

Partnering for Change mallin pilotointi Suomessa

Toimintaterapeutin ja varhaiskasvatuksen opettajan yhteistyösuhteen rakentuminen

Hänninen Fanni
Karhu Katja

Opinnäytetyö
Joulukuu 2020
Sosiaali- ja terveysala
Toimintaterapeutti AMK

Tekijä(t) Hänninen, Fanni Karhu, Katja	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä 12/2020
		Julkaisun kieli Suomi
	Sivumäärä 30	Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Partnering for Change mallin pilotointi Suomessa Toimintaterapeutin ja varhaiskasvatuksen opettajan yhteistyösuhteen rakentuminen		
Tutkinto-ohjelma Toimintaterapian tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Tanja Hilli-Harju, Kristiina Juntunen		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa ja kouluissa on ollut viime aikoina paljon puhuttanut aihe. Kunnallisessa varhaiskasvatuksessa olevista lapsista 7 % tarvitsi erityistä tukea vuonna 2017. Ennaltaehkäisevä toiminta muodostuukin erityisen tärkeäksi, kun pyritään takaamaan kaikille yhtäläinen mahdollisuus osallistua opetukseen.</p> <p>Nykykäsityksen mukaan toimintaterapian tulisi tapahtua osana lasten arkea ja päivittäisiä toimia, eikä erillisessä tilassa erillään lapsen vertaisryhmästä. Partnering for Change malli on uusi ja innovatiivinen tapa tarjota toimintaterapiaa kouluympäristössä. Mallissa toimintaterapeutti työskentelee opettajan työparina ja tukea tarjotaan yhteisesti kaikille luokan oppilaille. Maailmalla mallista on saatu lupaavia tuloksia erityisesti lasten osallisuuden parantamisen sekä tuen tarpeeseen vastaamisen osalta.</p> <p>Tavoitteena on tutkia Partnering for Change mallin mahdollisuuksia suomalaisessa toimintaympäristössä. Tutkimuksessa kerätään tietoa Partnering for Change mallin mukaisen yhteistyösuhteen rakentamisesta, sekä prosessin etenemisestä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Kenttätutkimuksen menetelmiä käyttäen kerättiin havaintotietoa, jonka pohjalta pyrittiin vastaamaan tutkimustehtäviin.</p> <p>Partnering for Change mallin kokeilusta suomalaisessa päiväkodissa saatiin rohkaisevia tuloksia. Malliin suhtauduttiin pääasiassa positiivisesti ja toimintaterapeutin läsnäolo päiväkodin arjessa koettiin hyödylliseksi. Lisää tutkimusta mallin soveltuvuudesta suomalaiseen toimintaympäristöön tarvitaan.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Toimintaterapia, Partnering for Change, osallisuus, koulutoimintaterapia, lasten toimintaterapia, moniammatillinen yhteistyö		
Muut tiedot (Salassa pidettävät liitteet) MALLI: Liitteet 1,4 ja 7 ovat salassa pidettäviä, ja ne on poistettu julkisesta työstä. Salassapidon perusteena on viranomaisten toiminnan julkisuudesta annetun lain (621/1999) 24 §:n kohta 17: yrityksen liike-tai ammattisalaisuus. Salassapitoaika on viisi (5) vuotta. Salassapito päättyy 30.9.2024.		

Author(s) Hänninen Fanni, Karhu Katja	Type of publication Bachelor's thesis	Date 12/2020 Language of publication: Finnish
	Number of pages 30	Permission for web publication: x
	Title of publication A Pilot study of the Partnering for Change model in Finland Building a collaborative relationship between an occupational therapist and an early childhood education teacher	
Degree programme Occupational Therapy		
Supervisor(s) Hilli-Harju Tanja, Kristiina Juntunen		
Assigned by		
Abstract <p>The participation of children in early childhood education and schools has been a much-discussed topic. 7% of children in Finnish municipal early childhood education needed special support in 2017. Preventive action becomes especially important when it comes to guaranteeing equal opportunities for everyone to participate in education.</p> <p>According to the current understanding, occupational therapy should take place as a part of child's daily life among their peers. The Partnering for Change model is a new and innovative way to provide occupational therapy in a school setting. In the model occupational therapist works in collaboration with teachers and support is offered to all students in the classroom. Previously Partnering for Change model has yielded promising results, especially in terms of improving children's participation and providing more adequate support.</p> <p>The aim was to study the possibilities of Partnering for Change model in a Finnish context. Information was collected about partnership building between teachers and occupational therapist as well as the process of Partnering for Change model in Finnish early childhood education. Observational data was collected using field research methods.</p> <p>The experimentation of Partnering for Change model in a Finnish daycare center yielded encouraging results. Attitudes towards the model were mainly positive and the presence of an occupational therapist in the daycare center was considered useful. However, more research is needed on the suitability of the model in Finnish context.</p>		
Keywords/tags (subjects) Occupational Therapy, Partnering for Change, participation, School-based		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Johdanto	3
2	Teoreettinen viitekehys.....	4
2.1	Transaktionaalinen malli.....	4
2.2	Varhaiskasvatus	6
2.3	Esiopetuksen tukitoimet.....	6
2.4	Toimintaterapeutin rooli varhaiskasvatuksessa	8
2.5	Partnering for Change-malli	10
2.5.1	Mallin edellytykset.....	12
2.5.2	Mallin vaiheet.....	12
3	Tarkoitus ja tavoite	14
4	Menetelmät ja toteutus.....	14
4.1	Kenttätutkimuksen toteutus	14
4.2	Aineiston analyysi	16
5	Tulokset	17
6	Pohdinta.....	20
6.1	Tulosten tarkastelu suhteessa teoreettiseen viitekehykseen.....	20
6.1.1	Suhteen rakentaminen	20
6.1.2	Tiedon siirto	22
6.1.3	Oppimisympäristön yleinen muotoilu	23
6.1.4	Tarve poliittisille päätöksille.....	25
6.2	Eettisyys ja luotettavuus	26
6.3	Johtopäätökset ja kehittämissuhteet.....	27
7	Lähteet	29

Kuviot

Kuvio 1. Partnering for Change malli	10
Kuvio 2. Tulokset pääpiirteittäin	20

1 Johdanto

Kunnallisessa varhaiskasvatuksessa olevista lapsista 14 000 (7 %) tarvitsi tehostettua tai erityistä tukea vuonna 2017 (Eskelinen & Hjelt, 2017). Erityistä huolta on viime aikoina aiheuttanut varhaiskasvatuksen tukitoimien riittämättömyys. Päiväkodissa ei ole tyypillisesti töissä moniammatillista tiimiä, eikä päiväkodin ulkopuolista tukea järjestetä riittävästi. Myös käytössä olevat joustavat tukitoimet vaikuttavat riittämättömiltä ja Valtioneuvoston selvityksessä henkilöstön osaamisen puute nimettiin yleisimmäksi syyksi tuen toteutumattomuuteen. (Paananen, Eskelinen, Suhonen, Alijoki, Reunamo & Sajaniemi 2018.)

Suomessa toimintaterapeutit tekevät paljon yhteistyötä varhaiskasvatuksen kanssa, mutta eivät työskentele kiinteänä osana varhaiskasvatusta. Tutkimuksissa on todettu, että osana varhaiskasvatusta työskentelevillä toimintaterapeuteilla on juuri oikeanlaista osaamista lasten tukemiseen heidän omassa toimintaympäristössään. Esimerkiksi Bazyk, Michaud, Goodman, Papp, Hawkins ja Welch kuvaavat tutkimuksessaan, että päiväkodissa työskentelevä toimintaterapeutti pystyy parantamaan lasten osallisuutta, sekä ennaltaehkäisemään myöhempiä oppimisvaikeuksia (Bazyk, Michaud, Goodman, Papp, Hawkins & Welch 2009). Samankaltaisia tuloksia on saatu myös muun muassa Aronpuron, Laitisen ja Metsärannan tutkimuksessa vuonna 2019 (Aronpuro, Laitinen & Metsäranta 2019). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään, että lapselle tulisi tarjota tukea tämän omassa päiväkotiryhmässä, eikä siitä irrallisessa ympäristössä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Nykykäsityksen mukaan toimintaterapia tulisi toteuttaa siinä ympäristössä, jossa asiakas toimii (Cohn, Lew, Hanauer, Honaker & Smith Roley 2015). Tämä käsitys tukee sitä, että toimintaterapia voisi toimia osana päiväkodin jokapäiväistä arkea, eikä kerran viikossa tapahtuvana erillisenä toimintana. Päiväkoti on se paikka, jossa lapset viettävät suuren osan päivästään ja oppivat uusia taitoja. Jotta toimintaterapeutti voisi toimia tehokkaasti

päiväkotiympäristössä, tulisi päiväkodin ja toimintaterapeutin välistä yhteistyötä kehittää ja löytää uusia tapoja hyödyntää toimintaterapeutin osaamista varhaiskasvatuksessa.

Suomessa toimintaterapeutin roolista varhaiskasvatuksessa on tehty muutamia opinnäytetöitä, mutta Partnering for Change mallia ei olla kokeiltu käytännössä. Suomessa ei työskentele toimintaterapeutteja kokoaikaisesti päiväkoideissa, osana päiväkodin työryhmää. Sen sijaan toimintaterapiaa on saatavilla yksilömuotoisena, tai ryhmässä tapahtuvana, mutta tällöin terapia ei ole jatkuva osa päiväkodin arkea, vaan tapahtuu arjesta irrallisena.

Vuonna 2019 valmistui opinnäytetyö ”Partnering for Change –malli ja sen hyödyt koulutoimintaterapiassa”, jossa mallia tarkasteltiin teoreettisesta näkökulmasta. Opinnäytetyön tekijät Kariaho ja Salomaa ehdottivat jatkotutkimusaiheeksi selvitystä siitä, miten mallia voisi hyödyntää suomalaisessa palvelujärjestelmässä. (Kariaho & Salomaa 2019.)

Opinnäytetyössä pilotoidaan Partnering for Change mallin ensimmäistä tasoa (Universal Design of Learning) suomalaisessa päiväkotiympäristössä ja tutkitaan toimintaterapeutin roolia osana päiväkodin työyhteisöä ja esiopetusta. Opinnäytetyön aihe on käytännönläheinen ja noussut aidosta tarpeesta. Opinnäytetyö edesauttaa toimintaterapian alan kehitystä tuomalla uuden näkökulman toimintaterapeutin ja päiväkodin yhteistyöhön, sekä tarjoaa mallin yhteistyön rakentamiseksi. Opinnäytetyön tuloksia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja tulokset voivat parhaimmillaan auttaa toimintaterapeutteja löytämään paikkansa varhaiskasvatuksessa.

2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Transaktionaalinen malli

Transaktionaalinen malli on toimintaterapian käsitteellinen malli. Se kuvaa toiminnan monimuotoisuutta korostaen ihmisen ja kontekstin, eli asiayhteyden

välistä suhdetta toimintaan. Mallin mukaan toiminta on tekemistä, kokemusta omasta toiminnasta sekä toimintaan osallistumista. Konteksti vaikuttaa olennaisesti kaikkiin toiminnan muotoihin. Mallissa kontekstiin nähdään kuuluvaksi sosiokulttuuriset - ja geopolittiset elementit, sosiaalisen ympäristön- ja fyysisen ympäristön elementit sekä tehtävä elementit, asiakaselementit ja ajalliset elementit. Kun kaikki elementit huomioidaan, voidaan asiakkaan toiminta hahmottaa kokonaisvaltaisesti. Toiminta ja seitsemän kontekstielementtiä ovat jatkuvassa vaikutuksessa keskenään, eikä niitä voida erottaa toisistaan. (Fischer & Marterella 2019, 16–23.)

Transaktionaalissa mallissa geopolittiset elementit sisältävät maantieteelliset, poliittiset, ekonomiset ja historialliset tekijät. Geopolittiset elementit osoittavat, että esimerkiksi maantieteellinen sijainti voi vaikuttaa toimintaan luoden rajoitteita tai mahdollisuuksia. Geopolittinen elementti huomioi lisäksi historiallisten tapahtumien sekä ajankulun vaikutuksen toimintojemme muovautumiseen. Lisäksi kulttuuri vaikuttaa toimintaan. Sosiokulttuuriset elementit pitävät sisällään kulttuuriset säännöt, ohjeet, tavat sekä asenteet ja odotukset. Nämä elementit vaikuttavat siihen, miten, miksi ja milloin asiakas tekee jotakin. Ajallisia elementtejä ovat toiminnan historia, nykyhetki ja tulevaisuus sekä toiminnan luonne, eli onko se kertaluontoista, jokapäiväistä. (Fisher & Marterella 2019, 24–25.)

Ympäristöelementit on jaettu fyysisiin - ja sosiaalisiin elementteihin. Fyysiset elementit pitävät sisällään tilat, tavarat ja välineet sekä digitaaliset ympäristöt. Sosiaalisia elementtejä ovat puolestaan muut ihmiset ja ihmissuhteet, sekä eläimet. (Fischer & Marterella 2019, 25.)

Tehtäväkeskeinen elementti sisältää toiminnan odotukset. Toimintaterapeutti huomioi toiminnan suhteessa odotettuun struktuuriin ja käytettävään aikaan, huomioi käytettävät tilat ja materiaalit sekä huomioi tarkoitukset kyseisessä kulttuurissa, geopolittisessä ja ajallisessa kontekstissa. Asiakkaaseen liittyvät elementit huomioivat yksilön ominaisuudet kontekstissa. (Fisher & Marterella 2019, 25–26.)

2.2 Varhaiskasvatus

Geopoliittiset elementit ohjaavat toimintaa varhaiskasvatuksessa. Poliittisten päätösten pohjalta ovat syntyneet varhaiskasvatussuunnitelma, sekä esiopetuksen opetussuunnitelma. Opetushallitus laatii ja päättää valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joiden pohjalta kunnat laativat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Suomessa kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on oikeus saada varhaiskasvatusta. Tästä määrää varhaiskasvatuslain 2 §. Varhaiskasvatus on osa Suomen koulujärjestelmää ja sen toimintamuodot ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatustoiminta, kuten kerhot. Varhaiskasvatus kattaa ikävuodet 0–6 ja se toimii koulutusjärjestelmän perustana. (Varhaiskasvatus 2019.)

Varhaiskasvatus on tavoitteellista toimintaa, joka pyrkii edistämään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Sen tarkoituksena on edistää lasten kasvua, kehitystä ja oppimista, sekä ehkäistä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa saadut taidot vahvistavat osallisuutta ja toimijuutta yhteiskunnassa. Päiväkoti on varhaiskasvatuksen yleisin toimintaympäristö ja siellä toiminta toteutetaan ryhmämuotoisena. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.)

2.3 Esiopetuksen tukitoimet

Esiopetuksella tarkoitetaan opetusta, jota lapsi saa vuosi ennen kouluun siirtymistä. Esiopetus on varhaiskasvatuksen osa, jonka järjestämisestä määrää perusopetuslaki. Esiopetuksessa noudatetaan tuen kolmiportaisuutta, joka jakaa tuen muodot yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Kasvun ja oppimisen tuki on aina osa laadukasta varhaiskasvatustoimintaa. Tuki järjestetään moniammatillisessa yhteistyössä ja tuen tarve pyritään havaitsemaan aikaisessa vaiheessa. Tuen tarkoituksena on edistää oppimista, kehitystä ja hyvinvointia, sekä ehkäistä ongelmien syntymistä ja pahenemista. Tärkeää on tarjota jokaiselle lapselle onnistumisen kokemuksia, jotka auttavat lasta luomaan positiivisen minäkuvan. Lapsen edun mukaisesti tukitoimet tulisi järjestää

omassa opetusryhmässä, eikä siitä irrallisessa ympäristössä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Varhaiskasvatuslaissa säädetään, että lapsen tuen tarve tulee tunnistaa ja siihen täytyy tarjota asianmukaista tukea. Tuki suunnitellaan yhdessä lapsen vanhempien, varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja muun henkilökunnan kanssa. Tarvittaessa sosiaali- ja terveysalan henkilöstöä osallistuu arviointiin ja suunnitteluun. (Paananen, Eskelinen, Suho-
nen, Alijoki, Reunamo & Sajaniemi 2018.) On tärkeää, että tuki aloitetaan aina heti, kun huoli vanhemmalla, työntekijällä tai yhteistyökumppanilla herää. Varhaisen puuttumisen vaikutukset ovat suuret myös taloudellisesti, jos ja kun tarve vahvemmalle tuelle vähenee.

Esiopetuksen yleinen tuki tarkoittaa yksittäisiä tukitoimia, jotka voidaan toteuttaa osana arkea. Esimerkiksi erilaisten työskentelytapojen käyttö tai ryhmien joustava muuttaminen ovat tällaisia tuen muotoja. Yleinen tuki on ensimmäinen tapa reagoida lapsen tuen tarpeeseen, eikä tuen aloittaminen vaadi arviointia tai päätöksentekoa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Tehostettu tuki tarjotaan arvion saaneelle lapselle, joka tarvitsee säännöllistä tukea tai useita tukikeinoja yhtäaikaisesti. Tehostettua tukea tarjotaan silloin, kun yleinen tuki ei riitä. Tuki toteutetaan yhteistyössä lasten huoltajien kanssa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Tehostetun tuen tarpeen arvioinnissa konsultoidaan koulupsykologia ja laaditaan pedagoginen arvio esiopetuksen oppimissuunnitelman lisäksi.

Erityistä tukea tarjotaan silloin, kun lapsi tarvitsee paljon apua oppimiseen esimerkiksi sairauden tai vamman seurauksena. Lapselle tehdään erityisen tuen päätös. Erityinen tuki on kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista ja se sisältää erityisopetusta, sekä muita tarvittavia tukikeinoja. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

2.4 Toimintaterapeutin rooli varhaiskasvatuksessa

Toimintaterapeutit ovat kuntoutuksen ammattilaisia, jotka työskentelevät kaiken ikäisten ihmisten kanssa ja auttavat heitä suoriutumaan päivittäisistä toiminnoista. Toimintaterapia on näyttöön perustuvaa ja sen teoriatausta on monitieteinen. Toimintaterapia toteutuu asiakkaan omassa toimintaympäristössä ja pyrkii mahdollistamaan merkityksellisen elämän asiakkaalleen. Lasten toimintaterapiassa tuetaan lapsen kasvua, kehitystä ja mahdollisuutta osallistua merkityksellisiin toimintoihin. (Halonen 2019, 3.)

Toimintaterapeuttiliitto linjaa, että toimintaterapeuteilla on tärkeä rooli suomalaisessa koulutusjärjestelmässä erityisesti ongelmien ennaltaehkäisyn näkökulmasta. Tällä hetkellä toimintaterapeutteja on hyvin vähän töissä koulujärjestelmässämme ja ne oppilaitokset, joissa on toimintaterapeutti, nähdään edelläkävijöinä. (Aronpuro ym. 2019.)

Toimintaterapeutit työskentelevät sosiaalisten ja fyysisten ympäristöelementtien parissa ja pyrkivät tekemään näihin muutoksia. Oppilaitosten arjessa toimintaterapeutit tekevät muun muassa konsultaatiota, jonka tavoitteena on parantaa lasten sitoutumista ja osallistumista toimintaan. He voivat toteuttaa monenlaisia opetustuokioita, joiden painopiste on hyvinvoinnin edistämisessä. Toimintaterapeutit ovat myös mukana suunnittelemassa lasten oppimista tukevia opetuskäytäntöjä ja pitävät taitoja kehittäviä ryhmiä. (Aronpuro ym. 2019.) Kaikki edellä mainitut työskentelytavat ovat toteutettavissa yhteisesti, yleisissä tiloissa ja vaikuttavat koko lapsiryhmään tai tarkemmin valittuun pienempään ryhmään. Toimintaterapeutit tekevät Suomessa paljon toimintaterapiaa, jossa lapsi on erillään muusta ryhmästä ja tapahtuu erillisissä tiloissa, eikä niissä tiloissa, joissa lapset tyypillisesti toimivat päivän aikana. (Aronpuro ym. 2019).

Ulkomailla toimintaterapeutin roolia varhaiskasvatuksessa on tutkittu paljon ja löydetyt tulokset ovat olleet rohkaisevia. Bazyk ja muut tutkivat vuonna 2009 toimintaterapeutin työtä osana päiväkodin päivittäistä toimintaa. Tutkimuksessa toimintaterapia toteutui osana päiväkodin arkea, yhteisissä tiloissa. Toi-

mintaterapeutti teki enimmäkseen konsultaatiota ja yhteistyötä varhaiskasvatuksen opettajien kanssa, mutta myös erilaisia interventioita. Tulokset olivat lupaavia ja toimintaterapeutin rooli osana päiväkodin arkea näyttäisi tulosten valossa perustellulta. Toimintaterapeutti pystyy ennaltaehkäisemään lasten riskiä jäädä oppimisessa jälkeen ja täydentämään varhaiskasvatuksen opettajan osaamista alueilla, jotka eivät kuulu varhaiskasvatuksen opettajien erityisosaamiseen. (Bazyk ym. 2009.)

Muut tutkimukset ovat osoittaneet, että toimintaterapeutin ja opettajan välinen onnistunut yhteistyö on välttämätöntä lapsen menestykselle päiväkodissa ja sen ulkopuolella. Yhteistyösuhteen muodostamisessa voi ilmetä ongelmia, koska kaikki opettajat eivät ymmärrä toimintaterapeutin roolia. Myös yhteisen ajan löytäminen voi osoittautua haasteelliseksi. (Benson, Szucs & Mejasic 2016.) Tutkimukset osoittavat, että kun opettajan tietämys toimintaterapeutin osaamisesta kasvaa, oppilaiden tulokset paranevat (Barnes & Turner 2001; Benson, Salls, & Perry 2010; Casillas 2010). Kun tietämys toimintaterapeutin roolista on kasvanut, on heidän määränsä koulutusjärjestelmässä todettu riittämättömäksi. Amerikkalaisissa kouluissa ongelmaksi on muodostunut se, että toimintaterapeuttien työkuorma on kasvanut valtavaksi, kun konsultaatiota on alettu pyytää yhä useammissa tilanteissa. Haasteena onkin onnistua luomaan työnkuva niin, että aikaa on riittävästi sekä konsultaatiolle, että interventiolle. (Benson ym. 2016.)

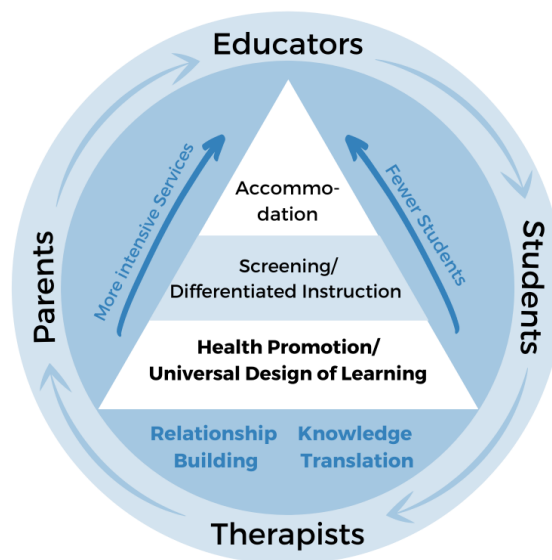
Päiväkodissa on oma toimintakulttuurinsa, transaktionaalisen mallin mukaan toimintakulttuuri kuuluu sosiokulttuuriin elementteihin (Fisher & Marterella 2019, 24–25). Toimintaterapeutin tulee ymmärtää päiväkodin toimintamallit, jotka voivat olla kirjallisia tai kirjaamattomia sääntöjä. Säännöt, ohjeet, tavat sekä asenteet ja odotukset ohjaavat päiväkodin arkea. Näiden sosiaalisen ympäristön ja sosiaalikulttuuristen tekijöiden ymmärtäminen mahdollistaa toimintaterapeutin työskentelyn päiväkodissa.

Toimintaterapeutin kuuluminen päiväkodin työryhmään tarjoaisi ratkaisun terapian irrallisuuteen arjesta. Toimintaterapeutin jatkuva läsnäolo toisi kuntoutuksen osaksi lapsen arkea ja mahdollistaisi sen, että lasta ei eriyttäisi tämän luonnollisesta toimintaympäristöstä. (Bazyk ym. 2009.) Partnering for Change

mallin etuna on se, että mallissa ei lähdetä liikkeelle yksilötasolta, vaan ryhmästä edetään kohti yksilötasoa. Ryhmälähtöisyyden vuoksi malli kuluttaa vähän resursseja ja mallin avulla on mahdollista auttaa useampaa lasta samanaikaisesti. (Missiuna ym. 2012.) Tällä hetkellä Suomessa toimintaterapeutin saaminen osaksi varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa vaatisi muutoksen transaktionaalisen mallin mukaisiin geopolitiittisiin elementteihin, eli yhteiskunnan järjestelmiin.

2.5 Partnering for Change-malli

Partnering for Change (P4C) on näyttöön perustuva malli, joka kehitettiin alun perin käytettäväksi lapsilla, joilla on motorisen oppimisen vaikeus (Ks. kuvio 1). Malli on sittemmin todettu erinomaiseksi työkaluksi myös muiden oppilaiden kanssa. Mallissa korostuu yhteistyö toimintaterapeutin, kasvattajien sekä perheen välillä. Tavoitteena on lisätä oppilaan erityistarpeiden varhaista tunnistamista, sekä kasvattajien ja perheen mahdollisuuksia ymmärtää ja hallita lapsen erityistarpeita. Mallissa pyritään kehittämään lapsen kykyä osallistua toimintaan koulussa ja kotona. Vaikka lapsi on aina toiminnan keskiössä,



Kuvio 1. Partnering for Change malli (Missiuna ym. 2012, mukaillen Hänninen).

muutos tapahtuu epäsuorasti lapsen ympärillä. Mallissa keskeistä on suhteiden luominen ja tiedon jakaminen, jotka toimivat kaiken työn pohjana.

(Missiuna, Pollock, Levac, Campbell, Sahagian Whalen, Bennett, Hecimovich, Gaines, Cairney & Russell 2012.)

Partnering for Change mallin (P4C) nimi koostuu neljästä C-kirjaimesta, jotka on johdettu sanoista:” **C**apacity Building, **C**ollaboration and **C**oaching in **C**on-
text”. Mallin nimessä esiintyvä P-kirjain puolestaan tulee sanasta **P**artnering.
(Missiuna & Hecimovich 2015.)

Capacity building tarkoittaa opettajan ja vanhempien kyvykkyuden lisäämistä. Toimintaterapeutti jakaa heille tietämystään lasten kehityksen huomioimisesta ja erityisen tuen tarpeesta sekä tarjoaa käytännöllisiä keinoja lapsen kanssa työskentelyyn. Terapeutin tarjoamat menetelmät ovat sellaisia, että ne voidaan ottaa käyttöön saman tien, ilman tarkempien arviointien tekemistä. Tavoitteena on, että vanhemmat ja opettaja oppivat ymmärtämään lasten erityisiä tarpeita ja osaavat ottaa käyttöön hyviksi havaittuja keinoja. Opettajille työskentelytapa mahdollistaa oman ammatillisuuden kehittymisen. (Missiuna & Hecimovich 2015.)

Collaboration tarkoittaa terapeutin tekemää yhteistyötä opettajan ja lapsen vanhempien kanssa. Toimintaterapeutti työskentelee koulussa ja tukee tarvittaessa opettajan työtä koululuokassa. Myös lasten vanhemmat ovat tasaveroisia yhteistyökumppaneita. Coaching, tarkoittaa sitä ohjaustyötä, jota terapeutti tekee työskennellessään kouluympäristössä (in Context). Ohjaus perustuu kulloisessakin tilanteessa siihen, mitä osaamista opettajalla ja lapsen vanhemmilla on ennestään. Ohjaustyössä toimintaterapeutti ottaa opettajan tai vanhemman mukaan ongelmanratkaisuun ja he selvittävät yhdessä millaisia haasteita lapsi kokee. Toimintaterapeutti perustelee, miksi tiettyjä menetelmiä kannattaisi käyttää kyseisen lapsen kanssa, sekä näyttää käytännössä, miten niitä käytetään. Toimintaterapeutti myös tukee menetelmien käyttöä ja yleistymistä lapsen muihin toimintaympäristöihin. (Missiuna & Hecimovich 2015.)

Partnering tarkoittaa aitoon kumppanuuteen pohjautuvaa yhteistyötä opettajan, lapsen ja vanhempien kanssa. Terapeutti voi tarjota käyttökelpoisia keinoja lapsen kanssa työskentelyyn, mutta opettaja ja perhe ovat niitä henki-

löitä, jotka työskentelevät lapsen kanssa päivittäin. Työskentelyn tulee keskittyä suhteiden luomiseen, tietämyksen jakamiseen ja aidon kumppanuuden aikaansaamiseen. (Missiuna & Hecimovich 2015.)

2.5.1 Mallin edellytykset

Onnistunut konsultaatio rakentuu ihmissuhteiden varaan. Ihmissuhteiden rakentaminen on suhteiden luomista, ajan viettämistä koulussa ja odotusten selkeyttämistä. Partnering for Change-malli vaatii toimintaterapeutin kokopäiväistä ja riittävän säännöllistä läsnäoloa sekä tiimin osana toimimista. Toimintaterapeutin tulee saavuttaa riittävä luottamus kouluympäristössä toimiviin henkilöihin, sekä hankkia syvä ymmärrys koulun käytännöistä, kulttuurista ja opetussuunnitelmasta. Osana hyvien vuorovaikutuksellisten suhteiden luomista lisätään opettajan tietämystä toimintaterapeutin ammatista ja osaamisesta, jolloin opettaja huomaa, että toimintaterapeutti tuo työhön uuden näkökulman ja tarjoaa käytännöllisiä ehdotuksia, joita voi ottaa mukaan toimintaan luokassa. Menetelmänä opettajan tietämyksen kasvattamiseen käytetään päivän aikana tapahtuvia spontaaneja keskusteluhetkiä, sekä niin kutsuttuja ”lunch and learn”-tapaamisia, jotka ovat lyhyitä opetushetkiä, joissa käsitellään opettajan esiin tuomia kysymyksiä. Toimintaterapeutti pyrkii osaamisellaan vastaamaan koulun ja opettajan esille nostamiin tarpeisiin. (Missiuna ym. 2012.)

Partnering for Change mallissa tiedon jakaminen tarkoittaa tiedon, tietämyksen ja resurssien vaihtamista eri alojen ammattilaisten kesken. Tarkoituksena on toiselta oppiminen yhdessä tekemällä. Menetelmänä käytetään ongelmanratkaisua yhdessä sekä uusien, osallisuutta tukevien menetelmien etsimistä ja kokeilemistä käytännössä yhdessä opettajan kanssa. (Missiuna ym. 2012.)

2.5.2 Mallin vaiheet

Partnering for Change malli voidaan jakaa kolmeen portaaseen (Kuvio 1). Portaalta toiselle siirrytään, mikäli aikaisemmat muutokset eivät ole tuottaneet halutunlaisia tuloksia oppilaan koulussa suoriutumiseen. Ensimmäinen porras on oppimisympäristön yleinen muotoilu (Universal Design of Learning), joka on

hyödyksi jokaiselle oppilaalle. Mallin toinen porras on eriytetty opetus (Differentiated Instruction), joka sisältää opetuskäytäntöjen mukauttamisen niin, että ne kohdistuvat yksittäisen oppilaan tai pienen oppilasryhmän tarpeisiin. Mallin kolmas porras on mukauttaminen (Accommodation). Mukauttamisessa keskitytään yksittäiseen lapseen, jolla esiintyy vaikeuksia aikaisemmillä portailla tehdyistä muutoksista huolimatta. Terapeutti suunnittelee yksilöllisen intervention, jonka tuloksellisuutta seurataan. (Missiuna ym. 2012.)

Partnering for Change mallin ensimmäisellä portaalla tapahtuva oppimisympäristön yleinen muotoilu (Universal Design of Learning, UDL) on hyödyllistä kaikille oppilaille, mutta osalle heistä välttämätöntä. Toimintaterapeutti toimii opettajan työparina luokkahuoneessa ja auttaa opettajaa ymmärtämään kehityksellisiä eroja, sekä opettamaan lapsille tarvittavia taitoja. Toimintaterapeutti voi esimerkiksi osoittaa tapoja optimoida luokkahuoneen järjestyksen niin, että se tukee oppimista. Yleisessä muotoilussa keskitytään mahdollistamaan toiminnallista suoriutumista luokassa tekemällä muutoksia ympäristöön (fyysinen ja sosiaalinen). Mallin ensimmäisessä portaassa tuetaan sellaisten opetusmateriaalien ja -metodien suunnittelua, joita kaikenlaiset lapset voivat hyödyntää. Tällaisten keinojen käyttö mahdollistaa lasten osallistumisen opetukseen kokonaisvaltaisesti, heidän kyvyistään huolimatta. (Missiuna ym. 2012.)

Partnering for Change mallissa muutoksen tai strategian käyttöönotto ei ole viimeinen vaihe. Lopuksi toimintaterapeutti keskusteleo opettajan kanssa siitä, miten ja miksi nämä muutokset ovat olleet avuksi. Keskustelun avulla opettaja pystyy näkemään toiminnasta saadun hyödyn ja kykynsä kokeilla samanlaisia strategioita. Mikäli käytetty strategia parantaa lapsen mahdollisuuksia osallistua opetukseen, kannattaa sitä suositella lisättäväksi lapsen henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan. Lisääminen tukee menetelmän hyödyntämistä kokonaisvaltaisemmin koulussa, eikä sen käyttö rajoitu vain luokkahuoneeseen. Toimivat strategiat jaetaan lapsen vanhemmille, jotta tiedon yleistyminen varmistuu. (Missiuna ym. 2012.)

3 Tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyössä pilotoidaan Partnering for Change mallin mukaisen yhteistyösuhteen luomista ja ensimmäisen tason tukitoimia yhden päiväkodin kolmessa eri esiopetusryhmässä. Opinnäytetyön avulla halutaan lisätä tietämystä mallista ja saada kokemuksia mallin käytöstä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Keskitymme opinnäytetyössä Partnering for Change mallin ensimmäiseen tasoon (Universal Design of learning), jossa toteutettavat tukitoimet hyödyttävät kaikkia ryhmän lapsia ja tapahtuvat päiväkodin yhteisissä tiloissa. Toimintaterapeutit eivät tällä hetkellä toimi suomalaisissa päiväkodeissa osana työryhmää, vaan tarjoavat terapiaa erillisenä toimintana. Partnering for Change mallin mukaista yhteistyötä varhaiskasvatuksen opettajan ja toimintaterapeutin välillä ei toteuteta Suomessa ja tämän vuoksi opinnäytetyö keskittyy erityisesti oppimisympäristön yleiseen muotoiluun ja tuo esille uuden tavan toteuttaa toimintaterapiaa päiväkotiympäristössä.

Opinnäytetyön tutkimustehtävät ovat 1. Partnering for Change mallin mukaisen yhteistyön rakentaminen, sekä 2. prosessin etenemisen kuvaaminen.

4 Menetelmät ja toteutus

4.1 Kenttätutkimuksen toteutus

Kenttätutkimuksessa aineistoa kerätään sieltä, missä ilmiö tapahtuu (Anttila 1998). Tässä opinnäytetyössä aineistoa kerätään yhden suomalaisen päiväkodin kolmessa eri ryhmässä. Päiväkoti on kunnallinen ja siellä järjestetään varhaiskasvatusta 1–6-vuotialle lapsille. Lapset on jaettu omissa tiloissaan toimiviin ryhmiin, jotka jakautuvat edelleen erillisiin toiminnallisiin pienryhmiin. Toiminnallisissa pienryhmissä on 8–14 lasta ja kaksi kasvatusvastuullista ai-

kuista. Esiopetusta annetaan neljä tuntia päivässä osana pienryhmien toimintaa. Kokeiluun osallistuvien ryhmien lapset ovat kaikki esioppilaita. Havaintotietoa kerätään neljän viikon mittaiselta jaksolta.

Ennen kenttätutkimuksen aloittamista päiväkodin johtajalta, varhaiskasvatuksen opettajilta ja varhaiskasvatuksen erityisopettajalta kysyttiin henkilökohtaisesti suullinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Lisäksi haettiin virallinen tutkimuslupa, joka myönnettiin 21.9.2020. Pilotointiin osallistuvien ryhmien varhaiskasvatuksen opettajille sekä ryhmien varhaiskasvatuksen erityisopettajalle pidettiin infotilaisuus, jossa annettiin tietoa Partnering for Change mallista ja sen kokeilemisesta mallin ensimmäisellä tasolla. Lisäksi yhteisesti käytiin läpi tutkimusmenetelmä sekä miten opinnäytetyöhön liittyvä tiedonkeruu toteutetaan. Tilaisuudessa vastattiin kaikkiin opettajien esittämiin kysymyksiin. Tutkija informoi koko päiväkodin henkilökuntaa ja asiakasperheitä toimintaterapian opiskelijaharjoittelusta valituissa ryhmissä.

Kenttätutkimuksen toteutusvaihe alkaa yhteistyön rakentamisesta (Anttila 1998). Tutkijan on tärkeää saada riittävä ymmärrys päiväkodin pienryhmien toiminnasta ja selvittää, mikä on varhaiskasvatuksen opettajien käsitys toimintaterapiasta ja toimintaterapeutin osaamisesta. Täten selkiytetään molemmin puolista tietämystä sekä odotuksia ja toiveita yhteistyöstä. Pilotoinnissa yhteistyö kohdennetaan mallin ensimmäisen portaan toimiin, jotka edistävät kaikkien esioppilaiden osallisuutta ja oppimista. Partnering for Change mallin mukaisesti tutkija keskittyy toimintaterapian työharjoittelussaan varhaiskasvatuksen opettajan esille tuomiin asioihin, joihin yhteistyössä lähdetään hakemaan muutosta.

Kenttätutkimuksen teko perustuu tutkijan tekemiin kenttämuistiinpanoihin, joita voidaan kerätä käyttämällä monenlaisia muistiinpanotekniikoita. Muistiinpanot tehdään lähtökohtaisesti ilman tulkintaa, mutta kirjoittaessaan tutkija voi laittaa ylös tekemiään tulkintoja tilanteesta, jotta niihin voidaan palata myöhemmin analyysivaiheessa. Kirjaaminen tehdään heti tilanteen jälkeen, kun kaikki on vielä tuoreena muistissa. (Anttila 1998.) Opinnäytetyö on toteutettu kenttätutkimuksen periaatteiden mukaisesti keräämällä havainnointitietoa päiväkodin

päivittäisten toimintojen lomassa. Havaintoja kerättiin neljän viikon ajalta. Kerätyt havainnot sisältävät tarkan kuvauksen tapahtuneesta, oivallukset, sekä mahdollisesti heränneet kysymykset. Tutkijan tunteet ja tulkinnat merkitään selkeästi erilleen. Päiväkirjaa pidettiin perinteisesti kynää ja vihkoa hyödyntäen, koska tämä muistiinpanomenetelmä koettiin kätevimmäksi ja nopeimmaksi käyttää keskellä päiväkodin arkea. Analyysia varten muistiinpanot siirrettiin sähköiseen muotoon.

Havaintotiedon keräämisessä käytetyt kategoriat olivat suhteen rakentaminen, tiedon siirto sekä yleinen tuki. Nämä kategoriat nousivat Partnering for Change mallista ja sen vaiheista. Havainnointia lähdettiin tekemään niiden pohjalta.

Tutkija työskenteli esiopetusryhmissä viitenä päivänä viikossa pääsääntöisesti kello 8–15 välisenä aikana. Työskentelyyn sisältyi varhaiskasvatuksen opettajan ja tutkijan ohjaamaa ryhmätyöskentelyä sekä joidenkin lasten yksilöllistä avustamista ja ohjaamista päivittäisissä toiminnoissa, kuten siirtymissä, puukeutumisessa, wc-käynneissä ja ruokailussa sekä ulkoilussa ja leikissä. Lasten päivälevon aikana klo 12–13.30 tutkija kirjoitti muistiinpanoja aamupäivän tapahtumista ja teki valmistelevia töitä tuen ensimmäisen portaan interventiota varten. Iltapäivisin tutkija ohjasi esioppilaiden leikkiä ja muokkasi toimintaympäristöä. Esimerkkejä tutkijan ohjaamista ryhmätyöskentelyistä ovat kynäotetyöpaja ja vuorovaikutusleikki. Toimintaympäristön muokkauksesta esimerkkeinä ovat leikkiympäristön rakentaminen asiaan kuuluvalla välineistöllä ja leikinohjauskuvataulujen tekeminen. Tutkijan käyttöönottamia ja varhaiskasvatuksen opettajalle ohjaita menetelmiä ovat esimerkiksi kuvien käyttäminen puheen tukena sekä toiminnan ohjauksen keinona, käytöksen liikennevalojen käyttäminen itsesäätelyn tukemisen keinona ja leikinohjauskuvataulujen käyttäminen puheen tukena sekä leikki toimintojen ideoimiseen.

4.2 Aineiston analyysi

Kenttätutkimuksessa kerättyjen muistiinpanojen analyysi tapahtuu osittain samanaikaisesti aineiston keruun kanssa. Päiväkirjaa pitänyt henkilö on mukana analyysin teossa, koska hän ymmärtää parhaiten tekemiään muistiinpanoja.

Tehtyjen havaintojen pohjalta kerätty tieto hajotetaan käsitteellisiksi osiksi, jonka jälkeen tehdään synteesi, jossa nämä osat yhdistetään loogiseksi kokonaisuudeksi. (Grönfors 2011.)

Muistiinpanoja kerättiin päivittäin ja ne kirjoitettiin vapaamuotoisesti niin, että mainittuja henkilöitä ei voi tunnistaa. Kirjaukset tehtiin tilanteista, joissa varhaiskasvatuksen opettajan kanssa tehtiin yhteistyötä Partnering for Change mallin periaatteiden mukaisesti. Muistiinpanoihin kirjattiin ylös päivämäärä ja aika, tapahtuman kulku sekä muita yleisiä havaintoja tapahtuneesta. Havainnot, joita muistiinpanoihin kerättiin, liittyivät tutkimustehtäviin, jotka ovat 1. Partnering for Change mallin mukaisen yhteistyön rakentaminen, sekä 2. prosessin etenemisen kuvaaminen. Kerättävät havainnot kategorisoitiin seuraavien kategorioiden mukaisesti; suhteen rakentamisen vaihe, tiedon siirto ja oppimisympäristön yleinen muotoilu. Kategoriat johdettiin Partnering for Change mallista niin, että ne vastaavat tutkimustehtäviin. Näiden kategorioiden lisäksi mukana oli myös sekalainen kategoria, jotta mahdolliset muut tärkeät havainnot eivät jääneet huomaamatta.

Muistiinpanojen analyysiä tehtiin osittain yhtäaikaisesti pilotoinnin kanssa. Havainnot kerättiin yhteen viikoittain, jolloin molemmat tutkijat osallistuivat havaintojen analysointiin erillään toisistaan. Havaintojen tulkintaa tehtiin ensin erillisesti, jotta saatiin kaksi itsenäistä näkökulmaa, joita vertaamalla rakennettiin yksi, yhtenäinen johtopäätös, joka on riittävän objektiivinen.

5 Tulokset

Opinnäytetyön alussa varhaiskasvatuksen opettajien käsitys Partnering for Change mallin mukaisesta työskentelystä oli vielä heikkoa ja erilaisia ennakkokäsityksiä oli jonkin verran. Myöskään toimintaterapeutin työnkuvaa ei tunnettu erityisen yksityiskohtaisesti. Yksi tyypillinen oletus oli, että toimintaterapia toteutuu erillisessä tilassa yhden lapsen kanssa. Myöskään toimintatera-

pian menetelmistä ei ollut ennakkotietoa ja erityisesti menetelmiin liittyviä kysymyksiä esiintyi paljon. Toiveet toimintaterapeuttia kohtaan koskivat lähinnä yksilömuotoista terapiaa.

Päiväkodin henkilökunnan puolelta nousi esiin huoli siitä, että jotkut lapset eivät saa riittävästi tukea, eikä heillä ole tämän takia oikeanlaisia edellytyksiä pärjätä yleisopetuksen luokissa kouluun siirryttäessä. Päiväkodissa oli lapsia, jotka koettiin ”väliinputoajiksi”, koska sopivaa tukimuotoa ei ollut tarjolla tai siihen ei ollut riittäviä resursseja. Päiväkodin ulkopuolista kuntoutusta sai liian harva niistä lapsista, joiden koettiin sitä tarvitsevan.

Mallin käyttöönoton alkuvaiheessa varhaiskasvatuksen opettajan ja toimintaterapeutin välisen suhteen rakentamiseen liittyi paljon ryhmän lapsiin ja päiväkodin käytäntöihin, sekä käytössä oleviin materiaaleihin ja menetelmiin tutustumista. Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat helpotuksen tunteita toimintaterapeutin läsnäolosta heti kokeilun alkuvaiheessa. Avuntarve oli ilmeinen.

Opinnäytetyön edetessä havaittiin, että varhaiskasvatuksen opettajien ymmärrys uudenlaisesta yhteistyöstä toimintaterapeutin kanssa lisääntyi ja toimintaterapeutin näkökulman huomattiin olevan erilainen. Toimintaterapeutin avulle alkoi olla enemmän kysyntää kokeilun toisesta viikosta alkaen. Toimintaterapeuttia toivottiin mukaan ryhmän toimintaan myös silloin, kun hän oli suunnitellut olevansa toisessa ryhmässä ja varhaiskasvatuksen opettajat olivat tietoisia toimintaterapeutin aikataulusta.

Erilaisia tiedon siirron menetelmiä otettiin käyttöön jo heti ensimmäisestä viikosta alkaen. Keskustelua oli etenkin siitä, millaiset menetelmät olisivat hyödyllisiä lasten osallisuuden parantamiseksi. Tiedon siirron avulla syntyi paljon oivalluksia varhaiskasvatuksen opettajien suunnalta ja heidän asenteensa muutoksia kohtaan oli enimmäkseen positiivinen ja innostunut. Havaittiin, että tiedon siirto lisääntyi kokeilun edetessä. Erityisesti menetelmistä keskustelua alkoi esiintyä enemmän viikoilla kaksi ja kolme. Keskusteluissa sivuttiin toimintaterapeutin muissa ryhmissä käyttöön ottamia menetelmiä ja varhaiskasvatuksen opettajat huomasivat, että näiden menetelmien käyttö voisi olla hyödyllistä myös heidän ryhmässään. Toimintaterapeutille esitettiin toiveita tuoda

näitä arjen apukeinoja myös muihin ryhmiin. Tietoisuus erilaisista menetelmistä ja niiden käyttöönoton mahdollisuuksista lisääntyi siis osittain ryhmien keskinäisen tiedonvaihdon seurauksena.

Toisinaan varhaiskasvatuksen opettajien saaminen työskentelemään rinnakkain toimintaterapeutin kanssa menetelmien käyttöönotossa ja käyttämisessä oli haasteellista, koska ajateltiin, että toimintaterapeutti pystyy tekemään sen itsenäisesti ja varhaiskasvatuksen opettajan työpanos ei ole toiminnassa tarpeellinen. Näissä tilanteissa toimintaterapeutti perusteli varhaiskasvatuksen opettajan mukanaolon välttämättömyyttä sillä, että toimintaterapeutin mallintamisen kautta varhaiskasvatuksen opettaja omaksuu menetelmän käyttämisen ja pystyy jatkossa käyttämään sitä itsenäisesti. Useiden menetelmien hyöty lapselle tulee siitä, että sitä toistetaan arjessa riittävän pitkän aikaa aikuisen ohjauksessa, ennen kuin menetelmästä muodostuu lapsen oma sisäistynyt toimintamalli. Toistojen toteuttamiseen tarvitaan toimintaterapeutin lisäksi koko ryhmän henkilökunnan työskentelyä.

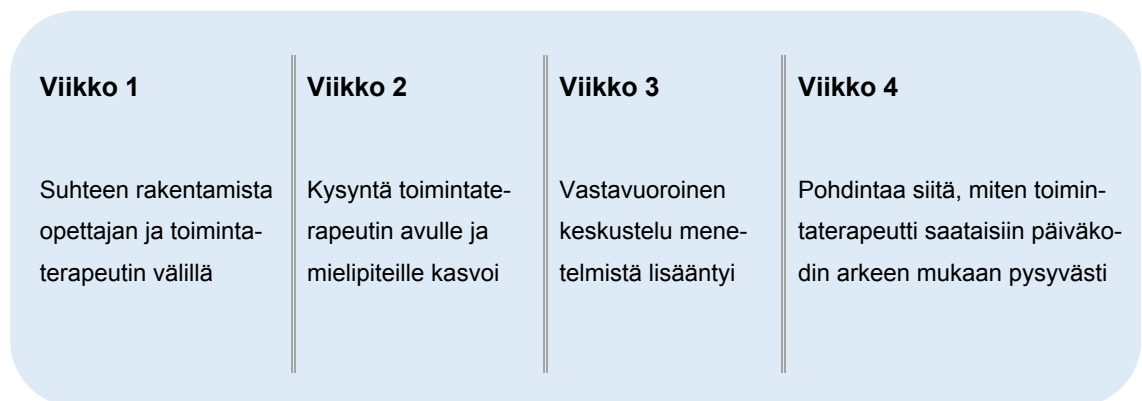
Varhaiskasvatuksen opettajat olivat tyytyväisiä siihen perehdytykseen ja tietoon, mitä he saivat toimimalla rinnakkain toimintaterapeutin kanssa ja vaihtamalla ajatuksia käytäväkeskusteluissa. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät esittäneet pyyntöjä erikseen sovittaville keskusteluille.

Toisinaan ryhmän henkilökunnan rajallisen resurssin vuoksi ryhmätuokioiden ohjaaminen jäi hetkittäin kokonaan toimintaterapeutin vastuulle. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat syyllisyyttä siitä, että toimintaterapeutin työpanosta ei ollut suunniteltu ja tarkoitettu käytettäväksi koko ryhmän ohjaukseen kyseisissä tilanteissa. Varhaiskasvatuksen opettajat myös ilmaisivat syyllisyyden tunteita asioista, joita ei ollut ennen toimintaterapeutin mukaan tuloa toteutettu. Esimerkiksi tukimenetelmiä oli jäänyt ottamatta käyttöön ajan puutteen tai puutteellisen perehdyttämisen vuoksi.

Haasteelliseksi koettiin ajan jakaminen eri ryhmien kesken. Esimerkiksi jos yhdessä ryhmässä on lapsi, joka vaatii paljon apua, on helppo huomaamattaan käyttää enemmän aikaa tässä luokassa tai unohtua keskittymään yksittäiseen lapseen ryhmän sijasta.

Toimintaterapeutin jatkuva läsnäolo päiväkodin arjessa koettiin hyödylliseksi. Käyttöön saatiin otettua uusia menetelmiä, sekä vanhoja jo olemassa olevia menetelmiä, jotka olivat jääneet ottamatta käyttöön, koska niiden käyttöä ei aiemmin ollut opastettu riittävästi. Opettajat miettivät toimintaterapeutin saamista pysyväksi työntekijäksi esimerkiksi projektin kautta.

Havaintojen pohjalta muodostimme kuvaajan (Ks. taulukko 1), jossa kuvaamme esiin nousseita pääteemoja viikoittain.



Kuvio 2. Tulokset pääpiirteittäin

6 Pohdinta

6.1 Tulosten tarkastelu suhteessa teoreettiseen viitekehykseen

6.1.1 Suhteen rakentaminen

Partnering for Change mallin mukainen yhteistyö alkaa suhteiden rakentamisesta. Onnistunut suhteen luominen vaatii toimintaterapeutilta riittävää ja säännöllistä läsnäoloa, opettajan esiin nostamiin tarpeisiin vastaamista sekä opettajan tietämyksen lisäämistä toimintaterapeutin ammatista. (Missiuna ym. 2012.) Ihmissuhteet ja niiden rakentaminen kuuluvat ympäristön sosiaalisiin elementteihin (Fisher & Marterella 2019, 24–25). Tuloksissa havaittiin, että suhteen rakentamista tapahtui erityisesti yhteistyön alkuvaiheessa, eli tutkimusviikolla 1. Virheellisiä ennakkokäsityksiä toimintaterapeutin työstä sekä

Partnering for Change mallista esiintyi vielä melko paljon ja alkuun aikaa käytettiin yhteisen ymmärryksen luomiseen. Samansuuntaisia havaintoja on tehty myös aikaisemmissa tutkimuksissa, esimerkiksi Campbellin ja muiden 2011 tutkimuksessa todettiin, että opettajilla ei ollut minkäänlaista käsitystä toimintaterapeutin työnkuvasta, vaan ainoa kokemus oli se, että toimintaterapeutti tulee hakemaan lapsen ja palauttaa takaisin ryhmään myöhemmin (Campbell ym. 2012). Hämmennys toimintaterapeutin ammatinkuvaan liittyen on ymmärrettävää, koska toimintaterapia on ammattina melko vähän tunnettu ja toimintaterapian kenttä on hyvin laaja sekä monimuotoinen. Päiväkodeissa ja kouluissa tapahtuva toimintaterapia on tavallisesti niin kutsuttua ”pull out”-terapiaa, eli tapahtuu erillisessä tilassa, usein yksilöterapiana. Toimintaterapeutit eivät työskentele opettajan työparina, jonka takia heidän käsityksensä toimintaterapiasta on luultavimmin muodostunut tällaiseksi.

Kokeilun aikana toimintaterapeuttiopiskelijan läsnäolosta oltiin kiitollisia ja opettajat kokivat olevansa helpottuneita siitä, että toimintaterapeuttiopiskelija oli jatkuvasti paikalla. Aikaisemmin tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että vahvojen ihmissuhteiden luominen on erityisen tärkeää. Esimerkiksi Campbellin ja muiden 2011 tutkimuksessa havaittiin, että vahvat ihmissuhteet tukevat opettajan luottamusta toimintaterapeuttiin ja tämän ammatilliseen osaamiseen. Luottamusta heidän mukaansa lisäsi erityisesti toimintaterapeutin säännöllinen läsnäolo. (Campbell, Missiuna, Rivard & Pollock 2012.) Yhteisen ymmärryksen muodostaminen on tärkeää, koska vain sen avulla Partnering for Change mallin mukaisten strategioiden tarkoituksenmukainen käyttö mahdollistuu (Missiuna ym. 2012).

Kokeilussa toimintaterapeutin avulle alkoi olla enemmän kysyntää toisella tutkimusviikolla ja toimintaterapeuttia toivottiin mukaan ryhmän toimintaan myös silloin, kun hän oli aikataulun mukaan menossa toiseen ryhmään. Campbell ja muut tekivät tutkimuksessaan vuonna 2011 samankaltaisia havaintoja. He havaitsivat, että kun opettajan ja toimintaterapeutin välinen suhde kehittyi, opettajien oli helpompaa kysyä apua pienemmissäkin asioissa ja apua myös pyydettiin useammin. Tämän ansiosta opettajien itseluottamus kasvoi ja myös itsestä ongelmanratkaisua alkoi ilmetä enemmän. (Campbell ym. 2012.) Wilsonin ja Harrisin 2018 tutkimuksessa todettiin myös, että opettajat arvostivat

sitä, ettei heidän tarvinnut odottaa, että lapsilla ilmeni vakavia ongelmia, ennen avun pyytämistä, vaan apua sai pienissäkin asioissa nopeasti (Wilson & Harris 2018). On mahdollista, että kokeilussa toisen viikon aikana opettajien ja toimintaterapeutin välinen suhde alkoi olla jo hyvällä tasolla, jolloin opettajan oli helpompi kysyä apua.

Partnering for Change mallin käyttö luo toimintaterapeutille mahdollisuuden työskennellä osana tiimiä. Tällaista tunnetta ei välttämättä synny, jos terapiaa tarjotaan erillisissä tiloissa ja vain aika-ajoin, koska kontaktit muihin ammattilaisiin jäävät melko pinnallisiksi. Wilsonin ja Harrisin tutkimuksessa vuonna 2017 toimintaterapeutit kokivat yhteisöllisyyden lisääntymisen olevan todella suuri etu. Mallia käytettäessä opettajat ja toimintaterapeutti saavat tukea toisistaan ja päätöksistä voidaan neuvotella yhdessä, eikä työnteko tuntunut niin yksinäiseltä kuin ennen. (Wilson & Harris 2017.)

6.1.2 Tiedon siirto

Partnering for Change mallin mukaisen toiminnan toisena edellytyksenä on tiedon jakaminen, joka on oppimista yhdessä tekemällä. (Missiuna ym. 2012.) Tiedon siirto voidaan nähdä kuuluvaksi ympäristön sosiaalisiin elementteihin sekä sosiokulttuurisiin elementteihin, koska se on kahden ihmisen välillä tapahtuvaa ja muodostaa yhteisiä toimintatapoja (Fisher & Marterella 2019, 24–25). Mallin kokeilussa tiedon siirron menetelmiä otettiin käyttöön alusta alkaen. Erityisesti keskusteltiin erilaisista osallisuutta parantavista menetelmistä. Tiedon siirron avulla syntyi paljon oivalluksia puolin ja toisin.

Tiedon siirron menetelmänä käytetään ongelmanratkaisua yhdessä sekä uusien, osallisuutta tukevien menetelmien etsimistä ja kokeilemista käytännössä yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. (Missiuna ym. 2012.) Tuloksissa havaittiin, että tiedon siirto lisääntyi kokeilun edetessä. Erityisesti menetelmistä keskustelua alkoi esiintyä enemmän viikoilla kaksi ja kolme. Menetelmistä keskustelemisen lisääntyminen saattoi johtua siitä, että tietämys toimintaterapeutin ammatinkuvasta ja osaamisesta alkoi olla hyvä. Lisäksi myös luottamus toimintaterapeutin osaamiseen oli mahdollisesti lisääntynyt. Uusia

menetelmiä oli tähän mennessä otettu jo käyttöön useita, joten varhaiskasvatuksen opettajat tunsivat ne ja kysyivät tarkentavia kysymyksiä niihin liittyen. Myös toimintaterapeutin luottamus omaan rooliin ja osaamiseen on voinut kehittyä tässä vaiheessa varhaiskasvatuksen opettajilta saadun palautteen myötä.

Varhaiskasvatuksen opettajien suhtautuminen menetelmiin oli innostunutta, ja he kokeilivat mielellään uusia keinoja lasten tukemiseen. Campbellin ja muiden tutkimuksessa todettiin, että kun toimintaterapeutti näytti ratkaisuja käytännössä, ne oli helpompi ymmärtää ja nähdä miten ne sopivat arkirutiineihin. (Campbell ym. 2012.) Kokeilun aikana tehtyjen havaintojen perusteella vaikuttaisi siltä, että uusia menetelmiä kohtaan asenteet voivat olla hieman huolestuneet, etenkin silloin kun uusi menetelmä esitetään vain kirjallisessa muodossa. Tällöin menetelmän käyttöönotto voi viivästyä tai jäädä toteutumatta kokonaan. Kokeiluun osallistuneessa päiväkodissa uusia tukimenetelmiä oli jäänyt ottamatta käyttöön. Toimintaterapeutin läsnäolo varmistaa, että menetelmät tulevat käyttöön ja niitä käytetään oikein. Toimintaterapeutilta saatu tuki ja välitön palaute voivat luoda varhaiskasvatuksen opettajalle uskoa omaan osaamiseen ja rohkeutta menetelmän käyttöön jatkossa myös itsenäisesti.

Tuloksissa nousi esiin myös se, että joidenkin lasten vanhemmat vaikuttivat olleen tyytyväisiä toimintaterapeutin läsnäoloon. Lapsilla oli ollut hankaluuksia selvittää päiväkodin arjessa ja toimintaterapeutin läsnäolo vaikutti tuoneen vanhemmille mielenrauhaa. Samansuuntaisia havaintoja ovat tehneet myös Wilson ja Harris. Heidän tutkimuksessaan vanhemmat osoittivat suurempaa luottamusta päiväkodin toimintaan silloin, kun siellä työskenteli toimintaterapeutti. (Wilson & Harris 2017.)

6.1.3 Oppimisympäristön yleinen muotoilu

Oppimisympäristön yleinen muotoilu (Universal Design of Learning) tukee luokan kaikkia oppilaita ja se tapahtuu tiiviissä yhteistyössä luokan opettajan kanssa (Missiuna ym. 2012). Yleisessä muotoilussa vaikutetaan ympäristön fyysisiin ja sosiaalisiin elementteihin (Fisher & Marterella 2019, 24–25). Kokeilussa keskityttiin toimimaan tällä tasolla, eli käyttöön otetut tukitoimet olivat

luokiteltavissa yleishyödyllisiksi kaikille ryhmän esioppilaille. Tukitoimia, sekä ryhmähuoneen muutostöitä suunniteltiin aina yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Toiminnan tarkoitus on mahdollistaa kaikkien lasten toiminnallinen suoriutuminen luokassa (Missiuna ym. 2012). Käyttöön otettiin muun muassa käytöksen liikennevalot, ensin-sitten kuvapohja sekä siihen liittyvät toimintakuvat ja oikeaa kynäotetta tukeva mielikuvaharjoitus sekä pyykkipoika ohjaamaan oikeaan kynäotteeseen.

Opinnäytetyöhön osallistuneet opettajat kokivat toimintaterapeutin läsnäolon hyödylliseksi. Yleisen tuen keinoja otettiin kokeilun aikana käyttöön. Tukimenetelmät olivat osittain uusia ja osa oli jo ennestään päiväkodissa olleita, mutta vähäiselle käytölle jääneitä. Campbell ja muut havaitsivat, että opettajat pitivät erityisesti yksinkertaisista ja nopeasti opittavissa olevista menetelmistä auttaa oppilaita. Lisäksi heidän tutkimukseensa osallistuneiden opettajien mielestä toimintaterapeutin jatkuva opastus menetelmien käytössä oli tärkeää. (Campbell ym. 2012.)

Bazykin ja muiden mukaan toimintaterapeutin jatkuva tai säännöllinen läsnäolo tuo kuntoutuksen osaksi lapsen arkea ja toimintaympäristöjä (Bazyk ym. 2009). Partnering for Change mallin etuna onkin se, että lapsia voidaan tukea heidän toimintaympäristössään. Lisäksi mallin avulla voidaan tukea samalla kertaa useampia lapsia. Tällainen käytäntö on kustannustehokas, koska toimintaterapeutin aika voidaan kohdistaa tehokkaasti osallisuuden mahdollistamiseen ryhmätilassa, sekä muissa päiväkodin ympäristöissä. (Missiuna ym. 2012.) Mallia käytettäessä aikaa ei esimerkiksi kulu siirtymisiin tai varhaiskasvatuksen opettajan kanssa pidettyihin palavereihin, vaan suurimmaksi osaksi voidaan keskittyä olennaiseen, eli toiminnan mahdollistamiseen.

Campbellin ja muiden mukaan Partnering for Change mallia käytettäessä opettajat kokivat saavansa olla osana prosessia ja vaikuttaa sen kulkuun. Samalla myös välivaiheita poistui, jolloin lapsille saatiin tarjottua tukea tehokkaasti. (Campbell ym. 2012.)

6.1.4 Tarve poliittisille päätöksille

Transaktionaalisessa mallissa geopoliittiset tekijät nähdään sekä mahdollistavana, että rajoittavana tekijänä (Fisher & Marterella 2019, 24–25). Partnering for Change mallin ja sen mukaisten periaatteiden käyttöönotto Suomessa vaatisi muutoksia geopoliittisiin tekijöihin, erityisesti politiikan osalta. Varhaiskasvatustalaki määrittelee, että päiväkodissa on oltava töissä riittävä määrä varhaiskasvatuksen opettajia tai varhaiskasvatuksen sosionomeja, lastenhoitajia sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajia (Varhaiskasvatustalaki 540/2018, 25 §–33§). Laki ei edellytä sitä, että päiväkodissa tulisi olla jatkuvasti paikalla esimerkiksi toimintaterapeutti. Koska tällaisen tuen tarjoaminen ei ole pakollista, rahoitusta toimintaterapeutin työskentelyyn osana päiväkodin henkilökuntaa ei ole. Rahoituksen puute on ymmärrettävää, koska toimintaterapeutin ammattia, eikä erikoisosaamista tunnisteta kovin laajasti ja tämän vuoksi varhaista puuttumista tekevät muiden alojen ammattilaiset. Toisaalta toimintaterapeutin läsnäolo varhaiskasvatuksessa voisi olla hyvinkin perusteltua. Tämä kuitenkin vaatisi rakenteellisia muutoksia, joita ei ole helppo saada toteutumaan, ainakaan lyhyellä aikavälillä. Kokeilun aikana esiin nousi erilaisten projektien tai hankkeiden mahdollisuus mahdollistamassa toimintaterapeutin työskentelyä päiväkodeissa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viitataan varhaiseen puuttumiseen sekä ennaltaehkäisyyn keinona edistää hyvinvointia, oppimista ja kehitystä. Varhainen tuki järjestetään osana päivittäistä toimintaa. Usein tällaista tukea varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajan työskentelyn ohessa tarjoaa lapsi- / ryhmäkohtainen avustaja tai varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Muiden ammattiryhmien apu on enemmän konsultoivaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, s. 54–55.)

Resurssien puute nousi esiin kokeilussa varhaiskasvatuksen opettajien ja lasten vanhempien puolelta. Jotkin lapset vaikuttaisivat putoavan tukikeinojen väliin, eivätkä saa riittävästi tukea, koska heidän ongelmansa eivät ole tarpeeksi vakavia tai ne eivät ole näyttäytyneet päiväkodin ulkopuolisen tahon tekemässä arvioinnissa. Tämä voi johtaa suurempiin vaikeuksiin tulevaisuudessa.

On mahdollista, että varhaiseen tukeen panostaminen tulisi pitkällä aikavälillä edullisemmaksi.

Toisaalta Suomessa lasten hyvinvointiin pyritään vaikuttamaan ja lasten oikeuksista pidetään huolta. Erityisesti osallisuuden käsite on noussut vahvasti pinnalle viime vuosina ja sitä parantaviin hankkeisiin on ollut jaossa rahoitusta. Osallisuuden parantamisen yhteydessä esiintyy usein varhaisen puuttumisen käsite, jonka menetelmäksi Partnering for Change malli voitaisiin nähdä kuuluvaksi. Vaikuttaisi siltä, että nyt voisi olla oikea aika esittää voimakkaammin toimintaterapiaa mahdollisuutena osallisuuden parantamiseen kouluissa ja päiväkodeissa.

6.2 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyötä tehdessä noudatettiin Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammattieettisiä periaatteita sekä hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Näiden mukaisesti lähdeviitteet on merkitty asianmukaisesti ja opinnäytetyössä toteutettu mallin kokeilu on suunniteltu ja toteutettu huolellisesti.

Rajallisen ajan vuoksi Partnering for Change mallia ei voitu ottaa käyttöön kokonaisuudessaan, vaan se rajattiin luokahuoneen yleisen muotoilun mukaisiin interventiokeinoihin, eli Partnering for Change mallin ensimmäiseen tasoon sekä mallin mukaisen yhteistyösuhteen rakentamiseen. Tämän vuoksi kokonaiskuvaa Partnering for Change mallin käytöstä ja toimivuudesta suomalaisessa ympäristössä ei voida muodostaa kokeilun perusteella.

Prosessissa pyrittiin huolehtimaan riittävästä tiedotuksesta. Ennen kokeilun alkua kaikkia osapuolia informoitiin prosessista. Yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvatuksen opettajille kerrottiin yhteisessä tapaamisessa kokeilun tekemisestä ja heitä askarruttaviin kysymyksiin vastattiin jo ennen kokeilun aloittamista. Lisäksi heille kerrottiin Partnering for Change mallista sekä sen periaatteista. Opinnäytetyötä varten ei kerätty lainkaan henkilökohtaisia tietoja, vaan kerätty aineisto perustuu havaintoihin sekä niistä kirjattuihin muistiinpanoihin. Havainnot tehtiin niin, ettei yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa niiden perusteella.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kenttätutkimusta. Opinnäytetyössä kerättiin pelkästään havaintotietoa ja on mahdollista, että ulkopuolinen tulkitsija olisi voinut tehdä erilaisia havaintoja tai tulkintoja aineiston pohjalta. Opinnäytetyötä oli tekemässä kaksi tekijää, joten asioista saatiin muodostettua useampi näkökulmia. Kaikki havainnot pyrittiin tekemään objektiivisesti ja luotettavuuden parantamiseksi tutkijat arvioivat aineistoa ensin erillään ja vasta lopuksi yhdessä.

Myös tutkimusaika oli rajallinen ja kenttäosuus kesti vain neljä viikkoa. Ajan rajallisuus on voinut vaikuttaa tuloksiin. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat esimerkiksi voineet suhtautua varautuneemmin toimintaterapeutin läsnäoloon, koska ovat olleet tietoisia siitä, että kyseessä on vain kokeilu. Samoin luottamuksen rakentaminen voi olla tällaisissa olosuhteissa tavallista vaikeampaa. Myöskään tulosten pysyvyydestä ei voida sanoa mitään, koska seuranta ei tehdä. Siitäkään ei ole varmuutta, jäivätkö käyttöön otetut menetelmät osaksi päiväkodin arkea. Lisäksi kokeiluun osallistui vain yksi päiväkotikoti, joten tuloksia ei voida yleistää muihin päiväkoteihin.

Toisella opinnäytetyön tekoon osallistuneella tutkijalla on varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto sekä pitkä työkokemus päiväkodissa työskentelystä. Taustansa takia tutkijalla on tuntemus varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmasta ja päiväkodin toimintakulttuurista. Kokemus varhaiskasvatuksen opettajana työskentelystä voi vaikuttaa tutkijan näkökulmaan, sekä tapaan toimia päiväkodissa. Lisäksi hyvän suhteen luominen varhaiskasvatuksen opettajiin on voinut olla helpompaa, koska tutkijalla on ennestään näkemys päiväkodin arjesta ja sen haasteista, sekä varhaiskasvatuksen opettajan työstä.

6.3 Johtopäätökset ja kehittämis ehdotukset

Opinnäytetyön tulosten perusteella voidaan sanoa, että asenteet suomalaisessa päiväkodissa olivat hyvin innokkaat ja positiiviset Partnering for Change mallia kohtaan. Myös toimintaterapeutin läsnäolo päiväkodin arjessa koettiin tässä kokeilussa hyödylliseksi. Opinnäytetyötä tehdessä saatiin kerättyä koke-

mustietoa mallin käytöstä sekä toimintaterapeutin ja varhaiskasvatuksen opettajan välisen yhteistyösuhteen rakentamisesta ja hyödyntämisestä päiväkodin arjessa.

Partnering for Change mallia käytettiin kokeilussa onnistuneesti suomalaisessa päiväkotiympäristössä. Tehty kokeilu oli kuitenkin lyhyt ja suppea, eikä mallia voitu aikarajoitteiden vuoksi kokeilla kokonaisuutena, joten lisää tutkimusta aiheesta kaivattaisiin. Mallin käyttöä ja hyötyjä Suomessa käytettynä tulisi tarkastella laajemmin. Partnering for Change mallin käyttö toisi toimintaterapeuteille uuden tavan työskennellä kouluissa ja päiväkodeissa. Olisikin mielenkiintoista tutkia tarkemmin, miten Partnering for Change mallin mukainen työskentely hyödyttäisi toimintaterapeutteja sekä koulun henkilökuntaa ja toki myös oppilaita.

Toimintaympäristön yleisen muotoilun keinoja, eli erilaisia kaikkia esioppilaita hyödyttäviä yleisiä tukikeinoja otettiin kokeilun aikana käyttöön useita. Päiväkodissa oli jo valmiiksi tällaisia keinoja, jotka olivat kuitenkin jääneet ottamatta käyttöön. Opinnäytetyötä tehdessä havaittiin, että yleisen tuen keinoja voitiin ottaa käyttöön paljon ja saatu palaute oli rohkaisevaa. Yleisen tuen keinojen käyttö koettiin hyödylliseksi päiväkotiympäristössä. Yleistystä ei voida tämän kokeilun perusteella tehdä, mutta asiaa voitaisiin tutkia syvällisemmin. Hyötyisivätkö lapset, opettajat ja perheet yleisten tukikeinojen lisäämisestä lasten oppimisympäristöön? Saatu palaute oli rohkaisevaa ja tämän suuntaisia tuloksia on saatu aikaisemmista tutkimuksista ulkomailla (Campbell ym. 2012; Wilson & Harris 2017), joten aihetta voitaisiin tutkia Suomessakin tarkemmin.

Tulevaisuudessa olisi hyvä tutkia mallin käyttöä kokonaisuutena, niin, että toimintaterapeutti käyttää työssään kaikkia tuen tasoja. Lisäksi pidempi tutkimusaika voisi olla hyödyllinen, jotta nähtäisiin millaisia vaikutuksia mallin käytöllä, olisi pidemmällä aikavälillä.

7 Lähteet

Anttila, P. 1998. Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. Helsinki: Akatiimi.

Aronpuro, A., Laitinen, A. & Metsäranta, A. 2019. Koulutoimintaterapeutti toimii koulun arjessa. Toimintaterapeuttiliitto. Viitattu 19.3.2020. <http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2671/1-toi-2-19-koulutoimintaterapeutti.pdf>

Bazyk, S., Michaud, P., Goodman, G., Papp, P., Hawkins, E. & Welch, M. 2009. Integrating occupational therapy services in a kindergarten curriculum: a look at the outcomes. *American Journal of Occupational Therapy* 63, 2. Viitattu 18.3.2020. <https://doi.org/10.5014/ajot.63.2.160>

Benson, J., Szucs, K. & Mejasic, J. 2016. Teachers' perceptions of the role of occupational therapist in schools. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention* 9, 3. Viitattu 15.3.2020. <https://doi.org/10.1080/19411243.2016.1183158>

Campbell, W., Missiuna, C., Rivard, L. & Pollock, N. 2011. "Support for Everyone": Experiences of occupational therapists delivering model of school-based service. Viitattu 14.10.2020. <https://doi.org/10.2182/cjot.2012.79.1.7>

Cohn, E., Lew, C., Hanauer, K., Honaker, D. & Smith Roley, S. 2015. Occupational Therapy's Perspective on the Use of Environments and Contexts to Facilitate Health, Well-Being, and Participation in Occupations. *American Journal of Occupational Therapy*, 69, 3. Viitattu 30.9.2020. <https://doi.org/10.5014/ajot.2015.696S05>

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. Viitattu 12.3.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Eskelinen, M. & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.

Fisher, A. & Marterella, A. 2019. *Powerful practice: A model for authentic occupational therapy*. Fort Collins: Center for Innovative OT Solutions.

Grönfors, M. 2011. *Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät*. Hämeenlinna: SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka. Viitattu 28.3.2020. http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf

Halonen, A. 2019. Lasten toimintaterapian hyvät käytännöt Keski-Suomessa. Keski-suomen sairaanhoitopiiri. Viitattu 19.3.2020. [https://www.ksshp.fi/fi-FI/Yhteystiedot/Muut_tutkimus_ ja_hoitopalvelut/Toimintaterapia\(35149\)](https://www.ksshp.fi/fi-FI/Yhteystiedot/Muut_tutkimus_ ja_hoitopalvelut/Toimintaterapia(35149))

Kariaho, H-M. & Salomaa, T. 2019. Partnering for Change –malli ja sen hyödyt koulu-toimintaterapiassa. Opinnäytetyö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 9.3.2020. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019110620701>

Missiuna, C. & Hecimovich, C. 2015. *Partnering for Change Implementation and evaluation 2013-2015*. CanChild, McMaster University. Viitattu 20.3.2019. <https://www.partneringforchange.ca/img/P4C-2015.pdf>

Missiuna, C., Pollock, N., Levac, D., Campbell, W., Sahagian Whalen, S., Bennett, S. & Russell, D. 2012. *Partnering for Change: An innovative school-based occupational*

therapy service delivery model for children with developmental coordination disorder. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 79, 41–50. Viitattu 4.11.2019. doi: 10.2182/cjot.2012.79.1.6

Paananen, M., Eskelinen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Reunamo, J. & Sajaniemi, N. 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. Viitattu 19.3.2020. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161062/55-2018-Oppimisen_tuki_loppuraportti%2027.9..pdf?sequence=4&isAllowed=y

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Vaasan yliopisto. Viitattu 4.11.2019. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

Varhaiskasvatus. 2019. Kuntaliitto. Viitattu 18.3.2020. <https://www.kuntaliitto.fi/ope-tus-ja-kulttuuri/varhaiskasvatus>

Varhaiskasvatustalaki 504/2018. Laki varhaiskasvatuksesta. Annettu 1.9.2018. Viim. muutos 1.1.2020. Viitattu 28.10.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajan-tasa/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. Viitattu 12.3.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>

Wilson, A. & Harris, S. 2018. Collaborative Occupational Therapy: Teachers' Impressions of the Partnering for Change (P4C) Model. Viitattu 14.10.2020. <https://doi.org/10.1080/01942638.2017.1297988>

