

# **APUA! HOMMA KARKAA TAAS KÄSISTÄ!**

KANKAAN KOULUN VAPAA-AJANKERHOSSA ILMENEVÄT  
HAASTAVAT TILANTEET JA NIIDEN KÄSITTELEMINEN

Opiskelijan opas

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveystieteiden koulutusohjelma  
Sosionomi (AMK)  
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö  
Opinnäytetyö  
Kevät 2009  
Maria Karoliina Pstillis

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysalan laitos

MARIA KAROLIINA PSITILLIS: Apua! Homma karkaa taas käsistä! Kankaan koulun Vapaa-ajankerhossa ilmenevät haastavat tilanteet ja niiden käsitteleminen  
Opiskelijan opas

Sosionomi (AMK), Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 33 sivua, 4 liitesivua sekä opas 25 diasivua

Kevät 2009

## TIIVISTELMÄ

---

Tämän opinnäytetyön aiheena on ”Apua! Homma karkaa taas käsistä! Kankaan koulun Vapaa-ajankerhossa ilmenevät haastavat tilanteet ja niiden käsitteleminen”. Kankaan koulu on erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten koulu johon, on perustettu yhteistyössä Oppimiskeskus Optiimin kanssa Vapaa-ajankerho. Tähän työhön liittyy erillisenä osiona opiskelijan opas, jossa käsitellään vapaa-ajankerhossa erilaisten haastavien tilanteiden syntymisen syitä sekä ennakoititapoja ja ohjataan Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoita toimimaan näissä tilanteissa. Oppaan idea lähti liikkeelle silloin, kun itse olin Vapaa-ajankerhon toiminnassa mukana ja tuli ilmi, että siellä opiskelijoilla olisi tarve tällaiseen oppaaseen.

Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa on laadullinen tutkimuksellinen osio. Tutkimuksellisessa osiossa olen haastatellut kuutta henkilöä: Vapaa-ajankerhon pysyviä ohjaajia eli yhtä Kankaan koulun opettajaa, yhtä Kankaan koulun henkilökohtaista avustajaa, Oppimiskeskus Optiimin sosiaalialan ohjaajaa, yhtä Peruspalvelukeskus Oivan kehitysvammaohjaajaa, yhtä Hollolan seurakunnan työntekijää sekä yhtä Hollolan liikuntatoimen liikunnanohjaajaa.

Haastatteluja toteutettiin kolmessa eri muodossa: parihaastatteluna, yksilöhaastatteluna ja ryhmähaastatteluna. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Haastattelujen jälkeen litteroin tarkasti keräämäni aineiston, ja kokonaisuudessaan siitä syntyi 87 sivua litteroitua tekstiä. Litteroituani kaikki haastattelut, olen analysoinut aineistoani teemoittelulla ja tyypittelyllä.

Lopuksi jäsenettyäni kaikki tulokset, syntyi opiskelijoiden opas, joka on tarkoitettu ensisijaisesti Vapaa-ajankerhon toimintaan osallistuville Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoille. Tämän opinnäytetyön ja opiskelijan oppaan tavoitteena on lisätä opiskelijoiden tietämystä siitä, miten heidän pitäisi kerhossa toimia, miten he pystyisivät ennakoimaan erilaisia haastavia tilanteita, ja miten he voisivat luoda lapsille turvallisen ja mukavan ilmapiirin vapaa-ajankerhossa.

Avainsanat: Erityislapset, Haastavat tilanteet, Kerhotoiminta, Opiskelijan Opas

Lahti University of Applied Sciences  
Faculty of Social and Health Care

MARIA KAROLIINA PSITILLIS: Help! It's getting out of hands again! The challenging situations emerging in the Free time activity club of Kangas elementary school and how to deal with them. Students guide

Bachelor's Thesis in Social Services, Option in social pedagogy for work with children and young people, 33 pages, 4 appendices and a guide of 25 slides.

Spring 2009

## ABSTRACT

---

Kangas elementary school is a school for children and youngsters with special needs where they have created with the help of Optiimi Educational centre a Free time activity club for kids. This thesis includes a students' guide where I explain how different challenging situations can emerge in the Free time activity club and how to foresee them. In the guide I also give instructions to the students on how to handle these challenging situations. The idea of this theme came up when I took part in the Free times activity club. There we realized that students needed a guide like this.

This thesis is a functional thesis which uses a qualitative method. I conducted interviews with six persons: the permanent instructors of the Free time activity club. In other words I interviewed one of the school teachers of Kangas elementary school and one personal assistant, the social services instructor from Optiimi Educational centre, one of the instructors of retarded persons from Oiva Basic services, one of the workers from Hollola parish and one of the instructors of physical activities in Hollola .

I conducted three interviews: a pair interview, a personal interview and a group interview with three persons. All the interviews were half-structured theme interviews. After the interviews I accurately transcribed all the collected material and on the whole I got 87 pages of transcribed text. After I had transcribed all my interviews, I analysed the collected material using thematic and type based analysis.

At the end, after analyzing all the findings I compiled the students' guide which is predominantly intended for the students attending the Free time activity club of Optiimi educational centre. The aim of this thesis and the students' guide is to increase students' knowledge of how to act in the club, how to foresee various challenging situations and how to create a safe and pleasant atmosphere for the children and youngsters in the Free time activity club.

Keywords: Children with special needs, Challenging situations, Activity club, Students guide

# SISÄLLYS

JOHDANTO	1
2 TYÖN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1 Työn kuvaus ja kohderyhmä	3
2.2 Työn tavoitteet ja tarkoitus	4
3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS	5
3.1 Viitekehysten valinta ja perustelut	5
3.1.1 Erityiskasvatus	6
3.1.2 Erityislapsi	7
3.1.2.1 Käytöshäiriöt	9
3.1.2.2 ADHD/ Tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriö	10
3.1.2.3 ADD/Tarkkaavaisuushäiriö	12
3.1.2.4 Dysfasia	13
3.1.2.5 Autismi	15
3.1.3 Viestintä ja vuorovaikutus	17
3.1.4 Sosiaalipedagogiikka osana kerhotoimintaa	20
4 OPPAAN VALMISTUMISPROSESSIN KUVAUS	22
4.1 Aikataulu	22
4.2 Organisaatio ja vastuut	22
5 TUTKIMUKSELLISEN OSION RAPORTOINTI JA ARVIOINTI	23
5.1 Tutkimuslupa, haastateltavien valinta ja aineiston hankinta	23
5.2 Aineiston analyysi	25
5.3 Tutkimustulosten raportointi	25
5.4 Tutkimuksen arviointi ja luotettavuus	26
6 OPPAAN ETENEMISEN KUVAUS TUTKIMUKSEN JÄLKEEN	28
7 OPPAAN TEON ARVIOINTI	28
8 ITSEARVIOINTI	29
9 POHDINTA	30

LÄHTEET

31

LIITTEET

34

## JOHDANTO

Kankaan koulu on 50 oppilaan erityiskoulu. Kaikki koulun oppilaat ovat erityislapsia, joilla on suuriakin erityisongelmia. Näiden erityisongelmien vuoksi he tarvitsevat henkilökohtaista tukea. Tämä tarkoittaa sitä, että näillä lapsilla ei ole mahdollisuutta integroitua normaaliryhmiin ja mahdollisuudet harrastuksiin ovat vähäiset. Vapaa-ajankerho on käynnistetty Hollolan seurakunnalta saadun lahjoituksen turvin. Opetushallitus on myöntänyt valtionavustusta elämykselliseen vapaa-ajankerhotoimintaan lukukaudelle 2008-2009. Vapaa-ajankerhossa on tarkoitus luoda lapsille turvalliset puitteet mukavaan ja elämykselliseen iltapäivätoimintaan.

Kankaan koulu yhteistyössä Oppimiskeskus Optiimin, Hollolan seurakunnan, Hollolan liikuntatoimen, Peruspalvelukeskus Oivan sekä Lahden ammattikorkeakoulun kanssa ovat käynnistäneet Vapaa-ajankerhon pilottina elokuussa 2008. Kerho on toiminut Kankaan koulun henkilökohtaisen avustajan, Oppimiskeskus Optiimin ohjaajan, Hollolan seurakunnan työntekijän, Hollolan liikuntatoimen liikunnanohjaajan, Peruspalvelukeskus Oivan kehitysvammaohjaajan sekä Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijoiden avulla.

Tämän opinnäytetyön idea lähti liikkeelle silloin, kun itse aloitin viimeisen ammatillisen harjoitteluni Oppimiskeskus Optiimissa. Harjoitteluni aikana olin mukana Vapaa-ajankerhon toiminnassa. Vapaa-ajankerho oli todella haastava paikka minulle ja kaikille muillekin opiskelijoille. Kerhossa oli monta lasta, ja jokaisella heistä oli omat erityisongelmansa. Opiskelijoina emme osanneet suhtautua lasten erilaisiin käyttäytymistapoihin ja kerhossa syntyviin haastaviin tilanteisiin, oli ne sitten aggressiivisuutta, kiusaamista, huonoa kielenkäyttöä tai karkailua. Opiskelijoiden olisi hyvä tietää, miten heidän pitäisi toimia erilaisissa tilanteissa kerholaisten kanssa ja heidän olisi myöskin hyvä tietää, kuinka hyvin lapset pystyvät hyväksymään heille tuntemattomien kerhonohjaajien tukea, ennen kuin he lähtevät ensimmäistä kertaa mukaan Vapaa-ajankerhon toimintaan.

Syksyllä 2008 kerhossa toimivat opiskelijat tunsimme kaipaavamme työvälinettä, jonka kautta voisimme tutustua Vapaa-ajankerhon ohjaajien toimintatapoihin erilaisissa konfliktitilanteissa. Tämän ajatuksen myötä päätin toteuttaa Oppimiskeskus Optiimille opiskelijan oppaan, johon uudet opiskelijat voisivat perehtyä ennen osallistumistaan Vapaa-ajankerhon toimintaan.

Opiskelijan oppaan lisäksi työhön liittyy laadullinen tutkimuksellinen osio. Olen haastatellut kaikkia Vapaa-ajankerhon pysyviä ohjaajia, ja nostanut haastattelukysymyksissä esille kaikki ne asiat, jotka ovat tuottaneet kerhossa paljon keskustelua. Opinnäytetyöni raporttiosuudessa kerron tutkimuksen etenemisestä, tutkimusaineiston analyysistä ja luotettavuudesta. Opiskelijoiden oppaassa olen tuonut esille tutkimuksellisen osion tuloksia.

Opas on tärkeä sekä opiskelijoille että kaikille Vapaa-ajankerhon nykyisille ja tuleville kerhonohjaajille. Tämän oppaan avulla kerhon ohjaajat saavat tietoa siitä, miten heidän tulisi toimia lasten kanssa erilaisissa haastavissa tilanteissa. Näin ehkäistään erilaisten konfliktitilanteiden syntymistä, tilanteiden pahenemista ja räjähtämispisteitä, kiihtyneen lapsen ja hänen kerhokavereidensa satuttamista sekä luodaan lapsille turvallinen olo, kun he tulevat kerhoon. Kerhon toiminnalla on tarkoitus luoda kiva ilmapiiri lapsille koulupäivän jälkeen, joten kerhonohjaajien ja kerhotoimintaan osallistuvien opiskelijoiden pitäisi varmistaa kaikin keinoin, että näin tapahtuu.

## 2 TYÖN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Työn kuvaus ja kohderyhmä

Valitsin tämän aiheen, ollessani mukana Vapaa-ajankerhon toiminnassa. Tuolloin ilmeni, että opiskelijoilla olisi tarve ennen toiminnan aloittamista saada lisää ohjeistusta siihen, miten erityislasten kanssa tulisi toimia erilaisissa haastavissa tilanteissa. Opiskelijoina epävarmuutemme näkyi lapsille toiminnassamme, ja se ei ollut ollenkaan hyvä ammatillinen lähtökohta. Tämän opinnäytetyön avulla toteutin tuleville Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoille oman oppaan siitä, miten tulisi toimia kerholaisten kanssa kerhokerran aikana erilaisissa haastavissa tilanteissa. Tätä opasta opiskelijat voivat tutkia ennen osallistumistaan Vapaa-ajankerhon toimintaan. Näin voitaisiin edesauttaa opiskelijoiden, lasten ja muun työryhmän toimivaa yhteistyötä ja hyvinvointia.

Opinnäytetyöni alkuvaiheessa selvitin Oppimiskeskus Optiimin ohjaajan kanssa millaiselle oppaalle olisi tarve. Tämän jälkeen opinnäytetyöni ohjaajan kanssa keskustelimme tarpeesta liittää tutkimuksellinen osio oppaaseen, jotta se voitaisiin valmistaa toiminnallisessa opinnäytetyössäni. Tutkimuksellisessa osiossa haastattelin Vapaa-ajankerhon ohjaajia. Haastattelut liittyivät kerhossa jatkuvasti esille tuleviin haasteellisiin tilanteisiin. Seuraavaksi litteroituani ja analysoituani haastattelut, nostin niistä esille tärkeimmät asiat, ja kirjoitin ne oppaaseen.

Kohderymiä tässä opinnäytetyössä on kolme. Ensimmäinen kohderyhmä ovat kerholaiset, joiden hyvinvointia pyritään edistämään opiskelijoiden oppaan sisällöllä. Toinen kohderyhmä ovat Vapaa-ajan kerhon pysyvät ohjaajat, joita haastattelen opinnäytetyön tutkimuksellisessa osiossa, ja jotka myös hyötyvät oppaan sisällöstä toiminnassaan. Kolmas, ja viimeinen kohderyhmä, ovat Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijat, joille opas on ensisijaisesti tarkoitettu.



## 2.2 Työn tavoitteet ja tarkoitus

Opinnäytetyön tavoitteena on ensinnäkin lisätä oppaan avulla opiskelijoiden tietoa kerhosta ja kerholaisista jo ennen kerhotoimintaan osallistumista. Toinen tavoite on luoda kerholaisille turvallinen ja mukava ympäristö kerhossa. Kolmas tavoite on tukea kaikkien kerhonohjaajien yhteistyötä: ”Kaikki mennään saman kaavan mukaan”. Lisäksi tämän opinnäytetyön ja oppaan tavoitteena on edesauttaa kerhon omien tavoitteiden toteutumista. Kerhon omia tavoitteita on Kankaan koulun vapaa-ajantoiminnan suunnittelu ja kehittäminen erityisryhmien tarpeita vastaavaksi, lasten sosiaalisen minäkuvan kasvaminen ja kehittyminen myönteisellä tavalla sekä mielekkään tekemisen löytäminen koulupäivän jälkeen. Opiskelijoiden omat taidot ja varmuus sekä muun työryhmän resurssit ovat tärkeitä, jotta kerhon tavoitteet saavutettaisiin. Opas työvälineenä tarjoaa opiskelijoille lisää ammattitaitoa, tietoa ja varmuutta heidän ollessaan mukana Vapaa-ajankerhon toiminnassa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on valmistaa Oppimiskeskus Optiimille Vapaa-ajankerhoon osallistuville opiskelijoille opas siitä, miten heidän tulisi toimia erilaisissa haastavissa tilanteissa kerhokertojen aikana. Opiskelijoiden oppaan tarkoituksena on perehdyttää opiskelijoita Vapaa-ajan kerhossa ilmeneviin haastaviin tilanteisiin ja neuvoa heitä siinä miten heidän tulisi toimia näissä tilanteissa. Oppaalla opiskelijat oppivat myös ennakoimaan kerhossa ilmenneitä haastavia tilanteita sekä perehtyvät siinä mistä näitä tilanteita syntyy. Tämän oppaan avulla opiskelijat voivat valmistautua sekä henkisesti että fyysisesti kohtaamaan erilaisia tilanteita jo ennen kerhotoiminnan aloittamista. Myös ohjaajien keskeinen yhteistyö toimii paremmin, jos kaikki käyttävät yhtenäisiä toimintatapoja.

Kankaan koulu saa oman kappaleensa tästä opinnäytetyöstä ja sen lopullisesta tuotoksesta, eli opiskelijan oppaasta. Kankaan koulun henkilökunta käyttää mahdollisesti myöskin osaltaan tuotostani omassa toiminnassaan. Lisäksi Kankaan koulu ja Oppimiskeskus Optiimi haluavat tarjota opasta Hollolan kunnan muidenkin koulujen käyttöön.

### 3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

#### 3.1 Viitekehysten valinta ja perustelut

Viitekehysteksi tälle opinnäytetyölle olen valinnut erityiskasvatuksen ja erityislapsen käsitteet, käytöshäiriöt ja erilaisia diagnooseja, joita nykypäivänä lapsille usein tehdään, vuorovaikutuksen ja viestinnän sekä sosiaalipedagogiikan osana kerhotoimintaa. Kerholaiset ovat erityislapsia, jotka tarvitsevat erityiskasvatusta ja joiden erilaiset erityisongelmat johtavat vuorovaikutuksen ja viestinnän toimivuuden katkokseen. Vuorovaikutus ja viestintä on todella tärkeitä asioita, koska näiden avulla ihminen pystyy kommunikoimaan toisten ihmisten kanssa.

Olen avannut käytöshäiriön, AD/HD:n, ADD:n, autismin ja dysfasian käsitteet, koska ne tulevat ilmi haastatteluissa ja kerhossa on monta lasta, jotka kärsivät juuri näistä erityisongelmista. Näiden käsitteiden avaamisessa olen käyttänyt myös lääketieteellisiä tietoja, koska kerhotoimintaan osallistuvat myös sairaanhoitaja- ja fysioterapiaopiskelijoita ja he syventyvät opinnoissaan enimmäkseen tällaisiin tietoihin.

Sosiaalipedagogiikan olen liittänyt viitekehysteeni, koska sen toimintatapoja käytetään kerhotoiminnassa. Oppimiskeskus Optiimin sosiaalialan ohjaaja, joka on ammatiltaan Sosionomi (AMK) sekä Lahden ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat tuovat kerhotoimintaan sosiaalipedagogista näkemystä. Kankaan koulun toiminta on enimmäkseen kasvatustiedepainotteinen, joten sosionomit tuovat sosiaalipedagogisen näkökulman kerhotoimintaan.

Tarkoitukseni on näiden käsitteiden avulla selkiyttää lukijoiden ajatuksia ja estää ennakkoluuloja. Vapaa-ajankerhon toiminnassa haastavia tilanteita kohdataan jatkuvasti, ja ne ovat osa lasten normaaliarkea. Tämä opas antaa opiskelijoille mahdollisuuden osallistua kerhotoimintaan tukemalla heidän ammattitaitoaan ja tietotaitoaan. Opas antaa opiskelijalle tietoa siitä, mitä hän mahdollisesti tulee kohtaamaan kerhossa, ja miten hänen tulisi siellä toimia.

### 3.1.1 Erityiskasvatus

Erityiskasvatus on tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren auttamista hänen omista edellytyksistään lähtien. Lasta tuetaan yhdessä vanhempien ja alan asiantuntijoiden kanssa (Suomen erityiskasvatuksen liitto ry, 2008). Erityiskasvatuksen perimmäinen tavoite on auttaa pedagogisesti poikkeavaa lasta ja nuorta kasvatuksellisin keinoin kehittymään yksilöllisten kehitysresurssiensa mukaisesti. Tavallinen kasvatus on ikään kuin lähtökohta, josta lapseen ammennetaan kasvun tukea. Erityiskasvatuksessa yksilön poikkeavuus ja erityispiirteet ovat kasvatuksen lähtökohta (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 18).

Erityiskasvatuksessa vaikuttavat monet yhteiskunnalliset, yhteisölliset ja yksilölliset asiat, kuten erilaisuuteen suhtautuminen, vammaisuuden ja poikkeavuuden määrittely ja erilaiset ideologiat. Erityiskasvatus on toimintaa, joka sisältää palvelujen kokonaisuuden ja konkreettisesti vuorovaikutuksellisen toiminnan, jossa lapsi on mukana. (Pihjala & Viitala 2004, 113).

”Erityiskasvatuksen tarpeellisuuteen ja samalla erityisopetuksen luonteeseen ja sisältöön vaikuttaa kaksi perustekijää: kasvattavien erilaisuus ja yleisen kasvatuksen kyky ottaa erilaisuus huomioon. Erityiskasvatusta ei olisi, jos yleinen opetus pystyisi ottamaan huomioon kaikkien lasten ja nuorten erityistarpeet ja tyydyttämään ne. Suuren enemmistön ehdoilla toimiva yleinen kasvatus ei kuitenkaan ole onnistunut tässä tehtävässään, vaikka opetuksen yksilöimiseen on aina pyritty. Siksi tarvitaan yleisopetusta tehokkaampaa kasvatuksen eriyttämistä, tarvitaan erityisopetusta”. (Ahvenainen ym. 2001, 19.)

Erityiskasvatuksen erilaisten käytäntöjen tavoitteena on tukea erityislapsia kehityksessään siten, että he kykenisivät rakentamaan omasta elämästään mielekkään ja onnellisen sekä omalla toiminnallaan hyödyttämään yhteiskuntaa. Erityiskasvatuksessa, kuten ihmis- ja yhteiskuntatieteissä yleensä, tutkitaan sosiaalista ilmiötä. Sellaiset käsitteet kuten vammaisuus, oppimisvaikeus tai käytöshäiriö syntyvät ja saavat merkityksensä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, tietyissä tulkinnallisissa konteksteissa. Kaikki erityiskasvatuksen keskeiset käsitteet ovat olennaisessa mielessä

myös normatiivisia: ne heijastavat käsitystä siitä, miten ihmisen oletetaan ja odotetaan toimivan psykofyysisenä kokonaisuutena. (Jahnukainen 2002, 366-367.)

Erityiskasvatuksen ihmiskuvaa voidaan lähestyä etsimällä sellainen näkökulma todellisuuteen, joka on kaikilla ihmisillä, myös erityiskasvatusta tarvitsevilla, ja vertaamalla tätä siihen kuvaan, joka luonnehtii erityiskasvatusta tarvitsevaa ihmistä. Ihanneihmiskuva ei täydellisenä toteudu kenessäkään, ja erityisesti vammaisuuteen liitetään ihanneihmiskuvan piirteitä tavallista vähemmän. Vammaiset jätetään usein kovin kauaksi ihanneihmisen kuvasta, koska käsitykset vammaisena olemisesta ja vammaisiin lyödyt leimat usein toteuttavat itse itseään. (Ahvenainen ym. 2001, 15-16.)

### 3.1.2 Erityislapsi

Erityislapset ovat lapsia tai nuoria, joilla on oppimisvaikeuksia, ja jotka eivät välttämättä selviydy elämässään eikä yleisopetuksen luokkayhteisöissä ilman erityisiä tukitoimenpiteitä. Nämä lapset ja nuoret voivat olla kuulovammaisia, näkövammaisia, henkisessä kehityksessä viivästyneitä, kehitysvammaisia, liikuntavammaisia, tunne-elämältään häiriintyneitä, sosiaalisesti sopeutumattomia, puhehäiriöisiä, lukemis- ja kirjoittamishäiriöisiä sekä muista kielellisistä häiriöistä kärsiviä (Suomen erityiskasvatuksen liitto ry, 2008).

”Erityislasten esitietoihin ja tutkimustuloksiin pohjautuen voidaan erityisvaikeuksien taustalla olettaa olevan useita vaihtoehtoisia ja samanaikaisia syitä. Näitä ovat perinnölliset tekijät, jossakin keskushermoston kehitysvaiheessa syntyneet vauriot, keskushermoston rakenteen poikkeavuuden tai aivojen biokemialliset tai sähköiset toimintahäiriöt. Neurologisten syiden suora osoittaminen tai esille saaminen ei aina ole mahdollista. Suurimmalla osalla etiologia koostuu monista eri tekijöistä. Myös ympäristötekijöillä ja psykososiaalisilla tekijöillä on vaikutusta. Perheen psykososiaaliset tekijät voivat vaikeuttaa lapsen tai nuoren oireita. Usein ei oireistolle voida varmentaa mitään neurologista pohjaa”. (Strandén 1998, 35.)

Monesti, kun puhutaan erityislapsista, tarkoitetaan, kuten aikaisemmin olen jo maininnut, myös lapsia, jotka kärsivät erilaisista vammoista. Vammaisuutta selitetään usein yksilöllisen ja sosiaalisen mallin näkökulmasta. Yksilöllisen mallin mukaan vammaisuutta tarkastellaan lääketieteellisenä kysymyksenä, arvioimalla lähinnä ihmisen kehoa ja sen toimivuutta. Tällöin vammaisuus nähdään usein henkilön hallitsevana piirteenä, joka peittää alleen muun persoonallisuuden. Yksilötasolla vamma tai sairaus saattaa haitata esimerkiksi lapsen liikkumista, kommunikointia ja päivittäisiä toimia ja vaikeuttaa sosiaalista osallistumista. (Ilonen 2009, 61.)

Lapsuus ja nuoruus ovat aikaa, joka on täynnä haasteita, vaatimuksia, odotuksia ja mahdollisuuksia. Lapsuudessa ja nuoruudessa tehdään monia valintoja ja päätöksiä, joiden seuraukset heijastuvat pitkälle aikuisuuteen. Lapselta odotetaan nuoruusiässä itsenäistymistä. Hänen pitäisi hankkia ammatti, työ, asunto, mahdollisesti puoliso ja lapsia tai ainakin laajentaa elinpiiriään lapsuuden kodin ulkopuolelle. Kun lapsi tai nuori on vammaisen, hän ei ehkä selviydy tästä ilman tukijoukkoja, avustajia, lääkäreitä terapeutteja ja sosiaalsektorin asiantuntijoita, perhettä, kuljetusta tai monimutkaista teknologiaa. Vammansa takia hän ei ehkä pysty hallitsemaan ruumistaan tai on henkisesti avuton. (Ilonen 2009, 61-62.)

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen tai nuoren tarpeet tulee huomioida ja haaste kasvattajille onkin siinä, miten tehdä ryhmässä tapahtuvasta toiminnasta yksilöllisyyden huomioivaa. Prosessi alkaa siitä, kun lapsi tai nuori nähdään. Aikuisen pitää kirjata myös lapsen tai nuoren yksilöllisiä tavoitteita. Aikuinen ikään kuin ”upottaa” tavoitteet osaksi arjen toimintoja miettien etukäteen, mitkä tilanteet ovat erityisen hyviä jonkun tietyn tavoitteen saavuttamiseksi. Tällöin harjoitusta tulee monta kertaa päivässä tai viikossa tai kuukaudessa. Aikuisen on myös syytä katsoa sitä, että lapsi tai nuori todella harjoittelee jotain uutta eikä vain osaamaansa. (Pihjala ym. 2004, 148.)

Syntymästään erityistä tukea tarvitseva lapsi elää tavallisesti lapsuuttaan ja nuoruuttaan muita kauemmin. Hän ei ehkä pääse kokeilemaan uusia asioita samassa tahdissa ikätoveriensä kanssa. Esteenä voivat olla vanhempien tai avustajien yli-

huolehtiminen, tarvittavan apuvälineen puuttuminen tai erityisvaikeuden laatu (Ilonen 2009, 62).

Lapset ja nuoret reagoivat hyvin herkästi. He ilmentävät myös monin tavoin käyttäytymisellään ja puheellaan pulmatilanteita, usein kyllä epäsuorasti. Kulumisen ja uusiutumisen ilmiöt voivat olla nopeita. Harva perhe säästyy erilaisilta arkielämän konfliktitilanteilta. Lapsen kanssa yhdessä kasvaessa on kuitenkin syytä pitää mielessä suuret linjat, se pitkä prosessi jota yhdessä eletään vuosikausia. Vanhempi, joka päivittäin arvioi onnistumisiaan ja epäonnistumisiaan lapsen suhteen, jää helposti arvioissaan kriittiseksi eikä hahmota kasvun prosessiluonnetta. Yhteinen suunta, luottamus lapsen kasvun voimaan, avoin mieli ja halu itsekin kasvaa voivat jännittää kaaren tulevaisuuteen yli pikku kommellusten. (Taipale 1998, 13.)

### 3.1.2.1 Käytöshäiriöt

”Käytöshäiriöt ovat vaikuttaneet lastenpsykiatrian syntyyn vuosisadan vaihteessa, jolloin lapsirikollisuuteen ja lasten epäsuotavaan käyttäytymiseen alettiin kiinnittää laajamittaisemmin huomiota.” Lasten mielenterveystyön asiakkaista käytöshäiriöiset lapset ja nuoret muodostavat erittäin suuren osan, ja erityisesti sairaanhoitoon ja lastensuojelun laitoksiin ohjataan runsaasti tällaisia lapsia. (Taipale 1998, 175-176.) Poikkeava käyttäytyminen on helposti havaittavissa, koska siihen liittyy toistuvasti ilmenevää fyysistä aggressiivisuutta, joka loukkaa toisten koskemattomuutta ja on yleensä auktoriteettiasemassa olevien aikuisten ongelmana, olivatpa he opettajia, mielenterveystyöntekijöitä, kerhonohjaajia tai lapsen omaisia (Taipale 1998, 176).

Käytöshäiriöllä viitataan tietyn tyyppiseen epäsosiaaliseen käyttäytymiseen, josta anglosaksisessa kirjallisuudessa käytetään nimitystä ``conduct disorder``. Näiden henkilöiden käyttäytymiselle on tyypillistä yhden tai useamman tyyppiset epäsosiaaliset teot, kuten karkailu, aggressiivisuus ja tuhoavaisuus. Heillä on monesti taipumus voimallisesti manipuloida muita ihmisiä (Gillberg 2001, 29).

Käytöshäiriöissä on kysymys pitkäaikaisesta oirehtimisesta. Kun lapset ovat hoidon piirissä, heitä hoitavat kokevat helposti avuttomuutta, uupumusta ja turhautumista. Työntekijöiden kokemien kielteisten tunteiden ja lapsen häiriökäyttäytymisen välillä on selvä yhteys. Käytöshäiriö ilmenee lapsen vaikeutena kontrolloida omaa käyttäytymistään. Lapsi ottaa toiselta mitä haluaa, menettää toistuvasti malttinsa, jolloin reagoi aggressiivisesti lyömällä ja käymällä toisten kimppuun eikä ymmärrä ja kadu tekemäänsä vahinkoa. Hän kohtelee muita alistavasti ja huonosti. (Taipale 1998, 176).

Usein käytöshäiriöisillä lapsilla on oppimisvaikeuksia ja puutteita tavallistenkin asioiden omaksumisessa, esimerkiksi ajan ymmärtämisessä. Sosiaaliset suhteet kangertelevat, sillä lasten tapa ymmärtää leikin säännöt poikkeavat ikätovereiden käsityksistä. Eräissä tutkimuksissa selviteltiin miten käytöshäiriöiset lapset reagoivat toisten lasten osoittamaan ystävällisyyteen tai myötätuntoon. Koska he sivuuttivat kiittämättä toisten lasten myönteiset teot, toiset lakkasivat osoittamasta ystävällisyyttä, varsinkin kun käytöshäiriöiset lapset reagoivat arvaamattomasti. Näin syntyi kierre: käytöshäiriöiset lapset saivat vahvistusta käsitykselleen omasta huonoudestaan. Riski joutua syntipukin asemaan kasvoi. (Taipale 1998, 276.)

### 3.1.2.2 ADHD/ Tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriö

ADHD on yleisin käytöshäiriö, jota tavataan kerhossa ja ylipäätään lapsissa ympäri maailmaa. ADHD tulee englanninkielisistä sanoista Attention Deficit Hyperactivity Disorder, joka suomeksi tarkoittaa tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriötä. Pääpiirteinä on vaikeus hallita riittävästi omaa toimintaa ja sen suunnittelua sekä käyttäytyminen on korostuneen impulsiivista ja motorisesti levotonta, ylivilkasta. Pienetkin ärsykkeet näyttävät häiritsevän keskittymistä, tulivatpa ne ympäristöstä tai omista ajatuksista tai tunteista. Silloin on korostuneesti vaikeaa toimia suunnitelmallisesti, ja toiminnalla on taipumus jäädä kesken tai hajota. Nämä lapset ja nuoret voivat touhuta kovasti ja pysähtymättä, mutta valmista ei välttämättä tule ikinä. (Myllykoski, Melamies & Kangas 2004, 13.)

”ADHD:n on katsottu johtuvan hermoratojen vajaatoiminnasta. Impulssin siirtymistä hermosolusta toiseen edesauttavat solujen välissä olevat välittäjäaineet, jotka ovat kemiallisia yhdisteitä. Nämä aineet joko kiihottavat tai estävät hermojen impulsseja. ADHD:ssa keskeisenä ongelmana pidetään puutteellista impulssien esto-kykyä. Tämän vuoksi lapset toimivat nopeasti ja ajattelematta. He toimivat heti virikkeen saatuaan eivätkä lainkaan ehdi ajatella, mihin toiminta johtaa ja mitä seurauksia sillä on”. (Michelsson, Saresma, Valkama & Virtanen 2000, 20.)

ADHD lapsien on usein muita vaikeampaa pakottaa itseään keskittymään asioihin, jotka eivät heidän mielestään ole kiinnostavia. Jos taas asia on kiinnostava, he saattavat keskittyä hyvinkin pitkään. Tämä kuvaa hyvin sitä, että tarkkaavaisuus on suhteellista ja sidoksissa moniin eri asioihin. Tällainen käyttäytyminen saattaa helposti johtaa riitoihin muiden lasten ja aikuistenkin kanssa. Käyttäytymishäiriöt ja yleensä aggressiivinen käyttäytyminen ovatkin tässä lapsiryhmässä tavallista yleisempiä (Myllykoski ym. 2004, 13).

ADHD-henkilö on parhaimmillaan energinen, luova, innokas ja motivoiva. Hän on usein myös voimakkaasti tunteva ja empaattinen henkilö. Kun ADHD-lapsi ja –nuori kokee tulevansa hyväksytyksi omana itsenään heikkouksineen ja vahvuuksineen ja hänen kokonaisvaltainen kuntoutuksensa tukee hänen kasvuaan, kasvaa hänestä tasapainoinen, itsensä hyväksyvä aikuinen (Mannström-Mäkelä & Saukkola 2008, 21). ADHD-henkilö on nopeasti ja helposti tehtävästä toiseen siirtyvä henkilö. Hän on kekseliäs, antaa omille ajatuksilleen ja mielikuvituksilleen tilaa omassa elämässään. Hän tarjoaa mielellään ajatuksiaan myös muille. Hänellä on jatkuvasti uusia ideoita. Uusien ideoiden toteuttamiseen hän lähtee mukaan vauhdilla. (Mannström-Mäkelä ym. 2008, 25.)



### 3.1.2.3 ADD/Tarkkaavaisuushäiriö

ADD on edellistä harvinaisempi, vaikeammin rajattavissa oleva käytöshäiriö ja sen vuoksi myös helpommin piiloon jäävä. ADD tulee englanninkielisistä sanoista Attention Dificit Disorder, joka tarkoittaa suomeksi tarkkaavaisuushäiriötä. Tässä pääasiallisin ongelma ei ole impulsiivisuus, vaan tarkkaavaisuuden suuntaaminen väärin asioihin sekä yleensä tiedonkäsittelyn prosessoinnin hitaus ja oman toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen vaikeus. Tällöin käyttäytyminen voi olla arkaa, vetäytyvää, jopa masentuneen tuntuista. (Mylykoski ym. 2004, 13.)

”ADD on biologisperäinen sairaus. Se on usein perinnöllinen. ADD:ta aiheuttavat myös hapenpuute ja äidin päihteiden käyttö raskauden aikana. ADD-diagnoosi tehdään haastattelun perusteella tiettyjä diagnostisia kriteereitä käyttäen. Yksi keskeinen kriteeri on se, että oireita on ollut läpi elämän.” ADD:hen ei sairastuta nelikymppisenä. Siitä ei myöskään parannuta taianomaisesti aikuistumisen myötä, vaan jopa yli puolella oireilu jatkuu aikuisiässä. Jo ADD-diagnoosin saaminen helpottaa usein ADD:ta sairastavan oloa. Ihminen tajuaa, että ei olekaan tyhmä, laiska ja hullu, vaan että on kyse sairaudesta, jota voidaan hoitaa. Myös ADD:ta sairastavan läheiset ja muut elämässään olevat henkilöt osaavat suhtautua diagnoosin jälkeen tähän toisella tavalla kuin ennen. (Terveyskammari, 2008.)

ADD on tarkkaavaisuushäiriö ilman ylivilkkautta ja levottomuutta. Siinä lapsi vaipeu helposti omiin ajatuksiinsa, ei häiritse oppitunneilla, mutta ei myöskään tahdo saada tehtäviä tehtyä. Nämä lapset ja nuoret jäävät helpommin tunnistamatta, sillä he eivät aiheuta useinkaan käytöksellään häiriötä kotona tai koulussa. ADD-lapsi on hidas ja poikkeuksellisen verkkainen toiminnassaan, ja hän jää usein omaan haavemaailmaansa. Lapsi ei juokse luokassa eikä vaadi kovaäänisesti huomiota aikuisilta. Sen sijaan häneltä kuluu paljon aikaa ja energiaa toimien aloittamiseen, eikä tehtävästä toiseen siirtyminen suju joustavasti. Usein lapsella on vaikeuksia lopettaa tekeminen, kun hän on vihdoinkin päässyt vauhtiin ja rauhoittunut tehtävän tekemiseen. (Jokinen & Ahtikari 2004, 9.)

Tarkkaavaisuushäiriöön liittyy useinkin lievinä erilaisia muita oireita. Tavallisimpia ovat lukivaikeudet ja muut kielellisen kehityksen erityisvaikeudet sekä hahmottamisvaikeudet ja hienomotoriikkaan liittyvät pulmat. Myös uhmakkuusoireet, käyttäytymishäiriöt, masentuneisuus tai ahdistuneisuus korostuvat. Tässä ryhmässä on kuitenkin harvoin väkivaltaista käyttäytymistä, mutta pelot ja yleensä ahdistuneisuus ovat keskimääräistä tavallisempia (Myllykoski ym. 2004, 13-14).

#### 3.1.2.4 Dysfasia

Dysfasialla tarkoitetaan erilaisia lasten kielenkehityksen erityisvaikeuksia tai häiriöitä, jotka eivät johdu muusta sairaudesta tai vammasta, ja jotka ilmenevät puheen tuottamisessa ja/tai ymmärtämisessä. Dysfasia ilmenee eri yksilöillä eri tavoin. Tyypillisiä puutteita ovat ikätasoon nähden suppea sana- ja käsitevarasto, virheelliset sanahahmot, huomattavan epäselvä puhe, yksinkertaiset lauseet ja sanojen löytämisongelmat. Joku lapsi puhuu alussa hyvin vähän tai ei ehkä ollenkaan. Joku lapsi saattaa puhua omaa kieltään. Joillakin lapsilla ei ole juurikaan ongelmia puheen tuottamisessa, vaan vaikeudet ovat ymmärtämisen puolella. (Dysfasia, 2009.)

Dysfasia on kielellisen kehityksen erityisvaikeus eli lapsi ei omaksu kieltä siten kuin olisi odotettavissa hänen muuten normaalisti etenevän kehityksensä perusteella, vaikka hänen kuulonsa on normaali. Ensisijaisesti määrittelyssä tarkoitetaan äidin kielen omaksumista. Mitä vaikea-asteisempi dysfasia lapsella on, sitä enemmän se yleensä haittaa lapsen kehitystä, toimintaa, vuorovaikutusta ja oppimista (Ahonen, Siiskonen & Aro 2001, 21).

Usein kielen vaikeuksiin liittyy myös muita erityispiirteitä, esimerkiksi ylivilkkautta, tarkkaavaisuuden häiriöitä, hahmotushäiriöitä, motorista kömpelyyttä ja/tai keskittymisvaikeuksia. Ulkoiset ärsykkeet voivat häiritä ja kommunikaatio-ongelmat vaikeuttavat sosioemotionaalista kehitystä. Kouluiässä lukemaan ja kirjoittamaan opettelu saattaa olla työlästä. (Dysfasia, 2009.)

Dysfaattinen lapsi saattaa juuttua johonkin aloittamaansa kielelliseen tai ei-kielelliseen toimintaan ja jatkaa sitä epätarkoituksenmukaisesti. Puheessa lapsi voi esimerkiksi toistaa samaa sanaa tai lausetta tai hänen voi olla vaikea siirtyä asiasta toiseen. Ei-kielellisissä toiminnoissa tämä juuttuminen eli perseveraatio voi näkyä esimerkiksi lapsen piirtäessä, jolloin hän jää toistamaan samaa liikettä (Ahonen ym. 2001, 47).

”Dysfasia diagnosoidaan poissulkemisen menetelmällä: lasta tutkitaan monelta eri kannalta ja suljetaan aina pois mahdollisia muita syitä, kunnes jäljelle jää erityinen kielen ja/tai puheen häiriö. Dysfasia voidaan diagnosoida lieväksi, keskivaikeaksi tai vaikeaksi.” Lievästi dysfaattinen lapsi selviää arkipäivän puhetilanteesta melko hyvin, kun taas vaikeasti dysfaattinen lapsi voi olla jopa täysin puhumaton eikä ymmärrä kuin selkeitä muutaman sanan yksinkertaisia lauseita. ”Täsmällistä syytä dysfasiaan ei tiedetä. Oletuksena on, että se johtuu raskauden, synnytyksen tai imeväisiän aikana aiheutuneesta keskushermoston vauriosta tai toimintahäiriöstä. Dysfasia voi usein johtua myös perinnöllisistä syistä”. (Dysfasia, 2009.)

Dysfaattisen lapsen puheen ja kielen kehitys viivästyy ja se on poikkeavaa. Lapsen puhe puuttuu kokonaan, sanojen oppiminen on hidasta, ensisanat tulevat myöhään tai jo opitut sanat jäävät pois käytöstä eikä lapsi ala yhdistämään sanoja lauseiksi. Sanaston, lauseiden, käsitteiden ja kieliopin oppiminen on hidasta (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto, 2009). Dysfaattisella lapsella voi olla myös ongelmia äänenkäytön hallinnassa. Lapsen voi olla vaikea säädellä äänensä voimakkuutta tai korkeutta, jolloin hän käyttää tilanteeseen sopimatonta ääntä; hän esimerkiksi huutaa tai kuiskaa, kun tilanne edellyttäisi normaalia äänenkäyttöä. ”Lapsen ääni saattaa olla jatkuvasti normaalia korkeampi tai matalampi tai kuulostaa nasaaliselta”. (Ahonen ym. 2001, 48.)

Kielelliset ymmärtämisen vaikeudet ovat hyvin tavallisia. Lievemmat ongelmat saattavat tulla esiin vain tutkimustilanteessa, asiantuntijan arvioissa. Vaikeusasteesta riippuen ne voivat näkyä joko pidemmissä ohjeissa, käsitteissä ja abstrakteissa asioissa tai jo arkitilanteissa, jokapäiväisissä toiminnoissa. Erityisen kielellisen vaikeuden, dysfasian, piirteitä voidaan havaita noin 2-vuotiaasta alkaen, mutta lievä dys-

fasia voi ilmetä vasta kouluiässä oppimisvaikeuksina. Kansainvälisen kirjallisuuden mukaan esiintymismäärissä on vaihtelua 0.5-7.4%:iin. (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto, 2009.)

Dysfaattisen lapsen opetuksessa puheen tukena käytetään paljon visuaalisia keinoja kuten kuvia, symboleita, viittomia ja konkreettisia esineitä, sillä kuvittaminen ja konkretisoiminen jäsentävät lapsen ajattelua. Näillä keinoilla voidaan ilmaista esimerkiksi aikaa, tapahtumia ja niiden järjestystä. Lapsi voi konkreettisesti havaita esineiden ja asioiden sanallisten nimien vastineita. Valokuvat tai kopiot todellisista esineistä ovat tässä hyvä apu, sillä lapsen on helpompi muistaa, jos kuva ja todellinen esine ovat samanlaiset. Esimerkiksi läksyjen tai tehtävien annossa voi taululle laittaa kuvat kirjojen kansista tai tehtävien sisällöistä. (Ahonen ym. 2001, 166.)

Kommunikoinnin tueksi lapsi tarvitsee puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä, kuten piirtämistä, tukiviittomia ja kuvakommunikointia. Kielellisen erityisvaikeuden ensisijainen kuntoutusmuoto on puheterapia. Sen ohessa lapsella saattaa olla liitännäishäiriöistä riippuen esimerkiksi fysio- tai toimintaterapiaa (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto, 2009).

### 3.1.2.5 Autismi

Autismiin liittyvät keskeiset ongelmat ovat sosiaalisuus, kommunikaatio, käyttäytyminen ja aistitoimintojen erilaisuus. On kuitenkin syytä muistaa, että autististen henkilöiden käyttäytymiskuva on tietyistä yhteisistä piirteistä huolimatta hyvin yksilöllinen ja siihen vaikuttavat monet eri tekijät kuten esimerkiksi ikä, kehitystaso, neurologiset sairaudet ja ongelmat (Ikonen 1998, 56).

Autistinen henkilö voi kommunikoida poikkeavasti sekä ajattelee, ymmärtää ja mieltää asioiden merkityksiä ja ympäristöään eri tavalla. Käyttäytymisessä havaittavia piirteitä ovat puutteellinen tai poikkeava sosiaalinen vuorovaikutus ja kommunikaatio, rajoittunut tai stereotyyppinen käytös ja poikkeavat reaktiot aistiärsykkeisiin. (Autismi- ja Aspergerliitto ry, 2009.)

Myös Kommunikaatio-ongelmia esiintyy autismissa. Kommunikaatio-ongelmat johtuvat usein puheen ongelmista. Noin puolelle ei kehity puhetta lainkaan, tai sitä on kovin vähän. Kehityksessä voi olla viivästymää, pysähdystaukoja tai, mikäli puhetta on, se on jatkuvaa samoja asioita toistelevaa tai sekavaa ääntelyä. Äänensävy ja painotus sekä näiden käyttö voi olla poikkeava. Autisti voi olla myös hyvinkin taitava kielellisesti, hallita vierasperäisten sanojen käytön tai puhua äärimmäisen tarkkaa kirjakieltä. (Tukiasema.net, 2009.)

Silloin kun yksilön autistisia piirteitä selittää vaikeus hahmottaa puhetta, kuvat ja viittomat voivat auttaa. Autistit käyttävät kuitenkin usein käsiään ärsykesuojana. Näin viittominen voi lisätä tarkoituksellista käsien käyttöä, vaikka rituaalisenaankin. Autistisen henkilön katsekontaktin ja käsien käytön heikkous estää kuitenkin usein viittomisen, jolloin kuvakommunikaatio kuten esimerkiksi valokuvat tai piktogrammit ovat hyödyllisempiä. (Ikonen 1995, 84.)

Joillakin autisteilla on yksi tai useampia kapea-alaisia erityistaitoja, kuten loistava numero- tai näkömuisti tai karttojen ja luetteloiden ulkoa osaamisen taito. Autistisella ihmisellä on alentunut tai täysin puuttuva kyky ymmärtää toista ihmistä ja sitä, että toinen ihminen myös ajattelee. Tästä johtuu että hänellä on: Kyvyttömyyttä taitojen kehittämiseen vuorovaikutuksessa, alentunut kyky ymmärtää puheen kommunikatiivista merkitystä, alentunut kyky erottaa syy-seuraus suhteita sekä kehitysvamma konkreettisissa taidoissa. (Tukiasema.net, 2009.)

”Autismi on lapsen neurologisen kehityksen häiriöön perustuva oireyhtymä, joka ilmenee ja arvioidaan käyttäytymisen perusteella. Autismin kirjoon kuuluu hyvin erilaisia oireyhtymiä, joissa älyllinen ja toiminnallinen kapasiteetti vaihtelevat paljon. Autismin kirjoa yhdistävänä oireena ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikaation pulmat sekä oudot käyttäytymismuodot”. (Jahnukainen 2002, 309.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen vaikeudet voivat olla joko lieviä tai hyvinkin vaikeita. Autistiselle on tärkeää, että elämä sujuisi siten, että jatkuvuus olisi turvattu ja paikka, henkilö ja aikataulu ei muuttuisi kovin paljon. Mikäli muutoksia ilmenee,

saattaa esiintyä haastavaa käyttäytymistä, jota voi olla esimerkiksi levottomuus, häiritsevä käyttäytyminen sekä raivokohtaus. (Tukiasema.net, 2009.)

Autistiset käyttäytymispiirteet aiheuttavat, kuten yllä mainittiin, vaikeuksia lapsen tai nuoren ja hänen ympäristönsä väliseen vuorovaikutukseen. Vaikeudet haittaavat laaja-alaisesti sekä lapsen ja nuoren oppimista ja kehitystä. Mikäli varhaiskuntoutuksessa ei päästä myönteisten käyttäytymismallien oppimiseen, saattaa autismiin myöhemmin ikävuosina liittyä hyvin haasteellisia käyttäytymismuotoja kuten esimerkiksi äärimmäinen impulsiivisuus tai passiivisuus, itseä vahingoittava käyttäytyminen tai vaaran tajuamisen vaikeus. Kasvatuksellisella kuntoutuksella voidaan tukea lapsen ja nuoren kommunikointia ja sosiaalista kehitystä, vähentää outoa käyttäytymistä sekä siten edistää lapsen tai nuoren ja hänen perheensä elämänlaatua. (Jahnukainen 2002, 309.)

Rutiinit eri muodoissaan ohjailevat usein autistien elämää. Rutiinit ovat toisaalta avuksi helpottaen jokapäiväisiä toimintoja niin autistin kuin perheenkin kannalta katsottuna. Toisaalta pienetkin muutokset tavanomaisissa rutiineissa voivat aiheuttaa raivonpuuskan tai levottomuutta. Saattaa olla, että suurikaan muutos ei näytä vaikuttavan autistin käytökseen millään tavalla, kun taas mitättömän pieneltä tuntuva asia voi aiheuttaa suuren tunteenpurkauksen (Tukiasema.net, 2009).

### 3.1.3 Viestintä ja vuorovaikutus

Viestintä on viestien välityksellä tapahtuvaa sosiaalista vuorovaikutusta. Viestintään tarvitaan lähettäjä, viesti sekä vastaanottaja. Yleensä oletamme, kun me viestimme, että viestin kohde on kuulolla ja ymmärtää, mitä sanomme. Jos jätämme viestimisen oletuksen varaan, voi olla, että toinen on kyllä kuullut, mutta ei ymmärtänyt tai ei edes ole kuunnellut, miten viestimme. ( Enäkoski & Bjurström 2001, 19.)

Erityistä tukea tarvitseva lapsi, tarvitsee selkeitä, havainnollisia ja helposti tajuttavia ohjeita, pystyäkseen ymmärtämään ja seuraamaan opetusta. Tämän takia vies-

tinnän toimivuus on hyvin tärkeätä. Lauseiden pitää olla lyhyitä ja niissä on painotettava tärkeitä sanoja. Jollei lapsi ole ymmärtänyt ohjetta, hän ei kykene vastaamaan siihen eikä suorittamaan tehtävää. Ohjeet on annettava hitaasti ja jaettuna osatehtäviin, jotka ovat selkeästi rajattavissa ja helposti toistettavissa. Ennen tehtävän suorittamista tulee kerrata tehtävän ratkaisuvaiheet ja selvittää, miksi ja missä järjestyksessä tehtävän osat tehdään. Lapselle tulee myös suoda riittävästi aikaa pohtia tehtävän antoa ja muotoilla tehtävän eri vaiheita mielessään. (Michelsson ym. 2000, 80.)

Viestinnän tarkoituksena voi olla tiedon jakaminen, uuden tiedon kertominen tai vaikkapa tunteista puhuminen. Se voi olla viihdyttävää, korjaavaa, palautetta antavaa tai yksikertaisesti tyhjän tilaa täyttävää puhetta. Sen tarkoituksena voi myös olla sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen. Viestintää voidaan tutkia ja mitata. Sitä voidaan analysoida tieteellisesti tai vain arkitajuntaa kokeilemalla. Molemmat ovat yhtä arvokkaita. Vuorovaikutusmallien mukaan viestintä on vuorovaikutustapahduma, jossa osapuolet vaikuttavat jatkuvasti toisiinsa ja viestinnän lopputulokseen. ( Enäkoski ym. 2001, 19-20.)

Viestintä on silloin onnistunut, kun viestin vastaanottaja on ymmärtänyt viestin sisällön ja muuttanut omaa käyttäytymistään haluttuun suuntaan. Kuulijan, viestin vastaanottajan asennetta emme voi määrätä. Hän valitsee, ottaako viestimme vastaan ja mitä sille tekee. Jos vastaanottajalla on negatiivinen asenne ja kokee viestin epämiellyttävänä määräyksenä, asenteen läpi puskeminen on työlästä. Jos vastaanottajan asenne on selvästi vaikka vastustava, senkin kanssa on helpompi tulla toimeen, kuin jos vastaanottaja on ”metsässä ei liikahda lehtikään” -tyyppinen eli et voi mistään arvata, mitä hän todellisuudessa ajattelee. ( Enäkoski ym. 2001, 54.)

Viestintä eli kommunikaatio voidaan laajasti ymmärrettynä määritellä tiedonvälitykseksi eli tiedon vaihdoksi ihmisten, eläinten tai nykyaikana ihan koneidenkin välillä. Viestintä toteutuu ihmisen laatimien merkkien, koodien tai symbolien kautta. Viestintä voi olla suoraa tai epäsuoraa. Viestintä voi tapahtua yksisuuntaisesti tai olla kaksisuuntaista. Yksisuuntaisessa viestinnässä viestin vastaanottajalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa sanoman sisältöön. Kaksisuuntaisessa vaikuttamissuhte-

sa osapuolet vaikuttavat toisiinsa, jolloin puhutaan vuorovaikutuksesta (Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 19).

Vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä (Kauppila 2005, 19). Vuorovaikutuksen keinoin lapsi tai nuori integroituu sosiaalisen yhteisönsä jäseneksi, hankkii ympäristöstään tietoa ja rakentaa kuvaansa maailmasta. Vuorovaikutuksen toimivuus ei välttämättä perustu aina puhutun tai kirjoitetun kielen käyttöön, vaan poikkeavasti kehittyvien lasten ja nuorten kommunikointikeinot voivat olla hyvinkin erilaiset kuin muilla lapsilla. (Jahnukainen 2002, 229.) Keskeisimpiä vuorovaikutustaitoja ovat keskustelutaidot, neuvottelutaidot, esiintymistaito, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot, viestintätaidot, ryhmä- ja tiimityötaidot sekä empatiataito (Kauppila 2005, 24).

Vuorovaikutus voidaan määritellä ihmistenväliseksi, jatkuvaksi ja tilannesidonnaiseksi tulkintaprosessiksi, jonka aikana viestitään tärkeitä asioita muille, vaikutetaan heihin, luodaan yhteyttä toisiin ja saadaan palautetta omasta toiminnasta. ”Dunderfelt (2001) kuvaa ihmisten välistä vuorovaikutusta käsitteellä sosiaalinen kenttä, joka muodostuu sanallisesta ja fyysisestä viestinnästä sekä sanattomasta viestinnästä. Sosiaalinen kenttä on sanallisten ja sanattomien viestien muodostama psyykinen tila ihmisten välillä”. (Vilén ym. 2002, 20-21.)

Vuorovaikutus on sosiaalisen yhteistyön tulosta. Kehittyvä lapsi ja hänen lähi-ihmisensä ovat tässä yhteistyössä yhtä tärkeitä vaikuttajia. Myös myöhemmin molemmilla kumppaneilla on tärkeä, tasa-arvoinen rooli toimivan vuorovaikutuksen syntymisessä ja sen eteenpäin viemisessä. Monet erityistä tukea tarvitsevat ihmiset toimivat vielä aikuisinakin varhaisten vuorovaikutustaitojensa varassa. Lähi-ihmiset voivat omalla toiminnallaan tukea vaikeimmin vammaisen kumppaninsa mahdollisuuksia osallistua ja toimia vuorovaikutuksen aktiivisena osapuolena. (Papunet, Yleiskielelliset sivut, 2009.)

Vuorovaikutus on luonteeltaan kompleksinen prosessi: se on monimutkainen, jatkuvassa muutoksessa oleva tapahtumaketju, jolla ei välttämättä ole selkeää alkua ja loppua. Vuorovaikutus on symbolista ja perustuu merkkeihin, joiden on yhteisesti



sovittu tarkoittavan tiettyjä asioita. On olemassa myös sosiaalista vuorovaikutusta joka on yhteistoiminnallista, samanaikaista merkkien vaihtoa ihmisten kesken. Vuorovaikutus voi olla myös kontekstisidonnaista eli se on erilaista eri tilanteissa ja eri kulttuureissa. Lopuksi vuorovaikutus voi olla intentionaalista eli se perustuu vähintään jommankumman osapuolensa tarkoitukselliseen haluun välittää jokin viesti. (Kielijelppi, 2009.)

#### 3.1.4 Sosiaalipedagogiikka osana kerhotoimintaa

Sana sosiaalipedagogiikka koostuu kahdesta eri sanasta. Nämä ovat sosiaalinen ja pedagogiikka. Sanalla sosiaalinen on ainakin kolme päämerkitystä eli yhteiskunnallinen, yhteisöllinen ja ihmisten vuorovaikutusta koskeva sekä solidaarinen, toisia huomioon ottava ja huono-osaisten auttamiseen suuntautuva. Pedagoginen toiminta tarkoittaa osaltaan kasvatustieteen tutkimuskohdetta, kasvatuksen ja sivistyksen muodostamaa kokonaisuutta, Käytännöllistä toimintaa: vuorovaikutusta, epäsymmetrisiä suhteita jne. Pedagoginen toiminta voidaan teoreettisesti analysoida neljään periaatteeseen, eli sivistyskykyisyyteen, vaatimukseen itsenäiseen toimintaan, kontekstuaalisuuteen ja parempaan tulevaisuuteen. (Hämäläinen 2001, 14.) Näihin myös kerhotoiminnassa pyritään ja näin ollen sosiaalipedagogiikka on osa kerhotoimintaa. Sosiaalipedagogiikka ilmenee kerhotoiminnan tavoitteissa sekä kerhotoiminnan sisällöllisissä painotuksissa.

Sosiaalipedagogiikka voidaan nähdä tieteenalana, oppiaineena ja/tai ammatillisena orientaationa. Sosiaalipedagogiikka ei ole pelkkä ajatusrakennelmaa tai ideologia, sillä vasta kun se muuttuu käytännön toiminnaksi, sitä voidaan kutsua sosiaalipedagogiikaksi. Sosiaalipedagogista ammattipätevyyttä voidaan havainnollistaa sosiaalipedagogisen ammatillisuuden kompetenssimallin avulla. Tätä mallia kutsutaan myös Madsenin kukaksi. Madsenin kukan terälehdet edustavat sosiaalipedagogisesti suuntautuneen ammattihenkilön eri pätevyysalueita yhdistyien terälehtien keskiössä toimintapätevyudeksi, ammatilliseksi käyttöteoriaksi. (Talentia.fi, 2009.)

Sosiaalialan työn vaatimukset kohdistuvat valmiuksiin ja työmenetelmiin, jotka ovat tarpeen, kun työskennellään marginaalissa elävien ihmisten, esimerkiksi tässä tapauksessa syrjäytyneitten tai vammaisten kanssa. Sosiaalipedagogiikka pyrkii hakemaan ratkaisuja erilaisiin sosiaalisiin ja toiminnallisiin ongelmiin. Tehtävänä on sosiaalisen ympäristön parantaminen niin, että jokaisen olisi hyvä elää omalla yksilöllisellä tavallaan. Lapsille on kyettävä luomaan edellytyksiä parantaa elämänlaatuun ja lisätä elämän merkityksellisyyttä. Sosiaalipedagogiikka luo ja vahvistaa puitteita, joissa yksilö voi elää täydemmin ja kokea osallisuuden ja yhteisöllisyyden rikkauden. (Ranne, Sankari, Rouhiainen-Valo & Ruusunen 2005, 47-48.)

Lapsilla on tarve työskennellä ja tutkia. He ovat syntyneet konstruoimaan. Heillä on ilo toimia yhdessä toisten kanssa, tehdä löytöjä yhdessä. Mielikuvien prosessointi, muistikuvien aktivointi, olettamukset ja lapselle olennainen logiikka heräävät lapsen ryhtyessä suunnittelemaan omaperäistä toimintaa. Kaikesta tästä sisäistyy uutta tietoa, synteesi, jonka lähtökohtana on omakohtainen kokemus. Lapsen päättelöt, olettamukset ja johtopäätökset voivat aikuisen näkökulmasta olla ``väärinä``. Sen merkitys on vähäinen, sillä kun aika on kypsä, lapsi vastaanottaa oikean tiedon. (Eurasto & Suikkanen 2001, 10.)

Antaessamme lapsille mahdollisuuden osallistavaan toimintaan aikuisen tehtävänä on silloin toimia vain mielipiteiden selventäjänä lasten kesken. Toisen mielipiteen kunnioittaminen opettaa sosiaalisia taitoja. Samalla lapsi oppii miettimään oman näkemyksensä perusteluita. Pystyessään ilmaisemaan itseään lapsi on vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tämä lisää kommunikointia lasten sekä aikuisten välillä, mikä onkin toivottavaa. Lapsi kertoo havainnoistaan, ajatuksistaan ja kokemuksistaan, joiden avulla pystytään tarkastelemaan lasten käsityksiä asioista. (Eurasto ym. 2001, 17-18.)

Aikuisen tietämättömyys jostain asiasta saattaa välillä olla hyvä lapselle. Aikuinen joka sanoo, ``En tiedä, mutta siitä täytyy ottaa selvää``, antaa lapselle suuren lahjan – näkemyksen siitä, etteivät kaikki tiedot ja mielipiteet ole valmiita. Mikään pedagogiikka ei ole valmis, vaan siihen vaikutetaan ulkopuolelta. Pedago-

giikka on päättymätön projekti, jota ei löydy painettuna tekstinä. (Eurasto ym. 2001, 21.)

*``Ei ole reseptiä, on vain joukko kokemuksia toiminnasta, joka voi olla virheellistä`` Malaguzzi (Eurasto ym. 2001, 21).*

## 4 OPPAAN VALMISTUMISPROSESSIN KUVAUS

### 4.1 Aikataulu

Aloin työstämään aihettani syksyllä 2008, jolloin olin mukana kerhotoiminnassa viimeisen ammatillisen harjoitteluni aikana. Hain opinnäytetyölleni tutkimusluvan tutkimuksellisen osion vuoksi. Tutkimusluvan anoin Kankaan koululta, joka hyväksyttiin joulukuussa 2008 (Liite 1.). Joululoman jälkeen sovin haastateltavieni kanssa haastattelujen aikataulun.

Haastatteluja sovittiin kolme, joissa yhteensä haastateltavia oli kuusi. Ensimmäinen haastattelu oli parihaastattelu, ja se toteutettiin Kankaan-koululla 30 tammikuussa 2009. Toinen haastattelu oli yksilöhaastattelu, ja se toteutettiin Oppimiskeskus Optiimin tiloissa myös tammikuussa 2009. Kolmas haastattelu oli kolmen hengen ryhmähaastattelu, ja se toteutettiin Oppimiskeskus Optiimin tiloissa kuudes helmikuussa 2009. Haastattelujeni purun tein helmi- ja maaliskuun aikana. Litteroin kaikki haastattelut tarkkaan ja litteroitua tekstiä kertyi 87 sivua. Toiminnan raportointia ja arviointia tein maaliskuu-, huhti- ja toukokuun aikana.

### 4.2 Organisaatio ja vastuut

Suunnitelmaseminaarini jälkeen hain tutkimusluvan, jolla anoin luvan haastatella Kankaan koulun yhtä opettajaa ja yhtä henkilökohtaista avustajaa. Saatuaani tutkimusluvan otin yhteyttä haastateltaviin ja sovin heidän kanssaan haastattelupäivistä. Käytyäni seuraamassa Kankaan koulun toimintaa ja haastateltuani kaikkia kerhon

ohjaajia, aloitin työni yhteenvedon, jonka avulla raportoin ja arvioin tutkimustani. Lopuksi poimin työstäni tärkeimmät tiedot, ja muodostin opiskelijoiden perehdytyskohtaan opiskelijoiden oman oppaan Oppimiskeskus Optiimin Kankaan koulun Vapaa-ajankerhon kansioon.

Vastuullani toiminnassa oli ensinnäkin saada aiheeni hyväksytyksi ja saada tutkimusluvan työlleni, jotta pääsin työstämään aihettani. Vastuullani oli myös toimintani aikataulun sovitus. Tutkimusluvallani allekirjoitin myös sen, että minulla oli ja on salassapitovelvollisuus, joten kenenkään nimiä ei ole työssä mainittu. Lisäksi vastuullani oli työni raportointi ja arviointi sekä opiskelijoiden oppaan luominen tutkimuksen tuloksista. Oppimiskeskus Optiimin ohjaajan vastuulla oli antaa minulle selkeät ohjeet oppaan tuottamiseen. Lopuksi opinnäytetyöni ohjaaja oli vastuussa työni ohjaamisesta ja sen lopullisesta arvioinnista.

## 5 TUTKIMUKSELLISEN OSION RAPORTOINTI JA ARVIOINTI

### 5.1 Tutkimuslupa, haastateltavien valinta ja aineiston hankinta

Tutkimusluvan tähän opinnäytetyöhön anoin Kankaan koululta yhdeksäs päivä joulukuuta, ja se hyväksyttiin samana päivänä (Liite 1.). Tutkimusluvassa lukee, että teen oppaan käytöshäiriöihin liittyen, ja että anon lupaa mennä seuraamaan Kankaan koulun opetusta. Aluksi tarkoituksena oli edetä työssäni näin, mutta ajan mukaan suunnitelmat muuttuivat. Kävin kerran seuraamassa Kankaan koulun opetusta ja tein omia havaintojani siellä, mutta, koska kävin siellä vain kerran, en kokenut sitä riittävän luotettavaksi. Jätin sen siis kokonaan pois työstäni. Liitteeksi laittamastani tutkimusluvasta olen poistanut kaikkien asiaa koskevien nimet, vakuutettuani heille, että niitä ei tule näkymään missään.

Haastateltavat valitsin tutkimusluvan hyväksymisen jälkeen. Tutkimusluvan yhteydessä sain samalla Kankaan koulun opettajalta ja henkilökohtaiselta avustajalta luvan haastatella heitä. Muut haastateltavat olivat sitä mieltä, ettei heidän kanssaan

ollut tarpeellista allekirjoittaa erillisiä lupia, koska heille riitti se, että Kankaan koulu oli suostunut olemaan mukana tässä toiminnassa. Haastateltavat olivat yksi Kankaan koulun opettaja ja yksi koulun henkilökohtainen avustaja, Oppimiskeskus Optiimin Sosiaali-alan ohjaaja, Peruspalvelukeskus Oivasta yksi kehitysvammaohjaaja, Hollolan Seurakunnasta yksi työntekijä sekä Hollolan liikuntatoimen yksi liikunnanohjaaja. Nämä henkilöt ovat Vapaa-ajankerhon ohjaajia eli niitä ohjaajia, jotka pysyvät kerhon toiminnassa samoina. Valitsin heidät, koska he tiesivät parhaiten kerhon tilanteesta, ja heillä kaikilla on riittävästi kokemusta puhua kerhon asioista ja sen lapsista.

Aineistoni tässä työssä, olen hankkinut toteuttamalla haastatteluja. Työni on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusote. Käsitteellä laadullinen tai kvalitatiivinen tutkimus tarkoitamme mitä tahansa tutkimusta, joka tuottaa löytöjä, joihin ei ole päädytty tilastollisten menetelmien tai muiden määrällistämiskeinojen avulla. Se voi viitata tutkimukseen ihmisten elämästä, tarinoista, käyttäytymisestä, mutta myös ihmisten organisationaalisen toiminnan, sosiaalisen liikehdinnän tai vuorovaikutussuhteiden tutkimukseen. Laadullinen tutkimus on ei-matemaattinen analyttinen menettelytapa, joka päättyy löytöihin, jotka on johdettu monilla tavoin kerätystä aineistosta. Näitä aineiston keruutapoja ovat haavainnoinnit ja haastattelut, mutta aineistoon voi sisältyä myös asiakirjoja, kirjoja, videonauhoja ja jopa aineistoja, jotka ovat määrällistetty muuta tarkoitusta varten. (Saarinen 2008.)

Tutkimusongelmat tässä tutkimuksessa olivat miksi, miten ja mistä haastavia tilanteita syntyy Vapaa-ajankerhossa, miten pitää toimia jokaisessa tilanteessa sekä miten voisimme ennakoida näitä kaikkia haastavia tilanteita. Kaiken kaikkiaan haastatteluja toteutettiin kolme. Yksi parihaastattelu, yksi yksilöhaastattelu ja yksi kolmen hengen ryhmähaastattelu. Kaikki haastattelut olivat puolistrukturoituja teema-haastatteluja (Liite 2.). Puolistrukturoitu teemahaastattelu on haastattelu, jossa haastatteluteemat ja -kysymykset on mietitty etukäteen valmiiksi, mutta haastateltavat saavat kuitenkin vastata avoimesti kysymyksiin, eli valmiita vastauksia ei anneta (Eskola & Suoranta 1998, 86).

Kaikki haastatteluteemat ja -kysymykset liittyvät asioihin, jotka ovat aina askarruttaneet kerhönohjaajia kaikissa keskusteluissa. Kysymyksistä huomaa, että monet niistä toistavat toisiaan, ja kysymyksissä saattaa näkyä myös määrällisiä kysymyksiä. Tämän olen tehnyt ihan tarkoituksella, koska haastattelujen aikana yhdistin kysymyksiä toisiinsa, ja yritin kertaamalla asioita saada mahdollisimman kattavat ja selkeät vastaukset haastateltavilta. Haastattelujen kesto oli 1-1,5 tuntia ja olin nauhoittanut ne kaikki nauhurin avulla. Käytimme ajan hyväksemme, haastatteluista tuli todella kattavia, ja niistä nousi ilmi todella tärkeitä asioita.

## 5.2 Aineiston analyysi

Haastattelujen jälkeen litteroin kaikki haastattelut. Kaiken kaikkiaan litteroitua tekstiä syntyi 87 sivua. Seuraavaksi analysoin aineistoani tyypittelyllä. Tyypittelyssä on kysymys aineiston ryhmittelystä tyypeiksi, selviksi ryhmiksi samankaltaisia tarinoita. Tyypit tiivistävät ja tyypillistävät, niihin tungetaan kaikkea sellaista, jota yksittäisessä vastauksessa ei ole. Parhaimmillaan tyypit kuvaavat laajasti ja mielenkiintoisesti, mutta silti taloudellisesti aineistoa. (Eskola ym. 1998, 181.)

Aineistoni oli jo valmiiksi teemoiteltu, koska olin miettinyt etukäteen haastatteluteemat- ja kysymykset, ja jokaisen teeman alla oli omat kysymyksensä. Tyypittelyyn tarvitaankin ensin jonkunlaista teemoittelua. Valitsin tyypittelyn, koska oppaassa tuon esille aina yhden tutkimusongelman kerrallaan ja siihen liittyvät teemat muodostaen niistä aina yhden kokonaisuuden. Aineiston analyysi tässä opinnäytetyössä oli mielestäni helppoa, koska tutkimustulokset olivat jo valmiiksi minulle tuttuja, oltuani jonkun aikaa kerhotoiminnassa mukana.

## 5.3 Tutkimustulosten raportointi

Tutkimustulosten raportoinnin olen varsinaisesti tehnyt opiskelijoiden oppaan sisällyksessä. Oppaassa mainitsen aina yhden tutkimusongelman ja siihen vastaavat haastatteluteemat ja haastateltavien vastaukset. Jokaisesta tutkimusongelmasta ja siihen

liittyvistä teemoista ja vastauksista on tullut oma pieni kokonaisuus. Kuten jo aikaisemmin mainitsin, olen käyttänyt aineiston analyysitapana tyypittelyä ja se näkyy oppaassa.

Tutkimustulosten raportointi oli mielestäni helppo tehdä. Teemoittelu ja tyypittely autoivat siinä erityisesti. Kaikkien haastateltavien vastaukset olivat suurin piirtein samanlaisia, joten tyypittelykin onnistui helposti. Vastauksista huomaa, että kaikki haastateltavat tuntevat hyvin kerhotoiminnan ja siihen sisältyvät asiat. Kaikki olivat siis asiantuntijoita.

#### 5.4 Tutkimuksen arviointi ja luotettavuus

Tutkimuksen toteuttaminen ja eteneminen oli monivaiheinen prosessi. Vaiheet olivat kaikki riittävän helppoja paitsi tutkimuksen luotettavuuden osio, joka oli mielestäni monimutkainen ja vaikea käsittää. Kaikki muut vaiheet sujuivat erittäin hyvin. Tutkimusongelmien, haastatteluteemojen ja -kysymysten löytäminen oli erittäin helppoa, koska työni tarkoitus ja tavoitteet pysyivät hyvin mielessäni. Erittäin helpottavaa oli se, että olin itse ollut aika kauan kerhotoiminnassa mukana, joten osasin arvioida kerhon, lasten ja opiskelijoiden tarpeita. Myös tutkimusluvan saanti oli nopea ja helppo prosessi, koska Kankaan koulun henkilökunta oli muutenkin erittäin kiinnostunut aiheestani ja pitivät siitä, että joku teki aiheesta opinnäytetyön.

Haastateltavat olivat yhteistyöhaluisia, ja haastattelujen sopiminen ja toteutus kävi mutkattomasti. Haastattelujen litterointi vei aika paljon aikaa, mutta sen jälkeen vastausten analyysi ja raportointi oli helppo toteuttaa. Valmiiksi tehdyt haastatteluteemat ja -kysymykset autoivat erittäin paljon teemoittelussa ja tyypittelyssä. Vastaukset olivat tavallaan jo valmiiksi teemoiteltuja, koska ne kuuluivat aina yhden teeman piiriin, ja niistä oli helppo poimia ja asetella vastaukset oikeisiin osiin raportoinnissa. Lopuksi koen saaneeni kaikkiin tutkimusongelmiini erittäin kattavat ja selkeät vastaukset.

Tutkimukseni luotettavuutta perustelen monella eri tavalla. Käsitelen aineiston merkittävyyttä, aineiston riittävyttä ja analyysin kattavuutta sekä analyysin arvioitavuutta ja toistettavuutta. Aineiston merkittävyys on suuri, koska aineiston jokainen kohta on ollut tärkeä. Ilman tätä aineistoa en olisi saanut vastauksia tutkimusongelmiini. Aineiston keruussa olen haastatellut henkilöitä, jotka ovat todella tietoisia kerhotoiminnasta, ja jotka ovat olleet ennen kerhotoimintaakin erityislasten tai lasten kanssa tekemisissä. Tietämystä heillä asiasta siis riittää.

Aineisto on ollut mielestäni riittävää. Haastatteluja oli kolme, mutta haastateltavia kuusi, ja jokaisella oli aina jotakin sanottavaa asioista. Suurimmaksi osaksi kaikkien vastaukset olivat samoja, joten tällä myöskin perustelen aineistoni luotettavuutta. Myös omat odotukseni vastauksista toteutuivat. Olin ollut aika kauan mukana kerhotoiminnassa, ja pystyin melkein kuvittelemaan, mitä haastateltavien vastaukset tulisivat sisältämään. Ainakin teemat olivat juuri ne, mitä haastateltavat kokevat tärkeiksi kerhotoiminnassa. Haastattelukysymyksetkin olivat kattavia. Ne täydensivät toisiaan, jotta vastauksista tulisi mahdollisimman kattavia ja selkeitä.

Analyysin kattavuus tässä työssä ei ole välttämättä riittävä. Itse opinnäytetyössä en analysoi aineistoa, vaan olen tehnyt kattavan analyysin oppaaseen. Olen teemoittelun ja tyypittelyn avulla jakanut eri osat oppaaseen, ja mahdollisimman kattavasti esitellyt tutkimusongelmat ja vastaukset. Olen yhdistänyt tasan samat vastaukset toisiinsa, jotta toistoa ei tulisi niin paljon ja tuonut esille kaikkien haastateltavien vastaukset tasapuolisesti.

Analyysin arvioitavuutta olen käsitellyt jonkun verran. Olen arvioinnut tutkimustani ja sen sisältöä tässä luvussa. Mielestäni ajatuksieni kulku tulee selvästi ilmi tekstissäni ja lukija pysyy mukana sisällössä ja sisällön synnyssä. Analyysin toistettavuutta tuen tekstissäni parhaiten, koska kaikki asiat on selitetty yksinkertaisesti ja helposti. Käyttämäni kieli on yksinkertaista ja helposti ymmärrettävää, joten lukija pystyy varmasti muistamaan ja toistamaan ajatuksiani.



## 6 OPPAAN ETENEMISEN KUVAUS TUTKIMUKSEN JÄLKEEN

Analysoituani keräämäni aineiston aloitin varsinaisen opiskelijoiden oppaan kirjoittamisen. Oppaan olen tehnyt erillisenä osuutena, ja liittänyt sen työni loppuun. Opas on power-point muodossa tehty pieni esite, jossa raportoin tutkimukseni tuloksia. Oppaassa kerron miksi ja miten se on syntynyt, ja olen ottanut siinä esille kaikki tutkimusongelmani ja haastatteluteemani. Jokaisessa teemassa on oma pieni teoriaosio, jonka avulla selitän, mitä milläkin lukijalle mahdollisesti vieraalla termillä tarkoitetaan.

Haastattelujen tuloksia olen tuonut oppaassa esille ohjeen muodossa, eli haastateltavien vastaukset toimivat ikään kuin ohjeina opiskelijoille miten missäkin tilanteessa heidän pitäisi toimia. Teemoina oli haastavien tilanteiden lisäksi viestintä ja vuorovaikutus, struktuuri, ennakointi sekä palautteen anto. Valitsin nämä teemat, koska niistä oli syntynyt monta keskustelua kerhossa ja varmaan syntyy vielä tulevaisuudessakin, joten jokaisen opiskelijan osallistuessaan kerhotoimintaan on hyvä olla tietoinen niistä.

## 7 OPPAAN TEON ARVIOINTI

Oppaan teko oli minulle miellyttävämpi osio tässä opinnäytetyössä. Suurin osa työstä oli takana ja pystyin vihdoin keskittymään itse asiaan. Opas on tämän opinnäytetyön varsinainen tulos ja tarkoitus. Opasta oli mielenkiintoista kirjoittaa. Siinä tulee ilmi kaikki tutkimustulokset. Oli erittäin mielekästä ja mielenkiintoista katsoa kuinka kaikkien haastateltavien vastaukset ohjasivat minua samoihin tuloksiin. Nämä tulokset tulevat olemaan Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoille ohjeita siinä miten heidän pitäisi toimia Vapaa-ajankerhossa.

Työni tarkoitus ja tavoitteet ovat täyttyneet, ja varmaan tulevat jatkossakin täytymään, kun opiskelijat pääsevät käyttämään opasta omassa toiminnassaan Vapaa-ajankerhossa. Itse en koe saaneeni jotain uutta tietoa oppaasta, koska olin aika kauan mukana kerhotoiminnassa, ja minulla oli aikaa tutustua oppaassa sisältyviin

asioihin. Sain kuitenkin hioa aika paljon asioita, joita olin jo tähän mennessä oppinut kerhotoiminnan kautta. Uskon, että opas antaa paljon uusia eväitä opiskelijoille, jotka ovat nyt aloittamassa kerhotoiminnan tai ovat opintojensa alussa.

## 8 ITSEARVIOINTI

Kokonaisuudessaan tämän opinnäytetyön ja opiskelijoiden oppaan teko olivat minulle aika pitkä ja rankka prosessi. Motivaatio vaihteli ajan myötä, ja myös omien henkilökohtaisten ongelmien vuoksi en pystynyt keskittymään työn tekoon niin hyvin, ja uskon, että olisin pystynyt parempaan. Myös kielelliset ongelmat olivat koko ajan taustalla, mikä aiheutti suurta stressiä. Pelkoni siitä, että en suoriutuisi työstäni oli aika suuri, ja se lisäsi epävarmuutta työskentelyssäni. Sain kuulla aika paljon kielellisistä ongelmistani prosessin aikana, mikä kyllä vei motivaatiota aika paljon, vaikka tiedostan itsekin ongelmani. Myös omasta valinnastani en käynyt riittävästi ohjauksessa ja ehkä tällä vaadin itseltäni liikaa, mutta näin olen kuitenkin tehnyt. Asiaa en voi tietenkään tässä vaiheessa enää muuttaa.

Tein työstäni aika laajan, mikä ei ollut ehkä niin hyvä ratkaisu. Olisin voinut keskittyä joihinkin asioihin enemmän, ja poistaa kokonaan joitakin muita tekstistäni. Varsinkin teoriaosuudesta tuli aika laaja, ja ehkä käyttämästäni termeistä ei ollut riittävästi tietoa, koska olisin muuten ylittänyt työn sivumäärän. Tämmöisenään voisin sanoa, että työn olisi voinut jakaa kahdelle henkilölle, jotta kaikista osioista olisi tullut riittävän kattavia. Sellaista mahdollisuutta ei kuitenkaan ollut aloittaessani työn teon enkä edes silloin ajatellutkaan tätä asiaa.

Työ, kuten aikaisemmin jo mainitsin, oli minulle rankka prosessi. Uskon kuitenkin, että osasin näin itsenäisesti suoriutua siitä aika hyvin. En tiedä kuinka monet opiskelijat ovat lähteneet samalla ajatuksella tekemään opinnäytetyötään. Ei varmaankaan monet. Saan siis ehkä ainakin tästä olla ylpeä itsestäni.

## 9 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön teko oli erittäin mielenkiintoinen prosessi, vaikka itse en saanut siitä paljon uutta tietoa irti ja motivaationi vaihteli. Työn sisältö on laaja, mutta ei ehkä niin kattava kuin olisi pitänyt olla. Työn olisi ehkä voinut tehdä parityönä. Silloin sisältö olisi ollut parempi ja kattavampi.

Aikaansaamastani työstä uskon, että opinnäytetyöni tarkoitus ja tavoitteet ovat täyttyneet. Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoille on nyt tehty opas, joka perehdyttää heitä Vapaa-ajankerhossa ilmeneviin haastaviin tilanteisiin jo ennen heidän osallistumistaan kerhotoimintaan. Opas auttaa kaikkia muitakin ohjaajia selkiyttämään ajatuksiaan miten kaikkien pitäisi toimia yhtenäisesti. Opas tuo esille ikään kuin kerhonohtajien omia pelisääntöjä kerhotoiminnassa. Ohjaajien ja opiskelijoiden välisen työn toimiessa oikein luodaan myös lapsille leppoisa ja turvallinen ilmapiiri kerhossa.

Olen miettinyt jonkun verran jatkotutkimuksia tähän aiheeseen liittyen, ensinnäkin kerholaisten tunne-elämän käsittelyä ja tutkimista, sillä monta kertaa haastavat tilanteet saattavat johtua siitä, että joku lapsista yrittää ilmaista tunteitaan siinä onnistumatta, jolloin syntyy levottomuutta. Toinen aihe voisi olla toiminnallinen opinnäytetyö, jossa joku toteuttaa jonkun projektin kerholaisten avulla. Tässä opiskelijat pystyisivät osallistamaan myös lapsia heidän toiminnassaan, mikä on erittäin tärkeä asia ja myös yksi kerhon tavoitteista. Tämä aihe voisi tukea lasten kykyä ilmaista itseään. Kolmas ajatukseni jatkotutkimuksesta olisi miten kerhossa pystyttäisiin vahvistamaan kerholaisten itsetuntoa.

Vaikka itse en juuri saanutkaan mitään uutta tietoa tästä opinnäytetyöstä tässä vaiheessa enää, Vapaa-ajankerhon tuleville opiskelijaohjaajille tästä kuitenkin tulee olemaan hyötyä. Muistelen itseäni aloittaessani kerhotoiminnan, ja olen varma siitä, että olisin tarvinnut tällaista opasta tueksi toiminnassani. Muistan, että kaikki silloin tuntui kaaosmaiselta enkä osannut yhtään käyttäytyä kuten ohjaajan pitäisi. Nyt kaiken kokemuksen jälkeen tunnen itseni valmiiksi toimimaan uudestaan erityislasten kanssa kerhotoiminnassa tai jopa jossakin muussa toiminnassa.

## LÄHTEET

- Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. (toim.). 2001. Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. Ps-kustannus. Jyväskylä: WS Bookwell Oy
- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy
- Aivohalvaus- ja dysfasialiitto: Dysfasia: <http://www.stroke.fi/index.phtml?s=40>  
(Luettu 30.01.2009)
- Autismi- ja Aspergerliitto ry: [http://www.autismiliitto.fi/autismin\\_kirjo/autismi](http://www.autismiliitto.fi/autismin_kirjo/autismi)  
(Luettu 30.01.2009)
- Dysfasia: <http://www.kaapeli.fi/dysfasia/dysfasia.htm> (Luettu 30.01.2009)
- Enäkoski, R. & Bjurström, M. 2001. Jousto viestintään. Viesti vakuuttavasti. Helsinki: WSOY
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Gummerus kirjapaino Oy
- Eurasto, S. & Suikkanen, I. 2001. Herra sinisorsa! Otoksia reggiolaisista opiskelu-  
projekteista harjaantumiskoulussa. Tampere: Tammer-Paino Oy
- Gillberg, C. 2001. Nörtti, nero vai normaali? Aspergerin oireyhtymä lapsilla, nuorilla ja aikuisilla. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Hämäläinen, J. 2001. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja 1/1999
- Ikonen, O. 1998. Autismi. Teoriasta käytäntöön. Jyväskylä: WSOY

Ikonen, O. 1995. Erilainen oppija 2. Erityisopetuksessa kehitettyjä arviointi- ja opetusmenetelmiä. Helsinki: WSOY

Ilonen, M. 2009. ”Että vois olla siellä missä ne muutkin”. Nuorisotyötä tekevien järjestöjen ja vähemmistöryhmiin kuuluvien nuorten käsityksiä ja kokemuksia yhdenvertaisesta nuorisotyöstä. Helsinki: Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry

Jahnukainen, M. 2002. Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: WS Bookwell Oy

Jokinen, K. & Ahtikari, K. 2004. AD/HD – opas koulunkäyntiavustajille. Ps-kustannus. Jyväskylä: WS Bookwell Oy

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Ps-kustannus. Jyväskylä: Otavan kirjapaino Oy

Kielijelppi: Jelppiä akateemiseen viestintään. Vuorovaikutus - puhumista ja kuuntelemista. <http://www.kielijelppi.fi/mita-on-puheviestinta/vuorovaikutus-puhumista-ja-kuuntelemista> (Luettu 30.01.2009)

Mannström-Mäkelä, L. & Saukkola, K. 2008. Voimaannuttavan ohjaamisen käsikirja. Yliopistopaino. Helsinki: Palmenia

Michelsson, K., Saresma, U., Valkama, K. & Virtanen, P. 2000. MBD ja ADHD. Diagnosointi, kuntoutus ja sopeutuminen. Ps-kustannus. Jyväskylä: WS Bookwell Oy

Myllykoski, A.-M., Melamies, N. & Kangas, S. 2004. Itsenäistyvä nuori ja AD/HD. Ps-kustannus. Jyväskylä: WS Bookwell Oy

Papunet. Yleiskieliset sivut. Vuorovaikutus:  
<http://www.papunet.net/yleis/vuorovaikutus> (Luettu 30.01.2009)

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY

Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus-Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Pori: SPOY

Saarinen, M. Tutkimusmenetelmien kurssin luentomuistiinpanot. Syksy 2008

Strandén, K. 1998. Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Oppimisvaikeuksien kokeminen, syyt, esiintyvyys ja kuntoutus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Suomen erityiskasvatuksen liitto ry: <http://www.sel.fi/sel.htm>. (Luettu 20.11.2008)

Taipale, V. 1998. Lasten mielenterveystyö. Porvoo: WSOY.

Talentia.fi. [http://www.talentia.fi/files/2313\\_sosiaalipedagogiikka.pdf](http://www.talentia.fi/files/2313_sosiaalipedagogiikka.pdf) (Luettu 30.01.2009)

Terveyskammari. ADD-levottoman lapsen ja aikuisen sairaus.  
<http://www.nicehouse.fi/terveys/mieli/add.htm>. (Luettu 20.11.2008)

Tukiasema. net: <http://www.tukiasema.net/teemat/artikkeli.asp?docID=200> (Luettu 30.01.2009)

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY

## LIITTEET

- Tutkimuslupa

- Haastatteluteemat ja -kysymykset

## Liite 1.

Psitillis Maria Karoliina

Rauhankatu 16 as 627

15110 Lahti

Puh. 050-9266190

psitmari@lpt.fi

ANOMUS

09.12.2008

Haen tutkimuslupaa opinnäytetyölleni. Opinnäytetyöni tarkoituksena on valmistaa Oppimiskeskus Optiimille opas sosiaali- ja terveysalan opiskelijoille, jotka toimivat käytöshäiriöiden lasten kanssa erilaisissa tilanteissa keskiviikon Vapaa-ajankerhon toiminnassa. Haen tutkimuslupaa, jotta pääsisin seuraamaan opetustanne ja haastatteluun koulunne opettajaa sekä henkilökohtaista avustajaa. Vakuutan, että haastatteluissa esiin tulleita salassa pidettäviä tietoja ei laiteta luvatta nähtäväksi, ja että kaikki henkilötiedot pidetään salassa ja nimet muutetaan. Haastattelujen vastauksia tulen käyttämään opinnäytetyöni tekstissä sekä opiskelijoiden oppaassa Oppimiskeskus Optiimissa.

Tutkimusluvan hakijan allekirjoitus ja nimenselvennys

---

Tutkimusluvan vastaanottajien allekirjoitukset ja nimenselvennykset

---

---

---



## Liite 2.

**Haastatteluteemat ja -kysymykset****1. Viestintä ja vuorovaikutus**

Viestintä ja vuorovaikutus ovat välttämättömiä tekijöitä, jotta ihminen voi kommunikoida toisen ihmisen kanssa. Kerholaisten kanssa monesti kuitenkin viestit eivät löydä määränpäättään.

- a) Miksi sinun mielestä näin tapahtuu?
- b) Mikä estää viestinnän ja vuorovaikutuksen toimimista?
- c) Vaikuttaako se, että lapset ovat erityislapsia siinä, että viestintä ja vuorovaikutus eivät toimi? Miksi?
- d) Uskotko, että kaikki ohjaajat tunnistavat samalla tavalla tilanteet, joissa lapsen vuorovaikutus- ja viestinnän taidot kärsivät?
- e) Miten ohjaajat voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa näihin tilanteisiin?
- f) Vaikuttaako ympäristö näiden ongelmien esiintymisessä? Jos näin, niin miten voisimme muokata toimintaa ja ympäristöä vahvistaaksemme lapsen mahdollisuuksia viestintään ja vuorovaikutukseen?

**2. Strukturi**

Koko syksyn aikana olemme puhuneet kerhossa ja kerhopalavereissa struktuurista.

- a) Mitä strukturi tarkoittaa?
- b) Miten struktuurilla kehitetään kerhotoimintaa?
- c) Missä strukturia on tarkoitus käyttää?
- d) Mikä merkitys struktuurilla on lapsille?
- e) Miten strukturi tukee kerholaisia kerhokerran aikana?

**3. Haastavat tilanteet**

Me kerhotoiminnassa mukana olevat opiskelijat koimme haastavina tilanteina karkailun, toisten tai itsensä vahingoittamisen, muiden toimintaa häiritsemisen sekä huonon kielenkäytön.

- a) Onko nämä sinunkin mielestä haastavia tilanteita?
- b) Mitä muita haastavia tilanteita voisi syntyä?

c) Miten meidän pitäisi toimia itsekussakin tilanteessa?

#### 4. Ennakointi

a) Mikä aiheuttaa yllämainittuja haastavia tilanteita?

b) Miten voisimme ennakoida näitä haastavia tilanteita?

c) Miten voisimme vahvistaa ohjaajien ennakointitapoja?

d) Mitä ennakointi edellyttää?

e) Ennakointi on varmasti tärkeä taito. Uskotko, että se voi kuitenkin muuttaa tämänhetkistä tilannetta ja miten?

#### 5. Palautteen anto

Palautteen anto on ollut myöskin yksi suosituimmista keskusteluaiheista.

i) Olemme puhuneet siitä, että lapsille antavan palautteen pitäisi muuttua. Lapsille pitäisi pikemminkin antaa positiivista palautetta aina, kun he tekevät jotain hyvin ja yrittää välttää negatiivisen palautteen antamista. Tämänhetkisen tilanteen mukaan palaute on kuitenkin ollut aika lailla negatiivipainotteista.

a) Kuinka paljon uskot palautteen annon vaikuttavan lasten käyttäytymiseen?

b) Uskotko, että lapset huomaavat paremmin positiivisen palautteen vai jääkö negatiivinen palaute helpommin muistiin vaikka negatiivista tulisikin harvoin? Miksi?

c) Pitäisikö palautteen olla sekä positiivista, että negatiivista vai toimiiko ohjaaminen vain yhdellä näistä?

d) Mikä olisi hyvä keino saada ohjaajat muistamaan, että heidän pitää antaa lapsille palautetta?

ii) Palaute ohjaajien kesken on ollut myös yksi keskustelunaiheista. Olen itse kokenut hyvänä sen, että kaikki ohjaajat tähän asti osasivat antaa ja ottaa vastaan palautetta. Ketään ei loukattu palautteella, ei ainakaan tarkoituksella. Aikaa on kuitenkin ollut aika vähän tähän asiaan ja monesti sitä ei ole ollut ollenkaan.

a) Koetko palautteen annon ohjaajien kesken tärkeäksi? Miksi?

b) Miten palautetta pitäisi antaa ohjaajien kesken?

c) Pitäisikö ohjaajien osata ottaa kaiken palautteen vastaan vai onko asiassa kuitenkin joku raja?

d) Mitä ohjaajien kannattaisi varoa, kun antavat toisille palautetta?


e) Miten palautteen anto ohjaajien kesken voisi parantaa kerhotoimintaa?

Olisiko sinulla vielä jotain lisättävää, mikä ei tullut kysymysten aikana esille ja koet kuitenkin tärkeäksi mainita?

**KIITOS!**



# Apua! Homma karkaa taas käsistä!



Kankaan koulun Vapaa-ajankerhossa ilmenevät haastavat tilanteet ja niiden käsitleminen  
Opiskelijan opas

Tekijä: Maria Psitillis

# Oppaan tarkoitus

Perehdyttää Oppimiskeskus Optiimin opiskelijoita seuraaviin asioihin:

- Mistä haastavia tilanteita kerhossa syntyy?
- Mitkä ovat yleisimmät haastavat tilanteet ja miten niissä pitää toimia?
- Miten näitä tilanteita voidaan ennakoida?



# Oppaan tavoitteet

- Lisätä opiskelijoiden tietoa kerhosta ja kerholaisista jo ennen kerhotoimintaan osallistumista.
- Luoda lapsille ja nuorille turvallinen ja mukava ympäristö kerhossa
- Tukea kaikkien kerhonohtajien yhteistyötä ”Kaikki mennään saman kaavan mukaan”!



# Viestintä/Kommunikointi

”Viestinnällä tarkoitetaan viestien välityksellä tapahtuvaa sosiaalista vuorovaikutusta. Viestintään tarvitaan lähettäjä, viesti sekä vastaanottaja. Yleensä oletamme, kun viestimme, että viestin kohde on kuulolla ja ymmärtää, mitä sanomme. Jos jätämme viestimiseemme oletuksen varaan, voi olla, että toinen on kyllä kuullut, mutta ei ymmärtänyt tai ei edes ole kuunnellut, miten viestimme”.  
(Enäkoski & Bjurström 2001, 19.)



# Vuorovaikutus

”Vuorovaikutus voidaan määritellä ihmistenväliseksi, jatkuvaksi ja tilannesidonnaiseksi tulkintaprosessiksi, jonka aikana viestitään tärkeitä asioita muille, vaikutetaan heihin, luodaan yhteyttä toisiin ja saadaan palautetta omasta toiminnasta” (Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 19).







# Viestintä ja vuorovaikutus Vapaa-ajankerhossa

- Kerholaiset ovat erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria, joten viestintä- ja vuorovaikutustaidot kärsivät.
- Lapsilla ja nuorilla on erilaisia erityisongelmia, jotka heikentävät lasten kykyä ottaa vastaan kerhonohjaajien viestejä.



## Miten viestintä- ja vuorovaikutustilannetta tuetaan?

- Rauhoitetaan tilanne ennen kuin ohje annetaan.
- Ohje annetaan selkeästi toteavassa muodossa.
- Tarvittaessa käytetään kuvia, piktogrammeja, viittomia, tekstejä.
- Käydään läpi yksi asia kerrallaan.



## Miten viestintä- ja vuorovaikutustilannetta tuetaan?

- Selkeä työnjako, kuka ohjeistaa
- Tilannetta rauhoittaa apuohjaajien sijoittuminen kerholaisten joukkoon
- Tarvittaessa muut ohjaajat tukevat lapsia ja varmistavat, että kaikki ovat ymmärtäneet ohjeen
- Katsekontakti
- Oman innostuksen näyttäminen
- Ohjeiden toistaminen. Joko ohjaaja toistaa ohjeen tai pyytää lasta toistamaan sen

# Struktuuri

- Struktuurilla tarkoitetaan selkeitä pelisääntöjä ja selkeitä kerhokertojen runkoa, säännöllisyyttä ja rajoja.
- ”Mennään aina saman kaavan mukaan”.
- Struktuuri auttaa lapsia jäsentämään ajatuksiaan, omaa käytöstään ja ympäröivää maailmaa. ”Ei olla siis pihalla, joka aiheuttaa levottomuutta”.
- Struktuuri on lapsille hyvin tärkeää. Varsinkin ”esimerkiksi autistisille lapsille struktuuri on elämän edellytys”.





## Miten strukturilla kehitetään kerhotoimintaa?

- "Ohjelma menee napakasti".
- Toiminta jäsentyy lapsille selkeänä, johdonmukaisena ja tavoitteellisena.
- "Strukturi auttaa lapsia ennakoimaan toimintaa: helpottaa viestintää ja auttaa esim. järjestyksenpidossa, kun kerholainen ennakoi tulevan toiminnan".
- Strukturi helpottaa toiminnan suunnittelua ja ohjaamista, lisää varmuutta, vähentää jännitystä ja levottomuutta.

# Haastavat tilanteet

Kerhossa ilmenevät haastavat tilanteet ovat seuraavia:

- Toisten toimintaa häiritseminen
- Huono kielenkäyttö
- Karkailu
- Itsensä tai toisten vahingoittaminen



# Haastavat tilanteet

Muita haastavia tilanteita:

- Uhkailu
- Passiivisuus
- Joukkohäiriköinti
- Väkivalta





# Miksi haastavia tilanteita syntyy?

- Kyseessä on erityislapsia ja –nuoria.
- Siirtymät tilasta toiseen aiheuttavat levottomuutta.
- Lasten mielenkiinto toimintaan saattaa loppua kesken.
- Lasten väsymys aiheuttaa levottomuutta ja kiukkua.
- Syntyy hetkiä, jolloin ei ole ohjattua tekemistä.
- Lapsella on yksinkertaisesti huono päivä ja hän ei halua tai ei osaa ilmaista tunteitaan.





# Miten haastavissa tilanteissa toimitaan?

## Toisten toiminnan häiritseminen ja huono kielenkäyttö

- Reagoidaan heti.
- Käsketään lapsen lopettaa, perustellaan miksi.
- Jos lapsi jatkaa, hänet poistetaan tilasta ja pysytään siellä, kunnes lapsi on rauhoittunut ja hänet viedään uudestaan sisälle.
- Jos tilanne jatkuu, toimitaan samalla tavalla mutta jos lapsi tekee asiasta leikin, sitten hän ei saa enää tulla sisälle.
- Pysytään toisessa tilassa ja annetaan lapselle toinen tehtävä.



# Miten haastavissa tilanteissa toimitaan?

## Karkailu

- Lähdetään perään: varmista, että muita kerholaisia on valvomassa toinen ohjaaja.
- Jos lapsi ei tule itse takaisin yritetään puhutella.
- Jos lapsi lähtee aina kauemmas, pysähdytään ja odotetaan, että hän tulee itse takaisin: pidä huoli siitä, että lapsi on katseulottuvuudessa.
- Äärimmäisissä tilanteissa, jos lapsi häviää näköpiiristä, lähdetään yhdessä etsimään, soitetaan vanhemmille ja tarvittaessa myös poliisille.

# Miten haastavissa tilanteissa toimitaan?

## Itsensä tai toisten vahingoittaminen

Jos lapsi on agressiivinen itseään tai muita kohtaan, toimitaan seuraavasti:

- Puututaan asiaan välittömästi, aluksi puhumalla.
- Jos lapsi ei kuuntele, otetaan häntä hellästi kädestä kiinni ja poistetaan tilasta.
- Jos tilanne pahenee, pyydetään apua ja pidetään napakasti kiinni, jotta lapsi ei pääse satuttamaan itseään tai muita.
- Kun lapsi rauhoittuu, mennään takaisin sisälle.





# Miten haastavissa tilanteissa toimitaan?

## Uhkailu tai Passiivisuus

- Puhutellaan lasta.
- Tuetaan lasta keskustelemalla.
- Yritetään saada lapsi innostumaan toiminnasta.
- Ollaan ohjaajina innostuneita toimimaan.
- Pitää olla käytössä niin sanotut "takataskutehtävät". Jos joku asia ei lasta kiinnosta, yritetään löytää jotain muuta miellyttävämpää tekemistä. Suunnitelma b pitää olla jo etukäteen valmiina.



# Miten haastavissa tilanteissa toimitaan?

## Joukkohäiriköinti tai väkivalta

Toimitaan samalla tavalla kuin toisten toiminnan häiritsemisessä ja itsensä tai muiden vahingoittamisessa.

# Ennakointi

Jotta haastavia tilanteita ei syntyisi, ohjaajien pitäisi noudattaa seuraavia toimenpiteitä:

- Tutustutaan lapseen jo ennalta.
- Otetaan aktiivisesti kontaktia.
- Noudatetaan struktuuria ja pelisääntöjä.
- Käytetään selkeätä viestintää.
- Pitää olla ”pelisilmää”.
- Aikuiset ovat mukana toiminnassa.



# Ennakointi

- Käydään aina läpi kerhokerran alussa mitä tulee tapahtumaan ja kerrotaan lapsille ensi kerran teemasta.
- Jaetaan kerholaiset pienryhmiin.
- Puututaan heti, jos näyttää siltä, että jotain syntyy.
- Takataskupelit valmiina, jos joku ei onnistu tai jää luppoaikaa.
- Jo läpi käytyjen tehtävien kehittäminen haastavimmiksi.
- Ennakoidaan struktuurin muutoksista: kerrotaan lapsille, jos joku asia tulee muuttumaan joko pysyvästi tai poikkeuksellisesti.



# Palautteen antaminen

- Tapa ennakoida haastavia tilanteita ja pitää yllä yhteisiä pelisääntöjä.
- Kehitetään myös ohjaajien ammattitaitoa sekä kerhotoimintaa.
- Palautetta annetaan sekä lasten kanssa työskennellessä että ohjaajien kesken.





# Lapsille annettava palaute

- Rakentavaa ja selkeätä.
- Positiivinen palaute.
- Vältetään turhaa negatiivista palautetta mutta, jos lapsi rikkoo kerhon sääntöjä, puututaan välittömästi asiaan.
- ”Palautteen kohteena pitää olla lapsen teko, ei niinkään lapsi itse”.
- Pitää myös antaa lapselle mahdollisuus kertoa itse itsestään: mikä on mennyt hyvin ja mikä huonosti.
- Palautteen annon syyn ei tarvitse olla suuri, vaan se voi olla pieni yksinkertainen asia.



# Ohjaajien kesken annettava palaute

- Rakentavaa ja asiallista.
- Älä jää miettimään asioita yksin.
- Muistettava erilaiset roolit: ammattilainen vs. opiskelija.
- Annetaan kaikille mahdollisuus omaan mielipiteeseen tasapuolisesti.
- ”Ehdotuksia eikä haukkumisia”.
- Ei saa mennä henkilökohtaisuuksiin.
- Pitää osata sanoa oma mielipiteensä, mutta pitää osata myös perustella.





**KIITOS!**





## *Lähteet*

- Opinnäytetyö ”Apua! Homma karkaa taas käsistä!” sekä opinnäytetyön haastatteluaineisto.  
Tekijä: Maria Psitillis
- Bjurström, M & Enäkoski, R. 2001. Joustoa viestintään. Viesti vakuuttavasti. Helsinki: WS Bookwell Oy
- Ekström, L., Leppämäki, P. & Vilén, M. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY