



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Elina Palomäki

---

## **Alakoulun opettajan valmius kohdata neurokirjon oppilas**

Opi puhumaan nepsyä -opas opettajalle

Opinnäytetyö  
Syksy 2023  
Sosionomi (Amk) tutkinto-ohjelma



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijä: Elina Palomäki

Työn nimi: Alakoulun opettajan valmius kohdata neurokirjon oppilas: Opi puhumaan nepsyä -opas alakoulun opettajalle

Ohjaaja: Pia-Christine Sainio

Vuosi: 2023

Sivumäärä: 69

Liitteiden lukumäärä: 6

---

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä oli tarkoitus selvittää alakoulun opettajan valmiutta kohdata oppilas, kenellä on neuropsykiatrisen häiriö. Kiinnostuneita oltiin myös siitä, miten neuropsykiatriset häiriöt koulussa ilmenevät ja millaisin keinoin opettajat voivat tukea nepsy-oppilaita. Opinnäytetyön lähtökohdat olivat vahvasti omassa neuropsykiatrisen valmentaja -koulutuksessa. Jotta opinnäytetyölle saatiin lisättyä vaikuttavuutta ja yhteiskunnallista merkittävyyttä, haluttiin tutkimukseen sisällyttää myös kysymys siitä, miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää. Tähän kysymykseen saatiin vastauksia asiantuntija Hannu Lauerman tiedonannolla. Tutkimuksessa havaittiin myös, ettei luokanopettajien koulutus valmista tulevia opettajia kohtamaan nepsy-oppilaita. Merkityksellinen tavoite oli parantaa nepsy-oppilaan yhdenvertaista asemaa koulussa, oikeutta oppimiseen. Opinnäytetyön näkökulma rajattiin kahteen neuropsykiatriseen häiriöön: aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön sekä autismikirjon häiriöihin.

Opinnäytetyön laadullista tutkimusta varten haastateltiin alakoulussa työskenteleviä luokanopettajia sekä erityisopettajia. Haastattelujen lisäksi toteutettiin myös toiminnan havainnointi, jossa havainnoitiin opettajan valmiuksia kohdata neurokirjon oppilas. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa opas alakoulun opettajan käyttöön. Opi puhumaan nepsyä -opas on tiivis, mutta kattava infopaketti opettajan tueksi, joka sisältää konkreettisia keinoja ja työkaluja helpottamaan neurokirjon oppilaan arkea. Oppaan tavoitteena on myös lisätä tietoisuutta ja ymmärrystä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä sekä autismikirjon häiriöstä. Oppaan lisäksi opinnäytetyön toinen toiminnallinen osuus oli opettajille pidettävä luento, joka käsitteli neuropsykiatrisia häiriöitä ja eri tuen muotoja. 90 % palautekyselyyn vastanneista koki luennon hyödyllisenä, ja 70 % vastanneista oppi uutta.

Tutkimuksessa havaittiin, että opettajien valmius kohdata neurokirjon oppilaita on hyvin vaihteleva. Tuen eri muotoja opettajat osasivat haastattelussa nimetä, mutta keinojen käytäntöön vieminen näyttäytyi toiminnan havainnoinnissa haasteellisena. Päätelmänä tutkimustuloksista voidaan sanoa, että luokanopettajat tarvitsisivat koulutukseen opintokokonaisuuden neuropsykiatrisista häiriöistä, jotta neurokirjon oppilaiden oikeudet toteutuisivat yleisen opetuksen luokissa. Neurokirjon oppilailla täytyy olla yhdenvertainen oikeus oppimiseen.

<sup>1</sup> Asiasanat: neuropsykiatrisen häiriö, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, autismikirjon häiriö, vuorovaikutus, rutiini, struktuuri, apuväline

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Thesis abstract

Degree programme: Bachelor of Social Work

Author: Elina Palomäki

Title of thesis: The capabilities of a primary school teacher to face student with neuropsychiatric disorder: Learn how to speak neuro – guide for teachers

Supervisor(s): Pia-Christine Sainio

Year: 2023

Number of pages: 69

Number of appendices: 6

---

The purpose of this functional study was to review the capabilities of a primary school teacher to face a student with neuropsychiatric disorder. Another interest was to find out how neuropsychiatric disorders appear at school and how the teacher can support a student with such disorders. The researcher has completed a neuropsychiatric coach training that was the baseline of this thesis. In order to increase the effectiveness and social significance of the thesis, the research also included a question: Why is consideration of neuropsychiatric disorders valuable? Answers to this question were gathered from an interview with the expert Hannu Lauerma. This study found a major fault in teacher education program regarding neuropsychiatric disorders. A significant aim for individual was to improve the equal status at school for a student with neuropsychiatric disorder. The perspective of the thesis was limited to two neuropsychiatric disorders: attention deficit hyperactivity disorder and autism spectrum disorder.

For the qualitative research of the thesis, primary school teachers and special education teachers were interviewed. In addition to the interviews, activity observation was also carried out, where the teacher's readiness to face the neuro spectrum student was observed. The goal of the research was to make a guide for primary school teachers. The guide is a concise but still comprehensive information package for the teachers. It contains concrete means and tools to support the teacher and help making the everyday life of a neuro spectrum student easier. The aim of the guide is also to increase awareness and understanding of attention deficit hyperactivity disorder and autism spectrum disorder. In addition to the guide, another functional part of the thesis was a lecture for teachers, that dealt with neuropsychiatric disorders and different forms of support. A total of 90% of teachers, who responded to the feedback survey, thought that the lecture was useful and valuable, and 70% learned something new from the lecture.

The research results indicate that teachers' capabilities to deal with students on the neuro spectrum varied a lot. During the interviews, teachers knew the variety of support, but when the observation was done during lecture, it appeared to be challenging to put them into practice. As a conclusion from the results of the research, it can be stated that teachers would need a study module on neuropsychiatric disorders as part of their education program in order to fulfil the rights of the neuro spectrum student attending general classes. Neuro spectrum students must have an equal right to learn.

<sup>1</sup> Keywords: neuropsychiatric disorder, attention deficit hyperactivity disorder, autism spectrum disorder

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä .....	2
Thesis abstract .....	3
SISÄLTÖ .....	4
Kuvioluettelo .....	6
Käytetyt termit ja lyhenteet.....	7
1 JOHDANTO .....	8
2 Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt ja niiden ilmeneminen .....	11
2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö ADHD .....	12
2.2 Autismikirjon häiriö .....	14
2.3 Nepsy-lapsi ilman diagnoosia.....	18
3 Nepsy-haasteet koulussa .....	20
3.1 Miten neuropsykiatriset häiriöt voivat näyttäytyä koulussa? .....	20
3.2 Keinot nepsylapsen tukemiseen.....	21
3.2.1 Kehun merkitys .....	21
3.2.2 Vuorovaikutuksen keinot.....	24
3.2.3 Rutiinin ja struktuurin merkitys .....	26
3.2.4 Apuvälineet .....	27
4 Miksi neurokirjon oppilaan huomioiminen on tärkeää? .....	29
4.1 Neuropsykiatriset häiriöt kasvussa .....	29
4.2 Lain turvaama tuki oppilaille .....	29
4.3 Neuropsykiatristen häiriöiden yhteys mielenterveyteen.....	31
4.4 Hannu Lauerma: pahimmillaan yksi hoitamaton neurokirjo voi kustantaa yhteiskunnalle miljoonan .....	31
5 Tutkimuksen toteuttaminen .....	35
5.1 Tutkimuksen tavoite ja tarkoitus .....	35
5.2 Tutkimuksen eteneminen .....	36
5.3 Yhteistyötaho.....	37
5.4 Toiminnallinen opinnäytetyö .....	37
5.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	38
6 Tulokset.....	41

6.1	Laadullinen tutkimus ja aineistonkeruumenetelmät.....	41
6.2	Haastattelut.....	41
6.3	Haastattelun tulokset.....	43
6.4	Toiminnan havainnointi .....	46
6.5	Toiminnan havainnoinnin tulokset .....	48
7	Kehittämistoiminnan tuotokset.....	51
7.1	Luento .....	51
7.2	Opas.....	53
8	Johtopäätökset.....	55
9	Pohdinta.....	59
	LÄHTEET .....	64
	LIITTEET.....	69

## Kuvioluettelo

Kuvio 1. Esimerkki ADHD-oireista (Palomäki, i.a.).....	19
Kuvio 2. Kuvaus negatiivisesta ja positiivisesta kehästä (Matilainen, 2023)..	22
Kuvio 3. Esimerkki ohjeen muuttamisesta pienemmiksi ohjeiksi (Palomäki, i.a.).....	25
Kuvio 4.. Esimerkki kellotaulun värikoodauksesta (Palomäki, i.a.).....	27
Kuvio 5. Opinnäytetyöprosessi (Palomäki, i.a.).....	36
Kuvio 6. Haastattelussa mainitut apuvälineet. ....	46
Kuvio 7. Palautekyselyn vastausten jakautuminen kysymykseen yksi.....	52
Kuvio 8. Palautekyselyn vastausten jakautuminen kysymykseen kaksi.....	52

## Käytetyt termit ja lyhenteet

<b>Neurokirjo</b>	Neurokirjon kanssa käytetään tässä opinnäytetyössä rinnakkain termejä neuropsykiatrinen häiriö, neurokirjo ja nepsy. Näillä viitataan kehitykselliseen häiriöön, joka on synnynnäinen aivojen rakenteellinen poikkeama.
<b>Nepsy-lapsi</b>	Nepsy-lapsella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä lasta, jolla on piirteitä neuropsykiatrisista häiriöistä. Ei välttämättä määritettyä diagnoosia.
<b>ADHD</b>	Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD kuuluu kehityksellisiin neuropsykiatrisiin häiriöihin. Keskeiset oireet tarkkaavuudessa, motorisessa levottomuudessa ja impulsiivisuudessa.
<b>Autismikirjo</b>	Autismikirjon häiriöt kuuluvat kehityksellisiin neuropsykiatrisiin häiriöihin. Keskeiset oireet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, joustamattomissa käytösmalleissa sekä poikkeavissa ja rajoittuneissa kiinnostuksenkohteissa.

# 1 JOHDANTO

Neuropsykiatristen häiriöiden diagnoosit ovat olleet viimeisten vuosikymmenien aikana huomattavasti kasvussa (Näenepsy, i.a.). Diagnoosien kasvun yhtenä tärkeimpänä syynä on tietoisuuden lisääntyminen. Neuropsykiatrisiin häiriöihin luetaan esimerkiksi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, autismikirjon häiriöt ja erilaiset nykimishäiriöt (HUS, i.a.). Julkisessa keskustelussa on paljon syytetty tämän päivän vanhempien vapaamuotoisempaa kasvatusta neuropsykiatristen häiriöiden lisääntymisestä, mutta tämä syytös on täysin perusteeton. Neuropsykiatristen häiriöiden tausta on aivojen toimintaan ja rakenteisiin liittyvissä häiriöissä (HUS, i.a.), eikä näin ollen vanhemman kasvatustilasto vaikuta häiriön puhkeamiseen. Neuropsykiatrisiin häiriöihin liittyvät haasteet ilmenevät usein oppimisessa, kommunikoinnissa ja aistisäätelyssä (Autismiliitto, i.a.).

Koulumaailmassa on koettu suuria muutoksia inklusion myötä. Inklusiolla tarkoitetaan sitä, että yleisen opetuksen luokkia pyritään mukauttamaan yhä useammalle sopivaksi ja siellä pyritään tarjoamaan riittävät tukitoimet jokaiselle oppilaalle (OAJ, 2022). Inklusiolla viitataan vahvasti osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen, sekä siihen, ettei kukaan joutuisi marginalisoiduksi (Sitra, i.a.). Mikäli opettajalla ei ole kuitenkaan riittäviä valmiuksia kohdata lapsia, joilla on erityisiä haasteita, ei inklusion perimmäinen ajatus yhdenvertaisuudesta toteudu.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia alakoulun opettajan valmiutta kohdata neurokirjon oppilas. Sen lisäksi kiinnostuneita ollaan siitä, miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomiointi on tärkeää ja millaisilla eri tavoilla opettaja voi ottaa nepsy-haasteiden kanssa kamppailevan oppilaan huomioon. Aihe rajautui koulumaailmaan siitä syystä, että koulu on kodin jälkeen suurin lapsen hyvinvointiin vaikuttava elinympäristö, jonka merkitystä lapsen hyvinvointiin ei voida väheksyä.

Tämän opinnäytetyön taustat pohjautuvat vahvasti omaan neuropsykiatrisen valmentaja - koulutukseen sekä työkokemukseen lastensuojelun erityistason sijaishuoltoyksiköissä. Työskentely neurokirjon lasten kanssa sai ymmärtämään, miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomiointi on tärkeää ja toisaalta myös sen, mihin huomiotta jättäminen voi johtaa.

Neurokirjon huomiotta jättäminen heijastuu myös rikollisuuteen. Vankiloissa näkyy huomattava yliedustus neurokirjolla olevia rikollisia (Rets.fi, 2022). Neurokirjon huomiointi ja huomiotta jättäminen heijastuu siis valtakunnallisesti merkittäviin seikkoihin, kuten rikollisuuteen.



Tämän opinnäytetyön yhteiskunnallisena tavoitteena on yhdenvertaista neurokirjon oppilaiden asemaa alakoulussa. Useassa eri sosiaalialan työtehtävissä tehdään töitä neurokirjon asiakkaiden kanssa, jotka ovat elämässään jääneet usein vaille tarvitsemaansa tukea ja huomiota. Tämän opinnäytetyön vaikutus sosiaalialalle on toivottavasti ennaltaehkäisevä: pyrkimyksenä on, että koulussa osattaisiin ajoissa tunnistaa erityistarpeet, ja että niihin olisi myös valmius reagoida.

Tässä opinnäytetyössä käytetään rinnakkain käsitteitä neuropsykiatrinen, neurokirjo ja nepsy. Lukijan on tärkeää myös havainnoida, että tässä työssä ei puhuta ainoastaan diagnoosin saaneista neurokirjon oppilaista, vaan otetaan huomioon myös nepsy-piirteiset oppilaat. Nepsy-piirteisellä oppilaalla tarkoitetaan sellaisia oppilaita, jotka eivät syystä tai toisesta ole saaneet vielä diagnoosia, tai heidän oirekuvansa ei riitä diagnoosin määrittämiseen. Tästä huolimatta nepsy-piirteisellä oppilaalla voi olla useita koulunkäynnin haasteita, joita opettaja pystyy tukemaan erilaisilla tukimenetelmillä, mitä tässä opinnäytetyössä tullaan esittelemään. Tukimenetelmät on jaoteltu tässä työssä positiivisen pedagogiikan keinoihin, vuorovaikutuksen keinoihin, rutiinin ja struktuurin keinoihin sekä apuvälineisiin.

Teoreettisessa osuudessa käydään läpi lyhyesti se, mitä kehityksellinen neuropsykiatrinen häiriö tarkoittaa. Tässä opinnäytetyössä keskitytään kahteen neuropsykiatriseen häiriöön, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön sekä autismikirjon häiriöihin, jotka teoriaosuudessa esitellään tarkemmin. Sen lisäksi teoriaosuudessa käydään läpi, miten neurokirjon haasteet voivat näkyä koulussa, millaisin keinoin nepsy-lastat voi tukea, sekä miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää.

Tutkimuskysymyksiksi tässä opinnäytetyössä muotoutui seuraavat kysymykset:

- Miten neuropsykiatriset häiriöt ilmenevät alakoulussa?
- Miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää?
- Millaisilla keinoilla opettaja voi tukea neurokirjon oppilasta?
- Onko alakoulun opettajalla riittävä valmius kohdata neurokirjon oppilas?

Yhteistyökumppanina toimi eräs Pohjanmaalla sijaitseva kunta, jonka kanssa toteutettiin yhteistyössä opinnäytetyön tutkimusosio. Kvalitatiivisia menetelmiä hyödyntäen tutkimukseen haastateltiin yhteistyökumppanin alaisuudessa toimivia opettajia. Toiminnan havainnointi toteutettiin myös samojen opettajien koululuokissa. Tämä opinnäytetyö tuotti toiminnallisena osuutena yhteistyökumppanin käyttöön kaksiosaisen tuotoksen, johon kuuluivat luento sekä opas opettajille. Luennon tarkoituksena oli herätellä opettajat aiheeseen ja herättää ajatuksia siitä, minkä takia neurokirjon lapsen huomioiminen heidän työssään on tärkeää. Oppaan on tarkoitus on tuoda alakoulun opettajan käyttöön erilaisia käytännön keinoja helpottamaan työskentelyä neurokirjon oppilaiden ja nepsy-piirteisten oppilaiden kanssa.

## 2 Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt ja niiden ilmeneminen

Kehityksellisistä neuropsykiatrisista häiriöistä puhutaan silloin, kun oireyhtymä on ilmennyt jo lapsuudessa ja se on synnynnäinen (Virta & Koponen, 2019, s. 362). Joissain tapauksissa kehityksellinen neuropsykiatrinen häiriö voidaan todeta vasta aikuisiällä, mutta tällöin on osoitettava, että oireita on esiintynyt jo lapsuudessa. Virran ja Koposen (2019, s. 362) mukaan tarkkaa syytä kehityksellisten neuropsykiatristen häiriöiden synnylle ei tunneta. Terminä kehityksellinen neuropsykiatrinen häiriö viittaa siihen, että aivojen rakenteissa ja yhteyksissä on rakenteellisia poikkeamia (HUS, i.a.). Onkin tärkeää ymmärtää, että oppilaalla ilmenevät nepsy-haasteet johtuvat aivojen rakenteiden poikkeamasta, eikä haluttomuudesta käyttäytyä toivotulla tavalla. Neuropsykiatriset häiriöt eivät ole sairauksia, vaan synnynnäisiä ominaisuuksia, joita ei voi eikä kuulu parantaa (Leppämäki & Nissilä, 2022).

Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt ilmenevät diagnnoosille tyypillisinä tapoina käyttäytyä, toimia ja ajatella (Mielenterveystalo, i.a.). Sen lisäksi neuropsykiatrinen häiriö vaikuttaa myös tunnetaitoihin, vuorovaikutukseen ja toiminnanohjaukseen (Autismiliitto, 2023). Autismiliiton mukaan neurokehityksellisten häiriöiden haasteet voivat näkyä esimerkiksi oppimisessa. Onkin tärkeää, että kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt osataan ottaa huomioon kouluympäristössä, jossa häiriöihin liittyvät haasteet usein ilmenevät. Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt altistavat myös mielenterveyden ongelmille (Korkeila ym., 2011, s. 206), jonka vuoksi oikea-aikainen tuen tarjoaminen ja oikean diagnoosin määrittäminen on tärkeää.

Koulutien alkaminen on aina jännittävää ja joskus haastavaakin. Erityisen haastavaa koulunkäynti on nepsy-lapselle. Suikkasen (2020, s. 65) mukaan koulu on sellainen paikka, jossa usein erilaiset keskittymiseen ja tarkkaavuuteen liittyvät haasteet tulevat esiin. Suikkasen (2020, s. 65) mukaan sekä ADHD-lapselle että autismikirjolaiselle tyypillisiä haasteita ovat siirtymätilanteet, joita koulussa on päivän aikana paljon. Autismikirjon häiriöön viittaavat oireet on havaittu usein jo varhaisessa lapsuudessa, mutta koulun aloitus voi tuoda ensimmäistä kertaa esiin tarpeen lähteä tutkimaan aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön mahdollisuutta.

Koulussa tarvitaan jatkuvasti taitoja, jotka voivat olla nepsy-piirteiselle lapselle äärimmäisen haastavia. Oletetaan, että lapsi jaksaa istua pulpetin takana kokonaisen oppitunnin verran ylläpitäen tarkkaavuuttaan ilman apuvälineitä ja myös sosiaalisia vuorovaikutustaitoja tarvitaan jatkuvasti. Koulupäivä on täynnä näkymättömiä ja sanomattomia sääntöjä, normeja, jotka

tuottavat erityisesti autismikirjollaiselle haasteita. Siirtymätilanteet seuraavat aina vaan uutta siirtymätilannetta, jotka voivat nepsy-piirteiselle tuottaa suurta kaaosta ajatuksissa.

Tässä opinnäytetyössä keskitytään aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön sekä autismikirjoon. Määriteltäessä näitä kahta kehityksellistä neuropsykiatrista häiriötä, käytetään Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen ylläpitämiä tautiluokituksia ja niiden kriteereitä. Tautiluokituksella tarkoitetaan kansainvälisesti sovittuja määrittelyjä tietyille diagnooseille (Tehy, 2015). Tautiluokitusta ylläpitää Tehyn (2015) mukaan kansainvälisesti maailman terveysjärjestö WHO.

## 2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö ADHD

Virran ja Koposen (2019, s. 363) mukaan ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriö on synnynnäinen kehityksellinen neuropsykiatrinen häiriö, joka on usein elinikäinen. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö liittyy Suikkasen (2022, s. 13) mukaan aivojen tarkkaavuutta säätelevän välittäjäaine dopamiinin säätelyn poikkeavuuteen ja tiettyjen aivoissa sijaitsevien alueiden ja yhteyksien hitaaseen toimintaan, tehottomuuteen. Myös tunnetiloihin ja mielialaan vaikuttava serotoniini sekä vireystilaan liittyvä välittäjäaine noradrenaliini erittyy poikkeavalla tavalla aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä (Juusola, 2012, s. 13).

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön liittyvä motorinen levottomuus johtuu Juusolan (2012, s. 29) mukaan siitä, kun poikkeavalla tavalla toimivat välittäjäaineet ja tietyt aivojen väliset yhteydet kulkevat tavallista hitaammin. Hitaan toiminnan vuoksi aivot antavat käskyn kompensoida tätä hitautta ja aivojen alhaista aktivaatitasoa esimerkiksi käsien tai jalkojen levottomalla liikehdinnällä. Myös Korkeila ym. (2011, s. 208) viittaavat samaan ilmiöön: ”Lisääntynyt toiminta voi viitata aivojen yrityksiin kompensoida muualla esiintyvää aktiviteetin vajausta”. Tällaiset ilmiöt ovat tärkeää ymmärtää tarkasteltaessa neuropsykiatrista häiriötä, sillä aivorakenteiden ja niiden toiminnan ymmärtäminen auttaa ymmärtämään paremmin myös nepsy-lapsen haasteita. Kun asiaa tarkastellaan, voidaan todeta, että on järkevää antaa motorisesti levottomalle oppilaalle rakentavia tapoja purkaa aivojen pakottamaa levotonta liikehdintää, esimerkiksi hypistelytuotteilla tai toiminnallisella opetustavalla.

Tärkeimmät oireet ADHD-diagnoosin takana ovat heikentynyt tarkkaavaisuus ja sen säätely, haasteet toiminnanohjauksessa, levottomuus sekä impulsiivisuus (Penttilä, ym., 2011.). Virran ja Koposen mukaan (2019, s. 364) aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön diagnostiset kriteerit, eli oireet, jaotellaan kahteen pääryhmään DSM-5-tautiluokituksessa:

tarkkaamattomuuteen liittyviin oireisiin ja ylivilkkauteen tai impulsiivisuuteen liittyviin oireisiin. He kertovat, että näiden kahden pääryhmän mukaan ADHD-diagnoosi voidaan jakaa kolmeen eri esiintymismuotoon, riippuen siitä, mitkä ovat häiriön keskeisimmät oireet. Nämä kolme esiintymismuotoa ovat:

- 1) Pääasiassa tarkkaamaton
- 2) Pääasiassa yliaktiivinen tai impulsiivinen
- 3) Yhdistetty esiintymismuoto.

Pääasiassa tarkkaamattomassa muodossa oireet koostuvat pääosin tarkkaavuuteen liittyvistä haasteista, eikä yliaktiivisia tai impulsiivisia oireita välttämättä ole, tai niitä ei ole merkittävästi (Puustjärvi, 2019). Tätä muotoa on myös kutsuttu aikaisemmin lyhenteellä ADD. Ennen ADD saatettiin ajatella omaksi diagnoosiksi, mutta nykykäsityksen valossa tämä on yksi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön kolmesta ilmenemismuodosta: ADHD tarkkaamaton (Haapasalo-Pesu, 2018). Pääasiassa yliaktiivisessa tai impulsiivisessa muodossa tärkeimmät oireet koskevat näin ollen yliaktiivisuutta ja impulsiivisuutta (Puustjärvi, 2019). Yhdistetyssä muodossa on merkittävästi oireita molemmista kategorioista. Näiden tautiluokituksessa ilmenneiden kriteerien lisäksi, oireiden on aiheutettava henkilölle selkeää haittaa useammalla kuin yhdellä elämän osa-alueella, jotta diagnoosi voidaan määrittää (Huttunen & Socada, 2019). Diagnoosin edellytyksenä on oireiden lukumäärän ja merkittävän toiminnallisen haitan lisäksi myös oireiden pitkäaikaisuus ja pysyvyys (Korkeila, ym., 2011, s. 208).

Jotkin psykiatriset häiriöt ovat välillä hankala erottaa aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä, jonka vuoksi huolellinen diagnostiikka on äärimmäisen tärkeää (Korkeila, ym., 2011, s. 211). Toisaalta Virta ja Koponen (2019, s. 368) painottavat myös psykiatristen liitännäissairauksien ja itsetunto-ongelmien tyypillisyyttä ADHD-diagnoosin saaneilla henkilöillä. Penttilä ym. (2011) esittävät, että vähintään puolella ADHD-diagnoosin saaneilla olisi psykiatrinen liitännäissairaus, mutta rohkeimpien arvioiden mukaan prosentti nousee yhdeksäänkymmeneen prosenttiin. Penttilä ym. (2011) kertovat Smallyn ym. vuonna 2007 tehdystä tutkimuksesta, jossa he tutkivat Suomessa aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön psykiatrisia liitännäissairauksia, jossa suurimpana esiintyi käytös- ja uhmakkuushäiriöt. Tutkimuksessa esiin nousi myös mielialahäiriöt ja ahdistuneisuushäiriöt. Penttilän, ym. (2011) artikkelissa nostetaan myös esiin riskit päihdehäiriöille, psykoosiin ja epäsosiaaliseen persoonallisuushäiriöön. On

kuitenkin äärimmäisen tärkeää muistaa, että näissä tutkimuksissa on selvitetty ADHD:n ja näiden psykiatristen sairauksien välillä oleva yhteys, mutta syy-seuraussuhdetta on hankalampi arvioida.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön esiintyvyydeksi lapsilla on arvioitu noin 3–7 % ja aikuisilla hieman vähemmän (Tarnanen, ym., 2019). Häiriön diagnosointi on yleisempää pojilla kuin tytöillä (Korkeila, ym., 2011, s. 206), mutta se saattaa osiltaan johtua haasteesta tunnistaa tyttöjen oireistoa (Huttunen & Socada, 2019). Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön taustalla olevia syitä ei ole täysin kyetty selvittämään, mutta puhkeamiseen tiedetään liittyvän isosti perinnöllisyys. Kun otamme huomioon aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön perinnöllisyytekijän, meidän on hyvä myös huomioida ADHD-lapsen kotiolot. Jos ADHD-lapsen vanhemmilla on itsellään samankaltaista taipumusta haasteisiin toiminnanohjauksen, tunnesäätelyn, tarkkaavuuden ja impulsiivisuuden kanssa, ei välttämättä ADHD-lapsen kotiolot ole myöskään optimaaliset. Vanhemman kyky toimia rakentavasti kasvatustilanteissa mahdollisten omien nepsy-haasteiden takia voi olla puutteellinen (Virta & Koponen, 2019, s. 363). Koti on usein lapsen tärkein elinympäristö ja kotiolojen valmius lapsen erityisyyteen ollessa vajavainen, voi tilanne olla hyvin haastava. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön kanssa kamppaileva lapsi usein joutuu elämänsä aikana kohdata useita epäonnistumisia, pettymystä ja myös vahingollisella tavalla annettua palautetta, jotka saattavat olla yhteydessä tulevaisuudessa psykiatrisen liitännäissairauden puhkeamiseen. Tästä syystä onkin ensisijaisen tärkeää pyrkiä järjestämään lapselle hyvä koti- että kouluympäristö, jossa osataan kohdata ja huomioida lapsen erityiset tarpeet.

Luokassa on paljon samanikäisiä lapsia, joilta odotetaan samankaltaista kehittymistä. Tutkimuksissa onkin havaittu mielenkiintoinen seikka: aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä diagnosoidaan enemmän loppuvuodesta syntyneillä lapsilla (Koski-Pirilä, ym., 2017). Jos lapsi näyttäytyy luokassa ikätovereitaan hitaammin kehittyvänä, onkin tärkeää pohtia, onko kyse neuropsykiatrisesta häiriöstä, vai ihan normaalista oman tahtisesta kypsymisestä.

## **2.2 Autismikirjon häiriö**

Autismikirjo lienee terminä tuttu, mutta sen sisältämät laaja-alaiset ja moninaiset häiriöt sekä niiden ilmenemistavat puolestaan saatetaan mieltää paljon hankalammiksi ja tuntemattomammiksi kuin esimerkiksi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Socadan (2020) mukaan

sanalla autismikirjo halutaan viestittää kuulijalleen oireiden monimuotoisuutta, yksilöllistä vaihtelua ja toisaalta myös vaikeusasteen vaihtelua. Yleisestikin puhuttaessa neuropsykiatrisista häiriöistä, on syytä korostaa yksilöllisyyttä: jokainen oppilas, jolla on diagnosoitu neuropsykiatrisen häiriön, on oma yksilönsä, eikä häntä voi tuntea etukäteen diagnosoinsa perusteella. Diagnoosi antaa tietyt raamit minkä sisältä löytyy paljon oppilaasta löytyviä piirteitä ja ominaisuuksia, mutta jokainen on oma persoonansa ja ilmentää tyypillistä oirekuvaa omalla tavallaan. Nykyisistä tautiluokituksista Asperger-diagnoosi on poistunut kokonaan, ja käsitteellä autismikirjo katetaan kaikki häiriön erilaiset muodot. Kirjolla halutaan korostaa häiriön monimuotoisia ilmenemistapoja.

Autismi, kuten muutkin neuropsykiatriset häiriöt, on synnynnäinen ominaisuus. Socadan (2020) mukaan autismikirjon häiriöt ovat lapsuudessa alkavia laaja-alaisia kehityksen häiriöitä. Jänntti ja Savinainen (2018, s. 283) lisäävät autismin näkyvän lapsen sosiaalisessa ja viestinnällisessä kehityksessä viimeistään kolmanteen ikävuoteen mennessä, yleensä merkkejä on havaittavissa kuitenkin jo vauvaiästä lähtien. Heidän mukaansa autismi on myös elinikäinen diagnoosi, eikä se ole sairaus, vaan ennemminkin käyttäytymiseen pohjautuva oireiden monimuotoinen kirjo, jonka kanssa opitaan elämään. Autismikirjon häiriö liittyy keskushermoston poikkeavaan kehitykseen (Käypähoito, 2023). Autismikirjon häiriön synty tunnetaan vielä tänäkin päivänä melko heikosti, mutta nykyisten arvioiden mukaan se liittyy hermoliitoksiin eli synapseihin ja niiden määrään. Castren ym. (2021) mukaan synapseja on autismikirjolaisella enemmän kuin normaalitilanteessa, ja niiden karsiutuminen on puutteellista.

Tärkeimmät oireet autismikirjon häiriössä ovat laajat ja pysyvät sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmat sekä erityispiirteet kommunikoinnissa, joustamattomat käytösmallit ja kiinnostuksen kohteet (Käypähoito, 2023). Socada (2020) puolestaan nostaa esiin yllä mainittujen lisäksi keskeiseksi tekijäksi poikkeavuuden: kommunikaatio, käytös- ja ajatusmallit ovat selkeästi valtaväestöön verrattuna poikkeavia. Kuten aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä, autismikirjon diagnoosin täyttymiseksi, oireiden tulee kokonaisuudessaan olla henkilöä rajoittavia ja jokapäiväistä toimintaa heikentäviä kaikilla elämän tärkeillä osa-alueilla (Virta & Koponen, 2019, s. 370).

Autismikirjon oireisto ilmenee kahdella pääalueella, joista ensimmäinen on poikkeavuudet ja haasteet sosiaalisessa kommunikaatiossa ja vuorovaikutuksessa (Socada, 2020). Tyypillistä on suorapuheisuus ja haasteet ymmärtää kielikuvia ja nonverbaalista viestintää. Tyypillistä on myös puutteellinen ymmärrys toisen ihmisen tunteista ja kyky havainnoida niitä. Toinen

selkeä oireiden ryhmä koostuu rajoittuneista, toistuvista ja joustamattomista toimintamalleista ja kiinnostuksen kohteista (Käypähoito, 2023). Tyypillistä on tiukka päiväjärjestys, josta ei poiketa. Yllätykset ja ennakoimattomuus voi tuottaa valtavaa ahdistusta, paniikkia ja jopa aggressiota. Kiinnostuksen kohde voi olla epätyypillinen, ja siitä otetaan kaikki mahdollinen selvälle.

Stevanovic ja Koskinen (2018) jakaa autismikirjon aiheuttamat haasteet vuorovaikutuksessa kolmeen ryhmään: keholliseen, kontekstin huomioimiseen ja vuorovaikutuksen affektiivisyyteen. Kehollisen vuorovaikutuksen haasteet näkyvät heidän mukaansa jo varhain lapsuudessa katsekontaktin välttämisenä. Myöhemmin myös katseen seuraaminen ja suuntaaminen yhteiseen kohteeseen vuorovaikutuksessa olevan kohteen kanssa voi koitua haasteelliseksi. Stevanovicin ja Koskisen mukaan myös toisen kehonliikkeiden, ilmeiden ja eleiden tulkinta on autistiselle tyypillisesti ongelmallista. Osalla autismikirjolla olevista voi olla haasteita tuottaa ollenkaan puhetta tai se voi olla todella rajoittunutta (Autismiliitto, i.a.-b). Tärkeää ulkopuoliselle on myös ymmärtää, että tällaiset vuorovaikutustilanteet eivät ilmene ainoastaan poikkeuksellisena tapana käyttäytyä, vaan autistille itselleen vuorovaikutustilanteet voivat tuntua syvästi ahdistavalta.

Stevanovicin ja Koskisen (2018) mukaan myös kontekstin huomioon ottaminen keskustelussa on autistille haastavaa, tai melkein voisi sanoa, että autistit eivät kykene ottamaan kontekstia huomioon. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että autistin kanssa keskustelu voi olla poukkoilevaa, sillä autisti voi kiinnittää huomionsa johonkin sivulauseeseen epäolennaiseen osaan ja jatkaa keskustelua siitä. Stevanovicin ja Koskisen (2018) mukaan yleensä keskustelussa pyritään ottamaan huomioon kokonaisuus, mutta autistit puolestaan usein kiinnittävät huomiota yksityiskohtiin kokonaisuuden sijasta. Sosioemotionaalisen vastavuoroisuuden haaste on heidän mukaansa myös yksi autismin diagnostinen kriteeri, joka ilmenee esimerkiksi haasteena jakaa tunteita tai kokemuksia. Autismikirjon henkilöllä voi siis olla vaikeuksia ymmärtää niitä hetkiä, jolloin häneltä odotetaan yhtymistä toisen ihmisen tunteisiin, oli kyseessä sitten suuri ilon tai surun tunnekokemus. Autismiliitto (i.a.-b) puolestaan lisää, että joskus autismikirjolla olevalla henkilöllä voi olla haasteita tunnistaa jopa omia tunnekokemuksiin. Sosiaalisen kommunikaation ja vuorovaikutuksen ongelmat heijastuvat auttamatta sosiaaliseen elämään ja ihmissuhteisiin. Myös Socadan (2020) painottaa autismikirjolla olevien henkilöiden sosiaalisia haasteita, joita voivat olla esimerkiksi vaikeus ymmärtää miltä toisista tuntuu, ymmärtää miksi joku tekee tiettyjä asioita tai valintoja ja mitä muut odottavat häneltä.



Tällaiset haasteet hankaloittavat ystävyyssuhteiden solmimista ja näin ollen myös koulumaailmassa ja ylipäätään elämässä pärjäämistä.

Kehityopsykologi Jean Piaget esitti käsitteen mielen teoriasta (Nummenmaa, ym., 2021), joka on usein yhdistetty myös autismikirjon häiriöön. On esitetty, että autismikirjolla on huomattava vaikeus suoriutua mielen teoriaa vaativista tehtävistä, kun verrataan neurotyypilliseen verrokkiin (Stevanovic, Koskinen, 2018). Stevanovicin ja Koskisen mukaan mielen teoriolla tarkoitetaan kykyä tunnistaa ja lukea toisen ihmisen mielentiloja, esimerkiksi haluja ja uskomuksia, toiveita ja tunteita. Mielen teorian ajatellaan kehittyvän neurotyypillisellä lapsella jo varhain lapsuudessa.

Moilasen ym. (2012) mukaan autismikirjon tyypillisimpien oireiden lisäksi monilla autisteilla havaitaan myös aistipoikkeavuuksia, näkökyvyn, liikunnan tai kuulon häiriöitä sekä psykiatrista komorbiditeettia eli monihäiriöisyyttä. Moilasen ym. (2012) mukaan on tyypillistä, että autismikirjon häiriön diagnoosin lisäksi lapsella esiintyy samanaikaisesti esimerkiksi käytöshäiriöitä, ahdistuneisuushäiriöitä, tic-oireita, nukahtamisvaikeuksia ja aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä. Virran & Kopsen (2019, s. 371) mukaan tällaisten samanaikaissairauksien ja -häiriöiden vuoksi autismin diagnosointi voi välillä olla todella haastavaa, kuten tietysti muissakin neuropsykiatrisissa häiriöissä. Heidän mukaansa valtaväestöstä poikkeavat ajatuskulut saatetaan myös virheellisesti yhdistää psykoottisiin sairauksiin ja toistuvat käytösmallit pakko-oireiseen häiriöön. Autismikirjon henkilöillä on, osin varmasti myös liittyen psykiatriin liitännäissairauksiin, kaksinkertainen kohonnut riski itsetuhoisuuteen (Jokiranta-Olkonieni, ym. 2020).

Maailmanlaajuisen tutkimuksen mukaan on arvioitu, että autismia esiintyy noin yhdellä prosentilla väestöstä (Käypä hoito, 2023). Kuitenkin Castren, ym. (2021) nostavat prosenttiosuuden 1–2 % välille. Autismikirjon häiriön diagnoosi on huomattavasti yleisempi pojilla kuin tytöillä, mutta toisaalta nykytiedon valossa tiedämme myös, että tyttöjen autismikirjo jää usein diagnosoimatta erilaisen oirekuvan vuoksi (Szalavitz, 2016). Selitykseksi poikien ja tyttöjen väliselle erolle on esitetty esimerkiksi sitä, että tytöt osaavat paremmin peittää omat erityispiirteensä (Jussila, 2022). Tyttöjen autismioireet voivat olla myös epätyypillisempiä, jonka vuoksi ne jäävät diagnosoimatta (Kujanpää, 2023). Kujanpään (2023) mukaan esimerkiksi sosiaaliset taidot ovat yleensä autistisilla tytöillä paremmat, eivätkä he välttämättä herätä puheellaan yhtä paljon huomiota ympärillä olevissa.

### 2.3 Nepsy-lapsi ilman diagnoosia

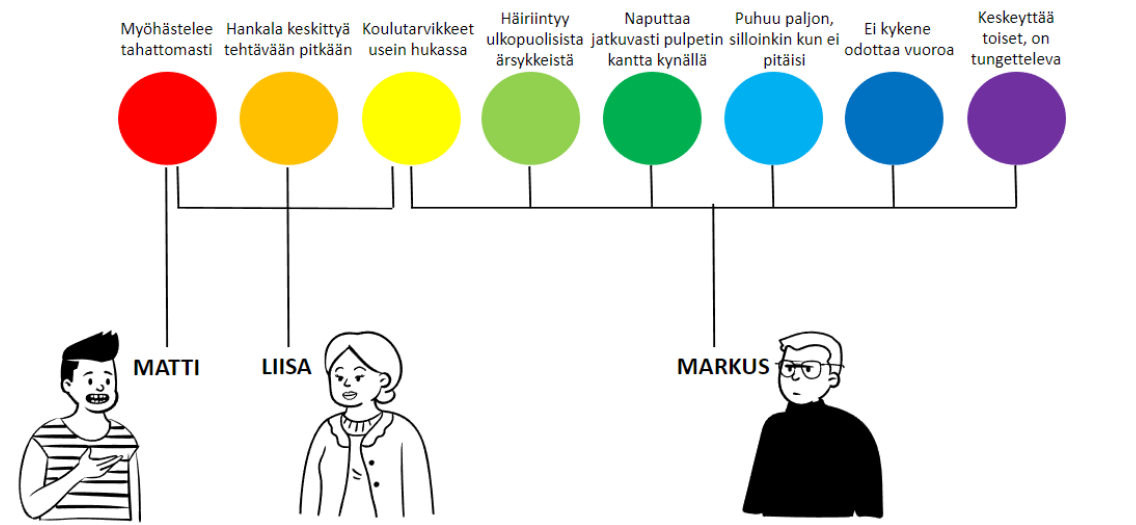
Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tietoa keinoista ja apuvälineistä, joita opettaja voi käyttää hyödyksi kohdatessaan nepsy-lapsen. Nepsy-lapsella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä lasta, jolla on neuropsykiatrinen häiriö sekä sellaista lasta, kenellä ei välttämättä ole diagnoosia, mutta useat nepsy-piirteet haastavat hänen elämäänsä.

Lapsilla aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriön esiintyvyys on noin viisi prosenttia väestöstä (Korkeila, ym., 2011, s. 206, 207). Tärkeää on huomata, että vaikka diagnoosin saa noin viisi prosenttia, on silti lukuisia lapsia, kenellä oirekuva ei ole riittävä diagnoosin saamiseksi, vaikka haasteita olisi arjessa paljonkin. Neuropsykiatrisen häiriön piirteitä voi siis ilmetä lapsella ja ne voivat tuottaa hänelle haasteita selvitä esimerkiksi koulunkäynnistä, mutta piirteet eivät välttämättä ole riittävät diagnoosin saamiseen.

Diagnoosin määrittämiseen vaaditaan tautiluokituksesta tietty vähimmäismäärä täyttyviä diagnostisia kriteerejä, oli puhe sitten autismikirjosta tai aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä (ADHD tutuksi, i.a). Tämä tarkoittaa sitä, että lapsella voi olla useampia koulunkäyntiä haittaavia piirteitä, kuten kykenemättömyyttä siirtää tai ylläpitää tarkkaavuutta ja motorista levottomuutta tai ongelmia sosiaalisissa tilanteissa tai tunnetaidoissa, mutta nämä oireet eivät silti riitä diagnoosin saamiseksi. Tällaiset lapset ilman diagnoosia, joilla ilmenee useita koulunkäyntiä haastavia tekijöitä, ovat vaarassa hukkoa massan joukkoon. Lapsilla, joilla on tällaisia haasteita, on hankala saada apua tai ylimääräisiä resursseja käytettäväkseen, koska heillä ei ole diagnoosia tukena. Heidän haasteitansa ei välttämättä osata edes tunnistaa, esimerkiksi tarkkaavuuteen ja sen säätelyyn liittyvät haasteet ovat usein vaikeita havaita.

Tässä opinnäytetyössä halutaan huomioida sellaiset oppilaat, kenellä on määritelty olemassa oleva diagnoosi, sekä sellaiset oppilaat, keiden oirekuva ei ole riittävä diagnoosin määrittämiseksi. Liian usein ajatellaan, että haasteita on vain silloin, jos löytyy diagnoosi. Usein ajatellaan myös, ettei apukeinoja ja erilaisia tuen muotoja voida käyttää, ellei oppilaalla ole olemassaolevaa diagnoosia todentamassa haasteita. Tässä opinnäytetyössä ilmi tulevia apukeinoja on sallittua käyttää jokaisen oppilaan kohdalla, diagnoosiin tai diagnosoimattomuuteen katsomatta.

## ESIMERKKI ADHD-OIREISTA



Kuvio 1. Esimerkki ADHD-oireista (Palomäki, i.a.).

Nepsy-piirteet ilmenevät käytännössä monella eri tavalla (Kuvio 1.). Matti myöhästelee tahattoman usein koulusta. Matilla ei ole suuria haasteita koulunkäynnissään. Toista ääripäätä kuvan esimerkissä esittää Markus, kenellä on todettu aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Markuksella on kertynyt useampi arkea haastava ominaisuus, jotka ilmenevät eri tavoin arjessa. Matti on saanut tukea koulunkäyntiinsä siitä lähtien, kun hänellä on todettu ja diagnosoitu aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Kolmannen esimerkkitapauksen kuvassa muodostaa Liisa, kenellä on useampi haaste koulunkäynnissä, mutta Liisan haasteet eivät ole riittäviä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön -diagnoosin saamiseksi. Liisan on haastavaa saada koulussa riittävää tukea koulunkäynnin haasteisiin, sillä hän pärjää arvosana-asteikolla keskimääräisesti, vaikka pitkäjänteinen keskittyminen on äärimmäisen haastavaa

Meissä jokaisessa on nepsy-piirteitä (kuvio 1). Myös Korkeila ym. (2011, s. 208) mukaan meissä jokaisessa on yksittäisiä piirteitä, toisilla enemmän, toisilla vähemmän. Myös Socadan & Huttusen (2019) mukaan samanlaiset oireet voivat ilmetä lievempinä sellaisella henkilöllä, jolla ei ole varsinaista nepsy-diagnoosia. Jokaisella löytyy siis jonkinlaisia haasteita, mutta henkilöllä, jolla on diagnoosi, on haasteita kertynyt enemmän. Haasteita on kertynyt niin paljon, että ne haittaavat merkittävästi useampaa elämän osa-aluetta. Kuvalla pyritään selvittämään samaa asiaa myös koulumaailmassa: oppilaiden joukossa ei ole vain kahta ääripäätä, vaan väliin mahtuu kirjava joukko, joka voi helposti unohtua.

### 3 Nepsy-haasteet koulussa

#### 3.1 Miten neuropsykiatriset häiriöt voivat näyttäytyä koulussa?

Neuropsykiatriset häiriöt ovat synnynnäisiä ja niiden taustalla ovat aivojen rakenteiden poikkeamat (Näe nepsy, i.a.). Vaikka häiriöt voidaan nivoa yhteen ryhmään, ei ryhmä kuitenkaan ole täynnä samanlaisia yksilöitä. Neuropsykiatrisista häiriöistä voidaan nimetä tiettyjä ominaisuuksia piirteitä, tapoja toimia ja ajatella, mutta silti jokainen lapsi ja oppilas ilmentää oireitaan omalla yksilöllisellä tavalla. Seuraavaksi käydään esimerkkejä siitä, miten neuropsykiatriset häiriöt voivat koulumaailmassa ilmetä. Seuraavien esimerkkien lisäksi on kuitenkin mahdollista, että neurokirjolla oleva lapsi oireilee monella muullakin erilaisella tavalla, jota tässä ei välttämättä mainita.

Puustjärven (2021) mukaan aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöisillä ihmisillä erityisiä vahvuuksia arjessa on esimerkiksi kognitiivinen joustavuus, kyseenalaistamisen taito ja aito uteliaisuus asioita kohtaan. Puustjärven mukaan ADHD-oireiset pitävät itsellään hyvinä ominaisuuksina sosiaalisuuttaan, kykyä oivaltaa asioita nopeasti ja huumorintajuun.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön haasteet voivat ilmetä koulussa monin eri tavoin. Närhi & Pitkänen (2016) mukaan haasteet näkyvät usein erityisen selvästi tilanteissa, jotka eivät ole hyvin jäsenneiltyjä ja odotukset ja tavoitteet ovat määritelty huonosti. Yleisiä haasteita on opetuksen seuraaminen, sillä pienetkin häiriötekijät ympärillä keskeyttävät tarkkaavuuden (ADHD tutuksi, i.a-b.). ADHD tutuksi (i.a-b.) mukaan opetuksen seuraamista voi haastaa toisaalta myös omat ajatukset.

Autismikirjolla olevalla henkilöllä on paljon koulun käyntiin liittyviä vahvuuksia. Hyvä muisti, rehellisyys ja oikeudenmukaisuus, äärimmäisen hyvä kyky syventyä ja keskittyä mielenkiintoisiin asioihin, sääntöjen noudattaminen ja luovuus ovat autismikirjolla olevalle yleisiä vahvuuksia koulutyöskentelyssään (Autismiliitto, i.a-a., s. 10). Näiden lisäksi Savolainen ym. (2014, s.7) lisäävät autismikirjon vahvuuksiksi omaperäisyyden ja visuaalisuuden, loogisuuden, tunnollisuuden ja kiinnostuksen faktatietoja kohtaan. Yksi ADHD-oppilas voi olla todella yliaktiivinen, eikä hän pysty pysyä paikoillaan pulpetin takana ja kertoo äänekkäästi omia tarinoitaan. Toisaalta toinen ADHD-oppilas voi olla aliaktiivinen, mikä näyttäytyy poissaolevana ja väsyneenä käytöksenä (ADHD-liitto, i.a.).

Autismikirjolla olevalla oppilaalla voi olla myös monia erilaisia haasteita koulunkäynnissään liittyen sosiaalisiin tilanteisiin, toisten kehonkielen tai tunteiden ymmärtämiseen, oman vuoron odottamiseen ja epäonnistumiseen (Savolainen, ym., 2004, s. 6). Näiden lisäksi Autismiliitto (i.a-a., s. 9) lisää haasteeksi esimerkiksi kielikuvien ja metaforien ymmärtämättömyyden, tarkkaavuuden säätelyn haasteet ja haastavan käyttäytymisen. Haastava käyttäytyminen voi Autismiliiton (i.a-a., s. 11) mukaan olla sekä fyysistä että psyykkistä tai myös sosiaalista. Haastavan käyttäytymisen tilanne syntyy Autismiliiton mukaan silloin, kun autismikirjolla olevan stressitaso nousee liiallisen suureksi. Keskeinen stressiä nostattava tekijä autismikirjolla olevalla henkilöllä on ymmärtämättömyys hänen erityisyyttään kohtaan ja liian suuret odotukset hänen toiminnalleen.

### **3.2 Keinot neapsylapsen tukemiseen**

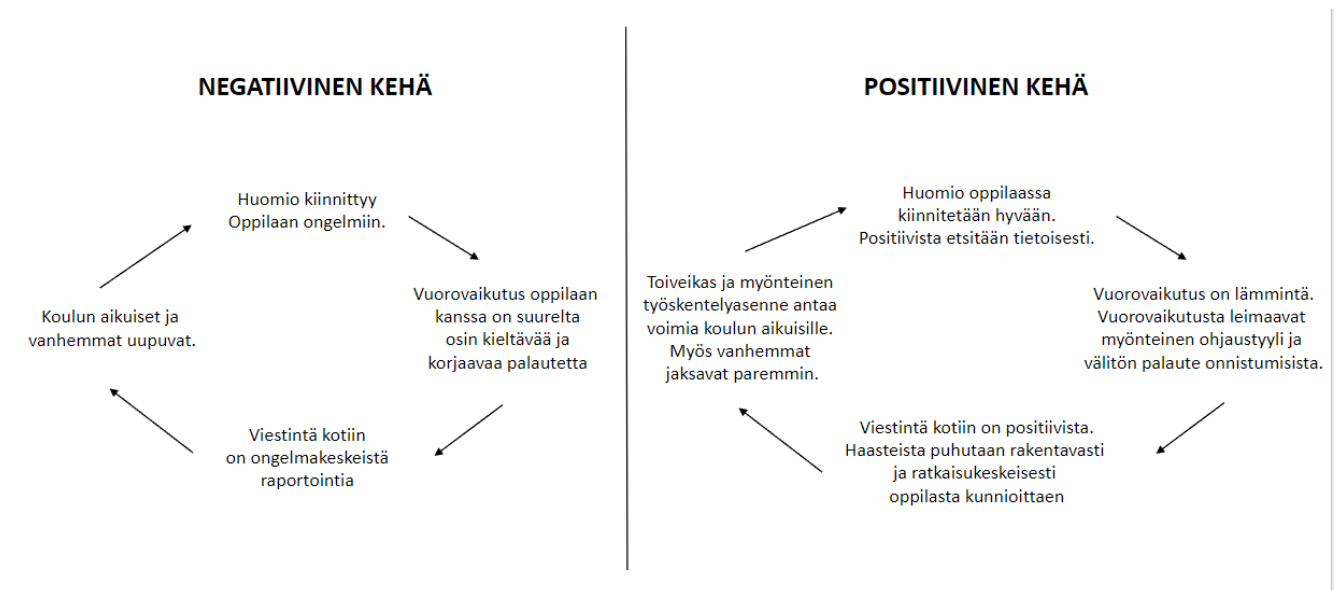
Neurokirjon lapsen tukemiseen on olemassa valtava määrä erilaisia keinoja ja välineitä. Haasteena onkin löytää jokaiselle yksilölle toimivat keinot ja apuvälineet. Jokaiselle ei sovi samat apuvälineet. Onkin tärkeää käyttää aikaa löytämään jokaiselle yksilölle parhaimmat keinot ja apuvälineet kouluarjen tueksi. Tässä opinnäytetyössä on esitelty kehon ja positiivisen pedagogiikan keinoja, vuorovaikutuksen keinoja, rutiinin ja struktuurin merkitystä sekä erilaisia apuvälineitä kouluarjen tukemiseksi.

#### **3.2.1 Kehun merkitys**

Ahosen (2015, s. 66) mukaan positiivisen palautteen merkitys lapsilla, keillä on sosiaalis-emotionaalisia tuen tarpeita, on äärimmäisen tehokas. Ahosen mukaan, olisi tärkeää pyrkiä löytämään huonosti käyttäytyvänkin lapsen käytöksestä onnistumisen hetket ja vahvistamaan toivottua käytöstä kehumalla häntä siitä runsaasti. Näin lapsi pystyy tulevaisuudessakin pyrkiä toimimaan toivotulla tavalla. Tämän opinnäytetyön keskiössä olevat neurokirjon oppilaat ovat juuri sellaisia lapsia, jotka tarvitsevat arjessaan sekä sosiaalisten taitojen, että tunnetaitojen kanssa paljon tukea ja opastusta. Opettajan ehkä jopa yksi tehokkaimmista vaikutuksen keinoista voi olla oppilaan kehuminen.

Ahonen (2015) toteaa että, mikäli opettaja jättää lapsen onnistumisen hetket huomioimatta, hän ei kannusta lasta toimimaan jatkossa samoin. Jos lapsen onnistumista ei huomioida, hän ei tunnista toivottua käyttäytymistä, eikä näin ollen välttämättä tiedä jatkossa toimia samoin.

Voidaankin ajatella, että jos opettaja ei kehu oppilasta toivotunlaisesta käyttäytymisestä, hän silloin ”sammuttaa” lapsen kykyä ja halua käyttäytyä hyvin (Ahonen, 2015). Myös Matilainen (2023) korostaa myönteisen palautteen merkitystä. Matilainen esittää, että opettajan tehtävänä on löytää oppilaan vahvuudet. Vahvuuksien lisäksi opettajan tehtävänä on Matilaisen mukaan löytää ja tarjota oppilaalle tukikeinoja, että oppilas pystyy saamaan onnistumisen tunteita koulussa, haasteista huolimatta. Matilainen kehottaa miettimään, pyöriikö neurokirjon oppilaan ympärillä negatiivinen vai positiivinen kehä (ks. kuvio 2). Positiivisen kehän ydin on, että ongelmat ja haasteet tunnistetaan. Tunnistamisen lisäksi ensiarvoisen tärkeää on myös ymmärtää, että ne johtuvat neuropsykiatrisesta häiriöstä, ei omasta valinnasta käyttäytyä huonosti. Matilainen kehottaa myös kiinnittämään vähintään yhtä paljon, mutta mieluummin jopa enemmän huomiota vahvuuksiin ja onnistumisiin, mitä haasteisiin. Myös mielenterveys-talo (i.a.) nostaa kehumisen merkityksen esiin lapsen haasteiden kanssa työskenneltäessä.



Kuvio 2. Kuvaus negatiivisesta ja positiivisesta kehästä (Matilainen, 2023).

Neurokirjon oppilas saa usein koulussa väistämättä paljon huonoa palautetta. Huonoa palautetta tulee todennäköisesti paljon enemmän, mitä neurotyypilliselle luokkakaverille. Jatkuvan huonon palautteen yhteys itsetunto-ongelmiin on selkeä. Kun neurokirjon oppilas kokee arjessaan epäonnistumisia ja saa jatkuvaa huonoa palautetta käytöksestään ja puutteistaan, huono itsetunto saattaa usein kehittyä lopulta vakavammaksi mielenterveyden ongelmaksi, kuten masennukseksi. Psykiatriset liitännäissairaudet ovatkin erittäin yleisiä neuropsykiatrisissa häiriöissä (Näenepsy, i.a.; Jokiranta-Olkoniemi, ym. 2020; Käypähoito, 2019).

Opettajan keskittyessä enemmän oppilaidensa vahvuuksiin ja onnistumisiin, sekä löytämällä pienet onnistumisen hetket haastavistakin tilanteista, opettaja ei ainoastaan auta oppimisprosessia, vaan korjaa itsetunto-ongelmia, ja jopa ennaltaehkäisee mahdollisia vakavampia ongelmia.

Käypähoito suosittaa sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön (2019), että autismikirjoon (2023) kuntoutusmuodoksi ratkaisukeskeistä neuropsykiatrista valmennusta. Neuropsykiatriassa valmennuksessa halutaan keskittyä lapsen olemassa oleviin taitoihin, positiivisiin ominaisuuksiin sekä opeteltaviin taitoihin. Tämä liittyy läheisesti kehun merkitykseen: se mihin kiinnität huomiosi, vahvistuu. Heikkouksista ei haluta tehdä isoa numeroa, vaan puhutaan ennemminkin puuttuvista taidoista, joita vielä pitää harjoitella. Tämän ajatuksen siirtäminen myös alakoulumaailmaan olisi tärkeää. Nepsy-lapset nähdään luokassa helposti ainoastaan puutteidensa kautta. Nepsy-lapset saavat kouluvuosiensa aikana kuulla jatkuvasti palautetta heidän levottomuudestaan, haaveilustaan, tekemättä jättämisestä ja kykenemättömyydestä keskittyä. Voidaankin vain miettiä, itsetunto-ongelmat ja psykiatriset liitännäisdiagnoosit ovat neuropsykiatrisille häiriöille niin yleisiä (Autismiliitto, 2023). Nepsy-lapset kohtaavat jatkuvasti koulussa haasteita ja epäonnistumisia, mutta ammattilaisen tehtävänä on kaivaa myös heidän vahvuutensa ja onnistumiset esiin.

Ison osan koulupäivään tuo tietysti myös luokkakaverit. Neurokirjon oppilaiden tunne osallisuudesta voi jäädä myös vajaaksi, eivätkä he tunne kuuluvansa porukkaan. Etenkin autismikirjon oppilailla, joilla on sosiaalisia ja emotionaalisia vuorovaikutuksen haasteita, voi olla hyvinkin haastavaa päästä osaksi porukkaan. Vaikka puute osallisuuden tunteesta voi tuntua pieneltä ongelmalta kaikkien muiden neurokirjon lapsen haasteiden keskellä, on osallisuus Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2022) mukaan terveyttä edistävä tekijä sekä myös edellytys psyykkiselle ja sosiaaliselle terveydelle ja tasa-arvolle.

Kun koulumaailman arkeen halutaan tuoda enemmän positiivisen pedagogiikan keinoja, ei se tarkoita sitä, etteikö negatiivisia tunteita sallittaisi ollenkaan. Sen sijaan Leskisenojan (2017, s. 12) mukaan positiivisen pedagogiikan ydin on siinä, että saamme sekä negatiiviset ja positiiviset tunteet ja kokemukset tasapainoon. Tasapaino ei Leskisenojan mukaan suinkaan tarkoita, että negatiivisia tunteita ja kokemuksia olisi samassa suhteessa positiivisten kanssa, vaan voidaan ajatella, että yhtä negatiivista kokemusta vastaan tarvitaan vähintään kolme positiivista. Keskeistä on myös ymmärtää se, että toistuvat positiiviset kokemukset ja tunteet rakentavat resilienssiä, eli oppilaan kykyä selviytyä mahdollisista vastoinkäymisistä.

Leskisenojan ja Sandbergin (2019, s. 18) mukaan koulu ja koti on tärkeimmät lapsen kehitysympäristöt ja lapsi viettää merkittävän osan ajastaan koulussa, jonka takia sen vaikutus lapsen hyvinvointiin on myös merkittävä. Tästä syystä koulun ainoana tehtävänä ei voida pitää aineiden opettamista, sillä koulussa vietetty aika vaikuttaa niin kokonaisvaltaisesti meidän hyvinvointiin. Kun keskitymme neurokirjon lapsen tuottamaan hyvään, ja kehumme häntä tästä hyvästä, saamme sitä tulevaisuudessakin lisää (Leskisenoja, 2017, s. 17).

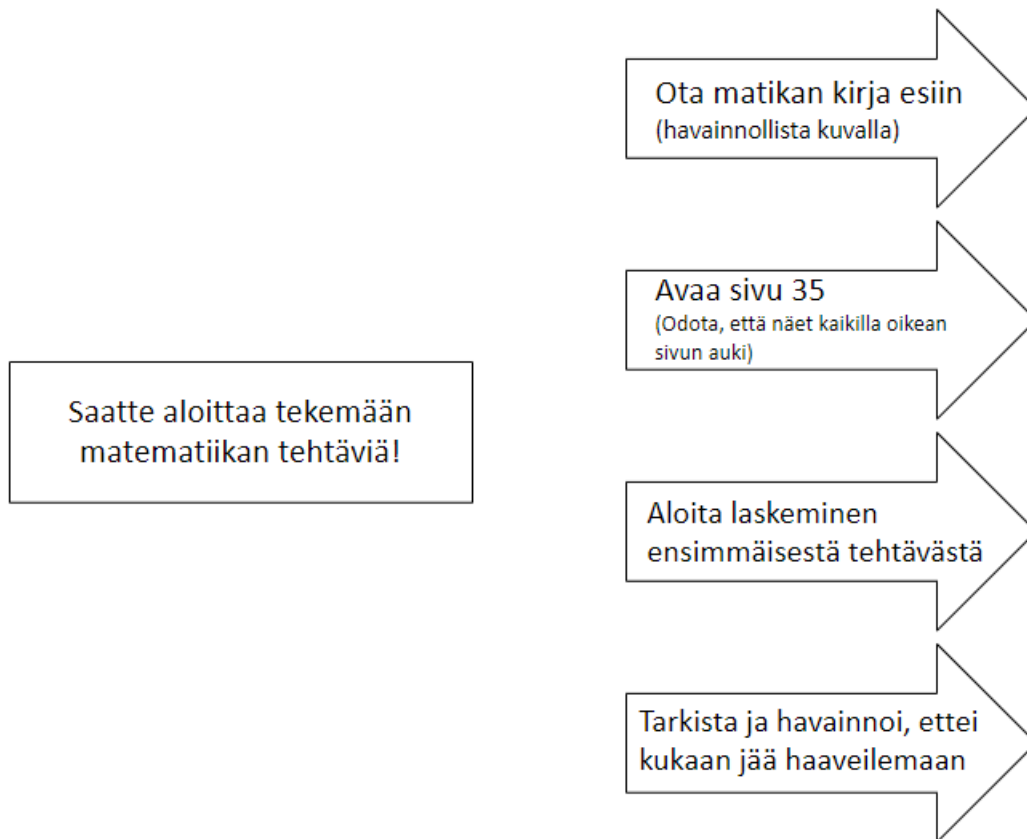
### 3.2.2 Vuorovaikutuksen keinot

Työskenneltäessä neurokirjon lasten kanssa, nousee vuorovaikutus keskeiseen rooliin. Erilaisilla vuorovaikutuksen keinoilla pystymme vaikuttamaan esimerkiksi tarkkaavuuteen, keskittymiseen ja ymmärtämisen ongelmiin. Tässä kappaleessa esitetään yksinkertaisia, helposti toteutettavia, mutta vaikuttavia vuorovaikutuksen keinoja, joita opettaja pystyy käyttämään myös yhteisesti koko luokalle. Kuten jo aiemmin todettua, toivottavaa olisi, että tässä opinäytetyössä esiteltyjä keinoja ei käytettäisi ainoastaan neurokirjon diagnoosin saaneilla oppilaille, vaan jokaisella, joka keinoista tuntuu hyötyvän.

Vuorovaikutusta miettiessä on tärkeä huomioida selkokieliisyys. Neurokirjon oppilaille on tärkeää, että asiat sanotaan selkeästi, yksinkertaisesti ja pelkistetysti. Oppilaita on hyvä ohjeistaa ainoastaan yksi ohje kerrallaan, sekä ohje on syytä pilkkoa pieniin osiin. Matilaisen (2023, s. 143) mukaan usein ohjeistus näyttäytyy lapselle ainoastaan toivotun lopputuloksen kuvailuna. Sen sijaan Matilaisen mukaan olisikin tärkeää panostaa ohjeiden antamiseen pilkkomalla se osiin. Ohjeen ymmärtäminen saattaa olla ratkaisevassa roolissa siihen, miten luokassa aletaan toimia. Sen sijaan, että ohjeistus olisi ainoastaan toivotun tavoitteen kuvailua, on tärkeää pilkkoa ohjeistus konkreettisiin osiin, etenkin neurokirjon lapsen kohdalla. Ohjeituksen tulee olla selkeä ja konkreettinen. Esimerkiksi ohje: ”Saatte alkaa tekemään matikan tehtäviä” on esimerkissä ohjeistus, joka ei ole muotoiltu mielekkäästi neurokirjon lapselle, vaan kuvaa lähinnä toivottua lopputulosta. Ohjetta ei ole pilkottu pieniin osiin. Jotta matikan tehtävät voitaisiin aloittaa, ensin vaaditaan kirjan esille ottamista ja oikean sivun löytämistä. Myös esimerkiksi kynän ja kumin löytäminen voivat olla esteenä, ennen kuin oikeasti tehtävien tekeminen voidaan aloittaa. Opettajan on hyvä huomioida etenkin neurokirjon lasten toimintaa tällaisissa tilanteissa, ja varmistaa, että tarvittavat välineet ja oikea sivu kirjasta on löytynyt. Matilaisen (2023, s. 145) mukaan on myös tärkeä muistaa antaa vain yksi ohje



kerrallaan ja odottaa, että ensimmäinen ohjeistus on toteutettu, ennen kuin antaa seuraavan toimintaohjeen.



Kuvio 3. Esimerkki ohjeen muuttamisesta pienemmiksi ohjeiksi (Palomäki, i.a.).

Tärkeä vuorovaikutuksen keino on myös visuaalisuus, eli puheen tukeminen kuvilla (aivoliitto, i.a.). Lapsilla, joilla on neuropsykiatrisia haasteita, on myös usein monenlaisia kommunikoinnin haasteita. Puhutun ja kirjoitetun kommunikoinnin tueksi hyvä väline ovat kuvat: kun havainnollistat kuvilla päivän kulkua, oppitunnin kulkua tai ryhmätilannetta, nepsy-lapsi voi hahmottaa paremmin tulevaa. Ennakointi ja ennustettavuus on myös monelle neurokirjon lapselle äärimmäisen tärkeää, ja taululla näkyvillä olevat kuvat viikkojärjestyksestä, päiväjärjestyksestä ja jopa tuntikohtaisesta järjestyksestä tuovat neurokirjon lapselle turvaa.

Sandbergin (2021, s. 95) mukaan oppilaalla voi olla myös tarve henkilökohtaiselle ohjeistukselle. Yhteiset luokan edessä annetut ohjeet saattavat neurokirjon oppilaalta mennä ohi.

Asettumalla neurokirjon oppilaan tasolle, ottamalla mahdollisesti katsekontaktia ja sanomalla oppilaan nimen ääneen, voi ohjeistus Sandbergin mukaan olla huomattavasti tehokkaampi.

### 3.2.3 Rutiinin ja struktuurin merkitys

Jokainen lapsi ja oppilas hyötyy rutiineista, mutta erityisen tärkeää rutiinit ovat neurokirjon lapsille (Tukea arkeen, i.a.). Rutiinin tärkeimmät ominaisuudet lapsen kannalta ovat ennakoitavuus, tunne hallinnasta ja selkeys (Nepsytietoa.fi, i.a.). Neurokirjon lapsen on helpompi selviytyä haastavista tilanteista, kun hän tietää mitä on tapahtumassa ja tietää mitä häneltä odotetaan. Tämä luo lapselle hallinnan tunnetta: pystyn hallitsemaan omaa käyttäytymistäni ja mitä tulen tekemään, enkä ole vain aikuisten päätösten armoilla. Rutiinin merkityksen ymmärtäminen on keskeisessä roolissa neurokirjon lasten kanssa työskennellessä. Toisaalta aina ei voida välttyä siltä, että rutiinit rikkoutuvat tai muuttuvat. Jos rutiini muuttuu, on sekin syytä ennakoida ja sanoittaa selkeästi neurokirjon oppilaalle, jotta neurokirjon lapsi voi valmistua ja ennakoida tulevaa. Tärkeää on, että muutokset käydään neurokirjon oppilaan kanssa yhdessä läpi, eikä jätetä oppilasta selviytymään yllättävästä ja mahdollisesti pelottavastakin tilanteesta yksin (Nepsytietoa.fi, i.a.).

Struktuurin luominen on osa rutiinien ylläpitoa. Voidaan ajatella, että rutiini kohdistuu usein tekemisen jäsentämiseen ja struktuurin avulla jäsennetään asioita, tavaroita tai ihmisiä. Matilaisen (2023, s. 126) mukaan strukturoinnilla voidaan tuoda näkyväksi asioita, tekemistä, toimintatapoja ja ihmisiä ja näin ollen tuoda selkeyttä. Erityisesti tätä näkyväksi asioiden tekemistä tarvitsee Matilaisen mukaan neurokirjon lapset. Strukturointi tuo myös jo aiemmin kuvattua ennustettavuutta ja turvaa. Selkiyttämällä tavaroiden paikat luokassa, strukturoimalla päiväjärjestyksen ja tuntikohtaisen järjestyksen, neurokirjon lapsi pystyy tietää ennalta, mitä tuleman pitää. Ennakoitavuus luo turvallisuuden tunnetta. Autismikirjolla olevalle henkilölle on tyypillistä, että ennalta odottamattomat, yllättävät tapahtumat ja tilanteet aiheuttavat ahdistusta. Matilaisen kirjasta Neurokirjon oppilas löytyy valtava määrä vinkkejä siihen, miten tavaroita, esineitä, ihmisiä ja tilanteita pystyy strukturoida ja tuoda näin ollen selkeyttä päivän kulkuun. Esimerkiksi värikoodausta voi käyttää hyödyksi oppitunnin tuntikohtaisen struktuurin luomiseksi. Oppitunnin läpikäyminen auttaa neurokirjon oppilasta ennakoimaan, mitä seuraavalla tunnilla tulee tapahtumaan ja myös ennakoit sitä, mitä oppilaalta odotetaan. Värikoodauksen pystyy tekemään myös esimerkiksi visuaaliseen kelloon Timetimeriin värittämällä halutut aikasektorit pyyhittävällä tussilla.



Kuvio 4.. Esimerkki kellotaulun värikoodauksesta (Palomäki, i.a.).

### 3.2.4 Apuvälineet

Apuvälineissä on opettajalla vain mielikuvitus rajana. Apuvälineeksi voi kutsua käytännössä mitä tahansa tavaraa tai välinettä, joka helpottaa ja sujuvoittaa neurokirjon oppilaan arkea. Yleisiä apuvälineitä ovat esimerkiksi erilaiset hypistelytuotteet, johon nepsy-lapsi voi purkaa levottomuuden tunnetta. Hypistelytuotteet parantavat usein myös tarkkaavuutta ja kykyä keskittyä opetukseen. Hypistelytuotteita voi olla erilaiset stressipallot, korut, madot, nopat, jne. Hypistelytuotteissa voi käyttää myös mielikuvitusta: sinitarra tai kuminauha voi toimia yhtä hyvin hypistelytuotteena, kuin kaupasta ostettavat hienot tuotteetkin.

Erilaiset visuaaliset tuet ovat myös hyvä apuväline. Esimerkiksi pulpettiin liimattu kuvasarja muistuttamaan päivän kulusta, tunnin kulusta tai vaikkapa äänenvoimakkuuden säätelystä, voi auttaa neurokirjon oppilasta merkittävästi. Kuvan käyttäminen neurokirjon oppilaalla voi helpottaa huomattavasti päivän kulun seuraamista, ymmärtämistä ja ennustettavuutta (Nepsytips, i.a.). Sen lisäksi kuvien käyttö auttaa konkretisoimaan tapahtumakulkua ja niiden avulla voidaan pilkkoa tapahtuma tai tekeminen pienemmiksi ja ymmärrettävämmiksi osiksi (Nepsytips, i.a.). Erilaisia tuntoaistiin liittyviä tuotteita ovat esimerkiksi nystyrätyyny ja painotuotteet. Kuulosuojaimet ovat useissa koululuokissa hyväksi havaittu apuväline. Hyväksi todettuja apuvälineitä on internet pullollaan, mutta sen lisäksi mielikuvitusta käyttämällä voi tuottaa omia erilaisia apuvälineitä yksilöllisesti oppilaan arkeen.

Tärkeintä apuvälineitä käyttäessä on löytää jokaiselle oppilaalle sopivat apuvälineet. Jokainen neurokirjon oppilas on yksilö, eikä jokaiselle sovi samat apuvälineet. Opettajan on tärkeää huomata, että jos aiemmalla oppilaalla joku apuväline ei ole hyväksi havaittu, itse apuvälinettä ei kannata tuomita huonoksi. Sama apuväline voi olla toiselle oppilaalle pelastus, mikä toiselle oppilaalle ei ole sopinut ollenkaan. Oikean ja sopivan apuvälineen etsiminen voi tuntua turhauttavalta, mutta lopulta arki voi muuttua verrattain sujuvammaksi löydettyäessä neurokirjon oppilaalle juuri oikeat välineet.

Sopivien apuvälineiden löytämisessä voi ja kannattaa osallistaa myös itse oppilasta. Erilaisia apuvälineitä voi kerätä esimerkiksi luokan eteen laatikoihin tarjolle. Oppitunnilla, jossa vaaditaan pitkäjänteistä keskittymistä ja tarkkaavuuden suuntaamista, voi pyytää oppilaita tulemaan valitsemaan sopivan apuvälineen itselleen luokan edestä tunnin ajaksi.

Apuvälineeksi voisi luokitella myös läsnäolon ja toiminnallisuuden. Jos neurokirjon lapsella on haasteita suunnata tarkkaavuutta erityisesti motorisen levottomuuden takia, voi olla hyvä suunnitella valmiiksi oppilaalle sopivia tapoja purkaa ylimääräisen energian pois (Sandberg, 2021, s.104). Hyvä keino Sandbergin mukaan on esimerkiksi varmistaa, että 10–15 minuutin tarkkaavuutta ja paikallaan oloa vaativan tehtävän jälkeen, mahdollistettaisiin sopiva toiminnallinen tapa purkaa motorista levottomuutta pois. Tämä toiminnallinen hetki voi olla esimerkiksi pieni taukojumppa, tehtävien noutaminen luokan toisesta laidasta tai viisi kyykkyhyppyä. Läsnäolo voi olla myös suuri apuväline neurokirjon oppilaalle. Impulsiivisen oppilaan saadessa tukea opettajalta haastavassa tilanteessa, voi hän kokea olonsa turvalliseksi haasteiden keskelläkin (Sandberg, 2021, s.106).

## 4 Miksi neurokirjon oppilaan huomioiminen on tärkeää?

### 4.1 Neuropsykiatriset häiriöt kasvussa

Useiden lähteiden mukaan (esim. autismiliitto, 2023) neuropsykiatristen häiriöiden diagnoosi on lisääntynyt valtavasti 2000-luvun aikana. Keskusteltaessa vanhempien sukupolvien kanssa, voi kuulla, kuinka heidän nuoruudessaan ei ole tällaisia diagnooseja ollut olemassa. Tämä pitää osiltaan paikkansa, sillä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö tai autismikirjo eivät ole diagnooseja, jotka olisivat olleet käytössä aktiivisesti vielä kovinkaan pitkään. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö näitä häiriöitä olisi ollut olemassa. Niitä ei ole osattu vain tunnistaa tai nimetä. Onkin siis väärin ymmärtää, että kyseessä olisi uusi ilmiö.

Tämän opinnäytetyön keskeisenä tavoitteena on, että koulumaailmaan saisi vietyä ymmärrystä siitä, että sekä alan että ennakoasenteiden on muututtava, ei lasten. Kouluissa on valtava määrä oppilaita, joilla on suuria haasteita koulunkäynnissä ja oppimistulokset heikkenevät, mutta asialle ei osata tehdä mitään. Oppilaat tarvitsevat entistä enemmän erityisen tuen tarpeita ja yhä useampi lapsi kokee epäonnistumisia yleisessä opetuksessa. Näihin ongelmiin on reagoitava kehittämällä koko alan työnkuvaa: muuttuvaan tarpeeseen on vastattava ja alan kehityksen on pysyttävä mukana. Luokanopettajia on koulutettava niin, että he pystyvät vastaamaan paremmin luokassa esiintyviin oppilaiden erityisiin tarpeisiin. Koulutuksia on täydennettävä siihen suuntaan, että jokaisella opettajalla on riittävät valmiudet kohdata neurokirjon oppilaita.

### 4.2 Lain turvaama tuki oppilaille

Suomen perusopetuslain (perusopetuslaki 628/1998) mukaan, jokaisella oppilaalla on paitsi oppivelvollisuus, myös oikeus oppimiseen. Opetuksen tavoitteeksi on perusopetuslakiin kirjattu oppilaiden sivistäminen, sekä tasa-arvoisen aseman edistämisen. Mikäli perusopetuksessa ei osata huomioida koko ajan kasvussa olevia erityisiä tarpeita, emme vastaa näihin perusopetuslaissa säädettyihin pykäliin. Se mikä ennen on riittänyt täyttämään nämä lakipykälät, ei riitä enää tänä päivänä. Opetuksen luonteen on muututtava, muuttuvien haasteiden mukana.

Perusopetuslakiin on myös kirjattu, että opetuksen on tapahduttava edistään oppilaiden kasvua ja kehitystä. Jättämällä huomiotta neurokirjon oppilaiden erityiset tarpeet kommunikoinnissa, vuorovaikutuksessa ja aistitulvan säätelyssä, emme ota huomioon oppilaiden kehityksen ja oppimisen kannalta merkityksellisiä tekijöitä. On myös otettava huomioon, että jättämällä neurokirjon lapset huomiotta, heikennämme kaikkien luokan oppilaiden asemaa. Jokainen luokan oppilas hyötyy siitä, että neurokirjon oppilaat eivät häiriköi luokassa motorisen levottomuuden, epäselvän tehtävän ohjeistuksen tai liiallisten aistiärsykkeiden vuoksi.

Opettajien tai koulunkäyntiavustajien ei tule tunnistaa tai osata diagnosoida oppilaidensa neuropsykiatrisia häiriöitä. Se ei ole opettajien tehtävä, eikä se ole tarpeen. Tavoitteena on, että opettaja osaisi käyttää vaihtoehtoisia vuorovaikutuksen tapoja luokassa, ja tarjota tilanteeseen sopivia apuvälineitä oppilaiden käyttöön. Kukaan oppilas ei kärsi tällaisesta toimintatavasta, mutta osalle luokan oppilaista tällainen toimintatapa voi mahdollistaa koko oppimisprosessin.

Perusopetuslain mukaan, koulun on tarjottava oppilaalle opetuksen lisäksi myös riittäviä tukitoimia oppimiseen ja koulunkäyntiin. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki on jaettu kolmiportaiseen malliin: yleiseen tukeen, tehostettuun tukeen ja erityiseen tukeen (Opetushallitus, i.a.). Opetushallituksen mukaan yleisellä tuella tarkoitetaan yksittäisiä pedagogisia keinoja sekä ohjaus- ja tukitoimia, joilla vastata oppilaan tuen tarpeeseen heti, kun sellainen havaitaan. Yleinen tuki ei edellytä päätöksiä tai erillisiä tutkimuksia. Tässä opinnäytetyössä esitetyllä nepsy-osaamisella, alakoulun opettajat pystyisivät vastaamaan paremmin nimenomaa tähän yleiseen tukeen, johon jokaisella oppilaalla on oikeus, sellaisen ilmi tullessa. Neuropsykiatristen häiriöiden edelleen yleistyessä, tämä lakiin kirjattu yleinen tuki ei täyty yhä useamman oppilaan kohdalla, mikäli opettajalla ei ole minkäänlaista tuntemusta neurokirjon häiriöistä. Jyväskylän yliopiston (2023) perusopetuksen opetussuunnitelmasta selviää, ettei luokanopettajille kuulu pakollisiin opintoihin perehtymistä neuropsykiatrisiin häiriöihin. Tämä on huolestuttavaa, sillä samaan aikaan kuitenkin yleisen opetusten luokissa odotetaan, että opettajalla on valmius kohdata nepsy-oppilaat ja heidän tarpeensa. Asiassa on varmasti yliopistokohtaisia eroavaisuuksia, mutta koska haasteet ovat valtakunnallisia, myös kouluttautuminen aiheeseen tulisi olla valtakunnallisia.

### 4.3 Neuropsykiatristen häiriöiden yhteys mielenterveyteen

Arviolta noin 40 % autismikirjolla olevilla henkilöillä on mielenterveysdiagnoosi (Näe nepsy, i.a.). Autismikirjolla olevilla on kaksinkertainen kohonnut riski itsetuhoisuuteen (Jokiranta-Olkoniemi, ym., 2020). Myös aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä on kohonnut riski sairastua psykiatriin liitännäissairauksiin (Käypä hoito, 2019). Penttilän ym. mukaan vähintään puolella, mutta jotkut ovat arvioineet, että jopa 90 % on aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöllä on psykiatrinen liitännäissairaus (Penttilä, ym., 2011).

Nämä suuret riskiluvut ovat paljon puhuvia. Näiden faktojen näkeminen pitäisi herättää jokaisessa lasten ja nuorten kanssa työskentelevässä halun saada muutosta aikaan. Lapsi, jolla on neuropsykiatrinen häiriö, joutuu elämänsä aikana käymään monia haastavia tilanteita läpi. He kokevat enemmän epäonnistumista, joukkoon kuulumattomuutta, erilaisuutta, sosiaalisten tilanteiden pelkoa ja saavat huonoa palautetta. Positiivinen aikuinen nepsy-lapsen elämässä voi vaikuttaa lapsen kehitykseen ja ennen kaikkea itsetuntoon positiivisesti. Tärkeää olisi, että ammattilaisena pyrittäisiin tietoisesti olla vaikuttamatta heikentävästi nepsy-lapsen itsetuntoon tai minäpystyvyyteen. Sen sijaan ammattilaisella on mahdollisuus huomioida nepsy-lapsen vahvuudet ja vahvistaa toivottuja ominaisuuksia kehumalla aktiivisesti lasta onnistumisista.

### 4.4 Hannu Lauerma: pahimmillaan yksi hoitamaton neurokirjo voi kustantaa yhteiskunnalle miljoonan

Tässä opinnäytetyössä on haluttu tutkia opettajan valmiutta kohdata neurokirjon oppilas, sekä millaisia keinoja opettaja voi käyttää luokassa hyödykseen, jotta pystyisi vastaamaan paremmin neurokirjon oppilaan tarpeisiin. Lisäksi haluttiin myös selvittää, miksi neurokirjon lapsen huomioiminen on tärkeää ja mitä voi seurata, ellei neurokirjon lapsi saa osakseen tarvitsemaansa huomiota ja tukea. Tämän osion merkitys tässä tutkimuksessa on suuri, sillä tällä halutaan korostaa millaisia kauaskantoisia seurauksia neurokirjon lapsen erityistarpeiden huomiotta jättämisellä voi olla. Koska tätä osiota pidettiin opinnäytetyölle niin merkittävänä, haluttiin vaikuttavuutta lisätä vielä hankkimalla aineiston tueksi asiantuntijalta henkilökohtainen tiedonanto. Henkilökohtaiseen tiedonantoon saatiin Suomen tunnetuin oikeuspsykiatri, koko maasta vastaavan psykiatrisen vankisairaalan asiantuntijaylilääkäri, työelämäprofessori ja TYKS:n oikeuspsykiatrian ylilääkäri Hannu Lauerma. Hannu

Lauerma on tehnyt merkittävän uran psykiatrina ja on erittäin arvostettu alansa keskuudessa.

Keskusteltavat aiheet lähetettiin Lauermalle etukäteen sähköpostitse ja samalla sovittiin puhelinkeskustelulle ajankohta. Tiedonanto kesti 62 minuuttia. Se litteroitiin olennaisin osin, ja litteroitua materiaalia syntyi yhteensä viiden tekstisivun verran.

Lauerma (henkilökohtainen tiedonanto, 7.7.2023) aloitti puhelinkeskustelun toteamalla, että kokee hyvin ongelmalliseksi vastata opetukseen ja pedagogiikkaan liittyviin kysymyksiin, koska hänen kokemusperäinen tietonsa ei ulotu pedagogiikan osa-alueelle. Lauerma kokee opettajilla olevan kuitenkin tavattoman vaikea tehtävä opettaessaan sellaista opetusryhmää, jossa mukana on selvästi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöisiä oppilaita tai lievistä autismikirjon haasteiden kanssa kamppailevia oppilaita.

Minusta koululle yritetään sysätä paljon sellaisia tehtäviä, jotka ovat mahdottomia ensisijaisesti koulussa hoitaa. Kodin rooli on ratkaiseva (H. Lauerma, henkilökohtainen tiedonanto, 7.7.2023).

Lauerma kertoo puhelinkeskustelussa kokevansa, että tältä osin opettajalta odotetaan ja vaaditaan kovin paljon. Hän kuvailee kohtuulliseksi minimiksi sen, että koulunkäynti ei kuitenkaan koituisi vahingolliseksi neurokirjon oppilaille.

Lauerma korostaa kodin, opettajan, kouluterveydenhuollon ja mahdollisesti lastenpsykiatrian välistä kommunikointia ja tiivistä yhteydenpitoa (Henkilökohtainen tiedonanto, 7.7.2023). Kuten aiemmin Lauerma totesi, kodin rooli on merkittävä, ja lapsen vanhempi tai huoltaja on ratkaisevassa roolissa. Vanhempi pystyy omalla käytöksellään ratkaisevasti vaikuttamaan oman neurokirjon lapsensa tulevaisuuteen joko positiivisella tai mahdollisesti myös erittäin haitallisella tavalla, tästä on jo vahvaa tutkimusnäyttöäkin tueksi. Kotiin olisi-kin Lauerman mielestä tärkeä saada kannustusta oikeanlaisten ja rakentavien kasvatustapojen käyttöön ja myös ymmärrykseen oman erityisen lapsensa tarpeista. Tärkeää on myös yhteistyön toteuttaminen niin, ettei lapsi leimaudu ja joudu muiden ikätovereidensa arvosteltavaksi tai kiusaamisen kohteiksi, mikä tietysti voi vaikuttaa lapseen kohtalokkain seurauksin.

Lauerma ihmettelee puhelinkeskustelun aikana suuresti, miksei opettajien koulutukseen kuulu opintokokonaisuutta neuropsykiatrisista häiriöistä. Hän on kovin yllättynyt



kertoessani, että tämän tutkimuksen tulosten mukaan osa opettajista ole saanut minkäänlaista koulutusta opintojen, eivätkä myöskään työvuosien aikana neuropsykiatrisiin häiriöihin. Iso osa opettajista koki neuropsykiatriset häiriöt hyvin tuntemattomana. Lauerman mukaan ehdottomasti koulutukseen tarvittaisiin jonkinlainen kurssi aiheesta, koska kuitenkin merkittävä osuus tämän päivän oppilaista kärsii neuropsykiatrisista haasteista. Nykyään haasteet näyttävät ikään kuin ne olisivat huimasti lisääntyneet, vaikka eivät ne Lauerman mukaan niinkään ole lisääntyneet, vaan tulevat vain aiempaa selkeämmin esiin tässä jatkuvasti vaativammassa ja jatkuvassa kehityksessä olevassa ympäristössä. Tietoisuus haasteista on myös lisääntynyt vuosien kuluessa.

Neuropsykiatriset häiriöt näkyvät oikeuspsykiatri Hannu Lauerman työssä hyvin paljon vankilaympäristössä. On kuitenkin hyvin vaikeaa diagnosoida aikuista ihmistä vankilaolosuhteissa monestakin syystä. Syitä ovat esimerkiksi yksinkertaisesti resurssipula ja varhaislapsuuden dokumentoinnin keräämisen haaste. Isossa määrin myös päihdeongelmat, jotka peittävät ja sekoittavat hyvin paljon neuropsykiatrisia häiriöitä, näin ollen haastavat diagnoosin määrittämistä. Lauerman on kuitenkin esittänyt hyvin karkean arvion siitä, että vangeista suunnilleen 25 % voitaisiin todeta aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Arviossa on toki aina virhelähteitä ja tämän luvun tieteelliseen tutkimiseen ja vahvistamiseen vaadittaisiin valtavat resurssit. Varmaksi kuitenkin voidaan todeta, että vankilassa on huomattava yliedustus ADHD-taustaisia vankeja. Tieteellistä dataa ei ole saatavilla ja sellaista olisi hankala kerätä, mutta kovasti näyttää kuitenkin siltä, että nämä vankilaan päätyvät ovat juuri niitä, jotka eivät ole saaneet tarvittavaa tukea ja huomiota lapsuudessa omaan erityisyyteensä. Lauerman mukaan hoitamaton aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä voidaan selkeästi pitää voimakkaana vankilaan joutumisen riskitekijä (henkilökohtainen tiedonanto, 7.7.2023). Tämä huomio on havaittavissa laajasti ympäri maailman.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö on Lauerman mukaan ehdottomasti yksi suuri riskitekijä päihteiden ongelmakäytölle. Hänen mukaansa ADHD tekee ihmisestä kokeilunhaluisen ja elämä on lähtökohtaisesti muutenkin heille vähemmän palkitsevaa, eivätkä he saa samanlaista iloa ja nautintoa esimerkiksi harrastuksista, urheilusta, työnteosta tai opiskelusta. Huonossa tapauksessa he voivat saada myös valtavan huonoa palautetta jatkuvasti epäonnistumisistaan. Lauerman mukaan päihteet ovatkin tyypillisesti paljon palkitsevampia heille kuin ns. neurotyypilliselle yksilölle, jonka takia he ovat erityisessä vaaravyöhykkeessä narkomanisoitua.

Autismikirjon häiriöiden esiintyminen vankilassa on Lauerman mukaan mielenkiintoinen kysymys, erityisesti puhuttaessa lievistä autismin muodoista. Asia on nostettu esiin keskusteluun vasta melko myöhään, 2000-luvulla. Ennen ei tunnustettu sitä tosiasiaa, että myös lieviä autisteja päätyy vankilaan. Nykyään tämä ilmiö on kyllä havaittu ja asian paremmaksi tunnistamiseksi ja huomioimiseksi tehdään koko ajan töitä. Autistisesta taustasta johtuen on usein sosiaalisia ongelmia ja sosiaalisen kehityksen puutetta. Tämä sosiaalisuuden erityispiirre voikin sitten johtaa konfliktiin, jonka seurauksena päädytään vankilaan, kertoo Lauerman. Lievästi autisminhäiriöisellä on usein kognitiivisen empatian puutetta, eli silloin ei yleensä oikein tunnusteta toisen tunteita. Sosiaaliset taidot ovat muutenkin usein hyvin puutteelliset. Tätä ei kuitenkaan pidä sekoittaa psykopatian piirteeseen, jossa kyllä tunnustetaan toisten tunteet varsin taitavasti, mutta niistä ei vain välitetä. Lauerman mukaan tällaisella kognitiivisen empatian ja sosiaalisen kehityksen puutetta omaavalla vangilla voi olla keskimääräistä haastavampaa selviytyä vankilaolosuhteissa, sillä toiset vangit voivat yrittää käyttää tällaista vankia hyväksi. Vaikka asian eteen tehdään kovasti töitä, niin on kuitenkin todettava, että autismin osalta asia on vielä keskeneräisempi, mitä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön osalta. Lauerman mukaan on vielä haastavampaa yrittää antaa prosenttiosuuksia autismin osuuksista vankilassa, mitä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä, mutta asia on kuitenkin nostettu mielenkiinnon kohteeksi ja asian eteen tehdään töitä.

Pahimmillaan hoitamaton ja huomioimaton neuropsykiatrinen häiriö voi Lauerman mukaan aiheuttaa yksilölle elinikäisen syrjäytymisen. Yhteiskunnalle tällainen syrjäytynyt yksilö maksaa karkealta arviolta miljoona euroa. Kyseessä ei siis missään nimessä puhuta pienistä ongelmista.

## 5 Tutkimuksen toteuttaminen

### 5.1 Tutkimuksen tavoite ja tarkoitus

Tämän opinnäytetyön lähtökohdat ovat olleet halussa parantaa neurokirjon oppilaiden yhdenvertaisempaa asemaa yleisissä koululuokissa. Inklusion myötä yleisen opetuksen koulu-  
luokkiin on tullut yhä heterogeenisempiä eli toisistaan poikkeavia oppilaita. Oppilaat ja oppilaiden tarpeet eroavat toisistaan ja neuropsykiatriset haasteet ovat osa jokaista koululuokkaa. Tämä tarkoittaa myös sitä, että opettajalla on oltava valmiudet kohdata yhä erilaisempia haasteita. Kuitenkaan vielä tänä päivänäkään kaikki yliopistot eivät sisällytä luokanopettajakoulutukseensa pakollista opintokokonaisuutta neuropsykiatrisista häiriöistä (Jyväskylän yliopisto, 2023).

Tässä opinnäytetyössä on haluttu tutkia alakoulun opettajien valmiutta kohdata neurokirjon oppilas. Kiinnostuksen kohteena on ollut myös se, miten neurokirjon haasteet kouluissa näkyvät ja millaisin keinoin opettaja voi neurokirjon oppilasta tukea. Tämä opinnäytetyö on luonteeltaan toiminnallinen ja toiminnallisen osuuden tuotokset ovat luento ja opas alakoulun opettajille. Luennon ja oppaan tarkoituksena on edistää neurokirjon oppilaan yhtäläisempää asemaa koululuokassa. Luennon ja oppaan avulla on haluttu tuoda neuropsykiatriset häiriöt sekä positiivisen palautteen, vuorovaikutuksen, rutiinin ja struktuurin sekä apuvälineiden merkitys kaikkien alakoulun opettajien saataville. Alakoulun opettajia ei voida velvoittaa perehtymään aiheeseen omalla vapaa-ajallaan, jonka takia on haluttu luoda tiiviit tietopaketit, johon jokainen ehtii työajallaan perehtymään. Näin edistetään neurokirjon oppilaiden yhtäläistä asemaa, jossa koulumenestys ei määräydy sen mukaan, onko luokanopettaja omalla ajalla perehtynyt neurokirjioon vai ei.

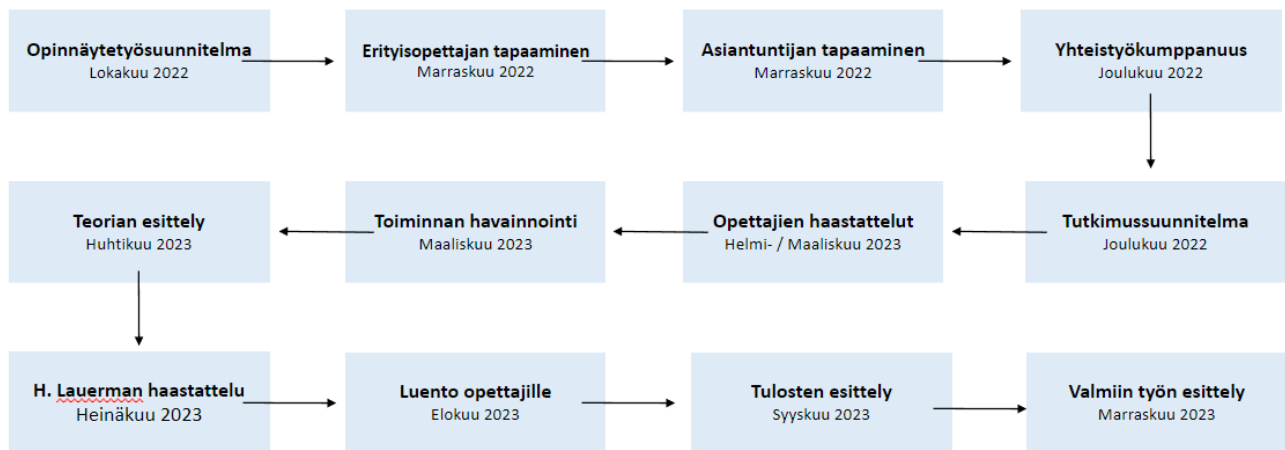
Opettajien valmiuden, haasteiden ja keinojen selvittämisen lisäksi, koettiin merkitykselliseksi selvittää, miksi on tärkeää huomioida neuropsykiatriset haasteet ja mitä seurauksia huomiotta jättämisellä voi pahimmillaan olla. Tällä näkökulmalla haluttiin tuoda vaikuttavuutta sekä ymmärrystä siihen, miten merkittävistä asioista on kysymys. Tämän opinnäytetyön lopullisiksi tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat kysymykset:

- Miten neuropsykiatriset häiriöt ilmenevät alakoulussa?
- Millaisilla keinoilla opettaja voi tukea neurokirjon oppilasta?

- Onko alakoulun opettajalla riittävä valmius kohdata neurokirjon oppilas?
- Miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää?

Tässä opinnäytetyössä on kerätty teoreettista tietoa neuropsykiatrisista häiriöistä ammatillisista ja tieteellisistä lähteistä teoriapohjaan. Teoriapohjaan on kirjallisten lähteiden lisäksi liitetty asiantuntijan tiedonanto oikeuspsykiatri Hannu Lauermalta. Tutkimusosio on toteutettu laadullisia aineistonkeruumenetelmiä hyödyntäen.

## 5.2 Tutkimuksen eteneminen



Kuvio 5. Opinnäytetyöprosessi (Palomäki, i.a.).

Opinnäytetyöprosessi alkoi opinnäytetyösuunnitelman tekemisellä lokakuussa 2022. Suunnitelmaan kirjattiin tarkasti opinnäytetyön aihe, tavoite, aikaisemmat tutkimukset, mahdollinen yhteistyökumppani ja eettiset seikat. Suunnitelma oli tarkoin mietitty ja laadittu ja suunnitelman mukaisessa aikataulutuksessa on pysytty. Tutkimuksen tavoite on pysynyt samana alusta asti ja halu yhdenvertaisemmasta kouluarjesta neurokirjon oppilaille on ollut kantava teema.

Tärkeitä tapaamisia ovat olleet marraskuussa 2022 erityisopettajan kohtaaminen sekä samassa kuussa asiantuntija Maria Matilaisen tapaaminen. Erityisopettajan tapaamisessa haettiin inspiraatiota opinnäytetyöhön sekä pohdittiin yhdessä toiminnan havainnointia helpottavaa havainnointisapluunaa. Asiantuntija Maria Matilaisen kanssa käytiin yhdessä ajatustenvaihtoa aiheesta ja Matilainen kertoi omista kokemuksistaan erityisluokanopettajana.

Matilainen julkaisi aiheesta oman kirjansa maaliskuussa 2023 Neurokirjon oppilas – opettajan ja ohjaajan työkalupakki.

Muita tärkeitä vaiheita opinnäytetyöprosessissa ovat olleet yhteistyökumppanin löytäminen ja itse tutkimuksen toteuttaminen. Tämän opinnäytetyön tutkimusosioon kuuluu haastattelut ja toiminnan havainnointi. Tutkimusaineistot analysoitiin kesän 2023 aikana ja valmiin opinnäytetyön esittely oli marraskuussa 2023.

### **5.3 Yhteistyötaho**

Yhteistyötahoksi opinnäytetyöhön haluttiin mukaan kunta. Yhteistyötaholta toivottiin apua vapaaehtoisten haastateltavien etsinnässä, sekä mahdollisuutta päästä havainnoimaan toimintaa alakoululuokkaan. Yhteistyötahoksi löytyi eräs Pohjanmaalla sijaitseva kunta, jonka kanssa pidettiin tiiviisti yhteyttä tutkimuksen aikana. Yhteistyö sujui ongelmitta ja kunta oli myönteinen opinnäytetyöprosessia kohtaan. Yhteistyösopimukseen kirjattiin, että kunta saa opinnäytetyön valmistuttua oppaan käyttöönsä. Oppaan lisäksi kyseisen kunnan opettajille käytiin pitämässä nepsy-aiheinen luento vesopäivillä.

### **5.4 Toiminnallinen opinnäytetyö**

Opinnäytetyön aiheen valikoiduttua, täytyy valita sopiva tutkimusmenetelmä. Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteiden perusteella, tutkimusmenetelmäksi parhaiten soveltui kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Heikkisen (2010) mukaan toiminnallisella opinnäytetyöllä tarkoitetaan yleensä tutkimuksen ja toiminnan yhdistämistä. Eli toiminnallinen opinnäytetyö sisältää sekä tutkimusnäkökulman, joka voi olla laadullinen tai määrällinen, että sen lisäksi opinnäytetyön tuotoksella pyritään myös muuttamaan tai vaikuttamaan ihmisten toimintaan. Kostamo ym. (2022, s.11–13) puolestaan määrittelevät toiminnallista opinnäytetyötä tutkimukselliseksi kehittämistavaksi, jonka tavoitteena on tuottaa jokin alan asiantuntijuutta osoittava tuotos. Tuotoksen lisäksi toiminnallisessa opinnäytetyössä tulee kuvata tutkimuksen lähtökohdat, valinnat ja ratkaisut, joita on tehty tuotosta työstäessä. Pelkkä tuotos ei riitä yksinään opinnäytetyöksi. Kostamon ym. (2022 s. 11–13) mukaan toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyvä tuotos täytyy perustella käyttäen ammatillista lähdekirjallisuutta, sekä käyttäen hyödyksi aikaisempia tutkimustuloksia.

Tässä opinnäytetyössä on käytetty teoriapohjana ammatillista kirjallisuutta, tieteellisiä tutkimuksia ja artikkeleita sekä asiantuntijan tiedonantoa. Teoria-osuudessa on käytetty monipuolisesti aineistoa sekä sosiaali- että terveystieteiden lähteistä. Tutkimusosioon on kerätty monipuolisesti eri aineistoja, joita analysoidaan tieteellisin menetelmin. Tuotoksena syntynyt opas ja luento kootaan käyttäen ammatillista ja tieteellistä teoriapohjaa ja tutkimuksessa havaittuja tuloksia.

Toiminnallinen opinnäytetyö osoittaa opiskelijan asiantuntijuuden ja korkeakoulutasoisen osaamisen (Tuomi, 2022). Tuomen (2022) mukaan toiminnallisen opinnäytetyön tuotoksen on tarkoitus kehittää tai auttaa joko asiakasta tai työntekijää, sekä tutkimus antaa usein vastauksen tai apua johonkin käytännön ongelmaan. Tämän opinnäytetyön tuotoksena syntyvän oppaan on tarkoitus parantaa opettajien, ohjaajien ja muiden koululuokassa toimivien ammattilaisten valmiutta kohdata ja olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, joilla on neuropsykiatrisia haasteita. Toisaalta oppaan ei ole tarkoitus kehittää ainoastaan opetushenkilökunnan valmiuksia, vaan opas parantaa myös neopsy-lasten yhtäläistä asemaa koulussa.

## 5.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Vuoren (i.a.) mukaan, kaikissa ihmisiin liittyvissä tutkimuksissa on syytä kunnioittaa ihmisarvoja, itsemääräämisoikeutta ja yksityisyyttä. Vuoren mukaan on myös äärimmäisen tärkeää eettisestä näkökulmasta välttää aiheuttamasta kenellekään tai millekään riskejä, vahinkoa tai haittaa. Vuori on tiivistänyt eettisen tutkimuksen perustan hyvin. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa on jo syytä ottaa huomioon nämä eettisen tutkimuksen periaatteet. Tutkimuskysymystä miettiessä, on syytä pohtia, onko tällaista asiaa eettiseltä kannalta oikein tutkia. Tutkittavan aiheen lisäksi on pohdittava sitä, miten tutkimus toteutetaan ja onko toteutustapa eettisesti kestävällä pohjalla. Vuoren mukaan myös se, antaako tutkimus uutta ja merkityksellistä tietoa, on osa eettisiä periaatteita. Osa laadukasta tutkimusetiikkaa on pohdinta siitä, onko tutkimus ylipäätään hyödyllinen ja kenelle se voi sitä olla.

Tämän tutkimuksen alusta asti tavoitteena on ollut yhdenvertaisuus. Neurokirjon oppilaat ovat eriarvoisessa asemassa, jos opettajalla ei ole valmiutta ja riittävää osaamista kohdata heitä. Tästä syystä tärkeäksi tutkimuskysymykseksi on muotoutunut opettajien valmius neopsy-lapsen kohtaamiseen. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole etsiä kenenkään opettajan puutteita tai viitteitä osaamattomuudesta käsitellä oppilaitaan. Valmiuden tutkimisen taustalla

on tarkoitus havaita puutteellinen ja vajavainen koulutus, johon tarvitaan muutos. Oletuksena ei tietenkään voi olla, että opettajat tietäisivät häiriöistä tai nepsy-lapsen kohtaamisesta, sillä heille ei ole suotu tutkintokoulutuksessaan valmiuksia tähän. Ketään yksittäistä henkilöä ei siis ole haluttu arvostella tai arvioida. Tarkoituksenmukaista oli selvittää opettajien valmiutta, jotta voitaisiin havaita puute luokanopettajakoulutuksessa sekä saataisiin tutkimusdataa tuotoksena syntyvän oppaan luomisen taustalle.

Myös tutkimuksen aineistonkeruutapoja mietittäessä pitää pohtia eettisiä periaatteita. Tutkimuksen aluksi ajatuksena oli, että toiminnan havainnoinnissa haluttaisiin tutkia sitä, miten opettaja reagoi luokassa nepsy-lapseen ja osaako hän tarjota tälle riittävää tukea. Eettisen pohdinnan jälkeen, tultiin kuitenkin siihen tulokseen, että tällainen havainnointi ei olisi eettisesti tässä tutkimuksessa kannattavaa eikä kestävä. Vaikka opinnäytetyön tekijällä on paljon tietoa ja koulutusta neuropsykiatrisista häiriöistä, ne ei silti anna riittäviä valmiuksia arvioida muutaman oppitunnin aikana, kenellä oppilaista on neuropsykiatrisen häiriön. Toisaalta myöskään sellaisen datan tai henkilötietojen kerääminen, josta saataisiin selville oppilaiden diagnoosit, ei olisi tutkimusperiaatteiden mukaista käytäntöä. Alaikäisten lasten tuominen suoraksi tutkimuskohteeksi, ei tässä tutkimuksessa olisi myöskään ollut tarkoituksenmukaista. Tutkimuksessa päädyttiin siis keskittymään olennaiseen: opettajan valmiuteen, opettajan vuorovaikutustaitoihin ja käytössä oleviin työkaluihin. Näin saimme tälle tutkimukselle tarkoituksenmukaista tietoa ilman, että otamme alaikäisiä lapsia tutkimuskohteiksi. Vaikka tämän tutkimuksen toiminnan havainnoinnissa ei suoranaisesti tutkimuksen kohteena ollut lapset, oli eettisesti kestävä tutkimuksen kannalta mielekästä hakea jokaiselta oppilaan huoltajalta lupa osallistua tutkimukseen, sillä oppilaat olisivat kuitenkin paikalla havainnointia toteutettaessa. Niitä oppilaita, joiden huoltajilta ei saatu lupaa osallistua tutkimukseen, ei havainnoitu tutkimuksessa.

Jokaisessa tutkimuksessa tulee esiin tutkittavien yksityisyys: tässä opinnäytetyössä yksityisyys on otettu huomioon jo suunnitteluvaiheessa. Suunnitteluvaiheessa toteutetun eettisen pohdinnan lopputuloksena päädyttiin siihen, että tässä tutkimuksessa ei ole asianmukaista kerätä kenenkään tutkittavien henkilötietoja. Yksittäisten alakoulujen nimiä ei tuoda myöskään tämän tutkimuksen raportointivaiheessa esiin, sekä kaikki tunnistettavissa olevat tiedot on poistettu tai anonymisoitu materiaalista.

Tutkittavia haettaessa ja tutkimuslupaa tehdessä on tuotu ilmi, ettei tutkimuksesta pois jättäytyminen huononna kenenkään tutkimukseen osallistuvan asemaa millään tavalla, missään

tilanteessa, puhuttiin sitten opettajista tai oppilaista. Tutkimuksesta pois jättäytyminen ei myöskään jätä ketään ulkopuolelle missään tilanteessa. Ennen osallistumista tuotiin myös tutkittaville ilmi, että tutkimuksen voi halutessaan keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Tutkimukseen osallistuneet saavat myös halutessaan nähtäville heistä kerätyt materiaalit, joilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan litteroitua haastatteluaineistoa tai havainnointisapluunaan kerättyjä merkintöjä.



## 6 Tulokset

### 6.1 Laadullinen tutkimus ja aineistonkeruumenetelmät

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä on käytetty hyödyksi kvalitatiivisia eli laadullisia aineistonkeruumenetelmiä. Laadullinen tutkimus on Juhilan (i.a.) mukaan empiiristä tutkimusta, joka perustuu sekä teoriaan että aineistoihin ja niiden analyysiin. Vilkan ja Airaksisen (2004, s. 63) mukaan laadulliset tutkimusmenetelmät selittävät usein ilmiötä kokonaisvaltaisesti.

Tässä opinnäytetyössä aineistonkeruumenetelmiksi valikoitui jo suunnitteluvaiheessa haastattelu ja havainnointi. Suunnitteluvaiheessa oli jo selvää, että tähän tutkimukseen halutaan haastatella alan asiantuntijoita eli opettajia. Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 72) yksinkertaistaa haastattelun tarkoituksen toteamalla, että jos haluamme tietää mitä ihminen ajattelee tai miten hän toimii, on helpointa kysyä häneltä itseltä. Heidän mukaansa haastattelu on kuitenkin saanut osakseen myös kritiikkiä aineistonkeruumenetelmänä. Jottei tutkimuksen validiteetti jäisi puutteelliseksi, haluttiin haastattelun lisäksi tutkimukseen ottaa mukaan myös toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi toiminnan havainnointi. Tärkeänä jo suunnitteluvaiheessa pidettiin sitä, että saadaan kaksi aineistoa, joita pystyttäisiin myös vertailemaan keskenään.

### 6.2 Haastattelut

Tutkimuksessa on käytetty aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Teemahaastattelu on yleisin tapa Suomessa kerätä laadullista tutkimusaineistoa (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 26). Eskolan & Vastamäen (2010, s. 26) mukaan haastattelun ideana on saada haastattuihin kysymyksiin tai teemoihin tietyiltä henkilöiltä vastauksia, ja luonnollisinta ja helpointa on saada vastaukset suoraan heiltä kysymällä. Heidän mukaansa tutkija ohjaa teemahaastattelua ennalta määrätyn kysymyksen, mutta haastattelun kulkua ei kuitenkaan ole välttämättä sidottu tarkkaan järjestykseen.

Tässä toiminnallisessa tutkimuksessa haastateltiin eräiden Pohjanmaan alueella sijaitsevien alakoulujen opettajia. Tutkimukseen osallistui kolme erityisopettajaa, kolme luokanopettajaa sekä yksi luokanopettajan sijainen. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Alakouluihin saatiin tieto haastattelusta johtavan rehtorin välityksellä. Vapaaehtoisia ei ollut helppoa löytää ja heitä etsittiin useammasta alakoulusta. Kaikki vapaaehtoiseksi

ilmoittautuneet opettajat haastateltiin. Alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukaan tutkimukseen olisi otettu ainoastaan luokanopettajia, mutta koska myös erityisopettajia ilmoittautui vapaaehtoiseksi, haluttiin heidät myös haastatella. Tällä alun perin suunnitteleman tutkimusjoukolla saatiin tutkimusaineistoon myös vertailunäkökulmaa erityisopettajien ja luokanopettajien välille.

Alkuperäinen tarkoitus oli haastatella sekä erityisopettajat että luokanopettajat erillisinä ryhmähaastatteluina. Nopeasti kuitenkin huomattiin, että oli todella hankala löytää kaikille yhteistä haastattelu-aikaa, johon kaikki pääsisivät tulemaan. Näistä aikataulusyistä päädyttiin haastattelemaan kolme erityisopettajaa yhdessä ryhmähaastattelussa, kaksi luokanopettajaa yhdessä ryhmähaastattelussa, sekä yksi luokanopettaja ja yksi luokanopettajan sijainen omissa yksilöhaastatteluissa. Ryhmähaastatteluiden selkeä etu oli, että opettajat tuntuivat unohtavan haastattelutilanteen ainakin osittain, ja ryhtyivät keskustelemaan keskenään aiheista ja esitetyistä kysymyksistä. Ryhmähaastatteluista sadut aineistot olivat täten paljon laajempia, mitä yksilöhaastatteluista saadut. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teema-haastatteluja, jossa haastattelijalla oli valmiiksi määritetyt haastattelukysymykset. Haastateltaville tuotiin kuitenkin ilmi, että vapaa keskustelu ja pohdinta aiheesta on sallittua ja toivottavaa.

Haastattelussa haluttiin selvittää opettajien tuntemus neuropsykiatrisista häiriöistä ja niiden tyypillisesti ilmenevistä haasteista alakoulussa. Haastattelussa haluttiin selvittää myös millaista koulutusta opettajat ovat opiskeluidensa ja uransa aikana saaneet neuropsykiatrisiin häiriöihin. Yhteensä neljässä kysymyksessä keskityttiin opettajan valmiuteen käyttää neurokirjon oppilasta helpottavia keinoja ja työkaluja. Nämä keinot ja työkalut liittyvät kysymykset olivat oleellista selvittää toiminnallisen opinnäytetyön tuotosta varten.

Ennen haastattelun alkua haastateltaville kerrottiin, ettei tutkimukseen kerätä henkilötietoja. Tämän tutkimuksen puitteissa ollaan kiinnostuneita opettajien valmiudesta kohdata ja helpottaa neurokirjon haasteiden kanssa kamppailevan oppilaan arkea, riippumatta opettajan työkokemuksesta. Täten henkilötietojen keräys ei olisi ollut tässä tutkimuksessa tarkoituksenmukaista. Haastateltavilta pyydettiin myös, etteivät he mainitsisi haastattelun aikana tunnistettavissa olevia tietoja, kuten toisten opettajien nimiä, koulutustaustaa, työkokemusta tai etteivät he myöskään puhuisi koulun nimestä tai paikkakunnasta. Haastattelut nauhoitettiin Seinäjoen Ammattikorkeakoulun nauhurilla. Haastateltaville tiedotettiin, että haastattelun jälkeen nauhatalenteet litteroidaan, jonka aikana mahdolliset vahingossa kerrotut tunnistettavat tiedot

anonymisoidaan tai poistetaan kokonaan aineistosta. Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 133 minuuttia. Puhtaaksi kirjoitettua, litteroitua materiaalia haastattelunauhoista syntyi puolestaan 19 tekstisivua.

Haastattelut toteutettiin opettajien omissa koululuokissa, joten haastatteluympäristö oli tuttu ja turvallinen. Haastateltavien vastausten pituuteen vaikutti merkittävästi se, oliko kyseessä ryhmä- vai yksilöhaastattelu. Haastattelutilanteesta pyrittiin luomaan rento ja opettajia muistutettiin siitä, että vastaukset julkaistaan nimettömänä. Haastateltavan vastauksen ollessa epämääräinen tai lyhyt, kysymystä saatettiin tarkentaa ymmärrettävämpään muotoon. Haastatteluun osallistujat saivat kiitokseksi haastattelusta suklaalevyt.

### 6.3 Haastattelun tulokset

Haastatteluaineistoa tarkasteltiin ja arvioitiin analyttisesti. Haastatteluaineistot luettiin useita kertoja läpi, ja tekstistä poimittiin kaikki tutkimuskysymyksiin vastaavat kohdat. Tekstiä käytiin läpi tutkimuskysymys kerrallaan, ja jokaiseen tutkimuskysymykseen liittyvät kohdat korostettiin omalla värillä tekstistä. Tätä analyysivaihetta kutsutaan pelkistämiseksi, eli redusoinniksi (Tuomi, Sarajärvi, 2009, s. 109). Redusoinnin päätavoite on saada haastatteluaineisto tulkittavampaan muotoon.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen siitä, millaisia neuropsykiatrisia haasteita alakoulussa ilmenee, haluttiin vastata opettajien haastattelulla. Luokanopettajilta kysyttiin haastattelussa, millaisia oppimiseen liittyviä haasteita heillä ilmenee luokassa (Liite 1). Haastattelulla saatiin kysymykseen ajantasaisia ja tutkimuksen yhteistyökumppanille tärkeitä vastauksia opettajien omasta kokemuksesta ja näkökulmasta käsin.

Alla olevaan taulukkoon on koottu teemoittelun avulla opettajien vastauksissa esiintyneet erilaiset haasteet. Teemoittelussa pyritään pilkkomaan olemassa oleva aineisto erilaisten aihepiirien mukaan tulkittavampaan muotoon (Tuomi, Sarajärvi, 2009, s. 93). Aineiston huolellisen redusoinnin jälkeen, teemoittelu toteutettiin erikseen jokaisen tutkimuskysymystä vastaavien tulosten osalta. Vastaukset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen teemoiteltiin kuuteen eri ryhmään: Oppimiseen liittyvät haasteet, keskittymiseen liittyvät haasteet, motorinen levottomuus, aistilylikuormitus, hahmottaminen ja tunnetaidot, sosiaaliset taidot ja itsetunto. Taulukko havainnollistaa selkeästi, kuinka suurelta osin luokassa ilmenevät haasteet liittyvät opettajien oman kokemuksen mukaan erilaisiin neuropsykiatrisiin haasteisiin. Suurin

painoarvo luokanopettajien vastauksissa oli keskittymiseen liittyvissä ongelmissa, mikä toistui jokaisessa haastattelussa. Keskittymiseen liittyvien haasteiden lisäksi myös motoriseen levottomuuteen ja hahmottamiskykyyn liittyvät haasteet nousivat aineistossa esiin useaan kertaan.

Taulukko 1. Teemoittelu koulussa ilmenevistä haasteista (Palomäki, i.a.).

<b>HAASTEET KATEGORIOITTAIN</b>	<b>OPETTAJAN KUVAUS ILMENEVÄSTÄ HAASTEESTA</b>
<b>Oppimiseen liittyvät haasteet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“oppimisvaikeuksia monella tavalla”</li> <li>“oppimisen taso vaihtelee ryhmässä isosti”</li> <li>“luetun ymmärtämisen ja tekstin tuottamisen, matemaattiset haasteet”</li> <li>“vaikea ymmärtää asioita”</li> </ul>
<b>Keskittymiseen liittyvät haasteet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“lyhytjänteinen keskittyminen”</li> <li>“keskittymisen haasteet”</li> <li>“keskittymisongelmat”</li> <li>“ei pysty olla rauhassa”</li> <li>“ei kykene antamaan muille työrauhaa”</li> <li>“ei pysty rauhoittumaan, jotta voisi keskittyä opetukseen”</li> <li>“on muissa maailmoissa”</li> </ul>
<b>Motorinen levottomuus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“yliaktiivisuus”</li> <li>“ei pysty olla rauhassa”</li> <li>“ei pysty rauhoittumaan, jotta voisi keskittyä opetukseen”</li> <li>“hienomotoriikan haastetta”</li> </ul>
<b>Aistilylikuormitus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“äänet, tilanteet ja tuoksut saa ajatukset karkaamaan muualle opetuksesta”</li> </ul>
<b>Hahmottaminen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“päivärytmin ja rutiinin ymmärtämisen haaste”</li> <li>“hahmottamisen vaikeuksia”</li> <li>“pitkien ohjeiden ymmärtäminen”</li> <li>“ohjeiden ymmärtämisen haaste”</li> </ul>
<b>Tunnetaidot, sosiaaliset taidot ja itsetunto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“itsehillinnän haaste”</li> <li>“omien tunteiden hallinta”</li> <li>“ryhmätyötaidot”</li> <li>“oman vuoron odottaminen”</li> <li>“itseilmaisu</li> <li>“itseluottaminen”</li> <li>“tunteiden hallinta”</li> </ul>

Tutkimuksen haastatteluaineistosta selviää, ettei luokanopettajan opintoihin ole välttämättä kuulunut minkäänlaista kokonaisuutta neuropsykiatrisista häiriöistä. Puolella luokanopettajista on kuulunut opintoihin jokin pieni, yhden tai kahden opintoviikon mittainen kokonaisuus erityispedagogiikan opintoja, jossa on käsitelty myös neuropsykiatrisia häiriöitä, toisella puolella luokanopettajista ei ole opintoihin kuulunut lainkaan syventymistä neurokirjon häiriöihin.

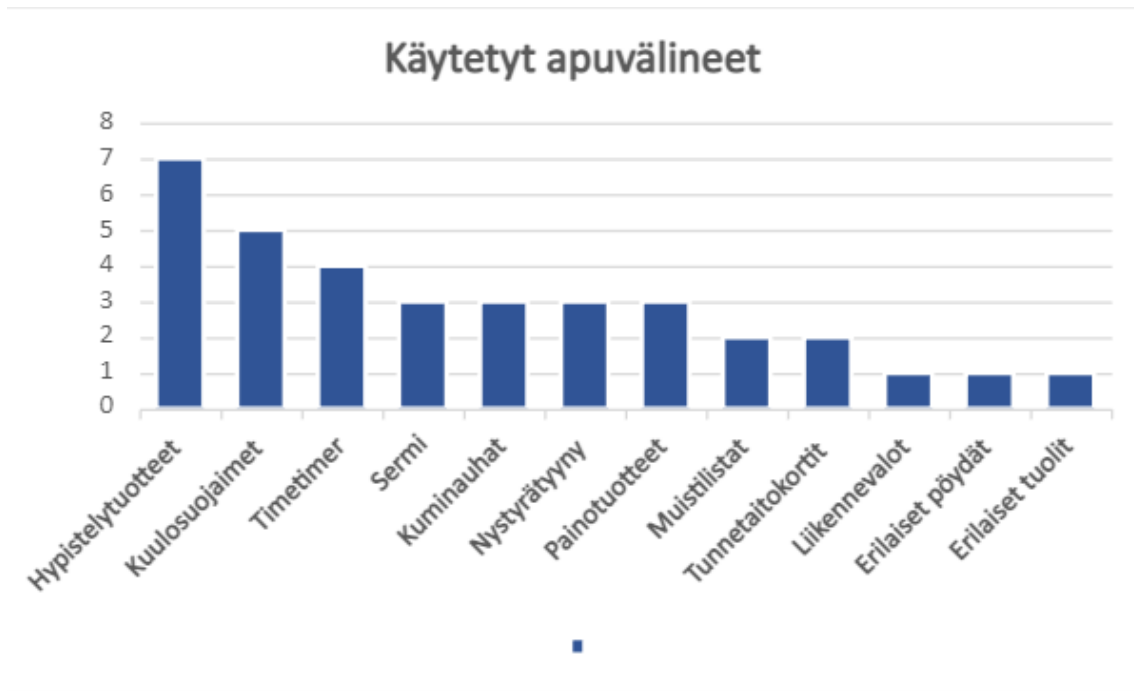
Haastattelujen jälkeen oltiin yhteydessä erääseen parhaillaan olevaan luokanopettajatutkinto-opiskelijaan. Opiskelija kertoi, ettei heidän pakolliseen opetussuunnitelmaansa kuulu mitään valmistavia opintoja neuropsykiatriisiin haasteisiin. Haastattelussa kysyttiin myös onko työnantaja tarjonnut luokanopettajille lisäkoulutusta neurokirjon haasteisiin. Luokanopettajien haastatteluvastauksista selviää, että lisäkouluttautuminen aiheeseen on ollut hyvin minimaalista, jos sitä on ollut ollenkaan. Puolet opettajista kertoo saaneensa työvuosien varrella täydennyskoulutusta aiheeseen, yhdellä koulutus on ollut minimaalista ja yksi ei ole saanut minikäänlaista tukea kohdata neurokirjon haasteita luokassa. Sekä erityisopettajat että luokanopettajat olivat sitä mieltä, että tietoja täytyy päivittää, pysyäksään kehityksessä mukana.

Erityisopettajien koulutus koettiin puolestaan hyväksi ja laajaksi, kuten voi olettaa. Erityisopettajien laaja tietämys diagnostiikasta ja ymmärrys kehityksellisten neuropsykiatristen häiriöiden perustasta tuli ilmi haastattelussa. Yksi erityisopettajista kertoi myös haastattelussa kokevansa, että usein luokanopettajien tietämys neurokirjon häiriöistä on niin puutteellinen, että haasteiden taustalla nähdään vanhempien huono kasvatus, kurin puuttuminen tai koetaan lapsen olevan vain huonokäyttöinen.

Opettajien haastattelulla pyrittiin myös saamaan vastauksia tutkimuskysymykseen: millaisilla vuorovaikutuksen keinoilla ja apuvälineillä opettaja voi helpottaa neurokirjon oppilaan arkea. Haastattelussa yhteensä neljä kysymystä keskittyi vuorovaikutuksen keinoihin, apuvälineisiin ja strukturointiin (Liite 1). Analysointivaiheessa haastatteluaineistossa korostettiin eri värein esiintyneet apuvälineet, struktuurin keinot ja vuorovaikutukseen liittyvät keinot. Kaikki korostetut kohdat tuotiin samaan Word-tiedostoon, jossa ne järjestettiin luettavampaan muotoon.

Haastatteluaineistosta selviää, että luokanopettajat käyttävät struktuurin keinoina eniten viikko- ja päiväjärjestyksen läpikäyntiä, sen esille laittamista joko tekstein tai kuvin. Päivä- ja viikkojärjestyksen lisäksi istumapaikkojen huolellinen suunnittelu kerrottiin olevan tärkeää. Erityisluokanopettajilta tuli luokanopettajien kanssa paljon yhteneviä vastauksia, mutta niiden lisäksi erityisopettajat korosti asioiden toistoa ja huolellista suunnittelua. Vuorovaikutuksen keinoista opettajat nostivat esiin selkeät yksinkertaiset ohjeet, erilaiset palkinto- ja palautemenetelmät. Vain yksi opettaja mainitsi tehokkaana vuorovaikutuskeinona oppilaan rohkaisun ja kannustamisen. Myös visuaalinen ohjeistus mainittiin luokanopettajien haastatteluissa ainoastaan yhden kerran. Erityisopettajat lisäsivät haastattelussa rauhallisuuden ja aktiivisen läsnäolon tärkeyden.

Apuvälineitä mainittiin haastatteluissa useaan kertaan ja useita erilaisia. Osa haastateltavista koki, ettei apuvälineiden käytöstä ole mitään apua, kun taas puolestaan osa kertoi apuvälineiden olevan aktiivisessa käytössä ja olevan hyödyllisiä. Erityisesti kuulosuojaimet koettiin hyvin tärkeäksi ja hyödylliseksi apuvälineiksi.



Kuvio 6. Haastattelussa mainitut apuvälineet.

Erityisopettajilla oli suurilta osin samat apuvälineet käytössä, kuin yleisen opetuksen luokisakin. Erityisopettajien haastattelussa nousi kuitenkin laajempaa näkemystä esiin: erityisopettajat miettivät myös oikeanlaista valaistusta ja kuuluuko jostain häiritseviä ääniä jne. Luokkatilan siisteys koettiin myös tärkeäksi asiaksi, ettei näkökentässä olisi liian paljon samanaikaisia ärsykeitä.

#### 6.4 Toiminnan havainnointi

Haastattelun jälkeen toteutettiin toiminnan havainnointi koululuokissa. Havainnointi toteutettiin niiden luokanopettajien oppitunneilla, jotka olivat osallistuneet vapaaehtoisena myös haastatteluun. Tieteellistä tutkimusta tehdessä toiminnan havainnointi on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä. Havainnoimalla pyritään saamaan tietoa määrätystä ongelmasta tai ilmiöstä (Grönfors, 2010, s. 154). Tässä tutkimuksessa havainnoitiin opettajan vuorovaikutusta, keinoja, apuvälineitä ja työskentelyä oppilaiden kanssa. Vuorovaikutusta havainnoitaessa haluttiin erityisesti kiinnittää huomiota siihen, miten opettaja jäsentää

ohjeistukset ja seuraako opettaja, onko kaikki oppilaat ymmärtäneet tehtävänannon. Erityisenä huomionkohteena olivat myös rutiinit ja luokkatilan struktuuri sekä apuvälineiden käyttäminen.

Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 81) mukaan havainnointi on yksi yleisimmistä tavoista kerätä aineistoa laadullisessa tutkimuksessa. Heidän mukaansa havainnointi yksinään on ongelmallinen ainoana tutkimusaineistona, mutta esimerkiksi teemahaastattelun kanssa yhdistettynä oikein hyvä aineistonkeruutapa. Tässä tutkimuksessa on yhdistetty teemahaastattelu ja havainnointi aineistonkeruumenetelmiksi. Haasteellista tällaisten aineistonkeruumenetelmien yhdistämisessä on aika: prosessi vie paljon aikaa ja on suuritöinen. Vaikka näiden kahden aineistonkeruutavan yhdistäminen on aikaa vievää ja vaatii tutkijalta paljon, on näiden kahden aineistonkeruutavan yhdistäminen perusteltua. Tässä tutkimuksessa haastattelun ja havainnoinnin yhdistämisellä tuli aineistosta esiin ristiriitoja, jotka ei ilman näiden kahden aineistonkeruumenetelmän yhdistämistä olisi tullut ilmi. Toiminnan havainnoinnin ja teemahaastattelun avulla sai monipuolista ja vertailukykyistä aineistoa.

Ennen havainnointia käytiin tutustumassa erään erityisopettajan opetusfilosofiaan ja mietittiin yhdessä, millainen havainnointisapluuna toiminnan havainnointiin olisi relevantti. Vierailulla päästiin myös tutustumaan toiminnalliseen opetustapaan. Pääpaino vierailussa oli kuitenkin erityisopettajan kanssa käydyissä keskusteluissa: miten ja mitä asioita tulevassa havainnoinnissa olisi hyvä ottaa huomioon.

Erityisopettajan tapaamisen ja tutkijan oman neuropsykiatrinen valmentaja -koulutuksen pohjalta toiminnan havainnoinnille alakoululuokkaan tehtiin havainnointisapluuna (liite 2). Havainnointisapluunaan syntyi neljä pääteemaa useine alakysymyksineen, joihin havainnoinnin aikana pyrittiin vastaamaan. Neljä havainnoitavaa pääteemaa olivat:

- Päivästrukturi ja rutiinit
- Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus
- Luokassa käytettävät apuvälineet
- Luokkatilan strukturi

Erityisen mielenkiintoista havainnoinnista teki myös se, että havainnoinnissa keskityttiin samoihin aihepiireihin kuin aikaisemmissa luokanopettajien teemahaastatteluissa. Näin ollen

päästiin seuraamaan myös sitä, toteutuvatko haastatteluissa esitetyt asiat myös käytännössä.

Aina kun tutkimukseen ja havainnointiin liitetään lapsia, on eettisen kestävyuden kannalta mielekästä toimia luvanvaraisesti. Vaikka tässä tutkimuksessa lähtökohtaisesti oppilaat eivät olleet tutkimuskohteina, vaan havainnoinnissa havainnointiin luokanopettajan toimintaa, oli mielekästä silti lähettää oppilaiden vanhemmille lupakysely osallistua tutkimukseen, varsinkin kun oppilaat olivat alle 15-vuotiaita. Oppilaiden vanhemmille lähetettiin viestintäjärjestelmä Wilmassa lupakysely ennen tutkimusta. Wilma-viestissä kerrottiin opinnäytetyön tavoitteista ja siitä, mitä toiminnan havainnoinnissa on tarkoitus havainnoida. Lupakyselyyn liitettiin myös tutkijan yhteystiedot, että huoltaja saa halutessaan ollaan yhteydessä, mikäli tutkimuksesta ilmenee jotain kysyttävää. Yksi vanhempi oli yhteydessä puhelimitse tutkijaan ja halusi lisätietoja tutkimuksesta. Oppilaiden pulpetit, joita ei saanut huomioida tutkimuksessa, merkittiin postit -lapulla.

## **6.5 Toiminnan havainnoinnin tulokset**

Toiminnan havainnoinnin tueksi luotiin havainnointisapluuna, joka koostui neljästä pääteemasta: rutiineista, struktuurista, vuorovaikutuksesta ja apuvälineistä. Jokaiseen teeman alle oli kirjoitettu apukysymyksiä, joita seurattiin havainnoinnin aikana. Näin ollen jokainen havainnointi toteutettiin samalla kaavalla ja jokaisella havainnoinnilla kiinnitettiin huomioita samantyyppisiin asioihin ja samoihin, tutkimuskysymyksille merkittäviin tekijöihin. Havainnointisapluuna todettiin tutkimuksen aikana erittäin toimivaksi tavaksi havainnoida toimintaa.

Havainnointisapluunoihin kertynyttä materiaalia tutkittiin ja arvioitiin analyttisesti. Aineistoa luettiin läpi korostaen tärkeät kohdat, ja eri teemoihin liittyvät asiat korostettiin eri väreillä. Jokaisesta teemaa tarkasteltiin sekä yksitellen, että verrattiin myös muihin havainnointiaineistoihin.

Aineistoa tulkittaessa on selkeää, että jokainen havainnointiaineisto on hyvin erilainen. Jokainen aineisto poikkeaa paljon toisistaan. Mielenkiintoiseksi havainnointiaineiston tulkinnan teki myös mahdollisuus verrata aineiston sisältöjä aiempiin haastatteluihin, sillä havainnointi toteutettiin samojen luokanopettajien luokissa, jotka olivat aiemmin osallistuneet haastatteluun.



Yksi havainnoinnin teemoista oli rutiinit ja struktuuri. Kuten haastatteluaineistosta selvisi, tietyt rutiinit ja struktuurit olivat paljon käytössä, kuten päiväjärjestyksen läpikäynti, esillä olevat viikkojärjestykset, istumajärjestyksen huolellinen suunnittelu ja tiettyjen tavaroiden omat paikat. Nämä samat asiat tulivat esille myös jokaisessa toiminnan havainnoinnissa. Eräs opettaja haastattelussa kertoi, ettei enää ole käyttänyt kuvia apuna päiväjärjestyksen havainnollistamiseksi, oli hänenkin luokkaansa ilmestynyt kuitenkin kuvat havainnointipäivään mennessä. Yhdessä toiminnan havainnoinnissa huomattiin myös monia opetukselle tyypillisiä sanattomia rutiineja: oppilaat tiesivät usein tismalleen mitä tapahtuu ja mitä pitää tehdä, vaikkei opettaja sitä erikseen sanallisesti tuonut ilmi. Tämä kertoo tutusta jo opitusta rutiinista.

Toiminnan havainnoinnin yksi pääteema oli havainnoida opettajan vuorovaikutustilanteita oppilaiden kanssa. Vuorovaikutukseen liittyen havainnointiaineistossa oli suuria eroavaisuuksia. Osassa aineistossa opettaja seurasi ja havaitsi oppilaidensa työskentelyä, ja huomasi mikäli joku ei pysynyt opetuksessa mukana ja tarjosi silloin ohjeistusta ja apua. Toisissa aineistossa taas oli useita kirjauksia siitä, miten opettaja ei huomannut, kuinka oppilaiden ajatukset harhailivat, eivätkä kyenneet keskittymään annettujen tehtävien tekoon. Vuorovaikutukseen liittyvän aineiston kohdalla eroavaisuudet toisistaan oli suuria. Yksi opettajista havainnollisti paljon tehtävänantoja ja tuki omaa puhettaan piirtämällä ja varmisti jatkuvasti pysyvätkö oppilaat kärryillä. Eräällä opettajalla oli uskomaton kyky rauhoittaa luokka ja myös pitää luokassa rauhallinen tunnelma. Opettaja puhui kaikki oppitunnit hyvin maltillisella äänellä, eikä hän joutunut kertaakaan korottamaan ääntänsä luokan hiljentämiseksi. Tähän opettajan rauhalliseen puhetapaan reagoivat myös vilkkailta ja motorisesti levottomalta vaikuttavat oppilaat positiivisesti ja he selkeästi peilasivat opettajan rauhallista olemusta itseensä.

Yksi vuorovaikutuksen keinoista on visuaalisuus ja kuvien käyttö puheen tukena. Noin puolet opettajista käytti apunaan kirjoitettua ja jopa kuvitettua materiaalia, kun pyysi ottamaan tehtäviä tietystä kirjasta esille. Toisessa puolessa luokissa pyyntö tapahtui ainoastaan sanallisesti, ja tällaisissa luokissa tehtävä osoittautui myös hyvin haasteelliseksi osalle oppilaista toteuttaa.

Yhtenä tärkeimpänä havaintona tutkimusaineistosta huomattiin, että enemmistöllä opettajista oli vaikeuksia kehua oppilaita. Havainnointisapluunoihin on tehty lukuisia kirjauksia siitä, että opettaja ei kehu oppilaitaan käytännössä ollenkaan, ja yhdessä tapauksessa opettaja

huomasi ainoastaan oppilaan tekemän pienen virheen, usean onnistumisen ja oikein tehdyn tehtävän seasta.

Eräässä toiminnan havainnointiin osallistuneessa luokassa oli toimintamalli, jossa opettaja ei antanut lisäohjeistuksia oppilaille, jotka saivat tehtävät valmiiksi muita nopeammin. Tällaiset toistuvat tilanteet aiheuttivat koko luokassa kovan metelin ja levottomuuden. Luokassa pysyi täysi työskentelyrauha niin kauan, kun kaikilla oppilailla oli ohjattua tekemistä. Kun muutamat oppilaat olivat saaneet ohjeistetut tehtävät valmiiksi, alkoi luokassa heti levottomuus. Osa oppilaista saattoi olla ilman ohjeistettua tekemistä jopa puoli tuntia. Opettaja yritti puheella saada oppilaat istumaan hiljaa. Opettaja ei kuitenkaan tarjonnut oppilaille mitään tehtävää tai toimintaa sille ajalle, kun muut oppilaat vielä suorittivat tehtäviä. Vain harvan oppilaan työskentely sujui tämän jälkeen luokassa. Yhdessä toiminnan havainnoinnissa opettaja osallisti jatkuvasti oppilaitaan. Jokainen oppilas pääsi vuorollaan osallistumaan tehtävänantoon, lukeamiseen, läksyjen läpikäymiseen tai viikkojärjestyksen läpikäyntiin. Jokainen sai vuorollaan osallistua, ja luokassa pysyi rauhallinen tunnelma vahvasta osallisuudesta huolimatta. Osallisuus toi keskittyneen, rauhallisen ja välittävän ilmapiirin luokkaan.

Toiminnan havainnoinnin aikana koululuokissa nähtiin muutamat sermit, kuulosuojaimet sekä Timetimer. Yhdellä oppilaalla oli käytössään nystyrätyyny ja yksi koululuokka oli varustettu erilaisin pöydin ja erilaisin tuolin. Vaikka haastattelussa opettajat kertoivat apuvälineiden aktiivisesta käytöstä, ei yksikään opettaja ohjeistanut oppitunneilla apuvälineiden käyttöön, tai käyttänyt itse esimerkiksi timetimeria. Havainnoinnin aikana oppitunneilla oli useita tilanteita, jolloin apuvälineitä olisi voinut olla syytä käyttää. Esimerkiksi timetimeria hiljaisen työn tueksi, tai hypistelytuotteita tai toiminnallisuutta motorisen levottomuuden purkamiseksi. Oppilaille, keillä oli selkeästi vaikeuksia rauhoittua ja olla paikoillaan, ei tarjottu minkäänlaista apuvälinettä tueksi.

## 7 Kehittämistoiminnan tuotokset

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tuotoksena syntyi luento opettajille sekä opas neuropsykiatrisista häiriöistä ja erilaisista tavoista tukea neurokirjon oppilasta. Jo opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa oli selvää, että opinnäytetyöhön haluttiin sisällyttää jokin toiminnallinen tuotos, joka voisi toimia konkreettisenä apuna opettajille.

### 7.1 Luento

Ajatus luennosta muotoutui vasta opinnäytetyön myöhemmässä vaiheessa. Oppaan rinnalle haluttiin käydä pitämässä opettajille luento, joka keskittyisi erityisesti siihen, miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää. Yhteistyökumppani suostui ajatukseen luennosta heti ja luento sovittiin pidettäväksi elokuussa 2023 kaikille kunnan opettajille. Erityistoina luentoon oli, että siinä huomioitaisiin myös paikalla olevat yläkoulun- sekä lukion opettajat. Luento valmisteltiin tämän opinnäytetyön teoriapohjasta sekä siihen liitettiin myös omia henkilökohtaisia kokemuksia nepsy-lasten kanssa työskentelystä.

Luento kuuntelemassa oli arvioilta 200 opettajaa, ohjaajaa ja muita kouluikäisten kanssa työskenteleviä ammattilaisia. Luento oli pituudeltaan tunnin mittainen ja sisälsi lyhyen infon aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä ja autismikirjosta, jonka jälkeen keskityttiin itse tärkeimpään osioon: miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää. Tämän lisäksi luennon loppuksi käytiin lyhyesti läpi myös vuorovaikutuksen keinot, rutiinin ja struktuurin keinot sekä apuvälineet. Luento noudatti siis opinnäytetyön ja oppaan kanssa samaa kaavaa, mutta suurin painopiste luennossa oli neuropsykiatristen häiriöiden huomioimisen tärkeydessä. Luento päätettiin kertomalla tulevasta oppaasta, jonka alakoulun opettajat saivat loppuvuodesta käyttöönsä.

Luennon arviointia helpottamaan haluttiin kerätä lyhyt palautekysely sähköpostin välityksellä. Palautekysely sisälsi kaksi suljettua kysymystä:

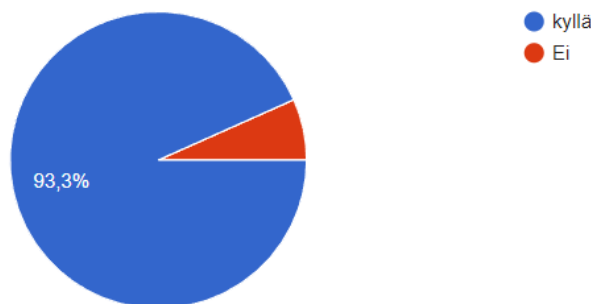
- Koitko luennon hyödylliseksi?
- Opitko jotain uutta tai antoiko luento sinulle uusia pohtimisen aiheita?

Näiden suljettujen kysymysten lisäksi palautekyselyssä oli vapaaehtoinen paikka jättää avoin palaute. Vastausprosentti palautekyselyssä oli äärimmäisen huono. Vain 30 osallistujaa

vastasi palautekyselyyn, mikä on arviolta koko joukosta vain 15 %. Palaute luennosta oli kuitenkin hyvää, sillä 93 % vastaajista koki luennon hyödylliseksi (Kuvio x) ja 70 % (kuvio x) oppi luennosta jotain uutta. Vastaajista siis selvästi yli puolille luennossa oli uutta asiaa ja lähes kaikki vastaajista ajatteli luennon olevan hyödyllinen. Vapaaehtoinen avoin palaute oli myös päällisin puolin hyvää: luento koettiin selkeäksi ja visuaaliseksi. Luento oli palautteen mukaan kattava ja mielenkiintoisesti kerrottu sekä aivojen rakenteiden merkityksen painottaminen koettiin tärkeäksi. Yksi vastaajista oli sitä mieltä, että luento oli väärälle kohdeyleisölle pidetty.

Oliko luento mielestäsi hyödyllinen?

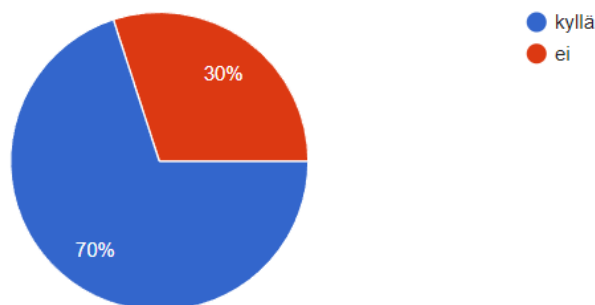
30 vastausta



Kuvio 7. Palautekyselyn vastausten jakautuminen kysymykseen yksi.

Opitko jotain uutta tai antoiko luento sinulle uusia pohtimisen aiheita?

30 vastausta



Kuvio 8. Palautekyselyn vastausten jakautuminen kysymykseen kaksi.

Kuvio 4. Palautekyselyn vastausten jakaantuminen kysymykseen kaksi.

## 7.2 Opas

Koin itse tärkeäksi ja merkitykselliseksi tuottaa opinnäytetyössä konkreettisen apuvälineen opettajien työn tueksi. Toiveena alusta asti on myös ollut, että voisin hyödyntää opasta myös tulevaisuudessa työskennellessäni neuropsykiatrisena valmentajana. Haluaisin myös levittää opasta laajempaan käyttöön. Vaikka tämä opinnäytetyö ja opas on suunnattu erityisesti kouluun ja tutkimus on toteutettu alakoulussa, on silti oppaassa esitettävät keinot ja välineet helpposti yleistettävissä myös muille työkentille. Opasta voi siis hyödyntää ja käyttää soveltaen myös esimerkiksi perhetyössä, sijaishuollossa ja kotona.

Oppaan suunnittelu aloitettiin syksyllä 2023 teoriaosuuden pohjalta. Oppaaseen haluttiin sisällyttää lyhyt ja ytimekäs kuvaus yleisesti kehityksellisistä neuropsykiatrisista häiriöistä, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä sekä autismikirjon häiriöistä. Pääpaino oppaassa haluttiin pitää konkreettisissa keinoissa, menetelmissä ja apuvälineissä, joita opettaja voi työssään hyödyntää nepsy-lapsen kanssa. Nämä jaettiin samanlaisiin pääryhmiin, kuin opinnäytetyön teoriaosuudessakin: kehun merkitys ja positiivinen pedagogiikka, vuorovaikutuksen keinot, rutiinin ja struktuurin keinot sekä apuvälineet.

Koska henkilökohtaisesti pidän äärimmäisen tärkeänä ymmärtää, että neuropsykiatriset häiriöt johtuvat aivorakenteiden poikkeamista, on sitä haluttu tuoda ilmi myös oppaassa. Aivorakenteiden poikkeamat on oppaassa tuotu esiin kolmessa ensimmäisessä osiossa: kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö ja autismikirjon häiriöt. Mielestäni aivojen synnynnäisen poikkeaman syvällinen sisäistäminen on ensimmäinen askel kohti nepsy-lapsen ymmärtämistä. Jos ymmärtää häiriöiden biologisen perustan, ymmärtää myös sen, että neuropsykiatriset häiriöt eivät ole kasvatuskysymys tai pahantahtoisuutta.

Sen lisäksi oppaassa on pyydetty opettajaa lukemaan tekstit ajatuksella ja herkällä otteella. Heitä on pyydetty pysähtymään ja pohtimaan. On todennäköistä, että moni oppaan kohta on osalle opettajille jo entuudestaan tuttu, mutta osalle opettajista opas sisältää taas valtavasti uutta tietoa. Keinot oppaassa ovat kuitenkin sellaisia, että niissä voi aina kehittyä, aina parantaa ja aina käyttää enemmän. Uskonkin, että jos hyvin neuropsykiatrisista häiriöistä perillä olevat opettajat pystyvät lukemaan oppaan avoimella asenteella, myös he voivat hyötyä oppaan sisällöstä valtavasti. Etenkin kehun merkitystä ei voi tarpeeksi korostaa.

Oppaasta haluttiin tehdä visuaaliselta ilmeeltään kiinnostava ja selkeä. Opas toteutettiin Canva-ohjelmalla, joka on helppokäyttöinen ja tarjoaa monipuolisesti erilaisia malleja ja pohjia avuksi työskentelyyn. Oppaan luominen Canvalla sujui helposti ja nopeasti. Prosessia nopeutti teoriapohjan hyvä tuntemus sekä oma osaaminen alalta.

Koen onnistuneeni oppaan visuaalisen ilmeen luomisessa hyvin. Samoin tavoite siitä, että oppaasta tulisi tiivis, mutta informatiivinen paketti, onnistui mielestäni äärimmäisen hyvin. Sivumäärä pysyi pienenä, mutta kaikki oppaassa oleva teksti on merkityksellistä ja tärkeää infoa. Tuotettu opas vastaa alkuperäiseen tavoitteeseen hyvin ja sen sisältö on esitetty ymmärrettävästi. Uskon, että jos kaikki opettajat pystyisivät sisäistämään ja siirtämään oppaassa tuotetun tiedon omaan toimintaansa, neurokirjon oppilaiden asema alakoulussa olisi yhdenvertaisempi.

## 8 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää alakoulun opettajan valmiutta kohdata neurokirjon oppilas. Tutkimuksen tarkoituksena oli vastata kysymyksiin miten neuropsykiatriset haasteet alakoulussa ilmenevät, miksi neurokirjon oppilaiden huomioiminen on tärkeää, millaisilla tukitoimilla opettaja voi tukea nepsy-lastaa ja millaiset valmiudet opettajalla on kohdata neurokirjon oppilas.

Tutkimuksen kohderyhmä oli erään Pohjanmaalla sijaitsevan kunnan alakoulussa työskentelevät opettajat. Kohderyhmästä kerättiin vapaaehtoisia haastateltavia, jotka työskentelivät parhaillaan kunnan alueella alakoulun opettajana. Vapaaehtoisia haastateltavia tutkimukseen osallistui yhteensä seitsemän opettajaa. Haastattelujen lisäksi tutkimukseen kuului myös toiminnan havainnointi, joka toteutettiin kolmessa alakoululuokassa. Tutkimukseen soveltui parhaiten laadulliset aineistonkeruumenetelmät, sillä ilmiöstä haluttiin kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti tietoa, sekä kerätä kokemuksia, näkemyksiä, mielipiteitä ja ajatuksia.

Tutkimusaineistosta selvisi, että kouluarjessa ilmenee motorista levottomuutta, keskittymiseen liittyviä haasteita, hahmottamisen haasteita, oppimiseen liittyviä haasteita, aistilyherkkyyttä sekä tunnetaitoihin, sosiaalisiin taitoihin ja itsetuntoon liittyviä haasteita. Opettajat kuvailivat keskittymisen haastetta, paikalla pysymisen haastetta ja kykenemättömyyttä rauhoittumaan. Itsehillintä ja omat tunnetaidot nousivat esiin aineistosta myös useasti. Pitkien ohjeistuksen sisäistäminen nimettiin myös yhdeksi kouluarkea haastavaksi toiminnaksi. Keskeiset oireet aktiivisuuden ja tarkkaavuuteen liittyvät heikentyneeseen tarkkaavaisuuteen ja sen säätelyyn, haasteisiin toiminnanohjauksessa, levottomuuteen sekä impulsiivisuuteen (Penttilä, ym., 2011.). Autismikirjon tyypilliseen oirekuvaan puolestaan kuuluu laajat ja pysyvät sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmat sekä erityispiirteet kommunikoinnissa (Käypähoito, 2023). Tämän perusteella voidaan siis todeta, että opettajien haastattelussa esiin tulleet kouluarjen haasteet liittyvät vahvasti neuropsykiatrisiin häiriöihin.

Tutkimustulosten mukaan eniten haasteita kouluarjessa tuotti aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön liittyvät motorinen levottomuus ja tarkkaavaisuuden ylläpitäminen ja suuntaaminen. Näiden lisäksi tutkimustuloksissa useaan kertaan esiintyi sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen haastetta, jotka voidaan yhdistää sekä autismikirjon häiriöihin että aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön.

Opettajat nimesivät haastattelussa erilaisia tukitoimia liittyen vuorovaikutuksen keinoihin, rutiiniin ja struktuuriin sekä apuvälineisiin melko kattavasti, mutta toiminnan havainnoinnin tulos poikkesi merkittäväällä tavalla haastattelutuloksista. Haastatteluiden mukaan useimmat tukitoimet olivat luokissa aktiivisesti käytössä, kun taas toiminnan havainnointi osoitti usean kohdan aivan toiseksi. Toiminnan havainnoinnin keskeinen tavoite oli havainnoida ainoastaan erilaisien tukitoimien ja apuvälineiden käyttöä. Harmikseni sai huomata, että havainnoinnin keskeinen tulos oli hyvin hajanainen. Vaikka keinoja ja apuvälineitä osattiin haastattelussa nimetä ja niitä kerrottiin olevan tarjolla, niiden aktiivinen käyttäminen loisti kuitenkin poissaolollaan.

Tärkeä keino neuropsykiatristen häiriöiden tukemiseen on lapsen kehuminen ja vahvistaminen positiivisella palautteella. Ahosen (2015, s. 66) mukaan positiivisen palautteen merkitys lapsilla, joilla on sosiaalis-emotionaalisia tuen tarpeita, on äärimmäisen tehokas. Hänen mukaansa, olisi tärkeää pyrkiä löytämään huonosti käyttäytyvänkin lapsen käytöksestä onnistumisen hetket ja vahvistamaan toivottua käytöstä kehumalla häntä siitä runsaasti. Näin lapsi pystyy tulevaisuudessakin pyrkiä toimimaan toivotulla tavalla. Myös Matilainen (2023) korostaa myönteisen palautteen merkitystä. Matilainen esittää, että opettajan tehtävänä on löytää oppilaan vahvuudet. Vahvuuksien lisäksi opettajan tehtävänä on Matilaisen mukaan löytää ja tarjota oppilaalle tukikeinoja, että oppilas pystyy saamaan onnistumisen tunteita koulussa, haasteista huolimatta. Tämän teoretiedon pohjalta haluttiin toiminnan havainnoinnissa kiinnittää erityistä huomiota opettajan antamaan positiiviseen palautteeseen sekä oppilaan kehumiseen vuorovaikutuksen keinona. Tutkimustuloksista selvisi, että ainoastaan yhdessä havainnointiaineistossa oli positiivisia merkintöjä oppilaiden aktiivisesta kehumisesta ja positiivisen huomaamisesta. Sen sijaan muissa havainnointiaineistossa oli merkintöjä negatiivisen palautteen antamisesta ja siitä, miten oppilaiden onnistumiset jätettiin huomiotta. Nepsy-lapsi saa osakseen elämänsä aikana valtavan määrän negatiivista palautetta omasta toiminnastaan, jonka vuoksi olisi äärimmäisen tärkeää, että opettaja kykenisi huomaamaan onnistumisen hetket ja kehun arvoiset suoritukset.

Vuorovaikutuksen osalta tutkimustulokset olivat osittain myös positiivisia. Visuaalinen avustus ja kuvan käyttö puheen tukena tuli esiin sekä haastatteluaineistossa että toiminnan havainnoinnissa. Myös yhteen luokkaan, jossa haastattelun mukaan kuvat eivät olleet käytössä, oli ilmestynyt tukikuvakortteja toiminnan havainnointiin mennessä. Tästä voidaan päätellä, että jo pelkästään haastatteluun osallistuminen ja haastattelukysymykset ovat saattaneet



muuttaa opettajan ajatuksia ja toimintaa. Myös tietyt rutiinit koululuokassa tuntuivat olevan juurtuneita toimintamalleja, mutta sen sijaan luokkatilan struktuuriin ei ollut panostettu.

Tutkimustulosten mukaan opettajat eivät ole saaneet riittävää koulutusta neuropsykiatriisiin häiriöihin. Osalla opettajista oli opintoihin kuulunut erityispedagogiikan opintoja, joihin oli sisältynyt myös tietoa neuropsykiatrisista häiriöistä, mutta osalla opintoihin ei ollut kuulunut lainkaan kokonaisuutta nepsy-häiriöistä. Jyväskylän yliopiston (2023) luokanopettajien ope-  
tussuunnitelmasta selviää, ettei luokanopettajille kuulu pakollisiin opintoihin perehtymistä neuropsykiatriisiin häiriöihin vielä tänä päivänäkään. Tämän tosiasian selviäminen on äärim-  
mäisen huolestuttavaa. Yleisen opetuksen luokat ovat tänä päivänä inklusion myötä täynnä  
oppilaita toisistaan yhä poikkeavimmilla haasteilla. Lievosen (2022) mukaan inklusio sisäl-  
tää ajatuksen kaikille yhteisestä koulusta, jossa omassa koululuokassa on saatavilla riittävä  
määrä tukea. Lievosen mukaan onnistuessaan inklusio tarjoaa yleisopetuksen luokassa riit-  
tävän määrän tukea sitä tarvitseville. Tällä hetkellä tämän tutkimuksen perusteella, yleisessä  
koululuokassa, johon on jo sisällytetty inklusion piirteitä, ei toteudu riittävä tuen määrä, sillä  
suurella osalla opettajista lähtökohdat neurokirjon oppilaan kanssa työskentelyyn on heikot.  
Mielestäni muutos on toteutettu väärästä suunnasta alkaen: ensiksi olisi pitänyt hoitaa opet-  
tajien valmius kohdata erilaiset neuropsykiatriset haasteet, ja vasta sitten ryhdytty ajamaan  
uudistusta, jossa yhä useampi voi opiskella yleisen opetuksen luokassa. Nyt uudistuksesta  
kärsivät ne neurokirjon oppilaat, joiden opettaja ei ole saanut minkäänlaista koulutusta neuro-  
psykiatriisiin häiriöihin ja niiden kohtaamisen ja tukemiseen.

Kaiken kaikkiaan havainnoinnin tulos oli hyvin hajanainen, eikä aineistosta pystytäkään tekemään  
yleistystä opettajien taitavasta neuropsykiatristen oppilaiden tukemisesta, mutta ei myöskään  
erityisen huonosta kyvystä kohdata nepsy-haasteita omaava oppilas. Vaikka aineistosta ei  
pystytty tekemään yleistystä kummastakaan ääripäästä tai keskiverrosta osaamisesta, antaa  
aineisto silti merkittävää tietoa. Aineistosta pystytään tulkitsemaan, että opettajien osaaminen  
on hyvin vaihtelevaa, eikä ollenkaan johdonmukaista. Tämä tekee tilanteesta hyvin epäreilun  
neurokirjon lapsille: toisessa luokassa opettaja voi olla hyvinkin taitava kohtaamaan erilaisia  
neurokirjon haasteita, kun taas toisessa luokassa haasteisiin ei osata vastata. Näin ollen voi-  
daan ajatella, että tällä hetkellä neurokirjon oppilaan tulevaisuus voi olla jopa sattumasta  
kiinni, onko juuri hänen oman opettajansa valmius hänen erityistarpeilleen sopiva. Tärkeä  
huomio tutkimuksen kannalta on myös se, että tähän tutkimukseen on otettu mukaan vain va-  
paaehtoisesti ilmoittautuneita opettajia. Voidaan esittää varovainen oletus siitä, että opettajat,

jotka kokevat aiheen äärimmäisen vieraaksi, tuskin ovat halunneet osallistua tähän tutkimukseen. Näin ollen voidaan myös olettaa, että tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat saattavat vaikuttaa tutkimuksen tulokseen positiivisesti, ja antaa yleisesti opettajien neuro-osaamisesta paremman kuvan, mitä se todellisuudessa on.

Haastattelun tulokset olivat puolestaan monilta osin positiivisia, ja monia tärkeitä neuropsykiatrisiin häiriöihin ja niiden tukemiseen liittyviä asioita osattiin nimetä paljonkin. Mielenkiintoisen tutkimustuloksista tekee kuitenkin havainnointiaineiston iso poikkeama verratessa haastattelutuloksiin. Poikkeamasta näiden kahden aineiston välillä voidaan päätellä, että opettajilla on kohtalaisen hyvin tiedossa erilaiset keinot, työkalut ja apuvälineet, mutta niiden vieminen käytäntöön ei ole jostain syystä onnistunut. Tutkimustulosten perusteella opettajilla on myös hyvin vaihteleva osaaminen neuropsykiatrisista häiriöistä, eikä näin ollen nepsy-oppilaiden asema suomalaisessa alakoulussa ole yhdenvertainen. Suuri syy opettajien vaihtelevalle osaamiselle on suuret puutteet koulutuksessa, joka ei vielä tänä päivänäkään kata valtakunnallisesti opintokokonaisuutta neuropsykiatrisista häiriöistä. Tutkimustulos voi viitata myös siihen, että opettajat ovat uransa aikana oppineet nimeämään ja tunnistamaan erilaisia neurokirjoon liittyviä seikkoja kokemuksen kautta, mutta koulutuksen puute näkyy haasteena viedä tieto käytännön toimintaan.

Jotta tutkimustuloksista esiin tulleet epäkohdat voitaisiin korjata, pitäisi yliopistojen opetussuunnitelmaan valtakunnallisesti lisätä kokonaisuus neuropsykiatrisista häiriöistä. Tämän lisäksi jo valmistuneille opettajille pitäisi antaa lisäkoulutusta neuropsykiatrisista häiriöistä. Tämän opinnäytetyön tuotoksena syntyneet luento ja opas yrittävät omalta osaltaan vaikuttaa tähän epäkohtaan sekä samalla yhdenvertaistaa neurokirjon oppilaiden asemaa alakoulussa.

## 9 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessini alkoi syksyllä 2022. Aiheen valinta tuntui helpolta. Aihe oli ajankohdainen, yhteiskunnallisesti merkittävä ja toisaalta myös oma mielenkiintoni ohjasi valintaa. Valmistuin keväällä 2022 ratkaisukeskeiseksi neuropsykiatriseksi valmentajaksi, jonka sisällytin osaksi sosionomiopintojani. Aiheen sisällyttäminen myös opinnäytetyöhön tuntui luonnolliselta ja tärkeältä. Myös tekemäni työ lastensuojelussa nepsy-lasten kanssa vaikutti päätökseeni. Nepsy-lasten tukeminen tuntui merkittävältä ja halusin olla mukana kehittämässä heidän oikeuksiansa ja yhdenvertaisempaa asemaa yhteiskunnassa.

Halusin suunnata opinnäytetyön näkökulman koulumaailmaan, sillä koulu on lapsen elämässä toiseksi tärkein elinympäristö, joka vaikuttaa merkittäväällä tavalla hyvinvointiin. Yhteistyökumppaniksi halusin löytää kunnan, jonka kautta pääsisin haastattelemaan itse alan ammattilaisia, opettajia. Yhteistyökumppanin etsiminen sujui ongelmitta ja löysin yhteistyökumppanin vaivatta. Yhteistyökumppani koki aiheen merkittäväksi ja oli tyytyväinen ehdottaessani, että he saisivat tuotokseksi luennon ja oppaan käyttöönsä. Yhteistyö koko opinnäytetyöprosessin ajan yhteistyökumppanin kanssa oli sujuvaa ja vaivatonta.

Aloitin opinnäyteprosessini suunnitelman jälkeen kahden asiantuntijan tapaamisella, jotka saivat minut innostumaan aiheesta entistä enemmän. Asiantuntijoiden tapaamisen jälkeen teoriaosuuden ja tutkimusosion työstäminen tapahtui limittäin. Teoriaosuudessa halusin painottaa neuropsykiatristen häiriöiden taustaa aivojen rakenteiden poikkeamisissa. Koen, että aivojen rakenteiden poikkeama on keskeisessä roolissa, jotta voi syvällisesti ymmärtää sen tosiasian, että nepsy-lapset eivät halua käyttäytyä huonosti, eikä heidän oireilunsa syy ole vanhempien huonossa kasvatuksessa. Tärkeänä teoriaosuudessa pidin myös sitä, että nepsy-haasteet koulussa -osiossa kuvataan haasteiden lisäksi myös vahvuuksia, sillä nepsylapsilla niitä on paljon.

Itselleni kenties tärkeimmäksi osuudeksi teoriaosuudessa on kuitenkin muodostunut asiantuntija Hannu Lauerma tiedonanto. Hannu Lauerma on merkittävä henkilö suomessa psykiatrian kentällä. Henkilökohtaisen tiedonannon saaminen oli itselleni henkilökohtaisesti suuri asia ja koen, että se lisäsi merkittäväällä tavalla myös opinnäytetyöni vaikuttavuutta. Hannu Lauerman asiantuntijan näkökulma vastasi tutkimuskysymykseen miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää. Tämä tutkimuskysymyksistä oli itselleni myös

henkilökohtaisesti tärkein, sillä uskon, että jos ei ymmärrä mahdollisia seurauksia huomiotta jättämisen takana, on hankala ymmärtää oman toimintansa ja toimimatta jättämisen vaikutuksia.

Opinnäytetyön tutkimusosio syntyi sutjakkaasti kevään 2023 aikana. Haastattelut sekä toiminnan havainnointi suoritettiin alkuvuoden aikana, tutkimusaineistot analysoitiin luettavaksi loppukeväästä ja kesän aikana tutkimusosio kirjoitettiin puhtaaksi. Tutkimusta haastoi yhteisten aikataulujen löytäminen opettajien kanssa, jonka vuoksi haastattelut päädyttiin tekemään hieman erilaisin kokoonpanoin alkuperäiseen suunnitelmaan verrattuna. Tulevaisuudessa pitäisin tärkeänä, että kaikki haastattelut saataisiin vastaavanlaisessa tutkimuksessa tehtyä ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastatteluiden aineistot oli huomattavasti kattavammat, kuin yksilöhaastattelun. Havainnointisapluunan tekeminen toiminnan havainnoinnin tueksi koin äärimmäisen tehokkaaksi työvälineeksi.

Opinnäytetyön toiminnallinen osio koostui luennoista alakoulun opettajille, sekä oppaasta, jonka yhteistyökumppanina toimiva kunta saa käyttöönsä opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Alkuperäisen suunnitelman mukaan tuotoksena oli pelkkä opas opettajalle, joka olisi tiivis infopaketti neuropsykiatrisista häiriöistä ja erilaisista tuen muodoista. Halusin pitää oppaan tiiviinä, informatiivisena ja lyhyenä siitä syystä, että jokaisella opettajalla olisi mahdollisuus ja aikaa lukea opas läpi, eikä oppaan lukemiseen menisi opettajan vapaa-aikaa. Myöhemmin opinnäytetyöprosessin aikana heräsi kuitenkin ajatus täydentävästä luennoista, jonka haluttiin korostavan sitä, miksi neuropsykiatristen häiriöiden huomioiminen on tärkeää. Idea luennoista lähti aiemmin mainitsemasta ajatuksesta siitä, että on ymmärrettävä oman toimintansa vaikutukset nepsy-lapseen, jotta kiinnostus heräisi myös muuttaa asioita parempaan suuntaan. Luento pidettiin kunnan vesopäivillä, jossa mukana olivat kohderyhmänä olleiden alakoulun opettajien lisäksi myös yläkoulun opettajat, lukion opettajat, ohjaajat sekä muut kouluikäisten kanssa työskentelevät kunnan aikuiset ihmiset. Pyrin muuttamaan luennon sisällön kaikille kuuntelijoille sopivaksi ja onnistuin siinä mielestäni hyvin.

Tutkimustuloksia ei voida yleistää valtakunnallisella tasolla, sillä tutkimusjoukko oli pieni ja sijoittui vain yhden kunnan alueelle. Ilmiö sen sijaan on valtakunnallinen, samoin kuin tutkimus opettajien koulutuksen sisällöstä. Tutkimustulokset ovat myös tiiviisti yhteydessä kirjoittamaani teoriaosuuteen, jonka perusteella tutkimustulokset voitaisiin suurimmalta osin myös yleistää valtakunnallisesti. Tutkimustulosten mukaan opettajat tarvitsevat lisää koulutusta,

jotta heidän valmiutensa kohdata neurokirjon oppilaat paranisi. Tämän lisäksi opettajat tarvitsivat lisää tukea erilaisten tukimenetelmien ja apuvälineiden käyttöön niin, että niitä osattaisiin käyttää aktiivisesti kouluarjessa.

Käytin myös paljon aikaa opinnäytetyön eettisten seikkojen pohdintaan. Alkuperäinen ajatus sekä lasten että opettajan toiminnan havainnoinnista muutettiin, sillä sen koettiin olevan eettisesti haastava asetelma. Sen lisäksi aineistonkeruut toteutettiin henkilötietoja kunnioittaen, eikä niitä kerätty laisinkaan. Sen lisäksi myös koulut ja yhteistyökumppanina toimiva kunta esiintyy opinnäytetyössä nimettöminä. Opinnäytetyössä ei myöskään ole haluttu arvostella yksittäisiä opettajia, vaan opinnäytetyössä halutaan tuoda ilmi opettajien koulutuksen vajavaisuus. Mielestäni olen onnistunut tuottamaan eettisesti laadukkaan tutkimuksen ja kokonaisuuden, joka on eettisesti kestäväällä pohjalla.

Opinnäytetyöni on yksilötyö ja yksilötyön valikoituminen oli minulle selvä valinta alusta asti. Oma henkilökohtainen elämäni sisälsi koulun ohella tehtävän työn ja perhe-elämän yhdistämistä, jonka vuoksi olisin kokenut erittäin haasteelliseksi toisen ihmisen kanssa yhteisen aikataulujen sovittamisen. Koen myös itse olevani parhaimmillani usein yksilönä työskennellessä, jonka takia yksintehtävä opinnäytetyö oli mielestäni paras valinta. Suunniteltu aikataulu pysyi hyvin, vaikka se vaati pitkäjänteisyyttä ja välillä myös turhautumista. Aihe oli kuitenkin itselleni henkilökohtaisesti niin tärkeä, että mielenkiinto aiheeseen pysyi koko prosessin ajan yllä. Koin myös aiheeni ja tuotokseni merkityksellisenä sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta, joka osaltaan kannatteli minua pitkäjänteiseen työhön.

Myös sosionomin kompetenssit näkyvät opinnäytetyössäni. Sosionomin kompetensseihin Arenen (2017, s. 10) mukaan kuuluvat eettinen osaaminen, palvelujärjestelmäosaaminen, asiakastyön osaaminen, tutkimusosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen sekä työyhteisö- ja johtamistaidot. Eettinen osaaminen näkyy opinnäytetyössäni tutkimuksen eettisenä tarkasteluna. Tarkastelin tekemiäni valintoja eettisyyden kannalta ja osasin muuttaa havainnoinnin tutkimuskohdetta eettisesti sopivammaksi. Koko opinnäytetyöni tavoite on edistää yhdenvertaisempaa nepsy-lasten asemaa. Palveluosaaminen heijastuu koko opinnäytetyöni tavoitteessa saada neurokirjon oppilaille yhdenvertainen mahdollisuus oppimiseen. Palveluosaaminen heijastuu myös erityisesti juridiseen puoleen perehtyvässä kappaleessa "lain turvaama tuki".

Sosionomin kompetensseista asiakastyön osaaminen näkyy opinnäytetyössäni kenties selkeimmin. Sekä teoria- että tutkimusosio peilautuvat jatkuvasti omaan osaamiseen neuropsykiatrisista häiriöistä. Teoria- ja tutkimusosiossa esitellyt erilaiset menetelmät neurokirjon oppilaan tueksi on myös osa asiakastyön osaamisen osoittamista. Tutkimusosaamisen todisteena on itse valmistunut opinnäytetyö. Opinnäytetyön tutkimusprosessin suorittaminen vaatii pitkäjänteistä työskentelyä ja tutkimusteorian hahmottamista. Ilman tutkimusosaamista opinnäytetyön tekeminen olisi ollut äärimmäisen haastavaa, ellei jopa täysin mahdotonta.

Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen sekä työyhteisö- ja johtamistaidot tulevat myös esiin tässä opinnäytetyössä. Koko opinnäytetyön aihe esittää kriittistä yhteiskuntaosaamista ja opinnäytetyön tavoite ja tuotos taas osallistavaa puolta. Opinnäytetyön alusta asti kantavana voimana on ollut halu osoittaa epäkohta yhteiskunnan rakenteissa, joka vaikuttaa neopsy-lasten tulevaisuuteen merkittäväällä tavalla. Tavoitteena on ollut halu parantaa neopsy-lasten yhdenvertaisempaa asemaa ja toisaalta pitää myös heidän oikeudestaan huolta olla osallisena koulun opetusta ja oikeudesta oppia. Opinnäytetyöprosessi on vaatinut minulta myös itsensä johtamistaitoja ja oman työn reflektointia, laadun ja tulosten arviointia.

Jatkotutkimusaiheena voisi olla peilaten asiantuntija Hannu Lauermaan tiedonantoa kodin merkitys neurokirjon lapsen elämässä. Haluaisin tämän opinnäytetyön valmistumisen jälkeen tutkia ja koota oppaan ekaluokkalaisten vanhemmille neuropsykiatrisista häiriöistä. Koska koti on lapsen ensisijaisesti tärkein elinympäristö ja näin ollen myös tärkein hyvinvointiin vaikuttava ympäristö, olisi mielestäni perusteltua tuottaa opas myös vanhemmille. Usein neuropsykiatriset häiriöt tulevat erityisen selvästi esiin aloittaessa koulun, jonka takia juuri ekaluokkalaisten vanhemmille olisi tärkeää saada tietoa kotiin. Toisaalta myös vanhemmat, joiden lapsilla ei ole nepsy-piirteitä, hyötyisivät tiedon jakamisesta yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Koen, että olen osannut tuottaa opinnäytetyöhöni laadukkaan teoriaosuuden sekä tutkimusosion, joka antaa arvokasta tietoa epäkohdista liittyen nepsy-lapsen koulunkäyntiin. Suuri epäkohta on opettajien koulutuksen puuttuminen ja tällä hetkellä opettajien hyvin vaihteleva ja epäjohtonmukainen nepsy-osaaminen. Epäkohtien lisäksi olen tuonut opinnäytetyölläni ilmi sen, miten tärkeää on kohdata ja tukea neurokirjolla olevaa oppilasta, ja millaisia yhteiskunnallisiakin seurauksia huomiotta jättämisellä voi olla. Opinnäytetyössäni ei ainoastaan olla keskitytty negatiivisiin puoliin, vaan on pyritty myös oppaan avulla tarjoamaan erilaisia

ratkaisuja ja menetelmiä opettajien tueksi. Opas sisältää tiiviin, mutta kattavan infopakettin erilaisista menetelmistä ja työkaluista neurokirjon oppilaan tukemiseksi.

Kuten pohdinnasta käy ilmi, opinnäytetyötä ei ole tehty sieltä mistä aita on matalin. Pikemminkin sieltä, minne tarvitsee jatkettavat A-tikkaat. Vaikka aihe oli alusta asti itselleni henkilökohtaisesti mieluinen ja tärkeä, en voi väittää, etteikö opinnäytetyön kirjoittamisen aikana olisi koettu suuria turhautumisen hetkiä. Intoa ja ideoita on riittänyt koko matkan ajan, mutta osaminen ja jaksaminen on välillä meinannut horjua. Havaitsin myös itse kirjoitusprosessin aikana aiempaa selkeämmin omat haasteeni liittyen tarkkaavaisuuteen ja sen suuntaamiseen. Pystyin kuitenkin tuottamaan tähän opinnäytetyöhön laajan tutkimusosion. Tutkimuksen haastattelut veivät tuntimäärällisesti valtavasti aikaa. Koululuokkien toiminnan havainnointiin upposi myös useita tunteja. Käytin tutkimukseen siis paljon aikaa. Sen lisäksi olen saanut opinnäytetyöhöni kolmen asiantuntijan kädenjäljen: erityisopettajan kanssa käytiin keskusteluja ja suunniteltiin havainnointisapluunaa, kasvatustieteiden maisterin ja lasten ja nuorten psykoterapeutti Maria Matilaisen kanssa käytiin keskusteluja hänen ajatuksistaan tutkimukseen liittyen, sekä vielä asiantuntija Hannu Lauerman henkilökohtainen tiedonanto liittyen neuropsykiatristen häiriöiden huomioimiseen. Mielestäni tämä työmäärä ja panostus osoittaa oman omistautumiseni tälle työlle. Valehtelisin, jos väittäisin, etten olisi tästä työstä ja työmäärästä aidosti ylpeä.

Toivon, että oppaan avulla pystyisin herättämään ajatuksia jokaisessa opettajassa. Toivon, että opettajat kykenisivät oppaan avulla refleктоimaan omaa toimintaansa ja myös pyrkiä jatkuvasti kehittämään sitä. Toivon myös, ettei kukaan opettaja ajattele tutkimuksen arvostelemaan opettajia. Päinvastoin. Lähtökohtana työlle on ollut ajatus siitä, että opettajilla on tänä päivänä inklusion myötä valtava taakka harteillaan. Sellainen taakka, johon he eivät ole saaneet kunnollista perehdytystä ja koulutusta. Taakka, jossa painaa toisten elämä. Toivonkin, että saisin levitettyä luentoa ja opasta valtakunnallisesti niin, että voisin tätä opettajien valtavaa taakkaa keventää edes pienen verran. Toivon myös, että saisin nostettua aiheen laajaan yhteiskunnalliseen keskusteluun, jotta opettajien tutkinto-ohjelmaan voitaisiin tehdä valtakunnallisesti muutoksia niin, että *jokaisella* opettajalla olisi valmiudet kohdata neurokirjon oppilas. Jokaisella lapsella on oikeus oppimiseen. Myös neurokirjon lapsilla.

## LÄHTEET

- ADHD tutuksi. (i.a-a). ADHD-diagnoosikriteerit. <https://adhd-tutuksi.fi/mika-on-adhd/adhd-diagnoosikriteerit/>
- ADHD tutuksi.fi. (i.a-b.). ADHD ja koulu. <https://adhd-tutuksi.fi/adhd-ja-koulu/>
- ADHD-liitto. (i.a.). Lapset. <https://adhd-liitto.fi/adhd-tietoa/lapset/>
- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/98158>
- Aivoliitto. (i.a.). Kuvat arjen tukena. <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/kuvat/#54227556>
- Arene. (2017). Sosionomin kompetenssit ja ydinosaaminen. Sosionomiselvitys. [https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene\\_sosionomiselvitys\\_pitka\\_raportti\\_fin.pdf?t=1526901428](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_raportti_fin.pdf?t=1526901428)
- Autismiliitto. (2023). Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt. <https://autismiliitto.fi/autismi/erilaista-autismia/neuropsykiatriset-hairiot/>
- Autismiliitto. (5.5.2023). Neurokehitykselliset häiriöt. <https://autismiliitto.fi/autismi/erilaista-autismia/neuropsykiatriset-hairiot/>
- Autismiliitto. (i.a.-a). Autismikirjo kouluiässä. <https://autismiliitto.fi/wp-content/uploads/2021/11/Saavutettava-Autismikirjon-lapsi-kouluaassa.pdf>
- Autismiliitto. (i.a.-b). Sosiaalisen kanssakäymisen erityispiirteet. <https://autismiliitto.fi/autismi/toimintakyky/sosiaalisen-kanssakaymisen-erityispiirteet/>
- Castren, M., Hotulainen, P, & Vanni, S. (2021). Synapsien karsiutumisen merkitys autismikirjon häiriössä. Teoksessa *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. 137(7), 711–20.
- Eskola, J. & Vastamäki J. (2010). Teemahaastattelun opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola & Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. PS-kustannus.
- Grönfors, M. 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola & Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. PS-kustannus.
- Haapasalo-Pesu, K.-M. (2018). ADD, tarkkaamattomuus nuorella. ADHDtutuksi.fi. <https://adhd-tutuksi.fi/add-tarkkaavuushairio-nuorella/>



- Heikkinen, H. (2010). Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2008). Tutki ja kirjoita, Luku Tutkimusprosessin kulku & aiheen valinta ja rajaaminen. Tammi.
- HUS. (i.a.). Neuropsykiatriset häiriöt lapsilla. <https://www.hus.fi/potilaalle/hoidot-ja-tutkimukset/neuropsykiatriset-hairiot-lapsilla>
- Huttunen, M., Socada, L. (17.12.2019). ADHD (Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00353>
- Jokiranta-Olkonieniemi, E., Gyllenberg, D., Sucksdorff, D., Suominen, A., Kronström, K., Chudal, R., Sourander, A. (2020). Risk for Premature Mortality and Intentional Self-harm in Autism Spectrum Disorders. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-020-04768-x>
- Juhila, K. (i.a.). Laadullinen tutkimus ja teoria. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Jaana vuori (toim.). Tampere: yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>
- Jussila, K. (04.10.2022). Tyttöjen ja naisten autismin tunnistamisesta. <https://autismiliitto.fi/materiaalia/autismi-lehti/tyttojen-ja-naisten-autismin-tunnistamisesta/>
- Juusola, M. (2012). Levottomat aivot: ADHD ja Asperger vahvuuksina. Otava.
- Jyväskylän yliopisto. (28.04.2023). Opetussuunnitelmat. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/opetussuunnitelmat-ja-opetusohjelmat>
- Jäntti, E. & Savinainen, R. (toim.). (2018). Nepsyt, erityistä elämää. Karisto.
- Korkeila, J., Leppämäki, A., Niemelä, A., Virta, M. 2011. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (ADHD). Kirjasta Juva, K., Hublin, C., Kalska, H., Korkeila, J., Sainio, M., Tani, P., Vataja, R. (toim.). Kliininen neuropsykiatria. Duodecim.
- Koski-Pirilä, A., Martikainen, J., Saastamoinen L.K., Vuori, M. (03.11.2017). Loppuvuodesta syntyneet lapset käyttävät ADHD-lääkkeitä yleisemmin kuin alkuvuodesta syntyneet. Kela. <https://tietotarjotin.fi/tutkimusblogi/726318/loppuvuodesta-syntyneet-lapset-kayttavat-adhd-laakkeita-yleisemmin-kuin-alkuvuodesta-syntyneet>
- Kostamo, P., Airaksinen, T. & Vilkka, H. 2022. Kirjoita itsesi asiantuntijaksi, opas toiminnalliseen oppimätyöhön. Art House.
- Kujanpää, S. (23.01.2023). Autismikirjon häiriö tytöillä ja naisilla. <https://www.kaypahoito.fi/nix03176>

- Käypä hoito. (04.04.2019). ADHD (Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). <https://www.kaypahoito.fi/hoi50061#s15>
- Käypähoito. (23.01.2023). Autismikirjon häiriö. <https://www.kaypahoito.fi/hoi50131>
- Leppämäki, s., Nissilä, M. (24.10.2022). ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Terveystalo. <https://www.terveystalo.com/fi/tietopaketti/adhd>
- Leskisenoja, E. (2017). Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2019). Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. PS-kustannus.
- Lievonen, H. (22.09.2022). Mitä inklusio oikeasti on? Keskustelu käy kuumana, mutta käsite ymmärretään kirjavasti. OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/mita-inklusio-oikeasti-on-keskustelu-kay-kuumana-mutta-kasite-ymmarretaan-kirjavasti/>
- Matilainen, M. (2023). Neurokirjon oppilas, opettajan ja ohjaajan työkalupakki. PS-kustannus.
- Mielenterveystalo (i.a.). Lasten haastavan käytöksen omahoito-ohjelma. Huomioi ja kehu käyttäytymistä. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/lasten-haastavan-kaytoksen-omahoito-ohjelma/3-huomioi-ja-kehu-kayttaytymista>
- Mielenterveystalo. (i.a.). Nepsypiirteisten lasten omahoito-ohjelma. <https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/nepsypiirteisten-lasten-omahoito-ohjelma/1-mista-kyse>
- Moilanen, I., Mattila, M., Loukusa, S. & Kielinen, M. (2012). Autismikirjon häiriöt lapsilla ja nuorilla. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. <https://www.duodecimlehti.fi/duo10395>
- Nepsytietoa.fi. (i.a.). Ennakointi, selkeät rakenteet ja rutiinit. <https://nepsytietoa.fi/tietoa-kotiin/arjen-ympariston-ja-toiminnan-jasentaminen/ennakointi-selkeat-rakenteet-ja-rutiinit/>
- Nepsytips.fi. (i.a.). Mitä ovat kuvatukikortit? <https://www.nepsytips.fi/kuvatukikortit/>
- Nummenmaa, M., Oilinki, M., Tavast, M., Väkeväinen, A-E. (2021). Kognitiivinen kehitys lapsuudesta kouluikään. PS2 Kehittyvä ihminen.
- NäeNepsy.fi. (i.a.). Tietoa. <https://naenepsy.fi/>
- Närhi, V., Pitkänen, J. (01.11.2016). Varhaiskasvatuksessa ja koulussa toteutettavat ADHD-oireisten lasten ja nuorten tukitoimet. <https://www.kaypahoito.fi/nix00959>

- OAJ. (22.09.2022). Mitä inklusio oikeasti on? Keskustelu käy kuumana, mutta käsite ymmärretään kirjavasti. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/mita-inkluisio-oikeasti-on-keskustelu-kay-kuumana-mutta-kasite-ymmarretaan-kirjavasti/>
- Opetushallitus. (i-a). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>
- Penttilä, J., Rintahaka, P., Kaltiala-Heino, R. 2011. Aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriön merkitys lapsen ja nuoren tulevaisuudelle. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. <https://www.duodecimlehti.fi/duo99678>
- Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Puustjärvi, A. (11.06.2021). ADHD- Vaikeudesta vahvuudeksi?. Lääkärilehti 76(23) 1466–1467. <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/nakokulmat/adhd-ndash-vaikeudesta-vahvuudeksi/?public=cac32f4520199e4a59b4921c413c5f44>
- Puustjärvi, A. (2019). ADHD. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim. <https://www.duodecimlehti.fi/duo14724>
- Rets.fi. (09.03.2022). Neurokirjon huomioon ottaminen vähentää uusintarikollisuuden riskiä. <https://rets.fi/2022/03/neurokirjon-huomioon-ottaminen-vahentaa-uusintarikollisuuden-riskia/>
- Sandberg, E. (2021). Pedagoginen tuki, varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. PS-kustannus.
- Savolainen, M., autismi- ja aspergerliitto ry, Aune-projekti. (2014). Autismin kirjon oppilas koulussa. [https://peda.net/askola/erityisopetus/mappi/a3:file/download/f7bc7be3b56d0a3242e5eac8e2577f99d68c30db/Autismin\\_kirjon\\_oppilas\\_koulussa\\_www4\\_painos.pdf](https://peda.net/askola/erityisopetus/mappi/a3:file/download/f7bc7be3b56d0a3242e5eac8e2577f99d68c30db/Autismin_kirjon_oppilas_koulussa_www4_painos.pdf)
- Sitra. (i.a.). Inklusio. <https://www.sitra.fi/tulevaisuussanasto/inkluisio/>
- Socada, L. (9.03.2020) Autismikirjon häiriöt. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00355>
- Stevanovic, Koskinen. (2018). Sosiaalinen vuorovaikutus autismikirjon häiriössä – keskustelututkimuksen näkökulma. Duodecim. <https://www.duodecimlehti.fi/duo14588>
- Suikkanen, L. (2022). Piilovoimia, ADHD-opas lapsille. PS-kustannus.
- Szalavitz, M. (2016). Autism – It’s different in girls. Scientific american. <https://www.scientificamerican.com/article/autism-it-s-different-in-girls/>

Tarnanen, K., Puustjärvi, A., Tuunainen, A., Berggren, K., Koivunen, M., Käypä hoito -  
työryhmä. (11.04.2019). ADHD – varhaisella tuella arki toimivaksi.

<https://www.kaypahoito.fi/khp00071>

Tehy. (27.10.2015). Taudeilla on kahdet koodit. <https://www.tehylehti.fi/fi/tyoelama/taudeilla-kahdet-koodit>

Terveystieteiden tutkimuskeskus. (2022). Osallisuus. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveys/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>

Tukea arkeen. (i.a.). Rutiinit ja ennakointi. <https://www.nepsyarki.com/rutiinit-ja-ennakointi/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.

Tuomi, S. (27.5.2022). Tutkimuksellinen kehittämishanke opinnäytetyönä vs projektityö.  
JAMK. Saatavana: <https://oppimateriaalit.jamk.fi/yamk-kasikirja/tyoelaman-tutkiva-kehittamistoiminta/projektityo-vs-ns-toiminnallinen-tutkimuksellinen-kehittamishanke-opinnaytetyo/>

Vilka, H. & Airaksinen, T. (2004). Toiminnallinen opinnäytetyö. Tammi.

Virta, M. & Koponen, V. 2019. Kliininen neuropsykologia: kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt. Kirjasta Jehkonen, M., Saunamäki, T., Hokkanen, L., (toim.). Duodecim.

Vuori, J. (i.a.). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.  
Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja].  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>

## **LIITTEET**

Liite 1. Haastattelukysymykset

Liite 2. Havainnointisapluuna

Liite 3. Asiantuntijahaastattelun kysymykset

Liite 4. Tiedote tutkimuksesta

Liite 5. Tietosuojaseloste

Liite 6. Lupakysely

## Liite 1. Haastattelukysymykset

Alakoulun opettajan valmius kohdata neurokirjon oppilas. Luokanopettajien, luokanopettajan sijaisen ja erityisopettajien haastattelukysymykset.

1. Kerro vapaasti mitä sinulle tulee mieleen sanasta neuropsykiatrinen häiriö? / nepsyhaasteet?
2. Avaa vähän, mitä ADHD ja autismikirjo pitää mielestäsi sisällään, koetko että tunnet diagnoosit?
3. Onko sinun opettajakoulutukseesi kuulunut minkäänlaista kokonaisuutta neuropsykiatrisista häiriöistä?
4. Millaisia oppimiseen liittyviä haasteita teillä ilmenee luokassa?
5. Koetko että tunnistat luokan joukosta ne, jotka tarvitsevat tukea nepsyhaasteisiin? (jätetty pois erityisopettajilta)
6. Koetko tuntevasi nepsy-häiriöt riittävän hyvin ja pystytkö tietämyksen, kokemuksen ja koulutuksen perusteella vastaamaan luokassa esiintyviin nepsy-tarpeisiin?
7. Oletko saanut lisäkoulutusta työvuosien aikana nepsyilyyn? Jos kyllä, millaista? Jos et, olisitko kokenut sen tarpeelliseksi?
8. Miten otat opetuksessasi huomioon nepsy-piirteiset oppilaat? Kerro konkreettisesti.
9. Miten koulupäivä on sturkturoitu? Millaisia rutiineja teillä on?
10. Miten luokkatila on strukturoitu?
11. Millaisia helpottavia apuvälineitä teillä on käytössä?

## Liite 2. Havainnointisapluuna

<p><b>PÄIVÄSTRUKTUURI JA RUTIINIT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rytmittääkö päivää tutut rutiinit</li> <li>• Käykö opettaja tunnin alussa koulu-päivän kulun lävitse</li> <li>• Onko päiväjärjestys näkyvissä tekstein</li> <li>• Onko päiväjärjestys näkyvissä kuvin</li> <li>• Muita huomioita</li> </ul>	
<p><b>OPETTAJAN JA OPPILAAN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antaako opettaja selkeät ja pilkotut ohjeet</li> <li>• Antaako opettaja kaikille yhteiset neuvot</li> <li>• Varmistaako opettaja ohjeiden annon jälkeen, että kaikki on varmasti ymmärtänyt ja toteuttanut tehtävänannon</li> <li>• Huomaako opettaja, jos joku ei pysy annettujen ohjeiden mukana, esim. kynä pysähtyy</li> <li>• Miten opettaja toimii, jos oppilaat eivät pysty keskittyä tehtävänantoon?</li> <li>• Muita huomioita</li> </ul>	
<p><b>LUOKASSA KÄYTETTÄVÄT APUVÄLINEET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antaako opettaja yhteisen ohjeistuksen apuvälineistä, vai tarjoaako apuvälineitä käyttöön vain niitä selkeästi tarvitsevalle</li> <li>• Pyytääkö oppilaat itse apuvälineitä käyttöönsä?</li> <li>• Mitä apuvälineitä on käytössä päivän aikana?</li> <li>• Mitä apuvälineitä on luokassa näkyvillä?</li> <li>• Muita huomioita</li> </ul>	

**LUOKKATILAN STRUKTUURI**

- Onko oppilaiden ulkovaatteille nime-  
tyt paikat
- Miten pulpetit ovat sijoitettu luo-  
kassa
- Onko oppilaille näkyvissä sekä viik-  
kojärjestys että päiväjärjestys
  - tekstein vai/ja kuvin
- Kirjoitetaanko päivän läksyt näky-  
ville
- Onko yleisimmille tavaroille oma ni-  
metty paikka (lainakynät, liimat, sak-  
set, jne.) ja löytääkö oppilaat ne it-  
senäisesti
- Hahmottaako luokkatilan seinältä  
olennaiset ja tärkeät tiedot kuvistöi-  
den keskeltä?
- Muita huomioita



### Liite 3. Asiantuntijahaastattelun kysymykset

1. Mitä mieltä olet, pitäisikö luokanopettajia kouluttaa enemmän neuropsykiatriisiin häiriöihin? Yhä enemmän ja enemmän myös yleisen opetuksen luokissa on nepsy-oppilaita. Onko luokanopettajilla riittävä valmius kohdata neurokirjon oppilaat ilman koulutusta?
2. Mikä mielestäsi on koulun rooli nepsy-lapsen kohdalla? Mihin opettajalla pitää olla valmius?
3. Miten opettaja voisi parhaiten tukea nepsy-lapsen oppimista ja sosiaalisia suhteita?
4. Voiko mielestäsi opettaja muuttaa nepsy-lapsen tulevaisuutta varhaisella puuttumisella, oikeanlaisella kohtaamisella, kannustamisella ja oikeanlaisten apuvälineiden käyttöönotolla?
5. Nepsylapset saavat elämänsä aikana todennäköisesti huomattavasti enemmän negatiivista palautetta, kohtaavat vastoinkäymisiä ja kokevat enemmän epäonnistumisia kouluvuosiensa aikana, kuin neurotyypilliset oppilaat. Heikon itsetunnon seurauksena voi usein olla teini-iässä alkava masennus tai ahdistus. Mikäli opettajat löytäisivät oikeat keinot nepsy-lapsen oppimisen tukemiseen ja kannustamiseen, voitaisiinko tällä tavoin ehkäistä tulevia psyykkisiä ongelmia, jopa itsemurhia?
6. Voidaanko varhaisella puuttumisella ja lääkkeettömillä hoitokeinoilla (+ tietysti lääkkeet, mutta opettajat ei toki tähän voi vaikuttaa) ehkäistä nepsylapsen joutumista rikolliselle tielle?
7. Usealla vangeista on ADHD-tausta. Entä tavataanko rikollisten joukossa paljon autistikirjolaisia?
8. Mitä hoitamaton ADHD voi aiheuttaa pahimmillaan henkilölle itselleen / yhteiskunnalle?

9. Mitä hoitamaton autismi voi aiheuttaa pahimmillaan henkilölle itselleen / yhteiskunnalle?
  
10. Onko perusteltu väite, että hoitamattomana ADHD-nuori voi tuntea olonsa ”normaaliksi” huumeiden vaikutuksen alaisena? Voidaanko ajatella, että tämä väite impulsiivisuuden rinnalla, tekee ADHD-nuoresta taipuvaisen huumeiden käyttöön?

## Liite 4. Tiedote tutkimuksesta.

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

#### Neuropsykiatristen häiriöiden ilmeneminen ja havainnointi alakoulussa

##### 1. Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan *Neuropsykiatristen häiriöiden ilmenemistä ja havainnointia alakoulussa*. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä.

##### 2. Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytyminen haastattelusta ei vaikuta teidän asemaanne opettajana tai oppilaana millään tavalla. Opettajaa tai oppilasta, joka kieltäytyy haastattelusta, ei syrjitä eikä kohdella eriarvoisesti. Kieltäytyminen havainnoinnista ei vaikuta lapsen kohteluun koululuokassa. Kieltäytyminen havainnoinnista ei myöskään vaikuta oppilaan kouluarvosanoihin, eikä lapsi jää ulkopuolelle mistään luokan toiminnasta.

Voitte myös keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoittamatta. Mikäli keskeytätte tutkimuksen tai peruutatte suostumuksen, teistä keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

##### 3. Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää alakoulun opettajien tietämystä neuropsykiatrisista häiriöistä ja taitoa toimia lapsen kanssa, jolla on neuropsykiatrisia haasteita. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa opettajille opas, jonka avulla jokaisen oppilaan mahdollisuudet oppimiseen tulisivat yhtäläisemmiksi.

##### 4. Tutkimuksen toteuttajat

Tämä tutkimus on osa sosionomi (AMK) -tutkinnon opinnäytetyöprosessia. Tutkimuksen päävastaavana toimii Elina Palomäki. Seinäjoen ammattikorkeakoulu on taustalla toimiva organisaatio ja on taustalla auttamassa päätutkijaa mahdollisissa ongelmatilanteissa. Tutkimus toteutetaan yhteistyössä Laihian kunnan kanssa. Laihian kunta saa tutkimuksesta käyttöönsä alakoulun opettajille suunnatun oppaan.

##### 5. Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet

Tutkimus on toimintatutkimus, jossa käytetään laadullisia aineistonkeruumenetelmiä hyödyksi. Aineistonkeruumenetelminä ovat teemahaastattelu ja havainnointi.

Tutkimus toteutetaan siten, että päätutkija haastattelee 4-6 alakoulun opettajaa neuropsykiatrisista häiriöistä. Haastattelu on teemahaastattelu, eikä opettajien henkilötietoja kerätä haastattelun aikana. Haastattelu vie noin yhden tunnin opettajalta. Teemahaastattelut analysoidaan värikoodausta ja teemoittelua hyväksikäyttäen.

Havainnointia toteutetaan 2-3 koululuokassa. Tämä ei vaadi opettajilta tai oppilailta mitään erityisiä toimenpiteitä. Havainnoinnin avuksi luodaan havainnointisapluuna, johon merkitään havainnoinnin aikana havaintoja opettajan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta.

##### 6. Tutkimuksen mahdolliset hyödyt

Tutkimuksen tuotoksena syntyy opas alakoulun opettajille.

**7. Kustannukset ja niiden korvaaminen**

Tutkimukseen osallistuminen ei maksa teille mitään. Osallistumisesta ei myöskään makseta erillistä korvausta.

**8. Tutkittavien vakuutusturva**

Tutkimukseen ei kuulu vakuutusturvaa.

**9. Tutkimustuloksista tiedottaminen**

Opinnäytetyö julkaistaan opinnäytetöiden avoimessa Theseus-kokoelmassa. Päättäjällä on oikeus käyttää omia tutkimustuloksiaan myös tulevaisuudessa.

**10. Tutkimuksen päätyminen**

Tutkimuksen valmistumisaikataulu on joulukuussa 2023, jonka jälkeen tutkittavat voivat saada halutessaan luettavaksi koko tutkimusraportin sekä tuotoksena syntyvän oppaan. Myös tutkija voi päättää halutessaan tutkimuksen.

**11. Lisätiedot**

Pyydämme teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä tutkijalle/tutkimuksesta vastaavalle henkilölle.

**12. Tutkijoiden yhteystiedot**

Tutkija / opinnäytetyötekijä

Nimi:

Puh:

Sähköposti:

Tutkimuksesta vastaa / opinnäytetyön ohjaaja

Titteli:

Nimi:

Korkeakoulu / yksikkö :

Puh:

Sähköposti:

## Liite 5. Tietosuojaseloste

### TUTKIMUKSEN TIETOSUOJASELOSTE

#### 1. Tutkimuksen rekisterinpitäjä

Rekisterinpitäjällä tarkoitetaan tahoa, joka yksin tai yhdessä toisten kanssa määrittelee henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja keinot. Rekisterinpitäjä voi olla korkeakoulu, toimeksiantaja, muu yhteistyötaho, opinnäytetyöntekijä tai jotkut edellä mainituista yhdessä (esim. korkeakoulu ja opinnäytetyöntekijä yhdessä). Opinnäytetöissä rekisterinpitäjänä on pääsääntöisesti opinnäytetyöntekijä.

Tässä tutkimuksessa henkilötietojen rekisterinpitäjä on opinnäytetyöntekijä.

#### 2. Voitte kysyä lisätietoja henkilötietojenne käsittelystä rekisterinpitäjän yhteyshenkilöltä

Rekisterinpitäjän yhteyshenkilön nimi: Elina Palomäki  
Organisaatio: Seinäjoen ammattikorkeakoulu  
Puh. 0443190601  
Sähköposti: elina.palomaki@seamk.fi

#### 3. Tutkimuksessa teistä kerätään seuraavia henkilötietoja

Henkilötiedolla tarkoitetaan luonnollista henkilöä, hänen ominaisuuksiaan tai elinolosuhteitaan kuvaavia tietoja, jotka voidaan tunnistaa häntä, hänen perhettään tai hänen kanssaan yhteisessä taloudessa asuvia koskeviksi. Henkilötiedon määritelmään kuuluvat sellaiset henkilötiedot, joiden avulla henkilö voidaan tunnistaa suoraan, mutta myös sellaiset tiedot, joiden avulla henkilö voidaan tunnistaa välillisesti tai epäsuorasti.

Henkilötietojen käsittely on oikeutettua ainoastaan silloin, kun se on tutkimukselle välttämätöntä. Kerättävät henkilötiedot on minimoitava, niitä ei saa kerätä tarpeettomasti tai varmuuden vuoksi.

Tässä tutkimuksessa ei tarkoituksenmukaisesti kerätä mitään henkilötietoja. Jos kuitenkin haastattelussa tulee ilmi joitain tunnistettavia tietoja koulusta, oppilaista tai opettajista, tiedot anonymisoidaan tai poistetaan kokonaan litterointivaiheessa.

Teillä ei ole sopimukseen tai lakisääteiseen tehtävään perustuvaa velvollisuutta toimittaa henkilötietojanne vaan osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

#### 4. Tutkimuksessa kerätään henkilötietojanne myös seuraavista lähteistä

Tutkimuksessa ei kerätä henkilötietojanne muista lähteistä.

#### 5. Henkilötietojenne suojausperiaatteet

Tutkimuksessa ei kerätä henkilötietoja. Tutkimuksen aineisto säilytetään päätutkijan omalla henkilökohtaisella verkkolevyasemalla, joka on suojattu salasanalla.

#### 6. Tutkimuksen kesto-aika (henkilötietojenne käsittelyaika)

Tutkimuksen on tarkoitus valmistua joulukuussa 2023. Kaikki tutkimukseen kerätyt aineistot tuhotaan opinnäytetyön hyväksymisen jälkeen.

### **7. Mitä henkilötiedoillenne tapahtuu tutkimuksen päättyttyä?**

Kaikki tutkimuksen aineistona käytetty materiaali tuhotaan opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

### **8. Tietojen luovuttaminen tutkimusrekisteristä**

Tässä tutkimuksessa saatuja tietoja ei luovuta kenellekään tutkimusryhmän ulkopuoliselle henkilölle. Tutkimuksessa kerättyjä tietoja käsittelee ainoastaan päätutkija Elina Palomäki ja päätutkijaa avustamassa voi olla opinnäytetyöohjaaja Pia-Christine Sainio.

### **9. Henkilötietojenne mahdollinen siirto EU:n tai ETA-alueen ulkopuolelle**

Tietojanne ei siirretä EU:n tai ETA-alueen ulkopuolelle.

### **10. Rekisteröitynä teillä on oikeus**

Koska henkilötietojanne käsitellään tässä tutkimuksessa, niin olette rekisteröity tutkimuksen aikana muodostuvassa henkilörekisterissä. Rekisteröitynä teillä on oikeus:

- saada informaatiota henkilötietojen käsittelystä
- tarkastaa itseänne koskevat tiedot
- oikaista tietojanne
- poistaa tietonne (esim. jos peruutatte antamanne suostumuksen)
- peruuttaa antamanne henkilötietojen käsittelyä koskeva suostumus
- rajoittaa tietojenne käsittelyä
- rekisterinpitäjän ilmoitusvelvollisuus henkilötietojen oikaisusta, poistosta tai käsittelyn rajoittamisesta
- siirtää tietonne järjestelmästä toiseen
- sallia automaattinen päätöksenteko nimenomaisella suostumuksellanne
- tehdä valitus tietosuojavaltuutetun toimistoon, jos katsotte, että henkilötietojanne on käsitelty tietosuojalainsäädännön vastaisesti

Jos henkilötietojen käsittely tutkimuksessa ei edellytä rekisteröidyn tunnistamista ilman lisätietoja eikä rekisterinpitäjä pysty tunnistamaan rekisteröityä, niin oikeutta tietojen tarkastamiseen, oikaisuun, poistoon, käsittelyn rajoittamiseen, ilmoitusvelvollisuuteen ja siirtämiseen ei sovelleta.

Voitte käyttää oikeuksianne ottamalla yhteyttä rekisterinpitäjään.

**Tutkimuksessa kerätyt henkilötiedot ei käytetä profilointiin tai automaattiseen päätöksentekoon**

### **Henkilötietojen käsittely aineistoa analysoitaessa ja tutkimuksen tuloksia raportoitaessa**

Teistä kerättyä tietoa ja tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Yksittäisille tutkittavalle annetaan tunnusnumero ja häntä koskevat tiedot säilytetään koodattuina tutkimusaineistossa. Aineisto analysoidaan koodattuna ja tulokset raportoidaan ryhmätasolla, jolloin yksittäinen henkilö ei ole tunnistettavissa ilman koodiavainta. Koodiavainta, jonka avulla yksittäisen tutkittavan tiedot ja tulokset voidaan tunnistaa, säilyttävää päätutkija opinnäytetyön valmistumiseen asti, eikä tietoja anneta tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille. Lopulliset tutkimustulokset raportoidaan ryhmätasolla eikä yksittäisten tutkittavien tunnistaminen ole mahdollista.

Tutkimusaineistoa ja tutkimuksen yhteydessä kerättyjä näytteitä säilytetään päätutkijan henkilökohtaisella kovalevyllä opinnäytetyön valmistumiseen asti, jonka jälkeen ne poistetaan kovalevyiltä.

Päätutkijalla on oikeus käyttää tutkimuksen tuotoksena syntynyttä opasta opinnäytetyöprosessin päättymisen jälkeen, esimerkiksi tulevassa työsuhteessa.

**Liite 6. Toiminnan havainnoinnissa mukana olleiden oppilaiden vanhemmille Wilma-viestillä lähetetty lupakysely.****LUPA OSALLISTUA TUTKIMUKSEEN**

Hei! Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija ja kirjoitan parhaillaan opinnäytetyötä aiheesta neuropsykiatristen häiriöiden ilmeneminen ja havainnointi alakoulussa. Olen haastatellut tutkimukseeni alakoulun luokanopettajia, erityisopettajia ja opettajan sijaista. Opinnäytetyön tuotoksena syntyy opas opettajille. Tutkimukseeni kuuluu myös alakoululuokan havainnointi, johon tällä viestillä haen teiltä lupaa.

Alakoululuokassa on tarkoitus havainnoida opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta, sekä koulupäivän ja luokkatilan struktuuria. Ketään lasta ei havainnoida yksilönä. Tutkimustuloksista ei käy ilmi, missä alakoulussa tai missä luokassa havainnointi on tehty. Kenenkään nimiä ei tule näkyviin, kaikki tunnistettavat tiedot anonymisoidaan.

Pyydänkin nyt kaikilta huoltajilta lupaa päästä toteuttamaan tutkimukseen kuuluva havainnointi teidän lapsenne alakoululuokkaan. Mikäli ette halua, että lapsenne osallistuu havainnointiin, vastaa tähän viestiin kieltävästi. Kieltäytyminen tutkimuksesta ei vaikuta lapsenne millään tavalla. Mikäli sallit lapsesi osallistumisen tutkimukseen, voit jättää tähän viestiin vastaamatta, se tulkitaan tällöin niin, että lapsellasi on lupa osallistua. Alla vielä lisätietoja tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin,

Tiedote tutkimuksesta.

Tietosuojaseloste.