

”Paitsi tietenkin se kiipeäminen oli musta kivaa ja se
liukuminen ja meneminen siitä” - Lasten kokemuksia
ohjatusta liikuntatuokiosta päiväkodissa
Janika Vierula

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma
Kevätlukukausi 2017
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Vierula, Janika. 2017. "Paitsi tietenki se kiipeäminen oli musta kivaa ja se liukuminen ja meneminen siitä" – Lasten kokemuksia ohjatusta liikuntatuokiosta päiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 63 sivua + liitteet.

Tutkimuksia tehdessä usein huomioidaan lasten kanssa toimivien aikuisten näkökulma ja lasten ääni jää usein piiloon. Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus saada lasten ääni kuuluviin ja tuoda esiin lasten kokemus ohjatusta liikuntatuokiosta.

Tutkimuksessa toteutin ohjatun liikuntatuokion Jyväskylän alueella sijaitsevassa päiväkodissa. Tutkimusaineisto kerättiin havainnoimalla ja haastatteleamalla lapsia. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että lapset kokivat ohjatun liikuntatuokion pääasiassa positiivisena. Tuloksista esiin tuli erityisesti parkour ja banaanihippa. Lisäksi hikoaminen liitettiin liikuntaan helpommin kuin hengästyminen.

Johtopäätöksiksi tutkimuksista nousi, että lapset kokivat kivaksi ohjatulla liikuntatuokiolla uuden oppimisen ja ennestään kielletyn asian. Lisäksi sääntöleikeissä aikuisen roolilla oli merkitystä lapsen kokemukseen. Jatkotutkimushaasteeksi nousi muun muassa mitkä tekijät ovat yhteydessä lapsen innostukseen oppia uutta. Lisäksi olisi tärkeää selvittää miten vähän liikkuvat lapset saataisiin innostumaan liikunnasta ja millä keinoilla lasten liikuntamäärä saataisiin vastaamaan liikuntasuosituksia.

Asiasanat: varhaiskasvatus, liikuntakasvatus, ohjattu liikuntatuokio, lapsen kokemus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	LIIKUNTA VARHAISKASVATUKSESSA	8
	2.1 Ohjattu liikuntatuokio	10
	2.2 Ohjatun liikuntatuokion suunnittelu	13
	2.3 Ohjaajan rooli	17
	2.4 Ulkoliikuntaympäristöt ja välineet.....	20
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
	4.1 Tutkimuskohde ja tutkimukseen osallistujat.....	25
	4.2 Aineiston keruu.....	26
	4.2.1 Liikuntatuokio.....	26
	4.2.2 Havainnointi	28
	4.2.3 Haastattelu	29
	4.3 Aineiston analyysi.....	31
	4.4 Eettiset ratkaisut.....	33
5	TULOKSET	35
	5.1 Havaintoja ohjatusta liikuntatuokiosta.....	35
	5.1.1 Alkulämmittely (banaanihippa ja maa-meri-laiva)	35
	5.1.2 Harjoitusrata (taitorata).....	37
	5.1.3 Lopetus (seuraa johtajaa -leikki ja kehonravistelu).....	40
	5.2 Mikä oli kivaa ja mikä ei niin mielekästä ohjatussa liikuntatuokiossa?	41
	5.3 Lasten huomioita liikunnasta	43
	5.3.1 Hiki.....	43
	5.3.2 Hengästyminen.....	44
	5.3.3 Lasten mietteitä liikunnasta.....	45
6	POHDINTA	47
	6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	47
	6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet.....	52

6.2.1	Tutkimuksen luotettavuus.....	52
6.2.2	Jatkotutkimushaasteet.....	54
	LÄHTEET.....	56
	LIITTEET.....	63

1 JOHDANTO

Yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet siihen, että fyysisen aktiivisuuden määrä ja laatu ovat muuttuneet (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 5; Haapala ym., 2014, 8; Huotari & Palomäki 2015, 7). WHO:n (2017) mukaan esimerkiksi väkivalta, ilmanlaadun heikentyminen ja liikuntapaikkojen puute on osasyynä liikunnan vähenemiseen. Myös Huotarin ja Palomäen (2015, 7) mukaan yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat siihen, että fyysistä ponnistelua tarvitaan vähemmän päivittäisissä toiminnoissa. On tutkittu, että varhaiskasvatuksessa (päiväkoti ja päivähoito) lapset ovat paikallaan jopa 60 % päiväkotipäivästään (Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020 2013, 4). Tätä käsitystä tukee myös Soinin (2015, 64) tutkimus, jossa havaittiin lasten päivästä 69 % olevan fyysisesti kevyttä liikkumista. Sääkslahti (2015, 131) on todennut lasten fyysisen aktiivisuuden olevan kokoajan vähenemään päin eivätkä lapset ole fyysisesti aktiivisia, jotta heidän normaali kasvunsa ja kehityksensä olisi turvattu. Suomessa on toteutettu lasten ja nuorten kunto- ja liikehallintatutkimukset vuosina 1970–2010 ja tutkimustulokset osoittavat muun muassa kestävyyskunnan selvästä heikentymisestä (Huotari & Palomäki 2015, 7). Morgan (2016) puhuu myös, kuinka Yhdysvalloissa on huomattu lasten fyysisen aktiivisuuden vähentyminen viime vuosikymmenten aikana. WHO:n (2017) mukaan koululaisista noin 81 % ei liiku tarpeeksi. Liikunnallisen elämäntavan syntyminen alkaa jo lapsuudessa, mistä syystä on tärkeää aloittaa fyysisen aktiivisuuden tukeminen riittävän varhain (Telama ym. 2014, 959–960; Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 6). Esimerkiksi Koski (2013, 97) ja Karin (2016) sekä Karvonen, Siren-Tiuksanen ja Vuorinen (2003) ovat puhuneet liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen merkityksestä.

Tutkimuksia lukiessa nousi esiin, ettei alle kouluikäisille olla tehty paljon tutkimuksia liittyen fyysiseen aktiivisuuteen ja tutkimustarve on muun muassa pienten lasten liikunnasta, liikunnan toteuttamisesta, edistämisestä ja liikunnan lisäämisen vaikutuksista lapsen arkeen (Haapala, Pulakka, Haapala & Lakka

2016, 17; LIKES 2015, 16; Pyykkönen & Piispanen 2015, 68). Tämä sama ilmiö on huomattu myös kansainvälisesti ja tutkimus alle 5-vuotiaiden liikunnallisuudesta on suhteellisen vähäistä verrattuna vanhempien lasten ja aikuisten tutkimuksiin (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 21). Merkkejä lasten fyysisen aktiivisuuden tutkimisen lisääntymisestä on kuitenkin tullut viime vuosien aikana (Sääkslahti, Soini, Iivonen, Laukkanen & Mehtälä 2015, 51). Sääkslahti ym. (2015, 51) epäilevät tämän johtuvan kahdesta syystä: tutkimusmenetelmät lasten fyysisen aktiivisuuden tutkimiseen ovat lisääntyneet ja tutkijoilla on syntynyt huoli lasten fyysisen aktiivisuuden määrästä.

Brown ym. (2016, 20–21) tuovat esiin näkökulman, kuinka lapsia on nykyään enemmän päivähoitossa, mutta silti alle kouluikäisten lasten fyysistä aktiivisuutta on tutkittu varsin vähän. Vuonna 2015 Suomen 1–6-vuotiaista lapsista 68 % oli varhaiskasvatuksen piirissä (THL 2015). Varhaisvuosien liikunnallisuudesta tarvittaisiin lisätutkimuksia, jotta liikunnan terveyshyödyt kyseiselle ikäluokalle osattaisiin tunnistaa ja näin ollen tehdä tarkempia suosituksia (ks. Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 22; Soini 2015, 93). Tästä syystä halusin lähteä tutkimaan lasten kokemuksia liikunnasta ja samalla saada lasten äänen kuuluviin. Usein tutkimuksissa tarkastellaan lasten kanssa työskentelevien aikuisten näkökulmia ja lapset jätetään huomioimatta (Karlsson 2000, 37). On tärkeää huomioida, että lapsilla on paljon kokemuksia ja asiantuntemusta omasta arjestaan ja tästä syystä heiltä saatava tieto on tärkeää (Muuronen & Pollari 2015, 47).

Varhaiskasvatuslaissa sanotaan, että jokaisella lapsella on oikeus liikuntakasvatukseen, joka on suunniteltua, tavoitteellista ja monipuolista, mutta myös lapsilähtöistä (Varhaiskasvatuslaki 2 a § 8). Liikuntakasvatuksella on tarkoitus tukea lapsen hyvinvointia kokonaisvaltaisesti koko päivän ajan (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2016, 46) todetaan lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja motoriselle oppimiselle olevan tärkeää, jotta hän saa säännöllistä ja ohjattua liikuntaa.

Sosiaali- ja terveysministeriö (2013, 4) on tehnyt tavoitteet, miten fyysistä aktiivisuutta pystyttäisiin lisäämään vuoteen 2020 mennessä ja kohdennettuja toimia suunnataan muun muassa alle kouluikäisiin lapsiin sekä heidän perheisiinsä. Lisäksi WHO:n jäsenvaltiot ovat sopineet vapaaehtoisen sopimuksen, jonka tavoite on lisätä liikunnan määrää vuoteen 2025 mennessä (WHO 2017).

Lapsen liikuntamotivaation synnyttämiseen ja vahvistamiseen lapsi tarvitsee iloisia kokemuksia liikuntatuokiosta, joissa varhaiskasvatuksella ja perheellä on tärkeä rooli (Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020 2013, 30). Vanhempien ja varhaiskasvattajien toimilla ja kannustuksella voidaan antaa mahdollisuudet, jotta lapsen fyysinen aktiivisuus toteutuisi monipuolisesti ja se olisi riittävää (Soini 2015, 12). Varhaiskasvatuksen henkilökunta on tärkeässä roolissa lapsen elämässä, jotta päivittäinen suositusten mukainen määrä liikuntaa toteutuisi ja se olisi monipuolista (Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020 2013, 31). Lapsen fyysistä aktiivisuutta toteutetaan kuitenkin yhdessä huoltajien kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 46).

Tämä tutkimus tuottaa tietoa siitä minkälainen ohjattu liikunta on mielekästä lapsen mielestä ja millainen ohjattu liikunta motivoi lasta. Lisäksi tutkimuksessa nousee esiin miten lapset kokevat liikuntaan liittyvät fyysiset tunteemukset kuten hiki ja hengästyminen. Lisäksi tutkimuksen on tarkoitus antaa uusia näkökulmia ohjatusta liikuntatuokiosta ja auttaa lastentarhaopettajaa suunnittelemaan ohjattuja liikuntatuokioita lapsille.

2 LIIKUNTA VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli taata jokaiselle lapselle tasa-arvoinen ja yhdenvertainen mahdollisuus päästä kokeilemaan erilaisia liikuntatapoja, joihin lapsi ei muuten välttämättä pääsisi (Sääkslahti 2016; Kämppi, Aira & Tammelin 2016, 11). Kun lapset viettävät pitkiä päiviä päiväkodissa, voi se olla lapsen ainut paikka päästä ulkoilemaan (Copeland, Sherman, Kendeigh, Kalkwarf & Saelens 2014). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Vasu 2016, 46) määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät liikuntakasvatuksen, ja sitä kautta ohjatun liikuntatuokion suhteen. Tavoitteena on, että lapset kokevat liikunnan iloa ja liikkuvat monipuolisesti (Karvonen ym. 2003, 15; ks. Vasu 2016, 46). Tehtävänä on kehittää motorisia taitoja, sekä lapsen kehontuntemusta ja -hallintaa (ks. Vasu 2016, 46).

Monet tutkimukset tukevat johtopäätöstä, jonka mukaan lapsen säännöllinen liikunta varhaiskasvatusikäisenä ennustaa liikunnallisen elämäntavan jatkumista myös myöhemmin. Lisäksi on todettu, että lapsuuden toimettomuus voi olla riski epäterveellisempään elämään myöhemmin. (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 20; Telama, Yang, Laakso & Viikari 1997.) Koski (2013, 97) on todennut, että liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen merkitys korostuu entisestään liikkumattomuuden kasvaessa. Myös Karin (2016) ja Karvonen ym. (2003, 17) kertovat käsityksestä, että liikunnalla säilyy myönteinen merkitys vanhempana, jos liikunnallista oppimista ja kokemuksia syntyy jo lapsena. Alle 5-vuotiailla fyysinen ja psyykinen kehitys on nopeaa ja laaja-alaista, mistä syystä liikunnan tukeminen on tärkeää (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 20). Kalaja (2013, 189) puhuu siitä kuinka fyysinen toimintakyky kehittyy lapsen kasvun, kypsymisen ja kehityksen kautta. On tärkeää muistaa, että liikuntakasvatuksen tarkoitus on tukea lapsen fyysistä aktiivisuutta yhdessä vanhempien kanssa (Kämppi ym. 2016, 10; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016,

46). Kolme vuotiaana lapsen fyysisen aktiivisuuden määrä alkaa jo asettua (Telama ym. 2014, 960–961). Lisäksi on tärkeää huomata, että 5-vuotiaasta eteenpäin lapsi alkaa muodostamaan käyttäytymisen malleja, jotka vaikuttavat siihen, miten hän toimii tulevaisuudessa esimerkiksi terveyden ja hyvinvoinnin suhteen (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 26).

Nykyisten liikunnansuositusten mukaan lasten tulisi liikkua vähintään kolme tuntia päivässä (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 14). Laakson (2007, 17) mukaan liikunta on käsitteenä laaja ja se on tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta, jolla aikaan saadaan energiankulutuksen kasvu. Liikunnan käsitteen laajuutta kuvaa myös se, että liikunta voi olla spontaania, omaehtoista ja ohjattua (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 17). Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksissa (2016, 15) liikunta on jaettu kuormittavuuden perusteella neljään: vauhdikas ja voimakas, reipas, kevyt ja erittäin kevyt. Lapsen päivään pitäisi sisältyä vauhdikasta liikuntaa yksi tunti ja kaksi tuntia reipasta ja kevyttä liikuntaa (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 14). WHO (2017) mukaan säännöllisellä liikunnalla autetaan ylläpitämään terveyttä.

Liikuntakasvatuksen keskeinen tavoite on liikunnan avulla kasvattaminen (Laakso 2007, 21). Liikuntakasvatuksella voidaan edistää lapsen terveellistä elämää, parantaa luun ja lihasten kehittymistä (esim. Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 21). Liikuntakasvatuksella katsotaan olevan positiivisia vaikutuksia sydämen ja verenkierron kehittymiseen (esim. Haapala ym. 2014, 57; Kalaja 2013, 190; Palve ym. 2014; WHO 2017) ja sillä voidaan tukea lapsen kehittymistä niin fyysisesti, kognitiivisesti, psyykkisesti, emotionaalisesti kuin sosiaalisesti (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Liikuntakasvatuksen keskeisin tavoite on fyysisen toimintakyvyn kehittäminen sekä liikuntataitojen oppiminen (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 21). Kalaja (2013, 193) toteaa, että toimintakyky on osana laajempaa kokonaisuutta, jonka avulla pyritään edistämään lasten hyvinvointia kokonaisvaltaisesti.

Liikuntakasvatuksella on myös tärkeä rooli tukea lapsen minäkäsityksen rakentumista ja antaa lapselle mahdollisuus kokea pätevyyden kokemuksia (Jaakkola ym. 2013, 21). Pätevyyden kokemuksia voidaan tarjota esimerkiksi liikuntataidoista, fyysisestä toimintakyvystä ja kehonkuvasta, joilla voidaan tukea lapsen itsearvostuksen kehittymistä (Hirvensalo, Liukkonen, Jaakkola & Sääkslahti 2015, 40). Pätevyyden kokemukset ovat myös pohjana sisäisen motivaation syntymiselle (Jaakkola ym. 2013, 21). Liikunta tukee lasten sosioemotionaalista kehitystä, koska usein liikuntatuokioissa toimitaan yhdessä (Jaakkola ym. 2013, 22). Liikuntakasvatuksella lapselle luodaan pohja esimerkiksi liikkumiseen ja liikuntaan liittyvistä arvoista, taidoista, tiedoista ja asenteista (Sääkslahti 2015, 151). Hirvensalon ym. (2015, 45) tutkimuksessa todettiin liikunnallisen pätevyyden olevan yhteydessä liikunnan motivaatiotekijöihin ja liikunta-aktiivisuuteen.

Tämä tutkimus keskittyy ohjattuun liikuntatuokioon ulkona. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksissa (2016, 15) on todettu, että varhaiskasvatushenkilökunnan tulisi lisätä liikkumista ulkona ja tarjota lapsille enemmän mahdollisuuksia yhteisleikkeihin, mistä syystä tutkimuksessa keskityttiin näihin näkökulmiin. Liikunnalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa liikuntakasvatuksen tavoitteiden ja tehtävien mukaista ohjattua liikuntaa.

2.1 Ohjattu liikuntatuokio

Asanti ja Sääkslahti (2010, 90) ovat määritelleet ohjatun liikuntatuokion siten, että lapset joko yksin tai ryhmässä liikkuvat ohjaajan vetämässä ja suunnitellussa tuokiossa. Liikuntatuokioilla on tarkoitus harjoitella aiemmin opittuja taitoja sekä soveltaa niitä uuteen (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 472). Karvonen ym. (2003, 101) puhuvat kuinka liikuntatuokio koostuu kolmesta osasta; alkuvalmisteluista, toimintaosasta ja lopetuksesta. Alkuvalmisteluihin liittyy esimerkiksi vaatteiden vaihto ja kokoontuminen, jonka jälkeen siirrytään juoksuleikkiin, jossa lapset saavat purkaa ylimääräistä energiaa. Tämän jälkeen siirrytään toimintaosaan, joka on esimerkiksi tempurata tai välineliikuntaa. (Karvonen ym. 2003, 101.) Tuokio olisi hyvä lopettaa venyttelyihin, loppukeskusteluun tai -palautteeseen (Pönkkö

& Sääkslahti 2013, 472). Karvonen ym. (2003, 101) korostavat rauhallista lope-
tusta ja kuinka tuokion lopussa lapset voivat olla apuna esimerkiksi välineiden
paikoilleen viemisessä.

Säännöllisillä ja ohjatuilla liikuntatuokiolla tuetaan lapsen kokonaisval-
taista kehittymistä ja tätä kautta tuetaan lapsen hyvinvointia (Varhaisvuosien
fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32; Vasu 2016, 46). Iivosen (2008, 116)
tutkimuksessa huomattiin, että liikuntatuokiolla pystytään vaikuttamaan vuo-
den aikana lasten tasapaino- ja liikkumistaitojen kehitykseen. Morgan (2016, 20–
21) on todennut kuinka tärkeää, että kasvattajat olisivat tietoisia fyysisen aktiivi-
suuden merkityksestä lapsille. Jotta lapsen kokonaisvaltainen tukeminen onnis-
tuu, tulee kasvattajan suunnitella tarpeeksi vaihtelevia ja monipuolisia liikunta-
tuokioita (Sääkslahti 2015, 174). Ohjattua liikuntaa tulee toteuttaa varhaiskasva-
tuksessa viikoittain lapsiryhmän kanssa sekä päivittäin lapsen kanssa (Varhais-
vuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 30). Iivosen (2008, 116) tutki-
mustulosten perusteella hän suosittelee ohjattujen liikuntatuokioiden järjestä-
mistä useita kertoja viikossa, mutta korostaa myös omaehtoisen liikunnan mer-
kitystä. Lasten ja nuorten kestävyyttä voidaan tukea tarpeeksi säännöllisellä ja
tehokkaalla liikunnalla (Kalaja 2013, 193). Varhaiskasvatuksen suunnitelmien pe-
rusteissa (2016, 46) todetaan, että lasten tulee saada kokemuksia erilaisista liikun-
taleikeistä ja heidän tulee päästä toteuttamaan niitä erilaisissa muodoissa joko
yksin, parin tai ryhmän kanssa. Tammelin (2013, 65) on todennut, että liikunnan
monipuolisuudella ja vaihtelevuudella voidaan vaikuttaa myös motivaatioon.

Varhaiskasvatuksessa kasvattajalla on tärkeä rooli tukea motoristen taitojen
kehittymistä, koska lapsi tarvitsee mahdollisuuksia motoristen taitojen harjoitte-
luun päivittäin (Rintala, Sääkslahti & Iivonen 2016, 54; Zimmer 2002, 43). Lapsi
omaksuu suurimman osan motorisista perustaidoista, ennen kouluikää ja on tär-
keää, että lapsi saa paljon kokemuksia kyseisistä taidoista (Jaakkola 2013, 174).
Motoriset perustaidon määritelmässä on tärkeää huomioida, että siinä taito opi-
taan harjoittelun kautta (Jaakkola 2010, 46). Gallahue ja Donnelly (2003, 54) on
jakanut motoriset perustaidot tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoihin.
Jaakkola (2010, 48) jakaa motoriset taidot lisäksi karkea- ja hienomotoriikkaan tai

suljetuksi ja avoimiksi taidoiksi. Tasapainotaitoihin liittyy muun muassa taivuttaminen, kääntyminen, väistyminen ja tasapainoilu. Tasapainotaitojen voidaan katsoa olevan perusta liikkumis- ja välineenkäsittelytaidoille. (Gallahue & Donnelly 2003, 53.) Jaakkolan (2010, 48) jaon mukaan tasapainotaidot ovat osa karkeamotorisia taitoja, mutta myös liikkumistaidot kuuluvat karkeamotorisiin taitoihin. Liikkumistaitoihin kuuluvat muun muassa juokseminen, loikkaaminen ja kiipeäminen (Gallahue & Donnelly 2003, 53). Liikkumistaitojen oppimisessa on tärkeää, että oppijaa rohkaistaan, ohjeistetaan ja annetaan mahdollisuuksia oppimiselle (Gallahue & Donnelly 2003, 447–448). Välineenkäsittelytaitoihin liittyy esimerkiksi heittäminen, potkaiseminen, pomputtelu ja kierittäminen (Gallahue & Donnelly 2003, 53). Gallahue & Donnelly (2003, 505–506) mukaan välineenkäsittelytaitoihin liittyy vahvasti näköhavainnointi, mistä syystä ne kehittyvät muihin motorisiin perustaitoihin verrattaessa hitaammin. Avoimiin ja suljettuihin taitoihin jako riippuu siitä millaisessa ympäristössä taito suoritetaan (Jaakkola 2010, 49).

Liikuntakasvatuksen ei tule olla lajikeskeistä, vaan siinä korostuu kokeileva ja lajirajat ylittävät liikkuminen ennakkoluulottomasti joko välineiden kanssa tai ilman, yhdessä tai yksin ja erilaisissa ympäristöissä (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 468). Ohjatuissa liikuntatuokioissa lapsille olisi tärkeää luoda innostava ilmapiiri ja antaa mahdollisuus oppia uusia taitoja turvallisesti (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 10). Varhaiskasvatuslaissa (2a§) todetaan kuinka lapselle tulee mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset ja pedagoginen toiminta esimerkiksi liikunnassa.

Fyysinen aktiivisuus lapsilla päiväkodissa on suurinta muun muassa ohjattujen liikuntatuokioiden aikana, jotka sisältävät sääntöleikkejä (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 29). Tätä käsitystä tukee myös Reunamon ym. (2014, 44) tutkimus, jossa todettiin lasten fyysisen aktiivisuuden olevan korkein päiväkotipäivän aikana sääntöleikeissä ja sääntöleikit olivat hyvä tapa lisätä lasten fyysistä aktiivisuutta. Soinin (2015, 97) tutkimuksessa kuitenkin huomattiin, että aikuisen käynnistäessä leikin tai osallistuessa siihen lasten fyysinen aktiivisuus laskee. Reunamo ym. (2014, 40) tutkimuksessa kuitenkin todettiin,

että opettajan ohjeiden antaminen voi auttaa lapsia keksimään itse lisää tapoja lisätä fyysistä aktiivisuuttaan.

Kaikkia lapsia tulisi rohkaista liikkumaan omien kykyjensä mukaan (Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011, 20; Reunamo, Saros & Ruismäki, 2012, 505). Myös varhaisvuosien liikunnan suosituksissa todetaan, että varhaiskasvatushenkilöstön tulee huolehtia lasten toiminnallisesta ulkoilusta päivittäin sekä kannustaa lapsia leikkeihin, jotka ovat fyysisesti aktiivisia (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 15). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 46) nostetaan esiin varhaiskasvatushenkilöstön vastuu suunnitella päivä niin, että lapset voivat nauttia liikkumisesta monipuolisesti eri tilanteissa. Ohjattua liikuntaa tulisi toteuttaa päivittäin lapsen kanssa, mutta lasten tulisi päästä ryhmänä ohjattuun liikuntatuokioon noin kerran viikossa (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 27, 30).

2.2 Ohjatun liikuntatuokion suunnittelu

Liikuntatuokion suunnittelun pohjalle voi ottaa suoraan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) olevan oppimiskäsityksen, jonka mukaan lapsien ollessa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa he kasvavat, kehittyvät ja oppivat. Oppimiskäsityksessä on mukana näkökulma, jonka mukaan lapsi tulisi nähdä aktiivisena toimijana. Lisäksi siinä korostetaan näkemystä lapsen synnynnäisestä tarpeesta olla utelias ja halusta oppia uutta. (Vasu 2016, 20.) Lapsi oppii yritysten, erehdysten ja kokemusten kautta eli kokeilemalla (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 472). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 21) mukaan opetuksen on muun muassa tarkoitus edistää lasten oppimista, innostaa ja motivoida opettelemaan uusia asioita. Suunnitelmassa tulisi huomioida lasten yksilöllisyys ja antaa kaikille mahdollisuus onnistua ja oppia sekä kokea liikunnan ilo (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 10, 26, 30).

Tuokioiden suunnittelun tulisi tapahtua lapsilähtöisesti eli lapsia kuunnel-
len ja toiminnan tulisi olla tavoitteellista, mutta monipuolista (Varhaisvuosien
fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 10, 26, 30; Vasu 2016, 46). Tuokioiden
suunnittelun pohjana voidaan pitää motoristen perustaitojen harjaannuttamista
(Pönkkö & Sääkslahti 2011, 140). Lapsen liikkumiselle ja fyysiselle aktiivisuudelle
luodaan perustaa motorisilla taidoilla ja niiden kehittämällä (Rintala ym. 2016,
49). Jaakkolan (2014, 15) mukaan lapsilla alkaa kolmesta ikävuodesta alkaen mo-
toristen perustaitojen omaksumisen vaihe, jonka aikana lapsi oppii suurimman
osan motorisista perustaidoista. Myös Sääkslahti (2015, 158) kertoo kuinka lapsi
opettelee motorisia perustaitoja erityisesti kolmesta viiteen ikävuoteen ja olisi
tärkeää, että lapsi hallitsisi nämä taidot ennen kouluun menoa. Varhaiskasvatuk-
sen tarkoitus on osaltaan tukea lapsen hyvinvointia ja antaa yhdenvertaiset edel-
lytykset lapsen kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle (Vasu
2016, 8, 14). Lapsen tulee saada liikkua mahdollisimman paljon ohjattujen tuoki-
oiden aikana, jotta hän kehittyisi liikkujana (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 472).

Varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksissa (2016, 32) todetaan, että liikun-
tatuokion suunnitelmaa tarvitaan aina, kun tuokio aiotaan pitää. Myös varhais-
kasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 46) todetaan että varhaiskasvatushen-
kilökunnalla on velvoite suunnitella ja toteuttaa varhaiskasvatusta, joka tukee
lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Pönkkö ja Sääkslahti (2013, 465–
466) nostavat esiin näkökulman, jossa nousee liikuntakasvatuksen suunnittelun
merkitys, jotta se vastaisi lapsen tarpeisiin ja olisi tarpeeksi monipuolista täytyy
se suunnitella huolellisesti ja tavoitteellisesti.

Suunnittelun tulisi lähteä liikkeelle vuosisuunnitelmasta, sillä se antaa
mahdollisuuden suunnitella koko vuoden tuokiot niin, että ne ovat mahdollisim-
man monipuolisia ja lapsi saa erilaisia kokemuksia (Sääkslahti 2015, 175). Suun-
nitelmassa täytyy tulla esiin tavoitteet (huomioi vuosi- ja jaksosuunnitelmat), ti-
lat ja välineet (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Jaak-
kolan (2013, 167) mukaan kasvattajalla tulee olla opetustilanteessa tavoite, jonka
hän haluaa lasten oppivan. Suunnitelmassa täytyy siis tulla esiin mitä taitoja har-
joitellaan, eriytetäänkö ja mikä on tuokion opetusmenetelmä (Varhaisvuosien

fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Suunnitelmassa tulee huomioida, että lapsen liikunnan määrä on mahdollisimman suuri ja miten innostetaan vähän liikkuvat lapset mukaan toimintaan. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Liikunnan tukemisella on tärkeä merkitys erityisesti vähän liikkuvien lasten terveydelle ja hyvinvoinnille (Kämppe ym. 2016, 10). Kasvattajan on tärkeä ottaa suunnittelussa huomioon lapsilähtöisyys ja mahdollisuus lasten ideoiden huomioimiseen tuokion aikana (Sääkslahti 2015, 176; Zimmer 2002, 134). Lapsilähtöisyydellä annettaisiin lapsille mahdollisuus uuden oppimiseen ja kokemaan siihen liittyvä ilo ja onnistuminen (Karvonen ym. 2003, 22). Sääkslahti (2016) toteaa, että lapsen ottaessa selvää omista liikkumisen mahdollisuuksista, hänellä on kaikki mielikuvitus ja aistit käytössä.

Liikuntatuokio on tärkeää organisoida niin, että lapsi voi olla mahdollisimman paljon liikkeessä ja se on monipuolisesti rasittavaa (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 472). Tärkeää on myös miettiä, mistä lapsille annetaan palautetta (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Pönkkö ja Sääkslahti (2013, 472) puhuvat, kuinka tärkeää liikuntatuokion lopussa on rauhoittua esimerkiksi venyttelemällä ja käydä lasten kanssa loppukeskustelu. Aina on tärkeää arvioida tuokion toteutumisen (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32).

Kun suunnitellaan liikuntatuokiota 4-6-vuotiaille, on siihen perusteltua ottaa sisällöiksi muun muassa sääntöleikit ja motoristen perustaitojen opettelu. Sääntöleikkien on todettu olevan 4-6-vuotiaiden ikätasolle sopivia ja lapset oppivatkin uudet säännöt yleensä suhteellisen nopeasti (Karvonen ym. 2003, 141). Autio ja Sasaki (2005, 25) puhuvat, kuinka 4-5-vuotiailla lapsilla on kiinnostusta uusien taitojen oppimiseen.

Motoristen perustaitoja tulisi harjoitella jokaisen ohjatun liikuntatuokion aikana (Sääkslahti 2015, 147). Yli 4-vuotiailla motoristen perustaidot ovat alkaneet vakiintua (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 468). Motorisissa perustaidoissa on havaittu eroja tyttöjen ja poikien välillä, tytöillä tasapainotaidot ovat paremmat kuin pojilla, mutta pojilla pallonkäsittelytaidot ovat vahvemmat (Jaakkola 2013,

179). Soinin (2015, 96) tutkimuksessa huomattiin myös, että pojilla fyysinen aktiivisuus on kuormittavampaa kuin tytöillä. Tammelin (2013, 65) puhuu kuinka motoristen taitojen kehitys vaatii monipuolista liikuntaa ja paljon toistoja. Liikuntakasvatuksen tulisikin huomioida jokainen yksilönä ja hänen vahvuutensa, mutta vahvistaa myös lapsen mahdollisia heikkouksia (Jaakkola 2013, 179). Tärkeää oppimistilanteelle on aina luoda turvallinen ja motivoiva ilmapiiri (Numminen & Laakso 2010, 24).

Jaakkola (2010, 137) korostaa kuitenkin, että motoristen taitojen opettelu tulisi olla vaihtelevaa eikä saman liikkeen toistamista. Toisto on tärkeää oppimiselle, mutta haitaksi motivaatiolle (Kalaja 2016). Kun harjoittelu on monipuolista kehittää se aivojen hermoverkkoja, mikä puolestaan luo erilaisia mahdollisuuksia taidon havaitsemiseen ja toteuttamiseen (Jaakkola 2010, 140). Liikunnan määrällä on vaikutus siihen kuinka hyvin lapsi oppii motoriset taidot (ks. Jaakkola 2014, 14–15).

Erilaiset tutkimukset ovat viimeaikoina osoittaneet, että motoriset taidot ovat yllättävän heikot suurella osalla nykyajan lapsista. Tätä tutkimustulosta tukevat myös trenditutkimukset, jotka on suoritettu pitkällä aikavälillä. (Sääkslahti 2016.) Jaakkola (2010, 76) puhuu kuinka lapsen oppiessa ja kehittyessä motoriisesti tarjoutuu ympäristöstä hänelle uusia mahdollisuuksia ja virikkeitä. Barnett ym. (2016) mukaan motoristen taitojen oppiminen on tärkeässä osassa lapsen kasvussa ja kehityksessä sekä lisäksi se tukee fyysisen aktiivisen elämäntavan jatkumista myöhemmin. Motoristen taitojen oppiminen on jatkuva prosessi, jota tukee riittävän virikkeellinen ympäristö (Jaakkola 2013, 174). Motoristen taitojen harjoittelu tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Jaakkola 2014, 12) sekä yhdessä muiden lasten kanssa (Sääkslahti 2016). Muuttuvat ympäristöt luovat haasteita ja vaatimuksia, joista on selviydyttävä, jotta taidon suorittaminen onnistuu (Jaakkola 2010, 49). Motoristen taitojen oppimiseen vaikuttaa biologiset tekijät kuten ikä, sukupuoli ja paino (Barnett ym. 2016).

2.3 Ohjaajan rooli

Tavat joilla kasvattaja voi edistää liikuntakasvatuksen tavoitteita, kutsutaan liikunnan didaktiikaksi. Didaktisia taitoja kasvattajalla on muun muassa ohjattujen liikuntatuokioiden suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi. (Sääkslahti 2015, 169.) Varhaiskasvatushenkilöstön tulisi opettaa uusia taitoja, leikkejä, pelejä sekä sillä että ulkona, vuodenajasta riippumatta (ks. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 22). Ohjaajan tulee kannustaa lasta kokeilemaan uudestaan ja toimimaan itsenäisesti (Pönkkö & Sääkslahti 2013, 472). Ohjaajan on tärkeää antaa tilaa lapsen omille havainnoille, tutkimiselle ja kokeilemiselle (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Ohjaajalla on tärkeämpi rooli, kun lapsi alkaa opettelemaan uutta taitoa, jotta motivaatio säilyy. Taidon karttuessa opettajan rooli vähenee, koska motivaatio kasvaa itsestään. (Jaakkola 2010, 155–157.)

Ohjauksella voidaan myös innostaa lasta liikkumaan ja näin ollen tukea hänen fyysistä aktiivisuutta (Nicaise, Kahan & Sallis, 2011). Joskus opettajajohtoisesti toimiessa lasten fyysinen aktiivisuus laskee, mistä syystä on tärkeää nähdä lapsiryhmästä jokainen lapsi yksilönä (Kyhälä, Reunamo & Ruismäki 2012, 251–252). Brownin ym. (2009) tutkimuksessa tuli esiin lasten olevan aktiivisempia, kun aikuinen on poissa, mutta aikuisen kannustaminen liikkumiseen lisää lasten aktiivisuutta. Tätä tutkimustulosta tukee myös Soini (2015, 96), jonka tutkimuksessa huomattiin lasten olevan fyysisesti aktiivisempia kun aikuinen on poissa, mutta fyysinen aktiivisuus kasvoi jos lapsi oli yksin. Myös Kari (2016, 24) puhuu kuinka lapsi voi kokea arjen tilanteissa osaamisen kokemuksia, jos kasvattaja huomioi lapsen liikkumisen ja antaa hänelle myönteistä palautetta. Hannon ja Brown (2008) sekä Soini (2015) ovat tutkimuksissaan huomanneet kuinka opettajan kannustus voi lisätä lasten liikuntaa. Lisäksi Reunamon ym. (2014, 46) tutkimuksessa todettiin, että lapset ovat fyysisesti aktiivisia ilman ohjaajaa, mutta kasvattaja ei saa jättää lapsia ilman kannustusta ja tukea. Brownin ym. (2009) tutkimuksissa tuli ilmi myös, ettei kasvattajilla välttämättä ole aina tarpeeksi menetelmiä kannustaa lasta fyysiseen aktiivisuuteen tai järjestää toimintaa, joka lisäisi

lapsen liikuntaa. Jämsénin ym. (2013, 73) tutkimuksessa huomattiin, että varhaiskasvattajat kannustavat harvoin omalla esimerkillään tai kehotuksilla lapsia fyysiseen aktiivisuuteen. Tämä sama huomio tulee esiin myös Soinin (2015, 97) tutkimuksessa.

Liikunnassa oppimisen välineenä on oppijan keho ja opetuksessa hyödynnetään toiminnallista oppimista ja oppijan kehoa (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315). Kyhälän ym. (2012, 252) mukaan ohjaajan keskittyessä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ohjatessaan, lasten liikunnallisuus oli suurempaa. Tästä syystä ohjaajan rooli ei ole ainoastaan toimia opettajana, vaan opettamisen tulee tapahtua vuorovaikutuksessa oppijan kanssa (ks. Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315).

Mosston ja Ashwort (2008) esittelevät kirjassaan opetustyyliä, joita on 11 erilaista. Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 326) toteavat opetustyylien olevan hyvä viitekehys opettajan analysoidessaan tavoitteitaan sekä miettiessään opetustoiminnan suhdetta asetettuihin tavoitteisiin. Mosston ja Ashwort (2008) ovat nimenneet opetustyyliä kirjaimilla, lisäksi opetustyyliä on jaettu kahteen; A-E muodostavat opettajakeskeiset opetustyyliä, kun taas F-K ovat oppijakeskeisiä. Opettajan vastuu opettamiseen liittyvissä ratkaisuisa korostuu opettajakeskeisissä tyyliä, jolloin oppijan tehtäväksi jää hyödyntää opettajan tietoja ja taitoja opeteltavasta asiasta. Oppijakeskeisessä opetustyyliä oppijat tukeutuu jo olemassa oleviin tietoihin. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 321.) Ohjaajan käyttäessä monipuolisia opetusmenetelmiä luo hän erilaisille oppijoille parempia oppimisen mahdollisuuksia verrattaessa tilanteeseen, jossa ohjaajan työtavat ovat hyvin yksipuolisia (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 326).

Komentotyyliä opetuksessa (A: *the command style*) päätösvalta on opettajalla, jolla on vastuu suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Lisäksi opettaja päättää suorituspaikan, ajan, nopeuden, keston ja aiheen. (Mosston & Ashwort 2008, 76–93.) Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 317) toteavat, että komentotyyli sopii tilanteisiin, jos liikkujien määrä on suuri, tila on pieni tai opeteltavaan asiaan liittyy turvallisuusriskejä. Komentotyyliä pyritään myös suureen toistomäärään ja mahdollisimman pieneen passiiviseen aikaan (Mosston & Ashwort

2008, 76–93). Pulli (2001, 46) toteaa komentotyyllisissä ohjaajan jakavan ohjeita nopeaan tahtiin. Asantin ja Sääkslahden (2010, 92) mukaan harjoittelu tapahtuu yhtä aikaa, mikä helpottaa ohjaajan havainnointia lapsista sekä yksilöllisen palautteen antamista. Tehtäväopetustyyllisissä (B: *the practice style*) oppilaat harjoittelevat itsenäisesti opettajan päättämiä tehtäviä, opettaja antaa yksilöllistä palautetta (Mosston & Ashwort 2008, 94–105). Jaakkola ja Sääkslahti (2013) toteavat tehtäväopetustyylin soveltuvan tilanteeseen, kun opettaja tuntee oppijat hyvin.

Pariohjauksessa (C: *the reciprocal style*) oppilaista toinen suorittaa ja toinen tarkkailee, antaa ohjeita ja palautetta (Mosston & Ashwort 2008, 116–140). Jos tavoitteena on oppilaiden vuorovaikutustaitojen harjoittelu, on pariohjaus siihen oiva opetustyyli (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 317–318). Pariohjauksessa opettajan rooli palautteen antajana jää taka-alalle (Mosston & Ashwort 2008, 116–140). Itsearviointissa (D: *the self-check style*) opettaja on valinnut tietynlaiset liikuntasuoritukset, joista oppija valitsee mieleisensä. Itsearviointissa harjoittelu ja arviointi toteutuvat opettajan laatimien kriteerien pohjalta (Mosston & Ashwort 2008, 141–155.) Itsearviointi on hyvä tilanteissa, joissa tavoitteena on kehonhahmotus ja sisäisen palautteen harjoittelu (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 318). Pullin (2001, 46) mukaan itsearviointityylissä lapselle annetaan vastuu oman tekemisen ja siitä suoriutumisen arviointiin.

Eriytyvä opetus (E: *the inclusion style*) korostaa oppilaiden eri taitotasoa ja kykyä suorittaa annetut tehtävät (Mosston & Ashwort 2008, 156–187). Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 318) toteavat eriytyvän opetuksen olevan hyvä silloin kun oppijat ovat eri-ikäisiä ja heidän kehitysvaiheensa ja taitotasonsa vaihtelevat. Eriytyvässä opetuksessa oppilaille annetaan yksilöllistä palautetta (Mosston & Ashwort 2008, 156–187). Ohjatussa liikuntatuokiossa eriytyvä opetus tulee esiin esimerkiksi taitoradassa, joissa pallon heittämisen etäisyyden saa valita oman mielensä mukaan tai renkaiden hyppiminen oman taitonsa mukaan.

Pulli (2001, 48) toteaa, että ongelmanratkaisutyyllisissä lapset saavat itse keksiä tapoja, joilla selviytyy annetusta tehtävästä. Ohjatussa oivaltamisessa (F: *the guided discovery style*) opettaja on miettinyt valmiit kysymykset, joiden avulla joh-

dattelee oppilasta löytämään ratkaisun annettuun ongelmaan (Mosston & Ashwort 2008, 212–237). Opetustyyli sopii, jos halutaan vahvistaa oppijan pätevyyden kokemusta (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319). Tärkeintä on, että oppilas oivaltaa itse ja opettaja ei kerro vastauksia oppilaille (Mosston & Ashwort 2008, 212–237; Pulli 2001, 47).

Ongelmanratkaisutyyli (G: *the convergent discovery style*) on hyvä, kun tarkoituksena on vahvistaa esimerkiksi oppilaiden rohkeutta (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319). Ongelmanratkaisutyyllissä oppilaat keksivät ongelmaan sekä kysymykset että vastaukset ja opettaja ei liity ongelmanratkaisuprosessiin (Mosston & Ashwort 2008, 237–246). Jaakkolan ja Sääkslahden (2013, 319) mukaan erilaisten ratkaisujen tuottaminen (H: *the divergent discovery style*) sopii tilanteisiin, jos ryhmän yhteishenkeä tai yhteistyötahoja halutaan kehittää. Erilaisten ratkaisujen tuottamisessa opettaja antaa aiheen, joihin oppilaat keksii erilaisia tapoja ratkaista aihe.

Seuraavat opetustyyli sopivat Jaakkolan ja Sääkslahden (2013, 319–320) mukaan lähinnä aikuisille tai oppijoille, jotka ohjaaja tuntee hyvin. Kuitenkin esimerkiksi Pulli (2001, 46) toteaa, että yksilöllinen tehtävä ja yksilöllinen opetusohjelma näkyvät lasten ohjauksessa esimerkiksi kun lapsi suorittaa yksilöllisen tehtävän muun ryhmän mukana esimerkiksi taitoradalla. Nämä kolme opetustyyliä ovat yksilöllinen ohjelma (I: *the learner-designed individual program style*), yksilöllinen opetusohjelma (J: *the learner-initiated style*) ja itseopetus (K: *the self-teaching style*). Näissä opetustyylyissä oppija toimii yhä itsenäisemmin ja opettaja on lähinnä vain tukena oppijan itsenäisessä työskentelyssä (Mosston & Ashwort 2008, 274–292.)

2.4 Ulkoliikuntaympäristöt ja välineet

Varhaiskasvatuslaissa määritellään, että varhaiskasvatusympäristön tulee huomioida lapsen ikä ja kehitys sekä olla kehittävä, oppimista tukeva, että terveellinen ja turvallinen (Varhaiskasvatuslaki 6a§). Oppimisympäristön tarkoitus on tarjota lapsille mahdollisuuksia monipuoliseen ja vauhdikkaaseen liikkumiseen

(Vasu 2016, 31; Zimmer 2002, 44). Kyhälän ym. (2012, 253) mukaan oppimisympäristöllä on positiivinen vaikutus liikunnan määrän. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksissa (2016, 23) korostetaan lasten oikeutta luontoon ja ulkoiluun. Aziz ja Said (2015, 13–14) kertovat myös, kuinka lapsen oikeus ja tarve luontoon on noussut viime aikoina keskusteluihin. Tämä keskustelu johtuu siitä, että lapset asuvat asuinalueilla ja kaupungeissa, mistä syystä he menettävät mahdollisuuden olla luonnossa joka päivä (Aziz & Said 2015, 13–14).

Varhaiskasvatushenkilöstöllä on myös vastuu ottaa selvää paikkakunnan ulkoilumahdollisuuksista ja hyödyntää luontoa liikkumiseen (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 24). Oppimisympäristöihin kuuluvat myös päiväkodin lähialueen leikkipuistot ja pihat (ks. Vasu 2016, 32). Varhaislapsuuden fyysisen aktiivisuuden tukemisena päiväkotiki on tärkeä ympäristö (ks. Soini 2015, 12). Kasvattajalla on myös vastuu vaihdella ympäristöjä ohjatun liikuntatuokion aikana (Sääkslahti 2015, 174), sillä taidot opitaan tekemällä toistoja erilaisissa ympäristöissä (Kalaja 2016). Tammelin (2013, 65) mukaan liikunnasta saadaan monipuolista, jos sitä toteutetaan erilaisilla alustoilla ja maastossa. Ulkona erilaiset ympäristöt mahdollistavat sen, että lapset voivat harjoitella erilaisia taitoja yhdessä vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa (Aziz & Said 2015, 3). Ympäristön vaihtelevuudella annetaan mahdollisuus lapselle olla aktiivisempi liikkuja (Storli & Loge Hagen 2010, 445). Kalaja (2013, 189) kertoo myös kuinka ympäristön vaihtelulla voidaan antaa lapsille mahdollisuus liikkua monipuolisesti ja tukea erilaisten motoristen taitojen oppimista. Oppimisympäristön tulee tukea lapsen kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta ja siihen kuuluu esimerkiksi tilat, välineet, yhteisöt ja käytännöt (ks. Vasu 2016, 31).

Ulkoliikunta ei tarkoita aina ohjattua liikuntatuokiota, vaan lasten fyysistä aktiivisuutta voidaan lisätä myös kannustamalla lapsia fyysisesti aktiiviseen leikkiin eri ympäristöissä ja lapsille annetaan mahdollisuus käyttää liikuntavälineitä monipuolisesti (ks. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 30). Aziz ja Said (2015, 19) toteavat kuinka oppimisympäristön tulisi olla lapsiystävällinen ja lapsille pitää osata tarjota heitä kiinnostavia välineitä sekä rohkaiseva ja vuorovaikutuksellinen ympäristö. Lasten liikkumiseen voidaan tuoda lisää

iloa ja vaihtelua välineillä (Karvonen ym. 2003, 159). Nicaisen ym. (2011) sekä Soini (2015) tutkimuksessa huomattiin, että erilaiset liikkuvat välineet (esimerkiksi pyörä) voivat edistää lasten fyysistä aktiivisuutta. Hannon ja Brown (2008) puhuivat tutkimuksessaan siitä, kuinka välineet lisäävät lasten fyysisen aktiivisuuden määrää ulkona. Myös Jaakkola (2010, 148) on todennut, että välineet voivat olla apuna erilaisten suoritusten harjoittelussa.

Lasten liikunta on suurimmillaan ulkona (Reunamo ym. 2012, 505). Soinin (2015, 97) tutkimuksessa huomattiin, että ulkona leikit ovat kuormittavampia kuin sisällä, mutta leikit olivat kuitenkin erittäin kevyttä tai kohtuullisesti kuormittavaa toimintaa. Aikuiset luovat lapsille sopivia liikkumisympäristöjä poistamalla liikkumiseen liittyviä esteitä (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 23). Gagné ja Harnois (2014) puhuivat, kuinka suurella ulkoilualueella voi olla motivoiva vaikutus päiväkodin työntekijöihin, että he toteuttavat liikuntaa. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat alkaneet ymmärtää, että fyysisen ympäristön muutokset ovat välttämättömiä, jotta ne houkuttelisivat lapsia liikkumaan (Cosco, Moore & Islam 2010.) Lapset kokevat paikan miellyttäväksi, jos se muun muassa vastaa heidän tarpeisiinsa päästä liikkumaan, esimerkiksi kun lapset pääsevät luontoon ja saavat olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa (ks. Aziz & Said 2015, 19). Erilaiset avoimet alueet kuten nurmikentät näyttävät lisäävän lapsen fyysistä aktiivisuutta (Lehto, Reunamo & Ruismäki 2012, 281; Nicaise ym. 2011; Reunamo ym. 2012, 505).

Vuosikymmenien kuluessa lasten liikkumisen paikat ovat muuttuneet, lapsille avoimet ja turvalliset liikuntapaikat ovat katoamassa (Pyykkönen & Piispainen 2015, 68; Zimmer 2002, 13). Esimerkiksi kaupungistumisen myötä lasten turvallisuudesta on tullut suuri kysymys, joka luo kasvattajille harhaluuloja riskeistä esimerkiksi liikenteessä kulkeminen (Aziz & Said 2015, 3). Aikuisella on vastuu etsiä ympäristöjä, joissa monipuolinen liikunta on mahdollista ja että ympäristö houkuttelee liikkumaan (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 9). Liiallinen turvallisuus ei saa olla este lapsen kokeiluille (Asanti & Sääkslahti 2010, 96; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 23; Reunamo ym. 2012,

505). Morgan (2016, 20–21) puhuu kuinka aikuisilla turvallisuuden keskittyminen voi olla esteenä kasvattajan osallistumiselle lasten fyysisen aktiivisuuden tukemiseen. Lapset näkevät eri ympäristöissä mahdollisuuksia, mutta aikuisen on ratkaisevassa roolissa, saako lapsi tilaisuuden hyödyntää ympäristöä (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 23). Jämsénin ym. (2013, 73) tutkimuksessa kävi ilmi, että kasvattajat harvoin kieltävät lapsia fyysisesti aktiivisissa tilanteissa. Myös kannustuksen ja kehotuksen suhteen tehtiin sama huomio (Jämsén ym. 2013, 73). Copeland ym. (2012) mukaan on tärkeää poistaa liialliset kiellot kun suunnitellaan oppimisympäristöjä ja tärkeintä on miettiä aina lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvun tukemista. Myös Pönkkö ja Sääkslahti (2013, 474) puhuvat kuinka tärkeää on tarkistaa silloin tällöin päiväkodin säännöt ja käytännöt, jotka voivat olla rajoittamassa lasten liikkumista.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

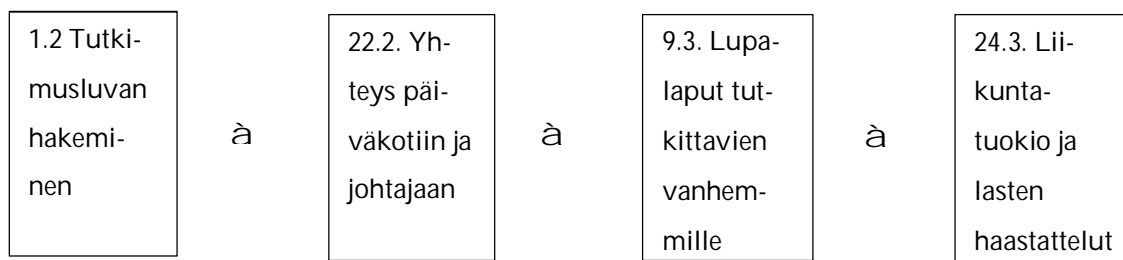
Tutkimuksessa oli tarkoitus saada lasten ääni kuuluviin. Tutkimuksen tavoite oli selvittää millaisia kokemuksia lapset saavat ohjatusta ulkoliikuntatuokiosta. Lisäksi haluan selvittää millainen liikuntaa heidän mielestään on kivaa tai minkä he kokevat tylsäksi tai ei niin mielekkääksi. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Miten lapset kokevat ohjatun ulkoliikuntatuokion?
 - a. Mitä ohjaaja havainnoi tuokiolta? Mikä oli kivaa ja mikä ei?
 - b. Miten lapset kokivat mikä oli kivaa ja mikä ei?
2. Millaisia huomioita liikunnasta syntyy liikuntatuokion jälkeen?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimus toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus koskee usein inhimillisen toiminnan ja sen merkityksen suhdetta (Eskola & Suoranta 1996, 49) ja usein siinä tutkitaan ihmisten kokemuksia ja käsityksiä (Patton 2002, 4). Laadullinen tutkimus sopi tutkimukseeni, sillä siinä pyrittiin selvittämään lasten kokemuksia ohjatusta liikuntatuokiosta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei olekaan tarkoitus päätyä yleistyksiin vaan siinä pyritään kuvaamaan jotain tapahtumaa tai ymmärtämään jotain toimintaa (Eskola & Suoranta 2008, 61). Tutkimuksessa toteutettiin ohjattu liikuntatuokio ulkona. Ohjattuun liikuntatuokioon tuli viime hetken muutoksia johtuen pihan liukkaudesta, nämä muutokset on merkitty alkuperäiseen suunnitelmaan. Tutkimus toteutettiin havainnoimalla ja haastattelemalla.

Tutkimuksen suorittamiseen oli pyydetty luvat Jyväskylän kaupungilta, päiväkodin johtajalta sekä päiväkodin henkilökunnalta. Lisäksi luvat kysyttiin haastatteluun osallistuvilta lapsilta sekä heidän perheiltään. Perheisiin otettiin yhteyttä kirjallisella lupalapulla (liite 1). Tämän jälkeen kävin ohjaamassa ulko-liikuntatuokion ja haastattelemassa lapset (kuvio 1).



KUVIO 1. Tutkimuksen eteneminen

4.1 Tutkimuskohde ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimuskohdeena olivat lapset ja heidän kokemuksensa. Toteutin opintoihini kuuluvan syventävän harjoittelun kyseisessä päiväkodissa joten se sopi tutki-

muskohteeksi, koska lapset tunsivat minut jo ennestään ja olin pitänyt heille ohjattuja liikuntatuokioita myös aikaisemmin. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkija pääsee sisälle yhteisöön ja hänet hyväksytään joukkoon (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 181). Lapset valittiin haastatteluihin vanhempien suostumusten mukaan sekä lapsen oman suostumuksen mukaan.

Tutkimukseen osallistuivat lapset, jotka olivat 4-6 vuotiaita päiväkodissa olevia lapsia. He olivat kaikki Jyväskylän alueelta. Ohjattuun liikuntatuokioon osallistui seitsemän (7) lasta ja heistä kuusi (6) osallistui haastatteluun. Lisäksi näitä kuutta (6) lasta havainnoin videonauhoituksista. Lasten anonyymiuden säilymiseksi sukupuolen ja iän tarkka määrittely ei ole mahdollista. Tästä syystä lapset ovat merkitty tutkimuksessa ainoastaan koodien avulla (esimerkiksi L1, L2, jne.).

4.2 Aineiston keruu

Tarjottaessa tutkimuksessa ääni sellaisille toimijoille, jotka sitä ei yleensä saa ovat kvalitatiiviset menetelmät silloin perusteltuja (Hakala 2010, 21). Havainnointi ja haastattelu nousivat tutkimusmenetelmiksi ja ne ovat yleisimpiä menetelmiä laadullisessa tutkimuksessa (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 81). Lisäksi tutkimusmenetelmänä toimi ohjattu liikuntatuokio, jonka pohjalta havainnointi ja haastattelu toteutettiin.

Laadullisessa tutkimuksessa syntyy vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välille, mikä on olennaista kerätessä tutkimusaineistoa (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 14). Tämä vuorovaikutuksen syntyminen alkoi heti saavuttuani päiväkodille jatkuen koko tutkimuksen ajan, niin ohjatussa liikuntatuokiossa kuin haastattelussa.

4.2.1 Liikuntatuokio

Tutkimuksessa toteutettiin yksi ohjattu liikuntatuokio (liite 2), mutta tutkijana pyrin sisällyttämään siihen liikuntatuokioille asetettuja sisältöjä mahdollisim-

man hyvin (Asanti & Sääkslahti 2010, 90; Karvonen ym. 2003, 101). Liikuntatuokio sai pohjan vaihtelevuudesta ja monipuolisuudesta (ks. Vasu 2016). Lisäksi pyrin monipuolistamaan tuokiota käyttämällä erilaisia ohjaustyyliä (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 326). Lasten tulisi saada myös kokemuksia erilaisista liikuntaleikeistä erilaisilla kokoonpanoilla (ks. Vasu 2016), tässä tutkimuksessa tämä näkyi eri leikkien toteuttamisessa sekä siinä, että toimintoja tehtiin niin yhdessä kuin yksinkin.

Tutkimuksessa toteutettu ohjattu liikuntatuokio oli suunniteltu ja tavoitteet oli mietitty jokaiseen toimintaan (ks. Pönkkö & Sääkslahti 2013, 465–466; Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Suunnitelmassa tuli esiin tavoitteet, tilat ja välineet (ks. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 32). Suunnitelma käytiin läpi ennen tuokion ohjausta yhdessä kandiohjaajan kanssa. Ohjatun liikuntatuokion suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa näkyi komentotyylinen ohjaustyyli (ks. Mosston & Ashworth 2008, 76–93).

Liikuntatuokio suunniteltiin 4-6-vuotiaille lapsille. Liikuntatuokioon sisältyi alkulämmittely, johon kuului kaksi sääntöleikkiä (banaanhippa, maa-meri-laiva). Banaanhippassa komentotyylinen ohjaustyyli näkyi siinä, että ohjaajana päätin suorituspaikan ja keston. Maa-meri-laivassa komentotyyli näkyi, kun ohjaajana jaoin käskyjä lapsille (ks. Mosston & Ashwort 2008, 76–93). Sääntöleikkien sisältäminen tuokioon oli perusteltua, sillä 4-6-vuotiaat oppivat suhteellisen nopeasti uudet säännöt ja ne ovat heidän ikätasolleen sopivia (Karvonen ym. 2003, 141). Sääntöleikkien sisällyttäminen tuokioon oli myös perusteltua, sillä se kehittää lasten tasapaino- ja liikkumistaitoja (ks. Gallahue & Donnelly 2003, 54). Lisäksi ohjatussa liikuntatuokiossa toteutettiin harjoitusosiossa taitorata. Perustellut taitoradalle olivat muun muassa, ettei liikuntakasvatus saa olla lajikeskeistä, vaan kokeilevaa välineiden kanssa tai ilman (ks. Pönkkö & Sääkslahti 2013). Lisäksi taitoradalle oli sisälletty erilaisia ohjaustyyliä (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 326). Esiin taitoradalla tulee muun muassa tehtäväopetustyyli (ks. Mosston & Ashwort 2008, 94–105), eriytyvä opetus (ks. Mosston & Ashwort 2008, 156–187) sekä ongelmanratkaisutyylit, joissa lapset suorittaa ja ratkaisee annettuja tehtäviä (ks. Mosston & Ashworth 2008, 212–246; Pulli 2001, 48). Liikuntakasvatuksen

pohjana toimi motoristen perustaitojen harjaannuttaminen (ks. Pönkkö & Sääkslahti 2011, 140; Sääkslahti 2015, 174) ja näitä taitoja harjoiteltiin vaihtelevasti taitoradalla (ks. Jaakkola 2010, 137; Rintala ym. 2016, 49). Taitoradan eri harjoitteet tukivat niin tasapaino-, liikkumis- kuin välineenkäsittelytaitojen opettelua (Gallahue & Donnelly 2003, 54). Lasten kiinnostusta uusien taitojen oppimiseen (ks. Autio ja Sasaki 2005, 25) yritettiin tukea taitoradalla. Radassa oli pallonkäsittelyyn liittyvä osuus (potkaiseminen maaliin ja heittäminen pulkkaan). Tämä oli perusteltua, sillä lasten on tärkeää saada harjoituksia karkeamotorisista taidoista ja pallonkäsittelytehtävät tukevat tätä monipuolisesti (ks. Pönkkö & Sääkslahti 2013, 468). Pallonkäsittelytaidot olivat myös yhteydessä välineenkäsittelytaitojen opetteluun (Gallahue & Donnelly 2003, 54). Lapset saivat paljon toistoja taitoradalla, jonka on todettu kehittävän motorisia taitoja (ks. Tammelin ym. 2013, 65). Motoristen taitojen harjoittelua tuli myös seuraa johtaja –leikissä, jossa tavoitteena oli lapsilähtöisyys ja osallisuus. Liikuntatuokioiden tulisi toteutua lapsilähtöisesti (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 10, 26,30; Vasu 2016, 46). Tuokion suunnittelussa tämä oli haaste, sillä en tavannut lapsia ennakoon. Lasten ideoille jätettiin kuitenkin tilaa esimerkiksi maa-meri-laivassa. Lopussa toteutettiin loppuleikkinä kehonravistelu, jonka aikana rauhoituttiin (Karvonen ym. 2003).

4.2.2 Havainnointi

Videokuvasin ohjatun liikuntatuokion, jotta saisin kerättyä havaintoja ja saisin videosta tukea jo tuokiolla tehtyihin havaintoihin. Videoinnin avulla pystyy palauttamaan asioita muistiin myös jälkikäteen (ks. Aarnos 2010, 174–175). Havainnot tehdessä pyrin ymmärtämään lasten kokemuksia ja siihen vaikuttavia tekijöitä (ks. Grönfors 2010, 154). Tuomen ja Sarajärven (2009, 81) mukaan laadullisessa tutkimuksessa havainnointia voidaan pitää yleisenä tiedonkeruumenetelmänä. Havainnoinnin ja siihen osallistuminen on perusteltua muun muassa silloin jos tutkittavasta ilmiöstä tiedetään vähän tai ei lainkaan (Grönfors 2010, 157). Videon tarkoituksena oli toimia apuvälineenä havainnoinnissa sekä analysoidessa lasten vastauksia ohjatusta liikuntatuokiosta. Havainnointi voi tukea

muista aineistonkeruumenetelmistä saatua tietoa (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 81; Grönfors 2010, 157). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 81) toteavat, että havainnointi voi selventää käyttäytymistä ja havaintojen avulla voidaan monipuolistaa tutkimuksesta saatua tietoa. Havainnointi antaa mahdollisuuden siihen, että tutkija voi huomioida asioita jotka eivät nouse esiin haastatteluissa (Patton 2002, 262). Lisäksi havainnoinnin avulla voidaan haastattelussa osata tarttua paremmin esiin tulleisiin seikkoihin (Grönfors 2010, 157).

Havainnointi tapahtui osallistavana havainnointina, jolloin osallistuin tutkittavien toimintaan (ks. Eskola & Suoranta 2008, 98) Tutkijana oma rooli riippuu esimerkiksi tutkittavien kokemuksesta erilaisista ihmisistä ja yhteiskunnallisesta asemasta (Grönfors 2010, 155). Ryhmässä esiintyminen omana itsenään ja luontevasti lisää varmuutta ja luottamusta (ks. Grönfors 2010, 156). Lisäksi luonteva vuorovaikutus on tärkeää tutkimuksen aikana (Eskola & Suoranta 2008, 100; Grönfors 2010, 156). Luontevaa vuorovaikutusta syntyi ohjatun liikuntatuokion aikana lasten kesken, sekä lastentarhaopettajan ja lasten kesken, että myös tutkijan ja lasten kesken. Vuorovaikutukset olivat osana ohjattuja leikkejä tai lasten keskusteluja muista asioista. Osallistuminen tässä tutkimuksessa tapahtuu ohjattuun liikuntatuokioon, mutta läsnäoloni on myös välillä tarkkailua esimerkiksi lasten ollessa ohjaajia seuraa johtajaa –leikissä (ks. Grönfors 2010, 161).

4.2.3 Haastattelu

Yksi yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä on haastattelu (Tuomi & Sarajärvi 2011, 71; Eskola & Suoranta 2008, 85). Tuomi ja Sarajärvi (2011, 73) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa haastattelua voidaan kuvata myös joustavana, sillä kysymykset voidaan esittää tutkijan päättämässä järjestyksessä, kysymys voidaan toistaa ja sitä voidaan tarkentaa. Tämä oli tärkeää, sillä kysymys täytyi välillä toistaa lasten keskittymisen herpaantuessa tai he tarvitsivat tarkentavia kysymyksiä. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset on kaikille samat, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei käytetä (ks. Eskola & Suoranta 2008, 86). Puolistrukturoidut kysymykset olivat perusteltuja, sillä halusin saada lasten äänen kuuluviin enkä tarjota valmiita vastausvaihtoehtoja. Lisäksi Karlsson (2000,

35) toteaa, lasten ollessa tutkimuksen kohteena voidaan haasteena nähdä se, kuinka aikuinen osaa tarttua lapsen maailman keskeisiin asioihin. Koin, että valmiit vastausvaihtoehdot olisivat voineet estää lapsen maailman esiintuloa. Lisäksi Karlsson (2000, 37) nostaa esiin näkökulman, jonka mukaan tutkijan päätelmät voi muodostaa yksipuolisen ja virheellisen kuvan lapsen kokemuksista, jos lapsen näkökulmaa ei huomioida tarpeeksi.

Strandell (2010, 102) toteaa, että tutkijan olisi tärkeää välttää aikuinen-lapsi valtasuhdetta ja mukautua mahdollisimman hyvin lapsen maailmaan. Pari- ja ryhmähaastattelulla on todettu voivan lieventää aikuisen ja lapsen välistä valtasuhdetta (Strandell 2010, 102–103). Lisäksi ryhmähaastattelu on perusteltua, jos voidaan ennakoida haastateltavien mahdollisesti arastelevan haastattelua, esimerkiksi lapset (Eskola & Suoranta 2008, 94; Hirsjärvi ym. 2014, 211). Myös Aarnos (2010, 177) toteaa, että tutkittaessa lasten yhteisiä kokemuksia on ryhmähaastattelu hyvä haastattelumuoto. Nämä syyt toimivat perusteluina sille, miksi päädyin ryhmähaastatteluun.

Ryhmähaastattelu on tiedonkeruumuotona tehokas, koska yhdellä haastattelulla saadaan vastauksia monelta henkilöltä yhtä aikaa (Eskola & Suoranta 2008, 96; Hirsjärvi ym. 2014, 210). Lisäksi Aarnoksen (2010, 176) mukaan lasten ryhmähaastattelussa voidaan asettaa tavoitteeksi saada lapset keskustelun kautta saamaan uusia ideoita, mutta myös kuuntelemaan toista lasta. Haastattelu (liite 3) aloitettiin, niin että lapset valitsivat hymiön (liite 4), joka kuvasti heidän mielestään tuokion fiilistä ja jokainen lapsi kertoi syyt miksi valitsi kyseisen hymiön. Ryhmästä voi tulla esiin dominoivia henkilöitä, jotka ohjaavat keskustelua tai ryhmä voi auttaa väärinymmärrysten korjaamisessa (Hirsjärvi ym. 2014, 211). Koin, ettei ryhmästä tullut dominoivaa henkilöä, mutta erään lapsen kommentit mukailivat aika usein toisen lapsen vastauksia. Alasuutari (2011, 151–152) toteaa myös, jos haastatteluun osallistuu luonnollinen ryhmä voi osallistujien keskustelu kiertyä sen ympärille mikä on yhteistä ryhmän jäsenille, jolloin yksilölliset eroavaisuudet voivat jäädä pois.

Haastattelut kannattaa aloittaa lapsille tutuista asioista ja sen jälkeen siirtyä lapsen kokemuksiin, lapsen miettiessä ja puhuessa omista kokemuksistaan lapsi

voi tarjota tutkijalle parastaan (ks. Aarnos 2010, 176). Haastattelut aloitettiin puhumalla juuri pidetystä liikuntatuokiosta ja tämän jälkeen siirryttiin kohti yleisempiä asioita. Lisäksi lapset saivat kertoa omista kokemuksistaan esimerkiksi, koska heille oli tullut hiki. Aarnos (2010, 177) toteaa kuinka haastattelulle saadaan hyvä pohja, kun asia esitetään rauhallisesti ja lapsille annetaan aika miettiä, jonka jälkeen jokaista lasta kuunnellaan vuorotellen. Tutkija voi tämän jälkeen rohkaista lapsia vielä keskustelemaan asiasta (Aarnos 2010, 177).

Eskola ja Vastamäki (2010, 29) korostavat haastattelupaikan valitsemiseen erityistä huomiota haastattelua tehtäessä. Tilan olisi hyvä olla rauhallinen ja vähävirikkeen, mutta ei kuitenkaan liian muodollinen tai virallinen, jottei se lisäisi haastateltavan epävarmaa oloa (Eskola & Suoranta 2008, 92; Eskola & Vastamäki 2010, 29). Eskola ja Vastamäki (2010, 30) toteavat että haastattelun onnistumisella on suurempi mahdollisuus, kun se suoritetaan kotikentällä, tämä johtuu muun muassa siitä että tila on tuttu ja turvallinen. Aarnos (2010, 175) sanoo, että lapsen kohtaaminen ja haastattelu on hyvä tehdä aidossa ympäristössä, jotta aineistosta tulisi monipuolista. Tästä syystä haastattelut toteutettiin päiväkodin tiloissa ja istuimme lattialla, jossa lapset usein myös leikkivät. Aarnos (2010, 173) korostaa, että haastatteluun osallistuminen täytyisi olla mahdollisimman arkipäiväistä ja hauskaa.

4.3 Aineiston analyysi

Havainnointi lähti liikkeelle ohjatun liikuntatuokion yleisistä tavoitteista sekä jokaiseen leikkiin asetetuista tavoitteista ja niiden toteutumisesta (ks. liite 2) (ks. Aarnos 2010, 174). Havaintojen analysointi eteni aineistolähtöisesti, mutta ohjatun liikuntatuokion tavoitteet toimivat tulkintakehyksenä tehdyille havainnoille (ks. Eskola 2015, 189). Alasuutari (2011, 40) toteaa, että havainnoinnissa aineistoa tarkastellaan tietynlaisesta näkökulmasta ja havaintoja pelkistetään, jonka jälkeen eri havainnot kootaan yhteisten piirteiden mukaan yhteiseksi kokonaisuudeksi. Havainnoin aluksi ohjatun liikuntatuokion toimintoja ja yleisesti lasten kokemusta. Tämän jälkeen kiinnitin huomiota yksittäisten lasten toimintoihin ja

lapsen mahdollisiin spontaaneihin kommentteihin toiminnon aikana. On kuitenkin aina tärkeää huomioida koko lapsiryhmää, vaikka havaintoja lähdetäisiin tarkentamaan yhteen lapseen (ks. Aarnos 2010, 174). Kokosin siis havainnoinnit lapsista ja yritin tulkita heidän kokemustaan liikuntatuokion aikana ja katsoin täytyikö liikuntatuokiolle asetetut tavoitteet. Lisäksi tuokiolle oli asetettu yleisesti tavoitteeksi liikunnan ilo ja motoristen taitojen oppiminen (ks. liite 2). Tämän jälkeen kokosin havainnot ja kommentit jokaisen liikuntatuokion eri osion (alkulämmittely, harjoitusrata, lopetus) yhteyteen ja kokosin havainnoista kokonaisuuden, joka kuvasi tuokion tapahtumia mahdollisimman hyvin. Kun havainnot olivat koottu kokonaisuudeksi, mietin kuinka tuokion tapahtumat tukivat lasten fyysistä, kognitiivista ja sosiaalista kehittymistä. Lisäksi lasten minäkäsitys nousee monissa havaintojen kohdissa esiin.

Haastatteluissa aineiston analyysi alkoi siitä, että tutkijana tutustuin mahdollisimman vähien ennakkokäsitysten varassa aineistoon (ks. Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2014, 124). Tutustuminen aineistoon alkoi litteroimalla haastattelut. Analyysissa pyritään tiivistämään aineistoa kuitenkin kadottamatta sen informaatiota (Eskola & Suoranta 2008, 137). Haastattelu toteutettiin puolistrukturoidusti, joten siinä oli ennalta määrättyjä teemoja, mistä syystä lähdin teemoittelemaan aineistoa. Teemoittelussa aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaan (Tuomi & Sarajarvi 2011, 93). Ensimmäinen tehtävä on järjestää aineistoa teemoittain, joskus teemoittelu kysymysten pohjalta oli hankalaa, jos lapset eivät olleet vastanneet kysymykseen tai eivät olleet osanneet vastata (ks. Eskola 2015, 194). Ensimmäisenä lähdin teemoittelemaan aineistoa jokaisen ohjatun tuokion toiminnan (banaanihippa, maa-merilaiva jne.) pohjalta ja yritin liittää lasten vastauksia näihin pääteemoihin. Tutkimusaineistoon tutustuessani paremmin hylkäsin kuitenkin tämän lähtökohdan ja lähdin teemoittelemaan lasten vastauksia valitun hymiön pohjalta. Tämän jälkeen merkitsin lasten vastaukset, jotka olivat yhteydessä hymiön valintaan tai siihen millaisen kokemuksen lapsi oli saanut ohjatulla liikuntatuokiolla (ks. Eskola 2015, 195). Alaluokat muodostuivat lasten vastauksista ja muodostin näistä yhtenäisen kokemuksen (ks. Eskola 2015, 198).

Haastattelun lopussa keskustelimme lasten kanssa liikkumisesta ja liikunnasta ja sieltä nousi esiin mielenkiintoisia huomioita (ks. Eskola 2015, 197). Tutkijana jouduin tekemään valinnat, mitkä ovat niitä mielenkiintoisia asioita ja mitkä keskustelut jätettiin tulosten ulkopuolelle (ks. Eskola 2015, 197–198). Lähdin teemoittelemaan vastauksia ja niistä syntyi kolme eri teemaa, hiki, hengästyminen ja liikunta. Selviä alaluokkia ei syntynyt, mutta keskustelut tuovat erilaisia näkökulmia asiaan.

4.4 Eettiset ratkaisut

Kuula (2006, 60) toteaa, että aina tutkittaessa ihmisiä on tutkimuseettisenä lähtökohtana ihmisen kunnioittamiseen liittyvät arvot. Lapsitutkimuksessa tulisi olla samat eettiset periaatteet kuin missä tahansa muussakin tutkimuksessa (Strandell 2010, 103). Aarnos (2010, 173) toteaa että, lapsia tutkittaessa on erittäin tärkeää huolehtia tutkimuksen etiikasta ja lapsiystävällisyydestä koko tutkimusprosessin ajan. Lapsiystävällisyydelle tarkoitetaan sitä, että aineistonhankinta on suunniteltu lapsen kehitysvaiheelle sopivaksi (Aarnos 2010, 173). Tämän huomion esimerkiksi liikuntatuokion suunnittelussa ja lisäksi haastattelukysymyksiä miettiessä. Tutkijalla on vastuu kysymyksiä mietittäessä tutustuttava lapsen kokemusmaailmaan mahdollisimman hyvin (Aarnos 2010, 175). Aarnos (2010, 184) myös korostaa, että eettisesti perusteltua on, että tutkija ymmärtää lasten kokemuksia ja käsityksiä laajassa viitekehysessä.

Anonyymiuden suoja on aina tärkeää tutkimusta tehdessä. Tässä tutkimuksessa lapset on koodattu (L1, L2, jne.), koska lasten tarkempi määritelmä ei ollut mahdollista, jotta anonyymius säilyy (ks. Tuomi ja Sarajärvi 2009). On tärkeää, että tunnistettavuudesta tehdään mahdollisimman vaikeaa (Eskola & Suoranta 2008, 57).

Lapsilla on oikeus tulla kuuluksi ja nähdyksi, tämä tulee esiin myös YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa (Kuula 2006, 147; Lasten oikeuksien sopimus 12 artikla). Suomessa ei ole tarkkaa lainsäädäntöä siitä, kuka saa päättää lapsen osallistumisesta tutkimukseen, mutta käytännössä on katsottu että huoltaja päättää

lapsen osallistumisesta (Nieminen 2010, 33). Myös Aarnos (2010, 33), Kuula (2006, 147) ja Nieminen (2010, 33) puhuu, että lapsia tutkittaessa on kuitenkin aina tärkeää pyytää kirjallinen lupa lapsen huoltajalta. Luvan pyytäminen on ensimmäinen eettinen askel tutkimuksessa (Ruoppila 1999, 32). Kun tutkimusluvat olivat kunnossa kaupungin ja päiväkodin puolesta, olin yhteydessä päiväkodin kautta lasten vanhempiin. Tutkittavalla on aina oikeus päättää haluaako osallistua tutkimukseen ja oikeus saada riittävästi ennakkotietoa tutkimuksesta (Kuula 2006, 61). Ennakkotietoa annettiin lupien kysymysten kautta, lisäksi ryhmän lastentarhaopettaja kertoi tulevasta tilanteesta päivää ennemmin ja saapuessani päiväkodille kerroin lapsille, miksi olin tullut päiväkotiin. Nieminen (2010, 33) korostaa, että lapsen henkilökohtaisella suostumuksella ei ole enää merkitystä, jos vanhempi on jo kieltänyt lapsen osallistumisen. Strandell (2010, 98) toteaa tämän olevan eettisesti hankala tilanne jos aikuinen ei anna lapselle lupaa osallistua, mutta lapsi itse haluaisi.

Lasten suostumuksen kysyminen tulee pitää kokoajan esillä ja tutkijan on oltava vastaamaan kaikkiin lasten kysymyksiin, jotka liittyvät tutkijan läsnäoloon (Strandell 2010, 97). Lisäksi lapsella on oikeus, että hänelle selitetään ymmärrettävällä tavalla mihin tietoja käytetään ja missä tutkimuksessa on kyse (Nieminen 2010, 37). Vapaaehtoisuuden tulee olla kokoajan läsnä ja tutkittava voi kieltäytyä milloin tahansa tutkimukseen osallistumisesta (Kuula 2006, 87).

Tutkimuksessa eettinen vastuu on liitetty erityisesti aineistonkeruuvaiheeseen sekä lasten kohtaamiseen (Strandell 2010, 109). Saapuessani päiväkotiin halusin huomioida lapsia ja viettää heidän kanssaan aikaa ennen ohjatun liikuntatuokion alkamista. Nieminen (2010, 37) toteaa, että lapsia koskevassa tutkimuksessa korostuu aina erityisesti luottamuksellisuus ja tutkimuksen toteuttaminen. Luottamuksen saaminen voi olla yhteydessä siihen, millaisen tuloksen hän saa haastateltavalta (Eskola & Suoranta 2008, 93). Luottamuksen saamiseen liittyy puuttumattomuuden periaate, mutta tämä voi joutua koetukselle jos lapsi ei osaa käyttäytyä sallittujen rajojen puitteissa. Tässä kohtaa korostuu myös eettinen kysymys tutkijan vastuusta olla suojeleva aikuinen. (Strandell 2010, 101–102.)

5 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella lasten käyttäytymistä ja kokemusta ohjatusista liikuntatuokiosta. Liikuntatuokio muodostui kolmesta osasta, alkulämmittelystä (banaanhippa ja maa-meri-laiva), harjoitusosasta (tatorata) ja lopetuksesta (seuraa johtajaa ja kehon ravistelu).

5.1 Havaintoja ohjatusista liikuntatuokiosta

Ensimmäisessä osiossa huomio on kiinnitetty tutkijan havaintoihin tuokion aikana sekä videotallenteesta otettuihin havaintoihin. Havaintojen pohjalle on otettu liikuntatuokion yleiset tavoitteet sekä jokaiselle toiminnalle asetetut tavoitteet. Yleiset tavoitteet tuokiolle olivat liikunnan ilo ja motoriset taidot, jotka on jaoteltu tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot. Lisäksi mietin havaintojen pohjalta tukiko ohjattu liikuntatuokio lasten fyysisistä, kognitiivisista ja sosiaalista kehitystä. Havaintojen tueksi olen ottanut lapsilta tuokion aikana tulleita kommentteja. Lisäksi havainnoissa huomion ohjaustyylin ja mietin sen vaikutuksia lapsen kokemukseen.

5.1.1 Alkulämmittely (banaanhippa ja maa-meri-laiva)

Tuokiosuunnitelmassa on asetettu tavoitteeksi banaanhippalle lämmittely ja liikkeelle lähteminen. Liikuntatuokion alussa näkyi selvästi lasten innokkuus päästä liikkumaan ja banaanhippa oli lapsille jo aiemmin tuttu, joten leikkiin ryhtyminen oli helppoa. Kun havainnoinnissa huomioidaan kognitiivinen näkökulma, korostuu havaintojen perusteella eniten sisäinen motivaatio, lapset olivat innoissaan heti leikin alussa. Koska banaanhippa oli jo ennestään tuttu lapsille, harjoitusmenetelmän tiedostaminen kognitiivisesta näkökulmasta täyttyi tässä leikissä todella hyvin. Havainnoissa banaanhippaa fyysisestä näkökulmasta oli lapsilla oli tarvittavat liikuntataidot ja liikuntakyky leikkiäkseen kyseistä leikkiä. Leikin voitiin katsoa epätasaisen alustan vuoksi tukevan lapsen tasapainotaitoja,

mutta suunnanvaihdokset ja pysähtymiset tukivat liikkumistaitoja. Banaanihippassa lasten innokkuus näkyi selvästi. Tätä havaintoa tukivat lasten iloiset kiljahdukset ja innostuminen liikkumisesta (kaikki lapset lähtivät juoksemaan ja leikkiin mukaan). Lasten innokkuus näkyi myös siinä, että kaikki halusivat olla hippoja. Erityisesti erään lapsen (L6) kommentti, kun hän sai olla hippa oli heti: *Jes!*. Tästä syystä leikkiä leikittiin niin kauan, että kaikki lapset saivat olla hippoja.

Tuokiolle annettu liikunnan ilon tavoite toteutui omien havaintojen perusteella kyseisessä leikissä hyvin, lapset olivat todella innoissaan koko leikin ajan. Ja vaikka eräs lapsi (L5) kaatui ja satutti polvensa. Harmitus meni kuitenkin ohi, kun ohjaajana menin lohduttamaan ja lapsi lähtikin uudestaan hippaan mukaan. Koin, että lapsi (L5) sai silti leikistä liikunnan ilon kokemuksen. Kun huomioitiin sosiaalinen osa-alue, täyttyi se banaanihippassa todella hyvin. Lapset olivat heti leikissä mukana ja he saivat selvästi kokemuksen yhdessä liikkumisesta. Lapset huutelivat toisiaan nimeltä pelastamaan, jossa korostui vuorovaikutustaidot. Lisäksi tunteiden hallinta tuli esille esimerkiksi, kun lapsi (L5) kaatui, niin hän ei anna harmistumisen viedä liikunnan iloa. Myös lasten punaisista poskista voi havainnoida, että lapsille tuli lämmin ja he olivat hengästyneet leikin lopussa. Ohjaustyylinä leikissä oli komentotyyli, koska päätösvalta oli ohjaajalla. Ohjaajana päätin suorituspaikan ja leikin keston.

Maa-meri-laivalle tavoitteet olivat edelleen lämmittely, mutta myös ohjeiden kuuntelu ja lapsilähtöisyys. Ohjaustyylinä oli komentotyyli, mutta siihen yhdistyi myös eriytyvä opetus. Ohjaajana minä annoin ohjeet minne pitää juosta, mutta lapset saivat suorittaa tehtävät oman taitonsa mukaan. Lisäksi lapsilähtöisyys tukee eriytyvää opetusta ja lapset saivat vaikuttaa toimintaa. Leikki oli lapsille tuttu, mutta kertosimme vielä säännöt. Lapset lähtivät leikkiin taas todella innokkaasti ja juoksemisesta voi havainnoida liikunnan ilon ja tätä tuki jälleen lasten iloiset kiljahdukset. Lisäksi lasten naurahtelua pystyi kuulemaan erityisesti silloin kun ohjeita tuli todella nopeaan tahtiin. Havaintojen perusteella voi sanoa, että liikunnan ilo toteutui jälleen. Ohjeiden kuuntelu onnistui todella hyvin ja lapset lähtivät juoksemaan joka kerta oikeaan suuntaan. Lapsilla oli siis jälleen fyysisestä näkökulmasta tarvittavat taidot. Myös ohjeiden kuuntelu oli

osa kognitiivista osa-aluetta, koska lapset tiedostivat harjoittelumenetelmät. Tavoitteena ollut lapsilähtöisyys voidaan myös katsoa osaksi sosiaalista osa-aluetta. Lapset saivat kertoa omia ideoitaan: *Hei mehän voidaan tehdä erilailta, että aina ku tullaan niin marssitaan tai tehdä jotain* (L2). Tämä lapsen kommentti huomioitiin heti ja toimintaa muutettiin. Lisäksi lapset saivat päättää, että aina laivassa ollessa käveltiin. Sosiaalista tilannetta tuki siis ohjaajan ja lasten vuorovaikutus.

5.1.2 Harjoitusrata (taitorata)

Taitoradan tavoitteet liittyivät liikuntataitojen oppimiseen (kiipeäminen, hyppiäminen), pallonkäsittelytaitojen harjoitteluun (potkaiseminen ja heittäminen kotteeseen) ja tasapainoilu erilaisilla alustoilla. Nämä kaikki tavoitteet ovat osana tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitojen opettelua. Piha antoi jo mahdollisuudet liikkua erilaisilla alustoilla, koska se oli osittain hiekoitettu, osittain jäinen ja luminen, lisäksi pihassa olevat pihalaatat olivat jo paljastuneet lumen alta. Myös lumiset alueet olivat epätasaisia. Pihan erilaiset alustat antoivat mahdollisuuden siihen, että lapset pääsivät suorittamaan liikuntasuorituksia erilaisissa maastoissa. Erilaiset maastot olivat tärkeä harjoitus lapsen tasapainotaidoille. Lisäksi tuokion yleiseen tavoitteeseen liittyi liikunnan ilo. Havainnoidessa taitorataa, suorittaessa näkyi liikunnan ilo ja kukaan lapsista ei kysynyt missään vaiheessa koska lopetetaan tai kieltäytynyt tekemästä jotain radan osiota. Tätä tuki myös havainto siitä, että lapset yleensä juoksivat pisteeltä pisteelle. Lisäksi tuokiolta pystyi havainnoimaan lasten keskittymisen tuokioon. Tätä havaintoa tuki muun muassa se, että lapset ovat melko hiljaisia suorittaessaan tehtäviä. Opetustyyleinä taitoradassa sekoittuvat monet eri tyylit muun muassa tehtäväopetustyyli, eriytyvä opetus ja yksilöllinen ohjelma ja opetusohjelma.

Seuraavaksi olen kerännyt havaintoja jokaisesta taitoradan pisteestä. Aluksi koko taitorata käytiin lasten kanssa yhdessä läpi, jonka jälkeen lapset jaettiin eri pisteisiin ja he lähtivät suorittamaan tehtäviä. Lastentarhaopettaja oli radan aikana parkour pisteellä turvallisuussyistä lasten apuna ja tukena. Minä otin ohjaajana lähinnä lasten tukena. Tästä syystä tuokiolla korostuivat yksilöllinen ohjelma ja opetusohjelma, koska lapset saivat suorittaa tehtäviä itsenäisesti.

Ensimmäisenä tehtävänä oli pallon potkaiseminen ja heittäminen. Pallon potkaisemisessa ja heittämisessä lapset olivat innoissaan ja jaksoivat keskittyä. Pallonkäsittelytaidot tukivat lasten välineenkäsittelytaitojen kehittymistä. Lisäksi onnistumisen jälkeen lapsi koki selvästi onnistumisen riemua, esimerkiksi kun lapsi (L6) sai maalin, nosti hän kätet ilmaan ja tuuletti: *Jes!*. Lisäksi lapsi (L2) heitti pallon, niin että se jäi pulkkaan, huomasi lapsen riemun kommentissa: *Heti se jäi*. Nämä suoritukset olivat pääasiassa yksilöllisiä, mutta kuten yllä olevista lasten kommentista huomaa he saivat selvästi positiivisia kokemuksia, jotka ovat osana kognitiivisia tavoitteita. Lapset saivat myös itse määrittää, mistä kohtaa tekivät suorituksensa (heitto tai potkaisu). Lapsen minäkäsitys varmasti vaikutti mistä kohti lapsi teki suorituksen. Kuitenkaan havainnoista ei pysty tekemään minkäänlaisia johtopäätöksiä liittyen lapsen minäkäsitykseen. Lapsen päätös oli myös osa kognitiivista osa-aluetta, koska lapsen minäkäsitys oli vahvasti esillä.

Lapset hyppivät sekä laatoilla tasahyppyjä ja renkailla eri kierroksilla eri tyyliellä (1. ja 2. kierros konkkaamalla, 3. ja 4. kierros takaperin, loput kierrokset omavalintaisesti). Hyppimiset ja loikkimiset olivat tärkeitä lapsen liikkumistaitojen kehittymisen kannalta. Havaintoja tehdessä lapsista kaikki osasivat tasahyppelyn ja siitä suoriuduttiin todella hyvin. Renkailla konkkaamiseen toi haastetta renkaiden etäisyys sekä myös epätasainen alusta. Lisäksi takaperin hyppiminen oli todella haastavaa joillekin lapsille, mutta kukaan lapsista ei kieltäytynyt tekemästä erilaisia tehtäviä. Voidaan miettiä, että lapsilla oli hyvä minäkäsitys itsestään ja he luottivat siihen, että selviytyvät tehtävästä. Tavoitteena olivat liikkuminen erilaisilla alustoilla ja liikuntataitojen tukeminen. Havaintoja tehdessä renkailla hyppiminen oli selvästi osalle lapsista uuden oppimista. Fyysinen ympäristö siis haastoi lapsia ja heidän toimintakykyään, mutta antoi mahdollisuuksia uuden oppimiseen. Lapset eivät kommentoineet tai puhuneet hyppimisen aikana mitään, joten niistä ei saanut havaintoihin minkäänlaista apua. Toisaalta puhumattomuus suoritusta tehdessä kertoi lapsen keskittymisestä.

Taitorata käytiin aluksi läpi yhdessä lasten kanssa. Ensimmäisellä kierroksella lapsista kaikki tarvitsi jonkin verran apua parkourseinämällä. Lasten kiertäessä rataa alkoivat he suoriutua parkourseinämästä itsenäisemmin. Parkourseinä selvästi toi lapsille kokemuksen uuden oppimisesta (fyysinen osa-alue) ja tarjosi lapsille liikunnan riemua, joka näkyi myös lasten kommentteissa: *Mä menin ihan yksin tuosta (osoittaa parkourseinämää)* (L5). Jälleen lasten minäkäsitys oli läsnä. Toisaalta parkourseinämälle tuli välillä jonoa ja havainnoista voi huomata, että lapset keskusteleivat joskus keskenään tai lastentarhaopettajan kanssa. Keskusteluista ei saa selvää videotallenteesta, mutta tuokion aikana tehtyjen havaintojen perusteella keskustelut koskivat yleensä tehtävän suorittamiseen tai esimerkiksi kevään tulosta tuli kommentteja. Nämä keskustelut ovat osana lasten sosiaalisuuden tukemista. On tärkeää huomioida, että sosiaalisen vuorovaikutuksen ei tarvitse liittyä ohjeistukseen tai liikuntaan ohjatulla liikuntatuokiolla, vaan se voi tapahtua suorituksia tehdessä liittyen mihin tahansa aiheensa.

Tasapainoilu tapahtui penkillä ja narua pitkin. Havainnot osoittivat, että lapset olivat pääasiassa todella tarkkoja. Penkiltä kävely oli lapsille todella helppoa ja kaikki lapset uskalsivat mennä siitä. Naru tasapainoilu suoritettiin todella tarkasti. Tätä havaintoa tuki se, että lapset muun muassa etenivät pienillä askeleilla. Lisäksi naru meni välillä mutkalle, jolloin lapset tunnollisesti seurasivat narua.

Taitoradan viimeisessä osiossa lapset saivat valita mieluisimman osion. Lasten saadessa valita pisteen tulee esiin itsearviointi ohjaustyylinä, sillä ohjaajana olen valinnut tietynlaiset pisteet, mutta lapset saivat valita niistä mieleisimmän. Jokainen lapsi suuntasi kohti parkourseinämää. Seuraavassa havainnoinnissa kiinnitin erityistä huomiota kahteen lapseen (L2 ja L6), jotka eivät olisi maltaneet lopettaa taitoradan suorittamista (esimerkki 1.).

Esimerkki 1.

L6 on ensimmäisenä parkourseinämällä, L2 toisena (muut lapset ovat jonossa). L6 j L2 kiipeävät seinämän yli todella nopeasti ja suuntaavat liukumäkeen.

H: Sitten voi tulla tänne riviin (katsoen L2 ja L6)

L6: Naru, naru, naru

H:no ehdit vielä narunki menemään jos haluat (L6 ja L2 menevät narua kohti)

L2: Olis kiva jos me vielä leikittäis jotain.

Osa lapsista on vielä parkourseinämällä lastentarhaopettajan kanssa. L6 ja L2 menivät vielä hyppimään laatat ja renkaat ja käyvät kiipeämässä uudelleen seinämän yli. Tämän jälkeen kaikki on selviytynyt seinämästä ja tulevat odottamaan loppuleikkiä.

Yllä olevassa havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota kahteen lapseen ja siihen, että he eivät malttaisi lopettaa. Koin, että lapset olivat saaneet mukavan kokemuksen taitoradasta ja liikunnan riemu näkyi juurikin siinä, ettei maltettu lopettaa. Lisäksi lopussa lapsista huomasin, että he selvästi nauttivat liikunnasta. Kukaan lapsista ei ollut vielä kertaakaan kysynyt koska lopetetaan tai sanonut väsyneensä.

5.1.3 Lopetus (seuraa johtajaa –leikki ja kehonravistelu)

Tavoitteena seuraa johtajaa –leikissä on, että lapset toimivat ohjaajana ja saivat kokemuksen osallisuudesta sekä toimisivat yhdessä. Ohjaustyylinä korostuu osittain pariohjaus, mutta tällä kertaa se tapahtui ryhmässä. Lapsista kuitenkin jokainen sai päättää millaisia tehtäviä radalla suorittaa. Voidaan kuitenkin katsoa, että leikissä toteutui motoristen perustaitojen harjoittelun eri osa-alueet. Lisäksi ohjaustyyliin sekoittuu lapsen itsearviointi. Kehonravistelussa tavoitteena oli rauhoittuminen liikuntatuokion jälkeen. Kehonravistelu tehdään komento-tyylisessä opetuksessa, minun antaessani ohjeet.

Havainnoidessa osa lapsista jaksoi suorittaa tehtäviä todella hyvin, mutta joillekin esimerkiksi laattojen hyppiminen muuttui kävelyksi ja osa ei enää jaksanut kiivetä parkourseinämän yli. Fyysisestä näkökulmasta mieltien kyseinen leikki ei ollut ehkä yhtä nopea tempoista kuten aiemmat leikit, mutta toisaalta se tuki edelleen liikuntataitojen kehittymistä. Lisäksi havainnoidessa huomasin, kuinka lapset olivat todella hiljaisia ja selvästi keskittyivät tekemiseen. Hiljaisuus voi kertoa myös väsymyksestä. Lapsista kukaan ei kommentoinut johtajan tekemiä päätöksiä ja pääasiassa lapset ”tottelivat” ohjaajaa hyvin. Sosiaalisesta näkökulmasta mieltien, lapset eivät keskustelleet paljoa, mutta toisaalta sosiaaliseen liittyä myös yhdessä tekeminen. Lapset menivät pääasiassa rataa, mutta osa

sovelsi tehtäviä esimerkiksi pujottelemalla laatat. Lisäksi lapset käyttivät toisten ideoita hyväksi ja sovelsivat niitä. Esimerkiksi lapsi (L3) kiersi pihassa olleen lumikasan päälle ja juoksi alas, kun seuraavaksi ollut lapsi (L1) teki saman, mutta tällä kertaa mäki laskettiin alas. Parkourseinämä oli edelleen suosituin ja jokainen lapsi meni siitä ollessaan johtaja. Parkourseinämä selvästi tuki uuden oppimista ja tämä näkyi edelleen lapsista: *Mä oon oppinu jo* (L1). Lisäksi jokainen lapsi oli innokas johtaja ja kukaan ei kieltäytynyt johtajan roolista. Lapsen ollessa johtaja vaikutti valittuihin tehtäviin lapsen minäkäsitys, mistä minä suoriudun ja mitä minä osaan.

Erään lapsen kommentti kuitenkin kertoi liikuntatuokion olleen fyysisesti aktiivista: *Tuli tosi hiki* (L5). Lapset olivat jo väsyneitä, mutta jaksoivat vielä innostua kehonosien ravistelusta. Lopussa lapset antoivat aplodit itsellensä ja kehuin hienosti sujuneesta tuokiosta. Lastentarhaopettajan kysyessä mikä oli kiivointa nousi parkour päällimmäiseksi monen lapsen suusta: *Parkour oli mukavinta* (L5).

5.2 Mikä oli kivaa ja mikä ei niin mielekästä ohjatussa liikuntatuokiassa?

Toisessa osiossa tulokset muodostuvat lapsille tehdystä haastattelusta ja sieltä esiin nousseista asioista. Lisäksi osiossa verrataan onko tehtyjen havaintojen ja lasten kommenttien ja mielipiteiden välillä yhtäläisyyksiä tai eroavaisuuksia. Haastattelun alussa lapset saivat valita hymiön, joka kuvasi heidän kokemustaan liikuntatuokiosta (ks. taulukko 1). Lapset (L1, L2, L3 ja L4), jotka valitsivat tosi kivaa –hymiön perustelivat valintaansa muun muassa: *se parkour* (L2) tarkoittaen parkourin olleen kivaa, mutta erään lapsen (L3) todetessa kaiken olleen kivaa, muut iloisen hymiön valinneet toistavat: *kaikki, mäki tykkäsin kaikesta*. Lapsista kaksi (L5, L6) valitsivat ihan kivaa –hymiön. He sanoivat perustelluksi tälle muun muassa: *Mä tykkäsin vaan parkourista* (L5). Lisäksi kysyttäessä syytä hymiön valitsemiselle myös toinen lapsi (L6) toteaa: *Parkour*. Lisäksi toinen lapsista (L5) kertoi, että banaanihippa ei ollut kivaa, jonka jälkeen toinen lapsi totesi myös

”ei ollukkaa”(L6). Syytä miksei banaanihippa ollut kivaa, he eivät osanneet kertoa. Mutta tehdyistä havainnoista voisi päätellä, että lapsen (L5) kaatuminen vaikutti lapsen kokemukseen. Vaikka havainnoista huomasi, että lapsi lähti innoissaan takaisin leikkiin kaatumisen jälkeen, voi epäillä että kaatuminen oli kuitenkin jäänyt lapsen mieleen. Toisaalta taas toisesta lapsesta (L6) tehdyt havainnot ei selitä syytä, miksei hän tykännyt banaanihipasta. Tässä korostuu, että aina tehdyt havainnot eivät vastaa lapsen kokemusta.

Kysyttäessä tarkemmin mikä oli kivointa, osa lapsista edelleen vastasi kaiken olleen kivaa, mutta muutamat lapset osasivat nimetä mikä oli se kivoin juttu. Eräs lapsi osasi kertoa tarkemmin ne kivoimmat jutut: *Paitsi tietenki se kiipeäminen oli musta kivaa ja se liukuminen ja meneminen siitä* (L1). Yksi lapsista sanoi tykänneensä seuraa johtajaa –leikistä. Kysyttäessä vastausta, miksi se oli kivaa, lapsi vastasi *noo kun sai tehdä ihan mitä tahtoi* (L2). Lisäksi hänen (L2) mielestään kyseisessä leikissä ohjaaminen oli kivaa, kun taas toinen lapsi (L5) totesi seuraamisen olleen kivaa. Tässä voidaan huomioida, että lapsi (L2) on todennut sekä banaanihipan että seuraa johtaja –leikin olleen kivointa. Havainnot kyseisestä leikistä tukevat lasten kommentteja.

Lasten vastaukset siitä, mitä he oppivat liittyivät pääasiassa taitoradassa suoritettuun parkour-osioon. Tätä vastausta tukee myös ohjatusta liikuntatuokiosta tehdyt havainnoinnit parkourseinämällä, jossa lapset muun muassa toteavat *Kato mua ei tartte auttaa* (L5) tai *Mä oon oppinu jo* (L1) Osa sanoi oppineensa siinä eniten ja he oppivat kiipeämään seinämän yli. Lisäksi yksi lapsista kommentoi, kuinka *sitä ei saa tehdä oikeesti* (L2) viitaten siihen, että kiipeily pihassa olevan pienen mökin seinämällä on ollut kiellettyä. Yksi lapsi totesi: *minä en oppinu mitää ku osasin jo kaike* (L4).

Haastattelussa parkour nousi todella usein esiin. Havainnot tukevat sitä, että se oli lasten mielestä todella kivaa ja myös haastattelussa jo aikaisemmin nousseet kommentit tukevat tätä. Lisäksi haastattelussa nousi esiin eräs lapsen (L1) kommentti: *Mä voin oppia tänään iltapäivälläki parkouria*. Parkour selvästi oli

myös innostava tekijä liikkumiseen. Lisäksi parkour nousi myös esiin myöhemmissä vastauksissa kysyttäessä esimerkiksi mikä on liikuntaa tai mitä liikuntaa ulkona voi harrastaa.

5.3 Lasten huomioita liikunnasta

Haastattelun lopussa keskusteltiin vielä liikunnasta. Esiin keskusteluissa nousi hikoaminen, hengästyminen ja liikkuminen. Osa aiheesta oli selvästi lapsille haastavampia ja joistain aiheista tuli mielenkiintoisia huomioita. Tuloksia pohdittaessa vastauksissa voidaan huomata, että lapset liittivät vastauksiinsa kokemuksiaan ohjatusta liikuntatuokiosta.

5.3.1 Hiki

Lapset tiesivät hyvin mitä tarkoittaa, kun tulee hiki. Tätä tukee myös se, että havaintoja kerätessä nousi esiin erään lapsen (L5) kommentti liikuntatuokion lopusta: *Tuli tosi hiki*. Myös haastattelussa sama lapsi (L5) osaa kertoa tarkasti missä hän oli tuntenut hikoamisen (esimerkki 2). Hiki oli siis jokaisen lapsen mielestä sitä, että tulee kuuma, mutta lapsi (L5) osaa myös kertoa missä se tuntuu ja lisäksi osa lapsista osasi kertoa, missä vaiheessa he olivat tunteneet hikoamisen. Hikoaminen liitettiin myös liikkumiseen.

Esimerkki 2.

H: Sitten te puhuitte ku me juostiin et nyt tuli hiki. Mitä hiki tarkoittaa?

Kaikki lapset yhdessä: Että tuli kuuma

L2: Todella kuuma

H: Tota tiedättekö te missä kohtaa teillä tuli hiki?

L2: Siinä liikkumisessa

L4: Kokoajan oli hiki

H: Kokoajan oli hiki

L3: ainaki siinä banaanihipassa

H: Banaanihipassa

L5: Mulla oli ainaki tässä päässä kaikista eniten ja tässä (osoittaa jalkapöytää)

H: Jaloissa

L5: Mulla on vieläki jaloissa vieläki hiki.

5.3.2 Hengästyminen

Keskustelu hengästyisestä ja tietäminen siitä on selvästi erilaista, kun tietäminen esimerkiksi hikoamisesta (esimerkki 3). Kysyttäessä lapsilta, että hengästyivätkö he liikuntatuokiossa, vastaavat muut lapset (L1, L2, L3, L5 ja L6) kieltävästi, kun eräs lapsi (L4) toteaa: *Joka paikas!*. Lapset eivät osaa liittää hengästy mistä ohjattuun liikuntatuokioon niin helposti, kuin hikoamista.

Esimerkki 3.

H: Sitten tiedättekö te mitä on hengästyminen

L2: Joo

Muut lapset: Ei

H: tietääkö kukaan mitä on hengästyminen

L2: En

L4: En

L5: En

H: no niin voi käydä ku juoksee oikein paljon ja sitten sun pitää hengittää vähä syvemmin. Onko koskaan ollu semmonen tunne?

Lapset: Joo

L3: Ei

L1: Mä en hengittäny yhtää

L2: Joo ku mä oon juossu joskus nii

L3: Saunassa mulla on tullu kuuma nii mun on pitäny hengittää

Keskustelu jatkuu vielä ja lapset alkavat yhdistää urheilutapahtumia hengästy miseen: *Mä hengästyin hiihtokisoissa* (L3). Lisäksi saunominen (esimerkki 3) liittäminen hengästy miseen on mielestäni tärkeä huomio. Lisäksi hengästyminen liitetään muun muassa nenällä hengittämiseen: *Kyllä nenälläki pystyy hengittää* (L1). Lapset siis osasivat yhdistää hengästy misen muihin yhteyksiin, mutta yhtä suoraa yhteyttä ohjattuun liikuntatuokioon ei tullut, kuten esimerkiksi hikoamisella.

5.3.3 Lasten mietteitä liikunnasta

Haastattelun lopussa puhuimme vielä liikunnasta ja liikkumisesta (esimerkki 4). Lapset liittivät liikuntaan muun muassa hikoamisen, mikä voi johtua siitä, että kyseisestä asiasta keskusteltiin jo aikaisemmin. Lisäksi parkour nousi jälleen esille keskusteluissa ja tämän lisäksi nousi esiin paini, jumppaaminen ja leikkiminen.

Esimerkki 4.

H: Mitäs L2 tulee mieleen liikunnasta?

L2: öö..silleen et tulee hiki ja mm..nii ja tulee hiki...ja liikutaan paljo

H: Liikutaan paljo. Mitäs L5 tulee mieleen liikunnasta?

L5: Parkour

H: Parkour on liikuntaa. Tuleekos muuta?

L5: ei

H: Entäs L6?

L6: Hiki

H: Hiki. Mitäs L3 tulee mieleen liikunnasta?

L3: ainaki oli no paini on ainaki

H: Paini on liikuntaa

L3: ja sitten jumppaaminen ja sitten leikkiminen

H: Joo

L5: Meillä oli kahesti kertaa peräkkäin jumppaa

L2: Liikunta on samaa ku urheilla

Lopussa lasten kanssa tuli vielä esiin mielenkiintoinen keskustelu (esimerkki 5). Keskustelu syntyi, kun olimme miettineet lasten kanssa millaista liikuntaa päiväkodissa voi harrastaa. Keskustelu jäi kuitenkin valitettavasti lyhyeksi, lasten keskittymisen herpaantuessa.

Esimerkki 5:

L2: öö...Autolla ajaminen

Haastattelija: Onko autoilla ajaminen liikuntaa?

L2: ei

L4: on

L5: on

Haastattelija: Miksi se on tai ei oo?

Lapset eivät osaa enää vastata

6 POHDINTA

Alle kouluikäisten lasten fyysinen aktiivisuus on vielä varsin vähän tutkittu aihe Suomessa (Haapala, Pulakka, Haapala, Lakka 2016, 17; LIKES 2015, 16; Pyykkönen & Piispanen 2015, 68). Tämän tutkimuksen tulokset antavat uutta tietoa lasten fyysisestä aktiivisuudesta ohjatun ulkoliikunnan aikana lasten näkökulmasta. Tutkimuksia lukiessani huomasin, että "lasten ääni" tulee harvoin esiin, mistä syystä tulen vertaamaan tämän tutkimuksen tuloksia lähinnä tutkimuksiin, jotka ovat pääasiassa toteutettu lapsia havainnoimalla.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Ulkoliikunnan harjoitteista parkour nousi selkeästi lasten suosikiksi. Se oli lasten mielestä kivaa ja myös havainnot tukevat tätä. Kalaja (2013, 189) on todennut kuinka ympäristön vaihtelu antaa lapsille mahdollisuuden oppia uutta. Jaakkola (2010, 76) puhuu kuinka lapsen oppiessa uutta, tarjoutuu hänelle uusia mahdollisuuksia ja virikkeitä ympäristöstä. Näin voidaan ajatella käyneen lasten oppiessa parkourseinän ylittämisen. Lasten kommentteista voitiin myös huomata uuden oppimisen ilo. Tammelin (2013, 65) on todennut, että motoristen taitojen kehittyminen vaatii toistoja. Parkourseinämä ylitettiin useasti tuokion aikana ja taidon kehittyminen voitiin huomata lasten kommentteista. Yli 4-vuotiailla on kiinnostusta uusien taitojen oppimiseen (Autio & Saski 2005, 25), mikä näkyi myös parkourin opettelussa. Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 326) ovat todenneet monipuolisten ohjaustyylien luovan oppijoille parempia mahdollisuuksia oppia. Parkourissa esiin tulee pääasiassa oppijakeskeiset opetustyyli, mutta myös opettajakeskeisiä opetustyyliä. Lapset kohtaavat ongelmanratkaisutyylin, kun he miettivät miten suoriutuvat seinämän yli. Parkourseinämä on myös eriytyvää opetusta, sillä jokainen lapsi sai suoriutua seinämästä omien taitojensa mukaan ja pyytää apua tarvittaessa. Opettajakeskeisestä tyylistä nousee esiin tehtäväopetustyyli, sillä ohjaajana olin päättänyt tehtävän ja lastentarhaopettaja oli paikan

päällä kannustamassa ja tukemassa lapsia. Eri oppimistyylien yhdistyminen tukee Jaakkola ja Sääkslahden (2013, 326) huomiota. Lisäksi voidaan pohtia olisiko lasten kokemus erilainen, jos lastentarhaopettaja ei olisi päässyt parkourseinämän viereen tueksi.

Parkourin nouseminen kivaksi tekemiseksi voi osittain johtua siitä, että se on ollut lasten mielestä kiellettyä tekemistä päiväkodissa. Morgan (2016, 20–21) on todennut, että joskus liiallinen turvallisuuteen keskittyminen voi olla esteenä lapsen fyysiselle aktiivisuudelle. Lastentarhaopettaja sijoittui taitoradan aikana parkourseinämän läheisyyteen, jotta lapset saisivat tarvittaessa apua. Tärkeää oppimistilanteelle oli turvallinen ja motivoiva ilmapiiri (Numminen & Laakso 2010, 24). Lastentarhaopettaja myös kannusti lapsia parkourseinämällä. Pönkkö ja Sääkslahti (2013, 472) on todennut, että ohjaajan on tärkeää kannustaa lapsia itsenäiseen toimintaan ja kannustamaan kokeilemaan uudestaan. Voidaan siis pohtia, että lapset kokivat parkourseinämällä tilanteen turvalliseksi ja tämä tuki lasten positiivista kokemusta. Pohtiessani lasten kokemus olisi voinut olla erilainen, jos lastentarhaopettaja ei olisi voinut olla lasten läheisyydessä parkourseinämällä.

Parkourissa käytettiin kiinteää välinettä ja tarjottaessa lapsille heitä kiinnostavia välineitä voi se lisätä lasten fyysistä aktiivisuutta (Aziz & Said 2015, 19). Lisäksi välineillä voidaan tuoda lisää iloa ja vaihtelua liikkumiseen (Karvonen ym. 2003, 159). Cosco ym. (2010) ovat todenneet, että fyysisen ympäristön muutoksilla voidaan houkutella lapsia liikkumaan. Lasten innokkuus parkourista tukee näitä tuloksia.

Banaanhippa nousi myös tässä tutkimuksessa joillakin lapsilla kivoimaksi tekemiseksi ja havainnoista voidaan päätellä, että lapset olivat fyysisesti aktiivisia leikin aikana. Reunamon ym. (2014, 44) tutkimuksessa oli huomattu sääntöleikkien olevan hyvä tapa lisätä lasten fyysistä aktiivisuutta ja fyysisen aktiivisuuden katsottiin olevan korkeinta sääntöleikeissä. Fyysistä aktiivisuutta tuki myös komentotyylinen opetus, jolla pyritään mahdollisimman pieneen passiiviseen aikaan (Mosston & Ashwort 2008, 76–93). Täytyy huomioida, että banaanhippa oli myös parin lapsen vastauksessa, se ei kivoin juttu. Tähän voidaan

pohtia vaikuttaneen lapsen kaatuminen leikin aikana. Maa-meri-laiva oli myös sääntöleikkinä, joka tuo osittain ristiriitaista tulosta Reunamon ym. (2014) tuloksiin. Lasten päättäessä itse liikkumistavat nousi esiin kävely ja marssiminen. Kuitenkin Kyhälä ym. (2012, 251–252) ovat tutkimuksessa huomanneet, että opettajajohtoisesti toimiessa lasten fyysinen aktiivisuus voi laskea, miten kävi myös maa-meri-laiva -leikissä. Täytyy kuitenkin huomioida, että opettajajohtoisesti toimintaa päiväkodissa on myös moni muu kuin liikunta esimerkiksi aamupiirit ja askartelu. Brown ym. (2009) ja Soini (2015) ovat myös todenneet lasten olevan fyysisesti aktiivisia leikkiessä, kun aikuinen on poissa. Osittain myös tämä tutkimustulos tukee tätä myös ohjatun liikuntatuokion osalta, sillä banaanihipassa en osallistunut toimintaan muuta kuin kannustajana. Maa-meri-laivassa ohjaustyyli oli komentotyyli. Lasten fyysinen aktiivisuuden erot oli havaittavissa näissä leikeissä. Varhaiskasvatuksen perusteissa (2016) todetaan myös kuinka lapsen tulee saada kokemuksia erilaisista liikuntaleikeistä. Oppimisympäristön tulisi tarjota mahdollisuus muun muassa vauhdikkaaseen liikkumiseen (Vasu 2016, 31, Zimmer 2002, 44). Tämä mahdollisuus tarjoutui banaanihippaa leikkiessä, mikä voi olla osasyynä siihen, että se oli lasten mielestä kivaa. Kyhälä ym. (2012, 253) ovat todenneet, että oppimisympäristöllä voidaan vaikuttaa positiivisesti liikunnan määrään. Tässä tuloksessa ei voida suoraan sanoa oppimisympäristön vaikutusta, sillä liikunta oli ohjattua. Toisaalta oppimisympäristö oli laajempi banaanihipassa, kuin maa-meri-laivassa, niin voidaan miettiä kokivatko lapset vapautta ja tätä kautta leikin kivaksi. Liikkumisen erilaisissa alustoilla katsotaan antavan mahdollisuuden monipuoliseen liikkumiseen (Kalaja 2013, 189; Storli & Hagen 2010, 445; Tammelin 2013, 65). Banaanihipassa lapset juoksivat epätasaisessa maastossa, koska piha oli osittain hiekoitettu, mutta myös jäinen. Tästä syystä voidaan pohtia, että lapset saivat paljon harjoitusta tasapainotaidoista, mikä oli yhtenä liikuntatuokion tavoitteena.

Pohdittaessa lasten kokemuksista liikuntatuokiosta, voidaan niiden liittyvän uuden oppimiseen sekä fyysiseen aktiivisuuteen. Tärkeää on myös huomi-

oida ohjaajan roolin ja opetustyylien merkitystä lapsen kokemukseen (ks. Jaakkola & Sääkslahti 2013, 326). Uuden oppimisen kannalta on tärkeää poistaa liialliset säännöt ja luoda turvallinen ilmapiiri (ks. Morgan 2016, 20–21).

Lapset liittivät hikoamisen helpommin liikuntaan kuin hengästymisen. Lapsille tulisi tarjota mahdollisuus fyysisesti aktiiviseen toimintaan (Soini 2015, Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016). Lapset siis tiesivät milloin liikuntatuokiolla oli tullut hiki, mutta eivät osanneet kertoa olivatko he hengästyneet tuokion aikana. Liikuntasuosituksen mukaan lasten tulisi liikkua vähintään kolme tuntia päivässä ja tästä yksi tunti pitäisi olla vauhdikasta ja kaksi tuntia reipasta ja kevyttä (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 15). Tutkimustuloksia pohtiessa voidaan miettiä onko tärkeää, että lapsi tietää mitä hikoaminen ja hengästyminen ovat. Voiko lapsi täyttää liikuntasuosituksen mukaiset tavoitteet, jos hän ei tiedä koska hän harrastaa fyysisesti voimakasta tai raskasta toimintaa. Voidaan pohtia myös fysiologisten tuntemusten merkitystä lapsen kokemukseen. Jos lapsi kokee liikunnasta tulevan hyvä olo, haluaako hän kokea sen uudestaan. Tai jos lapsi kokee hikoamisen ja hengästymisen epämiellyttäväksi vaikuttaako se lapsen motivaatioon lähteä liikkumaan.

Toisaalta lapset puhuivat myös autoilla ajamisesta liikkumisena. Osa sanoi sen olevan liikuntaa ja osa ei, valitettavasti lapset eivät osanneet perustella vastauksiaan. Nykypäivän liikuntakasvatuksessa on pyritty muuttamaan käsitystä, ettei liikunta ole enää ohjattuja tuokioita, vaan se on myös omaehtoista ja arjessa tapahtuvaa (Brown 2009; Kari 2016; Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016; Vasu 2016). Voidaan siis pohtia ymmärtävätkö lapset liikunnan ainoastaan jonain lajina tai ohjattuna tuokiona. Voiko lasten liikunnan suositukset täytyä, jos lapset eivät tiedä mikä näissä suosituksissa yhdistetään liikuntaan? Olisiko lapsen helpompi saavuttaa päivittäisen liikunnan määrän helpommin, jos he yhdistäisivät fyysisesti aktiivisen leikin ja arjessa tapahtuvan fyysisesti aktiivisen toiminnan osaksi liikunnan käsitettä?

Tutkimustulokset olivat osittain samanlaisia kuin aiemmin tehdyt tutkimustulokset antoi olettaa, mutta ne antoivat myös uutta tietoa lasten näkökulmasta. Parkourseinämällä uuden oppiminen tuki Kalajan (2013, 189) ja Jaakkolan

(2010, 76) huomioita ympäristön vaikutuksesta lapsen mahdollisuuksiin. Lasten huomio kielletystä tekemisestä tuki esimerkiksi Morganin (2016, 20–21) huomioita liiallisesta turvallisuudesta. Parkour ei antanut vanhoihin tutkimuksiin paljon uutta tietoa, mutta toisaalta lastentarhaopettajan suunnitelmassa liikuntatuokioita on tärkeää, että hän näkee ympäristössä olevat mahdollisuudet eikä anna liiallisten kieltojen olla esteenä lasten fyysiselle aktiivisuudelle.

Sääntöleikeistä tulevat tutkimustulokset olivat osittain ristiriidassa aikaisempien tutkimusten kanssa ja toisaalta voidaan huomata, että on tärkeää myös miettiä millaisia sääntöleikkejä lasten kanssa leikitään. Lasten tulisi Varhaiskasvatuksen perusteiden (2016) mukaan saada kokemuksia erilaisista liikuntaleikeistä. Sääntöleikeistä banaanihippa selvästi tuki lasten fyysistä aktiivisuutta paremmin, mikä tukee myös Reunamon ym. (2014, 44) tutkimusta, mutta maa-meri-laiva on osittain ristiriidassa kyseiseen tutkimukseen. Aikuisten osallisuudesta lasten leikkiin ja sen vaikutuksesta lasten fyysiseen aktiivisuuteen on erilaisia tutkimuksia (Brown 2009; Kyhälä 2012, 251–252; Soini 2015, 97), joissa aikuisen liittyminen leikkiin vaikuttaa negatiivisesti lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Ohjatulla liikuntatuokiolla toteutetut leikit tukevat osittain näitä tutkimuksia, mutta antavat myös ristiriitaista tietoa. Tutkimustulokset osoittavat, että ei aikuisen liittyminen ei aina ole negatiivisesti yhteydessä lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja voidaan todeta, että varhaiskasvattajan on tärkeä miettiä millaisia leikkejä tuokioon otetaan. Aikuisen on tärkeää olla läsnä ja antaa lapsille mahdollisuus vapaaseen liikkumiseen.

Tutkimuksen yksi tavoite oli myös keskustella lasten kanssa asioista, joita heille tulee mieleen liikunnasta. Tulokset antoivat paljon pohdittavaa ja mielenkiintoisia huomioita. Hikoaminen liitettiin liikuntaan helpommin kuin hengästyminen. Autolla ajaminen herätti keskustelua lasten keskuudessa, että onko se liikunta vai ei. Voidaan siis miettiä, että tutkimustulosten perusteella lapset kokevat liikunnan yhteydessä siihen että tulee hiki eli liikunta olisi fyysisesti raskeampaa. Koen, että olisi tärkeää saada lapsille tietoisuus myös mikä kaikki muu kuuluu fyysiseen aktiivisuuteen.

Tutkimuksen tavoite saavutettiin, sillä se tuotti tietoa lapsen kokemuksista ohjatusta ulkoliikuntatuokiosta ja lasten ääni saatiin kuuluviin. Lisäksi tutkimustuloksista lastentarhaopettaja voi ottaa ideoita suunniteltaessa ohjattuja liikuntatuokioita. Tutkimustuloksista voidaan yhteenvedona miettiä, että lapset kokivat mieleiseksi liikunnaksi, jos he oppivat jotain uutta ja saivat kokeilla jotain kiellettyä. Lisäksi lapset kokivat hikoamisen liittyvän liikkumiseen, joka taas on yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Nämä seikat on tärkeää ottaa huomioon, jotta varhaiskasvatuksen kentällä voitaisiin tarjota lapsille mielekästä fyysisesti aktiivista toimintaa ja näin olleen lapset saisivat täyteen liikuntasuosituksen mukaisen liikunnan määrän.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

6.2.1 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta on tärkeä miettiä ja luotettavuuden kriteeriksi voi nostaa tutkijan, mistä syystä luotettavuus koskee koko tutkimusprosessia (ks. Eskola & Suoranta 2008; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Tutkimustuloksia tarkasteltaessa täytyy muistaa, että tutkijan omat taustat voivat vaikuttaa lopputulokseen, joten luotettavuuteen vaikuttaa aina tutkija (Patton 2002, 543). Tutkijana olin melko kokematon, jolla voi olla vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen, mutta koen että omalla sitoumuksella ja mielenkiinnolla oli positiivinen vaikutus tutkimuksen tekemiseen (ks. Tuomi ja Sarajärvi 2011, 140). Halu saada lasten äänen kuuluviin oli minulle tärkeää, vaikka kokemus lasten haastatteluista oli minulle uusi, mikä täytyy ottaa huomioon kun mietitään luotettavuutta.

Menetelmätriangulaatiossa käytetään useita eri aineistonhankinta ja tutkimusmenetelmiä tutkimuskohdetta tutkittaessa (Eskola & Suoranta 2008, 70). Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä havainnointia että haastattelua, jotta saatiin kattavampaa tietoa kyseisestä asiasta (Eskola & Suoranta 2008, 68), joten menetelmätriangulaatio toteutui kyseisessä tutkimuksessa. Triangulaatiolla voidaan

lisätä tutkimuksen luotettavuutta sillä toisen metodin vahvuus voi täydentää toisen metodin heikkouksia (ks. Patton 2002, 306). Esimerkiksi havaintojen kautta yritin saada lisätietoa lapsen kokemuksesta ja sain kerättyä lasten spontaaneja kommentteja ohjatun liikuntatuokion ajalta. Tein tutkimuksen yksin, joten havainnot ovat ainoastaan minun tulkintoja tilanteesta. Lisäksi tutkijatriangulaatio ei täyttnyt tutkimuksessa, minkä voidaan katsovan heikentää tutkimuksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta 2008, 70).

Aineiston keruun luotettavuutta miettiessä on aineiston keruumenetelmällä ja tekniikalla vaikutus (Tuomi ja Sarajärvi 2011, 140). Aineistoa kerätessä on tärkeää kiinnittää huomiota sen laatuun, sillä luotettavuus on riippuvainen siitä kuinka hyvin esimerkiksi haastattelusta saadaan selvää esimerkiksi litteointia varten (Hirsjärvi & Hurme 2001, 184–185). Mietittäessä haastattelurunko etukäteen vaikuttaa se haastattelun laatuun, mistä syystä haastattelurunko tehtiin etukäteen ja siihen mietittiin myös miten keskusteltavista teemoista puhutaan lasten kanssa ja millaisia lisäkysymyksiä mahdollisesti esitetään (ks. Hirsjärvi & Hurme 2001, 184). Haastattelu toteutui melko hyvin haastattelurungon mukaisesti, erityisesti alussa puhuttaessa tuokiosta lapset kuuntelivat toisiaan, mutta haastattelu eteni kysymysten mukaan ilman lisäkeskustelua. Loppua kohden keskustelua syntyi enemmän ja osittain lasten keskustelu siirtyi jo kysymysten ulkopuolelle. Haastattelut sekä nauhoitettiin, että kuvattiin. Ryhmäkeskustelutilanteissa onkin hyvä käyttää videokameraa (ks. Alasuutari 2011, 85). Nauhoittamalla varmistin, että lasten äänet kuuluvat ja videoimalla pystyin havainnoimaan kuka lapsista puhui.

Ryhmähaastattelu muodostui kuuden (6) lapsen ryhmästä. Luotettavuutta mietittäessä voidaan, miettiä olisiko pienemmät ryhmät antanut erilaisia vastauksia ja tätä kautta erilaisia tuloksia. Koska ryhmähaastattelussa on aina huomioitava onko ryhmässä ollut dominoivia henkilöitä tai onko ryhmä korjannut joitain väärinkäsityksiä tai estänyt joidenkin asioiden esiintulon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 211). Nämä mahdolliset roolit olisivat voineet olla erilaiset erilaisissa ryhmissä.

Lapsiryhmiä tutkittaessa ei pyritä yleistettävyyteen lapsiryhmästä toiseen, vaan näkökulmaksi voidaan ottaa voiko tuloksia yleistää käsitteellisesti tai pedagogisesti (ks. Aarnos 2010, 184). Tästä näkökulmasta katsottaessa voidaan miettiä pystyykö saaduista tuloksista muuttamaan päiväkodin pedagogista toimintaa tai tukevatko ne jo olemassa olevia käytäntöjä. Lisäksi tulosten yleistettävyyttä voidaan miettiä, miten ne vaikuttavat arkipäivän kasvatustyössä (ks. Aarnos 2010, 185). Yleistettävyyttä voidaan miettiä esimerkiksi päiväkodin näkökulmasta ja huomioida lasten mielenkiintojen huomioiminen kyseisessä lapsiryhmässä.

6.2.2 Jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen tekemiseen liittyy aina haasteita. Lapsia tutkittaessa täytyy huomioida monia näkökulmia ja ensimmäisenä haasteena voidaan nähdä se, että vanhemmat antavat luvan tutkimukseen osallistumiseen. Lisäksi tutkijan on tärkeää miettiä tutkimuskysymykset ja tutkimuspaikka tarkasti, jotta lapsi jaksaa keskittyä esimerkiksi haastatteluissa. Tutkijan on tärkeää miettiä vaihtoehtoisia keinoja, miten lasten ääni saataisiin kuuluviin. Tutkijana on myös tärkeää arvostaa, että alle kouluikäisetkin osaavat tuoda kokemuksiaan esille.

Tutkittaessa aiheeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia, tuli usein vastaan kuinka tutkimustuloksia lasten liikunnallisuudesta on vähän tai ne ovat tehty aikuisten näkökulmasta. Mielestäni olisi tärkeää lähteä tutkimaan millaiset kokemukset kannustaisivat lasta liikkumaan ja millä keinoilla saataisiin lasten liikuntamäärä vastaamaan liikuntasuosituksia.

Tutkimuksen tuloksista voidaan nostaa erityisesti uuden oppiminen ja liiallisten kieltojen poistaminen päiväkodissa. Lisäksi tutkimustuloksista voidaan huomata, että erilaisilla sääntöleikeillä on vaikutusta lapsen kokemukseen ohjautulla liikuntatuokiolla. Jatkotutkimushaasteena voitaisiin lähteä tutkimaan, mitkä tekijät kannustavat lapsia uuden taidon opettelussa tai millä keinoilla lapset, jotka eivät innostu liikunnasta saisivat kokemuksia liikunnan ilosta. Lisäksi tutkimuksia lukiessa tuli paljon vastaan liikuntavälineiden ja ympäristön merki-

tys lapsille. Tästä syystä voitaisiin lähteä myös tutkimaan millaisista ympäristöistä lapset todella pitävät ja jos he saisivat olla osana suunnittelua lisäisikö se lasten fyysistä aktiivisuutta.

Kuitenkin kuten tutkimuksia lukiessa tuli ilmi, on kiinnostus tutkia lasten fyysistä aktiivisuutta kasvamassa johtuen osittain myös tutkimusmenetelmien lisääntymisestä. Koen, että olisi tärkeää saada lasten kokemuksia esille, sillä aikuisten kokemus on aina erilainen ja eri näkökulmasta kuin lasten.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 172–188.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Asanti, R. & Sääkslahti, A. 2010. Liikuntaa monipuolisesti päiväkodissa. Teoksesta R. Korhonen, M-L. Rönkkö & J. Aerila (toim.) Pienet oppimassa, Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. 85–98.
- Autio, T. & Sasaki, S. 2005. Ohjaamisen taito. Helsinki: Edita.
- Aziz, N. & Said, I. 2015. Outdoor Environments as Children's Play Spaces: Playground Affordances. 1–22.
- Barnett, L., Lai, S., Veldman, S., Hardy, L., Cliff, D., Morgan, P. & Okely, A. 2016. Correlates of gross motor competence in children and adolescents: A systematic review and metaanalysis. *Sports Medicine*. 2016; 46(11). 1663–1688.
- Brown, W., Pfeiffer, K., McIver, K., Dowda, M., Addy, C. & Pate, R. 2009. Social and Environmental Factors Associated with Preschoolers' Non-sedentary Physical activity. *Child Development*, 80, 45–58.
- Copeland, K., Sherman, S., Kendeigh, H., Kalkwarf, H. & Saelens, B. 2012. Societal values and policies may curtail preschool children's physical activity in child care centers. *Pediatrics* 129, 2. DOI: 10.1542/peds.2011–2102.
- Cosco, N., Moore, R., & Islam, M. 2010. Behavior mapping: a method for linking preschool physical activity and outdoor design. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 42(3), 513–519. doi: 10.1249/MSS.0b013e3181cea27a
- Department of Health, Physical Activity, Health Improvement and Protection 2011. Start Active, Stay Active: A report on physical activity from the four home countries' Chief Medical officers.
- Eskola J. & Vastamäki J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 26–44.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. 2015. Laadullinen tutkimuksen juhannustaiat, Laadullinen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettiseen lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Ps-Kustannus.
- Gallahue, D. & Donnally, F. 2003. Developmental physical education for all children. Human Kinetics. 4. painos.
- Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 154–170.
- Haapala, E., Pulakka, A., Haapala, H., & Lakka, T. 2016. Fyysisen aktiivisuuden ja fyysisen passiivisuuden yhteydet terveyteen ja hyvinvointiin lapsilla. Teoksesta Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016: 22, 12–21.
- Haapala, E., Tompuri, T., Lintu, N., Laitinen, T., Lindi, V. & Lakka, T. 2014. Associations of Physical Activity and Sedentary Behavior with Academic skills – A Follow-Up Study among Primary School Children. PLoS One. 2014; 9(9):e107031. doi: 10.1371/journal.pone.0107031.
- Hakala, J. 2010. Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 12–25.
- Hannon, J. & Brown, B. 2008. Increasing preschoolers' physical activity intensities: An activity-friendly preschool playground intervention. Preventive Medicine, 46, 532–536.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara P. 2014. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirvensalo, M., Liukkonen J., Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2015. Koettu liikunnallinen pätevyys ja koetut esteet. Teoksessa S. Kokko & R. Hämylä (toim.) Valtion ja liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2.
- Huotari, P. & Palomäki, S. 2015. Nuorten kunto ja toimintakyky: Mistä lääkkeet kuntoerojen kasvun hillitsemiseen? Liikunta & Tiede 52 (1), 4–9.
- Iivonen, S. 2008. Early steps –liikuntaohjelman yhteydet 4-5-vuotiaiden päiväkotilasten motoristen perustaitojen kehitykseen. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus. 17–27.

- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2013. Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus. 314–329.
- Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus. 162–184.
- Jaakkola, T. 2014. Krokotiilijuoksu ja 234 muuta toimintaideaa motoristen taitojen kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jämsén, A., Villberg, J. Mehtälä A., Soini, A., Sääkslahti, A. & Poskiparta, M. 2013. 3-4-vuotiaiden lasten fyysinen aktiivisuus päiväkodissa eri vuodenaikoina sekä varhaiskasvattajan kannustuksen yhteys lasten fyysiseen aktiivisuuteen. *Journal of Early Childhood Education Research* 2 (1), 63–82.
- Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus. 185–203.
- Kalaja, S. 2016. Liikuntataitojen oppimisen ja opettamisen uudet suunnat. *Liikunta & tiede* 53 (2-3), 40–44.
- Kari, J. 2016. Liikunnallinen elämäntapa syntyy kokemuksellisesti oppien. *Liikunta & Tiede* 53 (5), 22–26.
- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Stakes ja Helsingin yliopiston kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö.
- Karvonen, P., Siren-Tiusanen, H. & Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus. 96–124.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyhälä, A-L., Reunamo, J., & Ruismäki, H. (2012). Physical Activity and Learning Environment Qualities in Finnish Day Care. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 45, 247-256. DOI:10.1016/j.sbspro.2012.06.561

- Kämppi, K. Aira, A. & Tammelin, T. 2016. Tulokortti 2016: Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus rakentuu monista arjen käytännöistä. *Liikunta & Tiede* 53 (5), 9–12.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. Helsinki: Wsoy. 16–24.
- LIKES. 2015. <http://tulessa.fi/wp-content/uploads/2015/11/Liikunnan-edist%C3%A4minen-lapsilla-ja-nuorilla%E2%80%93liikuntaan-vaikuttavat-teki%C3%A4t-ja-liikuntainterventioiden-vaikutukset.pdf> (viitattu 2.3.2017)
- Lehto, S. Reunamo, J. & Ruismäki, H. 2012. Children's Peer Relations and Children's Physical Activity. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 45, 277–283. DOI:10.1016/j.sbspro.2012.06.564
- Morgan, J. (2016) Patterns of Physical Activity among Preschoolers in a Child-care Setting. A Pilot Study.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 2008. Teaching physical education. First Online Edition.
- Muuronen, K. & Pollari, K. 2015. Uusi liikkumis- ja hyvinvointiohjelma varhaiskasvatuksessa – lapsen oikeuksien näkökulma. Tutkimusmatkalla varhaiskasvatuksen uusiin liikkumisen käytäntöihin, Artikkelit Ilo kasvaa liikuen ohjelma-asiakirjan kirjoittamisen taustalla.
- Munter H. & Siren-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 177–193
- Nicaise, V., Kahan, D., & Sallis, J. 2011. Correlates of moderate-to-vigorous physical activity among pre-schoolers during unstructured outdoor periods. *Preventive Medicine* 53, 309–315. doi: 10.1016/j.ypmed.2011.08.018
- Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino. 25–42.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2010. Liikunnan opetusprosessin ABC. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2013:10.

- Palve, K., Pahkala, K., Magnussen, C., Koivisto, T., Juonala, M., Kahonen, M. & Raitakari, O. T. 2014. Association of physical activity in childhood and early adulthood with carotid artery elasticity 21 years later: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. *Journal of the American Heart Association* 3 (2), e000594–e000594.
- Patton, M. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. International Educational and Professional Publisher. London, New Delhi.
- Pulli, E. 2001. *Opi liikkuen, liiku leikkien. Liikuntaa esiopetukseen*. Tampere: Tammi.
- Pyykkönen T. & Piispanen T. 2015. Liikuntatieteen päivät 2015: Tutkijat lasten ja nuorten liikuntaa kehittämässä. *Liikunta ja tiede* 52 (4), 68-71.
- Pönkkö, A. & Sääkslahti A. 2013. Liikuntapedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 462–481.
- Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2011. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: Bookwell Oy, 136–150.
- Reunamo, J., Hakala, L., Saros, L., Lehto, S., Kyhälä A-L. & Valtonen, J. 2014. Children's physical activity in day care and preschool, *Early Years*, 34:1, 32-46. DOI: 10.1080/09575146.2013.843507
- Reunamo, J. Saros, L. & Ruismäki, H. 2012. The Amount of Physical Activity in Finnish Day Care. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 45, 501-506. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.06.587.
- Rintala, P. Sääkslahti A. & Iivonen S. 2016. 3-10-vuotiaiden lasten motoriset perustaidot. *Liikunta & tiede* 53 (6), 49–55.
- Ronkainen, S., Pehkonen L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 26–51.
- Soini, A. 2015. Aina leikkimässä, koko ajan touhuamassa? Pientenkin lasten arki kaipaisi lisää liikkumista. *Liikunta & Tiede* 52 (1), 10–14.
- Soini, A. 2015 *Always on the move? Measured Physical Activity of 3-Year-Old Preschool Children*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

- Storli, R. & Hagen, T. 2010. Affordances in outdoor environments and children's physically active play in pre-school, *European Early Childhood Education Research Journal*, 18:4, 445–456.
- Strandell H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K.Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimusetiikka*. Helsinki:Yliopistopaino. 92–112.
- Syrjälä, L. Ahonen, S. Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Sääkslahti A., Soini, A., Iivonen, S., Laukkanen, A. & Mehtälä A. 2015. Lapsen laatuista liikuntaa. *Liikunta ja Tiede* 50 (2-3), 51–55.
- Sääkslahti, A. 2015. *Liikunta varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sääkslahti, A. 2016. Kolme tuntia päivittäin – uudet suositukset varhaisvuosien fyysiselle aktiivisuudelle korostavat iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. *Liikunta & Tiede* 53 (5), 13–16.
- Tammelin, T. 2013. Liikuntasuositukset terveyden edistämässä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 62–73.
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E. Kankaanpää, A., Hirvensalo, M. Tammelin, T., Viikari, J. & Raitakari, O. 2014. Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 46 (5), 955–962.
- Telama, R., Yang, X., Laakso, L. & Viikari J. 1997. Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 13(4), 317–323.
- THL. 2015. *Varhaiskasvatus 2015. Tilastoraportti*. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. <https://www.thl.fi/fi/tilastot/tilastot-aiheittain/lasten-nuorten-ja-perheiden-sosiaalipalvelut/lasten-paivahoito> (viitattu 31.3.2017)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016: 21.
- Zimmer, R. 2002. *Liikuntakasvatuksen käsikirja, didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita*. Hämeenlinna: Karisto Oy

WHO 2017. http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_inactivity/en/ Viitattu 29.3.2017

LIITTEET

Liite 1. Lupa-asia kirje lasten huoltajille

Hei lasten huoltajat!

Olen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen opiskelija ja olen suorittamassa opintoihin kuuluvaa kandidaatin tutkielmaa. Tutkimukseni aiheena on selvittää lasten kokemuksia ohjatusta liikuntatuokiosta päiväkodissa. Olen saanut Jyväskylän kaupungin päivähoitopalvelulta ja lapsenne päiväkodilta luvan tutkimuksen tekemiseen. Tutkimuksen osallistuvat lapset ottavat osaa minun ohjaamaan ulkoliikuntatuokioon ja sen jälkeiseen keskustelunomaiseen haastatteluun. Haastattelut toteutetaan pareittain, pienryhmissä tai yksin, lapsen toiveet huomioiden. Lapsen on myös mahdollista ottaa osaa ohjattuun liikuntatuokioon ilman velvoitetta osallistua haastatteluun.

Liikuntatuokio ja haastattelut video kuvataan. Lasten anonymius säilytetään ja se ei tule ilmi missään vaiheessa tutkimusta tai tutkimuksen julkistamisen jälkeen. Tutkimuksesta saatavat tiedot tulevat ainoastaan tutkijan käyttöön ja tulokset julkaistaan tutkielmassa siten, ettei yksittäistä tutkittavaa voi tunnistaa. Tutkimuksen toteuttamisen jälkeen aineistot hävitetään asianmukaisesti. Tutkimus on mahdollista saada luettavaksi myöhemmin sähköisessä muodossa.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Päiväkodin henkilökunta ja tutkija kertovat tutkimukseen osallistuville lapsille tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta. Lisäksi tutkimukseen osallistuvilla lapsilla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja keskeyttää osallistuminen milloin tahansa ilman, että siitä aiheutuu mitään seuraamuksia.

Ystävällisin terveisin,

Janika Vierula

Palauta tämä osio päiväkotiin viimeistään

Lapseni nimi: _____

__saa osallistua ohjattuun liikuntatuokioon ja haastatteluun

__saa osallistua ohjattuun liikuntatuokioon, mutta ei haastatteluun

__ei saa osallistua ohjattuun liikuntatuokioon ja haastatteluun

Paikka ja päiväys:

Allekirjoitus ja nimen selvennys:

Liite 2. Liikuntakasvatuksen tuokiosuunnitelma

Opettaja(t): PVM

KLO

RYHMÄ

Tunnin päätavoitteet

- Lapselle: Liikunnan ilo, motoristen taitojen harjaannuttaminen/oppiminen (tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot)

- Ohjaajalle: Kannustavan ja rohkaisevan ilmapiirin luominen

- Ympäristölle: Ulkoliikunta ja lapsille tuttu ympäristö ohjatun liikuntatuokion tukena

-Turvallisuusohjeet tunnille: Huomioi mahdollisesti pihan liukkaus

TUNTI-RAKENNE	TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI Kirjaa myös apuopettajien vastuut, tehtävät ja mahdolliset ohjeet, mikäli avustus vaatii etukäteisperehtymistä	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE Kirjaa myös, miten tunnilla käytetään vertais- ja/tai itsearviointia	AIKA
ALKUPIIRI	Kerrotaan lapsille tuokion videokuvauksesta ja tuokion etenemisestä		Kokoonnutaan piiriin, ohjaaja kertoo mitä on luvassa			2-3 min
ALKULÄMMITTELY/LEIKKI	lämmittely, liikkeelle lähteminen (tasapaino- ja liikkumistaidot)	banaanihippa	rajataan ja merkataan alue lapsista hippa (voi olla useampikin)	huomioi pihan mahdollinen liukkaus	kannustetaan kaikkia lapsia liikkumaan, mahdollisesti ohjaajan tuki lapselle	noin 5 min

HARJOITUSOSIO	lämmittely, ohjeiden kuuntelu, lapsilähtöisyys (liikkumistaidot)	maa-ilmapatsas (maa-meri-laiva-leikkiin koska piha oli jäinen)	Ohjaaja huutaa ohjeet	varioidaan leikin edetessä tehtäviä (ks. leikin ohjeistus alta)	kannustetaan lapsia liikkumaan ja toteuttamaan annettuja tehtäviä.	noin 5 min
SOVELTAVASIO	Liikkumis-, tasapaino- ja välineenkäsittelytaidot	taitorata päiväkodin pihassa, vanteilla hyppiessä annetaan joka kierroksella uusi tehtävä	Rata käydään läpi yhdessä lasten kanssa. Ohjaaja seisoo niin että näkee koko radan ja lasten suorituksia.	lapset voivat suorittaa rataa omien taitojensa mukaan ja omaan tahtiin	Kehutaan lasta, rohkaistaan ja ollaan tukena jos huomataan jollain lapsella olevan haastetta	7-10
LOPPULEIKKI/RENTOUTUMINEN	lapset ohjaajana (lasten osallisuus), yhdessä tekeminen + rauhoittuminen	Kapteeni käskee leikki (vaihtui seuraa johtaja leikkiin) + ravistelut piirissä	Ohjaaja mukana kapteeni käskee leikissä, ohjaaja toimii ohjaajana loppu ravistelussa	Otetaan kaikki halukkaat ohjaajiksi lapsista, ohjaaja tukena tarvittaessa	Loppu piirissä kiitetään lapsia osallistumisesta ja kehdutaan onnistumisista. Käydään lasten päällimmäiset fiilikset läpi	kesto noin 5 min

Leikkien ohjeistus:

Banaanhippa: (tasapaino- ja liikkumistaidot)

- yksi on hippa (jos iso ryhmä hippoja voi olla enemmänkin), muut lapset juoksevat karkuun
- jos hippa saa kiinni, lapsi ”jäätty” paikalleen ja nostaa kädet päänsä yläpuolelle yhteen
- pelastus tapahtuu, niin että toinen lapsi tulee ”kuorimaan” banaanin avaamalla lapsen kädet alas
- hippaa voidaan vaihtaa useasti leikin aikana

Maa-ilmapatsas (tasapaino-, liikkumistaidot)

- tarvitaan yksi leikin ohjaaja, joka huutaa ohjeistuksia:

- maavaara (lapset nousevat tason päälle, niin ettei kosketa maaha)
- ilmavaara (lapset menevät makaamaan maahan)
- patsas (lapset pysähtyvät paikoilleen)
- ennen leikin alkua on hyvä käydä yhdessä läpi, mitä tulee tehdä eri ohjeistuksen aikana
- leikin edetessä voidaan vaikeuttaa tehtävänantoa esimerkiksi
 - maavaara, yhdelle tasolle saa mennä vaan yksi tai kaksi lasta
 - ilmavaara, käydään maassa ja noudetaan mahdollisimman nopeasti ylös
 - patsas, lapset pysähtyvät johonkin tasapainoon

Maa-meri-laiva (liikkumistaidot)

- tarvitaan kolme viivaa, jokainen viiva edustaa yhtä paikkaa (maa, meri tai laiva)
- tarvitaan yksi leikin ohjaaja, joka huutaa ohjeistuksen
- leikin edetessä voidaan jokaiseen paikkaan antaa lisätehtävä (esimerkiksi maassa marssittaa, meressä uidaan ja laivassa ohjataan laivaa), voidaan kysyä myös lapsilta ideoita

Kapteeni käskee (liikkumistaidot)

- yksi lapsista tulee johtajaksi
 - Kapteeni käskee (hyppiä, juosta yms) ⇒ lapsi tottelee ohjeistusta
 - Käsky ilman kapteeni alkua ⇒ lapsi ei saa suorittaa määrättyä tehtävää
- epäonnistumisesta ei tipu leikistä pois

Seuraa johtajaa (tasapaino-, liikkumistaidot)

- yksi lapsista johtaja, muut lapset perässä jonossa ja seuraa ensimmäistä
- ohjaaja voi antaa ideoita, jos lapsi ei meinaa keksiä itse

Ravisteluleikki

- toteutuu ohjaajajohtoisesti
- aloitetaan ravistelemalla varpaita, nilkkoja, koko jalkaa, jonka jälkeen toinen jalka. Tämän jälkeen ravistellaan takapuolta, hartioita ja kädet. Lopussa koko keho
- Huom! Kun kehonosat ravistellaan yksi kerrallaan, on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että juuri se kehonosa vain heiluu

Taitorata: (tasapaino-, liikkumis-, välineenkäsittelytaidot)

- Käytetään hyödyksi päiväkodin pihaa ja välineitä
 - kiipeäminen pienen seinämän yli ja sieltä alas tuleminen ("parkour") (liikkumistaidot)
 - kiipeäminen liukumäen päälle ⇒ laskeminen alas (liikkumistaidot)
 - tasapainoilu hiekkalaatikon reunalla (hiekkalaatikko lumen alla), kiipeäminen penkin päälle ja hyppääminen alas (tasapainotaidot)
 - hulahulavanteilla hyppely (ekalla kierroksella yhdellä jalalla, toisella tasahyppely, kolmannella oma valinta) lisäksi laatoilla hyppely (liikkumistaidot)
 - pallon potkaiseminen (välineenkäsittelytaidot)
 - pallon heittäminen koriin (välineenkäsittelytaidot)
 - juokseminen keinun ympäri (ei onnistunut, koska piha liukas) (liikkumistaidot)
 - rata uudestaan

Liite 3. Haastattelurunko

Ohjattuun liikuntatuokioon liittyvät kysymykset:

1. Ensimmäisenä saat valita hymiön, joka kuvaa millainen mieli sinulla oli liikuntatuokiolla?
 - a. Miksi valitsit iloisen/totisen/surullisen hymiön?
2. Liikuntatuokiossa kivointa oli?
 - a. Miksi se oli kivaa?
3. Liikuntatuokiossa en pitänyt?
 - a. Miksi et pitänyt siitä?
4. Opitko liikuntatuokiossa jotain uutta?
 - a. Jos opit, mitä?
 - b. Jos et, mitä haluaisit oppia?

Leikimme äsken pihalla maa-ilma-patsas leikki, jossa ohjeet sanoi opettaja ja lopuksi kapteeni käskee leikkiä, jossa joku lapsi antoi ohjeet.

5. Kun opettaja antaa ohjeet oliko se kivaa vai tylsää?
 - a. Miksi se oli kivaa/tylsää?
6. Kun lapsi antoi ohjeet oliko se kivaa vai tylsää?
 - a. Miksi se oli kivaa/tylsää?
 - b. Jos annoit itse ohjeita, miltä se tuntui?

Keskustellaan lasten kanssa hengästymisestä ja hikoamisesta

7. Tiedättekö mitä on hengästyminen?
 - a. Tunsitteko äskeisessä liikuntatuokiossa hengästymistä?

b. Muistatko vielä missä tilanteessa?

c. Miltä se tuntui?

8. Tiedätkö mitä on hikoilu?

a. Tuliko sinulle hiki äskeisessä liikuntatuokiossa?

b. Muistatko vielä missä tilanteessa?

c. Miltä se tuntui?

9. Missä tilanteissa muistat hengästyneen?

10. Entäs missä tilanteessa voi tulla hiki?

Keskustellaan liikunnasta

11. Mikä on mielestäsi liikuntaa?

12. Missä kaikkialla liikuntaa voi harrastaa?

a. Tartutaan lapsien kommentteihin ja kysytään millaista liikuntaa kyseisessä paikassa voi harrastaa.

13. Jos sinun käsketään mennä liikkumaan, mitä teet mieluiten?

14. Missä liikut mieluiten?

15. Millaisia välineitä liikunnassa voisi käyttää? (Mietitään yhdessä, jos lapset eivät tiedä)

a. Keksitkö liikuntatilanteita, joissa on pakko käyttää välineitä?

b. Voiko ilman välineitä liikkua?

c. Onko mielestäsi liikunta erilaista, jos välineitä on tai ei ole?

16. Liikutko mieluiten yksin vai toisten ihmisten kanssa?

a. Jos tykkäät liikkua muiden kanssa. Kenen kanssa tykkäät liikkua?

17. Onko sinun helpompi liikkua, jos aikuinen kertoo mitä teet?

a. Miksi on tai ei ole?

18. Keksitkö helposti itse erilaisia liikuntaleikkejä?

a. Millaisista liikuntaleikeistä tykkäät?

b. Millaista liikuntaa harrastat päiväkodissa?

19. Millaista liikunta harrastat kotona?

Ohjattu liikunta (=lastentarhaopettajan pitämä liikunnallinen tuokio)

20. Tykkäätkö liikunnasta päiväkodissa?

a. Miksi tykkäät?

b. Miksi et tykkää?

21. Onko päiväkodissa opettajien pitämiä liikuntatuokioita?

a. Missä ne yleensä pidetään?

b. Millaisia liikuntatuokioita opettajat pitää?

22. Oletko oppinut uusia taitoja, kun opettaja pitää liikuntatuokion?

23. Koetko, että joudutte odottelemaan omaa vuoroa opettajan pitämillä tuokioilla?

a. Missä tilanteissa?

24. Kannustaako tai kehuuko opettaja sinua, kun hän pitää liikuntatuokioita?

Jos kannustaa/kehuu:

a. Milloin hän kannustaa/kehuu?

b. Miltä se tuntuu?

Jos ei kannusta/kehu:

a. Toivotko, että opettaja tekisi niin?

b. Onko kukaan muu kehunut sinua?

Kiitos haastattelusta ja hyvistä vastauksista!

Liite 4: Hymynaamat



Tosi kivaa

Ihan kivaa

Ei niin kivaa

Ei ollut kivaa