

# ”MÄ HALUUN OMAA TYÖRAUHAA!”

Toimintaterapeuttiset keinot 1.-2. luokan  
koulutyöskentelyn edistämiseksi

Annukka De Meulder  
Suvi Sihvonen

Opinnäytetyö  
Syyskuu 2013

Toimintaterapian koulutusohjelma  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala





Tekijä(t) De Meulder, Annukka Sihvonen, Suvi	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 02.09.2013
	Sivumäärä 55	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty ( X )
Työn nimi "MÄ HALUUN OMAA TYÖRAUHAA!" Toimintaterapeuttiset keinot 1.-2. luokan koulutyöskentelyn edistämiseksi		
Koulutusohjelma Toimintaterapian koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Kantanen, Mari		
Toimeksiantaja(t) Uuraisten koulukeskus		
Tiivistelmä <p>Yhteiskunnassa keskustellaan jatkuvasti inklusion toteutumisesta sekä ollaan huolissaan luokkien kasvavista erityisvaikeuksista. Opettajan vastuu on suuri, ja on kohtuutonta vaatia opettajilta liikaa tietotaitoa heidän oman työnsä, eli opettamisen, ulkopuolelta. Paitsi, että opettajien itsensä tulee vaatia tarvittavat tukitoimet oman työnsä tueksi, myös terveydenhuollon ammattilaisten sekä muiden viranomaisten tulee kantaa vastuunsa lasten hyvinvoinnista ja terveydestä.</p> <p>Opinnäytetyö on tehty yhteistyössä Uuraisten koulukeskuksen kanssa. Sen tarkoituksena oli perehtyä tarkkaavaisuuden ja keskittymisen haasteisiin koulussa, selvittää miten toimintaterapia voisi vastata näihin haasteisiin sekä tuottaa koulun opettajien käyttöön tietopaketti, joka sisältää käytännön vinkkejä koulutyöskentelyn edistämiseksi. Opinnäytetyö on toteutettu tilannetutkimuksena, johon kuului luokkatilanteiden havainnointi ja opettajien haastattelu. Analysointia ohjasi Person-Environment-Occupation malli. Käytännön vinkit on koottu analysoinnin tulosten pohjalta hyödyntämällä toimintaterapeuttista ja pedagogista kirjallisuutta.</p> <p>Vaikuttamalla yksilöön/yhteisöön, ympäristöön ja/tai toimintaan pystytään vaikuttamaan toimijuuteen, eli tässä tapauksessa koulutyöskentelyyn. Opinnäytetyömme tulos on, että fyysisellä ympäristöllä, opettajan ja avustajan toiminnalla sekä opetusmenetelmillä on suuri vaikutus oppilaan ja luokan työskentelyyn.</p> <p>Toimintaterapeutin ammattitaito ja tieto toiminnallisista valmiuksista ja menetelmistä yhteistyössä opettajan pedagogisen pätevyyden kanssa olisi moniammatillista yhteistyötä parhaimmillaan. Opinnäytetyön tulokset kertovat, että toimintaterapeuttien asiantuntijuudelle on selvä tarve koulumaailmassa. Moniammatillinen yhteistyö opettajien kanssa tukee lasten oppimista ja kasvua. Toimintaterapian mahdollisuudet koulumaailmassa ovat erittäin laajat, ja tarvetta lisätutkimukselle on paljon.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Toimintaterapia, Person-Environment-Occupation -malli, koulu, kouluympäristö, keskittymiskyky, tarkkaavaisuus		
Muut tiedot Liitteenä "Käytännön vinkit keskittymisen ja koulutyöskentelyn edistämiseksi 1.-2. luokilla" 18 sivua		



Author(s) De Meulder, Annukka Sihvonen, Suvi	Type of publication Bachelor's Thesis	Date 02.09.2013
	Pages 55	Language Finnish
		Permission for web publication ( X )
Title "I want to work in peace!" - Occupational therapeutic ways and means to enhance school work in 1st and 2nd grades		
Degree Programme Occupational Therapy		
Tutor(s) Kantanen, Mari		
Assigned by Uuraisten koulukeskus		
Abstract <p>Inclusion and special difficulties at school are a continuous topic in today's society. Teachers have a big responsibility, and it is unreasonable to demand knowledge that exceeds their own professional field, teaching. Teachers themselves have to demand the support and resources they need, but also healthcare professionals and other authorities have to take responsibility for children's health and wellbeing.</p> <p>This Bachelor's Thesis was made in collaboration with a school in Central Finland. Its purpose was to become familiar with attention and concentration difficulties in the school, explore occupational therapy's possibilities to respond to these challenges and to provide practical tips for enhancing school work. The thesis was a contextual inquiry which included observation in the classrooms and an interview with the teachers. The Person-Environment-Occupation Model guided the analysis of the research data. The practical tips were collected from occupational therapy and pedagogical literature and based on the results.</p> <p>Exerting influence on individuals, environment or occupation has an impact on occupational performance, in this case school work. The result of the thesis was that the physical environment, teachers' and assistants' actions and the teaching methods have a big influence on the performance of a single pupil and the whole class.</p> <p>Occupational therapists' knowledge of occupation and occupational methods combined with teachers' pedagogical knowledge would be multi-professional co-operation at its best. The results of the thesis show that there is a clear need for occupational therapy in schools. Multi-professional co-operation with teachers supports children's development and learning. Occupational therapy has wide possibilities in schools and there is a great need for more research.</p>		
Keywords Occupational therapy, Person-Environment-Occupation Model, school, school environment, concentration, attention		
Miscellaneous Practical tips about enhancing concentration and school work in 1st and 2nd classes as an attachment, 18 pages		

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>4</b>
2.1	OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN.....	4
2.1.1	Koulutyöskentely toimintana ja sen vaatimukset.....	5
2.2	TOIMINTATERAPIA KOULUTYÖSKENTELYN TUKENA.....	6
2.3	OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TARKOITUS.....	7
<b>3</b>	<b>TARKKAAVUUDEN JA KESKITTYMISEN HÄIRIÖT OPPIMISEN HAASTEENA</b> .....	<b>8</b>
<b>4</b>	<b>OPINNÄYTETYÖTÄ OHJAAVA PEO-MALLI</b> .....	<b>10</b>
4.1	KOULUTYÖSKENTELY LUOKASSA PEO:N KAUTTA TARKASTELTUNA.....	11
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>14</b>
5.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	14
5.2	KVALITATIIVINEN TUTKIMUS.....	14
5.3	TILANNETUTKIMUS.....	15
5.3.1	Havainnointi.....	16
5.3.2	Haastattelu.....	16
<b>6</b>	<b>AINEISTON ANALYYSI</b> .....	<b>17</b>
<b>7</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>19</b>
7.1	TARKKAAMATTOMUUS, IMPULSIIVISUUS JA YLIAKTIIVISUUS.....	20
7.2	RAUHALLISEN KOULUTYÖSKENTELYN YLLÄPITÄMINEN JA HÄIRIINTYMINEN.....	21
7.3	OPETTAJAN JA AVUSTAJAN TOIMINTA.....	23
<b>8</b>	<b>TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>25</b>
<b>9</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>26</b>
9.1	OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	26
9.2	ITSEARVIOINTI.....	27
<b>10</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>30</b>

## **Kuvioluettelo**

Kuvio 1: PEO -mallin ja luokassa työskentelyn yhteys .....	12
Kuvio 2: Oppilaan tehokas oppiminen (ks. Paananen ym. 2005, 10) .....	13
Kuvio 3: Havainnointiaineiston analysointi.....	18
Kuvio 4: Opettajien kuvaamat haasteet.....	19
Kuvio 5: Luokassa eniten esiintyneet haasteet.....	21
Kuvio 6: Havaitsemiamme koulutyöskentelyä tukevia ja haittaavia tekijöitä suhteessa PEO-malliin .....	22
Kuvio 7: Esimerkkejä havainnoistamme opettajien ja avustajien toiminnasta suhteessa PEO-malliin .....	24

## **Liitteet**

Liite 1: Tutkimuslupa ja tiedotteet

Liite 2: ADHD:n DSM IV:n kriteerit

Liite 3: Haastattelulomake

Liite 4: Käytännön vinkit keskittymisen ja koulutyöskentelyn edistämiseksi 1.-2.  
luokilla

# 1 JOHDANTO

Oppilaiden erilaiset tarkkaavuuden ja keskittymisen haasteet ovat osa lähes jokaisen koululuokan arkea. Nämä haasteet, levottomuus, työrauhan häiriintyminen ja keskittyminen muuhun kuin opetukseen, vievät suuren osan opettajan huomiosta pois olennaisesta, eli oppilaiden opettamisesta. Tällä on vaikutusta koko luokan koulutyöskentelyyn. Opinnäytetyössämme halusimme selvittää, miten toimintaterapeutin ammattitaitoa voitaisiin hyödyntää niin opettajien kuin oppilaiden tukena, kun tavoitteena on rauhallinen koulutyöskentely luokassa.

Tarkastelemme opinnäytetyössämme koko luokan koulutyöskentelyä hyödyntäen tarkkaavuuden ja keskittymisen haasteita käsittelevää kirjallisuutta, luokkatilanteiden havainnointia ja opettajien haastattelua. Koemme, että opinnäytetyöstämme hyötyvät kaikki opettajat, oli heillä oppilainaan ADHD- tai jonkin muun diagnoosin saanut lapsi tai ei. Opettajien lisäksi myös toimintaterapeutit hyötyvät opinnäytetyöstämme, varsinkin jos työskentelevät yhteistyössä koulujen ja opettajien kanssa. Tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriö (Attention Deficit Hyperactivity Disorder, ADHD) on yksi yleisimpiä lasten pitkäaikaissairauksia. Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ongelmat, levottomuus sekä impulsiivinen käytös ovat sen yleisimmät oireet. Kouluiässä ongelmat voivat ilmetä käyttäytymisen häiriöinä, oppimisvaikeuksina, sosiaalisen kanssakäymisen vaikeuksina sekä itsetunto-ongelmina. (Voutilainen, Sourander & Lundström 2004, 2972-79)

Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ongelmat voivat olla liitännäisoreita myös muun muassa kielellisessä kehityshäiriössä (Käypähoito 2010), ja tarkkaavuuden, keskittymisen ja impulsiivisuuden haasteiden taustalla saattaa olla myös sensorisen integraation häiriö (Stock Kranowitz 2003, 32). Tarkkaavuuden, keskittymisen ja toiminnanohjauksen ongelmia voi siis esiintyä myös ilman ADHD tai ADD diagnoosia ja ne voivat vaikuttaa suuresti oppilaan koulutyöskentelyyn. Avustajan tuen ja rimaa hipovan selviytymisen arjessa ei tarvitse riittää, kun on mahdollisuus paljon muuhunkin. Ympäristöä muokkaamalla ja luomalla selkeä struktuuri, lapselle voidaan antaa mahdollisuus toimia ar-

jessa sujuvammin. (Westerinen 2011, 1249-50) Koulun henkilökunnan ja toimintaterapeutin mahdollisen yhteistyön tavoitteena on tukea oppilasta koulutyöskentelyssä omassa luokassaan.

Oppilashuoltoa koskevaa lainsäädäntöä ollaan muuttamassa niin, että sen painopiste tulee olemaan ennaltaehkäisevässä työssä. Tämän uskotaan myös säästävän kustannuksia (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote, 2012). Mielestämme kouluissa on suuri tarve toimintaterapian asiantuntijuudelle varsinkin kun integraatio ei täysin toteudu perusopetuslain mukaan. Toimintaterapeutti voi tukea opettajaa hänen pääasiallisessa tehtävässään eli opettamisessa, mahdollistamalla koko luokan toimintaa ja osallistumista koulutyöskentelyyn. AOTA (American Occupational Therapy Association) (2010) määrittelee toimintaterapeutit osaksi koulupiirin kasvatustiimiä. Koulussa tapahtuvan toimintaterapian tarkoituksena on auttaa lapsia valmistautumaan ja suoriutumaan tärkeistä oppimiseen ja kouluun liittyvistä toiminnoista ja toimimaan oppilaan roolissaan (AOTA 2010). Toimintaterapeutti voi olla osana moniammatillista oppilashuoltoa ja osallistua muun muassa ennaltaehkäisevään työhön. Suomessa erityiskouluissa on jo toimintaterapeutteja, mutta löysimme ainoastaan Espoon kaupungin opetustoimesta kaksi toimintaterapeuttia, jotka ovat yleisopetuksen käytettävissä. Yleensä toimintaterapiapalvelut ostetaan yksityisyrityiltä tai saadaan terveydenhuollosta. Koulun kanssa yhteistyötä tekevän toimintaterapeutin toimenkuva on lähinnä konsultointi yksittäisen, jo diagnosoidun oppilaan asioista.

## **2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT**

### **2.1 Opetuksen järjestäminen**

Opetus tulee järjestää siten, että oppilaiden matkat ovat mahdollisimman turvallisia ja lyhyitä (Perusopetuslaki § 6). Tämä niin kutsuttu lähikouluperiaate koskee myös niitä oppilaita, joilla on erityistarpeita. Integraatiokeskustelua on käyty jo vuosikymmeniä. Tänä päivänä integraatio ja inkluusio ovat jo vakiintuneita käsitteitä, mutta käytännön toteutus ontuu. Erillinen erityisopetus on säilyttänyt asemansa ja erityisopetusta saavien oppilaiden määrä on pysynyt

sunnilleen samana. Integraation esteenä ovat muun muassa opettajien asenteelliset ja pedagogiset esteet. Kun opettajien kriittistä asennetta integraatiota kohtaan lähdetään avaamaan, syiksi paljastuvat muun muassa huoli opetuksen laadusta sekä yleisopetuksen resurssien puute. (Moberg 2001, 82-94) Opettajien saama koulutus ei anna valmiuksia kaikkien oppilaiden opettamiseen, useita opettajiksi opiskelevia ihmetyttääkin kuinka vähän erityispedagogiikan opintoja koulutukseen kuuluu ja miksi ne ovat valinnaisia (Ikonen & Virtanen 2007, 13-24). Opettajat ovat huolissaan kaikkien oppilaiden opetuksen laadun turvaamisesta. Jotta integraatio toteutuisi, olisi siis pystyttävä vaikuttamaan resurssointiin, opettajien koulutukseen ja oppimisympäristöihin. (Moberg 2001, 82-94)

### **2.1.1 Koulutyöskentely toimintana ja sen vaatimukset**

Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Opetus järjestetään oppilaiden iän ja edellytysten mukaisesti siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. (Perusopetuslaki § 2, § 3) Luokkatyöskentely vaatii opettajan, oppilaan ja opetusryhmän yhteistyötä. Se on siis sosiaalista toimintaa, jonka tavoitteena on, että oppilaat oppivat. (Lindh & Sinkkonen 2009, 19)

Koulutyöskentely vaatii oppimisen ominaisuuksia (järkeily, päätöksenteko, oppimisen taidot, muisti, kielelliset kyvyt), fyysisiä ominaisuuksia (hieno- ja karkeamotoriset taidot ja hallinta), sosiaalisia ominaisuuksia (ryhmätaidot sekä kaverisuhteet) sekä persoonallis-psykologisia ominaisuuksia (minäkäsitys, epäonnistumisten sietäminen, motivaatio, itsensä ja omien tavaroittensa hallinta). Jos yhdessä tai useammassa näistä ominaisuuksista on haasteita, koulutyöskentely vaikeutuu. (Lindh & Sinkkonen 2009, 53-59) Toimintaterapian avulla voidaan tukea oppilaita, joilla on haasteita jossain näissä ominaisuuksissa.



## 2.2 Toimintaterapia koulutyöskentelyn tukena

Lähdemme toteuttamaan opinnäytetyötä kouluympäristöön, sillä toinen meistä on jo työelämässä nähnyt minkälaisia haasteita opettajat kohtaavat työssään ja olemme molemmat kiinnostuneita toimintaterapian viemisestä osaksi yleisopetuksen oppilashuoltoa. Kun on etsitty ratkaisuja ADHD -oppilaiden opetukseen, on löytynyt paljon teoreettisia yleistyksiä, muttei konkreettisia opettajia auttavia neuvoja (Lindh & Sinkkonen 2009, 77). Mielestämme toimintaterapian avulla voidaan antaa opettajille ja oppilaille keinoja, jotka edistävät luokkatyöskentelyä ja näin oppimista.

Yhdysvalloissa toimintaterapeutit tukevat erityisoppilaan akateemisia ja ei-akateemisia toimintoja, kuten sosiaalisia taitoja, matematiikkaa, lukemista ja kirjoittamista, käyttäytymisen hallintaa, välitunteja, urheiluun osallistumista, itsestä huolehtimisesta, työelämään tutustumista jne. (AOTA 2010). Lisäksi toimintaterapiassa voidaan kehittää mm. karkea- ja hienomotorisia taitoja, suuntautumista ja liikkuvuutta, koordinaatiota ja tasapainoa, fyysiseen ympäristöön sopeutumista, materiaalien tarkoituksenmukaista käyttöä ja järjestämistä, ajankäytön hallintaa, sosiaalisia ja kaverisuhdetaitoja sekä kouluympäristöön tarkoituksenmukaisia pukeutumis- ja syömistaitoja (Neal, Bigby & Nicholson 2004, 218-222).

Kun Jackman ja Stagnitti (2007, 168-173) tutkivat hienomotoriikan ongelmia omaavien oppilaiden tuen tarvetta opettajien näkökulmasta Australiassa, toivat opettajat esille myös muita tuen tarpeita, kuten vanhempien tiedottamisen, yksilölliset menetelmät ja tehtävät luokassa, taustatietoa ongelmista sekä tietoa apuvälineistä ja niiden hankinnasta.

Kanadalainen Villeneuve (2009, 206-218) tuo esille toimintaterapeutin tehtäviä kouluympäristössä: (a) oppilaan taitojen kehittäminen, vahvistaa hänen kykyään vastata opetus-suunnitelman vaatimuksiin; (b) kyvykkyyden kasvattaminen (building capacity), mahdollistaa opettajia ja avustajia auttamaan lasta hiomaan ja pitämään yllä taitojaan; (c) osallistumisen fyysisten ja sosiaalis-

ten esteiden poistaminen; (d) menetelmien ja apuvälineiden tunnistaminen jotta oppilas voi menestyä koulussa vammastaan huolimatta.

Suomessa kouluun sijoituvia opinnäytetöitä on tehty muun muassa ryhmävuorovaikutukseen, hienomotoriikkaan, matematiikan oppimisvaikeuksiin ja kehonhahmotukseen liittyen. Keskittymiseen ja tarkkaavuuteen liittyviä opinnäytetöitä on tehty paljon kohdentuen erityisesti ADHD diagnoosiin, muun muassa ADHD:n kuntoutus, painoliivin käyttö, vanhempien kokemuksia tuki-palveluista ja internet sivut lapsille. Lähinnä meidän aihettamme ovat olleet seuraavat opinnäytetyöt: ”Jos meidän kouluss ois toimintaterapeutti” Toimintaterapeutin mahdollisuudet tukea oppilaan toimintaa Pohjan koulun arjessa (Juhola ym. 2012) sekä ”Satunnaisesta vierailijasta koulun omaksi toimintaterapeutiksi” -esitteen käyttö toimintaterapeuttien ja erityisluokanopettajien välisessä yhteistyössä (Grönlund & Rintakumpu 2010). Opinnäytetyömme on ainutlaatuinen antaessaan toimintaterapian keinoja opettajien käyttöön helpottamaan oppilaiden koulutyöskentelyä. Se tuo jo olemassa olevan tiedon lisäksi uusia näkökulmia niin integraation edistämiseen, koulun ja toimintaterapeutin yhteistyölle kuin keskittymisongelmien ratkaisuun, sillä kokoamme tietoa yhteen eri lähteistä.

### **2.3 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus**

Keskitymme opinnäytetyössämme tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen, koska ADHD on niin yleinen ongelma, että jokaisella luokalla on keskimäärin yksi tällainen lapsi (Westerinen 2011, 1249-50). Toisaalta emme halua rajata työtämme ainoastaan diagnosoituihin keskittymisen ja tarkkaavuuden ongelmiin, sillä haluamme edistää koko luokan koulutyöskentelyä. Kohderyhmäksi valitsimme 1.-2. luokat, sillä varhainen puuttuminen on tärkeää.

Yhteistyökumppanimme on Uuraisten koulukeskus. Uurainen on noin 3500 asukkaan (Väestörekisterikeskus 2012) kunta noin 40 kilometrin päässä Jyväskylästä. Uuraisten koulukeskus järjestää perusopetuksen luokat 1-9 sekä esiopetuksen yhteensä noin 300 oppilaalle (Uuraisten koulukeskus 2012). Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikön yhteistyö Uuraisten koulu-

keskuksen kanssa alkoi, kun laaja-alainen erityisopettaja Marjo Palaste otti yhteyttä Hyvinvointiyksikön projektisuunnittelija Suvi Salmiseen keväällä 2012. Yhteistyön tavoitteena on tukea ja auttaa erityistä tukea tarvitsevia lapsia heidän koulutiellään sekä antaa opiskelijoille arvokasta kokemusta toimintaterapeutin työstä sekä pitkäjänteisestä työskentelystä työelämäyhteistyökumppanin kanssa. (Salminen 2012) Tämän yhteistyön seurauksena toinen meistä oli Ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa Uuraisten koulukeskuksessa. Harjoittelun aikana käytiin keskustelua opinnäytetyömme aiheesta, ja koulun rehtori Sami Pasanen ja laaja-alainen erityisopettaja Pirkka Linjama olivat halukkaita yhteistyöhön.

Meidän opinnäytetyön tekijöiden sekä Uuraisten koulun yhteistyön tarkoituksena oli, että perehdymme tarkkaavaisuuden ja keskittymisen haasteiden laajuuteen koulussa, selvitämme miten toimintaterapia voisi vastata näihin haasteisiin sekä tuotamme koulun opettajien käyttöön tietopaketin, joka sisältää käytännön vinkkejä koulutyöskentelyn edistämiseksi luokassa. Tieto on siitä helposti löydettävissä ja hyödynnettävissä. Emme tehneet erillistä ohjekirjaa, vaan opinnäytetyömme rakenne mahdollistaa tiedon helpon saatavuuden. Käytännön vinkit ovat liitteenä opinnäytetyön lopussa (LIITE 4). Tutkimusmateriaalin keräämiseksi kävimme havainnoimassa 1. ja 2. luokan toimintaa sekä keskustelemassa opettajien kanssa. Tutkimuslupa on liitteenä (ks. LIITE 1). Toteutimme myös Työelämälähtöinen kehittämistoiminta -opintojaksolla projektin, jonka tarkoituksena oli edesauttaa tietopaketin käyttöönottoa koulussa.

### **3 TARKKAAVUUDEN JA KESKITTYMISEN HÄIRIÖT OPPIMISEN HAASTEENA**

Keskittymisen puute voi estää oppimista (Lindh & Sinkkonen 2009, 72). Yhdysvalloissa ADHD diagnoosit ovat lisääntyneet 21,8% vuodesta 2003 vuoteen 2007, niin että vuonna 2007 jopa yksi kymmenestä 4-17 -vuotiaasta lapsesta on saanut ADHD diagnoosin (Visser, Bitsko, Danielson, Perou & Blumberg 2010, 1439-43). Batstran ja Francesin (2012, 486-8) mukaan ADHD diagnoosien lisääntyminen johtuu uusista, vuonna 1994 voimaan tulleista

diagnostiikan kriteereistä. Tosiasia kuitenkin on, että kaikenlaiset keskittymisen ja tarkkaavuuden ongelmat ovat lisääntymässä, oli syy mikä hyvänsä. Tämä asettaa opettajat haastavaan asemaan, kun suuri osa ajasta menee yleisen järjestyksen ylläpitoon opettamisen sijaan. Myös koko luokan oppiminen kärsii, kun opettajan huomio ei ole opettamisessa. Jos luokan ilmapiiri olisi orientoitunut työskentelyyn, opettajalle jäisi aikaa yksittäisten oppilaiden ohjaamiseen (Lindh & Sinkkonen 2009, 19-20).

ADHD:n oireet, kuten hyperaktiivisuus, häiriöherkkyys, impulsiivisuus ja perseveraatio (juuttuminen) aiheuttavat oppimisen haasteita. Oppilas voi häiritä luokan työrauhaa jatkuvalla liikehdinnällä, kiinnittämällä huomionsa väriin asioihin tai reagoimalla impulsiivisesti pieniinkin ärsykkeisiin. Vaihtaminen toiminnasta toiseen voi olla haasteellista, sillä uusi tehtävä aiheuttaa epävarmuutta. (Lindh & Sinkkonen 2009) ADHD häiriöön liittyy myös psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia, kuten ryhmään sopeutumisen vaikeus (Westerinen 2011). Ongelmat kaverisuhteissa ovat vahvasti yhteydessä opettajan noudattamaan pedagogiikkaan (Lindh & Sinkkonen 2009, 54-55). ADHD on yhteydessä muun muassa syrjäytymiseen aikuisiällä ja ADHD:n aiheuttamat ongelmat lisääntyvät iän myötä, jollei niihin puututa ajoissa (Voutilainen 2004, 2672-79).

ADHD:ta käsiteltäessä painotetaan yleensä käyttäytymistä ja sen ongelmia. Käyttäytymisen rinnalle on hyvä nostaa myös itsesäätely-käsite ja sen mukana tunteet, kognitiivinen säätely sekä korostaa taitojen kehittymistä. Sen avulla voidaan huomioida lapsen lisäksi hänen ympäristönsä ja kuinka se vaikuttaa lapsen kykyyn säädellä omaa toimintaansa. (Aro 2012, 51-63) ADHD:n periytyvyys sekä aivojen poikkeavat rakenteet aivokuoressa ja pikkuaivoissa todistavat sairauden biologista perustaa. Näiden tekijöiden arvellaan vaikuttavan lapsen kykyyn ylläpitää ja suunnata tarkkaavaisuutta erityisesti tilanteissa, joissa motivaatio on heikkoa. Myös oman toiminnan ohjaus eli taito suunnitella ja ohjata omaa toimintaa sekä välttää tilanteeseen sopimatonta impulsiivisuutta reagointia ja motorista toimintaa on tavallista heikompaa. (Ahonen, Cantell, Rintala & Viholainen 2005, 7-24)

## 4 OPINNÄYTETYÖTÄ OHJAAVA PEO-MALLI

Valitsimme Person-Environment-Occupation -mallin (PEO) opinnäytetyömme taustalle, sillä voimme sen avulla jäsennellysti huomioida mitkä eri tekijät vaikuttavat oppilaiden toimijuuteen (occupational performance) koululuokassa. PEO:n mukaan toimijuus on tulosta yksilön, hänen tekemänsä toiminnan sekä ympäristön, jossa toimintaa tehdään, dynaamisesta vuorovaikutussuhteesta (Law, Cooper, Strong, Stewart, Rigby & Letts 1996, 9-23). Yksilöllä voidaan mallissa viitata niin yksittäiseen tai useampaan henkilöön (oppilas), kuin organisaatioon (koululuokka) (Strong, Rigby, Stewart, Law, Letts & Cooper 1999, 122-133). Vaikka malli on kehitelty jo noin kaksikymmentä vuotta sitten, emmekä ole löytäneet uudempia artikkeleita, olemme itse kiinnostuneita tästä vähän käsitellystä mallista ja koemme että se soveltuu opinnäytetyöhömme hyvin. PEO on selkeä malli ja näin soveltuu hyvin muualle kuin toimintaterapi-an ympäristöön tehtävälle opinnäytetyölle, sillä se on helppo ymmärtää myös ei-toimintaterapeuteille. Lisäksi suurena etuna on, että mallia voi soveltaa yksilön lisäksi myös yhteisöön.

Toimijuus (Occupational performance) on yksilön, ympäristön ja toiminnan dynaamisen vuorovaikutuksen tulosta. Se on toimintoihin ja tehtäviin sitoutuneen yksilön kokemus ympäristössä tapahtuvasta toiminnasta. Yksilön, ympäristön ja toiminnan vuorovaikutus muuttuu jatkuvasti, joko parantaen tai heikentäen toimijuutta. Vaikuttamalla yksilöön, ympäristöön ja/tai toimintaan voidaan siis vaikuttaa toimijuuteen. (Law ym. 1996, 9-23)

Yksilö (Person) on mielen, kehon ja henkisten ominaisuuksien kokonaisuus. Hän ottaa elämänsä aikana useamman, dynaamisen ja vaihtelevan roolin. Yksilö tuo toimijuuteen oman elämänkokemuksensa, itsetuntemuksensa, luonteensa, kulttuurinsa ja taitonsa. Lisäksi yksilön muut ominaisuudet, kuten motoriset taidot, sensoriset ja kognitiiviset valmiudet ja yleinen terveys, vaikuttavat toimijuuteen. (Law ym. 1996, 9-23)

Ympäristöön (Environment) kuuluu kulttuurinen, sosio-ekonominen, institutionaalinen, fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Ympäristön vaikutusta toimiju-

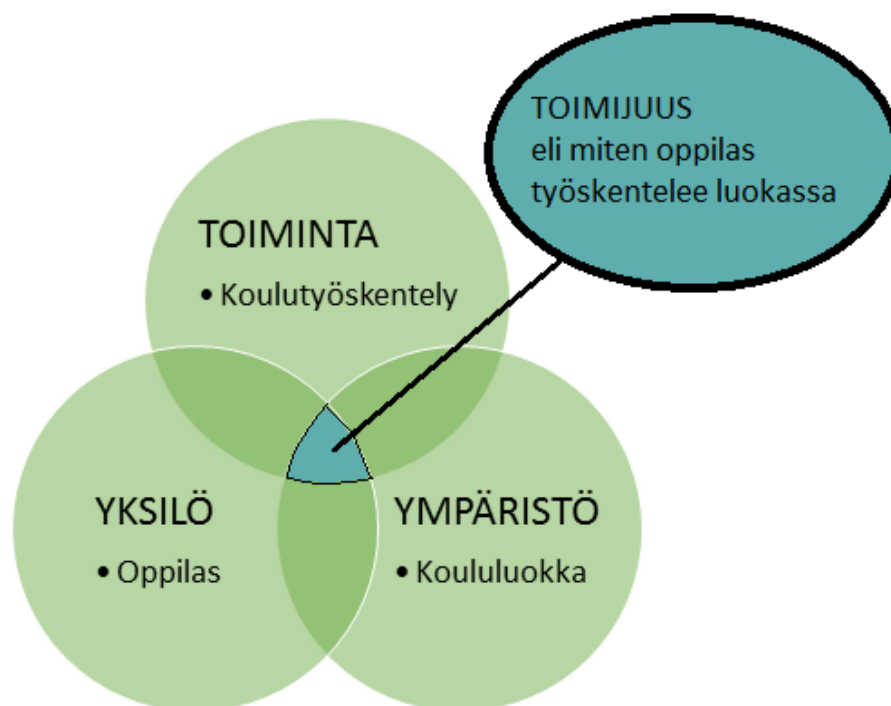
teen on mietittävä ja pyrittävä ymmärtämään, sillä käyttäytymisemme määräytyy pitkälti ympäristömme mukaan. (Law ym. 1996, 9-23) Ympäristöä muokkaamalla voi mahdollistaa oppilaan parhaan mahdollisen toimijuuden koulutyöskentelyssä.

Toiminta (Occupation) koostuu PEO:n mukaan tehtävistä (task), ja tehtävät koostuvat toiminnoista (activity). Toiminto on siis ns. toiminnan perusyksikkö, yksittäinen suoritus, esimerkiksi laskutoimituksen tekeminen. Tehtävä on joukko merkityksellisiä toimintoja, esimerkiksi matematiikan tehtävän tekeminen. Toiminta taas on joukko itseohjautuvia toimintoja ja tehtäviä joihin yksilö sitoutuu elämänsä aikana kohdatakseen itsestä huolehtimisen, itseilmaisun ja tyydyttymisen tarpeet. Toiminta tapahtuu aina yksilöllisten roolien ja moninaisten ympäristöjen puitteissa. Koululaisen kohdalla tämä voi tarkoittaa esimerkiksi ostosten tekemistä omalla rahalla. (Law ym. 1996, 9-23)

PEO ottaa huomioon myös ajallisen näkökulman. Toimintaamme rytmittävät ajalliset rakenteet: tunnit, päivät, viikot, vuodet. Pisimmillään nämä edustavat yksilön koko elämää. Yksilön, ympäristön ja toiminnan vuorovaikutus ja vaikutus toimijuuteen vaihtelee ajan mittaan. (Law ym. 1996, 9-23) Esimerkiksi oppilaan laskutaidot kehittyvät, laskutoimitukset vaikeutuvat ja oppilas huomaa käyttävänsä laskutaitojaan erilaisissa ympäristöissä. Näin toimijuus muuttuu ajan myötä. Muutokset yhdellä tai useammalla osa-alueella vaikuttavat toimijuuteen joko edistävästi tai heikentävästi.

#### **4.1 Koulutyöskentely luokassa PEO:n kautta tarkasteltuna**

Kuviossa 1 kuvaamme, miten koulutyöskentely luokassa on yhteydessä PEO-malliin. Mallissa yksilönä voi olla yksittäinen oppilas tai koko luokka, tässä yhteydessä yksittäinen oppilas. Ympäristönä on luokka, johon kuuluu niin fyysinen tila, luokkayhteisö, opettaja kuin opetuksessa käytetyt materiaalit. Koulutyöskentely merkitsee toimintaa, jota oppilas tekee luokassa. Näin toimijuudeksi muodostuu se, miten yksittäinen oppilas työskentelee luokassa.



**Kuvio 1: PEO -mallin ja luokassa työskentelyn yhteys**

Oppilaan tehokkaaseen oppimiseen vaikuttavat hänen emotionaalinen perusta, työskentelytaidot, kognitiiviset perustaidot ja oppimisstrategiat, joita havainnollistamme kuviossa 2. Emotionaaliseen perustaan kuuluu oppilaan motivaatio oppia uutta ja vastata haasteisiin sekä käsitys itsestä oppijana. Onnistumisen kokemukset ylläpitävät motivaatiota ja luovat positiivista kuvaa itsestä oppijana. Nämä vaikuttavat mm. rohkeuteen kohdata haasteita, ongelmanratkaisukykyyn sekä kykyyn heittäytyä mukaan opetukseen ja luokan toimintaan. Oppilaan työskentelytaidot kehittyvät iän ja kouluvuosien myötä, jolloin lapsi löytää itselleen parhaiten sopivat tavat oppia. Toiminnanohjaustaidot, eli toiminnan suunnittelu, sen aloittaminen ja loppuun saattaminen, ovat olennainen osa työskentelytaitoja. Myös metakognitiiviset taidot, eli kyky suoriutua oppimistehtävistä ja -tilanteista, soveltaa ja yleistää oppimaansa sekä kyky seurata ja arvioida omaa työskentelyään yksin ja ryhmässä kuuluvat työskentelytaitoihin. Kognitiiviset perustaidot ja niiden automatisoituminen vaikuttavat suuresti oppilaan tehokkaaseen oppimiseen. Kyky suunnata ja ylläpitää tarkkaavaisuuttaan liittyy oppilaan kykyyn oppia uutta. (Paananen, Aro, Kultti-Lavikainen & Ahonen 2005, 8-11) Oppilaan kykyjä ja ominaisuuksia voidaan kehittää ja kompensoida muokkaamalla ympäristöä ja toimintaa, vai-

kuttaen näin toimijuuteen eli siihen, miten oppilas työskentelee luokassa. Toimintaterapeutin ja opettajan yhteistyöllä voidaan tukea oppilasta, jos hänellä on haasteita emotionaalisessa perustassa, työskentelytaidoissa, kognitiivisissa perustaidoissa tai oppimisstrategioissa.



**Kuvio 2: Oppilaan tehokas oppiminen (ks. Paananen ym. 2005, 10)**

Koululuokka on yksi lapsen merkittävimmistä oppimisympäristöistä. Oppimiseen vaikuttavia ympäristötekijöitä ovat mm. luokan ilmapiiri, kurinpito, opettajan toimintastrategiat ja ammattitaito, opetuksen sopiva tempo sekä luokan rutiinit, ohjeet ja säännöt. Opetuksessa pitää ottaa huomioon sekä koko ryhmä että yksittäinen oppilas ja hänen tarpeensa. Hyvä oppimisympäristö luokassa syntyy, kun oppilaat keskittyvät tehtävien tekemiseen ja opettajalla on mahdollisuus keskittyä opetuksen toteuttamiseen, järjestyksen ylläpitämiseen ja kasvattamiseen (Lindh & Sinkkonen 2009, 19). Opettaja ja koulutoverit ovat osa oppilaan institutionaalista ja sosiaalista ympäristöä. Koululuokka ja opetuksen käytettävät materiaalit kuuluvat fyysiseen ympäristöön. Itse opetus ja opettaminen kuuluvat oppilaan näkökulmasta institutionaaliseen ympäristöön. Mukauttamalla ympäristöä yksilön kykyjen ja tarpeiden mukaan sekä toimin-



nan kannalta sopivimmiksi, voidaan vaikuttaa toimijuuteen, eli siihen kuinka oppilas työskentelee kyseisessä ympäristössä. (ks. Law ym. 1996, 9-23)

Koulutyöskentely on toimintaa, jota oppilas tekee luokassa. Koulutyöskentelyyn sisältyy muun muassa kirjoittamista, piirtämistä, istumista, kommunikointia, kuuntelemista, ohjeiden noudattamista, keskittymistä sekä oppimista. Muokkaamalla oppimistilanteita ja koulutyöskentelyn tapoja voidaan vaikuttaa toimijuuteen, eli kuinka oppilas työskentelee luokassa.

## **5 TUTKIMUSMENETELMÄT**

### **5.1 Tutkimuskysymykset**

Opinnäytetyömme aiheena on ”toimintaterapeuttiset keinot 1.-2. luokan koulutyöskentelyn edistämiseksi”.

Olemme asettaneet opinnäytetyöllemme seuraavat tutkimuskysymykset:

- Miten keskittymisen vaikeudet vaikuttavat koulutyöskentelyyn?
- Millä keinoin helpotetaan koko luokan keskittymistä koulutyöskentelyyn?
- Miten koululuokan fyysinen ja sosiaalinen ympäristö vaikuttaa keskittymiseen?
- Miten opettaja voi vaikuttaa omalla toiminnallaan ja koulutehtävien kautta keskittymiseen?

Haemme vastauksia asettamiimme tutkimuskysymyksiin kvalitatiivisen tilannetutkimuksen keinoin.

### **5.2 Kvalitatiivinen tutkimus**

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus tutkii todellista elämää ja siinä otetaan tutkittava kohde kokonaisvaltaisesti huomioon. Arvot ovat laadullisessa tutkimuksessa keskeisiä, opinnäytetyömme tutkimuksen taustalla ovat toimintaterapian arvot. Tyypillisiä kvalitatiivisen tutkimuksen keinoja ovat muun muassa aineiston hankinta luonnollisissa ympäristöissä, ihminen tiedonlähteenä, havainnot ja keskustelut. Testejä ja arviointimenetelmiä voidaan käyttää tukena.

Kohderyhmä on tarkoituksenmukaisesti valittu ja tutkimus muotoutuu edetessään. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160-166)

### 5.3 Tilannetutkimus

Tilannetutkimus on menetelmä, jolla voidaan kerätä yksityiskohtaista tietoa esimerkiksi oppilaista ja opettajista, heidän työskentelytavoistaan ja koululuokasta työskentely-ympäristönä. Tutkimusaineisto toimii myös hyvänä perustana koulutyöskentelyn kehittämisen suunnittelulle. Tilannetutkimus on kentällä toteutettava tiedonkeruumenetelmä, jossa tutkitaan syvällisesti muutamaa tarkoin valittua, kohderyhmään kuuluvaa luokkaa. Tarkoituksena on ymmärtää oppilaita, opettajaa ja heidän tarpeitaan. Tilannetutkimus perustuu neljään periaatteeseen: konteksti (tietojen kerääminen tapahtuu aidossa toimintaympäristössä), tasavertainen suhde (tutkimuksen tekijät ja tutkimukseen osallistujat ovat tasavertaisia), fokus (tutkimus perustuu selvästi rajattuun aiheeseen) ja yhteinen tulkinta (tavoitteena on yhteisen ymmärryksen ja tulkinnan muodostaminen yhdessä tutkimukseen osallistuvien kanssa). Perinteinen tapa toteuttaa tilannetutkimus on havainnoida ja keskustella tutkittavan kanssa hänen työskennellessään itselleen ominaisessa toimintaympäristössä. (Heikkilä 2005, 79-98)

Toteutimme kvalitatiivisen tilannetutkimuksen kouluympäristössä havainnoidulla oppilaiden ja opettajien työskentelyä luokassa, haastatteleamalla opettajia opetustilanteen jälkeen sekä tarkastelemalla aiheitamme teoreettisen mallin pohjalta. Keskityimme havainnoimaan keskittymisen ja tarkkaavuuden haasteiden vaikutusta koulutyöskentelyyn ja opetukseen. Aineistonkeruusuunnitelmamme oli, että teemme helmikuussa 2013 havainnointia 1. ja 2. luokissa kolmen päivän aikana sekä haastatteleamme opettajia. Kirjasimme havaintomme ja haastattelujen vastaukset ylös ja analysoimme ne. Tarkastelimme Person-Environment-Occupation -mallin kautta, mitkä asiat mahdollistavat tai hankaloittavat koulutyöskentelyä. Käytimme havainnoinnin tukena myös tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriön diagnostisia kriteereitä DSM IV:n mukaan (ks. LIITE 2) (Terveysportti 2011). Toinen meistä kirjasi ylös kaikki luokan tapahtumat ja toinen jaotteli luokan tapahtumia diagnoosikriteerien

mukaan havainnoinnin aikana. Diagnoosikriteerien jaottelu (yliaktiivisuus, impulsiivisuus ja tarkkaamattomuus) ohjasi osittain myös aineiston analyysia, mutta PEO ja aineistosta esiin tulleet asiat olivat pääroolissa. Emme tulkinneet aineistoa yhteisesti tutkimukseen osallistuneiden kanssa.

### **5.3.1 Havainnointi**

Havainnoin avulla saadaan tietoa siitä, mitä todella tapahtuu. Se eroaa tavanomaisesta tarkkailusta. Havainnointi on yksi tieteen perusmenetelmistä, se on paljon käytetty muun muassa kasvatustieteissä. Havainnoimalla koululuokan työskentelyä pääsimme katsomaan oppilaiden luonnollista ympäristöä. Havainnoija saattaa häiritä luokkatilannetta ja näin muuttaa havainnoitavien käyttäytymistä. Tämän lieventämiseksi havainnoimme luokissa useamman päivän ajan, jotta oppilaat ja opettaja tottuivat läsnäoloomme. Havainnointi tutkimusmenetelmänä vie siis aikaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 212-217)

Keräsimme havainnointiaineistoa kolmena koulupäivänä, torstaina, perjantaina ja maanantaina yhteensä 15 tuntia. Havainnoimme ensimmäistä ja toista luokkaa, kumpaakin noin puolitoista koulupäivää. Ensimmäisellä luokalla olimme matematiikan, äidinkielen ja ympäristötiedon tunneilla. Toisella luokalla olimme matematiikan, äidinkielen ja kuvaamataidon tunneilla. Luokissa oli paikalla 12-24 oppilasta, opettaja ja joillakin tunneilla avustaja. Havainnoimme luokan toimintaa huoneen perältä ja pyrimme kirjoittamaan ylös kaikki tapahtumat, jotka mielestämme vaikuttivat luokan koulutyöskentelyyn. Aineistomme muodostuu omista muistiinpanoistamme, joita kertyi 20 sivua.

### **5.3.2 Haastattelu**

Kasvatustieteellisissä ja kvalitatiivisissa tutkimuksissa käytetään usein teema-haastattelua. Siinä haastattelun aiheet ovat suunnitellut mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa järjestystä tai muotoa. (Hirsjärvi ym. 2009, 223) Opinnäytetyötämme varten laadimme haastattelulomakkeen (ks. LIITE 3). Laadimme haastattelun kysymykset tutkimuskysymystemme pohjalta, mutta haastattelimme teemahaastattelun omaisesti keskustelemalla opettajien kanssa.

Lähetimme laatimamme haastattelulomakkeen 1. ja 2. luokan opettajille sekä kahdelle erityisopettajalle etukäteen sähköpostilla ja lisäksi jaoimme heille paperisen version ensimmäisenä havainnointipäivänä. Teimme haastattelun opettajille jaetun lomakkeen pohjalta teemahaastattelun omaisesti. Osa opettajista oli jo valmiiksi itse vastannut lomakkeelle, osalle kysymykset esitettiin vain suullisesti, jolloin kirjasimme vastaukset ylös haastattelulomakkeelle. Haastattelutilanteessa teimme myös omia muistiinpanoja. Aineistomme muodostuu siis opettajien itse kirjoittamista vastauksista, meidän kirjoittamista vastauksista sekä omista muistiinpanoistamme, joita kertyi yhteensä 8 sivua.

## 6 AINEISTON ANALYYSI

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa voidaan kerätä useissa vaiheissa ja useita menetelmiä rinnakkain hyödyntäen, analyysiä ei tehdä yhdessä vaiheessa vaan pitkin prosessia (Hirsjärvi ym. 2009, 160-166). Kävimme havainnointiaineistoa läpi monta kertaa, vertailimme toistemme havaintoja sekä jaotelimme niitä samankaltaisiin havaintoihin. Vertailimme luokkatilanteessa tekemiämme havaintoja myös opettajien haastatteluun. Tämän analysoinnin tulosten perusteella etsimme keinoja luokkatilanteiden koulutyöskentelyn edistämiseen. Aineiston pienuudesta johtuen emme analyysissa voi eritellä tarkemmin, ovatko havaintomme 1. vai 2. luokasta, luokanopettajan tai erityisopettajan vastauksia. Näin takaamme aineistomme anonymiteetin.

Havainnoinnissamme käytimme tukena ADHD:n DSM IV:n kriteereitä (Terveysportti 2011). Vaikka kriteerit ovat tarkoitettu yksilön diagnosoimiseen, kirjasimme ylös havaintomme koko luokassa tapahtuvista tarkkaavuuden, yliaktiivisuuden ja impulsiivisuuden haasteista. PEO-malli tukee tätä, koska siinä tarkastelun kohteena voi olla yksilö tai yhteisö (Strong ym. 1999, 122-133). Kirjasimme ylös kaikki koulutyöskentelyyn liittyvät havaintomme, myös opettajien ja avustajien toiminnan ja sen vaikutuksen luokan työskentelyyn.

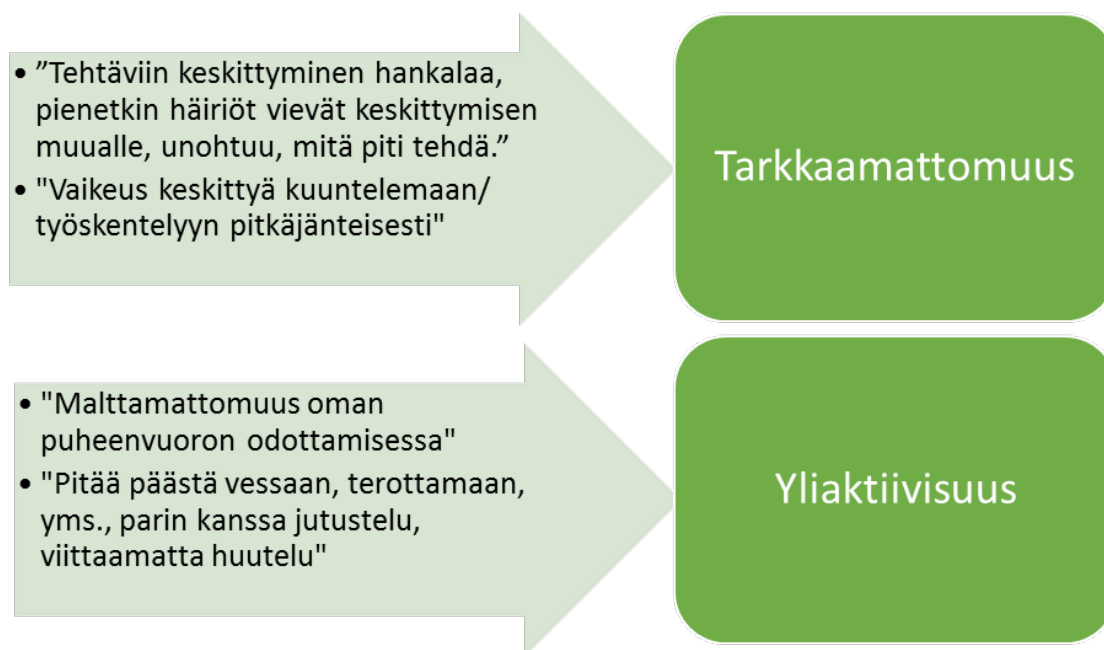
Aineistomme oli havainnointitilanteessa tekemämme kirjaukset. Teemoitimme havainnointiaineistomme luokassa tarvittavan keskittymisen kannalta

oleellisiin teemoihin. Osittain teemoitteluamme ohjasivat aineistosta esille nousseet teemat, osittain ADHD:n DSM IV:n kriteerit (Terveysportti 2011). Teemamme ovat: (1) tarkkaamattomuus, impulsiivisuus ja yliaktiivisuus, (2) työrauhan ylläpitäminen ja häiriintyminen, (3) opettajan ja avustajan toiminta. Kuvio 3 havainnollistaa havainnointiaineiston analysointiamme.



**Kuvio 3: Havainnointiaineiston analysointi**

Käytimme myös opettajien haastattelujen analysoinnissa tukena ADHD:n DSM IV:n kriteereitä (Terveysportti 2011). Analysoimme haastattelun kysymys kerrallaan. Analysoimme opettajien vastaukset ja yhtenäistimme ne diagnostisten kriteerien mukaan. Kuviossa 4 annamme esimerkkejä opettajien kuvaamista haasteista luokassa ja niiden suhteesta diagnostisiin kriteereihin.



**Kuvio 4: Opettajien kuvaamat haasteet**

## 7 TULOKSET

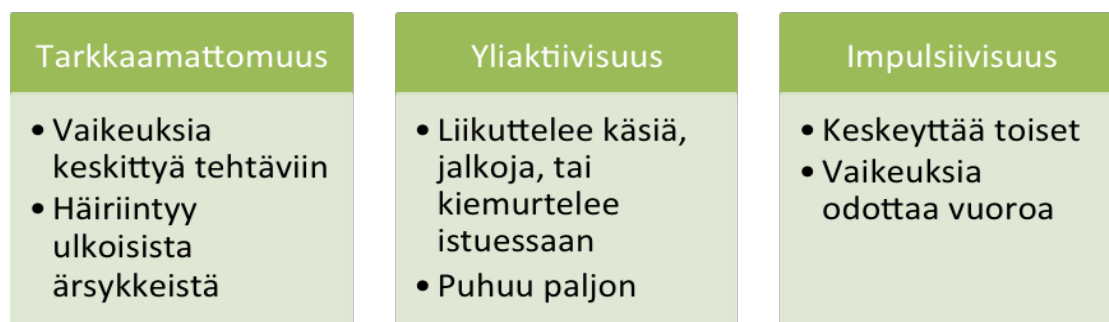
Peruskoulun 1. ja 2. luokan oppitunti on yleensä 45 minuuttia pitkä, oppituntien välissä on 15 minuutin välitunti ja kerran päivässä pidempi ruokavälitunti. Havainnoimissamme luokissa oppilaat tulivat välitunnilta vähitellen luokkaan. Opettajat olivat luokissa valmiina. Tunti alkoi, kun kaikki oppilaat olivat luokassa ja opettaja kiinnitti oppilaiden huomion itseensä. Aamun ensimmäinen tunti alkoi aamunavauksella keskusradiosta, jonka jälkeen opettaja saattoi käydä läpi päivän ohjelman. Oppitunnin aloittamiselta saattoi viedä aikaa käytännön asioiden hoitaminen, esimerkiksi reissuvihkojen palauttaminen tms. Tämä on kuitenkin myös osa alkuopetusta. Opettaja antoi ohjeistuksen käsillä olevaan tehtävään. Joskus tehtävien materiaali oli jaettu etukäteen, joskus ohjeistuksen jälkeen ja joskus yhtä aikaa ohjeiden antamisen kanssa. Materiaalin saattoi jakaa oppilaat, avustaja, opettaja tai jokainen haki sen itse esim. luokan perältä. Työskentelyn lopetus oli monesti epäselvä, välitunnin lähestyessä oppilaat tulivat levottomimmiksi eikä opettaja aina erikseen lopettanut tuntia tai tehtävää. 45 minuutista tehokasta työaikaa oli noin 20 minuuttia, eikä sekään yhtäjaksoisesti. Hyvinkin pienen tehtävän tekemiseen saattoi mennä puoli tuntia.

## 7.1 Tarkkaamattomuus, impulsiivisuus ja yliaktiivisuus

Tämä teema perustuu ADHD:n DSM IV:n kriteereihin (Terveysportti 2011), luokassa tekemiimme havaintoihin sekä opettajien haastatteluihin. Diagnostikriteereissä tarkkaamattomuus ja ylivilkkaushäiriön oireet jaetaan tarkkaamattomuuteen, impulsiivisuuteen ja yliaktiivisuuteen. Lainausmerkeissä esiintyvät toteamukset ovat kriteereissä mainittuja oireita.

Havainnointimme perusteella luokissa oli haasteita kaikilla näillä alueilla. Toistuvuudeltaan eniten oli yliaktiivisuuteen viittaavia haasteita, kuten ”liikuttelee usein hermostuneesti käsiä tai jalkoja tai kiemurtelee istuessaan”, ”poistuu usein paikaltaan luokassa”, ”puhuu usein ylettömästi”. Selkeä esimerkki yliaktiivisuudesta oli teroittaminen. Se sai aikaan jatkuvaa paikalta poistumista luokan perällä sijaitsevaan teroituspaiikkaan. Lähes jokainen lapsi kävi teroittamassa vuorollaan ja se häiritsi selvästi koko luokan keskittymistä itse tehtävään. Tarkkaamattomuuden alueelta luokissa esiintyi kuitenkin laajempi kirjo erilaisia haasteita, toistuvimpia olivat ”häiriintyy helposti ulkoisista ärsykkeistä” ja ”usein toistuvia vaikeuksia keskittyä tehtäviin”. Impulsiivisuuden alueelta yleisin oli toisten keskeyttäminen, verrattuna muihin alueisiin sitä tapahtui kuitenkin harvoin. Kuviossa 5 kuvaamme luokassa eniten esiintyneitä haasteita.

Opettajat kokivat, että keskittymisen ongelmat heidän oppilaillaan ilmenivät eniten tarkkaamattomuutena, esimerkiksi ”usein toistuvia vaikeuksia keskittyä tehtäviin” ja ”häiriintyy helposti ulkopuolisista ärsykkeistä”. Yliaktiivisuuteen liittyviä ongelmia olivat esimerkiksi ”poistuu usein paikaltaan” ja ”puhuu usein ylettömästi”. Tarkkaavuus ja yliaktiivisuus olivat myös omissa havainnoissamme yleisimmät haasteet. Opettajat kokivat, että tarkkaamattomuutta oli enemmän, kun taas havaintojemme mukaan yliaktiivisuus oli toistuvampaa. Opettajat kuvailivat tarkkaamattomuutta esimerkiksi näin: *”Tehtäviin keskittyminen hankalaa, pienetkin häiriöt vievät keskittymisen muualle, unohtuu, mitä piti tehdä.”*



**Kuvio 5: Luokassa eniten esiintyneet haasteet**

## 7.2 Rauhallisen koulutyöskentelyn ylläpitäminen ja häiriintyminen

Tämä teema on noussut havainnointi- ja haastatteluaineistostamme. Olemme tulkinneet sitä PEO-mallin kautta.

Keskittymisen ongelmat vaikuttivat opetukseen muun muassa keskeyttämällä opettajajohtoisen opetuksen, kun opettajan täytyy odottaa, että saa huomion: *”Opetus keskeytyy joka kerran hetkiseksi.”* Oppilaita pitää muistuttaa, mitä oltiin tekemässä ja ohjeita pitää kerrata. Opettajat myös kertoivat käyttävänsä selkeitä, pilkottuja ohjeita ja istumajärjestyksen miettimistä koulutyöskentelyn tukena. Puolella opettajista oli avustaja käytössään aina ja puolella joskus.

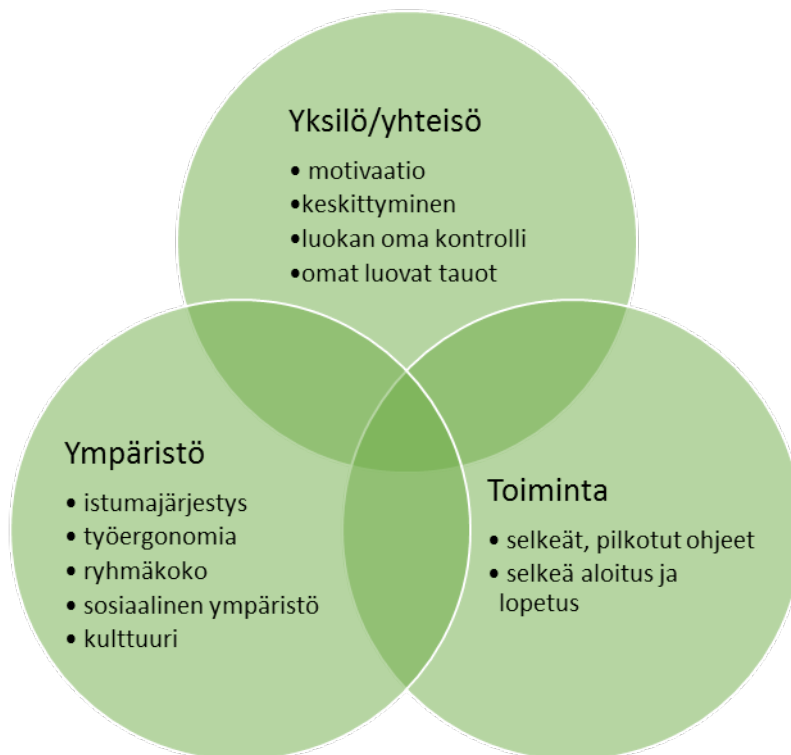
Rauhallista työskentelyä ylläpitäviä seikkoja olivat mm. pieni ryhmäkokoko, motivaatio, pulpettien ja oppilaiden oikeanlainen sijoittelu luokkaan sekä dokumenttikameran käyttö opetustilanteessa. Lapset myös itse kontrolloivat luokan omaa työrauhaa opettajan antamin keinoin (peukalo ylhäällä tarkoitti hiljaisuutta) ja pitämällä omia ns. luovia taukoja työskentelynsä lomassa häiritsemättä muita oppilaita. Havainnoimillamme oppilailta oli usein huono työergonomia, mikä häiritsti koulutyöskentelyä aiheuttamalla tuoleissa kiemurtelemistä, seisomista ja omalta paikalta poistumista.

Havainnoimissamme luokissa oli seinillä, katossa ja taululla paljon oppilaiden töitä, opetukseen ja luokan rutiineihin liittyvää materiaalia. Nämä tavarat saat-



tavat kiinnittää oppilaiden huomion turhaan. Kirjallisuus antaa aiheesta ristiriitaista tietoa, Teija Jalanteen (2012, 193-210) mukaan työympäristön tulisi olla mahdollisimman vähävirikkeinen ja rauhallinen, jolloin mahdollinen pieni liikuminen ei aiheuta häiriötä muille. Toisaalta yliaktiivisten oppilaiden aktiivisuustason on todettu vähenevän luokkatilassa, jossa on paljon jännittäviä ja uutuuksia sisältäviä virikkeitä (Lindh & Sinkkonen 2009, 79-80).

Koulutyöskentely häiriintyi varsinkin, kun normaaliin opetusryhmään tuli lisäksi pienryhmässä tavallisesti olevat oppilaat. Materiaalien, esimerkiksi saksien jakaminen, opettajan poistuminen tai vieraan saapuminen luokkaan häiritsivät myös oppilaiden työskentelyä. Opettajat luovat luokkaansa sosiaalisen ympäristön ja oman kulttuurin. Opettajat pitivät esimerkiksi kuvaamataidon ja äidinkielen tunneilla erilaista kuria työrauhan suhteen, luokan kulttuuri saattoi siis vaihdella oppitunnista ja opettajasta toiseen. Tämä vaatii oppilailta paljon sopeutumista erilaisiin luokan ja oppituntien kulttuureihin. Kuviossa 6 kuvaamme miten havaintomme esiintyvät suhteessa PEO-malliin.



**Kuvio 6: Havaitsemiamme koulutyöskentelyä tukevia ja haittaavia tekijöitä suhteessa PEO-malliin**

### 7.3 Opettajan ja avustajan toiminta

Tämä teema on noussut havainnointi- ja haastatteluaineistostamme. Olemme tulkinneet sitä PEO-mallin kautta.

Opettajan luokkaan luoma selkeä struktuuri, kuten aamurutiinit, kuvien käyttö sekä yhdessä sovitut luokan säännöt edistivät koulutyöskentelyä. Aamutuokiossa käytettyjä kuvia ei kuitenkaan hyödynnetty päivän edetessä. Opettajat antoivat selkeitä ohjeita, sinä -muodon käyttö ja tehtävien pilkkominen pienempiin osiin olivat keskittymisen kannalta positiivisia. Pilkottujen tehtävien vaiheita ei kuitenkaan kerrottu etukäteen, ja seuraavien vaiheiden ohjeistus saatettiin antaa tehtävän suorituksen aikana. Huomasimme, että avustajan toiminta luokassa on huomaamattomana koulutyöskentelyä edistävää, mutta esimerkiksi ristiriitaisten ohjeiden antaminen opettajan kanssa aiheutti hämmennystä oppilaissa. Luonnollisesti opettajat ja avustajat kiinnittivät enemmän huomiota työskentelyä häiritseviin oppilaisiin.

Opettajan luoma auktoriteetti ja tapa opettaa vaikuttavat koulutyöskentelyyn. Opetusmateriaalin valitseminen ja käyttö voi vaikuttaa työskentelyyn positiivisesti tai negatiivisesti, esimerkiksi nappien käyttö matematiikan opetuksessa vei keskittymisen pois matematiikasta. Erilaiset palkitsemissysteemit taas edistivät työskentelyä. Opettaja saattoi pitää oppilaidensa mielenkiintoa opetukseen yllä kysymällä kysymyksiä. Myös orientoivat jumppatuokioiden opetusta olivat käytössä. Kuviossa 7 kuvaamme miten havaintomme ovat suhteessa PEO-malliin.



**Kuvio 7: Esimerkkejä havainnoistamme opettajien ja avustajien toiminnasta suhteessa PEO-malliin**

Opettajat luettelivat paljon erilaisia keinoja, joita he aktiivisesti käyttävät koulu-työskentelyn ylläpitämiseksi luokassa. Jaottelimme opettajien mainitsemat keinot kuuteen kategoriaan: (1) opettajan aktiivinen toiminta (viiteen laskeminen, oman äänen hiljentäminen), (2) opettajan passiivinen toiminta (ei korota ääntään, odottaa kunnes saa huomion), (3) yksilöllinen ohjaus (oppilaan aktiivointi, rauhoittelu), (4) koko luokan ohjaus (keskittymisjumppa, luokan säännöt), (5) apuvälineitä vaativat toiminnot (liikennevalokortit, sermi), (6) opettajan antama palaute (palkitsemissysteemit). Näistä haastattelemillamme opettajilla oli eniten käytössä yksilöllinen ohjaus ja erilaiset apuvälineitä vaativat toiminnot. Erään opettajan mielestä työtä helpottaisi, jos kaikilla koulun opettajilla olisi käytössä suurin piirtein samat keinot.

Vaikka opettajilta löytyi tietotaitoa, he kaipasivat lisää tietoa muun muassa käytännön asioihin (harjoitukset, metodit), oppimisvalmiuksista ja koulukypsyydestä sekä ADHD:n lääkityksestä. Varsinaisten haastattelukysymysten ulkopuolelta keskustelua käytiin opettajien kanssa integroidun ryhmän koosta, oppilaiden pitkäaikaissairauksien hoidosta, väsymyksen vaikutuksesta oppilaisiin, avustajan puutteesta ja tarpeesta sekä varhaisesta, nivelvaiheen puuttumisesta oppilaan haasteisiin. Yleisesti koettiin, että erittäin vaativia lapsia on

yhä enemmän ja kasvatukselliset syyt ovat huomionhakuisuuden ja ryhmään sopimattomuuden taustalla.

## **8 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET**

### **Miten keskittymisen vaikeudet vaikuttavat koulutyöskentelyyn?**

Koululuokissa on haasteita keskittymisessä ja rauhallisessa koulutyöskentelyssä. Kun olimme havainnoimassa 1. ja 2. luokan työskentelyä, 45 minuutin oppitunnista vain noin 20 minuuttia oli tehokasta työaikaa ja erityisesti yliaktiivisuus ja tarkkaamattomuus aiheuttivat haasteita. Omien havaintojemme mukaan yliaktiivisuutta oli luokissa enemmän, mutta opettajat kokivat tarkkaamattomuuden suuremmaksi haasteeksi. Tässä voi olla kyse kokemuksellisesta tai käsitteellisestä erosta. Opettajien subjektiivinen kokemus luokan tapahtumista saattaa erota objektiivisesta havainnoinnista. Toimintaterapeutteina voimme myös puhua opettajien kanssa samoista asioista ”eri kielellä”. Impulsiivisuutta oli selkeästi vähemmän kuin yliaktiivisuutta ja tarkkaamattomuutta. Havainnoimamme oppilaat olivat aivan tavallisia lapsia, joiden oppimista ja koulutyöskentelyä voidaan tukea toimintaterapian keinoin. Muokkaamalla ympäristöä ja toimintaa voidaan vaikuttaa oppilaiden toimijuuteen eli koulutyöskentelyyn.

### **Millä keinoin helpotetaan koko luokan keskittymistä koulutyöskentelyyn? Miten koululuokan fyysinen ja sosiaalinen ympäristö vaikuttaa keskittymiseen?**

Opettajilla oli jo käytössään joitain keinoja keskittymisen ja koulutyöskentelyn edistämiseksi. Tulostemme perusteella päättelimme, että lisäämällä toiminnallisia opetusmenetelmiä ja tuokioita luokan arkeen, voidaan tukea erilaisia oppijoita ja edistää näin koulutyöskentelyä. Myös työergonomiaan pitää kiinnittää enemmän huomiota, sillä oikea työasento vaikuttaa suuresti oppilaan kykyyn keskittyä tehtävään pitkäjäksoisesti. Fyysisen ympäristön eli luokan virikkeellisyydestä löytyi kirjallisuudesta ristiriitaista tietoa, luokan seinillä ja taululla olevat kuvat, esineet ynnä muut saattavat joko tukea keskittymistä tai häiritä sitä. Luokassa vallitseva struktuuri, kulttuuri ja sosiaalinen ympäristö vaikuttivat myös oppilaiden keskittymiseen ja koulutyöskentelyyn. Varsinkin kulttuurin

muuttuminen opettajasta ja oppiaineesta toiseen vaikuttaa negatiivisesti koulutyöskentelyyn. Sen sijaan selkeä ja pysyvä struktuuri tukee koulutyöskentelyä. Liitteessä 4 esittelemme käytännön vinkkejä keskittymisen ja koulutyöskentelyn edistämiseksi, muun muassa toiminnallisista opetusmenetelmistä sekä ympäristön huomioimisesta.

### **Miten opettaja voi vaikuttaa omalla toiminnallaan ja koulutehtävien kautta keskittymiseen?**

Opettajalla ja hänen toiminnallaan sekä tavallaan opettaa on suuri merkitys luokan työskentelyyn. Myös opettajan ja avustajan saumaton yhteistyö on tärkeää. Opettaja ja avustaja ovat luokkayhteisön jäseniä ja omalta osaltaan ovat luomassa luokan sosiaalista ympäristöä ja kulttuuria. Opetustyyllillä, auktoriteetilla ja materiaalin valinnalla opettaja vaikuttaa oppilaiden koulutyöskentelyyn joko positiivisesti tai negatiivisesti.

## **9 POHDINTA**

### **9.1 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys**

Havainnoinnin haasteena oli objektiivisuuden säilyttäminen, sillä havainnoija saattaa muodostaa emotionaalisen siteen havainnoitaviin (Hirsjärvi ym. 2009, 212-217). Koska toinen meistä oli ollut harjoittelussa Uuraisten koululla ja tunsi sekä oppilaat että opettajat ennestään, saattoi tämä vaikuttaa havaintojen objektiivisuuteen. Esimerkiksi eräässä havainnointitilanteessa opettaja pyysi meitä osallistumaan luokan toimintaan, jolloin harjoittelussa ollut osallistui ja toinen kirjoitti havaintoja ylös. Näin havainnot pysyivät objektiivisinä. Ensimmäisenä havainnointipäivänä yksi opettajista kertoi luokkansa käyttäytyvän ”vieraskoreasti”, mutta seuraavana päivänä toiminta oli jo luokalle normaalia.

Noudatimme opinnäytetyötä tehdessämme tutkimuseettikkaa sekä toimintaterapeuttien ammattieettisiä ohjeita. Haimme opinnäytetyöllemme tarvittavat tutkimus- ja muut tarvittavat luvat Uuraisten kunnan peruspalvelujohtajalta, koulukeskuksen rehtorilta sekä tutkimukseen osallistuvilta opettajilta. Keräsimme aineiston opinnäytetyöhömme niin, ettei siitä ole tunnistettavissa ku-

kaan tutkimukseen osallistunut yksittäinen henkilö. Varmistimme anonymiteetin niin, ettemme tallentaneet havainnointiamme tai haastatteluja videoimalla tai äänittämällä, vaan kirjasimme havaintomme ja haastattelujen vastaukset itse käsin ilman kenenkään henkilötietoja.

Havainnoinnin eettisenä ongelmana on, kuinka paljon havainnoitaville kerrotaan havainnoinnin syistä ja tavoitteista. Opettajille kerroimme suoraan mitä ja miksi havainnoimme, mutta oppilaille kerroimme vain tullemme tutustumaan koulunkäyntiin. Oppilaat eivät välttämättä olisi ymmärtäneet havainnointimme tarkoitusta ja jos olisivat, se olisi saattanut muuttaa heidän käyttäytymistään odotuksiemme mukaiseksi.

## 9.2 Itsearviointi

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme pysyneet aikataulussa ja yhteistyö sekä opinnäytetyön tekijöiden että yhteistyökumppanin kanssa on sujunut hyvin. Olisimme kuitenkin voineet olla aktiivisempia palautteen pyytämässä yhteistyökumppanilta. Toisaalta emme halunneet laittaa täysin keskeneräistä työtä luettavaksi, ja kesä ajankohtana on huono kun yhteistyökumppanina on koulu.

Tilannetutkimus menetelmänä toimi opinnäytetyömme kohdalla hyvin. Havainnoinnin ja haastattelun yhdistelmä toimi hyvin, saimme vastauksen jokaiseen tutkimuskysymykseemme. Havainnoinnissa saimme realistisen käsityksen siitä, mitä luokassa tapahtuu ja opettajien haastattelu toi heidän näkökulmansa sekä lisää tietoa havaintojen tueksi. Toisaalta kasvokkain tapahtuva opettajien haastattelu ei täysin taannut anonymiteettiä, mikä aiheutti opettajissa lievää haluttomuutta osallistua haastatteluun. Esimerkiksi nettikysely olisi saattanut antaa hieman erilaisia vastauksia, vaikka se ei pienen otoksen takia ollut toimiva keino eikä olisi ollut tilannetutkimukseen sopiva. Perinteisessä tilannetutkimuksessa aineisto analysoidaan yhdessä tutkimukseen osallistuneiden kanssa. Me emme kuitenkaan osallistaneet opettajia tai oppilaita aineiston analyysiin aikataulullisista syistä. Tämä olisi voinut tuoda mielenkiintoisen lisän analyysiin.

Käytännön vinkeistä ei tullut aivan sellaisia, kuin alun perin ajattelimme. Emme saaneet vinkkejä analysoitua emmekä tuotua julki opinnäytetyössä kuten suunnittelimme. Pidimme lopulta perusteltujen ja aiheeseen sopivien vinkkien määrää tärkeämpänä yhteistyökumppanillemme kuin harvan analysoidun vinkin esittelemistä.

Valitsimme PEO:n opinnäytetyötämme ohjaavaksi malliksi, koska siinä toimintaterapian ydinajatus on kuvattu selkeästi ja yksinkertaisesti. Vaikuttamalla yksilöön/yhteisöön, ympäristöön ja/tai toimintaan pystytään vaikuttamaan toimijuuteen, eli tässä tapauksessa koulutyöskentelyyn. Saimmekin opinnäytetyömme tulokseksi, että fyysisellä ympäristöllä, opettajan ja avustajan toiminnalla sekä opetusmenetelmillä on suuri vaikutus oppilaan ja luokan työskentelyyn. PEO tukee tätä tulosta, sillä sen mukaan toimijuus on yksilön, ympäristön ja toiminnan dynaamisen vuorovaikutuksen tulosta (Law ym. 1996, 9-23).

Koska opinnäytetyömme otos oli hyvin pieni, ei sen tuloksia voida yleistää laajemmin. Uskomme kuitenkin, että 1. ja 2. luokan keskittymiseen ja työrauhaan liittyvät haasteet ovat melko samankaltaisia jokaisessa koulussa. Vaikka tulokset koskevatkin vain yhden koulun kahta luokkaa, ei se tarkoita etteikö jokainen opettaja voisi hyödyntää näitä tietoja ja keräämiämme vinkkejä omassa työssään luokka-asteesta ja koulusta riippumatta.

Keskittymisen vaikeuksilla on suuri merkitys oppilaan toimijuuteen eli koulutyöskentelyyn. Opinnäytetyön liitteeksi olemme koonneet löytämiämme keinoja, jotka mielestämme edistävät sekä yksittäisten oppilaiden keskittymistä että koko luokan koulutyöskentelyä. Osa keinoista on enemmän pedagogisia kuin toimintaterapeuttisia. Toimintaterapia on monitieteinen ala ja toimintaterapeutti voi tehdä työtään monella eri tavalla. Jokaisen toimintaterapeutin on löydettävä oma tapansa toimia asiakaslähtöisesti ja hyödyntää ammatissaan itselleen mielekkäitä toimintoja ja lähteitä näyttöön perustuvan käytännön mukaisesti. Koemme, ettei toimintaterapeutisuus ole lähteissä, vaan siinä miten näitä lähteitä ja löydettyjä vinkkejä käytetään ja hyödynnetään.

Tutkimuksemme perusteella opettajilla on huoli kasvavista erityisvaikeuksista luokassa. Opettajilta vaaditaan laajaa osaamista ja tietämystä aina lääkityksestä ja pitkäaikaissairauksista lähtien. Opettajan vastuu on suuri, ja on kohutuutonta vaatia opettajilta liikaa tietotaitoa heidän oman työnsä, eli opettamisen, ulkopuolelta. Paitsi, että opettajien itsensä tulee vaatia tarvittavat tukitoimet oman työnsä tueksi, myös terveydenhuollon ammattilaisten sekä muiden viranomaisten tulee kantaa vastuunsa lasten hyvinvoinnista ja terveydestä. Koulun ja toimintaterapian yhteistyö on perusteltua, sillä toimintaterapeutti voi tukea opettajaa hänen oikeassa työssään, eli opettamisessa. Toimintaterapeutin ammattitaito ja tieto toiminnallisista valmiuksista ja menetelmistä yhteistyössä opettajan pedagogisen pätevyyden kanssa olisi moniammatillista yhteistyötä parhaimmillaan. Toimintaterapiaa ei mielestämme osata hyödyntää vielä riittävästi koulussa. Aihetta ei ole tutkittu Suomessa muutamaa opinnäytetyötä lukuun ottamatta. Mielestämme opinnäytetyömme tulokset kertovat, että toimintaterapeuttien asiantuntijuudelle on selvä tarve koulumaailmassa. Moniammatillinen yhteistyö opettajien kanssa tukisi lasten oppimista ja kasvua.

Toimintaterapian mahdollisuudet koulumaailmassa ovat erittäin laajat, ja tarvetta lisätutkimukselle on paljon. Mielestämme hyviä jatkotutkimuksen aiheita olisivat oppilaiden vuorovaikutustaitojen ja tunneilmaisun kehittäminen, ryhmäkoon vaikutus koulutyöskentelyyn sekä työergonomian vaikutus keskittymiseen. Jälkimmäistä voisi tutkia moniammatillisessa yhteistyössä esimerkiksi fysioterapeuttien kanssa.



## 10 LÄHTEET

- Ahonen, T., Cantell, M., Rintala, P. & Viholainen, H. 2005. Motoriikka ja oppimisvaikeudet. Teoksessa Liiku ja opi. Toim. P. Rintala ym. Keuruu, PS Kustannus. 7-24
- OTA (American Occupational Therapy Association). 2010. Occupational Therapy In School Settings. Viitattu 30.4.2013  
<http://www.ota.org/Consumers/Professionals/WhatsOT/CY/Fact-Sheets/School.aspx?FT=.pdf>
- Aro, T. 2012. ADHD itsesäätelykyvyn vaikeutena. Teoksessa ADHD diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Toim. V. Dufva & M. Koivunen. Juva, PS Kustannus. 51-63
- Bastra, L. & Frances, A. DSM-5 Further Inflates Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Journal of Nervous & Mental Disease* 2012 Jun 200 (6): 486-8
- Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: käytännöstä oppimassa. Teoksessa Inklusion haaste koululle. Toim. P. Murto ym. Jyväskylä, PS Kustannus. 55-79
- Espoon kaupungin Internet-sivut. 2011. Viitattu 2.12.2012 [http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito\\_ ja\\_ koulutus/Perusopetus/Oppimisen\\_ ja\\_ koulunkaynnin\\_tuki/Erityinen\\_tuki](http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ ja_ koulutus/Perusopetus/Oppimisen_ ja_ koulunkaynnin_tuki/Erityinen_tuki),  
[http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito\\_ ja\\_ koulutus/Perusopetus/Oppimisen\\_ ja\\_ koulunkaynnin\\_tuki/Oppilashuollon\\_palvelut/Terapiapalvelut](http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ ja_ koulutus/Perusopetus/Oppimisen_ ja_ koulunkaynnin_tuki/Oppilashuollon_palvelut/Terapiapalvelut)
- Heikkilä, H. 2005. Tilannetutkimus. Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. (toim.) Käytettävyyssuorituksen menetelmät. Tampereen yliopisto, Tietojenkäsittelytieteiden laitos. 79-98
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2009 Tutki ja Kirjoita. Hämeenlinna, Karisto. 160-166, 212-217, 223
- Ikonen, O. & Virtanen, P. 2007 Johdanto teoksessa Erilainen oppija -yhteiseen kouluun. Jyväskylä, PS kustannus. 13-24.
- Jackman, M. & Stagnitti, K. 2007. Fine motor difficulties: The need for advocating for the role of occupational therapy in schools. *Australian Occupational Therapy Journal* 54. 168-173
- Jalanne, T. 2012 Ikkuna luokkahuoneeseen. Teoksessa ADHD diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Toim. Dufva, V., Koivunen, M. Juva, PS Kustannus. 193-210
- Kerola, K. 2001 Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Porvoo, PS Kustannus. 14-16
- Käypähoito suositus. 2010. Lasten ja nuorten kielellinen erityisvaikeus Viitattu 2.12.2012  
<http://www.terveysportti.fi/xmedia/hoi/hoi50085.pdf>
- Law, M., Cooper, B., Strong, S., Stewart, D., Rigby, P. & Letts, L. 1996. The Person-Environment-Occupation Model: A transactive approach to occupational performance. *Canadian journal of occupational therapy* 63, 1, 9-23.
- Lindh, R. & Sinkkonen H-M. 2009. Koulusta selviytyminen – opettajan ja oppilaan yhteinen haaste. *Juvenes Print Oy, Tampere.* 7-17, 19-49, 51-70, 71-83
- Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa Inklusion haaste koululle. Toim. P. Murto ym. Jyväskylä, PS Kustannus. 82-94
- Neal, J., Bigby, L., & Nicholson, R. 2004. Occupational Therapy, Physical Therapy, and Orientation and Mobility Services in Public Schools. *Intervention in school and clinics* 39 (4). 218-222

Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote: Oppilas- ja opiskelijahuollon painopiste ennaltaehkäisyyn, 29.11.2012 Viitattu 1.12.2012  
<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/11/oppilashuolto.html?lang=fi>

Paananen, M., Aro, T., Kultti-Lavikainen, N. & Ahonen, T. 2005. Kummi 4 Arviointi-, opetus-, ja kuntoutusmateriaaleja: Oppimisvaikeuksien arviointi: psykologin, opettajien ja vanhempien yhteistyötä. Jyväskylä, Niilo Mäki-instituutti. 8-11

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa, Vaasan Yliopiston julkaisuja. Viitattu 15.4.2013  
[http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)

Salminen, S. 2012. Toiminnanohjaus yhtenäiskoulun arkea -hankkeen alustava suunnitelma. Muistio.

Stock Kranowitz, C. 2003. Tahatonta tohellusta, sensorisen integration häiriö lapsen arkielämässä. Juva, PS Kustannus. 23-52

Strong, S., Rigby, P., Stewart, D., Law, M., Letts, L. & Cooper, B. 1999 Application of the Person-Environment-Occupation Model: A practical tool. Canadian Journal of Occupational Therapy 66, 3, 122-133

Terveysportti 2011. Tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriön diagnostiset kriteerit DSM IV:n (Suomen psykiatriyhdistys 1997) mukaan. Viitattu 11.4.2013  
[http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p\\_artikkeli=nix00915](http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p_artikkeli=nix00915)

Terveysportti 2012. ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, lapset ja nuoret). Viitattu 11.4.2013. [http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/koti?p\\_artikkeli=ykt00687&p\\_haku=ADHD](http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/koti?p_artikkeli=ykt00687&p_haku=ADHD)

Uuraisten koulukeskus. 2012. Yleistä koulukeskuksestamme. Viitattu 2.12.2012.  
<http://www.peda.net/veraja/uurainen/koulukeskus/yleista>

Villeneuve, M. 2009. A critical examination of school-based occupational therapy collaborative consultation. Canadian Journal of Occupational therapy 76, Influencing policy special issue, July. 206-218

Visser, SN., Bitsko, RH., Danielson, ML., Perou, R. & Blumberg, SJ., Increasing Prevalence of Parent-Reported Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Among Children — United States, 2003 and 2007, MMWR: Morbidity & Mortality Weekly Report 2010 Nov 12 59 (44): 1439-43

Voutilainen, A., Sourander, A. & Lundström, B. 2004. Lasten tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriö neuropsykiatrisena ongelmana. Duodecim, 10, 2672-79.

Väestörekisterikeskus. 2012. Kuntien asukasluvut. Viitattu 2.12.2012  
<http://vrk.fi/default.aspx?docid=6815&site=3&id=0>

Westerinen, H. 2011. ADHD. Duodecim, 127(12), 1249-50

Wilcock, A.A. 1998. An Occupational Perspective of Health. Thorofare, NJ, Slack Inc.

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS/PÄÄTÖS

### 1. Hakija

Jyväskylän ammattikorkeakoulun toimintaterapeuttiopiskelijat:

Annukka De Meulder

Suvi Sihvonen

~~XXXXXXXX~~

~~XXXXXXXX~~

f6145@student.jamk.fi

[f6448@student.jamk.fi](mailto:f6448@student.jamk.fi)

### 2. Tutkimus

Tutkimus on opinnäytetyö aiheesta "1.-2. luokan oppilaiden koulutyöskentelyn edistäminen koko luokan tarkkaavuutta ja keskittymistä tehostamalla". Tutkimus koskee Uuraisten koulukeskuksen luokkia 1-2 ja koulukeskuksen opettajia.

### 3. Hakemuksen liitteet

Tutkimussuunnitelma ja tutkimuslupahakemus ovat nähtävissä koulukeskuksen kansliassa.

Uuraisten koulukeskus  
Kuukantie 18  
41230 Uurainen

### 4. Päätös

**Tutkimuslupa myönnetään edellyttäen, että pyydetään tutkimukseen osallistuvien oppilaiden huoltajilta suostumus.** Tutkimuksella kerättyjä tietoja saa käyttää vain tutkimustarkoituksiin. Tutkijat ovat lain mukaan salassapitovelvollisia tutkimuksessa tietoonsa saamien yksilöä tai perhettä koskevien asioiden suhteen. Valmis opinnäytetyö voidaan julkaista luettavaksi sähköisesti Theseus tietokantaan sekä esitellään suullisesti Uuraisten koulukeskuksessa elokuussa 2013.

Uurainen 10.1.13



Sami Pasanen  
rehtori

Uuraisten koulukeskus  
Kuukantie 18  
41230 Uurainen





## Tiedote opettajille

Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa ja teemme opinnäytetyötä aiheesta "1.-2. luokan oppilaiden koulutyöskentelyn edistäminen koko luokan tarkkaavuutta ja keskittymistä tehostamalla". Olemme olleet aiheesta yhteydessä rehtori Sami Pasasen ja erityisopettaja Pirkka Linjaman kanssa.

Olemme tulossa havainnoimaan 1. ja 2. luokan työskentelyä tammikuun loppupuolella kolmena eri päivänä, yhteensä 18 tunnin ajan. Yhdessä luokassa olemme n. 1,5 päivää eli 9 tuntia. Kaikille sopiva ajankohta voidaan sopia myöhemmin. Havainnoinnin lisäksi haluaisimme mielellämme keskustella 1. ja 2. luokan sekä erityisopettajien kanssa opetuksessa kohtaamistanne haasteista. Oppilaiden havainnointi tehdään täysin nimettömänä, myös keskustelut opettajien kanssa voidaan tehdä anonyymisti.

Olkaa etukäteen yhteydessä, jos teillä tulee jotain kysyttävää.

Yhteistyöterveisin,

Annukka De Meulder

~~040788715X~~

[f6145@student.jamk.fi](mailto:f6145@student.jamk.fi)

Suvi Sihvonon

~~050883527X~~

[f6448@student.jamk.fi](mailto:f6448@student.jamk.fi)



Tiedote oppilaiden vanhemmille

Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa ja teemme opinnäytetyötä aiheesta ”1.-2. luokan oppilaiden koulutyöskentelyn edistäminen koko luokan tarkkaavuutta ja keskittymistä tehostamalla”. Olemme olleet aiheesta yhteydessä rehtori Sami Pasasen ja erityisopettaja Pirkka Linjaman kanssa.

Olemme tulossa havainnoimaan 1. ja 2. luokan työskentelyä kolmena eri päivänä, yhteensä 18 tunnin ajan. Yhdessä luokassa olemme n. 1,5 päivää eli 9 tuntia. Luokkatilanteita ei kuvata tai muuten tallenneta, vaan kirjaamme havaintomme nimettömästi.

Havainnoimme 1. / 2. luokkaa \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

Olkaa etukäteen yhteydessä, jos teillä tulee jotain kysyttävää.

Yhteistyöterveisin,

Annukka De Meulder

~~XXXXXXXXXX~~

f6145@student.jamk.fi

Suvi Sihvonon

~~XXXXXXXXXX~~

f6448@student.jamk.fi

8< -----

Lastamme \_\_\_\_\_

SAA / EI SAA havainnoida toimintaterapian opinnäytetyötä varten.

Huoltajan allekirjoitus: \_\_\_\_\_

**Tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriön diagnostiset kriteerit DSM-IV:n (Suomen psykiatriyhdistys 1997) mukaan.**

Joko (1) tai (2):

(1) Vähintään kuusi seuraavista tarkkaamattomuuden oireista on jatkunut vähintään kuuden kuukauden ajan kehitystasoon nähden epäsopivina:

**Tarkkaamattomuus**

(a) jättää usein huomiotta yksityiskohtia tai tekee huolimattomuusvirheitä koulussa, työssä tai muussa toiminnassa

(b) usein toistuvia vaikeuksia keskittyä tehtäviin tai leikkeihin

(c) usein ei näytä kuuntelevan suoraan puhutellessa

(d) jättää usein seuraamatta ohjeita eikä saa koulu- tai työtehtäviään suoritetuksi (ei johdu vastustuksesta tai siitä etteivät ohjeita)

(e) usein toistuvia vaikeuksia tehtävien ja toimien järjestämisessä

(f) usein välttelee, inhoaa tai on haluton suorittamaan tehtäviä, jotka vaativat pitkäkestoista henkistä ponnistusta (kuten koulu- tai kotitehtävät)

(g) kadottaa usein tehtävissä tai toimissa tarvittavia esineitä (esim. leluja, kyniä, kirjoja, työkaluja)

(h) häiriintyy helposti ulkopuolisista ärsykkeistä

(i) unohtaa usein asioita päivittäisissä toiminnoissa

(2) Vähintään kuusi seuraavista yliaktiivisuuden / impulsiivisuuden oireista on jatkunut vähintään kuuden kuukauden ajan kehitystasoon nähden epäsopivina:

**Yliaktiivisuus**

(a) liikuttelee usein hermostuneesti käsiä tai jalkoja tai kiemurtelee istuessaan

(b) poistuu usein paikaltaan luokassa tai muissa tilanteissa, joissa edellytetään paikallaan oloa

(c) juoksentelelee tai kiipeilee usein ylettömästi sopimattomissa tilanteissa (nuorilla tai aikuisilla voi rajoittua levottomuuden tunteisiin)

(d) usein toistuvia vaikeuksia leikkiä tai harrastaa mitään rauhallisesti

(e) on usein »jatkuvasti menossa» tai »käy kuin kone»

(f) puhuu usein ylettömästi

**Impulsiivisuus**

(g) vastailee usein kysymyksiin ennen kuin ne on kunnolla esitetty

(h) usein toistuvia vaikeuksia odottaa vuoroaan

(i) useinkeskeyttäätoisettaiontunkeilevatoisiakohtaan(esim.tuppautuutoistenseuraan)

Lähde: Voutilainen, A., Sourander, A. & Lundström, B. 2004. Lasten tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriö neuropsykiatrisena ongelmana. Duodecim, 10, 2672-79.

Kysely opettajille

1. Minkälaisia keskittymisen haasteita luokkasi oppilailla on?
2. Miten ne ilmenevät käytännössä?
3. Miten ne vaikuttavat opetukseen?
4. Koetko, että sinulla on riittävästi tietotaitoa selviytyä näistä haasteista? KYLLÄ/EI
5. Minkälaisia käytännön keinoja sinulla on?
6. Onko sinulla luokassasi käytössä kouluavustaja? KYLLÄ/EI/JOSKUS
7. Koetko tarvitsevasi lisää tietotaitoa näistä haasteista selviytymiseksi? KYLLÄ/EI
8. Mihin erityisesti tarvitset lisää tietoa?



# Käytännön vinkit keskittymisen ja koulu-työskentelyn edistämiseksi

## 1.-2. Luokilla



Annukka De Meulder

Suvi Sihvonen

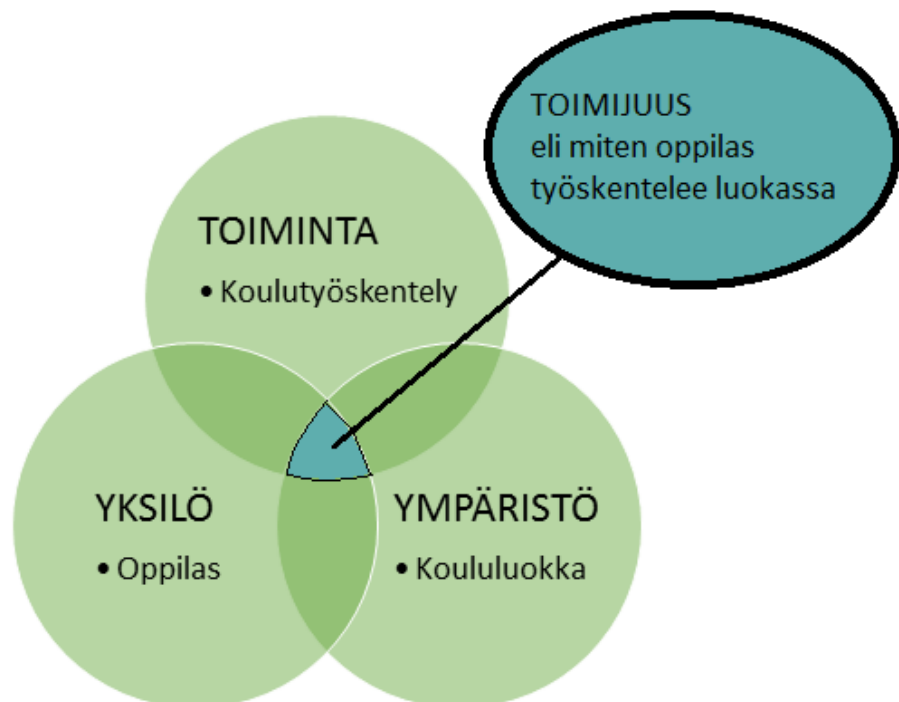
Toimintaterapian koulutusohjelma JAMK

2013

## Käytännön vinkit

Opinnäytetyönä toteuttamassamme tutkimuksessa kävi ilmi, että muokkaamalla ympäristöä ja toimintaa voidaan vaikuttaa oppilaiden koulutyöskentelyyn. Lisäämällä toiminnallisia opetusmenetelmiä ja tuokioita luokan arkeen, voidaan tukea erilaisia oppijoita ja edistää näin koulutyöskentelyä. Myös työergonomiaan pitää kiinnittää enemmän huomiota, sillä oikea työasento vaikuttaa suuresti oppilaan kykyyn keskittyä tehtävään pitkäjäksoisesti. Luokassa vallitseva struktuuri, kulttuuri ja sosiaalinen ympäristö vaikuttivat myös oppilaiden keskittymiseen ja koulutyöskentelyyn.

Olemme koonneet tähän käytännön vinkkejä keskittymisen ja koulutyöskentelyn edistämiseksi luokassa. Osa vinkeistä on pedagogisia, opetuksen suunnittelun tueksi, osa taas ehdotuksia osaksi luokan rutiineja. Vinkit on suunnattu opettajien lisäksi myös avustajille ja muulle koulun henkilökunnalle. Olemme jaotelleet vinkit PEO-mallin mukaan yksilöön/koko luokkaan, ympäristöön ja toimintaan kohdistuviksi.



## Sisältö

<b>Yksilöllisesti yhdessä koko luokan kanssa!</b> .....	<b>4</b>
Yksilön huomioiminen osana ryhmää .....	4
Itseohjaustekniikka .....	5
Aivojumbppaliikkeitä .....	5
Vireystilan huomiointi .....	6
Esim. havaintomotoristen taitojen harjaannuttamisesta liikunnan avulla .....	7
Esim. liikuntaleikeistä, jotka edistävät oppilaan kommunikatiivista pätevyyttä .....	8
<b>Katse ympäristöön!</b> .....	<b>9</b>
Rutiinit ja säännöllisyys .....	10
Visuaalinen ympäristö .....	10
Ääniympäristö .....	11
Työskentelypaikka .....	11
Työskentelyasento .....	12
Ajan strukturointi .....	12
<b>Toimintaa muokkaamalla tuloksiin!</b> .....	<b>13</b>
Ohjeiden antaminen .....	13
Oppimateriaalit .....	13
Esim. eri oppiaineiden sisältöjen ja liikunnan yhdistämisestä .....	14
Leikkejä, jotka on suunnattu kirjoitetun kielen edistämiseen .....	15

Viittaamme tästä eteenpäin lähteisiimme yläindeksinumeroiden avulla. Vinkit on koottu omista kokemuksistamme ja suoraan seuraavista kirjoista:

<sup>1</sup>Dennison & Dennison 2001. Aivojumbppaopas. Keuruu, Suomen kinesiologiayhdistys ry.

<sup>2</sup>Jokinen & Ahtikari 2004. AD/HD-opas koulunkäyntiavustajille. Juva, PS Kustannus

<sup>3</sup>Kerola (toim.) 2001. Struktuuria opetukseen – selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Porvoo, PS Kustannus

<sup>4</sup>Rintala, Ahonen, Cantell, Nissinen (toim.) 2005. Liiku ja opi – liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Keuruu, PS Kustannus

<sup>5</sup>Omat kokemukset esim. harjoitteluiden ja työkokemuksen kautta.

## Yksilöllisesti yhdessä koko luokan kanssa!

Seuraavia vinkkejä voit käyttää joko yksittäisen oppilaan tai koko luokan kanssa. Ne kehittävät oppilaan yksilöllisiä ominaisuuksia, jotka vaikuttavat kaikkeen koulutyöskentelyyn. Yksi näistä ominaisuuksista on keskittyminen.

### <sup>2</sup>Yksilön huomioiminen osana ryhmää:

- *Anna lapsen hengähtää välillä ohjauksesta ja tehdä työtä omassa vauhdissaan.* Aikuinen rytmittää helposti lapsen työskentelyä omaan ryhtiinsä, joka saattaa heikentää tarkkaavaisuuden suuntaamista. Seuraa tarkasti oman ohjauksesi vaikutusta lapsen työskentelyyn. Hellitä ohjauksia välillä ja noudata vaihteeksi lapsen rytmiä.
- *Auta lasta tuntemaan itsensä, omat vahvuutensa ja heikkoutensa, ymmärtämään itseään ja auttamaan itse itseään.* Puhu lapsen kanssa hänen vaikeuksistaan ja niiden näkymisestä koulussa ja muussa elämässä. Jos lapsella on diagnoosi, siitä ei saa tulla lapselle selitystä ja oikeutusta epätoivottavalle käyttäytymiselle. Lasta kuitenkin voi helpottaa tieto siitä, mistä on kysymys ja miten hän voi kehittyä.
- *Kannusta lasta olemaan tavallinen lapsi luokassa.* Tavoitteena on, että lapsi ottaa ohjeet ja ohjannan suoraan opettajalta. Tarkoitus ei ole, että sinä toimit aina välikätenä. Älä myöskään ole esteenä kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä. Ohjaa lasta pyytämään ja saamaan tukea koulussa muiltakin kuin sinulta.
- *Tee joskus tavanomaista tarkempaa seuranta lapsen tilanteesta.* Kirjaa ylös lapsen oppimista ja käyttäytymistä. Lapsen edistymistä on vaikea huomata, jos ei ole vertailukohtaa. Systemaattinen kirjaaminen voi tuntua työläältä, mutta siitä saattaa tulla sinulle tärkeä työväline, jonka avulla huomaat pienetkin edistysaskeleet.
- *Vahvuuksien esiin nostaminen tukee lapsen kehittymistä ja oppimista.* Vahvuuksien korostaminen ei tarkoita ongelmien kieltämistä. Myönteisten asioiden vahvistaminen antaa pohjan lapsen hyvälle itsetunnolle. Erilaiset ominaisuudet voivat olla sekä positiivisia että negatiivisia tilanteesta ja näkökulmasta riippuen.
 

heikko keskittymiskyky	→ huomaa monia ulkoisia ärsykeitä
ylivilkkaus	→ hyvin energinen
ei huomaa yksityiskohtia	→ kyky nähdä suuret kokonaisuudet
- *Salli lapselle jokin hiljainen toiminta, jolla hän voi kanavoida sisäistä levottomuuttaan, vaikkapa sinitarran hypistely, piirtäminen tai värittäminen, hänen kuunnelllessaan opetusta.*

<sup>5</sup>**Itseohjaustekniikka** auttaa lasta käyttämään sisäistä puhetta toimintansa ohjaamisessa. Ohjelmassa edetään vaiheittain:

1. Aikuinen suorittaa tehtävän selostaen samalla toimintansa ääneen
2. Lapsi suorittaa saman tehtävän aikuisen ohjatessa
3. Lapsi suorittaa tehtävän ohjaten itseään ääneen
4. Lapsi kuiskaa ohjeita itselleen tehtävää tehdessään
5. Lapsi suorittaa tehtävän sisäisen puheen varassa.

<sup>2</sup>Oppitunneilla pienet välipaloina toteutettavat jumppahetket, liikunnalliset pelit ja leikit ovat varsinkin pienten kohdalla tarpeen. Isojen oppilaiden kanssa pienetkin venyttelyt ja aivojumppaliikkeet nostavat vireystilaa.

#### <sup>1</sup>**Aivojumppaliikkeitä:**

- *Veden juonti* aktivoi aivoja ja tehostaa muistiin painamista ja mieleen palauttamista. On erityisen tärkeää ennen koesuoritusta ja muulloinkin jos on odotettavissa stressiä. Keskittyminen paranee, liikkumisen ja osallistumisen kyky paranee. Huoneenlämpöinen vesi imeytyy helpoimmin elimistöön. Keho hyödyntää vettä parhaiten silloin, kun sitä nautitaan usein ja pieninä annoksina. Vesi on edellytys kehon tehokkaille sähköisille ja kemiallisille toiminnoille.
- *Laiska 8* eli symbolisen ääretön-merkin piirtäminen. Aktivoi oikean ja vasemman silmän sekä yhdistää oikean ja vasemman näkökentän, mikä mahdollistaa luettaessa näkökentän keskilinjan häiriöttömän ylittämisen. Liikkeen aloituskohta on kahdeksikon keskipiste silmien tasolla suoraan edessä. Ota hyvä asento ja tee niin laajaa ja korkeaa kuviota kuin pystyt. Aloita piirtäminen vasemmalla kädellä, jotta oikea aivopuolisko aktivoituu ensin. Aloita liike keskipisteestä ja liikuta kättä vastapäivään ensin vasemmalle ylös ja ympäri, sitten takaisin keskipisteeseen. Jatka liikettä oikealle myötäpäivään ympäri ja takaisin aloituspisteeseen. Silmät seuraavat kahdeksikon piirtämistä, pää liikkuu kevyesti ja niska pysyy rentona. Toista kolme kertaa molemmilla käsillä tai niin monta kertaa kuin haluat tehdä liikettä, ensin yhdellä, sitten toisella kädellä ja sen jälkeen molemmat kädet yhdessä peukalot ristissä. Liikkeen voi tehdä myös silmät kiinni ja eri kokoisena. Parantaa valmiuksia lukemisessa ja luetun ymmärtämisessä ja sen liittämässä aiemmin opittuun. Sisäinen keskittäminen lisääntyy ja tasapaino ja koordinaatio paranevat.
- *Ristikäynti* on vastapuolista ristikkäistä paikallaan käyntiä, jossa liikutellaan vuorotellen samanaikaisesti kättä ja vastakkaista jalkaa. Liike lähtee olkapäästä ja lantiosta. Siinä aktivoituvat molemmat aivopuoliskot ja se on ehdottomasti paras lämmittelyharjoitus kaikkiin keskilinjan ylittämistä vaativiin taitoihin. Vesi ja aivonapit virittävät kehoa ja aivoja niin, että ristikäynnin vaikutus on mahdollisimman tehokas.

- *Aivonapit* sijaitsevat pehmeässä kudoksessa solisluiden alla rintalastan molemmin puolin. Hiero aivonappeja voimakkaasti toisen käden peukalolla sekä etu- ja keskisormella samalla kun toinen kämmen on navan päällä. Aivonapit voivat aluksi olla kosketusarkoja. Kun välillä vaihdat käsiä, aktivoit molempia aivopuoliskoja. Lisää hapenottokykyä, parantaa kirjainten ja numeroiden oikeinpäin tekemistä, nostaa energiatasoa ja niska- ja hartialihakset rentoutuvat.
- *Ajattele X:ää*. Oppilaat voivat käyttää X:n ajattelemista apukeinona ollakseen oppimistilanteissa kokonaisvaltaisesti mukana parhaalla mahdollisella tavalla. X:n kuva voi olla opetustilassa helposti nähtävissä. Mitä enemmän muita aivojumbppaharjoituksia tehdään, sitä tehokkaammin ja automaattisemmin X:n ajattelemisen vaikuttaa. Parantaa valmiuksia kirjoittamisessa ja matematiikassa. Kehittää keskittymistä ja tarkkaavaisuutta.
- *Energialiike*. Liikettä tehtäessä istutaan mukavasti tuolissa ja pää lepää pöydällä. Kädet ovat pöydällä hartioiden edessä niin, että sormet osoittavat hie-man sisäänpäin. Kuvittele sisäänhengitysilman virtaavan ylös keskilinjaa, kuin energiasuihkulähde. Pää nousee hitaasti niin, että ensin nousee otsa, sitten leuka ja lopuksi yläselkä. Pallea ja rinta pysyvät avoimena ja hartiat rentoutuneina. Ylävartalon rento paluu takaisin uloshengitettäessä on yhtä tärkeää kuin sen nostaminen sisäänhengityksen aikana. Ulospuhalluksen aikana leuka johtaa ylävartaloa alaspäin rintakehä edellä. Liikkeen lopussa leuka saa laskeutua rintaa vasten ja otsa lopulta levätä pöytää vasten. Rentouttaa keskushermostoa, parantaa silmillä näkemistä ja silmien yhteistyötä. Parantaa ryhtiä ja keskittymistä sekä tarkkaavaisuutta.
- *Pohjepumppu* vapauttaa jalkaterien ja säären alueen jänteet. Seiso ja ota tukea käsillä seinästä tai tuolin selkämyksestä. Vie toinen jalka taakse ja nojautu eteenpäin taivuttaen etummaisesta jalan polvea. Taakse jäävä jalka on suorana samassa linjassa selän kanssa. Alkuasennossa takana olevan jalan kantapää on irti lattiasta ja paino etummaisella jalalla. Toisessa vaiheessa edessä oleva polvi koukistuu samalla kun taaemman jalan kantapäätä painetaan lattiaan. Kun hengität ulos, paina kantapää hitaasti lattiaan; sisäänhengityksellä kantapää nousee ylös. Toista hitaasti kummallakin jalalla ainakin kolme kertaa. Parantaa luetun ja kuullun ymmärtämistä, asioiden loppuun viemistä ja pidentää tarkkaavaisuuden kestoa.

## <sup>2</sup>Vireystilan huomiointi

Vireystilalla on suuri merkitys oppimistilanteessa. Lapsi voi olla ylivirittynyt eikä siksi pysty opiskelemaan. Hän voi myös olla alivirittynyt, jolloin hän ei pääse työn alkuun. Tarkkaavaisuushäiriöiselle lapselle on tyypillistä myös vireystilan vaihtelevuus. Se

näky siinä, että sama ylivilkas, touhottava lapsi on joinakin tunteina tai päivinä aivan omissa maailmoissaan eikä tunnu osaavan asioita, joita edellisenä hetkenä osasi.

- ✓ Seuraa lapsen vireystilaa ja sen vaihtelua.
- ✓ Ylivirittynyt lapsi tarvitsee rauhoittamista ja rentouttamista.
- ✓ Alivirittynyt lapsi hyötyy liikunnasta ja innostavista aloituksista.

- <sup>5</sup>Vireystilaa nostavat keppitäpit. Oppilas pitää puolitetun harjanvarren päistä suurin käsin kiinni. Aikuinen pitää omasta kepeistään kiinni samalla tavalla ja näpäyttää voimakkaasti lapsen keppiä ennalta sovitun määrän. Lapsi saa kokonaisvaltaisen aistituntemuksen kehoonsa.

#### **<sup>4</sup>Esimerkkejä havaintomotoristen taitojen harjaannuttamisesta liikunnan avulla:**

##### 1. Visuomotorinen havaitseminen

Viivahipassa liikkumistapana on kävely tai juoksu ja liikkumisreitteinä lattiaan maalatut viivat. Viivalta toiselle ei saa hypätä, vaan tulee kulkea viivojen antamaa reittiä pitkin. Hipalla kannattaa olla jokin merkki, josta hänet hyvin tunnistaa, esimerkiksi hattu päässä. Hipan vaihtuessa hattu siirtyy uudelle hipalle.

##### 2. Auditiivinen hahmottaminen

Maa-meri-laivaleikin muoto, jossa käytetyt sanat ovat äänneiltään lähellä toisiaan, esimerkiksi puu-luu-kuu. Leikissä tilan keskellä on puu, toisella seinällä kuu ja toisella seinällä luu. Leikin johtaja huutaa sanan, ja leikkijöiden tulee juosta nimettyyn paikkaan mahdollisimman nopeasti.

##### 3. Taktiilinen havaitseminen

Viestien kirjoittamisessa seisotaan jonossa käsivarsietäisyydellä. Jonon viimeinen kirjoittaa merkin, kirjaimen, sanan tms. edellä seisovan selkään. Tämä yrittää tunnistaa, mitä hänen selkäänsä juuri kirjoitettiin, ja siirtää sen sitten vuorollaan hänen edessään seisovan selkään. Näin viesti tuodaan jonon alkuun asti. Kun viesti on tullut ensimmäiselle, voidaan alkuperäistä ja tätä viestiä verrata toisiinsa: muuttuiko viesti matkalla ja miten?

##### 4. Kinesteettinen havaitseminen

Patsasleikissä työskennellään pareittain, toinen toimii ensin kuvanveistäjänä ja toinen patsaana. Kuvanveistäjä muotoilee patsaan, ja kun patsas on valmis, kuvanveistäjä antaa patsalle luvan juosta tilan ympäri. Kun patsas tulee takaisin omalle paikalleen, hän yrittää itse muistella ja palauttaa mieleensä ja kehoonsa asennon, joka hänellä oli patsaana. Välillä vaihdetaan osia.

#### **<sup>4</sup>Esimerkkejä liikuntaleikeistä, jotka edistävät oppilaan kommunikatiivista päte- vyyttä:**

Leikit edistävät kommunikatiivisia sekä puhutun että osittain myös kirjoitetun kielen perusvalmiuksia ja ne painottuvat pääasiassa ongelmanratkaisuun ja yhteistoimintaan. Valitut leikit edistävät useita kehitysalueita samanaikaisesti. Leikit eivät vaadi paljoa varusteita ja ne soveltuvat lähtökohdiltaan parhaiten 7-9-vuotiaille (myös 10-12-vuotiaille).

##### 1. Atomipeli

*Kehittää:* (puheen) sujuvuutta, ei-kielellisiä, sosiaalisia valmiuksia, auditiivista ja visuaalista havainnointia, kehotietoisuutta, keskittymistä, muistia

*Varustus:* -

Lapset liikkuvat vapaasti ympäri salia. Ohjaaja huutaa yhden luvun, ja osallistujat koontuvat ryhmiin (rinkiin), joissa on henkilöitä huudetun luvun mukaisesti. On tärkeää huutaa sellainen luku, joka mahdollistaa kaikkien osallistujien pääsyn ryhmään joka kerta. Luku voidaan näyttää myös sormin tai kyltillä, johon luku on kirjoitettu. Ohjaaja voi huutaa myös kaksi lukua. Tuolloin ensimmäinen luku kertoo, kuinka monta henkilöä ryhmään tulee, ja toinen luku kertoo, kuinka monta jalkaa saa olla lattiasa (yhteensä ryhmässä). Lattiaa ei saa koskettaa muilla kehonosilla kuin jaloilla. Ohjaaja huutaa luvun ja kehonosien määrän, esimerkiksi: seitsemän ja yksi peppu, kaksi mahaa, yksi selkä, kaksi nenää ja yksi korva. Osallistujien tulee muodostaa huudetun luvun mukaan ryhmä ja kuvio, jossa vain nimetyt kehonosat koskettavat lattiaa. Ryhmien tulee löytää kuviolleen paikka, esimerkiksi matto tai vanne.

##### 2. Sillat

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, strategista pätevyyttä, (puheen) sujuvuutta, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, kinesteettistä havainnointia/tuntoaistia, keskittymistä

*Varustus:* hernepussit, tukki/keppi/tanko, erilaisia varusteita, jotka voivat toimia esteinä

Pareittain. Asetetaan muutamia penkkejä ympäri huonetta. Jokaiselle parille jaetaan tukki, keppi tai tanko (10-15 cm) ja yksi hernepussi. He asettuvat kasvat vastakkain, ottavat kiinni tukista/kepistä/tangosta ja lähtevät liikkumaan ympäri huonetta siltojen yli. Se parista, joka näkee, antaa ohjeita ja huolehtii siitä, joka kulkee takaperin hernepussi päälle päällä. Näin leikki kehittää huolenpitoa toisesta.

Harjoitusta voidaan muunnella siten, että toisella lapsista on side silmillä. Aloita kuitenkin mielellään siten, että "sokea" kulkee näkevän takana, jonka jälkeen "sokea" voi mennä ensin silmät suljettuna mutta ilman sidettä. Seuraava aste on siteen laittaminen silmille mutta niin, että ohjaaja pitää kaksi turvallista kättään ohjattavan olkapäillä. Viimeiseksi ohjaaja koskettaa vain yhdellä kädellä "sokeaa" ja jos vain uskalletaan, voidaan "sokeaa" ohjata ympäriinsä pelkkien käskyjen avulla.



### 3. Mikä tämä on?

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, (puheen) sujuvuutta, strategista pätevyyttä, tuntoaistia, visuaalista käsityskykyä, keskittymistä

*Varustus:* tumma peitto tms., mahdollisesti silmäside

Yksi leikkijöistä laittaa jonkin esineen peiton alle. ”Sokea” oppilas, joka ei tiedä, mitä peiton alla on, tunnustelee esinettä ja kuvailee sitä. (Esimerkiksi se on aika pitkä, ohut ja puinen ja sillä voi kirjoittaa [=lyijykynä].) Toiset leikkijät yrittävät arvata, mitä esinettä ”sokea” oppilas kuvailee. Siitä oppilaasta, joka arvaa esineen ensimmäiseksi, tulee seuraava ”sokea”.

### 4. Opaskoira

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, (puheen) sujuvuutta, strategista pätevyyttä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, tilan hahmottamista, keskittymistä

*Varustus:* (mahdollisesti) silmäside

Osallistujat jakautuvat pareittain, opaskoira on näkevä (A) ja toinen on sokea (B). A kävelee huoneen läpi B:n kanssa koskettamatta B:hen, hän vain kertoo, missä ja miten B:n tulee kävellä. Jos mukana on oppilaita, jotka eivät erota oikeaa ja vasenta, kannattaa heille antaa käsiin eri esineitä, niin A voi sanoa esimerkiksi ”vähän palloon päin” tai ”paljon hernepusiin päin” oikean ja vasemman sijaan. Voidaan myös tehdä niin, että salissa on esteitä tai annettuja liikuntatehtäviä, joista sokea ei tiedä (edistyneempi versio).

## Katse ympäristöön!

<sup>2</sup>Koulun oppimisympäristö pitää sisällään fyysisen ympäristön ja ihmissuhteet. Koulu on erityisen haastava paikka lapselle, jolla on ongelmia tarkkaavaisuuden säätelyssä. Suoriutumisedotukset ovat suuret: lapsen pitäisi oppia uusia, vaikeitakin asioita ympäristössä, jossa on maksimimäärä ärsykeitä. Lapset ovat hyvin erilaisia sen suhteen, millainen on heille paras oppimisympäristö. Jotkut lapset tarvitsevat tarkkaavaisuuden ylläpitämiseen vaihtelua, ja jotkut lapset häiriintyvät siitä. Parasta mahdollista oppimisympäristöä ei voi koulussa rakentaa vain yhtä lasta varten, mutta paljon on tehtävissä.

- *Havainnoi ja seuraile lasta.* Milloin tarkkaavaisuus herpaantuu? Löydätkö joi-tain tekijöitä ympäristöstä, jotka vaikeuttavat keskittymistä? Mistä olet huomannut olevan apua?
- *Keskustele lapsen kanssa.* Pohtikaa yhdessä, millainen ympäristö tukee tai mitkä asiat vaikeuttavat keskittymistä.

## **<sup>2</sup>Rutiinit ja säännöllisyys**

Lapsi, jolla on keskittymisvaikeuksia, tarvitsee selkeän järjestyksen ja rutiinit. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että mitä selkeämpi oppimisympäristö ja -tilanteet ovat, sitä vähemmän lapsella menee voimia ulkopuolisen kaaoksen hallintaan. Ympäristö, jossa tavaroilla on selkeä paikka ja asiat tapahtuvat ajallaan ja tietyssä paikassa, tukee lapsen oppimista ja työhön kiinnittymistä.

Luokkatilaa voi selkiyttää monin tavoin. Samanlaisena pysyvät tunti-, päivä- ja viikkorutiinit auttavat lasta keskittymään olennaiseen. Keksikää yhdessä lapsen kanssa rituaaleja eri tilanteisiin. Tällöin lapsi tietää, mitä seuraavaksi tehdään ja mihin mennään, ja hän osaa odottaa tulevaa ja valmentautua siihen. Monelle erityisesti tarkkaavaisuushäiriöiselle oppilaalle järjestys luo turvallisuutta ja rakennetta elämään. On kuitenkin tärkeää opetella myös muutoksen hallintaa. Sen pitäisi tapahtua suunnitellusti. Joillekin lapsille rutiinien muutoksesta pitää kertoa hyvissä ajoin, ja toisille niistä on hyvä kertoa vasta juuri ennen niiden tapahtumista.

**<sup>2</sup>Visuaalinen ympäristö** tarkoittaa ympärillämme näkyvää ympäristöä. Jotkut lapset, joilla on tarkkaavaisuudessa ongelmia, reagoivat herkästi luokkahuoneen ulkonäön muuttumiseen. Tavaroiden vaihtaminen toiseen paikkaan, uusien esineiden tuominen luokkaan tai pulpettien siirtäminen eri järjestykseen voi aiheuttaa levottomuutta ja keskittymiskyvyn herpaantumista. Luokassa, jossa on paljon tavaraa esillä ja liikaa virikkeitä, voi olla vaikea opiskella. Tasapaino toimivan, kauniin ympäristön ja häiritsevien ärsykkeiden välillä on mahdollista löytää. Lasta helpottaa se, että luokassa on selkeä järjestys ja tavaroilla omat paikkansa. Ylimääräiset tavarat lähiympäristöstä kannattaa aina korjata pois, ja lasta ohjataan kiinnittämään huomioita oman pulpettinsa siisteyteen ja huolehtimaan siitä säännöllisesti. Voit järjestää tavarat luokkaan tiettyyn järjestykseen ja merkitä ne esimerkiksi värikoodein tai kuvasymbolein. Jotkut lapset havaitsevat hyvin tarkasti muutokset visuaalisessa ympäristössä, ja heidän maailmansa voi mennä niistä sekaisin, ainakin hetkellisesti. Joskus tällainen lapsi hyötyy siitä, että muutokset suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä. Lapselle tulee tunne, että hän on itse voinut vaikuttaa muutokseen, jolloin siihen on helpompi sopeutua. Lapsen sisäistä kaaosta voi helpottaa se, että esillä on lukujärjestyksen lisäksi myös erilaisia toimintaohjelmia, aikajanoja ja kalenteri.

**<sup>2</sup>Ääniympäristö.** Lapset ovat hyvin erilaisia sen suhteen, kuinka paljon ääniä, melua ja taustahälyä he kestävät. Lapsi ei yleensä itse osaa verrata omaa ärsykeherkkyytään toisiin eikä osaa selittää, mikä häntä häiritsee. Hän ei pysty sanomaan, että hänen levoton olonsa syntyy luokassa olevasta metelistä. Taustahäly vaikeuttaa ohjeiden kuuntelemista ja vastaanottamista sekä työskentelyä. Isot kaikuvat tilat esimerkiksi jumppasali, voivat olla herkkäkorvaiselle lapselle erityisen vaikeita. Hän tulee levottomaksi ja alkaa käyttäytyä häiritsevästi ymmärtämättä itsekään käytöksensä syytä. Täysin häiriötöntä ympäristöä ei ole mahdollista luoda, eikä toisaalta täysin hiljainen ympäristökään aina edistä tarkkaavaisuutta. Havainnoi lasta eri tilanteissa ja seuraa, mistä hän näyttäisi häiriintyvän. Keskustele hänen kanssaan, ja yrittäkää yhdessä miettiä, mitä voisi tehdä.

- Voiko lapsi työskennellä välillä muualla kuin luokahuoneessa?
- Taustamusiikin käyttö opiskelutilanteessa voi auttaa keskittymään paremmin. Kokeilkaa musiikin kuuntelemista kuulokkeilla, jos se on mahdollista toteuttaa.
- Kokeilkaa käyttää korvatulppia hiljaisen työskentelyn aikana.
- Onko luokassa riittävästi ääniä pehmentäviä materiaaleja, mattoja, verhoja ja tekstiilejä?
- <sup>5</sup>Huopapalaset kolisevien pöydänkansien ja tuolien jalkojen alle.

**<sup>2</sup>Työskentelypaikka.** Kokeilkaa lapsen kanssa eri istumapaikkoja luokassa. Paras paikka ei olekaan välttämättä opettajan silmien alla eturivissä vaan ehkä hieman sivussa keskivaiheilla, josta lapsi näkee koko luokan eikä hänen tarvitse kääntyillä nähdäkseen, mitä selän takana tapahtuu. Joillekin lapsille takarivi on paras. Toisaalta täytyy muistaa, että vaihtelua tulisi olla mahdollisimman vähän ja paikanvaihto tulisi tehdä suunnitelmallisesti ja harkiten. Tarkkaavaisuushäiriöinen lapsi saattaa tarvita tavallista suuremman ”oman tilan”, ja se kannattaa ottaa mahdollisuuksien mukaan huomioon. Jos lapsella on vaikeuksia hahmottaa itseään, hän häiriintyy siitä, että toiset tulevat liian lähelle.

- Lapsella voi olla pari eri työskentelypaikkaa erilaisia puuhia varten. Ylivilkkaalle lapselle voi olla hyötyä siitä, että hän saa välillä vaihtaa paikkaa.
- Sermillä luokasta erotettu tila, ”yksiö”, voi auttaa keskittymään. Sitä ei saa käyttää rangaistuksena.
- Työskentely voi selkiytyä, jos erilaisille toiminnoille on omat työpisteet.
- Kosketusherkkä kannattaa sijoittaa istumaan niin, ettei hänen tarvitse pelätä toisten tönäisevän häntä ohi kulkiessaan.
- Pulpetin ympärille voi merkitä vaikka maalarinteipillä reviirin, jonka sisällä lapsi voi tuntea olonsa turvalliseksi.

<sup>2</sup>**Työskentelyasento** vaikuttaa työskentelyyn ja oppimiseen.

- Lapsen tuolin ja pulpetin tulee olla oikeankokoiset. Lapsen jalkojen tulisi olla tukevasti maassa, istuma-asennon tukeva ja kyynärpäiden 90 asteen kulmassa pulpettiin nähden.
- Työskentelyasentoa vaihtamalla voidaan parantaa keskittymiskykyä. Säkkituolilla tai lattialla istuminen voi myös parantaa tarkkaavaisuutta.
- Kokeilkaa erilaisia istuinalustoja. Levottomien lasten kohdalla ilmatäytteiset, tuolille sijoitettavat tyynyt voivat auttaa tarkkaavaisuuden säätelyä. Jotkut lapset ylläpitävät tarkkaavaisuuttaan heilumalla ja keinumalla tuolissaan. Motorisesti levotonta lasta ei ehkä aina saa rauhoittumaan käskemällä. Liikkuminen voi olla hänen tapansa ylläpitää vireyttään. Tyynyn avulla hän saa kana-voitua levottomuuttaan häiritsemättä sillä toisia.

<sup>3</sup>**Ajan strukturointi** on tärkeää, sillä tarkkaavuushäiriöisillä lapsilla on usein suuria vaikeuksia ajan käsitteen hahmottamisessa, vaikeuksia oppia tunnistamaan aikaa ja ymmärtää sen kulumista.

- Selkeät rutiinit kotona ja koulussa, niin että päivä koostuu selkeistä jaksoista
- Oppimistilanteet eivät saa olla liian pitkiä, koska lapsi väsyy helposti
- Kuvallisen lukujärjestyksen hyödyntäminen koko luokan kanssa. Aina oppitunnin jälkeen poistetaan sitä merkitsevä kuva.
- Koetilanteissa vastausaikaa voi pidentää tarvittaessa tai järjestää suullinen koe. Jos lapsi juuttuu, voi olla helpompi antaa yksi tehtävä kerrallaan.
- <sup>5</sup>Ajastinkellon käyttö ohjaamaan lasta keskittymään määrättyksi ajaksi.

## Toimintaa muokkaamalla tuloksiin!

Nämä vinkit liittyvät koululuokassa tapahtuvaan pääasialliseen toimintaan, eli koulu-työskentelyyn. Ne hyödyttävät kaikkia oppilaita, olivat he minkälaisia oppijoita tahansa.

<sup>2</sup>**Ohjeiden antamiseen** kannattaa kiinnittää erityistä huomiota. Periaatteena on, että lapsi pystyisi ottamaan vastaan opettajan yleisesti kaikille antamat ohjeet. Usein lapsi, jolla on tarkkaavaisuudessa ongelmia, on tunnin alussa vielä ”muissa maailmoissa” eikä osaa suunnata huomiotaan opettajan antamiin ohjeisiin. Hänen lyhytkestoinen muistinsa saattaa olla heikko, joten hän ei yksinkertaisesti muista, mitä piti tehdä.

Ota huomioon seuraavat asiat:

- Anna ohjeet mahdollisimman lyhyesti.
- Pysäytä lapsi ohjeiden antamisen ajaksi ja ota häneen katsekontakti. Kokeile pysäyttämismerkkien käyttämistä! Sovi lapsen kanssa yhteinen merkki, jota näyttämällä saat hänen huomionsa kiinnittymään tärkeään asiaan.
- Anna yksi ohje kerrallaan.
- Voitko antaa ohjeen loruna tai laulamalla?
- Toista ohje tarvittaessa.
- Varmista, että lapsi on ymmärtänyt ohjeen pyytämällä häntä toistamaan se.
- Kannusta aina lasta pyytämään apua tarvittaessa.
- Tee vaihe vaiheelta eteneviä toimintaohjekortteja, pienemmille kuvallisia ja isommille sana- tai lauselistoja. Ohjelstat voivat olla kaikkien nähtävillä, tai ne voidaan laatia vain yhtä lasta varten.

## <sup>2</sup>Oppimateriaalit

- Pienet välipalatehtävät, joissa on käsille töitä, voivat kanavoida levottomuutta ja suunnata tarkkaavaisuutta oppimisen suuntaan. Joskus on tarkoituksenmukaista miettiä koulutehtäviä vain tarkkaavaisuuden kehittämisen näkökulmasta. Mekaaniset kopiointi- ja jäljentämistehtävät voivat olla keskittymistä kehittäviä välipalatehtäviä. Tutkimusten mukaan tarkkaavaisuuden kehittämisen näkökulmasta tehtävien vaikeusasteen olisi oltava seuraava: 80 prosenttia helppoja ja 20 prosenttia vaikeita.
- Vaihtelemalla tehtävätyyppejä voidaan tarkkaavaisuutta yleensä parantaa. Lyhyet opiskelutuokiot ovat tehokkaimpia.
- Pyri jakamaan tehtävät osiin. Monistetehtäviä voi jakaa useammalle paperille. Aina kannattaa myös miettiä, voiko opittavia asioita opiskella muullakin tavalla kuin kirjasta tai monisteesta.
- Erilaiset kortit ja laput antavat käsille töitä ja kehittävät logiikkaa ja ajattelua. Esimerkiksi kielten verbimuodot voi kirjoittaa erillisille lapuille.

**<sup>4</sup>Harjoitusesimerkkejä eri oppiaineiden sisältöjen ja liikunnan yhdistämisestä**

## 1. Liikunta ja matematiikka

- *Luokitteluleikkiä* leikitään joukkueina joko kilpailuna tai ilman kilpailua. Yhdessä joukkueessa on 5-6 osallistujaa jonossa ohjaajan edessä. Ohjaaja huutaa tehtävän, jonka mukaan kunkin joukkueen jäsenten tulee järjestäytyä jonossa. Se joukkue, joka on ensin valmis, saa pisteen. Esimerkkejä järjestäytymissäännöistä: pituusjärjestys – lyhin ensin, hiusten pituuden mukaan – lyhimmät hiukset eteen, kengän koon mukaan – pienikenkäisin ensimmäiseksi, oman nimen alkukirjaimen mukaan aakkosjärjestykseen.
- Lukuja ja lukumääriä harjoitellaan *Ameeballa*, jossa opettaja tai joku oppilaisista nimeää lattiaan koskettavien jalkojen ja käsien lukumäärän. Oppilaiden tulee muodostaa sellaisia ryhmiä ja ryhmän jäsenten sellaisia asentoja, että annetut ehdot täyttyvät: esimerkiksi seitsemän jalkaa ja neljä kättä. Tuolloin oppilaiden tulee muodostaa ryhmä siten, että ryhmällä on lattiassa seitsemän jalkaa ja neljä kättä. Ryhmän jäsenten lukumäärä ei ole määrätty, mutta ”ylimääräiset” jalat tulee saada irti lattiasta.

## 2. Liikunta ja lukeminen

- *Kirjainten muodostaminen omasta kehosta* (A, I, E, O, K, S jne.) sekä lattiata-solla että pystyssä toimii kirjaintuntemusta lisäävänä harjoituksena. Sama tehtävä voidaan tehdä ryhmätehtävänä, jolloin kirjaimia voi muodostua useiden ihmisten kehoista ja ryhmänä voidaan kirjoittaa kokonaisia sanoja.

## 3. Liikunta ja sanajärjestys äidinkielessä tai vieraiden kielten opetuksessa

- Tämä on *ryhmätehtävä*, jossa jokaiselle ryhmän jäsenelle annetaan lappu tai kyltti. Lappuun on kirjoitettu sana, ja kaikista jaetuista sanoista muodostuu lause. Ryhmän pitää järjestäytyä riviin siten, että kukin sana on lauseessa oikealla paikallaan ja lopuksi rivi muodostaa järkevän ja kieliopillisesti oikean lauseen. Harjoitus toimii esimerkiksi kieltenopetuksessa sanajärjestystä, kieltosan paikkaa tai kysymys- ja vastauslauseen rakenteiden eroja opeteltaessa.

Esimerkkilauseita:

Lotta är sömnig.

Lotta är INTE sömnig.

You can find the way.

Can you find the way?

## 4. Liikunta ja luonnontuntemus/biologia

- *Tuhatjalkaisessa* liikutaan tilassa vapaasti kävellen, hypellen tai tanssien musiikin mukaan. Musiikin tauotessa ohjaaja huutaa jonkin lasten tunteman eläimen nimen, esimerkiksi seuraavasti:  
harmaalokki – seuraavalla musiikkipätkällä täytyy liikkua kahdella jalalla  
hevonen – pitää liikkua neljällä jalalla  
hämähäkki – pitää liikkua kahdeksalla jalalla

Leikkiä ennen ja jälkeen tulee keskustella käytettyjen eläinten ominaisuuksista ja liikkumistavoista, että oppilaat osaavat ratkaista annetun tehtävän. Kun liikkumistavassa on enemmän kuin kaksi jalkaa, muodostetaan eläimet ryhmissä, jolloin kahdeksanjalkainen hämähäkki koostuu neljästä lapsesta. Tehtävä edellyttää ryhmätyöskentelyä ja ongelmanratkaisukykyä.

#### **<sup>4</sup>Leikkejä, jotka on suunnattu kirjoitetun kielen edistämiseen (kielellinen pätevyys):**

Tarkoitettu ensimmäisen ja toisen luokan oppilaille, mutta voidaan käyttää myös erityisopetuksessa. Osa harjoituksista vaatii, että lapset osaavat osan kirjaimista, toiset harjoitukset voidaan toteuttaa myös silloin, kun kirjainten nimiä ei vielä osata.

##### *Kirjainmatot*

Kaikki toiminnot toteutetaan kirjainmattojen avulla. Ne ovat noin 40x40 cm:n kokoisia nelikulmaisia maton paloja, joissa on aakkoset. Matot voi tehdä itse. Paras tapa on käyttää vanhoja mattoja, joissa on pitävä takapinta eli murentumaton kumi (testataan hieromalla sormilla voimakkaasti takapintaa). Matto ei saa myöskään olla liian nukkapintainen. Lisäksi tulee käyttää värejä (spraymaaleja), jotka ovat selkeitä ja ”houkuttelevia” lapsille. Mattojen värit eivät saa olla liian voimakkaita suhteessa kirjainten väreihin, jotta saadaan aikaan hyvä kontrastivaikutus. Mattoihin maalataan kirjaimet, joiden tulee olla mahdollisimman suuria. Apuna voi käyttää kirjainsapluunoita, jotka valmistetaan leikkaamalla kirjaimet paksusta pahvista. Sapluunat voi tehdä myös tietokoneella: ensin tulostetaan kirjaimet A4-kokoisena ja sovitetaan sitten niiden koko kopiokoneen avulla. Asenna sapluuna matolle ja käytä esimerkiksi spraymaalaa kirjainten maalaamiseen.

#### 1. Nimileikki

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot

Matot asetetaan ympäri lattiaa siten, että lapset voivat hypätä matolta toiselle. Sen jälkeen jokainen lapsi istuu sille matolle, joka käy yhteen oman etunimen kirjaimen kanssa. (Jos usean lapsen nimi alkaa samalla kirjaimella, lapset istuvat maton ympärille.) Lapset nousevat ylös yksi toisensa jälkeen ja pitävät edessään mattoa, jossa on heidän kirjaimensa, ja sanovat: ”Minun nimeni on Tuomas ja Tuomas alkaa T:llä.”

#### 2. Kirjainhippa

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, kinesteettistä havainnointia, keskittymistä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia

*Varustus:* kirjainmatot

Yksi lapsista on hippa, toiset hyppivät ympäriinsä mattojen päällä musiikin tahdissa. Se, joka jää kiinni, asettuu maton sivuun ja yrittää jäljitellä kirjainta vartalollaan ja käsillään. Vasta, kun joku muista lapsista on sanonut kirjaimen, jota lapsi esittää, hän saa nousta ylös ja jatkaa leikkiä.

### 3. Kirjaimen vaihto

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, visuaalista havainnointia, auditiivista havainnointia, keskittymistä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia

*Varustus:* kirjainmatot

Matot levitetään lattialle. Mattoja tulee olla yksi vähemmän kuin lapsia. Kaikki lapset asettuvat matoille lukuun ottamatta yhtä, jolla ei ole mattoa. Lasten tulee vaihtaa paikkaa kuiskaamalla kaverin kirjain. Se lapsi, jolta puuttuu matto, hiipii ympäriinsä ja yrittää ottaa maton niiltä, jotka vaihtavat paikkaa.

### 4. Pujottelu

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotorisia valmiuksia, kinesteettistä havainnointia, visuaalista havainnointia, rytmiä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot

Matot asetetaan neljään riviin. Jokaisella rivillä matot käännetään eri suuntiin. Lapset hyppivät jalat yhdessä ja kääntävät samanaikaisesti kehon kirjainten suuntaan. Radoilla tulee olla eri vaikeusasteet. Ensimmäisellä on tasainen rytmi, viimeisellä rytmitön. Kun tämä toimii, tulee lasten lukea kirjaimia samanaikaisesti, kun he hyppäävät. Anna radoille eri nimiä, esimerkiksi lapsimäki, sininen, punainen ja musta mäki.

### 5. Auta kaveria

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, kinesteettistä havainnointia, keskittymistä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia

*Varustus:* kirjainmatot, hernepussit

Lapset kävelevät mattoja pitkin, hernepussi pään päällä. Jos lapsi pudottaa hernepussin, hän kivettyy ja jää seisomaan kirjaimen päälle. Toisen lapsen tulee silloin (ilman että pudottaa omaa pussiaan) nostaa kaverin pussi lattialta, sanoa kirjaimen nimi, jolla kaveri seisoo ja laittaa pussi ”kivettyneen” pään päälle. Silloin hän vapautuu ja saa jatkaa leikkiä.

### 6. Arvaa kirjaimia

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, kinesteettistä havainnointia, keskittymistä, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia

*Varustus:* kirjainmatot

Yhteensä 2-4 lasta työskentelee yhdessä ryhmässä. Jokainen ryhmä saa joitakin mattoja, jotka ovat lattialla kirjainpuoli alaspäin. Yksi lapsi ryhmästä ottaa yhden maton katsomatta sitä ja pitää sitä rinnan edessä. Toiset lapset yrittävät (sanomatta mitään) jäljitellä kirjainta kehollaan. Lapsen, joka pitää kirjainta, tulee arvata, mitä kirjainta hän pitää kädessään. Lapset voivat työskennellä itsenäisesti tai yhdessä esittäessään kirjainta kehollaan. He valitsevat itse, mikä tapa sopii parhaiten.



## 7. Hernepussihippa

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, silmä-käsikoordinaatiota, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot, hernepussit

Yksi lapsi yrittää ottaa kiinni muita lapsia, jotka hyppivät mattoja pitkin hernepussi kädessään. Osallistuja on turvassa (ei voi ottaa kiinni), kun hän laittaa hernepussin maahan ja huutaa kirjaimen. Sen jälkeen hänen tulee laskea kymmeneen ja jatkaa hyppimistä. Kun hippa saa jonkun kiinni, hän saa ottaa kiinni otetun hernepussin ja osallistua leikkiin. Huomaa, että lattiaan ei saa koskea.

## 8. Osu kirjaimiin

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, silmä-käsikoordinaatiota, visuaalista havainnointia, auditivista havainnointia, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot, hernepussit

Matot asetetaan toisiaan lähekkäin. Lapset toimivat pareittain. Toisella parista on viisi hernepussia. Toinen valitsee viisi kirjainta ja sanoo ne ääneen. Parin tulee heittää hernepussit juuri niiden kirjainten päälle. Vaihdetaan tehtäviä.

## 9. Soitinleikki

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, auditivista havainnointia, rytmiä, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot, rytmisoittimet

Matot asetetaan ympyrään. Lapset saavat eri soittimia, yksi molempiin käsiin (marakasit, kello, tamburiini jne.) Lapset kävelevät mattojen päällä ympyrää. Kun he laittavat vasemman jalan matolle, he lyövät tahtia vasemmassa kädessä olevalla soittimella. Laittaessaan matolle oikean jalan he lyövät tahtia oikeassa kädessä olevalla soittimella. Kun se sujuu hyvin, lapset lukevat kirjaimia samanaikaisesti kun kävelevät.

## 10. Lyöntipallo

*Kehittää:* kielellistä pätevyyttä, karkeamotoriikkaa, kinesteettistä havainnointia, auditivista havainnointia, silmä-käsikoordinaatiota, ei-kielellisiä sosiaalisia valmiuksia, keskittymistä

*Varustus:* kirjainmatot, pallo

Lapset jaetaan kahteen ryhmään, ulko- ja sisäjoukkueeseen. Sisäjoukkue (X) seisoo jonossa, ja heillä on kevyt, pehmeä pallo. Sisäjoukkueen vieressä on kirjainmatoista tehty piiri. Ensimmäisenä jonossa seisova lyö kädellään pallon pois. Silloin muut joukkueesta asettuvat jokainen omalle matolleen piirissä ja huutavat vuorotellen oman kirjaimensa. Lapsi, joka on lyönyt pallon, juoksee piirin ympäri (juoksu aloitetaan vasta, kun kaikki ovat huutaneet omat kirjaimensa) ja muut joukkueesta laskevat kieroksia, kunnes joukkue huutaa: "Seis!".

Lapset ulkojoukkueessa (Y) ovat levittäytyneet ympäri salia. Keskellä salia on rivi mattoja. Se, joka ulkojoukkueesta ensimmäisenä saa pallon kiinni, asettuu ensimmäisen maton päälle jalat molemmin puolin mattoa ja huutaa oman kirjaimensa. Muut joukkueesta asettuvat samalla tavoin hänen taakseen ja huutavat oman kirjaimensa. Kun kaikki ovat paikallaan, pallon kiinni ottanut vierittää pallon taaksepäin tunnelin läpi,

viimeinen lapsi ottaa pallon vastaan, nostaa kädet ylös ja huutaa ”Seis!” Silloin lapsi, joka juoksee piirin ympäri, lopettaa juoksemisensa. Kun kaikki sisäjoukkueesta ovat kokeilleet lyödä palloa, lasketaan yhteen pisteet ja joukkueet vaihtavat paikkaa.