

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

2024

Milja Kivistö & Niina Martelius

KEHITYSVAMMAISEN JA/TAI AUTISMI-
KIRJOLLA OLEVAN IHMISEN SOSIAALI-
SEN KOMPETENSSIN TUKEMINEN
TOIMINNALLISIN MENETELMIN

Ryhmätyöpajamalli Liedon toimintakeskukseen



Opinnäytetyö (AMK) | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Sosionomi

2024 | 64 sivua + 2 liitesivua

Milja Kivistö & Niina Martelius

KEHITYSVAMMAISEN JA/TAI AUTISMIKIRJOLLA OLEVAN IHMISEN SOSIAALISEN KOMPETENSSIN TUKEMINEN TOIMINNALLISIN MENETELMIN

Ryhmätyöpajamallin kehittäminen Liedon toimintakeskukseen

Tässä opinnäytetyössä kuvataan Liedon toimintakeskukselle vuonna 2022 suunniteltua, toiminnallisiin menetelmiin pohjautuvaa ryhmätyöpajamallia, jonka avulla pyrittiin vahvistamaan asiakkaiden sosiaalisia taitoja. Kehitysvammaisten ja autismin kirjolla olevien asiakkaiden haasteet sosiaalisessa kanssakäymisessä aiheuttavat haasteita myös toimintakeskuksen arjessa. Suunnittelimme ja toteutimme toimintakeskuksen toimeksiannosta ryhmätyöpajamallin, jossa käytettiin luovia ja toiminnallisia menetelmiä tilaajan toiveen mukaisesti.

Taustatietoa asiakkaista ja heidän tarpeistaan kerättiin haastattelemalla henkilökuntaa. Tutustumiskäynnin ja asiakkaille tehdyn ryhmähaastattelun kautta otettiin toimintakeskuksen asiakkaat mukaan kehitysohjelmaan. Opinnäytetyössä avataan lukijalle kehitysvamman ja autismin kirjon vaikutusta sosiaalisen kompetenssin alueella. Työpajakertojen sisältö ja tavoite suunniteltiin sekä kertauksen että uuden oppimisen ympärille, huomioiden ryhmän muuttuvaa kokoonpanoa. Luovien ja toiminnallisten menetelmien teoriaa sekä käyttöä sosiaalisen kompetenssin vahvistajana on avattu omassa luvussa.

Työskentelyn vaikuttavuutta sekä käytettyjen menetelmien soveltuvuutta sosiaalisen kompetenssin tukemiseen arvioitiin koko projektin ajan niin henkilökunnan, opinnäytetyön tekijöiden ja osallistujien taholta. Saamamme palautteen ja oman näkemyksemme mukaan sisältö ja toiminta vastasivat annettuun tavoitteeseen ja työskentely oli heille mieluista. Työpajan kesto oli kuitenkin liian lyhyt selkeiden, arjessa havaittavien muutosten näkökulmasta. Työpajamallia on kuitenkin helppo käyttää vastaavien ryhmien toiminnan suunnittelun pohjana ja monenlaisten ja -ikäisten asiakasryhmien kanssa.

Asiasanat:

työpajatyöskentely, sosiaalinen kompetenssi, kehitysvammaisuus, autismi, toiminnalliset menetelmät

Bachelor's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Bachelor of Social Services

2024 | 64 pages, 2 appendices

Milja Kivistö & Niina Martelius

ENHANCING SOCIAL COMPETENCE IN PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND AUTISM SPECTRUM DISORDER USING CREATIVE METHODS

Developing a group workshop model for Lieto's activity center

This thesis describes the development process of the group workshop model that was created for Lieto's activity center in 2022. The activity center provides services, such as day and work activities, for people with intellectual disabilities, many of whom are also on the autism spectrum. According to staff, disputes between clients are a daily occurrence due to deficits in interpersonal skills and emotion regulation. To help clients become more socially adept, the center commissioned a groupwork tool that uses creative as well as other functional approaches to improve social skills. We created a group workshop model that aims to enhance social competence by improving specific intra- and interpersonal skills, such as self-awareness and emotional skills, teamwork, communication skills, and conflict management.

Data about the clients and their needs were collected through interviewing the staff. Focus group discussion was used to include the clients in the development work and to find out what kind of group activities they would like the workshop to include. The concept of phasing was applied in the execution of the workshop. Every group session was observed by a staff member, and necessary changes were made to future sessions based on their feedback. The feedback was collected using a web-based survey. The same method was used when asking for collective feedback from the staff about the process.

The findings of the surveys were that the contents and activities of the workshop sessions were suitable for improving social competence; however, the duration of the workshop was too short to assess the long-term effects of the model accurately and reliably.

Keywords:

Development work, workshop model, social competence, intellectual disability, autism spectrum disorder, creative methods

Sisältö

Käytetyt lyhenteet tai sanasto	7
1 Johdanto	9
2 Kehittämistoiminnan lähtökohdat	10
2.1 Lyhyesti kehittämistoiminnasta	10
2.2 Kehittämistoiminnan tausta ja tarve	11
2.3 Toimintaympäristön kuvaus	12
2.4 Kehittämistoiminnan tarkoitus ja tavoite	13
3 Kehitysvammaisuus ja autismikirjon häiriö sosiaalisen kompetenssin kontekstissa	16
3.1 Lyhyesti opinnäytetyössämme käyttämistämme diagnoosiluokituksista	16
3.2 Kehitysvammaisuudesta ja autismikirjosta yleisesti	17
3.3 Sosiaalisen kompetenssin kehittyminen ja merkitys	22
3.4 Neurologisten kehityshäiriöiden vaikutus sosiaaliseen kompetenssiin	26
4 Toiminnallisuus ja työpaja sosiaalisen kompetenssin vahvistamisen työvälineinä	31
4.1 Luovan toiminnan merkitys	31
4.2 Musiikki	32
4.3 Kuvataide	35
4.4 Draama	36
4.5 Työpaja- ja ryhmämuotoinen työskentely	37
5 Kehittämistoiminnan eteneminen	38
5.1 Kehittämistoiminnan valmistelu ja suunnittelu	38
5.2 Kehittämistoiminnassa käytetyt tutkimukselliset menetelmät	40
5.3 Kehittämistoiminnan toteutus	46
5.4 Toiminnallisten menetelmien käyttö toteutuksessa	48
6 Kehittämistoiminnan tuotos	52

7 Kehittämistoiminnan arviointi	54
7.1 Arvioinnin lähtökohdat ja menetelmät	54
7.2 Arvioinnin toteutus ja tulokset	56
7.3 Toiminnan eettisyys ja tulosten luotettavuus	60
7.4 Arviointitulosten pohdintaa	61
7.5 Pohdintaa kehittämistyöstä ja opinnäytetyöprosessista	63
Lähteet	65

Liitteet

Liite 1. Suostumuslomake

Liite 2. Tiedote kehittämistyöstä

Kuvat

Kuva 1. Työpajojen sisältöä kuvina. 51

Kuviot

Kuvio 1. Kehittämistoimintamme ensimmäinen vaihe eli perustelu.	14
Kuvio 2. WHO:n ICF-mallin osa-alueiden vuorovaikutussuhteet.	19
Kuvio 3. Maslow'n tarvehierarkian tasot.	31
Kuvio 4. Kehittämistoimintaprosessimme toinen vaihe eli organisointi.	39
Kuvio 5. Keskusteluaineiston analysointi sisällön erittelyn ja teemojen avulla.	43
Kuvio 6. Kehittämistoimintamme kolmas vaihe eli toteutus.	47
Kuvio 7. Toimintakertoja 1–3 kuvaava taulukko.	52
Kuvio 8. Toimintakertoja 4–6 kuvaava taulukko.	53
Kuvio 9. Kehittämistoimintamme neljäs vaihe eli arviointi.	54
Kuvio 10. Arviointitulokset toimintakertojen tavoitteiden toteutumisesta.	57
Kuvio 11. Arviointitulokset toiminnallisten menetelmien käytöstä.	58

Kuvio 12. Arviointitulokset sosiaalisen kompetenssin vahvistumisesta.	59
Kuvio 13. Opinnäytetyöprosessimme vaiheet ja aikataulu.	64

Käytetyt lyhenteet tai sanasto

AAIDD	<i>American Association of Intellectual and Developmental Disabilities</i> on yhdysvaltalainen monitieteinen kehitysvamma-alan järjestö (AAIDD 2023a).
APA	<i>American Psychiatric Association</i> on kansainvälisesti vaikuttava mutta pääosin Yhdysvalloissa ja Kanadassa toimiva psykiatriayhdistys ja DSM-sairausluokituksen julkaisija (Riba ym. 2005).
ASD	<i>Autism Spectrum Disorder</i> on autismikirjon häiriön englanninkielinen nimitys. Lyhennettä ASD käytetään usein myös suomenkielisessä kirjallisuudessa. (Autismikirjon häiriö: Käypä hoito -suositus 2023.)
DSM-5	The <i>Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition</i> . APA:n v. 2013 julkaisema psykiatrinen sairausluokitus (Roivainen 2015).
ICD-10	<i>International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems</i> on WHO:n kansainvälinen tautiluokitus, joka otettiin Suomessa käyttöön 1996 (THL 2011).
ICD-11	WHO:n laajempi ja rakenteeltaan muutettu ICD-10-tautiluokituksen korvaava sähköisesti käytettävä tautiluokitus, jonka käyttöön siirrytään Suomessa 2023–2026 aikana (THL 2023a).
ICF	<i>International Classification of Functioning, Disability and Health</i> eli kansainvälinen toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden luokitus on WHO:n luokitusperheeseen kuuluva toimintakykyä biopsykososiaalisesta näkökulmasta kuvaava luokitus (THL 2023b).
THL	THL eli Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on hallinnollisesti sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudessa toimiva itsenäinen valtion asiantuntija- ja tutkimuslaitos, joka edistää ihmisten hyvinvointia, terveyttä ja turvallisuutta (THL 2023 c).

WHO

World Health Organization eli Maailman terveysjärjestö on maailmanlaajuisesti ihmisten terveyttä edistävä järjestö, joka ylläpitää ICD- ja ICF-luokitusjärjestelmiä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2023a).

1 Johdanto

Kehitysvammaisuus ja/tai autismikirjon häiriö tuovat haasteita henkilön elämään, myös sosiaalisiin suhteisiin ja tilanteisiin. Erilaiset sosiaaliset käytänteet voivat näyttäytyä vaikeina, ja valtaväestöstä ja/tai neurotyypillisistä ihmisistä poikkeavat tavat kommunikoida tai kohdata toiset voi tuoda helposti koko elämän läpi mukana kulkevan riittämättömyyden ja ulkopuolisuuden tunteen. Kehitysvammaiset ja autismikirjolla olevat ihmiset hyötyvät sosiaalisen osaamisensa vahvistumiseen tähtäävästä toiminnasta. Kehitysvammaiset ja/tai autismikirjolla olevat ihmiset tarvitsevat usein tavallista enemmän harjoitusta sosiaalisen kanssakäymisen tilanteista, jotta edellytykset onnistua niissä olisivat paremmat.

Opinnäytetyömme lähtökohtana oli Liedon toimintakeskuksen toimeksianto kehittää ryhmänohjaukseen soveltuva työmenetelmä heidän kehitysvammaisten ja/tai autismikirjolla olevien asiakkaidensa sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahvistamiseen. Toimeksiantajan toiveena oli, että menetelmässä käytettäisiin monipuolisesti erilaisia luovan toiminnan menetelmiä. Suunnittelimme sosiaalisen kompetenssin vahvistumiseen tähtäävän ryhmätyöpajamallin, jossa työskennellään mm. musiikin, kuvataiteen ja draaman avulla.

Työpajamallin vaikuttavuutta arvioitiin useasta näkökulmasta koko prosessin ajan. Saatujen tulosten perusteella työpajamallin voi sanoa olevan sisällön laadultaan sosiaalista kompetenssia ja itsetuntoa tukeva, mutta kestoltaan liian lyhyt, jotta sen vaikuttavuus tulisi konkreettisesti esille.

Käymme raportissamme ensin läpi opinnäytetyön lähtökohdat ja perusteet, jonka jälkeen esittelemme kaksi kehittämistoimintamme kannalta olennaista teoriakokonaisuutta: kehitysvammaisuuden ja autismikirjon häiriön sosiaalisen kompetenssin näkökulmasta sekä luovan toiminnan menetelmät ja työpajatyöskentely. Sen jälkeen kerromme kehittämistoiminnan etenemisestä suunnittelusta toteutukseen, esittelemme kehittämistoiminnan tuotoksen ja tarkastelemme arviointien tuloksia. Lopuksi pohdimme kehittämistyömme jatkokehitysmahdollisuuksia ja opinnäytetyöprosessia kokonaisuutena.

2 Kehittämistoiminnan lähtökohdat

2.1 Lyhyesti kehittämistoiminnasta

Kehittämistoiminnan tarkoituksena on luoda jostakin asiasta parempi tai tehokkaampi, tai kokonaan jotakin uutta. Sen kohde voi olla toimintatapa, menetelmä, palvelu tai tuote, ja se voi kohdistua esimerkiksi osaamisen kehittämiseen, toimintaprosesseihin tai organisaatorakenteisiin. (Toikko & Rantanen 2009, 14–15; Ojasalo ym. 2018, 11–12.). Kehittämistöimintaan liittyy lähes aina tutkimuksellinen aspekti. Kehittämisessä voidaan esimerkiksi soveltaa tutkimuksellisin keinoin saatua tietoa. (Toikko & Rantanen, 2009, 19; Ojasalo ym. 2018, 17.)

Voidaan puhua myös tutkimuksellisesta kehittämistöiminnasta, jossa yhdistyy tieteellinen tutkimus ja konkreettinen, käytännön kehittämistöiminta (Toikko & Rantanen, 2009, 19). Tutkimuksellisen kehittämisen tunnusmerkkejä ovat pyrkimys ratkaista käytännön ongelmia tai luoda uusia käytäntöjä keräämällä tietoa systemaattisesti sekä kriittisesti arvioiden niin teoriasta kuin käytännöstä. Siihen kuuluu menetelmien monipuolinen käyttö ja aktiivinen vuorovaikutus eri toimijoiden kanssa. Se etenee raportoimalla ja esittämällä vaiheittain ja eri kohderyhmille. (Ojasalo ym. 2018, 18.) Opinnäytetyömme toteutettiin tutkimuksellisena kehittämistöimintana. Siinä toiminnan pääpaino oli kehittämisessä, jossa hyödynnettiin tutkimuksellisuutta. Hyödynsimme tutkimuksellisia menetelmiä kolmessa kehittämistöiminnan vaiheessa: suunnittelussa, toteutuksessa sekä arvioinnissa.

Esitellessämme kehittämistöimintamme vaiheita peilaamme niitä Toikon ja Rantasen (2009, 56–63) kuvaukseen kehittämistöimintaprosessin viidestä tehtävästä, jotka ovat perustelu, organisointi, toteutus, arviointi ja tulosten levittäminen. Ensimmäisessä tehtävässä eli *perustelussa* määritellään kehittämistöiminnan lähtökohdat eli sen tarve, tarkoitus ja tavoite.

2.2 Kehittämistoiminnan tausta ja tarve

Opinnäytetyömme lähtökohtana oli Liedon toimintakeskuksen toimeksianto kehittää työmenetelmä tai -väline ryhmänohjaukseen toimintakeskuksen asiakkaiden kanssa työskentelyyn. Opinnäytetyön aihe valikoitui Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden aihepankista. Toimeksiantaja toivoi, että työskentelyssä hyödynnetään luovan toiminnan keinoja, kuten musiikkia, draamaa ja/tai valokuvausta, ja sillä pyritään asiakkaiden itsetunnon vahvistamiseen ja sosiaalisten suhteiden harjoitteluun. Toteutustavaksi toimeksiannossa esitettiin yksittäistä tapahtumaa, työpajoja tai jotakin muuta viikoittaista ryhmätoimintaa.

Pohtiessamme kehittämistoiminnan toteutusta mietimme minkälainen työmenetelmä parhaiten mahdollistaisi erilaisten toiminnallisten menetelmien hyödyntämisen ja työskentelyn sitomisen sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Koimme, että työpaja oli tarkoitukseen sopiva, ja meille luontevin, työmenetelmä. Peilaten omiin kokemuksiimme kehitysvammaisten asiakkaiden parissa koimme, että toimintakeskuksen asiakkaat myös hyötyisivät eniten useamman kerran tapahtuvasta, prosessinomaisesta työskentelystä. Aloimme alustavasti suunnitella useamman tapaamiskerran ryhmätyöpajakokonaisuutta, jossa itsetunnon ja sosiaalisten taitojen vahvistamista lähestytään sosiaalisen kompetenssin viitekehyksen kautta.

Käydessämme tutustumiskäynnillä toimintakeskuksessa sen vastaava ohjaaja Sanna-Kaisa Vähäaho kertoi heidän asiakkaillaan olevan haasteita erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, ja konfliktitilanteita asiakkaiden välillä tapahtuu usein, ellei jopa päivittäin. Näennäisesti pienetkin ongelmatilanteet paisuvat vähän isommiksi riidoiksi. Vähähon näkemyksen mukaan tämä johtuu usein heikosta ja/tai suppeasta kommunikointiosaamisesta sekä tunnesäätelyn vaikeuksista. Vähäaho toi esille myös asiakkaiden haasteet itsetuntemuksessa ja -tunnossa, ja arvioi asiakkaiden itsetunnon olevan keskimäärin melko huono. Hän toivoi meidän suunnittelevan toistuvaa, ryhmämuotoista toimintaa, jossa otetaan huomioon kohderyhmän tarpeet ja etsitään keinoja ratkaista haastavia

sosiaalisia tilanteita. (Vähäaho, keskustelu 14.10.2021.) Esittelimme ideamme työpajasta työmenetelmänä toimintakeskuksen henkilökunnalle, ja sille näytettiin vihreää valoa. Samalla kehittämistyömme kohderyhmäksi tarkentui toimintakeskuksen työtoimintaan osallistuvat asiakkaat. Kohderyhmänä oli siis kehitysvammaiset ihmiset, joilla oli usein myös jokin autismikirjon häiriö.

2.3 Toimintaympäristön kuvaus

Liedon toimintakeskus on Liedon kunnan (nyk. kaupungin) Nuolemon kylälle vuonna 2019 valmistunut toimintakeskus vammaisille ja erityistukea tarvitseville (Savolainen 2018), jossa tarjotaan mm. kehitysvammaisille kuntouttavaa ja tavoitteellista päivä- ja työtoimintaa asiakkaan omat kyvyt ja henkilökohtainen palvelusuunnitelma huomioiden. Työtoimintaa järjestetään arkipäivisin, pääsääntöisesti 9–16 välisenä aikana. Asiakkailla on tavallisesti myös vapaapäiviä viikon aikana. Työtoimintaan osallistujat noudattavat päivän aikana strukturoitua ohjelmaa, ja hoitavat heille osoitettuja työtoimia tai ovat mukana alihankkijan osoittamassa työssä yhdessä ohjaajien kanssa. Toiminta on työllisyyttä edistävää toimintaa ja tavoitteena on asiakkaan toimintakyvyn kehittäminen ja tukeminen. Kuntouttavassa työtoiminnassa on n. 25–30 asiakasta, joista päivittäin toimintaan osallistuu n. 15–20 henkilöä. He ovat 17–65-vuotiaita ja monella heistä on kehitysvamman lisäksi autismikirjon diagnoosi. (Vähäaho, keskustelu 14.10.2021.)

Vammaisten henkilöiden palvelut järjestetään ensisijaisesti sosiaalihuoltolain perusteella, mutta jos sen mukaiset palvelut eivät vastaa sopivalla tai riittävällä tavalla palveluiden kohteena olevien henkilöiden tarpeita, järjestetään palveluita vammaispalvelulain (oik. laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista) mukaan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2023b). Kehitysvammaisille henkilöille työtoimintaa järjestetään kuitenkin yleensä kehitysvammalain perusteella, jossa työtoiminnan järjestäminen katsotaan kuuluvan erityishuoltoon kuuluviin palveluihin (Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 14.4.2023/676, 2:4), koska sosiaalihuoltolain mukaista

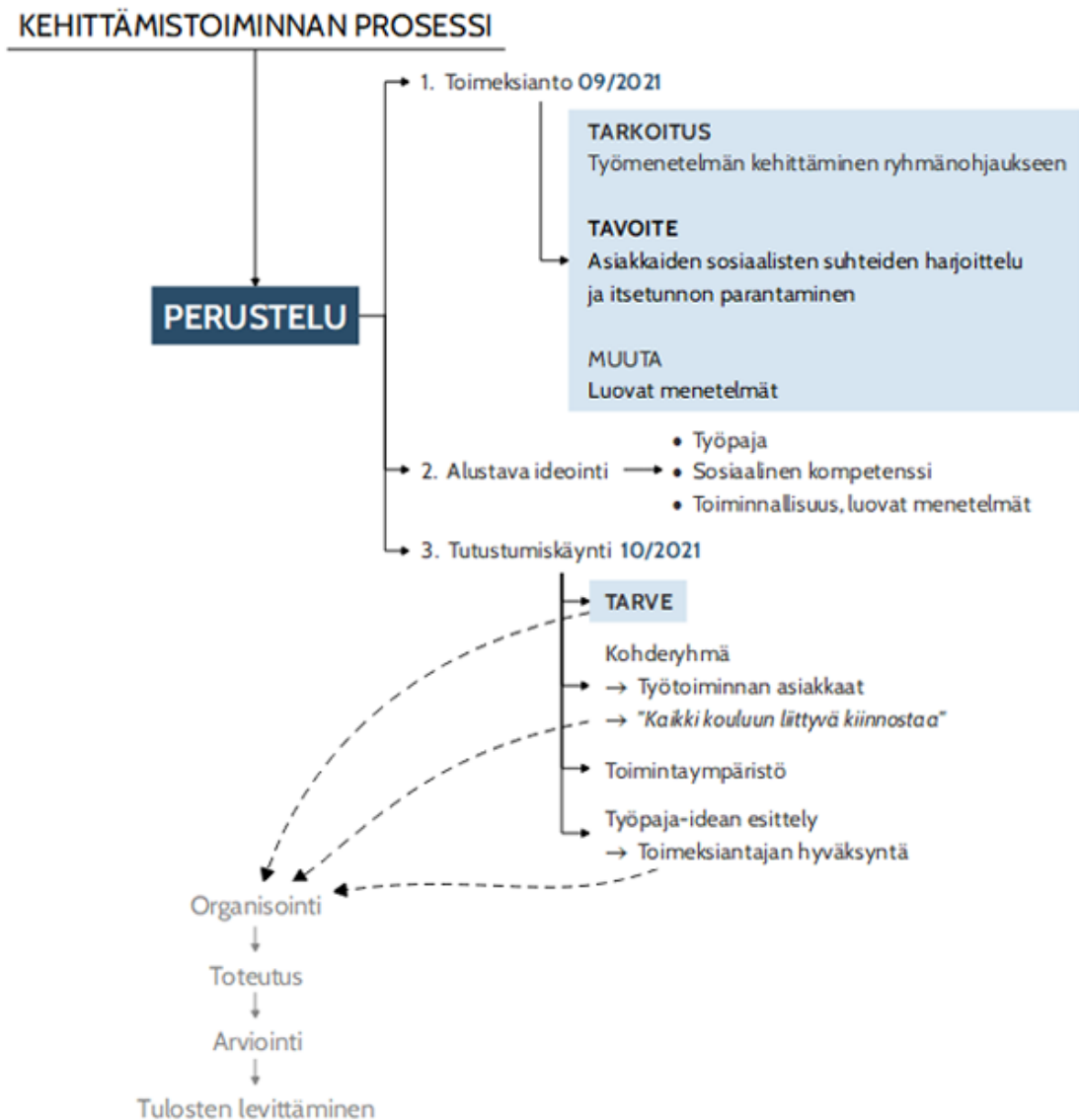
työtoimintaa ei pidetä riittävänä ja sopivana palveluna kehitysvammaiselle henkilölle (THL 2023d).

Laissa ei ole tarkkaan määritelty työtoiminnan sisältöä, mutta se pitää järjestää asiakkaan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Asiakkaan toiveet toiminnan määrää, toteuttamistapaa ja sisältöä koskien täytyy huomioida, ja siinä voidaan huomioida myös asiakkaan mielenkiinnon kohteet ja vahvuudet. Työtoiminnan perusteena ei ole tuottavuus tai työhön sitoutuminen, vaan kuntoutuminen. Työtoiminnan kautta luodaan mahdollisuuksia uusien taitojen oppimiseen samalla kun kehitysvammaisen ihminen saa työn ja muun järjestetyn toiminnan myötä merkityksellistä sisältöä elämäänsä. Työtoiminta mahdollistaa myös työelämässä tarvittavien sosiaalisten valmiuksien kehittämisen ja sosiaalisen toimintakyvyn ylläpitämisen. (Kaski ym. 2012, 318; THL 2023d.)

Toimintakeskuksen tilat jakautuvat työ- ja päivätoiminnan tiloihin, ja sieltä löytyy myös pienempiä huoneita ryhmätoimintaa varten. Toimintakeskuksessa on erilliset keittiö- ja ruokailutilat, tilat siivous- ja pyykkihuollolle sekä sosiaalitilat. Rakennus on osin kaksikerroksinen ja toisessa kerroksessa sijaitsee palaverihuone sekä toimistotiloja. Esteettömyys on kauttaaltaan huomioitu ja toiseen kerrokseen siirtymistä varten on käytettävissä portaiden lisäksi hissi. Toimintakeskuksen piha on kauttaaltaan aidattu ja asiakkaita kuljettavia takseja varten on kiertoliittymä pihalla helpottamaan kuljetusta tarvitsevien asiakkaiden hakemista ja tuomista.

2.4 Kehittämistoiminnan tarkoitus ja tavoite

Toikko ja Rantanen (2009, 56–58) esittelevät ensimmäisenä kehittämisprosessin tehtävänä **perustelun** (Kuvio 1). Sen tarkoituksena on määritellä kehittämistoiminnan lähtökohdat, eli vastata kysymykseen: millaista kehittämistoimintaa tehdään ja miksi? Perustelu voi pohjautua johonkin olemassa olevaan ongelmaan, johon halutaan ratkaisu tai visioon jostakin uudesta, tai molempiin. On tarpeen perustella konkreettisesti, miksi kehittämistoiminnalle valitaan jokin tietty tavoite tai tavoitteet.



Kuvio 1. Kehittämistoimintamme ensimmäinen vaihe eli perustelu.

Kehittämistoiminnan tarpeen ja pitkälti myös tavan ja tavoitteen määritteli toimeksiantaja, mutta saimme vaikuttaa tapaan ja tavoitteeseen jonkin verran. Kehittämistoimintamme tarkoituksena oli vastata toimintakeskuksen tarpeeseen saada käyttöönsä ryhmänohjauksen työmenetelmä tai -väline, jolla voidaan tukea toimintakeskuksen asiakkaiden sosiaalisten taitojen ja itsetunnon kohentumista toiminnallisten menetelmien avulla.

Kehittämistoiminnallamme oli oikeastaan kaksi tavoitetta. Ensisijaisena tavoitteena oli luoda toimeksiannon mukainen, kehitysvammaisen ja/tai

autismikirjon ihmisen sosiaalisen kompetenssin vahvistumiseen tähtäävä ryhmätyöpajamalli. Lähestyimme tavoitetta sosiaalisten taitojen ja itsetuntemuksen vahvistamisen kautta. Toissijaisena tavoitteena oli henkilökohtainen tavoitteemme kehittyä työpaja- ja ryhmänohjaamisessa.

3 Kehitysvammaisuus ja autismikirjon häiriö sosiaalisen kompetenssin kontekstissa

3.1 Lyhyesti opinnäytetyössämme käyttämistämme diagnoosiluokituksista

Autismikirjon häiriön ja kehitysvammaisuuden diagnosoinnissa käytetään erilaisia luokituksia ja oirekriteeristöjä. Suomessa on käytössä kansainvälinen WHO:n ICD-diagnoosiluokitus ja esimerkiksi Yhdysvalloissa on käytössä DSM-diagnoosiluokitus. Kirjallisuudessa viitataan usein molempiin luokituksiin käsiteltäessä niin kehitysvammaisuutta kuin autismikirjon häiriötä (ks. Roivainen 2015; Autismikirjon häiriö: Käypä hoito -suositus 2023), joten mekin tarkastelemme opinnäytetyössämme molempia aiheita jonkin verran myös DSM-5-luokituksen näkökulmasta.

Suomessa on käytössä tällä hetkellä ICD-10-luokitus. Siitä on julkaistu vuonna 2022 uusi versio (WHO 2022a), ICD-11, jossa sekä autismin että kehitysvammaisuuden oirekriteereihin ja/tai -kuvauksiin on tehty merkittäviä muutoksia. Ottaen huomioon, että uuden luokituksen kansallinen käyttöönotto on ajoitettu aivan lähivuosiin, esittelemme molempien häiriöiden diagnosointikriteereitä ja oirekuvauksia pääosin ICD-11-luokituksen kautta. Käsittelemme kehitysvammaisuutta ja autismikirjon häiriötä lyhyesti ICD-10-luokituksen kautta vertailupohjana ICD-11-luokitukseksi.

Käyttäessämme termejä *autismikirjo*, *autismikirjon häiriö* tai *ASD* ja *kehitysvammaisuus* tai *kehitysvamma* viittaamme ICD-11-luokituksen mukaisiin autismikirjon häiriö -diagnoosiin ja *disorder of intellectual development* (älyllinen kehityshäiriö) -diagnoosiin ja/tai niiden oirekuvauksiin, jos ei ole toisin mainittu. Käytämme termiä autismikirjon häiriö, koska sen käyttö on vakiintunut jo yleiskieleenkin. Käytämme älyllisestä kehityshäiriöstä termiä kehitysvammaisuus, koska ainakaan vielä sen rinnalle ei ole vakiintunut mitään muuta termiä.

3.2 Kehitysvammaisuudesta ja autismikirjosta yleisesti

Näkökulmia kehitysvammaisuuden määrittelyyn

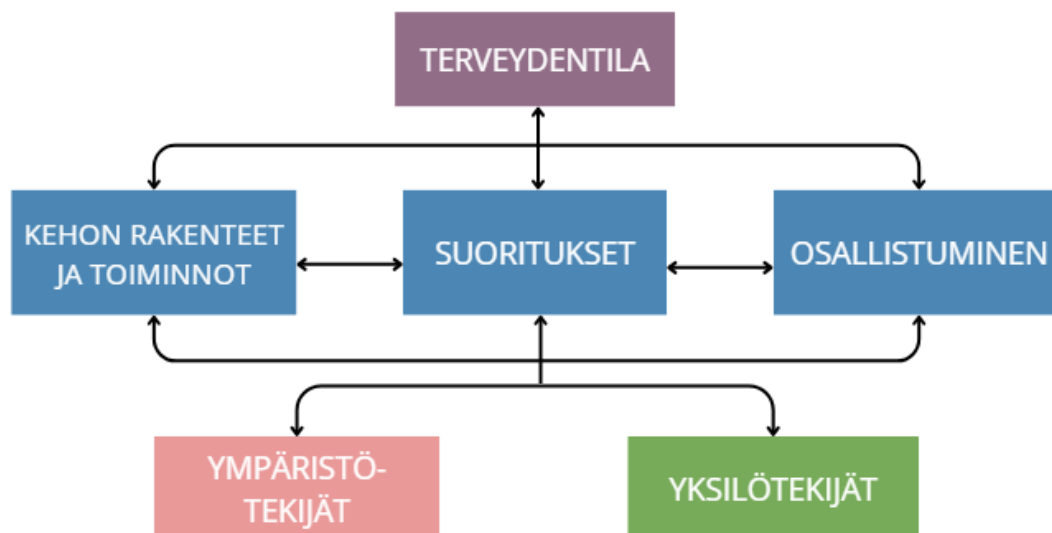
Kehitysvammaisuuden määrittelyä voi lähestyä monesta näkökulmasta. Eri näkökulmat luovat kokonaisvaltaisemman ja monipuolisemman kuvan kehitysvammaisuudesta sekä kuntoutuksen ja tukitoimien tarpeesta (Seppälä 2019, 391). Lääketieteellisestä näkökulmasta kehitysvammaisuus määritellään Suomessa WHO:n ICD-tautiluokituksen perusteella. Tällä hetkellä käytössä olevan ICD-10-luokituksen mukaan älyllinen kehitysvammaisuus on tila, jossa henkilön mielen kehitys on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vamman tai vian seurauksena. Se ilmenee selkeimmin älyllisten toimintojen, kuten kognitiivisten ja kielellisten kykyjen sekä motoristen ja sosiaalisten taitojen, vajavaisuutena. Kehitysvammaisuus voidaan luokitella älykkyyssosamäärän ja sosiaalisen sopeutumiskyvyn mukaan lievään, keskivaikeaan, vaikeaan ja syvään kehitysvammaisuuteen. (THL 2011; Åberg 2021.) Käymme kehitysvammaisuuden asteita vuorovaikutustaitojen osalta tarkemmin läpi tämän luvun kohdassa 3.3.

Uudessa ICD-11-luokituksessa älyllisestä kehitysvammaisuudesta käytetään nimitystä *disorder of intellectual development* eli älyllinen kehityshäiriö (Koskentausta ym. 2021; ICD-11 2023) tai älyllisen kehityksen häiriö. Se määritellään tilana, jossa henkilön älyllisessä kehityksessä ja adaptiivisessa käyttäytymisessä on puutteita. Adaptiivista käyttäytymistä voidaan kutsua myös sopeutumiskäyttäytymiseksi, ja sillä tarkoitetaan arjessa tarvittavia käsitteellisiä, sosiaalisia ja käytännöllisiä taitoja (Koskentausta ym. 2021, 345, ICD-11 2023), kuten tiedon soveltamista vaativia taitoja (mm. päättely- ja ongelmanratkaisukyky ja kommunikointi), vuorovaikutus- ja yhteisöllisiä taitoja (mm. sosiaalinen vastuullisuus ja yhteisön sääntöjen noudattaminen) ja käytännön perustaitoja (mm. itsestään huolehtiminen ja rahankäyttö). Uuden luokituksen myötä häiriön diagnosoinnissa ja sen vaikeusasteen määrittelyssä korostuu henkilön adaptiivinen toimintakyky. Muina kriteereinä säilyy rajoitteet älyllisissä toiminnoissa ja häiriön alkamisajankohta (ICD-11 2023).

DSM-5-luokituksessa älyllinen kehitysvammaisuus määritellään kehitysiässä ilmeneväksi häiriöksi, jossa ilmenee puutteita kognitiivisessa kehityksessä ja adaptiivisen käyttäytymisen osa-alueilla. (Koskentausta ym. 2021, 345.) Sen mukaan kehitysvammaisuuden vaikeusastetta ei määritellä ensisijaisesti älykkyydosamäärän (pisterajana 65–75) perusteella, vaan käytännön toimintakykyä arvioimalla. (Roivainen 2015.)

AAIDD määrittelee älyllisen kehitysvammaisuuden tilana, jossa henkilön älylliset toiminnot (ÄO yleensä 70–75) ja adaptiivinen käyttäytyminen ovat rajoittuneet. Rajoitteiden on tullut ilmetä ennen 22 ikävuotta. Kehitysvammaisuutta arvioitaessa tulee kuitenkin ottaa huomioon kielelliset, ympäristölliset ja kulttuuriset seikat. Arvioinnissa tulee myös huomioida henkilön vahvuudet ja kuinka tämän toimintakyky voi kohentua, jos siinä tuetaan yksilöllisesti sopivalla tavalla. Vasta kun kaikki osa-alueet on otettu huomioon, voidaan arvioida, onko älyllinen kehitysvammaisuus sopiva diagnoosi. (AAIDD 2023b.)

WHO:n ICF-malli (Kuvio 2) lähestyy toimintakykyä terveydentilan sekä yksilö- ja ympäristötekijöiden yhteisvaikutuksesta. Siinä toimintarajoitteet merkitsevät epäsuhtaa henkilön terveydentilan sekä yksilön ja ympäristön välillä. (THL 2023b.) Esimerkiksi kaksi ihmistä, joilla on sama terveydellinen ongelma tai toimintakyvyn rajoite voivat kokea toimintarajoitteen hyvin erilaisina riippuen ympäristötekijöistä (WHO 2022b, 4). Epäsuhtaa voidaan yrittää minimoida yrittämällä vaikuttaa terveydentilan lisäksi myös ympäristö- ja yksilötekijöihin, esimerkiksi tuilla ja palveluilla, apuvälineillä, asumisjärjestelyillä tai vaikuttamalla olosuhteisiin työpaikalla. (THL 2023b.)



Kuvio 2. WHO:n ICF-mallin osa-alueiden vuorovaikutussuhteet.

Kehitysvammaisuutta voidaan tarkastella lisäksi vielä sosiaalisesta näkökulmasta. Sosiaalisen mallin mukaan vammaisuus määritellään yhteiskunnan luomien ehtojen näkökulmasta, ei henkilön ominaisuuksien pohjalta. Yhteiskunnan rakenteiden ja olosuhteiden muuttuessa muuttuu myös vammaisuuden määritelmä. (Oliver 1996 Tarvaisen & Teittisen 2021, 10 mukaan.) Sosiaalisen vammaistutkimuksen näkemyksen mukaan vammaisuutta tulisi lähestyä yhteisöllisten tekijöiden kautta (Vehmas 2005, 115) ja yhteiskunnan tulisi sopeutua vammaisuuteen, ei toisinpäin (Malm ym. 2006, 11).

Kehitysvammaisuuden monimuotoinen ilmentyminen

Termi ”älyllinen kehitysvammaisuus” ei kuvaa ihmisen yksilöllisyyttä tarpeeksi monimuotoisesti, joten sitä ei voi käyttää määrittelemään ihmistä tietynlaiseksi (Kaski ym. 2012, 16; ICD-11 2023). Ihmiset, joilla on kehitysvamma muodostavatkin hyvin heterogeenisen väestöryhmän (Arvio 2022, 13) ja olisikin parempi puhua kehitysvammaisuuden kirjosta, jonka toisessa päässä ovat vaikeasti vammaiset henkilöt, jotka tarvitsevat jatkuvaa ulkopuolista huolenpitoa, ja toisessa päässä henkilöt, jotka pärjäävät hyvin itsenäisesti ja tarvitsevat tukea vain joillakin osa-alueilla (Seppälä 2019, 392).

Koko väestöstä n. 1–2 % on kehitysvammaisia, joista suurin osa (n. 60–70 %) on lievästi kehitysvammaisia. 20 % on keskivaikeasti kehitysvammaisia ja 10–20 % vaikeasti tai syvästi kehitysvammaisia. (Koskentausta ym. 2021, 344; Åberg 2021.) Vaikea ja syvä kehitysvammaisuus pystytään diagnosoimaan jo hyvin varhain, mutta jotkut lievästi kehitysvammaiset voivat saada diagnoosin jopa vasta aikuisena (Åberg 2021). Kehitysvammaisuuden asteen selvittäminen on oleellista, jotta yksilöllinen kuntoutus, tuen tarve ja lakisääteiset oikeudet tulevat huomioitua kaikissa elämänvaiheissa (Kaski ym. 2012, 19).

Kehitysvammaisilla ihmisillä esiintyy usein lisävammoja ja somaattisia sairauksia kuten näkö- ja kuulovammoja tai epilepsiaa sekä arviolta jopa puolella kehitysvammaisista on psykiatrisia häiriöitä. Yleisimpiä häiriöitä ovat autismikirjon häiriöt, tarkkaavuushäiriö, ahdistushäiriöt ja masennus. Ikääntyneillä kehitysvammaisilla esiintyy usein myös muistisairauksia. Häiriöt ja sairaudet voivat näyttäytyä eri tavalla kuin ei-kehitysvammaisilla ja niitä voi olla vaikea huomata ja diagnosoida. Oireilu heijastuu kuitenkin usein esimerkiksi mielialaan, käytökseen tai toimintakykyyn. (Koskentausta ym. 2021, 354–355, 357, 361–363.)

Autismikirjo

ICD-10-tautiluokituksessa autismikirjon häiriöt luokitellaan laaja-alaisiksi kehityshäiriöiksi, jossa erityyppisiä autismin muotoja ja kehityshäiriöitä on jaoteltu omiksi diagnooseikseen. ICD-11-tautiluokituksessa puhutaan autismikirjon häiriöistä. (Autismikirjon häiriö: Käypä hoito –suositus, 2023.) Käytämme myös tässä opinnäytetyössä termiä autismikirjon häiriöt kuvaillessamme autismikirjon häiriön piirteitä.

Autismikirjon häiriö ilmenee neurobiologisena keskushermoston kehityshäiriönä, jonka seurauksena henkilön aivot käsittelevät tietoa osittain eri tavoin kuin niin kutsuttujen neurotyypillisten ihmisten aivot. Häiriöiden syntymekanismia ei tarkkaan tunneta, mutta tiedetään, että perinnölliset tekijät ja ympäristötekijät vaikuttavat yhdessä häiriön syntymiseen sekä sen ilmenemismuotoihin.

Autismikirjon ilmeneminen on noin 1 % ja pojilla tiedetään olevan suurempi riski autismikirjon ilmenemiseen kuin tytöillä. (Socada 2020, Linna 2000, 257.)

Autismikirjon häiriöiden oireet ilmenevät jo lapsuudessa, monimuotoisina, vaikeusasteiltaan vaihtelevina ja yksilöllisinä. Oireet voivat vaihdella ympäristön ja tilanteen mukaan. Autismikirjon häiriön selkeimmät vaikutukset ilmenevät kuitenkin kaikilla sosiaalisen vuorovaikutuksen ja -kommunikaation alueella, sekä rajoittuneissa käytösmalleissa, tilanteisiin jumiutumisia sekä suppea-alaisissa, joskus hyvin epätyypillisissä kiinnostuksen kohteissa. Autismi diagnosoidaan kuitenkin käyttökseen perusteella, verraten henkilön kehitystä ja sosiaalista toimintakykyä suhteessa yleiseen kehitykseen. Oireita arvioitaessa onkin tunnettava normaali kasvu ja kehitys eri ikäkausina. (Linna 2000, 256–258; Kylliäinen 2006, 415.)

Vaikka autismi todetaan usein varhaislapsuudessa, voi oireita esiintyä kaikissa kehitysvaiheissa. Epäily autismikirjon haasteista voikin herätä vasta kouluiässä esiin tulevien haasteiden myötä. Oirekuva on hyvin yksilöllinen ja siihen vaikuttavat myös muut ominaisuudet kuten kokemukset ja opitut taidot. Koulumaailma ja lisääntyvä kommunikaation tarve muihin ihmisiin lapsen kehittyessä saattaa tehdä näkyväksi uusia haasteita, jotka eivät välttämättä olleet näkyvissä vielä lapsuudessa. Osa autismikirjon ihmisistä on keskimääräistä älykkäämpiä ja lahjakkaita, mielenkiinnon kohteet ja lahjakkuus vain saattavat olla hyvin suppea-alaisia. Mielenkiinnon kohteita voi kuitenkin käyttää motivoimaan asiakasta kuntoutuksessa. Diagnoosi voi myös tarkentua tai muuttua kehityksen myötä. (Kylliäinen, 2006, 415; Autismikirjon häiriö: Käypä hoito –suositus, 2023.)

Noin 33 % autismikirjon henkilöistä arvioidaan olevan myös kehitysvamma. Autismikirjon henkilöllä lapsena todettu kehitysvamma vaikuttaa yleensä sekä sosiaalisten taitojen kehitykseen että toimintakykyyn yleisesti. (Koskentausta & Timonen-Soivio 2023.) Autismi altistaa myös muille häiriöille ja saattaa vaikeuttaa esimerkiksi oppimista ja puheen kehitystä. Diagnoosi voi olla haastavaa mahdollisten muiden samanaikaisesti esiintyvien neuropsykologisten häiriöiden tai toimintakykyyn vaikuttavien psykiatristen häiriöiden yhteydessä. Tyttöjen autismin diagnosoinnin tiedetään myös olevan monesti haastavaa etenkin, jos

henkilön kognitiiviset taidot ovat hyvät. (Autismikirjon häiriö: Käypä hoito -suositus, 2023.)

Autismikirjon ihmisillä on yleisesti erityyppisiä aistiyl- ja/tai aliherkkyyksiä, jotka aiheuttavat henkilön poikkeavaa reagoitua aistiärsykkeisiin. Aistijärjestelmän kautta tuleva ärsyke voi aiheuttaa poikkeuksellisen voimakkaan reagoinnin esimerkiksi hajuihin, ääniin tai ruoan suutuntumaan. Toisaalta esimerkiksi kipuun tai lämpötilaan reagoitua voi olla puutteellista neurotyypillisten henkilöiden reagoitua verrattuna. Moni aistihäiriöstä kärsivä pyrkii itse säätelemään aistiärsykeitään ja sitä kautta valikoimaan ne, joita voi sietää, esimerkiksi syömällä vain tiettyjä ruokia. Aistitiedon käsittelyn haasteet johtavat herkästi aistikuorman kasvuun ja sitä kautta toiminnanohjauksen haasteisiin. (Kerola ym. 2009, 97–100)

Autismikirjon häiriöistä ei voi parantua, mutta hoito- ja apukeinoja on tarjolla. Hoito- ja kuntoutusmuotoja valittaessa on tärkeää toimintakyvyn mahdollisimman tarkka kartoitus. Kuntoutussuunnitelma on aina yksilöllinen ja kuten oirekuva voi muuntua eri elämän- ja kehitysvaiheissa, vaihtelee myös kuntoutuksen tarve. Oleellista on kiinnittää huomio tuen tarvitsijan arjen ympäristöihin ja muokata niitä mahdollisuuksien mukaan toimintakykyä tukevaksi. Aistiherkkyyksien ja sosiaalisen turvallisuuden huomiointi vähentävät stressiä ja yksilön tarpeiden mukainen kuntoutus, esimerkiksi toimintaterapia, vahvistaa tämän toimintakykyä. (Socada 2020; Autismikirjon häiriö: Käypä hoito -suositus 2023.)

3.3 Sosiaalisen kompetenssin kehittyminen ja merkitys

Mitä on sosiaalinen kompetenssi?

Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, joka kertoo ihmisen halusta tai haluttomuudesta olla ihmisten seurassa ja hakeutua sosiaalisiin tilanteisiin. Se vaikuttaa siihen, kuinka aktiivisesti ihminen pyrkii sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa, mutta ei suoraan siihen, kuinka hän taitava hän siinä on. (Laine 2005, 17; Keltikangas-Järvinen 2012, 49.) *Sosiaaliset taidot* ovat kasvatuksen ja

kokemuksen kautta opittuja käyttäytymistaitoja, joita tarvitaan onnistuneessa sosiaalisessa kanssakäymisessä, kuten vuorovaikutus- ja yhteistoimintatilanteissa (Laine 2005, 115; Keltikangas-Järvinen 2012, 50). Sosiaalisuuden taso ei määrittele, kuinka hyvin sosiaalisia taitoja voi oppia (Keltikangas-Järvinen 2012, 50). Omissa oloissaan viihtyvällä ihmisellä voi siis olla tarvittaessa varsin hyvät sosiaaliset taidot (Laine 2005, 17).

Sosiaalinen kompetenssi sen sijaan on laaja ja monitasoinen käsite, eikä sille löydy yhtä yleisesti hyväksyttyä määritelmää (Laine, 2005, 114; Keltikangas-Järvinen 2012, 51). Salmivalli (2005, 71) kuvailee sosiaalista kompetenssia kattokäsitteenä, jonka alle voidaan muodostaa erilaisia painotuksia. Eri asiantuntijat lähestyvätkin sitä hieman eri tavoin tai erilaisista näkökulmista. Keltikangas-Järvinen (2012, 51–52) kuvailee sitä yksinkertaisesti kykynä olla vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa. Rubin ja Rose-Krasnor (1992, 4) määrittelevät sen kykynä saavuttaa omia tavoitteitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ajasta tai tilanteesta riippumatta säilyttäen samalla myönteiset suhteet muihin. Voinee sanoa, että siinä tarvitaan kykyä muokata käyttäytymistään saavuttaakseen tavoittelemaansa sosiaalisia tavoitteita (Poikkeus 2003, 126) ja kykyä sopeutua ympäristön vaatimuksiin (Zeanah & Zeanah 2009, 12). Myös Keltikangas-Järvinen (2012, 52) mainitsee, että yksilöllisiä tavoitteita joutuu aina jossakin määrin muokkaamaan sopeutuakseen johonkin yhteisöön.

Laine (2005, 114–125) näkee sosiaalisen kompetenssin muodostuvan sosioemotionaalisisista ja -kognitiivisista taidoista, sosiaalisista taidoista ja sosiaalisesta hyväksynnästä. Sosiokognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä jäsentää ja prosessoida vuorovaikutustilanteessa havaitsemaansa tietoa. Sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluu esimerkiksi emotionaalinen herkkyys eli kyky tunnistaa toisen ihmisen tunnetiloja ja virittäytyä tämän kanssa samalle emotionaaliselle taajuudelle. Sosiaaliset taidot, joita tarvitaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ovat prososiaalisuus (mm. empatia, altruismi), liittymiskäyttäytyminen (mm. halu ja taito liittyä toisten seuraan), yhteistoiminnallisuus sekä mielialan ja emotionaalisen ilmaisun säätely. Yhteisön

sosiaaliseen hyväksyntään vaikuttaa sekä henkilön oma käyttäytyminen että muiden ihmisten arviot henkilöstä. Prososiaalisuudella on iso merkitys siinä, hyväksyykö muut henkilön yhteisön jäseneksi vai vierastavatko he tätä.

Poikkeus (2003, 126–127) kuvailee sosiaalista kompetenssia rakenteeksi, joka muodostuu useista ulottuvuuksista, mikä antaa kokonaiskuvan ihmisen toiminnasta sosiaalisissa suhteissaan. Sosiaalisen kompetenssin ulottuvuuksia ovat sosiaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot, negatiivisen käyttäytymisen puuttuminen, positiiviset sosiaaliset suhteet sekä minäkuva, motivaatio ja odotukset. Näistä minäkuva, motivaatio ja odotukset ovat vastavuoroisessa vaikutussuhteessa positiivisiin sosiaalisiin suhteisiin.

Sosiaalinen kompetenssi on aina tilanne-, aika- ja kulttuurisidonnaista, sillä ihmiset voivat ilmentää erilaista sosiaalista kompetenssia erilaisissa yhteyksissä (Poikkeus 2003, 127; Orpinas 2010, 1623). Esimerkiksi eri kulttuureissa voidaan tarvita erilaista sosiaalista osaamista (Chadha ym. 2023) ja pieneltä lapselta odotetaan erilaista sosiaalista kompetenssia kuin vähän isommalta lapselta (Laine 2005, 115; Junge ym. 2020).

Sosiaalista kompetenssia käsitellään kirjallisuudessa useimmiten lapsuuden kehityspsykologian näkökulmasta, sen sijaan aikuisen sosiaalisesta kompetenssista vaikuttaisi löytyvän vain vähän kirjallisuutta tai tutkimustietoa. Ihmisen kehitys jatkuu kuitenkin monipuolisena läpi koko elämän (Pulkinen 2023), joten on syytä olettaa, että myös sosiaalinen kompetenssi muuttuu ja kehittyy. Tarkasteltaessa sosiaalista kompetenssia aikuisten osalta täytyy sen osa-alueita hieman soveltaa aikuisen maailmaan ja sosiaalisiin suhteisiin sopivimmiksi.

Sosiaalisen kompetenssin kehittymiseen vaikuttavat tekijät

Sosiaalinen kehitys on koko elämän ajan kestävä prosessi, johon vaikuttaa sosiaalinen viitekehys, jossa ihminen elää: muut ihmiset ja sosiaaliset suhteet, yhteisön rakenteet, arvot ja asenteet sekä kulttuuriset tekijät (Keenan ym. 2016, 8–9), mutta sosiaalisen kompetenssin perusteet muodostuvat jo lapsuudessa.

Ihmisen sosiaaliset valmiudet alkavat kehittyä jo vastasyntyneenä, kun vauvan ja hoitajan välille alkaa muodostua vuorovaikutuksellinen suhde (Saarinen ym. 2023). Varhaisen vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen kehitykselle on tehty useita tutkimuksia (ks. Pesonen 2010). Vuorovaikutus tekee mm. näkyväksi lapsen ominaisuuksia, taitoja ja rajoitteita (Saarinen ym. 2023). Myönteisen sosiaalisen kehityksen pohjana voidaan pitää lapsen ja huoltajan välistä turvallista kiintymyssuhdetta (Laine 2005, 125), johon varhainen vuorovaikutus tiiviisti liittyy (ks. Pesonen 2010). Turvallisella kiintymyssuhteella tarkoitetaan lapsen ja hänelle emotionaalisesti merkityksellisen ihmisen välistä kiinteää, pitkään kestävästä yhteyttä (Keltikangas-Järvinen 2012, 28–29). Kiintymyssuhteella on vaikutusta myös sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittämisessä. Turvallisessa kiintymyssuhteessa rakentuu lapsen käsitys itsestä ja muista, minkä kautta mahdollistuu sosiaalisen kompetenssin kannalta tärkeät itsekontrolli ja tunnesäätely. (Keltikangas-Järvinen 2012, 26.)

Varsinaisia sosiaalisia taitoja lapsi alkaa kuitenkin oppia vasta noin 4-vuotiaana. Silloin hänen työmuistinsa kehittyä ja hän oppii mm. metakognitiivisia taitoja. Metakognitiolla tarkoitetaan tietoisuutta niin oman kuin muiden mielen toiminnasta. Tämä mahdollistaa muiden näkökulman ymmärtämistä ja kompromissien tekemistä. Noin 4-vuotiaasta alkaen lapsen sosiaalinen kompetenssi muodostuu tarkkaavaisuuden säätelystä ja toiminnanohjaus-, kommunikaatio- ja sosioemotionaalisista taidoista. Sosiaalisesti taitava lapsi osaa arvioida miten muokata omaa käyttäytymistään eri ympäristöissä ja/tai eri ihmisten seurassa. (Saarinen ym. 2023.)

Sosiaalisen kompetenssin kehittämisessä (sekä kehittämisessä) on lapsen yksilöllisillä eroilla iso merkitys. Yksi merkittävä eroavaisuus on esimerkiksi lapsen temperamentti (Laine 2005, 125–126; Kennedy 2018), joka vaikuttaa hänen käyttäytymiseensä ja siihen, miten häntä kasvatetaan. Erityisesti lapsen sosiaalisen aktiivisuuden taso vaikuttaa siihen, millaista tukea lapsi tarvitsee sosiaalisten taitojen oppimisessa (Keltikangas-Järvinen 2012, 59–61), mutta myös siihen, miten ympäristö reagoi häneen (Salmivalli 2005, 79).

Kielenkehityksellä on tärkeä rooli sosiaalisen kompetenssin kehityksessä. Kielen avulla lapsi pystyy olemaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ilmaisemaan itseään. Se vaikuttaa myös itsesääteelyyn ja minäkehityksen syntyyn. (Saarinen ym. 2023.) Kielelliset vaikeudet vaikuttavat negatiivisesti mm. sosiaaliseen osallistumiseen sekä mielenterveyteen (Laasonen & Park 2022, 38) sekä yhteiskunnalliseen osallisuuteen (Leskelä & Lindholm 2023, 33).

3.4 Neurologisten kehityshäiriöiden vaikutus sosiaaliseen kompetenssiin

Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisen ihmisen vuorovaikutukseen vaikuttaa olennaisesti kehitysvamman taso. *Syvästi kehitysvammaiselta* ihmiseltä puuttuu usein tarvittavat edellytykset aloitteelliseen vuorovaikutukseen, joten sen syntyminen on riippuvainen muiden toiminnasta. Usein vuorovaikutus onnistuu parhaiten aistikokemusten avulla. Hän voi reagoida kehollisesti erilaisiin tilanteisiin ja ihmisiin ja kommunikoi olemuskielen eli puheen kehitystä edeltävän viestinnän keinoin, kuten äännelemällä, katsella, ilmeillä tai yksinkertaisilla eleillä. (Launonen 2023, 91–93.) *Vaikeasti kehitysvammainen* ihminen pystyy tutuissa tilanteissa ja toiminnoissa ottamaan aktiivisemmän roolin vuorovaikutuksessa omien taitojensa mukaan, jos siinä on tuettu jo varhain. Kielen ja viestintätaitojen kehitys on hidasta, mutta hän voi oppia käyttämään puhetta lyhytsanaisesti. Hän tarvitsee todennäköisesti kokoelämänsä ajan puhetta tukevia ja korvaavia keinoja. (Launonen 2023, 93–94.)

Keskivaikeasti kehitysvammainen ihminen on usein vastavuoroinen ja aloitteellinen vuorovaikutustilanteissa. Hän voi oppia ymmärtämään tutuissa arkipäivän tilanteissa käytettyä yksinkertaista puhetta. Hän voi oppia itsekin puhumaan, joskin hitaasti, ja puhe muodostuu yksinkertaisista lauseenrakenteista. Hän pystyy usein kommunikoimaan monipuolisesti yksinkertaisen puheen ja/tai sitä tukevien ilmaisukeinojen avulla. (Launonen 2023, 94–95.) *Lievästi kehitysvammainen* kommunikoi aloitteellisesti, aktiivisesti, vastavuoroisesti sekä monipuolisesti, ja yleensä puhuu ja ymmärtää puhetta

hyvin. Mahdolliset kielelliset erityishäiriöt voivat heikentää tai kokonaan estää puheilmaisua, jolloin puhetta tukevien ja korvaavien keinojen, tai jopa ilmaisukielen, käyttö on tarpeen. Yleensä taustalla on motorinen puhehäiriö esimerkiksi CP-vammaan liittyen. (Launonen 2023, 95–96)

Joillekin kehitysvammaisuutta aiheuttaville oireyhtymille on tyypillistä erilaiset kielellisen kehityksen vaikeudet. Näiden esiintyvyys on yksilöllistä, mutta joidenkin oireyhtymien kohdalla niin tyypillistä, että sitä esiintyy lähes kaikilla, joilla oireyhtymä on. (Launonen & Ikonen 2022, 146; Launonen 2023, 96.) Emme kuitenkaan käy eri oireyhtymiä tässä eritellysti läpi.

Jo varhaisen kommunikoinnin kehittymiseen liittyy kehitysvammaisen lapsen kohdalla useita riskejä. Lapsen vammaisuuteen sopeutuminen voi viedä vanhemmilta aikaa ja kontaktien muodostaminen ja vahvistaminen voi olla haastavaa. (Launonen 2009, 153.) Mitä poikkeavampaa lapsen käyttäytyminen on odotetusta sitä vaikeampana huoltaja kokee vuorovaikutuksen kehityksen tukemisen (Launonen 2023, 104). Jos lapsen kehitysvammaisuus käy ilmi vasta pidemmän ajan, viikkojen, kuukausien tai jopa vuosien, jälkeen synnytyksestä, saattaa varhaisen kontaktin muodostumista häiritä epävarmuus, tarkkailu ja pelko. Kehitysvammaisella lapsella saattaa olla myös useita, pitkiäkin sairaalajaksoja, mikä myös haittaa perheen normaalien kontaktien rakentumista. (Launonen 2009, 152–153.)

Kehitysvammaisen lapsi saattaa saada ei-kehitysvammaisia lapsia vähemmän itsetuntoa ja positiivista minäkuvaa rakentavia kokemuksia, koska ympäristö kiinnittää helposti huomioita enemmän niihin asioihin, joita lapsi ei osaa tai ole oppinut kuin niihin, joita hän osaa. Jossakin vaiheessa lapsi alkaa ehkä huomata, ettei pysty kaikkeen, mihin muut lapset pystyvät tai hän ei saa tilaisuutta edes yrittää. Tästä seuraa helposti itsetunto-ongelmia ja ns. opittu passiivisuus, jotka ovat tavallisia erityisesti kehitysvammaisilla aikuisilla. Kehitysvammaisen ihminen tarvitseekin ympäristöltään tavallista enemmän tukea ja rohkaisua kehittyäkseen viestinnässään mahdollisimman itsenäiseksi ja oma-aloitteiseksi. (Launonen 2009, 153–154.)

Varhaislapsuudessa saavutetulla vertaissuhteisella sosiaalisella kompetenssilla on tärkeä rooli lapsen kehityksessä. Leikki tarjoaa lapselle tilaisuuden harjoitella myönteisiä sosiaalisen vertaisvuorovaikutuksen tilanteita, ja tavallisesti lapset oppivat luontaisesti taitoja, jotka mahdollistavat onnistuneita vuorovaikutustilanteita ja ikätovereiden hyväksynnän. Kehitysvammaisilla lapsilla sosiaalisen kompetenssin muodostuminen tapahtuu usein eri tavalla. He ovat normaalisti kehittyviä lapsia vähemmän vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa, onnistuvat harvemmin luomaan yhteyden toiseen lapseen ja olivat vuorovaikutuksessa passiivisempia. Heillä esiintyy myös enemmän häiritsevää käytöstä. (Odom ym. 1999, 75–76.) Lisäksi kehitysvammaisilla lapsilla voi esiintyä jopa 4 kertaa enemmän psykologisia ongelmia, kuten ADHD:tä, autismikirjon häiriöitä, masennusta tai ahdistusta, verrattuna normaalisti kehittyviin lapsiin (Kerig ym. 2012 Keenanin ym. 2016 mukaan), mikä voi haitata sosiaalisten suhteiden luomista tai ylläpitämistä.

Sosiaaliset suhteet ja tilanteet ovat monimutkaisia prosesseja, joiden onnistumisessa tarvitsee usein tilannetajua. Vaikeus lukea tilanteiden edellyttämiä arkisia sosiaalisia käytänteitä johtaa helposti siihen, että kehitysvammaisen ihminen sekä jätetään että jättäytyy sosiaalisista tilanteista sivuun, jolloin tilannetajuisuutta, tai muita sosiaalisia taitoja, ei pääse myöskään kehittämään. (Odom ym. 1999, 76; Saarinen 2012, 220.)

Voinee siis sanoa, että sosiaalisen kompetenssin kehittymistä edistää ja tukee vanhemman tukeminen kiintymyssuhteen ja varhaisen vuorovaikutuksen luomisessa, ympäristön aktiivisuus vuorovaikutuksen aloitteellisuudessa ja kieltä korvaavien ja tukevien keinojen käyttö, varhainen kielellisten vaikeuksien tunnistaminen ja kuntoutus, positiivisen palautteen antaminen ja kannustaminen sekä vuorovaikutustilanteissa tukeminen ja osallisuuden lisääminen.

Autismikirjon häiriö

Autismissa sosiaalisen vuorovaikutuksen vaikeuden varhaiset merkit ilmenevät yleensä varhaislapsuudessa, jolloin vanhemmat kiinnittävät huomiota pienen

lapsen muista lapsista poikkeavaan kehitykseen. Vauva tai pieni lapsi on niukasti tai ei lainkaan katsekontaktissa hoivaajansa kanssa, eikä lapsi kehittyessään jaa mielenkiinnon kohdettaan osoittamalla sitä tai seuraamalla itse katseellaan hoivaajan osoittamaa kohdetta. Vastavuoroisuuden puuttuminen vaikuttaa lapsen oppimiseen ja tätä kautta toimintakykyyn. (Kylliäinen 2006, 415–418; Kerola ym. 2009, 35; Socada 2020.)

Autismikirjolla olevan henkilön sosiaalisia vaikeuksia pyritään selittämään mielen teorian kautta. Ymmärrys siitä, että toisella henkilöllä on omat ajatukset, tunteet ja tulkinnat tilanteista ja asioista, ei ole selkeää autismikirjon henkilölle. Hän ei myöskään tiedosta tiedon, kiinnostusten ja taitojen eroavaisuuksia itsensä ja muiden välillä. Koska autismikirjon henkilö ei ymmärrä muiden toimintaa samoin kuin muut, ei hän myöskään pysty muokkaamaan omaa toimintaansa tilanteeseen sopivaksi. Sosiaalisten tilanteiden tilannesidonnaisuus ja ennakoimattomuus luovat haasteen myös sosiaalisten taitojen oppimiselle ja harjoittelemiselle. Autismikirjon henkilö tulkitsee tilanteita omasta tieto- ja kokemusmaailmastaan ja yleensä hyvin kirjaimellisesti, ymmärtämättä sarkasmia tai kiusoittelua. Hän ei ymmärrä, miksi esimerkiksi sovitaan aika ja tullaan myöhässä tai miksi sosiaalisista syistä kaunistellaan puhetta, esimerkiksi ei sanota suoraan toisen puheiden olevan tylsiä vaan jatketaan kohteliaasti kuuntelua. Kasvojen ja niiden ilmeiden hahmottamisen ja tulkinnan ongelmat vaikuttavat sosiaalisissa suhteissa siihen, että keskustelukumppanin tunteet ja sanaton viestintä jää ymmärtämättä. Autismikirjon henkilön oma ilme- ja elekieli on hyvin niukkaa tai se puuttuu kokonaan. Osa autismikirjolla olevista ihmisistä ei kommunikoi sanallisesti lainkaan, kun taas toiminnallisesti kyvykkäämmillä verbaalinen kyvykkyys ja sanavarasto voivat olla hyvinkin laajat, mutta vastavuoroinen keskustelu aiheuttaa silti haasteita. Puhe voi olla fraasimaista, äänen painot, nopeus ja käytetty äänenvoimakkuus voivat kuulostaa tilanteeseen sopimattomalta. Keskustelukumppanin mielipide tai ajatus on harvoin tärkeä, tärkeintä on kertoa mitä itse tietää ja ajattelee. Ulkoa opittujen käytösmallien kautta keskustelu voi silti vaikuttaa vastavuoroiselta, varsinkin, jos aihe liittyy hänen omiin mielenkiinnonkohteisiinsa. (Ozonoff ym. 2002, 18–20; Kylliäinen 2006, 415–418; Kerola ym. 2009, 39–42.)

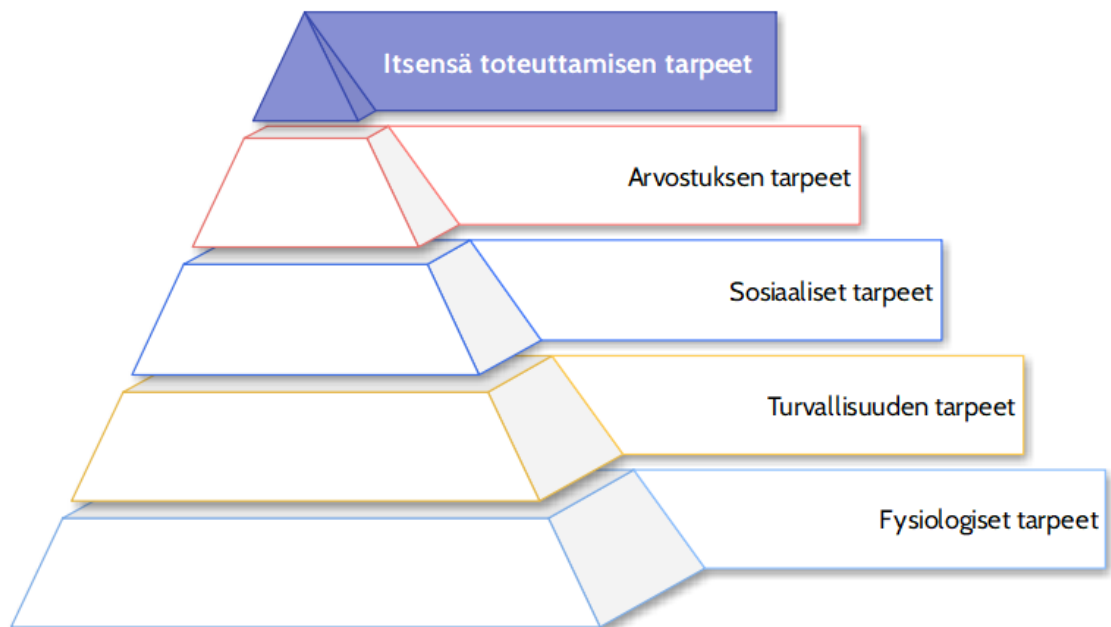
Autismikirjon henkilön käytös sosiaalisissa tilanteissa voi olla yhtä vaihtelevaa kuin itse autismikirjon ilmenemismuodot. Siinä missä toinen henkilö vetäytyy sosiaalisista tilanteista ja vuorovaikutuksesta, toinen haluaisi olla osa ryhmää ja saada ystäviä. Yhteistä näille henkilöille on kuitenkin heikentynyt kyky ymmärtää ja hahmottaa sosiaalisia tilanteita, ja he toimivat niissä muista poikkeavasti, joka usein hämmentää kanssaihmiä. Heillä on yleisesti vaikeuksia niin omien kuin muiden ihmisten tunteiden tulkinnassa ja heidän toimintatapansa eivät seuraa yleisiä vastavuoroisen sosiaalisen kommunikaation opittuja sääntöjä ja käytäntöjä, joilla esimerkiksi annetaan toiselle puheenvuoro, huomioidaan toisen kertomaa, pyritään välttämään keskustelukumppanin loukkaamista sanallisesti ja katsotaan silmiin keskustelun aikana. (Ozonoff ym. 2002, 15–16.)

4 Toiminnallisuus ja työpaja sosiaalisen kompetenssin vahvistamisen työvälineinä

4.1 Luovan toiminnan merkitys

Käytimme työpajatyöskentelyssä toiminnallisia, ja etenkin luovan toiminnan menetelmiä. Tähän vaikutti tietysti toimeksiantajan toiveet, mutta menetelmien käyttöä ryhmämuotoisessa toiminnassa on tutkittu runsaasti, ja niiden positiivisista vaikutuksista ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin on näyttöä (ks. Fancourt & Finn 2019). Valitsimme luovan toiminnan menetelmiä, musiikkia, kuvataidetta ja draamaa, käytetäänkin terapiamenetelminä.

Maslow'n tarvehierarkia on yhdysvaltalaisen psykologin Abraham H. Maslow'n vuonna 1943 esittelemä teoria, jonka mukaan ihmisen tarpeet järjestyvät hierarkkisesti. Mallia kuvataan usein pyramidina (Kuvio 3). Teorian mukaan ihmisellä on sisäsyntyinen tarve toteuttaa itseään, mutta voidakseen saavuttaa



Kuvio 3. Maslow'n tarvehierarkian tasot.

tämän, pitää ensiksi riittävästi saada tyydytettyä muita tarpeita. Alimmilla tasoilla ovat perustarpeet: fysiologiset sekä turvallisuuden tarpeet. Niillä tarkoitetaan elämää suojelevia ja ylläpitäviä tarpeita, kuten hengittämistä, ravintoa ja suojaa vaaroilta. Kun nämä tarpeet on riittävän hyvin tyydytetty, ihmisellä alkaa olla muita, korkeampia, tavoitteita, kuten sosiaalisten suhteiden, läheisyyden ja rakkauden tuntemisen tarpeet sekä arvostetuksi tulemisen tarpeet. Näiden yläpuolella on vielä korkein tarve: itsensä toteuttamisen tarve. (Maslow 1987a, 15–22.) Maslow'n (1987b, 166) mukaan ihminen saavuttaa korkeimman itsensä toteuttamisen tason luovuuden kautta.

Voi siis olla, että tietyssä elämäntilanteessa tai -vaiheessa ihminen tarvitsee luovuutta ja luovaa toimintaa, sillä se on yksi itsensä toteuttamisen ja itseilmaisun keino. Luovuus ei kuitenkaan tarkoita pelkästään luovaa toimintaa, kuten esimerkiksi maalaamista. Luovuus on myös uuden ja erilaisen löytämistä, oli kyse sitten ratkaisusta ongelmaan tai tavasta nähdä asioita (Huhtinen-Hildén & Isola, 2018, 8). Itseilmaisuus luovan toiminnan kautta voi viedä myös menneisiin kokemuksiin, ja joskus sillä on jopa katarttinen eli puhdistava vaikutus (Malchiodi 2011, 28). Luovan toiminnan kautta on helppo kohdata toinen ihminen ja saada kokemuksia vastavuoroisuudesta omana itsenä. Yhdessä koettu luova toiminta voi lisätä osallisuuden kokemusta ja hyvinvointia. (Huhtinen-Hildén & Karjalainen 2019, 12–13).

4.2 Musiikki

Musiikilla on useita kokonaisvaltaisesti terveyttä, toimintakykyä ja hyvinvointia edistäviä ja suojaavia vaikutuksia (ks. Fancourt & Finn 2019) ja sen terapeuttisesta käytöstä löytyy viitteitä jo muinaisista ajoista lähtien (Ukkola-Vuoti 2019, 1348). Nykyaikana musiikkiterapia on toiminnallinen kuntoutusmuoto, jossa koulutetun musiikkiterapeutin johdolla musiikin eri elementtejä käytetään välineenä asiakkaan yksilöllisen tavoitteen saavuttamiseksi. Musiikkia voi kuitenkin käyttää terapeuttisesti muutkin kuin koulutetut ammattilaiset; riittää, että on innostusta asiaan. (Ahonen 2000, 22, 30–31.)

Fancourt ja Finn (2019, 9, 27) kartoittivat laajalla scoping-katsauksella taiteiden (eli esittävien ja visuaalisten taiteiden, kirjallisuuden ja kulttuurin sekä digitaalisten taiteiden) vaikutusta terveyteen ja hyvinvointiin. Ilmeni, että musiikin avulla ihmisten välille muodostuu sosiaalinen side nopeammin kuin minkään muun sosiaalisen aktiviteetin kautta, ja musiikki voi edesauttaa samaistumista erilaisista taustoista tuleviin ihmisiin. Särkämön ja Sihvosen (2023, 2085, 2088) mukaan ryhmässä toteutetut musiikkiaktiviteetit mahdollistavat tunneilmaisua, kommunikointia sekä sosiaalista vuorovaikutusta. Yhteinen musiikkikokemus virittää osallistujat samalle tunnetaajuudelle, mikä synnyttää empatiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Zaatarin ym. (2023, 6) kirjallisuuskatsaus musiikin vaikutuksista terveyteen ja aivojen muovautuvuuteen toi ilmi, että erityisesti yhdessä laulamisa, soittamisella ja tanssimisella on positiivisia vaikutuksia sosiaalisen siteen syntymisessä, ja se voi muodostua vahvempana, kun muilla on samantyylinen musiikkimaku kuin itsellä. Yhteinen musiikkikokemus voi johtaa stressitason laskuun ja hyväntuulisuuden lisääntymiseen. Speranzan ym. (2022, 789) mukaan musiikin kuuntelu aktivoi useita eri aivojen alueita samanaikaisesti ja vapauttaa välittäjäaineita ja hormoneja: mielihyvän kokemiseen (Tuulari & Karlsson, 2017, 2204) liitettyjä dopamiinia ja serotoniinia sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja kiintymyksen tunteeseen (Kortesuoma & Karlsson 2011, 911) yhdistettyä oksitosiinia.

Musiikilla voidaan vaikuttaa vireystilaan, mikä helpottaa oppimisen kannalta optimaalisen tunne- ja toimintatilan eli flow-tilan muodostumista. Flow-tilassa ihmisen luovuus pääsee valloilleen ja vastaan tulevat haasteetkaan eivät välttämättä lannista, vaan usein motivoivat (Hautala ym. 2011, 52–53; Huotilainen 2013, 98–99) ja tekemisen prosessi voi antaa enemmän nautintoa kuin itse lopputulos (Nakamura & Csikszentmihalyi 2002, 90).

Musiikin käytöstä terapeuttisena menetelmänä aikuisten kehitysvammaisten tai autisikirjon ihmisten kanssa löytyy tutkimustietoa melko vähän. Sen sijaan kehitysvammaisten ja/tai autisikirjolla olevien lasten kohdalla musiikin positiivisista vaikutuksista sosiaalisiin taitoihin löytyy tutkimustietoa runsaasti (ks.

Marquez-Garcia ym. 2021; Geretsegger ym. 2022). Näistä tutkimustuloksista ei voi kuitenkaan vetää suoraan johtopäätöksiä vaikutuksista aikuisiin.

Mino-Royn ym. (2021, 1, 4–5, 11) scoping-katsaus musiikki-, tanssi- ja draamaterapioiden vaikutuksista kehitysvammaisiin ihmisiin tuo ilmi, että musiikilla ja draamalla voitaneen vaikuttaa itsetuntoon, sosiaalisiin taitoihin, itseilmaisuun ja tunnesäätelyyn. Musiikki näyttäisi vähentävän häiritsevää käyttäytymistä ja ahdistuneisuutta ja vahvistavan itsetuntoa. Se voi parantaa yhteistyötaitoja, oman vuoron odottamista ja muiden huomioimista. Monessa tutkimuksessa havaittiin verbaalisten ja nonverbaalisten kommunikointitaitojen kohentumista. Musiikkiterapian kokonaisuudessaan arvioitiin laajentavan osallistujien sosiaalista piiriä. Katsaukseen valikoitujen julkaisujen valintakriteerinä ei ollut tutkimuksiin osallistuvien ikä tai kehitysvammaisuuden taso. Katsauksen lähdeluettelon perusteella näyttäisi siltä, että tutkimusten kohteina on ollut niin lapsia kuin aikuisia kehitysvammaisia vaihtelevasti eri vaikeusasteluokista.

Applewhiten ym. (2022, 1, 5–19, 22) systemaattisessa katsauksessa musiikin vaikutuksista autismikirjoon liittyen ilmenee, että musiikilla vaikuttaisi olevan positiivisia vaikutuksia myös autismikirjolla olevien sosiaaliseen ja emotionaaliseen osaamiseen sekä käyttäytymiseen. Tutkimuksissa huomattiin myös, että neuroepätyypillisten aivot saattavat käsitellä musiikkia hieman eri tavalla kuin neurotyypillisten aivot. Katsaukseen valikoituneet tutkimukset edustavat kuitenkin pääosin lasten parissa tehtyjä tutkimuksia, mutta joukossa on muutamia tutkimuksia, joissa oli tutkittu nuoria tai aikuisia.

Musiikin avulla voi ilmaista itseään ja ottaa kontaktia muihin kieli- tai älykkyyseroista huolimatta, ja oppia uusia taitoja. Lisäksi musiikin kautta vaikeita tunteita pystyy käsittelemään tarvittaessa turvallisen etäisyyden päästä tai siirtämään niitä musiikkiin. Musiikki stimuloi samanaikaisesti useita aisteja ja herättelee mielikuvitusta (Ahonen 2000, 251, 253–254, 256, 262), minkä takia se sopii hyvin niin kehitysvammaisten kuin autismikirjolla olevien ihmisten kanssa työskentelyyn.

4.3 Kuvataide

Kuvataidelähtöisten menetelmien käyttö asiakasryhmissä voi olla moninaista, osallistujan omasta luovasta toiminnasta ohjattuun valmiiden kuvien tarkasteluun, tilanteesta ja ryhmästä ja sen tarpeesta riippuen. Tärkeintä ei ole itse tuotos, vaan toiminnan vaikutus ja sen herättämät tunteet ja oma vapaus luovuuteen. Tuotosten tarkastelu tarjoaa tilaisuuden keskinäiseen ajatusten vaihtoon ja keskusteluun, edistää ryhmäytymistä ja tuo samalla esille muille ryhmäläisille jotakin itsestämme. Töitä yhdessä tarkasteltaessa, tulee kuitenkin muistaa jättää jokaiselle osallistujalle vapaus kertoa työstään haluamallaan tavalla ja ainoastaan tekijä on se, jolla on oikeus tulkita työtään. (Iivanainen 2019, 58–59; 78, 98.)

Kuvataidelähtöisissä menetelmissä käytettävien aiheiden kirjo on laaja, ja käytössä on itsetuntemusta lisäävistä aiheista ympäristön havainnointiin ja aina mielikuvituksen tuottamasta aiheesta täysin kontrolloimatta tehtyihin kuviin, joita voidaan toteuttaa vaikkapa silmät kiinni ja perinteisestä poikkeavin välinein. Työskennellessä tilanne voi viedä mukanaan ja suunnitelmat saattavat muuttua matkan varrella, tärkeintä on kuitenkin, että hetki palvelee ryhmän tavoitteita. Työskentelyn kautta mahdollistetaan kaikille osallistujille tasavertainen mahdollisuus kommunikaatioon itseilmaisun kautta. Työstettäessä omaa tuotosta, voidaan syventyä aiheeseen lähestymällä sitä toiminnan kautta. Kuvien ja värien kautta voi olla myös helpompi tuoda oma näkemystään tai tunnettaan esille sanallisen kommunikaation sijaan. Työskennellessämme kuvataiteen parissa, käytämme myös laajasti eri aistejamme ja sitä kautta pystymme vaikuttamaan myös fyysisiin kokemuksiin, jotka jäävät kokemusmuistiin. Positiivinen työskentelynaikainen tunnelma ja kokemukset vahvistavat itsetuntoa ja yhteenkuuluvuutta ja työskentelyn kautta voidaan harjaannuttaa ja kehittää sosiaalisia taitoja sekä opetella tunnistamaan tunteita. (Iivanainen 2019, 61–67.)

4.4 Draama

Draama toiminnallisena menetelmänä toimii soveltaen hyvin erityyppisille asiakasryhmille. Draamatyöskentelyn kautta mahdollistuu monipuolisesti niin sanallinen kuin sanatonkin viestintä. Keltikangas-Järvinen (2010, 22–23) korostaa sosiaalisten taitojen kohdalla kykyä vastata joustavasti eri sosiaalisten tilanteiden tarpeisiin. Sosiaalisten tilanteiden tutkiminen draamallisen lähestymistavan kautta mahdollistaa osallistavan ja esittävän lähestymistavan, jossa pääsee turvallisessa kontekstissa kokeilemaan uusia lähestymistapoja valittuun teemaan. Se mahdollistaa kokemuksellisen oppimisen draamatyöskentelyn kautta ja mahdollisuuden jäsentää asioita kokemusten kautta. Oppiminen tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sitä kautta ohjattu draamatyöskentely voi toimia vuorovaikutustaitojen parantajana. Ohjaajalla on draaman ohjaamiseen runko ja tavoite, mutta lopullinen muoto löytyy osallistujien panoksen kautta. Draamaa ohjatessa tulee myös ohjaajan ohjata joustavasti ryhmää kohti tavoitetta. (Öystilä 2019, 141–143.)

O'Sullivan & Wilde (2015) viittaa tekstissään "Drama and Autism" teoksessa *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, draaman käyttöön autismitieteen kirjossa lapsilla sosiaalisten taitojen opettamiseksi jo 1940-luvulla. Hänen mukaansa asiasta ei juuri kirjoitettu, kunnes se nousi uudelleen tarkasteluun tieteellisiin artikkeleihin 2000-luvulle tultaessa. Draaman käyttö sitouttaa osallistujan työskentelyyn kokemuksellisesti, jotka toimivat välineenä, jonka kautta autismitieteen henkilöt voivat kohdata vaihtelevan kirjon arjen kokemuksia, laajentaa ymmärrystään kanssaihminen käyttäytymisestä ja miettiä näitä eri näkökulmista. Leikinomainen tilanne rohkaisee osallistumaan vuorovaikutukseen muiden osallistujien kanssa. Taustavaikuttimena draaman käytössä autismitieteen henkilöillä on osallistujien aktiivinen mukanaolo, jonka kautta osallistujan sosiaalinen tietoisuus, ymmärrys ja sen siirtäminen käytäntöön kehittyy. Jokapäiväisten tilanteiden ja roolien vaikeusastetta voidaan kehittää eri harjoituskerroilla osallistujien tarpeet ja kyvyt huomioiden. O'Sullivanin ja Wilden (2015) mukaan draamaharjoitteissa, jossa keskitytään vain muutama valittuun

ominaispiirteeseen roolissa, lisääntyy myös siirrettävyys realistisen kokemuksen kautta muihin ympäristöihin draamakontekstin ulkopuolella.

4.5 Työpaja- ja ryhmämuotoinen työskentely

Työpaja on joustava työskentely-ympäristö, jonka tarkoituksena on valmentaa osallistujia näiden tarpeiden mukaisesti. Työpaja nimensä mukaisesti keskittyy työskentelyyn tai työstämiseen ja on luonteeltaan yhteisöllistä ja aktivoivaa. Sen tavoitteena on tukea yksilöllistä kasvua ja sosiaalisen osaamisen vahvistumista. Työpajaoppimisen vahvuutena on tekemällä oppiminen ja työskentelymenetelminä voi käyttää niin yksilö- kuin ryhmävalmennusta. (Hämäläinen & Palo 2014, 11–12, 24.)

Ryhmällä on aina tarkoitus, joka ohjaa ryhmän toimintaa kohti tavoitetta (Niemistö 2007,34). Jauhiainen & Eskola (1994) kuvaavat ryhmässä työskentelyä itsetuntemusta kehittäväksi oman toiminnan tarkastelun kautta. He kuvaavat ryhmätoimintaan osallistumista peiliksi, jossa jatkuvasti muuttuvien sosiaalisten tilanteiden kautta yksilö voi peilata omaa toimintaansa ja kehittää kykyään toimia erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. (Jauhiainen & Eskola 1994, 16.)

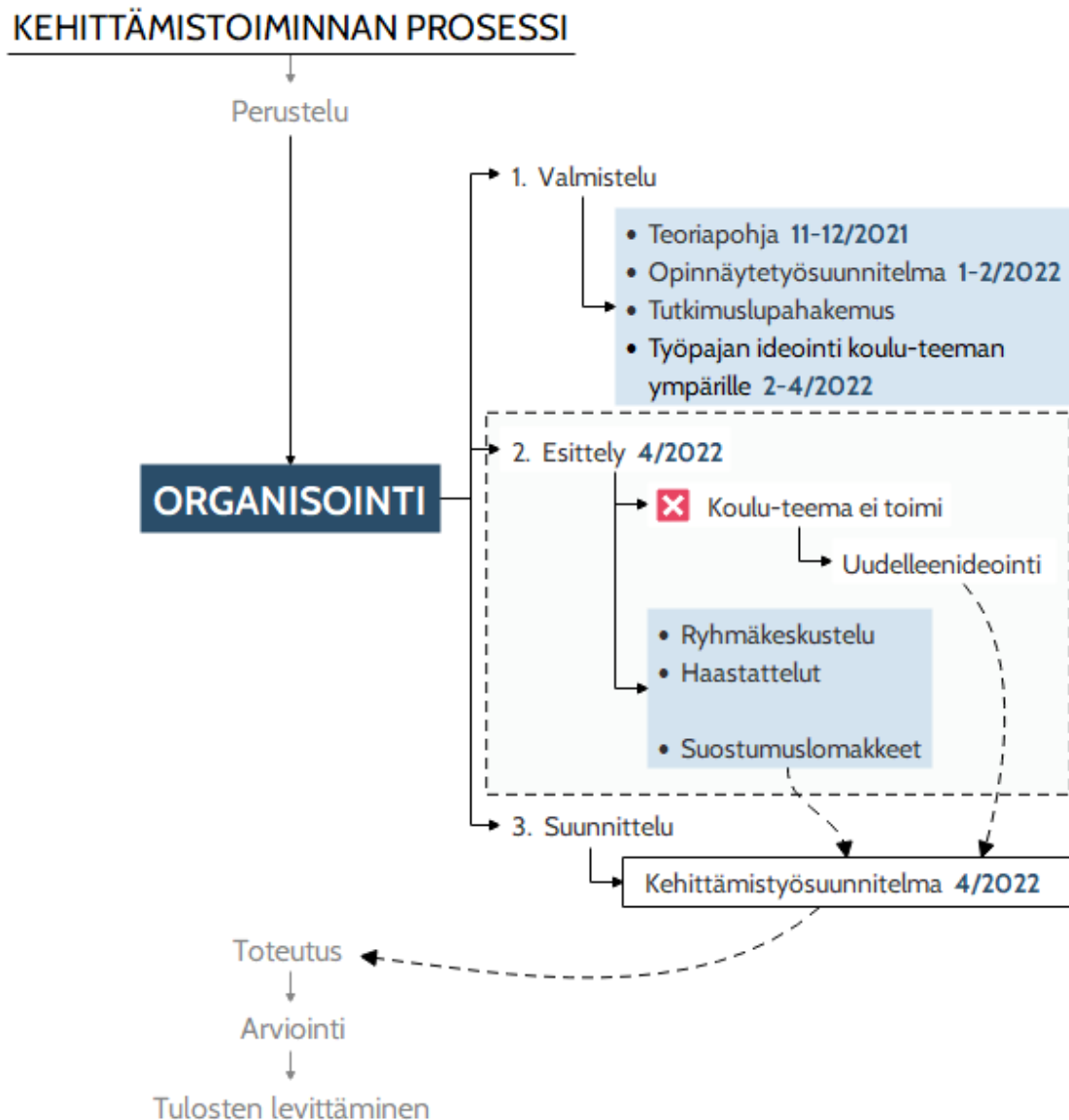
Sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteydessä tulkitsemme toisten ihmisten toimintaa ja näiden tulkintojen ja tekemiemme havaintojen perusteella olemme muodostaneet päätelmiä ja oman ymmärryksemme ympäristömme ja ihmisten toiminnasta. (Laine 2005, 78.) Ryhmämuotoinen työskentely tarjosi ohjatun työskentelyn lisäksi osallistujalle mahdollisuuden vuorovaikutuksen havainnointiin ja harjoitteluun ryhmän jäsenten kanssa. Ryhmän ohjaajilla oli puolestaan mahdollisuus olla ryhmäläisten tukena aidoissa vuorovaikutustilanteissa. Työpajatyöskentelyn avulla saimme sidottua sosiaalisen kompetenssin teemoja yhtenäiseksi kokonaisuudeksi.

5 Kehittämistoiminnan eteneminen

5.1 Kehittämistoiminnan valmistelu ja suunnittelu

Toikko ja Rantanen (2009, 58–59) esittelevät kehittämistoimintaprosessin toisena tehtävänä **organisoinnin**. Sen ensimmäinen osa on tavoitteenasettelun hyväksyntä, usein koko työyhteisön taholta. Sen jälkeen alkaa valmistelu- ja suunnittelutyö käytännössä, mitä ohjaa asetettu tavoite. Yleensä laaditaan jonkinlainen toimintasuunnitelma, jossa määritellään tarkasti kehittämistoiminnan tavoite ja kohde. Lisäksi määritellään toimijat. Olisi hyvä saada viimeistään tässä vaiheessa osallistumaan kehittämistoimintaan kaikki ne tahot, joita se jollakin tavalla koskee. Kehittämistoiminnan keskeiset toimijat muodostavat usein työryhmän, joka on vastuussa toiminnan edistymisestä. Joskus voi olla tarpeen muodostaa eräänlainen ohjausryhmä, jonka tarkoituksena on toimia kehittämistoimintaan liittyvien erilaisten intressien kohtaamisalustana.

Kehittämistoimintamme organisointivaiheen (Kuvio 4) valmistelu alkoi työpajaidean esittelyllä. Se sai toimeksiantajan hyväksynnän, joten aloimme kirjoittaa opinnäytetyön suunnitelmaa, joka toimi toimintasuunnitelmana. Määrittelimme siinä mihin kehittämistoiminnallamme pyrimme ja millä keinoilla pyrimme tavoitteen saavuttamaan. Ryhmätyöpajan suunnittelu pohjautui toimeksiantajan kanssa käytyihin haastatteluihin ja keskusteluihin, joiden kautta vielä tarkentuivat toimeksiantajan toiveet ja odotukset. Saimme niiden kautta tietoa myös kohderyhmän erityistarpeista ja sosiaalisista haasteista, minkä perusteella pystyimme paremmin suunnittelemaan, mitä teemoja sosiaalisen viitekehäyksen sisällä tulisi nostaa työskentelyn keskiöön. Samalla tarkentui myös kohderyhmä työtoimintaan osallistuviin asiakkaisiin.



Kuvio 4. Kehittämistoimintaprosessimme toinen vaihe eli organisointi.

Vilka & Airaksinen (2003, 39–40) korostavat kohderyhmän täsmällisen määrittämisen tärkeyttä, sillä työn laajuus ja sisällölliset vaihtoehdot pysyvät paremmin hallinnassa selkeästi rajatun kohderyhmän myötä. Oma kohderyhmää koskeva rajauksemme oli ryhmän koko. Näkemyksemme mukaan ryhmän tulisi pysyä mahdollisimman pienenä sen hallinnan onnistumiseksi mutta samalla tarpeeksi isona, jotta se mahdollistaisi asiakkaille riittävän monipuolisesti sosiaalisia kanssakäymisen tilanteita.

Ryhmätyöpajojen teemoiksi valikoituivat lopulta *itsetuntemus, tunnetaidot, yhteistyötaidot, vuorovaikutustaidot ja toiminta ristiriitatilanteissa*. Valitsimme nämä teemat, koska ne vastasivat toimeksiantajan toiveita ja kohderyhmämme tarpeita. Lisäksi ne olivat mielestämme olennaisia sosiaalisen kompetenssin osa-alueita, joiden harjoittelemisesta hyötyy kuka tahansa, missä tilanteessa tahansa. Toimintakertojen sisältöjen suunnittelussa hyödynsimme kohderyhmän kanssa käytyjä haastatteluja, joiden kautta saimme tietoa heidän toiveistaan ja mielenkiinnon kohteistaan. Valitsimme työskentelyssä käytetyt toiminnalliset menetelmät toimeksiantajan toiveiden ja kohderyhmän kiinnostuksen kohteiden pohjalta. Käyttämämme menetelmiä olivat pääosin luovan toiminnan menetelmät kuten *musiikki, kuvataide ja draama*.

Valitsimme nämä menetelmät, koska ne vastasivat hyvin asiakkaiden omia toiveita (ks. luku 5.2, Kuvio 5) ja koska koimme, että saimme ne parhaiten sidottua työpajojen teemoihin aiempien osaamistemme pohjalta. Jätimme tietoisesti käyttämättä sellaisia menetelmiä, jotka olivat meille vieraampia, koska halusimme tarjota työpajaan osallistuville asiakkaille mahdollisimman laadukasta sisältöä ja osaavaa ohjausta.

Suunnittelun kaikissa vaiheissa nojasimme vahvasti myös teoriakirjallisuuteen, jotta työpajatyöskentelymme pohjautuisi myös konkreettiseen ja luotettavaan tietoon ja toimiviin menetelmiin. Perehdyimme musiikin, kuvataiteen ja draaman terapeuttiseen käyttöön ja hyödynsimme soveltaen teoksissa esiintyneitä työskentelytapoja ryhmätyöpajan suunnittelussa. Etsimme teoretietoa myös luovuudesta ja sen merkityksestä ihmiselle sekä siitä, miten se tuodaan osaksi toiminnallisuutta.

5.2 Kehittämistoiminnassa käytetyt tutkimukselliset menetelmät

Käytimme kehittämistoiminnassamme sekä kvalitatiivisen että kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän keinoja. Suunnitteluvaiheessa käytimme pääosin laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Hyödynsimme aineistonkeruussa monimetodista lähestymistapaa eli triangulaatiota. Käyttämämme laadullisen

tutkimusmenetelmän aineistonkeruumetodeja olivat haastattelu, ryhmäkeskustelu ja havainnointi. Määrällisen tutkimuksen menetelmiä hyödynsimme niin ryhmäkeskusteluaineiston analysoinnissa kuin kehittämistoiminnan toteutuksen ja tuotoksen arvioinneissa, joissa menetelmänä oli kysely.

Haastattelu

Henkilökunnan kanssa käydyt haastattelut olivat hyvin vapaamuotoisia, keskustelunomaisia tilanteita. Tällaista haastattelua sanotaan *avoimeksi haastatteluksi*. Ne ovat strukturoimattomia haastatteluja, joissa käytetään avoimia kysymyksiä ja jatkokysymykset määräytyvät haastateltavien vastausten perusteella. Ne muistuttavat usein ihan tavallista keskustelua. (Hirsjärvi ym. 2009, 209; Hirsjärvi & Hurme 2010, 45–46.) Avoimessa haastattelussa on ennalta mietitty aihepiiri, mutta ei tarkkoja teemoja. Se soveltuukin hyvin esitutkimusvaiheeseen, kun halutaan saada lisätietoa tai täsmennyksiä varsinaisen tutkimuksen tekemistä varten. (Puusa 2020, 114.) Käymiemme haastattelujen taustalla oli ennakolta mietittyjä aiheita, joista halusimme lisätietoja, mutta haastatteluilla ei ollut mitään tarkkaa kaavaa, vaan ne etenivät soljuvasti annettujen vastausten perusteella uusiin, täydentäviin kysymyksiin, ja ajoittain ajatusten ja kokemusten vaihtoon.

Ryhmäkeskustelu

Asiakkaiden kanssa käyty haastattelu oli *ryhmäkeskustelu*. Kirjallisuudessa (ks. Pietilä 2017, 111–113; Valtonen & Viitanen 2020, 118; Vilka 2021, 125) käytetään ryhmäkeskustelusta ja -haastattelusta useita erilaisia termejä, niin englanniksi kuin suomeksi, ja termejä saatetaan käyttää jokseenkin päällekkäin tai lomittain. Lisäksi jotkut asiantuntijat tekevät selvän eron ryhmähaastattelun ja -keskustelun välille sen mukaan, kuinka vetäjäpainotteinen tilanne on.

Käytämme sanaa ryhmäkeskustelu käymästämmme ryhmähaastattelutilanteesta asiakkaiden kanssa ja tarkoitamme sillä Valtosen ja Viitanen (2020, 118) kuvaamaa tilannetta, jossa joukko ihmisiä on kutsuttu keskustelemaan jostakin tietystä aiheesta vapaamuotoisesti. Keskustelulla on vetäjä eli fasilitoija, mutta hänen tehtävänsä ei ole johtaa keskustelua tai jakaa puheenvuoroja, vaan mahdollistaa vuorovaikutuksen ja keskustelun syntyminen osallistujien välillä. Tästä keskustelusta syntyy käytettävä tutkimusaineisto.

Ryhmäkeskustelun tuottaman tutkimusaineiston syntyminen ryhmälähtöisesti tuo usein esille sellaisia näkökulmia ja teemoja, joita tutkija ei välttämättä muuten huomaisi. Lisäksi se antaa mahdollisuuden luovalle ja asiakaslähtöiselle ideoinnille. Se antaa ryhmälle mahdollisuuden vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen (Valtonen & Viitanen 2020, 130), joten sillä on myös emansipatorinen vaikutus. Emansipatorisuudella tarkoitetaan sitä, että osallistujien funktio tutkimuksessa ei ole toimia pelkkänä tiedonkeruuvälineenä, vaan he kokevat saaneensa tutkimuksen kautta uutta ymmärrystä aiheesta, ja heille jää tunne, että heitä on aidosti kuunneltu.

Ryhmähaastattelun aikana emansipatorisuutta voi vahvistaa luomalla yhteinen kanta keskusteltavista teemoista, vaikka se ei olisikaan haastattelun ensisijaisena tavoitteena. (Vilkkä 2021, 125–126.) Pyrimme luomaan haastattelutilanteesta emansipatorisen antamalla tilaa kaikenlaisille ehdotuksille. Halusimme antaa asiakkaille kokemuksen, että heidän ehdotuksensa kuullaan ja otetaan vastaan. Haastattelun toisena tarkoituksena oli se, että työpajasta kiinnostuneet pääsivät tutustumaan meihin, jotta kynnys osallistua madaltuisi, ja toiminnan alkaessa heitä vastassa olisivat tutut kasvot.

Ryhmäkeskusteluaineiston analyysi

Aineiston luokittelu on Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 147) mukaan tärkeä osa analysointia, koska se helpottaa sen tulkitsemista ja sen avulla voidaan aineistosta löytää keskeiset asiat. Valtonen ja Viitanen (2020, 126) huomauttavat, että analyysimetodin valintaan vaikuttaa tutkimuksen tavoite sekä tutkijan oma

preferenssi. Käytimme ryhmäkeskustelun tuottaman aineiston analysoinnissa sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista metodia.

AKTIVITEETTIEHDOTUSTEN LUOKITTELU KANNATUSLUVUN JA AIHEPIIRIN MUKAAN		AIHEPIIRIEN LUOKITTELU TEEMAN MUKAAN	
AKTIVITEETTI	MÄÄRÄ	TEEMA	MÄÄRÄ
Musiikin kuuntelu	5	Luova toiminta	16
Piirtäminen	4	Musiikki	6
Maalaaminen	2	Kuvataide	6
Näytelmä	2	Draama	4
Elokuva	2		
Pelit / pelaaminen	2	Liikunta/ulkoilu	5*
Kävely	2		
Kuntoportaat	1	Muu tekeminen	4*
Aartenetsintä	1		
Kukkien istutus	1	Yhteensä	25
Puutarhatyöt	1		
Pianonsoitto	1		
Taikurivälineet	1		
Yhteensä	25		

*Nämä arvot voisivat olla myös toisin päin riippuen siitä, ajattelivatko asiakkaat kukkien istutusta enemmän sisätila- vai ulkoilma-aktiiviteettina.

Kuvio 5. Keskusteluaineiston analysointi sisällön erittelyn ja teemojen avulla.

Aloitimme määrällisen metodin mukaisella sisällön erittelyllä (ks. Vilka 2011, 163). Siinä tutkimuskohteet esitetään havaintoyksiköiden ja sisältöluokkien mukaan numeerisina arvoina. Asetimme ne numerojärjestykseen suurimmasta pienimpään. Tämän jälkeen käytimme laadullista metodia ja teemoittelimme aihepiirin mukaan. Aineistomme oli sen verran suppea, että sisällön erittely ja teemoittelu oli helppoa eikä siihen tarvittu muuta kuin päättelykykyä. Aineiston analyysi on kuvattu taulukkomuodossa (Kuvio 5).

Keskusteluaineistosta nousi selkeimmin esille luovan toiminnan menetelmät, kuten musiikki (musiikin kuuntelu/tuottaminen), kuvataide (piirtäminen/maalaaminen) ja draama (näytelmä/elokuva). Myös liikunnalliset ja ulkoilma-aktiviteetit saivat jonkin verran kannatusta.

Asiakkaiden ehdotukset osuivat hyvin yksin toimeksiantajan menetelmätoiveiden kanssa, mikä kertonee siitä, että toimintakeskuksen työntekijät tietävät hyvin, millainen toiminta heidän asiakkaitaan kiinnostaa sekä siitä, että asiakkailla saattoi olla jo jonkinlainen ennakkokäsitys siitä, minkälainen toiminta on toimintakeskuksen puitteissa mahdollista. Keskustelimme vielä jälkeempään ohjaajien kanssa heidän näkemyksistään ehdotusten toteutuskelpoisuudesta kohderyhmän mahdollisten toimintarajoitteiden suhteen, jotta toiminta olisi sellaista, mihin kuka tahansa osallistuja pystyisi ottamaan ohjattuna/tuettuna osaa.

Havainnointi

Havainnoinnissa tietoa kerätään eri aistien kautta ja sen kohteena voi olla esimerkiksi ihminen tai ihmisryhmä, heidän välisensä vuorovaikutus ja toiminta, tai jokin konkreettisempi asia, kuten esineet tai asiakirjat. Havainnoinnin metodeja on useita erilaisia, ja oikean metodin valintaan vaikuttaa se, mikä on tutkimuksen kohde ja mitä tutkimuksella halutaan selvittää. (Vilka 2006, 21–26; 2018, 162–163.) Samat seikat vaikuttavat myös siihen, mikä tutkijan rooli havainnoinnissa on. Tarkkaileeko hän sivusta vai osallistuuko hän aktiivisesti toimintaan? Vai jotakin sen väliltä? (Hirsjärvi ym. 2009, 216–217; Ojasalo ym. 2018, 116; Vilka 2018, 163.) Usein voi olla tarpeen käyttää useampaa havainnointitapaa (Vilka 2018, 164).

Ihmisen, tai ihmisten välillä tapahtuvan, toiminnan havainnointi on yleensä osallistuvaa havainnointia. Sen avulla havainnointikohteesta saa tietoa niin yksilö- kuin yhteisötasolla sekä suhteessa tutkijaan, mutta se paljastaa samalla myös yhteisön sosiaalisia ja kulttuurisia piirteitä. (Vilka 2021, 142.) Hirsjärvi ym.

(2009, 213) nostavat havainnoinnin eduksi sen, että tutkittaessa vuorovaikutusta ja sosiaalisia tilanteita, sillä saadaan helpommin autenttisempaa tietoa kuin muilla menetelmillä. Sitä voidaan myös käyttää silloinkin, kun sanallisesti tiedon saaminen ei ole toimiva vaihtoehto, esim. asiakasryhmän kielellisten vaikeuksien takia.

Teimme havainnointia kehittämistyön toteutusvaiheessa eli työpajatyöskentelyn aikana. Toimintakertojen sisältöjä ja toteutuksia ei ollut lyöty täysin lukkoon jo etukäteen, vaan olimme varanneet niihin liikkumavaraa mahdollisesti ilmenevien muutostarpeiden varalta. Työpajatyöskentely antoi jatkuvasti lisää tietoa niin osallistujista kuin työpajan sisällön ja toteutuksen toimivuudesta, mikä piti ottaa huomioon työskentelyn edetessä. Työskentelyyn valikoidut teemat pysyivät muuttumattomina, mutta toiminnan toteutustapoihin ja/tai sisältöön saattoi joskus joutua ottamaan uuden lähestymistavan. Jos esimerkiksi huomasimme jonkin harjoitteen olleen jollakin tavalla toimimaton tai epäsopiva, teimme sen perusteella pieniä muutoksia tulevien toimintakertojen toteutustapoihin tai sisältöihin. Toteutusvaihe oli siis osittain myös vielä suunnittelu- ja tiedonkeruuvaihe. Tutkimusprosessille onkin tyypillistä, että se ei etene kaavamaisesti suoraa linjaa pitkin, vaan siinä voi joutua välillä palaamaan edellisiin vaiheisiin (Kananen 2012, 96).

Havainnointimme oli *osallistuvaa havainnointia*, sillä olimme osa toimintaryhmää ohjatesamme sitä, ja teimme havaintoja sen ohella. Ohjauksen vetovastuun vuorottelu välillämme ja molempien tekemä havainnointi mahdollistivat havaintojen tekemisen ryhmäläisten kommunikaatiosta ja sosiaalisista aloitteista suhteessa niin toisiinsa kuin ohjaajaankin. Osallistuvan havainnointimme pääasiallisina havaintokohteina käytimme kehitystehtävästämme lähtevää sosiaalista kanssakäymistä ja toiminnan sisällön toimivuutta tavoitteisiin nähden.

Muistiinpanoja emme ohjaustilanteessa kyenneet tekemään sen häiritsemättä itse ohjausta, sillä vaikka vuorottelimme ohjauksen vetovastuussa, molempien piti silti osallistua siihen ja tarvittaessa olla valmiina ottamaan vetovastuu itselle. Pidimme kuitenkin jokaisen toimintakerran jälkeen arviointipalaverin, jossa keskustelimme toimintakerrasta sekä refleктоimme niin omaa kuin työparin

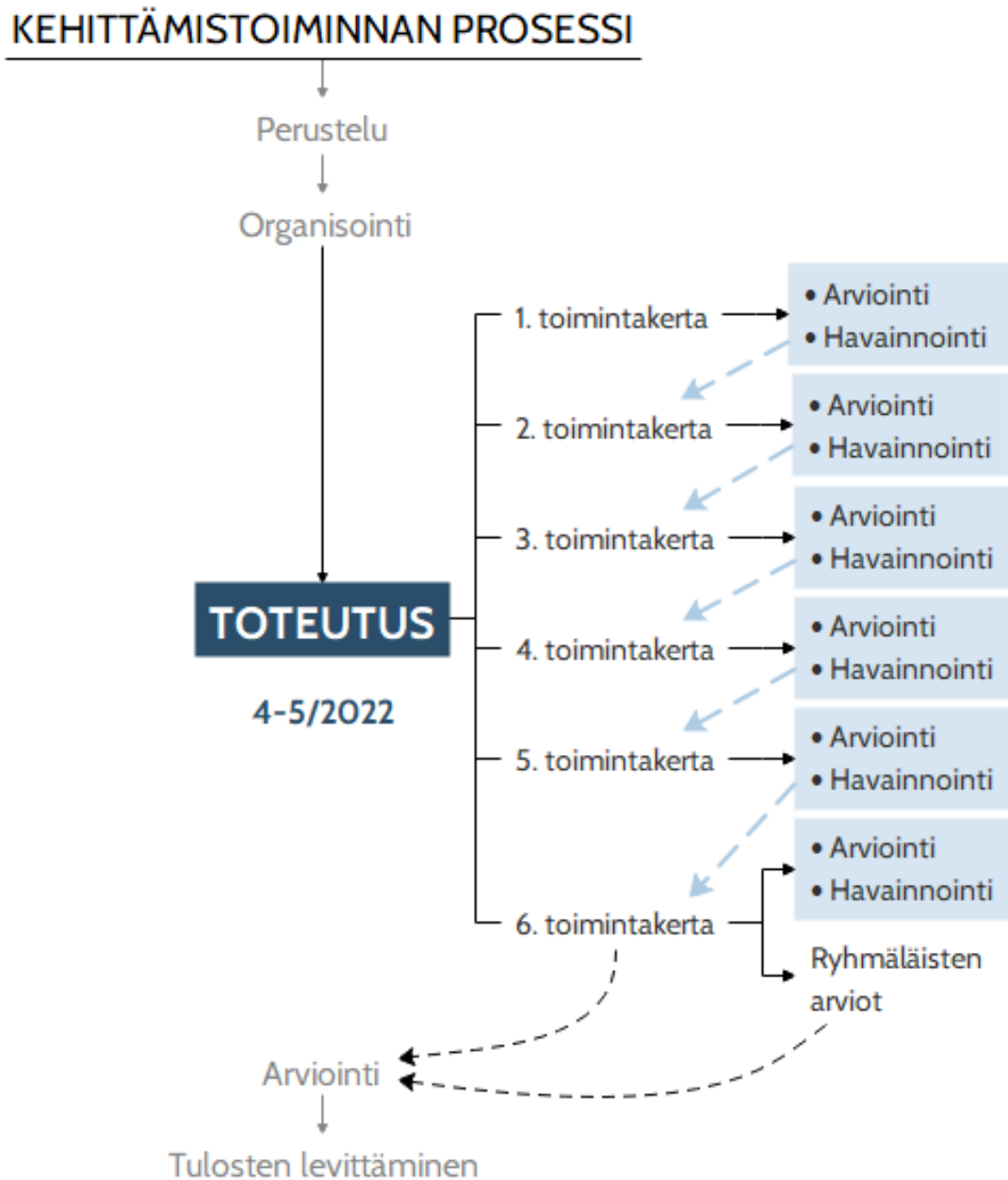
työskentelyä. Tarvittaessa teimme muutoksia tai muokkauksia seuraaviin toimintakertoihin, jotta työpajatyöskentely vastaisi mahdollisimman hyvin kehittämistyömme tavoitteisiin. Toimintakerroilla mukana olleet tarkkailijat tekivät myös havainnointia. Vastatessaan laatimiimme arviointikyselyyn saimme tietoa heidän tekemistään havainnoista ennalta määrittelemistämme havainnointikohteista. Myös tämä auttoi meitä tunnistamaan mahdollisia kehittämiskohteita ja tekemään asianmukaisia muokkauksia.

Kysely

Laadimme tarkkailijoille sähköiset kyselyt, jonka he saivat täytettäväkseen toimintakerran jälkeen. Tarkkailija perusti vastauksensa toimintakerran aikana tekemiinsä havaintoihin. Tarkkailijan vastauksia käytettiin arvioitaessa toimintakerran onnistumista tiettyjen ennalta määritettyjen arviointikohteiden osalta sekä meidän onnistumistamme ohjaajina. Tarkkailijoiden antamia vastauksia hyödynnettiin sekä työpajatyöskentelyn aikana että arvioitaessa työpajamallin toimivuutta kokonaisuudessaan työpajatyöskentelyn päätyttyä. Sitä käytettiin siis sekä lähdeaineistona että tutkimusaineistona. Henkilökunnalle suunnattu yhteinen kysely toteutettiin myös sähköisenä kyselynä ja se täytettiin työpajan päätyttyä, joten se on puhtaasti tutkimusaineistoa.

5.3 Kehittämistoiminnan toteutus

Toikon ja Rantasen (2009, 59–61) mukaan kehittämisprosessin kolmas tehtävä on **toteutus** (Kuvio 6). Sen voisi ajatella kaksiosaisena. Ensimmäiseen osaan kuuluu ideointi ja priorisointi ja toiseen kokeilu ja mallinnus. Kehittämistoiminnan ideointi tapahtuu useimmiten edellisten tehtävien, organisoinnin tai perustelun, kohdalla, mutta toteutuksen aikana siihen voidaan tarvittaessa palata ja mahdollisesti miettiä erilaista lähestymistapaa, jotta asetettu tavoite saavutettaisiin. Priorisointia tarvitaan, jos kehittämistä olisi paljon. Sen avulla



Kuvio 6. Kehittämistoimintamme kolmas vaihe eli toteutus.

toteutus rajataan vain tärkeimpiin tavoitteisiin. Ideoinnin ja priorisoinnin jälkeen voi siirtyä konkreettiseen kokeiluvaiheeseen. Kokeilulla tarkoitetaan usein vaiheistamista, jolloin suunniteltua toimintaa kokeillaan tietyn ajan, samalla kun siitä kerätään palautetta. Palautteen perusteella voidaan muuttaa tai kehittää tulevia toteutuskertoja. Kokeilun tavoitteena on luoda mallinnus eli kuvata tiivistetysti kehitystoiminnan tulos, esimerkiksi aikajanana tai toimintakaaviona.

Mallinnus on siis tavallaan tuotteistamista, jolla edistetään kehittämisen tuloksen käytettävyyttä.

Kehittämistyömme eli työpajan toteutus tapahtui tavallaan vaiheistamalla, sillä muokkasimme tarvittaessa tulevia kertoja huomioidemme ja kerätyn palautteen mukaan. Ideointi oli tehty jo aikaisemmissa vaiheissa, mutta palasimme tarvittaessa vielä käytännön toteutuksen aikana suunnittelupöydän ääreen. Tämän myötä syntyi mallinnus työpajamallista, jonka esittelemme taulukkomuodossa seuraavassa luvussa.

5.4 Toiminnallisten menetelmien käyttö toteutuksessa

Musiikki

Musiikki oli isossa roolissa työpajatyöskentelyssämme ja käytimme sitä monin erin tavoin, sekä menetelmänä että työkaluna. Loimme musiikin avulla ryhmäkertoihin struktuuria ja ennakoitavuutta. Se auttoi ryhmäläisiä virittäytymään ryhmäkerran aloitukseen sekä toimi selkeänä merkinä ryhmäkerran päättymisestä. Musiikin valitsivat osallistujat itse, kukin vuorollaan. Näin kaikki saivat mahdollisuuden tuoda esiin omia mieltymyksiään ja kokea osallisuutta. Käytimme musiikkia usein yhdessä jonkin toisen menetelmän kanssa. Yhdellä ryhmäkerralla musiikkia käytettiin avaamaan kuvallista luovuutta ja toisella kerralla musiikkia käytettiin porttina omiin tunteisiin.

Musiikki toi viimeiseen työpajakertaamme mukanaan hetken, jossa musiikin tuottaman tunnekokemus ja mahdollisuus luovaan itseilmaisuuksiin konkretisoitui spontaanisti ja suunnittelematta. Kuuntelimme toimintakertojen aikana käytettyjä toivekappaleita soittolistana ja tempauduimme musiikin vietäväksi. Koko ryhmä, me vetäjät mukana, ilmaisimme itseämme tanssimalla musiikin tahdissa. Heimonen (2019, 200–202) kuvailee liikkumista ja varsinkin yhdessä liikkumista tavaksi kommunikoida sanattomasti ja kohdata toinen ihminen kehollisuuden kautta.

Kuvataide

Käytimme kuvataidelähtöisiä menetelmiä kahdella eri toimintakerralla. Ensimmäisellä kerralla ryhmäläiset pohtivat millaisia värejä he yhdistävät tunnekokemuksiinsa. Tunteiden herättelijänä käytettiin eri tyyllilajien musiikkia sekä erilaisia tunne-emojikuvia. Ryhmäläiset värittivät kuvia tunteidensa värimaailmojen mukaan. Yksilöllisten tunne- ja värikokemusten kautta ryhmäläisten ymmärrys siitä, miten erilaisia olemme tunteidemme ja kokemustemme maailmassa, vahvistui. Toisella kerralla yhdistimme jälleen musiikin kuvataidetyöskentelyn pariin, kun teimme musiikkimaalausta. Ryhmäläiset maalasivat jonkin itselleen tärkeän ja mieluisan asian tai paikan, ja saivat halutessaan kertoa siitä muille ryhmäläisille.

Draama

Valitsimme draamatyöskentelyimme aiheeksi arjen ristiriitatilanteen, jonka me näyttelimme ryhmälle. Näytelmässä henkilöt eivät huomioi toistensa tunnetiloja, kuuntele toisiaan tai kommunikoi rakentavasti. Henkilö A on allapäin, mutta henkilö B ei huomioi A:n vetäytyvää olemusta ja tunnetilaa. B on innoissaan jostakin asiasta, eikä malta poistua, vaikka A niin pyytää. Nopeasti tilanne eskaloituu ja äityy kovaääniseksi riidaksi, kun molemmat ajavat omalla toiminnallaan tilanteen sellaiseen umpikujaan, jossa rauhallinen keskustelu ei enää onnistu ja kumpikin pahoittaa mielensä.

Näytelmän jälkeen jaoimme ryhmän kahteen pienryhmään ja menimme itse ryhmiin ohjaamaan työskentelyä. Pohdimme näyteltyä tilannetta analysoimalla henkilöiden toimintaa sekä heidän sanallista ja sanatonta viestintää. Pohdimme mistä henkilöiden reaktiot voivat johtua ja miten tulisi toimia tai kommunikoida, jotta reaktiot olisivat olleet positiivisia ja toista huomioivia. Kannustimme ryhmäläisiä osallistumaan draaman uudelleen muokatun version näyttelymiseen ja arvioimme yhdessä tunteiden ja käytöksen muutosta uudessa versiossa. Pohdimme lopuksi keskustellen arjen tilanteita, joissa ryhmäläiset tunnistavat itsessään vastaavaa käytöstä ja miten he voisivat toimia tilanteissa toisin.

Muut käyttämämme menetelmät

Eläinavusteinen toiminta

Eläinten käyttäminen apuna toiminnallisessa työskentelyssä perustuu jo pitkään vallalla olleeseen uskoon eläinkontaktin mahdollisuudesta tarjota rentouttava, mutta myös kuntouttava kontakti ihmisen ja eläimen välille. Kansainvälisesti käytetään termiä eläinavusteinen interventio (Animal Assisted Interventions, AAI) ja sen alle liitetään kaikki eläinten ja ihmisten välillä tapahtuva toiminta, jossa tavoitteena on eläinten avulla edistää ihmisten hyvinvointia. Eläinavusteinen toiminta (Animal Assisted Activity, AAA) eroaa ammattilaisen toteuttamasta eläinavusteisesta interventiosta siinä, että sitä voi toteuttaa vapaaehtois pohjalta ja se ei sisällä tavoitteellista kuntoutuksellista, terapeuttista tai opetuksellista tavoitetta. Termien käyttö vaihtelee myös sen mukaan, onko eläinten avustava käyttö suunnitelmallista joka kerta tapahtuvaa vai jääkö se satunnaisiin eläinvierailuihin. (Haapala ym. 2018, 5–6; Vainio ym. 2018, 38.) Eläinavusteiseen toimintaan luetaan virkistyspohjalta toteutettu eläinten kanssa toimiminen, tyypillisimmillään vapaamuotoiset eläinten kanssa tehtävät vierailut eri asiakasryhmien luokse (Vainio ym. 2018, 38).

Eläinavusteisessa toiminnassa voidaan käyttää monia eri eläimiä. Olennaista on, että eläin soveltuu ja sopeutuu suunniteltuun toimintaan. Monesti eläin on mukana luomassa mielenkiintoa tai rauhoittamassa tilannetta. Eläimen hoito ja tarpeet herättävät luontaista uteliaisuutta ja toisaalta eläimen läsnäolo vaatii sen tarpeiden huomioonottamista ja huomioimista. Terapiakäytössä eläimiä käytetään vuorovaikutustaitojen harjoitteluun, sillä eläimen reaktio on välitön ja aito vallitsevaan tilanteeseen. Esteiksi eläinten käytölle nousevat selkeästi vain allergiat ja eläinten tai tiettyyn eläimeen ja sen kanssa toimimiseen kohdistuva pelko. (Haapala ym. 2018, 32–34, 45.)

Sosiaalisen kanssakäymisen ja kommunikaation haasteet autismikirjon henkilöillä voivat olla eritasoisia ja tulokset eri tutkimuksista tästä syystä myös vaikeasti verrattavia. Useissa tutkimuksissa on kuitenkin saatu selkeitä positiivisia tuloksia eläinavusteisilla interventioilla, ja eläinten mukanaolon on

todettu tukevan autistisen henkilön sosiaalista vuorovaikutusta. (Vainio ym. 2018, 40, 44.)

Toimme eläinavusteisen toiminnan osaksi työpajan päätöspäivän toimintaa tuomalla Niinan kukot toimintakeskukseen. Kukot olivat omassa häkissään toimintakeskuksen pihalla ja kaikki paikalla oleva toimintakeskuksen henkilökunta ja asiakkaat olivat tervetulleita tutustumaan niihin. Kukkoja pääsi halutessaan myös silittämään samalla, kun sitä pidettiin turvallisesti tutussa sylissä. Kuvakollaasissa on esitelty kuvin (Kuva 1.) joidenkin työpajakertojen sisältöä ja tuotoksia.



Kuva 1. Työpajojen sisältöä kuvina.

Kukot herättivät odotetusti sekä ihastusta että uteliaisuutta, ja niiden tapaaminen oli monelle päivän kohokohta.

6 Kehittämistoiminnan tuotos

Kehittämistoiminnan tuotoksena syntyi ryhmätyöpajamalli työtoimintaan osallistuvien kehitysvammaisten ja/tai autismikirjolla olevien asiakkaiden sosiaalisen kompetenssin vahvistamiseksi Liedon toimintakeskukseen. Esitämme mallin toimintakertoja kuvaavilla taulukoilla (Kuvio 7, Kuvio 8).

Ryhmätyöpajamalli työtoimintaan osallistuvien kehitysvammaisten ja/tai autismikirjolla olevien asiakkaiden sosiaalisen kompetenssin vahvistamiseksi Liedon toimintakeskukseen					
TOIMINTAKERTOJEN SISÄLTÖ JA TOTEUTUS			KERRAT 1-3		
TEEMAT	TAVOITTEET	SUUNNITELMA	MENETELMAT	MATERIAALIT / TARVIKKEET	
1	Työpajan aloitus	Toisiimme tutustuminen	Yhteisten pelisääntöjen laadinta	Musiikki (virittäytymisessä)	Kannettava tietokone
	Tutustuminen	Ryhmän tarkoituksen hahmottaminen ja yhteisten toimintamallien rakentaminen	Nimen valinta (ehdottamalla ja äänestämällä)	Yksilö- ja ryhmäkeskustelu	Kannettava kaiutin
	Yhteiset työtavat	Ryhmän nimeäminen	Kehäkukan istutus	Aktiviteetti (kehäkukan istutus)	Paperi A3, kyniä Kukkienistutus-tarvikkeet (siemenet, multa, ruukut, kukkalapiot jne.)
2	Tunnetaidot	Omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen	Omien tunnekokemusten pohtiminen musiikin ja värien kautta	Musiikki (virittäytymisessä sekä tunne-työskentelyn apuna)	Kannettava tietokone
	Toisten huomiointi	Tunnekokemusten yksilöllisyyden ymmärtäminen	Omista tunnekokemuksista muille kertominen	Kuvallinen ilmaisu (värittäminen)	Kannettava kaiutin
		Muiden kuunteleminen ja oman vuoron odottaminen	Yhteistä keskustelua tunteista	Ryhmäkeskustelu	Tunnekuvat Värikynät
3	Itseilmaisu	Itselle tärkeiden asioiden tunnistaminen ja niistä kertominen	Musiikkimaalaus	Musiikki (virittäytymisessä sekä kuvataide-työskentelyn apuna)	Kannettava tietokone
	Toisten huomiointi	Muiden kuunteleminen ja heille tärkeän asian arvostaminen	Oman työn esittely ja siitä kertominen	Kuvataide (maalaaminen)	Kannettava kaiutin
	Positiivinen palaute	positiivisen palautteen kautta		Ryhmäkeskustelu	Vesiväritarvikkeet (paperia, vesivärit, siveltimet, vesipurkit jne.)

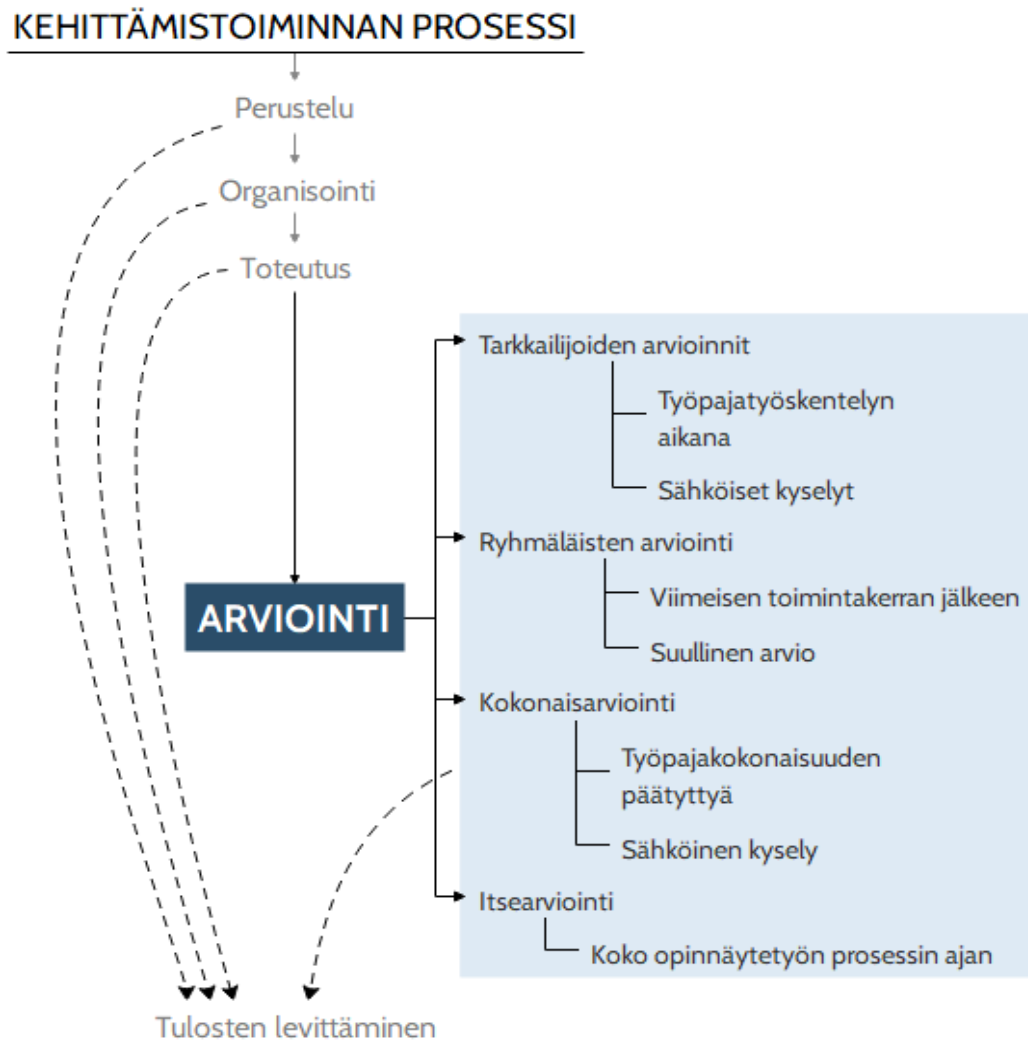
Kuvio 7. Toimintakertoja 1–3 kuvaava taulukko.

Ryhmätyöpajamalli työtoimintaan osallistuvien kehitysvammaisten ja/tai autismikirjolla olevien asiakkaiden sosiaalisen kompetenssin vahvistamiseksi Liedon toimintakeskukseen					
TOIMINTAKERTOJEN SISÄLTÖ JA TOTEUTUS			KERRAT 4-6		
TEEMAT	TAVOITTEET	SUUNNITELMA	MENETELMAT	MATERIAALIT / TARVIKKEET	
4	Sosiaaliset ristiriitatilanteet	Ristiriitatilanteiden tunnistaminen ja analysoiminen	Ohjaajien esittämä näytelmä ristiriitatilanteesta, joka eskaloituu riidaksi	Musiikki (virittäytymisessä)	Kannettava tietokone
	Kommunikointitaidot	Tietoisuuden lisääminen tunnetilojen merkityksestä ristiriitatilanteiden synnyssä	Näytelmän analysointi, ja käsikirjoittaminen uudestaan niin, että tilanne ei eskaloitu	Draama (seuraaminen, työstäminen ja esiintyminen)	Kannettava kaiutin Paperia, kyniä
		Omien toimintamallien pohtiminen ja kehittäminen	Osallistujat esittävät tilanteen uuden käsikirjoituksen mukaan	Ryhmäkeskustelu	
		Kommunikointitaitojen vahvistuminen	Yhteistä keskustelua kommunikointitavoista		
5	Itsetuntemus ja itsetunto	Yhteistyötaitojen kehittyminen	Valokuvasuunnistus ryhmänä (ulkona)	Musiikki (virittäytymisessä)	Kannettava tietokone
	Yhteistyötaidot	Omien ja toisten vahvuuksien tunnistaminen	Valokuvien avulla löydettyjen kysymysten pohtiminen yhdessä	Valokuvasuunnistus	Kannettava kaiutin
	Vahvuudet ja positiiviset puolet	Toisten positiivisten puolien huomaaminen	Positiivinen palaute (antaminen ja vastaanottaminen)	Ryhmätyöskentely Ryhmäkeskustelu	Valokuva-suunnistuskortit
				Liikunta, ulkoilu	
6	Työpajan lopetus	Ryhmän päättäminen hallitusti ja positiivisesti	Edellisten kertojen kertausta PowerPoint-esityksen avulla	Musiikki (virittäytymisessä)	Kannettava tietokone
	Työpajan suorittamisen juhlistaminen	Aiempien kertojen aiheiden mieleen palauttaminen	Herkuttelu ja diplomien jako	Diaesitys	Kannettava kaiutin
			Musiikin kuuntelua ja tanssimista	Liike/liikunta	Herkkuja ja astioita
			Eläinavusteinen toiminta	Eläinavusteinen kokemus	Diplomit Eläinavusteiseen toimintaan sopivat eläimet

Kuvio 8. Toimintakertoja 4–6 kuvaava taulukko.

7 Kehittämistoiminnan arviointi

7.1 Arvioinnin lähtökohdat ja menetelmät



Kuvio 9. Kehittämistoimintamme neljäs vaihe eli arviointi.

Toikko ja Rantanen (2009, 61–62) esittelevät kehittämistoiminnan neljäntenä tehtävänä **arvioinnin** (Kuvio 9). Arviointia voi ja kannattaa tehdä koko prosessin ajan. Prosessiarvioinnin tehtävänä on tarkastella kehittämistoiminnan aikaisempia vaiheita eli perustelua, organisointia ja toteutusta. Se auttaa näkemään miten toiminnan tavoitteet tai toimintatavat ovat saattaneet muuttua

prosessin aikana. Kun arviointiin osallistetaan muut toimijat, on mahdollista saada näkyväksi erilaisia odotuksia kehittämistoiminnan suhteen ja saada aikaan keskustelua. Arvioinnin tehtävänä on tietysti myös selvittää, miten kehittäminen onnistunut. Onko tavoite saavutettu? Missä onnistuttiin ja missä ei? Sillä saadaan siis tietoa toiminnan hyvydestä ja toimivuudesta.

Halusimme selvittää, mitä mieltä henkilökunta oli suunnittelemastamme työpajamallista. Onko se käyttökelpoinen työväline? Voiko sen avulla saavuttaa tavoite sosiaalisen kompetenssin vahvistumisesta? Koimme, että helpoin tapa selvittää sitä oli laatia arviointikyselyt henkilökunnalle. Kehittämistyötämme arvioivat sekä toimintakertoja tarkkailleet yksittäiset ohjaajat että koko henkilökunta kollektiivisesti.

Laadimme tarkkailijoiden arviointikyselyiden kysymykset kehittämistyömme tavoitteiden pohjalta:

- 1. Toimivan työpajamallin kehittäminen:** *Onko toimintakerran sisältö sopiva/toimiva suhteessa toimintakerran tarkoitukseen ja tavoitteeseen?*
- 2. Toiminnallisten/luovien menetelmien käyttö työskentelyssä:** *Tuotiinko toiminnallinen menetelmä osaksi työskentelyä onnistuneesti?*
- 3. Asiakkaiden sosiaalisten taitojen ja itsetuntemuksen vahvistaminen:** *Tukeeko suunnittelemamme toimintakerta tätä tavoitetta?*
- 4. Työpajafasilitoinnissa ja/tai ryhmänohjauksessa kehittyminen** (henkilökohtainen tavoitteemme): *Miten onnistuimme toimintakertojen järjestämisessä, asiakkaiden ohjaamisessa ja työskentelyssä tukemisessa?*

Henkilökunnan yhteisen arviointikyselyn kysymykset pohjautuvat luonnollisesti myös kehittämistyömme tavoitteisiin, mutta ei pelkästään niihin. Henkilökunnan arviointikyselyn laadimme osittain vasta työpajakokonaisuuden päätyttyä, joten kysymykset pohjautuvat myös sen aikana heränneisiin pohdintoihimme:

A. Työpajakokonaisuuden onnistumiseen vaikuttavat tekijät: *Mikä on meidän roolimme työpajatyöskentelyn onnistumisessa? Entä toimintakeskuksen? Oliko yhteistyö onnistunutta?*

B. Työpajamallin toimivuuteen vaikuttavat tekijät: *Onko työpajamalli toimintakeskuksen toiminnasta irrallinen osa vai sitä täydentävä osa? Onko työpajamalli onnistunut sellaisenaan vai pitääkö sitä kehittää lisää, ja jos pitää, millä tavoin?*

7.2 Arvioinnin toteutus ja tulokset

Laadimme Webropol-kyselyohjelmalla arviointikyselyt ja lähetimme niihin sähköpostitse linkit. Tarkkailijoille laaditut kyselyt lähetimme jokaisen toimintakerran jälkeen ja henkilökunnalle laadittu kokonaisarviointikysely lähetettiin niin ikään työpajakokonaisuuden päätyttyä. Tarkkailijoiden kyselyitä ei voinut jakaa etukäteen, koska tarkkailija selvisi vasta toimintakerralla.

Hirsjärven ym. (2009, 193–204) mukaan hyvän kyselyn kysymykset ovat selkeitä, tarkkoja, mahdollisimman lyhyitä ja ei-tulkinnanvaraisia. Se voi sisältää joko avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä tai asteikkokysymyksiä, kuten Likert-asteikko. Jos käytetään Likert-asteikkoa, se on tavallisimmin joko 5- tai 7-portainen ja sisältää ”en osaa sanoa”-tyyppisen vaihtoehdon.

Arviointikyselyiden kysymyksiin vastattiin pääosin 5-portaisella Likert-asteikolla, mutta jokaisen kysymyksen kohdalla oli mahdollisuus täydentää vastaustaan vapaamuotoisesti. Vain viimeistä kysymystä (sosiaalisen kompetenssin vahvistumisesta) oli pakko täydentää vapaamuotoisesti. Arviointikyselyn lopussa oli mahdollisuus antaa vapaamuotoisesti meille kehuja/kritiikkiä sekä ehdotuksia ja käytännön vinkkejä seuraavia kertoja varten. Käymme seuraavaksi eritellysti läpi toimeksiantajalähtöisten tavoitteiden pohjalta laadittuihin kysymyksiin annetut vastaukset ja pohdimme niitä lyhyesti.

Toimintakertojen sisällön sopivuus ja tarkoituksenmukaisuus suhteessa tavoitteisiin

Kysyimme tarkkailijan mielipidettä siitä, miten toimintakerran sisältö vastasi sille määrittelemäämme tarkoitusta ja työskentelyn tavoitetta (Kuvio 10). Toimintakerran tarkoitus ja tavoite (tai tavoitteet) oli kirjattu arviointikyselyn alkuun. Tavoitteet pohjautuivat aina kokonaistavoitteeseen eli sosiaalisen kompetenssin vahvistumiseen. Mielestämme tämän kysymyksen vastausten perusteella voidaan tehdä alustavia johtopäätöksiä työpajamallin sisällön toimivuudesta ja sopivuudesta niin toimintakerran kuin kokonaistavoitteeseen nähden.



Kuvio 10. Arviointitulokset toimintakertojen tavoitteiden toteutumisesta.

Tarkkailijat arvioivat sisällön vastaavan joko hyvin tai melko hyvin määriteltyä tarkoitusta ja tavoitetta. Tämän perusteella vaikuttaa siltä, että olimme onnistuneet suunnittelemaan toimivat ja tarkoituksenmukaiset sisällöt toimintakertoihin.

Emme esittäneet tätä kysymystä viimeisessä arviointikyselyssä, koska päätöskerta poikkesi sisällöltään niin paljon aikaisemmista, että sitä ei mielestämme ollut tarpeen arvioida työpajamallin näkökulmasta. Mikäli työpajamalli otettaisiin käyttöön, päätöspäivän sisältö olisi luultavasti kuitenkin

melko erilainen, koska sitä ei olisi helppo toistaa samanlaisena. Tarkkailija kommentoikin, että olimme ”selkeästi nähneet paljon vaivaa päätöskertaa varten”.

Luovan toiminnan ja muiden toiminnallisten menetelmien käyttö

Toiminnallisuus ja luovuus olivat olennainen osa työpajaamme. Kysyimme tarkkailijoilta heidän mielipidettään siitä, miten onnistuimme tuomaan ne osaksi työskentelyä (Kuvio 11).



Kuvio 11. Arviointitulokset toiminnallisten menetelmien käytöstä.

Viimeisellä kerralla tätä asiaa ei kysytty, koska silloin keskityttiin harjoittelemaan aiemmilla kerroilla opittuja taitoja ja sen arvioinnissa keskityttiin arvioimaan työpajatyöskentelyn kokonaisvaikutusta.

Toimintakerran sisältö sosiaalisen kompetenssin vahvistumisen kannalta

Kehittämistoimintaamme ohjaava ajatus oli ryhmäläisten sosiaalisen kompetenssin vahvistuminen. Tarkkailijat arvioivat toimintakertojen sisällöt suhteessa sosiaalisen kompetenssin vahvistumisen kannalta toimiviksi (Kuvio 12).



Kuvio 12. Arviointitulokset sosiaalisen kompetenssin vahvistumisesta.

Sosiaalinen kompetenssi on hyvin laaja, monitahoinen ja ehkä jopa vaikeasti hahmotettava käsite. Edes asiantuntijoiden kesken ei löydy konsensusta sen täsmällisestä määritelmästä. On siis mahdollista, että tarkkailijalla ja meillä oli eri käsitys siitä, mitä tarkoitimme termillä sosiaalinen kompetenssi. Tämä saattaa vaikuttaa arviointituloksiin. Meidän olisikin itse pitänyt tarkemmin miettiä tämän kysymyksen kohdalla joko kysymyksen muotoilua tai tarkkailijan ohjeistusta mihin huomio tulisi ryhmäläisten toiminnassa kiinnittää, ryhmätilanteissa tapahtuvaan muutokseen vaiko arjen tilanteisiin. Tarkkailijoiden vaihtuvuus osaltaan vaikutti mielestämme siihen, miten ryhmään osallistujien kehittyminen sosiaalisessa kanssakäymisessä näyttäytyi tarkkailijalle.

Kokonaisarviointikyselyn tuloksia

Henkilökunta arvioi toimintakertojen sisällöt pääosin hyviksi ja toimiviksi ja työpajatyöskentelyn kokonaisuudessaan onnistuneeksi. Henkilökunnan mukaan työpaja oli kuitenkin niin lyhytkestoinen, ettei sen perusteella voi luotettavasti arvioida sen konkreettisia vaikutuksia asiakkaiden sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumiseen. Henkilökunta arvioi, että toiminnan jatkuessa pidempään voisi joitakin konkreettisia tuloksia nähdä ajan mittaan.

Henkilökunta arvioi oman osuutensa työpajatyöskentelyn onnistumisessa vähäiseksi. Kysyimme, kuinka paljon työntekijät ottivat toimintakerroilla käsiteltyjä teemoja puheeksi asiakkaiden kanssa. Henkilökunnan mukaan tällaista tapahtui vain vähän tai ei juuri lainkaan. Asiakkaat sen sijaan itse ottivat puheeksi toimintakerroilla tapahtuneita asioita ja tapahtumia

7.3 Toiminnan eettisyys ja tulosten luotettavuus

Toimimme koko työskentelyn ajan sosiaalialan ammattihenkilön eettisten periaatteiden ja arvojen mukaisesti. Sosiaalialan arvoihin kuuluu ihmisarvon ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen, itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, yksilön kokonaisvaltainen huomioiminen ja voimavarat ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus (Heikkinen 2022, 4). Toimintaamme määritteli lisäksi eri lait ja sopimukset. YK:n yleissopimuksen vammaisten henkilöiden oikeuksista 3 artikla vahvistaa vammaisille henkilöille kaikki samat perusoikeudet kuin ei-vammaisillekin (27/2016). Toimintaamme määritteli myös esimerkiksi sosiaalihuoltolaki, jonka 30 § mukaan asiakasta ei saa kohdella syrjivästi eikä hänen yksityisyyttään ja ihmisarvoaan saa loukata (1301/2014). Pyrimme erityisesti kunnioittamaan jokaisen ihmisarvoa sekä huomioimaan ja ottamaan jokainen vastaan yksilönä, jolla on yksilölliset tiedot ja taidot sekä voimavarat.

Projektin alussa haimme Liedon kunnalta tutkimuslupaa, jonka saimme. Ennen työpajatyöskentelyn aloitusta kerroimme osallistujille niin suullisesti kuin kirjallisestikin projektista ja pyysimme luvan raportoida työpajatyöskentelyn aikana tapahtuneita asioita. Läheisille laadimme tiedotteen tekeillä olevasta opinnäytetyöstä (liitteet 1. ja 2.) Tarvittaessa osallistujilla, henkilökunnalla tai läheisillä oli mahdollisuus olla meihin suoraan yhteydessä joko paikan päällä henkilökohtaisesti tai sähköpostitse mikäli siihen olisi tarvetta. Kerroimme henkilökunnalle jo projektin alussa, että aiomme pyytää heiltä toiminnastamme ja työpajakerroista palautetta sähköisesti, mihin suhtauduttiin hyvin positiivisesti ja vastaanottavasti. Linkki kyselyyn lähetettiin suoraan asianomaiselle eikä annettuja vastauksia voinut nähdä kukaan muu kuin me.

Kukaan ulkopuolinen ei voi mitenkään päätellä yksittäisten vastaajien henkilöllisyyttä eikä kukaan toimintakeskuksen ulkopuolinen yhteiskyselyyn vastanneiden henkilöllisyyttä. Kukaan ulkopuolinen ei voi myöskään päätellä osallistujien henkilöllisyyttä. Kaikki opinnäytetyöhön liittyvät asiat käsitelimme pelkästään keskenämme ja/tai toimintakeskuksen henkilökunnan ja ohjaavan opettajamme kanssa.

Arviointia tekivät yksittäiset tarkkailijat sekä koko henkilökunta kollektiivisesti, ja sitä tapahtui koko projektin ajan. Tämä tuo monipuolisuutta tutkimustuloksiin, sillä arviointi on pitkältä ajalta ja monesta eri näkökulmasta. Arviointi tapahtui pääosin kirjallisesti. Arviointikyselyn sai täyttää omalla ajallaan ja käyttää siihen niin paljon aikaa kuin halusi. Annettuja vastauksia sai halutessaan täydentää vapaamuotoisesti ja vastaajilla oli mahdollisuus ottaa meihin yhteyttä, mikäli kyselyissä olisi ollut jotakin epäselvyyttä.

7.4 Arviointitulosten pohdintaa

Arviointituloksia tarkasteltaessa on mielestämme tärkeää huomioida, että jokainen tekee arviointia omien näkemystensä ja kokemustensa pohjalta. Kehitystyömme arviointikysymyksiä ei voi arvioida objektiivisesti, vaan niitä sävyttää pakostikin arvioijan omat mielipiteet, tulkinnat ja kriteerit. Tuntuu mahdottomalta, että ihminen voisi arvioida toisen ihmisen sisäisiä prosesseja täysin objektiivisesti? Toinen huomioitava seikka tarkkailijoiden suhteen on se, että tarkkailijana ei ollut aina sama henkilö. Tarkkailijoina toimi neljä eri ohjaajaa kuudella eri toimintakerralla. Tämä ei sinänsä ole mielestämme mikään ongelma, mutta on mahdollista, että vaihtuvuus tarkkailijoissa heijastuu tuloksiin.

Kaikki tarkkailijat olivat arvioineet onnistuneemme joko hyvin tai melko hyvin kaikissa kolmessa toimeksiantajalähtöisessä tavoitteessa. Kukaan ei ollut arvioinut onnistuneemme huonosti tai melko huonosti. On mahdollista, että teimme niin hyvää työtä sekä sisällön suunnittelussa että toteutuksessa, ettei sitä voinut arvioida heikommaksi, mutta hyviin arvioihin voi syy piillä myös laatimissamme vastausvaihtoehdoissa. *Hyvästä* on jokseenkin lyhyt matka *melko*

hyvään, mutta *melko hyvästä* on jo aika iso harppaus *melko huonoon*. Olisi mielenkiintoista tietää, miten tarkkailijat olisivat arvioineet jotkut kohdat, jos melko hyvän ja melko huonon välissä olisi ollut vielä yksi, neutraalimpi, vastausvaihtoehto, tai jos olisimme muotoilleet vastausvaihtoehdot eri tavalla. On myönnettävä, että olisimme voineet miettiä asiaa suunnitteluvaiheessa vielä tarkemmin.

Mielestämme lopuksi on vielä hyvä huomioida se, ettemme voi tietää, kenen näkökulmasta tarkkailijat ja henkilökunta sosiaalisen kompetenssin vahvistumista arvioi. Eräs tarkkailija antoi omassa arvioinnissaan lisäkommentin, että toiminnan pitäisi olla pitkäaikaisempaa, jotta tulokset olisivat näkyvämpiä. Tämä on totta. Täytyy kuitenkin muistaa, että sosiaalisen kompetenssin vahvistuminen ei ole aina kovin näkyvä prosessi. Sen kehittyminen on pitkälti henkilön sisäinen prosessi, joka ei välttämättä näyttäyty selkeästi ulospäin. Onko sosiaalisen kompetenssin vahvistuminen onnistunutta vain silloin, jos se johtaa muutoksiin, jotka henkilökunnan on helppo huomata? Vai voidaanko ajatella sen olevan onnistunutta myös silloin, jos henkilö esimerkiksi alkaa tavallista enemmän pohtia mielessään omia ja/tai muiden tunteita? Tämä voi heijastua ihmisen käytökseen ja toimintatapoihin, mutta muutos voi olla hyvin pieni, jopa huomaamaton toiselle ihmiselle. Se saattaa kuitenkin lisätä henkilön omaa hyvinvointia. Mielestämme sosiaalisen kompetenssin vahvistumisen pitäisi ensisijaisesti palvella ihmistä itseään, vaikka työpajamalli suunniteltiin toimintakeskuksen henkilökunnan käyttöön.

Olemme toimintakeskuksen henkilökunnan kanssa jokseenkin eri mieltä siitä, mikä rooli toimeksiantajalla on kehittämistoiminnan onnistumisessa. Mielestämme sillä on suuri vaikutus siihen, kuinka onnistunut toteutuksesta lopulta tulee. Jos kehittämistyössä puuttuu riittävä tuki tilaajalta tai toimeksiantajalta, se saattaa vaikuttaa negatiivisesti toteutuksen laatuun. Lisäksi se asettaa tarpeettoman paljon vastuuta ja paineita kehittämistyön toteuttajien harteille. Olisimme kaivanneet vähän enemmän tukea henkilökunnalta työpajakertojen toteutukseen liittyvissä asioissa. Täytyy kuitenkin huomioida, että työpajatyöskentely osui sellaiseen aikaan, kun Covid-19-pandemia aiheutti

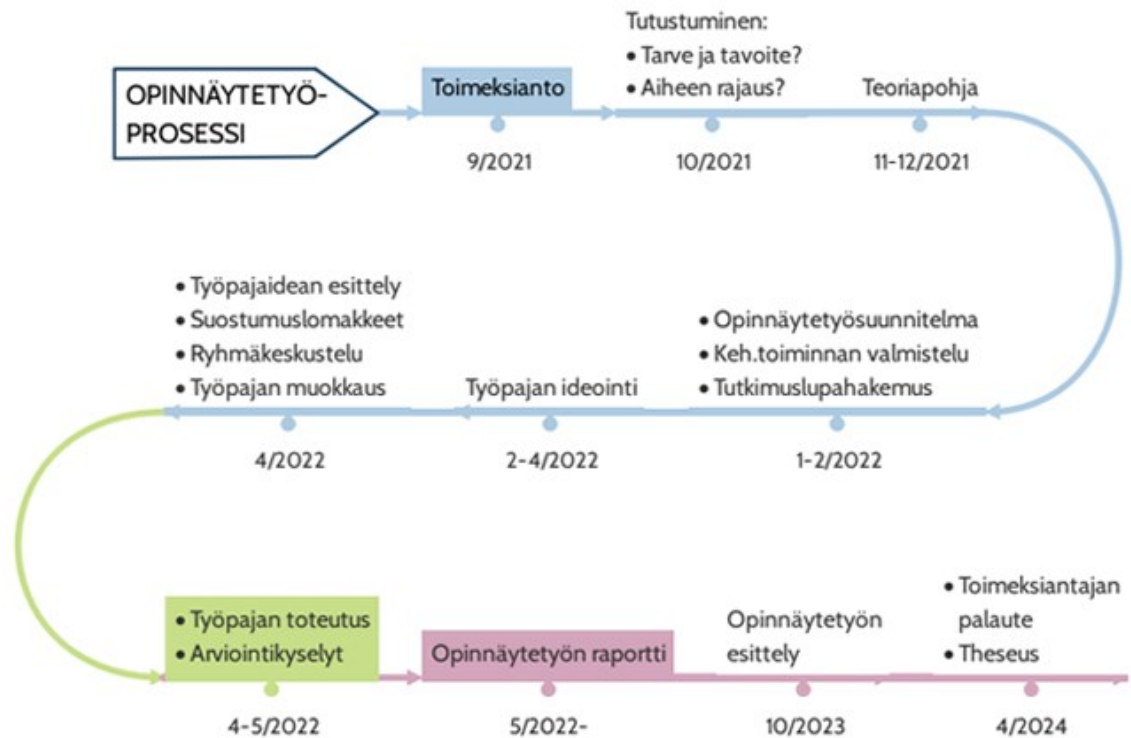
henkilöstövajetta ympäri Suomen, niin ikään myös toimintakeskuksessa. Jonakin toisena ajankohtana tilanne olisi voinut olla hyvin erilainen ja henkilökunta olisi pystynyt tukemaan kehittämisprosessissa monipuolisemmin ja tiiviimmin.

7.5 Pohdintaa kehittämistyöstä ja opinnäytetyöprosessista

Toikko ja Rantanen (2009, 62–63) esittelevät kehittämistoiminnan viimeisenä tehtävänä **tulosten levittämisen**. Sillä tarkoitetaan esimerkiksi valmiin tuotoksen tuotteistamista mallinnuksen ja markkinoinnin kautta. Tämä voi vaatia isoja panostuksia esimerkiksi järjestämällä koulutuksia tai työnohjausta tuotteen ympärille. Koemme, että tulosten levittämiseksi kehittämistoimintamme kohdalla on riittävää kuvata sen tuotos, luoda siitä kirjallinen raportti (opinnäytetyön raportti) ja tallentaa se Theseukseen, jossa se on kaikkien nähtävissä ja sovellettavissa.

Työpajamallia voi mielestämme hyödyntää sellaisenaan tai sovellettuna. Sen voi toteuttaa pidempikestoisena tai useamman kerran toistuvana. Näin sen vaikuttavuus sosiaalisen kompetenssin vahvistumiseen uskoaksemme kasvaisi. Työpajamallin menetelmäksi voisi valikoida myös useamman menetelmän sijaan vain yhden luovan menetelmän, esimerkiksi draaman, jolloin draamatyöskentelyä hyödynnetään monipuolisesti eri tavoin. Asianmukaisin muokkauksin työpajamallia voi käyttää muidenkin asiakasryhmien kanssa työskennellessä. Työskentelyyn voi tuoda mukaan monipuolisemmin erilaisia luovan toiminnan menetelmiä tai painottaa vielä enemmän toiminnallisuutta.

Opinnäytetyöprosessimme oli tavallista pidempi, mihin vaikutti monet erilaiset syyt. Prosessi on ollut siitä huolimatta, tai ehkä sen takia, todella opettavainen ja mielenkiintoinen kokemus. Olemme kuvanneet prosessiamme janana (Kuvio 13), jossa esittelemme sen tärkeimmät kohdat sekä niiden ajankohdat. Opimme paljon uutta niin asiakasryhmästä, kehittämistoiminnasta, ryhmänohjauksesta kuin itsestämmekin.



Kuvio 13. Opinnäytetyöprosessimme vaiheet ja aikataulu.

Kehittämistoiminta opinnäytetyönä oli varsin mielenkiintoinen kokemus. Se antoi konkreettista kokemusta siitä, mitä kaikkea kehittämistoiminta vaatii ja mitä asioita siinä tulee ottaa huomioon. Tämä tieto ja osaaminen tulee työelämässä hyödyksi. Koko opinnäytetyöprosessin aikana tuli hyvin esille yhteistyön tärkeys. Haluamme kiittää Liedon toimintakeskusta yhteistyötä. Lisäksi haluamme kiittää ohjaavaa opettajaamme Heidi Ristseppää hyvästä ohjauksesta ja tsemppauksesta. Lopuksi vielä kiitos läheisille kaikesta tuesta.

Lähteet

AAIDD 2023a. About AAIDD. Viitattu 4.12.2023. <https://www.aaid.org/about-aaid>

AAIDD 2023b. Defining Criteria for Intellectual Disability. Viitattu 4.12.2023. <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>

Ahonen, H. 2000. Musiikki, sanaton kieli: Musiikkiterapian perusteet. 3., korjattu painos. Helsinki: Finn Lectura.

Applewhite, B., Cankaya, Z., Heiderscheit, A. & Himmerich, H. 2022. A Systematic Review of Scientific Studies on the Effects of Music in People with or at Risk for Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2022, 19(9), 5150. Viitattu 21.12.2023. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095150>

Arvio, M. 2022. Kehitysvammakäsité. Teoksessa Arvio, M., Aaltonen, S. & Lähdetie, J. (toim.) Kehitysvammaisen potilaana. 3., uudistettu painos. Helsinki: Duodecim

Autismikirjon häiriö. Käypä hoito -suositus 2023. Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin, Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen, Suomen Nuorisopsykiatrisen Yhdistyksen, Suomen Kehitysvammalääkäreiden, Suomen Lastenneurologisen Yhdistyksen ja Suomen Psykiatriyhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Viitattu 10.11.2023. <https://www.kaypahoito.fi/hoi50131>.

Chadha, S., Kleinbaum, A. M. & Wood, A. 2023. Social Networks Are Shaped by Culturally Contingent Assessments of Social Competence. *Scientific Reports*, 13, 7974 (2023). Viitattu 8.12.2023. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-34723-6>

Fancourt, D. & Finn, S. 2019. What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. World Health Organisation. Regional Office for Europe. Viitattu 21.12.2023. <https://iris.who.int/handle/10665/329834>.

Haapala, E., Hautamäki, L., Ramadan, F., Ranta, P. & Suomela-Markkanen, T. 2018. Eläinavusteinen terapia. Katsaus tutkimuskirjallisuuteen ja toimintaan Suomessa. Kelan Työpapereita 140/2018. Viitattu 21.10.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018070631430>

Hautala, T., Hämäläinen, T., Mäkelä, L. & Rusi-Pyykönen, M. 2011. Toiminnan voimaa. Toimintaterapia käytännössä. 1.–2. painos. Helsinki: Edita.

Heikkinen, A. 2022. Arki, arvot ja etiikka: Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry.

Heimonen, K. 2019. Ruumiillisuuden kuuntelu -liike ja pysähdys liikkeessä. Teoksessa Karjalainen, A. L. (toim.) Luovan toiminnan työtavat. Käsikirja sosiaali- ja terveysalalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uud. painos. Helsinki: Tammi.

Huhtinen-Hildén, L. & Isola, A.-M. 2018. Luovuus osallisuuden tukena – luovan ryhmätoiminnan malli. Teoksessa Huhtinen-Hildén, L. & Lamppu, M. (toim.) Odottamattomia aarteita. Ilmaisia, leikkisyyttä ja luovaa toimintaa ryhmässä. Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisu. Viitattu 2.12.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-097-7>.

Huhtinen-Hildén, L. & Karjalainen, A. L. 2019. Luova toiminta siltana itseän, toisiin ja osallisuuteen. Teoksessa Karjalainen, A. L. (toim.) Luovan toiminnan työtavat. Käsikirja sosiaali- ja terveysalalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huhtinen-Hildén, L. 2019. Elämän ja arjen musiikkia -musiikillisen ilmaisun monia mahdollisuuksia. Teoksessa Anna-Liisa Karjalainen (toim.) 2019. Luovan toiminnan työtavat. Käsikirja sosiaali- ja terveysalalle. Jyväskylä: PS-kustannus

Huotilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2012:12. Helsinki: Opetushallitus, 97–110.

Hämäläinen, T. & Palo, S. 2014. Työpajapedagogiikka. Valmennuksen pedagogisia lähtökohtia työpajalla. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys Ry.

ICD-11 2023. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. Version 1/2023. Viitattu 20.12.2023. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>

Iivanainen, S. 2019. Väriä elämään -kuvallinen ilmaisu hyvinvointia edistämässä. Teoksessa Anna-Liisa Karjalainen (toim.) 2019. Luovan toiminnan työtavat. Käsikirja sosiaali- ja terveystalalle. Jyväskylä: PS-kustannus

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Helsinki: WSOY.

Junge, C., Valkenburg, P. M., Dekovic, M. & Branje, S. 2020. The building blocks of social competence: Contributions of the Consortium of Individual Development. *Developmental Cognitive Neuroscience*. Vol. 45, October 2020. Viitattu 8.12.2023. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100861>

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kaski, M. (toim.), Manninen, A. & Pihko H. 2012. Kehitysvammaisuus. 5., uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Keenan, T., Evans, S. & Crowley, K. 2016. *An Introduction to Child Development*. 3rd Edition. Los Angeles: SAGE.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Kennedy, A. 2018. Promoting the Social Competence of Each and Every Child in Inclusive Early Childhood Classrooms. Vertaisarvioitu luku teoksessa Farland-Smith, D. *Early Childhood Education*. Viitattu 27.11.2023. DOI:10.5772/intechopen.80858.

Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. 2009. *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Uud. laitos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kortesluoma, S. & Karlsson, H. 2011. Oksitosiini, kiintymyksen ja sosiaalisuuden neuropeptidi. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim* 2011; 127(9): 911–8. Viitattu 21.12.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo99526.pdf>.

Koskentausta T., Sauna-aho, O., Pöyhönen, M. & Koillinen H. 2021. Kehitysvammat. Teoksessa Juva, K., Hublin, C., Kalska, H., Korkeila, J., Sainio, M., Tani, P. & Vataja, R. (toim.) *Klininen neuropsykiatria*. 2., uud. painos. Helsinki: Duodecim, 343–374.

Koskentausta, T. & Timonen-Soivio, L. 2023. Älyllinen kehitysvammaisuus ja autismitieteen häiriö. *Suomalainen lääkärisseura Duodecim*. Julkaistu 23.1.2023. <https://www.kaypahoito.fi/nix03166>

Kylliäinen, A. 2006. Autismi sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriönä. Teoksessa Hämäläinen, H., Laine, M., Aaltonen, O. & Revonsuo, A. (toim.) *Mieli ja aivot: Kognitiivisen neurotieteen oppikirja (uusi laitos)*. Turun yliopiston kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus

Laasonen, M. & Park., J. 2022. Kielellisten vaikeuksien riski- ja suojaavat tekijät sekä seuraukset. Teoksessa Kunnari, S. & Laasonen, M. (toim.) *Lasten kielelliset vaikeudet. Haasteiden tunnistaminen ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 30–40.

Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava

Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 23.6.1977/519. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1977/19770519>.

Launonen, K. 2009. Kehitysvammaisuuteen liittyviä kielen ja kommunikoinnin piirteitä. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huhta, A.-M. (toim.) *Kommunikoinnin häiriöt: Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. 7. muuttumaton painos. Helsinki: Helsinki University Press, 143–166.

Launonen, K. 2023. *Vuorovaikutus: Kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin*. 6. painos, uud. laitos. Espoo: Opike.

Launonen, K. & Ikonen, A. 2022. Älylliseen kehitysvammaisuuteen liittyvät kielelliset vaikeudet. Teoksessa Kunnari, s. & Laasonen, M. (toim.) *Lasten kielelliset vaikeudet. Haasteiden tunnistaminen ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–159.

Leskelä, L. & Lindholm, C. 2023. Selkopuhe kehitysvammaisen henkilön kielellisen osallisuuden tukena. Teoksessa Paananen, J., Lindeman, M., Lindholm, C. & Luodonpää-Manni, M. (toim.) *Kieli, hyvinvointi ja haavoittuvuus. Kohti kielellistä osallisuutta*. Helsinki, Gaudeamus, 33–55.

Linna, S.-L. 2000. Laaja-alaiset kehityshäiriöt. Teoksessa Räsänen, E., Almqvist, F., Moilanen, I & Tamminen T. (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria. 2., uudistettu painos*. Helsinki: Duodecim.

Malchiodi, C. A. 2011. Ilmaisuterapiat – Historia, teoria ja käytäntö. Teoksessa Malchiodi, A. (toim.) *Ilmaisuterapiat*. Suomentaja Kirsi Kankaansivu. Kuopio: Unipress, 19–35.

Malm, M., Matero, M., Repo, M. & Talvela, E.-L. 2006. Esteistä mahdollisuuksiin. *Vammaistyön perusteet*. 1.–2. painos. Helsinki: WSOY

Maslow, A. H. 1987a. A Theory of Human Motivation: The Basic Need Hierarchy. Teoksessa Maslow, A. H. 1987. *Motivation and Personality*. 3rd Edition. Revised by Frager, R. New York: HarperCollins Publishers, 15–31.

Maslow, A. H. 1987b. Creativity in Self-actualizing People: Creativity and Self-actualization. Teoksessa Maslow, A. H. 1987. *Motivation and Personality*. 3rd Edition. Revised by Frager, R. New York: HarperCollins Publishers, 158–167.

Mino-Roy, J., St-Jean, J., Lemus-Folgar, O., Caron, K., Constant-Nolett, O., Després, J.-P. & Gauthier-Boudreault, C. 2021. Effects of Music, Dance and Drama Therapies for People with an Intellectual Disability: A Scoping Review. *British Journal of Learning Disabilities* 50(5). Vaatii kirjautumisen, jonka jälkeen kirjoittajaa voi pyytää lähettämään koko tekstin. Viitattu 21.12.2024. https://www.researchgate.net/publication/353166171_Effects_of_music_dance_and_drama_therapies_for_people_with_an_intellectual_disability_A_scoping_review.

Nakamura, J. & Csikszentmihalyi, M. 2002. The Concept of Flow. Teoksessa Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (toim.) *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press, 89–105. Viitattu 21.12.2023. <https://www.academia.edu/download/31572339/ConceptOfFlow.pdf>.

Niemistö, R. 2007. *Ryhmän luovuus ja kehitysehdot*. 7.painos. Helsinki: Palmenia.

Odom, S., McConnell, S., McEvoy M., Peterson C., Ostrosky M., Chandler L., Spicuzza R., Skellenger A., Creighton M. & Favazza, P. 1999. Relative Effects of Interventions Supporting the Social Competence of Young Children with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*. 19:2, 75–91. DOI: 10.1177/027112149901900202

Ojasalo, K., Moilanen T., & Ritalahti J. 2018. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3.–5. painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Orpinas, P. 2010. Social Competence. Teoksessa Weiner, I. & Craighead, W. E. (toim.) *The Corsini Encyclopedia of Psychology*. Volume 4. 1623–1625. Viitattu 30.11.2023. https://www.researchgate.net/profile/Pamela-Orpinas/publication/319588343_Social_Competence/links/5c4df53992851c22a3950060/Social-Competence.pdf

Ozonoff, S., Dawson, G. & McPartland, J. 2002. Aspergerin syndrooma ja hyvätasoinen autismi -opas vanhemmille. Suomentanut Kirsi Kankaansivu. 2. painos. Kuopio: Unipress.

O’Sullivan, C. & Wilde, O. 2015. Drama and autism. *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorder*, 1–13. Viitattu 3.8.2023, https://www.researchgate.net/publication/314600766_Drama_and_Autism

Pesonen, A.-K. 2010. Varhainen vuorovaikutus on suotuisan psyykkisen kehityksen edellytys. *Lääketieteellinen Aikakusikirja Duodecim* 2010; 126(5): 515–20. Viitattu 10.12.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/duo98656>

Poikkeus, A.-M. 2003. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P. Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan*. 1.–6. painos. Porvoo: WSOY, 122–138.

Pulkkinen, L. 2023. Kehityspsykologinen näkökulma. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T., Ruoppila, I. (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. 10., uud. painos. E-kirja Ellibs-kirjapalvelussa. Jyväskylä: PS-kustannus. Vaatii kirjautumisen palveluun. Viitattu 9.12.2023. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523703834>

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 103–117.

Riba, M. B., Sharfstein, S. S. & Tasman A. 2005. The American Psychiatric Association. *Int Psychiatry*. 2005 Jul; 2(9): 18–20. Viitattu 19.12.2023. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6733140/>

Roivainen, E. 2015. Aikuisen lievä älyllinen kehitysvammaisuus ja älykkyydestit. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*. 2015; 131 (5):475–9. Viitattu 19.12.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/duo12121>

Rubin, K. H. & Rose-Krasnor, L. 1992. Interpersonal Problem-Solving and Social Competence in Children. Teoksessa Van Hasselt, V. & Hersen, M. (toim.) *Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective*. New York: Plenum, 283–323. Viitattu 18.12.2023. https://www.researchgate.net/publication/255685912_Interpersonal_problem_solving

Saarinen, A., Lyytinen, P., Ahonen, T. & Lyytinen, H. 2023. Sosioemotionaalinen kehitys. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. 10., uud. painos. E-kirja Ellibs-palvelussa. Jyväskylä: PS-kustannus. Vaatii kirjautumisen palveluun. Viitattu 9.12.2023. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523703834>

Saarinen, M. 2012. Sosiaalisen elämän kehukset. Kampus-ohjelman opiskelijoiden sosiaalinen asema tuetussa aikuisopiskelussa ja vapaa-ajalla. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 432. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 27.11.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4629-6>.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Savolainen, A. 2018. Liedon uusi toimintakeskus valmistuu puolen vuoden päästä. *Turun Sanomat*. Vaatii digilehden tilauksen. Viitattu 27.11.2023. <https://www.ts.fi/uutiset/4106035>.

Seppälä, H. 2019. Kehitysvammaisuus aikuisiällä. Teoksessa Jehkonen, M., Saunamäki, T. & Hokkanen, L. *Kliininen neuropsykologia*. Helsinki: Duodecim

Socada L. 2020. Autismikirjon häiriöt. Duodecim Terveyskirjasto. Viitattu 6.11.2023. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00355>.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2023a. Maailman terveysjärjestö WHO. Viitattu 4.12.2023. <https://stm.fi/ministerio/kansainvaliset-asiat/who>

Sosiaali- ja terveysministeriö 2023b. Vammaispalveluja koskeva lainsäädäntö. Viitattu 27.11.2023. <https://stm.fi/lainsaadanto/vammaiset>.

Speranza, L., Pulcrano, S., Perrone-Capano, C., di Porzio, U. & Volpicelli, F. 2022. Music affects functional brain connectivity and is effective in the treatment of neurological disorders. *Reviews in the Neurosciences* 2022;33(7):789–801. Viitattu 21.12.2023. https://www.iris.unina.it/retrieve/592bef07-3743-4b70-aa12-7c0e6c08ea03/10.1515_revneuro-2021-0135.pdf.

Särkämö, T. & Sihvonen, A. 2023. Millaisesta musiikista aivot pitävät? *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim* 2023;139(24):2085–9. Viitattu 21.12.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo18031.pdf>.

Tarvainen, M. & Teittinen, A. 2021. Vammaisten ihmisten muuttuva kansalaisuus. Teoksessa Teittinen, A., Kivistö, M., Tarvainen, M & Hautala, S. (toim.) *Vammaiset ihmiset kansalaisina*. Tampere: Vastapaino, 7–17.

THL 2011. Tautiluokitus ICD-10. Luokitukset, termistöt ja tilasto-ohjeet. 5/2011. Suomalainen 3. uudistettu painos Maailman terveysjärjestön (WHO) luokituksesta ICD-10. Helsinki: THL. Viitattu 4.12.2023. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085423>

THL 2023a. ICD-11-käyttöönottohanke. Viitattu 4.12.2023. <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/icd-11-kayttoonottohanke>

THL 2023b. ICF-luokitus. Viitattu 4.12.2023. <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/icf-luokitus>

THL 2023c. Tietoa meistä. Viitattu 4.12.2023. <https://thl.fi/fi/thl/tietoa-meista>.

THL 2023d. Vammaispalvelujen käsikirja. Työ ja työtoiminta. Viitattu 27.11.2023. <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/tuki-ja-palvelut/tyo-ja-tyotoiminta>.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3. korjattu painos. Tampere: Tampere University Press.

Tuulari, J. J. & Karlsson, H. 2017. Mielihyvä, mielipaha ja ihmisen aivot. *Lääketieteen Aikakauskirja Duodecim* 2017;133(23): 2203–7. Viitattu 21.12.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo14049.pdf>.

Ukkola-Vuoti, L. 2019. Miten musiikki vaikuttaa terveyteen. Lääkärilehti, vuosikerta 74, nro 21, 1348–53. Helsinki: Suomen lääkäriliitto. Viitattu 21.12.2022. <http://hdl.handle.net/10138/318818>.

Vainio, I., Pesonen, H., & Kontu, E. 2018. Eläinavusteinen opetus, autismikirjo ja kommunikaatio. Kuntoutus, 41(3), viitattu 21.10.2023. <https://journal.fi/kuntoutus/article/view/97466>

Valtonen, A. & Viitanen, M. 2020. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (toim.). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 118–130.

Vehmas, S. 2005. Vammaisuus. Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus

Vilka, H. 2006. Tutkija ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vilka, H. 2018. Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa Aarnos, E. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 156–171.

Vilka, H. 2021. Tutki ja kehitä. 5., päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vähäaho, S-K. 2021. Keskustelu. Liedon toimintakeskus vastaava ohjaaja Sanna-Kaisa Vähäahon kanssa käyty keskustelu 14.10.2021. Keskustelussa mukana opinnäytetyön tekijät Milja Kivistö ja Niina Martelius.

WHO 2022a. WHO's new International Classification of Diseases (ICD-11) comes into effect. Viitattu 21.12.2023. [https://www.who.int/news/item/11-02-2022-who-s-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)-comes-into-effect](https://www.who.int/news/item/11-02-2022-who-s-new-international-classification-of-diseases-(icd-11)-comes-into-effect)

WHO 2022b. Global report on health equity for persons with disabilities. World Health Organization. Viitattu 21.12.2023. <https://iris.who.int/handle/10665/364834>

Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista 27/2016. Luettavissa verkossa: <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/2016/20160027>

Zaatar, M. T., Alhakim, K., Enayeh, M. & Tamer, R. 2023. The Transformative Power of Music: Insights into Neuroplasticity, Health, and Disease. *Brain, Behavior, and Immunity – Health*. Vol. 35, February 2024. Viitattu 21.12.2023. <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2023.100716>.

Zeanah, C. H. & Zeanah P. D. 2009. The Scope of Infant Mental Health. Teoksessa C. H. Zeanah Jr. (toim.) *Handbook of Infant Mental Health*. 3. painos. New York: Guilford Press, 5–21. Ladattavissa osoitteessa https://www.researchgate.net/publication/303365349_The_Scope_of_Infant_Mental_Health.

Åberg L. 2021. Kehitysvammaisuus. Duodecim Terveyskirjasto. Viitattu 27.11.2023. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00556>.

Öystilä, S. 2019. Draaman mahdollisuudet ohjaustyössä. Teoksessa Anna-Liisa Karjalainen (toim.) 2019. *Luovan toiminnan työtavat*. Käsikirja sosiaali- ja terveysalalle. Jyväskylä: PS-kustannus

Suostumuslomake

suostumuslomake

Annan luvan ja osallistun



Osallistun kouluun, jonka sosionomiopiskelijat Niina ja Milja järjestävät Liedon toimintakeskuksessa. Koulun tarkoituksena on oppia toimimaan paremmin yhdessä muiden kanssa. Koulua käydään kevään aikana maanantai päivisin.



Koulun aikana minua saa haastatella ja tehtäviäni voi katsella. Sen mitä kerron tai miten toimin voidaan kirjoittaa muistiin. Minulle on kerrottu, että muistiin kirjoitettuja asioita käytetään opinnäytetyön tekemiseen. Opinnäytetyö on Niinan ja Miljan oma koulutehtävä. Minulle on kerrottu, että jos en halua osallistua voin kertoa, että lopetan. Minun ei tarvitse kertoa lopettamisen syytä. Tiedän, että jos lopetan koulun, saa siihen asti muistiin kirjoitettuja asioita käyttää opinnäytetyön tekemiseen.



Koululaisen nimi. Kirjoita se itse

Päivämäärä



Voit kysyä meiltä lisää, jos jokin asia mietityttää.

Milja Kivistö
sosionomiopiskelija
Turun ammattikorkeakoulu
milja.kivisto@edu.turkuamk.fi

Niina Martelius
sosionomiopiskelija
Turun ammattikorkeakoulu
niina.martelius@edu.turkuamk.fi

Ohjaava opettaja:
Heidi Ristseppä
heidi.ristseppa@turkuamk.fi

Tiedote kehittämistyöstä

Tiedote kehittämistyöstä

11.4.2022

Hei, olemme sosionomiopiskelijoita Turun ammattikorkeakoulusta. Teemme Liedon toimintakeskukselle opinnäytetyötä. Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, jonka aiheena on kehitysvammaisten ihmisten sosiaalisen kompetenssin kehittäminen ja vahvistaminen toiminnallisten menetelmien avulla. Järjestämme Liedon toimintakeskuksen työtoimintaan osallistuville kehitysvammaisille suunnatun ”koulun”, jossa harjoitellamme yhdessä erilaisia sosiaalisia- ja vuorovaikutustilanteita. Opinnäytetyömme tavoitteena on vahvistaa osallistujien sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa.

Opinnäytetyötä varten haastattelemme niin kurssilaisia kuin työntekijöitä. Kurssille osallistuvia myös havainnoidaan niin opinnäytetyön tekijöiden kuin työntekijöiden taholta opinnäytetyöhön soveltuvin osin. Niin haastattelut kuin havainnot kirjataan ylös. Haastatteluja toteutetaan kurssin toiminta-ajan aikana sekä yksilöille että koko osallistuvalla ryhmällä.

Vältämme keräämästä osallistujista sellaista tietoa, josta heidät olisi tunnistettavissa. Kaikki osallistujista kerätty materiaali säilytetään tietoturvallisesti. Mahdollisiin valokuviin pyydämme luvan niin Liedon toimintakeskukselta kuin kuvattaviltakin erikseen. Kuvista ei voi tunnistaa osallistujia. Opinnäytetyömme kirjallisessa osuudessa emme käsittele osallistujiin liittyviä asioita niin, että he olisivat tunnistettavissa. Kaikki osallistujista kerätty materiaali hävitetään tietoturvallisesti opinnäytetyön valmistuttua tai luovutamme ne pyynnöstä Liedon toimintakeskukselle, jolloin vastuu kerätyn tiedon tietoturvallisesta käsittelystä ja säilytyksestä siirtyy heille.

Arvioimme työmme tuloksia opinnäytetyössämme ja sisällytämme siihen myös toimintakeskuksen työntekijöiden arvion tuloksista. Valmis opinnäytetyö toimitetaan toimintakeskukselle pyynnöstä kirjallisessa muodossa sen valmistuttua ja sen lisäksi se julkaistaan avoimesti saataville verkkoon.

Osallistumiseen on vapaaehtoista. Haastatteluissa ja havainnoinnin aikana esille tulleet asiat ovat luottamuksellisia ja olemme vaitiolovelvollisia.

Milja Kivistö
sosionomiopiskelija
Turun ammattikorkeakoulu
milja.kivisto@edu.turkuamk.fi

Niina Martelius
sosionomiopiskelija
Turun ammattikorkeakoulu
niina.martelius@edu.turkuamk.fi

Heidi Ristseppä, ohjaava opettaja
Turun ammattikorkeakoulu
heidi.ristseppa@turkuamk.fi