



SEIKKAILUTOIMINNALLA ONNISTUMISEN KOKEMUKSIA ADHD- LAPSILLE?

**- Prosessikuvaus seikkailutoiminnasta 7-10-vuotiaiden
ADHD- lasten perhesopeutumisvalmennuskurssilla**

Terhi Koistinen & Katri Mäki-Kokkila, SPT4S1

**Opinnäytetyö
Helmikuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Fysioterapian koulutusohjelma

Tekijä(t) Terhi Koistinen ja Katri Mäki-Kokkila, SPT4S1	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 64	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Seikkailutoiminnalla onnistumisen kokemuksia ADHD-lapsille? - Prosessikuvaus seikkailutoiminnasta 7- 10- vuotiaiden ADHD-lasten perhesopeutusvalmennuskurssilla		
Koulutusohjelma Fysioterapian koulutusohjelma.		
Työn ohjaaja(t) Pirjo Hynynen ja Maija Jylhä		
Toimeksiantaja(t) ADHD-Liitto ry		
Tiivistelmä <p>Toiminnallinen opinnäytetyömme oli työelämälähtöinen. Uusien työvälineiden tuottamis- ja kehittämistyön tarve ilmeni ADHD-liiton kurssityöntekijöiden koulutuspäivillä keväällä 2007, Mielenkiintomme kohteena oli erityisesti seikkailutoimintaan liittyvien mahdollisuuksien hyödyntäminen ADHD-liiton sopeutusvalmennuskurssin työvälineenä.</p> <p>Elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta on viimeisten vuosien aikana yhä tietoisemmin otettu osaksi sosiaalityötä, nuorisotoimintaa, terapiaa ja kuntoutusta. Sopeutusvalmennuskurssien tavoitteena on lisätä kuntoutujan fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia toimintavalmiuksia, joita sairaus tai vamma on heikentänyt. ADHD-henkilöiden kuntoutuksessa on tärkeää ottaa hänet kokonaisvaltaisesti huomioon. Lasten ryhmissä kuntoutusta toteutetaan toiminnallisilla keinoilla, leikkien, pelien ja yhteistoiminnan avulla. Yhtenä pyrkimyksenä on lapsen itsetunnon tukeminen onnistumisen kokemusten kautta.</p> <p>Opinnäytetyömme tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa seikkailutoimintaa ADHD-liiton perhesopeutusvalmennuskurssilla 7-10-vuotiaille ADHD-lapsille. Tavoitteenamme oli, että seikkailutoimintamme huomioi ADHD-lapsen erityistarpeet, mihin pyrimme huolellisella suunnittelutyöllä. Valitsimme seikkailutoimintamme tavoitteiksi niitä sopeutusvalmennuskurssin tavoitteita ja kurssisisällön asioita, joihin lähteiden perusteella arvioimme olevan mahdollista pyrkiä seikkailutoiminnalla.</p> <p>Suunnittelimme seikkailutoimintaa ADHD- lapsille keväällä 2007 tutustumalla ympäristöön ja välineistöön etukäteen. Seikkailutoiminta toteutettiin 27.6.2007 pienryhmissä kiertämällä maastoon sijoittamiemme toimintapaikkoja. Pyysimme seikkailutoiminnan jälkeen palautetta pienryhmien ohjaajilta palautelomakkeella.</p> <p>ADHD- liitto on ottanut suunnittelemamme seikkailutoiminnan työvälineeksi sopeutusvalmennuskurssilleen toteutuskertamme jälkeen.</p>		

Opinnäytetyömme pohjalta nousivat jatkokehitysideoiksi esimerkiksi seikkailutoiminnan kehittäminen yhtenä ADHD-liiton työmenetelmänä ja erilaisten tapojen keksiminen seikkailutoiminnan hyödyntämiseen muussakin sopeutumisvalmennuskurssiviikon toiminnassa.

Avainsanat (asiasanat)

ADHD, seikkailu, elämys, sopeutumisvalmennus

Muut tiedot

Author(s) Terhi Koistinen and Katri Mäki-Kokkila, SPT4S1	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 64	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Adventure activities as a means of providing experiences of success for ADHD-children? -Process description of adventure activities with 7- 10-years old ADHD- children at a family adaptive training course		
Degree Programme Physiotherapy		
Tutor(s) Pirjo Hynynen and Maija Jylhä		
Assigned by ADHD-association		
Abstract Our Bachelor's thesis is functional and it has been carried out in cooperation with ADHD-association. ADHD-association presented a need for new working tools at a refresher course in spring 2007, which gave us the idea to explore the use of adventure activities as a working tool for adaptive training courses. Experience based activities have become increasingly popular in our society during the last few years. They have been taken as a part of social work, youth activities, therapy and rehabilitation. In the rehabilitation of ADHD-persons it is important to consider the person in question as a whole. The objectives of adaptive training courses are to increase a person's physical, mental and social capacities that have been weakened by a disease or disability. Adaptive training courses are using functional ways, for example games, playing and group work, in rehabilitation of children. One goal is to increase the child's self-esteem via experiences of success. The purpose of our Bachelor's thesis was to plan and arrange adventure activities which could be used in a family adaptive training course for 7-10 year old ADHD-children. Our aim was through careful preparation to create an action plan which would take into account the special needs of ADHD-children. The objectives of our adventure activities were set by: choosing the kind of objectives from the adaptive training courses objectives, which we thought could be achieved by using adventure activities. We planned the adventure activities for ADHD- children in spring 2007 by studying the environment and available equipment. The adventure activities were arranged on June 27 th 2008. Small groups were taken around the different action points. We requested written feedback from the small group leaders, and used the feedback form as a basis for our evaluation of the realization of the adventure activities. ADHD-association informed us that they have adopted the adventure activities as a working		

tool in their adaptive training courses.

Ideas for further research would be: to further develop adventure activities as a working tool and to find new ways of benefitting from adventure activities in the adaptive training course.

Keywords

ADHD, ADHD-association, adaptive training, adventure

Miscellaneous

SISÄLLYS

1. TIE SEIKKAILUUN...	1
2. MITÄ ON ADHD?	3
2.1 PERIMÄN JA YMPÄRISTÖTEKIJÖIDEN YHTEISVAIKUTUS ADHD:N KEHITTYMISESSÄ	4
2.2 HAASTEET ADHD- LAPSEN OHJAAMISESSA	7
2.2.1 Vaikeuksien ja ongelmien tunnistaminen	8
2.2.2 Ohjaamisessa huomioitavaa	10
3. SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSIT	13
4. SEIKKAILUTOIMINTA	15
4.1 SEIKKAILUOHJAAJAN HAASTEELLINEN KYSYMYS – MITÄ SEIKKAILU ON?	15
4.2 SEIKKAILUTOIMINNALLA ONNISTUMISEN KOKEMUKSIA JA ELÄMYKSIÄ	17
4.3 MITEN LUODAAN PUITTEET ELÄMYSKOKEMUKSILLE?	21
5. SEIKKAILUTOIMINTA 7-10 VUOTIAIDEN ADHD- LASTEN SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSILLA - PROSESSIKUVAUS	24
5.1 SEIKKAILUTOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET	24
5.2 ”HYVIN SUUNNITELTU ON PUOLIKSI TEHTY”	25
5.2.1 ADHD -lapsen tarpeista tavoitteiden suunnitteluun	25
5.2.2 Tavoitteista toiminnan suunnitteluun	30
5.2.3 Seikkailutoiminnan toteutus	34
5.3 PALAUTE OHJAAJILTA 7-10 VUOTIAIDEN SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSIN SEIKKAILUTOIMINNASTA	36
6. ”ETSIVÄ LÖYTÄÄ”	38
6.1 MITÄ ETSIMME JA MITEN?	38
6.2 MITÄ LÖYSIMME?	41
6.3 MITÄ OPIMME?	42
LÄHTEET	46
LIITTEET	49
LIITE 1. AKTIIVISUUDEN JA TARKKAAVUUDEN HÄIRIÖN KRITERIT ICD 10:N MUKAAN	49
LIITE 2. SEIKKAILUKORTIT	51
LIITE 3. OHJAAJIEN KORTIT	53
LIITE 4. PALAUTELOMAKE	64

1. TIE SEIKKAILUUN...

Millainen on ADHD- lapsi? ADHD- lapsi voi olla nopeasti reagoiva, jännittävä, rohkea, elämishakuinen, ennakkoluuloton, sanavalmis, spontaani ja kekseliäs. Hän voi olla myös helposti tulistuva, vilkas, vaikeasti rajoitettava tai vaikkapa huomaamaton haaveilija. Kokljuschkinin (2000) mukaan jokaisella lapsella on erilainen temperamentti. Temperamentti kuvastaa esimerkiksi yksilöllistä aktiivisuustasoa, mielialojen ilmaisun voimakkuutta, ärsyntyvyyttä tai pitkäjänteisyyttä. (Kokljuschkin 2000, 25-27.) Voimmeko siis määrittää neljällä kirjaimella, millainen joku on? Kirjaimet ADHD tulevat englannin kielen sanoista Attention Deficit Hyperactivity Disorder, joka tarkoittaa tässä opinnäytetyössä samaa asiaa, kuin tarkkaavaisuushäiriö tai hyperkineettinen häiriö (Poikkeus, Laakso, Aro, Eklund, Katajamäki & Lajunen 2002, 163). ”ADHD on sateenkaari-ilmiö, jonka alle mahtuu suuri joukko erilaisia oireita, joiden määrä ja vaikeusaste lapsilla ja nuorilla vaihtelee suuresti” (Michelsson, Saresma, Valkama & Virtanen 2004, 92). ADHD on toimintakykyä heikentävä häiriö, johon tarvitaan kokonaisvaltaisen kuntoutuksen moniammatillista osaamista. On osoitettu, että pedagoginen fysioterapiasuhte edistää asiakkaan toimintakykyä ja siihen kuuluvat turvallisuus, luottamus ja yhteisymmärrys asiakkaan ja asiantuntijan välillä (Piirainen 2006, 25).

Mitä kouluikäiset ADHD- lapset erityisesti tarvitsevat? Lapset tarvitsevat sankarillisuutta ja sen tuomia leikkimahdollisuuksia nyt jopa enemmän kuin aikaisemmin, koska tänä päivänä mahdollisuudet spontaaneihin seikkailuihin ovat vähentyneet. Yhteiskuntamme on muuttunut ja luonto, jonka olemme tottuneet mieltämään liikkumisen ja leikin paikaksi, ei ole lapsillemme enää itsestään selvyys. Omalle toiminnalle ja mielikuvitukselle on jäätävä tilaa, eikä televisio saisi olla ainoa seikkailun mahdollisuus. (Kokljuschkin 2000, 107.) Leikkiä voidaan pitää ”esimerkkinä monitasoisemmasta, luovemmasta ja yksilön kehityksen kannalta perustavammasta kokemuksellisesta todellisuudesta”(Riikonen 2001, 90).

Elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta on viimeisten vuosien aikana yhä tietoisemmin otettu osaksi sosiaalityötä, nuorisotoimintaa, terapiaa ja kuntoutusta. (Karppinen 2007, 9.) Seikkailuohjaajan näkökulmasta on erittäin haasteellista tavoitteellisen seikkailutoiminnan suunnitteleminen, toteuttaminen ja purkaminen. On tiedettävä mihin tavoitteisiin pyritään. Seikkailutoimintaa voidaan pohtia monien eri filosofien

ja teorioiden kautta ja ne kuuluvat tärkeänä osana tämän alan luonteeseen. Elämyksien merkityksellisyyttä havainnollistaa esimerkiksi elämyskolmiomalli (Kuva 2). Se kuvaa hyvin asioita, joita mielestämme hyvässä, tavoitteellisessa ja turvallisessa seikkailutoiminnassa ja sen ohjaamisessa tulisi ottaa huomioon.

Toiminnallinen opinnäytetyömme on työelämälähtöinen. Keväällä 2007 ADHD-liiton kurssityöntekijöiden koulutuspäivillä esiteltiin lasten- ja nuorten sopeutumisvalmennuksen tavoitteita ja menetelmiä sekä erilaisia jo käytössä olevia ”työvälineitä”. Tässä yhteydessä ilmeni myös, että aina on tarvetta uusille ja konkreettisille työvälineille. Sen lisäksi, että haluamme tehdä opinnäytetyönämme jotain konkreettista ja hyödyllistä, niin mielenkiintomme kohteena on erityisesti seikkailutoimintaan liittyvien mahdollisuuksien hyödyntäminen.

Toiminnallisessa opinnäytetyössämme pyrimme tutkivaan ja kehittävään asenteeseen. Tutkivalla asenteella tarkoitamme valintojen joukkoa, valintojen tarkastelua ja valintojen perustelua aihetta koskevaan tietoperustaan nojaten. (Vilka & Airaksinen 2003, 154). Tarkoituksenamme on suunnitella ja toteuttaa seikkailutoimintaa ADHD-liiton perhesopeutumisvalmennuskurssilla 7-10- vuotiaille ADHD- lapsille. Tavoitteenamme on, että seikkailutoimintamme huomioi ADHD- lapsen erityistarpeet, johon pyrimme huolellisella suunnittelutyöllä. Valitsemme perhesopeutumisvalmennuskurssin tavoitteista ja kurssisisällöstä sellaiset tavoitteet, joihin teorian pohjalta pystyy seikkailutoiminnalla vaikuttamaan. Tavoitteenamme on myös ottaa sopeutumisvalmennuskurssin työntekijät mukaan toteuttamaan ja arvioimaan suunnittelemaamme seikkailutoimintaa.

2. MITÄ ON ADHD?

Tarkkaavuushäiriö käsitetään kattonimikkeenä ja samaa tarkoittavana kuin ADHD (attention deficit /hyperactivity disorder) (Herrgård ja Airaksinen 2004, 251). Tarkkaavaisuushäiriössä erotellaan mukaan perinteisesti kaksi keskeistä piirrettä tarkkaamattomuus ja ylivilkkaus- impulsiivisuus (Aro, Närhi & Räsänen 2004, 151).

ADHD oireet ovat kehityksellisesti muuntuvia. Varhaisessa lapsuudessa painottuu tyypillisesti ylivilkkaus, mutta esikouluvaiheessa oireilu näkyy keskittymispulmien lisäksi usein aggressiivisuutena, rajojen rikkomisena ja kahnauksena toisten lasten kanssa. Kouluiässä lapselle saattavat ilmaantua kielteiset itsearviot, huonommuuden tunteet, kokemus erilaisuudesta ja epäonnistumisesta. ADHD lapsella on myös taipumus rikkoa yleisiä sääntöjä ja sopimuksia, sekä vaikeuksia hyötyä ympäristön antamasta palautteesta. Nämä asiat tekevät hänestä usein vaikeasti ohjattavan ja rajoitettavan. (Poikkeus ym. 2002, 159,163.)

Tarkkaavaisuushäiriöisellä lapsella voi pääoireiden lisäksi olla esimerkiksi motoriikan ongelmia, hahmottamishäiriöitä, oppimiskyvyn ja muistin vaikeuksia, sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöitä ja sekundaarisia psyykkisiä häiriöitä. On hyvä muistaa, että tarkkaavaisuuden ylläpitämisen ja kohdentamisen vaikeudet ovat tunnistettavissa joskus meissä kaikissa joko liian matalan vireystilan tai ylivirittyneisyyden takia (Aro, Närhi & Räsänen 2004, 154).

Termi ADHD tarkoittaa tarkkaavuus- ja aktiivisuushäiriötä ja se on ollut vakiintumassa suomalaisenkin käytäntöön. Aiemmin käytetty MBD (minimal brain dysfunction) diagnoosi ei enää sisälly ICD-10 tautiluokitukseen, vaan sen asemasta käytetään erillisiä hienotoimintahäiriö- tai oirekokonaisuuksia. (Herrgård & Airaksinen 2004, 241.) ADHD:n esiintyvyyshluvut vaihtelevat diagnostisten määritelmien mukaan. Amerikkalaisen psykiatrisen tautiluokituksen DSM-IV:n diagnostisten määritelmien mukaan ADHD:n esiintyvyys on yleisimmin neljän ja kymmenen prosentin välillä. Sen on todettu olevan pojilla kolme kertaa yleisempää kuin tytöillä. (Käypähoito 2007.) On kuitenkin arvioita, joissa kouluikäisillä lapsilla 10- 15 % olisi tarkkaavuus- ja oppimishäiriötä (Herrgård & Airaksinen 2004, 241). Ylivilkkaita lapsia on noin 3- 5 % jokaista ikäluokkaa kohden, jolloin jokaisessa koululuokassa olisi siis yksi lapsi, jonka keskittymiskyvyn puute vaikuttaa koulutyöhön olennaisesti (Kanerva & Niska 2003,

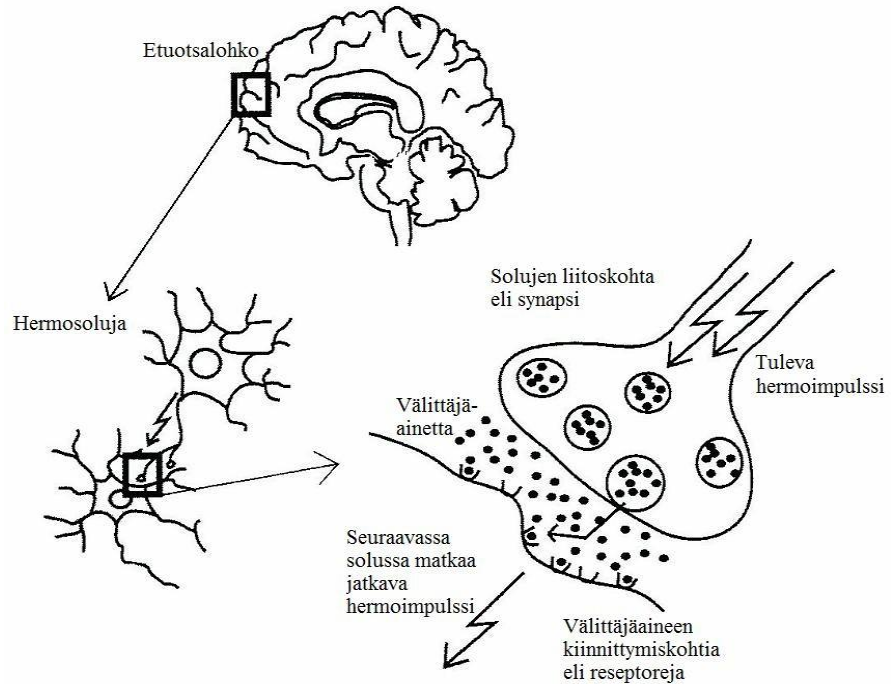
22). ADHD:n oireet painottuvat pojilla yleensä ylivilkkauteen ja tytöillä tarkkaamattomuuteen (Herrgård ja Airaksinen 2004, 251).

Tarkkaavuus- ja oppimishäiriöistä puhuttaessa häiriintyminen koskee aivojen korkeampia integratiivisia toimintoja eli ns. hienotoimintoja. Aivojen hienotoimintahäiriöitä voidaan jakaa seuraavasti: tarkkaavuus ja sen häiriöt, motoriset vaikeudet, hahmotusvaikeudet, kielen ja puheen kehityksen vaikeudet, muisti ja sen vaikeudet, psykososiaaliset vaikeudet ja oppimisvaikeudet. (Herrgård & Airaksinen 2004, 241- 250.)

2.1 Perimän ja ympäristötekijöiden yhteisvaikutus ADHD:n kehitymisessä

ADHD on sairaudeksi luokiteltu neurobiologinen kehityksellinen häiriö, jonka kehittymiseen vaikuttavat merkittävästi perimä ja ympäristötekijät yhteisvaikutuksessa. Viimeisimpien geenitutkimusten perusteella perintötekijät selittävät keskimäärin 77 % ADHD:sta. Merkityksellisimmiksi tekijöiksi ovat toistaiseksi selvinneet geenit, jotka säätelevät dopamiinin aineenvaihduntaa (Käypähoito 2007.) ADHD:n oireiden taustalla ovatkin dopamiini - ja noradrenaliinijärjestelmän epätasapaino (Herrgård & Airaksinen 2004, 252). Välittäjäaineet esimerkiksi dopamiini, noradrenaliini ja serotoniini, joko kiihottavat tai estävät hermoimpulssien toimintaa. ADHD: ssa on siis kyse puutteellisesta impulssien estokyvystä.(Michelsson ym. 2004, 20.)

Aivojen toimintahäiriöt sijoittuvat ADHD – henkilöillä Lyytisen ja muiden (2002, 44) mukaan aivojen etuosiin mm. orbito-frontaaliseksi alueelle. Esimerkiksi aivojen toimintahäiriöt tällä alueella aiheuttavat henkilöillä vaikeutta säädellä tunnereaktioita tilanteisiin sopiviksi ja ”kyvyttömyyttä pitkäjänteiseen suunnitelmallisuuteen”. Häiriöt ilmenevät myös vaikeutena tehdä asioita loppuun ja päättämisen sekä valitsemisen vaikeutena (Herrgård ja Airaksinen 2004, 245). Toimintahäiriöt sijoittuvat myös sisäosissa sijaitsevaan talamukseen ja limbiseen järjestelmään (Lyytinen, Ahonen, Korhonen, Korkman & Riita, 2002, 44).



Kuva. 1. Hermoimpulssin eteneminen ja välittäjäaineiden toiminta (Lehtokoski 2004, 85).

Aivoissa kulkeutuva tieto etenee hermoimpulssien muodossa (Kuva 1.) Hermoimpulssit välittyvät hermosolusta toiseen synapsin kautta, joka on pieni tila hermosolujen välissä. Jotta viesti kulkeutuisi hermosolusta toiseen, tarvitaan välittäjäaineita tarpeellinen määrä. ADHD- henkilön aivoissa on aktivaatiotaso osittain matalampi kuin yleensä muilla ihmisillä. ADHD- henkilöllä välittäjäaineiden määrä on pienempi, sitoutuminen seuraavan solun pintaan on heikompi tai viestin teho muuttuu toisen solun liitoskohdan tullessa väliin. Kyseinen välittäjäaineiden epätasapaino johtaa siihen, etteivät viestit kulje normaalilla tavalla perille. (Lehtokoski 2004, 84, 85.)

ADHD:n kehittymiseen vaikuttavia ympäristötekijöitä ovat ulkoiset biologiset tekijät ja psykososiaaliset tekijät (Räisänen, 2007). Ulkoisiin biologisiin tekijöihin kuuluvat äidin raskauden aikaiset ympäristötekijät, joilla tarkoitetaan hyvin pientä lapsensyntymäpainoa, vastasyntyneen hapenpuutetta ja veren vähäistä glukoosipitoisuutta sekä muita synnytyksen aikaisia traumoja. Äidin raskauden aikainen tupakointi ja alkoholin käyttö lisää ADHD:n riskiä erityisesti lapsilla, joilla on perinnöllinen alttius saada ADHD. Myös äidin raskauden aikainen stressi voi lisätä syntyvän lapsen stressiherkkyyttä ja lisätä myös ADHD:n, oppimisvaikeuksien ja ahdistuneisuuden riskiä. (Käypähoito 2007.) Aivojen poikkeavuudet esimerkiksi enkefaliitti ja aivo-

vamma sekä ruoka-aineallergiat ovat myös ulkoisia biologisia tekijöitä, joilla on syy-yhteys ADHD:n etiologiaan (Räisänen 2007). ADHD:n syiksi on esitetty myös äidin raskauden aikaiset sairaudet, kuten infekti- ja virustaudit (Michelsson ym. 2004, 12; Herrgård & Airaksinen 2004, 252). On myös tutkimuksia, joissa on osoitettu, että kromosomipoikkeavuuteen voi liittyä ADHD- oireita (Michelsson, Miettinen, Saresma & Virtanen 2003, 24- 25; Käypähoito 2007).

Psykososiaalisia päätekijöitä ovat ADHD:n etiologiassa perheen epävakaas, puolisojen erimielisyydet, vanhempien mielenterveyshäiriöt ja kielteinen vanhempi-lapsi – suhde. Lisäksi on epäilty myös matalan sosiaaliluokan merkitystä. (Räisänen 2007.) Geneettisen alttiuden ADHD:hen omaaville, voivat ympäristötekijät lisätä yliaktiivisuutta ja käytöshäiriöitä, vaikka ne eivät suoranaisesti aiheuta ADHD:ta. Keskushermoston, motoriikan ja vireyden säätelytaitojen kehittymisen häiriintymisellä varhaislapsuudessa on havaittu olevan yhteyttä perheeseen liittyviin riskitekijöihin. (Käypähoito 2007.)

ADHD- diagnoosin tekeminen ei ole helppoa, koska oireet ovat moninaisia ja saattavat vaihdella jopa päivittäin (Mikkonen 2001, 52). Diagnoosin tekemiseen tarvitaan useiden eri asiantuntijoiden yhteistyötä. Tutkimuksen tekevät lääkäri, psykologi tai neuropsykologi, joiden lisäksi tutkimuksiin voivat osallistua myös puheterapeutti, toimintaterapeutti ja fysioterapeutti, opettaja ja sosiaalityöntekijä. (Michelsson ym. 2004, 13; Mikkonen 2001, 52.)

ADHD:n diagnosoinnissa käytetään **kahta eri järjestelmää** samanaikaisesti. Ensimmäinen niistä on WHO:n kansainvälinen tautiluokitus ICD- 10 (International Classification of Diseases) ja toinen niistä on amerikkalainen psykiatrinen tautiluokitus DSM-IV (Diagnostic and Statistical manual of Mental Disorders). (Esim. Michelsson ym. 2003, 17 -19; Käypähoito 2007.) ICD-10- tautiluokituksen mukaan tulevat varsinaiset diagnoosikoodit, vaikka DSM-IV tautiluokituksen mukaiset diagnostiset kriteerit ovat Suomessa apuna diagnosoimisessa (Räisänen 2007; Herrgård ja Airaksinen 2004, 241; Lundström 2004). Tautiluokitusten määritelmät ADHD:sta eroavat toisistaan muun muassa diagnoosiin vaadittavien oireiden lukumäärän ja alatyypin osalta. Kirjallisuudessa ja tutkimuskäytössä ADHD määritellään tavallisimmin DSM-IV kriteerien mukaan. (Käypähoito 2007.)

ADHD:n diagnosointi tehdään yleensä **oirekuvan perusteella** (Michelsson ym. 2004, 14, 17). ICD-10 tautiluokituksessa (Liite 1. diagnostiset kriteerit) tarkkaamattomuusoireista tulee täyttyä vähintään kuuden yhdeksästä. Yliaktiivisuusoireista tulee täyttyä vähintään kolme viidestä ja impulsiivisuusoireista kolme neljästä; oireiden on täytynyt kestää ainakin kuusi kuukautta. Lisäksi oireet ovat alkaneet ennen seitsemän vuoden ikää ja vaikeuttavat lapsen toimintaa ainakin kahdessa eri toimintaympäristössä esim. koulussa ja kotona. Oirekuvan selvityksessä tarvitaan näin ollen tietoa useammasta eri lähteestä, erityisesti opettajalta vanhempien lisäksi. Oireet ovat aiheuttaneet myös kliinisesti merkittävää ahdistusta, tai häiriöitä sosiaalisissa, opiskeluun liittyvissä tai ammatillisissa toiminnoissa. Diagnosoinnissa on otettava huomioon myös, että oireet eivät sovi paremmin muuhun mielenterveyden häiriöön. (Käypähoito 2007.)

Diagnosointi ennen kouluikää on tärkeää, koska näin kuntoutuksen varhainen aloittaminen ja tarvittavien tukitoimien järjestäminen koulun aloitusvaiheessa mahdollistuisi (Herrgård & Airaksinen 2004, 253; Mikkonen 2001, 52). Poikkeava käytös voidaan huomata jo päiväkodissa, mutta yleensä se huomataan viimeistään lapsen siirtyessä kouluun (Michelsson ym. 2004, 15- 16; Mikkonen 2001, 52). Tukitoimilla voidaan välttää koulunaloitusvaiheeseen liittyviä epäonnistumisia ja pettymyksiä, joita syntyy kun lapsen taidot eivät vastaakaan koulumaailman vaatimuksia (Herrgård & Airaksinen 2004, 253; Michelsson ym. 2004, 12).

ADHD:n liitännäisoireet ovat ongelmia, jotka eivät kuulu varsinaiseen ADHD-määritelmään, mutta esiintyvät usein sen kanssa (Michelsson 2002, 6). Oppimisvaikeuksia, puheen ja kielen häiriöitä sekä motorisia vaikeuksia on arvioitu esiintyvän jopa 40- 60 %:lla ADHD-tapauksista. Psykkisiä liitännäisoireita on kuvattu olevan jopa 70 %:lla. (ADHD-liitto a. 2007.) Psykkisiä liitännäisoireita ovat käytöshäiriöt ja uhmakkuus, joita esiintyy yli puolella ADHD lapsista, sekä ahdistus 15- 50 % ja masennus 9- 23 % (Käypähoito 2007).

2.2 Haasteet ADHD- lapsen ohjaamisessa

ADHD:ta voidaan kuvata sateenkaari-ilmiönä, koska sen alle mahtuu suuri joukko erilaisia oireita, joiden määrä ja vaikeusaste lapsilla ja nuorilla vaihtelee suuresti

(Michelsson ym. 2004, 92). ADHD eli tarkkaavaisuushäiriö voi ilmentyä pelkästään tarkkaamattomuutena tai yliaktiivisuutena ja impulsiivisuutena tai edellä mainittujen yhdistelminä. Nämä alaryhmät eivät kuitenkaan kuvaa kaikkia tarkkaavaisuushäiriöisiä lapsia. Esimerkiksi impulsiivisuutta voi myös ilmetä lapsilla, joiden käyttäytymisessä ei ole yliaktiivisuutta. (Aro, Närhi & Räsänen 2004, 151.)

Ennen kuin voidaan puhua tarkkaavaisuuden häiriöstä tai tarkkaamattomuudesta on hyvä tietää, mitä tarkkaavaisuus on. Tarkkaavaisuuden osaprosesseja ovat esimerkiksi tarkkaavaisuuden valikoiva kohdentaminen, ylläpitäminen ja kohteen vaihtaminen. Tarkkaavaisuutta ei voi ylläpitää kohteessa, ennen kuin sen on kohdistanut kyseiseen kohteeseen, koska monet tehtävät edellyttävät tarkkaavaisuuden osaprosessien samanaikaista toimintaa. (Aro ym. 2004, 154). Tarkkaavaisuus voidaan nähdä siis kognitiivisena tapahtumana, jolloin tarkastellaan esimerkiksi lapsen kykyä pysyä vireänä, kykyä pysyä pitkään tarkkaavaisena, kykyä valita ympäristöstä olennaisia ärsykeitä tarkkaavaisuuden kohteeksi ja kykyä ponnistella aktiivisesti. Toisesta näkökulmasta tarkkaavaisuus voidaan nähdä myös lapsen käyttäytymisenä eri tilanteissa, jolloin pohditaan, miten lapsen käyttäytyminen poikkeaa ikätovereiden käyttäytymisestä. (Aro ym. 2004, 151.)

2.2.1 Vaikeuksien ja ongelmien tunnistaminen

ADHD- lapsella voi pääoireiden lisäksi olla monenlaisia vaikeuksia, kuten oppimiskyvyn vaikeuksia, psyykkisiä häiriöitä tai muita ongelmia. Esimerkiksi motoriikan ongelmiin kuuluvat kokonaismotoriikan, hienomotoriikan, motorisen koordinaation, tasapainon, visumotoristen, visuospatiaalisten, asentotunnon ja lihasvoiman käytön häiriöt. (Michelsson ym. 2004, 36- 54.) Hahmottamishäiriöitä ovat nähdyn (visuaalinen), kuullun (auditiivinen), tuntoaistin (taktiilinen), kosketusaistin, maun ja hajun sekä sosiaalisten tilanteiden hahmottamisen häiriöt. Muistin vaikeuksiin kuuluvat lähimuistin ja kaukomuistin ongelmat, nähdyn ja kuullun muistamisen ongelmat, heikko sarjamuisti sekä vaikeudet muistaa tietoja, taitoja ja tilanteita. Lisäksi lapsella voi olla lukivaikeuksia, matematiikan oppimisvaikeuksia, ei-kielellisiä oppimisvaikeuksia, puheen ja kielen kehityksen erityisvaikeuksia. Sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöihin kuuluvat tunneilmaisujen ja sosiaalisten tilanteiden ymmärtämisen vaikeudet, sääntöjen noudattamisen vaikeudet, sekä häiriöt vastavuoroisessa toiminnassa ja kontakteis-

sa. (Michelsson ym. 2004, 36- 52.) Vaikka ADHD- lapsella on monenlaisia vaikeuksia, niin positiivista on, että lapsi voi kompensoida yhden aistin heikkoutta toisella, esimerkiksi visuaalisen hahmottamisen heikkoutta hän voi kompensoida hyvällä kuulolla, muistilla ja kielen hallinnalla. (Michelsson ym. 2004, 38.)

Tarkkaavaisuushäiriön keskeisenä piirteenä pidetään toiminnanohjauksen puutteellisuutta. Toiminnanohjaus käsitteenä voidaan ymmärtää laajana kokonaisuutena. Silloin siihen ajatellaan sisältyvän toiminnan ja käyttäytymisen säätely suhteessa tilanteiden ja ympäristön vaatimuksiin. Toiminnanohjauksen vaiheet voidaan nähdä prosessina, joka alkaa tavoitteiden asettamisesta, jatkuu toimintasuunnitelman tekemiseen ja sitä kautta toivottuun onnistuneeseen suoritukseen. Viimeisenä vaiheena on toimintasuunnitelman ja itse toiminnan arviointi. (Aro & Närhi 2003, 35- 37.) Toiminnanohjaukseen kuuluvat myös henkilön kyky hillitä ensisijaisia yllykkeitään ja muuttaa suunnitelmaa tarpeen mukaan. Vaikeudet toiminnanohjauksessa voivat ilmetä lapsella siten, ettei hän osaa hahmottaa tehtävään kuluvaan aikaan, tehtävän aloittaminen ja lopettaminen on vaikeaa ja hänen työmuistinsa on lyhyt (ADHD- liitto a. 2007). Hänellä on vaikeuksia myös järjestyksen ymmärtämisen, sisäisen kielen, yleistämisen, suunnittelukyvyyn, oppimisstrategioiden sekä ongelmanratkaisukyvyyn alueilla (Michelsson ym. 2003, 54- 57).

Tarkkaamattomuus

Tarkkaamattomalla lapsella on vaikeuksia säädellä tarkkaavaisuuttaan yhteen asiaan kerrallaan, jolloin lapsi voi näyttää olevan omissa maailmoissaan. Hänellä on vaikeuksia kohdistaa tarkkaavaisuuttaan samanaikaisesti kahteen asiaan kuten opettajan kuuntelemiseen ja muistiinpanojen kirjoittamiseen (Michelsson ym. 2004, 33). Hän tekee huolimattomuusvirheitä ja jättää huomiotta yksityiskohtia (Lyytinen 2002, 46). Lapsen on vaikeaa ylläpitää tarkkaavaisuuttaan tarpeeksi kauan, että saisi tehtävänsä valmiiksi. Hän vaihtaa usein tehtävää saamatta edellistä valmiiksi (Michelsson ym. 2003, 47). Tämä ei kuitenkaan johdu siitä, ettei hän ymmärtäisi ohjeita. Lapsi usein välttelee tehtäviä, jotka vaativat paljon henkistä ponnistelua. (Lyytinen 2002, 46.) Ulkopuoliset häiriötekijät kuten äänet, liikkeet tai oman kehon tuntemukset voivat helposti häiritä keskittymistä. Myös käytävältä kuuluvat askeleet tai ikkunasta näkyvät autot kiinnittävät lapsen huomion. (Michelsson ym. 2003, 46- 48.) Tarkkaamaton lapsi ei näytä kuuntelevan suoraan puhuteltaessa. Hän unohtaa usein asioita päivittäisessä toimin-

nassaan ja kadottaa tehtävissä tarvitsemiaan tavaroita kuten esimerkiksi koulutarvikkeita. (Herrgård ja Airaksinen 2004, 250; Lyytinen ym. 2002, 46.)

Yliaktiivisuus ja impulsiivisuus

Yliaktiivinen lapsi ei malta pysyä aloillaan ja hän ”käy kuin kone”. Hän liikehtii levottomasti, esimerkiksi kiemurtelee istuessaan ja heiluttelee jalkojaan. Hän puhuu yletömästi ja poistuu silloin kun edellytetään paikallaan oloa. Hän juoksentelee tai kiipeilee sopimattomissa tilanteissa ja hänellä on usein vaikeuksia leikkiä rauhallisesti.

(Herrgård ja Airaksinen 2004, 250; Lyytinen ym. 2002, 46.) Impulsiivinen lapsi toimii heti ärsykkeen saatuaan, eikä hän ehdi ajatella toimintansa seurauksia tai vaihtoehtoisia toimintatapoja. Lapsen suunnittelematon toiminta johtaa siihen, että hän ei tiedä miten tilanteet syntyivät ja eikä osaa siten korjata käytöstään (Michelsson ym. 2004, 35). Hän osaa säännöt ja tietää miten hänen tulisi toimia, mutta hän ei pysty siihen eri tilanteissa, joten hän toistaa virheitään yhä uudelleen. Impulsiivisuus aiheuttaa lapselle haittaa koulussa ja sosiaalisissa suhteissa. (Michelsson ym. 2003, 50, 51.) Hänellä on vaikeuksia odottaa omaa vuoroaan ja hän vastaa kysymykseen ennen kuin se on loppuun asti esitetty. Hänellä on tapana sanoa mitä ensimmäisenä mieleen juolahtaa, eikä hän ole välttämättä kiinnostunut oliko vastaus oikein vai väärin. Impulsiivinen lapsi tekee tehtävät nopeasti ja hosuen ja niissä on paljon huolimattomuusvirheitä. Hän ei kykene tarkistamaan tehtäviään ja turhautuu, jos hänen virheistään huomautetaan. Ellei lapsi saa tehtävää heti oikein, hän mieluummin luovuttaa kuin odottaa apua tai yrittää eri tavalla. (Michelsson ym. 2004, 19, 34, 35.) Impulsiivisen lapsen on vaikea arvioida omaa käytöstään tai toisten käyttäytymistä. Hän häiritsee muiden työskenteilyä ja saa osakseen negatiivista huomiota. (Michelsson 2004, 110.)

2.2.2 Ohjaamisessa huomioitavaa

Lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia, jotta hän alkaisi luottaa omiin taitoihinsa ja uskaltaisi yrittää vaativissa tilanteissa. Lapsi voi saada onnistumisen elämyksiä konkreettisista suorituksista tai tunteesta, että hänen selviytymiseensä luotetaan. (Kerola 2001, 243.) **Palkitseminen** tarkoittaa tunnustuksen antamista jo yrittämisestä. Lapselle on myös palkitsevaa, kun näytetään, että häneen uskotaan ja tuodaan esiin lapsen käyttäytymisen myönteiset puolet. Lisäksi ohjaajan tulee olla realistinen odotuksissaan ja hänen tulee ajatella myös itsestään myönteisesti. Se, että asenne ja suhde lap-

seen voi olla väritynyt negatiiviseksi, voi johtua ns. noidankehämäisestä kierteestä. Usein ADHD- lasten kielteisen käyttäytymisen ”palkitseminen” sekä aikuisen pysyvät ja vahvat kielteiset tunteet voivat vahvistaa tätä kierrettä. Negatiivista kierrettä ruokkii myös, jos aikuinen kiinnittää huomion vain kielteiseen, eikä osaa olla puolueeton aikuinen ongelmia selvitettäessä. Olennaisina ”nyrkkisääntöinä” käyttäytymiseen vaikuttamisessa ovat: kuuntele, ota katsekontakti, huomioi kehonkieli, muuta kielto toimintaohjeeksi, anna yksi ohje kerrallaan ja älä väittele. Lisäksi on erittäin tärkeää muistaa myös rajoittaminen, joka tarkoittaa esimerkiksi, että etukäteen sovituista säännöistä pidetään tiukasti kiinni. (ADHD- liitto a. 2007.)

Jotkut lapset tarvitsevat **ärsyкkeitä** ylläpitääkseen tarkkaavaisuuttaan, kun taas toiset tarvitsevat rauhallista ja ärsyкkeetöntä ympäristöä. Tarkkaavaisuuden kohdentamista tai ylläpitämistä vaikeuttavat joko häiritsevät tekijät tai ärsyкkeiden puute. (Aro ym. 2004, 156 - 157.) ADHD lapsen tarkkaamattomuutta voidaan helpottaa huomioimalla riittävä tehtävyyppien vaihtelu jo tehtäviä laadittaessa. Työskentelyssä ja tehtäviä tehdessä sallitaan lapselle liikkuminen ja erilaisissa asennoissa työskentely. Riittävän aktivaatiotason saavuttamiseksi, voidaan lapselle antaa sallittuja ärsyкkevirikkeitä, kuten radion/musiikin kuuntelu, ikkunanäkymä ulos, luonnon valo tai kirkkaat värit. Ärsyкkevirikkeitä voivat olla myös liikkumisen ärsyкkeet kuten jalkojen heiluttelu, hiusten koskettelu ja purkan pureminen tai tuntoärsyкkeet kuten kynän pureskelu, stressipallo tai hernepussityyny. Tarkkaavaisuuden ylläpitämiseen voi auttaa, jos ohjaaja/aikuinen miettii minkälaiset seikat auttavat häntä itseään keskittymään. Erityisen tärkeää olisikin huomata odotusajan minimoiminen ja työskentelyajan maksimoiminen. Lapsen havainnoiminen ja huomion kiinnittäminen myös toiminnan taustalla oleviin tekijöihin on lapsen ohjauksessa olennaista. Tällöin voi esimerkiksi huomata ajoissa, milloin lapsi tulee päästää riittävän aikaisin ”liikkeelle”. (ADHD- liitto a. 2007.) Toisaalta lapselle, joka häiriintyy helposti ulkopuolisista ärsyкkeistä, tulee tarjota rauhallinen tila työskennellä. Hänelle pyritään antamaan yksi ohje kerrallaan ja esimerkiksi samalla tehtäväsivulla ei saa olla useampaa tehtävyyppiä. Lapsen tarkkaavaisuuden suuntaamiseen ja ylläpitämiseen auttavat hänelle annetut toistuvat ohjeet sekä välitön ja jatkuva palaute tai kannustus. (Aro ym. 2004, 157.)

Palautetta annettaessa lapselle tulee se kohdistaa toimintaan ja tekoon eikä persoonaan. Lapsen toiminnasta tai lapsesta voi ilmaista havaintoja, mutta tulkintoja tulisi välttää. Lasta voi auttaa ”tässä ja nyt ”- tilanteiden kuvailu ja lisäksi tulisi miettiä onko

lapselle annettava palaute arvokasta eli hänen tilannettaan hyödyttävää. ADHD- lapsi tarvitsee palautteen käytöksestään heti. Lapsen tulee antaa kohdata omien valintojensa seurauksia ja valintojen tekemistä tulisi harjoitella yhdessä. Ideoiden antaminen ja kieltojen muuttaminen toimintaohjeiksi, jotka ovat selkeitä, sopivan vahvuisia, välittömiä, säännöllisiä sekä johdonmukaisia, voivat auttaa lasta positiivisempaan käytökseen. Perusajatuksia hyvään käytökseen vaikuttamisessa ovat myös kuunteleminen eli yhteyden saaminen lapseen ja myönteisen vahvistaminen eli hyvän yrittämisen huomaaminen. Tulisi kuitenkin varmistaa aina, että lapsi tietää mitä häneltä odotetaan, joten sääntöjen tulee siis olla tiedossa. (ADHD- liitto a. 2007.)

Impulsiivisen ja ylivilkkaan lapsen keskittymistä ja tehtävien suorittamista auttaa lupa purkaa pakottavaa liikkumistarvetta sovitulla tavalla esimerkiksi pyytämällä häntä pyyhkimään liitutaulun tai avaamaan ikkunan. Ylivilkkautta voi purkaa reippaalla toiminnalla tai liikuntatuokiolla ennen paikallaan oloa vaativia tehtäviä. Myös rauhoittumistuokiot tai rentoutumisharjoitukset auttavat lapsen keskittymistä ja tehtävien suorittamista. (Michelsson ym. 2004, 110 - 111.)

Struktuuri antaa mahdollisuuden ennakoida tilanteita, luoden siten turvallisuuden tunnetta, joka puolestaan on hyvän oppimisen edellytys (Kerola 2001, 9). ADHD- henkilöille on tärkeää struktuurin ja järjestyksen ylläpitäminen (Michelsson ym. 2004, 94). ADHD- lapsen turvallisuutta lisää, kun hän tietää mitä on odotettavissa (Michelsson ym. 2003, 94). Impulsiivinen lapsi hyötyy tilanteiden strukturoinnista ja visuaalisoinnista. Hän tarvitsee selkeät ohjeet ja välitöntä palautetta. Isot tehtävät on hyvä pilkkoa pienempiin osiin ja tehtävistä tulisi olla helppoja 80 % ja vaikeita 20 %. (ADHD- liitto a. 2007.) Strukturoitu opetus on rakenteiltaan selkeäksi suunniteltua opetusta, johon käsitetään myös kaikki tietoinen, tavoitteellinen ja suunnitelmallinen kasvatustoiminta. Opetuksen rakenteisiin kuuluvat: yhteistyö, opetuksen sisältö, menetelmä, kommunikointi, fyysinen tila, aika, henkilöt, välineet ja toiminta, seuranta ja palaute, emotionaalinen ilmapiiri ja itseohjautuvuus. Erilaiset oireyhtymät voivat vaikeuttaa oppimista ja antavat siten aiheita opetuksen strukturointiin. Kerolan mukaan oireyhtymien merkitys onkin vain siinä, että niiden pohjalta voidaan suunnitella ja toteuttaa yksilöllistä kuntoutusta. (Kerola 2001, 13, 14, 16, 19, 26.)

Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu (Collaborative Problem Solving, CPS) toimii tohtori Ross Greenen (2006) mukaan yhtenä lähestymistapana helposti turhautuvi-

en ja joustamattomien lasten kuten esimerkiksi ADHD-lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen. (Greene 2006, 17). Lapset toimivat oikein, jos he osaavat. Jos lapsi pystyisi kestämaan erimielisyyksiä, aikuisten määäämiä rajoja ja ympäristön vaatimuksia, hän tekisi niin. Helposti tulistuvalla lapsella on joustavuuden ja turhautumisen sietämisen oppimisvaikeus. Henkilölle asetettujen kognitiivisten vaatimusten ylittäessä hänen kykynsä reagoida joustavasti ja sopeutuvasti, ilmenee hänellä raivokohtauksia ja sopimatonta käytöstä. (Greene 2006, 29- 30.) Helposti tulistuvat lapset tarvitsevat aikuisilta apua, jotta he oppisivat keinoja käsitellä erilaisia tilanteita. On olemassa kolme vaihtoehtoa eli suunnitelmaa ratkaista ongelma tai toteutumaton odotus lapsen kanssa. Suunnitelma A on aikuisen tahdon sanelemaa johon kuuluvat esimerkiksi sanomiset ”Ei!”, ”Et saa!” tai ”Sinun täytyy!”. (Greene 2006, 80- 81.) Suunnitelmaan A kuuluvat vain sellaiset asiat, joiden vuoksi aikuinen on valmis aiheuttamaan lapsessa raivokohtauksen, esimerkiksi jos lapsi on ryntäämässä auton eteen. (Greene 2006, 127). Suunnitelma C tarkoittaa odotuksen unohtamista täysin toistaiseksi, esimerkiksi aikuinen kiittää ongelman tai toteutumattoman odotuksen toteamalla ”ok”, mikä kyläkin estää raivokohtauksen syntymisen, mutta ei täytä aikuisen odotuksia. Suunnitelma B tarkoittaa yhteistoiminnallista ongelmanratkaisua (CPS) ja lapsen kutsumista keskusteluun. Siinä pyritään pääsemään sekä lasta että aikuista tyydyttävään ratkaisuun. Aikuinen pyrkii ajattelemaan lapsen puolesta sen, mitä lapsi ei pysty juuri sillä hetkellä ajattelemaan, toimien lapselle oppaana turhauttavassa tilanteessa. Suunnitelmaan B kuuluvat empatian osoittaminen, ongelman määrittely, sekä kutsu neuvotteeluun. (Greene 2006, 81- 83, 86.)

3. SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSIT

Sopeutumisvalmennuskurssit ovat tärkeä kuntoutuksen muoto pitkäaikaissairaille lapsille sekä heidän perheilleen (Von Wendt 2001, 396). Pitkäaikaissairaana lapsen ja nuoren kuntoutuksen erityispiirteenä on kasvun ja kehityksen erilaisuuden huomioiminen eri ikäkausina. Kehitykseen kuuluvat nuoren fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset sekä koulutukseen liittyvät näkökulmat. Kuntoutukseen kuuluvat lääkinnällinen-, sosiaalinen-, pedagoginen- ja ammatillinen kuntoutus. (Herrgård & Airaksinen 2004, 260.)

Sopeutumisvalmennuksessa pyritään ohjauksen ja valmennuksen avulla auttamaan kuntoutujaa ja hänen omaisiaan sairastumisen tai vammautumisen jälkeisessä elämäntilanteessa (Rissanen 2001, 607). Sitä järjestetään yleensä kurssimuotoisesti, tosin myös säännöllisesti kokoontuvia ryhmiä ja vertaistukitoimintaa on tarjolla (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007). Sopeutumisvalmennuskurssien tavoitteena on lisätä kuntoutujan fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia toimintavalmiuksia, joita sairaus tai vamma on heikentänyt. Tavoitteena on myös tukea kuntoutujaa ja hänen perhettään selviytymään sairauden tai vamman kanssa mahdollisimman täysipainoisesti (Kela a. 2005) heidän elinympäristössään ja yhteiskunnassa (Kela b. 2007).

Sopeutumisvalmennuskurssien rahoittamiseen osallistuvat terveydenhuollon lisäksi sosiaalitoimi, Kela, vakuutusyhtiöt, vammaisjärjestöt ja raha- automaattiyhdistys. Terveydenhuolto voi myös hankkia sopeutumisvalmennusta ostopalveluna. Sairaaloille painottuu akuutin hoidon jälkeinen sopeutumisvalmennus ja terveyskeskuksille ylläpitävän vaiheen sopeutumisvalmennus. Erikoissairaanhoidon järjestää ensitietotyypisiä sopeutumisvalmennuskursseja joko yksin tai vammaisjärjestöjen kanssa. Kursseja järjestetään esimerkiksi astma-, uniapnea-, sydäninfarkti-, diabetes- ja syöpäpotilaille, näkö- ja kuulovammaisille, sekä neurologisille potilaille ja pitkäaikaissairaille lapsipotilaille. Sairaalan sopeutumisvalmennuskursseille valitaan asiakkaat hoitavan tahon toimesta, kun taas muille sopeutumisvalmennuskursseille asiakkaat haakeutuvat itse järjestäjän ilmoittamalla tavalla, josta käyvät selville tarvittavat lääkärinlausunnot ja maksusitoumukset. (SalpaNet 2005.)

Sopeutumisvalmennuskurssit kuuluvat Kelan harkinnanvaraisen kuntoutuksen piiriin, jotka kustannetaan valtion tulo- ja menoarviossa vuosittain vahvistetun rahamäärän mukaan, joten sopeutumisvalmennuskursseille pääsee yleensä vain osa kuntoutujista (Kela c. 2007). Kursseja järjestetään kuntoutuslaitoksissa ja kansanterveys- ja vammaisjärjestöjen kurssikeskuksissa (Kela b. 2007). Niitä järjestetään joko avo- tai laitospuolella. Sopeutumisvalmennuskurssien toteuttamiseen osallistuvat yhteistyössä Kela, kuntoutuksen palvelun tuottajat ja vammaisjärjestöt. (Kela a. 2005) Sopeutumisvalmennuskursseja järjestetään eri sairausryhmille ja ikäryhmille. Ne koskevat vain Suomessa asuvia henkilöitä ja kestävät enimmillään kaksi viikkoa. (Kela b. 2007.)

ADHD- liiton sopeutumisvalmennuskurssit ovat yksi osa lääkinällistä kuntoutusta. ADHD- liitto järjestää sopeutumisvalmennuskursseja niin aikuisille, nuorille kuin perheillekin. Kaikille kuntoutujaryhmille laaditaan oma tavoitteellinen kurssiohjelmansa (ADHD- liitto b. 2008) **Perhekursseilla** saadaan vertaistukea toisilta samankaltaisessa tilanteessa olevilta perheiltä, lisätään keinoja selviytyä arjen ongelmatilanteista ja lisätään perheen sisäisiä voimavaroja. Aikuiset saavat ajankohtaista tietoa ADHD:sta ja sen kuntoutuksesta sekä saavat tukea erityislapsen kasvuun ja kuntoutukseen liittyvissä kysymyksissä. Lapset saavat tietoa ADHD:sta ikätasonsa mukaisesti. Lasten ryhmissä kuntoutusta toteutetaan toiminnallisilla keinoin, leikkien, pelien ja yhteistoiminnan kautta, yhtenä pyrkimyksenä itsetunnon parantaminen onnistumisen kokemusten kautta. (ADHD- liitto c. 2008.) ADHD-liiton kurssseja rahoittavat Kela, Raha-automaattiyhdistys (RAY), kuntien terveydenhuolto ja sosiaalitoimi. Sopeutumisvalmennuskurssit ovat osallistujille maksuttomia lukuun ottamatta RAY:n ja terveydenhuollon rahoittamien kurssien omavastuuosuutta. (ADHD- liitto b. 2008.)

4. SEIKKAILUTOIMINTA

4.1 Seikkailuohjaajan haasteellinen kysymys – Mitä seikkailu on?

Seikkailutoimintaa voidaan kuvata monin eri käsittein (Karppinen 2005, 36; Kokljuschkin 2000, 30 -31). Karppinen (2005) selventää, että seikkailukasvatus, -pedagogiikka, -terapia, -liikunta, ympäristökasvatus, toiminnalliset menetelmät, kokemusoppiminen, elämyskasvatus tai elämyspedagogiikka, tarkoittanevat kuitenkin kaikki samaa ilmiötä. Niin edellä mainitut, kuin myös median luoma kuva seikkailusta ovat toiminnallisuuden, elämysten ja yhteistoiminnan avulla tapahtuvaa iloa, virkistystä sekä tavoitteellista kasvua ja oppimista ulkona turvallisesti. (Karppinen 2005, 36 - 37.)

Seikkailuun liittyvä kasvatus- ja opetustoiminta on myös kulttuurisidonnainen ilmiö. Esimerkiksi amerikkalainen käsitys adventure- education voi käsittää kasvatus- ja opetustoiminnan lisäksi virkistystoiminnan ja terapian. Eurooppalaisessa ajattelussa kasvatus ja terapia erotetaan usein eri toimintamuodoiksi. Sen vuoksi ei ehkä nähdä

mahdollisuutta, että seikkailutoimintaa vetävä henkilö voisi teoriassa olla yhtä aikaa opettaja, ohjaaja, kasvattaja ja terapeutti. (Karppinen 2005, 42.)

Professori Matti Telemäki (1935- 2001) on ollut yksi olennaisimpia vaikuttajia seikkailukasvatuksen kehittymiseen Suomessa. Myös Telemäki (1998a, 41 -48; 1998b, 21) käsittelee seikkailukasvatusta ja elämyspedagogiikkaa useiden eri teorioiden kautta, mutta toteaa, että käytännössä on varsin vaikea tehdä ero seikkailukasvatuksen tai elämyspedagogiikan välillä. Elämyspedagogiikan merkittävimpiä kehittäjiä on ollut Kurt Hahn (1886- 1974) (Telemäki 1998a, 44; Telemäki 1998b, 13, 21), joka perusti ensimmäisen Outward Bound -koulun Walesin Aberdoveyssä vuonna 1941. Tämä on luonut pohjaa nykyisin hyvin laajalle ja kansainväliselle järjestölle. Järjestön perusperiaatteisiin kuuluvat seikkailullinen kasvatus, elämyspedagogiikka ja kokemuksellinen oppiminen. (Outward Bound, 2007.)

Seikkailutoimintaan liittyvien käsitteiden ja niiden välisten yhteyksien määrittely voi siis olla hankalaa, mutta Kokljuschkin (2000) selkeyttää kuitenkin hyvin tiiviisti käsitteensä lasten kanssa tapahtuvasta toiminnasta. ”Seikkailukasvatus on kasvatus- ja kasvuprosessi, jossa lapsi on kokonaisvaltaisesti mukana.” Kun puhutaan toiminnallisesta ja ei-toiminnallisesta seikkailusta voidaan miettiä onko seikkailua esimerkiksi se, että lapsi kuuntelee satua ja eläytyy tarinan tapahtumiin mielessään ja kokee näin omakohtaisia elämyksiä. Toiminta kehittää lapsen ajattelukykyä parhaiten ja sen vuoksi toiminnallisessa seikkailussa fyysinen puoli onkin keskeisessä osassa ja lapsi on kokonaisvaltaisesti mukana. Lapsen oppiminen ei tapahdu vain tietoa omaksumalla. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä tärkeämpään rooliin uusien asioiden oppimisprosessissa nousee kokemuksellisuus ja elämyksellisyys. (Kokljuschkin 2000, 31.)

Seikkailuohjaajan etsiessä vastausta myös kysymykseen mitä elämys on, ajaututaan helposti uusien käsitteiden ja kysymysten eteen. Perttulan (2007) mukaan olisikin iso erhe suhtautua käsitteisiin ehdottomasti, koska ei tule olemaan tilannetta, jossa kaikki tarkoittavat kokemuksella tai elämyksellä samaa asiaa. Monimerkityksisyys niin arjen, kuin tieteen kielessäkin kertoo käsitteiden luonteesta ja siitä, että niiden pyrkimys on ilmentää maailmaa, ei luoda täsmällisiä kuvia maailmasta. (Perttula 2007, 53.) On siis monia tapoja kuvata elämystä. Elämyksen sisältö voi olla millainen kokemus tahansa,

koska elämyksen kriteeri on pelkästään koetun tärkeydessä. Elämykset voivat olla myös yksilöksi kehittymistä tukevia pysähdyksiä. (Perttula 2007, 56.)

Elämykset ovat siis omakohtaisesti erityisen tärkeitä kokemuksia ja ne ovat luultavasti muille, kuin kokijalle itselleen yllätyksellisiä. Voidaan ihmetellä, miten joku voi kokea sellaiset asiat elämyksinä, jotka toiselle tai toisen elämälle ovat mitä tavallisinta arkea tai sitten aivan vieraita. Elämys voi olla kokijalleen myös kielteinen kokemus. Vaikka periaatteellisesti elämykset voivat olla kokijalle sekä myönteisiä että kielteisiä, niin kokemusten ryhmitteleminen vastakohtittain jakaen on hankalaa. Elämyksellisyiden tuntemusta tarvitaan mitä suurimmassa määrin, jos ajatellaan, että elämyksiä voisi toisille tuottaa. (Perttula 2007, 56- 57.)

Elämyshakuisuus on persoonallisuuden piirre ja se ilmenee yksilöllisesti. Aktivaation ja stimulaation optimaalinen taso on korkeampi elämyshakuisella ihmisellä kuin muilla. (Kokljuschkin 2000, 29; Cavén 2004, 6.) Elämyshakuisuus voi näkyä vaihtelevien, uusien ja monimutkaisten elämysten ja kokemusten tarpeena. Henkilö haluaa usein ottaa myös fyysisiä ja sosiaalisia riskejä. Seikkailussa voidaan katsoa olevan kyse sosiaalisesti kanavoituneesta elämyshakuisuudesta. Esimerkiksi nuorten ja erityisesti levottomien ja sopeutumisvaikeuksissa olevien elämyshakuisuutta voidaan pyrkiä ohjaamaan sosiaalisempiin muotoihin. Tällöin seikkailun ja haasteita tarjoavan toiminnan käyttäminen on mielekästä. Seikkailutoiminnassa on riskejä, jotka pystytään kuitenkin pitämään turvallisissa rajoissa. Sopivasti mitoitettuna riski on haaste ja haasteeseen vastaamalla voi saada huippukokemuksen. On tärkeää, että kielteiset tunteet, kuten pelko, ahdistus ja paniikki hallitaan riskinotossa. Näiden tunteiden tunnistaminen, käsitteleminen ja hyväksyminen ovat edellytyksenä kasvun ja kehityksen osalta positiiviselle muutokselle. (Cavén 2004, 6.) Lapsilla elämyshakuisuus voi näkyä siinä, että he kaipaavat voimakkaampia virikkeitä ja vauhdikkaampaa toimintaa kuin muut. Nämä lapset ovat usein niitä, joita joudumme kieltämään jatkuvasti turhautuen siinä samalla myös itse. (Kokljuschkin 2000, 29.)

4.2 Seikkailutoiminnalla onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä

Seikkailun viehätyks voi liittyä siihen, että se sisältää useimmiten mielikuvan ja todellisen kokemuksen onnistumisesta. Lasta tulisi auttaa kehittämään positiivisia tunteita

itsestään, koska vain onnistumisten kautta lapsi pystyy rakentamaan itselleen vahvan itsetunnon, sekä oppii käyttämään omia vahvoja puoliaan. Ydinkysymykseksi nouseekin, että millä toimenpiteillä voitaisiin parhaiten vaikuttaa lapsen suotuisaan kasvuun ja kehitykseen. Oppimisen kannalta on tärkeää, että mietitään, mikä on lapsen kannalta mielekästä, tarkoituksenmukaista ja kehitykseen nähden sopivaa toimintaa. (Kokljuschkin 2000, 106- 107.)

Seikkailutoiminnassa yksi tärkeimmistä asioista on ymmärtäväinen ohjaaminen. Seikkailijat liikkuvat uusissa ja oudoissa toimintaympäristöissä, joissa erilaiset tehtävät ja yhteistoiminta muiden ihmisten kanssa tuovat ongelmia ratkottaviksi. Seikkailussa on olemassa vaara, että toiminta pysähtyy ja tavoite jää saavuttamatta, jos osallistuja ei pysty itse ratkaisemaan ongelmaa. Seikkailutoiminnan ohjauksesta tulee laadukkaampaa ja tehokkaampaa, jos ohjaajalla on kyky ymmärtää ja tunnistaa ongelmien perimmäisiä syitä. Seikkailussa vaikeudet on luotu ratkottaviksi ja tarkoituksena on, että osallistujat saavat toimia mahdollisimman itsenäisesti. (Lehtonen, Mäkelä & Pulli 2007, 137.) Toiminnassa leikin ja ilon säilyttämiseen tarvitaan taitoa kuunnella ja katella lasta sekä taitoa olla mukana eläjän roolissa (Kokljuschkin 2000, 106- 107, 39). Mukana eläminen voi tarkoittaa myös sitä, että lapsen hurjilta tuntuja leikkejä ja kamppailuja ei nähdä pelkästään kielteisinä ja rajoitettavina. Mukana eläjän rooli antaa hyvän lähtökohdan lapsen kokonaispersoonallisuuden tukemiselle, kun toiminnallisuus ja meluaminen ymmärretään. Silloin moni ”vaikeakin” lapsi saa seikkailussa onnistumisen kokemuksia. (Kokljuschkin 2000, 38- 39.)

Satujen ja sankareiden maailma on ollut lapsille aina mieluinen ja tästä maailmasta myös seikkailu ammentaa voimansa. Sankaritarinat ja heidän teoistaan kertominen on vanha perinne ja niissä voittamattomat henkilöt puolustavat aina hyvää ja oikeaa. Tällaisiin tarinoiden samaistuminen tarjoaa lapsille mahdollisuuden kokea samoja tunteita kuin sankarikin. Lapsella on mahdollisuus kokea olevansa hyvä antautumalla vaaroihin hyvän asian puolesta. Kokljuschkin (2000) korostaa seikkailun olevan omien rajojen kokeilemistä ja jännittävää toimintaa yhdessä kavereiden kanssa ilman vaaraa. (Kokljuschkin 2000, 106- 108).

Seikkailutoiminta voidaan jakaa vaiheisiin valmistelu, toteutus ja purku. Valmisteluvaiheessa eli orientoitumisessa on tärkeää pitää seikkailun tarkoitus ja tavoitteet mie-

lessä. Lapsille on hyvä pohjustaa seikkailua etukäteen, jotta seikkailun aloitusvaiheessa he olisivat henkisesti valmiita aloittamaan toiminnan. (Kokljuschkin 2000, 61- 63.) Osallistujien ajatusten siirtämiseen arjesta uuteen tilanteeseen ja ryhmään, käytetään usein tietynlaisia harjoituksia. Sellaisia voivat olla esimerkiksi leikkisät ja yhteistoinnalliset ns. sulattaja, eli ”ice breaker”- harjoitukset. Kun sulattajilla siirrytään arjesta oppimistilanteeseen, niin lämmittelyharjoitteilla suunnataan henkilön sisäinen maailma kohti esillä olevaa teemaa. Lämmittelyharjoite voi olla esimerkiksi jokin tuttu ja pieni tehtävä tai pidempi monipolvinen harjoite. (Aalto 2000, 166, 171.) Ei ole vain yhtä tapaa toteuttaa seikkailua. Seikkailutoiminnan toteutuksessa sisältö määräytyy tehtävän tavoitteen, lasten ja ympäristön mukaan. Seikkailutoiminta voi olla sekä suunniteltua että spontaaniakin toimintaa. Lapset eivät ole ainoastaan osallistujia seikkailussa. On tärkeää, että he voivat vaikuttaa siihen itse millainen seikkailusta tulee ja säädellä myös jännitystä itselleen sopivaksi. (Kokljuschkin 2000, 61- 63.)

Aikuisen tulee huolehtia seikkailua suunnitellessa, että **seikkailu on lapselle niin fyysisesti, kuin psyykkisestikin sopiva**. Seikkailutoimintaan liittyvien vaarojen ja riskien olemassa oloa ei voida kuitenkaan kieltää, koska silloin se loisi väärää turvallisuuden tunnetta. Kaikkea seikkailutoimintaa ei voida saada täysin riskittömäksi, koska ympäristöön ja yksilöihin liittyviä yksityiskohtia on mahdoton tunnistaa ja hallita. On syytä keskittyä hyviin turvallisuustaitoihin, vaikka kaikkia riskejä ei voida täydellisesti poistaa. (Lehtonen ym. 2007, 137.) Jos tavoitteena on täydellinen turvallisuus, niin lapsilta voi jäädä moni oppimisen ja viihtyvyyden kannalta tärkeä asia kokematta. Toiminnassa turvallisuuden ollessa ylin ja johtava päämäärä tai tavoite, voidaan helposti ajatella, että kaikki mikä vähänkään vaarantaa sitä, olisi epämoraalista. Toisin sanoen kasvattajan vastuullinen tehtävä on seikkailun tavoitteiden ja turvallisuuden välinen jännitteen sovittaminen. (Kokljuschkin 2000, 55, 54.)

Hyvän seikkailuohjaajan asettaessa osallistujien tavoitteet aina etusijalle, tarkoittaa se sitä, että hän valitsee usein mieluummin sen helpomman vaihtoehdon. Esimerkiksi hän valitsee lyhyemmän polun tai vaikkapa matalamman laskeutumisen. Haastetta on helpompi lisätä jälkeenpäin, kuin päinvastoin. (Lehtonen ym. 2007, 136.) Seikkailussa on aina kunnioitettava mahdollisuutta sanoa, jos ei halua enää jatkaa tai jokin tuntuu pahalta. Kaikki ihmiset pelkäävät joskus jotain, myös aikuiset ja pelon osoittamisessa ei ole hävettävää. Pelon tunne voi estää meitä usein tekemästä tyhmyyksiä. (Kokljuschkin 2000, 55.) Monilla osallistujilla kuitenkin voi olla epärealistinen käsitys

omista kyvyistään tai toimintaan liittyvistä vaaroista. Ohjaajalla on mahdollisuus pää-
töksiä tehdessään vedota turvallisuuteen, jos ryhmäläiset ”valittavat” liian helpoista
suorituksista. (Lehtonen ym. 2007, 136.)

Turvallisuusajatteluun kuuluu olennaisesti miettiä etukäteen niitä tilanteita, joissa
saattaisi esiintyä vaaroja. Joukko riskitekijöitä voidaan poistaa jo pelkästään välttä-
mällä niitä tietoisesti. Seikkailu tulee toteuttaa sopivan kokoisissa eli ei liian isoissa
ryhmissä, koska kasvattajalla on oltava kontakti kaikkiin lapsiin seikkailun aikana.
Lasten kanssa on tärkeää huomioida myös, että turvallisessa seikkailussa ryhmän on
oltava ohjaajalle tuttu, niin että ohjaajan ”testaamiselle” ei olisi enää tarvetta. Seikkai-
lua suunnitellessa on tärkeää tutustua etukäteen myös maastoon sekä miettiä lasten
fyysisiä rajoituksia ja mahdollisuuksia. (Kokljuschkin 2000, 55.)

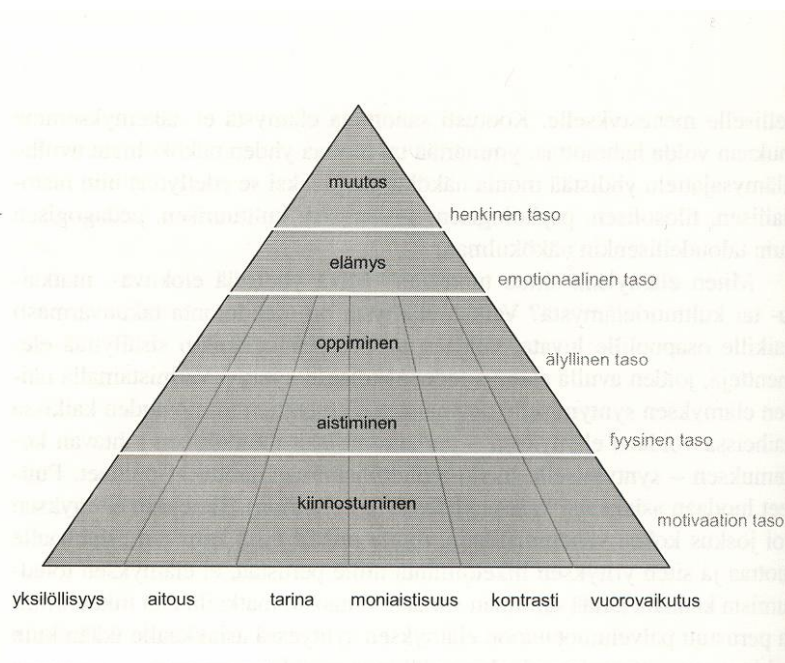
Psykkiseen turvallisuuteen olennaisesti liittyy **seikkailun purku**, joka tarkoittaa
seikkailun jälkeistä keskustelua osanottajien tunteista ja kokemuksista. Tunteiden
purkaminen on tärkeää turvallisen ryhmän muodostumiselle. Erityisesti kielteisten
tunteiden purkaminen rakentavasti ryhmässä luo turvallisuuden tunnetta. (Kokljusch-
kin 2000,54; Aalto 2000, 120.) Lapsilla täytyy aina olla mahdollisuus purkaa koke-
muksiaan, jolloin hän huomaa, että hänen tunteensa ovat tärkeitä, että ne ymmärretään
ja hyväksytään. Esimerkiksi lapsen pahan olon tunteen helpottumiseen saattaa auttaa
se, että hän kuulee myös toisten lasten kokemuksista. Ne voivat olla samankaltaisia
tuntemuksia - jännitystä ja ehkä pelkoakin. Jotta saisi lapset ilmaisemaan tunteitaan,
on purkuvaiheen miettiminen huolellisesti tärkeää. Käyttökelpoisia purkumenetelmiä
ovat esimerkiksi ”rohkeuden kivi”, jolloin kivi kiertää piirissä ja jokainen puristaa sen
vuorollaan nyrkkiinsä ja kertoo kokemuksiaan seikkailusta. Hyväksi purkumenetel-
mäksi on todettu myös piirtäminen ja kuvasta kertominen. Lapsi piirtää seikkailusta
vaikkapa jännittävän kokemuksen ja kertoo sitten kuvasta, mitä on tuntenut. Myös
purkutilanteen tunnelmaan kannattaa kiinnittää huomiota (kynttilän valo tms.). (Kokl-
juschkin 2000, 54.)

Seikkailutoiminnan avulla lapsella on mahdollisuus tutustua itseensä ja omiin ky-
kyihinsä uudella tavalla. Seikkailu antaa lapsen luontaiselle uteliaisuudelle tilaa ja
mahdollistaa lasta kiehtovien erilaisten ongelmien ratkaisemisen. Tärkeintä seikkai-
lussa on yrittäminen, ei toiminnan tuloksellisuus. Seikkailun aikana lapsella on siis

hyvät mahdollisuudet kehittyä yksilönä ryhmässä, kehittää luottamusta itseensä ja muihin. (Kokljuschkin 2000, 106- 108.)

4.3 Miten luodaan puitteet elämyskokemuksille?

Puitteiden luominen elämyskokemuksille on pohjoismaisen elämyskeskustelun erityinen painopiste, jota ennen kaikkea Suomikin edustaa. Elämyskolmiomalli (Kuva 2) edustaa tietynlaista täydellistä elämystuotetta, jossa jokainen elementti toteutuu asiakkaan jokaisella kokemisen tasolla ja tämän vuoksi se toimii elämystuotteiden kriittisten ja kehitettävien kohtien tunnistamisessa. (Tarssanen & Kylänen 2007, 111-112.)



Kuva 2. Elämyskolmiomalli. (Tarssanen & Kylänen 2007, 114)

Elämyskolmiossa elämystä tarkastellaan ensinnäkin tuotteen elementtien tasolla (vaakasuunnassa) ja toiseksi asiakkaan kokemusten tasolla (pysty suunnassa). Elämyskolmion sisällä pohjalta nousevat elämyksen syntyyn erityisesti vaikuttavat tekijät eli kiinnostuminen, aistiminen ja oppiminen. Ne ovat tunnuspiirteitä, joiden ansiosta kokemuksesta muodostuu elämys ja elämyksestä mahdollisesti muutos. Vaikka hyvässä ja toimivassa elämystuotteessa ovat mukana kaikki elämyksen elementit, niin niiden ei tarvitse olla asiakkaan koettavissa moitteettomasti kolmella ensimmäisellä tasolla. Silloin ei enää olisi juuri mahdollisuuksia vaikuttaa tuotteen elämyksellisyyteen. Se, että kokeeko asiakas elämyksen vai ei, riippuu asiakkaasta itsestään – hänen sosiaali-

sesta ja kulttuurisesta sidonnaisuudestaan, sekä tuotetta kohtaan lataamista odotuksista ja aktiivisuudesta. (Tarssanen & Kylänen 2007, 113.)

Elämyskolmion tuotteen elementeistä yksilöllisyydellä tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan sitä, että esimerkiksi ryhmän kanssa toimiessa, jouston varaa on riittävästi. Jokaisella osallistujalla on mahdollisuus toteuttaa omia mieltymyksiään aktiviteettien haastavuuden ja tarjotun tiedon osalta. Yksilöllisyydellä tarkoitetaan myös tuotteen ainutkertaisuutta ja ainutlaatuisuutta niin, ettei täysin samaa tai samanlaista tuotetta löydy muualta. Koska yksilöllisyyttä ja räätälöinnin astetta voidaan lisätä mielin määrin, niin haastavaa onkin tuottaa helposti personoitavia tuotteita, joiden peruskonsepti on monistettavissa ja tasalaatuinen. **Aitous** on toinen elämyksen elementti, jolla tarkoitetaan tuotteen uskottavuutta. Aitouden määrittää viime kädessä kokija itse. Esimerkiksi tuote on aito, jos asiakas kokee sen uskottavana ja aitona, vaikka se olisi täysin fiktiivinen. (Tarssanen & Kylänen 2007, 114- 115.)

Tarina liittyy puolestaan läheisesti elämystuotteen aitouteen. Tärkeää on sitoa kokonaisuuden eri elementit toisiinsa yhtenäisellä tarinalla, jolloin elämyskokemuksesta tulee tiivis ja mukaansa tempaava. Hyvä tarina antaa tuotteelle ja kokemukselle sosiaalista merkitystä ja sisältöä. Hyvän tarinan tulisi olla puhutteleva ja siinä on niin faktaa, kuin fiktiotakin. Sen tarkoitus on houkuttaa asiakas tunnetasolla ja älyllisellä tasolla osalliseksi kokemuksesta. Tarinan tulee siis huomioida kohdeyleisön tarpeet. Yksinkertaisesti ajateltuna tarinan käytöllä perustellaan asiakkaalle, mitä tehdään ja missä järjestyksessä. (Tarssanen & Kylänen 2007, 115.)

Moniaistisuudella tarkoitetaan sitä, että tarjoamalla ärsykeitä useille eri aisteille, kuten visuaalisuutta, tuoksua, äänimaailmaa, makuja ja tuntoaistimuksia, se olisi myös koettavissa mahdollisimman monin aistein. Aistiärsykkeiden tulisi luonnollisesti olla sopivassa suhteessa keskenään, jotta ne vahvistaisivat osaltaan haluttua teemaa ja tukisivat mukaansatempaavuutta. Jos aisteja ei ole stimuloitu tarkoituksenmukaisesti, vaan niitä on liikaa tai ne ovat häiritseviä, niin kokonaisvaikutelma saattaa kärsiä siitä. (Tarssanen & Kylänen 2007, 115- 116.)

Viidennellä elämyskolmiomallin tuotteen elementillä eli **kontrastilla** tarkoitetaan sen erilaisuutta suhteessa asiakkaan arkeen. Asiakkaan kokiessa jotakin uutta, eksoottista ja tavallisesta poikkeavaa mahdollistuu asiakkaan oman itsensä näkeminen toisesta

näkökulmasta, toisena, toisenlaisena vieraassa ympäristössä. Kontrastin kokeminen voi siis vapauttaa henkilöä näkemään ja kokemaan erilaisella tavalla - vapaana arjen rajoituksista ja tottumuksista. (Tarssanen & Kylänen 2007, 116.)

Vuorovaikutus on viimeinen elämyskolmionmallin tuotteen elementeistä, jolla tarkoitetaan etenkin vuorovaikutusta muiden kokijoiden kanssa. Yhteisöllisyyden tunne on olennaisimpia vuorovaikutuksen osa-alueita, joissa koetaan jotain yhdessä, osana yhteisöä, ryhmää tai perhettä. Yksinkin voi tietysti kokea elämyksen, mutta yhteisöllisyyteen liittyy tietoisuus siitä, että kokemus on yleisesti hyväksytty ja arvostettu. Tällöin se voi nostaa kokijan sosiaalista statusta tai liittää tiiviimmin tiettyyn ryhmään. (Tarssanen & Kylänen 2007, 116.)

Elämyskolmion kokemisen tasoihin kuuluvat motivaation taso, fyysinen taso, älyllinen taso, emotionaalinen taso ja henkinen taso. Motivaation taso tarkoittaa asiakkaan kiinnostuksen herättämistä ja sillä luodaan odotuksia tuotetta kohtaan, sekä halu ja valmius osallistua ja kokea. Mahdollisimman monen edellä mainitun elämyskriteerin tulisi täytyä motivaation tasolla. Fyysisellä tasolla käytämme aistejamme, joiden avulla koemme, havaitsemme sekä tiedostamme ympäristömme eli niiden avulla tiedämme missä olemme, mitä tapahtuu ja mitä teemme. Fyysisellä tasolla hyvä tuote takaa turvallisen ja miellyttävän kokemuksen ja siinä mitataan tuotteen tekninen laatu, käytettävyys ja toimivuus. Älyllisellä tasolla puolestaan prosessoimme ympäristön antamat aistiärsykkeet, toimimme niiden mukaan, sekä opimme, ajattelemme, sovellamme tietoa ja muodostamme mielipiteitä. Älyllisellä tasolla hyvä tuote tarjoaa siis oppimis- ja harjaantumiskokemuksen, kuten uuden oppimisen ja kehittymisen, joko tietoisesti tai tiedostamatta. (Tarssanen & Kylänen 2007, 117.)

Elämyksen kokeminen tapahtuu emotionaalisella tasolla. Vaikka yksilöiden tunnereaktioita on vaikea ennustaa ja hallita, niin on kuitenkin hyvin mahdollista, että yksilö kokee positiivisen tunnereaktion; iloa, riemua, onnellisuutta, onnistumisen ja oppimisen iloa, voitonriemua, liikutusta. Henkisellä ja elämyskolmion ylimmällä tasolla tarkoitetaan sitä, kun yksilö saa elämyksen kaltaisen positiivisen ja voimakkaan tunnereaktion voi se saada aikaan henkilökohtaisen muutokokemuksen. Se voi johtaa melko pysyviin muutoksiin kokijan fyysisessä olotilassa, mielentilassa ja elämäntavassa. (Tarssanen & Kylänen 2007, 113 – 119.)

5. SEIKKAILUTOIMINTA 7-10 VUOTIAIDEN ADHD- LASTEN SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSILLA - PROSESSIKUVAUS

5.1 Seikkailutoiminnan lähtökohdat ja tavoitteet

Kehittämistyön tarve ilmeni ADHD-liiton kurssityöntekijöiden koulutuspäivillä 31.3.-1.4.2007 Hoikan kurssikeskuksessa Karkussa. Koulutuspäivillä luentojen lisäksi tehtiin valmistavaa suunnittelutyötä tulevan vuoden sopeutumisvalmennuskursseja varten. Siellä esiteltiin myös lasten- ja nuorten sopeutumisvalmennuksen tavoitteita ja menetelmiä, sekä erilaisia jo käytössä olevia ”työvälineitä” siihen. Tässä yhteydessä esitettiin, että uusien konkreettisten työvälineiden tuottamis- ja kehittämistyö on aina tärkeää ja tarpeellista. Opinnäytetyömme lähtökohtiin on kuulunut alusta asti halu tehdä jotain konkreettista ja hyödyllistä käytännössä. Sen jälkeen omien kiinnostustemme ja sopivien asiasuhteiden tunnistaminen vaikutti siihen, että päädyimme tekemään yhteistyötä juuri ADHD-liiton kanssa. Tässä vaiheessa mahdollisuus lähteä ”puhtaalta pöydältä”, ilman rajoitteita sopi mielestämme erinomaisesti kehittämistyön ideaan, jolloin on paremmin tilaa innovatiivisuudelle ja luovuudelle. Oman mielenkiintomme kohteena erityisesti oli seikkailutoimintaan liittyvien mahdollisuuksien hyödyntäminen ADHD-liiton sopeutumisvalmennuskurssin työvälineeksi. Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoitus on siis suunnitella ja toteuttaa seikkailutoimintaa ADHD-liiton 7-10 vuotiaiden perhesopeutumisvalmennuskurssille.

Ensimmäinen tavoitteemme oli toteuttaa seikkailutoimintaa 7-10 vuotiaiden ADHD-lasten perhesopeutumisvalmennuskurssilla ja toinen tavoitteemme oli, että siinä otetaan huomioon ADHD-lasten erityistarpeet. Kolmas tavoitteemme oli myös pyrkiä kehittävään työotteeseen siten, että sopeutumisvalmennuskurssin työntekijät olivat toteuttamassa ja arvioimassa suunnittelemaamme seikkailutoimintaa. Sopeutumisvalmennuskurssin henkilökunta koostuu yleensä noin 10 hengen moni ammatillisesta työryhmästä, johon kuuluu kuntoutuksen alan ammattilaisia ja lastenohjaajia. Halusimme ottaa heidät mukaan seikkailutoiminnan järjestämiseen, koska ohjaajien merkitys sopeutumisvalmennuskurssilla on erittäin suuri ADHD-lapsille. Se, että aloimme kehittää ja kokeilla seikkailutoimintaa ADHD-liitolle sopeutumisvalmennuskurssille asetti siis meille lähtökohdan ja mahdollisuuksia - ei niinkään rajoituksia.

5.2 ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty”

5.2.1 ADHD -lapsen tarpeista tavoitteiden suunnitteluun

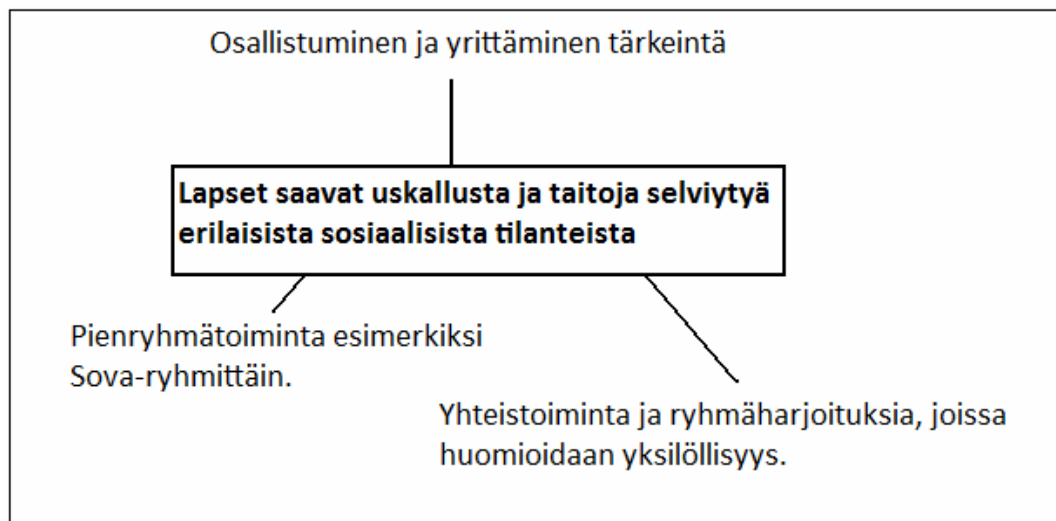
Seikkailutoiminnan suunnitteleminen alkoi vuoden 2007 toukokuussa. Ensimmäiseksi otimme kurssitiedotteesta selvää, mitkä ovat ADHD-liiton 7-10 vuotiaiden perhesopeutumisvalmennuskurssin tavoitteet ja sisältö. Sen jälkeen poimimme tästä monipuolisesta ja laajasta kokonaisuudesta ne keskeiset asiat, joiden ajattelimme sopivan yhteen seikkailutoiminnan tavoitteiden kanssa (Kuviot 1- 5).

ADHD-liiton 7-10 vuotiaiden perhesopeutumisvalmennuskurssin tavoitteet oli määritelty perheille lähetettyyn kurssitiedotteeseen. Sen mukaan kurssitavoitteisiin kuuluvat: a) vanhemmat ymmärtävät lapsensa kasvuun ja kehitykseen liittyviä erityiskysymyksiä, b) oivaltavat lapsensa kehitysvaiheen kehitystehtävät ja c) pystyvät tukemaan häntä niissä. Kurssitiedotteen mukaan kurssin tavoitteena on, että d) lapset saavat uskallusta ja taitoja selviytyä erilaisista sosiaalisista tilanteista (Kuvio1.). Myös e) kuntoutujan sisarukset saavat tietoa, tukea ja yksilöllistä huomiota. Kurssitavoitteisiin kuuluu, että f) lapsen itsetunto paranee onnistumisen kokemusten myötä (Kuvio 2.) ja perheet saavat keinoja arkipäivän ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi. Sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita ovat myös, että g) lapsen kuntoutukseen ja kouluun liittyvät tukimuodot ja eri kouluvaihtoehdot selkiytyvät. h) Perheet tapaavat muita samassa tilanteessa eläviä perheitä ja pystyvät vaihtamaan heidän kanssaan kokemuksia ja saamaan vertaistukea.

Kurssitiedotteessa kerrottiin **kurssin sisältävän** a) ohjattua, tavoitteellista, suunniteltua ja iänmukaista ryhmätoimintaa, jolla b) pyritään kehittämään lasten sosiaalisia, kognitiivisia, motorisia, kielellisiä sekä tarkkaavuuteen ja hahmottamiseen liittyviä taitoja (Kuvio 4.). ADHD- liiton kursseilla c) sopeutumisvalmennusta saavat myös sisarukset heidän ikätasonsa huomioiden. Vanhempien ohjelmaan kuuluu d) ohjattuja ryhmäkeskusteluja, asiantuntijaluentoja ja alustuksia, joita antavat esimerkiksi lastenlääkäri/neurologi, erityisopettaja ja terapeutit. Myös e) vanhempien parisuhteen hoitaminen ja yksinhuoltajien tilanne huomioidaan kurssin sisällössä. (ADHD- liitto d. 2007.)

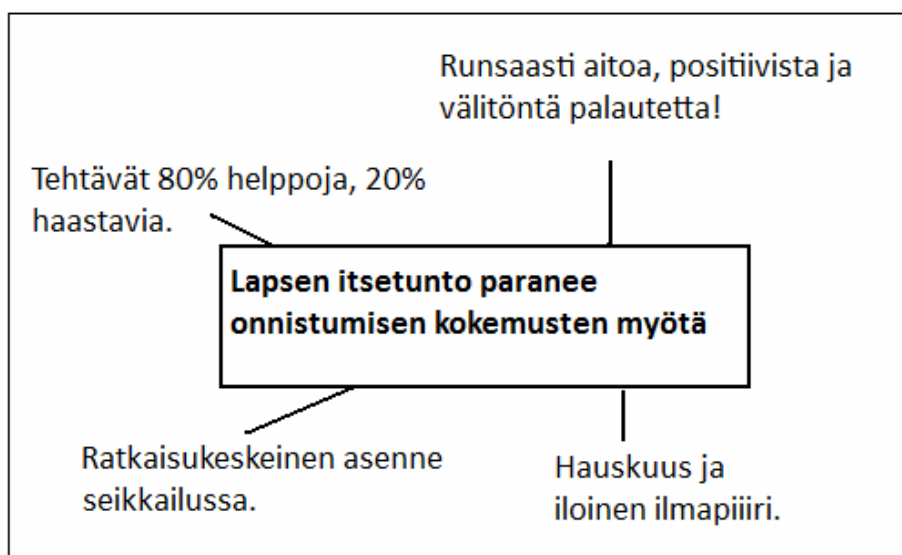
Jotta tavoitteellisessa seikkailutoiminnassa olisi mahdollisuus ”laadukkaalle ja turvalliselle” toiminnalle, niin otimme myös turvallisuuden yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi

(kuvio 5). Turvallisuuden tunnetta voidaan huomioida monilla eri tavoilla. Esimerkiksi on erityisen tärkeää huomioida ADHD- lapsen yksilöllisiä tarpeita ja ennakoida tilanteita jo suunnitteluvaiheessa (kuvio 3.). Riittävän turvallisella seikkailutoiminnalla on mahdollisuus tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Suunnittelussa kiinnitimme huomiota lasten kognitiivisten, motoristen, kielellisten sekä tarkkaavuu- teen ja hahmottamiseen liittyvien taitojen harjaannuttamiseen, emmekä niinkään määrälliseen kehittämiseen (kuvio 4.). Halusimme nostaa nämä asiat kurssitiedotteesta yhdeksi seikkailutoiminnan tavoitteeksi, koska niiden huomioiminen suunnittelussa auttaa vastaamaan ADHD- lasten ohjaamisen haasteisiin. Eri aistien stimulointi ja ihmisen ”haastaminen” eri tasoilla kuuluvat olennaisesti myös elämysten kokemiseen ja seikkailutoimintaan. Seikkailutoimintaa ajattelimme järjestää erillisinä toiminta- paikkoina, jotka sijoitettaisiin lähimaastoon. Toimintapaikoille oli tarkoitus luoda seikkailukortit, joissa olisivat toimintaohjeet.



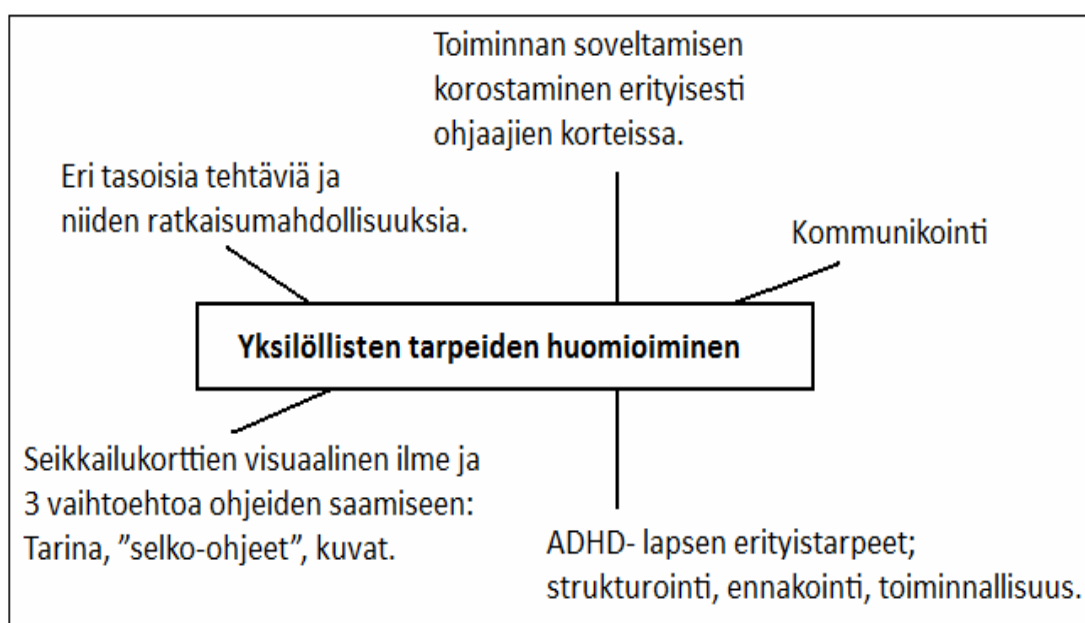
Kuvio 1. Tavoite: Lapset saavat uskallusta ja taitoja selviytyä erilaisista sosiaalisista tilanteista.

Pienryhmätoiminta (Kuvio 1.) mahdollistaa ADHD -lapselle sosiaalisten tilanteiden harjoittelua ja seikkailutoiminnan kautta tilanteet ovat luonnollisia. Ryhmässä toimimista harjoitellaan yhteistoiminnallisten tehtävien avulla. Ohjaajat huomioivat lasten yksilölliset piirteet ja voivat soveltaa tehtäviä tarpeen mukaan. Osallistuminen ja yrittäminen ovat tärkeintä kaikessa tekemisessä. Toiminta järjestetään pienissä sopeutusvalmennusryhmissä (sova- ryhmät).



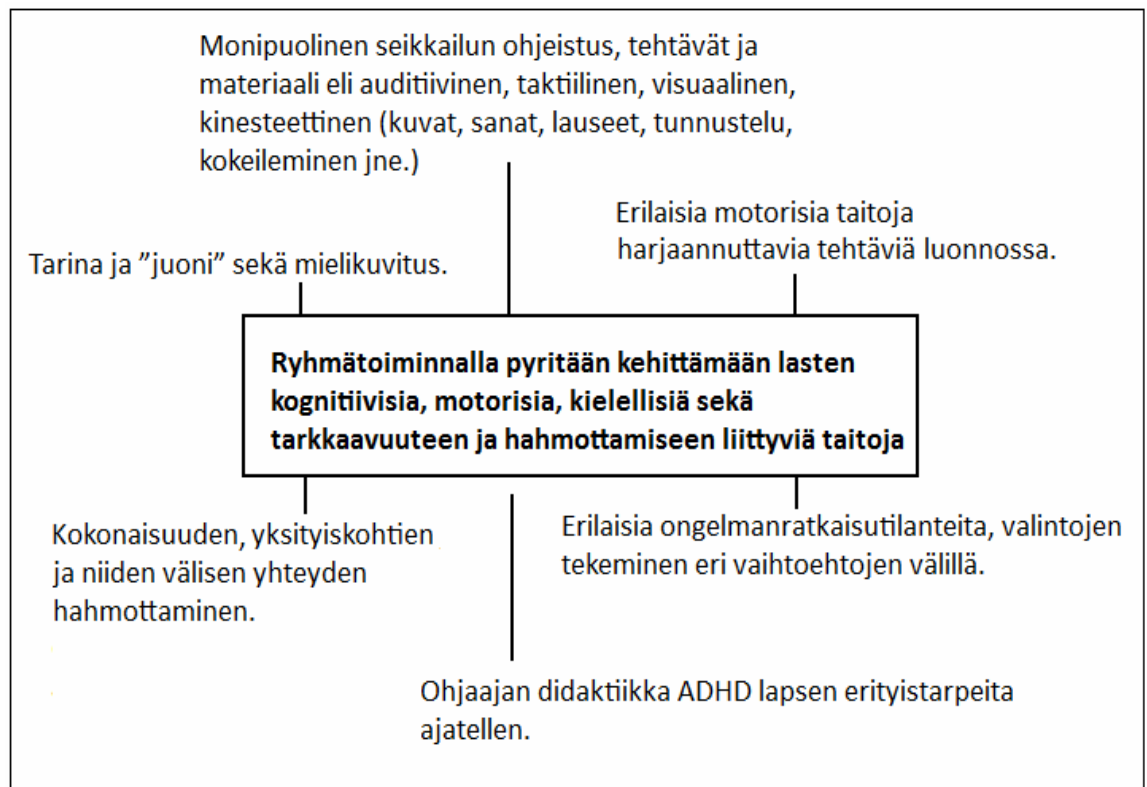
Kuvio 2. Tavoite: Lapsen itsetunto paranee onnistumisen kokemusten myötä

Seikkailutoiminnassa (Kuvio 2.) annetaan ADHD -lapsille runsaasti positiivista palautetta aina kun siihen on vähänkin aihetta. Positiivisella palautteella on myönteinen vaikutus lapsen itsetuntoon. Palautteen tulee olla aitoa ja sitä tulee antaa välittömästi siihen kuuluvassa tilanteessa. Seikkailutoiminnassa pidetään yllä ratkaisukeskeistä asennetta ja iloista ja hauskaa ilmapiiriä. Tehtävien sopivuus arvioidaan ikätason ja ryhmän mukaan ja niitä sovelletaan etenkin ohjaustilanteissa. Tehtävät suunnitellaan onnistumisten kokemusten mahdollistavalla tavalla niin, että tehtävissä on 80 % helppoja ja 20 % haastavia.



Kuvio 3. Tavoite: Yksilöllisten tarpeiden huomioiminen

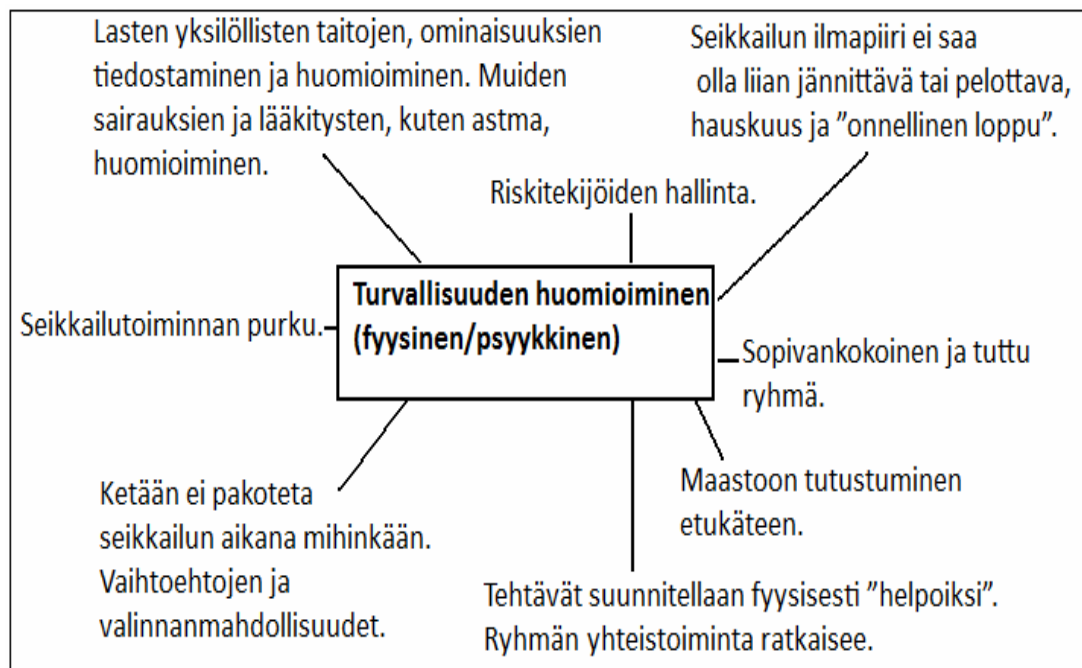
ADHD -lapsen yksilöllisiä tarpeita (Kuvio 3.) on pyritty huomioimaan laatimalla eritasoisia tehtäviä ja niihin voi olla erilaisia ratkaisumahdollisuuksia. Ohjaaja voi vaikeuttaa tai helpottaa tehtäviä tarpeen mukaan. Seikkailukorteissa ovat ohjeet toiminnalle ja kolme vaihtoehtoa ohjeiden saamiseen: Tarina, ”selko-ohjeet” ja tikku-ukoin piirretyt kuvat. Seikkailukorttien sisältö huomioi edellä mainituilla ADHD- lapsen erityistarpeita; strukturointi, ennakointi ja toiminnallisuus.



Kuvio 4. Tavoite: Ryhmätoiminnalla pyritään kehittämään lasten kognitiivisia, motorisia, kielellisiä sekä tarkkaavuuteen ja hahmottamiseen liittyviä taitoja

Luonnossa toteutettava seikkailutoiminta tarjoaa monipuoliset mahdollisuudet harjoittaa erilaisia motorisia taitoja, ongelmanratkaisutilanteita ja valintojen tekemistä eri vaihtoehtojen välillä (Kuvio 4.). Kielellisiä taitoja harjoitellaan toimintapaikoilla seikkailukortteja lukemalla ja kuuntelemalla. Seikkailukortin piirroskuvasta ADHD -lapsi ymmärtää helposti mitä toimintapaikalla tehdään, vaikka ohjeet saattaisivat muuten ”mennä ohi”. Seikkailukorteissa käytetyt ohjeistukset tukevat toisiaan ja tarkoituksena on, että jokainen lapsi ymmärtää mitä toimintapaikalla tehdään. Tarina sitoo seikkailun eri toimintapaikkoja yhdeksi kokonaisuudeksi, jäsentää seikkailun etenemistä ja toimii hyvänä motivointikeinona. Tarina ADHD-lasten seikkailutoiminnassa on tärkeä

osa struktuuria, koska se parantaa myös ohjaajien ennakkoinnin mahdollisuuksia. Lapsen omalle mielikuvitukselle ja spontaanille eläytymiselle on kuitenkin tarkoitus jäädä paljon tilaa. Seikkailutoiminnassa käytettävä kartta auttaa hahmottamaan ympäristöä ja suunnittelemaan toimintaa. Ohjaajan tulee olla tietoinen ADHD- lapsen erityistarpeista ja ohjata häntä niin, että tavoitteeseen kuuluvat asiat saavat harjoitusta seikkailutoiminnassa.



Kuvio 5. Tavoite: Turvallisuuden huomioiminen (fyysinen/psykykinen)

Ohjaajan tulee etukäteen tutustua maastoon (Kuvio 5.). Hänen tulee myös miettiä mahdollisia riskitilanteita ja pyrkiä välttämään niitä. Ohjaajan tulee huomioida ADHD- lasten yksilölliset taidot ja ominaisuudet. Myös lapsen terveydelliset seikat on otettava huomioon esim. astma tai muut sairaudet (lääkkeet mukaan ym.). Seikkailutoiminta toteutetaan pienryhmissä, koska ADHD- lapsille on tärkeää saada harjaantumista sosiaalisissa taidoissa. Positiivisia kokemuksia siitä saa parhaiten, kun ryhmän koko ei ole liian suuri ja ohjaaja pystyy hallitsemaan ryhmänsä. Ohjaajalla tulee olla kontakti kaikkiin lapsiin seikkailutoiminnan aikana ja ryhmän tulee olla tuttu, jotta lapsilla ei ole enää tarvetta ”testata” ohjaajaa. Ketään ei pakoteta seikkailun aikana mihinkään. Lapselle annetaan aina tarvittaessa vaihtoehtojen ja valinnanmahdollisuudet. Tehtävät suunnitellaan fyysisesti ”helpoiksi”, jotta jokaisella on mahdollisuus osallistua. Seikkailutoiminnassa on ryhmän yhteistoiminta erittäin tärkeää. Ilmapiiri

ei saa olla liian jännittävä tai pelottava, joten ohjaaja voi ohjata ryhmän ilmapiiriä sopivaan suuntaan tarvittaessa. Tarkoituksena on pitää hauskaa ja odotettavissa on onnellinen loppu. Seikkailutoiminnan purkutilanteessa lapsella on mahdollisuus kertoa miltä tuntui, jolloin mahdolliset pelot käsitellään turvallisesti yhdessä.

5.2.2 Tavoitteista toiminnan suunnitteluun



Kuva 3. Nurmikenttä keskeisellä piha-alueella.



Kuva 4. Hoikan kartta

Seikkailutoimintamme suunnittelu alkoi tekemällä tutustumiskäynti Hoikan opistoon (Kuva 3.), sen välineistöön ja sitä ympäröivään maastoon 3.6.2007. Mielessämme oli tässä vaiheessa luoda erilliset toimintapaikat, joita lastenohjaajat kiertäisivät yhdessä pienryhmänsä kanssa. Toimintapaikoille laittaisimme ohjeita sisältävät seikkailukortit, jotka strukturoitaisiin ADHD- lapsen erityistarpeita ajatellen. Ympäristöä tarkastellessamme pyrimme näkemään mahdollisimman paljon erilaisia mahdollisuuksia ennen, kuin päätimme varsinaiset tehtävät ja tarinan. Hoikan kartan (Kuva 4.) avulla kuljimme maastoa tutkien ja samalla ideoiden, sekä kriittisesti arvioiden erilaisia vaihtoehtoja.



Kuva 5. Jännä paikka.



Kuva 6. Autiotalo

Hoikka- Opiston maasto oli monipuolinen, mielenkiintoinen ja sopiva seikkailutoiminnalle. Maastossa oli metsää, autiotaloja, järvenrantaa ja toisen metsän keskellä laavu nuotioineen. Mietimme hyvin tarkkaan turvallisuustekijöitä alueella, jossa oli autiotaloja (Kuvat 5.- 6.) ennen alueen valitsemista mukaan seikkailutoimintaan. Kuvasimme mahdollisia toimintapaikkoja (Kuva 9), sekä Hoikka-opiston välineistöä (Kuvat 7. – 8.), joita saisimme käyttää seikkailutoiminnassa. Kuvaaminen oli hyödyllistä, koska palatessamme kotipaikkakunnallemme meillä oli hyvät mahdollisuudet palauttaa mieleen päivän työn tulokset.



Kuva 7. Ensiapulaukut



Kuva 8. Vanhoja köysiä (ei kiipeilyyn)



Kuva 9. Metsäinen rinne.

Perehdyttyämme sopeutumisvalmennuskurssin ja kurssipaikan mahdollisuuksiin sekä asetettuamme seikkailutoiminnalle ADHD- lasta huomioivat tavoitteet, aloimme suunnitella toiminnalle ohjeita. Tekemämme taustatyön ja perustelujen siirtäminen käytännön toimintaan oli tärkeää, joten laadimme myös ohjaajien kortit opastamaan varsinaisten seikkailukorttien käyttöä. Ohjeiden laatimisella ohjaajille pyrimme varmistamaan myös seikkailutoiminnan laatua työvälineenä. Strukturoiduilla eli rakenteeltaan jäsennetyillä ohjaajien korteilla oli tarkoituksena auttaa ohjaajia ymmärtämään sekä käyttämään suunnittelemaamme seikkailutoimintaa.

Ohjaajien korteissa (Liite 3.) näkyvät toimintapaikkojen tavoitteet, välineet, paikka, aika ja kommunikointi. Ohjaajien korteissa ovat sisällytettynä myös lasten seikkailutoiminnan ohjeet eli seikkailukortit. Seikkailukortit (Liite 2.) on strukturoitu kolmeen osaan. Ne sisältävät tarinan, lyhyet ja ytimekkäät ohjeet suoritettavasta tehtävästä sekä piirretyn kuvallisen ohjeen. Tarkoituksena on, että useampaa aistikanavaa hyödyntäen mm. auditiivinen (kuuloaisti) ja visuaalinen (näköaisti) lapsi saa selkeän käsityksen siitä mitä pitää tehdä. Pienryhmän ohjaaja voi valita seikkailukortista sen hetkiseen tilanteeseen sopivat kohdat. Esimerkiksi jos lapset ovat erittäin levottomia eivätkä jaksa kuunnella tarinaa, hän voi suoraan kertoa mitä rastilla tehdään tai näyttää kuvasta.

Seikkailutoiminnan tarinan päähahmoksi valitsimme Ari Potan, joka kuvitteellisesti olisi kuuluisan ja tunnetun Harry Potterin suomen serkku. Harry Potter on maailmanlaajuisesti tunnettu ja suosittu fiktiivinen kirja- ja elokuvahahmo velhopoijasta, joka ensisijaisesti suunnattu lapsille ja nuorille. Ari Potta- hahmon tarkoitus suunniteltiin ”opettavaiseksi” siinä mielessä, että tällä oli rohkeuden ja hyvän tahdon lisäksi myös pieni ripaus samankaltaisia haasteita toiminnassaan kuin mahdollisesti ADHD- lapsilla.

Seikkailutoiminnan toimintapaikat suunnittelimme motorisesti monipuolisiksi ADHD- lasten erityistarpeet huomioiden. ADHD- lapsi tarvitsee keskittymistä vaativien tehtävien väliin lepotaukoja, joten jaoin toimintapaikat viiteen eri vaiheeseen. Siirtymiset toimintapaikalta toiselle toimivat näin lepotaukoina ja seikkailutoiminnan intensiteetti ja kesto pysyvät sopivina. Yksi vaihe sisältää yhden tai useamman seikkailukortin. Vaiheet merkittiin ohjaajien kortteihin (Liite 3.). Ohjaajien korteissa ovat lisäksi ohjeet seikkailuun orientoitumiseen, Ari- Pottana toimimiseen sekä seikkailun

purkuun. Edellämainituista ei ole erikseen seikkailukortteja. Toiminnalliset tehtävät laadimme ikätason mukaisesti ja mutta kuitenkin verrattain helpoiksi, jotta onnistumisen kokemukset mahdollistuisivat kaikille. Ohjaaja voi myös tarpeen mukaan vaikeuttaa tehtäviä, mikäli lapset tarvitsevat enemmän haastetta.

Seikkailutoiminnan toteutuksen suunnittelimme alkavan orientoitumisella eli seikkailutoimintaan valmistautumisella, johon löytyvät ohjeet ohjaajan kortista ”Yhteinen Seikkailu - Yhteiset Säännöt”. (Liite 3.) Seikkailutoiminnan ensimmäisessä vaiheessa, jossa on seikkailukortti 1, haetaan postiluukusta kirje, jossa pyydetään pienryhmän apua. Kirjekuoresta löytyy myös kartta, jonka mukaan suunnataan ensimmäiselle toimintapaikalle. Ohjaajat voivat antaa lapsille vinkkejä ja auttaa lukemaan karttaa. Vaiheessa kaksi ovat seikkailukortit 2- 5. Toimintapaikkojen tehtävät alkavat mielenkiintoa herättävällä Oveliaanien tunnelilla, jonka ohjeet löytyvät seikkailukortista 2 ja helpoilla tehtävillä jotka madaltavat lasten kynnystä osallistua seikkailutoimintaan (Seikkailukortti 3). Seuraavaksi pienryhmä yhdistetään taikanarujen avulla seikkailukortti 4:n ohjeiden mukaan, jotteivät oveliaanit näkisi ryhmää ja ryhmä pysyisi turvassa halki koko oveliaanien alueen. Oveliaanien alueella on myös seikkailukortti 5, jossa autiotalon kuistilta (Kuva 6) löydetään yksi loitsun sanoista. Seikkailutoiminnan kolmanteen vaiheeseen eli Hämähäkin alueelle löydetään seuraamalla Ari-Potan luidanlieskoja eli merkinä toimivia huiveja. Seikkailukortissa 6 ohjataan menemään hämähäkin verkon läpi siihen koskematta. Seikkailutoiminnan neljäs vaihe eli Konniaisten alue löytyy järvenrannalta. Seikkailukorteissa 7 ja 8 tarvitaan erityisen paljon yhteistyötä ensin kanisterin täyttämiseksi vedellä, sen vetämiseksi köyden avulla nurmirinnettä ylös ja lopuksi Konniaisten vesipumpulla, joka sisältää toisen loitsun sana-arvoituksen muodossa. Kartan avulla löytyy laavupaikalta seikkailutoiminnan viides vaihe eli Ari-Potan loitsu, johon ohjeet löytyvät vain ohjaajan kortista (Liite 3.). Seikkailutoiminnassa viimeisenä on ohjaajan kortista löytyvä ”Seikkailun purku”(Liite 3.), jossa lapset käyvät yhdessä ohjaajien kanssa seikkailutoiminnan tapahtumia ja tuntemuksia läpi.

Kokeilimme suunnitelmaa käytännössä pilottikerralla viikolla 11.6.- 15.6.2007. Pyrimme parantamaan ja kehittämään seikkailutoimintaa yhteistyössä ADHD-liiton työntekijöiden kanssa. Saamamme palautteen ja omien kokemustemme kautta teimme muutoksia käytännön järjestelyihin esimerkiksi vähentämällä tarvikkeiden määrää ja

kuljetusta ympäristöön, jotta se ei vaatisi niin paljon työtä ja aikaa sekä lyhensimme ja selkeytimme seikkailukorttien ohjeita.

5.2.3 Seikkailutoiminnan toteutus

Hoikan opistolla Karkussa järjestettiin 7-10- vuotiaiden ADHD- lasten perhesopeutusvalmennuskurssi 25.6 – 29.6.2007. Kurssille osallistui kahdeksan perhettä, joista lapsia oli yhteensä 18. Lapsista kahdeksan oli ADHD- lapsia eli kuntoutujia ja kymmenen heidän sisarusiaan. Kuntoutujia oli yksi 7- vuotias, kolme 8- vuotiasta, kaksi 9- vuotiasta ja kaksi 10- vuotiasta lasta. Sisarusia oli yksi 3-, 4-, 5-, 6- ja 7- vuotiasta, kaksi 9- vuotiasta ja kolme 10- vuotiasta. Kaikki kurssille osallistuneet lapset osallistuivat myös seikkailutoimintaan. Lastenohjaajia oli seikkailutoiminnassa yhteensä kymmenen, joista kaksi oli opinnäytetyöntekijöitä. Toinen opinnäytetyöntekijöistä toimi pienryhmän ohjaajana ja toinen esitti roolihahmona Ari- Pottaa (Kuva 11.). Seikkailutoiminta toteutettiin neljässä pienryhmässä, jotka olivat samat kuin sopeutusvalmennuskurssin pienryhmät (sova- ryhmät). Kuntoutujien ryhmiä oli kaksi, joissa kummassakin oli neljä ADHD- lasta ja kaksi ohjaajaa. Sisarusryhmiä oli kaksi, ”isojen” ja ”pienten” ryhmät, joissa pienten sisarusten ryhmässä oli viisi lasta ja kolme ohjaajaa. Isojen ryhmässä oli viisi sisarusta ja kaksi ohjaajaa. Kaikissa ryhmissä oli vähintään kaksi ohjaajaa.



Kuva 10. Kartta



Kuva 11. Ari- potta (Loitsimassa)

Järjestimme seikkailutoimintaa ADHD- lasten perhesopeutusvalmennuskurssilla keskiviikko iltapäivänä 27.6.2007. Sopeutusvalmennuskurssilla järjestettiin viikko-

ohjelmaan vanhemmille vapaa- ilta, jolloin lastenohjelma kesti ilta-palaan asti. Esiitimme seikkailutoiminnan ensin ohjaajille ja annoimme heille ohjaajien kortit. Ohjaajilla oli aikaa tutustua ohjaajien kortteihin ennen seikkailua. Jokaisesta pienryhmästä ainakin toinen ohjaaja tiesi pilottikerran pohjalta toimintapaikkojen sijainnin, joten ei ollut enää tarvetta kiertää paikkoja yhdessä. Seikkailutoiminta toteutettiin kiertämällä karttaan merkittyjä (Kuva 10.) ja Hoikka-opiston lähimaastoon sijoitettuja toimintapaikkoja. Pienryhmien lähtemisajat porrastimme 15 min. välein ensimmäisen ryhmän lähtiessä klo.14. 30 ja viimeisen klo. 15.15. Seikkailutoiminta kesti yhdeltä ryhmältä n. 60- 90 min.



Kuva 12. Seikkailukassi

Välineistön seikkailutoimintaan hankimme ja kokosimme seikkailukassiin (Kuva 12.), jossa olivat esimerkiksi Ari Potan rekvisiitta-vaatteet. Isommat seikkailussa tarvittavat asiat kuten vanhat kiipeilyköydät ja kanisterit lainasimme toiminnan ajaksi kurssikeskukselta. Kassi jäi sisältöineen ADHD- liiton käyttöön. Alueen kartan saimme Hoikka-opiston toimistolta ja kopioita siitä on seikkailukansiossa, joka sisältää myös seikkailukortit ja ohjaajien kortit.

5.3 Palaute ohjaajilta 7-10 vuotioiden sopeutumisvalmennuskurssin seikkailutoiminnasta.

Pyysimme 27.6.2008 seikkailutoiminnan jälkeen palautetta kurssin lastenohjaajilta eli tässä tapauksessa myös tämän seikkailun ohjaajilta. Käytimme palautelomaketta (Liite 4.), jonka perusteella arvioimme seikkailutoiminnan toteutumista ja sen käyttöä työvälineenä.

Palautelomakkeessa käytimme avoimia kysymyksiä. Avoimet kysymykset sallivat vastaajien ilmaisevan itseään omin sanoin ja antaa mahdollisuuden tunnistaa motivaatioon liittyviä seikkoja sekä vastaajan viitekehyksiä. Avoimet kysymykset eivät myöskään ehdota vastauksia, vaan osoittavat vastaajien tietämyksen aiheesta ja mikä on tärkeää tai keskeistä vastaajien ajattelussa. Avoimet kysymykset voivat myös osoittaa vastaajien asiaan liittyvien tunteiden voimakkuuden. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 188.)

Palautelomakkeessa oli kuusi kohtaa, joista ensimmäiset neljä olivat avoimia kysymyksiä, viides oli numeerinen ja kuudes avoin kysymys.

Palautelomakkeen tarkoitus oli saada palautetta seikkailutoiminnan hyvistä ja huonoista puolista, sekä kehittämis ehdotuksista. Tarkoitus oli palautteen avulla myös saada tietää, mitä sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita ohjaajien mielestä seikkailukasvatuksellinen tuokio voi yleensä tukea ja miten hyvin. asteikolla 1-5. Tässä palautteen ainoassa numeerisessa arviointikohdassa numero 1 tarkoitti, että ei kovin hyvin ja 5, että erittäin hyvin. Muut palautelomakkeen vastauskohdat oli muotoiltu avoimiksi viivastoiksi sanallisen palautteen antamista varten. Viimeisessä palautelomakkeen kohdassa halusimme selvittää käyttäisikö ohjaaja seikkailutoimintaa työvälineenä jatkossa sopeutumisvalmennuskursseilla. Kolmessa viimeisessä palautelomakkeen kohdassa emme halunneet rajoittaa vastaajaa ajattelemaan juuri meidän suunnittelemaamme seikkailutoimintaa, vaan antaa vastaajalle mahdollisuuden ajatella kolmea viimeistä kysymystä myös laajemmasta, yleisestä näkökulmasta. Tällä palautelomakkeen osiolla oli tarkoitus myös kääntää vastaajan huomio enemmän häneen itseensä ja omiin mielipiteisiinsä seikkailutoiminnasta osana sopeutumisvalmennuskurssin toimintaa ja työmenetelmiä. Sen vuoksi emme käyttäneet tässä lomakkeen kohdassa termiä seikkailutoiminta, vaan seikkailukasvatus.

Palautelomakkeita annettiin kahdeksalle ohjaajalle, koska kaksi lastenohjaajista eivät opinnäytetyön tekijöinä voineet vastata. Kahdeksasta lastenohjaajasta lomakkeen palauttivat kuusi. Yksi ohjaajista ei palauttanut lomaketta ja yksi palautelomake hävisi eli arvioinnissa käytämme kuuden vastaajan antamat palautteet.

Seikkailutoiminnan hyvät ja huonot puolet- kohdista olemme poimineet pääasiassa sellaiset asiat, joihin vähintään kaksi kuudesta (2/6) vastaajasta on tuonut saman asian esille, vaikka olisivat niistä samaa tai eri mieltä (1/6 vs. 1/6). Seikkailutoiminnan hyviksi puoliksi nousi vastausten perusteella mielikuvitus (4/6). Seikkailutoiminnan hyviä puolia oli kahden vastaajan (2/6) mielestä myös ryhmätoiminta. Seikkailun onnistumisen koki kaksi vastaajasta olevan paljon ohjaajasta kiinni ja olivat merkinneet tämän kohtaan huonot puolet (2/6). Joku ohjaajista koki, että sateella seikkaileminen on hyvä asia, kun toinen puolestaan oli kirjannut sen huonoksi puoleksi.

Seikkailutoiminnan kehittämisehdotuksia olivat; 1) ”tähän ’pakettiin’ liitolle valmiit tavarat => seuraisivat kurssipaikalta toiselle”. 2) ”pienille helpommat tehtävät, esim. pienemmät koriaskalet, vaikka rasteja pystyi toki muuntelemaan”. 3) ”Useammalla tehtäväpisteellä voisi olla elävän ihmisen esittämiä hahmoja, kuten viimeisen rastin Ari Potta.”. 4) ”Varmaan opasteissa hiomisen varaa. Tekstejä/juoniselostuksia vielä tiiviimmäksi. Koska seikkailu seuraa tiettyä juonta, olisi lasten mielenkiinnon kannalta hyvä aloittaa seikkailu jo ennen lähtöä (itse kyllä aloitimme, muista ryhmistä ei tietoa) -> ohjaajien tiedottaminen ja oikeaan tunnelmaan virittäminen.”

5) Yksi vastaajista oli sitä mieltä, että; ”Seikkailu kannattaisi pohjustaa ja ohjaajien pitäisi olla juonessa mukana. Ari Pottan pitäisi myös olla sellainen, että hän osaa olla roolissa luovasti (niin kuin nyt!) muuten kohokohta ei tule. Jonkinlainen pienempi ’kohokohta’ voisi olla matkan varrella.”(yhdistänyt nuolella kohtaan huonot puolet, jossa kertoo, että paljon ohjaajasta ja valmisteluista kiinni onnistuuko seikkailu).

Mitä sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita seikkailukasvatustuokio mielestäsi voi tukea?- kysymykseen neljä (4/6) oli vastannut yhdessä/ryhmässä toimimisen. Kolmessa palautteessa (3/6) oli tuotu esiin onnistumisen kokeminen ja kahdessa (2/6) elämyksellisyys/eläytymiskyvyn kehittyminen. Yhdessä (1/6) palautteista oli kirjattu myös rohkeus vastata haasteisiin ja yhdessä (1/6) itsetunnon kasvattaminen/itsensä voittaminen. Huomioitavaa tässä kohtaa on, että yksi (1/6) palautteista oli tästä kohtaa tyhjä. Yksi (1/6) vastaajista oli esittänyt myös tavoitteen; ”tehtävien ratkaisemisesta

(”pienillä tosin oli ohjatumpaa”). Seuraavaan kohtaan palautelomakkeen kohtaan; **Arvioi numeroin 1-5 miten hyvin?**, oli kaksi (2/6) ympyröinyt numeron 4 ja kolme (3/6) oli ympyröinyt numeron 5. Yhteen numeroon 5 oli kirjattu myös, että; ”tänään, (ensimmäinen kerta oli huomattavasti keskeneräisempi, olitte tehneet hyviä parannuksia!)” Yksi (1/6) vastaajista oli ympyröinyt sekä numeron 3 että 4.

Käyttäisikö seikkailutoimintaa työvälineenä jatkossa sopeutumisvalmennuskursseilla? – kysymykseen vastaajista kaikki (6/6) käyttäisivät seikkailutoimintaa työvälineenä jatkossa sopeutumisvalmennuskurssilla. Yksi vastaajista kohdisti myönteisyytensä kyseistä seikkailutoimintaa kohtaan: ” Kyllä, hyvä ja mielenkiintoinen rata, jossa muuntelumahdollisuuksia, suhteellisen yksinkertaisesti toteutettavissa olevat rastiit”. Yksi vastaajista puolestaan totesi, että: ” Jonkinlaista seikkailutoimintaa ilman muuta. Seikkailutoiminta tarjoaa (aina) lapsille erilaisia arjesta poikkeavia kokemuksia ja antaa mahdollisuuden mielikuvitukselle.” Loput vastaukset tähän kysymykseen olivat ”kyllä”-vastauksia.

6. ”ETSIVÄ LÖYTÄÄ”

Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoitus toteutui mielestämme hyvin. Suunnitelimme ja toteutimme seikkailutoimintaa ADHD- liiton perhesopeutumisvalmennuskurssilla 7- 10-vuotiaille ADHD- lapsille. Olemme pohtineet miksi seikkailutoimintaa tulisi järjestää ADHD- lapsille, ja miten sitä voitaisiin toteuttaa sopeutumisvalmennuskurssilla? Nämä olennaiset kysymykset eivät ole olleet selvinä koko opinnäytetyöprosessimme ajan, vaan ns. punainen lanka on ollut välillä jopa hyvinkin hukassa. Tutkivalla ja kehittäväällä asenteella, sekä sinnikkyydellä olemme onnistuneet löytämään kadoksissa olleen punaisen langan niin, että olemme voineet löytää tärkeisiin kysymyksiimme vastauksia.

6.1 MITÄ ETSIMME JA MITEN?

Etsimme perusteita eri alojen kirjallisuudesta siihen, miksi seikkailutoiminta olisi hyvä toimintamuoto ADHD lapsille. Huomatessamme, että emme voi kovin helposti rajata aineiston etsimistä vain yhden alan lähteisiin, käytimme esimerkiksi kuntoutuksen, lääketieteen, kasvatuksen ja opetuksen alojen lähteitä. ADHD:n, sopeutumisval-

mennuskurssien ja seikkailutoiminnan teoria olivat jo itsessään erittäin haasteellisia, puhumattakaan niiden yhdistämisestä toisiinsa. Halusimme hyödyntää monipuolisia mahdollisuuksia tiedon etsinnässämme. Pääasiana oli, että saisimme riittävän luotettavaa, tarkoitukseemme sopivaa ja ajanmukaista tietoa omiin kysymyksiimme. Helpottavaa on ollut opinnäytetyötä kirjoittaessamme se, että nykyään löytää melko kätevästi ajanmukaista ja luotettavaa tutkimustietoa myös internetin avulla. Olisimme voineet käyttää opinnäytetyössämme enemmänkin kansainvälistä ja sähköisessä muodossa olevaa tutkimustietoa. Valitsimme suomalaisen lääkäriseura duodecimin käypähoitosivuston yhdeksi lähteeksemme, koska sieltä löysimme uusinta tutkimuksiin perustuvaa tietoa ADHD:sta. Toinen tärkeä havaintomme tiedon etsimisessä ja sen ymmärtämisessä on eri lähteiden kriittinen vertailu. Esimerkiksi tutkimustiedon vertaaminen lehtien, luentojen, uutisten ja asiantuntijoiden käsityksiin auttaa ymmärtämään kyseessä olevaa ilmiötä paremmin.

Tiedon etsiminen ja sen jäsentäminen omiin tarpeisiimme ei siis ole ollut kovin helppoa, mutta todella suuri merkitys on mielestämme ollut juuri käytännön työskentelyllä. Aidossa työympäristössä ja moniammatillisessa työryhmässä työskennellessämme teorian tieto sai uusia ulottuvuuksia ja ymmärsimme sekä jäsensimme sitä aina uudella tavalla. Opinnäytetyömme teksti, otsikointi ja jäsenitys olisivat hyvinkin erilaisia, mikäli olisimme tehneet niitä ainoastaan aineistoihin tukeutuen. Tiedon soveltaminen käytäntöön ja tutkiva asenne näkyikin mielestämme positiivisesti lopullisessa opinnäytetyömme teoriaosuuden tekstissä.

Suuri haasteemme on ollut siinä, että miten onnistuisimme soveltamaan ja siirtämään teorian tietoa käytäntöön. Emme löytäneet suoraan tietoa tai ohjeita esimerkiksi seikkailutoiminnasta ADHD -lapsien kanssa. Meillä ei itsellämme myöskään ole ollut vankkaa kokemusta ADHD-lasten kanssa työskentelystä sopeutumisvalmennuskursseilla. Mielestämme siihen, että teoria ja käytäntö kohtaisivat edes jossain määrin toisensa onnistuneesti, tarvittiin paljon erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen punnitsemista ja huolellista suunnittelua. ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” tarkoittaakin opinnäytetyössämme monien eri ratkaisujen joukkoa, joilla olemme pyrkineet etukäteen vaikuttamaan käytännön toteutukseen. Sellaisia ovat seikkailutoiminnan perusteltu tavoitteiden asettaminen, tutustumiskäynti toteutuspaikkaan ja ympäristöön sekä välineistön ja rekvisiitan kokoaminen. Olennaisimpia ratkaistavia asioita jo suunnitteluvaiheessa

olivat tehtävien suunnittelu ja niihin ohjeiden laatiminen niin lapsille, kuin ohjaajillekin.

Toiminnallisen opinnäytetyömme vahvuuksiin kuuluu perusteltu seikkailutoiminnan suunnittelutyö, josta tulisi näkyä siihen panostamamme aika ja työmäärä. Suunnittelu-prosessissamme on ollut tavoitteena saada strukturoinnilla eli määrätietoisella ja jäsentyneellä rakenteella välittymään omat ajatuksemme seikkailutoiminnasta myös muille. Ennen varsinaista toteutusta kokeilimme suunnittelemaamme seikkailutoimintaa käytännössä. Koemme tutustumiskäynnin toteutusympäristöön ennen varsinaista suunnittelua ja kokeilukerran (pilotti) ennen varsinaista toteutusta olleen hyviä ja kehittäviä työtapoja, joita voimme suositella muillekin.

Valitsemamme tapa kyseisen kurssin seikkailutoiminnan tavoitteiden asettamiselle, oli mielestämme ainoa käyttökelpoinen keino. Halusimme saada tavoitteet jo suunnittelu-vaiheessa niin yhdenmukaisiksi sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteiden kanssa, kuin mahdollista. Poimimme siis seikkailutoiminnalle tavoitteita perheille painetusta kurssiesitteestä ja emme muuttaneet niiden sanamuotoja juuri ollenkaan. Tällä tavalla otimme opinnäytetyössämme tarkastelun alle myös painetun kurssiesitteen tavoitteet ja sisällön.

Opinnäytetyömme seikkailutoiminnalle asettamien tavoitteiden, suunnittelun ja toteutuksen arviointiin käyttämämme palautelomake oli toisaalta tarkoituksenmukainen. Toisaalta sen ymmärrettävyyttä ja luotettavuutta olisi pitänyt testata etukäteen. Palautelomakkeen mahdollisesti kyseenalaisin tai epätarkin kohta vastaajalle ja vastauksen tulkitsemisen kannalta on mielestämme ollut kysymys: ”Mitä sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita seikkailukasvatustuokio voi mielestäsi tukea?” Epävarmuus tässä kysymyksessä kohdistuu siihen, että emme voi tietää tarkoittaako vastaaja vastatessaan juuri kyseistä seikkailua vai seikkailukasvatusta yleensä. Ajattellessamme, että tämä on palautelomakkeen heikkous, niin vastauksista nousi kuitenkin niitä olennaisia asioita ja sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita, joihin olimme itsekin pyrkineet seikkailutoiminnallamme.

Ajattelimme tavoitetta: ”Ryhmätoiminnalla pyritään kehittämään lasten kognitiivisia, motorisia, kielellisiä sekä tarkkaavuuteen ja hahmottamiseen liittyviä taitoja” asettaessamme, että tätä ei pystytä yhden seikkailutoiminnan aikana paljoakaan kehittämään,

vaan pikemminkin harjoittamaan. Tämä tavoite on kuitenkin aiheuttanut keskustelua siitä, mikä ero on sanoilla kehittäminen tai harjoittaminen. Kehittymistä voi siis tapahtua yhdenkin toimintakerran aikana, mutta kuinka paljon- sitä on vaikeampi määrittää.

6.2 MITÄ LÖYSIMME?

Seikkailutoiminnalla voidaan pyrkiä vastaamaan kuntoutuksen kokonaisvaltaiseen näkemykseen ihmisestä. Se, että kokonaisvaltaisessa kuntoutuksessa ihminen nähdään psyko-, fyysis- sosiaalisena kokonaisuutena tarkoittaa sitä, että työmenetelmien valinnassakin täytyy pyrkiä vastaamaan näihin eri osa-alueisiin. Seikkailutoiminta on kokemuksemme mukaan mitä suurimmassa määrin leikkiä, mielikuvitusta ja toimintaa, joka on tärkeää ihmisen hyvinvoinnille. Ihmisen hyvinvoinnille on myös erittäin tärkeää sosiaalinen kanssa käyminen, yhteenkuuluvuuden tunne ja vertaiskokemukset. Ihmisen suurimpia tarpeita on hyväksytyksi tulemisen tunne, jonka kokemiseen hyvin toteutunut seikkailutoiminta voi antaa mahdollisuuksia. Seikkailutoiminnan keskeisiä tavoitteita ovatkin onnistumisen kokemukset ja elämykset.

Teoriatiedon pohjalta kuvilla on merkitystä ADHD- lapsille ja seikkailukorttien kuvittaminen onkin ollut yksi merkittävin ja tärkein ideamme. Toiminnallisessa opinnäytetyössä havainnollistavat kuvat ja kuviot kertovat mielestämme ”enemmän kuin tuhat sanaa”. Niiden tarkoitus on ollut selkeyttää lukijalle ajatuksiamme niin teoriaosuudessa kuin prosessikuvauksessakin. Sillä on voinut ollut vaikutusta ADHD- lapsien osallistumisessa seikkailuun ja onnistumisten kokemusten saamiseen. Olemme siis saaneet vastauksen sekä teoriassa, että todenneet usein käytännön prosessimme aikana, että seikkailutoiminta kouluikäiselle ADHD- lapselle on yksi parhaimmista mahdollisuuksista kokea onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä yhdessä.

Strukturoinnin yhdistämisessä seikkailutoimintaan olennaista oli sen näkyminen ohjaajien korteissa ja seikkailukorteissa. Strukturoinnin korostaminen ei ole ollut tarpeellista varsinaisessa seikkailutoiminnassa, koska pienryhmät ovat voineet soveltaa seikkailuaan ryhmälleen sopivaksi. Tämän ajattelun avulla olemme varmaan onnistuneet säilyttämään seikkailun seikkailuna, eikä pelkästään motorisen radan luomisena.

Seikkailukorttien rakenne on tarkoitettu työntekijöille malleiksi. Työntekijät voivat suunnitella uusia seikkailukortteja tätä strukturoitua mallia hyödyntäen. Tärkeintä on

kuitenkin se, että ohjaajien tulee voida ohjata seikkailutoiminta käytännössä osallistujien yksilölliset tarpeet huomioiden ammattitaitoisesti ja joustavasti. Tavoitteenamme ei niinkään ollut tuoda seikkailutoiminnalla kurssin merkitykseen jotain täysin uutta ja ennennäkemätöntä sisältöä. Pikemminkin sen tarkoitus työväliseen on ollut tukea ja auttaa työntekijöitä kurssin kokonaistavoitteisiin pyrkimisessä. Rohkaisevaa olikin huomata, että ohjaajat hyväksyivät ja ottivat seikkailutoiminnan käyttöönsä ja pitivät sitä palautelomakkeen perusteella sopeutumisvalmennuskurssien tavoitteita tukevana toimintana. Seikkailukorteissa on ollut paljon hienosäädön tarvetta ja tulemme olemaan vain iloisia, jos niihin tulevaisuudessa tapahtuu tavalla tai toisella positiivista kehitystä. Esimerkiksi seikkailukorttien erilaisten tehtävävaihtoehtojen ja ideoiden lisääminen ohjaajien seikkailukansioon näkyväksi voisi helpottaa niiden soveltamismahdollisuuksia.

Seikkailutoimintamme on mielestämme ainutlaatuinen ja se on laadittu ADHD- lasten tarpeita ajatellen. Suunnittelemissamme seikkailutoiminnassa olemme onnistuneet erittäin hyvin juuri elämyskolmiomallin (Kuva 2.) yksilöllisyselementin toteutumisessa. Ajattelimme seikkailun toimivan parhaiten ikäryhmälle, jolle sen alun perin suunnitelimme, eli 7- 10-vuotiaille. Toisaalta tehtävien helppous ja tarinan luonne osoitti, että seikkailutoiminta toimii erittäin hyvin myös 6- 8-vuotiaille osallistujille. Mielikuvitusleikit seikkailutoiminnassa onnistuvat mielestämme hyvin näille ikäryhmille. Pääsääntöisesti Ari- Potta teema oli toimiva ja lapset olivat kiinnostuneita aiheesta, tosin jotkut kymmenvuotiaat pitivät sitä lapsellisena. Seikkailutoiminnan pystyy kuitenkin hyvin soveltamaan kaikille ikäryhmille kolmesta viiteentoista ikävuoteen.

6.3 MITÄ OPIMME?

Toiminnallisen opinnäytetyömme aiheenvalinta on ollut kiinnostava ja erittäin haastava. Kahden hyvin moniulotteisen ja moniselitteisen aiheen yhdistäminen eli ADHD ja seikkailutoiminta yhteen samaan ”pakettiin” olisi voinut olla riittävän haastavaa jo pelkästään käytännössä. Molempiin keskeisiin aiheisiin sisältyy paljon haastavia ja laajoja käsitteitä, joihin perehtyminen, rajaaminen ja selvittäminen ovat vaatineet ponnisteluja ja luovaa ratkaisukykyä. Olemme oppineet tämän prosessin aikana, että ymmärtämällä, miten monimuotoisista asioista on kyse, on helpompi hahmottaa myös yksilöllisiä tilanteita kurssityöntekijänä ADHD- lasten kanssa. Tärkeintä on ymmärtää

lasta, tietää omat tavoitteensa toiminnalleen ja tuntee menetelmät, joita valitsee työsäään.

Vastatessa johdannon kysymykseen: ”Millainen on ADHD- lapsi?”, on kuin yrittäisi vastata kysymykseen millainen on naapurin Erkki, jota et ole koskaan tavannut. On mahdotonta yleistää sitä, millainen ADHD- lapsi on. Voidaan ennemminkin pyrkiä tunnistamaan eräänlaisia vaikeuksia tai haasteita, joita juuri ADHD- lapsen ohjaamisessa voi kohdata. Jo tieto ADHD- lapsen vaikeuksien luonteesta, voi lisätä taitoa kohdata niitä käytännössä. Hyviksi todettujen keinojen jatkuva etsiminen on fysioterapeutin työssä tärkeää, kuten myös uusien ja luovien ratkaisujen soveltaminen. Oma näkemysemme siitä, että pedagogiikka on tärkeä osa fysioterapeutin ammattitaitoa, vahvistui opinnäytetyöprosessimme aikana. Puhuttiinpa sitten esimerkiksi elämyspedagogiikasta tai seikkailukasvatuksesta, mielestämme olennaisinta toiminnallisessa opinnäytetyössä ei ole ollut takertua erilaisiin käsitteisiin, vaan löytää ratkaisuja millä päästään asettamiimme tavoitteisiin käytännössä. Valitsemamme seikkailutoimintakäsite kuvaa kaikista parhaiten sitä, mitä olemme pyrkineet huomioimaan tavoitteisiin pääsemiseksi.

Sopeutumisvalmennuskurssin työntekijänä ja tulevaisuudessa kuntoutuksen alan ammattilaisina, meitä hyödyttää perehtyminen ADHD:n diagnosointiin. Se on monimutkainen prosessi, jossa eri asiantuntijoiden yhteistyö korostuu. Moniammatillisuuden ymmärtäminen kirjallisuuden avulla on selkeyttänyt käsitystämme esimerkiksi ADHD- lapsen ympärillä olevasta kuntoutusorganisaatiosta. Se kuuluu fysioterapeutin ammattitaidon osa-alueeseen, jossa ymmärrämme itsemme osaksi moniammatillista kuntoutuksen kenttää. ADHD:n kuntoutus tulisi olla kokonaisvaltaista niin, että siinä yhdistyisivät lääkinnällinen, sosiaalinen, pedagoginen ja ammatillinen kuntoutus. Yhtenä osana lääkinnällistä kuntoutusta, on juuri sopeutumisvalmennus, jossa fysioterapia ei ole keskittynyt vain fyysisen toimintakyvyn parantamiseen. Saadessamme työkennellä moniammatillisessa työryhmässä ja sopeutumisvalmennuskurssin työntekijöinä opimme esimerkiksi sen, että eri kuntoutuksen osa-alueiden yhteistyö ja kuntoutuspalveluiden saatavuus eri paikkakunnilla ei aina toteudu.

Opimme, että seikkailutoiminnan ohjaajien on tärkeää uskoa itse siihen mitä on tekevässä ja heittäytyä täysillä mukaan, mutta pitää ryhmän toiminta kuitenkin vastuullisesti hallinnassaan. Loistavaa olisi, jos ryhmä onnistuu saavuttamaan jotain elämys-

kolmion eri tasoilla, vaikka elämyksiä ei ohjaaja pystyisikään toiminnalle takaamaan. Haasteeksi voi kokemuksiemme mukaan usein osoittautua kaikkein ”hitaimminkin lämpenevien” osallistujien mukaan saaminen, sekä kaikkein innokkaimpien positiivinen ”hillitseminen” – turvallisuuden vuoksi. Täytyy siis olla kekseliäs ja ammattitaitoinen ohjaaja, että saa seikkailun ohjattua niin, että kaikki osallistujat saavat siitä jotakin. Se mitä he siitä saavat, on hyvin paljon kiinni myös heistä itsestään.

Oivalsimme opinnäytetyöprosessimme aikana työskennellessämme sopeutumisvalmennuskurssilla, että koko viikon kestävä kurssi tarjoaa paljon elämyksiä ja onnistumisen kokemuksia. HavaitSIMME käytännössä myös, että sopeutumisvalmennuskurssi on hyvin strukturoitua, selkeää ja turvallisessa ympäristössä järjestettyä toimintaa. Yhteisen päivän aloittamiseen ja lopettamiseen liittyvä jäsentäminen ja rituaalit vastaavat niihin tarpeisiin, joita ADHD – lapset perheineen mahdollisesti tarvitsevatkin. Sopeutumisvalmennuskurssilla turvallinen ympäristö voi ennaltaehkäistä lasten välisten mahdollisten konfliktien syntymistä. Riittävä määrä asiantuntevia ohjaajia antaa myös hyvän tilaisuuden auttaa lapsia ongelmatilanteiden ratkaisemisessa sekä saada positiivisia oppimiskokemuksia niistä myös tulevaisuutta varten. Tämä ympäristö on myös ehdoton etu ADHD -lasten turvallisten ja positiivisten seikkailutoimintakokemusten kannalta.

Innokkuus ja täysillä aiheeseen heittäytyminen ovat palvelleet oppimisprosessiamme, mutta toisaalta ne ovat aiheuttaneet vähintään samassa suhteessa ajanhallinnan ongelmia. Tämä on näkynyt ennen kaikkea kirjallisen työskentelyn tuotosvaiheissa, sekä jossain määrin kiireenä suunnitteluvaiheessa.

Ammatillista kasvuamme ajatellen toiminnallisen opinnäytetyön aiheen valinta on ollut hyvä, koska olemme päässeet käyttämään tietojamme ja taitojamme käytännönläheisesti, sekä luovasti. Molemmilla meillä on ollut aito kiinnostus aiheeseen, joka vastaa työelämää kehittävään tarpeeseen. Valintamme seikkailutoiminnasta ADHD-lasten sopeutumisvalmennuskurssin työvälineeksi osoittautui kannattavaksi niin kirjallisuuden, kuin palautelomakkeiden perusteella käytännön toteutuksesta. Aihe on ollut meille molemmille erittäin tärkeä ja läheinen, ja se voi auttaa meitä urasuunnittelussa ja työllistymisessä siihen suuntaan, johon meillä on ollut myös oma kiinnostus tätä opinnäytetyötä tehdessämme.

ADHD- liitto on ottanut seikkailutoiminnan työvälineeksi sopeutumisvalmennuskursseille toteutuskertamme jälkeen. Aiomme laatia suunnittelemaamme seikkailutoimintaan ”käyttöohjeet” ja seikkailukansioon sisällysluettelon jotta ohjaajat pystyisivät helpommin ottamaan työvälineen aina käyttöönsä.

Yksi kehitysidea aiheeseen liittyen voisi olla seikkailutoiminnan edelleen kehittäminen ADHD-liiton työmenetelmänä uusien ja idearikkaiden ajatusten myötä. Toinen hyvä kehitysidea olisi mielestämme keksiä eri tapoja tämäntapaisen seikkailutoiminnan purkamiseen ja seikkailutoiminnan hyödyntämiseen muussakin sopeutumisvalmennuskurssiviikon toiminnassa. Saattaahan olla, että lasten mielikuvitusmaailmassa ja leikeissä seikkailu voi jatkua ja muuttaa muotoaan useankin päivän ajan. Tutkimusaiheena olisi mielestämme mielenkiintoista selvittää millaisia kokemuksia ADHD-lapset tämän seikkailutoiminnasta saavat. Ovatko saadut kokemukset onnistumisen kokemuksia ja jos ovat, niin onko niillä siirtovaikutusta arkielämään. Millaisella seikkailutoiminnalla voisi olla vaikutusta ADHD- lapsen itsetuntoa tukevasti.

Tämä opinnäytetyö on ollut meille prosessi, joka merkitsee meille paljon enemmän, kuin opintosuoritus. Olemme saaneet paljon arvokkaita kokemuksia ja tietoa ADHD-lapsilta, heidän vanhemmiltaan ja sisaruksiltaan sekä sopeutumisvalmennuskurssin eri ammattiryhmiä edustavilta työntekijöiltä. Olemme itsekin saaneet kokea kokonaisvaltaisesti sellaista, jota ei voi kirjoista oppia. Elämykset ja kokemukset joita olemme saaneet, ovat parhaimmillaan johdattaneet meitä aina uusiin ajatuksiin, ratkaisuihin ja loppujen lopuksi myös muutokseen. Ne ovat kasvattaneet meitä yksilöinä ja ammatillisesti tulevana fysioterapeutteina. Olemme tulleet siihen tulokseen, että sitä enemmän olemme saaneet, mitä enemmän olemme antaneet tälle työlle.

LÄHTEET

Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Turvallisen ryhmän rakentaminen. 202 harjoitetta 303 variaatiota. Tampere: Tammer- Paino, My Generation

ADHD- liitto a. 2007. ADHD-liiton kurssityöntekijöiden koulutuspäivät 31.3-1.4.2007. Kurssimateriaali. Hoikan opisto, Karkku. ADHD- liitto ry.

ADHD- liitto b. n.d. Mihin ADHD- liiton sopeutumisvalmennuskurssit perustuvat? Viitattu 23.1.2008. <http://www.adhd-liitto.fi/Miksikuntoutusta.htm>

ADHD- liitto c. n.d. Perhekurssit 2008. Viitattu 23.1.2008. <http://www.adhd-liitto.fi/Lapsetjanuoret.htm>

ADHD- liitto d. 2007. Perhesopeutumisvalmennuskurssit, 7- 10-v. ADHD- lapset perheineen – kurssitiedote.

Aro, T., Närhi, V. & Räsänen, T. 2004. Tarkkaavaisuus. Teoksessa Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Toim. Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. 3. tark. p. Juva: WS bookwell. PS- kustannus.

Aro, T. & Närhi, V. 2003. Kummi 2. Arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja. Tarkkaavaisuushäiriöinen lapsi koululuokassa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Niilo Mäki –instituutti.

Cavén, S.2004. Seikkailun filosofia. Mitä se sellainen seikkailu on? Tulostettu 24.3.2004. <http://www.aarresaari.fi/seikfilo.htm>

Herrgård, E., Airaksinen, E. 2004. Tarkkaavuus ja oppimishäiriöt. Teoksessa Lastenneurologia. Toim. Sillanpää, M., Herrgård, E., Iivanainen, M., Koivikko, M. & Rantala, H. 2. uud. p. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Duodecim.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Dark. Tammi.

Kanerva, A. & Niska, M. 2003. Vilkkaiden lasten lääkehoito yleistymässä Suomessakin. Lapsen Maailma 9, 22.

Karppinen, Seppo J.A. 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulu: Oulun yliopisto.

Kela. 2.1.2008. Kela kuntouttaa. Viitattu 13.1.2008. <http://www.kela.fi/in/internet/suomi.nsf/Docs/160801094743EH?OpenDocument>

Kela. 12.10.2007. Harkinnanvaraista kuntoutusta. Viitattu 12.1.2008. <http://www.kela.fi/in/internet/suomi/suomi.nsf/NET/160801125654EH>

Kela. 1.10.2005. Kurssit. Viitattu 12.1.2008. <http://www.kela.fi/in/internet/suomi/suomi.nsf/NET/170105154113KM>

Kela. 12.10.2007. Kelan kurssitoiminta. Viitattu 12.1.2008.

<http://www.kela.fi/in/internet/suomi.nsf/NET/040901131221MP?OpenDocument>

Kokkonen, J. 2001. Lasten ja nuorten kuntoutus. Teoksessa Kuntoutus. Toim. Kallanranta, T., Rissanen, P. & Vilkkumaa, I. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Duodecim.

Kokljuschkin, M. 2000. Seikkailuun. Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Tampere: Tammerpaino. Tammi.

Käypähoito. 2007. Lasten ja nuorten aktiivisuuden ja tarkkaavuuden (ADHD) häiriön hoito. 4.11.2007. Viitattu 14.11.2007. <http://www.kaypahoito.fi/>. Hakusana: adhd. Artikkelin tunnus: hoi50061 (050.061). Suomalainen Lääkäriseura Duodecim.

Lehtokoski, A. 2004. Aikuisen ADHD ja aivojen arvoitus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino. Tammi.

Lehtonen, K., Mäkelä, E. & Pulli, K. 2007. Ohjaus seikkailutoiminnassa. Teoksessa Seikkaillen elämyksiä, seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Toim. Karppinen, Seppo J.A & Latomaa, T. Tampere: Juvenes Print. Lapin yliopistokustannus.

Lundström, B. 2004. Lasten ADHD ja muut neurologiset häiriöt. 29.9.2004. Viitattu 22.10.2007. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri. <http://www.hus.fi/default.asp?path=1,28,820,2547,6444,7012,7014>

Lyytinen, H. 2002. Tarkkaavaisuuden ongelmista. Teoksessa Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Toim. Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. Juva: WS Bookwell. WSOY.

Michelsson, K., Saresma, U., Valkama, K. & Virtanen, P. 2004. MBD ja ADHD. Diagnosointi, kuntoutus ja sopeutuminen. Opetus 2000. 3. uud.p. Juva: WS Bookwell. PS- Kustannus.

Michelsson, K. 2002. AD/HD ja siihen liittyvät liitännäisoireet. Helsinki: Suomen Lastenhoitoyhdistys, ADHD-keskuksen esite.

Michelsson, K., Miettinen, K., Saresma, U. & Virtanen, P. 2003. AD/HD nuorilla ja aikuisilla. Opetus 2000. Juva: WS Bookwell. PS- Kustannus.

Mikkonen, S. 2001. MBD/ADHD. Teoksessa Struktuuria opetukseen. Toim. Kerola, K. Porvoo: WS Bookwell. PS- Kustannus.

Outward Bound. 2005. Outward Bound. / Outward Boundin synty. 2005. Viitattu 2.11.2007. <http://www.outwardbound.fi/index.php>
<http://www.outwardbound.fi/index.php?sivu=historia3>

Piirainen, A. 2006. Pedagoginen fysioterapiasuhte edistää asiakkaan toimintakykyä. Fysioterapia 5/vol. 53, 25- 28.

Perttula, J. 2007. Elämysten merkitys ihmiselämässä. Teoksessa Seikkaillen elämyksiä, seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Toim. Karppinen, Seppo J.A & Latomaa, T. Tampere: Juvenes Print. Lapin yliopistokustannus.

Poikkeus, A-M., Laakso, M-L., Aro, T., Eklund, K., Katajamäki, J. & Lajunen, K. 2002. Vanhemmat kouluun. Tukitoimintaa vilkkaiden lasten perheille. Teoksessa Perhe ja vanhemmuus- Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Toim. Rönkä, A. & Kinnunen, U. Keuruu: Otavan kirjapaino. PS- Kustannus.

Riikonen, E. 2001. Mielikuvituksen kuntoutus. Teoksessa Kuntoutus. Toim Kallanranta, T., Rissanen, P. & Vilkkumaa, I. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Duodecim.

Rissanen, P. 2001. Keskeinen kuntoutuslainsäädäntö. Teoksessa Kuntoutus. Toim. Kallanranta, T., Rissanen, P. & Vilkkumaa, I. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Duodecim.

Räisänen, P. 2007. Lastenpsykiatrian erikoislääkäri, perheterapeutti. Lääkärintuennon einaq- materiaali. ADHD-liiton sopeutumisvalmennuskurssilla 24.10.2007.

SalpaNet. 1.9.2005. Lääkinnällinen kuntoutus/terveydenhuolto. Päivitetty 19.12.2006. Viitattu 25. 1. 2008.

<http://www.salpanet.fi/Public/default.aspx?contentid=1312#SOPVALM>

(polku: Kuntoutus. Kuntoutuspalvelut. Lääkinnällinen kuntoutus. Terveiden huolto)

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Sopeutumisvalmennus ja kuntoutusohjaus. 24.7.2007. Viitattu 23.1.2008.

<http://www.stm.fi/Resource.phx/vastt/sospa/shvam/sopvalmennus.htx>

(polku: etusivu, vastualueet, sosiaalihuolto, vammaispalvelut)

Tarssanen, S. & Kylänen, M. 2007. Entä jos elämyksiä tuotetaan? Elämyskolmio-malli elämyksellisyyden tunnistamisessa, arvioinnissa ja vahvistamisessa. Teoksessa Seikkailun elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Toim. Karppinen, Seppo J.A & Latomaa, T. Tampere: Juvenes Print. Lapin yliopistokustannus.

Telemäki, M. 1998a. Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan. An introduction to the theory of adventure education. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 11.

Telemäki, M. 1998b. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Elämän seikkailu. Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Toim. Lehtonen, T. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Atena Kustannus.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Tammi.

Von Wendt, L. 2001. Lastenneurologinen kuntoutus. Teoksessa Kuntoutus. Toim. Kallanranta, T., Rissanen, P. & Vilkkumaa, I. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. Duodecim.

LIITTEET

Liite 1. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön kriteerit ICD 10:n mukaan

- Diagnoosiin tarvitaan poikkeavaa keskittymiskyvyttömyyttä, hyperaktiivisuutta ja levottomuutta, jotka ovat laaja-alaisia, useissa tilanteissa esiintyviä ja pitkäkestoisia ja jotka eivät johdu muista häiriöistä, kuten autismista tai mielialahäiriöistä.
- G1. Keskittymiskyvyttömyys. Vähintään kuusi seuraavista oireista on kestänyt vähintään kuusi kuukautta ja oireet ovat haitaksi ja lapsen kehitystasoon nähden poikkeavia:

- 1) Huomion kiinnittäminen riittävän hyvin yksityiskohtiin epäonnistuu usein tai potilas tekee huolimattomuusvirheitä koulussa, työssä tai muissa tehtävissä.
- 2) Keskittyminen leikkeihin tai tehtäviin epäonnistuu usein.
- 3) Usein potilas ei näytä kuuntelevan, mitä hänelle puhutaan.
- 4) Ohjeiden noudattaminen ja koulu-, koti- tai työtehtävien valmiiksi tekeminen epäonnistuvat usein (ei johdu uhmakkaasta käytöksestä tai kyvyttömyydestä ymmärtää ohjeita).
- 5) Kyky järjestää tehtäviä ja toimintoja on usein huonontunut.
- 6) Usein potilas välttää tai kokee voimakkaan vastenmielisenä tehtävät, jotka vaativat psyykkisen ponnistelun ylläpitämistä, kuten esimerkiksi läksyt.
- 7) Potilas kadottaa usein esineitä, jotka ovat tärkeitä tietyissä tehtävissä ja toiminnoissa, kuten koulutavaroita, kyniä, kirjoja, leluja tai työkaluja.
- 8) Potilas häiriintyy usein helposti ulkopuolisista ärsykkeistä.
- 9) Potilas on usein muistamaton päivittäisissä toiminnoissa.

- G2. Hyperaktiivisuus. Vähintään kolme seuraavista oireista on kestänyt vähintään kuusi kuukautta ja oireet ovat haitaksi ja lapsen kehitystasoon nähden poikkeavia:

- 1) Potilas liikuttelee usein levottomasti käsiään tai jalkojaan tai vääntelehtii tuolillaan.
- 2) Potilas lähtee usein liikkeelle luokassa tai muualla tilanteissa, missä edellytetään paikalla pysymistä.
- 3) Potilas juoksentelelee tai kiipeilee usein tilanteissa, missä se ei kuulu asiaan (nuorilla tai aikuisilla voi esiintyä pelkkänä levottomuuden tunteena).
- 4) Potilas on usein liiallisen äänekkäs leikkiessään tai ei onnistu paneutumaan hiljaa harrastuksiin.
- 5) Potilas on motorisesti jatkuvasti liian aktiivinen eikä aktiivisuus oleellisesti muutu sosiaalisen ympäristön mukaan tai ulkoisista vaatimuksista.

- G3. Impulsiivisuus. Vähintään kolme seuraavista oireista on kestänyt vähintään kuusi kuukautta ja oireet ovat haitaksi ja lapsen kehitystasoon nähden poikkeavia:

- 1) Potilas vastaa usein jo ennen kuin kysymykset ovat valmiita ja estää vastauksellaan toisten tekemiä kysymyksiä.
- 2) Potilas ei usein jaksakaan seistä jonossa tai odottaa vuoroaan peleissä tai ryhmisissä.
- 3) Potilas keskeyttää usein toiset tai on tunkeileva (esimerkiksi tunkeutuu toisten keskusteluihin ja peleihin).

- 4) Potilas puhuu usein liian paljon ottamatta huomioon tilanteen vaatimaa pidättyväisyyttä.
- G4. Häiriö alkaa viimeistään seitsemän vuoden iässä.
- G5. Laaja-alaisuus.
 - Diagnostisten kriteerien tulee täytyä useammassa kuin yhdessä tilanteessa, esimerkiksi tarkkaamattomuutta ja hyperaktiivisuutta tulee esiintyä sekä kotona että koulussa tai sekä koulussa että esimerkiksi vastaanotolla. Tavallisesti tarvitaan tietoa useammasta kuin yhdestä lähteestä. Esimerkiksi opettajan kertomus lapsen käytöksestä on yleensä välttämätön lisä vanhempien kertomuksiin.
- G6. Kohtien G1 – G3 oireet aiheuttavat kliinisesti merkittävää ahdistusta tai sosiaalisten, opintoihin liittyvien tai ammatillisten toimintojen heikkenemistä.
- G7. Ei ole diagnosoitavissa seuraavia sairauksia:
 - Maaninen jakso (F30)
 - Depressiivinen jakso (F32)
 - Ahdistuneisuushäiriöt (F41)
 - Laaja-alaiset kehityshäiriöt (F84)

STAKES. Tautiluokitus ICD-10. Psykiatriaan liittyvät diagnoosit. Kirjapaino Oy West Point, Rauma, 1998

Lähde: Käypähoito, 2007. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön kriteerit ICD 10:n mukaan. 5.7.2007. Artikkelissa: Lasten ja nuorten aktiivisuuden ja tarkkaavuuden (ADHD) häiriön hoito. Diagnoosikriteerit, linkki 2. 4.11.2007. Viitattu 1.12.2007. <http://www.kaypahoito.fi/>. Hakusana: adhd. Artikkelin tunnus: nix00916. Suomalainen Lääkäriseura Duodec

Liite 2. Seikkailukortit

1.

Tämä on pikaviesti Tylypahkasta, Skotlannista. Velho Harry Potter on kiperän ja vaikean tilanteen edessä, koska hänen ainutlaatuinen taikasauvansa on menetetty taikavoimansa. Paha velho Lordi Voldemort, on lausunut loitsun ja loitsu on muuttanut Harryn taikasauvan lyijykynäksi.



Harry Potter on pyytänyt apua kaukaiselta Suomen serkultaan Ari Potalta. Ari Potta on ainut velho Euroopassa, joka osaa vastaloitsun, jolla lyijykynä muutetaan takaisin taikasauvaksi.

Ari Potta on myös taitava velho, mutta hän on joskus hieman kömpelö ja hänelle sattuu monenlaisia kummelluksia. Lentäessään luudallaan aivan tässä lähellä, Ari Potta horjautti ilmakeuhon takia ja törmäsi puuhun.

Puuhun törmätessään Ari Potalle sattui harmillinen vahinko. Ari Potan vastaloitsu hajosi osiin ja osa loitsun palasista katosi lähimaastoon. Teidän tehtävänne on nyt auttaa velho Ari Pottaa. Voitte auttaa häntä kuuntelemalla ja katsomalla tarkasti ohjeita, joita seikkailussanne löydätte. Kulkekaa ryhmässä ja auttakaa toisianne. Selvittäkää pulmat ja vaikeat tilanteet yhdessä.

1. TUTKIKAA KARTTAAN MERKITYT KOHTEET.
2. SUUNNISTAKAA KOHTEISIIN KARTAN AVULLA.

2.

TEHKÄÄ JOTAIN SEURAAVISTA:

1. KOTTIKÄRRYKÄVELYÄ



2. KIERIMINEN



3. KUPERKEIKKAA



4. KÄRRYNYÖRIÄ



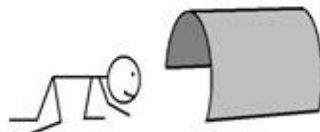
...NIIN OVELIAANIT EIVÄT HUOMAA TEITÄ.

3.

Ari Potta hukkasii suurimmat ja tärkeimmät taikaloitsun sanat Oveliaanien asuinalueelle. Oveliaanien asuinalue on hyvin tarkkaan vartioitu. Alueen läpi kulkeminen vaatii ryhmältänne erityisen hyvää yhteistyötä ja nokkeluutta.

Seuratkaa ohjeita ja vihjeitä, joita näette matkan varrella. Etsikää loitsun tärkeitä sanoja. Kirjoittakaa aina löytämänne taikasanat Sana-avameen, joka on kartassa.

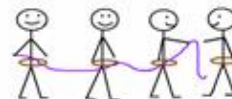
1. RYÖMIKÄÄ TUNNELIIN, NIIN PÄÄSETTE OVELIAANIEEN MAAILMAAN.
2. MENKÄÄ HILJAA JA MAHDOLLISIMMAN MATALANA.



4.

Oveliaanien asuinalueen läpi on parasta liikkua näkymättömänä. Taikanaru tekee teidät näkymättömäksi. Sitokaa jokaisen vyötärölle yksi naru (seikkailurepussa). Pujottakaa sen jälkeen yhteisen pitkän taikanaru jokaisen omien narujen läpi. Taikanaru ei tee näkymättömäksi, jos ryhmänne hajoaa. Etsikää Ari Potan luudan iskemiä lieskoja ja suunnistakaa niiden mukaan. Poistuessa Oveliaanien alueelta, ette enää tarvitse Taikanarua.

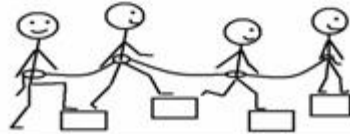
1. SITOKAA ITSENNE YHDEKSI JONOKSI TAIKANARULLA
2. KULKEKAA YHDESSÄ ARI POTAN LUUDAN ISKEMIEN LIESKOJEN MUKAAN (huivit)



5.

Oveliaanit ovat päiväunilla. Velho Ari Potan yksi tärkeä taikaloitsun sana on liittynyt edessänne olevan talon kuistille. Pääsette jatkamaan matkaa vasta, kun olette selvittäneet sanan. Teidän tulee varoa Oveliaaniensa asettamia hälyttimiä, joita on etenkin talon edessä.

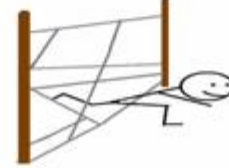
1. KULKEKAA SINISIA KOREJA PITKIN.
2. HIIPIKAA HILJAA RYHMANNE KANSSA TALON KUISTILLE.
3. ETSIKÄÄ KUISTILTA SANAA JA HIIPIKAA TAKAISIN, KUN TIEDÄTTE SANAN. (KIRJOITAKAA SE SANAN AVAIMEEN)



6.

10 vuotta sitten velhomaailman konstaapeli joutui taikomaan Rosvo Ryökäleen hämähäkin. Edessänne on siis Rosvo Ryökäleen hämähäkin verkko. Ari Potta on lentänyt oikkuilevalla luidallaan tämän metsän ikävimmän hämähäkin verkon läpi. Hän on saattanut kadottaa osan taikaloitsunsa sanoista hämähäkille. Teidän tehtävänne on nyt kulkea aivan samaa reittiä, mistä Ari Pottakin on sujahtanut. Hämähäkin verkosta täytyy mennä yksi kerrallaan. Varokaa verkkoa niin, ettei se värähdäkään. Jos verkko liikahtaa ja verkossa oleva kello soi saattaa hämähäkki tulla pian paikalle. Silloin kannattaa lausua hämähäkin karkoitusloitsu: "Hämäännä Häkkis!"

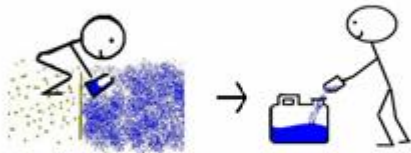
1. MENKÄÄ VERKON LÄPI YKSI KERRALLAAN, NIIN ETTÄ VERKKO EI VÄRÄHDÄKÄÄN.
2. JOS VERKON KELLO SOI, LAUSUKAA HÄMÄHÄKIN KARKOITUSLOITSU: "HÄMÄÄNNÄ HÄKKIS!"
3. AUTTAKAA TOISIANNE NIIN, ETTÄ KAIKKI PÄASEVÄT VERKON LÄPI.



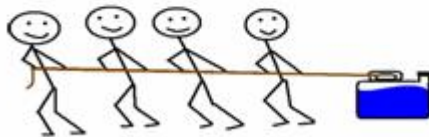
7.

Konniaiset ovat tehneet Ari Potalle kiusaa. He ovat piilottaneet yhden sanan hänen taikaloitsustaan. Saatte sanan selvälle, kun täyttätte ensin punaisen kanisterin vedellä. Hakekaa vettä järvestä ja kaatkaa vesi tötterön avulla isoon kanisteriin. Sitten kun kanisteri on täynnä vettä, voitte lähteä etsimään Konniaisten vesipumppua.

1. TÄYTTÄKÄÄ ISO KANISTERI VEDELLÄ



2. VETÄKÄÄ TÄYSI KANISTERI NURMIRINNETTÄ YLOS.

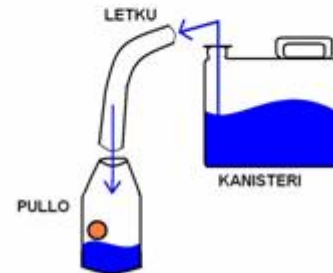


3. RINTEESTÄ LÖYDÄTTE KONNIAISTEN VESIPUMPUN.

8.

Konniaiset ovat kätkenneet Ari Potan taikasanan salaisuuksien vesipumppuun. Teidän tulee selvittää taikasana kaatamalla ison kanisterin vesi letkua pitkin alhaalla olevaan pulloon. Pallossa oleva taikasana selviää vasta, kun pallo nousee aivan vesipullon pintaan. Tutkikaa ongelmaa ja miettikää miten taikasanan voi siitä lukea.

1. KAATAKAA VESI KANISTERISTA LETKUUN
2. KATSOKAA, ETTÄ VESIMENEE ALHAALLA OLEVAAN VESIPULLOON
3. KUN PALLO NOUSEE PULLON POHIALTA PINTAAN, NIIN SAATTE LUKEA TAIKASANAN.



Liite 3. Ohjaajien kortit

YHTEINEN SEIKKAILU - YHTEISET SÄÄNNÖT

TAVOITTEET: Turvallisuuden (henkisen ja fyysisen) pohjan luominen. Tulevaan toimintaan valmistautuminen. Yksilöiden erityisten tarpeiden tarkistaminen ja huomioiminen. Sääntöjen sopiminen ja kirjaaminen.

VÄLINEET: Kynä ja paperia.

PAIKKA: Ohjaaja valitsee tilanteeseen sopivan paikan, jossa ei ole liikaa muita virikkeitä tai ympäristön toimintaa.

AIKA:

1. Ohjaajalla tulee olla etukäteen hoidettuna ensimmäisessä laatikossa mainitut asiat.
2. Toisessa alla olevista laatikoista on muutamia vinkkejä, miten seikkailuun orientoitumisen (valmistautumisen) ja etenkin henkisen turvallisuuden luomisen voi seikkailuun lähtiessä huomioida. *noin 10 min.*

KOMMUNIKOINTI: Turvallisuuden syntyminen perustuu luottamukseen ja lasten kanssa siihen, että he eivät tapaa ohjaajia ensimmäistä kertaa suoraan seikkailutoiminnassa. Ohjaajalla tulee olla kontakti kaikkiin ryhmänsä lapsiin seikkailun aikana.

1.

Ohjaaja:

- Ennakkotiedot (esitiedot) osallistujista.
- Millainen päivä ohjaajilla on? (tiedostettava oma tilanne ja "kapasiteetti")
- Onko fyysisiä esteitä tai rajoituksia toimintaan osallistumisessa: loukkaantumisia, flunssaa, kuumetta?
- Sään huomioiminen ja turvallisuustekijät (esim. erityisen liukkaiden paikkojen huomioiminen?)
- Vesipullot, vaatetus, jalkineet, huivi/hattu? (REPPUUN)
- Ea-laukku ja puhelin. Puhelimet ovat hätävara, muutoin ne ovat vähintään äänettömällä. Niitä käytetään vain, jos on tilanne niin vaatii. (REPPUUN)
- Tiedossa numero, johon sovitetaan, jos joku loukkaantuu
Puh. _____
- Tiedossa vanhempien numerot, jos heitä tarvitaan.
Puh. _____
- Toisten ohjaajien numerot tarvittaessa.
- Maastoon ja seikkailuun tutustuminen etukäteen (ennakointi)

2

Ohjaaja ja lapset:

- Tärkeää olla selvillä millainen päivä osallistujilla on (esim. jutellen ja havainnoiden)
- Mitä seikkailu on? Voidaan kysyä lapsilta ja käydä läpi keskustellen.
- Kerrotaan tulevasta toiminnasta karkeasti:
 - 1) Seikkailu on yhdessä tekemistä ja oppimista.
 - 2) Seuraavan ohjatun toiminnan aikana liikutaan lähiympäristössä
 - 3) Lopulta, kun toiminta on kokonaan ohi, tullaan yhdessä takaisin pihapiiriin.
- **Säännöt, joita tarvitaan seikkailussa:**
 - 1) VAPAA-EHTOISUUS - Ketään ei pakoteta osallistumaan, tai tekemään mitään sellaista, joka saa tuntumaan olon ikäväksi.
 - 2) YRITTÄMINEN TÄRKEINTÄ - Jokainen osallistuu omien kykyjensä ja taitojensa mukaan.
 - 3) YHDESSÄ - Pysytään ryhmänä.

VAIHE 1. PIKAVIESTI TYLYPAHKASTA

(Seikkailukortti 1.)

TAVOITTEET: Motivoituminen seikkailuun ja sitoutuminen ryhmän tärkeäksi jäseneksi. Ohjeiden kuuntelemisen harjaannuttaminen. Keskittymisen, sekä toiminnan suunnittelu- ja ohjaustaitojen kehittäminen.

VÄLINEET: Kirjekuori (kiinnostavan näköinen ja tuntuinen) Postilaatikko tms., josta kirje haetaan.

AIKA: Tämän seikkailukortin toteuttamiseen ja lukemiseen arvioidaan noin 10 min. Ajankäyttö on vain viitteellinen. Seikkailuun motivoituminen ja innostuminen eri ryhmillä voi vaihdella hyvinkin paljon. Ohjaajien tilanteen hallinta ja oma *innostunut seikkailumieli on tärkeintä.*

PAIKKA JA ALOITUSESIMERKKI:

- *"Hei, meille on tullut tärkeä ja erikoinen postilähetys."*

- *"Mennään hakemaan se yhdessä." >Etsitään läheltä hyvä ja rauhallinen paikka, jossa posti luetaan.>*

- *"Mennään tähän lukemaan, mitä kirjeessä sanotaan. Sen täytyy varmaan olla jotain tärkeää."*

> Lukemisen ja sen ymmärtämisen jälkeen katsotaan mukana olevaa karttaa ja etsitään paikka A.>

KOMMUNIKOINTI:

- 1.) KUUNTELEMINEN. Tukiviittomia tarpeen mukaan tai ohjaajalla voi olla myös korvan kuva, joka tarkoittaa kuuntelemista tms. Teksti luetaan elävästi ja mielenkiintoa herättävästi. Ohjaajat soveltavat tekstiä ja keskustelua tilanteen vaatimalla tavalla. Ohjeiden tason tulee vastata lasten yksilöllisiä kommunikoinnin ja tarkkaavuuden taitoja.
- 2.) KATSOMINEN. Voidaan näyttää kirjeessä (viestissä) olevia kuvia. Tunnustellaan paperia tai kuorta.

Tämä on pikaviesti Tylypahkasta, Skotlannista. Velho Harry Potter on kiperän ja vaikean tilanteen edessä, koska hänen ainutlaatuinen taikasauvansa on menettänyt taikavoimansa. Paha velho Lordi Voldemort, on lausunut loitsun ja loitsu on muuttanut Harryn taikasauvan lyijykynäksi.



Harry Potter on pyytänyt apua kaukaiselta Suomen serkultaan Ari Potalta. Ari Potta on ainut velho Euroopassa, joka osaa vastaloitsun, jolla lyijykynä muutetaan takaisin taikasauvaksi.

Ari Potta on myös taitava velho, mutta hän on joskus hieman kömpelö ja hänelle sattuu monenlaisia kummelluksia. Lentäessään luudallaan aivan tässä lähellä, Ari Potta horjahti ilmapuuhun ja törmäsi puuhun.

Puuhun törmätessään Ari Potalle sattui hamillinen vahinko. Ari Potan vastaloitsu hajosi osiin ja osa loitsun palasista katosi lähimaastoon. Teidän tehtävänne on nyt auttaa velho Ari Pottaa. Voitte auttaa häntä kuuntelemalla ja katsomalla tarkasti ohjeita, joita seikkailussanne löydätte. Kulkekaa ryhmässä ja auttakaa toisianne. Selvittäkää pulmat ja vaikeat tilanteet yhdessä.

1. TUTKIKAA KARTTAAN MERKITYT KOHTEET.
2. SUUNNISTAKAA KOHTEISIIN KARTAN AVULLA.

VAIHE 2. OVELIAANIEN ALUE

(Seikkailukortit 2- 5)

TAVOITTEET: Yhteistyön- ja sosiaalisen kanssakäynnin taitojen harj. Lasten toiminnan ohjauksen taitojen, ympäristön tutkimisen ja havainnoinnin, sekä keskittymisen harjaannuttaminen. Harjaannuttaa myös motorisista taidoista mm. koordinaatiota, tasapainoa, silmä-jalka yhteistyötä, kieriminen, ryömiminen, kävelynopeuden vaihtelu, tilan ja etäisyyksien hahmottaminen.

VÄLINEET: Tunnelin tarvikkeet: Pressua tai muuta katoksi. Pressu tarvittaessa myös alustaksi ryömintään, kierintään, jne. Narua (taikanaru). Kartta ja kynä tallessa. Punaisia tms. lippuja ympäristöön opasteiksi (=Ari P:n luudan lieskoja)

PAIKKA: Esim. Hoikka-opiston päärakennuksen takana olevassa maastossa, vanhan pururadan lähetyvillä. Alueella on vanhoja hylätyn näköisiä taloja sekä heinikkoa ym. kiinnostavaa. Turvallisuus vaatii erityistä huomiota ohjaajilta toiminnan ja keskittymisen suuntaamisessa.

AIKA: Oveliaanien asuinalueen tehtävien tekemiseen ja maastossa kulkemiseen arvioidaan kuluvan noin 15 min.

KOMMUNIKOINTI: Viestinnän ja ohjeiden tulee olla hyvin selkeitä. Maastossa olevissa seikkailukorteissa lukee kolmella eri tavalla ohjeet. a) Tarina/teksti, b) 1-3 pääkohtaa tehtävistä, ja c) kuvaohjeet. Ohjaaja voi soveltaa ja hyödyntää kortin mahdollisuuksia, niin yksilöllisten tarpeiden tai ryhmätilanteen mukaan. Turvallisuuden säännöstä kiinnipitäminen voi edellyttää viimeisenä keinona "Ei: n" sanomisen. (esim. talojen sisälle ei saa mennä) Tätä ennen on kuitenkin pyrittävä muilla keinoilla ohjaamaan toiminta positiiviseen suuntaan ja ennaltaehkäisemään turhat pettymysten tunteet seikkailussa.

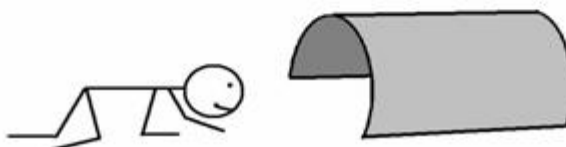
2.

Ari Potta hukkasi suurimmat ja tärkeimmät taikaloitsun sanat Oveliaanien asuinalueelle. Oveliaanien asuinalue on hyvin tarkkaan vartioitu. Alueen läpi kulkeminen vaatii ryhmältänne erityisen hyvää yhteistyötä ja nokkeluutta.

Seuratkaa ohjeita ja vihjeitä, joita näette matkan varrella. Etsikää loitsun tärkeitä sanoja. Kirjoittakaa aina löytämänne taikasanat Sana-avaimeen, joka on kartassa.

1. RYÖMIKÄÄ TUNNELIIN, NIIN PÄÄSETTE OVELIAANIEN MAAILMAAN.

2. MENKÄÄ HILJAA JA MAHDOLLISIMMAN MATALANA.



3.

TEHKÄÄ JOTAIN SEURAAVISTA:

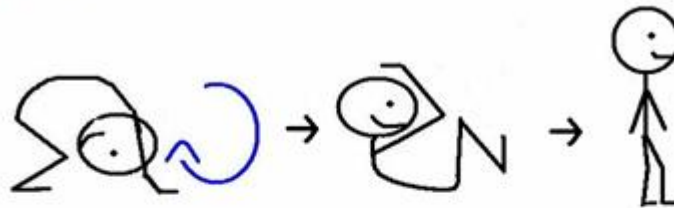
1. KOTTIKÄRRYKÄVELYÄ



2. KIERIMINEN



3. KUPERKEIKKAA



4. KÄRRYNPYÖRIÄ



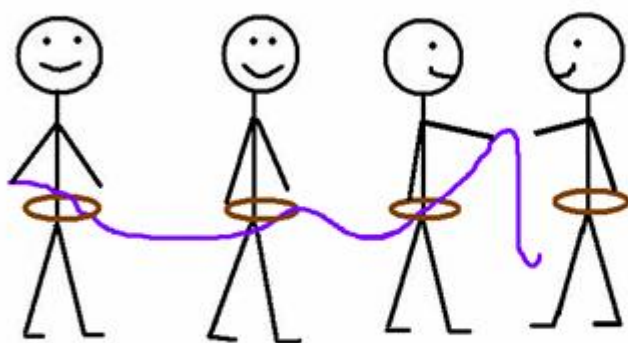
,,,NIIN OVELIAANIT EIVÄT HUOMAA TEITÄ.

4.

Oveliaanien asuinalueen läpi on parasta kulkea näkymättömänä. Taikanaru tekee teidät näkymättömäksi. Sitokaa jokaisen vyötärölle yksi naru (seikkailurepussa). Pujottakaa sen jälkeen yhteinen pitkä taikanaru jokaisen omien narujen läpi. Taikanaru ei tee näkymättömäksi, jos ryhmänne hajoaa. Etsikää Ari Potan luudan iskemiä lieskoja ja suunnistakaa niiden mukaan. Poistuessanne Oveliaanien alueelta, ette enää tarvitse Taikanarua.

1. SITOKAA ITSENNE YHDEKSI JONOKSI TAIKANARULLA

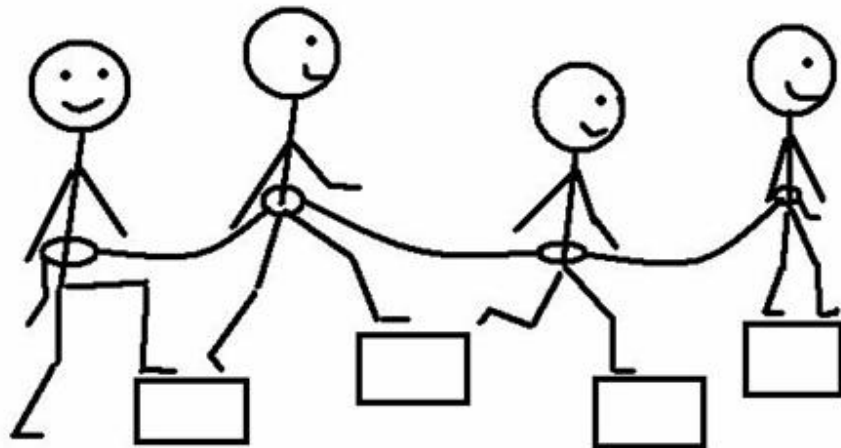
2. KULKEKAA YHDESSÄ ARI POTAN LUUDAN ISKEMIEN LIESKOJEN MUKAAN (huivit)



5.

Oveliaanit ovat päiväunilla. Velho Ari Potan yksi tärkeä taikaloitsun sana on liittännyt edessänne olevan talon kuistille. Pääsette jatkamaan matkaa vasta, kun olette selvittäneet sanan. Teidän tulee varoa Oveliaanien asettamia hälyttimiä, joita on etenkin talon edessä.

1. KULKEKAA SINISIÄ KOREJA PITKIN.
2. HIIPIKÄÄ HILJAA RYHMÄNNE KANSSA TALON KUISTILLE.
3. ETSIKÄÄ KUISTILTA SANAA JA HIIPIKÄÄ TAKAISIN, KUN TIEDÄTTE SANAN. (KIRJOITAKAA SE SANA-AVAIMEEN)



VAIHE 3. HAMAHAKKI

(Seikkailukortti 6)

TAVOITTEET: Toiminnan suunnittelun ja ohjauksen harjoittaminen. Ryhmän- ja sosiaalisten työskentelytaitojen harjoitus. Kehon hahmottaminen ja tilan hahmottaminen. Tasapainon ja koordinaation harjaannuttaminen.

VÄLINEET: Köyttä. Lehmän tms. kello.

PAIKKA: Hoikka-opiston päärakennuksen takana olevassa maastossa, hieman enemmän rannan ja pellon suuntaan. Kohtalaisesti epätasainen rinne-alue.

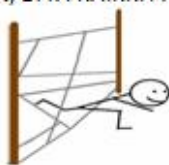
AIKA: Seikkailun alusta kulunut arviolta 35 - 40 min. Toimintapaikan toiminnan kesto noin 15 min.

KOMMUNIKOINTI: Viestinnän ja ohjeiden tulee olla hyvin selkeitä. Maastossa olevissa seikkailukortissa lukee kolmella eri tavalla ohjeet. a) Tarina/teksti, b) 1-3 toiminnan "timanttia". ja c) sarjakuvitetut ohjeet. Ohjaaja voi soveltaa ja hyödyntää kortin mahdollisuuksia, niin yksilöllisten tarpeiden tai ryhmätilanteen mukaan. Turvallisuuden säännöstä kiinnipitäminen voi vaatia viimeisenä keinona "Ei:n" sanomisen. Tätä ennen on kuitenkin pyrittävä muilla keinoilla ennaltaehkäisemään isoimmat pettymysten tunteet seikkailussa.

10 vuotta sitten velhomaailman konstaapeli joutui taikomaan Rosvo Ryökäleen hämähäkiksi. Edessänne on siis Rosvo Ryökäleen hämähäkin verkko. Ari Potta on lentänyt oikkuilevalla luudallaan tämän metsän ikävimmän hämähäkin verkon läpi. Hän on saattanut kadottaa osan taikaloitsunsa sanoista hämähäkille. Teidän tehtävänne on nyt kulkea aivan samaa reittiä, mistä Ari Pottakin on sujahtanut.

Hämähäkin verkosta täytyy mennä yksi kerrallaan. Varokaa verkkoa niin, ettei se värähdäkään. Jos verkko liikaa ja verkossa oleva kello soi saattaa hämähäkki tulla pian paikalle. Silloin kannattaa lausua hämähäkin karkoitusloitsu: "Hämäännny Häkkis"!

1. MENKÄÄ VERKON LÄPI YKSI KERRALLAAN, NIIN ETTÄ VERKKO EI VÄRÄHDÄKÄÄN.
2. JOS VERKON KELLO SOI, LAUSUKAA HÄMÄHÄKIN KARKOITUSLOITSU: "HÄMÄÄNNY HÄKKIS"!
3. AUTTAKAA TOISIANNE NIIN, ETTÄ KAIKKI PÄÄSEVÄT VERKON LÄPI.



Ennen, kuin voitte jatkaa matkaa hämähäkin verkoilta. Teidän täytyy varmistaa, että hämähäkki pysyy mahdollisimman kauan pois kannoiltaan. Hämähäkki pysyy tyytyväisenä, kun heitätte sille ruokaa. Sankoon tulisi heittää vähintään 10 käpyä.

1. HEITTAKAA VAHINTAAN 10 KAPYA SANKOON HAMAHAKIN RUOAKSI.
2. SITTEEN VOITTE JATKAA MATKAA, KUN HAMAHAKKI ON

VAIHE 4. KONNIAISTEN ALUE

(Seikkailukortit 7 ja 8)

TAVOITTEET: Harjoitella yhteistyön- ja sosiaalisen kanssakäymisen taitoja. Toiminnan suunnittelu - ja ohjaustaitojen harjoittaminen. Harjaannuttaa motorisista taidoista mm. Silmä-käsikoordinaatiota. Voimansäätelyn harjoittaminen.

VÄLINEET: Kanistereita (5l) x4. Halkaistu limonadipullo 1,5l. Narua/köyettä. Putki/letku, josta vesi valutetaan. 1,5l limonadipullo josta pingispallon mentävä aukko halkaistu. Pingispallo, jossa lukee taikasana "tikku".

PAIKKA: Hoikka-opiston ranta-alueella ja tehtävän toinen osa rinteessä.

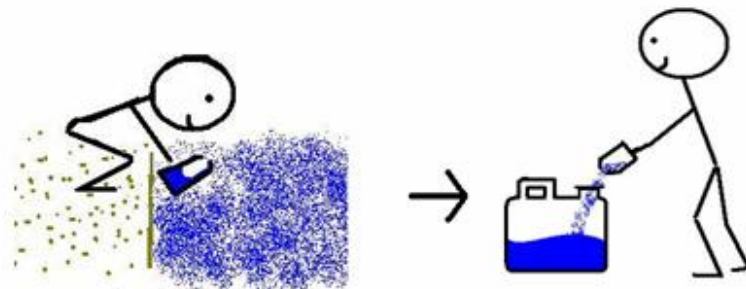
AIKA: Seikkailijoiden saapuessa toimintapaikalle seikkailun aloittamisesta on kulunut arviolta 50 minuuttia. Tämän toimintapaikan kesto on noin 15 - 20 min.

KOMMUNIKOINTI: Viestinnän ja ohjeiden tulee olla hyvin selkeitä. Rannalla ja rinteessä olevissa seikkailukorteissa lukee kolmella eri tavalla ohjeet. a) Tarina/teksti, b) 1-3 toiminnan "timanttia" ja c) sarjakuvitetut ohjeet. Ohjaaja voi soveltaa ja hyödyntää kortin mahdollisuuksia, niin yksilöllisten tarpeiden tai ryhmätilanteen mukaan. Turvallisuuden säännöstä kiinnipitäminen voi vaatia viimeisenä keinona "Ei: n" sanomisen. Tätä ennen on kuitenkin pyrittävä muilla keinoilla ennaltaehkäisemään isoimmat pettymysten tunteet seikkailussa.

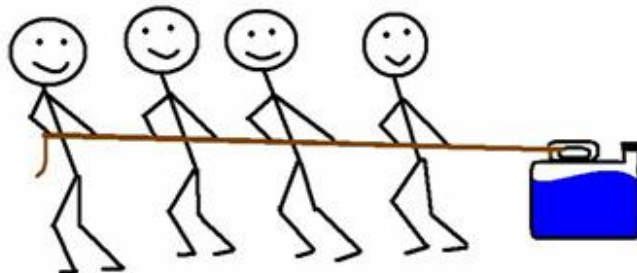
7.

Konniaiset ovat tehneet Ari Potalle kiusaa. He ovat piilottaneet yhden sanan hänen taikaloiustaan. Saatte sanan selville, kun täytätte ensin punaisen kanisterin vedellä. Hakekaa vettä järvestä ja kaatakaa vesi tötterön avulla isoon kanisteriin. Sitten kun kanisteri on täynnä vettä, voitte lähteä etsimään Konniaisten vesipumppua.

1. TÄYTTÄKÄÄ ISO KANISTERI VEDELLÄ



2. VETÄKÄÄ TÄYSIKANISTERINURMIRINNETÄ YLÖS.

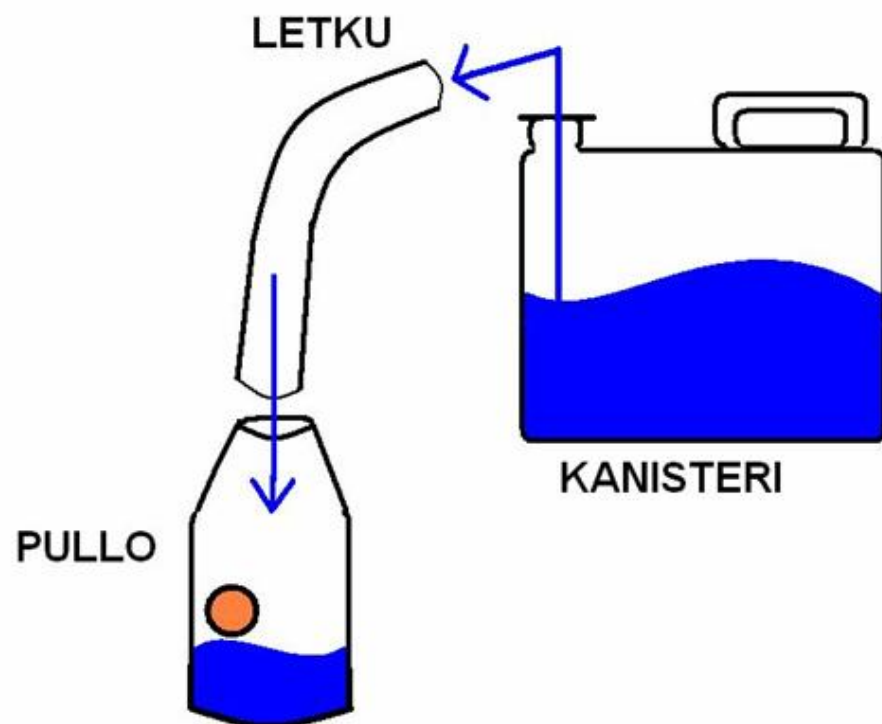


3. RINTEESTÄ LÖYDÄTTE KONNIAISTEN VESIPUMPUN.

8.

Konniaiset ovat kätkeneet Ari Potan taikasanan salaisuuksien vesipumppuun. Teidän tulee selvittää taikasana kaatamalla ison kanisterin vesi letkua pitkin alhaalla olevaan pulloon. Pallossa oleva taikasana selviää vasta, kun pallo nousee aivan vesipullon pintaan. Tutkikaa ongelmaa ja miettikää miten taikasanan voi siitä lukea.

1. KAATAKAA VESI KANISTERISTA LETKUUN
2. KATSOKAA, ETTÄ VESI MENEÄ ALHAALLA OLEVAAN VESIPULLOON
3. KUN PALLO NOUSEE PULLON POHJALTA PINTAAN, NIIN SAATTE LUKEA TAIKASANAN.



VAIHE 5. ARI POTAN LOITSU

TAVOITTEET: Rasti on seikkailun loppuhuipennus, jossa lapset saivat onnistumisen kokemuksen hyvin suoritetusta seikkailusta. Toiminnan ”fiilis-käyrä” nousee loppua kohti elävän hahmon ja muiden konkreettisten elementtien avulla esim. tuli, savu, limsa. Seikkailun purku aloitetaan. Harjaannutetaan mm. vuorovaikutustaitoja, muistia ja mieleen palauttamista (tuetaan yksilöllisten tarpeiden mukaan).

VÄLINEET: Velhon rooliasu (Ari Potta). Luuta. Pieni nuotio (sytykkeet, halkoja, vesisanko). Mehua ja kuppeja.

PAIKKA: Esim. Hoikka-opiston laavulla uuden pururadan kehystämässä metsässä, joka on merkitty karttaan viimeisenä paikkana.

AIKA: Viimeiseen toimintapaikkaan ennen purkurastia, on tarkoitus päästä noin 60 - 75 minuuttia seikkailun aloittamisesta. Tällöin Ari Potan loitsujen jälkeen seikkailuun olisi kulunut noin 90 minuuttia.

KOMMUNIKOINTI: Kysymyksillään, eleillään ja ilmeillään Ari Potta pyrkii aktivoimaan ja motivoimaan osallistujia. Ari Potta pyrkii myös herättämään ajatuksia osallistujien omista kokemuksista siitä, miten heidän seikkailunsa on mennyt. Ari Potta aloittaa keskustelullaan jo seikkailun purkua. (Ks. purkurasti, kohta B) Elävään ja ”draamalliseen” tilanteeseen voi helposti yhdistää tukiviittomia esim. tulkaa, istukaa, te, minä, jne. Velho Ari Potta pyrkii luomaan omalla hieman ”hömelön” hausalla, mutta jännittävällä roolipersonallaan innostavan ilmapiirin. Seuraava Ari Potta ”rastin” teksti on esimerkki keskustelun ja mielenkiinnon herättämisestä.

- Näytelmässä voi olla myös luudan silittämistä (jos ei luutaa, voidaan tähyillä metsään, jossa se piileskelee), taikajuoman sekoittelua, loitsun lausumista kädet nuotioon päin ja lasten osallistumisen kannustamista.
- Fiilistä voi lopuksi nostattaa myös huudattamalla kädet ylhäällä Jee!, jotta luudalle tulee parempi mieli ja Ari Potta voi jatkaa matkaa sen kanssa myöhemmin. (Ohjaaja voi käyttää omaa mielikuvitustaan vapaasti ja luovasti).

Esimerkkejä:

- ”Hei te siellä. Oletteko te niitä sankareita, niitä jotka ryhtyivät tähän vaaralliseen tehtävään minua auttaakseen?”
- ”Hienoa, kun löysitte minut!! Nimeni on Potta, Ari Potta. Apua minä kyllä totisesti tarvitsenkin. Serkkuni Harry Potter on pulassa ilman meidän kaikkien apua.”
- ”Oletteko löytäneet tärkeitä loitsun osia? Loistavaa!”
- ”Minulla on vielä yksi pulma. Loitsu pitää lausua niin kuuluvasti, että se kuuluu Skotlantiin saakka.”
- ”Tarvitsen teiltä siihen apua”. ”Autatteko te minua lausumaan loitsun?” No hyvä! - ”N.Y.T.-nyt! Tikkumus Poistumus!!(+Taikava avava!?)”. ”Ei taida vielä kuulua. Lausutaan uudestaan ja kovempaa niin, että varmasti serkkuni Harry Potterin taikasauva saataisiin muutettua lyijykynästä entiselleen!” ”Tikkumus Poistumus, Taikava avava!!!”
- > Ari Potta näyttelee taian onnistumisen (esim. kipeä polvi parantuu yms.) Ohhoh, nyt se taisi toimia! WAU! Kiitos hulppean ja hirmuisen paljon avustanne!! Kiitokseksi haluan tarjota teille taikajuomaa, itse sekoittamaani..(myhäilee tyytyväisenä).
- ”Tämä taikajuoma antaa teille voimia selviytyä kiperistä tilanteista myös tulevaisuudessa.”

SEIKKAILUN PURKU

TAVOITTEET:

A) Minun seikkailuni: Minkälaisia ajatuksia tai tunteita lapset seikkailun aikana saivat? Mitä lapsi kertoo tehneensä seikkailun aikana eri toimintapaikoilla? Miten lapsi itse kokee onnistuneensa niissä tehtävissä, joita mainitsi?

B) Seikkailukasvatus: Lapselle annetaan mahdollisuus jakaa omia tunteitaan ja tuntemuksiaan ryhmässä ja ohjaajien kanssa. Lapsi ymmärtäisi, että hänen omat ja toisten kokemukset ovat tärkeitä kokemuksia. Onnistumisen kokemuksista voidaan iloita sekä yksin, että yhdessä. Vaikeista tilanteista selvittää ja opitaan jotain uutta.

VÄLINEET: -

PAIKKA: Ohjaaja/ ryhmä valitsee paikan. Istutaan jonnekin rauhalliseen paikkaan ulkona tai sisällä, jossa mahdollisimman vähän häiriötekijöitä.

AJANKAYTTO: Purkuun on varattu noin 15 minuuttia. Seikkailukasvatuksen näkökulmasta täytyy purkaa ohjaavan ohjaajan kuitenkin olla valppaana, jos tilanne vaatii pitempää aikaa. Lapselle ei saa tulla tunnetta, että häntä ei kuunnella tai hänen kokemuksensa eivät olisi tärkeitä. Keskustelua voi jatkaa, vaikka yhteinen purkutilanne voitaisiinkin aikarajojen puitteissa lopettaa.

KOMMUNIKOINTI:

- Esitetään mahdollisimman selkeitä ja helppoja kysymyksiä. Puhetta tai ohjeita voi tukea viittomin
- Lapsille annetaan tasapuolisesti mahdollisuus kertoa omista tuntemuksistaan ja vastata kysymyksiin.

Esimerkki:

"Hei, istutaan tähän ja jutellaan hetki vielä teidän seikkailustanne."

"Autoitteko Velho Ari Potta löytämään taikaloitsun sanat ja kirjaimet, jotka hän oli hukannut?"

"Lausuitteko Ari Potan kanssa loitsun, jolla Skotlannin serkun Harry Potterin taikasauva muuttuisi takaisin lyijykynästä taikasauvaksi."

"Oliko teillä jännä seikkailu?"

"Mikä siinä oli jännää?"

"Miltä tehtävä tuntui?"

"Oliko teillä kivaa?"

"Ohjattu seikkailu Ari Potan auttamiseksi päättyy tähän. Muistakaa, että Hoikan ympäristössä teidän tulee liikkua niin, että aikuiset ja vanhemmat tietävät missä olette. Ja yksin ei saa lähteä pois pihapiiristä."

Liite 4. Palautelomake

palaute ohjaajilta
keskiviikkona 27.6.2007

ADHD-LIITON 7–10-VUOTIAIDEN LASTEN SOPEUTUMISVALMENNUSKURSSIN

Seikkailutoiminnan hyvät puolet (lasten ja ohjaajien kokemuksia)

Seikkailutoiminnan huonot puolet (lasten ja ohjaajien kokemuksia)

Seikkailutoiminnan kehittämisehdotuksia

Mitä sopeutumisvalmennuskurssin tavoitteita seikkailukasvatustuokio mielestäsi voi tukea?

Arvioi numeroin 1-5 miten hyvin? (ympyröi)

ei kovin hyvin **1 2 3 4 5** erittäin hyvin

Käyttäisitkö seikkailutoimintaa työvälineenä jatkossa sopeutumisvalmennuskursseilla?
