

“EN MINÄ TIIJÄ KAIKKEE PÄÄTTÄÄ”

Kehitysvammaisten oma-apuryhmä itsenäisen selviytymisen tukena

Riitta Hotakainen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Syksy 1999
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan yhden kehitysvammaisten aikuisten oma-apuryhmän toimintaa. Työssä pyritään selvittämään miten ryhmässä toteutui Selviydytään elämässä -projektin aikana tehdyn kerho-oppaan käsittely, jossa käsitellään itsetuntoon, ihmissuhteisiin ja mielenterveyteen liittyviä asioita. Työssä pohditaan myös tutorin merkitystä ryhmän toiminnan onnistumiselle. Keskeisenä tavoitteena on myös arvioida, kuinka ryhmän toiminta edistää oman elämän hallintaan liittyviä taitoja ryhmäläisten elämässä.

Tutkimusaineisto on kerätty videoimalla ryhmän toimintaa sekä haastatteleamalla ryhmäläisiä puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä. Tulokset kuvataan seitsemän eri teema-alueen avulla. Kuvailun tukena käytetään myös kuvioita osoittamaan puheenvuorojen jakaantuminen eri teema-alueille.

Tulosten mukaan kerho-oppaan tehtävät olivat liian vaikeita kerholaisille. Kerho-oppaan tehtävissä ryhmäläisillä oli mahdollisuus harjoitella valintojen ja päätösten tekemistä ja itsetuntemuksen kehittämistä. Tulokset osoittavat myös, että tutor on merkittävä tekijä ryhmän toiminnassa. Lähes kaikki tehtävät jäivät tekemättä, jos tutor ei ollut paikalla. Kun ryhmä toimi ilman tutorin tukea, keskustelua syntyi vähän käsiteltävästä aiheesta ja ryhmäläiset lukivat kerho-opasta suoraan keskustelematta sen aihepiireistä. Tutorilla oli myös merkitystä siinä, että jokaisen kyvyt ja mahdollisuudet tulivat huomioiduksi. Lukutaidolla oli merkitystä kerholaisille aktiivisuuteen vaikuttavana tekijänä, vaikkakaan se ei sinänsä helpottanut tehtävien ymmärtämistä. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että itsemääräämiseen liittyviä asioita, kuten valintojen ja päätösten tekemistä, ei voida oppia ainoastaan kerhotilanteessa, vaan niiden opettelemista varten tarvitaan erilaisia arjen tilanteita. Kuitenkaan ryhmän merkitystä jäsentensä vapaa-ajan vietto mahdollisuutena ei voida vähätellä.

Asiasanat: kehitysvammaisuus, oma-apuryhmä, aikuisuus, itsemäärääminen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ.....	3
1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....	5
2 KEHITYSVAMMAISTEN AIKUISTEN ELÄMÄNLAATU.....	7
2.1 Itseohjautuvuus osana elämänlaatua.....	7
2.2 Aikuisuus ja oman elämän hallinta.....	10
2.3 Sosiaalisten taitojen yhteys elämänlaatuun.....	13
3 OMA-APURYHMÄT.....	15
3.1 Ryhmien toiminta.....	15
3.2 Selviydytään elämässä -projekti.....	17
4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN.....	22
4.1 Tutkimusryhmä.....	22
4.2 Tutkimusaineistot ja tutkimusanalyysit.....	23
4.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	26
5 MITÄ KERHOSSA TAPAHTUU.....	27
5.1 Tutor on paikalla.....	28
5.2 Ilman tutoria.....	31
6 RYHMÄN SELVIITYMINEN TEHTÄVISTÄ.....	33
6.1 Tutorin kanssa.....	33
6.2 Ilman tutoria.....	38
6.3 Tutorin merkitys.....	42

6.4	Oman elämän hallinnan ja itseohjautuvuuden	
	mahdollisuudet.....	44
	6.4.1 Valinnat ja päätökset.....	44
	6.4.2 Ryhmäläisten kyvyt ja mahdollisuudet.....	45
7	JOHTOPÄÄTÖKSIÄ.....	49
8	LÖYTÖRETKENI OMA-APURYHMÄÄN.....	53
	LÄHTEET.....	56

1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT

“En minä tiijä kaikkee päättää”, tokaisi eräs kehitysvammaisten oma-apuryhmän jäsen ratkoessaan kerho-oppaan tehtävää. Tehtävässä oli tarkoitus merkitä rastilla oikea kohta kuvaamaan mielipidettä omasta itsestä. Käsitteet olivat liian abstrakteja ja tehtävä turhautti tekijäänsä. Miten siis opetella ilmaisemaan omia mielipiteitä ja tekemään päätöksiä ja valintoja omaa itseään koskevissa asioissa?

Omista asioista päättäminen on tärkeä elämänlaadun alue, joka vaikuttaa jokaisen ihmisen arkeen. Vuoden 1999 helmikuussa vammaiset perustivat valtakunnallisen Me itse -nimisen järjestön. Perustamistilaisuudessa puhunut Kalle Könkkölä totesikin, että kun vammaiset itse ajavat omia oikeuksiaan, voi maailma muuttua paremmaksi. (Puhakka 1999, 3.)

Viime vuosina elämänlaatuun liittyvä oman elämän hallinta onkin ollut aikuisten kehitysvammaisten elämässä monien tutkimuksien aiheena. Oman elämän hallintaan liittyvien asioiden kehittäminen oli myös eräs kolmivuotisen (1995-98) Työväen sivistysliiton, Kehitysvammaisten Tukiliiton ja Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen järjestämän Selviydytään elämässä -projektin tavoitteista. Oman elämän hallintaan voidaan sisällyttää myös käsitteet itsemäärääminen ja itseohjautuvuus. Ihminen, joka määrää itse omaa elämäänsä, tekee myös valinnat ja päätökset omaa elämäänsä koskevissa asioissa. Se on elämänlaatua.

Selviydytään elämässä -projekti on päättynyt, mutta Voikukka -niminen ryhmä jatkaa edelleen toimintaansa. Tämä ryhmä on tutkimukseni kohteena. Minua kiinnosti, miten ryhmä toimii, kun projekti on loppunut ja ryhmän toiminta vakiintunut. Kiinnostustani lisäsi sekin, että juuri opinnäytetyöni aihetta valitessani ilmestyi osana projektia vielä yksi opinto-opas, jossa käsiteltiin

ihmissuhteisiin, mielenterveyteen ja oman itsen tuntemiseen liittyviä asioita. Oli kiinnostavaa saada selville, miten ihmissuhteiden käsitteleminen oma-apuryhmässä toimisi.

Tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt videokuvausta ja ryhmäläisten haastattelua. Tutkimusanalyysia varten olen muodostanut aineistosta teema-alueita, joita tarkastelemalla on helpompi saada kuva, millaista toiminta ryhmässä on. Tutkimukseni sisältää myös kuvaukset kahdesta kerhokerrasta

Tutkimuksessa arvioidaan yhden oma-apuryhmän toimintaa; millaista toiminta on kun ryhmän tutor on paikalla ja millaista silloin, kun ryhmä toimii kehitysvammaisen ryhmänvetäjän avulla. Tarkoituksena on myös selvittää kuinka oman elämän hallintaan liittyvien asioiden (valinnat ja päätökset) harjoittelu on ryhmässä mahdollista ja kuinka toiminta toteutuu suhteessa ryhmän jäsenten kykyihin ja mahdollisuuksiin. Näihin kysymyksiin pyrin vastaamaan seuraavien tutkimustehtävien avulla:

1. Miten ryhmässä toteutui kerho-oppaan käsittely?
2. Mikä on tutorin merkitys ryhmän toiminnassa?
3. Miten ryhmän toiminnan voidaan katsoa edistävän oman elämän hallintaan ja itseohjautuvuuteen liittyviä taitoja?
 - 3.1. Millaisia mahdollisuuksia ryhmäläisillä on tehdä päätöksiä ja valintoja oma-apuryhmässä?
 - 3.2. Millä tavalla jokaisen omat kyvyt ja mahdollisuudet huomioidaan ryhmän toiminnassa?

2 KEHITYSVAMMAISTEN ELÄMÄNLAATU

2.1 Itseohjautuvuus osana elämänlaatua

Elämänlaatu on moniosainen ja moniulotteinen käsite. Naess (1979) jakaa elämänlaadun neljään osa-alueeseen: ihmissuhteisiin, toimintaan, itsetuntoon ja mielihyvään. Ihmissuhteisiin kuuluvat Naessin mukaan ystävyys, parisuhde, suhde vanhempiin ja suhde lapsiin. Toimintaan taas kuuluvat sitoutuminen, kestävyys, itsensä toteuttaminen ja vapaus. Itsetuntoon kuuluvat itsevarmuus ja itsensä hyväksyminen. Mielihyvään voidaan sisällyttää tunnekokemukset, turvallisuus ja ilo. (Öhman 1991, 13.)

Schalock (1996) laskee elämänlaatuun kuuluvaksi kahdeksan asiaa, joista yksi on yksilön oman elämän hallinta eli itsemäärääminen. Sen lisäksi elämänlaatuun lasketaan kuuluvaksi yksilön fyysinen, aineellinen ja emotionaalinen hyvinvointi sekä yksilön oikeudet. Myös sosiaalinen kuuluminen johonkin ja ihmissuhteet ovat osa elämänlaatua. (Hatton 1998, 105.)

Nirjen (1993, 38) mukaan hyvän itsetunnon kokeminen, mahdollisuus omien kykyjen käyttämiseen ja kehittämiseen, vapaus vaikuttaa omaan elämään, toisten kunnioituksen saavuttaminen ja itsekunnioitus ovat elämänlaatukäsitteen ydinsisältö.

Jokainen Schalockin mainitsemista elämänlaadun osa-tekijöistä pitää edelleen sisällään monia tekijöitä. Esimerkiksi itsemääräämiseen eli oman elämän hallintaan voidaan sisällyttää käsitteitä autonomia, yksilön valinnat, päätökset, päämäärät ja arvot. (Hatton 1998, 105.) Itsemääräämistä kuvataan myös termillä itseohjautuvuus. Tässä työssä käytetään itseohjautuvuus ja itsemäärääminen -käsitteitä kuvaamassa yksilön oman elämän hallintaa.

Itsemääräämisoikeutta paljon tutkinut Wehmyer (1994, 9) painottaa myös, että kun yksilön asenteet ja kyvyt toimivat hänen elämänsä pääasiallisina voimina, niin hän voi tehdä omaa elämänlaatuaan koskevia valintoja ja päätöksiä. Silloin ulkopuoliset eivät häiritse ja ohjaile hänen valintojaan. Decin ja Ryanin (1985, 38) mukaan näillä valinnoilla ja päätöksillä täytyy kuitenkin olla merkitystä yksilön elämässä.

Wehmyer (1992) viitatessaan artikkelissaan Kishiin, Teelucksinghiin, Zollersiin, Park-Leehen ja Mayeriin lähestyy itseohjautuvuutta eri psykologian alueiden kautta. Tällaisia psykologian alueita ovat mm. motivaatioteoriat ja sosiaalisen oppimisen teoriat. Keskeisiä käsitteitä näissä teorioissa ovat sisäiset tarpeet, sisäinen motivaatio, itsekontrolli, kompetenssi ja aktiivinen itsesäätely. Motivaatioteoreetikkojen mukaan ihmisen perimmäinen motivoija on hänen käsityksensä omista yksilöllisistä kyvyistä ja määräysvallasta. Ihmisellä on siis synnynnäinen tarve ja kyky päättää omista asioistaan sekä hallita omaa toimintaansa. Opittu avuttomuus syntyy juuri itsehallinnan tai sen tunteen menettämisestä. (Wehmyer 1992, 303-304.)

Yksilö, joka ohjaa itse elämäänsä, tekee myös valintansa ja päätöksensä vapaaehtoisesti ilman pakon tai painostuksen tunnetta. Itseohjautuvuus sisältää myös kontrollin tunteen ja syy-seuraus suhteen ymmärtämisen. Motivaatiotutkimuksissa on tullut esille, että ihmiset luonnostaan yrittävät kokea kontrollintunnetta omassa elinympäristössään. Kokemuksella kontrollintunteesta on myönteisiä vaikutuksia fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. (Wehmyer 1992, 303.)

Banduran (1977) sosiaalisen oppimisen teorian mukaan tärkein ihmisiä motivoiva tekijä on kompetenssin tai jonkin asian hallinnan henkilökohtainen havaitseminen. Siihen liittyy myös itsesäätelyn käsite. Dynaaminen itsesäätely edellyttää, että yksilöt päättävät, mitä taitoja käyttävät kussakin tilanteessa. Käsite sisältää myös keskeisimmät ongelmanratkaisun osiot: tehtävän arvioiva

tutkiminen sekä toimintasuunnitelman laatiminen, toteuttaminen ja arvioiminen. (Wehmyer 1992, 304.)

Aikuiskoulutus ja vammaisuus -projektin yhteydessä kehitysvamma-alan työntekijät määrittelevät itseohjautuvuuden ja sen tavoitteet näin:

“Mahdollisuus valita miten haluaa elää elämänsä, ottaen riskejä ja vastuuta omaa elämäänsä koskevissa asioissa, arvojensa ja mieltymystensä mukaisesti käyttäen täysipainoisesti ja rohkeasti omia kykyjään ja taitojaan ilman tarpeetonta ulkopuolista vaikutusta, mutta myös oikeus saada kannustusta ja tukea mahdollisimman itsenäiseen suoriutumiseen.” (Juvonen 1995, 191.)

Jos oletetaan, että yksilö kontrolloi omaa elämäänsä, hänellä täytyy olla mahdollisuus ilmaista mielipiteensä, tehdä omia valintoja ja päätöksiä. Näitä mahdollisuuksia on täytynyt kuitenkin edeltää kokemuksia, jotka ovat johtaneet realistiseen käsitykseen itsestä, itseluottamukseen, positiiviseen minäkuvaan ja positiivisiin odotuksiin. “Itsemääräytynyt” ihminen on itsenäinen ja ottaa toimiessaan huomioon omat kiinnostuksensa ja arvonsa. (Wehmyer & Metzler 1995, 111)

Itsemääräämiseen liittyviä taitoja ei voi opetella irrallisena kokonaisuutena, vaan arkisen elämän keskellä. Wehmyer (1992, 1994) nimeääkin keskeisimmät jokapäiväisessä elämässä vastaan tulevat tilanteet, joissa itsemääräämiseen liittyviä taitoja voi opetella. Keskeisimpiä alueita ovat:

- omien mielenkiinnonkohteiden, uskomusten ja arvojen tunnistaminen
- omien ainutlaatuisien kykyjen ja rajoitusten havaitseminen
- turhauttavien kokemusten ja ristiriitojen käsittelytaito
- valintojen tekeminen
- realististen tavoitteiden asettaminen
- ongelmien tunnistaminen ja ongelmanratkaisutaito
- oman toiminnan arviointi. (Juvonen 1995, 192-192.)

Myös Nirje painottaa sosiaalisten tilanteiden merkitystä kehitysvammaisen nuoren ja aikuisen elämässä. Sosiaaliset tilanteet ovat korvaamattomia terveen itseluottamuksen rakentamiseksi. Erilaiset sosiaaliset harjaannuttamisohjelmat tarjoavat yhteisöissä vaihtelevia, toistuvia ja rakentavia kokemuksia. Nirje painottaa myös, että käytettäessä tarkoituksenmukaisia aikuiskasvatuksen keinoja luodaan edellytykset elämän rikastuttamiselle ja vaikutusvallan lisääntymiselle. (Nirje 1993, 31.)

2.2 Aikuisuus ja oman elämän hallinta

Yleensä aikuisuuteen liitetään mielikuva itsenäisestä ihmisestä. Itsenäisyydellä tarkoitetaan mm. mahdollisimman omatoimista suoriutumista jokapäiväisistä toiminnoista sekä riippumattomuutta muista ihmisistä. Yksi tärkeä itsenäisyyden ulottuvuus on sisäinen riippumattomuus, autonomia. Autonomia tarkoittaa olemassa oloa omilla ehdoillaan, omana itsenään ja oman erillisyyden kokemista. Autonomiaan kuuluu valintojen tekeminen ja omista asioista päättäminen. Aikuisen ihmisen päivä on täynnä erilaisia arkisia valintatilanteita. (Lehtinen & Pirttimaa 1993, 33.)

Kehitysvammaisen aikuisuus voidaan kieltää näkemällä hänet iästä riippumatta lapsena. Asenteet kehitysvammahuollossa luovat esteitä hyvälle elämänlaadulle. Kehitysvammaisiin saatetaan suhtautua kuin lapsiin. Heitä saatetaan ylisuojella ja kohdella kuin he olisivat sairaita. Kehitysvammaista saatetaan kohdella myös persoonana, joka ei ikään kuin olisi tilanteessa läsnä vaan objektina. (Aalto 1996, 68.) Lehtisen ja Pirttimaan (1993) mukaan aikuisuuden kieltäminen voi näkyä mm. sosiaalisessa kanssakäymisessä kiukunpuuskina, tykkäämisen osoituksina ja riippuvuutena ohjaajasta. Se voi näkyä myös aikuismaisten taitojen puuttumisena esimerkiksi itsenäisessä liikkumisessa, ongelmatilanteiden ratkaisemisessa, rahan käytössä, työhön tai harrastuksiin osallistumisessa. Lapsenomaista käyttäytymistä voidaan selittää

ympäristön asenteiden lisäksi sillä, ettei harjoittelumahdollisuuksia edellä mainituille aikuismaisten taitojen syntymiselle ole. Kolmas lapsenomaista käyttäytymistä selittävä tekijä on ymmärryksen puute. (Lehtinen & Pirttimaa 1993, 34.)

Kasvattajan olisi huomioitava, että vaikka ymmärryksen tai ajattelun taso vastaa konkreettisuudessaan lapsen ajattelun tasoa niin silti ajattelun sisältö liittyy aikuisen maailman kokemuksiin (Lehtinen & Pirttimaa 1993, 34-35). Nirje (1993, 31) katsookin, että kehitysvammaisen aikuisena kohtelemisen, varsinkin aikuistuvalla kehitysvammaisella nuorella, on vielä tärkeämpää kuin vammattomalla.

Kehitysvammaisten elämänlaatua on tutkittu Suomessa laajemmin Kehitysvammaliiton Elämänlaatu -projektissa. Elämänlaatua tutkittiin projektissa ryhmäkeskustelumenetelmän avulla (Öhman 1991), elämänlaatutyöryhmiä tutkimalla (Henriksson 1992) sekä haastatteleamalla 619 kehitysvammaista aikuista. Suurin osa haastatelluista oli lievästi tai keskiasteisesti kehitysvammaisia. (Autio 1993).

Vaikutusmahdollisuudet

Aution (1993, 4-5) mukaan kehitysvammaisen ei välttämättä ole tietoinen kaikista niistä mahdollisuuksista, joita hänellä olisi. Ympäristön hahmottaminen ja asioiden käsittäminen voivat tuottaa vaikeuksia. Omat halut ja toiveet eivät ole selviä tai niitä on vaikea pukea sanoiksi. Muiden ihmisten ylihuolehtivuus ja kehitysvammaisen henkilön tarpeiden ennakointi voivat olla esteinä itsenäiselle päätöksenteolle ja siten itsemääräämiselle.

Naiset kokivat voivansa vaikuttaa miehiä vähemmän omiin asioihinsa. Kehitystaso oli myös yhteydessä vaikuttamismahdollisuuksiin. Erilaiset puuehjäiriöt, varsinkin, jos henkilöllä ei ollut käytettävissään vaihtoehtoisia kommunikaatiokeinoja, vähensivät vaikutusmahdollisuuksia. (Autio 1993, 14-15.)

Haastattelussa kehitysvammaiset saivat arvioida omia vaikutusmahdollisuuksiaan muun muassa asumiseen, vaatteiden ostoon, ulosmenoon, nukkumaanmenoon, ruokailuun ja parisuhteen solmimiseen liittyvissä asioissa. Näiden muuttujien avulla vaikuttamismahdollisuuksia verrattiin henkilöiden koettuun elämänlaatuun. Vaikutusmahdollisuuksilla oli tutkimuksen mukaan selvästi yhteyttä koettuun elämänlaatuun. Ne, joilla oli enemmän vaikutusmahdollisuuksia, heillä oli myös enemmän ystäviä, he kokivat elämänsä arvokkaammaksi ja olivat onnellisempia kuin ne, joilla ei ollut vaikutusmahdollisuuksia. Ne, joilla oli vaikutusmahdollisuuksia, kokivat myös useammin, että heidän onnellisuutensa johtui enemmän heidän omista kyvyistään kuin muiden ansioista tai onnesta. (Autio 1993, 18-21.)

Wehmyer (1992) viittaa artikkelissaan Kishiin ym. (1988), jotka tulivat tutkimuksessaan siihen johtopäätökseen, että aikuisilla kehitysvammaisilla onkin merkittävästi vähemmän mahdollisuuksia tehdä valintoja esimerkiksi omaa päivärytmiään koskevissa asioissa kuin vammattomilla ikätovereillaan. Kuitenkin valintojen tekeminen, riskin otto ja oman mielipiteen ilmaisu liitetään aikuisuuteen kuuluviin rooleihin ja on yhteiskunnallisesti arvostettua ja kannustettua. (Wehmyer 1992, 302-303.)

Itsensä toteuttaminen

Öhmanin (1991) on tutkinut aikuisten kehitysvammaisten elämänlaatua edellä mainitussa Kehitysvammaisten elämänlaatu -projektissa strukturoidun ryhmäkeskustelumenetelmän avulla. Tarkoituksena oli löytää kehitysvammaisten elämänlaadun merkittäviä osa-tekijöitä ja antaa osallistujille kokemusta ryhmätyöskentelystä, joka pyrittiin edistämään vastavuoroista kommunikaatiota. Keskustelujen sisällöt koskivat ihmissuhteita, toimintaa, itsetuntoa ja mielihyvää. Kehitysvammaiset saivat itse päättää, mitä asioita he halusivat tuoda ryhmään ja pohtia sitä omasta näkökulmastaan. (Öhman 1991, 9.)

Ryhmässä keskusteltiin mm. itsensä toteuttamisesta ja vapaudesta. Itsensä toteuttaminen rinnastettiin osallistumiseen ja elämässä selviytymiseen. Kehitysvammaiset kokivat, että heillä oli samat velvollisuudet ja oikeudet kuin muillakin ihmisillä. Toisaalta ryhmäläiset olivat sitä mieltä, että vammaisen täytyy jollain tavoin ylittää omat kykynsä ja voimavaransa voidakseen toteuttaa itseään vapaasti. Vapaudeksi koettiin se, että voi toimia haluamallaan tavalla; valita itse asumismuotonsa, tavoitteensa ja olla riippumaton muista henkilöistä. Vapaus merkitsi ryhmäläisten mielestä myös tasa-arvoa, oikeutta määrätä itse asioistaan ja oikeutta osallistua. Samalla vapaus edellytti myös vastuuntuntoa ja sääntöjen noudattamista. (Öhman 1991, 40-41.)

2.3 Sosiaalisten taitojen yhteys elämänlaatuun

Yksi elämänlaadun osatekijä ovat sosiaaliset suhteet. Yksi kehitysvammaisten aikuisten elämänlaatua kaventava tekijä on sosiaalisten taitojen riittämättömyys. Sosiaalisiin verkostoihin kuulumisen edellyttää Seppälän (1997) mukaan merkityksellistä vuorovaikutusta muihin verkostoon kuuluvien ihmisten kanssa. Merkityksellinen vuorovaikutus tarkoittaa yhteisten kokemusten jakamista toisten kanssa ja toisen tarpeiden huomioonottamista. (Seppälä 1997, 53.)

Nykyinen määritelmä kehitysvammaisuudesta laajentaakin älyllisen kehitysvammaisuuden käsitettä ja siirtää painopistettä piirteiden mittaamisesta yksilön todellisen toimintakyvyn ymmärtämiseen jokapäiväisen elämän tilanteissa. (Kaipio 1996, 24.)

Uusin määritelmä kehitysvammaisuudesta korostaa kehitysvammaisuuden olennaisen piirteen olevan, että henkilöllä on vaikeuksia oppia ja ylläpitää päivittäiseen elämään liittyviä toimia. Taidot, joissa kehitysvamman toteutukseksi tulee olla huomattavia rajoituksia ovat käsitteellinen,

käytännöllinen ja sosiaalinen älykkyys. (Kehitysvammaisuus 1995, 15.)

Sosiaalisen älykkyuden tärkeimpiä osatekijöitä ovat sosiaalinen tietoisuus ja sosiaaliset taidot. Niihin sisältyvät sosiaalinen käsityskyky, oivalluskyky, arvostelukyky ja kommunikaatio. Kehitysvammaisilla saattaakin olla merkittäviä rajoituksia sosiaalisen käyttäytymisen ymmärtämisessä. Tähän kuuluu mm. vaikeus reagoida muiden sanattomiin viesteihin roolikäyttäytymisen kautta ja vaikeus tulkita tilanteisiin sisältyviä epäsuoria viittauksia ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Sosiaalisella älykkyydellä on keskeinen osa seuraavilla adaptiivisilla alueilla: sosiaaliset taidot, kommunikaatio, työ, vapaa-ajanvieto, kotona asuminen ja yhteisön hyödyntäminen. (Kehitysvammaisuus 1995, 25.)

Sosiaalinen vuorovaikutus edellyttää siis tiettyjä taitoja ja asenteellisia valmiuksia sekä yksilöltä että hänen ympäristöltään. Yksilöllisten sosiaalisten taitojen lisäksi tarvitaan toimintaympäristön antamia mahdollisuuksia ja tilaisuuksia. Sosiaaliset taidot hioutuvat ajan ja uusien elämäntilanteiden myötä. Perustaidot sosiaalisissa tilanteissa ovat niin kehitysvammaisten kuin vammattomien omaksuttavissa. (Seppälä 1997, 53.)

Sosiaalisilla taidoilla on nimenomaan tutkimuksissa havaittu olevan merkitystä tekijänä, joka erottaa kehitysvammaiset ihmiset ei-kehitysvammaisista ihmisistä. Sosiaalisilla taidoilla on myös merkitystä kehitysvammaisen diagnosoinnissa ja hänen kohtelussaan ylipäätään. Sosiaalisten taitojen merkitys korostuu, kun tutkimuksen kohteena on kehitysvammaisten elämänlaatu tai työssä selviytyminen. (Sherman ym. 1992, 419.)

Henriksson (1992) on tutkinut kehitysvammaisten elämänlaatua aiemmin mainitussa Elämänlaatu -projektissa. Henriksson analysoi elämänlaatutyöryhmän työskentelyä, jossa oli yhteensä 14 jäsentä. Kehitysvammaisten edustajia oli kuusi. Muut jäsenet olivat hoitajia ja vanhempia. Ryhmän kommunikaatiota ja vuorovaikutusta analysoitiin kahdella

kokoontumiskerralla Balesin (1951) luokittelujärjestelmää hyväksikäyttäen.

Tutkimuksessa pyrittiin mm. saamaan selville, millaista ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus oli laadultaan ja määrältään. Kaikki ryhmän vuorovaikutus sijoittui myönteiselle tunnealueelle Balesin vuorovaikutusanalyysissä. Kehitysvammaisten asema ryhmässä korostui, sillä ohjaajan kehitysvammaisille osoittamia toimintoja oli lukumäärältään ylivoimaisesti enemmän molemmilla kokoontumiskerroilla. (Henriksson 1992, 56.)

3 OMA-APURYHMÄT

3.1 Ryhmien toiminta

Oma-apuryhmien määrittely ei ole helppoa. Oma-apuryhmä nimityksen rinnalla käytetään myös vertaisryhmä -nimitystä. Toiset tarkoittavat itse-avulla ja oma-avulla sitä, että selviydytään itse ilman toisten apua. Kuitenkin puhuttaessa ryhmästä, puhutaan myös vuorovaikutuksesta ryhmän jäsenten välillä. (Nylund 1996, 195.)

Keskinäisen avun antaminen on maailmanlaajuinen ilmiö, jota on ollut järjestäytyneessä muodossa jopa vuosisatoja. Toisaalta nykyisin halutaan oma-apu -termiä käyttää nimenomaan silloin, kun puhutaan vaihtoehtoisesta avun ja tuen muodosta. Sellaisesta, joka ei ole viranomaisilta peräisin. (Nylund 1996, 196.) Oma-aputoiminnan voimavarana voidaan pitää sitä, että toiminnan suunnittelee ryhmä itse ja siten sitä voidaan muuttaa tilanteiden mukaan. Oma-apuryhmät ovat olemassa myös joustavasti sen ajan, kun käyttäjät sitä

tarvitsevat. Monille ryhmäläisille oma-apuryhmä liittyy kiinteästi johonkin elämäntilanteeseen ja ryhmällä on ikään kuin oma elämänkaarensa. (Nylund 1996, 202).

Suarez de Baltazar, Seekins, Paine, Fawcett ja Mathews (1989) viittaavat artikkelissaan Gottliebiin (1982), jonka mielestä oma-apuryhmät tarjoavat jäsenilleen mahdollisuuden antaa ja saada emotionaalista tukea. Samalla jäsenet saavat muilta neuvoja ja keinoja ongelmien ratkaisuun, informaatiota ja todellista apua. Ryhmäläiset myös auttavat toisiaan kertomalla omista ongelmistaan muiden samantyyppisiin ongelmiin. Tällä tavoin ryhmäläiset huomaavat, että he eivät ole yksin ongelmiansa kanssa. Ryhmä tarjoaa jäsenilleen mahdollisuuden onnistuneisiin ystävyyssuhteisiin ja mahdollisuuden laajentaa sosiaalista tukiverkostoa. (Suarez de Baltazar ym. 1989, 151-152.)

Nerven (1993) painottaa oma-apuryhmän määrittelyssä ryhmäläisiä yhdistävästä omakohtaisesta kokemuksesta. Oma-apuryhmä onkin paras tapa hyödyntää omia mahdollisuuksiaan ja samalla löytää omat voimavaransa ja ottaa vastuu elämästään. (Nylund, 1996, 194.)

Olennaista oma-apuryhmien toiminnalle on vapaaehtoisuus. Nylundin tekemän kartoituksen mukaan voivat oma-apuryhmät olla lähtökohdiltaan hyvinkin erilaisia, mutta tavoitteet ovat useimmiten samansuuntaisia. Olennaista oma-apuryhmän toiminnassa on, että ihmiset jakavat kokemuksiaan ja tuntemuksiaan ryhmässä (Nylund 1996, 194.).

Paskert ja Mandara (1985) jakavat oma-apuryhmien tavoitteet seuraavasti:

1. Emotionaalisen tuen antaminen/saaminen samassa elämäntilanteessa olevien ihmisten kesken.
2. Oman tilanteen ymmärtäminen ja hallinta muilta saatavan tiedon avulla.
3. Selviytymistaitojen kehittäminen käytännön neuvojen avulla.

4. Yleisen tiedon levittäminen ja sosiaalisen muutoksen edistäminen aktiivisen yhteiskunnallisen toiminnan avulla. (Juvonen 1996, 3.)

Oma-apuryhmille asetetuilla tavoitteilla onkin merkitystä usealla aiemmin mainituista elämänlaadun osa-alueista. Onnistunut oma-apuryhmätoiminta antaa mahdollisuuden kuulua ryhmään aktiivisena jäsenenä ja vaikuttaa näin yksilön emotionaaliseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Parhaimmillaan ryhmä antaa jäsenilleen mahdollisuuden harjoitella oman elämän hallintaan liittyviä taitoja.

Tutorointi

Tutorointi on osa kehitysvammaisten oma-apuryhmien toimintaa. Selviydytään elämässä -projektin aikana jokaiseen oma-apuryhmään koulutettiin ryhmänvetäjän avuksi ei-kehitysvammaisen tutor. Tutorointi tarkoittaa Lehtisen (1993, 53-56) mukaan auttamista, tukemista, opastamista ja ohjaamista. Tutorille autettava ei saisi koskaan olla objekti, vaan omaa oppimistaan tai muuta toimintaansa ohjaava subjekti. Tutor onnistuu oppimista edistävän ja kannustavan ilmapiirin luojana, jos hän pitää mielessä ryhmänsä toimintatavoitteet. Tämän jälkeen hän voi käyttää sosiaalisia taitojaan ohjatakseen ryhmäänsä.

Tutorin tehtävän on toimia opiskelun ohjaajana ja tukijana, jotta opiskelija pystyisi mahdollisimman itsenäiseen ja oma-aloitteiseen suoritukseen. (Juvonen & Fadjukoff 1993, 31-32.) Tämä tehtävä korostuu kehitysvammaisen opiskelijan kohdalla.

3.2 Selviydytään elämässä -projekti

Kehitysvammaisten aikuisopiskelu antaa kehitysvammaisille aikuisille mahdollisuuden harjoitella valmiuksia, joita yhteiskunnallinen osallistuminen ja

oman elämän hallinta edellyttävät. Opetuksen ja osallistumisen muodoilla voidaan vaikuttaa siihen, miten itseohjautuvuus, aloitteellisuus, rohkeus, ennakkoluulottomuus ja joustavuus kehittyvät. Oman elämänlaadun parantaminen onkin kehitysvammaiselle usein ylivoimainen tehtävä. Monilta kehitysvammaisilta puuttuu lisäksi aikaisemman käytännön vuoksi oppivelvollisuuden suorittaminen jopa kokonaan. Ihminen kuitenkin tavallisesti eri ikäkausiin ja niihin liittyvien tekijöiden kautta kehittyy ja kasvaa koko elinikänsä. Elämä on jatkuvaa oppimista ja kokemista. (Ikonen 1998, i-ii.)

Selviydytään elämässä -projekti oli kolmivuotinen projekti, joka toteutettiin Työväen sivistysliiton, Kehitysvammaisten tukiliiton ja Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen yhteistyönä vuosina 1995-1998. Projektin tavoitteena oli kehittää ja käynnistää kehitysvammaisten aikuisten oma-aputoimintaa Suomessa.

Selviydytään Elämässä -projektin aikana kehitysvammaisten aikuisten oma-apuryhmiä perustettiin ympäri Suomen yhteensä 25. Ryhmät olivat pienryhmiä, joiden kaikki jäsenet, niin ryhmäläiset kuin ryhmänvetäjäkin olivat kehitysvammaisia. Kehitysvammaisten Tukiliitto koulutti ryhmänvetäjät ja heidän tuekseen tutorit, joiden puoleen ryhmänvetäjä saattoi tarvittaessa kääntyä. Ryhmien käyttöön laadittiin selkokieliä oppaita (yhteensä 9), joiden avulla ryhmissä opiskeltiin oman elämän hallintaan liittyviä taitoja. (Huttunen 1998b, 1.)

Selviydytään elämässä -projektin tavoitteena oli siis opiskella oma-apuryhmissä oman elämän hallintaan liittyviä taitoja. Tavoitteena oli oppia uusia asioita, tavata vertaisiaan, saada lisää rohkeutta ja saada vaihtelua omaan arkeen. Tärkeänä tavoitteena oli myös tukea kehitysvammaisten keskinäisten ystävyyssuhteiden muodostumista. (Huttunen 1998b, 1-3.)

Vuorovaikutus oma-apuryhmissä

Marjo Leväniemi (1997) tutki kahdeksan kehitysvammaisten oma-apuryhmän vuorovaikutusta pro gradu -tutkielmassaan. Tutkielma liittyi Selviydytään elämässä -projektiin, jonka aikana kaikki tutkitut kahdeksan ryhmää oli perustettu. Ryhmiä analysoitiin käyttäen Balesin (1951) vuorovaikutusanalyysin mittaria, joka sisältää 12 vuorovaikutusluokkaa. (Leväniemi 1997, 20.)

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisesti niin, että jokaisen ryhmän kokoontumiskerta videoitiin ja videolta koodattiin kymmenen minuutin mittaisia jaksoja. Kun tarkastellaan kaikkien ryhmien vuorovaikutusprofiileja voidaan huomata, että eniten ryhmät esittivät mielipiteitä ja selvensivät yhdessä oppaissa käsiteltäviä ongelmia (yhteensä 50,6 %). Kysymysten osuus vuorovaikutuksesta oli 20,45 % ja kielteisten reaktioiden ja avunpyyntöjen osuus 5,5 %. Ryhmien välillä vuorovaikutuksessa oli kuitenkin eroja. Kun vuorovaikutusluokkia tarkasteltiin kaikkien ryhmien osalta voitiin havaita, että eniten vuorovaikutusakteja tapahtui opastuksen antamisen, selventämisen ja varmentamisen luokassa. Tutorin vuorovaikutuksen osuus kaikissa ryhmissä oli keskimäärin alle 10 %, joskin se vaihteli ryhmästä riippuen 0-21,4 % välillä. (Leväniemi 1997, 41-43.)

Leväniemen mukaan tutorin osallistumisen ryhmätapaamiseen ei voida olettaa vaikuttavan ryhmänvetäjän aktiivisuuteen ja vuorovaikutukseen. Ryhmän vuorovaikutuksen tekijät löytyvät ryhmänvetäjän ja ryhmäläisten sosiaalisista taidoista. Tutoreiden vuorovaikutuksessa korostui eniten mielipiteiden ilmaisut (27 %) ja toimintaohjeiden antaminen ryhmälle ja ryhmänvetäjille (22 %).. (Leväniemi 1997, 44-45.)

Kehitysvammaisten minäkuva

Pirjo Koivula tutki oma-apuryhmissä opiskelevien ryhmäläisten minäkuva Selviydytään elämässä -projektin aikana. Tutkimuksessa keskityttiin lähinnä ryhmäläisten ja ryhmänvetäjien minäkuvien vertailuun. Tutkimuksessa

selvitettiin myös, miten oma-apuryhmän toimintaan osallistuvien minäkuva muuttui toiminnan aikana. Tutkimus tehtiin haastattelemalla seitsemää ryhmänvetäjää ja ryhmäläistä. Haastatteluja verrattiin aikaisempiin haastatteluihin, jotka oli tehty aivan toiminnan alussa. Haastattelujen pohjalta voidaan todeta, että sekä ryhmänvetäjille että ryhmäläisille oli muodostunut toiminnan aikana sellaisia toimivia yhteistyöverkostoja, joiden voidaan kuvitella vaikuttaneen positiivisesti heidän minäkuvaansa. Ryhmänvetäjien vuorovaikutus- ja ryhmänjohtamistaidot olivat vahvistuneet. Ryhmänvetäjien sosiaaliset taidot olivat alusta asti olleet parempia kuin ryhmäläisten ja he olivat olleet omatoimisempia ja aktiivisempia kuin ryhmäläiset. Ryhmänvetäjät olivat lievemmin kehitysvammaisia kuin ryhmäläiset. Koivula havaitsi myös, että jotkut ryhmäläiset olivat lopettaneet kokoontumisissa käynnit. Yleisin syy olivat koulun lopettaminen tai muutto. Joillekin ryhmäläisille opiskelutehtävät olivat olleet liian vaikeita. (Koivula 1998, 55-62.)

Oma-apuryhmien merkitys

Riitta-Leena Huttunen selvitti Selviydytään elämässä -projektin lopuksi, miten oma-apuryhmien toiminta oli onnistunut. Hän haastatteli 22 ryhmästä eli opintopiiristä 13 ryhmää ja 16 tutorista seitsemää. Opintopiirien tutkimusmenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teema-haastattelua ryhmänä. (Huttunen 1998b, 23.)

Oma-aputoiminnan on koettu Huttusen selvityksen mukaan palvelevan kehitysvammaisten sosiaalisia tarpeita. Ryhmissä he olivat voineet harjoitella hyödyllisiä taitoja. Tutorin panosta moni opintopiiri tarvitsi selvityksen teon aikoihin vielä paljon. Ryhmäläiset olivat saaneet ryhmistä oppia uusiin asioihin ja tavata toisiaan. Oppimateriaali oli ollut kaikille ryhmille keskeinen asia. Haastattelun perusteella ei voida sanoa mitään ryhmissä oppimisen tasosta tai ystävyysuhteiden laadusta. Huttunen kuitenkin painottaa, että toimintaidea palvelee kuitenkin oppimista ja uusien ystävyysuhteiden luomista kehitysvammaisilla aikuisilla. (Huttunen 1998b, 28-29.)

Neljä kehitysvammaohjaajaopiskelijaa (Ala-Honkola, Kitinprami, Metso & Sillanpää 1997) perustivat opinnäytetyönään yhden kehitysvammaisten aikuisten oma-apuryhmän keväällä 1997. Ryhmä on sama, jota myös tässä opinnäytetyössä tutkitaan. Opiskelijat kouluttivat ryhmänvetäjän, toimivat ryhmän tutoreina ja arvioivat ryhmän toimintaa sen alkutaipaleella. Kaksi ryhmän kokoontumiskertaa videoitiin ilman tutorin läsnäoloa. Ryhmäläiset myös haastateltiin tutkimuksen alku- ja loppuvaiheessa.

Loppuhaastattelusta voidaan todeta, että ryhmäläiset olivat oppineet kerhossa mielestään jotain uutta. Opitut taidot painottuivat akateemisiin taitoihin, joita käytettiin opiskelun yhteydessä. Ryhmäläiset eivät mieltäneet käytännön taitoja opituiksi taidoiksi. Tämä saattoi tutkijoiden mielestä johtua siitä, että opintomateriaali oli painottunut luku- ja kirjoitustehtäviin. Akateemisten taitojen painottuminen ryhmätoiminnassa olikin aiheuttanut mielipahaa luku- ja kirjoitustaidottomille. Vaikka ryhmäläiset itse eivät maininneet opiskelun olevan heille vaikeaa, niin tutkijat olivat kuitenkin toista mieltä. Heidän havaintojensa perusteella opiskelu oli ollut ajoittain ryhmäläisille vaikeaa. (Ala-Honkola ym. 1997, 49-50.)

Opinnäytetyössä oli myös arvioitu ryhmän toimintaa suhteessa Selviydytään elämässä -projektin tavoitteisiin. Vuorovaikutus jäsenten välillä oli lisääntynyt toiminnan aikana. Ryhmäläisille ei ollut kuitenkaan kehittynyt ystävyysuhteita ryhmätapaamisten ulkopuolella. Tutkijoiden mielestä joidenkin ryhmäläisten päivittäiset taidot olivat lisääntyneet toiminnan aikana. Toiminnasta oli muodostunut heille mielekästä ja säännöllistä vapaa-ajan toimintaa. (Ala-Honkola ym. 1997, 61.)

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

4.1 Tutkimusryhmä

Valitsin tutkimusryhmäksi yhden Selviydytään elämässä -projektin aikana perustetun oma-apuryhmän. Ryhmä perustettiin keväällä 1997 neljän sosiaali-alan oppilaitoksen opiskelijan opinnäytetyönä (Ala-Honkola, Kitinprami, Metso ja Sillanpää 1997). Ryhmän kokoonpano oli kuitenkin ajan kuluessa muuttunut ja mm. ryhmänvetäjä vaihtunut. Minua kiinnosti se, että Selviydytään elämässä -projekti oli loppunut, mutta ryhmä jatkoi edelleen toimintaansa. Projektin lopuksi oli ilmestynyt vielä yksi opinto-opas ryhmiä varten, jonka läpikäyminen oma-apuryhmässä kiinnosti erityisesti. Opas käsitteli itsetuntoon, mielenterveyteen ja omaan itseen liittyviä asioita. Ryhmä kokoontui kerran viikossa kehitysvammaisten asuntolan tiloissa, joissa myös kolme ryhmäläisistä asui. Yksi ryhmäläisistä (ryhmänvetäjä) asui asuntolan toisessa päädyssä sijaitsevassa yksiössä.

Ryhmäläisiä oli yhteensä neljä: kaksi naista ja kaksi miestä. Iältään ryhmäläiset olivat 24-68 -vuotiaita. Kaksi ryhmäläisistä osasi lukea, kaksi ei. Enempää tietoja ulkopuolisena tutkijana minun oli vaikea saada ryhmän osallistujista. Yksi ryhmäläisistä toimi ryhmänvetäjänä. Ryhmän kokoontumisissa oli myös toisinaan läsnä tutor, joka toimi lähinnä ryhmänvetäjän tukena.

Tutkimuksen aikana ryhmäläiset opiskelivat siis Selviydytään elämässä -projektin aikana tuotettua Itsetunto, mielenterveys ja ihmissuhteet nimistä kerho-opasta (Huttunen 1998a). Opas on jakautunut kolmeen osaan. Tutkimukseni kuluessa ryhmä käsitteli kerho-oppaan ensimmäistä eli itsetuntemukseen ja itsetuntoon liittyvää osuutta. Muut alueet ovat "Erilaisuus ja itsenäisyys" ja "Tarpeet ja tunteet".

4.2 Tutkimusaineistot ja tutkimusanalyysit

Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa keskityn yhden oma-apuryhmän toiminnan arviointiin ja kuvailuun. En pyri tutkimuksessani minkään ennalta asetetun hypoteesin todentamiseen, vaan ilmiön (oma-apuryhmä) tutkimiseen mahdollisimman avoimesti ja yksityiskohtaisesti.

Tutkimusprosessi alkoi syksyllä 1998, jolloin ensimmäinen videointi suoritettiin. Varsinainen videointi pääsi käyntiin keväällä 1999, jolloin suostumus ryhmän videointiin oli kaikkien ryhmäläisten osalta saatu. Siihen asti yhtä kuvattua videointikertaa ei käytetty vielä tutkimuksessa vaan videokasettia säilytettiin ryhmäläisten asuntolan tiloissa. Seuraavasta taulukosta selviävät videoiden kuvausajankohdat sekä tutorin läsnäolo kunkin kerran osalta. Tutkimuksen aikataulu, tutorin läsnäolo kerhokerroilla sekä analyysiin valitut kerhokerrat (A) selviävät taulukosta 1.

TAULUKKO 1. Videointi- ja analyysikerrat sekä tutorin läsnäolo

VIDEOINTIKERRAT	TUTORIN KANSSA	ILMAN TUTORIA
15.09.1998	X	
14.04.1999 (A)	X	
26.04.1999 (A)		X
05.05.1999 (A)		X
12.05.1999 (A)	X	
19.05.1999		X

Ennen varsinaisia videointikertoja vierailin asuntolassa keskustelemassa ryhmäläisten kanssa. Olin myös itse kerran ryhmän kokoontumisessa mukana

ilman että kokoontumista videoitiin. Ryhmäläiset myös vierailivat luonani retkellä Jyväskylässä. Yleensä varasin videointikerroille niin paljon aikaa, että minulla oli mahdollisuus keskustella ryhmäläisten kanssa ennen kerhoa sekä sen jälkeen.

Tutkimusanalyysiä varten valitsin videoiduista kuudesta kokoontumiskerrasta neljä tarkempaa analyysiä varten, koska ne olivat peräkkäisiä kertoja ja muodostivat yhdessä kokonaisuuden. Kahdella kerroista mukana oli ryhmän tukena toimiva ei-kehitysvammaisen tutor, joka on koulutukseltaan kehitysvammaohjaaja.

Nämä neljä kerhokertaa litteroin ja jaoin teema-alueisiin. Teema-alueita muodostui seitsemän käymällä aineistoa läpi useita kertoja. Seitsemän eri teema-alueita mahdollistivat aineiston tarkemman analyysin ja erojen havaitsemisen eri kerhokertojen välillä. Erotin teema-alueet litteroidusta tekstistä antamalla jokaiselle teema-alueelle oman värinsä. Näin sain myös kuvan siitä, miten eri teema-alueet jakaantuivat eri kerhokerroilla.

Tarkastelin kerhokertoja myös laajempina kokonaisuuksina ilman teema-alueisiin jakamista, jolloin pystyin vastaamaan paremmin valintoihin ja päätöksiin liittyvään tutkimusongelmaan. Erottelin litteroidusta aineistosta kaikki kerhossa läpikäytyt tehtävät (N=19) ja arvioin näin kutakin tehtävätilannetta omana kokonaisuutenaan.

Teema-alueet ovat seuraavat :

1. Kerho-oppaan asioista keskustelu

Tähän teema-alueeseen kuuluvat kaikki puheenvuorot ja puheenvuoron osat, joissa keskustellaan kerhon sen hetkisestä aiheesta.

2. Kerho-oppaan käsittely.

Tähän teema-alueeseen kuuluvat puheenvuorot, joissa käsitellään oppaan käyttöä. Ryhmäläiset miettivät, mitä luetaan ja kuka lukee tai kun mietitään, missä sivulla kerho-oppaassa ollaan menossa.

3. Auttaminen ja opastaminen

Tähän teema-alueeseen kuuluvat puheenvuorot, joissa annettiin ohjeita, kannustetaan toista kerholaista ja autetaan kerho-oppaassa käsiteltyjen asioiden ymmärtämisessä.

4. Vaikeus ja väsymys

Tähän teema-alueeseen kuuluvat kaikki puheenvuorot, joissa ilmaistaan väsymystä, tehtävän vaikeutta tai kysytään, milloin kerho loppuu.

5. Kerho-oppaan lukeminen

Tähän teema-alueeseen kuuluvat kaikki lainausmerkein rajatut suoraan kerho-oppaasta luetut asiat

6. Virkistys- keskustelu

Virkistys teema-alueeseen kuulu keskustelu, jossa suunnitellaan tulevaa retkeä tai keskustellaan muusta kerhon rutiineista poikkeavista tapahtumista.

7. Muut asiat

Teema-alue, johon on sijoitettu kaikki sen hetkiseen kerhotilanteeseen kuulumattomat kommentit.

Olen laskenut yhteen kaikki kerhokertojen puheenvuorot ja sen jälkeen kuhunkin teema-alueeseen liittyvät puheenvuorot. Olen myös selvittänyt, kuinka jokaisen ryhmäläisen puheenvuorot jakaantuivat teema-alueittain. Muutama puheenvuoroista oli jakautunut kahdellekin eri teema-alueelle.

Haastattelin ryhmäläiset maaliskuussa 1999. Haastattelumenetelmänä käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Hirsjärven ja Hurmeen (1982, 35) puolistrukturoitua haastattelua käytetään silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat emotionaalisesti arat aiheet tai kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja asioita tai kun tutkitaan sisäisiä ilmiöitä kuten arvoja, näkemyksiä, kokemuksia ja tunteita. Haastattelussa saatujen tietojen avulla minulla oli mahdollisuus täydentää videolta nähtyjä asioita. Näin myös tutkittavien mielipide kerhosta kerhon ulkopuolella pääsi esiin.

Tutkimustuloksissa suoriin lainauksiin on merkitty ensin sivunumero ja sitten rivit, jolta lainaus on otettu. Tutkimuksen raportointia helpottamaan ryhmäläiset on nimetty keksityin nimin. He ovat Mauno (ryhmänvetäjä), Anna, Elli ja Riku.

4.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tynjälä arvioi laadullisen tutkimuksen luotettavuutta *Kasvatus* -lehden artikkelissa. Hän viittaa artikkelissaan Cubaan ja Lincolnin, joiden mukaan perinteisiä tutkimuksen arviointikriteerejä sisäistä validiteettia, ulkoista validiteettia, relibilibiteettia ja objektiivisuutta vastaavat kvalitatiivisessa tutkimuksessa käsitteet "totuusarvo", sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus. Totuusarvon kriteeriksi tutkijat ovat nimenneet käsitteen "vastaavuus". Mahdollisimman hyvään vastaavuuteen päästään käyttämällä tutkimuksessa erilaisia tekniikoita. Tähän on tässä tutkimuksessa pyritty sekä videoimalla ryhmän kokoontumiskertoja sekä haastatteleamalla ryhmäläisiä.

Tutkimusjoukko ja tutkimusympäristö on kuvattu tässä tutkimuksessa mahdollisimman tarkasti. Tähän on pyritty myös kuvaamalla kaksi kerhokertaa yksityiskohtaisesti. Tutkijan olisikin Tynjälän mukaan kuvattava riittävästi aineistoaan ja tutkimustaan, jotta lukija voisi tehdä omat johtopäätöksensä tutkimustulosten sovellettavuudesta. Sovellusarvon arvioimisen vastuu on siis

myös tutkimustulosten hyödyntäjällä. (Tynjälä 1991, 390.)

Myös tutkimusprosessi ja tutkimusaikataulu on pyritty esittämään tarkasti, jotta jokainen lukija pystyy seuraamaan tutkimuksen kulkua ja arvioimaan sitä. Samoin tutkimusprosessin vaiheet on pyritty tarkasti kuvaamaan. Tynjälä (1991, 395) viittaa kuitenkin artikkelissaan Pattoniin (1990), jonka mukaan tutkimuksen luotettavuuden lopullinen mittari on tutkimustiedon käyttäjien reaktio raporttiin. Myös tutkimuksen käsitteistössä, määritelmissä ja analyysiyksiköissä on pyritty johdonmukaisuuteen ja tarkkuuteen, jotta analyysi olisi muidenkin toistettavissa. (Tynjälä 1991, 394.)

Tynjälän (1991, 393) mukaan tutkimusympäristöön ja tutkittaviin tutustumiseen on varattava riittävästi aikaa, jotta tutkimusaineistoon voisi paremmin perehtyä. Tutkimus suoritettiin syksyn ja kevään aikana, jolloin minulla oli mahdollisuus useasti vieraillla asuntolassa, jossa ryhmäläiset asuivat. Analysoitaviksi kerhokerroiksi valitsin kuitenkin selkeän ja melko tiiviin kokonaisuuden, jolloin ryhmän toimintaa oli helpompi ymmärtää, koska ryhmä eteni oppaan tehtäväjärjestyksen mukaan.

5. MITÄ KERHOSSA TAPAHTUU

Tässä kuvaillaan tarkemmin kaksi kerhokertaa. Kerho, jolloin tutor on paikalla, on toinen videonauhoitetuista kerroista. Kerta, jolloin tutor ei ole paikalla on kolmas nauhoitetuista kerhokerroista. Molemmilla kerroilla kerholaiset kokoontuvat asuntolan päädyssä sijaitsevan kaksion keittiössä. Tässä asunnossa myös kaksi ryhmäläisistä asuu.

5.1 Tutor on paikalla

Kerhossa ovat paikalla kaikki kerholaiset eli Mauno, Elli, Riku ja Anna sekä tutor. Kerhokerta alkaa pohtimalla, kuinka monta kertaa kerhoa on vielä jäljellä ja miten näitä videonauhoja voisi katsoa myöhemmin yhdessä. Kerholaiset pohtivat, kenen televisiosta videonauhoja voi katsoa. Anna ja Elli kysyvät asiaa tutorilta, joka rohkaisee ryhmää jo aloittamaan.

Anna ja Elli toteavat heti, etteivät osaa sanoa mitään uudesta kirjasta eli opinto-oppaasta. Tutorin rohkaistua ryhmää alkaa Anna selittää, mitä näkee kirjan kuvassa. Pian Elli johdattaa keskustelun edellisellä kerralla käsiteltyyn aiheeseen eli suunniteltuun illalliseen ravintolassa. Ryhmäläiset pohtivat ovatko kutsukortit saapuneet jo perille. Tämän jälkeen käsitellään kerhoppaan ensimmäistä sivua, jossa on iso kuva.

1 ITSETUNTEMUS JA ITSETUNTO



KUVA 1. Kerho-oppaan ensimmäinen kuva

Kuvan tapahtumista keskustellaan yhdessä. Mauno lukee muille kirjan otsikon (Itsetuntemus ja itsetunto) ja kerholaiset miettivät sanojen merkitystä. Tutor alkaa selventää näitä outoja käsitteitä. Mauno ja Anna lukevat opasta vuorotellen ja tutor selittää, mitä luettu tarkoittaa. Mauno haluaisi jo jatkaa oppaan lukemista, mutta tutor muistuttaa kerho-oppaan seuraavasta tehtävästä.

Mauno kysyy muilta ryhmäläisiltä oppaan kysymyksen: *“Tuntuuko sinusta joskus siltä, että et oikein tiedä, mitä haluaisit? Kyllä vai ei?”* Mauno kysyy ensin Annalta. Hän ei osaa vastata kysymykseen, joten tutor selvittää sitä esimerkein. Elli toistaa jo muutaman kerran, että hän ei osaa, eikä ymmärrä asiaa. Tutor selittää vielä ja ryhmä pohtii, mihin kohtaan kunkin rasti tulee oppaassa olevaan kyllä/ei -taulukkoon.

Mauno kysyy toisen kysymyksen, johon pitäisi myös vastata kyllä tai ei: *“Tuntuuko sinusta joskus pahalta, mutta et tiedä, mistä se johtuu?”* Riku muistelee, että riidan jälkeen täytyy pyytää anteeksi. Hän myös ihmettelee, mistä paha mieli voisi tulla. Elli kertoo, että tuntuu pahalta ja ihmettelee, mitä tehtävässä täytyy tehdä. Tutor opastaa Maunoa tarjoamaan apuaan oppaan täyttämässä. Kaikki pohtivat, mihin oppaan kohtaan rasti kuuluu. Anna haluaisi jo lukea opasta eteenpäin.

Mauno kysyy kuitenkin kolmannen kysymyksen: *“Onko sinusta joskus vaikea päättää, mitä mieltä olet jostakin asiasta tai miten sinun pitäisi toimia?”* Tutor alkaa selvittää toimia -sanaa. Tutor selvittää, että se voisi olla vähän niin kuin käyttäytyä tai tehdä töitä. Keskustelu ajautuu Ellin ja Annan johdolla työhön ja toimintakeskukseen ja työtehtäviin siellä. Tutor johdattaa keskustelun takaisin päätöksenteon vaikeuteen. Toimimisesta Rikulle tulee mieleen, miten pitää toimia tulipalon sattuessa. Elli ja Annakin muistelevat tulipalon varalle annettuja ohjeita.

Tutor päättelee tulipalo-keskustelusta, että taitaa olla välillä vaikea päättää, miten pitäisi toimia. Tutor alkaa opastaa rastien sijoittamisessa oppaan sivuille. Ellistä rastittaminen on todella vaikeaa. Mauno lukee kysymyksen uudelleen. Myös Annan mielestä kysymys on vaikea. Ellin on vaikeaa päättää, mihin kohtaan hän laittaa rastin, koska oikeaa ja väärää vastausta ei ole. On vain oma mielipide. Ellin mielestä Riku sanoi oikein, koska laittoi rastin oikeaan kohtaan. Tutor korostaa sen olleen Rikun mielipide. Lopulta, pitkän keskustelun jälkeen, kaikki saavat rastit sijoitetuiksi kohdalleen.

Tutor selvittää vielä ryhmälle uudessa kerho-oppaassa olevia symboleja ja mitä ne merkitsevät kerhon toiminnassa. Tämän jälkeen Anna ja Mauno lukevat opasta vuorotellen. Luettu teksti käsittelee *“sisäistä minää”*. Tutor kysyy, ymmärtävätkö kerholaiset, mitä se tarkoittaa. Anna ja Elli eivät ymmärrä. Rikulle tulee taas mieleen jonkun ihmisen paha mieli ja lohduttaminen. Tutor yrittää selvittää, että *“sisäistä minää”* ei voi nähdä peilistä, vaan sen voi tuntea muuten. Asia tuntuu vaikealta ymmärtää. Mauno lukee seuraavaksi tekstin, jossa kerrotaan, miten voi tutustua *“omaan sisäiseen minään”*. Ryhmäläiset miettivät yhdessä erääksi keinoksi päiväkirjan kirjoittamisen ja keskustelut muiden ihmisten kanssa.

Mauno lukee jälleen opasta: *“...joskus sanomme tai teemme asioita, joita emme oikeastaan tarkoittaneet. Jos siitä tulee paha mieli itselle tai jollekin toiselle ihmiselle voimme opetella sanomaan tai tekemään toisella tavalla.”* Elli miettii, mitä voisi tehdä, jos tulee paha mieli, mutta ei keksi mitään. Anna ei jaksaisi olla enää kerhossa ja Rikukin muistuttaa, että kello on jo neljä. Silloin kerho yleensä loppuu. Pienen miettimisen jälkeen Mauno lukee opasta: *“Meistä tuntuu hyvältä, kun joku kehuu meitä. Moittiminen taas tuntuu pahalta.”* Mauno toistelee lukemaansa yhdessä Ellin ja Rikun kanssa. Mauno kyselee muilta, miltä kehuminen kustakin tuntuu. Kehuminen tuntuu muista hyvältä. Riku muistuttaa taas, että kello on neljä ja Ellikin haluaisi lopettaa. Elli muistuttaa, että kohta olisi ruoka.

Tilanne muuttuu, kun Riku alkaa kysellä kokoontumisen aluksi mainitusta ravintolakäynnistä. Kaikki innostuvat keskustelemaan asiasta. Tutor johdattelee ryhmän viimeisen kysymykseen pariin. Mauno lukee: ”*Tiedämme siis, miltä itsestä tuntuu. Samalla tavalla meidän pitäisi tietää, miltä toisesta ihmisestä tuntuu, kun kehumme tai moitimme häntä.*” Riku ja Elli miettivät, että kun tulee paha mieli niin pitää pyytää anteeksi. Mauno lukee taas opasta, jossa kerrotaan ammattiauttajista mielenterveysongelmissa.

Oppaassa on jälleen tehtävä: ”*Olemme joskus nauraneet itsellemme. Kerro se tilanne tai kommellus muille.*”. Elli kyselee, että ehditäänkö tehtävää enää tehdäkään. Tutor neuvoo, että ryhmän pitää keskustella asiasta ja palaa kirjan symboleihin. Elli ja Riku muistavat kumpikin, että ovat joskus nauraneet itselleen, mutta kyseltäessä kumpikaan ei muista sellaista tapausta. Elli valittelee nälkää ja Riku haluaisi kerhon jo loppuvan. Tutor kyselee kaikilta kommelluksista ja pyytää Maunoa kysymään kerholaisilta vielä yhden oppaan kysymyksen: ”*Mitä hyvää ihmiset ovat sanoneet sinusta? Kerro siitä.*”.

Mauno kysyy tutorin opastamana kysymyksen kaikilta vuorotellen. Anna on väsynyt, eikä haluaisi sanoa enää mitään. Elli huomaa Annan väsymyksen ja mainitsee siitä. Tutor pahoittelee, että kerho kesti tavallista kauemmin, mutta opastaa vielä ryhmäläiset kotitehtävä-sivulle. Mauno lukee tehtävän: ”*Kuvittele, että olet puu. Mieti, mikä puu kuvaa sinua parhaiten. Piirrä puun kuva paperille tai tähän.*”. Kerho päättyy kotitehtävän antamiseen.

5.2 Ilman tutoria

Seuraava kerhokerta, jolloin tutor ei ole paikalla, alkaa edellisellä kerralla päättyneeseen tehtävään, jossa ryhmäläisillä oli tehtävänä piirtää puu. Ryhmä miettii, millainen puun pitäisi olla. Anna aloittaa ensimmäisenä piirtämisen, mutta Elli ja Riku istuvat ja katselevat Annan ja Maunon piirtämistä. Kohta Riku

aloittaa piirtämisen, mutta antaa pian kerho-oppaansa Maunolle ja pyytää häneltä apua. Mauno piirtää Rikulle ja Ellille heidän kerho-oppaisiinsa samanlaiset puut kuin oli piirtänyt itselleenkin. Anna lukee oppaasta kohdan, jossa kehoitetaan kunkin esittelemään oma puunsa. Mauno kuitenkin jatkaa suoraan oppaan lukemista. Oppaassa kerrotaan "avoimesta ja salatusta minästä". Mauno ja Anna lukevat opasta vuorotellen. Anna lukee: "...meidä nyt yhtä hyvinkin kuin ystävä, koska hän ei tunne meitä. Ihminen suojelee itseään kun ei puhu kaikista asioista oikaiselle...jokaisellehan se on." Anna valittelee, että väsymyksen vuoksi hänen lukemisensäkin on niin huonoa.

Keskustelua syntyy, kun Mauno lukee oppaasta kohdan: *"Mitä sinun mielestäsi voisi kertoa toiselle ihmiselle? Millaisia asioita voisi kertoa toisille ihmisille?"* Mauno kysyy tämän kysymyksen kaikilta ryhmäläisiltä. Ryhmä pohtii asiaa. Ellin mielestä hyviä asioita voi kertoa toiselle ihmiselle. Anna mielestä siitä voi kertoa, että töissä on mennyt hyvin. Mauno toistaa kuitenkin taas kysymyksen. Marko ihmettelee, mitä kysyttiin ja Anna sanoo, ettei osaa enää vastata.

Mauno kysyy seuraavan kysymyksen: *"Mitä voi seurata siitä, että kertoo toiselle ihmiselle liikaa omista asioista?"* Annan mielestä hänellä ei ole mitään kerrottavaa. Anna ja Mauno siirtyvätkin lukemaan opasta vuorotellen.

Anna lukee: *"Millaisessa tilanteessa et uskalla tai halua sanoa, mitä tunnet tai ajattelet? Miksi toisen kertomaa salaisuutta on joskus vaikea olla kertomatta muille?"* Annan jälkeen Mauno lukee samaa kohtaa uudelleen. Riku alkaa puhua kesken Maunon lukemisen seuraavan päivän ohjelmastaan. Anna valittaa väsymystä. Mauno yrittää saada vastauksia oppaan kysymykseen toistamalla sitä muille. Anna valittelee väsymystään ja Riku ja Elli eivät sano mitään. Mauno menee oppaassa eteenpäin ja muutkin alkavat pohtia, missä kohdassa ollaan. Anna ja Riku ehdottavat kerhoa jo loppuvaksi.

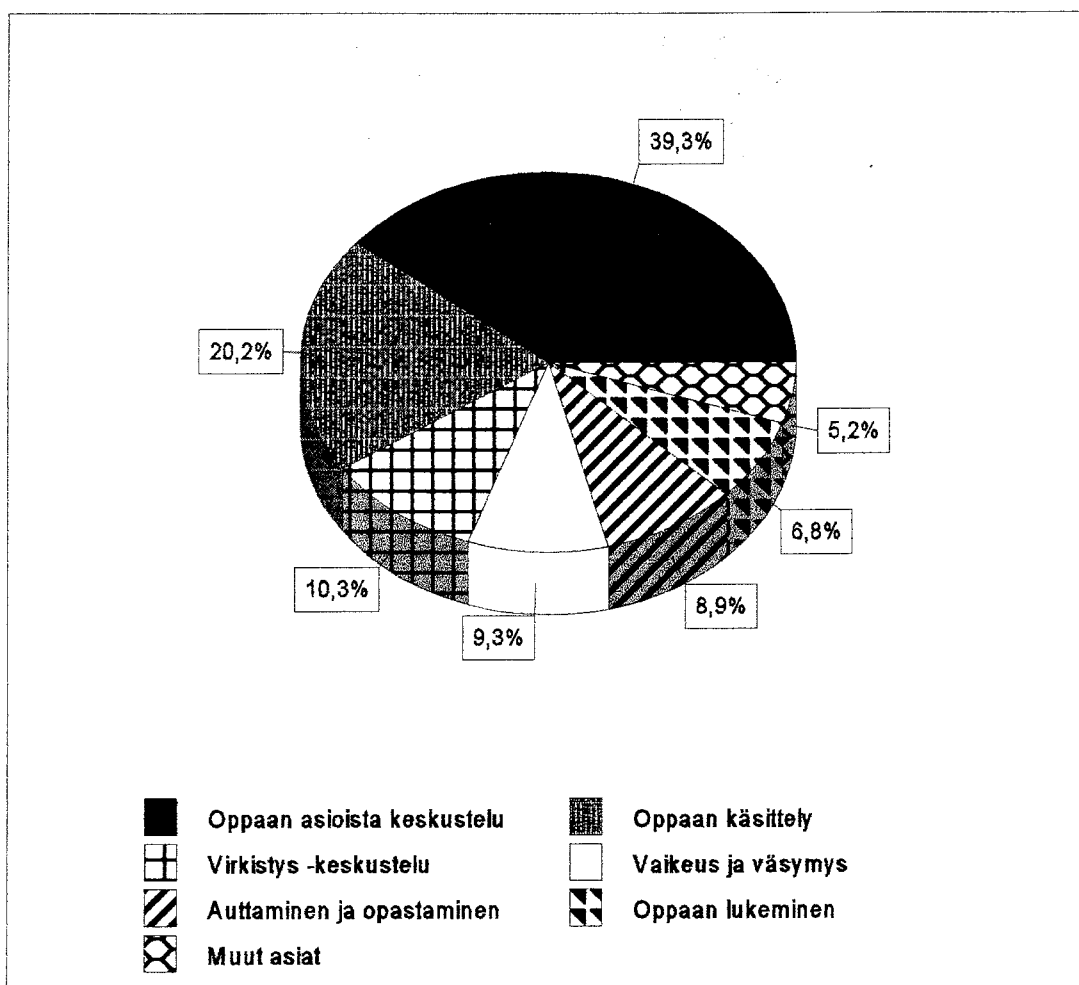
Mauno lukee kuitenkin vielä kotitehtävän: *“Ota seuraavalla kerralla mukaan jokin esine, joka on sinulle tärkeä....jos..jos ei esinettä voi ottaa mukaan, piirrä siitä kuva tälle sivulle.”* Elli toistelee kuulemaansa ja Anna jatkaa oppaasta ihmetellen ensin, mistä seuraavaksi lukisi: *“Kerro sitten ryhmän kokouksessa toisille, mikä esine on. Miksi se on sinulle rakas tai tärkeä...ja minä muuta haluat kertoa siitä”*. Mauno toistelee Annan lukemaa. Anna valittelee, ettei jaksaa enää piirtää. Mauno rohkaisee piirtämään sitten kun jaksaa. Riku alkaa puhua jälleen seuraavan päivän ohjelmasta. Mauno ja Anna lukevat vielä oppaasta vuorotellen kaksi kohtaa. Anna valittelee jälleen väsymystään ja Riku miettii tukan pesuaan. Kaikki ehdottavat Maunolle, että kerho lopetettaisiin siltä kerralta ja niin Mauno toteaa: *“Niin kai sitten syömään”*. Kerhoistunto päättyy.

6 RYHMÄN SELVIITYMINEN TEHTÄVISTÄ

6.1 Tutorin kanssa

Ryhmän toimintaa ja aiheen käsittelyä tarkastellaan edellä esitettyjen seitsemän teema-alueen avulla. Ryhmä käsitteli kaikilla analyysikerroilla itsetuntoon ja itsetuntemukseen liittyviä käsitteitä.

Tutor oli mukana kahdella analysoimistani ryhmän kokoontumiskerroista. Kuviosta 1. voidaan nähdä puheenvuorojen jakaantuminen teema-alueittain.



KUVIO 1. Puheenvuorojen jakaantuminen eri teema-alueille, kun tutor on mukana kerhossa.

Oppaan asioista keskustelun teema-alue. Ryhmän puheenvuoroista 39 % käsitteli kerho-oppaan aihepiiriä. Keskustelua tarkemmin analysoidessa huomaa kuitenkin keskustelussa olevan paljon toistoa, jonka vuoksi oli välillä vaikea päätellä olivatko ryhmäläiset selvillä siitä, mistä puhuttiin. Varsinkin Elli ja Riku toistelivat tutorin sanomisia. Kerhokerran aluksi esiintyi enemmän sellaisia puheenvuoroja, joissa toivottiin vaikeiden käsitteiden selvennystä. Kerhokerran loppua kohden näitä toivomuksia oli vähemmän. Abstraktit

käsitteet tuottivat kerholaisille vaikeuksia. Konkreetit esimerkit käsiteltävästä asiasta innostivat ryhmäläisiä keskustelemaan enemmän. Kun tutor alkoi selvittää "toimia" -sanaa, innostui Riku muistelemaan ohjeita, joita asuntolan asukkaille oli annettu tulipalon syttyessä. Tämä aihe oli ryhmäläisistä selvästi innostava ja herätti muutkin ryhmäläiset keskustelemaan. Keskustelu kuitenkin hiljeni, kun ryhmäläiset palasivat oppaan aihepiiriin.

Oppaan käsittelyn teema-alue. Puheenvuorot, joissa käsiteltiin kerho-oppaan käsittelyyn liittyviä asioita käsittivät 20% kaikista käydyistä puheenvuoroista. Näissä puheenvuoroissa pohdittiin missä kohden opasta ollaan menossa ja mitä oppaassa pitäisi tehdä. Oppaassa on joitakin kuvia selventämässä, onko tehtävässä tarkoitus esimerkiksi keskustella, mutta lukutaidottomalle kaikki sivut näyttivät hyvin samanlaisilta. Yhden tehtävän tekemiseen saattoi kulua paljon aikaa, koska oikean kohdan löytyminen oli vaikeaa. Välillä jo ajatus tehtävän ideasta oli hukassa.

Tutor: Tässä on nyt semmonen tehtävä, että te voitte laittaa rastin.

Elli: Mihin kohtaan?

Tutor: Siihen ensimmäiseen. Vai pitäisköhän Maunon vielä lukea? Kuunnelkaapa oikein tarkkaan. Siinä oli nyt vastauksena kyllä tai ei.

Elli: Mauno lukee nyt.

Mauno: "Tuntuuko sinusta joskus siltä, että et oikein tiedä, mitä haluaisit. Kyllä vai ei."

Riku: Kyllä.

Anna: Kyllä.

Tutor: No jokainen voi laittaa siihen rastin mitä mieltä on. Teijän ei tarvii laittaa samaan paikkaan rastia. Nyt tää on jokaisen mielipide."

Elli: Saanko mää tähän laittaa?

Tutor: Jos sinusta joskus tuntuu, että sie et tiijä ,mitä sie haluat niin silloin vastaat kyllä. Jos oot aina sitä mieltä, että sie tiijät mitä haluat niin sie vastaat ei. Ihan itte saatte päättää kumpaan laitate rastin.

Anna: Mauno, mää laitan tähän.

Elli: Vaikeeta on.

Tutor: Haluat sie Elli joskus apua siun omiin päätöksiin? Vai haluat sie aina päättää ite siun omat asiat?

Elli: En.

Tutor: Et halua päättää ite?

Elli: Ei aina ite.

Tutor: No niin, silloin siun vastaus voi olla kyllä. Sie voit laittaa siihen kyllä -kohtaan rastin.

Elli: Missä se on?

Tutor: Tässäkö? (Mauno auttaa Elliä.)

Elli: Tähän ei tarvi laittaa, oisko se pitäny siihen laittaa.ei?
Tutor: Se on se siun vaihtoehto jompaan kumpaan.

(1. Kerhokerta s.7-8, r. 31-35, 1-23)

Oppaan käsittelyyn liittyvän teema-alueen puheenvuorot jakaantuivat tasaisesti tutorin, Annan ja Ellin kesken, vaikkakin tuntui että asia vaivasi eniten Elliä. Hänen oli vaikea ymmärtää varsinkin mielipiteisiin liittyviä kysymyksiä, koska "oikeaa" vastausta ei ollut. Riku kysyi muutaman kerran neuvoa oppaan käsittelyssä, Mauno ei kertaakaan. Jokaisen tehtävän jälkeen kerholaisilta meni jonkin aikaa, kun jokainen erikseen selvitti tutorin kanssa, miten kyseisessä tehtävässä piti toimia ja mihin laittaa rasti. Ainoastaan Mauno ei tätä tehnyt, vaan auttoi jopa muita kerran.

Virkistys -keskustelun teema-alue. Ryhmäläiset innostuivat kovin, kun keskustelu siirtyi johonkin muuhun kuin käsiteltävänä olevaan asiaan. Riku ja Elli siirsivät keskustelun kaksi kertaa kerhon aikana tulossa olevaan ravintolailtaan. Molemmissa tapauksissa he selvästi vaikeisiin asioihin kyllästyneenä käänsivät keskustelun muuhun innostavampaan ja konkreetimpaan suuntaan. Tutor käytti eniten puheenvuoroja, vaikkakin hän puheenvuoroissaan vastaili innokkaiden kerholaisten kysymyksiin. Virkistys -keskustelun teema-alueelle kertyi kaikista puheenvuoroista yhteensä 10 %. Elli oli ryhmäläisistä innokkain keskustelemaan retkistä ja muusta rutiineista poikkeavasta toiminnasta. Myös Anna ja Riku olivat keskustelussa mukana, Mauno muutamalla kommentilla. Puheenvuoroissaan ryhmäläiset lähinnä kyselivät retkien ja vierailujen käytännönjärjestelyihin liittyviä asioita tutorilta.

Auttamisen ja opastamisen teema-alue. Tämän teema-alueen lähes kaikki puheenvuorot olivat ryhmän tutorin (9 %). Tähän teema-alueeseen olen kirjannut kaikki sellaiset puheenvuorot, joissa tutor opastaa ryhmää sen toiminnassa tai kannustaa ryhmänvetäjää toimimaan. Muut tutorin puheenvuorot, joissa hän selventää käsitteitä, olen sijoittanut Keskustelua

aiheesta -teema-alueelle. Tutorin selkeänä tehtävänä oli auttaminen ja keskustelun pysyttäminen aiheessa.

Vaikeuden ja väsymyksen teema-alue. Anna, Elli ja Riku toivat kerhossa myös suoraan esille sen, että heitä väsyttää ja he toivoisivat kerhon jo loppuvan. Tehtävien vaikeuteen ja omaan osaamattomuuden tunteeseen liittyi kaikkiaan 9 % puheenvuoroista. Ylivoimaisesti eniten tehtävien vaikeuteen liittyviä puheenvuoroja oli Ellillä, joka oli selvästi huolissaan omasta lukutaidottomuudestaan. Elli kertoi myös haastattelussa, että tehtävät tuntuivat vaikeilta.

- Elli: Tykkään käydä kerhossa. Mä en osaa lukkea, mutta...
 H: Eihän se tarttekaan osata?
 Elli: Mutta kaikki lukkea sammaa, sitä vihkoo. Se vihko, mikä siinä on.
 H: No onko se vaikeeta?
 Elli: En mä osaa lukkea.
 H: No osaatko sä tehdä tehtäviä, kun sä et lue?
 Elli: Osaan mä, kun yhdessä jutellaan.
 H: No mitä te sitte teette? Juttelette ja?
 Elli: Vihko semmonen....puhuttu rahasta. Nyt on uus toinen vihko.
 H: No mistäs te nyt puhutte?
 Elli: En mä muista. Pitää tuoda se vihko.
 H: Kukas siellä puhuu siellä kerhossa? Puhutko sinä?
 Elli: Puhun. En minä yksin puhu. Minä kuuntelen, jos minä en osaa puhua.
 H: Ootko sä ymmärtäny ne kerho-oppaiden asiat vai onko ne ollu vaikeita vai sopivia?
 Elli: Vaikeita. Mä en kato pysy niin mukana.
 H: No mitä sitte kun sä et oo pysynyt mukana?
 Elli: Mä vaan olen.

(Haastattelut s.11, r. 8-24)

Seuraavaksi eniten tehtävien vaikeuteen ja väsymykseen liittyviä puheenvuoroja oli Annalla. Riku toi oman väsymyksensä esille sanovansa monta kertaa kellon jo olevan neljä, jolloin kerho oli yleensä loppunut. Myös haastatteluissa Riku ja Elli toivat esille sen, että kerhossa aina välillä väsyttää. Riku toivoi kerhon loppuvan kello neljä. Elli mainitsi olevansa jo nälkäinen kerhon loppuessa. Molemmat olivat sitä mieltä, että kerhosta voi olla pois jos väsyttää, mutta kumpikaan ei halunnut olla, koska kerhossa oli myös mukavaa.

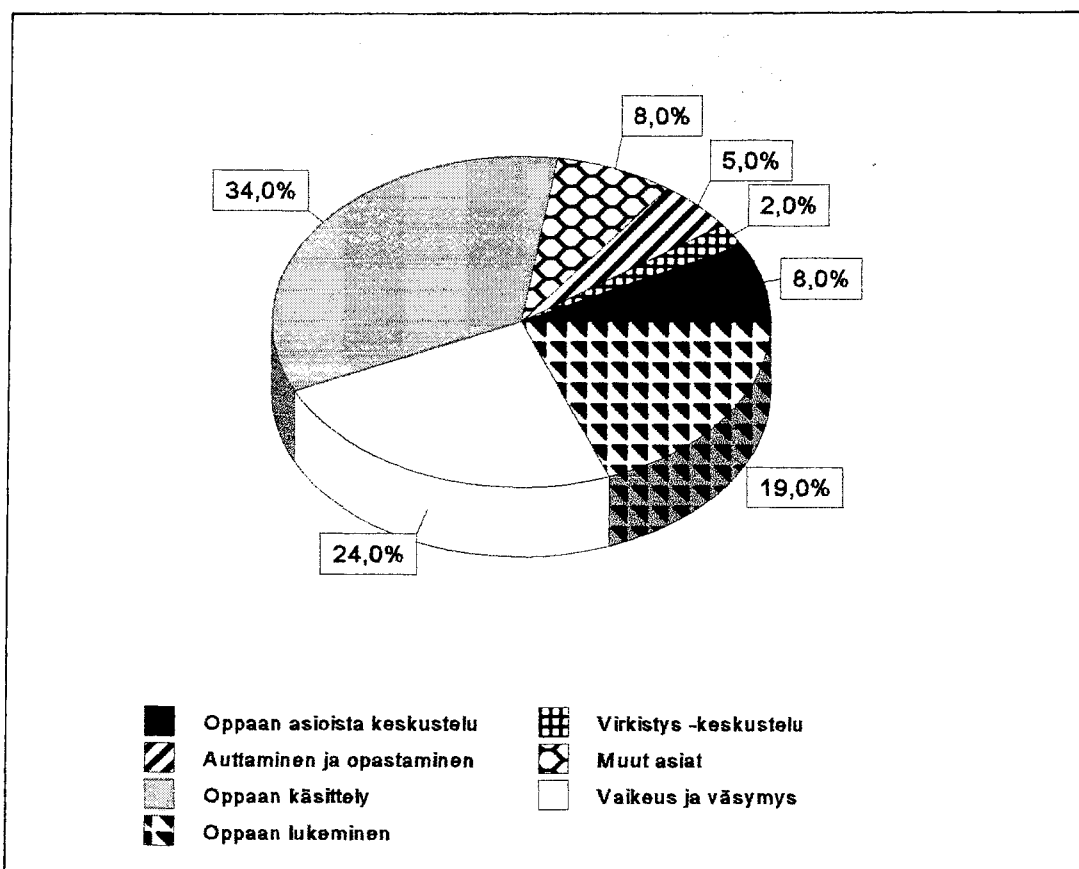
Kerho-oppaan lukemisen teema-alue. Suoraan kerho-oppaasta lukemista oli 7 % kerhon puheenvuoroista. Nämä puheenvuorot kuuluivat lähes yksinomaan kerhonvetäjä Maunolle. Toinen lukutaitoinen kerhojäsen Anna luki kerho-opasta huomattavasti harvemmin kuin Mauno tutorin ollessa paikalla. Lukeminen olikin Maunolle ja Annalle välillä selvästi vaikeaa. Tutor auttoi Maunoa muutaman kerran vaikeiden sanojen lukemisessa.

Muut asiat -teema-alue. Muista kuin kerho-oppaaseen liittyvistä asioista keskusteltiin 5 %:ssa puheenvuoroista. Kerhonvetäjä Mauno ei osallistunut kertaakaan tähän keskusteluun. Suurin osa sen hetkiseen aiheeseen kuulumattomista kommentteista kuului Rikulle. Hän siirsi keskustelun mm. vappujuhliin, ravintola-iltaan ja suihkussa käyntiin.

6.2 Ilman tutoria

Kerhokerrat, jolloin tutor ei ollut paikalla erosivat paljon kerroista, jolloin hän oli. Erot puheenvuorojen jakaantumisessa teema-alueittain ovat merkittäviä. Kerroilla, jolloin ryhmänvetäjä itse ilman tutoria veti kerhoa olivat lyhyempiä ajallisestikin.

Oppaan käsittelyn teema-alue. Kerholaiset halusivat lopettaa kerhon, vaikka aiheen käsittely olisi ollutkin kesken. Puheenvuorojen jakaantumisesta eri teema-alueisiin selvitetään kuviossa 2.



KUVIO 2. Puheenvuorojen jakaantuminen eri teema-alueiden kesken, kun tutor ei ole paikalla

Suurin osa kerholaisten puheenvuoroista käsitteli joko oppaassa etenemistä, vaikeutta ja väsymystä tai sitten puheenvuoroissa luettiin suoraan kerho-opasta. Puheenvuoroista jopa 34%:ssa pohdittiin, missä kohdassa opasta ollaan menossa. Kerhokerralla, jolloin tutor ei ollut mukana, käyttivät kerholaiset hyvin paljon aikaa kerho-oppaan käsittelyyn. Eniten kerho-oppaan käsittelyä pohti Anna. Hän jakoi lukuvuoroja itselleen ja Maunolle. Oikean kohdan löytäminen varsinkin lukutaidottomille kerholaisille oli vaikeaa. Sivut näyttävät melko samanlaisilta. Oppaan tehtävät, joissa vaadittiin joko kirjoitus- tai piirtämistaitoa saivat paljon keskustelua aikaan. Oman nimen kirjoittamiseen oikealle kohdalleen saattoi kulua paljon aikaa noin tunnin mittaisesta kerhoajasta.

Elli: Oma nimikö?
 Anna: Joko saa kirjoittaa?
 Mauno: "...seuraavalla sivulla on tyhjiä rivejä. Kirjoita ensimmäiselle riville oma nimesi. Ja anna sen jälkeen kirjasi kiertää muilla.....jokainen ryhmäläinen kirjoittaa riville."
 Anna: Kirjotanko mä tähän oman nimeni?
 Mauno: Joo.
 Anna: Ylös vai mihinkä kohalle?
 Mauno: Tuonne ylös.
 Anna: Tähänkö?
 Elli: Pittääkö kirjottaa?
 Anna: Mauno, tähänkö? Tähän ylös?
 Riku: Tähän varmasti?
 Anna: Pittääkö sukunimi?
 Mauno: No ei.
 Anna: Etunimi?
 Elli: Tähänkö kohtaan?
 Anna: Kirjotinko mä vääriin paikkaan?
 Mauno: Ei, kyllä sen voi siihen.
 Elli: Täytyykö sukunimi?
 Anna: Minä laitoin sukunimen. Voi kun tuli hullusti. Hyvä kun on kynässä kumi.
 Elli: Minulla ei ole kumia.
 Anna: Minun täytyy kahtoo, minä en muista miten se kirjoitetaan. No, nyt se tuli.
 Mauno: "...riville hyvän ominaisuuden.." (Mumisee kerho-oppaasta ohjeita)
 Anna: Miten nää lasit on niin pahat. Kun ei pääse vasta ku kahen vuoden päästä silmälääkärille
 Elli: Mauno kato! Onko oikein? Mitä tuossa lukkee? Onko se väärin? Huono, en ossaa kirjoittaa. Onko se oikein?
 Mauno: Joo, kyllä se on ihan.
 Anna: Onko tää minun oikein? Saako tähän laittaa mun oman nimen?
 Mauno: Voihan siihen laittaa.
 Elli: Onko se oikee nimi?
 Mauno: On.
 Riku: Katot sää Mauno minun? Mites tämä?
 Anna: Nyt minä näytän. Kato oikein!
 Riku: Mauno?
 Mauno: Joo.

(3. Kerhokerta s. 2-3, r. 18-38, 1-24)

Vaikeuden ja väsymyksen teema-alue. Seuraavaksi eniten puheenvuoroja sijoittui Vaikeuden ja väsymyksen teema-alueelle (24 %). Tehtävien vaikeutta ja väsymystä valittelivat kaikki kerholaiset paitsi Mauno. Anna valitteli usein liian pitkää kerhoaikaa. Huomattavaa on, että Anna valitteli enemmän väsymystä silloin kun tutor ei ollut paikalla. Elli taas koki paljon enemmän epävarmuutta silloin kun tutor oli paikalla, koska silloin tehtäviä ihan oikeasti tehtiin ja Elli oli niissä kovin epävarma. Annalla oli puolet enemmän vaikeuteen ja väsymykseen liittyviä puheenvuoroja kuin muilla. Hän oli selvästi ärtynyt

kerhon loppupuolella. Varsinkin Riku oli myötätuntoinen Annaa kohtaan:

Anna: Tässä istutaan viiteen asti. Kyllähän se(tutor)..kin piti viime kerralla viiteen asti vai mitenkä se oli?
 Riku: Niin.
 Anna: En jaksa enää...takapuoli tässä kovalla istua.
 Riku: Puutuuko peppu?
 Anna: Täällä on niin kovat nämä tuolit
 Riku: Kovia tuolia on. Väsyttääkö Annaa?

(3. Kerhokerta s.7, r. 10-16)

Oppaan lukemisen teema-alue. Kirjasta suoraan luettuja puheenvuoroja oli 19 % kaikista puheenvuoroista. Kerho-opasta lukivat vuorotellen Mauno ja Anna. Mauno jäi usein toistelemaan jo luettuja tekstejä, joka selvästi ärsytti Annaa. Mauno yritti toistelemalla selvittää, mitä tehtävässä pitäisi tehdä. Annan mielestä tehtävä oli tehty jos se oli luettu läpi. Annalle ja Maunolle tuli paljon virheitä heidän lukiessaan opasta. Pidemmät ja vieraammat sanat tuottivat selviä vaikeuksia ja siksi sanoja arvattiin. Annalla oli kokonaisuudessaan eniten puheenvuoroja kahdella kerhokerralla, jolloin tutor ei ollut paikalla. Puolet hänen puheenvuoroistaan liittyi kerho-oppaan käsittelyyn eli lukuvuorojen jakamiseen.

Oppaan asioista keskustelun teema-alue. Kerholaiset keskustelivat aiheeseen liittyvästä asiasta yhtä paljon (8 %) kuin kerhoon kuulumattomistakin aiheista (8 %). Mauno yritti kaksi kertaa kerhon aikana virittää aiheeseen liittyvää keskustelua, mutta keskustelua syntyi vähän. Muutaman kerran samaa kerho-oppaan kysymystä toistettuaan Mauno saa vastauksia, mutta keskustelun tyrehtyttyä ryhmäläiset lukivat taas opasta eteenpäin:

Mauno: "Mitä voi seurata siitä, että kerrot toiselle ihmiselle liikaa omista asioistasi?"
 Anna: Miten minä kerron, ei mulla oo mitään kerrottavaa.
 Mauno: Mitä voisi seurata siitä, jos kerrot?
 Riku: Omista asioista?
 Elli: Liikaa...ei saa puhua.
 Mauno: Mitä voi seurata?

Elli: Pahaa.
 Riku: Paha mieli tulee...jos joku itkee niin voi lohuttaa.
 Mauno: "...liikaa omista asioista mitä voi seurata?" Oltiin tuossa..."Akseli on rakastunut Elinaan, mutta ei uskalla..."

(2. Kerhokerta s. 4, r. 3-13)

Muut asiat -teema-alue . Muita kuin kerhoon liittyviä asioita käsiteltiin 7 %:ssa puheenvuoroista. Lähes kaikki puheenvuorot kuuluvat Annalle ja Rikulle. Riku pohti kesken kerhon vappujuhlia ja saunailtaa. Muut vastailivat hänen kysymyksiinsä lyhyesti.

Auttamisen ja opastamisen teema-alue. Ryhmänvetäjä Mauno oli ainoa, joka kannusti toisia ja neuvoi heitä oppaan täyttämässä. Yleensä hän vastaili lyhyesti ja monelle yhtä aikaa. Näitä puheenvuoroja oli 5 % kaikista puheenvuoroista.

Virkistys -keskustelu. Kerhon retkistä tai päättäjaisistä puhuttiin 1,5 %:ssa puheenvuoroista.

6.3 Tutorin merkitys

Kun tutor oli kerhossa mukana, niin 39 % puheenvuoroista liittyi käsiteltävään asiaan. Kun ryhmäläiset olivat ilman tutoria oli ryhmänvetäjän selvästi vaikeaa saada ryhmäläiset keskustelemaan käsiteltävästä asiasta. Silloin kaikista puheenvuoroista vain 8 % liittyi käsiteltävään asiaan. Huomattavasti enemmän puheenvuoroja jakaantui vaikeuden ja osaamattomuuden teema-alueelle. Kun tutor ei ollut paikalla, kerholaiset mainitsivat useasti väsymyksen ja toiveen kerhokerran päättymisestä.

Tutor oli se, joka vei keskustelua eteenpäin. Samalla hän selvensi oppaassa käsiteltäviä asioita ja toimi "kielenkääntäjänä" vaikeiden käsitteiden tullessa eteen. Tutorin puoleen käännyttiin kaikissa asioissa ja ryhmänvetäjä yleensä

sivuutettiin ja asioita kysyttiin tutorilta hänen ollessaan paikalla. Tutor selvensi oppaan abstrakteja käsitteitä konkreetimpaan muotoon ja opasti muutenkin oppaan käsittelyssä.

Tutor pysäytti kerholaiset toimimaan niin kuin oppaassa neuvottiin. Kerholaisilta olisivat jääneet monet tehtävät tekemättä ilman tutorin apua. Kerholaiset eivät kiinnittäneet ohjeisiin huomiota, vaikka lukivatkin ne. Tutor pysäytti ryhmän miettimään tehtävää.

Haastatteluissa kerholaiset olivat sitä mieltä, että myös ilman tutoria selvitään, koska silloin Mauno hoitaa kerhon vetämisen. Mauno oli ryhmänvetäjänä sitä mieltä, että tutoria kyllä tarvitaan auttamaan tehtävistä selviytymisessä. Riku oli selvimmin innostunut siitä, että tutor käy kerhossa.

Vaikka tutorin ollessa paikalla suurin osa keskustelusta liittyi oppaassa käsiteltävään asiaan, niin samalla yhä useammassa puheenvuorossa kysyttiin, mitä pitäisi tehdä ja toisteltiin tehtävän vaikeutta. Tutor toi siis ryhmään keskustelua, mutta hänen läsnäolonsa toi myös mukanaan osaamattomuuden tai ainakin sen tiedostamisen. Ryhmänvetäjä teki, mitä tutor neuvoi, mutta muuten hän luki kirjasta, mitä sovittiin tai oli hiljaa. Muutkin ryhmäläiset myötäilivät tutorin puhetta. Varsinkin Ellillä oli tapana toistella tutorin sanomisia. Puheenvuoroja vertailtaessa huomaa, miten Elli on ollut huomattavasti aktiivisempi tutorin paikalla ollessa.

Kun tutor ei ollut paikalla Anna ja Mauno lukivat vuorotellen oppaan tehtäviä ja ohjeita. Ryhmässä syntyi vain harvoin keskustelua oppaan aiheesta. Ohjeet kyllä luettiin, mutta niitä harvoin toteutettiin.

Kerho-oppaassa oli vuoroin keskustelutehtäviä ja jokaisen kerhokerran lopuksi oli yleensä oppaassa etätehtävä, joka piti valmistella kotona seuraavaa kokoontumista varten. Yhdellä kerralla ryhmäläiset aloittivat tehtävää, mutta

ymmärsivät sen väärin. Useimmiten aloitettu tehtävä jäi kesken sen vaikeuden vuoksi. Ryhmänvetäjä ei osannut luotsata muita ryhmäläisiä tehtävästä selviytymään. Tutorin ollessa paikalla kaikki tehtävät käytiin läpi ja tarpeen vaatiessa niitä helpotettiin esimerkiksi muuttamalla kirjoitustaitoa vaativa tehtävä keskustelutehtäväksi.

6.4 Oman elämän hallinnan ja itseohjautuvuuden mahdollisuudet ryhmässä

6.4.1 Valinnat ja päätökset

Ryhmäläisillä on ollut jo ryhmän perustamisvaiheessa mahdollisuus päättää tulevatko he ryhmään vai eivät. Jokainen mainitsi haastattelussa sen, että heiltä oli asiaa tiedusteltu. Jokainen ryhmäläisistä oli myös sitä mieltä, että kerhosta voi olla pois jos haluaa, mutta yleensä mukaan haluttiin ajoittaisesta väsymyksestä huolimatta.

Ryhmän sen hetkinen kerho-opas oli tarkoitettu juuri oman itsen ja omien tunteiden tunnistamisen opetteluun ja niiden rehelliseen ilmaisun opettelemiseen. Neljällä tutkimuskerralla ryhmä kävi läpi yhteensä 19 tehtävää. Tehtäviin liittyi joko oman mielipiteen ilmaisua tai omien kokemusten kertomista muille.

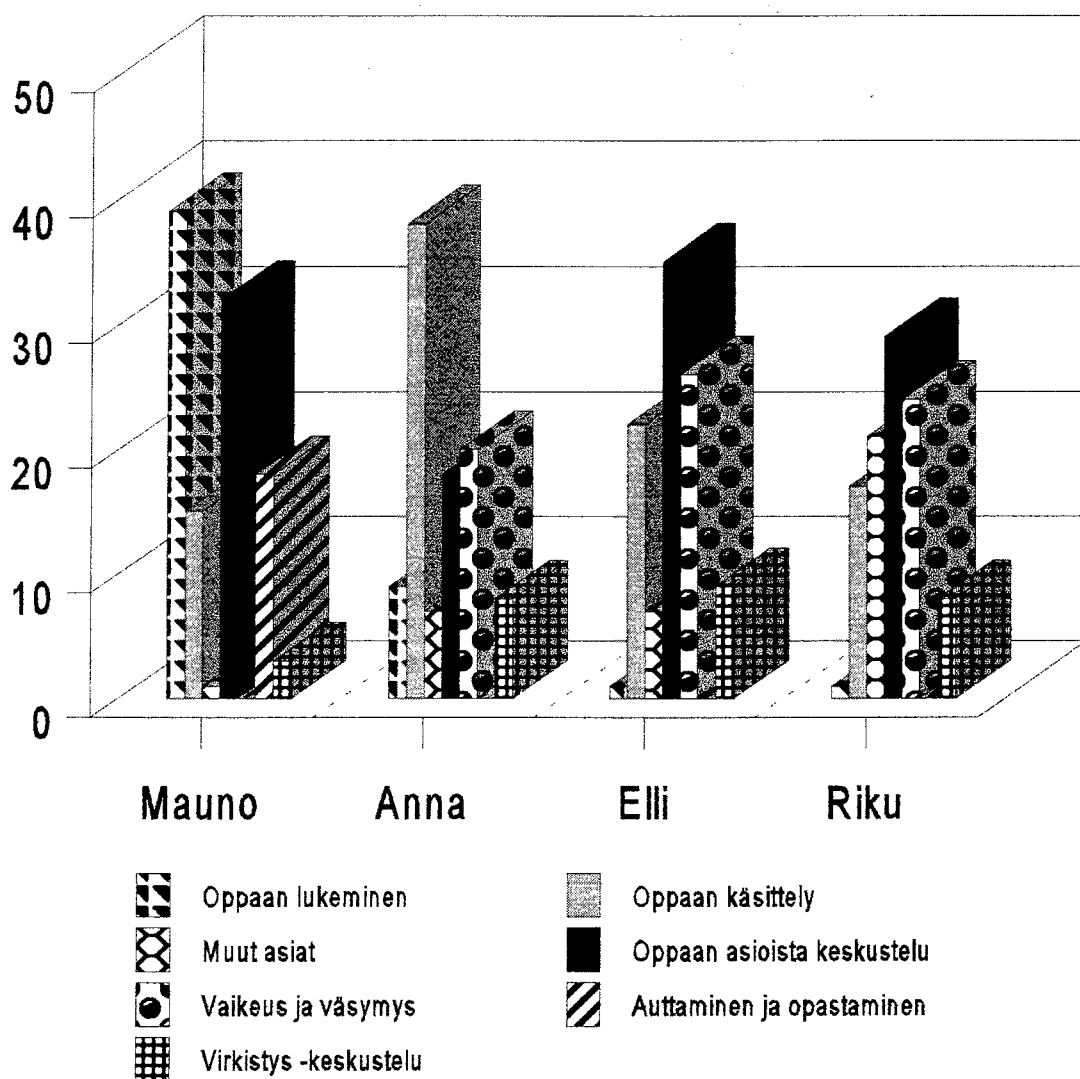
Oma-apuryhmässä oli siis mahdollisuus oman mielipiteen ilmaisun harjoitteluun ja omien tunteiden kertomiseen. Kuitenkin oppaan tehtävät olivat kerholaisille liian abstrakteja ja vaikeaselkoisia. Ilman tutorin apua suurin osa tehtävistä jäi tekemättä. Mahdollisuus valintojen ja päätösten tekoon oli mahdollista, kun tutor oli paikalla. Tutor helpotti tehtäviä selittämällä niitä yksinkertaisemmalla kielellä. Ryhmänvetäjän johtamilla kerroilla kuusi tehtävää kymmenestä jäi kokonaan ilman huomiota. Tehtävät luettiin läpi. Muut tehtävät

sivuutettiin parilla kommentilla, mutta keskustelu ei jatkunut sen pidempään. Tehtävät luettiin läpi Maunon ja Annan avustuksella ja Elli ja Riku kuuntelivat uneliaina. Ryhmänvetäjä jäi joitakin kertoja toistelemaan lukemaansa tekstiä, mutta hän ei kuitenkaan kääntänyt sitä "selkokielelle". Niinpä ryhmäläiset sivuuttivat tehtävän ja etenivät seuraavaan. Usein ryhmäläiset ehdottivat kerhon lopettamista.

Ryhmäläisille tuotti selviä vaikeuksia ilmaista omaa mielipidettä. Se, että kysymykseen ei ollut oikeaa tai väärää vastausta, oli ongelmallista. Päätösten ja valintojen tekeminen oli ryhmäläisille vaikeaa. Jos tutor kehui jotakuta vastauksesta, niin siitä oltiin kovin iloisia. Osuttiin ikään kuin vahingossa oikeaan. Päätöksenteon vaikeus tuli esille nimenomaan niissä tehtävissä, joissa piti tehdä konkreettisia asioita kuten esimerkiksi rastittaa oikea vaihtoehto omalle mielipiteelle tai piirtää jokin kuva kerho- oppaaseen. Kun ryhmäläiset miettivät rastille oikeaa kohtaa, niin tehtävän kysymys ja vastauskin jo unohtui. Kun tutor oli selventämässä oppaan kysymyksiä, niin ryhmäläisten oli helpompi vastata kysymyksiin, varsinkin, jos tehtävään ei liittynyt rastittamista.

6.4.2 Ryhmäläisten kyvyt ja mahdollisuudet

Ryhmäläisten kykyjen ja mahdollisuuksien huomiointia voidaan tarkastella vertailemalla, miten heidän puheenvuoronsa jakaantuivat eri teema-alueille.



KUVIO 3. Ryhmäläisten puheenvuorot prosentuaalisesti jakaantuneina eri teema-alueille.

Kuten kuviosta 3. voidaan havaita, on kerholaisten välillä suuria eroja puheenvuorojen jakaantumisessa eri teema-alueille. Teema-alueille jakaantumisessa huomaa selvästi, että Anna ja Mauno osaavat lukea. Suuri osa (39 %) Maunon puheenvuoroista käsitteli oppaan suoraa lukemista. Maunolle myös sijoittuvat ne harvat kommentit, joissa opastettiin ja autettiin muita.

Ryhmäläisten kyvyissä selviytyä tehtävistä oli selviä eroja. Anna ja Mauno olivat selvästi aktiivisimpia juuri lukutaidon vuoksi. Varsinkin Anna oli innokas lukija. Hän piti lukemista kuitenkin joskus raskaana ja siirsi vuoron Maunolle, kun lukeminen alkoi tuntua työläältä. Anna oli niillä kerroilla, jolloin tutor ei ollut paikalla enemmän äänessä kuin Mauno. Hänelle kertyi jopa 42 % kaikista puheenvuoroista, kun taas Maunolle 26 %. Annan puheenvuoroista kuitenkin 38 %:ssa käsiteltiin opasta ja lähinnä Anna jakoi lukuvuoroja itselleen ja Maunolle. Anna mainitsi myös haastattelussa lukemisen erittäin tärkeänä osana kerhoa.

- H: No, voisitko sä kertoa tähän nauhalle, mitä te teette siellä kerhossa niin mun on helpompi kotona muistaa? Mä en oo pitkään aikaan ollut siellä kerhossa.
- Anna: Vihko ja katellaan ja luetaan ja sitte mä en enää muista mitä. Kerhossa ollaan ja kuunnellaan ja luetaan ja kerrotaan ja jutellaan.
- H: No mistä te puhutte siellä?
- Anna: En mä enää muista.
-
- H: Ootko sää oppinu omasta mielestä siellä kerhossa jotain?
- Anna: Oon. Lukemaan ja toimintaa ollu. En mä enää muista enempää.
- H: No mikä sun mielestä on siellä kerhossa mukavinta?
- Anna: No kun saa lukee sellasia vihkoja ja lukee saa. Mää aina luen, semmonen on mukavaa. Koko kerho on mukava

(Haastattelut s. 2-3, r. 21-26, 40-41, 1-3)

Anna sai myös osakseen huomiota valittelemalla väsymystä ja sai joskus Maunon lopettamaan kerhon yksinkertaisesti vain nousemalla pois pöydän äärestä.

Rikun ja Ellin puheenvuorojen jakaantuminen teema-alueittain on hyvin samanlainen. Molemmilla suurin osa puheenvuoroista liittyi joko oppaan käsittelyyn tai tehtävän vaikeuteen ja väsymiseen. Rikulla oli eniten puheenvuoroja, jotka liittyivät muuhun kuin sen hetkiseen aiheeseen. Muiden kerholaisten aiheeseen liittymättömät kommentit olivat Rikun kysymyksiin vastaamista. Ellillä on eniten vaikeuteen ja väsymykseen liittyviä puheenvuoroja. Elli oli hyvin usein huolissaan omasta osaamattomuudestaan ja toi sen monta kertaa tehtävin yhteydessä esille. Hän kuitenkin osallistui muita aktiivisemmin myös oppaan aiheesta käytyyn keskusteluun. Varsinkin

silloin, kun tutor oli kerhossa mukana, Elli osallistui aktiivisesti keskusteluun.

Rikun ja Ellin lukutaidottomuus teki heistä kuitenkin usein passiivisia kuuntelijoita. Rikun ajatus ei pysynyt luetussa tekstissä. Usein tehtävän tullessa eteen hän ihmetteli, mitä on tapahtumassa. Yhdellä kerralla Riku jopa otti hetken torkut. Riku olikin suurimman osan kerhokerroista hiljaisin kerholainen. Yleensä hän virkistyi siinä vaiheessa, kun jotain olisi pitänyt kirjoittaa tai piirtää. Hän alkoi aktiivisesti kysellä toisilta apua oikean sivun löytymiseksi. Yleensä hän kääntyi Maunon puoleen. Muutenkin Rikulle ja Ellille oli vaikea pysyä oppaassa oikealla kohdalla. Eräällä kerralla oli tehtävänä piirtää puu, joka kuvaisi itseään parhaiten. Elli antoi oppaansa Maunolle ja Mauno piirsi siihen kuusen, aivan kuin oli piirtänyt itselleenkin. Oppaassa oli kyllä kuvia selventämässä kulloinkin käsiteltävää asiaa, mutta Riku ja Anna katsoivat opasta yleensä vain kerhokertojen aluksi tai muiden opastaessa heitä tehtävien tekemisessä. Molemmat olivat selvästi uneliaita ja väsyneitä kuunnellessaan Annan ja Maunon vuorolukua.

Kerhon opinto-oppaassa olevat käsitteet olivat kaikille ryhmäläisille selvästi liian vaikeita ymmärtää. Kerho-oppaassa mainittiin mm. käsitteitä "ominaisuus", "avoin ja salattu minä", "sokea minä" ja "mielenterveys". Tällaisia käsitteitä voitiin ryhmässä käydä läpi, kun tutor oli paikalla. Silloin kun tutor ei ollut paikalla, ryhmäläisten kyvyt ja mahdollisuudet selviytyä tehtävistä olivat heikot.

Haastattelussa kysyin kerholaisilta heidän päätöksenteostaan kerhossa. Kysymys liittyi retkien ja päättäjäisten järjestämistä koskevaan päätöksentekoon. Kysymys tuntui olevan kaikille vaikea. Vastauksissa viitattiin tutoreihin, Maunoon ja jopa asuntolan henkilökuntaan. Kukaan ei maininnut, että päätökset tehtäisiin yhdessä kaikkien mielipidettä kuunnellen.

7 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Selviydytään elämässä -projektissa oma-apuryhmä toiminnan tavoitteena oli Huttusen (1998b) mukaan oppia uusia asioita, tavata vertaisiaan ja saada lisää rohkeutta ja vaihtelua omaan arkeen. Tässä tutkimuksessa ryhmässä ryhmäläiset saivat tavata vertaisiaan, mutta muut tavoitteet toteutuivat tutorin avustuksella

Tutoria tarvittiin, jotta kerho-oppaan käsittely ja tehtävien teko olisi onnistunut. Tutorin ollessa paikalla 39 % keskustelusta liittyi oppaan aiheeseen, kun se taas ilman tutoria oli 8 %. Tutorin aikaa kului paljon vaikeiden ja abstraktien käsitteiden selventämiseen. Juvosen ja Fadjukoffin (1993) mukaan tutorin tehtävänä on toimia opiskelun ohjaajana niin, että opiskelija, tässä tapauksessa oma-apuryhmäläinen, pystyisi mahdollisimman itsenäiseen ja oma-aloitteiseen suoritukseen. Tutorilla oli kuitenkin tässä tutkimuksessa merkittävä rooli toiminnan onnistumisen kannalta. Niillä kerroilla, jolloin tutor ei ollut paikalla, ryhmäläiset suorittivat kerho-oppaan tehtävät lukemalla ne vuorollaan läpi. Jopa kolmannes kerhon ajasta kului lukuvuorojen jakoon ja viidennes kerho-oppaan suoraan lukemiseen.

Leväniemi (1997) tutki pro gradu -työssään oma-apuryhmiä Balesin (1951) kehittämän vuorovaikutusanalyysin avulla. Tutoreiden vuorovaikutuksesta puolet kuului mielipiteiden ilmaisun ja ohjeiden antamisen ja auttamisen vuorovaikutusluokkiin. Leväniemen mukaan tutorin läsnäololla ryhmässä ei ollut kuitenkaan vaikutusta ryhmänvetäjien aktiivisuuteen ja vuorovaikutukseen.

Tutkimustulokset antavat viitteitä siihen, että kehitysvammaisten oma-apuryhmissä tällaisten aiheiden käsittely voi onnistua, mutta se vaatii muutakin kuin kerho-oppaan materiaalin. Vaikkakin kyseessä on oma-apuryhmä, niin tutorin rooli toiminnan onnistumiseksi on merkittävä. Myös Huttunen (1998b) mainitsee Selviydytään elämässä -projektin loppuraportissa, että ryhmät

tarvitsivat vielä paljon tutorin ohjausta. Vaikka tutorin tavoitteena tulee olla tehdä itsensä tarpeettomaksi, oli se Huttusen mukaan monessa ryhmässä kesken.

Itsemäärääminen on yksi osa ihmisen elämänlaadusta. Päätösten ja valintojen teko sekä mielipiteen ilmaisu mahdollistavat jokaisen ihmisen muodostamaan itsestään ja kyvyistään realistisen käsityksen (Wehmyer ja Metzler 1992, 1994). Tässä ryhmässä realistisen kuvan muodostuminen oli mahdotonta, koska tehtävät olivat vaikeita kaikille kerholaisille. Kuitenkin kerhon tilanteet olivat myös hyviä esimerkkejä siitä, että itsemääräämiseen liittyviä taitoja on vaikea opetella kerhossa. Valintojen tekeminen ja oman mielipiteen ilmaisu keinotekoisessa tilanteessa on vaikeaa. Kerho-oppaassa oli tehtäviä, joissa oma mielipide piti osata merkitä rastilla oikeaan kohtaan. Mielipiteen ilmaisu ilman oikeaa tai väärää vastausta näytti melkein pähdistävältä. Silloinkin, kun tutor oli paikalla oli kerholaisilla selviä vaikeuksia ymmärtää oppaan asioita. Ryhmäläiset odottivat tutorilta hyväksyntää omalle mielipiteelleen. Kerho-oppaan tehtävät, joissa harjoiteltiin omien tunteiden ilmaisemista ja tunnistamista olivat kerholaisille liian abstrakteja, eikä niillä ollut kerhotilanteessa mitään konkreettista vaikutusta.

Päätökset ja valinnat omaa itseä koskevissa asioissa on opittava tekemään elämän varrella erilaisissa tilanteissa. Wehmyerin (1992) mukaan itsemääräämiseen liittyviä taitoja voi harjoitella tilanteissa, joissa jokainen voi tunnistaa omat kykynsä ja rajoituksensa, tehdä valintoja, asettaa realistisia tavoitteita omalle toiminnalleen ja myös arvioida toimintaansa (Juvonen 1995)

Kerho-oppaan seuraaminen ilman tehtävien ymmärtämistäkin vaati käyttäjiltään tarkkaavaisuutta. Suurin ryhmäläisiä jakava tekijä olikin lukutaito. Lukutaito sai Annan ja Maunon näyttämään aktiivisimmilta kerholaisilta, vaikka todellisuudessa lukemisen ymmärtäminen oli vaikeaa. Pitkiä sanoja ja lauseita luettiin ja ymmärrettiinkin väärin. Luku- ja kirjoitustaidon puuttuminen vaikutti

siihen, että kaksi ryhmäläisistä istui kokoontumisissa, joissa tutor ei ollut paikalla, suurimman osan ajasta passiivisina hiljaa. Kerho-oppaassa kuitenkin edettiin tehtävä kerrallaan, vaikka keskustelua luetuista asioista ei juurikaan syntynyt. Ryhmässä vallitsi selvä hierarkia jäsenten välisissä suhteissa. Näissä sosiaalisissa suhteissa näytti luku- ja kirjoitustaidolla olevan merkitystä, koska se antoi mahdollisuuden neuvoa toisia. Ne, jotka eivät osanneet lukea ja kirjoittaa, olivat muiden avun varassa.

Ala-Honkola ym.(1997) päätyivät tutkiessaan tätä samaa oma-apuryhmää siihen tulokseen, että ryhmäläiset mielsivät oma-apuryhmässä opituiksi taidoiksi vain akateemiset taidot, koska oppaat olivat painottuneet niin paljon kirjoitus- ja lukutehtäviin.

Ryhmäläisten ikäjakauma oli suuri, joten elämänkokemusta olisi ollut käsiteltäviin aiheisiin liittyen paljon. Nyt ryhmässä käytävä keskustelu liittyi paljolti vain oppaan ymmärtämiseen ja läpikäymiseen. Lehtinen ja Pirttimaa (1993) toteavat, että vaikka aikuisen kehitysvammaisen ajattelun ja ymmärryksen taso vastaakin konkreettisuudessaan lapsen ajattelun tasoa, niin ajattelun sisältö liittyy aikuisen maailman kokemuksiin. Myös ajatellen näiden ryhmäläisten kokemuksia itsetunnosta, niin toki toisin keinoin heillä olisi ollut aiheesta paljonkin kerrottavaa. Aikuisuuteen liitetään mielikuva ihmisestä, joka päättää itse omista asioista ja joka elää omana itsenään ja omilla ehdoillaan (Lehtinen & Pirttimaa 1993).

Sosiaalisiin verkostoihin kuulumisen on elämänlaadun yksi osatekijä. Seppälän (1997) mukaan sosiaalisiin verkostoihin kuulumisen edellyttää kuitenkin merkityksellistä vuorovaikutusta muihin verkostoon kuuluvien ihmisten kanssa. Se tarkoittaa yhteisten kokemusten jakamista ja toisen tarpeiden huomioonottamista. Ryhmäläisten sosiaalisilla taidoilla oli merkitystä arvioitaessa miten ryhmäläisten kyvyt ja mahdollisuudet voitiin huomioida ryhmän toiminnassa. Ryhmäläisiä haastateltaessa ilmeni, että oma-

apuryhmä oli kaikille kerholaisille tärkeä harrastus ja oli selvästi merkittävää kuulua tähän ryhmään. Oma-apuryhmä koettiin pysyväksi ja toiminnan jatkumista toivottiin. Kuitenkin haastattelussa ilmeni myös kerholaisten tunne siitä, että toiminnan jatkuminen oli muiden päätettävissä. Jos kukaan ei tee lisää kerho-oppaita, toiminta loppuu. Kerhossa jokaisella ryhmäläisellä oli mahdollisuus harjoitella sosiaalisen elämän taitoja.

Seppälän (1997)mukaan yksi kehitysvammaisten elämänlaatua kaventava tekijä on sosiaalisten taitojen riittämättömyys, mutta niiden harjoittamiseksi tarvitaan toimintaympäristön antamat mahdollisuudet ja tilaisuudet. Sosiaaliset taidot hioutuvat ajan ja uusien elämäntilanteiden myötä. Tutkitulla ryhmällä on suhteellisen pitkä kehityshistoria takanaan ja sosiaaliset suhteet ovat kehittyneet tuona aikana. Ryhmäläisillä on ollut mahdollisuus harjoitella sosiaalisia taitojaan. Kuitenkin jokaisella oli mahdollisuus myös omasta mielestään päättää omasta osallistumisestaan kerhoon.

Oma-apuryhmän toiminnan tulisi antaa kehitysvammaiselle aikuiselle mahdollisuus toimia omien mahdollisuuksien ja kykyjen puitteissa. Toiminta on parhaimmillaan osa tasa-arvoista osallistumista, mutta vain oikein toteutettuna. Tasa-arvohan on myös oikeutta olla kehitysvammainen omien kykyjensä ja rajoitustensa mukaan. Öhmanin (1991) tutkimuksessa kehitysvammaiset määrittelivät vapauden toimia haluamallaan tavalla yhdeksi elämänsä tärkeimmäksi tekijäksi. Vapaus merkitsi heidän mielestään myös tasa-arvoa ja oikeutta osallistua.

Tämä tutkimus on tapaustutkimus yhden ryhmän toiminnasta, jolloin sitä ei voida yleistää. Joskin Tynjälä (1991, 390) viittaa artikkelissaan Lincolnin ja Cuban, joiden mielestä kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole syytäkään puhua tulosten yleistettävyydestä, vaan pikemminkin "siirrettävyydestä".

Johtopäätöksiä siirrettävyydestä voi heidän mukaansa tehdä yksin tutkija. Tulosten siirrettävyys riippuu luonnollisesti siitä, miten samankaltaisia tutkimusympäristö ja sovellusympäristö ovat.

8 LÖYTÖRETKENI OMA-APURYHMÄÄN

Oma-apuryhmän tutkiminen on ollut mielenkiintoista. Olen tutkimusprosessin myötä ollut ryhmäläisten kanssa tekemisissä ja heidän elämänsä seuraaminen on herättänyt paljon ajatuksia. Oma-apuryhmä on osa osallistujien sosiaalista elämää. Ryhmän toiminnassa havaitsi sellaisia tekijöitä, jotka juonsivat juurensa ryhmäläisten muusta sosiaalisesta kanssakäymisestä joko työpaikalta tai asuntolasta. Työskenteliväthän kaikki samassa toimintakeskuksessa. Jokainen ryhmäläisistä toi ryhmään oman menneisyytensä. Välillä olikin vaikea suhteuttaa tapahtumat vain senhetkiseen kerhotilanteeseen, koska tiesin taustalla olevan niin paljon muutakin. Tulokset ovat siis hyvinkin tapauskohtaiset, koska haluan painottaa jokaisen ryhmäläisen yksilöllisyyttä ja ainutkertaisuutta ryhmän jäsenenä.

Minulla oli mahdollisuus tutustua kerholaisiin myös kerhoaikojen ulkopuolella. Nämä kohtaamiset ovat mahdollistaneet tämän opinnäytetyön valmistumisen. Keskustelut ovat tuoneet mukanaan suuren kontrastin kerhoissa kuvattujen videoiden ja muun arjen välille. Heidän aktiivisuutensa ja toimeliaisuutensa mm. oman lapseni hoitajana oli hämmästyttävää, kun vertaa sitä kerhoajan passiivisuuteen. Kerho-opas tuntui "vammauttavan" kerholaisia. Muodostaessani teema-alueita katselin videoituja kerhotilanteita yhä uudelleen ja uudelleen ja olin melkein kyseenalaistaa koko kerhon toiminnan. Tuntui, että ryhmäläiset ovat kiltisti oma-apuryhmässä, koska heidät on sinne valittu. Kuitenkin haastatteluissa ilmeni ryhmän merkitys jäsenilleen. Sen arvoa ei

voinut mitätöidä näiden ihmisten omana opintopiirinä vaikeuksista huolimatta. Sain sen vaikutelman, että ryhmäläiset olivat ennenkin tottuneet tilanteisiin, jossa asiat ovat liian vaikeita ymmärtää. Kerhossa oli kuitenkin paljon innostavaa ja antoisaa. Haastattelussa mainittiin ja muistettiin mm. kaikki retket, joita ryhmän kanssa oli tehty.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen tapaustutkimus, joka teki siitä mielenkiintoisen löytöretken. Vielä nytkään ei kaikkea ole löydetty tästä aineistosta ja se tekikin analyysivaiheesta niin mutkikkaan. Mitä pitäisi ottaa ja jättää? Sen jälkeen kun teema-alueet olivat muovautuneet, olisi eri tekijöitä ja suhteita voinut verrata toisiinsa loputtomasti. Jokaisella videonauhojen katselukerralla löytyi jotain uutta, joka lähes vei tätä opinnäytetyötä omille raiteilleen. Vuorovaikutus ryhmäläisten kesken ei ole muutamalla sivulla helppo selvittää. Ja se mitä heistä muuten oppi, oli vaikea saada tähän tutkimukseen mukaan.

Tutkimusmenetelmänä tutkittaessa ryhmän toimintaa on usein käytetty Balesin (1951) interaktioanalyysia. Minullekin tuli välillä uskon puute, koska olin lähtenyt kehittämään teema-alueita itse, vaikka Balesin menetelmä on niin hyväksi monessa tutkimuksessa todettu. Halusin kuitenkin saada selville enemmän kuin mitä Balesin vuorovaikutusluokista voidaan päätellä. Halusin myös nähdä juuri tästä aineistosta muodostuvat teema-alueet ja näin saada ryhmäläisten äänen kuuluville. Jauhiainen ja Eskola (1994, 712) puolustavat valintaani ja kirjoittavat:

“Robert Balesin analyysimenetelmässä jossa vuorovaikutusteoksi, aktiksi, ymmärretään pienin mahdollinen vuorovaikutuksen osa, on liian mekanistinen lisätäkseen ymmärrystä ryhmän vuorovaikutusprosessista. On tärkeämpää ymmärtää, miksi vuorovaikutukseen osallistuja on iloinen tai vihainen ja mihin tapahtumaan akti liittyy, eli ymmärtää teon mieli ja motiivi, kuin tietää vuorovaikutuksen määrällinen jakautuminen eri kategorioihin.”

Kehitysvammaisilla aikuisilla on elämänsä aikana huomattavasti vähemmän valinnanmahdollisuuksia omaa elämäänsä koskevissa asioissa kuin vammattomilla ikätovereillaan (Wehmyer (1992). Eikä heillä ole aina edes tietoa kaikista valinnanmahdollisuuksista (Autio 1993). Siksi olemmekin ison haasteen edessä. Valinnat ja päätökset ovat osa jokaisen ihmisen arkea ja siten välttämätön edellytys tyydyttävälle elämälle. Valintojen ja päätösten tekeminen ja omista asioista päättäminen ovat haasteellisia asioita opiskella aikuisiällä, mutta niiden lisäämiseksi kannattaa tehdä töitä. Autio (1993) on tutkimuksessaan tullut johtopäätökseen, että yksilön kokemilla vaikutusmahdollisuuksilla on vaikutusta koettuun elämänlaatuun. Mitä enemmän vaikutusmahdollisuuksia, sitä onnellisemmiksi ihmiset kokivat itsensä. Se, mikä olisi parempi keino näiden taitojen opettelemiseksi, jäi tässä tutkimuksessa löytämättä ja jää haasteena seuraaville projekteille.

LÄHTEET:

Aalto, M. 1996. Elämää vai olemassaoloa? Teoksessa P. Ylikoski (toim.) Arvoista arkeen. Puheenvuoroja muutoksentekijöille. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino Oy, 60-70.

Ala-Honkola, A., Kitinprami, M., Metso, A. & Sillanpää, M-L. "Voikukka-ryhmä" Aikuisten kehitysvammaisten oma-apuryhmän toiminta. Jyväskylän sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitos Korttesuon koulu. KVO 9. Opinnäytetyö.

Autio, T. 1993. Vaikutusmahdollisuudet ja elämänlaatu. Kehitysvammaisten kokemuksia itsemääräämisestä. Kehitysvammaliiton julkaisuja 16.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum.

Felce, D. & Perry, J. 1995. Quality of life: Its definition and measurement. Research in Developmental Disabilities 16 (1), 51-74.

Hatton, C. 1998. Whose quality of life it is anyway? Mental Retardation 36(2), 105-115.

Henriksson, A. 1992. Kehitysvammaiset elämänlaatu-työryhmässä. Kehitysvammaisten aikuisten työryhmän työskentelyn kuvailua ja arviointia. Kehitysvammaliiton julkaisuja 4.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki. Kyriiri Oy.

Huttunen, R-L. 1998a. Itsetunto, mielenterveys ja ihmissuhteet. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Työväen Sivistysliitto ry. Turenki: Kirjapaino Jaarli.

Huttunen, R-L. 1998b. Selviydytään elämässä -projektin aikuisten kehitysvammaisten oma-apuryhmien toiminnasta, sen edellytyksistä ja esteistä. Teoksessa R-L Huttunen (toim.) Oma apu paras apu? -Aikuiset kehitysvammaiset pienryhmissä. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 30, 21-29.

Ikonen, O. 1998. Aluksi. Teoksessa Huttunen, R-L. (toim.) Oma-apu paras apu? -Aikuiset kehitysvammaiset pienryhmissä. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 30, i-ii.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. WSOY. Juva.

Johansson, K. 1996. Perheiden arki ja palveluiden muutokset. 99-105. Teoksessa P. Ylikoski (toim.) Arvoista arkeen. Puheenvuoroja muutoksentekeijöille. Kehitysvammaliitto ry. Hakapaino Oy. Helsinki.

Juvonen, J. 1995. Monimuoto -koulutustako kehitysvammaisille aikuisille? Teoksessa Onnistun! Kokemuksia oppimisen ilosta. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tutkimuksia ja selvityksiä 20, 154-200.

Juvonen, J. 1996. Selviydytään elämässä -projekti. Teoksessa T. Kärkkäinen & M. Nylund (toim.) Oma-apuryhmät; vertaisten tukea ja toimintaa. Oma-ehtoisen kehityksen julkaisuja, sarja C, Oma-aputoiminta 1/96. Tampere: Kansalaisareena ry, 17-21.

Juvonen, J. & Fadjukoff, P. 1993. Opas tutorille vammaisten aikuisten monimuoto-opiskelun ohjaamiseen. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Aikuiskoulutus ja vammaisuus -projekti.

Kaipio, K. 1996. Laatu kehitysvammahuoltoon. Kehitysvammaliitto ry. Tutkimus- ja kokeiluyksikkö. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kehitysvammaisuus. Määrittely, luokitus ja tukijärjestelmät. 1995. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino Oy.

Koivula, P. 1998. Oma apu - paras apu. Itseapuryhmissä opiskelevien kehitysvammaisten minäkuva. Teoksessa R-L. Huttunen (toim.) Oma apu - paras apu? -Aikuiset kehitysvammaiset pienryhmissä. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tutkimuksia ja selvityksiä 30, 42-65.

Lehtinen, E. 1993. Tutorointi ja opintopiirit. Teoksessa I. Hein & R. Larna (toim.) Lähellä, kaukana, yksin, yhdessä. Näkökulmia monimuoto-opetukseen. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Hakapaino Oy.

Lehtinen, U. & Pirttimaa, R. 1993. NOVA - aikuiskasvatuksen suunnitelma. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Leväniemi, M. 1997. Vuorovaikutusta kehitysvammaisten vertaisryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Nirje, B. 1993. Normalisaatioperiaate - 25 vuotta myöhemmin. Suom. Viitanen H., Räsänen A., Pirttimaa R., Lehtinen U. Teoksessa R. Pirttimaa & U. Lehtinen (toim.) Arjessa tapahtuu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 22-42.

Nylund, M. 1996. Suomalaisia oma-apuryhmiä. Teoksessa M. Nylund (toim.)
Välittävät verkostot. Jyväskylä: Vastapaino, 193-205.

Puhakka, A. 1999. Kehitysvammaiset ihmiset perustivat Me itse -yhdistyksen.
Ketju 35 (2), 2-3.

Seppälä, H. 1997. Vaikuttavat viestit. Opas kehitysvammaisten
mielenterveyden ja käyttäytymisen arviointiin. Kehitysvammaliitto ry. Helsinki.
Hakapaino Oy.

Sherman, J.A., Sheldon, J.B., Harchik, A.E., Edwards, K. & Quinn, J.M. 1992.
Social evaluation of behaviors comprising three social skills and a comparison
of the performance of people with and without mental retardation. *American
Journal of Mental Retardation* 96(4), 419-431.

Suarez de Baltazar, Y., Seekins T., Paine, A., Fawcett, S.P. & Mathews, R.M.
1989. Self-help and social support groups for people with disabilities: A
descriptive report. *Rehabilitation Counseling Bulletin* 33(2), 151-158.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta.
Kasvatus 22(5-6), 387-398.

Wehmyer, M. L. 1992. Self-determination and education of students with
mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation* 27(4), 302-
313.

Wehmyer, M.L. 1994. Perceptions of self-determination and psychological
empowerment of adolescents with mental retardation. *Education and Training
in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 29(1), 9-20.

Wehmyer, M.L. & Metzler, C.A. 1995. How self-determined are people with mental retardation? The national survey. *Mental Retardation* 33(2), 111-119.

Öhman, A. 1991. Elämänlaatua etsimässä. Ryhmäkeskustelumenetelmän kokeilu. Kehitysvammaliitto ry. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja 57.