

Opinnäytetyö AMK

Toimintaterapia

2021

Oona Kouri, Anna Salin & Lotta Österman

Kasvunpolkua tukemassa

– Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa



Opinnäytetyö (AMK) | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Toimintaterapia

2021 | 46 sivua + 3 liitettä

Oona Kouri, Anna Salin, Lotta Österman

Kasvunpolkua tukemassa

- Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, millainen toimintaterapeutin rooli voisi olla esiopetuksessa. Lisäksi selvitetään, miten toimintaterapeutti voisi helpottaa sekä tukea lasten siirtymävaihetta esiopetuksesta kouluun. Opinnäytetyössä keskitytään esiopetukseen, esiopetuksen ja koulun nivelvaiheeseen sekä sen aikana tehtävään moniammatilliseen yhteistyöhön.

Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen ja sen aineistona toimivat teemahaastatteluin kerätty materiaali sekä kahden toimintaterapeuttiopiskelijan kokoamat päiväkirjamerkinnot moniammatillisessa esiopetustyöryhmässä työskentelyn ajalta. Teemahaastattelut kohdennettiin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa työskenteleville opettajille ja erityisopettajille, jotka ovat työskennelleet yhteistyössä toimintaterapeutin kanssa. Lisäksi haastateltiin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa työskenteleviä toimintaterapeutteja. Haastattelujen avulla selvitettiin, minkälaisia kokemuksia esiopetuksessa on toimintaterapeutin kanssa työskentelystä sekä kartoitettiin, mitä toimintaterapeutin toimenkuvaan esiopetuksen työryhmässä voisi kuulua. Teoriapohjana työssä käytettiin näyttöön perustuvaa Partnering for Change- mallia, jonka koettiin tukevan ajatusta kuntoutuspalveluiden toteuttamisesta opetusympäristössä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yhteistyötä tehdään toimintaterapeutin kanssa esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa vähän. Toimintaterapeutin ja opettajien välinen yhteistyö koetaan pääsääntöisesti todella hyväksi, mutta liian vähäiseksi: toimintaterapeutin koetaan olevan hyvin tarpeellinen, mutta toistaiseksi erittäin rajoitettu resurssi. Toimintaterapeutin rooliin nähdään kuuluvan muun muassa lasten haasteiden varhainen tunnistaminen, toimintaympäristöjen muokkaaminen lasten arkea ja kehittymistä tukevaksi, toimintojen porrastaminen ja strukturoiminen, opettajien näkemyksen laajentaminen lasten haasteiden taustalla oleviin tekijöihin sekä pienapuvälineiden suosittelu. Lasten esiopetuksen ja koulun välisen siirtymän sujuvoittamiseksi olisi hyödyllistä lisätä toimintaterapeutin ja opettajien välistä yhteistyötä nivelvaiheessa.

Asiasanat:

Toimintaterapia, esiopetus, Partnering for Change, varhainen tuki, moniammatillinen yhteistyö

Bachelor's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Occupational therapy

2021 | 46 pages + 3 appendixes

Oona Kouri, Anna Salin, Lotta Österman

Supporting the path of growth

The role of an Occupational Therapist in preschool

The purpose of the thesis was to find out what could be the role of an occupational therapist working in preschool. In addition, the study shows how children's transition from preschool to school could be made easier by occupational therapists working in preschool. In this thesis the focus is on preschool and on the transition between preschool and school and the multi-professional co-operation done during children's transition from preschool to school.

The thesis is a qualitative study based on interviews by research group, as well as material collected from two occupational therapy students who worked in preschool groups. The target group of the theme interviews was teachers working with occupational therapists and occupational therapists working in early childhood education and preschool. The purpose of the interviews was to examine the experiences teachers had working in a team with occupational therapists and to map out the role of an occupational therapist working in preschool. Evidence-based model, Partnering for Change, was applied as a background theory, which supports the idea of implementing rehabilitation in educational setting.

Findings show that the co-operation between occupational therapists and teachers during preschool transition is minimal. The co-operation done is generally experienced as very good, but the amount of it as too little: occupational therapists are considered to be a very necessary but, for now, a very limited resource. The role of an occupational therapist is considered to include spotting children's challenges at early stage, modifying operational environments to support children's everyday life, scaling and structuring of occupations, widening the teacher's point of view when it comes to children's challenges and recommending small aids. It would be beneficial to add the co-operation between occupational therapists and teachers, making children's transition from preschool to school easier.

Keywords:

Occupational Therapy, Preschool, Partnering for Change, early intervention, multi-professional co-operation

Sisältö

| | |
|--|-----------|
| 1 JOHDANTO | 6 |
| 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS | 8 |
| 2.1 Esiopetus | 8 |
| 2.2 Esiopetuksen ja koulun nivelvaihe | 9 |
| 2.3 Kasvatuskumppanuus | 13 |
| 2.4 Partnering for Change | 14 |
| 2.4 Toimintaterapeutti esiopetuksessa | 15 |
| 3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET | 18 |
| 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS | 20 |
| 4.1 Aineiston keruu | 20 |
| 4.2 Haastattelujen litterointi | 21 |
| 4.3 Aineiston analyysi | 22 |
| 5 TULOKSET | 24 |
| 5.1 Toimintaterapeutin tuki | 24 |
| 5.1.1 Kokemukset toimintaterapeutin tuesta esiopetuksessa | 25 |
| 5.1.2 Esiopetuksessa lapsilla ilmenevät haasteet | 26 |
| 5.1.3 Tuen tarpeen määrä eri tasoilla | 27 |
| 5.2 Toimintaterapeutin työn tavoitteet | 29 |
| 5.2.1 Toimintaterapeutin osaaminen | 30 |
| 5.2.2 Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa | 32 |
| 5.3 Toimintaterapeutti kumppanina | 34 |
| 5.3.1 Toimintaterapeutin ja opettajien välinen kumppanuus | 34 |
| 5.3.2 Toimintaterapeutin ja vanhempien välinen kumppanuus | 35 |
| 5.3.3 Kumppanuuden toteutuminen nivelvaiheessa | 36 |
| 6 JOHTOPÄÄTÖKSET | 38 |
| 7 POHDINTA | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 7.1 Tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteiden saavuttaminen | 40 |
| 7.2 Eettisyys ja luotettavuus | 41 |
| 7.3 Tutkimuksen etenemisen jälkitarkastelu | 42 |
| 7.4 Kehittämiskohteet ja jatkotutkimukset | 43 |
| Lähteet | 44 |

Liitteet

Liite 1. P4C-mallin suomennettu kuvio

Liite 2. Haastattelukutsu

Liite 3. Haastattelurunko

Kuvat

| | |
|---|----|
| Kuva 1. P4C-malli (Missiuna & Hecimovich 2015) | 15 |
| Kuva 2. Tutkimuskysymykset | 19 |
| Kuva 3. Esimerkki aineiston analyysistä | 23 |
| Kuva 4. Esimerkkejä konkreettisista tukikeinoista | 24 |
| Kuva 5. Toimintaterapeutin osaaminen | 31 |
| Kuva 6. Toimintaterapeutin roolin osa-alueet | 33 |

1 JOHDANTO

Esiopetus on Suomessa maksutonta opetusta, jota tarjotaan lapsille vuotta ennen kuin oppivelvollisuus alkaa. Pohja elinikäiselle oppimiselle muodostuu oppimisen kannalta johdonmukaisesti etenevästä kokonaisuudesta, johon kuuluu varhaiskasvatus, esiopetus sekä perusopetus. Esiopetus tarjoaa lapsille paikan, jossa innostua, oppia ja kokeilla uusia asioita sekä harjoittaa sosiaalisia taitoja vuorovaikutuksen vahvistamiseksi. (Opetushallitus 2020.)

Toimintaterapeutin roolia koulussa on selvitetty ja kuvailtu opiskeluhuollon työntekijänä toimintakyvyn sekä toiminnan asiantuntijana (Aronpuro ym. 2019, 4). Tähän mennessä tiedossa on vain muutamia toimintaterapeutin virkoja esiopetuksessa. Uudet virat ovat usein virkaan työllistyvien toimintaterapeuttien itse luomia, jolloin he ovat perustelleet toimintaterapeutin tarvetta osaksi moniammatillista työryhmää. (Perkonoja 2015, 13.) Tarve esiopetuksessa työskentelevälle toimintaterapeutille on noussut esiin jo useammassa kunnassa. Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa on kuitenkin toistaiseksi määrittelemätön, jonka vuoksi tälle opinnäytetyölle on selkeä tarve.

Opetushallituksen (2020) mukaan esiopetuksessa työskentelevät ovat keskeisessä asemassa havaitsemassa lasten mahdollisia tarpeita kasvun ja oppimisen tueksi varhaisessa vaiheessa. Mikäli tuen tarvetta ilmenee, on määritetty kolme erillistä tuen tasoa: yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Näihin kuuluvat esimerkiksi erityisopetus, avustajapalvelut sekä apuvälineet. (Opetushallitus 2020, 44.) Kouluissa työskentelevää toimintaterapeuttia voidaan hyödyntää ja on hyödynnetty tähän mennessä jokaisella tuen tasolla (Aronpuro ym. 2019, 4-5).

Opinnäytetyön toimeksiantajana on Turun ammattikorkeakoulu ja työ on osana "Terapeutit koulupolun tukena" -hankeaihiota. **Työn tarkoituksena on selvittää, mitä sellaista toimintaterapeutin ammattiosaaminen voisi tuoda lisää esiopetukseen, jotta lasten siirtymävaihetta esiopetuksesta kouluun voitaisiin tukea, ennakoida ja helpottaa nykyisestä.** Opinnäytetyön aihe on ajankohtainen: toimintaterapeutteja on pienissä määrin sijoittuneena

varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kentälle esimerkiksi kunnan kiertävinä terapeutteina. Terapeuteista koetun hyödyn uskotaan kannustavan yhä useampia kuntia pohtimaan toimintaterapeutin roolia ja hyötyä moniammatillisessa työyhteisössä sekä mahdollisesti uudistamaan alan ammatillisia käytänteitä.

Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimusaineisto on kerätty haastattelemalla valtakunnallisesti esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen opettajia kunnista, joissa työskentelee toimintaterapeutti tiiviissä yhteistyössä esiopetuksen sekä varhaiskasvatuksen kanssa. Lisäksi aineistona on käytetty kahden toimintaterapeuttiopiskelijan tekemiä päiväkirjamerkintöjä heidän työharjoittelunsa ajalta moniammatillisessa esiopetustyöryhmässä. Aineistoa peilataan kuntoutusta opetusympäristössä kuvaavaan Partnering for Change -malliin ja sen mukaiseen toimintaterapeutin roolin kuvaukseen. Työssä käsitellään esiopetuksessa sekä esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa ilmeneviä haasteita. Lisäksi kuvataan haastateltujen opettajien ja toimintaterapeuttien kokemuksia toimintaterapian vaikutuksista lasten haasteisiin. Teemahaastatteluista saadun materiaalin ja päiväkirjamerkintöjen avulla pohditaan, **minkälainen rooli toimintaterapeutilla voisi olla ja mitä työnkuva konkreettisesti pitäisi sisältää esiopetuksessa sekä esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa.**

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Esiopetus

Esiopetus on kunnan järjestämää toimintaa, jota voidaan toteuttaa päiväkodeissa, kouluissa tai muussa soveltavassa paikassa. Sen tavoitteena on edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä sekä tukea lapsen psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista kehitystä. Lisäksi esiopetuksessa seurataan tietojen ja taitojen kehittymistä sekä pyritään ennaltaehkäisemään mahdollisia haasteita eri osa-alueissa. (Opetushallitus 2014, 12, 14.)

Esiopetus on tavoitteellista toimintaa, jota kuitenkin suunnitellaan lapsilähtöisesti. Se mahdollistaa lapselle toimintaympäristön, jossa voi leikkiä, kokeilla uutta ja oppia. Esiopetuksen tehtävä on tukea lapsen vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja sekä vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja käsitystä itsestään oppijana. (Opetushallitus 2014, 13-14.)

Kansallisen lapsistrategian mukaan lapsen oikeus kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen mahdollistuu Suomessa laadukkaan, yhdenvertaisen ja monipuolisen varhaiskasvatuksen kautta. Strategian mukaan lapsen oikeudet ja hyvinvointi turvataan koulutetun ja hyvinvoivan henkilöstön toimesta taitavasti ja johdonmukaisesti. Raskaampien palvelujen tarvetta ehkäistään riittävällä varhaisen vaiheen tuella sekä hyvinvointia ja terveyttä edistämällä. Näillä keinoin parannetaan myös pitkäkestoisesti lasten ja perheiden elämänlaatua ja arjen sujumista. Lapsistrategian mukaan lasten taustasta johtuvia hyvinvointieroja ja eriarvoisuutta voidaan tasoittaa laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen avulla, joihin osallistuminen on merkittävässä roolissa lapsen oppimisen kannalta myöhemmässä vaiheessa. Lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle onkin pitkäkestoista hyötyä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. (Valtioneuvosto 2021, 23-26.)

Esiopetukseen osallistuvat lapset kuuluvat perustuslain mukaisen kasvun ja oppimisen tuen piiriin. Riittävää tukea tulisi saada heti tuen tarpeen ilmetessä.

Lapsen kasvun ja oppimisen tuen kolme tasoa ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Tukea annetaan sopivan tasoisena ja muotoisena niin kauan kuin se on tarpeellista. Haasteiden varhaisen tunnistamisen sekä kasvun ja oppimisen tuen tehtävänä on ehkäistä oppimisvaikeuksia sekä ongelmien monimuotoistumista ja syvenemistä. (Opetushallitus 2014, 44.)

Lapsistrategian mukaan lasten keskeisimpiä arkiympäristöjä ovat sivistyspalveluihin kuuluvat varhaiskasvatus, esi- ja perusopetus. Lasten toimijuuden ja osallisuuden toteutumisen kannalta varhaiskasvatuksessa ja koulussa on erittäin tärkeää huomioida lasten yksilölliset, erilaiset tarpeet sekä rakenteet, jotka vaikuttavat lapsen haavoittuvaan asemaan. Lapsen oppimista ja koko perheen hyvinvointia tuetaan monialaisella ja toimivalla yhteistyöllä. Lapsistrategian mukaan tukea lapsen oppimiselle tulee olla tarjolla riittävästi. Parhaassa tapauksessa varhaiskasvatus ja koulutus turvaa lapselle oppimisen lisäksi mahdollisuuden esimerkiksi vertaissuhteisiin sekä yhteisöllisyyteen. Tuen ja opiskeluhuollon säilyminen vahvalla tasolla on varmistettava: oppimisella on hyvinvointia edistävä vaikutus, kuten myös hyvinvoinnilla oppimista edistävä vaikutus. Lasten kuuleminen ja osallisuuden tukeminen niin varhaiskasvatuksessa kuin perusopetuksessakin tulee toteutua sekä yhtenäisesti että kattavasti. Jokaiselle lapselle on taattava mahdollisuus hänen yksilöllisiä tarpeitaan vastaavaan koulutukseen samoin kuin lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen oppimisen ja osaamisen alueilla. (Valtioneuvosto 2021, 23-26.)

2.2 Esiopetuksen ja koulun nivelvaihe

Lapsen kasvatusympäristöinä toimivat usein kodin lisäksi varhaiskasvatus eri muodoissaan sekä koulu. Kaikissa näissä on omanlaisensa ympäristö, toimintakulttuuri ja mahdollisesti erilaiset arvot. Eri kasvuympäristöjen riittävä yhteys ja jatkuvuus keskenään ei aina toteudu. Tämä taas lisää haasteita kasvatusyhteistyölle, sillä lapsen eri rooleissa (kotilapsi, päiväkotilainen, esikoululainen, koululainen) käyttäytymiselle asetetaan erilaisia vaatimuksia ja odotuksia. Lapsen sopeutumiseen uuteen toimintakulttuuriin ja

kasvuympäristöön vaikuttaa ympäristöjen erilaisuudet. (Karikoski & Tiilikka 2020, 79.) Lapsen siirtymävaihe esiopetuksesta kouluun alkaa jo esiopetusvuoden aikana, jatkuen sopeutumisen ja lapsen yksilöllisenä prosessina ensimmäisen kouluvuoden aikana. Tämän vuoksi kouluun siirtyminen tulee suunnitella etukäteen eri vaiheissa työskentelevien henkilöstöjen yhteistyönä. (Karikoski & Tiilikka 2020, 90.)

Esiopetuksen ja koulun välillä tapahtuva siirtymä, eli nivelvaihe, koetaan erityisen hankalaksi, sillä siinä tapahtuu useita muutoksia samanaikaisesti. Koulun alkaessa uutta ovat opettajan ja koulutovereiden lisäksi ympäristö, käyttäytymissäännöt ja toimintakulttuuri. (Karikoski & Tiilikka 2020, 79; Karila ym. 2013, 25.) Vanhempien, varhaiskasvatus- ja opetushenkilöstön välisen yhteistyön kautta siirtymistä yritetään tehdä lapsille mahdollisimman luontevia ja sujuvia (Karikoski & Tiilikka 2020, 78). Koulun aloitus on lapselle sekä kulttuurisesti että subjektiivisesti tärkeä vaihe, jolloin niin fyysisessä ympäristössä kuin sosiaalisissa suhteissa tapahtuu muutoksia. Koulun aloitus tarjoaa parhaimmillaan lapsen kasvua ja itsenäistymistä tukevia haasteita. Itsenäisyyden kokemus on lapselle tärkeää ja sen tueksi lapsi tarvitsee kuulumisen tunteen voimistamista. Kuulumisen tunnetta voidaan vahvistaa kodin ja henkilöstön tiivistä vuorovaikutusta lisäämällä: tämä auttaa myös perhettä lapsen uudenlaisen itsenäisyyden tukemiselle ja tilan antamiselle. (Soini ym. 2013, 8.)

Jotta saataisiin luotua lapselle kestävä pohja oppimiselle, on varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen välissä olevalla laadukkaalla esiopetuksella merkittävä rooli. Tärkeää on myös jatkuvuus sekä lapsiryhmän että opetushenkilöstön suhteen. (Valtioneuvosto 2021, 25.) Varhaiskasvattajien ja alkuopettajien välillä tapahtuva yhteistyö, kuten myös perheen ja ammattikasvattajien välinen yhteistyö, edistää lapsen siirtymää esiopetuksesta kouluun sekä sopeutumista uuteen kasvuympäristöön (Karikoski & Tiilikka 2020, 79; Myers ym. 2011, 86). Lapsen myöhemmän oppimisen ja oppimiseen kiinnittymisen kannalta koulupolun alulla on merkittävä vaikutus. Siirtymiä koskevan kansallisen ja kansainvälisen tutkimuksen mukaan siirtymien onnistumisen vaikutus näkyy lapsen koetussa hyvinvoinnissa ja sosiaalisessa sopeutumisessa sekä ennustaa myöhemmän

vaiheen akateemista menestymistä. (Soini ym. 2013, 6, 8.) Siirtymävaiheen valmistelun ja suunnittelun pohjana toimii varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen henkilöstön ymmärrys toistensa käytännön työstä, toimintatavoista, oppimisympäristöistä sekä kasvatus- ja opetussuunnitelmista (Karikoski & Tiilikka 2020, 79). Lapsen tunnetta kuulumisesta koulu yhteisöön voidaan lisätä opettajan tutustumisella lapseen jo ennen koulun alkua, jolloin samalla vahvistetaan vuorovaikutussuhdetta ja lapsen kiinnittämistä kouluoppimiseen mielekkäällä tavalla. Yhtymäkohdat lapsen aiempaan kasvuympäristöön ja siellä opittuihin asioihin tukevat lapsen oppimista.

Lapsen positiivinen käsitys itsestään oppijana sekä opettajan positiiviset odotukset lapsesta oppijana ovat tekijöitä onnistuneen kouluun siirtymisen taustalla. (Karikoski & Tiilikka 2020, 91.)

Siirtymää voidaan tarkastella ja arvioida suhteessa eri muuttujiin, jotka vaikuttavat siirtymän laadun ja onnistumisen määrittämiseen. Muuttujana voi olla esimerkiksi lapsen oppimistulos tai sosiaalinen sopeutuminen. Myös siirtymäprosessia voidaan arvioida: esimerkiksi miten lasta tuetaan hänen tavoitellessaan uuteen toimintaympäristöön paremmin sopivaa toimintaa tai miten kasvatusyhteisöön sopeutumista rakennetaan. Lapsen näkökulman tuominen arviointiin on merkittävässä roolissa erityisesti prosessia arvioitaessa. (Soini ym. 2013, 6-7.)

Esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön haasteina on nähty olevan ajanpuute, tiedonkulun heikkous, esimiesten kannustamattomuus yhteistyön tekemiseen sekä erilaiset käytänteet ja materiaalit (Myers ym. 2011, 87). Toisistaan eroavat toimintaympäristöt puhuvatkin yhteistyön tekemisen puolesta: lapsen näkökulmasta on todella tärkeää, että uusi ympäristö tulee tutuksi jo ennen kouluun siirtymistä. Erot 5-8-vuotiaiden kehityksessä voivat olla todella suuria ja opetuksen tulisikin olla ikään sitomatonta siten, että jokaisen lapsen yksilöllinen taso tulee otetuksi huomioon opetuksessa. (Karikoski & Tiilikka 2020, 89.) Lapsen oppimisen polun tulisi jatkua joustavana ja lapsen tarpeista lähtevänä läpi varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen. Henkilöstön välinen

yhteistyön tekeminen ja osaamisen suunnitelmallinen johtaminen ovat tämän kannalta erittäin merkityksellisiä. (Opetushallitus 2014.)

Kasvatusympäristöjen ja kasvatuksen ammattilaisten välisen yhteistyön sujumattomuus voi estää lasten ongelmien havaitsemista. Näin ollen varhaislapsuuden siirtymät voivat pahimmillaan luoda epäjatkon, joka riittämättömiin tukitoimiin yhdistettynä voi edesauttaa varhaisen syrjäytymisen kierteen syntymisessä. Esikoulun ja alkuopetuksen välisen nivelvaiheen yhteistyötä kehittämällä voidaan rakentaa lapsen oppimispolun johdonmukaisuutta ja selkeyttä. Tällainen yhteistyö helpottaa muun muassa kasvatusyhteisöjen välillä tapahtuvaa lapsen tarpeita koskevaa tiedon välittämistä, tukee lasten siirtymiä ja tuottaa uudenlaisia mahdollisuuksia ammatillisiin kohtaamisiin ja kehittymiseen. (Soini ym. 2013,12.) Eri ammattiryhmien välillä tehtävä yhteistyö, joka luo uusia käytäntöjä kahden erilaisen instituution, kuten varhaiskasvatuksen ja koulun välille, edesauttaa uusien kasvattajayhteisöjen syntymistä. Instituutioiden rajoja ylittävä yhteisö vaatii jäseniltään muun muassa yhdessä tekemistä, myönteistä panostamista ja sitoutumista ryhmään, vuorovaikutteisuutta sekä kiinnostusta hyvinvoinnin edistämiseen. (Karila ym. 2013, 28.)

Niin päiväkotikiin kuin koulukiin ovat työyhteisöinä entistä enemmän moniammatillisia: uusien vuorovaikutus- ja yhteistyötapojen löytäminen on todella tärkeää. Hyvin toimiva yhteistyö mahdollistaa tietoisuuden lisäämisen eri kasvatusympäristöjen toiminnan painopisteistä ja erityispiirteistä. Yhteistyöstä syntyvä ymmärrys edesauttaa kasvatusyhteisöjen erilaisten asiantuntijuuksien hyödyntämistä lapsen kasvun polun rakentamisessa kokonaisvaltaiseksi ja ymmärrettäväksi läpi varhaiskasvatuksen ja koulun. Varhaiskasvatuksen- ja luokanopettajien työnkuvat eivät automaattisesti ole toisilleen niin selkeitä, että asiantuntijuuden hyödyntäminen täydessä mittakaavassa lapsen eduksi olisi mahdollista. Siirtymien aiheuttamat haasteet tunnistetaan kuitenkin nykyään monissa ammattiryhmissä hyvin ja niiden eteen pyritään tekemään aktiivista työtä. Kasvatusyhteisöön kiinnittyminen on tärkeää kaikkia toimijoita ajatellen: olisikin pyrittävä tunnistamaan ajattelu- ja toimintamalleja, jotka tukevat tätä

kiinnittymistä niin yksilöiden, lasten ja ammattilaisten kuin instituutioiden ja järjestelmänkin tasolla. (Soini ym. 2013,12.)

2.3 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus kuvataan vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa vanhempien ja henkilöstön tietoisena sitoutumisena toimia tukeakseen lapsen kasvua, kehitystä ja oppimisen prosesseja. Kasvatuskumppanuuden tarkoitus on edistää lapsen hyvinvointia yhdistämällä kasvattajan asiantuntemus vanhempien oman lapsensa tuntemukseen. Kumppanuudessa tehtävät määritellään erilaisiksi, mutta henkilöstön ja vanhempien roolit tasavertaisiksi. Edellytysten luominen kumppanuudelle on henkilöstön vastuulla, mutta ensisijainen kasvatustuu ja -oikeus varataan vanhemmille. Kumppanuuden on tarkoitus rakentua vuorovaikutukselle, jonka pohjana toimivat kunnioitus, luottamus, toisten kuuleminen ja dialogi. Kaikki varhaiskasvatuksen asiakasperheet ovat kasvatuskumppanuuden piirissä, mutta korostetun tärkeää kumppanuuden luominen on silloin, kun on kyseessä erityistä tukea tarvitseva lapsi. Vanhempien laaja osallistuminen ja osallisuus muun muassa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekemiseen on osa kasvatuskumppanuutta ja ylipäätään vanhempien aktiivista osallisuutta korostetaan. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005: 31, 32.)

Vuoden 2018 varhaiskasvatussuunnitelmassa puhutaan kasvatuskumppanuuden sijaan yhteistyön tekemisestä: lapsen varhaiskasvatuksen järjestämistä tuetaan yhteistyötä tekemällä niin, että jokaisen lapsen yksilöllisen kehityksen ja tarpeiden mukainen kasvatustuu, opetus ja hoito toteutuvat. Kasvatustyhteistyötä vanhempien kanssa luonnehditaan tärkeäksi elementiksi, jonka taustalla toimivat luottamus, keskinäinen kunnioitus ja tasa-arvoinen vuorovaikutus. Vuoden 2018 varhaiskasvatussuunnitelmassa on linjattu perheiden moninaisuuteen, huoltajuuteen ja vanhemmuuteen liittyvien asioiden sekä lapsen yksilöllisten tarpeiden lisäksi tulkin käyttäminen tarvittaessa, jotta

varmistetaan molemminpuolisen ymmärryksen toteutuminen. (Opetushallitus 2018, 34.)

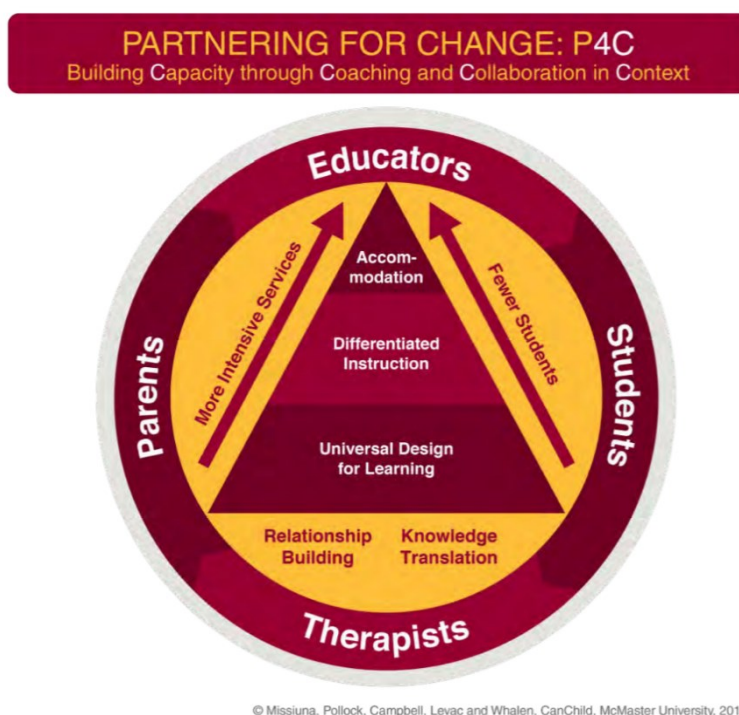
On tavoiteltavaa, että lapsen mahdollinen tuen tarve jollakin kasvun, oppimisen tai kehityksen alueella tunnistetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Strategia lapsen tukemiseksi tehdään yhteistyössä vanhempien ja henkilöstön kesken. Tärkeää on, että kasvatuskumppanuuden ilmapiiriin tulee tukea yhteistyösuhdetta myös ongelmatilanteissa. Kasvatuskumppanuuden keskiössä ovat lapsen tarpeet, ja toimintaa ohjaa lapsen oikeuksien ja edun tavoittelu. Lisäksi tarkoituksena on yhdistää vanhempien ja ammattikasvattajien tiedot ja kokemukset luoden lapsen hyvinvoinnin turvaamiselle parhaat edellytykset. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 31-32.) Yhteiskunnallisella tasolla kasvatuskumppanuus voidaan ajatella yhteistyönä, jossa lapsen osallisuutta edistetään vanhempien ja julkisten palvelujen vuoropuhelun myötä (Kekkonen 2012, 31).

2.4 Partnering for Change

Partnering for Change (P4C) on innovatiivinen näyttöön perustuva malli, joka ohjaa kuntoutuspalveluiden tarjoamista opetusympäristössä. Malli kehitettiin, koska toimintaterapeutit kokivat arvioinnin sekä terapian toteutuksen lapsen omassa ympäristössä hyödyllisemmäksi kuin erillisessä terapiatilassa toteutuneena. Lisäksi terapian toteutuksen haluttiin olevan entistä yhteisöllisempää ja moniammatillisempaa. (Cambell ym. 2012, 52.) P4C-malli perustuu kumppanuuteen, jossa toimintaterapeutti toimii yhteistyössä varhaiskasvattajien, perheiden sekä lasten kanssa. Suhteiden luominen sekä tiedon jakaminen muodostavat pohjan kaikelle muulle toiminnalle. (Missiuna & Hecimovich 2015, 6.)

P4C-mallissa on kolme tuen tasoa ja neljä päätavoitetta. Ensimmäinen taso on yleistä tukemista. Toisella tasolla tuen tarve on suurempaa kuten ohjeiden pilkkomista tai toimintojen porrastamista. Kolmas taso on yksilöllistä tukea, jolloin tarvitaan paljon mukauttamista. Tavoitteista ensimmäinen on erityistukea

tarvitsevien lasten varhainen tunnistaminen. Toisena tavoitteena on auttaa varhaiskasvattajia ja perheitä ymmärtämään lasten tarpeita. Kolmas tavoite on saada ehkäistyä seurauksia, joita voi syntyä pitkään jatkuneista haasteista. Neljäntenä tavoitteena on edistää lasten osallisuutta kaikissa heidän toimintaympäristöissään. (Missiuna & Hecimovich 2015, 6-7.)



Kuva 1. P4C-malli (Missiuna & Hecimovich 2015)

Tutkimuksen selkeyden ja termien yhtenäistämisen vuoksi mallin termistö on vapaasti suomennettu ja P4C-mallista on tehty suomennettu kuvio. (Liite 1).

2.4 Toimintaterapeutti esiopetuksessa

Toimintaterapia kuntoutuksena tukee lapsen kehitystä ja toimintakykyä, jonka tavoitteena on mahdollistaa ja tukea lapsen sosiaalisia taitoja ja osallistumista arjen toimintoihin (Kela 2019, 18-21). Toimintaterapeutti osallistuu lapsen kuntoutukseen varsinkin silloin, kun on huolta hänen toiminnallisesta

suoriutumisestaan. Tällöin lapsi ei esimerkiksi pysty osallistumaan täysin roolinsa mukaisesti, hänen valmiuksissaan ja taidoissaan on puutteita tai hänen suoritustaan ja osallisuuttaan haittaavat ympäristön esteet. (Rodger & Kennedy-Behr 2017, 3.)

Muutamissa Suomen kunnissa on luotu kiertävän toimintaterapeutin rooleja varhaiskasvatukseen. Tätä aihetta on käsitelty Perkonoja (2015) opinnäytetyössä, jossa on kerätty kokemuksia toimintaterapeutin työskentelyssä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen ja toimintaterapian yhteistyötä on perusteltu haasteiden varhaisen tunnistamisen ja matalan kynnyksen toiminnan merkityksellä ja hyödyillä. Varhaiskasvatuksen kiertävän toimintaterapeutin työnkuvaan kuuluvat muun muassa lasten arviointi, havainnointi, pienryhmien ohjaaminen, työntekijöiden konsultointi, toimintapajaillat varhaiskasvatuksen henkilökunnalle sekä toimintaterapeuttiopiskelijoiden ohjaaminen. (Perkonoja 2015, 13-14.)

Eryistä tukea saavalla lapsella on usein monia erilaisia tukipalveluja monilta eri palveluntuottajilta. Moniammatillinen toteutustapa ja yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa kasvatuskumppaneina hyödyttäisi lapsia ja perheitä. Keskinäinen erilaisen asiantuntijuuden tuntemus ja sen kunnioitus on yhteistyön tekemisen pohja. Lapsen arkea ja toimintaympäristöä lähellä tapahtuva eri verkostojen välinen moniammatillinen yhteistyö on tarpeellista ja tällöin toimintaterapia on tehokkaampaa. Varhaiskasvatuksessa tehdään yhteistyötä niin vanhempien kuin eri koulutustaustaisten ammattikasvattajien kanssa. Kaikkien tavoitteiden ja menetelmien nivominen toiminnalliseksi kokonaisuudeksi sekä eri tahojen vastualueiden selkeytyminen on yhteistyön päämääränä. Parhaimmillaan tämän kaltainen monipuolinen yhteistyö kehittää yhteisiä työvälineitä ja ennen kaikkea ymmärrystä erilaisia tehtäviä varten kaikille varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville ammattilaisille. (Perkonoja 2015, 14-15.)

P4C-mallin mukaan toimintaterapeutin rooliin kuuluu erityistä tukea tarvitsevien lasten varhainen tunnistaminen, mikä mahdollistuu työskentelemällä kokopäiväisesti varhaiskasvattajan rinnalla. Toimintaterapeutti toimii

yhteistyössä varhaiskasvattajan kanssa ja miettii strategioita, joilla tukea lasten sensorista, motorista ja kognitiivista kehitystä. Toimintaterapian avulla voidaan opetella arjen taitoja: jotkut lapset voivat esimerkiksi hyötyä itsesäätelytaitojen harjoittelemisesta. Toiset taas tarvitsevat tukea arkisiin taitoihin, kuten pukeutumiseen, omista tavaroista huolehtimiseen tai saksilla leikkaamiseen. (Missiuna & Hecimovich 2015, 32-33.)

Toimintaterapeutin rooliin kuuluu myös erilaisten apuvälineiden suosittelu. Toimintaterapeuteilla on asiantuntemusta materiaalien ja esineiden mukauttamisesta siten, että hän kykenee auttamaan lapsia toimimaan parhaan kykynsä mukaan. Muiden työntekijöiden ohjaus, neuvonta ja konsultointi ovat avainasemassa toimintaterapeutin työskennellessä opetuksessa. Lisäksi toimintaterapeutti voi ohjeistaa ja jakaa tietoa lasten vanhemmille esimerkiksi vanhempainilloissa. (Missiuna & Hecimovich 2015, 33.)

Toimintaterapeuteilla on myös laajasti tietämystä terveydenhuollosta sekä tukimuodoista ja -palveluista, joista perheet voivat hyötyä. Toimintaterapeutti toimiikin tärkeänä linkkinä varhaiskasvattajan ja perheen sekä erilaisten resurssien välillä. (Missiuna & Hecimovich 2015, 34.)

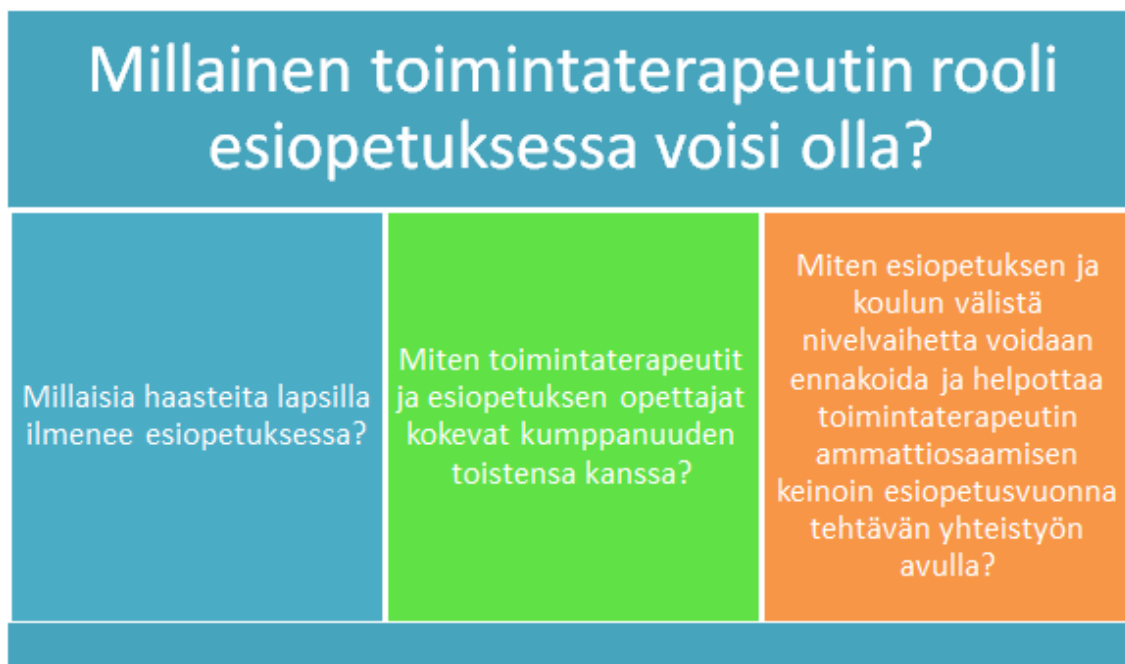
3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, mitä sellaista toimintaterapeutin ammattiosaaminen voisi tuoda lisää esiopetukseen, jotta lasten siirtymävaihetta esiopetuksesta kouluun voitaisiin tukea, ennakoida ja helpottaa nykyisestä. Tavoitteena on koota näyttöön sekä teoriaan pohjautuvaa tietoa siitä miksi ja millä tavoin toimintaterapeutin olisi hyvä olla osana esiopetuksen arkea. Opinnäytetyö on tarkoitettu käyttöön esiopetuksen opettajille, lasten vanhemmille sekä lasten parissa työskenteleville toimintaterapeuteille. Opinnäytetyötä voidaan tarpeen mukaan hyödyntää myös alkuopetuksessa sekä sellaisissa tilanteissa, joissa on mahdollisuus vaikuttaa esiopetushenkilökunnan moniammatillisten tiimien kokoonpanoihin.

Opinnäytetyön tutkimuskysymys on: **“Millainen toimintaterapeutin rooli voisi olla esiopetuksessa?”**

Tutkimuskysymyksen tueksi asetettiin lisäksi kolme tarkentavaa kysymystä:

- ❖ Millaisia haasteita lapsilla ilmenee esiopetuksessa?
- ❖ Miten toimintaterapeutit ja esiopetuksen opettajat kokevat kumppanuuden toistensa kanssa?
- ❖ Miten esiopetuksen ja koulun välistä nivelvaihetta voidaan ennakoida ja helpottaa toimintaterapeutin ammattiosaamisen keinoin esiopetusvuonna tehtävän yhteistyön avulla?



Kuva 2. Tutkimuskysymykset

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisesti eli laadullisesti. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla valtakunnallisesti esiopetuksen opettajia ja toimintaterapeutteja kunnista, joissa toimintaterapeutti työskentelee tiiviissä yhteistyössä esiopetuksen sekä varhaiskasvatuksen kanssa. Lisäksi aineistona on käytetty kahden toimintaterapeuttiopiskelijan tekemiä päiväkirjamerkintöjä heidän työharjoittelunsa ajalta moniammatillisessa esiopetustyöryhmässä. Lopullinen aineisto koostui kahden toimintaterapeuttiopiskelijan päiväkirjamerkinnöistä sekä kymmenestä toimintaterapeutin, varhaiskasvatuksen opettajan sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajien haastatteluista.

4.1 Aineiston keruu

Ensimmäinen osa aineistosta kerättiin syys-joulukuussa 2020, jolloin kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa suoritti työharjoittelua esiopetuksessa ollen osana moniammatillista työryhmää kahtena päivänä viikossa. Opiskelijat pitivät päiväkirjaa toiminnastaan esiopetuksessa. Toinen esiopetuksessa materiaalia keränneistä opiskelijoista on yksi opinnäytetyön tekijöistä.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluina. Tämä osa aineistosta on kerätty touko-elokuussa 2021. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten sisältö on kaikille sama, mutta kysymykset voidaan esittää eri sanamuodoin ja eri järjestyksessä. Puolistrukturoiduissa menetelmissä jokin, mutta eivät kaikki, haastattelun näkökohdista on ennalta lukkoon lyöty. (Hirsjärvi & Hurme 2011.) Teemahaastattelut kohdennettiin opettajille, joilla on kokemusta työskentelystä toimintaterapeutin kanssa sekä toimintaterapeuteille, jotka ovat työskennelleet varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa.

Haastateltaviksi sopivia toimintaterapeutteja etsittiin kuntien nettisivuilta sekä julkisella haastattelukutsulla (Liite 2) Facebook -ryhmissä, joissa tiedettiin olevan esiopetuksen kentällä työskenteleviä toimintaterapeutteja. Haastatteluun suostuneilta toimintaterapeuteilta saatiin heidän kanssaan yhteistyötä tehneiden

opettajien yhteystietoja, joita kutsuttiin haastateltaviksi. Lisäksi opinnäytetyön tekijöiden henkilökohtaisten verkostojen kautta saatiin muutamia terapeutteja ja opettajia mukaan tutkimukseen. Haastattelukysymykset (Liite 3) ja teemat perustuivat opinnäytetyössä käytettävään P4C-malliin sekä ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Haastattelut toteutettiin etänä hyödyntäen erilaisia videokeskustelualustoja, kuten Teams sekä WhatsApp. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin.

Ennen haastatteluja haettiin asianmukaiset tutkimusluvut ja suostumukset. Tutkimuslupa on haettu, jotta voidaan varmistaa tutkimuksen kulun selkeys ja tutkimuksen tarkoitus luvan myöntävälle osapuolelle. Haastateltavia haettiin läpi Suomen ja lopulliset haastateltavat (10) olivat varhaiskasvatuksen opettajia (2), varhaiskasvatuksen erityisopettajia (2) sekä toimintaterapeutteja (6). Haastateltavien anonymiteetin takaamiseksi ja tulosten selkiyttämiseksi käytämme varhaiskasvatuksen opettajista sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajista yhteistä termiä opettaja.

4.2 Haastattelujen litterointi

Litteroinnin tarkoitus on tuoda puhtaaksi kirjoitettuun tekstimuotoon esimerkiksi nauhoitettu puhemuotoinen aineisto. Keräämisen jälkeen aineisto kirjoitetaan yleensä tekstinkäsittelyohjelmalla sen hallitsemista ja analysointia helpottavaan muotoon. Aineiston analyysitapa vaikuttaa aineiston litteroimisen tarkkuuteen. Litterointia ei tarvitse suorittaa pilkuntarkasti silloin, kun analyysin kohteena ei ole kieli ja kielen käyttö tai vuorovaikutus. Puhuttujen lauseiden ja virkkeiden ylös kirjaaminen on tärkeintä, ja joskus haastatteluista poimitaankin vain keskeisimmät asiat. Tällöin litteroidaan ainoastaan tutkimuksen kannalta keskeisimmät seikat. Tämän tasoisessa litteroinnissa riskinä on se, että tutkimuksen ulkopuolelle voi jäädä huomiotta tärkeääkin materiaalia. Varminta on kuitenkin litteroida aluksi mahdollisimman tarkasti ja kattavasti, jolloin litteraatiota voi rajata myöhemmin tarkan pohdinnan jälkeen. Tutkimusraportissa täytyy aina perustella mahdollinen aineiston osittainen käyttäminen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Opinnäytetyön aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli haastattelujen litteroiminen. Litteroinnissa jätettiin haastateltavien takeltelut ja muut yksityiskohdat litteroimatta, koska suurempi mielenkiinto kohdistui haastattelun asiasisältöön. Haastattelijoiden kysymykset on litteroitu, jotta haastatteluista käy ilmi lähikonteksti, johon vastaus pohjautuu.

Litteraatio toimi tärkeänä apuvälineenä aineistoa luokiteltaessa ja järjestettäessä. Huolellisesti tehtyjen litterointien vuoksi alkuperäisaineistoon ei ollut tarvetta palata, sillä litteraatioiden pohjalta saatiin tehtyä uusia havaintoja, löydettyä uusia eroja ja yhtäläisyyksiä. Näin ollen kokonaisuuksien hahmottaminen mahdollistui helposti. Olemme keränneet haastateltavista vain välttämättömät tunnistetiedot haastattelujen toteuttamisen kannalta ja opinnäytetyön valmistuttua kaikki tiedot, litteraatiot sekä haastatteluvideot tullaan hävittämään asianmukaisesti.

4.3 Aineiston analyysi

Aineistoa analysoitiin sekä teoria- että aineistolähtöisesti. Teorialähtöisessä eli deduktiivisessa sisällönanalyysissä aineiston luokittelu perustuu johonkin teoriaan, malliin tai käsitejärjestelmään. Aineistolähtöisessä eli induktiivisessä analyysissä prosessi etenee aineiston pelkistämisestä teoreettisten käsitteiden luomiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123; 125-129.) Pääosin aineisto analysoitiin teorialähtöisesti.

Teorialähtöisen analyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Aineistosta voidaan tällöin poimia ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125-129). Analyysirunko koottiin muodostamalla ylä- ja alakäsitteitä käyttämästämme P4C-mallista ja tutkimuskysymyksiin liittyvistä aihealueista. Tämän jälkeen perehdyttiin litteroituun sekä kirjoitettuun aineistoon huolellisesti useaan otteeseen. Haastattelujen alkuperäiset ilmaisut pelkistettiin ja yhdistettiin taulukoihin. Päiväkirja-aineisto analysoitiin samalla periaatteella. Päiväkirja-aineiston analysoivat ne opinnäytetyön kirjoittajat, jotka eivät olleet keräämässä päiväkirja-aineistoa esiopetuksessa.

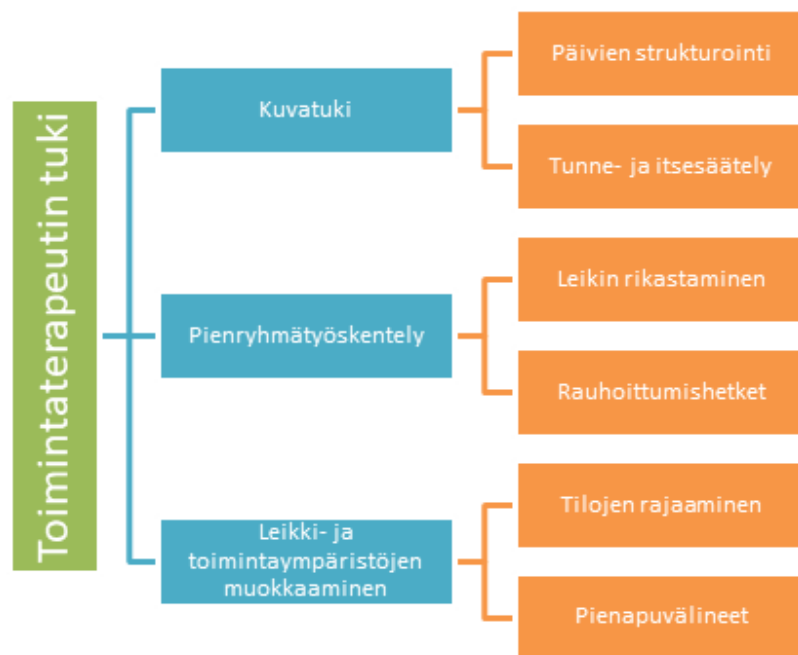
| Alkuperäinen ilmaisu | Pelkistetty ilmaisu | Alaluokka | Yläluokka |
|---|---|--|---|
| <p>"Jos ryhmässä ois vaikka esikoulussa toimintaterapeutti, joka pystyis tarttumaan kevyempiin haasteisiin, välttäis siltä, että ne keräänty suuremmiksi ja ei välttämättä tarvitsisi ees ulkopuoliseen arviointiin tai terapiajaksolle."</p> | <p>Esiopetuksessa työskentelevällä toimintaterapeutilla pystyttäisiin ehkäisemään suurempien haasteiden syntymistä.</p> | <p>Varhainen tunnistaminen</p> <p>Seurauksien ehkäiseminen</p> | |
| <p>"Välillä kasvattajien on vaikea ymmärtää ja nähdä syytä siellä lapsen käyttäytymisen taustalla. Pystyn selittämään, miksi joku asia on haastavaa ja sitten voidaan yhdessä miettiä, miten lasta voitaisiin tukea."</p> | <p>Toimintaterapeutti ymmärtää ja osaa selittää syyt, jotka ovat lasten haasteiden takana.</p> | <p>Lasten tarpeiden ymmärtäminen</p> | <p>Toimintaterapeutin työn tavoitteet</p> |
| <p>"Yksittäisten lapsien kohdalla keinojen miettiminen heidän arkeensa, miten pystyy heitä tukemaan."</p> | <p>Toimintaterapeutti miettii keinoja, jotka tukevat lapsen arkea.</p> | <p>Lasten osallisuuden edistäminen</p> | |

Kuva 3. Esimerkki aineiston analyysistä

5 TULOKSET

5.1 Toimintaterapeutin tuki

Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että esiopetuksessa on käytössä jonkin verran tukimuotoja sekä apukeinoja, joita esimerkiksi toimintaterapeutit ovat ammattikasvattajille neuvoneet. Useiden vastaajien mukaan tarvetta erilaisille keinoille on kuitenkin enemmän. Vastauksissa nousee esiin muun muassa kuvatuon käyttäminen, selkeä päivien strukturointi, pienryhmätyöskentely ja erilaiset rauhoittumishetket. Näitä menetelmiä kuvataan sellaisina, jotka ovat välttämättömiä osalle lapsista, mutta hyödyttävät kaikkia ryhmän lapsia: näin ollen niitä on helppo toteuttaa esiopetuksen arjessa.



Kuva 4. Esimerkkejä konkreettisista tukikeinoista

Ryhmässä, joissa toimintaterapeutti on ollut enemmän mukana, kerrotaan käytettävän myös erilaisia pienapuvälineitä sekä tunne- ja itsesäätelymittareita. Erityisesti keskittymistä helpottavia pienapuvälineitä, kuten nystyrätyynyjä, kuulosuojaimia, näpertelyleluja sekä purukoruja on haastateltavien yksiköissä käytetty onnistunein tuloksin. Pienapuvälineitä on ollut käytössä runsaasti myös

toimintaterapeuttiopiskelijoiden työharjoitteluryhmissä. Tilojen rajaamista päivän eri toimintojen mukaan on pidetty hyvänä ratkaisuna erityisesti niiden lasten osalta, joilla on keskittymisen ja tarkkaavuuden haasteita. Opettajilta saadun palautteen mukaan monet tukikeinoista, joita he ovat saaneet toimintaterapeuteilta, ovat usein hyvin pieniä asioita, joilla on kuitenkin ollut heidän arkeensa erittäin suuri merkitys.

5.1.1 Kokemukset toimintaterapeutin tuesta esiopetuksessa

Haastatellut toimintaterapeutit kokevat toimintaterapian vaikutuksen näkyvän eniten lapsen arjen jäsentymisenä ja sujuvoitumisena. Konkreettisesti se näkyy haastateltujen mielestä yleisenä haastavien tilanteiden vähentymisenä. Lisäksi toimintaterapeutit korostavat, että toimintaterapialla on pystytty myös lisäämään opettajien ymmärrystä lasten haasteista, mikä on edesauttanut lasten tukemista arjessa ja lisännyt positiivisia kokemuksia.

Sitten kun on pystynyt lisäämään ymmärrystä siitä, miksi joku ei pysty keskittymään tai olemaan paikallaan, negatiivinen vuorovaikutus on myös vähentynyt ja ymmärretään sitä, miten voidaan tukea lasta, jotta hän saa onnistumisen kokemuksia siitä huolimatta. Erilaiset apukeinot on varmasti myös auttaneet, että lapsi pystyy oppimaan sillä kapasiteetilla mikä hänellä on, ettei epäoleelliset asiat vaikuta siihen pystyvyyteen.

Lapsen taidot saattavat kehittyä esiopetuksen toimintakaudella huomattavasti. Eräs opettaja kertoo, että kun innostus johonkin harjoiteltavaan asiaan saadaan syttymään toimintaterapiassa, siirtyy innostus myös esiopetukseen. Tämän jälkeen on helppo jatkaa tuen antamista kyseiseen toimintoon sekä mahdollistaa harjoittelua myös esiopetuksen arjessa. Haastateltu opettaja kertoo esimerkkinä terapiassa käytetyn Zones of Regulation-ohjelman, jonka myötä lapsi on oppinut tunnistamaan ja säätämään tunnetilojaan. Myöhemmin tätä on käytetty hyödyksi myös koko esiopetusryhmässä. Yksi haastateltu opettaja kertoo, että on kokenut erityisen vaikuttavaksi toimintaterapeutin ymmärryksen leikin merkityksestä lapsen kehitykselle. Hänen mukaansa ryhmässä nähtäviä toimintaterapian hyötyjä ovat myös toimintaterapeutin taito muokata leikki- ja

toimintaympäristöjä sekä näkemys lapsen tukemisesta ja osallistamisesta arjessa.

On ollut tosi, tosi paljon hyötyä. Jos pystyisi vaikuttamaan, kaikissa paikoissa olisi toimintaterapeutti. Tosi rikastuttava osa työyhteisöä. Leikkiympäristöjen muokkaaminen, leikin ja toiminnan ymmärtäminen... Toimintaterapeutin näkemys esimerkiksi pukemistilanteessa: aikuisen rooli, miten tuetaan lasta pukemaan itse.

Kokemukset toimintaterapian näkökulman tuomista hyödyistä ovat pääsääntöisesti positiivisia. Haastatellut opettajat ja toimintaterapeutit kuitenkin kokevat, että on vaikea eritellä toimintaterapian vaikutusta juuri esiopetusvuoteen, sillä esiopetusvuosi on lyhyt ja toimintaterapian vaikuttavuuden kokeminen ja näkeminen subjektiivista. Eräs haastateltu korostaakin, että odotusten tulisi olla suhteessa aikaan. Toimintaterapeutit tuovat esille myös resurssien vaikutuksen toimintaterapiasta saataviin hyötyihin. Koetaan, että jos toimintaterapeutin tukea olisi vielä enemmän saatavilla esiopetuksessa, voisivat terapian hyödyt moninkertaistua.

5.1.2 Esiopetuksessa lapsilla ilmenevät haasteet

Haastatellut opettajat ja toimintaterapeutit kuvaavat lasten haasteiden varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa olevan motoriikan, kognition, aistisäätelyn, sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen alueilla. Neuropsykiatriset haasteet näkyvät lasten arjessa monella eri osa-alueella. Osalla lapsista haasteet näyttäytyvät arjessa yleisenä levottomuutena ja sujumattomuutena sekä muun muassa siirtymätilanteiden vaikeutena ja toiminnanohjauksen haasteina. Joillakin lapsilla on taas vaikeuksia osallistua ryhmätoimintaan esimerkiksi tarkkaavuuden ja keskittymisen haasteiden vuoksi. Suuria haasteita omaavien lasten huonon olon ja tunnelman nähdään leviävän myös muuhun lapsiryhmään.

Eräs haastateltu opettaja kertoo, että nykyisellään lasten haasteita seurataan esiopetuksessa pitkään ennen tuen tarpeen määrittelyä: usein ajatellaan, että lapsen tuen tarvetta ja tehostamista mietitään sitten alkuopetuksessa. Toimintaterapeuttiopiskelijat huomasivat työharjoittelussaan, että lasten haasteiden takana olevat juurisyyt eivät välttämättä ole opettajille ja muille

ryhmän aikuisille lainkaan näkyviä. Opiskelijoiden mukaan lapsen haasteet saatetaan kokea kuormittavina, mutta niiden käsittelemiseen ei ole keinoja tai resursseja. Esiopetuksessa nähtävien haasteiden uskotaan vaikuttavan myös siirtymän sujuvuuteen sitä heikentävästi. Toimintaterapeutti olisi erinomainen lisä työyhteisöön tuomaan esille lasten haasteita, niiden takana olevia syitä ja mahdollisia keinoja, joilla haasteita voitaisiin helpottaa. Jos lasten haasteisiin päästäisiin puuttumaan jo esiopetusvuoden aikana, vähennettäisiin nivelvaiheen kuormittavuutta niin lapsilta, perheiltä, että opettajiltakin.

5.1.3 Tuen tarpeen määrä eri tasoilla

P4C-mallin mukaisten tuen tasojen koetaan haastattelujen mukaan tukevan mallin tavoitteita. Mallin mukaiset tuen tasot ovat yleinen tuki, eriytetty ohjaus ja yksilöllinen tuki. Tuen tasojen koetaan olevan selkeitä ja toteutettavissa olevia, mikäli toimintaterapeutti työskentelisi osana vakiohenkilökuntaa. Tällä hetkellä käytössä oleva Opetushallituksen säätämä lakiin pohjautuva kolmiportainen tuki on usean vastaajan mukaan hyvin samankaltainen kuin P4C-mallin tuen tasot. Haastateltavat näkevät mahdollisena kuljettaa P4C-mallia nykyisen käytännön rinnalla. Vastaajat pitävät erityisesti siitä, miten malli korostaa yleisen tuen tason vaikuttavuutta, haasteiden varhaisen tunnistamisen merkitystä sekä seurauksien ehkäisemistä lasten kasvunpolun alkumetreillä.

Haastatteluissa nousee esille muun muassa kuvaus lapsen oppimiseen liittyvistä haasteista lumipalloefektinä: kierre voitaisiin katkaista jo aikaisin ennen kouluun siirtymistä, kun se havaittaisiin tarpeeksi ajoissa. Tällä hetkellä tähän ei kuitenkaan ole ollut mahdollisuutta lähes missään Suomen kunnassa. Niissä kunnissa, joissa työskentelee toimintaterapeutti esiopetuksen piirissä, yhdellä terapeutilla on usein koko kunnan esiopetusikäiset lapset, jolloin työskentelyaika yhden ryhmän tai lapsen kanssa jää hyvin vähäiseksi.

Tällaisessa kunnan kiertävän terapeutin tapauksessa pitäisi resursointi olla kohdallaan, sillähän ajetaan ihmiset loppuun ja alalta pois kun pusketaan hirveä hyökyaalto vaan päälle ja sanotaan, että hoida noi. Selkeästi toimintaterapeutista olisi hyötyä ja kunnilla tarvetta.

Työskentelyajan ryhmää kohden ollessa vähäinen, resurssit riittävät vain niille lapsille, joilla tuen tarve on kriittinen. Haastateltujen toimintaterapeuttien kokemusten mukaan se tarkoittaa käytännössä lähinnä vinkkien ja materiaalien jakamista opettajille, sillä vähäinen aika ryhmässä estää konkreettisemmän ja vaikuttavamman tuen tarjoamisen.

Minulla on niin valtava määrä yksiköitä, että ei millään pysty tukemaan tarpeeksi. Yhdessä kokonaisessa yksikössäkin olisi ihan tarpeeksi työtä omalle toimintaterapeutille... Se, että pystyisi olemaan se henkilö, joka oikeasti vie asiaa sinne toimintakulttuuriin: nyt se on heidän (opettajien) vastuulla toteuttaa sitä. Mä annan sen vinkin ja jos he ehtii, he ottaa sen. Jos pystyisi olemaan ryhmässä enemmän, silloin pystyisi oikeasti kokeilemaan asioita ja muuttamaan erilaisia toimintatapoja sinne niin siinä mielessä varmasti olisi tarpeen vielä enemmän olla ryhmässä.

Lähes kaikkien haastateltavien mielipide toimintaterapeutin tämän hetken saatavuudesta esiopetukseen on erittäin selkeä: tuen määrä ei ole riittävä. Osa haastateltavista kuvailee ihanteelliseksi tilanteeksi sellaista, että esimerkiksi yhtä opetusyksikköä kohden, jossa esiopetuksen lisäksi on myös päiväkotitai ala-aste, toimisi yksi toimintaterapeutti kaikkien ryhmien saatavilla. Tällaisessa tilanteessa toimintaterapeutille jäisi aikaa myös niille lapsille, jotka hyötyisivät toimintaterapeutin tuesta, mutta heidän oppimisensa ei ole sen varassa, eli tukeminen tapahtuisi näin ollen yleisen tuen piirissä. Osa haastateltavista kokisi toimintaterapeutin jatkuvan läsnäolon ryhmässä hyödylliseksi, mutta haastavaksi, sillä toimintaterapeutilla ei ole kasvatuksellista vastuuta.

Toimintaterapeutin työskentely ryhmien ja esiopetuksen kanssa tulisi haastateltavien mukaan linjata siten, että toimintaterapeutti olisi ryhmän ulkopuolinen, mutta kuitenkin lapsille ja vanhemmille tuttu aikuinen. Esiopetuksen parissa työskentelevät toimintaterapeutit kokevat, että roolin vaihtaminen jatkuvasti läsnä olevasta aikuisesta terapeutiksi kesken päivän ei ole mahdollista. Terapeutin suhteen luominen lapsiin on helpompaa ryhmän ulkopuolisena aikuisena, jolloin esiopetuksen arjesta ei tule terapiaa vaan arkea, johon on sisällytetty toimintaterapeutin kanssa harjoiteltuja tuttuja toimintoja tai terapeutin elementtejä.

Osa haastateltavista nostaa esiin ymmärryksen siitä, että esiopetukseen käytettävät rahavarat ovat rajalliset, eikä toimintaterapeuttien palkkaaminen ole välttämättä tahtotilasta huolimatta mahdollista jokaiseen kunnassa toimivaan esiopetuksen sisältävään yksikköön.

Ne hyödyt tulee varmaan niin kuin ajan kanssa. Yhteistyökin alkaessaan on vähän eri näköistä kuin mitä se olisi, jos olisi ollut viisi vuotta jo toiminnassa. Sekin on yksi hyvä signaali, mikä päättäjien pitäisi hahmottaa, että sehän pitää olla pitkäjänteistä se työ. Silloin siitä saadaan samalla rahalla enemmän hyötyä.

Vaihtoehtoiseksi ratkaisuksi ehdotetaan, että toimintaterapeutit voisivat kouluttaa ja konsultoida sekä jakaa omaa osaamistaan nykyistä enemmän sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa. Varhaiskasvatushenkilöstön puolesta erityisesti yleisellä tasolla annettavaan tukeen toimintaterapeutin konsultointi on koettu erittäin toimivaksi ja hyödylliseksi. Haastatteluissa nousee toimintaterapian näkökulmasta esiin se, että tuen määrän lisääntyessä tuesta tulee myös yksilöllisempää. Tällöin tuen yksilöllistä tarvetta ei pysty arvioimaan muutoin kuin olemalla tilanteessa läsnä.

5.2 Toimintaterapeutin työn tavoitteet

P4C-mallin mukaiset tavoitteet kuvaavat haastateltujen toimintaterapeuttien mukaan hyvin toimintaterapeuttien työnkuvaa: haasteiden varhaisen tunnistamisen, lasten tarpeiden ymmärtämisen, seurauksien ehkäisemisen ja lasten osallisuuden lisäämisen koetaan olevan toimintaterapeutin työtä ohjaavia ydinasioita. Haastateltujen opettajien ja toimintaterapeuttien mielestä mallin tavoitteet sopivat myös hyvin varhaiskasvatukseen ja opetussuunnitelman mukaisiin tavoitteisiin. Tavoitteet nähdään laajoina, mutta realistisina, konkreettisina ja arkeen sopivina.

Haastatellut kuitenkin pohtivat, että tavoitteiden mukainen työskentely mahdollistuu vain, jos toimintaterapeutilla on tarpeeksi aikaa olla ryhmässä ja työskentely mahdollistaa tuen antamisen kaikilla kolmella tasolla yleisestä tuesta erityiseen tukeen.

Tarpeiden ymmärtäminen on juuri paljon sitä, mitä teen, eli se mitä lapsi tarvitsee, jotta pystyy toimimaan. Tai miten asioita pitää muokata, se on hirveän tärkeää. Minusta tuntuu, että jos olet kauhean väärin ymmärretty, niin saat helposti negatiivista palautetta, saattaa tulla kokemus siitä, että olet tyhmä ja ne eivät ole oikein. Että saataisiin huonoja kokemuksia ja myöhempiä seuraamuksia estettyä niin se olisi kyllä tosi tärkeää.

Työharjoittelua esiopetusryhmissä tehneiden toimintaterapeuttiopiskelijoiden mukaan aina samassa ryhmässä työskennellessä oli mahdollista huomata lasten haasteita ja paneutua niihin aivan eri tavalla kuin jos he olisivat esimerkiksi kiertäneet ryhmästä toiseen. Yhdessä ryhmässä työskennellessä oli mahdollista ottaa käyttöön koko ryhmää hyödyttäviä asioita, mutta myös tiettyjä lapsia tukevia asioita, kuten yksilöarviointeja, toiminnan porrastamista tai apuvälineiden suosittelua.

5.2.1 Toimintaterapeutin osaaminen

Haastateltujen toimintaterapeuttien mukaan toimintaterapeuteilla olisi paljon annettavaa omasta ammattitaidostaan esiopetuksen kentällä. Haasteiden varhainen tunnistaminen nousee ydintekijäksi useiden haastateltavien vastauksista. Mikäli haasteita, joita lapsilla esiintyy yleisimmin koulussa, pystyttäisiin tunnistamaan jo esiopetuksessa, voitaisiin edistää monen lapsen kasvunpolun sujuvuutta ja viihtymistä koulumaailmassa.



Kuva 5. Toimintaterapeutin osaaminen

Eri koulutuksissa painotetaan erilaisia asioita ja opettajat pitävät moniammatillisuutta työryhmässä ehdottomana rikkautena. Opettajat kokevat, että toimintaterapeuteilla on hyvin erilainen lähestymistapa lasten haasteisiin. Eräs haastateltu opettaja kokee, että toimintaterapeutin havainnoinnin ja siitä työryhmässä seuraavan keskustelun kautta saataisiin nopeutettua ja helpotettua lapsen haasteisiin tarttumista. Toimintaterapeutti näkisi opettajan mukaan nopeasti, onko kyseessä sellainen haaste, johon lapsi tarvitsee tukea ja näin ollen lapsen arjen sujuvoituminen voisi tapahtua nopeastikin. Haastatellun opettajan mukaan "koko talon" käytössä oleva toimintaterapeutti pystyisi suunnittelemaan ja muokkaamaan toimintaympäristön kaikille lapsille sopivaksi. Opettaja kuvailee toimintaterapeutin ydinosaamista olevan myös leikin merkityksen ymmärtäminen osana lapsen kehitystä sekä taito rikastuttaa lapsen leikkiä.

Toimintaterapeuttien erityisosaaminen on monilta osin haastateltavien mukaan hyvin ainutlaatuista sekä sellaista, mitä esiopetuksessa kaivataan: erityisesti ymmärrys siitä, mitä taitoja ja valmiuksia eri toimintoihin tarvitaan, sekä kyky nähdä syitä lasten haasteiden takana nousi useammassa haastattelussa esiin.

Haastatellut toimintaterapeutit kokevat, että esiopetuksessa olevilla lapsilla esiintyy paljon sellaisia haasteita, mitkä näkyvät kaikille, mutta niihin ei välttämättä kiinnitetä huomiota, niihin ei osata tarttua tai nähdä haasteiden kehittymisen syy-seuraussuhdetta. Toimintaterapeutit kokevat olevansa asiantuntijoita muun muassa tunnetaitojen, aistisäätelyn, leikin sekä toimintaympäristön vaikutuksen ymmärtämisen alueilla. Lisäksi toimintaterapeuteilla on erittäin kattava osaaminen erilaisista apuvälineistä. Toimintaterapeutin osaamista voidaan hyödyntää kaikissa arjen tilanteissa – niin ruokailutilanteissa kuin pöytätyöskentelyssä tai leikissäkin.

5.2.2 Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa

P4C-mallin kuvaileva toimintaterapeutin rooli saa suurimmalta osalta haastatelluista toimintaterapeuteista erittäin hyvää palautetta ja sen kuvataan kiteyttävän esiopetuksessa jo työskentelevien terapeuttien toimenkuvaa täydellisesti. Erään haastatellun opettajan mukaan P4C-mallin mukainen rooli voi mahdollistua erityisesti siinä tapauksessa, kun toimintaterapeutti on kunnan oma kiertävä terapeutti.

Toimintaterapeutit korostavat vastauksissaan erityisesti lasten haasteiden varhaisen tunnistamisen tärkeyttä osana heidän työnkuvaansa. Esiopetuksessa työskentelevä toimintaterapeutti pystyisi vaikuttamaan laajemmin yleisellä tasolla ja antamaan tukea heti haasteiden ilmentyessä, jolloin pystyttäisiin ehkäisemään suurempien haasteiden syntymistä. Opinnäytetyötä varten haastatellut opettajat antavat myös erittäin hyvää palautetta ja toivoisivat saavansa työyhteisöönsä roolikuvauksen mukaisen toimintaterapeutin, jolle pystyisi jakamaan vastuuta oman osaamisalueen ulkopuolelta sekä saamaan uutta näkökulmaa ja keinoja lasten arjen haasteisiin. Lisäksi niin toimintaterapeutit kuin opettajatkin pitävät tiedon jakamista ja konsultoimista olennaisena osana toimintaterapeutin mahdollista roolia. Haastatellut uskovat, että näyttöön perustuvan mallin roolikuvauksen ja tähän opinnäytetyöhön kerätyillä kokemuksilla pystytään tulevaisuudessa perustelemaan uusien toimintaterapeuttien palkkaamista esiopetukseen.



Kuva 6. Toimintaterapeutin roolin osa-alueet

Toimintaterapeuttiopiskelijoiden päiväkirjamerkintöjen mukaan työn sisältö on esiopetusryhmissä kohdistunut havainnoinnin, arvioinnin, konkreettisen tukemisen ja konsultoinnin alueille. Havainnointi on ollut erilaisten toimintojen, kuten ruokailun tai kynätehtävien ja lasten vapaan toiminnan havainnoimista esimerkiksi ulkoilu- tai leikki-tilanteessa. Arviointia on tehty yksittäisille lapsille moniammatillisen työryhmän tai lapsen vanhempien pyynnöstä. Arvioinnin keskiössä on ollut esimerkiksi lapsen sensomotoristen taitojen ja leikkitaitojen kehitys. Toimintaterapeuttiopiskelijat ovat tukeneet konkreettisesti tehdessään leikin ohjauksia sekä ohjatessaan muun muassa sensomotorisia pienryhmiä ja suositellessaan pienapuvälineitä. Myös toiminnan porrastamista ja strukturoimista sujuvampien toimintatapojen löytämiseksi on tehty paljon. Esiopetusryhmissä tapahtunut konsultointi on ollut lasten haasteista ja tuen tarpeesta keskustelua sekä lasten haasteiden takana olevien tekijöiden selventämistä työryhmälle ja vanhemmille.

5.3 Toimintaterapeutti kumppanina

Toimintaterapeutit ja opettajat kokevat pääsääntöisesti heidän välisensä yhteistyön hyvänä ja antoisana. Yhteistyötä edistäviksi tekijöiksi mainitaan esimerkiksi hyvä vuorovaikutus ja työntekijöiden avoimuus. Tällä hetkellä yhteistyö esiopetuksen sekä vanhempien välillä on vaihtelevaa ja toimintaterapeutti voisi vastausten perusteella olla oikea henkilö tekemään tähän muutosta. Myös nivelvaiheessa tehtävä yhteistyö on toistaiseksi vähäistä ja tähän toivotaan parempaa jatkumoa esiopetuksesta kouluun siirtyessä.

5.3.1 Toimintaterapeutin ja opettajien välinen kumppanuus

Opettajat kokevat, että yhteistyö toimii parhaiten, jos toimintaterapeutti toimii ryhmässä eikä toteuta terapiaa ainoastaan omissa tiloissa yhden lapsen kanssa. Usea haastateltu kuvaa yhteistyötä molemminpuoliseksi ja kokee ammattilaisten täydentävän toisiaan työssään.

Koen yhteistyön tosi antoisaksi ja sellaiseksi, että olen itse oppinut toimintaterapeuteilta valtavan paljon. Me näemme lapsen koko päivän: aamusta iltopäivään 7-8 tuntia ja tunnemme lapsen niin valtavan hyvin, ja toimintaterapeutti katsoo sitten omasta näkökulmastaan. Uskoisin, että molemmilla on varmaan annettavaa toiselle.

Yhteistyön haasteena vastaajat kokevat muun muassa ajanpuutteen. Lisäksi moni haastatelluista korostaa työntekijän persoonan merkitystä ja työyhteisön ilmapiiriä. Nämä asiat voivat vaikuttaa yhteistyön tekemiseen joko positiivisesti tai negatiivisesti. Toimintaterapeutit kokevat keinojen ja toimintatapojen saamisen osaksi ryhmän käytäntöä haasteellisena. Syyksi toimintaterapeutit mainitsevat esimerkiksi ryhmien hektisen arjen, henkilöstön vähyyden ja vaihtuvuuden sekä ajanpuutteen. Tähän osa-alueeseen liittyen toimintaterapeutit kokivat tarvitsevänsä vielä tiiviimpää yhteistyötä opettajien kanssa.

Haastateltavat kertovat, että yhteistyötä tehdään eniten yhteisissä palavereissa ja keskusteluissa. Jotkut vastaajista kertovat myös toimintaterapeutin kirjallisten palautteiden, joissa esitellään eritellysti lapsen haasteet ja konkreettiset

ehdotukset lapsen tukemiseksi, sekä erilaisten dokumenttien jakamisen vahvistavan yhteistyötä. Lisäksi monet toimintaterapeutit kertovat yhteistyön opettajiin olleen pääsääntöisesti konsultoivaa, jolloin toimintaterapeutti on jakanut tietoa ryhmiin ja yhdessä opettajien kanssa on pohdittu tukikeinoja ja erilaisia menetelmiä arjen helpottamiseksi.

5.3.2 Toimintaterapeutin ja vanhempien välinen kumppanuus

Kaikki haastateltavat ovat sitä mieltä, että toimintaterapeutti olisi hyvä yhdyshenkilö vanhempien ja ammattikasvattajien välillä. Varhaiskasvatuksen opettajat korostavat vastauksissaan toimintaterapeutin ammattiosaamista ja kuntoutuksen ammattilaisen näkökulmaa. Haastatellut opettajat kertovat toimintaterapeutin pystyvän selittämään vanhemmille paremmin lapsen haasteista ja tuen tarpeesta, sillä opettajilla ei välttämättä ole tähän tarvittavaa osaamista. Lisäksi haastateltavat kokevat, että toimintaterapeutin työn edellytyksenä on luottamuksellinen ja avoin suhde vanhempiin.

Toimintaterapeutin, esiopetuksen ja kodin välisen saumattoman yhteistyön koetaan myös edistävän ja lisäävän toimintaterapian vaikutusta. P4C-mallin mukaan terapeutin tehtävänä on jakaa tietoa erilaisista strategioista ja tukimuodoista erilaisiin arjen tilanteisiin sekä vanhemmille että opettajille. Toimintaterapeutin tehdessä yhteistyötä vanhempien kanssa terapeutti pystyy ottamaan huomioon perheen yksilöllisen tilanteen ja huomioimaan esimerkiksi vanhempien kuormituksen tukikeinoja ja muutoksia suunniteltaessa.

Jos lapsella on paljon haasteita, niin vanhemmatkin on monesti aika kuormittuneita. Silloin myös yhteistyön kodin suuntaan pitäisi olla sillä lailla koordinoitua. Että sovitaan yhdessä kuka minkäkin asian kodin suuntaan hoitaa, mutta niin, että siitä ei tule liian iso paketti. Tämähän lisää koko ajan omaa ymmärrystä ja ammattitaitoa mitä enemmän pääsee tekemään sitä yhteistyötä.

Haastattelujen perusteella yhteistyötä vanhempien kanssa tehdään hyvin vaihtelevasti, riippuen täysin toimintapaikasta ja työntekijöistä. Lähes kaikki vastaajat ovat sitä mieltä, että toimintaterapeutti voisi tehdä enemmän yhteistyötä vanhempien kanssa. Toimintaterapeutti voisi esimerkiksi jakaa vanhemmille tietoa lapsen haasteista ja tukitoimista. Lisäksi toimintaterapeutin koostaman

materiaalin jakamista vanhemmille pidettiin hyvänä yhteistyötä lisäävänä keinona. Yksi vastaajista nostaa esille vanhempainohjaukset, joissa toimintaterapeutti voisi keskustella vanhempien kanssa perheen arjesta ja antaa konkreettisia vinkkejä. Toimintaterapeutin osallistumista yhteisiin palavereihin vanhempien kanssa pidettiin myös tärkeänä monissa haastatteluissa.

5.3.3 Kumppanuuden toteutuminen nivelvaiheessa

Nivelvaiheessa tehtävä yhteistyö on sekä opettajien että toimintaterapeuttien vastausten mukaan jäänyt vähäiseksi. Kolme haastateltavaa kertoo, että toimintaterapeutin kanssa tehdään yhteistyötä esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa, täsmällisemmin lasten siirtopalavereissa. Loput haastatellut vastaavat, että yhteistyötä ei tehdä tai että sitä tehdään melko vähän. Osa haastateltavista kertoo, että arvioivia tai kuntouttavia toimintaterapeutteja on hyödynnetty esiopetuksen ja koulun nivelvaiheen siirtopalavereissa.

Toimintaterapeutit vastaavat, että olisi hyvä, jos myös kunnan kiertäviä toimintaterapeutteja käytettäisiin enemmän nivelvaiheessa ja erityisesti siirtopalavereissa. Toimintaterapeutin ammattiosaamisesta olisi hyötyä nivelvaiheessa, sillä toimintaterapeutti osaisi kertoa, miten asiat näkyvät lapsen arjessa ja luokassa. Useat vastaajat kertovat, että vähäiset resurssit ovat osaltaan syy siihen, että toimintaterapeutteja ei käytetä esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa.

Vastauksissa nousee eniten esille tiedonsiirron merkitys esiopetuksesta kouluun siirryttäessä. Eräs opettaja vastaa, että terapeuttien osallistuminen siirtopalavereihin on tärkeää, sillä palaverien kautta syntyy jatkumo, joka turvaa lapselle hyvän alun kouluun vastaanottavan tahon tietäessä lapsen haasteet jo ennen koulun alkua. Lapsella tulisi olla tarvittava tuki jo ensimmäisestä koulupäivästä alkaen, sillä jos lapsen tarpeisiin ei ole osattu suhtautua oikein heti koulun alkaessa, lapsi saa turhaan negatiivisia kokemuksia. Yksi vastaajista kokee, että koulussa usein unohdetaan, että lapsella on jo paljon kokemuksia ja käytösmalleja koulun aloittaessaan.

Useat haastateltavat ovat sitä mieltä, että toimintaterapeutin tukea ja yhteistyötä koulun aloituksessa tulisi lisätä. Toimintaterapeutti voisi olla konkreettisena tukena siirtymisessä, esimerkiksi käsitellä lapsen kanssa jännittämistä tai muita tunne-elämän haasteita. Toimintaterapeutti voisi tukea myös vanhempia, jos koulun aloitukseen liittyy haasteita. Haastateltu opettaja toivoo, että esikoulut olisivat fyysisestikin lähempänä kouluja, jolloin yhteistyö voisi olla luontevampaa ja esimerkiksi tulevaan kouluympäristöön, opettajiin ja käytäntöihin voisi tutustua jo esiopetusvuoden aikana. Myös toimintaterapeutit mainitsevat nivelvaiheen helpottuvan, jos esiopetuksessa ja koulussa on samoja käytäntöjä, tai jos koulun käytäntöjä voitaisiin harjoitella täsmällisemmin jo esiopetuksessa. Haastateltu toimintaterapeutti kertoo haasteiden usein ryöpsähtävän nivelvaiheessa, oppimisympäristöjen muuttuessa. Ympäristön muutoksiin tulisikin varautua etukäteen ja juuri siinä toimintaterapeutti voisi olla tukemassa.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimus osoittaa, että esiopetusryhmiin tulisi lisätä enemmän toimintaterapeutin ammattiosaamista. Toimintaterapeutin tuesta esiopetuksessa sekä myös alkuopetuksessa nähdään olevan selkeitä hyötyjä. Toimintaterapeutin työnkuvaan esiopetuksessa sisältyy lasten haasteiden varhainen tunnistaminen, erilaisten tukikeinojen ja menetelmien pohtiminen sekä opettajien ja vanhempien kanssa yhteistyössä toimiminen muun muassa ohjeistamalla ja jakamalla tietoa. Tulokset ovat esiopetuksen kentältä hyvin samankaltaisia Perkonon (2015) opinnäytetyön tulosten kanssa, jossa selvitettiin kokemuksia toimintaterapeutin työstä varhaiskasvatuksessa. Jotta lasten haasteiden varhainen tunnistaminen olisi mahdollista, toimintaterapeuttien tukea esiopetusryhmissä tarvittaisiin entistä enemmän.

Tutkimuksen mukaan olisi hyödyllistä, että jokaista opetusyksikköä (esiopetus + päiväkotitai ala-aste) varten olisi toimintaterapeutti, joka osallistuisi ryhmien toimintaan esimerkiksi aina viikon kerrallaan tai tarvittaessa. Tällöin opettajilla olisi matala kynnyks ottaa yhteyttä toimintaterapeuttiin ja pyytää esimerkiksi konsultaatiota tai tuen tarpeen kartoittamista. Haasteiden varhaisella tunnistamisella ja oikein ajoitetulla sekä kohdennetulla tuella pystyttäisiin ennaltaehkäisemään haasteista syntyviä pidempiaikaisia seurauksia ja kustannuksia.

Toimintaterapeutin tehtäviin nähdään kuuluvan lasten osallisuuden lisääminen kaikissa heidän toimintaympäristöissään. Lapsen osallisuus tarkoittaa muun muassa sitä, että lapsi nähdään toimijana, joka on merkityksellinen osa yhteisöä. Osallisuuden lisääminen mahdollistuu toimintaterapeutin toimiessa yhteistyössä, kasvatuskumppaneina, opettajien ja lasten vanhempien kanssa. Toimintaterapeutin jakaessa tietoa lasten haasteista pystytään parantamaan opettajien ja vanhempien ymmärrystä lasten tarpeista sekä tekemään näkyvämmäksi lapsen toimijuutta. Lisäksi erilaisten konkreettisten tukikeinojen ja menetelmien tuominen lasten arjen ympäristöihin lisää lasten osallisuutta.

Partnering for Change –malli on tutkimuksen mukaan hyvä sanoittamaan toimintaterapeutin mahdollista vakinaista roolia esiopetuksen kentälle ja monet jo edellä mainitut asiat ovat linjassa mallin kanssa. Kanadassa kehitetyn mallin nähdään kulkevan rinnakkain Suomessa jo käytössä olevan kolmiportaisen tuen kanssa ja näin ollen sitä pidetään helposti lähestyttävänä toimintamallina. Erityisesti yleistä tukea tulisi pystyä tarjoamaan entistä laajemmalle joukolle lapsia ja siihen toimintaterapeutin ammattitaidolla uskotaan olevan paljon annettavaa.

Kerätyn aineiston perusteella on selvää, että esiopetuksessa työskentelevä toimintaterapeutti olisi tarpeellinen kasvatuskumppani yhteistyössä opettajien ja vanhempien kanssa. Toimintaterapeuttien konkreettisten tukikeinojen lisäksi toimintaterapeuttien ammattiosaamista halutaan kohdentaa haasteiden varhaiseen tunnistamiseen jo kasvunpolun alkuvaiheessa. Näillä toimilla uskotaan myös nivelvaiheen esiopetuksen ja koulun välillä helpottuvan.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteiden saavuttaminen

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, mitä sellaista toimintaterapeutin ammattiosaaminen voisi tuoda lisää esiopetukseen, jotta lasten siirtymävaihetta esiopetuksesta kouluun voitaisiin tukea, ennakoida ja helpottaa nykyisestä. Tavoitteena oli kerätä tietoa siitä, miksi ja millä tavoin toimintaterapeutti pystyy tätä edistämään ja kuinka paljon mahdollista tukea esiopetuksessa tarvitaan. Opinnäytetyön katsotaan myös palvelevan esi- ja alkuopetuksen opettajia, lasten vanhempia sekä lasten parissa työskenteleviä toimintaterapeutteja.

Toimeksiantaja kertoo opinnäytetyön olleen mielenkiintoinen. Lopullisessa palautteessa huomautettiin, että työn sisällön kannalta olisi ollut selkeämpää, jos työssä olisi pohdittu toimintaterapeutin roolia ainoastaan P4C-mallin kautta. Toimeksiantaja korostaa mallin erinomaisuutta aiheen tutkimisen pohjana ja kehuu opinnäytetyön johtopäätöksien vastaavan tutkimuskysymykseen kootusti.

Kaksiosainen aineisto muodostui varsin laaja kokonaisuus, mikä osaltaan hankaloitti ydinasioiden esiintuomista. Valmiissa työssä on onnistuttu vastaamaan alussa asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja haastattelujen perusteella esiin tuotiin paljon konkreettisia esimerkkejä tukikeinoista ja tilanteista, joissa toimintaterapeutin ammattitaidosta koetaan hyötyvän esiopetuksessa. Varhaisella tunnistamisella, oikein ajoitetuilla tuella sekä yhteistyöllä alkuopetuksen kanssa voidaan keventää nivelvaiheen esiin tuomia haasteita.

Tutkimuksessa kävi selväksi, että valittu taustateoria sekä etenkin P4C-malli tukivat ja kulkivat linjassa saatujen tutkimustulosten kanssa. Tutkimuksesta käy selkeästi ilmi toimintaterapeutin ammattitaidon tuoma lisäarvo esiopetuksen moniammatilliseen työryhmään ja työn avulla tulisi jopa tulevaisuudessa perustella uusia työpaikkoja. Tämän lisäksi tutkimus tarjoaa hyödyllistä tietoa

esimerkiksi vanhemmille, jotka etsivät tietoa toimintaterapian hyödyistä esiopetuksessa oleville lapsille.

Työn edetessä myös opinnäytetyön kirjoittajien ammatillinen osaaminen kehittyi monin osin. P4C-malli tulee olemaan varmasti hyödynnettävä työkalu myös tulevaisuudessa työelämässä. Lisäksi vahva ymmärrys esiopetuksen ja koulun välisen nivelvaiheen merkityksestä sekä siinä ilmenevistä haasteista tulee hyödyttämään tutkijoita ammatillisesti jatkossakin. Tutkimustyön tekeminen kolmen tutkijan voimin pääsääntöisesti etänä, pitäen kiinni työn punaisesta langasta, on varmasti opettanut kaikkia työn kirjoittajia monenlaisissa ryhmätyötaitoissa, joita varmasti ovat tarpeellisia myös työelämässä.

7.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisen keinoista jokaisessa tutkimuksen vaiheessa lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsijärvi ym. 2007, 227). Tutkimuksen luotettavuuden vuoksi tutkimusprosessin eteneminen kuvattiin mahdollisimman tarkasti analyysivaiheessa. Opinnäytetyössä noudatettiin suosituksia eettisen ja hyvän tieteellisen käytännön mukaisesta opinnäytetyöprosessista. Tutkimus suoritettiin rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti.

Tutkimukseen valittua aikaisempaa tutkimustietoa tarkasteltiin kriittisesti ja lähteiksi valittiin ainoastaan luotettavia julkaisutahoja. Lähteiksi pyrittiin etsimään mahdollisimman uutta tietoa, mutta osin jouduttiin käyttämään myös hieman vanhempaa lähdemateriaalia monipuolisuuden vuoksi. Kaikki lähdemerkinnät sekä -viitteet on työssä merkitty asiaankuuluvalla tavalla.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat täysin vapaaehtoisia ja kaikille haastateltaville tuotiin tutkimuksen tarkoitus sekä sisältö selkeästi esiin. Tutkimuksen edetessä ja sen kaikissa vaiheissa on pyritty täydelliseen avoimuuteen. Tutkimukseen osallistuvien kysymyksiin on vastattu rehellisesti ja perusteellisesti. Saatua tietoa käytettiin vain tähän tutkimukseen ja työn valmistumisen jälkeen kaikki aineisto (haastattelunauhoitteet, litteraatiot ja analysointimateriaalit) hävitetään.

Haastattelu- ja päiväkirja-aineisto käsiteltiin täysin anonymisti, eikä opinnäytetyössä tuotu esiin osallistujien tarkkoja tunnistetietoja. Haastatteluaineiston analyysiin osallistuivat kaikki tutkimuksen tekijät. Päiväkirja-aineistoa analysoivat ainoastaan ne tutkimuksen tekijät, jotka eivät olleet keräämässä aineistoa esiopetuksessa, sillä aineistoa pyrittiin analysoimaan objektiivisesti. Aineiston analyysissa otettiin huomioon kuitenkin se, että aineisto koostui yksilöiden subjektiivisista ja eroavista ammatillisista näkökulmista. Tätä on pyritty tuomaan esiin myös tuloksissa.

7.3 Tutkimuksen etenemisen jälkitarkastelu

Opinnäytetyön suunnitelma oli tehty huolellisesti. Prosessin edetessä suunnitelmaa jouduttiin kuitenkin useampaan kertaan muuttamaan opinnäytetyön tekijöistä riippumattomista syistä. Muun muassa aineiston kerääminen teemahaastattelujen avulla lisäsi aineistolle alun perin varattua aikaa, jonka vuoksi aikataulu venyi suunnitellusta usealla kuukaudella. Lisäksi opinnäytetyön tekijöiden vaihtelevat elämäntilanteet, työharjoittelut ja työelämä toivat lisähaasteita aikataulusta kiinni pitämiseksi.

Haastateltavien opettajien ja toimintaterapeuttien löytäminen tutkimusaineiston keräämistä varten oli työläämpää kuin oli aluksi ajateltu. Esiopetuksen parissa työskentelevien toimintaterapeuttien ja opettajien tavoittaminen oli hyvin hankalaa ja haastattelujen aikataulujen sopiminen ajoittain haastavaa. Korona-ajasta johtuen yksi kunta ei myöntänyt lainkaan tutkimuslupaa heidän työntekijöidensä haastattelemiseksi, sillä korona on kuormittanut henkilöstöä niin paljon. Aineiston koko ja laatu olivat kuitenkin riittävät tutkimuksen suorittamiselle.

Kolmen opiskelijan yhteistyö opinnäytetyön tekemisessä vaati hyvän työnjaon sekä selkeät yhteiset tavoitteet, jotta työ etenee kaikkia tekijöitä tyydyttävällä tavalla. Ajoittain työnjako oli haastavaa ja erilaiset sekä eriaikaiset työskentelytavat vaativat välillä kompromissien tekemistä. Korona-aika esti myös suurelta osin työryhmän keskeiset palaverit ja yhdessä työskentelyn kasvotusten.

Tutkimustyö on tehty suurelta osin etänä ja itsenäisesti, vaikka tutkimustyö on ollut yhteinen. Olosuhteet huomioiden tutkimustyö on yhtenäinen kokonaisuus, jossa usean tekijän koostamat kappaleet sitoutuvat hyvin toisiinsa.

7.4 Kehittämiskohteet ja jatkotutkimukset

Tutkimusta tulisi jatkaa alkuluokkien opettajien ja kouluun siirtyneiden lasten kanssa työskentelevien toimintaterapeuttien näkökulmasta. Tällöin olisi mahdollista saada tietoa sekä näkemystä pidemmältä jatkumolta, jolloin lasten haasteita ja tuen tarvetta voitaisiin selvittää ja eritellä vielä tarkemmin.

Lisäksi aihetta tulisi käsitellä vanhempien taholta: miten he kokevat lastensa hyötyneen toimintaterapiasta nimenomaan esiopetuksen arjessa tai ensimmäisten kouluvuosien aikana. Vanhempien ja perheiden kokemus siitä, miten toimintaterapeutti voisi konkreettisesti tukea lasta ja perhettä nivelvaiheen siirtymän aikana, olisi näin ollen perusteltu tutkimuskohde.

Lähteet

Aronpuro, A.; Laitinen, A. & Metsäranta, A. 2019. Koulutoimintaterapeutti toimii koulun arjessa. Toimintaterapeuttiliiton julkaisu 2/2019 TOI koulussa. Viitattu 24.11.2020.

http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2701/koulutoimintaterapeutti_toimii_kouluarjessa.pdf

Campbell, W.; Missiuna C.; Rivard, L. & Pollock, N. 2012. "Support for everyone": Experiences of occupational therapists delivering a new model of school-based service. *Canadian Journal Of Occupational Therapy*. 2012, 79:51-59. Viitattu 27.11.20.

<https://search-ebSCOhost-com.ezproxy.turkuamk.fi/login.aspx?direct=true&db=ccm&AN=71773088&site=ehost-live>

Fabian, H. 2006. Informing transitions. Teoksessa Fabian, H. & Dunlop, A-W. (toim.) Informing transitions in the early years: research, policy and practice. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press, 3–17. Viitattu 31.08.2021. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/turkuamk-ebooks/>

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsijärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2020. Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa Hujala E. & Turja L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy. 78-95.

Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. 2013. Kasvatusinstituutiot kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhälto (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. 25-28.

Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus puheena – varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä. *Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tutkimus 72/2012*.

Kela. 2019. Kelan terapian palvelukuvaus. Vaativan lääkinnällisen kuntoutuksen yksilölliset lasten ja nuorten fysio- ja toimintaterapiat. Viitattu 6.10.2021. https://www.kela.fi/documents/10180/9184001/Palvelukuvaus_terapiat_LN.pdf/8091b955-b6e1-444e-b652-d94e0a94269f

Missiuna, C. & Hecimovich, C. 2015. Partnering for Change Implementation and evaluation 2013-2015. Tutkimusraportti. CanChild, McMaster University. Viitattu 28.11.2020. <https://www.partneringforchange.ca/img/P4C-2015.pdf>

Myers, C.T., Schneck, C.M., Effgen, S.K., McCormick, K.M., Shasby, S.B. 2011. Factors Associated With Therapists' Involvement in Children's Transition to Preschool. AJOT 65(1):86–94. Viitattu 31.08.2021. <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1853013>

Opetushallitus 2020. Mitä on esiopetus? Viitattu 25.11.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-esiopetus>

Opetushallitus. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Viitattu 27.11.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet: 2018:3a. Viitattu 31.08.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Perkonoja, S. 2015. Kaarinan kaupungin päivähoiton työntekijöiden kokemuksia varhaiskasvatuksen toimintaterapeutin työstä. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.11.2020. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/91665/Perkonoja_Sanna.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodger, S. & Kennedy-Behr, A. 2017. Occupation-Centred Practice with Children: A Practical Guide for Occupational Therapists. Toinen painos. Wiley Blackwell: Englanti. Viitattu 25.11.2020. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/turkuamk-ebooks/reader.action?docID=4826441&ppg=25>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 27.09.2021. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html

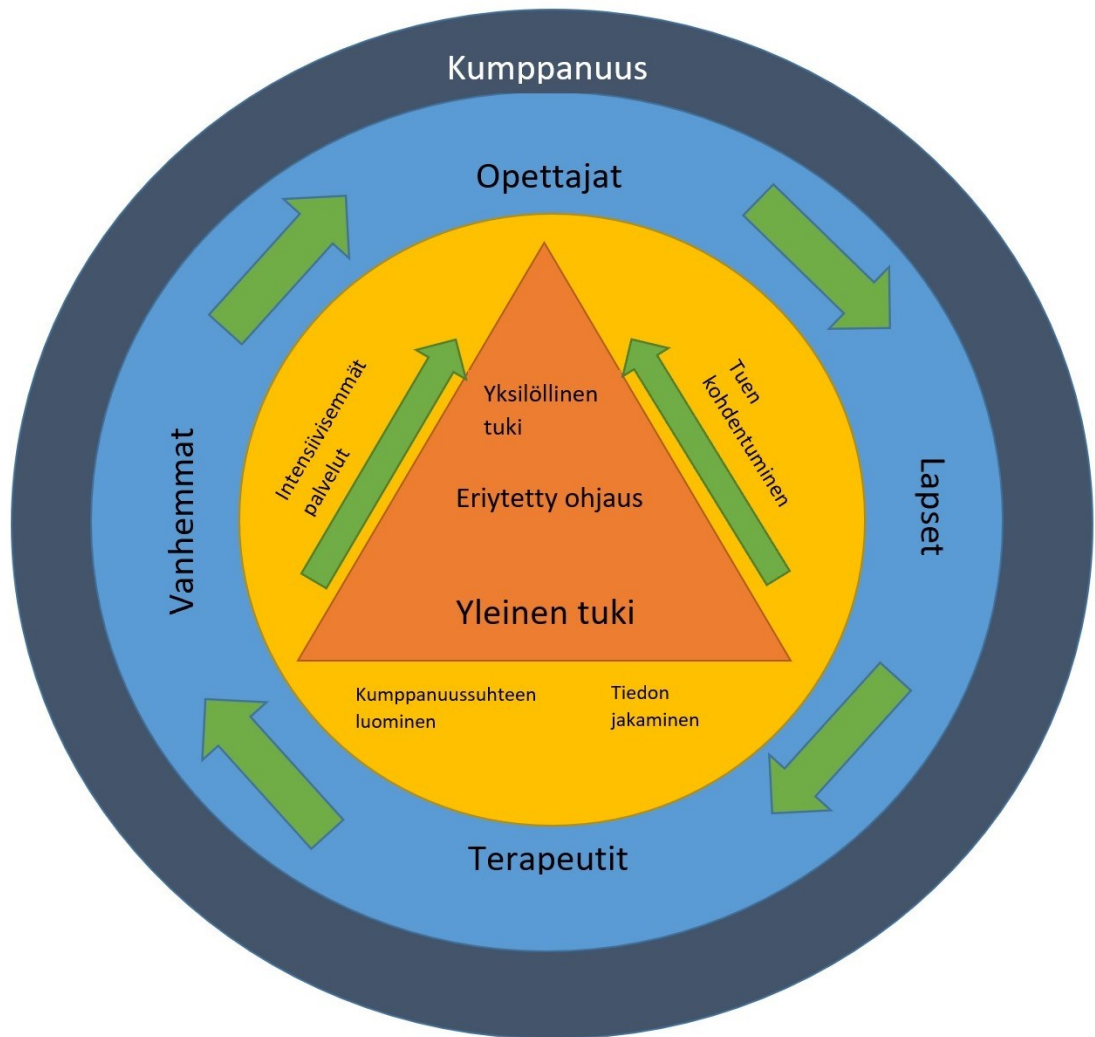
Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Karila, K., Lipponen, L. & Pyhältö, K. (toim.). 6–16. Viitattu 31.08.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. STAKES oppaita 56. Gummerus Kirjapaino Oy. 2005. 31-32. Viitattu 08.09.2021. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto. Kansallisen lapsistrategian parlamentaarinen komitea. 2021. Kansallinen lapsistrategia. Komiteamietintö. Viitattu 31.08.2021. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN_2021_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y

P4C-mallin suomennettu kuvio



Haastattelukutsu

Hei,

Olemme toimintaterapeuttiopiskelijoita Turun Ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyötä aiheesta "Toimintaterapeutin rooli esiopetuksessa". Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää minkälaista osaamista toimintaterapeutti tuo esiopetukseen, jotta lasten siirtymävaihetta esiopetuksesta kouluun voitaisiin tukea, ennakoida ja helpottaa nykyisestä. Opinnäytetyön materiaalina käytämme muun muassa haastatteluja, jotka kohdennamme varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa työskenteleville toimintaterapeuteille sekä heidän kanssaan yhteistyötä tekeville/työskenteleville opettajille.

Opinnäytetyömme teoriapohjana on P4C-malli, johon haastattelukysymykset pohjautuvat. Partnering for change on innovatiivinen näyttöön perustuva malli, joka ohjaa kuntoutuspalveluiden tarjoamista opetusympäristössä. P4C-malli perustuu kumppanuuteen: toimintaterapeutti toimii yhteistyössä varhaiskasvattajien, perheiden ja lasten kanssa. Lähetämme vielä tiivistelmän mallista sekä haastattelukysymykset hyvissä ajoin ennen haastatteluja, jotka toteutuvat touko-heinäkuussa 2021 teams-yhteyden välityksellä. Työmme kannalta olisi erittäin tärkeää, että saisimme mahdollisimman kattavan otoksen haastatteluja materiaaliksi. Olisiko teidän mahdollista osallistua tutkimukseemme haastateltavana? Lopulliseen raporttiin ei tule haastateltavista muita tunnistetietoja kuin ammattinimike.

Ystävällisin terveisin

Oona Kouri, Anna Salin ja Lotta Österman

Haastattelurunko

Haastattelu toimintaterapeutin roolista esiopetuksessa – haastattelurunko

YLEISET

- Kuinka kauan (toimintaterapeutti/opettaja) on työskennellyt esiopetuksessa?
- Minkä ammattiryhmien edustajia esiopetusryhmissä on työskennellyt?
- Minkälaista yhteistyö toimintaterapeutin kanssa on esiopetuksessa?

NIVELVAIHE

- Minkälaisia haasteita lapsilla ilmenee esiopetuksen ja kouluun siirtymisen nivelvaiheessa? Minkälaisina haasteet näyttäytyvät lapsen arjessa?
- Tehdäänkö toimintaterapeutin kanssa yhteistyötä esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa?
- Minkälaisia tukimuotoja tai apukeinoja esiopetuksessa/ esiopetuksen ja koulun nivelvaiheessa on käytössä?

TOIMINTATERAPEUTTI ESIOPETUKSESSA

- Minkälaisia kokemuksia sinulla on toimintaterapian vaikutuksesta lasten arkeen esiopetuksessa: esimerkiksi lääkinällisenä kuntoutuksena tai kiertävän kunnan toimintaterapeutin toteuttamana?
- Minkälaiseksi koet yhteistyön toimintaterapeutin kanssa?
- Mitä lisäarvoa tt:n näkökulma tuo työyhteisöön? Onko toimintaterapeutin tuen määrä riittävä? (tarvittaisiinko esimerkiksi tt:n jatkuvaa läsnäoloa ryhmässä?)

P4C -malli

- Minkälaisia ajatuksia P4C-mallin mukaiset tuen tasot herättävät?
- Minkälaisia ajatuksia P4C-mallin mukaiset tavoitteet herättävät? (erityistä tukea tarvitsevien lasten varhainen tunnistaminen, lasten tarpeiden ymmärtäminen, seurauksien estäminen ja lasten osallisuuden tukeminen)
- Minkälaisia ajatuksia P4C-mallin mukainen toimintaterapeutin roolin kuvaus herättää? (varhainen tunnistaminen, yhteistyö vakan kanssa, strategiat, apuvälineet, vanhempien ohjeistus ja tiedon jakaminen, linkki varhaiskasvatukseen ja perheen sekä erilaisten resurssien välillä)
- Minkälaisessa yhteistyössä vanhempien kanssa toimintaterapeutti voisi olla apuna?