

## Voimavaroja Arkeen

PCS-kuvat strukturoimassa kehitysvammaisen lapsen päivittäisiä toimintoja



Toimintaterapian koulutusohjelma,  
toimintaterapeutti  
Opinnäytetyö  
6.11.2006

Anna Ansala  
Paula Hellén



Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto	
Toimintaterapian koulutusohjelma		Toimintaterapeutti AMK	
Tekijä/Tekijät			
Anna Ansala ja Paula Hellén			
Työn nimi			
VOIMAVAROJA ARKEEN - PCS-kuvat strukturoimassa kehitysvammaisen lapsen päivittäisiä toimintoja			
Työn laji	Aika	Sivumäärä	
Opinnäytetyö	Syky 2006	50 + 7 liitettä	
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Opinnäytetyömme on tapaustutkimus, jonka tarkoituksena on selvittää PCS-kuvien (Picture Communication Symbols) käytön hyötyä 8-vuotiaan kehitysvammaisen Joonaksen arjessa. Joonas ei ymmärrä ajan käsitettä, joten hänen on vaikea ennakoida päivän aikana tapahtuvia toimintoja, mikä näkyy levottomuutena ja turhautuneisuutena. Työelämän yhteistyötahonamme toimii Joonaksen koulu, jossa käytetään PCS-kuvia strukturoimassa eri toimintoja ja tilanteita. Tavoitteenamme on yhtenäistää koulun ja kodin käytäntöjä tuomalla PCS-kuvat osaksi Joonaksen arkea myös kotona. Olemme valmistaneet Joonakselle kotiin päiväjärjestyksen, jossa on PCS-kuvat päivän aikana tapahtuvista toiminnoista. Haluamme selvittää miten ja millaista struktuuria kuvat tuovat Joonaksen arkeen ja pystyykö hän ennakoimaan tulevia tapahtumia niiden avulla.</p> <p>Opinnäytetyötämme varten olemme haastatelleet Joonaksen vanhempia ja opettajaa sekä havainnoineet Joonasta erilaisissa tilanteissa. Menetelminä olemme käyttäneet avointa haastattelua ja teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia sekä videohavainnointia. Sisällönanalyysia apuna käyttäen olemme analysoineet saatua aineistoa. Tarkoituksenamme oli saada mahdollisimman kattava kuva Joonaksen käyttäytymisestä erilaisissa ympäristöissä, ohjeita PCS-kuvien tekemiseen sekä tietoa päiväjärjestyksen käytöstä kotona. Olemme kuvanneet opinnäytetyössämme Joonaksen Inhimillisen toiminnan mallin (Kielhofner 2002 ja 1985) käsitteiden tahto, tottumus, suorituskyky ja ympäristö kautta. Työn teoriaosuudessa on kerrottu myös PCS-kuvista, struktuurista, päivittäisistä toiminnoista sekä kehitysvammaisuudesta.</p> <p>Seurasimme päiväjärjestyksen käyttöä Joonaksen kotona noin kuusi kuukautta. Perhe ja yhteistyötaho olivat tyytyväisiä, että saimme siirrettyä kuvat koulusta kotiin. Joonas nauttii kuvien käyttämisestä ja osaa jonkin verran ennakoida päivän aikana tapahtuvia toimintoja päiväjärjestyksen avulla. Päiväjärjestys yksinään ei pysty tuomaan struktuuria Joonaksen arkeen, vaan hän tarvitsee toisen ihmisen jatkuvaa läsnäoloa suoritukseen päivittäisistä toiminnoista. Opinnäytetyöprosessin myötä olemme tulleet siihen tulokseen, että kuvien käytöllä on suuri merkitys struktuurin tuojana ja arjen jäsentäjänä. Mielestämme toimintaterapeuteilla tulisi olla näkyvämpi rooli tukemassa kuvien käyttöä päivittäisten toimintojen yhteydessä.</p>			
Avainsanat			
PCS-kuvat, strukturi, päivittäiset toiminnot ja kehitysvammaisuus			



Degree Programme in <b>Occupational Therapy</b>		Degree <b>Bachelor of Health Care</b>	
Author/Authors <b>Ansala, Anna and Hellén, Paula</b>			
Title <b>Resources to everyday life – The use of PCS-pictures to help activities of daily living of mentally disabled child</b>			
Type of Work <b>Final thesis</b>	Date <b>Autum 2006</b>	Pages <b>50 + 7 appendixes</b>	
<p>ABSTRACT</p> <p>This final thesis is a case study, where we have used an 8-year old mentally disabled boy, Joonas as an example. Joonas has difficulties to anticipate functions taking place during a day. We have done this thesis in co-operation with Joonas´ school, where they use PCS-pictures (Picture Communication Symbols) to structure different activities and situations. Our purpose is to unify Joonas´ school and home way to use pictures. We have made a schedule to Joonas using PCS-pictures. We want to know what kind of structure the schedule brings to Joonas´s everyday life and if Joonas can anticipate further activities with the help of the schedule.</p> <p>As for methods we used open and theme interview and theme and video observation. The information we got with these methods has been used in describing Joonas´ behavior in different environments, getting instructions to make PCS-pictures and getting information about to use of the schedule.</p> <p>Joonas has used the schedule for six months. Joonas´ family and school were very pleased that we brought pictures to Joonas´s home. The schedule has helped Joonas to anticipate in further activities slightly better than before. Still, it can´t bring structure to Joonas´ everyday life by itself, because Joonas always needs another person to perform in activities of daily living. While doing our thesis we have come to the conclusion that pictures can bring structure to everyday life. We think that occupational therapists should have a bigger role in supporting the use of pictures with activities of daily living.</p>			
Keywords <b>PCS-pictures, structure, activities of daily living and mental disability</b>			

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	1
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT.....	4
2.1	Opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus.....	4
2.2	Tapaustutkimus laadullisen opinnäytetyön tiedonhankinnan strategiana.....	4
2.3	Kehitysvammaisuus.....	5
2.4	Esimerkkitapauksen esittely.....	6
2.5	Työelämän yhteistyötahon esittely.....	7
2.6	Opinnäytetyöprosessi.....	8
3	JOONAKSEN KUVAILU INHIMILLISEN TOIMINNAN MALLIN KAUTTA..	8
3.1	Tahto.....	9
3.1.1	Henkilökohtainen vaikuttaminen.....	9
3.1.2	Arvot.....	10
3.1.3	Mielenkiinnot.....	10
3.1.4	Tahto Joonaksen arjessa.....	11
3.2.	Tottumus.....	12
3.2.1	Tavat.....	12
3.2.2	Roolit.....	13
3.2.3	Tottumus Joonaksen arjessa.....	14
3.3	Suorituskyky.....	15
3.3.1	Motoriset taidot.....	15
3.3.2	Prosessi- ja kommunikaatiotaidot.....	16
3.3.3	Suorituskyky Joonaksen arjessa.....	16
3.4	Ympäristö.....	17
3.4.1	Fyysinen ympäristö.....	18
3.4.2	Sosiaalinen ympäristö.....	18
3.4.3	Ympäristö Joonaksen arjessa.....	18
4	PCS-KUVAT JA STRUKTUURI .....	19
4.1	PCS-kuvat.....	20
4.1.1	PCS-kuvat kehitysvammaisen lapsen kommunikaation tukena.....	20
4.1.2	Kuvien käytön opettaminen perheille.....	21
4.2.	Struktuuri.....	23
4.2.1	Ajan struktuuri.....	23
4.2.2	Tilan struktuuri.....	24
4.2.3	Työskentelyn struktuuri.....	25
4.2.4	Henkilöstruktuuri.....	25
4.3	PCS-kuvat ja struktuuri Joonaksen luokassa.....	25
5	PÄIVITTÄISET TOIMINNOT.....	26
5.1	Päivittäisten toimintojen kehittyminen lapsilla.....	27
5.2	Päivittäisten toimintojen merkitys kehitysvammaisilla lapsilla.....	28
5.3	Päivittäiset toiminnot Joonaksen arjessa.....	29
6	AINEISTONKERUUMENETELMÄT JA AINEISTON ANALYSOINTI.....	30
6.1	Haastattelu.....	30
6.2	Havainnointi.....	33
6.3	Aineiston analysointi.....	34

7	PÄIVÄJÄRJESTYKSEN TEKO.....	37
7.1	Valmistelu .....	37
7.2	Toteutus .....	39
7.3	Päiväjärjestyksen vieminen perheeseen.....	40
8	JOHTOPÄÄTÖKSET PÄIVÄJÄRJESTYKSEN KÄYTÖSTÄ.....	41
8.1	Yleistä päiväjärjestyksen käytöstä.....	41
8.2	Johtopäätökset Inhimillisen toiminnan mallin mukaan.....	42
9	POHDINTA.....	43
	LÄHTEET .....	48
	LIITTEET 1–7	



## 1 JOHDANTO

Kehitysvammaisilla ihmisillä on usein vaikeuksia jäsentää aikaa ja toimintoja. He elävät konkreettisesti todellisuudessa eivätkä yleensä ymmärrä tulevaisuuden käsitettä. (Danung – Åberg 1991: 6; Pihlaja 1996: 243.) Kuvien avulla voidaan jäsentää kehitysvammaisen lapsen arkea. Esimerkiksi kuvitetusta päiväohjelmasta lapsi saa tiedon siitä, mitä päivän aikana tapahtuu: missä, milloin ja kenen kanssa toimitaan. Kuvien avulla lapsi pystyy myös ennakoimaan tulevia tapahtumia. (Ketonen – Palmroth – Röman – Salmi – Poikkeus 2003: 181; Kettunen – Siikanen 2000: 26.)

Opinnäytetyömme käsittelee kehitysvammaisen pojan arjen strukturointia PCS-kuvista (Picture Communication Symbols) tehdyn päiväjärjestyksen avulla. Idean opinnäytetyöllemme saimme toisen tekijän ollessa lasten- ja nuorten toimintaterapiaharjoittelussa Ruotsissa autististen lasten keskuksessa, jossa toimintaterapeutit olivat osaltaan tuottamassa PCS-kuvista tehtyjä päiväjärjestyksiä ja siirtämässä niitä lapsen kotiympäristöön. Siellä vanhemmille järjestetään työpajoja, joissa heille kerrotaan PCS-kuvista ja opetetaan niiden tekemistä ja käyttöä. Joskus toimintaterapeutit ja puheterapeutit tekevät kuvat ja päiväjärjestykset suoraan lapsen kotiin. Oman kokemuksemme mukaan Suomessa kuvia käytetään kehitysvammaisilla lapsilla päiväkodeissa ja kouluissa, mutta kotiympäristössä kuvien käyttö on vähäisempää.

Opinnäytetyön tekeminen PCS-kuvien käytöstä kiinnosti meitä molempia, koska halusimme opinnäytetyömme liittyvän lasten toimintaterapiaan sekä olevan käytännön läheinen. Päätimme lähestyä aihetta tapausesimerkin kautta ja tuoda PCS-kuvat päivittäisten toimintojen yhteyteen päiväjärjestyksen avulla. Esimerkitapauksemme on 8-vuotias kehitysvammainen poika, jota kutsumme tässä työssä nimellä Joonas. Toinen tekijöistä tunsi Joonaksen entuudestaan lastenhoitotyön kautta ja tiesi, että hänellä käytetään PCS-kuvia koulussa, mutta ei kotona. Haluamme toteuttaa Joonakselle PCS-kuvista tehdyn päiväjärjestyksen kotiin, jossa näkyvät päivän aikana tapahtuvat toiminnot. Tämän avulla toivomme Joonaksen pystyvän paremmin ennakoimaan tulevia tapahtumia ja valmistumaan niihin, mikä on erityisen hankalaa hänelle. Joonaksen vanhemmat kiinnostuivat ideasta saada kuvitettu päiväjärjestys kotiin, varsinkin kun kuvia oli jo aiemmin yritetty ottaa käyttöön kotona.

Työelämän yhteistyötahona työssämme toimii Joonaksen koulu, jossa PCS-kuvia käytetään strukturoimassa aikaa, tilaa ja työskentelyä. Joonaksen koulussa on ollut toiveena jo pitkään saada kuvien käyttö Joonaksen kotiympäristöön. Yhteistyötaholla ei ole resursseja kuvien tekemiseen erikseen perheille, joten koulussa oltiin erittäin tyytyväisiä haluumme siirtää kuvat kotiin ja yhtenäistää koulun ja kodin käytäntöjä kuvien suhteen. Yhteistyötahon toiveena on myös, että tulemme esittelemään opinnäytetyömme tuloksia koulun opettajille, jotta he voisivat kannustaa muiden oppilaiden vanhempia kuvien käytön aloittamiseen kotona.

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa yhdistyvät käytännön toteutus ja sen raportointi. Teoriaosuuden lisäksi toiminnallisessa opinnäytetyössä tehdään tietyille kohde- ja käyttäjäryhmälle suunnattu tuotos, joka voi olla esimerkiksi ohje- tai perehdytysopas. (Vilka – Airaksinen 2003: 9–10.) Tässä opinnäytetyössä tuote on päiväjärjestys, joka annetaan Joonaksen perheen käyttöön opinnäytetyöprosessin aikana ja joka jää sinne myös sen loputtua. Työssämme tulemme kuvailemaan päiväjärjestyksen valmistusprosessia, sen käyttöä ja siitä saatuja tuloksia. Aineistonkeruumenetelminä käytämme avointa haastattelua, teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia ja videohavainnointia saadaksemme mahdollisimman paljon tietoa Joonaksen käyttäytymisestä erilaisissa ympäristöissä, kuvien käytöstä koulussa, sekä päiväjärjestyksen hyödyistä Joonaksen arjessa. Lisäksi etsimme tietoa kirjallisuudesta tukemaan työmme teoriapohjaa.

*Kehitysvammaisuus, PCS-kuvat, struktuuri ja päivittäiset toiminnot* ovat työmme keskeisiä käsitteitä. Kehitysvammaisuudella tarkoitetaan tämänhetkisen toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta. Kehitysvammaisella tarkoitetaan henkilöä, jonka kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi. (Kaski – Manninen – Mölsä – Pihko 2001: 20; Kehitysvammaliitto ry 1995: 15.) Kehitysvammaisuus on määritelty ensimmäisen kerran opinnäytetyön lähtökohdat luvussa, mutta siihen palataan myös muissa keskeisiä käsitteitä kuvaavissa luvuissa. PCS-kuvat ovat yksinkertaisia ja selkeitä ääriiviapiirroksia, jotka luokitellaan graafisiin merkkeihin (von Tetzchner – Martinsen 1999: 31). Struktuurilla tarkoitetaan asioiden ja tilanteiden järjestämistä helpommin ymmärrettäviksi, toistuviksi ja useasti näköaistiin perustuviksi (Ikonen – Suomi 1998: 157). Päivittäiset toiminnot ovat päivittäin toistuvia toimintoja, kuten itsestä



huolehtimiseen liittyvät asiat, asioiden hoitaminen ja kulkeminen yleisillä kulkuneuvoilla (Hurnasti 2006: 9).

Opinnäytetyössämme käytämme Inhimillisen toiminnan mallin (Kielhofner 1985, 2002) käsitteitä *tahto, tottumus, suorituskkyky ja ympäristö* kuvailemaan Joonasta ja hänen käyttäytymistään erilaisissa ympäristöissä. Kuvailemme myös yllämainittujen käsitteiden ilmenemistä yleisesti kehitysvammaisilla ihmisillä. Lopuksi peilaamme päiväjärjestyksen käytöstä saatuja tuloksia mallin keskeisiin käsitteisiin.

Opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa tutustuimme ammattikorkeakoulussa PCS-kuvista tehtyihin opinnäytetöihin. Helsingin ammattikorkeakoulussa aiheesta on tehty kaksi työtä toimintaterapian koulutusohjelmassa. Tolkkua toimintaan – lapsen oman toiminnan ohjauksen tukeminen PCS-kuvien avulla, on vuonna 2004 Anne-Mari Luukon ja Jenni Muotkan tekemä opinnäytetyö. Työssä aihetta on lähestytty tapausesimerkin kautta, jossa 6-vuotiaalle pojalle tehdään kuvakansio toimintaterapiatilanteisiin oman toiminnan ohjauksen tueksi. Säännöt kuviksi: sääntöleikin mahdollistaminen PCS-kuvien avulla audiofoniatisella lastenosastolla on Heidi Ikosen ja Krista Meron niin ikään vuonna 2004 tekemä opinnäytetyö. Opinnäytetyö on kehittämishanke, joka toteutettiin yhdessä HUS/HYKS:n Korva-, nenä- ja kurkkutautien klinikan audiofoniatriksen lastenosaston 22 kanssa. Kehittämisidea syntyi audiofoniatriksen lasten osaston tarpeesta saada PCS-kuvia strukturoituihin pienryhmiin, jossa leikitään sääntöleikkejä.

Lähestymme aihetta eri näkökulmasta tuomalla kuvien käytön hyödyn esiin juuri päivittäisten toimintojen jäsentämisessä. Kyseisestä aiheesta ei ole tehty aiemmin opinnäytetöitä ja meidän mielestämme toimintaterapeuteilla tulisi olla suurempi rooli kuvien tuomisessa juuri päivittäisten toimintojen yhteyteen lapsille, jotka hyötyvät kuvien tuomasta struktuurista. Toivomme opinnäytetyömme kannustavan toimintaterapeutteja ottamaan kuvia enemmän käyttöön toimintaterapiatilanteissa ja viemään aktiivisesti kuvia myös lasten koteihin.

## 2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus

Opinnäytetyömme tavoite on yhdistää kodin ja koulun käytäntöjä PCS-kuvien suhteen. Joonaksen luokalla käytetään PCS-kuvia eri toimintojen yhteydessä ja koululla on ollut toive siirtää kuvat lapsien kotiympäristöön. Kuvien avulla strukturoitu kotiympäristö voisi vaikuttaa positiivisesti Joonaksen käyttäytymiseen erilaisissa ympäristöissä. Opinnäytetyöprosessimme aika on rajallinen, joten toteutimme kuvien siirtämisen kotiympäristöön ainoastaan päiväjärjestyksen ja yhden päivittäisen toiminnon kuvittamisen osalta.

Opinnäytetyön tavoitteet:

1. Yhtenäistää koulun ja kodin käytäntöjä PCS-kuvien suhteen tuomalla kuvat Joonaksen kotiympäristöön
2. Tuoda struktuuria Joonaksen kotiympäristöön PCS-kuvista tehdyn päiväjärjestyksen avulla

Tarkoituksemme on selvittää miten ja millaista struktuuria päiväjärjestys tuo Joonaksen kotiympäristöön etenkin päivittäisten toimintojen yhteyteen. Halusimme myös selvittää, pystyykö Joonas ennakoimaan ja jäsentämään arkeaan paremmin päiväjärjestyksen avulla ja miten se näkyy hänen käyttäytymisessään. Itse toivomme opinnäytetyöprosessin aikana oppivamme kehitysvammaisen lapsen ja hänen perheensä kanssa työskentelystä, kuvien käytön hyödyn ymmärtämisen toimintaterapiassa ja toimintaterapeutin roolin sisäistämisen.

### 2.2 Tapaustutkimus laadullisen opinnäytetyön tiedonhankinnan strategiana

Tapaustutkimus eli case study määritellään empiiriseksi tutkimukseksi, joka tutkii yksittäistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä. Tapaustutkimus kohdistuu nykyhetkeen ja se tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota ei voida

keinotekoisesti järjestää. Tapaus voi olla esimerkiksi yksilö, ryhmä, koulu, potilas/asiakas, potilas/asiakasryhmä, sairaala tai osasto. (Metsämuuronen 2001: 16; Syrjälä – Ahonen – Syrjäläinen – Saari 1996: 11.)

Tapaustudkimukselle on tyypillistä, että tapaus on jossain suhteessa muista erottuva, joko kielteisesti tai myönteisesti. Tapaus voi olla myös tyypillinen arkipäivän tapahtuma tai henkilö. Tapaustudkimuksen pyrkimyksenä on ymmärtää jotain ilmiötä entistä syvällisemmin käyttämällä monipuolista ja monella tavalla hankittua tietoa. Tapaustudkimuksesta saadut tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä, mutta joissain tapauksissa ne voidaan nähdä pieninä askelina kohti yleistämistä. (Metsämuuronen 2001: 16–17.)

Olemme käyttäneet tapaustudkimusta lähtökohtana opinnäytetyöllemme. Opinnäytetyömme tarkoitus on selvittää PCS-kuvien käytön vaikutusta yksittäisen tapauksen kohdalla. Tarkoituksenamme ei ole yleistää päiväjärjestyksen käytöstä saatua hyötyjä tai haittoja, vaan lähinnä kuvailla yhden menetelmän käyttöä toimintaterapian näkökulmasta.

### 2.3 Kehitysvammaisuus

Suomessa kehitysvammaiseksi luokitellaan henkilö, jonka kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi. Käytännössä tämä tarkoittaa kaikkia yksilön kehityksen aikana ilmaantuvia vaikeamman vammaisuuden muotoja. Vamma tarkoittaa sellaista fyysistä tai psyykkistä vajavuutta, joka rajoittaa pysyvästi yksilön suorituskykyä. (Kaski ym. 2001: 20.)

Kehitysvammaisuudelle on monia syitä, eikä syytä aina voida edes selvittää. Vamma voi johtua joko syntymää edeltävistä syistä, synnytyksen yhteydessä sattuneista vaurioista tai lapsuusiän sairauksista tai tapaturmista. Kolmannes syistä johtuu perintötekijöistä, viidennes muista ennen syntymää esiintyneistä tekijöistä ja toinen viidennes joko syntymän yhteydessä tai sen jälkeiseen aikaan liittyvistä syistä. (Pihlaja – Svärd 1996: 241; Tammisto)

Kehitysvammaisuus tarkoittaa tämänhetkisen toimintakyvyn huomattavaa rajoitusta. Tilalle on ominaista merkittävästi keskimääräistä heikompi älyllinen suorituskky, johon samanaikaisesti liittyy rajoituksia kahdessa tai useammassa seuraavista adaptiivisten taitojen yksilöllisesti sovellettavista osa-alueista: kommunikaatio, itsestä huolehtiminen, kotona asuminen, sosiaaliset taidot, yhteisössä toimiminen, itsehallinta, terveys ja turvallisuus, oppimiskyky, vapaa-aika ja työ. (Kehitysvammaliitto ry 1995: 15.)

Älyllisellä kehitysvammaisuudella tarkoitetaan tilaa, jossa henkisen suorituskkyvyn kehitys on estynyt tai on epätäydellinen. Erityisesti kehitysiässä ilmaantuvat taidot eli yleiseen henkiseen suorituskkyyn vaikuttavat kognitiiviset, kielelliset, motoriset ja sosiaaliset taidot ovat puutteellisesti kehittyneitä. Älyllinen kehitysvammaisuus voi esiintyä joko yksinään tai yhdessä minkä tahansa fyysisen tai psyykkisen tilan kanssa. Älyllinen kehitysvammaisuus on Maailman terveysjärjestön, WHO:n, mukaan jaettu neljään eri vaikeusasteeseen: lievä älyllinen kehitysvammaisuus, keskiasteinen älyllinen kehitysvammaisuus, vaikea älyllinen kehitysvammaisuus ja syvä älyllinen kehitysvammaisuus. (Kaski ym. 2001: 21, 24–26.)

Kehitysvamma ei ole sairaus vaan vaurio tai vamma, joka haittaa jokapäiväistä selviytymistä sitä vähemmän, mitä paremmin yhteiskunta on suunniteltu. Jotta kehitysvammaiset ihmiset voisivat elää yhteiskunnan tasa-arvoisina jäseninä, he tarvitsevat erityistä tukea, ohjausta ja palveluita. Yksilöllinen ja tarpeenmukainen tuki auttaa kehitysvammaista ihmistä elämään hyvää ja hänelle luontaista itsenäistä elämää. (Kehitysvammaisten tukiliitto ry)

## 2.4 Esimerkkitapauksen esittely

Opinnäytetyömme esimerkkitapaus on 8-vuotias kehitysvammainen Joonas. Joonas on kolmilapsisen perheen vanhin lapsi; hänellä on 5-vuotias pikkusisko ja 4-vuotias pikkuveli, jotka käyvät päiväkodissa. Perhe on kaksikielinen; äiti puhuu lapsille suomea ja isä ruotsia. Perheen lapset osaavat molempia kieliä ja käyttävät niitä tilanteesta riippuen.

Joonaksella on diagnosoitu kehitys- ja käyttäytymishäiriö, mikä tarkoittaa hänen tapauksessaan vaikeaa älyllistä kehitysvammaa, johon kuuluu merkittävä huomiota tai hoitoa vaativa sopeutumiskäyttäytymisen häiriö ja määrittämätön lapsuusiän laaja-alainen kehityshäiriö. Lisäksi Joonaksella on epilepsia, mikä vaikuttaa huomattavasti hänen toimintakykyynsä. Vaikea kehitysvammaisuus Joonaksen elämässä tarkoittaa sitä, että hän on jatkuvan tuen tarpeessa ja erittäin riippuvainen toisista ihmisistä.

Joonas on erittäin iloinen poika, joka hakeutuu mielellään toisten ihmisten seuraan. Vaikea kehitysvammaisuus vaikuttaa Joonaksen käyttäytymiseen suuresti; hän on usein rauhaton, impulsiivinen ja joskus jopa aggressiivinen, jolloin hän saattaa nipistellä ja lyödä toisia ihmisiä. Epilepsiakohtaukset puolestaan vievät Joonaksen voimia ja saavat aktivaatiotason alas, jolloin hän saattaa olla väsynyt ja huonolla tuulella useamman päivän ajan.

Joonas on kehitysvammaisen lapsi, joten olemme joutuneet pohtimaan eettisiä kysymyksiä työtä tehdessämme. Emme voi kysyä Joonakselta itseltään häntä koskevia asioista, joten olemme sopineet kirjallisesti Joonaksen vanhempien kanssa luvasta käyttää Joonasta esimerkkitapauksena työssämme (Liite 1). Emme ole käyttäneet työssämme mitään tietoja, joista voi tunnistaa Joonaksen. Tämän vuoksi emme voi mainita yhteistyötahomme nimeä, emmekä käyttää mitään lähdeviitteitä kuvaillessamme yhteistyötahoa tai Joonasta. Kaikki nauhoitetut haastattelut ja videomateriaali hävitetään opinnäytetyöprosessimme päätyttyä. Teimme Joonaksen koulun kanssa kirjallisen yhteistyösopimuksen, jossa käy ilmi muun muassa opinnäytetyömme tavoitteet.

## 2.5 Työelämän yhteistyötahon esittely

Joonas käy kehitysvammaisille sekä autistisille lapsille suunnattua ruotsinkielistä koulua, joka on samassa rakennuksessa normaalin ala-asteen kanssa. Koulussa on 4 eri luokkaa, joissa on enintään kahdeksan oppilasta. Vaikeasti kehitysvammaisten luokalla on enintään kuusi oppilasta. Koulussa opetuksen tavoitteena on harjoitella yleisten lukuaineiden lisäksi päivittäisiä toimintoja. Tämä tapahtuu jokaisen oppilaan omien yksilöllisten kykyjen ja mahdollisuuksien mukaan. Opetuksessa käytetään apuna erilaisia kommunikaation apuvälineitä ja -menetelmiä. Jokaisella koulun oppilaalla on

oma opetussuunnitelma, jota muutetaan tarpeen mukaan kouluvuoden aikana. Koulu tekee paljon yhteistyötä vanhempien ja kuntouttavien tahojen kanssa.

Joonaksen luokka on suunnattu autistisille ala-asteikäisille lapsille. Luokalla on yhteensä neljä oppilasta, joiden ikä vaihtelee seitsemästä kymmeneen ikävuoteen. Luokan opettajan lisäksi jokaisella oppilaalla on henkilökohtainen avustaja, joka auttaa oppilasta tarvittaessa. Joonaksen koulupäivä koostuu erilaisten päivittäisten toimintojen harjoittelusta, koulutehtävistä, musiikista, jumppaamisesta, ruokailusta sekä ulkoilusta. Luokka tekee myös paljon retkiä koulun ulkopuolelle, esimerkiksi uimahalliin ja kauppaan sekä harjoittelee matkustamista julkisilla kulkuvälineillä.

## 2.6 Opinnäytetyöprosessi

Kokonaisuudessaan opinnäytetyöprosessimme kesti noin vuoden. Idean työllemme saimme lokakuussa 2005, jolloin toinen meistä tekijöistä oli työharjoittelussa Ruotsissa. Yhteistyötahon ja esimerkkitapauksen saimme tammikuussa 2006, jonka jälkeen aloimme kerätä aineistoa työtämme varten ja tutustuimme aiheesta kirjoitettuun kirjallisuuteen. Helmikuussa 2006 saimme päiväjärjestyksen valmiiksi ja veimme sen Joonaksen kotiin.

Työmme teoriaosuutta kirjoitimme koko kevään 2006, jolloin teimme myös kaksi haastattelua Joonaksen vanhemmille päiväjärjestyksen käytöstä. Syksyllä 2006 teimme viimeisen haastattelun Joonaksen vanhemmille. Kaikkien haastattelujen pohjalta kirjoitimme tulokset työllemme. Halusimme, että opinnäytetyö on kokonaisuudessaan valmis ennen viimeistä työharjoittelua syksyllä 2006. Opinnäytetyömme julkistaminen tapahtuu Joonaksen koululla sekä Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa loppusyksystä 2006. (Liite 2).

## 3 JOONAKSEN KUVAILU INHIMILLISEN TOIMINNAN MALLIN KAUTTA

Gary Kielhofnerin Inhimillisen toiminnan malli (A Model of Human Occupation) on toimintaterapeuttien työvälineeksi kehitetty teorettinen malli, joka mahdollistaa ihmisen toiminnallisen käyttäytymisen ja tämän häiriöiden teoreettisen tarkastelun

(Kielhofner ym. 1999: 23). Malli pyrkii selittämään ihmisen toimintaa ja se keskittyy siihen, miten ihmiset tekevät valintoja, järjestävät ja suoriutuvat päivittäisestä toiminnallisesta käyttäytymisestään (Hurnasti – Kallonen 1994: 3). Inhimillisen toiminnan mallissa ihminen kuvataan henkilökohtaisten piirteiden avulla, joita ovat *tahto*, *tottumus* ja *suorituskyky*. Lisäksi henkilön toiminnalliseen käyttäytymiseen vaikuttaa *ympäristö*. (Kielhofner 2002: 14.)

Valitsimme Inhimillisen toiminnan mallin (MOHO) ohjaamaan opinnäytetyömme teoreettista osuutta, koska sen kautta voimme tarkastella esimerkitapaustamme, Joonasta, mahdollisimman laajasti. Viitekehystä valitessamme vertailimme Inhimillisen toiminnan mallia, Olssonin Psykososiasiaalista viitekehystä sekä Williamson ja Szczepanskin Coping-viitekehystä. Päädyimme MOHO:n käyttöön, koska sen käsitteet tukevat työtämme parhaiten. Opinnäytetyömme yhtenä tarkoituksena on koulun ja kodin käytäntöjen yhdenmukaistaminen, joten eri ympäristöjen tarkastelu on erittäin tärkeää. Päiväjärjestyksen kautta voimme puolestaan tarkastella Joonaksen tahtoa ja nähdä, tuoko se positiivista muutosta hänen tapoihinsa. Olemme käyttäneet myös ensimmäistä painosta Inhimillisen toiminnan mallista (Kielhofner 1985), koska siinä kuvataan kehitysvammaisuutta mallin käsitteiden kautta.

### 3.1 Tahto

Tahto nähdään yksilön toiminnallisen käyttäytymisen kokemusten, tulkinnan, ennakkoinnin ja valinnan prosessina. Teoreettisesti tahto nähdään ajatuksina ja tunteina, jotka ovat yhteydessä yksilön kykyihin ja tehokkuuteen, nautintoon ja tyytyväisyyteen sekä siihen, minkä yksilö kokee tärkeänä ja merkityksellisenä. Tahto sisältää kolme osaluetta: henkilökohtainen vaikuttaminen, arvot ja mielenkiinnot. Henkilökohtaisessa vaikuttamisessa heijastuu yksilön näkemys itsestään. Arvot ja mielenkiinnot puolestaan vaikuttavat siihen mitä, toimintoja hän valitsee ja kuinka hän käyttäytyy. (Kielhofner 2002: 44.)

#### 3.1.1 Henkilökohtainen vaikuttaminen

Henkilökohtaisella vaikuttamisella tarkoitetaan yksilön tunnetta omista kyvyistään ja tehokkuudestaan. Kokemusten kautta yksilö oppii, mitä hän pystyy tai ei pysty

tekemään ja kuinka tehokkaasti hän käyttää kykyjään. Tämän seurauksena yksilö muodostaa käsityksen omista mahdollisuuksistaan ja kyvyistään. Henkilökohtaiseen vaikuttamiseen sisältyy myös ajatus siitä, miten yksilö pystyy kontrolloimaan omaa käyttäytymistään ja kuinka tehokkaasti hän pystyy saavuttamaan haluamansa tavoitteet. (Kielhofner 2002: 46.)

Kehitysvammaisilla ihmisillä on usein negatiivisia käsityksiä ja odotuksia kyvyistään vaikuttaa omassa ympäristössään. He saattavat usein odottaa epäonnistumista tilanteissa, joissa heillä olisi mahdollisuus vaikuttaa. Tähän saattavat vaikuttaa aiemmat kokemukset epäonnistumisesta sekä nykyisten olosuhteiden rajoitukset. Heikko usko omiin kykyihin ja taitoihin vaikuttaa negatiivisesti heidän suoriutumiseensa erilaisista tehtävistä ja sosiaalisista tilanteista. (Kielhofner 1985: 379.)

### 3.1.2 Arvot

Arvot viittaavat yksilön omaan näkemykseen elämästään ja maailmastaan. Ne koostuvat hänelle tärkeistä ja tarkoituksenmukaisista elementeistä. Ensimmäiset arvot määräytyvät yleensä biologisten tarpeiden mukaan. Ihmisellä on tarve selviytyä, olla turvassa ja tuntea olonsa mukavaksi. Turvattomuus, kipu ja ikävystyminen ovat negatiivisia arvoja lapsille. (Kielhofner 2002: 50.)

Kehitysvammaisten ihmisten arvot sekä poikkeavat että yhtenevät muiden ihmisten arvoista. He eivät usein suunnittele tulevaisuuttaan, vaan elävät tässä ja nyt - tilanteissa. Kehitysvammaiset etsivät tarkoitusta elämäänsä samoista asioista kuin muutkin ihmiset; monet arvostavat perhettä, työtä, harrastuksia, ystäviä ja vapaa-aikaa. Useat kehitysvammaiset haluaisivat tulla kohdelluiksi normaaleina ihmisinä, joita arvostetaan ja joilla on mahdollisuus päättää omista asioistaan. (Kielhofner 1985: 379.)

### 3.1.3 Mielenkiinnot

Mielenkiinnot tarkoittavat sitä, millaisia toimintoja yksilö kokee miellyttävänä ja asettaa etusijalle. Yksilö on kiinnostunut toiminnoista, jotka tuottavat mielihyvää tai tyydytystä ja jotka ovat hänen arvomaailmansa mukaisia. Tämä mielihyvän kokeminen voi liittyä



sekä pieniin päivittäisten toimintojen tekemiseen kuin suurempiinkin intohimoihin. (Kielhofner 2002: 53–54.)

Mielenkiinnon kohteiden toteuttamiseen kehitysvammaisten ihmisten kohdalla vaikuttavat useat eri asiat. Näitä ovat muun muassa heidän sosiaaliset ja toiminnalliset taitonsa, rajalliset kokemukset ja tietoisuus erilaisista toiminnoista, vanhempien ja muiden hoitavien henkilöiden asettamat rajoitukset, liikkumisen vaikeudet, ympäristön tarjoamat mahdollisuudet, yhteiskunnan asenteet sekä ystävien määrä. (Kielhofner 1985: 379.)

#### 3.1.4 Tahto Joonaksen arjessa

Joonaksen käyttäytymisen perusteella on vaikea päätellä tarkasti, kuinka tietoinen hän on omista kyvyistään ja vaikutusmahdollisuuksistaan. Motivaatio vaikuttaa suuresti Joonaksen haluun suoriutua erilaisista toiminnoista; Joonas ei usein edes yritä suoriutua sellaisista toiminnoista, joiden tietää olevan vaikeita ja joista ei nauti, kuten pukeutumisesta ja riisuuntumisesta. Mutta jos nämä toiminnot liitetään johonkin Joonasta miellyttävää asiaan, kuten saunomiseen, hän yrittää suoriutua niistä mahdollisimman nopeasti ja itsenäisesti. Joonas näyttää voimakkaasti omaa tahtoaan ja tekee asioita, jos hän on itse kiinnostunut. Joonas tuo omaa tahtoaan esille myös hokemalla asioita, joita hän haluaa tehdä. Hän esimerkiksi hokee ”ut, ut” kun hän haluaa ulos tai ”mat, mat” kun haluaisi syödä. Ollessaan huonolla tuulella, Joonaksen on vaikea hyväksyä kielteisiä vastauksia, joka näkyy kiukutteluna ja joskus jopa aggressiivisena käyttäytymisenä. Ollessaan hyvällä tuulella hän hyväksyy kielteiset vastaukset huomattavasti helpommin.

Joonas on perhekeskeinen ja perhe on hänelle erittäin tärkeä. Se korostuu varsinkin Joonaksen ollessa tilapäishoidossa: Joonaksen on usein vaikea jäädä hoitoon, koska ero vanhemmista tuntuu vaikealta. Hän kuitenkin nauttii muiden ihmisten seurasta ja pitää uusista ihmisistä. Kotona Joonas kuuntelee usein musiikkia ja osaa valita ja vaihtaa mieluisan kasetin soittimeensa. Joonas pitää paljon koirista ja leikkii usein koiraa kotona muun muassa ryömimällä, haukkumalla ja murisemalla. Joonaksen mielenkiinnon kohteet löytyvätkin useimmiten kotiympäristöstä, kuten musiikin kuuntelusta ja lasten televisio-ohjelmien katselusta.

## 3.2. Tottumus

Tottumuksella tarkoitetaan niitä prosesseja, jotka ylläpitävät jokapäiväisen elämän malleja. Tottumus on sisäistetty valmius, joka vastaa yksilön käyttäytymisen järjestämisestä rutiineiksi ja tavoiksi. Tottumusten kautta yksilö oppii käyttäytymään tehokkaasti ja automaattisesti hänelle tutussa fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä. Tottumus sisältää tavat ja roolit. Tavat ja roolit auttavat yksilöä tunnistamaan ympäristössään tapahtuvia ilmiöitä, jolloin hän voi muokata omaa käyttäytymistään hetkeen sopivaksi. (Kielhofner 2002: 63.)

Yksilön toiminnallisen käyttäytymisen adaptiivisen muodon kehittymiseen vaikuttaa toimiminen erilaisissa tarkoituksenmukaisissa ympäristöissä. Joskus erilaiset ympäristöt saattavat vaikuttaa negatiivisesti kehitysvammaiseen henkilöön, jolloin ne vaikuttavat myös hänen tapoihin ja rooleihin. (Kielhofner 1985: 375.)

### 3.2.1 Tavat

Tavat määritellään taipumuksiksi reagoida ja toimia tietyllä tavalla tutuissa ympäristöissä ja tilanteissa. Tavat vaikuttavat siihen, miten yksilö suorittaa tietyn toiminnon, miten hän säätelee ajankäyttöään ja millaisia toiminnallisia suorituksia ohjaavia käyttäytymismalleja hän luo. (Kielhofner 2002: 63, 66.)

Mahdollisuus osallistua ja toimia erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa vaikuttaa yksilön tapojen muodostumiseen. Ympäristön asettamat odotukset muokkaavat tällöin yksilön käyttäytymistä. Kehitysvammaisten ihmisten tavat saattavat poiketa tai olla ristiriidassa kulttuurin yleisten käsitysten kanssa. Tämä voi johtua muun muassa vähäisestä vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa. Erilaisia tapoja, kuten tervehtimistä tai bussilla liikkumista, ohjaavat sisäistetyt normit, jotka määrittelevät tyypillisen ja soveliaan muodon toimia näissä tilanteissa. Kehitysvammaisille henkilöille nämä normit eivät välttämättä ole itsestään selviä, jolloin käyttäytyminen esimerkiksi tervehtimistilanteissa saattaa olla hyvinkin poikkeavaa. (Kielhofner 1985: 376–377.)

Ympäristöllä on suuri vaikutus kehitysvammaisten ihmisten ajankäyttöön. He saattavat käyttää ja strukturoida aikaa eri tavalla kuin muut ihmiset. Usein heidät nähdään myös

passiivisempina kuin muut ihmiset, joka voi johtua esimerkiksi rajoituksista asumisolosuhteissa. Kehitysvammaisilla henkilöillä saattaa olla vaikeuksia sopeutua ja toimia uusissa tilanteissa ja strukturoimattomissa ympäristöissä. Tuttujen tapojen poistaminen tai muuttaminen voi johtaa jopa kaaokseen. (Kielhofner 1985: 377.)

Kyky oppia ja mahdollisuus sekä halukkuus osallistua uusiin tilanteisiin vaikuttavat tapojen sisäistämiseen kehitysvammaisilla ihmisillä. Passiivisuus ja riippuvuus muista ihmisistä vaikuttavat usein negatiivisesti heidän tapoihinsa. Jotkut kehitysvammaiset ihmiset saattavat heittäytyä avuttomiksi tilanteissa, joissa osaisivat toimia, koska tietävät saavansa apua muilta ihmisiltä. Koska kehitysvammaisilla henkilöillä on vaikeuksia suoriutua jostain toiminnoista ja tehtävistä, heidän kanssaan työskentelevät ihmiset tekevät hyvinkin yksinkertaisia asioita heidän puolesta. Tämä johtaa siihen, että kehitysvammaisten henkilöiden tavat eivät vastaa heidän kykyjään. Joissain tapauksissa tilanne voi olla päinvastainen; kehitysvammaisen henkilö näyttölee osaavansa esimerkiksi lukea julkisilla paikoilla, koska ei halua poiketa muista ihmisistä ja haluaa paremmin vastata ympäristönsä odotuksiin. (Kielhofner 1985: 377–378.)

### 3.2.2 Roolit

Roolit koostuvat mielikuvista, joita yksilöllä on asemastaan sosiaalisessa ryhmässä ja velvollisuuksista, jotka rooleihin kuuluvat. Roolit vaikuttavat olennaisesti siihen mitä olemme. Ne antavat mahdollisuuden tilanteen ymmärtämiselle ja tarkoituksenmukaiselle käyttäytymiselle. Roolit ohjaavat yksilön toiminnallista käyttäytymistä kolmella tavalla: ne vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen ja sen sisältöön, niihin liittyy tyypillisiä piirteitä, joiden mukaan yksilön odotetaan toimivan ja ne jakautuvat yksilön vuorokausirytmien mukaan. (Kielhofner 2002: 72–73.)

Roolien omaksuminen ja niissä toimiminen vaatii yksilöltä tietämystä siitä, mitä toiset näkevät, ajattelevat ja tuntevat. Kehitysvammaisilla lapsilla roolien omaksuminen on yleensä hankalampaa kuin ei-kehitysvammaisilla lapsilla, mutta mukautuminen niihin vastaa tavallisten lasten taitoja. Kehitysvammaiset ihmiset tavoittelevat yleensä samoja rooleja kuin muutkin ihmiset, kuten puolison, vanhemman, kodista huolehtijan, työntekijän ja harrastajan roolia. Heidän taitonsa ja tapansa eivät aina riitä säilyttämään kaikkia haluttuja rooleja. Yhteiskunta aliarvioi usein kehitysvammaisten kykyjä toimia

erilaisissa rooleissa ja heiltä saatetaan myös kieltää tiettyjä rooleja, kuten vanhemman tai puolison rooli, jolloin kehitysvammaisille henkilöille on vähemmän rooleja tarjolla. Tämä saattaa vaikuttaa negatiivisesti heidän mahdollisuuksiin tehdä töitä, seksuaalisuuteen ja omista tarpeista huolehtimiseen. (Kielhofner 1985: 375–376.)

### 3.2.3 Tottumus Joonaksen arjessa

Joonaksen arkipäivät toistuvat yleensä samanlaisten tapojen ja rutiinien mukaan. Nämä rutiinit ovat erittäin tärkeitä Joonakselle ja strukturoivat hänen arkeaan. Strukturoimattomuus ja pienetkin muutokset arjessa aiheuttavat Joonakselle ahdistusta ja stressiä. Esimerkiksi viikonloput ovat Joonakselle selvästi hankalampia kuin arkipäivät, koska koulu ei ole jäsentämässä niitä. Lauantai on viikonpäivistä vaikein, koska Joonasta miellyttävää tekemistä on vaikea keksiä koko päivän ajaksi. Sunnuntaina arjen sujuminen on jo helpompaa, koska Joonas alkaa tottua koko päivän ajan kotona olemiseen.

Joonaksen tavat vastaavat aika hyvin hänen kykyään toimia erilaisissa tilanteissa. Koulussa tähdätään siihen, että Joonas suoriutuisi mahdollisimman itsenäisesti erilaisista toiminnoista. Tähän on varattu myös aikaa, koska päivittäisten toimintojen opettelu on osa opetussuunnitelmaa. Kotona Joonasta pyritään auttamaan mahdollisimman vähän niiden toimintojen kohdalla, joita hän osaa tehdä itsenäisesti. Usein Joonasta autetaan esimerkiksi pukeutumisessa ja riisuuntumisessa, koska hän ei suostu niitä itse tekemään eikä perheellä ole mahdollisuutta käyttää yhtä paljon aikaa näiden toimintojen suorittamiseen kuin koulussa, jossa avustaja toimii yhdessä Joonaksen kanssa.

Joonaksen roolit määräytyvät eri ympäristöjen mukaan, joissa hän toimii. Vahvimmin Joonaksen elämässä näkyvät lapsen ja koululaisen roolit, joissa on myös eroja. Koulussa Joonas on usein rauhallisempi kuin kotona ja pystyy suorittamaan toimintoja, jotka vaativat pitkäaikaistakin keskittymistä. Koulussa Joonaksen kanssa on aina vähintään yksi aikuinen paikalla ja ympäristö on muutenkin strukturoidumpi kuin kotona, jossa äiti joutuu jakamaan huomionsa kolmen lapsen kesken. Joonas ei ole sisäistänyt rooliaan isoveljenä, eikä hän myöskään osoita sitä millään tavalla. Sisarukset ovat hänelle kuitenkin erittäin tärkeitä ja toisinaan he leikkivät yhdessä. Muista Joonaksen

rooleista äiti toi esille roolin iloinen. Hän korosti, että Joonas on perusluonteeltaan erittäin iloinen ja tuo tämän esille päivittäin.

### 3.3 Suorituskyky

Suorituskyky tarkoittaa kykyä toimia objektiivisten fyysisten, psyykkisten ja kognitiivisten ominaisuuksien pohjalta. Yksilön subjektiivinen kokemus omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa myös suorituskykyyn. Tuki- ja liikuntaelimestö, hermosto, hengitys, verenkierto sekä muut ruumiin toiminnot kuuluvat fyysisiin ominaisuuksiin. Psyykkisiin ja kognitiivisiin ominaisuuksiin kuuluvat muun muassa muisti, tarkkaavaisuus ja suunnittelu. Suorituskykyyn liittyy myös yksilön kokemus omasta kehostaan; yksilö kokee elämänsä oman kehon kautta, joka on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Kielhofner 2002: 81–83.)

Henkilön suorituskyky tuottaa toimintojen kannalta välttämättömiä taitoja, jotka jaetaan motorisiin-, prosessi- ja kommunikaatio/vuorovaikutustaitoihin. Näiden taitojen avulla yksilö käsittelee ja käsittää fyysistä maailmaa, esineitä, tapahtumia, menettelytapoja ja sosiaalikulttuurista ympäristöä. (Kielhofner 2002: 117.)

Sopeutumiseen liittyvät ongelmat kehitysvammaisilla ihmisillä johtuvat usein heidän suorituskykyynsä liittyvistä ongelmista. Heillä on usein vaikeuksia havainnointi-, prosessi-, kommunikaatio-, vuorovaikutus- sekä motorisissa taidoissa. Nämä heikentävät yleensä suoriutumista työstä, leikistä ja itsestä huolehtimisesta. On myös todettu, että kognitiivisilla vaikeuksilla on yhteys fyysiseen toimintakykyyn. (Kielhofner 1985: 371.)

#### 3.3.1 Motoriset taidot

Kehitysvammaisilla lapsilla on usein heikompi fyysinen kunto kuin ei-kehitysvammaisilla ikätovereillaan. Lievästi kehitysvammaiset henkilöt voivat olla fyysisesti yhtä hyvässä kunnossa kuin muut ihmiset, jos he hoitavat säännöllisesti omaa kuntoaan. Suorituskykyyn ja fyysisiin ominaisuuksiin liittyy usein myös se, että kehitysvammaiset kehittyvät muita ikäisiään hitaammin. (Kielhofner 1985: 372.)

Kehitysvammaisten motivaatio ja oma tahto vaikuttavat myös heidän motoriseen kehitykseen. Joissain toiminnoissa heiltä saatetaan odottaa enemmän epäonnistumista kuin onnistumista, joka johtaa pelkäämiseen ja epäonnistumisen odotukseen suoritettaessa erilaisia toimintoja. (Kielhofner 1985: 372.)

### 3.3.2 Prosessi- ja kommunikaatiotaidot

Prosessitaidot kehittyvät kehitysvammaisilla hitaammin kuin muilla ihmisillä ja myös havainnoinnin prosessointi on hitaampaa. Tiedon käsittely, päätösten tekeminen ja keskittyminen erilaisiin toimintoihin ovat kehitysvammaisille henkilöille haastavampaa. Älykkyyden lisäksi prosessitaitoihin vaikuttaa henkilön kehityksellinen taso sekä tapa käsitellä ja lähestyä ongelmia. (Kielhofner 1985: 373.)

Joidenkin kehitysvammaisten kommunikaatiotaidot ovat heikkomat kuin muiden ihmisten ja niihin saattaa liittyä outoja tapoja, mutta usein he ovat tuotteliaita kommunikaation tasolla. Vuorovaikutustilanteissa kehitysvammaiset henkilöt eivät osaa aina tulkita sosiaalisia vihjeitä oikein ja saattavat sen takia käyttäytyä epätarkoituksenmukaisella tavalla. Tämän takia kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot ovat heille tärkeitä hyväksytyksi tulemisen kannalta. Kehitysvammaisilla ihmisillä on usein kokemuksia epäonnistumisista vuorovaikutustilanteissa, joka vaikuttaa negatiivisesti heidän haluunsa osallistua uusiin sosiaalisiin tilanteisiin. Kehitysvammaiset tarvitsevat mahdollisuuksia olla vapaasti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, jotta he voivat ottaa riskejä ja tehdä valintoja, jolloin heidän sosiaalinen pätevyytensä kasvaa. (Kielhofner 1985: 375.)

### 3.3.3 Suorituskyky Joonaksen arjessa

Joonas tarvitsee apua melkein kaikissa päivittäisissä toiminnoissa, eikä pysty selviytymään itsenäisesti ympäristössään. Motivaatiolla on suuri vaikutus Joonaksen suorituskykyyn, hän on erittäin sinnikäs yrittämään miellyttäviä asioita kuten pyörällä ajoa, mutta ei epämiellyttävänä kokemiaan asioita.

Motorisilta taidoiltaan Joonas on heikompi ja kömpelömpi kuin ei-kehitysvammaiset ikätoverinsa. Tämä näkyy erityisesti pukeutumisessa ja portaissa kulkemisessa, koska

Joonas ei saa nostettua polviaan tarpeeksi korkealle. Joonas liikkuu itsenäisesti ilman apuvälineitä ja osaa muun muassa ajaa erikoispyörää, jota ohjataan pyörän takan olevasta pitkästä tangosta.

Joonaksen perheessä puhutaan suomea ja ruotsia, myös Joonas kommunikoi molemmilla kielillä käyttäen muutamia sanoja ja korkeintaan 6–7 sanan lauseita. Muuten hän kommunikoi ilmein ja elein. Vaikka Joonas ei aina käytä kokonaisia lauseita puhuessaan, hänen kanssaan paljon tekemisissä olevat ihmiset ovat oppineet ymmärtämään Joonaksen puhetta. Joonas ymmärtää hänelle suunnattua konkreettisiin asioihin viittaavaa puhetta. Hän ei kuitenkaan ymmärrä abstraktia puhetta tai tulevaisuuden käsitettä. Joonas on hyvin seurallinen ja ottaa kontaktia muihin ihmisiin mielellään. Hän tervehtii ihmisiä tavatessaan heidät ja pyrkii leikkimään sisarusten ja koulukavereiden kanssa.

Joonaksella keskittyminen erilaisiin toimintoihin on lyhytaikaista ja vaatii yleensä aikuisen jatkuvaa läsnäoloa. Strukturoiduissa ympäristöissä ja tilanteissa Joonas toimii ja käyttäytyy yleensä paremmin, mutta liian vapaa ympäristö tai tilanne saattaa aiheuttaa kaaoksen arkeen. Joonas pystyy tekemään päätöksiä tiettyjen asioiden suhteen, esimerkiksi ruokailutilanteessa Joonas osaa valita mieleisensä juoman ja leikitilanteissa mieleisen leikin.

### 3.4 Ympäristö

Näkemyks yksilön päivittäisestä toiminnallisesta käyttäytymisestä painottaa ympäristön vaikutusta. Ympäristö vaikuttaa yksilön toimintaan laaja-alaisesti kahdella tavalla: se luo toiminnan mahdollisuuksia ja toisaalta voi painostaa yksilöä tietynlaiseen käyttäytymiseen. Ympäristö ajatellaan koostuvan fyysisistä ja sosiaalisista tekijöistä, jotka ovat kietoutuneet toisiinsa. Myös kulttuurilla on vaikutus sekä fyysiseen että sosiaaliseen ympäristöön. Henkilön suhde ympäristöön on vastavuoroinen ja ympäristöllä on vaikutus siihen, kuinka henkilö toimii. (Kielhofner 2002: 99, 111.)

### 3.4.1 Fyysinen ympäristö

Inhimillisen toiminnan mallin fyysinen ympäristö sisältää sekä luonnollisen että ihmisen rakentaman ekologian ja näihin kuuluvat esineet. Fyysinen ympäristö tarjoaa henkilölle mahdollisuuksia, vaatimuksia ja rajoitteita. Kaikki toimintamme tapahtuu fyysisessä ympäristössä, joka on perusedellytys ihmisen olemassaololle. Käyttämämme tilat ja esineet vaikuttavat käyttäytymiseemme ympäristössä. (Kielhofner 2002: 103.)

Ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ja rajoitteet yhdessä perinnöllisten tekijöiden kanssa vaikuttaa yksilön älykkyyteen ja adaptiiviseen käyttäytymiseen. Kehitysvammaisen henkilön elämään vaikuttavat suuresti myös kulttuurin asenteet älykkyyttä kohtaan ja yhteiskunnassa toteutettu politiikka. Esimerkiksi länsimaissa älykkyyttä arvostetaan erittäin paljon, mikä näkyy suhtautumisessa kehitysvammaisiin. (Kielhofner 1985: 380.)

### 3.4.2 Sosiaalinen ympäristö

Sosiaalisella ympäristöllä tarkoitetaan henkilön vuorovaikutuksellista maailmaa. Sosiaaliseen ympäristöön kuuluvat ne ihmisjoukot ja ryhmät, joihin henkilö liittyy, ja ne toiminnan muodot, joita henkilö toteuttaa. Nämä yhdessä luovat ympäristön, joka painostaa erilaisiin toimintoihin sekä luo käyttäytymismahdollisuuksia. (Kielhofner 2002: 107.)

Sosiaalisissa ryhmissä toimiminen on kehitysvammaisille henkilöille hankalampaa, koska heillä on alhaisempi älyllinen kapasiteetti kuin muilla ihmisillä. Monille kehitysvammaisille henkilöille perhe on tärkeä sosiaalinen ryhmä, tuki ja voimavara. Muita sosiaalisia ryhmiä kehitysvammaisten elämässä ovat usein kouluryhmät, työryhmät ja asumisyksikön muodostamat ryhmät. (Kielhofner 1985: 381.)

### 3.4.3 Ympäristö Joonaksen arjessa

Joonaksen fyysinen ympäristö koostuu kodista, koulusta, tilapäishoitopaikoista ja erilaisista harrastuspaikoista, kuten uimahallista sekä niihin kuuluvista esineistä. Joonas



on innokas liikkumaan ympäristössään, mutta hän tarvitsee jatkuvaa aikuisen läsnäoloa. Joonaksella ei ole vaarantunnetta, joten yksin ollessaan hän saattaisi juosta autojen alle tai eksyä. Ympäristö tarjoaa usein liikaa virikkeitä Joonakselle, joka tarvitsisi mahdollisimman rauhallisen ja strukturoidun ympäristön. Joonas ei esimerkiksi viihdy huvipuistossa tuntia kauempaa, koska siellä on liikaa virikkeitä ja pelottavia ääniä. Joonaksen toimiminen omassa ympäristössään on siis paljon rajoitetumpaa kuin nuorempien sisarusten, koska hän ei pääse yhtä vapaasti tutustumaan siihen ja kokeilemaan taitojaan toimia siinä.

Joonaksen sosiaaliseen ympäristöön kuuluu perheen ja Joonaksen luokan oppilaiden, opettajan ja avustajan lisäksi isovanhemmat, äidin ystävän perhe, jonka luona Joonas on perhehoidossa kerran kuussa sekä tilapäishoitopaikan henkilökunta ja muut hoitolapset. Isovanhemmista erityisesti isän äiti, famu, on Joonakselle tärkeä. Joonaksella ei oikeastaan ole ikäisiään kavereita. Koulussa hän viihtyy parhaiten luokallaan olevan tytön kanssa, mutta he eivät juuri näe toisiaan koulun ulkopuolella.

#### 4 PCS-KUVAT JA STRUKTUURI

Kommunikointi on ihmisten tapa välittää toisilleen ajatuksia, tietoa, tarpeita ja tunteita. Ihmiselle on tärkeää, että hänellä on mahdollisuus ilmaista ja vastaanottaa erilaisia viestejä. Ihmiset muodostavat vuorovaikutustilanteissa viestejä, joita lähetetään ja vastaanotetaan. Puhekieli on yleisin viestien ilmaisemisen ja vastaanottamisen muoto ja puheen rinnalla käytetään aina myös ei-sanallista viestintää kuten ilmeitä ja eleitä, toimintaa, osoittamista ja katseen kohdistamista. Erilaisten syiden, kuten vammaisuuden rajoittaessa puhutun kielen käyttöä, voidaan ottaa käyttöön vaihtoehtoisia menetelmiä. Näitä menetelmiä kutsutaan puhetta tukeviksi ja korvaaviksi kommunikaatiokeinoiksi. (Tikoteekki.)

Puhetta tukevalla ja korvaavalla kommunikaatiolla eli AAC:llä tarkoitetaan viittomien, kuvien ja kosketeltavien merkkien käyttämistä kielen kuntoutuksessa. AAC on lyhennys sanoista Augmentative (tukeva, vahvistava), Alternative (vaihtoehtoinen, korvaava) ja Communication (kommunikointi). AAC-käsite sisältää käyttäjän, jolla on ilmennyt kommunikoinnissa jokin haitta tai häiriö (esimerkiksi kielihäiriö), valitun välineen eli

käyttöön otetun kommunikointikeinon (esimerkiksi viittomat ja graafiset merkit) sekä ympäristön eli ihmiset sekä eri toimintaympäristöt (esimerkiksi koulu). (Ketonen ym. 2003: 171.)

#### 4.1 PCS-kuvat

PCS-kuvat ovat yksinkertaisia ja selkeitä ääriivapiirroksia, jotka luokitellaan graafisiin merkkeihin. Niiden ylä- ja alapuolelle on kirjoitettu kuvan merkitysvastine. (von Tetzchner 1999: 31.) PCS- kuviin kuuluu viisi aihepiiriä: ihmiset, verbit, kuvalliset sanat, substantiivit, sekaluokka ja sosiaaliset merkit, kuten kysymys- ja huutomerkki. Sanoille voi olla valikoimassa useampiakin merkkejä, mutta selkeyden vuoksi suositellaan käytettävän yhdellä lapsella vain yhtä merkkiä käsitettä kohti. (Saalasti 2000: 2–3.)

PCS-kuvat ovat saatavilla BoardMaker-tietokoneohjelmana sekä PCS-tietokantana. Suomentetussa versiossa erilaisia symboleja on noin 3000. Kuvat ovat sekä mustavalkoisia että värillisiä ja esimerkiksi niiden väriä, kokoa ja tekstejä on helppo muokata tietokoneohjelman avulla. Ohjelmalla pystyy myös itse valmistamaan kuvan, jos tarvittavaa kuvaa ei ohjelmasta löydy. PCS-kuvien rinnalla käytetään yleensä muitakin kuvia, kuten valokuvia, lehtileikkeitä tai piirtämistä. (Huuhtanen 2001: 62.)

PCS-kuvia voidaan käyttää monenlaisiin käyttötarkoituksiin eritasoisille ja -ikäisille käyttäjille. Kuvien tunnistamiseksi tarvitaan visuaalista tarkkuutta ja havaintokykyä. Käytettävät kuvat tulee valita yksilöllisesti, luovasti ja joustavasti. Kuvat voidaan järjestää kansioiksi, päiväohjelmaksi, korteiksi tai tietokoneohjelmaksi käyttötilanteen mukaan. (Saalasti 2000: 3.)

##### 4.1.1 PCS-kuvat kehitysvammaisen lapsen kommunikaation tukena

Kehitysvammaisen lapsen kommunikaation harjoittelu perustuu luottamuksellisen ja turvallisen yhteyden luomiseen lapsen ja aikuisen välille. Vaikeasti vammaiselle lapselle on usein hyvin vaikeaa oman tahdon ja tarpeidensa ilmaiseminen riittävien kommunikaatiokeinojen puuttumisen takia. Ympäristön vaikutus kommunikaation kehitykseen on hyvin oleellinen, siksi on erittäin tärkeää luoda lapselle tilanteita, jotka

saavat esiin kommunikoinnin tarpeen. Tulee varmistaa, että lapsella on joku henkilö, jonka kanssa hän voi kommunikoida ja löydettävä lapsen mielenkiinnonkohteita, joista lapsi haluaa kommunikoida. (Ikonen 1996: 7.)

Kuvien tarkoituksena on lisätä lapsen mahdollisuutta vuorovaikutukseen ja kommunikointiin. Kuvien avulla lapsi pystyy ilmaisemaan helpommin omia tarpeitaan, vastata kysymyksiin ja tehdä aloitteita. Kuvia voi nimetä ja viittoa ja niiden avulla voidaan jäsentää lapsen toimintoja ja päivän kulkua, leikkiä, keskustella sekä pelata. (Ketonen ym. 2003: 180.) Tärkeintä on, että jokaiselle lapselle löydetään mielekäs kommunikaatiokeino, jolla hän voi jäsentää omaa maailmaansa ja mahdollisesti itsekin vaikuttaa ympäristöönsä. Kommunikaatiotavan lisäksi myös kommunikaation sisältö on tärkeää. (Ikonen 1996: 7–8.)

Vaikeasti kehitysvammainen lapsi oppii yleensä jäsentämään tuttuja arkipäivän tilanteita, kuten tapahtumien järjestystä ja yksinkertaisia syy-seuraus-suhteita. Useimmiten hän oppii erottamaan tutut henkilöt ja kykenee jonkinasteiseen vastavuoroiseen toimintaan. Toisella osapuolella on suuri merkitys vuorovaikutuksen onnistumisessa. Vaikeasti kehitysvammaisen lapsen kielen ja kommunikointikyvyn kehitys on ei-kehitysvammaiseen lapseen nähden hidasta, mutta useimmat oppivat ilmaisemaan itseään myös puheella. Vaikeasti kehitysvammainen henkilö hyötyy, kun puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointikeinojen käyttöä tehostetaan; kuvat, osoittelu sekä muut eleet ja viittomat helpottavat lapsen kommunikointia ja asioiden jäsentämistä. Korvaavan kommunikoinnin keinoja käyttämällä vaikeasti kehitysvammainen lapsi voi pitää yllä kontaktia toisiin ihmisiin, ilmaista perustarpeitaan, tahtoaan sekä tehdä valintoja. (Launonen 2006: 155–156.)

#### 4.1.2 Kuvien käytön opettaminen perheille

Vanhemmat ja sisarukset ovat keskeisiä henkilöitä lapsen elämässä ja siksi heillä on suuri osuus lapsen kaikessa kuntoutuksessa. Perheet tarvitsevat paljon tietoa lapsen kommunikoinnin mahdollisuuksista ja erilaisista keinoista kommunikoida hänen kanssaan. Perheen tulee voida oppia, kehittää ja käyttää sellaisia strategioita, joilla he pystyvät tarjoamaan lapselleen mahdollisuuksia kommunikaatioaloitteisiin ja osallistua sellaisiin keskusteluihin, joilla on todellinen sisältö. Jos perheille ei anneta riittävästi

tietoa, ymmärryksen puute saattaa vaikuttaa heikentävästi lapsen mahdollisuuksiin kommunikoida, tuoda esille omaa tahtoaan ja ottaa osaa sellaisiin toimintoihin, joista hän pitää. (von Tetzchner – Martinsen 1999: 317.)

Kuntoutuksen on todettu olevan tehokkaampaa ja tulosten kestävämpiä, kun perheet otetaan aktiivisesti mukaan lapsen kuntoutukseen ja heille annetaan kunnollista ohjausta. Tämä edellyttää tehokasta yhteistyötä vanhempien ja kuntoutushenkilökunnan välillä. Vanhempien aktiivinen osallistuminen ei kuitenkaan saa tarkoittaa sitä, että heidän pitäisi olla lapsensa opettajia tai ottaa ammattikuntouttajien vastuu. Heidän ensisijainen tehtävänsä on olla ennen kaikkea vanhempia, ja kun kyseessä on vaikeasti vammaisen lapsi, tämä on sinänsä jo riittävän vaativa tehtävä. Vammaisen lapsen vanhemmilta kuluu yleensä huomattavan paljon aikaa ja voimavaroja päivittäisten toimintojen suorittamiseen, kuten pukeutumiseen ja ruokailuihin. Usein jää hyvin vähän yhteistä aikaa vietettäväksi mukavampien toimintojen parissa. Vanhempien ohjaamisen tulisikin tähdätä yhteisten toimintojen ja kommunikoinnin helpottamiseen ja siihen, että päivittäiset toiminnot ja rutiinit saataisiin sujumaan mahdollisimman vaivattomasti ja mielekkäästi. (von Tetzchner – Martinsen 1999: 318.)

On tärkeää, että lapsi ei opi uusia merkkejä vain päiväkodissa tai koulussa vaan ne otetaan mahdollisimman nopeasti käyttöön myös kotiympäristössä. Vanhempien tulisikin jatkaa lapsensa opetusta kotona. Tätä voidaan tukea antamalla lapselle erilaisia tehtäviä, joita lapsi ja vanhemmat tekevät yhdessä kotona. Kun vastaavasti kotona opitaan uusi kommunikointimerkki, tulee se liittää mahdollisimman pian koulun toimintoihin. On kuitenkin tärkeää, että ammatti-ihmiset eivät pidä kotona tapahtuvaa kommunikointia vain koulutyön jatkona ja läksyjen tekemisenä. Vanhempia pitää tukea kommunikoimaan lapsen kanssa mahdollisimman hyvin. He eivät tarvitse kotona opettajan taitoja vaan vanhemman taitoja, joita he voivat opettajan ja muiden ammatti-ihmisten avulla laajentaa ja muokata lapsen etua ajatellen. Tämä tarkoittaa, ettei ainoastaan riitä, että vanhemmille vain kerrotaan, mitä koulussa ja päiväkodissa tehdään. Ammatti-ihmisten tulee perustaa apunsa ja ohjauksensa todelliseen tietoon siitä, millainen lapsen kotitilanne on, ja miten sitä voidaan muokata parhaalla mahdollisella tavalla niin, että se tukee lapsen kielen ja kommunikoinnin kehitystä. Samalla tulee huomioida perheen muut tarpeet, vahvuudet ja rajoitukset. (von Tetzchner – Martinsen 1999: 320.)

Hyödylliseksi on koettu se, että vanhemmille annetaan mahdollisuus seurata, kun ammatti-ihminen antaa opetusta ja ohjausta lapselle. Tällöin vanhemmat voivat nähdä, kuinka lapsi osoittaa merkkiä tai tekee viittoman. Tämä saattaa auttaa vanhempia tunnistamaan lapsen kommunikointiyrityksiä kotona. (von Tetzchner – Martinsen 1999: 320–321.)

#### 4.2. Struktuuri

Strukturilla tarkoitetaan asioiden ja tilanteiden järjestämistä helpommin ymmärrettäviksi, toistuviksi ja useasti näköaistiin perustuviksi. Kun lapsella ei ole ajankäsitettä, hän tarvitsee selkeän järjestyksen elämäänsä. Struktuuri antaa lapselle tärkeää tietoa toiminnan pohjaksi: mitä tehdään, missä tehdään, kuinka paljon on tekemistä, kenen kanssa tehdään ja mitä tehdään seuraavaksi. Struktuuri vähentää sisäisestä kaaoksesta syntyvää levottomuutta ja kyvyttömyyttä toimia edullisesti erilaisissa tilanteissa. Tarvittavan strukturin määrä on riippuvainen lapsen kehitystasosta. Onkin tärkeää, että kun lapsi alkaa hallita asioita ja tapahtumia, strukturia voidaan vähentää. Tavoitteena on saada lapsi lopulta toimimaan mahdollisimman itsenäisesti ja joustavasti omassa ympäristössään. Struktuuri siis luo ennakoitavuutta, järjestystä, turvallisuutta ja jatkuvuutta lapsen elämään. (Ikonen – Suomi 1998: 157–158.)

Päiväjärjestyksellä tarkoitetaan kuvin, sanoin tai esinein laadittua päiväjärjestystä tai päiväohjelmaa, josta selviää, mitä tehdään ja missä järjestyksessä päivän aikana. (Kujanpää – Norvapalo 1998: 87). Tilojen järjestämisellä tarkoitetaan sitä, että tilasta tai huoneesta voidaan rajata tietty alue toiminnalle. Esimerkiksi huonekalujen avulla voidaan rajata alue, missä syödään. Kuvilla voidaan osoittaa missä ovat esimerkiksi ruokailuvälineet ja lasit sekä missä pidetään esimerkiksi kenkiä ja hattuja. Tällöin lapsi oppii yhdistämään tilan ja siellä tehtävän asian toisiinsa sekä huomaamaan, missä mitään tavaraa säilytetään. (Kujanpää – Norvapalo 1998: 38.)

##### 4.2.1 Ajan struktuuri

Aika on epähavainnollinen, abstrakti käsite, jonka avulla ihmiset jäsentävät elämää lyhyempiin ja pitempiin ajanjaksoihin. Ajan hallinnan avulla ihmiset elävät

nykyhetkessä ja suunnittelevat tulevaisuutta. Ajan ymmärtämisen avulla kykenemme toimimaan loogisesti ja täsmällisesti. Ajan tajuaminen ja sen kulun merkityksen käsittäminen on yksi merkittävimmistä kyvyistä hallita arkipäivää. Melkein kaikki toimintamme perustuu sovitulle aikajärjestelmälle, ja se mahdollistaa meille toiminnan suunnittelun ja sen toteutuksen tietyn ajan puitteissa. (Ikonen – Suomi 1998: 165.)

Jos jokin tässä ajan hallinnassa pettää, se voi saada aikaan vaikeasti hallittavia tilanteita tai jopa kaaoksen. Kun lapsella on vaikeus hahmottaa ja käsittää aikaa ajatuksen voimalla, niin se on yritettävä mahdollistaa hänelle muulla keinoin, kuten visuaalisen ja konkreettisen päivästruktuurin avulla. Käytännössä se on lapsen päiväohjelma, jossa on joukko symboleja, kuten PCS-kuvia päiväohjelmataulussa. Kuvat kertovat lapselle mitä tehdään ja milloin, kenen kanssa ja kuinka kauan sekä milloin tehtävä on valmis ja mitä tapahtuu seuraavaksi. Ajan hallintaa laajennetaan päivästruktuurista viikkostruktuuriin ja tästä voidaan tarvittaessa edetä esimerkiksi kuukausi- ja vuosistruktuuriin. (Ikonen – Suomi 1998: 165–166.)

#### 4.2.2 Tilan strukturi

Joillakin lapsilla voi olla vaikeutta hahmottaa tilaa ja itseään tilassa. Fyysisen ympäristön rakenne vaikuttaa paljon siihen, kuinka lapsi pystyy kyseisessä ympäristössä toimimaan. Yleensä ympäristöt, joissa on paljon virikkeitä ja joissa toimitetaan monia päivittäisiä toimintoja, ovat lapselle haasteellisia hahmottaa. Jokaiselle toiminnolle tulisi järjestää pysyvä tila, jossa toteutetaan aina sama toiminto. (Ikonen – Suomi 1998: 168.)

Tapahtumapaikkojen ja tilojen kuvittaminen PCS-kuvilla auttaa lasta usein hahmottamaan ja jäsentämään ympäristöään uudella tavalla. Ympäristöä ja eri tiloja voidaan myös kuvittaa asiakokonaisuuksista koostuvilla kuvasarjoilla. Esimerkiksi kylpyhuoneeseen voi laittaa kuvasarjan hampaiden pesusta. Tällöin lapsen on helpompi hahmottaa tehtävä toiminto tietyssä tilassa ja toiminnossa etenemistä. (Oesch 2001: 112.)

#### 4.2.3 Työskentelyn struktuuri

Joillain lapsilla voi olla vaikeuksia kuvitella, suunnitella, päätellä ja työskennellä jäsenyteen. Tämä johtaa usein järkevän tekemisen sijaan omituisiin toimintoihin, stereotyyppioihin, passiivisuuteen tai jopa aggressiivisuuteen. Lapsella voi olla vaikeuksia ymmärtää esimerkiksi sitä, mistä työ alkaa, miten siinä edetään ja milloin se on valmis. (Ikonen – Suomi 1998: 169.)

Samoin kuin ajan hallinta ja tilojenkin järjestäminen, on tekemiset ja tehtävät syytä strukturoida visuaalisesti, esimerkiksi PCS-kuvia käyttäen. Struktuurin avulla lapsen on helpompi ymmärtää suoritettavaa toimintoa ja sen oikeaa suoritusjärjestystä ja näin hän saa suoritettua toiminnon oikein loppuun. Kun tehtävät toistuvat samanlaisina ja strukturoituina, lapsen on mahdollista vähitellen oppia asia kertauksen kautta. Tämä olisi mahdotonta tilanteissa, jotka ovat strukturoimattomia ja joissa lapsi kerrasta toiseen epäonnistuu. Tehtävien strukturoinnilla helpotetaan lapsen työskentelyä ja lisätään onnistumisen kokemuksia. Onnistuneiden suoritusten kautta lapsen motivaatio tehtävien tekemiseen kasvaa. (Ikonen – Suomi 1998: 170.)

#### 4.2.4 Henkilöstruktuuri

Henkilöstruktuurilla pyritään järjestämään lapselle pysyvät ja kiinteät henkilösuhteet. Aikuisten on tärkeää sopia toimintatavoista ja toimia yhdessä päätettyjen toimintatapojen mukaan. Vaikeasti vammaisen lapsen kanssa on tärkeää, että mahdollisimman paljon samat henkilöt osallistuvat lapsen arkipäivään. Tutut henkilöt ja selkeät toimintatavat luovat turvallisuuden tunnetta lapselle. Mitä kauemmin ammatti-ihmiset tai vanhemmat oman lapsensa tuntevat, sitä paremmin he oppivat tuntemaan lapsen tapoja ja pystyvät vastaamaan paremmin hänen tarpeisiinsa. (Ikonen – Suomi 1998: 171–172.)

#### 4.3 PCS-kuvat ja struktuuri Joonaksen luokassa

Joonaksen luokassa käytetään PCS-kuvia kaikissa tilanteissa. Päivä aloitetaan aamupiirillä, jossa kuvien avulla käydään läpi kaikki paikalla olevat oppilaat, avustajat

ja opettaja. Koulupäivän yhteinen runko kootaan kuvia käyttäen. Jokaisesta toiminnosta on oma kuvansa ja ne kootaan päiväjärjestykseksi luokan yhteiseen päiväjärjestykseen. Kuvien käytön tukena käytetään myös valokuvia, tukiviittomia, laululeikkejä ja loruja.

Aamupiirin päätteeksi jokaisen oppilaan oma avustaja laittaa oppilaan omaan päiväjärjestykseen päivän kuvat valmiiksi ja ne käydään läpi yhdessä oppilaan kanssa toiminnot toistaen. Jokaisen toiminnon kohdalla oppilas sanoo toiminnon nimen ja siirtää itse, jos mahdollista, kuvakehyksen tulevan toiminnon päälle. Uuden toiminnon kohdalla katsotaan päiväjärjestyksestä, mikä toiminto on alkamassa ja sen päätteeksi mennään päiväjärjestyksen luo uudelleen ja siirrytään uuteen toimintoon. Lapsen toistellessa jotain toimintoa jatkuvasti, mennään yhdessä päiväjärjestyksen luo ja katsotaan milloin kyseinen toiminto on vuorossa ja mitä sitä ennen tehdään. Tämä auttaa lasta ymmärtämään aikaa.

Kouluympäristössä tilan strukturointi on helpompaa kuin kotiympäristössä. Joonaksen luokassa on jokaiselle oppilaalle jaettu hyllyin oma tila tukemaan keskittymistä, missä työskennellään kaksin avustajan kanssa tehden laatikkotehtäviä. Luokan yhteiset tehtävät tehdään luokan keskellä, jotta voidaan nähdä seinällä olevalle päiväjärjestykselle. Ruokailulle on oma rauhallinen huone, missä on pyritty minimoimaan kaikki ulkopuoliset ärsykkeet. Ennen oppilaiden saapumista ruokailutilaan, joko opettaja tai avustaja laittaa valmiiksi kaikki tarvittavat ruokailuvälineet. Näin pyritään välttämään sitä, ettei tarvitse koko ajan nousta pöydästä. Myös tarpeeton keskustelu pyritään saamaan pois. Lepuhuone on luokan yhteydessä erillinen huone, jonne jokainen oppilas menee kesken päivän lepäämään opettajan kanssa. Lepohuoneessa on tuntoaistimuksia vahvistava pallopeitto ja himmeä valaistus.

## 5 PÄIVITTÄISET TOIMINNOT

Päivittäisillä toiminnoilla (Activities of daily living) tarkoitetaan päivittäin toistuvia toimintoja (Hurnasti 2006: 9). Päivittäisiin toimintoihin (PT tai ADL) katsotaan kuuluvan itsestään huolehtimiseen liittyviä asioita, esimerkiksi pukeutuminen, riisuuntuminen, syöminen, liikkuminen ja WC:ssä toimiminen. Myös erilaisten asioiden hoitaminen, kuten kotityöt, asioiminen puhelimessa, ostosten tekeminen, julkisen



liikenteen käyttö sekä raha-asioiden hoito kuuluvat päivittäisiin toimintoihin. (Kähäri-Wiik – Niemi – Rantanen 1997: 104.)

Kielhofnerin mukaan päivittäisen elämän tehtäviin (daily living tasks) kuuluvat toiminnot, joiden tavoitteena on ylläpitää minuutta ja elämäntyyliä. Niihin kuuluvat itsestä huolehtiminen, elinympäristön järjestyksestä huolehtiminen, kuten siivoaminen ja laskujen maksaminen sekä voimavaralähteiden luokse pääseminen, kuten matkustaminen ja ostoksilla käynti. Päivittäisen elämän toiminnot ovat yleensä yksityisiä ja henkilökohtaisia ja ne muodostavat suurimman osan päivittäisen elämän rutiineista. (Hurnasti 2006: 10.)

Terve ja toimintakykyinen ihminen kykenee toteuttamaan päivittäiset toimensa miltei huomaamattaan. Tahdon lisäksi päivittäisistä toiminnoista suoriutuminen edellyttää ihmiseltä liikkumiskykyä, notkeutta, voimaa, näppäryyttä sekä ympäröivän tilan ja esineiden hahmottamista. Jonkin vamman tai vaurion aiheuttaman haitan takia ihminen saattaa joutua työskentelemään ankarasti selviytyäkseen päivittäisten toimintojen suorittamisesta. (Kähäri-Wiik ym. 1997: 104.)

## 5.1 Päivittäisten toimintojen kehittyminen lapsilla

Päivittäisten toimintojen kehittyminen ja niihin osallistuminen ovat tärkeimpiä taitoja, joita lapsi saavuttaa kasvaessaan. Kyse ei ole pelkkien taitojen oppimisesta vaan lapsen osallistumisesta toimintaan sosiaalisten ja kulttuuristen arvojen mukaisesti. Kontekstuaaliset tekijät kuten perhe, päiväkotiki, koulu, kaverit ja kulttuuri vaikuttavat siihen, milloin ja miten lapsi oppii päivittäisen elämän taitoja, mikä merkitys lapsen itsenäisyydellä on perheelle ja millaista osallistumista pidetään hyväksyttävänä ja toivottavana. (Mulligan 2003: 107–108; Launiainen 2005.)

Lapset oppivat itsestä huolehtimisen taidot osana jokapäiväistä elämää perheen kanssa (Case-Smith 2000: 85). Itsestä huolehtimisen lisäksi lasten täytyy kehittää kodinhoitoon, yhteiskunnassa toimimiseen ja vapaa-ajan viettoon liittyviä taitoja. Näihin vaikuttavat perheen odotukset, tarpeet, arvot, mahdollisuudet ja kulttuuriset normit. (Mulligan 2003: 108–109.)

## 5.2 Päivittäisten toimintojen merkitys kehitysvammaisilla lapsilla

Kehitysvammaisen lapsi kehittyy tunne-elämältään ja kognitiivisilta taidoiltaan samojen vaiheiden kautta kuin ei-kehitysvammaisenkin lapsi, kehitys vain etenee hitaammin eikä lapsi saavuta kaikkea sitä, mitä vammaaton lapsi. Kehitysvamma merkitsee vammaa ymmärtämis- ja käsityskyvyn alueella, minkä takia uusien asioiden oppiminen ja käsitteellinen ajattelu ovat kehitysvammaisille ihmisille vaikeampia kuin muille. Olennaista on tiedon prosessoinnin hitaus; lapsi oppii istumaan, ryömimään ja sanomaan ensimmäiset sanat myöhemmin kuin muut lapset. (Pihlaja – Svärd 1996: 239.)

Kehitysvamma vaikeuttaa uuden oppimista, opitun hyväksymistä ja siirtämistä uusiin tilanteisiin, toimimista norminmukaisilla tavoilla sekä lukemaan ja kirjoittamaan oppimista. Kehitysvammaisen lapsi todennäköisesti ymmärtää paljon enemmän kuin mitä itse pystyy tuottamaan. (Pihlaja – Svärd 1996: 240.)

Vaikea älyllisen tason heikkous ja lisävammat sekä sairaudet rajoittavat lapsen elämää ja hänen kehittymistään. Usein lapsi on suuren hoidon ja avun tarpeessa, jolloin omatoimisuuden kehittymisen tavoitteet ovat hyvin pienet. (Pihlaja – Svärd 1996: 243.) Kehitysvammaiset lapset tarvitsevat yleensä apua itsestä huolehtimisessa ja päivittäisissä toiminnoissa. Lapsen kyky saavuttaa itsenäisyys päivittäisten toimintojen suorittamisessa vaikuttaa hänen itsetuntoonsa. (Case-Smith 2000: 119.)

Kehitysvammaisen lapsen elämässä tärkein kehitykseen vaikuttava tekijä on perheen ja ympäristön vuorovaikutus sekä tavallisen elämän sujuminen perheessä. Kehityksen kannalta olennaista on se, miten lapsi pääsee mukaan ja voi osallistua oman perheensä tai asuinyhteisönsä elämään. Perheestä löytyy yleensä paljon voimavaroja, joiden avulla voidaan ratkaista lapsen vammaisuuden tuomia käytännön ongelmia. Kun kehitysvammaiselle lapselle ja hänen perheelleen tarjotaan apua ja kuntoutusta, perheen tarpeet ja päivittäiset rutiinit tulee ottaa huomioon. Rutiinien sujuminen on perustarve, johon perhe suuntaa voimavaroja ja aikaa. Vasta kun perhe kokee, että elämä on järjestyksessä, sillä on voimavaroja muuhun. (Kaski ym. 2001: 191.)

Kehitysvammaisten henkilöiden omatoimisuutta pyritään tukemaan päivittäisten toimintojen opettelulla. Päivittäisten toimintojen harjoittelu tulee aloittaa

mahdollisimman varhain ottaen kuitenkin huomioon yksilölliset edellytykset. Taitojen opettelu tulee olla johdonmukaista, toistuvaa, strukturoitua ja päivittäisen toimintajärjestyksen tulisi olla selkeä. Opetusmenetelmiä valittaessa tulee huomioida oppijan edellytykset päivittäisten toimintojen opetteluun. Päivittäisiä toimintoja harjoiteltaessa tulee myös miettiä, onko opetettava asia kehitysvammaisen henkilön elämänlaadun ja elämäntilanteen kannalta merkittävä ja ajankohtainen. (Kaski ym 2001: 225–226.)

### 5.3 Päivittäiset toiminnot Joonaksen arjessa

Joonas tarvitsee toisen ihmisen apua melkein kaikissa päivittäisissä toiminnoissa. Suurimmaksi osaksi Joonaksen ongelmat päivittäisistä toiminnoista suoritumisissa johtuvat siitä, ettei hän jaksa keskittyä niiden tekemiseen, mutta osittain myös siksi, että hänen kehonsa on hyvin jäykkä.

Joonas liikkuu itsenäisesti ilman apua kävellen sekä juosten, mutta esimerkiksi portaiden nouseminen on hänelle vaikeaa, koska hän ei saa polviaan koukistettua tarpeeksi paljon. Kehon jäykkyys vaikuttaa myös siihen, että Joonas ei kykene pukeutumaan eikä riisuuntumaan ilman aikuisen apua. Hän auttaa parhaansa mukaan muun muassa ojentamalla kädet paidan sisään ja vetämällä housuja ylös. Joonaksen on vaikea keskittyä pukeutumiseen ja hän lähteekin usein vaeltelemaan ympäriinsä kesken pukeutumisen, jos häntä ei pidellä kiinni. Jos Joonasta odottaa jokin mieluinen asia, kuten saunominen, hän saattaa keskittyä riisuuntumiseen kunnolla ja pyrkii olemaan mahdollisimman nopea siinä.

Joonas syö ja juo itsenäisesti, mutta tarvitsee jatkuvaa vierellä oloa, jotta pystyy keskittymään ruokailuun. Joonaksen on vaikea istua paikallaan ja kotona hänellä käytetään usein tuolia, josta hän ei pysty poistumaan ilman apua. Joonaksen kannalta on parempi, että pöydässä on kaikki tarvittava valmiina eikä siitä tarvitse nousta pois kesken ruokailun. Tämä vähentää häiriötekijöitä ja auttaa Joonasta keskittymään paremmin ruokailuun.

Henkilökohtaisesta hygieniasta huolehtiminen ei onnistu Joonakselta. Hän käyttää vaippoja eikä osaa käydä itsenäisesti wc:ssä. Joonas pesee kädet itse, jos hänen

vieressään seisoo ja antaa sanallisia ohjeita. Vanhemmat auttavat Joonasta suihkussa käymisessä, pesevät hänen hampaansa sekä rasvaavat hänen ihonsa.

Joonaksen opetussuunnitelmaan koulussa kuuluvat erilaisten päivittäisten toimintojen opettelu. Koulussa näiden toimintojen harjoitteluun käytetään paljon aikaa ja ne ovat erittäin strukturoituja. Luokka tekee paljon reissuja koulun ulkopuolella harjoitellen muun muassa kaupassa käyntiä ja yleisillä kulkuneuvoilla kulkemista.

## 6 AINEISTONKERUUMENETELMÄT JA AINEISTON ANALYSOINTI

Olemme käyttäneet opinnäytetyössämme laadulliselle eli kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisiä aineistonkeruumenetelmiä: haastattelua ja havainnointia (Helakorpi 1999: 51). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tarkastelemaan tutkittavaa kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja aineisto kootaan luonnollisessa, todellisessa tilanteessa. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan ihmistä tiedonkeruun lähteenä ja muutenkin pyritään käyttämään tiedonkeruumenetelmiä, jossa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Laadullisessa tutkimuksessa tapaukset ovat ainutlaatuisia ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2005: 155.)

Opinnäytetyössämme käytimme aineistonkeruumenetelminä avointa haastattelua, teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia ja videohavainnointia, koska halusimme saada monipuolista ja kattavaa tietoa opinnäytetyömme aiheesta. Käyttämällä monia eri aineistonkeruumenetelmiä saadaan esiin laajempia näkökulmia ja voidaan lisätä opinnäytetyön luotettavuutta (Hirsjärvi – Hurme 2000: 38).

### 6.1 Haastattelu

Työtämme varten olemme haastatelleet Joonaksen vanhempia, opettajaa sekä Kehitysvammaliiton tietotekniikka- ja kommunikaatiokeskus Tikoteekin AAC-ohjaaja Virpi Yiannakouta. Vanhempien ja opettajan haastatteluiden tarkoituksena oli saada tietoa Joonaksen käyttäytymisestä erilaisissa ympäristöissä, kuvien käytöstä koulussa, arjen sisällöstä sekä päiväjärjestyksen vaikutuksesta, jotta osaisimme valita oikeanlaisia kuvia Joonaksen päiväjärjestykseen ja saisimme tietää päiväjärjestyksen käytön

hyödyistä. AAC-ohjaaja Virpi Yiannakoulta saimme tietoa miten PCS-kuvat tehdään ja millaisia niiden tulisi olla.

Käytimme haastattelua aineistonkeruumenetelmänä monista syistä. Haastattelussa voidaan säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajaa myötäillen. Haastateltava on aktiivinen osapuoli ja hänelle annetaan mahdollisuus tuoda esille aihetta koskevia asioita mahdollisimman vapaasti ja laajasti. Haastattelu antaa aiheesta monipuolisia vastauksia, joita on tarvittaessa helppo selventää ja syventää. (Hirsjärvi ym. 2005:193–194.)

Opettajan kanssa keskustelimme samanaikaisesti kun havainnoimme Joonasta luokkatilanteissa. Lisäksi haastattelimme opettajaa valmiiksi miettimiemme kysymysten pohjalta. Käytimme menetelmänä avointa haastattelua, jossa haastatteli ohjaa keskustelua aihepiirin suuntaan (Helakorpi 1999: 55). Avoimessa haastattelussa selvitetään haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, käsityksiä ja tunteita sitä mukaan, kuin ne keskustelussa tulevat vastaan (Hirsjärvi ym. 2005: 198).

Haastattelimme Joonaksen vanhempia perheen kotona yhteensä neljä kertaa. Ensimmäisen haastattelun teimme äidille opinnäytetyöprosessimme alkuvaiheessa. Se oli avoin haastattelu, jonka tarkoituksena oli saada tietoa Joonaksen käyttäytymisestä kotona sekä arkipäivän toiminnoista, joihin PCS-kuvia tarvitaan. Kolme seuraavaa haastattelua olivat teemahaastatteluja, jotka teimme molemmille vanhemmille mahdollisuuksien mukaan. Tarkoituksenamme oli ensin tehdä itsenäisesti täytettävä kyselylomake Joonaksen vanhemmille päiväjärjestyksen käytöstä ja sen vaikutuksesta Joonaksen arjen sujumiseen. Päädyimme tekemään teemahaastattelun kyselylomakkeen (Liite 3/1) pohjalta, koska halusimme varmistua, että saamme tarvitsemamme tiedon mahdollisimman tarkasti. Uskoimme tämän myös helpottavan vanhempia kertomaan päiväjärjestyksen käytöstä. Viimeistä haastattelua varten laajensimme valmista kyselylomaketta, jotta saisimme enemmän tietoa päiväjärjestyksen käytöstä koko prosessin aikana. (Liite 3/2).

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat (Hirsjärvi ym. 2005: 197). Teemahaastattelussa yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa, joka tuo haastateltavien äänen kuuluviin. Tässä otetaan huomioon ihmisten

tulkinnat asioista ja heidän asioilleen antamat merkitykset ovat keskeisiä. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 48.)

AAC-ohjaaja Virpi Yiannakouta emme varsinaisesti haastatelleet vaan lähinnä käytimme häntä konsultointiapuna kuvien tekoa aloittaessa. Tutustuimme PCS-kuvien teko-ohjelmaan, Boardmakeriin, hänen työpaikallaan Tikoteekissä, ja saimme käytännön vinkkejä kuvien tekoa varten, mikä helpotti kuvien teon aloittamisessa.

Koimme haastattelut erittäin tärkeänä menetelmänä kerätä aineistoa. Opinnäytetyömme aihe on hyvin käytännönläheinen ja kuvaa tiettyä ilmiötä yhden tapausesimerkin kautta. Haastatteluiden avulla saimme tietoa Joonaksen käyttäytymisestä, päiväjärjestyksen hyödyistä, haitoista ja vaikutuksista sekä ylipäättänsä tietoa, miten päiväjärjestys tehdään. Ilman näitä tietoja, emme olisi voineet toteuttaa opinnäytetyötämme.

Avoin haastattelu oli mielestämme hyvä menetelmä haastatellessamme Joonaksen opettajaa ja äitiä ensimmäistä kertaa. Nämä haastattelut tapahtuivat aivan opinnäytetyöprosessimme alkuvaiheissa, jolloin emme vielä tieneet tarkasti, millaista tietoa tulemme tarvitsemaan. Olimme kirjoittaneet ylös muutamia kysymyksiä, joiden pohjalta haastattelut etenivät. Molemmat haastattelut tapahtuivat erilaisten tilanteiden lomassa, joten kovin strukturoitua haastattelua olisi ollut vaikea toteuttaa. Myöhemmässä vaiheessa, kun opinnäytetyömme aihe oli tarkemmin rajattu ja prosessi käynnistynyt, käytimme teemahaastattelua saadaksemme tarkempaa tietoa muun muassa Joonaksen käyttäytymisestä ja päiväjärjestyksen käytöstä. Näitä aluksi kyselylomakkeen muodossa olevia teemoja olimme miettineet etukäteen erittäin huolella ja jättäneet pois tarpeettomat tai samaa asiaa toistavat kysymykset.

Haastatellessamme Joonaksen opettajaa ja äitiä ensimmäistä kertaa, emme käyttäneet nauhuria haastattelutilanteissa, vaan kirjoitimme esiin tulleet asiat paperille. Tämä hankaloitti hieman asioiden muistamista myöhemmässä vaiheessa, ja jouduimmekin tarkistamaan muutamia asioita uudelleen haastateltavilta. Seuraavilla haastattelukerroilla otimme nauhurin käyttöön, mikä helpotti huomattavasti haastatteluiden tekoa ja niiden puhtaaksi kirjoittamista myöhemmin. Nauhuria käytettäessä pystyimme paremmin keskittymään itse haastateltavaan ja haastattelun kulkuun sen sijaan, että olisimme kirjoittaneet kaikki haastattelusta ilmenevät asiat ylös.

Näin meillä oli mahdollisuus palata haastattelujen sisältöön myöhemmässä vaiheessa, kun se oli ajankohtaista.

## 6.2 Havainnointi

Käytimme havainnointia aineistonkeruumenetelmänä, jotta saisimme mahdollisimman kattavan kuvan Joonaksen käyttäytymisestä erilaisissa toimintaympäristöissä. Halusimme myös nähdä miten koulun strukturoitu ilmapiiri vaikuttaa Joonakseen verrattuna käyttäytymiseen kotona, jossa paikalla on useimmiten vain yksi aikuinen ja kaksi nuorempaa sisarta.

Havainnoinnin suurin etu on se, että sen avulla voidaan saada välitöntä, suoraa tietoa yksilöiden, ryhmien tai organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä. Havainnoinnin avulla päästään luonnollisiin ympäristöihin ja se sopii hyvin aineistonkeruumenetelmäksi, kun tutkittavalla henkilöllä on esimerkiksi kielellisiä vaikeuksia. Havainnoinnin ongelmaksi voi muodostua tiedon välitön tallentaminen, jolloin tutkijan täytyy vain luottaa muistiinsa ja kirjata havainnot myöhemmin. (Hirsjärvi ym. 2005: 202–203.) Havainnointi saattaa myös vaikuttaa tutkittavien käyttäytymiseen, minkä takia havainnointi pitäisi järjestää mahdollisimman näkymättömästi (Helakorpi 1999: 56).

Koulussa käytimme osallistuvaa havainnointia aineistonkeruumenetelmänä. Havainnoimme Joonaksen toimintaa eri tilanteissa (aamupiiri, työpöytätyöskentely avustajan kanssa, ruokailu, lepoaika sekä siirtymiset näihin tilanteisiin) ja osallistuimme niihin myös tilanteen mukaan. Havainnoinnin lomassa teimme kysymyksiä Joonaksen opettajalle ja avustajalle yleisesti luokan toiminnasta ja Joonaksen käyttäytymisestä koulussa. Osallistuvassa havainnoinnissa vuorovaikutus tapahtuu varsin pitkälle havainnoitavien henkilöiden ehdoilla niin, että havainnoija voi olla mukana toiminnassa. Osallistuminen voi olla joko täydellistä, jolloin havainnoija pyrkii pääsemään tilanteen jäseneksi, tai vähemmän osallistuvaa, jolloin havainnoija tekee tilanteesta havainnointeja, mutta ei osallistu täydellisesti tilanteen toimintaan. (Hirsjärvi ym. 2005: 205–206; Eskola – Suoranta 1999: 101.)

Joonaksen kotona havainnoimme häntä muutaman iltapäivän ja yhden illan ajan erilaisten päivittäisten toimintojen yhteydessä (pukeutuminen, ruokailu, wc:ssä käynti, leikkiminen, peseytyminen ja nukkumaan meno). Yhdellä havainnointikerralla olimme hoitamassa Joonasta ja hänen sisaruksiaan, jolloin toinen meistä kuvasi videokameralla tilanteita toisen osallistuessa niihin aikuisen/hoitajan roolissa.

Videohavainnoinnin avulla on mahdollista tallentaa tilanteet ja havainnoida yksityiskohtaisemmin käyttäytymistä kuin pelkän osallistuvan havainnoinnin avulla. Suurena etuna videohavainnoinnissa ovat informaation runsas määrä ja aineiston pysyvyys. Videointi antaa mahdollisuuden kaiken mahdollisen kielellisen ja ei-kielellisen käyttäytymisen havainnointiin ja sen avulla tapahtumat voidaan palauttaa uudelleen mieleen. Suoraa havainnointia voi tehdä jokaisella katsomiskerralla myös hieman erilaisesta näkökulmasta. (Viitanen 1997: 55–57.)

Mielestämme havainnointi on luonnollinen osa toiminnallisen opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmiä. Vaikka toinen meistä on tuntenut Joonaksen muutaman vuoden ajan, emme tiedä hänen käyttäytymisestään ja toimintatavoistaan tarpeeksi, voidaksemme kirjoittaa niistä pelkkien haastatteluiden perusteella. Halusimme itse nähdä Joonaksen erilaisten toimintojen yhteydessä ja erilaisissa toimintaympäristöissä, ennen kuin alamme kirjoittamaan kuvausta hänestä ja hänen ympäristöistään. Havainnointi tuki hyvin äidin ja opettajan haastattelujen avulla saatuja tietoja, mutta antoi meille myös uutta kuvaa Joonaksesta.

Koimme videohavainnoinnin erittäin hyödylliseksi tueksi osallistuvalla havainnoinnilla. Videointi auttoi meitä keskittymään täysipainoisesti meneillään oleviin tilanteisiin sen sijaan, että olisimme joutuneet kirjoittamaan muistiinpanoja havaintojen aikana tai muistamaan eri tapahtumia ulkoa. Videon avulla pystyimme palaamaan tilanteisiin uudestaan. Joskus videointi saattaa vaikuttaa havainnoinnin kohteina olevien henkilöiden käyttäytymiseen, mutta Joonas ei edes pannut merkille kameran läsnäoloa.

### 6.3 Aineiston analysointi

Toiminnallisessa opinnäytetyössä laadullisilla tutkimusmenetelmillä, kuten haastattelulla ja havainnoinnilla, saatua aineistoa ei ole välttämätöntä analysoida tai se



voi olla vapaamuotoisempaa kuin tutkimuksellisessa opinnäytetyössä. Analysointi on hyvä tehdä, kun aineistoa halutaan käyttää perusteluna sisällöllisille valinnoille. Tällöin analysointikeinoksi riittää joko tyypittely tai teemoittelu. (Vilkkä – Airaksinen 2003: 63–64.)

Olemme analysoineet vanhempien ja opettajan haastatteluista ja Joonaksen havainnoinnista saamiamme tietoja sisällönanalyysin avulla. Osallistuvaa havainnointia sekä videohavainnointia olemme analysoineet vapaammin ja vanhemmille tekemämme teemahaastattelut olemme litteroineet ja teemoitelleet saamamme tiedot käyttämämme viitekehysten (Inhimillisen toiminnan malli) käsitteiden mukaan. Osallistuvaa havainnointia ja videohavainnointia käytimme tukemaan haastatteluista saatuja tietoja.

Sisällönanalyysi sopii hyvin käytettäväksi laadullisen aineiston analysointiin. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida erilaisia dokumentteja, esimerkiksi kirjoja, artikkeleja, haastatteluja, keskusteluja, videointeja ja raportteja. Sisällönanalyysin avulla pyritään saamaan tarvittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä, selkeässä ja yleisessä muodossa sekä saada kerätty aineisto järjestetyksi johtopäätöksen tekoa varten. (Tuomi – Sarajärvi 2002: 105.)

Laadullisen tutkimuksen analyysimuotoja ovat aineistolähtöinen analyysi, teoriaohjaava analyysi ja teorialähtöinen analyysi. Olemme käyttäneet työssämme teorialähtöistä analyysia. Se on perinteinen analyysimalli, joka yleensä nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Työssä kuvaillaan kyseinen malli ja sen mukaan määritellään työssä tarvittavat ja kiinnostavat käsitteet. Tässä tapauksessa aineiston analyysia ohjaa valmis, aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys. (Tuomi – Sarajärvi 2002: 99.)

TAULUKKO 1. Yhteenveto aineistonkeruumenetelmistä, sen kohteista, aineiston käsittelytavoista ja käyttötarkoituksesta.

Aineiston-keruumenetelmät	Kohde	Käsittelytapa	Käyttötarkoitus
Avoin haastattelu	Joonaksen opettaja, Joonaksen äiti, Tikoteekin AAC-ohjaaja	Muistiinpanot, litterointi	Joonaksen käyttäytymisen ja erilaisten ympäristöjen kuvailu, PCS-kuvista tehdyn päiväjärjestyksen valmistus ja käyttö
Teemahaastattelu	Joonaksen vanhemmat	Litterointi, Teemoittelu viitekehyksen käsitteiden mukaan	Joonaksen kuvailu viitekehyksen käsitteiden kautta, tiedon saaminen päiväjärjestyksen vaikutuksesta Joonaksen arkeen
Osallistuva havainnointi	Joonas koulu- ja kotiympäristössä	Muistiinpanot	Joonaksen käyttäytymisen kuvailu eri ympäristöissä, PCS-kuvien käytön kuvailu Joonaksen koulussa
Videohavainnointi	Joonas kotiympäristössä	Videoiden katsominen, havaintojen auki kirjoittaminen	Joonaksen käyttäytymisen kuvailu erilaisten päivittäisten toimintojen yhteydessä päiväjärjestystä apuna käyttäen
Asiantuntijalausunnot (lääkärinlausunnot, toimintaterapeutin lausunto)	Joonas	Muistiinpanot	Kehitysvammaisuuden kuvailu Joonaksen arjessa

## 7 PÄIVÄJÄRJESTYKSEN TEKO

Päiväjärjestystä tehdessä tulee huomioida monia eri asioita; kenelle päiväjärjestys on tarkoitettu, millaiseen ympäristöön se tulee ja mihin tarkoitukseen sitä käytetään. Me teimme päiväjärjestyksen Joonaksen kotiin päivittäisten toimintojen yhteydessä käytettäväksi. Päiväjärjestyksen tarkoitus on auttaa Joonasta ennakoimaan paremmin päivän tapahtumia ja tuoda näin struktuuria hänen arkeensa.

Päiväjärjestyksen yhteydessä siirsimme Joonaksen kotiin myös pukeutumiseen liittyvän kuvasarjan (Liite 4), jonka tarkoituksena on auttaa Joonasta hahmottamaan pukeutumisen eri vaiheita. Kuvat on tarkoitus kiinnittää seinään siihen tilaan missä pukeutuminen yleensä tapahtuu. Kuvat kiinnitetään siinä järjestyksessä kuin pukeutuminen tapahtuu. Tarkoituksena ei ole, että Joonas pukeutuisi itsenäisesti, koska se on mahdotonta. Kuvasarjan avulla hän pystyisi seuraamaan, mikä vaatekappale on vuorossa ja näin keskittymään pukeutumiseen paremmin. Myöhemmin voi käyttöön ottaa kuvasarjan esimerkiksi hampaiden pesusta, jonka voi kiinnittää WC:n seinään lavuaarin yläpuolelle. Ihanteellista olisi, että Joonaksella olisi päivittäin toistuvista toiminnoista kuvasarjoja kotona mahdollisimman paljon.

### 7.1 Valmistelu

Aloitimme päiväjärjestyksen suunnittelun tutustumalla Joonaksen koulussa käytettävään päiväjärjestykseen. Saimme koulusta myös hyviä vinkkejä päiväjärjestyksen tekoa varten. Koulussa Joonaksen oma päiväjärjestys on puolikkaan A2 kartongin kokoinen ja sininen. Lisäksi luokassa on yhteinen päiväjärjestys, jossa on jokaiselle päivälle erivärinen kartonkiliuska. Joonaksen päiväjärjestyksessä on kerrallaan noin 5–7 PCS-kuvaa päivän aikana tapahtuvista toiminnoista. Päiväjärjestyksessä on hieman kuvia suurempi irrotettava kartonkinen kehys, joka asetetaan sen kuvan päälle, joka on kulloinkin vuorossa.

Päätimme tehdä Joonakselle kotiin päiväjärjestyksen, joka muistuttaa koulussa käytettävää versiota, mutta teimme siihen myös joitain muutoksia. Halusimme päiväjärjestykseen jokaiselle päivälle oman värisensä pohjakartongin. Noudatimme värivalinnoissa yleisesti käytettyjä värejä, jotka ovat myös Joonaksen luokan yhteisessä

päiväjärjestyksessä. Yhteinen käytäntö helpottaa erityisesti kehitysvammaisia henkilöitä ymmärtämään ja suunnittelemaan paremmin omaa aikaansa ja kehittämään omaa aikakäsitystään. Tämän lisäksi värien ja aikakäsitteiden harjoittelu on luontevaa päiväjärjestyksen kautta, jossa viikonpäivät on merkitty eri värein. Yleisesti käytetyt värit ovat: maanantai – vihreä, tiistai – sininen, keskiviikko – valkoinen, torstai – ruskea, perjantai – keltainen, lauantai – vaaleanpunainen ja sunnuntai – punainen. (Danung – Åberg 1991: 18.)

Joonaksen opettajaa haastatteleamalla saimme paljon tietoa kuvien käytöstä Joonaksen luokassa ja Joonaksen tavasta käsitellä kuvia. Päädyimme käyttämään Joonaksen kanssa päiväjärjestyksessä PCS-kuvia, koska ne ovat hänelle jo ennestään tuttuja koulusta ja ne ovat toimineet hyvin. Opettajalta saimme tiedon siitä, mitä symbolia koulussa on käytetty mistäkin toiminnosta ja pystyimme siirtämään tarvittavat kuvat Joonaksen kotiin. Joonaksen huomattavana vahvuutena on omaksua uusia kuvia helposti, joten pystyimme valitsemaan myös täysin uusia kuvia tarvittaessa. Opettaja kertoi, että kuvien tulee olla tarpeeksi suuria ja riittävän vahvoja, jotta ne kestävät päivittäistä käyttöä.

Kuvat eri päivittäisiin toimintoihin valitsimme äidin haastattelun perusteella. Häneltä saimme arvokasta tietoa siitä, millaisten päivittäisten toimintojen yhteyteen he tarvitsevat kuvia. Teimme kuvia yhdestä toiminnosta 2–5 kappaletta, jotta niitä riittäisi, vaikka osa kuvista katoaisi tai menisi rikki. PCS-kuvien hyvänä puolena on, että niitä on helppo tehdä lisää, jos tarvitaan kuvia uusiin tilanteisiin tai hävinneiden tilalle.

Saimme myös tärkeää tietoa kuvien tekemisestä AAC-ohjaaja Virpi Yiannakoulta. Hän painotti myös, että kuvien tulee olla riittävän suuria, jotta niitä on helppo käyttää, mutta ei tarpeettoman suuria. Hän suositteli käytettäväksi mattapintaisia laminoitilevyjä kuvien päällä, jotta valo ei heijasta kuvista. Hän myös ehdotti, että kuvassa olisi sekä suomen ja ruotsin -kieliset tekstit, jotta kumpikin vanhempi voi käyttää niitä vaivattomasti omalla kielellään.

## 7.2 Toteutus

Päiväjärjestyksen teon aloitimme tekemällä kuvat Boardmaker-ohjelmalla, joka löytyi omasta ammattikorkeakoulustamme, ja jonka käyttöä olimme harjoitelleet Tikoteekissä. Boardmaker-ohjelman avulla saa tehtyä monipuolisia PCS-kuvia. Yhdestä toiminnosta löytyy useampia eri kuvia, joista voi valita mieleisensä. Kuvatekstin voi valita usealla eri kielellä ja samaan kuvaan voi laittaa tekstin esimerkiksi suomeksi ja ruotsiksi. Kuvien väristystä ja kokoa voi vaihdella ja kuvia voi muuttaa tarpeen mukaan myös omaa kulttuuria vastaavaksi (esimerkiksi koulu-kuvassa on Yhdysvaltojen lippu, jonka voi vaihtaa Suomen lipuksi). Kuviin saa eripaksuisia ja muotoisia reunuksia tai ne voi jättää kokonaan ilman reunuksia.

Teimme kuvat seuraaviin tilanteisiin: wc:ssä käynti, pukeutuminen, riisuuntuminen, ruokailu, lääkkeiden otto, leikki, koulu, koulukyyti (taksi), ulkoilu, rasvaus, kylässä käynti, uiminen ja nukkumaan meno (Liite 5). Ohjelmassa on samoille toiminnoille muutamia eri kuvia, joten valitsimme mahdollisimman paljon Joonakselle jo valmiiksi tuttuja kuvia, jotta hänellä ei mene turhaa aikaa uusien kuvien opetteluun. Teimme kuviin sekä suomen- että ruotsinkielisen tekstin, jotta vanhemmat voivat käyttää kuvia yhdessä Joonaksen kanssa omalla äidinkielellään.

Seuraava vaihe oli kuvien laminoiminen. Kokeilimme kuvien laminoimista ensin omassa koulussamme olevalla kylmälaminoointikoneella. Heti ensimmäisten kuvien jälkeen huomasimme, että kylmälaminooidut kuvat olivat liian löysiä. Kuvat taantuivat ja repeytyivät helposti, joten ne eivät tulisi kestävästi jokapäiväistä käyttöä. Päädyimme laminoimaan kuvat Joonaksen koululla olevalla kuumalaminoointikoneella, johon hankimme itse kiiltäväpintaista laminoointitaskut, koska mattapintaista laminoointilevyä ei ollut saatavilla tavallisista kirjakaupoista. Tuloksena olivat jämät, siistit ja käyttöä kestävätkin kuvat.

Päiväjärjestyksen pohjan teimme erivärisistä puolikkaista A2 kartonkiliuskoista. Päälyystimme kartongit kontaktimuovilla, jotta ne kestävätkin paremmin käyttöä, eivätkä repeydy niin helposti. Jokaisen liuskan yläreunaan liimasimme viikompäivän sekä suomen- että ruotsinkielellä. Kartonkiliuskojen keskelle laitoimme tarrakiinnikkeet, joiden vastakappaleet ovat jokaisen kuvan takapuolella. Näin kuvia on helppo kiinnittää

ja irrottaa taustasta. Teimme kuville kehyksen kartongista, jonka päällystimme kontaktimuovilla.

Teimme päiväjärjestyksen kiinnitysalustan kovakantisen mappikansion alakannesta. Näin kanteen jäi kiinni metalliset kiinnitysrenkaat, johon rei'itetyt päiväjärjestyspohjat on helppo kiinnittää ja vaihtaa päivittäin. Valmiit PCS-kuvat kokosimme erilliseen kansioon, jossa niitä voi säilyttää muovitaskuissa. Samaan kansioon teimme leikkikuville pahiset sivut, johon kuvat kiinnitettiin tarranauhalla samaan tapaan kuin päiväjärjestykseenkin. Tarkoituksena on, että Joonas voi valita leikkitoimintokuvan kohdalla kansiosta haluamansa leikin kuvan.

### 7.3 Päiväjärjestyksen vieminen perheeseen

Halusimme viedä päiväjärjestyksen Joonakselle opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa, jotta meille jäisi mahdollisimman pitkä aika saada tietoa päiväjärjestyksen käytöstä Joonaksen kotiympäristössä. Olimme sopineet Joonaksen äidin kanssa, että Joonas olisi kotona, kun viemme päiväjärjestyksen sinne. Lisäksi paikalla olivat Joonaksen äiti ja sisarukset. Etsimme yhdessä äidin kanssa päiväjärjestykselle sopivan paikan ja kiinnitimme päiväjärjestyksen tukevasti seinään Joonakselle sopivalle korkeudelle. Valitsimme päiväjärjestyksen paikan niin, että valo ei heijasta siihen, koska kuvat on päällystetty kiiltäväpintaisella laminoitilevyllä. Sopiva paikka löytyi Joonaksen ja vanhempien yhteisestä makuuhuoneesta oven viereiseltä seinältä. Huone on asunnossa keskeisellä paikalla aivan keittiön ja olohuoneen vieressä, joten Joonaksen on helppo palata päiväjärjestykselle katsomaan, mikä toiminto on milloinkin kyseessä.

Esittelimme päiväjärjestyksen kuvat ja opastimme sen käytön Joonakselle ja hänen äidilleen. Olimme myös tehneet kirjallisen ohjeen käyttöä varten (Liite 6), jota vanhemmat voivat käyttää apunaan. Päiväjärjestyksen käyttöä kokeilimme tekemällä yhdessä äidin kanssa loppupäivän ohjelman. Ohjasimme Joonasta laittamaan kehyksen päiväjärjestyksessä ensimmäisenä olevan kuvan päälle, jonka jälkeen toistimme kuvan toiminnon hänelle ja aloitimme toiminnon yhdessä hänen kanssaan. Seuraavan toiminnon alkaessa menimme yhdessä Joonaksen kanssa päiväjärjestyksen luo, ja Joonas siirsi kehyksen seuraavan kuvan päälle. Jätimme päiväjärjestyksen (Liite 7) perheelle käyttöön.

## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET PÄIVÄJÄRJESTYKSEN KÄYTÖSTÄ

Kaikki johtopäätökset päiväjärjestyksen käytön vaikutuksesta Joonaksen käyttäytymiseen ja arjen sujumiseen olemme saaneet omien havaintojemme ja vanhempien haastattelujen perusteella. Päiväjärjestys on ollut perheellä käytössä noin kuusi kuukautta, jolta ajalta johtopäätökset on tehty. Päiväjärjestys jää perheen käyttöön opinnäytetyöprosessin päätyttyä.

Olemme tehneet johtopäätöksiä yleisesti päiväjärjestyksen käytöstä ja toimivuudesta sekä päiväjärjestyksen tuomasta struktuurista Joonaksen arkeen. Muutoksia, joita Joonaksen käyttäytymisessä on mahdollisesti tapahtunut päiväjärjestyksen käytön myötä, käsittelemme Inhimillisen toiminnan mallin käsitteiden kautta.

### 8.1 Yleistä päiväjärjestyksen käytöstä

Joonaksen perhe ja Joonas ottivat päiväjärjestyksen hyvin vastaan. He olivat innostuneita kokeilemaan sen käyttöä ja halusivat nähdä, miten se vaikuttaa Joonaksen käyttäytymiseen. Vanhempien odotukset päiväjärjestyksen käytön vaikutuksista olivat kuitenkin realistiset, eivätkä he odottaneet sen tuovan lyhyellä aikavälillä kovinkaan suurta muutosta.

Päiväjärjestystä ei ole käytetty päivittäin, koska aina siihen ei ole ollut mahdollisuutta perheen muiden kiireiden tai Joonaksen hankalien päivien takia. Varsinkin kesäloman aikana perhe on ollut reissuissa ja Joonas leirillä sekä hoidossa, joten päiväjärjestyksen käyttö on ollut vähäisempää ja katkonaisempaa. Myös Joonaksen epilepsia-kohtaukset vaikuttavat päiväjärjestyksen käyttöön, koska kohtausten jälkeen Joonas on väsynyt ja huonolla tuulella, jolloin juuri mikään ei onnistu.

Aamut ovat Joonaksen kanssa helppoja, eivätkä vanhemmat koe päiväjärjestyksen käyttöä silloin tarpeelliseksi. Iltapäivisin äiti täyttää päiväjärjestykseen kuvat valmiiksi ennen Joonaksen koulusta saapumista. Joonaksen tullessa kotiin päiväjärjestyksen toiminnot käydään yhdessä läpi. Päiväjärjestykseen ei laiteta kuvia kaikista tulevista toiminnoista. Iltapäivälle ja illalle laitetaan kuvia 4–5 kappaletta. Isoimmista toiminnoista laitetaan kuvat päiväjärjestykseen, mutta esimerkiksi hampaiden pesusta ja

rasvauksesta ei yleensä käytetä kuvaa, vaan ne sisältyvät wc-kuvan alle. Kansiota, jossa oli kuvia eri leikeistä, ei ole käytetty perheessä. Joonaksella ei ole vaikeutta valita itselleen mieleistä leikkiä, vaan ongelma on enemmänkin leikin aloittamisessa ja siihen keskittymisessä ilman aikuisen tukea.

Vanhempien mielestä itse päiväjärjestys oli hyvin tehty; sekä viikonpäiväpohjat että kuvat ovat olleet kestäviä ja sopivan kokoisia. Myös paikka päiväjärjestykselle oli sopiva. Päiväjärjestyksen käyttö oli helppoa vanhemmille sekä Joonakselle, koska kuvia on käytetty jonkin verran perheessä aiemminkin.

## 8.2 Johtopäätökset Inhimillisen toiminnan mallin mukaan

### **Tahto**

Joonas selvästi tykkää päiväjärjestyksestä ja osaa käyttää sitä. Hän menee sen luokse ja luottaa siinä oleviin kuviin. Joonas ei välttämättä hakeudu päiväjärjestyksen luo saadakseen tietoa päivän kulusta, mutta se auttaa häntä ennakoimaan paremmin päivän aikana tapahtuvia toimintoja. Joonaksen oma tahto tulee hyvin esille päiväjärjestystä käytettäessä. Jos siinä on jokin Joonasta kiinnostavan toiminnon kuva, hän siirtää sen päiväjärjestyksessä seuraavaksi suoritettavaksi toiminnoksi. Esimerkiksi jos päiväjärjestyksessä on kolmantena uintikuva, Joonas siirtää sen ensimmäiseksi, jotta hän pääsisi mahdollisimman nopeasti suorittamaan sen.

Odottaminen on Joonakselle vaikeaa, joten välillä hän pyrkii suorittamaan päiväjärjestyksessä olevat toiminnot kiireellä päästäkseen mukavan toiminnon pariin. Tällöin Joonakselle vaikeammatkin toiminnot voivat sujua helpommin, koska hän tietää näin pääsevänsä nopeammin mukavan toiminnon pariin. Esimerkiksi pukeutuminen, joka on Joonakselle erittäin haastavaa, sujuu nopeammin mukavaa toimintoa odottaessa.

### **Tottumus**

Päiväjärjestys ei yksinään pystynyt tuomaan struktuuria Joonaksen toimintoihin. Joonas ymmärtää päiväjärjestyksessä tulevat toiminnot ja pystyy siirtymään vuorossa olevaan toimintoon, esimerkiksi ruokakuvan kohdalla siirtyy ruokailutilaan, mutta ei kykene aloittamaan kyseistä toimintoa itsenäisesti vaan vaatii suoriutuakseen jatkuvaa aikuisen ihmisen läsnäoloa.



Vanhemmat toivoivat opinnäytetyöprosessimme alussa struktuurin puutteen vuoksi Joonakselle hankaliin viikonloppuihin helpotusta. Päiväjärjestyksestä ei ollut tähän apua, koska Joonas tarvitsee jatkuvasti aikuisen ihmisen huomiota ja tukea selviytyäkseen eri toiminnoista.

### **Suorituskyky**

Keskittyminen eri toimintoihin on Joonakselle hankalaa, eikä päiväjärjestykseen yksinään pystynyt tuomaan muutosta tähän ongelmaan. Toivoimme myös yksittäisen kuvasarjan pukeutumisesta auttavan Joonasta paremmin keskittymään pukeutumiseen, koska kuvien avulla hän pystyisi näkemään, mikä vaatekappale on vuorossa. Kuvasarjaa oli käytetty vain muutaman kerran, mutta se ei ollut tuonut toivottua muutosta pukemisen sujumiseen. Joonas ei jaksa kuvasarjankaan avulla keskittyä pukeutumiseen eikä hae siitä apua suoriutuakseen pukeutumisesta paremmin.

### **Ympäristö**

Päiväjärjestyksen avulla onnistuimme yhtenäistämään koulun ja kodin käytäntöjä PCS-kuvien suhteen. Joonaksen luokassa käytetään päiväjärjestystä strukturoimassa koulupäivän kulkua, joten mielestämme oli tärkeää, että sama käytäntö jatkuu kotona. Yhdenmukainen ympäristö ja toimintatavat ovat erityisen tärkeitä kehitysvammaisille henkilöille. Koulussa kuvien ja päiväjärjestyksen tukena on jokaisella oppilaalla henkilökohtainen avustaja tuomassa struktuuria koulupäivään. Kotona ei tätä mahdollisuutta ole, koska paikalla on useimmiten yksi aikuinen kolmen lapsen kanssa.

Emme kuitenkaan voi saada kovin tarkkaa tietoa koulun ja kodin käytäntöjen yhtenäistämisen vaikutuksesta Joonaksen käyttäytymiseen, koska koulussa ja kotona Joonaksen kanssa toimivat eri henkilöt.

## **9 POHDINTA**

Opinnäytetyöprosessi oli pitkä, mutta antoisa. Opinnäytetyöllemme asettamamme tavoitteet toteutuivat osittain. Näin lyhyellä aikavälillä emme odottaneet kovinkaan suuria muutoksia Joonaksen käyttäytymiseen ja perheen arjen jäsentymiseen. Opinnäytetyöprosessin aika on rajallinen, joten emme pysty seuraamaan

päiväjärjestyksen tuomia muutoksia Joonaksen käyttäytymiseen ja perheen arkeen pidemmällä aikavälillä. Kaiken kaikkiaan perhe oli erittäin tyytyväinen, että toimme päiväjärjestyksen tukemaan heidän arjen sujumista. Perheessä on jonkin verran aiemmin käytetty kuvia, mutta se ei ole ollut säännöllistä. Vanhemmat kokivat päiväjärjestyksen käytön aloittamisen helpommaksi, koska olimme tehneet kaiken valmiiksi sekä neuvoimme sen käytön heille. Vaikka päiväjärjestyksen käyttäminen kotona ei tällä aikavälillä tuonut suurta muutosta Joonaksen käyttäytymiseen, pidämme tärkeänä, että pystyimme toteuttamaan yhteistyötahon toiveen koulun ja kodin käytäntöjen yhtenäistämisestä.

Pohdimme useaan otteeseen opinnäytetyöprosessin aikana, olisiko PCS-kuvista ja päiväjärjestyksestä ollut enemmän hyötyä, jos se olisi toteutettu Joonakselle hänen ollessa alle kouluikäinen, koska silloin ne olisivat olleet osa hänen arkeaan jo varhaisessa vaiheessa. Yleensä uusia tapoja on helpompi oppia, mitä nuorempina ne tulevat osaksi elämää. Syy, miksi perhe ei ole aiemmin käyttänyt kuvia aktiivisesti johtuu osittain siitä, ettei niiden käyttöä ole kunnolla neuvottu heille. Vanhemmat myös kertoivat, että Joonaksen sisarukset olivat olleet nuorempina liian kiinnostuneita kuvista ja halunneet käyttää niitä itse. He eivät olleet ymmärtäneet, että kuvat ovat vain Joonaksen käyttöön.

Toinen useasti mieleemme tullut asia prosessin aikana oli se, että Joonas tarvitsee jatkuvasti yhden aikuisen läsnäoloa suoriutuakseen eri toiminnoista. Kotona paikalla on päivisin useimmiten vain toinen vanhemmista ja Joonaksen lisäksi kaksi nuorempaa sisarusta, jotka myös vaativat vanhemman huomiota ja läsnäoloa. Koulussa Joonaksen apuna on aina henkilökohtainen avustaja tai opettaja ja se tuo osaltaan struktuuria Joonaksen toimintaan. Ilman avustajaa Joonas ei koulussakaan pystyisi keskittymään eri toimintoihin niin hyvin, kuin hän nyt pystyy. Päiväjärjestys ei siis yksinään pysty auttamaan Joonasta keskittymään eri toimintoihin, vaan se auttaa lähinnä Joonasta saamaan tietoa päivän kulusta.

Opinnäytetyömme aihe oli meistä molemmista mielenkiintoinen ja käytännönläheinen, joten lähdimme tekemään työtä innokkaasti. Erityisesti odotimme päiväjärjestyksen tekoa ja sen viemistä perheelle. Tämä oli yksi työmme antoisimmista, mutta myös haastavimmista vaiheista. Emme olleet kumpikaan tehneet emmekä käyttäneet PCS-kuvia aiemmin, joten oli mielenkiintoista saada tietoa ja kokemusta kuvien käytöstä ja

niiden vaikuttavuudesta. Päiväjärjestyksen tekeminen vei paljon aikaa, mutta oli erittäin palkitsevaa nähdä oman työnsä jälki, kun päiväjärjestys tuli valmiiksi. Tämä sai meidät pohtimaan, onko toimintaterapeuteilla resursseja päiväjärjestyksen toteuttamiseen ainakaan tällaisessa muodossa.

Opinnäytetyömme aiheesta nousee useita keskeisiä käsitteitä, joiden kuvaileminen oli välttämätöntä ja tärkeää työn kokonaisuuden kannalta. Tämän vuoksi etsimme tietoa useista eri lähteistä. Aluksi meistä tuntui, että emme tule löytämään tarpeeksi tietoa aiheestamme, mutta loppujen lopuksi onnistuimme mielestämme saamaan kattavan lähdemateriaalin. Työmme teoriaosuus on selkeä ja etenee johdonmukaisesti. Olemme onnistuneet peilaamaan teoriaa jokaisessa opinnäytetyön luvussa Joonaksen kautta. Tämä on tehnyt työstämme käytännönläheisen ja helposti luettavan.

Olemme tehneet suurimman osan opinnäytetyötämme yhdessä, kuten kaikki haastattelut, havainnoinnit, kyselylomakkeen sekä lukujärjestyksen. Jaoimme osan teorian kirjoittamisesta, mutta luimme ja tarkastimme toistemme kirjoituksia koko prosessin ajan. Lopuksi vielä kokosimme ja yhtenäistimme työn yhdessä. Olemme tehneet yhdessä paljon kirjallisia töitä koulutuksen aikana, joten toistemme työtavat ja kirjoittamistyyli olivat ennestään tuttuja. Se helpotti valtavasti opinnäytetyön tekemistä. Koemme tärkeäksi, että teimme opinnäytetyön yhdessä, koska se on antanut mahdollisuuden pohtia työssä käsiteltäviä asioita molempien näkökulmasta. Yhdessä tekeminen on myös vaatinut molempia pysymään aikataulussa ja työskentelemään tehokkaasti.

Yhteistyö työelämän yhteistyötahon kanssa painottui opinnäytetyöprosessin alkuvaiheeseen, jolloin kävimme tutustumassa kuvien käyttöön koulussa ja havainnoimassa Joonaksen käyttäytymistä siellä. Saamamme tieto kuvien käytöstä ja niiden tekemisestä sekä Joonaksen käyttäytymisestä oli erittäin olennaista työmme onnistumisen kannalta. Opinnäytetyömme suuntautui perheeseen, joten emme olleet opinnäytetyöprosessin alun jälkeen juurikaan koulun kanssa yhteistyössä. Jos koulussa olisi ollut toimintaterapeutti, jota olisimme voineet käyttää apuna työtä tehdessämme, yhteistyö koulun kanssa olisi varmasti ollut tiiviimpää. Toimintaterapeutin puuttuminen vaati myös meiltä tekijöitä enemmän kahdenkeskistä pohdintaa etenkin siitä, käsitteleekö työmme aihetta tarpeeksi toimintaterapian näkökulmasta.

Ammatillisesti olemme kasvaneet opinnäytetyöprosessin kautta valtavasti. Olemme kehittäneet tietoperustaamme kehitysvammaisuudesta sekä kuvien käytön ja struktuurin merkityksestä erityisesti lasten toimintaterapiassa. Tulevina toimintaterapeutteina yksi vahvuutemme on tietämys kuvien käytöstä ja hyödyistä, niiden tekemisestä ja opastamisesta asiakkaan lähipiirille. Työskentely opinnäytetyöprosessin aikana ilman toimintaterapeuttia antoi meille erilaisen näkökulman opinnäytetyön tekemiseen. Emme ole tehneet työtä toimintaterapeutille vaan olemme itse saaneet toimia toimintaterapeutin roolissa prosessissa, jossa Joonas perheineen on ollut asiakkaamme. Tämä on opettanut meille erittäin paljon lapsen ja hänen perheensä kanssa työskentelystä. Toimintaterapiassa lapsi ei yksinään ole asiakas, vaan vanhempien huomioon ottaminen osana terapiaprosessia on erittäin keskeistä.

Meille opinnäytetyön tekijöinä oli tärkeää, että pääsimme tekemään tiivistä yhteistyötä Joonaksen perheen kanssa. Oli erittäin hienoa, että perhe päästi meidät avoimesti tutustumaan heidän arkeensa ja tarkkailemaan Joonaksen käyttäytymistä kotiympäristössä. Käytännön asioiden sopiminen sujui hyvin ja sovitusta tapaamisista pidettiin kiinni. Perhe tarjoutui myös kustantamaan päiväjärjestyksen teosta meille koituneet kulut, koska päiväjärjestys jäi heidän käyttöönsä prosessin loputtua. Molemmat meistä tekijöistä haluaa tulevaisuudessa toimintaterapeutteina työskennellä lasten kanssa, joten koimme erittäin hyödylliseksi saamamme kokemuksen koko perheen kanssa työskentelystä.

Mielestämme kuvien käyttö on erittäin tärkeää myös toimintaterapiassa ja toimintaterapeuteilla pitäisi olla suurempi rooli kuvien viemisessä ja niiden käytön opettamisessa perheille. Kuvia ei käytetä ainoastaan kommunikoinnin apuvälineinä, vaan niillä on myös tärkeä tehtävä strukturoida päivittäisten toimintojen sujumista, joka on toimintaterapeutin erikoisosaamista. Työmme avulla olemme pyrkineet edistämään Joonaksen osallistumismahdollisuuksia itsestä huolehtimiseen, leikkiin ja vapaa-aikaan.

Opinnäytetyömme on tapaustutkimus, jossa kuvien käyttöä tarkasteltiin yhden lapsen kohdalla. Jatkossa aihetta voisi lähestyä kokeilemalla kuvien käyttöä alle kouluikäisen lapsen kanssa, jolloin niistä saatu hyöty voisi olla suurempi, koska ne olisivat osa lapsen arkea hyvin nuoresta iästä saakka. Kuvittamalla eri toimintakokonaisuuksia, esimerkiksi peseytyminen, voitaisiin tarkastella kuvien hyötyä toiminnan jäsentämisessä. Oman opinnäytetyöprosessimme aikana veimme pukeutumiskuvasarjan perheelle. Sen

käytöstä saatuja tuloksia oli vaikea arvioida, koska se ei kerinnyt olemaan perheellä tarpeeksi pitkään eikä heillä ollut mahdollisuutta ottaa käyttöön kahta uutta kuvamenetelmää samanaikaisesti. Yhtenä ajatuksena jatkotutkimukselle on työpajojen järjestäminen ja kuvien käytön opettaminen perheille, joissa hyödyttäisiin kuvien käytöstä. Pajoissa voitaisiin keskittyä erityisesti kuvien käyttöön päivittäisten toimintojen yhteydessä. Samalla vanhemmat voisivat jakaa omia kokemuksiaan sekä saada vertaistukea toisilta samassa tilanteessa olevilta vanhemmilta.

## LÄHTEET

- Case-Smith, Jane 2000: Self-Care Strategies for Children with Developmental Disabilities. Teoksessa Christiansen, Charles (toim.) 2000: Ways of Living – Self-Care Strategies for Special Needs. 2<sup>nd</sup> edition. Maryland: AOTA. 83–121.
- Danung, Sylvie – Åberg, Kerstin 1991: Att klara det ger självkänsla och självständighet. Hjälpmedel och tips för begåvningshandikapp. Landstinget i Älvsborg.
- Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1999: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helakorpi, Seppo 1999: opinnäytetyö ja tutkimustoiminta ammattikorkeakoulussa. Hämeenlinna: Opettajakorkeakoulun julkaisuja.
- Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2000: Tutkimushaastattelu. teemahaastattelun teoria ja käytäntöä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2005: Tutki ja kirjoita. 11. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hurnasti, Tuula 2006: Päivittäisten toimintojen epäselvä käsite. Toimintaterapeutti 2/2006. 8–11.
- Hurnasti, Tuula – Kallonen, Terhi 1994: Toimintaterapian mallit ja viitekehykset. Inhimillisen toiminnan malli. Toimintaterapeutti 4/1994. 3–5.
- Huuhtanen, Kristina (toim.) 2001: Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatiomenetelmät Suomessa vuosituuhannen taitteessa. Kehitysvammaliitto: Hakapaino.
- Ikonen, Oiva (toim.) 1996: Kehitysvammaisten lasten kommunikaatio-opetus, taustatietoa ja ohjeita opetusta varten. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Ikonen, Oiva – Suomi, Alpo 1998: Kasvatuksellinen kuntoutus ja opetus. Teoksessa Ikonen, Oiva (toim.): Autismi - teoriasta käytäntöön. Juva: WSOY. 156–207.
- Kaski, Markus (toim.), Manninen, Anja – Mölsä, Pekka – Pihko, Helena 2001: Kehitysvammaisuus. 1. painos. Porvoo: WSOY.
- Kehitysvammaisten Tukiliitto ry: Mitä on kehitysvammaisuus. Verkkodokumentti. <[www.kvtl.fi/sivu/kehitysvammaisuus](http://www.kvtl.fi/sivu/kehitysvammaisuus)>. Luettu 4.4.2006.
- Kehitysvammaliitto ry 1995: Kehitysvammaisuus – määrittely, luokitus ja tukijärjestelmät. Helsinki: Hakapaino.
- Ketonen, Ritva – Palmroth, Anne – Röman, Marjatta – Salmi, Paula – Poikkeus, Anna-Maija 2003: Kieli ja kommunikaatio. Teoksessa Siiskonen, Tiina - Aro,

- Tuija - Ahonen, Timo - Ketonen, Ritva (toim.): *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy. 176–198.
- Kettunen, Hannele – Siikanen, Maritta 2000: *Kapteeni käskee kuvilla – kuvat toiminnan ja kommunikaation tukena*. *Toimintaterapeutti* 3/2000.
- Kielhofner, Gary 1985: *A Model of Human Occupation. Theory and Application*. Baltimore: Williams and Wilkins.
- Kielhofner, Gary 2002: *Model of Human Occupation. Theory and Application*. 3. Edition. Baltimore: Lippincott Williams and Wilkins.
- Kielhofner, Gary – Mallison, Trudy – Crawford, Carrie – Nowark, Meika – Rigby, Matt – Henry, Alexis – Walens, Deborah 1999: *OPHI-II toimintahistoriaa ja toimintakykyä arvioiva haastattelu*. Helin-Fay, Riitta – Hiltunen, Anna-Maija – Vesaoja, Marja (suom.). Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Kujanpää, Sari – Norvapalo, Päivi 1998: *Ensietieto autismista*. Haukarannan koulu. Autistien palvelukeskus. Jyväskylä: Gummerus.
- Kähäri-Wiik, Kaija – Niemi, Aira – Rantanen, Anneli 1997: *Kuntoutuksella toimintakykyä*. Porvoo: WSOY.
- Launiainen, Helena 2005. *Toimintaterapiakoulutuksen koulutuspäällikkö*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Lasten ja nuorten toimintaterapia luennot 19.9. Helsinki.
- Launonen, Kaisa 2006: *Kehitysvammaisuuteen liittyviä kielen ja kommunikoinnin piirteitä*. Teoksessa Launonen, Kaisa – Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija (toim.): *Kommunikoinnin häiriöt, syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. 6. painos. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. 143–166.
- Metsämuuronen, Jari 2001: *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. 2. painos. Viro: Methelp.
- Mulligan, Shelley 2003: *Occupational therapy evaluation for children: a pocket guide*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Oesch, Hanni 2001: *Puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointikeinojen mahdollisuudet autististen henkilöiden kuntoutuksessa*. Teoksessa Hakala, Leila – Hyrkkö, Päivi – Mannonen, Pia – Oesch, Hanni – Salo, Marketta – Siikanen, Maritta: *Jaettu ilo, autistisen lapsen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin kehittäminen*. Somero: Sälekarin Kirjapaino Oy. 109–117.
- Pihlaja, Päivi – Svärd, Pirjo-Liisa 1996: *Eryityiskasvatus varhaislapsuudessa*. Porvoo: WSOY.

- Saalasti, Satu 2000: Graafisen PCS – kommunikaatiokuvaston soveltaminen suomalaista kulttuuria vastaavaksi. Pro Gradu – tutkielma. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitos. Oulun yliopisto.
- Syrjälä, Leena – Ahonen, Sirkka – Syrjäläinen, Eija – Saari, Seppo 1996: Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.–3. painos. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Tammisto, Marjatta: Kehitysvammaisuuden määritelmä. Kehitysvammaisten Tukiliitto. Verkkodokumentti. <[www.papunet.net/verneri](http://www.papunet.net/verneri)>. Luettu 4.4.2006.
- Tikoteekki. Kuvat kommunikoinnissa. Esite. Kehitysvammaliitto ry.
- Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2002: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- von Tetzchner, Stephen – Martinsen, Harald 1999: Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Viitanen, Elina 1997: Fysioterapian ammattikulttuuri terveyskeskuksissa. Väitöskirja. Terveystieteen laitos. Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Vilkka, Hanna – Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

#### Haastattelut

- Joonaksen opettaja 2006. Joonaksen koulu. Helsinki. Haastattelut 18.1.2006 ja 6.2.2006.
- Joonaksen vanhemmat 2006. Joonaksen koti. Kauniainen. Haastattelut 20.1.2006, 18.4.2006, 30.5.2006 ja 23.8.2006.
- Yiannakou, Virpi 2006. AAC-ohjaaja. Kehitysvammaliiton Tikoteekki. Helsinki. Haastattelu 20.1.2006.

#### Lausunnot

- Lasten neurologi 7.3.2003 ja 25.10.2005
- Toimintaterapeutti 25.5.2006



## LUPALAPPU JOONAKSEN VANHEMMILLE

Hei!

Olemme kaksi toimintaterapiaopiskelijaa Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiasta. Olemme tekemässä opinnäytetyötä PCS-kuvien käytöstä struktuurin tuojana lapsen arjessa. Käsittelemme aihetta tapausesimerkin kautta. Opinnäytetyö sisältää PCS-kuvista tehdyn päiväjärjestyksen sekä teoriaosuuden, jossa on kerrottu mm. kehitysvammaisuudesta, PCS-kuvista, struktuurista ja päivittäisistä toiminnoista sekä kuvailtu esimerkkitapaus toimintaterapian Inhimillisen toiminnan mallin kautta.

Aiheen valintaan vaikutti se, että kuvia käytetään paljon kehitysvammaisten lasten kouluissa ja päiväkodeissa, mutta kotona näitä kuvia käytetään huomattavasti vähemmän. Meitä kiinnostaa nähdä tuovatko kuvat struktuuria lapsen arkeen myös kotona ja pystyykö lapsi ilmaisemaan itseään paremmin kuvien avulla.

Pyydämme teiltä, Joonaksen vanhemmilta, lupaa käyttää Joonasta esimerkkilapsena opinnäytetyössämme. Opinnäytetyön ohessa valmistuva päiväjärjestys tulee teille kotiin käyttöön ja jää sinne myös opinnäytetyöprosessimme päätyttyä. Työtämme varten meidän tulisi havainnoida Joonaksen toimintaa kotona ja koulussa, haastatella teitä vanhempia, Joonaksen opettajaa ja mahdollisesti hänen toimintaterapeuttiaan sekä käyttää lääkärin lausuntoja, joita Joonaksesta on olemassa. Teemme myös kyselylomakkeen teille ja koululle, jossa kartoitetaan päiväjärjestykse toimivuutta ja sen vaikuttavuutta Joonaksen käyttäytymiseen kotona ja koulussa. Työssämme ei käytetä lapsen oikeaa nimeä, eikä mitään muitakaan tunnistettavia tietoja.

Ystävällisin terveisin,

Anna Ansala ja Paula Hellén

Helsingin ammattikorkeakoulu, Stadia, sosiaali- ja terveysala.

Pyydämme teitä palauttamaan tämän lupalapun meille. Sopimusta on tehty kolme kappaletta yksi kaikille osapuolille (vanhemmille, opiskelijoille ja ohjaaville opettajille).

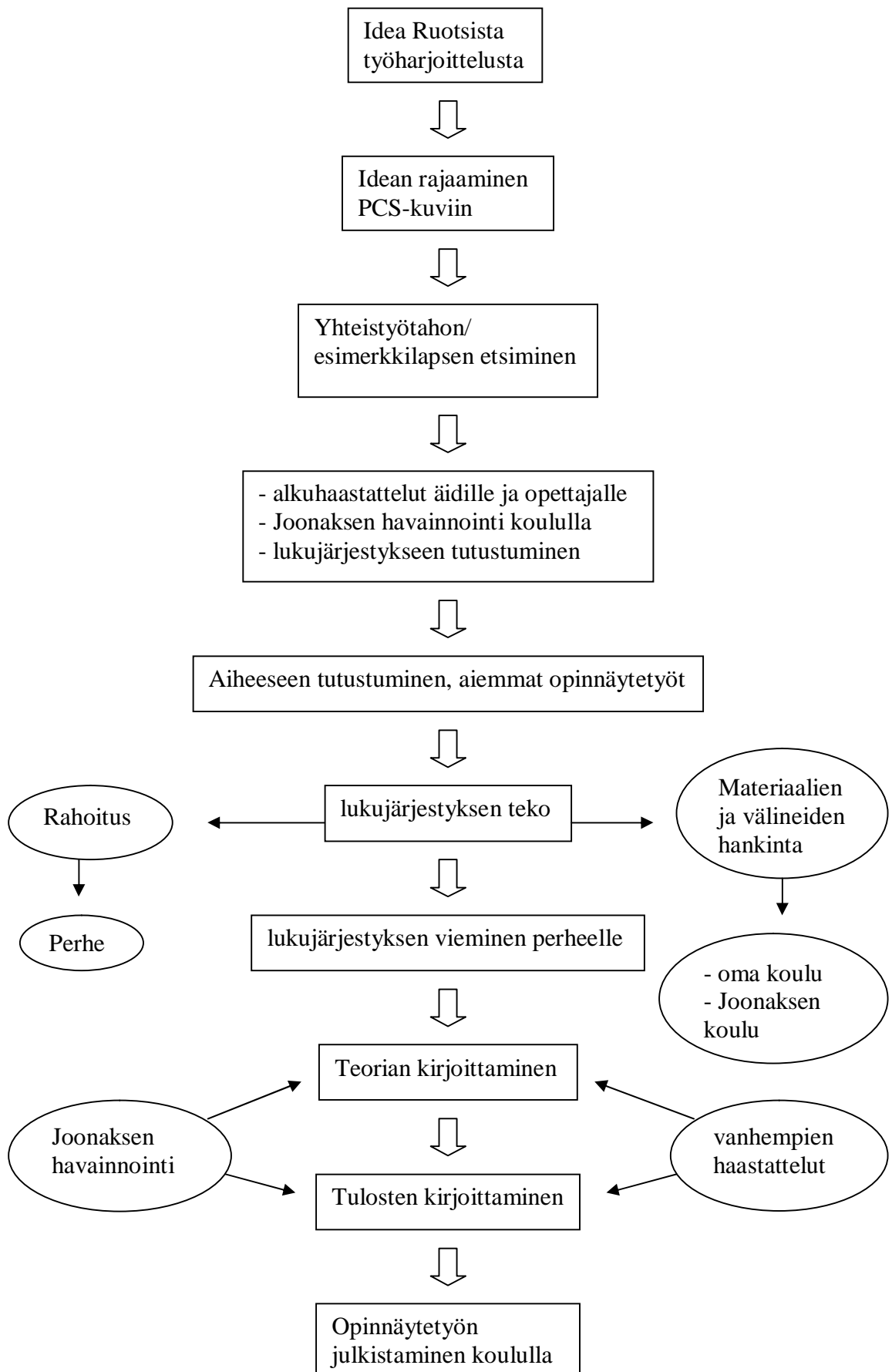
Annamme luvan

- Käyttää Joonasta esimerkkitapauksena opinnäytetyössämme
- Joonaksen havainnointiin koulussa ja kotona
- Haastattelun tekemiseen ja kyselylomakkeen lähettämiseen teille Joonaksen vanhemmille
- Haastatella muita Joonaksen kanssa toimivia aikuisia kuten opettajaa, avustajaa ja toimintaterapeuttia
- Joonaksen lääkirilausuntojen käyttämiseen diagnoosia kuvaillessa
- Videokuvata Joonasta havainnoidaksemme hänen käyttäytymistään. Video tulee ainostaan meidän käyttöömme ja se hävitetään opinnäytetyöprosessin loputtua.

Aika ja paikka

Allekirjoitus ja nimen selvennös

## VUOKAAVIO



## KYSELYLOMAKE JOONAKSEN VANHEMMILLE

1. Miten lukujärjestyksen käyttö on lähtenyt käyntiin?
2. Miten Joonas on ottanut lukujärjestyksen vastaan?  
Tiedostaako hän lukujärjestyksen olemassa olon, hakeutuuko hän lukujärjestyksen luo saadakseen tietoa päivän kulusta?
3. Käytetäänkö kuvia kaikkien toimintojen yhteydessä ja yhdessä Joonaksen kanssa? Jos ei, niin miksi?
4. Ymmärtääkö Joonas kaikki lukujärjestyksessä esiintyvät kuvat ja toimiiko hän niiden mukaisesti? (Esim. ymmärtääkö hän ruokakuvan kohdalla siirtyä ruokailutilanteeseen?)
5. Osaako Joonas ennakoida päivän tapahtumia lukujärjestyksen avulla? Jos osaa, niin miten se näkyy hänen käyttäytymisessään?
6. Auttavatko kuvat Joonasta keskittymään yhteen toimintoon pidemmän aikaa?
7. Onko jotain muuta mitä olette havainneet Joonaksen käyttäytymisestä lukujärjestyksen käytön myötä?
8. Lopuksi voitte vielä kirjoittaa parannusehdotuksia lukujärjestyksen suhteen.

## LOPPUHAASTATTELUN TEEMAT

### **Päiväjärjestyksen käyttö:**

- Kuinka usein sitä on käytetty (päivittäin, kerran viikossa jne)?
- Onko siitä tullut luonnollinen osa perheen arkea?
- Onko se tuonut helpotusta arkeen, miten se näkyy?

### **Päiväjärjestyksen vaikutus Joonaksen käyttäytymiseen/arkeen:**

- Joonaksen suhtautuminen päiväjärjestykseen
- Hakeutuuko Joonas sen luo saadakseen tietoa päivän kulusta?
- Osaako Jonas ennakoida tapahtumia sen avulla?
- Auttavatko kuvat Joonasta keskittymään eri toimintoihin?

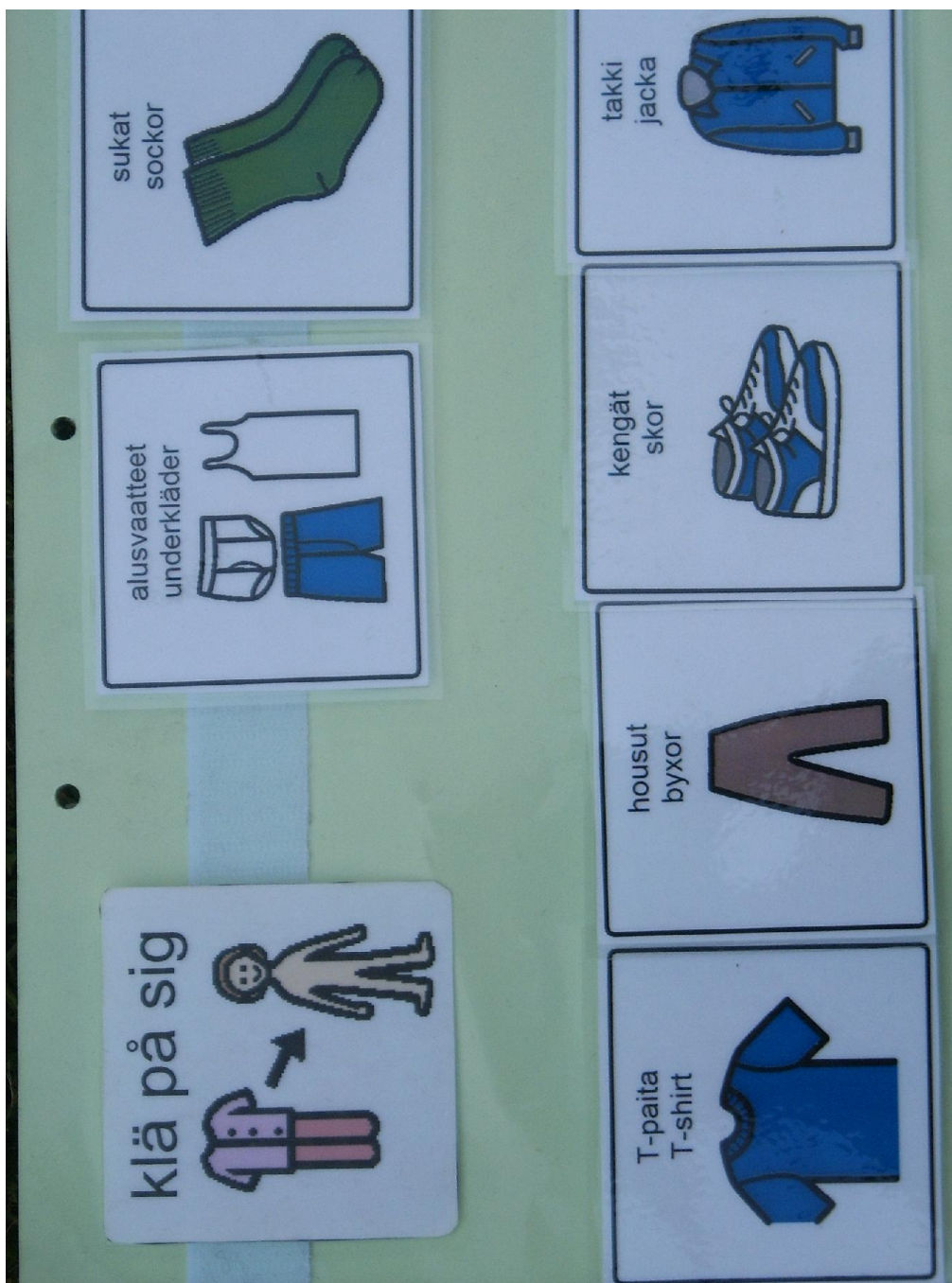
### **Päiväjärjestyksen toimivuus:**

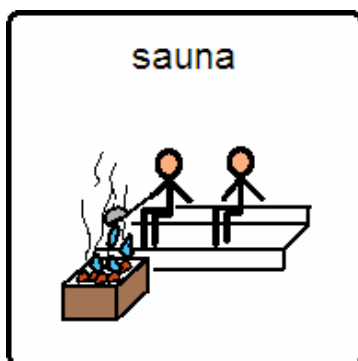
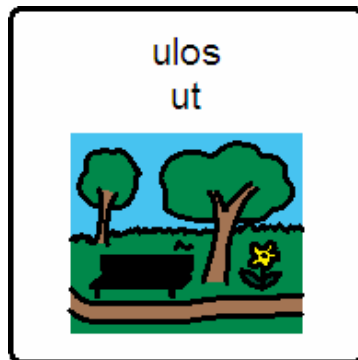
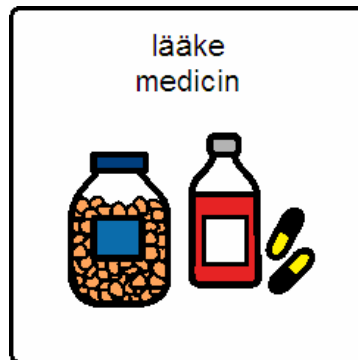
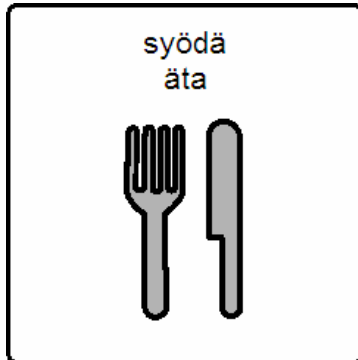
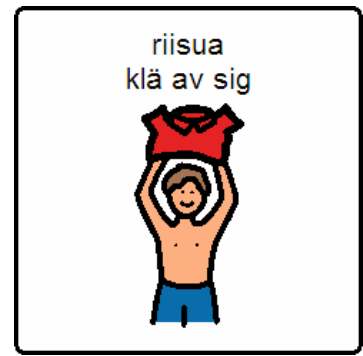
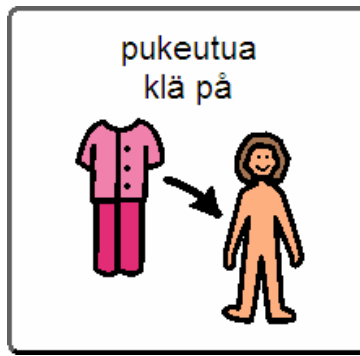
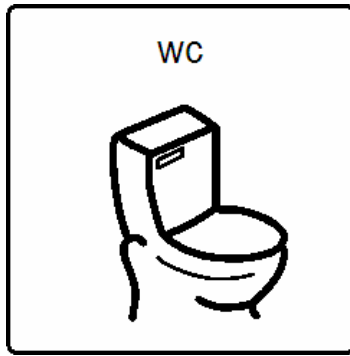
- Millaista päiväjärjestyksen käyttö on ollut?
- Ovatko kuvat sopivan kokoisia ja tarpeeksi vahvoja, onko niitä ollut riittävästi?
- Onko paikka päiväjärjestykselle ollut sopiva?

### **Kuvasarja pukeutumisesta:**

- Onko kuvasarjaa käytetty apuna pukeutumis- ja riisumistilanteissa?
- Onko se auttanut Joonasta suoriutumaan kyseisistä toiminnoista itsenäisemmin?

KUVASARJA PUKEUTUMISESTA





## OHJEET PÄIVÄJÄRJESTYKSEN KÄYTÖLLE

Tämän PCS-kuvista tehdyn päiväjärjestyksen tarkoitus on tuoda struktuuria lapsen elämään ja antaa lapselle mahdollisuus ennakoida päivän aikana tapahtuvia asioita. Päiväjärjestyksen avulla lapsi hahmottaa paremmin myös aikaa ja omaa toimintaansa. On erittäin tärkeää, että päiväjärjestystä käytetään yhdessä lapsen kanssa.

1. Päiväjärjestyksessä on jokaiselle päivälle oma värinsä.  
Maanantai = vihreä  
Tiistai = sininen  
Keskiviikko = valkoinen  
Torstai = ruskea  
Perjantai = keltainen  
Lauantai = vaaleanpunainen  
Sunnuntai = punainen
2. Laita päiväjärjestys valmiiksi seuraavalle päivälle edellisenä iltana. Voit tehdä tämän yhdessä lapsen kanssa tai yksin. Jos teette tämän yhdessä, lapsi näkee jo valmiiksi seuraavan päivän ohjelman ja voi siten ennakoida paremmin toimintaansa.
3. Päiväjärjestykseen mahtuu kerrallaan noin 7 kuvaa, joten koko päivän tapahtumat eivät mahdu siihen kerrallaan. Päiväjärjestykseen kannattaa laittaa aluksi kaikki aamun toiminnot ja laittaa iltapäivän toiminnot lapsen ollessa koulussa.
4. Päiväjärjestystä käytetään yhdessä lapsen kanssa. Lapsen kanssa mennään päiväjärjestyksen luo ja lapsi laittaa päiväjärjestyksen mukana olevan kehyksen sen kuvan päälle, mikä milloinkin on vuorossa. Kuvan teksti sanotaan lapselle vanhemman omalla äidinkielellä tai molemmilla kielillä (isä voi sanoa ruotsiksi, äiti suomeksi). Tärkeää on kuitenkin se, että kuvan toiminto sanotaan myös ääneen. Lapsi voi toistaa toiminnon mahdollisuuksiensa mukaan.
5. Jos päiväjärjestyksessä on joku toiminto, jota lapsi ei tunnista, se on hyvä käydä lapsen kanssa yhdessä läpi. Esimerkiksi pukeutuminen. Näytetään lapselle kuvaa ja sanotaan toiminto ääneen pukeutumisen yhteydessä.
6. Kun jokin toiminto on suoritettu loppuun, lapsen kanssa mennään yhdessä päiväjärjestyksen luo. Lapsi siirtää kehyksen seuraavan kuvan päälle, joka jälleen toistetaan ääneen. Näin jatketaan kunnes viimeinen kuva päiväjärjestyksessä on vuorossa.
7. Jos lapsi hokee tai kysyy päivän aikana toimintoja, joita on tulossa tai joita ei ole päiväjärjestyksessä, on hyvä mennä lapsen kanssa yhdessä päiväjärjestyksen luo. Siitä voi katsoa milloin kyseinen toiminto tulee tai muistuttaa lasta, mikä toiminto on juuri menossa.
8. Leikkikuvista on tehty erillinen kansio. Kun päiväjärjestyksessä on vuorossa leikki-toiminto, lapselle voidaan näyttää kansioista eri leikkien kuvia. Näistä lapsi voi valita mitä/millä hän haluaa leikkiä.



PÄIVÄJÄRJESTYS

