

Sari Manninen & Katja Nurmi

TUUKKONÄÄ LEIKKII?

Koulutustilaisuus leikin merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle

TUUKKONÄÄ LEIKKII?

Koulutustilaisuus leikin merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle

Sari Manninen & Katja Nurmi
Opinnäytetyö
Kevät 2017
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma, Toimintaterapeutti

Tekijät: Sari Manninen & Katja Nurmi

Opinnäytetyön nimi: Tuukkonää leikkii? –koulutustilaisuus leikin merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle

Työn ohjaajat: Pirjo Lappalainen & Maarit Virtanen

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2017

Sivumäärä: 46 + 5

Lapsuus on huoletonta ja leikintäyteistä aikaa. Lapselle kaikki on uutta ja leikkiessään hän tutkii ja jäsentää maailmaa sekä hankkii elämässä tarvittavia taitoja. Lapsuuteen olennaisesti kuuluvat toiveikkaus ja ilo ovat lähtökohta lasten toimintaterapialle.

Opinnäytetyömme toteutettiin projektina, jonka tarkoituksena oli kuvata ja selvittää leikin merkitystä lapsen toiminnalliselle kehitykselle sekä tarkastella toimintaterapeutin roolia interventioissa, joissa toimintana on leikki. Tavoitteena oli myös palauttaa mieleen toimintaterapian ydinprosessit toimintaterapeuttien keskeisenä työvälineenä. Projekti oli osa Oulu SoTe Labs-hanketta.

Tuotekehitysprojektin tulostavoitteena oli koulutustilaisuuden järjestäminen edellä mainituista aiheista Oulun seudulla lasten kanssa työskenteleville toimintaterapeuteille. Koulutus toteutui Meriniemen huvilalla 24.11.2016. Koulutuksen sisältö rakentui työpajaosuudesta ja luennosta. Koulutustilaisuuden lopuksi kerätyn palautteen perusteella koulutustilaisuudelle asetetut laatukriteerit, joita olivat kiireetön ilmapiiri, vuorovaikutuksellisuus, hyödynnettävyys ja informatiivisuus saavutettiin hyvin.

Projektin välittömänä tavoitteena oli, että lasten kanssa työskentelevät toimintaterapeutit saavat uutta näkökulmaa leikin merkityksen arvostamiseen ja sen perustelemiseen lasten vanhemmille ja muille lasten kanssa työskenteleville ammattilaisille. Projektin kehitystavoitteena oli muun muassa, että toimintaterapeutit arvostavat leikkiä intervention keskeisenä lopputuloksena, ei vain menetelmänä taitojen saavuttamiseksi. Leikki sinänsä on arvokasta ja suurin siitä saatu hyöty on lapsen kokemaa mielihyvää, jonka avulla lapsi oppii nauttimaan elämästä.

Projektimme aikana meille vahvistui, että toimintaterapiassa leikin merkitys ymmärretään ja sitä pidetään lapsuuden tärkeimpänä toimintana. Huomattavaa oli, että kartoituskyselyn vastauksista kävi ilmi, että syynä lasten toimintaterapiaan tulolle eivät ole haasteet leikkitaidoissa. Tästä voimme päätellä, että leikkiä sinänsä ei arvosteta yhteiskunnassamme riittävästi. Jatkossa voisi etsiä vielä syvällisemmin tietoa leikin, erityisesti vapaan leikin, merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle.

Asiasanat: lasten toimintaterapia, leikki, toiminnallinen kehitys, pecco, koulutustilaisuus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme of Occupational Therapy, Occupational Therapist

Authors: Sari Manninen & Katja Nurmi

Title of thesis: An educational workshop on the meaning of play for a child's occupational development

Supervisors: Pirjo Lappalainen & Maarit Virtanen

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2017 Number of pages: 46 + 5

Childhood is a carefree time, filled with play. To children, everything is new, and it is through play that they explore and understand the world while also acquiring skills needed in life. The essential elements of childhood, hopefulness and joy, form the basis for pediatric occupational therapy.

This study was conducted as a project thesis, the aim of which was to describe and survey the meaning of play for a child's occupational development, and to examine the occupational therapist's role in interventions where the occupation is play. The project workshop also aimed at emphasising the use of occupational therapy's core processes in the therapists' work. The project was conducted as part of the Oulu SoTeLabs program, a joint initiative of Northern Ostrobothnia Hospital District, the City of Oulu and Oulu University of Applied Sciences.

The project designed and executed for this thesis was an educational workshop on the meaning of play, organised for occupational therapists working with children in the Oulu region. Based on the feedback gathered after the workshop, a great majority of the qualitative criteria set for the project's implementation were met.

The aim of the educational workshop was to give pediatric occupational therapists new insight into valuing the meaning of play as well as into justifying this value when discussing with other professionals or a child's parents. One of the goals was to have occupational therapists see play as a key result of interventions, not solely as a means for acquiring skills. Play as such is indeed valuable and its greatest gain is the child's delight that teaches how to enjoy life.

The study showed that in occupational therapy, the meaning of play is well understood and seen as a child's most important occupation. Play is, however, often used as a means for learning new skills. For an occupational therapist, it is essential to understand not only children's development by age but also their occupational development. The survey conducted in this study showed that among the reasons for children attending occupational therapy, lack of play skills was not included. This gave us the notion that play as such is not valued highly enough. Further studies could examine the meaning of play, and especially that of free play, for children's occupational development.

Keywords: pediatric occupational therapy, play, occupational development, peco, educational, workshop

SISÄLLYS

1	PROJEKTIN TAUSTA JA TAVOITTEET	6
1.1	Projektin lähtökohdat.....	6
1.2	Projektin tavoitteet.....	7
2	PROJEKTIN SUUNNITTELU.....	9
2.1	Projektin organisaatio ja kohderyhmä	9
2.2	Projektin päätehtävät.....	10
3	TOIMINNALLISEN KEHITYKSEN VIITEKEHYS	13
3.1	Toiminnallisen kehityksen periaatteet.....	13
3.2	Toiminnallisen kehityksen rakenne.....	16
3.3	Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessi	17
4	LEIKKI TERAPEUTTISENA TOIMINTANA	22
4.1	Leikin määritelmä	22
4.2	Leikin terapeuttisuus	22
4.3	Toimintaterapeutin rooli.....	23
5	KOULUTUSTILAISUUDEN LUONNOSTELU JA KEHITTELY	26
5.1	Kohderyhmäanalyysi.....	26
5.2	Koulutustilaisuuden laatukriteerit.....	27
5.3	Pedagogiset ratkaisut.....	28
6	KOULUTUSTILAISUUDEN VIIMEISTELY JA TOTEUTTAMINEN	33
7	PROJEKTIN ARVIOINTI.....	36
7.1	Projektin päätehtävien toteutumisen arviointi	36
7.2	Projektin tavoitteiden saavuttamisen arviointi.....	38
7.3	Koulutustilaisuuden laatukriteereiden saavuttamisen arviointi.....	39
8	POHDINTA	41
	LÄHTEET.....	44
	LIITTEET	47

1 PROJEKTIN TAUSTA JA TAVOITTEET

Lapsi, joka leikkii, on onnellinen lapsi. Leikkiessään lapsi tutustuu ympäröivään maailmaan ja etsii nautintoa. Leikin suurin arvo on lapsen siitä kokema välitön mielihyvä, joka kehittää lapsen kykyä nauttia elämästä. Leikki on alle kouluikäiselle lapselle myös tärkein oppimisen alusta: leikkiessään lapsi oppii taitoja, joita hän tarvitsee arjessaan ja oppimisessaan. Leikkitaidot ovat edellytyksenä vapaalle ja luovalle oppimiselle ja ne heijastuvat myöhemmin muun muassa kouluoppimiseen. Osallistumalla sosiaalisiin toimintoihin, kuten leikkiin, lapsi kehittää asteittain tunnettaan siitä, kuka hän on eli toiminnallista identiteettiään. Mikäli lapsella on haasteita kehityksessään, on todennäköistä, että se näkyy myös leikkimisen taidoissa. (Ferland 2005, 11; Lautamo 2009, 115; Lautamo 2012, 61.)

1.1 Projektin lähtökohdat

Toimintaterapia on asiakaslähtöinen terveydenhuoltoalan ammatti, jonka tavoitteena on toiminnan avulla edistää ihmisten terveyttä ja hyvinvointia. Pääasiallinen tavoite toimintaterapiassa on mahdollistaa asiakkaan osallistuminen jokapäiväisiin toimintoihinsa, omaan arkeensa. Toimintaterapeutit saavuttavat tämän tavoitteen työskentelemällä ihmisten ja yhteisöjen kanssa parantaakseen heidän kykyään sitoutua niihin toimintoihin, joita he haluavat, heidän täytyy tai heidän odotetaan tekevän. Tavoitteeseen voidaan päästä myös muokkaamalla toimintoa tai ympäristöä niin, että ne tukevat paremmin ihmisen toiminnallista sitoutumista. (World Federation of Occupational Therapists 2015, viitattu 13.11.2015.)

Toimintaterapia on näyttöön perustuvaa. Näyttöön perustuva toiminta tarkoittaa sitä, että asiakkaan terapiassa käytetään parasta saatavilla olevaa, ajantasaista tietoa. Paras ajantasainen tieto tarkoittaa luotettavaa tutkimustietoa, tai mikäli sellaista ei ole saatavilla, muuta luotettavaksi arvioitua tietoa, kuten asiantuntijoiden yhteisymmärrystä asiasta. Näyttöön perustuvassa päätöksenteossa hyödynnetään myös työntekijän kokemuksella hankkimaa tietoa, asiakkaalta itseltään tai hänen lähiomaiseltaan saatua tietoa asiakkaan elämäntilanteesta sekä toimintaympäristöstä. (Hoitotyön tutkimussäätiö 2015, viitattu 7.12.2016.)

Toimintaterapiassa ymmärretään, että leikillä on olennainen merkitys lapsen kehitykselle ja että monet toisiinsa liittyvät tekijät vaikuttavat lapsen kykyyn sitoutua leikkiin. Lapsuudessa leikki on

ensisijainen toiminta. Leikki on lapselle liian tärkeää rajoitettavaksi pelkästään tiettyjen taitojen opettelemiseksi. Toimintaterapeutin tärkein tehtävä lasten kanssa työskennellessä on osallistaa ja sitouttaa lapsi leikkiin. Teoriatiedon, arvioinnin ja kliinisen päättelyn avulla toimintaterapeutit kehittävät interventioita, joiden avulla voidaan edistää lapsen toiminnallista suoriutumista, esimerkiksi leikkitaitoja. (Case-Smith 2005, 40; Ferland 2005, 4.)

Projektimuotoisen opinnäytetyömme taustalla oli paitsi oma kiinnostuksemme leikkiä kohtaan myös kokemuksemme lasten kanssa työskentelystä sekä aiheen tärkeydestä. Leikki on lasten toimintaterapiassa arvostettu ja paljon käytetty toiminta. Ohjasimme keväällä 2016 lasten leikki- ja sosiaalisten taitojen ryhmiä kahden eri yhteistyökumppanin toimipaikoissa. Ryhmät olivat osa Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiirin, Oulun kaupungin ja Oulun ammattikorkeakoulun yhteistä Oulu SoTeLabs –hanketta, jossa pilotoitiin uutta, moniammatillista ryhmätoimintaa lapsille, joilla ei ole vielä mitään diagnoosia, mutta joilla kuitenkin on tuen tarvetta leikki- ja sosiaalisten taitojen alueilla. Hankkeen aikana eri yhteyksissä kuulumme ja näimme erilaisia käsityksiä leikistä ja sen merkityksestä, ja tämä innosti meitä tutkimaan aihepiiriä lisää. Ryhmien myötä meille heräsi erityisesti kysymys siitä, millainen arvo ja tila leikille, erityisesti vapaalle leikille tänä päivänä annetaan. Mietimme myös sitä, miten lasten kanssa työskentelevät aikuiset ymmärtävät leikin merkityksen lapsen toiminnalliselle kehitykselle. Halusimme nostaa keskusteluun myös toimintaterapian ydinprosessit, tässä yhteydessä erityisesti minän tietoisien käytön sekä toiminnan ja ympäristön analyysin ja soveltamisen.

1.2 Projektin tavoitteet

Koulutustilaisuus tarkoittaa tilaisuutta, jossa siihen osallistuvat osanottajat keskittyvät suhteellisen lyhyen ajanjakson tietyn aiheen opiskeluun yhdessä toisten opiskelijoiden ja kouluttajan kanssa. Koulutustilaisuuksissa osallistujat opiskelevat samanaikaisesti yhdessä yhteistä aihetta, jolloin koulutustilaisuuden suunnittelussa ja toteutuksessa voidaan käyttää osallistujien yhteistoimintaa ja keskinäistä vuorovaikutusta. (Puro 2008, 7.)

Projekti on aikataulutettu tehtäväkokonaisuus, jonka toteuttamisesta vastaa sitä varten perustettu organisaatio. Jokaisella projektilla on omat tavoitteet, jotka määrittelevät projektin. Tavoitteilla kuvataan sitä muutosta, joka hankkeella pyritään aikaansaamaan sen hyödynsaajien kannalta. Tavoitteen lisäksi projektisuunnitelmassa määritellään hankkeen toteutusorganisaatio, aikataulu ja toteutuksessa käytettävät resurssit. (Silfsberg 2007, 11.)

Projektin **tulostavoitteena** oli suunnitella ja toteuttaa koulutustilaisuus Oulun seudun lasten kanssa työskenteleville toimintaterapeuteille leikin merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle. **Projektin välittöminä tavoitteina** oli, että koulutustilaisuuteen osallistuvat toimintaterapeutit suhtautuvat leikkiin myönteisesti sekä ymmärtävät leikin merkityksen lapsen toiminnalliselle kehitykselle. Lisäksi välittöminä tavoitteina oli, että toimintaterapeutit osaavat perustella esimiehilleen, muille lasten kanssa työskenteleville ammattilaisille ja lasten vanhemmille, miksi leikki on tärkeää lapsen kehitykselle. Välittöminä tavoitteina oli palauttaa mieleen toimintaterapian ydinprosessit toimintaterapeuttien keskeisenä työvälineenä ja sitä kautta vahvistaa osallistujien luottamusta omaan työhönsä. Lisäksi välittömänä tavoitteena oli tuoda uutta näkökulmaa leikkiin Toiminnallisen kehityksen viitekehyksen ja Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessimallin avulla. **Kehittämistavoitteena** oli, että osallistujat ilmaisevat kiinnostustaan kehittää sekä ammatillista osaamistaan leikistä että itsereflektiotaan leikkijänä myös koulutustilaisuuden jälkeen.

Omana oppimistavoitteenamme oli syventää osaamistamme leikistä ja sen merkityksestä lapsen toiminnalliselle kehitykselle. Tavoitteenamme oli myös osata soveltaa pedagogiikkaa ja didaktiikkaa koulutustilaisuuden suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Lisäksi oppimistavoitteenamme oli laajentaa projektityöskentelyyn liittyvää teoretietoa sekä soveltaa sitä projektin hallinnassa ja johtamisessa. Sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen mukaisesti yksi oppimistavoitteenamme oli myös oppia koulutuspäivän aikana osallistujilta saamamme kokemustiedon myötä.

2 PROJEKTIN SUUNNITTELU

Projektilla on oltava selkeä organisaatio, jossa on määritelty selkeästi eri osapuolten roolit ja vastuut. Yleensä projektiorganisaatio koostuu ohjausryhmästä, varsinaisesta projektiorganisaatiosta ja yhteistyökumppaneista. (Silfsberg 2007, 93, 98.)

2.1 Projektin organisaatio ja kohderyhmä

Ohjausryhmä valvoo projektin edistymistä ja arvioi sen tuloksia. Se keksii uusia ideoita projektille, hoitaa koordinointia sekä tiedonkulkua tärkeimpien sidosryhmien ja projektin välillä sekä projektin ja sidosryhmien välillä. Ohjausryhmä tukee projektipäällikköä projektin strategisessa suunnittelussa ja johtamisessa. Ohjausryhmä hyväksyy projektin välitavoitteet ja loppuraportin. Ohjausryhmään voi kuulua esimerkiksi hankkeen rahoittajat, kyseisen asiakokonaisuuden hallinnoinnista vastaava taho, varsinaiset hyödynsaajat ja muut oleelliset yhteistyökumppanit. (Silfsberg 2007, 98 - 99.) Kyseessä olevan projektin ohjausryhmään kuuluivat Oulun ammattikorkeakoulun opettajat Pirjo Lappalainen ja Maarit Virtanen.

Yhteistyötahona ja toimeksiantajana projektissa toimi Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyön **tukiryhmänä** toimivat opponentit Maiju Huusko ja Elsa Wahlman.

Projektilla tulee olla selkeä vetäjä eli **projektipäällikkö**, joka vastaa projektin yleisestä johtamisesta. Projektipäällikkö vastaa työsuunnitelmien laatimisesta, projektin seuraamisesta ja sisäisestä arvioinnista. Lisäksi hän hoitaa henkilöstön hankkimisen, projektin taloudelliset asiat, raportoinnin, viestinnän ja sidosryhmäsuhteet (Silfsberg 2007, 101.) Projektipäällikön tehtävät jaettiin tasapuolisesti opinnäytetyön tekijöiden Sari Mannisen ja Katja Nurmen kesken.

Silfsbergin (2007,148) mukaan kohderyhmä tarkoittaa projektin hyödynsaajia. Hyödynsaajat ovat tahoja, joille projektin hyödyt on tarkoitettu. Hyödynsaajat määritellään kahteen ryhmään: välittömiin ja lopullisiin hyödynsaajiin. Välittömät hyödynsaajat ovat henkilöitä, joille projektista tuotettu tieto, menetelmät tai ratkaisumallit on suoraan tarkoitettu. Välittömistä hyödynsaajista voidaan käyttää termiä välitön kohderyhmä. Hyödynsaajien tarpeet ovat projektin lähtökohtana.

Välitön kohderyhmä projektilla oli Oulun seudulla lasten kanssa työskentelevät toimintaterapeutit. Lopulliset hyödynsaajat ovat tahoja, joille projektin positiiviset pitkän ajan vaikutukset pyritään kohdentamaan. **Lopulliset hyödynsaajat** projektilla ovat lapset sekä heidän eri ympäristöihinsä kuuluvat ihmiset, kuten vanhemmat ja päivähoitohenkilöstö. Lopullisia hyödynsaajia ovat myös Oulun ammattikorkeakoulun toimintaterapian tutkinto-ohjelma, jolla on oikeus käyttää opinnäytetyötämme opetusmateriaalinaan, sekä tutkinto-ohjelman opiskelijat.

2.2 Projektin päätehtävät

Tuotekehitysprosessissa on viisi vaihetta. Ensimmäinen vaihe on tuotekehitystarpeen tunnistaminen. Sitä seuraa ideointi ratkaisujen löytämiseksi, tuotteen luonnostelu, kehittäminen ja lopuksi viimeistely. Vaiheesta toiseen siirtyminen ei edellytä edellisen vaiheen päättymistä. (Jämsä & Manninen 2000, 28.)

Tuotekehitystarpeen tunnistamisella varmistetaan, onko olemassa ongelma tai tarve, jonka ratkaisemista tuotekehitys auttaa. Ideointivaiheen tuloksena valitaan sellainen ratkaisu tai tuote, jolla on mahdollista korjata ongelma tai vastata tarpeeseen ja laaditaan tuotekonsepti. (Jämsä ym. 2000, 85.) Tuotekehitystarpeen tunnistamisessa meitä ohjasi SoTeLabs -hankkeen toteama tarve lasten leikki- ja sosiaalisten taitojen kehittämiseksi, ohjausryhmän kanssa käyty keskustelu sekä myöhemmässä vaiheessa kohderyhmälle tehty kartoituskysely. Tuotekehitystarpeen tunnistamisen vaiheessa päätehtävänä oli **aiheeseen perehtyminen**, jonka tavoitteena oli tiedon hankkiminen ja rajaaminen sekä luotettavuuden arvioiminen. Lisäksi osatehtävinä olivat tutkimusten hakeminen ja lukeminen sekä tietoperustan kirjoittaminen. Koimme molemmat lapset ja leikin tärkeäksi opinnäytetyön aiheeksi ja lähdimme kokoamaan opinnäytetyön tietoperustaa leikistä merkityksellisenä toimintona. Aiheeseen perehtyminen aloitettiin syyskuussa 2015 ja sen välituloksena syntyi opinnäytetyön tietoperusta, joka esitettiin joulukuussa 2015. Tietoperusta laajeni vielä kesällä 2016, jolloin perehdyimme Ferlandin leikin teoriaan sekä syvensimme teorial tietoa Toiminnallisen kehityksen viitekehuksesta.

Tuotekonsepti ja kohderyhmä valittiin ideointivaiheessa tietoperustan hyväksymisen jälkeen ensimmäisessä ohjauspalaverissa maaliskuussa 2016, jolloin päätettiin järjestää koulutustilaisuus Oulun seudulla lasten kanssa työskenteleville toimintaterapeuteille. Samalla päätettiin myös projektin yhteistyötaho, Oulun ammattikorkeakoulu. Ideointivaiheen päätehtävänä oli **projektisuunnitelman laatiminen**, jonka teimme nopealla aikataululla maaliskuussa 2016 –

huhtikuussa 2016. Perehdyimme projektikirjallisuuteen sekä pedagogiikkaan ja didaktiikkaan ja määrittelimme projektisuunnitelmassa muun muassa projektin tavoitteet, päätehtävät, aikataulun sekä koulutustilaisuuden laatuksiteerit sekä valitsimme koulutustilaisuuden suunnittelua ohjaavan oppimiskäsityksen. Laadimme myös budjetin ja riskien hallintasuunnitelman sekä päätimme keskinäisestä työnjaosta. Osatehtävänä laadimme koulutuspäivän alustavan ohjelman. Vaiheen välituloksena syntyi kirjallinen projektisuunnitelma toukokuussa 2016.

Luonnosteluvaihe sisältää tiedon hankinnan kohderyhmästä, aiheesta, toimintaympäristöstä, tuotteesta ja sen laatutekijöistä. Luonnostelu käynnistyy, kun on tehty päätös siitä, millainen tuote on tarkoitus suunnitella ja valmistaa. Tuotteen kehittäminen käsittää varsinaisen tekemisvaiheen ja etenee luonnosteluvaiheessa valittujen ratkaisujen mukaan. (Jämsä ym. 2000, 43, 52, 85.) Ohjaavien opettajien hyväksytyä projektisuunnitelman, aloimme kehittää varsinaista koulutustilaisuutta kesäkuussa 2016. Vaiheen päätehtävänä oli **koulutustilaisuuden suunnittelu** ja osatehtävänä koulutuksessa käytettävien materiaalien tekeminen. Luonnosteluvaiheen osatehtävänä oli myös kartoituskyselyn toteuttaminen, millä hankimme lisätietoa kohderyhmästä kesäkuussa 2016. Käytimme kartoituskyselyn vastauksia suunnitellessamme koulutuspäivän sisältöä. Lähetimme ensimmäiset versiot koulutuspäivän ohjelmasta ja aineistoista tarkastettavaksi ohjausryhmälle elokuun lopussa 2016 ja kehitimme edelleen koulutustilaisuutta saamamme palautteen avulla. Siirsimme esimerkiksi työpajatyöskentelyn koulutuspäivän alkuun, jolloin se tuki paremmin valitsemaamme sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä, jossa uusi tieto rakennetaan vanhan tiedon pohjalle. Vaiheen välituloksena syntyivät koulutuspäivän pedagoginen suunnitelma, luento-osuuksien diat sekä materiaaliakooste marraskuun alussa 2016.

Tuotteen viimeistelyvaihe pitää sisällään tuotteen korjaamisen ja yksityiskohtien viimeistelyn. Vaihe sisältää käyttö-/toteutusohjeiden, tässä tapauksessa pedagogisen suunnitelman laadinnan, markkinoinnin suunnittelun sekä tuotekehitysprojektin loppuraportoinnin. Viimeistelyn tuloksena saadaan aikaan käyttövalmis tuote. (Jämsä & Manninen 2000, 85.) Vaiheen päätehtävänä oli **koulutustilaisuuden toteuttaminen** ja osatehtävänä koulutustilaisuuden viimeistely ja palautteen kerääminen. Osatehtäviin sisältyivät materiaalien viimeistely, ohjelman taittaminen, kutsujen laatiminen ja lähettäminen, palautelomakkeen laatiminen ja tulostaminen, tilan ja AV-laitteiden varaaminen, välineiden asentaminen ja testaaminen sekä kahvitarjoilujen suunnittelu, hankkiminen ja valmistaminen. Lähetimme viimeiset versiot luentodioista ja materiaaliakoosteesta tarkastettavaksi ohjausryhmälle marraskuun alussa, ja ohjausryhmä totesi

niiden soveltuvan käytettäväksi koulutustilaisuudessa. Vaiheen välituloksena toteutimme koulutustilaisuuden marraskuun lopussa 2016.

Projektin päättämiseen sisältyi koulutustilaisuuden ja projektin tavoitteiden toteutumisen arviointi sekä päätehtävänä **loppuraportin kirjoittaminen**. Aloitimme loppuraportin kirjoittamisen koulutustilaisuuden jälkeen marraskuussa 2016. Lähetimme raportin ensimmäisen version tarkastettavaksi ohjausryhmälle joulukuun alussa 2016. Korjasimme raporttia vielä ohjausryhmältä saadun palautteen sekä vertais- ja itsearvioinnin avulla. Vaiheen tuloksena valmistui loppuraportti tammikuussa 2017. Projektin päättämiseen kuului myös opinnäytetyön esittäminen.

3 TOIMINNALLISEN KEHITYKSEN VIITEKEHYS

Ihmisen kasvu ja kehitys on ollut kiinnostuksen kohteena yli sadan vuoden ajan. Ihmisen kehitystä käsittelevässä kirjallisuudessa kuvataan muutoksia useilla eri alueilla, kuten fyysisen, käyttäytymisen, motorisen, kognitiivisen, sosiaalisen, seksuaalisen, moraalisen ja persoonallisuuden kehityksen alueilla. Toimintaa harvoin sisällytetään mukaan kehityksen osa-alueisiin, toisin sanoen ihmisen toiminnallista kehitystä on tutkittu vähän. Jos toiminta viittaa niihin jokapäiväisiin askareisiin, jotka vievät ihmisen ajan ja huomion, on mahdollista laatia viitekehys toiminnalliselle kehitykselle hyödyntäen kehitysteoreetikoiden jo tekemää työtä. Toiminnallisen kehityksen malli perustuu olemassa oleviin ihmisen kehityksen teorioihin, jotka ovat yhdenmukaisia tämän toiminnan näkökulman kanssa. Toiminnan tieteen tutkijat uskovat, että **yksilön ja ympäristön dynaaminen vuorovaikutus** aikaansaa toiminnallisen suorituskyvyn ja toiminnallisen pätevyyden. Tämä vuorovaikutus on kaksisuuntainen; yksilö ei ainoastaan vastaa ympäristön muutoksiin, vaan myös muokkaa ympäristöä tarpeisiinsa sopivaksi. (Davis & Polatajko 2004, 92 – 96.)

3.1 Toiminnallisen kehityksen periaatteet

Toiminnallinen kehitys on määritelty toiminnallisen käyttäytymisen asteittaiseksi muutokseksi ajan kuluessa. Nämä muutokset johtuvat yksilön ympäristön kanssa vuorovaikutuksessa tapahtuvasta kasvusta ja kehityksestä. Toiminnallisen kehityksen periaatteet ovat jatkuvuus (continuity), monimäärittisyys (multiple determinicity) ja monirakenteisuus (multiple patternicity). (Davis & Polatajko 2004, 96.)

Jatkuvuus tarkoittaa sitä, että kehitys on elinikäinen prosessi. Toiminnot, joihin ihminen sitoutuu, ilmenevät läpi elämän, mutta ne vaihtelevat elämän eri vaiheissa. Toiminnot kehittävät eri taitoja ja ne kehittyvät eri tahtiin. Muutokset fyysisissä, psykososiaalisissa ja kognitiivisissa valmiuksissa johtavat toiminnallisiin muutoksiin. Näin ollen muutokset toiminnassa peilaavat myös yksilön kehityksellisiä muutoksia. (Davis & Polatajko 2004, 97.)

Monimäärittisyys tarkoittaa, että toiminnallista kehitystä ei määrää vain yksi tekijä, esimerkiksi perinnöllisyys tai ympäristö, vaan sitä säätelevät useat taustatekijät. Toiminnallisen kehityksen ja

ihmisen kehityksen tekijät ovat joltain osin yhteneväisiä. Toiminnallisen kehityksen taustatekijät on jaettu otsikoiden **henkilö, ympäristö ja vuorovaikutus** alle. (Davis & Polatajko 2004, 98.)

Henkilöön liittyviä taustatekijöitä ovat **perinnöllisyys, oppiminen ja joustavuus** sekä **aktiivinen osallistuminen**. **Perinnöllisyydestä** ajateltiin joskus, että henkilöt syntyvät tiettyihin toimintoihin, esimerkiksi ammatin ajateltiin siirtyvän isältä pojalle. Perinnöllisyyttä on tutkittu muun muassa kaksostutkimuksilla. Vaikka näissä tutkimuksissa on saatu tuloksia, joiden mukaan toisistaan varhaislapsuudessa erotetut kaksoset ovat valinneet samankaltaisia toimintoja, kuten ammatin tai mielenkiinnon kohteet, on myös lukuisia esimerkkejä siitä, että vaikka kaksoset olisivat varttuneetkin yhdessä, eivät he silti sitoudu samanlaisiin toimintoihin. Toiminnallisen viitekehityksen mukaan geenit eivät siis ohjelmoi toiminnallista kehitystä, vaan sitä säätelee geenien ja ympäristön välinen vuorovaikutus. Perinnöllisyys siis vaikuttaa toiminnalliseen kehitykseen, mutta ei kontrolloi sitä. (Davis & Polatajko 2004, 98 – 99.)

Yksilön perimä antaa yksilölle kyvyt, mielenkiinnon kohteet ja temperamentin, jotka vaikuttavat kehitykseen ja vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. **Oppiminen** koskee yksilön ja ympäristön välistä vuorovaikutusta ja säätelee kehityksen suunnan. Oppimista tapahtuu kaikilla elämän osa-alueilla, sisältäen sosiaalisen, henkisen, hengellisen, työn, leikin, vapaa-ajan ja selviytymisen. Kyky oppia on keskushermoston **joustavuutta**, mikä tarkoittaa keskushermoston kykyä rakenteellisesti mukauttaa tai toiminnallisesti vastata ympäristön vaatimuksiin. Keskushermoston joustavuuden aste on sidoksissa yksilön ikään, iän lisääntyessä joustavuuden aste vähenee. Oppiminen on helpompaa nuorille, koska keskushermoston joustavuus on suurimmillaan. Ihmisaivojen koko kolminkertaistuu syntymästä täysi-ikäisyyteen mennessä. Aivojen koon kasvu on rinnastettavissa toiminnallisen pätevyuden lisääntymiseen. (Davis & Polatajko 2004, 99 – 100.)

Ihminen on syntyessään täysin riippuvainen aikuisen huolenpidosta, riippuvaisempi kuin mikään muu laji ja tämä riippuvuus kestää pidemmän aikaa kuin muilla lajeilla. Kuitenkin kasvaessaan ihmiset ovat teknologisesti ja kognitiivisesti kehittynyt laji, jolla on valtava määrä erilaisia taitoja. Tämä dramaattinen toiminnallisen pätevyuden muutos on seurausta kasvun, kehittymisen ja oppimisen välisestä vuorovaikutuksesta. Läpi elämän, ihmiskunnan kykyjen kehittyessä, ihmiset oppivat hankkimaan ravintonsa, suojelemaan itseään, suunnistamaan ympäristöissään, tutkimaan maailmaa, ilmaisemaan yksilöllisyyttään ja olemaan luovia. Joustavuus mahdollistaa tämän muutoksen yksilön fenotyypissä, näkyvän käyttäytymisen ilmaisemisen, joka on tulosta

genotyyпин ja ympäristön välisestä vuorovaikutuksesta. Näin ollen oppiminen ja joustavuus ovat tärkeä toiminnallisen pätevyuden tekijä. (Davis & Polatajko 2004, 99 – 100.)

Kolmas henkilöön liittyvä toiminnallisen kehityksen taustatekijä on **aktiivinen osallistuminen**. Nykyisin uskotaan yleisesti, että lapsi on syntymästään saakka aktiivinen osallistuja omassa kehityksessään. Lapsi ei synny ”tabula rasana”, vaan hänellä on jo monia kykyjä ja oma temperamenttinsa. Koska toiminta vaatii aktiivista tekemistä, seuraa siitä se että toiminnallinen kehitys kaikissa ikävaiheissa vaatii aktiivista osallistumista. Jos mahdollisuuksia aktiiviseen osallistumiseen ei ole, kehitys häiriintyy tai muuttuu epänormaaliksi. (Davis & Polatajko 2004, 100.)

Yksilön tarpeet, päämäärät ja toiveet, saavat aikaan toiminnan, joka viittaa motivaatioon. Ilman motiivia tai motivaatiota kehittyä, voi kehitys tietyillä alueilla pysähtyä ja mahdollisesti vaikuttaa yksilön terveyteen ja hyvinvointiin. Yksilön motivaatio sitoutua toimintaan vaikuttaa aktiiviseen osallistumiseen. Mitä vahvempi motivaatio yksilöllä on toimintaan, sitä todennäköisemmin yksilö sitoutuu toimintaan ja hankkii tarvittavan pätevyuden toimintaan kehittyäkseen. (Davis & Polatajko 2004, 100.)

Ympäristöön liittyviä taustatekijöitä ovat **fyysisen ja sosiaalisen ympäristön ja historiallisen ja kulttuurisen ympäristön** tekijät. Läpi elämän yksilö oppii kokemuksistaan vuorovaikutuksessa **fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä** kanssa. Yksilön ympäristö laajenee ihmisen kasvaessa. Ympäristön tärkeys yksilön toiminnalliselle kehitykselle on toistuvasti vahvistettu orpokotitutkimusten avulla. Uusimmat kokemukset Romanian orpokodeista ovat osoittaneet, että ympäristön puutteista johtuvat haitalliset vaikutukset ovat jossain määrin palautuvia. Vaikutukset riippuvat kuitenkin siitä, kuinka kauan ympäristö on ollut puutteellinen ja missä iässä tämä on tapahtunut. Tämä aineisto osoittaa, että ympäristön ja lapsen kehitysvaiheen vuorovaikutus vaikuttaa lapsen toiminnalliseen kehitykseen. (Davis & Polatajko 2004, 101.)

Yksilön sosiaaliset ja fyysiset ympäristöt rakentuvat **historiallisessa ja kulttuurisessa ympäristössä**. Davis ja Polatajko (2004, 102) viittaavat Meadiin ja Vygotskyyn, jotka ovat kiinnittäneet huomiota yhteisön ja kulttuurin tärkeyteen. Tämä on silti yleisellä tasolla jäänyt vähemmälle huomiolle. Vasta hiljattain on alettu keskustella myös historian ja väliaikaisenkin kontekstin vaikutuksesta kehitykseen. Tutkimukset osoittavat miten historiallinen ajanjakso, kuten teollinen vallankumous tai ensimmäinen maailmansota, ovat vaikuttaneet yksilöiden

toiminnalliseen kehitykseen. Historialliset tapahtumat ja olosuhteet muokkaavat kulttuuria ja vaikuttavat yksilön kehitykseen sekä arvojen, uskomusten, mieltymysten, elämäntyylin ja taitojen kehittymiseen. ”Kulttuurit määrittelevät mitä on toivottavaa oppia, mihin tulee uskoa ja kuinka käyttäytyä”. Kulttuurit muokkaavat ihmisen toimintaa. Yksilön ja ympäristön välinen **vuorovaikutus** itsessään on yksi toiminnallisen kehityksen tekijä. Tämä vuorovaikutus ei ole yksiselitteinen, vaan se toimii monimutkaisella tavalla. Davis ja Polatajko (2004, 104) viittaavat Scarrin ja McCartney’yn, jotka ehdottivat että ihmiset tekevät oman ympäristönsä geneettisen perimänsä perusteella. Tämän ajatuksen mukaisesti Scarr ja Ricciuti ehdottivat käsitettä ”riittävän hyvä ympäristö”, joka heidän ajatustensa mukaan on ”tyypillinen ympäristö”, joka on enemmistön lapsista saatavilla suurimmassa osassa kulttuureita.

On ehdotettu, että tyypilliset ympäristöt, joissa enemmistö lapsista kasvaa, sisältävät sellaisia muuttuvia tekijöitä, jotka tuottavat perustan normaalille kehitykselle, ja tämän takia normaali kehitys ilmenee. Scarrin ja Ricciutin mukaan tarpeeksi hyvä ympäristö tuottaa yksilöitä ympäristöissä, joissa he voivat valita kokemuksia, jotka sopivat yhteen heidän geneettisen perimänsä kanssa. Tämä teoria ehdottaa, että ympäristön täytyy sisältää muuttuvia tekijöitä ja tarjota mahdollisuuksia, jotka sopivat yksilön genotyyppiin. Yksilöt, joita rajoitetaan tekemästä omia valintoja toimintojen suhteen, ei voida olettaa kehittyvän normaalisti. (Davis & Polatajko 2004, 102 – 104.)

Tällä teorialla on yhteneväisyyksiä ”just right challenge”-ajattelun kanssa, joka ehdottaa että ympäristön ja toiminnan täytyy tarjota sopiva haaste, jotta yksilö voisi sitoutua toimintaan, kokea flow’n ja tuntea nautintoa. Tämän näkökulman laajentaminen koskemaan toiminnallista kehitystä, tarkoittaa sitä, että tulisi olla ”just right environment”, joka sopii yhteen yksilön genotyyppiin kanssa ja sallii ja tukee jokaisen yksilön optimaalista toiminnallista kehitystä ja toiminnallista pätevyyttä. (Davis & Polatajko 2004, 105.)

3.2 Toiminnallisen kehityksen rakenne

Toiminnallisen kehityksen rakenne peilaa yleistä ihmisen kehityksen rakennetta, sitä kuvaa **monirakenteisuus** (multiple patternicity). Monirakenteisuutta kuvaa **moninkertainen vaihtelu** (multiple variation) ja **muuttuva hallinta** (changing mastery) Moninkertainen vaihtelu kuvaa toiminnallisen kehityksen luonnetta ja suuntaa tarkoittaen sitä, että kasvu ja kehitys eivät ole

tasaista ja yksisuuntaista, vaan kehitykseen kuuluu aina kasvun ja taantumisen, saavutusten ja menetysten vaihtelu. (Davis & Polatajko 2004, 105 – 106.)

Muuttuva hallinta kuvaa pätevyden rakennetta läpi eliniän. Davis ja Polatajko (2004, 108 – 109) ehdottavat, että pätevyys ei ole staattinen, vaan se muuttuu elämän varrella. Pätevyyttä voidaan kuvata jo vauvoilla, joiden käyttäytyminen on hyvin samankaltaista kaikkialla maailmassa, vauvat esimerkiksi itkevät epämukavuuden, nälän, väsyneisyyden tai tylsyyden takia. Samoin esineiden kurkottelu ja niihin tarttuminen ovat yleismaailmallista käytöstä pikkulapsilla. Varttuessaan lapsen taidot erikoistuvat, lapsi oppii kielen ja muita kommunikaation muotoja. Lapsen varttuessa taidot lisääntyvät ja muuttuvat monimutkaisemmiksi. Esimerkiksi lapsen lelujen käyttö muuttuu rakennuspalikan suuhun laittamisesta palikan hakkaamisesta lattiaan ja lopulta palikoilla rakenteluun. Aikuisilla puolestaan on jo suuria yksilöllisiä eroja siinä, mitä toimintoja he tekevät.

Toiminnallinen kehitys ei ole yksinomaan hermoston kehityksen tulosta, jota iän mukainen toimintateoria korostaa, vaan ennemminkin se on yksilön, toiminnan ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen tulos. On esimerkiksi hyvin mahdollista, että tietyissä ympäristöissä tai kulttuureissa 5-vuotias lapsi ei hypi yhdellä jalalla, vaikka motorisen kehityksensä puolesta pystyisi siihen. Toiminnallisen kehityksen viitekehysten mukaan iän mukainen kehitys on vähemmän merkittävä, ja sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön tekijät enemmän merkittäviä toiminnalliseen sitoutumiseen vaikuttajia. (Davis & Polatajko 2004, 109.)

3.3 Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessi

Leikin – kuten yleensäkin lapsen kehityksessä on perinteisesti korostettu iän mukaisuutta. Esimerkiksi Case-Smith (2005, 91, 96) jaottelee leikkitoimintojen kehityksen kolmeen ikäryhmään: pikkulapset (0 – 2-vuotiaat), varhaislapsuus (2 – 6-vuotiaat) ja keskilapsuus (6 – 10-vuotiaat), ja kuvaa näille ikäryhmille tyypillisiä leikkitoimintoja. Vaikka lapsen toiminnot tietyssä ikävaiheessa ovat samankaltaisia, on yksilöiden kyvyissä, ympäristöissä ja toiminnoissa kuitenkin eroja ja vaihtelevuutta, minkä johdosta jokaisen lapsen toiminnallinen suoriutuminen on yksilöllistä ja ainutlaatuista. Toiminnallinen kehitys on tulosta siitä, mitä ympäristö mahdollistaa lapselle sekä lapsen kyvystä havaita ympäristönsä mahdollisuuksia. Siksi pelkkä iänmukaisen kehityksen sekä toiminnallisen kehityksen eri osa-alueiden, kuten kognitiivisen, kielellisen, motorisen ja sosiaalisen kehityksen tunteminen ei riitä selittämään toiminnallista kehitystä (Davis & Polatajko 2004, 92 – 96).

Wiseman, Davis ja Polatajko (2005) ovat tutkineet lasten toiminnallista kehitystä laadullisella tutkimuksella. Tutkimuksen tavoitteena oli nimetä niitä potentiaalisia tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen toiminnalliseen kehitykseen keskustelemalla lasten ja vanhempien kanssa siitä, miten ja miksi toimintoja käynnistetään, vakiinnutetaan ja muutetaan ajan kuluessa lapsen jokapäiväisessä elämässä. Tutkimuksessa nousi kaksi teemaa: syyt, miksi lapset ovat sitoutuneet toimintaan tai eivät sekä prosessi, mistä lapsen toiminnallisuus syntyy. Tutkimustulokset osoittivat loogisen yhteyden lapsen toiminnallisuuden muodostumisen ja seitsemän eri prosessivaiheen välillä sekä sen, että nämä olivat vuorovaikutuksessa neljän kategorian kanssa, jotka vaikuttavat lapsen toimintoihin. **Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessi (The Process for Establishing Children's Occupations, PECO)** on alustava malli selittää lapsen toiminnallista kehitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Havainnollistamme mallia erityisesti leikin näkökulmasta.

PECO-mallin avulla tarkastellaan muun muassa sitä, miksi lapset tekevät sitä mitä he tekevät. Toimintaan, kuten leikkiin, sitoutumiseen vaikuttavat mahdollisuudet, käytettävissä olevat resurssit, motivaatio sekä vanhempien näkemys ja arvot. Sitoutuminen leikkiin riippuu, tarjoaako lapsen **ympäristö mahdollisuuksia** siihen. Ympäristöllä tarkoitetaan niin fyysistä, sosiaalista kuin kulttuurista ympäristöä. Leikkiin sitoutumiseen vaikuttaa myös esimerkiksi **motivaatio**. Toisille motivointikeino voi olla leikistä saatava puhdas ilo tai flow-kokemus, toiselle uteliaisuus, palkkio tai kehu. Lapsi voi myös leikkiä tiettyä leikkiä, koska hänen taitonsa vastaavat leikin vaatimuksia. **Vanhempien näkemykset ja arvot** vaikuttavat siihen, mihin toimintaan lapset ovat sitoutuneita tai eivät. Vanhemmat luovat usein sääntöjä, joita lasten on noudatettava osallistuakseen tiettyyn toimintaan. Vanhemmat luovat sääntöjä myös sille, saako lapsi osallistua johonkin toimintaan, kuten esimerkiksi konsolipelien pelaamiseen. Myös vanhempien arviointikyky siitä, mistä lapsi on kiinnostunut tai millaiset taidot hänellä on vaikuttavat lapsen sitoutumiseen. Arvot näkyvät esimerkiksi siinä, mitä vanhemmat pitävät tärkeänä; kuinka he arvottavat esimerkiksi strukturoimattoman vapaa-ajan ja leikin tai kotityöt. Vanhemmilla voi olla myös erilaisia toiminnallisia tavoitteita lapselle, kuten tulla fyysisesti vahvemmaksi, kasvaa sosiaalisemmaksi tai kehittää musikaalisuutta. Arvot näkyvät myös siinä, kuinka paljon perhe viettää yhdessä aikaa ja mitä he yhdessä tekevät. (Wiseman, Davis & Polatajko 2005, 29 - 31.)

Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessin vaiheet ovat synnynnäinen vietti (innate drive), toimintaan tutustuminen (exposure), toiminnan aloittaminen (initiation), toiminnan

jatkaminen (continuation), toiminnan lopettaminen (cessation), toiminnan muuttuminen (transformation) sekä seuraukset (outcomes). (Wiseman, Davis & Polatajko 2005, 32.)

Joillakin lapsilla näyttää olevan **synnynnäinen vietti** tehdä asioita ilman, että heillä näyttäisi olevan mitään kokemusta toiminnasta. Jo pieni lapsi osoittaa kiinnostusta uusia esineitä ja ihmisiä kohtaan ja tutkii ympäristöään, kuten keittiön laatikoita, jos ympäristö, kuten vanhemmat sen hänelle sallivat. (Davis & Polatajko 2004, 111; Wiseman ym. 2005, 32.) Ferland (2005) ilmaisee sisäisen vietin ajatuksella, että kaikilla lapsilla on fyysisistä ja psyykkisistä rajoitteistaan huolimatta luontainen pyrkimys leikkiä.

Useimmissa tapauksissa toiminta täytyy kuitenkin esitellä lapsille jollakin tavoin, tai lasten täytyy tutustua siihen aloittaakseen toiminnan. **Toimintaan tutustuminen** alkaa usein siitä, että lapset tarkkailevat muiden lasten toimintaa, näkevät toimintaa tehtävän omassa yhteisössä tai vanhemmat esittelevät toiminnan lapselle. Lapset voivat nähdä toimintaa myös mainoksessa tai saavat toimintaan liittyviä välineitä, kuten leluja lahjaksi. Esimerkiksi lapsi tutustuu löytämiinsä taloustavaroihin ja leikkii niillä laittamalla niitä suuhunsa, heiluttamalla niitä ilmassa ja tutkimalla niiden pitää käsillään. Lapsen vanhemmat arvostavat lapsen kiinnostusta kyseiseen toimintaan ja hankkivat lapselle vastaavia leluja. (Wiseman ym. 2005, 32; Davis & Polatajko 2004, 111.) Tutkiva eli sensomotorinen leikki on leikin kehityksen ensimmäinen vaihe (Case-Smith 2005, 96 – 110).

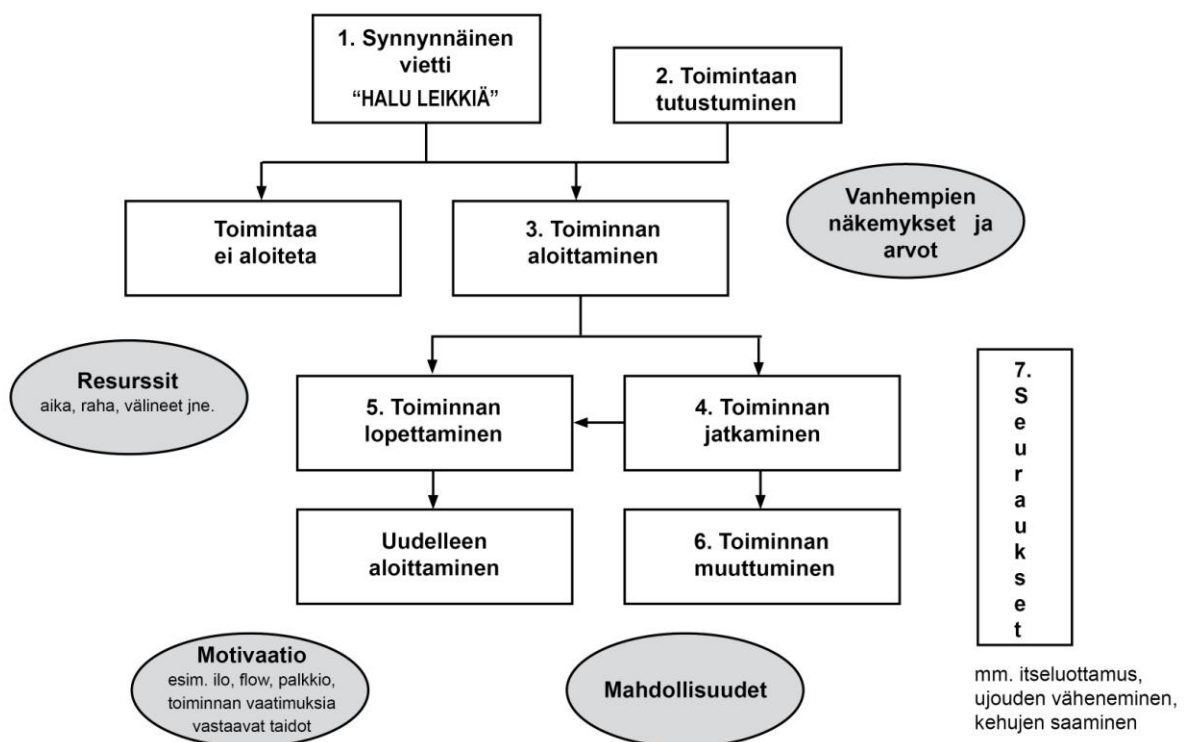
Kun lapsi on tutustunut toimintaan ja olosuhteet ovat sopivat, lapsi **aloittaa toiminnan**, mikä tarkoittaa sitä, että lapsi on ottanut askeleita kohti toimintaan sitoutumista. Toimintaan sitoutumista aloittavat joko aikuiset tai lapset. Vanhempien aloittama toiminta oli myös vanhempien johtamaa. Mitä vanhempi lapsi on, sitä todennäköisemmin toiminta on lapsen itsensä aloittamaa ilman vanhemman sekaantumista asiaan. Lapset myös tutustuvat moniin toimintoihin, joita he eivät kuitenkaan aloita. Lisäksi toimintoja voidaan lopettaa tietyksi ajaksi ja käynnistää uudestaan. (Wiseman ym. 2005, 32.) Esimerkiksi lapsi alkaa leikkiä vanhemmilta saamallaan leikkikeittiövälineillä.

Aloitettuaan toiminnan, lapsi säilyttää sitoutumisensa toimintaan tietyn aikaa. Tämä ajanjakso vaihtelee muutamasta kuukaudesta useisiin vuosiin. Toiminnasta tulee rutiini, joka edistää **toiminnan jatkamista**. (Wiseman ym. 2005, 32.) Esimerkiksi lapsi jatkaa leikkimistä keittiövälineillä tietyn ajan.

Aloitettuaan toiminnan, lapset joskus **lopettavat** sen, usein siitä syystä ettei toiminta ole enää hauskaa, siitä tulee liian kilpailullista tai lapsella tai perheellä ei ole siihen enää resursseja. (Wiseman ym. 2005, 32.) Esimerkiksi lapsen mielestä keittiöleikki ei ole enää hauskaa ja hän lopettaa sen.

Toiminnot muuttuvat ajan myötä uusiksi toiminnoiksi, jotka vaativat samanlaisia taitoja ja mielenkiintoa kuin alkuperäinenkin. Alkuperäinen toiminta joko jatkuu rinnakkain uuden toiminnan kanssa, lopetetaan ennen uutta toimintaa tai uusi toiminta tulee alkuperäisen toiminnan tilalle. (Wiseman yms. 2005, 32.) Esimerkiksi leikki muuttuu tutkivasta leikistä monimutkaisemmaksi kotileikiksi tai lakkaa, jolloin lapselle tulee uusi kiinnostuksen kohde, kuten palomiesleikki.

Viimeinen prosessivaihe on **seuraukset**, joka viittaa niihin etuihin ja saavutuksiin, joita lapset saavat toiminnan kautta. Näitä ovat muun muassa itseluottamuksen kasvu, ujouden väheneminen ja kehujen saaminen. (Wiseman ym. 2005, 32.)



KUVIO 1. Lapsen toiminnallisen kehityksen prosessi (PECO). (Wiseman, Davis & Polatajko, 2005, 33.)

Suorakulmiot ovat prosessin vaiheita, joita lapsi käy läpi käynnistäessään uuden toiminnan, jatkaessaan sitä sekä lopettaessaan tai muuttaessaan nykyistä toimintaa. Nuolet osoittavat prosessin suuntaa. Ovaalit edustavat syitä, jotka vaikuttavat lapsen toimintojen vakiintumiseen missä tahansa prosessin vaiheessa. On ehdotettu, että yksilö käy elämänsä aikana läpi tämän prosessin satoja kertoja, sekä samanaikaisesti että peräkkäin, samalla kun häneen vaikuttaa useat eri syyt; tätä on toiminnallinen kehitys. (Wiseman ym. 2005, 33.)

4 LEIKKI TERAPEUTTISENA TOIMINTANA

Leikki on lapsuuden tärkein toiminto. Se on yhtä välttämätöntä kuin esimerkiksi ruoka, vaatteet ja ilma, jota hengittää. Leikin kautta lapset kokeilevat uusia strategioita, tutkivat ympäristöä ja harjaannuttavat taitoja, joita he tarvitsevat arjessaan ja oppimisessaan sekä kehittävät mielikuvista ja luovuutta. Lapsille leikki on itsessään elämää. (Ferland 2005, 3.)

4.1 Leikin määritelmä

Rigby ja Roger (2006, 178 – 179) määrittelevät leikin olevan sisäisesti motivoitunutta, prosessinomaista, aktiivista toimintaa. Heidän mukaansa leikki on synnynnäinen ominaisuus: tapa kohdata luovasti ja joustavasti haasteita ja ratkaista ongelmia. Leikki on leikkijän subjektiivinen kokemus, ei vain havainnoitavaa toimintaa.

Ferlandin (2005, 4) mukaan leikki on toimintaa, jossa lapset vapaasti valitsevat, mitä haluavat leikkiä, nauttivat siitä, oppivat, kohtaavat haasteita ja pitävät hauskaa. Hänen mukaansa leikki on monimutkainen toiminto, joka sisältyy merkittävästi lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen, ei vain työhön ja tuottavuuteen liittyviin taitoihin.

Leikki vaatii tilaa; paitsi fyysistä, tilaa myös epäjärjestykselle, intohimolle ja innostumiselle. Leikki, joka on ylikontrolloitua, ei ole enää leikkiä. Leikki ei ole kuitenkaan liian organisoimatonta ja jäsentymätöntä. Leikin elementit vaihtelevat sen mukaan, ketkä leikkiin osallistuvat. (Ferland 2005, 121 - 122.)

4.2 Leikin terapeuttisuus

Toimintaterapiassa leikkiin osallistuminen tulisi nähdä keskeisenä intervention lopputuloksena, ei vain välineenä tiettyjen taitojen saavuttamiseksi. Työskenneltäessä lasten kanssa, joilla on toimintakyvyn rajoitteita, onnistuminen interventiossa on tulosta siitä, että lasten annetaan vapaasti valita ja kontrolloida leikkitalanteita ja sallia heidän ilmaista vapaasti itseään sekä nauttia hetkestä. Kun lapsi saa itse valita, mitä hän haluaa tehdä, auttaa se häntä tutkimaan ympäristöä, mikä puolestaan stimuloi lapsen uteliaisuutta – kiinnostusta ympärillä oleviin tavaroihin ja ihmisiin. Voidakseen leikkiä lapsi tarvitsee ympäristön, jossa hän kokee olonsa turvalliseksi. Aito leikki

edellyttää luottamuksellista suhdetta terapeutin ja lapsen välillä. Terapeutin osallistuminen leikkiin voi esimerkiksi rohkaista ja rauhoittaa pelokasta lasta. (Ferland 2005, 4, 119 – 120.)

Ferland (2005, 117 - 118) esittää toimintaterapeuteille työskentelyn periaatteeksi **lapsilähtöisyyden** ja **toimintaterapeutin oman leikillisen asenteen**. Lapsilähtöisyys tarkoittaa sitä, että lapset tekevät päätöksiä, etsivät ratkaisuja, johtavat ja ilmaisevat itsenään. Lapsi saa itse valita, mitä hän haluaa leikkiä ja hänelle annetaan aikaa ilmaista toiveitaan. Lapsen annetaan rauhassa tutkia ympäristöä, tämä on leikin kehityksen ensimmäinen vaihe. Toimintaterapeutin oma leikillinen asenne tarkoittaa sitä, että toimintaterapeutti ei vaikuta lapsen valintoihin, vaan mukautuu itse lapsen valitsemaan toimintaan saavuttaakseen terapeutitset tavoitteet. Toimintaterapeutti saa olla spontaani, ilmaista mielihyvää ja ehdottaa outoja ja omaperäisiä ratkaisuja. Ferland korostaa myös sitä, että **terapia alkaa heti kun lapsi saapuu vastaanotolle**, ei vasta sitten, kun varsinainen toiminta alkaa. Terapeutti voi esimerkiksi pyytää lasta näyttämään tie terapiahuoneeseen. Terapeutti käyttää omaa ammattitaitoaan ja luovuuttaan hyödyntääkseen nopealla analysoinnilla kaikki mahdolliset tilanteet, joissa on potentiaalia herätellä lapsen leikillistä asennetta. Ferlandin mukaan **toiminnan analyysi on toimintaterapeutin tärkein työväline**. Toimintaterapian ydinprosesseista yksi on arviointi, jota tapahtuu läpi terapian (Hagedorn 2000, 17, 138 – 142).

4.3 Toimintaterapeutin rooli

Toimintaterapeutti ei ole passiivinen leikin tarkkailija. Hänen tavoitteenaan ei ole myöskään saada lapsi leikkimään yksin. Terapiaprosessi perustuu suurilta osin terapeutin omaan asenteeseen; millaisen arvon hän itse leikille antaa ja osaako hän heittäytyä leikin vietäväksi. Tämä vaatii terapeutilta minän tietoista käyttöä; tietoisuutta omista ominaisuuksista ja leikkitaidoista sekä leikin herättämistä tunteista. Itsereflektion avulla terapeutti arvioi omaa käytöstään ja muokkaa omaa toimintaansa. Terapeutilta vaaditaan oivalluskykyä, kärsivällisyyttä, huumoria, fyysistä energiaa, vilpittömyyttä, arvostusta, empatiaa ja aitoa välittämistä. Terapeutin tulee ennen kaikkea kertoa lapselle, mitä hän tältä odottaa; eli terapeutti haluaa hänen valitsevan itse toiminnon oman mielenkiinnon kohteensa mukaan sekä nauttivan leikistä; hän uskoo, että lapset ovat kykenevä tuottamaan päteviä, persoonallisia ideoita; luottaa hänen potentiaaliinsa sekä auttaa häntä, jos tarpeellista. (Hagedorn 2000, 83 – 90; Ferland 2005, 121 – 122.)

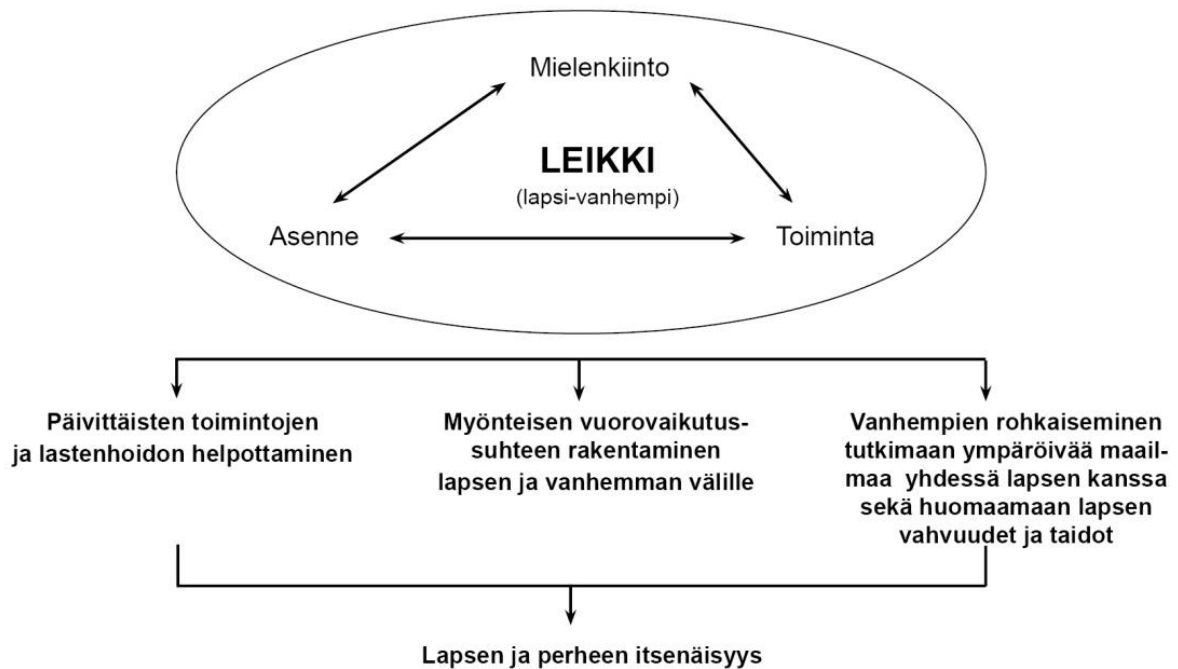
Joskus lapsi voi valita toimintoja, jotka ovat hänen taitoihinsa nähden liian helppoja. On tärkeää, että lapsella on tunne, ettei terapeutti vaadi häneltä mitään vaan hänellä on lupa pelkästään nauttia siitä, mitä hän on valinnut, jolloin lapset usein vaihtavat toiminnan johonkin toiseen. Terapeutti voi myös kannustaa lasta vaihtamaan, esim. kehumalla: ”Olet niin hyvä tässä! Se on sinulle niin helppoa, eikö se ole sinusta tylsää?”. Jos lapsi kuitenkin esimerkiksi kokoaa samaa palapeliä aina vain uudelleen, voi terapeutti ohjata lasta esimerkiksi kokoamaan palapeli nurinpäin tai piilottaa palat hiekkaan ja kysyä löytyisikö lapsi ne sieltä. Tässä terapeutin tärkein työkalu on toiminnan analyysi ja soveltaminen. Toiminnan analyysi on prosessi, jossa toimintaa tutkitaan jakamalla se pienempiin osiin ja osatekijöihin. Analyysissä tarkastellaan, miten toiminta suoritetaan, mitä toiminta tekijältään vaatii ja mitä se hänelle mahdollistaa. (Hagedorn 2000, 169 – 174; Ferland 2005, 121 – 122.)

Toisaalta toiminto, jonka lapsi valitsee, voi olla lapselle liian vaikea. Tämä voidaan nähdä joko mahdollisuutena saada tietoa millainen mielikuvitus, huumorintaju ja ongelmanratkaisutaidot lapsella on tai lähteä soveltamaan toimintaa lapsen taitoihin sopivaksi. Soveltamisprosessi esitetään lapselle pelinä, missä terapeutti ohjaa lasta ratkaisemaan ongelman. Epäonnistuminen, turhautuminen ja vaikeudet ovat osa prosessia; aivan kuten arkielämän ennalta arvaamattomissa tilanteissa. Kun vaikeudet kohdataan, kukaan ei odota terapeutilta tai lapselta ihmeitä; työskentelemällä yhdessä lapsi ja terapeutti etsivät ratkaisuja, jotta lapsi voi jatkaa toimintaa. Apuvälineet, kuten sakset, joilla voi leikata yhdellä kädellä, voidaan nähdä osana ongelmanratkaisuprosessia. Kunhan lapsen taidot kehittyvät, hän jättää apuvälineen kyllä pois omasta tahdostaan. Apuväline vain mahdollistaa sen, että lapsi pääsee nauttimaan tekemisestä, kuten kaverinsakin. Apuvälineet voivat näin ylläpitää nautintoa ja halua toimia. (Hagedorn 2000, 169 – 174; Ferland 2005, 121 – 122.)

Mikäli ratkaisua ei löydy, kukaan ei menetä mitään. Se on vain peliä, jossa epäonnistuminen on sallittua. Kun sekä lapsi että terapeutti epäonnistuvat, lapsi huomaa, että se on normaalia elämää. Terapeutti voi sanoittaa lapselle kokemuksen aiheuttamia tunteita, kuten vihaa, turhautumista ja pettymystä, ja näin osoittaa, ettei epäonnistuminen ole niin vakavaa. Toimintaterapeutin tulee siksi olla vastaanottavainen ja herkkä lapsen kokemuksille ja tukea häntä hänen yrityksessään toimia. Toimintaterapeutin asenne on rohkaiseva, joustava ja dynaaminen. (Ferland 2005, 121 – 122.)

Terapeutti myös varmistaa, että lapsen ympäristö mahdollistaa leikkiin osallistumisen. Tässä terapeutti hyödyntää ympäristön analyysiä ja soveltamista. Ympäristön esteet voivat olla hyvinkin konkreettisia fyysisen ympäristön esteitä tai käsitteellisempiä kulttuurisen ympäristön esteitä, kuten asenteita leikkiä tai lapsen mahdollista sairautta kohtaan. (Hagedorn 2000, 261 – 262.)

Toimintaterapeutin tärkeä rooli on myös lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutussuhteen tukeminen. Toimintaterapeutti voi esimerkiksi kotikäynnillä miettiä konkreettisia keinoja vanhempien arjen helpottamiseksi, antaa tietoa lapsen erityispiirteistä, jotta vanhemmat ymmärtäisivät paremmin lasta sekä etsiä keinoja, joiden avulla lapsi ja vanhempi voivat yhdessä tutkia maailmaa ja nauttia yhdessä olost. (Ferland 2005, 143.)



KUVIO 2. Toimintaterapeutin rooli lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen tukemisessä. (Ferland 2005, 143.)

5 KOULUTUSTILAISUUDEN LUONNOSTELU JA KEHITTELY

Koulustilaisuuden suunnittelun lähtökohtana ovat kuulijat: keitä he ovat, kuinka paljon heitä on, miksi he tarvitsevat tietoa, mikä motivoi heitä osallistumaan tilaisuuteen sekä mitkä ovat heidän lähtökohtansa ja voimavaransa. Tästä kohderyhmäanalyysistä käynnistyy tilaisuuden sisällön suunnittelu ja sen välittämisessä käytettävien menetelmien valinta. (Jämsä ym. 2000, 65.) Kehittelimme koulutusta luonnosteluvaiheessa tehtyjen ratkaisujen sekä ohjausryhmältä saamamme palautteen avulla.

5.1 Kohderyhmäanalyysi

Toimintaterapiaopintojemme ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun aikana olimme oppineet, että toimintaterapeutit arvostavat leikkiä ja ovat opiskelleet leikin teorioita sekä käyttävät leikkiä työssään. Tämän tiedon perusteella arvelimme, että toimintaterapeutit ovat motivoituneita osallistumaan leikkiä käsittelevään koulutuspäivään. Toisaalta sisällön suunnitteluun haastetta loi tieto, että kohderyhmällä on jo entuudestaan osaamista ja tietoa aihepiiristä. Ferlandin leikin teoria, Toiminnallisen kehityksen viitekehys ja PECO-malli toivat kuitenkin uudenlaista lähestymistapaa aiheeseen, joten uskoimme toimintaterapeuttien hyötyvän koulutuksesta.

Luonnosteluvaiheessa hyödynsimme ohjaavien opettajiemme asiantuntemusta sekä omaa, toimintaterapiaopintojen kautta saamaamme tietoa ja kokemusta hankkiessamme tietoa kohderyhmästä. Tämän lisäksi lähetimme kesäkuussa 2016 kartoituskyselyn (Liite 2) Oulun seudulla lasten kanssa työskenteleville toimintaterapeuteille. Kartoituskyselyllä selvitimme minkä verran ja miksi toimintaterapeutit käyttävät leikkiä arvioinneissa ja interventioissa lasten kanssa työskennellessään. Kartoituskyselyn avulla selvitimme myös, miten tärkeänä toimintaterapeutit leikkiä pitävät ja minkä takia, sekä kysyimme toimintaterapeuttien toiveita ja tarpeita työpajan sisällölle. Vastauksia kartoituskyselyyn saimme kymmenen. Kartoituskyselyn vastauksista selvisi, että toimintaterapeutit pitävät leikkiä erittäin tärkeänä toimintana lasten toimintaterapiassa. Erityisesti nousi esiin leikin merkitys lapsen taitojen kehittymiselle. Kukaan vastaajista ei maininnut toimintaterapiaan tuloon syyksi leikkitaitojen edistämistä. Koulustilaisuuden sisällöksi toivottiin muun muassa listoja erilaisista leikeistä ja niissä käytettävistä välineistä sekä perinneleikkien opettamista uudelle terapeuttikupolvelle. Lisäksi toivottiin oppaita siitä, miten toimintaterapeutit pystyisivät ohjaamaan vanhempia ja lasten kanssa työskenteleviä ammattilaisia

leikissä. Käytimme kartoituskyselyn vastauksia apuna suunnitellessamme koulutuspäivän sisältöä. Pysyimme kuitenkin alkuperäisessä tulostavoitteessamme, koulutustilaisuuden järjestämisessä, emmekä muuttaneet tuotetta esimerkiksi oppaan suuntaan. Luonnosteluvaiheessa jatkoimme edelleen myös tiedonhankkimista aiheista toiminnallinen kehitys ja leikki, sekä perehdyimme pedagogiikkaan ja didaktiikkaan.

5.2 Koulutustilaisuuden laatukriteerit

Laatu on tuotteen ominaisuuksista muodostuva kokonaisuus, johon perustuu tuotteen kyky täyttää siihen kohdistuvat odotukset. **Laatukriteeri** on laadun määrittämisen perusteeksi valittu ominaisuus. **Laatuvaatimus** on puolestaan laatukriteerille asetettu ehto. (Jämsä & Manninen 2000, 128 - 129.)

Laatu on todettua yhdenmukaisuutta vaatimusten kanssa. Tuotteen laatua arvioidaan sen perusteella, miten hyvin tulos vastaa asetettuja tavoitteita. Laatukriteeri tarkoittaa laadun määrittämisen perusteeksi valittua ominaisuutta, jota voidaan mitata. Laatutoiminta kohdistuu sekä projektin toteutus- että ohjausprosessiin. Lopputuotteen sisällön ohella myös aikataulussa ja kustannuksissa pysyminen on osa laatua. (Ruuska 2007, 234 – 235.)

Laatukriteerien valintaa ohjasi valitsemamme taustateoria, oppimiskäsitykset ja koulutustilaisuudessa käytetyt menetelmät. Koulutustilaisuuden laatukriteereinä olivat kiireetön ilmapiiri, vuorovaikutuksellisuus, hyödynnettävyys ja informatiivisuus. **Kiireetön ilmapiiri** tarkoitti sitä, että koulutuspaikaksi valittiin rauhallinen ympäristö, mikä ei muistuttanut perinteistä opiskelutai työympäristöä ja sai ajatukset pois arjen aherruksesta. Kiireettömyys näkyi myös sisällön ja aikataulun suunnittelemisessa niin väljäksi, että siinä oli tilaa yhteiselle keskustelulle. Kiireettömyyden tuntuun pyrimme myös kouluttajien omalla rennolla asenteella. **Vuorovaikutteisuus** tarkoitti sitä, että koulutustilaisuuteen osallistujien oppimista tuettiin toiminnallisen menetelmän, työpajatyöskentelyn avulla. Vuorovaikutuksellisuus näkyi myös siinä, että osallistujat osallistuivat aktiivisesti työskentelyyn ja yhteiseen keskusteluun.

Kolmantena laatukriteerinä oli **hyödynnettävyys**, mikä tarkoitti sitä, että koulutustilaisuuteen osallistujat kokivat hyötyvänsä koulutuksesta ja koulutustilaisuus tuki heidän ammatillista kasvuaan. Hyödynnettävyyden lisäämiseksi huomioimme muun muassa koulutustilaisuuteen osallistuvien toimintaterapeuttien kokemuksen asiakastyöstä, käytimme viimeisintä alan näyttöön

perustuvaa tietoa sekä annoimme aikaa keskustelulle, jotta osallistujat saivat sekä esittämästämme teorialiedosta että toistensa kanssa käytyjen keskustelujen tuloksena konkreettisia työkaluja käytännön työn tekemiseen.

Viimeisenä laatukriteerinä oli **informatiivisuus**, mikä tarkoitti sitä, että koulutustilaisuuden sisältö ja materiaali on selkeää ja helposti ymmärrettävää. Lisäksi kiinnitettiin huomioita kouluttajien viestintä- ja vuorovaikutustaitoihin. Selkeyttä ja ymmärrettävyyttä pyrittiin lisäämään esimerkiksi sillä, että koulutustilaisuudessa pidetyissä luento-osuuksissa diasarjat suunniteltiin mahdollisemman ymmärrettäviksi ja yksinkertaisiksi unohtamatta diojen esteettisyyttä. Tavoitteenamme oli laatia koulutustilaisuuden ohjelma ja sisältö selkeäksi ja toimivaksi kokonaisuudeksi. Koulutuspäivän teoriaosuudessa esitettävät diasarjat laadimme Power Point-ohjeiden mukaisesti ja merkitsimme lähteet asianmukaisesti.

5.3 Pedagogiset ratkaisut

Opiskelu on parhaimmillaan aktiivinen vuorovaikutuksellinen prosessi, jossa opiskelijat rakentavat uutta tietoa yhdessä muiden kanssa hyötyen toisten erilaisista näkemyksistä ja ajatuksien vaihdosta. Modernien oppimisteorioiden käyttäminen opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa voidaan koota mukaan kuuteen näkökulmaan. Ne ovat: opiskelijan motivaation ja aktiivisuuden edistäminen, opiskelijan omien tavoitteiden asettaminen, konstruktivisuus, vuorovaikutus ja yhteistyö, siirtovaikutus eli kyky laajentaa yhdessä yhteydessä opittua asiaa muihin asiakokonaisuuksiin, käytännönläheisyys sekä reflektio. (Pruuki 2008, 27 - 30.)

Valitsimme luonnosteluvaiheessa koulutustilaisuuden oppimiskäsitykseksi **sosiokonstruktivismin**, joka ohjasi koulutuksen suunnittelua sekä muun muassa opetusmenetelmien valintaa. Oppimisenäkömyksen mukaan oppiminen rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jolloin opetuksessa korostuvat yhteistoimintamuodot ja –menetelmät. Sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys korostaa opiskelijan omaa aktiivisuutta oppijana ja tiedon luoja. Opiskelija luo tiedolle oman sisäisen merkityksensä, missä reflektoinnilla on tärkeä merkitys. (Kauppila 2007, 47 - 52.)

Opetusmenetelmät ovat olennainen osa koulutustilaisuuden suunnittelua. Opetusmenetelmien valinnassa tulee ottaa huomioon koulutustilaisuuden tavoitteet, osallistujat, koulutuksen aihe, ympäristö ja kouluttajan persoonaan liittyvät tekijät. (Mykrä & Hätönen 2008, 9.) Valitsimme opetusmenetelmiksi työpajan ja luennon. **Työpaja** on luovan vuorovaikutustoiminnan

perusmenetelmä, joka toteutetaan pienryhmätyöskentelynä. Keskeisenä ajatuksena työpajatyöskentelyssä on oivaltamalla oppiminen. Työpajan tarkoituksena on antaa osallistujien rakentaa ja soveltaa tietoa sekä työpajan materiaalien että heillä jo olemassa olevan tiedon pohjalta. (Jyväskylän yliopisto 2010, viitattu 26.12.2016.) Suunnittelimme työpajasuuden niin, että järjestimme koulutustilaan neljä pistettä; kaksi oli alakerran koulutustilassa, yksi saunan pukuhuoneessa ja yksi yläkerran vintin aulassa. Näin osallistujat saivat paremman työskentely- ja keskittymisrauhan. Kussakin pisteessä oli kysymys, johon osallistujat vastasivat. Kysymykset muotoutuivat teoretiedon, kartoituskyselyn sekä tavoitteiden perusteella ja ne olivat: 1) Mitä leikkejä käytän? Millä perusteella valitsen leikin?, 2) Mihin aikuista tarvitaan?, 3) Miten huomioin lapsen ympäristön? Mitä kaikkea ympäristö sisältää? sekä 4) Miksi leikki on lapselle tärkeää? Osallistujat jaettiin työpajatyöskentelyä varten pienryhmiin ja ryhmät kiersivät läpi kaikki pisteet edeten numerojärjestyksessä seuraavaan pisteeseen.

Luennon suunnittelun ja toteutuksen oppimista edistäviä elementtejä ovat: tavoitteellisuus, mielekkyys, kokonaisuuksien hahmottaminen, looginen eteneminen, ilmapiiri, vuorovaikutus ja aktivointi. Tavoitteen avulla osallistujille muodostuu käsitys siitä, mitä luennon aikana on tarkoitus oppia. Se suuntaa osallistujien tarkkaavaisuutta ja auttaa heitä arvioimaan omaa oppimistaan. Luennon aikana osallistujia voidaan pyytää tuomaan esiin omia kokemuksiaan ja esimerkkejä käsiteltävästä aiheesta. Näin mielekkyys lisääntyy, kun mukaan saadaan omakohtaisia ja konkreettisia esimerkkejä. Tällöin teoria ja esimerkit kohtaavat. Luento kannattaa suunnitella riittävän väljästi niin, että osallistujien kysymyksille ja yhteiselle vuorovaikutukselle jää tilaa. (Mykrä & Hätönen 2008, 27 – 29.) Työpajatyöskentelyn jälkeinen luento-osuus rakentui kahdesta, toisiaan täydentävästä asiakokonaisuudesta: Toiminnallisen kehityksen viitekehys ja PECO-malli sekä Leikki ja sen merkitys lapsen toiminnalliselle kehitykselle. Varasimme myös luento-osuuden jälkeen tilaa yhteiselle keskustelulle. Koska lapsuuteen olennaisesti kuuluvat toiveikkuus ja ilo ovat lähtökohta lasten toimintaterapialle, valitsimme Ferlandin leikin teorian (Ludic Model) ohjaamaan koulutuspäivän sisältöä, koska se korostaa leikin suurimpana arvona lapsen siitä kokemaa välitöntä mielihyvää, mikä kehittää lapsen kykyä nauttia elämästä. Vaikka teoria on kehitetty ensisijaisesti liikuntarajoitteisille lapsille, ovat sen periaatteet sovellettavissa mielestämme kaikkien lasten kanssa työskentelyyn. Ferlandin leikin teoria nostaa esille myös toimintaterapian ydinprosessit.

Oppimisilmapiirin merkitys on ratkaisevan tärkeä oppimiselle. Rennossa ja avoimessa ilmapiirissä oppiminen on helpompaa, kuin jännittyneessä tai välinpitämättömässä. Tämän vuoksi vuorovaikutus on sekä osallistujien ja kouluttajan välillä, että osallistujien kesken yksi tärkeimmistä oppimista edistävästä tekijöistä. (Mykrä & Hätönen 2008, 28–29.) Korostimme kouluttajina sitä, että tilaisuuden jokaisessa vaiheessa osallistujat voivat kommentoida ja esittää kysymyksiä. Pyrimme myös itse olemaan mahdollisimman rentoutuneita, jotta avoin ja rento ilmapiiri välittyisi myös osallistujille. Kiinnitimme huomiota kiireettömän ilmapiiriin luomiseen jo aikataulutuksessa, jonka teimme väljäksi varaten riittävästi tilaa yhteiselle keskustelulle ja reflektoinnille.

Ulkoiset puitteet ovat myös osa sitä viestiä, jonka välittämiseksi tilanne järjestetään (Jämsä & Manninen 2000, 66). Halusimme koulutuspäivän ulkoisten puitteiden virittävän osallistujat rentoon ja kiireettömään tunnelmaan, emmekä halunneet niiden muistuttavan perinteistä opiskelu- tai työympäristöä. Siksi valitsimme koulutustilaksi vanhan ja tunnelmallisen merenrantahuvilan noin parinkymmenen minuutin ajomatkan päässä Oulun keskustasta.

Tilaisuuden **asiasisältö**, vaiheet ja menetelmät on turvallista suunnitella etukäteen melko tarkasti. On myös hyödyllistä ennakoita suunnitelman muutostarpeet ja tehdä varasuunnitelma. Joustavuuteen vaikuttavat myös tilaisuuden ajankohta ja käytettävissä oleva ajan pituus. Aika ratkaisee myös käsiteltävän sisällön ja ohjaa menetelmien valintaa. Lyhyessä ajassa käsiteltävä asia vaatii tuekseen kirjallista materiaalia, jonka avulla voi palauttaa mieleen sisällön ydinkysymyksiä ja yksityiskohtia. (Jämsä ym. 2000, 66.) Varasuunnitelmana oli teoriaosuuden kattavampi läpikäyminen. Tähän ratkaisuun varauduimme, mikäli vuorovaikutus osallistujien kesken jäisi vähäiseksi.

Rajasimme koulutustilaisuuden kestoksi neljä tuntia ja osallistujamääräksi korkeintaan 20 henkilöä. Osittain osallistujamäärä rajattiin koulutustilaan liittyvistä syistä, mutta myös siksi, että koulutustilaisuuden menetelmäksi valitsimme työpajatyöskentelyn ja taustateoriaksi sosiokonstruktivismiin, jossa olennaista on vuorovaikutuksellisuus ja sosiaaliset suhteet. Suuremmalla osallistujajoukolla olisi aika voinut loppua kesken tai vaihtoehtoisesti vuorovaikutuksellisuus olisi voinut kärsiä.

Yksinkertaisimmillaan koulutustilaisuuden sisältö voidaan esittää erillisen ohjelman mukaisesti, jossa on määritelty kellonaikojen mukaan esitellyt koulutustilaisuuden tavoitteet ja sisältö tai

teemat. Sisältö kannattaa esittää tilaisuuden alussa, minkä avulla koulutustilaisuuteen tulleille henkilöille muodostuu kokonais käsitys tilaisuudesta. (Kupias & Koski 2012, 53.)

Olimme käyttäneet SoTeLabs –ryhmien ohjaamisessa Linda Finlayn (2001, 104 - 105) määrittelemää toimintaterapiaryhmän ryhmärakennetta ja hyödynsimme sitä myös koulutustilaisuuden suunnittelussa. Sen mukaan koulutustilaisuus etenee seuraavien vaiheiden kautta: orientaatiovaihe, esittelyvaihe, lämmittelyvaihe, toimintavaihe ja lopetusvaihe. Jaottelu antoi selkeän rakenteen koulutustilaisuuden etenemiselle ja sille, mitä asioita ja sisältöjä tilaisuudessa käydään seuraavaksi läpi. Laadimme koulutustilaisuudelle pedagogisen suunnitelman (Liite 3), jonka pohjalta taitoimme ohjelman InDesign -ohjelmalla ja lähetimme sen kutsujen (Liite 4) mukana pdf-liitetiedostona. Tulostimme ohjelman myös nähtäville koulutustilaan ja kävimme sen pääpiirteissään läpi tilaisuuden alussa.

Lyhyessä ajassa käsiteltävä asia vaatii tuekseen kirjallista materiaalia, jonka avulla voi palauttaa mieleen sisällön ydinkysymyksiä ja yksityiskohtia (Jämsä ym. 2000, 66). Laadimme tämän vuoksi osallistujille materiaalikoosteen, jonka lähetimme osallistujille koulutuspäivän jälkeen. Koska painettavan materiaalikoosteen tuottaminen olisi ollut käytettävissä oleviin resursseihin nähden liian työlästä ja kallista, päädyimme tekemään sähköisen materiaalikoosteen, jonka taitoimme PowerPoint –ohjelmalla. Materiaalikoosteen laajuus oli 58 diaa.

Opetuksen havainnollistamisen tarkoituksena on saada oppija paremmin ymmärtämään ja hahmottamaan opittavan asian sisältö. Tavallisin opettamisen havainnollistamisen väline on puhe, jonka avulla yritämme saada viestimme perille. (Peltonen 2004, 101.) Käytimme havainnollistamismenetelminä työpajoissa syntyneitä kirjallisia tuotoksia, PowerPoint – diasarjoja sekä terapeutin omaa leikillistä asennetta arvioivaa itsereflektointimonistetta, ”*Self-Reflection Form: Playful Therapeutic Use of Self*” (Kuhaneck ym. 2010, liitteet 2 – 4).

Puheen tukemiseksi käytetään usein esitysmateriaalia, joka toimii opetettavan asian tiivistelmänä, ja oppijan sekä opettajan toiminnan runkona (Peltonen 2004, 101). Tavallisinta koulutustilaisuudessa käytettävää havainnollistamismateriaalia on nykyään tietokoneen välityksellä esitettävät **PowerPoint -diat**, jotka tiivistävät ja jäsentävät kouluttajan puhetta. Dioilla voidaan nostaa esiin tärkeitä sanoja tai kohtia kouluttajan puheesta. (Kupias & Koski 2012, 76.) Teimme luento-osuuden tueksi kaksi erillistä diasarjaa. Päädyimme dioihin, koska niiden avulla sai esille teorian ydinsisällön ja tärkeimmät käsitteet. Lisäksi koulutuksiin osallistuvat henkilöt ovat

tottuneet diojen käyttöön. Kokosimme dioihin keskeiset asiat teoriasta sekä muun muassa työpajan kysymykset ja vastaukset teorian perusteella työpajatuotosten läpikäymistä varten.

Jotta yksittäinen dia olisi havainnollinen, sen on oltava ulkoasultaan riittävän selkeä. Liian täyteen tekstiä pakattu dia ei houkuttele lukemaan, joten dioille kannattaa laittaa vain tärkeimmät asiat. Yhdelle dialle mahtuu noin 1-3 asiakokonaisuutta, avainsanoja korkeintaan 8-10 ja kuvia 1-2. Dioilla tulee olla otsikko ja tekstin tulee olla riittävän suurta. Eri kirjasinlajeja ja värejä kannattaa käyttää harkiten, sillä diojen visuaalinen ilme ei saa viedä huomioita esityksen sisällöltä. (Hopeavuori 2011, 3 - 6.) Valitsimme pohjaksi neutraalin värisen ja selkeän pohjan. Lisäsimme dioihin sivunumerot sekä alaviitteeksi Tuukkonää leikkii? -työpaja, Syksy 2006. Diasarjojen kansikuvat valitsimme ilmaisesta kuvapankista. Materiaalipaketin kansikuvaa käytimme myös kutsun liitteenä olevassa ohjelmassa sekä ilmoittautumislomakkeessa yhtenäisyyden vuoksi. Pyrimme siihen, että dioissa olisi mahdollisemman vähän tekstiä ja dioissa esitetty asia olisi esitetty mahdollisemman lyhyesti. Harkitsimme diasarjojen lähettämistä etukäteen osallistujille, mutta päädyimme olla lähettämättä niitä, jotta ne eivät olisi liiaksi ohjanneet työpajatyöskentelyä.

Käytimme diasarjoissa kirjasinta Arial, joka on päätteetön ja siksi luettavuudeltaan selkeä fontti. Kirjasinten koko otsikoissa oli 44 ja tekstin koko asiasisällössä 24 - 28. Lähdeviitteet olivat kokoa 16, jotta ne erottuisivat paremmin varsinaisesta tekstistä.

6 KOULUTUSTILAISUUDEN VIIMEISTELY JA TOTEUTTAMINEN

Viimeistelimme koulutustilaisuuden yksityiskohdat ja materiaalit itsearviointiin sekä saamamme palautteen avulla. Ennen koulutustilaisuutta sovimme tarkasti keskinäisestä työnjaosta ja kävimme ohjelman kohta kohdalta vielä läpi. Mahdollisiin tietoteknisiin ongelmiin varauduimme tulostamalla osallistujille paperiversiot teoriaosuuden diasarjoista.

Markkinointi sisälsi kohderyhmän sähköpostiosoitteiden keräämisen sekä kutsujen ja muistutusviestien lähettämisen. Sähköpostiosoitteet saimme Kelan palveluntuottajarekisteristä. Kokosimme sähköpostiosoitteet kesäkuussa 2016 kartoituskyselyä varten ja käytimme kutsuissa samaa osoiterekisteriä. Lähetimme kutsut 2.11.2016, noin kolme viikkoa ennen koulutustilaisuutta 50:lle Oulun seudulla lasten kanssa työskentelevälle toimintaterapeutille. Sähköposteista palautui takaisin kuusi viestiä joko tuntemattoman osoitteen tai sähköpostipalvelimen tietoturva-asetusten vuoksi. Muistutusviestit lähetimme 10.11. ja 15.11.2016. Koska reilu viikko ennen koulutustilaisuutta ilmoittautuneita oli vain 7, lähetimme kutsun myös opponenteillemme sekä toimintaterapian tutkinto-ohjelman opiskelijoille. Kaksi päivää ennen koulutustilaisuutta lähetimme osallistujille tervetuloa-viestin, jossa kerroimme muun muassa päivän ohjelman ja ajo-ohjeet koulutuspaikalle. Koulutustilaisuuden jälkeen lähetimme osallistujille kiitos-viestin sekä linkin sähköiseen materiaaliikoosteeseen.

Koulutustilaisuus toteutui Meriniemen huvilalla Oulun Kiviniemessä torstaina 24.11.2016 klo 11.45 – 16.15. Koulutukseen ilmoittautui 10 osallistujaa, joista paikalle saapui 9. Koulutustila oli meille tuttu, joten siihen ei tarvinnut tutustua etukäteen. Järjestimme työpajan pisteet, tuolit ja pöydät luentoa varten ja testasimme videotykin ja tietokoneen toimivuuden sekä diasarjojen näkyvyyden ennen osallistujien saapumista. Lisäksi valmistelimme kahvipöydän, laitoimme kynttilöitä ja ulkotulia palamaan sekä asettelimme hedelmiä ja juotavaa osallistujien saataville. Kiinnitimme myös ohjelman nähtäville koulutustilaan.

Orientaatiovaiheessa toivotimme jokaisen koulutustilaisuuteen osallistujan tervetulleeksi sekä huolehdimme, että jokainen löysi paikan yhteisen pöydän äärestä. Kahvin jälkeen orientoiduimme uudelleen aiheeseen heijastamalla valkokankaalle kansikuvan toiminnallisen kehityksen-diasarjasta.

Esittelyvaiheessa esittäydyimme tulijoille ja kerroimme lyhyesti päivän ohjelmasta ja koulutustiloista, kuten siitä, mistä työpajapisteet ja wc löytyvät. Jokaisessa työpajapisteessä oli paperilla valmiina kysymys sekä tusseja vastausten ja pohdintojen kirjoittamista varten. Myös koulutustilaisuuteen tulleet esittelivät itsensä ja kertoivat odotuksistaan koulutuspäivästä suullisesti.

Lämmittelyvaihe on osittain päällekkäinen esittelyvaiheen kanssa. Kouluttaja voi käyttää ryhmää lämmitteläkseen erilaisia menetelmiä, kuten huumoria, fyysisiä harjoituksia, kuvia ja kortteja. (Finlay 2001, 104–105). Lämmittelyvaiheessa meillä oli alun perin suunnitelmassa leikkiä, mutta työpajan tavoitteista ja aikataulullisista syistä jätimme sen lopulta pois ohjelmasta. Lisäksi meillä oli sekä teoriaan että omaan kokemukseen pohjautuva tieto siitä, että leikki vaatii turvallisen ympäristön ja leikkiin heittäytyminen voidaan kokea vieraiden ihmisten seurassa jopa ahdistavana. Käytimme siksi lämmittelyvaiheessa toimintona ryhmiin jakamista perinteisellä ”luku neljään” –menetelmällä.

Toimintavaihe on koulutustilaisuuden keskeinen vaihe, sillä sen avulla pyritään koulutustilaisuuden tavoitteisiin. Toiminta voi pitää sisällään yhden tai monta eri harjoitusta. (Finlay 2001, 104 - 105). Koulutustilaisuuden toimintavaihe piti sisällään työpajan ja sen tuotosten purkamisen, luento-osuuden sekä itsereflektointia. Työpajatyöskentelyn aikana osallistujat kiersivät jokaisella pisteellä ja kirjoittivat paperille vastauksia kysymyksiin, sekä kysymysten herättämiä pohdintoja. Työpajatehtävissä pohdittiin vastauksia kysymyksiin mitä leikkejä käytän, millä perusteella valitsen leikin, mihin toimintaterapeuttia tarvitaan, miten huomioin lapsen ympäristön ja miksi leikki on lapselle tärkeää. Toimintavaiheeseen kuuluivat myös jakaminen ja keskustelu siitä, millaisia ajatuksia tilaisuus herätti ryhmäläisissä ja miten koulutustilaisuuteen osallistuneet toimintaterapeutit voivat hyödyntää jatkossa tilaisuudessa esitettyä tietoa.

Työpajan ensimmäisen pisteen kysymyksen vastauksissa osallistujat luettelivat erilaisia interventioissa käyttämiään leikkejä. Leikin valintaperusteiksi osallistujat mainitsivat muun muassa lapsen tavoitteet, terapian tavoitteet ja lapsen taitotason. Näiden lisäksi valintaperusteiksi nousivat myös lapsen mielenkiinto ja ehdotukset sekä ympäristö ja sen tarjoamat resurssit. Vastauksissa ei mainittu toiminnan analyysia valinnan perusteena, mutta työpajan tuotosten yhteenvedon aikana aiheesta syntyi keskustelua, ja osallistujat kertoivat käyttävänsä toiminnan analyysia työssään säännöllisesti. Osallistujat kertoivat myös, että he eivät tee toiminnan

analyysia erillisenä työvaiheena kirjallisesti, vaan se tapahtuu automaattisesti arviointeja ja interventioita suunniteltaessa.

Suurimmassa osassa toisen työpajapisteen vastauksista osallistujat toivat esiin ajatuksen, että toimintaterapeuttia tarvitaan tukemaan asiakasta ja hänen sosiaalista ympäristöään sekä näiden välistä vuorovaikutusta. Vastauksissa mainittiin myös leikin ja onnistumisen kokemusten mahdollistaminen sekä leikin arviointi ja porrastaminen. Vastauksissa ei noussut esiin minän tietoinen käyttö, sen sijaan toiminnan soveltaminen oli vastauksissa mainittu.

Kolmannen työpajapisteen vastauksissa osallistujat olivat jäsentäneet ympäristö-käsitettä jakamalla sen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön. Myös kulttuurinen ympäristö oli mainittu. Esiin nousseita teemoja olivat muun muassa ympäristön turvallisuus, tuttuus sekä välineet ja niiden ikäkaudelle soveltuvuus. Erilaisten sääntöjen tai rajoitusten todettiin joko mahdollistavan tai estävän leikin, tästä esimerkkinä oli mainittu puuhun kiipeäminen. Vastauksissa tuotiin huomioon otettavina seikkoina esiin ympäristön resurssit, mutta asiakkaan ja ympäristön välistä vuorovaikutusta ei erikseen mainittu.

Viimeisen työpajapisteen vastauksissa leikin tärkeyttä lapselle perusteltiin sillä, että leikkiessään lapsi oppii ymmärtämään ympäröivää maailmaa, saa mahdollisuuden kokeilla omia rajojaan ja irtautua arjesta. Lisäksi mainittiin lapsen kehittyvän leikkiessään. Leikkiä pidettiin tärkeänä myös sen rentouttavan ja viihdyttävän vaikutuksen takia. Vastauksissa näkyy toisaalta leikin merkityksen arvostaminen oppimisen ja taitojen kehittymisen välineenä, mutta myös leikin arvostaminen sen hauskuuden ja mielihyvää tuovan vaikutuksen takia.

Lopetusvaiheessa sidoimme toiminnan yhteen ja teimme yhteenvedon koulutustilaisuudesta. Lopuksi osallistujat täyttivät myös itsereflektointilomakkeen omasta leikillisestä asenteesta. Lisäksi pyysimme koulutustilaisuuteen osallistuneilta kirjallisen palautteen. Saatu palaute on esitelty tarkemmin luvussa 7.3 Koulutustilaisuuden laatukriteerien saavuttamisen arviointi. Tilaisuuden lopussa päätimme koulutustilaisuuden muutamaaan sanaan sekä hyvästelimme koulutustilaisuuteen tulleet henkilöt. Tilaisuuden jälkeen reflektioimme keskenämme koulutustilaisuuden onnistumista sekä siivosimme koulutuspaikan.

7 PROJEKTIN ARVIOINTI

Projektin seuranta ja arviointia voidaan toteuttaa paitsi raportoinnin avulla, myös seurantakokousten, ulkopuolisten väliarviointien ja loppuarvioinnin avulla. Hallinnollisen toimenpiteen lisäksi raportoinnin ja seurannan tulisi toimia projektin johtamisen työkaluna. Raportointi on tärkeää projektin johtamisessa sekä kohderyhmien ja yhteistyötahojen tiedottamisessa (Silfverberg 2016, 49, viitattu 1.12.2016.) Projektin arviointia suorittivat ohjaavat opettajamme, vertaisarvioijat, koulutustilaisuuteen osallistujat sekä me itse. Ohjaavat opettajat tarkistivat, antoivat korjausehdotuksia ja hyväksyivät tietoperustan, projektisuunnitelman, koulutustilaisuuden sisällön ja materiaalit sekä loppuraportin. Järjestämäämme koulutustilaisuuteen ohjaavat opettajat eivät osallistuneet. Vertaisarvioijat arvioivat ja kommentoivat tietoperustan ja loppuraportin sekä osallistuivat koulutustilaisuuteen, josta täyttivät myös palautelomakkeen. Itsearviointia olemme suorittaneet läpi projektin keskustelemalla ja refleктоimalla.

7.1 Projektin päätehtävien toteutumisen arviointi

Projektin ensimmäinen päätehtävä oli **aiheeseen perehtyminen**, mikä sujui projektissa melko hyvin. Aloitimme tiedonhankinnan opinnäytetyöprosessin alussa syyskuussa 2015, jolloin suurin piirtein tiesimme, mihin aiheeseen opinnäytetyöllämme tähtäämme. Tiedon hankkiminen ja tietoperustan tekeminen oli välillä ajallisesti haastavaa, sillä suoritimme tuona aikana myös muita opintoja. Myös englannin kieli asetti omat haasteensa tiedonhakemiselle ja aineiston läpikäymiselle. Vaikka englanninkielisen tekstin lukeminen ja termien kääntäminen ymmärrettäväksi suomen kieleksi, tuntui ajoittain vaikealta ja turhauttavaltakin, haastoi se myös miettimään asioiden todellista sisältöä. Käytimme tiedonhaussa koulun kirjaston suosittelemia ja toimintaterapian omia tietokantoja. Koimme haasteeksi sen, että alussa meidän oli hieman vaikea fokusoida mihin opinnäytetyöllämme tähtäämme, sillä uutta tutkimustietoa leikistä oli tarjolla vähän ja koulussa oli tehty viime vuosina jo monta opinnäytetyötä aiheesta. Siksi koimme, että tietoperustan laajentaminen Ferlandin leikin teorian oli lopulta hyvä ratkaisu ja toi uutta näkökulmaa aiheeseen sekä palautti mieliin toimintaterapian ydinprosessit. Tietoperusta kiteytyi materiaalikoosteeseen, joka oli työläs ja tavallaan toinen tuote. Mietimme sen tarkoituksenmukaisuutta ja pohdimme jälkikäteen, olisivatko materiaalikoosteeksi riittäneet pelkät teoriaosuutta tukevat diasarjat.

Ideointivaihe sujui hyvässä yhteishengessä ja ripeästi. Tuotekonseptiksi valikoitunut koulutustilaisuuden järjestäminen tuki myös omaa kiinnostustamme toiminnalliseen opinnäytetyöhön, ja opinnäytetyön tekeminen oli siksi pääsääntöisesti mielekästä.

Koulutuksen luonnostelun ja kehittelyn aloitimme tuotekonseptin valinnan jälkeen. **Projektisuunnitelman tekeminen** eteni ajallisesti nopeasti ja valmistui huhtikuussa 2016. Projektikirjallisuuteen sekä pedagogiikkaan ja didaktiikkaan perehtyminen oli helppoa, sillä kirjallisuus oli suomeksi ja asia oli esitetty selkeästi. Koska toinen meistä palasi näihin aikoihin takaisin työelämään, oli yhteisen ajan löytäminen välillä hankalaa. Koska asumme lisäksi eri paikkakunnilla, koimme myös fyysisen välimatkan välillä haastavaksi ja hyödynsimme työskentelyssä paljon tietotekniikkaa ja puhelinta. Olimme päälinjoista hyvin pitkälle samaa mieltä, joten **koulutustilaisuuden suunnittelu** eteni tavoitteellisesti ja aikataulun mukaisesti. Oma aiempi osaamisemme, sekä työ- että opiskelukokemus, vaikuttivat myös siihen, että koulutustilaisuuden suunnittelu tuntui loogiselta ja melko helpolta. Teoriatiedon osaaminen tältäkin osa-alueelta syveni kuitenkin paljon projektin aikana. Sisällöllisten ratkaisujen tekemistä helpotti myös kesäkuussa 2016 kohderyhmälle toteuttamamme kartoituskysely, jonka vastauksia peilasimme koulutustilaisuuden tavoitteisiin.

Koulutustilaisuuden toteuttamisen vaiheessa järjestimme koulutustilaisuuden kohderyhmälle marraskuussa 2016. Alkuperäisen aikataulun mukaan koulutustilaisuus oli tarkoitus järjestää syys-lokakuussa 2016, mutta se viivästyi päällekkäin osuneen harjoittelun ja toisen opinnäytetyöntekijän sairastumisen vuoksi. Myös ohjausryhmältä pyytämämme palaute viivästyi välillä odotettua kauemmin. Onnistuimme järjestelyissä kaiken kaikkiaan kiittävästi. Koulutustilaisuus eteni hyvässä hengessä ja aikataulun mukaisesti. Kaikki koulutustilaisuuteen tulleet osallistuivat aktiivisesti työpajatyöskentelyyn ja yhteiseen keskusteluun. Koulutustilaisuuden asiasisällöt olivat osallistujien mielestä tärkeitä ja mielenkiintoisia. Myös tekniikka ja työnjako toimivat hyvin ja suunnitelman mukaisesti, eikä meidän tarvinnut turvautua varasuunnitelmaan. Saimme myös osallistujilta hyvää palautetta. Olimme suunnitelleet aikataulun väljäksi, jotta välttyisimme kiireen tunnulta ja aika riitti hyvin. Tilaisuus päättyi n. klo 16.05, 10 minuuttia ennen suunniteltua lopettamisaikaa.

Projektin päättäminen osoittautui odotettua työläämmäksi vaiheeksi. Takana oli jo pitkä rutistus ja aloimme olla jo väsyneitä opinnäytetyöprosessiin. Raportin viimeistelyä vaikeutti osaltaan se,

että kirjoitimme yhteistä raporttia eri paikkakunnilta käsin, mutta suurin vaikeus oli asioiden jäsentelyssä ja työvaiheiden loogisessa esittämisessä. Projektissamme oli monia työvaiheita, koska tuotteita oli periaatteessa kaksi; koulutustilaisuus ja suhteellisen laaja materiaalikooste. Osaltaan loppuraportin kirjoittamista vaikeutti varmasti myös se, että emme olleet pitäneet riittävän tarkkaa projektipäiväkirjaa. Korjasimme viimeisen ohjauskeskustelun jälkeen raporttia monta kertaa sen rakenteen selkeyttämiseksi ennen kuin lähetimme sen arvioitavaksi. Loppuraportti valmistui kuitenkin tavoitteen mukaisesti tammikuun alussa 2017.

7.2 Projektin tavoitteiden saavuttamisen arviointi

Projektin tulostavoite toteutui suunnitellun ja toteutuneen koulutustilaisuuden myötä. Saamamme koulutuspalautteen perusteella myös projektin välittömät tavoitteet toteutuivat hyvin. Kehitystavoitteita on puolestaan vaikea arvioida, sillä toimintaterapeuttien ammatillisen kehittymisen ja osaamisen vahvistaminen ovat ajallisesti pitkiä prosesseja.

Opinnäytetyöprosessin myötä, oma osaamisestamme ja ymmärryksemme leikin olemuksesta ja merkityksestä syvenivät sekä hankkimamme teoriatiedon, että yhteisesti käytyjen keskustelujen myötä. Erityisen antoisaa oli kuulla jo työelämässä olevien toimintaterapeuttien kokemuksia leikistä ja lasten kanssa työskentelystä ja verrata omia näkemyksiä niihin sekä saada uusia ideoita käytännön työhön. Pedagogiikkaan ja didaktiikkaan perehtyminen palvelivat myös omaa ammatillista kasvua ja esimerkiksi opittuja asioita voimme hyödyntää myös tulevaisuudessa erilaisten koulutustilaisuuksien järjestämisessä. Syvensimme myös tietämystämme projektityöskentelystä. Vaikka projekti sinällään eteni pääsääntöisesti suunnitellussa aikataulussa ja tavoitteiden mukaisesti, kehittämistä jäi vielä projektin hallinnan ja johtamisen, erityisesti suunnitelmallisen dokumentoinnin suhteen. Olisi ollut hyvä pitää huolellisempaa projektipäiväkirjaa tehdyistä asioista ja tunteista sekä laatia kunnolliset muistiot ohjauspalavereista. Myös ohjauskeskusteluihin olisimme voineet valmistautua huolellisemmin tekemällä esimerkiksi asialistan ja toimittamalla sen etukäteen ohjausryhmälle. Keskustelu rönseyli välillä epäolennaisuuksiin ja huomasimme joskus jälkikäteen, ettemme olleet käsitelleet kaikkia suunnittelemiamme asioita.

7.3 Koulutustilaisuuden laatuksiteereiden saavuttamisen arviointi

Laatuksiteereiden saavuttamista arvioitiin palautekyselyn (liite 5) avulla. Palautekyselyn kysymykset ja väittämät laadittiin laatuksiteereiden mukaisesti ja osallistujat arvioivat niitä asteikolla yhdestä neljään. Kaikki koulutukseen osallistujat vastasivat palautekyselyyn.

Kiireetöntä ilmapiiriä mittasimme avoimilla kysymyksillä sekä väittämällä ”Työpajan paikka ja tila vastasivat odotuksiani”, mihin vastausten keskiarvo oli 4. **Vuorovaikutuksellisuutta** mittasimme osallistujien aktiivisuudella sekä syntyneen keskustelun määrällä sekä avoimella kysymyksellä ”Ideoita, toivomuksia ja palautetta koulutuksen aihepiireistä, kouluttajista tai järjestelyistä”. Saaduissa kommentteissa koulutuspäivän rakenne sai paljon positiivista palautetta, erityisesti ajan ja tilan antaminen keskustelulle ja osallistujien ajatuksille koettiin hyväksi ja vastaukset olivat yhteneväisiä. Saatujen kommenttien perusteella pystyimme päättämään, että kiireettömän ilmapiirin ja vuorovaikutuksellisuuden laatuksiteerit saavutettiin erittäin hyvin.

Hyödynnettävyyttä mittasimme palautekyselyn väittämällä ”Koulutus innostaa lisätiedon hankkimiseen aiheesta”, mihin osallistujien antamien arvosanojen keskiarvo oli 3,9 sekä ”Pystyn hyödyntämään koulutuksen antia työssäni”, mihin vastausten keskiarvo oli 3,3. Koulutuksen **informatiivisuutta** mittasimme palautekyselyn väittämällä ”Työpajassa käytetyt luentomateriaalit olivat selkeät” Tämä väittämä sai keskiarvon 3,9. Saatujen vastausten keskiarvojen perusteella pystyimme toteamaan, että nämä laatuksiteerit saavutettiin myös erittäin hyvin.

Saatuja kommentteja olivat muun muassa:

”Hyvä ja hyödyllinen koulutus. Päivä rakennettu kivasti, sopivasti vaihtelevuutta ja aikaa & tilaa keskustella, pohtia. Antoisaa! Hyvät järjestelyt paikan ja muun suhteen. Kiitos!”

”Tärkeä aihe! Koulutuksen rakenne mukavasti suunniteltu ja tilaa vapaalle keskustelulle aiheesta.”

”Hyvä, että luento oli keskusteleva ja antoi sopivasti tilaa osallistujien ajatuksille, joita tuettiin teoriolla. Teoria ja käytäntö yhdistyivät.”

TAULUKKO 1 Palautekyselyn väittämät ja keskiarvot

Väittämä	Keskiarvo
1. Työpajan paikka ja tila vastasivat odotuksiani	4
2. Työpajan aihe oli kiinnostava ja ajankohtainen	3,9
3. Työpajassa käytetyt luentomateriaalit olivat selkeät	3,9
4. Pystyn hyödyntämään koulutuksen antia työssäni	3,3
5. Koulutus innostaa lisätiedon hankintaan aihepiiristä	3,6
6. Koulutus muuttaa joitakin työkäytäntöjäni	2,7
7. Koulutuksen vaikutuksia siirtyy kauttani kollegoille	3,3

Avoimelle palautteelle oli mahdollisuus kysymyksessä ”Millaisia hyödyt, muutokset ja vaikutukset (kohdat 4 – 7) voisivat esimerkiksi olla?” Vastauksissa osa osallistujista korosti leikin tärkeyttä ja merkitystä, osa taas toiminnallisen kehityksen näkökulmaa, aihealueet koettiin tärkeiksi toimintaterapeutin työssä. Koulutustilaisuus oli myös antanut työkaluja käytännön työhön, sekä vahvistusta omaan työhön. Vastausten perusteella voimme päätellä, että osallistujat kokivat koulutustilaisuuden hyödyllisenä ja saimme lisää vahvistusta sille, että hyödynnettävyyden laatukriteeri saavutettiin hyvin. Alla muutama lainaus osallistujien palautteista:

”Haen leikistä lisää tutkimustietoa/koulutuksia. Pidän ”aivoriihen” työpaikalla muiden toimintaterapeuttien kanssa leikistä. Annan terapiassa enemmän aikaa leikille/vapaalle leikille.”

Toiminnallisen kehityksen näkökulma vs. ikätaso –ajatus oli virkistävä ja jollain lailla huojentava ainaisten kehittymis- ja suorituspainneiden alla. Terapian yksilöllinen vaikuttavuus kunniaan!”

”Toiminnallisen kehityksen merkitys jäi elämään. Laajensi näkökulmaani leikkiin. Hyviä muistutuksia leikin perusasioiden äärellä.”

”Tieto tuo käytännön työhön lisää työkaluja ja varmuutta, että tekee oikeita asioita. Lisäksi leikin merkitystä ei voi koskaan liikaa korostaa!”

Yhteenvedon voidaan palautekyselyn vastausten perusteella todeta, että laatukriteerit saavutettiin hyvin ja koulutustilaisuus oli onnistunut. Erityisen hyvin onnistui koulutustilaisuuden pedagoginen suunnittelu ja toteutus, positiivista palautetta koulutustilaisuuden rakenteesta ja järjestelyistä oli kuudessa palautelomakkeessa. Myös luennon aiheet, sekä leikki että toiminnallinen kehitys, koettiin erittäin tärkeiksi ja uutta näkökulmaa työhönsä mainitsi saaneensa kaksi osallistujaa. Lisäksi palautteissa oli mainintoja siitä, että innostus lisätiedon hankkimiseen heräsi ja koulutustilaisuuden antia aiottiin jakaa kollegoille.

8 POHDINTA

Käsityksemme leikistä lapsen tärkeimpänä toimintana on vain vahvistunut opinnäytetyöprosessin aikana. Koska lapsi oppii leikissä jokapäiväisessä elämässä tarvittavia taitoja, tulisi leikin näkyä toimintaterapiassa jo arvioinnissa sekä intervention tavoitteena. Leikin tulisi olla aina osa lasten toimintaterapiaprosessia.

Lapsuuden kuuluisi olla huoletonta ja leikintäyteistä aikaa. Prosessin myötä meille on kuitenkin herännyt kysymys: onko leikillä, ja erityisesti vapaalla leikillä, sellaista arvoa yhteiskunnassa kuin pitäisi? Jo pienten lasten illat täyttyvät hoitopäivän jälkeen pikemminkin ohjelmoidusta harrastustoiminnasta kuin vapaasta leikistä. Päiväkodeissakin on nähtävillä suuntaus, että akateemisia taitoja, kuten kouluvalmiuteen liittyviä kynätehtäviä arvostetaan leikkitaitoja enemmän yhä nuoremmilla lapsilla. Moni lapsi hakeutuukin tänä päivänä toimintaterapia-arviointiin ennemmin kynäotteen kuin leikkitaitojen puutteen vuoksi. Leikkiä ja sen merkitystä ei voi koskaan korostaa liikaa.

Olemme tyytyväisiä siihen, että päädyimme projektimuotoiseen, toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Toisaalta meistä on valitettavaa, että opinnäytetyömme hyöty jää vain pienen ryhmän tietoisuuteen. Laajentamalla kohderyhmää päiväkotiin tai lasten vanhempiin, olisimme saaneet työllemme uutta näkökulmaa ja vaikuttavuutta muiden ammattiryhmien keskuudessa. Tässä tapauksessa opinnäytetyömme aiheen lähestymistapa olisi toki ollut hieman erilainen. Kartoituskyselyn vastauksissa toivottiin työpajan sisällöksi ohjeita tai oppaita siitä, miten ohjata muita lasten kanssa työskenteleviä ammattilaisia sekä lasten vanhempia ymmärtämään leikin merkityksellisyys. Tämä olisi kuitenkin puoltanut sitä ajatusta, että työpaja olisi pidetty suoraan esimerkiksi SoteLabs -hankkeen yhteistyöpäiväkodin henkilöstölle tai ryhmiin osallistuneiden lasten vanhemmille.

Välillä meistä kuitenkin tuntui, että olimme opinnäytetyömme kanssa aika yksin. Koimme, ettemme saaneet opettajiltamme niin paljon ohjausta kuin olisimme tarvinneet. Oma motivaatio oli välillä hukassa – eikä varmaan vähiten pitkään prosessiin väsähtämisen vuoksi. Molempien elämäntilanne on vaatinut panoksia myös muualle kuin opinnäytetyöhön. Onneksi meillä oli kuitenkin yhteinen, kirkas tavoite, joka auttoi meitä puskemaan työtämme eteenpäin. Olemme joskus aiemminkin työskennelleet yhdessä ja tiesimme olevamme itseohjautuva ja tehokas tiimi ja

otimme vastuun positiivisena haasteena. Toki yhteisen ajan löytäminen ja fyysinen välimatka olivat välillä haasteellisia, mutta kävimme prosessin aikana monta antoisaa keskustelua ja oivallusta. Erityisen mukavana muistona mieleen on jäänyt kesäisellä mökillä pitämämme keskinäinen työpajaviikonloppu, jossa jatkoimme edelleen perehtymistä leikin, toiminnallisen kehityksen ja projektityöskentelyn teorioihin sekä luonnostelimme niiden pohjalta koulutustilaisuuden sisältöä ja rakennetta. Viikonlopun aikana omat ajatuksemme jäsenyivät hyvin, ja koulutustilaisuuden suunnittelu selkeytyi.

Yhteinen ponnistus ja ajatusten jakaminen ovat auttaneet meitä kasvamaan ammatillisesti. Projektimuotoinen opinnäytetyö on opettanut meille suunnitelmallisuuden, tavoitteellisuuden sekä ajankäytön hallinnan tärkeyttä. Työskentelyssämme näkyi jossain määrin se, että toisella meistä on vahvempi tietotekninen osaaminen, minkä takia tietoteknistä osaamista vaativat projektitehtävät olivat enemmän hänen vastuullaan. Molemmat kuitenkin osallistuivat kaikkiin työvaiheisiin, ja tämäkin osaaminen karttui rutkasti projektin aikana.

Vanha sanonta hyvin suunniteltu on puoliksi tehty, on pitänyt paikkansa myös opinnäytetyömmme osalta. Ideointi- ja luonnosteluvaiheessa tehdyt valinnat ovat auttaneet päätöksenteossa ja näyttäneet tietä koko prosessille myös silloin kun punainen lanka on ollut välillä kadota. Toisaalta olemme huomanneet vahvuudeksemme myös joustavuuden sekä aiemman työkokemuksen tuoman vahvan käytännön työn osaamisen, mikä näkyi esimerkiksi siinä, että koulutustilaisuus onnistui hyvin – jopa yli odotusten, vaikkei kaikkea oltu niin tarkasti käsikirjoitettu etukäteen. Väljäksi laadittu aikataulut oli hyvä ratkaisu ja auttoi kiireettömän ilmapiirin luomisessa. Meillä molemmilla on pitkä kokemus käytännön työelämästä, mistä on ollut hyötyä opinnäytetyöprosessissamme, muun muassa aikatauluihin sitoutumisen ja yhteistyön kannalta. Huomasimme kuitenkin projektin loppuvaiheessa, että vielä tarkempi asioiden ja tehtyjen töiden kirjaaminen projektin eri vaiheissa olisi ollut tärkeää ja helpottanut esimerkiksi loppuraportin kirjoittamista.

Perehdyimme tietoperustassa myös Toiminnallisen kehityksen viitekehykseen ja Lapsen toiminnallisuuden muodostumisen prosessimalliin (PECO), jotka antavat uutta näkökulmaa perinteisen iänmukaisen kehittymisen sijaan. Prosessin myötä meille heräsi myös kysymys ovatko lasten lisääntyneet käytös- ja oppimisongelmat pikemminkin seurausta siitä, että lapsilta vaaditaan yleensä ikätasoista suoriutumista? Toimintaterapiassa on tärkeä ymmärtää, että

iänmukaisen kehityksen tunteminen ei yksistään riitä, vaan on annettava aikaa ja tilaa yksilölliselle toiminnalliselle kehitymiselle.

Saamamme palautteen perusteella tällaisille opiskelijoita ja työelämää yhdistäville koulutustilaisuuksille on tarvetta. Tämän perusteella kannustammekin opinnäytetyöntekijöitä ryhtymään tämän kaltaisiin projekteihin jatkossa. Onnistuimme luomaan koulutustilaisuuteen kiireettömän ilmapiirin, jossa oli tilaa ja aikaa yhteiselle keskustelulle ja vuorovaikutukselle. Koulutustilaisuuden onnistuminen ja osallistujilta saatu erinomainen palaute antoi vahvistusta tekemällemme työlle ja oli meille paras toivomamme palkka projektistamme.

Jatkossa olisi mielenkiintoista saada lisää tietoa siitä, miten lapsen toiminnalliseen kehitykseen vaikuttaa leikkitaitojen puutteellisuus tai se, että ympäristö ei ole antanut mahdollisuuksia leikille. Jatkotutkimusaiheeksi ehdotamme selvittämään millaiset leikkitaidot ovat olleet nyt mielenterveysongelmien vuoksi syrjäytymässä olevilla nuorilla. Toinen kiinnostava jatkotutkimusaihe on, millaisia vaikutuksia iän mukaisesti asetetuilla tavoitteilla on niiden lasten toiminnalliseen kehitykseen, jotka eivät näitä tavoitteita pysty saavuttamaan. Näiden lisäksi olisi kiinnostavaa saada vielä syvällisemmin tietoa siitä, millainen merkitys leikillä ja erityisesti vapaalla leikillä on lapsen toiminnalliselle kehitykselle.

LÄHTEET

Case-Smith, J. 2005. Development of Childhood Occupations. Teoksessa J. Case-Smith. Occupational Therapy for Children. Fifth edition. Missouri: Elsevier Inc.

Davis, J. & Polatajko, H. 2004. Occupational Development. Teoksessa C. Christansen & E. Townsend (toim.) Introduction to Occupation. The Art and Science of Living. New multidisciplinary perspectives for understanding human occupation as a central feature of individual experience and social organization. Upper Saddle River, N.J: Prentice Hall, 91 – 115.

Ferland, F. 2005. The Ludic Model. Play, Children with Physical Disabilities and Occupational Therapy. Ottawa: CAOT Publications Ace.

Finlay, L. 2001. Groupwork in Occupational Therapy, kolmas painos. Nelson Thornes Ltd: Cheltenham.

Hagedorn, R. 2000. Tools for Practice in Occupational Therapy: a Structured Approach to Core Skills and Processes. Edinburgh: Churchill-Livingstone.

Hoitotyön tutkimussäätiö. 2015. Näyttöön perustuva toiminta. Vaikuttavuutta terveydenhuoltoon. Viitattu 7.12.2016. <http://www.hotus.fi/hotus-fi/nayttoon-perustuva-toiminta>

Hopeavuori, T. 2011. Toimiva PowerPoint –esitys. Havaintomateriaali tukemaan esitystä, ei hallitsemaan sitä. Luentomateriaali: Oulun ammattikorkeakoulu, Tekniikan yksikkö.

Jyväskylän yliopisto. 2010. Työpaja. Viitattu 26.12.2016. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/Opetusmenetelmista-ja-lahestymistavoista/Opetusmenetelmat/tyoepaja>

Jämsä, K., Manninen, E. 2000. Osaamisen tuotteistaminen sosiaali- ja terveysalalla. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki, Tammivuoren kirjapaino Oy, Vantaa.

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kuhaneck, H., Spizer, S & Miller, E. 2010. Activity Analysis, Creativity and Playfulness in Pediatric Occupational Therapy. Making Play Just Right. Ontario: Jones and Bartlett Publishers. Liitteet 2 – 4.

Kupias P. & Koski M. 2012. Hyvä kouluttaja. (Ei julkaisupaikkaa): Sanoma Pro Oy.

Launiainen, H. & Lintula, L. 2003. Toimintaterapia ja toimintaterapeutit. Teoksessa T. Holma (toim.) Toimintaterapianimikkeistö 2003. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. 7- 9.

Lautamo, T. 2009. Assessing play in a social setting. Teoksessa Karen Stagnitti ja Rodney Cooper (toim.). Play as Therapy. London; Philadelphia: Jessika Kingsley Publishers. 115 - 129.

Lautamo, T. 2012. Play assesment for group settings (PAGS). Validating a measurement tool for assessment of children´s play performance in the day - care context. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Mykrä T. & Hätönen H. 2008. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Peltonen H. 2004. Kasvattajana sosiaali- ja terveysalan ammateissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Pruuki L. 2008. Ilo opettaa: tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita Oy.

Puro U. 2008. Kurssi läpi elämän. (Ei julkaisupaikkaa): Painohäme Oy.

Rissanen, T. 2002. Projektilla tulokseen. Projektin suunnittelu, toteutus, motivointi ja seuranta. Kustannusosakeyhtiö Pohjantähti. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.

Ruuska, K. 2007. Pidä projekti hallinnassa. Suunnittelu, menetelmät, vuorovaikutus. Talentum Media Oy

Rodger, S. & Ziviani, J. 1999. Play based occupational therapy. *International Journal of Disability, Development and Education*. 46(3). 337 - 365.

Rodger, S. & Ziviani, J. 2006. *Occupational Therapy with Children. Understanding Children's Occupations and Enabling Participation*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Silfverberg, P. 2015. *Ideasta projektiksi: Projektinvetäjän käsikirja*. Konsulttitoimisto Planpoint Oy. Viitattu 31.03.2016.

http://www.helsinki.fi/urapalvelut/materiaalit/liitetiedostot/ideasta_projektiksi.pdf

Wiseman, J., Davis, A., Polatajko H. (2005): Occupational Development: Towards an Understanding of Children's Doing. *Journal of Occupational Science*, 12:1, 26 – 35.

Woodyatt, G. & Rodger, S. 2006. Communication and social skills for occupational engagement. Teoksessa S. Rogger & J. Ziviani (toim.). *Occupational Therapy with Children. Understanding Children's Occupations and Enabling Participation*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

World Federation of Occupational Therapists 2015. Viitattu 13.11.2015, <http://www.wfot.org/Portals/0/PDF/STATEMENT%20ON%20OCCUPATIONAL%20THERAPY%20300811.pdf>

PROJEKTIN TEHTÄVÄLISTA

LIITE 1

	Projektin tehtävät	Ajoitus	Suunnitellut tunnit	Toteutuneet tunnit	Vastuu
1	Aiheeseen perehtyminen	syys–joulukuu 2015 + kesä–heinäkuu 2016	100	120	S.M & K.N
1.1	Lähteiden etsiminen ja niihin perehtyminen	syys–marraskuu 2015	40	60	S.M & K.N
1.2	Tietoperustan laatiminen	marras–joulukuu 2015	50	55	S.M & K.N
1.3	Tietoperustan esittäminen	joulukuu 2015	5	5	S.M & K.N
2	Projektisuunnitelman laatiminen	maalis– toukokuu 2016	60	45	S.M & K.N
2.1	Lähteiden etsiminen ja niihin perehtyminen	maaliskuu 2016	30	25	S.M & K.N
2.2	Projektisuunnitelman kirjoittaminen	huhtikuu 2016	20	15	S.M & K.N
2.3	Projektisuunnitelman korjaaminen	toukokuu 2016	10	5	S.M & K.N
3	Koulutustilaisuuden suunnittelu	kesä–elokuu 2016	60	70	S.M & K.N
3.1	Koulutuspäivän sisällön suunnittelu	kesä–heinäkuu 2016	20	15	S.M & K.N
3.2	Koulutuspäivän ohjelman ensimmäisen version laatiminen	kesäkuu 2016	5	5	S.M & K.N
3.3	Materiaalipaketin suunnittelu ja ensimmäisen version	heinä–elokuu 2016	20	30	S.M & K.N

	laatiminen				
3.4	Sähköpostiosoitteiden kerääminen, kartoituskyselyn laatiminen ja tulosten analysointi	kesä-heinäkuu 2016	15	20	S.M & K.N
4	Koulutustilaisuuden viimeistely ja toteuttaminen	loka-marraskuu 2016	100	103	S.M & K.N
4.1	Materiaalipaketin lopullisen version laatiminen	loka-marraskuu 2016	20	30	S.M & K.N
4.2	Koulutuspäivän lopullisen ohjelman ja kutsujen sekä ilmoittautumislomakkeen laatiminen ja lähettäminen	marraskuu 2016	14	15	S.M & K.N
4.3	Koulutuspäivän diasarjojen lopullisten versioiden laatiminen	marraskuu 2016	20	15	S.M & K.N
4.4	Palautelomakkeen laatiminen	marraskuu 2016	5	5	S.M & K.N
4.5	Koulutustilaisuuden tilan ja av-välineiden varaaminen	loka-marraskuu 2016	2	2	S.M & K.N
	Tilan valmistelu ja välineiden toimivuuden testaus	24.11.2016	4	4	S.M & K.N
	Tarjoiluiden hankkiminen ja valmistaminen	23. – 24.11.2016	6	4	S.M & K.N
	Koulutustilaisuuden	24.11.2016	4	4	S.M &

	toteuttaminen				K.N
	Tilan loppusiivous	24.11.2016	5	4	S.M & K.N
	Palautteen analysointi	marras – joulukuu 2016	20	20	S.M & K.N
6	Projektin päättäminen	marraskuu 2016 – tammikuu 2017	80	100	S.M & K.N
6.1	Projektin arviointi	marras – joulukuu 2016	30	30	S.M & K.N
6.2	Loppuraportin kirjoittaminen, korjaus ja viimeistely	joulukuu 2016 – tammikuu 2017	40	60	S.M & K.N
6.3	Loppuraportin esittäminen	tammikuu 2017	10	10	S.M & K.N
	Kokonaistuntimäärä		400	438	S.M & K.N

1. Mikä on yleisin syy lasten toimintaterapiaan hakeutumiselle? *

- Motoriset taidot
 Kognitiiviset valmiudet
 Sosiaaliset- ja vuorovaikutustaidot
 Leikkitaidot
 Joku muu, mikä

2. Mitä pidät tärkeimpänä asiana lasten toimintaterapiassa? *

- Motoriset taidot
 Kognitiiviset valmiudet
 Sosiaaliset- ja vuorovaikutustaidot
 Leikkitaidot
 Joku muu, mikä?

3. Käytän leikkiä arvioidessani lapsen toimintakykyä. *

- Kyllä
 Ei

4. Käytän leikkiä terapiamenetelmänä. *

- Kyllä
 Ei

5. Miten tärkeänä näet leikin merkityksen lapsen toiminnalliselle kehitykselle? *

- Erittäin tärkeänä
 Jonkin verran tärkeänä
 Ei tärkeä

6. Jos näet leikin tärkeänä lapsen toiminnalliselle kehitykselle, kerro alle muutamalla lauseella, minkä takia leikki on mielestäsi tärkeää.

7. Millaista sisältöä toivoisit työpajapäivään?

Millaista tietoa leikistä ja sen merkityksestä tarvitaan käytännön työssä?

Klo	Tarkoitus ja tavoite	Menetelmät ja havainnollistaminen	Välineet ja materiaalit	Plan B	Vastuu
11.45– 12.00	<p>ORIEN- TAATIO</p> <p>Osallistujien toivottaminen tervetulleeksi > Osallistujat kokevat itsensä tervetulleiksi koulutustilaisuuteen.</p> <p>Osallistujien ohjaaminen heittämään päällysvaatteet naulakkoon sekä istumaan yhteisen pöydän ääreen > Osallistujat löytävät sopivan paikan koulutustilasta.</p>	<p>Päivän ohjelma tulostetaan esille 'A3-arkille, työpajapisteet järjestellään valmiiksi ennen koulutuksen alkua</p>	<p>Fläppitaulu, videotykki ja kannettava tietokone valmiiksi</p>		Sari
	<p>ESIT- TELY</p> <p>Kouluttajien esittäytyminen > Osallistujat tutustuvat kouluttajiin</p> <p>+ päivän ohjelman ja tilojen lyhyt esitleminen + kertominen mistä löytyy wc yms. > osallistujat ovat tietoisia päivän ohjelmasta ja tavoitteesta</p>	<p>Kouluttajat kertovat suullisesti keitä he ovat sekä esittelevät päivän ohjelman ja tavoitteet (yms.)</p>			
12.00– 12.15	<p>LÄMMIT-</p> <p>Osallistujien</p>				Katja

TELY	<p>esittäytyminen ryhmälle > Osallistujat tutustuvat toisiinsa ja kouluttajat koulutettaviin > Osallistujien omien tavoitteiden kuuleminen</p> <p>Osallistujat jaetaan 2-3 hengen ryhmiin työpajatyöskentelyä varten > Osallistujat aktivoitetaan työpajatyöskentelyyn</p> <p>Ryhmän ohjeistus työpajatyöskentelyä varten > osallistujat tietävät kuinka toimia</p>		Ohjeistuksesta tehdään varalta erillinen PowerPoint-dia		
12.15–13.15 TOIMINTA	Saada selville osallistujien asenne ja tietämys leikistä; millä perusteella he esim. valitsevat leikin ja kuinka he käyttävät toimintaterapian ydinprosesseja	<p>Työpaja</p> <p>4 kysymystä (á 15 min.) 1) Mitä leikkejä käytän? Millä perusteella valitsen leikin? 3) Mihin toimintaterapeuttia tarvitaan? 4) Miten huomioin lapsen ympäristön? 4) Miksi leikki on lapselle tärkeää?</p> <p>2 pistettä tuvassa, 1 yläkerran aulassa, 1 saunan pukuhuoneessa</p>	Paperia, tussit, sinitarraa/teippiä		
13.15 – 14.15	<p>Työpajan tuotosten purku:</p> <p>Ohjattu keskustelu > tavoitteena löytää</p>	Työpajan tuotokset kiinnitetään kysymyskerrallaan kaikkien nähtäväksi	Työpajan tuotokset, diasarja	Mikäli keskustelua ei synny, voidaan	Sari käy läpi työpajojen tuotokset. Katja kertoo,

	toimintaterapian ydinprosessit	Teoriaan pohjautuvat diat keskustelun tukena		teoriaosuus aloittaa aikaisempi n ja käydä esim PECO-mallia ja lapsen toiminnallista kehitystä tarkemmin läpi tai tehdä toiminnan analyysi yhdessä valitusta leikistä (esim. piiloleikki)	mitä teoria sanoo ko. asiasta.
TAUKO 14.15– 14.45	Kahvi + tee + sämpylä + pulla				Yhdessä; Sari lähtee keittämään kahvia, kun Katja aloittaa viim.kysymyksen käsitteelyn teoriassa
14.45– 15.30 UUEDEL- LEEN ORI- ENTOINT I + TOIMINT A JATKUU	Luento: Lyhyt alustus lapsen toiminnalliseen kehitykseen ja PECO-malliin > Mitä osallistujat ovat mieltä siitä, ettei iänmukainen kehitys olekaan niin tärkeää?	Powerpoint-diasarjat Tukena kartoituskyselyssä nousseita kysymyksiä	Paperiversiot diasarjoista osallistujille tekniikan pettämisen varalta	Minä leikkijänä-lomakkeen täyttö jo aikaisempi n	Sari: Toiminnallisen kehityksen viitekehys Katja: PECO-malli
15.30 LOPE- TUS JA PURKU	Minä leikkijänä? > Osallistujat tulevat tietoisiksi, millainen heidän oma asenteensa on leikkiin Yhteenveto ja palaute	Self Reflection Form –lomake Kirjallinen palautelomake	Lomakkeet, kyniä Lomakkeet, kyniä	Itsearviointin tekeminen omalla ajalla, jos aikaa niukasti	Sari Katja

	<p>> Tietää, miten koulutustilaisuus onnistui</p> <p>> Saada tietoa, kuinka laatukriteerit saavutettiin</p>				
viim. 16.15	<p>Kiitos ja hyvää kotimatkaa!</p> <p>Kouluttajat arvioivat tilaisuuden jälkeen koulutustilaisuuden onnistumista peilaamalla niitä asetettuihin tavoitteisiin.</p>	<p>Kouluttajat reflektivat yhdessä, mitkä asiat koulutustilaisuudessa sujuivat ja mitä olisi voinut tehdä toisin.</p>	<p>Suullinen palaute, kirjallinen osuus opinnäytetyöhön</p>		Sari+Katja

Aihe: TUUKKONÄÄ LEIKKII? – työpaja to 24.11.2016 klo 11.45 – 16.15

Hei Sinä lasten kanssa työskentelevä toimintaterapeutti!

Ota pieni irtiotto arjen aherruksesta ja tule vahvistamaan osaamistasi leikin asiantuntijana opinnäytetyönämme järjestämäämme koulutusiltapäivään, jossa aiheena on leikki ja sen merkitys lapsen toiminnalliselle kehitykselle

torstaina 24.11.2016 klo 11:45 – 16:15
Meriniemen huvilalle (Hedmanssonintie 8) Kiviniemeen.

Haemme päivän aikana yhdessä vastauksia mm. kysymyksiin millä perusteella valitsen leikin, mihin aikuista tarvitaan sekä miten huomioin lapsen ympäristön. Tarkempi päivän ohjelma on liitteenä.

Koulutukseen otetaan 20 ensimmäiseksi ilmoittautunutta, joten varmista paikkasi ja **ilmoittaudu mukaan 17.11.2016 mennessä** tästä

[Linkki ilmoittautumislomakkeeseen](#)

Koulutus on maksuton. Osallistujat saavat lisäksi kokoamamme sähköisen materiaalipaketin leikistä.

Lämpimästi tervetuloa!

Koulutusterveisin,

Sari Manninen ja Katja Nurmi
toimintaterapiaopiskelijat
Oulun ammattikorkeakoulu

TUUKKO NÄÄ LEIKKII? –TYÖPAJAN PALAUTEKYSELY

Otamme mielellämme vastaan palautetta työpajapäivästä. Ympyröi numero, joka kuvaa parhaiten omaa kokemustasi. Avoimiin kysymyksiin (8 ja 9) toivomme myös kommenttejanne.

4 = täysin samaa mieltä, 3 = samaa mieltä, 2 = eri mieltä 1 = täysin eri mieltä

1. Työpajan paikka ja tila vastasivat odotuksiani.

4 3 2 1

2. Työpajan aihe oli kiinnostava ja ajankohtainen.

4 3 2 1

3. Työpajassa käytetyt luentomateriaalit olivat selkeät.

4 3 2 1

4. Pystyn hyödyntämään koulutuksen antia työssäni.

4 3 2 1

5. Koulutus innostaa lisätiedon hankintaan aihepiiristä.

4 3 2 1

6. Koulutus muuttaa joitakin työkäytäntöjäni.

4 3 2 1

7. Koulutuksen vaikutuksia siirtyy kauttani kollegoille.

4 3 2 1

8. Millaisia hyödyt, muutokset tai vaikutukset (kohdat 4-7) voisivat esimerkiksi olla?

9. Ideoita, toivomuksia ja palautetta koulutuksien aihepiireistä, kouluttajista tai järjestelyistä.

Lämpimät kiitokset palautteestasi ja työpajaan osallistumisesta!