



**SAVONIA**

■ OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO  
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

# SATUPUSSIN SALAISUUS -OPAS

Liikunta- ja draamakasvatuksen harjoituksia lasten  
kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa

TEKIJÄT: Kaisu Grundmark, SS14S  
Elina Tommila, SS14K

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma	
Työn tekijä(t) Kaisu Grundmark ja Elina Tommila	
Työn nimi Satupussin salaisuus -opas – Liikunta- ja draamakasvatuksen harjoituksia lasten kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa	
Päiväys	4.4.2017
Sivumäärä/Liitteet	53/46
Ohjaaja(t) Marjaana Tuovinen	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Lumilinnan päiväkotij, Iisalmi	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyö oli toiminnallinen kehittämistyö, jonka toimeksiantajana oli iisalmelainen Lumilinnan päiväkotij. Tavoitteena oli kehittää opas lasten kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa liikunta- ja draamakasvatuksen menetelmillä. Kehittämistyön ja oppaan avulla kielen kehityksen vaikeuksia voidaan tunnistaa ja tukea varhaisessa vaiheessa, mikä osaltaan vähentää lasten syrjäytymisriskiä.</p> <p>Kehittämistyön aikana suunniteltiin ja ohjattiin 3–4-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmälle ohjattuja tuokioita, joiden aikana pyrittiin tukemaan kielen kehitystä inklusion periaatteiden mukaisesti. Tuokioille osallistuivat päiväkodin 3–4-vuotiaat lapset kielen taitotasosta riippumatta. Tuokiot pohjautuivat neljään klassikkosatuun, jotka leikittiin yhdessä läpi.</p> <p>Ohjattujen tuokioiden pohjalta kehitettiin opas kielen kehityksen tueksi. Oppaassa on teoreettista tietoa lasten kielen kehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa sekä lapsilähtöisestä ohjaamisesta. Lisäksi oppaassa on ohjattujen tuokioiden suunnitelmat ja ohjeet tuokioiden pitämiseen. Oppaassa on runsaasti kuvia elävöittämässä ulkoasua ja se on helppolukuinen. Opas on hyödyllinen työväline varhaiskasvattajille sekä kenelle tahansa kielen kehityksestä kiinnostuneelle henkilölle.</p> <p>Ohjattujen tuokioiden vaikutusta lasten kielen kehitykseen on haastavaa arvioida, sillä tuokioiden kokeilujakso oli lyhyt. Lasten tuokioihin osallistuminen oli vaihtelevaa, joten yksittäisen lapsen saamaa hyötyä on vaikea arvioida. Ohjattujen tuokioiden aikana oli huomattavissa edistystä lasten sosiaalisissa taidoissa, rohkeammassa itseilmaisussa ja asioiden nimeämisessä. Lasten luottamus ohjaajia kohtaan lisääntyi prosessin aikana. Tulevaisuudessa oppaan toimivuutta voisi tutkia esimerkiksi ohjaamalla tuokioita pitemmän jakson ajan ja testaamalla lasten kielellisiä taitoja testeillä.</p>	
Avainsanat Lapsi, kieli, kehitys, varhaiskasvatus, liikuntakasvatus, draamakasvatus	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author(s) Kaisu Grundmark and Elina Tommila			
Title of Thesis Secret of the fairytale bag – Guidebook to support children’s language development with physical education and drama in early childhood education			
Date	4.4.2017	Pages/Appendices	53/46
Supervisor(s) Marjaana Tuovinen			
Client Organisation /Partners Lumilinna Day Care Center			
<p><b>Abstract</b></p> <p>This thesis was a functional development process. Its client organization was Lumilinna Day Care Center in Iisalmi. The goal of the thesis was to develop a guidebook to support children’s language development in early childhood education with physical education and drama education. The guidebook helps at recognizing problems and supporting language development at an early stage. Early intervention decreases the risk of becoming socially excluded.</p> <p>During the development process guided sessions were planned and run in a group of 3-4-year old children. The language development was supported by the principles of inclusion. The children were not categorized by the stage of their language development. The guided sessions were based on four classic fairytales which were played through during the sessions.</p> <p>The guidebook was developed based on the guided sessions. The guidebook includes theoretical information about supporting children’s language development in early childhood education and child-centered teaching. It also includes instructions for all guided sessions. The guidebook is easy to read and it has a lot of pictures to brighten up the appearance. The guidebook is a useful tool for every early childhood educator or everyone who is interested in language development.</p> <p>The impact of the guided sessions is hard to evaluate because the test period was quite short. Children’s participation in sessions was versatile so it’s difficult to estimate the benefit to one individual. During the sessions, there was a noticeable development in children’s social skills, braver self expression and naming things. The confidence between the children and the instructors strengthened during the test period. In future, the effectivity of the guidebook could be studied for example by instructing a longer test period with more sessions and testing the children’s language skills before and after.</p>			
<p><b>Keywords</b> Child, language, development, early childhood education, physical education, drama education</p>			

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO .....	5
2	KIELEN KEHITYKSEN VARHAINEN TUNNISTAMINEN JA TUKEMINEN .....	7
2.1	Vuorovaikutuksen ja tunteiden yhteys kielen kehitykseen .....	8
2.2	Kielen kehityksen vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja tukeminen .....	9
3	KIELEN JA AJATTELUN KEHITYS SEKÄ MOTORINEN KEHITYS VARHAISLAPSUUDESSA .....	13
3.1	Kielen kehityksen yhteys motoriseen kehitykseen .....	14
3.2	Leikin yhteys kielen kehitykseen .....	15
3.3	Kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa .....	18
4	LAPSILÄHTÖISET OHJATUT TUOKIOT KIELEN KEHITYKSEN TUKENA .....	21
4.1	Liikuntakasvatus kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa .....	22
4.2	Draamakasvatus kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa .....	24
5	KIELEN KEHITYSTÄ TUKEVIEN OHJATTUJEN TUOKIOIDEN JA OPPAAN KEHITTÄMINEN .....	27
5.1	Kehittämisprosessin eteneminen .....	28
5.2	Ohjattujen tuokioiden pedagogiset valinnat .....	32
5.3	Liikunta- ja draamakasvatustuokioiden ohjaaminen 3–4-vuotiaiden päiväkotiryhmässä .....	34
5.3.1	Lumikki-tuokio .....	35
5.3.2	Kolme pientä porsasta-tuokio .....	37
5.3.3	Punahilkka-tuokio .....	39
5.3.4	Ruma ankanpoikanen -tuokio .....	41
6	KEHITTÄMISTYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS .....	43
7	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	45
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT .....	49
	LIITE 1: KIRJE LASTEN VANHEMMILLE .....	54
	LIITE 2: OHJATTUJEN TUOKIOIDEN HAVAINNOINTILOMAKE .....	55
	LIITE 3: SATUPUSSIN SALAISUUS -OPAS .....	56

## 1 JOHDANTO

Kielen kehityksen vaikeudet ovat yleistyneet Suomessa ja niihin on tarpeellista puuttua ajoissa. Ne voivat johtaa sosiaalisiin ongelmiin ja oppimisvaikeuksiin, jotka kasvattavat syrjäytymisriskiä. Varhaiskasvatuksessa työskentelevien on helppo havainnoida lapsia arkisissa tilanteissa ja huomata mahdolliset vaikeudet. Varhaiskasvatukseen on kehitettävä konkreettisia välineitä kielen kehityksen tukemiseen. (Nurmilaakso 2011, 5; Reunamo ja Salomaa 2014, 30–32.) Liikunta- ja draamakasvatus edistävät kielen kehitystä, joten ne antavat monia mahdollisuuksia sen tukemiseen. (Toivanen 2009, 30–35; Viholainen ja Ahonen 2014, 247.)

Varhaiskasvatuksessa vahvistetaan vuorovaikutustaitojen kehittymistä, sillä ne ovat suoraan yhteydessä kielen kehitykseen (Alijoki 1998, 14–15). Kielen kehitys etenee jokaisella lapsella yksilöllisesti, joten häiriöiden määrittäminen on haasteellista (Launonen 2007, 45). Monet muut kehityksen osa-alueet, kuten tunne-elämä ja motoriikka, kehittyvät kielen kanssa yhtä aikaa. Kielen kehityksen vaikeudet voivat näkyä myös näiden osa-alueiden ongelmina. (Viholainen ja Ahonen 2014, 247; Lyytinen 2014, 51–55.) Varhaiskasvatuksessa on rakennettava lapselle kielellisiä virikkeitä sisältävä oppimisympäristö. Lapsen kasvua ja kehitystä tuetaan tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti, kasvatusyhteistyössä vanhempien kanssa. Pedagogisen toiminnan lähtökohtina ovat lapsilähtöisyys, lapsen osallisuus ja yksilöllisyys. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 172–173; Nurmilaakso 2011, 37–40; Opetushallitus 2016, 36.)

Opinnäytetyömme on toiminnallinen kehittämistyö. Tavoitteena on kehittää opas lasten kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa liikunta- ja draamakasvatuksen menetelmillä. Kehittämistyömme lähtökohtana ovat kielen kehityksen vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja niihin puuttuminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen. Tavoitteenamme on lisäksi kielen kehityksen tukeminen inklusion periaatteella, yleisesti koko lapsiryhmässä.

Kehittämistyössä suunnittelimme ja ohjasimme 3–4-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmälle ohjattuja tuokioita, joissa liikunta- ja draamakasvatuksen harjoituksilla tuettiin lasten kielen kehitystä. Tuokiot perustuivat neljään klassikkosatuun: Lumikki, Kolme pientä porsasta, Punahilkka ja Ruma ankanpoikainen. Kehittämämme opas muotoutui ohjattujen tuokioiden suunnitelmien ympärille. Ohjauskokemuksen saatuaamme pystyimme muokkaamaan harjoituksista toimivia ja kielen kehitystä tukevia. Tuokioiden ohjaamisessa kiinnitimme erityistä huomiota positiivisen tunnelmapiirin luomiseen ja lasten tunnetaitojen vahvistamiseen. Lisäksi tuokioilla tuettiin motoristen taitojen kehittymistä monipuolisesti.

Opinnäytetyömme toimeksiantaja on Lumilinnan päiväkotiyhteisö Iisalmissa. Heidän toiminta-ajatuksensa on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista hänen omista lähtökohdistaan yhdessä vanhempien kanssa. Lumilinna painottaa toiminnassaan liikunta-, luonto- ja ympäristökasvatusta. Liikuntakasvatuksella tuetaan lapsen kehitystä. Omaehtoinen liikunta mahdollistetaan päivittäin ja ohjattua liikuntaa järjestetään vähintään kerran viikossa. Vanhempien kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö on tärkeässä roolissa ja lapsen osallisuutta sekä yksilöllisyyttä korostetaan. (Iisalmen kaupunki s.a.)

Opinnäytetyömme teoreettisia lähtökohtia ovat lapsen kielen kehitys, sen vaikeudet ja tukeminen sekä liikunta- ja draamakasvatus kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen esittelemme kehittämisprosessin, joka eteni Jämsän ja Mannisen (2000) tuotekehitysprosessin mukaan. Samassa luvussa ovat myös ohjaamiemme tuokioiden kuvaukset arviointineen. Lopuksi pohdimme opinnäytetyön eettisyyttä ja luotettavuutta sekä tavoitteiden ja tarkoituksen toteutumista. Kehittämämme opas on raportin lopussa (liite 3) ja sitä voi hyödyntää kuka tahansa kielen kehityksestä ja sen tukemisesta kiinnostunut.

## 2 KIELEN KEHITYKSEN VARHAINEN TUNNISTAMINEN JA TUKEMINEN

Erityisen tuen tarve varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa on 2000-luvulla kasvanut. Yleensä erityisen tuen tarve liittyy kielen kehityksen ongelmiin, mikä ilmenee varhaiskasvatuksessa puhumisen ja kielen ymmärtämisen ongelmina. Ongelmat puheen ja kielen kehityksessä voivat vaikuttaa lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Lapset tulevat päiväkotiin erilaisista perheistä, ja heidän taustansa ovat vaihtelevia, minkä vuoksi varhaiskasvattajan on havainnoitava lasta. (Nurmilaakso 2011, 5.)

Uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (vasu) tulevat voimaan elokuussa 2017. Kielen kehityksen tukeminen ja kielellisen identiteetin sekä taitojen ja valmiuksien vahvistaminen on kirjattu uuteen vasuun aiempaa tarkemmin. Lapset oppivat sekä kieltä että kielen avulla. Kieli on väline vuorovaikutukseen, itsensä ilmaisuun ja tiedon hankkimiseen. Varhaiskasvatuksessa kielen kehitystä tukevat monipuolinen, virikkeellinen kieliympäristö ja yhteistyö vanhempien kanssa. Lapsille annetaan palautetta heidän vuorovaikutus- ja kielenkäyttötaidoistaan kannustavalla ja johdonmukaisella tavalla. Kielen kehitys on läheisesti yhteydessä monilukutaitoon, kulttuuriosaamiseen ja laaja-alaiseen osaamiseen. Kieltä käyttäessään lapsen osallisuus paranee, ja hän pystyy vaikuttamaan asioihin aktiivisemmin. (Opetushallitus 2016, 40–41.)

Varhaiskasvatuksessa on tuettava lapsen oman kielellisen identiteetin kehittymistä, joka korostuu etenkin monikielisissä perheissä. Vasussa kielellisen identiteetin osa-alueet on jaettu seuraavasti: vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttötaidot, kielellinen muisti, sanavaranto ja kielitietoisuuden kehittyminen. Näitä osa-alueita tulisi varhaiskasvatuksessa tukea ja vahvistaa, lapsen kehitystason mukaan. Tehokkaita keinoja kielen kehityksen tukemiseen ovat lapsille lukeminen, loruilu, laululeikit, tarinan kerronta, arjen sanoittaminen ja kiireettömät keskustelut lasten kanssa. (Opetushallitus 2016, 40–41.)

Sosiaalisesta ja psykologisesta näkökulmasta kielen oppiminen on tärkeää. Oppiminen ja kulttuuriin kasvaminen ovat yhteydessä oman kielen hallitsemiseen. Kieltä tarvitaan käytännön toiminnassa sekä esimerkiksi huumorin tuottamisessa. Lisäksi kieli yhdistää puhujan perheeseensä ja muihin samankielisiin sekä rakentaa identiteettiä. (Hakamo 2011, 11.) Lapsen kieli kehittyy jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Lapsi oppii kieltä havainnoimalla ympäröivää maailmaa ja muodostamalla omia ajatusmallejaan. Havainnoimalla puhetilanteita lapsi harjaantuu tuottamaan valikoiden puhetta. Sanojen tuottamiseksi hänen on osattava sekä ääntää sana, että käyttää sitä kommunikaation välineenä. Lapsen tulkinta sanasta on yhteydessä hänen hallitsemaansa sanavarastoon, tietoihin ympäristöstä sekä kognitiivisiin taitoihin. Varhainen kielen kehitys ja lapsen tunteet ovat yhteydessä toisiinsa. Halu sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa lisää lapsen tarvetta oppia puhumaan. Kielen kehitys on nopeimmillaan kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana: sanavarasto laajenee nopeasti, sanoja opitaan yhdistelemään ja niihin opitaan liittämään tarkentavia taivutuksia. (Lyytinen 2014, 51, 55.)

Puheen ja kielen kehityksen häiriöt ovat verrattain tavallisia, sillä 3–7 % lapsista kärsii ainakin lievistä puheen ja kielen kehityksen häiriöistä. Kielellisestä häiriöstä on usein kyse, jos lapsi ei käytä 2-vuotiaana yksittäisiä ilmaisuja tai 3-vuotiaana lyhyitä lauseita. Lisäksi mielikuvitusleikkien puuttuminen tai motorinen kömpelyys voivat viitata puheen- ja kielen kehityksen häiriöön. (Huttunen ja Jalanko 2014.) Yleensä lapsen puhe kehittyy ja selkiytyy vähitellen. Mikäli kehityksessä havaitaan häiriö, on sitä pyrittävä ehkäisemään ja lieventämään kuntoutuksella. Ongelmia havaittaessa lapsi ohjataan puheterapeutin ja erikoislääkärin tutkimuksiin. (Hermanson 2012.) Puheen kehityksen häiriöt eivät yleensä vaikuta lapsen älylliseen tasoon, ja lahjakkuus voi näkyä toisella osa-alueella. Kielen kehityksen häiriöihin puuttuminen ajoissa on tärkeää, sillä ne voivat vaikeuttaa sosiaalista vuorovaikutusta ja koulunkäyntiä sekä johtaa heikompaan koulumenestykseen, sosiaalisiin ongelmiin ja huonompaan sosioekonomiseen asemaan aikuisiällä. (Gibbard ja Smith 2016, 19–20; Huttunen ja Jalanko 2014.)

Yleensä puheen ongelmat liittyvät lapsen normaaliin kehitykseen ja ne korjaantuvat lapsen käyttäessä kieltä vuorovaikutuksessa. Haastavampiin puheongelmiin tarvitaan puheterapiaa. Kielihäiriöiselle lapselle on luotava turvallinen ympäristö, jossa hän voi puhua omalla tavallaan. Puheen edellytyksiä kehitetään liikkumalla ja tarjoamalla havainnointimahdollisuuksia. Puheen oppimisessa periaatteena ovat lapsen omatoimisuus sekä tekemisen ilo. (Zimmer 2002, 68.) Kannustamalla vahvistetaan kielihäiriöisen lapsen onnistumisen elämyksiä ja turvallisuuden tunnetta. Toisaalta lapsen on koettava turhautuminen ja pettymyksen tunteet normaaleiksi. Kannustamisen tavoite on lisätä lapsen omatoimisuutta ja itsenäisyyttä, minkä vuoksi varhaiskasvattajan on vältettävä liiallista tukemista. (Aro ja Siiskonen 2014, 191.)

Opinnäytetyössämme painottuu kielen kehityksen sosiaalinen näkökulma. Kielen oppiminen on sosiaalisen vuorovaikutuksen edellytys. Tavoitteenamme on tunnistaa kielen kehityksen vaikeuksia varhaisessa vaiheessa, jotta ne eivät johtaisi sosiaalisiin ongelmiin kuten syrjäytymiseen tulevaisuudessa. Suunnitellussa toiminnassa korostuvat turvallisen tunneilmapiiirin luominen, tekemisen ilo ja itseilmaisun vahvistaminen.

## 2.1 Vuorovaikutuksen ja tunteiden yhteys kielen kehitykseen

Vuorovaikutuksen kehittyminen on tärkeää, sillä ihminen on sidoksissa muihin ja hänen tunne-elämänsä sekä oma minuus kehittyvät vastavuoroisessa kanssakäymisessä. Kielen ja puheen oppiminen mahdollistavat vuorovaikutustaitojen kehittymisen. Puheella lapsi pääsee vuorovaikutukseen muiden kanssa ja laajentamaan ajattelumaailmaansa. (Alijoki 1998, 14–15.) Yleensä aikuiset mukautuvat lapsen kielellisiin taitoihin, mikä ilmenee esimerkiksi yksinkertaisten sanojen käyttönä, tunteiden ja asioiden nimeämisenä, toistamisena sekä erilaisena vastaamistapana. Aikuinen kannustaa lasta jatkamaan kertomaansa ja rohkaisee vapaaseen kommunikointiin. Näin viestitetään lapselle aikuisen olevan kiinnostunut ja ymmärtävän häntä. Rohkaiseminen ja kiinnostus lasta kohtaan motivoivat häntä kommunikoidaan aikuisen kanssa, jolloin vuorovaikutus ja kieli kehittyvät. Katsekontaktissa lapsi näkee puhujan suun ja kasvot, mikä helpottaa vuorovaikutusta. (Aro ja Siiskonen 2014, 188–190.)



Kielellisesti lahjakkaat lapset pärjäävät yleensä hyvin kaverisuhteissa, sillä kielelliset taidot liittyvät olennaisesti sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Kaverisuhteista tulee lapsen kehittyessä yhä merkittävämpiä ja hänen pitäisi pystyä toimimaan itsenäisesti sekä joustavasti erilaisten ihmisten kanssa. Tämän vuoksi vuorovaikutustaitojen kehittyminen on tärkeää. Varhain puhumaan oppineet lapset ovat usein kielellisesti keskimääräistä lahjakkaampia. Se selittyy lasten taidoilla täsmentää kiinnostuksen kohteensa, jolloin aikuiset voivat laajemmin vastata heidän tarpeisiinsa. Aikuiset saattavat kohdella puhuvaa lasta ikäistään isompana, mikä monipuolistaa vuorovaikutusta. (Launonen 2007, 46.)

Kielen kehitys ja tunne-elämä ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Tunteet eli emotiot ovat olemassa ennen puhuttua kieltä. Puhutun kielen merkitykset rakentuvat, muuttuvat ja lisääntyvät iän myötä. Kieli ja tunteet kehittyvät erillisinä prosesseina, mutta yhdistyvät lopulta täydentämään toisiaan. Pie-nillä lapsilla ei ole sanoja tunteiden ilmaisuun, minkä vuoksi tunnereaktiot ovat voimakkaita. (Pihlaja 2005, 67–68.) Ennen kielen kehittymistä lapsi havaitsee sisäisiä tuntemuksia, joita voi ilmaista. Lapsi alkaa vähitellen erottaa ulkoisen käyttäytymisen ja siihen vaikuttavat tunnetilat toisistaan. Lopulta käsitteet, symbolit ja sanat alkavat muodostua mielen sisällöiksi ja puheesta tulee keino jakaa omia ajatuksia ja tunteita. Tunteet ja mielikuvat vaikuttavat vuorovaikutukseen, sekä ohjaavat käyttäytymistä vuorovaikutustilanteissa. (Överlund 2006, 22–26.) Varhaisessa vuorovaikutuksessa vanhempien sensitiivisyys on tärkeää, jotta he pystyvät jakamaan lapsen tunnetiloja sekä lukemaan tämän viestejä ilman yhteistä kieltä. (Pihlaja 2005, 67–68.)

Mentalisaatio tarkoittaa kykyä pohtia toisen ihmisen käytöksen taustalla vaikuttavia tunteita, ajatuksia ja aikomuksia. Lapsella mentalisaatiokyvyn vaiheittainen kehitys alkaa lasta hoitavien aikuisten mentalisaatiokyvystä. Kehityksen vaiheita ovat emotioiden säätelykyky, jaettu tarkkavaisuus ja mielikuvituksen sekä kielen kehittyminen. Kielen kehityksen edellytyksenä on jaetun tarkkaavaisuuden kehittyminen. Lapsi ja vanhempi kiinnittävät huomionsa samaan asiaan ja vanhempi sanoittaa lapselle esimerkiksi esineitä tai tapahtumia. Myös tunteiden sanoittaminen edistää mentalisaatiokyvyn kehittymistä. Tutkimuksissa on havaittu, että lapsella on parempi sosiaalinen kyvykyys, jos vanhemmat ovat sanoittaneet sisarusten välisiä ristiriitatilanteita. Mielen teoriaksi kutsutaan noin neljävuotiaana alkavaa kykyä ymmärtää toisen ihmisen näkökulmia ja niiden erillisyyttä omista näkökulmista. (Salo ja Kalland 2014, 39, 46.)

Opinnäytetyötä tehdessämme työskentelemme eri kielen kehityksen vaiheessa olevien lasten kanssa. Työskentelyn aikana mukautamme omaa toimintaamme lasten kielellisiin taitoihin: sanoittamalla asioita ja tunteita, käyttämällä yksinkertaista kieltä sekä kannustamalla lapsia puhumaan. Lapsille tunteiden ilmaisu on haastavaa, kun kieli ei ole riittävän kehittyntä. Sen vuoksi turvallisen tunneilmapiirin luominen ja tunteista keskusteleminen on heille tärkeää.

## 2.2 Kielen kehityksen vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja tukeminen

Kielen, vuorovaikutuksen ja viestinnän häiriöt on tyypillisesti jaettu kehityksellisiin ja hankittuihin häiriöihin. Kehitykselliset häiriöt ilmenevät lapsen kehittyessä ja vaikuttavat lapsen kehitykseen. Häiriöt voivat liittyä selkeästi puheeseen ja kieleen tai lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen, kuten vaikeaan

oppimishäiriöön tai aisti- ja liikuntavammaisuuteen. Hankitut kielihäiriöt puolestaan liittyvät jo hankittujen taitojen heikkenemiseen. Lapsilla hankittu kielihäiriö voi johtua esimerkiksi liikenneonnettomuuden aiheuttamista vaurioista. (Launonen 2007, 49.)

Lapsen, jonka puheen kehitys on viivästynyt, odotetaan saavuttavan ikätovereidensa taitotason kouluikään mennessä. Puheen kehityksen viivästyminen voidaan havaita jo 2–4-vuotiaalla lapsella. Se ilmenee vähäisenä puheen ja oikeiden sanojen määränä. Kielen kehityksen viivästyminen voidaan tutkia jo kolmevuotiaalta lapselta esimerkiksi kielitaitomittareilla ja äänteiden kehittymistä mittaavilla tutkimuksilla. (Hakamo 2011, 17.) Tyypillisin äännevirhe lapsilla on R tai S. Virheen korjaaminen vaatii tietoisuutta virheestä sekä motivaatiota, minkä vuoksi virheen korjaaminen aloitetaan vasta 5–6-vuotiaana. Useimmat lapset oppivat äänteiden oikean ääntämisen viimeistään ensimmäisinä kouluvuotuisina. Lievä äännevirhe ei todennäköisesti vaikuta lapsen vuorovaikutukseen, sillä puhe voi olla selvää äännevirheestä huolimatta. Mikäli lapsella on paljon äännevirheitä tai äännejärjestelmä on vakiintumaton, voi taustalla olla kielellinen erityisvaikeus. Lapsen varttuessa voi ilmetä kirjoittamisen ja lukemisen vaikeus, joka saattaa vaikuttaa koulumenestykseen ja ammatin valintaan. Tämän vuoksi varhaiseen kuntouttamiseen on kiinnitettävä huomiota. (Launonen 2007, 51.)

Eryistä kielihäiriötä kutsutaan dysfasiaksi tai kielen kehityksen erityisvaikeudeksi (Launonen 2007, 53). Häiriö ilmenee kielen tuottamisen tai ymmärtämisen tai molempien hankaluutena, joka ei johdu hermostollisesta sairaudesta, rakenteellisesta poikkeavuudesta tai kehitysvammaisuudesta (Huttunen ja Jalanko 2014; Launonen 2007, 53; Aivohalvaus- ja dysfasialiitto 2008). Jos lapsella on kielihäiriö, ensimmäiset sanat tulevat myöhemmin ja sanavarasto kasvaa verkkaisesti ikätovereihin verrattuna. Tavallisesti lapsi oppii puhumaan, mutta ilmaukset ovat pitkään yksinkertaisia, ja ulkopuolisen voi olla vaikea ymmärtää puhetta. Lapsella voi olla haasteita ymmärtää puhuttua kieltä, vaikka lähiaikuisten käsitykset lapsen taidoista ovat päinvastaisia. Lapsi saattaa oppia tulkitsemaan tilanteita niin taitavasti, että hänen oletetaan ymmärtävän puhetta. Mikäli erityisvaikeutta ei havaita, saattaa lapsen maailmankuva jäädä suppeammaksi, sillä kielen ja kielellisen oppimisen avulla lapsi hankkii tietoa sekä jäsentää maailmaa. (Launonen 2007, 53.)

Puheen ymmärrettävyyttä voi haitata sen sujumattomuus eli änkytys. Puheen sujuvuus kehittyy pitkien taukojen ja sanojen tapailun jäädessä pois. Pienellä lapsella änkytys voi johtua puhemotoriikan hitaudesta verrattuna ajatusten nopeuteen, tällöin aikuisen kannattaa jättää sujumattomuus huomiotta ja tukea lasta luontevaan vuorovaikutukseen. Lapselle on tärkeää antaa kokemus aikuisen kiinnostuksesta hänen ilmaisuunsa, ei ilmaisutapaan. Änkyttävälle lapselle tulee tarjota viestintätilanteista positiivisia kokemuksia sekä välttää änkytykseen huomion kiinnittämistä. Pienelle osalle änkyttävistä lapsista se jää yhdeksi puheen piirteeksi. (Launonen 2007, 56–57.)

Mutismista tai vaikenemisesta on kyse, mikäli lapsi kieltäytyy käyttämästä puhetta osana ilmaisuaan. Selektiivinen mutismi valikoi, kenelle puhuu. Lähiaikuisilta tämä vaatii joustavuutta, jotta lapsi saa positiivista tukea kehitykselleen ja hänen on mahdollista sopeutua päiväkotiin tai kouluun. Puhearkuus helpottuu onnistuneen vuorovaikutuksen avulla. Mutistiset piirteet ovat usein vahvimmillaan esikouluissa ja ensimmäisillä luokilla, tavallisesti piirteet lievenevät iän karttuessa. (Launonen 2007, 58.)

Syrjäytymisriski on suurempi kielellistä tukea tarvitsevilla lapsilla. Kielellisen tuen tarve näkyy varhaislapsuudessa esimerkiksi tavallista runsaampana kiellettyjen asioiden tekemisenä, kuten kiusaamisena, sääntöjen toistuvana rikkomisena ja häiritsemisenä. Kielellistä tukea tarvitsevat lapset saattavat jäädä yleisesti hyväksytyjen toimintatapojen ulkopuolelle. He ovat passiivisempia vertaissuhteissaan, mikä estää niiden syntymisen. Nämä lapset ottavat enemmän kontaktia aikuiseen, jolloin aikuinen antaa huomiotaan lapselle. Vertaissuhteet ovat tärkeitä, joten varhaiskasvattajan tehtävänä on helpottaa kielellistä tukea tarvitsevan lapsen osallistumista muiden lasten kanssa yhteiseen toimintaan. (Reunamo ja Salomaa 2014, 30–32.) Inklusion periaatteiden mukaisesti ihmisille tarjotaan yksilöllisiä tukitoimia, jotta he voivat osallistua yhteiseen toimintaan. Tämä tarkoittaa myös syrjinnän purkamista, kun toiminta suunnitellaan ihmisten erilaisuus huomioiden. (Saloviita 2011.) Henrichsin, Rescorlan, Donkerslootin, Schenkin, Raatin, Jaddoen, Hofmanin, Verhulstin ja Tiemeierin (2013) kirjoittamassa artikkelissa kerrotaan kielen kehityksen ongelmien ilmenevän usein käytöksen ja tunne-elämän ongelmina. Lapsella saattaa esiintyä esimerkiksi ujoutta, ahdistusta, somaattisia oireita tai aggressiivisuutta, yliaktiivisuutta ja huonoa keskittymiskykyä. Henrichsin ym. (2013) mukaan ongelmat jatkuvat usein koulu- tai jopa teini-ikään saakka, jos niihin ei puututa ajoissa.

Varhainen puuttuminen eli preventio on ennaltaehkäisevää ja korjaavaa toimintaa, jossa intervention eli väliintulon keinoin suojataan, ehkäistään ja edistetään yksilöiden ja yhteisöjen toimintakykyä. Preventiotasoja on kolme: primaari-, sekundaari- ja tertiaaripreventio. Primaaripreventio ennaltaehkäisee ja vähentää ongelmia normaaliväestöön kohdistuvasti. Sekundaaripreventiossa vähennetään ilmestyneitä ongelmia. Tertiaaripreventio minimoi häiriöiden aiheuttamia ongelmia kuntouttavasti. Erityisen tuen tarve on selvästi lisääntynyt päivähoidossa, minkä vuoksi tieto preventioiden ajankohtaisuudesta on kasvanut. (Huhtanen 2004, 43–44.)

Päivähoidossa olevista lapsista suurin osa ei tarvitse erityistä tukea lainkaan. Noin 35 % lapsista tarvitsisi erityistä tukea, mutta heillä ei ole asiantuntijalausuntoa. Näiden lasten ongelmiin pitäisi puuttua päivähoidossa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Varhaisella puuttumisella on kaksi päätehtävää: ongelmien ehkäiseminen ja ongelmien korjaaminen. Kasvatuksen piirissä interventioina toimivat kuntoutus, terapia ja opettaminen. Varhaisten interventioiden avulla ennaltaehkäistään tulevia ongelmia ennen niiden kehittymistä. Lapsen kehityksen osa-alueita on pidettävä samanarvoisina ja interventioiden tulisi olla laaja-alaisia, ei vain yhteen osa-alueeseen kohdistuvia. Parhaimpia tuloksia saadaan tekemällä interventioita vauva- tai lapsuusiässä. Kaikki ongelmat eivät ilmene lapsuusiässä, jolloin interventiot aloitetaan vasta oireiden ilmaannuttua. (Huhtanen 2004, 44–45.)

Lasten kehityksen tukemisesta puhutaan usein kuntoutuksena tai varhaisvuosien erityiskasvatuksena, mikä tarkoittaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kehitys- ja oppimisympäristön järjestämistä oppimiselle suotuisaksi. Inklusio-periaatteen mukaan tuki on järjestettävä lapsiryhmän mukana. Mikäli kehityksen tukemisen menetelmät eivät riitä lapsen tukemiseen, voidaan käyttää interventioita kehitysviivästymän estämiseksi tai vaikutusten minimoimiseksi. Interventiot perustuvat aina kehitysteorioihin. Ne voidaan järjestää koko lapsiryhmälle suunnitellusti, tukien lasten vuorovaikutus- ja kommunikointitaitoja sekä ennaltaehkäisten vaikeuksia. (Alijoki 2011, 78.)

Kielen kehitykselle lapsen varhaisvuodet ovat tärkeintä aikaa, vaikka luku- ja kirjoitustaito kehittyvät koko elämän ajan. Neljän ensimmäisen vuoden aikana lapsella voidaan havaita oppimisen ongelmia. (Alijoki 2011, 78–79.) Lasten kielen kehitys vaihtelee, joten on hankalaa määritellä, onko kyse viivästyästä vai häiriöstä (Huhtanen 2004, 60). Päiväkodissa alle kolmevuotiaiden ryhmässä pitäisi työskennellä lastentarhanopettaja, joka havainnoi ja tunnistaa lasten erityistarpeita. Lapsen havainnointi ja tarkka arviointi auttavat opettajaa erittelemään lapsen taidot, vahvuudet ja mahdolliset ongelmat. (Alijoki 2011, 78–79.) Erityisen tuen tarpeen havaitseminen varhaiskasvatuksessa on vaativaa. Havainnointi ja johtopäätöksien tekeminen vaativat aikaa, jotta saadaan parempi käsitys lapsen kyvyistä, kommunikaatiotaidoista, leikin ja toiminnan vaikeustasoista sekä käyttäytymisestä. Havainnointia voidaan täydentää haastattelemalla lasta, hänen vanhempiaan tai lapsen kanssa toimivia muita henkilöitä. (Huhtanen 2004, 63–64.)

Lapsella voi ilmetä sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmia, vaikka biologiset kehitysedellytykset olisivatkin hyvät, mikäli elinympäristö on virikkeetön. Sosiaalinen deprivatio on Suomessa harvinaista, sillä sosiaali- ja terveydenhuolto havaitsee perheiden tuen tarpeet yleensä hyvin. Varhaisen vuorovaikutuksen määrä ja laatu voivat jäädä vähäisiksi esimerkiksi päihderiippuvaisissa ja sosiaalisesti syrjäytyneissä perheissä. Yhteiskunnassamme on paljon tapahtumia ja harrastuksia, jotka tarjoavat vanhemmille ja vauvoille vuorovaikutusmahdollisuuksia. Maahanmuuttajaperheiden lasten kieli kehittyy monikielisessä ympäristössä, mikä voi aiheuttaa kielellisen deprivatian uhan. Kaksikielisyys on lapselle rikkaus, jos lapselle tarjotaan monipuoliset varhaiset vuorovaikutuskokemukset ja riittävän hyvät kielelliset virikkeet. (Launonen 2007, 46–47.)

Opinnäytetyömme on pääosin primaaritason varhaista puuttumista, sillä se kohdistuu päiväkodin kaikkiin 3–4-vuotiaisiin lapsiin ja tavoitteena on ennaltaehkäistä syrjäytymisriskiä. Toiminnan lähtökohtana ovat inklusion periaatteet eli kaikki kohderyhmän lapset osallistuvat siihen, kielen kehityksen tasosta riippumatta. Toiminnan aikana on mahdollista tunnistaa kielen kehityksen viivästyksiä varhaisessa vaiheessa ja päiväkodin lastentarhanopettajat voivat tarvittaessa suunnitella lapsille erilaisia tuen muotoja arjen toimintaan.

### 3 KIELEN JA AJATTELUN KEHITYS SEKÄ MOTORINEN KEHITYS VARHAISLAPSUUDESSA

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan ihmisen tiedonkäsittelyä ja sen kehitystä. Kognitiivisuus käsitteeseen sisältyvät havaitseminen, muisti, ajattelu, kieli ja oppiminen. (Ritmala, Ojanen, Sivén, Vihunen ja Vilén 2010, 134). Koivusen ja Lehtisen (2015, 147) mukaan kognitiivinen kehitys sisältää myös tarkkaavaisuus-käsitteen. Ympäristön havainnoiminen on monimutkainen prosessi, jossa aistit kuljettavat tietoa aivoille tulkittavaksi ja havainnoiksi muutettavaksi. Ihmisen tunnekokemukset ja vireys vaikuttavat havainnointiin, jonka laajentuminen johtaa oppimiseen. Muisti ja oppiminen ovat mukana kaikissa sosiaalisissa ja äyllisissä tilanteissa. Ajattelun kehittyminen tarkoittaa mahdollisuutta käsitellä tietoa. Ajatteluprosessissa tapahtuu aisti- ja muistitiedon käsittelyä, jonka pohjalta henkilö voi säädellä käyttäytymistään. Motivoituneena pieni lapsi oppii mallista. Motivaatiota voivat heikentää elämäntilanteeseen liittyvät tekijät. Oppimiseen vaikuttavat ikä, oppimisvalmiudet ja lapsen herkkyykskaudet. Tarkkaavaisuus alkaa kehittyä heti syntymän jälkeen. Tarkkaavaisuuden ja käyttäytymisen säätely riippuu lapsen biologisesta kypsymisestä ja ympäristön vuorovaikutuksesta. Tahtoiässä itsenäisyyden halu on vahva, mikä näkyy esimerkiksi raivonpuuskina. Aikuisen tuella lapsi oppii itsesäätelyä. (Koivunen ja Lehtinen 2015, 148–152).

Ensimmäiset tunnistettavat sanansa lapsi sanoo tavallisesti vuoden iässä. Kielellisen viestinnän edistyessä passiivinen (lapsen ymmärtämät sanat) ja aktiivinen (lapsen käyttämät sanat) sanavarasto kasvavat: sanat tulevat selkeämmin sanotuiksi ja puhe edistyy kielipillisesti. Leikki-ikäisen puheen pitäisi olla suhteellisen selvää ja ymmärrettävää, vaikka se voikin olla takkuilevaa ja toistavaa. (Hermanson 2012.) Leikki-ikäinen lapsi opettelee uusia sanoja ja niiden taivutusta sekä hallitsee eri sanaluokkien sanoja (Lyytinen 2014, 65). Leikki-ikäisen lapsi oppii päivittäin uusia sanoja, pystyy käyttämään useamman sanan lauseita sekä osaa taivuttaa verbejä persoonamuotojen mukaan. Puheen kehittyessä lapsella esiintyy jo 5–6 sanan lauseita, ja hän hallitsee muutamia tuhansia sanoja. Lapsi kyselee paljon ja haluaa tietää, miksi ja mitä ympärillä tapahtuu. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen ja Kurvinen 2006, 146.) Leikki-ikäisen lapsen taito käyttää lauserakenteita harjaantuu nopeasti ja hän pystyy käyttämään esimerkiksi käsky-, kiello- ja kysymyslauseita. Lapsen kielellinen tietoisuus laajenee, jolloin sana- ja loruleikkien käyttämisestä on hyötyä. (Lyytinen 2014, 56, 65.)

Kognitiivisen kehityksen teoria on Jean Piagetin kehittämä (Yli-Luoma 2003, 52). Kehitysvaiheteorioilla pyritään selittämään lapsen ja nuoren normaalia kehitystä (Rinne, Kivirauma ja Lehtinen 2015, 82). Piagetin kehitysteoria jaetaan perinteisesti neljään pääkauteen (Beilin 2002, 120; Piaget 1988, 105–109). Teorian ikäkaudet ovat ohjeellisia, sillä kasvattajan muokkaama ympäristö vaikuttaa lapsen kognitiiviseen kehitykseen (Yli-Luoma 2003, 52; Ritmala ym. 2010, 138). Sensomotorinen kausi on lapsen syntymästä noin toiseen ikävuoteen saakka. Kehitys alkaa refleksien käytöstä, jotka poistuvat vaiheen aikana lapsen oppiessa ohjaamaan omaa toimintaansa. Kauden aikana lapsi tutustuu esineisiin, leikkiin, aikaan, paikkaan sekä syy-seuraussuhteisiin. (Beilin 2002, 120–121; Ritmala ym. 2010, 138.) Lapsen käsitys ympäristöstä rakentuu näkyvien asioiden varaan eli piilossa olevat asiat, eivät ole lapselle olemassa (Yli-Luoma 2003, 52).

Esioperationaalisella kaudella lapsi on 2–6-vuotias. Vaiheen aikana lapsi oppii nopeasti kieltä ja käsitteitä. (Beilin 2002, 121; Piaget 1988, 105.) Ajattelun kehittyminen alkaa lapsen oppiessa ilmaisemaan itseään kielellisesti. Lapsi sanoittaa omaa toimintaansa ja omaksuu näin uusia käsitteitä ja sanoja. (Ritmala ym. 2010, 138.) Käsitteellinen ajattelu on edelleen lapselle hankalaa ja hän tarvitsee tueksi konkreettisia esimerkkejä (Yli-Luoma 2003, 52). Esioperationaalisen kauden alkuvaiheessa lapsen ajattelu on itsekeskeistä ja hän ei pysty ymmärtämään käsitteitä, jotka eivät liity hänen omaan toimintaansa (Ritmala ym. 2010, 138–139).

Konkreettisten operaatioiden kausi alkaa 6-vuotiaana ja päättyy 11-vuotiaana (Beilin 2002, 123.) Ajattelu muuttuu joustavammaksi ja itsekeskeisyys vähenee (Ritmala ym. 2010, 139; Piaget 1988, 106). Formaalisten operaatioiden kausi on 12-ikävuodesta eteenpäin. Lapsen ajattelu on kehittynyt niin paljon, ettei käsitteellinen ajattelu vaadi aina konkreettista mallia tai kokemuksellista oppimista. (Yli-Luoma 2003, 52; Piaget 1988, 109.) Lapsi pystyy vertailemaan ja yhdistelemään tietokokonaisuuksia laajemmin. Vaiheeseen kuuluu lapsen persoonan kehittyminen, joka täydentää hänen älyllistä elämäänsä. (Ritmala ym. 2010, 139.)

Lapsen kielen kehitystä seurataan neuvolassa ja päiväkodissa (Hermanson 2012). Varhainen kielen ja puheen kehitys etenee varsin yksilöllisesti, joten on vaikea määritellä kielen normaalia kehitystä. Mikäli lapsi oppii myöhään puhumaan, mutta hänellä ei ole kielen kehityksen häiriötä, saavuttaa hän nopeasti varhain puhumaan oppineen lapsen taitotason. (Launonen 2007, 45.)

Hännikäisen ja Rasku-Puttosen (2001) mukaan Lev Vygotski on kehittänyt kulttuurihistoriallisen teorian, jonka pohjana on käsitys ihmisestä sosiaalisena olentona. Ihmisen kehitys tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kieli on olennainen osa sitä. Vygotskin mukaan kehitys etenee kehityksen sosiaalisten tilanteiden mukaan, joita alle kouluikäisen lapsen elämässä kutsutaan emotionaaliseksi vuorovaikutukseksi aikuisen kanssa, esineelliseksi toiminnaksi ja roolileikiksi. Vygotski korostaa lapsen sosiaalisen, kulttuurisen ja historiallisen ympäristön vaikutusta kehitykseen. Vygotski on kehittänyt lähikehityksen vyöhyke -käsitteen, joka tarkoittaa lapsen varsinaisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välistä eroa. Potentiaaliselle kehitystasolle lapsi kykenee aikuisen tai ikätoverinsa avustuksella. Leikkiminen luo lähikehityksen vyöhykkeen ja vie lapsen kehitystä eteenpäin. (Hännikäinen ja Rasku-Puttonen 2001, 165–168.) Opinnäytetyössä käytämme Piagetin ajattelun ja leikin kehityksen teorioita. Vygotskin ajattelu sosiaalisen vuorovaikutuksen merkittävydestä lapsen kehitykselle on toimintamme tausta-ajatuksena.

### 3.1 Kielen kehityksen yhteys motoriseen kehitykseen

Liikkeiden kehitystä kutsutaan motoriseksi kehitykseksi, joka riippuu henkilön keskushermoston, luuston ja lihaksiston kehityksestä. Perimä ohjaa kehitystä, mutta ympäristön tarjoamat virikkeet, persoonallisuus ja motivaatio muokkaavat motoriikan lopullista kehittymistä. Motoriikan kehittyminen vaatii aina tarvittavien osa-alueiden yksilöllistä kypsymistä. Uuden taidon omaksuminen vaatii kypsymisen. Kehitys tapahtuu lihasten osalta kefalokaudaalisesti eli päästä jalkoihin, proksimodistaalisesti eli keskeltä kehon reunoja kohti ja laajoista liikkeistä hienompiin liikkeisiin (Vilén ym. 2006, 136.) Motorinen

kehitys voidaan jakaa karkea- ja hienomotoriseen kehitykseen. Karkeamotoriikkaan kuuluvat suurten lihasryhmien hallinta ja liikkumiseen tarvittavien lihasten koordinaatiokyky. Hienomotoriikka on pienten lihasten hallintaa, kuten käden työskentely. (Ritmala ym. 2010, 128.)

Motoristen perustaitojen opettelu alkaa 3–5-vuotiaana ja taidot tulisi hallita ennen koulun alkua hyvin, jotta lapsi selviää suuressa oppilasryhmässä (Sääkslahti 2015, 158-159). Motoriset taidot ovat 3–4-vuotiaalla lapsella jo hyvin kehittyneet. Hän esimerkiksi hallitsee tasajalkaa hyppimisen, osaa ajaa kolmipyöräisellä, matkia motorisia taitoja sekä pukeutua ja napittaa vaatteensa. (Ritmala ym. 2010, 130). Lapsen edistyneet karkeamotoriset taidot ennustavat parempia hienomotorisia taitoja. Käden karkeamotoriikkaa voidaan vahvistaa esimerkiksi rakenteluleikeillä ja pallopeleillä. (Sääkslahti 2015, 158–159.) Lapsi opettelee lihasten monipuolista käyttöä arkisissa tilanteissa, kuten kengännauhoja sitoessaan tai pyöräilyä opetellessaan. Lasta kannustamalla voidaan vahvistaa lapsen intoa opetella uusia taitoja. Kehittyminen vaatii motivaatiota ja toistoja. (Ritmala ym. 2010, 128.)

Puheen ja kielen kehitys ovat yhteydessä lapsen motoriseen kehitykseen. Näiden osa-alueiden ongelmat esiintyvät usein yhdessä. (Viholainen ja Ahonen 2014, 247.) Motoriikka ja muu kehitys ovat yhteydessä toisiinsa sitä vahvemmin, mitä nuoremasta lapsesta on kyse (Karvonen 2009, 85). Mikäli lapsella on kielen kehityshäiriö tai riskitekijöitä häiriön kehittymiseen, on motorisen kehityksen seuraaminen tärkeää. Puheen kehitys perustuu esikielelliseen kommunikaatioon, jossa käytetään motorisia eleitä ja osoittamista. Uusien motoristen taitojen oppiminen liittyy kiinteästi tasapainotaitoihin sekä kehon hallintaan kuuluvaan asentokontrolliin. Monipuolinen, motoriikkaa vahvistava ja liikunnallisia kokemuksia tarjoava sekä kannustava ohjaus on tärkeää kielihäiriöiselle lapselle. (Viholainen ja Ahonen 2014, 247.) Motorisen oppimisen ongelmat liittyvät usein oppimisvaikeuksiin, kielellisiin erityisvaikeuksiin sekä tarkkaavaisuus- ja ylivilkkausongelmiin. Lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan oppimisvaikeudet ovat jopa kolme kertaa yleisempiä lapsilla, joilla on motorisen oppimisen vaikeuksia. Erityisen yleisiä motorisen oppimisen vaikeudet ovat lapsilla, joilla on kielen kehitykseen liittyviä ongelmia. Erään tutkimuksen mukaan motoristen taitojen oppiminen oli vaikeaa jopa 70 prosentille lapsista, joilla oli kielen kehityksen ongelmia. (Viholainen ja Ahonen 2013, 399.)

Opinnäytetyömme ohjatut tuokiot perustuvat teoria- ja tutkimustietoon 3–4-vuotiaiden lasten motorisesta kehityksestä. Ohjattujen tuokioiden harjoitteet kehittävät lasten karkeamotorisia taitoja ja motorisia perustaitoja kuten juoksemista, hyppäämistä ja heittämistä. Motorinen ja kielen kehitys ovat yhteydessä toisiinsa, minkä vuoksi motoriset harjoitteet ovat osa tuokioita.

### 3.2 Leikin yhteys kielen kehitykseen

Leikki, kehittyvä kieli ja viestintätaidot ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Leikki kehittää sekä kieltä että viestintätaitoja ja kieltä tarvitaan yhä monimutkaistuvammassa leikeissä. (Launonen 2007, 46.) Etenkin symbolinen leikki ja lapsen kyky luoda uusia merkityksiä esineille ja asioille ovat yhteydessä myöhempään kielelliseen ja älylliseen kehitykseen. Aikuinen voi edistää kielen kehittymistä tukemalla ja seuraamalla leikkejä. (Vilén ym 2006, 162.) Muiden lasten kanssa toimiessa lapsi oppii neuvotte-

lemaan ja ratkomaan konflikteja. Asioiden kuvaaminen, sopiminen ja toisten mielipiteiden huomioiminen harjaannuttavat lapsen kielitaitoa. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 228.) Artikkelissaan Lyytinen ja Lautamo (2014, 232–233) kirjoittavat Liivan ja Cleeven (2005) mukaan tutkimusten osoittavan, että kielellisestä erityisvaikeudesta kärsivät lapset seuraavat mieluummin leikkejä sivusta ja leikkivät vähemmän verrattuna lapsiin, joilla ei ole ongelmia kehityksessä. Kielihäiriöiset lapset leikkivät usein lyhyemmissä jaksoissa, heidän lelujen käsittelynsä on suurpiirteistä ja lelujen yhdistely on vähäisempää ikätovereihinsa verrattuna. Leikeissään kielihäiriöiset lapset usein suosivat selkeitä leikkivälineitä kuten palapelejä. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 232–233.)

Leikkiminen on lapselle ominainen tapa oppia, sen vuoksi leikkiä tulisi havainnoida, arvioida ja tukea. Leikki on aina arvokasta, mutta havainnoimalla lasta saadaan käsitys hänen kyvystään osallistua ikäistensä lasten toimintaan. Leikistä voidaan arvioida lapsen motorisia, tiedollisia, sosiaalisia ja kielellisiä taitoja. Leikitilanteista on myös havaittavissa lapsen kyky ylläpitää tarkkaavaisuutta sekä taito rakentaa sisäisiä mielikuvia. Leikin aikana lapsi pääsee myös harjoittelemaan sosiaalisia taitoja toimimalla yhdessä muiden lasten kanssa, solmimaan suhteita, tarkastelemaan leikkiä muiden lasten näkökulmasta ja arvioimaan heidän toimintaansa. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 231.)

Jean Piaget on jakanut leikin kehityksen kolmeen vaiheeseen: symboli-, rooli- ja sääntöleikkiin. Ne kulkevat limittäin ajattelun kehityksen vaiheiden mukaan (Hakkarainen 2001, 184). Ensimmäisten kolmen ikävuoden aikana lapsen leikki kehittyy nopealla tahdilla (Lyytinen ja Lautamo 2014, 226). Varhaisimmat kokemukset leikeistä syntyvät aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa. Muutaman kuukauden iässä lapsi alkaa kiinnostua esineistä ja ensimmäisen ikävuoden lopulla, hän ymmärtää esineiden käyttötarkoituksia. (Vilén ym 2006, 160). Vuoden iässä liikuntaleikit alkavat monipuolistua, kun lapsi pystyy harjoittelemaan rytmikkäitä ja samanlaisina toistuvia liikkeitä kuten kyykistymistä (Lyytinen ja Lautamo 2014, 227.)

Symboliseen leikkiin lapsi siirtyy toisen ikävuoden alkupuolella. Aluksi lapsi tekee toimintoja itselleen, kuten leikkii syövänsä lusikalla. Kehityksen edetessä merkityksen antaja ja kohde eroavat toisistaan ja lapsi voi esimerkiksi syöttää tyhjällä lusikalla vuorotellen itseään ja leikkiveriaan. Leikin laajeneminen muihin ihmisiin ja esineisiin ilmentää lapsen halua kommunikointiin. Nämä symboliset leikkitoiminnot ovat yhteydessä lapsen myöhempään kielitaitoon. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 227.) Vähitellen lapsi pystyy leikeissään korvaamaan oikean tavaran eri lelulla. Tämä kuvaa lapsen kykyä kuvitella asioita, jota hän tarvitsee tulevaisuuden suunnitteluun, muisteluun, mielikuvien luomiseen ja niiden mukaan toimimiseen. (Vilén ym 2006, 162.) Symbolisessa leikissä lapsi kehittyy emotionaalisesti liittäessään itseensä mielikuvia esimerkiksi rohkeudesta tehdä asioita, jotka ovat kiellettyjä tai joita ei tavallisesti uskaltaisi tehdä (Lyytinen ja Lautamo 2014, 227.)

Roolileikit muuttavat leikin luonnetta (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 21). Suunnittelukyvyllään lapsi pystyy muodostamaan roolileikkejä, joissa hänen täytyy suunnitella, mitä hahmoa hän haluaa esittää ja mitä haluaa tehdä. Roolihahmojen avulla lapsi pystyy eläytymään muihin. Hahmojen välinen vuorovaikutus pitää leikin juonen koossa. (Vilén ym. 2006, 162–163.) Varhaisimmissa roolileikeissä lapsi



tarvitsee konkreettisia esineitä (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 21). Erilaisilla välineillä kuten lääkärin varusteilla lasta voidaan innostaa monipuolistamaan leikkiään (Vilén ym. 2006, 163).

Roolileikkien suunnittelu on kolmevuotiaalle haastavaa ja toiminnot ovat lyhyitä tapahtumasarjoja, joiden toteuttamiseen tarvitaan aikuisen tukea. Esikouluikäinen pystyy jo suunnittelemaan roolijakoa ja valitsemaan välineitä ennen leikin alkua. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 229.) Roolileikkiä varten lapselta vaaditaan pitkäjänteisyyttä ja monia taitoja, joita leikki myös kehittää (Vilén ym. 2006, 162). Leikissä lapsi pääsee harjoittelemaan koulutyöskentelyssä tarvittavia kielellisiä, yhteistoiminta- sekä vuorovaikutustaitoja. Rooleihin liittyvä tarinankerronta sekä sanoilla ja kirjaimilla leikkittely ovat yhteydessä lasten lukutaitoon. Lisäksi leikissä on paljon kuvitteellisia elementtejä, kuten uusien aiheiden keksimistä, neuvottelemista ja sopimista. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 229.)

Leikeissään lapsi harjoittelee arjessa tarvittavia taitoja ja käsittelee kokemiaan tilanteita, jotka liittyvät esimerkiksi kotiin, ammatteihin tai satuihin. Lapsi kehittää leikkiessään myös omia asenteitaan ja käyttäymismallejaan. (Kahri 2003, 13, 19–21.) Hän voi toistaa esimerkiksi äitinsä käyttäytymismallia. Leikin kehittyessä lapsi pystyy nimeämään toteuttamansa roolinsa. (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 21.) Kolmevuotias hakeutuu mielellään muiden lasten kanssa yhteisiin leikkeihin, mutta ristiriitatilanteissa hän tarvitsee aikuisen tukea. Lapsen mielikuvitus on 4–5-vuotiaana rikkaimmillaan, jolloin hän leikkii erilaisia rooli- ja mielikuvitusleikkejä. (Kahri 2003, 13, 19–20).

Lapsen leikki on 3-vuotiaana vielä hyvin lyhytkestoista. Ikäkaudella lapset ovat innostuneita rakenteluleikeistä. Rakentelu voi olla yksinleikkiä tai rinnakkaisleikkiä, jossa leikin teema on yhteinen. Rakenteluleikeissä lapsi saa kokemusta tilasta ja suhteista, oppii tuntemaan materiaaleja, käden motoriikka kehittyä sekä pitkäjänteisyys ja tarkkaavaisuus harjaantuvat. Rakentelu ruokkii lapsen luovuutta ja kekseliäisyyttä. (Lyytinen ja Lautamo 2014, 228.) Usein 3-vuotiaalla lapsella on mielikuvitusystäviä, jotka voivat olla hänelle hyvinkin todentuntuksia. Varhaiskasvattajan tehtävänä on tukea lapsen mielikuvitusta, kuitenkin selventäen todellisuuden ja mielikuvituksen rajaa. Lapsen mielenkiinto satuihin, loruihin ja tarinoihin kasvaa 4-vuotiaana ja lapsi kertoo niitä myös itse. Lasten ja aikuisten yhteinen leikki voi johdatella lapsen kirjallisuuden, satujen ja tarinoiden maailmaan. (Kahri 2003, 13, 19-21; Vilén ym. 2006, 163.)

Tutkimuksissa on havaittu leikeissä ja saduissa olevan samoja piirteitä, sekä leikin ja tarinankerronnan tukevan toisiaan. Perinteen mukaan sadut ovat ainutlaatuisia teoksia, joiden rakenne ja muoto helpottavat ymmärtämistä. Sadut alkavat konfliktilla, jonka keskikohta kärjistää ja lopussa esitetään ratkaisu. Tapahtumat herättävät lapsessa tunnesiteen ja rytmin, joka kiinnittää lapsen huomion loppuun saakka. Sadun teema esittelee lapselle esimerkiksi inhimillisiä arvoja ja valtasuhteita. (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 97, 103). Martinez-Abarca ja Nurmi (2015, 17) viittaavat teoksessaan Lev Vygotskiin, jonka mukaan tarinat auttavat lasta jäsentämään tunne-elämäänsä sekä muodostamaan käsityksen ympäröivästä maailmasta. Tarinat syventävät, laajentavat, puhdistavat ja selkeyttävät lapsen tunne maailmaa. Juonta kertoessaan lapsi tulkitsee sisäistä maailmaansa ja yhdistää luovuuden omiin koke-

muksiinsa. Samassa teoksessa viitataan Bettelheimin teoriaan, jonka mukaan hahmojen yksilöllisyys selkeyttää lapselle henkilöiden tekoja ja reaktioita. Tämän vuoksi lapsi jakaa henkilöt vastakohtaisesti hyviin ja pahoihin. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 17.)

Opinnäytetyömme ohjatuissa tuokioissa lapset pääsevät leikkimään. Harjoitteet suunnitellaan leikin kehityksen vaiheiden mukaan. Ikäryhmämme lapsille abstrakti ajattelu on haastavaa, joten ohjaajina ruokimme heidän mielikuvitustaan ja kannattemme sadun maailmaa. Lapsille leikki ja sadut ovat luontaisia tapoja kokea maailmaa, joten kielen kehitystä tuetaan lapsille luontaisilla menetelmillä.

### 3.3 Kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Lapselle laadukas varhaiskasvatus on olennaisin tuen muoto. Päiväkodissa lapsi on tekemisissä muiden ikäistensä kanssa ja saa ammattilaisten monipuolista tukea kehitykseen. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista lapsen yksilöllisyyden huomioivaa työskentelyä. Vanhempien ja päiväkodin välinen kasvatuskumppanuus on tiedon ja osaamisen jakamista, joka tukee lapsen kielellistä kehitystä. Toiminnan suunnittelu vaatii kunnalta ja päiväkodin henkilökunnalta jatkuvaa kehittämistä ja ammattitaidon ylläpitoa. Useissa kunnissa työskentelee erityislastentarhanopettajia, jotka ovat erikoistuneet erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelyyn sekä henkilökunnan tukemiseen. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 172–173.)

Kielen kehityksen vaikeus hankaloittaa aikakäsitteiden ymmärtämistä sekä tapahtumien järjestyksen ja syy-seuraussuhteiden hahmottamista. Säännöllinen päivärytmi sekä tutut säännöt ja toimintatavat tukevat lapsen kehitystä. (Aro ja Siiskonen 2014, 192.) Päivän kulkua voidaan jaksottaa esimerkiksi kuvien avulla. Ne ovat helposti hahmotettavia ja niiden mieleen palauttaminen on helppoa. Lapsen kognitiiviset taidot sekä hahmottamis- ja osoittamiskyky määrittävät millaisia symboleita tai järjestelmiä voidaan käyttää. Kuvien ohella käytetään paljon myös eleilmaisua, ilmeitä ja katseen suuntausta. (Aro ja Siiskonen 2014, 192; Malm ym. 2004, 133–134.) Tapahtumien ymmärtäminen ja tilanteiden ennakoiminen luovat lapsille turvallisuutta ja hallinnan tunnetta (Aro ja Siiskonen 2014, 192). Päiväkodissa kielen kehitystä voidaan tukea käyttämällä puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja, joita kutsutaan yleisesti *augmentative and alternative communication* eli *AAC-menetelmiksi*. Niiden tarkoituksena on auttaa puhevammaisia kommunikoimaan ympäristön kanssa paremmin. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 175; Aivohalvaus- ja dysfasialiitto 2008; Malm, Matero, Repo ja Talvela 2004, 131–132.)

Kielen kehitystä voidaan tukea myös tarjoamalla lapselle yksilöllisten tarpeiden mukaan suunniteltuja virikkeitä, kiinnittämällä huomiota henkilökunnan omaan kielelliseen ilmaisuun, mitoittamalla ryhmä koko ja henkilöstömäärä sopiviksi sekä tekemällä ääniympäristöstä mahdollisimman rauhallinen. Päiväkodin ja muiden yhteistyötahojen toiminta tukee lapsen kielen kehitystä, esimerkiksi lapsen terapiat voidaan järjestää hoitopäivän aikana. Tavoitteena on kuntoutuksen joustavuus, kuormituksen minimointi ja vanhempien rasituksen vähentäminen. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 175, 178.)

Lapsi, jolla on kielen kehityksen vaikeuksia, tarvitsee tukea uusissa, vaikeissa tilanteissa, keskittymiskyvyn hallitsemisessa, mielikuvitusleikeissä, itseohjautuvuudessa ja itsenäistymisessä. (Reunamo ja Salomaa 2014, 46). Aikuinen voi auttaa lasta välittämään ajatuksiaan ja viestejään, ymmärtämään muita lapsia sekä liittymään leikkiin. Kielihäiriöiselle lapselle leikkien ja pelien sääntöjen ymmärtäminen ja noudattaminen voi olla haastavaa, mikä aiheuttaa kiistoja lasten välille. Varhaiskasvattajan tulee auttaa tilanteen selvittämisessä ja rauhoittamisessa. (Aro ja Siiskonen 2014, 190.) Aikuisen antama tuki ja huomio eivät riitä lapsen kielen kehittymiseen, vaan hän tarvitsee vertaissuhteita, joissa kuulee ja oppii kieltä. Päiväkodissa tulee tarjota tilanteita, joissa jokainen lapsi saa osallistua yhteiseen tekemiseen ja auttaa lasta löytämään kieltä kehittäviä vertaissuhteita. (Reunamo ja Salomaa 2014, 46.) Kielihäiriöiselle lapselle haastavissa vuorovaikutustilanteissa on paljon lapsia ja puhe etenee nopeaan tahtiin. Varhaiskasvattajan vastuulla on tarkkailla kielihäiriöistä lasta ja antaa tarvittaessa myös hänelle puheenvuoro. (Aro ja Siiskonen 2014, 190.)

Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapselle tulee rakentaa kielellisesti virikkeellinen oppimisympäristö, mihin löytyy runsaasti materiaalia (Nurmilaakso 2011, 37–40). Lapsen kielen kehitystä voidaan tukea arkisissa tilanteissa, jolloin lapsi saa tilaisuuden laajentaa omia puhetaitojaan (Zimmer 2002, 66–68). Kielellinen tietoisuus kehittyy jokaisella lapsella yksilöllisesti. Kielellisesti lahjakas lapsi hallitsee kielipillisiä rakenteita ja ymmärtää sanojen merkityksen ilman tilannesidonnaisuutta. Valmiudet kehittyvät monipuolisessa vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Päiväkotikäiset hyötyvät kielileikeistä ja kielitajua edistävästä tehtävistä kuten riimien loppusoinnuista ja samalla tai eri äänneellä alkavien sanojen havaitsemisesta. (Hakamo 2011, 58–59.)

Kielellisiä virikkeitä lapset saavat loruista, riimittelystä, rytmittelystä, sanaleikeistä, laululeikeistä, esittävästä leikeistä, leikkiluvuista ja reaktio- ja hippaleikeistä. Niiden avulla harjoitetaan myös äännetietoisuutta. Lapsia kiinnostavat erityisesti harjoitteet, joissa musiikki, liike ja kieli yhdistyvät. Kieltä voidaan kehittää myös pantomiimi- ja eleleikeillä. (Zimmer 2002, 66–68; Nurmilaakso 2011, 37–40; Alijoki 2011, 80–81.) Tarinoiden kerronnassa ja arjen sanoittamisessa lapsen sanavarasto ja ajattelu kehittyvät ja hänelle opetetaan oman toiminnan kuvaamista (Nurmilaakso 2011, 37–40; Alijoki 2011, 80–81). Päiväkodissa järjestettävät juhlat ovat hyviä tilanteita lapsen itseilmaisun vahvistamiseksi. Kielen kehityksen vaikeudet eivät välttämättä hankaloita arkipäivän tilanteissa, mutta uudet tilanteet aiheuttavat ongelmia. Lapsen kielellistä ilmaisua voidaan vahvistaa esimerkiksi näytelmillä, draama-harjoituksilla ja teatterilla. Jokaiselle lapselle on annettava rauhaa ja aikaa puheen tuottamiselle. Kaikkien lasten on saatava osallistua yhteisiin toimintoihin. (Alijoki 2011, 84.)

Liikunnallisilla leikeillä aktivoidaan kielen oppimisprosesseja. Liikunta ja leikki ovat pienelle lapselle monipuolista kielellistä toimintaa. Kun leikit syntyvät lapsen omista mielenkiinnon kohteista, hän samaistuu toimintaan ja kehittää siitä omat muistijälkensä. Parhaiten kieltä kehittävät leikit, joissa lapset pääsevät tuottamaan ääntä ja hälyä sekä kokeilemaan äänen muuntamiskykyä äännelemällä. Leikkimisen ohessa tapahtuva kielellinen oppiminen on tehokasta, sillä lapsi ei koe olevansa opetustilanteessa. (Zimmer 2002, 66–68.) Aikuisen ja lapsen väliset lukuhetket herättävät lapsessa positiivisen asenteen lukemista kohtaan. Satuja kuunnellessa lapsen kielelliset valmiudet kehittyvät. Kirjojen pitäisi olla vaihtelevia ja lapsen kielellisiä taitoja rikastuttavia. Kielen kehityksen vaikeus voi hankaloittaa

satujen ymmärtämistä, joten lapsiryhmän yhteisessä lukuhetkessä on tärkeää havainnoida lapsen kykyä seurata kykyä seurata satua. (Alijoki 2011, 82–83.)

Varhaiskasvattajan on käytettävä selkeää ja ytimekästä kieltä sekä toistettava asioita toimiessaan lasten kanssa. Lapsen ilmaisuja on pyrittävä ymmärtämään sekä vastaamaan niihin, jotta lapsen itseilmaisu säilyisi ja kehittyisi. Ohjatuissa tuokioissa olennaista on selkeä aloitus ja lopetus, jolloin lasten on helpompi jäsentää tilannetta. (Saarinen 2014, 34; Launonen 2007, 52.) Varhaiskasvattajat toimivat lapselle mallina kielen käyttöön, sillä lapsi oppii aikuiselta tavan kysyä, vastata, selittää ja kuvata asioita. Äänensävyjen avulla varhaiskasvattaja voi suunnata ja opettaa lapselle tarkkaavaisuutta ja tunteiden ilmaisua. (Lyytinen ja Lyytinen 2003, 117–118.) Vuorovaikutus lapsiryhmässä auttaa kielen kehityksessä. Aikuista kuitenkin tarvitaan lapsen ymmärryksen välittäjänä lapsen turhautuessa yrityksissään tulla ymmärretyksi. Lapsen yksilöllinen huomioiminen on tärkeää ja varhaiskasvattajan tulee olla aidosti läsnä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Vuorovaikutus onkin aikuisen vastuulla ja esimerkiksi kysymysten tulee tukea lapsen taitoa vastata. (Alijoki 2011, 85.)

Lasten kanssa työskennellessä kiinnitämme huomiota omaan kielelliseen ilmaisuun sekä selkeisiin sääntöihin ja toimintatapoihin. Suunnitellussa toiminnassa painottuvat liikunnalliset leikit ja kieltä kehittävät draamalliset harjoitteet. Huomioimme lapset yksilöllisesti ja olemme kaikissa tilanteissa aidosti läsnä. Tuemme lapsia myös keskinäiseen vuorovaikutukseen, jotta vertaissuhteet vahvistuisivat. Käytämme ohjatuissa tuokioissa kommunikoinnin tukena kuvakortteja, jotka havainnollistavat lapsille kerrottua tarinaa.

#### 4 LAPSILÄHTÖISET OHJATUT TUOKIOT KIELEN KEHITYKSEN TUKENA

Lasten kanssa työskenneltäessä lähtökohtana on lapsilähtöinen toiminta. Aito lapsilähtöisyys tarkoittaa lapsen ja aikuisen toimintaa omissa rooleissaan. Tarkoituksena ei ole lapsen itsenäinen päätösvalta omista asioista, vaan turvallinen aikuinen asettaa lapselle rajat ja pitää niistä kiinni. (Jantunen 2011, 6.) Lapsilähtöisessä ohjauksessa pääperiaatteena on toiminnan suunnittelu ja ohjaaminen lasten kiinnostuksen kohteiden, kykyjen ja tarpeiden mukaisesti. Lapsia rohkaistaan monipuoliseen toimintaan, muttei vaadita liikaa. Lapset kaipaavat tuttua ja säännöllistä toimintaa, sillä se luo heille turvallisuuden ja järjestyksen kokemuksen. Lapset tarvitsevat myös yllätyksellisiä ja odottamattomia tilanteita, joissa he pääsevät tyydyttämään uteliaisuutensa ja tutkimishalunsa. (Zimmer 2002, 122.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetään termiä pedagoginen toiminta. Se pitää sisällään kaiken varhaiskasvatuksessa tehtävän hoidon, opetuksen ja kasvatuksen. Lapset ja aikuiset vaikuttavat pedagogisen toiminnan muotoutumiseen keskinäisessä vuorovaikutuksessaan. Lasten omaehtoinen toiminta sekä ohjaajien suunnittelema toiminta muodostavat kokonaisuuden, jossa lasten osallisuus ja lapsilähtöisyys korostuvat. Pedagogisen toiminnan lähtökohtana ovat arvoperusta ja oppimiskäsitykset. Toiminnassa huomioidaan lasten mielenkiinnon kohteet ja oppimisen alueet. Lapset nähdään aktiivisina, uteliaina toimijoina, jotka oppivat liikkuen, leikkien, tutkien, kokeillen ja toimien. Pedagogisen toiminnan tavoitteena on lasten laaja-alainen osaaminen, joka koostuu useista eri osa-alueista, kuten monilukutaidosta, itsestä huolehtimisesta sekä vaikuttamisesta ja osallistumisesta. (Opetushallitus 2016, 36.)

Varhaiskasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lapselle maailman kokemisen ja ymmärtämisen mahdollisuuksia. Lapsi oppii luonnollisesti liikkuen ja käsillä tehden. Varhaiskasvattajan on heittäydyttävä mukaan toimintaan, toimittava lapselle turvana ja annettava lapselle mahdollisuus sekä kokeilla että tehdä itse. Varhaiskasvattajan ohjaama toiminta voi olla lapselle joko työtä tai leikkiä, riippuen onko toiminta aikuis- vai lapsilähtöistä. Jos lapsi kokee tulleen huomioduksi päätöksenteossa ja tärkeissä asioissa, on toiminta mielekkäämpää. (Autio ja Kaski 2005, 41–43.)

Varhaiskasvatuksen työmenetelmiä valittaessa on huomioitava toiminnan tavoitteet, lasten ikä, tarpeet, kyvyt ja mielenkiinnon kohteet. Parhaita työtapoja ovat luovuutta, toiminnallisuutta ja itseilmaisua korostavat tavat. Varhaiskasvattajien on perehdyttävä erilaisiin työtapoihin ja -menetelmiin ja kannustettava lapsia rohkeasti kokeilemaan ja tutkimaan. Lapset on otettava mukaan toiminnan suunnitteluun heidän kehitystasonsa ja edellytyksensä huomioiden. Varhaiskasvattajien on aistittava lasten tunnetiloja ja aloitteita, sekä muokattava ja suunnattava omaa toimintaansa niiden mukaan. (Opetushallitus 2016, 38.)

Päiväkodissa on kiinnitettävä huomiota lapsilähtöiseen leikin ohjaukseen. Ilman aikuisen ohjausta rauhattomimmat ja vilkkaimmat lapset saattavat vaihtaa leikkiä ilman kykyä keskittyä toimintaan. Välillä on tarpeellista jakaa lapset leikkiryhmiin, mikä on helpompaa henkilökunnan tuntiessa lapset ja heidän tapansa leikkiä. On hyvä järjestää valmiis paikka leikkiä varten, jotta sen voi tarvittaessa jättää kesken.

Ryhmiin jakamisen lisäksi lapsella tulee olla mahdollisuus leikkiä yksinään. Leikin aloittamisen jälkeen aikuiset seuraavat leikin onnistumista ja tarvittaessa menevät itse mukaan tai ohjaavat sitä sanallisesti. (Jantunen 2011, 9.)

Yleisesti lapsia ohjattaessa on valmistauduttava hyvin ja suunniteltava toiminta ennakkoon, etteivät lapset joutuisi jonottamaan ja odottelemaan pitkiä aikoja. Ohjaustyylejä on monenlaisia ja niitä voi vaihdella lapsiryhmän sekä ohjattavan asian mukaan. Ohjaajalle tärkeitä ominaisuuksia ovat aitous, hyvä itsetuntemus, kannustavuus, luotettavuus, turvallisuus, välittäminen ja luovuus. Lapset vaistovat epäaitouden ja kommunikoivat hyvin suorasti. Heidän ajattelunsa on itsekeskeistä ja he voivat kokea esimerkiksi ohjaajan ärtymyksen johtuvan heistä itsestään. Hyvällä itsetuntemuksella tarkoitetaan ohjaajan ymmärrystä omista tunteistaan, käsityksistään ja motiiveistaan lapsia ohjattaessa, jotta vältytään esimerkiksi lasten epätasa-arvoiselta kohtelulta. (Autio ja Kaski 2005, 63–64.)

Kannustaminen kuuluu lapsilähtöiseen ohjaukseen. Ohjaaja kannustaa jokaista lasta ja antaa palautetta toiminnasta positiivisessa hengessä. Jokainen lapsi on yksilö ja oppii eri tavalla omassa tahdissaan. (Autio ja Kaski 2005, 65.) Kannustamisen merkitys korostuu lapsilla, joilla on kielen kehityksen vaikeuksia. Aikuisen antama ulkoinen tuki auttaa lasta etenemään omien vahvuksiensa mukaan. (Alijoki 2011, 79.) Luotettavuus perustuu ohjaajan kykyyn luottaa lasten kykyihin. Lapset oppivat luottamaan itseensä ja omatoimisuus kehittyy. Turvallisuus perustuu ohjaajan luomiin sääntöihin ja vastuuseen lasten ohjaamisesta. Lapsista välittäminen on yksi ohjaajan tärkeimmistä ominaisuuksista, sillä se tuo lapsille epäonnistuessa turvaa. Luovuus antaa ohjaajalle mahdollisuuden toimia ohjautuokoiden aikana joustavasti ja mukautua lapsiryhmän mukaan. Luovuus auttaa ohjaajaa kehittämään erilaisia, uusia ja kiinnostavia tilanteita lapsille. (Autio ja Kaski 2005, 65–66.)

#### 4.1 Liikuntakasvatus kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa

Uusimpien varhaiskasvatuksen liikuntasuosituksen mukaan alle kouluikäisten lasten tulisi liikkua päivittäin vähintään kolme tuntia monipuolisesti kevyestä raskaaseen liikuntaan. Liikuntamäärä voidaan päivän aikana jakaa useaan lyhyeen liikuntatuokioon. Alle kouluikäisten lasten liikunnan tulisi olla pääasiassa omaehtoista liikkumista ja varhaiskasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lapsen liikkuminen järjestäen virikkeelliset ympäristöt. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 8–10.) Lapsen päivittäisen hyvinvoinnin lähtökohtana ovat liikunta, lepo ja ravinto. Liikkuessaan lapsi kuluttaa energiaa, jolloin säilyy tasapaino ravinnon ja levon suhteen. Liikunta ennaltaehkäisee monien sairauksien ja ongelmien kuten diabeteksen, ylipainon, sydän- ja verisuonitautien sekä tuki- ja liikuntaelimistön ongelmien syntyä. (Pönkkö ja Sääkslahti 2016, 140.) Liikuntakasvatus tukee lapsen sosiaalista, henkistä, fyysistä ja emotionaalista kokonaiskehitystä. Varhaiskasvatuksessa liikuntakasvatuksen tehtävänä on lapsen persoonallisuuden terve kehittyminen, eikä valmentaminen tulevia liikuntaharrastuksia varten. (Zimmer 2002, 117.)

Varhaisvuosien liikuntakasvatuksen päätavoitteena on auttaa lasta muodostamaan myönteinen suhde omaan kehoonsa ja itseensä liikkujana. Alle 2-vuotiaana tutustuminen kehoon alkaa hahmottamalla

sen eri osia, kuten silmät, korvat ja suun. Lisäksi harjoitellaan itsenäistä liikkumista ja ruokailua. Kehonhahmotuksen tavoitteena 3–4-vuotiailla on paikantaa ja pyydettyä liikuttaa eri kehonosia, kuten päätä, käsiä, jalkoja, vatsaa tai peppua. Tämä luo pohjaa motoristen perustaitojen harjoittelulle ja itsenäisille arjen taidoille, kuten pukeutumiselle. Tässä iässä lapselle on erityisen tärkeää liikkua eri ympäristöissä, eri vuodenaikoina ja erilaisten välineiden kanssa. Viiden ikävuoden jälkeen taidot monipuolistuvat entisestään ja karkeamotoriikan vahvistuessa aletaan harjoittaa hienomotorisia taitoja. (Pönkkö ja Sääkslahti 2016, 141–142.)

Päiväkodissa tulee järjestää ohjattua liikuntaa kaksi kertaa viikossa, joista toinen kerta on ulkona. Lähtökohtana tuokioissa tulee olla motoristen perustaitojen monipuolinen harjoittelu. (Pönkkö ja Sääkslahti 2016, 142.) Tuokiot voivat sisältää esimerkiksi liikuntaa vuodenaikojen mukaan, musiikkia, tanssia, voimistelua, pelejä ja leikkejä sekä luontoliikuntaa. Päiväkodin henkilökunnan on suunniteltava liikuntatuokiot tavoitteellisiksi ja monipuolisiksi. Lapsen päivä on organisoitava niin, että lapsella on aikaa myös omaehtoiseen liikkumiseen sisällä ja ulkona. Tuokioiden aikana pitää käyttää monipuolisesti erilaisia opetustyyliä ja -menetelmiä. Niiden valinnassa painottuvat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus ja mahdollisuus kokeilemiseen. Liikuntaan voi integroida erilaisia aiheita, kuten matemaattisia tehtäviä, luonnontiedettä, esteettisyyttä sekä tunteiden opettelua. (Pönkkö ja Sääkslahti 2016, 142–148.)

Liikunta vaikuttaa merkittävästi kognitiiviseen oppimiseen. Monipuolinen, erilaisissa ympäristöissä toteutettu, motorinen harjoittelu luo uusia aivosoluja ja kehittää uusia hermoyhteyksiä solujen välille. Aivot siis uusiutuvat sitä enemmän, mitä monipuolisemmin liikutaan vaihtelevissa ympäristöissä. Ohjatuissa tuokioissa pitää käyttää ongelmanratkaisuun ja luovuuteen perustuvia opetusmenetelmiä. Kestävyyskuntoa kehittävä liikunta vaikuttaa positiivisesti lapsen oppimiseen, sillä liikuntaa harrastavalla lapsella on enemmän happea kuljettavia verisuonia aivoissaan. Hapen määrä aivoissa on suoraan yhteydessä lapsen vireystilaan sekä tarkkaavaisuuteen ja muistiin. (Jaakkola, Liukkonen ja Sääkslahti 2013, 22–23.)

Liikunta on lapselle luontainen tapa olla ja tutkia ympäristöään. Liikkuessa lapsen elimistö saa tarpeellista rasitusta normaalin kehityksen tarpeeseen. Motoristen taitojen kehittyminen vaatii lapselta kokeilemista ja liikkeiden toistamista vaihtelevissa ympäristöissä eri välineiden kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Lapsen aktiivinen toiminta vuorovaikutuksessa toisten kanssa muokkaa kognitiivisia taitoja. Liikunnan avulla lapsi pääsee opettelemaan erilaisten tunteiden käsittelyä ja hallintaa sekä abstraktien käsitteiden konkretisoimista. Liikuntahetkestä jää vahvoja muistijälkiä, sillä ne vaikuttavat lapsen moniin aisteihin. (Pönkkö ja Sääkslahti 2016, 139–140.) Liikkuessaan lapsi oppii erilaisten käsitteiden merkityksiä, joten liikuntaleikit auttavat lasta oppimaan monipuolisen ja rikkaan kielen (Pulli 2013, 14). Liikunta auttaa lasta oppimaan itsetuntemusta sekä lukuisia muita asioita, kuten suuntia, etäisyyksiä, sijanteja, rajoja, määriä, muotoja ja värejä. Edellä mainitut asiat ovat kielellisen, matemaattisen ja tiedeopiskelun perusteita. Liikunnan avulla hahmotetaan omaa kehoa, vahvistetaan kehon oikean ja vasemman puolen yhteistyötä, rytmin ja ajallisten rakenteiden hahmottamista ja silmä-

käsikoordinaatiota. Nämä kuuluvat lukemisen ja kirjoittamisen oppimisen perustaan. Toisaalta liikkuminen opettaa lasta keskittymään yhteen asiaan ja suuntaamaan tarkkaavaisuuttaan sen mukaan. (Huisman ja Nissinen 2005, 25.)

Liikunta oppimistilanteena oppimisympäristöltään erilainen ja sen ominaispiirteet, kuten fyysinen toiminta, kehon käyttö, yhteistoiminnallisuus sekä toiminnan ja suorituksen avoimuus asettavat lapsia erilaisiin tilanteisiin. Tämä antaa erilaisia oppimismahdollisuuksia niille lapsille, joille oppiminen on hankalaa normaaleissa luokkaolosuhteissa. Oppimisvalmiuksien kehittämisessä korostuvat hienomotoriikan kypsyminen ja havaintomotoriikan kehittäminen. Liikunnan avulla voidaan esimerkiksi harjoittaa lapsen silmä-käsikoordinaatiota, auditiivista erottamista ja tunto- ja liikeaistia, näitä tarvitaan normaalissa luokkahuoneytyöskentelyssä. (Huisman ja Nissinen 2005, 27–33.)

Eräässä ulkomaisessa tutkimuksessa tutkittiin liikunnan vaikutusta puheen ja kirjoitetun kielen oppimiseen 4–6-vuotiailla lapsilla. Tutkimukseen osallistui 67 lasta, jotka jaettiin kahteen ryhmään. Toisessa ryhmässä puheen ja kielen oppiminen yhdistettiin liikuntaan ja toisessa ryhmässä niitä harjoitettiin luokkatyöskentelyssä. Tutkimus tehtiin viiden viikon aikana ja tuokiot toteutettiin neljä kertaa viikossa 40 minuutin ajan. Lasten oppimista testattiin erilaisilla puheen ja kielen oppimisen kriteereillä. Testit suoritettiin ennen ja jälkeen tutkimuksen. Tutkimuksen tulokset olivat selviä: ryhmä, jossa kieltä opetettiin liikunnan avulla, pärjäsi huomattavasti toista ryhmää paremmin. Tutkimuksen perusteella suunniteltu liikuntaohjelma voi auttaa 4–6-vuotiaita lapsia kielen kehityksessä. (Derri, Kourtessis, Goti-Douma ja Kyrgiridis, 2010.)

#### 4.2 Draamakasvatus kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa

Draamakasvatus on oppimista, joka sisältää kaikki varhaiskasvatuksen draaman ja teatterin toimintamuodot. Kuitenkin draama- ja teatteritoiminnan näkökulmat ovat toisistaan poikkeavat. Teatteritoiminta suuntaa valmiiseen esitykseen ja draaman keskiössä on leikin kaltainen toiminta. (Toivanen 2009, 30; Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 12.) Draamatyötavoilla voidaan käsitellä erilaisia asioita toiminnallisesti. Draamaleikeistä ja –työtavoista voidaan rakentaa lyhytkestoisia tuokioita tai kokonaisia tarinoita. Työtapojen käyttäminen soveltuu tarinoiden ja satujen, opetuksellisten ja kasvatuksellisten teemojen sekä lasten omien kokemusten käsittelyyn. Työtavat mahdollistavat tapahtumien käsittelyn, tutustumisen kertomuksen henkilöihin ja tarinan teemojen tutkimisen. (Toivanen 2009, 33.)

Draamatyöskentely korostaa niin aikuisen ja lapsen kuin lasten keskinäistä yhteistyötä, ryhmälähtöisyyttä, elämyksellisyyttä sekä keskeneräisyyden sietämistä (Toivanen 2009, 31). Lapsi pystyy sitoutumaan draamatyöskentelyyn tunnistettuaan aiheen omasta elämästään ja pitäessään aiheita merkittävänä (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 18). Työtavat antavat lapsille mahdollisuuden tarkastella asioita tarinan henkilöiden näkökulmasta sekä auttavat lapsia tulkitsemaan tarinaa (Toivanen 2009, 34). Sosiaalisesta todellisuudesta lapsi poimii asioita draamatyöskentelyyn ja toisaalta draaman kautta opittuja toimintamalleja hän voi siirtää tosielämään (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 18). Draaman parissa



työskennellessään lapset saavat mahdollisuuden tutkia omia ajatuksiaan, tunteitaan sekä ymmärrystään tarinan avulla. Tarkastelua voi tehdä kuvitteellisessa roolissa tai omana itsenään. (Toivanen 2009, 34.)

Draamatyöskentelyn perustana on leikinomainen ja lapsen ikätason huomioiva toiminta, jonka tärkeimpiä elementtejä ovat aktiivinen tekeminen, kokeileminen ja tekemisen ilo. Toiminnan suunnittelua ohjaa lapsen tarve omaksua uusia asioita mielikuvituksen ja leikin kautta. (Toivanen 2009, 31; Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 16.) Leikinomaisuus edistää lapsen kielen kehitystä, uusien asioiden omaksumista ja sen kautta voidaan lähestyä vaikeasti käsiteltäviä asioita kuten monikulttuurisuutta (Toivanen 2009, 31–32). Fiktiivisessä todellisuudessa lapsi pääsee luomaan säännöt, joita voidaan ylläpitää ja rikkoa. Fiktiivinen roolihahmo voi esimerkiksi suuttua, vaikka henkilö hahmon taustalla ei suutukaan. Draaman ja leikin kautta lapsi pääsee tutkimaan luomiaan sääntöjä. (Heikkinen 2002, 41.) Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu kielellisten valmiuksien kehittyvän säännöllisesti toteutettujen lyhytkestoisten kuvitteluleikkien aikana. Leikissä aikuisen on tavoitteellisesti käytettävä aihepiiriin sopivaa kieltä. Isompien lasten kielen kehitystä voidaan vahvistaa nukketeatterien sekä pedagogisten draamojen eli satuleikkien avulla. (Helenius ja Korhonen 2011, 71.) Draamatyöskentelyssä hyödynnetään erilaisia rooleja sekä ajan, paikan ja tilan manipulointia (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 12). Sopimuksesta todellinen tila tai aika voivat muuttua kuvitteellisiksi (Toivanen 2009, 31).

Draaman keinoilla lapsi pääsee tutustumaan itseensä ja muihin ryhmäläisiin sekä kehittämään omia yhteistyötaitojaan (Toivanen 2009, 32). Draama mahdollistaa itsetuntemuksen, vuorovaikutustaitojen ja ilmaisukyvyn oppimista sekä maailmankuvansa jäsentämistä. Draamakasvatuksen perusajatuksena on lapsen aktiivinen toimijuus sekä kyky muodostaa merkityksiä asioista. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 34.) Tunteiden ilmaisu draamatyöskentelyssä kehittää lapsen emotionaalisia taitoja (Toivanen 2009, 30–32). Pieni lapsi pystyy draamakasvatuksen avulla oppimaan toisen henkilön asemaan asettumista. Tunneilmaisun kieli vahvistuu, kun lapselle luetaan, äännellään, puhutaan, loruillaan ja lauletaan. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 34.)

Draamatyömuodot edistävät lapsen kielen kehitystä, sillä niiden avulla lapsi saa varmuutta omien ajatusten ja mielipiteidensä esittämiseen. Työskentely antaa lapselle mahdollisuuden sosiaalisuuden, empatian, toisen ymmärtämisen ja hyväksymisen sekä vastavuoroisuuden harjoittamiseen. Draamatyöskentely vaikuttaa lapsen keskittymiskykyyn ja pitkäjänteisyyteen positiivisesti. Lapsi oppii hahmotamaan toden ja tarun rajoja. Niiden välissä seikkaillessaan lapsi löytää uusia näkökulmia ja kokee erilaisia asioita. (Toivanen 2009, 30–35.)

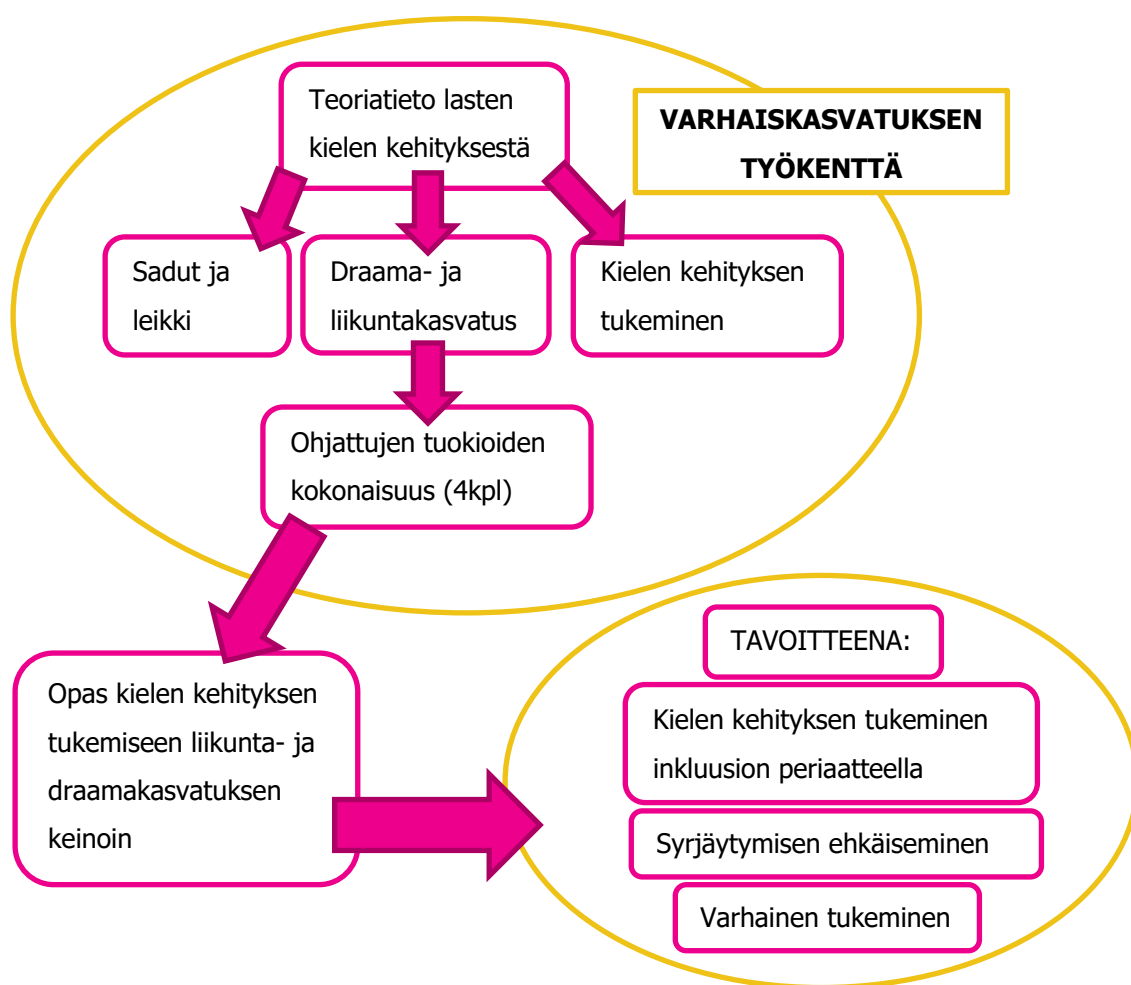
Varhaiskasvattaja antaa draamakasvatuksella lapsille virikkeitä ja mahdollistaa toimintaa (Toivanen 2009, 30). Oma leikkisä asenne, läsnäolo ja kontakti lasten kanssa ovat tärkeitä tekijöitä draamatyöskentelyä ohjattaessa. Tarinaa tulkitessaan varhaiskasvattaja voi antaa omien tunteidensa näkyä eläytymisessä. Ohjaajan oma mielikuvitus ja ohjattavien mielikuvituksen ruokkiminen sekä ideoihin tarttuminen luovat draaman maailman. Draamaa ohjattaessaan varhaiskasvattajan on hyvä luoda työskentelyyn jännitteitä sekä ylläpitää, kasvattaa ja pitkittää niitä. Jännite voi perustua erilaisiin asioihin kuten yllätykseen, tehtävään tai salaisuuteen. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 26–29.)

Varhaiskasvattaja voi hyödyntää draaman työmenetelmiä niin spontaaneissa leikki-tilanteissa kuin tuokiollakin. Pienten lasten kanssa draamatyöskentely on aikuisjohtoista tarinoiden kerrontaa, jotka heräävät eloon pienten draamaleikkien kautta. Leikeissä voi hyödyntää laulu-, liikunta- ja tanssileikkejä. Käsi- ja sorminukeilla varhaiskasvattaja voi aktivoida lapsia matkimaan. Isompien lasten kanssa työskenneltäessä voidaan hyödyntää saduttamista sekä rooli- ja sääntöleikkejä. Käsiteltäessä kirjallisuutta voidaan draaman työtavoilla herättää lasten mielenkiinto aiheeseen, luoda mielikuvia sekä konkretisoida erilaisia fiktiivisiä tilanteita. (Toivanen 2009, 32–33.)

Prosessidraama koostuu yhdestä tai useammasta draamatuokiosta, joiden taustalla on kehystertoimus. Tavoitteena on ymmärtää haluttu asia kokemuksellisen oppimisen kautta tutkien sitä eri rooleista. Prosessidraaman kautta voidaan opettaa teatterin ilmaisukieltä, kaveritaitoja ja tiedollisia sisältöjä. Ohjaajan tehtävänä on valita tuokiolle kehystarina, joka innostaa lapsia toimimaan sekä leikkejä ja työtapoja, jotka auttavat lasta ymmärtämään aihetta. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 74). Draamaseikkailussa lapset ovat päähenkilön roolissa varhaiskasvattajan suunnittelemassa ja ohjaamassa tarinassa. Seikkailun suunnittelu alkaa teeman valinnalla, jonka jälkeen muotoillaan tarinalle pääelementit, joita ovat tapahtumapaikka, henkilöt sekä konflikti tai mysteeri. Draamaseikkailun ja prosessidraaman erona on, että seikkailu on tavallisesti kertaluontoinen kokemus, kun taas prosessidraama voi jatkua useita kertoja. (Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 102.)

## 5 KIELEN KEHITYSTÄ TUKEVIEN OHJATTUJEN TUOKIOIDEN JA OPPAAN KEHITTÄMINEN

Opinnäytetyömme on toiminnallinen ja siinä on tutkimuksen sijasta kehittämistehtävä. Kuviossa 1 esitetään kehittämisprosessin kokonaisuus. Kehittämistehtävämme tavoitteena ovat kielellisten vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja niihin puuttuminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä kielen kehityksen tukeminen inklusion periaatteella. Kielen kehityksen vaikeudet ovat yleistyneet Suomessa ja ne voivat johtaa esimerkiksi sosiaalisiin ongelmiin tai oppimisvaikeuksiin. Kehittämistehtävämme on suunnitella ja ohjata 3–4-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmälle ohjattuja tuokioita, joissa liikunta- ja draamakasvatuksella tuetaan lasten kielen kehitystä. Tuokioissa kiinnitetään huomiota positiivisen tunneilmapiiirin luomiseen ja lasten tunnetaitojen vahvistamiseen. Tavoitteena on kehittää ohjattujen tuokioiden pohjalta varhaiskasvatukseen opas kielen kehityksen tukemiseen liikunta- ja draamakasvatuksen harjoitteilla.



KUVIO 1. Kehittämisprosessin kokonaisuus varhaiskasvatuksessa (Grundmark ja Tommila 2016.)

Ammattikorkeakoulutuksen tavoitteena on kouluttaa opiskelijoita oman alansa asiantuntijatehtäviin. Siksi opinnäytetyön tulee olla työelämälähtöinen, käytännöllinen, tutkimuksellisella otteella rakennettu ja alan osaamista osoittava. (Vilka ja Airaksinen 2003, 9.) Opinnäytetyömme toimeksiantaja on Lumilinnan päiväkotiyhteisö Iisalmessa. Ohjatut tuokiot on suunniteltu 3–4-vuotiaiden lasten ryhmälle. Ohjattuja tuokioita on neljä, ja ne ohjataan päiväkodissa kerran viikossa. Päiväkotiryhmä jaetaan puoliksi, joten sama tuokio ohjataan kaksi kertaa. Kielen kehitystä tuetaan ohjatuilla tuokioilla inklusion-peri-

aatteen mukaisesti koko lapsiryhmälle. Tuokioiden suunnittelu ja ohjaaminen osoittavat työn käytännölläisyyttä sekä alalla tarvittavaa osaamista. Suunnittelun pohjana on käytetty lasten kielen kehitykseen ja lapsilähtöiseen ohjaamiseen liittyvää teoretista tietoa. Tuokioiden ohjaamisessa korostuvat lasten kanssa toimiminen sekä liikunta- ja draamakasvatuksen menetelmien hallinta.

Vilkan ja Airaksisen (2003, 9) mukaan opinnäytetyöt voidaan ammattikorkeakoulussa jakaa tutkimuksellisiin ja toiminnallisiin opinnäytetöihin. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on opastaa toimintaa ammatillisesta näkökulmasta esimerkiksi ohjeistuksen tai oppaan muodossa. Kohderyhmä määrittää opinnäytetyölle sopivan toteuttamismuodon, joita voivat olla esimerkiksi kansio, opas tai tapahtuma. Kehittämistyönämme syntyvä opas on tuote, joka on kehitetty Jämsän ja Mannisen (2000) esittelemän tuotekehitysprosessin mukaisesti. Opas koostuu neljästä satuihin pohjautuvasta tuokiosuunnitelmasta ja opastuksesta niiden ohjaamiseen. Lisäksi oppaassa on tietoa kielen kehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa sekä lapsilähtöisestä ohjaamisesta. Oppaassa on myös vinkkejä erilaisista variaatioista, joiden avulla tuokioita voi muunnella tilanteen mukaan. Oppaaseen lisätään valokuvia havainnollistamaan tuokioiden ohjaamista ja elävöittämään oppaan ulkoasua ja se taitetaan kirjaksi.

Suurin työ oppaan parissa tehdään ohjattujen tuokioiden jälkeen, kun harjoitteita on kokeiltu lasten kanssa. Harjoitteita voidaan muokata toimivammiksi tai mahdolliset muutosehdotukset voidaan kirjata ylös variaatioehdotuksiksi. Pyydämme jokaisesta tuokiosta palautetta päiväkodin lastentarhanopettajalta havainnointilomakkeella (liite 1) sekä osallistuvilta lapsilta hymy- ja surunaamakorteilla. Valmiista oppaasta pyydämme palautetta toimeksiantajalta, ohjaavalta opettajalta ja opponenteilta ennen sen taittamista kirjaksi. Oppaasta jää yksi versio Lumilinnan päiväkodille ja omat versiot opinnäytetyön tekijöille. Tekijöillä on myös täydet oikeudet oppaan käyttöön tulevaisuudessa.

## 5.1 Kehittämispöcessin eteneminen

Sosiaali- ja terveysalalla tuotteiden suunnitellaan ja kehitetään tuotekehityksen perusvaiheiden mukaisesti. Tavoitteet ja aikaansaannokset määrittyvät hankekohtaisesti. Tuotekehityspöcessissa painottuvat viisi vaihetta, joita ovat kehittämistarpeen tunnistaminen, ideointi, tuotteen luonnostelu, kehittäminen ja viimeistely. Seuraavaan vaiheeseen voidaan edetä, vaikka edellinen vaihe olisikin kesken. (Jämsä ja Manninen 2000, 28.) Kehittämistyömme Jämsän ja Mannisen tuotekehityspöcessin mukaan on esitelty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Kehittämistyö Jämsän ja Mannisen (2000) tuotekehitysprosessia mukaillen

Prosessin vaihe	Toteutus kehittämistyössä
<b>Kehittämistarpeen tunnistaminen</b>	Kielen kehityksen vaikeuksien yleisyys Suomessa Kielen kehityksen vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja tukeminen varhaiskasvatuksessa Yleinen tuki ja syrjäytymisen ehkäiseminen
<b>Ideointi</b>	Kohderyhmän määrittely (3-4-vuotiaat) Ohjattujen tuokioiden ja oppaan ideointi: tuokioiden teemat Liikunta- ja draamakasvatus: pedagogiset valinnat Perinteiset sadut Tunneilmapiirin suunnittelu
<b>Tuotteen luonnostelu</b>	Teoriakirjallisuuteen perehtyminen: 3-4-vuotiaiden lasten kehitys, kielen kehitys, emotionaalinen kehitys Yhteistyöneuvottelut toimeksiantajan kanssa: aikataulujen sopiminen Toimintaa ohjaaviin säädöksiin perehtyminen: varhaiskasvatussuunnitelmiin perehtyminen (valtakunnallinen, päiväkodin, ryhmän)
<b>Kehittäminen</b>	Tuokioiden sisältöjen suunnittelu Yhteistyöneuvottelu toimeksiantajan kanssa Tiedonkeruun suunnittelu: palautteen pyytäminen suunnitelmista toimeksiantajalta, opettajalta ja opponenteilta Tuokioiden ohjaaminen kohderyhmälle Oppaan visuaalinen suunnittelu
<b>Viimeistely</b>	Palautteen pyytäminen ohjatuista tuokioista: havainnointilomake Tuokiosuunnitelmien muokkaaminen palautteen ja omien havaintojen perusteella Tuokioiden itsearviointi Oppaan viimeistely: visuaalisuus ja taittaminen, palautteen pyytäminen -> valmis opas

Prosessin alkuvaiheessa on selvitettävä ongelman laajuus ja ongelman kohderyhmä. (Jämsä ja Manninen 2000, 31). Kehittämisprosessin aluksi valitsimme yhteiskunnallisesti merkittävän ja kiinnostavan aiheen: lapsen kielen kehityksen tukeminen. Tutkimusten mukaan 3–7 prosentilla lapsista on ainakin lieviä puheen ja kielen kehityksen häiriöitä, minkä vuoksi kehityksen tukeminen on tärkeää. (Huttunen ja Jalanko 2014). Yhteiskunnallisesti peruspalveluihin panostaminen ja ongelmien ennaltaehkäisy tuottavat suuremmat säästöt kuin erityispalveluiden tarjoaminen ongelmien korjaamiseksi. Siksi lasten kielen kehitystä tulee tukea monipuolisesti päiväkodin arjessa. Kielen kehityksen vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja puuttuminen vähentävät syrjäytymisriskiä. Kielen kehitystä voidaan tukea eri tavoin ja kehittämistyömme menetelmiksi valitsimme liikunta- ja draamakasvatuksen, jotka ovat tutkitusti hyviä menetelmiä kielen kehityksen edistämiseksi. Kielitaidon kehittyminen on tärkeää lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta, sillä kielellisesti lahjakkaat lapset pärjäävät hyvin kaverisuhteissa. Liian vähän virikkeitä tarjoava ympäristö voi johtaa sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmiin, vaikka lapsella olisikin biologisesti hyvät kehitysedellytykset. (Launonen 2007, 46–47.)

Ongelmalähtöisessä toiminnassa tavoitteena on käytössä olevan palvelumuodon parantaminen edelleenkehittelyn avulla. Tavoitteena voi olla myös täysin uuden materiaalisen tuotteen, palvelutuotteen tai yhdistelmän kehittäminen vastaamaan olemassa olevaa tarvetta. (Jämsä ja Manninen 2000, 30.) Kehittämistyömme on opas, joka antaa toimeksiantajallemme lisää työmenetelmiä kielen kehityksen tukemiseen ja pyrkii varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseen. Lumilinnan päiväkotia on profiloitunut liikuntakasvatukseen. Kehittämistyömme tukee päiväkodin toimintaa sekä tarjoaa uuden näkökulman kielen kehityksen tukemiseen draamakasvatuksella. Oppaalla kielen kehitystä tuetaan inklusion periaatteella eli lapsia ei valita tuokioihin kielen kehityksen perusteella (vrt. Saloviita 2011). Oppaan suunnittelu ja tuokioiden ohjaaminen kuvaavat uuden materiaalisen ja palvelutuotteen yhdistelmän kehittämistä.

Kehittämisen prosessin alkuvaiheessa kehittämistarpeen arviointi ja ideavaihe limittyvät päällekkäin. Kun kehittämistarpeen merkitys on kirkastunut, käynnistyy luovan toiminnan ja ideoinnin prosessi. Prosessissa voidaan hyödyntää erilaisia luovan toiminnan ja ongelman ratkaisun keinoja. (Jämsä ja Manninen 2000, 35.) Opinnäytetyön suunnitelmaa kirjoitettaessa ideomme alustavasti päiväkodissa ohjattavia tuokioita sekä lopputuloksena syntyvää opasta. Suunnitelmavaiheessa ideamme olivat vielä raakaversioita ja erilaisia kuin lopulliset tuokiot. Ideointivaiheessa päätimme kohdistaa kehittämistyömme liikunta- ja draamakasvatukseen menetelmiin sekä perinteisiin satuihin.

Ideointiprosessissa henkilöiden erilaisuus on voimavara, jonka avulla ideoihin saadaan erilaisia näkökulmia (Jämsä ja Manninen 2000, 38). Kehittämistyön aiheen ja ideoiden muotoutumiseen vaikuttivat yhteiskunnallisen merkittävyyden lisäksi tekijöiden henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet. Aiempi koulutustausta liikunnan ja liiketalouden alalta ja työkokemus lasten parissa sekä sosionomikoulutuksen aikana herännyt mielenkiinto varhaiskasvatusta kohtaan muokkasivat aihetta ja sen ideointia. Kehittämistyön tekijät arvioivat ideointiaan ja arviointiin uusia näkökulmia tarjoavat toimeksiantajat sekä muut prosessiin osallistuvat tahot (Jämsä ja Manninen 2000, 38). Kehittämistyön aihetta pohdittiin ja rajattiin yhdessä ohjaavan opettajan, yliopettajan sekä Lumilinnan päiväkodin 3-4-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksesta vastaavan henkilökunnan kanssa. Keskustelimme esimerkiksi kohderyhmän kehitystasosta, pienten lasten ohjaamisesta sekä tuokioiden sisällöistä.

Tuotteen ideoinnin jälkeen alkaa luonnosteluvaihe, jossa korostetaan tuotteen suunnittelun ja valmistamisen näkökulmia. Luonnosteluvaiheen tärkeimpien osa-alueiden huomiointi varmistaa tuotteen laadun. (Jämsä ja Manninen 2000, 43). Ensimmäisenä tulee selvittää palvelun ja tuotteen yhdistelmän ensisijaiset hyödynsaajat. Parhaiten hyödynsaajaa palvelee tuote, joka huomioi käyttäjän tarpeet, kyvyt ja muut ominaisuudet yksilöllisesti. (Jämsä ja Manninen 2000, 44). Liikunta- ja draamakasvatukseen perustuvien tuokioiden kohderyhmänä olivat 3–4-vuotiaat lapset. Perehdyimme ikäryhmän lasten kehitykseen sekä erityisesti kielen kehitykseen. Lisäksi perehdyimme lasten motoriseen kehitykseen sekä leikin ja satujen merkitykseen varhaislapsuudessa. Joskus ensisijaisia hyödynsaajia eivät ole asiakkaat, vaan palvelun tuottaja. Tämän vuoksi luonnosteluvaiheessa tulee huomioida molemmat näkökulmat, jotta tuote vastaa tarkoitustaan. (Jämsä ja Manninen 2000, 44–45.) Alusta saakka olimme yhteydessä päiväkotia ja kysimme johtajan mielipidettä aiheen hyödyllisyydestä. Pidimme myös päi-

väkodin henkilökunnan kanssa yhteisiä palavereita, joissa keskustelimme esimerkiksi ohjattujen tuokioiden pituudesta ja sisällöistä. Pyysimme ja saimme toimeksiantajalta palautetta alustavista tuokiosuunnitelmista.

Tuotteen asiasisällön selvittäminen voi vaatia tutkimustietoon perehtymistä (Jämsä ja Manninen 2000, 47). Kehittämistyötä tehdessämme perehdyimme teoriaan lapsen ajattelun ja kielen kehityksestä sekä sen vaikeuksista, lapsilähtöisestä ohjaamisesta, liikunta- ja draamakasvatuksesta ja ennaltaehkäisevästä työstä päiväkodissa. Kehittämistyön edetessä perehdyimme aiheisiin yhä tarkemmin ja laajemmin. Ajantasaisen teoreettisen tiedon hankkiminen ja hallitseminen takaavat kehittämistyön laadun.

Tuotteen suunnittelussa tulee huomioida toimeksiantajan toimintaa ohjaavat säädökset ja suunnitelmat, jotka voivat olla valtakunnallisia, alueellisia, paikallisia ja yksikkökohtaisia (Jämsä ja Manninen 2000, 49). Suunnitteluamme ohjasivat valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä päiväkodin oma varhaiskasvatussuunnitelma. Keskustelimme päiväkodin lupakäytänteistä tuokioiden valokuvaamisen, lasten tuokioihin osallistumiseen ja kehittämistyön tekemiseen liittyen. Toimintayksikön linjaukset on huomioitava tuotteen suunnittelussa. Esimerkiksi arvoja ja periaatteita voidaan korostaa tuotteen avulla. (Jämsä ja Manninen 2000, 49.) Sovimme päiväkodin johtajan kanssa palaverissa, ettei oppaan kuvitukseen oteta lainkaan kuvia lapsista, sillä se rajoittaisi oppaan käyttöä ja opinnäytetyön julkaisemista internetissä. Kunnioitamme päiväkodin käytäntöjä ja lasten yksityisyyden suojaa kuvaamalla ihmisten sijasta vain tuokioiden välineitä sekä rekvisiittaa.

Moniammatillista asiantuntijuutta hyödynnetään viimeistään luonnosteluvaiheessa. Tuotekohtainen asiantuntemus ja osaaminen korostuvat tuotteen suunnittelussa. (Jämsä ja Manninen 2000, 50.) Teoriatiedon lisäksi pyrimme saamaan mahdollisimman paljon palautetta ja uusia näkökulmia eri alojen ammattilaisilta, kuten kasvatustieteen ammattilaisilta ja sosiaalialan opettajilta. Luonnosteluvaiheessa päätetään myös tuotekehitykseen liittyvistä kustannuksista. Tämän vuoksi eri rahoitusvaihtoehtojen ja -lähteiden selvittäminen on tärkeää. (Jämsä ja Manninen 2000, 51.) Kehittämistyömme kustannukset aiheutuivat oppaan painattamisesta. Toimeksiantaja vastasi oppaan painatuskustannuksista omalta osaltaan, ja opiskelijat maksoivat omista versioistaan aiheutuvat kustannukset.

Luonnosteluvaiheesta siirrytään tuotteen kehittelyyn tehtyjen valintojen ohjailemana. Usein ensimmäinen työvaihe on niin sanottujen työpiirustusten tekeminen. (Jämsä ja Manninen 2000, 54.) Kehittämistyössämme tuotteen kehittäminen alkoi tuokioiden ja oppaan suunnittelulla. Tuokiosuunnitelmista ja oppaasta pyydettiin palautetta ohjaavalta opettajalta, opponenteilta ja toimeksiantajalta. Painotuotteen, kuten oppaan tekeminen, on yksi informaation välittämisen muoto. Prosessi etenee tuotekehittelyn vaiheiden mukaisesti, mutta tekovaiheessa tehdään viimeisimmät tuotteen sisältöä ja ulkoasua koskevat päätökset. (Jämsä ja Manninen 2000, 56.)

Erialaisten tuotemuotojen kehittäminen vaatii palautetta ja arviointia. Yksi parhaimmista muodoista on tuotteen esitestaaminen valmisteluvaiheessa. Koekäyttäjinä voivat olla esimerkiksi tuotteen tilaajat ja asiakkaat. (Jämsä ja Manninen 2000, 80.) Ennen oppaan lopullista versiota, testasimme tuokioidemme

toimivuutta ohjaamalla ne päiväkodin lapsille. Arvioimme tuokioiden onnistumista asettamiemme tavoitteiden pohjalta, annoimme lasten arvioida toimintaa hymy-surukorteilla sekä pyysimme päiväkodin lastentarhanopettajan palautetta erillisellä lomakkeella (liite 1). Viimeistelyvaihe sisältää tuotteen hio- mista lopulliseen muotoonsa (Jämsä ja Manninen 2000, 81). Ohjatuista tuokioista saamamme palaut- teen perusteella kehitimme tuokiosuunnitelmia vastaamaan paremmin päiväkodin ja lasten tarpeita kielen kehityksen tueksi. Taitoimme oppaan Adobe Indesign -ohjelmalla, jonka käytössä meitä avusti media-alan ammattilainen. Valmiista oppaasta pyysimme vielä palautetta, jonka pohjalta viimeiste- limme sen.

## 5.2 Ohjattujen tuokioiden pedagogiset valinnat

Ohjattujen tuokioiden tavoitteena oli tukea lasten kielen kehitystä liikunta- ja draamakasvatuksen har- joituksilla. Tuokioiden pedagogiset valinnat tehtiin lasten kehitystason mukaisesti pohjautuen teo- riakirjallisuuteen. Tuokioiden lähtökohtana olivat elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen. Niiden aikana lapset pääsivät oppimaan ja kokemaan uutta uppoutuen satujen maailmaan. Ohjattuja tuoki- oitamme voidaan kutsua myös pedagogisiksi draamoiksi, joita käytetään yli kolmevuotiaiden lasten kanssa kielen kehityksen tueksi. Yhteistoiminnallisuus korostui tuokioissamme, kun sadut leikittiin yh- dessä läpi. Tuokiot oli suunniteltu tarkasti, jotta toiminta olisi mahdollisimman sujuvaa, eikä lasten olisi tarvinnut odottaa pitkiä aikoja. Tarvittavat välineet, rekvisiitat ja askartelut oli suunniteltu ja tehty huolella etukäteen. (vrt. Autio ja Kaski 2005, 63–64; Helenius ja Korhonen 2011, 71; Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 74.)

Valitsimme tuokioihimme neljä perinteistä satua, jotka käytiin leikkien läpi yksi kerrallaan. Valitse- mamme sadut olivat Lumikki, Kolme pientä porsasta, Punahilkka ja Ruma ankanpoikanen. Satu ker- rottiin tuokion aikana pienissä osissa, ja osien välillä tehtiin erilaisia liikunta- ja draamakasvatuksen harjoitteita. Leikki ja tarinan kerronta tukivat toisiaan. Lapsilla on vilkas mielikuvitus, ja he nauttivat saduista, loruista ja tarinoista. Lapset ymmärtävät satuja ja niiden maailma motivoi toimintaan. Leikki on lapselle luonnollinen tapa oppia ja se kehittää lapsen kognitiivisia, motorisia sekä sosio-emotionaa- lisia taitoja. Leikistä voi havainnoida lapsen kehitystasoa. (Kahri 2003, 19–21; Lyytinen ja Lautamo 2014, 231; Launonen 2007, 46; Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 97, 103.)

Ohjatuissa tuokioissamme kohderyhmänä olivat päiväkodin 3–4-vuotiaat lapset. Kaikki tuokiomme si- sälsivät roolileikkiä ja eläytymistä. Roolileikit ovat tärkeitä lapsen kehitykselle ja vahvimmillaan ne ovat 4–5-vuoden iässä. Pienemmät lapset tarvitsevat roolileikeissä aikuisen tukea ja ohjaajan on johdatel- tava toimintaa eteenpäin. Vuorovaikutus, yhteistoiminta ja kielelliset taidot harjaantuvat roolileikeissä. Rooleihin liittyvä tarinankerronta on myös vahvasti yhteydessä lapsen kehittyvään lukutaitoon. Ajat- telun kehityksessä kohderyhmän lapset ovat esioperationaalisella kaudella, jolloin käsitteiden ja kielen oppiminen on nopeaa. Abstrakti ajattelu on lapselle vielä haastavaa, joten hän tarvitsee tuekseen konkreetteja esimerkkejä ja esineitä. Tuokioissa käytimme paljon askarreltua rekvisiittaa, kuten satu- kortteja ja omenoita. Lisäksi hyödynsimme päiväkodin rooliasusteita ja käsinukkeja, jotta lasten oli helpompi seurata satua. (vrt. Vilen ym. 2006, 162–163; Lyytinen ja Lautamo 2014, 229; Beilin 2002, 121; Yli-Luoma 2003, 52.)



Tuokiot koostuivat liikunta- ja draamakasvatuksen harjoitteista. Liikunta vaikuttaa merkittävästi kognitiiviseen oppimiseen. Monipuolinen motorinen harjoittelu vaihtelevissa ympäristöissä kehittää aivoja ja hermoyhteyksiä sekä tukee lapsen kielen kehitystä. Motorinen oppiminen sekä puheen ja kielen kehitys ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Myös näiden osa-alueiden ongelmat esiintyvät usein yhtä aikaa. Ohjatuissa tuokioissamme oli mukana paljon motorista harjoittelua. Lapset pääsivät harjoittamaan perusliikuntataitoja jokaisen tuokion aikana, ja erityisesti Punahilkka-tuokiossa motorisia taitoja harjoitettiin temppuradan avulla. (vrt. Jaakkola, Liukkonen ja Sääkslahti 2013, 22–23; Viholainen ja Ahonen 2014, 247.)

Draamatyöskentely edistää lapsen kielen kehitystä antaen varmuutta omien ajatusten ja mielipiteiden esittämiseen. Draaman avulla lapsi oppii hahmottamaan myös toden ja tarun rajoja. Lisäksi draamatyöskentely harjoittaa lapsen sosiaalisuutta, empatiaa, toisen ymmärtämistä ja hyväksymistä sekä vastavuoroisuutta. Draamakasvatus on leikillistä oppimista, jonka tärkeimpiä elementtejä ovat aktiivinen tekeminen, kokeileminen ja positiivinen ilmapiiri. (Toivanen 2009, 30–35; Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 16) Ohjatuissa tuokioissamme leikillinen oppiminen korostui, kun lapset pääsivät aktiivisesti osallistumaan toimintaan sekä kokeilemaan uusia asioita eläytyen satuihin. Lapset saivat kertoa omia mielipiteitään ja ajatuksiaan. Positiivinen ilmapiiri muodostui ohjaajien ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa.

Jokainen tuokio alkoi ja loppui samalla aloitus- ja lopetuslorulla. Loruihin oli yhdistetty liikkeitä, jolloin harjoitteista saatiin toiminnallisia. Loru sanottiin yhteen ääneen lasten kanssa, jotta he saivat harjoittaa kielellisiä taitojaan. Samojen lorujen toistuessa, harjoitimme samalla lasten muistia ja tuttu rutiini loi turvaa ja selkeyttä. Tuokioiden rakenne oli joka kerta samanlainen, jotta toiminnan hahmottaminen oli helpompaa. Sadut käytiin läpi satukorteilla, joissa oli toisella puolella tekstiosuus ja toisella satuun liittyvä kuva. Kuva näytettiin lapsille ennen harjoitteen alkua, sillä se auttoi lapsia hahmottamaan toimintaa paremmin. (vrt. Saarinen 2014, 34; Malm ym. 2004.)

Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapsille tarjotaan kielellisesti virikkeellinen ympäristö. Tuokioiden harjoitteet sisältävät paljon kielellisiä virikkeitä, motorisia harjoitteita ja eläytymistä sekä esittämistä. Lorus, laululeikit, esittävät leikit, leikkiluvut ja reaktio- ja hippaleikit edistävät kielen kehitystä. Myös satujen kuunteleminen kehittää lapsen kielellisiä valmiuksia. Harjoitteissa lapset pääsivät toistamaan erilaisia ääniä ja pyydettyjä asioita. Ohjaajat sanoittivat lasten toimintaa aktiivisesti. Äännetietoisuuden ja sanavaraston kehittäminen tukevat kielen kehitystä. Lisäksi tuokioilla tuettiin myös lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä. Kielen kehitys ja emotionaalinen kehitys ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Puhutun kielen merkitykset rakentuvat, muuttuvat ja lisääntyvät iän myötä. (vrt. Zimmer 2002, 66–67; Aljoki 2011, 82–83; Nurmilaakso 2011; Pihlaja 2005, 67–68; Opetushallitus 2016.)

### 5.3 Liikunta- ja draamakasvatustuokioiden ohjaaminen 3–4-vuotiaiden päiväkotiryhmässä

Ohjatut tuokiot perustuivat lapsilähtöisyyteen. Tuokioiden rakenne oli suunniteltu tarkasti, mutta harjoitteissa lapset pääsivät ilmaisemaan itseään ja käyttämään mielikuvitustaan. Satujen avulla motivoimme lapset alusta asti tuokioihin mukaan. Ohjaajina eläydyimme toimintaan ja leikimme lasten mukana. Yhteisen leikin avulla lapset oli helppo johdattaa satujen ja kirjallisuuden maailmaan. Innostimme ja rohkaisimme lapsia omalla toiminnallamme ja annoimme jokaiselle lapselle mahdollisuuden kertoa omia ajatuksiaan ja mielipiteitään. (vrt. Vilen ym. 2006; Autio ja Kaski 2005, 41–43.)

Lapsilähtöisen ohjauksen lähtökohtana on toiminnan suunnittelu ja ohjaus lapsen kiinnostuksen, kykyjen ja tarpeiden mukaan. Lapset kaipaavat tuttua ja säännöllistä toimintaa, mutta myös yllätyksellisiä ja odottamattomia tilanteita. Suunnittelimme tuokiot lapsen kehitykseen ja leikkiin liittyvään teoriakirjallisuuteen perustuen. Sadut innostavat lapsia toimintaan ja kielen kehityksen tukeminen tapahtuu leikkiessä. Tuokioihin osallistuivat kaikki päiväkodin 3–4-vuotiaat lapset inklusio-periaatteen mukaisesti. Sadut voivat olla lapsille tuttuja, mutta harjoitteet uusia ja yllätyksellisiä. Harjoitteiden aikana lapset pääsivät kokemaan erilaisia tunteita ja tilanteita. Tuokioita ohjattaessa loimme positiivisen ja avoimen tunneilmapiirin omalla olemuksellamme, keskustellen lasten kanssa sekä ymmärtäen ja arvostaen lasten kokemia tunteita. Käsittelimme ja sanoitimme tunteita erilaisten harjoitteiden avulla. Lapset saivat ilmaista tunteitaan monipuolisesti esimerkiksi liikkuen ja kertoen. Kielen kehitys ja emotionien säätelykyky kuuluvat osaksi lapsen mentalisaatiokyvyn kehitystä. Niitä voidaan tukea jaetun tarkkaavaisuuden sekä asioiden, esineiden ja tunteiden sanoittamisen kautta. Lapsen sosiaalinen kyvykyys vahvistuu aikuisen tuella. (Salo ja Kalland 2014, 39,46; Zimmer 2002, 122.)

Varhaiskasvatuksessa ohjaajan leikkisä asenne, aito läsnäolo sekä kontakti lapsiin luovat turvallisen ja motivoivan toimintaympäristön. Sekä ohjaajan että lapsen mielikuvitus ja hetkessä nouseviin ideoihin tarttuminen ruokkivat draaman maailmaa ja ylläpitävät kiinnostusta. Ohjattaessamme tuokioita eläydyimme täysillä mukaan toimintaan ja sadun maailmaan. Lapset saivat harjoitteissa vapaasti eläytyä leikkiin ja otimme myös heidän ideansa huomioon. Ohjaajan tärkeitä ominaisuuksia ovat esimerkiksi aitous, luotettavuus, turvallisuus, luovuus, välittäminen ja kannustavuus. Turvallisuutta loimme tuokioiden aikana omalla rauhallisella olemuksellamme ja osoitimme lapsille, että olemme luotettavia ja turvallisia aikuisia, jotka pitävät heistä huolta. Kannustimme lapsia kokeilemaan uusia asioita tuokioiden aikana omien kykyjensä mukaan emmekä tavoitelleet täydellisiä suorituksia. Arvostimme jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Annoimme lapsille aikaa ja tilaa kertoa omia ajatuksiaan, sillä puhuminen on kielen kehityksessä olennainen asia. Kiinnostuksen ylläpitämiseksi käytimme ääntämme eri tavoin esimerkiksi satukortteja lukiessamme ja ohjattaessamme. Ohjattaessamme olimme positiivisia ja iloisia, jotta iloisuus ja leikin riemu välittyisivät lapsille. (vrt. Martinez-Abarca ja Nurmi 2015, 26–29; Autio ja Kaski 2005, 63–64.)

### 5.3.1 Lumikki-tuokio

Lumikki-tuokioon osallistui kuusi lasta, joista viisi oli 3 vuotta täyttäviä lapsia ja yksi 4-vuotias. Alun perin tarkoituksena oli ohjata tuokio kahdelle eri ryhmälle, mutta päiväkodin arjessa jatkuvat muutokset ovat tavallisia. Muutama lapsi sairastui ja osalla oli vapaa päivä. Päädyimme siis yhdistämään ryhmät yhdeksi tuokioksi. Tuokiossa käytiin läpi neljä satuun liittyvää harjoitetta, ja lopuksi tuokio purettiin roolista irtautumisen harjoitteella. Aluksi ja lopuksi leikittiin yhdessä loruleikit, jotka toistuivat joka tuokiossa. Ennen jokaista harjoitetta luettiin harjoitteeseen liittyvä satukortti piirissä istuen. Saamme palautteen mukaan pienten lasten kanssa olisi parempi kertoa satu omin yksinkertaisin sanoin, minkä huomasimme itsekin ohjatessamme.

Aloitusloru oli lapsille sopivan helppo, ja liikkeet onnistuivat jokaisella omaan tyyliin. Uuden lorun toistaminen ei ymmärrettävästi vielä ensimmäisellä kerralla onnistunut. Alussa lapset myös ujostelivat meitä jonkin verran. Lorun jälkeen luimme yhdessä ensimmäisen satukortin ja kyselimme lapsilta, mitä asioita satukortissa näkyy. Näytimme myös lapsille pientä Lumikki-lelua, jota he saivat kierrättää ja katsella. Aluksi olisi voinut käydä läpi tarkemmin sadussa esiintyvät hahmot hahmokorttien avulla, mikä olisi helpottanut sadun seuraamista. Satu oli 3-vuotiaille lapsille haastava ja lastentarhanopettajan palautteessa olikin kommentteja satuosuuksien yksinkertaistamisesta sekä hahmojen tarkemmasta läpikäymisestä.

Ensimmäisessä harjoitteessa mukailtiin tuttua Kuka pelkää? -peliä, jossa ohjaaja seisoo tilan keskellä ja lapset koettavat juosta tämän ohitse, niin ettei ohjaaja saa heitä kiinni. Harjoitteessa ohjaaja oli ilkeä kuningatar, joka kysyi peililtä: "Ken on maassa kaunehin?". Lasten tehtävänä oli vastata: "Et sinä ainakaan!". Osa lapsista osallistui huutoon, mutta osa ei joko halunnut tai ymmärtänyt tehtävän kulkua. Juokseminen oli lapsista mukavaa ja naurua riitti. Muutama lapsi jäi ohjaajan avuksi keskelle ottamaan muita kiinni. Peli oli hieman haastava 3-vuotiaille, mutta 4-vuotiaille peli toimisi varmasti paremmin. Toisessa harjoitteessa lasten oli tarkoitus matkia ohjaajan erilaisia liikkumistyylejä. Alun perin ideana oli kulkea jonon muodossa, mutta pienten lasten kanssa oli helpompaa soveltaa harjoitetta niin, että he saivat liikkua vapaasti tilassa. Erilaiset liikkumistyyliä innostivat lapsia ja ryhmästä oli helppo havainnoida erilaisia taitotasoja lasten välillä. Lapset saivat myös ehdottaa muutamia liikkumistapoja.

Kolmas harjoite oli laululeikki Lumikki-teemalla. Ohjaajat lauloivat ja lapset tulivat mukaan osatessaan ja halutessaan. Jokaiseen lyhyeen säkeistöön oli suunniteltu liikkeet, jotka tehtiin laulun mukana. Liikkeet olivat lapsiryhmälle sopivia emmekä kiinnittäneet huomiota liikkeen oikeaan suoritustapaan, vaan jokainen lapsi sai liikkua omalla tyylillään mallin mukaan. Lapset olivat innolla ja hymyssä suin mukana harjoitteessa. Kävimme laulun läpi kaksi kertaa, ja toisella kerralla lapset myös tapailivat laulun sanoja ohjaajien mukana. Viimeinen harjoite oli draamaharjoitus, jossa lapset pääsivät keräämään askarreltuja omenoita koriin. Yksi lapsista lähti pois piiristä ja sillä aikaa muut valitsivat omenoiden joukosta myrkkymenan. Kun kerääjä tuli keräämään omenoita ja poimi myrkkymenan, lapset saivat huutaa

kovaan ääneen: "Myrkkyomena!". Yhtä lukuun ottamatta kaikki lapset halusivat käydä kerääjän roolissa ja jännittävää oli valita myrkkyomena sekä odottaa, missä vaiheessa kerääjä sen poimii. Omenoiden ääneen laskeminen oli tärkeä osa leikkiä ja suurin osa lapsista laski innolla omenoita.

Rooleista irtautumisen harjoituksena käytimme hahmokortteja, jotka kiinnitettiin eri puolille salin seinää. Lapsilta kysyttiin satuun liittyviä kysymyksiä ja heidän olisi pitänyt juosta mielestään oikean hahmon luo. Totesimme kuitenkin jo ennen tuokiota harjoitteen olevan 3-vuotiaille liian haastava. Muutimme harjoitetta kysymällä kysymyksiä ja miettimällä yhdessä vastauksen. Juoksimme koko porukalla oikean hahmokortin luo. Hahmot olivat lapsille uusia ja tuntemattomia. Siksi olisi ollut hyvä käydä hahmot tarkemmin läpi jo tuokion alussa. Kysymysten täytyy olla pienille lapsille hyvin yksinkertaisia. Harjoitteesta huomasi, että satu ei ollut lapsille tuttu ja sen ymmärtäminen oli ollut vaikeaa, sillä hahmojen tunnistaminen ja yhdistäminen kysymyksiin oli haastavaa. Ohjaajien apu ja vastaukseen johdattelu on tarpeen etenkin 3-vuotiaille. Lapset kuitenkin nauttivat oikean hahmon löytämisestä ja juoksivat kilpaa sen luokse.

Loppuloru sujui samaan tapaan kuin aloitusloru. Liikkeet olivat lapsille sopivan tasoisia, mutta lorun sanominen vaatii vielä toistoa ja harjoittelua. Lorun jälkeen istuimme lattialle rinkiin ja keräsimme lapsilta palautetta hymy- ja surukasvokorteilla. Levitimme kortit lattialle piirin keskelle ja kerroimme lapsille, mitä eri ilmeet korteissa tarkoittavat. Lapsista neljä valitsi hymynaamakortin, yksi surunaaman ja yksi ei halunnut valita korttia ollenkaan. Surunaaman valinneelta lapselta kysyimme, mikä oli tuokiolla ikävää, ja hän kertoi kortin kuvastavan isän ikävöintiä. Lapsilla vaikutti olevan tuokion aikana mukavaa, ja kaikki osallistuivat tuokioon omalla tavallaan. Emme painostaneet ketään toimintaan, mutta pyrimme innostamaan myös arempia lapsia mukaan omalla esimerkillämme ja yhdessä tehden.

Lastentarhanopettajalta saamamme palaute oli pääasiassa positiivista. Harjoitteet olivat lapsiryhmän ikätasolle sopivia ja lapset innostuivat ohjatuista harjoitteista. Lapset saivat myös olla aktiivisia, ilmaista itseään, puhua, vastata ja kertoa mielipiteitään. Ohjaajat saivat palautteen mukaan motivoitua lapset mukaan toimintaan. Myös tuokion tunneilmapiiri oli onnistunut ja liikunta- ja draamakasvatus yhdistyivät tuokion aikana. Arvioijan mielestä oli vaikea arvioida, tukivatko harjoitteet ja ohjaajien toiminta lasten kielen kehitystä, koska kehitystä ei voi yhden ohjauksen perusteella todeta tai nähdä. Tarina oli hänen mielestään lapsille haastava ja siinä oli paljon vaikeita sanoja, joita lapset eivät varmaankaan ymmärtäneet. Tarinaa voisi hänen mielestään lyhentää, muokata yksinkertaisemmaksi ja kertoa lapsille omin sanoin. Näitä muokkauksia teimmekin tuokion suunnitelmaan ohjauksen jälkeen. Kielen kehityksen näkökulmasta tuokiolla hyvin onnistuivat kuvakortit, jotka auttoivat lapsia hahmotamaan toimintaa. Ohjaajat myös nimesivät arvioijan mielestään hyvin tuokiolla tehtäviä asioita, kuten kävellä, hyppiä, juosta, eteenpäin, taaksepäin, korkealla ja alhaalla. Positiivista palautetta saimme myös kivoista leikeistä ja ohjaajien tavasta ohjata lapsia yksilöllisesti ja innostaen.

Kokonaisuudessaan tuokio onnistui hyvin ja saimme arvokasta ohjaamiskokemusta, kokemusta lasten ikätasosta sekä kehittämisideoita opasta varten. Vastuukertojen jakaminen ohjaajien välillä helpotti tuokion sujumista ja etenemistä. Opimme myös mukautumaan jatkuvasti vaihtuviin tilanteisiin, sillä

tuokion ohjausamuna tilanne muuttui niin, ettemme ohjanneetkaan kuin yhden tuokion kahden sijaan. Tuokion kesto oli noin tunti ja lapset jaksoivat sen yllättävän hyvin. Harjoitteet vaihtuivat tarpeeksi nopeaan tahtiin, jotta lasten mielenkiinto pysyi yllä. Kielen kehityksen kannalta tuokio sisälsi paljon keskustelua lasten kanssa, yhdessä tutkimista ja pohtimista, loruilua, laulua ja sadun kerrontaa sekä liikunnallisia, motorisia harjoitteita. Lapsiryhmän koko oli sopiva ja jokaiselle lapselle ehdittiin antaa aikaa kertoa ja puhua.

### 5.3.2 Kolme pientä porsasta-tuokio

Tuokioon osallistui seitsemän lasta, joista osa osallistui tuokioomme ensimmäistä kertaa. Lapsista kolme oli 3-vuotiaita ja neljä oli 4-vuotiaita. Lapsia oli päiväkotiryhmässä oletettua vähemmän, joten lastentarhaopettajan kanssa sovittiin, että tuokioita pidetään vain yksi. Edellisen tuokion palautteen perusteella selkeytimme tarinan sanastoa, esittelimme hahmot sekä kerroimme tarinaa omin sanoin. Tuokio aloitettiin lyhyesti käymällä läpi tarinassa olevat hahmot. Porsaita havainnollistettiin possupäähineillä, sutta käsinukella ja maanviljelijään, puunhakkaajaan ja muurariin viitattiin kuvailemalla heitä lyhyesti sekä osoittamalla olki-, oksa- ja tiilitaloa. Edelliseen kertaan verrattuna olimme ottaneet tuokiolle enemmän rekvisiittaa tukemaan tarinan kerrontaa. Päiväkodilla oli valmiina askarrellut olki- ja oksatalot, joita käytimme, sekä teippasimme tiiliseinään talon kuvan ja kiinnitimme possun ikkunasta tarkkailemaan. Aluksi lausuttiin ohjaajan johdolla aloitusloru sekä tehtiin siihen liittyvät liikkeet. Edellisestä kerrasta poiketen kerroimme tarinan omin sanoin ja kuvakorteista sekä rekvisiitasta osoitimme sormella tarinan kannalta olennaisia asioita. Lisäksi kerronnan tukena käytettiin susikäsinukkea. Palautteessa lastentarhanopettaja kertoi, että omin sanoin kerrottu tarina, oli lapsille sopiva ja kuvat toimivat hyvin kerronnan tukena.

Ensimmäisessä harjoituksessa lapset esittivät pienintä porsasta, joka keräsi olkia taloan varten. Puolapuihin kiinnitettyt huivit olivat olkia ja jokainen lapsi sai käydä hakemassa mielestään sopivalla korkeudella olevan huivin itselleen. Puolapuulle sopi yhtä aikaa kaksi lasta kiipeämään ja muut odottivat omaa vuoroaan. Toisessa harjoituksessa lapset leikkivät sutta, joka puhalsi olkitaloa kumoon. Lapset kerääntyivät ohjaajan ympärille puolikaareen. Ohjaaja piti käsissään lasten keräämiä huiveja ja kehotti lapsia puhaltamaan niin kovaa, että olkitalo kaatuu eli huivit tippuivat maahan ohjaajan käsistä. Lapset eläytyivät suden rooliin hyvin ja puhalsivat kovasti liinoja. Harjoituksen päätteeksi olkitalon kaatuminen konkretisoitiin kumoamalla lattialla oleva olkitalo.

Kolmas harjoite liittyi tarinan vaiheeseen, jossa keskimäinen porsas rakentaa itselleen oksista taloa. Harjoituksessa lapset istuivat ohjaajan ympärillä puolikaareessa. Lapset saivat leikkiä keskimäistä porsasta, joka rakentaa oksataloan. Aluksi ohjaaja kertoi porsaan naulaavan oksia ja sen jälkeen lapsilta kysyttiin, miten naulataan ja millainen ääni siitä kuuluu. Lapset oivalsivat nopeasti, minkälaisia ääniä ja liikkeitä naulaamiseen, sahaamiseen ja poraamiseen liittyy. Sen jälkeen he saivat itse keksiä, mitä työkaluja käytetään ja miten ne ääntävät. Ohjaajan johdolla työkalua vaihdettiin nopealla temmolla. Lapset innostuivat harjoituksesta ja jaksoivat keskittyä tehtävään, lisäksi muutamat lapset olivat innokkaina ideoimassa sopivia työkaluja. Neljännessä harjoituksessa leikittiin tarinan kohtausta, jossa susi on kaatanut oksatalon ja keskimäinen porsas juoksee metsään karkuun. Tarinaa kerrottaessa

kohtausta havainnollistettiin susikäsinukella sekä konkreettisesti kaatamalla oksatalo maahan, kun lapset sitä kohti kovasti puhalsivat. Harjoituksessa ohjaaja makasi maassa käsinukke kädessään ja esitti kuorsaavaa sutta. Lapset saivat vapaasti liikkua porsaina tilassa. Kun ohjaaja nousi ylös maasta ja huusi kivi, puu tai joki, lasten piti asettua hievahtamatta yhdessä sovittuun asentoon. Asennot käytiin läpi ennen harjoituksen alkamista ja harjoituksen aikana lapsia muistutettiin oikeaan asentoon asettumisesta. Lapset odottivat innoissaan suden heräämistä sekä maltoivat odottaa pysähtyneenä suden nukkumaan menoa. Osalla lapsista oli haastavaa pysähtyä ja vaihtaa oikeaan asentoon suden herättyä. Lapset osallistuivat mielellään harjoitukseen ja riemunkiljahduksista päätellen harjoitus oli mieleinen.

Viides harjoite liittyi tarinassa vaiheeseen, jossa suurin porsas on rakentanut itselleen tiilitalon ja susi on yrittänyt kaataa sitä puhaltamalla. Talo oli kuitenkin niin vahvaa tekoa, ettei se kaatunut. Harjoitteessa lapset saivat esittää sutta, joka yrittää puhaltaa talon nurin. Aluksi lapset yrittivät puhaltaa taloa, jonka jälkeen he asettuivat jonoon ja jokainen sai heittää muutaman pallon seinään teipattua taloa kohti yrittäen kaataa taloa. Oman vuoron jälkeen lapset saivat purkaa energiaa vapaasti liikkumalla tilassa. Seuraavalla kierroksella jokainen lapsi sai heittää yhden pallon taloa kohti vuorollaan. Viimeisellä kierroksella kaikki lapset seisoivat rivissä ja heittivät oman pallonsa taloa kohti. Harjoitusta oli helppo muokata hitaammin tai nopeammin eteneväksi. Harjoite vaikutti lapsista mieluisalta. Harjoitteen päätteeksi yhdessä todettiin talon olevan niin vahvaa tekoa, ettei sitä saada kaadettua. Viimeisessä harjoitteessa lapset saivat esittää sutta, joka hyppäsi savupiippuun ja putosi porsaan uunissa olevaan soppapataan. Harjoituksessa lapset tasapainoilivat penkkien päällä, kiipesivät pienet portaat, laskivat liukumäen ja lopuksi hyppäsivät matalan penkin päästä vanteen sisään, joka esitti pataa. Padasta tassunsa polttaneet sudet saivat juosta salin nurkkaan, jonka kerrottiin olevan metsä. Lapsille havainnollistettiin radalla kulkemista susikäsinukella. Harjoitetta tehtiin kaksi kierrosta, vaikka lapset olisivat mielellään tehneet sen useammankin kerran.

Lopuksi lausuttiin ohjaajan johdolla lopetusloru sekä tehtiin siihen kuuluvat liikkeet. Roolin purku jätettiin pois, sillä tuokion aloitus oli viivästynyt ja halusimme lasten ehtivän ulos. Lapset saivat antaa tuokiosta palautetta, valitsemalla hymy- tai surunaamakortin. Aluksi kertosimme, mitä kortit tarkoittavat. Seitsemästä lapsesta kuusi halusi valita itselleen kortin. Neljä lapsista valitsi hymynaamakortin. Kaksi lasta valitsi surunaamakortin ja kommentoivat suden pataan hyppäämistä pelottavaksi. Kävimme vielä yhdessä läpi, ettei pataan hyppäämistä tai sutta tarvitse oikeasti pelätä. Lapset saivat myös sanallisesti kertoa kokemuksiaan ja useimmat heistä kuvailivat tuokiota mukavaksi ja muutama lapsista korosti, ettei pelännyt lainkaan.

Tuokio onnistui hyvin, sillä lapset olivat innolla harjoitteissa mukana yhtä lasta lukuun ottamatta. Lapset jakoivat hyvin kuunnella tarinan kerrontaa ja olivat kiinnostuneita rekvisiitaksi valituista tavaroista. Lapset ymmärsivät hyvin tuokiolla annettuja ohjeita, joskin oman vuoron odottaminen, jonottaminen ja riviin asettuminen näin pienille lapsille oli välillä haastavaa. Tuokiota seurannut lastentarhanopettaja kehui tuokiota palautekaavakkeella ”Todella hyväksi!”. Palautteen perusteella harjoitukset olivat lapsilähtöisiä ja ikätason huomioivia. Lastentarhanopettaja kertoi saaneensa tuokiolta ideoita omaan työhönsä ja aikoi kokeilla samaa tuokiota toisellekin ryhmälle. Tuokioon meni aikaa noin 40

minuuttia ja lapset jaksoivat hyvin keskittyä koko ajan. Mielestämme riittävä rekvisiitta ja omin sanoin kerrotut tarinan katkelmat helpottavat lasten tarinan seuraamista ja parantavat keskittymistä. Tuokiosta jäi meille positiivinen kokemus.

### 5.3.3 Punahilkka-tuokio

Ohjasimme tuokion tällä kertaa kahdessa ryhmässä, sillä lapsia oli yhteensä yhdeksän. Ensimmäisessä ryhmässä olivat 4-vuotiaat ja heitä oli yhteensä viisi. Kolmevuotiaita oli omassa ryhmässään neljä. Tuokio aloitettiin keräämällä lapset istumaan aiemmilta kerroilta tuttujen lattiamerkkien päälle puoli-kaareen. Ohjaajat kertoivat lapsille tuokion satuteeman ja johdattelivat aiheeseen. Tämän jälkeen leikittiin yhdessä tuttu aloitusloru. Vaihdoin lorusta toisten kättelemisen pois, sillä se vaikutti lapsille hankalalta kahdella aiemmalla kerralla. Tilalle otettiin käsien taputus. Lorun jälkeen istuimme alas ja ohjaajat esittelivät lapsille sadussa esiintyvät hahmot. Päiväkodilta löytyi Punahilkka-satuun sopivat käsinuket, joten käytimme niitä koko tuokion ajan mukana havainnollistamassa tapahtumia. Käytimme myös edellisellä kerralla seinälle teipattua taloa mummon mökkinä ja lainasimme päiväkodilta mumolle sängyksi nuken kehtoa.

Sadunkerronta eteni tuokiolla omin sanoin, sillä huomasimme sen edellisellä kerralla kortista lukua paremmaksi tavaksi. Tälläkin kerralla lapset jaksoivat molemmissa ryhmissä keskittyä satuhetkiin todella hyvin. He pysyivät omilla lattiamerkeillään ja osallistuivat satuun erilaisilla äänillä ja pienillä liikkeillä. Oli myös mielenkiintoista nähdä, kuinka lasten kasvoilta heijastuivat erilaiset tunnetilat ohjaajan muuttaessa ääntään sadun eri vaiheissa. Ensimmäinen harjoite tuokiolla oli ruokien kerääminen Punahilkkan koriin. Ohjaaja näytti lapsille mansikka-, päärynä- ja sitruunakortit ja yhdessä myös käytiin läpi niiden värit. Tämän jälkeen ohjaaja pyysi lapsia hakemaan tilaan levitetyistä korteista oikean ruuan. Harjoite toimi hyvin kummallakin ryhmällä, mutta tasoerot lasten välillä värien ja ruokien tunnistuksessa olivat melko suuria etenkin 4-vuotiaiden ryhmässä. Pienempien kanssa näytimme lapsille konkreettisesti, minkä kortin halusimme heidän hakevan ja se auttoi heidän suoriutumistaan. Lapsista oli mukavaa auttaa Punahilkkää keräämään ruokia koriin.

Ruokien keräämisen jälkeen seisoimme yhdessä jokainen omalla paikallaan ja kävimme läpi vihanneslorun. Ohjaaja lausui lorusta pienen osan ja näytti samalla, millainen liike siihen kuuluu. Lapset toistivat toisen ohjaajan kanssa lausutun osan ja matkivat liikkeen. Harjoite toimi liikkeiden osalta hyvin, mutta osa lapsista ei kummassakaan ryhmässä toistanut lorua ohjaajan perässä. Lorun kuuntelu ja toistaminen saattoivat siis olla liian haastavia osalle lapsista. Lorun olisi myös voinut laulaa tai kuunnella levyttä. Loru vaikutti lapsille tuntemattomalta, joten sen toistaminen useampaan kertaan olisi ollut tarpeellista. Päiväkodissa lorua voi kuitenkin jatkossa opetella.

Toisen satuosuuden jälkeen lapset pääsivät leikkimään metsän poikki seikkailevia Punahilkkoja. Olimme rakentaneet saliin radan, johon kuului hyppiminen lattiakuvalta toiselle, penkkiä pitkin kävely ja tasapainoilu, tunnelin läpi ryömiminen, patjan ylitys köydellä sekä puolapuihin kiinnitettyjen vanteiden läpi kiipeäminen. Lapsille eri rastipisteet esiteltiin satuun yhdistettynä, esimerkiksi joen ylityksenä ja kivillä hyppimisenä. Rata oli sopiva molemmille ryhmille. Sen tarkoituksena oli harjoittaa lasten

motorisia taitoja. Kolmevuotiaiden kanssa ehdimme leikkiä radalla vielä tuokion jälkeen ja silloin oli mukava huomata, kuinka nopeasti lapset oppivat temppuilemaan radalla. Esimerkiksi puolapuilla kiipeily ei ensimmäisellä kerralla osalta onnistunut, mutta muutaman kerran kokeiltuaan he suoriutuivat siitä itsenäisesti.

Kolmantena harjoitteena leikittiin edelliseltä kerralta tuttua, hieman varioitua, susileikkiä. Lapset saivat juosta musiikin soidessa vapaasti tilassa. Musiikin loppuessa heidän piti mennä maahan pieneen kippuraan piiloon metsässä vaeltelevaa sutta. Toinen ohjaajista leikki lasten kanssa ja käytti musiikkia. Toinen ohjaaja piti susikäsinukkeä kädessään ja kävi musiikin loputtua kiertelemässä lasten keskuudessa. Leikki kehitti hyvin lasten reagointi- ja huomiointikykyä ja leikin edetessä lapset osasivat paremmin reagoida musiikin loppumiseen molemmissa ryhmissä. Variaatioksi pohdimme erilaisia liikku mistapoja musiikin soimisen ajaksi etenkin 4-vuotiaiden kanssa. Viimeisen satuosuuden jälkeen purettiin roolit nurkkajuoksulla. Tilaan asetettiin alussa esitellyt käsinukkehahmot: punahilkka, mummo, susi ja puunhakkaaja. Ohjaaja kyseli lapsilta kysymyksiä, joihin lapset miettivät yhdessä vastausta. Oikean vastauksen keksiessään kaikki saivat juosta oikean hahmon luo. Huomasimme, että kysymysten pitäisi olla todella konkreettisia, kuten: ”Kenellä oli punaiset vaatteet?” tai ”Kuka nukkui sängyssä?” Esimerkiksi kysymys: ”Kuka kuuli kuorsausta mökistä?” sai useat lapset vastaamaan susi, sillä se oli kuorsaaja. Pohdimme variaatioiksi maa-meri-ilma-tyyppistä leikkiä, jossa ohjaaja huutaisi jonkin hahmon ja lapset saisivat juosta sen luo. Harjoite on varioitavissa monentasoisille lapsiryhmille ja kysymykset voivat liittyä hahmoihin, sadun juoneen tai tunteisiin.

Lopuksi lausuimme yhdessä loppuloron, joka oli tuttu aiemmilta kerroilta. Palautetta pyydettiin lapsilta hymy- ja surunaamakorteilla. Ensimmäisessä ryhmässä kaikki viisi osallistujaa valitsivat hymynaaman. Kyselimme lapsilta lisäksi, mikä oli ollut tuokiolla mukavinta. Suurin osa kertoi pitäneensä temppuradasta sekä sutta piiloon -leikistä. Toisessa ryhmässä kolme lapsista valitsi hymynaamakortin ja yksi lapsi ei halunnut valita korttia ollenkaan. Heidän mielestään mukavinta oli radalla temppuilu ja sutta piiloon -leikki.

Ennen tuokiota keskustelimme Punahilkka-sadun toteutuksesta ohjaavan opettajan ja toimeksiantajan kanssa. Pohdimme, voiko lapsille kertoa sadun, jossa susi syö Punahilkan ja mummon. Mielipiteitä löytyi molempiin suuntiin, joten lopulta teimme oman päätöksen ja muutimme tarinaa hieman lapsiystävällisemmäksi. Susi ei syönyt mummoa ja Punahilkkaa, vaan halusi syödä Punahilkan mummolle tuoman herkkukorin sisällön. Lisäsimme oppaaseen tämän vaihtoehtoisen lopun, jotta ohjaajat voivat valita mielestään sopivamman loppuratkaisun satuun lasten ikätasosta riippuen. Totesimme tuokion jälkeen, että ohjaaminen kahdessa ryhmässä onnistui paremmin. Pienemmät uskalsivat osallistua reippaammin tuokioon ollessaan keskenään. Lapset saivat myös enemmän mahdollisuuksia puhua ja vastata, ja aikaa oli enemmän.

Tuokiota havainnoi eri lastentarhanopettaja kuin kahdella edellisellä kerralla. Häneltä saamamme palaute oli positiivista. Tuokiossa oli selkeä aloitus ja lopetus, jotka auttoivat lapsia hahmottamaan sadun ja tuokion kulkua. Kielen kehityksen näkökulmasta harjoitteet ja ohjaaminen onnistuivat hyvin. Lorut ja asioiden toistaminen, käsitteiden nimeäminen ja esineiden konkreettinen näyttäminen tukivat kielen



kehitystä. Lisäksi ohjeita annettiin ja satua kerrottiin lasten istuessa rauhassa omilla paikoillaan eikä esimerkiksi liikunnan lomassa. Näin lapset keskittyivät paremmin kuuntelemaan ja eläytymään satuun. Tunnetiloihin eläytymisen oli tärkeää ja siinä onnistuimme hyvin. Tuokio oli sopivan mittainen, tarina kerrottu elävästi omin sanoin ja harjoitukset mukavia sekä lapsia innostavia. Meille jäi samanlaiset kokemukset tuokion ohjaamisesta. Molemmat ryhmät onnistuivat hyvin, ajankäyttö pysyi hallinnassa ja kielen kehitystä tuettiin motorisilla harjoitteilla, loruilla, sadun kerronnalla sekä antamalla lapsille mahdollisuuksia puhua, vastata ja kertoa.

#### 5.3.4 Ruma ankanpoikanen -tuokio

Ruma ankanpoikanen -tuokion ohjasimme kaksi kertaa. Ensimmäiseen tuokioon osallistui neljä lasta, jotka olivat 4-vuotiaita. Toiseen ohjaukseen osallistui viisi lasta, jotka olivat 3-vuotiaita. Ruma ankanpoikanen -tuokiossa painottui selvästi kielen kehityksen näkökulma: puhuminen ja sen harjoittelu. Tuokio aloitettiin lausumalla ja leikkimällä aloituslorun. Sen jälkeen esiteltiin tuokion hahmot ja tapahtumapaikat eli ankkujen pesä ja lampi.

Ensimmäisessä harjoituksessa lapset saivat toistaa erilaisia ankkujen kuoriutumisen lähteviä ääniä. Arviossaan lastentarhaopettaja piti harjoitusta onnistuneena, sillä lapset pääsivät harjoittelemaan hankalia äänteitä ja harjoituksen aikana lapset pystyivät havainnoimaan myös aikuisen suun liikkeitä. Harjoitus onnistui lapsilla hyvin, isompien lasten ääntely oli melko selvää, mutta pienemmille ääntely oli haastavampaa. Isommat lapset innostuivat tehtävästä selvästi, mutta pienemmällä harjoituksesta innostuminen vei enemmän aikaa. Kuitenkin suurin osa 3-vuotiaistakin osallistui harjoitukseen.

Laululeikissä ”Seitsemän pientä ankkaa” kuuntelimme laulua cd:ltä. Lapset saivat vapaasti liikkua ankkoina tilassa, kunnes avustavassa roolissa oleva ohjaaja keskeytti levyn soiton ja kutsui yhden lapsista piiloon vuoren taa. Isommille lapsille harjoitus oli mukavan toiminnallinen ja he innostuivatkin leikistä paljon. Pienemmät lapset pääsivät leikkiin mukaan, mutta he olivat hieman hämillään, kun leikissä pyydettiin vuoren taa piiloon. Molemmissa ryhmissä lapsista oli hauskaa, kun äitienkka kvaakkui ja kutsui poikasensa vuoren takaa takaisin luokseen.

Kolmannessa harjoituksessa lapset pääsivät itse tuottamaan puhetta ja kertomaan omia kokemuksiaan vuodenaajoista. Keskustelu ja ohjaajan johdattelevat kysymykset esitettiin tarinan kerronnan lomassa. Isommille lapsille harjoitus oli sopivan haastava ja he pääsivät kuvailemaan vuodenaikoja sekä kertomaan niihin liittyviä asioita. Pienemmille lapsille harjoitus oli selvästi haastava ja keskittymiskyky pääsi välillä herpaantumaan. Heillä voisi käyttää kerronnan tukena kuvia, jotka helpottaisivat oikeiden asioiden nimeämistä. Talvesta kertominen oli pienille lapsille selvästi helpointa, koska heitä kehoitettiin katsomaan ikkunasta ulos talvista maisemaa. Tämän avulla he osasivat liittää talveen esimerkiksi ajatuksia lumesta, lumiukoista ja kylmyydestä. Arvioinnissaan lastentarhanopettaja kuvailee harjoitusta 4-vuotiaille sopivaksi sekä hyväksi harjoitukseksi.

Viimeisessä harjoituksessa lapset pääsivät leikkimään joutsenhippaa, jossa ohjaaja toimi joutsenena ja lapset olivat pieniä ankoja. Kun ohjaaja sai lapsen kiinni, muuttui hän joutseneksi ja toiseksi hipaksi. Isommat lapset selvästi nauttivat harjoituksesta ja innoissaan juoksivat ympäri salia. Pienemmät lapset kokivat harjoituksen hieman pelottavana, eivätkä siitä juuri innostuneet. Vaikutti siltä, että joutsenen kosketus eli hipaksi jääminen oli heille kielteinen kokemus. Pienempien lasten kanssa harjoituksen voisi tehdä esimerkiksi juoksuleikkinä, jossa linnut liitelevät ympäriinsä. Harjoituksen jälkeen korostimme lapsille sen olleen leikkiä.

Roolinpurkuun olimme tehneet kaksi erilaista vaihtoehtoa. Isompien lasten kanssa kävimme tarinan vaiheet läpi ja lapset saivat piirtää yhteiselle paperille haluamia asioita tarinasta. Arvelimme, etteivät lapset piirrä esittäviä kuvia, joten kirjoitimme piirrosten viereen, mitä kuvat esittävät. Osa lapsista piirsi tarinan lisäksi muita mieleen tulleita asioita kuten isän. Lastentarhanopettaja antoi 4-vuotiaiden tuokion jälkeen vinkin harjoitteen helpottamisesta 3-vuotiaille. Piirsimme heille valmiiksi ankan kuvat, jotka he saivat itse värittää. Valmiit kuvat olivat parempi vaihtoehto, sillä pienemmällä ankojen piirtäminen ei olisi onnistunut. Lapset innostuivat värittämisestä ja lapsi, joka ei aiemmilla tuokioilla ole halunnut itsenäisesti osallistua toimintaan, väritti kuvaansa pitkän aikaan. Palautetta keräsimme lapsilta taas suru- ja hymynaamakorteilla. Isompien lasten tuokiolla kaikki neljä lasta valitsivat hymynaamakortin ja kertoivat esimerkiksi piirtämisen olleen mukavaa. Toisessa ryhmässä kolme viidestä lapsesta valitsi hymynaamakortin. Yksi surunaamakortin valinnut lapsi kertoi perusteluksi ikävöivänsä isää. Tämän jälkeen toinenkin lapsi halusi ottaa surunaamakortin ja perustelu oli sama kuin edellisellä. Tuokion päätimme yhdessä lapsille tuttuun lopetusloruun.

Arvioivan lastentarhanopettajan mukaan tuokion harjoitteet olivat kielen kehitystä tukevia. Lapset innostuivat harjoitteista ja saivat ilmaista itseään puhuen. Ohjaajat onnistuivat motivoimaan lapset toimintaan ja pitämään sitä yllä tuokion ajan. Liikunta- ja draamakasvatus yhdistyivät tuokiolla hyvin, mutta painopiste oli selvästi draaman puolella. Tuokio oli aiempiin tuokioihin verrattuna rauhallisempi ja sisälsi paljon puhetta sekä paikallaan oloa. Paikallaan olo saattoi osalle lapsista olla hankalaa ja keskittyminen haastavaa. Toisaalta tuokiolla pystyttiin keskittymään puheeseen ja antamaan aikaa lasten keskusteluille. Arvioiva lastentarhaopettaja piti tuokion rakennetta ja rauhallisuutta hyvänä asiana. Pienten lasten haasteena on puheen tuottaminen ja liikunnan yhdistäminen, joten yhteen asiaan keskittyminen oli hyvä ratkaisu. Ohjeet olivat selkeistä ja johdonmukaisista, mikä helpotti lapsia ymmärtämään puhettamme.

Mielestämme tuokio onnistui hyvin. Haasteena oli pitää pienempien lasten mielenkiintoa yllä, sillä osa harjoituksista vaati muutoksia toimintaan. Esimerkiksi joutsenhippaleikki saattoi olla pienemmille lapsille liian hurja, joten leikin voisi vaihtaa erilaiseen juoksuleikkiin. Oppaaseen lisäsimmekin variaatioita, joilla toimintaa voi pienemmille lapsille helpottaa. Lisäksi pienempien lasten tuokion aikana, tilassa oli läpikulkuliikennettä, joka katkaisi joka kerta toiminnan ja häiritsi lasten keskittymistä. Isommille lapsille tuokiot olivat sopivan haastavia ja heille keskittyminen oli selvästi helpompaa.

## 6 KEHITTÄMISTYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Opinnäytetyön tekoa ohjaavat eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvät säännöt, jotka ovat suurimmaksi osaksi tarkoitettu tieteellisen tutkimuksen tekoon. Tiedon hankinnan sekä julkistamisen tutkimuseettiset periaatteet ovat yleisesti hyväksytyjä. Jokaisen tutkijan vastuulla on perehtyä ja toimia näiden periaatteiden mukaisesti. Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus ovat tärkeitä kaikissa tutkimustyön vaiheissa. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara, 2014, 22–24.) Kehittämistyössämme olemme totuuden mukaisesti kuvanneet prosessin eri vaiheita. Koko prosessin ajan olemme huolellisesti ja tarkasti tiedottaneet kaikkia osapuolia kehittämistyöstämme. Olemme esimerkiksi pyytäneet tutkimusluvan Iisalmen varhaiskasvatuksen johtajalta opinnäytetyön tekemiseen sekä esitelleet päiväkodin henkilökunnalle etukäteen toimintaamme. Kaikki prosessin aikana syntyneet asiakirjat olemme säilyttäneet asianmukaisesti.

Tärkeä eettinen lähtökohta toiminnalle on ihmisarvon kunnioittaminen. Osallistujille annetaan mahdollisuus valita, haluavatko he olla toiminnassa mukana. (Hirsjärvi ym. 2014, 22–24.) Tiedotimme ohjattuihin tuokioihin osallistuvien lasten vanhempia kehittämistyöstämme. Toimeksiantajan kanssa sovimme, ettei erillisten osallistumislupien pyytäminen ollut tarpeellista, koska ohjaamamme tuokiot olivat osa päiväkodin normaalia arkea. Emme kysyneet lapsilta, haluavatko he osallistua toimintaan, mutta toiminnan aikana heitä ei painostettu osallistumaan. Tuokiot oli suunniteltu inklusion periaatteiden mukaisesti, minkä vuoksi kaikilla lapsilla oli yhtäläinen oikeus osallistua niihin.

Eettisyyden periaatteena on, ettei toisen tekstiä tai omia aiempia tutkimuksia plagioida. Tekstiä lainattaessa lähdemerkinnät on tehtävä huolellisesti. Teoriatietoa etsiessä, valitessa ja tulkitessa tulee suhtautua lähteisiin kriittisesti. Lähdekriittisyyttä osoittavia tekijöitä ovat: kirjoittajan tunnettuus sekä vaikutusvaltaisuus, lähteen ikä ja lähdetiedon alkuperä, lähteen uskottavuus, totuudellisuus ja puolueettomuus. (Hirsjärvi ym. 2014, 26, 113–114.) Kehittämisprosessissa käytimme luotettavia lähteitä. Olemme olleet kriittisiä lähteiden valinnassa ja tutkineet tarkoin, ketkä ovat niiden kirjoittajia ja kuinka vanhoja lähteet ovat. Lähdemerkinnöissä olemme olleet huolellisia emmekä yrittäneet esittää toisten ajatuksia ominamme. Kehittämistyötämme ohjasivat Piagetin ja Vygotskin teoriat, sillä ne ovat tunnettuja ja paljon tutkittuja.

Tulokset on esitettävä totuudenmukaisesti ja raportointi on tehtävä huolellisesti. Tulokset tulee arvioida kriittisesti, eikä niitä voi yleistää ilman kriittistä analysointia. (Hirsjärvi ym. 2014, 26–27.) Kehittämistyömme kuvauksessa olemme rehellisesti kertoneet tuokioiden onnistumisesta ja kuvanneet sekä haasteet että kehittämiskohteet. Olemme ottaneet prosessin aikana palautetta vastaan ja kunnioittaneet erilaisia näkemyksiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen vaiheiden tarkka kuvaaminen (Hirsjärvi ym. 2014, 232). Kehittämistyössämme olemme kuvanneet prosessin eri vaiheet tarkasti ja rehellisesti. Koko prosessimme on suunniteltu mukaillen Jämsän ja Mannisen tuotekehitysmallia, joka lisää työn luotettavuutta.

Yleistettävyys parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa sitä kutsutaan siirrettävyydeksi. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää toisenlaisessa ympäristössä. Siirrettävyyteen

vaikuttaa alkuperäisen ja uuden ympäristön välinen ero. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006.) Opinnäytetyömme opas on helposti siirrettävissä uuteen varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön, kuten toiseen päiväkotiin tai esimerkiksi kerhotoimintaan. Tuokioita voi ohjata mille tahansa alle kouluikäisten ryhmälle joko sellaisenaan tai osissa.

## 7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Kehittämistehtävämme oli suunnitella ja ohjata 3–4-vuotiaille lapsille ohjattuja tuokioita, joissa kielen kehitystä tuetaan liikunta- ja draamakasvatuksen menetelmillä. Tavoitteena oli kehittää ohjattujen tuokioiden pohjalta opas kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa liikunta- ja draamakasvatuksella. Kehittämispöytäkirjamme pohjautui Jämsän ja Mannisen (2000) tuotekehitysmalliin, jonka vaiheiden mukaan työtä vietiin eteenpäin. Valitsimme opinnäytetyöllemme yhteiskunnallisesti merkittävän aiheen: lasten kielen kehityksen tukemisen. Kielen kehityksen tukeminen on tärkeää, sillä syrjäytymisriski on suurempi lapsilla, joilla on kielen kehityksen vaikeuksia. Vaikeudet tulevat tunnistaa ja niihin täytyy puuttua varhaisessa vaiheessa, jotta niiden vaikutuksia voidaan ehkäistä tai lieventää. Inklusio-periaatteen mukaisesti lasten kielen kehitystä tuetaan ryhmässä yleisesti eikä lapsia ryhmitellä kielen kehityksen perusteella. Lapset hyötyvät vertaistensa seurasta ja oppivat kieltä taitavammilta lapsilta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Toimeksiantajalle aihe oli tärkeä ja hyödyllinen, sillä kielen kehityksen vaikeudet ovat yleistyneet varhaiskasvatuksessa. Päiväkodissa vaikeudet pystytään havaitsemaan ja niihin voidaan puuttua. Yhteistyö toimeksiantajan kanssa oli sujuvaa. Saimme vapaat kädet ohjattujen tuokioiden ja oppaan suunnitteluun. Yhteistyöneuvotteluissa kävimme läpi kehittämistyön sisältöä, suunnitelmia ja toteutusta. Pyysimme palautetta myös opponenteilta ja ohjaavalta opettajalta useita kertoja kehittämispöytäkirjan aikana. Ohjatuista tuokioista kehitimme oppaan (liite 3), jota muokkasimme saadun palautteen ja omien ohjauskokemusten perusteella.

Kehittämispöytäkirja eteni suunnitelmien mukaan ja saavutimme opinnäytetyölle asettamamme tavoitteet. Ohjattujen tuokioiden aikana tuimme lasten kielen kehitystä inklusio-periaatteen mukaan, sillä kaikki lapset osallistuivat niihin kehitys- ja taitotasostaan riippumatta. Tuokioiden aikana huomasimme lasten oppivan kieltä ja käsitteitä sekä ohjaajilta että toisiltaan. Tutkimusten mukaan kielen kehityksen tukeminen varhaisessa vaiheessa ehkäisee syrjäytymisriskiä. Pyrimme ehkäisemään syrjäytymisriskiä ja sen aiheuttamia ongelmia tukemalla lasten kielen kehitystä ohjatuissa tuokioissamme. Yksittäisten tuokioiden vaikutusta syrjäytymisriskiin on hankala arvioida, sillä vaikutukset näkyvät pidemmällä aikavälillä ja kielen kehitys vaatii pitkäkestoisempaa tukea. Ohjattujen tuokioidemme aikana pystyimme havainnoimaan lasten kielen kehitystä varhaisessa vaiheessa sekä tukemaan sitä yksilöllisesti. Havainnoimassa olleet lastentarhanopettajat tekivät tärkeitä havaintoja ryhmäläisten kielen kehityksestä ja pystyvät jatkossa puuttumaan niihin paremmin.

Ohjatut tuokiot onnistuivat kokonaisuudessaan hyvin. Harjoitteet suunniteltiin Piagetin kognitiivisen kehityksen sekä leikin kehityksen teorioihin perustuen ja ne olivat selvästi ikäryhmälle sopivan haastavia. Lev Vygotskin teoria lähikehityksen vyöhykkeestä korostaa sopivan haastavien harjoitteiden merkitystä, jotta lapsi joutuu hieman ponnistelemaan onnistuakseen. Aikuiset ja taitavammat ikätoverit tukevat lasta onnistumisessa. Havaitsimme tuokioilla useiden harjoitusten olevan lähikehityksen vyöhykkeellä. Esimerkiksi Punahilkka-tuokiolla lapset kiipesivät puolapuihin kiinnitettyjen renkaiden läpi. Lapsille tehtävä oli aluksi haastava, mutta aikuisen tuella ja vertaisten esimerkin nähtyään, he

onnistuivat tehtävässä hyvin. Taitavampien lasten esimerkistä oppimisessa oli hyötyä etenkin tuokioilla, joihin osallistuivat yhdessä 3 ja 4-vuotiaat lapset. Saimme tuokioista rakentavaa palautetta sekä kokemuksia ja ideoita oppaan harjoitteiden muokkaamiseen.

Toiminta tuokioilla oli lapsilähtöistä ja ikäryhmälle sopivaa. Ohjaajina toimimme luovasti ja pystyimme mukauttamaan toimintaa lapsille ja tilanteeseen sopivaksi. Huomasimme joidenkin harjoitteiden olevan lapsille liian haasteellisia, jolloin muokkasimme niitä jo tuokion aikana. Teoriatiedosta poimimme hyvän ohjaajan ominaisuuksia, joita noudatimme tuokioita ohjattaessa. Esimerkiksi puhuimme innostavasti, kannustimme ja kehuimme lapsia, loimme turvallista ilmapiiriä sekä sanoittamalla tapahtumia, että huolehtimalla fyysisestä turvallisuudesta. Havaitimme näiden ominaisuuksien edistävän tuokioiden onnistumista. Lapset esimerkiksi osallistuivat toimintaan innokkaasti ja uskalsivat kertoa omia ajatuksiaan. Emme tienneet etukäteen osallistuvien lasten määrää, joten ohjauspäivän aamuna teimme viimeiset ratkaisut tuokioiden rakenteeseen. Ensimmäisen tuokion aikana huomasimme lasten motivoituvan ja keskittyvän toimintaan paremmin, kun satu kerrottiin heille omin sanoin ja havainnollistettiin välineillä. Tämän huomion jälkeen muokkasimme ohjaustyylimme seuraaviin tuokioihin. Ensimmäisen tuokion jälkeen lisäsimme myös rekvisiitan määrää havainnollistamaan sadun kerrontaa. Etsimme päiväkodilta satuihin sopivaa rekvisiittaa omien materiaaliemme lisäksi.

Ohjaamiemme tuokioiden vaikutusta lasten kielen kehitykseen ei voi luotettavasti arvioida, sillä tuokioita oli vähän ja kuukauden pituinen kokeilujakso on liian lyhyt. Lasten osallistuminen tuokioihin vaihteli joka kerta, joten emme voi arvioida yksittäisen lapsen saamaa hyötyä. Aikaisempien tutkimusten perusteella, säännöllisesti ohjattuna, vastaavanlaiset tuokiot edistävät kielen kehitystä. Kokeilujakson aikana huomasimme edistystä esimerkiksi lasten sosiaalisissa taidoissa, rohkeammassa itseilmaisussa ja asioiden nimeämisessä. Myös lasten luottamus ohjaajia kohtaan lisääntyi tuokioiden edetessä, joka osaltaan rohkaisi lapsia puhumaan lisää. Havaitimme tuokioilla motorisen kehityksen ja kielen kehityksen välisen yhteyden konkreettisesti. Lapset joilla oli kielen kehityksen vaikeuksia, olivat myös motorisesti kömpelömpiä. Havaintomme tukee aiempia tutkimuksia aiheesta ja voidaan todeta motoriikan tukemisen olevan tärkeää osana kielen kehitystä. Huomasimme draamaharjoitteiden lisäävän lasten sanavarastoa ja kielellistä ilmaisua. Lapset oppivat käsitteitä, joita osasivat luontevasti käyttää seuraavilla tuokioilla. Lisäksi harjoitteiden aikana lapset alkoivat tuottaa enemmän spontaania puhetta. Aiempien tutkimusten perusteella kielelliset valmiudet kehittyvät leikkiä ja mielikuvitusta käytettäessä. Havaintomme tukevat teoriakirjallisuutta.

Kehittämistyönä valmistunut opas on laaja kokonaisuus lasten kielen kehityksen tukemisesta varhaiskasvatuksessa liikunta- ja draamaharjoitteilla. Oppaassa on tietoa kielen kehityksestä ja sen tukemisesta sekä lapsilähtöisestä ohjauksesta. Ohjattujen tuokioiden suunnitelmat ovat oppaassa kokonaisuudessaan. Niihin on liitetty ohjeita harjoitteiden toteuttamiseen sekä variaatioita muokkaamiseen. Lopussa on satukorttien kuvat ja tekstiosuudet valmiina kopioitavaksi käyttöön. Varhaiskasvattajat voivat oppaan harjoitteiden perusteella havainnoida ja arvioida lasten kielen kehitystä sekä tunnistaa mahdollisia vaikeuksia varhaisessa vaiheessa. Päiväkotien lapsiryhmät ovat suuria, joten koko ryhmän kielen kehityksen tukeminen on helpompaa kuin yksittäisen lapsen tukeminen. Silloin toiminta on inklusioajattelun mukaista. Teoriatiedon mukaan inklusio menetelmänä ehkäisee syrjäytymistä,

minkä vuoksi inklusion periaatteiden noudattaminen on tärkeää. Varhaiskasvattajien lisäksi opasta voivat käyttää kaikki aiheesta kiinnostuneet. Ohjaajat voivat käyttää oppaan tuokioita sellaisenaan tai valita niistä haluamiaan harjoitteita. Oppaassa on ohjeita myös kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksen arjessa. Tuokioita ja harjoitteita voi soveltaen ohjata myös vanhemmille lapsille.

Opas on taitettu Adobe Indesign -ohjelmalla. Otimme valokuvia tuokioiden välineistä ja rekvisiitasta oppaan kuvitusta varten. Lisäksi käytimme visuaalisen ilmeen luomisessa Pixabay-kuvapankin kuvia, jotka ovat ilmaisia ja vapaassa käytössä. Oppaan taittamiseen saimme apua media-alan ammattilaiselta. Yhdessä valitsimme ja muokkasimme oppaan fontit, värit, kuvat, infolaatikot ja asetellut. Tuokiot on eroteltu toisistaan sivujen erilaisilla taustaväreillä. Kannesta halusimme houkuttelevan, joten siinä on esillä satupussi, josta satukortit lentävät esiin. Oppaan nimeksi valitsimme ”Satupussin salaisuus”, koska halusimme selkeän viittaukseen satupussiin, jolla on tärkeä merkitys tuokioiden aloituksessa ja lopetuksessa. Käytimme oppaan tekoon paljon aikaa ja lopputulos vastasi tavoitteitamme.

Valmista opasta emme opinnäytetyöprosessin aikana ehtineet testata, mutta pyysimme siitä palautetta toimeksiantajalta, opettajalta, opponenteilta sekä useilta muilta ihmisiltä, kuten opiskelijatovereiltamme. Palautteet oppaasta olivat positiivisia ja saimme hyviä kehittämisideoita. Toimeksiantajan mielestä opas on selkeä ja helposti luettava. Harjoitteet on kuvattu yksinkertaisesti, jotta kuka tahansa voi ohjata niitä. Oppaan värimaailma ja visuaalisuus miellyttivät heitä. Opponenttien antama palaute oli samansuuntaista. Heiltä saimme oppaan muokkaamiseen yksityiskohtaisia ideoita, joita hyödynsimme viimeistelyssä. Opettajan antaman palautteen pohjalta muokkasimme oppaan johdannon helpommin luettavaksi kohdistuen tekstin lukijalle.

Sosionomi (AMK):n osaamistavoitteisiin kuuluvat eettinen, asiakastyön ja palvelujärjestelmän osaaminen sekä yhteiskuntakehittämisen ja johtamisen osaaminen. Sosionomin tehtävänä on jokaisen yksilöllinen huomioiminen, tasa-arvon sekä suvaitsevaisuuden edistäminen ja huono-osaisuuden ehkäiseminen yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta. Osaamiseen kuuluu taito soveltaa ja ohjata tavoitteellisesti eri asiakasryhmiä. Lisäksi sosionomi pystyy suunnittelemaan, toteuttamaan, arvioimaan ja raportoimaan kehittämishankkeita. (Savonia-ammattikorkeakoulu 2017.) Kehittämistyötä tehdessämme kiinnitimme huomiota lasten yksilöllisyyteen ohjattuja tuokioita suunnitellessa, ohjatessa ja lapsia kohdatessa. Kehittämistyömme edistää inklusioajattelun mukaisesti tasa-arvoa. Kielen kehityksen tukeminen ehkäisee huono-osaisuutta sekä syrjäytymistä. Tämän vuoksi kehittämistyömme on merkittävä yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön näkökulmasta. Ohjattujen tuokioiden aikana ohjasimme lapsiryhmää asetettujen tavoitteiden mukaisesti ja sovelsimme toimintaa sujuvasti. Kokonaisuudessaan kehittämistyö edisti valmiuksiamme kehittämishankkeiden suunnitteluun, organisointiin, toteuttamiseen ja arviointiin.

Opinnäytetyöstämme voisi jalostaa uusia tutkimuksia tai kehittämisideoita. Lasten kielen kehityksen tukemisesta olisi mahdollista tehdä laadullinen tai määrällinen tutkimus esimerkiksi Iisalmen päiväkoteihin. Tutkimuksessa voisi kartoittaa, kuinka kielen kehitystä tuetaan arjen toiminnoissa. Lisäksi kehittämäämme opasta voisi testata eri päiväkotien ryhmissä. Oppaan toimivuutta voisi tutkia myös

hieman vanhempien lasten parissa. Näiden havaintojen pohjalta opasta voisi kehittää edelleen esimerkiksi uusilla saduilla. Olisi mielenkiintoista toteuttaa pitkäkestoisempi tutkimus, johon valittaisiin kielen kehityksen tukea tarvitsevia lapsia. Heitä voitaisiin ohjata useita kertoja ja tutkia, millainen vaikutus tehostetulla tuella on. Lasten kielen kehityksen edistymistä voitaisiin testata sopivalla testillä. Tutkimuksen voisi tehdä yhteistyössä esimerkiksi yliopiston puheterapeuttien kanssa. Mahdollista olisi myös suunnitella ohjatuista tuokioista erityistä tukea tarvitseville lapsille tai esimerkiksi kehitysvammaisille sopivia. Tuokioihin voisi yhdistää lisäksi eri teemoja, kuten luonto-, tunne-, taide- tai musiikkikasvatusta.



## LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

ADENIUS-JOKIVUORI, Merja, ERONEN, Tuija ja LAAKSO, Marja-Leena 2014. Tuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 171–186.

AIVOHALVAUS- JA DYSFASIALIITTO RY 2008. Kielelliset erityisvaikeudet (dysfasia) [verkkoaineisto]. Aivohalvaus- ja dysfasialiitto. [Viitattu: 2016-03-12.] Saatavilla:  
[http://www.aivoliitto.fi/files/605/kielelliset\\_erityisvaikeudet.pdf](http://www.aivoliitto.fi/files/605/kielelliset_erityisvaikeudet.pdf)

ALIJOKI, Alisa 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Julkaisussa: NURMILAAKSO, Marja ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveystien ja hyvinvoinnin laitos, 77–85.

ALIJOKI, Eila 1998. Pesästä pieni ponnistaa: Lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen. Helsinki: kirjayhtymä.

ARO, Tuija ja SIISKONEN, Tiina 2014. Millaista on hyvä tuki? Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 188–200.

AUTIO, Tuire ja KASKI, Satu 2005. Ohjaamisen taito: liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Oy.

BEILIN, Harry 2002. Piaget'n teoria. Julkaisussa: VASTA, Ross (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. 2. painos. TOPPI, Anne (suom.) Kuopio: Unipress, 109–160.

DERRI, Vassiliki, KOURTESSIS, Thomas, GOTI-DOUMA, Efthimia ja KYRGIRIDIS, Pavlos 2010. Physical Education and Language Integration: Effects on Oral and Written Speech of Pre-School Children [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2016-07-18.] Saatavissa:  
<http://search.proquest.com/openview/66e10fe1802d57e9bd2c56cbcd123d8f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=35035>

GIBBARD, Deborah ja SMITH, Clare 2016. A transagency approach to enabling access to parent-based intervention for language delay in areas of social disadvantage: A service evaluation [verkkojulkaisu]. Ebscohost. [Viitattu 2016-10-20.] Saatavissa:  
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.savonia.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=1e8c854b-ce6b-4edf-a7f4-3817b599a9f6%40sessionmgr102&hid=115>

GRUNDMARK, Kaisu ja TOMMILA, Elina 2016. KUVIO 1: Kehittämispöytäkokonaisuus varhaiskasvatuksessa

HAKAMO, Maija-Leena 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Lasten Keskus.

HAKKARAINEN, Pentti ja BRÈDIKYTÈ, Milda 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni.

HAKKARAINEN, Pentti 2001. Leikki ja kehitys. Julkaisussa: KARILA, Kirsti, KINOS, Jarmo ja VIRTANEN, Jorma (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 184–203.

HEIKKINEN, Hannu 2002. Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

HELENIUS, Aili ja KORHONEN Riitta 2011. Leikistä kieleen. Julkaisussa: NURMILAAKSO, Marja ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 70–75.

HENRICHES, Jens, RESCORLA, Leslie, DONKERSLOOT, Cootje, SCHENK, Jacqueline J., RAAT, Hein, JADDOE, Vincent W.V., HOFMAN, Albert, VERHULST, Frank C. ja TIEMEIER, Henning 2013. Early Vocabulary Delay and Behavioral/Emotional Problems in Early Childhood: The Generation R Study [verkkojulkaisu]. Ebscohost. [Viitattu 2016-10-20.] Saatavissa:

<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.savonia.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=1e8c854b-ce6b-4edf-a7f4-3817b599a9f6%40sessionmgr102&vid=13&hid=115>

HERMANSON, Elina 2012. Kielen ja kommunikaation kehitys [verkkojulkaisu]. Duodecim 1.7.2012. [Viitattu .2016-07-16.] Saatavissa:

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=kot00607](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00607)

HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko ja SAJAVAARA, Paula 2014. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

HUHTANEN, Kristiina 2004. Varhainen puuttuminen: Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Finn lectura.

HUISMAN, Tuulamarja ja NISSINEN, Anu 2005. Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Julkaisussa: RINTALA, Pauli, AHONEN, Timo, CANTELL, Marja ja NISSINEN, Anu. (toim.) Liiku ja opi: Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–46.

HUTTUNEN, Matti ja JALANKO, Hannu 2014. Puheen ja kielen häiriöt lapsella [verkkojulkaisu]. Duodecim 17.1.2017 [Viitattu 2017-03-20.] Saatavissa:

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirja0sto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00413](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirja0sto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00413)

HÄNNIKÄINEN, Maritta ja RASKU-PUTTONEN, Helena 2001. Piaget´n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: KARILA, Kirsti, KINOS, Jarmo ja VIRTANEN, Jorma (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–83.

IISALMEN KAUPUNKI s.a. Päiväkoti Lumilinna. [Verkkosivu]. Iisalmen kaupunki. [Viitattu 2017-03-15.] Saatavissa: <http://www.iisalmi.fi/Suomeksi/Palvelut/Kasvatus-ja-opetus/Lasten-varhaiskasvatuspalvelut/Paivakodit/Paivakoti-Lumilinna>

JAAKKOLA, Timo, LIUKKONEN, Jarmo ja SÄÄKSLAHTI, Arja 2013. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

JANTUNEN, Maria 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Julkaisussa: JANTUNEN, Timo ja LAUTELA, Raija (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 6–11.

JÄMSÄ, Kaisa ja MANNINEN, Elsa 2000. Osaamisen tuotteistaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Kirjayhtymä.

KAHRI, Mari 2003. Lapsen arki on leikkiä II. 3-6-vuotiaat leikin maailmassa. Helsinki: Pienperheyhdistys.

KARVONEN, Pirkko 2009. Tarinan kertojat: Iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto, Keski-Suomen erilaiset oppijat.

KOIVUNEN, Pirjo-Leena ja LEHTINEN, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-Kustannus.

LAUNONEN, Kaisa 2007. Vuorovaikutus – kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

LYYTINEN, Paula 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.

LYYTINEN, Paula ja LAUTAMO, Tiina 2014. Leikki. Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 226–246.

LYYTINEN, Paula ja LYYTINEN, Heikki 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Julkaisussa: SINKKONEN, Jari (toim.) Pesästä lentoon: kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY.

MALM, Marita, MATERO, Marja, REPO, Marjo ja TALVELA, Eeva-Liisa 2004. Esteistä mahdollisuuksiin: vammaistyön perusteet. Helsinki: Sanoma Pro.

MARTINEZ-ABARCA, Terhi ja NURMI, Riikka 2015. Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Helsinki: Lasten keskus.

NURMILAAKSO, Marja 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Julkaisussa: NURMILAAKSO, Marja ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 31–41.

OPETUSHALLITUS 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 [verkkoaineisto]. Opetushallitus. [Viitattu: 2017-02-25.]. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä: Varhaiskasvatuksen fyysisen aktiivisuuden suositukset [verkkoaineisto]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf?sequence=1>

PIAGET, Jean 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. PALMGREN, Saara (suom.) Juva: WSOY.

PIHLAJA, Päivi 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa: Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueilla. Turku: Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Helsinki: XGS, Kuntatalo.

PULLI, Elina 2013. Lupa liikkua: Liikuntaleikkejä ja -tuokioita varhaiskasvatukseen. Helsinki: Lasten keskus.

PÖNKKÖ, Anneli ja SÄÄKSLAHTI, Arja 2016. Liikkuva Lapsi. Julkaisussa: HUJALA, Eeva ja TURJA, Leena (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 138–152.

REUNAMO, Jyrki ja SALOMAA, Petra 2014. Kielellisen kehityksen tukeminen. Julkaisussa: REUNAMO, Jyrki. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 23–47.

RINNE, Risto, KIVIRAUMA, Joel ja LEHTINEN, Erno 2015. Johdatus kasvatustieteisiin. 8. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

RITMALA, Marjo, OJANEN, Tuija, SIVÉN, Tuula, VIHUNEN, Riitta ja VILÉN, Marika 2010. Lapsen aika. 12-13. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2006. Yleistäminen [verkkajulkaisu]. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Viitattu: 2017-04-04.] Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/viittausohje.html>

SAARINEN, Sanna Leena 2014. Aistiseikkailu: Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

SALO, Saara ja KALLAND, Mirjam 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Julkaisussa: VIINIKKA, Anne (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 39–54.

SALOVIITA, Timo 2011. Inkluisio eli "osallistava kasvatus" lähteitä sekä 13 perustetta inkluisiota vastaan [Verkkajulkaisu]. Jyväskylän yliopisto [Viitattu 2017-02-25.] Saatavissa: [http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html#MITÄ\\_\"INKLUSIO\"\\_TARCOITTA\\_](http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html#MITÄ_\)

SAVONIA AMMATTIKORKEAKOULU 2017. Sosionomi tutkinto-ohjelma osaamistavoitteet [verkkoaineisto]. Savonia-ammattikorkeakoulu. [Viitattu 2017-02-17.] Saatavissa: <http://portal.savonia.fi/amk/fi/opiskelijalle/opetusuunnitelmat?yks=IS&krtid=902&tab=2>

SÄÄKSLAHTI, Arja 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus Oy.

TOIVANEN, Tapio 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: RUOKONEN, Inkeri, RUSANEN, Sinikka ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 30–35.

VILÉN, Marika, VIHUNEN, Riitta, VARTIAINEN, Jari, SIVÉN, Riitta, NEUVONEN, Sohvi ja KURVINEN, Auli 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

VIHOLAINEN, Helena ja AHONEN, Timo 2014. Motoriikka. Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 247–264.

VIHOLAINEN, Helena ja AHONEN, Timo 2013. Motorisen oppimisen vaikeudet liikuntapedagogiikan arjessa. Julkaisussa: JAAKKOLA, Timo, LIUKKONEN, Jarmo ja SÄÄKSLAHTI, Arja (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 395–410.

YLI-LUOMA, Pertti V.J. 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: International Multimedia & Distance Learning.

ZIMMER, Renate 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: Lastenkeskus.

ÖVERLUND, Johanna 2009. Puhe ja kieli kehittyvät vuorovaikutuksessa. Julkaisussa: LAUNONEN, Kaisa ja KORPIJAAKKO-HUUHTA, Anna-Maija (toim.) Kommunikoinnin häiriöt: syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University, 19–38.

## LIITE 1: KIRJE LASTEN VANHEMMILLE

Hei,

Olemme sosionomiopiskelijoita Savonia-ammattikorkeakoulun Iisalmen yksiköstä. Teemme Lumilinnan päiväkodille opinnäytetyötä lasten kielen kehityksen tukemisesta liikunta- ja draamakasvatuksella. Opinnäytetyöhön liittyen käymme päiväkodilla ohjaamassa 3–4-vuotiaille lapsille neljä erilaista toimintatuokiota, joissa käytämme liikunta- ja draamakasvatuksen harjoitteita. Tuokiot pohjautuvat tuttuihin satuihin. Tuokioiden tarkoituksena on tukea kaikkien lasten kielen kehitystä. Tuokiot toteutetaan tammikuun 2017 aikana osana päiväkodin normaalia toimintaa.

Tuokioita ohjatessa ja päiväkodilla työskennellessä meitä sitoo vaitiolovelvollisuus. Lapsilta kerätään tuokion päätteeksi palautetta, jota hyödynnämme opinnäytetyön raportissa. Lapsen henkilöllisyys ei käy raportissa ilmi.

Ohjaamistamme tuokioista laadimme päiväkodille oppaan lasten kielen kehityksen tukemiseen. Otamme tuokioiden aikana valokuvia ohjaamisestamme sekä tuokiolla käytettävistä välineistä. Lapsia ei tuokion aikana kuvata.

**Ystävällisin terveisin**

Kaisu Grundmark ja Elina Tommila

## LIITE 2: OHJATTUJEN TUOKIOIDEN HAVAINNOINTILOMAKE

**Havainnointilomake ohjattujen tuokioiden arviointiin**

Havainnoija: \_\_\_\_\_

Tuokion päivämäärä: \_\_\_\_\_.\_\_\_\_\_. 2017

**Ympyröi toinen vaihtoehdoista:**

		Kehitettävää?
Harjoitteet olivat lapsiryhmän ikätasolle sopivia.	Kyllä	Ei _____
Harjoitteet tukivat lasten kielen kehitystä.	Kyllä	Ei _____
Lapset innostuivat tuokiolla ohjatuista harjoitteista.	Kyllä	Ei _____
Lapset saivat olla aktiivisia ja ilmaista itseään.	Kyllä	Ei _____
Lapsille annettiin sopivasti aikaa puhua, vastata ja kertoa.	Kyllä	Ei _____
Ohjaajat saivat lapset motivoitua toimintaan.	Kyllä	Ei _____
Ohjaajien toiminta tuki lasten kielen kehitystä.	Kyllä	Ei _____
Liikunta- ja draamakasvatus yhdistyivät tuokiolla.	Kyllä	Ei _____
Tuokion tunneilmapiiri oli onnistunut.	Kyllä	Ei _____
Sain harjoitteista uusia ideoita omaan työhöni.	Kyllä	Ei _____

Mitä kehitettävää tuokiossa oli (kielen kehityksen näkökulma)?

---



---



---



---



---

Mikä tuokiossa onnistui hyvin (kielen kehityksen näkökulma)?

---



---



---

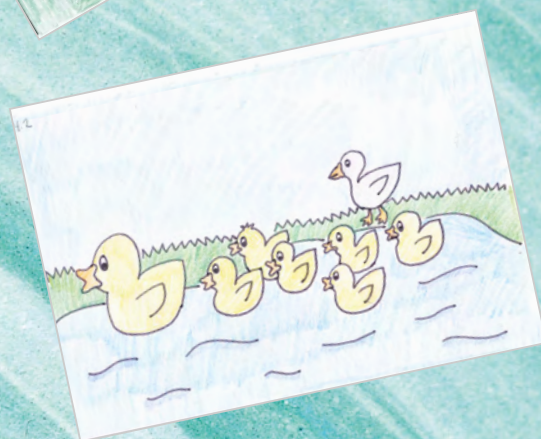


---



---

# SATUPUSSIN SALAISUUS



Liikunta- ja draamakasvatuksen mahdollisuuksia kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa



Kuvat ja tekstit: Kaisu Grundmark & Elina Tommila  
Savonia-ammattikorkeakoulu, sosiaalialan tutkinto-ohjelma, opinnäytetyö  
Taitto: Kaisu Grundmark, Elina Tommila & Anu Salonen (medianomi)

© Kaisu Grundmark & Elina Tommila

# Sisällysluettelo

Johdanto	4
Liikunta- ja draamakasvatuksen mahdollisuuksia kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa	7
Lapsilähtöinen ohjaus	8
Lumikki-tuokio	9
Kolme pientä porsasta -tuokio	14
Punahilkka-tuokio	19
Ruma ankanpoikanen -tuokio	26
Satukortit	32
Vaihtoehtoinen tarina -kortit	36
Hahmokortit	37
Lähteet	43

# Johdanto

Tämä opas on kehitetty sosionomiopiskelijoiden opinnäytetyönä Savonia-ammattikorkeakoulussa lasten kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Jos olet kiinnostunut lasten kielen kehityksestä sekä liikunta- ja draamakasvatuksesta, tämä opas on sinua varten! Olemme suunnitelleet oppaaseen neljä klassikkosatuihin perustuvaa toimintatuokiota, joissa käytetään liikunta- ja draamakasvatuksen menetelmiä kielen kehityksen tueksi. Kehittämistyön aikana ohjasimme tuokiot päiväkodissa 3-4 -vuotiaiden lasten pienryhmille. Suunnittelimme tuokiot inklusion periaatteella eli kaikki lapset voivat osallistua niihin kielen kehityksen tasosta riippumatta.

Voit ohjata tuokioita yksittäin tai neljän tuokion kokonaisuutena. Saat myös vapaasti valita tuokioista yksittäisiä harjoitteita käyttöösi. Tuokiot ovat muokattavissa vanhempien lasten ryhmille sopiviksi. Ohjatessasi kiinnitä huomiota positiivisen ja rennon tunneilmapiirin luomiseen sekä havainnointiin. Lasten kielen kehitys on läheisesti yhteydessä tunne-elämän kehitykseen. Tuokioiden rakenne on joka kerta samanlainen. Toiminta alkaa yhteisellä aloituslorulla, jonka jälkeen seuraa toiminnallinen osuus harjoitteineen. Tuokio päätetään roolien purkamisella, lopetuslorulla ja palautteen keräämisellä. Suunnittelimme harjoitteisiin erilaisia variaatioita, joiden avulla voit muokata tuokion juuri omalle lapsiryhmällesi sopivaksi. Punahilkka-satuun kehitimme tarinalle kaksi erilaista päätöstä, joista voit valita ryhmälle paremmin sopivan. Päästä siis mielikuvituksesi ja luovuutesi vapaasti valloilleen!

Tuokioita ohjatessa huomasimme eläytymisen ja rooliin heittäytymisen innostavan lapsia mukaan. Käytä siis rohkeasti erilaisia äänenpainoja, ilmeitä ja eleitä ohjatessasi, jotta saat lapset innostettua ja motivoitua toimintaan! Käytimme tuokioissamme paljon päiväkodilta löytynyttä rekvisiittaa, kuten käsinukkeja, pehmoleluja ja liikuntavälineitä. Välineiden ei tarvitse olla ihmeellisiä, sillä lasten mielikuvitus on suunnaton! Huiveista voi rakentaa ankkujen pesän tai puolapuista metsän kiipeilyradan. Oppaan lopusta löytyvät askartelemamme satukortit, hahmokortit sekä tekstiosuudet satukortteihin. Niiden avulla voit helposti askarrella omat satukorttisi tuokioita varten.

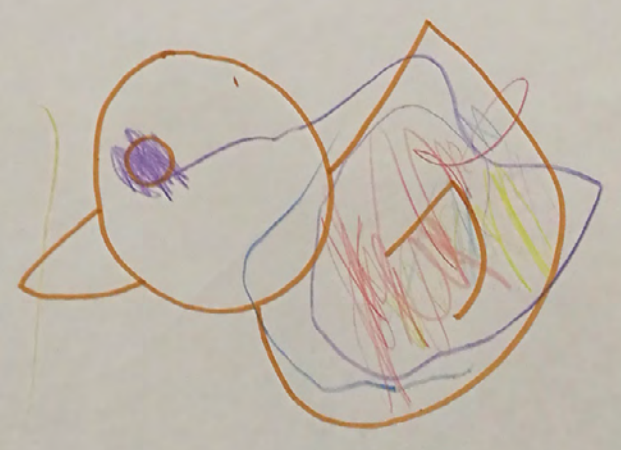
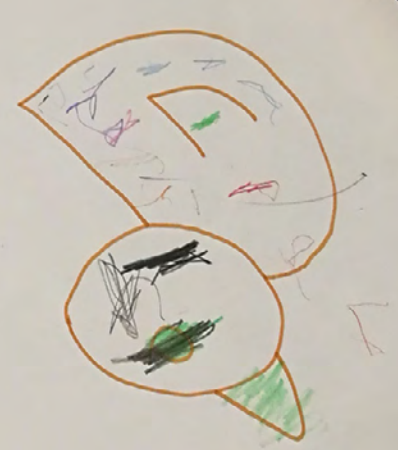
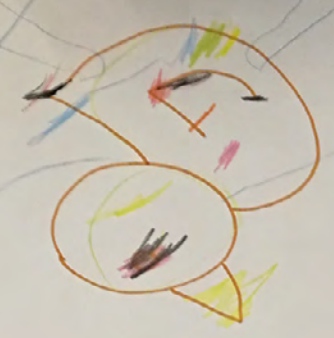
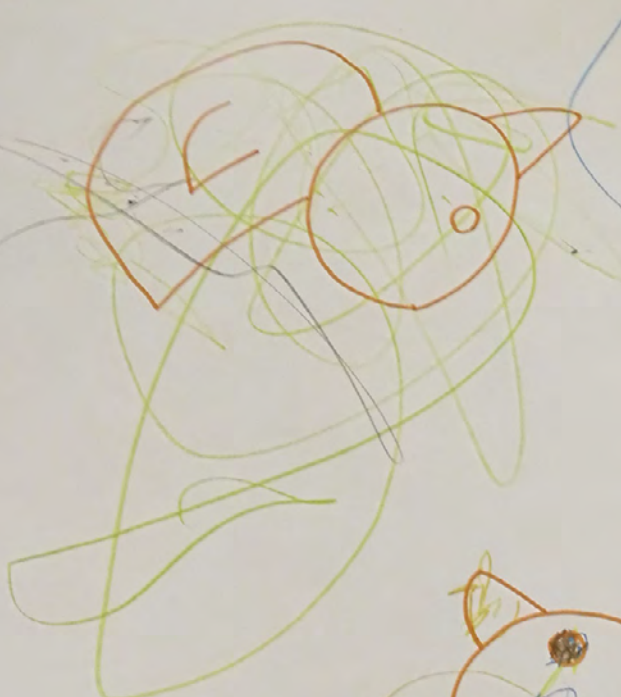
Tuokiosuunnitelmien lisäksi oppaasta löytyy tietoa lasten kielen kehityksestä ja lapsilähtöisestä ohjaamisesta. Toivomme, että saat oppaasta vinkkejä ja neuvoja lasten kielen kehityksen tukemiseen ja intoudut ohjaamaan liikunta- ja draamakasvatusta. Voithan vaikka inspiroitua kehittämään oman tuokiosi johonkin muuhun satuun pohjautuen!

**Riemukkaita hetkiä satujen parissa toivottavat,**

Kaisu ja Elina



2000





### Kielen kehityksen tueksi

Sadut  
Lorut  
Roolileikit  
Laululeikit  
Esittävät leikit  
Yhdessä lukeminen  
Arjen sanoittaminen  
Reaktio- ja hippaleikit  
Motoriset harjoitukset  
Puhumaan rohkaiseminen  
Liikunta- ja draamakasvatus  
Riimittely ja kielellä leikkiminen  
Sosiaalisten suhteiden tukeminen

(Zimmer 2002; Aljoki 2011;  
Nurmilaakso 2011;  
Huisman ja Nissinen 2005)

# Liikunta- ja draamakasvatuksen mahdollisuuksia kielen kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa

Puheen- ja kielen kehityksen häiriöt ovat verrattain tavallisia, sillä 3-7 % lapsista kärsii ainakin lievistä puheen- ja kielen kehityksen häiriöistä. Kielellisestä häiriöstä on usein kyse, jos lapsi ei käytä kaksivuotiaana yksittäisiä ilmaisuja tai kolmevuotiaana lyhyitä lauseita. Lisäksi mielikuvitusleikkien puuttuminen tai motorinen kömpelyys voivat viitata puheen ja kielen kehityksen häiriöön. (Huttunen ja Jalanko 2014.) Kielen kehityksen häiriöihin puuttuminen ajoissa on tärkeää, sillä myöhemmin häiriöt voivat johtaa sosiaalisiin ongelmiin, heikompaan koulunesteytykseen ja jopa huonompaan sosioekonomiseen asemaan aikuisiällä. (Gibbard ja Smith 2016, 19-20.) Syrjäytymisen riski on suurempi kielellistä tukea tarvitsevilla lapsilla ja se näkyy varhaislapsuudessa esimerkiksi tavallista runsaampana kiellettyjen asioiden tekemisenä. Kielellistä tukea tarvitsevat lapset saattavat jäädä yleisesti hyväksytyjen toimintatapojen ulkopuolelle. Syrjäytymisriskiin vaikuttaa myös kielellistä tukea tarvitsevien lasten passiivisuus hakeutua muiden lasten seuraan, jolloin lapsuuden tärkeät vertaissuhteet jäävät puuttumaan. (Reunamo ja Salomaa 2014, 30-32.)

## Kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Laadukas varhaiskasvatus on lapselle yksi tuen muoto. Varhaiskasvatuksen ja muiden yhteistyötahojen mutkaton toiminta tukee lapsen kielen kehitystä. (Adenius-Jokivuori, Eronen ja Laakso 2014, 172-173, 175, 178.) Lapsi, jolla on kielen kehityksen ongelmia, tarvitsee tukea uusissa, vaikeissa tilanteissa, keskittymiskyvyn hallitsemisessa, mielikuvitusleikeissä, itseohjautuvuudessa ja itsenäistymisessä. Kielen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsella on vertaissuhteita, joissa hän pääsee kuulemaan ja oppimaan kieltä. Pelkkä aikuisen antama tuki ja huomio eivät riitä kielen kehityksen tukemiseen. Aikuisen tehtävänä on mahdollistaa tilanteita, joissa jokainen lapsi saa osallistua yhteiseen tekemiseen. Aikuisen on autettava lasta löytämään

kielellisesti kehittäviä vertaissuhteita. (Reunamo ja Salomaa 2014, 46.) Kielen kehityksen kannalta on tärkeää luoda lapselle turvallinen ympäristö, jossa hän voi pelotta puhua omalla tavallaan. Puheen edellytyksiä voidaan luoda liikkumalla ja tarjoamalla havainnointimahdollisuuksia. Peruseriaatteena on lapsen omatoimisuus sekä ilo kaikessa tekemisessä. (Zimmer 2002, 68.)

## Liikunta- ja draamakasvatus edistävät lapsen kielen kehitystä

Lapsen kielen kehitystä voidaan tukea arkisissa tilanteissa. Nämä tilanteet ovat lapselle hyvä tilaisuus puhua ja laajentaa omia puhetaitojaan. Liikunnallisten leikkien avulla voidaan myös herättää kielellisiä oppimisprosesseja. (Zimmer 2002, 66-67.) Monipuolinen, erilaisissa ympäristöissä toteutettu, motorinen harjoittelu vaikuttaa kognitiiviseen oppimiseen (Jaakkola, Liukkonen ja Sääkslahti 2013, 22-23). Liikuntakasvatus auttaa lasta oppimaan itsetuntemusta sekä lukuisia muita asioita, kuten suuntia, etäisyyksiä, sijainteja, rajoja, määriä, muotoja ja värejä, jotka ovat kielellisen, matemaattisen ja tiedeopiskelun perusteita. (Huisman ja Nissinen 2005, 25.)

Draamatyömuodot edistävät lapsen kielen kehitystä, sillä niiden avulla lapsi saa varmuutta omien ajatusten ja mielipiteidensä esittämiseen. Työskentely antaa lapselle mahdollisuuden sosiaalisuuden, empatian, toisen ymmärtämisen ja hyväksymisen sekä vastavuoroisuuden harjoittamiseen. Draamatyöskentely vaikuttaa myös lapsen keskittymiskykyyn ja pitkäjänteisyyteen positiivisesti. Lapsi oppii hahmottamaan toden ja tarun rajoja. Todellisuuden ja mielikuvitusmaailman merkitykset korostuvat draamakasvatuksessa. Niiden välissä seikkaillessaan lapsi voi löytää uusia näkökulmia ja kokea uusia asioita. (Toivanen 2009, 30-35.)

# Lapsilähtöinen ohjaus

Lapsilähtöisessä ohjauksessa pääperiaatteena on, että toiminta suunnitellaan ja ohjataan lasten kiinnostuksen kohteiden, kykyjen ja tarpeiden mukaisesti. Lapsia rohkaistaan monipuoliseen toimintaan, muttei vaadita liikaa. Lapset kaipaavat tuttua ja säännöllistä toimintaa, sillä se luo heille turvallisuuden ja järjestyksen kokemuksen. Toisaalta lapset tarvitsevat myös yllätyksellisiä ja odottamattomia tilanteita, joissa he pääsevät tyydyttämään uteliaisuutensa ja tutkimishalunsa. (Zimmer 2002, 122.)

Varhaiskasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lapselle maailman kokemisen ja ymmärtämisen mahdollisuuksia. Lapsi oppii luonnollisesti liikkuen ja käsillä tehden. Varhaiskasvattajan on heittäytyttävä mukaan toimintaan, toimittava lapselle turvana ja osattava antaa lapselle mahdollisuus sekä kokeilla että tehdä itse. Jos lapsi kokee, että hänen ajatuksensa on huomioitu päätöksenteossa ja tärkeissä asioissa, on toiminta mielekkäämpää. (Autio ja Kaski 2005, 41-43.)

Päiväkodissa on kiinnitettävä huomiota lapsilähtöiseen leikin ohjaukseen. Ilman aikuisen ohjausta rauhattomimmat ja vilkkaimmat lapset saattavat vaihtaa leikkiä ilman kykyä keskittyä toimintaan. (Jantunen 2011, 9.) Lapsia ohjattaessa on valmistauduttava hyvin ja suunniteltava toiminta ennakkoon, niin etteivät lapset joutuisi jonottamaan ja odotte-

lemaan turhan pitkiä aikoja. Ohjaustyylejä on monenlaisia ja niitä voi vaihdella lapsiryhmän sekä ohjattavan asian mukaan. (Autio ja Kaski 2005, 63-65.)

Hyvällä itsetuntemuksella tarkoitetaan ohjaajan ymmärrystä omista tunteistaan, käsityksistä ja motiiveista lapsia ohjattaessa, jotta vältetään esimerkiksi lasten epätaasa-arvoiselta kohtelulta. Kannustavuus kuuluu lapsilähtöiseen ohjaukseen. Ohjaaja kannustaa jokaista lasta ja antaa palautetta tämän toiminnasta positiivisesti. (Autio ja Kaski 2005, 63-65.) Kannustamisen merkitys korostuu lapsilla, joilla on kielen kehityksen vaikeuksia. Aikuisen antama ulkoinen tuki auttaa lasta etenemään omien vahvuksiensa mukaan. (Alijoki 2011, 79.)

Luotettavuus perustuu ohjaajan taitoon luottaa lasten kykyihin. Turvallisuus merkitsee ohjaajan luomia sääntöjä ja vastuuta lasten ohjaamisesta. Lapsista välittäminen on yksi ohjaajan tärkeimmistä

ominaisuuksista. Välittämisen kokemus luo lapsille turvaa, vaikka he epäonnistuisivat tai tekisivät väärin. Luovuus antaa ohjaajalle mahdollisuuden toimia ohjaustuokioiden aikana joustavasti ja mukautua lapsiryhmään. Luova ohjaaja osaa myös kehittää erilaisia, uusia ja kiinnostavia tilanteita lapsille. (Autio ja Kaski 2005, 65-66.)

## Ohjaajan muistilista

Lasten osallisuus  
Toimintaan heittäytyminen  
ja leikkimielisyys  
Tunneilmapiirin luominen  
ja havainnointi  
Lasten havainnointi ja toiminnan  
mukauttaminen  
Suunnittelu ja valmistautuminen

## Ohjaajan tärkeitä ominaisuuksia

Aitous  
Luovuus  
Turvallisuus  
Välittäminen  
Kannustavuus  
Luotettavuus  
Hyvä itsetuntemus



## LUMIKKI -tuokio

(Mukailtu teoksesta: Viiden minuutin satuaarteet. Lumikki. Suom. Rekiaro, Päivi. 2015 Gummerus)

### Tuokiolla tarvittavat välineet

Satupussi, satukortit, käsipeili, pieni kori, askarrellut myrkkyyomenat, kuvat tarinan hahmoista, hymy- ja surukasvokortit, muut mahdolliset havainnollistamisvälineet (roolipukeutuminen, lelut, esineet)

### ALOITUS

#### Aloituseru

**Tavoite:** Tuokioon virittäytyminen, lorun ja liikkeiden harjoittelu

Tänään saamme sukeltaa  
sadun ihmeelliseen maailmaan.

sukellushyppy alas  
uintillike

Rohkeasti mukaan vaan  
yhdessä leikki on mukavampaa.

jännehyppy  
taputus käsillä

Nyt on aika aloittaa  
satupussiin kurkistaa.

jaloilla paikallaan tömistely  
sormet kiikareina

**K. Grundmark & E. Tommila**



## TOIMINTA

### Tuokion aloitus

Istutaan ringissä ja otetaan satukortti (1.1) satupussista. Katsotaan lasten kanssa yhdessä, mitä kortissa näkyy ja kysellään lapsilta kysymyksiä siitä. Käydään läpi sadussa esiintyvät hahmot hahmokorttien avulla. Lisäksi voidaan käyttää myös esimerkiksi oikeita leluja tai roolipukeutumista.

#### Sadun kerronta (satukortti 1.1.)

*Olipa kerran kuningatar, joka oli haaveillut omasta tyttärestä. Lopulta hän saikin tyttövauvan, jonka huulet olivat punaiset, hiukset mustat ja iho lumivalkoinen. ”Annan sinulle nimeksi Lumikki.” kuningatar kuiskasi.*

*Valitettavasti kuningatar kuoli Lumikin ollessa pieni lapsi ja kuningas meni uudelleen naimisiin mitä kauneimman naisen kanssa. Uusi kuningatar käyttäytyi ikävästi Lumikkia kohtaan. Joka päivä hän tuijotti taikapeiliään ja kysyi, onko hän kaunein ihminen maailmassa.*

### Harjoitus 1

Kerro kerro kuvastin, ken on maassa kaunehin?

**Tavoite:** Juokseminen ja lämmittely, äänenkäyttö ja puhuminen, satuun eläytyminen

Ohjaaja esittää kuningatarta ja seisoo tilan keskellä. Lapset ovat Lumikin roolissa ja asettuvat riviin viivalle. Ohjaaja pitää peiliä kädessään ja huutaa ”Kerro kerro kuvastin, ken on maassa kaunehin?” Lapset vastaavat ”Et sinä ainakaan!”, jonka jälkeen he lähtevät juoksemaan vastakkaiselle viivalle. Kuningatar yrittää ottaa lapsia kiinni. Kiinni jääneet lapset, tulevat kuningattaren avuksi. Leikki päättyy, kun kaikki ovat jääneet kiinni.

#### Huomioi:

Kolmevuotiaiden kanssa vaatii enemmän ohjaajan osallistumista ja yhdessä tekemistä

#### Sadun kerronta (satukortti 1.2.)

*Eräänä päivänä kuningatar jälleen kysyy peililtä, onko hän maassa kaunehin. Tällä kertaa peili ilmoittaaakin, että Lumikki onkin maassa kaunehin. Tämän kuullessaan kuningatar suuttuu ja kutsuu metsästäjän paikalle. ”Vie Lumikki metsään!” Kuningatar komentaa metsästäjälle. Metsästäjä lähtee viemään Lumikkia syvälle metsään.*

### Harjoitus 2

Seuraa metsästäjää –leikki

**Tavoite:** Erilaisten liikkumistapojen harjoittelu (motoriikka)

Ohjaaja kertoo lapsille olevansa metsästäjä ja lapset esittävät Lumikkia. Metsästäjä johdattaa Lumikkeja jonossa tilassa ja tekee erilaisia liikkeitä, joita lasten on tarkoitus matkia.

#### Huomioi:

Kolmevuotiaiden kanssa on helpompaa antaa lasten liikkua vapaasti tilassa

#### Esimerkiksi:

tasajalkahyppy  
etuperin kävely  
takaperin kävely  
tipukävely  
karhukävely  
vuorohyppely  
varpaillaan kävely  
kylki edellä liikkuminen

### Sadun kerronta (satukortti 1.3.)

- Lumikki jatkaa matkaansa metsässä yksin ja löytää lopulta pienen suloisen mökin. Hän kurkistaa sisälle mökkiin, mutta se on tyhjä. Hän astuu pienestä ovesta sisälle ja katsoo ympärilleen.
- Mökissä on seitsemälle katettu ruokapöytä ja makuuhuoneessa seitsemän pientä sänkyä. Lumikki asettuu nukkumaan yhteen sängyistä. Myöhemmin hän herää kolinaan ja näkee mökissä seitsemän pientä kääpiötä. Lumikki kertoo kääpiöille, miksi hän on tullut heidän mökkiinsä.
- Kääpiöt päättävät antaa Lumikille luvan jäädä asumaan kanssaan.

### Harjoitus 3

Laululeikki: Pienen pieni Lumikki

**Tavoite:** Yhdessä laulaminen, laulun ja liikkeen yhdistäminen

Pienen pieni Lumikki, Lumikki, Lumikki  
Pienen pieni Lumikki mökkiin kiiruhtaa  
**(Mennään kyykkyy)**

Kääpiötä seitsemän, seitsemän, seitsemän  
Kääpiötä seitsemän siellä asustaa  
**(Näytetään sormilla seitsemää ja heilutetaan käsiä)**

Yhdessä he leikkivät, leikkivät, leikkivät  
Yhdessä he leikkivät iloisesti näin  
**(Tasahypyillä pyöritään ympäri)**

Työhön käyvät kääpiöt, kääpiöt, kääpiöt  
Työhön käyvät kääpiöt, hiia-hiia-hoo!  
**(Esitetään hakuilla hakkaamista)**

Huoneet siistii Lumikki, Lumikki, Lumikki  
Huoneet siistii Lumikki aina laulellen  
**(Esitetään lakaisemista)**

Lumikille omenaa, omenaa, omenaa  
Lumikille omenaa noita tarjoaa  
**(Poimitaan puusta omena ja tarjotaan sitä)**

Nyt on kaunis Lumikki, Lumikki, Lumikki  
Nyt on kaunis Lumikki uneen vaipunut  
**(Laitetaan kädet poskelle ja esitetään nukkuvaa)**

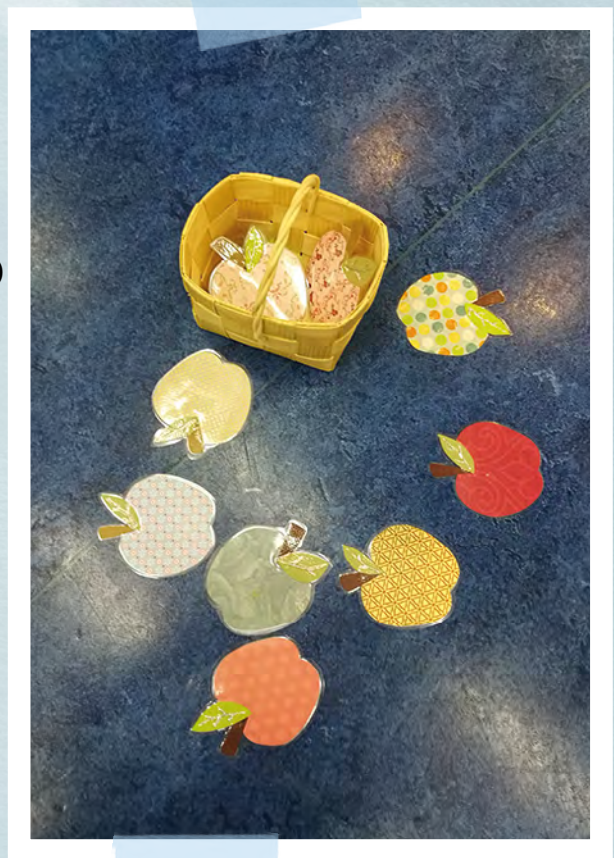
Prinssi uljas ratsullaan, ratsullaan, ratsullaan  
Prinssi uljas ratsullaan rientää auttamaan  
**(Leikitään ratsastamista kädet + jalat)**

**Tekijä:** Tunteaton

**Leikki:** K. Grundmark & E. Tommila

**Huomioi:**

Laululeikki kannattaa käydä läpi useampaan kertaan, jotta lapset oppivat myös laulun sanat



### Sadun kerronta (satukortti 1.4.)

Lumikin eläessä kääpiöiden kanssa, saa ilkeä kuningatar tietää taikapeililtään Lumikin asuvan metsässä. Ilkeä kuningatar suuttuu ja päättää viedä Lumikille myrkkyyomenan. Lumikki ei tunnista vanhaksi eukoksi pukeutunutta kuningatarta ja avaa hänelle mökin oven. Eukko tarjoaa Lumikille myrkyllistä omenaa, jonka pala tarttuu Lumikin kurkkuun ja Lumikki kaatuu maahan.

Illalla kääpiöt palaavat kotiinsa. He huomaavat Lumikin makaavan maassa ja pistävät hänet kauniiseen lasisänkyyn. Eräänä päivänä paikalle ratsastaa prinssi, joka rakastuu sängyssä makaavaan Lumikkiin. Hän pyytää kääpiöiltä lupaa saada viedä Lumikin omaan linnaansa. Kääpiöt huomaavat, kuinka paljon prinssi Lumikkia rakastaa. Prinssin apulaiset nostavat sängyn käsiinsä, mutta heidän otteensa lipeää ja Lumikki putoaa maahan. Samassa myrkkyyomenan pala irtoaa Lumikin kurkusta ja hän herää. Lumikki ja prinssi rakastuvat, menevät naimisiin ja elävät elämänsä onnellisena loppuun saakka. Sen pituinen se.

### Harjoitus 4

Myrkkyyomena draamaharjoitus

**Tavoite:** Ääneen laskeminen, havainnointikykyyn harjoittaminen, keskittyminen

Lapset asettuvat ringiin, jonka keskelle asetellaan tavaroita myrkkyyomenoiksi. Yksi lapsista poistuu paikalta ja sillä aikaa valitaan tavaroista ”myrkyllinen omena”. Lapsi tulee takaisin ja alkaa poimia omenoita koriin. Muut laskevat ääneen, kuinka monta omenaa lapsi saa kerättyä. Kun lapsi tarttuu myrkylliseen omena, muut huutavat ”MYRKKYOMENA!”

### LOPETUS

#### Roolin purku

Nurkat

**Tavoite:** Rooleista irtautuminen, puhuminen, oman mielipiteen ilmaiseminen

Tilaan asetetaan neljä kuvaa tarinan henkilöhenkilöistä (metsästäjä, ilkeä kuningatar, kääpiöt, prinssi). Lapsille esitetään sadusta kysymyksiä ja he saavat vastata vapaasti liikkumalla haluamansa kuvan luo. Kysymysten tulee olla yksinkertaisia ja lapsille ymmärrettäviä.

#### Huomioi:

Kolmevuotiaiden kanssa parempi toimia yhtenä ryhmänä, miettien yhdessä vastausta kysymykseen ja juosten sitten oikean hahmon luo.

#### Esimerkiksi:

- Kuka sadussa oli kiltti?
- Kuka sadussa oli ilkeä / paha?
- Kuka sadussa oli avulias?
- Kuka sadussa pelasti Lumikin?
- Kuka sadussa haluaisit olla itse?

## Lopetusloru

**Tavoite:** Lorun harjoittelu, tuokion lopettaminen

Yhdessä me touhuttiin,  
paljon kaikkea opittiin.

jalalta toiselle hyppiminen  
käsillä piirretään ilmaan suuri ympyrä

Olipas meillä mukavaa,  
satumaassa vaeltaa.

taputellaan käsillä  
marssitaan reput selässä

Nyt on aika lopettaa,  
sadut pussiin piilottaa.

istutaan lattialle rinkiin  
sadun aloituskuva laitetaan pussiin

***K. Grundmark & E. Tommila***

## Palautteen kerääminen

Hymy-/surukasvokortit

Lapsille kerrotaan, mitä hymy- ja surunaamakortit tarkoittavat. Kortit asetetaan lattialle lasten eteen ja heidän annetaan jokaisen omalla vuorollaan valita haluamansa kortti. Lapsilta voidaan myös sen jälkeen kysyä, mikä tuokiolla oli mukavinta/ikävintä riippuen siitä, minkä kortin he valitsivat.



## KOLME PIENTÄ PORSASTA -tuokio

(Mukailtu teoksesta: Viiden minuutin satuaarteet. Kolme pientä porsasta. Suom. Rekiaro, Päivi. 2015 Gummerus)

### Tuokiolla tarvittavat välineet

Satupussi, satukortit, huivit, susipäähine tai susikäsinukke, maalarinteippi, voimistelupenkki, vanne, patja, hymy- ja surukasvokortit, kaikki satuun liittyvä rekvisiitta (käsinuket, talot jne.)

### ALOITUS

#### Aloituseru

**Tavoite:** Tuokioon virittäytyminen, lorun muisteleminen ja harjoittelu

Tänään saamme sukeltaa  
sadun ihmeelliseen maailmaan.

sukellushyppy alas  
uintiliike

Rohkeasti mukaan vaan  
yhdessä leikki on mukavampaa.

jännehypy  
taputus käsillä

Nyt on aika aloittaa  
satupussiin kurkistaa.

jaloilla paikallaan tömistely  
sormet kiikareina

**K. Grundmark & E. Tommila**

## TOIMINTA

### Tuokion aloitus

Istutaan ringissä ja otetaan satukortti (2.1) satupussista. Katsotaan lasten kanssa yhdessä, mitä kortissa näkyy ja kysellään lapsilta kysymyksiä siitä. Käydään läpi sadussa esiintyvät hahmot rekvisiitan avulla.

#### Sadun kerronta (satukortti 2.1.)

Olipa kerran kolme pientä porsasta, jotka asuivat äitinsä luona. Kun porsaas kasvoivat isoiksi, patisti äiti heidät maailmalle. ”Olkaa varovaisia ja rakentakaa vahvat talot, jotta olette turvassa sudelta” äiti opasti porsaitaan. Porsaas lähtivät matkaan. Pian porsaista pienin tapasi maatilän isännän, jolla oli traktorin peräkärjessä olkia. Hän pyysi saada kasan olkia talonsa rakentamiseen. Isäntä suostui pyyntöön mielihyvin ja kehotti pienintä porsasta keräämään oljet itse.



#### Harjoitus 1

Olkien nouto

**Tavoite:** Puolapuulle kiipeäminen (motoriikka)

Puolapuuhin kiinnitetään huiveja (oljiksi) eri tasoille. Jokainen lapsi kiipeää hakemaan yhden huivin. Puolapuiden alle on hyvä laittaa patja, jonka päässä lapset voivat jonottaa sekä mahdollista putoamista pehmentämään.

#### Variaatio:

Olkia sijoitetaan ympäri tilaa ja niitä noudetaan liikumalla ohjaajan määräämällä tavalla (karhukävely, ryöminen, konttaaminen, yhdellä jalalla hyppien, tassajalkaa hyppien).

#### Sadun kerronta (satukortti 2.2.)

Porsaista pienin rakensi oljista itselleen talon ja meni sen sisään lepäämään. Hetken kuluttua iso paha susi kulki tietä pitkin olkitalon luo. Susi kurkisti ikkunasta sisään ja huusi porsaalle ”Possu hyvä, päästä minut sisään!”. Siihen porsas vastasi ”En varmasti päästä!”. Susi kimpaantui porsaas vastauksesta ja huusi takaisin ”Jos et minua sisään päästä, niin minä ähisen ja puhisen ja puhallan talosi kasaan!”. (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin/rekvisiittatalo kaadetaan). Lopulta olkitalo sortui ja porsas kipitti karkuun.

#### Harjoitus 2

Olkitalon kaataminen

**Tavoite:** Puhaltaminen eri voimakkuuksilla

Lapset asettuvat puolikaareen ohjaajan ympärille. Ohjaaja pitää käsissään huiveja. Lapsi ohjeistetaan puhaltamaan huiveja liikkeellä aivan kuin susi yrittäisi puhaltaa olkitaloa kumoon. Aluksi ohjaaja liikuttaa huiveja kevyesti. Lapsia motivoidaan puhaltamaan kovemmin, jolloin ohjaaja alkaa liikuttaa huivejakin nopeammin. Lopulta ohjaaja pudottaa huivit maahan kuin talo sortuisi.

### Sadun kerronta (satukortti 2.3.)

- Keskikokoinen porsas tapasi metsässä puunhakkaajan, jolta hän pyysi oksia talonsa rakentamiseen. Puunhakkaaja antoi keskikokoiselle porsalle oksia riittävän suuren kasan, joista porsas pystyi rakentamaan itselleen talon.

### Harjoitus 3

Talon rakentaminen oksista

**Tavoite:** Mielikuvituksen käyttö, liikkeiden jäljittely, äänenkäyttö

Lapset asettuvat ohjaajan eteen puolikaareen. Heidät ohjeistetaan rakentamaan oksitaloa. Ohjaaja johdattelee harjoituksen alusta loppuun. Lapsien kanssa valitaan erilaisia työkaluja, esitetään niiden käyttämistä / rakentamista ja äännellään työkalujen mukaisesti. Kun kaikki työkalut, liikkeet ja äänet on käyty läpi, vaihdetaan työkaluja nopeassa tahdissa harjoituksen aikana.

Esimerkiksi:

- poraaminen
- naulaaminen
- sahaaminen



### Sadun kerronta (satukortti 2.3. jatkuu)

- Kun oksista rakennettu talo oli vihdoinkin valmis, keskikokoinen porsas meni taloon sisälle. Siellä hän keitti suurella teepannulla itselleen kuumaa ja höyryvää vadelmanlehtiteetä. Pian susi tuli oksatalolle. Porsas ei suostunut tulemaan talosta ulos, joten susi kimpaantui ja huusi ”Jos et minua sisään päästä, niin minä ähisen ja puhisen ja puhallan talosi kasaan!” (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin/ rekvisiittatalo kaadetaan) Hetken päästä oksista rakennettu talo sortui ja keskikokoinen porsas kipitti sutta karkuun syvälle metsän uumeniin.

### Harjoitus 4

Metsään piiloutuminen

**Tavoite:** Rooliin eläytyminen, eri elementtien esittäminen, reagoitukyky

Ohjaaja käsinukke kädessään esittää maassa kippurassa makaavaa sutta ja lapset ovat metsässä vapaana liikkuvia porsaita. Kun ohjaaja nousee ylös maasta ja huutaa jonkin metsään kuuluvan elementin, esittävät lapset kuulemaansa elementtiä jähmettyen. Näin porsaat onnistuvat piiloutumaan isolta pahalta sudelta. Ennen harjoituksen alkua, elementit käydään läpi.

- puu (seisotaan suorana, kädet ylös sivuille levitettynä)
- kivi (asetutaan maahan kyyryyn)
- joki (maataan lattialla tikkusuorana)

**Variaatio:**

- Lapset saavat itse valita, miten esittävät huudetun elementin (haastavampi)
- Lasten tarvitsee vain jähmettyä paikalleen (helpompi)

### Sadun kerronta (satukortti 2.4.)

Porsaista suurin oli jatkanut matkaansa yksin, kunnes hän tapasi muurarin. Muurari oli rakentamassa tiilistä taloa. Porsas kysyi muurarilta ”Saisinko ottaa tiiliä omaa taloani varten?”. Muurari antoi ylimääräiset tiilet porsaalle mielellään. Niistä porsas rakensi itselleen vankan ja tukevan tiilitalon. Taloon hän muurasi savupiipun ja uunin suurelle padalle. Kun talo oli valmis, meni porsas sinne sisään ja teki padan alle tulen. Kohta pienin ja keskikokoinen porsas tulivat sisään isoimman porsaan taloon. He kertoivat suden puhaltaneen heidän talonsa kumoon. Siihen porsaista suurin vastasi ”Ei hätää, voitte jäädä talooni. Tätä vankkaa tiilitaloa susi ei voi saada nurin”.

Pian susi tuli tiilitalon luokse. Hän ei houkutellut porsaita ulos talosta lainkaan, vaan alkoi saman tien ähistä ja puhista ja puhaltaa taloa nurin. (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin). Talon vahvat seinät eivät hievahtaneetkaan, kun susi niitä yritti kaataa.

### Harjoitus 5

Tiilitalon hajotus

**Tavoite:** Heittämisen harjoittelu (motoriikka)

Ohjaaja on teipannut maalarinteipillä tiiliseinään talon esittämään suurimman porsaan tiilestä rakennettua taloa. Lapset saavat esittää isoa pahaa sutta. Heille annetaan palloja, joilla he yrittävät saada kaatumaan tiilitalon.

#### Variaatio:

Harjoitus voidaan ohjata monella tapaa tai harjoituksessa voidaan käyttää kaikkia tapoja. Vuorollaan jokainen saa heittää taloa kohti muutaman pallon, muut lapset jonottavat omaa vuoroa

- jokainen saa yhden pallon ja vuoro vaihtuu tiheästi
- kaikki saavat yhden pallon, lapset asettuvat riviin ja pallot heitetään ohjaajan luvalla

### Sadun kerronta (satukortti 2.5.)

Susi ei kaikista yrityksistään huolimatta saanut taloa sortumaan. Hetken mietittyään se päätti kiivetä tikkaita pitkin talon katolle ja mennä savupiipusta sisään. Hän ei tiennytkään, että suurin porsaista oli laittanut pataan kiehumaan maukkaan sopan. Kun susi humpsahti porisevaan pataan, alkoi hän tuskissaan vinkua ”Aijjajij aijjajij... Minun tassuni palavat”. Kun susi vaivoin pääsi padasta ylös, juoksi hän hurjaa vauhtia kauas pois, eikä häntä sen jälkeen enää porsaiden talolla nähty. Sen pituinen se.



### Harjoitus 6

Hyppy savupiippuun

**Tavoite:** Tasapainoilu penkkiä pitkin, hyppääminen (motoriikka)

Lapset esittävät sutta. He kävelevät pitkää penkkiä pitkin vuorollaan penkin päähän eli talon katolle. Penkin päästä lapset hyppäävät lattialle vanteen sisään eli savupiippuun. Uunissa on kuuma sopapata, jossa susi polttaa tassunsa. Vanteen sisästä eli padasta lapset saavat juosta sovittuun paikkaan valitellen suden palaneita tassuja.



### Variaatio:

Rata savupiipun luo voi olla erilainen harjoituksen tavoitteista riippuen.

## LOPETUS

### Roolin purku

Satukortit

**Tavoite:** Rooleista irtautuminen, tuokion muistelu, mielipiteen kertominen

Satukortit levitetään lattialle. Lapset saavat omalla vuorollaan käydä osoittamassa, mikä oli tarinan jännittävin kohta.



### Lopetusloru

**Tavoite:** Lorun muistelu ja harjoittelu, tuokion lopettaminen

Yhdessä me touhuttiin,  
paljon kaikkea opittiin.

jalalta toiselle hyppiminen  
käsillä piirretään ilmaan suuri ympyrä

Olipas meillä mukavaa,  
satumaassa vaeltaa.

taputellaan käsillä  
marssitaan reput selässä

Nyt on aika lopettaa,  
sadut pussiin piilottaa.

istutaan lattialle rinkiin  
sadun aloituskuva laitetaan pussiin

**K. Grundmark & E. Tommila**

### Palautteen kerääminen

Hymy-/surukasvokortit

Lapsille kerrotaan, mitä hymy- ja surunaamakortit tarkoittavat. Kortit asetetaan lattialle lasten eteen ja heidän annetaan jokaisen omalla vuorollaan valita haluamansa kortti. Lapsilta voidaan myös sen jälkeen kysyä, mikä tuokiolla oli mukavinta/ikävintä riippuen siitä, minkä kortin he valitsivat.



## PUNAHILKKA -tuokio

(Mukailtu teoksesta: Viiden minuutin satuaarteet. Punahilkka. Suom. Rekiaro, Päivi. 2015 Gummerus)

### Tuokiolla tarvittavat välineet

Satupussi, satukortit, kori, askarrellut ruokakortit, lattiakuvat, voimistelupenkit, vanteet, tunneli, paksu sininen patja, susipäähine / käsinukke, kuvat tarinan hahmoista, hymy- ja surukasvokortit, muu satuun liittyvä rekvisiitta (lelut, kuvat, hahmot jne.)

### ALOITUS

#### Aloitusero

**Tavoite:** Tuokioon virittäytyminen, lorun muistelu

Tänään saamme sukeltaa  
sadun ihmeelliseen maailmaan.

sukellushyppy alas  
uintillike

Rohkeasti mukaan vaan  
yhdessä leikki on mukavampaa.

jännehypy  
taputus käsillä

Nyt on aika aloittaa  
satupussiin kurkistaa.

jaloilla paikallaan tömistely  
sormet kiikareina

*K. Grundmark & E. Tommila*

## TOIMINTA

### Tuokion aloitus

Istutaan ringissä ja otetaan satukortti (3.1) satupussista. Katsotaan lasten kanssa yhdessä, mitä kortissa näkyy ja kysellään lapsilta kysymyksiä siitä. Käydään läpi sadussa esiintyvät hahmot rekvisiitan tai / ja kuvakorttien avulla.

#### Sadun kerronta (satukortti 3.1.)

Olipa kerran kiltti ja iloinen tyttö, joka pukeutui aina mummonsa kutomaan punaiseen nuttuun. Sen vuoksi tyttöä kutsuttiin Punahilkaksi. Eräänä aamuna äiti kutsui Punahilkan luokseen ja sanoi hänelle: ”Punahilkka, mummo voi huonosti. Veisitkö hänelle tämän ruokakorin ja koittaisit piristää häntä?”. Punahilkka suostui pyyntöön ilomielin, sillä hän tykkäsi käydä mummon luona. Ennen Punahilkan lähtöä äiti vielä muistutti Punahilkkaa pysymään polulla ja menemään suoraan mummon luo.

### Harjoitus I

Ruokien kerääminen koriin

**Tavoite:** Värien tunnistaminen, hahmottaminen, loruttelu yhdessä

Tilaan levitetään erivärisiä ruokakortteja. Ohjaajalla on kori, johon lasten pitää kerätä ruokakortteja ohjaajan neuvomalla tavalla. Ohjaaja pyytää lapsia hakemaan koriin punaisia (mansikka), vihreitä (päärynä) ja keltaisia ruokia (sitruuna). Jokainen lapsista hakee yhden pyydetyn värisen kortin tilasta.

#### Variaatio:

- Ohjaaja voi myös näyttää lapsille konkreettisesti, mitä ruokia milloinkin kerätään.
- Ohjaaja antaa pidemmän ohjeen esimerkiksi ”tuo kaksi mansikkaa, sitruuna ja päärynä”
- Jos kuvia on paljon, voidaan kuvia noutaa tilan toisesta päästä juosten.



## Harjoitus 1 jatkuu

Lausutaan yhdessä loru. Ohjaaja sanoo sanat edeltä sekä näyttää liikkeitä, lapset toistavat sanat ja tekevät liikkeitä perästä.

Pikku lanttu

Kukkuu kukkuu pikkulanttu nukkuu,  
kellarin pimeässä nurkassa.

(Esitetään nukkuvaa kädet silmille)

Hiiri se tuli ja puraisi,

(puraisu kädellä)

Pikkulanttu naurista potkaisi.

(potkaisu)

Nauris se parkas ja nurkkahan karkas,

(parkas – kovemmalla äänellä)

porkkana paineli perässä.

(sormilla juoksua)

Sipuli se itkeä pillitti,

(piirretään kyyneleitä poskille)

peruna se tilliä lohdutti.

(silitetään kämmenselkää)

Kaalikin suuttui ja punaiseksi muuttui,

(vihainen ilme)

punajuuri punotti vieressä.

(sivellään poskea)

Retiisi ja kukkakaali kikatti,

(kikatellen)

salaatti vain yksinänsä mökötti.

(mökötysasento)

Suut meni tukkoon, kun avain kävi lukkoon,

(käännetään avainta lukossa)

tarhuri kurkisti ovesta.

(kurkistellaan)

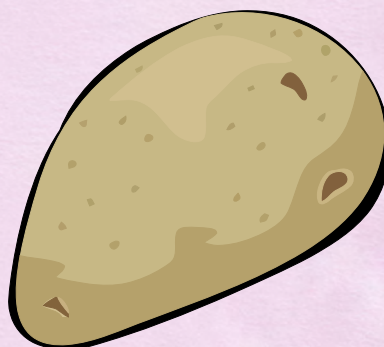
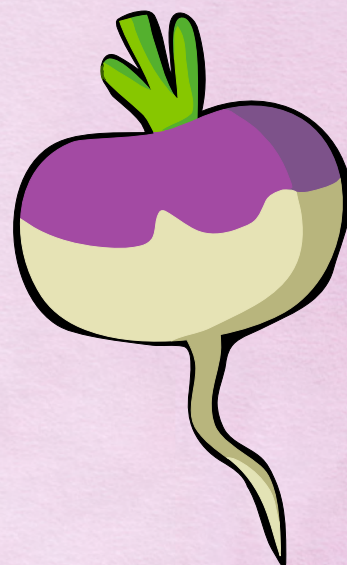
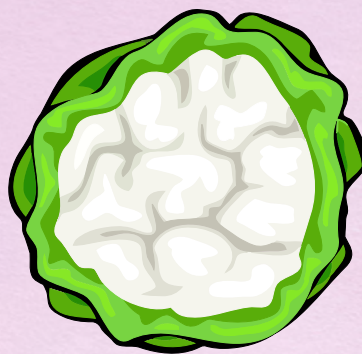
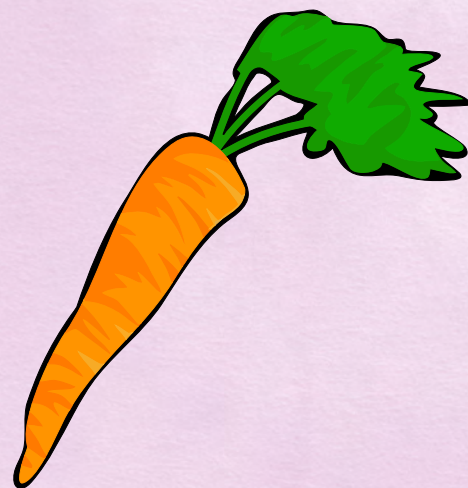
”Ollaan me ihan kiltisti”,

kasvikset yhdessä vakuutti.

(nyökytellään)

*Tekijä: Tuntematon*

*Leikki: E. Tommila*



© Pixabay

## Sadun kerronta (satukortti 3.1. jatkuu)

- Punahilkka lähti kohti mummon taloa, jonne kulki pitkä polku metsän halki. Metsässä aurinko paistoi ja linnut lauloivat, titityy titityy! Pian polun reunaan ilmestyi susihukkanen, joka kysyi Punahilkalta, mihin hän on matkalla. ”Olen matkalla mummon luo, viemään tätä ruokakoria”, Punahilkka vastasi. Susi keksi oitis ovelan juonen, jolla ehdotti mummon talolle ennen Punahilkkää.
- Se ehdotti, että Punahilkka kävisi poimimassa syvemmältä metsästä kukkakimpun mummulle viemisiksi. ”Hyvä ajatus, mummo rakastaa kukkia!” Punahilkka huudahti ja lähti poimimaan kukkia. Sillä aikaa susi jolkotteli mummon talolle ja koputti ovelle. Heti, kun mummo avasi oven, susi hotkaisi hänet suihinsa ja meni sänkyyn odottamaan Punahilkan tuloa.

## Vaihtoehtoinen tarina

Punahilkka lähti kohti mummon taloa, jonne kulki pitkä polku metsän halki. Metsässä aurinko paistoi ja linnut lauloivat, titityy titityy! Pian polun reunaan ilmestyi susihukkanen, joka kysyi Punahilkalta, mihin hän on matkalla. ”Olen matkalla mummon luo, viemään tätä ruokakoria”, Punahilkka vastasi. Susi keksi oitis ovelan juonen, jolla ehdotti mummon talolle ennen Punahilkkää. Se ehdotti, että Punahilkka kävisi poimimassa syvemmältä metsästä kukkakimpun mummulle viemisiksi. ”Hyvä ajatus, mummo rakastaa kukkia!” Punahilkka huudahti ja lähti poimimaan kukkia. Sillä aikaa susi jolkotteli mummon talolle ja koputti ovelle. Mummo avasi oven ja pelästyi sutta, minkä vuoksi mummo juoksi sutta piiloon. Susi meni odottamaan Punahilkan tuloa mummon sänkyyn.

## Harjoitus 2

Matka mummon talolle

**Tavoite:** Motoristen taitojen harjoittaminen (hyppely, tasapainoilu, kiipeily, ryömintä, riippuminen)

Ohjaajat ovat rakentaneet valmiiksi tempuradan, jonka lapset suorittavat päästäkseen mummon talolle. Ohjaajat menevät edeltä ja näyttävät mallia lapsille. Jos aikaa jää, voivat lapset leikkiä radalla tuokion jälkeen.

- ➔ Kivillä loikkiminen  
Erilaisia lattiakuvioita, joiden päältä hypellään
- ➔ Joen ylittäminen  
Voimistelupenkit, joita pitkin tasapainoillaan
- ➔ Puissa kiipeily  
Puolapuissa kiipeily, pujottelu hulahulavanteista
- ➔ Suon ylitys  
Köydellä patjan yli
- ➔ Tunneli  
Valmis tunneli, jonka läpi ryömitään



**Huomioi:** Kolmevuotiaiden kanssa avustaminen eri rastipisteissä tarpeellista!

### Sadun kerronta (satukortti 3.2.)

Kukat kerättyään Punahilkka jatkoi matkaansa kohti mummon taloa. Hän oli tyytyväinen tuomisiinsa, kauniiseen kukkakimppuun ja herkulliseen ruokakoriin. Polun päässä häämötti pieni, punainen mökki, jossa mummo asui. Punahilkka koputti oveen ja kuuli sisältä möreän äänen ”Tule sisään Punahilkka!” Punahilkka kummasteli mummon möreää ääntä. Hän ajatteli mummon olevan kipeä. Punahilkka käveli makuuhuoneeseen ja näki mummon makaavan sängyssä. ”Mummo, miksi sinulla on noin valtavat suuret korvat”, Punahilkka kysyi. ”Jotta kuulisin sinut paremmin”, mummoksi pukeutunut susi vastasi. ”Mutta miksi sinulla on noin valtavat silmät?”, Punahilkka jatkoi. ”Jotta näkisin sinut paremmin”, susi vastasi. Lopuksi Punahilkka vielä kysyi: ”Miksi sinulla on noin valtava suu?”. Ja silloin susi ponkasi sängystä ylös ja huudahti: ”Jotta voisin paremmin syödä sinut!” Ja niin susi hotkasi Punahilkankin suihin.



### Vaihtoehtoinen tarina

Kukat kerättyään Punahilkka jatkoi matkaansa kohti mummon taloa. Hän oli tyytyväinen tuomisiinsa, kauniiseen kukkakimppuun ja herkulliseen ruokakoriin. Polun päässä häämötti pieni, punainen mökki, jossa mummo asui. Punahilkka koputti oveen ja kuuli sisältä möreän äänen ”Tule sisään Punahilkka!” Punahilkka kummasteli mummon möreää ääntä. Hän ajatteli mummon olevan kipeä. Punahilkka käveli makuuhuoneeseen ja näki mummon makaavan sängyssä. ”Mummo, miksi sinulla on noin valtavat suuret korvat”, Punahilkka kysyi. ”Jotta kuulisin sinut paremmin”, mummoksi pukeutunut susi vastasi. ”Mutta miksi sinulla on noin valtavat silmät?”, Punahilkka jatkoi. ”Jotta näkisin sinut paremmin”, susi vastasi. Lopuksi Punahilkka vielä kysyi: ”Miksi sinulla on noin valtava suu?”. Ja silloin susi ponkasi ylös sängystä ja sanoi ”Jotta voisin syödä nuo herkut sinun koristasi!” Punahilkka pelästyi sutta ja juoksi piiloon metsään.

### Harjoitus 3

Sutta piiloon

**Tavoite:** Rooliin eläytyminen, musiikin kuuntelu, reagoitokyky

Lapset leikkivät Punahilkkaa, jotka loikkivat metsässä polkua pitkin mummon luo. Taustalla soi musiikki. Kun musiikki loppuu, lasten täytyy mennä lattialle polvilleen, mahdollisimman pieneksi sutta piiloon. Toinen ohjaajista on susi (susipäähine päässään / käsinukke kädessään), joka kiertää tilassa katsoen, ovatko lapset piilossa. Kun musiikki jatkuu, lapset saavat jatkaa tilassa liikkumista.

### Variaatio:

Etenkin isompien lasten kanssa voi liikkua erilaisin tavoin kuten hyppien, juosten, hiipien, ryömien jne.

### Sadun kerronta (satukortti 3.3.)

Mummon talon lähellä metsikössä työskenteli puunhakkaaja. Hän kuuli mummon mökistä kovaa kuorsausta ja ihmetteli, kuinka mummo noin kovaa kuorsaa. Puunhakkaaja päätti lähteä katsomaan, onko mummolla kaikki hyvin. Hän hiipi hiljaa mummon mökkiin ja kohti makuuhuoneesta kuuluvaa kuorsausta. Heti sänkyyn vilkaistessaan puunhakkaaja huomasi, että kuorsaus kuuluikin sudesta, jonka maha oli valtavan suuri. Puunhakkaaja otti sutta jaloista kiinni ja ravisti niin kovasti, että sekä Punahilkka että mummo tipahtivat sen mahasta pois. ”Voi kuinka meitä pelotti!”, huudahti Punahilkka. ”Niin! Onneksi sinä puunhakkaaja pelastit meidät!”, mummo sanoi. Sitten mummo ajoi vihaisena suden pois talostaan, jota ei sen koommin enää nähty. Sen pituinen se.

### Vaihtoehtoinen tarina

Mummon talon lähellä metsikössä työskenteli puunhakkaaja. Hän kuuli mummon mökistä kovaa kuorsausta ja ihmetteli, kuinka mummo noin kovaa kuorsaa. Puunhakkaaja päätti lähteä katsomaan, onko mummolla kaikki hyvin. Hän hiipi hiljaa mummon mökkiin ja kohti makuuhuoneesta kuuluvaa kuorsausta. Heti sänkyyn vilkaistessaan puunhakkaaja huomasi, että kuorsaus kuuluikin sudesta, jonka maha oli valtavan suuri. Puunhakkaaja herätti suden ja ajoi sen pois mummon talosta. Susi juoksimetsään karkuun. Lopulta Punahilkka ja mummo uskalsivat tulla piilostaan. ”Voi kuinka meitä pelotti!”, huudahti Punahilkka. ”Niin, onneksi sinä puunhakkaaja ajoit suden tiehensä!”, mummo sanoi. Sen koommin sutta ei enää mummon talon lähellä nähty. Sen pituinen se.

### LOPETUS

#### Roolinpurku

Nurkkajuoksu

**Tavoite:** Rooleista irtautuminen, tilassa liikkuminen, tuokion muistelu, oman mielipiteen ilmaiseminen

Tilan eri nurkkiin laitetaan kuvat punahilkasta, sudesta, mummosta ja metsästäjästä. Lapsilta kysytään kysymyksiä, joihin he vastaavat juoksemalla siihen nurkkaan, jossa heidän valitsemansa satuhahmo sijaitsee. Kysymysten täytyy olla lapsiryhmän tasoon sopivia, pienille lapsille hyvinkin yksinkertaisia.

#### Variaatio:

Harjoitteen voi tehdä maa-meri-ilma -leikin tavoin eli ohjaaja huutaa jonkin hahmoista ja lapset juoksevat suoraan hahmon luo.

#### *Esimerkiksi:*

- Kuka pukeutuu punaisiin vaatteisiin?*
- Kuka oli sadussa ilkeä hahmo?*
- Kuka pelasti Punahilkkan ja mummon?*
- Kenelle mummo oli lopuksi vihainen?*
- Mistä hahmosta sinä pidit eniten?*

## Lopetusloru

**Tavoite:** Lorun muistelu, tuokion lopettaminen

Yhdessä me touhuttiin,  
paljon kaikkea opittiin.

jalalta toiselle hyppiminen  
käsillä piirretään ilmaan suuri ympyrä

Olipas meillä mukavaa,  
satumaassa vaeltaa.

taputellaan käsillä  
marssitaan reput selässä

Nyt on aika lopettaa,  
sadut pussiin piilottaa.

istutaan lattialle rinkiin  
sadun aloituskuva laitetaan pussiin

***K. Grundmark & E. Tommila***

## Palautteen kerääminen

Hymy-/surukasvokortit

Lapsille kerrotaan, mitä hymy- ja surunaamakortit tarkoittavat. Kortit asetetaan lattialle lasten eteen ja heidän annetaan jokaisen omalla vuorollaan valita haluamansa kortti. Lapsilta voidaan myös sen jälkeen kysyä, mikä tuokiolla oli mukavinta/ikävintä riippuen siitä, minkä kortin he valitsivat.





## RUMA ANKANPOIKANEN -tuokio

(Mukailtu teoksesta: Viiden minuutin satuaarteet. Ruma ankanpoikanen. Suom. Rekiaro, Päivi. 2015 Gummerus)

### Tuokiolla tarvittavat välineet

Satupussi, satukortit, leluankka, iso paperi, värikyniä, hymy- ja surukasvokortit

### ALOITUS

#### Aloitustoru

**Tavoite:** Tuokioon virittäytyminen, lorun muistelu

Tänään saamme sukeltaa  
sadun ihmeelliseen maailmaan.

sukellushyppy alas  
uintillike

Rohkeasti mukaan vaan  
yhdessä leikki on mukavampaa.

jännehypy  
taputus käsillä

Nyt on aika aloittaa  
satupussiin kurkistaa.

jaloilla paikallaan tömistely  
sormet kiikareina

**K. Grundmark & E. Tommila**

## TOIMINTA

### Tuokion aloitus

Istutaan ringissä ja otetaan satukortti (4.1) satupussista. Katsotaan lasten kanssa yhdessä, mitä kortissa näkyy ja kysellään lapsilta kysymyksiä siitä. Käydään läpi sadussa esiintyvät hahmot rekvisiitan avulla.



### Sadun kerronta (satukortti 4.1.)

**Tavoite:** Äänenkäyttö ja jäljittely

Olipa kerran onnellinen äitienkka, jolla oli pesässään seitsemän kaunista munaa. Kuusi munista olivat samanlaisia, mutta yksi muna oli aivan erinäköinen kuin muut.

Yhtäkkiä ensimmäinen poikanen kuoriutui munasta

Kuului RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**)

ja muonan kuoreen tuli halkeama.

Sitten kuului KOP – KOP – KOP (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**)

ja nokka tuli näkyviin.

Lopuksi kuului RIKS – RÄKS – RIKS – RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**)

ja pää putkahti esiin. Munasta kuoriutui kaunis pehmainen ja pörröinen ankanpoikanen.

Muutkin ankat kuoriutuivat munasta. Viimeisestä munasta ei kuoriutunut poikasta, joten

äitienkka päätti jatkaa sen hautomista. Lopulta munakuori halkesi kokonaan ja kuului valtavan kova ääni

RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**).

Äiti ankka katsoi poikasta ja sanoi ”Oho, oletpa sinä eri näköinen kuin muut. Ei se mitään, sinä olet siitä huolimatta minun oma pieni ankanpoikaseni.” Äiti- ankka lähti opettamaan poikasiaan uimaan ja neuvoi heitä ”Seuratkaa minua ja pysykää yhdessä.”

### Variaatio:

Lapset voivat toistaa munan kuoresta aiheutuvan äänen useita kertoja. Joka kerta, kun lapset ovat toistaneet harjoituksen, siirtää ohjaaja pesään yhden kuoriutuneen ankan poikasen.

### Harjoitus I

Ankkojen uimaharjoitukset

**Tavoite:** Ohjaajan jäljittely, tilassa liikkuminen, rooliin eläytyminen

Lapset seuraavat ohjaajaa, joka kiertele tilassa uiden sekä / tai tehden erilaisia liikkeitä.

- ➔ räpylöiden oikominen (jalkojen heiluttelu ja pyörittäminen)
- ➔ ympärilleen katsominen (kaulan venyttäminen ja pään pyörittäminen)
- ➔ pyrstösulkien oikominen (takapuolen keikuttaminen)
- ➔ uiminen (uintiliikkeiden tekeminen)

### **Variaatio:**

Harjoitusta voidaan tehdä eri tasoilla, esimerkiksi kyykyssä, kumarassa, suorana seisten ja varpailaan.

### **Harjoitus 2**

Laululeikki viisi pientä ankkaa

**Tavoite:** Yhdessä laulaminen, laulun ja leikin yhdistäminen

Lapset ovat edelleen ankkvoja. Lapset saavat juosta ohjaajasta (leluankka tai vastaava mukana) kauemmas, kun ankat lähtevät lammenrantaan leikkimään ja palata hänen luokseen, kun äiti-ankka kutsuu poikasia. Joka kerralla ohjaaja valitsee yhden lapsen, joka jää kauemmas piiloon rekvisiitta vuoren taa / sovittuun paikkaan. Lopuksi kaikki lapset ovat piilossa. Ohjaaja esittää äiti ankkaa, joka ihmettelee, minne kaikki poikaset ovat kadonneet. Sen jälkeen äiti-ankka kutsuu lapsia voimakkaalla äänellä ja kaikki lapset juoksevat takaisin ohjaajan luo.

### **Viisi pientä ankkaa -laulu**

Viisi pientä ankkaa lähti leikkimään lammenrantaan kauas pois. Äiti-ankka sanoi, että ”KVAAK – KVAAK – KVAAK” vain neljä ankkaa tuli takaisin.

(Laulu jatkuu samalla tavalla, kunnes ankkvoja on vain yksi jäljellä.)

Yksi pieni ankkaa lähti leikkimään lammenrantaan kauas pois. Äiti-ankka sanoi, että ”KVAAK – KVAAK – KVAAK”, mutta yhtään ankkvaa ei tullut takaisin.

Sitten äiti-ankka huusi kovempaa ”KVAAK – KVAAK – KVAAK” ja kaikki ankat tulivat takaisin.

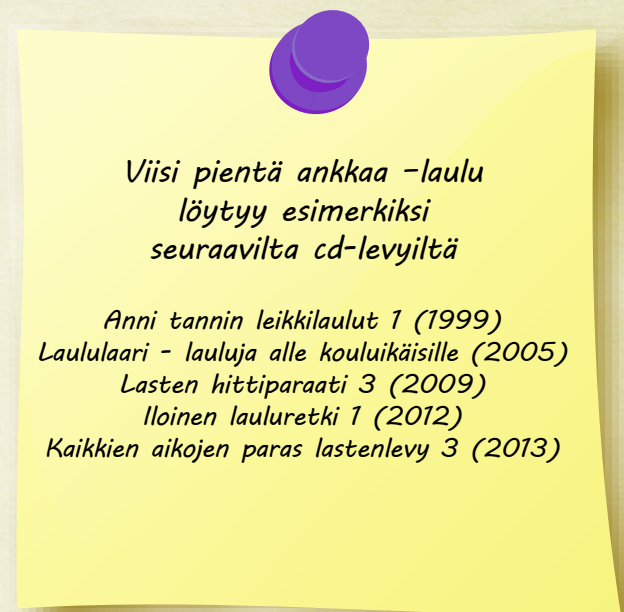
**Tekijä: Tuntematon**

### **Variaatio:**

Laulu kuunnellaan cd-levyltä ja musiikki katkaistaan säkeistön lopuksi, kun valitaan piiloon menevä ankanpoikanen

### **Sadun kerronta (satukortti 4.2.)**

- Viimeisenä syntynyt poikanen ei osannut uida ja kaakattaa kuten muut ankan poikaset. Muut poikaset kiusasivat rumaa ankanpoikasta aina äiti-ankan poissa ollessa.
- Rumaa ankanpoikasta nimittely harmitti.
- Hän oli hyvin surullinen ja yksinäinen, minkä vuoksi hän päätti muuttaa pesästä pois lammen rannalle.



### Harjoitus 3 / sadun kerronta (satukortti 4.2. jatkuu)

**Tavoite:** Vuodenaikojen läpikäyminen, oman mielipiteen ilmaiseminen, puhuminen

Tarinan kerron lomassa käydään läpi, millaisia eri vuodenaajat ovat. Lapset saavat kertoa vapaasti omia ajatuksiaan. Ohjaaja huolehtii puheenvuoroista. Tehtävässä mukaillaan draamakasvatuksen kuuma tuoli –menetelmää. Ohjaajalla on leluankka havainnollistamassa tilannetta.

Loppukesän ruman ankanpoikanen uiskenteli yksin vuorten välissä olevalla lammella.

**Minkälaista kesällä on?**

Lopulta kesä vaihtui syksyksi ja edelleen ruma ankanpoikanen uiskenteli yksin pimenevissä illoissa.

**Minkälaista syksyllä on?**

Syksyn kääntyessä talveksi, lammenpinta jäättyi ja ilma kylmeni. Vieläkin ruma ankanpoikanen hytisi yksin lammella.

**Minkälaista talvella on?**

Kun vihdoinkin kevät koitti, alkoi jää sulaa.

**Minkälaista keväällä on?**

#### Variaatio:

Kerronnan tukena voidaan käyttää kuvia vuodenaajoista (etenkin pienemmällä lapsilla)

Vuodenaikoihin voidaan liittää liikkeitä, esimerkiksi

- kesällä paistaa suuri aurinko (pyöritetään käsiä aurinkoina)
- syksyllä sataa pieniä vesipisaroita (sormilla esitetään vesisadetta)
- talvella tehdään pyöreitä lumipalloja (pyöritetään käsissä lumipalloja)
- keväällä ruoho kasvaa (esitetään sormilla ruohon kasvamista)

### Sadun kerronta (satukortti 4.3.)

Ruma ankanpoikanen lipui yksin lammella, kunnes hän näki uljaan näköisiä valkoisia lintuja. Hän ui lähemmäs ja huusi ”Olettepa te isoja ankkvoja!” ”Emme me ole ankkvoja.” Linnut vastasivat. ”Olemme joutsenia, kuten sinäkin”. Suurin joutsenista vastasi. Ruma ankanpoikanen vilkaisi kuvaansa lammen pinnasta ja henkäisi ihastuksesta: ”Totta tosiaan, olenpa minä kaunis ja valkoinen.”

Kaikki joutsenet uivat yhdessä joelle päin. Joen rannassa he näkivät ankkaperheen. Ankka-äiti tunnisti heti oman poikasensa ja sanoi ”Minä arvasin, että sinä olit poikkeuksellinen”. Joen rannasta joutsenet nousivat lentoon. Sen pituinen se.

### Harjoitus 4

Joutsenhippa

**Tavoite:** Rooliin eläytyminen, sääntöleikin opettelu, juokseminen tilassa (havainnointi)

Joutsenhippassa, jossa ohjaaja esittää joutsenta (hippa) ja lapset ovat ankkvojen roolissa (kiinni otettavat). Kiinnijäätyään ankka muuttuu joutseneksi ja alkaa ottaa muita kiinni. Kun kaikki on saatu kiinni, loppuu leikki.

**Variaatio:**

Juoksuleikki, jossa liidetään isoilla siivillä joutsenena ja uidaan ankkoina.

**LOPETUS****Roolin purku**

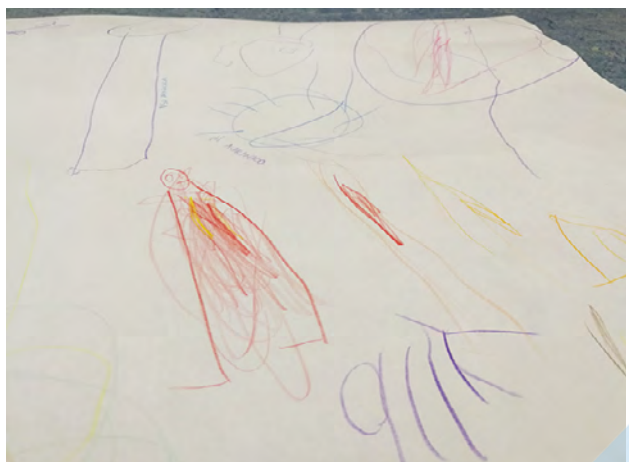
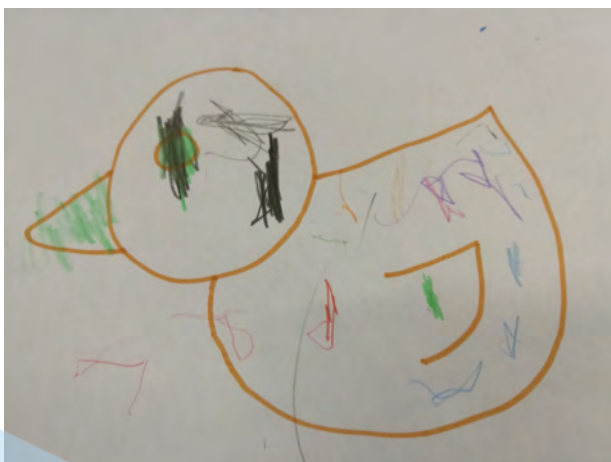
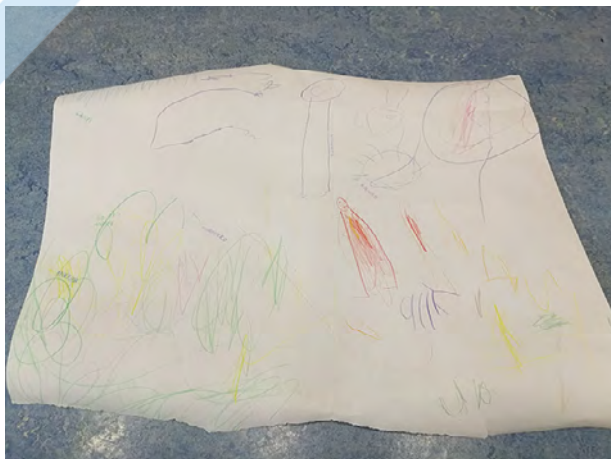
Kokemusten kuvittaminen

**Tavoite:** Rooleista irtautuminen, tuokion muistelu, mielikuvituksen käyttö ja piirtäminen (hienomotoriikka)

Lasten kanssa käydään läpi, mitä sadussa tapahtui. Sen jälkeen heille annetaan yksi iso yhteinen paperi ja kyniä. Heidät ohjeistetaan piirtämään, mitä he muistavat tuokiolta. Lopuksi jokainen lapsi saa kertoa, mitä on kuvaan piirtänyt.

**Variaatio:**

- värityskuvat (omat kuvat tai yhteinen iso paperi, josta jokainen saa värittää ankan)
- iso ankka, johon jokainen liimaa höyhenen



## Lopetusloru

**Tavoite:** Lorun muistelu, tuokion lopettaminen

Yhdessä me touhuttiin,  
paljon kaikkea opittiin.

jalalta toiselle hyppiminen  
käsillä piirretään ilmaan suuri ympyrä

Olipas meillä mukavaa,  
satumaassa vaeltaa.

taputellaan käsillä  
marssitaan reput selässä

Nyt on aika lopettaa,  
sadut pussiin piilottaa.

istutaan lattialle rinkiin  
sadun aloituskuva laitetaan pussiin

***K. Grundmark & E. Tommila***

## Palautteen kerääminen

Hymy-/surukasvokortit

Lapsille kerrotaan, mitä hymy- ja surunaamakortit tarkoittavat. Kortit asetetaan lattialle lasten eteen ja heidän annetaan jokaisen omalla vuorollaan valita haluamansa kortti. Lapsilta voidaan myös sen jälkeen kysyä, mikä tuokiolla oli mukavinta/ikävintä riippuen siitä, minkä kortin he valitsivat.

**Satukortti 1.1.**

Olipa kerran kuningatar, joka oli haaveillut omasta tyttärestä. Lopulta hän saikin tyttöauvan, jonka huulet olivat punaiset, huukset mustat ja iho lumivalkoinen. ”Annun sinulle nimeksi Lumikki.” kuningatar kuiskasi.

Vaihttavasti kuningatar kuoli Lumikin ollessa pieni lapsi ja kuningas meni uudelleen naimisiin mitä kauneimman naisen kanssa. Uusi kuningatar käyttäytyi ikävästi Lumikkia kohtaan. Joka päivä hän tuijotti taikapeiliään ja kysyi, onko hän kaunein ihminen maailmassa.

**Satukortti 1.3.**

Lumikki jatkoi matkaansa metsässä yksin ja löytää lopulta pienen sulaisen mökin. Hän kurkistaa sisälle mökkiin, mutta se on tyhjä. Hän astuu pienestä ovesta sisälle ja katsoo ympärilleen. Mökissä on seitsemälle katettu ruokapöytä ja makuuhuoneessa seitsemän pientä sänkyä. Lumikki asettuu nukkumaan yhteen sängyistä. Myöhemmin hän herää kolinaan ja näkee mökissä seitsemän pientä kääpiötä. Lumikki kertoo kääpiöille, miksi hän on tullut heidän mökkiinsä. Kääpiöt päättävät antaa Lumikille luvan jäädä asumaan kanssaan.

**Satukortti 1.4.**

Lumikin eläessä kääpiöiden kanssa, saa ilkeä kuningatar tietää taikapeilihään Lumikin asuvan metsässä. Ilkeä kuningatar suuttuu ja päättää viedä Lumikille myrkykkyomenan. Lumikki ei tunnista vanhaksi eukoksi pukeutunutta kuningataria ja avaa hänelle mökin oven. Eukko tarjoaa Lumikille myrkyllistä omenaa, jonka pala tarttuu Lumikin kurkuun ja Lumikki kaatuu maahan.

Illalla kääpiöt palaavat kotiinsa. He huomavat Lumikin makavan maassa ja pistävät hänet kauniiseen lasisängyyn. Eräänä päivänä paikalle ratsastaa prinssi, joka rakastuu sängyssä makavaan Lumikkiin. Hän pyytää kääpiöiltä lupaa saada viedä Lumikin omaan linnaansa. Kääpiöt huomaavat, kuinka paljon prinssi Lumikkia rakastaa. Prinssin apulaiset nostavat sängyn käsiinsä, mutta heidän otteensa lipeää ja Lumikki putoaa maahan. Samassa myrkykkyomenan pala irtoa Lumikin kurkusta ja hän herää. Lumikki ja prinssi rakastuvat, menevät naimisiin ja elävät elämänsä onnellisena loppuun saakka. Sen pituinen se.

**Satukortti 2.3.**

Keskikokoinen porsas tapasi metsässä puunhakkaajan, jolta hän pyysi oksia talonsa rakentamiseen. Puunhakkaaja antoi keskikokoiselle porsaalle oksia riittävän suuren kasan, joista porsas pystyi rakentamaan itselleen talon.

(harjoitus)

Kun oksista rakennettu talo oli vihdoinkin valmis, keskikokoinen porsas meni taloon sisälle. Siellä hän keitti suurella teepannulla itselleen kuumaa ja höyryvää vadelmanlehteitä. Pian susi tuli oksatalolle. Porsas ei suostunut tulemaan talosta ulos, joten susi kimpaaantui ja huusi ”Jos et minua sisään päästä, niin minä ähisen ja puhisen ja puhallan talosi kasaan!”. (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin/rekvisiittatalo kaadetaan) Hetken päästä oksista rakennettu talo sortui ja keskikokoinen porsas kipitti sutta karkuun syvälle metsän uumeniin.

**Satukortti 2.1.**

Olipa kerran kolme pientä porsasta, jotka asuivat äitinsä luona. Kun porsaat kasvoivat isoiksi, patisti äiti heidät maailmalle. ”Olkaa varovaisia ja rakentakaa vahvat talot, jotta olette turvassa sudelta” äiti opasti porsaitaan. Porsaat lähtivät matkaan. Pian porsaista pienin tapasi maatilän isännän, jolla oli traktorin peräkärjyssä olkia. Hän pyysi saada kasan olkia talonsa rakentamiseen. Isäntä suostui pyyntöön mielilyvin ja kehotti pienintä porsasta keräämään oljet itse.

**Satukortti 2.2.**

Porsaista pienin rakensi oljista itselleen talon ja meni sen sisään lepäämään. Hetken kuluttua iso paha susi kulki tietä pitkin olkitalon luo. Susi kurkisti ikkunasta sisään ja huusi porsaalle ”Possu hyvä, päästä minut sisään!”. Siihen porsas vastasi ”En varmasti päästä!”. Susi kimpaaantui porsaan vastauksesta ja huusi takaisin ”Jos et minua sisään päästä, niin minä ähisen ja puhisen ja puhallan talosi kasaan!”. (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin/rekvisiittatalo kaadetaan). Lopulta olkitalo sortui ja porsas kipitti karkuun.

**Satukortti 2.4.**

Porsaista suurin oli jatkanut matkaansa yksin, kunnes hän tapasi muurarin. Muurari oli rakentamassa tiilistä taloa. Porsas kysyi muurarilta ”Saisinko ottaa tiiliä omaa taloani varten?”. Muurari antoi ylimääräiset tiilet porsaalle mielellään. Niistä porsas rakensi itselleen vankan ja tukevan tiilitalon. Taloon hän muurasi savupiipun ja uurin suurelle padalle. Kun talo oli valmis, meni porsas sinne sisään ja teki padan alle tulen. Kohta pienin ja keskikokoinen porsas tulivat sisään isoimman porsaan taloon. He kertoivat suden puhaltaneen heidän talonsa kumoon. Siihen porsaista suurin vastasi ”Ei hätää, voitte jäädä talooni. Tätä vankkaa tiilitaloa susi ei voi saada nurin”.

Pian susi tuli tiilitalon luokse. Hän ei houkutelut porsaita ulos talosta lainkaan, vaan alkoi saman tien ähistä ja puhista ja puhaltaa taloa nurin. (Lasten kanssa yhdessä puhalletaan taloa nurin). Talon vahvat seinät eivät hievahtaneetkaan, kun susi niitä yritti kaataa.



**Satukortti 2.5.**

Susi ei kaikista yrityksistään huolimatta saanut taloa sortumaan. Heiken mietittyään se päätti kiiveta tikkaita pitkin talon katolle ja mennä savupiipusta sisään. Hän ei tiennytäkään, että suurin porsasista oli laittanut pataan kielumaan maukkaan sopan. Kun susi hump-sahiti porisevaan pataan, alkoi hän tuskissaan vinkua ”Aijajaj aijajaj... Minun tassuni palavat”. Kun susi vaivoin pääsi padasta ylös, juoksi hän hurjaa vauhtia kauas pois, eikä häntä sen jälkeen enää porsaiden talolla nähty. Sen pituinen se.

**Satukortti 3.2.**

Kukat kerättyään Punahilkka jatkoi matkaansa kohti mummon taloa. Hän oli tyytyväinen tuomisinsa, kauniiseen kukkakimpun ja herkulliseen ruokakorin. Polun päässä hämmötti pieni, punainen mäkki, jossa mummo asui. Punahilkka koputti oveen ja kuuli sisältä möreän äänen ”Tule sisään Punahilkka!” Punahilkka kummasteli mummon möreää ääntä. Hän ajatteli mummon olevan kipeä. Punahilkka käveli makuuhuoneeseen ja näki mummon makavan sängyssä. ”Mummo, miksi sinulla on noin valtavat suuret korvat”, Punahilkka kysyi. ”Jotta kuulisin sinut paremmin”, mummoiksi pukeutunut susi vastasi. ”Mutta miksi sinulla on noin valtavat silmät?”, Punahilkka jatkoi. ”Jotta näkisin sinut paremmin”, susi vastasi. Lopuksi Punahilkka vielä kysyi: ”Miksi sinulla on noin valtava suu?”. Ja silloin susi ponkaisi sängystä ylös ja haudautti: ”Jotta voisin paremmin syödä sinut!” Ja niin susi hoikkaisi Punahilkankin suihininsa.

**Satukortti 3.1.**

Olipa kerran kiltti ja iloinen tyttö, joka pukeutui aina mummonsa kutomaan punaiseen nuttuun. Sen vuoksi tyttöä kutsuttiin Punahilkaksi. Eräänä aamu-na äiti kutsui Punahilkkan luokseen ja sanoi hänelle: ”Punahilkka, mummo voi huonosti. Veisitkö hänelle tämän ruokakorin ja koittaisit piristää häntä?”. Punahilkka suostui pyyntöön ilomielin, sillä hän tykkäsi käydä mummon luona. Ennen Punahilkkan lähtöä äiti vielä muistutti Punahilkkaa pysymään polulla ja menemään suoraan mummon luo.

**Satukortti 3.3.**

Mummon talon lähellä metsikössä työskenteli puunhakkaja. Hän kuuli mummon mökistä kovaa kuorsaussta ja ihmetteli, kuinka mummo noin kovaa kuorsaa. Puunhakkaja päätti lähteä katsomaan, onko mummolla kaikki hyvin. Hän hiipi hiljaa mummon mökkiin ja kohti makuuhuoneesta kuuluvaa kuorsaussta. Heti sänkyyn vilkaistessaan puunhakkaja huomasi, että kuorsaus kuululikin sudesta, jonka maha oli valtavan suuri. Puunhakkaja otti sutta jalosta kiinni ja ravisti niin kovasti, että sekä Punahilkka että mummo tipahtivat sen mahasta pois. ”Voi kuinka meitä pelotti!”, huudautti Punahilkka. ”Niin! Onneksi sinä puunhakkaja pelasti meidät!”, mummo sanoi. Sitten mummo ajoi vihasena suden pois talostaan, jota ei sen koommin enää nähty. Sen pituinen se.

**Satukortti 4.1.**

Olipa kerran onnellinen äititankka, jolla oli pesässään seitsemän kaunista munaa. Kuusi munista olivat samanlaisia, mutta yksi muna oli aivan eri näköinen kuin muut. Yhtäkkiä ensimmäinen poikanen kuoriutui munasta kuului RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**) ja munan kuoreen tuli halkeama. Sitten kuului KOP – KOP – KOP (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**) ja nokka tuli näkyviin.

Lopuksi kuului RIKS – RÄKS – RIKS – RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**) ja pää putkahti esiin. Munasta kuoriutui kaunis pehmainen ja pörröinen ankanpoikanen. Muutkin ankat kuoriutuivat munasta. Viimeisestä munasta ei kuoriutunut poikasta, joten äititankka päätti jatkaa sen hautomista. Lopulta munakuori halkesi kokonaan ja kuului valtavan kova ääni RÄKS (**lapsia kehotetaan toistamaan ääni**).

Äiti anka katsoi poikasta ja sanoi ”Oho, oletpa sinä eri näköinen kuin muut. Ei se mitään, sinä olet siitä huolimatta minun oma pieni ankanpoikaseni.”

Äiti- anka lähti opettamaan poikasiaan uimaan ja neuvoi heitä ”Seuratkaa minua ja pysykää yhdessä.”

**Satukortti 4.3.**

Ruma ankanpoikanen lipui yksin lammella, kunnes hän näki uljaan näköisiä valkoisia lintuja. Hän ui lähemmäs ja huusi ”Olettepa te isoja ankoja!” ”Emme me ole ankoja.” Linnut vastasivat. ”Olemme joutsenia, kuten sinäkin”. Suurin joutsenista vastasi. Ruma ankanpoikanen vilkasi kuvaansa lammen pinnasta ja henkäisi ihastuksesta: ”Totta tosiaan, olenpa minä kauris ja valkoinen.”

Kaikki joutsenet uivat yhdessä joelle päin. Joen rannassa he näkivät ankkaperheen. Anka-äiti tunnisti heti oman poikasensa ja sanoi ”Minä arvasin, että sinä olit poikkeuksellinen”. Joen rannasta joutsenet nousivat lentoon. Sen pituinen se.

**Satukortti 4.2.**

Viimeisenä syntynyt poikanen ei osannut uida ja kaakattaa kuten muut ankan poikaset. Muut poikaset kiusasivat rumaa ankanpoikasta aina äiti-ankan poissa ollessa. Rumaa ankanpoikasta nimitys harmitti. Hän oli hyvin surullinen ja yksinäinen, minkä vuoksi hän päätti muuttaa pesästä pois lammen rannalle.

Loppukesän ruman ankanpoikanen uiskenteli yksin vuorten välissä olevalla lammella. **Minkälaista kesällä on?**

Lopulta kesä vaihtui syksyksi ja edelleen rumaa ankanpoikanen uiskenteli yksin pimenevässä illoissa. **Minkälaista syksyllä on?**

Syksyn kääntyessä talveksi, lammenpinta jäätyni ja ilma kylmeni. Vieläkin rumaa ankanpoikanen hytisi yksin lammella. **Minkälaista talvella on?**

Kun vilhdoin kevät koitti, alkoi jää sulaa. **Minkälaista keväällä on?**

**Satukortti 3.1. vaihtoehtoisen tarina**

Olipa kerran kiltti ja iloinen tyttö, joka pukeutui aina mummonsä kutomaan punaiseen nattuun. Sen vuoksi tyttöä kutsuttiin Punahilkaksi. Eräänä aamuna äiti kutsui Punahilkan luokseen ja sanoi hänelle: ”Punahilkka, mummo voi huonosti. Veistkö hänälle tämän ruokakorin ja koittaisit piristää häntä?”. Punahilkka suostui pyyntöön ilomielin, sillä hän tykkäsi käydä mummon luona. Ennen Punahilkan lähtöä äiti vielä muistutti Punahilkkaa pysymään polulla ja menemään suoraan mummon luo.

Punahilkka lähti kohti mummon taloa, jonne kulki pitkä polku metsän halki. Metsässä aurinko paistoi ja linnut lauloivat, tittyy tittyy! Pian polun reunaan ilmestyi susihukkaneen, joka kysyi Punahilkalta, mihin hän on matkalla. ”Olen matkalla mummon luo, viemään tätä ruokakoria”, Punahilkka vastasi. Susi keksi oitis ovelan juonen, jolla ehtisi mummon talolle ennen Punahilkkaa. Se ehdotti, että Punahilkka kävisi poimimassa syvemmältä metsästä kukkakimpun mummolle viemiseksi. ”Hyvä ajatus, mummo rakastaa kukkia!” Punahilkka huudahti ja lähti poimimaan kukkia. Sillä aikaa susi jolkotteli mummon talolle ja koputti ovelle. Mummo avasi oven ja pelästyi suttu, minkä vuoksi mummo juoksi suttu piiloon. Susi meni odottamaan Punahilkan tuloa mummon sänkyyn.

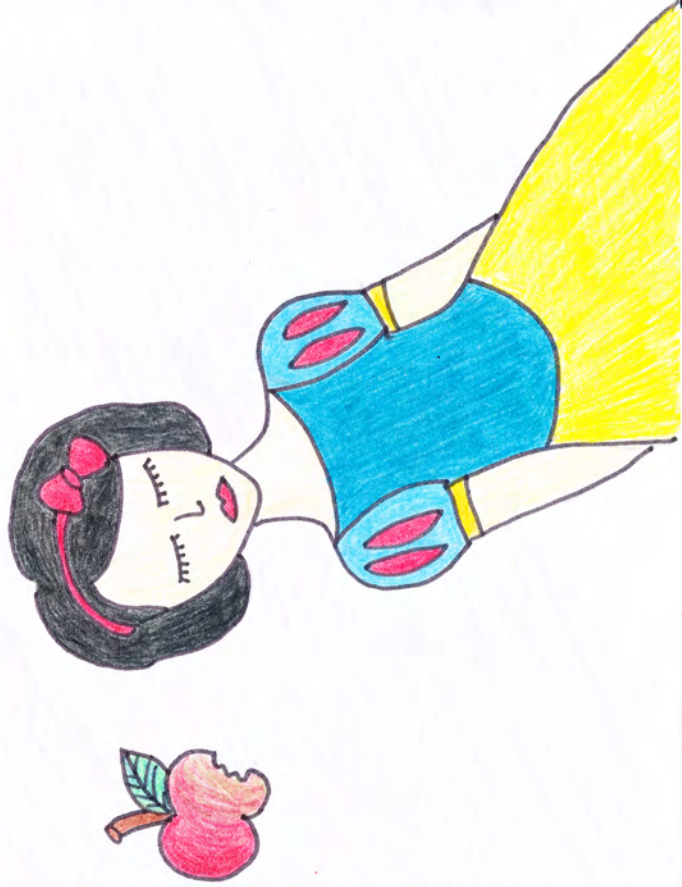
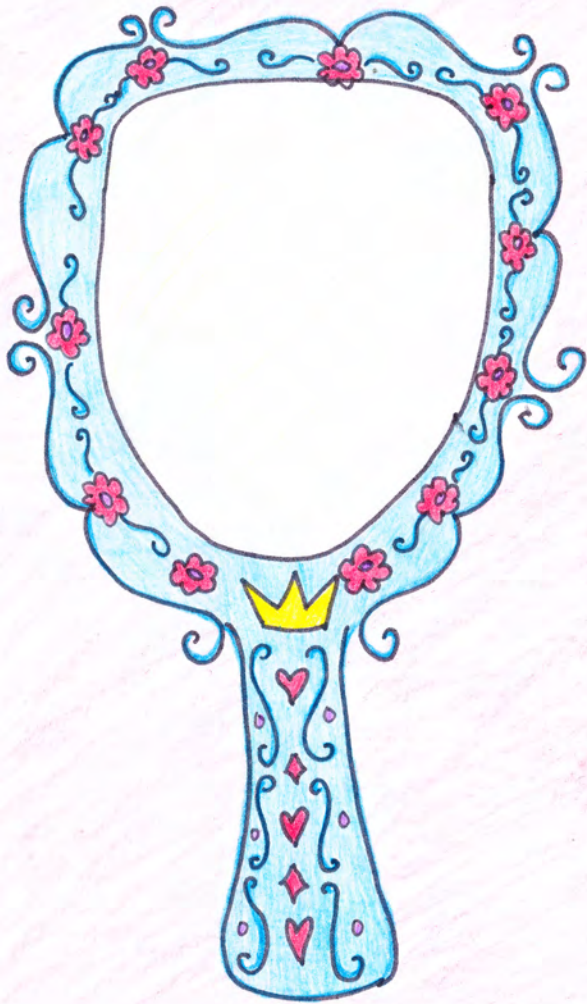
**Satukortti 3.2. vaihtoehtoisen tarina**

Kukat kerättyään Punahilkka jatkoi matkansa kohti mummon taloa. Hän oli tyytyväinen tuomisissa, kauniiseen kukkakimpun ja herkuliseen ruokakorin. Polun päässä hämmötti pieni, punainen mökki, jossa mummo asui. Punahilkka koputti oveen ja kuuli sisältä möreän äänen. ”Tule sisään Punahilkka!” Punahilkka kummasteli mummon möreää ääntä. Hän ajatteli mummon olevan kipeä. Punahilkka käveli makuuhuoneeseen ja näki mummon makaavan sängyssä. ”Mummo, miksi sinulla on noin valtavat suuret korvat”, Punahilkka kysyi. ”Jotta kuulisin sinut paremmin”, mummoiksi pukeutunut susi vastasi. ”Mutta miksi sinulla on noin valtavat silmät?”, Punahilkka jatkoi. ”Jotta näkisin sinut paremmin”, susi vastasi. Lopuksi Punahilkka vielä kysyi: ”Miksi sinulla on noin valtava suu?”. Ja silloin susi ponkaisi ylös sängystä ja sanoi ”Jotta voisit syödä nuo herkut sinun koristas!”. Punahilkka pelästyi suttu ja juoksi piiloon metsään.

**Satukortti 3.3. vaihtoehtoisen tarina**

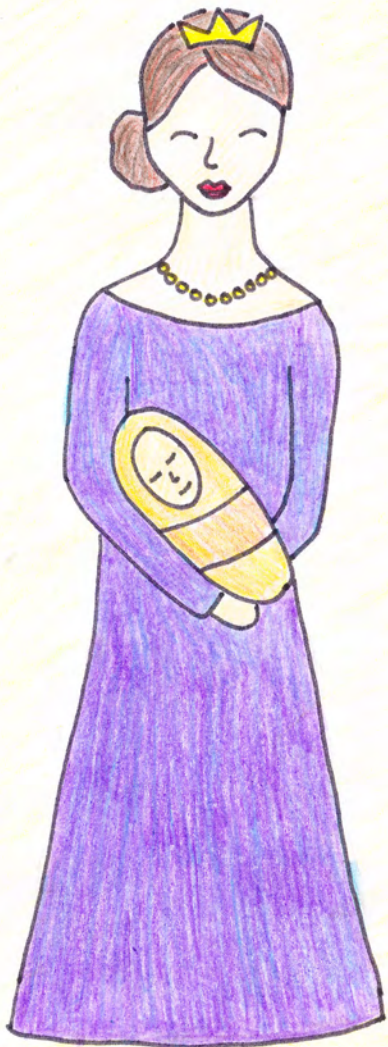
Mummon talon lähellä metsäkössä työskenteli puunhakkaja. Hän kuuli mummon mökisiä kovia kuorsausia ja ilmotteli, kuinka mummo noin kovaa kuorsaa. Puunhakkaja päätti lähteä katsomaan, onko mummolle kaikki hyvin. Hän hiipi hiljaa mummon mökkiin ja kohti makuuhuoneesta kuuluvaa kuorsausia. Heti sänkyyn vilkaistessaan puunhakkaja huomasi, että kuorsaus kuuluikin sudesta, jonka maha oli valtavasti suuri. Puunhakkaja herätti suden ja ajoi sen pois mummon talosta. Susi juoksimetsään karkuun. Lopulta Punahilkka ja mummo uskalivat tulla piilostaan. ”Voi kuinka meitä pelotti!”, huudahti Punahilkka. ”Niin, onneksi sinä puunhakkaja ajoit suden tiehensä!”, mummo sanoi. Sen koommin suttu ei enää mummon talon lähellä nähty. Sen pituinen se.

1.2



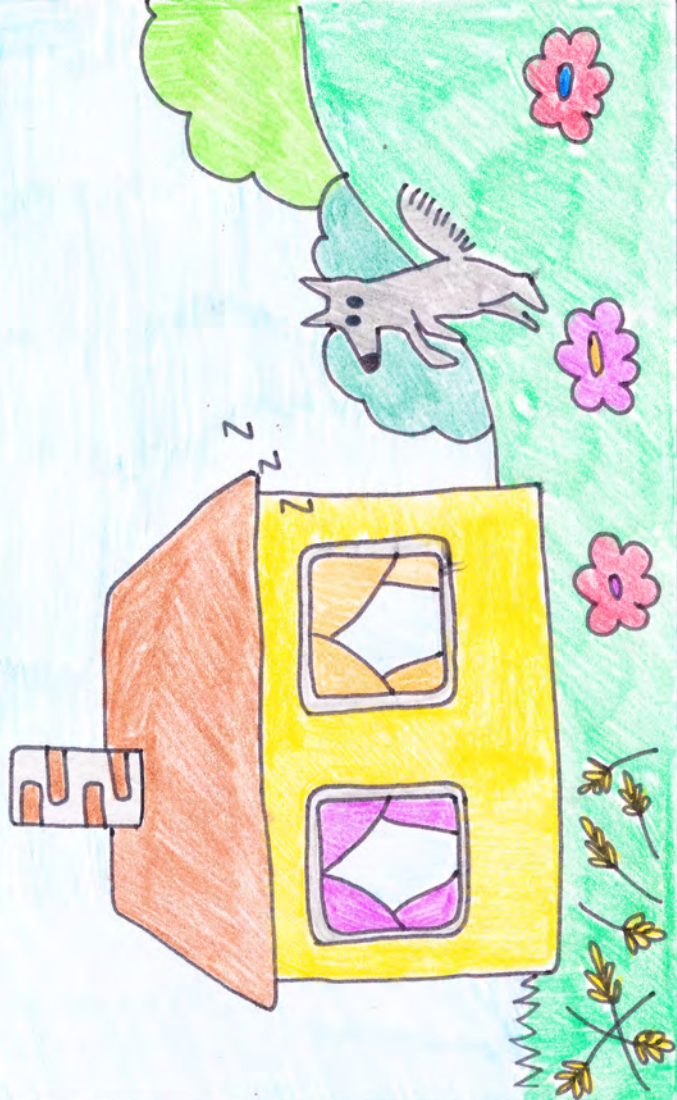
1.4

1.1

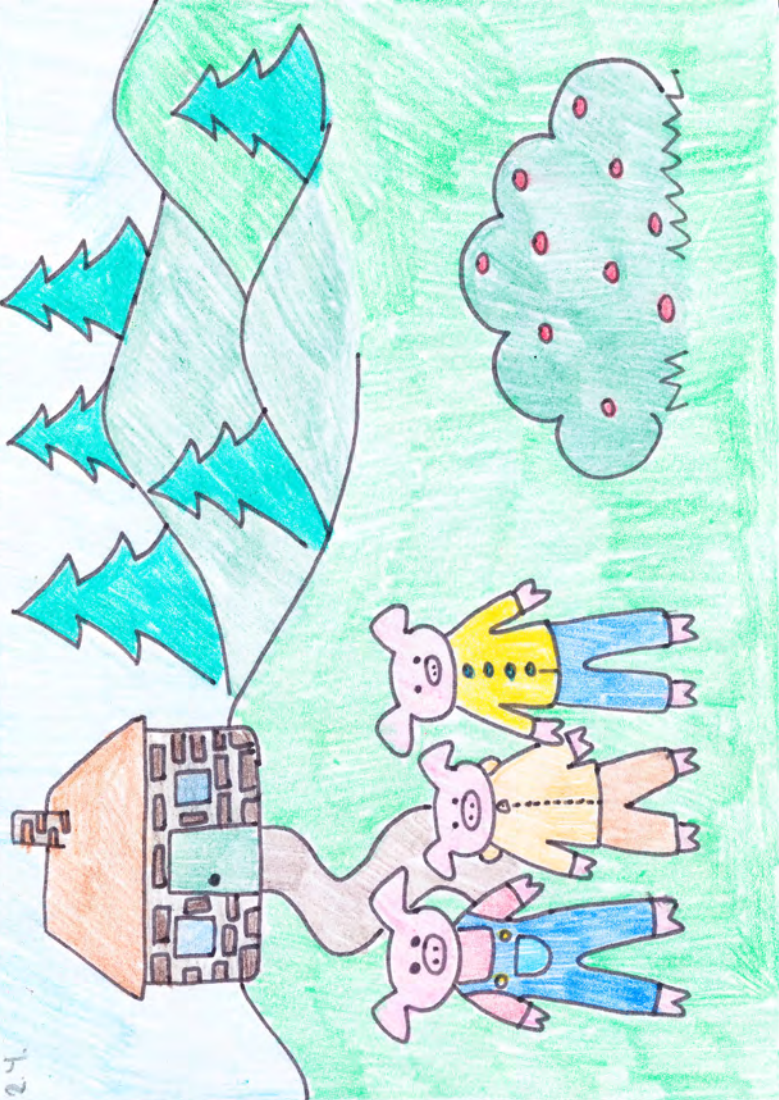


1.3

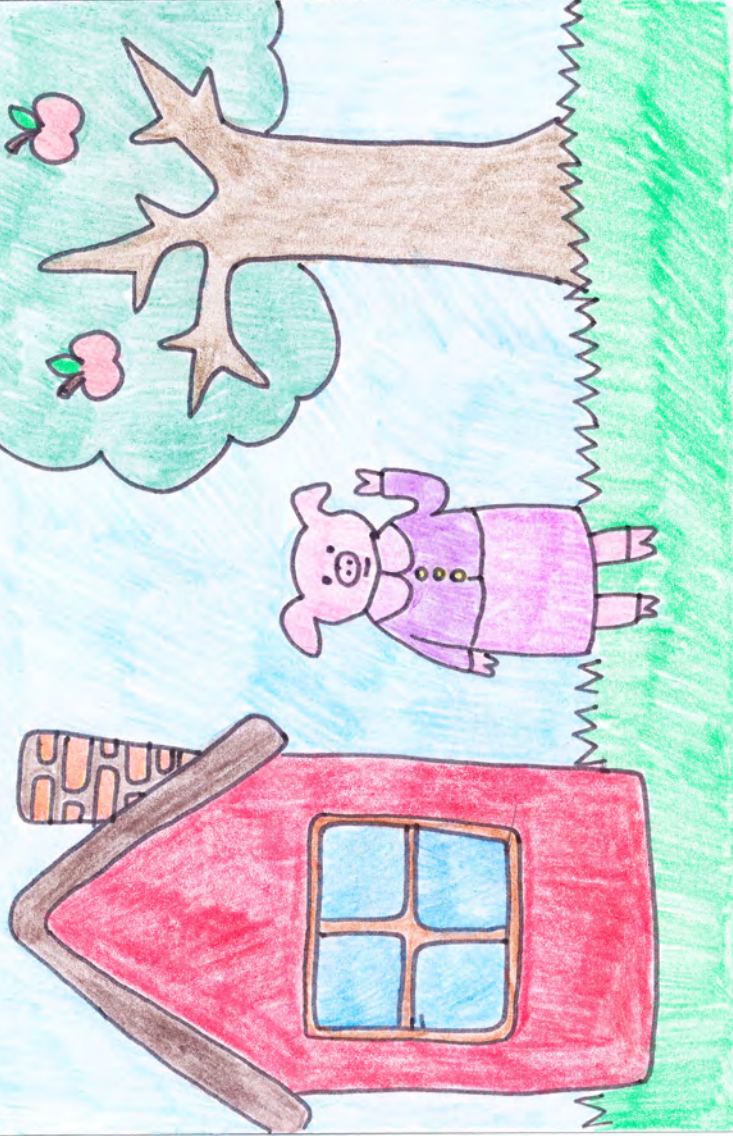
2.2



2.4

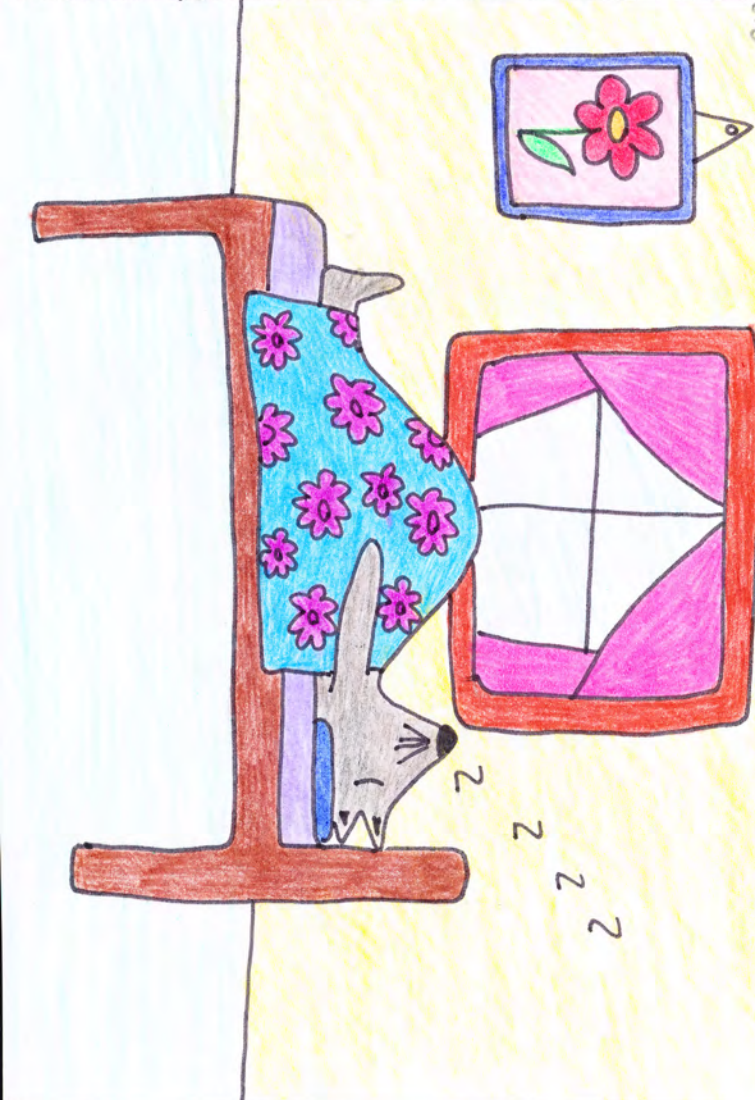
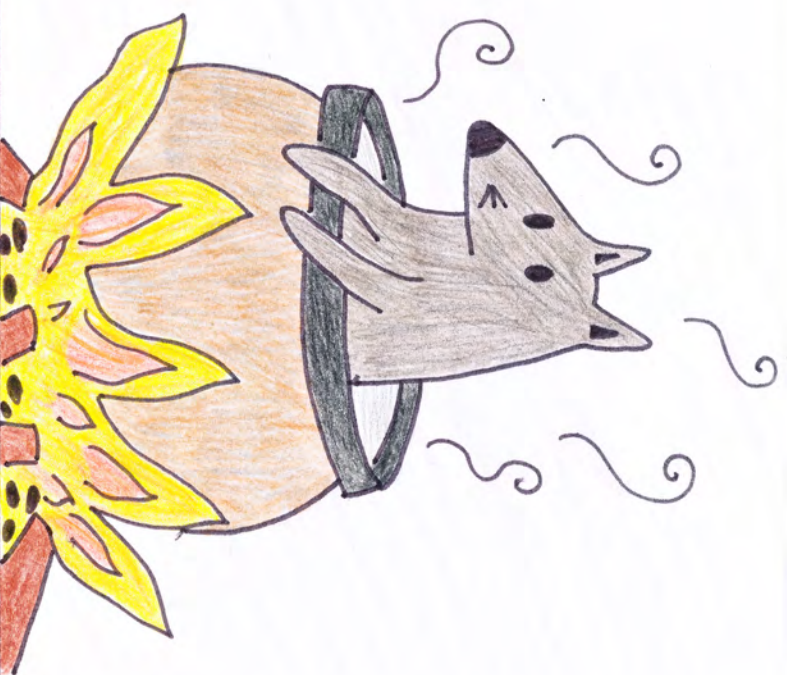


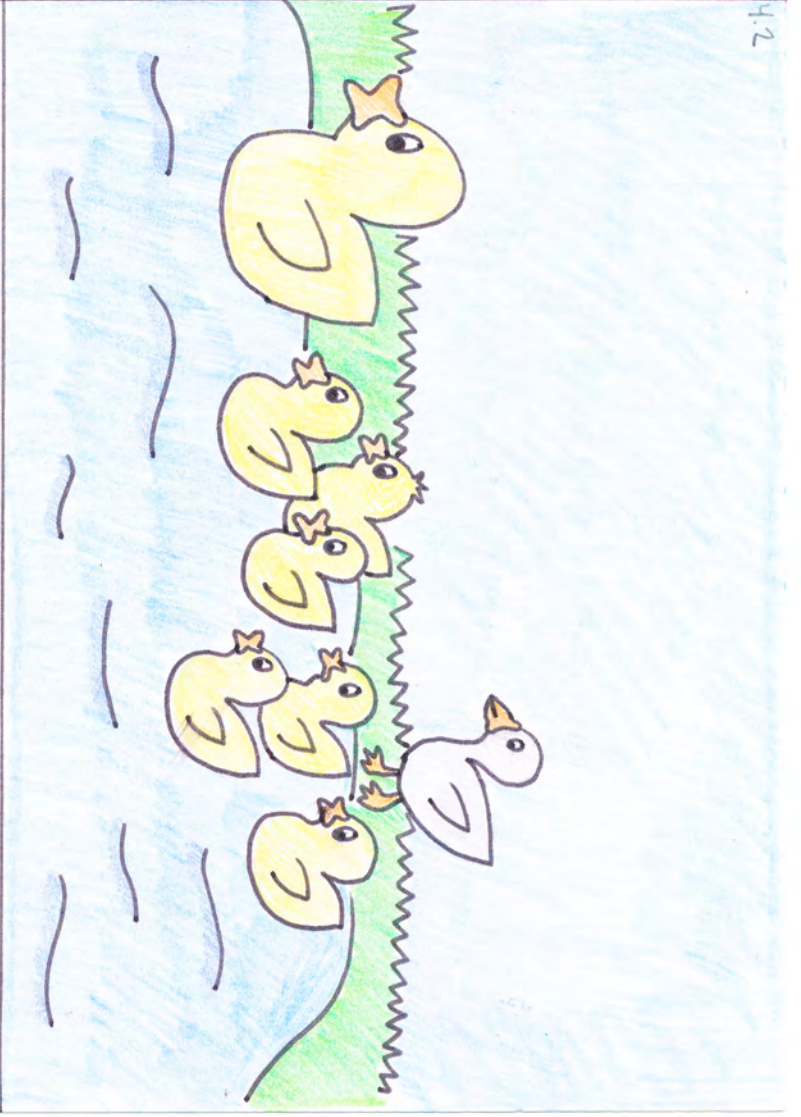
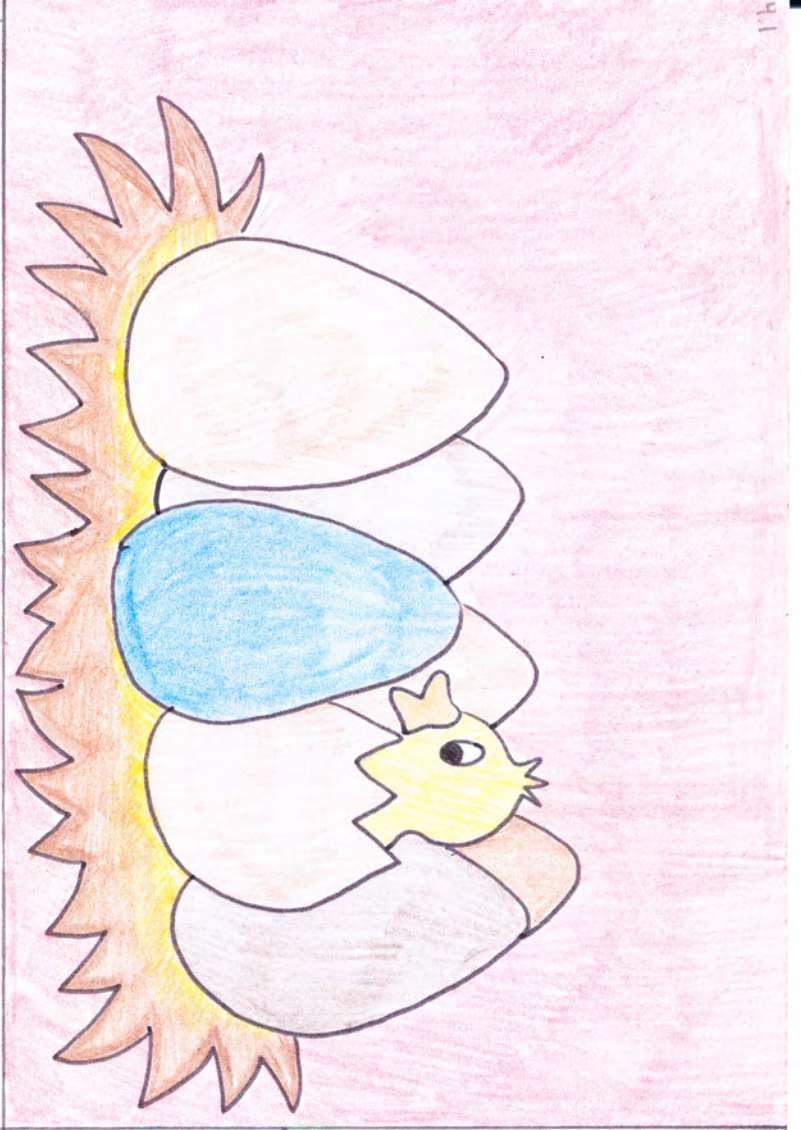
2.1

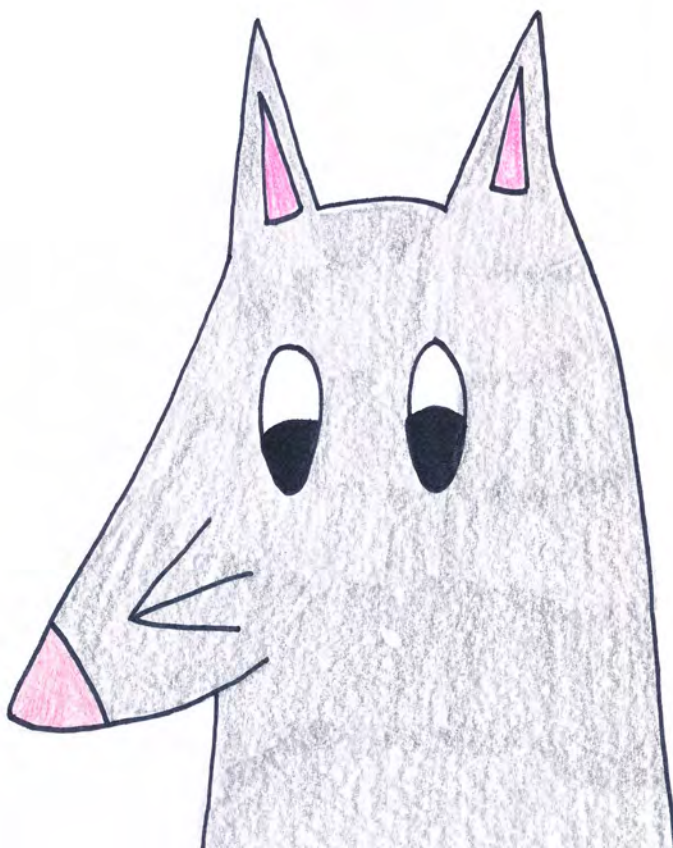


2.3

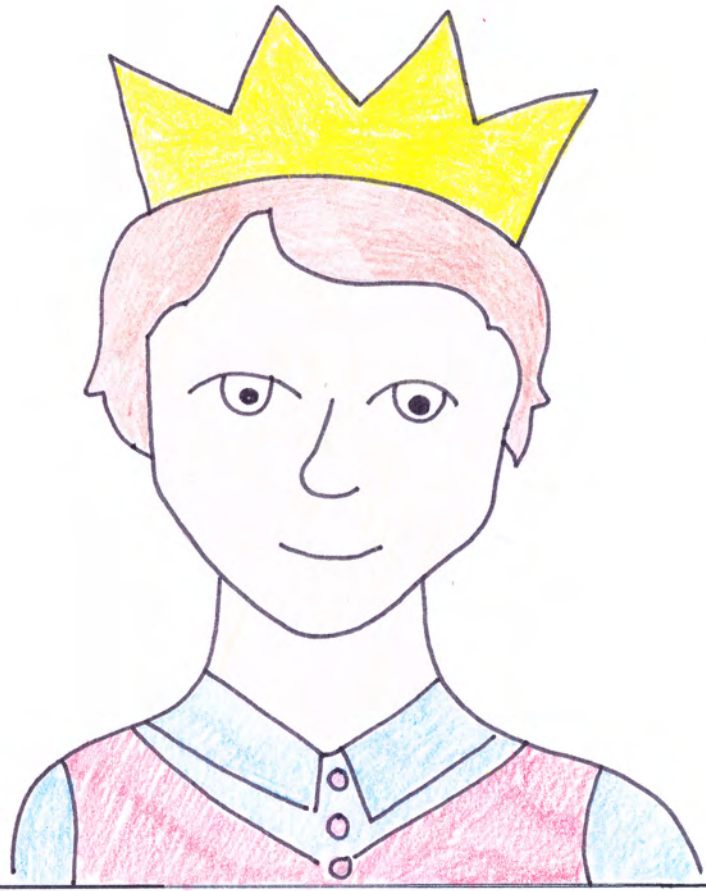












# LÄHTEET

ADENIUS-JOKIVUORI, Merja, ERONEN, Tuija ja LAAKSO, Marja-Leena 2014. Tuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: SIISKONEN, Tiina, ARO, Tuija, AHONEN, Timo ja KETONEN, Ritva (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 4. uudistettu painos. Juva: Bookwell Oy, 171-186.

ALIJOKI, Alisa 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Julkaisussa: NURMILAAKSO, Marja ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 77-85.

AUTIO, Tuire ja KASKI, Satu 2005. Ohjaamisen taito: liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prima Oy.

GIBBARD, Deborah ja SMITH, Clare 2016. A transagency approach to enabling access to parent-based intervention for language delay in areas of social disadvantage: A service evaluation. [verkkojulkaisu.] [Viitattu 2016-10-20.] Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.savonia.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=1e8c854b-ce6b-4edf-a7f4-3817b599a9f6%40sessionmgr102&hid=115>

HUISMAN, Tuulamarja ja NISSINEN, Anu 2005. Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Julkaisussa: RINTALA, Pauli, AHONEN, Timo, CANTELL, Marja ja NISSINEN, Anu. (toim.) Liiku ja opi: Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 25-46.

HUTTUNEN, Matti ja JALANKO, Hannu 2014. Puheen ja kielen häiriöt lapsella. [Verkkojulkaisu]. Duodecim terveyskirjasto [Viitattu 2016-08-01.] Saatavissa: [http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00413](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00413)

JAAKKOLA, Timo, LIUKKONEN, Jarmo ja SÄÄKSLAHTI, Arja 2013. Liikuntapedagogiikka. Juva: Bookwell Oy.

JANTUNEN, Maria 2011. Lapsilähtöinen kasvatustieteellinen tutkimus. Julkaisussa: JANTUNEN, Timo ja LAUTELA, Raija (toim.) Lapsilähtöinen opetus. Latvia: Livonia Print, 6-11.

NURMILAAKSO, Marja 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Julkaisussa: NURMILAAKSO, Marja ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – Yliopistopaino, 31-41.

REUNAMO, Jyrki ja SALOMAA, Petra 2014. Kielellisen kehityksen tukeminen. Julkaisussa: REUNAMO, Jyrki. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Juva: Bookwell oy, 23-47.

TOIVANEN, Tapio 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: RUOKONEN, Inkeri, RUSANEN, Sinikka ja VÄLIMÄKI, Anna-Leena (toim.) Taidekasvatustieteellinen tutkimus: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 30-35.

ZIMMER, Renate 2002. Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Hämeenlinna: Karisto Oy

