



“Satunnaisesta vierailijasta koulun
omaksi toimintaterapeutiksi” -esitteen
käyttö toimintaterapeuttien ja
erityisluokanopettajien välisessä
yhteistyössä

Toimintaterapian
koulutusohjelma,
Toimintaterapeutti
Opinnäytetyö
6.4.2010

Mira Grönlund
Miia Rintakumpu

Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto	
Toimintaterapian koulutusohjelma		Toimintaterapeutti AMK	
Tekijä/Tekijät			
Mira Grönlund ja Miia Rintakumpu			
Työn nimi			
"Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi" -esitteen käyttö toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisessä yhteistyössä			
Työn laji		Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö		Kevät 2010	52 + 6 liitettä
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyömme on jatkoa Annukka Kantolan ja Anna-Kaisa Keräsen Oulun seudun ammattikorkeakoulussa keväällä 2009 tekemälle opinnäytetyölle Toimintaterapia alakoulussa: Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite. Tarkastelemme esitteen hyödynnettävyyttä toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisessä yhteistyössä. Työelämäyhteistyökumppanimme AM-Pollex Therapy Oy:n toimintaterapeutit halusivat kehittää kouluun suuntautuvaa yhteistyötään ja löytää keinoja omasta työstään tiedottamiseen. Lähdimme etsimään vastauksia kysymyksiin toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisestä yhteistyöstä, esitteen sisällöstä, esitteen hyödynnettävyydestä yhteistyön välineenä, esitteen hyödyistä valittujen toimintaterapiaa saavien oppilaiden kohdalla ja esitteen viemistävän vaikutuksista sen käyttöön yhteistyön välineenä.</p> <p>Opinnäytetyömme teoreettisina viitekehyksinä käytimme tietoa ja tutkimuksia lasten toimintaterapiasta ja toimintaterapiasta kouluissa (mm. Case-Smith 2005). Esitteen käyttöönottoa peilasimme Marja Nevalaisen hyvän implementoinnin mallin (2007) kautta. Lisäksi työtämme ohjasi ajankohtainen tieto moniammatillisesta yhteistyöstä ja erityisopetuksesta.</p> <p>Opinnäytetyömme tutkimuksellinen osuus noudattaa laadullisen tapaustutkimuksen piirteitä. Tapausta opinnäytetyössämme edustaa toimintaterapeutin ja erityisluokanopettajan välinen yhteistyö. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastatteluja, jotka toteutimme tammi-helmikuussa 2010. Haastattelimme kolmea toimintaterapeuttia ja kolmea erityisluokanopettajaa. Analysoimme aineiston käyttämällä aineistolähtöistä ja teoriasidonnaista sisällönanalyysointimenetelmää.</p> <p>Opinnäytetyön tuloksena voidaan todeta, että esitettä voi hyödyntää toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisen yhteistyön välineenä. Esite koettiin pääosin selkeänä ja informatiivisena, mutta luettavuudeltaan haasteellisena. Esitteen hyödynnettävyyden ehtoina nähtiin muun muassa esitteen toimittaminen heti yhteistyön alussa, suora kontakti opettajan ja toimintaterapeutin välillä sekä esitteen läpikäyminen yhdessä. Esitteen hyöty valitun toimintaterapiaa saavan oppilaan kohdalla koettiin heikoksi. Yhteistyön onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa yhteistyön tiiviys, asenteet ja persoona. Keskustelulle ja tiedonvälitykselle varattu aika koettiin puutteelliseksi. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että yhteistyötä tarvitaan enemmän, jotta lapsen parhaaksi työskentely mahdollistuisi. Esitteestä on eniten hyötyä kun se toimitetaan heti yhteistyön alussa ja siitä keskustellaan yhdessä opettajan kanssa.</p>			
Avainsanat			
toimintaterapia koulussa, erityisopetus, moniammatillisuus, yhteistyö, käyttöönotto			

Degree Programme in		Degree	
Occupational Therapy		Bachelor of Health Care	
Author/Authors			
Mira Grönlund and Miia Rintakumpu			
Title			
Use of the “From occasional visitor to school’s own occupational therapist” -brochure in the Cooperation of Occupational Therapists and Special Education Teachers			
Type of Work	Date	Pages	
Final Project	Spring 2010	52 + 6 appendices	
<p>ABSTRACT</p> <p>This study is a continuation of the study Occupational Therapy in elementary school: From occasional visitor to school’s own occupational therapist -brochure, made by Annukka Kantola and Anna-Kaisa Keränen in Oulu University of Applied Sciences in spring 2009. In our study we reviewed the usefulness of the brochure in the cooperation of occupational therapists and special education teachers. Our partner in cooperation was the occupational therapists working at AM-Pollex Therapy Ltd. They expressed the need for developing the collaboration with school personnel and finding new ways to describe their work. The purpose of this study was to find the answers to our research questions that focused on the cooperation of occupational therapists and special education teachers, the content and the usefulness of the brochure, the benefits of the brochure considering certain children receiving occupational therapy services and the influence of the way the brochure was delivered to the teacher.</p> <p>As a theoretical framework for our study we used knowledge and research about occupational therapy with children and occupational therapy in schools (e.g. Case-Smith 2005). The implementation of the brochure was reviewed through Marja Nevalainen’s model of good implementation (2007). In addition, our work was guided by current knowledge about multidisciplinary teamwork and special education.</p> <p>Our research method was qualitative. The method we used for collecting data was semi-structured interviews which were carried out in January and February 2010. We interviewed three occupational therapists and three special education teachers. The gathered data was analyzed by using inductive and theory-driven content analysis.</p> <p>As a result of our study we can state that the brochure can be used as a tool of cooperation between occupational therapists and special education teachers. The brochure was mainly seen informative and clear, but the readability of the brochure was considered challenging. The conditions for usefulness were the deliverance of the brochure in the beginning of the cooperation, the direct contact between the occupational therapist and the special education teacher and going through the brochure together. The benefits of the brochure considering certain children receiving occupational therapy services were considered frail. The elements contributing to a successful cooperation are for example the density of the cooperation, attitudes and personality. The time provided for conversation and sharing information was considered insufficient. As a conclusion of our study, we found that to work in the best interest of the child more cooperation is needed.</p>			
Keywords			
occupational therapy in schools, special education, multidisciplinary, cooperation, implementation			

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	2
2.1	Yhteistyökumppanina AM-Pollex Therapy Oy	4
2.2	Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite.....	4
2.3	Aiemmat opinnäytetyöt	6
3	LASTEN TOIMINTATERAPIA.....	7
3.1	Toimintaterapiaprosessi lasten toimintaterapiassa	8
3.2	Palveluiden toteuttamien lapsen luonnollisissa toimintaympäristöissä	9
3.3	Toimintaterapeutti koulussa.....	11
4	MONIAMMATILLISUUS.....	12
4.1	Moniammatillinen yhteistyö koulussa.....	13
4.2	Toimintaterapeuttien ja opettajien välinen yhteistyö.....	14
4.3	Toimintaterapeuttien ja opettajien välisen yhteistyön haasteet	15
5	ERITYISOPETUS	16
5.1	Kohti inklusiivista opetusta.....	16
5.2	Erytisopetuksen erilaiset muodot	18
5.3	Erytisopettajat ja erityisluokanopettajat	20
6	ESITTEEN IMPLEMENTOINTI.....	20
6.1	Hyvä implementointi-malli	21
6.2	Esitteen viemistavat.....	22
7	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	23
7.1	Tutkimusmenetelmät	24
7.2	Teemahaastattelu	25
7.3	Haastateltavat	26
7.4	Aineiston analyysi	28
8	TULOKSET.....	31
8.1	Toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välinen yhteistyö.....	31
8.2	Esitteen sisältö.....	33
8.3	Esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä.....	36
8.4	Esitteen hyödyt valittujen oppilaiden kohdalla	37
8.5	Esitteen viemistävän vaikutus sen käyttöön yhteistyön välineenä	38
9	PÄÄTELMÄT	39
10	POHDINTA.....	43
	LÄHTEET	49
LIITTEET	1. Haastattelun teemat ja tarkentavat kysymykset toimintaterapeuteille	
	2. Haastattelun teemat ja tarkentavat kysymykset erityisluokanopettajille	
	3. Saatekirje	
	4. Opinnäytetyön suostumuslomake	
	5. Esimiehen suostumuslomake	

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme aiheen ideointi alkoi helsinkiläisen AM-Pollex Therapy Oy:n toimintaterapeuttien kanssa keväällä 2009. Toimintaterapeutit kokivat ajankohtaiseksi kehittää kouluun suuntautuvaa yhteistyötä ja löytää keinoja, joilla tiedottaa tehokkaasti omasta työstään. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009a.) Syksyllä 2009 saimme tietää, että Annukka Kantola ja Anna-Kaisa Keränen ovat tehneet Oulun seudun ammatikorkeakoulussa keväällä 2009 opinnäytetyön ”Toimintaterapia alakoulussa”, jonka keskeinen tuotos on Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite. Esite on suunnattu opetustoimelle, koulujen henkilökunnalle, oppilashuoltoryhmille ja toimintaterapeuteille. (Kantola – Keränen 2009: 3.) Rajasimme aiheita yhdessä ohjaajiemme ja yhteistyökumppanimme kanssa, otimme yhteyttä esitteen tekijöihin ja sovimme opinnäytetyömme liittyvän esitteen käyttöönottoon ja siitä saataviin hyötyihin toimintaterapeuttien ja opettajien yhteistyövälineenä. Esitteestä on kerätty palautetta koulussa työskentelevien eri ammattiryhmien jäseniltä, mutta esitteen käyttöönottoa ja hyötyä toimintaterapeutin ja koulun henkilökunnan välisessä yhteistyössä ei ole kokeiltu (Kantola – Keränen 2009: 3).

Opinnäytetyömme tehtävänä oli tarkastella Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esitteen hyödynnettävyyttä toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisessä yhteistyössä. Tarkoituksenamme on tuottaa tietoa, jota yhteistyökumppanimme ja muut toimintaterapeutit voivat hyödyntää toimiessaan yhteistyössä alakoulujen opettajien kanssa. Tutkimuskysymykset on johdettu tutkimusongelmasta, joka on yhteistyökumppanimme ilmaisema tarve kehittää opettajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Tutkimuskysymyksemme ovat:

- Miten yhteistyö toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välillä toimii?
- Mitä mieltä toimintaterapeutit ja erityisluokanopettajat ovat Kantolan ja Keräsen laatiman esitteen sisällöstä?
- Millainen on esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä toimintaterapeuttien ja opettajien näkökulmista?
- Mitkä ovat esitteen hyödyt valittujen toimintaterapiaa saavien oppilaiden kohdalla opettajan ja toimintaterapeutin näkökulmasta?
- Miten esitteen viemistapa vaikuttaa sen käyttöön yhteistyön välineenä?

Opinnäytetyömme perustuu laadullisen tutkimuksen periaatteisiin ja noudattelee tapaus-tutkimuksellista lähestymistapaa. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme yksilöteema-haastattelua. Haastattelimme kolmea AM-Pollex Therapy Oy:n toimintaterapeuttia ja kolmea erityisluokanopettajaa. Aineiston analysoimme aineistolähtöistä sekä teo-riasisidonnaista lähestymistapaa hyödyntäen.

Aiheemme on yhteiskunnalliselta kannalta hyvin ajankohtainen, sillä perusopetuslakiin ja -asetukseen ollaan tekemässä muutoksia ja aihe herättää paljon mielipiteitä. Integraatio ja inklusio ovat ajankohtaisia asioita koulumaailmassa ja lasten kanssa työskentelevien toimintaterapeuttien on mielestämme hyvä tietää muutoksista, joita opetukseen ollaan tekemässä, koska niillä saattaa olla välillisesti merkitystä toimintaterapeuttien työhön. Aihe koskettaa myös monia perheitä sekä heidän kanssaan työskenteleviä eri ammattiryhmien edustajia.

Integraatiolla tarkoitetaan yleensä sitä, että erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetus järjestetään yleisopetuksen luokassa välttäen oppilaan siirtämistä erityiskouluun tai erilliseen erityisluokkaan. Myös silloin puhutaan integraatiosta, kun tavallisen koulun yhteydessä toimivan erityisluokan oppilaat työskentelevät yhdessä yleisopetuksen luokilla olevien oppilaiden kanssa. Integraatioajattelu kehittyi 1980-luvun alussa inklusioajatteluksi. Inklusio nähdään prosessina, jolla vastataan kaikkien oppijoiden erilaisiin tarpeisiin lisäämällä opetukseen, koulutukseen, kulttuuriin ja yhteisöön osallistumista vähentäen samalla syrjäytymistä. Keskeisenä tavoitteena on kaikkien lasten mahdollisuus käydä tavallista koulua. Toisaalta inklusio on myös sitä, että erityistä tukea tarvitseville oppijoille on taattava oikeus merkitykselliseen oppimiseen. Olennaista on erityistä tukea tarvitsevien lasten yksilöllisten ominaisuuksien huomioon ottaminen ja niihin sopivan erityisen tuen järjestäminen koulusta riippumatta. (Erityisopetuksen strategia 2007: 19.)

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Oma toimintaterapeutti on edelleen harvinainen Suomen peruskouluissa (Kantola – Keränen 2009: 3). Kouluissa toteutettava terapia tuo omat haasteensa toimintaterapeutin työhön, sillä koulun tilat eivät mahdollista kaikkea toimintaa, eivätkä opettajat aina tiedä mitä toimintaterapeutti oppilaan kanssa tekee. Toimintaterapeuteilta kuluu paljon

aikaa ja energiaa omasta työstä tiedottamiseen kouluissa, joten Kantolan ja Keräsen laatiman esitteen jakaminen alakouluihin saattaisi olla avuksi tässä ongelmassa. Esitteestä saadun tiedon avulla opettaja voi kiinnittää huomion toimintaterapeutin asiakkaana olevan oppilaan koulussa pärjäämiseen ja kertoa havainnoistaan toimintaterapeutille. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009a.)

AM-Pollex Therapy Oy:n toimintaterapeutit kokevat yhteistyökeinojen löytymisen opettajien kanssa toisinaan haasteellisenä virallisten käytäntöjen puuttuessa ja moniammatillisen yhteistyön vähyyden vuoksi. Jos esitteen käyttöönotto sujuu hyvin ja opettajat kokevat hyötyvänsä esitteen tarjoamasta tiedosta toimintaterapiaa saavan oppilaan kohdalla ja toimintaterapeutit kokevat yhteistyönsä alakoulujen opettajien kanssa helpottuneen, tulevat yhteistyökumppanimme ehdottamaan esitteen tilaamista niihin kouluihin, joissa he toteuttavat terapiaa. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

Kuntoutuksessa on vallalla käsitys ihmisestä aktiivisena toimijana. Ihmisen suhde ympäristöön nähdään merkittävänä. Vaikka lapsen vamma on edelleen olemassa, tarkastelu on laajentunut koskemaan lapsen lähiyhteisöä ja yhteiskunnan sosiaalista järjestelmää, jonka osa lapsi on. Toiminnallisessa kehitysteoriassa korostetaan vuorovaikutuksen merkitystä kehitysvaiheiden korostamisen sijaan. Lapsen kuntoutus liitetään luonnolliseen toimintaympäristöön ja arkiseen toimintaan yksilölliset tarpeet huomioiden. (Sipari 2008: 29.)

Jyväskylän yliopiston tekemässä selvityksessä perusopetuksen tukipalveluiden toimivuudesta kävi ilmi, että kouluihin kaivataan lisää psykologi-, kuraattori ja terapiapalveluja. Koulujen tuki on tällä hetkellä riittämätöntä, kun on kyse mielenterveys- ja koulu-motivaatio-ongelmista tai ongelmista kielellisissä taidoissa. Terapia- ja kuntoutuspalveluja tarvitsevat oppilaat joutuvat jonottamaan palveluja kauimmin. (Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän muistio 2006: 40.) Mielestämme koulun oma toimintaterapeutti voisi auttaa näiden lasten oikea-aikaista kuntoutukseen pääsyä ja ennaltaehkäistä pahempien ongelmien syntymistä.

Perusopetuslaissa määrätään, että lakia kuntoutuksen asiakasyhteistyöstä (497/2003) on noudatettava kuntoutusta toteuttaessa. Lain tarkoituksena on edistää kuntoutujan asemaa ja auttaa kuntoutujaa saamaan tarvitsemansa kuntoutuspalvelut. Lisäksi sillä halutaan edistää viranomaisten sekä muiden yhteisöjen ja laitosten asiakasyhteistyötä, joka edel-

lyttää usean kuntoutusta järjestävän yhteisön toimenpiteitä. Lain mukaan sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaisten, työvoima- ja opetusviranomaisten sekä Kansaneläkelaitoksen on oltava keskenään yhteistyössä paikallisella, alueellisella ja valtakunnallisella tasolla. Näiden viranomaisten tulee toimia yhteistyössä myös muiden kuntoutusta järjestävien yhteisöjen kuten vammaisjärjestöjen kanssa. (Merimaa 2009:129–130; Perusopetuslaki 628/1998.) Tämä laki velvoittaa niin erityisluokanopettajia kuin toimintaterapeuttejakin tekemään yhteistyötä asiakkaansa hyväksi.

Lisäksi lääkinnällistä kuntoutusta antavien ammattilaisten, kuten toimintaterapeuttien täytyy noudattaa lakia Kansaneläkelaitoksen kuntoutusetuuksista ja kuntoutusrahetuuksista (566/2005). Laissa sanotaan, että vaikeavammaisen lääkinnällisen kuntoutuksen tulee perustua kirjalliseen kuntoutussuunnitelmaan. Suunnitelma laaditaan kuntoutujan hoidosta vastaavassa julkisen terveydenhuollon yksikössä kuntoutujan tai hänen omaisensa tai muun läheisensä läsnä ollessa vähintään yhdeksi vuodeksi ja enintään kolmeksi vuodeksi kerrallaan. (Merimaa 2009: 130.)

2.1 Yhteistyökumppanina AM-Pollex Therapy Oy

Työelämän yhteistyökumppanimme on vuonna 1997 toimintansa aloittanut toimintaterapiaa, työnohjausta ja koulutuspalveluja tuottava kuntoutusalan yritys AM-Pollex Therapy Oy. Yrityksessä on töissä neljä toimintaterapeuttia ja vastaavana toimintaterapeutina toimii Aija Hyvärinen, jolla on pitkä työkokemus alalta. Yritys palvelee pääasiassa lapsia ja nuoria, mutta sopimuksen mukaan myös työikäisiä ja vanhuksia. Toimintaterapian palvelut toteutetaan AM-Pollex Therapy Oy:n vastaanotolla tai asiakkaan kotona, päiväkodissa, koulussa tai muussa asiakkaan elinympäristössä Helsingin ja Vantaan alueella. Toimintaterapiapalveluja saavat lapset ja nuoret ovat noin 2-14 -vuotiaita ja he tulevat terapiaan yleensä neurologisella tai psykiatrisella läheteellä. Terapeutit tekevät jatkuvaa yhteistyötä asiakkaan päiväkodin, koulun, perheen ja vanhempien kanssa. (AM-Pollex Toimintaterapia palvelut.)

2.2 Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite

Annukka Kantolan ja Anna-Kaisa Keräsen Oulun seudun ammattikorkeakoulussa tehdyssä opinnäytetyössä, jonka keskeinen tuotos on Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite, perustellaan miksi toimintaterapeuttia tarvitaan ala-

koulujen arjessa. Esitteen sisältö kuvaa toimintaterapeutin ydinosaamista. Esitteen avulla tekijät ovat pyrkineet lisäämään toimintaterapian tunnettavuutta, herättämään keskustelua oppilashuollon, opettajien ja toimintaterapeuttien välisen yhteistyön kehittämisestä sekä tukemaan toimintaterapeutin työtä kouluympäristössä. Tekijät toteuttivat kyselyn toimintaterapeutin työnkuvasta ja rooleista alakoulussa osana esitteen toteutusprosessia. Kyselylomake sisälsi avoimia kysymyksiä ja siihen vastasi kaksitoista toimintaterapeuttia. Kyselystä nousi esiin teemoja, jotka näkyvät esitteen sisällössä. Esitteen asiasisältö jäsenyi kyselyn vastauksien perusteella. Tärkeitä teemoja olivat yhteistyö muun kouluhenkilökunnan kanssa, toimintaterapeuttien tunnistamat roolit, intervention toteuttamisympäristöt, arviointi- ja interventiomenetelmät sekä terapian toteuttamisen esteet, kuten koulun ennakkoluulot koulun ulkopuolista ammattiryhmää kohtaan. Vastauksista ilmeni myös, että toimintaterapeutin neuvoja ei oteta vastaan ja toimintaterapeutin on perusteltava hyvin läsnäolonsa luokassa. Muita esiin nousseita teemoja olivat oman ammatin tunnettavuuden lisääminen, toimintaterapeutin mahdollisuudet vaikuttaa lapsen osallistumiseen koulussa sekä moniammatillista yhteistyötä edistävät ja rajoittavat tekijät. Kyselyn tuloksista käy ilmi, että toimintaterapeutin ja koulun henkilökunnan välisessä yhteistyössä on kehitettävää. Suurimmaksi yhteistyön esteeksi nimettiin koulun henkilökunnan tietämättömyys toimintaterapian mahdollisuuksista edistää lapsen suoriutumista koulunkäyntiin liittyvissä toiminnoissa. Suurin osa kyselyyn vastanneista toimintaterapeuteista koki yhteistyön tekemisen ja terapian toteuttamisen koulussa haasteelliseksi. (Kantola – Keränen 2009: 8, 28 –32.)

Esitteen asiasisältö koostuu kolmesta pääluvusta, jotka ovat toimintaterapeutin rooli osana oppilashuoltoryhmää, lapsen toiminnallisen suoriutumisen arviointi ja lapsen osallistumisen mahdollistaminen alakoulussa. Tekijät ovat saaneet esitteestä palautetta kolmelta toimintaterapeutilta, terveydenhoitajalta, koulunkäyntiavustajalta, koulupsykologilta ja kahdelta opettajalta. Esite on viimeistelty saatujen palautteiden perusteella. Pitkän aikavälin tavoitteena tekijöillä on ollut, että toimintaterapeutit ja oppilashuoltoryhmät selkiyttävät toimintaterapeutin työnkuvaa alakoulussa ja oppilashuoltoryhmän jäsenenä (Kantola – Keränen 2009: 8, 12, 32.)

2.3 Aiemmat opinnäytetyöt

Aloitimme tiedonhaun keväällä 2009 etsimällä eri tietokannoista tietoa koulussa työskentelevistä toimintaterapeuteista, erityisopetuksesta sekä moniammatillisesta yhteistyöstä. Erityisluokanopettajien ja toimintaterapeuttien yhteistyöstä on julkaistu Suomessa niukasti tutkimuksia, eikä opinnäytetöitä ole aiheesta tehty. Opinnäytetöitä kouluun liittyen on tehty melko paljon. Seuraavaksi esittelemme lyhyesti näistä muutamia.

Kaisa Lopenen on tehnyt toimintaterapeuttien ja luokanopettajien välisestä yhteistyöstä syksyllä 2000 opinnäytetyön ”Meidän koulun toimintaterapeutti”, jonka tuloksissa todetaan, että tieto toimintaterapeutin työstä luokanopettajien keskuudessa on vähäistä ja että yhteistyötä olisi tärkeää kehittää (2000: 30). Kouluympäristössä tapahtuvasta toimintaterapiasta on tehty päättötyö ”Yhteistoiminnallinen ryhmämalli” Ammattikorkeakoulu Stadiassa vuonna 2001. Siinä keskitytään enimmäkseen ryhmätoiminnan malliin, joka on suunnattu käyttäytymishäiriöisille lapsille. Tekijät toteavat, että koulu olisi luonteva työympäristö toimintaterapeuteille ja toimintaterapeutti voisi auttaa ennaltaehkäisemään lasten mielenterveydellisiä ongelmia. (Ala-Prinkkilä – Huttunen 2001: 1, 27.)

Kirsti Kostamo ja Jonna Yli-Viikari (2001) ovat tarkastelleet opinnäytetyössään ”Oppilashuoltoryhmä - kuulunko minä siihen?” oppilashuoltoryhmiä ja toimintaterapeutin roolia moniammatillisessa yhteistyössä Jyväskylän alueella sekä Espoon Kilon ja Veräjälpellon kouluissa. Kyselylomakkeilla sekä ryhmähaastatteluilla kootuista vastauksista kävi muun muassa ilmi, että toimintaterapeutin työ on painottunut erityisopetukseen, mutta yleisopetukseenkin tarvittaisiin toimintaterapeutin resursseja. (2001: 52.)

Opinnäytetyö ”Bassi-haastattelu- ja arvioinnilla parempaan kouluympäristöön” kertoo arviointivälineestä, jolla tähdätään parempaan kouluympäristöön. Aihetta tarkastellaan erityistä tukea tarvitsevan lapsen kokemuksesta käsin. Tässäkin opinnäytetyössä korostetaan toimintaterapeutin ja koulun välisen yhteistyön tärkeyttä. (Lahtinen 2003: 1-2.) Tietoa toimintaterapeutin työstä osana kouluun liittyen oli saatavana lähinnä ulkomaalaisista lähteistä. Lukemistamme tutkimuksista ja teoriatiedosta valitsimme opinnäytetyössämme käytettäväksi ne lähteet, jotka soveltuivat parhaiten suomalaisiin käytäntöihin.

Seuraavaksi esittelemme opinnäytetyössä käyttämiämme teoreettisia viitekehyksiä. Ne on valittu vastaamaan yhteistyökumppanimme AM-Pollex Therapy Oy:n toimintaterapeuttien esittämiin haasteisiin kehittää kouluun suuntautuvaa yhteistyötä ja löytää keinoja omasta työstä tiedottamiseen. Esittelemme lasten toimintaterapian ja erityisopetuksen perusteita, sillä niiden yhteen sovittaminen on opinnäytetyömme keskeisiä elementtejä. Kerromme toimintaterapeuttien ja opettajien välisen yhteistyön lähtökodista muun muassa moniammatillisuuden ja eri ympäristöissä toteutuvan terapian näkökulmista. Esittelemme myös tutkimuksia koulussa toteutettavan toimintaterapian toimivuudesta. Lopuksi esittelemme Marja Nevalaisen hyvän implementoinnin mallin, joka ohjasi esitteen viemistä ja hyödynnettävyyttä koskevia päätöksiämme sekä haastatteluteemojen hahmottelua.

3 LASTEN TOIMINTATERAPIA

Toimintaterapia on kuntoutusta, joka perustuu toiminnan terapeuttiseen käyttöön. Toimintaterapeutit tekevät yhteistyötä asiakkaan, hänen läheistensä ja yhteisöjensä lisäksi eri alojen asiantuntijoiden kanssa. Toimintaterapian tarkoituksena on mahdollistaa asiakkaalle merkityksellisistä päivittäisistä toiminnoista selviytyminen toimintakykyyn vaikuttavista rajoituksista ja ympäristön esteistä huolimatta. Lasten toimintaterapiassa tuetaan lapsen osallistumista päivittäisten toimintojen lisäksi koulunkäyntiin, leikkiin, vapaa-aikaan ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Toimintaterapiaprosessi koostuu arvioinnista, interventioista ja lopputuloksista. Toimintaterapian perusta on asiakaslähtöisyydessä. Asiakas osallistuu terapian tavoitteiden asetteluun, toteutuksen suunnitteluun ja terapian arviointiin. Toimintaterapeutti arvioi asiakkaan toimintamahdollisuuksia sekä laitosympäristössä että asiakkaan omissa luonnollisissa ympäristöissä. Keskeistä toimintaterapiaprosessissa on käyttää toiminnanmuotoja, jotka auttavat asiakasta kehittämään, ylläpitämään tai hyödyntämään vahvuuksiaan toimintakyvyn rajoitteista huolimatta. Lasten toimintaterapiassa interventioiden suunnittelu perustuu lapsen taitojen ja toimintojen välisen vuorovaikutuksen ja näiden toimintojen kontekstin analyysiin. (Case-Smith – Richardson – Schultz-Krohn 2005: 2; Clark – Polichino – Jackson 2004: 681; Launiainen – Lintula 2003: 7–8.)

3.1 Toimintaterapiaprosessi lasten toimintaterapiassa

Arvioidessaan lapsen suoriutumista terapeutti selvittää, miten lapsen toimintakyvyn rajoitteet ovat suhteessa lapsen luontaisiin kykyihin ja ympäristötekijöihin. Toimintaterapiassa huomion kohteena on myös lapsen kykyjen ja toiminnan vaatimusten välinen ristiriita. Toimintaterapeutti käyttää terapeutista päättelyä suunnitellessaan lapsen arviointia ja terapian toteutusta. Terapeutin päättelyn prosessi mahdollistaa kokonaisvaltaisen ja tehokkaan intervention suunnittelun. Arvioinnissa käytetään sekä standardoituja että standardoimattomia välineitä, joilla kerätään tietoa lapsen taidoista ja suorituskyvystä sekä ympäristön vaatimusten ja lapsen taitojen välisestä suhteesta. Arvioinnin tulisi keskittyä vanhempien, opettajien ja lääkärin havaitsemiin ongelmiin sekä havainnointiin. Arvioinnin tulee olla kokonaisvaltaista, jotta terapeutti pystyy muodostamaan käsityksen lapsen ongelmista ja niiden vaikutuksesta lapsen suoriutumiseen ja osallistumiseen. Lapsen osallistumisen arvioinnissa keskitytään myös ympäristön arviointiin. Lasten suoriutuminen vaihtelee eri ympäristöissä, joten arvioinnin tulisi tapahtua lapsen luonnollisessa ympäristössä. Ympäristön arvioiminen auttaa myös määrittelemään lapsen suoriutumisen ja odotetun suoriutumisen välistä ristiriitaa. (Case-Smith ym. 2005: 2, 5-7.)

Arvioinnin lähtökohtana on ymmärtää lapsen päivittäisiin toimintoihin ja rutiineihin osallistumisen taso. Näillä toiminnoilla tarkoitetaan lapselle luontaisia toimintoja kotona, koulussa ja muissa päivittäisissä ympäristöissä. Lapsi osallistuu näihin toimintoihin perheensä, ikätovereidensa ja muiden aikuisten kanssa. Kuten lasten toimintaterapiassa yleensä, myös toimintaan osallistumista arvioidaan leikin, päivittäisten toimintojen, ja koulutyöskentelyn kautta. Toimintaan osallistumisen arviointi luo pohjaa arviointiprosessin seuraavalle vaiheelle, toiminnalliseen suoriutumiseen vaikuttavien kykyjen ja rajoitusten määrittelylle. Ikätasoisesta toiminnasta suoriutumisen lisäksi terapeutti havainnoi lapsen suoriutumista avustettuna. Suoriutumista saattaa parantaa esimerkiksi sopiva apuväline tai ympäristön muokkaaminen. Toiminnallista suoriutumista voidaan siis parantaa myös ympäristöön kohdistuvilla interventioilla. (Case-Smith ym. 2005: 5-9.)

Intervention suunnittelussa huomioidaan lapselle ja perheelle tärkeät asiat, mitä taitoja lapsi tarvitsee toiminnallisissa rooleissaan suoriutumiseen, mitkä teoreettiset mallit ja viitekehykset ohjaavat interventiota ja mikä on lapsen kehityksellinen ikä. Arvioinnin

avulla kerätyn informaation tulkinta ohjaa interventiosuunnitelman tekemistä. Toimintaterapeutti käyttää terapeutista päättelyä suunnitellessaan terapeutista toimintaa. Toiminnot sisältävät lähes aina leikin elementtejä, sillä leikki on lapsille merkityksellistä toimintaa. Suurin osa lasten toimintaterapian interventioista keskittyy suoriutumisen ja osallistumisen parantamiseen. Toiminnan valintaan vaikuttaa myös sen merkityksellisyys lapselle. Merkityksellisen toiminnan valinta motivoi lasta ja mahdollistaa toiminnan muuttamisen haastavammaksi. Interventio keskittyy lisäämään lapsen kykyä osallistua päivittäisiin toimintoihin erilaisissa ympäristöissä. Taidon omaksuminen vaatii sen liittymisen lapsen päivittäisiin rutiineihin. Terapeutin kanssa opeteltu taito integroidaan lapsen toimintaympäristöön jatkamalla harjoittelua luonnollisessa ympäristössä. (Case-Smith ym. 2005: 8-11.)

Tavoitteiden asettelu on tärkeä osa intervention suunnittelua. Se sisältää pitkän aikavälin tavoitteiden ja lyhyen aikavälin mitattavissa olevien tavoitteiden asettamisen. Intervention suunnittelun tavoin asiakkaan osallisuus tavoitteiden asettelussa on merkittävä. Kun asiakkaana on lapsi, intervention suunnittelu ja tavoitteiden asettelu tehdään lapsen, tämän perheen ja tiimin jäsenten yhteistyönä. Terapeutti luo lapsen rohkaisevan ja motivoivan suhteen ja tukee lasta tämän epäonnistuessa. Terapeutin ja lapsen välinen luottamus mahdollistaa sen, että lapsi tuntee olonsa turvallisiksi ja uskaltaa ottaa riskejä. Terapeutti osoittaa kiinnostusta lasta ja hänen tavoitteitaan kohtaan. Lapsi, jolla on positiivinen näkemys itsestään, etsii haasteellisia kokemuksia, vastaa leikkimahdollisuuksiin, suoriutuu ikäodotuksia vastaavista tehtävistä ja pitää yllä suhteita aikuisiin ja ikätovereihin. (Case-Smith ym. 2005: 12; Mulligan 2003: 82.)

3.2 Palveluiden toteuttamien lapsen luonnollisissa toimintaympäristöissä

Aikuisilla on tärkeä rooli lapselle mielekkään vuorovaikutuksen kehittäjänä. Aikuisten tulee myös mahdollistaa lapsen osallistuminen hänelle luontaisissa toimintaympäristöissä. Perhe on pienen lapsen merkittävin sosiaalinen konteksti. Kouluiässä ikätoverien merkitys kasvaa. Lapset viettävät koulussa suuren osan ajastaan, joten siellä koetut asiat vaikuttavat merkittävästi lapsen emotionaaliseen ja sosiaaliseen kehitykseen sekä itsetuntoon ja itsetuntemukseen. Havainnoimalla lasta luokassa, joka on lapselle luonnollinen ympäristö, saadaan tärkeää tietoa lapsen toimintakyvyn ongelmien vaikutuksesta suoriutumiseen luokassa vaadittavista tehtävistä. Vammaisten lasten palvelujen toteuttamista normaalien lasten kanssa samoissa ympäristöissä suositellaan. Palvelut pyritään

toteuttamaan lapsen luonnollisessa ympäristössä. Kouluikäiselle lapselle luonnollisin ympäristö on tavallinen koulu. (Case-Smith ym. 2005: 8, 17; Mulligan 2003: 114-115, 208; Sipari 2008: 17.)

Integroidun terapian mallissa interventio tapahtuu lapsen luonnollisessa ympäristössä, kuten luokassa, ruokalassa tai pihalla. Terapeutin läsnäolo hyödyttää myös opettajia, sillä he pääsevät seuraamaan toimintaterapiainterventiota. Toimintaterapeutin kokonaisvaltainen ymmärrys luokahuoneympäristöä ja oppilaita kohtaan kasvaa. Integroidun terapian malli antaa oppilaalle mahdollisuuden osallistua luokan toimintoihin terapeutin tukemana. Integroitu terapia sisältää lähes aina konsultointia opettajan, avustajan tai muiden terapeuttien kanssa. Toimintaterapian toteuttaminen luokahuoneessa erillisen terapiatilán sijaan edistää ammattiryhmien välistä yhteistyötä. Luokassa toimintaterapeutti voi esitellä toimintatapojaan opettajalle ja nivoa terapian toteutusta opetussuunnitelmaan. Konsultaatio muiden lasta hoitavien ammattilaisten ja lapsen kanssa paljon aikaa viettävien aikuisten kanssa on välttämätöntä terapiapalvelujen onnistumiselle. Terapeutti auttaa kehittämään lapsen luonnollisiin ympäristöihin sopivia ratkaisuja ja tukee uusien taitojen siirtymistä erilaisiin ympäristöihin. (Case-Smith 2005: 43; Case-Smith ym. 2005: 13; Case-Smith – Rogers 2005: 810.)

Terapian toteuttaminen luokassa helpottaisi opettajan ja toimintaterapeutin yhteistyötä myös siksi, että aidossa tilanteessa opettaja saisi kattavamman kuvan lapsen terapian toteutumisesta ja lapsen suoriutumisesta terapeutin avustamana. Vallalla oleva käytäntö terapian toteuttamisesta lapsen luonnollisessa ympäristössä asettaa ristiriitaisia haasteita myös yhteistyökumppanimme toimintaterapeuteille. Toisaalta terapian toteuttaminen esimerkiksi koulussa on perusteltua lapsen toimintakyvyn ja osallistumisen parantamisen näkökulmasta. Eri ammattiryhmien edustajien yhteisten käytäntöjen puute aiheuttaa kuitenkin usein sen, että koulun henkilökunnalla ei ole riittävää käsitystä toimintaterapeutin työtavoista ja toimintaterapeutin käyttöön saatetaan varata koulusta sellainen tila, joka ei sovellu lapsen tavoitteiden mukaisen terapian toteuttamiseen. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.) Terapian toteuttaminen koulussa ei tällöin juuri eroa vastaanotolla toteutetusta terapiasta eikä luonnollisen ympäristön mahdollisuuksia päästä hyödyntämään. Tällöin myös lapsen suoriutumisen havainnointi koulun fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä jää vähäiseksi.

3.3 Toimintaterapeutti koulussa

Koulussa toteutettavan toimintaterapian tavoitteena on erityistä tukea tarvitsevan oppilaan toiminnallisen suoriutumisen maksimointi. Lapsen toiminnallinen suoriutuminen saattaa olla heikentynyt fyysisten, sensoristen tai kehityksellisten haasteiden vuoksi. Lapsella saattaa myös olla haasteita tarkkaavuudessa tai oppimisessa. Toimintaterapialla pyritään edistämään oppilaan suoriutumista koulussa. Koulussa toteutettava toimintaterapia keskittyy siis lapsen oppimiseen liittyviin tavoitteisiin. Terapiassa saatetaan keskittyä akateemisiin tai toiminnallisiin taitoihin. Terapeutti huomioi lapsen taidot ja kyvyt suhteessa koulun asettamiin vaatimuksiin. Toimintaterapeutti voi tehdä suosituksia tehtävien tai ympäristön muokkaamiseksi optimoidakseen lapsen suoriutumista koulussa. Interventio voi kohdistua myös koulussa tarvittavien taitojen parantamiseen tai säilyttämiseen. Terapialla voidaan esimerkiksi kehittää motorista koordinaatiota, silmän ja käden yhteistyötä tai visuaalista hahmottamista. Toimintaterapeutti voi myös antaa opettajalle neuvoja oppilaan tarkkaavuuden parantamiseksi tai ylivilkkauden hillitsemiseksi. (Case-Smith ym. 2005: 15–16; Case-Smith – Rogers 2005: 807; Sahagian Whalen 2002: 15.) Toimintaterapian toteutuminen luokassa mahdollistaisi oppimiseen vaikuttavien elementtien, kuten suoriutumista vaikeuttavien ympäristötekijöiden tai huonon työasennon, löytymiseen ja korjaamiseen. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

Suomessa joissain päiväkodeissa ja kouluissa on omat terapeutit, jotka ovat osittain mukana arjessa, mutta tekevät harvoin kotikäyntejä tai ohjaavat vanhempia. Kilon koulussa on käytössä termi kuntouttava opetus, jossa opetus- ja kasvatustyö kulkevat käsi kädessä terapian kanssa. Koulussa on toimintaterapeutin virka ja siellä työskentelevät terapeutit tuovat oppilashuoltotyöhön terapeutista näkökulmaa, joka opettajilta puuttuu sekä kasvatustyöhön moniammatillisuutta, jonka tarvetta kouluissa on alettu enenevässä määrin havaita. Opettaja-lehdessä vuonna 2000 julkaistussa artikkelissa ”Koulun omat terapeutit” toimintaterapeutti Eeva Pallaskari kertoo, kuinka koulussa tapahtuva kuntoutus mahdollistaa näkemään lapsen vaikeuksia koululaisena sekä huomaamaan missä lapsen ongelmat oikeasti ovat. Koulun ulkopuolella tapahtuva terapia vaatii lapselta ja vanhemmilta paljon enemmän jaksamista ja motivaatiota kuin koulussa tapahtuva terapia. Koulun tehtävänä on kasvattaa ja opettaa, kun taas toimintaterapeuttien tehtävänä on tukea lapsen oppimista ja kasvua. Molemmilla on sama tavoite, mutta keinot ovat yleensä melko erilaisia. Kuntoutettavan lapsen elämää ja koulunkäyntiä helpottaa, kun

opettaja tietää lapsen kuntoutuksessa esiin nousseita asioita. (Sipari 2008: 80; Ängeslevä 2000.)

Yleisempi käytäntö kuitenkin on, että yksityiset terapeutit tekevät lapsen tarpeen mukaan terapiaa vastaanotolla, lapsen kotona, päiväkodissa tai koulussa. Erilaisten päiväkotien ja koulujen kulttuurin ja toiminnan oppiminen luo terapeuteille haasteita. Terapiakäynti on yleensä tunnin kestävä vierailu, jonka aikana ei onnistuta osallistumaan arjen asioihin. Ongelmia aiheuttavat muun muassa tiukat aikataulut. Kouluissa vierailevan terapeutin on hankalaa järjestää aikatauluaan kaikkien asiakkaidensa muuttuvia tarpeita vastaavaksi. (Sipari 2008: 80.) Terapian toteutustapa on usein määritelty lapsen kuntoutussuunnitelmassa, joten terapian joustava suunnittelu ja tapaamisten järjestäminen opettajien kanssa saattaa olla haasteellista. Yhteistyökoulujen runsaus ja lyhyet käynnit hankaloittavat myös yhteistyökumppanimme AM Pollexin toimintaterapeuttien mukaan lapsen luonnolliseen ympäristöön tutustumista. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

4 MONIAMMATILLISUUS

Moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmien asiantuntijoiden yhteistyötä tai työryhmää, jonka työskentelyn tarkoituksena on saavuttaa jotakin, johon yksi ihminen ei pysty. Moniammatillisuuden tarkoituksena on löytää uusia toimintamalleja hyödyntäen eri asiantuntijoiden osaamista. Moniammatillisuus ei ole ongelmaton, sillä omaa erityisosaamistaan täytyy osata selvittää ja kirkastaa, kyeten samalla rakentamaan ryhmän yhteistä osaamista. Ryhmä saa asiantuntijan tiedot käyttöönsä vain, jos tämä tunnistaa oman osaamisensa ja tietonsa erityislaatuisuuden. Ei siis riitä, että on lääketieteen, sosiaalitieteiden tai toimintaterapian asiantuntija, täytyy myös osata antaa oma erityistietonsa yhteiseen käyttöön erilaisissa tilanteissa. Asiantuntijan ei kuitenkaan tarvitse olla kaikkietävä. Rakentavia keskusteluja ja uusia ratkaisumalleja syntyy juuri silloin, kun asioita ihmetellään yhdessä tiimin kesken. Lapsen kehityksen ja kuntoutumisen ymmärtämiseksi tarvitaan laaja-alaista ja monitieteistä yhteistyötä. On tärkeää, että perhe saa arjen sujumiseen tukea, joka ei luo lisää asioiden järjestämiseen liittyviä paineita. (Isoherranen 2005: 19, 76; Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005: 33; Sipari 2008: 17, 20.)

4.1 Moniammatillinen yhteistyö koulussa

Opettajat eivät voi vastata yksin kaikkiin koulun arjen haasteisiin. Hyvän ja turvallisen koulutyön mahdollistamiseksi ovat moniammatillinen osaaminen, yhteistyö ja verkostoituminen avainasemassa. Kun lapsen tai perheen auttamiseen tarvitaan eri alojen osaamista, on tärkeää, että koulun ulkoiset yhteistyöverkostot ovat kunnossa. Kouluissa tarvitaan entistä laaja-alaisempaa osaamista sekä joustavaa ja sektorirajat rikkovaa yhteistyön kehittämistä nuoriso-, opetus-, sosiaali- ja terveystoimien kanssa. Koulun ovien avaaminen uusille ammattiryhmille on jo tuottanut hyviä kokemuksia muun muassa kumppanuushankkeen kautta, jossa eri viranomaistahot yhdessä osallistuvat päihteiden vastaiseen kasvatukseen. Lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavat koulun psykososiaaliset ja fyysiset olosuhteet. Merkittävä tekijä sosiaalisessa oppimisympäristössä on moniammatillisuus sekä siinä toimivat aikuiset ja heidän välisensä vuorovaikutussuhteet. (Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005: 34.)

Moniammatillinen oppilashuolto on opetussuunnitelman perusteissa määritelty osaksi koulun toimintaa. Oppilashuollon tehtävänä on huolehtia oppilaan fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Opetussuunnitelman oppilashuoltoa koskeva osuus tulisi laatia yhdessä sosiaali- ja terveystoimien kanssa. Tämä loisi hyvän pohjan laaja-alaiselle yhteistyölle eri ammattikuntien kesken. Keskeisenä haasteena pidetään oppilashuoltotyöryhmän kehittämistä toimivaksi ja vuorovaikutukselliseksi yhteistyöksi eri ammattiryhmien ja toimintasektoreiden välillä. Oppilashuoltoryhmät muodostuvat niistä erityistyöntekijöistä, joiden palveluja koululla on käytössään. Moniammatillisessa yhteistyössä kokemuksen kautta saatu tietoisuus muiden ammattiryhmien käyttämiä menetelmiä kohtaan kasvaa. Lapsi, jolla on toimintakyvyn ongelmia, hyötyy interventiosta, jota kaikki tiimin jäsenet käyttävät johdonmukaisesti. Tiimin jäsenten keskinäinen tiedonvälitys intervention toimivuudesta onkin välttämätöntä. Tavoitteiden saavuttaminen on todennäköisempää, kun lapsi saa harjoitella taitoa erilaisissa ympäristöissä usean ihmisen kanssa. (Case-Smith 2005: 42; Case-Smith - Rogers 2005: 814; Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005: 33.) Yhteistyökumppanimme AM-Pollexin toimintaterapeuttien mielestä selkeät toimintaohjeet yhteistyön osapuolille puuttuvat. Tiedonvälityksen käytännöt ovat kirjavia eikä asiakkaan tiedonsaantia voida taata. Kaikkia osapuolia koskeva ohje olisi hyvä lähtökohta toimivalle yhteistyölle ja selkiyttäisi työntekijöiden rooleja. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

4.2 Toimintaterapeuttien ja opettajien välinen yhteistyö

Opettajien ja toimintaterapeuttien välinen yhteistyö on välttämätön edellytys interventi-
on vaikuttavuudelle. Aikainen puuttuminen on tärkeää päivittäisten toimintojen haastei-
ta kokevien oppilaiden fyysisten, emotionaalisten ja käyttäytymisongelmien ehkäise-
miseksi. Neuvottelu- ja yhteistyötaitoja tarvitaan autettaessa lapsia toimimaan tehokkaasti
heidän luonnollisessa ympäristössään. Toimintaterapeutin on oleellista myös ymmärtää
opettajan rooli ja erityisosaaminen. Työskennelläkseen luokassa toimintaterapeutin tu-
lee myös tuntea opetussuunnitelma ja oppilailta odotettavat suoritukset. Terapeutin tar-
joaman tuen tulisi helpottaa sekä lapsen että opettajan työtä asettamatta liian raskasta
taakkaa kummallekaan. Opettajan ja terapeutin vastuulla on tukea lasta oppilaan roolis-
sa. Toisinaan opettajien, terapeuttien ja vanhempien mielipiteet kuitenkin eroavat toisis-
taan. Konflikteja voidaan välttää pitämällä yllä jatkuvaa kommunikointia kaikkien osa-
puolien välillä. (Case-Smith ym. 2005: 17-18; Case-Smith – Rogers 2005: 815; Sa-
hagian Whalen 2002: 15-17.)

Ontariossa Kanadassa tehdyssä tutkimuksessa Iain Davidson ja Margaret Fairbairn tut-
kivat opettajien odotuksia ja käsityksiä toimintaterapeutin työstä kouluissa. Kyselylo-
makehaastatteluun osallistui 143 toimintaterapeuttien kanssa yhteistyössä toimivaa
opettajaa, joista kymmentä haastateltiin henkilökohtaisesti. Kaikki opettajat uskoivat,
että toimintaterapeuteilla on tärkeä rooli koulumaailmassa, mutta toivoivat toimintatera-
peuttien määrittelevän roolinsa ja vastualueensa kouluhenkilökunnalle tarkemmin.
Toimintaterapiapalvelut eivät ole lakisääteisiä Ontarion kouluissa ja käytännöt palvelu-
jen saamiseen ja niiden maksamiseen ovat moninaiset. Opettajien mielestä toimintatera-
peuttien kuuluu työskennellä yhteistyössä opettajien, vanhempien ja muiden kouluun
liittyvien ammattiryhmien kanssa sekä jakaa tietoa lääketieteellisistä, fyysisistä ja kehi-
tyksellisistä asioista. (Davidson – Fairbairn 1993: 185–190.)

Jane Case-Smith on tutkinut Ohion osavaltiossa Yhdysvalloissa niitä muuttujia, jotka
vaikuttavat kouluissa tapahtuvan toimintaterapian käytäntöihin. Tutkimuksessa haasta-
teltiin 13:a toimintaterapeuttia, jotka tekivät yhteistyötä opettajien kanssa. Haastattelun
yhtenä teemana oli ”Kuinka koko järjestelmän yhteistyö hyödyttää oppilasta?”. Järjes-
telmällä tarkoitetaan tässä kouluviranomaisia, perhettä ja kuntouttavia ammattiryhmiä,
kuten toimintaterapeuttia. Lapsen ongelmista kertominen toimintaterapian näkökulmas-
ta auttoi opettajia ja vanhempia ymmärtämään paremmin lapsen vaikeuksia sekä helpot-

ti yhteisymmärryksen syntymistä interventiokeinojen käytöstä. Kun kaikki järjestelmän jäsenet olivat saaneet uudenlaisen ymmärryksen lapsen vaikeuksista ja käyttäytymisen takana olevista syistä, oli yhtenäisen, oppilaan tarpeita vastaavan ohjelman toteuttaminen mahdollista. Opettajien saama lisäymmärrys esimerkiksi oppilaan vaikeudesta käsitellä aistien kautta saamaansa tietoa tuotti oppilaan oppimisympäristössä muutoksia, jotka tekivät oppimisen helpommaksi ja paransivat oppilaan suoriutumista sekä lisäsi opettajan kärsivällisyyttä oppilastaan kohtaan. (Case-Smith 1997: 134, 140–142.)

4.3 Toimintaterapeuttien ja opettajien välisen yhteistyön haasteet

Terapeutit tuntevat olonsa usein ulkopuolisiksi luokkatilanteissa. Toimintaterapeuteille on ollut haastavaa päästä osaksi koulusysteemiä, sillä heidän tietonsa systeemistä ovat rajalliset. Opettajat ja rehtorit taas eivät aina ymmärrä, mitä toimintaterapia on. Tullaan systeemin osaksi toimintaterapeutin tulee tietoisesti määrittellä ammattiaan ja rooliaan, määrittää koulun ja lasten kanssa työskentelevän henkilökunnan roolit ja opetella säännöt, jotka määrittävät koulusysteemiä. Toimintaterapeutin tulee myös luoda suhteita opettajiin ja koulun muuhun henkilökuntaan. (Case-Smith ym. 2005: 16.)

Etelä-Australiassa tehdyssä tutkimuksessa toimintaterapiaraporttien käytettävyydestä opettajat toivoivat koululle omaa toimintaterapeuttia. Opetustoimeen perehtynyttä toimintaterapeuttia kaivattiin pienentämään eroa opetus- ja hoitokulttuurin välillä. Esteiksi yhteistyölle opettajat nimesivät muun muassa ajan, rahan, välimatkan ja asenteet. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kiinnostuneita lisäämään yhteistyötä toimintaterapeuttien kanssa. (Vincent – Stewart – Harrison 2008: 167–168.) Yhteistyökumppanimme toimintaterapeutit kokevat yhdeksi yhteistyön haasteeksi juuri opettajien asenteet koulun ulkopuolista ammattiryhmää kohtaan. Heidän mukaansa yhteistyö erityisluokanopettajien kanssa on sujuvampaa, koska he ovat usein tietoisia toimintaterapeutin työnkuvasta ja tottuneet tekemään yhteistyötä useiden ammattiryhmien kanssa. Alakoulun opettajien suhtautuminen vierailevaan terapeuttiin taas saattaa olla kielteinen, koska opettaja ei ole saanut riittävästi tietoa luokkaan tulleen erityisopetusta saavan lapsen tilanteesta. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

Kun terapiapalvelut on hankittu koulun ulkopuolisilta palveluntarjoajilta, oman haasteensa muodostaa se, että toimintaterapeutti ei ole osa koulun henkilökuntaa. Ongelmia muodostuu erityisesti silloin, jos terapeutti koetaan ulkopuoliseksi tai hän ei pysty osal-

listumaan yhteisiin tapaamisiin. Tällaisissa tapauksissa tiimin johtajalla on erityinen vastuu keskustelun jatkuvuudesta kaikkien tiimin jäsenten välillä. (Case-Smith 2005: 42.) Barnes ja Turner (2001) tutkivat toimintaterapeuttien ja opettajien välisen yhteistyön muotoja ja saivat selville, että yhteisten tiimikokousten ja aikataulujen suunnittelu koettiin hankalaksi. Suurin osa yhteistyöstä toteutui epämuodollisesti luokassa, toimitoissa tai koulun käytävillä. Yhteistyön lisääntyessä opettajien kokemukset toimintaterapian vaikuttavuudesta kasvoivat. (Barnes – Turner 2001: 83–89.) Tällaisen joustavan keskusteluyhteyden muodostuminen on vierailevalle toimintaterapeutille hankalaa, sillä epämuodollisia keskustelutilanteita opettajan kanssa ei tarjoudu. Kun konsultaatioon ja ohjaukseen varattu aika on vielä määritelty lähettävän osapuolen toimesta, yhteinen aika pohtia lapsen asioita jää vähäiseksi. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

5 ERITYISOPETUS

Toimintaterapiaa saavat lapset kuuluvat yleensä erityisopetuksen piiriin ja erityisluokanopettaja on henkilö, jonka kanssa toimintaterapeutti usein tekee yhteistyötä. Tämän vuoksi toimintaterapeutin, joka tekee yhteistyötä erityisopettajien kanssa, on hyvä tietää mihin erityisopetus perustuu ja miksi integraatio ja inklusio ovat ajankohtaisia aiheita koulumaailmassa.

Syksyllä 2008 yli kahdeksan prosenttia peruskoululaisista eli 47300 oppilasta sai erityisopetusta. Peruskoululaisten määrä on vähentynyt, mutta erityisopetukseen siirrettyjen määrä kasvanut edellisvuodesta 1200 oppilaalla. Tämä kasvu on jatkunut jo yli kymmenen vuoden ajan. Lukuvuonna 2007–2008 osa-aikaista erityisopetusta sai 22 prosenttia oppilaista eli 126 300 peruskoululaista. Näiden oppilaiden määrä väheni edellisluokavuodesta 2400:lla. (Tilastokeskus 2009.) Tässä luvussa kerromme millä perusteella lapsi kuuluu erityisopetuksen piiriin, mitä erityisopetus on sekä avaamme käsitteitä erityisopettaja ja erityisluokanopettaja.

5.1 Kohti inklusiivista opetusta

Suomea sitoo Unescon Salamancan sopimus vuodelta 1994, jossa edellytetään erityisopetuksen kehittämistä tiettyyn suuntaan. Sen mukaan integraatiota ja inklusiota on edistettävä ja yksilön vammakeskeisyydestä on siirryttävä vahvuusaluekeskeisyyteen.

Sopimuksessa lukee, että yksilöön kohdistuvista vaateista olisi siirryttävä yhteisöön kohdistuviin vaateisiin, erityisasiantuntijuudesta siirryttävä moniammatilliseen yhteistyöhön ja yhteistyöhön vanhempien kanssa. (Erityisopetuksen strategia 2007:11.) Edellä mainitut asiat, kuten vahvuuskeskeisyyden painottaminen ja vanhempien kanssa tehtävä sekä moniammatillinen yhteistyö, ovat samassa linjassa toimintaterapeuttien ammattieettisten ohjeiden (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2007) sekä toimintaterapeuttikoulutuksessa opittujen asioiden kanssa.

Yhdistyneiden Kansakuntien vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaan on Suomenkin taattava vammaisille oikeus inklusiiviseen ja tasa-arvoiseen koulutukseen. Vammaisille ihmisille tulee järjestää tarvittavat apuvälineet ja tukitoimet, jotka turvaavat koulutuksellisen ja kansalaistaitojen kehityksen. Pätevien opettajien saaminen on varmistettava ja opettajien koulutuksessa korostettava vammaisten henkilöiden opetukseen liittyvää osaamista ja vaihtoehtoisten opetusmenetelmien hallintaa. YK:n vuosituhatjulistukseen on kirjattu lisäksi, että vuoteen 2015 mennessä kaikilla olisi mahdollisuus yleiseen perusopetukseen. (Erityisopetuksen strategia 2007: 12.)

Inklusion onnistuminen edellyttää tiettyjen tukitoimien ja mukauttamisten tarjoamista erityislapselle. Inklusion tavoitteena on erityislapsen täydellinen osallistuminen opetussuunnitelmaan. Tavoitteen toteutuminen edellyttää opettajilta tiivistä yhteistyötä muiden lapsen kanssa työskentelevien ammattiryhmien kanssa oppimateriaalien ja oppimiskokemusten muokkaamisessa. Toteutuessaan onnistuneesti inklusio mahdollistaa erityislapsen kokonaisvaltaisen osallistumisen koulun aktiviteetteihin, ystävyysuhteet ikätovereihin, yleisen opetussuunnitelman mukaisen oppimisen lapsen kyvyt huomioon ottaen, kaikkien lasten arvostuksen yksilöllisiä eroja kohtaan ja erityislapsen mahdollisimman täydellisen osallistumisen yhteisön elämään. (Case-Smith ym. 2005: 17.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostavat koulu yhteisössä myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuuria, välittämistä, huolenpitoa, varhaista puuttumista ja ongelmien ennaltaehkäisyä. 2004 voimaan tulleet perusteet sisältävät myös kaikki erityisopetuksen muodot joiden avulla on mahdollista huomioida oppilaan erityistarpeet. (Erityisopetuksen strategia 2007: 23.) Perusopetuslakiin ja opetussuunnitelmaan ollaan tekemässä muutoksia joiden tavoitteena on vahvistaa oppilaan oikeutta suunnitelmalliseen, varhaiseen ja ennalta ehkäisevään oppimiseen ja kasvun tehostettuun tukeen. Li-

säksi tavoitteena on lisätä oppilaille annettavan tuen suunnitelmallisuutta ja tehostaa käytössä olevia tukitoimia. Uudistuksen on tarkoitus tulla voimaan syyslukukauden alussa 2010. (Kunnat.net.) Opetusalan Ammattijärjestö on esittänyt voimakasta kritiikkiä uudistusta kohtaan, eikä usko muutosten esitetystä muodosta olevan mahdollisia lähitulevaisuudessa. Kritiikkiä esitetään muun muassa siitä, että tavallisen luokan- ja aineopettajan työnkuva muuttuisi yhä enemmän erityisopettajan työnkuvaa muistuttavaksi. (Opetusalan Ammattijärjestö.)

Myös AM-Pollexin toimintaterapeutit kokevat, että toimivat käytännöt inklusion toteuttamiselle puuttuvat. Toimintaterapian hyöty erityistä tukea tarvitsevan lapsen integroinnin yhteydessä jää huomioimatta. Onnistuneen integraation kannalta olisi tärkeää, että fyysinen luokkaympäristö olisi valmisteltu kesän aikana valmiiksi uutta oppilasta varten. Toimintaterapeutit voisivat olla mukana myös antamassa ohjeita, jos lapsen on vaikea keskittyä, istua paikallaan tai vaikka kopioida tekstiä taululta vihkoon. Opettajien riittävä tiedottaminen koulussa vierailevien ammattiryhmien osaamisesta lapsen hyvinvoinnin lisäämiseksi voisi parantaa tilannetta ja toimintaterapeutit toivoisivatkin omasta työstä tiedottamiseen välinettä, jota opettajat eivät kokisi liian päällekkäyväksi. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.)

5.2 Erityisopetuksen erilaiset muodot

Osa-aikaisen erityisopetuksen piiriin kuuluvat ne oppilaat, joilla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia. Jos oppilaalle ei riitä tukiopeutus tai osa-aikainen erityisopetus, siirretään hänet erityisopetukseen. Erityisopetuksen tarve perustuu oppilaan vammaisuuden, sairauten, kehityksessä viivästyneeseen, tunne-elämän häiriöön tai muuhun niihin verrattavaan syyhyn ja päätös erityisopetukseen siirtämisestä perustuu yleensä tutkimukseen tai selvitykseen pohjautuviin asiantuntijalausuntoihin. Erityisopetukseen osallistuville oppilaille laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS, joka on oppilaan oppimisen ja kehityksen tavoitesuunnitelma sekä suunnitelma pedagogisista menetelmistä ja muista tarvittavista tukitoimista. Suunnitelma tehdään moniammatillisessa yhteistyössä oppilaan opettajien, oppilashuollon asiantuntijoiden ja mahdollisuuksien mukaan oppilaan huoltajien kanssa. (Erityisopetuksen strategia 2007: 22–24, 58.) Opinnäytetyöihomme osallistuneet toimintaterapeutit kertoivat osallistuvansa asiakkaidensa HOJKS-palaveriin. Jos he eivät jostain syystä ole

voineet osallistua palaveriin, ovat he keskustelleet etukäteen lapsen opettajan kanssa ja voineet näin ollen vaikuttaa HOJKSiin kirjattaviin asioihin.

Toiminta-alueittaista opetusta annetaan silloin kun oppilaan vaikea vamma tai sairaus estää oppiaineittain laaditun oppimäärän mukaisen opetuksen järjestämisen. Toiminta-alueisiin kuuluvat motoriset taidot, kieli ja kommunikaatio, sosiaaliset taidot, päivittäisten toimintojen taidot ja kognitiiviset taidot ja ne on jaettu opetussuunnitelman osa-alueiksi. (Erityisopetuksen strategia 2007: 24.)

Ennen kuin erityisopetuspäätös lapsesta tehdään, neuvotellaan huoltajan kanssa ja käsitellään päätöksen keskeiset asiat oppilashuoltoryhmässä. Oppilaan oppimisedellytyksistä laaditaan pedagoginen selvitys moniammatillisessa tiimissä. Selvityksestä käy ilmi oppilaan vahvuudet sekä oppimiseen, kasvuun ja opiskelutilanteisiin liittyvät keskeiset ongelmat. Selvityksessä kerrotaan millaista tehostettua tukea oppilas on saanut ja mitä pedagogisia ja oppilashuollollisia järjestelyjä jatkossa tarvitaan oppimisen ja kasvun tukemiseksi. Tällaiset tukitoimet voivat koskea oppimisympäristöä, opetus- ja ohjaushenkilöstöä, opetus- ja opiskelumenetelmiä, materiaaleja tai välineitä. (Erityisopetuksen strategia 2007: 57.) Toimintaterapeutin asiantuntemuksesta oppimisympäristön muokkaamisesta ja apuvälineiden tarpeen arvioinnista on hyötyä pedagogista selvitystä tehtäessä. Oppimisympäristöllä tarkoitetaan fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jossa oppiminen tapahtuu. Oppimisympäristö on luotava oppilaalle esteettömäksi. Apuvälineet kuten hissit, kaiteet, luiskat, laskettavat ja nostettavat pesualtaat sekä erilaiset pulpetit, tuolit ja muut vastaavat välineet kuuluvat opetuksen järjestäjän vastuulle. (Merimaa 2009: 133–134.)

Opetuksen järjestämistä suunniteltaessa pedagoginen asiantuntemus on keskeistä. Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilasta saavuttamaan yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet. Oppimäärä yksilöllistetään, kun on ilmeistä, ettei oppilas saavuta näitä tavoitteita. Yksilöllistäminen voi koskea perusopetuksen koko oppimäärää tai vain yksittäisiä oppiaineita ja se edellyttää erityisopetuspäätöstä, joka on ensisijainen vaihtoehto ennen oppilaan vapauttamista oppimäärän suorittamisesta. (Erityisopetuksen strategia 2007: 57.)

5.3 Erityisopettajat ja erityisluokanopettajat

Erityisopettajat ja erityisluokanopettajat opettavat erityisen tuen piirissä olevia oppilaita. Työssään he tarvitsevat tietoa erityisopetuksesta ja -kasvatuksesta sekä erilaisuuden hyväksymistä ja ymmärtämistä. Erityisopettaja opettaa perusopetuksessa niitä yleisopetuksen oppilaita, joilla on johonkin oppiaineeseen liittyviä oppimisvaikeuksia tai lieviä oppimisvaikeuksia puheen, kirjoituksen ja lukemisen oppimisessa. Erityisluokanopettaja opettaa pienryhmässä oppilaita, joilla on edellistä suurempia oppimisvaikeuksia. Yhteistyö oppilaan sekä huoltajan ja muiden yhteistyösapuolten kanssa on oleellinen osa erityisopettajan työtä. (Ammattinetti.)

Erityisopettajan opinnoissa syvennyttään lapsen kehitykseen ja sen poikkeamiin, oppimisedellytysten tunnistamiseen ja diagnostiikkaan. Lisäksi perehdyttään intervention ja muun opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Myös kodin, koulun ja muun yhteiskunnan osuus lapsen kehityksessä ja koulunkäynnissä huomioidaan opetuksessa. Yleisiä päämääriä erityisopettajakoulutuksessa on oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy, lieventäminen ja poistaminen sekä lasten, nuorten ja aikuisten kehityksellisten resurssien tukeminen ja syrjäytymisen ehkäisy. (Erityisopetuksen strategia 2007: 47–48.)

Erityisopettajilla on tavallisesti ymmärrystä terapiapalveluista ja he saattavat olla merkittävässä roolissa integroitua terapiaa toteuttaessa (Case-Smith – Rogers 2005: 815). Erityispedagogiikan ja kuntoutuksen yliopistollisessa koulutuksessa onkin huomattavia yhtäläisyyksiä. Molemmissa keskeisiä sisältöjä ovat yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutus, palvelujärjestelmät sekä moniammatillisen yhteistyön ja eri tieteenalojen näkökulmien huomioiminen. Erityispedagogiikassa vaikuttaa selvemmin lääketieteellinen, diagnoosi-, vamma- ja vaikeusryhmiin perustuva määrittely, kuntoutuksen keskiössä taas on toimintakyky. (Sipari 2008: 31.)

6 ESITTEEN IMPLEMENTOINTI

Uuden menetelmän käyttöönottoon liittyy pelkoja ja vastustusta, sillä se edellyttää aina toimintatapojen ja ajattelumallien uudelleenorganisointia (Nevalainen – Harra 2007: 34). Tässä luvussa esittelemme Marja Nevalaisen ehdotuksen hyvän implementoinnin mallista. Koska tarkastelemme opinnäytetyössämme esitteen käyttöönottoa, olemme

käyttäneet mallia soveltaen. Löysimme Nevalaisen tutkimuksesta runsaasti yhtymäkoh-
tia yhteistyökumppanimme tarpeelle kehittää opettajien kanssa tehtävää yhteistyötä pa-
rantavia toimintatapoja. Malli auttoi meitä jäsentämään implementointiprosessin luon-
netta ja käyttöönotossa huomioitavien asioiden moninaisuutta. Malli ohjasi myös esit-
teen toimittamiseen liittyvien haastattelukysymysten muodostamista. Haastatteluissa
pyrimme hyödyntämään hyvän implementoinnin mallin elementtejä niiltä osin, kuin ne
auttoivat vastaamaan tutkimuskysymyksiimme esitteen käyttöönotosta ja hyödynnettä-
vyydestä yhteistyön välineenä.

6.1 Hyvä implementointi-malli

Marja Nevalainen on pro gradu- työssään kuvannut ehdotuksen hyvän implementoinnin
mallista. Implementoinnilla tarkoitetaan menetelmän tai innovaation suunnittelua ja sen
käyttöönottoa. Suunnittelu ja käyttöönotto voidaan nähdä myös erillisinä. Nevalaisen
tutkimuksessa selvitettiin uudenlaisen menetelmän käyttöönottoa työkyvyn arvioinnissa.
Tutkimukseen osallistujat olivat osallistuneet käyttäjäkoulutuksiin. (Nevalainen 2007:
16; Nevalainen – Harra 2007: 34–36.)

Hyvän implementoinnin malli on jaettu kolmeen vaiheeseen:

- 1) Tarve ja sitoutuminen ennen koulutusta,
- 2) Oppimisen mahdollistaminen koulutuksen aikana ja
- 3) Vastuunotto koulutuksen jälkeen.

Tarve ja sitoutuminen ennen koulutusta tarkoittavat muun muassa, että uuden mene-
telmän on myös istuttava työyhteisön arvoihin ja toimintastrategioihin ja sen on helpo-
tettava käytännön työtä. Käyttöönoton vaatimat resurssit tulee selvittää. Työyhteisöllä
tulee olla tarve uudelle menetelmälle ja sen tulee olla sitoutunut käyttöönottosuunnitel-
maan. Esimiesten sitoutuminen on kriittinen tekijä uusien toimintatapojen käyttöönotos-
sa, jos oletetaan, että johdon tehtävänä on tukea muutosprosesseja ja varmistaa muutok-
sen vaatimat resurssit. Johdon tehtävä on varmistaa tarvittavat resurssit ja antaa tukensa
muutosprosessille. Muutosprosessi aiheuttaa usein vastustusta ja johdon sitoutuminen
lujittaa työntekijöiden sitoutumista. Uudelle menetelmälle ja siitä muodostetulle tuot-
teelle tulee myös olla yhteiskunnallinen tarve. Implementoinnissa tulee ottaa huomioon
millaisia intressejä eri osapuolilla on osallistua ja sitoutua käyttöönottoon, vaatiiko uusi

menetelmä koulutusta sekä mikä on sen luotettavuus, hinta ja sopivuus. Nevalaisen tutkimus osoitti, että käyttäjällä tulee olla tarve välineelle ja välineen tulee olla luotettava, toimiva sekä helppokäyttöinen, jotta sen käyttöönotto onnistuu. Ennakkotieto menetelmän vaativuudesta ja sen tuomasta hyödystä selkeyttävät koulutukseen lähtevän työntekijän sisäistä motivaatiota. (Nevalainen 2007: 46–49; Nevalainen – Harra 2007: 38–40.)

Oppimisen mahdollistamiseen koulutuksen aikana sisältyvät koulutuksen rakenne, sisältö sekä kouluttajan ja koulutettavan vastuu oppimisesta. Opittavan asian sitominen tulevaan käyttökontekstiin sekä aitoihin tilanteisiin edistää käyttöönottoa. (Nevalainen 2007: 50; Nevalainen – Harra 2007: 39–40.)

Vastuunotto koulutuksen jälkeen jakautuu esimiesten, työyhteisön, kouluttajan ja koulutettavan kesken. Koulutetulle henkilölle jää vastuu menetelmän käytöstä ja tietotaidon päivytyksestä. Kouluttajan taas tulisi hyödyntää saamaansa palautetta ja ottaa vastuu jälki-interventiosta. Nevalaisen tutkimukseen vastanneet pitivät tärkeänä, että esimies ja työyhteisö tukivat käyttöönottoa ja että välineisiin perehtymiseen ja niillä harjoitteluun oli mahdollista käyttää työaika. Erittäin tärkeäksi koettiin myös se, että samasta työyhteisöstä koulutetaan useampi henkilö, jolloin työpaikalla on tarjolla vertaistukea. (Nevalainen – Harra 2007: 38–40.)

Nevalaisen tutkimuksen tarkoitus on ollut kuvata toisessa toimintakulttuurissa kehitetyn menetelmän siirtoprosessia edistäviä ja estäviä tekijöitä. Nevalaisen tutkimuksen tulosten mukaan käyttöönottoa edistivät muun muassa pitkä työkokemus ja tarve välineelle. Käyttöönoton esteiksi koettiin ajanpuute, omat taidot ja uuden välineen ominaisuudet. Tutkimuksen tarkoituksena on ollut löytää keinoja uudenlaisten toimintatapojen juurruttamiseksi. (Nevalainen 2007: 2, 5.)

6.2 Esitteen viemistävät

Sovimme yhteistyökumppanimme edustajan Aija Hyvärisen kanssa, että hän tilaa Kantolan ja Keräsen laatimaa esitteitä haastateltaville erityisluokanopettajille ja että kolme toimintaterapeuttia toimittaa ne valitsemilleen opettajille vuoden 2010 alussa. Olimme sopineet, että kaksi toimintaterapeuttia veisi esitteen opettajalle parhaaksi katsomallaan tavalla ja kolmas toimintaterapeutti sopisi opettajan kanssa etukäteen keskusteltavansa esitteestä hieman enemmän.

Ensimmäinen opettaja sai esitteen toimintaterapeutilta juuri kun päivä oli päättymässä. He eivät keskustelleet esitteestä, koska toimintaterapeutin aikataulu oli kiireinen. Opettaja kuitenkin tiesi odottaa esitettä ja hän oli varautunut osallistumaan myöhemmin tulevaan haastatteluun. Toisen opettajan kanssa toimintaterapeutti oli etukäteen sopinut esitteen toimittamisesta, joten molemmat olivat varanneet 15 minuuttia esitteeseen tutustumiseen. Kolmas opettaja sai esitteen kun toimintaterapeutti tuli hakemaan lapsen luokasta terapiaan. Toimintaterapeutti ja opettaja vaihtoivat muutaman sanan keskenään, jonka jälkeen opettaja jatkoi tuntiaan.

Ensimmäisen ja kolmannen opettajan kohdalla tilanne opettajan ja toimintaterapeutin välillä oli hyvin tyypillinen. Aikaa ei ole paljoa, toimintaterapeutin täytyy jatkaa seuraavaan paikkaan tai opettajan täytyy jatkaa oppitunnin pitämistä ja toimintaterapeutin aloittaa terapiaa lapsen kanssa. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.) Halusimme, että esitteen viemistapa olisi mahdollisimman tavallinen vuorovaikutustilanne opettajan ja toimintaterapeutin välillä, joten emme lähteneet kokeilemaan keskenään hyvin erilaisia viemistapoja. Tulosluvussa olemme kertoneet, kuinka eri viemistavat vaikuttivat esitteen käyttöön yhteistyön välineenä.

7 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Ennen aineiston analyysin tekemistä meillä oli kolme tutkimuskysymystä, jotka liittyivät esitteen hyödynnettävyyteen, hyötyyn oppilaan kohdalla ja viemistavan vaikutukseen. Aineistoa analysoitaessa esiin nousi selkeästi kaksi lisäteemaa, joista muodostimme kaksi uutta tutkimuskysymystä. Uudet tutkimuskysymykset sijoitimme alkuun. Viisi tutkimuskysymystämme ovat:

- 1) Miten yhteistyö toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välillä toimii?
- 2) Mitä mieltä toimintaterapeutit ja erityisluokanopettajat ovat Kantolan ja Keräsen laatiman esitteen sisällöstä?
- 3) Millainen on esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä toimintaterapeuttien ja opettajien näkökulmista?
- 4) Mitkä ovat esitteen hyödyt valittujen toimintaterapiaa saavien oppilaiden kohdalla opettajan ja toimintaterapeutin näkökulmasta?
- 5) Miten esitteen viemistapa vaikuttaa sen käyttöön yhteistyön välineenä?

7.1 Tutkimusmenetelmät

Laadullisessa tutkimuksessa ei tehdä otoksia ja tutkimusaineiston kokoa tärkeämpi on sen laatu. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten välistä sosiaalista merkitysten maailmaa. Tällaisia ovat ihmisistä lähtöisin olevat ja ihmisiin palaavat toiminnat, ajatukset, päämäärien asettamiset tai yhteiskunnan rakenteet. Tavoitteena on selvittää ihmisen oma kokemus tapahtuneesta tilanteesta. Tutkijan tulee selvittää, tutkitaanko kokemuksiin vai käsityksiin liittyviä merkityksiä. Yhtenä erityispiirteenä laadulliselle tutkimukselle on se, ettei tavoitteena ole löytää totuutta, vaan esimerkiksi näyttää ihmisen toiminnasta jotakin, jota ei voida havainnoida suoraan. (Vilka 2005: 97–98, 126.)

Tarkastelimme asiaa, joka on ajankohtainen yhteistyökumppanillemme ja muille alakoulujen kanssa toimiville osapuolille. Aihe on myös paljon mielipiteitä herättävä ja koskee haastateltaviemme työtä. Saimme aiheesta syvällisempää tietoa laadullisella kuin määrällisellä menetelmällä. Opinnäytetyömme tarkoitus ei ollut etsiä totuutta, vaan tarkastella erityisluokanopettajien ja toimintaterapeuttien kokemuksia Kantolan ja Keräsen laatimasta esitteestä ja sen hyödynnettävyydestä yhteistyön välineenä. Uskoimme laadullisen tutkimuksen metodin käytön tukevan haastateltavien myönteistä suhtautumista toimintaterapeutin työtä kohtaan.

Tapaustutkimuksella tuotetaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta johon voi sisältyä yksi tai useampia tapauksia. Tapauksen valinnassa kiinnitetään huomiota tapauksen tyypillisyyteen tai edustavuuteen. Tapaus voi olla esimerkiksi yksilö, perhe, yhteisö, organisaatio, tapahtuma, tapahtumasarja, prosessi, fyysinen yksikkö tai tilanne. Tapaus on rajattava muusta maailmasta ja perusteltava tapauksen valintakriteerit. Tyypillisesti tapaustutkimus kuvailee jotain ilmiötä ja aineistonkeruussa käytetään useita eri menetelmiä. Tapaustutkimuksessa kiinnostuksen kohteina ovat usein prosessit ja yksittäistapausta tutkitaan suhteessa ympäristöönsä. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2007: 130–131; Saarela-Kinnunen – Eskola 2007: 185–189; Vilka 2005: 130–131.)

Opinnäytetyössämme tapausta edustaa toimintaterapeutin ja erityisluokanopettajan välinen yhteistyö. Aineiston keräsimme haastatteluin, sillä koimme saavamme haastatteluita kattavasti tietoa tutkimuskysymyksiimme. Haastattelimme yhteistyökumppanimme

kolmea toimintaterapeuttia ja heidän kanssaan yhteistyötä tekeviä kolmea erityisluokanopettajaa.

7.2 Teemahaastattelu

Haastattelun etuja ovat muun muassa sen sopivuus erilaisiin tutkimustilanteisiin ja haastattelijan mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä tai syventää saatavia tietoja. Haastattelun huonoja puolia ovat muun muassa se, että haastattelu vie paljon aikaa ja vaatii kokemusta. Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää haastateltavan taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Haastattelun haittana on myös se, että haastatteluissa ei voida taata samanlaista anonymiutta kuin lomakkeilla. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 35–37.)

Laadullisen aineiston hankkimisen menetelmänä käytimme teemahaastattelua. Vertailtuamme eri tiedonkeruumenetelmiä keskenään, päätimme teemahaastattelun olevan tutkimusongelmamme kannalta sopivin aineistonkeruutapa. Teemahaastattelu loi haastattelutilanteelle toivomamme rajat, mutta jätti haastateltaville tilaa tuoda esiin omia näkemyksiään. Teemahaastattelurungot muodostuivat lukemastamme teoriapohjasta, Kantolan ja Keräsen esitteestä sekä tutkimuskysymyksistä. Haastattelukysymykset olivat pääpiirteissään molemmille ammattiryhmille samat, mutta muokkasimme niitä kummallekin ammattiryhmälle sopivaksi. Lisäksi kirjoitimme itsellemme ylös tarkentavia kysymyksiä, joiden avulla varmistimme keskustelun jatkumisen ja kaikkien teemojen käsittelyn (liitteet 1 ja 2). Pyysimme ohjaajiamme lukemaan ja kommentoimaan teemahaastattelurunkoa varmistuaksemme kysymysten ymmärrettävyydestä ja siitä, että niillä voidaan saada vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Palautteen avulla muodostimme tarkoituksenmukaisemman teemahaastattelurungon.

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten teemojen varassa yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä ja siinä haastattelun aihepiirit ovat kaikille samat. Kysymyksillä ei ole tarkkaa järjestystä tai muotoa, kuten strukturoidussa lomakehaastattelussa, mutta se ei myöskään ole yhtä vapaa kuin syvähaastattelu. Teemahaastattelussa haastattelija varmistaa, että kaikki tema-alueet tulee käytyä läpi. Käytetyt teemat takaavat sen, että kaikkien haastateltavien kanssa puhutaan ainakin suurin piirtein samoista asioista. Lisäksi teemat muodostavat kehon,

joka helpottaa haastattelumateriaalin purkua ja jäsentelyä. (Eskola – Suoranta 2008: 86–87; Hirsjärvi – Hurme 2004: 48.)

Aloitimme haastattelut tekemällä taustakysymyksiä, joiden tarkoitus oli kartoittaa haastateltavamme työhistoriaa ja tämän hetkistä tilannetta. Haastattelimme molemmat kolme haastateltavaa toisen varmistaessa, että kaikki teemat ja oleelliset asiat tulivat kysytyiksi. Opimme haastatteluja tehdessä paremmiksi haastattelijoiksi ja vaihdoimme kysymysten järjestystä, jotta haastatteluista saatiin keskustelevampia. Viimeiset haastattelut sujuivat mielestämme joustavammin ja osasimme tehdä parempia jatkokysymyksiä kuin aivan ensimmäisillä haastattelukerroilla.

7.3 Haastateltavat

Haastattelimme opinnäytetyötämme varten kolmea toimintaterapeuttia ja kolmea erityisluokanopettajaa. Toteutimme haastattelut neljänä päivänä kolmen viikon aikana opettajien ja toimintaterapeuttien työpaikoilla. Kaikki haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja ne kestivät 30–60 minuuttia. Haastateltavat toimintaterapeutit ilmaisivat kiinnostuksensa osallistua haastatteluun jo yhteistyön alkuvaiheessa, sillä he tekevät tiivistä yhteistyötä koulujen kanssa ja olivat innokkaita kehittämään yhteistyötä. Opinnäytetyön ideavaiheessa keväällä 2009 suunnittelimme haastattelevamme toimintaterapeutteja ja heidän kanssaan yhteistyötä tekeviä luokanopettajia. Yhteistyökumppanimme tekevät kuitenkin enemmän yhteistyötä erityisluokanopettajien kanssa, joten päädyimme yhteisymmärryksessä pyytämään haastatteluun erityisluokanopettajia. Toimintaterapeutit kokivat, että erityisluokanopettajien mukana olo hyödyttäisi heitä työnsä kehittämisessä ja asetelma olisi lähempänä todellisia työelämän yhteistyötilanteita. (AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b.) Mielestämme erityisluokanopettajien valikoituminen haastateltaviksi oli onnistunut päätös senkin vuoksi, että näin pysyimme alkuperäisessä suunnitelmassamme haastatella yhteistyön molempia osapuolia. Toimintaterapeutit kysyivät syksyllä 2009 opettajilta, joiden kanssa tekevät yhteistyötä, alustavaa suostumusta osallistua haastatteluihin. Otimme yhteyttä opettajiin sähköpostilla tammikuussa 2010, kun lähetimme heille saatekirjeen ja suostumuslomakkeet (liitteet 3, 4 ja 5).

Esittelemme seuraavaksi lyhyesti ilman nimiä haastatteluun osallistuneet toimintaterapeutit ja erityisluokanopettajat. Opinnäytetyössämme olemme käsitelleet myös esitteen hyötyjä toimintaterapiaa saavan, erityisluokanopettajan luokalla olevan lapsen kohdalla.

Esittelemme lyhyesti myös näiden lasten toimintakyvyn ongelmat. Kukaan haastatelluistamme ei ole oppilashuoltoryhmän jäsen, mutta opettajat ovat yhteydessä oppilashuoltoryhmään oppilaidensa asioissa vähintään kerran vuodessa.

Haastatteluun osallistuneet toimintaterapeutit olivat työskennelleet lasten kanssa useita vuosia ja tehneet yhteistyötä koulujen ja opettajien kanssa. Kaikki heistä osallistuvat oppilaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman, HOJKSin, tekoon. Kutsu HOJKS-palaveriin tulee pääsääntöisesti opettajalta tai lapsen vanhemmilta.

Ensimmäisen toimintaterapeutin asiakas on 13-vuotias. Asiakkaan pääasialliset toimintakyvyn ongelmat ovat oman toiminnan ohjailun vaikeus sekä hahmottamiseen ja hienomotorisiin toimintoihin liittyvät vaikeudet. Asiakkaan terapia toteutuu koulun iltapäiväkerhon tiloissa. Toisen toimintaterapeutin asiakkaan toimintakyvyn ongelmat ovat karkeamotoriikassa, kehonhallinnassa ja tasapainossa sekä tarkkaavuuden ylläpidossa. Asiakas on ensimmäisellä luokalla. Terapia toteutuu sekä koululla että vastaanotolla. Kolmas toimintaterapeutti toteuttaa asiakkaan terapian koululla. Asiakkaan toimintakyvyn ongelmia ovat muun muassa tarkkaavuuden ja oman toiminnan ohjailun vaikeudet sekä muut kehitysvammaisuudesta johtuvat ongelmat. Asiakas on 10-vuotias.

Ensimmäinen opettaja on harjaantumisloukanopettaja ja hän on työskennellyt erityisopettajana 13 vuotta. Hänellä on runsaasti kokemusta yhteistyöstä toimintaterapeuttien kanssa ja tällä hetkellä hän tekee yhteistyötä kuuden eri toimintaterapeutin kanssa. HOJKS-palaverien järjestäminen ja koolle kutsuminen kuuluvat hänen työnkuvaansa. Toinen opettaja on työskennellyt erityisopettajana viisi vuotta ja tehnyt koko tämän ajan yhteistyötä toimintaterapeuttien kanssa. Hän opettaa erityiskoulussa ensimmäistä luokkaa, jossa on kymmenen oppilasta ja osallistuu oppilaidensa HOJKS-palaveriisiin. Kolmannella opettajalla on pitkä kokemus opetusosalta, mutta kokemusta yhteistyöstä toimintaterapeuttien kanssa hänellä on vähän. Hänen luokallaan on tällä hetkellä kuusi oppilasta. HOJKSin tekemisessä hän on päävastuussa ja hän myös kutsuu palaveriin osallistujat koolle.

7.4 Aineiston analyysi

Aineiston runsaus tekee analyysivaiheen mielenkiintoiseksi ja haastavaksi mutta samalla ongelmalliseksi ja työlääksi. Jos aineistoa ei ole jo keruuvaiheessa samanaikaisesti purettu ja tarkasteltu, on sen käsittelyyn ja analyysiin ryhdyttävä mahdollisimman pian keruuvaiheen jälkeen aineiston ollessa vielä tuore. Sanasanainen puhtaaksikirjoitus eli litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista tai se voidaan tehdä valikoiden, esimerkiksi vain teema-alueista tai haastateltavan puheesta. Teemojen koodaaminen voidaan tehdä myös suoraan tallennetusta aineistosta. Aineiston litteroinnin tarkkuudesta ei ole yksiselitteistä ohjetta. Tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta riippuu, kuinka tarkkaan litterointiin on syytä ryhtyä. Haastattelun laatua parantaa se, että haastattelu litteroidaan niin nopeasti kuin mahdollista. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 135, 138–139, 185.)

Aineiston keräämisen jälkeen kuuntelimme haastattelut ja kirjoitimme kaiken sanotun tekstiksi. Toisella kuuntelukerralla poistimme sellaiset välisanat, jotka eivät mielestämme vaikuttaneet oleellisesti sanottuun asiaan. Näin tekstistä tuli luettavampaa ja asiasisällön ymmärtäminen helpottui. Litteroinnin jälkeen tulostimme jokaisen haastattelun eriväriselle paperille välttääksemme haastattelujen sekoittumista keskenään. Litteroituja sivuja oli yli 60, joten värillisten paperien käyttäminen helpotti analysointivaiheessa tietyn haastattelun nopeaa löytämistä.

Aineiston lukemiseen kannattaa varata aikaa sen verran, että voi lukea sitä useampaan kertaan. Tällöin aineistosta alkaa yleensä muodostua ajatuksia ja mielenkiintoisia kysymyksiä. Siitä, kuinka hyvin aineisto on tullut tutuksi, riippuu myös se, kuinka hyvin sitä voidaan analysoida. Aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja ja tekstimassasta pyritään löytämään ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. (Eskola - Suoranta 2008: 174; Hirsjärvi – Hurme 2000: 143.) Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tavoitteena on löytää aineistosta jonkinlainen toiminnan logiikka. Tutkija päättää aineiston keräämisen jälkeen, mutta ennen analyysiä, mistä toiminnan logiikkaa lähdetään etsimään. Aineisto pelkistetään ja epäolennainen informaatio karsitaan. Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset määrittelevät, miten aineisto tiivistetään. (Vilka 2005:140.)

Analysointitapaa on syytä miettiä jo aineistoa kerätessä. Jos analyysitapa on harkittu ennalta, sitä voidaan käyttää ohjenuorana haastattelua ja sen purkamista suunniteltaessa

(Hirsjärvi – Hurme 2000: 135.) Haimme aineistosta vastauksia haastatteluteemoihin, jotka oli johdettu kolmesta alkuperäisestä tutkimuskysymyksestä sekä kysymyksistä moniammatilliseen yhteistyöhön ja esitteen sisältöön liittyen (liitteet 1 ja 2). Alleviivasimme, kirjoitimme lauseita tiivistetympään muotoon, eli pelkistimme niitä (taulukko 1.) ja annoimme pelkistetyille lauseille värikoodit sen mukaan mihin teemaan vastaukset kuuluivat. Tutkimuskysymyksiin liittyvien teemojen lisäksi aineistosta nousi selkeästi kaksi teemaa, jotka liittyivät moniammatillisuuteen ja esitteen sisältöön. Muodostimme näistä teemoista kaksi uutta tutkimuskysymystä. Teimme kaikille teemoille oman taulukon. Taulukkoon kerättiin kaikki samaan teemaan kuuluvat pelkistykset. Ryhmittelimme pelkistetyt ilmaukset taulukkoon etsien samalla samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia ja muodostimme niistä alaluokkia (taulukko 2).

TAULUKKO 1. Esimerkkejä alkuperäisilmauksista ja pelkistetyistä ilmauksista

KUKA	ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
Toimintaterapeutti	Se vaan tuli itellä siinä (HOJKS) kokouksessa ilmi, että näkökulma asioihin on kumminki niin eri, että pitäis päästä juttelee enemmän, että me juteltais samasta asiasta.	Näkökulma asioihin on eri samaan ongelmaan.
Opettaja	Jos se ois jo valmiina siinä koulussa se terapeutti, että se kuuluis siihen, niin se veis sen ajatuksen pois, että tuo on nyt taas ylimääräistä työmäärää.	Jos toimintaterapeutti olisi koululla vakituksena, eivät opettajatkaan kokisi heistä koituvan ylimääräistä työmäärää.
Toimintaterapeutti	Mun mielestä tää oli hyvin selkee esite ja täs avataan kumminki sitä toimintaterapiaa, tavallaan tulee hyvin esille se monimuotoisuus ja tavallaan se et on aika laaja kenttä mihin yritetään vaikuttaa toimintaterapialla.	Esitteestä tulee hyvin esille toimintaterapian monimuotoisuus.
Opettaja	Heti mulla kohdentu oppilasryhmänä esimerkiks tämmöset tarkkaavaisuus-hahmotusvaikeuksiset lapset, jotka on integroituna isoihin ryhmiin, niin just tällasessa se varmaan toimintaterapeutin ammattitaito saatais parhaiten näkyviin.	Toimintaterapeutin ammattitaito saataisiin parhaiten näkyviin integroiduissa ryhmissä.
Toimintaterapeutti	Esite antaa tietoa tästä, et mitä toimintaterapia voi tuoda sen lapsen kuntoutukseen ja miten se voi tukea sen lapsen kehitystä ja muuta.	Esite antaa tietoa siitä, mitä toimintaterapia voi tuoda lapsen kuntoutukseen.
Opettaja	En mäkään osaa sanoa, että tulkaa vaan tänne luokkaan ja kertokaa meille, että se on varmaan sellanen ajatuksen struktuuri joka on olemassa, mutta minun luokkaan tervetuloa vaan.	En ole osannut pyytää toimintaterapeuttia luokkaani, mutta hän on tervetullut.

Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan aineistosta teoreettinen kokonaisuus. Ajatuksena on, että analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja vaan analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Teoriasidonnaisessa analyysissä on puolestaan tiettyjä teoreettisia kytkentöjä, jotka eivät kuitenkaan pohjautu suoraan teoriaan. Myös tässä analyysitavassa analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta teoria voi toimia apuna analyysin tekemisessä. Teoriasidonnaisessa analyysissä ajattelu-prosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. (Tuomi – Sarajärvi 2002: 97–98.) Aineiston analyysin alkuvaiheessa etenimme aineistolähtöisesti muodostaen alaluokat pelkistyksistä. Alaluokkien sisältö muodostui siis aineistolähtöisesti. Analyysin loppuvaiheessa muodostimme alaluokista pääluokkia. Tätä vaihetta ohjasivat tutkimuskysymyksemme, Kantolan ja Keräsen esitteen sisältö, viitekehykset moniammatillisuudesta, lasten toimintaterapiasta ja hyvä implementointi-mallista. Näin ollen loppuvaiheen analyysi oli teoriasidonnaista.

TAULUKKO 2. Alaluokat ja pääluokat

ALALUOKAT	PÄÄLUOKAT
<ul style="list-style-type: none"> • Yhteistyön toimivuus • Asenteet ja persoona • Käytännön asiat • Merkittävät asiat yhteistyössä • Toiveita yhteistyöstä 	<p>Yhteistyö toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välillä</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Esitteen luettavuus ja asiasisältö • Esitteestä saatu tieto toimintaterapiasta • Esitteen osio: Toimintaterapeutti osana oppilashuoltoryhmää • Esitteen osio: Arviointi • Esitteen osio: Lapsen osallistumisen mahdollistaminen 	<p>Esitteen sisältö</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Esitteen käytettävyys yhteistyön välineenä • Esitteen erilaiset käyttötavat • Muita tapoja hyödyntää esitettä 	<p>Esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Esitteen mahdollisuudet tietyn oppilaan kohdalla • Esitteen haasteet tietyn oppilaan kohdalla 	<p>Esitteen hyödyt valittujen toimintaterapiaa saavien oppilaiden kohdalla</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Esitteen läpikäyminen yhdessä opettajan kanssa • Esitteeseen tutustumisaika • Esitteen toimittamisen ajankohta • Esitteen toimittaminen muulle koulun henkilökunnalle 	<p>Esitteen viemistävän vaikutus sen käyttöön yhteistyön välineenä</p>

Ryhmittelimme alaluokat viiteen eri kategoriaan, joista muodostuivat tutkimuskysymyksiimme vastaavat pääluokat. Lisäksi poimimme aineistosta taustatiedot, joiden avulla loimme haastateltavista kuvaukset. Toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien koodatut ilmaukset siirrettiin samaan taulukkoon siten, että niitä oli mahdollista käsitellä joko yhdessä tai erikseen tarpeen mukaan. Lopullisesta opinnäytetyöstä poistimme tunnustekoodit.

8 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme haastatteluiden avulla saamamme tulokset. Olemme jaotelleet tulokset viiteen alalukuun, jotka on nimetty tutkimuskysymystemme mukaan. Ensimmäiset kaksi alalukua käsittelevät toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välistä yhteistyötä sekä esitteen sisältöä. Kolmessa viimeisessä alaluvussa esitellään esitteen hyödynnettävyyteen liittyvät tulokset. Tekstissä on suoria lainauksia haastateluista tukemassa tulosten esittelyä. Sulkuihin olemme kirjoittaneet aihetta selventäviä sanoja, joita haastateltavat eivät ole itse sanoneet.

8.1 Toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välinen yhteistyö

Haastateltujen erityisluokanopettajien ja toimintaterapeuttien mukaan yhteistyö heidän välillään toimii pääosin hyvin. Toimintaterapeuttien mukaan yhteistyön sujuminen koulujen kanssa on hyvin vaihtelevaa. Parhaiten yhteistyö sujuu erityiskoulujen kanssa. Ne haastateltavat, jotka tekivät tiivistä yhteistyötä, pitivät yhteistyötä tyydyttävämpänä kuin ne, joilla yhteistyö oli vähäisempää. Toimintaterapeutit kokivat, että yhteistyössä merkittäviä asioita olivat yhteneväiset tavoitteet, keskustelu ja se, että terapeutille välittyä tietoa lapsen arjen sujumisesta koulussa. Osa opettajista koki hankalaksi sen, että terapeutti käy koululla vain kerran viikossa, jolloin yhteistyö jää vähäiseksi.

Me tehdään yhdessä töitä tän lapsen parhaaksi. [Opettaja]

Tietysti on tärkeää se konsultaatio ja että meillä on yhteneväiset tavoitteet ja tehdään yhteneväisiä asioita oppilaan tueksi. [Toimintaterapeutti]

Sekä opettajien että toimintaterapeuttien mukaan asenteet ja persoona vaikuttavat yhteistyön onnistumiseen. Työtä tehdään omalla persoonalla ja yhteistyö muotoutuu aina

omanlaiseksensa. Asenne toimintaterapiaa kohtaan vaihtelee koulujen ja opettajien kesken paljonkin.

(Toimintaterapeutin kanssa) on tullu paljon semmosia yhteistyötapoja, joita ei muiden terapeuttien kanssa ole ollut. [Opettaja]

Myös opettajan asennoituminen vaikuttaa ja suhtautuminen. Ja kuinka tärkeeks hän kokee tän terapian. [Toimintaterapeutti]

Toimintaterapeutit kokivat, että koulumaailmaan on joskus vaikeaa päästä sisälle. Osa opettajista toivoi toimintaterapeuttia luokkaansa sen sijaan, että lapsi haetaan toimintaterapiaan johonkin toiseen tilaan. Yksi opettajista taas koki, että jos toimintaterapeutti tulisi luokkaan, aikuisia olisi liikaa.

En mäkään osaa sanoa, että tulkaa vaan tänne luokkaan,-- mutta minun luokkaan tervetuloa vaan! [Opettaja]

Joskus tuntuu, et sinne (koulumaailmaan) on vaikeeta sukeltaa ja etsiä se oma paikkansa. [Toimintaterapeutti]

Yhteistyötä hankaloittavista käytännön asioista haastateltavia haittasi erityisesti ajanpuute. Kiireen koettiin haittaavan yhteistyötä, sillä aikatauluja on hankalaa sovittaa yhteen ja terapia on yleensä oppituntien aikana. Lisäksi terapeuteilla on usein kiire seuraavaan paikkaan, eikä keskustelulle jää aikaa.

Se on semmonen aikuisten arki mikä haittaa sitä yhteistyötä. [Opettaja]

...mulla on aikataulu ja kiire seuraavaan paikkaan. [Toimintaterapeutti]

Kiire leimaa sitä yhteistyötä. [Toimintaterapeutti]

Ajanpuute leimasi myös muita haastatteluissa esille tulleita puutteita yhteistyössä. Haastateltavien mukaan yhteistyö jää usein käytännön asioiden järjestelyyn. Lisäksi tavoitettavuudessa on ongelmia: soittopyynnöt ja puhelinvastaajiin jätetyt viestit jäävät usein ilman vastausta. Sekä opettajat että toimintaterapeutit mainitsivat ongelmalliseksi sen, että he tekevät yhteistyötä monien ammattiryhmien kanssa ja pienetkin muutokset vaativat yhteydenpitoa moniin ihmisiin.

...ko on kymmenen oppilasta ja lähes kaikilla on joko puhe- tai toimintaterapiaa, tai molemmat ja osalla vielä fysioterapiaa, niin se tarkoittaa noin 20 terapeuttia minun luokkaa kohden. [Opettaja]

Opettaja on hoitanu hyvin tän koko paletin...Tääl on kumminki lähettävä taho, minä, vanhemmat, puheterapeutti ja koulupsykologi. [Toimintaterapeutti]

Kaikki haastatellut toimintaterapeutit kertoivat vaihtavansa opettajan kanssa muutaman sanan koululla käydessään. Näitä käytäväkeskusteluja pidettiin riittämättöminä ja terapeutit toivoivat tiiviimpää yhteistyötä sekä syvällisempää keskustelua. Myös opettajat toivoivat enemmän aikaa keskustelulle ja tiedonvälitykselle. Terapeutit toivoivat opettajilta enemmän yhteydenottoja, mutta huomauttivat, että voisivat itsekin olla aktiivisempia yhteistyön parantamisessa. Toimintaterapeutit toivat esille myös toiveensa osallistua koulutuntien suunnitteluun yhdessä opettajan kanssa.

Toivoisin sitä, että olis enemmän aikaa pysähtyä miettimään asioita yhdessä. [Toimintaterapeutti]

Toivois, et ois enemmänkin yhteisiä tapaamisia, joissa ois mahdollisuus keskustella arjesta, ettiä niitä yhteisiä työskentelytapoja ja puhua tavoitteista. [Toimintaterapeutti]

Mä toivoisin nimenomaan sitä, että se toimintaterapia integroituis osaksi tätä koulun arkea ja sitä moniammatillista yhteistyötä tehtäisiin siellä tiimissä ja yhteistyö ois luontevaa ja keskustelu ois jatkuvaa. [Opettaja]

Sekä opettajat että toimintaterapeutit toivoivat toimintaterapeuttia osaksi koulun arkea. Opettajat kokivat, että toimintaterapeutin kuuluminen oppilashuoltoryhmään jouduttaisi asioiden etenemistä ja vähentäisi palavereja. Yhden opettajan mielestä kouluun otetaan mielellään uusia ihmisiä tekemään yhteistyötä. Yhden toimintaterapeutin mielestä oppilashuoltoryhmään kuulumisesta olisi hyötyä yhteistyön kehittämisessä. Hän koki, että jo yksi tietyssä koulussa vietetty päivä lisäisi mahdollisuuksia hyödyntää toimintaterapeutin osaamista koulu yhteisössä.

Ihanteellista olis... se, että mulla olis vaikka yks päivä, jolloin mä olisin tietyssä koulussa. [Toimintaterapeutti]

Ois kyl tosi hienoa, et siihen tiimin työntekijäks tulis toimintaterapeutti mukaan. [Opettaja]

8.2 Esitteen sisältö

Esitteen asiasisältö ja luettavuus jakoivat mielipiteitä. Osa haastatelluista oli sitä mieltä, että esite voisi olla suppeampi. Neljä kuudesta haastateltavasta totesi, että esite on liian

pitkä. Esite sai kiitosta selkeydestä, vain yksi vastaajista kaipasi esitteeseen lisää selkeyttä. Suurin osa haastateltavista piti esitettä luettavuudeltaan haasteellisena. Heidän mukaansa esite vaatii paneutumista eikä aukea ensimmäisellä lukemalla. Esitteen käsitteet olivat kaikille haastateltaville tuttuja ja sitä pidettiin sanastollisesti helppotajuksena. Ainostaan yksi toimintaterapeuteista koki arviointiosion sisältävän ammattikieltä. Esitteen asiasisältöä haastateltavat pitivät perusteellisena ja siinä käsiteltyjä asioita tärkeinä.

Tärkeitä asioita kaikki, mitä tossa (esitteessä) on. [Toimintaterapeutti]

Tosi hyvä, selkee tällainen tietopaketti kouluun. [Toimintaterapeutti]

Tässä oli paljon hyvää tietoa, mutta tää oli aika yleisellä tasolla. [Opettaja]

Haastatellut erityisluokanopettajat kokivat saavansa esitteestä sekä uutta tietoa toimintaterapiasta että vahvistusta aikaisemmille tiedoilleen. Yksi toimintaterapeuteista toivoi esitteeseen tietoa siitä, mihin toimintaterapeutin ammattitaitoa voi arjessa käyttää sekä mahdollisuutta liittää esitteeseen omat yhteystiedot.

Esitteen ensimmäinen osio, toimintaterapeutti osana oppilashuoltoryhmää, jakoi mielipiteitä. Toimintaterapeutit pitivät osiota tärkeänä opettajien ollessa sitä mieltä, että osio on liian voimakkaasti esillä heti esitteen alussa ja saattaa säikäyttää lukijan.

...jos sitä (esitettä) voisi saada jotenki yleispätevämmäksi, silleen, että kehtään ei säikäytä se, että täällä heti sanotaan, että toimintaterapeutti osana oppilashuoltoryhmää ja osana koulua. Se voi olla jolleki semmonen, että eihän meillä se ole --, että ei tää koske meitä ja sit sieltä jää ne tärkeet asiat sen takia katsomatta. [Opettaja]

Tää opettajien kannattais lukee, että meitä osattais... ottaa enemmän mukaan. [Toimintaterapeutti]

Sekä opettajat että toimintaterapeutit pitivät toimintaterapeutin kuulumista oppilashuoltoryhmään tulevaisuuden visiona. Osa haastatelluista toivoi toimintaterapeutteja osaksi oppilashuoltoryhmää, toisten mielestä oppilashuoltoryhmään kuulumisella ei olisi vaikutusta oppilaisiin. Yksi toimintaterapeuteista toivoi, että osiossa olisi kerrottu, mitä asioita tulee huomioida, kun toimintaterapeutti on koulussa vain vierailijana.

Tää visio (toimintaterapeutin kuuluminen oppilashuoltoryhmään), mikä tässä oli, niin tääki oli sillälaililla hyvä. [Opettaja]

Esitteen toinen osio, lapsen toiminnallisen suoriutumisen arviointi, koettiin tärkeäksi. Opettajien mukaan osio auttoi ymmärtämään toimintaterapeutin työnkuvaa ja toimintaterapiassa käytettäviä arviointimenetelmiä. Opettajien mukaan osion asiat olivat kuitenkin heille tuttuja ja he kokivat tukevansa omassa työssään samoja asioita kuin esimerkiksi esitteen sivulla 5 on kuvattu nousevalla pyramidilla. Pyramidissa on kuvattu alakouluikäisen lapsen toiminnan tasot: arjen toiminnat, toiminnot, tehtävät, taidot ja valmiudet. Toimintaterapeuttien mielestä oli hyvä, että arvioinnista oli esitteessä tietoa, mutta arviointimenetelmien tarkempi esittely jakoi mielipiteitä. Sekä opettajista että toimintaterapeuteista osa oli sitä mieltä, ettei arviointimenetelmien esitleminen ole tarkoituksenmukaista. Toimintaterapeutit kokivat arviointivälineiden esittelyn turhaksi muun muassa siksi, että lapselle on usein tehty arviointi lähettävän osapuolen toimesta, heillä ei välttämättä ole käytössään kyseistä testiä ja osaan arviointimenetelmistä vaaditaan erillinen koulutus.

...ehkä tää auttoi jotenki jäsentämään sitä asiaa (arviointia) ja näytti nuo eri tavat. [Opettaja]

Opettaja saattaa tulla että voisiksä tehdä tälläsen testin ja mä ilmoitan, ettei meillä oo semmosta testiä... Ettei se mee siihen, että mä tilaan sulta jonkun testin. [Toimintaterapeutti]

Esitteen kolmas osio, lapsen osallistumisen mahdollistaminen koulun arjessa, nosti esiin paljon mielipiteitä. Lähes kaikkien haastateltavien mielestä osion asiasisältö oli hyvä, vain yksi opettajista piti sitä liian laajana. Opettajien mielestä osiossa oli hyvin kuvattu, mitä toimintaterapiassa tehdään ja he löysivät osiosta tietoja, joita voisi käyttää kertoessaan muille toimintaterapiasta. Yksi toimintaterapeuteista löysi osiosta myös mahdollisuuksia reflektoida omia työtapojaan osiossa esiteltyihin tapoihin työskennellä koulussa.

Mietin, ku luin tätä, että tätä lausetta minä käytän, ku minä selitän vaikka vanhemmille tai näille harjoittelijoille, että mitä se toimintaterapia on. [Opettaja]

Tästä oikeesti heräs ajatuksia, että voisinko muuttaa omia toimintatapani...Just et voisinko laajentaa sinne luokkaan ja ryhmään päin enemmän. [Toimintaterapeutti]

8.3 Esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä

Lähes kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että esitettä voisi käyttää yhteistyön välineenä. Heidän mukaansa esite sopisi erityisesti tilanteisiin, joissa lapsen toimintaterapia on alkamassa ja uusia suhteita luodaan koulujen ja toimintaterapeuttien välille. Opettajien mielestä esite kannattaisi toimittaa heti yhteistyön alussa. Yksi opettajista sanoi, että olisi hyötynyt esitteestä eniten työuraa aloitellessaan kun tiedot toimintaterapiasta olivat vähäiset. Toimintaterapeutit olivat kaivanneet uutta välinettä yhteistyön tueksi. Kaksi heistä piti esitettä hyvänä työvälineenä. He kokivat, että esitettä voisi käyttää keskustelun pohjana opettajan kanssa. Yksi toimintaterapeuteista piti esitettä liian laajana toimitettavaksi kouluihin.

Tämmöstä välinettä on ite kaivannu tueks tähän ku mennään ensimmäistä kertaa kouluihin. [Toimintaterapeutti]

Joo sellasessa tilanteessa (käyttäisin esitettä) jossa oppilaalla alkaa tai on alkamassa uutena asiana toimintaterapia. [Opettaja]

Sillon ku mä alotin työt, ni mä olisin varmaan hyötynyt tällasesta. [Opettaja]

...siinä vaiheesa ku ensimmäinen kontakti tulee toimintaterapeuttiin. [Opettaja]

Esitteelle keksittiin muitakin käyttötapoja kuin että toimintaterapeutti toimittaa sen opettajalle. Yksi toimintaterapeuteista ehdotti esitteen antamista vanhemmille toimitettavaksi opettajalle niissä tilanteissa, kun terapia tapahtuu vastaanotolla ja yhteistyö opettajan kanssa on vähäisempää. Toinen toimintaterapeutti toivoi, että opettajat osaisivat ottaa heitä enemmän mukaan koulun arkeen luettuaan esitteen. Opettajat taas näkivät esitteessä työvälineen toimintaterapiasta kertomisen tueksi. Esitteen avulla voisi heidän mukaansa esitellä toimintaterapiaa koulun henkilökunnalle ja lasten vanhemmille. Yksi opettajista koki, että esite muistutti häntä toimintaterapeutin työnkuvasta, toinen opettaja taas sai esitteestä uutta tietoa.

Monelle se (toimintaterapia) voi olla ihan uus ammattiryhmä, niin silloin tän avulla pystys vähän laajentamaan sitä omaa kuvailua asiasta ja tilanteesta ja kyl mä työssäni pystyisin markkinoimaan mun kollegoille. [Opettaja]

Sekä toimintaterapeutit että opettajat toivat esille myös näkemyksiä esitteen haasteista yhteistyön välineenä. Esteinä he näkivät muun muassa opettajan valmiiksi hyvät tiedot toimintaterapiasta ja jo pitkään jatkuneen yhteistyön. Yksi opettajista oli sitä mieltä, että esite ei sovi heidän kouluunsa, koska toimintaterapeutti ei ole osa koulun henkilökuntaa. Myös yhden toimintaterapeutin mielestä esite on suunnattu koulussa vakituisesti toimiville toimintaterapeuteille.

Mietin tän opettajan kannalta, että tuoko tää esite meidän suhteeseen mitään uutta, ni ei ehkä hänen kohdallaan. Hänellä on muutenkin tietoa toimintaterapiasta. [Toimintaterapeutti]

Mahdollisesti alkuvaiheessa (toimisi yhteistyön välineenä), mut en mä nää tarpeelliseksi näiden vuosien jälkeen. [Opettaja]

8.4 Esitteen hyödyt valittujen oppilaiden kohdalla

Toimintaterapeutit kokivat esitteen hyödyt tietyn oppilaan kohdalla paremmiksi kuin opettajat. Heidän mukaansa esitteen avulla voisi muun muassa selittää opettajalle, mihin alueisiin lapsen terapiassa on tarkoitus vaikuttaa. Esite sai yhden toimintaterapeuteista pohtimaan lapsen terapian toteutusta.

Mun mielestä tää (esitteen kolmas osio) oli silleen itelleenki hyvä, et tästä oikeesti heräs ajatuksia...et hyötyiskö tää lapsi jostakin muunlaisesta toiminnasta. [Toimintaterapeutti]

Opettajat eivät kokeneet, että esitteestä olisi hyötyä tietyn oppilaan kohdalla. Heidän mukaansa esite ei tarjonnut uusia näkökulmia lapsen tilanteeseen. Myös toimintaterapeutit kokivat, että olivat jo tehneet lapsen kanssa esitteestä löytyviä asioita eivätkä uskoneet esitteen muuttavan toimintatapoja asiakkaan kanssa.

Ei oikeestaan auttanut ymmärtämään lapsen tilannetta, että me ollaan aika paljon terapeutin kanssa juteltu hänestä muutenkin. Se käsitys on tullut sieltä käytännön kautta enemmänkin. (Esite) tuki sitä käsitystä, mikä itsellä oli ennestään. [Opettaja]

Mä näin tän enemmän teidän työnkuvaa kuvaavana esitteenä. [Opettaja]

8.5 Esitteen viemistävän vaikutus sen käyttöön yhteistyön välineenä

Yksi toimintaterapeuteista oli varannut opettajan kanssa keskusteluaikaa esitteen luovuttamisen yhteyteen. Hän koki, että esitteestä oli hankalaa keskustella heti sen antamisen jälkeen. Myös opettaja olisi kaivannut aikaa esitteeseen perehtymiseen ennen keskustelua.

Sen olis ollu helpompi ottaa tietoo vastaan, ku se olis kerenny ite perehtyy tähän. [Toimintaterapeutti]

Tietysti ois voinut ehkä tehdä vielä niin, että mä oisin saanut tän hiukan aikasemmin, vaikka edellisellä viikolla, että mä olisin lukenut sen ite kunnolla läpi ja sit oltais yhdessä katottu se. [Opettaja]

Kaikki toimintaterapeutit olivat sitä mieltä, että esite on käytävä läpi opettajan kanssa ja läpikäymiseen on varattava aikaa. Opettajat pitivät tärkeänä suoraa kontaktia opettajan ja toimintaterapeutin välillä. Kaksi opettajaa sanoi, että esite jäisi lukematta, jos se tulisi postissa. Samat opettajat olivat myös sitä mieltä, että lukisivat esitteen todennäköisimmin, jos saisivat sen suoraan toimintaterapeutilta. Kolmannen opettajan mukaan esitteen toimittajalla ei ole merkitystä, jos esitteessä on mukana toimintaterapeutin yhteystiedot ja siinä kerrotaan, miksi esite on tuotu kouluun. Kukaan opettajista ei ilmaissut, että lukisivat esitteen varmemmin, jos saisivat sen esimieheltään.

Varmaan kannattais niin, että ois edes viistoista minuuttia aikaa istahtaa ja pysähtyä oikeesti kattoo yhdessä sitä läpi. [Toimintaterapeutti]

Todennäköisemmin (lukisin) silloin jos se itse terapeutti sen (esitteen) antaa. Jos se tulisi postissa, niin sitten varmaan helpoiten jäis johonki hyllyn päälle. [Opettaja]

Sekä opettajat että toimintaterapeutit näkivät esitteen toimittamisen koulun muulle henkilökunnalle hyvänä asiana. Esitteen toimittamista muun muassa muille opettajille, rehtorille, oppilashuoltoryhmään ja opettajanhuoneen pöydälle pidettiin hyödyllisenä.

Se vois olla ihan hyvä, että koulussa olis (esite) kaikkien saatavilla. [Toimintaterapeutti]

Kyl mä luulen, että hyödyttäis (jos esite annettaisiin muullekin koulun henkilökunnalle), et jotenki tää teidän markkinointi kanssa, kyl se plussaa olis. [Opettaja]

9 PÄÄTELMÄT

Opinnäytetyömme tehtävänä oli tuottaa tietoa toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisestä yhteistyöstä tarkastellen samalla Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esitteen hyödynnettävyyttä yhteistyön välineenä. Seuraavaksi kerromme tulosten pohjalta tehdyistä päätelmistä, joita vertaamme aikaisempien tutkimusten ja opinnäytetöiden tuloksiin.

Yhteistyö. Haastatteluissa toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien kanssa kävi ilmi, että yhteistyötä oltaisiin halukkaita tekemään enemmän. Kerran viikossa oppituntien aikana tapahtuva terapia ei mahdollista kovin syvällistä yhteistyötä toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välillä. Toimintaterapeuttien täytyy noudattaa lapselle laadittua kuntoutussuunnitelmaa ja jos siihen ei ole merkitty säännöllisiä konsultaatio-aikoja, ei konsultaatioon käytetystä ajasta makseta korvausta (Laki Kansaneläkelaitoksen kuntoutusetuuksista ja kuntoutusrahaetuuksista 566/2005). Käytännössä toimintaterapeutti ja erityisluokanopettaja kuitenkin pyrkivät joka kerta vaihtamaan muutaman sanan lapsen terapiasta tai oppitunneilla esiin nousseista pulmista. Toisinaan ehditään sopia vain käytännön järjestelyistä.

Kun kaikki lapsen kanssa työskentelevät aikuiset ovat tietoisia käytetyistä strategioista ja työskentelevät johdonmukaisesti, hyötyy lapsi eniten interventioista. (Case-Smith 2005: 42.) Toimintaterapeutin kuuluminen koulun henkilökuntaan parantaisi lapsen asemaa, kun tiedonvaihto lapsen ongelmista ja vahvuuksista välittyisi ammattiryhmien ja lapsen perheen kesken useammin. Molemmat haastattelemamme ammattiryhmät toivoivatkin toimintaterapeuttia vakituisesti jäseneksi kouluyhteisöön. Kilon koulussa, jossa yhteistyötä tehdään moniammatillisessa tiimissä, tunnetaan muiden ammattiryhmien työalueet ja osataan käyttää tiimin jäseniä oman työnsä tukemiseksi. Myös vanhempien kanssa tehdään paljon yhteistyötä ja oppilashuoltoryhmään kutsutaan tarvittaessa edustajia perheneuvoloista, sairaaloista tai yksityiseltä sektorilta. (Kostamo – Yli-Viikari 2001: 54.)

Haastateltavamme kokivat tärkeiksi asioiksi yhteiset tavoitteet lapsen parhaaksi ja sen, että terapia tapahtuisi koulun luonnollisissa ympäristöissä kuten luokassa. Case-Smith ja Rogers (2005: 810) kannattavat integroidun terapian mallissa intervention toteuttamista luokassa, ruokalassa tai välitunnilla, jolloin opettajatkin pääsevät seuraamaan toiminta-

terapeutin työskentelyä lapsen kanssa. Ihmettelimme hieman miksi toimintaterapia ei toteudu useammin koulun luonnollisia ympäristöjä ja eri tilanteita hyväksi käyttäen. Siparin (2008: 29) mukaan lapsen kuntoutus pitäisi liittää aina lapsen luonnolliseen toimintaympäristöön huomioiden lapsen yksilölliset tarpeet arkisia toimintoja suorittaessa. Kun terapia toteutuu viikoittain samaan aikaan, lapsen muuttuviin tarpeisiin vastaaminen on haasteellista ja terapeutilta saattaa jäädä kokonaan näkemättä jokin lapselle merkityksellinen tilanne esimerkiksi ruokalassa tai välitunnilla. Myös haastattelemamme erityisluokanopettajat kritisoivat luokassa tapahtuvan toimintaterapian vähyyttä. Lahtinen (2003:2) kertoo opinnäytetyössään omasta kokemuksestaan erityisoppilaan äitinä, että luokkatilan ulkopuolella tapahtuneen toimintaterapian hyödyt eivät siirtyneet hänen lapsensa kohdalla luokkatilanteisiin. Terapeutin kanssa opeteltu taito tulisikin integroida lapsen toimintaympäristöön jatkamalla harjoittelua luonnollisessa ympäristössä kuten luokassa (Case-Smith ym. 2005: 8–11).

Toimintaterapeuttien olisi hyvä perustella opettajille miksi he vievät lapsen pois luokasta, sillä muiden ammattiryhmien voi olla vaikea ymmärtää miten esimerkiksi leipominen tai pallon heittäminen parantaa lapsen toimintakykyä ja koulutyöskentelyä. Terapeutin toiminta on kuitenkin aina suunnitelmallista ja tavoitteellista. Se perustuu toiminnan analyysiin ja sillä halutaan vaikuttaa johonkin lapsen kehitystarpeita vastaavaan ongelma-alueeseen. (Kilon koulu.) Lapsen ja toimintaterapeutin luottamuksellisen suhteen luomisen kannalta on myös tärkeää, että lapsi saa terapian aikana onnistumisen kokemuksia. Tällöin lapsi luottaa itseensä ja uskaltaa tarttua haasteellisempiinkin tehtäviin. (Case-Smith ym. 2005: 12.)

Esitteen sisältö. Esite koettiin melko pitkäksi, mutta samalla selkeäksi ja perusteelliseksi tietopaketiiksi. Haastateltavien mukaan esitettä täytyy lukea useamman kerran, jotta sen sisäistää. Saamamme tulokset eivät yllättäneet meitä, sillä olimme samaa mieltä esitteen pituudesta ja sen sisäistämisestä. Esitteessä on kuvattu koululla vakituisesti työskentelevän toimintaterapeutin työtä, joka eroaa vierailevan terapeutin työnkuvasta. Tätä näkökulmaa olisimme voineet tuoda haastateltavillemme enemmän esille, koska nyt osa koki esitteen sopimattomaksi kouluunsa, jossa toimintaterapeutti käy vain vierailijana.

Erityisluokanopettajat saivat esitteestä jonkin verran uutta tietoa toimintaterapiasta, mutta heidän mielestään **toimintaterapeutti osana oppilashuoltoryhmää** -osio olisi

voinut olla esitteen loppupuolella. Osa opettajista kertoi, että lasta koskevat kuntoutuspäätökset tehdään vammaisneuvolassa, ei oppilashuoltoryhmässä, joten toimintaterapeutin kuuluminen oppilashuoltoryhmään ei vaikuttaisi oppilasta koskeviin päätöksiin. Kostamo ja Yli-Viikari (2001: 59–60, 62) mainitsevat opinnäytetyössään, että toimintaterapeutti voisi toimia oppilashuoltoryhmän lisäksi koulussa konsulttina, mukauttaa ympäristöä oppilaille sopivaksi, edistää kuntoutusta, hankkia koulunkäyntiin liittyviä apuvälineitä ja järjestää koulussa ryhmä- sekä yksilöterapiaa. Lisäksi lapset, joilla on lieviä ongelmia ja jotka eivät muuten pääse toimintaterapiaan, hyötyisivät koulun omasta toimintaterapeutista.

Yllätyimme hieman, että **lapsen toiminnallisen osallistumisen arviointi** -osion asiat olivat erityisluokanopettajille pääosin jo tuttuja. Osa opettajista kertoi tekevänsä luokassa aivan samoja asioita kuin toimintaterapeutti. Voi kuitenkin olla, että opettajan ja toimintaterapeutin lähestymistavoissa ja tausta-ajatuksissa on huomattaviakin eroja. Odotuksiemme mukaan arviointimenetelmien esittely jakoi mielipiteitä ja yhteistyökumppanimme muistuttivat, että lapsen arviointi tehdään yleensä ennen kuin lapsi tulee yksityiselle toimintaterapeutille.

Esitteen kolmatta osiota, **lapsen osallistumisen mahdollistaminen koulun arjessa**, pidettiin yleisesti hyvänä, koska siinä oli kuvattu mitä toimintaterapeutin on konkreettisesti mahdollista tehdä koulussa. Yhden erityisluokanopettajan mielestä esite ei kuvannut hänen käsitystään toimintaterapeutin työnkuvasta, sillä muun muassa ryhmä- ja kaveriterapiaa ei ole ollut kenelläkään hänen luokkalaisellaan. Esitteestä voisikin käydä paremmin ilmi, että toimintaterapeutin on noudatettava lapselle laadittua kuntoutussuunnitelmaa, eikä hän näin ollen voi ottaa terapiaan lapsia, jotka eivät ole hänen asiakkaitaan, tai antaa terapiaa, jota ei kuntoutussuunnitelmassa ole määritelty. Koulussa työskennellessään toimintaterapeutti voisi pitää kaveri- ja ryhmäterapiaa ilman kuntoutussuunnitelmaakin.

Esitteen hyödynnettävyys. Esitteen arveltiin toimivan hyvänä välineenä silloin kun lapsella on alkamassa toimintaterapia luokassa, jossa toimintaterapeutti ei ole aikaisemmin vierailnut. Tällöin esitettä voisi käyttää keskustelun pohjana uuteen opettajaan tutustuttaessa sekä lapsen ongelmista ja vahvuuksista puhuttaessa. Opettajien mielestä esitettä voi käyttää kerrottaessa toimintaterapiasta muulle koulun henkilökunnalle, harjoittelijoille ja lapsen vanhemmille. Marja Nevalaisen hyvän implementoinnin mallissa

todetaan, että esimiesten sitoutuminen on kriittinen tekijä uuden menetelmän käyttöönotossa. Haastattelemamme erityisluokanopettajat eivät kuitenkaan ilmaisseet tarvetta saada esite esimieheltään vaan suoraan toimintaterapeutilta. Hyvän implementoinnin mallin mukaan uuden menetelmän on myös helpotettava käytännön työtä ja käyttäjällä tulee olla tarve välineelle. (Nevalainen 2007: 47.) Esitteen toimittaminen ja siitä keskusteleminen heti yhteistyösuhteen alussa tai koulun alkaessa syksyllä olisi mielestämme paras tapa toimittaa esite. Yksi haastattelemistamme erityisopettajista ehdotti, että toimintaterapeutti pitäisi syksyllä koulun alkaessa pienen esittelytilaisuuden koulun henkilökunnalle. Mielestämme idea oli hyvä, mutta vaatisi toteutuakseen lisää jo nyt rajallisia aikaresursseja.

Esitteen hyödyt oppilaan kohdalla. Tähän tutkimuskysymykseen saimme selvästi vähemmän vastauksia kuin muihin. Ilmiö oli havaittavissa kaikissa haastatteluissa. Haastatteluista litteroidessamme huomasimme, että kysymys oli vaikea ymmärtää ja haastatteltavat sivuuttivat sen helposti. Kokemattomuutemme ja arkuutemme haastattelijoina aiheuttivat sen, että emme osanneet luovasti kysyä lisäkysymyksiä tai lähestyä asiaa toisesta näkökulmasta. Vastausten niukkuus oli analyysivaiheessa kuitenkin niin silmiinpistävä, että tulkitsimme sen johtuvan myös siitä, että haastatteltavat todella kokivat esitteen hyödyt tietyn oppilaan kohdalla vähäisiksi.

Viemistävän vaikutukset. Haastatteluihin osallistuneiden mielestä paras tapa toimittaa esite on antaa se opettajalle ja pyytää häntä tutustumaan esitteeseen. Samalla kannattaisi sopia yhteinen 15–30 minuutin aika viikon päähän jolloin esitteen herättämät kysymykset voitaisiin käydä yhdessä läpi. Esitteestä voi olla hankala keskustella syvällisemmin sen luovuttamisen yhteydessä, koska opettajalla ei ole muodostunut siitä vielä mitään käsitystä. Kontaktia toimintaterapeuttiin pidettiin tärkeänä koska silloin esite tulee luetua todennäköisimmin. Esitettä ei kannata lähettää opettajalle postissa, sillä silloin se jää varmimmin lukematta. Jos esite on tarkoitus toimittaa muillekin opettajille, rehtorille ja oppilashuoltoryhmään, kannattaa esitteeseen kirjoittaa toimintaterapeutin yhteystiedot ja tieto siitä miksi esite on toimitettu kouluun.

10 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ollut erittäin opettavainen ja mukaansatempaava prosessi. Lasten toimintaterapiaa ja moniammatillista yhteistyötä kohtaan tuntemamme mielenkiinto on kasvanut ja olemme oppineet molemmista paljon uutta. Erityisesti moniammatillisen yhteistyön ulottuvuudet ovat avautuneet prosessin edetessä. Myös ymmärtäessämme eri ammattiryhmien erilaisia näkökulmia kohtaan on kasvanut. Koulumaailmaan tutustuminen ja erityisopettajien haastattelemine on ollut ainutlaatuinen tilaisuus nähdä lapsen tilanne uudesta näkökulmasta. Koska koulujen toimintakulttuuri ei ollut meille ennestään tuttu, saimme kokemusta yhdestä lapselle hyvin tärkeästä toimintaympäristöstä. Kahden erilaisen ammattiryhmän ja toimintakulttuurin yhdistämisessä on haasteiden lisäksi valtavasti potentiaalia lasten hyvinvoinnin lisäämiseksi. Koemme oppineemme opinnäytetyöprosessin edetessä paljon hyödyllisiä asioita myös projektityöskentelystä erityisesti aikataulujen ja toimivan parityöskentelyn osalta. Opinnäytetyöprosessi on ollut erittäin antoisa myös tutkimuksen tekemiseen liittyvän tiedon ja sen soveltamisen kannalta. Koemme saaneemme runsaasti käyttökelpoista tietoa haastattelujen tekemisestä ja korvaamatonta kokemusta aineiston analysoinnista ja tulkinnasta.

Yhteistyömme AM-Pollexin toimintaterapeuttien kanssa on ollut tiivistä ja toiminut hyvin niin sähköpostien ja tekstiviestien välityksellä kuin tapaamisissa yrityksen tiloissa. Terapeutit ovat järjestäneet aikaa keskustellakseen sekä keskenään että meidän kanssamme työnsä kehittämistarpeista ja osallistuneet haastatteluihin sovitulla tavalla. Keskustelut ovat olleet antoisia ja olemme saaneet paljon tietoa toimintaterapeutin käytännön työstä. Koimme erityisen innostavana sen, että opinnäytetyömme aihe oli valittu vastaamaan yhteistyökumppanin todellisia tarpeita ja he olivat aidosti kiinnostuneita prosessin etenemisestä. Kun ”Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi”-esite valikoitui yhteistyön välineeksi, toimintaterapeutit ottivat sen ennakkoluulottomasti vastaan. Aija Hyvärinen tarjoutui tilaamaan opettajille toimitettavat esitteet AM-Pollexin puolesta.

Opinnäytetyön kirjoitusprosessissa olemme pyrkineet kiinnittämään huomiota siihen, että vastaamme mahdollisimman tehokkaasti AM-Pollexin toimintaterapeuttien tarpeista lähteneeseen tutkimusongelmaan kehittää kouluun suuntautuvaa yhteistyötä ja löytää keinoja, joilla tiedottaa tehokkaasti omasta työstään. Toivomme tuottaneemme opinnäytetyössämme tietoa, joka on hyödynnettävissä toimintaterapeuttien tekemässä yhteis-

työssä muidenkin ammattiryhmien kanssa. Uskomme myös olleemme osaltamme vaikuttamassa yhteistyön ja suvaitsevien asenteiden lisääntymiseen tuomalla uuden näkökulman keskusteluun. Opinnäytetyömme julkistamistilaisuus AM-Pollexin tiloissa tulee olemaan pienimuotoinen ja toivommeekin saavamme kuulijat mukaan keskusteluun yhteistyöstä ja esitteen hyödynnettävyydestä. Uskomme, että AM-Pollexin toimintaterapeutit saivat esitteestä itselleen uuden työvälineen sekä haastatteluihin osallistumisesta ja opinnäytetyöstämme uusia näkökulmia yhteistyön kehittämiseen. Varsinaisen palautteen opinnäytetyömme hyödyistä yhteistyökumppanillemme saamme vasta palautuspäivän jälkeen. Viemme opinnäytetyömme kirjallisen version Metropolia Ammattikorkeakoulun kirjastoon ja siirrämme sähköisen version Theseus-tietokantaan, jossa se on kaikkien luettavissa.

Yhteistyö esitteen tekijöiden Annukka Kantolan ja Anna-Kaisa Keräsen kanssa on toiminut sähköpostilla. He antoivat suostumuksensa esitteen käyttökokeilulle ja ovat suhtautuneet opinnäytetyöhömmme kannustavasti. Saimme heidän opinnäytetyönsä ja siihen kuuluvat liitteet sähköpostilla syksyllä 2009. Esitteen tulostimme itsellemme Toimintaterapeuttiliiton internet-sivuilta ja yhteistyökumppanimme tilasi kolme esitettä haastatteluja varten suoraan Keräseltä ja Kantolalta. Saimme Keräseltä ja Kantolalta luvan liittää esite opinnäytetyömme lopulliseen versioon. Uskomme, että olemme opinnäytetyössämme lisänneet esitteen tunnettavuutta ja tekijät totesivatkin opinnäytetyömme olevan toivottua mainosta esitteelle. Esitteen tekijöillä on luonnollisesti edelleen oikeus muokata esitettä ja toivomme, että opinnäytetyömme tulokset hyödyttävät heitä, jos he aikovat jatkaa esitteen kehittelyä. Esitettä voi tilata osoitteesta anna-kaisa.keranen@luukku.com tai kantola.annukka@gmail.com.

Tutkimushaastattelut eroavat toisistaan lähinnä strukturointiasteen perusteella. Strukturointiaste kertoo, kuinka kiinteästi kysymykset on muotoiltu. Haastattelutyypin valitaan tutkimusongelman perusteella. (Eskola – Suoranta 2008: 88; Hirsjärvi – Hurme 2000: 43.) Teemahaastattelu sopi strukturointiasteensa puolesta parhaiten ajallisiin resursseihimme. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muoto on kaikille sama, mutta haastattelijalla voi vaihdella kysymysten järjestystä. Päädyimme opinnäytetyössämme haastattelun käyttöön, jotta tutkittavat saisivat mahdollisimman vapaasti kertoa mielipiteitään esitteen käyttöönotosta. Valitsimme yksilöhaastattelut ryhmähaastattelun sijaan sillä ryhmähaastattelun haittoina pidetään muun muassa sitä, että kaikki kutsutut eivät välttämättä tule haastatteluun. Ryhmädynamiikka ja erityisesti valtahierarkia vaikuttavat

siihen, kuka puhuu ryhmässä ja mitä sanotaan. Tutkijan voi myös purkutilanteessa olla vaikeaa päätellä, kuka haastateltavista on äänessä. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 63.) Koska haastattelimme sekä toimintaterapeutteja että erityisluokanopettajia ja oletimme heillä olevan erilaisia näkemyksiä aiheesta, uskoimme, että ryhmähaastattelussa kaikki mielipiteet eivät tulisi esille. Uskoimme myös suoriutuvamme yksilöhaastattelujen purkamisesta ja litteroimisesta paremmin, sillä meillä ei ollut aiempaa kokemusta haastatteluista tai aineiston analysoinnista ja halusimme välttää tilannetta, jossa nauhaa purkaessa syntyi epäselvyyttä siitä, kuka haastateltavissa on äänessä.

Kokemattomuutemme haastattelijoina tuli ilmi muun muassa niin, että haastattelutilanteissa noudatimme melko tarkasti tarkentavien kysymysten listaa, vaikka niitä oli tarkoitus käyttää vain siinä tapauksessa, että keskustelu ei etenisi. Kaikissa tapauksissa emme osanneet muotoilla kysymystä oikein tai kysyä luovasti oikeanlaisia jatkokysymyksiä. Tarkentavien kysymysten käytöstä oli kuitenkin se hyöty, että saimme moniin kysymyksiin vastauksen kaikilta haastateltavilta, mikä helpotti tulosten kirjoittamista ja teki niistä informatiivisempia. Pysyimme melko uskollisina myös teemojen järjestykselle, vaikka olimme suunnitelleet käyttävämme niitä vain keskustelun runkona. Kokemattomuutemme haastattelujen tekemisessä vaikutti siis myös haastattelujen sujumiseen ja tätä kautta saamiimme vastauksiin. Kokemattomuutemme haastatteluista tuli esille myös analyysivaiheessa. Huomasimme aineistosta poimittuja pelkistettyjä ilmauksia luokitellessamme, että emme olleet osanneet haastattelutilanteessa varmistaa, että saamme riittävästi vastauksia tutkimuskysymyksiin. Koimme kuitenkin kehittyvämmä haastattelijoina ja viimeisessä haastattelussa uskalsimme edetä paremmin haastateltavan ehdoilla.

Opimme haastatteluista myös sen, että haastateltavilla on taipumus kertoa aiheeseen liittyviä asioita jo ennen varsinaisen haastattelujen alkua. Nauhuri olisikin kannattanut laittaa päälle jo ennen haastattelun varsinaista aloitusta. Olisimme voineet antaa haastateltaviemme puhua vapaammin mieleen tulevia asioita ennen virallisempaan haastatteluosioon siirtymistä. Tällä tavalla teemoihin olisi voitu saada vastauksia ennen varsinaisiin haastatteluteemoihin siirtymistä ja keskustelu oli pysynyt rennompana. Ajallisten resurssien vuoksi emme myöskään litteroineet kaikkia haastatteluja riittävän nopeasti niiden tekemisen jälkeen, mikä teki joidenkin kommenttien tulkinnasta hankalaa. Haastateltava saattoi esimerkiksi näyttää jotakin esitteen sivuista siitä puhuessaan. Vasta viimeisissä haastatteluissa teimme näistä kommentteista riittävät muistiinpanot.

Muodostimme haastatteluteemat opinnäytetyössämme käyttämämme teorian pohjalta, mikä aiheutti haasteita analyysivaiheessa, kun etsimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Aineistosta nousi kaksi teemaa, jotka eivät vastanneet alkuperäisiin tutkimuskysymyksiimme. Lisäsimme nämä kaksi teemaa, esitteen sisällön ja toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisen yhteistyön, tutkimuskysymyksiin. Kun tutkimuskysymyksiä oli viisi, oli niihin vastaavaa aineistoa runsaasti. Aineistosta poimitujen pelkistysten runsaus teki analyysivaiheesta työlää. Tuloslukua kirjoittaessamme pohdimme, katoaisiko haastateltavan ainutlaatuinen näkemys ja haastattelutilanteen tunnelma, kun alkuperäisilmaisut irrotetaan kokonaisuudesta, pelkistetään ja luokitellaan. Poimimme tekstiin suoria lainauksia haastatteluista, jotta haastateltavien todelliset näkemykset välittyisivät lukijalle. Tuloslukuun päätyi kuitenkin vain murto-osa haastatteluista alun perin poimimistamme ilmauksista. Tärkeä oppi haastatteluteemojen muodostuksesta ja haastattelun toteutuksesta oli se, että haastattelukysymykset kannattaa rajata tarkemmin ja poimia aineistosta vain tutkimuskysymyksiin vastaavat ilmaukset.

Tutkimuskysymyksiä oli monta, joten niihin opinnäytetyössämme vastattiin melko pintapuolisesti. Kysymyksissä oli kuitenkin jonkin verran päällekkäisyyksiä, joten mielestämme vastauksista muodostui yhtenäinen kokonaisuus. Koimme kuitenkin saaneemme vastauksia kaikkiin tutkimuskysymyksiimme. Vain yhteen tutkimuskysymykseen, esitteen hyödyistä valitun toimintaterapiaa saavan oppilaan kohdalla, saimme selvästi vähemmän vastauksia kuin muihin. Tutkimuskysymyksiä olisi voinut olla vähemmän, jolloin yhteen teemaan paneutuminen olisi ollut syvällisempää. Jäimme myös pohtimaan, olisiko luokanopettajien haastatteleminen tuottanut erilaisia tuloksia, sillä AM-Pollexin toimintaterapeuttien mukaan yhteistyö luokanopettajien kanssa on haasteellisempää. Tämä näkökulma olisi ajankohtainen inklusion vuoksi ja jatkossa aihetta voisi laajentaa käsittelemällä yhteistyötä luokanopettajien kanssa. Luokanopettajien haastattelu oli alkuperäisessä suunnitelmassamme, mutta AM-Pollexin terapeuteilla ei haastattelijien suunnitteluhetkellä ollut asiakkaina montaa normaaliluokalla käyvää lasta.

Opetusministeriön ohjeiden mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa, että tutkija noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä. Lisäksi tulee huomioida, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti. Lähtökohtana tutkimuksessa

tulee olla ihmisarvon kunnioittaminen. Tavoitteenamme oli huomioida hyvä tieteellinen käytäntö koko opinnäytetyöprosessin ajan. Tutkimuksen kaikissa vaiheissa on noudatettava rehellisyyttä. Tuloksia ei esimerkiksi saa esittää kriiikkittömästi eikä raportointi saa olla puutteellista tai harhaanjohtavaa. Kun tutkimustuloksista kerrotaan yksityiskohtaisesti, ne tulevat lukijalle ymmärrettävämmiksi. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2007: 23–27; Tuomi – Sarajärvi 2002: 138.) Tavoitteemme oli tuottaa lukijalle ymmärrettävää ja käyttökelpoista tietoa, joten hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen oli meidänkin etumme.

Eettisten ongelmien välttäminen vaatii tutkijalta ammattitaitoa, ammattietiikkaa ja herkkyyttä huomioida tutkimuksen eettiset ongelmakohdat. Eettiset ratkaisut ja tutkimuksen uskottavuus kuuluvat yhteen. Uskottavuus perustuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Tätä käytäntöä loukkaa esimerkiksi puutteellinen viittaaminen aikaisempiin tutkimustuloksiin. (Eskola – Suoranta 2008: 59; Tuomi – Sarajärvi 2002: 129–130.) Kiinnitimme näihin seikkoihin huomiota koko opinnäytetyöprosessin ajan, jotta kokemattomuutemme ei vaikuttaisi opinnäytetyömme uskottavuuteen tai olisi esteenä eettisesti kestävien valintojen tekemiselle. Opinnäytetyösopimuksen allekirjoittaminen velvoitti meitä noudattamaan Suomen Toimintaterapeuttiliiton ammattieettisiä ohjeita.

Tutkittaville on annettava riittävästi tietoa tutkimuksen luonteesta ja tavoitteista. Lisäksi osallistumisen vapaaehtoisuutta on korostettava. (Eskola – Suoranta 2008: 56.) Yhteistyökumppanimme AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit olivat tietoisia opinnäytetyöhömmme liittyvien haastattelujen vapaaehtoisuudesta. Yhteistyökumppanimme edustaja Aija Hyvärinen allekirjoitti sopimuksen osallistumisesta opinnäytetyöhömmme ohjaajamme Tuulan Uutelan läsnä ollessa syksyllä 2009. Haastattelusta kiinnostuneisiin opettajiin otimme yhteyttä, kerroimme heille laajemmin opinnäytetyöstämme ja haastattelujen aikataulusta sekä haastattelun vapaaehtoisuudesta. Lähetimme kaikille haastateltavillemme opinnäytetyömme suunnitelman, jotta he saisivat mahdollisimman hyvän käsityksen opinnäytetyömme luonteesta ja siitä, miten haastatteluun kerättyä aineistoa tulaa esittelemään opinnäytetyössä. Opettajat myös allekirjoittivat lomakkeen haastatteluun suostumisesta ja pyysivät kirjallisen luvan osallistumiseen esimiehiltään. Annoimme kaikille haastateltaville yhteystietomme, jotta he voivat tarkistaa mieltään asiantuntijaa asioita haastatteluun ja opinnäytetyöhömmme liittyen.

Tietoja julkistettaessa tulee kiinnittää huomiota luottamuksellisuuteen ja anonymiteettisuojaan (Eskola – Suoranta 2008: 57). Olimme suunnitelleet esittelevämme toimintaterapeutteja ja heidän kanssaan yhteistyötä tekeviä erityisopettajia tarkemmin ja kertovamme suorien lainausten yhteydessä järjestysnumerolla tai kirjaimella, kuka haastateltavista on lainauksen sanonut. Pienen tutkittavien joukon vuoksi päädyimme kuitenkin häivyttämään opinnäytetyöstämme kaikki mahdolliset tiedot, joista haastateltavan voisi tunnistaa. Lopullisissa tuloksissa on nähtävissä ainoastaan kumman ammattiryhmän edustajan haastattelusta kommentti on poimittu. Lisäksi huolehdimme haastatteluaineiston asianmukaisesta säilyttämisestä. Opinnäytetyön julkistamisen jälkeen hävitämme haastatteluaineiston. Lähetimme opinnäytetyömme tulokset kaikille haastateltaville tarkistettaviksi ennen niiden julkaisua ja kerroimme mahdollisuudesta tehdä niihin muutoksia. Saimme vastauksen kaikilta haastateltaviltamme eikä kukaan heistä toivonut muutoksia tuloksiin.

Opinnäytetyömme tuloksia kootessamme pohdimme, että olisimme voineet keskittyä enemmän esitteen erilaisiin toimitustapoihin ja hyödyntää hyvän implementoinnin mallia laajemmin. Toisaalta esitteen toimittaminen mahdollisimman luonnollisella tavalla antoi luotettavampaa tietoa siitä, miten esitteen käyttö toimisi yhteistyön välineenä. Koska haastattelimme erityisluokanopettajia, koimme tärkeäksi kertoa lukijalle erityisopetuksen perusteista. Esittelimme lyhyesti myös toimintaterapian perusteita, jotta opinnäytetyömme olisi ymmärrettävämpi myös muihin ammattiryhmiin kuuluvien lukijoiden näkökulmasta. Erityisopetuksen ja toimintaterapian näkemysten eroja ja yhteyttä on esitelty luvussa moniammatillisesta yhteistyöstä. Tämän tiedon sisäistäminen ja soveltaminen on välttämätöntä yhteistyön kehittämisessä. Lasten kanssa työskentelevän toimintaterapeutin työnkuvaan kuuluu usein olennaisesti yhteistyö koulujen kanssa. Erityisluokanopettajat taas tapaavat usein työssään toimintaterapeutteja, joten toivomme opinnäytetyömme lisäävän tietoa ja myönteisiä asenteita molempiin suuntiin.

LÄHTEET

- Ala-Prinkkilä, Hanne – Huttunen, Tiina 2001: Yhteistoiminnallinen ryhmämalli, toimintaterapiaa kouluympäristössä. Päätötyö. Helsinki: Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadia. Toimintaterapian koulutusohjelma.
- Ammattinetti 2010. Työ- ja elinkeinotoimisto. Verkkodokumentti.
<http://www.ammattinetti.fi/web/guest/amatit?p_p_id=akyssearchammatti_INSTANCE_g0j8&p_p_action=1&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=1>. Luettu 11.1.2010.
- AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009a. Sähköposti 20.3.
- AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutit 2009b. Helsinki. Suullinen tiedonanto 19.8.
- AM-Pollex Toimintaterapia palvelut 2009. AM-Pollex Therapy Oy. Verkkodokumentti.
<<http://www.pollex.fi/sivut/palvelut/>>. Luettu 1.10.2009.
- Barnes, Karin J. – Turner, Keith D. 2001: Team Collaborative Practices between Teachers and Occupational Therapists. *The American Journal of Occupational Therapy* 55 (1). 83–89.
- Case-Smith, Jane 1997: Variables Related to Successful School-based Practice. *The Occupational Therapy Journal of Research* 17 (2). 134–142.
- Case-Smith, Jane 2005: Teaming. Teoksessa Case-Smith, Jane (toim.): *Occupational Therapy for children*. St. Louis: Elsevier Mosby. 32–52.
- Case-Smith, Jane – Richardson, Pamela - Schultz-Krohn, Winifred 2005: An Overview of Occupational Therapy for Children. Teoksessa Case-Smith, Jane (toim.) *Occupational Therapy for children*. St. Louis: Elsevier Mosby. 2–29.
- Case-Smith, Jane – Rogers, Jan 2005: School-based Occupational Therapy. Teoksessa Case-Smith, Jane (toim.): *Occupational Therapy for children*. St. Louis: Elsevier Mosby. 795–824.
- Clark, Gloria Frolek – Polichino, Jean – Jackson, Leslie 2004: Occupational Therapy Services in Early Intervention and School-Based Programs. *The American Journal of Occupational Therapy* 58 (6). 681–685.
- Davidson, Iain – Fairbairn, Margaret 1993: Teachers' perceptions of the role and effectiveness of occupational therapists in schools. *Canadian Journal of Occupational Therapy* 60 (4). 185–191.
- Erytisopetuksen strategia 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. Erytisopetuksen kehittämisen ohjausryhmä. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Yliopistopaino.
- Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2008: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

- Merimaa, Erkki 2009: Selvitys erityiskoulujen ja sairaalaopetuksen asemasta, tehtävistä ja rahoituksesta kehittämisehdotuksineen. Opetusministeriön julkaisuja 2009:37. Verkkodokumentti.
<<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm37.pdf?lang=fi>>. Luettu 4.4.2010.
- Metsämuuronen, Jari (toim.) 2006: Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp ky.
- Mulligan, Shelley 2003: Occupational Therapy Evaluation for Children. A Pocket Guide. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Nevalainen, Marja 2007: Hyvä implementointi – Kulttuurista toiseen siirrettävän menetelmän käyttöönottoprosessi. Pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Terveystieteiden laitos.
- Nevalainen, Marja – Harra, Toini 2007: Hyvä implementointi. Kuntoutus-lehti 4. 34–43.
- Opetusalan Ammattijärjestö 2009: Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi perusopetuslain muuttamisesta. Verkkodokumentti.
<http://www.oaj.fi/pls/portal/docs/PAGE/OAJ_INTERNET/01FI/05TIEDOTTEET/02LAUSUNNOT/LAUSUNTOPERUSOP.PDF>. Luettu 21.3.2010.
- Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän muistio 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:33. Verkkodokumentti.
<<http://pre20090115.stm.fi/hl1153307365811/passthru.pdf>>. Luettu 22.3.2010.
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998.
- Prigg, Alison: Experiences and Perceived Roles of Occupational Therapists Working with Children with Special Learning Needs During Transition to School: A pilot Study. Australian Occupational Therapy Journal 2002 (49). 100–111.
- Saarela-Kinnunen, Maria – Eskola, Jari 2007: Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola, Juhani, Valli Raine (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus. 2.korjattu ja täydennetty painos. 184–195.
- Sahagian Whalen, Sandra 2002: How Occupational Therapy Makes a Difference in the School System: A Summary of the Literature. Occupational Therapy Now May/June, 15–18. CAOT Publications ACE.
- Sipari, Salla 2008: Kuntouttava arki lapsen tueksi: Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2007: Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet. Verkkodokumentti.
<<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/images/stories/ammattieettiset.pdf>>. Luettu 20.3.2010.

- Tilastokeskus 2009: Erityisopetukseen siirrettyjä enemmän, osa-aikaista erityisopetusta saaneita vähemmän. Verkkodokumentti. Julkaistu 10.6.2009.
<http://www.stat.fi/til/erop/2008/erop_2008_2009-06-10_tie_001.htm>. Luettu 15.3.2010.
- Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2002: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vilka, Hanna 2005: Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vincent, Robyn – Stewart, Hugh – Harrison, Jo 2008: South Australian School Teachers' Perceptions of Occupational Therapy Reports. Australian Occupational Therapy Journal 3 (55). 163–171. Verkkodokumentti.
<http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/120173846/PDFSTART>. Luettu 13.11. 2009.
- Ängeslevä, M. 2000: Koulun omat terapeutit. Opettajalehti 37. Verkkodokumentti.
<http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=47347>. Luettu 13.10.2009.

HAASTATTELUN TEEMAT TOIMINTATERAPEUTEILLE

Taustakysymyksiä

- Oletko oppilashuoltoryhmän jäsen?
- Kuinka paljon olet tehnyt töitä opettajien/erityisopettajien kanssa?
- Miten terapian toteuttaminen mielestäsi toimii koulussa yleensä?
- Miten tämän oppilaan toimintaterapia toteutuu koulussa?
- Oletko mukana HOJKS-suunnitelman tekemisessä, ketä muita osallistuu HOJKSin tekemiseen?
- Kuinka kauan yhteistyösi opettajan kanssa on jatkunut?
- Mitkä ovat tämän terapiaa saavan lapsen toimintakyvyn ongelmat?

1) ESITE:

- Mitä mieltä olet esitteen käsitteistä?
- Mitä mieltä olet esitteen rakenteesta?
- Mitä mieltä olet esitteen selkeydestä?
- Mitä mieltä olet esitteen pituudesta?
- Mitä mieltä olet esitteen sisällöstä?
- Mitä hyötyä esitteestä voisi olla työssäsi?
- Mitä hyötyä esitteestä oli toimintaterapiaa saavan oppilaan kohdalla?
- Miten esite mielestäsi toimii yhteistyön välineenä?
- Miten esite voisi mielestäsi toimia yhteistyön välineenä?
- Voisitko kuvitella käyttäväsi esitettä työvälineenä?

1. Toimintaterapeutin rooli osana oppilashuoltoryhmää

- Mikä on toimintaterapeutin rooli koulussa?
- Millainen toimintaterapeutin rooli voisi olla koulussa?
- Miten esitteen tämän osion tiedot voisivat auttaa parantamaan yhteistyötä toimintaterapeutin ja oppilashuoltoryhmän välillä?
- Miten toimintaterapeutin kuuluminen oppilashuoltoryhmään voisi parantaa kyseisen lapsen tilannetta?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

2. Lapsen toiminnallisen osallistumisen arviointi

- Tuliko esitteestä esille jotakin uutta toimintaterapia-arvioinnista?
- Oletko saanut tietoa lapsen arvioinnista koulussa ja miten ymmärsit sen?
- Miten erityisopettajan arviointi täydentää omaa arviointiasi?
- Oletko toimittanut kouluun/opettajalle omien arviointiesi tuloksia?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

3. Lapsen osallistumisen mahdollistaminen koulun arjessa

- Millaisia vinkkejä sait esitteestä tämän oppilaan osallistumisen mahdollistamisen parantamiseksi koulussa?
- Miten toimintaterapeutti voisi auttaa tämän lapsen osallistumisen mahdollistamisessa?
- Oliko tämän osion tiedoista hyötyä koulussa tehtävään toimintaterapiaan liittyen?
- Miten esitteen tietoja ohjauksesta, neuvonnasta ja konsultaatiosta voisi hyödyntää yhteistyössä?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

2) YHTEISTYÖ

- Miten opettajien ja toimintaterapeuttien välinen yhteistyö mielestänne toimii?
- Mitä toivoisitte toimintaterapeuttien ja opettajien väliseltä yhteistyöltä?

3) ESITTEEN KÄYTTÖÖNOTTO (IMPLEMENTOINTI) JA ERILAISET VIEMISTAVAT

- Kuinka veit esitteen opettajalle?
- Millainen tilanne esitteen vieminen oli?
- Miten esite tulisi mielestäsi toimittaa opettajalle, jotta siitä olisi eniten hyötyä?
- Pitäisikö esite toimittaa myös esim. rehtorille tai muille opettajille?
- Miten olisit itse halunnut viedä esitteen?
- Millaisessa tilanteessa sinun olisi ollut mahdollista paneutua esitteeseen opettajan kanssa enemmän?
- Mitä tarpeita, ideoita tai ehdotuksia esitteestä tuli mieleen yhteistyötä ajatellen?

HAASTATTELUN TEEMAT ERITYISLUOKANOPETTAJILLE

Taustakysymyksiä

- Oletko oppilashuoltoryhmän jäsen?
- Kuinka paljon olet tehnyt töitä toimintaterapeuttien kanssa?
- Miten terapian toteuttaminen mielestäsi toimii koulussa?
- Oletko mukana HOJKS-suunnitelman tekemisessä, ketä muita osallistuu HOJKSin tekemiseen?
- Onko sinulla aiempaa kokemusta toimintaterapeuteista koulussa?
- Kuinka kauan yhteistyösi toimintaterapeutin kanssa on jatkunut?
- Miten oppilaan toimintaterapia toteutuu koulussa?
- Mitkä ovat tämän terapiaa saavan lapsen toimintakyvyn ongelmat?

1) ESITE:

- Mitä mieltä olet esitteen käsitteistä?
- Mitä mieltä olet esitteen rakenteesta?
- Mitä mieltä olet esitteen selkeydestä?
- Mitä mieltä olet esitteen pituudesta?
- Mitä mieltä olet esitteen sisällöstä?
- Miten esite auttoi ymmärtämään oppilaan tilannetta?
- Miten esite auttoi ymmärtämään toimintaterapian hyötyjä oppilaan kohdalla?
- Miten esite auttoi ymmärtämään toimintaterapian hyötyjä koulussa yleensä?
- Mitä hyötyä esitteestä voisi olla työssäsi?
- Mitä hyötyä esitteestä oli toimintaterapiaa saavan oppilaan kohdalla?
- Miten esite muutti käsitystäsi toimintaterapiasta?
- Miten esite mielestäsi toimii yhteistyön välineenä?
- Miten esite voisi mielestäsi toimia yhteistyön välineenä?
- Voisitko kuvitella käyttäväsi esitettä työvälineenä?

1. Toimintaterapeutin rooli osana oppilashuoltoryhmää

- Mikä on toimintaterapeutin rooli koulussa?
- Millainen toimintaterapeutin rooli voisi olla koulussa?
- Miten esitteen tämän osion tiedot voisivat auttaa parantamaan yhteistyötä toimintaterapeutin ja oppilashuoltoryhmän välillä?
- Miten toimintaterapeutin kuuluminen oppilashuoltoryhmään voisi parantaa kyseisen lapsen tilannetta?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

2. Lapsen toiminnallisen osallistumisen arviointi

- Auttoiko tämä osio ymmärtämään mitä toimintaterapeutin tekemä arviointi on ja miksi sitä tehdään? Miten se auttoi?
- Mitä arviointimenetelmiä/lähestymistapoja käytät?
- Mikä on käsityksesi toimintaterapeutin tekemästä arvioinnista?
- Miten toimintaterapeutin arviointi täydentää omaa arviointiasi?
- Muuttiko esite käsitystäsi toimintaterapeutin tekemästä arvioinnista?
- Miten toimintaterapeutin arvioinnin tuloksia voisi käyttää hyväksi tämän lapsen kohdalla?
- Oletko saanut tietoa lapsen toimintaterapia arvioinnista ja miten ymmärsit sen?
- Auttoiko esite ymmärtämään arviointilausuntoja yleensä?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

3. Lapsen osallistumisen mahdollistaminen koulun arjessa

- Millaisia vinkkejä sait esitteestä tämän oppilaan osallistumisen mahdollistamisen parantamiseksi koulussa?
- Miten toimintaterapeutti voisi auttaa tämän lapsen osallistumisen mahdollistamisessa ?
- Miten esitteen tietoja ohjauksesta, neuvonnasta ja konsultaatiosta voisi hyödyntää yhteistyössä?
- Mitä muuta haluaisit sanoa esitteen tästä osiosta?

2) YHTEISTYÖ

- Miten opettajien ja toimintaterapeuttien välinen yhteistyö mielestänne toimii?
- Mitä toivoisitte toimintaterapeuttien ja opettajien väliseltä yhteistyöltä?

3) ESITTEEN KÄYTTÖÖNOTTO (IMPLEMENTOINTI) JA ERILAISET VIEMISTAVAT

- Kuinka sait esitteen?
- Millainen tilanne esitteen saaminen oli?
- Miten esite tulisi toimittaa opettajalle, jotta siitä olisi eniten hyötyä?
- Pitäisikö esite toimittaa myös esim. rehtorille tai muille opettajille?
- Miten olisit itse halunnut saada esitteen?
- Millaisessa tilanteessa sinun olisi ollut mahdollista perehtyä esitteeseen enemmän?
- Ottaisitko esitteen todennäköisemmin käyttöön jos saisit sen esimieheltäsi?
- Mitä tarpeita, ideoita tai ehdotuksia esitteestä tuli mieleen yhteistyötä ajatellen?

SAATEKIRJE

13.1.2010

Hei _____

Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta Helsingistä. Teemme opinnäytetyötä yhteistyössä AM-Pollex Therapy Oy:n kanssa, jonka toimintaterapeutti _____ on kysynyt alustavasti kiinnostustasi osallistua haastatteluun. Opinnäytetyömme liittyy Oulun seudun ammattikorkeakoulussa tehtyyn opinnäytetyöhön ”Toimintaterapia alakoulussa: Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi” -esitteeseen. Esitteen tulet saamaan AM-Pollex Therapy Oy:n terapeutilta ensi viikolla. Opinnäytetyötämme ohjaavat opettajamme Tuula Uutela ja Riitta Keponen.

Opinnäytetyömme tehtävänä on tarkastella alakoulun erityisopettajien ja toimintaterapeuttien välistä yhteistyötä. Opinnäytetyömme perustuu laadullisen tutkimuksen periaatteisiin ja aineistonkeruumenetelmänä käytämme yksilöhaastattelua. Tutkimuskysymyksemme ovat:

- Millainen on esitteen hyödynnettävyys yhteistyön välineenä toimintaterapeuttien ja opettajien näkökulmista?
- Mitkä ovat esitteen hyödyt valittujen toimintaterapiaa saavien oppilaiden kohdalla opettajan ja toimintaterapeutin näkökulmasta?
- Onko esitteen viemistävällä vaikutusta sen käyttöön yhteistyön välineenä?

Haastattelun tulemme toteuttamaan tammi- ja helmikuun 2010 aikana ja haastattelun kesto on noin tunti. Haastattelun ajankohdan voit valita seuraavista vaihtoehdoista:

Keskiviikko 27.1. koko päivä

Maanantai 1.2. klo 8-14

Torstai 4.2. klo 8-11

Perjantai 5.2. iltapäivä

Maanantai 8.2. klo 8.14

Torstai 11.2. klo 8-11

Perjantai 12.2. koko päivä

Lisäksi haastattelun voi sopia tiistaista perjantaihin klo 16 jälkeen.

Haastattelun toteutuspaikkaan voit itse vaikuttaa, tulemme mielellämme tekemään haastattelun työpaikallasi. Tarvitsemme haastattelua varten häiriöttömän tilan. Tulemme nauhoittamaan haastattelun ja valmiissa opinnäytetyössä häivyttämme kaikki tunnistetiedot. Tulemme lähettämään haastattelun teemat sinulle etukäteen, jotta voit tutustua niihin.

Tarvitsemme haastattelua varten sinun sekä esimiehesi kirjallisen suostumuksen. Viestin liitteenä on suostumuslomake ja esimiehen lupalomake. Voisitko pyytää esimiehesi allekirjoituksen ennen haastattelua? Suostumuslomakkeet otamme vastaan haastattelun yhteydessä.

Liitteenä on opinnäytetyömme suunnitelma, josta voit lukea tarkempaa tietoa opinnäytetyöstämme. Suunnitelmapaperista löydät lisätietoa myös opinnäytetyömme eettisistä kysymyksistä, kuten tunnistetietojen häivyttämisestä.

Sinun tai esimiehesi niin toivoessa voimme julkistaa valmiin opinnäytetyömme myös koulullanne.

Annamme mielellämme lisätietoa aiheeseen liittyen. Olethan yhteydessä meihin haastattelun paikan ja ajankohdan sopimiseksi.

Ystävällisin terveisin

Mira Grönlund

050-XXXXXX

mira.gronlund@metropolia.fi

ja

Miia Rintakumpu

0400-XXXXXX

miia.rintakumpu@metropolia.fi

Mira Grönlund ja Miia Rintakumpu
Toimintaterapian koulutusohjelma
Hyvinvointi ja toimintakyky
Metropolia Ammattikorkeakoulu
Helsinki

OPINNÄYTETYÖN
SUOSTUMUSLOMAKE

13.1.2010

OPINNÄYTETYÖN SUOSTUMUSLOMAKE

Yhteistyötaho	AM-Pollex Therapy Oy
Opinnäytetyön tehtävä	Opinnäytetyömme tehtävänä on tarkastella alakoulun opettajien ja toimintaterapeuttien välistä yhteistyötä.
Ohjaavat opettajat	Tuula Uutela ja Riitta Keponen
Aineistonkeruumenetelmä	Yksilöhaastattelu
Lisätietoja	mia.rintakumpu@metropolia.fi mira.gronlund@metropolia.fi

Olen lukenut saatekirjeen ja suostun haastatteluun.

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Mira Grönlund ja Miia Rintakumpu
Toimintaterapian koulutusohjelma
Hyvinvointi ja toimintakyky
Metropolia Ammattikorkeakoulu
Helsinki

ESIMIEHEN LUPA

13.1.2010

HYVÄ ESIMIES

Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta Helsingistä. Teemme opinnäytetyötä yhteistyössä AM-Pollex Therapy Oy:n kanssa. Opinnäytetyömme liittyy Oulun seudun ammattikorkeakoulussa tehtyyn opinnäytetyöhön ”Toimintaterapia alakoulussa: Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi -esite”. Opinnäytetyötämme ohjaavat opettajamme Tuula Uutela ja Riitta Keponen.

Opinnäytetyömme tehtävänä on tarkastella alakoulun erityisopettajien ja toimintaterapeuttien välistä yhteistyötä. Opinnäytetyömme perustuu laadullisen tutkimuksen periaatteisiin ja aineistonkeruumenetelmänä käytämme yksilöhaastattelua. Haastattelun tulemme toteuttamaan tammi- ja helmikuun 2010 aikana ja haastattelun kesto on noin tunti. Tulemme nauhoittamaan haastattelun ja valmiissa opinnäytetyössä häivyttämme kaikki tunnistetiedot.

Pyydämme lupaa haastatella erityisopettaja

_____.

Kunnioittavasti

Toimintaterapeuttiopiskelijat
Miia Rintakumpu ja Mira Grönlund

Annan _____ luvan osallistua haastatteluun.

Aika ja paikka

Allekirjoitus ja nimenselvennys