

KIELELLINEN ERITYISVAIKEUS (SLI)

JA SOSIAALINEN TOIMINTAKYKY

- **tutkimus sosiaalisen kuntoutuksen
merkityksestä**

Susanna Hämäläinen
Pro gradu -tutkielma
Sosiaalityö
Yhteiskuntatieteiden ja
filosofian laitos
Jyväskylän yliopisto
Joulukuu 2014

TIIVISTELMÄ

KIELELLINEN ERITYISVAIKEUS (SLI) JA SOSIAALINEN TOIMINTAKYKY

- tutkimus sosiaalisen kuntoutuksen merkityksestä

Hämäläinen Susanna

Sosiaalityö

Pro gradu -tutkielma

Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaajat: Sirpa Kannasoja ja Tuija Kotiranta

Joulukuu 2014

85 sivua + 4 liitettä

Tutkielman tarkoituksena on selvittää, miten kielellinen erityisvaikeus (SLI) on yhteydessä aikuisiän saavuttaneiden sosiaaliseen toimintakykyyn, kuinka kielellinen erityisvaikeus vaikuttaa heidän arkeensa ja sosiaaliseen toimintaan sekä kuinka sosiaalista toimintakykyä voisi kuntouttaa. Tutkimuskysymyksenä on: Miten ja missä määrin kielellinen erityisvaikeus on yhteydessä henkilön sosiaaliseen toimintakykyyn?

Tutkielman aineisto on kerätty kyselylomakkeella (N=75) keväällä 2012 Onerva Mäen koulusta vuosien 1989–2011 aikana päästötodistuksen saaneilta koulun entisiltä oppilailta, joilla on ollut kielellinen erityisvaikeus. Tutkimusmenetelmä on kvantitatiivinen ja aineiston analysoinnissa käytettiin ristiintaulukointia, t-testiä ja varianssianalyysia.

Tutkielman tulosten mukaan vahva itsetunto luo hyvän pohjan itsenäiselle elämälle ja antaa rohkeutta selvittää arkeista toiminnoista. Vahvan itsetunnon omaava henkilö osaa toimia arjessaan itsenäisemmin, on luottavaisempi tulevaan ja kokee hallitsevansa paremmin elämänsä, kun heikon itsetunnon omaava. Itsetunto on yhteydessä sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn toimia toisten kanssa. Itsenäistymisen ja elämänhallinnan kannalta tutkielmassa nousi merkittäväksi tekijäksi halu itse päättää itseään koskevista asioista. Mitä useammin ihminen haluaa päättää omista asioistaan ja tekemisistään, sen itsenäisemmin hän osasi myös arjessaan toimia. Elämänhallinta luo tyytyväisyyttä ja uskoa itseensä sekä mahdollistaa itsenäisen elämän. Kielellisen erityisvaikeuden tasolla ei ollut tutkielman mukaan yhteyttä henkilön elämän tyytyväisyyteen.

Tuloksista ilmenee, että erityiskoulun tarjoamalla harrastustoiminnalla oli merkitystä aikuisiän harrastustoimintaan. Kouluaikana oppilaskodissa asuneet harrastivat aikuisena enemmän kodin ulkopuolella yksin tai yhdessä kavereiden kanssa. Kotoa koulua käyvät viettivät vastaushetkellä vapaa-aikaansa enemmän yksin ja mahdollisesti kotona. Tulos on merkittävä suunniteltaessa koulussa tapahtuvaa sosiaalista kuntoutusta ja nuoren osallistamista.

Tutkielma osoittaa, että kielellisellä erityisvaikeudella on vahva yhteys ihmisen sosiaaliseen toimintakykyyn. Se vaikeuttaa niin kognitiivisten kuin sosiaalisten taitojen oppimista. Lähi-ihmisten tietoinen toiminta on pohja arjessa tapahtuvalle sosiaaliselle kuntoutukselle.

Asiasanat: kielellinen erityisvaikeus, sosiaalinen toimintakyky, sosiaaliset taidot ja sosiaalinen kuntoutus

SISÄLLYS

| | | |
|---|---|----|
| 1 | JOHDANTO | 2 |
| 2 | SUOMALAINEN BRÄNDI – TASA-ARVOINEN PERUSKOULU? | 5 |
| 3 | KIELEN JA KOMMUNIKOINNIN VAIKEUS | 9 |
| | 3.1 Kielen merkitys | 9 |
| | 3.2 Kielellinen erityisvaikeus (SLI) | 10 |
| | 3.3 Vertaisryhmän merkitys kielen kehityksessä | 14 |
| 4 | SOSIAALINEN KUNTOUTUS | 17 |
| | 4.1 Sosiaalisen kuntoutuksen historia ja tavoitteet | 17 |
| | 4.2 SLI-lapsen ja -nuoren sosiaalinen kuntoutus | 19 |
| 5 | SOSIAALINEN TOIMINTAKYKY JA SEN EDELLYTYKSET | 25 |
| | 5.1 Sosiaalinen toimintakyky | 25 |
| | 5.2 Sosiaalisten taitojen ja eheän minäkuvan merkitys itsetunnolle | 27 |
| | 5.3 Sosiaalisen toimintakyvyn esteitä | 30 |
| 6 | TUTKIMUSYMPÄRISTÖNÄ ONERVA MÄEN KOULU | 33 |
| | 6.1 Onerva Mäen koulun historia ja tavoitteet | 33 |
| | 6.2 Sosiaalinen kuntoutus Onerva Mäen koulussa | 36 |
| 7 | KYSELYTUTKIMUKSEN TOTEUTAMINEN | 42 |
| | 7.1 Tutkimuskysymys ja aineiston kerääminen | 42 |
| | 7.2 Aineiston analysointi | 45 |
| 8 | TULOKSET | 47 |
| | 8.1 Aineiston kuvailu | 47 |
| | 8.2 Kielellinen erityisvaikeus heijastuu sosiaalisiin taitoihin | 48 |
| | 8.3 Kohti itsenäistymistä | 52 |
| | 8.4 Itsenäistyminen edellyttää itsetuntoa ja oman elämän hallintaa | 58 |
| 9 | POHDINTA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET | 65 |
| | 9.1 Kielellisen erityisvaikeuden huomioiminen ammatillisissa käytännöissä | 66 |
| | 9.2 Onerva Mäen koulu kuntouttaa nyt ja tulevaisuudessa | 74 |
| | LÄHTEET | 80 |
| | LIITTEET | 86 |

TAULUKOT

| | |
|---|----|
| TAULUKKO 1 Vastaajien taustatiedot..... | 47 |
| TAULUKKO 2 Kommunikaatiovaikeuksien vertailua vuosien 1991 ja 2012 välillä..... | 49 |
| TAULUKKO 3 Varusmiespalvelus..... | 55 |
| TAULUKKO 4 Kulkuneuvojen käyttötaito..... | 61 |

”Kun avaat oppilaalle toivon ja uskon omiin
mahdollisuuksiin, olet antanut
hänelle tulevaisuuden”

(Rönty 2008, 31)

1 JOHDANTO

Yhteistyö, vuorovaikutus, verkostoituminen, sosiaalinen media... Tässä vain muutama käsite, joita nykyihminen kohtaa niin työ- kuin siviilielämässään. Yhteiskunta muuttuu ja kehittyy koko ajan tuoden mukanaan uusia kommunikointi- ja vuorovaikutuskeinoja. Yhteiskunta, kouluyhteisöt, työyhteisöt ja lähiympäristö odottavat ja olettavat yksilöllä olevan valmiuksia ottaa kontaktia, olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa, toimia oma-aloitteisesti tilanteessa kuin tilanteessa. Oletetaan, että ihmisellä on taitoja käsitellä ympäriltä tulevaa informaatiotulvaa ja luovasti soveltaa ja karsia sitä omien tarpeidensa mukaan. Yksilöltä odotetaan sosiaalisia taitoja.

Työskentelen viidettä vuotta erityisluokanopettajana Onerva Mäen koulussa lasten ja nuorten kanssa, joilla on diagnosoitu kielellinen erityisvaikeus (SLI). Lyhenne tulee sanoista Specific language impairment. Käypähoito (Salo 2013) lanseerasi sanan käyttöön vuonna 2010 dysfasia-sanan tilalle. Yhteistyö, vuorovaikutus, kommunikointi tai verkostoituminen eivät ole itsestään selvyyksiä kaikille ihmisille. Kielellinen erityisvaikeus tuo oman haasteensa opiskelulle eikä yhteiskunnan kehityksen nopea tempo ja tilanteiden jatkuva muutos tuo helpotusta tilanteeseen. Sosiaalityön opintoni ovat antaneet minulle laajempaa yhteiskunnallista näkökulmaa asioille ja uudenlaista lähestymistapaa työskennellessäni SLI-lasten, -nuorten ja heidän perheidensä kanssa.

Erityisopettajatyönkuvani selkiytymisen myötä aloin miettimään, mikä työssäni on oleellista. Kiinnitin huomiota oppilaiden kömpelöön käyttäytymiseen sosiaalisissa tilanteissa, arkuuteen ja töksähtelevään kommunikointiin ja huomasin, miten vahvasti kieli ja sosiaalinen toiminta liittyvät yhteen. Kiinnostus tutkimuksen aihepiiriä kohtaan lähti siis puhtaasti oman työn kehittämistarpeista.

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia kielellisen erityisvaikeuden (SLI) yhteyttä ihmisen sosiaaliseen toimintakykyyn. Sosiaalisesti taitavalla ihmisellä on käytössään suuri kirjo erilaisia toimintamalleja, joista hän joustavasti ottaa käyttöönsä tilanteen kannalta parhaan ja tehokkaimman vaihtoehdon. Joskus hän on neuvotteleva, toisinaan sovitteleva, joskus hän tarttuu ongelmaan tiukasti ja joskus katsoo parhaimmakseen vetäytyä. Sosiaalisesti taitavalla ihmisellä on laaja varasto vaihtoehtoja sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseksi ja

kyky valita oikea ratkaisu. Sujuvaan sosiaaliseen toimintakykyyn ei välttämättä kiinnitetä mitään huomiota, mutta sen sujumattomuuteen ja sosiaalisten taitojen puutteeseen kylläkin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 20, 22.)

Kielellinen erityisvaikeus vaikuttaa kattavasti nuoren sosiaaliseen toimintakykyyn, sillä kieli ohjaa ja antaa suuntaa ihmisen ajattelulle sekä toiminnalle. Jos ihmisellä ei ole sanoja tunteille, tapahtumille tai asioille, hänen on vaikea toimia sosiaalisessa tilanteessa.

Sosiaalisesta toimintakyvystä puhuttaessa, puhutaan sekä ihmisestä vuorovaikutussuhteessa että ihmisestä aktiivisena toimijana yhteisössään ja yhteiskunnassa. Sosiaalisessa toimintakyvyssä on kyse sekä yksilöstä, mutta myös hänen mahdollisuuksistaan toimia ryhmässä. Sosiaalinen toimintakyky mahdollistaa itsenäistymisen ja on oman elämän luomisen kulmakiviä. (Tiikkainen 2013, 284–286.)

Koulumaailmassa puhutaan itsenäistymiskasvatuksesta tai sosiaalisista taidoista. Mielestäni työ, mitä kouluissa tehdään, liittyy johonkin isompaan ja laajempaan kokonaisuuteen. Tutkielman avulla päätin lähteä etsimään tätä suurempaa kokonaisuutta. Tutkimusluvan saatuaani Onerva Mäen koulun rehtori Tuula Vähäkainu-Kujaselta aloin selvittää, miten monitahoisesti kielellinen erityisvaikeus vaikuttaa nuoren sosiaaliseen toimintaan ja miten sitä koulussa kuntoutetaan.

Kuntoutus on aikaa vaativa prosessi, minkä tuloksia ei voida läheskään aina ennakoida. On kuitenkin selvästi havaittu, että kielellinen, sosiaalinen, tunne-elämän ja kognitiivinen kehitys ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Yhdellä kehitysalueella kehittyvät uudet taidot tai vaikeudet saattavat heijastua myös toisille kehityksen alueille. Sosiaalinen kuntoutus tapahtuu sosiaalisten taitojen opettamisen kautta ja niiden opettaminen tulisikin aloittaa mahdollisimman varhain. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29; Kauppila 2006; 130; Suikkanen & Piirainen 1995, 222.)

Kielellinen erityisvaikeus antaa omat rajoituksensa sosiaalisten taitojen oppimiselle ja ymmärtämiselle sekä hidastaa niiden omaksumista. Sosiaalista toimintakykyä tutkiessani otin näkökulmaksi sosiaalisen kuntoutuksen ja keskityn nimenomaan sosiaaliseen kuntoutukseen SLI:n näkökulmasta. Kirjallisuutta etsiessäni huomasin pian, että sosiaalinen toimintakyky ja sosiaalinen kuntoutus liitetään Suomessa usein gerontologiaan eli vanhusten

kuntoutukseen. Lapsille ja nuorille suunnatusta sosiaalisesta kuntoutuksesta en löytänyt suoranaista kirjallisuutta. Tämä herätti mielenkiintoni entisestään.

Onerva Mäen koulun entisiltä oppilailta on kerätty vastaavanlaista aineistoa aikaisemmin. Vuonna 1991 Plym-Hamara ja Tamminen (1991, 1–40) tekivät tutkimuksen aiheenaan ”Dysfaattisen nuoren peruskoulun jälkeinen elämäntilanne”. Tutkimusten välinen aikaero on 21 vuotta ja oli kiinnostavaa vertailla näiden kahden tutkimuksen tuloksia toisiinsa. Halusin tutkia, onko vuosien saatossa tapahtunut muutosta liittyen sosiaaliseen toimintakykyyn ja jos, niin mistä erot voisivat johtua.

Aineistoni keräsin siis Onerva Mäen koulusta vuosina 1987–2011 päättötodistuksen saaneilta henkilöiltä sekä haastattelemalla Onerva Mäen koulun kuntoutuspäällikkö Tero Makkosta ja ohjaavaa opettajaa Sari Ahilaa. Opettaminen ja oppilaiden sosiaalinen kuntoutus Onerva Mäen koulussa nojaa vahvasti kolmeen kokonaisuuteen: koulu, oppilashuolto ja oppilaskoti. SLI-oppilaiden kohdalla kielellinen kuntoutus on vahvasti sidoksissa ja läsnä kaikissa kuntoutusmuodoissa.

Kyse on ensisijaisesti perustutkimuksesta, vaikka sen avulla on tulosten kautta tarkoitus löytää yhteistyökuvioita käytännön koulutyön ja kuntoutuksen välille sekä kuntoutuksen siirtymisestä myös koulumaailmaan. Kuntoutus on koulumaailmassa vielä vieras käsite, mutta se voisi antaa uutta näkökulmaa ja ajattelutapaa asioille, jota sosiaalityössä on jo paljon käytössä. Nykyään kouluissa toteutetaan pedagogiikan ohessa paljon sosiaalista kuntoutusta. Yhteistyössä muiden tahojen kanssa pyritään kasvattamaan lapsista ja nuorista yhteiskuntaan sopeutuvia, oman paikkansa löytäviä ja hyvinvoivia kansalaisia. Opetuksen ja kuntoutuksen raja sosiaalisen kuntoutuksen osalta onkin erittäin häilyvä. Tutkimukseni on sosiaalityön tutkimus, jossa on kuntoutuksellisen näkökulman lisäksi myös pedagogista näkökulmaa. Tutkimus paikantuu sosiaalityön tutkimukseksi sekä ammatillisesti että tieteellisesti keskeisen ilmiönsä, sosiaalisen toimintakyvyn kautta. Tämä tutkielma on tärkeä ja ajankohtainen, koska juuri nyt ollaan rakentamassa uutta oppimis- ja ohjauskeskus Onervaa ja pohditaan uusia opetus- ja kuntoutusmalleja.

2 SUOMALAINEN BRÄNDI – TASA-ARVOINEN PERUSKOULU?

Suomen hallituksen koulutuspolitiikka rakentuu elinikäisen oppimisen periaatteen mukaisesti korostaen esi- ja peruskoulun merkitystä syrjäytymiskehityksen ehkäisyssä. (OPM 2011, 13, 20.) Opetus- ja kulttuuriministeriön vuosille 2011–2016 tekemässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa todetaan, että jokaisella on tasavertainen oikeus saada hyvät oppimisen edellytykset sekä tarvittaessa monipuolista tukea. Hyvinvointivaltion tulevaa kehitystä linjatessa on katse suunnattava eteenpäin.

On arvioitava sitä, millaisessa maailmassa ja olosuhteissa elämme esimerkiksi kymmenen vuoden päästä. Poliittisilla päätöksillä on tässä suuri merkitys. Poliitikkojen on tehtävä päätökset kansalaisten hyvinvoinnin turvaamiseksi ja edistämiseksi. Hyvinvointivaltion malliajattelu antaa apuvälineitä valintojen ja niiden yhteyksien kirkastamiseksi. Kauton (2002) mukaan hyvinvointivaltion tehtävänä on muun muassa väestön hyvinvoinnin lisääminen etenkin sosiaali- ja terveyspalveluilla sekä koulutuksella. (Kautto 2002, 5, 11–19.) Yhteiskunnan säästöjä ja leikkauksia tehdessä olisi oltava maltillisia ja varmistettava, tehdäänkö tämän päivän säästöillä todella tulevaisuuden säästöjä vai lisäkuluja

Koulutuksen saralla Suomi onkin aikaansaanut maailmanluokan brändin, peruskoulun. Sahlberg muistuttaa, että Suomen kannattaa pitää kiinni peruskoulun saamasta maineesta ja sen menestystekijöistä. Opettajien korkealla koulutuksella ja osaamisella sekä kilpailua vieroksuvalla ilmapiirillä Suomi on onnistunut luomaan peruskoulun, josta monet ottavat mallia. Se on brändi, josta Suomi tunnetaan maailmalla. (Sahlberg 2012, 8–11.)

Rinne (2011) on kuitenkin huolissaan koululaitostemme ja oppilaiden tulevaisuudesta. Hän kirjoittaa, kuinka lähikouluja lakkautetaan ja yhdistetään tähtäimenä mahdollisimman suuret ja tehokkaat kouluyksiköt ja ennen kaikkea taloudelliset säästöt julkisten varojen käytössä. Koululaitokset eriytyvät, lohkoutuvat ja kilpailevat markkinalogiikan siivittämänä. Perinteinen suomalainen tasa-arvoon ja kaikkien lasten huolenpitoon perustuva koulutuspolitiikka saa antaa tilaa yksilöllisiin valintoihin, korkeisiin suorituksiin ja huippujen menestykseen perustuville arvoille. Koko koulutusjärjestelmästämmme ollaan tekemässä Rinteen mukaan ensisijassa kansakuntamme taloudellisen kilpailukyvyyn vahvistamiseen täh-

täviä innovaatio- ja tuotantokeskuksia. Keskuksia, joissa hitaasti näyttäytyvät inhimilliset arvot saavat tehdä tilaa koville ja nopeille taloudellisille toimille ja mitattaville suorituksille. (Rinne 2011, 11.)

Suomessa on tähän asti pystytty ja pyritty varjelemaan julkista koulutusjärjestelmää kilpailulta. Sahlberg (2012) ja Rinne (2011) ovat syystäkin huolissaan uusista suuntauksista. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa 2011 esimerkiksi on asetettu tavoitteeksi Suomen nousu maailman osaavimmaksi kansakunnaksi vuoteen 2020 mennessä. Osaavinhan tarkoittaa kutakuinkin parasta. Tähän asti tavoitteena ei ole ollut olla paras, vaan luoda sosioekonomisesta taustasta riippumatta kaikille hyvä ja yksilöllisiä tarpeita palveleva tasapuolinen koulutusjärjestelmä. (Sahlberg 2012, 8–11; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.)

Ongelma on, kuten Rinnekin (2011) totesi, pitkälti taloudellinen: koulujen resursseja on vähennetty. Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) puheenjohtaja Olli Luukkainen (2012) on erittäin huolissaan varhaiskasvatuksen ja koulutuksen leikkauksista. Hänen mukaansa koulutus ja saavutettu tutkinto ovat välttämättömiä työllistymisessä ja työelämän muutoksissa. Leikkaamalla yhä koulutuksen voimavaroja tuotettaisiin vain lisää ongelmia juuri sellaisten lasten ja nuorten elämään, joiden selviytyminen opinnoissaan ja elämässään on muutenkin jo vaikeaa tai joita uhkaa syrjäytyminen. Opettajien mahdollisuudet ja voimavarat kehittää uusia oppimisympäristöjä ja pedagogista toimintaa resurssien vähentyessä ovat muuttuneet niukemmiksi. Tärkeintä olisi Luukkaisen mukaan panostaa riittävän pieniin opetusryhmiin, lähiopetuksen lisäämiseen, kohtuulliseen ohjattavien määrään opinto-ohjauksessa, laadukkaaseen ja laajaan erityisopetukseen sekä päteviin opettajiin. (Luukkainen & Lauriala 2011, 432; Luukkainen 2012, 12.)

Luukkainen (2012) toteaa Opettaja-lehdessä, että päättäjien olisi uskallettava avata silmänsä todellisuudelle ja ymmärrettävä, että kaikki lapset, nuoret tai edes aikuiset eivät pysty yksin ja itsenäisesti opiskelemaan opiskeltavia asioita. Riittävällä opetuksella, ohjauksella ja nimenomaan henkilökohtaisella tuella moni lapsi pääsee elämänsä ja opintojensa syrjään kiinni, eikä kalliita paikkaustoimia tarvittaisi. (Luukkainen 2012, 12.) Syrjäytymisvaarassa olevia lapsia ja nuoria on aivan liian paljon mahdollisuuksien tasa-arvosta huolimatta. Syrjäytyminen saattaakin siirtyä jo sukupolvelta toiselle ja sitä olisi pyrittävä ehkäisemään

mahdollisimman monen yhteiskunnan toimijoiden tuella, koulun ollessa yksi niistä. (Sahlberg 2012, 8–11.)

Maaliskuussa 2014 Suomen hallitus päätti uuden kehysriihen yhteydessä, että perusopetuksen koulunkäyntiavustajat luetaan jatkossa osaksi opettaja-oppilassuhdetta. Se mahdollistaa tulevaisuudessa luokkien ryhmäkoon, myös erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ryhmäkoon suurentamista. Tähän asti erityistä tukea tarvitsevien ryhmät ovat olleet ainoita, joiden maksimikoko on määritelty. Tällä päätöksellä hallitus hakee peruskoulusta 10 miljoonan euron säästöä. (Lahtinen 2014.)

Ryhmäkokojen suurentaminen ja avustajien vähentäminen ei tue Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) kehittämispäällikkö Nina Lahtisen (2014) mukaan hallituksen säästöpolitiikkaa, vaan se tukee lastemme ja nuoremme yhteiskunnasta syrjäytymistä, epätasa-arvoistumista ja epäinhimillisyyttä. Tämä puolestaan tietää tulevaisuudessa suuria määriä eläkeläisiä ja työttömiä, ennakoi Lahtinen. Hänen mukaansa päätös uhkaa heikentää koulutuksellista tasa-arvoa ja kasvattaa oppilaiden välisiä eroja osaamisessa. Erityisoppilaiden mahdollisuus selvitä suurissa ryhmissä, joissa henkilökohtaista apua ja tukea ei ole mahdollista tarjota, vaikeutuu entisestään. (Lahtinen 2014.)

Mikäli elinikäisen oppimisen edellyttämiä motivaationaalisia, emotionaalisia, kognitiivisia ja metakognitiivisia taitoja ei saada peruskoulutuksessa, ovat myöhemmän opiskelun, työelämän ja hyvinvoinnin mahdollisuudet olennaisesti kaventuneet. Laukkasen ja Laurilan (2011) mukaan onkin syytä vakavasti pohtia, mitä tasa-arvolla ymmärrämme. Samanlainen opetus ja kasvatus yksilöllisistä, sukupuoleen liittyvistä ja alueellisia eroja huomioimatta ei luo kaikille tasa-arvoisia mahdollisuuksia. (Laukkanen & Lauriala 2011, 432.) Sosiaalinen toimintakyky, vuorovaikutus ja vahva itsetunto ovat taitoja, joiden avulla yksilö rakentaa elämänsä yhteisössä. Oppilaan tulisikin kouluvuosien aikana löytää omat vahvuutensa koulun tätä prosessia tukiessa. Kognitiiviset taidot saattavat antaa väärän kuvan oppilaan taidoista. Nuoren vahvuudet saattavat olla sosiaalisten taitojen puolella. (Ahila 2014.)

Kannasojan (2013) mukaan nuorten arjessa toimivilla ja vaikuttavilla aikuisilla, kuten vanhemmilla ja opettajilla, on vastuu omasta toiminnastaan ja siitä, miten omaa käyttäytymistään muokkaamalla autetaan lasta tai nuorta oppimaan sosiaalisesti suotuisampaa toimintaa (Kannasoja 2013, 17; ref. Churchill 2003, 116). Lapsille ja nuorille tulisi olla aikaa. Heillä

tulisi olla tunne, että aikuinen on heitä varten ja heitä kuunnellaan. Aikuisten omat käyttäytymismallit, esimerkiksi jatkuva kiire, valitettavasti välittyvät myös nuorelle muun muassa välinpitämättömyyden tunteena.

Säästölinjauksista huolimatta hallitus on pyrkinyt myös vastaamaan kentältä tulleisiin toiveisiin ehkäistä syrjäytymistä sekä vastata työmarkkinoiden murrokseen. Näiden ongelmien ratkaisemiseksi hallitus on miettinyt rakennepoliittisia uudistuksia. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tukemisessa korostetaan yhteyttä ammatilliseen kuntoutukseen, kytköstä etsivään nuorisotyöhön sekä opinto-ohjauksen vahvistamista. (Hallituksen päätös 2013, 12.) Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedotteen (2014) mukaan on ehdotettu oppivelvollisuusiän nostamista 17 vuoteen. Uudistusehdotus koskisi koko ikäluokkaa ja lähtökohtana olisi, että sillä tavoitetaan erityisesti nuoret, jotka eivät pääse koulutukseen perusopetuksen jälkeen. Uudistus toteutettaisiin perustuslain reunaehtojen sisällä. Hallituksen esitys annetaan siten, että se tulisi voimaan 1.1.2015. Opetusministeri Kiurun mukaan oppivelvollisuusiän nostaminen olisi historiallinen uudistus, jolla turvattaisiin nuorten tulevaisuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.)

3 KIELEN JA KOMMUNIKOINNIN VAIKEUS

3.1 Kielen merkitys

Kieli liittää ihmiset toisiinsa ja saa tuntemaan yhteenkuuluvuutta. Sana on kielellisen ajattelun yksikkö, mutta sana ilman merkitystä on vain äänne. Vygotsky (1931/1982) sanoo kielen olevan ennen kaikkea sosiaalisen kanssakäymisen väline. Se on ilmaisemisen ja ymmärtämisen väline. Kommunikointi on vaikeaa ilman yhteistä kieltä, mutta mahdotonta, jos sanoilla ei ole merkityksiä. Kommunikaatio edellyttää hänen mukaansa yleistystä ja sanallisen merkityksen kehitystä. Kielen ja sanojen yleistäminen mahdollistuu sosiaalisen kanssakäymisen kehittyessä. (Vygotsky 1931/1982, 18–19.)

Kieli tarjoaa ihmiselle välineen, jonka avulla hän voi ymmärtää, tehdä havaintoja ja muuttaa maailmaa. Kieli liittyy vahvasti ajatteluun ja tapaamme jäsentää maailmaa. Sen avulla voimme liikkua mielivaltaisesti ajatuksissa tästä hetkestä menneisyyteen ja tulevaisuuteen, eteen- ja taaksepäin sekä irrottaa ajattelu tekemisestä. Kieli antaa mahdollisuuden lähes loputtoman monimuotoisiin älyllisiin operaatioihin. Voimakkaita tunteita herättävissä tilanteissa ihminen voi tunnistaa, miten kieli auttaa tunnekokemusten, viettien ja impulssien jäsentämisessä ja hallitsemisessa. Sen sijaan, että toteuttaisi vihamieliset ajatukset, ihminen pystyykin käsittelemään niitä sanallisesti. Kieli auttaa erottelemaan sisältä ja ulkopuolelta tulevat aistimukset ja tunnistamaan realiteetit. Kielen avulla fantasia ja todellisuus on mahdollista erottaa toisistaan. Kieli auttaa luopumaan suuruuskuvitelmista ja maagisesta ajattelusta. Kielenkehitys on yhteydessä myös mielen teoriaan eli kykyyn ymmärtää omaa ja toisen mieltä sekä korjata virheellisiä tulkintoja. (Ahonen, Aro & Siistonen 2007, 14; Sinkkonen 2007, 45.)

Kielen sisältö rakentuu lapsen ympäröivän maailman ilmiöistä ja niiden välisistä suhteista. Lapsella täytyy olla asiaa, jotta yhteydenpito olisi tarpeellista. Kommunikoinnin kehitys on kielen sisällön, käytön ja muodon yhteisvaikutusta. Aikuisen tehtävänä on luoda lapselle tilanteita, jotka mahdollistavat kanssakäymisen. Kielen muoto tarkoittaa keinoja, joita lapsi käyttää kommunikoidessaan muiden kanssa. Jotta vuorovaikutus olisi toimivaa, lapsen

tulee osata käyttää sellaisia ilmaisuja, joita ympäristö ymmärtää ja päinvastoin. (Launonen & Roisko 2001, 467, 468.)

Ihminen tarvitsee kommunikaatiotaitoja paitsi tiedon vaihtoon myös ylläpitääkseen sosiaalisia kontakteja ja luodakseen yhteenkuuluvuutta ympäristön kanssa. Vuorovaikutustilanne edellyttää yhteistä kieltä, kommunikointia ja aloitteentekoa. Siinä kieltä käytetään järjestelmällisesti, luovasti ja tavoitteellisesti ihmisten kesken. Vuorovaikutustilanteeseen valmistaudutaan tekemällä havaintoja sekä itsestä että ympäristöstä. Sosiaalisessa tilanteessa keskeisiä tiedonlähteitä ovat ihmisten puheet, eleet, ilmeet, kehon kieli sekä omat fysiologiset tuntemukset. Kommunikaation toimivuus ei edellytä kuitenkaan puhekielen käyttöä. (Launonen & Roisko 2001, 467.) Kehon kieli ja mimiikka ovat tärkeä osa kommunikointia. Siinä tulee osata tulkita ilmeitä ja asentoja sekä ymmärtää niiden merkitys. Sosiaalisen tiedonkäsittelyn vaiheet ovat ihmisillä automaattisia ja usein tiedostamattomia. Vaiheet toteutuvat hyvin nopeasti ja jopa samanaikaisesti. Jokainen vaihe edellyttää erilaisia sosiaalisten taitojen ja tietojen hallintaa, jotta sosiaalinen toiminta onnistuu. Sosiaaliset taidot ja kyky ylläpitää kontakteja muihin ihmisiin ovat tärkeitä elämässä pärjäämisen kannalta. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29; Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 255, 256.)

3.2 Kielellinen erityisvaikeus (SLI)

Kielellisessä erityisvaikeudessa lapsen puheen ja kielen kehitys viivästyy tai etenee poikkeavasti. Siinä puheilmaisuus tai puheilmaisuus ja kuullun puheen ymmärtäminen ovat jonkin verran tai huomattavan vaikeaa, vaikka näönvarainen päättely on iän mukaista. Kielellinen erityisvaikeus ei selity neurologisella vammalla, eikä aistitoimintojen, tunne-elämän tai ympäristötekijöiden poikkeavuuksilla, vaan nykykäsityksen mukaan se johtuu aivojen toimintahäiriöstä. Noin seitsemällä prosentilla suomalaisista lapsista on jonkintasoinen kielellinen erityisvaikeus ja noin 20 prosentilla lapsista puheen kehitys viivästyy. Kielellinen erityisvaikeus on 2–3 kertaa yleisempää pojilla kuin tytöillä. Kielellisen erityisvaikeuden yhtä ainoaa syytä tai taustatekijää ei tämän hetken tutkimusten mukaan ole todennettavissa. Ervast ja Leppänen (2010) esittelevät kielihäiriön syntyä neljällä selittävällä tekijällä: perinnöllisyyden merkityksestä kielelliseen erityisvaikeuteen on vahvaa tutkimusnäyttöä, riskitekijänä häiriön taustalla voi olla myös fonologisen työmuistin heikkous tai kuuloär-

sykkeiden prosessoinnin ja puheen havaitsemisen heikkous. Neljäntenä mahdollisena selittäjänä he mainitsevat neuroanatomiset ja aivotoiminnalliset poikkeavuudet. (Ervast & Leppänen 2010, 212–216.)

Kielellinen erityisvaikeus on häiriö, jossa lapsen kielellinen oppiminen ja toimintakyky eivät kehity iän mukaisesti. Puheen ja kielen kehitykseen liittyvät vaikeudet ilmenevät yleensä kaikilla kielen osa-alueilla, toki ongelmat painottuvat yksilöllisesti. Kielen osa-alueiden vaikeuksia ovat taivutuspäätteiden (morfologia), lauserakenteiden (syntaksi), puheäänteistön (fonologia), sanaston ja käsitteiden (semantiikan) hallinnan vaikeus sekä kielen käyttötaitojen heikkous (pragmatiikka). Kielellinen erityisvaikeus heijastuu lapsen kommunikatiiviseen, oppimiseen liittyviin ja sosiaalisiin taitoihin. (Ervast & Leppänen 2010, 212.)

Kielellinen erityisvaikeus diagnosoidaan yleensä vasta 4–6 vuoden iässä. Tukitoimet voidaan aloittaa jo 2–2,5-vuotiaalle, kun on herännyt epäily kielellisistä vaikeuksista. Lapsen puhe on tuolloin ikätasoonsa nähden vähäistä tai lapsi ei puhu lainkaan. Jos jollakin perheenjäsenellä on todettu kielellinen erityisvaikeus tai oppimisvaikeuksia, lapsi voidaan ohjata puheterapeutille jo aiemmin. Diagnoosin tekeminen perustuu moniammatillisen työryhmän tekemiin arviointeihin ja tutkimuksiin, lapsen tarkkailuun erilaisissa tilanteissa sekä lähi-ihmisten haastatteluihin. Työryhmään kuuluvat foniatri tai lastenneurologi, psykologi tai neuropsykologi ja puheterapeutti. Diagnoosinnissa pidetään tärkeänä sitä, että psykologisissa testeissä lapsella havaitaan suuri ero kielellisten ja ei-kielellisten taitojen välillä. Olennaista on, että lapsen kielessä on piirteitä, joita pidetään keskeisinä kielelliselle erityishäiriölle. Diagnoosinnin saaneelle lapselle tehdään kuntoutussuunnitelma julkisessa terveydenhuollossa eri ammattihenkilöiden yhteistyönä. Kuntoutussuunnitelman laadintaan osallistuvat lääkäri, terveydenhuollon työryhmä ja omaiset tai muut läheiset sekä mahdollisesti terapeutti. Suunnitelmasta ilmenee muun muassa toimintakyky, sairaus ja siitä johtuvat haitat ja vaikeudet jokapäiväisessä elämässä suhteessa ikäkavereihin, kuntoutuksen tavoitteet, saatu kuntoutus ja sen tulokset. Kuntoutussuunnitelma tehdään 1–3 vuodeksi kerrallaan Kelan tätä varten erikseen laatimalle lomakkeelle. Näiden tietojen perusteella Kela tekee kuntoutuspäätöksen esimerkiksi lapsen oikeudesta puheterapiaan, sopeutumismenestys- tai perhekursseille. (Ervast & Leppänen 2010, 220; Tuovinen 2014.)

Kielelliset erityisvaikeudet ilmenevät usein jo ennen kouluikää esimerkiksi vaikeutena oppia nimikkeitä (nimet, värit, numerot, kirjaimet), ymmärtää tarkasti ohjeita niiden sisältämien käsitteiden ja lauserakenteiden takia tai vaikka oppia ulkoa sarjoja ja riimejä (numerot, viikonpäivät, kuukaudet, laulujen sanat). Kouluiässä kielellinen erityisvaikeus voi ilmetä oppimisvaikeutena. Koulun alkaessa näillä lapsilla on vaikeutta seurata kuulon varassa annettuja ohjeita. Lukemaan oppiminen on hidasta ja oikeinkirjoituksessa voi olla hankaluutta. Myös matematiikka, etenkin sanallisten tehtävien ymmärtäminen saattaa olla vaikeaa. Sosiaalisten suhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä lapsi mahdollisesti tarvitsee edelleen aikuisen tukea. (Aivoliitto 2011, 2–7; Häyrinen & Korkman 1997, 127.)

Kielelliset vaikeudet voivat olla myös ulospäin suuntautuneita käytösongelmia, ylivilkkautta tai sisäänpäin suuntautuneita tunne-elämän ongelmia, kuten alavireisyyttä ja ahdistuneisuutta. Beitchmanin ryhmän (1996b) mukaan varsinkin puheen vastaanottamisen ja ymmärtämisen vaikeuksien on todettu lisäävän aggressiivista käyttäytymistä ja hyperaktiivisuuden riskiä. Pettymyksestä voi seurata raju taantumisen, joka saattaa näkyä huutokohtauksina tai vuorovaikutuksesta vetäytymisenä. Vetäytyminen saattaa vaikuttaa epäedullisesti kommunikointitaitojen ja sosiaalisten taitojen kehitykseen. Käyttäytymisongelmia näyttäisi esiintyvän enemmän tilanteissa, joissa lapsen ja nuoren kielellisille taidoille asetetaan suuria vaatimuksia. Mikäli kielelliset taitopuutteet ja tunne-elämän asiat ovat kietoutuneet yhteen jo aiemmin kehityksen kuluessa, se saattaa aiheuttaa lapsessa ahdistuneisuutta tai pelokasta käyttäytymistä. Lapsen sosiaalisen käyttäytymisen edellytykset syntyvät varhaisessa ihmissuhteessa, mutta käyttäytymisen muodot rakentuvat seuraavan ikävaiheen ihmissuhteissa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 178.) Kielellisellä erityisvaikeudella voi olla suurikin vaikutus lapsen arjessa selviytymiseen sen mukaan, minkä asteinen kielellinen ongelma on kyseessä ja miten hyvin lapsen ympäristö tukee hänen kielellistä kehitystään. (Ervast & Leppänen 2010, 213.)

Kielellisen erityisvaikeuden vaikeusaste vaihtelee lievästä vaikeaan. Siihen liittyy paljon yksilöllisiä piirteitä ja lapsen persoonalliset ominaisuudet vaikuttavat kokonaiskuvaan. Lievä kielellinen erityisvaikeus saattaa tulla esille vasta kouluiässä oppimisvaikeutena. Lapsi pärjää melko hyvin arkipäivän keskustelussa, mutta vaikeudet korostuvat toimiessa vieraassa ympäristössä tai keskustellessa vieraiden ihmisten kanssa. Kielellinen vaikeus haittaa leikkiä ja vuorovaikutusta ikätovereiden kanssa. Puhe saattaa olla epäselvää, sa-

noissa on taipuvuusvirheitä, lauseet ovat lyhyitä ja lauserakenteessa on poikkeuksellisuutta. (Aivoliitto 2011, 6.)

Keskivaikeassa kielellisessä erityisvaikeudessa lapsi tarvitsee tukea arkipäivän keskustelutilanteisiin. Lapsen kielellinen ymmärtäminen on heikkoa ja pelkän kuullun ohjeen varassa toimiminen on hankalaa. Lapsi puhuu vähän ja puhe voi olla sekavaa sekä usein epäselvää. Asioista kertominen ja keskustelu tuottavat vaikeuksia. Puhetta tukevien kommunikaatiokeinojen käyttö, kuten tukiviittomat tai kuvat, ovat välttämättömiä tukemaan ymmärtämistä ja ilmaisua. Lapsi tarvitsee aikuisen ohjausta ja puhetta tukevia kommunikointikeinoja pystyäkseen osallistumaan vuorovaikutukseen ja leikkiin muiden lasten kanssa. Usein keskivaikea kielellinen erityisvaikeus vaatii tukitoimia päiväkodissa ja koulussa. (Aivoliitto 2011, 6.)

Vaikeassa kielellisessä erityisvaikeudessa lapsi ei selviydy arkipäivän kommunikointitilanteista ilman tukea. Lapsella on suuria vaikeuksia puheen ja kielen ymmärtämisessä sekä ohjeiden vastaanottamisessa. Lapsi saattaa poimia kuulemastaan vain yhden sanan ja toimia sen mukaan. Ymmärtämisen tukena tarvitaan puhetta tukevia kommunikointikeinoja. Lapsen oma ilmaisu on merkittävästi vaikeutunut. Puhe voi puuttua kokonaan tai se on epäselvää ja vaikeasti ymmärrettävää. Lapsi ei pysty ilmaisemaan itseään ilman puhetta tukevia kommunikointikeinoja. Myös leikissä ja kaverisuhteissa tarvitaan aina aikuisen tukea ja puhetta tukevia kommunikointikeinoja. Pääsääntöisesti vaikea-asteinen erityisvaikeus vaatii aina lapsen arkipäivään ja myöhemmin myös kouluun liittyviä erityisjärjestelyitä ja tukimuotoja. (Aivoliitto 2011, 6.)

SLI-lasten ja -nuorten joukko on kaiken kaikkiaan hyvin heterogeeninen ryhmä. Heidän luokittelunsa kielellisten oirepiirteiden mukaan ei aina onnistu, koska oirekuva ja oireiden vaikeusaste ovat vaihtelevia. Oireet vaihtelevat myös iän ja kuntoutuksen myötä. Myöhemmin nuoruudessa ja aikuisuudessa kielellisen erityisvaikeuden diagnostiset kriteerit eivät välttämättä enää täyty. Kielellinen profiili kuitenkin yleensä säilyy ja kielellinen taso voi olla edelleenkin heikko. Kielelliset ongelmat voivat ääritapauksissa hankaloittaa jopa itsenäistä elämää ja omista asioista huolehtimista sekä vaikeuttaa sosiaalisten suhteiden luomista ja ylläpitämistä. (Ervast & Leppänen 2010, 213.)

3.3 Vertaisryhmän merkitys kielen kehityksessä

Vertaisryhmällä ja vertaisvuorovaikutuksella näyttäisi olevan suuri merkitys nuoren osallisuudelle, osaamiselle ja itsenäiselle oppimisprosessille. SLI-nuori toivoo ikätoveriensa tapaan, että voisi olla samanlainen kuin toiset ja kuulua toisten nuorten joukkoon. Kommunikointikyvyllä on ratkaiseva merkitys siihen, miten yksilö integroituu sosiaaliseen ympäristöönsä. Lasten keskinäiseen hyväksyntään vaikuttavat suuresti heidän kokemuksensa toistensa sosiaalisista taidoista. Kouluiässä lasten keskustelutaidot vaikuttavat heidän suosionsa kaveriporukassa ja vertaisvuorovaikutus mahdollistaa hyvinvoinnin rakentumisen koulutyöskentelylle. (Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 259.)

Lapsen oma käyttäytyminen vaikuttaa merkittävästi, miten vertaisryhmä hänet hyväksyy ja miten hänen asemansa ryhmässä määräytyy. Tunne hyväksytyksi tulemisesta on lapsen hyvinvoinnin kannalta tärkeää. Vuorovaikutus vertaisryhmässä vaatii lapselta enemmän kuin vuorovaikutus vanhempien tai sisarusten kanssa. Ryhmässä lapsi tai nuori pääsee harjoittelemaan sosiaalisia taitoja vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa sekä joutuu muun muassa sovittamaan omat sosiaaliset tavoitteensa ympäristön vaatimuksiin ja odotuksiin. Hän tarvitsee sosiaalista toimintakykyä ja sosiaalisia taitoja päästäkseen osaksi vertaisryhmää. (Rasku-Puttonen, Keskinen & Takala 1998, 241, 243.)

Huuskon, Pietarisen, Pyhännön ja Soinin vuonna 2007 tekemässä tutkimuksessa yleisopetuksen oppilaat korostivat ystävyys-suhteiden ja luokan hyvän ilmapiirin olevan keskeisinä osallisuuden ja koulunkäynnin mielekkyyden edistäjinä. Toimivat vertaissuhteet nähtiin myös keskeisinä oppimismotivaation ja -tulosten saavuttamisen resurssina. Pölkin (2001) mukaan keskeisiä kouluilmapiiriin vaikuttavia tekijöitä ovat kokemus oikeudenmukaisesta kohtelusta, turvallisuuden tunne sekä opettajien ja tovereiden antama tuki. Koulussa jokaisen oppilaan pitäisi saada tuntea hyväksyntää ja kuuluvansa joukkoon. Tämä merkitsee esimerkiksi kaikkien oppilaiden hyväksymistä ihmisenä ja heidän kohtelemistaan oikeudenmukaisesti kotitaustasta ja lahjakkuudesta riippumatta. Myönteiset tunteet ja kokemukset vaikuttavat myös aivotoimintaan. Oppilaiden sosiaalisten taitojen ja toverisuhteiden puute sekä koulukiusaaminen ovat vakavia ongelmia, joihin pitäisi olla mahdollisuus puuttua tehokkaasti jo ala-asteella. (Pyhantö, Pietarinen, Soini & Westling 2011, 447, 448; Pölkki 2001, 132, 143.) Kannasojan (2013) tutkimustulokset olivat yhteneviä tämän kanssa. Nuorilla kiusatuksi tulemisen kokemus koettiin heikentävän merkittävästi itsevarmuutta.

Kannasojan mukaan on luultavaa, että se, mikä heikentää itsevarmuutta, tuottaa yhtä aikaa myös masentuneisuuden kokemuksen. (Kannasoja 2013, 158–161.)

Keltikangas-Järvinen (1995) näkee lapsen ja nuoren itsetunnon kehityksen kannalta vakavimmaksi vaara juuri koulussa kiusaamisen uhriksi joutumisen. Hänenkin mukaansa se vaikuttaa tuhoisasti oppilaan mielenterveyteen ja itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen 1995, 209.) Jos lapsella tai nuorella on vaikeita kielen tai kommunikoinnin ongelmia, Launosen ja Roiskon (2001) mukaan on vaarana, että hänet jätetään sosiaalisen yhteisön ulkopuolelle. Heidän osuuttaan vuorovaikutuksessa vähätellään eikä pidetä yhtä arvokkaana kuin muiden. (Launonen & Roisko 2001, 467.) Myös toistuvasti ryhmän ulkopuolelle jättäminen on kiusaamista. Yksinäisyys onkin yleisempiä seurauksia torjutuksi joutumisesta. Yksinäisyyttä kokevat Rasku-Puttosen, Keskinen ja Takalan (1998) mukaan eniten lapset, joilla ei ole vastavuoroista ystävyysuhdetta. Ryhmän ulkopuolelle jääminen heikentää vuorovaikutustaitojen harjoittelumahdollisuuksia, taitojen, joissa lapsella jo ennestään saattaa olla puutteita. Vuorovaikutusongelmat ikätovereiden kanssa saattavat äärimmillään johtaa lapsen tai nuoren kielteiseen kehään, josta voi seurata Kannasojankin (2013, 158–161) mainitsemia mielenterveysongelmia. (Rasku-Puttonen, Keskinen & Takala 1998, 243.)

Sosiaalisiin taitoihin liittyy myös eettinen ja moraalinen näkökulma. Ei riitä, että osaa käyttäytyä, vaan taidon toimia tulee olla moraalisesti ja eettisesti hyväksyttävää. Hienotunteisuus ja sosiaalinen herkkyyks ovat myös sosiaalisia taitoja. Jos lapsi on vetäytyvä, hän ei ole kovin suosittu. Kun hän ei ole suosittu, hän ei saa positiivisia kokemuksia ystävästä ja hänen vetäytyvyytensä lisääntyy. Lapsen ja nuoren ominaisuudet vaikuttavat toverisuosiin, ja suosio puolestaan ominaisuuksiin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23, 194, 195, 199.) Kannasojan tutkielma tuki Keltikangas-Järvisen näkemystä. Kannasojan tutkielmassa (2013) nuoret itse nimesivät nuorista kolmenlaisia toimijatyyppisiä: tulevaisuusorientoituneet, sählääjät ja vetäytyjät. Nuoret korostivat vetäytyjien ryhmässä juuri vuorovaikutussellisuuden puutetta. He kuvasivat vetäytyjiä kilteiksi, mutta olemisessaan hyvin epävarmoiksi ja sivuun jättäytyviksi. Vetäytyjillä koettiin olevan heikot ystävyystaidot ja vähän myönteistä sosiaalista käyttäytymistä, lojaaliutta ja yhteistyötaitoja. Eri osa-alueiden puutteet näkyivät myös runsaina kaverisuhteiden ongelmina. (Kannasoja 2013, 166–167.)

Sosiaalisten taitojen merkitys kasvaa iän myötä. Nuoren on kyettävä tekemään yhteistyötä, esiintymään eri tilanteissa sekä ennen kaikkea löydettävä paikkansa kouluyhteisössä ja lopulta yhteiskunnasta. Kavereiden merkitys on Keltikangas-Järvisen (2010) näkemyksen mukaan vahvimmillaan esimurrosiässä ja murrosiässä, jolloin kavereiden antamalla palautteella on suuri merkitys minäkuvan muodostumisessa ja ylläpitämisessä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 194, 195, 199.) Ryhmään kuulumisen ja hyväksytyksi tulemisen tarve ohjaavatkin nuoren toimintaa ja valintoja usein enemmän kuin oppimiseen liittyvät tavoitteet. (Aro, Siiskonen, Ahonen 2007, 97.) Siitä huolimatta koulusta saadut kokemukset voivat tuhota tai rakentaa Keltikangas-Järvisen (1995) mukaan nuoren itsetuntoa, mikä puolestaan vaikuttaa koulumenestykseen. Koululla ja ryhmällä on siis halutessaan suuri mahdollisuus tukea lapsen ja nuoren itsetuntoa sekä lisätä hänen uskoaan omiin kykyihinsä. (Keltikangas-Järvinen 1995, 180.) Kielellinen erityisvaikeus ei saa koulussa johtaa sosiaalisiin ongelmiin tai ryhmästä syrjäyttämiseen. Kun ymmärretään, että nuoren käyttäytymisongelmat saattavat olla yhteydessä sosiaalisten taitojen kehittymättömyyteen ja kommunikointivaikeuksiin, vuorovaikutusta tukemalla ja tilanteita harjoittelemalla voidaan pyrkiä vähentämään kielellisten ongelmien haitallista vaikutusta sosiaaliseen toimintaan. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29–34.)

4 SOSIAALINEN KUNTOUTUS

4.1 Sosiaalisen kuntoutuksen historia ja tavoitteet

Sosiaalisesta kuntoutuksesta on arveltu puhuttavan ensimmäistä kertaa virallisesti vuoden 1960 tuberkuloosilain valmistelun yhteydessä. Silloin sillä tarkoitettiin lääkärin ja sairaalan vastuualueen ulkopuolelle jäävää toimintaa. 1970-luvulta 1980-luvun puoliväliin saakka sosiaalisen kuntoutuksen käsite oli erityisen mielenkiinnon kohteena ja tuolloin käsitteen epämääräisyyttä yritettiin selkeyttää. 1980-luvulla sosiaalisen kuntoutuksen kohderyhminä nähtiin muun muassa kehitysvammaiset, vammaiset, vajaakuntoiset henkilöt sekä psykiatriset potilaat. Tarkkaa seulaa sosiaalisen kuntoutuksen piiriin pääsemisestä ei ollut, mutta palveluita saadakseen oli kuntoutujan osoitettava hyötyvänsä kyseisistä palveluista. (Haimi & Kahilainen 2007, 43–52; Lind 1987, 8,10; Kananaja 2012, 35.)

Tampereella vuonna 1983 pidetyssä kansainvälisessä sosiaalisen kuntoutuksen seminaarissa kehitettiin sosiaalisen kuntoutuksen määritelmä. Siinä sosiaalinen kuntoutus nähtiin prosessina, jonka tavoitteena on sosiaalisen toimintakyvyn saavuttaminen. Tämä tarkoittaa henkilön kykyä suoriutua erilaisista sosiaalisista tilanteista tarpeittensa tyydyttämiseksi ja oikeutta saavuttaa mahdollisimman hyvä osallistuminen yhteiskuntaan. Vuonna 1986 tästä määritelmästä tuli Rehabilitation International -järjestön (RI) virallinen kanta sosiaalisesta kuntoutuksesta. Samalla määriteltiin yleisluonteisesti käsite sosiaalinen toimintakyky. (Kannasoja 2013, 28; Lind 1987, 8,10.)

Yhtäaikaaisesti, kun keskusteltiin sosiaalisen kuntoutuksen määritelmästä, toimintakyvyn käsite kirjoitettiin vuonna 1984 voimaan tulleeseen sosiaalihuoltolakiin. Sosiaalihuoltolaisissa (39 §) toimintakyky määriteltiin valmistelutekstien perusteella omatoimiseksi sosiaalisesti suoriutumiseksi sekä kyvyksi ja mahdollisuuksiksi suoriutua omatoimisesti päivittäisistä toiminnoista. Vuosituhannen vaihteessa käytiin keskustelua toimintakykyyn liittyen nimenomaan kuntoutuksen näkökulmasta. Tuolloin pyrittiin selkeyttämään sosiaalisen, fyysisen ja psyykkisen toimintakyvyn ulottuvuuksia ja samalla luomaan toimintakykyä yhdistävää biopsykososiaalista toimintamallia. (Kannasoja 2013, 29–31). 1990-luvulla on kiinnitetty enemmän huomiota kuntoutuksen sosiaaliseen ulottuvuuteen. Sosiaalisen kun-

toutuksen merkitys on nähty tärkeäksi osaksi syrjäytymisvaarassa olevien tai jo syrjäytyneiden henkilöiden sosiaalisen osallisuuden tukemisessa. Aktiivisen sosiaalipolitiikan ja aikuissosiaalityön kehittämisen myötä kuntoutuksellisuuden osuus on vahvistunut. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012).

Nykyään Suomessa kuntoutusjärjestelmä jaennetaan neljään eri toiminnan alueeseen: lääkinnälliseen, ammatilliseen, sosiaaliseen ja kasvatukselliseen kuntoutukseen, jotka koostuvat monista erillisistä ja melko itsenäisistä osajärjestelmistä. Sosiaalihuollon lainsäädännössä ei puhuta suoraan sosiaalista kuntoutusta ohjaavasta säännöstä. ”Sosiaalihuoltolain 17 §:n 3 momentissa säädetään velvollisuudesta huolehtia tiedon jakamisesta muista kuntoutusmahdollisuuksista ja ohjaamisesta niihin.” (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012, 37, 38.)

Tilanteet, missä kuntoutusta edellyttävä ”haitta” on luonteeltaan sosiaalinen tai psykososiaalinen ongelma, yhdeksi kuntoutuksen muodoksi tai toimenpiteeksi katsotaan sosiaalinen kuntoutus. Järvikoski ja Härkäpää (2008) toteavat, että tavoitteiden määrittelyssä on ajan saatossa kuljettu työllistymistavoitteesta kohti yleisempiä tavoitteita. Näitä yleisempiä tavoitteita ovat nykyään parempi toimintakyky, sosiaalinen integraatio, itsenäisyys, elämänhallinta ja elämänlaadun kohentuminen (Järvikoski & Härkäpää 2008, 57.) Kuntoutuksen tavoitteet tuleekin heidän mukaansa asettaa aktiiviseen toimintaan, elämän hallintaan tai elämisen laatuun ja asioita on osattava katsoa useasta eri näkökulmasta. Koska toimintakyky kehittyy ihmisten ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa, kuntoutuksen toimenpiteet voivat kohdistua toisaalta ympäristön rakenteiden ja kanssaihmissen asenteiden muokkaamiseen tai yksilön omien voimavarojen kohentamiseen ja ylläpitämiseen. (Härkäpää & Järvikoski 1995, 174, 180.) Kannasojan (2013) mukaan sosiaalista toimintakykyä on siirrytty tarkastelemaan myönteisten piirteiden kautta, joten muutos voidaan nähdä laajemminkin. Sosiaalisen toiminnan käsitteen kehittämisessä suunta on kohti osallisuutta ja toiminnan tarkastelua ennaltaehkäisevä näkökulma huomioiden. (Kannasoja 2013, 34–35.)

Sosiaalisen kuntoutuksen tavoitteena on luoda asiakkaalle edellytyksiä sosiaaliseen osallistumiseen ja sosiaalisten verkostojen toimivuuteen. Kuntoutuksen avulla pyritään saavuttamaan ja palauttamaan kuntoutuvan henkilön kyky selviytyä arkipäivän välttämättömistä toiminnoista, vuorovaikutussuhteista sekä oman toimintaympäristön rooleista. Sosiaalisten

verkostojen ylläpitämistä voidaan tukea talouden turvaamisella sekä helpottamalla asumista ja liikkumista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012, 37, 38.)

Kuntoutus edellyttää yleensä monen tahon yhteistyötä. Kuntoutuksen yhteistyöryhmän tehtävänä on suunnitella ja seurata kuntoutuksen yhteistyön sujumista ja asiakkaiden kuntoutuksen toteutumista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2012). Kuntoutujaa itseään tulee kuunnella ja tukea hänen ehkä epärealistiseltakin tuntuvia tavoitteitaan. Kuntoutujan omien pyrkimysten ja tavoitteiden tukeminen merkitsee kuntoutujan sitoutumisen lisääntymistä ja usein myös hänen hallintakäsitystensä vahvistamista. Kuntoutussuunnitelma tehdään yhdessä kuntoutujan kanssa ja alaikäisillä on mukana myös huoltaja. Kuntoutussuunnitelmaa tehdessä tulee huomioida, että se on sisällöllisesti joustava ja suo sekä kuntoutujalle että kuntouttajalle mahdollisuuden tilanteen nopeaankin uudelleen arviointiin. (Härkäpää & Järvikoski 1995, 176, 179.) Kuntoutumisen kannalta onkin olennaista, että asiakas osallistuu jo kuntoutuksen suunnitteluun yhdessä palveluntarjoajien kanssa. Näin palvelut lähtevät asiakkaan omista tarpeista ja ne saadaan koottua mahdollisimman toimivaksi kokonaisuudeksi. (Palola 2012, 32.)

4.2 SLI-lapsen ja -nuoren sosiaalinen kuntoutus

Ahosen ja Rautakosken (2007) mukaan SLI-lapset ja -nuoret käyttävät sosiaalisissa tilanteissa ja viestinnässään muita enemmän ei-sanallisia keinoja. He saattavat käyttää tilanteisiin sopimattomia ilmauksia ja kysymyksiä sekä heidän näyttäisi olevan vaikea tunnistaa keskustelukumppaneiden näkökulmia ja tarpeita. On myös mahdollista, että kielellisen vaikeuden omaavat nuoret eivät pysty riittävän nopeasti ja tehokkaasti käsittelemään kaikkea sitä kielellistä ja sosiaalista informaatiota, jota toimivaan vuorovaikutukseen tarvitaan. Heidän tietonsa siitä, miten kieltä käytetään eri tilanteissa, saattavat olla heikot. Sen vuoksi he eivät ehkä osaa antaa keskustelukumppanilleen tarpeellista tietoa, jotta vuorovaikutus etenisi joustavasti. Kielellinen erityisvaikeus hankaloittaa nopeiden ääniärsykkeiden havaitsemista sekä vaikeuttaa äänen tunnesävyjen tulkittamista. Puutteet kielellisissä ja sosiaalisissa taidoissa saattavat johtaa vääriin tulkintoihin. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29-34; Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 257.)

Kielellinen erityisvaikeus ei rajoita ainoastaan lapsen tai nuoren kykyä ilmaista itseään ja ymmärtää puhetta, vaan kielelliset vaikeudet hankaloittavat lasten ja nuorten monien taitojen kehitystä ja oppimista (Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos & Kulmala 2007, 103). Vuorovaikutus- tai muista sosiaalisista tilanteista vetäytymisen syynä ei ole aina lapsen oma halu, vaan voi olla, että häneltä puuttuu juuri sellaisia kielellisiä taitoja, joita osallistuminen, ystävälliseksi koettu käyttäytyminen ja vuorovaikutus edellyttävät. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29–34.)

Kuntoutuksen yhtenä tehtävänä on madaltaa kommunikoinnin kynnyksiä muun muassa tuomalla erilaisia kommunikointia tukevia välineitä ja menetelmiä niitä tarvitsevien arkeen. Kielen kehitykseen liittyvät vaikeudet ja häiriöt kaikissa ikävaiheissa vaikuttavat monin tavoin yksilön toimintaan, oppimiseen ja vuorovaikutukseen sekä tunteiden säätelyyn. (Ahonen, Aro & Siiskonen 2007, 14.)

Kuntoutuksessa kannalta on erittäin tärkeää, että SLI-lapsi ja -nuori saa mallia puhetta tukevien keinojen käyttämisestä paremmin puhuvalta henkilöltä. Ympäristön esimerkki ja toimintatapa rohkaisevat, motivoivat ja ohjaavat heikommin puhuvia. Puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointikeinojen käyttö, kuten tukiviittomat tai symbolikirjoitus, mahdollistavat kommunikoinnin, tukevat puheen ymmärtämistä ja lisäksi edistävät heikommin puhuvan henkilö kielen ja kommunikoinnin kehitystä. (Rautakoski, Tuovinen & Rajala 2007, 79, 80.) Iän myötä puhe yleensä vähitellen selkiytyy ja kielen hallinta arjessa kehityy. Pitkien ja monimutkaisten lauseiden ymmärtäminen on usein kuitenkin edelleen vaikeaa ja omien ajatusten ilmaiseminen saattaa olla myöhemminkin työlästä. (Aivoliitto 2011, 4, 7.) Varhaiskuntoutuksella ja asioiden sanoittamisella on suuri merkitys SLI-oppilaan myöhemmälle sosiaaliselle toimintakyvylle ja koulunkäynnille (Ahila 2014).

Joskus lapsen on vaikea luoda uusia toimintamalleja ja uudenlaisia tapoja ottaa kontaktia muihin lapsiin ja nuoriin. Silloin hän turvautuu helposti tuttuihin rutiineihin ja toimintatapoihin, vaikka ne johtaisivat toistuvasti epäsuotavaan lopputulokseen. (Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 258.) Uusien taitojen harjoittelu vie aikaa ja vaatii useita toistoja, jotta uusi taito korvaisi vanhan taidon. Itseohjautuvuusharjoittelulla pyritään vahvistamaan lapsen sisäistä puhetta ja kielellistä ohjaamista. (Aro, Närhi & Räsänen 2004, 165.)

Vygotskyn (1931) käyttämä termi ”sisäinen puhe” on edellytys sosiaaliselle kanssakäymiselle toisten kanssa. Ilman sisäistä puhetta, jossa ihmisen tulisi antaa itselleen ohjeita ja käskyjä toimia, henkilö ei osaa toimia erilaisissa tilanteissa. Aluksi sisäinen puhe on vielä kehittymätön ja lapsi reagoi vain ulkoa tuleviin, aikuisen antamiin ohjeisiin. Vähitellen siirrytään aikuisten antamista ohjeista lapsen itselleen ääneen antamiin ohjeisiin. Lopulta ääneen puhutut ohjeet häivytetään ja lasta ohjataan tekemään tehtäviä omalla äänettömällä, sisäisellä puheella. Vaikka lapsella olisi jo kieltä jonkin verran, ei hän välttämättä osaa vielä suunnitella toimintaansa tai antaa itselleen sisäisiä käskyjä mitä tehdä seuraavaksi. Tässä vaiheessa lapsi tarvitsee vielä vahvasti aikuisen tukea arjessaan ja ohjausta uusien toimintatapojen oppimiseen. Heikko kielellinen vuorovaikutus on yhteydessä huonoon oman toiminnan säätelyyn ja kontrolliin. (Aro, Närhi & Räsänen 2004, 165; Vygotsky 1931/1982, 12–22.)

Nuorilla sisäisen puheen kehittymättömyys ilmenee muun muassa toiminnanohjauksessa. Toiminnanohjaukseen kuuluvat erityisesti tarkkaavuuden ylläpito, päämäärien ja tavoitteiden asettaminen, ennakoiminen, tarkoituksenmukaisten toimintojen suunnitteleminen ja aloittaminen sekä impulsiivisen käytöksen estäminen. Puutteet toiminnanohjauksessa näkyvät tarkkaamattomuutena, lyhytjännitteisyytenä ja impulsiivisuutena. Nuori elää kulloinkin käsillä olevassa hetkessä. (Sinkkonen 2007, 44.) Sisäisen puheen puuttuessa nuori ei kykene antamaan itselleen käskyä tai ohjetta toimia ja pystyy istumaan paikoillaan tekemättä mitään pitkiäkin aikoja, kunnes ohje tulee ulkoapäin.

Uusia, haluttuja taitoja tulee harjoitella erilaisissa ympäristöissä. Ahosen ja Rautakosken (2007, 34.) mukaan sosiaalisten taitojen kuntoutusta ei opita neljän seinän sisällä kahdestaan terapeutin kanssa, vaan kuntoutuksen tulisi perustua paikallisiin mahdollisuuksiin ja arkielämässä tapahtuvaan nuoren omatoimisuustaitojen tukemiseen. Myös Kananoja (2012) puhuu toimintakyvyn kuntouttamisesta ja vahvistamisesta aidossa ympäristössä esimerkiksi tukemalla kaupassa käyntiä tai yleisillä kulkuneuvoilla liikkumista. Näitä ei perinteisesti pidetä kuntoutuksena, vaikka niillä voi olla merkittävä kuntoutumista edistävä vaikutus. (Kananoja 2012, 36). Näin toimittaessa kuntoutus nivoutuu tiiviisti nuoren elämään, opittuja uusia taitoja pyritään vakiinnuttamaan ja niiden käytölle pyritään luomaan entistä vankempi pohja.

Aikuisten on joskus vaikea ymmärtää lapsen tai nuoren sosiaalisten tilanteiden vaikeutta. He olettavat nuoren selviytyvän sosiaalisista tilanteista ikätasolleen tyypillisellä tavalla. Korkman ja Peltomaa (1997) ovat havainneet sosioemotionaalisten taitojen puutteiden näkyvät vaikeutena sopeutua uusiin tilanteisiin sekä näkyvän sosiaalisen arviointikyvyn ja vuorovaikutustaitojen puutteena. Heidän mukaansa tämä johtaa usein sosiaaliseen eristämiseen. (Korkman & Peltomaa 1997, 16, 17.) Tutussa ympäristössä, esimerkiksi kotona ja koulussa, lapsi ja nuori oppii toimimaan ja liikkumaan ympäristössään itsenäisesti. Mutta kun ympäristö muuttuu, hän ei välttämättä osaa tai kykene siirtämään tutussa ympäristössä opittuja taitoja vieraaseen ympäristöön. Ympäristöllä on suuri merkitys lapsen sosiaaliselle toiminnalle.

SLI-nuorten itsenäistymiskehityksen on usein havaittu käynnistyvän normaalia myöhemmin ja hitaammin. Tämä saattaa ilmetä juuri arkuutena liikkua yksin kodin ulkopuolella. (Haapasalo 2007, 52.) Lind (1987, 8–11) havaitsi saman asian jo 20 vuotta aikaisemmin. Tietyissä ympäristössä opitut sosiaaliset taidot eivät hänen mukaansa välttämättä siirry uuteen tilanteeseen tai ympäristöön. Toimintaan vaikuttavat yksilön tietoisuus mahdollisuuksistaan, hänen sopeutumiskyvystään ympäristöön ja persoonallisuus. Henkilöllä, jolla on lapsena todettu kielellinen vaikeus, saattaa olla pysyviä sosiaalisia hankaluuksia niin nuoruudessa kuin aikuisenakin. Koska nämä vaikeudet voivat heikentää elämänlaatua merkittävällä tavalla, sosiaalisia taitoja pyritään kehittämään kuntoutuksen ja muun tuen avulla. (Ahonen & Rautakoski 2007, 33.)

Sosiaaliset taidot ovat taitoja, joita SLI-lapset ja -nuoret tarvitsevat ja joita heidän kanssaan tulisi tietoisesti harjoitella. Nuori ei osaa sosiaalisia taitoja luonnostaan, vaan niitä on opetettava. Taitoja harjoitellaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Keskustelussa ja konkreettisissa harjoituksissa sosiaaliset taidot rakentuvat mallioppimisen, saatujen palautteiden ja kokemusten kautta. Saatu palaute joko vahvistaa tai heikentää sosiaalisia taitoja. Jatkuva kielteinen palaute voi johtaa nuoren vuorovaikutustilanteiden välttelyyn. (Tiikkainen 2013, 284; Kauppila 2006, 131.) Onnistuminen puolestaan on tärkeää nuorten itsetunnon ja toimintakyvyn kehittymiselle (Ahonen & Rautakoski 2007, 34; Härkäpää & Järvi-
koski 1995, 174).

Sosiaalisten taitojen luokittelu ja niiden jakaminen pienempiin osa-alueisiin selkeyttävät opeteltavaa sosiaalista taitoa lapselle: mitä nyt harjoitellaan ja mihin tällä pyritään. Sosiaa-

listen taitojen luokittelu ja luettelointi (liite 4) auttaa kuntouttajaa kuntoutuksen laatimises-
sa ja harjoitusten järjestämisessä. Kauppilan (2006) mukaan käytännössä opitut sisäiset
mallit toimivat taitavan suorituksen ohjaajina. Taitavalla toimijalla on hyvin kehittyneet
tiedolliset ja taidolliset sisäiset mallit, miten toimia eri ympäristöissä ja erilaisissa tilanteis-
sa. (Kauppila 2006, 126, 131.) Tiikkaisen (2013) mukaan sosiaalisesti taitavan ihmisen
ajatellaan toimivan yhteisön normien ja arvojen mukaisesti ja omaavan hyvät käytöstavat
(Tiikkainen 2013, 284). Näitä toimintamalleja ja arjen käyttäytymissääntöjä pyritään kun-
toutuksessa rakentamaan.

Itsenäistymisen kannalta on hyvä tukea nuorta siten, että hän tekee mieluummin vähän
itsenäisesti kuin paljon avustettuna. Nuorta tulee tukea ja kannustaa itsenäistymiseen. On
kuitenkin tärkeä muistaa, että liiallinen ohjaus saattaa rajoittaa ja ehkäistä nuoren omaa
ajattelua ja toimintaa sekä vähentää siten hänen luottamustaan taitoihinsa ja kykyynsä toi-
mia itsenäisesti. Omaiset ovat nähneet nuoren historia ja tottuneet auttamaan tai tekemään
asioita hänen puolestaan. Nuoren kehitys omatoimisemmaksi on voinut jäädä huomaamatta
ja he saattavat aliarvioida nuoren omatoimisuustaitoja tekemällä asioita edelleen nuoren
puolesta. SLI-lapsen ja -nuoren auttaminen ja ohjaaminen arjen kommunikointi ja vuoro-
vaikutustilanteissa ympäristön kanssa on lapsuusiässä välttämätöntä. Samalla on kuitenkin
olemassa vaara, että lapsi tukeutuu liikaa aikuisiin tai tovereihin eikä opi toimimaan itse-
näisesti ja luottamaan omiin opittuihin taitoihinsa. Kuntoutuksen näkökulmasta on muistet-
tava, että väärin annettu tuki voi johtaa liialliseen riippuvuuteen avustajasta tai muusta tu-
esta. Tällöin nuoret eivät pysty käyttämään taitojaan spontaanisti eivätkä saa tunnetta itse-
näisestä selviytymisestä ja onnistumisesta. Tämä estää itseluottamuksen kasvamista ja voi
johtaa opittuun avuttomuuteen. Näin aikuiset tahtomattaan edesauttavat nuorten pysymistä
riippuvaisina muista sekä mahdollisesti hidastavat nuoren itsenäistymistä. (Aro, Siiskonen,
Niemelä, Peltonen, Stenroos & Kulmala 2007, 113, 118; von Tetzchner & Martinsen 1999,
107, 120.)

Sosiaalisista taidoista omatoimisuus ja toiminnanohjaus ovat perustana nuoren itsenäisty-
miselle. Omatoimisuustaidot muodostavat olennaisen osan ihmisen itsensä määräämisen
mahdollisuuksista ja ovat välttämättömiä, jotta itsenäinen elämä aikuisiällä voisi järjestyä
mielekkäästi. Onkin hyvä tiedostaa, että jonkun osa-alueen vahvistaminen tukee myös mui-
ta osa-alueita. (von Tetzchner & Martinsen 1999, 107, 120.) Kuntoutuksessa osa-alueiden

vastavuoroisuus on tiedostettava myös, jos asiakas vastaavasti taantuu jossain jo opitussa asiassa. Taantumisen syy saattaa kertoa ongelmasta jollain toisella osa-alueella.

Koulussa sosiaalinen kuntoutus on sosiaalisten taitojen harjoittelua ja erilaisissa tilanteissa käyttäytymistä ja toimimista. Se on arjessa tapahtuvaa kokonaiskuntoutusta. Sanana kuntoutusta ei käytetä koulumaailmassa, koska kuntoutuksella tulisi olla kuntoutukseen liittyvät tavoitteet. Koulun ensisijainen tehtävä on kasvattaa ja opettaa. Koulussa kuntouttava arki on kuitenkin koko ajan läsnä ja sitä tehdään jatkuvasti. Toiminta on ehkä tiedostamattomaa ja tapahtuu vahvemmin arkisena kasvattavana toimintana. Koulussa harjoitellaan sosiaalisen kuntoutuksen elementeistä muun muassa ryhmässä olemista ja toimimista sekä kompromissien tekemistä.

Tiedostamalla kuntouttavan arjen ja toimintakyvyn merkityksen, kouluissa ja luokissa voidaan tehdä parasta mahdollista ennaltaehkäisevää sosiaalista kuntoutusta. Tiedostaminen, näkökulman pieni muutos ja halu tukea oppilasta ovat avainsanoja sosiaalisen kuntoutuksen tulemisessa osaksi kouluarkea. Oppilashuollon tehtävänä on suunnitella, toteuttaa ja ylläpitää oppimista tukevaa kuntoutusta yhdessä koulun muun henkilökunnan kanssa.

5 SOSIAALINEN TOIMINTAKYKY JA SEN EDELLYTYKSET

5.1 Sosiaalinen toimintakyky

Vuosikymmenten ajan on pyritty määrittelemään käsitettä sosiaalinen toimintakyky. Siitä huolimatta se on käsitteenä edelleen monitasoinen, moniaineksinen ja vaikeasti määriteltävissä oleva kokonaisuus. Sosiaaliseen toimintakykyyn sisältyy yhteiskunnallinen, yhteisöllinen ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvä ulottuvuus sekä yksilön omat sisäiset prosessit. (Tiikkainen 2013, 284). Yksilön tapa toimia eri tilanteissa määräytyy ympäristön ja yksilön henkilöhistoria mukaan.

Sosiaalisen toimintakyvyn omaavan henkilön katsotaan olevan aktiivinen toimija sekä läheisissä ihmissuhteissa että eri yhteisöissä. Se mahdollistaa henkilön olemisen vuorovaikutussuhteissa ympäröivään maailmaan. Sosiaaliseen tilanteeseen kuuluu taito havaita toisten vuorovaikutustilanteessa olevien rooli sekä ihmisten pyrkimysten ja aikomusten arviointi. Tulkintaan vaikuttavat aikaisemmin sisäistyneet vuorovaikutusmallit. Sisäistetyt mallit ohjaavat jokapäiväisiä sosiaalisia tilanteita ja auttavat löytämään tilanteeseen sopivia toimintatapoja ja -strategioita. (Vilkkumaa 1998, 222; Tiikkainen 2013, 284.)

Heikkinen (1987, 32) määrittelee sosiaalisen toimintakyvyn tarkoittavan ihmisen edellytyksiä suoriutua elämässä toisten ihmisten kanssa, perheessä, työ- ja muissa yhteisöissä, koko yhteiskunnassa. Se on kykyä suoriutua sosiaalisista rooleista ja edellyttää yhteisöä, kykyä kommunikoida ja kykyä toimia. Sosiaalisen osallistumisen tärkeimpiä selittäjiä sosiaalisten taitojen lisäksi ovat muun muassa kognitiivinen kyvykkyys ja ammattiasema. Vilkkumaa (1998, 222) tarkentaa sosiaalisen toimintakyvyn olevan kykyä suoriutua tilanteista, joissa toisten ihmisten kohtaamisessa vuorovaikutuksellinen toiminta on olennaista tai jollain tavalla mukana. Se on kykyä ymmärtää ja kuunnella toista ihmistä, se on taitoa kommunikoida. Sosiaaliseen toimintakykyyn kuuluvat Pölkin (1990, 128–129) mukaan sosiokognitiiviset taidot, kuten kyky ymmärtää toisen tunteita ja aikomuksia sekä arvioida oman käyttäytymisen seuraamuksia. Sosiaaliseen toimintakykyyn liittyy hänen mukaansa myös oleellisesti sosiaalisten taitojen hallinta, kyky yhteistoimintaan ja elämänhallintaan.

Pölkkin mukaan lasten syrjäytymistä voidaankin tarkastella juuri elämänhallinnan ongelmina ja ajautumisena ulos sosiaalisista tilanteista.

Kannasoja (2013) kuvaa käsitettä sosiaalinen toimintakyky prosessina, jossa nuori ikään kuin suunnistaa elämässään, pyrkii selviytymään sekä etsii ja tavoittelee tavoitteitaan. Hänen mukaansa nuori toimii ryhmässä ja rakentaa yhteisiä ryhmäasenteita ja -intentioita, mutta myös itsenäisesti muut ihmiset ja heidän toiveensa huomioiden. Kannasojan mukaan sosiaalinen toimintakyky on sosiaalista toimintaa ohjaavaa yleistynyttä tulevaisuuteen orientoitunutta asennetta itseä ja muita kohtaan. Se ei ole taitojen ja tietojen summa, vaan yksilön ja yhteisön tai yhteiskunnan välisessä suhteessa muokkautunut sen hetkinen toteuma. Sosiaalisen toimintakyvyn on hänen mukaansa mahdollista myös kehittyä, heikentyä tai vahvistua. (Kannasoja 2013, 16, 201–203.)

Kannasojan (2013) tutkimuksen pohjalta nuoret itse määrittelivät sosiaalisen toimintakyvyn olevan tavoitteellisuutta, vastuullisuutta, tasavertaisuutta, itsevarmuutta ja lojaaliutta. Keskeisiksi osa-alueiksi nuoret määrittivät suunnitelmallisuuden, lojaaliuden ja itsevarmuuden (Kannasoja 2013, 201–203). Sosiaalisen toimintakyvyn perustana ovat yksilön tiedot, taidot ja kyvyt eli moninaiset yksilöön liittyvät tekijät, mitkä vaikuttavat yksilön yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen osallistumiseen (Vilkkumaa 1998, 222; Tiikkainen 2013, 284). Tällaisia tietoja ja taitoja ovat muun muassa kyky vastaanottaa, tuottaa ja tunnistaa sekä verbaalista että non-verbaalista viestintää ja taito tarjoutua auttamaan apua tarvitsevaa ystävää. Näitä taitoja tarvitaan muun muassa vuorovaikutuksen perustaksi ja ystävyyssuhteiden luomiseen. Ilman tietoa vuorovaikutussuhteiden lainalaisuuksista tai ilman kykyä ottaa taitoja käyttöön erilaisissa toimintaympäristöissä, yksilön on vaikea saavuttaa vahvaa sosiaalista toimintakykyä. Kannasojan mukaan sosiaalinen toimintakyky edellyttää tavoitteellista asennetta. Tavoitteellinen toiminta sisältää suunnitelmallisuutta ja tavoitteiden kautta nuori etenee elämässään, esimerkiksi hakeutuu koulutukseen, työhön, haaveilee itsenäistymisestä tai aikuisuudesta. (Kannasoja 2013, 200–203.)

Tämän tutkielman kannalta kieli ja vuorovaikutus ovat sosiaalisen toimintakyvyn ensisijaiset edellytykset, koska sosiaalinen vuorovaikutus tapahtuu useimmiten kielen avulla ja kielellistä toimintaa arvioidaan yleensä sosiaalisessa tilanteessa. Vuorovaikutus esiintyy myös jossakin muodossa kaikissa edellä esitetyissä määritellyissä. Sosiaalinen taitamattomuus saattaa siten olla seurausta kielen ymmärtämisen ja tuottamisen rajoituksista.

5.2 Sosiaalisten taitojen ja eheän minäkuvan merkitys itsetunnolle

Kuntoutuksen päämääränä on nuoren itsenäistyminen, mikä edellyttää sosiaalista toimintakykyä. Itsenäistymisellä tarkoitetaan sellaisten valmiuksien kehittymistä, jotka auttavat selviytymään jokapäiväisessä elämässä mahdollisimman vähäisen avun varassa. (Korhonen & Matikka 1991, 1.) Kannasoja (2013, 200) ilmaisee sosiaalisen toimintakyvyn rakentuvan yksilön sosiaalisten taitojen ja sopeutuvan toiminnan varaan. Sosiaalisuus on Keltikangas-Järvisen (2010, 17) mukaan lapsen temperamenttia ja hänellä on synnynnäinen valmius lähestyä toisia ihmisiä. Sosiaaliset taidot puolestaan kertovat, miten tämä lähestyminen ja muiden kanssa oleminen tapahtuu. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan kielellisiä ja ei-kielellisiä toimintoja. Ne on opittuja ja niitä voidaan kehittää. Sosiaaliset taidot ovat taitoa ilmaista tunteita, tarpeita ja toiveita sekä vastata muiden vastaaviin odotuksiin.

Kannasojan (2013) tutkimuksessa nuoret nostivat esiin sosiaalisten taitojen merkityksen tavoitteellisen toiminnan edellytyksenä. Nuoret itse mielsivät, että sosiaalisesti taitava ja tavoitteellinen nuori on hyvän itsetunnon omaava, itsevarma oma itsensä, itsenäinen, päättäväinen, avoin ja luotettava. Hän uskaltaa puhua ja ottaa kantaa asioihin ja on samalla kiinnostunut muiden mielipiteistä. Mikäli mielipiteet ovat eriäviä, nuori pyrkii kompromissiin ja siihen, että osallisille jää hyvä mieli. Sosiaalinen nuori on valmis auttamaan ystäviä ja perheenjäseniä ongelmatilanteissa. Hän osaa myös itse pyytää apua ja kykenee jakamaan vaikeat asiat tai kertomaan niistä ystäville, vanhemmille tai muille tahoille silloin kun tilanne sitä vaatii. (Kannasoja 2013, 91).

Minäkuva on sosiaalisen toimintakyvyn kannalta erittäin merkityksellinen. Minäkuva kertoo ihmisen käsitystä itsestään. Se ilmenee tavassa, jolla ihminen kuvaa persoonaansa, osaamistaan, kykyjään, tavoitteitaan, ihanteitaan tai odotuksiaan. Minäkuva on ihmisen päätösten ja elämän ratkaisujen eräänlainen kivijalka. Vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa tilanteissa ihminen saa joko onnistumisen tai epäonnistumisen kokemuksia. Kokemukset vaikuttavat hänen minäkuvansa rakentumiseen ja sitä kautta yksilön itsetuntoon. Keltikangas-Järvisen mukaan ehjän minäkuvan syntyminen on terveen itsetunnon perusta. Terve itsetunto on puolestaan edellytys sille, että ihminen pystyy vastaanottamaan arvostelua tulematta ahdistuneeksi, olemaan raivostumatta tai käymättä toisen kimppuun. On tärkeää, että nuori tunnistaa oman ihanneminänsä, mutta on valmis hyväksymään realistisen minäkuvansa sekä hyvät ja huonot puolet itsessään. Pysyvä minäkuva tarkoittaa, että minäkuva

määräytyy sisältäpäin, ei hetkittäisen ulkoisen palautteen mukaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 137–149.)

Minäkuva muodostuu peilisuhteessa muihin ihmisiin, heiltä saadun palautteen ja samais-
tumisen kautta. Kun vanhemmat kertovat lapsen kuullen vieraille, millainen tämä on, lapsi
saa kuulemastaan minäkuvansa rakennusaineita. Lapsi peilaa itseään kuulemaansa ja ko-
kemaansa. Kasvattajan onkin mietittävä, mitä hän haluaa lapsestaan kertoa ja näin tukea
lapsen myönteisen minäkuvan kehitystä. Peilisuhte vaikuttaa minäkuvan kehittymiseen
myös murrosiässä. Identiteettiään etsivä nuori tekee johtopäätöksiä ulkonäöstään useam-
min muiden, ulkopuolisten reaktioista kuin oikean peilin kautta. (Keltikangas-Järvinen
2010, 137–149.)

Empatiaa pidetään yhtenä sosiaalisten taitojen lähtökohtana. Siinä on kyse keskustelijan
ymmärtävästä vuorovaikutuksesta toisen ihmisen kanssa. Se edellyttää kykyä muodostaa
mielikuvia siitä, mitä toisen mielessä tapahtuu. Empatia liitetään yleisesti myötäelämisen
taitoon eli taitoon jakaa toisen ihmisen kokemaa tunnetta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 32,
60, 135; Kauppila 2006, 186; Viikkumaa 1998, 225.) Lisäksi ihmisellä tulee olla kykyä
toteuttaa ja soveltaa taitojaan oikein ja oikeissa tilanteissa. Sosiaaliset taidot sisältävät sekä
aloitteellisuutta että kykyä vastata toisten aloitteisiin hyväksytyllä tavalla. (Aro & Adenius-
Jokivuori 2004, 254–256.) Cleggin (2005) mukaan SLI-lasten ja -nuorten sosiaalisprag-
maattiset vaikeudet on usein havaittu jopa vaikeammiksi kuin heidän kielihäiriönsä. Tämä
saattaa vaikuttaa nuoren empatiataitoihin, koska havainto viittaa siihen, että heillä on vai-
keuksia myös kyvyssä ymmärtää, mitä toisen ihmisen mielessä liikkuu (Ahonen & Rauta-
koski 2007, 32.)

Sosiaalisten taitojen puutteellisuus on yhteydessä nuoren itsetuntoon ja itseluottamukseen
(Kauppila 2006, 129). Hyvä itsetunto ja itseluottamus ovat puolestaan edellytyksiä ihmisen
kyvyille arvostaa ja kunnioittaa niin itseään kuin muita ihmisiä (Keltikangas-Järvinen 2010,
158). Keltikangas-Järvinen (1995) määrittelee hyvän itsetunnon viidellä määreellä. Hänen
mukaansa itsetunto on tunnetta, että on hyvä. Se on itseluottamusta ja itsensä arvostamista.
Itsetunto on oman elämän näkemistä arvokkaana ja ainutkertaisena sekä kykyä arvostaa
muita ihmisiä. Itsetunto on itsenäisyyttä oman elämän ratkaisussa ja riippumattomuutta
muiden mielipiteistä. Itsetunto on epäonnistumisten ja pettymysten sietämistä. (Keltikan-
gas-Järvinen 1995, 17–22.)

Lapsen itsemääräämistunne ja itsetunto vahvistuvat, kun hän saa kokea, että hänen omat ratkaisunsa johtavat toivottuun lopputulokseen. Epäonnistumiset heikentävät tätä tunnetta. Rajat tulisi asettaa niin, että lapselle jää tunne, että johonkin hän voi vielä vaikuttaa. Liian ehdoton rajojen asettaminen saa aikaan tunteen itsemääräämisestä mahdottomaksi. Liian pitkään jatkuva rajojen puute puolestaan saa aikaan lapsessa harhakuvitelman kyvystä määrätä vanhempiaan ja kompromissikykyinen itsemääräämisen syntyminen viivästyy. Myöhempi itsetunto nojaa lapsen varhaiseen perusturvaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 146, 158.)

Vahva itsetunto on hyvä pohja empatialle ja sosiaalisille taidoille. Hyvä itsetunto helpottaa sosiaalista sopeutumista, mutta ei ole sopeutumisen tae. Itsetunnoltaan vahvallekin lapselle täytyy opettaa oikeat ja hyväksyttävät tavat ratkaista ihmisten välisiä ongelmia. Ilman tätä opetusta hän on yhtä epäsosiaalinen kuin kuka tahansa kasvattamaton lapsi. Hyvä itsetunto ei siis sinänsä vielä johda hyvään sosiaaliseen sopeutumiseen, mutta heikko itsetunto sen sijaan helposti johtaa sosiaalisen kanssakäymisen ongelmiin. Huono itsetunto vaikeuttaa sosiaalista kanssakäymistä. Muiden kanssa oleminen ei ole nautinto, jos kaikki muut tuntuvat osaavan ja menestyvän paremmin. (Keltikangas-Järvinen 1995, 36, 37.)

Vanhemmilla onkin keskeinen rooli lapsen itsetunnon kehittäjänä (Keltikangas-Järvinen 2010, 147–148). Itsetunto rakentuu monilla erilaisilla elämän alueilla tunnetusta itseluottamuksesta. Suoritusitsetunnolla tarkoitetaan ihmisen luottamusta omiin kykyihinsä, osaa-miseensa ja selviytymiseensä sekä millaisen tavoitetaso hän itselleen asettaa. Tämä tarkoittaa, että yhden alueen heikkoutta voidaan tasapainottaa toisen alueen vahvuudella. Toiselle hyvä itsetunto pohjautuu tunteeseen, että hän osaa, taitaa ja selviää. Toinen tietää olevansa sosiaalisesti suosittu ja luottaa siihen, että tulee toimeen ihmisten kanssa. (Keltikangas-Järvinen 1995, 26, 27.)

Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos ja Kulmala toteavat, että aikuisten on tietoisesti mahdollistettava lapsen tai nuoren itseluottamuksen syntyminen ja myönteisen minäkuvan rakentuminen. (Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos & Kulmala 2007, 113.) Tämä on paitsi kodin, myös koulun, oppilashuollon ja harrastusryhmien tehtävä. Itsetunnon kehityksen kannalta nuoren on tärkeä löytää ja tiedostaa omia vahvuuksiaan. Tiivis seuranta, mahdollisimman varhainen puuttuminen ja moniammatillisen työryhmän toteuttama kuntoutus ovat avainasemassa myönteisen kehityksen tukemisessa. (Sinkkonen 2007,

48.) Vahva sosiaalinen toimintakyky antaa nuorelle edellytykset arjessa selviytymiselle sekä tavoitteiden löytämiselle ja saavuttamiselle (Kannasoja 2013, 16).

Suomalaisessa kulttuurissa arvostetaan nuoren aikaista itsenäistymistä. Siitä huolimatta riippuvuus tovereista ja yhdenmukaisuuden paine jatkuvat suomalaisessa kulttuurissa pidempään kuin kulttuureissa, joissa lapsi itsenäistyy vanhemmistaan myöhemmin. Keltikangas-Järvinen (2010) muistuttaakin, että suomalaisten lasten varhainen itsenäistyminen saattaa olla harhaa. Pelkkä irtautuminen vanhemmista ei vielä tee lapsesta itsenäistä. Etenkin, jos hän jää aikuisuuteen saakka riippuvaiseksi kavereiden mielipiteistä. Keltikangas-Järvinen on havainnut varhaisen aikuisuuden kestävän ikävuosiin 19–24 saakka. Tämä aika on hänen mukaansa murrosikäkin voimakkaampaa myllerryksen aikaa persoonallisuuden kehityksessä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 164, 199.) Varhaisaikuisen tarvitsisi siis vielä pitkään täysikäisyyden jälkeen tukea, kannustusta ja pyydettyä ohjausta elämässään. Nuori etsii vielä omia polkuja, ammattivaihtoehtoja ja koulutuspaikkaa. Aikuisen tuki olisi silloin erittäin tarpeellinen.

Lapsilla, joilla on kielellinen erityisvaikeus, on todettu olevan yhtä hyvä oppimiseen liittyvä akateeminen itsetunto kuin muillakin, mutta kuitenkin heillä on todettu olevan muita heikompi sosiaalinen itsetunto. Pääsyyksi heikommalle sosiaaliselle itsetunnolle on arveltu sosiaalisten taitojen puutetta. Vaikka nuoria koskevaa tutkimustietoa on niukasti, voidaan olettaa, että monella lasten itsetuntoon liittyvät vaikeudet säilyvät nuoruusikään, jopa aikuisuuteen saakka. Toisaalta tutkimuksissa on havaittu, että joillakin lapsilla on hyvä sosiaalinen itsetunto vaikeasta kielellisestä häiriöstä huolimatta. Tämän arvellaan johtuvan vuorovaikutussuhteista, joissa itsetunto on rakentunut heidän muun osaamisensa varaan tai he eivät ole täysin tietoisia omista sosiaalisista rajoituksistaan. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29–34.)

5.3 Sosiaalisen toimintakyvyn esteitä

Vaikka kielelliset ja sosiaaliset vaikeudet esiintyvät usein yhdessä, ei voida yksiselitteisesti todeta, että toinen olisi toisen syy. Esteeksi sosiaalisille taidoille Liberman, DeRise ja Mueser (1989) ovat esittäneet neljä tunnistettavaa syytä: ensimmäiseksi syyksi he mainit-

sevat sosiaalisten taitojen riittämättömän opetuksen ja riittävän hyvien mallien puutteen. Toiseksi ihmisten kokemat psykologiset ongelmat, kuten masennus, sosiaalinen ahdistus tai alkoholismi, saattavat estää sosiaalisten taitojen kehittymisen. Kolmanneksi ympäristön stressitekijät voivat haitata sosiaalisten taitojen omaksumista ja johtaa vetäytymiseen ihmissuhteista. Neljänneksi syyksi he esittävät sosiaalisessa ympäristössä tapahtuneita muutoksia. Henkilö ei ole saanut riittävää vahvistusta toiminnoilleen tai sosiaalisten taitojen harjoitusta uudessa ympäristössä. (Kauppila 2006, 129.) Myös Gresham (1986) korostaa sosiaalisen taitojen oppimismahdollisuuksien puutetta. Hänen mukaansa myös neuropsykologiset häiriöt, joihin kielellinen erityisvaikeuskin luokitellaan, tai tunne-elämän ongelmat voivat olla sosiaalisen toimintakyvyn esteenä. (Kukkonen & Pölkki 1996; ref. Pölkki 2001, 129.)

Aro ja Adenius-Jokinen (2004) korostavat kielen ja vuorovaikutustaitojen vaikeutta esteenä sosiaaliselle toiminnalle. Heikko kyky ymmärtää sosiaalisia syy-seuraussuhteita ja vaikeus asettua muiden asemaan saattavat vaikeuttaa yksilön ennakointia. Minäkuvalla ja rohkeudella toimia parhaaksi katsomallaan tavalla on suuri merkitys henkilön omatoimisuuteen. Henkilö saattaa hyvinkin tietää, miten hänen tulisi toimia omien toiveiden saavuttamiseksi, mutta esimerkiksi pelko väärin ymmärretyksi tulemisesta tai luottamuksen puute omiin taitoihin saattavat estää häntä. Sisäisen puheen kehittyminen on edellytys omatoimisuudelle ja itsenäistymiselle. Asioiden ja toimintojen ennakointi sekä syy-seuraussuhteiden ymmärtäminen sekä luottamus omiin taitoihin ovat toiminnan kannalta oleellisia taitoja. (Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 259.)

Nykyisin vallalla olevat oppimiskäsitykset rakentuvat sosiaaliselle toimintakyvylle. Niissä painotetaan oppijan aktiivista roolia ja itseohjautuvuutta sekä korostetaan päättelyn, ymmärtämisen ja soveltamisen merkitystä. Erityisesti oppimistaitoja pidetään tehokkaan oppimisen edellytyksenä. Oppimiskäsityksissä korostuvat oppijan hyvät oppimistaidot. Tällaisia ovat muun muassa kyky työskennellä itsenäisesti, ollen samalla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa sekä asettaa opiskelulle suuntaavia tavoitteita. Oppijan on kyettävä tarkastelemaan ja arvioimaan omaa toimintaansa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Lisäksi uusi opittu asia tulee osata liittää ympäröivään arkeen ja uusiin tilanteisiin sekä soveltaa jo olemassa oleviin tietoihin. (Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos & Kulmala 2007, 101.)

Tässä valossa on helppo ymmärtää, että SLI-nuorten vanhempien huoli kohdistuu erityisesti heidän nuortensa tulevaisuuteen, opinnoista selviämiseen ja sosiaalisten suhteiden luomiseen. Jo vuonna 1996 Marton kiinnitti huomiota asiaan, jossa opettajat olivat huolissaan lähinnä kielellisestä suoriutumisesta ja kouluaineiden oppimisesta eivätkä ehkä havainneet nuorten sosiaalisia vaikeuksia. (Ahonen & Rautakoski 2007, 33.)

Kielihäiriöitä koskeva tutkimus on vahvasti painottunut varhaisiin elinvuosiin ja ensimmäisiin kouluvuosiin. Tästä syystä on vain vähän systemaattista ja luotettavaa tutkimustietoa siitä, miten kielihäiriön oireet muuttuvat iän myötä ja kuinka suurella osalla oireet säilyvät nuoruusikään ja erityisesti aikuisuuteen saakka. (Ahonen & Rautakoski 2007, 19.) Seurantatutkimukset osoittavat kuitenkin selkeästi, että opiskeluun liittyvien taitojen lisäksi juuri sosiaalisen vuorovaikutuksen taidot vaikuttavat vahvasti arkielämässä selviytymiseen. Nuoren itsenäisen selviytymisen kannalta on tärkeää tunnistaa kielivaikeuteen liittyvät sosiaaliset vaikeudet. Vähäinen vastavuoroisuus, heikko kommunikaatio ja impulsiivisuus vaikeuttavat sosiaalista vuorovaikutusta. (Ahonen & Rautakoski 2007, 18, 29–34; Sinkkonen 2007, 42, 43.) Lapsuudessa SLI-diagnosoituilla henkilöillä on havaintojen mukaan usein nuoruus- ja aikuisiässä heikompi koulutustaso, he tekevät merkittävästi enemmän vaatimattomia työtehtäviä ja ovat useammin työttöminä kuin heidän sisaruksensa ja muut samanikäiset henkilöt. (Ahonen & Rautakoski 2007, 32, 33.)

Tiikkaisen (2013) mukaan sosiaaliset ongelmat voidaan nähdä yksilön hyvinvointiin vaikuttavina selviytymis- ja sopeutumisongelmina. Syrjäytyminen nähdään prosessina, johon liittyy kykenemättömyyttä hallita omaa elämäänsä (Tiikkainen 2013, 286). Oppilaan toimintakyvyn, minäkuvan ja itsetunnon kehittäminen on ensiarvoisen tärkeää. Opetuksen tulisikin tapahtua yksilön toimintakykyä tukien. Sosiaalisen toimintakyvyn tukemisen tulisi sisältyä luontevasti koulupäivän arkeen. Se on toimintatapa, miten lapsi ja nuori kohdataan, miten heitä kohdellaan, kuunnellaan ja annetaan heille aikaa. Aikuisen tehtävänä on olla aidosti läsnä, kulkea rinnalla tukien, neuvoen ja opastaen. Kiire ei saisi tulla arjen kohtaamisen esteeksi.

6 TUTKIMUSYMPÄRISTÖNÄ ONERVA MÄEN KOULU

6.1 Onerva Mäen koulun historia ja tavoitteet

Onerva Mäen koulu on valtion erityiskoulu ja osa valtakunnallista oppimis- ja ohjauskeskusten Valteri-verkostoa. Valteri on Opetushallituksen alainen valtakunnallinen erityisen tuen palveluverkosto, mikä koostuu valtion yleissivistävien erityiskoulujen ja ruotsinkielisen resurssikeskuksen palveluverkostosta. (Onerva 2014.)

Koulu on aloittanut toimintansa kuuromykkien kouluna. Jyväskylän kuuromykkäinkoulu perustettiin vuonna 1894 antamaan opetusta varsinaisen kouluiän ylittäneille kuulonsa menettäneille nuorille. Lainsäädännön kehittyessä oppilasaines vähitellen nuortui oppivelvollisuusikäisiin lapsiin ja nuoriin. (Stolt 1994, 5.)

1950-luvulla valtioneuvosto teki periaatepäätöksen, jonka mukaan kuurojen, huonokuuloisten ja sokeainkoulut sijoitettaisiin keskitetysti Jyväskylään. Jyväskylään oltiin kehittämässä myös näiden koulumuotojen opettajankoulutusta. Vuonna 1962 Suomen valtio ja Jyväskylän kaupunki allekirjoittivat alueenvaihtokirjan. Siinä valtio luovutti Jyväskylän kaupungille vanhan kuurojenkoulun tontin rakennuksineen ja sai tilalle Keski-Suomen keskussairaalan lähellä sijaitsevan viiden hehtaarin tontin Kukumäestä. Kuurojen koulun ja sokeain koulun uudishankkeet kytkettiin yhteen, mutta tuolloin vuonna 1962 nähtiin parhaaksi sijoittaa koulut eri tonteille. Lopullinen alueenvaihto toteutettiin siten, että valtio sai keskussairaalan läheltä tontin sokeainkoulua varten ja Haukkalasta tontin kuurojen ja huonokuuloisten koulua varten. (Stolt 1994, 97, 100.)

Tuolloin uuden Jyväskylän kuulovikaisten koulun vihkiäisjuhla oli kuitenkin vasta vuonna 1971. Jyväskylän kuuromykkäin koulun nimi muutettiin 1950-luvulla Jyväskylän kuurojen kouluksi ja edelleen 1970-luvulla Jyväskylän kuulovikaisten kouluksi. Jyväskylän kuulovikaisten koulussa opiskeli kuurojen ja huonokuuloisten lisäksi kuurosokeita sekä afasiaoppilaita. Ensimmäinen afasialuokka aloitti toimintansa koulussa 1. syyskuuta 1970. Koulussa oli 1970-luvulla viidellä afasialuokalla yhteensä 30 oppilasta ja vuosittain otettiin 1–3 uutta oppilasta lisää. Afasia-termin tilalle vakiintui vähitellen 1980-luvulla termi dys-

fasia. (Stolt 1994, 5, 102, 104, 115.) Nykyisin dysfasiasta käytetään termiä kielellinen erityisvaikeus eli SLI.

1980-luvun puolivälissä koulu nimettiin Jyväskylän kuulovammaisten kouluksi. Haukkarannan koulu nimitys vakiintui käyttöön vuonna 1994. Jyväskylän näkövammaisten koulu ja Haukkarannan koulu yhdistyivät vuoden 2013 alusta hallinnollisesti ja toiminnallisesti Oppimis- ja ohjauskeskus Onervaksi, jonka yhteydessä toimii Onerva Mäen koulu. Koulun nimen muutokset kuvastavat osaltaan reilun 100 vuoden aikana tapahtunutta sekä kielen että asenteiden kehittymistä suhtautumisessa kuulovammaisiin. (Stolt 1994, 5; Oppimis- ja ohjauskeskus Onerva 2014.) Asennemuutoksesta kertoo myös se, että vuonna 1962 ei katsottu soveliaaksi rakentaa sokeiden ja kuurojen kouluja vierekkäin, vaan ne rakennettiin eri tonteille noin viiden kilometrin päästä toisistaan. Vuonna 2013 nämä kaksi koulua halutaan yhdistää saman katon alle, samaan koulurakennukseen ja suunnitella yhteistä tulevaisuutta. Uusi oppimis- ja ohjauskeskus on rakenteilla Jyväskylään Kukkumäen tontille.

”Nykyään koulu järjestää esi-, perus- ja lisäopetusta oppilaille, joilla on näkemiseen, kuulemiseen, kieleen tai vuorovaikutukseen liittyvän vaikeuden vuoksi tarvetta erityiseen tukeen. Opetus perustuu valtakunnallisten perusteiden mukaan laadittuun opetussuunnitelmaan. Jokaiselle oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli hojks.” (Onerva Mäen koulu 2014.)

Syksyllä 2011 Haukkarannan koulussa oli 21 opetusryhmää, joissa oli yhteensä 116 oppilasta. Kuuroja tai huonokuuloisia oli koulussa 26 oppilasta (22 %), monitarpeisia 12 oppilasta (10 %) ja oppilaita, joilla oli kielellisiä erityisvaikeuksia 79 (68 %). Oppilaskodissa asui 30 oppilasta. (Oppilastilastot 2012.)

Syksyllä 2012 Haukkarannan koulussa oli 18 opetusryhmää, joissa oli yhteensä 100 oppilasta. Kuuroja tai huonokuuloisia koulussa oli noin 30 % oppilaista ja noin 70 % oppilaita, joilla oli kielellisiä vaikeuksia. Vuoteen 2015 mennessä oppimisryhmiä ja oppilasmääriä on tarkoitus vähentää koko ajan. (Oppilastilastot 2014.) Siitä huolimatta syksyllä 2013 Onerva Mäen koulussa, Haukkarannan toimipisteessä aloitti 116 oppilasta. Heistä kuuroja tai huonokuuloisia oli 34 ja SLI-oppilaita 82. Oppilasmäärä vain kasvaa, sillä syksyllä 2014 Haukkarannan toimipisteessä aloitti opiskelunsa 120 oppilasta. Heistä SLI-oppilaita 82, huonokuuloisia tai kuuroja 29 sekä kuulomonivammaisia 9. (Oppilastilastot 2014.)

Kielellisten erityisvaikeuksien kanssa työskenneltäessä koulun, oppilashuollon ja oppilaskodin tärkeimpänä tavoitteena on tasapainoinen ja itsenäinen lapsi ja nuori. Erityisopetuksen tavoitteena on auttaa ja tukea oppilasta siten, että hänellä on tasavertaiset mahdollisuudet suorittaa oppivelvollisuus edellytystensä mukaisesti. Lasten ja nuorten kommunikaatio- ja taitojen kehittäminen on yksi koulun keskeisimmistä tavoitteista. Lasten keskinäisen kommunikoinnin ja sosiaalisten taitojen kehittymisen aktivoiminen edellyttää myös aikuisten aktiivista osallistumista vuorovaikutusprosessiin koulussa, oppilaskodeissa ja muissa luontevissa tilanteissa. (Stolt 1994, 115; Taittonen 1994, 130.)

Opetus, oppimista tukeva kuntoutus ja ohjaus muodostavat kokonaisuuden. Kuntouttava arki on johtavana ajatuksena kaikessa koulun toiminnassa. Oppimista tukeva kuntoutus on moniammatillista ja tavoitteellista työtä. Se pyrkii edistämään oppilaan oppimista ja itsenäistä toimintaa. Kuntoutuksen asiantuntemus on konkreettisesti mukana oppilaan arjessa. Opetuksen ja kuntoutuksen kokonaisuus suunnitellaan kunkin oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Oppilaan kanssa työskentelevään moniammatilliseen työryhmään kuuluu opetushenkilöstön lisäksi oppilashuollon ja oppilaskodin työntekijöitä. Oppilaan henkilökohtaiset tavoitteet ja opetusmenetelmät kirjataan henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan, hojksiin. (Onerva mäen koulu 2014.)

Opetushenkilöstö muodostuu pääasiassa erityisluokanopettajista, erityisopettajista, apuopettajista, koulunkäyntiavustajista ja ohjaajista. Oppilashuoltoon kuuluvat puheterapeutit, toimintaterapeutit, fysioterapeutit, koulupsykologit, kuraattorit ja sairaanhoitaja sekä näönkäytön, pistekirjoituksen, liikkumistaidon, itsenäisen elämisen taitojen ja teknisten apuvälineiden käytön ohjaajat. (Oppimista tukeva kuntoutus 2014.)

Fysioterapeutit, kuraattorit ja psykologit keskittyvät fyysiseen ja psyykkiseen kuntoutukseen kielellistä kuntoutusta unohtamatta. Onerva Mäen koulussa on kaksi kokopäiväistä koulukuraattoria. Heidän johdollaan Onervassa tehdään ennaltaehkäisevää sosiaalityötä, mikä vastaa sosiaalisen kuntoutuksen tavoitteita. Onerva Mäen koulussa oppilaan sosiaalinen kuntoutus sekä perheen tukeminen ja avun tarjoaminen ovat arkea. (Makkonen 2014.)

Oppilaskoti tarjoaa oppilaille turvallisen, virikkeellisen ja kodinomaisen kasvuympäristön. Oppilaan yksilölliset tarpeet ja edellytykset toimivat suunnittelun pohjana. Toiminnan tavoitteena ovat omahoitajan hojksiin merkityt lapsen tai nuoren henkilökohtaiset tavoitteet

sekä omatoimisuuteen ja oman elämän hallintaan ohjaaminen. Oppilaskodin kuntouttava arki pitää sisällään oppilaan kommunikointi- ja vuorovaikutustaitojen sekä sosiaalisten taitojen tukemisen ja kehittämisen. Kaikkea toimintaa kuvaa kiireettömyys ja joustavuus. Oppilaskodin monipuolinen vapaa-ajan toiminta ja kodinomainen ympäristö ovat olennainen osa lapsen ja nuoren kokonaiskuntoutusta. (Asuminen ja vapaa-aika 2014.)

6.2 Sosiaalinen kuntoutus Onerva Mäen koulussa

Haukkarannan koulu ja Jyväskylän näkövammaisten koulu yhdistettiin hallinnollisesti vuoden 2013 alussa ja fyysisesti koulut tulevat olemaan saman katon alla vuonna 2016. Rakenteilla on siis aivan uusi oppimis- ja ohjauskeskus Onerva. Juuri nyt mietitään uuden koulun visioita ja arvoja. Uudisrakennukseen liittyen kuntoutuksen yhtenä tavoitteena on miettiä ja suunnitella sosiaalisen toimintakyvyn kuntoutuksen toteuttamista parhaalla mahdollisimmalla tavalla. Miten se palvelisi parhaiten asiakkaitaan ja miten sitä voitaisiin viedä myös talon ulkopuolelle?

Kuntoutus on Onerva Mäen koulun yksi vahvuuksista. Tarjonta erityiskoulussa on monipuolista ja kuntoutus sisällytetään koulupäivään tai kouluaikeiden välittömään läheisyyteen. Jokaiselle oppilaalle suunnitellaan henkilökohtaisesti kuntoutuspolku vähintään kerran vuodessa, mutta tarvittaessa useamminkin. Suunnitteluun osallistuvat moniammatillisesti koulu- ja ohjaushenkilökunta. Lapsi ja hänen vanhempansa otetaan mukaan kuntoutussuunnitelman laatimiseen ja heillä on halutessaan mahdollisuus olla myös mukana suunnittelupalaverissa. Koulun järjestämisluvan mukaisesti Onerva Mäen koulussa kuntoutus on oppimisen valmiuksien ja oppimista tukevaa kuntoutusta. (Makkonen 2014.)

Toimintakyvyn vahvistaminen on kuntoutuksen päämääränä. Sosiaalinen toimintakyky rakentuu taidoista käyttäen joustavasti sosiaalisia taitoja. Sosiaaliset taidot muodostuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja tämä puolestaan edellyttää yhteistä kieltä. Kun puhutaan SLI-lasten ja -nuorten sosiaalisesta kuntoutuksesta, kielen kuntoutus on vahvasti osa kuntoutusta. (Ahila 2014.) Ohjaava opettaja Ahila korostaa kielen kuntoutuksen merkitystä puhuttaessa sosiaalisesta kuntoutuksesta ja sosiaalisesta toimintakyvystä. Kieli on hänen mukaansa kaiken sosiaalisen toiminnan lähtökohta. Jos lapsella ei ole kieltä, asioille

sanoja tai käsitteitä, hänen on vaikea ymmärtää ympäröivää kulttuuria ja muodostaa asioiden välille syy-seuraussuhteita. Kielellisen kuntoutuksen on Ahilan mukaan oltava kattavaa, monipuolista ja joka paikassa tapahtuvaa. Oppilaiden on saatava kommunikoida mahdollisimman paljon ja olla vuorovaikutuksessa niin aikuisten kuin muiden oppilaiden kanssa. Kuntoutuspäällikkö Makkosen (2014) mukaan jokainen tontilla liikkuva aikuinen on mukana kuntouttamassa ja kasvattamassa oppilasta omalla esimerkillään. Aina sitä ei välttämättä ajatella kuntoutuksena. Työntekijöiden tulisikin tiedostaa tekevänsä arjen kuntoutusta. Hänen tulee tiedostaa toimintansa tavoitteet ja merkitys. Aikuisen tehtävänä arjessa on Ahilan (2014) mukaan sanallistaa asioita lapselle ja pyytää lasta sanallistamaan asioita aikuiselle. Näin lapsen sisäinen ymmärrys asioista kasvaa ja hän ymmärtämään, että hänellä voi olla oma tahto. Tärkeintä Onerva Mäen koulussa on, että lapsi saa puhua. Miksi- ja miten-kysymykset ovat tärkeitä. Ne saavat nuoren pohtimaan ja ennakoimaan ja vievät asioita eteenpäin. Omatoimiseksi nuoreksi kasvamiseen tarvitaan omaa ymmärrystä toiminnasta: mitä olen tekemässä ja miksi. Oman mielipiteen sanominen on myös tärkeää. (Ahila 2014.)

Erityisluokanopettajat ovat avainasemassa suunnitellessa kouluun tulleiden uusien oppilaiden sosiaalista kuntoutusta. Uuden oppilaan sosiaalinen kuntoutus rakentuu pitkälti opettajan tekemien havaintojen pohjalta. Opettaja havainnoi arjessa oppilaan ryhmätaitoja, toiminnanohjausta, vuorovaikutuksellisuutta ja alkaa vähitellen rakentaa näkemystään kuntoutuksen tarpeellisuudesta. Kuntoutuksen tarve muotoutuu oppilastuntemuksen myötä. Sosiaalinen kuntoutus tapahtuu sosiaalisten taitojen opettelemisen kautta. Makkonen korostaa, että sosiaaliset taidot opitaan ryhmässä ja kuntoutus voisi olla ennemminkin konsultoivaa tai moniammatillisessa yhteistyössä tapahtuvaa toimintaa luokassa. Mikäli sosiaalisissa taidoissa on suuria puutteita, eikä oppilas kykene toimimaan vielä ryhmässä, hänellä on mahdollisuus saada yksilö- tai paritunteja. Silloin sosiaalisia taitoja harjoitellaan ensin kahden kesken aikuisen kanssa. Taitojen karttuessa opittuja taitoja siirrytään harjoittelemaan parin kanssa, sitten pienryhmässä ja vähitellen myös isommassa ryhmässä. Sosiaaliset taidot pilkotaan pienempiin, konkreettisempiin osiin, mikä helpottaa asian opettamista. (Makkonen 2014.)

Onerva Mäen kouluun tulevien uusien oppilaiden, etenkin 3.–6.-luokalle tulevien minäkuva voi olla hyvin hauras ja haavoittuva. Nuoret ovat usein koulutyöhön passivoituneita ja luottamus aikuisiin saattaa olla vähäistä. Heitä on saatettu kiusata kotikoulussa oppimis-

vaikeuden tai kielellisen erityisvaikeuden vuoksi. Heidät on saatettu eristää ryhmästä ja he voivat kokea itsensä vähäpätöisiksi. Ahilan mukaan kouluun tulleilla nuorilla ei ole välttämättä huono itsetunto, vaan itsetunto ei ole päässyt vielä rakentumaan. Aikuinen osaa purkaa pettymyksiään ystävilleen, mutta SLI-nuori ei näin välttämättä osaa toimia tai hänellä ei ole sanoja tunteiden ilmaisemiseen. Tällöin ensisijainen kuntoutus on asioiden kielellistäminen, sanoittaminen, minäkuvan kirkastaminen ja itsetuntemuksen rakentaminen. Itsetuntemus on yksilön omaa ymmärrystä itsestä. Se on omien halujen, tunteiden, ajattelun ja toiminnan eli koko käyttäytymisen tiedostamista. Tähän ihminen tarvitsee kieltä. Lapsen ja nuoren itsensä kannalta on tärkeää saada oma ääni kuuluville. (Ahila 2014.) Itsetunnon ja sosiaalisten taitojen tukeminen ovat nuoren kehityksen kannalta merkityksellistä. Myös psyykkisen kuntoutuksen mahdollisuus on hyvä huomioida. (Makkonen 2014.)

Onerva Mäen koulussa kuntoutuksen yhtenä tehtävänä on lähteä pala palalta rakentamaan lapsen itsetuntemusta: ”Kuka minä olen?”. Ahilan mukaan oman mielipiteen sanominen ääneen saattaa olla joillekin lapsille äärimmäisen vaikeaa. Joko hän ei uskalla sanoa omaa mielipidettään tai sitten lapsi ei ole tullut edes ajatelleeksi, että hän voi tai hänellä on lupa ajatella, kuten haluaa. Itsetuntemuksen positiiviset palat, jonka päälle itsetuntemusta voisi lähteä rakentamaan, saattavat pitkälti puuttua. Pettymysten määrä on suuri ja purkautumiskeinojen puuttuessa ne ovat kasautuneet lapsen tai nuoren sisälle. Koulun tehtävänä on pyrkiä löytämään ne pienet positiiviset asiat ja ajatukset, joita nuorella on ja sanoitettava niitä hänelle. Tämä tapahtuu kysymysten ja keskustelun kautta. Aikuisen on oltava valpas huomaamaan, mitä lapsi tai nuori mahdollisesti tarkoittaa ja pyrittävä sanoittamaan se ääneen; Tarkoitatko siis..., Oletko sitä mieltä että..., Ajatteletko, että... (Ahila 2014.)

Minuus on keskeistä lapsen empatiakyvyn kehityksen kannalta. Empatia on taas kulmakivi ystävyydelle. Monille Onerva Mäen kouluun tulevalle SLI-lapselle ja -nuorelle ei ole päässyt syntymään minuutta. Heille ei ole muodostunut selkeää käsitystä itsestä, kun he eivät ole tulleet elinympäristössään ymmärretyksi. Tunteiden ilmaisu saattaa olla hyvinkin vaikeaa. Oppilaat erottavat ehkä itkun ja naurun, mutta eivät välttämättä sitä, millainen on hämmästyneenä tai tyytyväinen. Lapset ovat ajatuksiltaan hyvin mustavalkoisia ja harmaan sävyt puuttuvat usein kokonaan. (Ahila 2014.) Sosiaalisissa tilanteissa keskeisiä tiedonlähteitä, joita nuoren tulee osata tulkita, ovat ilmeet, eleet ja kehon kieli (Aro & Adenius-Jokivuori 2004, 256). Onerva Mäen koulun oppilaista monet ajattelevat asioita vielä itsensä kautta ja heidän on vaikea tulkita kanssaihmissen ilmeitä ja eleitä. Kuntoutuksessa lap-

sen tai nuoren kanssa onkin joskus lähdeittävä liikkeelle omien tunteiden tunnistamisesta ja ilmaisemisesta. (Ahila 2014.) Sosiaalinen toimintakyky ja sosiaaliset taidot ovat lapsen arjessa hyvin keskeinen asia. Makkosen mukaan, jos nuorella olisi hyvät kognitiiviset taidot, mutta heikot sosiaaliset taidot, se saattaisi vaikeuttaa nuoren arjessa selviytymistä. Hyvillä sosiaalisilla taidoilla nuori voi arjessaan puolestaan kompensoida heikkoja kognitiivisia taitoja. (Makkonen 2014.) Sosiaalisten taitojen harjoittelu alkaa hyvin pienistä asioista jo hyvin varhain.

Valteri-koulujen uuden opetussuunnitelman, OPS 2016, tavoitteena on muuttaa pedagogiikkaa ja toimintakulttuuria opiskelijoiden muuttuneiden tarpeiden mukaan. Huomiota tullaan kiinnittämään toimintakykyyn, oppimisympäristöön ja toimintakulttuuriin ilmiöpohjainen oppiminen huomioiden. Ilmiöpohjaisessa oppimisessa lähtökohtana ovat kokonaisvaltaiset ilmiöt. Ilmiöpohjaisessa oppimisessa ilmiötä tarkastellaan kokonaisuutena ja siihen liittyviä tietoja ja taitoja opetellaan oppiainerajat ylittäen. Lähtökohta siis poikkeaa perinteisestä oppiainejakoisesta koulukulttuuristamme. Ilmiöpohjaisessa opetuksessa oppija on itse aktiivinen tiedon etsijä aikuisen häntä tukien. (Ikkela-Koski 2014.)

Onerva Mäen koulu tarjoaa opetuskielenä sekä puhuttua suomea että suomalaista viittomaikieltä. Oppilailla on mahdollisuus käyttää omaa kommunikaatiokeinoa luonnollisissa tilanteissa eri-ikäisten ihmisten kanssa. Koulussa lapsella ja nuorella on luonnolliset kontaktit vertaisryhmiin ja kavereihin. (Stolt 1994, 130; Onerva Mäen koulun OPS 2014, 16.) Vertaisryhmällä on erityisoppilaalle suuri merkitys myös psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. Oppilaan on tiedettävä, että hän ei ole ongelmansa kanssa yksin, vaan samanlaisten pulmien kanssa elää moni muukin nuori. Tieto, että ongelmaa voidaan helpottaa ja sen kanssa voi elää, on lapselle ja nuorelle tärkeä tieto. Puheen ymmärtämisen ja tuottamisen ongelmat eivät haittaa leikkiä ja yhteistoimintaa, kun kaikilla on samoja vaikeuksia. Tämä antaa lapselle ja nuorelle itseluottamusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Stolt 1994, 130.)

Ystävyysuhteiden luominen ja sosiaalisten verkostojen rakentaminen on Onerva Mäen koulussa tavoitteellista toimintaa. Ystävyysuhteiden luominen vaatii aikuisen tukea ja mahdollisesti aloitetta. Aikuiset ohjaavat tietoisesti oppilaita tekemään ryhmätyötä tai leikkimään yhdessä. Pienempien ja joskus isompienkin kohdalla aikuista saatetaan tarvita leikkeihin ja peleihin mukaan, jotta leikki olisi sekä mielekästä että vastavuoroista eikä rinnakkaisleikkiä. Rinnakkaisleikissä lapset leikkivät omaa leikkiä toisen vieressä ilman vuo-

rovaikutusta. Leikin säännöt saattavat ovat lapsilla usein hukassa. Lapsi ei ymmärrä leikin ideaa ja aikuisen on sanallistettava se hänelle. Esimerkiksi hippaleikissä kaikki lapset voivat vain juosta ympäri piha-aluetta, mutta kukaan ei tiedä miksi, mikä on juoksemisen idea. Leikin idea pitää ymmärtää, muuten siitä tulee tarkoituksetonta toimintaa. (Ahila 2014.) Sosiaalisia verkostoja pyritään rakentamaan myös koulun ulkopuolelle muun muassa kannustamalla vanhempia aktiivisuuteen luoda lapsilleen ystävyys-suhteita ja tilaisuuksia kohdata kavereita myös kotiloissa. Vanhemmat ovat avainasemassa sosiaalisia verkostoja luotaessa ja mahdollisten raamien pystyssä pitäjinä.

Makkosen mukaan SLI-nuorten ja -aikuisten on vaikea löytää vertaisryhmiä. Ystävyys-suhteiden luominen ja niiden ylläpitäminen on vaikeaa. Nuoret jäävät helposti koteihin. He ovat tietyllä tavalla väliinpuotoajia. (Makkonen 2014.) Myös Ahila kertoi miten joidenkin SLI-nuorten ystävyys-suhteiden ylläpitäminen tarvitsee tukijan, auttajan, sovittelijan. Nuoret eivät aina välttämättä ymmärrä toisiaan tai ymmärtävät asiat väärin. He alkavat sekoittamaan asioita ja puhe menee höpötykseksi. He saattavat loukkaantua helposti ja puhe on töksähtelevää. Koulussa ryhmä toimii hyvin kun on linkki, opettaja. Ilman linkkiä, sanoittajaa, asiat saattavat hajota. Asioiden sanoittamista tarvitaan myös kotona ja peruskoulun jälkeenkin. Kielen moninaisuus saattaa olla nuorelle liian vaikeaa ja hän tarvitsee tukijaa vielä aikuisiässäänkin. (Ahila 2014.)

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki astui voimaan 1.8.2014. Laki korostaa ennaltaehkäisyä ja yhteisöllisyyttä. Ympäristöllä on suuri merkitys lapsen sosiaalisen toimintakyvyn kuntoutuksessa. Sillä, miten ympäristö suhtautuu lapseen, on vaikutusta myös lapsen käyttäytymiselle. Tulevaisuudessa Onerva Mäen koulussa kuvataan oppilaan toimintakykyä ICF-luokituksen pohjalta. ICF on WHO:n toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus. Tavoitteena on saavuttaa kuntoutettavalle tarpeelliset kyvyt ja edellytykset voida toimia ja osallistua yhteisössään. (Ahonen & Rautakoski 2007, 34.) Toimintakykyä korostava näkökulma tulee kaikkiin valtion erityiskouluihin Valteri-opetussuunnitelman 2016 myötä, mutta sitä otetaan käyttöön jo nyt vaiheittain.

Terminä toimintakyky, ICF ja sen mukanaan tuoma näkökulma ja ajattelutapa ovat siis uusia myös Onerva Mäen koulussa. ICF:ssä otetaan huomioon sekä yksilön ominaisuudet että ympäristön rakenteet. ICF-luokittelu tulee huomioida kuntoutusta suunniteltaessa ja kuntoutusta arvioitaessa. Makkonen (2014) pitää uusien käsitteiden ja kuntoutuksen sisäl-

lön avaamista sekä tiedottamista ensiarvoisen tärkeänä koko henkilökunnalle. Käsitteet ymmärrettäisiin silloin mahdollisimman samalla tavalla ja oppilashuolto, koulu ja oppilaskoti käyttäisivät samoja termejä. Yhteisten termien käyttö luo hyvää pohjaa myös moniammatilliselle ja kokonaisvaltaiselle kuntoutukselle. Makkonen (2014) korostaa luokissa tehtävän kuntoutuksen tärkeyttä. Luokissa tehtävä sosiaalinen kuntoutus on kokonaisvaltaista ja parasta ennaltaehkäisevää työtä. Kuntoutusnäkökulman vahvistaminen talon sisällä on Makkosen (2014) mielestä juuri nyt tärkeää ja näin ollen konkreettisen tekemisen kirjaaminen ylös voisi johtaa myös kuntoutuksen ja opetuksen yhteistyön mallintamiseen yleisopetuksen puolelle.

7 KYSELYTUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Tutkimuskysymys ja aineiston kerääminen

Työskennellessäni viidettä vuotta SLI-lasten ja -nuorten parissa, olen kiinnittänyt huomiota kielellisen erityisvaikeuden ja sosiaalisen toimintakyvyn väliseen yhteyteen. Vuosien saatossa kiinnostukseni on kasvanut tätä aihepiiriä kohtaan. Opettajana olen pohtinut mitä minun tulisi erityisoppilailteni opettaa, jotta heistä kasvaisi itsenäisiä kansalaisia. Oppilashuollon kanssa tehdyn yhteistyön ohella olen miettinyt voisiko sosiaalisen kuntoutuksen tavoitteita sisällyttää johonkin opetusmenetelmään tai jalkauttaa koulun arkeen. Voisiko koulun ja kuntoutuksen välille rakentua uudenlaisia toimintamalleja sosiaalista kuntoutusta ajatellen, jopa uudenlainen toimintakulttuuri?

Tutkielman tavoittena on vastata kysymykseen: *miten ja missä määrin kielellinen erityisvaikeus on yhteydessä henkilön sosiaaliseen toimintakykyyn?* Henkilökohtainen tavoitteeni tutkielmalle oli oman ammattitaidon kehittäminen ja syventäminen niin erityisopettajana kuin sosiaalityöntekijänä.

Kyselylomakeaineisto on kerätty Onerva Mäen koulun, Haukkarannan toimipisteestä vuosien 1987–2011 aikana päättötodistuksen saaneilta oppilailta, joilla on kielellinen erityisvaikeus. Koska itse työskentelen Onerva Mäen koulussa, minun oli mietittävä myös tutkimuksen kohderyhmää. Minulla on opettaja–oppilas-suhde suurimpaan osaan koulun tämän hetkisistä oppilaista. Tässä asetelmassa olisi tiedon keräämiseen nykyisiltä oppilailta saatanut vaikuttaa tutkijan ja tutkittavien välinen suhde. Olisiko oppilas pystynyt vastaamaan kysymyksiin kuten haluaisi vai olisiko hän kaunistellut asioita? Tulokset olisivat saattaneet vääristyä. Lisäksi alaikäisten lasten ja nuorten ollessa kyseessä, on vanhemmilta pyydettyä tutkimuslupa. Näin ollen päädyin jo täysi-ikäisiin, koulusta pois lähteneisiin entisiin oppilaisiin.

Kyselyyn vastaajista kukaan ei ole ollut koulussa kanssani samaan aikaan eli henkilötuntemusta vastaajiin minulla ei ole. Lisäksi kyselyyn vastattiin nimettöminä. Lähtökohta on näin ollen sama kuin kenellä tahansa ulkopuolisella tutkijalla. Tutkimusprosessin aluksi

pyysin koulun rehtori Tuula Vähäkainu-Kujaselta luvan tutkielman toteuttamiseen Onerva Mäen koulussa (liite 1). Rehtori oli myötämielinen tutkielmaani kohtaan.

Kyselylomakkeen suunnittelin ja toteutin alusta alkaen itse (liite 3). Kyselylomakkeella pyrin tavoittamaan mahdollisimman monta koulun entistä oppilasta. Tein kyselystä sekä paperiversion että Webropoliin internet-version. Kyselyä suunnitellessani minun oli huomioitava kohderyhmä. Kohderyhmänä olivat aikuiset, joilla ainakin lapsuus- ja nuoruusiässä on ollut kielellinen erityisvaikeus. Pyrin varmistamaan, että kysymyksiin ei jäisi tulkinnan varaa, vaan ne olisivat selkeitä ja kaikkien ymmärrettävissä. Mikäli kysymykset ovat liian vaikeita ymmärtää, vastaaja saattaa jättää kyselyyn osallistumisen kesken. Pyrin muotoilemaan kysymykset siten, että ne kuvasivat ja mittasivat mahdollisimman arkisesti vastaajan elämää. Huomioin myös kirjainkoon ja rivivälin tietäen sen helpottavan lukemista. Valmista internet-versiota testautin ensin koulumme 9.-luokkalaisilla. Muutaman korjauksen jälkeen kysely oli valmis lähetettäväksi.

Kysymyslomake koostui taustatietokysymyksistä, yhteiskuntaan liittyvistä kysymyksistä, sosiaalisesta toiminnasta ja Haukkarannan koulusta saaduista opeista. Taustatiedoissa kysyttiin sukupuolta, ikää, koulupaikan syytä (kielellinen erityisvaikeus, huonokuuloisuus/kuuro, monitarpeinen) ja lopettamisvuotta sekä kouluajan asumismuotoa. Lisäksi kysyttiin jatkokoulutuksesta, siviilisäädystä, asepalvelun suorittamisesta, työtilanteesta, toimeentulosta ja ajan hallinnasta. Itsenäistymisestä kertoivat nykyinen asumismuoto, miten itsenäisesti suoriutuu erinäisistä toiminnoista, haluaako päättää ja tehdä asioista itse, tarvitseeko edunvalvojaa, miten vastaaja liikkuu ympäristössään tai millainen minäkuva vastaajalla on. Sosiaalisesta toiminnasta kertovat vapaa-ajanviettotavat ja harrastukset. Itsetuntoa mitattiin valmiilla Rosenbergin itsetunto-mittaristolla, joka on saatavilla useista erilaisista lähteistä (ks. esim. Raitasalo 2007). Haukkarannan kouluun liittyvässä osiossa kysyttiin, mitä itsenäistymisen kannalta tärkeitä asioita koulussa, oppilashuollossa tai oppilaskodissa oli opetettu. Kyselyn loppuun oli varattu tilaa vastaajien omille kommenteille ja mielipiteille liittyen entisen koulun toimintaan sekä kommenttitilaa omille kuulumisille.

Lähetin kyselylomakkeen keväällä 2012 jo 18 vuotta täyttäneille Onerva Mäen koulun entisille oppilaille, jotka ovat käyneet koulua aikavälillä 1987–2011, eli yli kahdenkymmenen vuoden ajalta. Tutkimuskohteenani olivat erityiskoulun oppilaat, joilla on lapsuus- ja nuoruusiässä ollut kielellinen erityisvaikeus. Ritala-Koskinen (2001, 76) painottaa, että

aihe, josta aineistoa kerätään, ei saa jättää vastaajalle ahdistuksen tunnetta. Koska minulla ei ollut ennakkotietoa vastanneiden suhteesta entistä kouluaan kohtaan tai miten he ovat hyväksyneet kielellisen erityisvaikeuden, halusin lähestyä tutkimushenkilöitä ensin puhelimitse. Puhelimesta sain rauhasa kertoa tutkielmastani ja mihin se liittyy. Tutkimushenkilö sai myös esittää lisäkysymyksiä ja pohtia omaa osallistumistaan.

Yhteyden entisiin oppilaisiin sain puhelimen lisäksi facebookin kautta. Aineiston keruun kannalta välttämätön yhteystietojen lähde oli koulun arkisto. Aluksi minulla oli vain oppilasluettelot, joissa oli koulusta pois lähteneen oppilaan nimi. Listoissa oli peruskoulunsa päättäneitä yhteensä 346, mukana kuurot, huonokuuloiset ja monitarpeiset.

Oppilaslistoissa ei ollut merkintää minkä takia oppilas oli erityiskoulua käynyt. Seuraavaksi minun oli selvitettävä ketkä peruskoulun päättäneistä oli kuuroja, huonokuuloisia, monitarpeisia ja ketkä SLI-oppilaita. Selvitin asiaa koulun pitkäaikaisten opettajien ja ohjaajien avustuksella. SLI-oppilaita listoissa oli 238. Nimien perusteella palasin oppilastiedostoihin. Nuoret lähtevät opiskelemaan peruskoulun jälkeen ja olinpaikka tai sukunimi on saattanut muuttua vuosien saatossa, eikä matkapuhelin ollut vielä 1980- tai 1990-luvulla niin itsensäselvyys kuin nykyään. Heidän vanhempinsa olinpaikka olisi oletettavasti pysyvämpi. Näin lähdin etsimään oppilaiden vanhempien nimiä ja heidän vanhoja puhelinnumeroita koulun arkistoista. Oppilaan ja hänen vanhempinsa nimien perusteella soitin puhelin-tiedusteluun saadakseni päivitettyä puhelinnumeroita kysyen sekä oppilaiden että hänen vanhempiansa numeroita. Entisten oppilaiden tai heidän vanhempiansa puhelinnumeroita sain kerättyä 180 eli 75,6 % koko SLI-oppilasmäärästä. Osa numeroista oli kuitenkin vanhentuneita ja osassa ei vastattu soittoon tai tekstiviestiin. Tavoitin puhelimitse 125 koulun entistä SLI-oppilasta, joista 22 kieltäytyi vastaamasta kyselyyn. Facebookin kautta tavoitin vielä neljä henkilöä. Kaiken kaikkiaan näiden 180 puhelinnumeron ja nimen kautta sain yhteyden 71,7 % entisistä oppilaista. Yhteensä tutkielmaan lupautuneita oli 107. Mikäli tutkimushenkilö halusi osallistua tutkimukseen, hän sai valita, vastaako kyselyyn paperiversiolla vai internetin kautta. Internetkysely lähetettiin hänelle sähköpostiin ja paperiversio postissa palautuskuoren kanssa. Vastaamaan lupautuneista 77 halusi vastata kyselyyn internetin kautta ja 30 täyttämällä paperisen kyselylomakkeen. Määräaikaan mennessä vastauksia oli tullut 75 kappaletta. Vastausprosentti kyselyyn vastaamaan lupautuneiden keskuudessa oli 60. Kaiken kaikkiaan vuosien 1989–2011 Onerva Mäen koulusta päättötodistuksen saaneista vastausprosentti oli 31,5 %.

7.2 Aineiston analysointi

Sähköinen kysely toteutettiin Webropol -ohjelmalla ja aineiston analysoimisessa on käytetty IBM SPSS Statistics version 22 -ohjelmaa. Kyselyyn vastanneista 50 vastasi suoraan sähköisenä. Postin kautta saatujen vastauslomakkeiden vastaukset vein tietokantaan. Näin sain muodostettua tutkielmani kokonaisaineiston, jota pystyin analysoimaan SPSS:n avulla.

Ensimmäisenä aineiston järjestämisessä on tehtävä tarvittavien muuttujien kääntäminen. Osa muuttujista oli kysymyksenasettelultaan päinvastaisia kuin valtaosa muuttujista. Jotta osioita voitiin yhdistää ja tulkita, muuttujat tuli kääntää samansuuntaisiksi. Kääntämisen ideana on, että osiot, joiden ajatellaan mittaavan samaa asiaa, esimerkiksi itsenäistymistä, koodataan uudelleen niin, että niiden skaalat vastaavat toisiaan. (Metsämuuronen 2005, 507, 508, 528, 529.)

Tarvittavien rekoodausten jälkeen loin analyysissä tarpeellisia uusia muuttujia. Tällaisia ovat esimerkiksi 2-luokkaiset muuttujat: kielellinen erityisvaikeus (vaikuttaa arkeen / ei vaikuta arkeen), itsetunto (heikko itsetunto / vahva itsetunto), vastaushetken asumismuoto (itsenäisesti / kotona vanhempien luona tai asuntolassa), koulutus (pelkkä peruskoulu / jatko-opiskelu), halu päättää asioistaan itse (haluaa päättää itse / haluaa, että muut päättävät). 3-luokkaisia muuttujia oli vain yksi; ikä (18–24-vuotiaat / 25–34-vuotiaat / 35–45-vuotiaat).

Rakensin useampia summamuuttujia, joita suhteutin muihin muuttujiin tai summamuuttujiin. Summamuuttuja kattaa laajalti ilmiön eri osatekijät kokoamalla yhteen mittariin vastaajan alun perin moneen kysymykseen tuottamat vastaukset. Summamuuttuja rakennetaan useasta muuttujasta. Se on yhtä muuttujaa vahvempi ja voimakkaampi, sisällöllisesti rikkaampi muuttuja. (Jokivuori 2002, 42.)

Rosenbergin itsetuntomittariin pohjautuen tein itsetunnosta summamuuttujan. Rosenbergin itsetuntomittarissa oli kaksi kysymystä asetettu niin, että mittariston tuloksia analysoitaessa ne tuli rekoodata eli kääntää, jotta niitä voitiin analysoida halutulla tavalla. (Metsämuuronen 2006, 102, 490.) Ihmisen halusta päättää omista asioistaan ja halusta tehdä itse asioita tehdyn summamuuttujan avulla halusin tutkia päätöksenteon ja oman halun tehdä asioita

yhteyttä yksilön itsenäistymiseen. Vapaa-ajasta ja sen käytöstä tein kaksi summamuuttujaa. Toiseen summamuuttujaan sisällytin ne vapaa-ajanviettotavat, joita yleisesti ottaen tehdään yksin ja kotona, toiseen summamuuttujaan sisällytin ne muuttujat, joissa ihmisen on lähdettävä kodin ulkopuolelle. Näin pystyin tarkastelemaan vapaa-ajan viettämisen tapaa sosiaalisesta näkökulmasta.

Aineiston analysoinnissa käytin kuvailevia menetelmiä: ristiintaulukointia, t-testiä, varianssianalyysia. T-testi on tunnettu keskiarvoerojen testausmenetelmä. Sitä voidaan käyttää vertaamalla kahden ryhmän keskiarvoja toisiinsa varianssien ollessa joko samansuuruiset tai erisuuruiset. (Metsämuuronen 2005, 365.) Omassa tutkimuksessani vertasin t-testillä muun muassa vaikean ja vähäisen kielellisen erityisvaikeuden yhteyttä ystävyyssuhteiden luomiseen. T-testin rinnalla käytin U-testiä. Mann-Whitneyn U-testiä pidetään erittäin tehokkaana erityisesti järjestysasteikollisten muuttujien tutkimisessa. U-testillä halusin varmistaa t-testin tuloksen, mikäli kyseessä oli pieni otos. (Metsämuuronen 2005, 361, 362.)

Kun halutaan tutkia sitä, onko useamman kuin kahden ryhmän välisissä keskiarvoissa tarkasteltavan muuttujan suhteen tilastollisesti merkitseviä eroja, käytetään varianssianalyysiä. Kyseessä on yksisuuntainen varianssianalyysi silloin, kun ryhmitteleviä muuttujia on vain yksi. Mikäli mukana on kaksi luokittelevaa muuttujaa, kysymys on kaksisuuntaisesta varianssianalyysistä. Varianssianalyysillä on kolme oletusta, joiden tulisi toteutua: ryhmät ovat normaalisti jakautuneet, kunkin ryhmän varianssit ovat yhtä suuret ja havainnot ovat toisistaan riippumattomia. (Metsämuuronen 2005, 725.) Omassa tutkimuksessani käytin yksisuuntaista varianssianalyysiä, koska katsoin ryhmien välisiä eroja yksi muuttuja kerrallaan. Varianssianalyysin avulla tutkin muun muassa SLI:n yhteyttä siviilisäättyyn tai virastoasiointiin, iän yhteyttä haaveiluun tai unelmointiin sekä itsetunnon yhteyttä nykyiseen asumismuotoon.

Ristiintaulukoinnin avulla voidaan havainnollistaa kahden tai useamman luokitteluasteikollisen muuttujan välistä riippuvuutta (Metsämuuronen 2005, 531.) Ristiintaulukointi ei välttämättä ole tehokkain analyysimenetelmä, mutta sen etuna on, että taulukossa voidaan havainnollisesti nähdä mahdolliset yhteydet kahden muuttujan välillä. Ristiintaulukoimalla tarkastelin esimerkiksi kouluajan asumismuodon yhteyttä henkilön tämän päivän asumismuotoon sekä sukupuolen yhteyttä päihteiden käyttöön.

8 TULOKSET

8.1 Aineiston kuvailu

Määräaikaan mennessä vastauksia oli internetin kautta tullut 50 ja postitse 25. Kaikki vastanneet olivat Onerva Mäen koulun entisiä oppilaita ja Haukkarannan toimipisteestä päätötodistuksen saaneita. Kyselyyn vastanneista 64 % oli miehiä ja 36 % naisia. Vastaajista 85,3 % oli käynyt Haukkarannan koulua kielellisen erityisvaikeuden vuoksi ja 14,7 % huonokuuloisuuden vuoksi. Osalla huonokuuloisilla oli myös kielellistä pulmaa, joten päätin ottaa heidätkin otokseen mukaan. Näin ollen aineisto sisältää 75 nykyisin jo aikuisen, silloisen Jyväskylän kuulovammaisten koulun tai Haukkarannan koulun entisen oppilaan vastaukset. Vastausprosentti oli 60. Taulukossa 1 on vastaajien taustatiedot vastaushetkellä.

TAULUKKO 1 Vastaajien taustatiedot

| | | n | % |
|--------------|--|----|------|
| sukupuoli | mies | 48 | 64,0 |
| | nainen | 27 | 36,0 |
| ikä | 18-24v | 44 | 58,7 |
| | 25-34v | 26 | 34,7 |
| | 35-45v | 5 | 6,6 |
| koulutus | peruskoulu | 13 | 17,3 |
| | lukio | 4 | 5,3 |
| | ammattillinen oppilaitos | 56 | 74,7 |
| | ammattikorkeakoulu/ yliopisto | 2 | 2,7 |
| työtilanne | kokopäivätyö | 20 | 26,7 |
| | osa-aikatyö | 11 | 14,7 |
| | opiskelija | 22 | 29,3 |
| | armeija | 1 | 1,3 |
| | työtön | 12 | 16,0 |
| asumismuoto | joku muu | 9 | 12,0 |
| | yksin | 30 | 40,0 |
| | jonkun kanssa (ei vanhempien luona) | 18 | 24,0 |
| siviilisääty | vanhempien luona | 27 | 36,0 |
| | naimaton | 56 | 74,7 |
| | avoliitto | 16 | 21,3 |
| lapsia | avioliitto | 3 | 4,0 |
| | kyllä | 5 | 6,7 |
| | ei | 70 | 93,3 |

Reilusti yli puolet vastaajista oli vastaushetkellä 18–24-vuotiaita. Loput 41,3 % jakaantui ikäjakaumalle 25–45-vuotta. Vastanneista 74,7 % oli käynyt peruskoulun jälkeen ammatillisen oppilaitoksen ja saanut sieltä ammattitutkinnon tai he kävivät sitä edelleen. Neljä vastanneista oli käynyt lukion ja kaksi ammattikorkeakoulun. Vastanneista 17,3 %:lla ei ollut peruskoulun jälkeistä tutkintoa. Tämä vastasi valtion laskelmia, joiden mukaan kyseisenä vuonna 2011 Suomen 25-vuotiaista noin 17 %:lla ei ollut perusasteen jälkeistä tutkintoa (OPM 2011, 8.) Matalan vastausiän myötä opiskelijoita vastaajista oli 29,3 %. Kokopäivätoisissa kävi 26,7 % vastanneista ja osa-aikatöissä 14,7 %. Yksi oli vastaushetkellä armeijassa ja 28 % vastanneista oli joko työttömänä, eläkkeellä, kotiäitinä tai muusta syystä pois työelämästä. Yksin vastaajista asui 40 % ja poissa lapsuudenkodista, mutta jonkun kanssa asui 24 %. Vanhempien luona asui 36 % vastanneista. Parisuhteesta kysyttäessä naimattomia ilmaisi olevansa 73,3 % vastaajista (n= 55) ja heistä vain 14,5 % (n= 8) seurusteli vakituisesti. Avo- tai avioliitossa vastanneista eli 25,3 %. Vain viidellä vastaajista (6,7 %) oli vastaushetkellä lapsia.

8.2 Kielellinen erityisvaikeus heijastuu sosiaalisiin taitoihin

Aineiston analyysissä lähdin liikkeelle vertailemalla vuoden 2012 tutkimustuloksia vuonna 1991 tehtyyn tutkimukseen liittyen SLI-nuorten arjessa tapahtuvaan kommunikointiin. Nuoren vielä hakiessa paikkaansa yhteiskunnasta kaverit, koulutus, työelämä ja seurustelusuhteet ovat tärkeässä roolissa. Kommunikoidakseen ympäristön kanssa ja luodakseen sosiaalisia suhteita kielellä on suuri välineellinen merkitys nuorelle. SLI-nuorilla on Ahosen ja Rautakosken (2007) mukaan tavallista vähemmän kontakteja muihin ihmisiin ja siksi he eivät ehkä opi sosiaalisia taitoja yhtä luontevasti kuin muut. Ei voida kuitenkaan yksiselitteisesti todeta, että kielellinen vaikeus olisi sosiaalisten vaikeuksien syy tai päinvastoin. Sosiaalinen vuorovaikutus tapahtuu useimmiten kielen avulla ja kielellistä toimintaa arvioidaan sosiaalisessa tilanteessa. Sosiaalinen taitamattomuus saattaa siten olla seurausta puheen ymmärtämisen ja tuottamisen rajoituksista. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29–34.)

Tuloksia vertaillen huomasi, että merkittävää muutosta oli vuosien saatossa tapahtunut. Vuoden 1991 tutkimukseen verrattuna kommunikointivaikeuksien itsearvioituun vaikuttavuuteen on tullut suuri muutos. Vuonna 1991 vastanneista 20,4 % oli sitä mieltä, että

kommunikaatiovaikeudet vaikuttivat heidän arkeensa erittäin paljon ja nyt 2012 vain 2,7 % vastaajista oli sitä mieltä.

TAULUKKO 2 Kommunikaatiovaikeuksien vertailu vuosien 1991 ja 2012 välillä

| Kommunikaatiovaikeuden itsearvioitu vaikuttavuus | 1991 | 2012 |
|---|-------|-------|
| ei lainkaan | 18,4% | 16,0% |
| erittäin vähän | 18,4% | 46,7% |
| vähän | 24,5% | 21,3% |
| paljon | 18,4% | 10,7% |
| erittäin paljon | 20,4% | 2,7% |

Jotta saisin lisätietoa, mistä aineiston ero voisi johtua, lähetin sähköpostia Onerva Mäen koulun nykyisille opettajille ja ohjaaville opettajille, jotka ovat työskennelleet vuonna 1991 koulun opettajina. Selittäviksi tekijöiksi nousivat muuttuneet opetus- ja kuntoutusmenetelmät, diagnoosien tarkentuminen ja aikaistuminen sekä oppilaaksi oton kriteerien tiukkeneminen.

Vastanneiden opettajien pohdintojen yhteenvedon mukaan opetus- ja kuntoutusmenetelmät ovat kehittyneet ja tänä päivänä tiedetään enemmän aivojen toiminnasta, kielellisistä pulmista ja niiden kuntoutuksesta. Heidän mielestä Vygotskyn käyttämä sisäinen puhe ja sen tärkeys on ymmärretty laajemmin: lasta opetetaan antamaan itselleen toimintaohjeita, kun aivot eivät niitä automaattisesti tuota. Aikuinen ei anna pelkästään suoria ohjeita, vaan oppilaita opetetaan enemmän ajattelemaan itse ja harjoitellaan, miten toimia erilaisissa tilanteissa. Myös käyttäytymismalleja harjoitellaan konkreettisemmin. Oppilaaksi oton kriteerit ovat vuosien saatossa myös tiukentuneet. Aikaisemmin dysfasia-diagnoosin alla saattoi olla esimerkiksi kehitysvammaisuutta ja puhumattomuutta. Diagnoosit ovat vuosien saatossa muuttuneet ja tarkentuneet. Nykyään kielelliset pulmat huomataan aikaisemmin ja tuloksessa näkyy osittain varhaisen kuntoutuksen vaikutus. Mitä aikaisemmin kuntoutus voidaan aloittaa, sen kantavammat ovat usein tulokset myöhemmässä iässä.

Jatkoin aiheen analysointia varianssianalyysin ja t-testin avulla tarkastellen kielellisen erityisvaikeuden merkitystä puhumisen helppouteen, puherohkeuteen sekä vuorovaikutussuh-

teiden luomiseen ja ylläpitämiseen. Tulosten mukaan kielellinen erityisvaikeus rajoittaa jonkin verran vastanneiden kanssakäymistä muiden kanssa ($p=.001$). Sosiaalinen toimintakyky rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja jos lapsella on vaikeuksia ymmärtää ja käyttää kieltä, se vaikuttaa hänen toimintaansa vuorovaikutustilanteissa. Kielellisen erityisvaikeuden ja itsetunnon välistä yhteyttä tarkastellessani huomasin, että itsetunnolla on merkitystä ihmisten väliseen kanssakäymiseen ($p=.011$). Mitä vahvemiksi henkilö kokee itsetuntonsa, sitä helpommaksi hän kokee kanssakäymisen muiden ihmisten kanssa. Heikon itsetunnon omaava henkilö puolestaan kokee kanssakäymisen muiden kanssa vaativaksi. Ikä ($p=.423$) tai sukupuoli ($p=.107$) eivät ole yhteydessä puhumisen helppouden kokemukseen. Iäkkäimmillä vastaajilla kielellisestä erityisvaikeudesta oli päivittäisissä toiminnoissa vähemmän haittaa kun nuoremmilla. Voisi olettaa, että iän myötä elämä tasoittuu. Tuolloin henkilö ei enää anna kielellisen erityisvaikeuden olla haitta elämiseen. Eniten kielelliset vaikeudet tuottavat ongelmia virastoissa asioinnissa ja pankkiasioiden hoitamisessa.

Työelämässä mukana olevat henkilöt eivät tulosten mukaan koe kielellisen erityisvaikeuden haittaavan heidän arkeaan niin paljon kuin työelämän ulkopuolella olevat ($p=.023$). On kuitenkin huomioitava, että kielellisen erityisvaikeuden aste saattaa vaikuttaa henkilön työelämässä tai sen ulkopuolella olemiseen. Tiikkaisen ajatus, että päivittäinen kontakti ja vuorovaikutusten harjoittelu helpottavat kontaktin ottoa, tukee kuitenkin tulosta. Työssä käyvät oletettavasti käyttävät arjessa kieltä enemmän kuin ei työssä käyvät. Työelämässä vuorovaikutusta tulee päivittäin erilaisissa tilanteissa ja Tiikkainen (2013, 284) muistuttaa, että sosiaalisten taitojen ylläpitäminen edellyttää mahdollisuutta olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Kuten Ahilakin (2014) totesi, oppilaiden on saatava mahdollisimman paljon puhua eri-ikäisten kanssa ja erilaisissa tilanteissa.

Ahosen ja Rautakosken näkemyksen mukaan monilla SLI-nuorilla on vaikeuksia muodostaa niin ystävyys- kuin seurustelusuhteita. Heillä on muita suppeampi sosiaalinen verkosto, tavallista vähemmän ystäviä ja he osallistuvat muita harvemmin ryhmän toimintaan. Rajoittuneet sosiaaliset mahdollisuudet saattavat lisätä eristäytymistä ja heikentää elämänlaatua. (Ahonen & Rautakoski 2007, 29–34.) Kielellisellä erityisvaikeudella on tutkimustulosten mukaan yhteys ystävyysuhteiden luomiselle ($p=.017$). Mitä enemmän kielellinen erityisvaikeus haittasi vastanneiden arkea, sen vaikeampana he kokivat ystävyysuhteiden luomisen. Kielellinen erityisvaikeus on siis yhteydessä nimenomaan vain ystävyysuhteiden

den luomiseen. Itsetunto on puolestaan yhteydessä ystävyysuhteiden ylläpitämiseen. Mitä vahvempi itsetunto henkilöllä on, sitä helpompi hänen on ylläpitää jo luotuja ystävyysuhteitaan ($p=.030$).

Tiikkaisen (2013, 285) näkemyksen mukaan koulutus ja hyvä sosiaalinen asema auttaisivat luomaan sosiaalisia suhteita ja ylläpitämään niitä. Aineistoni ei tue tätä väitettä. Tulosten mukaan itsetunto ($p=.113$) ja koulutus ($p=.146$) eivät ole yhteydessä ystävyysuhteiden luomiselle. Kun ystävyysuhteita on luotu, sukupuolella ($p=.562$), iällä ($p=.889$), koulutuksella ($p=.102$) tai kielellisellä erityisvaikeudella ($p=.156$) ei ole enää merkitystä ystävyysuhteiden pysyvyyteen tai niiden ylläpitämiseen.

Vertaisryhmän merkitys ihmiselle on suuri ja vuorovaikutus kehittyy sosiaalisissa tilanteissa. Vuoden 2012 kyselyyn vastanneista 59 % kertoi viettävänsä vapaa-aikaansa vanhempien ja sukulaisten kanssa. Tämä on huomattavasti vähemmän kuin vuoden 1991 tutkimukseen vastanneista. Silloin 72 % sanoi viettävänsä vapaa-aikaansa vanhempien ja sukulaisten kanssa. Vuoden 2012 tutkimuksessa 59 % ilmaisi viettävänsä vapaa-aikaansa ystävien kanssa, kun vuonna 1991 ystävien kanssa vietti vapaa-aikaa noin 20 % vastanneista. Sosiaalisen kuntoutuksen näkökulmasta kehitys on ollut siis positiivisempaan suuntaan. Ystävien merkitys on korostunut ja vastaajat haluavat viettää aikaa ystävien seurassa. Ystävyysuhteita osataan luoda ja ylläpitää.

Vaikka kielellisellä erityisvaikeudella, itsetunnolla, taidolla luoda tai ylläpitää ystävyysuhteita tai avun tai päätöksen teon tarpeella ei ole tilastollista merkitsevyyttä siviilisäätyyn, siitä huolimatta 62,7 % vastaajista ei seurustellut kyselyn toteutuksen aikana. Tässä saattaa heijastua juuri SLI:hin liittyvä vaikeus luoda ystävyysuhteita, joista mahdollisesti kehittyisi seurustelusuhteita. Parisuhteen luominen ja ylläpitäminen edellyttää myös sosiaalisia taitoja: vuorovaikutusta, toisten huomioimista, vastavuoroisuutta, kompromissien tekemistä, itsetuntoa ja empatiaa. Näiden taitojen puutteellisuus saattaa vaikuttaa myös seurustelemattomuuteen. Avo- tai avioliitossa oli vastaushetkellä 25,3 % ja 10,7 % vastanneista seurusteli. Vain viidellä vastaajalla oli lapsia. Tuloksia tarkasteltaessa on kuitenkin huomioitava, että vastaajista yli puolet oli alle 25-vuotiaita. Siitä huolimatta tilanne oli samansuuntainen, mutta vielä kärjistyneempi vuonna 1991 toteutetussa kyselyssä. Silloin avo- tai avioliitossa oli 5,9 % ja 11,8 % vastaajista seurusteli. Kolmella vastaajista oli jälkeläisiä.

8.3 Kohti itsenäistymistä

Seuraavaksi tarkastelin kielellisen erityisvaikeuden yhteyttä henkilön nykyiseen asumismuotoon, itsenäisesti arjessa selviytymiseen ja vapaa-ajan viettotapoihin. Kotoa muuttaminen omaan asuntoon on kenelle tahansa nuoren elämässä iso muutos. Se antaa mahdollisuuden kokeilla omia taitoja itsenäistymiseen. Omassa asunnossa asuminen tuo myös lisää vastuuta omien asioiden hoitamisesta. Ahonen ja Rautakoski (2007, 33) toteavat, että SLI-nuoren elämä ei ole yhtä itsenäistä ja riippumatonta kuin heidän sisarustensa elämä. Monet heistä asuvat aikuisenakin vanhempiensa kanssa.

Tuloksista kuitenkin huomasi Onerva Mäen koulun entisten oppilaiden itsenäisessä asumismuodossa muutosta kahdenkymmenen vuoden takaiseen tutkimukseen. Vuoden 2012 kyselyssä vastaushetkellä vain 33,3 % asui edelleen kotona, kun vuonna 1991 vanhempien luona asuvia oli 81,1 %. Yksin asuvia vuoden 2012 kyselyssä oli 40 %, jonkun kanssa asuvia 22,7 % ja asuntolassa asui yksi henkilö. Vastaavasti vuoden 1991 tutkimuksessa vastaajista 7,4 % (n= 4) asui yksin, 7,4 % (n= 4) jonkun kanssa ja asuntolassa kaksi henkilöä. Näihin prosentteihin nojaten voisi tulkita, että itsenäistymiseen ja uskallukseen luottaa omiin taitoihin on tullut lisää rohkeutta vuosien saatossa tai sitten oppilaat ovat eri aikoina hyvin erilaisia. Opetus- ja kuntoutusmenetelmien kehittyminen ja niistä saatu uusi tieto, neurologisen tietämyksen lisääntyminen tai kouluun otettujen kriteerien tarkentuminen voivat osaltaan selittää erilaisia tuloksia. Mikäli tulos on näistä johtuvaa, kuntoutuksen ja opetuksen kehityksen suunta on sosiaalista toimintakykyä ajatellen ollut oikea.

Itsenäinen asuminen lisää onnistumisen tunnetta ja tämä puolestaan uskoa itseensä. Tämä tulos voisi selittää myös eron parisuhteen luomisessa vuosien 1991 ja 2012 tulostan välillä. Vaikka parisuhteen luominen on edelleen vähäistä, se on kuitenkin lisääntynyt kahdenkymmenen vuoden aikana.

Kouluajan asumismuodolla on tilastollinen yhteys parisuhteen luomiseen ($p=0.015$). Koulu-aikoina oppilaskodissa asuvista kukaan ei elänyt vastaushetkellä parisuhteessa. Tulos oli yllättävä, sillä oppilaskodin arki opettaa sosiaalisuutta, kontaktin ottoa ja toiseen sukupuoleen tutustumista arkisten askareiden lomassa. Voisi siten ajatella, että heidän olisi helppompaa tutustua ja elää toisen ihmisen kanssa. Kouluajana oppilaskodissa asuneista asui vastaushetkellä itsenäisesti 53,3 %. Naimattomat ja yksin elävät kokivat hallitsevansa

omaa elämäänsä paremmin kuin parisuhteessa elävät. Ei parisuhteessa elävistä 87,5 % koki hallitsevansa elämäänsä usein tai aina ja 5,4 % koki hallitsevansa elämäänsä harvoin tai ei koskaan. Tähän tulokseen viitaten voisi ajatella, että oppilaskoti on onnistunut antamaan asukkailleen luottamusta omiin taitoihinsa ja elämönhallinnan taitoja.

Eniten seurustelusuhteessa elivät henkilöt, jotka opiskeluaikanaan asuivat vanhempien luona tai perhekodissa ja nykyään edelleen vanhempien luona tai asuntolassa (13,3 %). Parisuhteessa elävistä 68,4 % koki hallitsevansa omaa elämäänsä usein tai aina. Kuitenkin 10,5 % heistä koki, ettei hallitse elämäänsä koskaan tai harvoin. Parisuhteella oli myös tilastollisesti merkitsevä yhteys elämönhallinnan kokemukseen ($p=.018$). Itsenäisen elämisen taidot eivät kuitenkaan heijastu vastaushetkellä vallitsevaan asumismuotoon. Kotoa käsin koulua käyvistä 46,6 % asui vastaushetkellä itsenäisesti. Kouluajan asumismuotojen välinen ero ei ole merkittävä itsenäisen asumisen suhteen.

Halulla päättää itseään koskevista asioista on suuri merkitys itsenäistymiselle. Mitä useammin ihminen haluaa päättää omista asioistaan ja tekemisistään, sen itsenäisemmin hän osaa myös arjessaan toimia. Kun ihminen haluaa päättää ja tehdä häntä koskevat asiat itse, myös itsenäinen asuminen onnistuu ($p<.001$). Yksilön taidoilla selviytyä arkisista asioista itsenäisesti heijastuu myös tämän hetkiseen asumiseen ($p<.001$). Tuetussa asumismuodossa, esimerkiksi kotona vanhempien luona, itsenäinen toiminta on vähäisempää. Vanhempien luona tai asuntolassa asuvat tarvitsevat itsenäisesti asuvia enemmän apua selviytyäkseen arjestaan. Iällä ($p=.117$) tai sukupuolella ($p=.650$) ei ole tilastollista merkitsevyyttä. Henkilö, joka kouluaikoina asui oppilaskodissa ja tänä päivänä asuu vanhempiensa luona tai asuntolassa, selviytyy tulosten mukaan heikoiten itsenäisesti arjen toiminnoista. Kouluajain koina kotona asuneet ja tällä hetkellä itsenäisesti asuvat, pärjäävät parhaiten arjen toiminnoissaan itsenäisesti ($p=.001$).

Kannasojan (2013, 95) tutkielmassa nuoret nostivat vahvasti itsenäistymiseen liittyvät tavoitteet esille. Vanhemmista irtautumiseen liittyy sekä rutiinien (kotityöt) että uusien asioiden opetteleminen. Arjessa selviytyminen ja omista asioista huolehtiminen ja päättäminen tarkoittavat myös raha-asioista selviytymistä, laskujen maksamista, ruokaostosten tekemistä, asunnon siivoamista, vaatehuoltoa, omasta käyttäytymisestä vastaamista ja niin edelleen. Tutkimukseen vastanneilla pyykin pesuun ja vaateostoksiin on kouluajan asumismuodolla tilastollinen yhteys. He, jotka kouluaikoina asuivat kotona tai perhekodissa,

hoitavat nykypäivänä itsenäisemmin pyykkihuollon ($p=.025$) ja omat vaateostoksensa ($p=.011$) kuin kouluaikana oppilaskodissa asuvat. Tämä oli yllättävä tulos pyykinpesun osalta, sillä oppilaskodissa lapsia ja nuoria ohjataan pesemään ja huoltamaan pyykkinsä itse. Pyykkejä ei viedä viikonloppuna kotiin vanhempien pestäväksi, vaan nuori huolehtii niistä ensin avustettuna ja taitojen karttuessa itsenäisesti. Vaatteiden osto ja niiden valinta sen sijaan saattavat jäädä oppilaskodissa asuvien osalta vanhempien vastuulle. Oppilaskodissa asuvien kanssa käydään iltaisin kaupungissa ja vaateostokset olisivat mahdollisia, mutta oppilaille on harvoin annettu kotoa rahaa vaatteiden ostoa varten. Vaatteiden hankinta tapahtuu tavallisimmin viikonloppun aikana kotona nuoren ollessa itse mukana ostotapah- tumassa tai ei.

Koulutustasolla oli myös tutkimuksen mukaan yhteys arjessa selviytymisen taitoihin. Henkilöillä, jotka ovat käyneet vain peruskoulun, arjenhallinta on selvästi heikompaa kuin niillä, jotka ovat hakeutuneet jatko-opintoihin ($p=.002$). Aineiston mukaan henkilöt, jotka ovat suorittaneet vain peruskoulun, tarvitsevat arjessaan eniten apua muilta ihmisiltä. Tämä korostaa varhaiskuntoutuksen ja peruskouluikäisen kuntoutuksen merkitystä. Peruskoulun aikana tulisikin harjoitella ja tukea nuoren arjessa selviämisen taitoja, mahdollisimman itsenäistä työskentelyä ja vastuunottamista omista asioista.

Lapsuuden kodista irtautuminen on kehitysvaiheellisesti merkittävä vaihe elämässä. Itsenäistyminen, vastuunottamista itsestään ja omista tekemisistä tukee myös Suomen valtio varusmiespalvelulla. Jokaisen suomalaisen nuoren miehen kehitysvaiheeseen, jolloin hän kasvaa nuoresta aikuiseksi, osuu varusmiespalveluaika. Asevelvollisuus aika voi olla myös monille nuorille ensimmäinen kerta asua poissa kotoa tai ottaa itse vastuu tehtävien hoitamisesta. Varusmiespalveluksella tai siviilipalveluksella on nuoria yhdistävä tekijä. (Paavilainen, Paavilainen & Aro 2007, 372.)

Paavilaisen, Paavilaisen ja Aron (2007) mukaan monet SLI-nuoret haluavat suorittaa armeijan. Heidän sopeutumisensa ja armeijassa toimimisensa on ymmärrettävästikin haasteellisempaa kuin muilla ikätovereilla. Ohjeiden ymmärtäminen ja niiden mukaan toimiminen sekä yhteisöön sopeutuminen saattaa tuntua vaikealta. Armeijan käyneet SLI-nuoret ovat itse kokeneet armeijan auttaneen itsenäistymisessä ja kokivat suorittamisen velvollisuudekseen. He uskoivat myös armeijan auttavan tulevassa työsaannissa. Nuoret olivat kokeneet sopeutuneensa armeijaan vähintään tyydyttävästi. Nuoret totesivat, että kielelli-

sestä erityisvaikeudesta olisi osattava kertoa avoimesti niin kouluttajille kuin palveluskavereille. Kutsunnoissa kielellisestä erityisvaikeudesta tulee mainita. (Paavilainen, Paavilainen & Aro 2007, 374.)

Puolustusvoimissa ja siviilipalveluksessa on käytössä varusmiehen palvelukelpoisuutta kuvaavat luokat. Palvelukelpoisuusluokkaan C kuuluva saa vapautuksen asepalveluksesta rauhan aikana. D-palvelukelpoisuusluokkaan kuuluvat vapautetaan kokonaan asevelvollisuuden suorittamisesta. Vaikea kielellinen erityisvaikeus luokitellaan kuuluvaksi luokkaan C. He eivät siis suorita asevelvollisuutta, mutta heidät voidaan sodan aikana määrätä palveluun. Lievä kielellinen erityisvaikeus ei ole este asevelvollisuuden suorittamiselle. (Paavilainen, Paavilainen & Aro 2007, 373.) Kyselyyn vastanneista 16 % oli suorittanut asepalvelun. Näistä yksi oli vastaushetkellä armeijassa. Asepalvelusta vapautettuja oli 45 % vastaajista. Kaikki armeijan käyneet tutkielmaan vastaajat olivat ikäryhmästä 18–29-vuotiaat. Jäin pohtimaan, onko tässä mahdollisesti näkyvissä eri vuosikymmenien erilaiset oppijat ja heidän kielellisen erityisvaikeuden tasot. Ikäryhmästä 30–40-vuotiaat ei ollut yhtään armeijan käynyttä.

TAULUKKO 3 Varusmiespalvelus

| | |
|--------------------------------|------|
| On käynyt armeijan | 16 % |
| On vapautettu asepalveluksesta | 45 % |
| Suorittaa armeijan myöhemmin | 3 % |
| Nainen, ei käynyt armeijaa | 36 % |

Kaikki tutkimukseen vastanneet armeijan käyneet olivat miehiä. Tutkimuksen mukaan 66,7 % armeijan käyneistä oli vastaushetkellä joko kokopäivä- tai osa-aikatöissä. Armeijan käymättömistä miehistä 38,9 % oli työelämässä. Sen sijaan heistä 27,8 % oli opiskelemissa, kun armeijan käyneistä vain 8,7 % opiskeli. Työttömänä ei armeijan käyneistä oli vastaushetkellä 19,4 %, kun taas armeijan käyneistä vain 8,3 %. Armeijan käyneet kuvasivat selviävänsä erittäin hyvin arkisista askareista, kuten pyykin pesusta, pankkiasioista, ruuan laitosta, vaateostoksista tai rahan käsittelystä. Armeijan käymättömien miesten keskuudessa hajonta arkisten taitojen suhteen oli suurempi. Armeijan käyneistä kaikki olivat hankkineet ammattitutkinnon ammattikoulusta tai -opistosta. Sitä, kasvattaako armeija vastuunot-

tamista tai itsenäistymistä, ei voida sanoa. Voihan ajatella, että armeijaan hakeutuu oma-toimisempia ja itsenäisempiä miehiä.

Vapaa-aika, kaverit ja harrastustoiminta määrittävät paljon lapsen ja nuoren minäkuva. Nykyisellä asumismuodolla on yhteys siihen, kenen kanssa henkilö vapaa-aikaansa viettää. Itsenäisesti asuvista 76,7 % vastasi viettävänsä vapaa-aikaansa usein tai hyvin usein ystävien kanssa. Vanhempien luona tai asuntolassa asuvista alle puolet (46,6 %) ilmaisi viettävänsä vapaa-aikaansa usein tai hyvin usein ystävien kanssa. Henkilöistä, jotka halusivat, että asioista päätetään heidän puolestaan, 80 % vietti vapaa-aikaansa perheen ja sukulaisten kanssa usein tai hyvin usein. Puolestaan heistä, jotka halusivat päättää asioistaan itse, 50,9 % vietti vapaa-aikaansa perheen tai sukulaisten kanssa. Yksin vietettyyn aikaan asumismuodolla ei ole yhteyttä.

Lasten ja nuorten harrastustoiminnan tukeminen on yksi kasvattajien tehtävistä. Rutiinit luodaan lapsuudessa ja tämä pätee myös harrastustoimintaan. Tuloksissa ilmeni, että henkilöt, jotka ovat kouluaikanaan asuneet vanhempien luona tai perhekodissa, viettävät vapaa-aikaansa nykyään enemmän yksin ja mahdollisesti kotonaan. Oppilaskodissa asuneet lähtevät useammin kodin ulkopuolelle viettämään vapaa-aikaa yksin tai seurassa ($p=.041$). Nykyisellä asumismuodolla ei ole harrastaneisuuden suhteen tilastollista merkitsevyyttä. Tulos on merkittävä mietittäessä koulun sosiaalisen toimintakyvyn kuntoutusta. Oppilaskodissa asuville on vuosien saatossa järjestetty paljon aktiviteettejä. Sen sijaan kotona asuville koulu ei järjestä niin monipuolista harrastustoimintaa. Oppilaan kokonaiskuntoutusta kehitettäessä ja suunniteltaessa oppilaiden osallistaminen myös harrastustoiminnan osalta tukisi kuntoutuksen periaatteita osallistaa asiakas itse prosessin suunnitteluun.

Perheiden taloudellisen tilanteen erilaisuus ja esimerkiksi työttömien perheiden niukka varallisuus sekä erityisryhmien harrastusmahdollisuuksien rajallisuus aiheuttaa sen, että kaikilla lapsilla ei ole mahdollisuuksia harrastuksiin. Harrastustoimintaa, erilaisia kerhoja, olisi Pölkin mukaan oltava tarjolla myös koululla. (Pölkki 2001,143.) Jos nuori ei ole koskaan saanut mahdollisuutta osallistua harrastustoimintaan, kynnyksensä nousee korkeaksi aikuisiälläkään liittyä mihinkään harrastustoimintaan vaikka haluaisi. Eräs kyselyyn vastanneista totesikin tärkeän asian: ”Koulun sählykerho antoi potkua hakeutumaan seuratoimintaan, joukkueeseen”. Tutkimukseen vastanneiden kesken kuntoilu ja urheilu ovat suosituimpia vapaa-ajanviettotapoja. Puolet vastanneista ilmoitti kuntoilevansa usein tai hyvin

usein, 20 % silloin tällöin ja vain 5 % harvoin tai ei lainkaan. Myös vuoden 1991 tutkimuksessa liikunta ja ulkoilu olivat suosituimpia vapaa-ajan muotoja.

Harrastustoiminta on monipuolista ja vertaisryhmän tärkeys kiistaton. Siitä huolimatta vastanneista 82,7 % ei ollut ikinä tai oli vain harvoin mukana yhdistystoiminnassa ja 86,7 % oli osallistunut harvoin tai ei koskaan järjestö- ja vapaaehtoistoimintaan. Tämä sama osallistumattomuus oli näkyvissä myös vuoden 1991 tutkimuksessa. Afasioliiton, nykyään Aivoliiton, toiminnassa mukana oli tuolloin vain kuusi henkilöä 54 vastanneesta. Liitot järjestävät leiri- ja harrastustoimintaa ja liiton toiminnassa voisi tavata oman ikäisiä vertaisia. Yhteistyö aivoliiton ja koulun välillä saattaisi tukea perheitä ja nuorta verkostoitumisessa vertaisryhmiin. Kuten Makkonen (2014) totesi SLI-nuorten ja -aikuisten on vaikea löytää vertaisryhmiä ja nuoret jäävät helposti koteihin. Tulevaisuutta ajatellen yhteistyö kolmannen sektorin toimijoiden kanssa olisi tärkeä huomioida etenkin yläkoulun puolella. Tutustuminen auttaisi koulun jälkeenkin vertaisryhmiin hakeutumisessa.

Tiikkaisen (2013) mukaan yksinäisyys voi olla seurausta heikosta sosiaalisesta toimintakyvystä, mutta myös johtaa toimintakyvyn heikkenemiseen. Yksinäisyyden kokemukset saattavat johtua sekä ympäristö- että yksilötekijöistä. (Tiikkainen 2013, 288.) Itsetunnolla näytti olevan tilastollista merkitsevyyttä sekä yksin vietettyyn vapaa-aikaan ($p=.044$) että yksinäisyyden tunteen suhteen ($p<.001$). Yksinäisyys ja yksin vietetty vapaa-aika ovat kaksi eri asiaa. Heikon itsetunnon omaavat henkilöt tuntevat itsensä useammin yksinäiseksi, kun vahvan itsetunnon omaavat puolestaan mieltävät viettävänsä aikaa yksin, itsekseen. Sama asia voidaan siis kuvata ja tuntea hyvin eri tavalla. Näin ollen voisi ajatella kyseen olevan tunteesta ja siitä, miten hyvin keksii itselleen tekemistä. Vahvan itsetunnon omaavat ovat tulosten mukaan aktiivisia niin kotoa pois päin kuin kotona tapahtuvan vapaa-ajan suhteen. He osaavat täyttää vapaa-aikansa paremmin tekivätpä he asioita muiden kanssa tai itsekseen.

Vaikeus hakeutua sosiaaliin tilanteisiin tai asiakkaan jääminen jatkuvasti kotiin tulisi herättää pientä huolta asiakkaan kanssa työskentelevissä. Jos yksinäisyys saattaa johtaa toimintakyvyn heikkenemiseen, kuten Tiikkainen kuvailee, tulisi lähi-ihmisten (omaisten tai viran puolesta) tukea henkilön toimintakykyä ja pyrkiä vähentämään yksinäisyyden tunnetta. Heikon itsetunnon omaavat ehkä kaipaavat seuraa, mutta eivät osaa hakeutua sosiaaliin tilanteisiin ja tuntevat näin itsensä yksinäisiksi. Tämä on hyvä tiedostaa suunni-

teltaessa kuntoutusta asiakkaalle. Joillekin asiakkaille verkostojen luominen, yhdessä harrastusten pohtiminen ja ehkä ensimmäisellä kertaa mukaan meneminen saattavat avata uusia mahdollisuuksia. Heitä on mahdollisesti aktivoitava mukaan toimintoihin.

8.4 Itsenäistyminen edellyttää itsetuntoa ja oman elämän hallintaa

Kasvatuksella, koulutuksella, kuntoutuksella ja vieressä kulkemisella on sama päämäärä, kaikissa pyritään kasvattamaan lapsesta ja nuoresta itsenäinen, omillaan toimeen tuleva ja yhteiskunnasta paikkansa löytävä, hyvinvoiva aikuinen. Seuraavaksi tarkastelen itsetunnon yhteyttä itsenäistymiseen ja elämänhallintaan.

Hyvä itsetunto luo vahvaa pohjaa itsenäiselle elämälle. Silloin ihminen luottaa itseensä ja mahdollisuuksiinsa selviytyä arjessa. Hyvä minäkuva auttaa henkilöä peilaamaan itseään muihin ja ympäröivään maailmaan. Henkilö tietää realiteetit ja osaa erottaa realismin ja fantasian. Hän osaa luoda saavutettavissa olevia tavoitteita ja elää omien valintojensa kanssa kantaen niistä vastuun. Itsenäistymisellä tarkoitetaan yksilön valmiuksia toimia arjessaan mahdollisimman vähäisen ulkopuolisen avun varassa (Korhonen & Matikka 1991, 1).

Keltikangas-Järvisen (1995) mukaan itsetunto ja yleinen hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa. Ihmiset, joilla on hyvä itsetunto kokevat pystyvänsä riittävästi vaikuttamaan omaan elämäänsä ja päättämään omista asioistaan. He kykenevät tekemään päätöksiä ja ratkaisuja, jotka ohjaavat heidän elämäänsä haluamaansa suuntaan. Heillä on tunne, että he itse määräävät elämäänsä ja ovat vastuussa siitä, mitä heille tapahtuu. Kun hallinnantunne puuttuu, ihminen kokee olevansa ”tapahtumien objekti”. Asiat vain tapahtuvat hänelle ja hän kokee omat vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi. Hallinnantunteen puuttuminen on Keltikangas-Järvisen mukaan yhteydessä matalaan itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen 1995, 35, 36.)

Tutkimuksessa mittasin itsenäistymistä ihmisen halulla päättää omista asioistaan ja halulla tehdä itse asioita. Vastaukset toivat selvästi esille tuloksen, mitä useammin ihminen haluaa päättää omista asioistaan ja tekemisistään, sitä itsenäisemmin hän osaa toimia arjessaan ($p=0.002$). Halulla tehdä itsenäisesti päätöksiä ei ollut tulosten mukaan suoranaista yhteyttä itsetuntoon, mutta halu tehdä itsenäisesti päätöksiä oli yhteydessä elämänhallinnan tuntee-

seen ja se puolestaan tyytyväisyyteen itsestään. Avun tarvitsemisella päivittäisissä askareissa on yhteys heikkoon itsenäistymiseen ($p=.006$). Henkilö, joka arjessaan tukeutuu paljon toisen ihmisten päätöksiin tai tarvitsee paljon apua suoriutuakseen arkisista toiminnoistaan, kokee heikommin hallitsevan oman elämäänsä ($p=.019$). Avustettuna hänen oma itsenäistymisensä saattaa jäädä taka-alalle eikä itsenäistymistä koeta niin vahvana ($p<.001$). Sen sijaan mitä vähemmän ihminen tarvitsee apua asioiden hoidossa, sitä itsenäisemmäksi hän on tullut. Henkilöt, jotka kokevat pärjäävänsä arjessa itsenäisesti, ilman toisen ihmisen apua, kokevat useammin myös hallitsevansa elämäänsä ($p=.004$). Elämönhallinnan tunne vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin. Kun ihminen on kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseensä, myös hänen itsetuntonsa on vahvempi ($p<.001$). Vahvan itsetunnon omaavat kokevat hallitsevansa elämäänsä paremmin ($p=.009$) kuin heikon itsetunnon omaavat. On kuitenkin huomattava, että vaikka vahvan itsetunnon omaavista jopa 94,3 % ilmaisi hallitsevansa elämäänsä usein tai aina, myös heikon itsetunnon omaavista 72,5 % koki hallitsevansa elämäänsä usein tai aina. Sukupuolella ($p=.976$) ja iällä ($p=.540$) ei ole yhteyttä elämönhallinnan kokemukseen.

Itsenäistymisen kannalta on tärkeä osata sietää pettymyksiä ja epäonnistumisia. Hyvä itsetunto ja kyky selvitä pettymyksistä ja epäonnistumisista ovat yhteydessä toisiinsa. Keltikangas-Järvinen (1995) toteaa, että itsetunniltaan vahva ei koe epäonnistumisen olevan vaaraksi hänen itsetunnilleen. Hän pääsee tilanteesta nopeammin yli, eikä jää syyllistämään itseään epäonnistumisestaan. Onnistuminen puolestaan kertoo hänen taitavuudestaan ja kyvyistään. Itsetunniltaan heikko kokee epäonnistumisen omaksi syykseen ja katsoo sen osoittavan hänen huonouttaan. Hän saattaa syyllistää itseään tapauksesta vielä pitkään ja muistaa sen myös pitkään. Onnistumista hän ei näe omista taidoista johtuvaksi, vaan ennemminkin hyvästä tuurista. (Keltikangas-Järvinen 1995, 35, 44.)

Tutkielman tulokset olivat yhtenevät Keltikangas-Järvisen (1995) ajatuksesta itsetunnon ja yleisen hyvinvoinnin yhteydestä. Elämönhallinnan tunteen yhteys hyvään itsetuntoon nousi selvästi esille tuloksissa ($p=.009$). Itsetunto oli yhteydessä epäonnistumisen tunteeseen ($p=.016$). Myös epäonnistumisen tunteella ja elämönhallinnan tunteella on yhteys keskenään ($p=.002$). Kumpi on syy ja kumpi seuraus, sitä ei tulos kerro. Mutta voisi ajatella sen olevan kaksisuuntaista: usein tunne epäonnistumisesta murentaa ihmisen uskoa elämönhallinnasta tai heikko elämönhallinnan tunne aikaansaanut tunteen epäonnistumisesta, vaikka näin ei olisi.

Miehet kokevat epäonnistuneensa naisia useammin monissa asioissa ($p=.012$). Keltikangas-Järvisen (1995) sanoin heikon itsetunnon omaava henkilö tuntee itsensä useammin epäonnistuneeksi kuin vahvan itsetunnon omaava henkilö. Mitä parempi itsetunto ihmisellä on, sitä luottavaisempi hän on myös tulevaan ($p=.009$). Alavireinen mieliala antaa tunteen kelvottomuudesta ja osaamattomuudesta, onnellinen mieliala tunteen onnistumisesta. Yhteys ei ole näin voimakas, jos itsetunto on hyvä. (Keltikangas-Järvinen 1995, 35, 36.)

Elämänhallinnan tunne vahvistuu onnistumisten kautta. Pienetkin onnistumiset lisäävät rohkeutta ja itsevarmuutta tarttua itse asioihin. Myös ympäristöstä saamalla palautteella on merkitystä. Ahonen, Siiskonen ja Aro (2004) toteavat, että vaikeat kielellisen kehityksen häiriöt näyttävät johtavan monilla lapsilla laajempiinkin hypoteettisen ajattelun ongelmiin. Kyky ymmärtää esimerkiksi syy-seuraussuhteita saattaa monilla olla puutteellinen. Tämä saattaa johtaa riittämättömyyden tunteeseen vaikuttaa omiin asioihin. (Ahonen, Siiskonen & Aro 2004, 88, 126.) Myös ympäristö saattaa antaa henkilön toiminnasta negatiivista palautetta. Itsenäistymisen ja päätösten teon kannalta on tärkeää ymmärtää syy-seuraussuhteita. Siksi muun muassa päätösten tekoa harjoitellessa on oppilaan kanssa puhuttava auki aiheeseen liittyviä käsitteitä ja eri vaihtoehtoja; jos teet näin, siitä seuraa tätä tai jos valitset tämän vaihtoehdon, siitä seuraa mahdollisesti tätä. Päätösten teon harjoittelemisessa on sanallistettava asioita ja varmistettava, että nuori on ymmärtänyt, mitä on puhuttu. Eri vaihtoehtojen avaamisen kautta nuori voi tehdä itselleen realistisimman päätöksen. Kyselyyn vastanneet mainitsivat, että pankissa ja virastoissa asioinnit tuottavat heille arjessa eniten vaikeuksia. Sanasto, mitä virastoissa käytetään, saattaa olla vierasta, eikä asiakas välttämättä ymmärrä, mitä hänen pitäisi tai kannattaisi tehdä saavuttaakseen haluamansa. Käsitteiden avaaminen ja seurausten yhdessä pohtiminen olisikin tuolloin erittäin tärkeää.

Syy-seuraussuhteiden lisäksi ajan, paikan ja suunnan käsitteet ovat epäselviä monille SLI-lapsille (Ahonen, Siiskonen & Aro 2004, 88, 126). Itsenäisen elämän kannalta on tärkeää, että henkilö osaa lukea ja ymmärtää kelloa ($p<.001$). Yhteiskuntamme lähes kaikki toiminnot ovat jollakin tavalla sidoksissa aikaan ja kelloon. Esimerkiksi koulussa, työssä, ruokautunnilla tai harrastuksilla on sovittu aloitus- ja lopetusaika. Kellon lukutaitoa ja ajantajua tarvitsemme, kun katsomme yleisten kulkuneuvojen aikatauluja tai televisio-ohjelmien alkamisajankohtaa. Kellotuntemusta tarvitsemme esimerkiksi onnistuneen ajanvarauksen tekemiseen lääkäriin tai kampaajalle. Sen lisäksi, että osaamme lukea kelloa, meidän on

ymmärrettävä siirtymisiin paikasta toiseen kuluva aika. Tapaamisaikoja ja esimerkiksi linja-auton lähtöaikoja on siis osattava ennakoida.

Kellonlukutaito vaatii koulussa paljon harjoitusta. Kellon hahmottaminen on monille SLI-henkilöille vaikeaa ja sitä harjoitellaan vielä yläkoulun puolellakin. Vaikeutta lisää vielä se, että käytössä on sekä manuaali- että digitaalikellot. Vaikka kello olisi henkilön ranteessa, viisarit eivät välttämättä ilmaise hänelle yhtään mitään. Ajan määreillä, kuten ylihuomenna, ensi viikolla, toissa kesänä, ei ole hänelle juurikaan enempää sisältöä. Ajantaju puute saattaa näkyä muun muassa henkilön myöhästelyinä. (Sinkkonen 2007, 40.) Kyselyyn vastanneilla kellonlukutaito oli erinomainen. Vastanneista 98,7 % ilmaisi tuntevansa digitaalisen ajan hyvin tai erittäin hyvin sekä 92 % sanoi tunnistavan manuaalisen kellon hyvin tai erittäin hyvin.

Taito liikkua ympäristössään ilman toisen ihmisen apua vahvistaa minäkuva ja omaa käsitystään itsestään. Yleisten kulkuvälineiden käyttö tuo ihmiselle itsenäisyyden tunteen. Turvallinen ja sujuva liikenteessä toimiminen edellyttää Kuikan, Iloniemen ja Raitasen (2007) mukaan useiden toimintojen samanaikaista hallintaa liikkui henkilö kävellen, pyörällä tai moottoriajoneuvolla. Autolla tai moottoripyörällä ajaminen on kuitenkin ehkä nopeuden takia vaativinta. Mikäli nuorella on kouluaikoina neuropsykologisissa tutkimuksissa havaittu vaikeita kielellisen toiminnan, havaitsemisen tai tarkkaavuuden häiriöitä, ne tulisi ottaa esille autokoulussa. Myös lääkärin olisi hyvä tutkia henkilön ajokorttikelpoisuus. Suuret havainnoinnin, hahmottamisen, tarkkaavuuden ja päätöksenteon vaikeudet ovat vaaratekijöitä liikenteessä. (Kuikka, Iloniemi & Raitanen 2007, 379.) Seuraavassa taulukossa (taulukko 4) tarkastellaan kyselyyn vastanneiden osalta erilaisten kulkuneuvojen käyttötaitoa. Kyselyssä käytin sanaa autokortti, koska ajokortti sisältää myös mopoilijat. Autokortilla halusin nimenomaan saada selville kuinka moni osaa ajaa autolla.

TAULUKKO 4 Kulkuneuvojen käyttötaito

| | n | % |
|---|----|------|
| autokortin omistaa | 46 | 61,3 |
| mopolla tai skootterilla osaa ajaa | 48 | 64,0 |
| taksin tilaaminen ja käyttö onnistuu | 63 | 84,0 |
| linja-autoaikataulun lukeminen onnistuu | 68 | 90,7 |
| junalipun ostaminen onnistuu | 63 | 84,0 |

Kaikista kyselyyn vastanneista 61 % (n= 46) omistaa autokortin. Heistä 54,4 % (n= 25) oli henkilöitä, jotka ilmoittivat, että eivät tarvitse apua arjessa selviytymisessä. Autokortin omistavista 13 % (n= 6) ilmaisi tarvitsevansa ja saavansa apua päivittäisissä asioissaan. Itsenäistymisen suhteen autokortin omistaminen oli tärkeää (p=.024). Vuoden 1991 tutkimuksessa käytettiin sanaa ajokortti ja sen omisti tuolloin vain 37 % vastanneista. Noin 20 vuotta myöhemmin sen omistaa jo 61,3 % Onerva Mäen koulun entisistä oppilaista. Tähän saattaa vaikuttaa autokoulujen kasvava ymmärrys SLI:tä kohtaan ja heidän tekemät muutokset opetusmenetelmiin ja koetilanteisiin. Kielellinen erityisvaikeus tulee esille sekä autokoulun teoriaopinnoissa että ajoharjoittelussa. Autokoulussa olevan on omaksuttava moniosaisia asiakokonaisuuksia, kuten liikennesäännöt ja tieliikennelakien yksityiskohdat. Lisäksi opitut taidot on osattava siirtää käytäntöön, erilaisiin tilanteisiin liikenteessä. Liikenteen nopea tahti, valtava informaatiotulva, tarkkaavuus, hahmottaminen, reagointinopeus ja monen toiminnon samanaikaisuus saattavat tuntua kuskista haastavilta. Nykyään monissa autokouluissa on mahdollisuus henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan. Teoria- ja ajokokeen suorittamisessa on mahdollisuus vastaustavan muuttamiseen ja suoritusajan pidentämiseen, mikäli henkilö pystyy asianmukaisella todistuksella osoittamaan kielellisen erityisvaikeutensa. (Kuikka, Iloniemi & Raitanen 2007, 383–384.)

Kyselyyn vastanneista miehet olivat hankkineet lähes kolme kertaa naisia useammin autokortin (p=.024). Miehet ajavat myös naisia useammin itse autoa (p=.032). Mopolla tai skootterilla osasi ajaa 64 % kaikista vastaajista. Sillä, onko henkilö töissä vai ei, ei ole kortin hankkimisen kannalta merkitystä (p=.198).

Yleisiä kulkuneuvoja osataan käyttää melko hyvin. Kielellinen erityisvaikeus vaikeutti kuitenkin aikataulujen lukemista: ongelmia ilmeni niin linja-auton aikataulujen (p=.007) kun juna-aikataulujen lukemisessa (p<.001) sekä junalipun ostamisessa (p=.010). Taksin käytön ja sen tilaamisen hallitsi 84 % vastanneista. Henkilöt, jotka tarvitsevat apua päivittäisissä toimissa, tarvitsevat sitä myös aikataulujen lukemisessa, lipun ostamisessa ja taksin tilaamisessa. Harvalla heistä myöskään oli autokorttia. Paitsi avun tarpeella, myös tämän hetkisellä asumismuodolla oli yhteys yleisten kulkuneuvojen käytön suhteen. Nykyään vanhempien luona tai asuntolassa asuvista 32 % ei osannut itse tilata taksia tai käyttää taksi-palveluita itsenäisesti. Iältään he olivat 18–29-vuotiaita. Itsenäisesti asuvista kahta luokkaan ottamatta kaikki osasivat tämän taidon. Muiden kulkuneuvojen osalta asumismuodolla ei ollut merkitystä.

Yleisten kulkuneuvojen käyttö on itsenäistymisen kannalta tärkeää. Ne ovat myös taitoja, joita voidaan opetella. Tämä on hyvä huomioida kuntoutuksessa. Vaikka henkilö osaisikin kulkea koulu- tai työmatkan linja-autolla, se ei tarkoita, että hän osaisi kulkea muita linja-autoreittejä tai hallitsisi aikataulujen lukemisen. Mikäli henkilö kuuluu vammaispalvelun piiriin, hänellä saattaa olla täysi-ikäisenäkin oikeus taksin käyttöön tiettyjen rajojen puitteissa. Siksi on tärkeä varmistaa, että asiakas osaa tilata ja käyttää taksia, eikä osaamattomuuttaan syrjäydy. Yleisillä kulkuneuvoilla, jalan, pyörällä, mopolla tai autolla kulkeminen esimerkiksi harrastuksiin, asioille tai ystävien luokse on yksilön hyvinvoinnin kannalta tärkeitä taitoja. Onerva Mäen koulussa kotoa käyvät oppilaat kulkevat aluksi koulumatkan sa taksikyödeillä. Oppilaat siirtyvät käyttämään linja-autoa heti kun heidän taitonsa ja itseluottamuksensa ovat siihen valmiit. Taksikyödistä siirtymisellä itsenäisesti linja-autolla liikkumiseen on valtava merkitys oppilaille itselleen ja se näkyy yleensä koko oppilaan olemuksessa.

Itsenäiseen elämään ja oman elämän hallintaan kuuluu myös päihteiden käytön hallinta. Tiikkaisen mukaan yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa ilmenevät vaikeudet saattavat ilmetä sosiaalisina ongelmina, kuten päihdeongelmana. (Tiikkainen 2013, 286.) Tulosten mukaan sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä yhteys päihteiden käytön suhteen ($p=.016$). Päihteisiin lasketaan alkoholi, tupakka ja huumeet. Vastanneista miehet käyttävät naisia enemmän alkoholia. He, jotka eivät tarvitse henkilökohtaista apua arjessaan, käyttävät alkoholia enemmän kuin apua tarvitsevat ($p<.0001$).

Henkilö, joka haluaa päättää itse asioistaan, käyttää aineiston mukaan useammin alkoholia tai huumeita kuin henkilö, joka haluaa, että hänen puolestaan päätetään. Halulla päättää itse asioistaan on tilastollisesti merkitsevyyttä alkoholin ($p=.016$) ja huumeiden käytön osalta ($p=.049$). Tupakan käytön suhteen tilastollista merkitsevyyttä ei ole ($p=.316$). Epäonnistumisen tunteella ei ollut yhteyttä päihteiden käyttöön (huumeet $p=.094$; alkoholi $p=.459$; tupakka $p=.865$). Myöskään itsetunnolla ei ollut yhteyttä alkoholin ($p=.970$) tai tupakan ($p=.195$) käytön suhteen, sen sijaan huumeiden käytön osalta yhteys löytyi ($p=.026$). Itsetunnon heikot henkilöt olivat kokeilleet huumeita useammin kuin vahvan itsetunnon omaavat henkilöt.

Valtakunnallisiin päihdetilastoihin verrattaessa, tulokset Onerva Mäen koulun entisten oppilaiden kohdalla ovat ilahduttavat. Heistä vain 8 % on jossain elämänsä vaiheessa kokeil-

lut huumeita. Heistä viisi oli jättänyt kokeilun vain yhteen kertaan ja yksi vastaajista oli kokeillut huumeita viisi kertaa tai useammin. 92 % vastaajista ei tutkimuksen mukaan ollut käyttänyt koskaan huumeita. Valtakunnallisesti vuoden 2011 tilastojen mukaan keski-ikältään 25-vuotiaista keskimäärin 20,9 % oli kokeillut vähintään kerran laittomia huumeita. Tämä on lähes kolmasosa enemmän kokeilijoita Haukkarannan koulun entisiin oppilaisiin verrattuna. (Sotkanet 2014.)

Lopuksi vielä tarkastelin vastanneiden uskoa tulevaisuuteen ja yleistä elämän tyytyväisyyttä. Mitä tyytyväisempi ihminen on tämän hetkiseen elämäänsä, sen valoisampana hän näkee myös tulevaisuutensa. Iän myötä tyytyväisyys elämään vielä lisääntyy ($p=.422$). Töissä käyvät näkevät tulevaisuutensa työttömiä valoisampana ($p=.003$). Siitä huolimatta parisuh-teella ($p=.240$), siviilisäädellä ($p=.692$) tai tämän hetkiselällä asumismuodolla ($p=.098$) ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä henkilön tyytyväisyyteen elämänsä osalta. Tutkielman kannalta ilahduttavaa oli, että kielellinen erityisvaikeus ei ole yhteydessä henkilön elämän tyytyväisyyteen. Kielellisen erityisvaikeuden kanssa voi ja tulee oppia elämään ja näin saavuttaa tyydyttävä elämä tasavertaisena yhteiskunnan jäsenenä. Ilahduttavaa oli myös, että vastanneista 86,5 % näki tulevaisuutensa valoisana usein tai aina ja 85,3 % sanoi haaveilevansa usein tai aina ($p<.001$). Silti 20 % vastanneista ei uskonut tulevaisuuteen ollenkaan, harvoin tai vain joskus ($p=.019$).

Mitä enemmän ihminen on riippuvainen toisen ihmisen avusta, sen vähemmän hänellä on tutkielman mukaan omia toiveita, haaveita tai unelmia ($p=.002$). Itsenäinen ihminen haaveilee tai unelmoi enemmän tulevasta kuin enemmän apua arkeensa tarvitseva. Tulosten mukaan itsenäisistä ihmisistä 64 % haaveilee ja unelmoi. Heistä 40 % sanoo haaveilevansa aina. Usko tulevaan on yhteydessä itsetuntoon ($p<.001$). Mitä parempi itsetunto ihmisellä on, sitä luottavaisempi hän on myös tulevaan. Itsenäistymisellä, omilla päätöksillä, valinnoilla ja teoilla on vaikutusta haaveiluun ja unelmointiin sekä mahdollisuuden toteuttaa niitä.

9 POHDINTA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tutkielman tavoitteena oli tutkia kielellisen erityisvaikeuden (SLI) yhteyttä aikuisiän saavuttaneiden sosiaaliseen toimintakykyyn. Sosiaalista toimintakykyä tarkastelin muun muassa itsenäistymisen, sosiaalisten taitojen ja arjessa selviytymisen taitojen kautta. Omat henkilökohtaiset tavoitteeni tutkielmalle olivat oman ammattitaidon kehittäminen ja syventäminen erityisopettajana sekä kuntouttavan näkökulman löytäminen aloittelevana sosiaalityöntekijänä.

Tutkielmassa käytetyt menetelmät osoittautuivat tarkoituksenmukaisiksi tutkimusongelman selvittämiseen. Käytetyillä menetelmillä sain paljon ja yksityiskohtaista tietoa kielellisen erityisvaikeuden yhteydestä sosiaaliseen toimintakykyyn ja kuinka lapsuusiässä diagnosoitu SLI tai dysfasia, kuten vastaajien kouluaikana määriteltiin, näkyy vielä aikuisiässä. Tutkimus vastaa sille asetettuun kysymykseen: Miten ja missä määrin kielellinen erityisvaikeus on yhteydessä henkilön sosiaaliseen toimintakykyyn?

Joku viisas on aikanaan todennut: ”Älä koskaan sano, että asiakas ei ole kiinnostunut tai on passiivinen. Sano paremminkin, että et ole vielä löytänyt tietä hänen luokseen.” Tutkielman kautta luulen löytäneeni jotain, mistä sekä sosiaalityöntekijänä että erityisopettajana on minulle hyötyä. Saatoin löytää jonkinlaisen polun, en vielä tietä, mutta polun passiivisen ja mistään kiinnostumattoman asiakkaan luokse. Polun, jonka varrella on asiakkaan itsetunnon vahvistaminen, hänen omien päätöstensä tukeminen, asioiden kertaaminen, rinnalla kulkeminen, jälkiseuranta ja arviointi.

Tutkielmaa tehdessäni olen saanut uudenlaista näkökulmaa erityisopettajan työlleni. Tutkielmalleni asettamani omat tavoitteet saavutin löytämällä laajemman kokonaisuuden ja käsitteen, jota kohti toiminnallani olen aina pyrkinyt, sosiaalinen toimintakyky. Käsitteen löytäminen antaa työlleni selkeämmät tavoitteet ja päämäärän sosiaalisia taitoja opeteltaessa. Tutkielman kautta ymmärrän entistä selvemmin kielen merkityksen ihmisen elämässä ja miten vahvasti se on sidoksissa sosiaaliseen toimintaan. Tutkielman myötä en pidä itseäni enää vain opettajana vaan osana kuntouttavaa tahoja. Koulun arjessa tapahtuva kuntoutus on sekä ennaltaehkäisevää että kuntouttavaa, mikäli oppilaan kanssa työskentelevä aikuinen tiedostaa arvokkaan roolinsa.

Tutkielman kohteena olevasta koulusta oli kerätty tutkimusaineistoa aikaisemminkin. Käytin tutkielmassa vertailukohteena tätä vuoden 1991 tutkimusta. Oli häkellyttävää huomata samoja piirteitä tutkimustuloksissa, vaikka tutkielmien välillä oli eroa 21 vuotta. Ihahduttavaa oli myös huomata muutoksia sosiaalisen toimintakyvyn näkökulmasta; kielellisen erityisvaikeuden ei koettu enää vaikuttavan niin paljoa arjessa kuin ennen, vapaa-aikaa vietettiin useammin ystävien kanssa ja yhä useampi asui pois vanhempien luota. Yhteneviä tutkimustulokset olivat liittyen järjestö- ja vapaaehtoistoimintaan. Suurin osa vastanneista oli osallistunut harvoin tai ei ikinä yhdistys-, järjestö- tai vapaaehtoistoimintaan. Tämä sama pulma oli valitettavasti näkyvissä myös vuoden 1991 tutkimuksessa.

Jäsentääkseni pohdintaa jaottelin tutkielmasta nousseet ajatukset kahteen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa pohdin tulosten merkitystä ja antia SLI-henkilöiden kanssa työskenteleville ja kuinka kielellinen erityisvaikeus voitaisiin huomioida ammatillisissa käytännöissä sekä liitän aiheeseen liittyviä jatkotutkimusehdotuksia. Toisessa alaluvussa pohdin Onerva Mäen koulun nykyistä ja mahdollisesti tulevaisuuden antia.

9.1 Kielellisen erityisvaikeuden huomioiminen ammatillisissa käytännöissä

Työskenneltäessä asiakkaiden kanssa, joilla on kielellinen erityisvaikeus, työntekijän olisi hyvä tietää ja ymmärtää SLI:n taustaa ja sen mahdollista vaikutusta asiakkaan toimintaan, itsetuntoon ja minäkuvaan. Tiedostaessaan asiakkaan pulman, työntekijä voi omalla toiminnallaan helpottaa asiakkaan asiointia ja siinä tapahtuvaa vuorovaikutusta, sillä tietoinen toiminta on pohja arjessa tapahtuvalle sosiaaliselle kuntoutukselle.

Kielellinen erityisvaikeus heijastuu niin kognitiivisten taitojen kuin sosiaalisten taitojen oppimiseen. Asiakkaan iästä riippumatta itsetunnon kehittäminen ja jopa rakentaminen sekä asiakkaan usko omiin taitoihin ovat keskeisiä tavoitteita SLI-henkilöiden kanssa työskenneltäessä. Työntekijöinä tehtävämme on auttaa asiakasta löytämään ensin itsetunto ja sitten pohja itsenäiselle ja mielekkäälle elämälle.

Juuri itsetunto on tulosten mukaan yhteydessä sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn toimia toisten kanssa. Sosiaalisten taitojen kehittyminen ja ylläpitäminen puolestaan edellyttää mahdollisuutta ja rohkeutta olla vuorovaikutuksessa ympäristöön. Tulosten mukaan sosiaalista kuntoutusta ja nuoren itsenäistymistä ajatellen lasten ja nuorten kanssa tulisi tietoisesti harjoitella vuorovaikutustaitoja, valintojen tekemistä, oman mielipiteen ilmaisemista ja uskallusta olla mahdollisesti eri mieltä kuin joku toinen. Vahva itsetunto saa aikaan elämänhallinnan tunteen, jolloin henkilö luottaa itseensä, omiin taitoihinsa ja tietää pärjäävänsä.

Pyri antamaan asiakkaalle aikaa tehdä mahdollisimman paljon itse

Tulokset vahvistivat itse tekemisen merkityksen. Asiakkaan tulisi tehdä mahdollisimman paljon itse, työntekijän kuitenkin tarvittaessa tukien toimintaa. Itse tekeminen vaatii aikaa ja sitä työntekijöiden olisi maltettava antaa. Vain itse tekemällä ihminen huomaa osaavansa. SLI-henkilöiden toiminnan ja kuntoutuksen tulisi olla vuorovaikutuksellista, paljon keskustelevaa ja mielipiteiden vaihtamista erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa. Arokumppaneineen (Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos, Kulmala 2007, 113, 118) ovat muistuttaneet avustajan tärkeästä ja vaativasta tehtävästä. On tärkeä muistutus, että avustaja tai muu aikuinen ei saa tehdä avustettavan puolesta asioita, vaan jotta kuntoutuksen asettamat tavoitteet toteutuisivat, avustaja ohjaa avustettavaa tekemään itse.

***Anna asiakkaalle aikaa sisäistää ja ymmärtää asiat
sekä aikaa vastata ja kommentoida***

Asiakas, jolla on kielellinen erityisvaikeus, vaatii aikaa sisäistää informaation, mahdollisesti useamman toiston ja asian tarkentamisen. Reaktioaika ja vastauksen tuottaminen saattaa kestää useita minuutteja. Valitettavasti kiire ja lyhyt asiointiaika ajavat työntekijän tekemään nopeita päätöksiä. Asiakkaalle saattaa jäädä tunne, että häntä ei kuultu riittävästi ja työntekijälle tunne passiivisesta asiakkaasta.

Kielellisen erityisvaikeuden ja itsetunnon välistä yhteyttä tarkastellessani huomasin, että itsetunnolla on merkitystä ihmisten väliseen kanssakäymiseen. Mitä vahvemmas henkilö kokee itsetuntonsa, sitä helpommaksi hän kokee kanssakäymisen muiden ihmisten kanssa. Heikon itsetunnon omaava henkilö kokee kanssakäymisen muiden kanssa vaativaksi. Tu-

lostien mukaan SLI rajoittaa jonkin verran ihmisten kommunikointia ja kanssakäymistä muiden kanssa. Koska SLI on yhteydessä muun muassa ihmisen muistiin ja kielen ymmärtämiseen, tulisi sosiaalityöntekijän varmistaa, että asiakas on ymmärtänyt, mistä tapaamisen aikana on puhuttu ja mitä on sovittu. Asiakasta voidaan pyytää esimerkiksi kertomaan omin sanoin, miten hän on asiat ymmärtänyt. Asiointi aina saman sosiaalityöntekijän luona helpottaisi yhteistyötä.

Kyselyyn vastanneet mainitsivat, että pankissa ja virastoissa asioinnit tuottavat heille arjessa eniten vaikeuksia. Sanasto, mitä virastoissa käytetään, saattaa olla vierasta, eikä asiakas välttämättä ymmärrä, mitä hänen pitäisi tai kannattaisi tehdä saavuttaakseen haluamansa. Käsitteiden avaaminen ja seurausten yhdessä pohtiminen olisikin tuolloin erittäin tärkeää. Yhdessä asiakkaan kanssa voitaisiin ennakoida tilanteita ja käydä virastokäynti esimerkiksi sanallisesti tai piirtäen läpi. Asiointiin liittyvien muistilappujen tekeminen yhdessä saattaisi auttaa asiakasta toimimaan virastoissa.

Jatkossa voisi olla merkityksellistä tutkia virastojen palveluiden informaation tuottamista. Millaista esimerkiksi palveluiden, opasteiden ja nettisivujen tulisi olla, että tieto välittyisi asiakkaalle selkeästi ja ymmärrettävästi? Mikä helpottaisi asiakasta hakeutumaan oikean työntekijän puheille ja tekisi virastokäynneistä asiakkaalle joustavampia? Miten asiakasta voitaisiin auttaa selviytymään mahdollisimman itsenäisesti kuitenkin niin, että palveluntuottaja saa tarvittavan informaation? Tämän tutkimisesta olisi varmasti hyötyä myös palveluntarjoajalle.

***Ota asiakas mukaan päätöksentekoon häntä itseään koskevissa
asioissa kehitystaso huomioiden ja tue hänen omia päätöksiä
mahdollisuuksien mukaan***

Se, että ihminen päättää itseään koskevista asioista, nousi tuloksissa merkittäväksi vahvistamaan henkilön itsetuntoa, itsetunnon kautta elämänhallinnan tunteeseen ja näin mahdollistamaan itsenäistymistä. Mitä useammin ihminen haluaa päättää omista asioistaan ja tekemisistään, sen itsenäisemmin hän osaa myös arjessaan toimia. Tekemisen halu kasvaa tiedon kasvaessa ja onnistumisen elämyksistä. Jos ihminen ei saa päättää omista asioistaan, se madaltaa ihmisen itseluottamusta ja oman elämänhallinnan tunnetta. Asiakastilanteessa

työntekijältä vaaditaan herkkyyttä huomata asiakkaiden toiveita, jos asiakas ei itse syystä tai toisesta kykene tuomaan niitä esille.

Jäin miettimään, kuinka paljon tämän päivän lapset saavat aidosti päättää asioista itse tai tehdä valintoja. Ovatko harrastukset lasten omia valintoja vai vanhempien? Kuka laittaa seuraavan päivän vaatteet valmiiksi penkille? Kasvatammeko tiedostamattamme uusavuttomia nuoria? Koululuokat, joissa lapset toimivat, ovat isoja, tavoitteet laajoja ja hektisyys arkea. Onko opettajalla aikaa antaa oppilaan tehdä valintoja ja samalla harjoitella syyseuraussuhteita vai tuleeko suurin osa ohjeista suoraan aikuisilta? Tämä on varmasti riippuvainen aikuisen tavasta toimia, mutta isot luokat ja kiire saattavat vaikuttaa myös aikuisen toimintaan.

Toki on asioita, joista lapsi tai nuori ei päättä, vaan päätöksenteko on vanhempien tai aikuisien vastuulla. Valintojen kohteiden tasossa on huomioitava lapsen kehitystaso, jotta lapsi ymmärtää myös vastuun, mihin valinta johtaa. Itsenäinen päätöksenteko vahvistaa itsetuntoa ja tyytyväisyyden tunnetta. Onnistuneet päätökset lisäävät puolestaan itseluottamusta.

Koulun tulisi tukea oppilasta itsenäisessä päätöksenteossa ja omatoimisuudessa arkisissa asioissa sekä vahvistaa oppilaan itsetuntoa kaikin mahdollisin keinoin, ollen kuitenkin realistinen. Vain aito ja rehellinen kiitos ja palaute vahvistavat realistista minäkuvaa. Arjessa tulee harjoitella mielipiteiden ilmaisua kysymällä lapsen mielipiteitä heitä koskevissa asioissa. Koulussa oppilaskuntatoiminta tukee hienosti oppilaiden ja heidän mielipiteidensä huomioimista päätöksenteossa. ”Lasten ja nuorten osallisuus ja vaikuttaminen itseään koskeviin asioihin antaa valmiuksia toimia demokraattisessa, tasa-arvoisessa ja kestävän kehityksen periaatteen mukaisesti toimivassa yhteiskunnassa sekä edistävät heidän kasvamistaan aktiivisiksi kansalaisiksi.” (OPM 2011, 14).

Meillä ihmisillä unohtuu helposti rinnalla kulkeminen kaiken kiireen keskellä. Lapsista tulisi pian kasvaa vastuuntuntoisia aikuisia, mutta miten se on mahdollista, jos aikuiset eivät niitä taitoja heille opeta? Kuten Keltikangas-Järvinenkin (2010, 164) on todennut, nuori tarvitsee aikuisen tukea rinnalla kulkijana ainakin 24. ikävuoteensa asti tai kunnes persoonallisuus on kehittynyt. Nuoren muutto pois kotoa ja irtautuminen vanhemmistaan ei ole synonyymi sanalle itsenäistyminen vaikka Suomessa näin saatetaan ajatellakin. Tämä

sanapari kannattaa sosiaalityöntekijänäkin pitää mielessä nuorten asiakkaiden kanssa työskennellessä.

Elämänhallinnan tunne vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin. Hyvän itsetunnon omaavat ihmiset kokevat pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja päättämään omista asioistaan. Henkilö, joka arjessaan tukeutuu paljon toisen ihmisten päätöksiin tai tarvitsee paljon apua suoriutuakseen arkisista toiminnoistaan, kokee heikommin hallitsevansa oman elämäänsä. Kun hallinnantunne puuttuu, ihminen kokee olevansa tapahtumien objekti. Asiat vain tapahtuvat hänelle ja hän kokee omat vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi.

Sosiaalityöntekijän olisikin annettava aikaa ja kuunnella miten asiakas itse haluaa elämältään. Yhdessä asiakkaan kanssa suunnitellaan asiakkaan tulevaisuutta ja asetetaan tavoite ja mietitään eri vaihtoehtoja, miten tavoite saavutettaisiin. Koska syy-seuraussuhteiden hallinta saattaa olla asiakkaalle vaikeaa, hänelle on hyvä avata käsitteitä ja mahdollisesti jopa piirtää, mitä seuraa, jos teet näin, tai mitä seuraa, jos teetkin näin. Kun vaihtoehdot on käyty yhdessä rauhassa läpi, asiakas voi tehdä realistisen, omaan elämäntilanteeseensa sopivan valinnan. Tärkeää on käydä keskustelu myös, mitä tarkoittaa jos ei halua tai ei pysty ottamaan vastuuta omista asioistaan. Asiakkaan puolesta ei kuitenkaan tulisi päättää tai tehdä asioita, vaan tukea asiakkaan omia ajatuksia ja valintoja. Tarvittaessa sosiaalityöntekijä voi rohkaista asiakasta päätöksenteossa ja näin saada asiakkaalle tunteen elämänhallinnasta. Asiakkaalle jää tunne, että häntä kuunnellaan ja hän on itse saanut tehdä valinnan. Hän ei ole ollut objekti, vaan sosiaalityöntekijä on auttanut asiakasta vastuun ottamisessa omista asioista ja ohjannut askeleita kohti oman elämän hallintaa. Elämänhallinta luo ihmiselle tyytyväisyyttä ja uskoa tulevaan. Tuloksista ilmeni mitä tyytyväisempi ihminen on tämän hetkiseen elämäänsä, sen valoisampana hän näkee myös tulevaisuutensa.

Kun ihminen haluaa päättää ja tehdä häntä koskevat asiat itse, myös itsenäinen asuminen onnistuu. Itsenäinen asuminen lisää onnistumisen tunnetta ja tämä puolestaan uskoa itseensä. Päätöksenteossa tulee kuitenkin huomioida asiakkaan valmius ja realiteetit. Mikäli päätöksenteko ja vastuunottaminen ovat asiakkaalle uusi, ehkä jännittäväkin asia, sosiaalityöntekijä voi ehdottaa jälkiseurantaa. Jälkiseurannassa katsotaan, miten yhdessä sovittu asia on edennyt ja asetetaan uusia tavoitteita. Aina asiat eivät mene kuitenkaan niin kuin ne on suunniteltu.

*Epäonnistumisen tunteen ja häviämisen hallinta luo pohjaa
elämänhallintaan ja itsenäistymiseen*

Epäonnistumisen sietäminen on asia, johon jokainen ihminen elämänsä aikana joutuu useamman kerran. Hyvä itsetunto ja kyky selvitä pettymyksistä ja epäonnistumisista ovat yhteydessä toisiinsa. Epäonnistumisen tunne saattaa tulla pienistäkin asioista. Sosiaalista taitoa on osata toimia erilaisissa tilanteissa yhteisten sääntöjen mukaisesti. Kasvatuksessa tulisi pyrkiä nostamaan lapsen pettymyksen sietokykyä ja kannustaa henkilöä sinnikkääseen yrittämiseen luovuttamisen sijaan. Epäonnistuminen ja pettymykset eivät ole vaarallisia, mutta niistä täytyy päästä yli ja yrittää uudestaan. Jälkiseuranta tukisi myös asiakasta tavoitteen mahdollisesti epäonnistuessa. Asiakasta ei jätetä yksin, vaan mietitään, miten tästä edetään. Pääasia olisi, että asiakas itse on päätöksenteossa mukana.

Sen lisäksi, että jatko-opiskelupaikkojen saanti saattaa tuottaa vaikeuksia, SLI-nuorista suuri osa vapautetaan asevelvollisuudesta. Kuten Paavilainen, Paavilainen ja Aro (2007, 372) ilmaisevat, varusmies- tai siviilipalvelulla on nuoria yhdistävä tekijä. Monelta nuorelta jää kokematta tämä yhdistävä tekijä. Myös opiskelupaikkojen ulkopuolelle jääminen tai armeijan keskeyttäminen saattaa tuoda tunteen epäonnistumisesta vaikka näin ei ole. Vaihtoehtona kotiin jäämiselle armeijasta vapautuneille tai sen keskeyttäneille sekä työssäkäynnin tai opiskelun ulkopuolelle jääneille olisikin hyvä järjestää toimintaa. Toimintaa, mikä auttaisi nuoria ja varhaisaikuisia yhteiskunnan rytmin ja rutiinien löytämisessä sekä nostaisi heidän itsetuntoa. Erilaiset kurssit edesauttavat näiden taitojen oppimisessa ja mahdollistavat jossain vaiheessa työhön tai opiskeluun siirtymisen. Sosiaalityöntekijän olisi hyvä saada tietoonsa armeijasta pois jäävät tai sen keskeyttäneet nuoret, jotta työntekijä voisi olla aktiivisesti yhteydessä näihin nuoriin vain varmistaakseen heidän hyvinvointinsa ja mahdolliset suunnitelmat tulevaisuudeksi. Samalla hän kartoittaisi tukea tarvitsevat nuoret. Joissain kunnissa ja kaupungeissa tästä vastaa etsivä nuorisotyö. Tarkoituksena on ennaltaehkäistä syrjäytymistä ja samalla tarjota nuorelle mielekästä tekemistä arkeen.

Työmenetelmien kehittämisen näkökulmasta voisi olla merkityksellistä tutkia, kuinka paljon sosiaalityön asiakkaat haluavat tehdä itse vastuullisia päätöksiä omista asioistaan, kuinka paljon he tarvitsevat päätöksentekoon tukea sekä miten sosiaalityöntekijä päätöksissä tukee ja osallistaa asiakkaan tavoitteiden saavuttamiseen.

Tue aktiviteettien ja harrastusten löytämisessä

Tutkielmassa kävi ilmi, että itsetunnolla on merkitystä yksinäisyyden kokemiseen. Yksinäisyyden tunne on todellinen, mutta heikko itsetunto vahvistaa vielä tunnetta. Hyödyttömyyden tunne masentaa helposti ihmisiä. Siksikin työttömille pitäisi saada mielekästä tekemistä. Sosiaalityön haasteena on luoda sisältöä asiakkaiden arkeen niin, että jokainen saisi kokea olevansa ihmisenä tärkeä ja ainutlaatuinen. Tunne kuulua johonkin ryhmään, tunne olla hyödyksi muille on tärkeää ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Sosiaalityöntekijä pyrkii aktivoimaan ja osallistamaan asiakasta ja edistää yksilön hyvinvointia. Tiikkaisen (2013, 288) mukaan yksinäisyys saattaa aiheuttaa toimintakyvyn heikkenemistä. Pölkki (2001, 125–145) on samaa mieltä ja mainitsee toimintakyvyn vahvistamisen keinona syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn. Mikäli asiakkaalla on pulmia toimintakyvyssä, heitä on todennäköisesti aktivoitava mukaan toimintoihin. Verkostojen luominen ja yhdessä harrastusten pohtiminen saattavat avata asiakkaalle uusia mahdollisuuksia.

Haastattelussa Makkonen (2014) mainitsi SLI-nuorten ja -aikuisten vaikeuden löytää vertaisryhmiä. Nuoret jäävät helposti koteihin. He ovat tietyllä tavalla väliinputoajia. Kyselyyn vastanneista juuri kukaan ei ollut ollut mukana yhdistystoiminnassa tai osallistunut järjestö- ja vapaaehtoistoimintaan. Tämä sama osallistumattomuus oli näkyvissä myös vuoden 1991 tutkimuksessa. Kolmannen sektorin kautta työttömille ja ilman jatko-opiskelupaikkaa jääneille voisi löytyä motivaatio osallisuuteen ja toimenkuvia, mitkä tyydyttäisivät tekijänsä mieltä ja itsetuntoa. Esimerkiksi järjestötoiminta, vapaaehtoistoiminta tai muu vastaava voisi tuoda sisältöä, suunnitelmallisuutta ja tavoitteita ihmisen arkeen, poistaa yksinäisyyden tunnetta ja parantaa näin hyvinvointia sekä antaa uskoa tulevaan. Järjestötoiminnan kautta voisi asiakkaalle löytyä vertaisryhmiä eri harrastusten parissa.

Vaikeus hakeutua sosiaalisiin tilanteisiin tai asiakkaan jääminen jatkuvasti kotiin tulisi herättää pientä huolta asiakkaan kanssa työskentelevissä. Vahvan itsetunnon omaava henkilö osaa kyllä luoda ystävyyssuhteita ja keksii itselleen harrastustoimintaa vapaa-aikana, mutta heikon itsetunnon omaavat eivät. He ehkä kaipaavat seuraa, mutta eivät osaa hakeutua sosiaalisiin tilanteisiin ja tuntevat näin itsensä yksinäisiksi. Heille tulisi järjestää syy lähteä ulos kotiovesta, löytää arkeen sellaista tekemistä, jossa hekin tuntevat itsenä tarpeelliseksi. Tärkeäksi itsensä kokemisen tunne vahvistaa itsetuntoa ja luo onnistumisen koke-

muksia. Vertaisryhmän tuki on tärkeä ja vertaisryhmään saattaisi olla matalampi kynnyksen osallistua.

Jatkotutkimuksen kohdentaminen rakenteisiin voisi tuoda esille uusia yhteistyömuotoja ja asiakkaiden aktivointiin uutta näkökulmaa. Miten ja missä määrin sosiaalityö ja kolmannen sektorin toimijat tekevät yhteistyötä? Onko yhteistyölle mahdollisesti esteitä, joita voisi yrittää poistaa tai voisiko jo olemassa olevaa yhteistyötä laajentaa? Jatkotutkimus voisi kohdistua asiakkaiden aktivoimiseen ja osallistamiseen.

Näkisinikin asiakkaiden tutustuttamisen vapaaehtois- ja järjestötoimintaan sosiaalityön yhdeksi tärkeistä tehtävistä. Toiminnanohjauksen pulmat ovat hyvin tyypillisiä SLI-nuorilla. Mikäli lapsuus- ja nuoruusiässä toiminnanohjausta ei ole kuntoutettu riittävästi, se saattaa näyttäytyä vielä aikuisenakin. Henkilö ei osaa itse tarttua tilanteisiin tai ottaa selvää asioista. Hän jää mieluummin kotiin kuin etsii aktiivisesti vapaa-ajan toimintaa. Tähän hän tarvitsee työntekijän apua ja tukea, mahdollisesti ensimmäisillä kerroilla myös mukaan lähtijää. Kyse ei ole siis laiskuudesta, vaan toiminnanohjauksen heikkoudesta. Kun struktuuri on tuttu ja siitä on tullut tapa, asiakas pärjää yksin. Sosiaalityöntekijä voisi auttaa tarvittaessa tukihenkilön löytämisessä.

Saapuminen paikalle sovittuun aikaan esimerkiksi harrastustoimintaan on toiminnan jatkuvuuden kannalta tärkeää. SLI-henkilön ajantajun puute saattaa näkyä muun muassa myöhästelyinä. Monilla asiakkaista on varmasti toimivia strategioita ajan hallintaan, mutta jos myöhästelyä ja varatun ajan unohtelua esiintyy paljon, asiasta kannattaa keskustella asiakkaan kanssa. Yhdessä selvitetään, miten asiakas ymmärtää ajan ja millaisia strategioita hänellä on käytössä. Suurimmalla osalla ihmisistä on jo matkapuhelin. Esimerkiksi työntekijän kanssa sovittujen aikojan yhdessä laittaminen kalenterin muistiin ja muistutuksen aktivoiminen ei vie paljoa aikaa varatusta ajasta, mutta saattaa helpottaa asiakkaan muistia. Näin työntekijä samalla neuvoo huomaamattaan asiakkaalleen arjenhallinnantaitoja. Tutkielmaan vastanneista suurin osa koki hallitsevansa kellon tulkinnan erinomaisesti.

Harrastuksiin ja tapaamisiin tarvitaan myös taitoa siirtyä paikasta toiseen kävellen, yksityisillä kulkuneuvoilla tai yleisillä kulkuneuvoilla. Kyselyyn vastanneet osasivat käyttää yleisiä kulkuneuvoja melko hyvin. Yleisten kulkuneuvojen käyttö on itsenäistymisen kannalta tärkeää. Ne ovat myös taitoja, joita voidaan opetella. Monella asiakkaalle saattaa olla oike-

us taksilippujen käyttöön. Tällöin on hyvä tarkistaa, että asiakkaalla on riittävät taidot ja informaatiot, tarvittavat puhelinnumerot ja osoitteet, taksin onnistuneeseen käyttöön.

Varhainen puuttuminen on kuntoutuksessakin aina eduksi. Mitä aikaisemmassa vaiheessa kuntoutus pystytään aloittamaan, sen parempi se on yksilön hyvinvointia ajatellen. Jatko-tutkimuksena olisi kiinnostavaa lähteä kartoittamaan sosiaalityön asiakaskuntaa ja heidän koulupolkuun sekä mahdollisia oppimisvaikeuksiaan, tarkkaavuus- tai toiminnanohjauksen pulmia. Sitä kautta voisi päästä kiinni tämän asiakassuhteiden tarkempiin syihin ja näin kuntoutusta voisi kohdentaa tarkemmin henkilön tarpeisiin. Yksittäiset toimenpiteet saattavat auttaa hetkeen, mutta ei elämänmuutokseen. Kartoittamalla voitaisiin saada lisätietoa, millaisesta toiminnasta asiakas hyötyisi ja millaisesta varhaiskuntoutuksesta olisi tulevaisuudessa mahdollisimman paljon hyötyä asiakkaan hyvinvoinnille.

9.2 Onerva Mäen koulu kuntouttaa nyt ja tulevaisuudessa

Tutkimustulokset antavat tämän päivän opetukselle kolme selkeää tavoitetta: ensimmäisenä koulun tulisi vahvistaa oppilaan itsetuntoa kaikin mahdollisin keinoin. Toiseksi oppilaiden kanssa tulee harjoitella tekemään valintoja ja päätöksiä pohtien myös niiden seurauksia ja harjoitella samalla syy-seuraussuhteita. Kolmanneksi itsenäistymisen kannalta olisi hyvä tukea nuorta siten, että hän tekee mieluummin vähän itsenäisesti kuin paljon avustettuna. Avustettava saattaa turvautua helposti avustajaansa ja näin jopa itse passivoitua aktiivisen avustajan johdolla. On tärkeä muistaa, että liiallinen ohjaus saattaa rajoittaa ja ehkäistä nuoren omaa ajattelua ja toimintaa sekä vähentää siten heidän luottamustaan taitoihinsa ja kykyynsä toimia itsenäisesti. (Aro, Siiskonen, Niemelä, Peltonen, Stenroos & Kulmala 2007, 113, 118; von Tetzchner & Martinsen 1999, 107.)

Tutkielmani aikana minulle syveni ymmärrys Onerva Mäen koulun ”helmeistä”. Se on vahva kuntouttava ote koulunkäynnin arjessa. Kuntoutus on vahvasti läsnä niin oppituntien aikana, ruokailussa kuin siirtymätilanteissa. Tutkielmassa esille nousevat merkitykselliset tulokset olivat jo arkea Onerva Mäen koulussa. Oppilasta tuetaan ja kannustetaan tekemään asioita itsenäisesti lapsen tai nuoren taidot huomioiden. Oppilaan itsetuntoa rakennetaan ja vahvistetaan tietoisesti. SLI-oppilas tulee Onerva Mäen kouluun kielellisten pulmien ja

oppimisvaikeuksien takia. Koulu itsessään pienryhmineen on jo suuri muutos uudelle koulutuloslokaalle, mutta vain yksi osa oppilaan kokonaiskuntoutusta. Koulun tarjoaman opetuksen ja kuntoutuksen lisäksi oppilas saa oppilashuollon tarjoamaa opetusta tukevaa kuntoutusta ja oppilaskodissa asuessaan oppilaskodin antamaa osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Oppilasta tuetaan monipuolisesti ja siksi myös moniammatillinen yhteistyö on ensiarvoisen tärkeässä roolissa koulun arjessa. Kokonaisvaltainen kuntoutus on yksi tärkeimmistä Onerva Mäen koulun arvoista.

Tällä hetkellä koulun johtoryhmä visioi ja käynnistelee projekteja, joiden tavoitteena on madaltaa entisestään kuntoutuksen ja koulun välistä yhteistyötä. Uudessa koulurakennuksessa kuntoutuksen henkilökunta työskentelee koulun tiloissa, oppilaiden välittömässä läheisyydessä. Näin kuntoutusta pyritään liittämään mahdollisimman saumattomasti oppilaan arkeen ja ympäristöihin, joissa oppilas toimii. Muutoksen yhteydessä mietitään myös koulun ja nuoren itselleen asettamien kuntoutuksellisten tavoitteiden sitomista selkeäksi kokonaisuudeksi. Kuntoutuksen liittämistä nykyistä vahvemmin koulun arkeen on jo huomioitu uuden koulun tilasuunnittelussa arkkitehtien kanssa sekä uudessa opetussuunnitelmassa 2016. Kuntoutuksen ja koulun väliseen yhteiseen suunnitteluun ja arviointiin tullaan ottamaan avuksi ICF-luokitus. Sosiaalinen kuntoutus tulee tulevaisuudessa näkymään entistä selvemmin koulujen arjessa ja ajattelutavassa. Onerva Mäen koulun yksi lisäarvo voi tulevaisuudessa olla sosiaalisen kuntoutuksen ja sosiaalisen toimintakyvyn näkyväksi tekeminen ja niiden edellytysten opettaminen peruskouluikäisille. Kuntoutuksen tuominen opetuksen tiloihin mielestäni kiillottaa Onerva Mäen koulun helmeä entisestään.

Pienryhmät mahdollistavat hyvän oppilastuntemuksen. Oppilaan taidot, kiinnostuksen kohteet ja kuntoutuksen tarpeet tulevat vuorovaikutteisessa luokkatyöskentelyssä erinomaisesti esille. Aikuiset sanoittavat oppilaille heidän taitojaan, joita he eivät välttämättä ole itse edes huomanneet. Myös luokan muut oppilaat antavat kannustavaa palautetta toisilleen. Palautteen, kiitosten ja kehujen antamista on oppilaiden kanssa harjoiteltu kouluun tulosta saakka. Positiivisen palautteen saaminen etenkin kaverilta on paljon tehokkaampi itsetunnon kohottaja kuin aikuisen antama. Nuori peilaa itseään kavereiltaan saatuihin palautteisiin. Yhdessä oppilaan kanssa etsitään ja löydetään hänen vahvuuksiaan sekä sanotetaan ja nimetään niitä myös ääneen. Henkilökohtaista opetussuunnitelmaa tehtäessä yhdessä vanhempien ja lapsen kanssa, tuodaan esille oppilaan vahvuudet ja kuntoutuksen tarpeet. Näin nuori saa välitöntä palautetta, mitä hän jo osaa, mitkä ovat hänen vahvuutensa, mutta myös

aikuisen näkemyksen, mitä vielä tulisi harjoitella. Lisäksi oppilas saa itse mahdollisuuden kertoa toiveitaan, mitä hänen mielestään tulisi harjoitella. Oppilas voi haluta oppia esimerkiksi kirjoittamaan tekstiviestejä. Taidon oppiminen on sosiaalista kuntoutusta: näin tuetaan halua ja taitoa olla yhteydessä ystäviin.

Tulokset ovat linjassa Opetusministeriön vuodelle 2015 asettamien strategioiden kanssa, jotka tukevat osallisuuden edistämistä. Niiden mukaan osallisuuden edistäminen ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Tulevaisuuden tavoitteena on erityisesti nuorten elämönhallintakykyjen, elämän jäsentämisen ja identiteetin vahvistaminen. Opetusministeriön strategioiden mukaan koulussa vahvistetaan yhteisöllisyyttä kehittämällä sekä opetustyötä että koulun muuta toimintaa. Etenkin nuorten kohdalla on tärkeää, että heillä on riittävät valmiudet valintojen tekemiseen ja kyky käyttää koulutuksen ja kulttuurin, liikunnan ja nuorisotoimen tarjoamia mahdollisuuksia. Lisäksi tavoitteena on lisätä nuorten osallisuutta ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä. (OPM 2003, 10–11.)

Tämän päivän poliittiset päätökset vaikuttavat tulevaisuuteenkin. Haukkarannan koulu ja Jyväskylän näkövammaisten koulu yhdistettiin hallinnollisesti vuoden 2013 alussa ja fyysisesti koulut tulevat olemaan saman katon alla vuonna 2016. Rakenteilla on siis aivan uusi oppimis- ja ohjauskeskus. Juuri nyt mietitään uuden koulun visioita ja arvoja. Millainen tämän päivän koulun tulisi olla, että se vastaa tulevaisuuden haasteisiin?

Kehityksen myötä tapahtuva murros ei ole vain uhka, vaan myös merkittävä mahdollisuus, tässä tapauksessa koululle. Se merkitsee yleensä jonkin asian, rakenteen, määrän, ajattelu- ja toimintatavan loppua. Samalla se tarkoittaa kuitenkin myös uuden alkua. Mikäli koulun skenaario- ja strategiatyössä omaksutaan jo lähtökohdaksi kehityksellinen näkemys, ajatus siitä, että skenaariot ja strategiat voivat sisältää rajujakin rakenteellisia muutoksia, on muutokset helpompi ymmärtää ja hyväksyä. (Mannermaa 2004, 51.) Tätä murrosta Onerva Mäen koulussa nyt eletään. Tulossa on suuria rakenteellisia, määrällisiä, ajattelu- ja toimintatavan muutoksia. Rehtorilla ja päättäjillä on oltava vahva näkemys tulevasta, mihin ollaan menossa ja mitä uutta ja kehityksellistä se tuo tullessaan.

Onerva Mäen koulu tekee ennaltaehkäisevää ja kuntouttavaa sosiaalityötä. Se pyrkii omalta osaltaan lisäämään yksilön hyvinvointia yhteiskunnassamme. Onerva Mäen koulu tukee jokaista oppilasta niin peruskoulun päättötodistuksen loppuun saattamisessa kuin jatko-

opintopaikan saamisessa. Vuosien aikana oppilaan vahvuudet tulevat esille ja hakeutuminen jatko-opintoihin voidaan alun alkaenkin tehdä oppilaan omien vahvuuksien ja mielenkiinnon pohjalta. Onerva Mäen koulun vahvuudet sosiaalisen kuntoutuksen näkökulmasta ovat ammattitaitoinen henkilökunta, moniammatillisuus, pienryhmät, vertaistuki ja yksilöllinen huomioiminen. Koulussa oppilaalle on aikaa ja häntä voidaan tukea monilla eri tavoilla. Kuntoutus sisällytetään oppilaan koulupäivään, pienet ryhmäkoot mahdollistavat rauhallisen opetustahdin, jokaisen oppilaan henkilökohtainen taso huomioidaan ja oppilaalla on vertaisryhmä. Hän huomaa, ettei ole pulmansa kanssa yksin.

Tuloksissa ilmeni, että henkilöt, jotka ovat kouluaikaanaan asuneet vanhempien luona tai perhekodissa, viettävät vapaa-aikaansa nykyään enemmän yksin ja mahdollisesti kotonaan. Oppilaskodissa asuneet lähtevät useammin kodin ulkopuolelle viettämään vapaa-aikaa yksin tai seurassa. Rutiinit harrastaa luodaan todennäköisesti lapsuusiässä, koska nykyisellä asumismuodolla ei ollut harrastaneisuuden suhteen tilastollista merkitsevyyttä.

Koska liikunta- ja harrastusrutiinit luodaan jo lapsuusiässä, tulos on merkittävä mietittäessä koulun sosiaalisen toimintakyvyn kuntoutusta. Oppilaskodissa asuville järjestetään paljon aktiviteetteja. Sen sijaan kotona asuville koulu ei järjestä säännöllisesti harrastustoimintaa. Oppilaan kokonaiskuntoutusta kehitettäessä ja suunniteltaessa oppilaiden osallistaminen myös harrastustoiminnan osalta tukisi kuntoutuksen periaatteita osallistaa asiakas itse prosessin suunnitteluun. Jos nuori ei ole koskaan saanut mahdollisuutta osallistua harrastustoimintaan, kynnys nousee korkeaksi aikuisiälläkään liittyä mihinkään harrastustoimintaan vaikka haluaisi. Eräs kyselyyn vastanneista totesikin tärkeän asian: ”Koulun sähkökerho antoi potkua hakeutumaan seuratoimintaan, joukkueeseen”.

Koulun ja kolmannen sektorin yhteistyötä ja sen tuomia mahdollisuuksia tulisi kartoittaa koulun puolella. Liitot järjestävät leiri- ja harrastustoimintaa ja liiton toiminnassa voisi tavata oman ikäisiä vertaisryhmän jäseniä. Kolmannen sektorin ja nuorisotyön kautta koululle voisi saada monipuolista harrastus- ja kerhotoimintaa, jolloin oppilaat pääsisivät tutustumaan järjestöjen toimintaan. Kolmannen sektorin kautta nuori voisi löytää myös vahvuuksiaan ja sitä kautta ammattihaaveita tai harrastuksia. Tulevaisuutta ajatellen tämä on tärkeä huomio sosiaalista kuntoutusta suunniteltaessa.

Jäin miettimään, voisiko vapaaehtoistyö olla valinnaisaineena yläkoulussa. Näin kolmannen sektorin toiminta tulisi oppilaille jo kouluaikana tutuksi ja he saisivat tietoutta siitä, miten toimintaan voisi liittyä. Oppilaiden kanssa voitaisiin vieraillla esimerkiksi päiväkodeissa tai vanhainkodeissa. Toiminta olisi hyvin konkreettista. Jos oppilaat ovat itse vetäytyviä, päiväkodin lapset ovat välittömiä, roikkuvat hihassa, pyrkivät syliin ja hakevat leikkiin. Moni voisi tuntea siellä itsensä tärkeäksi ja tämän tunteen kokeminen voi olla itsetuntoa vahvistavaa. Vapaaehtoistyö opettaisi oppilaalle aktiivisuutta, vuorovaikutustaitoja ja itsekunnioitusta. He tekisivät tärkeää työtä ja saisivat siitä suoraa kiitosta. Vanhainkodissa oppilaan tulisi olla jo aktiivisempi. Vanhukset eivät välttämättä puhu paljon, vaan oppilaan tulisi olla aktiivisempi osapuoli. Vanhuksille voisi esimerkiksi lukea lehteä, käyttää ulkona tai vain jutella. Monet kotona asuvat vanhukset kaipaavat myös syksyisin lehtien haravoimisapua tai talvella lumenkorausapua. Yhdessä maitokahvin hakeminen ja yhteinen kahvihetki voisi olla nuorellekin iloinen asia. Tällainen toiminta saattaisi avata myös kesätyöpaikkoja, kun sekä työntekijä että työnantaja olisivat tutustuneet toisiinsa jo vapaaehtoistyön merkeissä.

Suomalaisessa koulussa, kuten Onerva Mäen koulussakin, koulukuraattori on koulua ja sosiaalityötä yhdistävä linkki. Koulun ja sosiaalityön välillä on paljon yhteisiä piirteitä ja samaa asiakaskuntaa. Lähes jokaisen suomalaisen kouluikäisen lapsen ja nuoren tavoittaa koulusta. Koulussa kaikki työntekijät ovat vain ja ainoastaan oppilaita varten ja yhteinen halumme on turvata heidän hyvinvointinsa. Arvostus toisen tekemää työtä kohtaan sekä yhdessä pohtimalla voimavarojen yhdistämistä, uskon, että yhteistyössä yhteisten asioiden puolesta koulu ja oppilashuolto voisivat saada aikaiseksi jopa uusia toimintamalleja. Näitä uusia toimintamalleja Onerva Mäen koulussa juuri nyt mietitään.

Tutkielman tekeminen ja sen tulokset auttoivat minua huomaamaan Onerva Mäen koulun kokonaisuuden ja sen mahdollisuudet tukea ja auttaa oppilasta saavuttamaan parempi sosiaalinen toimintakyky, mikä auttaa häntä tulevaisuudessa kohti itsenäistä elämää.

”Olette valinneet elämänuran,

josta kiitosta saatte vasta myöhään,

mutta sitäkin arvokkaampana.

Uralle tulevat henkilöt,

joilla on voimavaroja auttaa niitä jotka tukea tarvitsevat.

Palkkiona on se, että näkee nuoren ihmisen löytävän

tien ja merkityksen omalle elämälleen.

Onni tulee tipottain, mutta kasvaa iän myötä.

Perustana kaikelle onnistumiselle on toisen ihmisen kunnioittaminen.

– Ajattele suuria, nauti pienistä.”

(Mäki 2012).

LÄHTEET

- Ahonen, Timo & Rautakoski, Pirkko (2007) Kielelliset vaikeudet ja niiden pitkäaikaisvaikutukset. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina, Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 18–34.
- Ahonen, Timo, Aro, Tuija & Siiskonen, Tiina (2007) Kielellisten häiriöiden ymmärtämisestä. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–16.
- Aivoliitto (2011) Kielellinen erityisvaikeus, Painola 2011, 2-7.
- Aro, Tuija & Adenius-Jokivuori, Merja (2004) Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa Siiskonen, Tiina, Aro, Tuija, Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva (toim.) Joko se puhuu? Kielelliset vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 254–274.
- Aro, Tuija, Närhi, Vesa & Räsänen, Tuula (2004) Tarkkaavuus. Teoksessa Ahonen, Timo, Siiskonen, Tiina & Aro, Tuija (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 150–174.
- Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (2007) Oppilaasta oppijaksi? Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina, Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 96–99.
- Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina, Niemelä, Ritva, Peltonen, Marjukka, Stenroos, Hanna & Kulmala, Erkki (2007) Opettaminen ja oppiminen. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina, Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–122.
- Asuminen ja vapaa-aika (2014) Saatavilla [www-muodossa](http://www.onerva.fi/onervamaen-koulu/asuminen-ja-vapaa-aika/): <URL: <https://www.onerva.fi/onervamaen-koulu/asuminen-ja-vapaa-aika/> [viitattu 3.9.2014].
- Ervast, Leena & Leppänen, Paavo H.T (2010) Kielellinen erityisvaikeus. Teoksessa Korpi-lahti, Pirjo, Aaltonen, Olli ja Lainen, Matti (toim.) Kieli ja aivot. Turun yliopisto: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus. Helsinki, 212–221.
- Haapasalo, Seija (2007) Kielellisten vaikeuksien tunnistaminen ja arviointi nuoruusiässä. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–73.
- Hallituksen päätös (2013) Hallituksen päätös rakennepoliittisen ohjelman toimeenpanosta osana julkisen talouden suunnitelmaa 25.3.2013. Saatavilla [www-muodossa](http://vnk.fi/ajankohtaista/tiedotteet/tiedote/fi.jsp?oid=411987): <URL: <http://vnk.fi/ajankohtaista/tiedotteet/tiedote/fi.jsp?oid=411987> [viitattu 26.11.2014].
- Haimi, Tea & Kahilainen, Jaana 2007 Pro gradu tutkielma Sosiaalisen kuntoutuksen käsite 1950-luvulta nykypäivään, käsitehistoriallinen tarkastelu sosiaalisen kuntoutuksen käsitteestä. Saatavilla [www-muodossa](#):

<URL:https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/11547/URN_NBN_fi_jyu-2007344.pdf?sequence=1 [viitattu 16.7.2014].

- Heikkinen Riitta-Liisa (1987) Sosiaalinen toimintakyky I. *Gerontologia* 2, 32–43.
- Härkäpää, Kristiina & Järvikoski, Aila (1995) Kuntoutusmotivaatio, suunnitelma ja prosessinohjaus. Teoksessa Suikkanen, Asko, Härkäpää, Kristiina, Järvikoski, Aili, Kallanranta, Tapani, Piirainen, Keijo, Repo, Marjatta & Wikström, Juhani (toim.) Kuntoutuksen ulottuvuudet. Helsinki: WSOY, 174–187.
- Häyrinen, Taru & Korkman, Marit (1997) Oppimishäiriöisten lasten neuropsykologinen yksilökuntoutus. Teoksessa Korkman, Marit & Peltomaa, Kaisa (toim.) Lasten neurologinen kuntoutus. Järvenpää: PJK Test House, 117–135.
- Jokivuori, Pentti (2002) Sitoutuminen työorganisaatioon ja ammattijärjestöön. - Kilpaileva vai täydentävä? *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 206. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Järvikoski, Aila & Härkäpää, Kristiina (2008) Kuntoutuskäsityksen muutos ja asiakkuuden muotoutuminen. Teoksessa Rissanen, Paavo, Kallanranta, Tapani & Suikkanen, Asko (toim.) Kuntoutus. Toinen painos. Helsinki: Duodecim, 51–52.
- Kananoja, Aulikki (2012) Sosiaalinen kuntoutus ja sosiaalihuollon uudistuksen suunta. *Kuntoutus-lehti* 4/2012, 35–40.
- Kannasoja, Sirpa (2013) Nuorten sosiaalinen toimintakyky. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 484. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kauppila, Reijo A. (2006) Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot, vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kautto, Mikko (2002) Hyvinvoinnin valinnat. Teoksessa Kantola, Anu & Kautto, Mikko (toim.) Hyvinvoinnin valinnat; Suomen malli 2000-luvulla. Helsinki: Edita, 5–19.
- Kautto, Mikko (2002) Ikääntyvä väestö. Teoksessa Kantola, Anu & Kautto, Mikko (toim.) Hyvinvoinnin valinnat; Suomen malli 2000-luvulla. Helsinki: Edita, 46–67.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa (1995) Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa (2010) Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Korhonen, Marketta ja Matikka, Leena (1991) Minäkuva ja itsenäistyminen. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja 59/1991. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 1.
- Korkman, Marit & Peltomaa, Kaisa (1997) Lasten neurologinen kuntoutus. Järvenpää: PJK Test House.

- Kuikka, Pekka, Iloniemi, Pekka ja Raitanen, Jarmo (2007) Nuori liikenteessä. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS kustannus, 379–392.
- Lahtinen, Nina (2014) OAJ: Hallituksen säästöt romuttavat erityisoppilaiden tuen. Kehitysriihessä päätettiin kasvattaa erityisoppilaiden ryhmäkokoja. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://yle.fi/uutiset/oaj_hallituksen_saastot_romuttavat_erityisoppilaiden_tuen/7172966](http://yle.fi/uutiset/oaj_hallituksen_saastot_romuttavat_erityisoppilaiden_tuen/7172966) [viitattu 10.12.2014].
- Launonen, Kaisa & Roisko, Eija (2001) Kommunikaatio. Teoksessa Kallanranta, Tapani, Rissanen, Paavo & Vilkkumaa, Ilpo (toim.) Kuntoutus. Jyväskylä: Gummerus, 467–476.
- Laukkanen, Marjo ja Lauriala, Anneli (2011) ”Koeta kestää, se on rankkaa!” Pohjoisen pojat, oppiminen ja hyvinvointi. Teoksessa Rinne, Risto, Tähtinen, Juhani, Jauhiainen, Arto & Broberg, Mari (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehityksessä. Jyväskylä: Jyväskylä yliopisto, 413–435.
- Lind, Jouko (1987) Sosiaalinen toimintakyky. Sosiaalivakuutus 1987/1, 8–11.
- Luukkainen, Olli (2012) Hyvä koulutus turvana koulutuksessa. Opettaja-lehti 4/2012, 12.
- Mannermaa, Mika (2004) Heikoista signaaleista vahva tulevaisuus. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Metsämuuronen, Jari (2005) Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Mäki, Onerva (2012) Oppimis- ja ohjauskeskus Onervan VESO-päivät koko henkilökunnalle. Laajavuorossa 17.11.2012.
- Onerva (2014) Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.onerva.fi/onerva/](http://www.onerva.fi/onerva/) [viitattu 3.9.2014].
- Onerva Mäen koulu (2014) Saatavilla [www-muodossa: < URL: http://www.onerva.fi/onerva-maen-koulu/](http://www.onerva.fi/onerva-maen-koulu/) [viitattu 3.9.2014].
- Onerva Mäen koulun OPS (2014) Opetussuunnitelma saatu oppimispäällikkö Markus Linjalta.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi) [viitattu 19.11.2014].
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014) Hallituksen päätös rakennepoliittisen ohjelman toimeenpanosta osana julkisen talouden suunnitelmaa. Saatavilla [www-muodossa: <URL: http://valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/kehysneuvottelut-2014/paatos/fi.pdf](http://valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/kehysneuvottelut-2014/paatos/fi.pdf) [viitattu 13.12.2014]

- OPM (2003) Opetusministeriön strategiat 2015. Opetusministeriön julkaisu 2003:11. Helsinki: Opetusministeriö.
- OPM (2011) Saatavilla www-muodossa:
<URL:http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf. [viitattu 9.3.2014].
- Oppilastilastot (2012) Oppilastilastot saatu monisteina oppimispäällikkö Tuulia Ikkela-Koskelta 24.3.2014.
- Oppilastilastot (2014) Oppilastilastot saatu monisteina oppimispäällikkö Markus Linjalta 21.8.2014.
- Oppimis- ja ohjauskeskus Onerva (2014) Saatavilla www-muodossa:
<URL:<https://www.onerva.fi/onerva/> [viitattu 3.9.2014].
- Oppimista tukeva kuntoutus (2014) Saatavilla www-muodossa: <URL:
<https://www.onerva.fi/onerva-maen-koulu/oppimista-tukeva-kuntoutus/> [viitattu 3.9.2014].
- Paavilainen, Paula, Paavilainen, Satu & Aro, Tuija (2007) Aikuistumisen virtsanpylväitä. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 368–378.
- Palola, Elina (2012) Sosiaalinen kuntoutus uudessa sosiaalihuoltolaissa. Kuntoutus 4/2012, 30–34.
- Plym-Hamara, Katariina & Tamminen, Tutta (1991) Kyselytutkimus: Dysfaattisen nuoren peruskoulun jälkeinen elämäntilanne teoksessa Plym-Hamara, Katariina, Tamminen, Tutta & Salonen, Tuula Tulevaisuuden kynnyksellä, dysfaattisen nuoren peruskoulun jälkeinen elämäntilanne ja itsenäistyminen. Dysfaattisten nuorten elämäntilannetta selvittäneen tutkimuksen loppuraportti. Afasia- ja aivohalvausyhdistysten liitto ry. Turku: Tuulan pika-offset Oy, 1–40.
- Pyhantö, Kirsi, Pietarinen, Janne, Soini, Tiina & Westling, Suvi-Krista (2011) Pedagogisen hyvinvoinnin aarteita ja sudenkuoppia peruskoulupolulla. Teoksessa Rinne, Risto, Tähtinen, Juhani, Jauhiainen, Arto & Broberg, Mari (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehityksessä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 437–460.
- Pölkki, Pirjo (2001) Kompetenssiongelmat lasten syrjäytymisuhan tuojina. Teoksessa Järventie, Irmeli & Sauli, Hannele (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WS Bookell Oy, 128–129.
- Rantasalo, Raimo (2007) Mielialakysely. Suomen oloihin Beckin lyhyen depressiokyselyn pohjalta kehitetty masennusoireilun ja itsetunnon kysely. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 86. Saatavilla www-muodossa: <URL:<http://www.lshp.fi/download.aspx?ID=5354&GUID=%7FFF72ECA-9557-4193-995B-4A7B27D52557%7D> [viitattu 3.11.2014].

- Rasku-Puttonen, Helena, Keskinen, Juhani & Takala, Hannu (1998) Vertaissuhteiden edistäminen koulussa. Teoksessa Lahikainen, Anja Riitta & Pirttilä-Backman, Anna-Maija (toim.) Sosiaalinen vuorovaikutus. Helsinki: Otava, 240–256.
- Rautakoski, Pirkko, Tuovinen, Sisko & Rajala, Pertti (2007) Vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina, Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–94.
- Rinne, Risto (2011) Tämä aika – teoksen tematiikan avaus. Teoksessa Rinne, Risto, Tähtiinen, Juhani, Jauhiainen, Arto & Broberg, Mari (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 11–20.
- Ritala-Koskinen, Aino (2001) Mikä on lapsen perhe?: tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos, Väestöliitto.
- Rönty, Simo (2008) Koulunkäyntiavustajan kirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 31.
- Sahlberg, Pasi (2012) Maailmanluokan brändi. Opettaja-lehti 4/2012, 8–11.
- Salo, Elina (2013) Infoapua. Vastaanottaja: Susanna Hämäläinen. Lähetetty 15.3.2013. Yksityinen sähköpostiviesti.
- Sinkkonen, Jari (2007) Kielihäiriöisen nuoren psyykkiset haasteet. Teoksessa Aro, Tuija, Siiskonen, Tiina & Ahonen, Timo (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS-kustannus, 35–48.
- Sosiaali- ja terveysministeriö (2012) Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2012:21. Sosiaalihuollon lainsäädännön uudistaminen. Sosiaalihuollon lainsäädännön uudistamistyöryhmän loppuraportti. Saatavilla [www-muodossa: <URL:http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=5065240&name=DLFE-22206.pdf \[viitattu 8.7.2014\].](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=5065240&name=DLFE-22206.pdf)
- SotkaNet (2014) Tilasto- ja indikaattoripankki. Saatavilla [www-muodossa: <URL:http://uusi.sotkanet.fi/ \[viitattu 3.11.2014\].](http://uusi.sotkanet.fi/)
- Stolt, Eeva (1994) Kieli käsillä – Jyväskylän kuulovammaisten koulu 1894–1994. Jyväskylä: Gummerus
- Suikkanen, Asko & Piirainen, Keijo (1995) Kuntoutus hallinnollisena ja yksilöllisenä prosessina. Teoksessa Suikkari, Asko, Härkäpää, Kristiina, Järvikoski, Aila, Kallanranta, Tapani, Piirainen, Keijo, Repo, Marjatta, Wikström, Juhani (toim.) Kuntoutuksen ulottuvuudet. Helsinki: WSOY, 210–227.
- Taittonen, Pertti (1994) Koulun tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa Stolt, Eeva (toim.) Kieli käsillä – Jyväskylän kuulovammaisten koulu 1894-1994. Jyväskylä: Gummerus, 129–131.
- Tiikkainen, Pirjo (2013) Sosiaalinen toimintakyky. Teoksessa Heikkinen, Eino, Jyrkämä, Jyrki, Rantanen, Taina (toim.) Gerontologia. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, s.284–290.

Tuovinen, Sisko (2014) Apua lopputyöhön. Vastaanottaja: Susanna Hämäläinen. Lähetetty 17.6.2014. Yksityinen sähköpostiviesti.

von Tetzchner, Stephen & Martinsen, Harald (1999) Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Helsinki: Hakapaino Oy, 107,120.

Vilkkumaa, Ipo (1998) Sosiaalisen taidon metsästys. Lähtökohtia sosiaalisen kyvykkyyden ymmärtämiseen. Teoksessa Lahikainen, Anja Riitta ja Pirttilä-Backman, Anna-Maija (toim.) Sosiaalinen vuorovaikutus. Helsinki: Otava, 222–239.

Vygotsky, Lev Semjonovits (1931/1982) Ajattelu ja kieli. Suom. K. Helkama & A. Koski-Jänne. Espoo: Weilin+Göös.

Asiantuntijahaastattelut:

Ahila, Sari (2014) Oppimis- ja ohjauskeskus Onervan ohjaava opettaja. Onerva Mäen koulu, 27.5.2014.

Ikkela-Koski, Tuulia (2014) Oppimis- ja ohjauskeskus Onervan oppimispäällikkö. Onerva Mäen koulu, 24.3.2014.

Makkonen, Tero (2014) Oppimis- ja ohjauskeskus Onervan kuntoutuspäällikkö. Onerva Mäen koulu, 5.5.2014

LIITE 1 Tutkimuslupahakemus

Susanna Hämäläinen

9.1.2012

Työni ohella opiskelen Jyväskylän yliopistossa yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa sosiaalityötä. Opintoni ovat jo graduvaiheessa ja haluaisin tehdä tutkimukseni liittyen omaan työhöni. Näin saisin samalla syvennettyä ja laajennettua omaa ammattitietämystäni sekä monipuolista näkemystä Haukkarannan koulun toiminnasta. Tutkimustani ohjaa yliopiston puolelta lehtori Tuija Kotiranta.

TUTKIMUSLUPA

Haen tutkimuslupaa:

1. Haukkarannan koulun henkilökunnan, oppilaiden ja oppilaskodin ohjaajien haastatteluun kirjallisesti ja/tai suullisesti.
2. Jo pois lähteneiden oppilaiden nimien ja yhteystietojen etsimiseen ja yhteydenottoihin heihin. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimiä ei tulla mainitsemaan missään.

TUTKIMUSSUUNNITELMA (lyhyt kuvaus)

Keltikangas-Järvisen mukaan yhteiskunta ja työelämä arvostaa sosiaalisia taitoja. Sosiaalisten taitojen hallinta on eräänlainen portti itsenäiseen elämään.

Teoriaosassa kirjoitan tämän päivän koulutuspoliittisista linjauksista ja markkinatalouden mukaan tulosta koulumaailmaan. Koska tämän päivän poliittiset päätökset vaikuttavat tulevaisuuteen, haluaisin myös vähän sivuta tulevaisuustutkimusta, megatrendejä ja heikkoja signaaleja.

Luonnollisesti lopputyössä kerrotaan Haukkarannan koulun historiasta, tämän päivän tavoitteista ja vahvuuksista. Erityinen kielellinen vaikeus vaikuttaa sosiaalisten taitojen op-

pimiseen. Tämä on mielestäni myös tärkeä avata lukijoille, jotta he ymmärtäisivät millaisia ongelmista on kysymys.

Tutkimuksessani haluan siis selvittää millaisia ja miten sosiaalisia taitoja opetetaan tietoisesti Haukkarannassa, ja mahdollisesti myös ei-tietoisesti. Tarkoitukseni olisi selvittää miten koulun entiset, nykyisin täysi-ikäiset oppilaat ovat sijoittuneet yhteiskuntaan. Miten he kokevat saaneensa tukea itsenäistymiseensä Haukkarannan koulusta ja millaisia sosiaalisia taitoja heidän mielestään koulun tulisi oppilailleen opettaa. Mielenkiintoista olisi myös haastatella yläkouluun tulleita, tämän hetken oppilaita ja heidän vanhempiaan. He pystyisivät vertaamaan yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun hyviä ja huonoja puolia. Tähän toki tarvittaisiin myös vanhempien lupa.

AINEISTON KERUU

Aineistoa keräisin tutkimukseeni käyttämällä haastatteluja ja kyselylomaketta. Välineinä toimisivat niin sähköposti, puhelin kuin kasvokkain kohtaaminen yhteistyössä kuraattori Pirjo Lahtisen ja tarvittaessa koulun muun henkilökunnan kanssa. Aineiston suunniteltu keruu-aika olisi tammi-helmikuu 2012.

Tutkimukseni arvioitu valmistumisaika on heinäkuun 2012 loppuun mennessä.

_____ Tutkimuslupa myönnetty

_____ Tutkimuslupa evätty

Jyväskylässä _____/1.2012

Haukkarannan koulun rehtori Tuula Vähäkainu - Kujanen

LIITE 2 Ilmoitus Facebookissa

Hei!

Oletko käynyt peruskoulusi Jyväskylässä?

Oletko etsimäni henkilö?

Olen Susanna Hämäläinen, Haukkarannan koulun nykyinen opettaja ja teet tutkimusta miten koulumme tukee itsenäistymistä.

Tarkoitukseni olisi kerätä tietoa koulun entisiltä oppilailta, jotka asiasta eniten tietävät, eli sinultakin.

Jos olet etsimäni henkilö, olisin äärettömän iloinen, jos osallistuisit sähköiseen tai paperiversioiseen kyselylomakkeeseen vastaamiseen.

Haluaisimme tietää miten entiset oppilaamme ovat rakentaneet elämässä ja onko koulustamme on ollut hyötyä itsenäistymiseen?

Millainen opetus tukisi parhaiten itsenäistä elämää?

Kyselyihin vastataan nimettömästi.

Apusi olisi tärkeä ja korvaamaton!

Mikäli olet valmis auttamaan ja vastaamaan kyselyyn, laitattaisitko minulle siitä tiedon. Lähetän kyselyn sitten sinulle sähköpostiisi tai halutessasi postiin.

Voit myös ilmoittaa mikäli et halua osallistua. Silloin en lähesty sinua tämän asian tiimoilta uudestaan.

Ystävällisin terveisin ja hyvää kevättä toivottaen,
Susanna Hämäläinen

LIITE 3 Kyselylomake Haukkarannan koulun entisille oppilaille

Hei!



Minä, Susanna Hämäläinen tai kuraattorimme Pirjo Lahtinen olimme sinuun aiemmin yhteydessä joko puhelimen, sähköpostin tai facebookin kautta.

Kiitos, että lupauduit osallistumaan kyselyyn!

Teen tutkimusta Jyväskylän yliopistoon erityiskoulujen merkityksestä itsenäistymiseen ja samalla haluamme tietää ajatuksianne entisestä koulustanne.

Vastauksesi on tärkeä meille, koska

1. Haukkarannan koulu ja Jyväskylän näkövammaisten koulu yhdistyvät vuonna 2015
2. Nyt haemme tietoa siitä, mistä koulussa tai terapioiden opetettavista asioista on ollut sinulle apua ja hyötyä omassa elämässäsi ja itsenäistymisessä?

Antamasi vastaukset ovat ehdottoman luottamuksellisia.

Sinun henkilökohtaiset tietosi eivät näy tuloksissa.

Palauta lomake heti se täytettyäsi, viimeistään toukokuun loppuun mennessä.

Etukäteen kiittäen,
Susanna Hämäläinen

Kysely Haukkarannan entisille oppilaille

Taustaa

1. Sukupuoli? mies nainen
2. Ikäsi nyt _____ vuotta
3. Minä vuonna lopetit koulun Haukkarannassa? Vuonna _____
4. Olen käynyt Haukkarannan koulua, koska
 minulla on kielellinen erityisvaikeus (dysfasia)

Missä määrin kielellinen erityisvaikeus haittaa nykyään päivittäistä toimintaasi?

- ei lainkaan
 - vähän
 - jonkin verran
 - melko paljon
 - erittäin paljon
- olen huonokuuloinen
- olen kuuro

5. Asuitko kouluajanasi
 oppilajasuntolassa
 kotona
 perhekodissa
 sijaisperheessä

Koulutus

6. Ylin koulutuksesi

- peruskoulu
- lukio
- ammatillinen oppilaitos
(ammattikoulu/ ammattiopisto)
- ammattikorkeakoulu
- yliopisto

Mitä muita koulutuksia ja/tai kursseja olet käynyt?
Merkitse korkeintaan kolme pisintä.

Koulutuksen/ kurssin nimi

Kurssin pituus

| | |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

Mikä on ylin tutkintosi ja valmistumisvuosi?

7. Siviilisääty tämän hetkisessä elämäntilanteessasi?

- Naimaton
- Avoliitto
- Naimisissa
- Asumuserossa
- Eronnut
- Leski

Mikäli olet naimaton, asumuserossa, eronnut tai leski onko sinulla vakituista seurustelusuhdetta?

Kyllä ei

8. Onko sinulla lapsia?

Ei

Kyllä, montako? 1 2 3 4 tai enemmän

Yhteiskunnallinen näkökulma

9. Oletko Sinä tällä hetkellä

kokopäivätyössä

osa-aikatyössä

kotona tilapäisesti

(esim. hoitovapaalla, vuorotteluvapaalla)

kotona pysyvästi

(esim. kotiäiti, omaishoitaja)

opiskelijana

armeijassa

työttömänä

Jos olet työttömänä, haetko töitä?

en harvoin joskus usein

Uskotko, että sinulla on mahdollisuus työllistyä?

ehdottomasti kyllä

kyllä

se on vaikeaa

ehdottomasti ei

Joku muu, mikä? _____

10. Mikä on pääasiallinen toimeentulosi muoto vastaushetkellä?

Voit valita useamman vaihtoehdon

Palkkatulot

16 vuotta täyttäneen vammaistuki

kuntoutusraha

yleinen asumistuki

opintotuki

opintoraha

asumislisä

opintolaina

työttömyyspäiväraha

peruspäiväraha

ansiosidonnainen liiton päiväraha

eläke

työkyvyttömyyseläke

sairaseläke

joku muu, mikä _____

en tiedä

Itsenäistyminen

11. Asutko

- Yksin/ itseksesi
- Jonkun kanssa
(esim. ystävän, puolison, kämppekaverin)
- Vanhempien luona
- Asuntolassa
- Tukiasunnossa
- Palveluasunnossa
- Muualla, missä? _____

12. Oletko suorittanut ase- tai siviilipalveluksen?

- kyllä
- en, koska
 - minut on vapautettu
 - suoritan sen myöhemmin
 - olen nainen

13. Miten itsenäisesti suoriudut seuraavista toiminnoista? Ympyröi vaihtoehto.

| | Hyvin itsenäisesti | melko itsenäisesti | tarvitsen jonkin verran apua | tarvitsen paljon |
|--|--------------------|--------------------|------------------------------|------------------|
| apua | | | | |
| pyykit | x | x | x | x |
| pankkiasiat | x | x | x | x |
| laskujen maksaminen | x | x | x | x |
| ruokaostosten tekeminen | x | x | x | x |
| ruuan valmistus | x | x | x | x |
| asuntoasiat (asunnon hankkiminen, vuokrasopimuksen teko, asunnon kunnossapito, pysyvyys) | x | x | x | x |
| omat vaateostokset | x | x | x | x |
| lääkärissä käynti | x | x | x | x |
| apteekkiasiat | x | x | x | x |
| kampaajalla/parturissa käynti | x | x | x | x |
| rahan käsittely | x | x | x | x |
| virastoasiointi | x | x | x | x |

(Kela, Terveyskeskus, Sosiaalitoimisto, Työvoimatoimisto)

14. Haluatko, että sinua koskevat asiat päätetään puolestasi (esim. edellisen kysymyksen kohdat)?

en joskus melkein aina aina

15. Haluatko, että sinua koskevat asiat tehdään puolestasi (esim. edellisen kysymyksen kohdat)?

en joskus melkein aina aina

16. Tarvitsetko apua asioiden hoitamisessa?

En tarvitse yhtään apua

En tarvitse, mutta saan sitä

Keneltä? (omat vanhemmat, sukulaiset, viranomaiset, joku muu)

Tarvitsen, mutta en saa yhtään apua

Tarvitsen ja saan apua

Keneltä? (omat vanhemmat, sukulaiset, viranomaiset, joku muu)

17. Onko sinulla edunvalvoja?

Ei

Kyllä

Kuka toimii edunvalvojanasi?

omainen

yleinen edunvalvoja

Kuinka kauan sinulla on ollut edunvalvoja? _____

18. Liikkuminen. Ympyröi sinua koskeva vaihtoehto.

Onko sinulla

| | kyllä | ei |
|------------|-------|----|
| mopokortti | x | x |
| autokortti | x | x |

Osaatko

| | kyllä | en |
|---------------------------------|-------|----|
| Käyttää henkilöautoa itse ajaen | x | x |
| Ajaa pyörällä | x | x |
| Ajaa mopolla tai skootterilla | x | x |
| Tilata ja käyttää taksia | x | x |
| Käyttää linja-autoa | x | x |
| Lukea linja-autoaikatauluja | x | x |
| Lukea juna-aikatauluja | x | x |
| Ostaa itse matkalipun junaan | x | x |

19. Osaatko käyttää kelloa?

| | erittäin hyvin | hyvin | huonosti | erittäin huonosti |
|-------------------------------|----------------|-------|----------|-------------------|
| Osaat viisarikellon hyvin | x | x | x | x |
| Osaat digitaalisen ajan hyvin | x | x | x | x |

Mitä mieltä olet itsestäsi?

20. Valitse sinua kuvaava oikea vaihtoehto. Ympyröi se.

| | en koskaan | harvoin | joskus | usein |
|---|------------|---------|--------|-------|
| Tunnetko olevasi yksinäinen? | x | x | x | x |
| Osaatko luoda ystävyssuhteita? | x | x | x | x |
| Osaatko ylläpitää ystävyssuhteita? | x | x | x | x |
| Onko sinulla elämässäsi henkilöä, jonka kanssa voit keskustella vaikeistakin asioista? | x | x | x | x |
| Voiko sinuun luottaa, osaatko pitää salaisuuden? | x | x | x | x |
| Haluaisitko olla kuten ihailemasi henkilö (idolisi)? | x | x | x | x |
| Pidätkö siitä, kun sinua kehuaan? | x | x | x | x |
| Onko sinun helppo puhua ihmisille? | x | x | x | x |
| Oletko tyytyväinen itseesi? | x | x | x | x |
| Onko sinulla haaveita tai unelmia? | x | x | x | x |
| Koetko hallitsevasi elämääsi? | x | x | x | x |
| Oletko tällä hetkellä tyytyväinen omaan elämääsi? | x | x | x | x |
| Näetkö tulevaisuutesi valoisana? | x | x | x | x |

Itsetunto

21. Kuinka hyvin seuraavat väittämät sopivat sinuun? Ympyröi vaihtoehto.

| | Täysin eri mieltä | Jokseenkin eri mieltä | Jokseenkin samaa mieltä | Täysin samaa mieltä |
|---|----------------------|--------------------------|----------------------------|------------------------|
| Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni | x | x | x | x |
| Aina silloin tällöin ajattelen, että minussa ei ole mitään hyvää. | x | x | x | x |
| Uskon, että minulla on monia hyviä ominaisuuksia. | x | x | x | x |
| Pystyn tekemään asioita yhtä hyvin kuin muutkin ihmiset. | x | x | x | x |
| Minulla ei ole paljoakaan, josta voisin olla ylpeä. | x | x | x | x |
| Tietysti tunnen itseni hyödyttömäksi ajoittain. | x | x | x | x |
| Tunnen, että minulla on arvoa ihmisenä vähintään yhtä paljon kuin muillakin. | x | x | x | x |
| Toivoisin voivani kunnioittaa itseäni enemmän. | x | x | x | x |
| Kaiken kaikkiaan minun on tunnustettava, että olen epäonnistunut monessa asiassa. | x | x | x | x |
| Minulla on myönteinen käsitys itsestäni. | x | x | x | x |

Sosiaalinen toiminta

22. Kenen seurassa vietät vapaa-aikaasi? Ympyröi vaihtoehto.

| | En koskaan | Harvoin | Silloin tällöin | Usein | Hyvin usein |
|-----------------------------|---------------|---------|--------------------|-------|----------------|
| yksin | x | x | x | x | x |
| perheen/ sukulaisten kanssa | x | x | x | x | x |
| ystävän tai ystävien kanssa | x | x | x | x | x |
| työkavereiden kanssa | x | x | x | x | x |
| muun, kenen _____ | x | x | x | x | x |

23. Kuinka usein olet osallistunut johonkin seuraavista vapaa-ajan toiminnoista viimeisen kolmen kuukauden aikana? Ympyröi mieleisesi vaihtoehto.

| | En koskaan | Harvoin | Silloin tällöin | Usein | Hyvin usein |
|-------------------------------------|---------------|---------|--------------------|-------|----------------|
| kuntoilu ja ulkoilu | x | x | x | x | x |
| harrastanut esim. käsitöitä | x | x | x | x | x |
| osallistunut yhdistystoimintaan | x | x | x | x | x |
| osallistunut kirkon/SRK toimintaan | x | x | x | x | x |
| käynyt elokuvissa, teatterissa, | x | x | x | x | x |
| konserteissa ym. | x | x | x | x | x |
| käynyt taidegallerioissa, museoissa | x | x | x | x | x |
| käynyt discossa, pubissa | x | x | x | x | x |
| opiskellut kotona | x | x | x | x | x |
| pelannut konsoli- tai lautapelejä | x | x | x | x | x |
| tehnyt kotitöitä | x | x | x | x | x |
| harrastanut musiikkia itse | | | | | |
| soittaen tai laulaen | x | x | x | x | x |
| lukenut kirjoja | x | x | x | x | x |

| | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|
| käynyt katsomassa joukkuepelejä | x | x | x | x | x |
| syönyt ulkona kavereiden kanssa | x | x | x | x | x |
| katsonut TV:tä tai DVD:tä | x | x | x | x | x |
| kuunnellut musiikkia tai radiota | x | x | x | x | x |
| osallistunut | | | | | |
| järjestö- ja vapaaehtoistyöhön | x | x | x | x | x |
| muuta, mitä _____ | x | x | x | x | x |

24. Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa parhaiten suhdettasi alkoholiin?

- En käytä alkoholia
- En käytä alkoholia, mutta olen kokeillut
- Käytän alkoholia noin kerran kuukaudessa tai harvemmin
- Käytän alkoholia pari kertaa kuukaudessa
- Käytän alkoholia kerran viikossa tai useammin

25. Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa parhaiten suhdettasi tupakointiin?

- En ole koskaan tupakoinut
- En tupakoi nyt, mutta olen kokeillut tai lopettanut tupakoinnin
- Tupakoin harvemmin kuin kerran viikossa
- Tupakoin viikoittain, en kuitenkaan päivittäin
- Tupakoin päivittäin

26. Oletko koskaan kokeillut tai käyttänyt huumeita tai lääkkeitä huumaavassa tarkoituksessa?

- En koskaan Kerran 2 kertaa
 3-4 kertaa 5 kertaa tai useammin

Haukarannan koulun näkökulma

27. Miten paljon seuraavien taitojen opettelulla on ollut merkitystä itseenäistymisesi kannalta? Ympyröi mieleisesi vaihtoehto.

ei lainkaan ei suurta jonkin verran erittäin suuri
merkitystä merkitystä merkitystä merkitys

Omatoisuuteen ohjaaminen

Sinua on opetettu ja kannustettu tekemään asioita itse.

x x x x

Toiminnanohjauksen lisääminen

Sinua on opetettu siirtymään tehtävästä toiseen itse ilman aikuisen apua tai pyydetty miettimään miten tietyissä tilanteissa tulisi toimia.

x x x x

Itsenäistymistaidot

Yrität selviät arjen asioista itse ilman aikuisen apua ja pyrit ottamaan selvää asioista.

x x x x

Empatiataidot

Muiden ihmisten tunteiden huomioiminen.

x x x x

Kommunikoinnin ja kielen kehitys

Sinua on kannustettu puhumaan. Sanomaasi ja mielipiteitäsi on kuunneltu ja arvostettu.

x x x x

| | ei lainkaan merkitystä | ei suurta merkitystä | jonkin verran merkitystä | erittäin suuri merkitys |
|---|------------------------|----------------------|--------------------------|-------------------------|
| Minäkuvan vahvistuminen On yhdessä nimetty juuri sinun vahvuuksia ja mietitty millainen lapsi/nuori sinä olet | x | x | x | x |
| Itsetunnon vahvistuminen Sinut on hyväksytty omana itsenäsi juuri sellaisena kuin olet ja todettu miten hyvä, tärkeä ja arvokas olet. | x | x | x | x |
| Vuorovaikutustaitojen opetteleminen Sinulle on opetettu, että keskustelussa kaksi ihmistä keskustelee keskenään. Se on molemminpuolista sisältäen sekä kysymyksiä että vastauksia. | x | x | x | x |
| Tunnetaitojen opetteleminen Koulussa on käyty läpi erilaisia tunteita ja tulkittu ilmeitä. On pohdittu yhdessä miten tunteet ja ilmeet vastaavat toisiaan sekä harjoiteltu itsehillintää ja riitojen selvittelyä. | x | x | x | x |
| Käyttäytymisen säätelyn harjoittelu eli miten eri tilanteissa tulee käyttäytyä. | x | x | x | x |
| Vertaisryhmän merkitys Haukkarannan koulussa sinulla oli oma luokka ja kaverit. Sait kuulua ryhmään, jossa ymmärrettiin kielellisen pulmasi. | x | x | x | x |

28. Valitse edellisistä vaihtoehdoista kolme mielestäsi tärkeintä taitoa.

- Omatoimisuuteen ohjaaminen
- Toiminnanohjaamisen lisääminen
- Itsenäistymistaidot
- Empatiataidot
- Kommunikoinnin ja kielen kehitys
- Minäkuvan vahvistuminen
- Itsetunnon vahvistuminen
- Vuorovaikutustaitojen opetteleminen
- Tunnetaitojen opetteleminen
- Käyttäytymisen säätely
- Vertaisryhmän merkitys

Avoimissa kysymyksissä voit tarvittaessa jatkaa paperin taakse.

29. Mitä sellaista oppia olet Haukkarannan koulusta saanut, mikä auttaa sinua selviytymään arkielämässä?

30. Onko jotain, mitä mielestäsi koulussa pitäisi ehdottomasti opettaa?

31. Mitä koet opetuksessa tärkeäksi näin jälkeenpäin ajateltuna?

32. Mitä tukea, apua tai neuvoja olisit tarvinnut kouluaikana, mutta et saanut ollenkaan tai riittävästi?

33. Mistä sinulle oli mielestäsi apua ja hyötyä Haukkarannan koulussa?

Koulun puolella:

Oppilashuollossa (kuraattori, psykologi, terapiat, terveydenhuolto):

Oppilaskodissa:

34. Jos saisit päättää, mitä muuttaisit Haukkarannan koulun opetuksessa/terapioissa?

35. Onko jotain muuta mitä haluaisit sanoa tai tuoda tässä esille?

36. Mitä muuta sinulle kuuluu? Millaisia suunnitelmia sinulla on tulevaisuutta ajatellen?

Kiitos avustasi!

t. Susanna Hämäläinen

LIITE 5 Kauppilan sosiaalisten taitojen jaottelu

OPETUKSEN KOHTEENA OLEVIA SOSIAALISIA TAITOJA

Perustaidoja

1. Itsensä ja muiden esitteleminen
2. Kuunteleminen
3. Keskustelun aloittaminen
4. Keskustelutaidot
5. Kysyminen ja neuvon tiedusteleminen
6. Toisen vapaamuotoinen haastatteleminen
7. Kohteliaisuuksien esittäminen ja vastaanottaminen
8. Avun pyytäminen

Kehittyneitä sosiaalisia taitoja

9. Ryhmään liittyminen
10. Toimiminen ryhmässä
11. Ohjeiden antaminen
12. Opetuksen seuraaminen
13. Anteeksi pyytäminen
14. Haastattelutaidot
15. Toisiin vaikuttaminen
16. Jämäkkyyden osoittaminen
17. Ystävyyden luominen
18. Yhteistyötaidot

Sosiaaliset tunnetaidot

19. Tunteiden ja tunnetilojen havaitseminen
20. Tunnetilojen nimeäminen
21. Empatiataidot
22. Tunteiden ilmaiseminen
23. Toisten tunteiden ja tunnetilojen ymmärtäminen
24. Kiintymyksen ilmaiseminen
25. Vihan ja pelon ilmaiseminen
26. Toisen vihan ja pelon kohtaaminen ja käsittely
27. Muiden omien ja toisten tunnetilojen kohtaaminen

Muita sosiaalisia vuorovaikutustaitoja

28. Luvan pyytäminen
29. Palvelutaidot
30. Toiselle omasta jakaminen
31. Toisten auttaminen
32. Neuvottelutaidot
33. Suhtautuminen kiusaamiseen ja väkivaltaan

34. Toisten ongelmien välttäminen
35. Positiivinen vaikuttaminen
36. Syytösten ja epäoikeudenmukaisuuden käsittely
37. Ryhmäpaineen käsittely
38. Valmius uskoutua vaikeissa keskusteluissa
39. Päätöksenteko sosiaalisissa tilanteissa
40. Ulkopuolelle jäämisen ja yksinäisyyden käsittely
41. Häviämisen taidot
42. Selviytyminen hämmentävistä tilanteista
43. Suosion saavuttaminen
44. Suostutteluun reagoiminen
45. Toisista ihmisistä kiinnostuksen osoittaminen
46. Sosiaalisen tasa-arvon osoittaminen