



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

SYDÄMELTÄÄN HEPPAHÖPERÖ

Oppaan suunnittelu talliympäristöön erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjaukseen

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaaliala
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö
Kevät 2015
Monica Juvonen
Maria Peltola

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

JUVONEN, MONICA:
PELTOLA, MARIA

Sydämeltyään heppahöperö
Oppaan suunnittelu talliympäristöön
erityistä tukea tarvitsevien lasten
ohjaukseen

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 65 sivua, 19 liitesivua

Kevät 2015

TIIVISTELMÄ

Vuonna 2014 Hämeen ratsujaoston ensiapukoulutuksessa nousi esiin ratsastuskoulujen tiedon tarve erityisen tuen toteuttamiseen talliympäristöissä. Tällä toiminnallisella opinnäytetyöllä pyrittiin vastaamaan tuohon tarpeeseen oppaan muodossa.

Oppaan sisällön rakentuminen aloitettiin ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille suunnatulla kyselyllä, jossa kävi ilmeiseksi, että erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat löytäneet tiensä perinteisiin ratsastusryhmiin. Kyselyjen pohjalta oppaaseen nousi kaksi osa-aluetta, joihin kaivattiin tukea. Ne olivat yhteistyö vanhempien kanssa sekä käytännön toimet erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjaamisessa.

Oppaan taustoja avattiin ja aihevalintoja perusteltiin keskeisen käsitteistön kautta. Keskeisiksi käsitteiksi nousivat erityistä tukea tarvitseva lapsi, lapsen kehitys ja erityisen tuen tarpeiden ilmeneminen, huomioiminen ja yleisyys sekä yhdenvertaisuus, integraatio ja inklusio, ratsastus harrastuksena ja sen hyödyt.

Aineistohakuja tehtiin erityiskasvatuksen ja -opetuksen menetelmistä, joita sovellettiin harrastustoimintaan soveltuviksi. Aineistohauulla oli tarkoitus muodostaa vastaus opettajien kyselyssä esiin nousseisiin aihe-alueisiin. Käytännön ohjaus- ja muiden tukikeinojen keräämiseksi tehtiin pienimuotoinen kirjallisuuskatsaus, jonka pohjalta nousi työhön neljä teemaa: ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu ja opetuksen eteneminen.

Oppaaseen teemat purettiin kronologiseen muotoon, joka vastaa harrastuksen prosessikaarta alkaen ensimmäisestä yhteydenotosta ja päätyen itse ratsastustuntiin sekä vuorovaikutussuhteiden rakentamiseen. Näiden lisäksi oppaaseen koottiin teoriataustasta neljä tietopankkia tilaajasta, erityistä tukea tarvitsevasta lapsesta, ratsastuksen ja eläinten vaikutuksista sekä lähde ja linkki vinkkejä opettajille. Oppaaseen kootut menetelmät on kuvitettu ja tekstitetty ratsastusharrastuksen mukaisesti, mutta ne ovat sovellettavissa myös muihin harrastuksiin. Ainoastaan oppaaseen koottuja lähteitä ja linkkejä sekä ratsastuksen ja eläinten vaikutuksia ei pystyittäisi suoraan soveltamaan toisiin toimintaympäristöihin.

Asiasanat: Ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu, ratsastus, erityistä tukea tarvitseva lapsi

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

JUVONEN, MONICA:
PELTOLA, MARIA

Horse Daft by Heart
Planning a Guide for Stable Environment
to Guide Children with Special Needs

Bachelor's Thesis in Social Pedagogy for Work with Children and Young People
65 pages, 19 pages of appendices

Spring 2015

ABSTRACT

In 2014 Häme's riding chamber organized a first aid course in which a need for information on how to implement special support in riding environment appeared. This functional thesis was created to answer that need in the form of a guide.

The construction of the contents of the guide began with an inquiry directed to riding teachers and instructors. The inquiry showed that children with special needs have found their way into traditional riding lessons. Two main themes that were considered problematic emerged from the basis of the inquiry. Those were co-operation with parents and practical means to guide children with special needs.

The background of the guide was explained and the theme selections were based on the key concepts. The key concepts were child with special needs, child development, implementation and generality of special needs, paying attention to special needs, parity, integration and inclusion, riding as a hobby and its benefits.

The search of literature was focused on methods of special education that were applied to be suitable for leisure activities. The purpose of the search was to find answers to the themes that emerged from the inquiry directed to the teachers. A small review of literature was made to gather practical means on how to guide and support children with special needs. Four themes were found on the basis of this review. Those themes were environment, interaction, planning and progress of teaching.

In the guide the themes were unraveled in chronologic order to match the process starting with the first contact and ending with the riding lesson and building interdependency. In addition to these the guide includes four databanks that offer information about the commissioner of this work, children with special needs, the effects of horseback riding and animals and a list of source literature and links.

Key words: environment, interaction, planning, riding, child with special needs

SISÄLLYS

KÄSITELUETTELO	2
1 JOHDANTO	3
2 ”SYDÄMELTÄÄN HEPPÄHÖPERÖ”-OPPAAN LÄHTÖKOHDAT	6
2.1 Opinnäytetyön tilaaja	6
2.2 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus	6
3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI OPPILAANA	8
3.1 Erityistä tukea tarvitseva oppilas	8
3.2 Lapsen kehitys, oppiminen ja erityisen tuen tarpeiden ilmeneminen	10
3.3 Erityisen tuen tarpeiden huomioiminen ja yleisyys opetuksessa	12
3.4 Yhdenvertaisuus, integraatio ja inkluusio	16
4 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA OPPILAS RATSASTUSKOULUSSA	20
4.1 Eläinten ja ratsastuksen vaikutuksia	20
4.2 Ratsastuskoulutoiminta	23
4.3 Muu hevosavusteinen toiminta	24
5 ”SYDÄMELTÄÄN HEPPÄHÖPERÖ” -OPPAAN SISÄLTÖ	27
5.1 Kysely ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille	27
5.2 Sisällön valinta oppaaseen	29
5.3 Ympäristö	31
5.4 Vuorovaikutus	33
5.4.1 Vuorovaikutus opetustilanteissa	33
5.4.2 Vuorovaikutus perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä	36
5.4.3 Opettajan ja huoltajien välisen yhteistyön aloittaminen ja ylläpito	39
5.5 Suunnittelu	41
5.6 Opetuksen eteneminen	44
5.7 Tietopankit	47
6 ARVIOINTI	49
6.1 Aineistonhankinta	49
6.2 Oppaan kokoaminen	51
6.3 Oppaan koekäyttö	52

6.4	Sovellettavuus	53
7	POHDINTA	55
7.1	Jatkotutkimus- ja kehityshaasteita	57
	LÄHTEET	58
	LIITTEET	66
	LIITE 1. Kyselylomake ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille	66
	LIITE 2. Stakesin päivähoiton aloituskeskustelu lomakkeesta muokattu harrastuksiin soveltuva muunnos	68
	LIITE 3. Menetelmätaulukko	70
	LIITE 4. SYDÄMELTÄÄN HEPPAHÖPERÖ – opas	73

KÄSITELUETTELO

Kela	Kansan Eläkelaitos
Green Care	Luonto-, eläin- ja maatala-avusteisia menetelmiä hyvinvointi- ja terveystalveluiden yhteydessä
Stakes	Sosiaali- ja terveystalan tutkimus- ja kehittämiskeskus
SRL	Suomen Ratsastajainliitto
Integraatio	Kahden erillisen yhdistäminen
Inkluisio	Yhteensulauttaminen
Kolmiportainen tuki	Tukimalli korvaamaan erittely yleis- ja erityisopetuksessa
Dialogisuus	Vuorovaikutusta, jossa siihen osallistujat ajattelevat yhdessä
Osallisuus	Yhteisöön liittyminen ja siinä osallisena oleminen
Sosiaalipedagoginen toiminta	Yleinen sosiaalisen kasvun tuki ja erityinen kasvatuksellinen tuki erilaisten vaikeuksien vuoksi erityistä tukea tarvitseville.

1 JOHDANTO

”Miten teidän talleilla on huomioitu erityislapset?” kysyttiin Hämeen ratsastusjaoston ensiapukoulutuksessa vuonna 2014. Vastauksissa kävi ilmi, että monilla ratsastuskouluilla ei ollut varauduttu erityistä tukea tarvitsevien lasten osallistumiseen ratsastustunneille.

Tukea tarvitseva lapsi tai nuori voidaan nähdä haasteellisena toimintaympäristössään. Yhtälailla tukea tarvitseva lapsi tai nuori voi kokea toimintaympäristön haasteellisena hänen tasavertaiselle osallistumiselleen. Haaste voi olla yksilössä, ympäristössä, vuorovaikutuksessa tai niiden eri yhdistelmissä. Tasa-arvoisen osallistumisen mahdollistamiseksi pitää miettiä, minkälaisia ratkaisuja erilaisiin toimintaympäristöihin voitaisiin tehdä. (From & Koppinen 2012, 9-10.)

Lasten arki rakentuu kodin, koulun ja vapaa-ajan ympärille. Vapaa-ajalleen lapset tarvitsevat mielekästä tekemistä, johon vapaaehtoiset harrastukset perustuvat. Nykyisin harrastuksista on muodostunut merkittävä kasvattaja kotien ja koulujen ohelle. Harrastukset ovat tärkeitä lapselle, ne mahdollistavat onnistumisen kokemuksia, mutta toisaalta opettavat myös kestävästi pettymyksiä. Harrastuksissa lapsi oppii myös vuorovaikutusta ja suunnitelmallisuutta. Ne vahvistavat lapsen itsetuntoa ja antavat rohkeutta. Erityisen tärkeitä harrastusten positiiviset vaikutukset ovat erityistä tukea tarvitseville lapsille, siellä lasten on mahdollista luoda muun muassa kaverisuhteita. Harrastuksilla voidaan jopa ehkäistä syrjäytymistä. (Mikkonen & Rouvinen 2009, 8-9.)

Osallisuuden voi harrastustoiminnassa nähdä esimerkiksi ryhmän sisälle pääsemisenä, mukana olona, huomioonotetuksi tulemisena ja mahdollisuutena jakaa kokemuksia muiden kanssa. Ajatuksena on, että osallistujalla on todellisia mahdollisuuksia tuoda omia näkemyksiään esiin, vaikuttaa, olla päättämässä asioista, kantaa vastuuta ja käyttää valtaa, jolloin osallistuminen on todellista osallisuutta. Osallisuus toteutuu aina ihmisen ja yhteisön suhteessa. Tähän kuuluu oleminen osana yhteisöä eli yhteisöön kuuluminen, toimiminen osana yhteisöä eli osallistuminen sekä kokee olevansa osa yhteisöä eli tuntee kuuluvansa yhteisöön. Yhteisö voi olla päiväkotiryhmä, koululuokka, joukkue tai muu harrastusryhmä.

Laajimmillaan yhteisö voi tarkoittaa yhteiskuntaa tai ihmisyyhteisöä. (Nivala & Ryytänen 2013, 20-21, 26.)

Hevostoiminta on laaja toimiala Suomessa ja tarjoaa runsaasti harrastusmahdollisuuksia. Arvioiden mukaan Suomessa on 16 000 tallia, jotka sijoittuvat eripuolille maatamme, maaseudulle ja taajamien läheisyyteen. Hevostoiminta on ollut Green Care toiminnan edelläkävijöitä Suomessa, hevosia on käytetty ennaltaehkäisevässä ja kuntouttavassa toiminnassa esimerkiksi kuntien ja seurakuntien toimesta. Hevosten aseman kuntouttajana uskotaan vahvistuvan lähitulevaisuudessa. (Hippolis ry 2014 3,17.) Ratsastusta harrastaa jopa 170 000 suomalaista. Selkeää kasvua on tapahtunut 3-8 -vuotiaiden harrastajien määrässä. Ratsastus on urheilulajeista 12:nneksi suosituin, yksilölajeissa se on uinnin ohella viime aikoina kasvattanut eniten suosiotaan. (Suomen Ratsastajainliitto 2015a.)

Ratsastus on harrastuksena poikkeuksellinen, koska siinä on läsnä myös hevonen. Eläimet vaikuttavat sosiaaliin suhteisiimme, ne ovat keino ottaa kontaktia toiseen ihmiseen. Eläimiä käytetään monipuolisesti sosiaali- ja terveydenhuollossa, muun muassa erilaisissa terapiatoiminnoissa. Anthoorz-lehdessä julkaistiin vuonna 2009 meta-analyysi eläinavusteisesta terapiasta ja siinä terapialla todettiin myönteisiä vaikutuksia ainakin autismin kirjoon kuuluvien häiriöiden, käyttäytymisen ongelmien, somaattisten sairauksien ja psyykkisten häiriöiden alueilla. (Ikäheimo 2013, 6-9.)

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön alussa tehtiin kysely ratsastuskouluopettajille erityistä tukea tarvitsevien lasten kohtaamisesta ratsastuskouluissa ja niistä haasteista, joita työssä on kohdattu. Haastatteluiden perusteella ammattilaiset kaipasivat eniten tukea yhteistyöhön huoltajien kanssa sekä käytännön vinkkejä erityistä tukea tarvitsevien lasten opetukseen. Tässä työssä avataan aluksi työn kertoja kuten erityistä tukea tarvitseva lapsi oppilaana ja ratsastuskoulussa. Näitä hyödyntäen on koottu opetusmenetelmiä sekä käytännön keinoja, joiden avulla erityistä tukea tarvitsevat lapset pystyisivät helpommin osallistumaan ratsastustunneille, eli pystyttäisiin toteuttamaan inklusiivista toimintaa. Lopuksi löydetyistä lähteistä on koottu tiivis opas ”Sydämeltään heppahöperö”, jossa ratsastuksenopetuksen ammattilaisille on koottu tukikeinoja työhönsä erityistä

tukea tarvitsevien lasten kanssa.

Opinnäyteyden tekijät opiskelevat sosiaalipedagogista lapsi- ja nuorisotyötä ja suorittavat osana opintojaan myös lastentarhanopettajan pätevyyden. Molemmat opinnäytetyöntekijät ovat kiinnostuneita työskentelystä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa. Opinnäytetyön tavoite onnistuneesta inklusiosta vastaa sosiaalipedagogisen työtteen tavoitteita. Tämän työn kautta molemmat tekijät pääsevät kasvattamaan omaa ammattitaitoaan ja ammatillisuuttaan sosiaalipedagogiikan asiantuntijoina. Sosiaalipedagogikkaan sisältyy muun muassa yhteiskunnan ja yksilön vuorovaikutus arjessa sekä yksilön vahvuuksien havaitseminen ja hyödyntäminen (Ranne 2005, 16), jotka näytätävät tässä opinnäytetyössä.

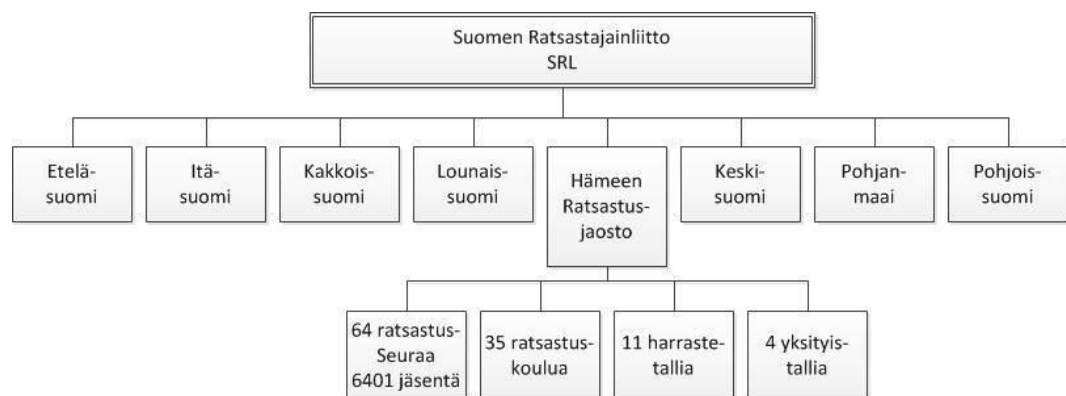
2 ”SYDÄMELTÄÄN HEPPÄHÖPERÖ”-OPPAAN LÄHTÖKOHDAT

Idea opinnäytetyölle syntyi toisen opinnäytetyön tekijän osallistuessa hevosalan ammattilaisille ja harrastajille suunnattuun lasten ensiapukoulutukseen.

Koulutuksessa käydyissä keskusteluissa nousi esiin, että ratsastuskouluissa erityistä tukea tarvitsevien lasten kohtaamiseen ja ohjaamiseen ei ollut monilla talleilla kiinnitetty huomiota. Koulutuksen järjestäjänä toimi Suomen Ratsastajainliiton Hämeen ratsastusjaosto, joten oppaan idean kypsyttyä pyysimme heitä opinnäytetyöllemme tilaajaksi. Opinnäytteen tuotoksena syntyvä opas tulee heille yhdeksi työkaluksi havaitun ongelmakohdan työstämiseen.

2.1 Opinnäytetyön tilaaja

Hämeen ratsastusjaosto on yksi kahdeksasta Suomen Ratsastajainliiton alueellisesta jaostosta. Aluejaoston tehtävä on toimia Ratsastajainliiton alueellisena edustajana, tukien muun muassa nuoriso- ja harrastustoimintaa. (Hämeen Ratsastusjaosto 2014.) Vuonna 2014 Hämeen alueella toimi 64 ratsastusseuraa, joihin kuului 6401 jäsentä. Alueeseen kuului myös 35 Suomen Ratsastajainliiton hyväksymää ratsastuskoulua, 11 hyväksyttyä harraste- ja 4 yksityistallia (Kuvio 1.). (Hämeen Ratsastusjaosto 2015.)



KUVIO 1. Suomen Ratsastajainliiton organisaatio

2.2 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa työn kohteena olevalle ammatilliselle alalle esimerkiksi käytännön toimintaa koskeva ohje, opas tai

ohjeistus, joka ohjeistaa, järkeistää tai järjestää käytännön toimintaa. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9.) Tavoitteena on tehdä kysely ratsastusalan ammattilaisille heidän kokemuksistaan ja valmiuksistaan työskennellä erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Kyselyissä esiin nousseiden asioiden pohjalta tavoitteenamme on muodostaa opas tukemaan ratsastusalan ammattilaisia erityistä tukea tarvitsevien lasten huomioimisessa ja ohjaamisessa talliarjessa sekä ratsastustunneilla. Opas tulee sisältämään menetelmiä, joilla talliympäristöä ja -toimintaa pystytään muokkaamaan erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille sopivammaksi.

Opinnäytteen ja sen tuotoksena syntyvän oppaan tarkoituksena on edistää ratsastuskoulujen toimintavalmiuksia erityistä tukea tarvitsevien lasten tullessa niiden talleille harrastamaan. Tarkoitus on avartaa tallihenkilökunnan näkemyksiä erityistä tukea tarvitsevista lapsista sekä omista kyvyistään toimia heidän kanssaan.

Vaikka tämä kyseinen opas kohdistuukin tallimaailmaan, ovat menetelmät käytettävissä myös muissa toimintaympäristöissä. Muissa harrasteissa voidaan soveltaa oppaan sisältöä kyseisten ryhmien tarpeita vastaaviksi. Tarkoituksena on edistää erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten harrastusmahdollisuuksia tukemalla integroitumista tavallisiin harrastusryhmiin.

3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI OPPILAANA

Jotta voitaisiin miettiä keinoja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tukemiseksi ratsastuskoulussa, on ensin ymmärrettävä mitä erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla tarkoitetaan. Käsitteet erityistä tukea tarvitsevista lapsista ovat muuttuneet runsaasti viimeisten vuosikymmenten aikana ja ovat jatkuvassa muutoksessa. On tärkeää ymmärtää miten laajasti kattava määritelmä erityistä tukea tarvitseva lapsi on, jotta voidaan ymmärtää mitä tarkoitetaan esimerkiksi Hevoset ja kunta – rajapintoja teoksen jaottelulla vammaisratsastus ja erityistä tukea tarvitsevien ratsastus (Martin-Päivä 2014, 78).

3.1 Erityistä tukea tarvitseva oppilas

Käytetyt nimitykset ja luokittelut erityistä tukea tarvitsevista lapsista ovat muuttuneet aikojen saatossa: 1960 – 1980-luvuilla oli pedagogisesti poikkeavia ja 1980-luvulta eteenpäin erilaisia oppilaita. 2000-luvun alussa yleistyi erityisen kasvatuksen tarve. Sosiaalisen vammaistutkimuksen vahvistuessa käsitteet vammaisuus ja erityisen kasvatuksen tarve on koettu tarpeelliseksi erottaa toisistaan, lisäksi nimityksiin on lisätty lisätuentarve sekä tehostetun tuen tarve. (Moberg & Vehmas 2009, 57.)

Lasten päivähoidosta säätävässä laissa puhutaan erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevasta lapsesta (Laki lasten päivähoidosta 36/1973 §7). Käytännön termiksi on muodostunut erityisen tuen tarve, jota käytetään muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, että tuen tarve voi esiintyä fyysisen, tiedollisen, taidollisen, sosiaalisen tai tunne-elämän kehityksen osa-alueilla. Tuen tarvetta arvioitaessa on huomioitava sekä lapsen toimintamahdollisuudet erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa että niissä tarvittavat tuen ja ohjauksen tarpeet. Tukitoimet aloitetaan heti, kun tuen tarve on havaittu, vanhempien kanssa sovitusti voidaan myös konsultoida asiantuntijoita. Pyrkimyksenä on ehkäistä tuen tarpeen pitkittyminen ja kasautuminen. Tavoitteena on, että lapsi pystyisi tuen turvin toimimaan perusrhythmissä yhdessä muiden lasten kanssa. Tukitoimina voidaan käyttää fyysisen, psyykkisen sekä kognitiivisen ympäristön muokkaaminen lapsen tarpeita vastaavaksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 35-36.)

Erityiskasvatuksessa on kuitenkin alettu kritisoida myös termiä tuen tarve, sillä tuen tarve on aina tilannesidonnaista. Tuen tarpeesta saattaa olla myös eri näkökulmia osapuolten välillä, esimerkiksi lapsen näkökulmasta. Ympäristö on merkittävässä osassa rakentamassa erityisen tuen tarpeita ja ne liittyvätkin usein ympäristön jokapäiväisiin prosesseihin ja rutiineihin. Haasteet voivat ilmetä monin tavoin, mutta jo vuosikymmenten ajan eniten vaikeuksia on ilmennyt kielellisessä ja sosiaalis-emotionaalisessa kehityksessä. Lisäksi varsin yleisiä ovat tarkkaavaisuuden vaikeudet sekä kehityksen viivästymät. (Alijoki & Pihlaja 2011, 261.)

Aikuisen ajatukset erityisen tuen tarpeesta ovat merkittävässä asemassa, sillä lapsi havaitsee näitä ollessaan vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa.

Vuorovaikutustilanteissa lapsi muodostaa käsitystä itsestään. Aikuisen ihmiskäsitys, arvot ja etiikka välittyvät vuorovaikutuksessa sekä tekojen että puheen kautta. Näitä havainnoidessaan lapsen itsekäsitys voi joko vahvistua tai heikentyä. (Viittala 2005, 10.) Itsekäsitys jakautuu kolmeen tekijään: kognitiivinen, affektiivinen ja käyttäytymistekijä. Kognitiivinen tekijä rakentuu subjektiivisista ja objektiivisista määritelmistä, joiden avulla yksilö määrittelee itsensä. Esimerkiksi: Nainen, opiskelija, naimaton. Affektiivinen tekijä muodostuu yksilön verratessa omaa itsekäsitystä ihanteelliseen itsekuvaan tai ihailemaansa henkilöön, yksilön käsityksiin siitä miten muut häntä arvioivat ja oman toiminnan onnistumisen arvioinnista. Käyttäytymistekijä on tapa toimia itseään kohtaan, joko arvostavasti tai halveksuvasti. Itsekäsitys on tietoisuutta itsestä, johon liittyy itsen kokeminen erillisenä yksilönä. Myös yksilön fyysiset ominaisuudet ja käytös ovat osa itsekäsitystä. (Burns 1982 ja Kalliopuska 1984 Suomalainen 2005, 12-13 mukaan.)

Perinteisesti erityisyyden määrittely on perustunut lääketieteelliseen diagnoosiin. Tämä on johtanut jaotteluun normaalin ja ei-normaalin lapsen välillä. Lapsesta voidaan sortua puhumaan kategorian mukaan, esimerkiksi CP-lapsena, joka asettaa lapsen tiettyyn ryhmään, ja saattaa muodostaa hänestä kuvan persoonattomana ongelmaisena, eikä tällöin huomioida lapsen yksilöllisiä kykyjä. Ongelmallisuutta korostaa myös puhekielessä käytettävä termi erityislapsi erityistä tukea tarvitsevan lapsen sijaan. Lasten aito kohtaaminen ja hyväksyminen ovat kaikkein tärkein askel auttamisen polulla. Erityiskasvatus on lähtenyt

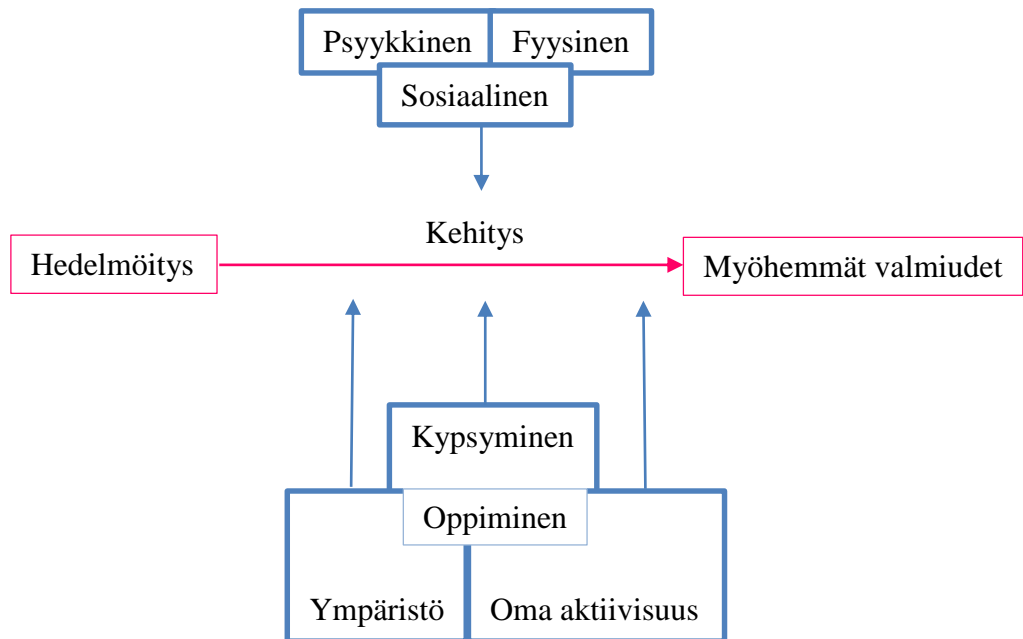
liikkeelle lasten auttamisesta, mutta huomioitavaa on, että yksilön muuttamisen rinnalla tulee pohtia myös ympäristöjen ja asenteiden muuttamista. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsella on ensisijaisesti enemmän vahvuuksia ja yhteistä muiden lasten kanssa, kuin muista erottelevia piirteitä. (Viittala 2005, 10-11, 14-15.)

Oppilaan yksilölliset heikkoudet on siis hyvä tiedostaa, mutta omalla toiminnalla voidaan merkittävästi vaikuttaa siihen, painottuuko toiminta heikkouksiin vai vahvuuksiin. Oppilaan ympärillä toimivat aikuiset ovat siis merkittävässä asemassa siinä, miten oppilas sijoittuu omaan ympäristöönsä ja näin ollen havainnoi itseään.

3.2 Lapsen kehitys, oppiminen ja erityisen tuen tarpeiden ilmeneminen

Nykyisin lasten arkiympäristöt rakentuvat koulusta, kodista ja vapaa-ajasta. Harrastuksen ovat merkittävä osa lasten vapaa-ajan ympäristöjä. Harrastuksista onkin noussut nykyisin merkittävä kasvattaja kodin ja koulun rinnalle. (Mikkonen ja Rouvinen 2009, 8-9.) Tästä syystä harrastuksissa olisi hyvä tuntee kehityksen peruslähtökohdat sekä hahmottaa harrastuksen mahdollinen merkitys ja vaikutus tähän prosessiin.

Ihminen kehittyä aina suhteessa ympäristöönsä, minkä vuoksi kehittyminen on hyvin yksilöllistä ja se jatkuu läpi elämän. Ihminen on fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kokonaisuus, siten että näitä on vaikea toisistaan erottaa. Fyysisen kehityksen alle lukeutuvat sekä fyysinen kehon kasvu, että motorinen liikkeiden kehitys. Psyykkisen kehityksen alle kuuluvat persoonan kehitys ja kognitiivisuuden eli havaitsemisen, muistin, ajattelun, kielen ja oppimisen kehitys. Kehittymiseen vaikuttaa perimä, joka säätelee lapsen kypsyämistä, ympäristö sekä oma suuntautuneisuus ja aktiivisuus. Näitä on havainnollistettu Kuviossa 2. (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 64, 123, 134.) Tuen tarpeessa olevilla lapsilla voi olla erityisiä vaikeuksia esimerkiksi ajattelussa, oppimisessa, keskittymisessä, käyttäytymisen kontrolloinnissa, puhekommunikaatiossa, kuulemisessa, näkemisessä, liikkumisessa tai fyysisen hyvinvoinnin ylläpitämisessä. (Moberg & Vehmas 2009, 58.)



KUVIO 2. Kehityksen osa-alueet ja siihen vaikuttavat tekijät (mukaillen Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 64.)

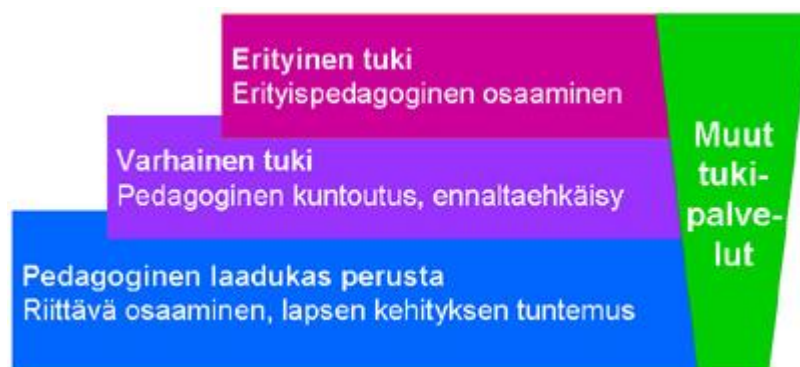
Erityistä tukea tarvitsevan lapsen haastavan käyttäytymisen taustalla voi olla esimerkiksi motoristen taitojen vajavuuksia, häiriötä aistitiedon käsittelyssä tai tunne-elämän vaikeuksia. Motoristen taitojen vajavuudet voivat ilmetä erityisesti kehon kontrollia ja säätelyä vaativissa taidoissa, jolloin vilkas lapsi liikkuukin vilkkaasti, eli korvaa puutteelliset taidot nopeudella. Vilkkkaus voi olla seurausta esimerkiksi vaikeudesta hahmottaa itsensä suhteessa tilaan tai toimintaan. Paikoillaan oleminen voi olla mahdotonta, koska pelkkä asennon ylläpitäminen vaatii liikaa tarkkaavaisuutta ja huomiota. Aistitiedon käsittelyn häiriöt taas voivat ilmetä yli- tai aliherkkänä reagoitina ympäristön ja kehon ärsykkeisiin. Tällöin toiminnan kannalta keskeistä informaatiota jää saamatta. Poikkeavat vuorovaikutus tai traumaattiset kokemukset, voivat aiheuttaa tunne-elämän häiriötä, jolloin lapsen reagointi tilanteeseen voi näyttäytyä yliherkkänä reagoitina, esimerkiksi pelokkuutena tai aggressiona. (Heikinheimo, Leppänen, Paatero & Seppälä 2014, 13.)

Vygotsky kehitti oman teoriansa lapsen oppimisesta, jossa korostuu tiedon sosiaalinen ja kulttuurillinen alkuperä. Vygotskyn mukaan lapsi oppii siten, että tavoiteltava toiminto ilmenee ensin sosiaalisena eli ihmisten välisenä ja sen jälkeen toiminto kehittyy lapsen sisäiseksi tapahtumaksi. Hän kehitti termin

lähikehityksen vyöhyke, joka tarkoittaa toimintoja, jotka ovat vielä kehittymäisillään eikä lapsi suoriudu niistä vielä yksin, mutta suoriutuu niistä aikuisen tai osaavamman toverin tuen ja ohjauksen avulla. Vygotskyn mukaan opetuksen tulee tapahtua juuri tällä alueella, sillä sen tulee edeltää lapsen kehitystä. Opetellessaan uutta asiaa lähikehityksen vyöhykkeellä, lapsi oppii hiljalleen toimimaan itsenäisesti. (Hujala, Purola, Parrila & Nivala 2007, 48-49.)

3.3 Erityisen tuen tarpeiden huomioiminen ja yleisyys opetuksessa

Erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi tarvitsee tavallista enemmän yksilöllistä huomiota ja tukea oppiakseen, kasvaakseen ja kehittyäkseen. Tuen tarve voi vaihdella tilanteesta riippuen. (Saari 2007, 6.) Päivähoidossa tukeminen miellettiin aiemmin erityispäivähoidon piiriin. Nyky-yhteiskunnassa tuen tarve on kuitenkin niin monimuotoista, että erityisen ja tavallisen välille on käytännössä mahdotonta vetää rajaa. (Heinämäki 2005, 8.) Tässä kappaleessa pyrimme vastaamaan siihen hypoteesiin, että mikäli varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa näyttäytyy erityisen tuen tarvetta, näyttäytyy se myös muissa arjen ympäristöissä, kuten harrastuksissa. Lisäksi ymmärtämällä mitä erityinen tuki näissä perinteisemmissä kasvatusympäristöissä tarkoittaa, voidaan luoda käsityksiä siitä miten sitä voitaisiin toteuttaa myös muissa ympäristöissä.



KUVIO 3. Kolmiportaisen tuen rakentuminen varhaiskasvatuksessa (mukaillen Heinämäki 2005, 10.)

Varhaiskasvatuksessa kolmiportainen tuki (Kuvio 3.) ei ole vielä välttämättömyys, mutta kunnat voivat rakentaa varhaiskasvatuspalveluitaan kolmiportaisen tuen mallin mukaan. Varhainen tuki perustuu varhaiskasvatuksen

ammattilaisten tekemään jatkuvaan arviointiin lapsesta, jonka perusteella voidaan hyvissä ajoin aloittaa sekä lapsen tukeminen että suunnitelmalliset tukitoimet. Erityinen tuki on lapsen kasvatuksellisten ja kuntoutuksellisten asioiden huomioimista päivähoitossa. Lapsen yksilöllisiin tavoitteisiin pyritään vastaamaan oppimisympäristöä sopivaksi muokkaamalla. Laki lasten päivähoitosta (36/1973) vaatii lääkärin tai muun asiantuntijan diagnosoinnin ja lausunnon erityisen tuen määrittelemiseksi. (Kuoppala 2014, 1, 13-14.)

Esi- ja perusopetuksessa kolmiportainen tuki on strategiamuutosten myötä otettu käyttöön jo vuonna 2011. Esi- ja perusopetuksen kolmiportaisen mallin termit ovat tehostettu tuki sekä erityinen tuki. Tehostettu tuki sisältää tukiopetuksen, osaaikaisen erityisopetuksen, oppilashuollollisen tuen sekä erilaiset pedagogiset ratkaisut. Erityistä tukea ja erityisopetusta käytetään silloin kun muut toimet eivät ole riittäviä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 9-10.)

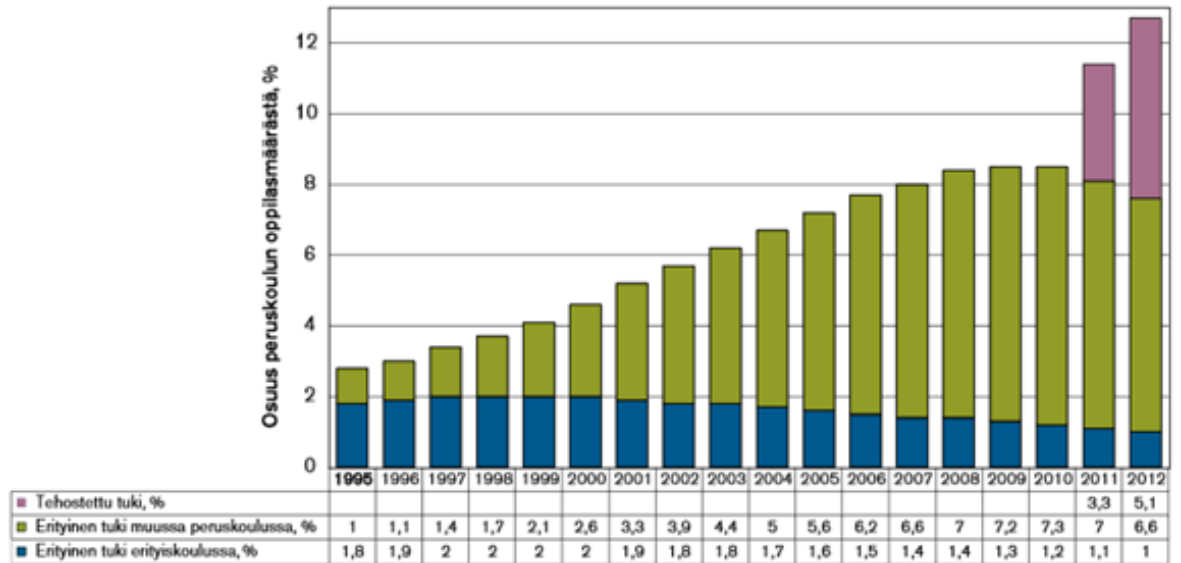
Vuonna 2013 tehostettua tai erityistä tukea esikouluikäisistä sai 9,3 prosenttia. Ala-asteikäisistä 13,2 prosenttia ja yläasteikäisistä 15,2 prosenttia. Näistä vain ala-asteikäisillä tehostettua tukea annettiin enemmän kuin erityistä tukea (Taulukko 1.). (Suomen virallinen tilasto, 2014.)

TAULUKKO 1. Vuonna 2013 tehostettua tai erityistä tukea saaneiden peruskoulun oppilaiden määrä.(Suomen virallinen tilasto 2014)

Vuosiluokat / sukupuoli	Tehostettua tukea saaneet oppilaat		Erityistä tukea saaneet oppilaat		Tehostettua tai erityistä tukea saaneet oppilaat		Peruskoulun oppilasmäärä
	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	Yhteensä	Osuus peruskoulun oppilasmäärästä, %	
Esiopetus	193	1,6	907	7,7	1 100	9,3	11 776
Vuosiluokat 1–6	24 256	6,9	22 251	6,3	46 507	13,2	351 663
Vuosiluokat 7–9	10 538	6	16 275	9,2	26 813	15,2	176 008
Lisäopetus	46	4,5	201	19,5	247	24	1 030
Yhteensä	35 033	6,5	39 634	7,3	74 667	13,8	540 477
Pojat	22 762	8,2	27 575	10	50 337	18,2	277 056
Tytöt	12 271	4,7	12 059	4,6	24 330	9,2	263 421

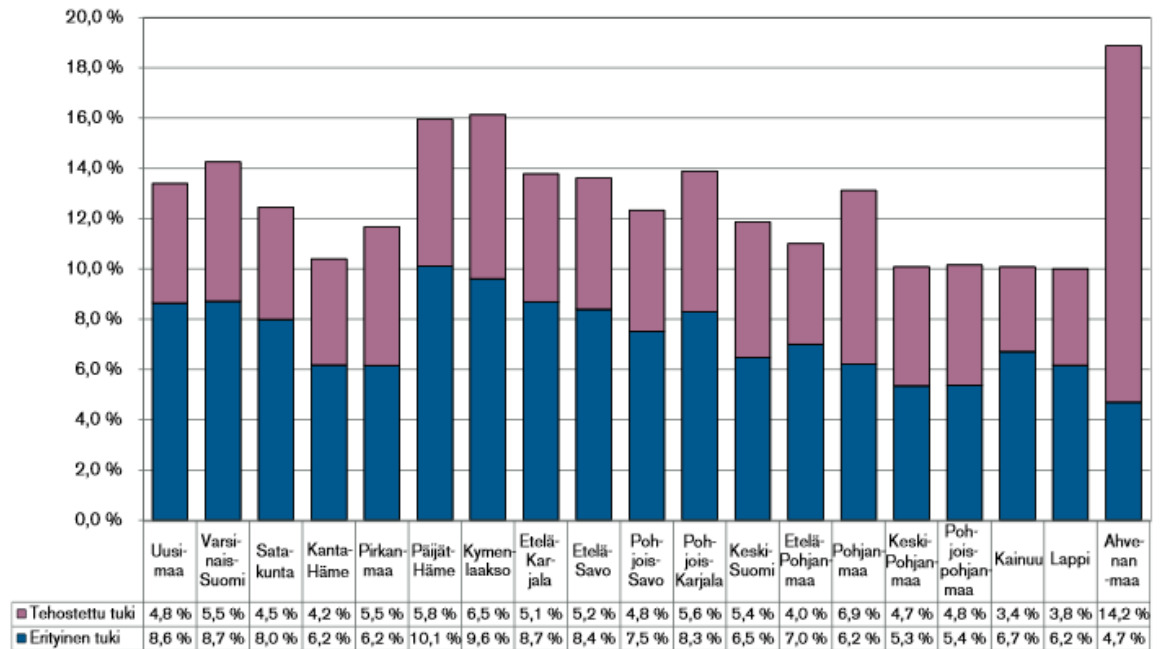
Vuonna 2010 päivähoitossa olevista lapsista noin 8,3 prosenttia oli erityisen tuen piirissä. Näistä lapsista kaksi kolmasosaa oli poikia. (Alila, Eskelinen, Estola, Kahiluoto, Kinon, Pekuri, Polvinen, Laaksonen & Lamberg 2014, 41.)

Erityisopetuksen määrä on noussut tasaisesti yli kymmenen vuoden ajan. (Takala 2010b, 47.) Tämä näkyy myös Opetus- ja kulttuuriministeriön Tilastokeskuksen tietojen pohjalta tekemässä Kuviossa 4, jossa erottuu myös vuonna 2011 alkanut erityisen ja tehostetun tuen erottelu.



KUVIO 4. Tehostettu tuki, Erityinen tuki peruskoulussa ja erityinen tuki erityiskoulussa vuosina 1995-2012 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 20.)

Vuonna 2012 Päijät-Häme erottui muista maakunnista suurimmalla erityisen tuen oppilasmäärällä. Yhteensä erityisen tuen ja tehostetun tuen oppilaita oli Päijät-Hämeessä kolmanneksi eniten maakunnista. Hämeen ratsastusjaoston alueeseen kuuluu myös Kanta-Hämeen ja Pirkanmaan alueiden kuntia, joissa erityisen tuen ja tehostetun tuen osuudet ovat selkeästi pienemmät. Valtakunnalliset erot ovat nähtävissä Kuviossa 5. Erityisesti Päijät-Hämeen alueella voisi siis olettaa, että peruskoulussa näkyvä suurehko tehostetun ja erityisen tuen tarve heijastuu myös tuen tarpeena alueen harrastuspalvelun tarjoajille.



KUVIO 5. Maakunnalliset erot tehostetun tuen ja erityisen tuen tarpeessa vuonna 2012 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 21.)

Hämäläinen, Liias, Taarna ja Valkama (2008, 15-17) esittävät arvion että oppilaista jopa 24-30 prosenttia olisi tuennan tarpeessa ja noin 20-25 prosenttia koko väestöstämme on erilaisia oppijoita. He painottavat että oppimisvaikeudet eivät ole tyhmyyttä tai laiskuutta, vaan yksilöiden erilaisia ominaisuuksia. Käytännössä se voi olla erilainen tapa oppia, prosessoida tietoa tai hahmottaa taikka näiden erilaisia yhdistelmiä.

3.4 Yhdenvertaisuus, integraatio ja inkluusio

Erilaisia oppijoita saatetaan vierastaa uusissa ympäristöissä. Tälle ei kuitenkaan ole mitään perustetta. Tässä kappaleessa perehdytään niihin perusteisiin, joiden mukaan myös erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla on yhtäläinen oikeus osallistua erilaisiin ympäristöihin ja yhteiskunnan toimintoihin. Lisäksi kappale tuo esiin yhteisen toiminnan todettuja hyötyjä ja toisaalta mitä se vaatii onnistuakseen. Näitä ei voi olla sivuuttamatta myöskään harrastuksissa.

Suomen perustuslaki (731/1999) on määritellyt Suomen kansalaisille yhdenvertaisuuden (6§). Siinä on eritelty muun muassa, ettei ketään saa sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella

asettaa eriarvoiseen asemaan ilman hyväksyttävää syytä. Täten yllämainituista syistä perusteettomasti eriarvoiseen asemaan asettamista voidaan katsoa syrjinnäksi. Yhdenvertaisuus käsittää sekä yhdenvertaisen kohtelun, että lakiin perustuvan oikeudenmukaisuuden. Lasten kohdalla on lisäksi erikseen säädetty, että lapsia tulee kohdella tasa-arvoisesti yksilöinä ja kehitystason mukaisesti heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskevaan asioihin, käytännössä tämä tarkoittaa, että lasta ei voida kohdella vain passiivisena toiminnan kohteena. (Pajulammi 2014, 106-107; Suomen perustuslaki 731/1999.)

Lasten keskinäistä yhdenvertaisuutta tuetaan myös Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) lasten oikeuksien yleissopimuksessa (1989). Suomi on liittynyt sopimukseen vuonna 1991 ja Suomen valtion asettama Lapsiasiavaltuutettu arvioi ja edistää lasten oikeuksien toteutumista. Myös YK:n lasten oikeuksissa luetaan lapsen, hänen vanhempiensa tai huoltajansa rodusta, ihonväristä, sukupuolesta, kielestä, uskonnosta, mielipiteestä, varallisuudesta, vammaisuudesta tai syntyperästä johtuva erottelu syrjinnäksi. (Pajulammi 2014, 108-109; Lapsiasiavaltuutettu 2015.)

Yhdenvertaisuus on edennyt Suomessa vuosikymmenten aikana asteittain. Segregaatiosta on siirrytty integraation kautta inklusioon. Integraatio ja inklusio ovat keskeisiä keinoja toteuttaa yhdenvertaisuutta koulumaailmassa ja ovat sovellettavissa harrastustoimintaan.

Jotta jotain voidaan yhdistää eli integroida, on ensiksi täytynyt olla erottelua eli segregointia. Integraatioajattelu on saanut alkunsa jo 1950-luvulla, kun ensimmäisten tutkimusten jälkeen alettiin kyseenalaistaa erityisopetuksessa annetun opetuksen tehokkuutta. Eli eriytetyn (segregoidun) opetuksen merkitys kyseenalaistettiin. 1960-luvulla todettiin, että kehitysvammaisten oppilaiden opetusta erityisluokissa ei pystytty osoittamaan tehokkaammaksi kuin heidän opetustaan normaaliluokassa, että oppilaan nimeäminen erityisluokkaan on leimaavaa ja että tavallisissa luokissa voidaan tarjota tehokasta opetusta kehitysvammaisille. Nämä tutkimukset ovat saaneet tukea yhä uusista tutkimuksista aina 90-luvulle saakka. (Moberg & Savolainen 2009, 77-78, 80.) Nykyisin tiedetään myös että vastentahtoista syrjäytymistä on se, kun yksilö siirretään tai hän ajautuu syrjään yhteiskunnan keskeisiltä foorumeilta. Näitä

foorumeita ovat muun muassa koulutus, työ, sosiaaliset suhteet, osallisuus ja vaikuttaminen. Nyky-yhteiskunnassamme tätä tapahtuu edelleen esimerkiksi vammaisten ja maahanmuuttajien kohdalla. (Lehtonen 2012, 136.)

Integraation tarkoituksena ja pyrkimyksenä on yhteiskunnallisen tasa-arvon ja vammaisten henkilöiden osallistumisen mahdollistaminen yleisiin palveluihin. Yleisessä keskustelussa ja käytännössä tämä ymmärretään erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kasvatuksen ja opetuksen toteuttamisena yhdessä muiden lasten kanssa. (Toimiva integraatio päiväkodin arjessa, 5; Pihlaja 2006, 19.) Koulun yhdeksi tavoitteeksi voidaan lukea myös yhteiskuntaan kasvattaminen, jonka vuoksi on hyvä, että lapsi käy koulua siellä missä ovat hänen muut ikätoverinsa. Tällöin lapsen on mahdollista luoda suhteita lähellä asuviin kavereihin. (Takala 2010a, 15.)

Inklusioajattelu vie tasa-arvoista kohtelua vielä pidemmälle ja tuo mukaan kaikkien ihmisten täysivaltaisen osallisuuden ympäröivän yhteisön toimintaan. Ympäristön ja yhteisön tulee mahdollistaa tämä muokkaamalla omaa toimintaa sekä fyysistä ympäristöä. Esimerkiksi päivähoidossa osallisuus ja oppiminen mahdollistetaan pedagogisilla ratkaisulla, toteutettavilla menetelmillä ja riittäväillä tukitoimilla. (Toimiva integraatio päiväkodin arjessa, 5.)

Inklusio ja toiminnallinen osallistuminen kulkevat käsi kädessä. Näkökulma siirtyy esteistä ja haitoista vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin. Lapsen toiminnallisen osallistumisen mahdollistamiseksi hyödynnetään pedagogisia tukitoimia. Inklusiivista toiminnallista osallistumista voidaan ajatella niin, että tukea tarvitsevaa lasta ei integroida ryhmään, vaan kasvatuksen, opetuksen ja kuntoutuksen asiantuntemusta integroidaan. Asenteet, resurssit ja opetussuunnitelma ovat ratkaisevassa asemassa inklusion toteutumisessa. (From & Koppinen 2012, 101-103.)

Elliot ym. (2012, 12-13, 19.) kirjassaan korostavat yksilöllisyyttä ja joustavia oppimiskokemuksia, joilla huomioidaan yksilölliset tarpeet ja henkilökohtaisten suunnitelmien laadinta. Inklusion toteutus edellyttää kumppanuutta erilaisten tahojen kanssa kuten vanhempien, terveydenhuollon ammattilaisten, lasten tai järjestöjen ja yhdistysten kanssa. Inklusion tavoitteena on siis mahdollistaa

kaikille lapsille osallistuminen toimintaan, jossa he voivat saavuttaa yksilöllisiä tavoitteitaan.

4 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA OPPILAS RATSASTUSKOULUSSA

Tähän asti esitetyn tiedon valossa on siis selvää, että erityistä tukea tarvitsevia oppilaita on ja määrä on todennäköisesti yhä lisääntyvä. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kuten kaikki muutkin kaipaavat vapaa-ajalleen mielekästä toimintaa ja harrastukset ovat merkittävässä asemassa täyttämässä tätä tarvetta. Harrastusten tiedetään tarjoavan onnistumisen kokemuksia ja vahvistavan itsetuntoa. Lisäksi harrastuksen kautta pääsee harjoittamaan muun muassa vuorovaikutusta ja suunnitelmallisuutta. Erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle nämä positiiviset vaikutukset ovat yleensä vielä merkittävämpiä. (Mikkonen & Rouvinen 2009, 8-9.) Ratsastus on kuitenkin vielä poikkeava harrastus, sillä siinä vuorovaikutuksessa on opettajan ja oppilaiden lisäksi hevonen. Tässä kappaleessa avaamme ratsastuksen mahdollisia erityisvaikutuksia harrastuksena sekä mahdollisuuksia ratsastuksen harrastamiseen.

4.1 Eläinten ja ratsastuksen vaikutuksia

Vuosikymmeniä, ellei tuhansia, on vallalla ollut käsitys että eläimet ja lapset tulevat hyvin toimeen keskenään, ikään kuin vain sopivat yhteen. Tästä syystä eläimiä on hyödynnetty lasten kanssa eri tavoin, esimerkiksi kodeissa, kouluissa ja satuhahmoina. Tutkimustietoa lasten ja eläinten yhteisvaikutuksista löytyy jonkin verran. Myersin (1998) vuoden pituisessa tutkimuksessa on kyetty todistamaan, että lemmikin läsnäolo luokahuoneessa edisti esikouluikäisillä kielellistä kehitystä, itsetuntemusta, vuorovaikutusta, mielikuvitusta sekä leikkiä. Bryantin (1985) mukaan jopa naapuruston lemmikeillä saattaisi olla positiivisia vaikutuksia lapsiin, mutta tämän varmistamiseksi tarvitaan vielä lisää tutkimusta. Friedmann, Katcher, Thomas, Lynch ja Messent (1983) ovat tutkimuksessaan todenneet 9-16 vuotiaiden lasten sykkeen ja verenpaineen laskevan lasten istuessa rauhallisen koiran vieressä. (Melson & Fine 2010, 224-225, 235, 237 mukaan.) Myös Endenburg ja van Lith (2011, 213) tutkimuksessaan totesivat, että viimeisien vuosikymmenten tutkimus antaa viitteitä lasten kehityksen hyötyvän eläinten läsnäolosta, mutta pitkäkestoinen tutkimus aiheesta vielä puuttuu.

Nuorilla puolestaan on tutkittu moniammatillisen eläinavusteisen toiminnan vaikutuksia väkivaltaisuuden ehkäisyssä. Kyseisessä tutkimuksessa nuoret

työskentelivät koiratarhalla kouluttaen koiria uudelleen kotiutettaviksi. Tutkimuksessa nuoret kykenivät luomaan eläimiin syviä suhteita ja tunteita, joita he eivät aiemmin kyenneet luomaan ihmisten kanssa. Toisaalta myös vuorovaikutus ihmisten kanssa kohentui monien kohdalla, nuoret hakivat tukea ryhmän ammattilaisilta esimerkiksi koirakouluttajilta myös koulutuksen ulkopuolelta. Monet nuoret kokivat alemmuutta, mutta mahdollisuus oppia tekemään jotain yhtä hyvin kuin muut antaa nuorille mahdollisuuden arvostaa myös omaa osaamista. Eläinten kanssa työskentely antoi nuorille myös mahdollisuuden olla vaikuttajina vaikutuksen kohteen olemisen sijasta, he vaikuttivat eläimiin, eläinten välityksellä muihin ihmisiin ja heille muodostui mahdollisuus alkaa arvioida ja tehdä omia valintoja. Toimiessaan eläinten kanssa nuoret oppivat myös katsomaan asioita eri kannoilta, he oppivat huomioimaan eläimet ja sen miten eläimet huomioivat tunteita, he oppivat ajattelemaan toisen (eläimen) näkökulmasta. He oppivat myös hillitsemään itseään ja tunteitaan sekä kokivat onnistumisen tunteita pystyessään vaikuttamaan positiivisesti eläimen elämän kulkuun. Käytännössä eläinten kanssa toimiminen mahdollisti paljon muuta oppia kuin eläimen kouluttamista. (Arluke 2010, 401-417.)

Hauge, Kvalem, Berget, Enders-Slegers ja Braastad (2014, 1, 13, 17) esittelevät artikkelissaan useiden aiempien tutkimusten pohjalta, että hevosavusteinen terapia ja hevosavusteiset aktiviteetit saattavat edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä nuorilla joilla on fysiologisia tai psyykkisiä ongelmia. Toistaiseksi on vähän tietoa siitä, miten toiminta voisi vaikuttaa nuoriin, joilla ei ole psyykkisiä tai käytöksellisiä ongelmia. Mutta tällä hetkellä vaikuttaisi siltä, että myös nuoret ilman erityisongelmia kokevat hevosavusteisen toiminnan kautta lisääntynyttä sosiaalista tukea. Hevostoiminta voisi toimia erittäin hyvänä ehkäisevänä toimintana erityisesti nuorille, jotka ennestään kokevat vähäistä sosiaalista tukea.

Useisiin tutkimuksiin pohjaten Hauge ym. (2014, 2,13) esittivät myös, että vuorovaikutus hevosten kanssa saattaa edistää minuuden ja sosiaalisten taitojen kehitystä. Sosiaalisuus sekä taitojen hallinta hevosten kanssa ovat osoittautuneet merkittäviksi kokemuksiksi nuorille hevosaktiviteeteissa. Jotta pystytään takaamaan nuorille positiivisia kokemuksia, tulee myös hevosten olla hyvinvoivia ja hyvin käyttäytyviä. On tutkittu että laumassa elävät hevoset reagoivat

paremmin myös ihmiskontakteihin. Rauhallinen hevonen lisää enemmän turvallisuuden ja varmuuden tunnetta kuin reaktiivinen hevonen.

Laajassa tutkimusten kartoituksessaan Hauge ym. (2014, 3-4, 13) olivat löytäneet myös tietoa, että ihmiset saattavat saada eläimiltä sosiaalista tukea, jota koetaan myös ihmisten välisessä vuorovaikutussuhteessa, jos siinä koetaan yhteenkuuluvuutta. Vuorovaikutussuhteet eläimiin voivat myös tukea vuorovaikutussuhteiden luomista ihmisiin. Hevoset voivat täyttää ihmisten perustarpeita, kuten emotionaalista läheisyyttä ja turvallisuuden tunnetta, hoivaamisen ja luotettavan suhteen tarvetta. Hevosen käytös on yksiselitteistä ja se reagoi ihmisen mielentilaan, joka välittyy sanattomalla viestinnällä eli kehonkielellä. Tämä välittömyys luo tunnetta läheisestä suhteesta, joka taas liittyy sosiaalisen tuen kokemukseen. Emotionaalista sidettä luodaan läheisyydellä, silittämällä ja harjaamalla hevosta. Vuorovaikutus hevosen kanssa on siis tärkeämpää kuin hevosen varsinainen käytös. Eläimiltä koettu hyväksyntä voi lisätä omanarvon tunnetta ja kokemusta rakastettavuudesta, joka on tärkeää erityisesti murrosiässä. Nuorilla on aktiviteeteissa käytössään monesti sama hevonen, jolloin tunnesidettä on mahdollista rakentaa ilman omistussuhdetta. Toisaalta talliolosuhteissa myös henkilökunnalla ja ympäristöllä voi olla merkittävä rooli kokemukseen. Erityisesti luonnon merkitystä on pohdittu, sillä nuorilla luontoon pääsemisen on todettu helpottavan stressin sietämistä.

Suuren eläimen hallitseminen ja vuorovaikutus voi tukea itsevarmuutta, muissa urheilulajeissa taitojen hallitsemisen on todettu olevan yhteydessä positiivisen itsekäsityksen kehittymiseen. Tutkimuksissa, joissa ratsastus on ollut vapaa-ajan harrastuksena, osallistujat ovat kokeneet uskon menestymiseen ja omiin taitoihin hevosen käsittelyn ja vuorovaikutuksen avulla lisääntyneen. Vertaisten ja ohjaajan läsnäolo ovat merkittävässä asemassa jotta nuori kokee ympärillään olevan tukiverkon. Koettu tuki lisää itsevarmuutta myös hevosen kanssa suoritettavissa tehtävissä. Tunne siitä, että tukea on tarvittaessa saatavilla, on tärkeää sosiaalisen tuen kannalta. Suuremmissa ratsastuskouluissa koetaan usein kuitenkin suorituspaineita. (Hauge ym. 2014 4-5, 8, 14.)

Ratsastus ja tallityöt tarjoavat keinon stressinhallintaan ja vahvistavat psyykkistä jaksamista. Monipuolinen fyysinen työskentely lisää terveydentunnetta ja

vähentää stressiä muun muassa kiihdyttämällä mielihyvähormoni endorfiinin tuotantoa. Ratsastus myös vahvistaa yksilön psyykkistä jaksamista tuottamalla kokemuksia tavoitteiden saavuttamisesta, omien tunteiden kohtaamisesta, vuorovaikutuksesta ihmisten ja eläinten kanssa sekä luontokokemuksia. Juuri vuorovaikutus eläimen kanssa on tärkein stressiä lievittävä tekijä. Hevosen selässä yksilö joutuu suhtautumaan tarkkaavaisesti ympäristöönsä ja hänen aistinsa valpastuvat. Hevosen selässä myös näkee maailman tämän silmin ja kokee yhteyden eläimeen. (Pitkänen 2008, 31-33.)

Hevosen kanssa on mahdollista saada itsetuntoa kohentavia onnistumisen elämyksiä sekä käsitellä pelon ja epävarmuuden tunteita eli kohdata oman psyykkisen kapasiteetin rajat. Se toimii hyvänä tunnepeilinä myös tavalliselle ratsastajalle tavallisessa ratsastustoiminnassa. Ihminen toimii hevosen hyvänolon vastaanottajana, hoivaajana ja auttajana toimiessaan tämän kanssa. (Pitkänen 2008, 27-28.)

Hevonen ja ratsastus voivat auttaa myös kriiseissä, masennuksesta toipumisessa, vahvistaa minäkuvaa kohottamalla itseluottamusta ja luottamusta omiin kykyihin sekä kehittää tunnetaitoja. Hevosen kanssa toimiminen ja ratsastaminen vaativat muun muassa läsnäoloa, uurastusta ja mielenhallintaa. (Pitkänen 2008, 35, 37, 41-42, 45.)

4.2 Ratsastuskoulutoiminta

Opinnäytetyön ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille tehdyssä kyselyssä kävi ilmi, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ovat löytäneet tiensä tavallisille ratsastustunneille. Tämä on ymmärrettävää, koska suurinta huomiota saavat yleensä Suomen Ratsastajainliiton hyväksymät ratsastuskoulut.

Ratsastusta voi harrastaa monella eri tavalla, mutta turvallisin valinta on Suomen Ratsastajainliiton hyväksymä ratsastuskoulu tai harrastetalli. Ratsastajainliiton hyväksynnän saadakseen tallilla on ammattitaitoinen henkilökunta, opetuskäyttöön soveltuvat hevoset ja/tai ponit sekä turvallinen ratsastusympäristö. Ratsastuksen aloittaminen ei vaadi suuria hankintoja alkuvaiheessa, talleilta löytyy usein lainaksi esimerkiksi ratsastuskypäriä. Muutoin tarvittavat varusteet

ovat matalakantaiset kengät, kuten kumisaappaat sekä joustavat housut ja hanskat. (Suomen Ratsastajainliitto 2014)

Kuluttajavirasto on vuonna 2004 laatinut ohjeet ratsastuspalveluiden turvallisuuden edistämiseksi, joiden tarkoituksena on lisätä ratsastuspalveluiden turvallisuutta ja edistää sen valvontaa sekä ehkäistä onnettomuuksia ja tapaturmia määrittelemällä ratsastuspalveluiden turvallisuutta koskevat vähimmäismääräykset. Ohjeet koskevat kaikkia, jotka tuottavat elinkeinonaan ratsastuspalveluita kuten erilaiset ratsastuskoulut ja -leirit sekä ratsastus yleisesti kaikissa ympäristöissä. Ohjeiden asettamat yleiset vaatimukset velvoittavat huomioimaan tapauskohtaisesti jokaisen osallistujaryhmän, osanottajien määrän sekä olosuhteet. Palveluiden tuottajan tai toiminnanharjoittajan tulee laatia turvallisuusasiakirja, johon määritetään muun muassa osallistujien enimmäismäärät toimintojen ja ryhmien osalta, esimerkiksi maastossa tai maneesissa toteutettu ratsastus sekä aloittelijoiden, lasten ja erityisryhmät. Ohjeistus painottaa erityisryhmien kanssa työskenneltäessä erityisen huomion kiinnittämistä ratsastuksesta vastaavien henkilöiden ja erityislasten ohjaajien, esimerkiksi vanhempien väliseen yhteistyöhön ja tiedonkulkuun, jolloin toimintaa voidaan suunnitella riittävästi etukäteen ja huomioida erityiset riskit ja tarpeet. Erityistä huomiota vaatii myös ryhmän koon ja hevosten sopivuuden huomioiminen. (Kuluttajavirasto 2004, 4, 6, 13.)

4.3 Muu hevosavusteinen toiminta

Mikäli erityisen tuen tarve on erittäin suurta, voi lapsi olla oikeutettu ratsastusterapiaan. Kela määrittelee ratsastusterapian fysioterapian erityismuodoksi, jonka tarkoitus on parantaa tai turvata yksilön itsenäistä toiminta- ja liikuntakykyä. Tukea terapiaan tulee hakea kirjallisesti ja sitä myönnetään tavallisesti vuodeksi kerrallaan, mutta poikkeustapauksissa kolmeksi vuodeksi. (Kela 2014). Kela tunnistaa ratsastusterapian hyödyt fyysisen toimintakyvyn ylläpitämisessä ja kuntoutuksessa, mutta positiiviset vaikutukset ihmisen emotionaaliseen ja psyykkiseen puoleen jäävät huomiotta. Lisäksi viime vuosina Kelan myöntämän ratsastusterapian määrä on vähentynyt.

Ratsastusterapia on terapeutin ja koulutetun hevosen yhdessä toteuttamaa yksilöllistä, suunnitelmallista ja tavoitteellista kokonaisvaltaista kuntoutusta, joka nivoutuu asiakkaan kokonaiskuntoutukseen. Terapian painopiste voi olla esimerkiksi motorisessa, pedagogisessa tai psykologisessa kuntoutuksessa. Ratsastusterapeutin koulutukseen voivat Suomessa hakeutua pedagogit, psykologit, sosiaalialan työntekijät, terapeutit, hoitajat sekä lääkärit. (Selvinen 2013, 15,19.)

Uusimpana lisänä hevosharrasteiden piiriin on noussut sosiaalipedagoginen hevostoiminta. Aineistohakujemme mukaan tältä alalta tulee yhä enemmän uutta tutkimusta ja sovelluksia. Sosiaalipedagogisessa hevostoiminnassa painopiste ei välttämättä ole ratsastuksessa, vaan muussa hevosten kanssa toteutettavassa toiminnassa.

Sosiaalipedagogisen hevostoiminnan koulutus on alkanut Suomessa vuonna 2002. Menetelmänä se on vielä varsin uusi. Se yhdistää yhteisöllisyyttä ja eläinavusteista kuntoutusta ja toiminta lähtee sosiaalipedagogiikan viitekehyksestä. Sosiaalipedagogisessa hevostoiminnassa hevosten kanssa yhteisöllisessä toiminnassa tuetaan sosiaalista kasvua ja hyvinvointia. Elämyksellisyys, toiminnallisuus ja yhteisöllisyys ovat sosiaalipedagogisten työkäytänteiden kolme elementtiä. Nuorten ja lasten syrjäytymiskierrettä katkaisevaa ja jo syntyneitä vaurioita korjaavaa hevostoimintaa järjestäviä talleja löytyy Keski-Euroopasta, Yhdysvalloista, Ruotsista ja Tanskasta. Näillä talleilla toimitaan tavoitteellisesti sosiaalisen kasvun ja yhteisöllisyyden näkökulmista. (Kjälman 2010, 1.)

Sosiaalipedagoginen hevostoiminta on ennaltaehkäisevä ja korjaava sosiaalisen kuntoutuksen menetelmä, jolla tähdätään sosiaalisen kasvun ja hyvinvoinnin tukemiseen. Ihmisen ja hevosen vuorovaikutus sekä toiminnan mahdollistava talliyhteisö ovat sen lähtökohtina. Toiminta perustuu yksilön omaan kokemukseen, sen kautta oppimiseen ja asioiden oivaltamiseen. Peruselementteinä ovat sosiaalipedagogiikassa yleisesti käytössä olevat yhteisöllisyys, jossa korostuvat vuorovaikutus ja osallisuus, elämyksellisyys eli kokemukset ja niiden jakaminen, toiminnallisuus eli yhteistoiminta, osallistuminen ja vastuunkanto sekä dialogisuus eli aito kohtaaminen. Sosiaalipedagogisessa hevostoiminnassa

pyritään hevosen avulla osoittamaan hyvinvoinnin syntymiseen vaikuttavien asioiden tärkeys, kuten puhtaus, terveellinen ravinto, säännölliset ruoka-ajat, sopiva liikunta ja riittävä lepo. (Sosiaalipedagoginen Hevostoimintayhdistys ry 2011.)

5 ”SYDÄMELTÄÄN HEPPAHÖPERÖ” -OPPAAN SISÄLTÖ

Opas (liite 4) lähti rakentumaan syksyllä 2014 ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille tehdyn kyselyn pohjalta. Kyselyn tarkoituksena oli saada käsitystä erityisen tuen tarpeen ilmenemisestä ratsastuskouluissa. Kyselyllä saatiin käsitys tarpeista erityisen tuen menetelmille, joita ratsastuskouluissa voitaisiin käyttää. Näitä tarpeita lähdettiin täyttämään erityiskasvatuksen ja -opetuksen teorioista löydetyllä tiedolla, josta muodostui neljä teemaa. Opas rakennettiin teemojen pohjalta, mutta muokattiin loogiseksi ja helposti luettavaksi kokonaisuudeksi.

5.1 Kysely ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille

Kysely (liite 2) lähetettiin kahdeksalle (8) ratsastuksenopettajalle tai -ohjaajalle. Vastattuja kyselyjä palautui viisi (5) kappaletta. Vastauksiin sisältyi vastaajia kolmesta eri ratsastuskoulusta sekä yhdeltä freelance-opettajalta Päijät-Hämeen alueelta. Kysely sisälsi yhdeksän (9) avointa kysymystä, joihin oli vastattu monisanaisesti ja vastaukset on tiivistetty kokonaisuuksittain alle.

Kaikki vastanneet olivat työssään kohdanneet erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Opettajille on tullut tietoa osallistuvista lapsista hyvin vaihdellen, osalle tietoa on tullut jo etukäteen omaisilta ja toiset ovat havainneet itse erityistarpeita työskennellessään lapsen kanssa. Yhteistyö lapsen huoltajien kanssa on koettu hyvin eri tavoin. Osa vastaajista oli kokenut lasten huoltajat avoimiksi ja yhteistyön helpoksi, kun toiset ovat kokeneet huoltajille vaikeaksi aiheeksi lasten erityispiirteistä puhumisen. Näin ollen opettajilla ei siis ole aina ollut mahdollisuuksia valmistautua erityistä tukea tarvitsevan lapsen saapumiseen tai vaikuttaa tilanteen kulkuun ennen kuin vasta paikan päällä. Kaikissa vastauksissa kävi ilmi, että yhteistyötä huoltajien kanssa kaivattaisiin enemmän ja sillä on koettu saadun parhaat tulokset harrastuksen edistämässä.

Vastanneet olivat kohdanneet laajasti erilaisia erityisen tuen tarpeita, mutta selkeimmin esiin nousivat keskittymisen hankaluudet, jotka korostuivat ryhmätilanteiden haasteina sekä ratsain että tallissa. Esiin tuotuja haasteita oli lasten orientoitumisessa annettuihin tehtäviin, keskittymiskyvyn pituus ja ryhmässä toimiminen. Opettajien esiintuomat erityistarpeet liittyivät sosiaalisen ja

psykkisen kehityksen osa-alueisiin, fyysisiä rajoitteita ei näissä vastauksissa tullut esiin lainkaan.

Ratkaisuja erityisen tuen toteuttamiseen on haettu ryhmän kokoonpanosta ja koosta. Käytännössä lapsi on pyritty siirtämään riittävän helppoon ja pieneen ryhmään, jossa lapsen olisi helpompi toimia. Yhdessä palautteessa nousi esiin kuitenkin hyvä huomio, että tällöin harrastaminen on usein valitettavasti myös kalliimpaa. Yhdessä vastauksessa lapsille on löytynyt avustajia myös tallin sisältä. Ulkopuolista apua, kuten SRL:n avustajapörssiä tai moniammatillista yhteistyötä ei vastaajien keskuudessa ollut hyödynnetty.

Integrointi harrasteryhmiin on pääsääntöisesti sujunut hyvin. Yhdessä palautteessa nousi esiin tarve erityisryhmälle, johon voisi sijoittaa runsasta tukea tarvitsevia lapsia, mutta muutoin on koettu, että oikean ryhmän löytämällä lapsilla on ollut hyvät mahdollisuudet harrastaa perusryhmän mukana. Useammassa vastauksessa kävi kuitenkin ilmi, että toimivan ryhmäkokoonpanon löytäminen voi kuitenkin olla vaikeaa. Yhdessä vastauksessa tärkeänä näkökantana tuotiin esiin opettajan oma halu saada ryhmä toimimaan. Yhdessä vastauksessa kerrottiin myös lapsen huoltajilta tulleen toiveen erityisryhmälle. Vastanneiden toimipaikoissa erityisryhmiä ei ole kuitenkaan toistaiseksi perustettu. Yksi vastannut kertoi asiakkaiden päässeen Kelan korvaaman ratsastusterapian piiriin perusryhmästä, mutta se on vaatinut omaisilta suuren työn. Yhdessä vastauksessa kerrottiin, että asiakkaita on ohjattu myös pienemmälle tallille, jossa harrastamiselle olisi kyseisen lapsen kohdalla paremmat puitteet.

Ratsastuksenopettaja ja -ohjaajakoulutukseen sisältyvän erityisopetuksen tai erityislasten ohjaamisen riittävyys on vastausten perusteella pääsääntöisesti koettu puutteelliseksi. Vastanneista kolme ilmoitti saaneensa enemmän kokemusta muista opinnoista. Hevosalanopintojen koettiin tarjonneen enemmän apuja fyysisesti rajoittuneiden ratsastajien avustamiseen. Lisätietoa vastanneet ovat hakeneet huoltajilta, internetistä sekä yksi oppaista. Oma kiinnostus erityislasten kanssa työskentelyyn koettiin tärkeäksi voimavaraksi kahdessa vastauksessa.

Toiveita tulevalle oppaalle esitettiin kahdessa palautteessa. Toiveet olivat hyvin yhdensuuntaisia, niissä kaivattiin käytännön keinoja lasten ohjaamiseen sekä lähestymistapoja tilanteisiin.

5.2 Sisällön valinta oppaaseen

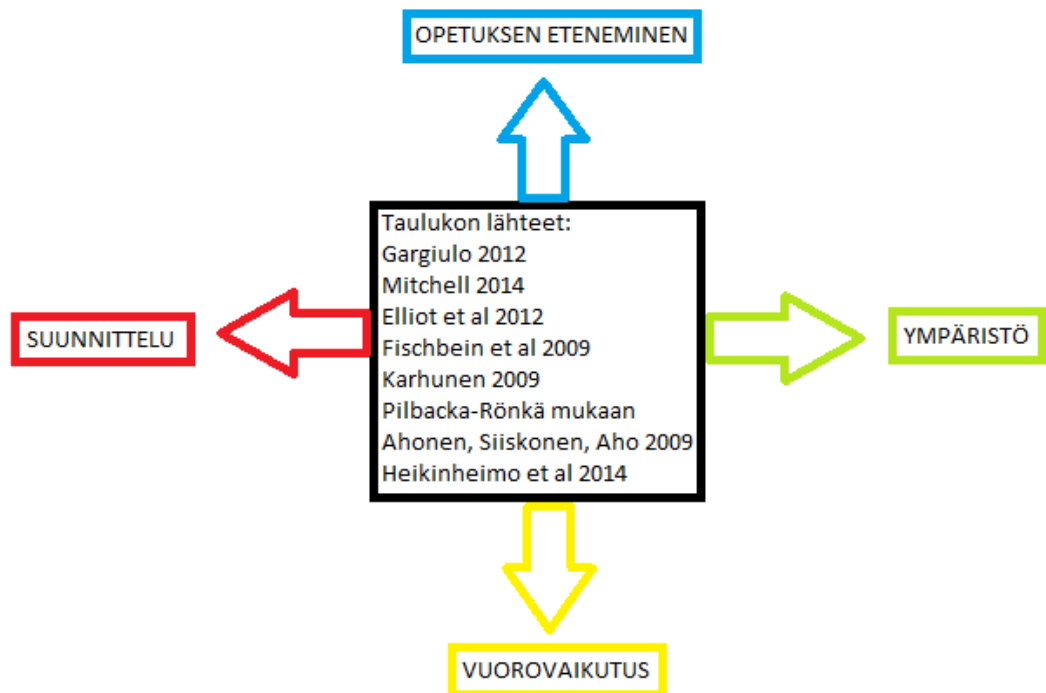
Oppaassa käsiteltävät aihealueet rajautuivat sekä opettajille tehdyn kyselyn että keskeisen teorian pohjalta. Näin oppaan aihepiireiksi muodostuivat: vuorovaikutus, ympäristö, suunnittelu ja opetuksen eteneminen. Opettajien kyselystä nousut toive tiedosta yhteistyöstä vanhempien kanssa sisältyy vuorovaikutukseen. Toivottuja käytännön vinkkejä opetuksen toteutukseen löytyy kaikista neljästä teemasta. Oppaaseen sisältö koottiin kronologiseen järjestykseen, alkaen siitä kun lapsi ilmoitetaan ratsastustunnille ja päättyen itse ratsastustuntiin sekä yhteistyösuhteen rakentamiseen. Oppaassa aihepiirejä ei käsitellä toisistaan irrallisina osina, vaan keskenään limittyneinä, käytännön tilanteiden kautta.

Oppaaseen valikoitui materiaali, jolle löytyi vahvinta tieteellistä näyttöä. Käytännössä työssämme tämä tarkoitti sitä, että valitut menetelmät tulivat esiin mahdollisimman monen lähteen kautta ja olivat lähteissä hyväksi koettuja. Tämä korostuu erityisesti työssä tehdyssä pienessä kirjallisuuskatsauksessa, jossa koottiin erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksen keinoja ja muita opetuksessa huomioitavia asioita. Näiden lisäksi teorian tietoa etsittäessä pyrittiin löytämään vastauksia opettajia mietityttäneeseen yhteistyöhön huoltajien kanssa, joka menetelmien ohella tukee erityistä tukea tarvitsevien lasten suoriutumista harrasteissa. Jonkin verran oppaaseen valikoituun sisältöön vaikutti niiden sovellettavuus ratsastukseen, jossa ison eläimen läsnäolon vuoksi turvallisuus on poikkeuksellisen suuressa roolissa.

Oppaan sisältö pyrittiin avaamaan mahdollisimman helppolukuisesti ja selkeäksi. Tavoitteena oli, että opas ei vaatisi erityisesti aikaa perehtymistä varten, vaan siihen tulisi tartuttua aina siinä hetkessä, kun työlleen kaipaa tukea tai uusia ideoita. Tekstiä tuettiin lisäksi kuvituksella.

Teoriatiedosta löytyi paljon yksittäisiä ohjaamisen ja muun toiminnan keinoja, jonka vuoksi ne taulukoitiin (liite 3.). Taulukko lähti rakentumaan Gaurgilion

(2012) teoksen pohjalta, jota täydennettiin kuudella (6) muulla lähteellä (Kuvio 6.), joista löytyi käytännön keinoja opetuksen ja ohjauksen toteuttamiseen. Kaikille lähteille on liitteessä annettu kirjaintunnus ja kunkin käytännön keinon perään on merkitty kyseinen tunnus ja sivunumero, jolta keino on löydetty. Osa keinoista esiintyi lähteissä useammassa eri asiayhteydessä sekä useammassa eri lähteessä. Opetusta suunniteltaessa voidaan erilaisuutta hyödyntää opettamiseen, virittämiseen ja virikkeistämiseen (Fischbein & Österberg 2009, 31). Taulukkoa luokitellessa nousi esiin neljä teemaa, jotka olivat: ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu sekä opetuksen eteneminen (Kuvio 6.). Seuraavissa teemojen mukaisissa kappaleissa on avattu taulukon sisältöjä ja niitä on tuettu muulla aiheesta löydetyllä lähdemateriaalilla.



KUVIO 6. Taulukosta (liite 3) esiin nousseet teemat

Löydetyt teemat saivat tukea muusta lähdeaineistosta. Esimerkkinä From ja Koppinen (2012), jotka esittelevät näkökantoja, joilla erityistä tukea tarvitsevien lasten toiminnallista osallisuutta voidaan tukea. Ammattilaisten osalta tärkeää on säilyttää laaja-alainen tarkastelu, joka mahdollistaa näkemään erilaisia toimintaan ja osallistumiseen vaikuttavia asioita pelkän ammattinäkökulman sijasta. Fromin toiminnallisen osallistumisen kehämallissa (Kuvio 7) näyttäytyy erityistä tukea

tarvitseva lapsi, joka on aktiivinen ja aloitteellinen toimija ja osallistuja. Kehämallissa on jaoteltu eri osa-alueita, jotka vaikuttavat toiminnallisen osallisuuden rakentumiseen. Kehämallin keskiössä on lapsi, jonka ympärille rakentuu vuorovaikutus, sen jälkeen toimintaympäristö ja kolmantena edeltävät tekijät. Edeltäviin tekijöihin kuuluvat ensimmäiseksi lapsen yksilölliset tekijät, joita ovat into, oma tahto ja aloitteellisuus sekä toiminnalliset taidot ja tavoitteet sekä haasteet. Toisena ryhmään liittyvät tekijät, joita ovat ryhmän tavoitteet ja toimintamuodot ja kolmantena ammattilaisten ja vanhempien yhteistyö. (From & Koppinen 2012, 34-37.)



KUVIO 7. Toiminnallisen osallistumisen kehämalli (mukaillen From & Koppinen 2012)

5.3 Ympäristö

Ympäristöä koskevissa käytännön neuvoissa taulukossa (Kuvio 8) korostui kaikista eniten oppimisympäristön rauhoittaminen, joka nousi esiin aineistosta kahdeksan kertaa. Useamman kerran mainittiin myös ympäristön ilmapiiri ja erityisesti sen kannustava vaikutus. Valaistuksen merkitys ja värien kontrastit helpottamaan ympäristön hahmottamista korostuivat erityisesti heikkonäköisten oppimisen tukemisessa. Ympäristö voidaan siis nähdä sekä fyysisenä että henkisenä toiminnan kenttänä.

YMPÄRISTÖ
Hyvä valaistus ja värien kontrastit.
Helppo päästävyys tarvittaville välineille, esimerkiksi hevosen varusteille.
Nimeä ja merkitse tavarat, esim. kaapin oveen sen sisältö tekstinä ja kuvana.
Rauhoita oppimisympäristö ylimääräiseltä häiriöltä ja luo kannustavaa ilmapiiriä.

KUVIO 8. Ympäristöön liittyvät tekijät taulukosta (liite 3 mukaan)

Näille ympäristöön liittyville käytännön tekijöille löytyi muista lähteistä runsaasti tukea. Esteetön ympäristö voidaan käsittää monin eritavoin. Se voi tarkoittaa lisääntynyttä häiriötöntä tilaa tai teknisten apuvälineiden käyttöä.

Oppimisympäristössä se tarkoittaa vapautta liikkua, kuulua ryhmään ja omata erilaisia psyykkisiä ominaisuuksia, kuten oppimisen haasteita. (Hämäläinen ym. 2008, 24, 179.)

Laadukas oppimisympäristö on muokattavissa aina tarpeiden mukaan, joka vaikuttaa oppimisen lisäksi sosiaalisten suhteiden muodostumiseen, ilmapiiriin ja itsensä toteuttamismahdollisuuksiin. Oppimisympäristö voi olla aktiivinen oppimisväline kun oppimisen kontekstin, sisällön ja oppimisenprosessin keskinäiset suhteet toimivat. (Nuikkinen 2009 ja Taylor 2001 Kuuskorven 2012, 23 mukaan). Fyysisen oppimisympäristön tulee tukea opetuksen tavoitteita, sisältöä ja oppimisprosessia niin, että sosiaaliset, pedagogiset ja psyykkiset tavoitteet toteutuvat (Kuuskorpi 2012, 101). Oppilaiden erilaiset oppimisprosessit luovat tarpeen oppimisympäristön joustavuudelle tukeakseen henkilökohtaisia oppimisprosesseja (Towle & Halm 2005 Kuuskorven mukaan 2012, 105). Oppimisympäristön tulee palvella tasapuolisesti jokaista erilaista oppijaa erilaisine tarpeineen. Tällöin tilojen muunneltavuus ja joustavuus korostuvat. (Greig & Taylor 1999 Kuuskorven mukaan 2012, 106.)

Ympäristö voi joko edistää tai estää oppimista ja kehitystä. Fyysisen ympäristön virikkeellisyys voidaan kiinnittää huomiota, ympäristö voi muun muassa sisältää erilaisia kommunikointia tukevia keinoja tai apuvälineitä. (Fischbein & Österberg 2009, 28.)

Hyvä oppimisympäristö tukee positiivisia ja vähentää negatiivisia tunteita. Oppimisympäristön tulisi rakentua tasaisuudelle ja toistolle, jossa positiivisuus pyritään siirtämään oppimisprosessiin. Lisäksi ympäristön tulisi ilmentää

turvallisuutta, lämpöä, empatiaa, vakuuttavuutta, tukea, yhteisöllisyyttä, oikeudenmukaisuutta ja rauhallisuutta. Tällaisessa oppimisympäristössä jokaisella on mahdollisuus kokea itsensä tärkeäksi ja hyväksytyiksi. Hyvässä ilmapiirissä kaikki, mukaan lukien opettaja puhaltavat yhteen hiileen ja oppiminen voi olla hauskaa. (Mitchell 2014, 253-254.)

Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat usein tottuneet pettymään oppimistilanteissa, minkä vuoksi he eivät luota oppimisympäristöihin tai omaan selviytymiseensä niissä. Tämä puolestaan voi johtaa erilaisiin tunteisiin kuten pelkoon, masennukseen tai ahdistukseen, jotka estävät oppimista. Hyvällä oppimisympäristöllä voidaan siis katkaista haitallinen noidankehä. (Mitchell 2014, 253.)

Turvallisuus ja turvallisuuden tunne lisäävät vastaanottavuutta ja käytettäviä voimavaroja oppimistilanteissa. Turvallisuuden tunteella on myös mahdollisuus poistaa kilpailuasetelmia, tällöin kaikki kelpaavat omana itsenään ja samalla luodaan hyväksyvää ilmapiiriä opetustilanteisiin. Tärkeä asia on myös kiireen eliminoiminen ja tämäkin osaltaan edistää turvallisuuden tunnetta. Turvallisuuden tunnetta lisää myös tuttu ryhmä, jossa oppilaat tuntevat toisensa. (Fischbein & Österberg 2009, 98-144.)

5.4 Vuorovaikutus

Vuorovaikutus on laajasti käsitettävä aihe, vuorovaikutusta tapahtuu kokoajan, olimmepa kasvotusten tai emme. Nykyaikana vuorovaikutuksen keinot lisääntyvät koko ajan ja tarjoavat yhä monipuolisemmin vuorovaikutusväyliä. Vuorovaikutus voidaan tässä työssä jakaa karkeasti kahteen osaan, oppilaiden kanssa opetuksessa tapahtuvaan vuorovaikutukseen ja perheiden kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Käytännönmenetelmien taulukosta löytyi opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä (Kuvio 9).

5.4.1 Vuorovaikutus opetustilanteissa

Vuorovaikutus nousi taulukossa (Kuvio 9) esiin sekä sanallisina, sanattomina että näitä yhdistelevinä keinoina. Painostus oli kehumisella toiminnan ollessa

toivottua, ja toruminen ohjattiin pitämään vähemmällä, pienet rikkeet voi jättää huomiotta. Huomiota kannattaa osoittaa muiden hyvään käytökseen ja hyödyntää huomion antamista palkkiona.

Taulukosta (Kuvio 9) ilmeni myös palautteen oikea-aikaisuus, jota helpottaa rauhallinen ja täsmällinen toiminta. Rauhallisuus kantaa myös läpi tilanteiden, joissa lapsi turhautuu. On tärkeää ettei opettaja näytä omaa turhautumistaan. Kaikkiin oppilaisiin kannattaa ottaa katsekontakti ja kutsua lapsia nimeltä. Lapsia kannattaa rohkaista ottamaan kontaktia myös toisiinsa. Ennen ohjeenantoa tulisi opettajan kiinnittää huomio itseensä, esimerkiksi puheen voimakkuutta muuttamalla. Vuorovaikutusta helpottaa opettajan asettuminen näkyvälle paikalle.

Myös ohjeiden lyhyys, sanavalintojen yksinkertaisuus ja puheen rauhallisuus löytyi taulukkoon (Kuvio 9) useasta lähteestä. Abstraktit kuvailut ja muun muassa sarkasmi hankaloittavat opetettavan asian ymmärtämistä. Opeteltavan asian pääkohtia kannattaa korostaa ja puhetta voi tukea elein. Käytä myös puhetta tukevia termejä, kuten ensin, toiseksi ja viimeiseksi. Rohkaise lapsia kysymään, jos he eivät ymmärrä jotain. Voit myös itse varmistaa ohjeiden ymmärtämisen kysymällä. Mikäli ohjetta ei ymmärretty, muotoile se toisin, älä toista. Puhetta voidaan tukea myös kuvin ja tekstillä, selkeys helpottaa näissäkin. Lapsen kanssa on hyvä järjestää aikaa myös kahden kesken keskusteluun.

VUOROVAIKUTUS
Muista kehua, nuhtelee vain kohtuudella.
Jätä huomiotta pienet käytöshäiriöt, huomioi muiden hyvä käytös ja käytä huomiotasi palkkiona.
Ole tukena jos oppilaasi turhautuu ja rauhallinen jos hän hermostuu, älä näytä omaa turhautumistasi.
Rohkaise lasta ottamaan kontaktia myös toisiin lapsiin ja toimimaan heidän kanssaan.
Ole rauhallinen ja täsmällinen, anna palaute heti oikea-aikaisesti.
Ota katsekontaktia kaikkiin oppilaisiin.
Kehu pitkäjänteistä yrittämistä.
Anna ohjeet lyhyesti ja suosi yksinkertaisia sanavalintoja, puhu rauhallisesti.
Vältä abstrakteja kuvailuja puheessasi.
Minimoi väärinkäsitysten mahdollisuus (sarkasmi, idiomit, lempinimet)
Kiinnitä huomio itseesi ennen ohjeenantoa esimerkiksi puheen voimakkuutta muuttamalla.
Korosta opeteltavan asian pääkohtia.
Käytä logiikkaa tukevia termejä, esim. ensin, toiseksi, lopuksi.
Tehosta puhetta elein ja tue sitä kuvin tai kirjallisesti, muista selkeä teksti.
Jos ohjetta ei ymmärretty, muotoile se toisin.
Tarkista että ohje on ymmärretty kysymällä ja rohkaise lapsia kysymään jos jokin on epäselvää.
Ole näkyvillä ja kutsu lapsia nimeltä.
Keskustele oppilaan kanssa ilman muiden oppilaiden läsnäoloa.

KUVIO 9. Vuorovaikutukseen liittyvät tekijät taulukosta (liite 3 mukaan)

Vuorovaikutuksesta löytyi laajasti muuta teoretietoa tukemaan taulukon tekijöitä. Oppimistilanteen vaikeuksista ei voi syyttää erityistä tukea tarvitsevaa lasta tai ympäristöä, vaan niiden välistä vuorovaikutusta (Fischbein & Österberg 2009, 23). Vuorovaikutuksen edellytyksenä on halu olla yhteydessä muihin, tulla ymmärretyksi, hyväksytyksi ja olla osa yhteisöä. Vuorovaikutukseen ja kommunikointiin sisältyvät puhe, eleet ja ilmeet, joiden kautta välittyvät tunteet. Aikuinen voi tukea tai estää lapsen kehitystä omalla vuorovaikutustavallaan lapsen kanssa. Parhaimmillaan vuorovaikutussuhde muodostuu ajan kuluessa sellaiseksi, jossa lapsen mahdollisuudet vaikuttaa kasvavat ja hän voi rakentaa omaa käsitystään ympäröivästä maailmasta ja sen ilmiöistä. Aikuisen tehtävä on kiinnittää huomiota siihen, että käytettävä kieli on sellaista, jonka lapsi ymmärtää. Vuorovaikutus ei myöskään vaadi välttämättä monia sanoja, vaan tärkeintä on viestin selkeys. Lapselle tulee kertoa selkeästi, mitä häneltä odotetaan säilyttäen positiivinen sävy antamatta kuitenkaan vaihtoehtoja. Katsekontaktilla, fyysisesti lapsen tasolle menemisellä ja fyysisellä kosketuksella voidaan helpottaa viestin välittymistä. Lapsen saama positiivinen palaute ja kiitos ovat myös tärkeää. Jo yritys kohti toivottua toimintamallia on kehu ja kiitoksen arvoinen, etenkin toiminnan ollessa erityisen haasteellinen lapselle. Kiitoksen ja kehu tulee olla myös aitoa, lisäksi lapselle tulee olla selvää mistä ne tulevat. (Heikinheimo ym. 2014, 19-21, 23, 32)

Lapsen luottamus syntyy tilanteiden ennalta arvattavuudesta ja selkeistä ohjeista, jolloin hän tietää, mitä häneltä odotetaan. Sanattomien viestien ja kuvien tulkitseminen oikein on helpompaa kuin puhuttujen. Kuviin voi palata myöhemmin, tilanteen jälkeenkin. Puhuttujen viestien tulee olla lyhyitä, selkeitä ja tarkoituksenmukaisia, kerralla ei saa antaa liikaa informaatiota. Johdonmukaisuus on tärkeää ohjeistettaessa lasta. Tulee pitää kiinni siitä, mitä on sanottu ja toimia myös itse sen mukaan. Tämä on erittäin tärkeää etenkin tilanteessa, jossa lapsella esiintyy häiriökäyttäytymistä. Epätoivottu käytös vähenee, kun lapsi huomaa, ettei hän saakaan tahtoaan läpi sillä tavalla. (Heikinheimo ym. 2014, 45, 51.)

Useampien aistikanavien käyttö opetuksessa on hyvin tärkeää. Jokainen oppilas oppii eri tavoin ja prosessoi eri tavoin eri aistien kautta tulevaa informaatiota.

Näin varmistetaan, että jokainen saa tietoa opittavasta asiasta mahdollisimman paljon itselleen keskeisimmän aistikanavan kautta. (Kyrö-Ämmälä 2008, 37.)

Opettajan sanavalinnat, puhetyyli ja kehon kieli rakentavat sitä miten oppilaat opettajan näkevät. Lisäksi opettaja valitsee opetusmenetelmät, jotka eivät ole tuennan määrältä liian vähäisiä, eivätkä liian vaativia. Opettajalle onkin haastavinta etsiä sallivaisuuden rajaa jokaisen oppijan kohdalla. Oppilailla päivät ja viikot ovat erilaisia, joten onkin tärkeää että opettaja oppisi tuntemaan oppilaitaan, jotta hän voi havaita ja reagoida jo pienimpiinkin viitteisiin ongelmista. Opettajan ei tulisi kuitenkaan ottaa itseään liian vakavasti. (Mitchell 2012, 256.)

Opettajan ja ohjaajan on hyvä muistaa, että tutkimusten mukaan hänen suhtautumisensa oppilaaseen vaikuttaa tämän oppimiseen ja luottamukseen omiin kykyihinsä. Usko ja luottamus oppilaan kykyihin ilmenevät parantuneena saavutuksena, kun kielteinen suhtautuminen taas heikentää oppilaan itseluottamusta ja älyllisiä ponnisteluja. (Kyrö-Ämmälä 2008, 28-29.)

Eri lapsille toimivat eri keinot, mikä tarkoittaa sitä, että opettajan on hyvä kokeilla eri keinoja löytääkseen toimivimman tavan. Esimerkiksi 60 prosenttia ympäröivän informaation vastaanottamisesta tapahtuu visuaalisesti, jolloin kuvat, ele tai piirros voivat helpottaa ohjeen tai toivotun toimintatavan mielessä pitämistä. (Heikinheimo ym. 2014, 30.)

5.4.2 Vuorovaikutus perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä

Opettajan vuorovaikutuksen tärkeä osa-alue on myös kasvatuskumppanuuden rakentaminen. Lähtökohtana on monesti yhteisen kielen löytäminen, mikä tarkoittaa sekä yhteisiä tavoitteita että konkreettista kieltä. Ammattilaisilla on monesti omaa erityissanastoa, jota huoltajat eivät ymmärrä. Kielen tulisi siis aina olla ymmärrettävää ja kunnioittavaa, erityisen tarkka tulee olla kirjallisessa viestinnässä, kasvokkain voidaan kieltä tukea elein ja ilmein. Tilannetta helpottaa, jos keskusteluyhteys on luotu ennen kuin ongelmia on muodostunut. (Lämsä 2013a, 56-57.) Erityisen tärkeää keskusteluyhteys on silloin kun tilanne vaatii tavanomaista enemmän tukea ja apua. Ammattilaisen omalla toiminnalla on suuri

merkitys siihen, millaisena huoltajat kokevat yhteistyön. Luottamusta lisää kun huoltajat saavat tuoda esiin omaa näkemystään ja mielipidettään omasta lapsestaan. Keskustelussa avoimet (mitä, miten, millä tavalla) kysymykset houkuttelevat huoltajat tuomaan esiin omia näkemyksiään ja näin lisäämään vanhempien osallisuuden tunnetta. (Kaskela & Kekkonen 2006, 46-47.) Myös opettajan kiinnostus ja innostus sekä lasta että omaa työtä kohtaan välittyvät huoltajille ja lisäävät luottamusta. (Karila 2006, 99.)

Nyky-yhteiskunnassa huoltajien rooli on kaksijakoinen. Toisaalta esimerkiksi isät osallistuvat perhe-elämään enemmän kuin aiempina vuosikymmeninä, mutta samanaikaisesti on nostettu esiin oletus vanhempien muihin, perheen ulkopuolisiin toimintaympäristöihin siirtämästä kasvatusvastuusta. Perinteisesti muita lapsen kasvatusympäristöjä perheen rinnalla ovat varhaiskasvatus ja koulu, mutta tänä päivänä lapsia ohjataan harrastuksiinkin jo muutaman vuoden iässä. (Rimpelä 2013, 19-20.)

Lapsen kehitykselle on osoitettu kolme kriittistä vaihetta, jotka ovat 5-8, 10-14 ja 17-19 vuotta. Kriittisissä vaiheissa eroavaisuudet varhain ja hitaasti kehittyvien lasten välillä uhkaavat kasvaa. Tämä asettaa vaatimuksia tukitoimille ja palveluille. Toinen merkittävä lapsen hyvinvointia tukeva näkökanta on jatkuvuus, johon liittyy kolme ulottuvuutta: aikuisen, paikan ja moraalien jatkuvuus. Aikuisiin sisältyy huoltajien lisäksi kaikki lapselle läheiset aikuiset, mukaan lukien aikuiset harrastuksissa. Erityisesti kriittisissä vaiheissa lapsella tulisi olla pysyviä aikuissuhteita, omaksi koettu paikka ja kasvatusilmasto, joka tukee omaan identiteettiin. (Rimpelä 2013, 25-27.)

Elämänsä aikana lapsi kuuluu useisiin erilaisiin kehitysyhteisöihin. Näistä ensimmäinen on lapsen perhe, mutta jo varsin pian rinnalle tulee varhaiskasvatus sekä harrastuspiirit. Lapsi on mukana myös näiden yhteisöjen välisessä vuorovaikutuksessa. Kehitysyhteisö sanakin viittaa siihen, että lapsi on aktiivisena osallistujana yhteisössään, eli kehitys ja sosiaalisuus linkittyvät toisiinsa. Aivan kuten perheessä lapsi ei ole asiakas, ei hän ole sitä myös pitkäkestoisessa harrastuksessa, vaan hän kuuluu harrastusyhteisöön. (Rimpelä 2013, 27-30.)

Perinteisten perheiden lisäksi lapset voivat kasvaa sijoitusperheissä. Opettajana tämä on hyvä ottaa huomioon siitä syystä, että huostaanotetuilla lapsilla esiintyy usein koulunkäyntiä haittaavia piirteitä, kuten tarkkaavaisuushäiriöitä, ylivilkkautta ja oppimisvaikeuksia. Pääsääntöisesti sijaisperheiden kanssa tulisi tehdä työtä kuten muidenkin perheiden kanssa, mutta toiminta on usein ongelmakeskeistä. Sijoitetut lapset ja nuoret kaipaavat monesti kiintymyssuhdetta. Ja kun sijaisperheen ja opettajan välinen yhteistyö saadaan toimimaan, tukee se kaikkia osapuolia. Mikäli samaa aallonpituutta, yhteisiä tavoitteita ja päämääriä ei saavuteta, voi yhteistyö olla raskasta. (Lämsä 2013b, 203-205.)

Lapsi kasvaa ja kehittyy kaikissa kehitysyhteisöissään, kasvatus ei jää siis ainoastaan huoltajien vastuulle. Lapselle merkityksellistä on se, miten eri kehitysyhteisöt toimivat yhteen. Yhteisöjen välillä täytyy siis olla vuorovaikutusta, tällöin on perinteisesti käytetty varhaiskasvatuksesta tuttua termiä kasvatuskumppanuus. Haasteena onkin huoltajien ja muiden lasta kasvattavien ammattilaisten henkilökohtainen vuorovaikutus, jonka tulisi syventyä myös kehitysyhteisöjen toimintaa ohjaavien arvojen, rakenteiden ja ammattikäytäntöjen tasoille. Kasvatuskumppanuus ei ole siis vain yksittäisten henkilöiden välistä kumppanuutta, vaan myös instituutioiden vuorovaikutusta. Tavoitteena on lapsen kehityksen tukeminen lapselle mahdollisimman turvallisessa ympäristössä. (Rimpelä 2013, 31-32.)

Kasvatusyhteistyö	Kasvatuskumppanuus
Tiedottaminen vanhemmille	Vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten vuoropuhelu ja dialogisuus
Rinnakkain toimiminen	Yhdessä toimiminen
Ongelmakeskeisyys	Ratkaisukeskeisyys ja kannattelevuus
Yksipuolinen asiantuntijuus	Jaettu asiantuntijuus

KUVIO 10. Kasvatusyhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen

Kuviossa 10 Lämsä (2013a, 51) on kuvannut mitä opettajan ja huoltajien väliseltä toiminnalta vaaditaan, jotta siirryttäisiin kasvatusyhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen. Kasvatuskumppanuus painottaa lapsen huoltajien osallisuutta aiempaa enemmän. Kumppanuuden rakentuminen vaatii vuorovaikutusta, eli kuulemistä, kunnioitusta, luottamusta ja dialogisuutta. Tavoitteena on huoltajan ja ammattilaisen tasavertainen kohtaaminen ja

vuoropuhelu, jossa yhdistyvät ammattilaisen osaaminen ja ammattitaito sekä huoltajan tuntemus omasta lapsestaan. Tärkeää on, että eri näkemykset tulevat kuulluksi, ymmärretyiksi ja keskustelluiksi huoltajan ja ammattilaisen välillä. Tavoitteena on myös, ettei yksikään lapsi tai nuori jää yksin ja että aikuisilla on muita tukenaan. Näin lapsen tai nuoren ympärille muodostuu häntä tukeva aikuisten verkko. (Lämsä 2013a, 51-52.)

Huoltajille on tärkeää päästä jakamaan ajatuksia omasta lapsestaan ja opettajan näkemykset voivat olla erittäin tärkeitä. Vastaavasti myös opettaja hyötyy huoltajien huomioista ja niitä voidaan hyödyntää opetuksessa. Huoltajat ovat tottuneet näkemään lapsensa ensisijaisesti perheensä jäsenenä, mutta opettaja näkee lapsen usein ryhmän jäsenenä ja sen miten hän toimii ikäistensä seurassa. Tämä voi olla huoltajille vierasta. Kun molemmat näkökulmat päästään yhdistämään, on yhteistyöllä paremmat mahdollisuudet löytää syitä ja ratkaista esimerkiksi oppimiseen liittyviä ongelmia. Tärkeää on kuitenkin olla huoltajiin yhteydessä myös positiivisissa asioissa. Erityisen tärkeää positiivinen palaute on niille perheille, joiden lapsen tai nuoren kasvu ja oppiminen eivät ole sujuneet ongelmitta. (Lämsä 2013a, 58-59.)

5.4.3 Opettajan ja huoltajien välisen yhteistyön aloittaminen ja ylläpito

Huoltajien ja opettajan välinen suhde alkaa kun toisiin tutustutaan, tällöin muodostuvat ensimmäiset käsitykset siitä voiko toiseen osapuoleen luottaa (Karila 2006, 97). Myös erityistä tukea tarvitsevalle lapselle on hyvä päästä tutustumaan uusiin tilanteisiin, paikkoihin ja ihmisiin etukäteen (Karhunen 2009, 71).

Varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuutta aletaan rakentamaan alkukeskustelulla, jota voidaan tukea lomakkeella (Kaskela & Kekkonen 2006, 129-134). Lomakkeesta on muokattu harrastuksiin sopiva valmis kyselyrunko, jota voidaan käyttää apuvälineenä opettajan tutustuessa uuteen lapseen sekä hänen perheeseensä (liite 2.). Jatkossa yhteistyötä perheiden kanssa voidaan jatkaa monin keinoin.

Vanhempainillat ovat perinteinen kohtaamis- ja viestintämuoto, joita voidaan järjestää hyvin erilaisin kokoonpanoin, riippuen käsiteltävästä asiasta. Ne voivat siis käsittää koko koulun, luokkatason tai yhden luokan vanhemmat. Toimiakseen

vanhempainillan tulee olla hyvin suunniteltu, käsiteltävät aiheet ajankohtaisia ja esitelty napakasti. Vanhempainiltojen ei tulisi myöskään olla vain yksipuolista puhelua opettajan suunnalta, sillä tällöin toivottava dialogi ei onnistu. Tiiviin tiedonannon tai luennon jälkeen toiminta voi olla esimerkiksi work shop-tyyppistä, niin että kaikki pääsevät osallistumaan. Vanhempainiltoihin voidaan ottaa myös lapset mukaan ja ne voivat olla toiminnallisia tilaisuuksia, jolloin kaikki perheet oppivat hieman tuntemaan toisiaan. (Karhuniemi 2013, 106-110.)

Vanhempainvartit ovat opettajan ja huoltajien väliseen keskusteluun luotuja tapaamishetkiä. Vanhemmat tulevat usein mielellään juttelemaan opettajan kanssa, vaikka lapsella ei haasteita olisi esiintynytkään. Tapaamisen tavoite on tukea lapsen oppia ja kasvua, joten tästä syystä yleensä myös lapsi on mukana keskustelussa. Keskustelu-aika on kuitenkin lyhyt, joten on tärkeää että etukäteen molemmat osapuolet ovat valmistautuneet ja pystyvät tiiviisti käymään läpi lasta koskevat ajatuksensa läpi. (Karhuniemi 2013, 115-117.)

Avoimien ovien päivät ja muut tapahtumat voivat sisältyä joko perustoimintaan, niin että huoltajille avautuu mahdollisuus tulla seuraamaan mitä lapsi opetuksessa käytännössä tekee, tai vanhempi voi osallistua opetukseen lapsen sijasta. Avointen ovien päivät voivat kuitenkin sisältää myös jotain normaalista poikkeavaa, esimerkiksi näyttelyitä, esityksiä tai työpajoja. (Karhuniemi 2013, 111-112.)

Hyvä väylä yhteydenpitoon ovat myös tiedotteet. Tiedotteet voivat olla laajoja ja käsitellä yleisesti toimintaan liittyviä asioita, tai yksittäistä asiaa tai tapahtumaa koskevia. *”Hyvä tiedote vastaa seuraaviin kysymyksiin: kuka, mitä, missä, miten, milloin, miksi ja millaisin seurauksin.”* Erilaisia tiedotteita on paljon, koulumaailman esimerkkeinä lukuvuosi-, kuukausi- ja viikkotiedotteet. Esimerkiksi lukuvuositedotteesta löytyvät kaikki yhteystiedot, vuoden poikkeusajat, toimintaohjeet ja pelisäännöt. Lukuvuositedotteeseen olisi hyvä näkyä myös internetsivuilla. Kuukausi- ja viikkotiedotteiden tarkoituksena on pitää huoltajat ajan tasalla lapsen koulumenestyksestä, ne voivat käsitellä mennyttä esimerkiksi kiusaustapaukset tai tulevaa esimerkiksi tuleva tapahtuma. Tämä lisää huoltajien kiinnostusta. Nykyisin tiedotteet kulkevat myös sähköisin viestintäkeinoin, jolloin viestin perille saapuminen on varmempaa ja ekologisempaa. Koulumaailmassa on käytössä esimerkiksi Wilma-järjestelmä,

mutta perinteinen puhelinkin on edelleen toimiva väline, myös internet ja sosiaalinen media tarjoavat viestintämahdollisuuksia. Puhelin on hyvä vaihtoehto keskusteluun, kun kasvokkain tapaaminen ei ole välttämätöntä, mutta viestin välittymisestä halutaan olla varmoja. Internetsivut ovat kuin käyntikortti, sieltä tulisi tänä päivänä löytyä kaiken sen tiedon, mitä haluaa nykyisten ja tulevien kävijöiden tietävän. Tärkeää on että sivujen rakenne on selkeä ja että ne ovat ajantasaiset. Uusimpana viestintäkenttänä on tullut sosiaalinen media, joka täyttää paljon vuorovaikutukselliselle viestinnälle asetettuja vaatimuksia. Huoltajille voidaan suunnata esimerkiksi keskustelupalsta (Facebook) tai blogi, josta löytyy päivitettyä tietoa. Jotta huoltajat pystyisivät hyödyntämään keskustelupalstoja ja blogeja parhaalla mahdollisella tavalla, vaatii se opettajalta aikaa vastata näitä kautta tulleisiin kysymyksiin ja seuraamaan sivujen keskustelua. (Karhuniemi 2013, 118-133.)

5.5 Suunnittelu

Toiminnan suunnittelun keinoihin taulukosta (Kuvio 11) voitiin lukea tavoitteiden asettaminen, niistä esiin nousivat sekä oppilaan avustaminen konkreettisten tavoitteiden asettamiseen että lyhyen aikavälin tavoitteiden muodostaminen. Lisäksi suunnitteluun liittyi muutosten ilmoittaminen hyvissä ajoin ja panostaminen oppilaan vahvuuksiin.

SUUNNITTELU
Panosta oppilaan vahvuuksiin.
Auta oppilaita asettamaan konkreettisia tavoitteita, myös lyhyelle aikavälille.
Ilmoita muutoksista hyvissä ajoin.

KUVIO 11. Suunnitteluun liittyvät tekijät taulukosta (liite 3 mukaan)

Suunnitteluun liittyville tekijöille, jotka nousivat taulukosta, löytyi sekä teoreettista että käytännöllistä aineistoa tueksi. Suunnittelu on tehokkaan oppimisen perusedellytys. Opetuksen suunnitteluprosessissa luodaan oppimista tukevia oppimisympäristöjä, joiden tavoitteena on tukea oppilaan oppimista halutusta aiheesta parhaalla mahdollisella tavalla. Suunnittelun tarkoitus on löytää tarkoituksenmukaiset tehtävät ja toiminnot, joiden avulla opetuksen tavoitteet voidaan parhaiten saavuttaa. (Jyväskylän yliopisto 2015.)

Erityistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsee opettajan tukea toiminnanohjaukseen, eli läsnä olevaa ohjausta, sopivia haasteita ja turvalliset rajat. Toiminnanohjaus tarkoittaa toimivan ratkaisumallin ylläpitämisen kykyä jonkin lopputuloksen saavuttamiseksi. Siihen sisältyy aloitteellisuus, käyttäytymisen ehkäisy tai vaihtaminen, suunnittelu, organisointikyky, itsetarkkailu, tunteiden säätely ja työmuisti. (Heikinheimo ym. 2014, 14.)

Suunnittelussa voitaisiin siis lähteä ratkomaan opetustilanteita ja tiloja uusin ajatuksin soveltaen tietoa esimerkiksi vuorovaikutuksen keinoista. Ratsastukseen suunniteltuja menetelmiä ovat muun muassa ratsastukseen kehitetyt ratsastussimulaattorit (Kuva 1.). Näillä koneilla onkin mahdollista antaa lasten esimerkiksi kokeilla itse erilaisia ratkaisuja, kun ei tarvitse huolehtia elävän vastakappaleen reaktioista. Mutta nämä simulaattorit eivät toisaalta myöskään reagoi aivan kuten hevoset. Simulaattorin avulla opettaja pääsee kuitenkin lähemmäs oppilasta, esimerkiksi ohjaamaan istuma-asentoa kirjaimellisesti kädestä pitäen. Ja ratsastajan on mahdollista saada reaaliaikaista, visuaalista palautetta omasta toiminnastaan. (Kärki 2013.)



KUVA 1. Esimerkkejä ratsastussimulaattoreista

Ratsastuksen teoriaopetuksessa, jota monesti sisältyy esimerkiksi intensiivikursseille ja leireille, on käytetty opetuksen tukena kirjallista materiaalia. Menetelmiä voisi kuitenkin suunnitella siirrettäväksi myös perinteisen

ratsastustunnin rinnalle, esimerkiksi liitutaulujen tai valkotaulujen avulla. Maneesi (ratsastushalli) tarjoaa sääoloilta varsin tasaisen ympäristön, joka vastaa jotakuinkin esimerkiksi tuotantotiloja, joihin soveltuvia valkotauluja löytyy markkinoilta (Kuva 2.). Ratsastuskentille, eli ulkokäyttöön soveltuvia liitutauluja löytyy myös markkinoilta (Kuva 2.). Nämä ovat yksi mahdollisuus keinoista panostaa oppilaan vahvuuksiin.

VALKOTAULU TUSSITAUULU MAGNEETTITAUULU SIIRTOTAULU TARJOUS HINTA

Valkotaulu eli tussitaulu on teräsrunkoinen ja seinäkiinnitteinen taulu yrityskäyttöön. Valkotaulu / tussitaulu on kestävä joten se toimii liiketoimistoissa, toimistoissa, tuotantotiloissa jne. Kiiltopintaisena valkotaulua käytetään kirjoitustauluna ja taulukynien jälki on helppo pyyhkiä. Tussitaulu on metallisena samalla magneettitaulu, josta käytetään myös whiteboard nimitystä. Aina puhutaan kuitenkin samasta taulusta. Siirtotaulu eli valkotaulu pyörillä on varustettu jämekällä jalustalla ja neljällä pyörällä joten sitä on helppo siirrellä.

[Lue lisää](#)

 <p>DryWipe MAGNETIC WHITEBOARD</p> <p>Enhanced visibility surface Smoother writing and less ghosting</p> <p>Valkotaulu Office Depot 600 x 450 mm Hinta 14,25€ / kpl</p>	 <p>DryWipe MAGNETIC WHITEBOARD</p> <p>Enhanced visibility surface Smoother writing and less ghosting</p> <p>Valkotaulu Office Depot 600 x 900 mm Hinta 21,85€ / kpl</p>	 <p>DryWipe MAGNETIC WHITEBOARD</p> <p>Enhanced visibility surface Smoother writing and less ghosting</p> <p>Valkotaulu Office Depot 1200 x 900 mm Hinta 34,20€ / kpl</p>	 <p>Valkotaulu Office Depot 1200 x 900 mm emali Hinta 52,50€ / kpl</p>	 <p>Valkotaulu Office Depot 1500 x 1000 mm emali Hinta 75,00€ / kpl</p>
--	--	---	--	---

Liitutaulu Duplo, Jalkakäytävälle

Katutaulun kirjoituspinta muovia. Sekä ulko- että sisäkäyttöön. Helppo siirtää. Kirjoitus molemmille puoleille. Liitutaululla viestisi tulevat houkuttelevasti ja tunnelmallisesti esille. Sen lisäksi viestiä voi muuttaa milloin vain. Kaikissa malleissa on kaksinkertainen säänkestävä lakkaus ja niille voi kirjoittaa sekä liitukynillä että tavallisilla liiduilla.



KUVA 2. Esimerkkejä valkotauluista ja liitutauluista (Proficient 2015, Witre Oy 2015)

Videomallintaminen on yksi keino näyttää toivottu käyttäytymis- tai toimintamalli oppilaille. Esimerkiksi erityistä tukea tarvitseville lapsille pelkkien kuulonvaraisten ohjeiden ymmärtäminen voi tuottaa vaikeuksia, mutta visuaalisina oppijoina videomateriaali tukee heidän oppimistaan. Edellytyksenä videoiden käytölle on, että oppija jaksaa keskittyä television katsomiseen hetkeksi. Videomallintamisessa oppijoille näytetään lyhyt video halutusta toimintamallista, jonka jälkeen tätä jäljitellään. Kuvattaessa opetusvideota on

tärkeää kiinnittää huomiota tilanteen selkeyteen siten, ettei videolla näytetä mitään ylimääräistä tai epäoleellista. Video ei myöskään saa olla kestoaltaan muutamaa minuuttia pidempi. (Kangas 2008, 66-67.) Ratsastuksessa videointi on jo ennestään yksi käytetty opetuskeino, mutta ajankäytöllisistä syistä sen käyttö on perinteisesti painottunut ratsastusleireille ja -kursseille. Videoinnin siirtäminen perusratsastustunnille on hyvin hankalaa, mutta sen moninaisia hyötyjä kannattaa miettiä juuri kurssi- ja leiritoiminnassa.

”Käänteisestä integraatiosta” kerrottiin raportissa, jossa erään jalkapalloseuran erityisryhmään oli toiminnan alussa toteutettu kaveripelaajajärjestelmää. Käytännössä tämä tarkoitti, että erityisryhmän harjoituksiin oli osallistunut muutaman vuoden vanhempien joukkueesta pelaajia siten, että jokaisella pelaajalla oli oma niin sanottu henkilökohtainen valmentaja. (Saari 2007,25.)

Talleilla käänteistä integraatiota vastaavaa toimintaa on käytetty jo pitkään, jolloin vanhemmat ja kokeneemmat oppilaat auttavat nuorempia ratsastajia sekä tallissa että ratsastustunnin aikana taluttajina. Toimintamallia olisi mahdollista kehittää eteenpäin esimerkiksi siten, että kokemattomammalla oppilaalla olisi oma nimetty avustaja, jonka kanssa hän toimii jokaisen ratsastustuntinsa yhteydessä. Opastaja toimii ikään kuin oppilaan henkilökohtaisena avustajana, jolloin erityistarpeet on helpompi huomioida. Opastajan pysyvyys myös luo syvempää luottamusta ja turvallisuuden tunnetta oppilaalle. Yhtenä mahdollisuutena on myös Suomen ratsastajainliiton ylläpitämä avustajapörssi, josta oppilaan perhe itsenäisesti tai yhdessä opettajan kanssa voivat etsiä koulutettua avustajaa. Kun oppilaalla on tuttu avustaja, on oppilaan vahvuuksia helpompi hyödyntää.

5.6 Opetuksen eteneminen

Yhdeksi teemaksi taulukossa (Kuvio 11) nousi opetuksen eteneminen, joka kattaa sisälleen keinoja joilla oppitunnin kulkua voidaan tukea. Rutiini ja rakenne muodostivat teeman ytimen. Opetuksessa tulisi olla selkeä rutiini, jonka mukaan aina edettäisiin, rakenne ja odotukset olisi hyvä kertoa aina myös oppilaille. Etukäteen tulisi sopia myös säännöt ja erilaiset toimet niiden suhteen (palkkiot tai sanktiot). Hyödynnä oppilaita esimerkkinä toisilleen, anna kaikille mahdollisuus toimia toisinaan esimerkkinä. Tehtävien suorittamiseen tulisi olla riittävästi aikaa

ja niiden välillä on hyvä olla taukoja. Intensiivistä keskittymistä vaativia tehtäviä voidaan lyhentää. Jaa tehtävät osiin ja anna ne yksitellen, haastavampia tehtäviä lomitetaan helpompien sekaan. Kertaa ja hyödynnä myös aiemmin opittuja taitoja. Huomioi etteivät oppilaat joudu kuuntelemaan ja tekemään yhtäaikaaisesti. Valvo erityisesti siirtymätilanteita, tällöin on hyvä pitää oppilas lähetyvillä. Mahdollisuuksien mukaan kannattaa hyödyntää pienryhmätyöskentelyä. Mikäli tehtävä on kiireessä hutiloitu, voi aina ohjata tekemään tehtävän uudelleen.

OPETUKSEN ETENEMINEN
Kerro tunnin selkeä rakenne ja odotukset
Rakenna opetukseen selkeä rutiini, jonka mukaan toimitaan aina.
Sovi etukäteen säännöt ja toimet niiden suhteen (palkkio tai seuraus).
Hyödynnä muita oppilaita esimerkkinä, mahdollista kaikille toisinaan esimerkinnäyttäjän rooli.
Anna tehtävien suorittamiseen aikaa, mahdollista tauot tehtävien välillä.
Lyhennä keskittymistä vaativaa intensiivistä työskentelyaikaa.
Aseta tehtävien haastavuus sopivaksi yksilöllisesti.
Jaa tehtävät osiin ja anna ne yksi kerrallaan, lomita haastavimmat osat helpompien sekaan.
Kertaa ja hyödynnä aiemmin opittuja taitoja.
Vältä ohjaamasta oppijaa tekemään ja kuuntelemaan yhtäaikaaisesti.
Valvo erityisesti siirtymätilanteita, pidä oppilas lähelläsi.
Hyödynnä mahdollisuuksien mukaan pienryhmätyöskentelyä.
Ohjaa tekemään tehtävä uudelleen mikäli se on kiireessä hutiloitu.

KUVIO 11. Opetuksen etenemiseen liittyvät tekijät taulukosta (liite 3 mukaan)

Opetuksen etenemiseen liittyviä tekijöitä tukevaa lähdemateriaalia löytyi runsaasti, muun muassa erityisopetuksen menetelmistä. Opetettaessa oppilasta, on hyvä pitää mielessä, että hänen oppiessa ja rakentaessa uutta tietoa, hän toimii lähikehityksen vyöhykkeellä ja tarvitsee opettajan vahvaa tukea. Harjoittelun ja kertaamisen seurauksena toiminta vahvistuu ja automatisoituu hiljalleen ja oppilaan tuen tarve vähenee. Soveltaessaan uutta tietoa oppilaat palaavat jälleen lähikehityksen vyöhykkeelle ja tuen tarve lisääntyy. Kognitiivisilta valmiuksiltaan heikompien oppilaiden kohdalla heidän tavoitteensa tulee asettaa sellaisiksi, että heillekin mahdollistuu opettajien perustaitojen harjoittelu ja kertaaminen. Tällöin heillekin muodostuu onnistumisen kokemuksia. Muuten he joutuvat toimimaan jatkuvasti omalla lähikehityksen vyöhykkeellään stressaantuen ja väsyen, mikä voi johtaa suoritustason heikkenemiseen. (Lakkala 2008, 51.) Oppilaiden yksilöllisyys ilmenee myös heidän erilaisessa ajan tarpeessa asian sisäistämiseksi eri tehtävissä. Toisinaan joku voi tarvita enemmän yksilöllistä ohjausta (Kyrö-Ämmälä 2008, 38).

Erityisen tuen opetusmenetelmiä on tutkittu paljon, mutta yhtä menetelmää ei ole voitu nimetä ylivoimaiseksi. Monet erityisopetuksen menetelmät tukevat oppimista kaikilla oppijoilla ja toisaalta myös perinteiset opetusmenetelmät voivat olla toimivia erityisopetuksessa. Pääsääntöisesti voidaan todeta, että on löydetty menetelmiä, jotka yleisesti ottaen tukevat oppimista paremmin. Opettajan rooli on merkittävä, kun opetettavassa ryhmässä ilmenee erityisen tuen tarvetta. Vaikka koulumaailmassa tänä päivänä painotetaan sitä, että käytettävien opetusmenetelmien tulisi perustua tutkitusti toimiviin menetelmiin (evidence-based) opettajan mieltymysten sijasta, niin kussakin opetustilanteessa opettaja itse valitsee parhaaksi kokemansa menetelmän, ottaen huomioon ryhmänsä kokoonpanon ja sen erilaiset oppijat. (Westwood 2011, 11,187.)

Yleisesti ottaen hyödyllisimmiksi opetusmenetelmiksi on todettu akateemisen oppimisen ja käytännön kokeilun yhdistäminen sekä opetuksen suunnitelmallisuus, jossa mahdollistuu oppimisen jakaminen osiin, tehtävän haastavuuden muokkaaminen, aiemmin opitun hyödyntäminen ja toistuva kertaaminen. Käytännössä toimivimmiksi todetut opetusmenetelmät voidaan jakaa opettajajohtoisiiin (Kuvio 12) ja oppilaskeskeisiin opetusmenetelmiin. (Westwood 2011, 11-12, 188, 191.)

Yleistajuinen opetus (Expository teaching)	Selkeät ja lyhyet ohjeet Visuaalinen tuki suulliselle ohjeistukselle (esimerkiksi kuvat, mallit, avainsanojen poimiminen) Tarvitsee usein rinnalleen myös osallistavaa toimintaa mielenkiinnon ylläpitämiseksi
Interaktiivinen koko-luokka opetus (Interactive whole-class teaching)	Lähtöpohjana yleistajuinen opetus Vapaa ilmapiiri kysymyksille ja kommentoinnille Oppilaita aktivoidaan tuomaan näkemyksiään esiin Haastaa opettajaa saamaan kaikki oppilaat mukaan
Suora ohjaus (Direct instruction, DI)	Pienet ryhmät Opetettava asia käydään läpi vaihe vaiheelta Opettajan välitön palaute

KUVIO 12. Opettajajohtoiset opetusmenetelmät (Westwood 2011, 188-191.)

Suora ohjaus (DI) oli nostettu esiin myös Mitchellin (2014, 175-177) kokoomateoksessa toimivana erityisryhmien opetusmenetelmänä. Tässä DI-menetelmästä painotettiin muun muassa sitä, että oppimistilanteita tulee paljon ja usein opetuksen aikana. Opettajan välitön palaute perustuu siihen, että on helpompi oppia kerran oikein kuin käyttää resursseja työlääseen väärin opitun korjaamiseen. Opettaja myös määrittää 8-12 oppilaan ryhmälle tavoiteltavan

taidon, joka opetuksen päätteeksi kaikkien oppilaiden tulisi hallita. Tämä opetuksen aikana saavutettu taito tuottaa lapselle onnistumisentunteen, kun hän saa käytyä jonkin asian täysin läpi ja hallitsee sen. Tavoitteena on oppilaiden taito soveltaa opittuja asioita toisiin tilanteisiin, jolloin opettaja voi vähentää antamaansa apua. Opetus päättyy yhteenvetoon opitusta, jossa varmistetaan kaikkien ymmärtäneen opeteltu asia.

Toimiviksi todettuja oppilaskeskeisiä menetelmiä on myös tutkittu ja ne ovat kokeileva oppiminen (Discovery learning, DL), projekti- ja resurssipohjainen oppiminen (Project-based and resource-based learning), ongelma- ja aihealuelähtöinen oppiminen (Problem-based and issue-based learning), tilannesidonnainen oppiminen (Situated learning) sekä verkko-oppiminen (E-learning). Kaikille näille oppimistavoille yhteistä on oppilaan aktiivinen rooli oppimisen tuottamisessa. Opettajan rooli voi menetelmästä riippuen vaihdella aktiivisesta osallistujasta tehtävän antajaksi. Tavoitteena on joko käytännössä kokeilemalla, aiempaa tietoa soveltamalla tai uutta tietoa etsimällä tuottaa oppimista. Nämä oppimismenetelmät vaativat oppilaalta monissa tilanteissa paljon esimerkiksi päättelykykyä ja motivaatiota. (Westwood 2011, 191-197.)

Suomen ratsastajainliiton hyväksymissä ratsastuskouluissa opetuksesta vastaa koulutettu ratsastuksenopettaja tai ratsastuksenohjaaja (Suomen Ratsastajainliitto 2015b). Ratsastuksessa on perinteisesti hyödynnetty opettajalähtöisiä menetelmiä. Näille perinteille löytyy perusteita, joiden vuoksi ratsastusta ei voisikaan täysin siirtää oppilaslähtöiseksi. Suomen Ratsastajainliiton pääsihteeri Fred Sundvallin MTV3:lle antamassa haastattelussa käy ilmi, että ratsastusonnettomuuksissa kuolee Suomessa vuosittain noin yksi henkilö ja että ratsastuksessa hevosien selästä putoaminen koskettaa lähes jokaista harrastajaa. (MTV3 2013.) Erityisesti turvallisuussyistä opettajan aktiivinen rooli ja jatkuva valvonta ovat välttämättömiä.

5.7 Tietopankit

Teemojen lisäksi oppaaseen koottiin perustietoja, joita oppaan lukijan olisi hyvä tietää tai löytää. Näitä tietopankeiksi kutsuttuja tiiviitä aihe-alueita oppaaseen tuli neljä. Ensimmäiseen tietopankkiin on tiivistetty tilaajan eli Hämeen

ratsastusjaoston perustietoja. Toinen tietopankki määrittelee termiä erityistä tukea tarvitseva lapsi ja lapsen suhdetta ympäristöönsä. Kolmas tietopankki keräsi alleen ajankohtaista tietoa ratsastuksen ja eläinten merkittävistä vaikutuksista. Neljänteen tietopankkiin kerättiin linkkejä, joiden kautta lukijoilla on mahdollista tutustua lisämateriaaliin, kuten Suomen Ratsastajainliiton kommunikointia tukevaan kuvamateriaaliin. Tietopankkeihin pyrittiin kokoamaan ajankohtaisia perusteluja sille, miksi erityistä tukea tarvitsevien lasten kannattaisi harrastaa ratsastusta. Tietopankit koottiin oppaan teoreettisen tausta -kappaleen teorialietoihin perustuen.

6 ARVIOINTI

Arvioinnissa käymme ensin läpi itse opinnäytteen kokoamisvaihetta ja oppaan kokoamista. Tämän jälkeen arvioinnissa käsitellään oppaan koekäytöstä saatua palautetta sekä oppaan sovellettavuutta.

6.1 Aineistonhankinta

Aineistonhankinta lähti liikkeelle takkuillen. Harrasteita sivuavaa lähteistöä erityisen tuen toteutuksen malleista tai opetuksesta ei löytynyt laajoista etsinnöistä huolimatta. Tätä varten kävimme myös aineistonhankintaklinikalla 17.12.2014. Tämän jälkeen kävi ilmeiseksi, että harrasteisiin sopiva erityisen tuen materiaali olisi sovellettava erityiskasvatuksen ja -opetuksen teorioista. Tästä huolimatta systemaattista aineistonhankintaa oli erittäin vaikeaa tehdä. Aineistoa haettiin yksittäishakuina sekä Masto-Finnasta, PubMedistä, Nellistä että Google Scholarista. Aineistohaut rajattiin 10 vuoden aikasäteelle, joka rajoitti aineistoa entisestään. Aineistostamme nousi jonkin verran sekundäärisiä lähteitä yli 10 vuoden aikasäteeltä, mutta nämä päätimme sisällyttää aineistoomme tuoreemman tutkimustiedon puutteen vuoksi. Aineistoa haettiin suomen, englannin sekä ruotsin kielellä, joista suomi ja englanti tuottivat tuloksia. Hakuja tehtiin myös internetistä, josta tuloksia löytyi, mutta tekstien tieteellisyys ei ollut riittävän vankalla pohjalla. Tämä kertoo siis siitä, että aihealueesta on paljon olettamuksia, mutta toistaiseksi vähän tieteellistä näyttöä.

Hakusanoja käytettiin paljon erilaisia, jotta riittävää aineistoa saatiin kerättyä. Aluksi pyrimme tekemään hakuja YSA-sanoin (yleinen suomalainen asiasanasto), mutta esimerkiksi erityistä tukea tarvitseva lapsi tai aiempi termi erityislapsi eivät kumpikaan ole YSA-sanoja, eivätkä näin ollen tuottaneet hakutuloksia. Hakusanoina olivat: toiminnallinen opinnäytetyö, erityiskasvatus, erityisopetus, erityinen tuki, lapsi, kehitys, harrastus, hevonen, hevosavusteinen toiminta, eläin, eläinavusteinen toiminta, kasvatuskumppanuus, kolmiportainen tuki, harrastus, harrastustoiminta, erityislapsi, erityistä tukea tarvitseva lapsi, inklusio, integraatio, segregatio, syrjäytyminen, ratsastus, ratsastusterapia, sosiaalipedagoginen hevostoiminta. Aineisto haettiin sekä yksittäisillä sanoilla, että hakusanojen erilaisilla yhdistelmillä. Pääsääntöisesti yhdistelmistä piti karsia

sanoja pois osumien löytymiseksi. Osumien jälkeen aineistoa alettiin kerätä ja käydä systemaattisesti läpi. Tässä vaiheessa aineistoa kärsiutui sisällön perusteella yhä pois. Lopulta ajankohtaisia, aiheeseen soveltuvia lähteitä löytyi yli 60 kappaletta.

Seitsemästä lähteestä löytyi ratsastuksenopettajien kyselyissä kaipaamia käytännön ohjauksen menetelmiä erityistä tukea tarvitsevien lasten opetukseen. Näitä hieman irtonaisia menetelmiä kerättiin taulukkoon (liite 3.). Jo alkuvaiheessa oli kuitenkin havaittavissa että monet menetelmät esiintyivät lähteiden sisällä useampaan kertaan eri asiayhteyksissä ja lisäksi samat menetelmät löytyivät eri lähteistä. Kun kaikki menetelmät oli lopulta koottu, aloitettiin taulukon purkaminen. Taulukosta alettiin etsiä toisiinsa linkittyviä menetelmiä ja niitä linkitettiin yhteen kuuluviksi niin kauan, että jokainen menetelmä oli löytänyt jonkin kokonaisuuden. Näin nousi teorian neljä keskeistä teemaa: ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu ja opetuksen eteneminen. Näiden neljän teeman ympärille rakennettiin muusta lähdeaineistosta kattavat kokonaisuudet.

Aineistosta suuri osa keskittyy varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen. Harrastus- ja vapaa-ajantoiminnasta ja sen järjestämisestä erityistä tukea tarvitseville lapsille oli löydettävissä hyvin vähän aineistoa. Suurin osa löytämästämme aineistosta taas koski lapsia ja nuoria, joilla on vaikeampia kehitysvammoja tai kehityksen häiriöitä ja niissä keskityttiin enemmän apuvälineisiin ja konkreettisiin tukitoimiin, jotka mahdollistavat heidän harrastamisen. Opinnäytetyömme tarkoitus oli kuitenkin tarjota menetelmiä ja keinoja kohdata ja opettaa lapsia, joiden erityistarpeet eivät vaadi apuvälineitä tai avustajia, vaan heidän harrastamistaan voidaan tukea kevyemmin, erilaisten menetelmien avulla. Koimme, että monia varhaiskasvatuksen ja koulumaailman puolella käytettäviä tukitoimia voidaan hyödyntää myös harrastustoiminnassa valmentajien ja opettajien apukeinoina opetuksen ja ohjauksen tukena sekä selkeyttämässä niitä.

6.2 Oppaan kokoaminen

Oppaan kokoaminen lähti rakentumaan kyselyn toiveiden sekä teoriasta nousseiden teemojen pohjalta, kuten suunniteltua. Kyselyn pohjalta vastauksia haettiin yhteistyöhön vanhempien kanssa sekä käytännön ohjauskeinoja opettaessa erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Lähdetessä hakemaan teoriatietoa kysymyksiin, nousi sieltä neljä teemaa, jotka olivat ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu ja opetuksen eteneminen. Opas kuitenkin laajeni jonkin verran suunnitellusta kun oppaaseen päätettiin sisällyttää neljä tietopankkia. Niistä ensimmäinen sisältää oppaan tilaajan perustietoja. Toisessa tietopankissa määritellään termiä erityistä tukea tarvitseva lapsi ja hänen sijoittumistaan ympäristöön. Kolmanneksi koottiin ratsastuksen ja eläinten tutkittuja vaikutuksia ”Panosta merkitykselliseen!”-otsikon alle. Näissä vaikutuksissa korostuivat vastaavat teemat kuin erityiskasvatuksen ja -opetuksen teorioissa, joten niiden samankaltaisuutta oli mielekästä hahmottaa myös oppaaseen. Neljänneksi tietopankiksi koottiin linkkejä ja lähteitä, joista löytyy lisätietoa sekä valmistamateriaalia talleilla hyödynnettäväksi.

Oppaan kokoaminen kronologiseen järjestykseen vaikutti parhaalta ratkaisulta oppaan luettavuutta ajatellen. Teemoissa ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu ja opetuksen eteneminen on kuitenkin paljon myös päällekkäisyyttä rajapinnoilla, joten niiden esittäminen irrallisina aihealueina ei vaikuttanut viisaalta. Kronologinen järjestys siis mukailee oppilaan harrastuksen aloitusta alkaen yhteydenotosta ratsastuskouluun ja päättyen ratsastustunnin ohjauksen kautta vuorovaikutussuhteiden rakentamiseen. Kronologisen järjestyksen rakentamisessa hyödynnettiin aluksi toisen opinnäytetyöntekijän kokemusta ratsastuskoulutoiminnan periaatteista, mutta lopulta todettiin, että riippumatta harrastuksesta prosessi on pääperiaatteiltaan samanlainen. Teorian työstäminen teemoista tähän prosessimuotoon oli mielekästä, tällöin teoriasta vaikutti tiivistyvän kaikista olennaisin ydin kuhunkin vaiheeseen liittyen.

Kuvitusta oppaaseen toteutettiin omavaraisesti hyödyntäen toisen opinnäytetyön tekijän hevosia ja sukulaistyyttöä. Oppaan ulkoasu on opinnäytetyöntekijöiden itsetoteuttama. Opas ei ole ulkoasultaan kovin prameileva, mutta vastaa sitä

viestiä, jota opas itsekin välittää: asiat esitetään yksinkertaisesti ja tiiviisti, jonka lisäksi viestiä tuetaan muin keinoin.

6.3 Oppaan koekäyttö

Opinnäytetyö lähetettiin luettavaksi muutamalle työn ulkopuoliselle lukijalle, jotta pystyttiin varmistumaan kirjoitetun tiedon ymmärrettävyydestä myös aihealuetta huonommin tuntevien keskuudessa. Opas lähetettiin sekä kyselyyn osallistuneille ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille että työn ulkopuolisille lukijoille. Opettajilta toivottiin koekäyttökokemuksia ja muilta lukijoilta haettiin jälleen varmuutta tekstin ymmärrettävyydestä ja asettelun luettavuudesta.

Opas lähetettiin luettavaksi kuudelle (6) kyselyyn osallistuneelle ratsastuksenopettajalle tai -ohjaajalle. Vastauksia saatiin takaisin kolme (3) määräaikaan mennessä. Koekäytöstä kerättävää palautetta varten ei tehty erillistä haastattelulomaketta, vaan vastaajia pyydettiin antamaan vapamuotoista palautetta oman kokemuksensa perusteella.

Ensimmäinen palaute koekäytöstä oli monipuolinen sisältäen sekä positiivista palautetta että kehittämisideoita. Kehittämisideoita nousi erityisesti sääntöjen luomiseen liittyen. Alkuperäisessä oppaassa käytimme termiä sanktio, joka lukijalle oli ”särähtänyt korvaan”. Olimme lisäksi ehdottaneet taluttajan käyttämistä oppilasta rauhoittavana sanktiona, joka vastaajan mielestä ei ollut hyvä idea, sillä taluttajan olisi tarkoitus olla enemmän positiivinen apu oppilaalle. Sanktion käyttämiselle kaivattiin myös perusteita. Tämän palautteen pohjalta muokkasimme tuntirakenneseosia. Päätimme luopua sanasta sanktio ja vaihdoimme sen lievempään muotoon seuraus. Lisäksi poistimme taluttajan hyödyntämisen seurauksena negatiiviselle käytökselle. Painotimme sitä, että kaikilla teoilla on seuraus, positiivinen tai negatiivinen. Tämä tulisi tehdä selväksi myös oppilaille. Oppimisympäristön ilmapiiri kappaleeseen tarkensimme rajojen ja sääntöjen merkitystä turvallisuuden tunteen luojana. Toinen kehitys ehdotus liittyi palkkiona ehdotettuun ”maailmanpyörään”, joka muutettiin talleilla tutummaksi maailmanympärysmatkaksi. Maailmanympärysmatka on lapsille mieluinen jumppaliike, jossa aloillaan seisovan hevosen selässä istuen pyörähdetään vaihteittain ympäri.

Miten voi vaikuttaa opettajana? ja open niksipurkki osiot saivat erityistä kiitosta käytännönläheisyydestä ja yksinkertaisista menetelmistä. ”*Noi eläinkuvat kirjaimien tilalla on hyvä idea, ei tuu normiopelle mieleen*” Lisäksi opasta kiiteltiin sen selkeydestä ja yksinkertaisuudesta ja että se pysyy perusasioissa. Muilta lukijoilta kommentteja tuli kieliasusta ja ulkomuodosta. Kuvat tekivät oppaasta mielekkään lukea.

Toinen palaute toivoi lyhyitä määritelmiä tyypillisimmistä erityisen tuen tarpeeseen johtavista diagnooseista. Tämä oli palautteena hyvä, sillä olimme pohtineet tämän tyyppisen osion sisällyttämistä oppaaseen. Luovuimme tästä, koska totesimme määrittelyn olevan mahdotonta lukemattomien diagnoosien vuoksi. Lisäksi oireiden ilmeneminen on niin yksilöllistä, ettei yleispäteviä kaikkia koskevia määritelmiä ole mielekästä tehdä. Muutoin palaute oli positiivista ja opas koettiin erittäin tarpeelliseksi. Kolmas palaute vain kiitteli hyvästä oppaasta.

6.4 Sovellettavuus

Oppaaseen valikoitui menetelmiä, jotka pohdintamme mukaan olisi mahdollista toteuttaa talliympäristössä. Aineistona käytimme etenkin varhaiskasvatukseen ja kouluopetukseen suunnattuja teoksia ja tutkimuksia, jotka käsittelivät erityisopetusta ja sen menetelmiä. Päädyimme tähän, koska erityislasten harrastustoimintaa käsittelevää aineistoa oli löydettävissä hyvin vähän.

Vaikka opas on kirjoitettu tallimaailmaan, on sen sisältö hyödynnettävissä myös muissa harrastuksissa. Opas tarjoaa tukea ja neuvoja valmentajille, joiden ryhmässä on yksi tai useampi erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori. Ympäristö, vuorovaikutus, suunnittelu ja opetuksen eteneminen ovat asioita, joita jokainen ohjaaja, valmentaja ja opettaja joutuvat huomioimaan sekä pohtimaan.

Oppaassa kaikissa muissa kohdin menetelmät ovat suoraan sovellettavissa lähestulkoon missä tahansa harrastuksessa. Ainoastaan ”Panosta merkitykselliseen” -osiossa jokaisen tulee pohtia, mikä hänen ohjaamassa harrastuksessa on merkityksellistä. Sillä, kuten oppaassakin mainitaan, ratsastuksessa moni muukin asia hevosen lisäksi on merkityksellistä, esimerkiksi

opettaja ja ympäristö. Myös ”Lähteitä ja linkkejä” -osio olisi suotavaa suunnata aina kyseisen harrastuksen mukaisesti, sillä nyt linkkeihin koottiin paljon nimenomaisesti ratsastuksenopetukseen liittyvää materiaalia.

7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa talliympäristöön soveltuva opas helpottamaan ratsastuksenopettajien ja -ohjaajien työskentelyä erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Työn tarkoituksena oli avartaa ratsastusalan ammattilaisten näkemyksiä erityistä tukea tarvitsevista lapsista ja omista kyvyistä työskennellä heidän kanssaan. Tavoite saavutettiin opinnäytetyöprosessin aikana ja tarkoitus on antanut lupaavia merkkejä toteutumisestaan. Opinnäytetyön tarkoituksen ei olekaan tarkoitus täytyä vielä opinnäytetyöprosessin aikana, vaan se jää elämään prosessin päätyttyä, kun opas pääsee varsinaiseen käyttöön.

Yleisesti ottaen aineistohankinta oli raskas vaihe. Alussa vaikutti, että kaikki aineisto meni jollain tavalla ohi kohteestamme. Lopulta päätös lopettaa täydellisen lähteen etsiminen oli helpotus ja erityiskasvatuksen sekä -opetuksen menetelmistä löytyi paljon hyvää, loogisesti harrasteisiinkin sovellettavaa tietoa.

Tiedonhankinta oli ehdottomasti opinnäytetyöprosessin työläin vaihe.

Etsiessämme asiasanoja yleisestä suomalaisesta asiasanojen tietokannasta, törmäsimme siihen, että useimpia käyttämiämme hakusanoja ei löytynyt sieltä.

Esimerkkeinä erityislapsi tai erityinen tuki, jotka ovat keskeisiä käsitteitä opinnäytetyössämme. Tämä on osoitus siitä, että lainsäädännön muuttuessa ja toiminnan kehittyessä on alan yleinen käsitteistö vielä vakiintumatta, vaikka kentällä ja kirjallisuudessa se alkaa hiljalleen vakiintumaan. Käsitteistössä oli vielä paljon eroavaisuuksia ja rinnakkaisuuksia myös löytämässämme lähdekirjallisuudessa. Aineistohakuihin ja aineiston läpikäyntiin käytettyjä tunteja ei tullut laskettua ja ehkä hyvä niin, sillä siihen käytetty aika voisi tuntua kohtuuttoman suurelta muuhun työhön verrattuna. Lopulta aineistosta saatiin kuitenkin koottua opinnäytetyöntekijöiden mielestä kattava katsaus tämän hetken tietoon erityistä tukea tarvitsevien lasten opetuksesta ja ohjauksesta, joka on sovellettavissa harrastuksiin.

Itse oppaan kokoaminen oli yllättävän helppoa ja loogista, tähän vaikutti varmasti laajojen aineistojen läpikäymisestä tuotteena syntynyt opinnäytetyöntekijöiden tieto. Opinnäytetyötä tehdessä tieto oli ehtinyt muodostua mielessä loogiseksi kokonaisuudeksi, joka siirtyi paperille verrattain vähällä työllä. Olemme tyytyväisiä oppaan onnistumiseen. Saimme kolme palautetta

käyttäjäkokemuksista, joiden perusteella voimme päätellä että opinäytetyömme tarkoitus ei ollut epärealistinen. Yhdessä palautteessa tuotiin ilmi, että opas oli herättänyt ajatuksia, joita ei ollut tullut aiemmin ajatelleeksi. Tätä voisi verrata oppinäytetyömme tarkoitukseen avartaa ammattilaisten näkökulmia. Muutoin opas koettiin hyvin tarpeelliseksi.

Menetelmiä etsiessä ja pohtiessa myös oppinäytteen tekijöille tuli useita oivalluksia siitä, kuinka pienillä asioilla erityisen tuen tarpeessa olevien oppilaiden oppimista voi tukea. Esimerkkinä valko- tai liitutaalujen käyttö tallilla ohjeiden havainnollistamiseen. Monessa joukkuelajissa kuten koripallossa ja jääkiekossa piirtämistä käytetään usein havainnollistamaan haluttua toimintaa, mutta keino on ihan yhtä toimiva myös ratsastustallilla. Oikeiden keinojen löytäminen vaatii opettajalta tai valmentajalta valppautta ja halua kokeilla uusia menetelmiä, mutta tämä ei kuitenkaan aiheuta paljoa ylimääräistä työtä ja oikeat keinot hyödyttävät varmasti kaikkia oppilaita selkeyttäen opetusta ja ohjaamista minimoiden väärinkäsityksiä sekä ohjeiden toistamisen tarvetta kun ohjeet ovat oppilaiden nähtävillä ja niihin voi tarpeen vaatiessa palata.

Erityistä tukea tarvitsevien ratsastus on vielä käsitteenä heikosti tunnettu ja vähän käytetty. Yleisemmin puhutaan vammaisratsastuksesta, joka on suunnattu lähinnä henkilöille, joilla on jokin fyysinen vamma tai haitta, joka vaikuttaa harrastamiseen. Erityisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla ei välttämättä ole fyysisiä tai näkyviä vammoja tuen tarpeesta huolimatta. Myös sanana pohdimme vammaisratsastusta, joka tuntuu leimaavalta ja saattaa joidenkin kohdalla asettaa ratsastusharrastuksen aloittamisen kynnyksen turhan korkealle pelätessään leimaantumista. Monelle vaikeammin kehitysvammaiselle ratsastaminen ei taas enää ole pelkkä harrastus vaan yksi fysioterapian muoto, jolla pyritään ylläpitämään fyysistä toimintakykyä.

Tämän työn tekemisen aikana konkretisoitui erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten määrä, hälyyttävältä tuntui myös ero todetun tarpeen ja arvioidun tarpeen välillä. Kun tähän vielä lisätään ennusteet yhä lisääntyvästä erityisen tuen tarpeesta, on varmaa, että työnsarkaa erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten keskuudessa tulee tulevaisuudessa riittämään. Yhteiskuntaan ei ole staattisessa, pysähdyksissä olevassa tilassa, vaan muuttuu ja kehittyy jatkuvasti.

Opinnäytetyöprosessin aikana ammatillinen salkkumme on kasvanut erityisesti erilaisten työskentelymenetelmien osalta lähtien liikkeelle konkreettisista tuen tarjoamisen mahdollisuuksista lapsille ja päättyen ympäristön huomioimisen sekä muokkaamisen tärkeyden kautta vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön merkitykseen. Vuorovaikutus ja oma persoonamme ovat tärkeimmät työvälineemme, joita tulee jatkuvasti kehittää yhdessä ammatillisuutemme kanssa. Opinnäytetyömme yhdessä suoritettujen opintojen kanssa on antanut alkusysäyksen tälle matkalle.

7.1 Jatkotutkimus- ja kehityshaasteita

Opettajille ja ohjaajille suoritetun kyselyn pohjalta nousi paljon jatkotutkimuksen aiheita. Miten olemassa oleva materiaali saataisiin paremmin sitä tarvitsevien ammattilaisten käyttöön? Suoraan sanoen on sääli, etteivät kyselyryhmämme opettajat olleet käyttäneet Suomen Ratsastajainliiton oppaita ja materiaaleja hyödykseen. Sillä materiaalia erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaamiseen löytyy jonkin verran. Tosi asiassa materiaalin löytäminen oli meillekin hieman hankalaa, minkä lisäksi yksi oppaista oli maksullinen. Etsinnässä erityisen hämäävää oli termi vammaisratsastus, sillä se mielletään herkästi omaksi erilliseksi toimialueekseen. Vaikka Hevosalan osaamiskeskus Hippoloksen Hevoset ja kunta – rajapintoja teoksessa Martin-Päivä (2014, 78) jaottelee erityisryhmien ratsastuksen vammaisratsastuksen ja erityistä tukea tarvitsevien ratsastuksen kesken.

Opinnäytetyöprosessin mieleen nousi myös jaottelu tyttöjen ja poikien harrastusten eroista, joka aika ajoin nostaa päätään muun muassa julkisen tuen suhteen. Ratsastus luokitellaan tyttöjen harrastukseksi ja välillä vaikuttaa, että ratsastusta ei oteta kovin vakavasti. Voisi olla mielenkiintoista etsiä eroavaisuuksia ja syitä niiden takana esimerkiksi jääkiekon ja ratsastuksen välillä. Eroavaisuutta voisimme kuvitella löytyvän muun muassa yhteisöllisyyden rakentumisessa sekä vanhempien ja perheiden sitoutuneisuudessa harrastukseen. Joka tunnetusti on suurta esimerkiksi jääkiekkoharrastuksen parissa.

LÄHTEET

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 260-273.

Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12 [viitattu 8.3.2015] Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr12.pdf?lang=fi>

Arluke, A. 2010. Animal-assisted activity as a social experience. Teoksessa Fine, A. H. (toim.) Handbook on Animal-Assisted Therapy Theoretical Foundation and Guidelines for Practice. 3. uudistettu painos. Amsterdam: Elsevier, 401-419.

Elliot, N., Doxey, E. & Stephenson, V. 2012. Inklusio – Vinkkejä, välineitä ja käytännön neuvoja inklusiivisen ja kaikkia arvostavan kouluympäristön luomiseen. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 12-19.

Endenburg, N. & van Lith, H. A. 2011. The influence of animals on the development of children. The Veterinary Journal Iss. 190, 208-214. [viitattu 26.2.2015] Saatavissa Science Direct tietokannassa: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1090023310004077>

Fischbein, S. & Österberg, O. 2009. Kaikkien lasten koulu – Erityispedagoginen näkökulma lasten kohtaamiseen. Helsinki: Tietosanoma Oy.

From, K. & Koppinen, M-J. 2012. Menossa mukana. Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Gargiulo, R. M. 2012. Special Education in Contemporary Society 4 An Introduction to Exceptionality. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Hauge, H., Kvalem, I. L., Berget, B., Enders-Slegers, M-J. & Braastad, B. O. 2014. Equine-assisted activities and the impact on perceived social support, self-esteem and self-efficacy among adolescents – an intervention study. *International Journal of Adolescence and Youth*. Vol. 19 No. 1, 1-21. Saatavissa PubMed tietokannassa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24833811>
- Heikinheimo, K., Leppänen, A., Paatero, S. & Seppälä, T. 2014. Avaimia ammattilaisille vaihtoehtoja vanhemmille – Järvenpään perhekoulu – tukea ylivilkkaalle tai haasteellisesti käyttäytyvälle lapselle (3-10-vuotiaille lapsille). Järvenpää: Järvenpään kaupunki.
- Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle – työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Stakes.
- Hippolis Ry. 2014. Hevostalous lukuina 2013. Julkaisu. [Viitattu 6.9.2014]. Saatavissa: http://www.hippos.fi/files/8773/Hevostalous_lukuina_2013_web.pdf
- Hujala, E., Purola, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin
- Hämeen Ratsastusjaosto. 2014. Hämeen Ratsastusjaosto. [Viitattu 6.5.2014]. Saatavissa: <http://www.ratsastus.fi/prime171/prime101.aspx>
- Hämeen Ratsastusjaosto. 2015. Seurat ja tallit. [Viitattu 25.3.2015]. Saatavissa: http://www.ratsastus.fi/seurat_ja_tallit
- Hämäläinen, R., Liias, S., Taarna, V. & Valkama, A. 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Helsinki: Erilaisten oppijoiden liitto ry.
- Ikäheimo, K. 2013. Eläimen ja ihmisen suhde. Teoksessa Ikäheimo, K. (toim.) *Karvaterapiaa – Eläinavusteinen työskentely Suomessa*. Helsinki: Solution models house, 5-9.
- Jyväskylän yliopisto 2015. Yleistä opetuksen suunnittelusta. [viitattu 28.3.2015] Saatavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/Verkkokurssin%20tuotantoprosessi/johdanto-verkkokurssien-maailmaan/yleistae-opetuksen-suunnittelusta-1>

Kangas, S. 2008. Autististen lasten vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T. (toim.) Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 60-71.

Karhunen, M. 2009. ADHD-lapsen kohtaaminen. Teoksessa Ikonen O. & Krogerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija – Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 62-72.

Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyömuodot ja viestinnän välineet. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi, Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 105-133.

Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rausku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91-108.

Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. Lapsen aika. Helsinki: WSOY.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.

Kela. 2014. Avoterapiat. [Viitattu 6.5.2014]. Saatavissa:

http://www.kela.fi/vaikeavammaisten-laakinnallinen-kuntoutus_avoterapiat

Kjälldman, R. 2010. The Impact of Socio-Pedagogic Equine-Activities intervention on Special Education Pupils with Neurological Disorders. [Viitattu 26.3.2014] Saatavissa: <http://www.smts.fi/jul2010/esite2010/061.pdf>

Kuluttajavirasto. 2004. Kuluttajaviraston ohjeet ratsastuspalveluiden turvallisuuden edistämiseksi. Kuluttajaviraston julkaisusarja 4/2004. [viitattu 17.9.2014] Saatavissa:

<http://www.tukes.fi/Tiedostot/Tuoteturva/Kuluttajavirasto/8.%20Ohjeet%20ratsastuspalveluiden%20turvallisuuden%20edist%C3%A4miseksi%20.pdf>

Kuoppala, R. 2014. Kolmiportaisen tuen kuntamalleja varhaiskasvatuksessa – Monitapaustutkimus. Erityispedagogiikan pro gradu –tutkielma. Jyväskylän Yliopisto.

Kuuskorpi, M . 2012. Tulevaisuuden fyysinen oppimisympäristö – Käyttäjälähtöinen ja muunneltava opetustila. Turku: Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteen väitöskirja.

Kyrö-Ämmälä, O. 2008. Oppilaan kognitiivisten taitojen huomiointi esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Määttä, K & Uusitalo, T. (toim.) Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 26-45.

Kärki, R-M. 2013. Tällä Suomen ainoalla kokenutkin oppii uutta.

Keskisuomalainen. [viitattu 22.3.2015] Saatavissa:

<http://www.ksml.fi/urheilu/uutiset/kokenutkin-ratsastaja-oppii-uutta-mekaanisen-hevosenselassa/1307944>

Laki lasten päivähoitosta 36/1973

Lakkala, S. 2008. Inklusioon pyrkivä opetus – Samanlaisuuden vai erilaisuuden pedagogiikka? Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T. (toim.) Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 46-59.

Lapsiasiavaltuutettu. 2015. Yleissopimus lasten oikeuksista. [viitattu 14.1.2015]

Saatavissa: http://www.lapsiasia.fi/lapsen_oikeudet

Lehtonen, H. 2012. Koulu kasvun ja syrjäytymisen paikkana. Teoksessa Lindfors, E., Marjanen, P., Paasonen, J., Waitinen, M., OPTUKE & Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampere: Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö, 135-146.

- Lämsä, A-L. 2013a. Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi, Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 49-67.
- Lämsä, A-L. 2013b. Perheiden kohtaaminen koulun arjessa. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi, Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 193-209.
- Melson, G. F. & Fine, A. H. 2010. Animals in the lives of children. Teoksessa Fine, A. H. (toim.) Handbook on Animal-Assisted Therapy Theoretical Foundation and Guidelines for Practice. 3. uudistettu painos. Amsterdam: Elsevier, 223-245.
- Martin-Päivä, M. Hevoset vapaa-ajassa ja urheilussa. Teoksessa Laitinen, A. & Mäki-Tuuri, S. (toim.) Hevoset ja kunta – rajapintoja. Ypäjä: Hippolis – Hevosalan osaamiskeskus ry, 72–87.
- Mikkonen, N. & Rouvinen, J. 2009. Vapaa-ajanohjaus. Käsikirja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten harrastustoiminnan edistämiseksi. Joensuu: Pohjois-Karjalan ADHD-, autismi- ja dysfasiayhdistys Aksoni ry.
- Mitchell, D. 2014. What Really Works in Special and Inclusive Education Using evidence-based teaching strategies. 2. uudistettu painos. Lontoo: Routledge.
- Moberg, S. & Savolainen, H. 2009. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOYpro Oy, 75-99.
- Moberg, S. & Vehmas, S. 2009. Erityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOYpro Oy. 47-73.
- MTV3. 2013. Ratsastuskuolemat harvinaisia – onnettomuuden ennakointi vaikeaa. [viitattu 26.2.2015] Saatavissa: <http://www.mtv.fi/uutiset/kotimaa/artikkeli/ratsastuskuolemat-harvinaisia---onnettomuuden-ennakointi-vaikeaa/2336590>

- Nivala, E. & Rynnänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2013, vol. 14, 9-41.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. [viitattu 14.3.2015] Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/okm02.pdf?lang=fi>
- Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Väitöskirja Lapin Yliopisto. Talentum: Helsinki.
- Pihlaja, P. 2006. Erityisryhmän tunnuspiirteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.) Arjen moninaisuutta – Erityisryhmät päiväkodissa. Helsinki: Stakes, 15-20.
- Pilbacka-Rönkä, T. 2009. Kielen kehityksen vaikeudet ja onnistunut integraatio. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija – Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 94-100.
- Pitkänen, A.-K. 2008. Hevosvoimia – Hyvää oloa hevosharrastuksesta. Helsinki: Kotimaa-Yhtiöt Oy / Kirjapaja.
- Proficient 2015. Valkotaulu, tussitaulu, magneettitaulu. [viitattu 23.3.2015] Saatavissa: <http://eco-toimistotarvikkeet.fi/tuotelistaus/valkotaulut-tussitaulut-ja-magneettitaulut>
- Ranne, K. 2005. Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. Teoksessa Ranne, K, Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Sarja D, muut julkaisut. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi, Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 17-47.
- Saari, A. 2007. Erityistä tukea tarvitsevat lapset ja inklusio liikunnallisen iltapäivätoiminnan kehittämishankkeissa 2004-2007. Liikunnan ja

kansanterveyden julkaisuja 192. [viitattu 16.3.2015] Saatavissa:

<http://www.likes.fi/filebank/614-192linetsaari.pdf>

Selvinen, S. Ratsastusterapia – kokonaisvaltainen kuntoutusmuoto. Johdanto. Teoksessa Mattila-Rautiainen S. (toim.) Ratsastusterapia. Jyväskylä: PS-kustannus, 14-19.

Sosiaalipedagoginen Hevostoimintayhdistys ry. 2011. Sosiaalipedagoginen hevostoiminta. [viitattu 7.5.2014]. Saatavissa: <http://www.hevostoiminta.net/10>

Suomalainen, S. 2005. Mitä itsetunto on? –Lukiolaisten näkökulmia. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Suomen perustuslaki 731/1999.

Suomen virallinen tilasto. 2014. Erityisopetus. Liitetaulukko 1. Tehostettua tai erityistä tukea saaneet peruskoulun oppilaat 2013. Helsinki: Tilastokeskus. [viitattu 8.3.2015]. Saatavissa: http://www.stat.fi/til/erop/2013/erop_2013_2014-06-12_tau_001.fi.html

Suomen Ratsastajainliitto. 2014. Ratsastamaan. [viitattu 7.12.2014] Saatavissa: <http://www.ratsastus.fi/ratsastustietoa/ratsastamaan>

Suomen Ratsastajainliitto. 2015a. Suomi ratsailla: Tietoa ja tilastoja. [viitattu 6.2.2015] Saatavissa: <http://www.ratsastus.fi/tilastotietoa>

Suomen Ratsastajainliitto. 2015b. Suomen Ratsastajainliiton jäsentallit. [viitattu 26.2.2015] Saatavissa: http://www.ratsastus.fi/ratsastuskoulut_ja_tallit

Takala, M. 2010a. Inklusio, integraatio ja segregatio. Teoksessa Takala, M. (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia, 13-20.

Takala, M. 2010b. Luokkamuotoinen erityisopetus. Teoksessa Takala, M. (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia, 45-57.

Toimiva integraatio päiväkodin arjessa. Lastentarhanopettajaliitto. Ohjekirja. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. [Viitattu 14.1.2015] Saatavissa:
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Viittala, K. 2005. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoidossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino, 9-33.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Westwood, P. 2011. Commonsense Methods for Children with Special Educational Needs. 6. uudistettu painos. Lontoo: Routledge.

Witre 2015. Liitutaulu Duplo. [viitattu 25.3.2015] Saatavissa:
http://www.witre.fi/liitutaulu-duplo-jalkakaytavalle_77160020M.html

LIITTEET

LIITE 1. Kyselylomake ratsastuksenopettajille ja -ohjaajille

Hei,

kiitos siitä, että saimme lähettää tämän kyselylomakkeen sinulle!

Teemme opinnäytetyönämme opasta erityislasten kohtaamisesta talli ympäristössä. Erityislasten määrä on yhä kasvava ja erityisesti heille suunnattuja palveluita on vähän, joten harrastuksiin hakeudutaan aivan kuten kaikki muutkin ns. perusryhmiin. Jotta opas tulisi vastaamaan mahdollisimman hyvin tallien arjessa nouseviin haasteisiin, olisi Sinun kokemuksesi alan ammattilaisena meille korvaamaton. Tarkoituksemme ei siis ole mitata tällä kyselyllä tietotaitoja vaan kartoittaa pohjaa ja tarvetta oppaalle, jotta se aikanaan tulisi tarjoamaan tukea ja vinkkejä erityislasten kanssa toimimiseen.

Jos vastauksesi on oikein herkullinen ja vaikuttaa siltä, että sen pohjalta saattaisimme saada vielä lisää hyviä ideoita oppaan muodostamiseen, saatamme olla uudelleen yhteydessä sinuun. Tästä syystä tässä lomakkeessa on myös nimesi, kaikki henkilötiedot ovat vain opinnäytetyön tekijöiden tiedossa tiedonkeruu vaiheessa eikä niitä käytetä muualla. Lomake hävitetään käytön jälkeen tietosuojaturvallisesti.

Vastaajan etunimi:

1. Oletko työssäsi kohdannut erityislapsia? KYLLÄ/EI (pyyhi väärä pois)

Jos vastasit kyllä, kerro hieman tarkemmin. Miten erityisyys on tullut esiin? (Huoltajan kertomana, oppilaan kertomana, itse havaittuna tai onko käytössäsi ollut kenties esitietolomake perustietoja varten)

2. Onko erityislasten kanssa ilmennyt haasteita? KYLLÄ/EI

Jos vastasit kyllä, kerro hieman tarkemmin minkälaisia haasteita? (Esim. kommunikointi, fyysinen toiminta-/liikuntakyky, oppimisen hankaluudet, ryhmässä toimiminen, rauhattomuus/keskittymiskyky/tunteenpurkaukset, sairaudet ym.)

3. Miten erityistarpeisiin on pystytty vastaamaan eli tukemaan lasten osallistumista harrastukseen? (onko tuki järjestynyt tallin/huoltajan/ulkopuolisen tahon kautta esim. avustajapörssistä tai tukea ei ole tarvittu tai keksitty muita keinoja joko sinun tai huoltajan taholta)

4. Miten yhteistyö huoltajien kanssa on sujunut? (avointa keskustelua, ei keskusteluyhteyttä, vaativa/vahvasti ohjaava asennoituminen, oletko saanut huoltajilta toiminnan sujuvoittamiseksi vai joutunut itse kehittämään keinoja)

5. Onko harrastuksen yhteydessä ollut yhteistyötä muiden ammattiryhmien, kuten oppilaan terapeuttien kanssa? KYLLÄ/EI

Jos vastasit kyllä, kerro hieman tarkemmin minkä ammattiryhmien kanssa yhteistyötä on ollut, miten yhteistyö on alkanut ja toteutunut?

6. Miten olet kokenut erityislasten sijoittumisen perusr ryhmään (integraatio) onnistuneen? (Esim. olisiko mielestäsi tarvetta kehittää enemmän esimerkiksi erityisryhmille suunnattuja ryhmiä vai kehittää menetelmiä integraation helpottamiseksi?)

7. Onko koulutuksesi tarjonnut riittävästi tietoa erityislapsista ja heidän tarpeistaan talli ympäristössä työssä ilmenneisiin tilanteisiin nähden?

8. Oletko hakenut itsenäisesti lisätietoa erityislapsista ja heidän tarpeistaan? (esim. SRL:n oppaat, internet, asiantuntijat ym.)

9. Erityistoiveita tulevaa opasta kohtaan (Kaikki toiveet, ideat, ajatukset ovat tervetulleita!)

Kiitos vastauksestasi!

Mikäli sinulla jäi jotain kerrottavaa tai kysyttävää ethän epäröi ottaa yhteyttä.

Oppaan valmistuessa, saat sen ensimmäisten joukossa luettavaksi!

Monica Juvonen
Sosionomiopiskelija
Lahden ammattikorkeakoulu
monica.juvonen@student.lamk.fi
0407714087

Maria Peltola
Sosionomiopiskelija
Lahden ammattikorkeakoulu
maria.peltola@student.lamk.fi
0407781198

LIITE 2. Stakesin päivähoiton aloituskeskustelu lomakkeesta muokattu harrastuksiin soveltuva muunnos

MUISTA:

- Elleivät vanhemmat halua vastata johonkin kysymykseen voit siirtyä seuraavaan ja palata siihen myöhemmin tarvittaessa
- Rohkaista huoltajaa avoimeen keskusteluun, moralisoimatta ja korostamatta omia mielipiteitäsi oikeasta ja väärästä. Tue ja kannusta myönteisiä kokemuksia. Mahdollisiin kielteisiin tunteisiin on hyvä pysähtyä kiirehtimättä eteenpäin. Yritä ymmärtää vanhempien huolen todellisuus heidän kuvaillessa asioita.

ESITTÄYTYMINEN

- Kerro nimesi ja toimenkuvasi
- Kerro tapaamisen tarkoitus

ALKUJUTTELU

Aluksi on hyvä keskustella vanhempien kanssa tavallisista arkisista asioista. Se rentouttaa tunnelmaa ja edistää tutustumista.

Huomioi lapsi (sekä mahdolliset sisarukset) lapsen iästä ja persoonallisuudesta riippumatta.

1. PERUSTIEDOT PERHEESTÄ

Keitä perheeseen kuuluu? Ketkä tuovat lasta harrastukseen?

2. VANHEMPIEN KUVAUS LAPSESTAAN

Pyydä vanhempaa kuvaamaan lastaan.

- Kerro kolme lastasi kuvaavaa esimerkkiä (esimerkiksi iloinen)

Miten lapsesi toimii toisten lasten kanssa?

- Pyydä vanhempaa kuvailemaan miten lapsi toimii toisten lasten kanssa.

Oletko jostain asiasta huolissasi lapseesi liittyen?

- Tuottaako jokin huolta harrastuksen aloitukseen liittyen?
- Toivooko perhe huoliin jotain tukea/apua?

3. HARRASTUKSEEN LIITTYVÄT ODOTUKSET JA TUNTEET

Millaisia tunteita ja ajatuksia teissä herää lapsen harrastuksen aloituksesta?

- Kuuntele vanhempien tunnelmia, esim. iloisuus, aiemmat kokemukset, jännitys.

Oliko tämä itsestään selvä ratkaisu vai oliko asioita, jotka mietityttivät?

Oletko huolissasi jostain asiasta?

- Pyydä vanhempia kuvaamaan asiaa ja siihen liittyvää tunnetta.

Jos huolta on, mitä tukea toivotte henkilökunnalta?

- Pyydä konkreettisia esimerkkejä asioista joissa henkilökunta voisi olla avuksi

Minkälaisia toiveita teillä on yhteistyöstä?

- Esimerkiksi yhteydenpidosta, palautteen anto tavoista tai muista lapseen liittyvistä asioista.

4. MUUTA

Onko vielä jotakin mistä haluaisitte kertoa?

Lopeta yhteiskeskustelu myönteisellä ja lämpimällä tavalla, jossa kootaan yhteen keskustelun avainkohdat, lapsen ja perheen voimavarat sekä mahdolliset huolen aiheet. Kerro että vanhemmat voivat aina tarvittaessa soittaa tai tulla keskustelemaan.

Lopuksi kiitä vanhempia luottamuksesta ja hyvästä yhteistyön aloituksesta!

LIITE 3. Menetelmätaulukko

Menetelmä	Lähde ja sivunumero	Lähteet
Panosta oppilaan vahvuksiin	A 221	Gargiulo 2012
Kerro tunnin selkeä rakenne ja odotukset	A 221, C 73	Mitchell 2014
Käytä lyhyitä ohjeita ja yksinkertaisia sanavalintoja	A 221, 253, 382 B 239, C 82, E 65, F 97	Elliot et al 2012
Mahdollista onnistumisia kannustavassa ympäristössä	A 221, B 108, 148	Fischbein et al 2009
Kehu hyvästä käytöksestä	A 221, 253, 254, B 144, G 53	Karhunen 2009
Rauhoita oppimisympäristö	A 253, 340, 382, 418 B 226, 239, C 84, D 143	Pilbacka-Rönkä mukaan Ahonen, Siiskonen, Aho 2009
Hyödynnä muita oppilaita roolimallina	A 253, B 108	Heikinheimo et al. 2014
Anna enemmän aikaa tehtävien suorittamiseen	A 253	Värikoodit
Lyhennä työskentely aikoja	A 253, 382	Ympäristö
Lyhyen aikavälin tavoitteet	A 253, B 95	Vuorovaikutus
Tehtävät annetaan yksi kerrallaan	A 253, D 143	Suunnittelu
Jätä huomiotta pienet käytöshäiriöt	A 253, 254, G 52	Opetuksen eteneminen
Huomioi muiden hyvä käytös	A 253, 254, G 53	
Sovi etukäteen käytöksestä ja toimista sen suhteen (palkkio, seuraamus)	A 253, 254, B 145, 256, D 144	
Valvo erityisesti siirtymätilanteita	A 253, 254	
Nuhtele vain kohtuullisesti	A 253, 254, B 145	
Ohjaa tekemään tehtävä uudelleen mikäli tehtävä on kiireessä hutiloitu	A 253	
Mahdollista tauot tehtävien välillä	A 253	
Anna palaute välittömästi	A 254, B 254	
Pidä oppilas lähelläsi	A 254, 382, 418, B 224	
Käytä huomion antamista palkkiona	A 254	

Rohkaise	A 254, 469, B 239
Keskustelee oppilaan kanssa ilman muita oppilaita	A 254, B 255
Rohkaise ottamaan kontaktia toisiin/ toimimaan toisten kanssa	A 254
Puhu rauhallisesti jos oppilas hermostuu	A 254
Vahvista oppilasta kun hän turhautuu	A 254
Anna oppilaalle mahdollisuus toimia "johtohahmona"	A 254
Piennryhmätyöskentely	A 254
Lomita haastavat tehtävät helpompien sekaan	A 298
Ilmoita muutoksista hyvässä ajoin	A 298, 340
Aloitukset ja lopetukset samalla rutiinilla	A 298
Vältä abstrakteja kuvailuja puheessa	A 340
Vältä väärinkäsityksen mahdollisuutta (sarkasmi, idiomit, lempinimet)	A 340
Jaa tehtävä osiin	A 340, F 97
Kiinnitä huomio itseesi ennen ohjeenantoa	A 382, 418
Käytä logiikkaa tukevia termejä esim. ensin, toiseksi, lopuksi	A 382
Tue puhetta kuvallisin tai kirjoitetuin ohjein	A 382, 418, B 118, 143, 205, 238, C 82, E 66
Korosta opittavan asian pääkohtia	A 382, B 239
Tehosta puhetta elein	A 382, 418, B 143, 204, F 97
Muuta puheen voimakkuutta huomion saamiseksi	A 382
Tarkista ohjeen tulleen ymmärretyksi kysymällä	A 382, 418, D 143
Rohkaise kysymään jos jää epäselväksi	A 382, F 97
Kertaa aiemmin opittua	A 382, B 95, 239
Vältä ohjaamasta oppijaa tekemään ja kuuntelemaan yhtä aikaisesti	A 382

Älä näytä omaa turhautumistasi	A 382, 418, G 52	
Uudelleen muotoile ohjeet, jos niitä ei ymmärretty	A 418, 382, C 82, F 97	
Hyvä valaistus	A 469, B 225	
Selkeä teksti	A 469	
Värien kontrasti	A 469, B 225	
Kutsu nimellä	A 469	
Aseta tehtävien haastavuus sopivaksi, yksilöllisesti	B 108 B 143	
Ole näkyvillä	B 257	
Ota katsekontaktia kaikkiin oppilaisiin	B257	
Ole rauhallinen ja täsmällinen	B 255, G 52	
Autu oppilaita asettamaan konkreettisia tavoitteita	B 254	
Kehu pitkäjänteisistä yrittämistä ja pitkäjänteisyyttä	B 239	
Helppo päästävyys tarvittaville välineille	B 224, C 82	
Nimeä ja merkitse tavarat (esim. kaapin oveen, mitä sisällä on)	B225	
Rakenna rutiini, jonka mukaan opetus etenee aina (rutiini, ennakoitavuus)	E 70	
Sopivan hidas puhe, kuitenkin venyttämättä puhetta	F 97	

LIITE 4. SYDÄMELTÄÄN HEPPAHÖPERÖ – opas

SYDÄMELTÄÄN HEPPAHÖPERÖ



ERITYINEN TUKI
TALLIYMPÄRISTÖSSÄ

OPPAAN TILAAJA:



HÄME

OPPAAN TARVE NOUSI ESIIN HÄMEEN
RATSASTUSJAOSTON
ENSIAPUKOULUTUKSESSA.

ALUEELLA TOIMI VUONNA 2014 35 SRL:N
HYVÄKSYMÄÄ RATSASTUSKOULUA JA 11
HARRASTETALLIA. ALUEEN 64
RATSASTUSSEURASSA OLI 6401 JÄSENTÄ.

ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI

Voi tarvita tukea fyysisen, tiedollisen, taidollisen, sosiaalisen tai tunne-elämän kehityksen osa-alueilla. Suomessa vuosikymmenten ajan eniten vaikeuksia on ilmennyt kielellisessä ja sosiaalis-emotionaalisessa kehityksessä, varsin yleisiä ovat myös tarkkaavaisuuden vaikeudet ja kehityksen viivästymät.

Kehityksen haasteet voivat ilmetä esimerkiksi keskittymisvaikeuksina, ylivilkkauteena ja motorisina vaikeuksina. Lähtökohtaisesti erityistä tukea tarvitsevalla lapsella on kuitenkin enemmän vahvuuksia kuin haasteita ja enemmän yhteistä muiden lasten kanssa kuin muista erottelevia piirteitä.

Lasta ei siis tulisi nähdä hankalana toimintaympäristössä ja yhteisössä, vaan ennemmin toimintaympäristö ja yhteisö hankalana lapselle. Lasta ei ole mahdollista muuttaa, tästä syystä on mietittävä miten ympäristöä voitaisiin soveltaa lapselle sopivammaksi ja yhteisöstä tehdä avoimempi.

OPPILAS TULEE RATSASTUSKOULUUN

1. ENSIKSI TARVITAAN YHTEYDENOTTO!

- Internetsivuilta tulisi löytyä kaikki tarpeellinen tieto uusille asiakkaille. Jo siellä voi rohkaista asiakkaiksi myös erityistä tukea tarvitsevia oppilaita. Rohkaise asiakasta ottamaan yhteyttä ja kertomaan etukäteen mahdollisista erityisen tuen tarpeista..

2. SOITTO

- Perinteisimmin asiakkaat ottavat yhteyttä puhelimitse. Puhelun aikana voit rohkeasti kysyä mahdollisista erityisen tuen tarpeista. Voit antaa esimerkkiä omalla avoimella suhtautumisellasi.



3. TUTUSTUMISKÄYNTI

- Tarjoa aktiivisesti mahdollisuutta tutustumiskäyntiin oppilaalle ja hänen perheelleen. Tämä vähentää ensimmäiselle ratsastustunnille kohdistuvaa painetta, kun oppilas on jo tutustunut talliympäristöön. Tarpeen mukaan oppilas voisi tutustumiskäynnillä tavata jo opettajan, tallihenkilökuntaa, todennäköisen ensimmäisen kerran ratsun ja taluttajan.

OPPILAS TULEE RATSASTUSTUNNILLE

Kun on tiedossa, että tallille on tulossa uusi oppilas sovittuna ajankohtana, tulisi oppilaan ja hänen perheensä tietää minne mennä ja mistä he löytävät tarvitsemansa avun.

Selkeät merkinnät helpottavat ympäristössä toimimista.

Tallirakennuksissa on monesti esimerkiksi paljon ovia. Selkeä kyltti käytettävästä ovesta helpottaa ensikertalaisia. Huoneissa ja laatikoissa olevat tavarat on hyvä merkitä selkeästi sekä kirjoitetusti että kuvin. Näin kaikilla on mahdollisuus tietää, mistä tarvittava varustus löytyy.

Ympäristön hahmottamista helpottaa myös sen väriyty. Selkeät kontrastit auttavat hahmottamaan ympäristöä ja esimerkiksi ovien löytymistä. Myös valaistuksen riittävyttä on hyvä arvioida.

Oppilaiden toiminnan ohjaamiseen ja tukemiseen voidaan käyttää myös kuvallisia ohjeita.



Tallihenkilökunta tutustuttaa oppilaan avustajalle. Hyviä kokemuksia on saatu

osaavampien oppilaiden antamasta avusta aloittelevammille.

Eryistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla tätä helpottaa vielä se, jos avustaja on aina sama tunnille tultaessa.

Siirtymätilanteita varten kannattaa olla selkeä työnjako, kuka saattaa ja vastaanottaa oppilaat, sillä siirtymätilanteissa keskittyminen pääsee herkimmin herpaantumaan.

TUNTIRAKENNE

Tuntien selkeä eteneminen ja rutiinit tukevat oppilaita ja helpottavat opetuksen seuraamista. Käy tunnin sisältö läpi oppilaiden kanssa ensin ja pidä se aina näkyvillä, jolloin siihen on helppo palata tunnin aikana.

Ryhmään on hyvä muodostaa säännöt, joiden mukaan edetään aina. Niiden kertaaminen tunnin alussa on hyödyllistä, erityisesti kun ryhmään tulee uusia oppilaita. Säännöt voivat sisältää sekä ratsastukseen liittyviä sääntöjä, kuten turvavälin, mutta lisäksi esimerkiksi käytökseen liittyviä sääntöjä. Sääntöihin voidaan myös liittää palkkioita esimerkiksi jos tunti menee hyvin, voidaan tunnin päätteeksi tehdä ”maailmanympärysmatka”. Vaikka painotetaan positiivista, tehdään myös selväksi että teoilla on seuraukset ja palkkio jää saamatta tai tunti keskeytyy jos käytös on sopimatonta.

Varaa riittävästi aikaa tehtävien suorittamiseen ja hyödynnä oppilaita esimerkkinä toisille. Mahdollista kaikille mahdollisuus toimia esimerkkinä. Intensiivistä keskittymistä vaativien tehtävien väliin on hyvä varata taukoja sekä helpompia tehtäviä.

Tunnin rakenteeseen liittyy myös tavoitteiden asettaminen. Opettajalla tulee olla oma näkemys oppilaan tavoitteista, mutta opettajan tuella myös oppilas rakentaa itselleen tavoitteita.

Lyhyen aikavälin tavoitteita asettamalla on tavoitteiden saavuttaminen helpompaa. Näin sekä opettaja, oppilas että huoltajat saavat onnistumisen kokemuksia!



MITEN VOI VAIKUTTAA OPETTAJANA?

Ratsastus on perinteisesti opettajajohtoista jo pelkästään turvallisuussyistä. Teoriatunneilla ja osin tallissa tapahtuvissa tehtävissä voidaan antaa oppilaiden itsenäisesti kokeilla erilaisia ratkaisuja. Opetusta helpottaa pienempi ryhmä. Tällöin on mahdollista intensiivisesti seurata oppimisprosessia ja varmistaa, että asiat opitaan alusta alkaen oikein. Erityistä tukea tarvitseville lapsille suunnatut opetusmenetelmät ja -keinot helpottavat oppimista kaikkien kohdalla.



Ratsastuksenopetus on pitkälti opettajan tuottaman eli puhuman ohjeen varassa, joten on hyvä miettiä miten omaa viestintää voisi tehostaa. Lisäksi on hyvä huomioida että vuorovaikutustilanteissa oppilas muodostaa käsitystä omasta itsestään, sanoilla ja teoilla on siis väliä.

- Ole näkyvillä, ota katsekontaktia ja kutsu oppilaita nimellä
- Anna ohjeet lyhyesti, vältä vaikeita sanakoukeroita
- Varo väärinkäsityksiä sanavalinnoilla (sarkasmi, idiomit)
- Tehosta puhetta elein ja ilmein, näin välität myös tunteita
- Pysy rauhallisena, älä näytä omaa turhautumistasi
- Muista kehua, anna palaute oikea-aikaisesti
- Tue opetettavaa asiaa sanavalinnoilla esimerkiksi ensimmäiseksi, toiseksi ja viimeiseksi, voit jakaa tehtävän osiin
- Mikäli ohjetta ei ymmärretty muotoile se toisin, älä toista
- Tarkista kysymällä, että ohjeet on ymmärretty
- Mahdollista myös yksilöllisiä keskusteluhetkiä oppilaiden kanssa

Toimivan vuorovaikutuksen edellytyksiä ovat vastavuoroisuus, halu olla yhteydessä muihin ja tulla ymmärretyksi. Oppilaan tasolle menemisellä ja fyysisellä kosketuksella tehostetaan viestin välittymistä. Ole aito, oppilaat aistivat sen.

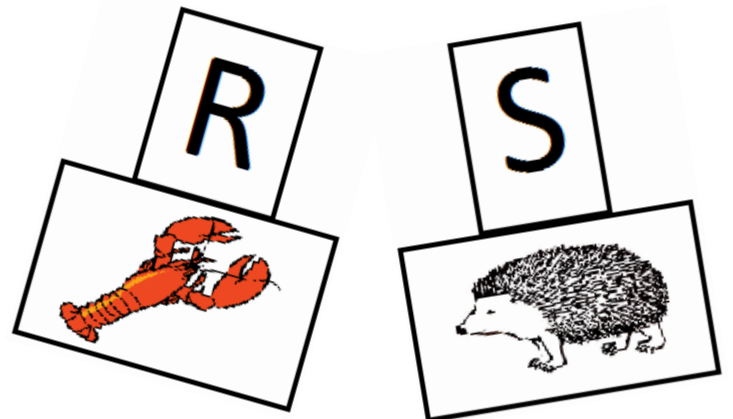
OPEN NIKSINURKKA

Erilaiset ihmiset oppivat eri tavoin. Tästä syystä olisi hyvä sisällyttää opetukseen erilaisia menetelmiä, jotta jokaisen olisi mahdollista oppia itselle soveltuvimman menetelmän kautta.



Teoriatunneilla on perinteisesti käytetty monipuolisesti välineistöä ja menetelmiä opetteluun tukena. Tuttuja menetelmiä ovat muun muassa, piirtäminen ja piirrookset, kuvat ja kirjoitetut ohjeet. Yksinkertaisilla välineillä (liitutaulu, valkotaulu) voidaan tuoda ratsastustunneille opetusta monipuolistavia menetelmiä.

Oppimisympäristöä voi monipuolistaa myös pysyvillä ratkaisuilla, jotka helpottavat oppimista. Miltä kuulostaisi ”Radanpoikki ravusta siiliin”? Esimerkiksi tutut eläimet voivat olla helpompia hahmottaa ja muistaa kuin kirjaimet. Ratsastusradan tiet voivat olla myös nähtävillä esimerkiksi laminoituina julisteina.



Teoriatunneilla tuttua videointia pystytään ratsastuksenopetuksen ohella hyödyntämään myös muuhun toivotun toiminnan todentamiseen. Uudempina menetelminä ratsastussimulaattoreita voidaan hyödyntää ”kädestä pitäen” opetukseen.

YHTEISTYÖ HUOLTAJIEN KANSSA

Huoltajat tuntevat oppilaan parhaiten, hyödynnä tätä asiantuntijuutta. Pohjan hyvälle yhteistyölle voi luoda jo tutustumiskäynnillä tai ensimmäiselle ratsastustunnille tultaessa, esimerkiksi hyödyntämällä aloituskeskustelurunkoa (katso takakansi).

Tärkeää on tasapuolinen vuorovaikutus, jolloin kaikki tulevat kuulluksi, voidaan jakaa yhdessä ajatuksia ja näkemyksiä sekä hyödyntää näitä opetuksessa.

Yhteydenpidon keinoja ovat esimerkiksi vanhempainiltojen tai -varttien kaltaiset tuokiot sekä avoimet ovet, jolloin voidaan vaihtaa kuulumisia ja keskustella oppilaan ja hänen perheensä kanssa kasvotusten. Muistuta myös mahdollisuudesta ottaa yhteyttä tallin suuntaan, soittamalla tai sähköpostilla.

Nykytekniikka tarjoaa myös uusia mahdollisuuksia yhteydenpitoon oppilaiden ja huoltajien kanssa.

Voit hyödyntää keskustelualustoja eri ryhmien sisäiseen viestintään tai muodostaa huoltajille vertaisryhmiä vaikka kyytien järjestämiseen.

Ennakoitavuus helpottaa myös huoltajien toimintaa. Tiedotteilla voidaan lyhyesti ja ytimekkäästi koota huoltajille se tieto, jolla he pystyvät tukemaan oppilaan osallistumista ratsastuskoulutunneilla. Huoltajilla tulisi olla tieto yhteyshenkilöistä, aikatauluista, toimintaohjeista ja pelisäännöistä.





PANOSTA MERKITYKSELLISEEN!

Toistaiseksi eläimiin, hevosiin ja ratsastukseen liittyvä tutkimus on rajallista. Tällä hetkellä tiedetään kuitenkin että:

- Luontoon pääseminen parantaa stressin sietoa nuorilla
- Eläimen läsnäolo edistää esikouluikäisillä kielellistä kehitystä, itsetuntemusta, vuorovaikutusta, mielikuvitusta sekä leikkiä
- Vuorovaikutus hevosten kanssa saattaa edistää minuuden ja sosiaalisten taitojen kehitystä ja helpottaa vuorovaikutussuhteiden luomista
- Sosiaalisuus sekä taitojen hallinta hevosten kanssa ovat merkittäviä kokemuksia nuorille
- Hevoset voivat täyttää ihmisten perustarpeita kuten emotionaalista läheisyyttä ja turvallisuuden tunnetta, hoivaamisen ja luotettavan suhteen tarvetta. Nämä syntyvät esimerkiksi harjaamalla hevosta.
- Suurissa ratsastuskouluissa voidaan kokea suorituspaineita
- Henkilökunta ja vertaiset (muut oppilaat) toimivat oppilaan tärkeänä tukiverkkona



OPPIMISYMPÄRISTÖN ILMAPIIRI

Turvallinen ja iloinen ilmapiiri on edellytys positiivisille kokemuksille. Tämä on erityisen tärkeää erityistä tukea tarvitseville oppilaille, sillä he ovat usein tottuneet epäonnistumisiin ja pettymyksiin.

Turvaa luovat etenkin tuttu opettaja, tutut rutiinit, tuttu ryhmä sekä selkeät rajat ja säännöt. Opettajan merkitys ilmapiirin luojana on keskeinen, oma positiivinen asenne antaa oppilaille hyvän toimintamallin, jossa huokuvat turvallisuus, lämpö, empatia, vakuuttavuus, tuki, yhteisöllisyys, oikeudenmukaisuus ja rauhallisuus.

Kaikki hyväksytään sellaisina kuin he ovat ja huomioidaan positiivisesti. Kaikkien tulee kokea itsensä tärkeäksi ja yhdessä tekeminen on hauskaa.

Opetustilanteissa on tärkeää, että ylimääräiset häiriötekijät on suljettu pois.

Kannustavassa ilmapiirissä kaikki uskaltavat yrittää ja harjoitella kohti omia tavoitteitaan.



LÄHTEITÄ JA LINKKEJÄ

Hevosten ja eläinten vaikutuksia:

[Equine-assisted activities and the impact on perceived social support, self-esteem and self-efficacy among adolescents – an intervention study](#)

[The influence of animals on the development of children](#)

Kuvia toiminnan ohjaamiseen:

[SRL:n kuvapankki talliympäristöön](#)

[Papunetin kuvapankki kommunikointiin ja opetukseen](#)

Talliympäristö:

[SRL:n opas esteettömään talliympäristöön](#)

Avustajapörssi:

[SRL:n avustajapörssi](#)

Yhteistyö perheiden kanssa:

Lämsä, A-L. 2013. Verkosto vahvaksi, Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. PS-kustannus.



ALOITUSKESKUSTELU

1. ESITTÄYTYMINEN

2. ALKUJUTTELU

Aluksi on hyvä keskustella vanhempien kanssa tavallisista arkisista asioista. Se rentouttaa tunnelmaa ja edistää tutustumista.

Huomioi lapsi (sekä mahdolliset sisarukset) iästä ja persoonallisuudesta riippumatta.

3. PERUSTIEDOT PERHEESTÄ

Keitä perheeseen kuuluu? Ketkä tuovat lasta harrastukseen?

4. VANHEMPIEN KUVAUS LAPSESTAAN

Pyydä vanhempaa kuvaamaan lastaan.

- Kerro kolme lastasi kuvaavaa esimerkkiä (esimerkiksi iloinen)

Miten lapsesi toimii toisten lasten kanssa?

- Pyydä vanhempaa kuvailemaan miten lapsi toimii toisten lasten kanssa.

Oletko jostain asiasta huolissasi lapseesi liittyen?

- Tuottaako jokin huolta harrastuksen aloitukseen liittyen?

- Toivooko perhe huoliin jotain tukea/apua?

5. HARRASTUKSEEN LIITTYVÄT ODOTUKSET JA TUNTEET

Millaisia tunteita ja ajatuksia teissä herää lapsen harrastuksen aloituksesta?

Oliko tämä itsestään selvä ratkaisu, vai oliko asioita, jotka mietityttivät?

Oletko huolissasi jostain asiasta?

Jos huolta on, mitä tukea toivotte henkilökunnalta?

Minkälaisia toiveita teillä on yhteistyöstä?

- Esimerkiksi yhteydenpidosta, palautteen anto tavoista tai muista lapseen liittyvistä asioista.

6. MUUTA

Onko vielä jotakin mistä haluaisitte kertoa?

**TYÖNILOA ERILAISTEN OPPILAIDEN KANSSA,
OLEMME KAIKKI SYDÄMELTÄMME
HEPPAHÖPERÖITÄ!**