

Opinnäytetyö (AMK)

Toimintaterapeuttikoulutus

2024

Erika Asklöf, Jasmiina Männistö ja Saana Ainali

Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen ryhmämuotoisessa toimintaterapiassa

– Käsikirja Turun ammattikorkeakoulun lasten
toimintaterapiapalveluihin



Opinnäytetyö (AMK) | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Toimintaterapia

2024 | 59 sivua

Erika Asklöf, Jasmiina Männistö ja Saana Ainali

Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen ryhmämuotoisessa toimintaterapiassa

– Käsikirja Turun ammattikorkeakoulun lasten toimintaterapiapalveluihin

Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikan kanssa. Sen tavoitteena on tukea klinikalla harjoittelujaksoa suorittavia toimintaterapeuttiopiskelijoita lasten sosiaalisten taitojen ryhmätoimintaterapian suunnittelussa ja toteutuksessa. Ryhmätoimintaterapia on keväällä 2024 käynnistynyt palvelumuoto, jota Sun hyvä elämä -klinikka tuottaa Varsinais-Suomen hyvinvointialueelle.

Opinnäytetyö toteutui kehittämistyönä, jonka pohjalta tuotettiin ryhmätoimintaterapian toteutusta tukeva käsikirja toimintaterapeuttiopiskelijoille. Käsikirja kokoaa yhteen teoriaa lasten sosiaalisten taitojen kehityksestä sekä ryhmän ohjaamisesta. Sen tavoitteena on tukea näyttöön perustuvaa käytäntöä kokoamalla teoria helposti saatavilla olevaan muotoon ryhmänohjauksen avuksi, sekä tarjoamalla valmiina mallipohjia avuksi suunnitteluun. Osana kehittämistyötä tehtiin myös kirjallisuuskatsaus, joka tarkasteli ryhmämuotoisen toimintaterapian vaikuttavuutta lasten sosiaalisten taitojen haasteisiin.

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan lapsen kykyä olla tarkoituksenmukaisessa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Sosiaaliset taidot kehittyvät läpi elämän ja niillä on merkittävä vaikutus lasten itsetuntoon ja osallistumiseen. Ryhmämuotoinen toimintaterapia tarjoaa lapsille turvallisen ja tuetun ympäristön, jossa harjoitella vuorovaikutusta tukevaa käyttäytymistä. Sosiaalisen osallistumisen lisääntyminen on yksi merkittävimpiä lasten ryhmämuotoisten interventioiden tuloksia.

Asiasanat: Sosiaaliset taidot, toimintaterapia, kuntoutus, lasten toimintaterapia, ryhmätoimintaterapia

Bachelor's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Occupational Therapy

2024 | 59

Erika Asklöf, Jasmiina Männistö and Saana Ainali

Facilitating children's social skills in group occupational therapy

- Workbook for occupational therapy students in Turku University of Applied Sciences

This thesis was made in cooperation with Sun hyvä elämä -clinic of Turku University of Applied Sciences. Its aim is to support occupational therapy students who are doing their internship at the clinic in planning and implementing group occupational therapy for children's social skills. Sun hyvä elämä -clinic has offered occupational group therapy as a part of its services for the wellbeing services county of Southwest Finland since the spring of 2024.

The thesis was conducted as a functional thesis and its purpose was to produce a handbook for occupational therapy students who are planning and leading occupational therapy groups for children with social skill issues. The handbook brings together theory on the development of children's social skills and of group therapy planning. It aims to support evidence-based practice by compiling theory in an accessible format to assist students with group facilitation. As part of this thesis, a literature review was also conducted to examine the effectiveness of group-based therapy on children's social skills issues.

Social skills refer to a child's ability to interact appropriately with other people. Social skills develop throughout life and have a significant impact on children's self-esteem and participation. Group occupational therapy provides children with a safe and supported environment in which to practice behaviors that support meaningful and proper interaction. Increased social participation is one of the most significant outcomes of group-based interventions for children.

Keywords: Social skills, occupational therapy, rehabilitation, pediatric occupational therapy, group occupational therapy

Sisältö

1 Johdanto	6
2 Kehittämistyön tausta	8
2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	8
2.2 Turun ammattikorkeakoulun lasten toimintaterapiapalvelut	9
3 Sosiaaliset taidot ja sosiaalinen osallistuminen	10
3.1 Sosiaalinen osallistuminen	12
3.2 Sosiaalinen kompetenssi	13
4 Ryhmät lasten toimintaterapiassa	15
4.1 Ryhmän mahdollisuudet lasten kuntoutuksessa	16
4.2 Sosiaalisten taitojen ryhmä	17
5 Lasten terapiaryhmän suunnittelu ja toteutus	19
5.1 Ryhmäintervention suunnittelu	19
5.2 Yksittäisen ryhmäkerran suunnittelu ja toteutus	22
5.3 Ryhmän kehitysvaiheet	25
6 Kehittämistyön vaiheet ja menetelmät	30
6.1 Kehittämistyön eteneminen	30
6.2 Ryhmähaastattelu lasten toimintaterapiapalveluiden opiskelijoille	35
6.2.1 Haastattelun tulokset	37
6.3 Kirjallisuuskatsaus	40
6.3.1 Kirjallisuuskatsausprosessi	41
6.3.2 Tulokset	44
6.3.3 Ryhmäinterventioiden vaikuttavuus	44
6.3.4 Ryhmäterapiapalveluiden menetelmät	45
6.3.5 Pohdinta	46
7 Kehittämistyön tuotos	48
7.1 Sisällön toteutus	48
7.2 Tuotoksen arviointi	50

8 Pohdinta	52
8.1 Kehittämisehdotukset	53
8.2 Eettisyys ja luotettavuus	53
Lähteet	56
Kuvat	
Kuva 1. Käsikirjan kansilehti	49

1 Johdanto

Sosiaalisten taitojen haasteet voivat ilmetä lapsella esimerkiksi vaikeutena luoda kaverisuhteita tai toistuvina riitoina muiden lasten kanssa. Ikätovereiden kanssa voi olla vaikeuksia tulla toimeen ja lapsi voi kokea erilaiset ryhmätilanteet haastavina, vaikka kahdenkeskinen vuorovaikutus onnistuisikin. Sosiaalisten taitojen haasteiden taustalla voi olla esimerkiksi arkuus, itsesääätelyn haasteet, kielen- ja puheenkehityksen viivästymät tai vaikeus hahmottaa sosiaalisia tilanteita. Lisäksi aiemmin koetut negatiiviset vuorovaikutuskokemukset, kuten kiusatuksi tuleminen ja yksin jääminen, voivat vaikuttaa sosiaalisten taitojen kehittymiseen. (Korhonen 2021.)

Sosiaalinen kehitys muotoutuu vahvasti kokemuksista erilaisissa ryhmissä. Ryhmässä lapsi oppii tuntemaan, kuinka olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja rakentaa identiteettiä omaksumalla rooleja ja vastaamalla muiden ihmisten odotuksiin. Ryhmät ovat olennainen osa elämää ja monesti lapsen osallistuminen arjessa heijastuukin tämän kykyyn toimia ryhmissä. (Finlay 2012, 3.)

Ryhmämuotoinen toimintaterapia tarjoaa lapselle mahdollisuuden vuorovaikutukseen ja kanssakäymiseen sellaisten ikätovereiden kanssa, jotka jakavat samankaltaisia haasteita ja kokemuksia. Leikin ja yhteisen tekemisen kautta lapset oppivat ja kehittävät tärkeitä sosiaalisia taitoja, kuten empatiaa, vuorovaikutusta, ongelmanratkaisua ja yhteistyötä. Terapeuttisessa ryhmässä lapset voivat harjoitella esimerkiksi aktiivista kuuntelemista, itsensä ilmaisemista ja terveiden rajojen asettamista tukevassa ja turvallisessa ympäristössä, mikä voi vahvistaa lapsen ihmissuhteiden laatua sekä arjen sosiaalista osallistumista. (Goel 2023.) Sosiaalisen osallistumisen lisääntyminen onkin yksi merkittävimmistä lasten ryhmämuotoisten interventioiden tuloksista (Parham & Mailloux 2020, 937).

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikan lasten toimintaterapiapalveluihin käsikirja alle kouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen ryhmän suunnitteluun ja

ohjaamiseen. Opinnäytetyön aiheen valintaa ohjasi Turun ammattikorkeakoulusta esiin noussut tarve sekä oma kokemuksemme ryhmäterapien ohjaamisesta työharjoittelussa lasten toimintateriapalveluissa Sun hyvä elämä -klinikalla, mikä herätti meissä kiinnostuksen aiheeseen. Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää Turun ammattikorkeakoulussa keväällä 2024 käynnistynyttä uutta palvelumuotoa lasten ryhmämuotoisen toimintaterapian toteuttajana. Kehittämistyön tarkoituksena on laatia kattava ja selkeä käsikirja, jota voidaan joustavasti soveltaa ryhmien yksilöllisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin. Työ sisältää näyttöön perustuvaa tietoa sosiaalisten taitojen kehityksestä ja vaikutuksesta lapsen osallistumiseen, ryhmämuotoisen toimintaterapian mahdollisuuksista ja vaikuttavuudesta taitojen vahvistumiseen sekä lasten terapeutin ryhmän suunnittelussa ja toteutuksessa huomioitavista elementeistä.

2 Kehittämistyön tausta

Ajatus käsikirjan tuottamisesta ja sellaisen tarpeesta heräsi keväällä 2024, jolloin teimme opintoihin kuuluvaa työharjoittelujaksoa Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikan lasten toimintaterapiapalveluissa. Tehtävänäimme oli suunnitella ja toteuttaa toimintaterapiapalveluiden ensimmäinen ryhmämuotoinen lasten toimintaterapiainterventio. Intervention suunnitteluprosessin aikana etsimme muun muassa tietoa ryhmäterapian vaikuttavuudesta sekä näyttöön perustuvista teorioista ja keinoista, joita voisimme hyödyntää terapian toteutuksessa. Työ vaati laajan tietomäärän kokoamista, läpikäyntiä ja analysointia, sillä meillä oli opiskelijoina vasta vähän omaan ammatilliseen kokemukseen perustuvaa osaamista. Tämän pohjalta meissä heräsi ajatus käsikirjasta, joka kokoaisi yhteen ryhmäinterventioiden kannalta olennaista tutkimustietoa ja antaisi vinkkejä tiedon soveltamiseen käytännössä.

2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tarkastella lasten sosiaalisten taitojen ryhmäinterventioiden mahdollisuuksia ja vaikuttavuutta sekä koota ryhmäterapiaintervention suunnittelua ja toteutusta tukeva käsikirja, joka sisältää tietoa sosiaalisista taidoista, niiden kehityksestä sekä erilaisista näyttöön perustuvista interventiomenetelmistä ja niiden vaikuttavuudesta. Tarkoituksenamme ei ole luoda valmista interventiomallia, sillä ajattelemme, että jokaisen ryhmäintervention tulee perustua ryhmän jäsenten yksilöllisiin tilanteisiin ja tarpeisiin sekä ryhmää ohjaavien toimintaterapeuttiopiskelijoiden omiin ammatillisiin vahvuuksiin. Sen sijaan haluamme Toimintaterapeuttiliiton ammattieettisten ohjeiden mukaisesti tukea opiskelijoita kohti vakiintunutta ja hyväksyttyä näyttöön perustuvaan käytäntöä, joka seuraa kuntoutusalan tieteellistä kehitystä (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2011). Jotta käsikirja todella vastaisi opiskelijoiden tarpeita, haastattelimme syksyllä 2024 Sun hyvä elämä -klinikan lasten toimintaterapiapalveluissa harjoittelua tekeviä

opiskelijoita, ja kokosimme käsikirjan heidän esittämiensä tarpeiden ja toiveiden pohjalta.

Opinnäytetyömme tavoite on kehittää Turun ammattikorkeakoulussa käynnistynyttä uutta palvelumuotoa lasten ryhmämuotoisen toimintaterapian toteuttajana. Lisäksi laajemmasta näkökulmasta opinnäytetyömme tavoite on osaltaan tukea lasten mahdollisuuksia toiminnalliseen osallistumiseen sosiaalisia taitoja vahvistamalla.

2.2 Turun ammattikorkeakoulun lasten toimintaterapiapalvelut

Opinnäytetyömme toimeksiantajana ja toimintaympäristönä toimii Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikan lasten toimintaterapiapalvelut. Kehittämistyön kohderyhmänä ovat toimintaterapiapalveluiden opiskelijat, opettaja ja opetustoimintaterapeutti.

Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikka tarjoaa monenlaisia palveluja, mukaan lukien toimintaterapiapalveluja organisaatioille ja yksityishenkilöille. Klinikalla toimintaterapiapalveluja tarjoavat työharjoittelua suorittavat toimintaterapeuttiopiskelijat, joille klinikka on osa opintoihin kuuluvaa kliinistä harjoittelua. Opiskelijoita ohjaa opetustoimintaterapeutti.

Toimintaterapiaa tarjotaan ICT-kampuksella tai sopimuksen mukaan asiakkaiden arkiympäristöissä ja tarjottaviin kuntoutuspalveluihin kuuluu toimintaterapia-arviointeja sekä yksilö- ja ryhmätoimintaterapiaa. Turun ammattikorkeakoulu toimii yhteistyössä Varsinais-Suomen hyvinvointialueen kanssa, josta ohjautuu yhteisesti sovittujen käytäntöjen mukaisesti asiakkaita lähetteellä lasten toimintaterapiapalveluiden yksilö- ja ryhmäterapiaan.

3 Sosiaaliset taidot ja sosiaalinen osallistuminen

AOTA määrittelee sosiaaliset taidot yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi lapsen terveyden ja hyvinvoinnin kannalta (AOTA 2014 Hiltonin & Kramerin 2020, 574 mukaan). Sosiaalisten taitojen kehitys on prosessi, joka jatkuu läpi lapsuuden. Vuorovaikutustaidot myös avaavat maailmaa ja ankkuroivat lapsen osaksi sitä, sillä vuorovaikutuksen kautta lapsi omaksuu ympäröivän kulttuurinsa odotuksia, yhteiskunnallisia normeja ja taitoja, joita tarvitaan vastaamaan yhteiskunnallisiin odotuksiin. (Hilton & Kramer 2020, 574.)

Lapsen sosiaalinen kehitys alkaa jo pian syntymän jälkeen ja jatkuu lapsen kasvaessa. Sosiaalisten taitojen arviointi tulee ajankohtaiseksi aikaisintaan neljän vuoden iässä, jolloin lapselle on kehittynyt muun muassa mielen teoria sekä riittävät kielelliset taidot kommunikointiin. Tästä huolimatta lapsen sosiaalisten valmiuksien kehittyminen alkaa jo ensimmäisten elinkuukausien aikana. (Pulkkinen ym. 2023, 66.)

Vastasyntyneellä lapsella sosiaaliset taidot ilmenevät huomion suuntaamisella kohti toista ihmistä ja tämän kasvoja. Lapsen ensimmäinen selkeästi havaittavissa oleva vuorovaikutuskeino on sosiaalinen hymy. Tämä hymy tuottaa usein positiivisten tunteiden kehän, jossa aikuinen vastaa lapsen hymyyn ja näin tehdessään vahvistaa lapsen kykyä aloittaa ja ylläpitää vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. (Pulkkinen ym. 2023, 66.)

Ensimmäisten elinkuukausien aikana lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät päivittäisissä arjen toiminnoissa, kuten ruokailu- ja pukemistilanteissa. Kuuden kuukauden ikäinen lapsi on usein jo oppinut vuorovaikutuksen perussäännöt. (Pulkkinen ym. 2023, 66) Nämä säännöt ovat kyky suunnata kehoa ja katsetta kohti toista ihmistä, kyky tuottaa ääntä ja ”jutella”, eli jokeltaa vastavuoroisesti. Perussäännöt oppinut lapsi voi esimerkiksi ilmaista turhautumista, kun tämän kanssa vuorovaikutuksessa ollut aikuinen muuttaakin kasvonsa yhtäkkiä ilmeettömiksi. (Pulkkinen ym. 2023, 67.)

Valmius jaettuun tarkkaavuuteen kehittyä yleensä alle vuoden iässä, jolloin lapsi osaa siirtää huomionsa samaan kohteeseen kuin aikuinen. Konkreettisesti tämä ilmenee esimerkiksi aikuisen kohdistaessa katseensa leluun ja tarttumalla siihen, jolloin lapsi reagoi tekoon kohdistamalla oman katseensa kohti lelua niin, että aikuinen ja lapsi voivat tutkia sitä yhdessä. Tällaista lapsen esineisiin kohdistamaa ja osoittamaa kiinnostusta kutsutaan tavoitteelliseksi kommunikaatioksi. Siirtymä kahdenvälisestä tunteiden jakamisesta tavoitteelliseen kommunikaatioon tapahtuu yleensä noin 1,5 vuoden iässä. (Pulkinen ym. 2023, 67)

Puolentoista vuoden iässä lapsi alkaa näyttää ensimmäisiä merkkejä prososiaalisesta, eli muita hyödyttävästä käyttäytymisestä, jota kutsutaan myös vapaaehtoiseksi käytökseksi. Vapaaehtoisessa käytöksessä lapsi pyrkii tuottamaan jotain hyvää toiselle ihmiselle, esimerkiksi auttamalla tätä. (Pulkinen ym. 2023, 67.)

Pienen lapsen vapaaehtoisen käytöksen eleet eivät ennusta tulevia sosiaalisia taitoja, vaan alle kahden vuoden iässä ilmenevät vapaaehtoisen käytöksen muodot heijastelevat enemmän lapsen temperamenttia, vuorovaikutuksessa olemisen laatua sekä fysiologisia tiloja. Noin kahden vuoden ikäisenä lapsi alkaa näyttää empatiakyvyn merkkejä, esimerkiksi yrittämällä lohduttaa itkevää ihmistä. (Pulkinen ym. 2023, 66–67)

Kolmevuotiaana lapsi alkaa osoittaa prososiaalisuutta osana sosiaalisia taitoja, esimerkiksi jakamalla leluja. Tässä vaiheessa jakaminen ei kuitenkaan usein ole vielä spontaania, vaan esimerkiksi aikuisen kehotuksesta tapahtuvaa. (Pulkinen ym. 2023, 68.) Kolmevuotiaan lapsen sosiaaliset taidot ovat selvästi vielä rajatummat ja yksinkertaisemmat kuin vanhemmilla lapsilla tai aikuisilla, minkä vuoksi niiden arviointi ei ole vielä perusteltua, eikä lapselta myöskään tule odottaa monimutkaisten sosiaalisten taitojen hallintaa. (Pulkinen ym. 2023, 68.)

Neljävuotiaan lapsen vuorovaikutustaidot ja valmiudet ovat kehittyneet huomattavasti ensimmäisiin ikävuosiin verrattuna. Lapselle alkaa kehittyä mielen teoria, jonka avulla tämä kykenee ymmärtämään toisten lasten

näkökulmia. Mielen teorian kehittyminen tukee yhteisleikkeihin osallistumista sekä muun muassa kompromissien tekemistä ja niiden harjoittelua. Myös kielellinen kehitys on edistynyt niin, että lapsi pystyy ilmaisemaan omia asioitaan tehokkaasti. Näin ollen vuorovaikutustaitojen arviointi myös onnistuu taaperoikää paremmin. (Pulkkinen ym. 2023, 68.)

5–6-vuotiaana lasten sosiaalisissa taidoissa tapahtuu suoranaisia harppauksia. Lapset nauttivat yhä enenevässä määrin leikeistä ja peleistä, joissa on selkeät säännöt, ja alkavat myös ymmärtää voittamisen ja häviämisen merkityksen. Häviäminen voi kuitenkin olla tämän ikäiselle lapselle vielä hankalaa. Kaverisuhteet korostuvat ja lapset voivat muodostaa aikaisempaa kestävämpiä ystävyysuhteita, joiden avulla myös neuvottelutaidot sekä tunteiden ilmaisu ja sanoittaminen vahvistuvat. Tunteet, kuten ilo ja kiukku, voivat olla voimakkaita ja mennä ohi nopeasti, mutta lapsi oppii käsittelemään niitä aikaisempaa paremmin.

Kuusivuotiaana lapset ymmärtävät jo reiluuden ja epäoikeudenmukaisuuden kaltaisia käsitteitä, sekä eron oikean ja väärän välillä. Käytös voi olla ajoittain vielä itsekästä, mutta lapset myös osoittavat empatiaa ja pyrkivät esimerkiksi tarjoamaan lohtua sitä tarvitseville. Tässä iässä aikuisen tehtävä on auttaa lasta ymmärtämään oman käyttäytymisensä vaikutusta muihin sekä tarjota apua kaverisuhteissa ja niihin liittyvissä haasteissa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024.)

3.1 Sosiaalinen osallistuminen

Sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja vaaditaan kaikkeen sosiaaliseen toimintaan, esimerkiksi ystävyysuhteiden luomiseen sekä niiden ylläpitämiseen. Iänmukaisilla sosiaalisilla taidoilla onkin suuri vaikutus lasten kykyyn osallistua sosiaaliseen toimintaan, ja tämän kautta myös lapsen itsetunnon kehittymiseen. Lapset käyttävät vuorovaikutustaitoja kommunikoidessaan ja ollessaan muuten vuorovaikutuksesta toisten ihmisten

kanssa, ja vuorovaikutus voi olla sekä sanatonta että sanallista. (Hilton & Kramer 2020, 575.)

Lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen haasteet voivat ilmetä monella tapaa, ja erityisen usein niitä ilmenee niillä lapsilla, joilla on havaittavissa myös muita neuropsykiatristen häiriöiden piirteitä. Lapsi voi olla jännittynyt tai epävarma, erityisesti kun on kyse uusien ihmisten kohtaamisesta. Ihmisten lähestyminen saattaa olla vaikeaa ja lapsi voi ilmaista epätietoisuutta siitä, mitä sanoa tai kuinka toimia. Haasteet voivat ilmetä myös vaikeutena tulkita ja tunnistaa toisten ihmisten tunteita tai sopeuttaa omaa käyttäytymistä ryhmän normeja vastaavaksi. Tämä voi aiheuttaa väärinkäsityksiä ja pahimmillaan johtaa jopa sosiaaliseen eristäytymiseen. (Mielenterveystalo n.d.)

3.2 Sosiaalinen kompetenssi

Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan kykyä toimia tehokkaasti sosiaalisissa tilanteissa ja olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kyse ei ole mistään yksittäisestä taidosta, vaan kompetenssi sisältää muun muassa kyvyn ymmärtää ja säädellä omia tunteita, huomioida toisten tunteita ja tarpeita, kyvyn ratkaista konflikteja sekä toimia yhteistyössä.

Sosiaalinen kompetenssi on tärkeä osa lapsen kehitystä, ja se vaikuttaa merkittävästi esimerkiksi siihen, kuinka hyvin lapsi sopeutuu sosiaalisiin ympäristöihin, kuten perheeseen tai päiväkotiin. Sosiaalinen kompetenssi kehittyy kokemusten kautta, lapsen ollessa vuorovaikutuksessa toisten lasten sekä aikuisten kanssa. (Pulkkinen ym. 2023, 69.)

Neljän vuoden iästä alkaen sosiaalista kompetenssia voidaan arvioida kolmen keskeisen taidon kokonaisuutena. Näitä ovat tarkkaavuuden säätely ja toiminnanohjaus vuorovaikutustilanteissa, kommunikaatiotaidot sekä sosioemotionaaliset taidot. (Beauchamp & Andersson 2010, 68; Pulkkinen ym. 2023, 68.)

Sosiaalista kompetenssia on tutkittu muun muassa aivokuvantamismenetelmien avulla. Kuvantamistutkimukset osoittavat taitojen liittyvän tiettyjen aivoalueiden,

kuten otsalohkon ja aivokuoren alaisiin hermoverkkoihin, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Käytännössä tämä eri aivoalueiden välinen yhteistyö näkyy esimerkiksi siinä, että lapsi voi kompensoida toiminnanohjauksessa ilmeneviä haasteita vahvoilla verbaalisilla taidoilla, joiden avulla hän voi hakea ja saada tukea muilta. (Pulkinen ym. 2023, 68.)

Sosiaalinen kompetenssi kehittyy ajan myötä, ja siinä voi ilmetä myös kehitysharppauksia sekä väliaikaista taantumista. Lapsi voi esimerkiksi hallita hyvin tunteitaan neljävuotiaana mutta stressaavat tilanteet, kuten päiväkodin vaihtaminen tai muutto, voivat tilapäisesti heikentää hänen itsesätelytaitojaan. Toisaalta uudet leikkikaverit voivat myös merkittävästi edistää lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä. Näin sosiaalisissa taidoissa voi esiintyä vaihtelua eri aikoina sekä eri ympäristöissä. (Pulkinen ym. 2023, 68–69.)

Sosiaalista kompetenssia arvioidessa onkin hyvä muistaa lapsen kehitysvaihe, sekä huomioida myös kontekstuaalisia tekijöitä (Pulkinen ym. 2023, 70).

4 Ryhmät lasten toimintaterapiassa

Terapeuttinen ryhmä on erityinen ryhmän muoto, jonka toiminnan tarkoituksen ymmärtämiseksi on tärkeää tunnistaa sen keskeiset piirteet. Terapeuttisessa ryhmässä tapahtuu koko ajan monimutkaista vuorovaikutusta, sillä kaikki jäsenet ovat sosiaalisessa kanssakäymisessä toistensa kanssa. Ryhmissä jaetaan kokemuksia ja tukea, mikä lisää hyväksytyksi tulemisen kokemusta ja vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ryhmissä myös usein tunteet voimistuvat, joka puolestaan auttaa niitä tulemaan esiin käsiteltäväksi. Lisäksi ryhmän luomat normit ja paineet ohjaavat jäseniään vastaamaan muiden käyttäytymismalleihin ja odotuksiin. (Finlay 2012, 4.)

Drost ja Bailey viittaavat Yalomiin (1970) kirjoittaessaan terapeuttisen ryhmän monista hyödyistä ja niiden mahdollistamista muutoksista. Ryhmässä jäsenet voivat kokea antamisen ja auttamisen tunnetta, mikä vahvistaa yhteisöllisyyttä. He muodostuvat osaksi ryhmää, jolla on oma identiteetti ja yhtenäisyys, ja jossa kaikki käsittelevät samoja haasteita. Ryhmä voi tarjota merkityksellisiä suhteita ja sen myötä uusia käyttäytymis- ja toimintamalleja. Ryhmän jäsenet kehittävät ja oppivat sosiaalisia taitojaan mallintamalla terapeuttia tai muita jäseniä, minkä lisäksi he tulevat tietoisemmaksi siitä, miten suhtautuvat toisiin ja miten toiset näkevät heidät. (Yalom 1970 Drostin & Bayleyn 2017, 28 mukaan; Yalom & Leszcz 2020, luku 1.)

Toimintaterapeutit ovat hyödyntäneet ryhmiä intervention muotona ammattinsa alkuajoista lähtien. Ryhmämuotoisen toimintaterapiaintervention keskiössä on toiminnan merkitys ja terapeutin rooli yhdessä ryhmän jäsenten kanssa on olennainen osa prosessia. Ryhmäterapiaa käytetään nykyisin kaiken ikäisten kanssa ja erilaisissa ympäristöissä, mikäli ryhmätoiminta nähdään tärkeänä osana terapeuttista prosessia. Ryhmiä on monenlaisia, mutta niitä yhdistää kuitenkin aina yksi piirre: ryhmän jäsenillä on yksi tai useampi yhteinen tavoite, joka on jollain tasolla aina sosiaalinen osallistuminen. Ryhmäinterventioita tulisi käyttää toimintaterapiassa silloin, kun yksilön tarpeisiin on mahdollista vastata vain ryhmäkontekstissa ja se johtaa kuntoutumiseen ja toiminnalliseen kasvuun.

Mikäli ryhmä ei ole interventiona yksilölle terapeutisesti perusteltua, se voi olla kuntoutumiselle jopa haitallista. (Lambdin-Pattavina 2022, 65.)

4.1 Ryhmän mahdollisuudet lasten kuntoutuksessa

Lasten toimintaterapiaryhmät mahdollistavat sosiaalisen kanssakäymisen ja vuorovaikutuksen, materiaalien ja tarvikkeiden jakamisen sekä erilaisia kokemuksia, jotka vahvistavat lapsen kehityksellisiä taitoja. Ryhmäterapiassa lapset oppivat neuvottelua, vuorovaikutusta, jakamista, oman vuoron odottamista ja ongelmanratkaisua. Lisäksi he oppivat ilmaisemaan itseään, tulkitsemaan toisiaan ja tekemään kompromisseja. Ryhmä antaa lapselle tilaisuuden oppia uusia taitoja vertaisiltaan. (Smet 2022, 113.)

Ryhmäinterventioille ominaista on ryhmään kuuluvien lasten samankaltaiset tarpeet ja tavoitteet. Ryhmässä tehtävien toimintojen kehitystasot mahdollistavat kaikille jäsenilleen osallistumisen, itsensä haastamisen sekä toistensa tukemisen. (Ratcliff ym. 2020, 1311.) Ryhmäinterventio tarjoaa merkittäviä havaintoja lapsen haasteiden ilmenemisestä sosiaalisessa kontekstissa; monesti haasteita nähdään vain ryhmätilanteissa, jolloin ne voivat jäädä yksilöterapiassa huomioimatta. Lisäksi havainnot ryhmädynamiikan vaikutuksesta lapseen voi tukea toimintaterapeuttia ymmärtämään tilanteita, jotka muodostavat arjessa ongelman ja rajoittavat osallistumista. (Parham & Mailloux 2020, 937.)

Toimintaterapeutin on tärkeää tiedostaa, mitä ryhmäterapialla on mahdollista saavuttaa verrattuna yksilökuntoutukseen. Ryhmäterapia ei mahdollista yhtä intensiivistä ja yksilöllistä työskentelyä kuin yksilöterapiassa, joten siltä ei voida myöskään odottaa samoja tuloksia. Ryhmän tavoitteissa näkyikin yleensä ryhmäintervention erityinen tarkoitus, kuten tiettyjen sosiaalisten taitojen vahvistaminen. (Parham & Mailloux 2020, 937.)

Ryhmäinterventioissa vaatimukset lapselle ovat usein yksilöterapiaa suurempia. Ryhmässä on rajalliset mahdollisuudet yksilöityjen toimintojen toteutukseen, ja yksilökohtaista toimintaterapeutin ohjausta ja tukea on saatavilla vähemmän.

Muiden lasten läsnäolo voi tuoda esiin ennakoimattomia käyttäytymismalleja ja tilanteita, jotka voivat vaikuttaa ryhmän toimintaan ja dynamiikkaan. Terapeutin joutuessa jatkuvasti hallitsemaan ryhmän dynamiikkaa tai puuttumaan käyttäytymiseen, on hänelle haastavampaa antaa jokaiselle lapselle tarvitsemaansa huomiota. Edellä mainituista syistä ryhmäinterventioissa voi joskus muodostua haasteita, jotka ovat yksittäiselle lapselle liian suuria, mikä puolestaan voi aiheuttaa lapselle epäonnistumisen ja turhautumisen tunnetta. Toimintaterapeutin on oltava tietoinen tästä ei-toivotusta ilmiöstä ja pyrkiä parhaansa mukaan ehkäisemään sen syntyä (Parham ja Mailloux 2020, 936–937).

4.2 Sosiaalisten taitojen ryhmä

Toimintaterapiassa vahvistetaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja sen myötä tuetaan osallistumista arkipäivän tilanteisiin ja toimintoihin. Mikäli lapsella on haasteita sosiaalisissa taidoissa ja jää niiden osalta alle ikäodotusten, voi hän hyötyä strukturoidusta sosiaalisesta toimintaterapiaryhmästä, jossa leikin ja yhteisen tekemisen kautta pyritään edistämään ja tukemaan asianmukaista sosiaalista käyttäytymistä ja vuorovaikutusta vertaisryhmässä. (Woodyatt & Rodger 2009, 170)

Sosiaalisten taitojen ryhmiä on toimintaterapiassa käytetty vahvistamaan erityisesti autismikirjon lasten sosiaalisia taitoja ja sosiaalista osallistumista (Tanner ym. 2015, 3). Ryhmämuotoisessa toimintaterapiassa sosiaalisia taitoja tuetaan ja vahvistetaan kannustavassa, turvallisessa ja luonnollisia tilanteita vastaavassa ympäristössä ennen niiden siirtämistä lapsen arjen toimintaympäristöön (Case-Smith 2015, 44; Hilton & Kramer 2020, 589). Ryhmä tarjoaa mahdollisuuden sosiaaliseen oppimiseen, kun mallinnetaan, neuvotaan toisia ja ollaan vuorovaikutuksessa (Finlay 2012, 4). Hilton ja Kramer viittaavat useisiin lähteisiin kirjoittaessaan, että sosiaalisten taitojen ryhmät voivat olla tehokas intervention muoto muun muassa vertaissuhteiden vahvistamisessa, empatiakyvyn edistämässä, leikkitaitojen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemisessa sekä tiedon lisäämisessä sosiaalisista taidoista (Hilton ja Kramer

2020, 614). Ryhmäinterventioissa sosiaalisten tilanteiden hahmottamista voidaan porrastaen tukea esimerkiksi selittämällä tilanteita auki lapsille niiden tapahtuessa. Parhamin ja Maillouxin mukaan sosiaalisen osallistumisen vahvistuminen on yksi hyödyllisimmistä ja tärkeimmistä tuloksista lasten ryhmäinterventioissa (Parham & Mailloux 2020, 937).

Toimintaterapeuteilla on ammattiosaamista lapsen sosiaalisesta kehityksestä, ryhmädynamiikasta ja ryhmän ohjaamisesta, taitojen hankkimisesta sekä tavoiteasettelusta niin yksilö- kuin ryhmätasollakin (Woodyatt & Rodger 2009, 170). Lisäksi laaja koulutustausta muun muassa kokonaisvaltaisesta kehityksestä, psykososiaalisesta toiminnasta ja aistitiedon käsittelystä mahdollistaa toimintaterapeuteille holistisen lähestymistavan sosiaalisten taitojen ryhmän ohjaamiseen (Hilton & Kramer 2020, 617).

Ryhmäinterventioissa toimintaterapeutit keskittyvät valikoitujen sosiaalisten taitojen tukemiseen vahvistaakseen lapsen sosiaalista osallistumista arjessa. Toimintaterapeutit hyödyntävät osaamistaan toiminnan analyysistä tarkastellessaan, millaisia taitoja ja valmiuksia tietty sosiaalinen toiminta lapselta edellyttää. Tehokas interventiosuunnitelma luodaankin peilaamalla analyysiä lapsen vahvuuksiin ja haasteisiin. (Hilton & Kramer 2020, 589) Sosiaalisten taitojen interventioiden ydintavoitteena on, että lapsi kykenee osallistumaan asianmukaisesti ja onnistuneesti ryhmätilanteisiin ja itselle merkitykselliseen sosiaaliseen toimintaan (Hilton & Kramer 2020, 589, 617).

Sosiaalisten taitojen ryhmään osallistuminen edellyttää lapselta riittävää kielitaitoa, käyttäytymisen säätelyä ja motivaatiota sosiaaliseen kanssakäymiseen ja vuorovaikutukseen. Lapsi, joka on esimerkiksi aggressiivisen käyttäytymisen vuoksi vaaraksi muille tai ei osoita kiinnostusta muiden lasten kanssa toimimiseen, hyötyy ensin yksilöllisestä interventiosta, jossa sosiaalisia taitoja harjoitellaan toimintaterapeutin kanssa. Taitojen vahvistuessa niiden harjoittelua voidaan jatkaa edelleen ensin vertaisparin kanssa tapahtuvassa toiminnassa ja myöhemmin sosiaalisten taitojen ryhmässä, lapsen saavuttaessa ryhmäosallistumisen kriteerit. (Hilton & Kramer 2020, 617–618.)

5 Lasten terapiaryhmän suunnittelu ja toteutus

Ryhmän suunnitteluvaihe on asiakkaiden näkökulmasta näkymätöntä työtä, jolla on kuitenkin merkittävä vaikutus ryhmäintervention onnistumiseen (Cole 2018, 321). Ryhmän suunnittelemisen tulisi siis tapahtua huolella ja suunnitelmallisesti. Suunnitelmaa tehdessä voidaan hyödyntää suunnittelun prosessia ohjaavia malleja, joista opinnäytetyöhön on valittu Marilyn Colen ryhmäprotokolla ja sen viisi vaihetta. Valintaa tuki se, että Colen terapeuttisia ryhmiä käsittelevä teos, *Group Dynamics in Occupational Therapy*, on suunnattu toimintaterapeuttiopiskelijoille, jotka harjoittelevat ryhmän suunnittelemista sekä ohjausta (Cole 2018, 1).

5.1 Ryhmäintervention suunnittelu

Colen ryhmäprotokolla on kuvaus tietyllä suunnitellusta ryhmäinterventiosta. Ryhmäprotokollan suunnittelemisen viisi vaihetta ovat asiakasryhmän tunnistaminen, viitekehysten ja teoreettisten mallien valitseminen, intervention fokuksen määrittäminen, ryhmäinterventiosuunnitelman kirjoittaminen sekä yksittäisten terapiakertojen suunnittelu. (Cole 2018, 323.)

Asiakasryhmän tunnistamisvaiheessa opiskelija määrittelee, kenelle ryhmä on suunnattu, keitä sen todennäköiset asiakkaat voivat olla, millaisia haasteita asiakkailla voi esiintyä ja mitkä ovat asiakasryhmän erityistarpeet. Tavoitteena on asiakaslähtöisesti luoda ryhmä, joka vastaa asiakkaiden ja kohdeorganisaation todellisiin tarpeisiin, prioriteetteihin ja mieltymyksiin, ei ainoastaan asiakkaiden diagnoosiin. (Cole 2018, 324–325.) Osana asiakasryhmän tunnistamista voidaan Colen mallissa tehdä tarpeiden arvio, jolla pyritään selvittämään, millaiselle ryhmälle organisaatiossa on olemassa. Arvio tehdään keräämällä ensin taustatietoa asiakasryhmästä ja kohdeorganisaatioista ja tekemällä sen jälkeen kysely potentiaalisille asiakkaille näiden tarpeista ja toiveista. (Cole 2018, 325.)

Viitekehysten ja teoreettisten mallien valitsemisvaiheessa tarkoituksena on löytää asiakasryhmän tarpeisiin soveltuvat viitekehukset. Viitekehysten valinnassa tulisi Colen mukaan huomioida muun muassa miten viitekehys selittää asiakkaan haasteita ja niihin vaikuttavia tekijöitä, asiakkaan fyysisen ja kognitiivisen suorituskyvyn taso, muutos- ja interventiostrategiat, motivaatio sekä intervention kesto. Valitut viitekehukset ohjaavat opiskelijaa tavoitteiden asettamisessa, ympäristön muokkaamisessa muutosta tukevaksi sekä terapeutin toiminnan suunnittelussa. Opinnäytetyössämme esittelemme lasten sosiaalisten taitojen kehitystä tavoitteena auttaa opiskelijoita asettamaan ryhmälle iällisesti sopivia sosiaalisten taitojen tavoitteita, mutta normaalikehityksen viitekehysten lisäksi opiskelijoiden olisi tärkeää valita lisäksi myös viitekehys, joka sisältää dynaamisia, eli muutosta kuvaavia teorioita. Viitekehysten tai viitekehysten lisäksi voidaan ryhmäinterventiolle valita toimintaterapian käytännön käsitteellinen malli tukemaan toimintaterapeutin näkökulman säilyminen osana terapeutista harkintaa. (Cole 2018, 327.)

Protokollan kolmannessa vaiheessa valitaan ryhmäinterventiolle laaja yleistavoite, joka Colen mallissa sisältää sen toiminnallisuuden osa-alueen, johon interventio kohdistuu. Colen prosessimalli hyödyntää AOTA:n viitekehystä, jossa toiminnallisuuden osa-alueita ovat toiminnallisen osallistumisen osa-alueet, taidot, tottumus, konteksti, toiminnan asettamat vaatimukset sekä asiakastekijät. (Cole 2018, 329–330.) Kuitenkin mikäli ryhmäinterventiolle on valittu jokin käytännön käsitteellinen malli, voi fokuksen määrittämisessä olla mielekkäämpää hyödyntää valitun mallin käsitteistöä. Fokuksen lisäksi tässä vaiheessa valitaan myös terapeutin lähestymistapa, eli onko intervention tavoitteena esimerkiksi ylläpitää asiakkaan taitoja, edistää uusien tapojen omaksumista, muokata ympäristöä tai ehkäistä toiminnallisen osallistumisen vähentymistä (Cole 2018, 330). Lähestymistapaa ja ryhmän fokusta valitessa on hyvä huomioida asiakasryhmän tarpeet sekä se, miten valittu viitekehys selittää asiakkaan haasteisiin vaikuttavia tekijöitä sekä asiakkaiden muutospotentiaalia (Cole 2018, 330).

Interventiosuunnitelma on dokumentti, joka sisältää ryhmän nimen, sille nimetyt ohjaajat, käytetyt viitekehukset ja teoriat, ryhmän tarkoituksen, kenelle ja kuinka

monelle osallistujalle ryhmä on suunnattu, mitkä ovat ryhmän tavoitteet ja niiden perusteet, kuinka ryhmän vaikuttavuutta arvioidaan, mitkä ovat käytetyt menetelmät, milloin, missä ja kuinka usein ryhmä kokoontuu, millaisia resursseja ryhmä vaatii ja mihin lähteisiin ryhmän suunnitelma perustuu. (Cole 2018, 330.)

Ryhmän tarkoitus on lyhyt, muutaman virkkeen mittainen kuvaus ryhmän tarkoituksesta ja ryhmässä käytettävistä metodeista (Cole 2018, 330).

Esimerkiksi sosiaalisten taitojen ryhmää voitaisiin kuvata seuraavasti:

Sosiaalisten taitojen ryhmä on suunnattu 5–6-vuotiaille lapsille, joilla on sosiaaliin taitoihin liittyviä haasteita, kuten esimerkiksi vaikeuksia ystäväsuhteiden luomisessa sekä ylläpitämisessä. Ryhmässä vahvistetaan lasten sosiaalisia taitoja, kuten yhteistyötä, vuorottelua sekä leikkiin mukaan tulemistä erilaisten ohjattujen leikkien sekä pelien avulla. Ryhmää ohjaavat Turun Ammattikorkeakoulun toimintaterapeuttipiskelijät Sun hyvä elämä -klinikan opetustoimintaterapeutin ohjauksessa.

Ryhmän osallistujien määrittelyssä tulisi huomioida ainakin osallistujien määrä, ryhmän sisäänottokriteerit, asiakkaiden todennäköiset haasteet ja erityispiirteet sekä se, miten ryhmään ohjaututaan. Osallistujien määrää mietittäessä olisi hyvä pohtia käytettävissä olevia ohjaus- ja tilaresursseja sekä asiakkaiden ikää ja heidän tarvitsemaansa tuen määrää. (Cole 2018, 332.)

Colen malli sisältää kahdenlaisia tavoitteita. Ryhmätavoitteet ovat konkreettisia kuvauksia siitä, mitä ryhmässä on tarkoitus tehdä tai saavuttaa. Lisäksi määritellään laajemmat vaikuttavuutta osoittavat yleistavoitteet, jotka kertovat, miten ryhmässä harjoitellut taidot näkyvät arjen osallistumisessa ja suoriutumisessa. (Cole 2018, 332–333.) Jos asiakkaat saapuvat ryhmään läheteellä, heillä voi olla asetettu myös henkilökohtaiset tavoitteet. Mikäli ryhmään saapuvat asiakkaat ovat jo tiedossa, henkilökohtaiset tavoitteet voivat ohjata ryhmän tavoitteiden asettamista, mutta joka tapauksessa tavoitteiden asettamisessa tulisi huomioida toimintaterapeutin näkökulma sekä käytetty viitekehys. Tavoitteiden asettamisessa voidaan hyödyntää esimerkiksi SMART-tavoitteita.

Laajojen yleistavoitteiden avulla voidaan mitata ja osoittaa ryhmän vaikuttavuus esimerkiksi ryhmän osallistujille, heidän huoltajilleen sekä potentiaaliselle lähettävälle taholle. Vaikuttavuutta voidaan mitata esimerkiksi arviointimenetelmiä hyödyntämällä, havainnoinnin avulla tai haastattelemalla ryhmään osallistuvia tai esimerkiksi heidän huoltajiaan. Tässä kohtaa on hyvä huomioida ryhmän pituus, eli onko ryhmäintervention puitteissa mahdollista tai tarkoituksenmukaista käyttää aikaa uudelleenarviointiin. (Cole 2018, 333.) Mikäli ryhmän tavoitteena on tukea lasten kykyä osallistua sosiaaliseen toimintaan heidän omassa ympäristössään, kuten esimerkiksi varhaiskasvatuksessa, kannattaa haastattelujen hyödyntämistä ainakin harkita, jotta voidaan saada selville, miten ryhmässä harjoitellut taidot ovat siirtyneet arkeen.

Valitut viitekehykset, ryhmälle asetetut tavoitteet sekä asiakasryhmän erityispiirteet ohjaavat ryhmässä hyödynnettäviä menetelmiä. Lisäksi voidaan pohtia myös käytettyjä terapeutteja strategioita sekä terapeutin vuorovaikutuksen tyyliä. (Cole 2018, 333.)

Ryhmän kokoontumispaikan ja ajankohdan ja ryhmän pituuden lisäksi on tärkeää huomioida myös muita ryhmän kokoontumisen kannalta keskeisiä tekijöitä, kuten turvallisuutta, esteettömyyttä ja saavutettavuutta, tarjolla olevan ohjauksen määrää sekä miten erilaisissa poikkeustilanteissa toimitaan. Poikkeustilanteita voivat olla esimerkiksi ryhmätilasta poistuminen kesken ryhmäkerran, ristiriitatilanteisiin puuttuminen, ryhmäkerran aikana tapahtuvat henkilö- tai omaisuusvahingot ja ryhmäkerran peruuntuminen.

5.2 Yksittäisen ryhmäkerran suunnittelu ja toteutus

Colen ryhmäprotokollan viimeinen vaihe on yksittäisten ryhmäkertojen suunnitteleminen. Colen malli hyödyntää seitsemän vaiheen ryhmäsuunnitelmaa, jossa yksittäinen terapiakerta koostuu aina seitsemästä vaiheesta: esittelystä, toiminnasta, jakamisesta, prosessoinnista, yleistämisestä, siirtämisestä sekä yhteenvedosta. Malli on luonteeltaan yleisluontoinen, eikä

välttämättä sovellu sellaisenaan jokaisen ryhmän tarpeisiin. Se on kuitenkin helposti muokattavissa ja voi toimia yleisenä ohjenuorana tukemassa suunnittelua ja toteutusta. (Cole 2018, 4.)

On tärkeää huomata, että vaikka hyvin suunnitellun sanotaan olevan puoliksi tehty, ryhmän ohjaaminen vaatii aina joustavuutta, ja ryhmäkertaa suunniteltaessa on hyvä pohtia myös vaihtoehtoja tilanteisiin, joissa alustava suunnitelma ei olekaan sovelias: mitä tehdä, jos aika loppuu kesken tai sitä jää yli, mitä jos ryhmän jäsenet eivät innostu toiminnasta tai se osoittautuukin esimerkiksi liian haastavaksi.

Esittelyvaiheessa terapeutti ottaa ryhmän jäsenet vastaan, tervehtii heitä ja orientoi jäsenet ryhmäkertaa varten. Esittelyvaihe voi ryhmän alkuvaiheessa sisältää esimerkiksi ryhmäläisiin tutustumista erilaisten tutustumisleikkien avulla, tai se voi ryhmän tarpeiden mukaisesti olla myös hyvin lyhyt ja ytimekäs kokonaisuus. Tutustumisen ja tervehtimisen lisäksi esittelyvaiheessa terapeutti voi havainnoida ryhmäläisten vireys- ja tunnetilaa ja tarvittaessa pyrkiä vaikuttamaan näihin. Mikäli ryhmän vireystila on havainnoiden matala, voidaan esittelyvaiheessa hyödyntää vireystilaa nostattavia aktiviteetteja. Lisäksi ryhmäläisiä voidaan orientoida ryhmäkertaan palauttamalla mieleen edellisen kerran tapahtumia ja esittelemällä ryhmäkerran ohjelma. Esittelyvaiheessa terapeutti myös asettaa omalla käytöksellään odotuksia ryhmän jäseniä kohtaan, mistä syystä esittelyvaiheessa voi olla aiheellista kiinnittää huomiota käytettyyn terapeuttiseen tyyliin. (Cole 2018, 4–5.)

Ryhmäkerran toinen vaihe on terapeutin toiminta. Ryhmän keston sekä muun muassa ryhmäläisten keskittymiskyvyn mukaan terapeuttien toimintojen määrä ja kesto voi vaihdella. Terapeutin toiminnan suunnittelussa on tärkeää huomioida ryhmälle asetetut tavoitteet, ryhmäinterventiossa käytettävät viitekehukset, ryhmäläisten taito- ja valmiustaso, ryhmän kehitysvaihe, käytettävät terapeutitiset strategiat, toiminnan soveltaminen ja porrastaminen sekä materiaali- ja tilavaatimukset. (Cole 2018, 6–7.)

Jakamisvaiheessa ryhmän jäsenet voivat jakaa kokemuksiaan toimintaan osallistumisesta tai, mikäli kyseessä on ollut esimerkiksi luova aktiviteetti, esitellä oma tuotoksensa ryhmälle. Tässä vaiheessa terapeutti huomioi ryhmän jäsenten osallistumisen joko sanallisesti tai sanattomasti. Terapeutti voi myös mallintaa, millä tavalla omia kokemuksia jaetaan ja kuinka suhtautua toisten ryhmäläisten jakamiin kokemuksiin ja tuotoksiin. (Cole 2018, 7–8.)

Prosessointivaihe on Colen mukaan vaiheista haastavin. Prosessointivaiheessa ryhmän jäsenet jakavat toiminnan, ohjaajan sekä muiden ryhmäläisten toiminnan aikana heissä herättämiä tunteita. Tunteiden ilmaisu voi auttaa ryhmän ohjaajaa ymmärtämään, millainen vaikutus ryhmällä on sen jäseniin ja miksi ryhmäläiset ovat toimineet jollain tietyllä tavalla. Prosessointivaiheessa voidaan nostaa esiin myös ryhmässä vaikuttavia nonverbaalisia tekijöitä, kuten alaryhmien muodostumista, konflikteja tai vallasta käytävää kamppailua. Toimintaterapeutti voi hyödyntää mallintamista esittämällä soveliaista tunteidenilmaisutapoja sekä auttaa nimeämään ryhmäläisissä mahdollisesti heränneitä tunteita silloin, kun ryhmäläiset eivät sitä itse osaa tehdä. Jakaminen ja prosessointi sisältävät useita monimutkaisia sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja. Tästä syystä ne voivat olla sosiaalisia taitoja harjoitteleville lapsille haastavia, mutta terapeuttisesti hedelmällisiä tilanteita. (Cole 2018, 8.)

Yleistämisen vaiheessa terapeutti arvioi ja sanallistaa, miten ryhmäläiset reagoivat toimintaan ja suoriutuivat siitä, mitä toiminnasta opittiin ja millaisia tunteita se ryhmäläisissä herätti. Terapeutti voi pohtia esimerkiksi asioita, joista ryhmäläiset olivat samaa mieltä, toiminnan herättämiä ristiriitoja ja erimielisyyksiä sekä sitä, millaisella energialla ryhmäläiset toimintaan osallistuivat tai millainen vaikutus toiminnalla oli heidän energiaansa. Tässä vaiheessa terapeutti peilaa myös toiminnalle asetettuja tavoitteita ja niiden toteutumista. (Cole 2018, 8, 10.)

Yleistämisen vaihe linkittyy sitä seuraavaan siirtämisen vaiheeseen, jossa terapeutti auttaa ryhmäläisiä tunnistamaan, kuinka toiminnan avulla harjoiteltuja taitoja voidaan soveltaa arjessa. Esimerkiksi jos sosiaalisten taitojen ryhmän terapeuttisessa toiminnassa on harjoiteltu vuorottelemista, voidaan ryhmäläisiä kannustaa pohtimaan, millaisissa tilanteissa heiltä vaaditaan vuorottelun taitoa ja kuinka he opittua taitoa seuraavalla kerralla hyödyntävät. (Cole 2018, 10.)

Yhteenvetovaihe on ryhmäkerran vaiheista viimeinen. Siinä terapeutti käy ryhmäläisten kanssa yhdessä läpi ryhmäkerran tapahtumia, keskeisiä opittuja asioita sekä ryhmäläisten suoriutumista ja tunteita. Terapeutti voi esimerkiksi kiittää ryhmän jäseniä osallistumisesta, nostaa esiin onnistumisia tai pyytää ryhmän jäseniä kertomaan, mitä ryhmässä on tänään tehty ja mitä he ovat oppineet. Yhteenvetovaihe sisältää myös ryhmäkerran päättämisen ja siihen liittyvät rutiinit. (Cole 2018, 10–11.)

5.3 Ryhmän kehitysvaiheet

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmässä vaikuttavia voimia, jotka vaikuttavat ryhmän jäseniin, heidän välisiin suhteisiinsa sekä ryhmän toimintaan ja lopputulokseen (Cole 2018, 29). Ryhmädynaamisten tekijöiden tunnistaminen tukee ryhmän suunnittelua ja ohjausta, sillä esimerkiksi eri kehitysvaiheissa olevat ryhmät hyötyvät erilaisista ohjaustyyleistä ja tehtävistä (Cole 2018, 29). Lisäksi ryhmässä vallalla olevan vaiheen tai vaiheiden tunnistaminen voi auttaa ymmärtämään ryhmän ja sen jäsenten käyttäytymistä sekä asettamaan asianmukaisia odotuksia ryhmän toiminnalle. (Finlay 2012, 69)

Ryhmädynaamiset tekijät sisältävät myös terapeutista potentiaalia, esimerkiksi kuohuntavaihetta voidaan hyödyntää konflikti- ja tunnetaitojen harjoittelussa. Kehitysvaiheet myös rakentuvat toistensa päälle, jolloin jokaisen vaiheen voidaan ajatella vievän ryhmää eteenpäin ja valmistelevan sen jäseniä lopulta kohti ryhmän jälkeistä aikaa. (Brabender ym. 2004, 141.)

Ryhmän kehitysvaiheet ovat yksi ryhmän dynaaminen tekijä. Niillä tarkoitetaan vaiheita, jotka ryhmä käy läpi ryhmän aloituksesta sen päättymiseen (Cole 2018, 34). Kehitysvaiheet eivät välttämättä seuraa toisiaan lineaarisesti, eivätkä kaikki ryhmät käy läpi kaikkia vaiheita (Finlay 2012, 66). Myös ryhmän jäsenten toimintakyvyllä sekä vaihtuvuudella on vaikutusta ryhmän kehittymiseen ja siihen, kuinka kauan eri kehitysvaiheet kestävät. Esimerkiksi ryhmäläisten matalampi toimintakyky voi hidastaa ensimmäisten kehitysvaiheiden läpikäymistä. Ryhmät voivat myös palata takaisin aikaisempiin kehitysvaiheisiin,

esimerkiksi uuden jäsenen liittyessä mukaan ryhmään. (Brabender ym. 2004, 144.)

Opinnäytetyön käsikirjaan valittiin Tuckmannin viisi kehitysvaihetta, jotka ovat muotoutuminen (forming), kuohunta (storming), normittaminen (norming) työskentely (performing) ja lopettaminen (adjourning) (Cole 2018, 34).

Muotoutumisvaiheen alussa ryhmä koostuu yksittäisistä yksilöistä, jotka muodostavat ryhmän kehitysvaiheen aikana. Muodostumisen mahdollistaminen vaatii konfliktin ratkaisua – ryhmän jäsenet haluavat samaan aikaan sekä säilyttää etäisyyden että tulla kontaktiin toistensa kanssa. Ryhmän jäsenet voivat ilmaista sanallista ja sanatonta epävarmuutta tai pelkoa ryhmään ja sen toisiin jäseniin liittyen, mutta myös orastavaa ja hiljalleen vahvistuvaa kiinnostusta. (Brabender ym. 2004, 145.)

Muotoutumisvaiheessa ryhmäläiset saattavat ilmentää pinnallisia käyttäytymismalleja, jotka jättävät ryhmäläisten välisen suhteen pintapuoliselle tasolle. Ryhmäläiset saattavat esimerkiksi vältellä kysymysten tai pyyntöjen esittämistä toisilleen tai käyttäytyä yleiskohteliaalla tavalla, joka piilottaa jäsenten todelliset tunteet ja kokemukset. (Brabender ym. 2004, 145.)

Tässä ryhmän vaiheessa jäsenet eivät vielä kykene täysin hyötymään ryhmästä ja sen jakamista resursseista, mutta kehitysvaiheen aikana ryhmä käy läpi useita tärkeitä vaiheita. Ryhmä alkaa muodostaa yhteistä ryhmäidentiteettiä sekä ryhmäkoheesiota, jotka auttavat ryhmää siirtymään seuraavaan kehitysvaiheeseen. Kokemusten jakaminen voi esimerkiksi synnyttää universaaliuden kokemusta, kun ryhmäläiset tunnistavat jakavansa kokemuksia ja muita yhdistäviä tekijöitä. Tämä voi aikaansaada myös helpotuksen tunnetta siitä, etteivät ryhmän jäsenet ole yksin haasteidensa kanssa. (Brabender ym. 2004, 145, 147.)

Muotoutumisvaiheessa ryhmälle alkaa myös kehittyä sen toimintaa tukevia tapoja, kuten palautteen antamista. Varhaisessa vaiheessa palaute voi olla vielä pintapuolista ja sen hyöty vähäistä, mutta kehitysvaiheet rakentuvat toistensa päälle, syventäen aikaisemmin opittuja tapoja ja taitoja. Palautteen antamisen

lisäksi ryhmässä alkaa kehittyä työskentelyä ohjaavia normeja, joiden kehitystä terapeutti tukee ja ohjaa, tavoitteenaan positiivisten ja ryhmän kannalta rakentavien normien muodostaminen. (Brabender ym. 2004, 145–146.)

Kuohuntavaiheessa ryhmässä alkaa ilmetä jäsenten välistä tai/ja ohjaajaan kohdistuvaa kritiikkiä ja vastarintaa. Ryhmän jäsenet voivat kokea, ettei ryhmä vastaa heidän odotuksiaan. Alkuvaiheessa lapsen pettymys voi kohdistua toisiin ryhmäläisiin. Pettymyksen vahvistuessa ryhmäläiset alkavat tuoda tunteitaan esiin yhä voimakkaammin ja kohdistaa niitä enenevässä määrin itse terapeuttiin. (Brabender ym. 2004, 147–148).

Kuohuntavaiheessa ryhmäläiset saattavat liittoutua keskenään ilmaisemalla jaettua tyytymättömyyttä terapeuttia kohtaan, mutta kuohuminen ja tunteet voivat ilmetä myös muilla tavoin, kuten myöhästelynä, poissaoloina ja ryhmän sääntöjen rikkomisena. (Brabender ym. 2004, 148.)

Kuohuntavaiheessa terapeutti voi myös saada osan ryhmän jäsenten tuen, mikä saattaa osaltaan vahvistaa ryhmän sisäistä polarisaatiota ja jännittyneisyyttä. Erityisesti tilanteissa, joissa terapeutin puolen ottavia jäseniä on vain yksi, on tällä riski joutua muiden ryhmäläisten silmätikuksi tai syntipukiksi. Jäsenten toisistaan poikkeavan käyttäytymisen taustalla saattaa olla erilaisia tapoja ja kykyjä käsitellä vihaa ja muita haastavia tunteita – avoimesti vihaa ilmaisevalle ryhmäläiselle se voi olla puolustusmekanismi, jonka taustalla on riippuvuuden kokemus auktoriteettiin. Vastaavasti terapeutin kanssa liittoutuvilla ryhmäläisillä saattaa olla haasteita hyväksyä vihan tunteita tai heillä voi ilmetä pelkoa siitä, että vihan ja muiden negatiivisten tunteiden ilmaisu johtaisi negatiivisiin seurauksiin. (Brabender ym. 2004, 148.)

Ryhmän sisällä vaikuttavien dynaamisten voimien tunnistaminen kuohuntavaiheeksi voi auttaa pysymään rauhallisena – kuohuntavaihe ei ole terapeutin epäonnistumista, vaan yksi ryhmän normaaleista kehitysvaiheista, jolla silläkin on tarkoituksensa. Kuohuntavaiheessa ryhmän jäsenten liittoutuminen terapeuttia vastaan voi vahvistaa ryhmän jäsenten välistä yhteistyötä ja ryhmän koheesiota, minkä lisäksi vihan ilmaisu mahdollistaa hylätyksi tulemisen kaltaisten pelkojen testaamisen turvallisessa ympäristössä –

terapeutti voi voittaa ryhmäläisten luottamuksen osoittamalla, ettei hän hylkää ryhmäläisiä haastavissakaan tilanteissa. Tämä turvallisen ympäristön muodostuminen voi puolestaan mahdollistaa vaikeiden tunteiden ja kokemusten käsittelyn ryhmän myöhemmissä kehitysvaiheissa. (Brabender ym. 2004, 148–149.)

Normittamisen vaiheessa ryhmässä alkavat nousta esiin aikaisempaa vahvemmin jaetut normit sekä ryhmän yhteinen kulttuuri. Ryhmän jäsenten välinen koheesio vahvistuu ja ryhmän jäsenet ovat aikaisempaa valmiimpia tekemään yhteistyötä, jakamaan tunteitaan ja kokemuksiaan sekä selvittämään ristiriitatilanteita rakentavalla tavalla. Työskentelyvaiheessa esiin nousseet normit, koheesio ja ryhmän jaettu kulttuuri vahvistuvat entisestään ja ryhmän fokus siirtyy ryhmän muotoutumisesta työskentelyyn tavoitteiden saavuttamiseksi. Ideaalissa tilanteessa ryhmän toiminta on tehokasta, ryhmä on jäsenille turvallinen ympäristö ja ristiriidoista kyetään myös keskustelemaan avoimesti. (Finlay 2012, 67.)

Lopetusvaihe valmistaa jäseniä ryhmän päättymiseen ja sen jälkeiseen aikaan. Ryhmäläiset eivät välttämättä tuo itsenäisesti esiin ryhmän lähestyvää loppumista tai sen aiheuttamia tunteita, vaan ryhmän päättymisen herättämät tunteet nousevat käsittelyyn vasta sitten, kun terapeutti muistuttaa ryhmän päättymisestä. (Brabender ym. 2004, 153.)

Ryhmän päättyminen merkitsee sen jäsenille monenlaista menetystä – se voi tarkoittaa ryhmässä syntyneiden ihmissuhteiden katkeamista ja turvallisen ympäristön menettämistä, mutta myös symbolisempaa menetyksen tunnetta siitä, mitä ryhmä *olisi voinut olla* ja mitä sen avulla *olisi voinut saavuttaa*. Vaihe voi olla jäsenille vaikea, erityisesti mikäli ryhmäläisillä on ollut haasteita selviytyä aikaisemmin koetuista menetyksistä. Hankalat tunteet voivat ilmetä hyvin erilaisena käyttäytymisenä – ryhmäläiset saattavat suhtautua korostetun välinpitämättömästi ryhmän päättymiseen, kritisoida ryhmää ja sen suoriutumista tai idealisoida sitä sulkeakseen pois ryhmään liittyvät negatiiviset tunteet. Ryhmässä saattaa esiintyä myös yllättäviä kriisejä, joiden avulla ryhmäläiset pyrkivät suuntaamaan huomion pois lähestyvältä päätökseltä.

Terapeutin voi olla tarvetta tukea ryhmää ja sen jäseniä tunnekokemusten käsittelyssä ja pelkojen kohtaamisessa, ja herättää myös toivoa pelkojen keskellä. (Brabender ym. 2004, 153.)

Lopetusvaiheessa ryhmän jäseniä voidaan valmistaa ryhmän jälkeiseen aikaan myös tukemalla opittujen taitojen siirtämistä arkeen. Tämä voi tapahtua esimerkiksi nostamalla esiin ryhmäläisten edistymistä ja ennakoimalla yhdessä tilanteita, joissa opittuja taitoja voi tarvita ja tilanteissa mahdollisesti esiin nousevia haasteita. Myös ryhmässä koettuja haastavia tilanteita voidaan nostaa esiin esimerkkeinä siitä, kuinka ryhmäläiset onnistuivat ratkaisemaan ne. Ryhmän päättämisvaiheessa arvioidaan myös jatkoterapian tarvetta ja tarvittaessa ryhmäläisiä voidaan ohjata jatkamaan kuntoutuspolkuaan. (Brabender ym. 2004, 153.)

6 Kehittämistyön vaiheet ja menetelmät

Tämä kehittäminen toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä (practice-based thesis), joka lukeutuu tutkimusperusteisiin kehittämistöihin. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla itsenäinen kokonaisuus, jonka tarkoituksena on vastata ammatillisesta käytännöstä nousevaan tarpeeseen esimerkiksi ohjeen, oppaan tai kuten meidän työme tuotoksen osalta, käsikirjan muodossa.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä asiantuntijaosaamista esitetään ammatillista käytäntöä käsittelevällä opinnäytetyötekstillä, jossa ratkaisut tuodaan esille lähdeaineistoihin ja tutkimuksiin viittaamalla. (Vilka 2021.)

Kehittämissämme seuraamme konstruktivistista kehittämistyön mallia Salosen ym. (2017) kehittämistoiminnan vaiheiden ja menetelmien mukaisesti. Salosen ym. mukaan kehittämistoiminta muodostuu seuraavista vaiheista: 1.) nykykäytännön kehittämistarpeiden tunnistaminen, 2.) ideointivaihe, 3.) suunnitteluvaihe, 4.) toteutusvaihe, 5.) tulos ja tuotos, 6.) arviointivaihe sekä 7.) päätösvaihe eli tulosten implementointi ja levitys. Konstruktivistisessa mallissa kehittämistyön eri vaiheet sisältävät sekä lineaarista että syklistä etenemistä. Mallissa kehittäminen perustuu menetelmäosaamiseen, reflektioon, osallisuuteen, toiminnassa oppimiseen ja yhdessä tekemiseen. Pysähtyminen, arviointi ja eteenpäin suuntautuminen ovat olennainen osa kehittämissprosessia. (Salonen ym. 2017, 52.) Konstruktivistisen ajattelutavan mukaisesti olemme opinnäytetyössämme palanneet jokaisen vaiheen jälkeen aina takaisin kehittämistarpeiden tunnistamiseen sekä suunnitteluvaiheeseen varmistaaksemme työn tarvelähtöisyyden sekä pohtiaksemme, onko suunnitelmaa tarvetta muuttaa uuden tiedon valossa.

6.1 Kehittämistyön eteneminen

Kehittämistarpeiden tunnistaminen

Kehittäminen käynnistyy kehittämistarpeen tunnistamisella. Käytännön työssä ilmenee muutostarve, jonka pohjalta kehittämistoimintaa lähdetään

toteuttamaan. Kehittämistarpeen tunnistamisvaiheessa muodostuu yhteinen käsitys kehittämisen kohteesta ja aihealue rajataan alustavasti. (Salonen ym. 2017, 56.)

Sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen myötä Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikan palvelutarjonta uudistui sisältämään yksilöterapiain lisäksi myös lasten ryhmämuotoista toimintaterapiaa. Kyseessä oli uusi, kehittämissä vaiheissa oleva palvelumuoto. Ajatus opinnäytetyöstä käynnistyi opiskelijaharjoittelussa Sun hyvä elämä -klinikalla, jonka aikana esitimme kiinnostuksen kehittämistyön toteuttamisesta harjoittelun ohjaavalle opettajallemme keväällä 2024. Opettajamme innostui ajatuksesta ja ryhtyi toimeksiantajaksemme. Kehittämistyön tarve ja ajatus käsikirjasta muodostui lopulta oman kokemuksemme ja toimeksiantajan esittämien toiveiden pohjalta.

Konstruktivistisen mallin seuraaminen mahdollisti myöhemmin ideointi- ja suunnitteluvaiheen aikana paluun kehittämistarpeiden tunnistamisvaiheeseen. Tämä korostui erityisesti toteuttaessamme ryhmähaastattelua lasten toimintaterapiapalveluissa työharjoittelua suorittaville opiskelijoille lokakuussa 2024. Haastattelun ja sen mahdollistaman keskustelun myötä muodostimme sekä toimeksiantajamme että toimintaympäristömme kanssa yhteisen käsityksen kehittämistyön tarpeesta. Lisäksi aihealue rajattiin alustavasti käsittelemään alle kouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen ryhmäterapiaa, sillä toimintaterapiapalveluiden asiakkaat ovat pääsääntöisesti alle kouluikäisiä ja leikkitaitojen tukemisesta on suunnittelun alla oma opinnäytetyöprojektinsa.

Ideointi

Kun kehittämistarve oli tunnistettu, aloimme ideoimaan, miten saavutamme havaitun kehittämistarpeen. Sovimme myös etenemisen kannalta suoralinjaisen suunnitelman, johon koostimme isompia välitavoitteita. Tähän osallistui meidän tiimimme lisäksi ohjaava opettajamme sekä toimeksiantajamme. Heidän kanssaan pidetyt keskustelut auttoivat meitä huomioimaan ideoinnissa erilaisia näkemyksiä. (Salonen ym. 2017, 58.)

Toimeksiantajan kanssa kävimme vastavuoroista keskustelua selvittääksemme tarkasti Sun hyvä elämä -klinikan tarpeita sekä meidän mahdollisuuksiamme vastata näihin esille nousseihin tarpeisiin opinnäytetyömme avulla.

Keskusteluun valmistauduimme etsimällä teoretietoaa sosiaalisista taidoista sekä niiden vaikutuksesta lasten hyvinvointiin, sekä myös alustavaa tietoa ryhmäterapien vaikuttavuudesta. Yhdistimme löytämämme teoretiedon omiin kokemuksiimme siitä, millaista terapeutin ryhmän perustaminen opiskelijana on.

Haastattelimme syksyllä 2024 työharjoittelun lasten toimintaterapiapalveluissa aloittaneita opiskelijoita. Haastattelun pohjalta lähdimme muodostamaan tutkimuskysymyksiä kirjallisuuskatsausta varten sekä suunnittelemaan itse tuotoksen laatimista. Haastattelusta nousseet tarpeet huomioimme tuotoksen laatimisen yhteydessä, jotta tuotos palvelisi mahdollisimman hyvin toimintaterapeuttiopiskelijoita lasten toimintaterapiapalveluiden harjoittelussa. Ryhmähaastattelusta lisää kappaleessa 6.1.

Ideointivaiheessa konstruktivisen mallin mukaisesti, pystyimme myös aina halutessamme palaamaan toimeksiantajan kanssa käytyihin keskusteluihin sekä haastattelussa esille nousseihin asioihin yhdessä tiimimme kanssa sekä peilaamaan näitä tarpeita keskenään.

Suunnittelu

Suunnitteluvaiheen tavoitteena oli varmistaa kehittämistoiminnan näyttöön perustuvuus (Salonen ym. 2017, 60). Suunnitteluvaiheen aikana teimme työnjakoa sekä tarkensimme kehittämistyötä perehtymällä kirjallisuuteen sekä tutkimustietoon. Kokosimme käsikirjaa varten teoretietoaa ja teimme kirjallisuuskatsauksen ryhmämuotoisen toimintaterapian vaikuttavuudesta lasten sosiaalisten taitojen vahvistamisessa. Lisäksi laadimme opinnäytetyön kirjallisen suunnitelman, jonka esittelimme suunnitelmaseminaarissa 5.9.2024. Suunnitelma sisälsi kehittämistyön suppean teoreettisen osuuden,

kehittämistyön mallin sekä muun muassa aikataulun kehittämistyön etenemisestä.

Toimintaterapeuttiopiskelijoille pitämässämme haastattelussa nousi esiin tarve lisätiedolle vanhempien ohjauksesta ryhmätilanteissa, mutta rajauksen vuoksi päätimme jättää aiheen opinnäytetyön ulkopuolelle, sillä siitä on suunnitteilla oma opinnäytetyö.

Toteutus

Toteutusvaihe alkaa heti suunnitelmavaiheen valmistuttua. Eteneminen tapahtuu suunnitelman mukaisesti, mutta kuitenkin huomioiden, että hyvätkin suunnitelmat tarkentuvat toteutuksen edetessä. (Salonen ym. 2017, 62.)

Toteutusvaiheessa lähdimme kokoamaan ja läpikäymään ideointi- ja suunnitteluvaiheessa nousseiden toiveiden pohjalta tiedonhakua ohjaavat kysymykset, joihin etsimme vastauksia tutkimus- ja teorian tietoa hyödyntäen. Lisäksi teimme kirjallisuuskatsauksen lasten sosiaalisten taitojen ryhmäterapiasta. Tavoitteemme oli kirjallisuuskatsauksen avulla selvittää, mikä on tämänhetkinen ymmärrys ryhmätoimintaterapian vaikuttavuudesta ja mahdollisuuksista lasten sosiaalisten taitojen tukemisessa.

Teoriatiedon pohjalta tuotimme opinnäytetyön kehittämistuotteen, eli käsikirjan lasten sosiaalisten taitojen ryhmäterapiassa suunnittelusta ja toteutuksesta. Käsikirjassa pyrimme haastateltavien sekä toimeksiantajamme toiveiden mukaisesti kokoamaan kerätyn tiedon helposti luettavaan ja sovellettavaan, visuaaliseen muotoon.

Tulos ja tuotos

Kehittämistyön tuotos tuo näkyväksi kehittämistoiminnan hyödyt. Tuotos voi olla esimerkiksi oppaan, perehdytyskansion tai muun uuden tuotteen muodossa. (Salonen ym. 2017, 63) Kehittämistyön tuotoksena tuotimme Sun hyvä elämä -klinikalle käsikirjan, jonka tarkoituksena on ohjata opiskelijoita ryhmäterapiassa.

suunnittelussa ja toteutuksessa. Aloimme suunnittelemaan ja toteuttamaan tuotosta teoriaosuuden kokoamisen jälkeen marraskuussa 2024. Palasimme säännöllisesti kehittämistarpeen tunnistamisvaiheessa ja suunnitteluvaiheessa esiin nousseisiin toiveisiin niin käsikirjan sisällön kuin visuaalisen ilmeenkin osalta. Tuotoksen toteutusprosessia tarkastelemme tarkemmin luvussa 7.

Arviointi

Kehittämistoiminnassa arviointia tapahtuu projektin eri vaiheissa – ennen arvioitavaa toimintaa, toiminnan aikana sekä sen päätyttyä. Arviointi voi projektin tarpeiden mukaan sisältää itse- ja vertaisarviointia sekä ulkoista arviointia. (Salonen ym. 2017, 64.)

Olemme opinnäytetyössämme toteuttaneet arviointia läpi koko prosessin itse- ja vertaisarviointina. Tämä on käytännössä tapahtunut muun muassa käymällä läpi kirjoitettua tekstiä ja arvioimalla yhdessä kriittisesti keskustellen sitä, millä tavalla teksti vastaa opinnäytetyön suunnitelman tarpeisiin. Olemme myös pohtineet käyttämiemme lähteiden luotettavuutta sekä kirjallisuuskatsausvaiheessa hyödyntäneet Johanna Briggs -instituutin resursseja arvioimaan tutkimusnäytön vahvuutta. Prosessin aikana olemme olleet säännöllisesti yhteydessä toimeksiantajaan, jolle olemme esitelleet projektin etenemistä ja vastaanottaneet palautetta.

Haastateltavien toiveiden mukaisesti pyrimme rajaamaan keräämämme teoriatietoa niin, että käsikirjasta muodostui lyhyt ja ytimekäs kokonaisuus. Tämä vaati kootun teorian kriittistä läpikäyntiä peilaten teoriaa sekä tutkimuskysymyksiin että haastattelijoiden esittämiin toiveisiin. Ennen käsikirjan kokoamista olimme vielä yhteydessä toimeksiantajaan ja esittelimme käsikirjan suunnitellun sisällön saadaksemme palautetta ennen kuin lähdimme kokoamaan varsinaista tuotosta.

Valmiin käsikirjan lähetimme haastatteluun osallistuneille opiskelijoille sekä toimeksiantajalle kommentoitavaksi. Kommentit pyysimme kirjallisesti sähköpostilla. Opinnäytetyön julkaisupäivään mennessä Turun

Ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikalla ei ole aloittanut lasten sosiaalisten taitojen terapiaryhmää, minkä vuoksi meille ei tarjoutunut mahdollisuutta testata käsikirjan hyödynnettävyyttä käytännössä. Tästä syystä tukeuduimme loppuarvioinnissamme erityisesti toimeksiantajalta saamaamme palautteeseen.

Päätös vaihe eli tulosten implementointi ja levittäminen

Kehittämistyön päätös vaiheessa tulee päättää, mitä tuotokselle jatkossa tapahtuu. Tässä vaiheessa tulee pohtia, missä ja miten kehittämistyön tuotosta tullaan hyödyntämään, kuinka laajalti tulokset aiotaan levittää ja kuinka kehittämistyön tuotos saadaan juurrutettua käyttöön. (Salonen ym. 2017, 66.)

Opinnäytetyön osana tuotettu käsikirja jää toimeksiantajamme, eli Turun ammattikorkeakoulun käyttöön. Opinnäytetyön raportti julkaistaan Theseus-tietokannan avoimessa kokoelmassa. Opinnäytetyöprosessin aikana olemme myös keskustelleet toimeksiantajan mahdollisuudesta hyödyntää käsikirjaa Sun hyvä elämä -klinikan ulkopuolella osana toimintaterapeuttikoulutusta. Lisäksi olemme käyneet toimeksiantajamme kanssa alustavaa keskustelua mahdollisuudesta käyttää kehittämistyön tuotosta kaupallisessa tarkoituksessa. Olemme omalta osaltamme antaneet luvan hyödyntää materiaalia myös näissä tarkoituksissa.

6.2 Ryhmähaastattelu lasten toimintaterapiapalveluiden opiskelijoille

Opinnäytetyössämme ongelman etsiminen tapahtui ryhmämuotoisen, puolistrukturoidun haastattelun avulla, sillä konstruktivistisessä kehittämistyössä käyttäjien tarpeiden perusteellinen selvittäminen on olennaista (Ojasalo ym. 2015, 68). Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelun kysymykset on laadittu ennakkoon, mutta niiden järjestystä voidaan vaihdella ja haastattelun etenemisen mukaan voidaan esittää myös ennakkoon luotujen kysymysten

ulkopuolisia kysymyksiä tai jättää osa laadituista kysymyksistä esittämättä (Ojasalo ym. 2015, 108).

Haastattelun tavoitteena oli selvittää Turun ammattikorkeakoulun lasten toimintaterapiapalveluissa syyslukukaudella 2024 harjoittelua suorittavien opiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia lasten terapiaryhmän ohjaamisesta sekä tarpeita ja toiveita tulevaa käsikirjaa ajatellen. Ryhmähaastattelussa emme esittäneet pelkästään jo valmiiksi mietittyjä kysymyksiä haastateltaville, vaan tarkoituksena oli saada haastateltavilta myös kysymyksiä meille, joihin etsimme vastauksia opinnäytetyössämme sekä tuotoksessa. Tiedotimme haastateltavia opiskelijoita ryhmähaastattelun ajankohdasta, tarkoituksesta ja tavoitteista sähköpostin välityksellä noin viikkoa ennen haastattelua. Tässä vaiheessa lähetimme haastateltaville myös tiedotteen tutkimuksesta sekä annoimme tutkimuskysymykset jo etukäteen pohdittavaksi.

Ryhmähaastattelu toteutettiin lokakuussa 2024 Turun ammattikorkeakoulun tiloissa. Haastatteluun osallistui kaikki viisi kutsun vastaanottanutta opiskelijaa. Ennen haastattelun aloitusta keräsimme osallistujilta allekirjoitukset suostumuksesta haastatteluun sekä varmistimme, että haastattelun tarkoitus ja lupa-asiat olivat kaikille tiedossa. Allekirjoitetut suostumuslomakkeet säilytettiin tietoturvallisesti opinnäytetyöprosessin ajan ja hävitettiin heti opinnäytetyön julkaisemisen jälkeen. Haastattelua ei tietoturvasyistä päätetty nauhoittaa, vaan esiin noussut informaatio kirjattiin ylös anonyymisti.

Ryhmähaastattelu eteni puoliavoimena haastatteluna etukäteen laadittujen kysymysten pohjalta, mutta siihen sisältyi myös vapaamuotoisempaa keskustelua ja pohdintaa. Tunnelma haastattelussa oli avoin ja luonteva, ja kaikki haastateltavat osallistuivat aktiivisesti keskusteluun. Haastateltavat suhtautuivat innokkaasti ja positiivisesti kehittämistyöhömme sekä ilmaisivat kokevansa siitä syntyvän tuotoksen erittäin tarpeelliseksi ja toivotuksi opiskelijaharjoittelun tueksi.

6.2.1 Haastattelun tulokset

Lähdimme tarkastelemaan ja purkamaan haastattelun tuloksia laadullista sisällönanalyysiä mukaillen. Laadulliselle sisällönanalyysille ominaista on tunnistaa ja nimetä aineiston, eli tässä tapauksessa haastattelun, sisällöllisiä elementtejä sekä etsiä sellaista tietoa aineistosta, joka on kehittämistyön kannalta kiinnostavaa ja olennaista. Analyysin avulla aineisto jäsenellään selkeäksi ja tiiviiksi kokonaisuudeksi ilman, että sen tarjoama informaatio häviää. Sisällönanalyysissä luodaan sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ja kehitettävästä ilmiöstä. (Kallinen & Kinnunen 2021.) Sisällönanalyysissä lähdimme etsimään vastauksia erityisesti seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Millaista tietoa koetaan tarvitsevan lasten toimintaterapiaryhmän suunnittelun ja toteutuksen tueksi?
- 2) Millainen käsikirja koetaan hyödylliseksi ryhmän suunnittelussa ja toteutuksessa?

Seuraavissa kappaleissa käsittelemme haastattelussa esiin nousseita ajatuksia ja tarpeita avaamalla sisällönanalyysin yläluokkia. Vastaukset ovat anonymisoitu haastateltavien yksityisyyden turvaamiseksi, pyrkimyksenä kuitenkin säilyttää niiden sisältö mahdollisimman tarkasti.

Ryhmäterapien mahdollisuudet ja vaikuttavuus

Ryhmähaastattelussa nousi esiin, että tietopohja ja ymmärrys lasten ryhmämuotoisen toimintaterapian tarkoituksesta ja tavoitteista on vielä vähäistä. Epätietoisuus heijastuikin vähäiseen teoretiedon saantiin ryhmäterapien mahdollisuuksista ja vaikuttavuudesta lasten taitojen ja valmiuksien tukemisessa.

“-- mikä on se anti, jota tällainen ryhmä voi antaa”

“-- mikä on se konkreettinen asia, mitä me halutaan”

“-- tavallaan ylipäätään, mitä siitä ryhmästä odotettiin tai oletettiin”

Lisäksi haastattelussa nousi esiin vähäinen kokemus ryhmien ohjaamisesta, joka osaltaan vaikuttaa myös siihen, että tietoa ryhmien vaikuttavuudesta kaivataan enemmän. Tuotoksessa olisi siis hyödyllistä kuvata, mitä ryhmäterapialla tavoitellaan, milloin se on tarkoituksenmukainen kuntoutusvaihtoehto sekä mitkä ovat sen hyödyt yksilöterapiaan peilattuna.

Ikätasoinen kehitys

Haastateltavat olivat varsin yksimielisesti sitä mieltä, että heillä ei ole vielä riittävästi tietoa lasten sosiaalisten taitojen ikätasoisesta kehityksestä eikä taitojen vaikutuksesta toiminnallisuuteen. He kokivat, että tietoa löytyy melko pirstaleisesti erinäisistä lähteistä ja tiedon hankkiminen on ollut opintojen aikana omalla vastuulla.

”-- mikä on se ikätasoinen, ei me voida vaatia lapsilta liikaa, ja sekin pitää yksilöidä”

Tuotoksessa haastateltavat näkisivätkin hyödyllisenä kattavan ja selkeän koonnin sosiaalisten taitojen ikätasoisesta kehityksestä.

Tavoitteiden asettaminen ja työskentely niiden saavuttamiseksi

Ryhmähaastattelussa heräsi keskustelua tavoitteiden asettelusta ryhmämuotoisessa toimintaterapiassa sekä ryhmäterapien vasteesta niiden saavuttamisessa – kuinka realistista ja tarpeellista tavoitteisiin pääseminen yksilön kohdalla on?

”-- mitä [tavoitteita] voidaan [ryhmässä] tukea”

“-- voiko saavuttaa kaikkien lasten kohdalla ja onko tarpeellista saavuttaa”

Lisäksi haastattelussa nousi esiin tavoitteiden pilkkominen ja priorisointi ryhmässä; mihin on oleellista keskittyä tavoitteiden osalta ensimmäisenä ja monenko terapiakerran ajan yhtä taitoa tulisi aina harjoitella.

”-- onko tärkeää sisällyttää joka kertaan vähän, vai onko joka kerralla joku isompi teema, johon keskitytään aina”

”-- jos vaikka on ryhmää 10 kertaa, mihin asioihin kannattaa keskittyä ensimmäisellä kerralla -- sitten ne seuraavat kerrat, mihin kannattaa keskittyä ensimmäisenä”

Haastattelussa heräsi paljon pohdintaa tavoitteiden asettamisesta ryhmäkerroille ja erityisesti siitä, tuleeko ryhmäkerran ja sen toimintojen muodostua aina yhden ison tavoitteen/teeman ympärille (esim. jakaminen), vai sisällytetäänkö kertoihin useita tavoitteita pilkotusti. Tuotokseen olisi siis hyödyllistä koota näyttöön perustuvaa tietoa tavoitteiden asettamisesta ryhmäinterventiossa tukemaan opiskelijoita niitä kohti työskentelyssä.

Ryhmäytyminen ja ristiriitatilanteet

Ryhmähaastattelussa heräsi keskustelua tutustumisvaiheen huomioimisesta ja sen merkityksestä ryhmäterapiaprosessissa. Erityisesti ryhmän aloitusvaiheeseen haastateltavat kokivat kaipaavansa sekä näyttöön perustuvan tietopohjan vahvistumista että erilaisia käytännön vinkkejä ryhmäytymis- ja tutustumisvaiheen toiminnoista.

”Ei oltu otettu huomioon sellaista tutustumisvaihetta”

”Se suunnitelma, joka oltiin tehty ekalle kerralle, todettiin, että onkin tälle tokalle kerralle”

”-- että ois saanut jotain vinkkiä siihen, millaisia leikkejä kannattaa ottaa ekalle kerralle, kun kukaan ei vielä tunne toisiaan”

Ryhmän ohjauksen osalta haastateltavat kaipasivat lisää tietoa erityisesti terapeuttisesta ohjauksesta ja erilaisista menetelmistä ristiriitatilanteissa ryhmässä.

”Tulee mieleen ihan sellaiset ristiriitatilanteet -- jos on tällainen tilanne, mitä siinä voisi ohjaajana tehdä”

Käytännönläheisyys, tiiviys ja visuaalinen selkeys

Haastattelussa lähdimme tiedustelemaan opiskelijoilta, millainen käsikirja fyysiseltä ilmeeltään ja sisällöltään tukisi juuri heidän työskentelyään lasten

ryhmäterapiain suunnittelussa ja toteutuksessa. Keskeisimpinä teemoina vastauksissa nousi esiin helppolukuisuus, käytännönläheisyys ja tiiviys. Haastateltavat korostivat, että työharjoittelua tukee materiaali, josta tieto löytyy nopeasti silloin kun sitä hektisen työn keskellä tarvitsee. Lisäksi toiveissa nousi esiin koonti erilaisista lähteistä ja materiaaleista työskentelyn tueksi.

”-- tiivis, että siellä on laitettu ne pääpointit ylös -- jos jotain tarkennusta halutaan, niin ne ois selkeästi eriteltyinä”

”Tietty se auttaa, jos on jotain suuntaviivoja annettu siihen [käsikirjaan] -- erilaiset hyvät lähteet, mitä voi sitten hyödyntää”

Visuaalisesti miellyttävä ja selkeä ilme innostaa haastateltavia tarttumaan käsikirjaan. Toiveissa nousi esiin muun muassa sosiaalisten taitojen ikätasoinen kehitys visuaalisen listan tai taulukon muodossa esitettynä sekä valmiit taulukkopohjat työskentelyn tueksi esimerkiksi ryhmäkerran suunnitelman laatimiseen. Haastateltavat kuitenkin painottivat, etteivät kaipaa valmiita ryhmäkertasuunnitelmia, vaan runkoja, joita voi hyödyntää joustavasti vastaamaan ryhmän tarpeita ja tavoitteita. Lisäksi käsikirjalta toivotaan teorian tuomista lähemmäs käytäntöä erilaisten esimerkkien avulla, esimerkiksi miten lapsen taidot ja valmiudet sekä niiden haasteet näyttäytyvät konkreettisesti.

6.3 Kirjallisuuskatsaus

Osana opinnäytetyötä teimme kirjallisuuskatsauksen, jonka tavoitteena oli selvittää, millaista tutkimustietoa sosiaalisten taitojen ryhmäterapiain vaikuttavuudesta on olemassa. Toive kirjallisuuskatsaukseen nousi toimeksiantajalta, minkä lisäksi haastattelemamme opiskelijat esittivät ryhmäterapiain vaikuttavuudesta kysymyksiä, joihin koimme vastausten löytyvän parhaiten kirjallisuuskatsauksen avulla. Koska kirjallisuuskatsaus on vain yksi pieni osa opinnäytetyötä, päätettiin se pitää suhteellisen kapea-alaisena. Kirjallisuuskatsauksen tyypiksi valitsimme kuvailevan kirjallisuuskatsauksen, jonka toteutimme seuraamalla Kangasniemen ym. artikkelin ohjeita (Kangasniemi ym. 2014).

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on menetelmä, jota on hyödynnetty laajalti muun muassa hoitotieteen alalla (Kangasniemi ym. 2014, 292). Menetelmä mahdollistaa laajasti eri aineistojen käytön, eikä tutkimusten valintaa ole rajattu tarkoilla säännöillä, kuten esimerkiksi systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa (Kangasniemi ym. 2014, 295–296). Kirjallisuuskatsauksen prosessi voidaan jakaa neljään vaiheeseen: tutkimuskysymyksen määrittäminen, lähdeaineiston kerääminen, kuvailun rakentaminen sekä tulosten tarkastelu (Kangasniemi ym. 2014, 294).

Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineiston valinta voi tapahtua joko implisiittisesti tai eksplisiittisesti. Implisiittisessä valinnassa aineiston keräämiseen valittuja tietokantoja, sisäänotto- ja ulossulkukriteerejä tai arviointikriteerejä ei raportoida erikseen, vaan ne käsitellään osana tulosten tarkastelua. (Kangasniemi ym. 2014, 295.) Eksplisiittisessä valinnassa, jota kirjallisuuskatsauksessa seurassimme, prosessi raportoidaan tarkemmin ja kirjallisuuskatsauksen aineistohauissa hyödynnetään aika- ja kielirajauksia. Valinta eroaa kuitenkin esimerkiksi systemaattisesta kirjallisuuskatsauksesta siinä, ettei aineistoa rajata ainoastaan tiettyihin hakusanoihin, vaan alun perin määritellyistä hakusanoista- ja lausekkeista voidaan tarpeen tullen poiketa. (Kangasniemi ym. 2014, 295–296.) Lisäksi tutkimusartikkelien lisäksi voidaan hyödyntää myös muunlaista aineistoa, kuten esimerkiksi pääkirjoituksia, mikäli tämä on perusteltua ja lähteet luotettavia (Kangasniemi ym. 2014, 296). Kirjallisuuskatsauksessa voidaan siis tehdä täydentäviä hakuja tai kokeilla eri hakusanojen käyttöä, jotta vastaus asetettuun tutkimuskysymykseen löytyy. Aineiston valinnan tukena voidaan hyödyntää taulukointia, mutta taulukoita ei välttämättä julkaista osana raporttia. (Kangasniemi ym. 2014, 296). Päädyimme omassa raportissamme jättämään taulukot pois lopullisesta julkaisusta.

6.3.1 Kirjallisuuskatsausprosessi

Ennen varsinaisen kirjallisuuskatsauksen tekemistä teimme alustavia tiedonhakuja eri tietokantoihin. Alustavien aineistohakujen tarkoituksena oli auttaa tutkimuskysymyksen muodostamisessa sekä sisäänotto- ja ulossulkukriteerien määrittämisessä.

Opinnäytetyön tiedonhaku ohjaava kysymys muotoiltiin PICO-muotoon ”mikä on ryhmäterapian vaikutus alle kouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen kehitykselle”, jossa population: alle kouluikäiset lapset, intervention: ryhmäterapia, comparison -, outcome: sosiaaliset taidot/sosiaalisten taitojen kehittyminen.

Asiakasryhmäksi määriteltiin alle kouluikäiset, eli alle seitsemänvuotiaat lapset, sillä Turun ammattikorkeakoulun Sun hyvä elämä -klinikka tarjoaa lasten toimintaterapiapalveluja ensisijaisesti tälle asiakasryhmälle. Ennakkohakujen perusteella todettiin, että merkittävä osa tutkimuksista tarkasteli sosiaalisten taitojen ryhmäterapian vaikuttavuutta autismlapsilla. Nämä artikkelit päätettiin hyväksyä mukaan kirjallisuuskatsaukseen, sillä autismlapsilla esiintyy laajoja ja vakava-asteisia sosiaalisen vuorovaikutuksen haasteita (Korhonen 2021), minkä vuoksi heitä voi tulla vastaan myös sosiaalisia taitoja vahvistavassa toimintaterapiassa.

Mukaan kirjallisuuskatsaukseen hyväksyttiin englanniksi ja suomeksi julkaistut artikkelit, jotka on julkaistu viimeisen kymmenen vuoden aikana, jotka on vertaisarvioitu, ovat saatavissa joko ilmaiseksi tai Turun ammattikorkeakoulun kirjaston tunnuksilla ja jotka vastasivat PICO-kysymykseen. Käytännössä mukaan ei löydetty ainuttakaan suomenkielistä artikkelia.

Varsinaiset artikkelihaut tehtiin lokakuussa 2024. Haku tehtiin neljässä tietokannassa, jotka olivat Academic Search Elite, Cinahl Complete, Pubmed sekä Sage Journals. Hakulausekkeet muodostettiin PICO-kysymyksen pohjalta, ja koska kyseessä oli kuvaileva kirjallisuuskatsaus, niitä täydennettiin ja tarkennettiin haun aikana tulosten perusteella. Hakutulokset käytiin ensin läpi otsikkotasolla ja tarkempaan tarkasteluun valittiin ne, jotka otsikon mukaan saattaisivat vastata asetettuun PICO-kysymykseen. Otsikon perusteella valituista artikkeleista luettiin tiivistelmä, minkä lisäksi selvitettiin, olivatko ne vertaisarvioituja ja saatavissa ilmaiseksi tai Turun ammattikorkeakoulun kirjaston tunnuksilla. Tässä vaiheessa myös kaksoiskappaleet poistettiin.

Hakulausekkeiden perusteella löydettiin yhteensä 64 artikkelia (Pubmed 21, Sage Journals 27 sekä Academic Search Elite ja Cinahl Complete

EBSCOHOST haulla 16), joista otsikon perusteella tarkasteluun otettiin 20 artikkelia. Näistä 14 karsiutui pois sisäänottokriteerien ja löydettyjen kaksoiskappaleiden perusteella. Yleisimmät syyt karsiutumiseen olivat artikkelin maksullisuus (5 artikkelia) sekä väärä asiakasryhmä (5 artikkelia). Mukaan hyväksyttiin yksi tutkimus, joka oli julkaistu alun perin sisäänottokriteeriksi määritellyn kymmenen vuoden ulkopuolella. Artikkeleista kolme oli pilottitutkimuksia, kaksi systemaattisia kirjallisuuskatsauksia ja yksi letter to the editor -artikkeli, jossa esiteltiin tutkimustuloksia säännöllisesti järjestettävään sosiaalisten taitojen ryhmäinterventioon yhtenä vuonna osallistuneiden lasten sosiaalisten taitojen kehittämisestä.

Pilottitutkimuksista kaksi (Challita ym. 2019; Lim ym. 2007) tarkasteli yksittäisen ryhmäinterventiotyyppin vaikuttavuutta sosiaalisten taitojen haasteisiin ja yksi (Hirschmann ym. 202) vertasi saman interventiomuodon vaikuttavuuseroja yksilö- ja ryhmämuotoisen terapian välillä. Toinen systemaattisista kirjallisuuskatsauksista tarkasteli vertaisten hyödyntämistä ADHD-diagnoosin saaneiden lasten sosiaalisten taitojen terapiassa (Fox ym. 2020) ja toinen ”järjestettyjen fyysisten aktiviteettien” (liikuntaharrastusten) vaikuttavuutta autismikirjon lasten sosiaalisiin taitoihin ja osallistumiseen (Howells 2017). Letter to editor -artikkeli tarkasteli kahden pilottitutkimuksen tapaan yksittäisen interventiotyypin vaikuttavuutta sosiaalisiin taitoihin, ja sen kohderyhmänä olivat autismikirjon diagnoosin saaneet lapset.

Toisessa pilottitutkimuksista (Lim ym. 2007) oli mukana kaksi lasta (kokonaisosallistujamäärä 10), joilla ei ollut mitään neuropsykiatrista häiriötä (Lim ym. 2007, 36) ja toisessa tutkimuksessa oli sekaisin autismikirjon häiriön diagnoosin saaneita lapsia sekä tyypillisesti kehittyneitä tai ilman diagnoosia olevia lapsia, minkä lisäksi yksi lapsista oli lievästi kehitysvammainen (Challita ym. 2019, 435). Muiden tutkimusten osanottajalla oli joko ADHD-diagnoosi (Fox ym. 2020, 74021), autismikirjon häiriö (Low 2024, 368; Howells 2017, 3291) tai lapset odottivat pääsyä autismikirjon tutkimuksiin (Hirschmann ym. 2023, 434).

6.3.2 Tulokset

Kirjallisuuskatsaukseen valitut artikkelit luettiin ja artikkelien tutkimuslöydökset sekä muut kirjallisuuskatsauksen kysymyksen kannalta oleelliset tiedot koottiin yhteen ja taulukoitiin, tarkoituksena muodostaa kokonaiskuva artikkelien tuloksista ja löytää vastaus esitettyyn kysymykseen. Taulukoinnin avulla artikkeleista nousi esiin kaksi pääteemaa: tulokset ryhmäterapian vaikuttavuudesta ja kuvaukset ryhmäterapiasta käytetyistä menetelmistä. Jälkimmäinen teema ei itsessään suoraan vastaa alkuperäiseen PICO-kysymykseen, mutta se sivuaa ja täydentää sitä vastaamalla kysymykseen: ”mitä on ryhmäterapia, jolla on vaikutusta alle kouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen kehitykselle?” Näin ollen se vastaa haastateltujen opiskelijoiden pohdintoihin siitä, mitä ryhmäterapiassa voidaan tehdä.

6.3.3 Ryhmäinterventioiden vaikuttavuus

Kirjallisuuskatsaukseen valitut artikkelit tukivat toimintaterapiakirjallisuudessa esiin noussutta näkemystä sosiaalisten taitojen ryhmäterapian vaikuttavuudesta. Fox ym. (2020) systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tarkastelluista neljästä sosiaalisten taitojen ryhmäterapiatutkimuksesta jokainen puolsi ryhmäterapian olevan vaikuttava muoto sosiaalisten taitojen kehittämiseen – riippumatta käytetyistä terapiamenetelmistä. Tutkimus nosti esiin myös vuonna 2019 tehdyn systemaattisen kirjallisuuskatsauksen, joka tarkasteli yksilöterapian vaikuttavuutta ADHD-lasten sosiaalisten taitojen haasteisiin. Kirjallisuuskatsauksen tutkimuksissa lapset harjoittelivat muun muassa sosiaalisten vihjeiden tunnistamista yhdessä huoltajan tai opettajan kanssa. Toisin kuin Fox ym. (2020) kirjallisuuskatsauksessa, aikuisten kanssa toteutunutta sosiaalisten taitojen terapiaa tarkastelevassa kirjallisuuskatsauksessa ei löydetty tilastollisesti merkittävää eroa verrokkiryhmien ja kuntoutusta saaneiden ryhmien välillä. (Fox ym. 2020, 8.)

Ryhmä- ja yksilöterapian välisiä vaikuttavuuseroja tutkinut pilottitutkimus ei löytänyt eroa terapiamuotojen väliltä (Hirschmann ym. 2023, 434–435).

Ryhmäterapiaan osallistuneet lapset pääsivät aloittamaan terapian keskimäärin hieman aikaisemmin kuin yksilöterapiaan osallistuneet, mikä mainittiin tutkimuksessa ryhmäterapian positiiviseksi vahvuudeksi (Hirschmann ym. 2023, 440). Tiedossa ei ole, on tämä paikkaansa pitävää myös Suomessa.

Lim ym. (2007) tutkimus ei kyennyt osoittamaan tilastollisesti merkittävää vaikuttavuutta pienen osallistujamäärän vuoksi (10 lasta), mutta tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmista jokainen koki ryhmäterapian vahvistaneen lapsen sosiaalisia taitoja, ja yhdeksän kymmenestä vanhemmasta osasi nimetä konkreettisia tilanteita, joissa taitojen vahvistuminen näkyi arjessa. (Lim ym. 2007, 37.) Myös Challita ym. (2019) puolsi ryhmäinterventioiden vaikuttavuutta sosiaalisten taitojen haasteisiin (Challita ym. 2019, 440).

6.3.4 Ryhmäterapian menetelmät

Kirjallisuuskatsauksen artikkeleissa tutkittiin sekä manualisoituja (Fox ym. 2020, 7; Low ym. 2024, 368) että ainakin vielä manualisoimattomia ryhmäinterventioita (Lim ym. 2007, 36; Hirschmann ym. 2023, 434). Interventiomuotojen välillä oli havaittavissa sekä yhteneväisyyksiä että eroavaisuuksia, mutta pääasiassa ryhmäinterventioissa hyödynnettiin behavioraalisia ja kognitiivisia menetelmiä (Lim ym. 2007, 36; Fox ym. 2020, 7) sekä muun muassa kuvitteellista leikkiä (Lim ym. 2007, 38; Fox ym. 2020, 7). Sosiaalisten taitojen ryhmäterapiassa voi siis olla aiheellista harkita kognitiivisbehavioraalisen viitekehyksen hyödyntämistä, minkä lisäksi leikkitaitojen kehityksen tunteminen voi auttaa suunnittelemaan ikätasoista terapeutista toimintaa. Lisäksi yhdessä tutkimuksessa ehdotettiin SI-viitekehyksen ottamista mukaan sosiaalisten taitojen ryhmäterapiaan (Lim ym. 2007, 38).

Behavioraalista menetelmistä esiin nousseita terapeutisia strategioita olivat muun muassa roolileikit, mallintaminen, sanallinen ohjaus ja sen asteittainen häivyttäminen sekä toivotun käytöksen vahvistaminen (Lim ym. 2007, 36; Fox ym. 2020, 7). Kognitiivisia strategioita olivat muun muassa itsesäätelyn ja -

ohjauksen strategiat (Lim ym. 2007, 36), minkä lisäksi yhdessä tutkimuksessa tarkasteltiin nimenomaan erilaisten kognitiivisten strategioiden vaikutusta sosiaalisten taitojen oppimiseen (Challita ym. 2019, 435). Tutkimuksen mukaan kognitiiviset strategiat auttoivat lapsia yleistämään interventiossa opittuja taitoja arkielämän tilanteisiin (Challita ym. 2019, 441), eli niiden käyttöä kannattaa harkita vaikuttavuuden lisäämiseksi. Ryhmissä harjoiteltiin laajasti eri sosiaalisia taitoja. Useat ryhmistä hyödynsivät myös vanhempien ohjausta osana ryhmäterapiainterventiota (Lim ym. 2007, 36; Low 2024, 368). Vanhempien mukaan ottaminen (Lim ym. 2007, 38), usean eri interventiomuodon yhtäaikainen hyödyntäminen (Fox 2020, 9), luonnollisissa ympäristöissä tapahtuva harjoittelu (Fox 2020, 9) sekä erityisesti kognitiivisten strategioiden opettaminen lapsille (Challita ym. 2019, 441) näyttivät lisäävän terapian vaikuttavuutta sekä harjoiteltujen taitojen siirtymistä arkeen. Ryhmäinterventioita suunniteltaessa olisikin hyvä pohtia, miten vahvistaa taitojen yleistymistä.

6.3.5 Pohdinta

Kirjallisuuskatsausta tehdessä yllätyimme siitä, kuinka paljon näyttöä ryhmäterapian vaikuttavuudesta on. Olimme ennakkoon miettineet, voidaanko ryhmäinterventioilla osoittaa olevan vaikuttavuutta ilman, että tarkasteltavaksi otetaan vain jotain tiettyä manualisoitua menetelmää, mutta tulosten perusteella vaikuttaisi siltä, että ryhmäterapiainterventiot ovat käytetyistä menetelmistä riippumatta vaikuttavia interventiomuotoja sosiaalisten taitojen haasteisiin. Kuvailtava kirjallisuuskatsaus ei ole menetelmänä kritiikitön ja myös tässä kirjallisuuskatsauksessa on omat heikkoutensa – katsaus on kapea-alainen, eikä mukana ole ainuttakaan suomalaista tutkimusta. Tutkimukset sijoittuvat kuitenkin eri kulttuureihin ja maihin, mikä lisää niiden yleistettävyyttä. Pilottitutkimusten osanottajamäärät olivat huomattavan pieniä – alle kaksikymmentä osallistujaa jokaisessa tutkimuksessa – mutta toisaalta systemaattisen katsauksen löytyminen vahvisti tulosten luotettavuutta. Harmillista kyllä, toinen mukaan otetuista systemaattisista

kirjallisuuskatsauksista osoittautui lopulta hyödyttömäksi kirjallisuuskatsauksen aiheen kannalta, sillä se käsitteli ohjattuja liikuntaharrastuksia terapiaryhmien sijaan. Siitä huolimatta sekin antoi pientä, joskin ristiriitaista näyttöä ohjattujen liikuntaharrastusten vaikuttavuudesta autismikirjon lasten sosiaaliseen osallistumiseen, erityisesti lisääntyneinä osallistumismahdollisuuksina (Howells 2017, 3304). Toimintaterapeuttien voikin olla hyvä kannustaa perheitä ohjattujen liikuntaharrastusten pariin ja tarvittaessa auttaa löytämään lapsen tarpeisiin vastaavia erityisharrasteryhmiä. Myös vanhempien luvalla tapahtuva harrasteohjaajien konsultoiminen lapsen avun tarpeista voisi olla yksi terapeutin strategia, jolla vahvistaa lapsen sosiaalista osallistumista. Turun ammattikorkeakoulu voisi myös pohtia opiskelijatyönä toteutettavan, autismikirjon lapsille suunnatun liikuntaryhmän perustamista, esimerkiksi yhdessä Autismiliiton kanssa. Tällainen ryhmä voisi samalla vahvistaa opiskelijoiden ymmärrystä autismikirjon lasten kanssa työskentelemisestä.

7 Kehittämistyön tuotos

Kehittämistyömme tuotoksena laadimme lasten toimintaterapiapalveluiden opiskelijoille käsikirjan, jonka tarkoituksena on tarjota käytännönläheinen ja selkeä tietopankki ryhmäterapien suunnitteluun ja toteutukseen. Käsikirja on suunniteltu vastaamaan sekä toimeksiantajamme että opiskelijaharjoittelijoiden tarpeita ja sen sisältö pohjautuu huolellisesti kokoamaamme teoriatietoon. Teoriaosuuden valmistuttua siirryimme toteutusvaiheeseen marraskuussa 2024, jolloin jalostimme tiedon helppolukuiseen, tiiviiseen ja visuaaliseen muotoon. Hahmottelimme ja luonnostelimme käsikirjan sisällön yhdessä Word-tiedostoon ennen sen siirtämistä visuaaliseen muotoon.

7.1 Sisällön toteutus

Käsikirja toteutettiin Canvalla, joka on ilmainen graafisen suunnittelun verkkotyökalu. Lisäksi hyödynsimme Turun ammattikorkeakoulun brändikäsikirjan mukaista fonttia ja väripalettia, mikä takasi visuaalisen yhtenäisyyden koulun brändin kanssa ja ammattimaisen ulkoasun sekä mahdollisti fontin ja kontrastien myötä tekstin luettavuuden ja saavutettavuuden. Visuaalisen ilmeen suunnittelussa tavoittelimme innostavaa, raikasta ja selkeää ilmettä, joka kannustaisi opiskelijoita tarttumaan käsikirjaan ja hyödyntämään sitä osana harjoitteluprosessiaan. Valitsimme kuvitukseksi piirroshahmoja lapsista, varmistaen huolellisesti kuvien käyttöoikeudet – kuvat löytyivät Canvasta ilmaiseksi.



Kuva 1. Käsikirjan kansilehti

Käsikirjan pääsisältö rakentuu neljästä keskeisestä osiosta, raporttimme teoriaosuuden rakennetta mukaillen. Ensimmäisenä käsitellään lasten sosiaalisten taitojen kehitystä, haasteiden ilmenemistä ja sosiaalista osallistumista. Toisessa osiossa keskitytään ryhmiin lasten toimintaterapiassa, tuoden esille tietoa muun muassa ryhmän mahdollisuuksista ja vaikuttavuudesta lasten kuntoutuksessa. Kolmannessa osiossa avataan ryhmän suunnittelua ja toteutusta sekä tavoitteiden asettelua ryhmäkontekstissa. Neljäs osio sisältää valmiita mallipohjia ja runkoja pdf-liitteinä joko sähköisenä tai tulosteina hyödynnettäväksi. Käsikirjan loppuun on koottu vinkkejä erilaisista hyödyllisistä kirjallisuus- ja verkkolähteistä, mistä opiskelija voi halutessaan hakea käsikirjan teemoista vielä kattavammin tietoa. Tällä edellä mainitulla kokonaisuudella pyrimme varmistamaan, että käsikirja toimii paitsi luotettavana teoriapohjana, myös konkreettisenä työkaluna opiskelijoiden oppimisen ja ammatillisen kehittymisen tukena.

7.2 Tuotoksen arviointi

Kehittämistyön tarkoituksena oli laatia kattava ja selkeä käsikirja, jota voidaan joustavasti soveltaa ryhmien yksilöllisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin. Koemme, että valmis tuotos on onnistunut kokonaisuus, joka on paitsi hyödyllinen ja käytännönläheinen käyttäjilleen, myös visuaalisesti miellyttävä. Käsikirja vastaa moniin toimeksiantajan ja kohderyhmän tarpeisiin ja toiveisiin, ja sen avulla voidaan konkreettisesti tukea ryhmäterapien suunnittelua ja toteutusta Turun ammattikorkeakoulun lasten toimintateriapalveluissa. Tuotoksesta tuli tiivis, mutta kattava ja ennen kaikkea helppolukuinen, mikä toivottavasti lisää sen käytettävyyttä. Olemme myös hyvin tyytyväisiä siihen, että onnistuimme saamaan käsikirjan valmiiksi sovitussa aikataulussa.

Käsikirjan tekeminen oli mielekästä ja se herätti jo työstövaiheessa innostusta päästä soveltamaan sitä käytännössä. Samalla heräsi ajatus, kuinka hyödyllinen käsikirja olisi ollut jo silloin, kun olimme itse harjoittelussa lasten toimintateriapalveluissa ja lähdimme toteuttamaan lasten ryhmämuotoista toimintaterapiaa. Uskomme, että tämä käsikirja tulee aidosti tukemaan opiskelijoita ja helpottamaan heidän työskentelyään ryhmäterapien parissa. Prosessin aikana koimme kuitenkin, että ajan rajallisuus asetti haasteita: aina olisi arvokasta syventyä toteutukseen vielä monipuolisemmin ja laajentaa teoriapohjaa yhä perusteellisemmin. Koemme myös, että käytännön esimerkkejä ja toimintamalleja olisi käsikirjassa voinut esittää enemmän.

Valmiin tuotoksen lähetimme toimeksiantajallemme sekä lasten toimintateriapalveluiden opiskelijaharjoittelijoille arvioitavaksi marraskuussa 2024. Arvioinnin toteutustapana toimi sähköpostin välityksellä annettu palaute, jonka tarkoituksena oli saada heidän näkemyksensä käsikirjan sisällöstä, hyödynnettävyydestä ja mahdollisista kehityskohteista. Kehittämistyömme tuotos otettiin hyvin vastaan ja se sai sekä toimeksiantajalta että lasten toimintateriapalveluiden opiskelijoilta positiivista palautetta. Käsikirjaa kuvattiin monipuoliseksi, selkeäksi ja visuaalisesti miellyttäväksi kokonaisuudeksi, joka tarjoaa hyödyllistä ja käytännönläheistä tietoa oppimisen

ja työskentelyyn. Erityisesti visuaaliset elementit sekä suunnittelupohjat ja -työkalut keräsivät kehuja. Toimeksiantajamme oli erittäin tyytyväinen tuotokseen ja totesi sen palvelevan hyvin kohderyhmän tarpeita. Kehitysehdotuksina nostettiin esiin muutamia rakenteellisia ja visuaalisia selkeytyksiä, joiden pohjalta teimme tarvittavat korjaukset käsikirjaan. Tällä hetkellä ei ole tietoa, milloin lasten toimintaterapiapalveluissa käynnistyy sosiaalisten taitojen ryhmä, minkä vuoksi käsikirjan hyödynnettävyyttä ei opinnäytetyön aikataulun puitteissa päästä arvioimaan käytännössä.

8 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessimme sujui pääosin ennakoidusti ja etenimme joustavasti kehittämistyömme eri vaiheissa. Tiimimme vahva sitoutuminen aikataulujen ja suunnitelmien mukaan etenemiseen sekä yhteinen tavoite työskentelylle mahdollisti prosessin nopean etenemisen. Määrittelimme jo varhain suunnitteluvaiheessa työnjaot ja vastuualueet, mikä osoittautui hyödylliseksi. Selkeistä työnjaoista huolimatta työskentelymme pohjautui vahvasti reflektiiviseen tiimioppimiseen – keskusteleva ja refleктоiva työskentelytapa tuki syvälliseen ajatteluun ja ratkaisujen löytämiseen yhdessä. Koemme, että tätä työskentelytapaa on tärkeää vaalia, sillä se tukee meitä myös tulevassa moniammatillisessa työelämässä.

Yhteistyö sekä toimeksiantajan että opinnäytetyön ohjaajan kanssa sujui luontevasti ja mutkattomasti. Prosessin loppuvaiheessa kuitenkin pohdimme, että olisimme voineet hyödyntää heidän ohjaustaan ja tukeaan enemmänkin työn eri vaiheissa. Työskentelymme oli hyvin itsenäistä ja saimme melko vapaat kädet työn suunnitteluun ja toteutukseen. Ajoittain koimme tämän kuitenkin myös haastavaksi, vaikka tunnistamme työskentelytavan vahvistavan valmiuttamme kohdentaa ja rajata työskentelyämme itseohjautuvasti ja määrätietoisesti.

Lasten ryhmämuotoisesta toimintaterapiasta on saatavilla suhteellisen rajallisesti teoria- ja tutkimusnäyttöä, mikä haastoi meidät sietämään epävarmuutta ja tekemään ratkaisuja sen pohjalta. Pidimme kuitenkin ensiarvoisen tärkeänä, että työskentelymme nojaa tuoreimpaan alan näyttöön, vastaten näin myös toimeksiantajan sekä opiskelijoiden tarpeisiin.

Kehittämisprosessin aikana saimmekin kokemusta siitä, kuinka epävarmuus ja tiedon pirstaleisuus on mahdollista kohdata ammatillisesti sekä kuinka ratkaista käytännön haasteita yhdessä pohtien ja reflektoiden.

8.1 Kehittämisehdotukset

Koemme, että ryhmäterapian laajat ja moninaiset ulottuvuudet kuntoutumisen muotona tekevät aiheesta haastavan käsitellä perusteellisesti yhden opinnäytetyön puitteissa. Kehittämistyömme aikana nousi esiin mielenkiintoisia ja syventävämpää käsittelyä vaativia aiheita, joista esimerkiksi vanhempien rooli lasten ryhmäterapian tukena ansaitsisi laajempaa perehtymistä. Opiskelijoiden ryhmähaastattelun keskusteluissa nousi esille, että vanhempien ohjaamisesta ja tukemisesta kaivataan enemmän osaamista ja tietoa. Vanhempien kohtaaminen, ohjaaminen ja osallistaminen tunnistetaan tärkeänä kehittämisen kohteena ja tästä voisikin kehittyä erillinen opinnäytetyö, jossa syvennyttäisiin vanhempien rooliin lastensa ryhmäterapian rinnalla.

Toinen kehittämismahdollisuus liittyy lasten ryhmäterapiakertojen sisällön kehittämiseen. Haastattelussa nousi esiin, että erilaiset ryhmäterapiaprosessia ja tavoitteiden mukaista työskentelyä tukevat leikit ja tehtävät olisivat hyvinkin toivottuja. Opinnäytetyömme tarkoituksena ei ollut kuitenkaan toteuttaa valmiita interventiomalleja, joten tämä aihealue rajautui kehittämistyössämme kovin suppeaksi. Tulevaisuudessa voisikin olla hyödyllistä kehittää leikki- ja tehtäväpankki lasten ryhmäterapiaan, josta opiskelijat voisivat ammentaa ideoita ja hyödyntää niitä ryhmän tarpeiden ja tavoitteiden mukaan.

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdimme toimeksiantajamme kanssa, kuinka toimintaterapiaopinnoissa käsitellään sosiaalisten taitojen kehittymistä ja ryhmäterapian mahdollisuuksia melko lyhyesti ja pintapuoleisesti. Tämä avaakin mahdollisuuden laajentaa käsikirjaamme myös opetuskäyttöön, erityisesti osaksi lasten ja kouluikäisten toimintaterapian opintojaksoa, missä sosiaalisten taitojen kehityksen ja ryhmädynamiikan ymmärrys on keskeistä.

8.2 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyötämme ohjaavat eettiset periaatteet perustuivat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan Hyvän tieteellisen käytännön ohjeisiin (Tutkimuseettinen

neuvottelukunta 2024), Toimintaterapeuttiliiton ammattieettisiin ohjeisiin (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2011) sekä Valtakunnallisen sosiaali- ja terveysalan eettisen neuvottelukunnan antamiin eettisiin suosituksiin (ETENE 2011). Työskentelymme eettisenä arvoperustana olivat ALLEAn eurooppalaisen Tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaisesti luotettavuus, rehellisyys, arvostus sekä vastuunkanto (ALLEA 2023, 5).

Pyrimme työskentelyssämme kestäviin tiedonhankinta- sekä tutkimusmenetelmiin, ja huolehdimme siitä, että käyttämämme tietolähteet olivat luotettavia, ajanmukaisia sekä näyttöön perustuvia (Vilkkä 2021). Kiinnitimme erityistä huomiota tekstin oikeaoppiseen lähteistämiseen niin, että lukijalle olisi selvää, milloin ja kenen materiaalia olemme lainanneet.

Suunnitteluvaiheessa asetimme tavoitteeksi käyttää vain viimeisen kymmenen vuoden sisällä julkaistuja lähteitä. Käytännössä päätös osoittautui haastavaksi, sillä esimerkiksi osa toimintaterapeuttisia ryhmiä käsittelevistä, ensisijaisista kirjallisuuslähteistä oli tätä vanhempia. Lopulta totesimme, että luotettavuuden kannalta meidän oli parempi käyttää vanhempaa, ensisijaista lähdettä, kuin tukeutua tuoreeseen, toissijaiseen lähteeseen vain, jotta voisimme sanoa saavuttaneemme kymmenen vuoden aikarajaustavoitteen. Kaikki käyttämämme lähteet olivat kuitenkin 2000-luvulta, joista suurin osa viimeisen kymmenen vuoden aikana julkaistuja.

Tutkimuseettiset periaatteet ohjasivat myös suhdettamme toimeksiantajaan sekä tutkimuskohteisiin. Esimerkiksi haastattelua tehdessämme pyrimme varmistamaan, että haastateltavat ymmärsivät haastattelun olevan vapaaehtoinen, että heillä oli missä tahansa vaiheessa oikeus keskeyttää haastattelu sekä että he olivat tietoisia, millä tavoin heidän vastauksiaan tulnaisiin opinnäytetyössä käyttämään. Eettisesti kestävä suhde haastateltaviin tarkoitti myös tarvittavien lupalomakkeiden allekirjoittamista ja oikeaoppista säilyttämistä sekä vastausten anonyymisointia niin, ettei niiden perusteella olisi mahdollisuutta päätellä yksittäisten vastaajien henkilöllisyyttä.

Käsikirjan kohdalla eettinen tavoitteemme oli, että siitä olisi hyötyä toimeksiantajalle ja että se ohjaisi käsikirjan käyttäjiä näyttöön perustuvaan

käytäntöön asiakkaiden parhaaksi. Pyrkimyksemme oli, että ETENE-neuvottelukunnan ohjeiden mukaisesti käsikirja mahdollistaisi toimintaterapeuttisen työskentelyotteen, joka on luotettavaa ja turvallista ja vastaa palvelun käyttäjien tarpeita, odotuksia ja tavoitteita (ETENE 2011, 5–7).

Lähteet

Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

ALLEA All European Academies 2023. The European Code of Conduct for Research Integrity – Revised Edition 2023. Berliini: ALLEA. Viitattu 25.11.2024.
<https://allea.org/wp-content/uploads/2023/06/European-Code-of-Conduct-Revised-Edition-2023.pdf>

Brabender, V.; Fallon, A. & Smolar, A. 2004. Essentials of Group Therapy. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Case-Smith, J. 2015. Foundations and Practice Models for Occupational Therapy with Children. Teoksessa Case-Smith, J. & O'Brien, J. 2015. Occupational Therapy for Children and Adolescents. 7., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 27–64.

Challita, J., Chapparo, C., Hinitt, J. & Heard, R. 2019. Effective occupational therapy intervention with children demonstrating reduced social competence during playground interactions. British Journal of Occupational Therapy Vol 83 No 7, 433–442.

Drost, J. & Bayley, S. 2017. Therapeutic Groupwork with Children. London and New York: Routledge.

Finlay, L. 2012. Groupwork in Occupational Therapy. United Kingdom: Cengage Learning EMEA.

Fox, A., Dishman, S., Valicek, M., Ratcliff, K. & Hilton, C. 2020. Effectiveness of Social Skills Interventions Incorporating Peer Interactions for Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Systematic Review. American Journal of Occupational Therapy Vol 74, No 2.

Goel, J. 2023. Playful Healing: The Benefits of Group Therapy for Children. Crafting Lives Viitattu 25.11.2024. <https://www.linkedin.com/pulse/playful-healing-benefits-group-therapy-children-jaisika-goel#:~:text=Group%20therapy%20with%20play-based%20activities%20can%20help%20children,emotions%2C%20develop%20emotional%20awareness%2C%20and%20learn%20coping%20skills>.

Hilton, C. & Kramer, J. 2020. Assessment and Intervention of Social Participation and Social Skills. Teoksessa O'Brien, J. & Kuhaneck, H. 2020. Case Smith's Occupational Therapy for Children and Adolescents. Eighth edition. Missouri: Elsevier, 574–642.

Hirschmann, S., Magnezi, R., Bassan, H. & Tal, O. 2023. Group versus individual occupational therapy for toddlers with autism as a means to improve access to public

healthcare services. Randomized controlled pilot study. *Australian Occupational Therapy Journal* Vol 70, 434–445.

Howells, K.; Sivaratnam, C.; May, T.; Lindor, E.; McGillivray, J. & Rinehart, N. 2019. Efficacy of Group-Based Organised Physical Activity Participation for Social Outcomes in Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review and Meta-analysis *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol. 49, 3290–3308.

Kallinen, T. & Kinnunen, T. 2021. *Etnografia*. Teoksessa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 2.11.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Kangasniemi, M.; Utriainen, K.; Ahonen, S.; Pietilä, A.; Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon. *Hoitotiede* Vol. 25, No 4, 291–301.

Korhonen, L. 2021. Kaverisuhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmat. *Duodecim Terveyskirjasto*. Viitattu 25.11.2024. <https://www.terveyskirjasto.fi/pla00027>

Lambdin-Pattavina, C. 2022. *Managing and Facilitating Groups*. Teoksessa O'Brien, J. & Solomon, J. 2022. *Occupational Analysis and Group Process*. 2., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 63–81.

Lim, S.; Kattapuram, A. & Lian, W. 2007. Evaluation of a Pilot Clinic-Based Social Skills Group. *British Journal of Occupational Therapy* January. Vol 70, No 1, 35–39.

Low, L.; Chua, K. & Hwa, G. 2024. Efficacy of social skills group intervention among children with mild autism spectrum disorder. *Clinical Experimental Pediatrics*. Vol. 67, No 7, 368–370.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024. *Lapsen kasvu ja kehitys*. Viitattu 16.11.2024 <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/>

Mielenterveystalo n.d. a. HUS. *Sosiaalisten taitojen tukeminen koulussa*. Viitattu 16.11.2024 <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/neuropsykiatriset-vaikeudet/sosiaalisten-taitojen-tukeminen-koulussa>

Mielenterveystalo n.d. b. HUS *Raivostuneen henkilön kohtaaminen*. Aggression omahoito-ohjelma. Viitattu 25.11.2024. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/aggression-omahoito-ohjelma/8-raivostuneen-henkilon-kohtaaminen>

Mielenterveystalo. n.d. c. HUS *Suuttumisen ilmaisu rakentavasti*. Aggression omahoito-ohjelma. Viitattu 25.11.2024. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/aggression-omahoito-ohjelma/7-suuttumisen-ilmaisu-rakentavasti>

O'Brien, J. & Kuhaneck, H. 2020. Using Occupational Therapy Models and Frames of Reference with Children and Youth. Teoksessa O'Brien, J. & Kuhaneck, H. 2020. Case Smith's Occupational Therapy for Children and Adolescents. 8., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 51–91.

Ojasalo, K.; Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2015. Kehittämistyön menetelmät uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3–4 painos. E-kirja Ellibs-kirjapalvelussa. Helsinki: Sanoma Pro. Vaatii kirjautumisen palveluun. Viitattu 25.11.2024.
<https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-63-2695-5>

Parham, L. & Mailloux, Z. 2020. Sensory Integration. Teoksessa O'Brien, J. & Kuhaneck, H. 2020. Case Smith's Occupational Therapy for Children and Adolescents. 8., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 903–921.

Pinskupakki. n.d. Ohjaamisen haasteet. Valtakunnallinen pinskuportaali. Viitattu 25.11.2024. <https://pinskupakki.fi/vuorovaikutus/ohjaamisen-menetelmat/ohjaamisen-haasteet>

Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.). 2023. Ihmisen psykologinen kehitys. 10., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ratcliff, K., Fingerhut, P. & O'Brien, J. 2020. Mental Health Conditions. Teoksessa O'Brien, J. & Kuhaneck, H. 2020. Case Smith's Occupational Therapy for Children and Adolescents. 8., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 1264–1283.

Salonen, K.; Eloranta, S.; Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. E-kirja Theseus-tietokannassa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.9.2024. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-216-649-4>

Smet, N. 2022. Occupations of Childhood Focusing on Group Interventions. Teoksessa O'Brien, J. & Solomon, J. 2022. Occupational Analysis and Group Process. 2., uudistettu painos. Missouri: Elsevier, 97–115.

Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry 2011. Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet. Viitattu 24.11.2024.
https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapeutin_ammattieettisetohjeet2011_5.pdf

Tanner, K.; Hand, B.; O'Toole, G & Lane, A. 2015. Effectiveness of Interventions to Improve Social Participation, Play, Leisure, and Restricted and Repetitive Behaviors in People with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. The American journal of occupational therapy. Vol 69, No 5, 1–12.

Thomas, H. 2012. Occupation-based Activity Analysis. Milton Park: Routledge.

Turun ammattikorkeakoulu 2023. Toimintaterapiapalvelut. Viitattu 25.11.2024
<https://www.turkuamk.fi/fi/tyoelamapalvelut/palvelut/toimintaterapiapalvelut/>

Turun ammattikorkeakoulu 2024. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.8.2024
<https://www.turkuamk.fi/fi/turun-amk/tutu/esittely/>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2024. Hyvä tieteellinen käytäntö. Viitattu 24.11.2024. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

Vilka, H 2021. Tutki ja Kehitä. 5., uudistettu painos. E-kirja Ellibs-kirjapalvelussa. Jyväskylä: PS-kustannus. Vaatii kirjautumisen palveluun. Viitattu 26.8.2024.
<https://www.ellibslibrary.com/book/9789523701731>

Vilka, H. 2021. Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. E-kirja Ellibs-kirjapalvelussa. Jyväskylä: PS-kustannus. Vaatii kirjautumisen palveluun. Viitattu 21.11.2024. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523701236>

Woodyatt, G. & Rodger, S. 2009. Communication and social skills for occupational engagement. Teoksessa Rodger, S. & Ziviani, J. 2009. Occupational Therapy with Children. Understanding Children's Occupations and Enabling Participation. United Kingdom: Blackwell Publishing, 158–176.

Yalom, I. & Leszcz, M. 2020. The Theory and Practice of Group Psychotherapy. 6., uudistettu painos. New York City: Basic Books. E-kirja.