

10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin tuottaminen Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi

Iida Keisu & Kaisa Kiri

Opinnäytetyö
Liikunnan ja vapaa-ajan
koulutusohjelma
2019



Tekijä(t) Iida Keisu & Kaisa Kiri	
Koulutusohjelma Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma	
Raportin/Opinnäytetyön nimi 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin tuottaminen Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi	Sivu- ja liitesivumäärä 79+8
<p>Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa käytännölliset 10 vinkkiä ohjaajalle -videomateriaalit Suomen Olympiakomitean Lasten Liikkeen ohjaajakoulutuksen tueksi. Tarkoituksena on tukea ja edistää kaikille avointa matalan kynnyksen harrastustoimintaa ja inklusion eli kaikille avoimen toiminnan periaatteita. Videoiden tarkoituksena on rohkaista ja kannustaa ohjaajia toimimaan erilaisten liikkujien kanssa. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Suomen Olympiakomitean ja Suomen Vammaisurheilu- ja liikunta VAU ry:n kanssa. Videoiden kuvaamisesta ja editoinnista vastasivat Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen kuvausryhmä.</p> <p>Taustalla oli tarve kehittää Olympiakomitean Lasten Liike -ohjaajakoulutusta, jotta koulutus antaisi enemmän työkaluja erilaisten ryhmien kanssa toimimiseen. Produkti onkin toteutettu soveltavan liikunnan näkökulmasta ja työssä korostetaan ajatusta siitä, että soveltaminen on aina osa liikunnanohjausta.</p> <p>Tutkivan ja kehittävän työotteen mukaisesti opinnäytetyö aloitettiin tarpeen kartoittamisella asiantuntijahaastattelujen muodossa. Haastateltavina olivat Lasten Liikkeen kouluttajat ja ohjaajat. Haastattelujen perusteella tarve ohjaajakoulutuksen kehittämiseen juuri erityistarpeita omaavien näkökulmasta oli merkittävä. 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaali luotiin teoriatiedon, haastatteluista saadun informaation sekä yhteistyökumppaneiden ohjeistuksen ja sparrauksen pohjalta.</p> <p>Materiaalin sisällön luomisen jälkeen joka videosta tehtiin oma käsikirjoitus, joiden pohjalta ohjevideot kuvattiin Jyväskylässä 31.10.2019. Kuvauspäivää varten luotiin myös kuvaussuunnitelma koko kuvaustiimin työkaluksi. Ohjevideoiden demoversioista saadun yhteistyökumppaneiden ja haastateltavien palautteen perusteella produktin tavoitteet täyttyivät onnistuneesti.</p> <p>Ohjevideot valmistuvat joulukuun 2019 aikana, jonka jälkeen ne liitetään osaksi Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen kokonaisuutta jo heti vuoden 2020 tammikuussa alkavissa koulutuksissa. Lisäksi ohjevideoita tullaan hyödyntämään Suomen Paralympiakomitean koulutuksissa.</p>	
Asiasanat Inklusio, harrastustoiminta, soveltava liikunta, videot	

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Inklusio.....	4
2.1	Inklusion rinnakkaiskäsitteet.....	5
2.2	Inklusion ja integraation vertailu	7
2.3	Inklusio meillä ja maailmalla	8
2.4	Inklusion toteuttaminen käytännössä	12
2.4.1	Inklusion voima	17
2.4.2	Ideaalisen inklusion tunnusmerkit.....	19
3	Erilaisten oppijoiden ohjaaminen.....	21
3.1	Erilaiset oppijat.....	21
3.2	Käyttätymisen haasteet.....	22
3.3	Strukturoitu opetus.....	26
3.4	Ohjeistaminen.....	29
3.5	Motivaatio toimintaa kohtaan.....	30
3.5.1	Motivaatioilmasto	32
3.5.2	Sisäisen motivaation perusta	33
3.5.3	Pätevyyden kokemuksen merkitys	35
3.5.4	TARGET -malli sisäisen motivaation edistäjänä	36
3.6	Palautteen anto.....	37
4	Audiovisuaalinen käsikirjoitus.....	39
5	Toimeksiantaja.....	43
6	Tavoite	45
7	Työn vaiheet	46
7.1	Asiantuntijahaastattelut.....	48
7.2	Haastattelun tulokset.....	49
7.3	10 vinkkiä ohjaajalle.....	50
7.4	10 vinkkiä ohjaajalle -videoiden käsikirjoitus	50
7.5	Kuvausten käytännön toteutus	52
7.6	Opinnäytetyön arviointi ja kehitys.....	53
8	Tuotos.....	55
8.1	10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin sisältö.....	55
8.2	Palaute	63
9	Pohdinta.....	66
	Lähteet	71
	Liitteet.....	80
	Liite 1. 10 vinkkiä ohjaajalle.....	80
	Liite 2. Video 1 käsikirjoitus	82

Liite 3. Video 2 käsikirjoitus	83
Liite 4. Video 3 käsikirjoitus	84
Liite 5. Kuvaussuunnitelma.....	85

1 Johdanto

Vain kolmasosa lapsista liikkuu nykyisin terveystensä kannalta riittävästi. Koulu on avainasemassa liikunnan tukemisessa, sillä perusopetuksessa tavoitetaan koko ikäluokka. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 21.) Perusopetus -laissa käsitellään perusopetuksen tavoitteiden saavuttamista, jota voidaan tukea pienten koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnalla. YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista (CRPD eli Convention on the Rights of Persons with Disabilities), jonka Suomi ratifioi vuonna 2016, velvoittaa valtiota edistämään ja tukemaan yhdenvertaista harrastustoimintaa. Sopimuksen artikkelissa 30.5 veloitetaan varmistamaan, että myös vammaiset lapset voivat osallistua yhdenvertaisesti muiden lasten kanssa virkistys-, leikki-, vapaa-ajan-, sekä urheilutoimintaan, joka kattaa myös koulujärjestelmän tarjoaman toiminnan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 11-12.)

Valtion liikuntaneuvoston (2018, 26.) selvityksen mukaan perusopetuksessa mukana olevat liikuntarajoitteita kokevat lapset ja nuoret saavuttavat liikuntasuosituksia muita harvemmin. Liikuntarajoitteisista tytöistä vain 12% ja pojista 15% täyttävät liikuntasuosituksia. Myös kansainväliset tutkimukset osoittavat, että toimintarajoitteiset ja -esteiset lapset ja nuoret liikkuvat ikätovereitaan vähemmän. Eryityskoulujen tytöillä liikunta-aktiivisuus näyttää olevan myös vähäisempää kuin pojilla. Eryityskoulua käyvien lasten ja nuorten liikunnasta ei ole kuitenkaan kotimaisia tutkimuksia. (Valtion liikuntaneuvosto 2018, 26.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa Harrastamisen Strategiassa (2019, 29.) todetaan, että toimintarajoitteiset lapset sekä nuoret ovat usein vahvemmin riippuvaisia muun muassa vanhemmistaan, mikä vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa harrastaa. Varsinkin toimintarajoitteisilla lapsilla ja nuorilla motivoinnin merkitys on huomattava ja valitettavan usein on tavallista, etteivät he saa harrastamiseen ja liikuntaan tarpeeksi kannustusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 29.)

Kysymykseen "Mikä saa ihmisen liikkumaan?" ei ole selkeää ja suoraa vastausta, sillä siihen liittyvät monet tekijät. Myös keinoja lasten ja nuorten liikunnan tukemiseen on useita. Sisäisen motivaation tärkeydestä liikunnassa ollaan kuitenkin yhtä mieltä. Ihminen on sisäisesti motivoitunut, kun hän kokee kyvykkyyttä, omaehtoisuutta sekä yhteenkuuluvuutta. Ihmisen perustarpeisiin kuuluu tarve saada vaikuttaa oman elämänsä päätöksentekoon, ja liikunnan harrastamiseen, tuntea pätevyyttä sekä kokea yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta osana yhteisöä. Nämä kaikki mahdollistuvat liikunnassa. Monille sisäinen motivaatio on

välttämätön vaikutin liikkumisessa. Kun sisäinen motivaatio on tarpeeksi vahva, eivät ympäristön tuomat haasteet, kuten liikuntapaikkojen tai -palveluiden puute estä liikunnan harrastamista. (Valtion liikuntaneuvosto 2018, 27.)

Tuoreiden tutkimusten mukaan urheiluseuraharrastus lapsena vaikuttaa keskeisesti siihen, säilyykö liikunnallinen elämäntapa myös aikuisena. Lasten ja nuorten harrastustoimintaan satsaavaa Islannin mallia on nostettu esiin myös Suomen hallitusohjelmassa, sillä sen on todettu lisäävän lasten harrastuneisuutta. Suomen hallitusohjelman mukaan tavoitteena on taata jokaiselle lapselle ja nuorelle mahdollisuus mieluisaan toimintaan ja harrastukseen koulupäivän yhteydessä. Tämän lisäksi tarkoituksena on vahvistaa koulujen aamu- ja iltapäivätoimintaa, kerhotoimintaa sekä yhteistyötä kolmannen sektorin toimijoiden ja kuntien välillä. Tämä nostaa esille tärkeän elementin seuratoiminnasta eli liikunnanohjauksen ja sen tasavertaisen saavutettavuuden lasten ja nuorten parissa. (Koponen 2019; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 36; Valtioneuvosto 2019, 42.)

Myös valtion Harrastamisen strategian (2019, 11.) mukaan harrastuksilla on hyvin tärkeä asema lasten ja nuorten elämässä ja tätä kautta identiteetin vahvistamisessa. Suomessa harrastaminen on myös oleellinen osa hyvinvointia ja koko yhteiskuntaa. Kunnat, kolmas sektori ja yritykset ovat merkittävässä roolissa harrastustoiminnan järjestäjinä ja mahdollistajina. Valtionhallinnon tehtävänä on edistää harrastamista eri linjauksin, toimenpitein ja rahoituksin. Strategian pääpaino on koulupäivän yhteydessä tapahtuvan harrastamisen lisäämisessä sekä niiden lasten ja nuorten tavoittamisessa, joilla ei ole mahdollisuutta mieleiseen harrastukseen. Strategiassa yhtenä painopisteenä nähdään juuri erityistä tukea tarvitsevien, vähemmistöjen sekä vähävaraisten harrastusmahdollisuuksiin panostaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 10-11.)

Harrastamisen strategian visiona on jokaisen lapsen ja nuoren mahdollisuus harrastukseen, joka tuottaa merkityksellisyyttä ja iloa elämään. Harrastuksissa lapsia ja nuoria on tarkoitus osallistaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Koulupäivän yhteydessä tapahtuva harrastustoiminta on keino matalan kynnyksen harrastamiselle, jossa ei esiinny kiusaamista tai syrjintää. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 10-11.)

Monet toimijat yhteiskunnassamme pyrkivät nykyisin kohti inklusion periaatteita, joita myös Suomen Olympiakomitean koordinoima Lasten Liike tavoittelee. (Lasten Liike 2019.) Inklusiolla tarkoitetaan toimintatapaa, jossa kaikki ryhmän tai yhteisön jäsenet kuuluvat jo valmiiksi yhdenvertaisina samaan yhteisöön ilman, että tätä kuuluvuutta täytyy erikseen ansaita. Oleellista inklusiivisessa ajattelussa ovat koettu osallisuus ja kuuluvuus. Inklusiivi-

sen kasvatuksen juuret syntyivät 1990-luvun YK:n (Yhdistyneet Kansakunnat) lausunnoissa. Suomessa inkluusio on näkynyt aiempina vuosikymmeninä lähinnä lähikoulu ja yhteinen koulu kaikille -ajattelun kautta, jonka mukaan lapsilla on oikeus käydä lähintä kouluaan. (Viittala 2006, 9-14.)

Nykyisin kaikille avointa toimintaa edistää esimerkiksi Lasten Liike, jonka tavoitteena on tarjota kaikille avointa matalan kynnyksen harrastustoimintaa. Lasten Liike pyrkii vähentämään lasten yksinäisiä iltapäiviä ja tarjoamaan mahdollisimman monelle lapselle mahdollisuuden osallistua liikunnalliseen harrastukseen koulupäivän ohessa. (Lasten Liike 2019.)

Tämän produktiivisen opinnäytetyön tavoitteena on toteuttaa käytännölliset ohjevideot Suomen Olympiakomitean koordinoiman Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi. 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin tarkoituksena on rohkaista ja kannustaa ohjaajia toimimaan erilaisten oppijoiden kanssa. Opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä Suomen Olympiakomitean ja Suomen Vammaisurheilun ja -liikunnan VAU ry:n kanssa. 10 eri kokonaisuutta sisältävä materiaali laaditaan teoritiedon, asiantuntijahaastatteluiden sekä yhteistyökumppaneiden luomien raamien pohjalta.

Asiantuntijahaastatteluiden perusteella Lasten Liike -koulutuksissa on tarvetta käydä läpi ohjaukseen liittyviä tekijöitä erilaisten oppijoiden näkökulmasta, jotta soveltavan liikunnan keinot tulisivat ohjaajille tutuksi ja itseluottamus ohjaamiseen lisääntyisi. Ohjaajien rohkaiseminen ja tukeminen ovatkin avainasemassa ohjevideoiden toteuttamisessa. Videot kuvataan yhteistyössä Olympiakomitean ja Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen kuvausryhmän kanssa.

2 Inkluisio

Inkluisio tarkoittaa sivistyssanakirjan mukaan sisällymistä, mukana olemista ja mukaan ottamista. (Nurmi, Rekiaro & Rekiaro 2001, 92.) Inkluisio on kokonaisuutena hyvin laaja-alainen ja haasteellinen käsite, eikä sille ole olemassa yhtä ainoaa yhteistä määritelmää, sillä inklusiivisuus on vahvasti kontekstisidonnaista. Inklusioon vaikuttavat monet tekijät, kuten asenteet, tekniset taidot sekä käsitykset tasa-arvoisista mahdollisuuksista ja ihmis-oikeuksista. (The Inclusion Club 2012, 4.) Inkluisio nähdään yleisesti filosofiana ja toimintatapana, joka vastustaa syrjintää sekä periaatteiden että käytännön tasolla. (UNESCO 1999, 7-8.)

Inkluisio voidaan määritellä laajasti kaikille avoimena yhteiskuntana, jossa edellytetään syrjintää aiheuttavien arvojen, käytäntöjen ja politiikan muuttamista. Yleisesti inklusiolla tarkoitetaan johonkin kuulumista, jäsenyyttä, osallistumista, huolehtimista, asumista ja olemista. (Eräsaari 2005, 259.) Inkluisio koostuu monista eri teorioista ja käsitteistä. Siinä keskitytään ihmisen kasvuun ja oppimiseen yksilönä ja osana yhteisöä, yhteiskunnallisena sekä kulttuurisena kokonaisuutena, jossa korostetaan yksilön tasa-arvoista ja täysivaltaista osallistumista meitä ympäröivään yhteisöön ja ympäristöön. (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 13.)

Inklusiossa jokaisella yksilöllä on oikeus osallistua tasavertaisena jäsenenä yhteisönsä toimintaan, eikä ketään jätetä ulkopuolelle. Toimintatavassa korostetaan myös sitä, ettei tätä tasavertaisuuden oikeutta tarvitse erikseen ansaita. (Saloviita 2011, 4.) Inkluisio on opetusmaailmassa perimmiltään opetuksen tavoitteiden, sisällön ja menetelmien tarkastelua sekä muokkaamista paikallisiin olosuhteisiin sopiviksi. Opetuksen tulee olla joustavaa, joka ottaa huomioon tasapuolisesti kaikki ryhmään kuuluvat ja kohtelee heitä kunnioituksella. Laajassa merkityksessä inklusiossa pyritään ratkaisemaan, miten oppimisen ja osallistumisen esteitä voidaan poistaa tai vähentää oppilaan ja hänen ympäristönsä vuorovaikutuksen näkökulmasta. (Väyrynen 2001, 13–14, 18.) Ballardin (1999, 1-2.) mukaan kyse on kaikkien lasten oppimisen haasteista ja niiden esteiden poistamisesta koko yhteiskunnassa.

Lieberman ja Houston-Wilson (2009, 7) kuvailevat inklusion käsitettä mallin mukaisesti, jossa erityistä tukea tarvitseville oppilaille tarjotaan palveluita heille tyypillisessä ympäristössä muiden oppilaiden kanssa. Inklusiossa on kyse palvelun ja avun saamisesta, eikä sijoittamisesta (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 7). Osa inklusiota ja tasa-arvon ja

yhdennäköisyyden ajatusta on myös se, että ihmisellä on valinnanvapaus. Tällöin jokaisella on vapaus valita, osallistuuko inklusiiviseen toimintaan, vai ei. (Murto, Naukkarinen & Saloviita 2001, 20-28.)

Sosiaalihuoltolain (30.12.2014/1301,3§) mukaan erityistä tukea tarvitseva lapsi tarkoittaa lasta, jolla on erityisiä vaikeuksia hakea tai saada tarvittavia sosiaali- ja terveyspalveluja kognitiivisen, psyykkisen vamman tai sairauden, usean yhtäaikaisen tuen tarpeen vuoksi tai jonka kasvuolosuhteet joko vaarantavat tai eivät turvaa lapsen terveyttä ja kehitystä tai joka vaarantaa käyttäytymisellään omaa terveyttä tai kehitystä.

2.1 Inklusion rinnakkäsitteet

Normalisaation perustana voidaan pitää ihmisoikeuksia ja tasa-arvon toteutumisen aitoa ymmärtämistä, arvostuksen saamista sekä erilaisuuden tunnustamista (Murto 2001, 39-52). Normalisaatio -teorian (eng. normalization theory) mukaan henkilöille, joilla on erityisen tuen tarpeita, tarjotaan mahdollisimman samankaltaiset olosuhteet kuin henkilöille, joilla ei ole erityisen tuen tarpeita (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 64). Toisin sanoen normalisaatio -periaatteella tarkoitetaan sitä, etteivät erityistä tukea tarvitsevat ole eriyettyjä normaalista, vaan pikemminkin omaksuttuja, jolloin heille kuuluu elämässä samat mahdollisuudet kuin heidän ikätovereilleenkin. Normalisaation teoria on ollut vahvasti tukena integraation edistämiseksi tuomalla henkilöitä, joilla on kehitysvamma, lähemmäs valtavirran yhteisöä. (Moberg ym. 2015, 79; Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 216-221.)

Sivistyssanakirjan mukaan käsite segregatio tarkoittaa syrjintää tai ulkopuolelle jättämistä (Nurmi, ym. 2001, 8, 21). Segregatioon yhdistetään myös sanat eksklusio, sosiaalinen syrjäytyminen sekä leimaaminen (Moberg 2001, 82-94). Emanuelssonin (2001, 129) mukaan segregatiosta puhutaan usein silloin, kun erilaisuus on muunneltu poikkeavuudeksi. On eriarvoistavaa, jos liikkujilla ei ole yhdenvertaista mahdollisuutta valita vapaasti kaikille avoimen liikunnan ja erityisryhmän välillä. Eksklusiossa, eli liikunnasta syrjäytymisessä on kyse sekä yksilöllisistä osallistumisen esteistä, että yleisen liikuntajärjestelmän kyvyttömyydestä vastata tasa-arvon vaatimukseen yhdenvertaisista mahdollisuuksista. (Saari 2011, 23.)

Integraatio tarkoittaa käsitteenä yhdentämistä ja eheyttämistä (Nurmi ym. 2001, 94). Ryhmien kanssa toimimisessa integraatio on liittynyt segregatioon läheisesti siten, että voidaan tulla integroiduksi, täytyy ensin tulla segregoiduksi eli syrjityksi tai ulkopuolelle jätetyksi (Ihatsu 1995, 11). Voidaankin todeta, että sekä integraatiossa että segregatiiossa erilaisuus on tunnustettua, vaikka näitä käsitteitä pidetäänkin usein vastakohtina

(Emanuelsson 2001, 125-133). Integraation idea rantautui Suomeen 1970-luvun alussa ja sen perustaksi luotiin kannustavan ympäristön ja onnistumisen kokemusten mahdollistaminen. Oleellista integraatiossa on poistaa näkymättömiä esteitä ryhmän tai yhteisön yhdistymisen tieltä. Integraatiossa korostetaan myös oman identiteetin rakentamisen tärkeyttä, joka on yksilöstä itsestään lähtevä kehitysprosessi. Oma identiteettiä rakentaessaan yksilö kokee eräänlaisen voimaantumisen itsenäistymisen seurauksena ja näin valjastaa oman potentiaalinsa toimintaansa. (Feuser 2001, 193; Murto 2001, 39-52.)

Integraation toteutuminen koulumaailmassa on ollut suuri haaste Suomessa ja maailmalla. Tutkimusten mukaan siihen on vaikuttanut ehkäisevästi muun muassa opettajien negatiiviset asenteet; heidän käsityksensä erilaisuudesta ja sen kohtaamisen haasteista kaikkien oppilaiden yhteisessä opetuksessa. Opettajat ovat myös kokeneet, ettei resursseja ole tarpeeksi huolehtimaan kaikkien oppilaiden yksilöllisistä tarpeista. Integraatiolla ei pyritä pelkän fyysisen oppimisympäristön normalisointiin (ns. säästöintegraatio), sillä silloin unohtuu integraation syvin olemus; yhteisöllisyys ja yksilöllinen opetus. On muistettava, ettei fyysinen yhdessäolo tarkoita onnistunutta integraatiota, mutta voi toki osaltaan vaikuttaa siihen edistävästi. Jotkut ajattelevat fyysisen integraation muuttuvan luontevasti kohti toiminnallista integraatiota, jonka jälkeen psyykkistä ja sosiaalista integraatiota ja lopuksi laajaa yhteiskunnallista integraatiota kohti. Todellisuudessa integraatio vaatii onnistuakseen myös apukeinoja ja aktiivista toimintaa. (Moberg 2001, 82-94.)

Yhdysvalloissa integraatioajattelu on kulkenut käsitteellä *mainstreaming* (engl. *valtavirtaistaminen*), jonka mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset tuodaan valtavirran mukaan tavallisiin kouluihin. Lisäksi tarpeen mukaan oppilaalle järjestetään yksilöllistä opetusta vähiten rajoittavassa ympäristössä. (Biklen 2001, 55-79; Moberg ym. 2015, 84-85; Murto ym. 2001, 199-202; Rintala ym. 2012, 216-221.) Yhdysvalloissa integraatio on nähty pääasiassa fyysisenä integraationa, jolloin integraatio liitetään tiettyyn aikaan, paikkaan ja tilaan sijoittuvaksi tai siinä eritellään erilaisia asteita (Saari 2011, 52).

Pohjoismaissa integraation muotoja on pyritty lähestymään eri näkökulmista, joita ovat esimerkiksi toiminnallinen, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio. Pohjoismaisena koulutuspoliittisena käsitteenä integraatio ei siis suoranaisesti ole yhteydessä siihen, miten toimia erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden kanssa. Sen sijaan keskitytään siihen, mitä pitäisi tehdä kasvatusympäristöissä ja yhteisöissä edistääkseen yhteisön yhteenkuuluvuutta sekä yksilöiden välisen erilaisuuden hyväksymistä. Sekä *mainstreaming* että integraatio -käsitteissä vammaisten tai erityistarpeita omaavien yksilöiden nähdään tulevan niin sanotusti ulkopuolelta ja tämän ajatuksen muuttuessa inklusio toimii luonnollisena

jatkumona kohti kehittymistä ja aitoa yhteenkuuluvuutta. (Biklen 2001, 55-79; Moberg ym. 2015, 84-85; Murto ym. 2001; 199-202; Rintala ym. 2012, 216-221.)

On todettu, että inklusio on normalisaation ja integraation mallin jälkeen uusin ideologia erityistarpeita omaavien kansalaisten tasa-arvon varmistamiseksi niin koulussa kuin koko yhteiskunnassa. Inklusion mukainen kaikille avoin liikunta merkitsee koko liikuntakulttuurin kattavaa tasa-arvoa ja filosofiaa, jossa ovet avataan kaikenlaiselle erilaisuudelle. Inklusiossa yhteisöön kuulumisen ajatellaan subjektiivisena oikeutena, jota ei tarvitse erikseen ansaita. Inklusiossa pyritään siten täysivaltaiseen osallistumiseen. (Murto 2001, 39-52; Rintala ym. 2012, 216-221; Unesco 1994,11,18.)

2.2 Inklusion ja integraation vertailu

Integraation toteutuessa syrjäytynyt otetaan uudestaan mukaan, kun taas inklusiossa kaikki yksilöt ovat alusta asti osa samaa yhteisöä tai ryhmää (Ikonen 2012,12). Liikunnassa integraatio toteutuu yleensä erityistä tukea tarvitsevan yksilön sijoittamisessa niin sanotuille normaaleille tunneille (Rintala ym. 2012, 216-221). Integraatiota ja inklusiota yhdistävinä tekijöinä voidaan pitää sitä, että niissä molemmissa keskitytään kaikkien yksilöiden hyvään opetukseen sekä kaikkien yhteenkuuluvuuteen (Moberg 2001, 82-94).

Saaren (2011, 51-52) mukaan käsitys inklusiosta on haastanut integraation. Inklusion ideologian leviäminen alkoi vuonna 1994 UNESCON Salamancan julistuksen jäljiltä. Kansainvälisesti inklusio syrjäytti integraation nopeasti, vaikka muutos olikin radikaali vaikeavammaisten ja ihmisoikeuksien huomioimisen myötä. (Saari 2011, 51-52.)

Integraatio ja inklusio menevät melko usein kuitenkin sekaisin. Välillä puhutaan osittaisesta sekä täydellisestä integraatiosta ja näihin rinnastetusta realistisesta inklusiosta, jossa on mahdollisuus osittaiseen erityisopetukseen, kunhan oppilaiden fyysinen integraatio säilyy ja kaikille yhteistä toimintaa toteutetaan aina, kun mahdollista. (Saari 2011, 52.)

Sakari Mobergin (2001, 85) mukaan integraatio ja inklusio ovat lähellä toisiaan, jos fyysisen integraation seurauksena sosiaalisten suhteiden ja hyväksynnän kautta on yhteiskunnallinen integraatio. Prosessuaalisen ajattelutavan mukaan integraation prosessien ja vaiheiden lopullisena päämääränä on juuri inklusio. Esimerkkinä kaikkien oppilaiden opettaminen yhdessä, eli fyysisen integraation toteutuessa, syntyy yhteistyötä, mikä edistää toiminnallista integraatiota. Tämän seurauksena psyykinen ja sosiaalinen integraatio luovat pohjaat laajemmalle, koko yhteiskuntaa koskevalle integraatiolle. (Moberg 2001, 85; Saari 2011, 52.)

Suomalaisessa koulumaailmassa kuulee edelleenkin puhuttavan integraatiosta oppilaiden siirron syynä, integroiduista oppilaista sekä integraatioryhmistä (Saari 2011, 53). Aimo Naukkarinen kuitenkin perustelee, että integraation ja inklusion käsitteet olisi paras erottaa toisistaan, sillä inklusioajattelussa keskiössä ovat koulutuksen demokraattiset, eettiset ja ihmisoikeudelliset tekijät integraatioajattelua vahvemmin (ks. Saari 2011, 53). Inklusiossa myös vaaditaan enemmän muutoksia koko koulutusjärjestelmään niin koulujen, kunnan kuin valtakunnankin tasolla, kuin integraatioajattelussa. Molempia ajatusmalleja on kuitenkin vastustettu samoin perustein. Esteinä on nähty esimerkiksi rahan puute, luokkien suuret koot ja tukipalvelujen puuttuminen. (Saari 2011, 53.)

2.3 Inklusio meillä ja maailmalla

Yhdysvalloissa inklusio on esiintynyt jossain muodossa jo vuodesta 1975 inklusion periaatteita korostavan lain tullessa voimaan (Biklen 2001, 55-56). YK:n (Yhdistyneet Kansakunnat) ja UNESCO:n (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) toiminnassa ja asiakirjoissa inklusio näkyi ensimmäisiä kertoja 1990-luvun alkupuolella, jolloin inklusion käsite otettiin virallisesti käyttöön (Saloviita 2001, 156). Suomeen inklusion käsite rantautui vuoden 1998 jälkeen (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 216-221). Inklusion perusajatuksiin, jotka muodostettiin Ugandassa Inklusion kehittäjien kursseilla vuonna 1999, kuuluvat erilaisuuden ymmärtäminen, kaikkien mahdollisuus oppimiseen sekä ajatus siitä, että yhteisöt luovat erilaisuutta. Tavoitteiksi on määritelty ihmisoikeuksien ja tasa-arvon edistäminen, sosiaalinen yhdenmukaisuus sekä yhteisöjen taitojen ja kykyjen kehittäminen. Oleellista on korostaa myönteisen asenteen ja sosiaalisen kanssakäymisen tärkeyttä, sillä inklusion taustalla toimii sosiaalinen malli, jossa koko oppimisympäristöä ja tätä kautta yhteiskuntaa pyritään kehittämään. (Murto ym. 2001, 199-202; Väyrynen 2001, 19.)

Viime vuosikymmenien aikana monet kansainväliset koulutukseen kytköksissä olevat aloitteet esimerkiksi YK:ssa, UNESCO:ssa ja UNICEF:issa (United Nations International Children's Emergency Fund) ovat korostaneet nimenomaan inklusion periaatetta, jonka mukaan kaikilla lapsilla on oikeus käydä lähikouluun fyysiseen, älylliseen, emotionaaliseen, sosiaaliseen, kielelliseen tai muuhun ominaisuuteen katsomatta. Perinteisestä erityistarpeita omaavien integraatiosta yleisopetuksessa on selkeästi siirrytty laajempaan inklusion käsitteeseen. (UNESCO 1999, 7-8; Väyrynen 2001, 15-16.) Inklusiossa ei siis ole kysymys siitä, miten erityistarpeita omaavat voitaisiin tuoda yleisopetuksen pariin, vaan siitä, miten kaikkien oppilaiden oppimisen esteitä voitaisiin poistaa tai vähentää ja

miten heidän osallistumistaan ja mahdollisuutta oppia voitaisiin parantaa ja lisätä (Viittala 2006, 9-14).

Vammaisurheilu- ja liikunta VAU ry on toiminut inklusion edelläkävijänä Suomessa ja korostanut inklusion käsitettä koko liikuntakulttuurissa. VAU ry:n tutkimuspäällikkö Aija Saari toteaa väitöskirjassaan (2011, 15) ymmärtävänsä inklusion laajana osallisuutena sekä integraation prosessien lopullisena päämääränä. Saari (2011, 15) kuitenkin muistuttaa määritelmän kattavan vain hänen työnsä, sillä inklusion käsitteen kontekstisidonnaisuus vaikuttaa siihen, miten kukin sanan inklusio ymmärtää.

Inklusiopiirakka (Kuva 1.) kuvaa inklusion toteuttamista Suomessa. Piirakka mukaillee englantilaisten Ken Blackin ja Pam Stevensonin 1990-luvun lopulla kehittälemää Inclusion Spectrum -mallia, joka määrittelee kaikki harrastamisen vaihtoehdot yhtä arvokkaiksi ja korostaa yksilön mahdollisuutta valita erilaisista vaihtoehdoista (Saari 2011, 55). Malli tunnetaan Suomessa inklusiopiirakkana ja sitä on vuosien mittaan opittu käyttämään yhteisen toiminnan jäsentämisessä. Inklusiopiirakan tavoitteena on helpottaa toiminnan suunnittelua, lisätä liikettä, haastaa taitavimpia sekä tukea kaikkien oppimista ja osallistumista. (Alanko, Remahl & Saari 2004, 6-8; Saari 2017.)



Kuva 1. The Inclusion Spectrum (Black & Stevenson 2011. Mukailtu Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry 2017)

Suomeen inklusion kirjo, eli inklusiopiirakka, rantautui 2000-luvun alussa soveltavan liikunnan kouluttajien työkaluksi. Inklusiopiirakka jaetaan neljään eri lohkoon sekä ytimeen.

(Alanko ym. 2004, 6-8; Saari 2017.) Inklusiopiirakassa keskitytään soveltamisen portaisiin (Suomen vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry 2017.)

Ensimmäinen lohko (avoin toiminta) koostuu leikeistä, jotka sopivat ilman sovelluksia tai helpon soveltamisen jälkeen kaikille oppijoille. Tällöin toiminnan ympäristö ja välineistö ovat kaikille samat. Avoimen toiminnan tarkoitus on, ettei se sulje ketään ulkopuolelle. Ryhmän on hyvä toimia myös kokonaisuutena. Ensimmäisen lohkon toimintaa suositellaan harrastustoiminnassa inklusion edistämiseksi. (Alanko ym. 2004, 6-8; Saari 2017; TOP Sportsability 2011, 2-5.)

Toisessa lohkossa (sovellettu toiminta) avataan soveltavia leikkejä ja pelejä, joita kannustetaan hyödyntämään erilaisten ryhmien kanssa. Sovelletussa toiminnassa liikkujan tarpeet huomioiden voidaan vaikuttaa muun muassa sääntöihin, välineisiin tai toiminta-alueeseen. Peliin voi esimerkiksi sijoittaa kirkasvärisen helisevän pallon, mikä helpottaa heikonäköisen lapsen mukanaoloa. On hyvä muistaa, että tavoite voi olla yhteinen, vaikka tavat toimintaan olisi yksilölliset. (Alanko ym. 2004, 6-8; Saari 2017; TOP Sportsability 2011, 2-5.)

Lohkon kolmas osa (rinnakkainen toiminta) muistuttaa, ettei kaikkien oppijoiden aina tarvitse toteuttaa samoja tehtäviä samaan aikaan. Rinnakkaisuus toimii hyvin varsinkin isojen ryhmien kanssa, jolloin ohjattava saa itse valita oman tasonsa mukaisen tehtävän. Samalla lisätään liikettä ja vähennetään turhaa odottelua. Ryhmän nopeimmille ja puolestaan hitaammille voi rakentaa rinnakkaisia tehtäväpisteitä ja toimintaratoja, jolloin jokainen pääsee haastamaan itsensä omalla tasollaan. Kun liikkuja pääsee itse valitsemaan tehtävän, on hän itse toiminnan keskiössä. Rinnakkaisen toiminnan suunnittelussa, eli eriyttämisessä on hyvä huomioida myös apuvälineiden hyödyntäminen, joka voi helpottaa ryhmäläisten toimintaa. (Alanko ym. 2004, 6-8; Suomen vammaisurheilu ja -liikunta 2017; Saari 2019; TOP Sportsability 2011, 7-9.)

Viimeinen, eli neljäs lohko (erillinen toiminta) korostaa, että harrastustoiminnassa voidaan pitää myös hetkiä, jolloin ryhmäläiset toimivat erillään esimerkiksi pienryhmissä. On hyvä muistaa, ettei inklusio merkitse sitä, että kaikki harjoitteet olisivat aina koko ryhmälle samat. (Alanko ym. 2004, 6-8; Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta 2017; Saari 2017; TOP Sportsability 2011, 7-9.)

Inklusiopiirakan ytimessä avataan soveltamisen ja vammaisurheilun ideoiden hyödyntämistä. Tällöin puhutaan käänteisestä integraatiosta, joka tarkoittaa vammaisurheilun lajeihin tutustumista. Lajikokeilut ovat hauskoja uusia kokemuksia koko ryhmälle, niin erityistarpeita omaaville tai vammaisille kuin vammattomille. (Alanko ym. 2004, 6-8; Saari 2017.)

Liikuntaa ohjattaessa hyvä ohjaaja soveltaa toimintaa jatkuvasti. Ohjaaja voi muokata ja soveltaa toimintaa rajaamalla tilaa, hyödyntämällä erilaisia välineitä, vaihtelemalla ohjaustapaa tai muokkaamalla pelien ja leikkien sääntöjä. Toiminnan voi soveltaa myös ulkona tai muuten uudessa ja erilaisessa ympäristössä toteutettavaksi. (Alanko ym. 2004, 6-8; Saari 2019; Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta 2017; TOP Sportsability 2011, 2-5, 7-9.)

Ohjeena on, että liikuntatuokioon on hyvä sisällyttää yksi tai useampi pala inklusiopiirakasta. Usein ohjaaja toteuttaakin näitä piirakan lohkoja huomaamattaan. Ohjaaja voi aloittaa kaikille avoimella tutustumisleikillä, jossa välinettä siirtämällä tutustutaan ryhmäläisiin. Tämän jälkeen voidaan esimerkiksi siirtyä harjoittelemaan pallon käsittelyä pienryhmissä erilaisten pallojen kanssa, jolloin toiminnasta tulee erillistä. Voidaan todeta, että leikki on ryhmän sosiaalista liimaa. Leikkiminen yhdistää ja opettaa ryhmää toimimaan keskenään. Onnistuneiden harjoitteiden keskiössä on kuitenkin ohjaaja, joka toiminnallaan edistää ryhmän toimintaa nopean reagoinnin ja soveltamisen kautta. (Alanko ym. 2004; 6-8; Saari 2019.)

Iso-Britannian Youth Sport Trust säätö käsittelee Inclusion Spectrum -mallin sisällä STEP -ajattelumallia, jota voidaan hyödyntää sovelletussa toiminnassa. Mallin mukaan tilaa (eng. Space), tehtävää (eng. Task), välineitä (eng. Equipment) ja ihmisten (eng. People) kanssakäymistä voidaan muuntaa sovelletun toiminnan mahdollistamiseksi. Esimerkiksi maalia siirtämällä voidaan pienentää tai suurentaa tilaa, tehtäviä voidaan muuntaa niin, että lapset voivat laskea heittojen määriä sen sijaan, että tehtävä suoritettaisiin aikaa vastaan ja välineistöä soveltaessa voidaan käyttää esimerkiksi kirkkaan väristä palloa, jotta se näkyisi selvemmin. Myös lasten välisen kanssakäymisen suhteen on hyvä olla joustava ja säädellä esimerkiksi eri rooleja pelin tai leikin toteutuksessa niin, että lasten kyvyt huomioidaan. (TOP Sportsability 2011, 2-5, 7-9.)

Toinen rinnakkainen soveltamisen malli, jota hyödynnetään Inklusion jatkumossa, on TREE -malli (eng. Teaching = opettaminen, Rules = säännöt, Equipment = välineet, Environment = ympäristö). Malli korostaa, että inklusiivinen lähestyminen toimintaan voidaan toteuttaa mallin mukaisesti hyvin eri tavoin. Ohjeistamista voidaan säädellä siten, että käytetään erilaisia tapoja ohjeistaa ja kommunikoida, sääntöjä ja välineitä voidaan muuntaa niin, että kaikki voivat osallistua toimintaan ja aktiviteetteja voidaan vaihdella ja soveltaa

eri ympäristössä toteutettavaksi. (Cara 2019) TREE on vammaisurheilun ja soveltavan liikunnan työkalu, jonka tarkoituksena on tukea opettajia, valmentajia ja ohjaajia omaksumaan inklusioon tähtäävä lähestymistapa. Tähän pyritään opettamalla, että heidän on mahdollista muokata opetustyyliään, toiminnan sääntöjä, tilaa sekä välineiden käyttöä. Suomalainen sovellus kyseisestä TREE -mallista on OSAT, jossa keskitytään kirjaimien mukaisesti O = opetukseen, S = sääntöihin ja ohjeisiin, A = asianmukaisiin välineisiin ja varusteisiin sekä T = tilaan ja ympäristöön. (Saari 2011, 58.)

2.4 Inklusion toteuttaminen käytännössä

Inklusio on koko yhteisön haaste, joka varmasti palkitsee onnistuessaan. Inklusion selittämistä voi haastaa se, että se toteutuu aina tietyllä hetkellä tietyssä tilanteessa. Kyse on siis jatkuvasta muutosprosessista, joka etenee omaan luonnolliseen tahtiinsa ja jossa myös takapakit ovat mahdollisia. Liikunnan kansalaistoiminnassa, kuten iltapäiväkerhotoiminnassa ja yleisissä liikuntapalveluissa inklusion toteutuminen edellyttää liikunnan toimijoiden yhteistä aitoa tahtoa, rohkeutta muokata ja kehittää vanhoja rakenteita sekä strukturoitua tukea opetusministeriöltä ja muilta liikunnan tärkeiltä organisaatioilta. (Saari ym. 2008, 3-4; Väyrynen 2001,17-18.)

Inklusion toteuttamisessa tarvitaan paljon innostuneita ja yhteistyökykyisiä kehittäjiä, jotka pystyvät auttamaan siltojen luomisessa ja kohtaamisissa perinteisten erityisliikunnan palvelujen, erityistarpeita omaavien liikkujien sekä yleisten liikunnan toimijoiden välille. Parhaimmillaan inklusio voi toteutua lähes itsestään ja edetessään se muuttuukin näkymättömäksi. Yleensä osallistumisen esteiden purkaminen eli inklusion mahdollistuminen kuitenkin edellyttää poissulkevien rakenteiden ja tekijöiden tunnistamista sekä niiden tietoista muuttamista ja poistamista. (Saari ym. 2008, 4.)

Nämä poissulkevat tekijät ovat usein huomaamattomia, lähes itsestäänselviä asioita henkilöille, joilla ei ole erityistarpeita. Kuka tahansa voi kuitenkin kokea itsensä "ei-tervetulleeksi" harrastustoimintaan tai yhteisöön. Esimerkiksi pieni porras liikuntasalin ovella, pimeät tai sokkeloiset käytävät, heikosti toimivat tai harvat liikenneyhteydet tai ilmoittautumis -käytäntöjen monimutkaisuus voivat vaikuttaa harrastusryhmän saavutettavuuteen. Esteettömyys ja saavutettavuus ja niiden tunnistaminen ovat oleellinen osa inklusion kehitystyötä. (Saari ym. 2008, 36.)

Rimmer ja Rowland (ks. Saari 2011, 24) jakavat esteet vammaisten lasten liikuntaan osallistumisessa fyysisiin (esim. vaikeasti saavutettava ympäristö), ohjaamiseen liittyviin (esim. osaavien ohjaajien puute) sekä asenteellisiin (esim. yleinen toiminnan kilpailullinen

luonne sekä vanhempien pelot tai epävarmuudet). Toinen ja mahdollisesti yleisempi tapa on jakaa esteet yksilöstä (sisäiset tekijät) ja ympäristöstä (ulkoiset tekijät) johtuviin esteisiin.

Liikkumis- ja toimintaesteisten elämäntilanteissa haasteita esiintyy yleensä useammin kuin väestöllä keskimäärin. Liikkumis- ja toimintaesteisten lasten ja nuorten liikunnan harrastamisen yleisimpiä esteitä on esitelty alla (Taulukko 1.). Taulukossa listatut esteet ovat lasten ja nuorten mielipiteitä. (Valtion liikuntaneuvosto 2018, 28-29.) Taulukossa liikkumis- ja toimintaesteisten lasten ja nuorten liikunnan harrastamisen esteet jaetaan sisäisiin ja ulkoisiin esteisiin. Sisäisiin esteisiin voidaan luetella yksilöllisyyteen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitykseen liittyviä tekijöitä, kuten koettu yksinäisyys, sosiaalisten verkostojen niukkuus, pelko joutua syrjityksi tai kiusatuksi, itseluottamuksen puute, informaation puute, oma terveydentila tai vamma sekä ajan ja rahan puute. Ulkoisiin esteisiin luetellaan ympäristöstä johtuvat tekijät, kuten liikuntatarjonnan niukkuus, esteettömien ja turvallisten liikuntatilojen puute, kuljetusongelmat, osaavien työntekijöiden puute, liikuntavälineiden tai apuvälineiden riittämättömyys, harrastuksen kustannukset sekä kokemus syrjinnästä tai ennakkoluuloista.

Taulukko 1. Yleisimpiä esteitä liikkumis- ja toimintaesteisten lasten ja nuorten liikunnan harrastamiselle. (Mukailtu Valtion liikuntaneuvosto 2018, 28)

SISÄISET ESTEET
Yksinäisyyden kokeminen / kaverin puute / sosiaalisten verkostojen vähyys
Pelko tulla syrjityksi tai kiusatuksi
Itseluottamuksen puute
Ajan puute
Rahan puute
Tiedon puute liikunnan soveltuvuudesta itselle
Tiedon puute sopivista harrastuksista ja harrastuspaikoista
Oma terveydentila tai vamma

ULKOISET ESTEET
Puute sopivasta liikuntatarjonnasta
Puute esteettömistä ja turvallisista tiloista / paikoista
Puute osaavista valmentajista, ohjaajista ja avustajista
Puute varusteista tai apuvälineistä
Harrastuksen kustannukset
Kokemus ennakkoluuloista ja syrjinnästä
Vaikea pääsy liikkumaan ja kuljetusongelmat

Ronja Ronkainen ja Marjo Vesala selvittivät opinnäytetyössään (2017, 24) sopivan harrastuksen löytymiseen vaikuttavia tekijöitä Valtti -projektissa Oulun seudulla. Syitä kartoitettiin haastattelujen muodossa erityislasten ja heidän perheidensä kokemuksen pohjalta. Liikuntaharrastuksen löytämisessä motivaatio nousi tutkimuksessa usein vaikuttavaksi yksilötekijäksi. Harrastustoiminnassa lapsia motivoivat oppiminen, hyvä meininki sekä kave-

reiden kanssa oleminen. Kun lapsen motivaatio toimintaa kohtaan oli hyvä, löytyi harrastus helpommin. Motivaation puute taas johti luonnollisesti haasteisiin harrastuksen löytämisessä. Motivaatiota heikensivät harrastuksen pakonomaisuus ja kokemus liian vaikeasta lajista. Tutkimusten mukaan oleellista harrastuksen löytämisessä oli lapsen oma kokemus ja käsitys pätevydestään ja osaamisestaan. Nämä positiiviset kokemukset omasta toiminnasta mahdollistuvat esimerkiksi oikean haastetason myötä. (Ronkainen & Vesala 2018, 24.)

Harrastamisen löytämiseen vaikuttavina ympäristötekijöinä tutkimuksessa ilmenivät erityislasten arki, vanhempien aktiivisuus sekä kuljetus ja matkan pituus harrastuspaikalle. Esille nousivat myös ryhmän sopivuus ja toiminta, ohjaajien pätevyys ja riittävyys, ryhmän yhteisöllisyys ja kilpailuhenkisyys, liikunnan tarjonta sekä vanhempien tunne lapsen pärjäämisestä harrastustoiminnassa. (Ronkainen & Vesala 2018, 26.)

Harrastamiseen liittyvien haasteiden lisäksi on tärkeää muistaa lasten ja nuorten elämäntilanteet. Varsinkin juuri toimintarajoitteisten lasten ja nuorten elämäntilanne voi usein olla haastavampi kuin muiden. Useat hyvinvointiin, terveyteen, koulunkäyntiin tai kasvuympäristön turvallisuuteen liittyvät tekijät ovat yleisempiä toimintarajoitteisten parissa verrattuna muihin lapsiin ja nuoriin. Nämä yksilölliset tekijät lisättynä toimintarajoitteeseen voivat usein vaikuttaa ratkaisevasti siihen, kuinka säännöllistä harrastustoimintaa on. (Opetus- & kulttuuriministeriö 2019, 29.) Suomen Vammaisurheilu ja liikunta VAU ry on pyrkinyt vastaamaan näihin harrastamiseen vaikuttaviin haasteisiin ja esteisiin luomalla Löydä oma seura -hakupalvelun, joka helpottaa kysynnän ja tarjonnan kohtaamista.

Liikuntakasvatuksella on suuri potentiaali viedä inklusion prosessia eteenpäin ja entistä yleisemmäksi koulumaailmassa. Inklusion periaatteet tarkastelevat oppilaan ja hänen ympäristönsä näkökulmasta sitä, miten vähentää ja poistaa oppimisen esteitä (Väyrynen 2001, 17-18). Liikunnassa erityisen tuen tarve vaihtelee, mutta sen ei tarvitse olla yleisen toiminnan esteenä. Kaikkien on mahdollista päästä mukaan, kunhan hyödynnetään inklusion kirjon mukaisia toimintatapoja. (Saari ym. 2008, 17.) On myös oleellista muistaa, ettei inklusio tarkoita sitä, että kaikkia kohdeltaisiin samalla tavalla. Perustana ovat erilaisuuden arvostaminen, yksilöllisen tuen tarpeen huomiointi sekä elämän moninaisuuden hyväksyminen jo lapsesta saakka. (Murto ym. 2001, 199-202; Väyrynen 2001, 28.)

Liikunnan parissa lapset kehittävät kommunikaatiotaitojaan sekä oppivat toimimaan toisten kanssa. Lisäksi he kehittävät kognitiivisia ja motorisia taitoja. (Rouse 2009, 2-3.) Lasten keskinäinen toiminta opettaa ja kehittää heidän sosioemotionaalaisia taitojaan sekä antaa oivan viitekehyksen merkityksellisten kokemusten syntymiselle (Sääkslahti 2015, 180).

Inklusion toteuttamisessa heterogeenisten ryhmien kanssa on tärkeää keskittyä joustavaan ryhmäytymiseen, johon vaikuttaa ohjaajan ja opettajan hyvä oppilaantuntemus (Murto ym. 2001, 199-202).

Kaikki lapset haluavat, tarvitsevat ja ansaitsevat kuulua joukkoon, tämä on perusihmisuus. On tärkeää, että opettajat, kouluttajat ja muut toimijat ymmärtävät tämän ja pyrkivät toiminnallaan omaksumaan positiivisen asenteen inklusiota kohtaan. Opettajien ja kouluttajien asenteilla voi olla suurikin merkitys inklusioon johtavan ilmapiirin luomisessa. Asenteet voivat heijastua oppilaisiin joko positiivisesti tai negatiivisesti riippuen siitä, mitä opettaja viestii heille asenteestaan. Avoin ja suvaitsevainen opettaja edesauttaa oppilaiden yhteistyötä keskenään. (Rouse 2009, 4-5.)

Inklusion kirjoon liittyy kuitenkin paljon erilaisia asenteita. Vaikkakin vastuu inklusion edistämisestä on kasvanut liikuntakasvatuksen parissa toimiville, ei se takaa käytännön edistymistä. Yhdysvaltalainen soveltavan liikunnan kouluttaja Pattie Rouse (2009, 2-3) kuvailee koulumaailmassa inklusion omaksumisen haasteena olevan se, etteivät opettajat koe olevansa riittävän perillä erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelystä. Osa toimijoista kokee tämän vastuun lisäävän stressiä sekä häiritsevän heidän totuttuja tapojaan toimia ja opettaa. Toiset taas näkevät inklusion prosessin positiivisena haasteena kehittyä opettajina ja ohjaajina, jonka positiivista merkitystä pyritään korostamaan. Tuotakseen positiivisia tuloksia, opettajat ja kouluttajat tarvitsevat tukea voidakseen huomioida jokaisen yksilön tarpeet liikunnan harrastamisessa. Tärkeää on omaksua ihmisten moninaisuus ja kiinnittää huomiota yksilöllisiin kasvun ja kehityksen ominaisuuksiin. (Booth & Ainscow 2002, 2-3; Rouse 2009, 2-3.)

Myös Saari (2011, 38-39) esittelee työssään syitä inklusiivisen liikunnanopetuksen käytäntöön tuomisen hitauteen. Usein opettajat eivät koe olevansa tarpeeksi kyvykkäitä tai koulutuneita toteuttamaan inklusiivisen liikunnanopetuksen periaatteita ja kokevat tietoa inklusiivisuuden toteuttamisen keinoista olevan liian vähän. Lisäksi esteenä nähdään perinteinen liikunnanopetuksen suorituskeskeinen ideologia sekä resurssien, kuten välineiden vähyys. Vaikuttaviksi tekijöiksi listataan myös liian suuret luokkakoot ja esteelliset liikuntatilat. Näihin tekijöihin pystyvät osaltaan vastaamaan esimerkiksi vertaistutor-toiminta, jossa vammattomat ja vammaiset lapset toimivat yhteistyössä, avustajan tärkeä rooli sekä erityisliikunnan osaajien rooli konsultteina osana inklusiivisen liikunnanopetuksen kehitystä. (Saari 2011, 38-39)

2.4.1 Inklusion voima

Inklusiota tukeva, kaikenkattava liikunnanopetuksen miljöö voi hyödyttää positiivisesti kaikkia oppilaita, olipa kyse erityistarpeesta tai ei. Monella erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla ei välttämättä ole juuri tilanteita sosialisoitua koulun ulkopuolella, tai he eivät osallistu muuhun liikuntatoimintaan koulun ulkopuolella. On siis erittäin merkittävää, että liikuntatunneilla erityistä tukea tarvitsevat oppilaat pääsevät olemaan sosiaalisesti kanssakäymisissä muiden oppilaiden kanssa ja luomaan ystävyysuhteita motoristen perustaitojen kehittämisen lisäksi. (Ha & Qi 2012, 274- 275; Rouse 2009, 3-4)

Inklusiivinen, kaikille avoin koulu hyödyttää sekä vammattomia että vammaisia oppilaita. Vammaisten oppilaiden on havaittu oppivan enemmän tavallisella luokalla, kuin erityisopetuksessa. Yleisopetuksessa myös sosiaaliset taidot kehittyvät ja kavereiden hankkiminen on helpompaa. Inklusiivisen toiminnan myötä vammattomat oppivat ymmärtämään ja hyväksymään erilaisuutta, jonka vuoksi vuorovaikutus vammaisten ja vammattomien välillä on erittäin tärkeää. (Saloviita 2008, 12.)

Rousen (2009, 4-5) mukaan liikunnanopetuksessa inklusion edistämisen avainasemassa ovat tietoisuus ja tietämys. On selvää, että ennen kuin inklusiivista toimintaa voidaan täysin tukea, on ensin ymmärrettävä inklusion käsitteen merkitys ja tiedostaa prosessin menetelmät. Myös tiedon hankkiminen erilaisista menetelmistä ja oppilaiden erityispiirteistä vahvistavat opettajan, ohjaajan tai muun toimijan työskentelyä. Itseluottamus kasvaa tiedon ja taidon karttuessa, joka tukee toiminnan kehittymistä entisestään. (Rouse 2009, 4-5.)

Opettajien on oltava kärsivällisiä ja uskottava, että jokainen oppilas vammasta tai erityistarpeesta riippumatta, voi kehittää motorisia taitojaan, kokea onnistumisia sekä nauttia liikunnasta. Opettajien tulee hyödyntää monipuolisia keinoja edistääkseen molemminpuolista arvostusta, tukea ja avustusta, turvallisuutta sekä yhteistyötä oppilaiden välillä. On kuitenkin välttämätöntä, että opettaja näkee erityistä tukea tarvitsevan lapsen ensin lapsena ja vasta sen jälkeen huomioi vamman tai erityistarpeen. Tärkeää on, ettei puhuta esimerkiksi autistisesta tai pyörätuolissa olevasta lapsesta, vaan lapsesta, jolla on tämä kyseinen erityistarve. Lapset ovat ennen kaikkea lapsia ja vamma on pidettävä toissijaisena. Tämä konsepti nostaa esille ihminen edellä (person-first) terminologiaa, jota opettajat voivat hyödyntää kommunikoidessaan muun ryhmän kanssa erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin liittyen. (Rouse 2009, 4-5.)

Yhteistyö on yksi merkittävimmistä asioista edesauttamaan inklusion prosessia. Yhteistyö toimijoiden, vanhempien ja ohjattavien kanssa edesauttaa toisten tarpeiden ja näkemysten ymmärtämistä. Rouse (2009, 11) korostaa erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ikätovereiden tärkeyttä toiminnassa, ikään kuin fasilitaattoreina, vertaisohjaajina ja avustajina tukemassa ja auttamassa erityistä tukea tarvitsevia oppilaita toteuttamaan annettuja tehtäviä. Tutkitun tiedon mukaan vertaisohjaajuutta (eng. peer tutoring) hyödyntämällä, eli ikätovereiden toimiessa erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa, voidaan saada positiivisia vaikutuksia esimerkiksi fyysisten ja sosiaalisten taitojen saralla. Tutkimukset korostavat, että apuna toimivaa oppilasta tulee kouluttaa kyseisiin tehtäviin, jotta voidaan saavuttaa vielä vaikuttavampia tuloksia. (Klavina & Block 2008, 133; Temple & Lynnes 2008, 12.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että kaikki lapset hyötyvät sosiaalisesti enemmän toisten lasten kanssa, kuin aikuisten kanssa toimimisesta. Varsinkin erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat kontakteja muiden lasten kanssa. (Rouse 2009, 11; Temple & Lynnes 2008, 12.) Ikätoverit voivat omalla esimerkillään osoittaa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle käyttäytymisen mallin ja edistää fyysisten ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Erityisesti ala-asteikäiset lapset toimivat yhteistyössä erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa täysin luontaisesti osana toimintaa. Ikätoverin hyödyntäminen erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa toimimiseen vaatii opettajalta kuitenkin hyvää tilannetajua sekä harkintakykyä. Lisäksi erityislapsella voi olla myös oma avustaja tai tukihenkilö mukana toiminnan tukemisessa. (Rouse 2009, 11-12.)

Tutkimusten mukaan inklusion avulla kaikki oppilaat, myös erityistä tukea tarvitsevat, voivat kehittää henkilökohtaisia taitojaan monipuolisesti toimiessaan vastuuta ja johtamista vaativissa tehtävissä. Joissakin tilanteissa esimerkiksi ylivilkas lapsi, jolla on hankaluuksia keskittyä ohjeiden kuunteluun ja toimia niiden mukaan, voi hyötyä annetusta vastuusta ja osallistamisesta (Rouse 2009, 11-12). Toimiessaan jossakin tehtävässä apuohjaajan tai avustajan roolissa, voi hänen käytöksensä muuttua täysin. Myös ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan vahvistaa esimerkiksi jakamalla mahdollisimman monelle oppilaalle rooleja ja vastuutehtäviä. Lisäksi inklusioon pohjautuvat tutkimukset osoittavat, että opiskelijat, joilla ei ole erityisen tuen tarpeita, ovat valmiimpia kohtaamaan mahdollisen vammautumisen omassa elämässään, ollessaan päivittäisessä kanssakäymisessä erityistä tukea tarvitsevien kanssa. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 9)

Kuitenkin, vaikka tutkimukset ovat osoittaneet positiivisia vaikutuksia inklusion toteutumisesta, eivät huonosti hallitut ja toteutetut kokonaisuudet tuota samankaltaisia tuloksia.

Huonosti strukturoitu inklusio voi vaikuttaa jopa negatiivisesti, joka ilmenee ääritapauksessa esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien lasten syrjintänä tai väheksyntänä. Tämä voi puolestaan vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden osallistumisaktiivisuuteen heikentävästi. Pelko joukkueen pettämisestä tai oman joukkueen häviö voivat myös vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen motivaatioon ja uskallukseen osallistua toimintaan. Lisäksi erityistä tukea tarvitsevan lapsen jatkuva avustaminen voi laskea lapsen itseluottamusta sekä itsetuntoa, jolloin autonomian tunteen tarpeet eivät tyydyty. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 10.)

Kansainvälinen iCoachKids projekti (iCoachKids 2019) tukee lasten ja nuorten valmennusta ja ohjausta halki euroopan terveellisen ja liikunnallisen elämäntavan puolesta. iCoachKids (iCoachkids 2019) on luonut 10 kohdan sopimuksen positiivisten liikuntakokemusten luomiseksi lapsille. Yhdeksi ohjaajan ja valmentajan kultaiseksi säännöksi on nostettu inklusion toteutuminen lasten ja nuorten ohjaamisessa. Tällöin jokaisen lapsen yksilölliset kyvyt ja motivaatio tulee huomioida toiminnassa. Materiaalissa on hyödynnetty myös Ken Blackin ja Pam Stevensonin luomaa Inclusion Spectrum -mallia, jonka avulla luodaan inklusion mukaista toimintaa. Käytännössä inklusioon pyrkiessä, tulee ohjaajan huomioida esteettömyys, lasten tasavertainen ja yksilöllinen huomioiminen sekä soveltaminen muun muassa Inclusion Spectrum -mallia hyödyntämällä. (iCoachKids 2017, 12.)

Lasten liikunnassa inklusiota on tutkittu lähinnä liikunnanopetuksen näkövinkkelistä. On haastavaa siirtää tutkimustuloksia koulukontekstista harrastamiseen, sillä koululiikunnan ja harrastamisen erot ovat merkittäviä. Eroavaisuuksia ovat muun muassa oppivelvollisuus ja numeroarvostelu verrattuna harrastamisen valinnaisuuteen sekä vapaaehtoisuuteen, opettajien yhtenäinen koulutus verrattuna harrastustoiminnan ohjaajien heterogeenistyyteen sekä yhtenäiset opetussuunnitelma verrattuna harrastustoiminnan vapaamuotoisuuteen ja lajien kirjoon. Toisaalta koululla ja harrastustoiminnalla on myös yhtäläisyyksiä. Molemmat näistä ovat paikkoja, jonne mennään oppimaan. Oppimista jäsennetään esimerkiksi erilaisilla organisointitavoilla ja tehtävillä. Lapsia luokitellaan ja asetetaan paremmuusjärjestykseen molemmissa, sekä tiedostetusti että tiedostamattomasti. Hyvin usein pyrkimys on vielä homogeenisiin ryhmiin. (Saari 2011, 38.)

2.4.2 Ideaalisen inklusion tunnusmerkit

Saari (2011, 93-94) on koontanut ideaalisen inklusion toteutumisen tunnusmerkkejä fyysisestä, toiminnallisesta, hallinnollisesta, taloudellisesta sekä sosiaalisesta näkökulmasta. Inklusioon liitettäviä fyysisiä tekijöitä ovat liikuntatilan saavutettavuus ja esteettömyys.

Tällöin tilaan pääsee pyörätuolilla tai lastenvaunujen kanssa, tila on lähellä ja sinne ohjaavat selkeät opasteet. Tilassa on kiinnitetty huomiota puhtauteen, materiaaleihin sekä sen soveltuvuuteen erilaisille ryhmille ja siellä mahdollistuu rauhallinen, turvallinen, innostava ja oppimiseen kannustava toiminta. Käytettävissä on sopivassa määrin välineitä ja riittävästi liikkumisen apuvälineitä, joiden käyttö on tarkoituksenmukaisesti mahdollista. Ympäristössä on myös riittävästi avustajia ja muuta tarvittavaa henkilökuntaa. Tila voi mahdollisuuksien mukaan olla myös ulkona. (Saari 2011, 93.)

Inklusion toteutumisen toiminnallisessa näkökulmassa huomioidaan riittävä määrä päteviä ohjaajia ja avustajia. Ohjaajat ovat kannustavia, ennakkoluulottomia ja huomioivat tasapuolisesti erilaiset oppijat. Toiminnassa on huomioitu erilaisuus ja eri-ikäiset ja siinä korostetaan yhdessä kokemista ja tekemistä. Yhteistyötä tehdään myös vanhempien kanssa. Toiminta on monipuolista ja siinä hyödynnetään rinnakkaisia tehtäviä, jolloin toimintaa toteutetaan myös lapsen ehdoilla. Ilmapiiri on kannustava ja suvaitseva eikä kilpailullisuutta korosteta liikaa. (Saari 2011, 94.)

Hallinnollisesti toiminta toivottaa kaikki tervetulleeksi eikä sulje ketään ulkopuolelle. Eri-tyistä tukea tarvitsevia voidaan kuitenkin tukea erityistoimenpiteiden avulla (ns. positiivinen syrjintä). Toiminnan viestinnässä korostetaan kaikenlaisia liikkujia. Yhteistyö nähdään tärkeänä ja melkein välttämättömyytenä esimerkiksi lisäresurssien saamisessa. (Saari 2011, 94.)

Taloudellisesta näkökulmasta inklusiivinen toiminta on edullista, mahdollisuuksien mukaan lähes maksutonta ja samat oikeudet ja velvollisuudet koskevat tasavertaisesti kaikkia jäseniä. Kun toiminta tapahtuu lähellä, ei matkakuluja synny. Suunnittelua, vaihtoehtoja ja joustavuutta kaivataan, sillä laadukas toiminta on harvoin ilmaista. (Saari 2011, 94.)

Sosiaalinen ulottuvuus kattaa sen, toiminta on yhteistä ja kaikille avointa. Toimintaan on luotu selkeät pelisäännöt, joita kaikkien on noudatettava. Omatoimisuutta liikunnassa tuetaan vahvasti. Ilmapiiristä keskitytään rakentamaan turvallinen, avoin, salliva, hyväksyvä sekä kannustava. Ohjaajat ja vanhemmat toimivat keskenään yhteistyössä, mikä myös edesauttaa lapsilähtöisyyttä, laadukkuutta ja erilaisuuden hyväksymistä. Jokainen huomioidaan yksilönä tasavertaisessa ryhmässä. (Saari 2011, 94.)

3 Erilaisten oppijoiden ohjaaminen

Jokainen ihminen on yksilö, jolla on omat erityistarpeensa. Ohjaustilanteet onnistuvat paremmin, kun ohjaaja pystyy huomioimaan yksilöt ja heidän tarpeensa. Soveltava liikunta korostaa aivan samoja periaatteita, kuin niin sanottu normaali liikunnanohjaus. Soveltavaan liikuntaan yhdistetään myös strukturoitu ohjaus, jossa kiinnitetään huomiota hyvin strukturoituun eli jäsenettyyn ohjaustunnin rakenteeseen. Strukturointi edistää ohjattavien keskittymistä opetuksen sisältämään ja auttaa oppimisen jäsentämisessä. (Rintala ym. 2012, 53-59.)

3.1 Erilaiset oppijat

Lapset ovat luonnollisesti erilaisia ja oppivat monin eri tavoin. Lapsilla on myös hyvin yksilölliset voimavarat käsitellä uutta tietoa ja oppia. Kun ohjaaja huomioi yksilöt ja heidän tarpeensa myös ohjaustilanteissa, sujuvat ohjaustilanteet mutkattomasti. Saatua tietoa voidaan käsitellä verbaalisesti (kuuntelu, puhuminen, toistaminen), visuaalisesti (visuaaliset mallit ja kuvat), loogisesti (loogiset ja matemaattiset suhteet), fyysisesti (kehon liikkeet), persoonallisesti (aiemmat kokemukset ja muistot) sekä sosiaalisesti (muiden kanssa ja muilta oppiminen, ryhmätyöt). Oppiminen on tehokkainta, kun näitä tiedonkäsittelyn tapoja pystyy yhdistelemään erilaisissa oppimistilanteissa. (Ikonen 2012, 136-141.)

On todettu, etteivät useat lapset aina pysty hyödyntämään kykyjään. Tällöin oppimisen epäonnistumisen ja turhautumisen syynä voi olla se, ettei lapsi ole pystynyt voittamaan oppimisen esteitä tai lapsi ei ole niin sanotusti oppinut oppimaan. (Ikonen 2012, 136.) Temperamentti vaikuttaa tutkitusti siihen, kuinka vahva on kunkin lapsen kynnys havahtua uuteen asiaan tai kuinka nopeasti kiihtymys nousee liian suureksi ja ylittyy. Myös lapsen uskallus kohdata uusia ihmisiä ja tilanteita sekä perusmielialan laatu ovat kytköksissä temperamenttiin. Merkityksellisintä on oppia keskittymään yksilöllisten mahdollisuuksien tukemiseen, häiriöiden ja niiden korjaamisen sijaan. (Mäkelä 2012, 8.)

Leppä ja Ojanen (2015,14) toteavat pro gradu -tutkielmassaan, että ryhmän luonnollinen heterogeenisuus vaikuttaa usein liikuntatunnilla tapahtuvaan harjoitteluun. Heterogeenisuus on hyvin laaja käsite, joka käsittää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen näkökulman. Ryhmän jäsenet voivat olla keskenään eri-ikäisiä, tai heillä on erilainen taitotaso. Heterogeeninen ryhmä voi myös tarkoittaa esimerkiksi ryhmää, jota ovat opettaneet eri opettajat, jonka myötä heidän taustansa on erilainen, ryhmässä on erityislapsia tai kehitysvammaisia, eri maalaisia, eri sukupuolta olevia, fyysisesti, psyykkisesti tai sosiaalisesti erilaisia tai vaikka erilaisen osallistumismotivaation omaavia. Voidaankin todeta, että jokainen ryhmä

on omalla tavallaan heterogeeninen. (Kivekäs & Viitanen 1997, 92-95; Leppä & Ojanen 2015, 14.)

Lasten perusmotoriset taidot voivat olla hyvinkin eri tasoa ryhmän keskuudessa, joka on yksi yleisimmistä haasteista liikunnanopetuksessa. Esimerkiksi autismin kirjossa, oppimisen vaikeuksissa, kehitysvammaisuudessa sekä tarkkaavaisuuden häiriöissä motoristen perustaitojen on havaittu olevan muita heikompia. On tärkeää, että opettajat ja ohjaajat osaavat käyttää soveltamisen periaatteita, jotta toiminta voi tukea inklusion toteutumista. Näitä periaatteita ovat liikuntatunnin, ohjeistuksen, sääntöjen, välineiden sekä ympäristön suunnittelu ja jäsentäminen, jotta kaikilla lapsilla erityistarpeista huolimatta on mahdollisuus osallistua toimintaan mahdollisimman täysivaltaisesti. Soveltavan ohjaamisen strategiat ja periaatteet sopivat yhtä hyvin myös oppilaille, joilla ei ole erityisen tuen tarpeita. (Leppä & Ojanen 2015, 14; Lieberman & Houston-Wilson 2009, 2.)

Kivekäs ja Viitanen (1997, 6-7) havainnoivat heterogeenisen ryhmän liikuntatunneilla tapahtuvaa toimintaa, tutkiessaan pallopelien opetusmenetelmän toimivuutta ja vaikutuksia perusmotoristen taitojen sekä liikehallintatekijöiden kehittymiseen. Tutkimuksen kohteena olivat heterogeenisestä ryhmästä alkukartoituksen perusteella valitut oppilaat, jotka kategorioitiin käsitteillä paras, keskitasoinen ja heikoin. Tutkimuksessa kävi ilmi, että huolella valituilla ja heterogeeniselle ryhmälle soveltuvilla opetuksen didaktisilla ratkaisuilla, eritasoiset oppilaat saatiin aktiivisiksi osallistujiksi tunneilla tapahtuvaan toimintaan ja pelaamiseen. Tarkkailujakson jälkeen tehdyt testit osoittivat myös sen, että kaikkien oppilaiden liikunnallinen taitotaso kehittyi tunneilla. (Kivekäs & Viitanen 1997, 92-95; Leppä & Ojanen 2015, 12.)

3.2 Käyttäytymisen haasteet

Tärkeintä on oppia ajattelemaan asioita yksilöllisten mahdollisuuksien tukemisen näkökulmasta häiriöiden ja niiden korjaamisen näkökulman sijaan. Tutkimusten ja keskustelujen mukaan suhtautuminen erilaisuuteen on onneksi parantunut. Integraatio on kuitenkin usein vielä vain fyysistä, sillä tarvittavat tukitoimet puuttuvat tai niitä on liian vähän. (Ikonen & Krogerus 2012, 10.)

Ohjauksessa on hyvä huomioida, miten tietyn diagnoosin omaava lapsi tai nuori tulee kohdata. Käyttäytymishäiriöt voivat lapsilla näyttäytyä esimerkiksi ylivilkkautena tai impulsiivisuutena. Jos lapsella on haasteita tunne- ja vuorovaikutustaidoissa, voi heidän käyttäytymisensä opetustilanteessa olla vetäytyvää, aggressiivista, levotonta tai turhautunutta.

Lapsen, jolla käyttäytymisen haasteita, voi olla hankala jäsentää ja suunnitella käyttäytymistään. He ovat usein herkkiä kuuloaistimuksille ja häiriintyvät kovista ja kaikuvista äänistä. Tyypillistä voi olla myös arkuus uusia ihmisiä kohtaan ja alhainen pettymysten sietokyky. (Ahonen, Siiskonen & Aro, 2004, 33; Karhunen 2012, 62-72.)

Ohjaustilanteet voivat usein olla haastavia, sillä liikuntatilassa on paljon eri ärsykejä ja hälinää. Tällöin visuaalisten keinojen, kuten kuvakorttien, hyödyntäminen kommunikoinnin ja ymmärtämisen tukena on erityisen tärkeää. Ohjauksessa kannattaakin mahdollisuuksien mukaan vähentää häiritseviä ärsykejä liikuntatilasta, kuten ylimääräisiä tavaroita. Heterogeenisiä ryhmiä ohjattaessa on tärkeää rohkaista lapsia kysymään mahdollisista epäkohdista ja varmistaa oppilaiden tietävän ja ymmärtävän alusta lähtien, mitä heiltä tunneilla odotetaan. Ohjeistuksen jälkeen on vielä hyvä varmistaa, ymmärsikö ryhmä annetun tehtävän. Ohjauksen on oltava strukturoitu ja tauotettu, jotta lapsi pystyy keskittymään yhteen asiaan kerrallaan. Ohjaajan on hyvä puhua lapsen tasolla sopivalla nopeudella ja äännevoimakkuudella, jolloin lapsen on helpompi kohdistaa tarkkaavaisuutensa ohjaajan ohjeisiin. (Ahonen ym. 2004, 32-37.)

Siitä huolimatta, että opettaja on suunnitellut mielenkiintoisen, rytmitetyn ja strukturoidun tunnin on hyvin todennäköistä, että tunneilla esiintyy häiriökäyttäytymistä tai muita käyttäytymisen haasteita. Jotta kyseinen käyttäytyminen olisi mahdollisimman minimoitua, on muistettava selkeät alku- ja loppurutiinit, toiminnan jäsentäminen, hyvän käyttäytymisen säännöt ja tarvittavat sanktiot. Pelisäännöt on hyvä asettaa yhteisesti ryhmän kanssa ja laatia niistä myös kirjallinen versio, jotta niitä voi muistutella mieleen tarpeen tullen. Häiriökäyttäytymisen välttämiseksi toiminnan tulee olla riittävän haastavaa kaiken tasoisille oppilaille, eli ei liian helppoa muttei myöskään liian vaikeaa. Jos oppilaat joutuvat odottelemaan liian pitkiä aikoja, toiminta ei vastaa taitotasoa tai ympäristössä on liikaa hälinää, lisääntyy häiriökäyttäytyminen sitä suuremmalla todennäköisyydellä. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 54.)

Epäasiallisen käyttäytymisen määrittelemisessä ja syyn löytämisessä voidaan käyttää erilaisia apukeinoja. Yksi yleisimmistä keinoista on ABC-mallin hyödyntäminen. Ensin selvitetään ennakkotapahtuma (eng. A= antecedent), eli mitä tapahtui juuri ennen kyseistä tapausta. Sitten huomioidaan varsinainen käyttäytyminen (eng. B= behavior), eli kuinka lapsi käyttäytyi sillä hetkellä. Viimeiseksi huomioidaan käyttäytymisen seuraus (eng. C= consequence), eli mitä seurasi heti käyttäytymisen ilmennettyä. Ennakkotapahtumien selvittäminen auttaa opettajaa määrittelemään sen, mikä johti kyseisen häiriökäyttäytymisen aktivoimiseen. Syyn löytäminen mahdollistaa siihen kytkeytyneisiin muuttujiin vaikuttami-

sen häiriökäyttäytymisen lopettamiseksi tai vähentämiseksi. Jos esimerkiksi opettaja havaitsee, että erään oppilaan seisoessa huoneen takaosassa, tapahtuu jatkuvasti muiden oppilaiden tönimistä, voi tällöin kyseisen lapsen siirtäminen huoneen etuosaa vähentää epäasiallista käytöstä. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 56.)

Lisäksi on hyvä huomioida, että käyttäytymisen seuraukset voivat vaikuttaa häiriökäyttäytymiseen joko niitä vähentäen tai korostaen. Esimerkiksi muiden oppilaiden nauru häiriökäyttäytymisen aikana voi lisätä ja vahvistaa häiriökäyttäytymistä sen laantumisen sijaan. Jotta käyttäytymiseen voidaan vaikuttaa, tulee sen seuraukset asettaa niin, ettei oppilas toteuta kyseistä häiriökäyttäytymistä välttääkseen sen seurauksia. Opettajan on hyvä tarkkailla jatkuvasti ympäristöä ja tehdä ennakoivia toimenpiteitä minimoidakseen käyttäytymisen haasteita. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 56.)

Käyttäytymisen hallinnan tukena ja apuna voidaan käyttää positiivisen käyttäytymisen tukemisen mallia (eng. PBS= positive behavior supports). Tällöin keskitytään yksilöllisiin väliintuloihin, opetetaan vaihtoehtoisia käyttäytymisen malleja häiriökäyttäytymisen sijaan sekä valitaan merkityksellisiä seurauksia. Kyseinen menetelmä on vahvasti sidoksissa toiminnalliseen käyttäytymisen arviointiin (eng. FBA= functional behavioral assessment), joka perustuu strukturoituun haastatteluun avainhenkilöiden kanssa. Avainhenkilöitä ovat tällöin opettajat, vanhemmat sekä itse oppilaat. Haastattelussa keskitytään siihen, mikä laukaisee käytöksen, mitä oppilas saa käytöksestään ja kuinka usein käytöstä ilmenee. Toiminnallisen arvioinnin avulla opettaja pystyy tunnistamaan kohdistettua käyttäytymistä ja olosuhteita, joissa kyseistä käyttäytymistä voidaan välttää. Lisäksi opettaja kykenee havaitsemaan käyttäytymisen seuraussuhteita ja arvaamaan, mikä motivoi kyseiseen käyttäytymiseen. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 56-57.)

Positiivista käyttäytymistä tukevan mallin hyödyntämisessä tulee varmistaa, että häiriökäyttäytymisen seuraukset ovat merkittäviä jokaiselle oppilaalle. Häiriökäyttäytymisen seurauksien tulisi vastata oppilaan ominaisuuksiin niin, että hän kokee sen merkittävänä, jopa epämiellyttävänä asiana. Toiset oppilaat voivat kokea tietyn seurauksen miellyttävänä, kun taas toiset voivat kokea sen hyvinkin epämiellyttävänä. Jäähyä, eli taukoa toiminnasta, käytetään hyvin yleisesti häiriökäyttäytymisen seurauksena. Jos oppilas ei esimerkiksi pidä liikunnasta ja hänet ohjataan sivuun toiminnasta häiriökäyttäytymisen jälkeen, tällöin todennäköisesti vahvistetaan kyseistä käyttäytymistä sen ehkäisyn sijaan. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 57-58.)

Asiantuntijoiden mukaan jäähy -menettelyä ei tulisi pitää vain rangaistuksen muotona. Menettelyä suositellaan käyttämään ennemmin yhdessä oppilaan kanssa, eli esimerkiksi oppilaan itse niin kokiessa, voi hän mennä rauhoittumaan sivuun toiminnasta. Tällöin oppilaalle annetaan mahdollisuus itse päättää, milloin hän on valmis palaamaan toiminnan pariin. Kun jäähyä käytetään strategiana häiriökäyttäytymisen käsittelyssä, tulee kuitenkin huomioida muutamia oleellisia tekijöitä. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 57-58.)

Ensinnäkin oppilaan kanssa tulisi käydä läpi, mikä on jäähyyn syy eli osoittaa se, onko kyse häiriökäyttäytymisestä vai rauhoittumisesta. Seuraavaksi on sovittava selkeä rauhoittumispaikka ja se, kuinka pitkä aika rauhoittumispaikalla vietetään. Ajan määrittämisessä opettaja voi huomioida jokaisen tapahtuman erikseen ja oppilaita on hyvä osallistaa pohtimaan myös itse, kuinka paljon aikaa he tarvitsevat rauhoittuakseen. Oppilaiden kanssa on myös sovittava yhteinen merkki siitä, että jäähy on päättynyt, jossa voi hyödyntää esimerkiksi kellotaulua. (Karhunen 2012, 62-72; Lieberman & Houston-Wilson 2009, 57-58.)

Lisäksi opettajan on hyvä käydä oppilaiden kanssa läpi, minkälainen sääntöjen rikkominen tai häiriökäyttäytyminen johtaa jäähyyn. Opettaja voi esimerkiksi kertoa, että tönimisestä annetaan ensin varoitus esimerkiksi korttimenettelyllä (keltainen ja punainen kortti) ja jos toiminta jatkuu, siitä seuraa jäähy. Viimeiseksi, jotta jäähy -menetelmää käytetään oikein ja mahdollisimman tehokkaasti, tulee oppilaan kanssa käydä keskustelu, jossa käydään läpi, mitä tapahtui ja mikä johti jäähyyn. Kuitenkin vielä tärkeämpää on opettaa oppilaille niin sanottuja vaihtoehtoisia käyttäytymistapoja häiriökäyttäytymiselle sekä ohjata opiskelijaa käsittelemään ja hallitsemaan jatkossa vastaavanlaisia tilanteita. (Karhunen 2012, 62-72; Lieberman & Houston-Wilson 2009, 57-58.)

Turvallinen oppimisympäristö ja ilmapiiri liikuntatunneilla tukevat lasten käyttäytymistä ja taitojen oppimista. Opettaja tai ohjaaja voi hyödyntää erilaisia positiivisia vahvistuksen keinoja, kuten kehuja, tarroja, palkintoja tai stipendejä seuraamuksena esimerkillisestä käyttäytymisestä tai käyttäytymisen parantumisesta viime aikoina. Jotta kyseinen positiivinen keino on riittävän vaikuttava, tulee oppilaan kokea se merkittävänä asiana. Haasteena on tosin se, etteivät tietyt keinot enää välttämättä toimi myöhemmin, sillä lapset voivat pitää asiaa myöhemmin vähäpätöisenä ja jo saavutettuna. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 54.)

3.3 Strukturoitu opetus

Rintalan ym. (2012, 53-59) teos korostaa, että soveltavan liikunnan ohjaaminen noudattaa aivan samoja periaatteita kuin niin sanottu normaali liikunnanohjaus. Kun soveltavaa liikuntaa toteutetaan laadukkaasti, voidaan puhua strukturoidusta liikunnanopetuksesta. Strukturoidussa ohjauksessa keskitytään selkeään strukturiin eli rakenteeseen, joka edistää ohjattavia suuntaamaan tarkkaavaisuutensa opetuksen sisältöön, havainnoimaan oman suorituksensa kannalta oleellimmat asiat sekä jäsentämään oppimista. Strukturoidun opetuksen menetelmä kehitettiin alun perin autististen kuntoutukseen. (Rintala ym. 2012, 53-59.)

Liikunnanohjauksen etukäteissuunnittelu on tärkeä osa ohjaajan työtä, varsinkin aloittelevilla ohjaajilla (Sääkslahti 2015, 176-178). Ohjauksen suunnittelussa on aina huomioitava se, että muutokset ovat mahdollisia. Jos ryhmä ei lähde liikkeelle tai haastetaso ei kohtaa annettujen tehtävien kanssa, on aina hyvä olla varasuunnitelma mietittynä. Ryhmä koostuu yksilöistä, joten suunnittelu vaatii harkintakykyä ja hienovaraisuutta. Myös ryhmäkoko ja sen mahdolliset muutokset on huomioitava suunnittelussa. Tietyt tehtävät toimivat vain tarpeeksi suurien ryhmien kanssa ja päinvastoin joskus ryhmän on oltava tarpeeksi pieni, jotta esimerkiksi välineet riittävät kaikille. (Valkeapää 2011, 13-17.) Suunnittelussa ohjaajan on myös mietittävä etukäteen käytössä oleva tila, kohderyhmä, siirtymiset paikasta toiseen, ajankäyttö, välineistö sekä mahdolliset erityistarpeet (Sääkslahti 2015, 176-178).

Strukturoinnissa huomioidaan aina ohjattavien yksilölliset tarpeet, joten strukturoitu liikunnanohjaus on hyvä aloittaa ennakkotietojen selvittämällä. Ennakkotietoja voidaan selvittää esimerkiksi tutustumiskäynnillä ja keskustelemalla ohjattavien sekä heidän opettajiensa, avustajiensa tai vanhempiensa kanssa. Ohjaustuokioita suunnitellessa on hyvä miettiä ensin tavoitetta ja kyseistä kohderyhmää sekä sen tarpeita. Laadukkaaseen opetukseen liittyvät lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteet, joissa avataan ryhmän kehityskohteita ja toivottuja edistysaskeleita. (Rintala ym. 2012, 53-59.)

Strukturoidulla opetuksella on monia hyötyjä erilaisten oppijoiden kanssa toimiessa. Kaikille lapsille ja varsinkin erityislapsille tärkeää ohjauksessa on sen selkeys, tavoitteellisuus sekä johdonmukaisuus. Aikuisen tuki ja aito läsnäolo on lapsille tärkeää ja se helpottaa toiminnan sujuvuutta. Aikuisen läheisyys usein myös rauhoittaa toimintaa ja muun muassa piirissä erityislapsi kannattaa ottaa ohjaajan viereen istumaan. Osallistamista kannattaa toteuttaa yhteisten ja yksilöllisten tavoitteiden suunnittelussa sekä antamalla vastuuta,

sillä toiminnan mielekkyys liikunnan harrastamisessa on hyvin tärkeää. Toiminnan mielekkyteen vaikuttavat esimerkiksi ohjaajan ystävällisyys, elekieli ja välitön kannustava palaute. (Karhunen 2012, 62-72.)

Tunnin rakenteen suunnittelu on tärkeä osa strukturointia. Tuokioiden suunnittelussa ja jäsentelyssä on hyvä keskittyä intensiteetiltään vaihtelevaan tuntiin. Rutiinit, kuten alku- ja loppupiiri, luovat lapsille turvallisuuden tunnetta, jolloin he pystyvät ennakoimaan tulevia tehtäviä ja kertaamaan opittua. Hyvä tapa on vuorotella helppojen ja tuttujen harjoitteiden sekä uusien asioiden opettelun kanssa. Tuntien lopussa toiminta on aina hyvä rauhoittaa. Tunnin lopussa on hyvä myös keskustella ja arvioida ryhmäläisten kanssa mennyttä tuntia, antaa palautetta sekä pyytää palautetta ryhmältä. (Rintala ym. 2012, 53-59; Sääkslahti 2015, 176-178.)

Uusien asioiden opettelussa on usein helpompaa toimia opettajajohtoisesti ja tutuissa tehtävissä korostaa oppilasjohtoisuutta, jotta lasten itseohjautuvuus mahdollistuu. Uuden ryhmän kanssa ei kannata heti kokeilla sellaisia kokonaisuuksia, jotka ovat ohjaajalle uusia. Ensimmäisellä ohjauskerralla on usein hyvä pitää pääpaino leikeissä ja luovaa toimintaa korostavissa harjoitteissa. Näin ohjaaja voi havainnoida, millainen ryhmä on ominaisuuksiltaan ja miten lapset toimivat vuorovaikutuksessa keskenään. "Jonkun leikin tarkoituksena on päästää höyryjä ulos ja joku toinen leikki taas antaa meistä tietoa toisillemme" (Valkeapää 2011, 13-17). Ryhmäläisten oppiessa tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja taitojaan, he oppivat samalla myös havaitsemaan muiden vahvuuksia ja taitoja. Ensiaskleet kohti turvallista ja luotettavaa ryhmää voidaan ottaa, kun kiinnitetään huomiota ryhmän toimintaan. Ryhmän ollessa turvallinen, pääsee ryhmäläinen kokemaan esiintymisen iloa ja intoa luoda ja kokeilla uutta. (Rintala ym. 2012, 53-59; Valkeapää 2011, 13-17.)

Ohjeiden antamisen selkeys on osa oikein strukturoitua ohjausta. Ohjaajan kertoessa uuden harjoituksen vaiheita ja sääntöjä, on hyvä muistaa pilkkoa ohjeet pienempiin palasiin ja käyttää yksinkertaisia ja lyhyitä lauseita. Monikanavainen opetusviestintä onkin usein paras ratkaisu pelkän suullisen ohjeistuksen sijaan, sillä monille oppijoille visuaalinen sekä kinesteettinen ohjaus toimii auditiivista ohjeiden antoa paremmin. (Rintala ym. 2012, 53-59.) Ohjeistusta avataan tarkemmin luvussa 3.4. Ohjeistaminen.

Esteetön liikuntatila sekä tarkoituksenmukaiset välineet liittyvät myös vahvasti strukturointiin. Välineet on valittava oppijoiden kyvyt, iät ja taidot huomioiden, jotta onnistumisen kokemukset ovat mahdollisia. On oleellista vähentää häiriötekijöitä rajoittamalla meteliä, rajaamalla tilan selkeästi esimerkiksi naruilla tai jumppamatoilla ja pitää esillä vain ne välineet, joita sillä hetkellä käytetään. Myös valaistuksen säätäminen ja visuaalisten ohjeiden

ja vihjeiden määrä edistävät jäsenneilyä ja strukturoitua ohjausta. (Rintala ym. 2012, 53-59.)

Jäsentäminen voi näkyä ohjaavina kuvina ja piirroksina seinillä sekä toimintapisteiden vieressä (Saari ym. 2008, 18). Lattiaan voidaan esimerkiksi kiinnittää suuntamerkkejä ohjaamaan harjoituksen suuntaa ja etenemistä. Tilaan ja välineisiin liittyy myös selkeästi värien kontrastien ja eri pintamateriaalien hyödyntäminen, jotta esimerkiksi eri välineet erottuvat taustasta. Mainituilla keinoilla voidaan edistää tarkkaavaisuuden ja tekemisen kohdentamista kohti haluttua tehtävää. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 62-64; Rintala ym. 2012, 53-59, Saari ym. 2008, 18.)

Liikuntavälineiden soveltamiseen vaikuttavat ohjattavien mahdolliset liikkuvuuden rajoitteet, puristusvoiman haasteet, heikko näkö tai kuulo, heikentyneet kognitiiviset taidot tai esteet pitkään jatkuvalla toiminnalla. Välineiden valinnassa kannattaa kiinnittää huomiota sen painoon, kokoon, pintamateriaaliin sekä muotoon. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 62-64; Rintala ym. 2012, 53-59.)

Heterogeenisiä ryhmiä ohjatessa esimerkiksi pallopeleissä pieni ja kova pallo on monesti haastavampi kuin iso ja pehmeä pallo, joka liikkuu pelissä hitaammin ja näin pidentää lasten reaktioaikaa pelin muutoksiin. Pallojen sijasta voidaan myös käyttää esimerkiksi hernepusseja heitto- tai kiinniotto tehtävissä. Muita välineiden sovelluksia ovat esimerkiksi helisevät pallot, tarranauha -hanskat ja normaalia pidemmät tai lyhyemmät mailat erilaisissa mailapeleissä. Sääntöjä muuttamalla ja yksinkertaistamalla, saa harjoitteista sovellettua monesti kaikille soveltuvia. Tapoja strukturoida ovat muun muassa toiminnan tahdin hidastaminen, vastuun vähentäminen tai lisääminen sekä sääntöjen soveltaminen siten, että ne huomioivat ja osallistavat jokaisen pelaajan. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 62-64; Rintala ym. 2012, 53-59.)

Liikuntatila luodaan houkuttelevaksi mahdollistamalla se, että tila rajoittaa lasten liikkumista ja mielikuvitusta mahdollisimman vähän. Lasten kertoman mukaan rakentamattomat ulkotilat ovat kaikkein mieluisimpia liikuntapaikkoja, sillä ne ruokkivat mielikuvitusta. Ulkona houkuttelevina alueina nähdään metsämaasto, tasainen pelialue ja rinteet. Erilaiset välineet kutsuvat liikkumaan, kun ne ovat vapaasti saatavissa. Liikuntaan houkuttelevat esineet eivät aina ole alunperin tarkoitettu liikuntaan, sillä esimerkiksi pienistä pyyhkeistä saa helposti sisäluistimet, kangaspaloista aarteita ja sanomalehdistä palloja. Lapsia kannattaa kannustaa kekseliäisyyteen ja mahdollisuuksien mukaan toteuttaa lasten ideoita. (Sääkslahti 2015, 171-172, 200.)

Strukturoituun ohjaukseen liittyy myös sekä oman toiminnan että ohjattavien arviointi, sillä se jo itsessään palvelee oppimisen arviointia. Johdonmukaisesti etenevää toimintaa ja tehtäviä on helppo havainnoida ja arvioida. Strukturoidussa toiminnassa pyritään myös siihen, että tehtävien kautta liikkuja saa jo automaattisesti palautetta omasta toiminnastaan. Arviointia voidaan toteuttaa muun muassa havainnoimalla systemaattisesti tai epäsystemaattisesti. Epäsystemaattisella havainnoinnilla tarkoitetaan ohjattavien toiminnan yleistä tarkkailemista liikuntatunneilla, jolloin ohjaaja antaa palautetta havaintojensa pohjalta. Systemaattisessa havainnoinnissa ohjaaja tarkistaa tietyn liikkeen onnistumisen jokaista ryhmäläistä erikseen havainnoimalla. (Rintala ym. 2012, 58.)

3.4 Ohjeistaminen

Ohjeiden antamisen selkeys on osa oikein strukturoitua ohjausta ja siinä opettajan tulee huomioida erilaiset oppijat ja heidän tapansa käsitellä saatua tietoa. Suullista ohjeiden antoa ja tapaa puhua ohjaustilanteissa on hyvä harjoitella. Ohjaajan kertoessa uuden harjoituksen vaiheita ja sääntöjä, on hyvä muistaa pilkkoa ohjeet pienempiin palasiin ja käyttää yksinkertaisia ja lyhyitä lauseita slangin tai ammattikielen sijaan. On myös hyvä välttää liiallista odottelu-aikaa, mutta silti tärkeää tauottaa toiminta tarpeiden mukaan. Ohjaajan toiminnassa on tärkeää tarkkailla ohjattavien oppimistyyliä, jotta ohjeistaminen olisi tehokasta. (Ahonen ym. 2004, 35-37; Lieberman & Houston-Wilson 2009, 62-64, 74-75; Rintala ym. 2012, 53-59; Rouse 2009, 4-5.)

Ohjeistaminen on tehokkainta, jos siinä hyödynnetään monikanavaista opetusviestintää. Monikanavainen opetusviestintä on usein paras ratkaisu pelkän suullisen ohjeistuksen sijaan, sillä monille oppijoille visuaalinen sekä kinesteettinen ohjaus toimii audittiivisten ohjeiden antoa paremmin. Audittiivisen eli puheen kautta tulleen ohjeistuksen lisäksi siihen kannattaa yhdistää visuaalinen tiedonkäsittelyn kanava, kuten demonstraatio. Demonstraatio sisältää toimintaa tai kuvia halutusta tehtävästä. On hyvä kiinnittää huomiota siihen, että demonstraatio tapahtuisi lapsien näkökentän läheisyydessä ja sen toteuttaisi joku mahdollisimman saman kokoinen ja samantasoinen lapsi kuin muu ryhmä on. (Ahonen ym. 2004, 35-37; Lieberman & Houston-Wilson 2009, 74-75; Rintala ym. 2012, 53-59.)

Ohjeiden annossa on hyvä johdatella jo etukäteen uuteen asiaan. Puheessa kannattaa painottaa avainsanoja ja järjestystä helpottavia sanoja kuten ensin, sitten ja lopuksi. Siirtymät asiasta toiseen on ilmaistava selkeästi. Eläytyminen, ilmeet ja tauot selkeyttävät puhetta ja antavat aikaa prosessoida ohjeistuksia. Pyytämällä lasta kertomaan, mitä teemme

seuraavaksi, pystyy ohjaaja arvioimaan tiedonkäsittelyä. On muistettava, ettei turhautumista saa näyttää vaikka lapsi ymmärtäisi ohjeistuksen väärin. (Ketonen, Salmi & Tuovinen 2004, 35-40.)

Ohjeistukseen liittyy myös ryhmäläisten fyysinen avustus, jolloin lapsi saa kinesteettisen kokemuksen opeteltavasta aiheesta. Ohjaajan on viestittävä lapselle aikeensa avustaa ennen lapsen koskemista. On tärkeää, että lapsi kokee tilanteen hänelle miellyttäväksi. Ohjaajan on hyvä tarkkailla avustaessaan sitä, mistä hän avustaa, kuinka paljon ja kuinka kauan. Avustusta pyritään koko ajan vähentämään mahdollisuuksien mukaan. Jos tilanne niin vaatii, voi ohjaaja käynnistää ohjeistamisen alusta lähtien avustamalla. Tällöin on myös erityisen tärkeää, että lapsi ymmärtää miten hänen avustamisensa tapahtuu. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 74-75.)

Ohjeistuksessa voidaan kokeilla ja hyödyntää eri lähestymistapoja, joilla pyritään monipuolisiin keinoihin toteuttaa annettua tehtävää. Ohjaaja voi käyttää perinteistä suoraan ohjeistamista, jossa hän kertoo ryhmälle mitä ja miten tehtävä toteutetaan. Tehtävän aikana ohjaaja tarkkailee oppilaita ja antaa palautetta. Lisäksi ohjeistuksen voi kertoa kuvallisten tehtäväkorttien avulla, ohjattuun oivaltamiseen tähtäävillä kysymyksillä tai ongelmanratkaisun kautta, jossa ohjaaja luo useita mahdollisia ratkaisuja antamaansa ongelmaan tai kysymykseen. Ohjatulla oivaltamisella tarkoitetaan sitä, että ohjaaja käyttää monia toisiinsa liittyviä kysymyksiä tai lyhyitä väitteitä, jotka ohjaavat oppijaa kohti uuden asian oivaltamista. (Lieberman & Houston-Wilson 2009, 75.)

3.5 Motivaatio toimintaa kohtaan

Inklusioon, kuten muuhunkin yksilön ja yhteisön toimintaan, vaikuttaa vahvasti motivaatio. Motivaatio on jatkuvasti muuttuva, monimutkainen prosessi, joka rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Järvenoja, Kurki & Järvelä 2018, 143). Motivaation synty ja ylläpitäminen ovat hyvin merkittäviä tekijöitä oppimisen kannalta. Oppimismotivaatiolla tarkoitetaan kykyä muodostaa aitoja tavoitteita, löytää ja tunnistaa mahdollisuuksia ja ratkaisuja haasteisiin sekä työskennellä muiden kanssa mahdollisista näkemyseroista huolimatta. Motivaatiota kuvataan myös sanoilla merkityksellisyys, toimijuus ja pystyvyys. Oppimismotivaatioon kytkeytyy myös taito ottaa vastuuta ja sietää haasteita. (Salmela-Aro 2018, 9-11.) Oppilaiden motivointiin käytettävät keinot ovat hyvin kontekstisidonnaisia, joten hyviä tapoja motivointiin on useita. Voidaan todeta, että positiivisen suhtautumisen ja mielekkään toiminnan kautta motivaatio harjoitteluun ja oppimiseen paranee. (Merimaa

2012, 222.) Motivaation syntyyn, kehitykseen ja ylläpitoon liittyy monia eri motivaatio -teorioita, joissa kaikissa korostuvat aito kiinnostus asiaa kohtaan sekä muiden ihmisten merkityksellisyys (Salmela-Aro 2018, 9-11).

Motivaatio näkyy käyttäytymisessämme kahdella tavalla, energian lähteenä sekä käyttäytymisen suuntaajana. Kun jokin tavoite pyritään saavuttamaan, motivaatio ohjaa toimintaa tavoitteen suuntaan. Se siis vastaa kysymykseen, miksi ihminen toimii niin kuin toimii. Motivaatio ilmenee toiminnan voimakkuutena, jolloin yritetään kovasti, pystyvyytenä eli toimintaan sitoutumisena sekä tehtävien valintana, jolloin valitaan haasteellisia tehtäviä. Nämä tekijät heijastuvat myös itse suorituksen laatuun. Persoonallisuustason motivaatio koostuu yleisestä kiinnostuksesta asioihin, elämänaluetta tai tilannetta kohtaan ja jonka kokonaisuuteen vaikuttavat ajan myötä toistuvat kokemukset ja tilanteet. Kokemukset vaikuttavat vahvistaen ja saattavat jopa ajan myötä muuttaa persoonallisuuden tason motivaatiota. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 145-146.)

Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan täysin autonomista motivaatiota. Sisäisesti motivoituneena ihminen haluaa toteuttaa perustarpeitaan ja osallistua toimintaan omasta halustaan. Toimintaa motivoi siis innostus ja myönteiset tunnekokemukset, joita toiminta saa aikaan. Sisäisen motivaation vallitessa itsemääräämisen tunteet ovat huipussaan. Kun ihminen on sisäisesti motivoitunut, eivät vastoinkäymiset lannista vaan toiminta jatkuu. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 152.) Carol Dweckin (1988) esittämän kasvun asenteen mallin (eng. Growth Mindset) mukaan sisäistä motivaatiota voidaan vahvistaa silloin, kun ihminen ajattelee, että ominaisuudet ja menestys ovat harjoittelun ja työnteon seurausta ja niihin on mahdollista vaikuttaa, oli lähtökohta mikä tahansa. Kasvun asenteen vastakohtana on muuttumattomuuden asenteen (eng. Fixed Mindset) ajattelutapa, jossa vallitsee ajatus siitä, että ominaisuudet ovat pysyviä ja älykkyys pysyy aina samana. Kasvun asenteen omaava henkilö kohtaa haasteet osana oppimisprosessia, eikä anna periksi takaiskujen sattuessa sekä innostuu ja ottaa opiksi toisten menestyksestä. (Dweck 1988.)

Ulkoisessa motivaatiossa käyttäytymistä ohjaavat puolestaan ulkoiset tekijät, kuten pakotteet, palkinnot ja rangaistukset. Tällöin käyttäytyminen ei ole autonomista, vaan ulkoapäin kontrolloitua (Deci & Ryan 2000). Ulkoinen palkkio voi olla esimerkiksi maine tai kunnia ja rangaistuksena voi toimia opettajan tai vanhempien väheksyntä. Ulkoisella motivaatiolla ei ole kuitenkaan pitkällä aikavälillä positiivisia vaikutuksia, sillä se on kuluttavaa eikä se ole yhtä tehokasta kuin sisäinen motivaatio. Liikunnan ollessa yksinomaan ulkoisten motivaatiotekijöiden varaan rakentunut on tällöin sitoutuminen siihen heikompaa. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 151.)

Uudet motivaatioteoriat korostavat, että onnistunut ohjaus riippuu ohjaajan kyvystä sopeuttaa toimintaansa ryhmän mukaan. Motivaatioon syntyyn, kehitykseen ja ylläpitoon vaikuttavat ohjaajan toiminta, opetuskäytännöt ja vuorovaikutus ohjaajan ja ryhmän välillä. Ohjaaja pystyy tukemaan lasten ja varsinkin erityistarpeita omaavien lasten motivaatiota, kun hän osaa tunnistaa ryhmäläisten tunnetiloja, ohjata ja antaa palautetta ja huolehtia lasten mahdollisuudesta osallistua toimintaan. Myös oppilaiden toiminta ja aloitteet vaikuttavat ohjaajan toimintaan ja opettamiseen, jotka puolestaan rakentavat positiivista ilmapiiriä ja tukevat osallisuutta. Kun korostetaan itsenäisyyttä ja pätevyyden kokemuksia suoritusten sijaan, voidaan ryhmän kiinnostusta toimintaa kohtaan lisätä. (Salmela-Aro 2018, 17-18.)

3.5.1 Motivaatioilmasto

Jotta kaikki oppilaat voivat kokea suotuisia liikuntakokemuksia liikuntatunnilla, on korostettava itsevertailua, yrittämistä ja uuden oppimista sosiaalisen vertailun sijaan. Tällöin oppilas voi kokea itsensä päteväksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 290.)

Motivaatioilmastolla tarkoitetaan liikuntapedagogiikassa toiminnan yksilöllisesti koettua sosioemotionaalista ilmapiiriä erityisesti oppimisen, viihtymisen, psyykkisen hyvinvoinnin sekä ennen kaikkea sisäisen motivaation edistämisen näkökulmasta. Motivaatioilmasto vaikuttaa kognitiivisiin motivaatiotekijöihin, kuten esimerkiksi onnistumisiin ja epäonnistumisiin, kyvykkyyden kokemiseen sekä arvostuksiin. Motivaatioilmastolla on myös vaikutusta tunteisiin, kuten viihtymiseen ja ahdistuksen kokemiseen ja muihin käyttäytymiseen liittyviin motivaatiotekijöihin, muun muassa yrittämiseen ja liikuntaharrastuksiin. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 290-291.)

Autonomiaa eli itsemääräytymistä korostava motivaatioilmasto liikuntatunnilla antaa oppilaille merkittävästi valinnanvapautta ja päätösvaltaa harjoitusten suhteen, jolloin he voivat vaikuttaa niiden toteutukseen. Oppilailla on tällöin mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiinnon ja taitotason mukaan niin, että ne ovat tunnin tavoitteiden suuntaisia. Sosiaalisesti yhteenkuuluvassa ryhmässä oppilaat kokevat läheisyyden, kiintymyksen ja turvallisuuden tunteita toisten kanssa. Tällöin oppilaat kokevat luontaista tarvetta kuulua ryhmään, positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta sekä tuntevat itsensä hyväksytyksi. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota edistävän tai estävän ilmapiirin, joko tukemalla yksilön psykologisia perustarpeita tai estämällä niiden toteutumista. Opettajan tai ohjaajan toiminta liikuntaryhmää kohtaan välittävänä ja lämpimänä sekä liikuntaryhmästä saatava turvallisuuden tunne ovat vahvasti kytköksissä oppilaan sisäisen liikuntamotivaation edistymiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 191.)

3.5.2 Sisäisen motivaation perusta

Kasvatustieteiden professori Katariina Salmela-Aro kuvailee teoksessaan (2018, 11), että Ryanin ja Decin itsemääräämisteorian (2017) mukaan lapsien oppimismotivaatioon ja motivaatioilmastoon vaikuttaa oleellisesti se, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa omaan toimintaansa. Teorian mukaan perusmotiiveja motivaation synnyssä ovat koettu autonomia, pätevyyden kokemukset ja yhteenkuuluvuuden tunteet. Viime aikoina merkityksellisyttä on esitetty neljänneksi perustarpeeksi. (Salmela-Aro 2018, 11.)

Itsemääräämisteoria käsittää uusimpien motivaatiotutkimusten viitekehyksiä. Teorian mukaan koettu autonomia, koettu pätevyys ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus ovat ihmisen psykologisia perustarpeita, joita ihminen pyrkii tyydyttämään jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa. Käytännössä jos nämä tarpeet tyydyttyvät ihmisen motivaatio muuttuu sisäiseksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132.) Itsemääräämisteorian mukaan motivaatioilmasto voi joko tyydyttää tai ehkäistä ihmisen kolmea psykologista perustarvetta: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja pätevyyden kokemuksia. Jos nämä edellä mainitut tarpeet tyydyttyvät, oppilaan autonomia eli itsemäärääminen muodostuu tällöin positii-viseksi ja tehtäviin osallistutaan tällöin omasta vapaasta tahdosta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291.)

Decin ja Ryanin itsemääräämisteoria (ks. Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159) ottaa sosiaalis-kognitiivisena teoriana huomioon sekä sosiaaliset (ryhmän motivaatioilmasto) että kognitiiviset (pätevyyden kokemukset, koettu autonomia sekä yhteenkuuluvuuden tunteet) tekijät, joiden yhteisvaikutuksena muodostuu motivaatio toimintaa kohtaan. Syntyneen motivaation tuloksena on kognitiivisia (esim. halukkuus osallistua liikuntaan), affektiivisia (esim. viihtyminen) ja käyttäytymiseen (esim. vapaa-ajan liikuntakäyttäytyminen) liittyviä seurauksia. (Liukkonen ym. 2007, 159.)

Koettu autonomia tarkoittaa yksilön mahdollisuutta vaikuttaa ja säädellä omaan toimintaansa. Autonomiaan kytkeytyy vahvasti ymmärrys yksilöllisyydestä, omasta tahdosta ja vastuunkannosta. Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriassa (Liukkonen ym. 2007, 159) juuri autonomian katsotaan olevan avainasemassa. Koetun autonomian määrä ratkaisee usein sen, kehittykö motivaatio sisäiseksi vai ulkoiseksi. Esimerkkinä autonomian merkityksestä motivaatiolle on teorian mukaan tilanne, jossa lapset uppoutuvat omaan leikkiin niin vahvasti, että he sulkevat kaiken muun tilanteen ulkopuolelle. Kun aikuinen rajoittaa leikkiä säännöillään, lasten mielenkiinto toimintaa kohtaan laskee. Sama pätee myös opetustilanteisiin. (Liukkonen ym. 2007, 159; Liukkonen & Jaakkola 2017, 133.)

Koettuun autonomian ja hallinnan tunteeseen liittyvät myös mielekkyyden kokemukset. Lapsi kokee itsensä merkitykselliseksi ja tärkeäksi saadessaan päättää itseään koskevia asioita, kantaessaan vastuuta ja tehdessään valintoja. Mielekkyyden kokemukset edistävät motivaatiota, joka vaikuttaa lapsen herkkyyteen yrittää uudestaan ja ponnistella suoritaakseen halutun toiminnan. (Kokkonen & Klemola 2013, 205-225; Ojanen & Liukkonen 2013, 237-239.)

Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus tarkoittaa yksilön tarvetta kokea läheisyyden, kiintymyksen ja turvallisuuden tunnetta muiden kanssa sekä luontaista halua ja pyrkimystä olla osa ryhmää, olla hyväksytty ja kokea positiivisia tunteita ryhmässä toimiessa. (Liukkonen ym. 2007, 160.) Kun ryhmän ilmapiiri on turvallinen, palaute ja vuorovaikutus ovat toisia arvostavaa ja toiset huomioon ottavaa (Kokkonen & Klemola 2013, 206). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemukset tukevat merkittävästi motivaatiota. Tunnusmerkkejä sosiaaliselle yhteenkuuluvuudelle voidaan pitää muun muassa avointa keskustelua henkilökohtaisista asioista ryhmässä, osallistumista jaettuihin tehtäviin ryhmässä sekä ymmärretyksi ja arvostetuksi tulemistä ryhmässä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134.)

Salmela-Aron (2018, 126) teoksessa Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen yliopistotutkija Noona Kiuru muistuttaa artikkelissaan, että lapset ja nuoret kokevat erityisen voimakasta tarvetta kuulua joukkoon ikätoveriensa seurassa. Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 2000) mukaisesti ikätovereilta saatu hyväksyntä tyydyttää yhteenkuuluvuuden tarvetta ja voi näin edistää toiminnan sujuvuutta ja oppimiselle edullista motivaatioilmastoa. (Kiuru 2018 teoksessa Salmela-Aro 2018,126) Järvenoja ym. (teoksessa Salmela-Aro 2018,143) kertaavat, että sosiaalinen vuorovaikutus on keskeinen motivaatiota rakentava tekijä. Se voi joko tukea tai heikentää motivaation ylläpitämistä ja kehitystä. Ryhmätilanteissa oppijoiden välinen vuorovaikutus rakentaa ryhmän jäsenten motivaatiota yhä vahvemmin. Motivaatio on jatkuvasti muuttuva, monimutkainen prosessi, joka rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kiuru 2018,126; Järvenoja ym. 2018,143.)

Koettu pätevyys tarkoittaa oppilaan omaa kokemusta kyvyistään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa. Itsemääräämisteorian mukaan koettu pätevyys liittyy yksilön tunteeseen tyytyväisyyteen omasta oppimisestaan tai toiminnastaan. Mikäli tyytyväisyys ei tule tehtävästä itsestään tai joku ulkopuolinen tekijä kontrolloi sitä, eivät tehtävään sitoutuminen tai tulokset ole kovinkaan merkittäviä. Tällöin positiiviset yksilöstä itsestään kumpuavat kokemukset nousevat tärkeiksi pätevyyden kokemusten kannalta. Koetussa pätevyydessä on sekä fyysinen, tiedollinen että sosiaalinen ulottuvuus. (Liukkonen ym., 160-161.)

Pätevyiden kokemukset muodostuvat pätevyysalueista, joista yleinen itseisarvostus koostuu. Koetulla fyysisellä pätevyydellä tarkoitetaan kokemuksia fyysisistä ominaisuuksista kuten kehosta, kunnosta ja liikuntataidoista. Sosiaalinen pätevyys viittaa siihen, kuinka tullaan toimeen toisten kanssa ja saadaan ystäviä, tunnepätevyys tarkoittaa kykyä tulla toimeen omien tunteiden kanssa sekä ymmärtää omia ja toisten tunteita ja älyllisellä pätevyydellä tarkoitetaan puolestaan kykyä ymmärtää ja menestyä opinnoissa. Kukin pätevyysalue voidaan kokea enemmän tai vähemmän itseisarvostukselle merkitykselliseksi. Onnistumisen kokemukset yksittäisellä osaamisalueella voi voimistaa ihmisen yleistä itseisarvostusta. (Kokkonen & Klemola 2013, 208-211.)

3.5.3 Pätevyiden kokemuksen merkitys

Tavoiteorientaatioteoria korostaa ensisijaisena motivaation lähteenä koettua pätevyyttä. Tätä voidaan heijastaa yksilön itsevertailuun. Koettu pätevyys ja itsevertailu voivat ilmetä joko toiminnan tehtäväsuuntautuneisuutena tai minä- eli kilpailusuuntautuneisuutena. Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto kannustaa uuden oppimista, parhaansa yrittämistä, omissa taidoissaan kehittymistä sekä yrittämisen jatkamista. Lisäksi tehtäväsuuntautunut ilmasto korostaa oppilaiden autonomiaa ja yhdessä tekemistä. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuu oppilaiden välinen kilpailu suorituksissa. Tällöin oppilaille on tärkeää onnistua muita paremmin ja toiminta perustuu omien suoritusten vertaamiseen toisten suorituksiin. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppilaat pyrkivät välttämään virheitä, eivätkä ole kiinnostuneita toimimaan yhdessä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291-292.) Tehtäväsuuntautunut ajatustapa motivoi oppimaan ja kehittämään omaa toimintaa koko elinkaaren ajan ja mahdollistaa näin pätevyiden kokemusten syntyminen (Salmela-Aro 2018, 11-12.)

Liikunnanopettajalla ja -ohjaajalla on suuri vaikutus vallitsevan motivaatioilmaston muodostumiseen liikuntatilanteissa. Opettajan tekemät pedagogiset ja didaktiset ratkaisut vaikuttavat siihen, millaiseksi oppilaat kokevat liikuntatuokion motivaatioilmaston. Jos opettaja on itse erittäin kilpailuhenkinen, motivaatioilmasto voi muodostua pääasiassa kilpailuhenkiseksi. Opettajan lisäksi myös oppilaat vaikuttavat ryhmänä motivaatioilmaston muodostumiseen. Jos ryhmässä on enemmän tehtäväsuuntautuneita oppilaita, kehittyy myös ilmasto helposti tehtäväsuuntautuneuteen. On havaittu, että tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on yhteys useisiin merkittäviin sisäistä liikuntamotivaatiota edistäviin kognitiivisiin sekä tunteisiin ja käyttäytymiseen liittyviin seikkoihin. Näitä seikkoja ovat muun muassa sisäinen motivaatio, viihtyminen, vähäiset suorituspaineeet, koettu pätevyys sekä liikuntataitojen oppiminen. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292.)

Minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla on havaittu puolestaan kielteisiä tekijöitä liikuntamotivaatioon, kuten vähäinen viihtyminen, kiinnostuksen väheneminen ja ahdistuksen kokemukset. On kuitenkin huomioitava, että tehtävä- ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto eivät ole toistensa vastakohtia. Liikunnanopetuksessa voivat korostua vaihteittain tilanteen mukaan jompikumpi ilmasto tai molemmat motivaatioilmastot. Kunhan huomioidaan, että toiminnassa on vähintään yhtä paljon tehtäväsuuntautuneisuutta kuin minäsuuntautuneisuutta. Minäsuuntautunut motivaatioilmasto ei ole motivaation kehittymisen kannalta haitallinen niille, jotka ovat liikunnallisesti taitavia, mutta vähemmän taitavilla oppilaille se heikentää viihtymistä ja yrittämistä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292.)

3.5.4 TARGET -malli sisäisen motivaation edistäjänä

Opettaja voi muokata liikuntatilanteiden sosiaalista ilmapiiriä sellaiseksi, että se edistää sisäisen motivaation syntymistä. Tässä voidaan hyödyntää Epsteinin kehittämää TARGET -mallia opetustilanteiden pedagogisten ja motivaatiota edistävien elementtien havainnollistamiseksi. Mallin nimi tulee elementtien englanninkielisistä alkukirjaimista: task eli tehtävien toteuttamistapa, authority eli opettajan auktoriteetti, rewarding eli palautteen antaminen, grouping eli oppilaiden ryhmittelyperusteet, evaluation eli toiminnan arviointi ja timing eli joustavuus ajankäytössä. Korostamalla näiden kuuden pedagogisen ja didaktisen ratkaisun tehtäväsuuntautuneita piirteitä eli pätevyyttä, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta voidaan vaikuttaa liikuntatuokioiden motivaatioilmastoon sekä sen kehittymiseen suotuisaan suuntaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293.)

TARGET -mallin mukaan tehtävien tulee olla monipuolisia ja vaihtelevia, jolloin jokaiselle lapselle syntyy liikunnasta positiivisia kokemuksia ja onnistumisen elämyksiä. Huomioitavaa on myös se, että tehtävät ovat kunkin oppilaan omiin taitoihin nähden riittävän haasteellisia. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa käytetään valinnaisia varusteita ja olosuhteita, kuten erikokoisia ja kovuisia palloja sekä esimerkiksi lentopalloverkon käyttämisen sijaan verkkona käytetään voimistelupenkkiä. Lisäksi, jotta voidaan tukea autonomiaa ja pätevyyden kokemuksia oppilaiden tulee saada asettaa omien taitojensa ja toiveidensa mukaisia tavoitteita. Myös vastuun osittainen siirtäminen opettajalta oppilaille esimerkiksi tunnin sisällön suunnittelusta tai ryhmän pelisääntöjen laatimisesta lisää autonomian kokemuksia ja edistää siten sisäisen liikuntamotivaation muodostumista. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293-294.)

Palautteen antamisessa on hyvä keskittyä positiiviseen yrittämistä ja yhteistyötä korostavaan palautteeseen. Palaute on hyvä antaa pääosin yksityisesti, jotta vältetään liialliselta

sosiaalisesta vertailusta. Hyvänä keinona toimii hampurilaismalli, jossa korjaava palaute annetaan keskellä informatiivisten positiivisten palautteiden välissä. Esimerkiksi aluksi voidaan kehua yrittämisestä jonkin tietyn taidon oppimisessa mahdollisimman informatiivisesti, sen jälkeen annetaan korjaava palaute esimerkiksi suoritus asentoon liittyen ja viimeiseksi yleispätevä kehu edistymisestä. Näin varmistetaan, että oppilaalle jää palautetapahtumasta myönteinen emotionaalinen kokemus ja tilanteesta syntyy myönteiseksi koettu oppimistapahtuma, joka edistää oppilaan pätevyyden kokemuksen syntymistä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 294.)

Taidoiltaan erilaisten heterogeenisten ryhmien muodostaminen edistää suotuisaa motivaatioilmastoa. Näin voidaan vähentää sosiaalista vertailua ryhmän sisällä sekä samalla tukea sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Oppilaita tulisi välttää taitotasojen mukaan ryhmiiin jakamista yleisesti, sillä se johtaa helposti sosiaaliseen vertailuun. Yhteistoiminnallisissa ryhmissä on hyvä korostaa toisten auttamista ja yhteistyötä. Eriyttäminen on myös tärkeää, jotta taataan oppilaiden pätevyyden ja motivaation säilyminen harjoiteltavissa tehtävissä. Toiminnan arviointikriteereinä tulee korostaa parhaansa yrittämistä, oppilaiden omien taitojen ja tavoitteiden kehittymistä, suoritusprosessissa edistymistä sekä oppilasryhmän yhteistyön korostumista, jotta voidaan tukea tehtäväsuuntautunutta ilmastoa. Myös virheitä tulisi pitää olennaisena ja välttämättömänä osana oppimista ja toimintaa. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295.)

Joustavuus ajankäytössä näkyy TARGET -mallin mukaan tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa siten, että oppimiseen käytettävä aika ja suorituskertojen määrä ovat joustavia. Jokainen oppilas on yhtä tärkeä ja jokainen saa tehdä niin monta suoritusta, että oma paras tulos saadaan esille. Opettajan tulee antaa tiedon sisäistämiseen ja uuden asian oppimiseen riittävästi aikaa. Tuntisuunnitelmassa on hyvä huomioida joustavuus, jotta alkuperäisestä suunnitelmasta pystytään tarvittaessa poikkeamaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295.)

3.6 Palautteen anto

Nykyisin arvioinnissa ja palautteen annossa korostetaan oppilaan omaa toimintaa ja kokemuksia hänelle merkityksellisissä oppimisympäristöissä sekä arvioinnin perustumista oppilaan yksilöllisiin suorituksiin ja taitoihin. Sanallisen palautteen tarkoituksena on motiivoida ja kertoa lapsen edistymisestä toiminnassa tai tietystä tehtävässä. Ohjaajan on muistettava, että palautteen on aina kohdistuttava lapsen tekemiseen eikä persoonaan (Ojanen & Liukkonen 2013). Ohjattavien on tärkeää olla tietoisia, miksi asiaa opetellaan ja

miten sitä arvioidaan. Näin myös itsearviointi mahdollistuu. Jotta arviointi johtaisi toivottuun lopputulokseen, tulee sen olla perusteltua ja rehellistä. Palautteen annossa pyritään autenttisuuteen, jolloin se on ohjaavaa ja kannustavaa ja kehittää lapsen itsetuntemukset. On myös huomioitava, että joskus palaute voi myös lannistaa. Onkin löydettävä tasapaino positiivisen ja kehittävän palautteen kesken. (Merimaa 2012, 221-234.)

Ohjaajan tapa antaa palautetta vaikuttaa oleellisesti motivaatioilmaston laatuun. Informatiivinen eli suoritukseen keskittyvä palaute on positiivinen tapa antaa palautetta liikunnanohjauksessa ja korostaa tehtäväsuuntautuneisuutta. On tärkeää antaa palaute henkilölle itselleen ja keskittyä suoritusten kehittämiseen sen sijaan, että palautetta annettaisiin esimerkiksi persoonallisista tai ulkonäöllisistä syistä. Jos palautetta annetaan minäsuuntautuneen motivaatioilmaston mukaan pääsääntöisesti julkisesti ryhmän edessä, korostuu ryhmän yksilöiden välinen sosiaalinen vertailu. Minäsuuntautunut toiminta ei tue ryhmäläisten autonomian ja pätevyyden kokemuksia, sillä se korostaa vertailua ja opettajajohtoista toimintaa. On todettu, että pätevyyden kokemuksia tukee tai heikentää yksilön tehtävästä itsestään, ympäristöstä tai esimerkiksi opettajalta saatu palaute, joka saa hänet tuntemaan joko onnistuneensa tai epäonnistuneensa tehtävässä. (Liukkonen ym. 2007, 160-161.) Kun palautetta annetaan positiivisessa hengessä, ei motivaatio heikkene korjauksesta huolimatta. (Liukkonen ym. 2007, 165-166.)

4 Audiovisuaalinen käsikirjoitus

Voidaan todeta, että ihmisten suhtautuminen niin sanottua perinteistä mainontaa kohtaan on muuttunut välinpitämättömäksi. Nykyaikana tiedonjako täytyy toteuttaa entistä nopeammin ja luovemmin, jolloin tiedonjakajien on myös mukauduttava yleisön toiveisiin ja käyttäytymismalleihin. (Sorkio 2019, 15.) Viestinnässä on alettu hyödyntämään viime aikoina erityyppisiä audiovisuaalisia materiaaleja. Produktin toteuttamistavaksi valittiin opetusvideot, sillä videoiden kautta haluttu asiantuntijatieto siirtyy nopeasti katsojan ulottuville pidempiaikaiseen käyttöön. (Ailio 2015, 4.)

Videoiden suunnitteluun liittyy videostrategian rakentaminen. Strategiassa keskitytään välttämättömiin tekijöihin, kuten tavoitteisiin, kohderyhmiin ja laadukkaaseen sisältöön. Sorkion (2019, 54-56) mukaan videostrategian viisi askelta ovat 1. Tarkoitus ja tavoitteet, 2. Kohderyhmä, 3. Kanavat ja jakelu, 4. Ostoprosessi ja 5. Analytiikka. Strategian muodostaminen aloittaa tarkoituksen- ja tavoitteen asettelulla. On tärkeää miettiä, miksi videoita tehdään ja mihin niillä tähdätään. Videoiden tarkoitus ja tavoitteet määrittävät myös sen, missä kanavissa videoita on tarve jakaa. Kohderyhmään ja heidän tottumuksiinsa on tutustuttava jo videoiden suunnittelussa. Kohderyhmään tutustumalla muodostetaan käsitys siitä, minkälaista varsinaisen sisällön on oltava. On muistettava, että samanlainen asioiden esille tuominen ei palvele kaikkia. Kohderyhmä määrittelee videoiden jakelua ja tyyliä. Strategiassa on selvitettävä, missä kanavissa videot ovat esillä, jotta haluttu kohderyhmä löytää halutun materiaalin. Ostoprosessin määrittelyllä varmistetaan, että hyödyllistä tietoa on tarjolla prosessin kaikkiin vaiheisiin. Videoiden jakelun jälkeen analytiikkaa seuraamalla saadaan hyödyllistä tietoa, jonka avulla pystytään arvioimaan videoiden vaikuttavuutta ja tuottamaan tulevaisuudessa yhä parempaa materiaalia. (Leponiemi 2010, 54-61; Sorkio 2019, 54-56, 164.)

Videoiden sisällön suunnittelussa on otettava huomioon se, toimitaanko esimerkiksi järjestyksellä, valtionhallinnossa vai kuluttajabisneksessä. Joka tapauksessa videoiden toivotaan edistävän jotakin agenda. On huolehdittava, että videossa asiat säilyvät yksinkertaisina, jokainen videon osa tuottaa lisäarvoa eikä videon tarina katkea kesken kaiken. Jotta katsoja antaa aikaansa videon katsomiseen, tulee sisällön olla suunniteltu rakenteeltaan toimivaksi. Videon pituus vaikuttaa oleellisesti rakenteen muodostamiseen. Yli kolme minuuttiset videot vaativat rakenteeseen usein tarinan. Kun keskitytään yksityiskohtaisempiin tekijöihin, puhutaan videoiden aiheuttamista mielikuvista ja tunteista ja siitä, mihin haluttuun lopputulokseen konkreettisesti päästään. Vaikuttava lopputulos vaatii johdonmukaisuutta ja jatkuvuutta. Videoiden käsikirjoitukset voidaan esimerkiksi muodostaa jo olemassa olevien mielikuvien jatkeeksi. (Ailio 2015, 9; Sorkio 2019, 57, 66.)

Videon sisällössä on painotettava olennaista asiaa ilman, että yritetään, haukataan liian isoa palaa kerralla ja kertoa liian paljon. On varmistettava, että katsoja muistaa videon keskeisen sisällön. (Aaltonen 2018, 43.) Sisällön laadukkuuteen vaikuttaa koko tuotannon laatu, videon pituus, tarinallisuus, energisyys ja tunteiden herättäminen. Tuotannon laadukkuudessa keskitytään kuvausten valaistukseen ja äänen laatuun. Editoinnissa on oleellista leikata turhat ja liian pitkän osat pois, jotta videot eivät paisu liian pitkiksi vaan pitävät katsojan mielenkiinnon yllä koko videon ajan. Sisällön suunnittelussa on varmistettava, että jokainen kuva ja lause on tarpeellinen. Nyrkkisääntönä pidetään sitä, että yksi video sisältää aina yhden ydinviestin. (Sorkio 2019, 66-70.)

Lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota videon puhujien energisyyteen ja puhetapaan. Puhujien persoonallisuus kannattaa tuoda esiin, jotta videoon on helppo samaistua. Videolla puhumista on lisäksi hyvä harjoitella, jotta lopputulos on vakuuttava ja mahdollisimman luonnollinen. Katsojan saamaan positiiviseen mielikuvaan vaikuttaa myös videon välittämät tunteet, joita voidaan tehostaa muun muassa oikein valitun taustamusiikin avulla. Videon vahvuutena ja samalla sen haasteena on tunteiden herättäminen. Videon avulla voidaan saada aikaan esimerkiksi oivalluksen iloa, huvittuneisuutta, ärtymystä tai myötätuntoa. Vaikuttava video herättää katsojan tunteita ja muodostaa mielikuvia. Tunteisiin vetoaminen auttaa katsojaa jaksamaan ja muistamaan sen sisällön. Videon laadullisiin tavoitteisiin voidaan luetella myös videon hyödyllisyys ja viihdyttävyyys. On pohdittava, mikä on videon todellinen hyöty katsojalle ja miten se tuodaan viihdyttävästi esiin. Voidaan todeta, että yleisellä tasolla ihmisiin vetoavat teot, joilla pyritään yhteiseen hyvään ja videot, jotka viestivät niistä. (Ailio 2015, 4; Sorkio 2019, 66-70.)

Laadullisiin tavoitteisiin yhdistetään myös niin sanottu porttiteoria ja otsikon merkitys. Porttiteorian mukaan katsojan haluavat tietää mahdollisimman nopeasti, kannattaako videon katsomista jatkaa. Sanotaan, että ensimmäiset 5-7 sekuntia ovat ratkaisevat. Katsojien huomio kannattaa vangita jo ensimmäisten sekuntien aikana, johon vaikuttaa oleellisesti kiinnostavan otsikon asettelu. Otsikko on usein ensimmäinen asia, joka kiinnittää katsojan huomion. Kiinnostava otsikointi ja johdantoteksti houkuttelevat katsojaa videon pariin. Otsikon on oltava huolella mietitty, informatiivinen ja iskevä. Otsikosta on hyvä löytyä avainsanoja, joilla videon ydinviesti jää mieleen. (Ailio 2015, 9; Sorkio 2019, 69-70,163.)

Yksinkertaisuudessaan käsikirjoittamisessa on kyse itse videon sisällön jäsentämisestä sellaiseen muotoon, että se puhuttelee katsojaa. Hyvä käsikirjoittaja huomioi audiovisua-

lisen kerronnan sekä kuvilla ja äänellä kertomisen periaatteet. (Aaltonen 2018, 13.) Videon käsikirjoittamisen ensimmäisiin vaiheisiin kuuluu premissin eli väitelauseen tai kysymyksen laatiminen, josta muodostuu lopulta käsikirjoituksen otsikko. Jokaisen videon sisällöstä pyritään vastaamaan kysymykseen, mitä katsoja ajattelee nähtyään videon. Positiivinen väitelause on negatiivista tehokkaampi, sillä se synnyttää katsojalle nopeammin mielikuvan. (Ailio 2015, 9.)

Videon käsikirjoitus toimii video rakennesuunnitelmana ja avainasemassa on huolellinen toteutus. Deadline ei saa vaikuttaa suunnittelun laatuun ja tätä kautta toteutukseen. Käsikirjoituksen on hyvä olla mahdollisimman lyhyt ja yksinkertainen, mutta sen on sisällytettävä kaikki merkityksellinen informaatio. Selkeä käsikirjoitus, jota kaikki ymmärtävät, säästää aikaa sekä resursseja, jolloin toiminnasta tulee tehokkaampaa. Käsikirjoitus sisältää määreet kuka, missä, miten ja mitä ollaan sanomassa tai tekemässä. On hyvä hyödyntää yksinkertaisia lauserakenteita ja välttää voimakkaasti tunteita kuvaavia adjektiiveja. (Ailio 2015, 4; Leponiemi 2010, 54; Sorkio 2019, 108-109.)

Käsikirjoituksen peruselementti muodostuu kohtausluettelosta, jossa kohtausta koostuu aina yhdestä paikasta ja ajasta. Esimerkiksi jos kuvataan toimintaa, jonka jälkeen kuvataan puhuvaa henkilöä, kuvataan jokainen muutos omana kohtauksenaan. Käsikirjoitukseen tulee eritellä jokainen kohtausta erikseen mukaan lukien spiikki, eli videon selostava puhe. Videon tyylit voidaan jakaa kolmeen perusrakenteeseen, jotka ovat prosessikuvaus, uutinen ja tarina. Kun on kyse prosessin kuvaamisesta, käsikirjoitus on tällöin yksinkertaisimmillaan listaus kohtauksista sekä niihin liittyvistä selostavista puheista tai teksteistä ruudulla. Videon spiikkiä laatiessa tulee huomioida se, että kuva vie suuremman huomion kuin puhe, jolloin mielenkiintoisen kuvan näkyessä katsoja unohtaa kuunnella. Spiikin tulee olla rakenteeltaan hyvin selkokielen ja sisältää riittävän lyhyitä virkkeitä. (Ailio 2015, 10.)

Käsikirjoitukseen merkitään usein selostuksen lisäksi kuvakulmat, liikkeen suunnat, sommittelu, kameraliikkeet ja zoomaukset. Myös siirtymät ja leikkaukset ovat hyvä olla merkittynä käsikirjoitukseen. Kuvakoissa käytetään lyhenteitä ELK=Erikoislähikuva, LK=Lähikuva, PLK=Puolilähikuva, PK=Puolikuva, LPK=Laaja puolikuva, KK=Kokokuva, LKK=Laaja kokokuva sekä YK=Yleiskuva. (Leponiemi 2010, 54-61.)

Käsikirjoitukseen on myös hyvä merkitä mahdollinen loppuhimmennys (fade out) tai ristikuva (dissolve), joilla tarkoitetaan kuvien siirtymistä edellisestä seuraavaan. Loppuhimmennyksessä kuva himmenee hiljalleen mustaan. Ristikuvassa edellinen kuva häipyy ja

uusi kuva ilmestyy tilalle. Videoiden suunnittelussa on hyvä arvioida myös sen huomiopistettä. Huomiopisteellä tarkoitetaan asiaa, joka on usein kontrastinen ympäristöönsä nähden ja näin kiinnittää katsojan huomion. Huomiopiste voi olla esimerkiksi poikkeava muoto, väri, koko, liikkeen suunta, nopeus tai valaistus. Ihmisiä kuvatessa huomio kiinnittyy yleensä kasvoihin, sillä ne välittävät henkilön mielentilan. Oleellista on, ettei katsojan huomio harhailisi kuvakentässä videota katsellessa. (Leponiemi 2010, 70, 80-82.)

Kuvauspäivänä tärkeää on tarkka aikataulutus. On syytä määritellä, milloin kuvauspäivä alkaa, mihin aikaan mikäkin kohta kuvataan ja milloin henkilöstö pääsee ruokailemaan. Lisäksi kuvaajalle on annettava aikaa, jotta hänen on mahdollista elää hetkessä ja mahdollisesti improvisoida. Monikanavaista pakettia luodessa tulee huomioida monia tekijöitä, kuten taustäääni, musiikki, puheääni, valokuvat ja grafiikat sekä eri tempoiset kohtaukset. Tarkempia yksityiskohtia ovat esimerkiksi kuvien keskinäiset värisävyt, äänen tasojen yhdenmukaisuus, sekä graafinen ilme, kuten fontti ja logo. (Ailio 2015, 4; Sorkio 2019, 127-128.)

5 Toimeksiantaja

Produktin toimeksiantaja Suomen Olympiakomitea on valtakunnallinen liikunta- ja urheilujärjestö. Sen tavoitteena on edistää suomalaista huippu-urheilua sekä yleisesti koko kansan terveyttä ja liikuntaa. Toimintaa viedään eteenpäin yhtenäisesti liikuntaa ja urheilua samanaikaisesti edistäen. Karkeasti määriteltynä Huippu-urheilu -yksikkö vastaa kaikesta urheiluun liittyvästä ja Lisää liikettä -yksikkö liikunta-asioista. Olympiakomitean tehtävät rakentuvat muun muassa erilaisten apurahojen myöntämisestä, lukuisten materiaalien tuottamisesta, liikunnan aluejärjestöjen, lajiliittojen ja muiden jäsenjärjestöjen yhteydenpidosta sekä yhteistyön edistämisestä. (Suomen Olympiakomitea ry). Olympiakomitean yhteyshenkilöinä opinnäytetyössä olivat Lasten Liike -projektipäällikkö Marianna Tarhala sekä lasten ja nuorten liikunnan asiantuntija Marko Viitanen, jotka olivat aktiivisesti mukana alusta asti ohjaamassa ja tukemassa opinnäytetyön kulkua.

Lasten Liike on Olympiakomitean koordinoimaa toimintaa, jonka tavoitteena on parantaa lasten harrastusmahdollisuuksia koulupäivän yhteydessä lisäämällä ja helpottamalla liikuntakerhotoiminnan järjestämistä. Tavoitteena on tuoda iltapäivien liikuntakerhot jokaisen lapsen ulottuville korostamalla matalan kynnyksen osallistumista monipuolisuus, laadukkuus ja edullisuus huomioiden. Lasten Liike -harrastustoiminnasta vastaavat paikallisten urheiluseurojen, yhdistysten ja muiden toimijoiden koulutetut ohjaajat. Suurin osa näistä kerhoista on lapsille ilmaisia ja joissakin kerhoissa osallistumisesta peritään pieni maksu. Edullisella hinnalla pyritään varmistamaan se, että liikuntakerhot saavuttavat jokaisen lapsen ja varsinkin lapset, joilla ei ole entuudestaan muuta liikuntaharrastusta. (Lasten Liike 2019)

Olympiakomitean Lasten Liike -toiminnan pilotti toteutettiin ensimmäisen kerran vuonna 2015-2016 viidellä eri paikkakunnalla. Positiivisten tulosten myötä toimintaa laajennettiin valtakunnalliseksi vuosina 2017-2018. Vuosina 2018-2019 Lasten Liike -kerhotoimintaa oli 90 eri paikkakunnalla ympäri Suomen noin 260 kerhon voimin. Hankkeen tavoitteet on asetettu kolmevuotisiksi siten, että kerhojen määrä pyritään tuplaamaan vuosittain. Vuosien 2019-2020 aikana tavoitteena on käynnistää jopa 400 Lasten Liike -tuella toimivaa kerhoa. Rahallisen tuen lisäksi Lasten Liike tuottaa kaikille Suomen liikuntakerhoille ilmaisia kerhomateriaaleja ja muita palveluja. (Lasten Liike 2019)

Opinnäytetyössä oli vahvasti mukana myös Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry, joka on valtakunnallinen urheilu- ja liikuntajärjestö liikunta-, näkö- ja kehitysvammaisille, elinsiirron saaneille sekä dialyysissä oleville henkilöille. VAU ry:n tehtävänä on kehittää ja suunnitella

tella vammaisten ja erityistukea tarvitsevien liikunnan ja urheilun harrastamista sekä harrastamisen olosuhteita. VAU ry tekee yhteistyötä jäsenyhdistysten, urheiluseurojen, lajiliittojen ja Suomen Paralympiakomitean kanssa. Vuoden 2020 alusta Suomen Vammaisurheilu ja liikunta VAU ry ja Suomen Paralympiakomitea yhdistyvät ja aloittavat toiminnan yhdessä Suomen Paralympiakomiteana.

Opinnäytetyössä VAU ry:n yhteyshenkilöinä olivat lasten ja nuorten liikunnan suunnittelija Nina Peltonen sekä tutkimuspäällikkö Aija Saari, jotka toimivat palautteen antajina ja sparraajina opinnäytetyön prosessin edetessä. Yhteistyö VAU ry:n kanssa oli opinnäytetyön tekijöillä alkanut jo aikaisempien kouluprojektien yhteydessä palvelumuotoiluun keskittyvän kehitysprojektin sekä työharjoittelun kautta.

6 Tavoite

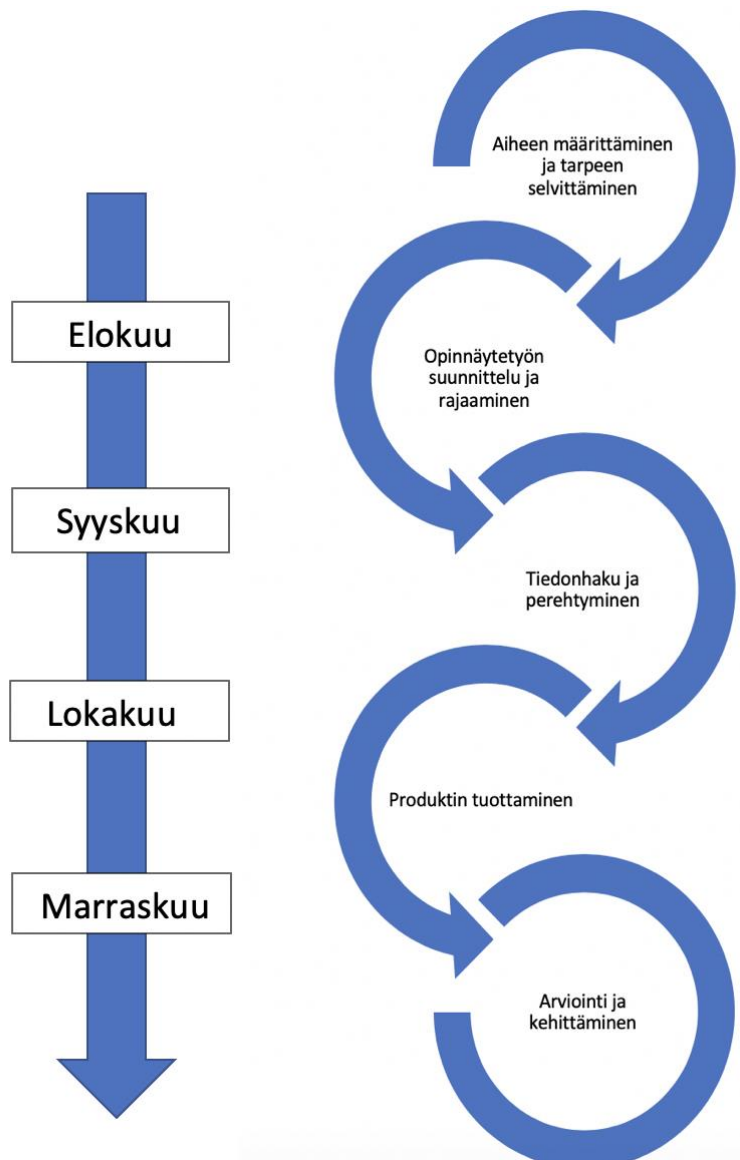
Produktin tavoitteena oli toteuttaa selkeät ja konkreettiset 10 vinkkiä ohjaajalle -videomateriaalit Suomen Olympiakomitean Lasten Liike -hankeorganisaation ohjaajakoulutuksen sekä Suomen Paralympiakomitean koulutusten käyttöön. Videoiden tavoitteena on rohkaista ja kannustaa ohjaajia toimimaan erilaisten oppijoiden kanssa Lasten Liike -iltapäiväkerhoissa. Produkti toteutettiin erityistä tukea tarvitsevat lapset huomioiden, sillä aiemmissa Lasten Liike -koulutuksissa ohjaajia ei ole juurikaan opastettu erityislasten ohjaamiseen tai soveltamiseen liittyvissä tekijöissä. Tarkoituksena on tukea ja korostaa kaikille avointa matalan kynnyksen kerho- ja harrastustoimintaa, jonne jokainen on tervetullut. 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalit antavat konkreettisia työkaluja ja vinkkejä ohjauksen tueksi.

Joka videossa on tietty tavoite ja ydinviesti, jonka avulla sisältö avataan katsojalle. Videoissa on keskitytty siihen, että ydinviesti esitetään katsojalle selkeästi ja lyhyesti. Myös videoiden kestot pyritään pitämään mahdollisimman lyhyinä, jotta katsojan mielenkiinto säilyisi koko katsomisen ajan eikä videon katselua lopeteta kesken kaiken. Videoiden suunnittelussa on keskitytty sujuvaan etenemiseen ja vaihtelevuuteen. Joka video ja niiden tavoitteet on avattu yksityiskohtaisesti luvussa 8. Tuotos.

Produkti toteutettiin tutkiva ja kehittävä työote huomioiden. Lisäksi pyrittiin edistämään inklusion ajatusmaailman kautta ajatusta siitä, että hyvin laaditut ja strukturoidut ohjaamisen keinot toimivat ryhmässä erilaisille lapsille, oli kyse erityistä tukea tarvitsevasta tai ei.

7 Työn vaiheet

Opinnäytetyön prosessi (Kuva 3.) aloitettiin epävirallisesti loppukesästä 2019. Keskustelua opinnäytetyön aiheesta käytiin jo alkuvuodesta 2019, mutta ensimmäinen virallinen tapaaminen toimeksiantajan kanssa pidettiin syyskuun alussa, jolloin sovittiin aiheen tarkempi rajaus. Alustava tiedonhaku ja perehtyminen aloitettiin jo varhain monipuolisia lähteitä hyödyntäen. Opinnäytetyön aiheen rajauksen myötä työskentely eteni määrätietoisesti kohti tavoitetta.



Kuva 3. Opinnäytetyön eteneminen.

VAU ry:n yhteyshenkilöt olivat mukana opinnäytetyön aiheen määrittämisestä ja rajaamisesta asti. Aiheen määrittely aloitettiin eri aihe -vaihtoehtojen kartoituksella VAU ry:n kanssa. Teemoista nousi esille erityistä tukea tarvitsevien lasten liikunta- ja harrastusmah-

dollisuuksien kehittäminen. Lopulta opinnäytetyö päädyttiin toteuttamaan Suomen Olympiakomitean koordinoiman Lasten Liikkeen alla yhteistyössä VAU ry:n kanssa. Aiheeksi ja opinnäytetyön otsikoksi muodostui "10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin tuottaminen Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi".

Aiheen määrittämisen jälkeen aloitettiin työskentelyn toinen vaihe, eli produktin suunnittelutyö. Suunnitteluvaiheessa produktin toteutus tavaksi valittiin ohjevideot, joiden kautta haluttu materiaali saataisiin helposti ja mielenkiintoisella tavalla kohderyhmälle näkyväksi. Toteutustavaksi valittiin videot niiden nykyaikaisuuden ja helpon levityksen takia. Lyhyet ohjevideot ovat helpompi ja nopeampi katsoa kirjallisen materiaalin sijaan.

Suunnittelun edetessä vuoropuhelu toimeksiantajan ja yhteyshenkilöiden kanssa oli säännöllistä Microsoft Teams -sovelluksen avulla. Sovelluksen kautta kommunikointi ja tiedostojen lähettäminen toimi nopeasti ja kätevästi ja materiaalit oli helposti nähtävissä koko tiimille. Lisäksi Microsoft Teams -sovelluksen avulla järjestettiin videotapaamisia työn edetessä. Suunnitteluvaiheessa perehdyttiin nykyiseen Lasten Liike -koulutusmateriaaliin sekä hyödynnettiin Benchmarking -menetelmää, eli vertailuanalyysia vastaavanlaisista opinnäytetöistä. Koulutusmateriaalin kokonaiskuvan hahmottaminen auttoi ymmärtämään koulutuksen pääpiirteitä ja löytämään kehitysideoita.

Tiedonhaun yhteydessä työn tarvetta kartoitettiin tarkemmin asiantuntijahaastattelujen avulla, joita avataan tarkemmin seuraavassa luvussa 7.1. Kuten mainittu, aihealueen teoriaan syventyminen alkoi jo produktin alussa. Tiedonhaku erilaisten lähteiden kautta jatkui suunnittelutyön jälkeen ja nivoutui yhteen varsinaisen produktin toteuttamisen kanssa. Käytännössä produktin kirjallista osaa sekä materiaalin sisältöä koostettiin yhtä aikaa.

Produktin toteutusvaiheessa suunniteltuja sisältöjä muokattiin palautteen perusteella ja ohjevideoiden käsikirjoituksia valmisteltiin ennen kuvauspäivää. Kuvauspäivää varten harjoiteltiin spikkejä ja toteutettiin yksityiskohtainen kuvaussuunnitelma. Tällöin tehtiin tiivistä yhteistyötä yhteistyökumppaneiden kanssa, joiden avulla käsikirjoitukset ja suunnitelmat hiottiin valmiiksi. Kuvauspäivän jälkeen jatkui produktin kirjoitustyö ja kuvaajat aloittivat editoinnin.

Opinnäytetyön loppuarviointi käytiin arviointikeskusteluna yhteistyökumppaneiden eli Olympiakomitean ja VAU ry:n kanssa ennen seminaaripäivää 21.11.2019. Lisäksi palautetta videoista pyydettiin produktin alussa haastatelluilta asiantuntijoilta puolistrukturoitujen kysymysten muodossa. Produktin palautetta ja arviointia kootaan kappaleessa 8.2 Palaute.

7.1 Asiantuntijahaastattelut

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 204-208) mukaan “haastattelu on siinä suhteessa ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä, että siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa”. Suurimpana etuna haastattelussa tiedonkeruumenetelmänä pidetään yleensä joustavuutta, jolloin etenemisen säätely on mahdollista vastajia myötäillen. Esimerkiksi haastattelun aiheiden tai kysymysten järjestystä on mahdollista soveltaa. Systemaattisuus ja tavoitteiden asettelu on kuitenkin tärkeää haastattelun suunnittelussa, jotta pystytään saamaan mahdollisimman luotettavaa ja pätevää tietoa. Haastattelun etuna pidetään myös sitä, että haastateltavat on helppo tavoittaa haastattelun jälkeenkin. (Hirsjärvi ym. 2009, 204-208.)

Tutkivan ja kehittävän työotteen mukaisesti produktin tarkoitusta pohjustettiin aluksi asiantuntijahaastatteluilla, joihin pyydettiin Lasten Liikkeen kouluttajia ja ohjaajia. Tarkoituksena oli haastatella asiantuntijoita ohjaajakoulutuksiin liittyen. Haastatteluihin pyrittiin saamaan mukaan sekä ohjaajia, että kouluttajia, jotka toimivat maantieteellisesti eri puolilla Suomea. Haastatteluihin löydettiin yhteensä neljä henkilöä; Etelä-, Itä-, Länsi-, sekä Pohjois-Suomesta. Kaksi haastateltavista toimii Lasten Liike -kerhojen ohjaajina ja kaksi kouluttajina.

Haastateltavia lähestyttiin ensin sähköpostitse, jolloin avattiin haastattelun aihetta ja tarkoitusta opinnäytetyön tiedonkeruuseen. Haastatteluiden avulla kerättiin tietoa koulutuksen ja toiminnan nykytilanteesta sekä kehitystarpeista erityistä tukea tarvitsevien lasten näkökulmasta. Samalla pohdittiin kohderyhmän monipuolisuutta ja kartoitettiin ohjaajien taustaa ja aiempaa ohjauskokemusta.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina yksilöhaastatteluina kasvotusten, videopuhelun tai puhelun välityksellä. Ennen haastattelujen alkamista jokaiselle asiantuntijalle avattiin haastattelun toteutustapa ja varmistettiin lupa haastattelun äänittämiseen. Haastattelukysymykset ja niiden teemat (alla) muodostettiin haastattelujen sekä opinnäytetyön tavoitteet huomioiden. Koska kyseessä oli puolistrukturoitu haastattelu, toimivat laaditut haastattelukysymykset runkona, joka ohjasi haastattelua eteenpäin jokaisen haastateltavan mukaisesti. Tällöin tilaa jäi myös mahdollisille lisäkysymyksille.

Haastattelussa asiantuntijoita haastateltiin seuraavista teemoista:

1. Haastateltavan tausta ja titteli
2. Haastateltavan rooli ja kokemus Lasten Liikkeessä

3. Koulutuksen nykyinen tila (Vastaako nykyinen koulutus mielestäsi riittävän hyvin ohjaajien valmiuksiin ohjata erilaisia ryhmiä / erityistä tukea tarvitsevia lapsia? Oleellisia asioita turvallisuus, viestintä ja rohkaisu)
4. Toiveet koulutuksesta (Minkälaista tukea/infoa/kannustusta toivoisit koulutuksen antavan ohjaamiseen)
5. Yleinen palaute koulutuksesta

Puolistrukturoidulle haastattelulle ominaista on tilanteen muotoutuminen jokaisen haastateltavan näköiseksi, mutta kuitenkin niin, että niissä säilyy tietty näkökohta. Kysymykset ovat samat jokaiselle haastateltavalle, mutta niiden sanamuotoa ja järjestystä voidaan tarvittaessa hieman vaihdella. Puolistrukturoidun haastattelun avulla voidaan saada syventävää tietoa monitahoisesti. Kyseisen haastattelumenetelmän hyötynä on sen helppo soveltuvuus erilaisten haastateltavien kanssa keskustelemiseen. Hyvä haastattelija on aktiivinen kuuntelija, oivaltaa vastauksista olennaisen merkityksen sekä ohjaa tilannetta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47, 103.)

7.2 Haastattelun tulokset

Asiantuntijahaastattelut etenivät kaikkien haastateltavien kanssa etukäteen luotujen raamien mukaisesti (puolistrukturoidut kysymykset), mutta haastattelujen aikana keskustelut etenivät yksilöllisesti. Ensin kartoitettiin taustatietojen avulla, minkälainen tausta ja rooli haastateltavalla on Lasten Liike -toiminnassa. Haastatteluissa ilmeni, etteivät kaikki ohjaajat olleet käyneet Lasten Liike -koulutusta, sillä heillä oli muita ohjaajakoulutuksia taustalla. Haastateltavat kokivat, ettei nykyisessä koulutuksessa kiinnitetä tarpeeksi huomiota erityistä tukea tarvitseviin lapsiin ja heidän ohjaamiseensa liittyviin tekijöihin.

Haastatteluista ilmeni, että kouluttajat pitävät Lasten Liike -koulutuksen perusrunkoa hyvänä. Ei ole kuitenkaan itsestäänselvää, että kentällä toimivat ohjaajat osaisivat syventää ja hyödyntää käytänteitä niin, että niissä huomioidaan myös erityistä tukea tarvitsevat lapset. Yksi koulutuksen haasteista onkin se, osaavatko eri taustoja omaavat ohjaajat soveltaa ja hahmottaa kokonaisuuksia syvemmin. Kaikki haastateltavat pohtivat haastetta, kuinka koulutuksen sisällöllä vastataan kaiken tasoisten ohjaajien odotuksiin ja tavoitteisiin.

Haastatteluissa esille nousivat samat teemat, kuten erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohtaaminen, ohjauksen selkeys ja yksinkertaisuus, rutiinien merkitys sekä tunnin rakenteen etukäteissuunnittelun tärkeys. Lisäksi korostettiin, että lapsista olisi hyvä tietää jotain jo etukäteen ja tutustua heihin alusta lähtien, jotta lapsien käytöksen syitä pystytään ymmärtämään paremmin. Haastattelut havainnollistavat tilannetta harrastustoiminnan "kentältä".

Useamman haastateltavan kanssa keskustelussa esille nousivat myös mukana toiminnassa olevat lapset, joilla on tunne- ja vuorovaikutustaitojen kanssa haasteita. Niin sanottu näkymätön vamma onkin arkipäivää lasten kerhotoiminnassa ja se jää monelta ohjaajalta tiedostamatta tai huomaamatta, jolloin niihin ei välttämättä osata reagoida. Toiminnan tueksi kaivattaisiin monipuoliset ohjaajan työkalut, jotka huomioivat myös lasten erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitojen haasteita. Ohjaamisen tueksi toivottiin myös ohjaamisen menetelmien esittelyä. Tämä kattaisi ajatuksen heterogeenisestä ryhmästä, joka koostuu erilaisista, ainutlaatuisista yksilöistä. Haastatteluiden lomassa käsiteltiin lyhyesti muitakin teemoja, kuten käsitystä matalan kynnyksen toiminnasta ja sen tukemisen tavoista sekä monipuolisen toiminnan edistämisestä.

7.3 10 vinkkiä ohjaajalle

Asiantuntijahaastatteluiden ja yhteistyökumppaneiden palautteen jälkeen alkoi itse produktin tuottamisen vaihe, joka ajoittui syys-lokakuuhun. Ensimmäiseksi laadittiin materiaalin sisältö eli 10 vinkkiä ohjaajalle (Liite 1.) asiantuntijahaastatteluihin sekä VAU ry:n ohjeisiin pohjautuen. Lisäksi sisällön laadinnassa hyödynnettiin teoriaa. Yhteistyökumppanit, eli Olympiakomitea sekä VAU ry auttoivat jäsentämään sisällön yleispäteviin termeihin, joita käytetään valtakunnallisten liikunnan toimijoiden materiaaleissa ja toiminnassa.

Tavoitteena oli luoda Lasten Liike -ohjaajille materiaali, joka vastaisi mahdollisimman hyvin koulutuksen todettuun tarpeeseen haastatteluiden sekä alan ammattilaisten näkökulmasta. Kokonaisuudesta pyrittiin laatimaan monipuolinen 10 videon materiaalipaketti, joka olisi kuitenkin yksinkertainen ja selkeä. Kohderyhmänä on pääasiassa Lasten Liike -ohjaajat, joiden ohjauskokemus ja tausta vaihtelee suurestikin. Tämä huomioiden, sisällön tulee palvella ohjaajapolun alkuvaiheessa olevia ohjaajia kuten myös kokeneempia ohjaajia. 10 vinkkiä ohjaajalle -kokonaisuuden on tarkoitus rohkaista ohjaajia kohtaamaan erilaisia liikkuja. Nämä kymmenen konkreettista vinkkiä tukevat ja avaavat ohjaajille keinoja ymmärtää erilaisuutta sekä rohkaisevat ohjaajia toimimaan erilaisten ryhmien kanssa. 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaali kattaa monenlaisten ryhmien ja yksilöiden ohjaamisen, olipa kyse erityistä tukea tarvitsevista lapsista tai ei.

7.4 10 vinkkiä ohjaajalle -videoiden käsikirjoitus

Käsikirjoituksen laatiminen on hyvin tärkeä vaihe, sillä silloin rajataan sisältö ja laaditaan oikea rakenne. Kunnollinen ja huolellinen käsikirjoitus sekä ennakkosuunnittelu helpottavat merkittävästi videoiden kuvausta sekä editointia. Selkeän käsikirjoituksen avulla kokonaisuus hahmottuu ja työryhmän kanssa kommunikointi helpottuu, jolloin kaikki ym-

märtävät prosessin päämäärän ja toteutuksen. (Aaltonen 2018, 14-15.) Kun 10 vinkkiä ohjaajalle -sisällöt oli viimeistely, suunniteltiin jokaiselle videolle oma käsikirjoitus. Esimerkit videoiden käsikirjoituksista löytyvät opinnäytetyön liitteistä (Liitteet 2-4).

Käsikirjoituksissa pyrittiin huomioimaan audiovisuaalisen käsikirjoituksen teoriasta nousseita periaatteita. Varmistaakseen, että katsoja todella antaa aikaansa koko videon katsomiseen ja ymmärtää sen pääpiirteet, videon käsikirjoitukset pyrittiin pitämään riittävän yksinkertaisina, jotta ydinviesti välittyy varmasti. Videoissa huomioitiin myös niiden pituus, sillä teorian mukaan yli 3 minuuttiset videot vaativat tarinan ympärilleen.

Jokaisessa käsikirjoituksessa pyrittiin selkeään mutta hieman vaihtelevaan runkoon, jotta se pitäisi katsojan mielenkiinnon yllä. Käsikirjoitukset koostuivat pääsääntöisesti kolmesta kohtauksesta vaihdellen juonnoista suoraan kameralle tai spiikeistä. Monikanavaista pakettia huomioiden kohtauksia, juontoja, spiikejä, taustääniä sekä grafiikkoja pyrittiin vaihtelemaan niin, että katsojan mielenkiinto säilyisi.

Videoiden suunnittelun teoriassa korostetaan myös puhujien energisyyden ja heidän luonnollisen persoonansa esille tuomista. Videoissa puhujat, eli opinnäytetyön tekijät, pyrkivät energisyyteen ja luonnollisuuteen niin kuvatuissa ohjaustilanteissa, kuin kameralle puhutuissa juonnoissakin. Asiantuntevat kuvaajat antoivat puhujille neuvoja ja keinoja erilaisista juonnoista ja niiden toteutustavoista. Vaihtelevien kuvakulmien ja kuvaus -ympäristöjen kautta videoihin saatiin lisää monipuolisuutta. Katsojan tunteisiin pyrittiin vetoamaan kohtauksissa, joissa kuvataan lapsia toimimassa iloisesti yhdessä ja lapsia haastatellaan.

Videoiden aiheet ja otsikot muodostettiin kerätyn ja saadun informaation pohjalta ja niitä hiottiin yhä selkeämmiksi yhteistyökumppaneiden kanssa. Oli tärkeää luoda videoiden aiheista ja otsikoista selkeät sekä katsojien mielenkiinnon herättävät, mutta kuitenkin informatiiviset ja monipuoliset. Tämä tasapainottelu yksinkertaisuuden ja silti monipuolisuuden välillä haastoi tekijät pohtimaan videoiden toteutusta katsojien näkökulmasta.

Videoissa on kiinnitetty huomiota myös porttiteoriaan ja otsikon merkitykseen (ks. Luku 4. Audiovisuaalinen käsikirjoitus). Porttiteoriassa puhutaan siitä, että merkityksellisimpiä ovat videon ensimmäiset 5-7 sekuntia. Videoissa onkin keskitytty mielenkiintoisiin alkuihin, jotka lähtevät heti johdonmukaisesti liikkeelle. Otsikot on valittu huolella niiden helppous ja yksinkertaisuus huomioiden. Usein suunnittelutyötä tehdessä tuli todettua, että yksinkertaisuus on valttia. Siihen keskityttiin, ettei yhteen videoon mahdutettu liikaa informaatiota.

Ohjevideot on toteutettu siten, että joka videossa perehdytään yhteen tiettyyn aiheeseen ja videon ydinviestiin. Videot etenevät johdonmukaisesti ja kronologisessa järjestyksessä, jotta videot katsotaan oikeassa järjestyksessä. Ensimmäiset ohjevideot keskittyvät tekijöihin, jotka ohjaajan on huomioitava jo etukäteen ennen liikuntatuokioita, kuten liikuntatilan toimivuus ja esteettömyys sekä tunnin rakenteen suunnittelu. Viimeisissä videoissa aiheina ovat enemmänkin tunnilla toteutetut asiat, kuten palautteen anto ja selkeä ohjeistaminen.

Yhteistyökumppanit antoivat palautetta jokaisesta käsikirjoituksesta kirjallisesti, jonka jälkeen käsikirjoitukset käytiin vielä suullisesti läpi Google Teams -videopalaverissa. Käsikirjoituksiin tehtiin palautteen jälkeen uusia muokkauksia ja tämän jälkeen tehtiin vielä uusi katsaus sisältöihin. Olympiakomitean ja VAU ry:n yhteyshenkilöiden palaute käsikirjoituksesta oli ajatuksia herättävää ja kannustavaa, joka auttoi jäsentämään ajatuksia uudelleen. Jatkuva vuoropuhelu toimeksiantajan kanssa auttoi suunnittelemaan huolellisesti toteutettuja ja selkeitä käsikirjoituksia. Kuvauspäivän lähestyessä prosessiin tuli mukaan myös kuvauksesta ja editoinnista vastaavat kuvaajat Olympiakomitean Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksesta. Kuvaajat osallistuivat myös videopalaveriin, jossa selvitettiin yksityiskohtia kuvauspäivää koskien sekä tehtiin tarvittavia tarkennuksia.

7.5 Kuvausten käytännön toteutus

Jokaisesta vinkistä kuvattiin oma ohjevideonsa kuvauspäivänä 31.10.2019 Jyväskylässä Olympiakomitean ja Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskuksen kuvaustiimin kanssa. Kuvauspaikan ja demoryhmän hankkimisessa avusti VAU ry:n yhteyshenkilö ja kuvausluvat laati Olympiakomitea. Videoiden demoryhmänä toimi yhtenäiskoulun yleisopetuksen 4. luokan ja vaativan erityisen tuen 3.-5. luokan oppilaita. Oppilaat osallistuivat kuvauksiin kahdessa demoryhmässä.

Videoiden kuvauspäivää varten laadittiin kuvaussuunnitelma (liite 5), jota kehitettiin ja muokattiin yksityiskohtaisesti yhteistyökumppaneiden ja kuvaajien palautteen avulla. Käsikirjoitusten ja kuvaussuunnitelman lisäksi kuvauspäivän kulku, toiminnan ohjaaminen sekä videoilla esiintyminen olivat opinnäytetyön tekijöiden vastuulla. Kuvaussuunnitelmassa pyrittiin huomioimaan ajat, jolloin oppilasryhmät olivat käytettävissä, tilojen käytettävyys ja kohtauksien looginen eteneminen kuvauksen näkökulmasta. Oppilasryhmät oli jaettu aamupäivän ja iltapäivän ryhmiin huomioiden oppilaiden koulupäivän kesto. Päivää ennen kuvauksia koulun tilat käytiin tarkistamassa etukäteen, jolloin tavattiin myös oppilasryhmien opettajat, jotta kuvauspäivän yksityiskohdat pystyttiin käymään vielä kasvotus-

ten läpi. Samalla kartoitettiin tarkempaa tietoa oppilasryhmistä, jotta mahdollisiin haasteisiin olisi helpompi varautua. Oppilaat eivät olleet kaikki tuttuja toisilleen, joten itse kuvauspäivä päätettiin aloittaa helpoilla yhteisöllisillä leikeillä, jossa oppilasryhmä pääsee tutustumaan toisiinsa ja toimimaan ryhmässä ennen varsinaista kuvaushetkeä.

Kuvaussuunnitelmaa muokattiin vielä itse kuvauspäivänä muun muassa säästä, oppilaista sekä tilojen käytettävyydestä johtuen. Alkuperäisen suunnitelman mukaan osa kohtauksista oli tarkoitus kuvata ulkona, jotta videolta välittyisi viesti, että harrastustoiminnan voi hyvin siirtää myös ulkona toteutettavaksi. Räntäsateen vuoksi kaikki kohtaukset siirrettiin kuitenkin sisälle. Olympiakomitean ja VAU ry:n yhteyshenkilöiden läsnäolo oli suuri apu kuvauspäivän aikana. Heidän lisäksi apuna toimivat oppilaiden avustajat, jotka olivat mukana seuraamassa koko kuvauspäivän. Liikunta- ja kuvausvälineiden sekä lasten siirtäminen paikasta toiseen helpottui huomattavasti apukäsien myötä.

Kuvauspäivän haasteena oli aikataulussa pysyminen, sillä aikataulu oli rajallinen eikä käytössä ollut samaa tilaa koko päiväksi, vaan siirtymisiä tilasta toiseen tehtiin kolmesti. Positiivisena puolena kuvaustilojen vaihtelussa oli kuitenkin se, että kohtauksiin saatiin näin vaihtelevuutta. Tämä vaihtelevuus toimii myös hyvänä esimerkkinä videoilla, sillä joka koululla tai liikuntapaikalla ei ole välttämättä käytössä suuria tiloja tai kovin monipuolista välineistöä. Tilojen vaihtelu suuremmasta pienempään sekä monipuolisten välineiden hyödyntäminen videoilla tukevat vinkkien konkreettisuutta.

Oppilasryhmät toimivat hyvin yhteisöllisissä tunnelmissa kuvauspäivän aikana. Leikkien ja aktiviteettien lomassa toteutui myös vertaisohjaajuutta, jossa vaativan erityisen tuen oppilaat ja yleisopetuksen oppilaat toimivat yhdessä toisiaan avustaen ja kannustaen. Vaativan erityisen tuen oppilaiden ohjaajat olivat toiminnassa vain taustalla.

7.6 Opinnäytetyön arviointi ja kehitys

Palautetta kerätessä on hyvä huomioida etukäteen, mitä tietoa palautteesta halutaan saada ja minkä menetelmän hyödyntäminen sopii palautteen keräämiseen parhaiten (Pieviläinen, Pyykkönen & Saukkonen 2014, 7-9).

Opinnäytetyön viimeinen arviointi ja kehitys toteutui marraskuussa 2019. Produktista kerättiin palautetta toimeksiantajalta ja yhteistyökumppaneilta sekä asiantuntijoilta, joita haastateltiin produktin alkuvaiheessa. Toimeksiantajan ja yhteistyökumppaneiden kanssa käytiin arviointikeskustelu videopalaverin muodossa opinnäytetyön tekijöiden työskente-

lystä sekä itse produktin toteutuksesta ja valmistuneiden videoiden lopputuloksesta. Arviointikeskustelun aiheet käytiin läpi vapaamuotoisesti puolistrukturoitujen teemojen avulla. Aiemmin haastatelluilta asiantuntijoilta palaute kerättiin sähköpostitse puolistrukturoitujen kysymysten avulla. Palautteenkeruumenetelmänä sähköpostitse kysymysten lähettäminen nähtiin sopivana ratkaisuna, sillä henkilöt olivat tietoisia projektin taustoista ja näin vastaukset saatiin kerättyä nopeasti. Palautteen ja arvioinnin tuloksia käsitellään luvussa 8.2 Palaute.

Aiemmin haastatelluilta asiantuntijoilta eli Lasten Liike -ohjaajilta ja kouluttajilta palautetta kerättiin seuraavien puolistrukturoitujen teemojen avulla:

1. Videoiden tarkoituksenmukaisuus (Vastaavatko ohjaajien tarpeisiin?)
2. Prosessin tavoitteiden täytyminen (Eli videoiden selkeys ja konkreettisuus sekä ohjaajien kannustaminen ja rohkaiseminen erilaisten liikkujien ohjaamiseen)
3. Muuta palautetta videoista/vinkkien sisällöstä, esim. puuttuuko mielestäsi vinkeistä jokin tärkeä seikka?

8 Tuotos

Produktin taustalla on ajatus inklusiosta sekä kaikille avoimesta matalan kynnyksen harrastustoiminnasta, jota Lasten Liike edustaa. Inklusion tavoin tavoitteena on korostaa kaikkien yhtäläistä mahdollisuutta olla osana toimintaa ilman leimautumista erilaiseksi tai erityistä tukea tarvitsevaksi.

Produktin tuotoksena toteutettiin 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaali Lasten Liike -ohjaajakoulutusten tueksi. Materiaali koostuu käytännössä kymmenestä ohjevideosta, johon on kerätty oleellisia käytännön työkaluja ja vinkkejä erilaisten ryhmien liikunnanohjaukseen. Produkti on toteutettu yhteistyössä Suomen Olympiakomitean sekä Suomen Vammaisurheilu ja -liikunnan VAU ry:n kanssa.

8.1 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin sisältö

10 vinkkiä ohjaajalle -materiaali on rakennettu laajaan teoriaan ja haastateltujen asiantuntijoiden kokemuksiin pohjautuen. Taustalla on yhteistyökumppaneiden kanssa luodut raamit sekä haastatteluja Lasten Liike -koulutuksen avainhenkilöiltä, eli kouluttajilta ja ohjaajilta. Tuki ja varmistus hyväksi todetulle materiaalille ja sen tarpeellisuudelle on ammattilaisten ja asiantuntijoiden näkemysten lisäksi löytynyt laajasta kerätystä informaatiosta niin lähteistä saadun teorian kuin käytännön kautta. Materiaalin videoissa näkyvät esimerkiksi aiemmin esitelty inklusiopiirakan (ks. luku 2.3 Inklusio meillä ja maailmalla) periaatteet. Palautetta työstä on saatu yhteistyökumppaneilta, asiantuntijoilta sekä opinnäytetyön ohjaavalta opettajalta.

Materiaalissa keskitytään ohjaajan tapoihin ja keinoihin toimia ohjaustilanteissa sekä kommunikoida ryhmän kanssa. Videoissa korostetaan lasten vuorovaikutus- ja tunnetaitoja sekä niiden kehittämisen tärkeyttä myös harrastustoiminnassa. Videoissa ohjaajia kannustetaan olemaan rohkeasti vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa ja ohjaamaan lapsia toimimaan samoin. Ohjaajan omalla esimerkillä on ohjauksessa suuri vaikutus. (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus)

Taulukossa 2. esitellään 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin ohjevideoiden aiheet, ydinviesti sekä sisältö.

Taulukko 2. 10 vinkkiä ohjaajalle

Vinkit	Mitä?	Miksi?
1. Tarkista tilan toimivuus	Mitä tarkoitetaan tilan toimivuudella, esteettömyydellä ja turvallisuudella?	Jotta jokaisen lapsen on turvallista toimia ja liikua tilassa.
2. Tutustu osallistujiin	Miten lapsiin tutustuminen tapahtuu ja miksi se on tärkeää?	Jotta jokainen ohjattava kohdataan yksilönä ja tuntee itsensä tärkeäksi ja merkitykselliseksi ryhmässä.
3. Suunnittele tuokion rakenne	Miten rakenne muodostetaan ja mitkä tekijät sen suunnittelussa ovat erityisen tärkeitä?	Etukäteissuunnittelu varmistaa sen, että ohjaukset ovat huolella mietittyjä ja ne etenevät johdonmukaisesti. Asiantuntijoiden mukaan rutiinit ovat lapsille tärkeitä.
4. Käytä tilanteeseen sopivia välineitä	Mitä tarkoittavat tarkoituksenmukaiset välineet ja miten välineitä voi soveltaa erilaisille oppijoille?	On tärkeää varmistaa, että jokaisen ohjattavan on mahdollista käyttää välinettä.
5. Puhu suoraan ja selkeästi	Miten ohjeistat lapsia mahdollisimman selkeästi ja monipuolisesti, miten varmistaa heidän ymmärtävän?	Näin varmistat, että jokainen ymmärtää toiminnan tarkoituksen. Samalla toiminta selkeytyy.
6. Ota käyttöön apuopet	Minkälaisia apuopeja ohjaaja pystyy käyttämään ja missä tilanteissa, miten ne jäsentävät toimintaa?	Erilaiset oppijat tarvitsevat erilaisia jäsentämisen keinoja. Vaihtelee virikkeitä ja tarkkaile, mikä sopii ryhmälle parhaiten. Kommunikoinnin välineenä hymynaamat toimivat usein paremmin koko ryhmälle kuin pelkkä puhe.
7. Huomaa hyvä	Miten palautetta voi antaa parhaalla mahdollisella tavalla ja mihin lasten toiminnassa kannattaa kiinnittää huomiota?	Konkreettinen palaute antaa ohjattavalle palautetta itse toiminnasta. Edullisen motivaatiomaston ylläpitämisessä on tärkeää huomata hyvät yritykset onnistumisten lisäksi, jotta jokainen ohjattava pääsee tuntemaan onnistumisen kokemuksia.
8. Anna vastuuta	Miten ja miksi lapset voivat toimia apuopeina?	Itsemääräämisteorian mukaan osallistaminen eli koetut autonomian kokemukset edistävät ohjattavan sisäistä motivaatiota. Antamalla apuohjaajan

		roolin välillä myös ohjattaville, he kokevat itsensä tärkeiksi yksilöinä.
9. Luo kannustava ja turvallinen ilmapiiri	Miten ja miksi luot edullisen ilmapiirin oppimiselle?	Itsemääräämisteorian mukaan myös yhteenkuuluvuuden kokemukset ryhmässä edistävät sisäisen motivaation syntyä. On tärkeää, että ryhmään voi tulla avoimesti "matalalla kynnyksellä". Sinä itse ohjaajana luot esimerkilläsi toimintamallia myös ohjattaville.
10. Rakenna rauhoittumispaikka	Miksi rauhoittumispaikka valitaan ja millainen "stigma" sille luodaan?	Näin varaudut mahdollisiin haasteisiin etukäteen. Rauhoittumispaikka on turvallinen paikka, minne voi mennä kuka tahansa. Rauhoittumispaikan avulla huomioidaan lasten erilaiset tarpeet.

10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin ensimmäinen kokonaisuus käsittelee tilan toimivuutta esteettömyyden ja turvallisen toimintaympäristön näkökulmasta. Kuten teoriassa (ks. luku 2.5.2 Ideaalisen inklusion tunnusmerkit & 3.3 Strukturoitu opetus) viitataan, ryhmälle toimiva ja esteetön liikuntatila vähentää poissulkevia tekijöitä, jotka voivat madaltaa lasten osallistumisprosenttia harrastustoimintaan. Poissulkevia tekijöitä liikuntatilassa voivat olla esimerkiksi riittämätön tai häikäisevä valaistus, ahtaat käytävät tai puku- ja wc-tilat, opasteiden puuttuminen, portaat tai painavat ovet. Muita harrastustoiminnasta poissulkevia tekijöitä voivat olla esimerkiksi informaation puute, pätevien ohjaajien vähyyys tai ennakkoluulot. Näitä poissulkevia tekijöitä ja niiden merkitystä harrastustoiminnassa on esitelty luvussa 2.5 Inklusion toteuttaminen käytännössä.

Tilan toimivuuden tärkeyttä painotetaan, sillä esteettömyys ja saavutettavuus mahdollistavat harrastustoiminnan olevan avointa ja turvallista kaikille. Ohjaajan rooli on hyvin tärkeä, sillä hänen on vastuuhenkilönä oltava tietoinen harrastustoiminnan liikuntatilan ominaisuuksista. Toimivaan ja esteettömään liikuntatilaan (ks. luvut 2.5.2 Ideaalisen inklusion tunnusmerkit & 3.3 Strukturoitu opetus) kuuluvat riittävä, mutta häikäisemätön valaistus, riittävän leveät ja tasaiset kulkuväylät, portaat, joissa on käsijohteet, esteetön wc ja pukutilat sekä tarvittavat kuvat ja opasteet. Lisäksi ovien, seinien, kalusteiden ja välineistön on hyvä erottua tummuuskontrastina taustastaan. Videoissa on kiinnitetty huomiota myös teoriassa viitattuihin (ks. luku 2.5.2 Ideaalisen inklusion tunnusmerkit) toimivan ja esteettömän tilan tekijöihin, kuten puhtauteen, erilaisiin materiaaleihin ja niiden soveltuvuuteen sekä rauhallisuuteen ja turvallisuuteen liikunnanohjaus tilanteissa.

Aina ohjaaja ei kuitenkaan pysty vaikuttamaan liikuntatilan fyysiseen esteettömyyteen, sillä eri liikuntatiloissa ominaisuudet ja resurssit voivat erota selvästi toisistaan. Videolla muistutetaan myös mahdollisuudesta soveltaa harrastustoimintaa myös ulkona toteutettavaksi, jolloin sisätilojen poissulkevat tekijät eivät vaikuta ryhmän toimintaan. Myös teoriassa (ks. luku 2.4 Inklusio meillä ja maailmassa & 3.3 Strukturoitu opetus) korostetaan ulkoliikunnan positiivista merkitystä liikuntatilanteissa. Loppujen lopuksi tärkeintä on kuitenkin ohjaajan oma asenne toimintaa ja mahdollisia haasteita kohtaan. Avainasia videolla on varmistaa, että kaikki voivat inklusiivisen ajattelun (ks. luku 2. Inklusio), eli valinnanvapauden ja tasa-arvon mukaisesti osallistua toimintaan niin halutessaan.

Toisessa tuotoksen kokonaisuudessa keskitytään osallistujiin tutustumiseen ja sen merkitykseen liikunnanohjauksessa. Videossa käydään läpi, miten osallistujiin kannattaa tutustua ja miksi. Kuten teorian 3. luvussa viitataan (3.2 Käyttäytymisen haasteet & 3.4 Motivaatio toimintaa kohtaan), ryhmäläisiin tutustuminen edistää ryhmän turvallista ja luotettavaa ilmapiiriä. Lapsiryhmien ohjauksessa ohjaajan on tärkeää osoittaa ryhmälle olevansa kiinnostunut heistä ja heidän asioistaan, jotta jokainen lapsi tuntee itsensä tärkeäksi ja merkitykselliseksi ryhmässä. Kommunikoinnissa tärkeää on aktiivinen kuuntelu ja aito läsnäolo. (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus & 3.4.2 Sisäisen motivaation perusta)

Kuten teoriassa viitataan (ks. luku 3.3 Strukturoitu ohjaus), on ohjaajan hyvä tutustua ryhmään jo etukäteen tutustumalla lasten esitietolomakkeisiin, vieraillemalla heidän tunniltaan tai keskustelemalla heille tutun aikuisen, kuten vanhemman, opettajan tai ohjaajan kanssa. Ryhmäläisten nimien huolellinen opettelu jo alussa ja yksilölliset tervehdykset lasten kanssa, kuten ”ylävitokset” ovat tärkeitä pieniä tekoja, joilla ohjaaja edistää ryhmän ilmapiiriä. Videossa ohjaajat ottavat rohkeasti kontaktia lapsiin ja kannustavat lapsia toimimaan yhteistyössä keskenään.

Videossa korostetaan, että ohjaajan on myös muistettava puhutella aina lasta, eikä mahdollista avustajaa toiminnan aikana, jotta lapsi ei kokee itsensä tärkeäksi. Ryhmälle puhuessa ohjaajan on hyvä pyrkiä puhumaan lasten kanssa kasvot samalla korkeudella, jotta lasten on helpompi seurata ohjeistusta (ks. luku 3.2 Käyttäytymisen haasteet). Videon lopussa lapsia osallistetaan, kun he pääsevät ääneen haastattelujen kautta. Osallistujiin tutustumalla ohjaaja helpottaa myös omaa työtään oppiessaan lasten erityispiirteitä ja käyttäytymismalleja. Tällöin toimintaa on helpompi soveltaa ryhmälle sopivaksi.

Tuokion rakenteen suunnittelu on kolmannen kokonaisuuden aiheena. Videolla ja teoriassa (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus) korostetaan etukäteissuunnittelun varmistavan sen,

että tehtävät ovat huolella mietittyjä ja ne etenevät johdonmukaisesti. Ohjaajan on tiedettävä, mitä ohjauksessa tapahtuu ja milloin, joten tehtävien järjestys, siirtymiset ja tunnilla käytettävät välineet on mietittävä etukäteen. Ohjaustilanteissa on kuitenkin aina varauduttava myös suunnitelmien muutoksiin ja soveltamiseen. (Luku 3.3 Strukturoitu opetus)

Ohjaajan on hyvä toistaa tuttua kaavaa joka tunnilla ja lisätä uusia tehtäviä vähitellen. Rutiinit, kuten alku- ja loppupiiri ovat tärkeitä varsinkin lapsiryhmien ohjauksessa, sillä ne luovat lapsille tunteen tutusta ja turvallisesta ilmapiiristä. Nämä aiheet korostuvat myös teoriassa (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus). Videossa kerrotaan, että tuokio kannattaa aloittaa lasten fiilisten selvittämisellä, jossa ohjaaja voi hyödyntää esimerkiksi kuvakortteja. Kuten videolla mainitaan, tunnin voi aloittaa myös esimerkiksi pyytämällä lapsia kertomaan vieruskavereilleen päivän kuulumiset tai asettumaan janalle päivän fiiliksen mukaan. Ryhmän välinen positiivinen vuorovaikutus edistää myönteisen ja kannustavan ilmapiirin syntyä ja kehittää ryhmäläisten tunne- ja vuorovaikutustaitoja (ks. luku 2.5.2 Ideaalisen inklusion tunnusmerkit & 3.2 Käyttäytymisen haasteet). Liikuntatuokio koostuu vauhdikkaista sekä rauhallisista hetkistä, joten aktiivisen toiminnan jälkeen on hyvä toteuttaa rauhallisempia tehtäviä. Tunti on hyvä myös lopettaa rauhallisesti esimerkiksi loppurentoutuksen avulla. (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus). Videolla näytetään koko ryhmän rauhoittuvan patjojen päällä rentoutuen tunnin loppuksi.

Neljännessä videossa keskitytään tarkoituksenmukaiseen välineistöön. Videolla esitellään erilaisia välineitä, joilla toimintaa on mahdollista soveltaa erilaisille oppijoille sopivaksi ja kerrotaan, miten tämä vaikuttaa ohjauksen sujuvuuteen. Myös teoriassa (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus) viitataan siihen, että tarkoituksenmukainen ja riittävä välineistö houkuttelee lapsia liikkumaan. On mietittävä etukäteen, millaisia välineiden sovellutuksia ja vaihtoehtoja ohjauksessa voi hyödyntää, jotta ohjaus etenee sujuvasti ja johdonmukaisesti ja jokainen lapsi pääsee hyödyntämään välinettä tai sen sovellutusta. Muun muassa välineen koko, pintamateriaali ja värien kontrastit vaikuttavat. Videossa esitellään hyvin monenlaisia välineitä, joita voidaan tarkoituksenmukaisesti hyödyntää, kuten naruja, renkaita, palloja, kulkuspalloa ja hernepusseja. Jos pallopeleihin esimerkiksi vaihdetaan isompi ja pehmeämpi pallo, pidentyy pelin reaktioaika ja näin erilaiset oppijat pystyvät osallistumaan toimintaan mahdollisimman täysivaltaisesti (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus.).

Monipuoliset välineet mahdollistavat sen, että jokainen lapsi saa kokea onnistumisia. Jos välineitä ei kuitenkaan ole riittävästi, kannattaa mielikuvitusta käyttää soveltamiseen rohkeasti. Kuten videolla nähdään, tehtävän voi toteuttaa esimerkiksi kiertoharjoittelun muodossa, jolloin vähäisetkin välineet pääsevät jokaisen lapsen käyttöön. Välineitä voidaan

myös tehdä itse, sillä kuten teoriassa (ks. luku 3.3 Strukturoitu opetus) viitataan, eivät liikuntaan houkuttelevat esineet ole aina alunperin tarkoitettu liikuntaan. Videolla lapset as-kartelevat ensin sanomalehdistä palloja, joilla pelataan myöhemmin hauskoja pelejä. Lapsia kannattaa kannustaa kekseliäisyyteen ja mahdollisuuksien mukaan toteuttaa lasten ideoita. Erilaisten välineiden hyödyntämisen lisäksi voit soveltaa tehtäviä sääntömuutoksilla. Kuten teoriassa viitataan (ks. luku 2.4 Inklusio meillä ja maailmalla & 3.3 Strukturoitu ohjaus), varmistaa esimerkiksi sääntö, jossa jokaisen tulee koskettaa pelivälinettä ennen pisteen saamista, että jokainen lapsi osallistuu toimintaan.

Ohjeistamiseen keskittyvä viides video opastaa, miten lapsia kannattaa ohjeistaa ja minkälaisia keinoja tässä kannattaa hyödyntää. Selkeä ja yksinkertainen puhe sekä monikanavainen opetustapa varmistavat, että jokainen pystyy käsittelemään saamansa tiedon tulevasta tehtävästä ja toiminnan tarkoituksesta. (ks. luvut 3.1 Erilaiset oppijat & 3.4 Ohjeistaminen). On hyvä laskeutua lapsen tasolle, rauhoittaa tila uuden tehtävän esittelylle ja kertoa uudet ohjeet pala kerrallaan. Näitä tekijöitä korostetaan myös ohjevideolla. Näin ryhmäläiset pystyvät sisäistämään ohjeen helpommin. Ohjaajan on myös tärkeä varmistaa lapsen ymmärtäneen tehtävänannon esimerkiksi pyytämällä lasta selittämään, mitä häneltä odotetaan. (ks. luku 3.4 Ohjeistaminen) Myös videolla juuri näitä tekijöitä esitellään, sillä ohjatessaan ohjaajat painottavat avainsanoja, hyödyntävät apuopeja ja kertovat selkeän ohjeistuksen usein lasten istuessa piirissä.

Omaa tapaa antaa ohjeita on hyvä havainnoida ja harjoitella. Kuten teoriassa (ks. luku 3.4 Ohjeistaminen) viitataan, on ohjatessa keskityttävä puhumaan rauhallisesti ja lyhyesti ja vältettävä täytesanoja sekä vaikeita termejä. Ohjeistuksessa on hyvä käyttää apuopeja, kuten kuvakortteja, jotta ohjeistuksessa hyödynnetään monikanavaista opetusviestintää (ks. luku 3.1 Erilaiset oppijat). Videolla näytetään konkreettisesti, minkälaisissa tilanteissa apuopeja voidaan hyödyntää. Jos sääntöjä halutaan muuttaa kesken harjoituksen, on toiminta keskeytettävä, jotta voi varmistaa kaikkien olevan kuulolla. Kiinnittämällä huomiota omaan ohjaamiseen, voi kehittää taitojaan puhua ja ohjeistaa yhä selkeämmin.

Kuudennessa videossa keskitytään erilaisten apuvälineiden tarkoituksenmukaiseen hyödyntämiseen ohjaustilanteissa. Apuopet, eli ohjaamista tukevat menetelmät auttavat jäsentämään tilaa ja toimintaa, jotta jokaisen lapsen on helpompi ymmärtää, kuinka harjoitteessa toimitaan (ks. luku 3.3 Strukturoitu ohjaus). Apuopeina esitellään hymynaamat, suuntanuolet, säätila -kortit ja värit, jotka on tarkoitettu lisätä Lasten Liike -ohjaajakoulutusten materiaalipankkiin. Videossa kerrotaan miten ja milloin apuvälineitä voi hyödyntää mahdollisimman tehokkaasti ohjauksen jäsentämisen apuna, jotta ne helpottavat tunnin

kulkua. Apuvälineitä näkyy videolla alku- ja loppupiirissä, kiertoarjoittelun pisteillä sekä liikuntasalin seinällä muistuttamassa tunnin rakenteesta.

Jokainen lapsi oppii eri tavoin. Erilaiset oppijat tarvitsevat erilaisia jäsentämisen keinoja, joten on tärkeää vaihdella virikkeitä ja tarkkailla, mikä sopii ryhmälle parhaiten. Kommunoinnin välineenä hymynaamat toimivat usein paremmin koko ryhmälle kuin pelkkä puhe (ks. luku 3.1 Erilaiset oppijat & 3.3 Strukturoitu opetus). Suuntamerkit, kuten nuolet ja jalanjäljet ohjaavat ryhmää oikeaan suuntaan erilaisissa harjoitteissa. Kuvakortit kuvaavat eri tehtäviä ja muistuttavat liikuntatilan seinillä, miten tunti etenee. Koholla oleva merkki lattiassa näyttää suorituspaikan esimerkiksi kiertoarjoittelussa. On tehokasta hyödyntää värejä ja musiikkia erilaisissa harjoitteissa. Tehtävä voi olla kulkea tietyn värin luokse, etsiä tietyn värisiä välineitä, liikkua musiikin tahtiin tai musiikin ohjeiden mukaan.

Seuraavassa kokonaisuudessa keskitytään palautteen antamiseen. Siihen, miten ja milloin palautetta kannattaa antaa ja minkälaista palautteen on hyvä olla. Kun lapsille annetaan palautetta, korostetaan yrittämisen merkitystä. Kuten teoriassa viitataan (ks. luku 3.5.4 TARGET-malli sisäisen motivaation edistäjänä & 3.6 Palautteen anto), mahdollisimman konkreettinen palaute heti suorituksen jälkeen antaa ohjattavalle palautetta itse toiminnasta ja helpottaa sen sisäistämistä. Palautteessa voi hyödyntää myös ilmeitä ja eleitä, kuten peukkuja ja ylävitosia.

Edullisen motivaatioilmaston ylläpitämisessä on tärkeää huomata hyvät yritykset onnistumisten lisäksi, jotta jokainen yksilö pääsee kokemaan onnistumisia liikunnan parissa (ks. luku 3.5.2 Sisäisen motivaation perusta). Lapsia voi kehua myös tarkasta ohjeiden kuuntelusta, aktiivisesta osallistumisesta tai tekemiseen keskittymisestä. On tärkeää kannustaa ja innostaa. Kun lapsi pääsee kokemaan tärkeitä pätevyyden tunteita, on helpompi motivoitua yrittämään yhä uudelleen haastavia tehtäviä.

Kahdeksas video keskittyy vastuun antamisen ja osallistamisen merkitykseen. Videolla annetaan käytännön esimerkkejä siitä, miten lapsille voi ohjauksen lomassa antaa vastuuta erilaisissa tehtävissä, kuten esimerkiksi toimimalla apukätenä välineiden järjestyksessä tai kertomalla tutun leikin säännöt. Saadessaan vastuuta, lapsi kokee tarvittavia, tärkeitä pätevyyden ja autonomian tunteita toiminnassaan, joka edistää sisäistä motivaatiota, kuten teoriassa (luku 3.4.2 Sisäisen motivaation perusta) viitataan. Kun lapsi kokee pystyvänsä vaikuttamaan toimintaan ja tuntee itsensä päteväksi liikunnallisissa tehtävissä, lapsen motivaatio toimintaa kohtaan säilyy helpommin. Tällöin lapsi uskaltaa kokeilla erilaisia tehtäviä ilman suurta pelkoa epäonnistumisesta.

Videossa haastatellaan lapsia heidän kokemuksistaan apuopeina toimimisesta. Haastatteluiden avulla lapsia haluttiin osallistaa osaksi prosessia ja samalla saatiin myös aitoa ja rehellistä informaatiota vastuun antamisen ja osallistamisen keinoista ja merkityksestä. Videon haastatteluissa esille nousevat lasten positiiviset kokemukset apuopeina toimimisesta, kuten opettajien avustaminen tunneilla esimerkiksi välineiden keräämisessä, taulun pyyhkimisessä tai omien alkulämmittelyjen keksimisessä.

Kannustavan ja motivoivan ilmapiirin tärkeyteen keskittyvässä yhdeksännessä videossa kerrotaan vinkkejä positiivisen ilmapiirin edistämiseen. Itsemääräämisteorian (luku 3.4.2 Sisäisen motivaation perusta) mukaan myös yhteenkuuluvuuden kokemukset ryhmässä edistävät kannustavan ja turvallisen ilmapiirin syntyä sekä sisäisen motivaation syntyä. On tärkeää, että kaikki tuntevat olevansa tervetulleita ryhmään, johon voi tulla avoimesti "matalla kynnyksellä". Tätä ajatusmallia halutaan korostaa myös harrastustoiminnassa.

Videolla korostetaan sitä, että ohjaaja luo omalla toiminnallaan vahvan esimerkin ohjattavilleen ryhmässä toteutuvasta toimintamallista. Ohjaajan toiminta vaikuttaa ryhmäläisten keskinäiseen kanssakäymiseen ja ilmapiiriin. Videolla luodaan yhteisiä pelisääntöjä lasten kanssa niin, että lapset saavat vaikuttaa ehdottamalla yhteisiä pelisääntöjä. Tässä korostetaan lasten autonomiaa ja mielekkyyden kokemuksia, jossa lapsi pääsee päättämään itseään koskevia asioita, kuten teoriassa (luvut 3.2 Käyttäytymisen haasteet & 3.4.2 Sisäisen motivaation perusta) on viitattu.

Viimeisessä videossa keskitytään siihen, miksi on tärkeää luoda rauhoittumispaikka jo heti kerhon ensimmäisellä kerralla. Rauhoittumispaikan nimeämisellä varaudutaan mahdollisiin haasteisiin jo etukäteen. Rauhoittumispaikka on turvallinen paikka, minne voi mennä kuka tahansa niin kokiessaan. Rauhoittumispaikan avulla huomioidaan nimenomaan lasten erilaiset tarpeet. On tärkeää korostaa, ettei rauhoittumispaikka ole rangaistus, vaan keino rauhoittua ja palata sen jälkeen toiminnan pariin. Näin rauhoittumispaikkaa ei leimaa negatiivinen stigma. (ks. luku 3.2 Käyttäytymisen haasteet)

Kaikilla on joskus huonoja päiviä ja välillä lasten toimintaan vaikuttaa esimerkiksi nälkä, kipu, väsymys, stressi tai sairaudet. Osalle lapsista ryhmässä toimiminen voi olla kuormittavaa, sillä jokaisella lapsella on yksilölliset tavat toimia ja käsitellä tietoa. Kuten teoriassa (luku 3.1 Erilaiset oppijat) viitataan, vaikuttaa temperamentti tutkitusti siihen, kuinka vahva on kunkin lapsen kynnys havahtua uuteen asiaan tai kuinka nopeasti kiihtymys nousee liian suureksi ja ylittyy. Myös lapsen uskallus kohdata uusia ihmisiä ja tilanteita sekä perusmielialan laatu ovat kytköksissä temperamenttiin. Merkityksellisintä on oppia keskittymään yksilöllisten mahdollisuuksien tukemiseen, häiriöiden ja niiden korjaamisen sijaan,

jossa juuri rauhoittumispaikka toimii hyvänä apukeinona. Lasten on tärkeä oppia havainnoimaan omaa toimintaansa ja sitä, milloin he kokevat tarvitsevänsä hetken rauhoittumiseen.

8.2 Palaute

Produktin tavoitteena oli tuottaa 10 selkeää ja käytännöllistä ohjevideota Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi. Tehdyn materiaalin tavoitteena on rohkaista ohjaajia toimimaan erilaisten ryhmien kanssa ja antaa heille työkaluja ohjaustilanteiden toteuttamiseen. Palautetta kerättiin kahden valmiina olevan demovideon perusteella haastateltavilta sekä yhteistyökumppaneilta.

Toimeksiantajalta ja yhteistyökumppanilta pyydettiin palautetta opinnäytetyön tavoitteiden täyttymisestä, videoiden tarkoituksenmukaisuudesta sekä yleisesti prosessin vaiheiden onnistumisesta. Palautteessa arvioitiin myös materiaalin, käsikirjoitusten ja kuvaussuunnitelman toteutusta kokonaisuudessaan. Lisäksi selvitettiin, vastasiko produkti odotuksia ja vaikuttiko tiukka aikataulus yhteistyökumppaneiden mielestä projektin kulkuun. Palautetta pyydettiin myös yleisesti opinnäytetyön tekijöiden työskentelystä.

Arviointikeskustelussa ilmeni, että toimeksiantaja on erittäin tyytyväinen lopputulokseen. Kokonaisuus ylitti toimeksiantajan odotukset ja palautteen mukaan produktista välittyi ammattimainen ote, joka vastaa ohjaajien tarpeisiin. On toki huomioitava, että videoista oli valmistunut vasta kaksi, kun haastattelua toteutettiin. Näiden kahden videon pohjalta toimeksiantaja koki, että videot vastaavat koettuun tarpeeseen ja täyttävät asetetut tavoitteet. Toimeksiantajan mielestä videot ovat ytimekkäitä ja sopivan mittaisia sekä vastaavat luotuun tavoitteeseen selkeydellään ja konkreettisuudellaan.

Käsikirjoitusten spiikkejä ja juontoja pidettiin toimivina kokonaisuuksina sekä äänensävyjä hyvinä ja tarinallisuutta korostavina. Palautteen mukaan kuvauspäivänä ilmapiiri lasten kanssa oli hyvä ja opinnäytetyön tekijöiden energinen ja positiivinen ote edisti toimintaa. Projektin toteutuksessa tiivistä aikataulua pidettiin jopa hyvänä ratkaisuna, sillä työskentely eteni määrätietoisesti kohti tavoitetta ja tavoite saavutettiin suunnitellusti. Projektin edetessä toimeksiantaja näki huimaa edistystä materiaalien koonnissa lyhyillä aikaväleillä. Lisäksi toimeksiantaja korosti VAU ry:n yhteistyön merkitystä projektille, erityisesti palautteen ja sparrauksen merkeissä. Kokonaisuudessaan toimeksiantaja piti selkeästä ja rajatusta tavoitteesta. Toimeksiantajan mukaan opinnäytetyön tekijöiden kokemus ja ymmärrys välittyi kirjallisen tuotoksen lisäksi myös ohjauksessa. Produktille suurta lisäarvoa toi

asiantunteva kuvaustiimi, joka onnistui taltioimaan videomateriaalit sekä editoimaan kokonaisuudet.

Yhteistyökumppanina toiminut KIHU:n kuvausryhmä piti kuvaussuunnitelmaa hyvin laadukkaana ja yksityiskohtaisena, mutta haasteeksi ja kehitysehdotukseksi nousi materiaalien pienoinen ristiriitaisuus, joka lisäsi kuvaajien työmäärää. Paikoin videoiden käsikirjoituksissa ja kuvaussuunnitelmassa oli tietoa, jotka täydensivät toisiaan, mikä tarkoitti sitä, että kuvaajien tuli katsoa molempia materiaaleja saadakseen parhaan mahdollisen kuvan itselleen tietyn kohtauksen kulusta. Lisäksi haastetta toi kuvauspaikkojen vaihtelevuus sekä paikoin epälooginen kohtauksien kuvausjärjestys, sillä ne jouduttiin järjestämään tilojen ja käytössä olevien lapsiryhmien mukaan.

Kuvauspäivänä kuvaajat kokivat hieman epäselvyyttä siitä, mikä videon kohtaaminen kuuluu mihinkin. Vaihtelevien kuvaustilojen ja kohtauksien vuoksi kuvattavista materiaaleista tuli kuvaajien mielestä osin hieman rikkonaisia yhdistää, vaikkakin opinnäytetyön tekijät ajattelivat vaihtelevuuden tekevän videoista mielenkiintoisempia. Materiaalin editoijalle riitti haastetta, sillä materiaalia kuvattiin runsaasti ja eri ympäristöistä. Yhteistyö kuvaustiimin kanssa sujui kuitenkin erittäin hyvin ja oli ilo työskennellä asiantuntijoiden kanssa, jotka ymmärsivät produktin sisällön ja mitä materiaalilla tavoitellaan. Kehitysehdotuksena ja lisäyksenä videoihin nousi tekstitysten lisääminen, jotka lisätään videoihin julkaisuvaiheessa YouTuben sivuilla.

Asiantuntijoilta kerätyssä palautteessa korostettiin valmiina olevien kahden videon lopputuloksen analysointia tavoitteisiin viitaten sekä kokonaisuuden arviointia kirjalliseen 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin tukeutuen. Palautetta saatiin kerättyä kahdelta ohjaajalta sekä yhdeltä kouluttajalta. Palaute oli kokonaisuudessaan erittäin positiivista kaikilta haastateltavilta. Eräs haastateltava tiivistä palautteensa loppuun: *“Olette tehnyt aivan upeaa työtä! Innolla odotan kun koko projekti on valmis.”*

10 vinkkiä ohjaajalle -materiaali oli asiantuntijoiden mielestä selkeä, lyhyt ja napakka tietopläjäys, jossa on huomioitu monipuolisesti erilaisia tuen tarpeita. 10 vinkkiä koettiin hyvänä listana, jonka kohdat ohjaajan olisi hyvä huomioida ryhmästä riippumatta. Videot saivat palautetta niiden laadukkuudesta, iloisesta tunnelmasta sekä hyvästä ja selkeästä kerronnasta. Lisäksi lasten haastattelut videolla nähtiin loistavana lisänä. Asiantuntijoiden palautteen mukaan materiaalien uskotaan madaltavan ohjaajien kynnystä lähteä ohjaamaan sovellettua liikuntaa sekä kohtaamaan erilaisia ryhmiä. Kokonaisuudessaan palautteiden perusteella materiaalin valmiit kaksi videota vastaavat tarpeisiin ja täyttävät asetetut tavoitteet.

Palautteessa pohdittiin mahdollisuutta käsitellä videossa 3. Suunnittele tuokion rakenne myös ohjaajien reagoitua erilaisiin hymynaamoihin ja tarkempaa keskustelua hymynaamojen merkityksistä. Tällöin keskustelua tunteiden käsittelystä olisi korostettu. Konkreettinen palaute oli hyvä kehitysehdotus laajemman näkökulman esittämiseksi, jota voidaankin hyödyntää esimerkiksi mahdollisissa ennakkotehtävissä videoihin liittyen. Ennakkotehtävissä ohjaajaa voidaan pyytää pohtimaan esimerkiksi sitä, miten käytettyjä hymynaamoja ja niistä saatuja tuloksia voi ja pitää hyödyntää lasten kohtaamisessa.

Palautteen kartoittamisesta on huomioitava, että se jäi hieman vajavaiseksi, sillä produkti ei aivan ehtinyt valmistua kokonaisuudessaan. Kerätty palaute oli toteutettu hyvin pienellä otannalla, mutta palautteen laadukkuutta vahvisti se, että palautetta pyydettiin niin alkukartoituksessa kuin arvioinnissa samoilta asiantuntijoilta. Asiantuntijoiden kokemus asiaan liittyen välittyi haastatteluista. Lisäyksenä palautteessa olisi voinut kartoittaa asiantuntijoiden mielipiteitä materiaalin hyödynnettävyydestä eri tasoille ohjaajille. Lisäksi kyselyn avulla voisi kartoittaa ideoita materiaalin hyödyntämisen keinoihin koulutuksen sisällä.

9 Pohdinta

Tutkimusten mukaan lasten ja nuorten liikunnalla on monia edullisia vaikutuksia erityisesti terveyteen ja hyvinvointiin. Myönteiset liikuntakokemukset lapsena vahvistavat liikuntamotivaatiota ja vaikuttavat positiivisesti elämäntapaan ja terveyteen aikuisena. On siis selvää, että lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen ja liikunnan harrastamiseen tulee panostaa jatkossakin. (Likes 2018, 8; Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 30; Valtion liikuntaneuvosto 2019, 148.) Matalan kynnyksen harrastustoiminta, jota esimerkiksi Lasten Liike edistää, on juuri näiden lapsena tapahtuvien myönteisten liikuntakokemusten mahdollistaja. Matalan kynnyksen toiminta korostaa kilpailullisuuden sijaan yrittämistä ja liikunnan iloa, joka jatkuu läpi elämän.

Urheiluseuraharrastus lapsena vaikuttaa keskeisesti siihen, säilyykö liikunnallinen elämäntapa myös aikuisena. Lasten ja nuorten harrastustoimintaan satsaavaa Islannin mallia on nostettu esiin myös Suomen hallitusohjelmassa, sillä sen on todettu lisäävän lasten harrastuneisuutta. Suomen hallitusohjelman mukaan tavoitteena on taata jokaiselle lapselle ja nuorelle mahdollisuus mieluisaan toimintaan ja harrastukseen koulupäivän yhteydessä. Tämän lisäksi tarkoituksena on vahvistaa koulujen aamu- ja iltapäivätoimintaa, kerhotoimintaa sekä yhteistyötä kolmannen sektorin toimijoiden ja kuntien välillä. Tämä nostaa esille tärkeän elementin seuratoiminnasta eli liikunnanohjauksen ja sen tasavertaisen saavutettavuuden lasten ja nuorten parissa. (Koponen 2019; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 36; Valtioneuvosto 2019, 42.) Tällä hetkellä harrastamiseen panostetaan vahvasti valtakunnan tasolla, joten kuntien ja kolmannen sektorin toiminnan kehitys on nyt avainasemassa harrastamisen lisäämisessä koko Suomessa.

Eri tutkimuksiin ja selvityksiin pohjautuen liikunnan kysyntä ja tarjonta näyttäisi olevan epätasapainossa. Tietopohja ei ole kuitenkaan täysin vakaa, sillä tutkimustietoa ei ole runsaasti. Pääviesti on siitä huolimatta korostunut harrasteliikunnan tarpeen lisääntymisenä. Liikuntaseurojen vastuulla on yhä eettisempi ja tasa-arvoisempi harrasteliikunnan järjestäminen. Lisäksi koulun ja muiden yhteiskunnallisten instituutioiden yhteistyötä tarvitaan yhä enemmän, jotta voidaan tavoittaa fyysisesti inaktiiviset ihmiset. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 19.) Lasten Liikkeen tavoitteena on toimia tulevaisuudessa eri organisaatioiden laatutunnukseksi tunnustetusta matalan kynnyksen laadukkaasta harrastustoiminnasta, johon kaikki ovat tervetulleita. On tärkeää, että eri organisaatiot, seurakunnat ja kunnat tarttuvat tähän haasteeseen ja panostavat yhdessä laadukkaaseen ja yhdenvertaiseen harrastustoiminnan järjestämiseen.

Heidi Skantz tutki pro gradussaan (2017) erityislapsille- ja nuorille soveltuvia liikuntamahdollisuuksia ja niiden vaikutuksia. Myös tässä, kuten useassa muussakin tutkimuksessa ilmeni, ettei erityislapsille- ja nuorille soveltuvia tai sovellettuja liikuntamahdollisuuksia ole tarjolla tarpeeksi, tai niihin osallistuminen koetaan haasteelliseksi erinäisistä syistä. (Skantz 2017, 37.) Samaan huoleen on herätty seuratoiminnassa, sillä enemmistö seuroista näyttää jääneen paikoilleen kehityksessään muun muassa toimintarajoitteisten liikuttamisessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 6.) Erityislasten ja -nuorten osallistumista hankaloittavia syitä on esitelty aiemmin kappaleessa 2.5 Inklusion toteutuminen käytännössä, jossa esille nousivat esimerkiksi harrastusten heikko saavutettavuus ja osaavien ohjaajien vähyys. Tähän todelliseen tarpeeseen pyrittiin vastaamaan produktin materiaalilla, joka antaa konkreettisia keinoja ohjauksen toteuttamiseen ja kannustaa ohjaajia toimimaan rohkeasti ja avoimesti heterogeenisten ryhmien parissa. Produktin jälkeen saadun palautteen perusteella materiaali tukee ja kannustaa ohjaajia kohtaamaan erilaisia ryhmiä. Oleellista on kuitenkin videoiden tehokas levittäminen, jotta tukea kaipaavat ohjaajat voivat tavoittaa heille kohdennetun tiedon ja materiaalin.

Myös Saari (2011, 38-39) esittelee työssään syitä inklusiivisen liikunnanopetuksen käytännön tuomisen hitauteen, joissa esiin nousevat samat teemat opettajien kokemuksista. Opettajat eivät usein koe olevansa tarpeeksi kyvykkäitä tai kouluttautuneita toteuttamaan inklusiivisen liikunnanopetuksen periaatteita ja kokevat tietoa inklusiivisuuden toteuttamisen keinoista olevan liian vähän. Oleellista on pureutua todettuihin esteisiin (ks. luku 2.5 Inklusion toteutuminen käytännössä) ja keskittyä niiden minimoimiseen ja poistamiseen. Kun pohditaan omia ensimmäisiä kosketuksia soveltavaan liikuntaan ja kokemuksia erityistukea tarvitsevien ihmisten kanssa, voidaan kompata jo aiemmin todettuja esteitä. Usein epä tietoisuus ja ennakkoluulot vaikuttavat hyvinkin vahvasti ihmisten asenteisiin. Tärkeää olisikin tuoda vammaiset ja erityistarpeita omaavat inklusiivisesti mukaan yleiseen toimintaan jo lapsuudesta saakka. Tätä ajatusta tuodaan esille myös materiaalin videoissa.

Inklusion toteutumiseen liittyy vahvasti tasa-arvon, osallisuuden ja kuuluvuuden lisäksi valinnanvapaus. Tällöin jokaisella yksilöllä on vapaus valita, osallistuuko inklusiiviseen toimintaan, vaiko ei. Osa inklusiota on myös mahdollisuus olla osallistumatta. Inklusiosta puhuttaessa on oleellista myös muistaa, että harrastustoiminnassa jotkut voivat kokea erityisryhmän eksklusiivisen toiminnan helpommaksi tai paremmaksi vaihtoehdoksi yleisen opetuksen sijaan. Vanhemmat voivat kokea, että erityisryhmissä ohjaajat ovat yleisen opetuksen ohjaajia kokeneempia ja kiinnostuneempia erityistä tukea tarvitsevistä. Erityisryhmissä usein myös pelko syrjityksi tai kiusatuksi tulemisesta on pienempi, mikä voi vaikuttaa ryhmän valintaan.

Tämän opinnäytetyön tuloksena toteutettiin 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalit videoiden muodossa Lasten Liike -ohjaajakoulutuksen tueksi. Produktille oli selkeä tarve, joka selvisi tutkivan ja kehittävän työotteen mukaisesti asiantuntijahaastatteluiden ja laajaan teoriaan perehtymisen kautta. Haastatteluissa ilmeni, että Lasten Liike -koulutuksissa käsitellään hyvin suuri määrä tietoa lyhyessä ajassa, mikä toki on monille koulutuksille tyypillistä. Koulutuksen sisältö on melko laaja, mutta erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjaamista ja siihen liittyviä tekijöitä ei juurikaan käsitellä.

Koulutusten tulisikin tutustuttaa ohjaajia liikunnan soveltamisen tapoihin. Asiantuntijahaastatteluissa esille nousi voimakas tarve käytännön toimintamalleille ja keinoille erilaisten lasten kanssa toimimiseen, jotta ohjaajien on mahdollista huomioida lasten yksilölliset tarpeet yhä paremmin. Näin myös liikunnanohjauksessa pystytään vastaamaan yhä paremmin esiintyviin tunne- ja vuorovaikutustaitojen haasteisiin. 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalit on pyritty kokoamaan soveltavan liikunnan periaatteet huomioiden ja korostamaan sitä, että jokainen lapsi on yksilö. Kyseiset videomateriaalit lisäävät toivottua käytännöllisyyttä ja konkretiaa Lasten Liike -ohjaajakoulutukseen.

Vaikka asiantuntijahaastattelun otanta olikin hyvin pieni, vahvistivat haastateltavien yhteiset vastaukset todettua opinnäytetyön tarvetta. Huomioitavaa on myös se, että haastateltavat toimivat hyvin eri puolilla Suomea. Laajemman tilannekartoituksen olisi saanut suuremmalla otannalla, mutta produktin aikataulullisista seikoista johtuen haastateltavien määrä pidettiin pienenä. Tähän vaikuttivat myös yhteistyökumppaneiden alustavat selkeät raamit työn tarpeesta ja sisällöstä. Haastateltavien erilaiset taustat toivat lisäarvoa analysointiin, sillä osa heistä oli alalla toimivia liikunnanasiantuntijoita ja osa ohjaajan taustaa omaavia. Tiedonkeruumenetelmänä puolistrukturoitu haastattelu todettiin hyväksi laajan sekä riittävän tarkan tiedon varmistamiseksi. Haastattelumuodon tuoma riittävä vapaus mahdollisti erilaisten näkökulmien ja teemoihin kytköksissä olevien seikkojen ilmenemisen keskustelujen edetessä ja antoi uusia näkökulmia.

Asiantuntijahaastatteluiden, teoriaan syventymisen ja yhteistyökumppaneiden ohjeistuksen jälkeen siirryttiin suunnittelemaan produktin etenemistä ja käytännön toteutusta. Haasteena pidettiin koko prosessin ajan aikataulun tuomaa painetta, sillä koko produkti toteutettiin hyvin nopealla aikataululla. Hyvin nopeasti toteutustavaksi valittiin videot ja kaikkien onneksi toteutukseen saatiin mukaan KIHU:n kuvaajat. Kaikki tieto saatiin rajattua kymmeneen ydinkohtaan, jonka jälkeen alkoi videoiden käsikirjoitusten suunnitteluprosessi.

Videoiden suunnittelun haasteena oli kokemattomuus kyseisestä aihealueesta, joten toiminta aloitettiin luonnollisesti audiovisuaalisen käsikirjoituksen teoriaan tutustumalla. Tiedon myötä joka videolle toteutettiin käsikirjoitus, jossa kohtaukset, spiikit, tekstit ja videoilla tarvittava materiaali suunniteltiin huolellisesti. Haastavana koettiin se, että videot saataisiin toteutettua mielenkiintoisina ja vaihtelevina kokonaisuuksina. Toimeksiantajalta saatiin hyvin tärkeää sparrausta ja kehitysideoita ja käsikirjoituksia hiottiin ja käytiin läpi moneen kertaan yhdessä toimeksiantajan kanssa. Toimeksiantajalta saatu apu ja tuki olivat keskeisessä asemassa produktin toteutuksessa.

10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalien, kuten myös Lasten Liike -koulutuksen haasteena on sen palvelevuus eritasoisille ohjaajille. Tulevaisuuden kehityskohtana nähdään se, kuinka pystytään varmistamaan, että koulutus palvelee eri taustoista tulevia ohjaajia riittävän hyvin. Jotta jokainen koulutukseen osallistuva ohjaaja saisi parhaan mahdollisen hyödyn koulutusmateriaaleista, tulee niiden kokonaisuuksia pohtia kohderyhmän näkökulmasta. Mahdollisia jäsentämisen keinoja voisi olla esimerkiksi kotitehtävät videoiden teemoista, jotta jokainen ohjaaja pääsisi perehtymään aiheisiin omalla tasollaan ja kehittäisi samalla omaa tietopohjaansa ohjaajana.

Kehityssuuntana nähdään Lasten Liike -materiaalien laajentaminen. Materiaalia voidaan kehittää esimerkiksi lisäämällä ohjaajille tarkoitettu leikkipankki, joka noudattaa samoja inklusiivisia ja soveltavia periaatteita. Leikkipankin yhteyteen on mahdollista liittää sekä kirjalliset että auditiiviset ohjeistukset käytännöllisten ohjevideoiden muodossa. Leikkipankin lisäksi olisi mahdollista toteuttaa myös materiaalipankki, johon kerätään liikunnanohjausta tukevaa materiaalia sekä apuopeja. Materiaalista löytyisi valmiit pohjat erilaisille kuvakortteille, kuten opasteille, hymynaamoille, säätila -kortteille ja tehtäväkortteille. Tärkeää olisi myös Lasten Liike -ohjaajien ja kouluttajien vuoropuhelu ja ajatusten jakaminen esimerkiksi yhteisessä Lasten Liike -foorumissa, johon olisi mahdollista jakaa ajatuksia, kokemuksia ja ideoita sähköisessä muodossa. Foorumi voisi toimia välineenä myös materiaalin jakamiseen.

Tulevaisuudessa tehtyjä ohjevideoita ja niiden sanomaa voidaan levittää Lasten Liikkeen avulla valtakunnallisesti eri toimijoille. Toiminnasta vastaavat paikallisten urheiluseurojen, yhdistysten ja muiden toimijoiden koulutetut ohjaajat ja juuri heille videot on kohdistettu. Lasten Liikkeen tavoitteena on tuoda iltapäivien harrastustoiminta jokaisen lapsen ulottuville korostamalla matalan kynnyksen osallistumista monipuolisuus, laadukkuus ja edullisuus huomioiden. Videot vievät eteenpäin inklusion ideologiaa ja korostavat erilaisten

oppijoiden tarpeiden huomioimisen tärkeyttä. Liikunnanohjauksessa on keskityttävä laadukkuuteen ja innovointiin, jota myös videot tuovat osaltaan esille. Opinnäytetyön produktissa onnistuttiin toteuttamaan inklusion periaatteita korostavat videot, joita hyödynnetään tulevaisuudessa osana Lasten Liike -toimintaa.

Inklusiosta ja sen toteutumisesta sekä käytänteistä on tarjolla paljon hyvää pedagogista tietoa. Lopulta yksinkertaisuus ja selkeät toimintamallit merkitsevät. Ohjaustilanteessa toiminta kiteytyy pitkälti yksinkertaisiin asioihin, kuten selkeään struktuuriin ja jäsentämiseen, läsnäoloon ja rutiineihin, ennakkointia unohtamatta. Tehtävien ja harjoitteiden vaikeustasojen variaatiot ja soveltaminen yhdistettynä selkeään struktuuriin ovat inklusiivisen ohjauksen sekä 10 vinkkiä ohjaajalle -materiaalin kulmakiviä, joita pyritään korostamaan tulevaisuuden liikunnanohjauksessa.

Lähteet

Aaltonen, J. 2018. Käsikirjoittajan työkalut. Audiovisuaalisen käsikirjoituksen tekijän opas. Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. Tampere.

Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. 2004. Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. WS Bookwell Oy. Juva.

Ailio, J. 2015. Vähän parempi video. Opas laadukkaaseen videon suunnitteluun ja toteutukseen. Turun ammattikorkeakoulu. Turku. Luettavissa: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522165831.pdf> Luettu: 6.9.2019.

Alanko, R., Remahl, V., Saari, A. 2004. Ota minut mukaan. Frenckellin Kirjapaino Oy. Luettavissa: https://www.vammaisurheilu.fi/images/ota_minut_mukaan_2004.pdf

Ballard, K. 1999. Inclusive Education. International Voices on Disability and Justice.

Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: Käytännöstä oppimassa. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s. 55-81. PS-kustannus. Jyväskylä.

Booth, T. & Ainscow, M. 2002. Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education. Luettavissa: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf> Luettu: 5.9.2019.

Cara. 2019. Sport Inclusion Ireland. Training and Education. Luettavissa: <https://caracentre.ie/training/> Luettu: 29.9.2019.

Deci, E. & Ryan, R. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-being. University of Rochester. Luettavissa: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf Luettu: 1.10.2019.

Dweck, C. 1988. Two Mindsets. Artikkelissa Mindset Works: The Impact of a Growth Mindset. Why Do Mindsets Matter? Luettavissa: <https://www.mindsetworks.com/science/Impact> Luettu: 24.8.2019.

Emanuelsson, I. 2001. Integraatio ja segregatio. Teoksessa Murto, P, Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s.125-138. PS-kustannus. Jyväskylä.

Eräsaari, R. 2005. Inklusio, eksklusio ja integraatio sosiaalipolitiikassa. Kiistakysymysten kartoitusta. Janus 13(3), 252–267. Luettavissa: <https://journal.fi/janus/article/view/50315/15184> Luettu: 16.9.2019.

Feuser, G. 2001. Yleinen integratiivinen pedagogiikka välttämättömyytenä ja velvollisuutena. Teoksessa Murto, P, Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s.184-198. PS-kustannus. Jyväskylä.

From, K. & Koppinen, M. Menossa mukana. 2012. Bookwell Oy. Juva.

Ha, A. & Qi, J. 2012. Inclusion in Physical Education: A review of literature. International Journal of Disability, Development and Education, 59, 3, s. 257–281.

Hagger, M., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T. & Biddle, S. J. H. 2003. The processes which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behaviour: A trans- contextual model. Journal of Educational Psychology 95, 784-795. Luettavissa: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2003_HaggerChatCuverhouseBiddle_JEP.pdf Luettu: 13.10.2019.

Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY Oppimateriaalit oy. Helsinki.

Hirsjärvi, S, Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Kariston Kirjapaino Oy. Hämeenlinna. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Huhtanen, K. 2011. Tehostettu tuki perusopetuksessa. Työvälineeksi pedagoginen ennakointi. Bookwell Oy. Juva.

iCoachKids 2017. Coaching Children Literature Review Practical Summary. An Intellectual Output of Innovative Education & Training for a Specialist Children & Youth Coaching Workforce. Luettavissa: <https://www.icoachkids.eu/assets/files/ick-practical-summary-coaching-children-literature-review-final.pdf> Luettu: 13.9.2019.

iCoachKids 2019. The iCoachKids Pledge: 10 Golden Rules to Create Positive Sport Experiences for Kids. Luettavissa: <https://www.icoachkids.eu/the-icoachkids-pledge-10-golden-rules-to-create-positive-sport-experiences-for-kids.html> Luettu: 13.9.2019.

Ihatsu, M. 1995. Erikseen ja yhdessä: normalisaation kehityslinjat. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita, n:o 57.

Ikonen, O. 2012. Johdanto: Samanlaisuuden tavoittelusta erilaisuuden kohtaamiseen. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. s.12-17. 2. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Ikonen, O. 2012. Ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. s.136-150. 2. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Ikonen, O. & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. 2. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Järvenoja, H., Kurki, K. & Järvelä, S. 2018. Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. Motivaatio ja oppiminen. 2018. s. 141-160. PS-kustannus. Jyväskylä.

Karhunen, M. 2012. ADHD lapsen kohtaaminen. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. s. 62-72. 2. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Ketonen, R. Salmi, P. & Tuovinen, S. 2004. Kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. 2004. s.33-52. WS Bookwell Oy. Juva.

Kiuru, N. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen. s. 123-139. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Kivekäs, P. & Viitanen, M. 1997. "Ope, koska me pelataan?" Pelipainotteisen palloilun opetusmenetelmän toimivuus ja vaikutukset perusliikkeiden ja liikehallintatekijöiden kehittymiseen alkuopetusluokalla. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/10636/910.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Luettu: 4.9.2019.

Klavina, A. & Block, M. 2008. The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 25, 2, s. 132-158.

Koponen, H. 2019. Kauppalehti. "Islannin mallin" toteuttamiseen on hallitusohjelmassa varattu yli 50 miljoonaa euroa - kääntyykö malli Suomeen ja vaihtaako nuoriso päihteet harrastuksiin? Luettavissa: <https://www.kauppalehti.fi/uutiset/islannin-mallin-toteuttamiseen-on-hallitusohjelmassa-varattu-yli-50-miljoonaa-euroa-kaantyyko-malli-suomeen-ja-vaihtaako-nuoriso-paihteet-harrastuksiin/f9539877-ee3a-4649-aeaa-cfcdb5adb815> Luettu: 19.10.2019.

Lasten Liike 2019. Mikä Lasten Liike. Luettavissa: <https://www.lastenliikeiltaiva.fi/mika-lasten-liike/> Luettu: 2.10.2019.

Leponiemi, K. Videokuvaus taitoa ja tekniikkaa. 2010. WSOYpro Oy. Jyväskylä.

Leppä, N. & Ojanen, H. 2015. Opetusmenetelmät heterogeenisen ryhmän liikuntataitojen harjoittelussa. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47641/URN:NBN:fi:ju-201511113625.pdf?sequence=1> Luettu: 18.9.2019.

Lieberman, L. & Houston-Wilson, C. 2009. *Strategies for Inclusion. A Handbook for Physical Educators*.

Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Tulokortti 2018. Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. Luettavissa: https://www.likes.fi/filebank/2776-tulos-kortti2018_FI_PDF_150.pdf Luettu: 2.8.2019.

Lintunen, T. 2007. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. s. 152-156. WSOY Oppimateriaalit oy. Helsinki.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. *Liikuntapedagogiikka*, s. 144-157. PS-kustannus. Jyväskylä.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. *Liikuntapedagogiikka*. 2017. s. 290-300. PS-kustannus. Jyväskylä.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. Liikuntapedagogiikka, s. 130-143. PS-kustannus. Jyväskylä.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. s. 157-170.

WSOY Oppimateriaalit oy. Helsinki.

Merimaa, E. Tasa-arvoinen ja yksilöllinen oppilaan arviointi. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. 2. painos. s. 219-235. WS Bookwell Oy. Juva.

Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s. 82-95. PS-kustannus. Jyväskylä.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2015. Erytispedagogiikan perusteet. Bookwell Oy. Juva.

Murto, P. 2001. Vammaisuuden raameista osallisuuden kokemiseen. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s. 39-54. PS-kustannus. Jyväskylä.

Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. PS-kustannus. Jyväskylä.

Mäkelä, J. 2012. Lastenpsykiatrin tervehdys: Lapsen kehityksen tukeminen hänen kehitysympäristössään. Teoksessa Ikonen & Krogerus. Ainutkertainen Oppija - Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. 2012. s. 7-9. PS-kustannus. Jyväskylä.

Nurmi, T., Rekiaro, I. & Rekiaro, P. 2001. Suomalaisen sivistyssanakirja. Gummerus. Jyväskylä.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. Harrastamisen Strategia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2019:7. Helsinki. Luettavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161382/okm_7_2019_Harrastamisen%20strategia.pdf Luettu: 1.10.2019.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Valtioneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta. Luettavissa: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/VNS_6+2018.pdf Luettu: 3.8.2019.

Pieviläinen, H, Pyykkönen, A. & Saukkonen, T. 2014. Asiakkaan äänellä. Menetelmäopas asiakaspalautteen keräämiseen sosiaalityössä. Pohjois-Karjalan sosiaaliturvayhdistys ry. Luettavissa: <https://www.jelli.fi/assets/files/sites/6/2017/07/Asiakkaan-%C3%A4%C3%A4nell%C3%A4-menetelm%C3%A4opas.compressed-1.pdf> Luettu: 28.10.2019.

Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä S. Soveltava Liikunta. 2012. Liikuntatieteellinen Seura ry. Tammerprint Oy. Tampere.

Ronkainen, R. & Vesala, M. 2017. Liikuntaharrastuksen löytymiseen vaikuttavia tekijöitä Valtti -hankkeessa Oulun seudulla - Erityislasten ja heidän perheidensä kokemana. Fy-sioterapian tutkinto-ohjelma. Oulun ammattikorkeakoulu. Luettavissa: https://www.vammaisurheilu.fi/images/tiedostot/ladattavat-tiedostot/ronkainen_ronja_vesala_marjo.pdf. Luettu: 1.11.2019.

Rouse, P. 2009. Inclusion in Physical Education. Fitness, motor, and social skills for students of all abilities.

Saari, A. & Peltonen, N. 25.9. 2019. Tutkimuspäällikkö & Lasten ja nuorten liikunnan suunnittelija. Suomen Vammaisurheilu ja liikunta VAU ry. Luonnos "10 vinkkiä ohjaajille". Helsinki.

Saari, A. Mikä yhdistää puhallustikkaa ja jättikuutiota. 2019. Leikkipäivä.fi Luettavissa: <https://leikkipaiva.fi/mika-yhdistaa-puhallustikkaa-kanalinkoa-ja-jattikuutiota/> Luettu: 12.9.2019

Saari, A. 2017. Yleisön pyynnöstä - Uusi inkkupiirakka, vielä kerran! Suomen vammaisurheilu ja liikunta VAU ry. Luettavissa: <https://www.vammaisurheilu.fi/ajankohtaista/uutiset/4113-yleisoen-pyyngoestae-uusi-inkkupiirakka-vielae-kerran>

Saari, A. 2013. Inklusion askelmerkit. Luettavissa: <https://docplayer.fi/16976016-Jyvaskyla-27-11-2013-inklusion-askelmerkit.html> Luettu: 9.8.2019.

Saari, A. 2011. Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa - Tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta. University of Jyväskylä. Studies in Sport, Physical Education and Health. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36793/9789513944339.pdf?sequence=1> Luettu: 13.8.2019.

Saari, A., Rautio, S. & Remahl, V. 2008. Kohtaamisia lasten liikunnassa. Liikuntaa Kaikille Lapsille -hanke 2002-2008. Kalevaprint.

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Saloviita, T. 2001. Erityisopetuksen virallisen legitimaatiotarinan kehitysvaiheita. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s. 139-166. PS-kustannus. Jyväskylä.

Saloviita, T. 2008. Kaikille avoimeen kouluun - Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. 3. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Saloviita, T. 2011. Inklusio eli ”osallistava kasvatus”- lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Luettavissa: <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Inklusio.pdf> Luettu: 2.9.2019.

Schmidt, R. & Wrisberg, C. 2008. Motor Learning and Performance: A Situation-based Learning Approach.

Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia koulu yhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21623/9789513936600.pdf> Luettu: 18.9.2019.

Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia koulu yhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Skantz, H. 2017. Valtti-ohjelma lisäsi erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta ja liikunnan harrastamista. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä. Luettavissa: https://www.vammaisurheilu.fi/images/pro_gradu_heidi_skantz_2017.pdf Luettu: 20.10.2019.

Sorkio, S. Vaikuta videolla. 2019. Joon Oy. Tallinna.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2013. Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu 2013:10. Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. Tampere. Luettavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74509/JUL2013_10_Muutosta_liikkeella_verkko.pdf Luettu: 3.8.2019.

Sosiaalihuoltolaki. 30.12.2014/1301

Suomen Olympiakomitea ry. Luettavissa: <https://www.olympiakomitea.fi/olympiakomitea/suomen-olympiakomitea-ry> Luettu: 14.9.2019.

Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry. Virpi Remahl. 2018. Yhdessä ja erikseen - inkluusioajattelu kouluttajan työkaluna. Kuunneltavissa: <https://www.youtube.com/watch?v=VyJfpRsGWC4>

Szumski, G. Smogorzewska, J. & Karwowski, M. 2017. Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. Educational Research Review, 21, s. 33-54.

Sääkslahti, A. 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus. Jyväskylä.

Temple, V. & Lynnes, M. 2008. Peer tutoring for inclusion. ACHPER Australia Healthy Lifestyles Journal, 55, 2-3, s. 11-21.

The Inclusion Club. 2012. What is Inclusion? In Sport and Physical Activity for People with Disability. Luettavissa: https://www.icoachkids.eu/assets/files/documents/diversity-and-inlcusion/what_is_inclusion.pdf Luettu: 15.9.2019.

TOP Sportsability. 2011. Introducing the Inclusion Spectrum. Sample practical session. Luettavissa: https://topsportsability.co.uk/resource-media/1.%20User%20Manual/Documents/2.%20Inclusion%20Spectrum/TOP_Sportsability-Introducing-the-Inclusion-Spectrum.pdf Luettu: 28.9.2019.

Tuunainen, K. & Nevala, A. 1989. Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa. Gaudeamus. Helsinki.

Unesco. 1999. Salamanca five years on: a review of UNESCO activities in the light of the Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Luettavissa: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118118> Luettu 15.9.2019.

Valkeapää, M. Pomppivat pavut - Ryhmätoimintaa pienille ja isoille. 2011. LK-kirjat/Lasten Keskus. Helsinki.

Valtioneuvosto. 2019. Osallistava ja osaava Suomi - sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisu 2019:27. Helsinki. Luettavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161823/Hallituksen_toimintasuunnitelma.pdf?sequence=4&isAllowed=y Luettu: 19.9.2019.

Valtion liikuntaneuvosto. 2018. Valtio soveltavan liikunnan ja vammaisurheilun edistäjänä. Valtion liikuntaneuvoston julkaisu 2018:2. Luettavissa: https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/Valtio_soveltavan_liikunnan_raportti.pdf Luettu: 17.8.2019.

Valtion liikuntaneuvosto. 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. Liitututkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisu 2019:1. Luettavissa: https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf Luettu: 31.8.2019.

Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry. 2017. Inklusiopiirakka. Mukailtu Black, K. & Stevenson, P. 2011. The Inclusion Spectrum. Luettavissa: <https://www.vammaisurheilu.fi/ajankohtaista/uutiset/4113-yleisoen-pyyntoestae-uusi-inkkupiirakka-vielae-kerran>

Viittala, K. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. 2006. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere.

Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä? - Inklusion monet kasvot. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A., Saloviita, T. 2001. Inklusion haaste koululle. s.12-29. PS-kustannus. Jyväskylä.

Liitteet

Liite 1. 10 vinkkiä ohjaajalle

Muokattu luonnoksen "10 vinkkiä ohjaajille" (Saari & Peltonen 2019) pohjalta.

10 vinkkiä Lasten Liike -ohjaajalle

1. TARKISTA TILAN TOIMIVUUS

- Tarkista tilan toimivuus, esteettömyys ja turvallisuus (huomioiden pukeutumistilat ja wc)
- Pääsevätkö kaikki kulkemaan esteettömästi, onko valaistus riittävä

2. TUTUSTU OSALLISTUJIIN

- Selvitä liikuntakerhon kannalta olennaiset erityisen tuen tarpeet esim. vanhemmalta tai avustajalta
- Jokainen lapsi on yksilö. Pyri näkemään haastavan käytöksen taakse.
- Puhuttele lasta eikä mahdollista avustajaa.
- Opettele kutsumaan jokaista lasta omalla nimellä.

3. SUUNNITTELE TUOKION RAKENNE

- Suunnittele ohjaustuokio etukäteen, mutta jätä tilaa muutoksille.
- Mieti tehtävien järjestys, siirtymiset ja niissä käytettävät välineet.
- Pidä kiinni tutusta järjestyksestä (alku-keskikohta-loppu) ja lisää uusia tehtäviä vähitellen.

4. KÄYTÄ TILANTEESEEN SOPIVIA VÄLINEITÄ

- Varmista että välineet ovat ryhmälle ja tehtävään sopivat.
- Mieti etukäteen mitä sovelluksia tai vaihtoehtoja välineissä tarvitaan (koko, pintamateriaali, ääni, väri ym).
- Käytä kommunikoinnin välineenä esimerkiksi tunnetila- hymynaamoja.

5. PUHU SUORAAN JA SELKEÄSTI

- Varmista, että lapsi ymmärtää mitä häneltä odotetaan.
- Laskeudu lapsen tasolle, puhu rauhallisesti ja lyhyesti.
- Anna uudet säännöt ja ohjeet pala kerrallaan, käytä apuna "apuopeja" (alla!)

6. OTA KÄYTTÖÖN APUOPET

- Käytä jäsentämisen keinoja eli värejä, piirroskuvia, nuolia ja muita visuaalisia virikkeitä apuopettajina.

7. HUOMAA HYVÄ

- Kannusta ja innosta. Anna palaute välittömästi, ei viiveellä.
- Kiitä yrittämisestä, ei onnistumisesta.
- Palautteen tulee perustua oikeisiin asioihin tai toimintaan, pelkkä "hyvä hyvä" ei riitä.

8. ANNA VASTUUTA JA OSALLISTA

- **Sopivasti annosteltuna myös lapset voivat toimia apuohjaajina ja -käsinä esim. välineiden paikalleen laittamisessa tai leikkien sääntöjen kertomisessa.**
- **Kysy palautetta.**

9. LUO KANNUSTAVA JA TURVALLINEN ILMAPIIRI

- **Kaikki ovat tervetulleita ryhmään**
- **Olet itse käytökselläsi esimerkkinä ohjattavillesi**
- **Osallistaminen, yhteenkuuluvuus & pätevyyden kokemukset**
- **Turvallisuus (fyysinen ja psyykinen)**

10. RAKENNA RAUHOITTUMISPAIKKA

- **Varaudu haasteisiin (huomioi nälkä, kipu, väsymys, stressi ja sairaudet)**
- **Rakenna jo ensimmäisellä kerhokerralla lasten kanssa yhdessä rauhoittumispaikka, johon lapsi voi mennä halutessaan esim. rauhoittumispenkki/nurkkaus**

Liite 2. Video 1 käsikirjoitus

Video 1: Tarkista tilan toimivuus

Premissi: Tarkista tilan toimivuus

Taustalla musiikkia hiljaisella koko video ajan

TEKSTIT RUUDULLA: Tarkista tilan toimivuus

Kohtaus 1: Oppilas (jos ei onnistu niin, Kaisa tai lida) kävelee käytävällä ja avaa pukuhuoneen oven ja menee sisälle. (Kuvaus hieman nopeutetusti?) Kuva sumenee/jähmettyy oven avautuessa.

SPIIKKI n. +30s

Onko teidän liikuntatila esteetön?

Esteettömyys ja turvallisuus on tärkeää huomioida jo pukuhuoneissa ja käytävillä.

Opasteiden puuttuminen, ahtaat kulkuväylät, portaat, ovet tai heikko valaistus voivat vaikuttaa siihen, ettei lapsi kykene osallistumaan harrastustoimintaan.

TEKSTIT RUUDULLA:

Leveät ja tasaiset kulkuväylät

Käsijohteet portaiden molemmin puolin

Riittävä häikäisemätön valaistus

Esteetön wc

Kohtaus 2: Kuvataan liikuntasalissa pintamateriaaleja, valaistusta, välinevarastoa, kuvia ja opasteita. (Kuvataan välineitä, jotka on sijoitettu oven eteen ja muutama oppilas tulee tavaroiden tungoksesta sisään) (Kuvataan kapeaa käytävää, jossa on kenkiä, takkeja, reppuja jne. lattialla)

SPIIKKI n. 16s

Esteettömyys on välttämätöntä, jotta liikuntakerho on avoin ja turvallinen

kaikille. Muista, että sinun on ohjaajana oltava tietoinen tilan ominaisuuksista.

Kohtaus 3: Puhuja kokoaa aiheen kameralle puhuen ulkona

SPIIKKI n. 20s

Aina et ohjaajana pysty vaikuttamaan liikuntatilan fyysiseen esteettömyyteen.

Tällöin voit soveltaa harjoituksen esimerkiksi ulkona toteutettavaksi. Muista, että tärkeintä on oma asenteesi toimintaa kohtaan!

Tarvittavat välineet: mm. Ohjaajien liivit, kartiot, liivit, pehmeät pallot, kulkuspallo, hernepussit

-tervetuloa lasten liike kerhoon (kyltit oveen jne)

Liite 3. Video 2 käsikirjoitus

Video 2: Tutustu osallistujiin

Premissi: Tutustu osallistujiin

TEKSTIT RUUDULLA: Tutustu osallistujiin

Kohtaus 1: Keskeltä toimintaa eli lapset leikkimässä/ liikkeessä ja sen jälkeen:

TEKSTIT RUUDULLA: Jokainen lapsi on yksilö

SPIIKKI n. + 30s

Ryhmäläisiin tutustuminen edistää ryhmän turvallista ja luotettavaa ilmapiiriä. Osoita ryhmälle, että olet kiinnostunut heistä ja heidän asioistaan. Jos pystyt, tutustu ryhmään jo etukäteen tutustumalla lasten esitietolomakkeisiin, vieraillemalla heidän tunnillaan tai keskustelemalla heille tutun aikuisen kanssa.

Kohtaus 2: Videolla ohjaaja heittää ylävitosia yms. lasten kanssa (omat tervehdykset)

SPIIKKI n. 30s

Ole läsnä ja pyri puhumaan lasten kanssa kasvot samalla korkeudella. Opettele kutsumaan jokaista lasta heidän omalla nimellään. Muista myös puhutella aina lasta eikä mahdollista avustajaa. On tärkeää, että lapsi tuntee itsensä merkitykselliseksi osana ryhmää.

Kohtaus 3: Lapsen / lapsien haastattelu. Ideana, että vain lasten vastaukset tulevat videolle

Kysymykset: Millainen on hyvä ohjaaja? / Mitä hyvä ohjaaja tekee? / esim. Miksi lapsen aikaisempi ohjaaja on ollut hyvä, mikä hänessä oli parasta tms.

→ Kysymyksen tarkoituksena on saada lapsen autenttinen mielipide hyvän ohjaajan toiminnasta

Liite 4. Video 3 käsikirjoitus

Video 3: Tuokion rakenne

Premissi: Suunnittele ohjaustuokion rakenne

TEKSTIT RUUDULLA: Suunnittele ohjaustuokion rakenne

Kohtaus 1: Ryhmä alkupiirissä. Ohjaajat kertovat lapsille tuokion rakennetta (ääni ohjaajien mikeistä); mitä tänään tehdään? ("ensin, sitten ja lopuksi" -rakenne ja käytössä kuvakortit). Toiminta säilyy taustalla myös spiikin aikana (hymynaamat, lapset juttelemassa ja jana, jossa laput aurinko - pilvinen - ukkonen). Videoissa kuvataan ensin kuvakortteja ohjaajien käsissä tai lattialla, jonka jälkeen seinällä tai toiminnassa.

SPIIKKI n. +40s

Suunnittele ohjaustuokio etukäteen, mutta varaudu aina muutoksiin. Tuokio kannattaa aloittaa lasten fiilisten selvittämisellä, jossa voit hyödyntää esimerkiksi kuvakortteja. 3 tehokasta tapaa aloittaa tunti ovat 1. hyödynnä hymynaamoja lasten fiilisten kyselyssä, 2. pyydä lapsia kertomaan vieruskavereille päivän kuulumiset ja 3. pyydä lapsia asettumaan janalle päivän fiiliksen mukaan

TEKSTIT RUUDULLA: 1. hymynaamat 2. Juttele vieruskaverille 3. fiilisjana

Kohtaus 2: Ryhmä aloittamassa seuraavaa harjoitetta. Ohjaaja kertoo mitä seuraavaksi tehdään. Yksi ryhmäläistä demonstroimassa tehtävää (monikanavainen tiedonkäsittely).

SPIIKKI n. 25s

Mieti tehtävien järjestys, siirtymiset ja tunnilla käytettävät välineet valmiiksi. Toista tuttua kaavaa joka tunnilla ja lisää uusia tehtäviä vähitellen. Muista, että liikuntatuokio koostuu vauhdikkaista sekä rauhallisista hetkistä

Kohtaus 3: Loppupiiri, jossa lapset "rauhottumassa" esim. patjoilla maaten. Tämän jälkeen kuvataan palautteen antoa, kun lapset laittavat hymynaamoja pussiin.

SPIIKKI n. +20s

Ohjauksen lopussa toiminta on hyvä rauhoittaa. Rutiinit, kuten alku- ja loppupiiri luovat lapsille tutun ja turvallisen ilmapiirin. Tunnin lopussa voit kysyä lapsilta palautetta toiminnasta hyödyntämällä hymynaamoja.

Liite 5. Kuvaussuunnitelma

Kuvauspäivä 31.10. Jyväskylä

- 10-15 oppilasta
- Tila: klo: 9-11 lohko 4, 11-12 Vet sali (pienempi sali) ja 12.30-14 lohko 3-4.

Aika & paikka	Kuvataan	Kesto (spiikit per kohtaus)	Avustustehtävät / huomioitavaa
8.00 - 9.00 saapuminen & ensimmäiset spiikit ulkona	Kuvataan loppuspiikki kameralle Video 1 kohtaus 3 Kuvataan ryhmää piirissä ja muodostamassa janaa. Video 3 kohtaus 2 - lapset juttelevat keskenään janaa muodostaessa - toiveena mahdollisesti kuvaa jana-tehtävästä sekä sisällä että ulkona	Video 3: noin 40s	Lapsien vastaanotto, jos saapuvat ajoissa. (Mimma, Nina, Marko)
9.00 - 9.30 ulkona	Kuvataan lapsia leikkimässä ja ohjaajan ja lasten kohtaamisia, hymyjä, ylävitosisia, peukkuja Video 2 kohtaus 1 Video 7 kohtaus 3 - itse lasten toimintaa - iloisia kasvokuvia lapsista - ohjaajan ja lasten välisiä kohtaamisia / jutustelua	Video 2: noin 30s Video 7: noin 25s	Pelin/leikin välineet paikoilleen. Huivit, 2x pehmeä pallo.
9.30 - 10.00 käytävä	Kuvataan käytävää, jossa kävelee oppilas/ oppilaita (selkä kameraan). Oppilas avaa pukuhuoneen tai liikuntasalin oven. Video 1 kohtaus 1 - kuvataan ovesta näkyvä tervetuloa kyltti Kuvataan kapeaa käytävää, jossa on kenkiä, takkeja, reppuja jne. lattialla. Video 1 kohtaus 2 Kuvataan välineitä, jotka on sijoitettu pukuhuoneen oven eteen ja muutama oppilas tulee tavaroiden tungoksesta liikuntasaliin. Video 1 kohtaus 3 - riittävästi lähikuvaa tavaroista - korostetaan sitä, ettei käytävä ole esteetön	Spiikit Spiikit video 1 noin: +30s 16s & 20s	Varmista, että lapsien tavarat kerätään, kun on saatu käytäväkohtaus kuvattua.

10.00 - 10.30 sali lohko 4	Kuvataan kuvakortteja ohjaajan käsissä / lattialla ja seinällä. Video 3 Video 6 Kuvataan alkupiiriä ÄÄNI OHJAAJIEN MIKISTÄ Video 3 kohtaus 1 - ohjaajan ohjeistus mitä tänään tehdään (ensin, sitten lopuksi) - kuvakortit näkyvillä Kuvataan alkupiiriä, jossa lapset valitsevat oman hymynaaman. Video 3 (kohtaus 2) - lapset kertovat vierustoverille hymynaaman valinnasta Kuvataan ryhmää piirissä ja muodostamassa janaa. Video 3 kohtaus 2 - lapset juttelevat keskenään janaa muodostaessa - toiveena mahdollisesti kuvaa jana-tehtävästä sekä sisällä että ulkona	Video 3: noin 40s	Paikkamerkit paikalleen
10.30 - 11.00 sali lohko 4	Kuvataan ohjeistustilannetta 10 koppia, hyllypallo Video 5 kohtaus 2 Video 3 kohtaus 2 - ohjaajan mikistä ääni muutamaan oleelliseen kohtaan - yksi oppilaista kertaa lopuksi mitä tehdään Kuvataan toimintaa (10 koppia, hyllypallo, oma puoli puhtaaksi ensin heitoilla, sitten potkuilla), jossa ohjaaja pysäyttää toiminnan ja tekee sääntömuutoksen Video 5 kohtaus 3 - ensin kuvataan peliä ja sen jälkeen ohjaajan puheisuus - sääntömuutos vaihe: ohjaaja puhuu mikkiin Lasten haastattelu: Millainen on hyvä ohjaaja? Video 2 Lasten haastattelu: Oletko toiminut apuohjaajana tunneilla? jne. Video 8 (ensimmäiset lapset, jotka lähtevät klo 11)	Video 3: noin 25s Video 5: noin 20s Video 5: noin 10s	

11.00 - 11.30 Vet sali	<p>Kuvataan leikkiä / toimintaa, jossa lapset ovat kontaktissa keskenään Video 9 kohtaus 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eläinkävelyt viestinä tai ilman ja/tai patsashippa alkuun - Leikki: muodosta ryhmän kanssa tietty määrä raajoja - ohjaaja seuraa toimintaa ja kannustaa <p>Kuvataan samaa toimintaa: lapsia leikkimässä ja ohjaajan ja lasten kohtaamisia, hymyjä, ylävitosisia, peukkuja Video 2 kohtaus 2 Video 7 kohtaus 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - iloisia kasvokuvia lapsista - ohjaajan ja lasten välisiä kohtaamisia / jutustelua 	<p>Video 9: noin 20s</p> <p>Video 2: noin 30s</p>	Uusi oppilasporukka!
11.30 - 12.00 Vet sali	<p>Kuvataan lasta rauhoittumassa/lepäämässä esim. reunalla patjan päällä (rauhottumispaikka), ohjaaja käy lapsen luona Video 10 kohtaus 1 (ja 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lapsella rauhallinen olo - Ohjaajan vuorovaikutus rauhallista ja lempeää <p>Kuvataan lopun palautteen antoa, jossa lapset valitsevat hymynaaman ja laittavat sen pussiin. Video 3 kohtaus 3 tai 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - hyvä fiilis, iloiset kasvot - eriväriset hymynaamat <p>Kuvataan loppupiiriä, jossa lapset rauhoittumassa. Video 3 kohtaus 3 Video 5 kohtaus 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - "neutraali" rauhallinen toiminta 	<p>Video 10: noin +30s</p> <p>Video 3: noin +20s</p> <p>Video 5: noin 10s</p>	Loppupiiriin patjat. Kerätään välineet pois ja ohjataan lapset ulos salista.
12.00 - 12.30	<p>Kuvataan ryhmää piirissä kirjoittamassa yhdessä pelisääntöjä passeihin Video 9 kohtaus 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ideana, ettei kuvauksesta huomaa, ovatko lapset salissa vai eivät, voidaan kuvata salissa, jos ehditään <p>Lasten haastattelu: Millainen on hyvä ohjaaja? Video 2</p>		Passit Olympiakomitealta. Missä haastatellaan?

	<p>Lasten haastattelu: Oletko toiminut apuohjaajana tunneilla? jne. Video 8</p> <p>Kuvataan välineitä lattialla, (ohjaaja levittelee välineistöä esille) Video 4 kohtaus 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - kuvataan erilaisia välineitä LK (ehkä saadaan kuvattua tarpeeksi matskua jo aiemmin, tämä varana. 	<p>Video 4: noin 20s</p>	
12.30 - 13.00 sali lohko 3-4	<p>Kuvataan spiiikki kameralle Video 9 kohtaus 1 samalla lapsiryhmä tulee saliin omille paikkamerkeilleen</p> <p>Kuvataan apuopeja = tötsiä, värejä, kuvia Video 6 kohtaus 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - kuvataan apuopeja seinillä, lattialla, ohjaajan käsissä <p>Kuvataan kiertoharjoittelun yhteydessä apuopeja läheltä Video 6 kohtaus 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lapsia toimimassa - apuopet näkyvissä LK (kartiot, kuvat, nuolet, lattiamerkit, värit jne) <p>Kuvataan lapsia asettamassa välineitä paikoilleen Video 8 kohtaus 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - ohjaaja antaa tehtävän ja välineet pienryhmille, jonka jälkeen lapset asettavat yhdessä pisteen <p>Kuvataan lapsia tekemässä harjoitteita, jolloin ohjaaja antaa palautetta Video 7 kohtaus 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - ääni ohjaajan mikistä palautteen annossa - erityisesti palautetta muusta kuin itse toiminnasta (esim. tarkasta ohjeiden kuuntelusta) - kuvataan muutamaa eri harjoitetta 	<p>Video 9: noin 25s</p> <p>Video 6: noin 20s</p> <p>Video 6: noin +20s</p> <p>Video 8: noin +15s</p> <p>Video 7: noin 40s</p>	<p>Paikkamerkit paikoilleen</p> <p>Kiertoharjoittelun välineet: Hyppynaruja, hulavanteita, puomi ja naru tasapainoiluun, palloja ja vanteita, pari patjaa. Tehdään myös mahdollisuuksien mukaan sovellutuksia näistä.</p>
13.00 - 13.30 sali lohko 3-4	<p>Kuvataan lapsia käyttämässä välineitä eri toimintapisteissä (kiertoharjoittelu) Video 4 kohtaus 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - onnistumisen fiiliksiä - erilaisia tehtäviä pisteillä (hyppynarut, tasapainoilu, pallon käsittely, 	<p>Video 4: noin 30s</p>	Ilmapallojen puhaltaminen. Sanomalehtipallot. Tötsät.

	<p>kuperkeikka)</p> <p>Kuvataan lasta avustamassa ohjaajaa ohjeistuksessa (esim. tasapainoilu piste) Video 8 kohtaus 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - vastuun jakaminen näky, eli oppilas näyttää malliesimerkin <p>Kuvataan lasten toimintaa erilaisten pallojen kanssa (Oma puoli puhtaaksi, 10 koppia) ja tekemässä itse palloja sanomalehdistä Video 4 kohtaus 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - erilaisia välineitä/palloja mukana lasten toiminnassa - lapset tekemässä omia paperipalloja - hyvää fiilistä 	<p>Video 8: noin 10s</p> <p>Video 4: noin 30s</p>	
13.30 - 14.00 sali lohko 3-4	<p>Kuvataan spiikki kameralle Video 5 kohtaus 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - lasten toimintaa taustalla <p>Kuvataan vielä lasten kanssa kohtauksia, joita ei mahdollisesti olla ehditty kuvaamaan aiemmin. Tai jatketaan kiertoharjoittelun kuvausta, jos ei olla ehditty kuvaamaan kaikkea. Viimeiset 30min lasten kanssa. Selkenee kuvauspäivän edetessä, mitä on vielä tarve kuvata enemmän.</p>		
14.30 - 16.00 →	<p>Kuvataan spiikki kameralle Video 6 kohtaus 2</p> <p>Kuvataan spiikki kameralle Video 7 kohtaus 2</p> <p>Kuvataan spiikki kameralle Video 10 kohtaus 2</p> <p>Äänitetään loput juonnot</p>		