

Susanna Klapuri, Marika Leinonen, Anu Skants

Tavutanssi innostaa kirjoittamaan!

Tukea lasten kirjoittamisen vaikeuksiin

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimintaterapeutti AMK

Toimintaterapian koulutusohjelma

Opinnäytetyö

5.11.2012

<p>Tekijät Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Susanna Klapuri, Marika Leinonen, Anu Skants Tavutanssi innostaa kirjoittamaan. Tukea lasten kirjoittamisen vaikeuksiin.</p> <p>69 sivua + 9 liitettä 5.11.2012</p>
<p>Tutkinto</p>	<p>Toimintaterapeutti AMK</p>
<p>Koulutusohjelma</p>	<p>Toimintaterapian koulutusohjelma</p>
<p>Suuntautumisvaihtoehto</p>	<p>Toimintaterapeutti</p>
<p>Ohjaajat</p>	<p>Toimintaterapian lehtori Anne Talvenheimo-Pesu Toimintaterapian lehtori Tuula Uutela</p>
<p>Kehittämistyössä perehdyttiin Tavutanssiin (Write Dance), luovaan menetelmään, jota käytetään lasten kirjoittamisen vaikeuksien kuntoutuksessa kahdeksassa maassa. Suomessa menetelmä ei ole laajalti tunnettu. Kehittämistyön yhteistyökumppanina toimi oppimisvaikeuksisten henkilöiden etujärjestö, Helsingin seudun erilaiset oppijat ry (HERO), joka muun muassa tiedottaa oppimisvaikeuksiin liittyvistä asioista, sekä kokeilee ja kehittää erilaisia toimintamalleja yhdessä yhteistyökumppaneiden kanssa. Yhteisenä kehittämistehtävänä oli kehittää toimintaterapian näkökulmasta Tavutanssi-menetelmän soveltuvuutta kirjoittamisen vaikeuksia omaavien lasten harrastustoiminnassa ja kuntoutuksessa. Tutkimuskysymyksellä haettiin vastausta siihen, mitkä tekijät vaikuttavat Tavutanssin soveltuvuuteen harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä.</p> <p>Kehittämistyö noudattaa laadullisen tutkimuksen periaatteita, ja on tapaustutkimuksellista. Kehittämistyössä toteutettiin neljän kerran Tavutanssi-käyttökokeilu HEROn harrastustoimintana. Ryhmään osallistui seitsemän 5-8-vuotiasta lasta. Ensimmäinen ryhmäkerta havainnoitiin osallistuvan havainnoinnin ja videoinnin keinoin, sekä analysoitiin aineistolähtöisesti että teorialähtöisesti Barbara Borgin ja Mary Ann Brucen toimintaterapeuttien ryhmien systeemimallin mukaan. Kehittämistyön tietoperustaan kuuluu myös lasten ikätason kehitystehtävät ja punaisena lankana kulkee toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teoria, jolla voidaan perustella erilaisten oppijoiden oikeuksia mielekkäisiin ja toimiviin tapoihin oppia. Lapsen oikeus leikkiin näkyy kehittämistyössä leikkimielisyyden teorian kautta. Kehittämistyössä tarkastellaan sensorisen integraation ja terapeutin toimintaryhmän näkökulmia Tavutanssi-menetelmän rinnalla.</p> <p>Tavutanssi soveltui lasten kehitysvaiheeseen leikinomaisuudellaan. Tavutanssin vetoavuus ilmeni materiaalien, tarinoiden, leikkien ja kiirrustelun vastaavuutena lasten kiinnostuksen kohteisiin. Laulut, laululeikit ja kiirrusteluohjeet olivat kiinnostumisen tai keskittymisen kannalta haasteellisia. Tärkeänä näyttäytyikin ympäristön muokkaaminen keskittymistä ja toimintaa tukevaksi sekä vireystilan kannalta sopiva ajankohta ja kesto ryhmäkerralle. Ohjaamisessa oli tärkeää huomioida lapsilähtöisyys, toiminnan soveltaminen optimaalisen haasteelliseksi, ohjaamisen strukturointi selkeäksi sekä leikkimielisyys. Ryhmässä toimiminen edellyttää lapselta jonkin verran keskittymisen ja ryhmätyön taitoja.</p> <p>Kehittämistyö tuotti yhteistyökumppanille ryhmän lisäksi Tavutanssi-aiheisen työpajan HEROn koulutusillassa, luennon Erilaisen oppimisen hulluilla päivillä ja artikkelin etujärjestön Luksitko-lehteen. Jatkossa HERO voi hyödyntää kehittämistyön materiaalia jatkamalla Tavutanssi-ryhmiä harrastustoiminnassa.</p>	
<p>Avainsanat</p>	<p>Tavutanssi, toimintaterapia, ryhmät, lapset, leikki, kirjoittaminen</p>

Authors Title Number of Pages Date	Susanna Klapuri, Marika Leinonen, Anu Skants Write Dance Inspires Children to Write. Supporting Children with Writing Difficulties. 69 pages + 9 appendices Autumn 2012
Degree	Bachelor of Health Care
Degree Programme	Occupational therapy
Specialisation option	Occupational Therapy
Instructors	Anne Talvenheimo-Pesu, Senior Lecturer Tuula Uutela, Senior Lecturer
<p>This development project is about Write Dance, a creative method which is used in children's writing skills rehabilitation in eight different countries. The method is not widely known in Finland. Our co-operation partner in this study was HERO, The organization of Helsinki regions' different learners (Helsingin seudun erilaiset oppijat ry) whose purpose is for example to give information about learning disabilities and explore and develop different methods with their cooperation partners. The purpose of this study was to investigate the suitability of Write Dance in recreational activities and rehabilitation for children with learning disabilities from an occupational therapy aspect. This study tried to find out which components affect the suitability of Write Dance in recreational activities and occupational therapy groups.</p> <p>This development project follows the principles of qualitative research and case study. A four-session Write Dance group experimentation was implemented as part of HERO's recreational activities. The group consisted of seven children aged 5-8 years. The first group session was observed with the methods of participant observation and recorded with a camcorder. The research material was analyzed with data-driven and theory-driven approaches according to The Therapeutic Activity Group System Model by Barbara Borg and Mary Ann Bruce. Development tasks of childhood are part of the knowledge base of the development project. The Theory of Occupational Justice is the basis of the development project and it also gives reasons for the rights of the different learners to have meaningful and functional ways of learning. The Theory of Play justifies the children's right to play. This development project observes the aspects of Sensory Integration and Therapeutic Activity Group in Write Dance.</p> <p>The playfulness of Write Dance was suitable for the children's developmental phase. Write Dance materials, stories, theme plays and scribbling correspond to the children's interests. The songs and scribbling instructions were challenging as for keeping the interest and concentration. Environmental adaptation that supported concentration and the group session duration/length and timing were important for concentration and energy level of the group members. For the group leader it was important to pay attention to client-centered approach, activity adaptation to reach the optimal challenge, structuring the instructions clearly and keeping the playfulness. Write Dance group required some group skills and concentration from the children.</p> <p>This development project produced, besides the group, a Write Dance workshop for HERO lecture evening, a lecture for a co-operation partner and an article about Write Dance in a HERO magazine. In the future HERO may utilize the material of this developmental project by continuing Write Dance groups in their group activities.</p>	
Keywords	Write Dance, occupational therapy, groups, children, play, writing

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Kehittämistyön lähtökohdat	8
2.1	Tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi	8
2.2	HERO yhteistyökumppanina	10
3	Kehittämistyön teoreettinen tausta	12
3.1	Tavutanssi	12
3.1.1	Tavutanssi ja sensorinen integraatio	14
3.1.2	Lapsella on oikeus leikkiin	17
3.1.3	Kohderyhmän kehityksellinen vaihe	18
3.1.4	Erialaisten oppijoiden toiminnallinen oikeudenmukaisuus	20
3.2	Terapeuttinen toimintaryhmä	24
3.3	Terapeuttisten toimintaryhmien systeemimalli	25
4	Tutkimuksellisen osuuden toteutus	30
4.1	Tutkimuksellisen asetelman kuvaus	31
4.1.1	Tutkittavan ryhmän jäsenet	31
4.1.2	Tutkittavan ryhmän toteutusympäristö	32
4.1.3	Ryhmän toteuttamissuunnitelma	33
4.1.4	Ryhmän toteutuminen	35
4.2	Aineistonkeruu osallistuvalla havainnoinnilla	38
4.3	Aineiston sisällönanalyysi	40
4.3.1	Menetelmälliset valinnat	40
4.3.2	Analyysin toteuttaminen	41
4.4	Tulokset	43
4.4.1	Toimintaan liittyviä soveltuvuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä	44
4.4.2	Ympäristöön liittyviä soveltuvuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä	47
4.4.3	Ryhmän jäseniin liittyviä edistäviä ja estäviä tekijöitä	49
4.4.4	Ohjaajiin liittyviä edistäviä ja estäviä tekijöitä	52
5	Johtopäätökset ja hyödynnettävyys	55
6	Kehittämistyön julkistaminen eri muodoissa	61

7	Pohdinta	63
	Lähteet	67
	Liitteet	
	Liite 1. Ilmoitus Tavutanssi-ryhmästä HEROn julkaisuissa	
	Liite 2. Artikkelit Luksitko-lehdessä 1/2012	
	Liite 3. Kysely vanhemmille	
	Liite 4. Kuvausluvut vanhemmilta	
	Liite 5. Toimintaan liittyvät tekijät -taulukko	
	Liite 6. Ympäristöön liittyvät tekijät -taulukko	
	Liite 7. Ryhmään liittyvät tekijät -taulukko	
	Liite 8. Ohjaajiin liittyvät tekijät -taulukko	
	Liite 9. Kirjallisuusluettelo	

1 Johdanto

Tämä raportti on tehty toimintaterapian koulutusohjelman kehittämistyönä Metropolia ammattikorkeakoulussa. Kehittämistyön tarkoitus oli selvittää Tavutanssi-menetelmän soveltuvuutta kirjoittamisen vaikeuksia omaavien lasten harrastustoiminnassa tai kuntoutuksessa toimintaterapian näkökulmasta. Tavutanssi-menetelmän soveltuvuutta tutkittiin projektissa Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n (HERO) perustamassa lasten Tavutanssi-harrastusryhmässä.

Tavutanssi on innovatiivinen menetelmä, joka innostaa musiikin ja liikkeen avulla lapsia harjoittelemaan kirjoittamiseen tarvittavia taitoja. Menetelmä luo leikkillisyydellään iloa kirjoittamisen oppimiseen. Se kehittää muun muassa kehonhahmotusta ja motorisia taitoja. Tutustuimme menetelmään Belgiassa toimintaterapian luovien menetelmien kurssilla ja kiinnostuimme Tavutanssin maailmasta. Tavutanssin alkuperäinen nimi on hollanninkielinen Schriftdans ja englanniksi Write Dance. Käänsimme menetelmän nimen, Write Dance, menetelmän kehittäjän, Ragnhild Oussoren, luvalla Tavutanssiksi. Menetelmä on käytössä kahdeksassa maassa, eikä se ole laajalti tunnettu Suomessa. Tavutanssia käyttävät lasten parissa työskentelevät toimintaterapeutit, fysioterapeutit ja opettajat. (Oussoren 2010: 9-10.)

Suomessa vakituisesti asuvilla lapsilla on lakiin perustuva oppivelvollisuus. Oppivelvollisuutta edeltää esiopetus, jonka yhtenä tavoitteena on, että lasten kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavat ongelmat havaitaan. Näin mahdollisesti ilmeneviin vaikeuksiin voidaan puuttua ja niitä voidaan ennaltaehkäistä. (Opetushallitus 2012.) Kehittämistyön kohteena ovat lapset, joilla on kirjoittamiseen liittyviä vaikeuksia. Yhteistyökumppanimme HERO kutsuu kirjoitusvaikeuksia omaavia henkilöitä erilaisiksi oppijoiksi. Käytämme kyseistä termiä raportissamme tarkoittaen yleisesti henkilöitä, joilla on oppimisvaikeuksia. Erilaisen oppijan oppimistapa ei usein kohtaa yleistä opetustyyliä. Oppiminen alkaa usein sujua sopivan oppimistyylin löydyttyä. Erilaisia oppijoita on Suomessa noin 20-25% väestöstä. (Hämäläinen ym. 2008: 473.)

Kehittämistyön punaisena lankana on toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teoria. Teorian mukaan ihmisellä on oikeus kokea toiminta merkitykselliseksi ja rikastavaksi. Ihmisellä on myös oikeus osallistua erilaisiin ja vaihteleviin toimintoihin omassa sosiaalisessa ympäristössä. (Hautala ym. 2011: 17). Townsendin ja Wilcockin (2004) mukaan

toiminnallinen marginalisaatio liittyy rajoittuneisiin mahdollisuuksiin tehdä jokapäiväisiä valintoja toimintaan osallistumisen suhteen (Hautala ym. 2011: 18). Kirjoittamisen vaikeuksia omaavan lapsen toiminnallisen oikeudenmukaisuuden toteutumiseksi ja marginalisaation ehkäisemiseksi tulisi tarjota erilaisia oppimisen mahdollisuuksia. Erilainen oppija voi hyötyä toiminnallisesta Tavutanssi-menetelmästä, sillä se on suunniteltu erilaisia oppimisvaikeuksia omaaville lapsille. HEROn työ edistää erilaisten oppijoiden oikeuksia ja mahdollisuuksia.

Tavutanssi huomioi lapsen kiinnostuksen kohteet ja tarjoaa mielekkään vaihtoehdon pöytätason tehtäville ja yksilöterapialle. Varsinaisen kohderyhmämme, pienten erityisoppijoiden, lisäksi aiheemme on merkittävä lasten kanssa toimiville toimintaterapeuteille. Kehittämistyön raportista hyötyvät lisäksi yhteistyökumppanimme HERO sekä kasvat- ja opetusalan ammattilaiset.

Raportin alkuvaiheessa kuvailemme kehittämistyön lähtökohtia. Seuraavaksi selvitämme, mitä Tavutanssi on, sekä niitä toimintaterapiassa käytettäviä teorioita, joita Tavutanssi sisältää. Tarkastelemme Tavutanssi-menetelmää sensorisen integraation teorian sekä leikkimielisyyden mallin rinnalla. Esittelemme toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teoriaa, terapeutin toimintaryhmän olemusta sekä Terapeutin toiminnan systeemimallin ajatuksia. Tutkimuksellisessa osuudessa tarkastelemme Tavutanssin soveltuvuuteen harrastus- ja kuntoutustoiminnassa vaikuttavia tekijöitä Tavutanssiryhmää tutkien. Tutkimuksellinen osuus korostuu kehittämistyöraportissamme, sillä havainnoimamme ryhmä ja siinä tapahtuneet ilmiöt muodostivat tutkimusaineistomme. Ryhmästä löytämämme asiat ovat tärkeä osa HEROn tuottamaamme tietoa. Lopussa tarkastelemme kehittämistyön hyödynnettävyyttä yhteistyökumppania ja Tavutanssista kiinnostuneita ajatellen.

2 Kehittämistyön lähtökohdat

Esittelemme tässä luvussa kehittämistyön etenemisen prosessin ja yhteistyökumppanin.

2.1 Tutkimuksellisen kehittämistyön prosessi

Tavutanssi-projektin tavoitteena on esitellä menetelmä, jota suomalaisessa toimintaterapian ja varhaiskasvatuksen kentällä ei käsityksemme mukaan laajasti tunneta. Tavutanssi-menetelmän esittelemiseksi Suomessa halusimme teoriaan perehtymisen lisäksi tehdä käyttökokeilun saadaksemme tietoa ja kokemusta menetelmän käytettävyydestä lasten ryhmämuotoisessa toimintaterapiassa Suomessa. Kehittämistyössä haemme vastausta kysymykseen:

Mitkä tekijät vaikuttavat Tavutanssin soveltuvuuteen harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä?

Kehittämistyön tarkoitus on:

Kehittää Tavutanssi-menetelmän soveltuvuutta kirjoittamisen vaikeuksia omaavien lasten harrastustoiminnassa ja kuntoutuksessa toimintaterapi-an näkökulmasta.

Kehittämistyöhön liittyy myös yhteistyökumppanin toiminnalle ominaista tiedonvälittämistä, ja näin ollen Tavutanssi-menetelmä saa tunnettavuutta.

Kehittämistyön taustalla on Ojasalon ym. (2009) esittelemä kehittämistyön prosessi. Käytännössä prosessin eri vaiheita on vaikeaa erottaa toisistaan, koska ne kulkevat limittäin ja vaiheissa voidaan palata myös aina takaisin. Kehittämistyön prosessi aloitetaan kehittämiskohteen tunnistamisella ja alustavien tavoitteiden määrittelemisellä. Seuraavassa vaiheessa perehdytään kehittämiskohteeseen teoriassa ja käytännössä. Sen jälkeen määritellään kehittämistehtävä, sekä rajataan kehittämiskohdetta. Tämän jälkeen laaditaan toimintaterapeuttinen tietoperusta kehittämistyölle sekä suunnitellaan kehittämistyöhön soveltuvat lähestymistavat ja menetelmät. Seuraavaksi toteutetaan kehittämishanke ja toteutetaan julkistamista eri muodoissa. Lopuksi arvioidaan kehittämisprosessia sekä lopputuloksia. (Ojasalo ym. 2009: 23-24)

Kehittämistyömme alkoi Belgiassa tutustuessamme Write Dance –menetelmään luovan toimintaterapian kurssilla. Innostuimme helposti sovellettavasta lapsille tarkoitettusta luovasta menetelmästä, josta emme olleet kuulleet aiemmin. Löysimme kehittämistyölle sopivan yhteistyökumppanin Helsingin Seudun Erilaiset Oppijat ry:n (HERO). Tapasimme HEROn henkilökuntaa Erilaisen oppimisen hulluilla päivillä lokakuussa 2011 ja esittelimme alustavan ideamme Write Dance –menetelmään liittyvästä kehittämistyöstä. Kehittämistyö omaa laadullisen tutkimuksen sekä tapaustutkimuksen piirteitä. Tavutanssi-ryhmää suunniteltaessa yhdessä yhteistyökumppanin kanssa otettiin huomioon heidän tarpeensa ja mahdollisuutensa uuden ryhmän toteuttamiseen sekä sovittiin käytännön järjestelyistä. Tavutanssi-ryhmät toteutuivat HEROn tiloissa keväällä 2012. HERO huolehti Tavutanssi-ryhmän markkinoinnista julkaisuissaan (Liite 1) sekä ryhmän kokoamisesta. HERO markkinoi kehittämistyömme työpajamuotoista Tavutanssi-luentoja sähköisessä mediassa ja pääkaupunkiseudun julkaisuissa, esimerkiksi Helsingin Sanomissa. Lisäksi esittelimme Tavutanssia luennoimalla Erilaisen oppimisen hulluilla päivillä lokakuussa 2012. Keväällä 2012 kirjoitimme HEROn pyynnöstä artikkelin Tavutanssista Erilaisten oppijoiden liiton Luksitko-lehteen (Liite 2).

Alla oleva kaavio (Kuvio 1) kuvaa kehittämistyön etenemistä ja sen vaiheita Tavutanssi-projektin näkökulmasta.



Kuvio 1. Kehittämistyön eteneminen Tavutanssi-projektissa.

Menetelmän kehittäjä Ragnhild A. Oussoren (Hollanti) on osallistunut kehittämistyöhömmä antamalla tietoa menetelmän taustoista. Käänsimme Write Dance –nimen yhteistyössä suomenkieliseksi Oussorenin kanssa. Oussoren on suhtautunut myönteisesti kehittämistyöhömmä. Oussoren sai idean menetelmän kehittämiseksi perehtyessään Magdalene Heermannin julkaisemaan ”Schreibbewegungtherapie”-menetelmään. Vuonna 1986 Oussoren yhdisti musiikin kirjoittamiseen, ja kokeili menetelmää kolmen vuoden ajan ruotsalaisissa kouluissa. Kokeilu oli onnistunut ja hän alkoi kehittää menetelmää ja kirjoittaa kirjoja Tavutanssista. (Oussoren 12.12.2011.)

Belgialaisen toimintaterapeutti Marieke Coussensin vieraillessa Suomessa, haastattelimme häntä saadaksemme tietoa Tavutanssi-menetelmän soveltamisesta toimintaterapiassa. Haastattelimme toimintaterapeutti Marieke Coussens aloitti Tavutanssi-ryhmät 15 vuotta sitten autististen lasten parissa ja tällä hetkellä hän käyttää menetelmää vastaanotollaan yksilöterapiassa. (Coussens 12.9.2012.)

Teimme kyselyn (Liite 3) Tavutanssi-ryhmään osallistuneiden lasten vanhemmille ennen ryhmää, jotta pystyimme muokkaamaan ryhmää juuri näille lapsille sopivaksi. Ja haastattelimme yhteistyökumppaneita HEROssa saadaksemme tietoa heidän kokemuksistaan Tavutanssi-projektista.

2.2 HERO yhteistyökumppanina

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry on yksi Erilaisten oppijoiden liiton jäsenjärjestöistä, jotka sijoittuvat eri puolille Suomea. HERO:n tehtäviin kuuluu erilaisten oppijoiden oikeuksien ja oikeudenmukaisen kohtelun valvominen. Erilaisten oppijoiden etujärjestönä HERO rakentaa verkostoja liiton jäsenten, tutkijoiden, opettajien, terveydenhuollon sekä työvoimatoiminnan välille. Järjestö kokeilee ja kehittää erilaisia toimintamalleja yhdessä yhteiskumppaneiden kanssa ja sen toimintaan kuuluu koulutusten ja seminaarien järjestäminen.

Yhteistyökumppaneita ovat muun muassa Opetushallitus, Etelä-Suomen Läninhallitus sekä Helsingin suomenkielinen työväenopisto. HERO:n tehtäviin kuuluu myös oppimisvaikeuksiin liittyvistä asioista tiedottaminen sekä aiheen tuominen esille julkaisuiden avulla. Tärkeinä toimintoina ovat lisäksi kuntouttavat vapaaehtois- ja vertaistukitoiminta, harrasteryhmät sekä tukiovetuksen antaminen sitä tarvitseville. (Helsingin seudun erilaiset oppijat ry 2012.) Kehittämistyön yhteistyön yhteyshenkilöinä HEROsta toimivat

kehitysjohtaja Tiina Kalliokoski ja harrastustoiminnan koordinaattori ja kuntoutusohjaaja
Petra Paananen.

3 Kehittämistyön teoreettinen tausta

Kehittämistyömme aihe Tavutanssi ei ole teoreettisesti perusteltu menetelmä, vaan Tavutanssi-kirjallisuus on menetelmälähtöistä. Kuitenkin se sisältää viitteitä useista eri teorioista. Nostamme Tavutanssi-menetelmän rinnalle sensorisen integraation ja terapeutin toimintaryhmän näkökulmia. Lisäksi esittelemme Barbara Borgin ja Mary Ann Brucen (1991) toimintaterapeuttien ryhmien systeemimallin, jota hyödynnettiin erityisesti tutkimuksellisessa osuudessa aineiston analyysissä. Kehittämistyön tietoperustaan kuuluu lasten ikätason kehitystehtävät, ja punaisena lankana kulkee toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teoria, jolla voidaan perustella erilaisten oppijoiden oikeuksia mielekkäisiin ja toimiviin tapoihin oppia. Lapsen tarvetta leikkiin perustellaan kehittämistyössä leikkimielisyyden mallin kautta.

3.1 Tavutanssi

Tavutanssi, eli Write Dance, on hollantilaisen Ragnhild A. Oussorenin kehittänyt menetelmä 3-12 -vuotiaiden lasten kirjoittamisen vaikeuksien kuntouttamiseksi. Menetelmällä on saavutettu myönteisiä tuloksia erityisopetusta tarvitsevien (esim. dyspraksia) lasten parissa. Lasten kirjoittamisen taitojen heikkeneminen vaikutti Tavutanssin kehittelyyn Pohjois-Euroopassa. (Oussoren 2010: 9.)

Kirjoittamiseen liittyvät vaikeudet voivat näkyä heikon kirjoittamistaidon lisäksi keskittymiskyvyn puutteena, tilan hahmottamisen ja vireystilan säätelyn ongelmina tai esimerkiksi kehollisen itseluottamuksen ja hallinnan puutteena. (Ayres 2008: 131-134.) Tavutanssi perustuu lapsen karkea- ja hienomotoriikan yhteistyön kehittämiseen, mikä on lähtökohta lapsen kirjoittamaan oppimiselle. Tämän vuoksi Tavutanssi ei keskity kirjainten kirjoittamalle opetteluun, vaan into oppimiselle löydetään lapsen omista tunteista, luonnollisesta liikkumisesta ja leikkisyydestä. Menetelmä kehittää lisäksi luovia, fyysisiä, matemaattisia, sosiaalisia, emotionaalisia, sekä kommunikaatio- ja kielellisiä taitoja. (Oussoren 2010: 10-11.)

Karkeamotorisiin taitoihin kuuluu taito hallita suuria lihaksia. Se antaa kyvyn liikuttaa kehoa halutulla tavalla, kuten ryömien, juosten, esineitä käsitellen sekä jalkoja ja käsiä liikuttaen. Karkeamotoriikan vaikeudet voivat ilmetä esimerkiksi oppimisvaikeutena

sekä leikkimisen vaikeutena. (Kranowitz 2008: 88.) Karkeamotoristen taitojen hallinta on perustana hienomotoristen taitojen kehittymiselle. Hienomotorisia taitoja ovat pienten lihasten käyttöä vaativat toiminnot. Niiden hallinnan puutteellisuus voi ilmetä äänneiden muodostamisen ja kielellisen kehityksen vaikeutena, ja esineiden käsittelyn haasteellisuutena. (Kranowitz 2008: 89.)

Tavutanssi on kirjoittamisen taitojen harjaannuttamiseen tarkoitettu musiikkia ja liikettä hyödyntävä menetelmä. Se sisältää tarinoita, lauluja, rytmejä, leikkejä ja tanssia, jotka kehittävät lapsen kirjoittamisessa tarvittavia taitoja. Näitä taitoja ovat koordinaatiokyky, rytmitaju, jännityksen ja rentoutumisen säätelykyky, erilaisten muotojen ymmärtäminen, liikkeiden nopeuden säätelykyky ja suuntien hahmottamiskyky, voiman säätelykyky sekä keskittymiskyky. Harjoituksissa hyödynnetään Tavutanssilaulujen ja lorujen lisäksi monipuolisesti erilaisia materiaaleja, kuten savea, hiekkaa, erilaisia kyniä, pesusieniä. Tavutanssia voidaan toteuttaa yksilöllisesti tai ryhmässä, sekä sisätiloissa että luonnossa. (Oussoren 2010: 9-11.)

Yksi kirjoittamiseen liittyvistä haasteista lapsella voi olla kehon keskilinjan ylittämisen vaikeus, mikä voi näkyä vaikkapa kätisyyden vakiintumattomuutena. Tällaisia taitoja kehitetään yksinkertaisesti harjoittelemalla kehon keskilinjan ylittämistä. (Kranowitz 2008: 116.) Tavutanssissa tällaiset harjoitukset tehdään huomaamatta tarinan lomassa, vaikkapa piirtämällä kaksin käsin tarinaan kuuluvaa höyryveturin savua suurelle paperille tai liitutaululle. Savua piirtäessä voi harjoitella myös tunnetaitoja erilaisten liikkeiden avulla: iloinen, innostunut tai kiukkuinen. Tällöin myös kosketus materiaaliin muuttuu: liitua puristetaan lujaa tai hellästi.

Tavutanssissa käytettävää työskentelyä kutsutaan scrimblingiksi eli suomeksi kiirrusteluksi. Se pitää sisällään erilaisia piirtämisen ja maalaamisen tapoja, joita voidaan toteuttaa sormilla, käsillä ja erilaisilla välineillä. Kiirrusteluliikkeet ja koreografia on suunniteltu vahvistamaan aivojen molempien puolien yhteistyötä, sekä tukemaan karkea- ja hienomotoriikan kehittymistä. (Oussoren 2010: 15.)

Tavutanssi-menetelmää voi toteuttaa Tavutanssi-kirjojen avulla. Ne sisältävät valmiiden laulujen, leikkien ja tarinoiden lisäksi kiirrusteluohjeita. Kirjassa *Write Dance in the Early Years* (Oussoren 2010) opastetaan Tavutanssin maailmaan kymmenportaisella mallilla, jota seuraamalla on mahdollista ohjata Tavutanssi-tunti. Kirjassa selitetään Tavutanssin ideologiaa ja maailmaa. Tavutanssi-kirjojen mukana on Tavutanssi-musiikki-cd-levyt. Kirjoja on saatavilla esimerkiksi englannin- ja ruotsinkielisinä.

Toimintaterapeutti Marieke Coussens kertoo toteuttaneensa 5-6 –vuotiaiden autististen esikoulukäisten lasten parissa Tavutanssi-ryhmiä. Ryhmiä ohjasivat kaksi toimintaterapeuttia ja yksi opettaja. Ryhmässä oli kahdeksasta kymmeneen lasta. Tavutanssi-ohjelman voi toteuttaa kahdeksassa viikossa, mutta Coussens ja hänen toimintaterapeuttikollegansa jatkoivat ohjelmaa vuoden ajan. Koulussa, jossa Coussens työskenteli, kaikki esikoululaiset osallistuivat Tavutanssiin. Myös tavallisissa esiopetusryhmissä Tavutanssi-ryhmät kestävät vuoden ajan. Hän kertoo Tavutanssin olleen Belgiassa ensimmäinen ohjelma, joka yhdisti tanssin ja hauskuuden kirjoittamisen harjoitteluun. Coussens kokee Tavutanssin vahvuudeksi, että se yhdistää karkeamotoriikan taitoja ja fantasiaa. Kirjoittaminen on väline itseilmaisuuksiin ja tämä mahdollistuu Tavutanssissa oivallisesti. (Coussens 12.9.2012.)

3.1.1 Tavutanssi ja sensorinen integraatio

Tavutanssi-menetelmä perustuu karkeamotoristen taitojen harjaannuttamiseen ennen hienomotorisiin harjoituksiin siirtymistä. Menetelmässä huomioidaan tärkeänä osana aisteja stimuloivat välineet ja leikki. (Oussoren 2010: 10-11.)

Jos aivoihin tuleva aistitieto on epäselvää, niin ovat myös sieltä lähtevät toimintaohjeet. Tällaisessa tapauksessa kirjoittaminen tuntuisi siltä, kuin kädessäsi olisi hansikas: tuntisit kynän ja pöydän, mutta tuntemukset olisivat hajanaisia ja epä-tarkkoja. (Ayres 2008: 160.)

Päivi Dannerin (2008) mukaan aiheesta kiinnostuneita saattaa sekoittaa eri termien ja ilmaisujen käyttö. Tutkijat käyttävät aivotoiminnan vaikutuksista oppimisessa ja toiminnassa eri käsitteitä, kuten sensorinen integraatio ja aistitiedon käsittely, vaikka sisältö onkin sama. (Ayres 2008: 23.)

Sensorinen integraatio on aistitiedon käsittelyä, ja tapahtuu aivoissa tiedostamattomasti. Se jäsentää aistien kautta saamamme tiedon merkityksellisiksi kokonaisuuksiksi. Tämä tieto mahdollistaa tarkoituksenmukaista sosiaalista käyttäytymistä ja älyllistä oppimista. Viiden aistin, näkö-, kuulo-, tunto-, haju-, ja makuaistin lisäksi, sensorisen integraation teoria käsittää myös proprioseptiivisen ja vestibulaarisen aistin. (Ayres 2008: 27, 29-31.)

Proprioseptiivisen eli asentoaistin aistimukset tulevat lihaksista, nivelistä, nivelsiteistä ja jänteistä. Aisti kertoo aivoille miten kehon osat liikkuvat ja missä asennossa ne ovat.

Myös kinestesia tarkoittaa proprioseptiivista aistia. Häiriöt asentoaistissa voivat ilmetä esimerkiksi niin, että lapsi kompensoi näköaistilla puutteellista asentoaistia. Lapsi voi kompastella, rikkoa tavaroita ja satuttaa itseään. (Ayres 2008: 162, 335.)

Vestibulaarinen aisti järjestelee pään, kehon ja silmien liikkeitä reagoimalla muutoksiin päänasennossa ja kehon liikkussa. Häiriöt vestibulaarisessa aistijärjestelmässä voivat näkyä lapsella vaikkapa vaikeutena kopioida vihkoonsa liitutaululla olevaa kirjoitusta. Lihaskänteyden, joka pitää lihakset toimintavalmiina ja kiinteinä, aiheuttavat juuri tästä aistijärjestelmästä tulevat impulssit. (Ayres 2008: 115, 164, 338.)

Koska Tavutanssi-menetelmä ei keskity ensimmäisenä hienomotorisiin pöytätasonteh-
täviin, vaan karkea- ja hienomotoriikan yhteistyön kehityksen tukemiseen luonnollisen
liikkumisen ja leikin avulla, sopii sen käsitteiden ja menetelmien esittäminen rinnakkain
Ayresin sensorisen integraation teorian ajatusten kanssa.

Seuraavassa taulukossa näkyvät rinnakkain Tavutanssi-menetelmässä käytettävät
käsitteet, käytäntö sekä sensorisen integraation näkökulma.

Taulukko 1. Sensorisen integraation näkökulmia Tavutanssissa.

Tavutanssi-käsite	Sensorisen integraation näkökulma	Tavutanssi käytäntö
Luovuuden kehittyminen: - rytmittäjä - kehon käyttö - leikki	”Leikkiminen on välttämätöntä motori- sen ohjailun kehittymiselle. Leikkies- sään lapsen aivot saavat keho- ja pai- novoima-aistimuksia, joita tarvitaan niin motoriseen kuin tunne-elämänkin kehittymiseen”. (Ayres 2008: 258.)	Liikkeiden ja rituaali- en, tarinoiden satujen ja laulujen tullessa lapselle tutuiksi, lap- sen luottamus itse- sä kasvaa. Lapsi voi alkaa hassutella, leiki- tellä ja antaa mieliku- vituksen ja luovuuden virrata. (Oussoren 2010: 17.)
Fyysinen kehittyminen: - koordinaatiokyky	”kun vestibulaarinen, proprioseptiivi- nen ja vestibulaarinen aistitieto ja vi- suaalinen aistitieto integroituvat, muo- dostuu ”kartta” jota aivot käyttävät	Tavutanssissa käyte- tään molempia käsiä yhtäaikaaisesti niin usein kuin mahdollis-

<p>- tilan hahmottaminen - välineiden ja materiaalien käsittely - hieno- ja karkeamotoriikan kehittyminen - tasapainotaidot</p>	<p>"navigoidessaan" kehoa liikkumaan ja toimimaan tilassa. Ilman tällaista karttaa olisi vaikea juosta törmäilemättä esineisiin, heittää palloa kaverille tai piirtää suoraa viivaa paperille" (Ayres 2008: 196.)</p>	<p>ta. Se stimuloi aivojen molempien puolien välistä yhteistyötä. Useimmat liikkeistä voidaan tehdä seisten, kävellen, istuen ja maaten. Lapsen on ensin mahdollista osallistua kuunnellen, katsellen, imitoiden ja kokien. (Oussoren 2010: 15- 16.)</p>
<p>Tietoisuus ja ymmärrys maailmasta: - erilaisten materiaalien käyttäminen</p>	<p>"kaikki fyysinen toiminta tapahtuu suhteessa tilaan, jossa olemme... Jos lapsi ei ole oppinut erottamaan, paljonko tilaa hänen ympärillään on ja kuinka tuossa tilassa voi suuntautua, hänen on vaikea toimia tarkoituksenmukaisesti fyysisessä elinympäristössään. Vaikeus voi näkyä selvimminkin, miten hän värittää värikynällä, kirjoittaa kynällä tai seuraa luettavaa tekstiriviä." (Ayres 2008: 192.)</p>	<p>Tavutanssi-harjoitteissa tarjotaan lapsille erilaisia materiaaleja tuntoaistimusten kokemiseksi. Materiaalien avulla harjoitellaan ranteen ja käden käyttöä: sormitanssia, sormilla ja käsillä suoraan alustalle piirtämistä sekä maalaamista, erilaisia otteita käyttäen eri paksuisia välineitä. (Oussoren 2010: 22.)</p>
<p>Kommunikaatio, kieli ja lukutaito sekä matemaattisten taitojen kehittyminen</p>	<p>"Lukeminen, kirjoittaminen ja laskeminen eivät todellisuudessa olekaan "perusasioita": niitä varten on käsiteltävä aistimuksia monella tasolla ja lopulta hyvin hienosyisesti sekä tuotettava tarkkoja motorisia ja älyllisiä reaktioita. Näköaistijärjestelmän on eroteltava hyvin pieniä eroja kirjaimissa, numeroissa ja välimerkeissä. Ti-</p>	<p>Tavutanssi-tarinat ja laulut mahdollistavat numeroiden nimeämistä, esineiden ja asioiden laskemista, suuntien nimeämistä ja toteamista, muotojen ja jälkien tunnistamista.</p>

	<p>lanhahmotuksen on toimittava hyvin, jotta lapsi havaitsisi mitä eroa on luvuilla 14 ja 41 tai sanoilla ”asia” ja ”aia”... Kirjoittaminen on tätäkin monimutkaisempaa: kaiken edellä mainitun lisäksi aivojen on käsiteltävä käsistä ja sormista tulevia aistimuksia, verrattava niitä kirjoittamisessa aikaisemmin syntyneisiin muistijälkiin (mitä käsien ja sormien tulisi kirjoittaessa tuntea) ja sen jälkeen vielä jäsennettävä kynää liikuttavien lihasten liikkeit. ”(Ayres 2008: 125.)</p>	<p>Tavutanssi rohkaisee lapsia kuuntelemaan tarinoita ja lauluja sekä käyttämään kieltä ja mielikuvitusta mm. luomalla omia roolihahmoja Tavutanssi-leikeissä. (Oussoren 2010: 10-11.)</p>
<p>Persoonan, sosiaalisuuden ja emotionaalisuuden kehitys</p> <ul style="list-style-type: none"> - tunnetaidot - ryhmätaidot 	<p>” Harvoin ajatellaan, että tunteet ovat hermoston toimintoja. Jokaisella pelon, vihan, surun, ilon ja jopa rakkautunteella on kuitenkin hermostollinen perusta. Limbinen järjestelmä on isojenaivojen osa, joka tuottaa tunteisiin perustuvaa käyttäytymistä. Limbinen järjestelmä tarvitsee hyvin säädeltyä aistitietoa, jotta se voisi pitää tunteet ”tasapainossa”. (Ayres 2008: 123.)</p>	<p>Musiikin tahdissa piirretyt Tavutanssi-kiirrustelut tuovat esille lapsen sisäistä maailmaa, tunteita ja kehittyvää persoonaa. Mitä laajempi tunneskaala lapsella on käytössään ilmaisusaan- esimerkiksi riemukas ja raivoisa, voimakas ja varovainen, jännittynyt ja rentoutunut, sotkuihin ja kaunis, sitä vapautuneempi lapsi on siirtymään pienten kirjainten kirjoittamiseen. (Oussoren 2010: 16.)</p>

3.1.2 Lapsella on oikeus leikkiin

Tärkeää Tavutanssissa on, että se näyttäytyy lapsella hauskana leikinomaisena harrastustekemisenä, jolloin se ei aiheuta suorituspaineita oppimiselle. (Kalliokoski 2012.)

Tavutanssi tuo esiin leikkillisyyden, joka on lapselle merkityksellistä ja luonnollista toimintaa. Tavutanssi näyttäytyy leikkilisenä myös ulkopuolisen silmin, kuten yhteistyökumppanikin toteaa menetelmästä. Leikkillisuus on lasten, ja joidenkin aikuisten asenne elämään. Lapset leikkivät ideoilla ja esineillä osoittaen, että ongelmanratkaisuun on

useampi kuin yksi vastaus. Valitettavasti leikillisuus ymmärretään usein vain hassutte-luna. Leikkiä ja leikillisyyttä ei oteta tarpeeksi vakavasti ja sen merkitykselle lapsen kehitykselle ymmärretä.. Leikki on monimutkainen käyttäytymistapa, joka näyttää har-haanjohtavan yksinkertaiselta. Sama monimutkaisuus on ominaista leikillisyydelle. (Bundy – Cordier 2009: 45.)

Leikkimielisyyden mallin mukaan leikki voidaan määrittää vuorovaikutuksena yksilön ja ympäristön välillä. Leikillisuus sisältää sisäisen motivaation, oman toiminnan säätelyn, vapauden irtautua realiteeteista sekä leikin kehystämisen elementit. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan yksilön halua osallistua itsessään toimintaan ilman ulkoisia motivoivia tekijöitä. Oman toiminnan säätelyn kontrollin avulla leikkijä kokee säätelevänsä omaa toimintaa kokonaisvaltaisesti, sekä pystyy vaikuttamaan ainakin osaan toiminnan tulok-sista. Vapaus irtautua realiteeteista tarkoittaa yksinkertaisesti leikkijän vapautta valita kuinka lähellä todellisuutta leikki on, ja antaa mahdollisuuden rikkoa todellisuuden rajo-ja ja sääntöjä. Leikki muodostaa toiminnalle puitteet ja kehyksen, jotka viestittävät leik-kijöille kuinka heidän tulee olla keskenään vuorovaikutuksessa. Kehyminen on mo-nimutkaisempi elementti muihin verrattuna, sillä kulttuuri vaikuttaa siihen niin voimak-kaasti. Olennaista on, että lapsi osaa lukea muiden leikkijöiden antamia vihjeitä sekä ilmaista myös omat toiveensa. (Bundy – Cordier 2009: 46-49.)

Leikki tukee ja edistää lapsen joustavuutta, luovuutta, ongelmanratkaisua sekä mukau-tumista uusiin tilanteisiin erilaisissa ympäristöissä. Lapset harjoittavat leikkiessään esimerkiksi kehitykselliseen tasoon kuuluvia valmiuksia ja taitoja, sekä tuovat esiin henkilökohtaisia mieltymyksiä. Välitön ympäristö (fyysinen ympäristö, saatavilla olevat välineet, sekä sosiaalinen ympäristö) voi joko rohkaista tai rajoittaa lapsen leikkiä. Toi-mintaterapeutit uskovat leikin iloa elämään tuovaan voimaan, sekä sen voimaan kaiken ikäisten ihmisten hyvinvoinnin edistäjänä. Toimintaterapeutit ovat tutkineet paljon leikin merkitystä lapselle, eikä ole epäilystä, etteikö leikki olisi lapselle merkityksellistä. Leikin merkitys on jokaiselle omanlainen kokemus. (Bundy – Cordier 2009: 46; Miller ym. 2010: 32-33.)

3.1.3 Kohderyhmän kehityksellinen vaihe

Ryhmän lasten kehityksellinen ikä ajoittuu lapsuuden keskivaiheeseen, jossa merkittä-vää kognitiivisen kehityksen kannalta on aivorakenteissa ja –toiminnoissa tapahtuva kehittyminen aivojen assosiaatioalueiden ja etuosien alueella (Clark – Allen 1985: 58-

60). Ruoppilan (1995: 159) mukaan koulunkäynnin aloitusvaiheessa oleva lapsi on siirtymässä esioperationaalisesta vaiheesta konkreettisten operaatioiden vaiheeseen (Piaget'n teoria) (Lyytinen – Korkiakangas – Lyytinen 1995). Esioperationaalisessa vaiheessa hankitut taidot ja sen myötä itsenäistyminen vahvistavat ja mahdollistavat mielikuvitusta. Leikeissä fantasia ja motoriset taidot sekä rytmit ja äänet yhdistyvät. (Clark – Allen 1985: 58-59.) Puheentoimintaa säätelevät merkitykset vakiintuvat ja metakognitiot kehittyvät.

Kahdeksanteen ikävuoteen mennessä lapsi puhuu ja ymmärtää puhetta niin hyvin, että hän osaa kertoa tarpeistaan ja mielenkiinnon kohteistaan. (Ayres 2008: 59.) Ahosen, Lamminmäen, Närhen ja Räsäsen (1995: 168-170) mukaan lapsi kykenee päättämään ilman välittömien havaintojen tukea ja hänen luokittelukykynsä, ongelmanratkaisukykynsä sekä kykynsä huomioida useampia asioita samanaikaisesti kehittyä. 5-7 – vuotiailla kyky havaita muistamista auttavia asioita kasvaa. Kehitysvaiheeseen kuuluu aktiivisuuden lisääntyminen omia taitoja ja oppimista kohtaan. (Lyytinen ym. 1995; Clark – Allen 1985: 60.) Ayresin (2008: 58) mukaan monipuolisten älyllisten taitojen kehittyminen sujuu paremmin, jos sensomotoristen toimintojen kehitys sujuu hyvin. Sensorisen integraation teorian mukaan kohderyhmän ikävaiheen kehitykseen kuuluu kouluvalmiuksista kouluoppimisen taidot, vaativat motoriset taidot, tarkkaavuuden säätely, toiminnan ja käyttäytymisen jäsentyminen, kehon toimintojen ja aivojen erikoistuminen, visualisointi kyky, itsetunnon, itseluottamuksen ja itsehillinnän kehittyminen. (Kranowitz 2008: 61.)

Keskilapsuudessa karkeamotoristen taitojen hankinta keskittyy hienosäätöön. Monipuoliset motoriset kyvyt ilmenevät tässä ikäryhmässä kykyä käyttää työkaluja, esimerkiksi kynää ja monipuolisina urheilutaitoina esimerkiksi luistelun ja jalkapallon pelaamisena. Lapsilla tulisi olla monipuoliset mahdollisuudet harrastuksiin, jotka mahdollistavat voiman, koordinaation, ketteryyden, joustavuuden ja tasapainon kehityksen. Jos lapselta puuttuu taitoa tai kiinnostusta jättäytyy hän helposti harrastusten ulkopuolelle. (Clark – Allen 1985: 59-60.)

Tämän ikäkauden tärkeitä vaiheita ovat myös sosialisatio ja keskeisesti yliminän kehittyminen, sisäisen psyykkisen kontrollin ja sensuuritoiminnan kehittyminen. Tällöin lapsi jäljittelee ympäristöään ja opettelee yhteisönsä tapoja ja tottumuksia. Ilo ja spontaanisuus näkyvät lapsen tekemisissä. Lapsi voi kokea syvästi pienetkin yllätykset tapahtumissa ja leikissä. Yksinkertaisetkin leikkikalut synnyttävät elämyksiä ja motivoivat leikkimään. (Dunderfelt 1993: 74) Sosioemotionaalisisessa kehityksessä tärkeää on

haasteiden kohtaaminen ja vertailu vertaisryhmän kanssa. Lapsi oppi myös objektiivisuutta suhteessa itseensä ja empatiaa toisia kohtaan. (Clark – Allen 1985: 59-60.) Esikoululaisen elämässä ryhmässä leikkiminen on tärkeää sosiaalisen kehityksen kannalta. Tavutanssi-ryhmämme lapset kuuluvat ryhmätyötaidoissaan Minäkeskeisen yhteistyöryhmän vaiheeseen (5-7-vuotiaat). Tässä vaiheessa lapset valitsevat heitä kiinnostavat tehtävät ja kykenevät toimimaan pitkäkestoisesti ja viemään tehtävät päätökseen. Lapset ymmärtävät, sääntöjä, sopimuksia ja normeja, he ymmärtävät, että heidän oikeuksiaan kunnioitetaan, kun he kunnioittavat muiden oikeuksia. He kokeilevat erilaisia ryhmän rooleja. Ohjaaja toimii ryhmän taustalla, auttaen ryhmää tarpeen mukaan. Minäkeskeistä yhteistyöryhmää hyödyttää erityisesti valintoja, ongelmanratkaisua, suunnittelua ja pitkäkestoista tekemistä kehittävät toiminnot (Mosey 1996: 435-436; 86; Hautala ym. 2011: 176-177.)

Ahosen ym. (1995: 172) mukaan ensimmäisillä luokilla 30-60 % koulutyöskentelyyn käytettävästä ajasta kuluu kirjoittamiseen ja hienomotoriikan taitoja vaativaan työskentelyyn. Kirjoittaminen on koko kouluajan kouluoppimisessa tarvittava keskeinen taito (Lyytinen ym. 1995). Ahosen ym. (1995: 205) mukaan kirjoittamisessa ja kehittyneessä lukemisessa tarvitaan analyyttisiä ja synteettisiä ajatustoimintoja ajatusten kehittämiseen, aiempaan palaamiseen ja asioiden välisten yhteyksien muuntelemiseen (Lyytinen ym. 1995). Leiwon (1995: 205) mukaan kirjoittamisen oppiminen kehittääkin ajattelua (Lyytinen ym. 1995). Ahosen (1995: 171) mukaan erittäin merkittävää ryhmämme ikävaiheessa on huomioida, että lapsen minäkäsitys itsestään oppijana muotoutuu voimakkaasti 5-8 ikävuoden välillä (Lyytinen ym. 1995).

3.1.4 Erilaisten oppijoiden toiminnallinen oikeudenmukaisuus

Kehittämistyön punaisena lankana on toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teoria, jolla voidaan perustella erilaisten oppijoiden oikeuksia mielekkäisiin ja toimiviin tapoihin oppia. Tässä luvussa kerrotaan siitä, mitä oppimisvaikeudet ovat ja miten ne vaikuttavat lapsen toimintaan. Esittelemme HEROn toiminnan sopivuutta toiminnallisen oikeudenmukaisuuden käsitteisiin. Oppimisvaikeuksien kanssa elämiseen vaikuttaa olennaisesti esteettömyys-ajattelu, jota avaamme tässä luvussa.

Erilaiseksi voi joko kokea itsensä tai jokin taho voi sellaiseksi määritellä. Opetuksen näkökulmasta voidaan kysyä, kuka on erityistä tukea tarvitseva ja määritellä esimerkiksi erilainen oppijuus sen perusteella. Erilaisen oppimisen sijaan voidaan kuitenkin puhua myös monenlaisesta oppimisesta. Jokainen meistä havainnoi eri

tavoin ympäristöään ja toimii omalla tyylillään omassa elinympäristössään. (Hämäläinen ym. 2008: 37.)

Erilaisuus riippuu paljon normaaliuden määrittelemisestä. Jos opetus olisi suunniteltu niin, että siitä hyötyy monenlaiset oppijat, ei enää olisi tarvetta puhua erilaisesta asemasta oppimisen suhteen. (Hämäläinen – Liias – Taarna - Valkama 2008: 37.)

Oppimisvaikeuskäsitteen alle kuuluu muun muassa kielen ymmärtämiseen tai tuottamiseen liittyvät haasteet, näönvaraiseen hahmottamiseen liittyvät haasteet, sekä tarkkaavaisuushäiriöt. Oppimisvaikeudet vaikuttavat esimerkiksi tilan, suunnan ja ajan hahmottamiseen, lukemiseen, kirjoittamiseen, tarkkaavaisuuteen sekä motoriseen koordinaatioon. (Numminen - Sokka 2009: 17-18; Hämäläinen ym. 2008: 17.) Oppimisvaikeuksiin liittyvät haasteet näkyvät Tavutanssi-ryhmässä esimerkiksi levottomuutena ja oman kehonhahmottamisen vaikeuksina. Lapsella voi olla vain yksi tai useampi näistä haasteista. Oppimisvaikeudet vaihtelevat niiden laajuuden, vaikeusasteen sekä laadun suhteen. Oppimisvaikeudet johtuvat aivojen toiminnallisesta tai rakenteellisesta poikkeavuudesta. Poikkeavuus voi olla perinnöllinen tai se on voinut syntyä aivoihin kohdistuneesta altistuksesta, vammasta, hapenpuutteesta tai sairauden vaikutuksesta. (Numminen – Sokka 2009: 17-18; Hämäläinen ym. 2008: 17.)

Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teorian mukaan ihmiset ovat toiminnallisia olentoja. Heillä on tarve ja tahto toimia monin eri tavoin, sekä tarkoituksin. Toiminnallinen osallistuminen määrittää merkittävästi ihmisen elämänlaatua ja terveyttä. Teorian perusolettamusten mukaan ihminen tarvitsee ja haluaa toimintaa, jonka päämääränä on terveys, elämänlaatu ja perheen sekä yhteisön ylläpitäminen. Toisena perusolettamuksena mainitaan ihmisten olevan sosiaalisia olentoja, jotka elävät sosiaalisten arvojen, sääntöjen, pakotteiden, kulttuurin ja yhteisön ympäröiminä. (Stadnyk – Townsend - Wilcock 2010: 335-340.) Yhteistyökumppanimme HERO:n toiminta antaa toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teorian mukaisia palveluita, sillä erilaisen oppijan ei ole aina mahdollista löytää sopivia harrastuksia, kursseja tai tietoa soveltuena omaan elämäntilanteeseen. Toiminnallaan HERO siis huomioi erilaisen oppijan tavan, tarpeen ja tahdon toimia. Tällä tavoin HERO on vaikuttamassa osaltaan myös erilaisen oppijan elämänlaatuun.

Oppimisvaikeuksiin on mahdollista saada konkreettista apua, opetusta ja hoitoa. Oppimisvaikeuksien tukemista selvittävässä tutkimuksessa on todettu, että lapselle varhain annettu intensiivinen tuki tuottaa enemmän tuloksia kuin myöhemmin annettu vähemmän intensiivinen tuki. Kun tuki on kohdistettua, se tuottaa parempia tuloksia. Myös

tuen ylläpitäminen on erittäin tärkeää, sillä vaikutukset vähenevät ajan kuluessa. Tutkimuksissa on myös saatu selville, että suurimpia haasteita on henkilöillä, jotka eivät ole saaneet lapsena tukea vaikeuksiinsa. (Numminen – Sokka 2009:186.)

Erilainen oppija hyötyy erilaisista kuntoutusmuodoista, joita ovat puheterapia, fysioterapia, toimintaterapia, neuropsykologinen kuntoutus, toiminnallinen musiikkiterapia, asentohoito ja sensomotorinen kuntoutus. Erilaiset oppijat ovat saaneet myös apua muun muassa aivojumpasta, Alexander-tekniikasta, tanssiterapiasta sekä taideterapiasta. (Hämäläinen ym. 2008: 66-67.)

Toimintaterapeutti Henna Lehtisen (Hämäläinen ym. 2008) mukaan oppimisvaikeuksiin voidaan vaikuttaa toimintaterapiassa esimerkiksi tukemalla ihmisen sensomotorisia taitoja, kuten aistitoimintoja ja oman kehon hallintaa, kognitiivisia valmiuksia, kuten tarkkaavaisuutta sekä psykososiaalisia taitoja kuten vuorovaikutusta. Vaikeudet oman kehohallinnassa tai joidenkin aistiärsykkeiden ylikorostuneisuus voivat näkyä ulospäin esimerkiksi omaan maailmaan vetäytymisenä, epäsosiaalisena käyttäytymisenä tai vuorovaikutuksen haasteellisuutena. (Hämäläinen ym. 2008: 78.)

Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teorian mukaan ihmiset osallistuvat toimintoihin itsenäisinä tekijöinä, ja että toiminnallinen osallistuminen on riippuvaista ja sidonnaista yhteiskunnallisesti (Stadnyk ym. 2010: 340). Lasten oppimisvaikeuksiin ja sen diagnosointiin on saatavilla apua monilta eri tahoilta. Perheen ensisijaisia tuenlähteitä ovat päiväkodit ja koulut. Tukea voi hakea myös perusterveydenhuollosta, erikoissairaanhoidosta, yksityisiltä yrityksiltä sekä kolmannelta sektorilta, joita ovat erilaiset järjestöt ja yhteisöt. (Numminen – Sokka 2009: 186.) Lukijärjestöt on tarkoitettu kaiken ikäisten erilaisten oppijoiden ja heidän läheistensä lisäksi ammattilaisille, kuten opettajille, kouluttajille, koulunkäyntiavustajille, kuraattoreille, tutkijoille, viranomaisille ja päättäjille. Voidaan sanoa, että nämä järjestöt on tarkoitettu kaikille niille, jotka tarvitsevat erilaiseen oppimiseen liittyvää kokemusosaamista, asiakaslähtöistä käytännön tietoa sekä erilaisen oppijan omaa ääntä erilaisissa verkostoissa, työryhmissä tai suunnittelutyössä. (Hämäläinen ym. 2008: 31; Erilaisten oppijoiden liitto ry 2012.)

Esteettömyydellä tarkoitetaan oppimisympäristön toteuttamista niin, että jokainen voi ominaisuuksistaan riippumatta toimia yhdenvertaisena muiden kanssa. Esteettömässä oppimisympäristössä ei ole esimerkiksi liikkumiseen, ryhmään kuulumiseen tai psyykkisiin ominaisuuksiin, kuten oppimiseen liittyviä esteitä. Oppimisen yhteydessä esteettömyys tarkoittaa sitä, että oppijalle taataan riittävä tuki ja ohjaus sekä tarvittavat oppi-

misen järjestelyt eri tilanteissa, esimerkiksi lisääntymisen ja häiriöttömän tilan. Esteettömyys tarkoittaa myös teknisten apuvälineiden käyttöä aina silloin, kun niitä tarvitaan oppimisen pulmien voittamiseksi. Esteetön oppitunti ja tiedonvälitys perustuvat myös moniaistikanavaisuuteen. Tämän näkemyksen mukaan opetustilanteessa huomioidaan kaikki aistikanavat ja kaikenlaiset oppijat, eikä heiltä edellytetä samanlaista oppimisen tapaa. Esteettömyysajattelua tukee myös yhdenvertaisuuslaki (20.1.2004/§21). (Hämäläinen ym. 2008: 24,179.) Tavutanssi-ryhmässä kiinnitimme huomiota esteettömyyteen muokkaamalla ryhmätillaa sopivammaksi poistamalla ylimääräisiä häiriötekijöitä.

Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden teorian periaatteita ovat voimaannuttaminen toiminnan kautta, toimintojen inklusiivinen luokittelu, toiminnallisen potentiaalimahdollistaminen, sekä moninaisuus, inklusio ja kollektiivinen etu toiminnallisessa osallistumisessa. Teorian mukaan ihmiset ovat toiminnallisia olentoja, jotka tarvitsevat ja haluavat osallistua toimintaan, jonka avulla voi kehittyä ja kukoistaa. Moninaisuuden, inklusion ja kollektiivisen edun periaate ohjaa yhteiskuntaa pitämään huolta niistä yksilöistä ja ryhmistä, jotka ovat jääneet ulkopuolelle mahdollisuudesta valita ja osallistua kullekin yhteiskunnalle tavanomaisiin toimintoihin. Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden suosituksena on mahdollistaa erilaisten vaihtoehtojen ja voimavarojen saatavuus ottaen huomioon ihmisten yksilölliset eroavaisuudet. (Stadnyk ym. 2010: 340-348.)

Nummisen ym. (2009) mukaan tärkeä oppimisvaikeuksiin vaikuttamisen muoto on harrastustoiminta. Tutkimusten mukaan suomalaisista lapsista 60% osallistuu järjestettyyn harrastustoimintaan. Kuitenkin monet lapset, joilla on oppimisvaikeuksia, eivät osallistu harrastustoimintaan. Harrastustoiminta on oleellinen kanava omaan ikäryhmään kuulumisen lisäksi tietojen ja taitojen kartuttamiseen. Harrastustoiminta on myös keino saada apua lapsen oppimisvaikeuksiin. Yleisessä harrastustoiminnassa negatiivisena puolena on toiminnan kova kilpailuhenkisyys sekä nopea eteneminen, jolloin kuntoutuksen näkökulma jää usein taka-alalle. (Numminen – Sokka 2009: 187.) Tärkeä osa HEROn toimintaa on järjestää kuntouttavaa harrastustoimintaa, tukiovetusta sekä testaus- ja kuntoutuspalveluja. (Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. 2012). HERO tukee erilaisen oppijan toiminnallista osallistumista ja antaa mahdollisuuden voimaantumiseen toiminnan kautta. Myös ohjaamamme Tavutanssi-ryhmä oli osa HEROn harrastustoimintaa. HERO järjestää harrastustoimintaa eri ikäisille erilaisille oppijoille sekä kohdennetusti tiettyihin elämänvaiheisiin, kuten luokiolaisille. Toiminta mahdollistaa näin ryhmäläisille vertaistukea.

3.2 Terapeuttinen toimintaryhmä

Mari Rusi-Pyykösen (2004) mukaan terapeuttiset toimintaryhmät, joissa toimintaa käytetään muutosvoimana, ovat toimintaterapialle tyypillisiä (Hautala – Hämäläinen –Rusi-Pyykönen 2011: 178). Ne sijoittuvat olemukseltaan keskustelevien psykoterapiaryhmien ja tehtäväryhmien välimaastoon. Tällöin ne huomioivat sekä toiminnan produktion että prosessin, ja niissä voidaan viestiä sanattomasti tai keskustelun kautta. Verrattuna tehtäväkeskeiseen ryhmään, jossa tavoitteena on suorituskyykyyn liittyvien taitojen saavuttaminen, on terapeuttisissa toimintaryhmissä tavoitteena taitojen oppiminen ja onnistumisen kokemukset sekä sosiaalisten taitojen rakentaminen ja muutoksen mahdollistaminen yksilön tunnemaailmassa, ajatuksissa tai taidoissa. (Borg - Bruce 1991: 6-9, Hautala ym. 2011: 173) Tavutanssi-ryhmä kehittää toimintansa kautta kirjoittamisen valmiuksia esimerkiksi keskittymistä sekä karkea- ja hienomotoriikan hallintaa. Tavutanssi-ryhmän toiminta voi kehittää myös ryhmätyöskentelyn ja sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja yhteistoiminnallisuudellaan.

Terapeuttisissa toimintaryhmissä tulee huomioida sekä ryhmä kokonaisuutena että yksilöt ryhmän jäseninä. Ryhmän jäsenet voivat olla ohjaajan valitsemia tai tulla muuta kautta. Toimivan terapeuttisen ryhmän koko on noin viidestä kymmeneen ryhmän jäsentä. Ryhmän koko on toimiva, kun se mahdollistaa ideoiden vaihdon, niin etteivät ”osallistujat huku ryhmään” (Borg – Bruce 1991: 9.) Terapeuttinen toimintaryhmä voi olla suljettu, jolloin ryhmän kesto ja ajat ovat ennalta sovitut, eikä siihen oteta uusia jäseniä ryhmäläisten valinnan jälkeen. Terapeuttinen toimintaryhmä voi olla myös avoin, jolloin siihen osallistutaan kiinnostuksen mukaan. Tavutanssi-ryhmämme toimi suljettuna ryhmänä, sillä tämä takasi lapsille turvallisemman ryhmäkokemuksen. (Hautala ym. 2011: 181; Yalom - Leszcz 2005: 282-283.)

Ragnhild Oussoren on luonut Tavutanssi-menetelmän ryhmissä toteutettavaksi, mutta menetelmää voi toteuttaa myös vaikkapa toimintaterapiakontekstissa yksilöasiakkaan kanssa, kuten useat toimintaterapeutit Belgiassa tekevät. (Cousens 12.9.2012, Oussoren 12.12.2011.) Syymme toteuttaa Tavutanssi-kokeilu ryhmämuotoisesti liittyy Tavutanssin alkuperäiseen kehittämiseen ryhmämuotoiseksi, mutta terapeuttisten ryhmien voidaan nähdä tuovan muutakin lisäarvoa lapsen oppimiselle.

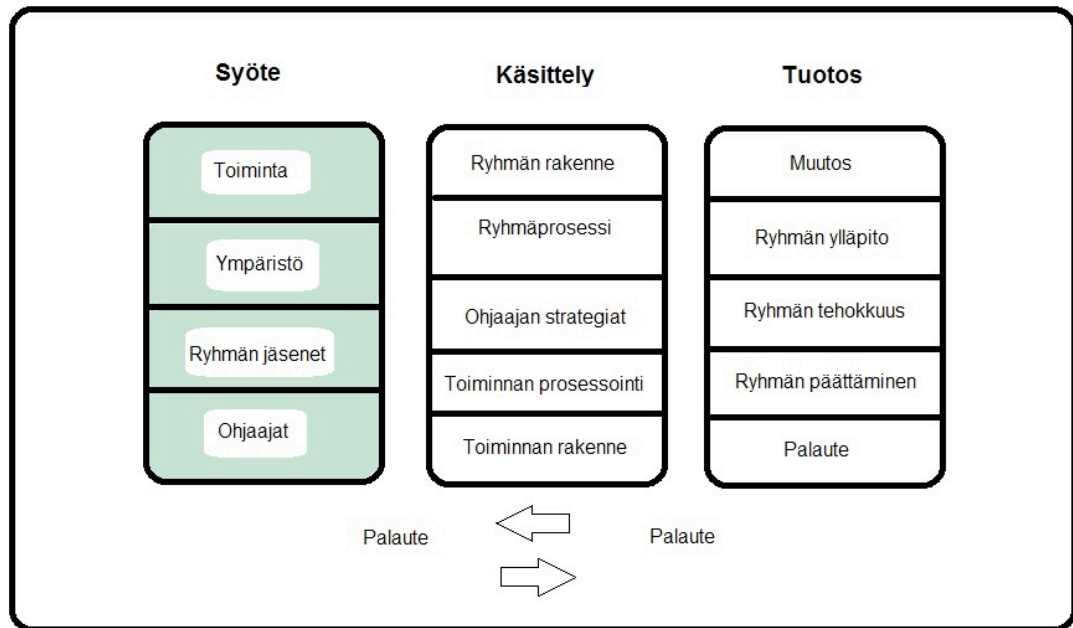
Terapeuttisessa toimintaryhmässä huomioidaan samankaltaisuudenkokemisen, toivon ja oleellisen tiedon antaminen (Yalom - Leszcz 2005: 1-8). Tavutanssi-ryhmässä lapsi kokee, ettei ole ainoa, jolla on kirjoittamiseen liittyviä vaikeuksia. Ryhmänohjaajien li-

säksi toivoa mahdollisuuksista oppia voivat tuoda myös toiset ryhmän jäsenet. Terapeuttinen ryhmä mahdollistaa myös altruismin kokemuksen, lapsi voi jakaa omastaan muille vaikkapa auttamalla tai kannustamalla. Ryhmässä voi kokea myös koheesion merkityksen, jossa ryhmän vuorovaikutussuhteet voivat lisätä sitoutumista toimintaan ja ryhmään. Hyvän ryhmäkoheesion synnyttyä ryhmän jäsenet tukevat ja osoittavat kiintymystä toisiinsa. Tätä kautta koheesiolla voi olla ryhmän jäsenen itsetuntoa kasvattava vaikutus. (Yalom - Leszcz 2005: 13-15, 53-76.)

3.3 Terapeuttisten toimintaryhmien systeemimalli

Borg ja Bruce (1991) ovat luoneet terapeuttisten toimintaryhmien osatekijöiden tarkastelua varten terapeuttisten toimintaryhmien systeemimallin. Systeemimalli vaikutti toimintaterapeuttisen harkinnan yhtenä sisältönä ryhmän suunnitteluun, mutta erityisesti hyödynsimme sitä aineistomme analyysissä. Avaamme tässä kappaleessa kehittämistyömme tärkeänä teoreettisena taustana toimineen systeemimallin sisällöt.

Systeemimallissa terapeuttisen toimintaryhmän voi jakaa laajasti kolmeen osatekijään: **syötteeseen** (input), tuotokseen (throughput) ja käsittelyyn (outcome/output). Syöte sisältää *ohjaajan, ryhmän jäsenten, toiminnan ja ympäristön* ryhmään tuomat elementit. Syötteen osat ovat ryhmän olennaisia taustatekijöitä. Kun syötteen neljä osatekijää on keskinäisessä vuorovaikutuksessa, johtaa se prosessiin nimeltä käsittely. **Käsittelyyn** kuuluu ryhmän rakenteeseen, ryhmäprosessiin, ohjaajan strategioihin, toiminnan prosessointiin ja toiminnan rakenteeseen liittyvät tekijät. (Borg - Bruce 1991: 11-21.) Ryhmän rakenne sisältää ryhmän tavoitteet, terapeuttisen toiminnan, organisaation ja ryhmän säännöt. Ryhmän prosessi käsittää ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen, ryhmän roolit, kommunikaatiotavat ryhmässä ja kuinka terapeuttista toimintaa käytetään prosessissa. Ohjaajan käyttämät teoreettiset viitekehykset vaikuttavat ja voivat heijastua ryhmän rakenteeseen ja käsityksiin. **Tuotos** sisältää muutoksen, ryhmän ylläpidon, ryhmän tehokkuuden, ryhmän päättämisen ja palautteen. Muutosta voi tapahtua yksilön ajatuksissa, tunteissa, asenteissa ja/tai käyttäytymisessä tai ympäristössä tai ryhmän kokonaisuudessa. Muutosta voi ilmaantua jo ryhmäprosessin aikana, ei välttämättä vasta ryhmän lopussa. Tärkeä koko ajan läsnä oleva elementti kaikkien terapeuttisten toimintaryhmien kolmen osatekijän välissä on palaute. Palaute vaikuttaa kaikkiin systeemin osiin ja voi synnyttää yksilön muutosta ja kasvua sekä vaikuttaa läsnä olevan ja tulevien ryhmien toimintaan. (Hautala jne. 2011: 190-195; Borg - Bruce 11-21, 24-74.)



Kuvio 2. Terapeuttinen toimintaryhmä systeeminä. (Hautala ym. 2011:191; Borg - Bruce 1991:19)

Jaottelimme tutkittavan ryhmäkerran tapahtumia jakaen ne Borg ja Brucen (1991: 11-21, 24-74) terapeuttisten toimintaryhmien systeemimallin mukaisesti syötteen neljään tarkasteltavaan osa-alueeseen, joten seuraavissa kappaleissa tuomme vielä syventävää tietoa toiminnasta, ympäristöstä, ryhmän jäsenistä ja ohjaajista ryhmän perustavanlaatuisina elementteinä.

Toiminta Terapeuttisella toiminnalla on aina tarkoitus ja tavoite. Sekä ohjaajan että ryhmän jäsenten tulee olla selvillä tavoitteista ja siitä miten ne saavutetaan. Teoreettiset viitekehykset, käsitykset terveydestä, kuntoutuksesta, ryhmistä ja toiminnan tehokkaasta soveltamisesta ohjaavat ohjaajaa toiminnan tarkoituksellisuudessa ja suunnittelussa. Terapeuttisen toiminnan tulee olla sidottua hyväksytyyn terapeuttiseen teoriaan ja käytännön perustaan ja sitä käyttävän terapeutin tulee nähdä se terapeuttisena. Osallistujat aistivat terapeutin kommunikaatitavoista uskooko hän toimintaan vai ei. Jos ryhmän jäsenen motivaatio on alhaalla, on ohjaajan usko toiminnan merkitykseen erityisen tärkeää. (Borg - Bruce 1991: 51-55.)

Terapeuttisen toiminnan tulee pystyä herättämään ja pitämään yllä kiinnostusta. Leikin ja tutkimuksellisuuden käyttö vastaavat ihmisen luontaiseen uteliaisuuteen. Mahdollisuus oppia ja tulla taitavaksi sekä mahdollisuus käyttää kehoa, tunteita ja ajatuksia uuden kokeilemiseen pitää yllä kiinnostusta. Kun toiminta vetoaa ihmisen arvoihin ja

kehitykselliseen tasoon, eli se on jotakin mitä he haluavat ja voivat saavuttaa, se pitää yllä kiinnostusta. Terapeuttisella toiminnalla on aina merkitystä ryhmän jäsenelle. Toiminnan täytyy kohdata yksilön arvostukset: olla jotakin jota yksilö haluaa oppia, jotakin joka sopii hänen tunteisiinsa hänen tarpeistaan ja mielellään jotakin jota vertaisryhmässä arvostetaan. (Borg - Bruce 1991: 48-50, 54.)

Terapeuttinen toiminta sallii osallistujien ottaa vastuuta. Jos ryhmän jäsen on arka voi hän aloittaa ryhmän rauhassa observoimalla, mutta pikkuhiljaa häntä kannustetaan osallistumaan, tekemään päätöksiä ja ottamaan vastuuta. Täten terapeuttinen toiminta vaatii myös energian käyttämistä ryhmän jäseniltä. Mikäli ryhmästä tuntuu puuttuvan energiaa, voi ohjaaja aktivoida ryhmää. Terapeuttinen toiminta vaatii tasapainoa haasteiden ja asiakkaan kykyjen sekä sitoutumisen ja osallistumisen välillä. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ymmärtämään toiminnan haasteet ja luoda hyväksyvä ja mahdollisesti leikkisäkin ilmapiiri, jossa virheitä ei tarvitse pelätä. Terapeuttinen toiminta voidaan nähdä osana merkityksellistä vuorovaikutusta yksilön, sosiokulttuurisen ympäristön ja kuntoutusympäristön välillä. Tämä organisaation osa tarvitsee sääntöjä ja menetelmiä ja mahdollisesti työvälineitä. Terapeuttista toimintaa voidaan eritellä yksilön fyysisten, henkisten, psykologisten, sosiaalisten ja kognitiivisten osa-alueiden tarpeiden kautta. Terapeuttisella toiminnalla on selkeät rajat, alku ja loppu. Yksilön ollessa turvaton, voivat selkeät rajat tuoda kokemuksen turvallisuudesta ja muun muassa helpottaa päätöksen teossa ja alentaa stressiä. Väljemmät rajat mahdollistavat luovuutta. Esimerkiksi aikataulujen, paikan, sääntöjen ja tavoitteiden pysyvyys rajaavat terapeuttista toimintaa. (Borg - Bruce 1991: 50-51, 55-58, 61-63.)

Ympäristöllä tarkoitetaan paikkaa, jossa ryhmätoiminta tapahtuu. Borgin ja Brucen systeemimallissa ympäristö käsittää fyysisen ympäristön ja aikaulottuvuuden lisäksi sosiokulttuurisen ja yhteisöllisen ympäristön. Tällöin ympäristössä vallitsevat arvostukset, asenteet ja uskomukset esimerkiksi terveydestä ja kuntoutuksesta tai terapiaryhmistä otetaan huomioon ympäristöä tarkkailtaessa. Terapeuttisen toimintaryhmän ohjaaja pyrkii rakentamaan terapiaympäristön niin, että se tukee kyseessä olevaa toimintaa. (Borg - Bruce 1991: 23-25, 29-31) Oma rajattu tila, oma tapaamispaikka, auttaa ryhmäläisiä tunnistamaan itsensä ryhmänä (Hautala ym. 2011: 192).

Ryhmän jäsenet. Borgin ja Brucen (1991) mukaan ryhmän jäsenet tuovat ryhmään terapeutin tavoin oman energiatasonsa, vahvuutensa ja rajoituksensa, arvonsa, mielenkiinnonkohteensa ja tapansa olla vuorovaikutuksessa. Ohjaajan tulisi huomioida

holistisesti ryhmän jäsenten sosiaaliset, psykologiset, fyysiset, henkiset ja intellektuaaliset osa-alueet. (Borg - Bruce 1991: 33.)

Ryhmän jäsenen arvot ilmenevät usein ajan kanssa. Ne ilmenevät omistuksina, ideoina, suhteina, saavutuksina, taitoina ja ajan käytössä. Arvot ja aktiivisuuden taso voivat olla sidoksissa toisiinsa. Jos henkilö on aktiivinen, se kertoo toiminnan sopivuudesta arvoihin; ihminen sitoutuu arvostamaansa asiaan. Ryhmän jäsenet tuovat ryhmään henkilökohtaiset tavoitteensa. Ryhmäläisen motivaatiota voi tarkkailla sen kautta osoittaako ryhmän jäsen kiinnostusta läsnäoloon ja toimintaa kohtaan. Onko hänen kehonsa valppaana vai onko hän poissaoleva tai hyperaktiivinen? Saako hän toiminnasta mielihyvää? Aktiivinen osallistuminen vaatii voimia, jos ryhmä on väsynyt, ohjaajan tulee olla sitäkin energisempi tukeakseen osallistumista. (Borg - Bruce 1991: 35-36, 41.)

Terapeuttisen toimintaryhmän tavoitteena on aina muutos, eikä se ole koskaan helppoa. Tämän vuoksi terapia aiheuttaa aina jonkin verran epämukavuutta. Ohjaajan tulisi auttaa epämukavuuden pitämiseen siedettävänä, esimerkiksi vahvistamalla aluksi tyyppillisiä rooleja ja myöhemmin ryhmän jäsenen ollessa valmis kannustaa kokeilemaan uusia rooleja. Ohjaajan tulee huomioida mikä on henkilön turhautumisen ja epämukavuuden sietokyky, millaiset tilanteet ovat yksilölle miellyttäviä ja millaiset epämiellyttäviä. Ohjaajan tulee huomioida mikä on ryhmäläisen kyky osallistua ja mikä on hänen käsityksensä itsestä ryhmän jäsenenä. Ryhmän ohjaajan tärkeä tehtävä on auttaa ryhmäläisiä löytämään vahvuutensa. (Borg - Bruce 1991: 38-40.)

Perustavanlaatuisia kysymyksiä ovat ymmärtääkö ryhmän jäsen miksi hän on ryhmässä, tiedostaako hän mitä ryhmässä tapahtuu ja ymmärtääkö hän millaista käyttäytymistä odotetaan tai mikä on mahdollista ja suotavaa ryhmässä? Mikä on ryhmän jäsenen kyky käsitellä informaatiota? Kognitiivisissa ja psykososiaalisissa taidoissa on kiinnitettävä huomiota siihen, osaako ryhmän jäsen pyytää mitä tarvitsee? Vai odottaako hän, että tulee huomatuksi? Entä osaako hän puolustaa arvojaan vai suostuuko hän epämiellyttäviin asioihin? Kykeneekö ryhmän jäsen erottamaan olennaisen tilanteessa? Onko henkilöllä tarpeeksi hyvä muisti toimintoihin osallistuakseen? Pystyykö hän viemään toiminnan alusta loppuun? Entä osaako hän käyttää ja organisoida tehtävissä tarvittavia työvälineitä? Ryhmäläisen realiteettiorientaatio on niin ikään huomioitava. Onko hän tietoinen ajasta, paikasta ja tilanteesta? Pystyykö hän asettamaan realistisia tavoitteita? Erottaako hän itsensä ja ympäristön rajat? Mikä on henkilön kyky asettaa henkilökohtaiset rajat? Myös henkilökohtaisten rajojen joustavuus tulee huomioida:

kykeneekö ryhmän jäsen harkitsemaan uusia ideoita tai tapoja tehdä asioita? Kestääkö hän muutoksia? Pystyykö hän tekemään kompromisseja ilman pelkoa identiteettinsä tai arvostuksen menetyksestä. Entä kuinka hän vastaanottaa saamansa palautteen? (Borg - Bruce 1991: 41-43, 46.)

Ohjaajat. Terapeuttinen systeemimalli näkee ryhmän ohjaajan ”elinvoimaisena tunteiden, uskomusten ja mahdollisuuksien systeeminä”, kuten asiakkaatkin. Ohjaaja tuo näin ollen ryhmään oman energiatasonsa, kokemuksensa, kykynsä, voimavaransa, vahvuutensa, rajoituksensa, uskomuksensa, teoreettiset käsityksensä, odotuksensa sekä tietoiset ja tiedostamattomat ajatuksensa. Borg ja Bruce peräänkuuluttavat avointa itsetutkiskelua ja itsearviointia omien uskomusten, tiedon, mahdollisuuksien, vahvuuksien, voimavarojen, rajoitusten sekä odotusten ja ennakkoluulojen tunnistamiseksi ja ymmärtämiseksi kuinka ne vaikuttavat omiin ryhmän ohjaamisen tyyleihin, ryhmäläisiin ja ryhmän tuotokseen. Borg ja Bruce kehottavat lisäksi kiinnittämään huomiota siihen kuinka ohjaajana näkee toiset, ohjaajan rooliin ympäristössä ja ryhmän ohjaajan roolin merkityksestä omaan itsearvostukseen. Paljon ryhmään energiaa antava ohjaaja voi asettaa itsensä haavoittuvaksi, jos hänen itsearvostuksensa on paljon työssä onnistumisen kokemuksissa. (Borg - Bruce 1991: 65-66, 69-70, Hautala ym. 2011: 191-192.)

Avaamme tapamme käyttää systeemimallia analyysiosuudessa kappaleessa 4.3.

4 Tutkimuksellisen osuuden toteutus

Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata todellista elämää ja tutkia kohdettaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi – Remes - Sajavaara 2009: 161, 164). Tutkimuksemme on laadullista tutkimusta ja lähestymistapamme tapaustutkimuksellinen, jossa yksittäistä tapausta tutkitaan suhteessa luonnolliseen ympäristöönsä. Tapaustutkimuksen kiinnostuksen kohteena ovat usein prosessit ja siinä pyritään tuottamaan yksityiskohtaista tietoa tietyistä tapauksesta sekä lisäämään ymmärrystä tutkittavaa asiaa ja sen sisältämiä ilmiöitä kohtaan. (Hirsjärvi ym. 2009: 134-135.) Ojasalon ym. (2009: 37) mukaan kehittämistehtävä antaakin suuntaa sille mikä lähestymistavoista istuu parhaiten kehittämistyöhön. Kehittämistyön tarkoitus on:

Kehittää Tavutanssi-menetelmän soveltuvuutta kirjoittamisen vaikeuksia omaavien lasten harrastustoiminnassa ja kuntoutuksessa toimintaterapiain näkökulmasta.

Tutkimuksellisen osuutemme ytimenä on tiedon saanti Tavutanssin käytettävyydestä lasten kirjoittamisen vaikeuksien kuntoutuksessa. Tutkimus sisältää oletuksen, että Tavutanssissa on aineksia lasten kirjoittamisen vaikeuksien kuntoutukseen siksi tutkimuskysymyksenä onkin:

Mitkä tekijät vaikuttavat Tavutanssin soveltuvuuteen harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä?

Saadaksemme tutkimuskysymykseen vastauksia toteutimme kevään 2012 aikana neljän kerran tutkimusluonteisen Tavutanssi-ryhmän laadulliselle tutkimukselle ja tapaustutkimukselle tyypillisesti luonnollisissa olosuhteissa, eli osana HEROn harrastustoimintaa. Havainnoimme osallistuvan havainnoinnin ja videomateriaalin avulla ensimmäisen Tavutanssi-ryhmäkerran ja toteutimme tästä aineistosta sisällönanalyysin saadaksemme tarkempaa tietoa olennaisista soveltuvuuteen vaikuttavista tekijöistä. Havainnoinnin ollessa tutkimuksemme pohja, voidaan analyysiä pitää aineistolähtöisenä (Tuomi - Sarajärvi 2009: 108-113). Toteutamme analyysiämme kuitenkin myös teorialähtöisesti jakamalla ryhmäkerran osatekijöihin Barbara Borgin ja Mary Ann Brucen (1991) toimintaterapeuttiin ryhmiin kehittämisen systemimallin perustavanlaatuisen elementtien (syötteen) toiminnan, ryhmän jäsenten, ohjaajien ja ympäristön mukaan. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 113-117; Borg - Bruce 1991: 19-20, 24-74.) Kappaleessa 4.3 Aineiston sisällönanalyysi kuvaamme Borgin ja Brucen terapeuttien toimintaryhmien systeemi-

mallin sekä perustelumme kyseisen mallin valinnalle ja tapamme käyttää sitä analyysimme teoriapohjana.

Seuraavassa kappaleessa (4.1) kuvaamme ensimmäisen Tavutanssi-ryhmäkerran kohderyhmän, toteuttamisympäristön, ryhmäkerran suunnitelman ja toteutuksen. Sen jälkeen kuvaamme aineistonkeruuprosessimme (4.2) osallistavan havainnoinnin keinoin ja aineiston sisällönanalyysin (4.3). Tutkimuksen tulokset löytyvät kappaleesta 4.4.

4.1 Tutkimuksellisen asetelman kuvaus

Ensimmäinen Tavutanssi-ryhmäkerta toteutui huhtikuussa 2012 HEROn toimitiloissa harrastusryhmänä viiden osallistujan kanssa. Ryhmää ohjasivat toimintaterapiaopiskelijat Anu Skants, Marika Leinonen ja Susanna Klapuri. Ryhmäkerta oli 90 minuuttia pitkä ja sijoittui tiistai-alkuiltaan. Pienryhmä oli avoin kaikille ryhmään hakeneille, mutta suljettu siten, ettei ryhmään otettu enää uusia jäseniä ryhmän käynnistyttyä. Ryhmä koontui kaikki neljä kertaa ennalta sovitusti. (Hautala ym. 2011: 181; Yalom - Leszcz 2005: 282-283.)

4.1.1 Tutkittavan ryhmän jäsenet

Hirsjärven mukaan (2009: 164) laadullisen tutkimuksen kohderyhmä valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei käyttäen satunnaismenetelmää. Yhteistyö HEROn kanssa toi tarkoituksenmukaiset ryhmän jäsenet tutkimukseemme. Tavutanssi-ryhmäläiset olivat iältään 5-8 –vuotiaita päiväkotij- ja koulumaailmassa eläviä tyttöjä ja poikia.

Selvitimme kyselylomakkeella ja vanhempien kanssa keskustellen lasten taustoja, syitä ryhmään hakeutumiselle ja toiveita ryhmälle (liite 3). Ryhmäläisten vanhemmat olivat löytäneet Tavutanssi –kurssin HEROn internetsivuilta tai lasten koulusta oltiin ehdotettu ryhmään osallistumista. Osalle vanhemmista HEROn toiminta oli tuttua jo ennestään ja osalla perheistä oli aiempaa kokemusta lasten toimintaterapiasta.

Tavutanssi-ryhmään hakeutumisen taustalla oli lasten pettymystä kirjoittamisessa epäonnistumisista ja kärsimystä siitä, että kirjoittaminen ei suju. Osalla lapsista oli vaikeuksia olla paikallaan isossa ryhmässä. Ryhmän suunnittelussa tuli huomioida, että ryhmän keskuudessa esiintyi HEROn asiakasryhmälle tyypillisellä tavalla laaja kirjo oppimisen vaikeuksia ja diagnooseja, jotka vaikuttivat luki- ja kirjoitustaitojen oppimiseen.

Tutkimuseettisistä syistä, lasten tunnistettavuuden suojaamiseksi emme erittele oppimisvaikeuksia tarkemmin, emmekä käytä tutkimuksessa lasten nimiä tai yksilöi lapsia numeroin tai keksityin nimin.

Vanhempien toiveena oli saada lapsille apua erityisesti kirjoittamisen ja kynätyöskenteilyn vaikeuksiin. Apua toivottiin myös lukemisen hahmottamisen vaikeuksiin sekä ryhmäkäyttäytymisen oppimiseen. Lisäksi ryhmältä toivottiin positiivisia oppimiskokemuksia sekä oivalluksia ja oppimisen iloa lapsen orastavan kirjoittamisen halun tukemiseksi. Toivomuksena oli myös saada vinkkejä kotona tehtävään harjoitteluun.

4.1.2 Tutkittavan ryhmän toteutusympäristö

Tilanamme toimi HEROn harrasteryhmien toimitila eli suurikokoinen sali. Salissa oli verhoilla peitettävät puolapuut ja suuri verhoilla peitettävä balettipeili. Salin perällä oli televisiokaappi sekä biljardipöytä palloineen ja keppeineen, etuosassa puolestaan sijaitsivat stereot sekä leluja ja pelivälineitä notkuvia avohyllyjä. Salin seinustoilla oli tuoleja ja sohva. Riittävän ilmankierron takaamiseksi kadulle olevaa tuuletusikkunaa täytyi pitää auki. Sali sijaitsi HEROn toimitilojen keskellä, jolloin siitä johti kulkuväyliä kumpaankin päähän taloa. Tämä aiheutti jonkin verran henkilökunnan läpikulkuliikennettä myös Tavutanssi-ryhmien aikana. Salista johti ovi myös pieneen sohvalliseen kokoustilaan, jota Tavutanssi-ryhmämme sai käyttää. Kokoustilan vastakkaisilla seinillä oli tussitaulut, lisäksi tilassa oli sohvia, tuoleja, sohvapöytiä, avohyllyt täynnä toimistotarvikkeita, paljon ilmoituksia seinillä sekä lapsille kiinnostavat kirstu ja kitara.



Kuva 1. Ryhmän toimitila.

Kokoustilan hylly tavaroineen peitettiin lakanalla. Tussitaulu tyhjennettiin viesteistä ja magneeteista, taulutussit ja seisomistuolit asetettiin valmiiksi (käänsimme tukevat sohvavat ja nojatuolit seiniä vasten tussitaulujen alle, jotta lapset yltäisivät paremmin kiirrustelemaan niihin). Salin lattialle teippasimme autoratoja erivärisistä teipeistä autoajelua varten, autot odottivat radan lähellä olevan pylvään juurella valmiina. Rummut olivat valmiina satunurkan (jumppapatjoja ringissä) vieressä. Piirustuspöytä oli valmiina papereineen ja lautasineen (värit kaadettava myöhemmin lautasille). CD-levy oli valmiina CD-soittimessa, laulujen numerot teipattuna CD-soittimeen. Kynät ja tunnusteluleikin riisiästia tavaroineen olivat valmiina lähettyvillä. Sifonkipeitteet olivat valmiina lähettyvillä loppurentoutuksen peittelyä varten.



Kuva 2. Kiirrustelupöytäme.

4.1.3 Ryhmän toteuttamissuunnitelma

Suunnitellessamme ryhmää oppimisvaikeuksia omaaville lapsille koimme tärkeäksi ottaa huomioon tehtävien tason ja ohjeiden ymmärrettävyyden, tarpeen karkeamotoriikan harjoitukseen, erilaiset tavat olla vuorovaikutuksessa sekä ympäristön luomisen oppimista edistäväksi. Jaoimme ryhmäkerran ohjaamisen päävastuun terapeutin harjoittamamme pohjalta kolmeen yhtä suureen osaan kolmen ohjaajan kesken, jolloin lapsilla syntyisi kontakti jokaiseen ohjaajaan sekä ”avustavilla” ohjaajilla olisi mahdollisuus auttaa henkilökohtaista ohjausta mahdollisesti tarvitsevia lapsia sekä toimia varsinaisen ohjaajan teknisinä apulaisina. Lisäksi ajatuksena oli, että avustavat ohjaajat voisivat havainnoida ja huolehtia videokameran käyttämisestä ohjaustoiminnan aikana.

Suunnittelun pohjana ja ryhmäkerran musiikeissa käytimme Ragnhild Oussorenin (2010) *Write Dance in the Early Years* –kirjaa. Oussoren suositteli meitä aloittamaan

ryhmätoimintamme kyseessä olevaa kirjaa hyödyntäen (Oussoren 12.12.2011). Kirja sisältää cd-levyn, jossa on sekä laulettu että instrumentaaliset versiot lauluihin. Suomensimme käyttämämme laulut instrumentaaliversioihin ja teemoihin sopiviksi. Ryhmäkertamme on rakennettu kirjan mukaisesti, mutta alun ja lopun toiminnot suunnitelimme toimintaterapeuttisen harkintamme ja teoreettisen tietämyksemme pohjalta. Muun muassa Borgin ja Brucen systeemimalli on vaikuttanut ryhmän suunnitteluun ja toteutukseen. Emme lähde avaamaan sitä systemaattisesti. Terapeuttista harkintaa käytimme toki koko prosessin ajan huomioiden lasten kehitykselliset vaiheet sekä yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Näin ollen ryhmän suunnittelu jatkui ryhmäkerran aikana (sekä tulevien ryhmäkertojen aikana ja välillä). Seuraavassa esitämme kuitenkin alkuperäisen ennen ryhmäkerran toteutumista laaditun suunnitelmamme:

Aikaa vanhemmille ja lupalappujen (tutkimus- ja kuvausluvut) täyttämiseen n. 15. minuuttia

Esittäytyminen ja aiheeseen tutustuminen. (Ohjaaja 1 ohjaa tämän osuuden, muut ohjaajat avustavat toimintaa) Istutaan piirissä patjojen päällä. Toivotetaan lapset tervetulleiksi. Esitellään lyhyesti lapsille mitä Tavutanssi-kerralla ja tulevilla kerroilla tehdään. Esitellään tarinan kaksi lasta, Memma ja Jojo, jotka johdattavat lapset Tavutanssin maailmaan. Kerrotaan, että Tavutanssissa tullaan kiirrustelemaan (keskustelua siitä mitä kiirrustelu on), leikkimään, laulamaan ja kuulemaan tarinoita. Tämän jälkeen otetaan jokaiselle rumpu ja kokeillaan millainen ääni niistä lähtee, sitten jokainen saa vuorollaan rummuttaa nimensä, jonka jälkeen rummutetaan vielä kaikkien nimet yhdessä. Tämän jälkeen rummut nostetaan syrjään.

Auto –teema. (Ohjaaja 2 ohjaa tämän osuuden, muut ohjaajat avustavat). Luetaan tarina, jossa Memma ja Jojo ajavat huvipuistossa törmäilyautoilla. Keskustellaan lyhyesti tarinasta. Opetellaan tarinaan liittyvä laululeikki, laulaen Tavutanssi-CD:n musiikin mukana. (Tavutanssissa laululeikit harjoitellaan aina ensin istuallaan, sitten seisten. Lauletaan ja leikitään kahteen otteeseen.) Ajellaan autoilla teippiradoilla musiikin ja ohjeiden mukaan. Kiirrustelu-osuudessa maalataan musiikin ja ohjeiden mukaan sormiväreillä paperille. Ulottuvilla täytyy olla käsipaperia. Lopuksi käsien pesu.

Lehdet –teema. (Ohjaaja 3 ohjaa tämän osuuden, muut ohjaajat avustavat). Luetaan tarina, jossa Jojo ja Memma leikkivät lehtikasassa. Keskustellaan lyhyesti yhdessä tarinasta. Tavarantunnusteluleikki, jossa riisin seasta etsitään lehtiä ja muita luonnon esineitä. Kiirrusteluosuus liiduin/puuvärein paperille.

Kakku –teema. Tämä toteutetaan jos ehditään/niin pitkälle kuin ehditään. Jos aikaa jää Lehdet –osuuden lopuksi vähemmän kuin puoli tuntia, Kakku-osuutta ei aloiteta. Luetaan tarina, jossa Jojo ja Memma leipovat kakkua. Keskustellaan tarinasta. Opetellaan laululeikki. Kiinnostellaan kokoustilan tussitaululle. Harjoitellaan ympyrämuotoja tempuradan kera (keinuvati ja ryömintätunneli, joissa voi kieriä, muoviluvahapallon pyörittäminen, kieriminen patjan päästä päähän, hulavanteen pyörittäminen).

Ryhmäkerran päättäminen. Asettaudutaan loppupiiriin rentoutumaan kuultavan kankaan alle, jossa kuunnellaan tarina, jossa Memma ja Jojo näkevät päivän päätteeksi unta. Yksi ohjaaja lukee tarinan ja muut tekevät tarinan ääniä.

4.1.4 Ryhmän toteutuminen

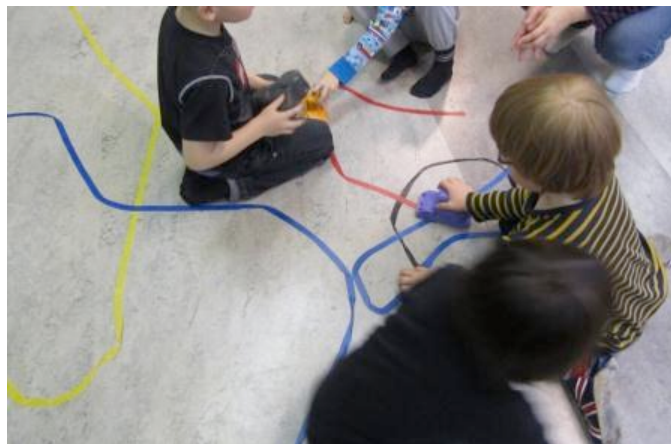
Orientaatio ja tilajärjestelyt. Kuulimme tuntia ennen ryhmän alkua, että ilmoittautuneita olikin tullut kaksi lisää, jolloin meidän piti järjestää tila ja välineet viiden sijasta seitsemälle. Järjestelystä tuli kiireistä, eikä viime hetken henkilökohtaiselle keskittymiselle tai yhteiselle pysähtymiselle jäänyt aikaa.

Vanhempien ja lasten saapuminen. Vanhemmat ja lapset saapuivat paikalle reilusti ennen aloitusaikaa, ennen kuin olimme saaneet ryhmätilan valmiiksi. Perheiden vastaanottaminen sujui epäjärjestyksessä, sillä lapset ryntäsivät rumpujen, puolapuiden ja erittäin kovaa ääntä pitävien pikkuautojen pariin. Sillä välin me ohjaajat pyrimme keskustelemaan vanhempien kanssa heidän kysymyksistään sekä ohjeistimme heitä täyttämään lupalappuja. Lopulta, kun näytti, että kaikki paikalle tulevat (viisi lasta, eli kaksi uutta ilmoittautunutta ei tullutkaan), olivat saapuneet, ohjeistimme vanhemmat kirjastoon odottamaan. Kaksi vanhemmista jäi istumaan sohvalle salin perälle.

Esittäytyminen ja aiheeseen tutustuminen. Osuus käytiin läpi alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Istuimme jumppamatoilla aloituspiirissä salin etuosassa. Lapset leikkivät matoilla ja keksivät, että mattoon voisi myös kääriytyä. Myös rummut ja viereisellä hyllyllä kankaiden takana olevat lelut kiinnostivat. Lapset malttoivat kuitenkin hiljentyä aloitukseen, kun heidän huomionsa käännettiin aiheeseen. He vaikuttivat kiinnostuneilta siitä mitä pajassa tullaan tekemään ja ketä on paikalla. Rummut otettiin esille ja siirryttiin nimien rummutukseen. Eräs lapsista ei halunnut sanoa nimeään, jolloin ohjaaja rohkaisi häntä. Muutamat lapset yhtyivät rohkaisuun taputtaen lapsen jal-

kaa reipasotteisesti rohkaisuksi. Ohjaaja huomasi tässä kohden, että kertomatta olivat jääneet yhteiset säännöt toisen kunnioituksesta ja koskemattomuudesta sekä säännöstä kuunnella ohjaajaa ja puhua yksi kerrallaan. Ohjaaja kertoi säännöt, mutta samalla hiukan kiirehti ohjelmaa eteenpäin. Lapsilta tuli paljon keskustelunavauksia - johonkin aiheeseen ohjaaja lupasi palata myöhemmin, mutta unohti tämän. Rumpujen syrjään laittamisen jälkeen ohjaaja 1 kertoi siirsi ohjaamisvuoron ohjaajalle 2.

Auto –teema. Osuus toteutettiin pääosin suunnitelman mukaan. Lapset alkoivat kuunnella tarinaa kiinnostuneena, vaikka välikohtaus (fyysinen kontakti) nimileikissä oli synnyttänyt pientä levottomuutta. Laululeikin istualtaan harjoittelussa lapset eivät laulaneet mukana, seisoaltaan harjoiteltaessa lapset lähtivät tekemään liikkeitä enemmän. Keskittyminen ei kuitenkaan riittänyt täysin ohjattuihin liikkeisiin. Lapset osoittivat suurta kiinnostusta tilassa olevia leikkiautoja kohtaan, joten ohjaaja sovelsi tilanteen siten, että laululeikkiin kuuluvien varsinaisten Tavutanssi -liikkeiden sijaan, siirryttiin ajelemaan teippiratoja pitkin autolla. Lapset paukuttivat muoviautoja lattiaan ja joillakin ratojen jakamisesta tuli kinaa. Ohjaaja varoitti törmäilyn vaaroista. Ohjaajat olivat hiukan epävarmoja millä sanoilla tulisi laulaa: käännöksen mukaan vai keksittyjen tehtävien mukaan. Lapsista kukaan ei laulanut mukana.



Kuva 3. Autoradalla ajelua.

Lapset ohjattiin maalauspöydän luo, paperit olivat pöydällä teipattuina valmiiksi ja Automusiikki soi taustalla. Lapset ilmoittivat melko määrätietoisesti mitä värejä halusivat käyttää. Heillä oli vaikeuksia antaa toisilleen vuoroa; lapset huusivat päällekkäin. Ohjaajat kaatoivat paperilautasille värejä toivomusten mukaan. Lapset lähtivät maalamaan innokkaasti, ennen kuin kiirrusteluohjeita ehdittiin antaa. Erästä lasta täytyi ensin houkutella toiminnan pariin. Ohjaaja näytti mallia kuinka kiirrustellaan sekä avusti yhtä henkilökohtaisempaa ohjausta tarvitsevaa lasta.



Kuva 4. Kiirrustelua.

Töiden ollessa valmiit, pari lasta aloittivat juoksuleikin tilassa pelotellen toisiaan ja muita uhkaillen väriä täynnä olevilla käsillään. Leikki näytti vaaralliselta, joten ohjaajat ohjasivat lapset vessoihin käsipesulle. Ohjaaja yritti ohjata lapsia katselemaan jokaisen työtä yksi kerrallaan, mutta lapset eivät olleet kiinnostuneita toistensa töistä, vaan halusivat mieluummin leikkiä.

Lehdet –teema. Osuus toteutettiin lähes alkuperäisen suunnitelman mukaan. Tässä vaiheessa ryhmää lapset olivat aika rauhattomia. He juoksivat ympäri salia ja rummuttivat rumpuja. Ohjaajat päättivät spontaanisti, että pidetään rummutushetki energian purkamiseksi. Tämän jälkeen lapset ohjeistettiin istumaan. He jaksoivat hädin tuskin kuunnella ohjaajan lukeman tarinan, mutta kiinnostuivat erityisesti tavarantunnusteleikistä. Ohjaaja huolehti riisitehtävän toteutumisesta ja kiinnitti lasten fokuksen siihen, että jokainen pääsee vuorollaan tunnustelemaan. Tehtävän suorittaneet lapset eivät jaksaneet kiinnostua muiden suorituksista, vaan hajaantuivat ryhmätilaan. Ikkunalaudat ja puolapuut houkuttelivat lapsia kiipeämään ja jotkut löysivät piilotetut lelut biljardipallot. Laululeikin aikana tilanne oli edelleen rauhattoman tuntuinen ja vain yksi lapsista osallistui laululeikkiin.

Ohjaajat päättivät vaihtaa kiirrustelun toteutuksen välineiksi tussitaulut puuvärien sijaan, sillä kiirrustelupöytä oli sotkussa sormivärien jäljiltä ja ohjaajien ajatuksena oli saada saliin hajaantunut ryhmä hallittavampaan (pienempään) tilaan (kokoustila). Lapset kiipesivät tussitaulujen alle asetetuille nojatuoleille ja sohville. Eräs lapsi asettui vaaralliselta näyttävästi nojatuolin käsinojien päälle. Kahdella vierekkäin kiirrustelevalle lapsella tuli kinaa tusseista. Vastakkaisella seinällä kiirrustelevien lasten oli vaikea seu-

rata toisella seinällä kierrustelevan ohjaajan liikkeitä. Lapset alkoivat piirtää omiaan pyydettyjen kuvioden jatkoksi. Tussit olivat käsittelyssä kovalla koetuksella.

Kakku –teema. Tätä osuutta ei ehditty toteuttaa, sillä aikaa jäi alle puoli tuntia, ja tuntui siltä, että lasten levottomuus/väsyyksen tila ei olisi sallinut enempää.

Ryhmäkerran päättäminen. Lapset ohjattiin kokoustilaan, jossa heidät yritettiin saada istumaan rinkiin tyynyille. Lapset valitsivat sohvilta kuitenkin omat paikkansa ja käperyivät kuuntelemaan satua välillä kommentoiden. Eräs lapsista ei malttanut istua, vaan katseli kiinnostuneena avohyllyjen esineitä. Eräs lapsi oli niin väsynyt, että oli loppuosan yhden ohjaajan kanssa rauhoittumassa salissa. Sadun jälkeen kerrottaessa ryhmäkerran tulevan päätökseen, lapset säntäsivät ulos ennen kuin ohjaajat ennättivät hyvästelemään lapsia. Saadakseen hyvän kontaktin ohjaajat hyvästelivät lapset satunaisessa järjestyksessä heidän pukiessaan ulkovaatteita. Samalla vanhempien kanssa keskusteltiin ja heidän kysymyksiinsä vastattiin.

4.2 Aineistonkeruu osallistuvalla havainnoinnilla

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruussa tutkija luottaa mittausvälineitä enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien kanssa. Tämä aineistonkeruutapa perustellaan ihmisen joustavuudella vaihteleviin tilanteisiin sopeutumisessa. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan tutkimusmetodeja, jotka tuovat tutkittavan äänen esiin. Osallistuva havainnointi on yksi tällaisista metodeista. Se tuo välitöntä tietoa yksilöiden ja ryhmien toiminnasta ja sopii vuorovaikutuksen ja nopeasti muuttuvien tilanteiden tutkimiseen. Erityisen oivallinen osallistuva havainnointimenetelmä on jos tutkittavilla on vaikeuksia sanoittaa asioita ja ilmiöitä tai keskustella teemoista. Osallistuva havainnointi on toimiva aineistonkeruu tapa lasten toimiessa tiedonlähteinä. (Hirsjärvi ym. 2009: 164, 213.) Havainnoimme ensimmäistä Tavutanssi-ryhmää osallistuvan havainnoin keinoin, toimien ryhmänohjaajina havainnointia tehdessämme. Havainnointia varten tarvitaan lupa tiedonkeräämistä varten. (Ojasalo ym. 2009: 104) Pyysimme lasten vanhemmilta kirjallisesti luvat opinnäytetyötä sekä kuvauksia ja niiden julkaisemista varten (Liite 4).

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija voi toimia aktiivisesti tiedonantajien kanssa, sillä sosiaaliset vuorovaikutustilanteet nähdään tärkeänä osana tiedonhankintaa (Tuomi - Sarajärvi 2009: 82). Jaoimme ryhmäkerran ohjaamisen päävastuun kolmeen osaan

kolmen ohjaajan kesken, jolloin erityisesti ”avustavilla” ohjaajilla oli paremmat mahdollisuudet havaintojen tekoon ohjaustoiminnan aikana. Avustavat ohjaajat huolehtivat myös videoinnista, jolloin saimme objektiivisuutta havainnoillemme. Koko ryhmäkertaa emme saaneet kuvatuksi, mutta useita osia eri kohdista ryhmää. Hirsjärven ym. (2009: 213) mukaan havainnoinnin muistinvaraana jääminen voi vaikeuttaa objektiivisuutta. Tapahtumarikas ryhmäkerta ei sallinut muistiinpanojen tekemistä, mutta videoiden lisäksi luotettavuutta havainnoinnillemme tuo kolmen eri havainnoijan kokemukset ja huomiot. Kirjoitimme heti lasten lähdettyä omat muistiinpanot ryhmäkerrasta ja jaoinme kokemuksemme keskustellen. Tämän ja videoinnin pohjalta kirjoitimme mahdollisimman totuudenmukaisen kuvauksen ryhmäkerran tapahtumista. Tämä kuvaus tuli analyysimme aineistoksi. Hirsjärven ym. (2009: 213) mukaan havainnoinnille haitaksi voi muodostua havainnoijan emotionaalinen suhde havainnoitavaan. Kirpaisevalta tuntui erityisesti omien virheiden kirjaaminen, mutta pyrimme ryhmäkuvauksessa ehdottomaan rehellisyyteen. Osallistavaa havainnointia käytettäessä tulisi kuitenkin pitää erillään havainnot ja omat tulkinnat havainnoista (Hirsjärvi ym. 2009: 217).

Tutkimuksessa tulisi käyttää menetelmiä, jotka tuovat parhaiten vastauksen asetettuun ongelmaan (Hirsjärvi ym. 2009: 124). Halusimme tietoa Tavutanssin soveltuvuudesta lasten kirjoittamisen vaikeuksien kuntoutuksessa harrastus- ja toimintaterapiaryhmissä. Tapaustutkimuksen aineistoa kerätään useita metodeja käyttämällä, esimerkiksi havainnoiden, haastatellen ja dokumentoiden (Hirsjärvi ym. 2009: 134-135; Ojasalo ym. 2009: 28, 52-57). Tutkimuskysymyksemme ja tapaustutkimuksen aineistonkeruun metodeista johtuen, olisi ollut relevanttia kerätä tietoa lasten näkemyksistä ja kokemuksista Tavutanssista heiltä niitä kysyen. Ajatuksenamme oli toteuttaa sekä ryhmän havainnointi että lasten teemahaastattelu aiheesta. Suunnittelimme miten kysyisimme lasten kokemuksia heidän kehitystasoonsa sopivalla tavalla. Viimeisen ryhmäkerran alkupuolella aloitimme lasten haastattelun, mutta he eivät motivoituneet haastattelusta. Eräs lapsi oli hyvin väsynyt ja toi levottomuuttaan koko ryhmään, niin että kaikki halusivat vain päästä ”tylsän keskustelun” sijaan Tavutanssi-toiminnan pariin. Jälkikäteen ajateltuna olisi täytynyt laatia varasuunnitelma lasten kokemusten ja näkemyksien paremmaksi esiin tulemiseksi, esimerkiksi mahdollisuus vastata tutkimuskysymyksiin kuvallisesti tai toiminnallisesti. Tilanne yllätti meidät tutkijat, niin ettemme osanneet improvisoida tutkimuksen toteuttamiseksi tilanteessa. Harkitsimme vanhempien haastattelua, mutta emme kokeneet sitä mielekkääksi, sillä suurin osa heistä ei ollut ryhmäkertojen aikana läsnä, eivätkä he olleet varsinainen tutkimuskohteemme.

Vaikka aineistonkeruumenetelmäksemme jäikin ainoastaan osallistuva havainnointi, on

silläkin paljon annettavaa tutkimuksellemme. Tuomen ja Sarajärven (2009: 81) mukaan havainnointi on hyvä tiedonhankintamenetelmä, jos tutkittavasta ilmiöstä tiedetään vähän tai ei lainkaan. Haastattelu tuo varsinaista reaalitilanteen käyttäytymistä ja tapahtumia voimakkaammin esille asioihin liittyvät normit (Tuomi – Sarajärvi 2009: 81). Havainnoinnin avulla saadaan tietoa mitä todella tapahtuu, miten ihmiset käyttäytyvät heidän luonnollisissa toimintaympäristöissään (Hirsjärvi ym. 2009: 212; Ojasalo ym. 2009: 103). Mielekkyyttämme havainnointiin tutkimusaineiston tuottamukseksi lisäsi tosi asia siitä, että havainnointi kuuluu toimintaterapeutin arjen vakiotyökaluihin.

4.3 Aineiston sisällönanalyysi

Kuvaamme ensin menetelmälliset valintamme ja sen jälkeen analyysin toteuttamisen käytännössä.

4.3.1 Menetelmälliset valinnat

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia, jolloin tärkeää on aineiston yksityiskohtainen ja monitahoinen tarkastelu, joka voi paljastaa jotain odottamatontakin (Hirsjärvi ym. 2009: 164). Sisällönanalyysin aineistoksi sopii mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu materiaali (Tuomi - Ojasalo 2009: 103). Tutkimuksemme aineisto koostuu osallistuvan havainnoinnin ja videon keinoin tuotetusta ryhmäkerran kuvuksesta. Sisällönanalyysissa hajanainen aineisto kootaan johtopäätöksiä varten, niin että informaatio on selkeässä, tiiviissä ja yleisessä muodossa. Tällä tavoin sisällönanalyysilla lisätään informaatioarvoa. (Tuomi - Ojasalo 2009: 103, 108.)

Tutkimuksemme pohjana on osallistuvan havainnoinnin keinoin saatu aineisto, jolloin analyysia voidaan pitää aineistolähtöisenä (Tuomi - Sarajärvi 2009: 108-113). Analyysimme on kuitenkin myös teorialähtöinen, sillä valitsimme analyysin teoreettiseksi tueksi Barbara Borgin ja Mary Ann Bruacen (1991) terapeuttisten toimintaryhmien systeemimallin. Jaamme ryhmäkertamme osatekijöihin Borgin ja Bruacen (1991) systeemimallin perustavanlaatuisen elementtien (syötteen) - **toiminnan, ryhmän jäsenten, ohjaajien ja ympäristön** – mukaan. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 113-117; Borg - Bruce 1991: 19-20, 24-74.) Valitsimme terapeuttisten toimintaryhmien systeemimallin, koska se on toimintaterapian omalta tutkimuskentältä tuleva toimivaksi havaittu, luotettava ja selkeä teoria terapeuttisten toimintaryhmien elementtien tarkastelemiseksi. Systeemimalli huomioi ryhmäkuntoutuksen teorian ja käytännön ja on omaksunut laajalti ainek-

sia muista alaa tutkineista teorioista ja käytännön malleista. Koimme systeemimallin sisältävän tarpeeksi laajalti tietoa toimintaryhmien elementeistä, joita halusimme tutkimuksessa tarkastella. Teorialähtöinen lähestyminen aineistoon, tuokin meille mahdollisuuden tarkastella kiinnostustamme siitä, löytyykö Tavutanssi-ryhmästämmme terapeutisen toimintaryhmän elementtejä, eli voidaanko Tavutanssia soveltaa toimintaterapiaryhmissä. Systeemimalli auttaa meitä jäsentämään ryhmän sisältämiä elementtejä ja tapahtumia. (Borg - Bruce 1991.)

4.3.2 Analyysin toteuttaminen

Tuomen ja Sarajärven (2009: 92-93) mukaan tulee tehdä selkeä päätös mikä aineistossa kiinnostaa ja sen jälkeen jäsentää tutkimusaineisto koodaten. Sen jälkeen aineistoa voi luokitella ja teemoittaa. Tutkimuskysymyksemme oli:

Mitkä tekijät vaikuttavat Tavutanssin soveltuvuuteen harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä?

Koko ryhmäkertamme sisältöineen voisi olla vastaus edellä esitettävään kysymykseen. Lähdimmekin tutkimaan ryhmäkerran tapahtumia jaottelemalla ne Borg ja Brucen (1991: 11-21, 24-74) terapeuttien toimintaryhmien systeemimallin mukaisesti syötteen neljään tarkasteltavaan osatekijään. Koodasimme mahdollisimman yksityiskohtaisesta ryhmäkuvauksesta (alleviivaamalla) erikseen **toimintaan, ympäristöön, ryhmän jäseniin ja ohjaajiin** liittyvät seikat. Jokainen koodattava osatekijä/teema sai oman koodauspohjansa (ryhmäkuvaus), sillä jotkut asiat saattoi luokitella kuuluvaksi useampaan osatekijään kuin yhteen. Erityisesti toimintaan ja ryhmänjäseniin liittyvät asiat menivät päällekkäin. Tämän jälkeen numeroimme jokaisen teeman alla olevat toisistaan erilliset asiat (lause tai lauseita ryhmäkuvauksesta), siten että toiminta –teeman alle tuli 118 eri kohtaa, ympäristöön 59 kohtaa, ryhmän jäseniin 77 kohtaa ja ohjaajat –teeman alle 51 kohtaa. Jatkoimme analyysia tarkentaen tutkimuskysymystämme seuraavasti:

**Mitkä tekijät edistävät/tukevat/vahvistavat soveltuvuutta? ja
Mitkä tekijät estävät/haittaavat soveltuvuutta?**

Koodasimme jokaisen neljän syötteen osatekijän kohdat joko edistäviin/tukeviin/vahvistaviin tai estäviin/haittaaviin –tekijöihin (merkiten plus-merkein edistäviin ja miinus-merkein estäviin). Osa aineiston numeroiduista kohdista saattoi kuulua

sekä edistäviin että estäviin tekijöihin. Pientä osaa aineistosta taas ei voinut luokitella oikein kumpaankaan kuuluvaksi. Esimerkiksi toiminta –teeman alta löytynyt kohta numero 61. ”sormiväreillä maalaaminen oli sotkuista puuhaa”, ei mielestämme vaikuttanut Tavutanssin soveltavuuteen edistävästi tai estävästi. Toiminta –teemasta löytyi kymmenen luonteeltaan neutraalia kohtaa, ympäristö –teeman alta ei yhtään, ryhmän jäsenistä neljä kohtaa kuten myös ohjaajat -teemasta.

Seuraavaksi aloimme muodostaa toiminta-, ympäristö-, ryhmän jäsenet ja ohjaajat -teemojen alla olevista toisiinsa liittyvistä erillisistä kohdista (lauseista/lauseryhmistä) teemaryhmien alaryhmiä. Näin Borgin ja Brucen teorian pohjalta tulevista teemoista muodostui aineiston analyysissä pääluokkia ja pienemmistä ryhmistä aineistolähtöisesti alaluokkia. Pelkistimme ryhmään kuuluvien kohtien asiasisällöt analyysin toteuttamisen helpottamiseksi. Seuraavassa taulukossa kuvataan esimerkki tavastamme pelkistää ja luokitella aineistoa.

Taulukko 2. Esimerkki toiminta –teemaan liittyvän aineiston pelkistämisestä ja luokittelusta.

Mitkä toimintaan liittyvät tekijät edistävät/tukevat/vahvistavat soveltuvuutta:			
Alkuperäinen ryhmäkuvaus	Pelkistys	Alaluokka	Pääluokka
11.) Kaksi vanhemmista X:n ja X:n huoltajat jäivät salin perälle istumaan. 12.) X istui huoltajansa kanssa, mutta tuli pyydettyä yhdessä huoltajansa kanssa aloituspiiriin, jonka olimme laatineet nurkkaan salin etuosaan. 16.) X halusi istua hiukan syrjemmässä tuolilla muiden istuessa patjoilla. 48.) Hän rauhoittui saadessaan ohjaajan X tukea ja laastarin sormeensa. 55.) Ensin ohjaaja X oli houkutelut hänet muiden pariin. 58.) X tarvitsi henkilökohtaista ohjausta kiirrustelussa.	Vanhempien lasta tukeva läsnäolo ryhmän aikana. Tutustumisrauhan antaminen ujostelevalle lapselle. Lohduttaminen. Rohkaiseminen. Henkilökohtainen ohjaaminen.	Tukeva toiminta	Toiminta

67.) X ja X tarvitsivat apua käsien pesussa maalin hankaamiseksi irti. 99.) Ohjaaja X huolehti X:stä, 117.) X kävi jossain välissä hake-massa huoltajaltaan keksejä.	Auttaminen toimin-nan toteutuksessa.		
--	--------------------------------------	--	--

Toiminta –teeman (pääluokka) alla olevista taulukossa vasemmalla näkyvistä ryhmäkuvauksen yksittäisistä kohdista muodostimme aineistolähtöisesti ryhmän (alaluokka) ”tukeva toiminta”. Lisäksi pelkistimme alkuperäisen ryhmäkuvauksen ilmiöitä. Yllä olevassa taulukossa kuvataan tukeva toiminta –teemaryhmään kuuluvat soveltuvuutta edistävät tekijät ja alapuolella tukeva toiminta –toimintaryhmään kuuluvat soveltuvuutta estävät tekijät.

Taulukko 3. Esimerkki toiminta aineiston pelkistämisestä ja luokittelusta.

Mitkä toimintaan liittyvät tekijät estävät/haittaavat soveltuvuutta:			
Alkuperäinen ryhmäkuvaus	Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka
116.) Jossain kohdassa ohjaaja X yritti koskea X:ää ohjatakseen häntä tehtävään, mutta hän ei näyttänyt pitävän siitä, vaan vältteli kosketusta.	Henkilökohtainen ohjaaminen tavalla, joka ei sovellu yksilölle.	Tukeva toiminta	Toiminta

Samaan tapaan kävimme läpi koko aineiston. Keskustelimme keskenämme, jotta kaikki koodattavat kohdat (lauseet/lauseryhmät) teemoista löytyisivät ja olisimme pelkistyksistä ja alaluokkien muodostamisessa yksimielisiä. Aineiston sisällönanalyysin kautta löysimme vastauksia tutkimuskysymykseen.

4.4 Tulokset

Tässä luvussa kuvaamme millaisia vastauksia tutkimuskysymykseen aineistosta nousi. Esittelemme toiminnan, ympäristön, ryhmän jäsenten ja ohjaajien -teemojen alle löytymämme asiasisällöt Tavutanssin harrastus- tai toimintaterapiaryhmiin soveltuvuutta

edistävistä/tukevista/vahvistavista ja estävistä/haittaavista tekijöistä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija ei määrittele sitä mikä on tärkeä (Hirsjärvi ym. 2009: 164.) Näin ollen, tutkimuksen objektiivisuuden, luotettavuuden ja avoimuuden lisäämiseksi tuomme tässä luvussa tulokset esille yksityiskohtaisesti. Perustelumme tälle on myös toimintaterapeuttiseen havainnointi- ja analysointitapaan usein liittyvä tarkkuus ja yksityiskohtaisuus.

Sisältöjen ymmärtämisen helpottamiseksi kokosimme tulokset systeemimallin syötteen teemojen mukaisesti eri kappaleisiin (4.4.1, 4.4.2., 4.4.3 ja 4.4.4) ja loimme tuloksista myös liite-osiosta löytyvät taulukot (Liitteet 5, 6, 7 ja 8), joissa edistävät ja estävät tekijät on visualisoitu selkeämmin tarkkailtavaksi. Kustakin terapeuttisten toimintaryhmien systeemimallin syötteen neljästä osatekijästä – toiminnasta, ympäristöstä, ryhmän jäsenistä ja ohjaajista – on myös oma taulukonsa. Kerromme kustakin teemasta löytyneet keskeisimmät tekijät ja niihin liittyvät johtopäätöksemme luvussa 5.

4.4.1 Toimintaan liittyviä soveltuvuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä

Jaottelimme tutkimusaineistosta löytyviä **toiminta** –teeman kohtia aineistolähtöisesti (Liite 5).

Toiminta	
1. Selkeyttävä tai informoiva toiminta	10. Ohjaajista lähtevä spontaani toiminta
2. Energiaa purkava toiminta	11. Suunnitteluun ja järjestelyyn liittyvä toiminta
3. Rauhoittava toiminta	12. Tavutanssi-tarinan lukeminen ja kuuntelu
4. Tukeva toiminta	13. Tavutanssiin liittyvät leikit
5. Siirtymiä vahvistava toiminta	14. Laululeikkien harjoittelu
6. Turvallisuudesta huolehtiva toiminta	15. Kiirrustelu
7. Lapsiin kontaktia luova toiminta	16. Hallitsematonta meteliä tuottava toiminta
8. Vanhempiin kontaktia luova toiminta	17. Ryhmän päättäminen
9. Ryhmän jäsenistä spontaanisti lähtevä toiminta	

Kuvio 3. Toiminta –teeman sisältämät alateemaryhmät.

1.) Selkeyttävä tai informoiva toiminta, joka edisti Tavutanssin soveltuvuutta harrastus- tai toimintaterapiaryhmiin käsitti vanhempien ja ryhmän jäsenten informoimista Tavutanssista, ohjaamista oikeisiin paikkoihin, vahvistamista siitä mitä tullaan tekemään tai ollaan tekemässä ja auttamista keskittymään kyseessä olevaan tehtävään. Selkeyttävän ja informoivan teeman alle estäviin toimintoihin lukeutui puutteellisesti ohjeistettu toiminta ja ohjaajien unohtelu. **2.) Energiaa purkava toiminta** toimi Tavutanssin soveltuvuutta vahvistavana tekijänä, siten että keskittymistä haittaava ylimääräinen energia purettiin toimintaa soveltaen esimerkiksi rummuttamalla. **3.) Rauhoittava toiminnalla** pyrittiin auttamaan lapsia keskittymään kääntämällä mielenkiinto ohjattuun toimintaan. Lapsia rauhoiteltiin myös henkilökohtaisesti tarvittaessa. Rauhoittamiseen liittyvä toiminta näyttäytyi ryhmässämme Tavutanssin harrastus- ja toimintaterapiaryhmiä edistävänä toimintana. **4.) Tukevalla toiminnalla** käsitettiin vanhempien lasta tukeva läsnäolo ryhmän aikana, tutustumisrauhan antaminen ujostelevalle lapselle, lasten henkilökohtainen ohjaaminen, rohkaiseminen, lohduttaminen ja auttaminen toiminnan toteutuksessa. Kaikella tällä oli Tavutanssin soveltuvuutta edistävä vaikutus. Tukevassa toiminnassa epäonnistuttiin ohjaamalla lasta henkilökohtaisesti tavalla, joka ei sopinut yksilölle, esimerkiksi lasta, joka ei pitänyt koskettamisesta, kosketettiin. Tämä tapahtui sillä ohjaajilla ei ollut tietoa tästä lapsen erityisestä piirteestä. **5.) Siirtymiä vahvistavaa toimintaa** oli kertominen seuraavaksi tehtävästä asiasta, vuoron antaminen seuraavalle ohjaajalle ja tiettyjen paikkojen osoittaminen tietyille toiminnoille. Siirtymää vahvistavat toiminnot näyttäytyivät positiivisina tutkimuksen kannalta. **6.) Turvallisuudesta huolehtiva toiminta** käsitti soveltuvuutta edistävin osin toisten kunnioittamisen korostamisen sekä mahdollisista vaaranpaikoista varoittaminen. Turvallisuudesta huolehtivassa toiminnassa epäonnistuttiin tarvittavan jäämäkkyuden puuttumisella ja liian vähäisellä ajankäytöllä kehoitettaessa lapsia kunnioittamaan jokaisen koskemattomuutta.

7.) Lapsiin kontaktia luova toiminta herätteli kiinnostusta ohjattavaan aiheeseen, keskusteli, kuuli ja kysyi lasten ideoita, ajatuksia ja toiveita. Toimintaan lukeutui myös ohjaajan ystävällinen ja kannustava vuorovaikutustapa. Toiminta näyttäytyi soveltuvuutta edistävänä. Lapsiin kontaktia luova toiminta epäonnistui hajanaisella ryhmäkerän lopetuksella ja unohtamisella palata lapsen esille nostamaan aiheeseen, johon oli luvattu palata. **8.) Vanhempiin kontaktia luova toiminta** tarkoitti yhteistyötä lapsen parhaaksi sekä informoimista Tavutanssista, keskustelua ja vanhempien kysymyksiin vastaamista. Toiminta näyttäytyi pääsääntöisesti myönteisenä. Kaoottinen alkutapaminen kuuluu soveltuvuutta hidastaviin tekijöihin. **9.)** Tavutanssi-ryhmäämme kuului

paljon **ryhmän jäsenistä spontaanisti lähtevää toimintaa**. Leikit ja ryhmätoiminta synnytti spontaania vuorovaikutusta, keskustelua ja ideoita, huomioita ja ehdotuksia sekä kiintymyksen osoituksia. Nämä vaikuttivat ryhmäkertaamme myönteisesti. Ryhmäkertaa hajottavia tekijöitä olivat ryhmäläisten saapuminen reilusti ennen ryhmän alkua työskentelytilaan, joka aiheutti lasten villiintymistä ja söi mahdollisesti jaksamista Tavutanssi-ryhmän lopusta; rummut, puolapuut, pikkuautot, biljardipöytä ja avohyllyjen lelut yms. houkuttelivat lapsia omiin leikkeihin toimintojen siirtymävaiheissa ja välillä kesken ohjatun toiminnankin; autoleikki synnytti kovaa meteliä ja joidenkin toimintojen aikana syntyi lasten keskinäistä kinaa; lapset alkoivat myös ryhmän alussa leikkiä istuinalustoilla, tämä suuntasi huomion pois ohjatusta toiminnasta sekä eräs lapsista yritti karata. **10.) Ohjaajien keskuudessa syntyi myös spontaania toimintaa:** toiminnan soveltamista ryhmän tarpeiden ja tarjoamien kiinnostuksen kohteiden mukaan tai tilanteen edellyttämällä tavalla. Esimerkkinä myönteisesti vaikuttaneista toiminnosta toteutui rummutushetki energian purkamiseksi ja kiirrusteluvälineiden vaihtaminen tussitauluiksi pöytien ollessa kovassa sotkussa sormivärien jäljiltä. Spontaani toiminta saattoi aiheuttaa myös epävarmuutta, esimerkiksi laululeikin improvisaatio aiheutti epävarmuutta millä sanoilla tulisi laulaa.

11.) Suunnitteluun ja järjestelyyn liittyvä toiminta vaikutti soveltuvuutta edistäen tilan järjestämisenä etukäteen tarkoituksen mukaiseksi toiminnalle siten, että turhat virikkeet piilotettiin, Tavutanssi-toiminta houkutteli kokeilemaan ja tarvikkeet olisivat ulottuvilla. Kaikki valmistautuminen ja suunnittelu edesauttoivat ryhmän toteuttamista. Mutta tilan järjestelyihin ja pysähtymiselle ennen ryhmän alkua olisi saanut varata enemmän aikaa. Lisäksi lasten ja vanhempien vastaanottaminen olisi täytynyt suunnitella tarkemmin. Muoviautojen käyttöä olisi voinut kokeilla paremmin, sillä niitä ei huomattu niin kovaaäänisiksi kuin ne olivat suunnitteluvaiheissa.

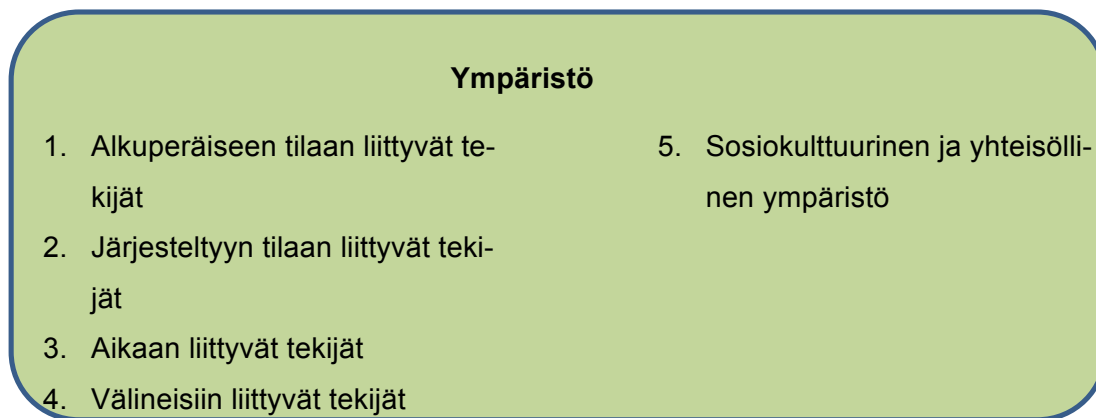
Luokittelimme Tavutanssi-toimintojen mukaan tarinat, laululeikit, Tavutanssin liittyvät leikit ja kiirrustelun omiksi toimintakokonaisuuksikseen, jotta voitaisiin tarkastella niiden toimintojen erityispiirteitä. **12.) Tavutanssi-tarinan lukeminen ja kuuntelun** positiivinen tekijä oli, että tarinat selvästi kiinnostivat lapsia. Ensimmäisen tarinan lapset kuuntelivat tarkkaavaisesti, seuraavassa keskittyminen jo herpaantui ja lopetustarinaa (joka tosin oli oma keksimämme) osa lapsista ei meinannut jaksaa kuunnella. **13.) Tavutanssiin liittyvät leikit** autoleikki ja tavarantunnusteluleikki saivat lapset selvästi innostumaan. Leikki synnytti keskustelua, ideoita ja aistielämyksiä. Huonona puolena oli, että autoleikki oli meluisaa (johtui ko. autoista) ja ratojen jakamisesta tuli kinaa. Oman vuoron odottaminen tavarantunnusteluleikissä oli haastavaa, eikä muiden suoritus lei-

kissä jaksanut kiinnostaa. **14.) Laululeikkien harjoitteluun** lapset lähtivät melko vai-
susti. Positiivisena puolena esiintyy, että yksi lapsi osallistui laulamiseen, negatiivisena
että muut eivät osallistuneet. Seisoaltaan harjoiteltaessa lapset lähtivät tekemään liik-
keitä enemmän. Laululeikin muokkaaminen lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan
innosti lapsia toimintaan. Ohjaajien epävarmuus laulun sanojen suhteen ei edesautta-
nut toimintaa. Lapset eivät jaksaneet keskittyä kunnolla ohjattuihin liikkeisiin. Istualtaan
harjoiteltaessa lapset eivät jaksaneet istua aloillaan. **15.) Kiirrustelussa** lapset innos-
tuivat materiaaleista: erivärisistä sormiväreistä ja taulutusseistä. He olivat hyvin kiin-
nostuneita välineiden kokeilusta ja innostuivat piirtelemään ja maalaamaan myös omi-
aan. Lapsia kiinnosti enemmän maalaaminen kuin kiirrustelu ohjeiden mukaan. Vuoron
odottaminen ja muiden valmistumisen odottaminen oli haastavaa ja synnytti vaarallisia-
kin leikkejä. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua muiden töiden katselemisesta. Tussitau-
luille kurkottaminen aiheutti joillakin lapsilla vaaratilanteita. Joillekin lapsille tuli myös
kinaa tusseista. Huomionarvoisena seikkana, joka ei vähennä kiirrustelun merkitystä
Tavutanssin tavoitteiden saavuttamisessa, mainittakoon välineiden joutuminen kovalla
koetukselle ja sormivärien aiheuttavan kunnan sotkun.

Sotkun lisäksi toimintamme aiheutti välillä **16.) hallitsematonta meteliä**. Muoviautoista
lähti erittäin kova meteli. Rummuilla ja autoilla leikkiminen houkutteli lapsia silloinkin,
kun niitä ei olisi kuulunut käyttää. Pidempään jatkuvana meteliä ei voi pitää Tavutans-
sin soveltuvuutta lisäävänä tekijänä. **17.) Ryhmän päättämisessä** soveltuvuutta edis-
tävinä tekijöinä suurin osa lapsista kiinnostui loppusadusta, jokainen lapsi pyrittiin hy-
västelemään henkilökohtaisesti ja lopussa myös vanhempien kanssa keskusteltiin ja
heidän kysymyksiinsä vastattiin. Ryhmän päättämisessä heikkoa oli, että eräs lapsi oli
niin väsynyt, ettei kyennyt osallistumaan ryhmän yhteiseen lopetukseen. Yksi lapsi yritti
siirtymävaiheessa karata ja eräs oli niin kiinnostunut avohyllyjen esineistä, että ei malt-
tanut kuunnella tarinaa istualtaan. Kerrottaessa ryhmäkerran tulevan päätökseen, lap-
set säntäsivät ulos ennen rauhallista hyvästelyä.

4.4.2 Ympäristöön liittyviä soveltuvuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä

Löysimme ympäristö –teeman alta edellisessä kappaleessa (4.2.1) kuvailtuja ana-
lyysimenetelmiä käyttäen seuraavia asiakokonaisuuksia (Liite 6).



Kuvio 4. Ympäristö –teeman sisältämät alateemaryhmät.

1.) Alkuperäiseen tilaan liittyvät tekijät, jotka tukivat ryhmäkerrassamme havainnoituina Tavutanssin soveltuvuutta harrastus- ja toimintaterapiaryhmissä olivat toimintatilan riittävyys ja runsaus. Tämä tarjosi mahdollisuudet monipuoliseen toimintaan. HERO tarjosi myös jonkin verran jo valmiina olevia toimintavälineitä, esimerkiksi tussitaulut ja tussit. Alkuperäisessä tilassa Tavutanssin soveltuvuutta estivät puolapuut, biljardipöytä, balettipeili verhoineen ja avohyllyjen lelut, jotka houkuttelivat lapsia omiin leikkeihin toimintojen siirtymävaiheissa ja välillä kesken ohjatun toiminnankin. Lisäksi tilan heikko ilmanvaihto vaikeutti toimintaa, vaikkakin erittäin lievissä määrin. **2.) Järjesteltyyn tilaan liittyvät** edistävät tekijät olivat tilan järjestäminen tarkoituksenmukaiseksi toimintaa varten ja tarkoitettuun toimintaan houkuttelevaksi turhat virikkeet häivyttäen sekä lisäksi tarvikkeiden järjestäminen käden ulottuville. Suurin osa tarvikkeista oli käden ulottuvilla ja toimintaan houkuttelevat välineet vetosivat lapsiin. Toimintaan houkuttelevat välineet vetosivat lapsiin jopa niin hyvin, että heidän oli vaikea pysytellä poissa niiden luota (erityisesti rummut ja autot). Lapset löysivät myös lakanoiden taakse piilotetut avohyllyjen lelut ja pelit. Joitakin tarvikkeita (käsipaperit) unohtui järjestää valmiiksi esille. **3.) Aikaan liittyvä tekijä**, joka edesauttoi soveltuvuutta, oli Tavutanssi-ryhmän käytettävissä oleva runsas ja riittävä aika (90 minuuttia). Haittaaviin tekijöihin kuului Tavutanssi-ryhmän sijoittuminen arkiseen alkuihintaan, jolloin päivä muodostui pitkäksi erityisesti suoraan päiväkodista tuleville lapsille, mutta myös pienille koululaisille. 90 minuuttia pitkä Tavutanssi-kerta tuntui liian pitkältä lasten keskittymisen kapasiteettiin nähden. Järjestelystä ennen ryhmäkerran alkua tuli kiireistä viime hetken muutosten, lasten varhaisen toimintatilaan saapumisen ja liian vähäisen järjestelyyn varatun ajan vuoksi. **4.) Välineisiin liittyvät tekijät**. Erilaisia Tavutanssi-välineitä oli käytössä monipuolisesti. Välineet kiinnostivat lapsia ja innostivat toiminnan pariin. Toisaalta, toimintavälineet houkuttelivat lapsia toiminnan pariin niin paljon, että heidän oli vaikea jättää

niitä (autot ja rummut), kun ohjattiin muuta toimintaa. Muoviautoista lähti kova meteli. Käsipaperit unohtui asetella valmiiksi kiirrustelutoiminnan ääreen. Autoradoista ja tuseista tuli joillakin ryhmäläisillä kinaa. Neutraalisti soveltuvuuteen vaikuttava tekijä, joka kuitenkin näyttäytyi merkittävänä Tavutanssi-ryhmän suunnittelun kannalta oli, että sormivärien kanssa sai olla tarkkana, etteivät ne leviä seiniin tai lattioihin ja niiden siivoaminen vei aikaa ja vaati paljon avustamista. **5.) Sosiokulttuurisessa ja yhteisöllisessä ympäristössä** tukevinä tekijöinä näyttäytyivät yhteistyön ja keskustelun toteuttaminen vanhempien kanssa. Yhteisten sääntöjen luonti ja olemassaolo voitiin nähdä soveltuvuutta vahvistavana. Koimme yllätyksenä tiedonsaannin kahdesta uudesta ilmoittautuneesta tuntia ennen ryhmän alkua.

4.4.3 Ryhmän jäseniin liittyviä edistäviä ja estäviä tekijöitä

Ryhmän jäseniin liittyvien Tavutanssin soveltuvuutta harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä edistävien tai estävien tekijöiden arvottaminen olisi ollut epämielikästä ja epäloogista, sillä Tavutanssi ryhmä oli luotu juuri näitä ryhmän jäseniä varten. Tämän analyysin osan voidaan kuitenkin nähdä kertovan ryhmän jäsenistä nousevia (vahvasti toimintaan sidoksissa olevia) asioita, joista voidaan mahdollisesti oppia millaiset ryhmäkoonpanot ovat Tavutanssin soveltuvuuden kannalta hyödyllisiä, millaiset erilaiset oppijat voivat hyötyä parhaiten Tavutanssista ja keitä se ei välttämättä hyödytä. Onko jotain edellytyksiä sille, että voi osallistua Tavutanssi-ryhmään, täytyykö olla joitain perusvalmiuksia? Entä millaisista asioista pienet kohderyhmäläiset olivat kiinnostuneita? Ryhmän jäsenet –teeman alle muodostamamme asiakokonaisuudet ovat saaneet aineistolähtöisyyden lisäksi suurelta osin teemansa Borgin ja Bručen ryhmän jäseniin liittyvästä teoriasta (Liite 7).

Ryhmän jäsenet

- | | |
|--|---|
| 1. Tavat | 7. Sosiaaliset taidot |
| 2. Mielenkiinnonkohteet | 8. Keskittymiskyky |
| 3. Energiataso | 9. Henkilökohtaisen tuen tarve |
| 4. Kyky käsitellä informaatiota | 10. Kyky käyttää työvälineitä |
| 5. Kyky asettaa henkilökohtaiset rajat | 11. Motoriset taidot tehtävistä suoriutumiseksi |
| 6. Kyky kestää epämukavuutta | |

Kuvio 5. Ryhmän jäsenet –teeman sisältämät alateemaryhmät.

1.) Tavat. Lapset olivat keskustelevia. He uskalsivat kertoa ajatuksiaan, toiveitaan ja ideoitaan. Muutamista lapsista huomasin jo ensimmäisellä ryhmäkerralla, että he osaa- vat pitää puoliaan. Osa lapsista ujosteli ensin, mutta rohkeni silti tulla mukaan. Lapset olivat kiinnostuneita kuulemaan mitä Tavutanssi-ryhmässä tehdään ja ketä oli paikalla. Nämä tekijät tukivat Tavutanssin soveltuvuutta edistäen sen tavoitteen saavuttamista. Tavutanssin tavoitteita hankaloitti lasten keskinäinen kinaaminen. Ohjaamisen kannalta oli hankalaa, että eräs lapsi ei kertonut nimeään (kaksi lasta jätti saapumatta, joten emme tiedäneet mikä kolmesta vaihtoehdosta oli ko. lapsen nimi). Muut lapset rohkaisi- vat häntä kertomaan nimensä hieman liian reipasotteisesti jalkoihin taputellen. Myös lasten ja vanhempien saapuminen hyvissä ajoin etukäteen toimitilaamme aiheutti kiiret- tä järjestelyissä. Ohjaajilla ei ollut avainta toimitilan oveen, joten ovea jouduttiin pitä- mään auki. **2.) Mielenkiinnonkohteet.** Tavutanssin soveltuvuutta harrastus- ja kuntou- tusryhmissä edistäviä tekijöitä oli lasten kiinnostuneisuus siitä mitä Tavutanssissa tul- taisiin tekemään ja ketä oli paikalla. Tavutanssi-tarina kiinnosti lapsia ja laululeikit kiin- nostivat jonkin verran lapsia. Tavutanssiin liittyvät välineet ja leikit kiinnostivat lapsia erittäin paljon. Sormiväreillä kierrustelu kiinnosti lapsia paljon, omien kuvioden maa- laaminen tai piirtely erittäin paljon. Haittaaviin tekijöihin kuului, että Tavutanssi-välineet ja tilassa olevat puolapuut, biljardipöytä, balettipeili verhoineen ja avohyllyjen tavarat kiinnostivat lapsia keskittymistä häiritsevän paljon. Välillä tästä mielenkiinnosta aiheutui vaaratilanteitakin. Istuinalustat kiinnostivat lapsia, niin paljon että se häiritsi keskitty- mistä. Laululeikkien harjoittelu ei puolestaan kiinnostanut ryhmää juurikaan. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua toistensa kierrustelutöistä, vaan kiinnostuivat vapaasta leikis- tä tilassa.

3.) Energiatasoon liittyvä positiivinen huomio oli, että lapset pystyivät rauhoittamaan itsensä keskittymään hyvin erityisesti Tavutanssi-kerran alkupuolella. Vaikka lapset olivat villiintyneitä juostessaan ympäriinsä ennen Tavutanssi-kerran alkua, he pystyivät rauhoittumaan työpajan alkuun. Siirtymätilanteissa tehtävästä toiseen ja ryhmäkerran loppua kohden lasten levottomuus kuitenkin kasvoi väsyneen yliaktiiviseksi. **4.) Kyky käsitellä informaatiota.** Lapset pystyivät ottamaan vastaan ohjeita ja toimimaan an- nettujen tehtävien mukaisesti erityisesti ryhmäkerran alkupuolella. Lapset eivät aina malttaneet kuulla ohjeita toimintaan ennen sen aloittamista. Välillä lasten oli vaikea noudattaa annettuja ohjeita. **5.) Kyky asettaa henkilökohtaiset rajat.** Lapset osasivat huolehtia rajoistaan esittämällä toiveitaan ja moni osoitti osaavansa puolustaa itseään sanoin. Joillekin lapsille oli vaikeaa hahmottaa toisten lasten tai ryhmän ohjaajien hen- kilökohtaisia rajoja: millainen fyysinen kontakti on miellyttävää ja millainen epämiellyt-

tävää. Jotkut lapset puolustivat rajojaan tönien. **6.) Kyky kestää epämukavuutta.** Lapset osoittivat kykyä kestää epämukavuutta, esimerkiksi pojat suostuivat pesemään käntensä tyttöjen vessassa, vaikka eivät pitäneet siitä. Sormensa leikissä satuttanut lapsi osoitti kykyä rauhoittua saadessaan ohjaajan lohdutusta. Lapsi joka kauhisteli, että sormet täytyy sotkea väriin, uskalsi ylittää epämukavuuskynnyksensä ja nautti toiminnasta. Hankalaa oli, että lapset eivät jaksaneet istua laululeikin aikana aloillaan. Autoratojen jakamisesta tuli parilla lapsella kinaa, sormensa satuttanut lapsi huusi ja ryhmän lopussa tapahtui pari karkaamisyritystä.

7.) **Sosiaaliset taidot.** Lapset osallistuivat rohkeasti. Alkuun ujostelevatkin uskalsivat osallistua. Osa lapsista tarvitsi aluksi vanhemman läsnäoloa tilassa. Lapset esittivät avoimesti toiveitaan, ajatuksiaan ja ideoitaan. Lapset keskustelivat spontaanisti keskenään ja ohjaajien kanssa. Lapset osoittivat kiintymystä. Sormensa satuttanut lapsi kykeni ottamaan lohdutusta vastaan. Jotkut lapset saattoivat osoittaa empatiaansa tavalla, joka oli sen kohteelle epämiellyttävää. Jotkut lapset kinastelivat välineistä. Vuoron antaminen oli ryhmän jäsenille haastavaa. Ryhmän aikana tuli kaksi karkaamisyritystä. Eräs lapsi kieltäytyi kehotettaessa pois vaarallisesta tavasta seistä nojatuolilla. **8.) Keskittymiskyky** Lapset jaksoivat keskittyä ryhmän alkupuolen hienosti. He osallistuivat pääsääntöisesti kaikkiin ohjattuihin toimintoihin. Lapset pystyivät hillitsemään kiinnostuksensa leikkiautoja kohtaan ohjaajan auttaessa. Toisaalta lasten keskittyminen häiriintyi helposti kiinnostuksen kohdistuessa ympäristön esineisiin ja mahdollisuuksiin. Lapset eivät jaksaneet laululeikeissä ja kierrustelussa keskittyä kunnolla ohjattuihin liikkeisiin. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua toistensa töiden katsomisesta. Viimeistä Tavutanssi-tarinaa lapset eivät meinanneet jaksaa kuunnella. Lapset vaikuttivat väsyneiltä Tavutanssi-ryhmän loppua kohden. Tapahtui kaksi karkaamisyritystä ja yksi lapsi ei malttanut istua lopputarinaa kuunnellessaan. Lapset säntäsivät ulos ennen kuin oli ehditty hyvästellä, ohjaajan kertoessa, että ryhmäkerta tulee loppuun. **9.) Henkilökohtaisen tuen tarve.** Kaikki ryhmän jäsenet, jotka tarvitsivat henkilökohtaista tukea tehtävän suorittamiseen tai emotionaalista tukea (esim. rohkaisua, lohdutusta) pystyivät ottamaan tuen vastaan. Lapset tarvitsivat henkilökohtaista tukea tai ohjaamista tehtävästä suoriutumiseksi ja niiden loppuunsaattamiseksi ja tilanteiden pysymiseksi turvallisena melko paljon. Eräs lapsi kieltäytyi kehotettaessa pois vaarallisesta tavasta seistä nojatuolilla. **11.) Kyky käyttää työvälineitä.** Lapset kykenivät käyttämään työvälineitä tarkoitettuun toimintaan. Mutta he paukuttivat muoviautoja lattiaan. Taulutussit olivat kovalla koetuksella neuvoista huolimatta. **12.) Motoriset taidot tehtävästä suoriutumiseksi.** Lasten motoriset kyvyt riittivät tehtävistä suoriutumiseen, osa tarvitsi lapsista tarvitsi joissakin tehtävissä apua (esimerkiksi kierrustelussa tai käsien pesemisessä

sormiväreistä). Osa lapsista tarvitsi paljon henkilökohtaista apua käsien pesemiseksi sormiväreistä ja kiirrustelun toteuttamiseksi.

4.4.4 Ohjaajiin liittyviä edistäviä ja estäviä tekijöitä

Löysimme ohjaajat –teeman alta seuraavia asiakokonaisuuksia (Liite 8).

Ohjaajat	
1. Tilan valmistelu	7. Ohjaajan energiataso
2. Suunnittelu ja organisointi	8. Huomion kiinnittäminen oleelliseen
3. Soveltaminen	9. Turvallisuudesta huolehtiminen
4. Vanhempien kohtaaminen	10. Strukturointi
5. Lasten kohtaaminen	
6. Unohtaminen	

Kuvio 6. Ohjaajat –teeman sisältämät alateemaryhmät.

1.) Tilan valmistelu. Tilan etukäteen järjestely siten, että se mahdollisti keskittymään oleelliseen: turhien virikkeiden piilottaminen ja tarvikkeiden asettaminen ulottuville vaikuttivat Tavutanssin soveltuvuutta edistävästi. Estävästi vaikuttivat jumppamattojen käyttö istuinalustana, sillä ne inspiroivat lapset leikkimään ja häiritsivät keskittymistä. Lasten oli myös vaikea pysytellä erossa toiminnasta kiinnostumiseksi esille jätetyistä pikkuautoista ja rummuista. **2.) Suunnittelu ja organisointi.** Kaikesta suunnittelusta ja valmistautumisesta oli apua ryhmän toteutuksessa. Tosin järjestelyihin olisi tullut varata enemmän aikaa, silloin olisi ollut aikaa myös pysähtymiselle ennen ryhmän alkua. Joidenkin välineiden käyttö olisi voinut olla paremmin hallinnassa (laulujen sanat, cd-soittimen käyttö, leikkiautojen kovaäänisyys). Ohjeiden antamisen olisi voinut lopetuksessa ja sormivärein kiirrustelussa suunnitella paremmin: lapset ryhtyivät toimimaan ennen kuin ohjeita ehdittiin antaa loppuun asti

3.) Soveltaminen. Sovellettaessa toimintaa ympäristön muutosten pohjalta tai lapsilähteisesti (esim. välineiden järjestäminen seitsemälle viiden sijaan tai laululeikin muokkaaminen spontaanisti lasten kiinnostuksenkohteiden mukaan) tulokset olivat pääsääntöisesti positiivisia tai neutraaleita. Toiminnan soveltamisen syinä olivat muuttuvat tekijät fyysisessä ympäristössä tai ajallisessa ympäristössä, ryhmäläisten kiinnostuminen,

keskittymiskyky, ryhmän tunteiden tarkastelu ja aistiminen ja ryhmän tarpeiden tunnistaminen. Lasten ennättäessä lähteä ryhmästä ennen hyvästelyä, ohjaajat kävivät hyvästelemässä heidät henkilökohtaisesti keskustellen samalla vanhempien kanssa. Viime hetkessä tullut tieto uusista ryhmän jäsenistä toi haastetta ryhmän valmisteluun. Lasten ja vanhempien tuleminen ryhmän toteuttamistiloihin hyvissä ajoin ennen ryhmän alkamista oli haasteellista. Soveltaminen laululeikissä toi epävarmuutta laulun sanoihin. **4.) Vanhempien kohtaaminen.** Keskustelu, yhteistyö ja molemminpuolinen tiedonjakaminen edesauttoivat toimintaa. Epäjärjestelmällisen vastaanoton voidaan nähdä haitanneen soveltuvuutta. **5.) Lasten kohtaaminen.** Emotionaalinen tuki (esim. rohkaiseminen ja lohduttaminen), huomioiminen yksilönä (esim. mieltymysten ja mielihiteiden huomioonottaminen), henkilökohtainen ohjaaminen, kontaktin luominen erityisesti alussa ja lopussa sekä ryhmän jäseniä kunnioittava ohjaamisen tapa vahvistivat soveltuvuutta. Puutteellinen tieto lapsen erityistarpeista/tavoista, lasten keskittymiskyvyn ylittävä toiminta, epäjärjestelmällinen vastaanottaminen ja lopetus haittasivat toiminnan soveltuvuutta. **6.) Unohtaminen.** Positiivista unohteluun liittyen oli ainoastaan ohjaajien korjausyritykset unohtelun tiimoilta. Unohtaminen palata lapsen esiin nostamaan aiheeseen ja välineen unohtaminen hankaloittivat Tavutanssin soveltuvuutta. **7.) Ohjaajan energiataso.** Koska huomio kiinnittyi vain yhdessä negatiivisessa kohtaa ohjaajan energiatasoon, voidaan sen todeta olevan pääosin edistävää.

8.) Huomion kiinnittäminen oleelliseen. Lapsen auttaminen siirtymään ja pysymään tehtävän parissa sekä sääntöjen ja ohjeiden tunnistamaan ja muistamaan auttaminen edistivät Tavutanssin soveltuvuutta. Liian epäselvästi esiin tuodut ohjeet ja säännöt hankaloittivat. **9.)Turvallisuudesta huolehtiminen** tarkoitti sääntöjen kertomista, varoittamista tarvittaessa ja henkilökohtaista ohjaamista tarvittaessa. Nämä näyttäytyivät Tavutanssin soveltuvuutta edistävinä tekijöinä. Liian epäselvästi esille tuodut säännöt ja ohjeet haittasivat soveltuvuutta. **10.) Strukturointi** tarkoitti ryhmäläisten auttamista ymmärtämään missä vaiheessa ollaan ja mitä seuraavaksi tehdään, informoimista seuraavista tehtävistä ja ohjaamista toiminnan pariin sanoin, näyttäen ja tarvittaessa fyysisesti. Nämä edistivät Tavutanssin soveltuvuutta. Liian varhainen ajoitus seuraavaan tehtävään informoinnissa (impulssina ryntäys) esti soveltuvuutta.

5 Johtopäätökset ja hyödynnettävyys

Laadullisen tutkimuksen mukaan olemme käsitelleet Tavutanssi-ryhmäkokeiluamme ainutlaatuisena ja pyrimme huomioimaan tämän myös tulkinnassa (Hirsjärvi ym. 2009: 164). Tässä luvussa tuomme esille keskeisimmät edellä tarkasti esitetyistä tuloksista. Nostamme valitsemamme asiat esille tutkimamme, kokemamme ja terapeuttisen harjoittamme perusteella siten, että se hyödyttää yleisellä tasolla Tavutanssi-ryhmää suunnittelevia. Peilaamme ensimmäisen Tavutanssi-kerran analyysin tuloksia muihin kolmeen ryhmäkertaan, laajentaen näkökulmaamme Tavutanssin soveltuvuus -kysymyksiin.

Pienten erilaisten oppijoiden kanssa työskennellessä on selkeys erittäin tärkeä asia ryhmätoiminnan onnistumiseksi. Selkeyttä voitiin tuoda muokkaamalla fyysisen ympäristön tila ja välineet toimintaa tukevaksi. Keskittymistä hajottavat ärsykkeet tulisi poistaa ja asetella puitteet tarkoitettuun toimintaan kutsuvaksi. Ympäristön muokkaus ja settingin luominen ovat osa toimintaterapeutin ryhmän suunnittelua, johon tuskin voi panostaa liikaa. Toimme ympäristön muokkaustöillä lisää struktuuria tutkitun ryhmäkerran jälkeisiin kertoihin peittelemällä myös salin hyllyt, vetämällä verhot ja penkit puolapuiden eteen, poistamalla häiritsevät istuinaluspatjat ja ottamalla alkurummutukseen vain yhden rummun, joka kiertää piirissä palautuen ohjaajalle. Tavutanssissa näyttäytyi tärkeäksi, että tila mahdollistaa monipuolisen toiminnan. Tämä toteutui ryhmämme kohdalla HEROn puitteissa hyvin. Ryhmätilan toimivuutta olisi lisännyt vielä sen yksinkertaisempi sisustus ja tilan toimiminen erillisenä rauhoitettuna ryhmätyötilana, jossa ei ole läpikulkua tai avointa pääsyä muihin tiloihin. Tämä olisi tuonut lisää rauhaa ja selkeyttä, ja sitä kautta turvallisuutta ryhmään. Myös ryhmätilan oven avaaminen vasta ryhmän alkaessa olisi rauhoittanut ryhmän aloitusta ja säästänyt lasten voimia.

Ryhmämme visuaalisen ympäristön selkeyttä lisättiin ryhmäkerran toimintoja esittävien kuvastruktuurien avulla. Kuvastruktuurit olivat joka ryhmäkerran ajan samat, samassa järjestyksessä ja samalla paikalla seinässä. Tämä toi ryhmäämme turvallisuuden tunnetta pysyvyyden elementin avulla. Ryhmäkerran alussa kerrottiin aina kuvastruktuurin avulla mitä Tavutanssi-kerran aikana tullaan tekemään ja siirryttäessä seuraavaan toimintaan, osoitettiin kuvastruktuurista missä ollaan menossa. Osalle lapsista kuvastrukturi tuntui erittäin tärkeältä. Kuvastruktuurin omakseen ottaneille lapsille, se vaikutti

myös olevan entuudestaan tuttu tapahtumien jäsentämisen tapa. Marieke Coussens (12.9.2012) korosti työssään tehtävien visualisoinnin merkitystä struktuurin tuomiseksi.



Kuva 5. Esimerkkejä struktuurikuvista.

Toimme ryhmäkertoihin lisää selkeyttä myös muokkaamalla ohjaustoimintaa, niin että joka kerta käsiteltäisiin vain yhtä Tavutanssi –teemaa, yhden pääohjaajan opastamana. Työrauhaa, järjestystä ja turvallisuutta ylläpitävien sääntöjen selkeys sekä ohjauksen ja opastuksen ymmärrettävyys näyttäytyivät perustavanlaatuisina tekijöinä toiminnan kannalta. Kertasimme säännöt heti toisen ryhmäkerran alussa. Ohjaajan varmuudella tuotettiin ryhmälle turvallisuuden ja järjestyksen tunnetta, kun taas ohjaajan epävarmuudella voitiin nähdä päinvastaisia vaikutuksia ryhmän jäseniin ja heidän toimintaan motivoitumiseensa.

Merkityksellinen havainto ajallisiin tekijöihin liittyen oli Tavutanssi-ryhmän liiallinen pituus (90 minuuttia). Lapset vaikuttivat selvästi väsyvän ryhmäkerran loppua kohden. Emme voineet muuttaa ennalta sovittua ryhmän aikaa, mutta loimme jo toiselle Tavutanssi-kerralle puoliväliin ryhmää lepotaun. Järjestimme sohvaryhmistä lepotilan ja toimme kuultavia kankaita peitoksi. Lisäksi järjestimme lepotauon ajaksi pienen eisokeripitoisen tarjoilun, sillä useat lapset olivat myös nälkäisiä tai janoisia ryhmän loppua kohden. Lepotauon aikana lapsia kannustettiin rauhoittumaan - sai piirtää (ajatus piirtämisestä lapsilähtöisesti) tai keskustella – mikä kutakin auttoi rauhoittumaan. Huomasimme jo toisella ryhmäkerralla lepotauon merkityksen lasten keskittymään jaksamiselle. Silti uskomme, että parempi tulos olisi saatu lyhyemmällä ryhmäkerralla. Toinen ajallisiin tekijöihin liittyvä huomio oli ryhmän sijoittuminen arkiseen alkuiltaan. Osalla lapsista oli takanaan koulupäivä, osa tuli suoraan päiväkodista, jolloin heidän päivänsä tuli todella pitkäksi. Eräs lapsi tuli lähes joka kerta ryhmään selvästi liian väsyneenä ollakseen ryhmässä. Tavutanssi-ryhmä ei palvele alhaisessa vireystilassa olevaa lasta,

vaan pahimmillaan väsynyt lapsi saa negatiivisia oppimisen kokemuksia ja häiritsee muiden oppimista. Pohdimme välillä millaiseksi ryhmä olisi muodostunut, jos se olisi toteutunut vaikkapa viikonloppuna. Ajankohta olisi saattanut olla toimintaan paremmin sopiva.



Kuva 6. Paikka levolle.

Emotionaalinen tukeminen oli struktuurin lisäksi keskeinen asia lapsen auttamisessa keskittymään ja kokemaan olonsa turvalliseksi ja tärkeäksi osaksi ryhmää. Pyrimme hyödyntämään terapeuttisen toimintaryhmän ohjaajan strategioita ja toteuttamaan ystävällistä, kunnioittavaa ja kannustavaa vuorovaikutustapaa. Emotionaaliseen tukemiseen kuului rohkaiseminen ja lohduttaminen, lasten kohtaaminen ja huomiointi yksilöinä. Lasten ideoiden, ajatusten ja tarpeiden kuuleminen ja vastaanottaminen lapsilähtöisellä tavalla on osa toimintaterapian asiakaslähtöisyyttä ja vahvistaa leikkimielisyyden toteutumista. Tällöin kyky joustaa suunnitellusta ja toiminnan soveltaminen näyttäytyy merkittävänä. Spontaanien ideoiden toteuttamisessa täytyy kuitenkin huomioida kokonaisuudessaan fokuksen säilyminen oleellisessa. Terapiasuhteessa ja ryhmän toiminnassa aloituksen ja lopetuksen kontakti on erityisen tärkeää. Organisoimme ryhmien aloitusta ja lopetusta toimivammaksi tuomalla niihin selkeyttä ja asettamalla ne vastaamaan paremmin lasten tarpeita. Pidimme ryhmän alut napakoina ja hyödynsimme lopetuksessa luomaamme lepotilaa. Lisäksi huolehdimme lasten hyvästelemisestä. Yhteistyö vanhempien kanssa oli myös erittäin tärkeää lasten tukemisen ja ryhmän toimivuuden kannalta. Jotkut lapset hyötyivät vanhemman läsnäolosta myös ryhmän aikana. Avoimuus ja tiedon kulkeminen ohjaajien ja vanhempien välillä oli merkityksellistä. Vanhempien kautta saatiin tietoa muun muassa lapsille sopivasta vuorovaikutuk-

sen tavoista. Lapset kiintymyksenosoitukset ohjaajia kohtaan ryhmän aikana kertoivat heidän turvallisuuskokemuksistaan.

Millaisena itse Tavutanssi –toiminnot näyttäytyivät ryhmässämme? Analyysin tulosten ja seuraavien ryhmäkertojen aikana havaitsemamme perusteella Tavutanssi –tarinat näyttäytyivät lapsille kiinnostavina. Tavutanssi –leikeistä lapset olivat erittäin innostuneita, jolloin struktuurista ja turvallisuudesta huolehtiminen nousi lasten energiatason kohotessa erityisen tärkeäksi. Kiirrustelu oli lapsiin vetoavaa, mutta heidän oli vaikea seurata kiirrusteluohjeita. Tähän, samoin kuin laululeikkeihin osallistumiseen, auttaisi mahdollisesti harjoittelu, neljän kerran ryhmä on vielä kovin lyhyt. Ensimmäisen ryhmäkerran analyysin perusteella laululeikkeihin osallistuminen ei näyttäytynyt kovin vetoimaisena, mutta kuitenkin myöhemmillä kerroilla lapset lähtivät paremmin mukaan ja saattoivat jo ryhmään tullessaan hyrällä Tavutanssi-lauluja. Uusien laulujen ja asioiden opettelu vie aikaa. HEROn kuntoutusohjaaja Petra Paananen osallistui yhteen ryhmäkertaamme Tavutanssi-toimintaan tutustuakseen. Hän korosti toistamisen merkitystä erilaisten oppijoiden ryhmissä. Myös haastattelemamme toimintaterapeutti Marieke Coussens (12.9.2012) korosti toiston merkitystä, erityisesti Tavutanssi-liikkeiden vaikutavuuden kannalta. Hän muistutti, kuinka toisto täytyy tehdä aina uudella hausalla tavalla tai eri välineillä lasten mielenkiinnon säilymiseksi. Tavutanssin välineiden ja toimintojen värikkyyttä ja innostavuutta voidaankin pitää menetelmän vahvuutena.

Millaisille lapsille Tavutanssi sitten sopii? Se sopii lapsille, jotka ovat kiinnostuneita tarinoista, lauluista, kiirrustelusta, Tavutanssi-leikeistä – eli Tavutanssin sisältämistä toiminnoista. Kuten kaikissa terapeuttisissa toimintaryhmissä, myös Tavutanssi-ryhmissä oleellisinta on ryhmän jäsenen motivaatio ja haasteiden sopivuus kehitykselliseen tasoon nähden. Motivaatiota kohottaa se, että lapset tietävät miksi ovat ryhmässä. Marieke Coussens (12.9.2012) kertoi kokoavansa Tavutanssi-ryhmissä lasten kanssa kiirrustelutöistä kansiot, jotta he voivat toimintaterapiaprosessin aikana seurata edistymistään.

Tavutanssin vahvana puolena ilmeni sen leikkisyys, joka sinänsä vastaa lasten kehitystehtävän tarpeeseen leikkiä. Kuitenkin on huomioitava, että Tavutanssi on samalla myös täyttä työtä, joka vaatii energiaa ja keskittymistä. Tavutanssi-ryhmämme lapset olivat vielä melko pieniä; koulumaailma oli heille vierasta tai melko uutta ja vapaan leikin sallivampi päiväkotimaailma tuttua. Tavutanssi-ryhmään osallistuminen vaatii jonkin verran keskittymisen ja ryhmätyön taitoja, vaikka molempia taitoja voi myös oppia lisää

ryhmän aikana. Marieke Coussens (12.9.2012) painotti haastattelussamme kuitenkin, kuinka Tavutanssi ei ole paras mahdollinen menetelmä ryhmätyötaitojen harjoitteluun, sillä sen tavoitteet ovat muualla. Toiminnan ja oppimisen mahdollistavaa ryhmäkoko on harkittava aina yksilöllisesti. Sopivan ryhmäkoon löytämisessä on huomioitava ohjaamisen riittävyys. Jos henkilökohtaista tukea tarvitsevia on paljon, myös avustajia tarvitaan riittävästi.

Yhteenvedona edellisestä voidaan sanoa, että Tavutanssi vastasi lasten kehitysvaiheeseen leikinomaisuudellaan. Tavutanssin vetoavuus näyttäytyi materiaalien, tarinoiden, leikkien ja kiirrustelun vastaavuutena lasten kiinnostuksen kohteisiin. Laulut, laululeikit ja kiirrusteluohjeet olivat kiinnostumisen tai keskittymisen kannalta haastavia seurata. Tärkeänä näyttäytyikin ympäristön muokkaaminen keskittymistä ja toimintaa tukevaksi sekä vireystilan kannalta sopiva ajankohta ja kesto ryhmäkerralle. Ohjaamisessa kannatti huomioida lapsilähtöisyys, toiminnan soveltaminen optimaaliseksi haasteelliseksi, ohjaamisen strukturointi selkeäksi sekä leikkimielisyys. Ryhmä vaatii lapselta jonkin verran kouluvalmiuksia ja ryhmätyötaitoja.

Kehittämistyön lähestymistapana, tapaustutkimuksen tehtävänä on tuottaa kehittämissuhteita ja -ideoita. (Ojasalo ym. 2009: 28, 52-57.) Kehittämissuhteissa syntyneiden tulosten tulisi olla hyödynnettävissä ja tutkimustulosten yleistettävissä ja levitettävissä käytännön toimintaan (Toikko – Rantanen 2009: 125). Yhteistyökumppanit kokivat Tavutanssi-menetelmän soveltuvan HEROn toimintaan hyvin, sillä erilaisten erilaista oppijaa tukevien ja kuntouttavaa toimintaa tarjoavien harrastustoimintojen tarjoaminen on yksi HEROn perustehtävistä. Uuteen menetelmään tutustumalla HERO on voinut vastata asiakkaiden toiveeseen ryhmätoiminnan lisätarjonnasta ja on siis kokenut hyötynensä yhteisestä kehittämissuhteesta. Kalliokosken (22.10.2012) ja Paanasen (24.10.2012) mielestä Tavutanssi-projekti, sekä ryhmä että luennot, on nivoutunut hyvin HEROn toimintastrategiaan sekä vastaa harrastustoiminnan ideologiaa. (Kalliokoski 22.10.2012; Paananen 24.10.2012.)

Tavutanssi-yleisöluennollamme ja workshopissa osallistujat kiinnostuivat menetelmästä ja Tavutanssi-kirjallisuudesta. He tiedustelivat mistä materiaalia voidaan hankkia. Koska HERO julkaisee ja levittää materiaalia, voi Tavutanssi-kirjallisuus olla joskus osana heidän valikoimaansa. Tavutanssi-ryhmiä suunnittelevat ja toteuttavat voivat hyödyntää myös tutkimusraporttimme teoreettista tietoa ja tutkimuksellisen osuuden tuloksia työssään esimerkiksi Tavutanssi-ryhmän toteutustilan muokkaamisessa tai ohjaamisen

strategioissa. Raporttimme sisältää myös kirjallisuusluettelon (Liite 9), jota Tavutanssista kiinnostuneet voivat hyödyntää.



Kuva 7. Workshop –kierrustelua.

6 Kehittämistyön julkistaminen eri muodoissa

Prosessin viimeisenä vaiheena on kehittämistyön julkistaminen eri muodoissa. Kehittämistyön julkaiseminen sisältää meidän projektissamme kirjallisen raportin, workshop-muotoisen luennon, Tavutanssin esittelyn Erilaisen oppimisen hulluilla päivillä, artikkelin Luksitko -lehdessä sekä oman työn esittämisen opinnäytetyöseminaarissa.

Ojasalon ym. (2009) mukaan keskeinen osa kehittämistyön tutkimuksellisuudesta ilmenee kehittämistä eteenpäin vievistä ja sitä kuvaavista julkaisuista. Julkaisuiden kohteena tulee ajatella käytännön yhteisöjä, jotka saavat tietoa projektin kokemuksista. (Ojasalo y. 2009: 46) Kirjallista raporttia kirjoittaessamme olemme ajatelleet sen kohdeyleisöä, joita voisivat olla lasten parissa työskentelevät toimintaterapeutit sekä kasvatus- ja opetusalan ammattilaiset, jotka voisivat hyödyntää menetelmää omassa työssään lasten parissa.

Tulosten julkaiseminen voidaan tehdä myös koulutuksen muodossa edistäen tuotteen tunnettavuutta. Koulutus ei vielä yksistään varmista uuden toimintatavan levittämistä vaan tarvitaan palvelun tai tuotteen loppukäyttäjien sitouttamista pidempiin sosiaalisiin prosesseihin. Sitouttamista voidaan varmistaa esimerkiksi koulutusjaksoilla ja konsultatiivisilla workshop-tapaamisilla. (Toikko – Rantanen 2009: 63) Koska tavoitteenamme on tehdä HEROn kautta tunnetuksi toimintaterapian mahdollisuuksia kasvatus- ja opetustyön kentällä, järjestimme HEROn kanssa yhteistyössä workshop-muotoisen Tavutanssi- luennon HEROn tiloissa. Tilaisuuden ajankohta oli 19.9.2012 ja se oli avoin kaikille. Luennosta oli ilmoitus Erilaisten oppijoiden liiton Luksitko -jäsenlehdessä ja HEROn sähköisissä julkaisuissa. Tilaisuus oli kahden tunnin mittainen ja se koostui luennosta ja Tavutanssi-pajasta, tilaa oli myös vapaalle keskustelulle ja kysymyksille. Osallistujina luento oli kymmenisen kasvatus- ja opetusalan ammattilaista. Osallistujat olivat kiinnostuneita menetelmästä ja kyselivät menetelmäkirjojen saatavuudesta ja mahdollisesta suomennoksesta.

Menetelmän käyttäjiltä voidaan kerätä tietoa tuotteen toimivuudesta ja heidän kanssaan voidaan jatkaa tuotteen kehittämistä. Tällöin käyttäjille annetaan mahdollisuus sitoutua tuotteen jatkokehittämiseen ja heistä muodostuu samalla myös entistä potentiaalisempia jatkotilaajia. Tässä mielessä julkaiseminen on yhtä osallistava prosessi kuin itse kehittämistyö”. (Toikko – Rantanen 2009: 63)



Kuva 8. Workshop taidetta.

Erilaisten oppijoiden liitto järjestää joka vuosi Erilaisen oppimisen hullut päivät HEROn toimitiloissa. Tänä vuonna tapahtuma oli 2.10.2012 ja tapahtuman tämänkertaisena teemana oli taide, kulttuuri, liikunta ja oppiminen. Teeman ollessa juuri meidän projektiimme sopiva pyydettiin myös meitä esiintymään kyseisessä tapahtumassa. Esityksemme oli 40 minuutin mittainen ja se koostui PowerPoint esityksestä, Write Dance -videosta sekä toiminnallisesta osuudesta, jolloin myös katsojat pääsivät mukaan kokeilemaan pientä osaa Tavutanssista. Myös tämän tilaisuuden jälkeen löytyi kasvatus- ja opetusalan ammattilaisia, jotka olisivat kiinnostuneita kokeilemaan ja käyttämään Tavutanssia työelämässä.

Olemme kirjoittaneet artikkelin Tavutanssista Luksitko-lehteen, numeroon 1/2012. Lehti on Erilaisten oppijoiden liiton jäsenlehti, joka on moniammatillinen aikakauslehti oppimisvaikeuksista ja erilaisesta oppijuudesta. Lehti ilmestyy kahdesti vuodessa. Artikkelit löytyy kokonaisuudessaan liitteistä (Liite 1). Kyseisen numeron aiheena oli äidinkieli ja aiheen sopiessa juuri meidän opinnäytetyöhön, meiltä pyydettiin artikkelia kyseiseen lehteen. Näillä erilaisilla julkaisuilla olemme saaneet Tavutanssille näkyvyyttä, joka on ollut toinen opinnäytetyömme tavoitteista.

Julkaisemiseen kuuluu myös oman työn esittäminen opinnäytetyöseminaarissa marraskuussa 2012. Seminaariin osallistuu kehittämistyössä mukana olleet yhteistyökumppanit, opettajat ja opponentit, lisäksi julkaisua on kuuntelemassa opiskelijoita sekä mahdollisesti muita aiheesta kiinnostuneita.

7 Pohdinta

Kehittämistyö tarjosi meille mahdollisuuden tutustua tarkemmin mielenkiintoiseen menetelmään, joka osoittautui innostavaksi myös kohderyhmälle. Kehittämistyömme ytimessä on ollut toiminnallinen oikeudenmukaisuus, sekä kirjoittamisen vaikeuksia omaavan lapsen kohtaaminen: lapsella on oikeus oppia hänelle sopivalla ja mielekkäällä tavalla. Tukea erilaisen oppijan ymmärtämiseksi saimme yhteistyökumppaniltamme HEROlta, joka toimii heidän hyväkseen vaikuttaen laaja-alaisesti sekä yksilö- että yhteiskunnallisella tasolla. HEROn kautta onnistuimme tavoittamaan oikean kohderyhmän ja pääsimme tutustumaan yhteistyökumppanin monipuoliseen toimintaan. HEROn löytyminen yhteistyökumppaniksi tuntui juuri sopivalta, sillä Tavutanssi-menetelmä istuu hyvin HEROn toimintaa ja ideologiaan.

Kommunikointi yhteistyökumppanin kanssa on ollut helppoa, sillä HERO on esittänyt suoria toiveita, joihin olemme pystyneet vastaamaan niiden ollessa linjassa omien kehittämistyöhön liittyvien ajatustemme ja toimintamme kanssa. Olemme voineet tuoda tietoa Tavutanssista tuottamalla yhteistyökumppanille työpajan, luennon, artikkelin ja Tavutanssi-ryhmän. Tavutanssi-ryhmän analyysi antaa vinkkejä kuinka vastaavassa ryhmässä kannattaa toimia, vaikka jokaista ryhmää täytyykin soveltaa aina ryhmälähtöisesti.

Olemme tuoneet raportissa avoimesti esille omia onnistumisiamme ja epäonnistumisiamme Tavutanssi-ryhmäkokeilussa, jolloin lukija voi löytää tukea menestyksellisiin ohjaajan strategioihin. Lukija voi kiinnittää huomiota edistäviin ja estäviin tekijöihin, ja suunnitella omaa ryhmäänsä ottamalla niistä tukea ja mallia. Tavutanssi-ryhmäkokemus toi meille ymmärrystä, millaisia ohjaajan rooleja Tavutanssi-ryhmässä tarvitaan. On hyvä, että varsinaisen Tavutanssin ohjaamisen lisäksi on avustava ohjaaja tai avustavia ohjaajia, jotka muun muassa huolehtivat työvälineistä ja lasten henkilökohtaisen ohjaamisen tarpeista.

Tutkimuksellisen osuuden tuloksissa ja ryhmäkokemuksessamme esiin nousi erityisesti ympäristön strukturoinnin ja ryhmäkoon merkitykset. Erilaisia oppimisvaikeuksia sisältävään ryhmään voi kuulua myös keskittymisen vaikeuksia omaavia lapsia, ja tämä saattaa näyttäytyä ryhmässä sinne tänne juoksemisena ja kovana metelinä. Ryhmäkoko on suunniteltava tarkasti oppimisen vaikeuksia omaavien lasten

kanssa, jotta jokainen saa onnistuneen oppimisen kokemuksen sekä riittävästi ohjausta ja tukea oppimiseensa.

Myös ryhmän alkuperäistä suunnitelmaa voi joutua muuttamaan radikaalistikin, jos ryhmäläiset eivät ole ohjaajan yksilöllisesti valitsemia ja hänelle entuudestaan tuttuja. Toimintaterapiassa toteutetussa Tavutanssi-ryhmässä on lisäarvoa verrattu harrastustoimintana toteutettuun Tavutanssi -ryhmään. Toimintaterapeutti kokoaa ryhmän jäsenet tarkasti, jolloin ryhmän ohjaaminen on hallitumpaa ja ryhmäläiset voivat saavuttaa heille yksilöllisesti asetetut tavoitteet.

Toimintaterapeuttisen tietoperustan lisäksi haastattelu toimintaterapeutti Marieke Coussensin kanssa, toi kehittämistyöhömmä tukea Tavutanssi-menettelmän käyttäjän äänellä. Coussensilta (12.9.2012) saimme tukea siihen, että olemme toiminnan soveltamisessamme tehneet oikeita ratkaisuja. Coussens (12.9.2012) korostaa, että kirjoittamisen kuntoutusohjelmia on paljon, jolloin toimintaterapeuttien tulisi yhdistää ja poimia joka ohjelmasta osiot, jotka parhaiten sopivat lapselle ja hänen vaikeuksiansa tueksi. Hän kannustaakin hyödyntämään Tavutanssista ”parhaita paloja” Näin ollen toimintaterapeutti Tavutanssin ohjaajana voi tuoda kuntoutuksen näkökulmasta lisäarvoa ryhmälle.

Tavutanssi-menettelmä ei ole kuitenkaan vain toimintaterapeutteja varten, vaan sitä voi toteuttaa kuka tahansa kirjoittamisen vaikeuksia omaavien lasten parissa työskentelevä. Tavutanssi-menettelmä on edullinen ja suhteellisen helposti haltuun otettavissa, vaikka vaatii toki sen omanlaisiin harjoitteisiin ja ajattelutapaan perehtymisen. Laulut ja leikit ovat kuitenkin helppoja. Haasteeksi saattaa muodostua kirjallisuuden englanninkielisyys. Menettelmän käyttöä voi jarruttaa se, ettei ole työaikaa suomentamiseen.

HEROn kehitysjohtaja Tiina Kalliokosken (22.9.2012) ja harrastustoiminnan koordinaattorin ja kuntoutusohjaajan Petra Paanasen (24.9.2012) kokemukset Tavutanssi-ryhmästä olivat myönteisiä, ja he kokivat yhdistyksen hyötyvän menettelmästä jatkossakin. Paananen osallistui yhteen Tavutanssi-ryhmäämmä. Hän näkee ”Tavutanssin toimivan hyvin harrasteryhmänä” ja ryhmien jatkamisen olevan mahdollista, sillä uusien menettelmien käytettävyyden edistäminen on HEROn ideologian mukaista. Kalliokoski näki Tavutanssin hyvänä kuntouttavana harjoitteena niiden lasten osalta, joilla voidaan todeta lukemisen ja kirjoittamisen oppimisessa haastei-

ta, tai jotka tarvitsevat vahvistusta suuntien ja liikkeiden hahmottamisessa. Kalliokosken mielestä Tavutanssin osaamista olisi hyvä tuoda jatkossa varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen. Kalliokoski visioi opettajien ja ohjaajien koulutusta Tavutanssin tiimoilta sekä mahdollisuutta tuottaa suomenkielistä materiaalia. Näin Tavutanssi-menetelmä ei jäisi vain HEROn seinien sisälle, vaan voisi HEROn kautta siirtyä sinne missä erilaiset oppijat ovat: lapsen luonnolliseen ympäristöön.

Kalliokoski näki Tavutanssin lisäävän mahdollisuuksia varhaisen vaiheen kielellisen oppimisen tukemiseksi. Myös Paananen näkee Tavutanssin mahdollisuudet kirjoittamisen vaikeuksien ennaltaehkäisyssä. Hän uskoo, että menetelmä on hyvä lisä kirjoittamisen taitojen oppimiseen ja tukemiseen ja tuo näkökulmaa oppimisvaikeuksia ennaltaehkäisevien ja kuntouttavien menetelmien kirjoon.

Tavutanssi-ryhmien päätyttyä jäimme pohtimaan kuinka vastasimme vanhempien toiveeseen saada apua lapsen kirjoittamisen vaikeuksiin. Tutkimuksellinen Tavutanssi-ryhmämme ei valitettavasti lyhytensä vuoksi voinut interventiollaan korjata kirjoittamisen vaikeuksia, sillä Tavutanssissa oppimisessa tarvitaan ajan kanssa tapahtuvaa toistoa. Kuitenkin lyhytkin ryhmäkokemus saattoi antaa lapselle onnistumisen kokemuksia oppimisessa, joka oli myös vanhempien toiveena. Toivoa vanhemmille ja kirjoittamisen vaikeuksia omaaville lapsille tuo yhteistyökumppanimme jatkoaiheet Tavutanssi-ryhmien suhteen. Tällöin Tavutanssi-ryhmäämme osallistuneet lapset ja uudet lapset saivat mahdollisuuden kehittyä kirjoittamisessa Tavutanssin kautta.

Kuten toimintaterapian, myös Tavutanssin sisällöt ovat monitieteisiä. Kehittämistyömme sisälsi ennako-oletuksen, että Tavutanssissa on aineksia, joilla voidaan tukea kirjoittamisen vaikeuksia. Tämän kehittämissyhteistyön puitteisiin ei mahtunut Tavutanssin vaikuttavuuden tutkiminen. Haastammekin Tavutanssista kiinnostuneita opiskelijoita ja yhteisöjä jatkotutkimukseen Tavutanssin vaikuttavuudesta lapsen kirjoittamisen kehitykseen. Olemme itse lähteneet tähän kehittämistyöhön innostuksesta Tavutanssi-menetelmää kohtaan. Huomasimme innostuksen tarttuvan työpajaamme osallistuviin kasvatusalan ammattilaisiin, sillä he tunnistivat työpaikoillaan lapsia, jotka hyötyisivät menetelmästä ja heitä kiinnosti menetelmä käyttöönotto työpaikoillaan. Toivomme, että innostuksemme Tavutanssista on siirtynyt yhteistyökumppanillemme ja menetelmän käyttö laajenee, niin että yhä useammat

lapset saavat innostumisen ja onnistumisen kokemuksia kirjoittamisen oppimisen parissa.



Kuva 9. Iloa oppimiseen.

Lähteet

Ahonen, Timo – Lamminmäki, Tuija - Närhi, Vesa – Räsänen, Pekka 1995. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisen vaikeudet. Teoksessa Lyytinen, Paula – Korkeakangas, Mikko - Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.

Ayres, A. Jean 2008. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Borg, Barbara - Bruce Mary Ann 1991. The Group System. The Therapeutic Activity Group in Occupational Therapy. Thorofare, NJ., USA: SLACK Incorporated.

Bundy, Anita – Cordier, Reinie 2009. Children and Playfulness. Teoksessa Cooper, Rodney – Stagnitti, Karen 2009. Play as Therapy. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers.

Clark, Pat Nuse – Allen, Anne Stevens 1985. Occupational Therapy for Children. USA: Mosby.

Coussons, Marieke 2012. Toimintaterapeutti. Helsinki. Haastattelu 12.9.2012.

Dunderfelt, Tony 1993. Elämänkaaripsykologia. WSOY. Porvoo.

Erilaisten oppijoiden liitto ry 2012. Verkkodokumentti.

<<http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/>>. Luettu 4.10.2012.

Hautala, Tiina - Hämäläinen, Tuula - Mäkelä, Leila - Rusi-Pyykönen Mari 2011. Toiminnan voimaa. Toimintaterapia käytännössä. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. 2012. Verkkodokumentti.

<<http://www.lukihero.fi/>>. Luettu 4.10.2012.

Hirsjärvi, Sirkka – remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hämäläinen, Riitta – Liias, Suvi – Taarna, Varpu – Valkama, Airi 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Lukineuvola-hanke. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kalliokoski, Tiina 2012. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n kehitysjohtaja. Kysely. 22.10.2012.

Kranowitz, Carol 2008. Tahatonta tohellusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leiwo, Matti 1995. Kouluikäisen kielen osaaminen ja koulun kieli. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisen vaikeudet. Teoksessa Lyytinen, Paula – Korkea-

kangas, Mikko - Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.

Miller, Elissa - Miller Kuhaneck, Heather – Spitzer, Susan L. 2010. Activity Analysis, Creativity, and Playfulness in Pediatric Occupational Therapy. Making Play Just Right. USA: Jones and Bartlett Publishers.

Mosey, Anne Cronin 1996. Psychosocial Components of Occupational Therapy. USA, Philadelphia: Lippincott Raven.

Numminen, Heli – Sokka, Laura 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Juva: WS Bookwell.

Ojasalo, Katri – Moilanen, Teemu – Ritalahti, Jarmo 2009. Kehittämistyönmenetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro. Opetushallitus. Esiopetus. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus>. Luettu 16.1.2012.

Opetushallitus. Oppivelvollisuus ja koulupaikka. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka>. Luettu 16.1.2012.

Oussoren, Ragnhild A. 2010. Write Dance in the Early Years. A Lucky Duck Book. Hollanti: SAGE Publications.

Oussoren, Ragnhild A. 2012. Haastattelu sähköpostitse 22.10.2012.

Paananen, Petra 2012. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n harrastustoiminnan koordinaattori ja kuntoutusohjaaja. Kysely 24.10.2012.

Rainbowriverstone 2012. Write Dance. Verkkodokumentti. <<http://www.rainbowriverstone.com/e/writedance.htm>>. Luettu 15.1.2012.

Ruoppila, Isto 1995. Lapsuudesta nuoruuteen, johdanto. Teoksessa Lyytinen, Paula – Korkeakangas, Mikko - Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.

Sarajärvi, Anneli – Tuomi, Jouni 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Stadnyk, Robin L. – Townsend, Elizabeth A. – Wilcock, Ann A. 2010. Occupational Justice. Teoksessa Christiansen, Charles H. – Townsend, Elizabeth A. 2010. Introduction to Occupation. The Art and Science of Living. Toinen painos. New Jersey: Pearson Education.

Toikko, Timo – Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Yalom, Irvin D. - Molyn Leszcz 2005. The Theory and Practice of Group Psychotherapy. 5. painos. New York, USA: Basic Books.

Ilmoitus Tavutanssi-ryhmästä HEROn julkaisuissa



Tervetuloa harrastamaan erilaisen oppimisen keskuksen!
Harrasteryhmät **kevällä 2012**

LASTEN HARRASTERYHMÄT

CAPOEIRA-RYHMÄ on suunnattu lapsille ja nuorille. Capoeira on musiikin säestämää tanssia ja peliä, joka notkistaa kehoa ja mieltä. Ryhmässä opitaan capoeiran perusteita ja yleistä kehon hallintaa. Myös motoriikka ja rytmitaju kehittyvät lajin myötä. Lauantaisin klo 12.00-13.00, 10 kertaa, 28.1. alkaen (ei tuntia 25.2. eikä 7.4.)
Hinta 40 euroa
Chjaaja: Anni Pikkarainen

DJEMBE-RUMPURYHMÄ on suunnattu lapsille ja nuorille. Rumpuryhmässä harjoitellaan itseilmaisua rytmien keinoin. Rumpujen soitto vahvistaa myös rytmitajua, keskittymiskykyä ja sosiaalisia taitoja. Lauantaisin klo 13.15-14.00, 10 kertaa, 28.1. alkaen (ei tuntia 25.2. eikä 7.4.)
Hinta 40 euroa
Chjaaja: Sami Haikonen



LASTEN TANSSI- JA TEMPPURYHMÄSSÄ harjoitellaan kehon tuntemusta ja -hallintaa sekä itseilmaisua tanssin ja temppuilun keinoin. Sunnuntaisin klo 12.30-13.15, 10 kertaa, 29.1. alkaen (ei tuntia 26.2. eikä 8.4.)
Hinta 40 euroa

MUSIIKKIRYHMÄ on suunnattu nuorille ja nuorille aikuisille, ja mukaan saa tulla oman soittimen kanssa tai ilman, soittamaan tai laulamaan. Tarkoituksena on musisoida porukalla jokaisen lähtötaso huomioiden ja pitää hauskaa yhdessä musiikin parissa. Ilmoittautumisen yhteydessä, ilmoita myös, onko sinulla oma soitin mukana, ja oletko harrastanut musiikkia aikaisemmin. Sunnuntaisin klo 12.30-14.00, 10 kertaa, 29.1. alkaen (ei tuntia 26.2. eikä 8.4.),
Hinta 40 euroa

UUSII!

TAVUTANSSI - ryhmä luki- ja kirjoitusvaikeuksiin Tavutanssi (Schrijf dans, Ragnhild A. Oussoren) on 6-8-vuotiaille suunnattu ryhmä, jossa lapset harjoittelevat luovalla ja hausalla tavalla leikin myötä kirjoittamisessa tarvittavia liikkeitä. Tavutanssi etenee karkeamotoristen koordinaatiotaitojen harjoittamisesta hienomotorisempiin käyttäen tanssia, musiikkia, leikkiä ja taidetta tukena lukemisen ja kirjoittamisen oppimisessa. Ryhmä kokoontuu Tiistaisin klo 16.15-17.45, 4 kertaa ajalla 17.4.-15.5.2012 (ei tuntia 1.5.)
Hinta 15 euroa.
Ryhmää ohjaa kolme toimintaterapeuttipöytätyöntekijää, ja ryhmän toteuttaminen on osana heidän opinnäytetyötään.

LUISTELUryhmä on tarkoitettu kaikenikäisille ja -tasoisille luistelijoille. Ryhmä harjoittelee Pirkkolan jäähallissa ja se järjestetään yhteistyössä Helsingin kaupungin liikuntaviraston kanssa. Tarkoituksena on saada onnistumisen kokemuksia ja nauttia luistelusta. Tiistaisin klo 18.00-19.00, 8 kertaa, 5.3. alkaen
Hinta 30 euroa
Ohjaajat: Katja Freund ja Julia Teiksala



Artikkeli Luksitko-lehdessä 1/2012

Vaikeuksia äidinkielessä?

Tavutanssi innostaa kirjoittamaan!

Tavutanssi, eli Write Dance, on hollantilaisen Ragnhild A. Oussorenin kehittänyt menetelmä 3–12 -vuotiaiden lasten kirjoittamisen vaikeuksien tukemiseksi. Tavutanssissa edetään karkeamotoriikan harjoitteista hienomotoriikkaan. Menetelmällä on saatu tuloksia erityisopetusta tarvitsevien (esim. dyspraksia) lasten parissa.

Lasten kirjoittamisen taitojen heikkeneminen synnytti Tavutanssin kehittelyn. Nykyään menetelmä on käytössä useassa maassa, ja sitä käyttävät esimerkiksi toimintaterapeutit, lastentarhanopettajat ja fysioterapeutit.

Tavutanssissa ei opetella kirjaimia kirjoittamalla

Kirjoittamisen oppimisen vaikeudet voivat näkyä heikon kirjoittamistaidon lisäksi keskittymiskyvyn puutteellisuutena, tilan hahmottamisen ja vireystilan säätelyn ongelmina tai esimerkiksi kehollisen itseluottamuksen ja hallinnan puutteena. Tavutanssi perustuu lapsen karkea- ja hieno-

motoriikan yhteistyön kehittämiseen, joka on lähtökohta lapsen kirjoittamaan oppimiselle. Tämän vuoksi Tavutanssi ei keskity kirjainten kirjoittamalle opetteluun, vaan into oppimiselle löydetään lapsen omista tunteista, luonnollisesta liikkumisesta ja leikkisyydestä. Menetelmä kehittää lisäksi luovia, fyysisiä, matemaattisia, sosiaalisia, emotionaalisia sekä kommunikaatio- ja kielellisiä taitoja.

Taitoja harjoitellaan musiikilla, liikkeellä, rytmeillä, tanssilla ja loruilla

Tavutanssi on kirjoittamisen taitojen harjaanuttamiseen tarkoitettu musiikkia ja liikettä hyödyntävä menetelmä. Se sisältää tarinoita, lauluja, rytmejä, leikke-

jä ja tanssia, jotka edistävät lapsen kirjoittamisen oppimista. Harjoituksissa hyödynnetään Tavutanssilaulujen ja loruun lisäksi monipuolisesti erilaisia materiaaleja, esimerkiksi savea, hiekkaa, erilaisia kyniä, pesusieniä. Tavutanssia voidaan toteuttaa yksilöllisesti tai ryhmässä, sekä sisätiloissa että luonnossa.

Vaiivhaa harjoituksia kehon keskilinjan ylittämiseen

Yksi kirjoittamiseen liittyvistä haasteista lapsella voi olla kehon keskilinjan ylittämisen vaikeus. Se voi näkyä vaikkapa kätsyyden vakiintumattomuutena. Tällaisia taitoja kehitetään yksinkertaisesti harjoittelemalla kehon keskilinjan ylittämistä. Harjoitukset tehdään huomaamatta tarinan lopussa, esimerkiksi piirtämällä kaksin käsin tarinaan kuuluvaa höyryveturin savua suurelle paperille tai liitutaulelle. Savua piirtäessä voi harjoitella myös tunnetaitoja erilaisten liikkeiden avulla: iloinen, innostunut tai kiukkainen. Tällöin myös kosketus materiaaliin muuttuu: liitua puristetaan lujaa tai hellästi. ★

Toimintaterapiaopiskelijat
Anu Skants, Marika Leinonen ja
Susanna Klapuri



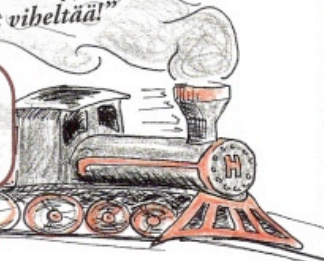
Tavutanssissa harjoitellaan mm. kehon keskilinjan ylittämistä.



Yleisötilaisuus Tavutanssista
ke 19.9. klo 18.00-20.00
Erilaisen oppimisen keskuksessa,
Helsingissä.

Lisätietoja: Netissä hakusana
Write Dance tai Schrijf dans

"Tsuku-tsuku tsuku-tsuku juna hei,
lastin vei, hei-hei-hei!
Tsuku-tsuku tsuku-tsuku kyytiin vaan
lähdetään, tuut-tuut vibeltää!"



Kysely vanhemmille

Kyselylomake Tavutanssiin osallistuvien lasten vanhemmille

Etunimi:

Miten olette tulleet mukaan HEROn toimintaan?

Syyne hakeutua Tavutanssi -ryhmään? Odotuksia/Toiveita?

Onko teillä kokemusta toimintaterapiasta?

Haluatteko kertoa lapsenne suhteesta kirjoittamiseen ja ryhmässä toimimiseen?

Muuta huomioitavaa?

Luvat vanhemmilta kuvauksiin

Tervetuloa Tavutanssi-ryhmään!

Nyt se alkaa! Tavutanssi (Write Dance) on kirjoittamisen taitojen harjaanuttamiseen tarkoitettu musiikkia ja liikettä hyödyntävä menetelmä. Se sisältää tarinoita, lauluja, rytmejä, leikkejä ja tanssia, jotka edistävät lapsen kirjoittamisen oppimista. Ryhmässä käytämme Tavutanssilaulujen ja lorujen lisäksi monipuolisesti erilaisia materiaaleja, esimerkiksi rumpuja, erilaisia kyniä, värejä ja pesusieniä. Ryhmään tullessasi voit pukeutua rennosti ja mukavasti.

Ensimmäisen ryhmäkerran alussa olemme varanneet hetkisen vanhempien kysymyksille ja tutustumiselle. Ryhmä kokoontuu 17.4., 24.4., 8.5. ja 15.5. tiistaisin kello 16.15-17.45.

Koska ryhmä on osa opinnäytetyötämme, pyydämme teiltä luvan tutkimusaineiston keruuseen. Opinnäytetyöllä haetaan vastausta kysymykseen miten Tavutanssi-menetelmää voidaan käyttää lukivaikeuksisten lasten harrastetoiminnassa/kuntoutuksessa. Tutkimusaineistosta hävitetään tunnistetiedot eikä siitä muodostu henkilörekisteriä. Aineisto hävitetään kehittämistyön päätyttyä. Julkaistavista kuvista pyydetään erikseen lupa.

Voit tuoda alla olevan lomakkeen täytettynä mukanasasi tai täyttää sen ensimmäisen ryhmäkerran alussa.

Tavutanssi -terveisin: *Abu* *Susanna* *Marika*

Lapsen etunimi: _____

Valokuvauslupa

___ Lastani saa kuvata
 ___ Kuvia saa käyttää opinnäytetyön julkaisuissa
 ___ Kuvia saa käyttää koulutustilaisuuksissa
 ___ Lastani ei saa kuvata
 Lisätietoja:

Videokuvauslupa

___ Lastani saa kuvata
 ___ Kuvia saa käyttää opinnäytetyön julkaisuissa
 ___ Kuvia saa käyttää koulutustilaisuuksissa
 ___ Lastani ei saa kuvata
 Lisätietoja:

Haastattelulupa

___ Lastani saa haastatella
 ___ Lastani ei saa haastatella

Huoltajan allekirjoitus: _____

Toimintaan liittyvät tekijät -taulukko

Taulukko 4. Toimintaan liittyvät Tavutanssin soveltuvuutta edistävät/tukevat/vahvistavat tai estävät/haittaavat tekijät harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä

Asiakokonaisuus	Edistävät	Estävät
Selkeyttävä tai informoiva toiminta	Vanhempien ja ryhmän jäsenten informointi Tavutanssista, ohjaamista oikeisiin paikkoihin, vahvistamista siitä mitä tullaan tekemään tai ollaan tekemässä ja auttamista keskittymään kyseessä olevaan tehtävään.	Puutteellisesti ohjeistettu toiminta ja ohjaajien unohtelu.
Energiaa purkava toiminta	Keskittymistä haittaava ylimääräinen energia purettiin toimintaa soveltaen esimerkiksi rummuttamalla.	-
Rauhoittava toiminta	Lasten auttaminen keskittymään kääntämällä mielenkiinto ohjattuun toimintaan. Lapsia rauhoiteltiin henkilökohtaisesti tarvittaessa.	-
Tukeva toiminta	Vanhempien lasta tukeva läsnäolo ryhmän aikana, tutustumisrauhan antaminen ujosteleville lapsille, lasten henkilökohtainen ohjaaminen, rohkaiseminen, lohduttaminen ja auttaminen toiminnan toteutuksessa.	Lapsen henkilökohtainen ohjaaminen tavalla, joka ei sopinut yksilölle: lasta, joka ei pitänyt koskettamisesta, kosketettiin.
Siirtymiä vahvistava toiminta	Kertominen seuraavaksi tehtävästä asiasta, vuoron antaminen seuraavalle ohjaajalle ja tiettyjen paikkojen osoittaminen tietyille toiminnoille.	-
Turvallisuudesta huolehtiva toiminta	Toisten kunnioittamisen korostamisen sekä mahdollisista vaaranpaikoista varoittaminen.	Tarvittavan jämäkkyuden puuttumisella ja liian vähäisellä ajankäytöllä kehoitettaessa lapsia kunnioittamaan jokaisen koskemattomuutta.
Lapsiin kontaktia luova toiminta	Kiinnostuksen herättäminen ohjattavaan aiheeseen. keskustelu, kuuleminen ja lasten ideoiden, ajatusten ja toiveiden kyseleminen. Toimintaan lukeutui myös ohjaajan ystävällinen ja kannustava vuorovaikutustapa.	Hajanainen ryhmäkerran lopetus ja unohtaminen palata lapsen esille nostamaan aiheeseen, johon oli luvattu palata.
Vanhempiin kontaktia luova toiminta	Yhteistyötä lapsen parhaaksi sekä informoimista Tavutanssista, keskustelua ja vanhempien kysymyksiin vastaamista.	Kaoottinen alkutapaaminen.
Ryhmän jäsenistä spontaanisti lähtevä toiminta	Leikit ja ryhmätoiminta synnytti spontaania vuorovaikutusta, keskustelua ja ideoita, huomioita ja ehdotuksia sekä kiintymyksen osoituksia.	Ryhmäläisten saapuminen reilusti ennen ryhmän alkua työskentelytilaan aiheutti lasten villiintymistä. Rummut, puolapuut, pikkuautot, biljardipöytä ja avohyllyjen lelut yms. houkuttelivat lapsia omiin leikkeihin toimintojen siirtymävaiheissa ja välillä kesken ohjatun toiminnankin; autoleikki synnytti kovaa meteliä ja joidenkin toimintojen aikana syntyi lasten keskinäistä kinaa; lapset alkoivat myös ryhmän alussa leikkiä istuinalustoilla, tämä suuntasi huomion pois ohjatusta toiminnasta sekä eräs

		lapsista yritti karata.
Ohjaajista lähtevä spontaani toiminta	Toiminnan soveltamista ryhmän tarpeiden ja tarjoamien kiinnostuksen kohteiden mukaan tai tilanteen edellyttämällä tavalla. Esimerkkinä myönteisesti vaikuttaneista toiminnosta: rummutushetki energian purkamiseksi ja kiirrusteluvälineiden vaihtaminen tussitauluiksi pöytien ollessa kovassa sotkussa sormivärien jäljiltä.	Laululeikin improvisaatio aiheutti epävarmuutta millä sanoilla tulisi laulaa.
Suunnitteluun ja järjestelyyn liittyvä toiminta	Tilan järjestäminen etukäteen tarkoituksenmukaiseksi toiminnalle siten, että turhat virikkeet piilotettiin, Tavutanssi-toiminta houkutteli kokeilemaan ja tarvikkeet olisivat ulottuvilla. Kaikki valmistautuminen ja suunnittelu edesauttoivat ryhmän toteuttamista.	Tilan järjestelyihin ja pysähtymiselle ennen ryhmän alkua olisi saanut varata enemmän aikaa. Lisäksi lasten ja vanhempien vastaanottaminen olisi täytynyt suunnitella tarkemmin. Muoviautojen käyttöä olisi voinut kokeilla paremmin, sillä niitä ei huomattu niin kovaaäänisiksi kuin ne olivat suunnitteluvaiheissa.
Tavutanssi-tarinan lukeminen ja kuuntelu	Tarinat kiinnostivat lapsia selvästi. Ensimmäisen tarinan lapset kuuntelivat tarkkaavaisesti	Toisen Tavutanssi-tarinan kuuntelussa keskittyminen herpaantui ja lopeustarinaa (joka oli oma keksimämme) osa lapsista ei meinannut jaksaa kuunnella.
Tavutanssiin liittyvät leikit	Autoleikki ja tavarantunnusteluleikki saivat lapset selvästi innostumaan. Leikki synnytti keskustelua, ideoita ja aistielämyksiä.	Autoleikki oli meluisaa (johtui ko. autoista) ja ratojen jakamisesta tuli kinaa. Oman vuoron odottaminen tavarantunnusteluleikissä oli haastavaa, eikä muiden suoritus leikissä jaksanut kiinnostaa.
Laululeikkien harjoittelu	Yksi lapsi osallistui laulamiseen. Seisoaltaan harjoiteltaessa lapset lähtivät tekemään liikkeitä enemmän. Laululeikin muokkaaminen lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan innosti lapsia toimintaan	Lapset lähtivät mukaan melko vaisusti. Vain yksi lapsi lauloi. Ohjaajien epävarmuus laulun sanojen suhteen ei edesauttanut toimintaa. Lapset eivät jaksaneet keskittyä kunnolla ohjattuihin liikkeisiin. Istualtaan harjoiteltaessa lapset eivät jaksaneet istua aloillaan.
Kiirrustelu	Lapset innostuivat materiaaleista: erivärisistä sormiväreistä ja taulutusseista. He olivat hyvin kiinnostuneita välineiden kokeilusta ja innostuivat piirtelemään ja maalaamaan myös omiaan.	Lapsia kiinnosti enemmän omaehtoinen maalaaminen kuin kiirrustelu ohjeiden mukaan. Vuoron odottaminen ja muiden valmistumisen odottaminen oli haastavaa ja synnytti vaarallisiakin leikkejä. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua muiden töiden katselemisesta. Tussitauluille kurkotaminen aiheutti joillakin lapsilla vaaratilanteita. Joillekin lapsille tuli myös kinaa tusseista.
Hallitsematonta meteliä tuottava toiminta	-	Muoviautoista lähti erittäin kova meteli. Rummuilla ja autoilla leikkiminen houkutteli lapsia silloinkin, kun niitä ei olisi kuulunut käyttää.
Ryhmän päättäminen	Suurin osa lapsista kiinnostui loppusadusta, jokainen lapsi pyrittiin hyvästelemään henkilökohtaisesti ja lopussa myös vanhempien kanssa keskusteltiin ja heidän kysymyksiinsä vastattiin.	Eräs lapsi oli niin väsynyt, ettei kyennyt osallistumaan ryhmän yhteiseen lopetukseen. Eräs lapsi yritti siirtymävaiheessa karata ja eräs oli niin kiinnostunut avohyllyjen esineistä, että ei malttanut kuunnella tarinaa istualtaan. Kerrottaessa ryhmäkerran tulevan päätökseen, lapset säntäsivät ulos ennen rauhallista hyvästelyä.

Ympäristöön liittyvät tekijät -taulukko

Taulukko 4. Ympäristöön liittyvät Tavutanssin soveltuvuutta edistävät/tukevat/vahvistavat tai estävät/haittaavat tekijät harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä.

Asiakokonaisuudet	Edistävät	Estävät
Alkuperäiseen tilaan liittyvät tekijät	Toimintatilan riittävyys ja runsaus tarjosi mahdollisuudet monipuoliseen toimintaan. HERO tarjosi myös jonkin verran jo valmiina olevia toimintavälineitä, esimerkiksi tussitaulut ja tussit.	Puolapuut, biljardipöytä, balettipeili verhoineen ja avohyllyjen lelut houkuttelivat lapsia omiin leikkeihin toimintojen siirtymävaiheissa ja välillä kesken ohjatun toiminnankin. Tilan heikko ilmanvaihto vaikeutti toimintaa, vaikkakin erittäin lievissä määrin
Järjestelyyn tilaan liittyvät tekijät	tilan järjestäminen tarkoituksenmukaisesti toimintaa varten tarkoitettuun toimintaan houkuttelevaksi ja turhat virikkeet häivyttämällä, tarvikkeiden järjestäminen käden ulottuville. Suurin osa tarvikkeista oli käden ulottuvilla ja toimintaan houkuttelevat välineet vetosivat lapsiin.	Toimintaan houkuttelevat välineet vetosivat lapsiin niin hyvin, että heidän oli vaikea pysytellä poissa niiden luota (erityisesti rummut ja autot). Lapset löysivät myös lakanoiden taakse piilotetut avohyllyjen lelut ja pelit. Joitakin tarvikkeita (käsipaperit) unohtui järjestää valmiiksi esille.
Aikaan liittyvät tekijät	Tavutanssi-ryhmän käytettävissä oli runsaasti ja riittävästi aikaa (90 minuuttia).	Ryhmän ajankohta ja kesto sekä järjestelyjen kiireellisyys.
Välineisiin liittyvät tekijät	Erilaisia Tavutanssi-välineitä oli käytössä monipuolisesti. Välineet kiinnostivat lapsia ja innostivat toiminnan pariin.	Toisaalta, toimintavälineet houkuttelivat lapsia toiminnan pariin niin paljon, että heidän oli vaikea jättää niitä (autot ja rummut), kun ohjattiin muuta toimintaa. Muoviautoista lähti kova meteli. Käsipaperit unohtui asetella valmiiksi kiirrustelutoiminnan ääreen. Autoradoista ja tusseista tuli joillakin ryhmäläisillä kinaa.
Sosiokulttuurinen ja yhteisöllinen ympäristö	Yhteistyön ja keskustelun toteuttaminen vanhempien kanssa. Yhteisten sääntöjen luonti ja olemassaolo.	Tiedonsaanti kahdesta uudesta ilmoitustutuneesta tuntia ennen ryhmän alkua.

Ryhmään liittyvät tekijät –taulukko

Taulukko 5. Ryhmän jäseniin liittyvät Tavutanssin soveltuvuutta edistävät/tukevat/vahvistavat tai estävät/haittaavat tekijät harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä.

Asiakokonaisuudet	Edistävät	Estävät
Tavat	Lapset olivat keskustelevia. He uskalsivat kertoa ajatuksiaan, toiveitaan ja ideoitaan. Muutamista lapsista huomasivat ensimmäisellä ryhmäkerralla, että he osaavat pitää puoliaan. Osa lapsista ujusteli ensin, mutta rohkenivat silti tulla mukaan. Lapset olivat kiinnostuneita kuulemaan mitä Tavutanssi-ryhmässä tehdään ja ketä oli paikalla.	Lasten keskinäinen kinaaminen. Eräs lapsi ei kertonut nimeään. Muut lapset rohkaisivat häntä kertomaan nimensä hieman liian reipasotteisesti jalkoihin taputellen. Myös lasten ja vanhempien saapuminen hyvissä ajoin etukäteen toimitilaamme aiheutti kiirettä järjestyksessä.
Mielenkiinnonkohteet	Lasten kiinnostuneisuus siitä mitä Tavutanssissa tulotaiisiin tekemään ja ketä oli paikalla. Tavutanssi-tarina kiinnosti lapsia ja laululeikit kiinnostivat jonkin verran lapsia. Tavutanssiin liittyvät välineet ja leikit kiinnostivat lapsia erittäin paljon. Sormiväreillä kierrustelu kiinnosti lapsia paljon, omien kuvioiden maalaaminen tai piirtely erittäin paljon.	Tavutanssi-välineet ja tilassa olevat puolapuut, biljardipöytä, balettipeili verhoineen ja avohyllyjen tavarat kiinnostivat lapsia keskittymistä häiritsevän paljon ja välillä aiheuttaen vaaratilanteitakin. Istuinalustat kiinnostivat lapsia, niin paljon että se häiritsi keskittymistä. Laululeikien harjoittelu ei puolestaan kiinnostanut kovin paljon lapsia. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua toistensa kierrustelutöistä, vaan kiinnostuivat vapaasta leikistä tilassa.
Energiataso	Lapset pystyivät rauhoittamaan itsensä keskittymään hyvin erityisesti Tavutanssi-kerran alkupuolella.	Siirtymätilanteissa tehtävästä toiseen ja ryhmäkerran loppua kohden lasten levottomuus kuitenkin kasvoi väsyneen yliaktiiviseksi.
Kyky käsitellä informaatiota	Lapset pystyivät ottamaan vastaan ohjeita ja toimimaan annettujen tehtävien mukaisesti erityisesti ryhmäkerran alkupuolella.	Lapset eivät aina malttaneet kuulla ohjeita toimintaan ennen sen aloittamista. Välillä lasten oli vaikea noudattaa annettuja ohjeita.
Kyky asettaa henkilökohtaiset rajat	Lapset osasivat huolehtia rajoistaan esittämällä toiveitaan ja moni osoitti osaavansa puolustaa itseään sanoin.	Joillekin lapsille oli vaikeaa hahmottaa toisten lasten tai ryhmän ohjaajien henkilökohtaisia rajoja: millainen fyysinen kontakti on miellyttävää ja millainen epämiellyttävää. Jotkut lapset puolustivat rajojaan tönien.
Kyky kestää epämuokavuutta	Lapset osoittivat kykyä kestää epämuokavuutta, esimerkiksi pojat suosivat pesemään kätensä tyttöjen vessassa, vaikka eivät pitäneet siitä. Lapsi joka kauhisteli, että sormet täytyy sotkea väriin, uskalsi ylittää epämuokavuuskynnyksensä ja nautti toiminnasta. Sormensa leikissä satuttanut lapsi osoitti kykyä rauhoittua saadessaan ohjaajan lohdutusta.	Hankalaa oli, että lapset eivät jaksaneet istua laululeikin aikana aloillaan. Autoratojen jakamisesta tuli parilla lapsella kinaa. Sormensa satuttanut lapsi huusi. Ryhmän lopussa tapahtui pari karkaamisyritystä.
Sosiaaliset taidot	Lapset osallistuivat rohkeasti. Alkuun ujustelevatkin uskalsivat osallistua. Osa lapsista tarvitsi aluksi vanhem-	Jotkut lapset saattoivat osoittaa empatiaansa tavalla, joka oli sen kohteelle epämiellyttävää. Jotkut

	<p>man läsnäoloa tilassa. Lapset esittivät avoimesti toiveitaan, ajatuksiaan ja ideoitaan. Lapset keskustelivat spontaanisti keskenään ja ohjaajien kanssa. Lapset osoittivat kiintymystä. Sormensa satuttanut lapsi kykeni ottamaan lohdutusta vastaan.</p>	<p>lapset kinastelivat välineistä. Vuoron antaminen oli ryhmän jäsenille haastavaa. Ryhmän aikana tuli kaksi karkaamisyritystä. Eräs lapsi kieltäytyi kehotettaessa pois vaarallisesta tavasta seistä nojatuolilla.</p>
Keskittymiskyky	<p>Lapset jaksoivat keskittyä ryhmän alkupuolen hienosti. He osallistuivat pääsääntöisesti kaikkiin ohjattuihin toimintoihin. Lapset pystyivät hillitsemään kiinnostuksensa leikkiautoja kohtaan ohjaajan auttaessa.</p>	<p>Toisaalta lasten keskittyminen häiriintyi helposti kiinnostuksen kohdistuessa ympäristön esineisiin ja mahdollisuuksiin. Lapset eivät jaksaneet laululeikeissä ja kiirrustelussa keskittyä kunnolla ohjattuihin liikkeisiin. Lapset eivät jaksaneet kiinnostua toistensa töiden katsoimisesta. Viimeistä Tavutanssitarinaa lapset eivät meinanneet jaksaa kuunnella. Lapset vaikuttivat väsyneiltä Tavutanssi-ryhmän loppua kohden. Tapahtui kaksi karkaamisyritystä ja yksi lapsi ei malttanut istua lopputarinaa kuunnellaan. Lapset säntäsivät ulos ennen kuin oli ehditty hyvästellä, ohjaajan kertoessa, että ryhmäkerta tulee loppuun.</p>
Henkilökohtaisen tuen tarve	<p>Kaikki ryhmän jäsenet, jotka tarvitsivat henkilökohtaista tukea tehtävän suorittamiseen tai emotionaalista tukea (esim. rohkaisua, lohdutusta) pystyivät ottamaan tuen vastaan.</p>	<p>Lapset tarvitsivat henkilökohtaista tukea tai ohjaamista tehtävästä suoriutumiseksi ja niiden loppuunsaattamiseksi ja tilanteiden pysymiseksi turvallisena melko paljon. Eräs lapsi kieltäytyi kehotettaessa pois vaarallisesta tavasta seistä nojatuolilla.</p>
Kyky käyttää työvälineitä	<p>Lapset kykenivät käyttämään työvälineitä tarkoitettuun toimintaan.</p>	<p>Lapset paukuttivat muoviautoja lattiaan. Taulutussit olivat kovalla koetuksella neuvoista huolimatta</p>
Motoriset taidot tehtävistä suoriutumiseksi	<p>Lasten motoriset kyvyt riittivät tehtävistä suoriutumiseen, osa lapsista tarvitsi joissakin tehtävissä apua (esimerkiksi kiirrustelussa tai käsien pesemisessä sormiväreistä).</p>	<p>Osa lapsista tarvitsi paljon henkilökohtaista apua käsien pesemiseksi sormiväreistä ja kiirrustelun toteuttamiseksi.</p>

Ohjaajiin liittyvät tekijät –taulukko

Taulukko 6. Ohjaajiin liittyvät Tavutanssin soveltuvuutta edistävät/tukevat/vahvistavat tai estävät/haittaavat tekijät harrastus- tai toimintaterapiaryhmissä.

Asiakokonaisuudet	Edistävät	Estävät
Tilan valmistelu	Tilan etukäteen järjestely siten, että se mahdollisesti keskittymään oleelliseen: turhien virikkeiden piilottaminen ja tarvikkeiden asettaminen ulottuville	Jumppamattojen käyttö istuinalustana, inspiroi lapset leikkimään matoilla ja tämä häiritsi keskittymistä. Lasten oli myös vaikea pysytellä erossa toiminnasta kiinnostumiseksi esille jätetyistä pikkuautoista ja rummuista.
Suunnittelu ja organisointi	Kaikesta suunnittelusta ja valmistautumisesta oli apua ryhmän toteutuksessa.	järjestelyihin olisi tullut varata enemmän aikaa, silloin olisi ollut aikaa myös pysähtymiselle ennen ryhmän alkua. Joidenkin välineiden käyttö olisi voinut olla paremmin hallinnassa (laulujen sanat, cd-soittimen käyttö, leikkiautojen kovaäänisyys). Ohjeiden antamisen olisi voinut lopetuksessa ja sormivärein kiirrustelussa suunnitella paremmin: lapset ryhtyivät toimimaan ennen kuin ohjeita ehdittiin antaa loppuun asti
Soveltaminen	Toiminnan soveltamisen syinä olivat muuttuvat tekijät fyysisessä ympäristössä tai ajallisessa ympäristössä, ryhmäläisten kiinnostuminen, keskittymiskyky, ryhmän tunteiden tarkastelu ja aistiminen, ryhmän tarpeiden tunnistaminen. (Esim. välineiden järjestäminen seitsemälle viiden sijaan tai laululeikin muokkaaminen spontaanisti lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan tai lasten ennätäessä lähteä ryhmästä ennen hyvästelyä, ohjaajat kävivät hyvästelemässä heidät henkilökohtaisesti keskustellen samalla vanhempien kanssa.)	Viime hetkessä tullut tieto uusista ryhmän jäsenistä toi haastetta ryhmän valmisteluun. Lasten ja vanhempien tuleminen ryhmän toteuttamistiloihin hyvissä ajoin ennen ryhmän alkamista oli haasteellista. Soveltaminen laulu-leikissä toi epävarmuutta laulun sanoihin.
Vanhempien kohtaaminen	Keskustelu, yhteistyö ja molemminpuolinen tiedonjakaminen.	Epäjärjestelmällinen vastaanotto.
Lasten kohtaaminen	Emotionaalinen tuki (esim. rohkaiseminen ja lohduttaminen), huomiointi yksilönä (esim. mieltymysten ja mielipiteiden huomioonottaminen), henkilökohtainen ohjaaminen, kontaktin luominen erityisesti alussa ja lopussa sekä ryhmän jäseniä kunnioittava ohjaamisen tapa.	Puuttellinen tieto lapsen erityistarpeista/-tavoista, lasten keskittymiskyvyn ylittävä toiminta, epäjärjestelmällinen vastaanottaminen ja lopetus haittasivat toiminnan soveltuvuutta.
Unohtaminen	Ohjaajien korjausyritykset unohtelun tiimoilta.	Unohtaminen palata lapseen esiin nostamaan aiheeseen ja välineen unohtaminen.
Ohjaajan energiataaso	-	Väsynyt olemus kertomusta luettaessa.
Huomion kiinnittäminen oleelliseen	Lapsen auttaminen siirtymään ja pysymään tehtävän parissa sekä sääntöjen ja ohjeiden tunnistamaan	Liian epäselvästi esiin tuodut ohjeet ja säännöt hankaloittivat.

	ja muistamaan auttaminen.	
Turvallisuudesta huolehtiminen	Sääntöjen kertomista, varoittamista tarvittaessa ja henkilökohtaista ohjaamista tarvittaessa.	Liian epäselvästi esille tuodut säännöt ja ohjeet haittasivat soveltuvuutta.
Strukturointi	ryhmäläisten auttamista ymmärtämään missä vaiheessa ollaan ja mitä seuraavaksi tehdään, informoimista seuraavista tehtävistä ja ohjaamista toiminnan pariin sanoin, näyttäen ja tarvittaessa fyysisesti.	Liian varhainen ajoitus seuraavaan tehtävään informoinnissa (impulssina ryntäys) esti soveltuvuutta.

Kirjallisuusluettelo kirjoitusvaikeuksista kiinnostuneille

- Ahlstrand, Anita. Tsemppiä liikunnasta: oppimisen ja kasvun tukeminen psykomotoriikan keinoin. Opinnäytetyö. Metropolia 2011
- Ahonen, Timo – Aro, Tuija (toim.) 1999. Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena.
- Ahonen, Timo – Aro, Tuija – Siiskonen, Tiina 2001. Sanat sekaisin?: kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. PS-kustannus. Niilo Mäki-instituutti Haukkarannan koulu 2001. Opetus 2000. Jyväskylä.
- Ahonen, Timo – Viholainen, Helena Cantell, Marja – Nissinen, Anu - Rintala, Pauli 2005. Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. PS-Kustannus. Jyväskylä.
- Alijoki, Alisa 2006. Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen. Helsingin yliopiston tutkimuksia 270. Yliopistopaino. Helsinki.
- Barnes, Marcia A. - Fletcher, Jack M. – Fuchs, Lynn S. - Lyon, G. Reid 2009. Oppimisvaikeudet: Tunnistamisesta intervention. UNIpress Suomi. Kuopio.
- Chow, Susanna M. K. – Tseng, Mei Hui 2000. Perceptual-Motor Function of School-Age Children With Slow Handwriting Speed. Am J Occup Ther January 2000 ajot.54.1.83
- Dunderfelt, Tony 1993. Elämänkaaripsykologia. WSOY. Porvoo.
- Harjunen, Piia – Taattola, Jari – Tuovinen, Kaisa 2002. Kouluikäisten lasten toimintaterapiaryhmä. Kuvaus ryhmävuorovaikutustaitojen kehittymisestä ryhmäprosessin aikana. Opinnäytetyö. Stadia Helsingin ammattikorkeakoulu. Helsinki.
- Hautala, Tiina - Hämäläinen, Tuula - Mäkelä, Leila - Rusi-Pyykönen Mari 2011. Toiminnan voimaa. Toimintaterapia käytännössä. Edita Publishing Oy. Helsinki.
- Heikkilä, Katriina – Piri, Minna 2007. Toiminnallinen oikeudenmukaisuus. Visiosta käytäntöön. Opinnäytetyö. Stadia Helsingin ammattikorkeakoulu. Helsinki.
- Hämäläinen, Riitta – Liias, Suvi – Taarna, Varpu – Valkama, Airi 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Erlaisten oppijoiden liitto
- Jongmans, Marian J. – van Schendel, Brecht M. – Volman, M. J. M. Handwriting Difficulties in Primary School Children: A Search for Underlying Mechanisms Am J Occup Ther July 2006 60:451-460; doi:10.5014/ajot.60.4.451
- Macinty, Christine 2004. Movement and learning in the early years: supporting dyspraxia (DCD) and other difficulties. Paul Chapman 2004. Englanti.
- Numminen, Heli – Sokka, Laura 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. WS Bookwell.

Juva.

Oussoren, A. Ragnhild 2010. Write Dance in the Early Years. A Lucky Duck Book. SAGE. Hollanti.

Rintala, Pauli ym. 2005. Liiku ja opi: liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. Opetus 2000.

Townsend, Elizabeth – Whiteford, Gail 2005. A participatory occupational justice framework. Teoksessa Kronenberg, Frank (toim). Occupational Therapy without borders. Learning from the spirit of survivors. Elsevier Churchill Livingstone. Edinburgh.

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