

Opinnäytetyö (YAMK)

Erityissosiaaliohjaus

2022

Irene Piipponen

Nepsyvalmentajan tehtäväkuvaus Hausjärven perusopetuksessa



Opinnäytetyö | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Erityissosiaaliohjaus

2022 | 60 sivua

Irene Piipponen

Nepsyvalmentajan tehtäväkuvaus Hausjärven perusopetuksessa

Neuropsykiatriset häiriöt ovat yleisiä ja keskimäärin joka koululuokalla on vähintään yksi oppilas, jolla on neuropsykiatrinen häiriö. Tämän kehittämistyön tavoitteena on ollut selvittää onko Hausjärven kunnan perusopetuksessa tarvetta nepsy-työntekijälle ja millainen tämän työntekijän tehtäväkuvaus voisi olla.

Kehittämistyössä on tehty tarvekysely Hausjärven kunnan alakoulujen opettajille ja oppilaiden huoltajille. Kyselyyn vastasi 29 huoltajaa ja 3 opettajaa. Kyselyn tulokset on käsitelty sisällönanalyysin menetelmiä hyödyntäen. Kyselyn tuloksissa nousee esiin oppilaiden tuen tarve erilaisissa tilanteissa koulupäivän aikana. Kyselyn tuloksissa nousee esiin neuropsykiatrisiin haasteisiin erikoistuneen työntekijän tarve, jonka tehtäväkuva on lähdetty kehittämään benchmarkingin menetelmällä.

Kyselyn perusteella nepsy-oireisilla oppilailla on koulussa monenlaista tuen tarvetta. Tuen tarpeeseen on benchmarkingin perusteella mahdollista vastata nepsy-työntekijän avulla. Kehittämistyön tuloksena on esitetty toimenpide-ehdotus sivistysjohtajalle ja sivistyslautakunnalle. Toimenpide-ehdotus pitää sisällään nepsy-työntekijän toimen perustamisen ja opetushenkilöstön osaamisen lisäämisen. Kehittämistyössä on laadittu nepsy-työntekijälle tehtäväkuvaus.

Asiasanat:

ADHD, autismitietämisen häiriöt, oppimisympäristö, kolmiportainen tuki, oppilashuolto

Bachelor's / Master's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Eryityissosiaaliohjaus

2022 | 60 pages

Irene Piipponen

Job description of neuropsychiatric coach in Hausjärvi elementary school

Neuropsychiatric disorders are common and on average every school class has at least one student with a neuropsychiatric disorder. The goal of this development work has been to find out if there is a need for a neuropsychiatric employee in basic education in the municipality of Hausjärvi and what the job description of this employee could be.

In the development work, a needs survey has been conducted for the teachers and for the guardians of the students of Hausjärvi municipality's elementary school. 29 guardians and 3 teachers answered the survey. The results of the survey have been processed using the methods of content analysis. The results reveal the need for the students' support in various situations during the school day. The results also reveal the need for an employee specialized in the neuropsychiatric challenges, whose job description has been developed using the benchmarking method.

Based on the survey, students with neuropsychiatric symptoms need a variety of support at school. Based on benchmarking, it is possible to meet the need for support with the help of a neuropsychiatric employee. As a result of the development work, a measure proposal has been presented to the director of education and the board of education. The measure proposal includes the establishment of a neuropsychiatric employee and increasing the competence of the teaching staff. In the development work, a task description had been prepared for the neuropsychiatric employee.

Keywords: ADHD, autism spectrum disorders, learning environment, three-step support, pupil welfare

Sisältö

Käytetyt lyhenteet tai sanasto	6
1 Johdanto	7
2 Koulu oppimisympäristönä	11
2.1 Perusopetuksen järjestäminen	11
2.2 Opettajan työ	13
2.3 Opiskeluhoolto	15
3 Oppilaan tuki perusopetuksessa	17
3.1 Kolmiportainen tuki	17
3.2 Nepsy- oireisen oppilaan tuen tarve koulussa	20
3.3 Neuropsykiatriset häiriöt	23
3.3.1 ADHD	24
3.3.2 Autismikirjon häiriöt	25
3.3.3 Tourette	26
4 Kehittämiprojektin toteutus	28
4.1 Tavoite ja tarkoitus	28
4.2 Projektioorganisaatio	28
4.3 Kehittämiprojektin kokonaisuus	28
4.4 Kysely	30
4.5 Aineiston analysointi	30
4.6 Benchmarking	32
5 Kyselyn tulokset	34
5.1 Missä tilanteissa nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat koulussa tukea	34
5.2 Millaista tukea nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat koulussa	36
5.3 Benchmarkingin tulos	40
6 Kehittämiprojektin tuotos	42
6.1 Nepsy-työntekijän toimenkuva alakouluissa	42
6.2 Koulun ammattilaisten nepsy-osaaminen	46

6.3 Toimenpide-ehdotus	48
7 Lopuksi	50
7.1 Pohdinta	50
7.2 Jatkoaiheet	52
Lähteet	53

Liitteet

- Liite 1. Kysymykset huoltajille
- Liite 2. Kysymykset opettajille
- Liite 3. Kysymykset nepsy-työntekijälle

Kuvat

Kuva 1. Kehittämiprojektin prosessi.	29
Kuva 2. Missä tilanteissa nepsy-oireinen oppilas tarvitsee tukea.	36
Kuva 3. Millaista tukea nepsy-oireinen oppilas tarvitsee.	40
Kuva 4. Nepsy-työntekijän tehtävät.	43

Käytetyt lyhenteet tai sanasto

ADHD	aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö
HOJKS	henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma
nepsy	neuropsykiatrinen häiriö
nepsy-valmentaja	neuropsykiatrinen valmentaja
THL	Terveysten ja hyvinvoinnin laitos

1 Johdanto

Kehittämiprojektin aiheena on nepsy-oireisen oppilaan tuki alakoulussa. Kehittämiprojektin tarve on lähtenyt käytännön työstä. Autismiliiton mukaan neuropsykiatritset häiriöt ovat lisääntyneet 2000-luvulla (Autismiliitto 2022). Keskimäärin jokaisella peruskoulun luokalla on vähintään yksi ADHD-oireinen oppilas (Jäntti 2015, 280). Jos Jäntin aikaisemmin esittämä arvio siitä, että joka luokalla on vähintään yksi nepsyoireinen oppilas, pitää paikkansa, niin nepsy-oireisia oppilaita on arviolta noin 75 Hausjärven kunnan perusopetuksessa. Tuoreemman arvion mukaan jokaisella peruskoulun luokalla on kaksi ADHD-oireista lasta ja 5% suomalaisista on ADHD-oireisia (YLE 2022). Tämä on lisännyt tarvetta saada tietoa ja keinoja nepsy-oireisten oppilaiden tukemiseen kouluissa. Hausjärven kunnassa oppilashuollossa työparina toimivat koulukuraattorit ja koulupsykologi. Keväällä 2021 oppilashuollon kehittämispäivässä nousi esiin, että nepsy-oireisten oppilaiden saama tuki koulussa koetaan riittämättömänä. Tästä nousi ajatus tehdä kehittämistyö nepsy-oireisten oppilaiden tuen kehittämiseksi. Opinnäytetyössä on tavoitteena vastata kysymykseen miten tukea parhaiten nepsy-oireisen oppilaan koulunkäyntiä Hausjärven kunnan alakouluissa. Erityisesti kiinnostaa onko Hausjärven kunnan alakouluissa tarvetta nepsy-asioihin perehtyneelle työntekijälle ja millainen tämän työntekijän tehtäväkuvaus voisi olla.

Aiheen ajankohtaisuudesta kertoo tänä syksynä julkisessa keskustelussa esillä olleet inkluusio ja nepsy-oireisten lasten ja nuorten tuki. Helsingin sanomien mielipidepalstalla on tänä syksynä ollut useita kirjoituksia inkluusiosta. Nimimerkki opettaja kirjoitti 1.9.2022 mielipidekirjoituksessaan luokassa olevan erilaista tukea tarvitsevia oppilaita. Osa oppilaista tarvitsee aikuista kokoajan viereensä ohjaamaan toimintaansa. Nimimerkki opettaja kuvaa parin ylivilkkaan oppilaan häiritsevän muiden oppilaiden työskentelyä ja luokan menon olevan kuin sirkuksesta. (Helsingin sanomat 1.9.2022.) Hanneleena Maarianvaara vastaa opettajan kirjoitukseen omassa mielipidekirjoituksessaan 4.9.2022. Maarianvaara peräänkuuluttaa jokaisen lapsen oikeutta oppia ja aikuisten

velvollisuutta ratkaista inklusioon liittyvät haasteet. (Helsingin sanomat 4.9.2022.) Helsingin sanomat kysyi opettajilta kokemuksia inklusion seurauksista ja sai vastauksia lähes sadalta opettajalta. Kyselyn tulosten mukaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia on yhä enenevässä määrin suurissa opetusryhmissä. Opettajat kokevat inklusion olevan toteutettu epäonnistuneesti ja erityistä tukevien oppilaiden jäävän ilman heille kuuluvaa tukea resurssien puutteessa. (Takala, Palkonaho & Riiali 2022.) Keskustelu inklusiosta ja nepsy-oireista on jatkunut Helsingin sanomien mielipidepalstalla koko syksyn ajan tähän päivään asti.

Inklusion toimivuutta on pohtinut erityispedagogiikan professori Timo Saloviita (2012). Saloviita väittää opettajien vastustavan inklusiota todellisten ja kuviteltujen lisätöiden pelossa. Saloviidan mukaan inklusio ei onnistu luokkakokoja pienentämällä, avustajien määrää lisäämällä tai opettajakoulutusta parantamalla. Sen sijaan Saloviidan mukaan inklusion onnistumiseksi tarvitaan erityisopetuksen rahoitusmallin muuttamista, opettajien sitouttamista inklusioon, samanaikaisopetuksen lisäämistä, eriyttämistä ja opettajalta luokan johtamista. (Saloviita 2012.)

Marinin hallituksen hallitusohjelmassa on tavoitteeksi asetettu ”Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi”. Tavoitteena on mm. koulutuserojen kaventuminen ja lasten ja nuorten hyvinvointi. Keinoina on mainittu

”Varmistetaan tasavertaiset mahdollisuudet yksilöllisillä oppimispoluilla, positiivisen diskriminaation rahoituksella, joustavammalla opetuksella ja riittävällä tuella.”

Lisäksi keinoina on mainittu muun muassa opiskeluhuollon vahvistaminen ja kolmiportaisen tuen vahvistaminen resursseja lisäämällä. (Valtioneuvosto 2019.) Aiheena nepsy-oireisten oppilaiden tuen kehittäminen on ajankohtainen hallitusohjelman riittävän tuen ja resurssien lisäämisen kehittämisen mukaisesti.

Aihe on ajankohtainen myös käynnissä olevien hyvinvointialueiden valmistelussa. Terveystieteiden tutkimuskeskus ja sosiaali- ja terveysministeriö ovat käynnistäneet Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus -ohjelman, jossa alueellisesti kehitetään tulevaisuuden palveluita. Osana

Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus ohjelmaa on Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE). (THL 2022.) Itse olen saanut olla mukana Kanta-Hämeen hyvinvointialue OmaHämeen nepsy-työryhmässä, jossa on kartoitettu alueen nepsy-osaamista sekä eri-ikäisten nepsy-henkilöiden tuen tarvetta. Hankkeen tavoitteena on saada oikea-aikaiset palvelut ja toimivat yhteistyökäytännöt lapsen ja perheen arjen tueksi (OmaHäme 2022). Pohjois-Savon Tulevaisuuden sote-keskus hankkeessa on pilotoitu nepsy-tiimiä nepsy-koordinaattoreiden johdolla. Nepsy-koordinaattorit ovat kartoittaneet hoito- ja palvelupolkuja sekä henkilöstön osaamisen kehittämisen tarvetta. Jatkossa nepsy-koordinaattorin antavat konsultaatiotukea eri alojen ammattilaisille. (Posote20 2022.) Vastaavia työryhmiä ja hankkeita on myös muiden hyvinvointialueiden valmistelussa. Niissä on kehitetty pilotoitavaksi erilaisia palveluita, kun digi Nepsy cafe Pohjois-Pohjanmaan alueella ja Lapsi diginepsy-klinikka.

Aikaisemmista tutkimuksista nousee esiin, että opettajien ja vanhempien näkemys lapsen tarpeellisesta tuesta eivät aina kohtaa. Tämän vuoksi nähtiin tärkeäksi nostaa kehittämissuunnitelmassa esille vanhempien toiveet siitä tuesta, mitä nepsy-lapsi koulussa parhaassa tapauksessa saa. Erja Sandberg (2016) on väitöskirjassaan ”ADHD perheessä” tutkinut ADHD-perheiden kokemuksia palveluista opetus-, sosiaali- ja terveystoimissa. Väitöskirjassa annetaan nimenomaan ääni perheiden kokemuksille. Tutkimusaineiston Sandberg on kerännyt verkkokyselyillä ja valikoiduilla haastatteluilla. Perheet kokivat kouluissa olevan liian vähän tietoa oireyhtymästä ja halua ymmärtää ulkoisten oireiden taustalle. Perheet kaipasivat koulun ja kodin aitoa yhteistyötä.

Tämä kehittämissuunnitelma on Hausjärven kunnan strategian mukainen. Hausjärven kunnan strategiassa kunta on kehittyvä ja aktiivinen, asiat hoituu ja ketään ei jätetä ja yhdessä teemme Hausjärven. Kehittyvän ja aktiivisen kunnan tavoitteeseen pääsemiseksi on päämääränä tarjota jokaiselle mahdollisuus hyvää elämään. Kunnan strategisissa tavoitteissa se tarkoittaa turvallisuuden tunteen kokemista asuinkunnassa. Tavoitteen ”Asiat hoituu ja ketään ei jätetä” päämääränä on toimivat ja hyvinvoivat työyhteisöt, jossa henkilökunta jaksaa

töissä hyvin ja sairauspoissaolot vähenevät. Tavoitteen ”Me teemme Hausjärven- Kaikki tekemään yhdessä!” päämääränä on kannustaa henkilöstölähtöiseen kehittämiseen ja hyvinvoinnin lisääminen sekä syrjäytymisen ehkäisy kunnassa. (Hausjärvi 2022.) Kehittämiprojektin myötä on tarkoituksena saada nepsy-oireisille oppilaille kouluun aikaisempaa toimivampia tukimuotoja. Toimiva koulupolku tukee lasten hyvinvointia ja ehkäisee syrjäytymistä antamalla eväät jatko-opintoihin. Työntekijöille kehittämissuunnitelmassa on tarkoituksena löytää lisää tukea työnsä tueksi. Tämän tavoite on tukea työntekijöiden työhyvinvointia ja auttaa jaksamaan työssä.

Tämä kehittämistyö on ajankohtainen niin alueellisesti ja kansallisesti. Kehittämissuunnitelma sijoittuu sosiaali- ja terveystoimen ja sivistystoimen rajapinnalle. Opetus- ja kulttuuriministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön yhteisten lapsi- ja perhepalveluiden kehittämissuunnitelmien tavoitteiden mukaisesti monialaista yhteistyötä tulee tiivistää ja kehittää (OPH 2022). Jotta lapset ja perheet saavat oikea-aikaisesti matalalla kynnyksellä tukea, on palveluita kehitettävä yli sektorirajojen.

2 Koulu oppimisympäristönä

2.1 Perusopetuksen järjestäminen

Suomessa on perustuslaissa säädetty subjektiivinen oikeus maksuttomaan perusopetukseen. Maksuton perusopetus kattaa välttämättömät opetusvälineet, kuljetuksen, ruokailun ja vammaisen oppilaan tarvitsemat erityispalvelut. Kaikki vakinaisesti Suomessa asuvat alle 18-vuotiaat ovat oppivelvollisia.

Oppivelvollisuus ei sisällä koulupakkoa, vaan oppivelvollisuus on mahdollista suorittaa myös kotiopetuksena. (Lahtinen & Lankinen 2013, 33.)

Perusopetuslain perusopetukselle asettamat tavoitteet ovat tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen, antaa oppilaille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea oppilaiden kasvua eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen (Lahtinen & Lankinen 2013, 47). Opetuksen perustana on opetussuunnitelma, jossa on määriteltynä opetuksen tavoitteet (Jyrhämä ym. 2016, 24).

Perusopetuksessa noudatetaan valtakunnallisia yhteisiä periaatteita (Lahtinen & Lankinen 2013, 47). Opetussuunnitelman lisäksi koulussa vaikuttaa piilo-opetussuunnitelma, jolla tarkoitetaan koulun sosiaalista vuorovaikutusta. Piilo-opetussuunnitelmasta oppilaat oppivat kirjoittamattomia sääntöjä ja tapoja kuten käytöstapoja, koulun käytäntöjä ja toimintatapoja. (Jyrhämä ym. 2016, 51–52.)

Perusopetuslaki säättää oppilaan oikeudesta turvalliseen opiskeluympäristöön (perusopetuslaki 29 §). Turvallinen opiskeluympäristö kattaa niin fyysisen kuin psyykkisen ympäristö. Fyysinen ympäristö tarkoittaa tiloja, välineitä ja muita aineellisia asioita. Psyykinen ympäristö tarkoittaa mm. väkivallalta ja kiusaamiselta suojaamista. THL on oppaassaan Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos (2015) jakanut oppilaitoksen tarkastuksen neljään osa-alueeseen: yhteisön hyvinvointi, terveellisyys ja turvallisuus kiinteistössä, turvallisuuden edistäminen ja opiskeluhoito ympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden sekä yhteisön hyvinvoinnin tukena. Nämä kaikki osa-alueet vaikuttavat turvallisen opiskeluympäristön takaamiseen. (Hietanen- Peltola & Korpilahti 2015, 31.)

Perusopetus järjestetään Suomessa lähikouluperiaatteen ja varhaisen, ennaltaehkäisevän tuen mallin mukaisesti. Esteettömyys ja yhdenvertaisuus turvataan inklusio periaatteella. (Oksanen & Sollasvaara 2019, 23.) Inklusio käsite on tullut UNESCO:n Salamancan julistuksesta vuonna 1994. Julistuksen mukaan kaikkia oppilaita pitää opettaa yhdessä ja erityisluokalle siirtämisen tulisi olla poikkeus. Inklusiivinen koulu hyväksyy kaikki lapset yleisopetuksen luokille. Tämä tarkoittaa tarvittavien tukitoimien järjestämistä yleisopetuksen luokkaan. Toteutuessaan inklusio tarkoittaa erityistarpeisen oppilaan aitoa hyväksymistä osaksi luokkayhteisöä muokkaamalla sekä asenteita että oppimisympäristöä. (Saloviita 2012.) Inklusiivinen koulu takaa kaikille oppilaille esteettömän fyysisen ympäristön, saavutettavan tietotekniikan, viestinnän ja oppimateriaalin, sosiaalisen esteettömyyden ja pedagogisen esteettömyyden. Jotta nepsy-oireisen oppilaan inklusio toteutuu, on oppilaalla oltava käytössä tarvitsemansa tukivälineet, tukikäytännöt ja resurssit. Häntä tulee arvostaa ja hyväksyä osaksi kouluympäristöä ja oppilas voi osallistua ja vaikuttaa. Todellisuudessa yksikään koulu ei vielä Suomessa ole täysin inklusiivinen. Tuen sisältö vaihtelee reussien mukaan. Nepsy-oireisten oppilaiden kohdalla inklusion haaste on heidän haasteiden näkymättömyys ulospäin. (Oksanen & Sollasvaara 2019, 25-27.) Inklusiiviseksi koulun kehittyminen tapahtuu vähitellen. Kehittymisessä tärkeää on koulun toimintakulttuuri, työskentelytavat ja asenteet. Toisin kuin inklusiossa on tavoitteena, niin Suomessa erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut. Vuonna 2010 erityisopetukseen oli siirretty 8,5% oppilaista. (Eskelä- Haapanen 2012, 21-22.) Vuonna 2017 tehostettu tai erityistukea sai 17,5% peruskoulun oppilaista (Oksanen & Sollasvaara 2019, 23). Inklusiivinen koulu tukee lapsen ystävyysuhteita, koska lapsi käy omassa lähikoulussa koulua naapuruston lasten kanssa (Eskelä-Haapanen 2012, 176). Lähikouluperiaatteen mukaisesti oppilaalla on oikeus käydä kodin lähellä olevaa koulua (Oksanen & Sollasvaara 2019, 23).

2.2 Opettajan työ

Suomessa opettajankoulutus järjestetään yliopistoissa. Koulutus on tutkimusperustaista, jossa yhdistyy tutkimus ja opetus. (Jyrhämä ym. 2016, 36.) Opettajankoulutuksen tavoitteena on itsenäinen opettaja, joka kykenee tekemään ratkaisuja pedagogisen ajattelunsa perusteella (Jyrhämä ym. 2016, 41). Opettajankoulutus sisältää opetussisältöjen opetusta, pedagogiikkaa ja praktiikkaa. Koulutuksen on tarkoitus kattaa koko opettajan ura, jonka vuoksi koulutus on laadittu riittävän yleiseksi. Opettajankoulutuksessa haasteellista on vastata yhteiskunnan muutokseen. Opettajan pitää kyetä seuraamaan aikaansa ja kehittämään omaa osaamistaan jatkuvasti tarpeiden mukaan mm. täydennyskoulutusten kautta (Jyrhämä ym. 2016, 27.)

Opettajan ja oppilaan kohdatessa muodostuu opetustapahtuma, jolla on pedagoginen tarkoitus ja tavoitteet. Opettajan tulee kyetä yhdistämään opettavan aineen sisältötieto ja pedagoginen tieto niin, että hän kykenee luomaan opetustapahtuman, jossa oppiminen on optimaallista. (Jyrhämä ym. 2016, 24–25.) Opettaja on mahdollistaja, joka luo positiivista oppimishalua. Oppiminen perustuu yhä enemmän yhdessä oppimiseen. (Jyrhämä ym. 2016, 65–66.)

Opetus on opettajan ja oppilaiden välistä tavoitteellista vuorovaikutusta. Suurin osa oppimisesta tapahtuu koulun vuorovaikutustilanteissa, jossa on osallisena oppilas, muut oppilaat ja opettaja. Opettajalla on suuri vastuu siitä millaiseksi vuorovaikutustilanteet muodostuvat. Vuorovaikutus on merkittävä tekijä oppimisessa. Voidaan jopa ajatella, että vuorovaikutus on merkittävä tekijä jokaisessa opetustapahtumassa, joko suorasti tai epäsuorasti (Jyrhämä ym. 2016, 96). Lehtinen ym. (2016, 255) mukaan opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen laatu on keskeisin oppimistuloksia määrittävä tekijä. Oppilaan alisuoriutumista voi selittää, että oppilas jää paitsi oppimistilanteista, jos opettajan aika menee hänen häiritsevän käytöksen torumiseen (Salmela-Aro 2018, 82). Erja Kautto-Knape on väitöskirjassaan (2012, 98) todennut oppilaan ja opettajan välisellä vuorovaikutuksella olevan iso merkitys oppimisessa.

Realistinen ja kannustava palaute sekä humaani ilmapiiri luokassa edistää oppilaan koulusuoriutumista. Erityisen haitallista on, jos oppilas kokee ettei ole tullut kuulluksi ja huomatuksi.

Opettaja houkuttelee omalla vuorovaikutuksellaan oppilaita pohtimaan, analysoimaan ja päättämään sekä tuo uusia asioita aiemmin opittuihin asioihin (Lehtinen ym. 2016. 252). Opettaja käyttää opetuksessa paljon kyselyä oppilailta, Saloviidan (2013. 51) mukaan jopa 35–50 % opetusajasta opettaja kysyy kysymyksiä oppilailta. Tämä saattaa johtua siitä, että kysymysten aikana oppilaiden käytöshäiriöt ovat vähäisempiä ja toisaalta kysely sopii hyvin luokahuoneopetukseen. Jotta kysely mahdollistaisi kaikkien osallistumisen, tulisi kysymysten olla tasoltaan vaihtelevia ja opettajan maltaa odottaa, että hitaimmat ehtii mukaan. (Saloviita. 2013. 53–54.)

Opettajan työssä on tärkeää yhteistyö kodin kanssa. Yhteistyöstä kotien kanssa säädetään perusopetuslaissa (perusopetuslaki 3 §). Yhteistyötä ohjaa paikallinen opetussuunnitelma. Yhteistyö kodin kanssa on keskeinen osa koulun toimintaa. Yhteistyö kodin kanssa lisää oppilaiden hyvinvointia. Kodin on tärkeä saada myönteistä palautetta oppilaasta. Palautteen tulee olla säännöllistä ja tukea vanhemmat kasvatustehtävää. Vuorovaikutuksen kodin kanssa tulee olla avointa ja arvostavaa. Yhteistyön merkitys korostuu nivelvaiheissa eli oppilaan siirtyessä koulupolulla eteenpäin, suunniteltaessa oppilaan tarvitsee tukea sekä silloin, kun vanhemmilla ei ole voimavaroja eikä resursseja lapsen koulunkäynnin tukemiseen. (Suomen Vanhempainliitto 2020, 6-7, 9, 18). Vanhemmat ovat oman lapsensa asioiden asiantuntijoita (Oksanen & Sollasvaara 2019, 190). Opettajan yhteistyössä kodin kanssa painottuvat opettajan henkilökohtaiset taidot viestinnässä. Viestinnässä korostuu kuuntelemisen taidot, kyky ottaa huomioon useat näkökulmat ja harkinta. Opettajan tulee on viestinnässä aloitteellinen. Yksi yhteistyön muoto on vanhempaintapaamiset, jotka ovat opettajan, oppilaan ja huoltajan yhteisiä keskusteluja. Tapaamisen tavoitteena voi olla oppilaaseen ja perheeseen tutustuminen, antaa tietoa oppilaan edistymisestä tai arvioida ja suunnitella oppilaan tukea. Tapaamisessa opettajan tulee kertoa lapsen asioista sellaisella

kielellä ja termein, jota vanhemmat ymmärtävät. Oppilaasta on tärkeää kertoa positiivisia asioita mahdollisten huolien lisäksi. Tapaamisella opettaja, oppilas ja huoltaja sopivat yhteisistä tavoitteista ja keinoista joilla tavoitteisiin voidaan päästä. (Suomen Vanhempainliitto 2020, 13, 18-19.)

2.3 Opiskeluhoolto

Opiskeluhoolto on ennaltaehkäisevää perustason palvelua (Suhola 2017, 44). Oppilaan oikeudesta opiskeluhooltoon säädetään oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa. Lain mukaan

”Opiskeluhoollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä”. (oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 3 §.)

Opiskeluhoolto pitää sisällään yhteisöllisen opiskeluhoollon ja yksilöllisen opiskeluhoollon. Näistä ennaltaehkäisevä koko oppilaitosyhteisöä tukeva yhteisöllinen opiskeluhoolto on ensisijainen toteutusmuoto. Opiskeluhooltoon kuuluvat kuraattori- ja psykologipalvelut ja koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. Opiskeluhoolto toteutetaan yhteistyössä opiskelijoiden, heidän huoltajien ja muiden tarvittavien yhteistyötahojen kanssa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki.)

Yksilökohtainen opiskeluhoolto koostuu yksittäisen oppilaan tukemiseksi annettavista palveluista ja monialaisesta asiantuntijaryhmästä. Yksilökohtainen opiskeluhoolto on luonteeltaan sekä ennaltaehkäisevää että korjaavaa. Yksilökohtainen opiskeluhoolto on oppilaalle ja hänen vanhemmilleen vapaaehtoista. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 10.)

Kuraattori toteuttaa koulussa yksilökohtaista oppilashuoltoa koulusosiaalityönä. Kuraattorin työssä sosiaalialan orientaatio- ja erikoistumisaloista työtä tehdään yhteisösosiaalityön, ennaltaehkäisyn, rakenteellisen sosiaalityön ja varhaisen puuttumisen sosiaalisina investointeina sekä kuntouttavana sosiaalityönä. Kuraattorin työssä yhdistyvät lapsi- ja nuorisosiaalityö ja perhesosiaalityö. Työtä

tehdään lasten ja nuorten sekä heidän perheiden kanssa. (Kananoja, Lähteinen & Marjamäki 2017, 365.)

Yhteisöllinen opiskeluhoito on koko koulun opiskeluhoitoa, jota toteuttaa kaikki koulun työntekijät. Yhteisöllisellä opiskeluhoollolla edistetään terveellisyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä koko kouluympäristössä. Vaikka yhteisöllinen opiskeluhoito on kaikkien koulun toimijoiden yhteistä työtä koko kouluympäristön tueksi, voidaan yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttaa tiettyjen luokkien ja ryhmien kanssa. (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio & Palmqvist 2018, 9.) Esimerkkinä uusien luokkien ryhmäytykset tai luokan, jossa on ristiriitoja, kanssa työskentely sekä erilaiset tunne- ja vuorovaikutustaitoryhmät.

Yksi osa yhteisöllisen opiskeluhoollon toteuttamisesta on opiskeluhoitoryhmien toiminta. Opiskeluhoitoryhmä tulee toimia jokaisessa koulussa.

Opiskeluhoitoryhmän kokoonpano on moniammattillinen ja sen työskentely on yhteisöllistä ja ennaltaehkäisevää. (Hietanen-Peltola ym 2018, 15.)

Opiskeluhoitoryhmässä voidaan käsitellä mm. koulun ilmapiiriä, kiusaamista, työrauhaa, viihtyisyyttä ja turvallisuutta etsien hyviä käytäntöjä ja miettiä erilaisia ratkaisuja omaan kouluun (Hietanen-Peltola ym 2018, 20). Vanhempien ja oppilaiden edustus oppilashoitoryhmässä on tärkeää heidän äänensä kuuluville saamiseksi. Vanhempien osallisuus ja toimiva kodin ja koulun yhteistyö vahvistaa oppilaiden hyvinvointia ja turvallisuutta. Vanhempien osallisuutta vahvistaa luodut toimintatavat ja rakenteet, jotka mahdollistavat vanhempien osallistumisen oppilashoitoryhmiin. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 13.)

3 Oppilaan tuki perusopetuksessa

3.1 Kolmiportainen tuki

Vuonna 2011 on otettu käyttöön kolmiportainen tuki. Tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin tarjotaan kolmessa portaassa: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki. Jokaista tuen porrasta voidaan käyttää yleisopetuksessa ja tavoitteena on oppilaan joustava siirtyminen tarpeen mukaan tuen portaalta toiselle. (Sandberg 2018, 85–86.) Oikeus tukeen tulee perusopetuslaista, jonka mukaan oppilaalle, joka tarvitsee säännöllistä tukea oppimisessaan tai koulunkäynnissä, on oikeus saada tehostettua tukea tai erityistä tukea (Perusopetuslaki 16 §, 17 §). Tukimuotoja perusopetuksessa ovat opetusjärjestelyihin liittyvä tuki, ohjauksellinen ja muu tuki sekä oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen. Opetusjärjestelyihin liittyvää tukea ovat tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, oppiaineen yksilöllistäminen, pidennetty oppivelvollisuus ja toiminta-alueittain opiskelu. Ohjauksellista ja muuta tukea ovat kodin ja koulun välinen yhteistyö, ohjauksen järjestäminen, tulkitsemis- ja avustajapalvelut ja muu perusopetusta tukeva toiminta. Perusopetuslain mukaan tukea tulee antaa heti tuen tarpeen ilmetessä. (Lahtinen & Lankinen 2013, 233.) Tämä tarkoittaa, että tuki ei ole sidottu diagnooseihin tai oppilaalle tehtyihin tutkimuksiin. Opettajan tai huoltajan huomattessa oppilaan tuen tarve, tulee tukea järjestää heti eikä jäädä odottamaan esimerkiksi psykologin tutkimusten tuloksia. Oppilaan tarvitsemaa tukea ei voi jättää antamatta taloudellisten syiden vuoksi (Lahtinen & Lankinen 2013, 308).

Yleinen tuki on tarjolla kaikille oppilaille. Yleisessä tuessa oppilas opiskelee luokanopettajan johdolla ja voi saada lyhytaikaisesti tukiopetusta jäädessään jälkeen jostain syystä opetuksesta. Yleisessä tuessa oppilaan on mahdollista saada osa-aikaista erityisopetusta tarpeen mukaisesti. Yleisessä tuessa oppilaalle kuuluu oppilashuollon tuki tarvittaessa. Mikäli yleisen tuen tukikeinot eivät ole riittäviä, oppilas siirtyy tehostettuun tukeen. Oppilaalle tulee laatia pedagoginen arvio ja oppimissuunnitelma. Tehostetussa tuessa oppilaan tukea

vahvistetaan osa-aikaisen erityisopetuksen lisäämisellä ja esimerkiksi oppilashuollon palveluille. Viimeinen tuen porras on erityinen tuki. Erityiseen tukeen siirtyminen vaatii hallintolain mukaisen päätöksen. Erityisessä tuessa voidaan oppiaineita yksilöllistää tai oppilas voi opiskella toiminta-alueittain. Erityinen tuki mahdollistaa kokoaikaisen erityisopetuksen eli erityisluokalla opiskelun. Erityisen tuen oppilaille laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. (Sandberg 2018, 86–92.)

Usein nepsy-oireinen oppilas vaatii opetuksen eriyttämistä joko alas- tai ylöspäin, muuten vaarana on oppilaan turhautuminen (Sandberg 2018, 117). Eriyttäminen voidaan tehdä jo yleisessä tuessa. Eriyttäminen voi olla opiskelun laajuuden, syvyyden tai etenemisnopeuden mukauttamista oppilaan tarpeiden mukaisesti. Eriyttäminen voi kohdistua opetuksen sisältöihin, oppimateriaaleihin, oppimenetelmiin, työtapoihin tai tehtävien määrään ja niihin käytettyyn aikaan. (Lahtinen & Lankinen 2013, 234.) Eriyttämällä pyritään ehkäisemään tuen tarpeen syntyä ja tukemaan oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota (Kultti-Lavikainen & Tikkanen, 29).

Tuen toteuttamiseen on erilaisia malleja ja käytäntöjä. Yksi malli toteuttaa tehostettua tukea nepsy-oireiselle oppilaalle on CICO-malli. Anne Karhu (2018) väitöskirjassaan ”Check in, check out! Käyttäytymisen tehostettua tukea lähikoulussa” selvittää Check in, check out eli CICO-mallin vaikuttavuutta ja käytettävyyttä suomalaisessa peruskoulussa. Tutkimuksiin osallistui viisi oppilasta, joilla oli koulussa ongelmallista käyttäytymistä. Karhu toteaa pitkäkestoisen oppimista haittaavan ongelmakäyttäytymisen usein johtuvan oppilaan ADHD:sta tai käytöshäiriöstä. CICO-mallissa oppilasta ohjataan toivotunlaiseen käytökseen interventiomallilla. Mallissa on keskeistä positiivinen, kannustava palaute. CICO-tuki perustuu oppilaan ja koulun aikuisen kahden keskiseen aamuiseen check in- tapaamiseen ja iltapäivän check out- tapaamiseen. Tämän lisäksi oppilas saa koulupäivän aikana pistekorttiin palautetta. CICO-tuen onnistumisen edellytys on koulun aikuisten sitoutuminen mallin mukaiseen toimintaan. Tutkimuksen tuloksissa todetaan CICO-tuen vähentäneen jo kahdeksan viikon intervention aikana oppilaiden

ongelmallista käyttäytymistä. Tuloksissa todetaan CICO-mallin olevan helposti sisällytettävissä koulun käytäntöihin ja vaikutusten olevan jossain määrin pysyviä. CICO-malli tukee tutkimuksen mukaan oppilashuoltoyhteistyötä ja koulun tukitoimia. Karhun tutkimus keskittyi alakoulujen oppilaisiin, joten tutkimusta CICO-mallin käytöstä suomalaisessa yläkoulussa tarvitaan vielä.

Toinen esimerkki tuesta on ryhmämuotoinen moniammatillisesti toteutettu Maltti- kuntoutusmalli. Katajamäki ja Paananen (2015) ovat Kainuussa tutkineet Maltti-kuntoutusmallin toteuttamista osana koulun tukitoimia. Maltti-kuntoutusmalli on Niilo Mäki Instituutissa kehitetty tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmämuotoinen kuntoutusmalli. Kuntoutusmallin toteutuksessa oli mukana koulupsykologi, erityisopettaja ja koulukuraattori. Ryhmäkuntoutuksen tavoitteena oli lisätä ns. matalan kynnyksen kuntoutusta ja lisätä opettajien tietoisuutta tarkkaavuuden tukemisen keinoista. Tutkimukseen osallistui 19 oppilasta. Maltti-ryhmät kokoontuivat tutkimuksessa 22-24 kertaa viikon välein. Yhdessä ryhmässä oli 4-5 lasta. Tutkimuksen tuloksissa todetaan ryhmään osallistuneiden oppilaiden keskittymisen ja toiminnanohjauksen taitojen kehittyneen tutkimuksen seuranta-aikana.

Eskelä-Haapanen on väitöskirjassaan tutkinut kohdennettua tukea. Kohdennetun tuen ohjausmallissa opettaja rakentaa oppilaalle yksilöllisiin tarpeisiin perustuvan ohjaustavan moniammatillisessa yhteistyössä sekä yhteistyössä kodin kanssa. Kohdennetussa tuessa opettaja reflektoi omaa toimintaansa ja pohtii omia arvojaan ja ihmiskäsitystään. Opettajan tulee olla valmis muuttamaan omia toimintatapojaan oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Oppilasta ohjataan hänen lähikehityksen vyöhykkeellä ottaen huomioon oppilaan tuen tarpeet. Opettaja reagoi nopeasti ja varhaisessa vaiheessa kaikkien oppilaiden tuen tarpeisiin. Kohdennetun tuen mallissa vanhemmat ovat lapsensa asioissa asiantuntijoita ja aktiivisesti mukana oppilaan koulunkäynnissä. Kotiin opettaja on yhteydessä heti, kun hän huomaa oppilaan kohdalla oman huolen heränneen. Kohdennetun tuen toimintamallissa on seuraavat vaiheet: oppilaan yksilöllinen kohtaaminen, sitoutuminen, oppimisilmapiiri, oppilaan havainnoiminen, tukeminen, oppilaan tapa

työskennellä, tukitunnit, oppilaan havainnoiminen ja yhdessä onnistuminen. (Eskelä-Haapanen 2012, 164-166, 176-178.)

3.2 Nepsy- oireisen oppilaan tuen tarve koulussa

Nepsy-oireet vaikuttavat jokapäiväiseen elämään erilaisissa ympäristöissä. Tämän vuoksi toimintaympäristöön liittyvät tukitoimet ovat keskeisiä. Tukitoimet tulisi aloittaa mahdollisimman varhain eikä niiden aloittamiseksi tarvitse odottaa diagnoosin saamista. Tukitoimet tulee valita yksilöllisen tarpeen mukaan. Tukitoimia ovat mm. vanhemmille annettavat ohjeet, opiskelussa tarvittavat pedagogiset tukitoimet, psykologin arvio ja kuntoutus, terapeuttien arviot ja kuntoutus, perhetyö, tukihenkilö ja -perhe. (ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö): Käypähoito-suositus, 2019.) Tukitoimien tarve on pitkäkestoinen (Ahonen, Aro, Lerkkanen & Siiskonen 2019, 360).

Nepsy-oireiset oppilaat ovat hyvin heterogeeninen ryhmä. Sandberg (2018, 18) kuvaa osan ADHD-oireisesti oppilaista olevan kognitiivisessa suoriutumisessa erinomaisia ja osalla on paljon oppimisen haasteita. Osalla ADHD-oireisilla oppilailla on erityisiä taitoja ja lahjakkuusalueita. Autismikirjon oppilailla kognitiiviset taidot vaihtelevat suuresti huomattavasti keskimääräisestä älykkäämmästä älylliseen kehitysvammaisuuteen (Jäntti & Savinainen 2018, 250). Tourette ei vaikuta heikentävästi henkilön kognitiivisiin kykyihin. Useat Tourette henkilöt ovat taiteellisia ja heillä on hyvä ongelmanratkaisukyky. (Jäntti & Savinainen 2018, 238.) Jokaisen oppilaan tulisi saada omaan taitotasoon sopivia haasteita koulussa.

Nepsy-oireiset oppilaat saavat usein erilaisissa ympäristöissä negatiivista palautetta toiminnastaan. Toistuva pitkäkestoinen negatiivisiin asioihin keskittyminen vaikuttaa oppilaan psyykkeeseen, itsetuntoon ja minäkuvaan. Oppilas alkaa nähdä itsensä huonona, heikkona, erilaisena ja kelpaamattomana. (Sandberg 2018, 30.) Nepsy-oireisille ihmisille onnistumis kokemusten saaminen vaatii enemmän ponnisteluja ja aikaa kuin muilta. Toistuvat epäonnistumiset ja negatiiviset palautteet voivat saa nepsy-oireisen

henkilön välttelemään ponnisteluja vaativia asioita. (Savikuja & Puustjärvi 2022, 121.) Nepsy-oireiset oppilaat eivät ole tahallaan hankalia (Jäntti & Savinainen 2018, 276). Tarkkaamattomuus, häiriöherkkyys, levottomuus ja impulsiivisuus ovat käyttämisessä sellaisia piirteitä, jotka ovat ristiriidassa koulun käyttäytymisodotusten kanssa. Levottomuus voi häiritä opetusta ja muita oppilaita. Tarkkaamattomuuden ja impulsiivisuuden vuoksi tehdyt virheelliset tulkinnat voivat johtaa konflikteihin muiden kanssa. Nämä voivat johtaa negatiiviseen palautteeseen niin opettajalta kuin muilta oppilailta. (Ahonen ym 2019, 354.) Oppilaat muodostavat jo varhain negatiivisen kuvan itsestään oppijana ja tämän kuvan purkaminen on vaikeaa (Oksanen ja Sollaavaara 2019, 181).

Toiminnanohjauksen käsite on osittain päällekkäinen tarkkaavuuden, muistin ja itsesäätelyn kanssa. Toiminnanohjaus on toimintoja, jotka suuntaavat, yhdistävät ja kontrolloivat kognitiivista toimintaa ja käyttäytymistä. Toiminnanohjaus käsittää kyvyn pysäyttää tarpeettomat motoriset toiminnot, työmuistin ja tahdonalaisen tarkkaavuuden. (Klenberg 2015, 297–298.) Toiminnanohjaukseen kuuluu myös kyky muuttaa toimintaa olosuhteiden mukaan sekä vireystilan, tunteiden ja käyttäytymisen säätely (Savikuja & Puustjärvi 2022, 22). Silloin, kun toiminnanohjaus sujuu moitteettomasti, ei sitä huomaa. Toiminnanohjauksen vaikeudet taas näkyvät arjessa selkeästi. Toiminnanohjauksen vaikeudet näkyvät itsenäisessä toiminnassa, tarkkaavuuden kohdentamisessa, asioiden jäsentämisessä, siirtymätilanteissa, tavoitteiden asettelussa, sosiaalisissa suhteissa ja käyttäytymisessä (Savikuja & Puustjärvi 2022, 24). Oppimisessa toiminnanohjauksen taidot ovat merkittäviä. Riittävä tuki toiminnanohjaukseen vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja parantaa elämänlaatua (Savikuja & Puustjärvi 2022, 24). Toiminnanohjaukseen tukevat selkeät rutiinit, säännöt ja toimintatavat sekä selkeät, lyhyet ja tarkat ohjeistukset (Jäntti & Savinainen 2018, 276). Selkeät tavoitteet tukevat tehokkaasti ADHD-oireisia lapsia koulussa (Ahonen ym. 2019, 355). Toiminnanohjauksen taitoja on mahdollista harjoitella ja ympäristöä voi mukauttaa toimintaohjaukseen tukevaksi (Savikuja & Puustjärvi 2022, 25).

Itsesäätelyä on mieleen tulevien impulsien ja tunteiden hallitseminen sekä käyttäytymisen mukauttaminen tilanteen mukaan. Onnistunut itsesäätely edellyttää tavoitetta käyttäytymiselle, halua pyrkiä kohti tavoitetta ja kykyä saavuttaa tavoite (Ahonen ym. 2019, 350). Koulussa itsesäätelyn haasteet näkyvät usein tunnesäätelyn ja käyttäytymisen haasteina. Itsesäätelyä tukee koulun järjestelmällinen arki. Koulussa itsesäätelyä voidaan tukea ennakoimalla ja pilkkomalla toimintoja. Itsesäätelyyn vaikuttaa vireystila ja erilaiset kuormitustekijät. Väsyneenä tai nälkäisenä itsesäätely on kaikille vaikeampaa kuin virkeänä. Jos lapsella on itsesäätelyn vaikeuksia, on tärkeä pohtia erilaisia kuormitustekijöitä ja miten näitä tekijöitä voidaan lapsen arjessa vähentää. (Matilainen & Puustinen 2021, 42–47.)

Tunnesäätelyn haasteet näkyvät koulun arjessa monella tapaa. Lapsilla ja nuorilla on ahdistusoireilua, joka näkyy koulussa poissaoloina ja vetäytymisenä. Toisilla lapsilla tunnesäätelyn haasteet näkyvät raivokohtauksina ja lasten välisinä väkivaltaisina yhteydenottoina. (Matilainen & Puustinen 2021, 65.) Jotta nepsy-oireinen oppilas kykenee keskittymään oppimistilanteeseen, tulee tunnetilat käsitellä ensin niin, että oppilas kykenee rauhoittumaan (Oksanen & Sollaavaara 2019, 187).

Nepsy-oireisilla oppilailla on usein puutteita sosiaalisissa taidoissa. Tuen tarvetta on sosiaalisten suhteiden ylläpitämisessä, vaikeuksia lukea sosiaalisia tilanteita ja ymmärtää toisten käyttäytymisen syy-seuraus-suhteita. Erilaisia sosiaalisia tilanteita on paljon välitunneilla tapahtuvassa vapaassa leikissä ja välitunti valvonnan tuleekin olla aina riittävää nepsy-oireisen oppilaan toimintaympäristössä. Sosiaalisten tilanteiden tuen tarve voi näkyä oppitunneilla muun muassa ryhmätöitä tehdessä. Sosiaalisia taitoja voidaan harjoittaa järjestelmällisellä ja usein toistuvalla harjoittelulla sekä arjen tilanteissa että sosiaalisten taitojen ryhmissä. Nepsy-oireinen oppilas voi kuormittua huomattavasti sosiaalisista tilanteista. On tärkeää huomioida koulussa mahdollisuus taukoihin sekä vetäytyä rauhoittumaan. (Oksanen & Sollaavaara 2019, 186-187, 232- 234, 238.)

Aistitiedon käsittelyn haasteet ovat yleisiä nepsy-oireisilla lapsilla. Aistitiedon käsittelyssä aivot käsittelevät ihmisen saamaa aistitietoa. Aistitiedon käsittelyn haasteissa aivot eivät pysty käsittelemään tätä tietoa normaalista. Tämä johtaa poikkeavaan reagointiin. Aistitiedon käsittelyn haasteet voivat vaikuttaa vireystilaan, itsetuntoon, tarkkaavuuden säätelyyn ja päivittäisistä toimista selviytymiseen. Voimakas ja runsas aistiärsykkeiden määrä voi kuormittaa nepsy-oireista lasta. Lapsi reagoi kuormitukseen käyttäytymisen muutoksella. Tällainen toiminta voidaan virheellisesti tulkita käytösoireeksi. Lasta, jolla on aistitiedon käsittelyn haasteita, voidaan tukea muuttamalla ympäristöä aistiystävälliseksi ja etsimällä selviytymiskeinoja. (Savikuja ja Puustjärvi 2022, 31-35.) Aistiystävällisessä ympäristössä on minimoitu työskentelytiloissa tapahtuva läpikulku, vähennetty tilojen melutasoa, kaikuisuutta, sokkeloisuutta ja epäselvyyttä sekä kiinnitetty huomiota valaistukseen (Oksanen & Sollasvaara 2019, 186).

Koulussa on mahdollista tukea nepsy-oireista oppilasta tehokkaasti. Tukitoimet ovat pääosin helposti toteutettavissa ilman lisäresurssia. Tukitoimissa keskeistä on selkeät käyttäytymistavoitteet ja välittömästi annettu myönteinen palaute. Käyttäytymistavoitteiden tulee olla konkreettisia ja niitä tulee olla kerrallaan vain muutama. Välitön palaute, kuten keuhut, peukutus, hymy, tukee oppilaan motivaatiota. (Ahonen ym. 2019, 359, 363.) Erityislapsia on koulussa mahdollista tukea positiivisen pedagogiikan keinoin. Positiivisessa pedagogiikassa lähestytään oppilasta vahvuuksien ja mahdollisuuksien kautta. Nostetaan esiin onnistumisia ja kyvykkyyttä ja annetaan positiivista palautetta oppilaalle. Oppilaan tulee saada vähintään kolme kertaa enemmän positiivista palautetta kuin negatiivista palautetta, jotta hän voi hyvin ja hänen pystyvyyden kokemus vahvistuu. Positiivisessa pedagogiikassa autetaan oppilasta tulemaan tietoisiksi omista kyvyistään. (Oksanen & Sollasvaara 2019, 181-182.)

3.3 Neuropsykiatriset häiriöt

Neuropsykiatrisiin häiriöihin kuuluvat ADHD, autismin kirjon häiriöt, Tourette ja kielellinen erityisvaikeus. Neuropsykiatrisista häiriöistä käytetään nimitystä

nepsy. Neuropsykiatrinen häiriöt muodostuu sanoista neurologinen ja psykiatrinen. Neuropsykiatriset häiriöt johtuvat aivojen neurologisesta poikkeavuudesta ja aiheuttavat psykiatrisia oireita, kuten vaikuttavat havaintoihin ja käyttäytymiseen. Neuropsykologisten häiriöt ovat synnynnäisiä häiriöitä. Nepsy-oireita esiintyy 15% suomalaisista. Yleisin neuropsykiatrinen häiriö on ADHD. Tämän jälkeen yleisimmät ovat autismikirjon häiriöt ja Tourette. Neuropsykiatriset häiriöt esiintyvät usein päällekkäin toisen neuropsykiatrisen häiriön kanssa. (Jäntti 2018, 229.) Marja-Leena Mattilan mukaan autismikirjon henkilöillä on runsaasti päällekkäin muita häiriöitä. Mattilan tutkimuksen mukaan tutkituilla autismikirjon henkilöillä oli lisäksi jokin 74% psykiatrinen häiriö, 44% käytöshäiriö, 42% ahdistuneisuushäiriö ja 26% tic-häiriö. (Mattila 2014, 65.)

3.3.1 ADHD

ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö on oireyhtymä, jonka keskeisinä oireina ovat tarkkaamattomuus, yli- ja aliaktiivisuus ja impulsiivisuus. Oireet voivat esiintyä yhdessä tai erikseen. (Jäntti 2015, 279.) ADHD ulospäin näkyvät oireet muuttuvat iän myötä (Sandberg 2018, 17). Ilman yliaktiivisuutta esiintyvistä tarkkaavaisuushäiriöstä käytetään nimitystä ADD. Yleisesti ADHD nimitystä käytetään tarkoittamaan kaikkia aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöitä. ADHD aiheuttaa toimintakykyyn rajoitteita koko eliniän ajaksi. ADHD-oireisen henkilön on vaikea säädellä omaa toimintaansa ja käyttäytymistä. ADHD-oireisen henkilön on vaikea säädellä tarkkaavuuttaan, vireystilaansa, hillitä yllykkeitään ja välittömiä reaktioitaan ja ohjata toimintojaan. (Jäntti 2015, 279–280). Lisäksi voi olla heikkoutta työmuistissa ja tunteiden säätelyssä (Sandberg 2018, 17).

ADHD on synnynnäinen neurobiologinen häiriö. ADHD:n taustalta löytyy aivojen hermosolujen välittäjäaineiden; dopamiinin, serotoniinin ja noradrenaliinin, epätasapaino, hermoimpulssin siirtymisen toimintahäiriöt, vähentynyt verenvirtaus, aktivaatio ja glukoosiaineenvaihdunta. Perinnölliset tekijät selittävät noin 80% ADHD aiheuttajista. Loput 20% selittyy raskauteen tai synnytykseen liittyvillä komplikaatioilla ja muilla tekijöillä. Näitä ovat mm.

hapenpuute, keskosuus, yliaikaisuus, raskauden aikainen tupakointi ja muut päihteet. ADHD esiintyvyyttä on eri tutkimusten mukaan 4-10% väestöstä. ADHD todetaan kolme kertaa useammin pojilla kuin tytöillä. Tyttöjen ADHD jää herkemmin tunnistamatta ja diagnoosin saanti viivästyy aikuisikään. Aikuisiällä ADHD on yhtä yleinen miehillä ja naisilla. (Jantti 2015, 279–280.)

ADHD:n kanssa usein yhtä aikaa esiintyy myös muita neurologisia tai psykiatrisia diagnooseja, eri tutkimusten mukaan liitännäishäiriöitä on 50-90%:lla. Tyypillisimpiä liitännäishäiriöitä ovat tic-oireet, Tourette, autismin kirjon häiriöt, pakko-oireet, uhmakkuus- ja käytöshäiriöt, aistitiedon käsittelyn ongelmat, sosiaalisen vuorovaikutuksen poikkeavuudet, unihäiriöt, oppimisvaikeudet, hahmottamisvaikeudet, puheen ja kielenkehityksen häiriöt, hieno- ja karkeamotoriikan ongelmat, riippuvuudet, masennus, ahdistuneisuushäiriöt, syömishäiriöt, mielialahäiriöt ja persoonallisuushäiriöt. (Jantti 2015, 284–285.)

3.3.2 Autismikirjon häiriöt

Autismikirjon häiriöihin kuuluvat autismi, Aspergerin oireyhtymä, epätyypillinen autismi, Rettin oireyhtymä ja disitegratiivinen kehityshäiriö. Aikaisemmin nämä olivat erillisiä diagnooseja, mutta nykyään autismikirjon häiriöt ovat yhtenäisen diagnoosi, jossa on kolme eri vaikeusastetta: lievä, keskivaikea, vaikea. Autismi on pysyvä ominaisuus, joka ei häviä iän myötä. Autismikirjon diagnoosikriteereinä on pysyvät puutteet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja sosiaalisessa viestinnässä useissa eri yhteyksissä sekä rajoittuneet, toistuvat käytösmallit, toiminnot tai kiinnostuksen kohteet. (Jantti & Savinainen 2018, 245–246.) Autismikirjon henkilöillä on yleensä aistitiedon käsittelyn haasteita. Aisteissa voi olla yli- ja aliherkkyttä ja nämä voi vaihdella samalla henkilöllä. Aistitiedon käsittelyn haasteet voivat näkyä autismikirjon henkilön toimintakyvyssä merkittävästi. Aistitoimintoja voidaan harjoittaa, mutta iso merkitys on toimintaympäristön muokkaamisella aistiystävälliseksi. (Eteva autismityöryhmä 2022, 21.)

Autismikirjon häiriöt ovat pojilla yleisimpiä kuin tytöillä. Perintötekijöillä on iso merkitys autismikirjossa. Periytyvyys on 60-90%. Periytyvyyden lisäksi autismikirjon syntyyn vaikuttavat raskauden aikaiset ongelmat, keskosuus ja synnytyksen jälkeiset kriisitilanteet. Vanhempien korkea iän ja ympäristömyrkkujen on myös arveltu olevan vaikuttavina sikiöaikaisessa kehityksessä. (Jäntti & Savinainen 2018, 246–247.)

Autismikirjon sosiaalisten taitojen puutteita voidaan harjaannuttaa ainakin jonkin verran. Tutkimuskatsauksessa on arvioitu kymmentä sosiaalisten taitojen harjoitteluohjelmaa. Harjoitteluohjelmat ovat katsauksen tutkimuksissa suunnattu hyvätasoisille autisteille ja Aspergerin oireyhtymä diagnoosin saaneille nuorille. Katsauksen mukaan 70%:lla tapahtui edistymistä. Katsauksen tutkimuksissa ei seurattu pitkäaikaisvaikutuksia, joten näistä tutkimuksista ei saada tietoa onko sosiaalisten taitojen harjoittelu kantanut kuinka pitkälle nuoren elämässä eikä taitojen yleistämistä tutkittu. (Rao, Beidel, & Murray 2008, 358–359.) Opittujen taitojen yleistämisen vaikeus tilanteesta toiseen on autismikirjon henkilöille usein vaikeaa. Jokin taito voi olla opittu koulussa tai kotona, mutta taito ei siirry toiseen ympäristöön.

3.3.3 Tourette

Touretten oireyhtymässä esiintyy nykimisoireita. Oireyhtymässä henkilöllä esiintyy toistuvia tahdottomia monimuotoisia lihasten nykäyksiä ja äänähdyksiä, joita kutsutaan tic-oireiksi. Tic-oireita ovat mm silmien räpyttely, nenän nyrpistely, kurkun rykiminen, pään nykiminen, hartioiden nostelu, pyörähtelyt, hyppiminen, tavaroiden pakonomainen koskettelu. (Juusola 2012, 53.) Joskus oireena voi olla pakonomainen tarve kiroilla (Oksanen & Sollasvaara 2019, 11). Touretten oireyhtymässä esiintyy enemmän kuin yksi motorinen tic-oire ja vähintään yksi äänellinen tic-oire (Oksanen & Sollasvaara 2019, 11). Tourette alkaa yleensä lapsuudessa, tyypillisimmin juuri ennen kouluikää tai ensimmäisinä kouluvuosina. Oireilu on usein pahinta murrosiässä. (Jäntti & Savinainen 2018, 234–237.) Oireilu alkaa tyypillisesti kasvojen alueen motorisilla oireilla (Oksanen & Sollasvaara 2019, 11). Iän mukaan Tourette

henkilöt oppivat selviytymään oireiden kanssa. Noin 30%:lla oireet häviävät aikuisena kokonaan. (Juusola 2012, 53.)

4 Kehittämiprojektin toteutus

4.1 Tavoite ja tarkoitus

Kehittämiprojektin tarkoituksena on selvittää onko kunnassa tarvetta nepsy-työntekijälle ja laatia tehtäväkuvaus kyseisellä työntekijälle.

Kehittämiprojektin tuotos on selvitys nepsy-työntekijän tarpeesta ja tarvittaessa toimenpide-ehdotus toimenpiteistä nepsy-oireisten oppilaiden tuen kehittämiseksi perusopetuksessa.

4.2 Projektioorganisaatio

Kehittämiprojektin toimeksiantaja on Hausjärven kunnan sivistystoimi.

Hausjärven kunta on maalaiskunta Kanta-Hämeen maakunnassa. Kunnassa on ollut 31.12.2021 asukkaita 8143. Kunta on pinta-alaltaan laaja, 399,83 km², ja kunnassa on useita taajamia, jossa on omat alakoulut. (Hausjärvi 2022.)

Kunnassa on neljä alakoulua ja yksi yläaste. Lukuvuonna 2021-2022

Hausjärven peruskouluissa oli yhteensä 850 oppilasta, joista yläasteikäisiä oli 220 oppilasta. Hausjärven kunnassa sivistystoimea johtaa sivistysjohtaja.

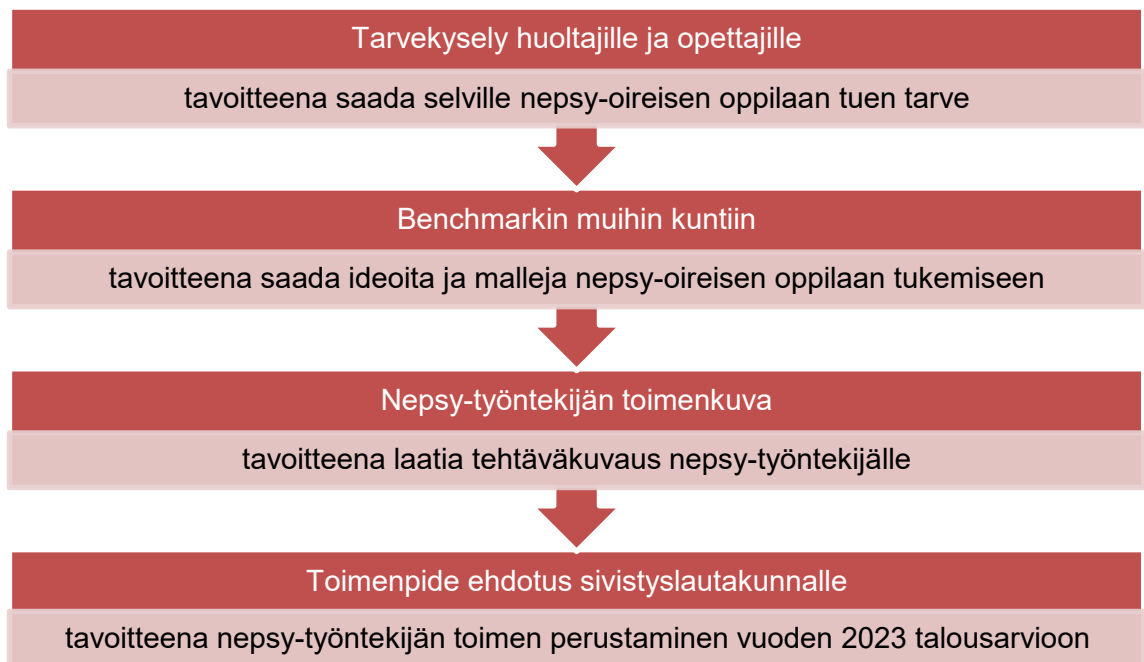
Jokaista koulua johtaa rehtori. Oppilashuolto on kaikkien koulujen yhteinen.

Oppilashuollossa on työntekijöitä 1 psykologi, 1,6 kuraattoria ja 2 terveydenhoitajaa. Lisäksi kunnassa on kaksi nuoriso-ohjaajaa, jotka työskentelevät osan työajasta kouluilla.

4.3 Kehittämiprojektin kokonaisuus

Tutkimuslupaa haettiin Hausjärven kunnan sivistysjohtajalta. Tutkimuslupa hyväksyttiin 3.3.2022. Kehittämiprojekti koostuu kyselyllä tehdystä tarvekartoituksesta ja Benchmarking-menetelmällä etsityistä malleista (kuvio 1. Kehittämiprojektin prosessi).

Kehittämiprojektissa tehtiin tarvekartoitus kyselyllä vanhemmille ja opettajille. Tarvekyselyllä haluttiin selvittää ja tehdä näkyväksi vanhempien ja opettajien näkemys nepsy-oireisen oppilaan tuen tarpeeksi. Tarvekysely nähtiin tarpeellisena, jotta nepsy-oireisten oppilaiden kokonaisvaltainen tuen tarve koulupäivän aikana tulee sanoitettua ja näkyväksi. Oppilaan tuen tarve voi olla useissa eri asioissa ja kohdissa koulupäivän aikana. Tuen tarvetta voi olla oppituntien lisäksi koulun vapaammassa toiminnassa kuten välitunneilla ja iltapäivätoiminnassa. Tämä vaikeuttaa koululla tuen tarpeeseen vastaamista. Kyselyn jälkeen käytettiin Benchmarking-menetelmää muiden kuntien toimintatapojen tarkasteluun. Benchmarking on menetelmä, jossa kiinnostuksen kohteena on se miten toiset tekevät ja onnistuvat (Ojasalo, Moilanen & Ritokoski 2015, 186). Benchmarkingissa kiinnostus oli siinä miten muissa kunnissa tuetaan peruskouluikäisiä nepsylapsia koulussa. Oltiin kiinnostuneita menetelmistä, resursseista ja toimintatavoista, joilla muissa kunnissa on vastattu kyselyssä esiin nousseisiin nepsy-oireisten lasten tuen tarpeisiin koulupäivän aikana.



Kuva 1. Kehittämiprojektin prosessi.

4.4 Kysely

Kehittämisen tarvetta kartoitettiin kyselyllä. Kyselyjä tehtiin kaksi erilaista, joista toinen on peruskoulujen opettajille ja toinen nepsylasten huoltajille. Kyselyissä haluttiin selvittää vastaajien mielipidettä ja näkemystä missä tilanteissa ja millaista tukea nepsy-oireinen lapsi koulussa saa ja tarvitsee. Kysely oli tärkeä osa kehittämisprojektia, koska kyselyllä saatiin osallistettua nepsy-oireisten oppilaiden huoltajat kehittämisprojektiin. Nähtiin tärkeänä saada huoltajien mielipide tuen tarpeesta näkyviin. Kyselyssä vastaajat täyttivät itsenäisesti lomakkeen joko valvotussa ryhmätilanteessa tai kotonaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 3.1 Kysely ja haastattelu). Opettajia on alakouluissa yhteensä noin 55. Nepsy-oireisten alakouluikäisten oppilaiden huoltajia on vähintään 50, jos aikaisemmin esitetty arvio nepsy-oireisista oppilaista perusopetuksessa pitää paikkansa. Näin mahdollisten vastaajien määrä nousee niin suureksi, että haastattelut aineistonkeruumenetelmänä vaatisivat usean haastattelijan työpanoksen.

Kysely toteutettiin sähköisenä Webropol-ohjelmalla. Kysely oli auki kolme viikkoa maaliskuussa 2022. Vastauksia kyselyyn tuli kolmelta opettajalta ja 29 huoltajalta. Kyselyn kaikkiin kysymyksiin saatiin vastauksia. Kyselystä tieto opettajille ja huoltajille meni Wilma-järjestelmän kautta. Opettajille rehtorit laittoivat Wilmassa viestin, jossa oli pyyntö vastata kyselyyn. Huoltajia varten rehtorit laittoivat Wilmaan tiedotteen, jossa oli pyyntö vastata kyselyyn. Molemmissa viesteissä oli linkki Webropol-kyselyyn. Tämä mahdollisti anonyymin vastauksen kyselyyn. Kyselyn kysymykset liitteenä (liite 1 ja liite 2).

4.5 Aineiston analysointi

Kyselyiden vastaukset siirrettiin aineistoon sellaisenaan. Kaikki vastaukset kerättiin yhdeksi isoksi aineistoksi, jossa jokaisen kysymyksen alle on kerätty kaikkien lomakkeiden vastaus kyseiseen kysymykseen allekain. Aineistosta ei ole mahdollista saada selville mitkä kaikki vastaukset ovat saman vastaajan vastauksia. Analysointi vaiheessa yhdistettiin opettajien vastaukset vanhempien

vastauksiin opettajien vastausten vähyyden vuoksi. Opettajien vastauksissa oli samoja teemoja kuin vanhempien vastauksissa.

Aineisto käsiteltiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia hyödyntäen.

Sisällönanalyysi sopii käytettäväksi kirjallisten dokumenttien analysointiin.

Sisällönanalyysilla etsitään tekstin merkityksiä. Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkitusta aineistosta tiivistetty ja yleinen muoto menettämättä kuitenkin sen informatiivisuutta. Sisällönanalyysin tavoitteena on tiivistää ja järjestää tieto johtopäätöksiä varten. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 4.4

Sisällönanalyysi.) Sisällönanalyysissa aineistosta etsitään niitä asioita, jotka ovat vastaavat tutkimuskysymysten tarkoitukseen. Aineistosta voi löytyä muutakin kiinnostavaa, mutta se tulee jättää huomiotta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 4.1.)

Sisällönanalyysia tehdessä aineisto käydään läpi ja merkitään asiat, jotka ovat kiinnostavia kyselyn tarkoituksen perusteella. Tämä aineisto kerätään erilleen ja aineisto koodataan, jolloin aineisto jäsentyy. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 4.1 Yleinen kuvaus analyysin toteuttamisesta.) Aineistossa kiinnosti kyselyssä esiintyneet kysymykset: 1) missä tilanteissa nepsy-oireinen lapsi koulussa tarvitsee tukea ja 2) millaista tukea nepsy-oireileva oppilas koulussa tarvitsee. Aineistosta etsittiin ja alleviivattiin näihin kysymyksiin vastaavat ilmaisut. Tämän jälkeen listattiin nämä ilmaisut Excel taulukkoon allekain kummankin kysymyksen vastaukset eri taulukkoon. Taulukossa pelkistettiin lauseet yksinkertaisiksi ilmaisuiksi. Pelkistettyjä ilmaisuja tuli ensimmäisen kysymyksen alle 130 kappaletta ja toisen kysymyksen alle 159 kappaletta.

Analyysiyksiköksi aineiston perusteella valikoitui lauseen osa. Ilmaisusta etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Tämän jälkeen ryhmitteltiin samankaltaiset ilmaisut alaluokiksi ja nimettiin alaluokan sitä kuvaavalla sanalla. Alaluokkia tuli ensimmäisen kysymyksen alle 13 ja toisen kysymyksen alle 24. Luokkien luominen on sisällönanalyysin kriittisin vaihe, sillä luokat ja niihin tulevat ilmaisut tutkijat päättävät oman tulkintansa mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2004, 103). Alaluokkien yhdistämistä jatkettiin yläluokiksi. Yläluokkia tuli ensimmäisen kysymyksen alle 5 ja toisen kysymyksen alle 7. Analyysia

jatkettiin aineistoa yhdistäväksi kokoavaksi käsitteeksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 4.4.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi).

4.6 Benchmarking

Kehittämistarpeiden kartoittamisen jälkeen tehtiin benchmarkingin muihin kuntiin. Etsittiin muista kunnista ratkaisuja, joista voisi olla hyötyä kehitettäessä Hausjärven kuntaan nepsy-työntekijän tehtäväkuvausta. Etsimisessä käytettiin internetin hakukoneita. Hakusanoina hakukoneissa käytettiin seuraavia sanoja: ”nepsytyöntekijä”, ”nepsyohjaaja”, ”nepsyvalmentaja”, ”kouluvalmentaja”. Löytämien tulosten perusteella tutustuttiin kuntien kotisivuihin internetissä ja selvitettiin minkä hallintokunnan alle kyseinen työntekijä kyseisessä kunnassa kuuluu. Tavoitteena oli löytää perusopetuksen alaisuuteen kuuluvia työntekijöitä. Lisäksi etsittiin työvoimatoimiston internetsivujen avoimet työpaikat- ilmoituksista ilmoituksia, jossa haetaan kouluun nepsytyöntekijää. Näiden hakujen perusteella laitettiin löytyneille yhteyshenkilöille sähköpostilla kysely. Kaikilta työntekijöiltä kysyttiin samat kysymykset (Liite 3). Vastauksia saatiin yhteensä seitsemästä kunnasta. Saaduista vastauksista tehtiin yhteenvedon excel-taulukon. Lisäksi haastatteltiin yhtä työntekijää teams-yhteydellä ja kysyttiin häneltä samat kysymykset kuin sähköpostikyselyssä. Tavoitteena oli löytää resursseihin, toimintatapoihin ja menetelmiin erilaisia vaihtoehtoja.

Benchmarking oli merkittävä osa kehittämistehtävää. Benchmarkingin avulla saatiin näkymä siitä miten monella tapaa eri kunnissa on järjestetty nepsy-oireisten oppilaan tuki sekä löydettiin samankaltaisuuksia eri tavoin järjestetystä tuesta. Yhdessä kunnissa oli tehty perusopetuksen oppilashuollossa nepsyvalmennusta jo useamman vuoden ajan. Benchmarking tähän kuntaan oli erityisen antoisa kehittämisprojektin kannalta. Tästä saatiin hyviä vinkkejä mitä kannattaa ottaa huomioon tehtävää suunniteltaessa ja miten työntekijän tehtävät voivat alkaa muodostumaan.

Lisäksi käytiin tutustumiskäynnillä Hämeenlinnan kaupungin Arjen kesyttämössä 29.9.2022, Arjen kesyttämöä esitteli nepsy-valmentaja ja varhaisen tuen valmentaja. Arjen kesyttämössä on kehitetty erilaisia ratkaisuja lapsiperheiden tavallisiin arjen haastaviin tilanteisiin, kuten siirtymiin, tunteiden hallintaan ja arjen strukturointiin. Arjen kesyttämön asiakkaita ovat mm. nepsy-lasten vanhemmat. Arjen kesyttämössä tutustuttiin erilaiseen kuvamateriaaliin ja aistikuormitusta helpottaviin välineisiin. Tutustumiskäynnin anti benchmarkingiin oli nepsy-oireisten oppilaiden ympäristön strukturoinnin tarve ja runsaat havainnollistavat esimerkit siitä miten luovasti ja ilman suuria taloudellisia satsauksia voidaan ratkoa nepsy-lasten arjessa esiintyviä haasteita. Arjen kesyttämön materiaalit on rakentuneet kahden työntekijän voimia oman työn ohessa. Materiaalien tarve on noussut perheiden tarpeesta. Tutustumiskäynti toi näkyväksi miten paljon tällaiset arjen vinkit ja ohjaus auttavat perheitä ja miten tärkeää on nepsy-työntekijän työn ulottua koulun lisäksi perheen arkeen.

5 Kyselyn tulokset

5.1 Missä tilanteissa nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat koulussa tukea

Kyselyn vastaukset eivät olleet yllätyksellisiä, vaan kyselyssä tuli odotetusti hyvin esille, että nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat monenlaisissa tilanteissa tukea. Kyselyn vastausten perusteella nepsy-oireisten lasten tuen tarpeen osa-alueita ovat toiminnanohjaus, työskentely, itsesäätely, kanssakäyminen muiden kanssa ja osallisuus (Kuva 2. Missä tilanteissa nepsy-oireinen oppilas tarvitsee tukea). Nepsy-oireisten oppilaiden tuen tarve koulussa on osalla lapsista jatkuvaa ja kaiken kattavaa.

Toiminnanohjaus

Toiminnanohjauksen tuen tarve on kyselyn vastauksissa runsasta. Tämä ei ole yllättävää, sillä Savikuja & Puustjärven (2022, 138) mukaan nepsy-häiriöiden ydinoireet liittyvät toiminnanohjaukseen. Toiminnanohjauksen tuen tarve näkyy siirtymätilanteiden vaikeutena ja keskittymisen sekä tarkkaavuuden ylläpidon vaikeutena. Siirtymätilanteissa tuen tarvetta on niin kouluympäristön sisällä kuin kouluun saapumisessa.

” Erityisesti välitunnit ja siirtymät yleisesti.”

Keskittyminen on erityisen vaikeaa epämieluisissa ja ponnistelua vaativissa tilanteissa. Kyselyyn vastanneista 16 mainitsee keskittymisen olevan tilanne, johon lapsi tarvitsee koulussa tukea. Tarkkaavuuden ylläpidon vaikeuteen vaikuttaa mm. häiriöherkkyys.

” Keskittymisen häiriintyessä, kun lapsi ei pysty keskittymään tehtävien tekoon samalla tavalla kuin muut lapset”

Työskentely

Työskentelyssä tukea oppilaat tarvitsevat ohjeiden ymmärtämisessä, tehtävien aloittamisessa ja tehtävätyöskentelyssä pysymisessä sekä kotitehtävien

merkitsemisessä ja teossa. Lisäksi tuen tarvetta on tehtäväkokonaisuuksien osittamisessa ja oppimisessa.

” Annetaan ohjeet työskentelyä varten, kerrotaan kotiläksyt.”

” Apua tarvitaan lukemisen ymmärtämiseen ja tehtävien tekoon.”

Itsesäätely

Tuen tarvetta itsesäätelyssä on oman käyttäytymisen säätelyssä sekä tunteiden säätelyssä. Vanhemmat kertovat sääntöjen noudattamisen olevan vaikeaa, lapsella olevan impulsiivista käyttäytymistä sekä pettymysten ja epäonnistumisten sietämisen olevan vaikeaa. Uudet ja epävarmat tilanteet näyttävät itsesäätelyn vaikeutta voimistavina tilanteina.

” Pettymysten hallintaan, kiukunpurkauksiin ja koulukiusaamistilanteiden selvittelyyn.”

” Haastavissa tilanteissa, jossa herkästi saattaa esiintyä esimerkiksi väkivaltaista käytöstä ja impulssikontrollin menetystä.”

Kanssakäyminen muiden kanssa

Tuen tarvetta nepsy-oireisilla oppilailta on sosiaalisissa tilanteissa ja ristiriitatilanteissa muiden oppilaiden kanssa.

” Siihen, että pysyy ryhmän mukana eikä jää yksin, koska käyttäytyy eri tavalla kuin muut.”

Myös yhteisten sääntöjen ymmärtäminen ja noudattaminen sekä toisten huomioon ottaminen nousee tuen tarpeina esiin.

” Keskitymisessä, toisten huomioon ottaminen, ymmärtäminen että koulussa on muitakin kuin vain hän.”

” Sosiaalisissa tilanteissa mm riitatilanteiden selvittelyssä, sääntöjen noudattamisessa.”

Osallisuus

Osallisuudessa tuen tarve on nähdä ja kuulla tulemisessa sekä osallistumisessa koulun toimintaan.

” Kokee myös tulevansa kuuduksi ja nähdyksi.”

” Tuki siihen, että hän pystyy tekemään saman kaltaisia tehtäviä ja muita asioita kuin muutkin oppilaat.”



Kuva 2. Missä tilanteissa nepsy-oireinen oppilas tarvitsee tukea.

5.2 Millaista tukea nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat koulussa

Vanhempien vastauksissa tulee esille monenlaiset tuen tarve. Vastauksista nousee tuloksina esiin opetusjärjestelyt, ammattilaisten nepsy-osaaminen, taitojen harjoittelu, toimintaympäristön mukauttaminen, aikuisen yksilöllinen tuki, moniammattillinen yhteistyö ja kodin ja koulun yhteistyö (Kuva 3. Millaista tukea nepsy-oireinen oppilas tarvitsee).

Opetusjärjestelyt

Opetusjärjestelyillä tarkoitetaan tässä opetuksen mukauttamisen oppilaan tarpeisiin esimerkiksi asioiden kertaamista tarpeeksi moneen kertaan, tehtävien osittamista ja rauhallisempaa etenemistähtia opetuksessa.

” Toivoisin koulussa enemmän ymmärrystä ja huomiointia siihen, että nepsy-lapset tarvitsevat enemmän aikaa asioiden oppimiseen ja sisäistämiseen.”

” Liian nopeatahtinen eteneminen ja lyhet ajat kokeisiin valmistautumiseen lannistaa oppilaan oppimista.”

Kyselyn vastauksissa vanhemmat näkevät pienryhmäopetuksen olevan tarpeellinen tukimuoto osalle nepsy-oireisista lapsista.

” Toivoisin myös enemmän rauhallisia pienryhmätunteja ja tukitunteja, koska rauhallinen oppimisympäristö ja asioiden kertaaminen yhä uudelleen tukee lapseni oppimista parhaiten.”

Ammattilaisten nepsy-osaaminen

Vanhempien vastauksista nousee esiin vanhempien kokemus siitä, että koulun ammattilaiset tarvitsevat lisää tietoa neuropsykiatrisista häiriöistä ja niiden vaikutuksesta lapsen käyttäytymiseen ja oppimiseen sekä keinoja nepsy-oireisten oppilaiden kanssa toimiseen.

” Tärkeää on myös lisätä opettajien tietämystä nepsyoireisten lasten kanssa toimimisesta sekä antaa heille välineitä ja keinoja opettaa nepsy-lapsia.”

Tiedon lisäksi vanhemmat peräänkuuluttivat ymmärrystä nepsy-oireista oppilasta kohtaan.

” Ymmärryksen, että ei käyttäydy niin kuin käyttäytyy ilkeyttään. Eli pitkää pinnaa..”

Taitojen harjoittelu

Nepsy-oireista oppilasta tuettaessa on tärkeää harjoitella tarvittavia taitoja. Nepsy-oireinen oppilas tarvitsee tukea tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen, selviytymiskeinojen harjoittelussa ja sopivien tavoitteiden asettamisessa.

” Nepsy-lapsi tarvitsee tukea myös sosiaalisissa tilanteissa ja sosiaalisten taitojen opettelussa mahdollisesti enemmän kuin muut ikäisensä lapset.”

” Tärkeää on kertoa lapselle minkälaisia keinoja hän voi käyttää haastavissa tilanteissa, joissa herkästi saattaa esiintyä esimerkiksi väkivaltaista käytöstä tai impulssikontrollin menetystä”

” Auttaa ja kannustaa tekemään vaikeita ja vieraitakin asioita, jotta hän kehittyy eikä tee aina asioita samalla tavalla.”

Harjoittelun ohella on tärkeää saada positiivista palautetta. Palautteen merkitys nousee esiin useissa vastauksissa.

”kannustaminen ja kehuminen pienistäkin onnistumisista”

Toimintaympäristön mukauttaminen

Nepsy-oireiset oppilaat tarvitsevat koulussa opetuksen mukauttamisen lisäksi toimintaympäristön mukauttamista. Nepsy-oireinen oppilas kuormittuu koulupäivän aikana. Mahdollisuus vetäytyä rauhalliseen tilaan voi olla oppilaalle tärkeä keino säädellä kuormitusta. Nepsy-oireista oppilasta tukee rauhallinen ja strukturoitu ympäristö.

” Koulussa mahdollisuus päästä rauhalliseen ympäristöön edes hetkeksi vaikka varastohuone jos on hiljainen paikka jossa kukaan ei häiritse.”

Erilaiset keskittymisen apuvälineet nousevat esiin kyselyn vastauksissa.

” apuvälineiden käyttöä esim kuulokkeet, terapiatyyny, sermi”

Aikuisen yksilöllinen tuki

Kyselyn vastauksista nousee esiin nepsy-oireisen oppilaan tuen tarpeen yksilöllisyys. Osa lapsista tarvitsee tukea kaikissa arjen toiminnoissa ja tuen tarve koulussa on kattava.

” Lapsi tarvitsee aikuisen vahvaa ohjausta ja lähellä oloa etenkin haastavampien koulutehtävien kanssa.”

Kaikkia nepsy-oireisia oppilaita ei palvele samanlainen tuki, joten tuen tarpeen yksilöllisyys ja tuen räätälöiminen yksilöllisesti jokaiselle lapselle nousee kyselyn vastauksissa esiin. Tuen tulee olla riittävä lapsen tarpeisiin nähden.

” Joku ehtisi käymään tunnilla lapsen vieressä katsomassa ja kysymässä, onko kuullut ohjeet ja osaa aloittaa tehtävän.”

” Ihannetilanteessa luokassa olisi nepsy asiat ymmärtävä aikuinen, jonka pääasiallisena tehtävänä on mahdollistaa luokkaan työrauha opettajalle opettaa ja oppilaille oppia huomioimalla ne tukea tarvitsevat oppilaat kulloisenkin tarpeen mukaan.”

Moniammatillinen yhteistyö

Nepsy-oireisten oppilaan haasteet ovat moninaisia. Niiden ratkaisemiseksi tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. Lapsen ympärillä on verkosto, jonka yhteistyö näkyy lapsen arjen sujuvuudessa.

” psykologin kartoitus, jolloin saadaan selville tavat, joilla lasta voidaan parhaiten auttaa ja hyvä suhde omaan avustavaan aikuiseen”

” Koululta tiivistä yhteistyötä ja ennakoivaa suunnitelmaa siitä miten lapsen kanssa toimitaan, myös yhteistyössä toimintaterapian kanssa.”

Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tärkeää lapsen arjen sujumisen kannalta. Yhteistyö kodin ja koulun välillä kattaa niin arkisen yhteydenpidon, yhteisten tavoitteiden asettelun, yhteisten toimintamallien sopimisen sekä positiivisen palautteen antamisen.

” Opettajan kannustava ja positiivinen suhtautuminen on mielestäni kaiken a ja o nepsylapsen koulunkäynnin tuen kannalta sekä koulun ja opettajien tiivis yhteistyö niin vanhempien kuin muidenkin lapsen elämässä mukana olevien toimijoiden kanssa.

” Nepsy-oireisen lapsen koulunkäynti on mitä suurimmassa määrin yhteispeliä koulun ja kodin välillä. Perus vanhempainvertit ei millään riitä kaiken läpikäymiseen.”



Kuva 3. Millaista tukea nepsy-oireinen oppilas tarvitsee.

5.3 Benchmarkingin tulos

Benchmarkingissä kiinnostivat muiden kuntien resurssit ja toimintatavat silloin, kun kouluissa nepsy-oireisten oppilaiden tueksi on resursoitu työntekijä. Kaikissa seitsemässä kunnassa nepsy-oireisten oppilaiden tueksi on palkattu työntekijä.

Työntekijän koulutus ja nimike vaihtelee kunnasta riippuen. Työntekijä on yleisimmin sosiaali- ja terveydenhuollon ammattikorkeakoulun tutkinnon suorittanut henkilö, joko sosionomi tai toimintaterapeutti. Yhdessä kunnassa työntekijä on koulutukseltaan opettaja. Lisäksi yhdessä kunnassa on sekä opettajia että koulunkäynnin ohjaajia koulutettu neuropsykiatrisiksi valmentajiksi. Kaikissa kunnissa työntekijä on käynyt lisäkoulutuksena neuropsykiatrisen valmentajan koulutuksen. Erilaisia nimikkeitä, joilla työntekijät

työskentelevät, ovat nepsy-valmentaja, sosionomi, kouluvalmentaja, koululuotsi, nepsy-koordinaattori ja NEPSY-ohjaaja. Nimikkeiden moninaisuus kuvastaa sitä, ettei tällaisella tehtävällä ole vielä vakiintunutta toimenkuvaa ja paikkaa kouluissa.

Nepsy-työntekijän oppilasmäärä vaihtelee kunnissa. Seitsemästä työntekijästä kahdella on alueenaan kaikki kyseisen kunnan koulut ja niiden oppilaat. Muissa viidessä kunnassa nepsy-työntekijä on joko yhdessä koulussa tai hänellä on pääsääntöinen oma koulu, josta tarvittaessa konsultoi muita kouluja. Nepsy-työntekijän tuen määrää on eri kunnissa rajattu eri tavalla. Kahdessa kunnassa ohjausprosessi on määritelty määrämittäiseksi, molemmissa prosessi on kymmenen ohjauskerran mittainen. Muissa viidessä kunnassa tuen määrä on joustavasti oppilaan tarpeen mukainen. Tuen määrä voi vaihdella yksittäisestä konsultaatiosta oppilaan päivittäiseen tukeen koko lukuvuoden ajan.

Nepsy-työntekijälle ohjautuu oppilaita erilaisia reittejä pitkin. Osassa kunnassa oppilaat tulevat koordinaattorin, rehtorin tai oppilashuoltoryhmän kautta. Toisissa kunnissa nepsy-työntekijälle voi ohjautua näiden tahojen lisäksi terveydenhuollosta hoitavan tahon tai nepsy-tiimin pyynnöstä tai sosiaalihuollosta palvelutarpeen arvioinnin kautta.

Nepsy-työntekijän toimenkuvassa on kuntien välillä eroja. Nepsy-työntekijän työnkuvaan kuuluu kunnasta riippuen opettajan ja kodin ohjausta, yhtenäisten toimintamallien viemistä kotiin ja kouluun, materiaalien (esim. toiminnanohjauksen tueksi kuvat, palkkiotaulut) valmistamista, erilaisten tunnetaito- ja vuorovaikutustaitoryhmien vetämistä, läksyparkin ja kerhotoiminnan pitämistä, oppitunneilla havainnointia ja oppilaan ohjaamista, oppilaan tukitoimien suunnittelua ja nepsy-valmennuksen toteuttamista. Lisäksi nepsy-työntekijän toimenkuvaan kuuluu verkostotyö oppilaan verkostojen kanssa sekä yhteydenpito oppilaan kodin kanssa. Niissä kahdessa kunnassa, missä nepsy-työntekijällä on kaikki kunnan koulut työalueena, työ painottuu oppilaan havainnointiin, konsultointiin ja tukitoimien suunnitteluun.

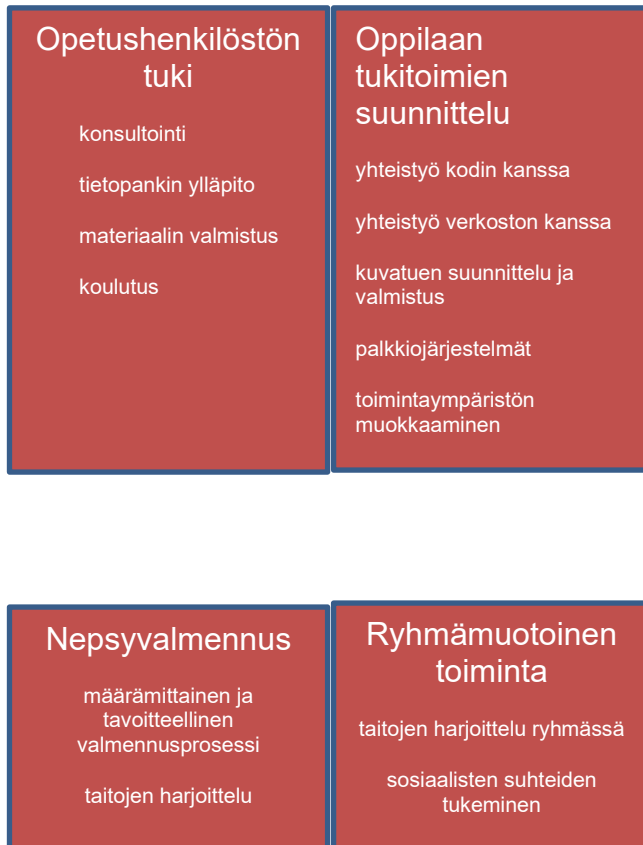
6 Kehittämiprojektin tuotos

6.1 Nepsy-työntekijän toimenkuva alakouluissa

Kehittämiprojektin tavoitteena on ollut selvittää miten tukea nepsy-oireisia oppilaita perusopetuksen alakouluissa, erityisesti onko kunnassa tarvetta nepsy-työntekijälle. Tarvekyselyn perusteella vanhemmat kokevat nepsy-oireisen oppilaan tarvitsevan monenlaista tukea kouluun. Kyselyn vastausten perusteella nähdään tarpeelliseksi erityisen nepsy-työntekijän toimen perustamista kuntaan sekä opetushenkilöstön nepsy-osaamisen lisäämisen.

Oppilaiden tuen tarve oli monella eri osa-alueella ja tukea oppilaiden tulisi saada moniammattillisesti. Nepsy-oireisen oppilaan tukitoimien suunnittelu ja toteutus ei voi jäädä yksin opettajan harteille. Opettajan lisäksi tukitoimia tulee olla suunnittelemassa nepsy-asioiden perehtynyt työntekijä. Benchmarkingin perusteella kunnissa on monenlaisia ratkaisuja nepsytyöntekijöiden sijoittumisesta perusopetukseen. Nepsy-työntekijän rooli on ollut nepsy-oireisen lapsen tuen asiantuntija.

Hausjärven kunta on pinta-alaltaan laaja ja alakouluja on neljä kunnan eri taajamissa. Tämän vuoksi kesken työpäivän siirtyminen paikasta toiseen vie aikaa ja vaikeuttaa työn suunnittelua. Nepsy-työntekijän sijoituessa useamman koulun alueelle, ei toimenkuva voi olla kovin intensiivistä yhteen oppilaaseen tai oppilasryhmään kohdistuvaa ohjausta. Työnkuvan voi jakaa neljään osa-alueeseen 1) oppilaan tukitoimien suunnittelu, 2) opetushenkilöstön tuki, 3) nepsy-valmennus ja 4) ryhmämuotoinen toiminta (kuva 4. Nepsy-työntekijän tehtävät).



Kuva 4. Nepsy-työntekijän tehtävät.

Oppilaan tukitoimien suunnittelu tapahtuu yhteistyössä oppilasta opettavien opettajien, kodin sekä muiden oppilaan elämässä olevien ammattilaisten kanssa. Tukitoimia aloitettaessa on ensin selvitettävä millaisia haasteita oppilaalla on koulutyöskentelyssä ja mihin tuki tulisi ensisijaisesti kohdentaa. Psykologin tutkimuksilla saadaan tietoa tarkkaavuuden suuntaamisesta, toiminnan sujuvuudesta ja muistista. Tutkimukset tehdään aikuisen ohjauksessa häiriöttömässä tilanteessa, joten ne eivät ole riittävät kuvaavaan oppilaan haasteita. Niiden lisäksi tarvitaan arjen toimintakykyä kuvaavaa arviointi havainnoimalla ja kyselylomakkeiden kautta. Tämän lisäksi tulee kartoittaa koulun ja kodin toimintatavat ja käytännöt, jotka vaikuttavat oppilaan toimintaan. (Ahonen ym. 2019, 355-356.) Nepsy-työntekijän tulee voida havainnoida oppilasta koulupäivän aikana eri tilanteissa ja haastatella sekä huoltajia että

opetushenkilöstöä, jotta hän saa kattavan kuvan oppilaan haasteista sekä jo käytössä olevista tukitoimista.

Nepsy-työntekijän toimenkuvassa keskeistä on nepsy-oireisen oppilaan tukitoimien suunnitteluun osallistuminen ja yhteistyö kodin kanssa. Nepsy-oireinen oppilas tarvitsee koulussa ympäristön muokkaamista toimintakykyä tukevaksi, selkeät toimintaohjeet ja käyttäytymisodotukset sekä johdonmukaista ja välitöntä positiivista palautetta (Ahonen ym. 2019, 350). Nepsy-työntekijän toimenkuvaan voi sisältyä opetushenkilöstön ja huoltajien kanssa tukitoimien suunnittelu ja käytännön toteutukseen osallistuminen mm. struktuuria tukevan kuvatuun ideoiminen ja valmistaminen, palkkiojärjestelmien ideoiminen ja valmistaminen, arjen struktuurin rakentaminen ja ympäristön muokkaaminen aistiesteettömäksi.

Kuvatuun ja palkkiojärjestelmien materiaalin valmistaminen tärkeä osa työtä. Materiaalin valmistaminen vie paljon aikaa ja vaatii ideointia. Tähän voi arjen kiireessä olla vanhemmilla ja opettajilla liian vähän resursseja. Lisäksi oppilasta tukee yhteinäiset materiaalit kotona ja koulussa. Materiaalin valmistamiseen kuuluu myös niiden käytön opastaminen ja vaikutusten seuraaminen.

Kyselyn vastauksissa vanhempien kuvaama erilaisten taitojen harjoittelu on mielestäni neuropsykiatrista valmennusta. Valmennuksessa valmentaja ohjaa valmennettavaa löytämään omat keinonsa ja voimavaransa. Valmennuksen lähestymistapa on ratkaisu- ja voimavarakeskeinen. Neuropsykiatrisessa valmennuksessa etsitään keinoja arjen- ja elämänhallintaan, ihmissuhdetaitoihin ja kehitetään itsetuntoa. Neuropsykiatrinen valmennus on tarkoitettu henkilöille, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia. Valmentajana voi toimia sosiaali-, terveys-, kasvatustai opetusalan ammattilainen, joka on saanut neuropsykiatrisen valmentajan koulutuksen. (Tamski & Huotari 2015, 5-7.)

Valmennus alkaa tilanteen kartoittamisella. Neuropsykiatrisessa valmennuksessa muiden valmennusten tapaan on yhdessä sovitut tavoitteet, joita kohti valmennettava valmentajan ohjauksella pyrkii. Valmennusprosessi on

aina määrämittainen, esimerkiksi 10 tapaamiskerran mittainen.

Valmennusprosessissa toiminta on tavoitetta kohti menevää. Valmennuksessa on tärkeä ottaa prosessiin mukaan valmennettavan lähihenkilöt, jotta harjoiteltavat taidot siirtyvät valmennettavan eri ympäristöihin. (Anne Repo 2019, 81,85.) Neuropsykiatrista valmennusta on mahdollista toteuttaa koulussa koulutetun henkilöstön toteuttamana. Yksittäisen oppilaan nepsy-valmennuksen tulee olla kestoaltaan ja tavoitteiltaan selkeästi määritelty prosessi. Nepsy-valmennuksessa on mahdollista harjoitella erilaisia taitoja. Käyttäytymismallien ja työskentelytapojen opettaminen ja toiminnanohjauksen kehittäminen edistää toimintamallien yleistymistä. Yleistäminen eli taitojen siirtyminen uusiin tilanteisiin on nepsy-oireiselle oppilaalle vaikeaa. Yleistämisen haasteiden vuoksi taitoja on järkevää harjoitella siinä ympäristössä, jossa niitä tarvitaan. (Ahonen ym. 2019, 365.)

Ryhmämuotoinen toiminta painottuu erilaisten taitojen harjoitteluun. Taitoja, joita nepsy-oireisen oppilaan kanssa voi olla tarve harjoitella on muun muassa toimintajärjestyksen laatiminen, aikatauluttaminen, rentoutusmenetelmien opettelu, muistitekniikoiden harjoittelu, harkintakyvyn harjoittelu, keskittymistaitojen harjoittelu, kalenterin käyttö, stressinhallintakeinojen harjoittelu, opiskelutekniikoiden opettelu, tunnetaidot ja sosiaalisissa tilanteissa toimiminen (Savikuja & Puustjärvi 2022, 142).

Nepsy-työntekijän työnkuvaa laadittaessa tulee miettiä muiden yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa sekä työn sijoittumista suhteessa muihin toimijoihin. Käytännön työssä on tullut vastaan tilanteita, joissa lapsen ympärillä on useita toimijoita ja tehty työ on ollut päällekkäistä. Resurssit ovat rajallisia, jolloin päällekkäisen työn tekeminen ei ole mielekäästä työntekijän eikä lapsen ja perheen kannalta. Päällekkäisyys ja pirstaleisuus on kallista ja kaikkia turhauttavaa. Tämän vuoksi tiivis yhteistyö muiden lapsen arjessa olevien tahojen kanssa on välttämätöntä työnjaon sopimiseksi.

Nepsy-työntekijä on asiantuntija neuropsykiatristen häiriöiden aiheuttamien haasteiden kohtaamisessa. Yksi tärkeä tehtävä on olla koulun opiskelijahuoltoryhmän kanssa suunnittelemassa ja toteuttamassa

aistiesteetöntä toimintaympäristöä. THL:n opas Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos (2015) ohjeistaa ottamaan oppimisympäristön esteettömyyden kartoituksessa huomioon myös aisteihin liittyvät asiat, kuten valaistuksen, metelin ja epäselvät tekstit. Koulun tilojen tulee olla kaikilta osin esteettömiä. Esteellinen ympäristö estää oppilaan osallistumisen ja hankaloittaa hänen koulunkäyntiään. (Hietanen-Peltonen & Korpilahti 2015, 49-50.)

Sekä Saloviidan (2012) että Oksasen ja Sollasvaaran (2019, 188) mukaan yksi iso este erityistarpeisten oppilaiden osallistumisen esteelle koulussa on koulun aikuisten asenne. Yksi nepsy-työntekijän tärkein tehtävä onkin vaikuttaa koulussa oleviin asenteisiin lisäämällä ymmärrystä ja tietoa nepsy-oireista sekä pitää nepsy-oireisten oppilaiden asioita esillä koulun arjessa.

6.2 Koulun ammattilaisten nepsy-osaaminen

Nepsy-oireisen oppilaan tukeminen on aihe, josta opettajat tarvitsevat tarvekyselyn perusteella lisäkoulutusta. Ahonen ym. (2019, 368) arvioi tukitoimien toteuttamista koulussa vaikeuttavan se, että opettajakoulutuksessa ei tarpeeksi käsitellä nepsy-oireisen oppilaan tukemisen tapoja. Hausjärven kunnan opettajille järjestettiin huhtikuussa 2022 puolen päivän mittainen nepsy-aiheinen koulutus ulkopuolisen kouluttajan toimesta. Jotta opettajalle tulee laajempi ja syvällisempi ymmärrys nepsy-oireisen oppilaan tukemisesta, tulee koulutuksen olla pitkäkestoinen ja prosessimainen. Tällä hetkellä on opettajan oman mielenkiinnon ja aktiivisuuden varassa kuinka paljon hän omaehtoisesti etsii lisätietoa neuropsykiatrisista häiriöistä. Tietoa löytyy kyllä paljon, mutta sen suodattaminen omaan työhön sopivaksi voi olla työlästä.

Opettajien lisäkoulutuksen suunnittelussa tulee ottaa huomioon millainen koulutus palvelee opettajia. Koulutuskokonaisuudessa tulee olla tarvekyselyn vastausten perusteella tietoa nepsy-oireyhtymistä, arjen strukturoinnista, aistisäätelyn haasteista, oppilaan kuormituksen huomioimisesta, palkkiojärjestelmistä ja kannustavan palautteen antamisesta. Kannustava palaute ja myönteinen ilmapiiri on oppilaan oppimisen kannalta erittäin tärkeää.

Erja Kautto-Knape tuo väitöskirjassaan (2012, 98) esiin, että on erityisen haitallista on, jos oppilas ettei ole tullut kuulluksi ja huomatuksi. Tämä vaikuttaa oppilaan akateemiseen suoriutumiseen. Opettajalla on ratkaiseva rooli luokan ilmapiirin ja oppilaan osallisuuden kokemuksen luomisessa. Myönteistä ilmapiiriä tukee oppilaan kuunteleminen, tarpeiden huomioiminen ja positiivinen reagointi oppilaan viesteihin.

Opettajien lisäkoulutuksen lisäksi opettajia voisi työssä palvella sähköiselle alustalle koottu tietopankki, jonka päivityksestä nepsy-työntekijä vastaa. Tietopankkiin olisi tuotu esimerkiksi linkkejä eri toimijoiden videoihin ja tietoisuuksiin, laadittu kirjastoja syventävän tiedon hankkimiseksi, sähköinen ilmoitustaulu, johon on koottu tapahtumia ja koulutuksia nepsy-asioihin liittyen.

Koulutuksen ja syventävän tiedon lisäksi opettajilla voi olla konsultointi mahdollisuus Nepsy-työntekijään. Konsultointi voi tapahtua matalalla kynnyksellä ilman yksittäisen oppilaan tunnistetietoja. Konsultointiin sopivia vaihtoehtoja voi olla säännöllinen teams-aika tai kouluja kiertävä nepsy-kahvila, jossa nepsy-työntekijä on tavattavissa koululla opettajia varten.

Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus -ohjelmassa on kehitetty erilaisia keinoja lisätä ammattilaisten nepsy-osaamista. Tällaisia on mm Digi Nepsy -cafe, jossa voi lisätä omaa ymmärrystä nepsykirjosta tai pyytää yleistä konsultaatiota. Tapaamisten aiheet on poimittu henkilöstölle teetetyin kyselyn pohjalta. (Pohjois-Pohjanmaan hyvinvointialue 2022.) Lapin digiNepsy -klinikka on sekä läheisten että ammattilaisten tarpeisiin kehitetty digitaalinen palvelu- ja materiaalipankki. Ammatilaisen on mahdollisuus pyytää etäkonsultaatiota tai työparia yhdessä pohtimaan nepsy-oireisen asiakkaan haasteisiin ratkaisuja. (ekollega.fi 2022.) Näissä hankkeissa on kehitetty sellaisia ideoita, jotka voisi olla siirrettävissä myös Hausjärven kuntaan.

Tarvekyselyn perusteella kouluihin tarvitaan nepsy-osaajia. Ehdotetaan Hausjärven kunnan tavoitteeksi jokaisen koulun oma nepsy-osaaja, joka saa koulutusta neuropsykiatristen haasteiden kohtaamiseen. Tämä nepsy-osaaja

voisi tehdä yhteistyötä Nepsy-työntekijän kanssa ja tukea opettajia tukitoimien käytännön toteutuksessa.

6.3 Toimenpide-ehdotus

Tehdyn tarvekartoituksen ja benchmarkinginperusteella ehdotetaan nepsy-oireisten oppilaiden tuen tehostamiseksi seuraavia toimenpiteitä:

- 1) Hausjärven sivistystoimeen nepsy-työntekijän toimen perustaminen. Nepsy-työntekijän pätevyysvaatimus sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeatutkinto ja sen lisäksi nepsy-valmentajan lisäkoulutus. Nepsy-työntekijän tehtävä on asiantuntijatehtävä, jossa nepsy-työntekijä toimii opetushenkilöstön ja vanhempien tukena nepsy-oireisen oppilaan opetuksessa, ohjauksessa ja kasvatuksessa. Nepsy-työntekijän nimike on nepsyvalmentaja.
- 2) Perusopetuksen opettajien ja ohjaajien nepsy-osaamisen lisääminen täydennyskoulutuksella sekä tietopankin perustaminen sähköiselle alustalle.
- 3) Perusopetuksessa osan opettajien ja ohjaajien kouluttaminen neuropsykiatrisiksi osaajiksi.

Lisäksi suositan, että Hausjärven perusopetuksen kouluihin tehtäisiin vammaisneuvoston tuella esteettömyyskartoitus, jossa huomioidaan aisteihin ja niiden yli- ja aliherkkyyteen liittyvät esteet.

Hausjärven perusopetuksen Nepsy-valmentajan toimenkuva

Nepsyvalmentajan tehtävänä on toimia neuropsykiatrisesti oireilevien lasten asioiden asiantuntijana. Nepsyvalmentajan työpaikkoina ovat Oitin koulu, Eskon koulu, Ryttylän koulu ja Monnin koulu. Nepsyvalmentaja toimii koulun muiden aikuisten tavoin lapsen hyvinvointia edistäen.

Työskentelyn tavoitteena on saada nepsy-oireisten oppilaiden tukea vahvistettua. Työskentelyn tavoitteena on löytää kouluun ja kotiin toimivia keinoja nepsy-oireisen oppilaan oppimisen tukemiseksi vahvistamalla opettajan valmiuksia kohdata nepsy-oireinen oppilas, muokkaamalla oppimisympäristöä oppilaan tarpeita vastaavaksi, vahvistamalla kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja vahvistamalla nepsy-oireisen oppilaan valmiuksia ja taitoja. Työskentelyn tavoitteena on ryhmätasolla edistää tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä osallisuutta.

Nepsyvalmentajan työtehtävinä ovat oppilaan tukitoimien suunnittelu, opetushenkilöstön tuki, nepsyvalmennus ja ryhmämuotoinen toiminta.

Nepsyvalmentaja toimii tiiviissä yhteistyössä oppilashuollon, opettajien, kotien ja oppilaiden verkostojen kanssa. Nepsyvalmentaja kirjaa Wilma-järjestelmää oppilaiden tukimuodot omalta osaltaan.

7 Lopuksi

7.1 Pohdinta

Kehittämistyössä tehtiin toimenpide-ehdotus perusopetuksen nepsy-oireisten oppilaiden tukitoimien kehittämiseksi. Ehdotus annettiin sivistysjohtajalle ja sivistyslautakunnan puheenjohtajalle 22.9.2022. Vuoden 2023 talousarvioon on sivistyslautakunta ehdottamassa nepsyvalmentajan toimen perustamista. Kehittämistyötä voidaan hyödyntää nepsyvalmentajan tehtävän kehittämisessä myös jatkossa.

Kehittämistyön tekemisessä oli mahdollista syventää tekijän omaa osaamista nepsy-oireisen oppilaan tuen tarpeesta. Kehittämistyö eteni sykähdyksittäin ollen välillä kuukaudenkin ajan ilman, että tekijä edisti asiaa. Kehittämistyön tekemiseen motivoi oma kiinnostus aiheeseen sekä aiheen vahva sidonnaisuus tekijän omaan työhön oppilashuollossa. Kehittämistyötä olisi ollut mahdollista tehdä tehokkaammin jatkuvana työstämisenä.

Kehittämistyö pyrittiin tekemään eettisesti kestävästi ja luotettavasti.

Tutkimusetiikka tarkoittaa hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattamista (Vilka 2015, 41). Kehittämiprojektissa ollaan pyritty noudattamaan näitä käytäntöjä. Lähteinä on pyritty käyttämään sellaisia, jotka ovat tuoreita ja laadukkaita. Lähdeviitteet on tehnyt huolellisesti. Tutkimuksen tulokset on pyritty tuomaan esiin huolellisesti, rehellisesti ja tarkasti.

Kyselyyn vastaaminen on ollut vastaajille vapaaehtoista. Kyselyn saatekirjeessä on ollut tietoa kyselystä ja tarkoituksesta. Webropol-lomake on laadittu niin, että ensimmäinen kysymys on ollut suostumus kyselyyn osallistumisesta.

Ainoastaan ”kyllä” vastaus ohjaa jatkamaan kyselyä. ”Ei” vastaus lopettaa kyselyn. Webropol lomakkeeseen vastattiin anonyymisti. Kyselyssä ei kysytty mitään yksilöitävissä olevia tietoa kuten henkilötietoja eikä siinä kerätty tietoja, josta vastaajat olisivat tunnistettavissa. Lomakkeen vastaukset tulivat kehittämistyön tekijälle sähköisessä muodossa. Lomakkeiden vastaukset

purettiin tutkimusaineistoksi excel-taulukoon. Tutkimusaineisto säilytettiin kehittämisprojektin tekemisen ajan tutkijan hallinnassa. Tämän jälkeen tulostettu aineisto hävitettiin Hausjärven kunnan tietosuoja-roska-astian kautta heti, kun aineistoa ei kehittämisprojektissa tarvittu.

Kehittämistyössä pidettiin eettisesti tärkeänä saada oppilaiden ääni kuuluviin heidän huoltajien kautta. Oppilaat ovat kehittämistyön kohderyhmä ja nähtiin tärkeänä kuulla kehittämisessä kohderyhmää, jotta ei kehitetä sellaisia asioita, jotka eivät ole kohderyhmän kannalta oleellisia. Tämän vuoksi ei ole haluttu tehdä kehittämisprojektia pelkästään kyselyllä opettajille tai tehdä benchmarkingia ilman edeltävää tarvekyselyä.

Kyselylomake on kyselyn toteuttamisen kannalta oleellinen seikka. Kyselylomakkeen suunnittelussa on mahdollista epäonnistua, jolloin tutkimuksen luotettavuus voi kärsiä. Tarvekysely pyrittiin pitämään lyheänä, vain muutaman kysymyksen mittaisena, jotta kyselyssä kerätään vain oleellisia tietoja ja vastaajien mielenkiinto pysyy loppuun asti eikä kyselyn pituus karkoita potentiaalisia vastaajia. Kyselyn kysymykset tehtiin avoimina kysymyksinä, koska ei haluttu kysymysten muotoilulla ohjata vastauksia. Avoimiin kysymyksiin saatiin vastauksia, joista pystyttiin johtamaan oppilaiden tuen tarve. Kyselyn tekemisessä ajoituksella on merkitystä vastaajien määrään (Vilkkä 2007, 28). Tämä vaikuttaa opettajan työssä paljon halukkuuteen vastata. Jouluja ja toukokuussa opettajilla on hyvin hektistä arviointien teon vuoksi, joten kyselyä ei silloin kannata opettajille lähettää. Myös kesä-elokuu on aikaa, jolloin opettajat eivät todennäköisesti kyselyyn vastaa. Kyselyssä huoltajilta saatiin runsaasti vastauksia, 29 kpl, mutta opettajien vastausten määrä jäi kolmeen. Joten opettajien vastauksista ei voida tehdä yleistyksiä. Syitä opettajien vastausten puuttumiseen voi vain arvailla. Voi olla, että kyselyn kysymykset eivät olleet opettajien mielestä ajankohtaisia tai oman työn kannalta merkityksellisiä. Voi myös olla, että opettajille tulee paljon erilaisia kyselyitä ja viestejä joihin reagoida, jolloin tämä vastauspyyntö ei ollut merkityksellinen tai sellainen johon vastaamiseen opettajalla riitti resursseja. On mahdollista, että kysymysten asettelu oli sellainen, ettei se houkuttanut vastaamaan tai jätti

kysymyksiin liikaa tulkinnan varaa. Opettajilta olisi voitu saada vastauksen paremmin teemahaastatteluilta tai työpajatyöskentelyllä.

Opettajien vastauksissa olevat asiat olivat sellaisia, jotka tulivat esiin myös vanhempien vastauksissa. Tästä syystä sekä opettajien vastausten vähäisestä määrästä johtuen yhdistettiin opettajien vastaukset huoltajien aineistoon analyysiä tehdessä. Analyysissä ei voinut enää erottaa oliko vastaus opettajan vai huoltajan vastaus.

7.2 Jatkoaiheet

Kehittämiprojektin aihe on ajankohtainen. Aiheita jatkotutkimuksiin ja kehittämiprojekteihin nousi kehittämistyötä tehdessä. Tämä kehittämiprojekti koski vain alakouluikäisiä oppilaita, joten jatkoaiheena nähdään yläasteikäisten nepsy-oireisten oppilaiden tuen tarpeen tutkiminen. Neuropsykiatriset häiriöt eivät parane ja tuen tarve jatkuu yläasteella. Yläaste on kuitenkin oppimisympäristönä erilainen kuin alakoulu, joten tuen tarve voi muuttua yläasteelle siirryttäessä.

Opettajilta saatiin kyselyyn vain muutaman vastauksen. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia millaisia valmiuksia opettajat kokevat heillä olevan nepsy-oireiden oppilaan tukemiseksi. Lisäksi jatkotutkimusta tarvitaan Hausjärvellä opettajien täydennyskoulutuksen suunnittelun tueksi. Kyseeseen voi tulla selvittää millaista koulutusta ja mistä asioista opettajat tarvitsevat liittyen nepsy-oireisen oppilaan tukemiseksi.

Vanhempien ja koulun yhteistyön laatu nousi esiin tarvekyselyn vastauksissa. Nähdään tärkeänä jatkoaiheena kehittämiprojekti, jossa etsitään toimivaa yhteistyön mallia.

Lähteet

- ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Käypähoito-suositus 2019. Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin, Suomen Lastenneurologinen yhdistys ry:n, Suomen Nuorisopsykiatrisen yhdistyksen ja Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim, viitattu 29.1.22. www.käypähoito.fi
- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, K. & Siiskonen, T. 2019. Oppimisen vaikeudet. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Autismiliitto. 2022. Kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt. Viitattu 4.11.2022. <https://autismiliitto.fi/autismi/erilaista-autismia/neuropsykiatriset-hairiot/>
- ekollega.fi. 2022. Lapin digiNepsy -klinikka. Viitattu 4.11.2022. <https://ekollega.fi/diginepsy>
- Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alaluokilla. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Etevan autismityöryhmä 2022. 2022. Autismikäsikirja 3.0. Etevan julkaisuja 2/2022. <https://www.eteva.fi/globalassets/tiedostot/tiedostot---eteva/oppaat-ja-julkaisut/autismikasikirja-3.0.pdf>
- Hausjärvi. 2022. Kunnanvaltuuston kokouksen pöytäkirja 5.10.2021. Viitattu 28.1.2022. https://hausjarvi.tweb.fi/ktwebscr/pk_tek_tweb.htm
- Helsingin sanomat 1.9.2022. Meno oppitunneillani on välillä kuin sirkuksessa.
- Helsingin sanomat 4.9.2022. Inklusio ei toteudu, jos opettaja jätetään yksin.
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia- opiskeluhoitoyhdistys perusopetuksessa. Ohjaus 9/2018. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018_009_verkko_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Hietanen-Peltola, M & Korpilahti, U (toim.). 2015. Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y%3e

Juusola, M. 2012. Levottomat aivot. ADHD ja asperger vahvuuksina. Otava.

Jäntti, E (toim.). 2015. Täyttä elämää ADHD:n kanssa. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Jäntti, E. & Savinainen, R (toim.). 2018. Nepsyt Erityistä elämää. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, P. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Karhu, A. 2018. Check in, check out! Käyttäytymisen tehostettua tukea lähikoulussa. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Tutkimuksia 6. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 29.1.2022.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59198/978-951-39-7522-7_vaitos24082018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Katajamäki, H. & Paananen, M. 2015. Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmämuotoinen Maltti-kuntoutus osana koulun tukitoimia – alueellisen kokeilun tuloksia. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. Vol 25, Nro 4. Niilo Mäki-säätiö. Viitattu 29.1.2022. https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2016/01/Bulletin-4_2015_Katajam%C3%A4ki-ja-Paananen.pdf

Kautto-Knape, E. 2012. Oppilasta lamaannuttava kouluvuorovaikutus. Aineistopohjainen teoria. Väitöskirja. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Viitattu 4.11.2022.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/38122/9789513947798.pdf?sequence=1>

Klenberg, L. 2015. Toiminnanohjauksen arviointi ja kehittyminen kouluiässä. Psykologia. 50, 04, 297-300.

Kultti-Lavikainen, N. & Tikkanen, M. Tarmokkaasti Nepsystä! Käsikirja. E- kirja. Viitattu 20.8.2022. <https://peda.net/jyvaskyla/poske/erityisopetus/nepsy-hanke-tarmo/tarmokkaasti-nepsysta-kasikirja/tarmokkaasti-nepsysta->

kasikirja2:file/download/79cdd3a4c97cc923bbd936a15556b801ee33afe7/TARM
OKKAASTI%20NEPSYSTA%CC%88_E_versio.pdf

Lahtinen, M. & Lankinen, T. 2013. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä.
Helsinki: Tietosanoma Oy.

Matilainen, M. & Puustinen, M. 2021. Malti ja Sinni. Harjoitteita
itsesäätelytaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mattila, M-L. 2013. Autism spectrum disorders. An epidemiological and clinical
study. Oulu: University of Oulu. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526203386.pdf>

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö
Tammi.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritakoski, J. 2015. Kehittämistyön menetelmät.
Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Oksanen, J. & Sollasvaara, R (toim.). 2019. Esteille hyvästit! Opas autismikirjon
sekä adhd- ja Tourette-oireisten lasten kasvattajille. Helsinki: Esteetön lapsuus
neurokirjon lapselle ja nuorelle 2017-2019 -hanke.

OmaHäme. 2022. Lapset, nuoret ja perheet. Viitattu 4.11.2022.
<https://omahame.fi/tulevaisuuden-sosiaali-ja-terveyskeskus-hanke/lapset-nuoret-ja-perheet/>

Opetushallitus. 2022. Sivistystoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen välinen
yhteistyö lasten, nuorten ja perheiden palveluissa.
<https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/sivistystoimen-seka-sosiaali-ja-terveystoimen-valinen-yhteistyö-lasten-nuorten-ja>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>

Pohjois-Pohjanmaan hyvinvointialue. 2022. Digi Nepsy -cafe. Viitattu 4.11.2022.
<https://pohjois-pohjanmaanhyvinvointialue.fi/ajankohtaista/tapahtumakalenteri/digi-nepsy-cafe-4/>

Posote20. 2022. Nepsy-tiimit osaamisen ja vahvistamisen tukena uudella hyvinvointialueella. Viitattu 4.11.2022. <https://www.posote20.fi/blogi/nepsy-tiimit-osaamisen-ja-vahvistamisen-tukena-uudella-hyvinvointialueella>

Rao, P., Beidel, D. & Murray, M. 2008. Social Skills Interventions for Children with Asperger's Syndrome or High-Functioning Autism: A Review and Recommendations. *J Autism Dev Disord* (2008) 38:353–361.

Repo, A. 2019. Valmennuksen poluilla, opas neuropsykiatrisen valmennuksen tueksi.

Saloviita, T. 2012. Inkluisio eli ”osallistava kasvatus” lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Viitattu 4.11.2022.

<http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html>

Saloviita, T. 2013. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sandberg, E. 2016. ADHD perheessä. Väitöskirja. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 29.1.2022.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/161374/adhdperh.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuoltoprosessi systemisenä palvelukokonaisuutena. Viitattu 24.10.2022.

<https://lutpub.lut.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Suomen Vanhempainliitto. 2020. Kirjauksista käytäntöön. Kymmenen askelta kohti toimivaa kodin ja koulun yhteistyötä. https://vanhempainliitto.fi/wp-content/uploads/2022/05/KYMMENEN_ASKELTA2022.pdf

Takala, S., Palkonaho, M. & Riiali M. 2022. ”Oppilas kiroilee, sylkee ja puree”-HS:n kyselyyn vastanneet opettajat avautuvat inklusion laajoista ongelmista. Helsingin sanomat 15.9.2022.

Tamski, E-L. & Huotari, A. 2015. Tammenterhon tarinoita, neuropsykiatrisen valmentajan työkirja. Mikkeli Mikkelin kopiopiste ky.

THL. 2022. Tulevaisuuden sosiaali- ja terveyskeskus -ohjelma. Viitattu 4.11.2022. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/tulevaisuuden-sosiaali-ja-terveyskeskus-ohjelma?redirect=%2Ffi%2Ftutkimus-ja-kehittaminen%2Ftutkimukset-ja-hankkeet%2Ftutkimukset-ja-hankkeet-aiheittain%2Fsote-uudistus-tutkimukset-ja-hankkeet>

Tietoarkisto. 2022. Kyselylomakkeen laatiminen. Viitattu 14.2.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/kyselylomake/laatiminen/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto 2019. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Viitattu 3.11.2022. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Uudistettu 4. painos. Jyväskylä: Ps-kustannus Oy.

Yle 2022. Viitattu 5.11.2022. <https://yle.fi/uutiset/3-12601127>

Kysymykset huoltajille

1. Suostumus tutkimukseen osallistumiseen: kyllä/ei
2. Kuvaile missä tilanteissa nepsy-oireinen lapsenne tarvitsee koulunkäyntiin tukea
3. Kuvaile millaista tukea toivoisit nepsy-oireisen lapsesi saavan koulunkäyntiin

Kysymykset opettajille

1. Suostumus tutkimukseen osallistumiseen
2. Kuvaile missä tilanteissa nepsy-oireinen oppilaasi tarvitsee koulunkäyntiinsä tukea
3. Kuvaile millaista tukea nepsy-oireinen oppilas parhaassa mahdollisessa tilanteessa saisi koulunkäyntiinsä
4. Kuvaile millaista tukea opettajana toivoisit työhösi nepsy-oireisen oppilaan kanssa

Kysymykset nepsytyöntekijälle

1. Onko kunnassanne perusopetuksessa nepsy-oireisten lasten tukemiseksi työntekijää (työntekijän toimenkuvaan voi kuulua muutakin työtä)? Jos on, niin mikä on työntekijän nimike ja koulutusvaatimus?
2. Millainen on työntekijän toimenkuva?
3. Monessako eri koulussa työntekijä työskentelee?
4. Miten päätetään kuka oppilas saa työntekijän tukea?
5. Kuinka intensiivistä ja pitkäaikaista tuki on?