

ASPERGER-OPPILAAN KOULUNKÄYNNIN
TUKEMINEN PERUSKOULUSSA

Minni Immonen

Opinnäytetyö, kevät 2010

Diakonia-ammattikorkeakoulu,

Diak Itä

Pieksämäki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaali- ja kasvatusalan

suuntautumisvaihtoehto

Sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Immonen, Minni. Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukeminen peruskoulussa. Pieksämäki, kevät 2010, 55s., 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Itä Pieksämäki. Sosiaalialankoulutusohjelma, Sosiaali- ja kasvatustieteiden suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä peruskoulussa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena oli myös selvittää, mitkä ovat oleelliset kehittämiskohdeet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi.

Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostuu Autismi- ja Aspergerliitto ry:n julkaisemasta Autismi-lehden vuosikerrasta 2009. Kyseinen vuosikerta sisältää yhteensä viisi lehteä. Tutkimusmenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukeminen on laaja-alainen, useista eri tekijöistä koostuva kokonaisuus. Keskeisiä tekijöitä Asperger-oppilaan koulunkäynnin kokonaisvaltaisessa tukemisessa ovat oppilaan yksilöllisyyden huomiointi, sopivan opetustavan järjestäminen, toimiva yhteistyö, ennaltaehkäisy, riittävä tietous sekä koulun henkilökunnan arvot, asenne ja rooli. Oleelliset kehittämiskohdeet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi ovat tiedon lisääminen, yhteistyöhön panostaminen ja sen hyödyntäminen sekä riittävien taloudellisten resurssien turvaaminen.

Asiasanat: Aspergerin oireyhtymä, peruskoulu, koulunkäynnin tukeminen, kvalitatiivinen tutkimus.

ABSTRACT

Immonen, Minni. Supporting a pupil with Asperger syndrome at Comprehensive School. Pieksämäki, spring 2010, 55 pages, 2 appendices.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of social services.

The target of my thesis was to find out aspects with which the school can support Asperger-pupils attendance in comprehensive school as well as possible. The plan was to find out what the main objects are when supporting the Asperger-pupil at school.

My thesis was based on the Autism magazine's volume 2009 by The Finnish Association for Autism and Asperger's syndrome. This volume included five magazines. My thesis was qualitative. The research method was material based analysis.

I found out that to support an Asperger-pupil attendance is far-reaching entity. The main objects to support attendance were personal attention, proper studying methods, working co-operation, prevention, enough knowledge and also the staff's values, attitude and role. The principal objects to develop the attendance of a pupil with Asperger increased information, support with co-operation and also adequate financial resources.

Keywords: Asperger's syndrome, comprehensive school, supporting, attendance, qualitative research.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 ASPERGERIN OIREYHTYMÄ	7
2.1 Historia	8
2.2 Diagnosointikriteerit ja erityispiirteet	9
2.3 Yleisyys	11
3 ASPERGER-OPPILAS PERUSKOULUSSA	13
3.1 Erilaisen oppijan kohtaaminen	13
3.2 Opetuksen järjestäminen	14
3.3 Koulunkäynnin tukeminen	16
4 AIEMMAT TUTKIMUKSET	19
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	20
5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimustehtävä.....	20
5.2 Tutkimusaineiston esittely.....	21
5.3 Sisällönanalyysin prosessikuvaus.....	21
5.4 Lopullisen aineiston analysointi	26
5.4.1 Opetuksesta ja oppimisesta.....	27
5.4.2 Haastava käyttäytyminen ja opetuksen järjestäminen	28
5.4.3 Kokemuksia integraatio-opetuksesta yläkoulussa	29
5.4.4 Erityispedagogiaopintoja peruskoulussa	30
5.4.5 Autismi- ja Asperger-nuoren tunnistaminen koulumaailmassa.....	31
5.4.6 Alakoulun pienimpiä oppilaita ei enää erityisopetukseen	32
5.4.7 Erilainen oppija osana kuntakampanjaa 2009	33
5.4.8 Koulun ja kodin yhteistyö.....	35
5.4.9 Tulistuva koululainen	36
5.5 Aineiston tyypittely	37
6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	38
6.1 Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevat tekijät ja toimenpiteet.....	38
6.1.1 Yksilöllisyyden huomioiminen.....	38
6.1.2 Sopivan opetustavan järjestäminen.....	39
6.1.3 Toimiva yhteistyö	39
6.1.4 Ennaltaehkäisy	40

6.1.5 Riittävä tietous	40
6.1.6 Koulun henkilökunnan arvot, asenne ja rooli	41
6.2 Kehittämiskohteet koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi.....	41
6.3 Tutkimustulosten arviointi ja tutkimuksen anti.....	43
7 POHDINTA	45
7.1 Luotettavuus	45
7.2 Eettisyys	46
7.3 Tutkimuksen kulun arviointi	47
7.4 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset	49
LÄHTEET	50
AINEISTOLÄHTEET	52
LIITTEET	53

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni tavoitteena on selvittää, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä peruskoulussa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena on myös selvittää, mitkä ovat oleelliset kehittämiskohteet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Opinnäytetyöni aineisto koostuu Autismi- ja Aspergerliitto ry:n vuosikerrasta 2009. Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimusmenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Halusin opinnäytetyössäni keskittyä tutkimaan Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemista, sillä mielestäni on tärkeää, että jokaiselle lapselle ja nuorelle pyritään luomaan mahdollisimman toimivat ja tarkoituksenmukaiset puitteet käydä koulua. Opinnäytetyön henkilökohtaisena lähtökohtana toimii kiinnostukseni autismi- ja Asperger-työtä, koulumaailmaa sekä lasten ja nuorten hyvinvointia kohtaan. Tutkimusaineistoksi valitsin Autismi-lehden vuosikerran 2009, sillä toiveenani oli paneutua tarkastelemaan ajankohtaista, käsillä olevaa aihetta. Aineistovalinnan taustalla on myös kiinnostukseni mediaa ja sen vaikuttavuutta kohtaan.

Aspergerin oireyhtymän omaavista lapsista ja nuorista puhuttaessa nousee esiin koulun rooli yhtenä hyvinvoinnin keskeisenä ylläpitäjänä. Koulunkäynnin tukeminen ylläpitää ja edistää oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Hyvinvointi on asia, josta ei tule tinkiä, vaan jota tulee kannatella ja parantaa parhain mahdollisin käytettävissä olevin keinoin. Koulumaailma on olennainen osa lasten ja nuorten elämää, joka luo tärkeää merkityspohjaa tulevaisuudelle. Kognitiivisten ja akateemisten taitojen kehittämisen lisäksi koulumaailma tarjoaa tärkeän opinahjon sosiaalisten taitojen ja elämäntaitojen kartuttajana. Opinnäytetyö sisältää teoretietoa Aspergerin oireyhtymästä sekä Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisesta ja opetuksen järjestämisestä. Teoriaosuuden jälkeen kuvaillaan tutkimusprosessia ja sen eri vaiheita. Lopuksi esitellään tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset tekijöistä, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, sekä ilmennetään keskeisiä kehittämiskohteita tuen lisäämiseksi. Opinnäytetyön loppuosassa kootaan tutkimuksen keskeinen anti, pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisiä kysymyksiä sekä arvioidaan tutkimuksen kulkua.

2 ASPERGERIN OIREYHTYMÄ

Aspergrin oireyhtymästä käytetään myös nimitystä Aspergerin syndrooma. Tässä työssä käytän Aspergerin oireyhtymän omaavista kouluikäisistä lapsista ja nuorista nimitystä Asperger-oppilas tai lyhennettynä AS-oppilas. Yleisesti aspergerin oireyhtymästä kerrottaessa tässä työssä käytetään nimitystä Asperger-henkilö. Työssäni haluan tuoda esille, että vaikka henkilöllä olisi Aspergerin oireyhtymä, hän ei ole yhtä kuin aspergeri. Hän on ihminen, jonka ominaisuuksiin kuuluu AS. AS-oppilas on oppilas, jolla on Aspergerin oireyhtymä. Aspergerin oireyhtymän erityispiirteet ovat osa AS-henkilön persoonallisuutta, minkä vuoksi käytän työssäni lisäksi termiä ”Aspergerin omaava” kuvaamaan henkilöä, jonka ominaisuuksiin kuuluu AS. On tärkeää, ettei ihmistä määritellä liiaksi yksinomaan diagnoosin perusteella. Vaikka henkilön diagnoosi tai erityispiirteet olisivat samanlaisia, on jokainen ihminen kuitenkin oma, ainutkertainen yksilönsä. (Norrö & Åström 2006, 9.)

Nykyisen näkemyksen mukaan Aspergerin oireyhtymä kuuluu autismikirjon alaryhmään, jolla on omat diagnoosikriteerinsä (Attwood 2005, 15). Tutkimusten mukaan valtaosa Aspergerin oireyhtymän omaavista henkilöistä on älykkyydeltään normaalitasoisia, pieni osa erityisen lahjakkaita tai lievästi kehitysvammaisia. Aspergerhenkilöitä yhdistäviä, diagnostisia piirteitä ovat muun muassa vaikeudet vastavuoroisessa sosiaalisessa kanssakäymisessä, stereotyyppiset toiminnot ja rituaaliset käyttäytymismallit, rajoittuneet ja kaikkinielevät kiinnostuksen kohteet, kielellisen kehityksen tai puheen ymmärtämisen poikkeavuudet, motorinen kömpelyys sekä neurologinen hankaluus abstraktiin ajatteluun. Usein Aspergerin oireyhtymän omaavalla henkilöllä on todettu olevan epätasainen kykyprofiili, millä tarkoitetaan henkilön osaamisalueiden vaihtelevuutta. Hänellä saattaa olla poikkeuksellisen hyvä keskittymiskyky ja pitkäkestoinen muisti itseään kiinnostavissa asioissa, kun taas toisaalta hänellä voi olla erityisiin oppimisvaikeuksiin viittaavia piirteitä. (Gillberg 1999a, 156.)

2.1 Historia

Vielä 1990-luvulla vallinneen näkemyksen mukaan Aspergerin oireyhtymää pidettiin autismin ja laaja-alaisen kehityshäiriön sukuisena tilana. Tuolloin oireyhtymä katsottiin häiriöksi, joka vaikuttaa laaja-alaisesti ihmisen kykyjen kehittymiseen eri osa-alueilla. Nykykäsityksen mukaan Aspergerin oireyhtymä kuuluu autismikirjon alaryhmään, jolla on omat diagnoosikriteerinsä. (Attwood 2005, 15.) Ennen kuin Aspergerin oireyhtymä eriytettiin omaksi alaryhmäkseen, sitä tarkasteltiin yleisesti osana autismia. Alun perin autismi-termillä on tarkoitettu sisäänpäin kääntyneitä ja päiväunelmointia harrastavia henkilöitä. (Timonen & Tuomisto 1998, 11.)

Historiankirjoituksessa on jo hyvin varhain viitattu autistisesti käyttäytyvien henkilöiden olemassaoloon. Vaikka tuolloin ei ole vielä käytetty autismi-sanaa, on kuvauksista eriytettyjen ominaisuuksien perusteella myöhemmin voitu todeta autismin olevan kyseessä useissa tapauksissa. (Timonen & Tuomisto 1998, 11.) Sveitsiläinen psykiatri Eugen Bleur käytti autismi-termiä ensimmäistä kertaa kliinisessä eli lääketieteellisessä mielessä vuonna 1911 määritellessään skitsofrenia-potilaiden tapaa vetäytyä omiin oloihinsa. Autismin perusongelmana onkin pidetty varhain alkavaa sosiaalisen kanssakäymisen vaikeutta. Nykyisen autismi-käsityksen perustan luojana pidetään amerikkalaista psykiatria Leo Kanneria, joka vuonna 1943 kuvasi tutkimusartikkelissaan ”11 tapausta” kehityksestä viivästyneitä lapsia, joita yhdisti vaikeus luoda tunnepitoista kontaktia toisiin ihmisiin. Vuotta myöhemmin, vuonna 1944, itävaltalainen Hans Asperger julkisti artikkelin Lapsuuden autistiset psykopaatit, joka tunnetaan myös nimellä Autistiset persoonallisuushäiriöt. Kyseisessä artikkelissa hän esittelee samankaltaisen ongelmaryhmän kuin Leo Kanner. Erona Kannerin tutkimukseen Aspergerin artikkelissa kuvailuilla lapsilla oli hyvä mutta valtaväestöön nähden poikkeava kielellinen ilmaisukyky sekä hyvä näköhavaintoihin perustuva muisti. Artikkelin pohjalta syntyi uudesta autismin muodosta, joka nimettiin kirjoittajansa mukaan Aspergerin oireyhtymäksi. (Timonen & Tuomisto 1998, 20–22.)

Julkaistessaan artikkelinsa lasten autistisista persoonallisuushäiriöistä vuonna 1944 Hans Asperger ei nähtävästi ollut tietoinen venäläisen neurologin Eva Ssucharewan jo lähes 20 vuotta aiemmin, vuonna 1926, julkaisemasta tutkielmasta, jossa Ssucharewa kuvasi skitsoidista persoonallisuushäiriötä, jonka oireisto oli hyvin yhteneväinen Asper-

gerin artikkelissaan kuvaaman oireiston kanssa. Nykyisin Aspergerin ja Ssucharewan on todettu kuvanneen samoja vaikeuksia hieman erilaisilla nimityksillä. (Gillberg 1999b, 11.) Ssucharewanin artikkeli julkaistiin uudelleen englanninkielisenä käännöksenä vuonna 1996 skotlantilaisen lastenpsykiatri Sula Wolffin toimesta.

1970-luvun alussa hollantilainen lääkäri Arn van Krevelen julkaisi autistista persoonallisuushäiriötä ja Kannerin oireyhtymää vertailevan artikkelin. Suurempaa huomointia sai kuitenkin vasta vuonna 1981 englantilaisen autismiasiantuntijan Lorna Wingin julkaisema Aspergerin oireyhtymää käsittelevä artikkeli. (Gillberg 1999b, 13.) Myöhemmin, vasta 1990-luvun alussa, Aspergerin oireyhtymästä on tullut tunnettu skandinaavisessa lastenpsykiatriassa, sittemmin myös aikuispsykiatriassa. Näin ollen Aspergerin oireyhtymä on tullut tutuksi myös maallikoille hyvin lyhyessä ajassa. Aspergerin oireyhtymä on nykyään yksi puhutuimmista psykiatrian tiloista. Laajasta kiinnostuksesta oireyhtymää kohtaan kertoo myös viimeisen kymmenen vuoden aikana julkaistut sadat tieteelliset artikkelit. (Gillberg 1999b, 11, 13.)

2.2 Diagnosointikriteerit ja erityispiirteet

Aspergerin oireyhtymän diagnosoinnissa on nykyisin käytössä neljä erillistä diagnosointikriteeristöä, joiden sisällöt eroavat toisistaan pääasiassa oireidenkuvausten tarkkuuden suhteen. (Gillberg 1999b, 30) Opinnäytetyössäni viitataan Carina ja Christopher Gillbergin vuonna 1988 määritettäviin diagnosointikriteereihin ja niitä vuonna 1991 seuranneisiin edelleen kehitettyihin määritelmiin. Carina ja Christopher Gillbergin mukaan erikoiset mielenkiinnon kohteet sekä motorinen kömpelyys ovat Aspergerin oireyhtymän pääoireita. Muita oireita ovat muun muassa mahdollinen myöhäinen kielellinen kehittyminen sekä puheessa esiintyvä korostunut pikkutarkkuus ja muodollisuus. Gillberg ja Gillberg määrittävät diagnosointikriteerit kokonaisuudessaan seuraavalla tavalla: Aspergerin oireyhtymän omaavalla henkilöllä on mittavia hankaluuksia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kapea-alaisia ja yksipuolisia kiinnostuksen kohteita, pakonomainen tarve rutiinien ja harrastusten luomiseen, sekä vaikeuksia puheen, kielen ja ei-sanallisen kommunikoinnin suhteen. (Gillberg 1999b, 16–18.)

Asperger-henkilön kyky vastavuoroiseen kommunikointiin on rajoittunutta. Gillbergin ja Gillbergin määrittämien diagnostikriteerien valossa sosiaalisen vuorovaikutuksen erityispiirteet voivat näkyä Asperger-henkilön kanssakäymisessä esimerkiksi kyvyttömyytenä ja mahdollisesti haluttomuutena kontaktiin samanikäisten kanssa, sekä vaikeutena ymmärtää sosiaalisia vuorovaikutusviestejä. (Gillberg 1999b, 17.) Tämä ilmenee esimerkiksi keskustelun aloittamisen tai lopettamisen hankaluutena sekä kielen kirjaimellisena tulkitsemisena (Norrö & Åström 2006, 22).

Asperger-henkilölle on ominaista, että hän pystyy keskittymään hyvin yksityiskohtaisesti ja pitkäksi aikaa häntä kiehtovaan asiaan. Aspergerin oireyhtymän omaavalle henkilölle on tyypillistä paneutua yksityiskohtiin, mutta yksityiskohtien liittäminen osaksi laajempia asiakokonaisuuksia voi olla hankalaa. Kyse on sentraalisen koherenssin puutteesta, mikä tarkoittaa asiakokonaisuuksien hahmottamisen ja ymmärtämisen vaikeutta. (Norrö & Åström 2006, 34, 48.) Yksipuoleiset ja kapea-alaiset kiinnostuksen kohteet voivat näyttäytyä Asperger-henkilön arjessa muun muassa siten, että kyseiset kiinnostuksen kohteet syrjäyttävät kaiken muun tekemisen. Kiinnostuksen kohteita saatetaan toistaa kaavamaisesti ja niihin voi sisältyä ulkoa opittua tietoa, joka on vailla syvempää merkitystä. Pakonomainen tarve rutiinien ja harrastusten luomiseen on luonteeltaan sellaista, että se hallitsee henkilön itsensä koko olemassa oloa, ja mahdollisesti myös muut ihmiset pyritään painostamaan osallistumaan kyseessä olevaan harrastukseen tai noudattamaan tietynlaisia rutiineja. (Gillberg, 1999b, 18.)

Asperger-henkilön puheen, kielen ja ei-sanallisen kommunikoinnin erityispiirteet ilmenevät usein esimerkiksi myöhäisenä puheen kehittymisenä, omalaatuisena puheen melodiana, puheen ymmärtämisen, kuten sanojen kuvaannollisten merkitysten hahmottamisen, puutteellisuutena. Asperger-henkilön puhe voi olla kuitenkin ulkoisesti erinomaista, muodollista ja pikkutarkkaa. Non-verbaalin eli ei-sanallisen viestinnän erityispiirteet näyttäytyvät muun muassa suppeana eleiden ja ilmeiden käyttönä, kömpelönä kehonkielenä, persoonallisena katsekontaktina ja poikkeavina kasvoniilmeinä. (Gillberg 1999b, 18.) Asperger-henkilön voi olla vaikeaa ymmärtää sosiaalisessa kanssakäymisessä paljon käytettäviä sanattomia viestejä, mistä johtuen esimerkiksi tunteiden havaitseminen voi olla hänelle haastavaa. Asperger-henkilön poikkeavaa kehonkielen käyttöä voidaan myös helposti tulkita väärin. Kommunikoinnin hankaluudet ja niistä aiheutuvat

väärinkäsitykset voivat johtaa siihen, että Asperger-henkilö alkaa vältellä erityisesti ryhmässä tapahtuvia vuorovaikutustilanteita. (Norrö & Åström 2006, 18.)

Asperger-henkilölle on tyypillistä vaikeus analysoida, yhdistää ja järjestää eri kehon aistimusten välittämiä viestejä, mistä johtuen hänen on hankala käyttää useita aisteja yhtäaikaaisesti. Esimerkiksi toista kuunnellessa samanaikainen silmiin katsominen voi tuntua hankalalta. (Norrö & Åström 2006, 68.) Myös erilaiset aisti yli- ja aliherkkyudet ovat yleisiä Asperger-henkilöillä. Aistipoikkeavuuksia ei kuitenkaan katsota ensisijaisiksi oireiksi Aspergerin oireyhtymän diagnosointikriteereissä. Tästä huolimatta lähes poikkeuksetta Aspergerin oireyhtymän diagnoosin saaneilla henkilöillä esiintyy jonkinlaista aistipoikkeavuutta kuulo-, näkö- haju- tai tuntoaistin osalta. (Gillberg 1999b, 73–74.) Osalla AS-henkilöistä esiintyy myös haastavaa käyttäytymistä, millä tarkoitetaan toistuvaa riitelyä, raivonpuuskia, lyömistä, kirkumista tai jopa itsensä vahingoittamista. Haastava käyttäytyminen ei kuitenkaan kuulu Aspergerin oireyhtymän diagnosointikriteereihin, vaan sen katsotaan olevan pikemminkin seurausta itseilmaisun ja tunteiden käsittelyn taitojen kehittymättömyydestä. (Dawson, McPartland & Ozonoff 2008, 121–123.)

Aspergerin oireyhtymän tietyt erityispiirteet voivat toimia myös positiivisina vahvuuksina ja voimavaroina. Tällaisia ovat muun muassa rehellisyys, luotettavuus, päättäväisyys ja omistautuneisuus. Kun Asperger-henkilö pääsee hyödyntämään omaa erityisosaamistaan ja paneutumaan kiinnostuksenkohteeseensa, on hänen työskentelynsä kärsivällistä, motivoitunutta ja huolellista. (Antin 2007, 7.)

2.3 Yleisyys

Aspergerin oireyhtymän omaavia henkilöitä on tutkittu olevan yhteensä 0,3–0,5 % koko väestöstä (Attwood 2005, 15). Suoria väestöpohjaisia tutkimuksia Aspergerin oireyhtymän esiintyvyydestä ei ole kansainvälisesti tehty (Gillberg 1999a, 157). Nykytutkimusten valossa on kuitenkin todettu, että oireyhtymää esiintyy samansuuruisesti kaikkialla maailmassa, joten sen ei katsota olevan sidoksissa maanosaan, kulttuuriin tai kansallisuuteen (Kulomäki 1998, 154).

Tutkimusten mukaan Aspergerin oireyhtymää esiintyy enemmän pojilla ja miehillä kuin tytöillä ja naisilla. Gillbergin mukaan selkeää eroa oireyhtymän esiintyvyydessä sukupuolten välillä ei kuitenkaan näyttäisi olevan, vaan tutkimustulosten taustalla voisi olla se, että oireyhtymän diagnosointi olisi mahdollisesti yleisempää pojilla kuin tytöillä. (Gillberg 1999a, 157.) On todettu, että tytöillä ja naisilla oireyhtymän oireisto saattaa poiketa poikien ja miesten tyypillisestä oireistosta, mistä johtuen osa tyttöjen ja naisten diagnosoimisesta jää tekemättä. Tästä johtuen voidaan olettaa, että tyttöjen ja naisten osuus Aspergerin oireyhtymän omaavista henkilöistä olisi todellisuudessa suurempi kuin tällä hetkellä oletetaan. Muun muassa alidiagnosoimisesta johtuen todennäköistä myös on, että kokonaisuudessaan oireyhtymän yleisyys olisi korkeampaa kuin tähän mennessä saadut tutkimustulokset osoittavat. (Gillberg 1999b, 32.)

3 ASPERGER-OPPILAS PERUSKOULUSSA

3.1 Erilaisen oppijan kohtaaminen

Erilainen oppijuus on usein periytyvä ominaisuus. Kyse on erilaisesta tavasta oppia, prosessoida ja hahmottaa tietoa. Erilaisesta oppijuudesta käytetään myös nimitystä oppimisvaikeus. Vaikeuksia voi olla esimerkiksi hahmottamisen, keskittymisen, kirjoittamisen ja laskemisen alueilla. Oppimisvaikeuksia esiintyy yli 20 %:lla väestöstä. (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2008, 15–17.) Asperger-oppilaalla on valtaväestöön nähden erilainen tapa hahmottaa ja prosessoida saamaansa tietoa. Täten myös AS-oppilas on erilainen oppija, jonka koulunkäyntiä ja oppimista tulee tukea mahdollisimman kokonaisvaltaisesti.

Anne Konu esittelee väitöskirjassaan koulun hyvinvointimallin, joka koostuu neljästä eri osa-alueesta: koulun olosuhteista, sosiaalisista suhteista, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksista ja terveydentilasta. Koulun olosuhteet tarkoittavat opetuksen järjestelyä, oppimisympäristöä sekä käytössä olevia käytänteitä koskevia tekijöitä. Sosiaalisilla suhteilla tarkoitetaan oppimisilmapiiriä, koulun ja kodin välistä yhteistyötä, kiusaamisen ehkäisemistä ja opetusryhmien toimintaa. Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet koskevat oppilaslähtöistä päätöksentekoa, tietojen ja taitojen parantamismahdollisuuksia sekä yksilökohtaisuuden huomiointia osana oppimista. Terveydentila nähdään hyvinvoinnin osa-alueena, joka on luonteeltaan henkilökohtainen, mutta johon ulkoiset tekijät vaikuttavat. (Konu 2002, 46) Opinnäytetyössäni tarkoitan oppilaan kokonaisvaltaisella hyvinvoinnilla kokonaisuutta, joka koostuu edellä mainituista neljästä koulun hyvinvointimallin mukaisesta osa-alueesta. Asperger-oppilaan kokonaisvaltaiseen koulunkäynnin tukemiseen tähtäävillä tekijöillä tarkoitan toimintaa ja faktoreita, jotka ottavat huomioon koulun hyvinvointimallin mukaiset osatekijät opetuksen järjestämisessä ja koulunkäynnin tukemisessa.

Useat tutkimukset näyttävät toteen, että eri kunnissa ja kouluissa samanlainen ominaisuus, kuten esimerkiksi toimintarajoite, voi johtaa hyvin erilaisiin toimenpiteisiin. Se, mikä toisessa paikassa on suuri ongelma, ei ole sitä toisaalla. Kyse on koulun ja kunnan tavassa kohdata erilaisuutta ja mukautua erilaisuuteen. (Fischbein & Österberg 2009,

38.) Voidaan siis sanoa, että erilaisen oppijuuden kohtaaminen ja siihen mukautuminen vaihtelee suuresti kunnittain ja kouluittain. Fischbein ja Österberg esittävätkin osuvan kysymyksen, onko tarpeenmukaista pyrkiä ensisijaisesti mukauttamaan oppilaita koulun vaatimuksia vastaaviksi, vai olisiko sittenkin hyödyllisempää pikemminkin mukauttaa koulu vastaamaan oppilaiden tarpeita. (Fischbein & Österberg 2009, 44.)

Suomen monissa kunnissa erityiskoulujen ja -luokkien katsotaan edelleen olevan perusteltuja erilaisen oppijuuden opetuksen järjestämisen käytäntöjä. Mikäli erityiskouluja ja -luokkia kuitenkin vähennettäisiin, erityiskoulujen pätevien opettajien olisi mahdollista jalkautua kunnan eri kouluille muiden opettajien avuksi. Näin voitaisiin kohentaa kaikkien koulujen kykyä kohdata kaikenlaisia oppilaita ja tarjota yksilöllistä opetuksen tukea nykyistä laajemmin. Opetuksen järjestämisessä tulee edistää integraation periaatetta, mikäli koulumaailmassa aiotaan todella toimia tasa-arvoisuutta ja erilaisuuden oikeutta kunnioittaen. (Ikonen & Virtanen 2007, 19.) Erilaisuus tulisikin nähdä ihmisen yhdeksi persoonalliseksi ominaisuudeksi. Kokonaisuudessaan erilaisuus tulisi ymmärtää moninaisuudeksi ja rikkaudeksi, ja hyväksyä jokainen ihminen sellaisena kuin hän on. Erilaisuuden ja erilaisen oppijan kohtaamisessa helpottaa usein se, että erilaisuuden sijaan puhutaan erityistä tukea tarvitsevasta henkilöstä. Kohtaamisessa tärkeää on tasavertaisuus ja yksilöllisyyden arvostaminen. Aitous, hyväntahtoisuus, empaattisuus, kypsä aikuisuus ja usein myös huumori ovat hyväksi havaittuja opettajan apukeinoja erilaisen oppilaan kohtaamisessa. (Ikonen & Virtanen 2007, 16.)

3.2 Opetuksen järjestäminen

Pieni ryhmä Asperger-oppilaita, jotka ovat normaalia heikkolahjaisempia voivat tarvita erityiskoulua. Osa sen sijaan tarvitsee pienryhmäopetusta, jossa niin sanottujen tavallisten oppilaiden lisäksi osalla oppilaista voi olla Aspergerin oireyhtymä tai muu oppimisen kannalta pienryhmäopetusta vaativa diagnoosi. Osa Asperger-oppilaista sopeutuu parhaiten tavallisiin luokkiin. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että opettaja on tietoinen oppilaan Aspergerin oireyhtymästä ja sen luomista mahdollisista erityistarpeista. Sopivaa opetustapaa ja -ryhmää järjestettäessä oleellista kuitenkin on, että kouluilla olisi tarjolla erilaisia vaihtoehtoja erilaisten oppijoiden opetuksen ja koulunkäynnin tukemisen järjestämiseksi. (Gillberg 1999b, 111.)

Asperger-oppilaan opetus voidaan siten järjestää joko yleisopetuksen tai erityisopetuksen ryhmässä. Vanhempien ja kouluhenkilökunnan väliset keskustelut auttavat löytämään sopivan opetusmuodon Asperger-oppilaalle. (Dawson ym. 2008, 153.) Oleellinen kysymys Asperger-oppilaan opetusta järjestettäessä kohdistuu juuri siihen, toteutetaanko opetus yleis- vai erityisopetuksessa. Dawsonin ym. mukaan vastaus edellä mainittuun kysymykseen löytyy oppilaasta itsestään. Opetuksen järjestämisessä on ensisijaisen tärkeää huomioida oppilaan yksilölliset ominaisuudet. Ohjenuorana voidaan sanoa, että mikäli oppilaan taidot vastaavat yleisopetuksen luokkatasoa eikä hänellä ole huomattavaa haastavaa käyttäytymistä, on hänen mahdollista opiskella yleisopetuksessa. On kuitenkin todennäköistä, että Asperger-oppilas tulee tarvitsemaan erityisiä tukimuotoja oppimisensa tueksi. (Dawson ym. 2008, 148.)

Integraation yhtenä ehdottomana hyötynä nähdään se, että lapsi saa käydä koulua ympäristössä, jossa hän kohtaa niin kutsutusti tyypillisesti kehittyviä ikätovereitaan. Integraation myötä lapsen on mahdollista nähdä sopivaa käyttäytymistä ja omaksua hyviä malleja ikätasonsa mukaisesta kommunikaatiosta ja vuorovaikutussuhteista. Täyden integraation haittapuolena voi kuitenkin olla se, ettei Asperger-lapsi saa tarvitsemaansa huomiota, mikäli hänen opetuksensa tapahtuu kokonaan tavallisessa luokassa. Sekä integraatio että erityisopetus voi olla yhtäläillä hyvä ratkaisu Asperger-oppilaan koulunkäynnin kannalta. Tämä riippuu sekä oppilaan yksilöllisistä ominaisuuksista että kunkin luokan koostumuksesta, opettajan taidoista ja opetusmenetelmistä, opetusympäristön sijainnista sekä muista kussakin tapauksessa ilmenevistä muista tekijöistä. Erikoistuneen opettajankoulutuksen, rahoituksen ja muiden resurssien on katsottu olevan usein parempia erityisluokissa kuin tavallisessa luokassa. (Dawson ym. 2008, 152–153.)

Erityisopetuksessa olevalle oppilaalle tulee tehdä HOJKS eli henkilökohtainen opetusjärjestämissuunnitelma, johon määritellään opetuksen tavoitteet ja saavutukset. (Dawson ym. 2008, 151). Yksilöllisen suunnitelman tavoitteena on tukea oppilaan koulunkäyntiä ja oppimista muun muassa opiskelun nivelvaiheissa eli esimerkiksi siirryttäessä alakoulusta yläkouluun (Ikonen & Virtanen 2007, 290). Siirtymävaihe alakoulusta yläkouluun voi olla Asperger-oppilaalle tavanomaista haastavampaa. Myös opetusryhmästä toiseen siirtyminen voi tuottaa vaikeuksia. Näissä tilanteissa tukeminen on tärkeää. Muun muassa ennakoimisella ja uuteen opetusryhmään tai kouluun tutustumisella

voidaan tuoda helpotusta sopeutuessa uuteen tilanteeseen. Myös esimerkiksi koulukuraattorin tai muun henkilön nimeäminen tukihenkilöksi voi helpottaa uuden tilanteen kohtaamista ja siihen sopeutumista. (Dawson ym. 2008, 164.)

3.3 Koulunkäynnin tukeminen

Erilaisten yksilöllisten tukimuotojen tavoitteena on auttaa oppilasta hänen oppimisvaikeuksissaan. Koulunkäynnin tukemisessa ja opetuksen järjestämisessä varhaisten oppimisvaikeuksien tunnistamisella sekä mahdollisimman aikaisella tukitoimien aloittamisella on suuri merkitys. (Ikonen & Virtanen 2007, 95). Akateemisten taitojen lisäksi on tärkeää harjoittaa oppilaan päivittäisiä omatoimisuustaitoja (Gillberg 2009a, 163).

Aspergerin oireyhtymästä puhuttaessa kuntoutuksella tarkoitetaan tavanomaisesti positiivissävyistä asiaa, jonka keinoin on mahdollista saavuttaa suurta edistystä yksilön ja hänen läheistensä kannalta ajateltuna (Gillberg 1999b, 112). Kasvatuksellisen kuntoutuksen periaate pitää sisällään sellaisen pedagogisen toiminnan, jonka tavoitteena on oppilaan elämänhallinnan ja itsenäisyyden edistäminen. Kasvatukselliseen kuntoutukseen sisältyy myös ajatus oppilaiden välisen sosiaalisen, psyykkisen ja toiminnallisen kiinteyden lisäämisestä. (Murto & Naukkarinen 2001, 46.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta kuntoutuksen tavoitteena on, että päivittäinen kommunikointi toisten ihmisten kanssa helpottuisi. Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittelu on tärkeää, ja sen tulisi tapahtua siten, ettei se aiheuta Asperger-oppilaalle liian suurta rasitetta. (Gillberg 1999b, 112.) Aspergerin oireyhtymän omaavien lasten ja nuorten kohdalla on tärkeää, että heitä harjaannutetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa toimimaan erilaisissa arkipäivän toiminnoissa. Esimerkiksi hygieniasta huolehtimisesta, pukeutumisesta ja nukkumisesta olisi hyvä tehdä jo lapsena tarkoin strukturoituja rutiineja, jotta niiden toteuttaminen onnistuisi jatkossa mahdollisimman hyvin. (Gillberg 1999b, 112.) Strukturoitu päiväjärjestys luo Kielisen mukaan turvallisuutta Asperger-oppilaalle. Opetuksessa olisi hyvä käyttää apuna viikko- ja päiväohjelmaa, joka kertoisi oppilaalle kunkin päivän ja viikon tulevista tapahtumista. (Kielinen 1998, 206.)

Asperger-oppilaan kouluvaikeudet liittyvät usein rajoittuneisiin kiinnostuksenkohteisiin, mistä johtuen keskittyminen joihinkin oppiaineisiin voi tuottaa vaikeuksia. On todettu, että Aspergerin oireyhtymän omaavilla henkilöillä on usein hyperleksia, millä tarkoitetaan täydellistä mekaanista lukutaitoa johon kuitenkin liittyy vaikeus ymmärtää luettua tekstiä. (Gillberg 2009b, 72–73.) Oppilaan kannalta tärkeintä on kehittää perusasioita kuten matematiikkaa, kirjoittamista ja lukemista. (Gillberg 2009a, 163.) Akateemisten vaikeuksien ja heikompien taitojen vahvistamisessa kaikkein tärkeintä on lapsen henkilökohtaisten vahvuuksien hyödyntäminen. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että hyvän kuvamuistin omaavan lapsen suullisia ohjeita vahvistetaan visuaalisilla apuvälineillä kuten kuvia käyttämällä puheen tukena. Myös lapsen tai nuoren erityisiä kiinnostuksen kohteita on mahdollista käyttää hyväksi yhtenä motivointikeinona koulunkäynnin tukemiseksi. (Dawson ym. 2008, 165.)

Kouluterveydenhuollolla on tärkeä tehtävä lisätä Aspergerin oireyhtymää koskevaa tietoa koulun henkilökunnan ja oppilaiden keskuudessa. Tiedon lisäämisen ohessa he voivat osaltaan pitää huolta siitä, että Aspergerin oireyhtymän omaavat oppilaat pääsevät osallisiksi tarpeen mukaista diagnosointiprosessia ja saavat sen myötä tarvitsemaansa mahdollista hoitoa. Yleisesti ottaen on erittäin tärkeää, että opettajat ovat tietoisia Asperger-oppilaan diagnoosista ja tietävät, mitä Aspergerin oireyhtymä tarkoittaa ja merkitsee arjessa. Opetuksen tulee olla melko vahvasti strukturoitua ja opetustavoitteiden on vastattava lapsen todellisia taitoja. Tyypillinen hankaluus on, että osaltaan opiskeluvaatimukset ovat liian alhaiset tai päinvastoin epärealistisen korkeat. (Gillberg 1999b, 110–111.) Tiedon lisäämisellä on tärkeä merkitys myös yhteisöllisyyden kannalta. Koska Asperger-oppilaalla on suuri riski joutua koulukiusaamisen uhriksi, tulisi koulun henkilökunnalle sekä toisille oppilaille antaa tarpeeksi tietoa Aspergerin oireyhtymästä, jotta kiusatuksi tuleminen riski saataisiin minimoitua mahdollisimman pieneksi. (Gillberg 2009a, 164.) Arvion mukaan noin puolet Asperger-oppilaista suoriutuu koulunkäynnistä ilman suurempia ongelmia. Tähän vaikuttaa koulun henkilökunnan ja toisten oppilaiden suvaitseva suhtautuminen Asperger-oppilasta kohtaan. (Gillberg 2009b, 72.)

Vuonna 1999 Suomen Autismi yhdistyksen laatiman Asperger-lapsen opetuksen onnistumisen edellytyksistä kertovan luettelon mukaan kodin, koulun ja mahdollisten terapeuttien välinen yhteydenpito on tärkeää. Yhteistyön puute vähentää lapsen kuntoutuksen onnistumisen edellytyksiä. Kyseisessä luettelossa sanotaan, että yhteistyön tulisi

olla aluksi tiivistä ja vasta myöhemmin tarpeen mukaan tapahtuvaa.(Kankkunen 2000, 50.) Ihanteellisessa tilanteessa opettajat, perhe ja tarvittaessa myös kouluterveydenhuollon henkilöstö tekevät läheistä ja tiivistä yhteistyötä. Tämä on usein välttämätöntä, jotta Asperger-oppilaan koulunkäynti voisi sujua parhaalla mahdollisella tavalla. (Gillberg 1999b 110–111.)

4 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Erilaista oppijuutta, integraatiota ja erilaisten opetusmenetelmien käyttöä on tutkittu hyvin laaja-alaisesti. Sen sijaan Asperger-oppilaan koulunkäyntiä käsitteleviä tutkimuksia ei ole aiempina vuosina tehty Suomessa kovinkaan paljoa. Näyttää kuitenkin siltä, että kiinnostus Aspergerin oireyhtymää ja siihen kohdistuvaa tutkimusta kohtaan on lisääntymässä, sillä 2000-luvulla on ilmestynyt useampia tutkimuksia Asperger-oppilaiden koulunkäyntiin liittyen.

Aino Antin on tutkinut Pro Gradu-tutkielmassaan Asperger-henkilöiden sosiaalisten suhteiden kehittymistä erityisesti koulutuksellisesta näkökulmasta. Tutkimuksen keskeisenä tuloksena välittyi tarve Aspergerin oireyhtymää koskevan tiedon lisäämisestä. (Antin 2007.) Asperger-oppilaiden vuorovaikutusta ja oppimisprosessia integraation näkökulmasta on tutkinut Maija-Liisa Lax. Tutkimuksesta kävi ilmi lapsen oppimistyylin tuntemisen tärkeys sekä koulun ja kodin yhteistyön merkitsevyys Asperger-oppilaan integraation onnistumisen kannalta. (Lax 2002.) Tiedon lisäämisen, tiedonkulun ja yhteistyön merkitys eri tahojen, kuten koulun ja kodin sekä päivähoiton ja koulutoimen välillä, ilmenee myös Ulla Karoliina Kankkusen tapaustutkimuksesta. Kyseisessä tutkimuksessa tarkastelukohteena oli Aspergerin oireyhtymän tuomat erityispiirteet oppimiseen ja opetuksen järjestämiseen. (Kankkunen 2000.)

Asperger-oppilaan strukturoitua eli järjestelmällistä opetuksen suunnittelua ja sen toteuttamista on tutkittu tapaustutkimuksen valossa. Tutkimuksen mukaan strukturoinnin käyttäminen opetuksessa loi oppilaalle turvallisuuden tunnetta. Se toi myös opettajalle apua oppilaan kehittymisen seurannassa ja helpotti siten Asperger-oppilaan kanssa toimimista. (Nurmerinta 2000.) Asperger-oppilaan sosiaalista selviytymistä yleisopetuksessa on tutkittu muun muassa Paula Katajamäen ja Anna-Leena Kokon toimesta. Kyseisen tapaustutkimuksen mukaan opettajalla on merkittävä rooli siinä, millä tavoin Asperger-oppilas sopeutuu uuteen oppimisympäristöönsä, ja kuinka hänen koulunkäyntinsä alkaa sujua. (Katajamäki & Kokko 2000.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimustehtävä

Opinnäytetyönä tehtävällä tutkimuksella on kaksi päätavoitetta. Ensimmäisenä päätavoitteena on selvittää, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä, joiden keinoin koulu voi tukea mahdollisimman kokonaisvaltaisesti Asperger-oppilaan koulunkäyntiä suomalaisessa peruskoulussa. Toisena päätavoitteena on selvittää, mitkä ovat oleellisia kehittämiskohteita koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Tutkimusmenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimusaineisto koostui Autismi- ja Aspergerliitto ry:n julkaiseman Autismi-lehdenvuosikerrasta 2009. Tutkimus toteutettiin kevään 2010 aikana.

Tutkimukseni aihevalinta perustuu ajankohtaisuuteen. Koulumaailma ja erityisopetus elävät parhaillaan muutosvirrassa. Mediassa ja yhteiskuntatasolla on lähivuosina keskusteltu kuuluvasti koulujen lakkauttamisista, opetuksen järjestämisestä, oppilaiden hyvinvoinnista, integraatiosta ja erityisopetuksen tulevaisuuden suuntaviivoista. Tällä hetkellä kuntien tiukka taloudellinen tilanne ajaa monet kunnat kiristämään talouttaan entisestään ja lopettamaan pieniä kouluja. Nyt säästöt näyttävät kohdistuvan myös erityisopetuksen järjestämiseen ja siihen osoitettujen resurssien niukentamiseen. Nämä muutokset vaikuttavat vääjäämättä myös jokaisen yksittäisen oppilaan koulunkäyntiin ja arjen toteuttamiseen sekä sitä kautta koulun tarjoamiin koulunkäynnin tukemisen käytänteisiin. Tutkimukseni myötä haluan tuoda kuuluviin oppilaan kokonaisvaltaisen tukemisen kannalta merkittäviä tekijöitä ja keskeisiä kehittämiskohteita tukemisen lisäämiseksi. Koulumaailman rakenteelliset muutokset tai resurssileikkaukset eivät saa mielestäni vaikuttaa negatiivisesti niiden toteutumiseen tai edelleen kehittämiseen.

Tutkimustehtävän valikoitumisen henkilökohtaisena lähtökohtana toimii kiinnostukseni autismi- ja Asperger-työtä sekä lasten ja nuorten hyvinvointia kohtaan. Opinnäytetyöissäni halusin keskittyä tutkimaan Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemista, sillä pidän tärkeänä sitä, että jokaiselle lapselle ja nuorelle pyritäisiin luomaan mahdollisimman toimivat ja tarkoituksenmukaiset puitteet käydä koulua. Koulunkäynnin kokonaisvaltaisella tukemisella on suuri merkitys oppilaan hyvinvoinnin edistämiseksi.

5.2 Tutkimusaineiston esittely

Tutkimuksen aineistona toimii Autismi- ja Aspergerliitto ry:n julkaisema Autismi-lehden vuosikerta 2009. Kyseinen vuosikerta koostuu yhteensä viidestä lehdestä, jotka sisältävät yhteensä 127 artikkelia. Joukossa on monipuolinen määrä erilaisia mielipide- ja informaatioartikkeleita, esitteitä, mainoksia, raportteja ja muita kirjoitelmia. Joukossa on sekä asiantuntijoiden että yksityishenkilöiden kirjoittamia kannanottoja ja näkemyksiä autismikirjon henkilöiden ja heidän läheistensä elämään liittyen.

Autismi-lehden julkaisijana toimii Autismi- ja Aspergerliitto ry. Lehti on liittoon kuuluvien jäsenlehti, joka ilmestyy kaikkiaan viisi kertaa vuodessa. Autismi-lehden painosmäärä yhtä ilmestyvää lehteä kohden on noin 4200 kappaletta. Autismi-lehden lukijakunta koostuu Autismi- ja Aspergerliiton jäsenten lisäksi muun muassa opetus- ja sosiaalialan sekä terveydenhuollon ammattilaisista, jotka työssään kohtaavat autismin kirjon henkilöitä. Lehdessä julkaistaan tuoreinta tietoa autismin kirjioon kuuluvien henkilöiden kuntoutuksesta, vertaistuesta ja ajankohtaisesta tutkimuksesta. Autismi-lehdessä kuvailaan liiton jäsenten elämää ja muun muassa esitellään käytännönläheisiä ratkaisuvaihtoehtoja arjessa esiintyviin haasteisiin ja erilaisiin pulmiin. Autismi-lehden tavoitteena on autismin kirjoa koskevista ajankohtaisista asioista tiedottaminen sekä liiton ja sen jäsenjärjestöjen tekemän työn edistäminen. Autismi- ja Aspergerliitto jäsenjärjestöineen tekee työtä autismin kirjon ihmisten ja heidän läheistensä hyväksi pyrkien yhteiskunnallisten etujen ja tasa-arvon toteutumiseen. (Autismi- ja Aspergerliitto ry i.a.)

Tutkimusaineiston valikoitumisen taustalla on pyrkimys tutkimuskohteen ajankohtaisuuteen. Tutkimuksessa haluttiin paneutua tarkastelemaan mediassa esiintyvää, käsillä olevaa ilmiötä. Olen hyvin kiinnostunut mediasta ja sen vaikutusmahdollisuuksista, mistä johtuen oman alan aikakauslehti tuntui luontevalta aineistovalinnalta. Tutkimusaineistoksi päätyi Autismi-lehti, sillä kyseinen aikakauslehti on suunnattu sekä alan ammattilaisille että kaikille aiheesta kiinnostuneille. Koska lehden lukijakunta on moninainen, myös lehden sisältö vaikutti monipuoliselta. Pidin lehden tavasta yhdistää ammatillista ja elämän myötä karttunutta tietoa sekä kokemusten kerrontaa. Näiden ominaisuuksien yhdistämänä lehti tuntuu informatiivisuuden lisäksi elämänmakuiselta ja aidolta.

5.3 Sisällönanalyysin prosessikuvaus

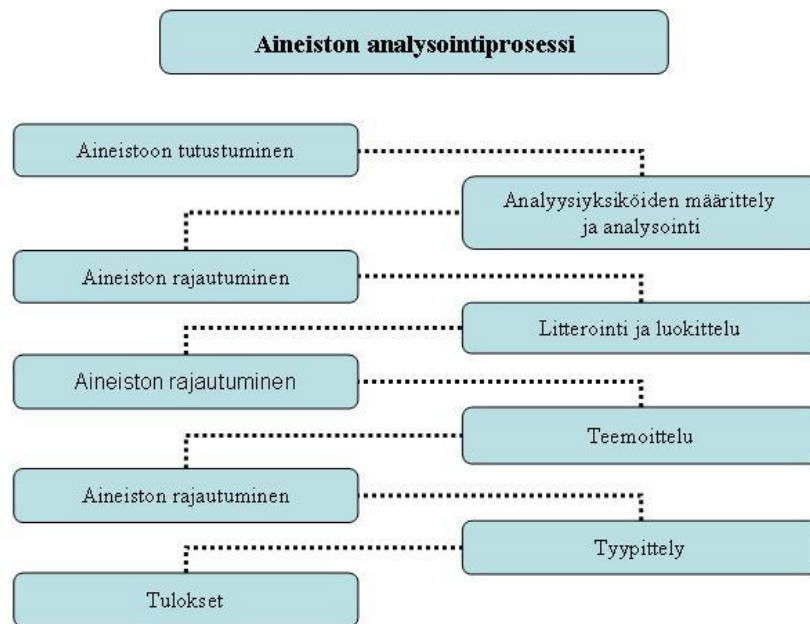
Sisällönanalyysi on laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmä, jolla tarkoitetaan analysoinnin kohteena olevan aineiston tiivistämistä siten, että tutkimuskohteena olevia ilmiöitä voidaan kuvailla lyhyesti ja yleistävästi (Janhonen & Nikkonen 2003, 23). Aineistolähtöisen sisältöanalyysin tarkoituksena voi myös olla uuden teoreettisen kokonaisuuden luominen aineiston pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Tässä tutkimuksessa aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuotoksena laaditaan kooste, josta käy ilmi Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevat tekijät ja niiden kehittämiskohteet.

Koska analyysi on aineistolähtöinen, ei aiemmilla teorioilla, tiedoilla ja havainnoilla pitäisi olla yhteyttä analyysin toteuttamisen tai sen tulosten kanssa. Aineistolähtöistä analyysia tehdessä pyritään siten tutkittavana olevasta ilmiöstä hankittu aiempi tieto jättämään analyysin ulkopuolelle. Tarkoituksena on, että aiemmin saatu tieto ei vaikuttaisi analysoinnin lopputulokseen tai ohjaisi analysointiprosessia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96.) Tämän huomioiminen oli tutkimusta tehdessä ajoittain haastavaa. Pohdinkin tutkimusta tehdessäni paljon sitä, minkä verran omat ennakkokäsitykseni tai aiemmin saamani tiedot ohjaavat tutkimuskulkuani. Pyrkimyksenäni oli kuitenkin jättää nämä seikat määrätietoisesti tutkimukseni ulkopuolelle, ja tarkastella aineistoa mahdollisimman aineistolähtöisesti.

Opinnäytetyötä tehdessäni pohdin pitkään, onko tutkimukseni aineistolähtöinen vai teoriaohjaava sisällönanalyysi. Olennainen ero aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin välillä ilmenee aineiston käsitteellistämisen eli abstrahoinnissa. Aineistolähtöisessä analyysissä teoreettiset käsitteet luodaan analysoinnin kohteena olevasta aineistosta. Sen sijaan teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan esille valmiina, jo ennalta tiedettyinä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117.) Teoriaohjaavan sisällönanalyysin kannalla oli se, että tutkimusprosessin aikana hankin paljon teorialtietoa Aspergerin oireyhtymään, koulunkäynnin tukemisesta ja muista tutkimuskohdetta koskevista aihepiireistä. Lopulta tulin kuitenkin siihen tulokseen, että tutkimukseni on aineistolähtöinen sisällönanalyysi, sillä tavoitteenani ei ollut tutkimusta tehdessäni käsitteellistää analysoinnin tuotoksia osaksi mitään tiettyä teoriaa tai viitekehystä. Vasta tutkimuksen analysoinnin valmistuttua, johtopäätöksiä esitellessä, analysoinnista ilmenneitä tuloksia verrattiin Aspergerin oireyhtymää koskevasta kirjallisuudesta ja aiemmista tutkimuksista saatuun teorialtietoon ja pohdittiin niiden yhteyttä toisiinsa.

Sisällönanalyysi koostuu tiivistetysti neljästä eri vaiheesta, jotka ovat: tarkkaan rajatun aiheen valitseminen, aineiston litterointi tai koodaaminen, luokittelu, teemoittelu tai tyypittely sekä yhteenvedon kirjoittaminen. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 92–93.) Tässä tutkimuksessa eri vaiheet ovat osittain kertautuneet ja limittyneet toisiinsa. Alla oleva prosessikaavio kuvaa aineiston analysointiprosessia.

TAULUKKO 1: Aineiston analysointiprosessi



Tutkimuksen analysointiprosessin vaiheet olivat: aineistoon tutustuminen, analyysiyksiköiden eli kohdesanojen määrittely ja analysointi, aineiston rajautuminen, litterointi ja luokittelu, toinen aineiston rajautuminen, teemoittelu eli oleellisten aiheiden etsintä ja jäsenitys, kolmas aineiston rajautuminen, tyypittely eli teemojen kokoaminen sekä tulosten saaminen. Aineiston rajautumisella tarkoitetaan analysoinnin tuotoksena rajautunutta analysoitavaa tutkimusaineistoa eli lehtiartikkeleita.

Sisällönanalyysiä tehtäessä tutkittava aihe tulee rajata tarkasti koskemaan valittua kapeaa ilmiötä. . (Tuomi & Sarajarvi 2009, 92–93.) Opinnäytetyössäni aiheen tarkka rajaaminen vaati huolellista paneutumista valittuun aineistoon. Koska sisällönanalyysi oli luonteeltaan aineistolähtöinen, ei tarkkaa aiheen rajaamista ollut mahdollista toteuttaa

ennen aineiston sisällön tarkkaa tietämystä ja kartoitusta. Huolellisen aineistoon tutustumisen myötä tutkimusaiheen suurimmat raamit selkeytyivät, ja tutkimuskohteeksi rajautui koulunkäynnin tarkasteleminen. Tämän jälkeen aloitettiin aineiston analyysiyksiköiden valikointi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköt eli kohdesanat valikoidaan aineistosta tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Analyysiyksikköjen ei tule olla etukäteen harkittuja tai sovittuja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.) Tutkimuksen analyysiyksiköiksi valikoitui sanat ”koulu”, ”koulunkäynti”, ”opetus”, ”oppilas” ja ”opiskelija”. Analyysiyksiköt valikoitiin sen perusteella, että tutkimuksessa haluttiin paneutua aineistossa esiintyvään tietoon koulunkäynnistä oppilaan näkökulmasta. Aineiston tarkalla läpikäymisellä aineistosta poimittiin kaikki artikkelit, joissa edellä mainitut sanat esiintyivät. Kyseiset sanat esiintyivät *Autismi*-lehden vuosikerran kaikista 127 artikkelista yhteensä 62 artikkelissa. Analyysiyksiköiden esiintyvyys koko aineistossa olisi siten 48,81 % (LIITE 1: Analyysiyksiköiden esiintyvyys kokonaisaineistossa). Voidaan siis todeta, että lähes puolet koko *Autismi*-lehden vuosikerran 2009 artikkeleista koskettivat jollakin tavoin koulunkäyntiä. Analyysiyksiköiden summan perusteella koulunkäyntiin ja opetukseen liittyvät aihepiirit näyttäytyvät aineistossa keskeisenä aihealueena. Analyysiyksiköiden perusteella aineistosta poimittiin tutkimuskohteen raameihin soveltuvaa materiaalia ja rajattiin aineistoa niin, että analysoinnissa keskityttiin ainoastaan analyysiyksiköitä sisältävien artikkeleiden tarkasteluun.

Analyysiyksiköiden esiintyvyyden myötä kokonaisaineistosta rajautui lähes puolet jatkoanalysoinnin ulkopuolelle. Tarkastelun kohteeksi sen sijaan valikoitui 62 artikkelia, joissa analyysiyksiköt olivat esiintyneet. Tämän jälkeen aineistoa ryhdyttiin jälleen käymään huolellisesti läpi etsien samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, näkökulmia koulunkäyntiin liittyen.

Aineiston litteroinnin ja koodauksen tarkoituksena on muun muassa auttaa tutkijaa jäsentämään aineistossa käsiteltäviä asioita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Käytännössä litterointi toteutettiin siten, että analyysiyksiköiden myötä rajautuneesta aineistosta poimittiin kaikki koulunkäyntiin liittyvät lauseet ja asiakokonaisuudet. Ensimmäisessä vaiheessa poimiminen tapahtui yliviivaustussia apuna käyttäen. Tämän jälkeen yliviivatut

lauseet ja asiakokonaisuudet sekä niiden pohjalta nousseet ajatukset kirjoitettiin muistiin raportinomaisesti myöhempää teemoittelua varten. Litteroinnin myötä syntyi selkeämpi, laaja-alainen kokonaiskäsitys aineiston sisällöstä koskien koulunkäyntiä. Litteroinnin kokoaminen auttoi hahmottamaan, mitkä artikkelit sisälsivät koulunkäynnin kannalta keskeiseltä tuntuvaa tietoa. Litteroitu aineisto selkeytti myös tutkimustehtävän kohdentamista.

Aineiston luokittelu on yksinkertaisin tapa järjestää aineistoa. Luokittelussa aineistosta määritellään erilaisia luokkia ja lasketaan, kuinka usein kyseinen luokka näyttäytyy aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Litterointivaiheessa tapahtui samanaikaisesti pelkistettyä aineiston luokittelua, sillä luokittelun perusteella oli mahdollista löytää analysoitavasta aineistosta tutkimusaihetta eli koulunkäyntiä kokonaisuudessaan lähimmin käsittelevät artikkelit. Litterointi ja luokittelu tuottivat tulosta tutkimuskohteen selkiintymisen osalta. Tutkimuskohteeksi valikoitui Asperger-oppilaiden koulunkäynnin tutkiminen. Tämän jälkeen analysoitava aineisto rajautui vielä entisestään: lopullisen analysoinnin kohteeksi valikoitui yhteensä viisitoista artikkelia, jotka kukin jollakin tavoin olivat yhteydessä Asperger-oppilaan koulunkäyntiin.

Litteroidun aineiston käsittelyn ja luokittelun perusteella tutkimuksessa oli päästy siihen vaiheeseen, että tutkimusaiheeksi oli rajautunut Asperger-oppilaan koulunkäyntiin vaikuttavien tekijöiden tarkastelu. Vielä tarkemman tutkimustehtävän rajauksen tekemiseen vaadittiin entistä suoralinjaisempaa ja syväluotaavampaa rajatun aineiston käsitteilyä. Tämä tapahtui teemoittelun keinoin. Teemoittelulla tarkoitetaan luokittelun kaltaista menetelmää, jossa painotetaan kuitenkin määrän sijaan sanoman merkitystä. Teemoittelu tapahtuu siten, että aineistoa pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaisesti. Tämän jälkeen aineistosta etsitään oleellisia teemoja eli aiheita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelun tavoitteena on siten ymmärtää syvemmin aineiston sisältöä ja sen luomia merkityksiä sekä löytää aineistosta oleelliset seikat kyseessä olevan tutkimuksen kannalta. Teemoittelussa keskityttiin tutkimusaiheen mukaisesti erityisesti Asperger-oppilaiden koulunkäyntiin liittyvien tekijöiden tarkasteluun.

Tutkimusaineistoa teemoitellessa aineistosta nousi esiin useita Asperger-oppilaan koulunkäyntiin vaikuttavia tekijöitä. Tässä vaiheessa tutkimusta oli aineistoon perehdytty hyvin tarkoin ja monivaiheisesti, kuitenkin vielä varsinaisen tarkkaan rajatun tutkimus-

kohteen löytymättä. Pohdinnat eri näkökulmista risteilivät mielessä ja informaatiopaljouden keskellä tuntui hankalalta löytää yhtä punaista lankaa, jonka mukaan tutkimusta lähdeittäisiin rakentamaan eheäksi kokonaisuudeksi. Aineiston käsittely jatkui, ja pelkistettyjen luokittelujen tekeminen eri näkökulmista alkoi tuntua loputtomalta. Vaihtoehtoja lopulliseksi, kapeaksi tutkimuskohteeksi näytti olevan liikaa. Lopulta oli vain tehtävä päätös tulevasta tarkkarajaisesta tutkimuskohteesta.

Tutkimustehtäväksi rajautui selvittää, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä, joiden keinoin koulun voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä. Toiseksi tutkimustehtäväksi muodostui tarkastella, mitkä ovat oleelliset kehittämiskohteet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Tutkimustehtävän selkiinnyttyä lopulliseen muotoonsa valikoitui lopullisen analysoinnin kohteeksi tutkimusaineiston kaikista Asperger-oppilaan koulunkäyntiä koskevista artikkeleista yhteensä yhdeksän artikkelia, jotka sisältävät tietoa, kuvausta ja kannanottoa Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemiseen vaikuttavista tekijöistä.

5.4 Lopullisen aineiston analysointi

Lopullinen analysoinnin kohteena oleva aineisto koostuu yhdeksästä artikkelista. Aineisto sisältää yhteensä kuusi asiantuntija-artikkelia, kaksi seminaariesittelyä ja yhden kuvaannollisen kertomuksen. Näiden yhdeksän artikkelin pohjalta teemoittelua jatkettiin edelleen. Teemoittelun tavoitteena on ollut selvittää aineistosta aihepiirejä, jotka koskevat tekijöitä, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilasta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, sekä kehittämiskohteita koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Seuraavissa kappaleissa esitellään kokoavasti teemoittelun myötä ilmenneet keskeiset sisällöt kustakin artikkelista. Koosteiden tarkoituksena on ilmentää tutkimustehtävän kannalta aineistosta esiin nousutta merkittävää tietoa. Kyse on tulosten alustavasta tarkastelusta, jossa tulokset eivät kuitenkaan ole vielä muodostuneet lopullisiin uomiinsa. Artikkeliesittelyjen perusteena on ilmentää, kuinka aineistossa oleva tieto on jakaantunut. Tarkoituksena on myös ilmentää, millä tavoin analysoinnin loppuvaihe on toteutettu. Mielestäni lopullisen analysoinnin kohteena olevan aineiston esittely luo pohjaa sille, kuinka varsinaisiin tuloksiin on päästy. Koska artikkelit eivät käsittele tutkimuksen

kannalta mitään tiettyä aihealuetta, vaan tieto on jakautunut hyvin moninaisesti, on aiheisto esitelty artikkelikohtaisesti.

5.4.1 Opetuksesta ja oppimisesta

Artikkeli ”Vaikeimmin autististen opetuksesta ja oppimisesta” avaa erityisopettaja Helena Haverisen ajatuksia liittyen autismin kirjon opetukseen ja oppimiseen opetuksellisesta näkökulmasta.

Kasvattajana toimitaan oppimisprosessin käynnistäjinä. Henkilöstö hallitsee erilaisia menetelmiä ja on avoin käyttämään niitä oppijan lähtökohdista. Menetelmien valintaan ja käyttöön tarvitaan rohkeutta ja herkkyyttä. Henkilökunnan rooli kommunikaatio- ja vuorovaikutusilmapiirin rakentajana on merkittävä ja näyttäytyy esim. yhteistyötaitoina ja ammatillisuutena. Ohjaava henkilö toimii tulkkina eri kulttuurien välillä ja hänellä on pyrkimys nähdä maailma autistisen henkilön silmin. (Haverinen 2009, 11–14.)

Strukturoitu opetus perustuu autismin kulttuuriin ja sen ymmärtämiseen, että autististen kirjon henkilöt ajattelevat ja oppivat eri tavalla. Autismi tuomat yksilölliset haasteet on tietyllä tavalla ”hyväksyttävä”. Tulkinat ja kuvaukset lapsen toiminnasta vaikuttavat siihen, millaisena toimijana hänet näemme ja miten häntä ohjaamme. Olisi hyvä suunnata viestintäämme enemmän puutepuheesta kykypuheeseen. (Haverinen 2009, 11–14.)

Oppimisympäristön on mukauduttava oppijan tarpeisiin. Lisääntynyt arvokas tutkimustieto olisi hyvä saada käytännön työhön. Jatkuvan koulutuksen merkitys tietojen päivittämisessä olisi tärkeää mahdollisimman hyvän opetuksen luomiseksi. (Haverinen 2009, 11–14.)

Artikkelissa keskeisenä näyttäytyy koulunhenkilökunnan rooli ja asenne. Henkilökunnan rooliin kuuluu toimiminen oppimisprosessin käynnistäjinä, kommunikaatio- ja vuorovaikutusilmapiirin rakentajina sekä tulkkina eri kulttuurien välillä. Tällä tarkoitetaan sopivien opetus- ja toimintamallien löytämistä ja käyttämistä Asperger-oppilasta tukevalla tavalla. Strukturoitu opetus on keskeinen menetelmä Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi ja oppimisen edistämiseksi. Henkilökunnan asenteen osalta tuodaan esille vahvuuksien korostaminen kykypuheen keinoin, autismin kirjon ja erilaisuuden ymmärtäminen sekä hyväksyminen. Lisäksi esitetään, että tiedon lisäämisen tarve

on yksi tekijä, joka tulisi saattaa osaksi käytännön työtä. Tietoa lisäämällä voidaan oppimisympäristöä kehittää ja muokata oppilaiden tarvetta vastaavaksi ja parhaimman mahdollisen opetuksen takaamiseksi.

5.4.2 Haastava käyttäytyminen ja opetuksen järjestäminen

Artikkelissa ”Kumpi on haastavampaa – käyttäytyminen vai opetuksen järjestäminen” ohjaava opettaja Päivi Norvapalo esittelee keinoja kohdata autismin kirjon oppilaan haastavaa käyttäytymistä.

Suurin osa käytettävissä olevasta ajasta kannattaa käyttää haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisyyn. Usko autistisen henkilön kykyyn muuttaa käyttäytymistään, on tärkeää. (Norvapalo 2009, 41–44.)

Kumman koen haastavampana: autistisen henkilön käyttäytymisen vai sen, että muutan asioita opetuksessa ja arjen järjestelyissä eli muutan myös omaa toimintaani. Suurin osa haastavasta käyttäytymisestä johtuu meidän muiden tekemistä opetusjärjestelyistä tai arjen ratkaisuksista. (Norvapalo 2009, 41–44.)

Haastavaan käyttäytymiseen puututaan, mikäli se merkittävästi vaikeuttaa uusien taitojen oppimista, sosiaalista kehittymistä tai aiheuttaa vaaraa itselleen tai muille. Olennaista on myös pyrkiä selvittämään, kuinka haastava käyttäytyminen häiritsee autistista henkilöä itseään. (Norvapalo 2009, 41–44.)

Haastavalle käyttäytymiselle on aina syynsä. Näkyvä haastava käyttäytyminen on vain jäävuoren huippu. Useimmiten syy käyttäytymiseen selviää kun asiaa ryhdytään perusteellisesti analysoimaan. Sen selvittämiseen on käytettävä aikaa. (Norvapalo 2009, 41–44.)

Artikkelissa tuodaan esille ennaltaehkäisyn ja opettajan muutosvalmiuden merkitys haastavan käyttäytymisen estämiseksi ja vähentämiseksi. Työkäytänteitä ja arjen ratkaisuja muuttamalla voidaan vaikuttaa haastavan käyttäytymisen esiintyvyyteen. Myös usko mahdolliseen muutokseen ja haastavan käyttäytymisen syyn ratkeamiseen on tärkeää. Olennaista on myös ymmärtää, että haastava käyttäytyminen on vain näkyvä reaktio, jolla on syvemmät syynsä. Syynä voivat olla monet erilaiset tekijät. Haastavan käyt-

täytymisen syiden selvittäminen on tärkeää, jotta käyttäytymiseen voitaisiin vaikuttaa. Haastavan käyttäytymisen syiden ymmärtäminen vaatii perusteellista analysointia.

5.4.3 Kokemuksia integraatio-opetuksesta yläkoulussa

Artikkelissa ”Kokemuksia autististen- ja Asperger-nuorten integraatio-opetuksesta yläkoulussa – pienryhmästä yleisopetuksen ryhmään” erityisluokanopettaja Tero Kujala esittelee integraatio-opetuksen käytänteitä ja kokemuksia Viitaniemen koulussa Jyväskylässä.

Tärkeimpinä lähtökohtina (opetuksessa) ovat oppilaan elämäntaidot, sosiaaliset vuorovaikutustaidot, kommunikaatiotaidot ja kognitiiviset taidot. AS-oppilaiden opetuksessa on tärkeää vahvistaa kaikkia osa-alueita huomioiden oppilaan yksilöllisyys kokonaisvaltaisesti kaikilla kasvun ja kehityksen osa-alueilla riippumatta siitä, järjestetäänkö opetusta pienryhmässä tai yleisopetuksen ryhmässä. (Kujala 2009, 18.)

AS-oppilaan opetusta järjestettäessä tulee huomioida oppilaan yksilöllisyys, hänen vahvuutensa, mahdolliset vaikeutensa ja haasteensa selviytyä yleisopetuksen ryhmässä. Tarkan strukturoinnin lisäksi koulunkäyntiavustajan henkilökohtainen tuki on ensisijaisen tärkeää järjestettäessä opetusta yleisopetuksen ryhmissä. Konsultaatio ja yhteistyö erityisopettajan, koulunkäyntiavustajan ja aineopettajien välillä on erityisen merkityksellistä. Aineopettajilla tulee tieto Aspergerin syndrooman aiheuttamista haasteista oppilaan opiskelussa. (Kujala 2009, 18.)

AS-oppilaan integraatio-opetusta järjestettäessä on tärkeää säilyttää mahdollisuus palata opiskelemaan omaan autismiopetuksen pienryhmään. Tuttu ja turvallinen oppimisympäristö, autismiopetuksen kotiluokka, auttaa ja tukee oppilasta omalta osaltaan erityisvaikeuksissa. On erityisen tärkeää huomioida AS-oppilaan elämäntaitojen, sosiaalisten taitojen ja kommunikaatiotaitojen tukeminen. Näiden taitojen harjaannuttamiseen pyritään antamaan mahdollisuus autismiopetuksen pienryhmässä. Viitaniemessä olemme panostaneet autismi-infon antamiseen paitsi koko koulun henkilökunnalle myös kaikille oppilaille. Tämä tiedonsiirto on vähentänyt kiusaamisen ja muun turhan ihmettelyn minimiin. (Kujala 2009, 18.)

Artikkelissa tuodaan ilmi, että opetuksen tavoitteena on vahvistaa oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä riippumatta siitä, tapahtuuko opetus erityisopetuksessa vai yleisopetuksessa. Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisessa ja opetuksen järjestä-

misessä lähtökohtana toimii oppilaan yksilöllisyys, hänen vahvuutensa ja mahdolliset vaikeutensa, kognitiiviset, kommunikatiiviset ja sosiaaliset taitonsa sekä elämäntaitonsa.

Strukturointi, koulunkäyntiavustajan tuki kouluhenkilökunnan välinen yhteistyö ovat ensisijaisen tärkeitä tukipilareita kun Asperger-oppilaan opetus tapahtuu yleisopetuksen ryhmässä. Tärkeää on myös aineenopettajan tietämys Aspergerin oireyhtymän erityispiirteistä. Tiedon lisäämisellä on katsottu olevan myönteisiä vaikutuksia paitsi opetuksen laatuun myös koulukiusaamisen vähenemiseen ja ennaltaehkäisyyn.

Mikäli Asperger-oppilas käy koulu osittain tai kokonaan yleisopetukseen integroidusti, on kuitenkin tärkeää suoda oppilaalle mahdollisuus palata tarvittaessa pienryhmään. Pienryhmän etuja ovat erityisopetuksellinen osaaminen sekä pienryhmän luoma mahdollisuus harjoittaa Asperger-oppilaan sosiaalisia ja kommunikatiivisia taitoja ja elämäntaitoja turvallisessa ympäristössä.

5.4.4 Erityispedagogiaopintoja peruskoulussa

”Erityispedagogiaopintoja jo peruskoulussa - Kilopuiston koululla aloitettiin syksyllä 2008 vapaavalintainen erityispedagogian kurssi” on kuvaava kertomus, jossa oppilaat ja koulun henkilökunta kertovat ajatuksiaan erityispedagogian opintojen ja erilaisuuteen tutustumisen merkityksestä peruskoulussa. Artikkelin on kirjoittanut Katariina Mäkelä.

Koulun arvoissa korostetaan toisten ja itsensä kunnioittamista ja kaikessa toiminnassa pyritään suvaitsevaisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen. Oppilaita ohjataan ottamaan vastuuta itsestään ja muista kouluyhteisön jäsenistä sekä arvostetaan kaikessa toiminnassa yhteisöllisyyttä. Koulun arvot välittyivät nuorten puheista ja pohdinnoista erilaisten oppilaiden kohtaamisesta ja hyväksynnästä. (Mäkelä 2009a, 19–21.)

Yhteistyö ala- ja yläkoulun välillä tarjoaa turvallisen oppimisympäristön. Oppilaita kannustetaan hyvään käyttäytymiseen sekä rohkaistaan löytämään omat vahvuudet ja ilmaisutaidolliset kyvyt. (Mäkelä 2009a, 19–21.)

Erilaisuudesta johtuvaa kiusaamista voi ehkäistä tutustumalla erilaisuuteen ja ottamalla selvää asioista. Kilopuiston koulussa nuoret pääsevät integ-

roinin kautta tutustumaan autismin kirjoon. Tämän kautta opiskelijoilla on jo valmiudet kohdata erilaisuutta. (Mäkelä 2009a, 19–21.)

Kilopuiston koulussa annetaan luokkamuotoista, autismin kirjon erityisopetusta. Erityisopetuksen lähtökohtana on ajatus lapsen tasavertaisuudesta ja mahdollisuudesta saada myönteisiä oppimiskokemuksia muiden samanikäisten kanssa. Integraatioon pyritään aina silloin, kun se on oppilaan edistymisen kannalta mielekästä. Opettaja, jonka tunnille erityisoppilas integroituu, pitää oman luokkansa oppitunnit normaaliin tapaan. Koulunkäyntiavustaja mukauttaa tarvittaessa tehtävät oppilaalle. Vastuu oppimisesta on erityisluokanopettajalla. (Mäkelä 2009a, 19–21.)

Artikkelissa esitellään koulun arvomaailmaa, joka koostuu muun muassa yhteisöllisyydestä, suvaitsevaisuudesta, oikeudenmukaisuudesta ja turvallisuudesta. Nämä arvot näkyvät koulun käytänteissä koko koulun yhteisen toiminnan aktiivisena järjestämisenä, ala- ja yläkoulun välisenä yhteistyönä, oppilaiden hyvään käyttäytymiseen kannustamisena, tiedon lisäämisenä ja integraation periaatteen toteuttamisena koulun arjessa.

Integraatio yleisopetukseen järjestetään oppilaan yksilökohtaisista lähtökohdista riippuen. Kilopuiston koulussa integraatiota toteutetaan luokkamuotoisena erityisopetuksena siten, että koulunkäyntiavustaja toimii integroidun oppilaan tukena yleisopetuksen luokassa. Integraation kautta oppilaalla on mahdollisuus saada positiivinen oppimiskokemus yhdessä toisten samanikäisten oppilaiden kanssa. Integraatio lisää oppilaiden valmiuksia kohdata erilaisuutta. Kiusaamista pyritään ehkäisemään tietoa lisäämällä. Vieraisiin asioihin tutustuminen ja tiedon saaminen vähentävät erilaisuudesta johtuvaa koulukiusaamista.

5.4.5 Autismi- ja Asperger-nuoren tunnistaminen koulumaailmassa

Artikkeli ”Autismi- ja Asperger-nuoren tunnistaminen koulumaailmassa” esittelee otsikon mukaisen vuonna 2008 valmistuneen opinnäytetyön. Opinnäytetyön tekijöinä ovat Kemi-Tornion ammattikorkeakoulusta sosionomeiksi (AMK) valmistuneet opiskelijat Helena Kajula ja Tiina Pikkarainen.

Hyvä kohtaaminen helpottaa koulunkäyntiä ja sosiaalista vuorovaikutusta sekä tukee opettajia ja muuta luokkaa koulutyössä. Nuori, jolla on autisti-

sia piirteitä, tarvitsee erityistä tukea koulussa. Nuoret voisivat käyttää vahvuuksiaan rakentavalla tavalla, mikäli heidän yksilöllinen varhaiskuntoutuksensa ja koulutuksensa olisivat järjestetty asianmukaisesti. (Kajula & Pikkarainen 2009, 22–23.)

Tuen tarve on yksilöllistä ja tämän havaitseminen vaatii tietotaitoa opettajalta. Kun opettajalla on tietoa autismin kirjosta, se antaa rohkeutta varhaiseen puuttumiseen. Opettaja voi tarvittaessa ohjata oppilasta tarvittavan tuen piiriin. Varhainen piirteiden tunnistaminen ja mahdollinen autismin kirjon diagnosointi johtaa lapsen tai nuoren kannalta mahdollisimman tehokkaaseen kuntoutukseen ja ehkäisee nuoren syrjäytymistä. (Kajula & Pikkarainen 2009, 22–23)

Suurin osa opettajista tarvitsee mielestään koulutusta tunnistakseen nuoren, jolla on mahdollisesti autistisia piirteitä. Opettajat haluaisivat saada yleistä tietoa asiasta, miten suhtautua ja toimia autismin kirjon nuoren kanssa, tietoa oppimisjärjestelyistä, asiantuntijatietao sekä miten tukea nuorta oikealla tavalla. (Kajula & Pikkarainen 2009, 22–23.)

Artikkelissa tuodaan ilmi, että Asperger-oppilaan koulunkäyntiä voidaan tukea hyvällä kohtaamisella, yksilöllisesti valituilla tukimuodoilla, mahdollisella diagnosoimisella, asianmukaisella varhaiskuntoutuksella ja opetuksen järjestämisellä. Myös varhainen puuttuminen ja autismin kirjon erityispiirteiden tunnistaminen on tärkeää. Opettajia kouluttamalla ja tietoa lisäämällä voidaan autismin kirjon oppilasta tukea oikealla tavalla ja auttaa opettajia tunnistamaan autismin kirjon erityispiirteitä. Koulutusta kaivattaisiin muun muassa yleistiedon lisäämiseksi, Asperger-oppilaan kohtaamisenparantamiseksi ja oikeanlaisten opetuskäytänteiden sekä tukimuotojen löytämiseksi.

5.4.6 Alakoulun pienimpiä oppilaita ei enää erityisopetukseen

”Esitys: Alakoulun pienimpiä oppilaita ei enää erityisopetukseen.” on Autismi- ja Aspergerliitto ry:n puheenjohtaja Erkki Paaran puheenvuoro, jossa kirjoittaja ottaa kantaa erityisopetuksen järjestämisen nykytilanteeseen sekä tuleviin peruskoulua koskeviin lakimuutoksiin.

Kiristyneessä taloustilanteessa on vaarana, ettei varoja varhaiseen tukeen tarjota ellei lainsäädäntö sitä edellytä. Valtiovalta on huomannut erityisopetuksen määrän ja kustannusten kasvun. Opetusministeriö on hillitsemässä kustannuksia omalaatuisella keinolla; vähennetään erityisopetuksen

määrää. Valtiovalta haluaa kuristaa erityisoppilaitoksia poistamalla niiltä suorat valtionavustukset. (Paara 2009, 10.)

Ensi vuoden alusta oppilaita ei enää siirrettäisi erityisopetukseen esiopetuksessa eikä peruskoulun kahdella ensimmäisellä luokalla, vaan oppilaille tarjottaisiin tehostettua tukea sopivan pienissä ryhmissä. Opetushallituksesta erityisasiantuntija toteaa, että erityisopetus pyritään jatkossakin järjestämään yksilön todellisen tarpeen perusteella. Lyhyet vain kahden vuoden yksilölliset päätökset soveltuvat kovin huonosti pitkäjänteistä kuntoutumista tarvitseville autistisille oppilaille. (Paara 2009, 10.)

Artikkelissa todetaan kiristyneen taloustilanteen vaikuttavan erityisopetuksen järjestämiseen vuoden 2010 alusta lähtien siten, ettei oppilaita siirretä erityisopetukseen ennen kolmatta vuosiluokkaa. Artikkelin mukaan kohonneita kustannuksia pyritään hillitsemään erityisopetuksen määrän vähentämällä ja suorien valtionavustusten poistamisella. Opetushallituksen erityisasiantuntija kuitenkin toteaa että myös jatkossa erityisopetuksen järjestämisessä tullaan huomioimaan yksilön todelliset tarpeet. Kirjoittaja on kuitenkin huolissaan varhaiseen tukemiseen kohdennetuista resursseista, mikäli lainsäädäntö ei edellytä niiden budjetoimista. Autismin kirjon oppilaat tarvitsevat koulunkäyntinsä ja arjessa selviytymisensä tueksi pitkäjänteistä kuntoutusta. Kahden vuoden mittaiset erityisopetukselliset yksilölliset päätökset eivät sovellu tähän tarkoitukseen.

5.4.7 Erilainen oppija osana kuntakampanjaa 2009

Artikkeli ”Näkymätön näkyväksi – kuntakampanja 2009” on kooste kuntakampanjan avauspäivän tiedotustilaisuudessa 13.10.2009 esillä olleista puheenvuoroista. Kuntakampanjan teemana on Erilainen oppija – syrjäytyjä vai selviytyjä. Artikkelin on kirjoittanut Katariina Mäkelä.

Varhainen tuki ja ennaltaehkäisevät toimenpiteet tuovat yhteiskunnalle säästöä, eikä tätä tule unohtaa nykyisen taloustilanteen vuoksi. Neuropsykologian erityispsykologi kuvasi luennossaan autismin kirjoa. Hän korosti esityksessään neurologisten oireyhtymien varhaista tunnistamista ja tukitoimia. (Mäkelä 2009b, 8.)

Artikkelista käy ilmi varhaisen tuen ja ennalta ehkäisevien toimenpiteiden merkitys Asperger-oppilaan koulunkäynnin kannalta. Varhaisen tuen edellytyksenä on Aspergerin oireyhtymän omaavan oppilaan erityispiirteiden mahdollisimman aikainen tunnistaminen. Artikkelissa kantaa otetaan myös siihen, ettei tiukka taloudellinen tilanne saisi vaikuttaa negatiivisesti autismin kirjon opetuksen järjestämiseen tai tarvittavien tukitoimien mahdollistumiseen. Sen sijaan tulisi ymmärtää, että panostaminen ennaltaehkäisevään toimintaan luo säästöä myöhemmässä vaiheessa ja lisäksi edistää oppilaan oppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia.

5.4.8 Koulun ja kodin yhteistyö

”Ymmärtääkö koulu? Autismin kirjon oppilaiden vanhempien kokemuksia koulun ja kodin yhteistyöstä” esittelee otsikonmukaisen Pro Gradu – tutkielman. Tutkielman tekijöinä ovat Nina Hukkanen ja Tuija Haarala Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutussyksiköstä.

Toimiva yhteistyö on pohja lapsen hyvinvoinnille. Koulun ja kodin yhteistyön tavoitteena on tukea jokaisen lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin haasteet edellyttävät koululta entistä vahvempaa kasvatuskumppanuutta. Yhteistyön kehittäminen vaatii pitkäjänteistä ja vuorovaikutuksellista toimintaa. (Haarala & Hukkanen 2009, 22–23.)

Koulun ja kodin yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus. Hyvässä yhteistyössä toimitaan avoimesti ja aktiivisesti. Yhteistyötä tulisi tehdä perhekeskeisesti ja usein. Perhekeskeisyys korostaa vanhempien ja ammattilaisten kumppanuutta ja yhteistä vastuuta. Toimivassa yhteistyössä oppilaiden huoltajilla ja koulun henkilökunnalla on oltava riittävän yhtenäinen käsitys yhteistyön tarkoituksesta ja toimintatavoista. (Haarala & Hukkanen 2009, 22–23.)

Resursseja yhteistyöhön tuntui puuttuvan. Toiminnan voi estää rahapula, aikapula tai tietojen puute. Tutkimuksessa tuli esille että opettajien tieto autismin kirjosta saattoi olla vähäistä. Opettajien olisi vanhempien mielestä hyvä kouluttautua ja hankkia tietoa. Vaikeuksia ilmenee mm. opetuksen liittyvissä ja oppilaan erityistarpeita koskevissa yhteistyökysymyksissä. Vanhemmilla on kokemuksia, ettei koulu aina ole valmis hyödyntämään heidän aktiivisuuttaan. Työtä on vielä tehtävä sen eteen, ettei koulu koe vanhempien aktiivisuutta uhkana ja tunkeilevana. (Haarala & Hukkanen 2009, 22–23.)

Artikkelin mukaan yhteistyö ja sen toimivuus luovat pohjan oppilaan kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Toimiva yhteistyö on avointa, aktiivista ja perhekeskeistä. Toimiva yhteistyö vaatii, että koulun henkilökunnalla ja oppilaan vanhemmilla on yhtenäinen käsitys yhteistyön tavoitteista ja käytännöistä.

Artikkelissa esitellyssä tutkimuksessa todetaan koulun ja kodin välisen yhteistyön resurssien olevan puutteellista olettaen muun muassa raha- aika- tai tietopulasta johtuen. Yhteistyön hankaluutta ilmenee myös opetusta ja oppilaan erityistarpeita koskevissa asioissa. Vanhempien kokemusten mukaan koulut eivät ole riittävän valmiita hyödyn-

tämään vanhempien aktiivisuutta. Toiveena olisi, että koulu ei kokisi vanhempien aktiivista toimintaa uhkana tai tunkeilemisena.

5.4.9 Tulistuva koululainen

Artikkeli ”Tulistuva koululainen – seminaari 3.9.2009 Helsingissä” on kooste tutkija Ross W. Greenen pitämästä seminaarista. Seminaarin aiheena oli haastavan käyttäytymisen ehkäiseminen, kohtaaminen ja ratkaiseminen. Artikkelin on kirjoittanut Katariina Saari ja Katariina Siiskonen.

Aikuisella tulee olla ymmärrys siitä, että lapsen haastava käyttäytyminen ei ole ilkeyttä, vaan kumpuaa kyvyttömyydestä ja taidottomuudesta. Aikuisen tulee ymmärtää, että haastavasti käyttäytyviä lapsia autetaan parhaiten opettamalla heille näitä puuttuvia taitoja ja tapoja käsitellä asioita. Yksi suurimmista palveluksista, jonka aikuinen voi näille lapsille tehdä, on tunnistaa lapsen puutteelliset taidot ja selvittämättömät ongelmat. Koska nämä ongelmat ovat toistuvia ja siten usein ennakoitavissa, kannattaa niiden ratkaisemiseksi käyttää ennaltaehkäisevää toimintaa kuten strukturointia. (Saari & Siiskonen 2009, 30–31.)

Kuntien kiristynvä rahatilanne kasvattaa opetusryhmiä ja lakkauttaa pieniä kouluja. Koulun suurimpia tehtäviä jatkossa on erilaisuuden ja myös erityislahjakkuuksien huomiointi integraation näkökulmasta sekä erilaisten ryhmien yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen. (Saari & Siiskonen 2009, 30–31.)

Artikkelissa otetaan kantaa haastavan käyttäytymisen kohtaamiseen, jonka lähtökohtana on lapsen ymmärtäminen ja puuttuvien taitojen opettaminen. Haastavan käyttäytymisen kohtaamisessa tulee huomioida lapsen puutteelliset taidot käsitellä haastavaa käyttäytymistä aiheuttavaa asiaa. Haastavan käyttäytymisen ehkäisyssä on hyvä hyödyntää strukturointia.

Artikkelissa todetaan myös taloudellisen tilanteen kiristyminen, mikä vaikuttaa kouluun maailmaan siten, että luokkien oppilasmäärät kasvavat ja pienet koulut joutuvat lakkautusuhan alle. Näiden seikkojen johdosta yksi koulun keskeisimpiä tehtäviä tulevaisuudessa on muun muassa erilaisuuden ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen integraation näkökulmasta.

5.5 Aineiston tyypittely

Teemoittelun myötä kootuista keskeisistä sisällöistä siirryttiin sisällönanalyysin tyypittelyvaiheeseen. Aineiston tyypittelyllä tarkoitetaan analysoitavan aineiston ryhmittelyä tietyiksi tyypeiksi. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että aineistosta kootaan samaa teemaa koskevaa tietoa ja muodostetaan eräänlainen yleistys eli tyyppiesimerkki. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Tyypittelyn periaate on sama kuin ryhmittelyllä ja abstrahoinnilla. Ryhmittelyssä samaa ilmaisua tarkoittavat ilmaukset kootaan omaksi luokakseen ja annetaan sille nimi, joka kuvaa kyseisen luokan sisältöä. Ryhmittelyn jälkeen on vuorossa abstrahointi, joka on sisällönanalyysiprosessin viimeinen vaihe. Abstrahointivaiheessa samansisältöisiä luokkia yhdistetään edelleen, jolloin tuotoksena syntyy samansisältöisiä yläluokkia. (Janhonen & Nikkonen 2003, 28–29.) Tässä tutkimuksessa tyypittely tapahtui siten, että aineistosta ryhmiteltiin samaan aihepiiriin kuuluvia asiakokonaisuuksia yhteen kokonaisuudeksi, joka koostuu aihepiireittäin erillisistä ylä- ja alaluokista. Kokonaisuus sisältää aineistosta ilmenneet Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevat keskeiset tekijät sekä niiden oleelliset kehittämiskohteet.

Tyypittelyn tuotoksena syntyi kokonaisuus, joka koostuu kahdesta erillisestä pääluokasta. Ensimmäinen pääluokka on nimeltään Koulunkäyntiä tukevat keskeiset tekijät ja toimenpiteet. Kyseinen pääluokka sisältää yhteensä kuusi alaluokkaa, jotka sisältävät omat aihekohtaisesti kootut alaluokkansa. (LIITE 2: Asperger-oppilaan tukeminen peruskoulussa) Toinen pääluokka on nimeltään Keskeiset kehittämiskohteet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Tämä pääluokka sisältää yhteensä kolme alaluokkaa, jotka sisältävät vielä omat alaluokkansa. (LIITE 2: Asperger-oppilaan tukeminen peruskoulussa) Tyypittelyn keinoin rakennettu kokonaisuus muodostaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin tutkimustulokset.

6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat keskeisiä tekijöitä, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä peruskoulussa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena oli myös selvittää, mitkä ovat oleelliset kehittämiskohteet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Opinnäytetyöni aineisto koostui Autismi- ja Aspergerliitto ry:n vuosikerrasta 2009. Tutkimusmenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

6.1 Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevat tekijät ja toimenpiteet

Aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä kävi ilmi että koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä peruskoulussa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti useilla eri tekijöillä ja toimenpiteillä. Seuraavaksi esittelyssä ovat kyseiset aineiston analysoinnin myötä keskeisiksi nousseet tekijät ja toimenpiteet. (LIITE 2: Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukeminen peruskoulussa)

6.1.1 Yksilöllisyyden huomioiminen

Yksilöllisyyden huomioiminen on keskeinen tekijä Asperger-oppilaan koulunkäynnin kokonaisvaltaisessa tukemisessa. Yksilöllisyys kattaa Asperger-oppilaan erityispiirteet, vahvuudet, haasteet ja tavoitteet. Kaikkien näiden tekijöiden huomioiminen on tärkeää oppilaan kokonaisvaltaisen tukemisen saavuttamiseksi. Asperger-oppilaan erityispiirteet ovat yksilöllisiä, jolloin myös koulunkäynnin tukena käytettävien keinojen ja tukimuotojen tulee olla yksilökohtaisesti valikoituja. Myös oppilaan vahvuudet ja koulunkäynnissä esiintyvät haasteet ovat yksilökohtaisia. Huomioimalla oppilaan vahvuudet ja haasteet voidaan edistää oppilaan koulunkäynnin kokonaisvaltaista onnistumista. Lisäksi on tärkeää, että oppilaan tavoitteet ovat yksilöllisesti laadittuja. Tämä mahdollistaa realististen tavoitteiden asettamisen ja ehkäisee asettamasta liian matalia tai korkeita tavoitteita.

6.1.2 Sopivan opetustavan järjestäminen

Sopivan opetustavan järjestäminen tukee Asperger-oppilaan koulunkäyntiä. Oikeanlaisen opetusmuodon järjestäminen kattaa tarvittavien tukitoimien arvioinnin ja toteuttamisen. Tukitoimet tulee valikoida oppilaan yksilökohtaiset ominaisuudet huomioon ottaen. Sopivan opetustavan järjestäminen koostuu lisäksi erilaisista oppilaan koulunkäyntiä tukevista menetelmistä. Aineistosta keskeisenä menetelmänä nousi esiin struktuuri. Struktuurilla tarkoitetaan muun muassa päivä- ja viikkojärjestyksen käyttämistä arjen tukena. Koulunkäynnin kannalta yksi kaikkein oleellisimpia kysymyksiä lisäksi on, järjestetäänkö opetus erityisopetuksessa vai integroidusti yleisopetuksessa. Tärkeintä on, että opetusmuoto järjestetään oppilaan henkilökohtaisista lähtökohdista käsin. Molemmissa opetuskäytänteissä on omat etunsa, joiden keinoin voidaan tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä. Oleellista on, että löydetään tasapaino integraation ja erityisopetuksen välillä, jotta opetus olisi oppilaan kannalta mahdollisimman tarkoituksenmukaista. Tasapainolla tarkoitetaan integraation ja erityisopetuksen välistä suhdetta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että integraatio ja erityisopetus järjestetään tilanteesta, oppiaineesta ja oppilaan taidoista riippuen siten, että valittu opetusmuoto palvelee parhaiten oppilaan kokonaisvaltaisten taitojen kehittymistä.

6.1.3 Toimiva yhteistyö

Toimiva yhteistyöllä on merkittävä rooli Asperger-oppilaan koulun käynnin tukemisessä. Toimivalla yhteistyöllä tarkoitetaan koulun ja kodin välistä, koulun henkilökunnan sisäistä sekä ylä- ja alakoulun välistä yhteistyötä. Koulun ja kodin välisen yhteistyön tulee olla yhteistä kasvatuskumppanuutta, millä tarkoitetaan yhdessä sovittuja yhteistyökäytänteitä ja tavoitteita. Aineistosta kävi ilmi, että toimiva koulun ja kodin välinen yhteistyö on luonteeltaan arvostavaa, perhekeskeistä, avointa ja aktiivista. Koulun henkilökunnan välinen yhteistyö ja mutkaton informaation kulku on tärkeää Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisessä. Opettajien, erityisopettajan, koulunkäyntiavustajan sekä terveydenhoitajan välinen konsultointi tukee oppilaan hyvinvointia ja oppimista sekä luo mahdollisuuden sopivien opetusjärjestelyjen toteuttamiselle. Ala- ja yläkoulun välinen yhteistyö takaa oppilaalle turvallisen oppimisympäristön ja helpottaa siirtymistä alakoulusta yläkouluun.

6.1.4 Ennaltaehkäisy

Ennaltaehkäisyllä voidaan tukea Asperger-oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä ja koulunkäyntiä. Ennaltaehkäisevä toiminta koostuu Aspergerin oireyhtymän piirteiden tunnistamisesta ja varhaisesta puuttumisesta, haastavien tilanteiden ja haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisystä sekä toimivista käytänteistä. Varhainen Aspergerin oireyhtymän piirteiden tunnistaminen on tärkeää oikeanlaisen tukemisen ja mahdollisimman aikaisen kuntoutuksen kannalta. Varhainen oireyhtymän piirteiden tunnistaminen toimii siten myös lähtökohtana varhaiselle puuttumiselle. Varhainen puuttuminen ehkäisee vaikeuksien syntymistä ja syvenemistä. Myös mahdollinen diagnosointi toimii ennaltaehkäisevänä tekijänä Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisessa. Diagnosoin keinoin oppilasta voidaan ymmärtää paremmin ja tukea oikeanlaisin menetelmin. Ennaltaehkäisy ja ennakoiminen on lisäksi tärkeää haastavissa tilanteissa ja haastavaa käyttäytymistä kohdatessa. Haastavat tilanteet ovat tilanteita, joissa esiintyy haastavaa käyttäytymistä, kuten toistuvaa riitelyä tai muuta haasteelliseksi koettua toimintaa (Dawson ym. 2008, 212). Ennakoimisella ja ennaltaehkäisemisellä voidaan vähentää haastavien tilanteiden muodostumista ja haastavaa käyttäytymistä. Arjessa tulisi suosia toimivaksi havaittuja ennaltaehkäiseviä käytänteitä. Esimerkiksi strukturointi on eräs ennaltaehkäisevä keino tukea ja helpottaa oppilaan arjessa selviytymistä.

6.1.5 Riittävä tietous

Koulun henkilökunnan ja muiden oppilaiden riittävä tietous tukee Asperger-oppilaan koulunkäyntiä. Kun henkilökunnalla on tarpeenmukaiset tiedot ja taidot Aspergerin oireyhtymän erityispiirteistä, voi oppilas saada oikeanlaista tukea koulunkäyntiinsä. Opettajien tietämys oireyhtymän erityispiirteistä auttaa koulun henkilökuntaa ymmärtämään paremmin Asperger-oppilaan tarpeita ja käytöstä sekä tunnistamaan mahdollisia piirteitä. Siten riittävä tietous mahdollistaa vaikeuksien varhaisen puuttumisen ja auttaa opettajaa sekä muuta koulun henkilökuntaa löytämään sopivia opetusmenetelmiä ja toimivia arjen ratkaisuja Asperger-oppilaan koulunkäynnin tueksi. Aineistosta kävi ilmi, että riittävä tiedonsaanti on tärkeää myös oppilaiden keskuudessa. Kun oppilaat saavat tietoa Aspergerin oireyhtymästä, voidaan siten ehkäistä ja vähentää erilaisuudesta johtuvaa

koulukiusaamista. Tiedonsaanti edistää hyväksyvää ilmapiiriä, mikä lisää yhteisöllisyyden tunnetta oppilaiden keskuudessa.

6.1.6 Koulun henkilökunnan arvot, asenne ja rooli

Koulun henkilökunnan arvot, asenne ja ammatillinen rooli ovat keskeisessä osassa Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisessa. Kyseiset tekijät mahdollistavat Asperger-oppilaan koulunkäynnin kokonaisvaltaista onnistumista. Koulun henkilökunnan arvo maailma, asenne ja rooli liittyvät kiinteästi toisiinsa ja ilmenevät käytännön työssä muun muassa hyvänä kohtaamisena, pitkäjänteisyytenä, kykyjä korostavana ajatteluna sekä oppimistilanteiden ja vuorovaikutuksen mahdollistamisena. Hyvän kohtaamisen kulmakiviä ovat erilaisuuden hyväksyminen ja ymmärtäminen. Riittävä tietous Aspergerin oireyhtymän erityispiirteistä antaa koulun henkilökunnalle työkaluja hyvään kohtamiseen. Myös usko oppilaan taitoihin on tärkeää. Kykyajattelulla tarkoitetaan oppilaan vahvuuksien esille tuomista sekä sitä, ettei esimerkiksi toimintarajoitteen tule määrittellä liiaksi oppilasta. Myös henkilökunnan pitkäjänteisyys tukee oppilaan oppimista ja edistää oppimishalua. Lisäksi mahdollisten haastavien tilanteiden syiden selvittäminen ja haastavan käyttäytymisen ehkäiseminen vaatii pitkäjänteisyyttä. Koulun henkilökunnan rooli positiivisen vuorovaikutusilmapiirin rakentajana on oleellinen osa oppilaan koulunkäynnin tukemista. Opettaja toimii myös oppimisprosessin käynnistäjänä. Innostamalla, rohkaisemalla ja tukemalla oppilasta voidaan saavuttaa parhaita mahdollisia oppimistuloksia ja tukea oppilaan uusien taitojen kehittymistä.

6.2 Kehittämiskohteet koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin myötä tutkimuksessa kävi ilmi, että oleellisiksi kehittämiskohteiksi Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämisessä nousivat tiedon lisääminen, yhteistyöhön panostaminen sekä riittävien taloudellisten resurssien turvaaminen.

Tutkimuksesta ilmeni tiedon lisäämisen olevan yksi oleellisimmista kehittämiskohteista Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi. Analysoinnin tuloksena voidaan todeta, että tietämys Aspergerin oireyhtymän erityispiirteistä on melko vähäistä yleisopetuksen parissa toimivan kouluhenkilökunnan keskuudessa. Aspergerin oireyhtymää koskevan tiedon lisäämisellä ja tiedon siirron kehittämisellä voidaan vaikuttaa positiivisesti moniin eri Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukeviin tekijöihin. Muun muassa Aspergerin oireyhtymän oireiden ja niistä johtuvien vaikeuksien tunnistaminen vaatii riittävää tietoa. Riittävä tietous edistää haastavien tilanteiden ja haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisemistä ja helpottaa varhaista puuttumista. Riittävä tietous mahdollistaa yksilöllisten ratkaisujen löytämisen ja käyttöön ottamisen. Tiedon lisäämisellä voidaan myös ehkäistä ja vähentää koulukiusaamista. Kiusaamisen ehkäiseminen edistää ja tukee Asperger-oppilaan lisäksi kaikkien oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä lisää yhteisöllisyyttä ja hyväksyvää ilmapiiriä. Kaikki edellä kuvatut tekijät luovat pohjaa Asperger-oppilaan koulunkäynnin toimivammalle tukemiselle, paremmalle opetukselle, määrätietoiselle kuntoutukselle sekä kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille.

Toisena keskeisenä kehittämiskohteena Asperger-oppilaiden koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi ilmeni yhteistyöhön panostaminen ja sen hyödyntäminen. Aineistosta kävi ilmi, että yhteistyöhön kaivattaisiin lisää resursseja. Erityisesti koulun ja kodin väliseen yhteistyöhön tulisi panostaa entistä lujemmin, sillä toimiva koulun ja kodin välinen yhteistyö tukee oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia ja kuntoutusta. Toimiva yhteistyö on tiivistä, avointa, tasa-arvoista, kunnioittavaa ja perhekeskeistä. Toimissa yhteistyössä korostuu kasvatuskumppanuuden periaate ja yhteinen vastuu oppilaan koulunkäynnin tukemisessa. Lisäksi on tärkeää, että koulu ja koti pyrkivät asettamaan tavoitteensa riittävän yhdenmukaisiksi siten, että ne tukevat toisiaan. Sekä kodin että koulun on tärkeää olla selvillä yhteistyön tarkoituksesta ja sopia yhteiset käytännöt haluttujen päämäärien saavuttamiseksi.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että kolmas kehittämiskohde Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi on riittävien taloudellisten resurssien turvaaminen. Aineistosta nousi esiin yhteiskunnan tiukan taloustilanteen aiheuttama huoli opetuksen järjestämisestä ja tukitoimien saatavuudesta. Riittävät rahalliset resurssit luovat mahdollisuuden hyvän ja oppilaan tarvetta vastaavan opetuksen järjestämiselle. Taloudellisten resurssien riittävyys on välttämätöntä myös oppilaan tarvitsemien tukitoimien toteuttami-

seksi. Kun koulunkäynnin tukemiseen kohdennetaan riittävät taloudelliset resurssit, on myös tasa-arvoisuuden periaatteen toteutuminen mahdollista. Kaikille oppilaille tulee taata yhtäläiset mahdollisuudet käydä koulua ja oppia uusia taitoja.

Tutkimuksesta ilmenneet tulokset tukevat Aspergerin oireyhtymää koskevan kirjallisuuden sisältöä ja aiempien tutkimusten antamaa tietoa. Tekijät, joiden keinoin koulu voi tukea Asperger-oppilaan koulunkäyntiä peruskoulussa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, nousevat esiin myös alan kirjallisuudesta. Tutkimuksen teoriaosuudessa esiin nostetusta teorialiedosta on havaittavissa yhteneväisyyttä tutkimustuloksiin verraten. Suuria poikkeamia ei löydy.

Tutkimuksen myötä hahmottui kokonaiskuva Aspergerin oireyhtymän omaavan oppilaan koulunkäynnin tukemisesta, tukemisen keinoista ja keskeisistä kehittämiskohteista suomalaisessa peruskoulussa. Mielestäni tutkimuksesta saatua tietoa voidaan hyödyntää muun muassa silloin, kun halutaan kartoittaa Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen erilaisia keinoja. Tutkimus antaa tietoa siitä, millä tavoin oppilasta voidaan tukea ja mihin asioihin Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisessa tulisi kiinnittää huomiota mahdollisimman kokonaisvaltaisen tuen tarjoamiseksi.

6.3 Tutkimustulosten arviointi ja tutkimuksen anti

Kokoavasti voidaan todeta, että Asperger-oppilaan kokonaisvaltaisen tukemisen saavuttaminen ja edelleen kehittäminen on monialainen kokonaisuus, johon vaikuttaa useat yksittäiset tekijät ja toimenpiteet. Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa keskeiseksi ajatukseksi nousee, että kaikkien tekijöiden ja toimenpiteiden taustalla tulisi olla arvomaailma, joka tavoittelee yksilöllisen oppilaan edun toteutumista. Oppilaan koulunkäynnin tukemisessa ja kaikissa kehittämistoimenpiteissä tulisi muistaa, miksi nämä kaikki tekijät ja toimenpiteet ovat tärkeitä toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla. Syynä tähän on oppilas, lapsi tai nuori, joka on vielä elämänsä alkutaipaleella ja tarvitsee tukea siipiensä kantamiseksi. Koska siipien tulee kyetä kantamaan vielä pitkän matkaa, halki koko elämän, tulee lapselle ja nuorelle pyrkiä tarjoamaan parhaat mahdolliset onnistumisen eväät elämää varten. Koulun tehtävä on tukea ja auttaa kehittämään oppilaan taitoja

ottaen huomioon oppilaan yksilölliset kognitiiviset, fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset taidot.

Pelkkä tahto ei kuitenkaan riitä luomaan puitteita oppilaan kokonaisvaltaisen tukemisen onnistumiselle tai tukimuotojen kehittämiseksi. Tahdon lisäksi tarvitaan tekoja. Suuren kouluorganisaation ollessa kyseessä tekojen tulee tapahtua yhteiskunnallisella tasolla. Päättäjien tulisi huomioida koulunkäynnin tukemisen merkitys osana lasten ja nuorten hyvinvointia. Koulu toimii keskeisessä roolissa jokaisen lapsen ja nuoren elämässä, mistä johtuen sillä on suuri vaikutus lasten ja nuoren hyvinvointiin. Kuten Saaren ja Siiskosen artikkelissa todettiin, huomio tulee kiinnittää siihen, ettemme hukkaisi lapsiamme ja nuoriamme jo kouluaikoina. (Saari & Siiskonen 2009, 30.) Lapsissa ja nuorissa kasvaa tulevaisuuden siemen. Tutkimustuloksissa esitellyt tekijät tukevat oppilaan koulunkäyntiä, eikä koulumaailman rakenteelliset muutokset tai resurssileikkaukset saisi mielestäni vaikuttaa negatiivisesti niiden toteutumiseen tai edelleen kehittämiseen.

7 POHDINTA

7.1 Luotettavuus

Tutkimusprosessin eri vaiheiden tarkka kuvaus lisää kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta. Aineiston analysoinnin osalta on merkittävää, että lukijalle tuodaan ilmi luokittelujen perusteet. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232.) Opinnäytetyöraportissani on kuvattu analyysiprosessin litterointi-, luokittelu-, teemoittelu- ja tyypittelyvaiheet. Varsinaista aineiston sisältöä on kuvattu lopullisen analysoinnin kohteena olevan aineiston osalta. Aineiston luokittelujen perusteita on havainnollistettu litterointi- ja tyypittelyvaiheen osalta.

Laadullisen tutkimuksen yhtenä luotettavuutta arvioivana kriteerinä pidetään lisäksi sitä, kuinka onnistuneesti tutkija on pelkistänyt aineistonsa siten, että se kuvaa tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman luotettavasti (Janhonen & Nikkonen 2003, 37). Tutkimusta tehdessäni pohdin tarkkaan, kuinka toisin käytössä olleen aineiston esille tutkimusraportissani. Harkitsin kunkin aineistosta nousseen asiakokonaisuuden erillään esittelyä, mutta lopulta päädyin tutkimusprosessin kuvauksessa tuomaan ilmi lopullisen aineiston sisällön artikkeleittain. Syynä tähän on, että halusin tuoda raportissani esille sen, kuinka koulunkäynnin tukemista koskevat eri tekijät ovat jakautuneet aineistoon. Koska sisällönanalyysin tuloksena oli tyypittelyvaiheen tuotos, kokonaiskuva Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevista tekijöistä ja kehittämiskohteista, halusin prosessin kuvauksessa tuoda esille keskeneräisen version aineistosta nousseista keskeisistä tekijöistä. Tämä auttaa mielestäni ymmärtämään paremmin sisällönanalyysin kokoamista kokonaisuudessaan ja kuvaa lukijalle, millaisen vaiheen kautta tutkimustuloksiin on päädytty.

Sisällönanalyysin tulosten luotettavuutta pohdittaessa tulee huomio kiinnittää siihen, kuinka tutkija on pystynyt osoittamaan yhteyden tulosten ja aineiston välillä. (Janhonen & Nikkonen 2003, 37.) Opinnäytetyössäni tutkimustulokset syntyivät aineiston tyypittelyn tuotoksena. Tutkimusprosessin kuvauksessa on esitelty kokoavasti aineistosta nousseet tutkimuksen kannalta keskeiset sisällöt, jotka ovat olleet analysoinnin kohteena. Näiden asiakokonaisuuksien tyypittelyn tuotoksena saatiin selville lopulliset tutkimustulokset. Tulosten luotettavuutta puoltaa mielestäni suhteellisen tarkka kuvaus analysoita-

van aineiston sisällöstä. Sen sijaan tulosten esittelyssä ei ole ollut mahdollista koota aineiston lähdeviitteitä, sillä tutkimustuloksena toimii sisällönanalyysin myötä syntynyt uusi asiakokonaisuus, joka on koottu usean eri analysointivaiheen kautta. Luotettavuuden kannalta tällaisen kokonaisuuden perusteiden kirjaimellinen toteennäyttäminen tuntuu haasteelliselta, sillä aineiston tulkinta on aina joka tapauksessa jollakin tavoin lähtöisin itse tutkijalta. Tuomi ja Sarajärvi tuovatkin ilmi, että aineistolähtöisen tutkimuksen toteuttamisen vaikeus on juuri siinä, että joidenkin näkemysten mukaan niin sanottua puhdasta ja objektiivista havainnointia ei ole olemassa. Jo itse tutkimusasetelma, menetelmät ja käytetyt käsitteet ovat tutkijan itsensä asettamia ja vaikuttavat osaltaan aina jollakin tavoin tutkimuksen tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.) Tämän vuoksi tutkimusprosessi onkin tärkeää pyrkiä kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimusta voitaisiin pitää luottavana. Mielestäni saadut tutkimustulokset ovat loogiset ja yhdenmukaiset tutkimusprosessissa kuvattuun aineistoon verraten. Tämän perusteella voidaan todeta tulosten olevan luotettavat.

7.2 Eettisyys

Laadullista tutkimusta tehtäessä on tärkeä huomioida luottamuksellisuus, tiedonantajien vapaaehtoisuus ja henkilöllisyyden suojaaminen (Janhonen & Nikkanen 2003, 39). Sisällönanalyysin aineistona toimii Autismi- ja Aspergerliitto ry:n julkaisema *Autismilehden* vuosikerta 2009. Koska lehden sisältö on julkista tietoa, ei sen tutkimiseen tarvita tutkimuslupaa. Tutkimusta tehdessäni pohdin kuitenkin artikkeleissa esiintyneiden henkilöiden nimen saattamista julkisuuteen eettisestä näkökulmasta. Lehdelle ominaisen julkisen tiedon vapauden vuoksi tutkimuksessa päädyttiin esittelemään artikkelissa omalla nimellä esillä olleet henkilöt heidän oikeilla nimillään.

Eettisestä näkökulmasta on myös tärkeää, ettei tutkimus loukkaa tiedonantajaa. Laadullista tutkimusta tehdessä tulee myös pohtia tutkijan ja tiedonantajien välistä suhdetta. (Janhonen & Nikkanen 2003, 39.) Nämä olivat sisällön analysoinnissa suurimmat eettiset kysymykset, joita pohdin tutkimusta tehdessäni. Tutkimuksessani aineistolähtöinen sisällönanalyysi on toteutettu aineistosta esiintyvistä asioista yhdistellen yksittäisiä teemoja ja asioita. Tutkijana minua mietitytti, missä määrin minulla on valtaa käyttää lehdestä poimimaani tietoa ja yhdistää eri asiakokonaisuuksia toisiinsa. Erityisesti minua

mietitytti yksittäisten lausahdusten irrottaminen erilleen omasta kontekstistaan ja sen liittäminen osaksi toista kokonaisuutta. Heräsi kysymys siitä, kuinka paljon asiasisällön sanoma muuttuu, mikäli esimerkiksi yksittäinen lausahdus erotetaan omaksi yksittäiseksi toteamukseksi. Myös teemoitteluvaiheessa kokoamani kunkin artikkelin keskeiset asiasisällöt sisältävät yksittäisiä lausahduksia opinnäytetyöni aihealueeseen liittyen. Kävinkin keskustelua itseni kanssa siitä, onko kirjoittajia kohtaan oikein, että esitän työssäni heidän sanomisiaan tiivistettyinä ja irrallisina. Koin myös pelkoa siitä, että entä jos olenkin ymmärtänyt jonkun asian väärin tai eritellyt asiakokonaisuudet siten, että kirjoituksen todellinen sanoma on muuttunut merkittävästi. Sisällönanalyysin kokoaminen on kuitenkin mahdotonta ilman aineiston tarkkaa pilkkomista pieniksi osiksi. Analysoinnin lopputuloksen saavuttamiseksi oli välttämätöntä tiivistää aineistoa, irrottaa asiasisältöjä toisistaan ja luoda niistä uusi kokonaisuus. Työssäni olen pyrkinyt esittämään artikkeleiden sisällöt mahdollisimman totuudenmukaisesti. Koska tutkimuksen aineistona toimi julkinen lehti, on tutkijalla eli lukijalla oikeus tehdä tulkintoja lukemastaan. Voidaan siis todeta, että julkisenkaan tiedon käyttäminen tutkimusaineistona ei ole yksiselitteistä ja eettisyydeltään selkeää.

7.3 Tutkimuksen kulun arviointi

Laadulliselle eli kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista että tutkimusprosessi on luonteeltaan joustava ja avoin muutoksille. Usein tutkimussuunnitelma muotoutuu uomiinsa tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Opinnäytetyössäni on käytetty tutkimusmenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Koska aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tuli edetä aineiston mukaisesti, oli varsinaisen tutkimustehtävän muodostuminen pitkä prosessi ja vaati tarkkaa perehtymistä aineistoon. Alun perin, ennen tutkimusprosessin aloittamista, ajatukseni oli keskittyä tutkimaan integraation ja erityisopetuksen välistä suhdetta ja niiden esiintyvyyttä samaisessa aineistossa. Aineistoon perehdyttyäni huomasin kuitenkin, ettei se sisältänyt kovinkaan paljon tietoa kyseiseen aihealueeseen liittyen. Alkuperätyöni jälkeen jouduin avaamaan silmäni ja aloittamaan avoimen tutustumisen aineistoon. Vasta useamman vaiheen kautta alkoi tutkimuksen kokonaiskuva pikkuhiljaa hahmottua.

Opinnäytetyöprosessini alkuvaiheessa ohjaajani kuvasi sisällönanalyysin tekemistä nurinkurisen palapelin kokoamiseksi. Mielestäni vertaus on osuva kertomaan, millaisesta prosessista sisällönanalyysissä on kyse: aluksi on valmis, eheä taulu eli kokonainen aineisto. Vähitellen ja harkitusti taulusta aletaan leikata pieniä paloja eli erilaisia teemoja. Palojen leikkaaminen vaatii kuitenkin rohkeutta, sillä irrotettujen palasten tulee olla toisiinsa soveltuvia. Kun taulusta eli aineistosta on irrotettu oleelliset palaset, tulee ne leikata vielä pienemmiksi palasiksi. Näistä pienistä palasista kootaan oma uusi taulunsa. Palapelin kulmat ovat kuitenkin rosoisia, ja useat palat näyttäisivät sopivan toisiinsa. Tästä huolimatta on jälleen harkitusti mutta rohkeasti palasista muodostettava uusi taulu, eheä oma palapelinsä. Näin syntyy aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Palapelin kokoaminen oli yhtäaikaaisesti haastavaa mutta jännittävää ja kiinnostavaa. Vaati pitkäjänteisyyttä koota kokonaisuus, jonka lopullisesta muodosta ei ollut tietoa kuin vasta analysoinnin loppuvaiheessa.

Aineiston analysointi ja tutkimustulosten syntyminen tapahtui usean eri vaiheen kautta. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tekemisessä koin haasteelliseksi sen, että tutkimustyöhön ryhtyessäni minulla ei ollut lähestulkoon minkäänlaista käsitystä, millainen opinnäytetyöni tulee olemaan. Aspergerin oireyhtymä oli minulle aiheena melko tuttu, mutta koulunkäyntiä ja opetuksen järjestämistä koskeva tieto oli itselleni uutta. Myös aineistolähtöinen sisällönanalyysi oli minulle menetelmänä täysin uusi. Menetelmään perehtyessäni ja tutkimusta tehdessäni opin valtavasti uutta aineiston käsittelystä sisällönanalyysin keinoin. Osaltaan keltanokkaisuuteni saattoi auttaa minua toimimaan tutkimuksessani aineistolähtöisemmin, kuin että olisin tutkinut aihetta, josta minulla olisi ollut entuudestaan kovin selkeitä ennakkokäsityksiä. Alkukankeudesta huolimatta koin opinnäytetyöni aiheen ja sisällönanalyysin työstämisen itselleni mielekkäänä. Kokonaisuudessaan tutkimuksen tekeminen ja Aspergerin oireyhtymään sekä koulunkäynnin tukemiseen liittyvään tietoon perehtyminen oli hyvin antoisaa. Tutkimusprosessini on ollut hyvin opettavainen, tapahtumarikas ja tunteita herättävä.

7.4 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimusta voidaan hyödyntää ilmentämään AS-oppilaan koulunkäynnin tukemisen kokonaisuutta. Tutkimus antaa myös tietoa kouluikäisen Asperger-lapsen ja –nuoren tarpeista ja erityispiirteistä. Tutkimustuloksia voidaan myös soveltaa koskemaan kaikkia peruskoulua käyviä oppilaita ja heidän koulunkäynnin tukemisen tarpeita. Erityistä AS-oppilaan kannalta tutkimuksessa oli Aspergerin oireyhtymää koskevan tiedon lisäämisen tarve sekä muun muassa struktuurin hyödyntäminen opetuksessa. Voisi kuitenkin sanoa, että tutkimuksessa esiin nousseet tekijät, toimenpiteet ja kehitysehdotukset koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi voivat olla hyödyksi kaikille oppilaille.

Tutkimuksen myötä saatu tieto AS-oppilaan kokonaisvaltaiseen tukemiseen pyrkivistä tekijöistä ja tuen lisäämisen kehitysehdotuksista on luonteeltaan melko yleispätevää. Tällaista tietoa tarvitaan kuitenkin ilmentämään, mitkä voisivat olla koulun tulevia suuntaviivoja oppilaan tukemisessa ja koulunkäynnin sekä erityisopetuksen järjestämisessä. Erityisesti tiukassa taloudellisessa tilanteessa tulisi muistaa ennaltaehkäisevän työn merkitys. Panostaminen lasten ja nuorten hyvinvointiin sekä moninaisuuden arvostamiseen tuo tulevaisuudessa säästöä.

Jatkotutkimusehdotuksena esittäisin perehtymisen johonkin tutkimuksesta ilmenneeseen Asperger-oppilaan koulunkäyntiä tukevaan tekijään tai tuen lisäämisen kehitysehdotukseen. Mielenkiintoista olisi selvittää eri tekijöiden toteutumista koulumaailmassa. Erityisesti minua kiinnostaa tiedon lisäämisen näkökulma sekä opetuksen järjestämisen käytänteet integraation näkökulmasta. Kiinnostavaa olisi myös verrata tutkimuksen tuloksia vanhempaan Autismi-lehden vuosikertaan tai esimerkiksi kouluhenkilökunnalle tarkoitetun lehden sisältöön. Myös koulunkäynnin tukeminen toiseen asteen opetuksessa olisi ajankohtainen ja tärkeä tutkimuskohde.

LÄHTEET

- Autismi- ja Aspergerliitto ry, 2009. Julkaisut ja myynti. Luettu: 30.3.2010. Tuloste tekijän hallussa. http://www.autismiliitto.fi/julkaisut_ja_myynti/autismi-lehti
- Dawson, Geraldine; McPartland, James & Ozonoff, Sally 2008. Aspergerin syndrooma ja hyvätasoinen autismi – Opas vanhemmille. Kuopio: Unipress Oy AB.
- Fischbein, Siv & Österberg Olle 2009. Kaikkien lasten koulu – Erityispedagoginen näkökulma lasten kohtaamiseen. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Gillberg, Christopher 1999a. Autismi ja autismin sukuiset häiriöt lapsilla, nuorilla ja aikuisilla. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Gillberg, Christopher 1999b. Nörtti, nero vai normaali? Aspergerin oireyhtymä lapsilla, nuorilla ja aikuisilla. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hämäläinen, Riitta; Liias, Suvi; Taarna, Varpu & Valkama, Isma (toim.) 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Helsinki: erilaisten oppijoiden liitto.
- Ikonen, Oiva & Virtanen, Pirkko (toim.) 2007. Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Janhonen, Sirpa & Nikkonen, Merja 2003. Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY.
- Kankkunen, Ulla Karoliina 2000. ”Mikä ihmeen Asperger” – Tapaustutkimus Aspergerin oireyhtymä-lasten koulunkäynnistä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-työ.
- Katajamäki, Paula & Kokko, Anna-Leena 2000. ”Sää oot hyvä jätkä, vaikka sulla onkin vamma päässä” – Asperger-lapsen sosiaalinen selviytyminen ja asema yleisopetuksessa. Tapaustutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –työ.
- Kielinen, Marko. 1998. Asperger-lapsen ja nuoren kuntoutus. Teoksessa Oiva Ikonen (toim.) Autismi - teoriasta käytäntöön. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Konu, Anne 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Väitöskirja.

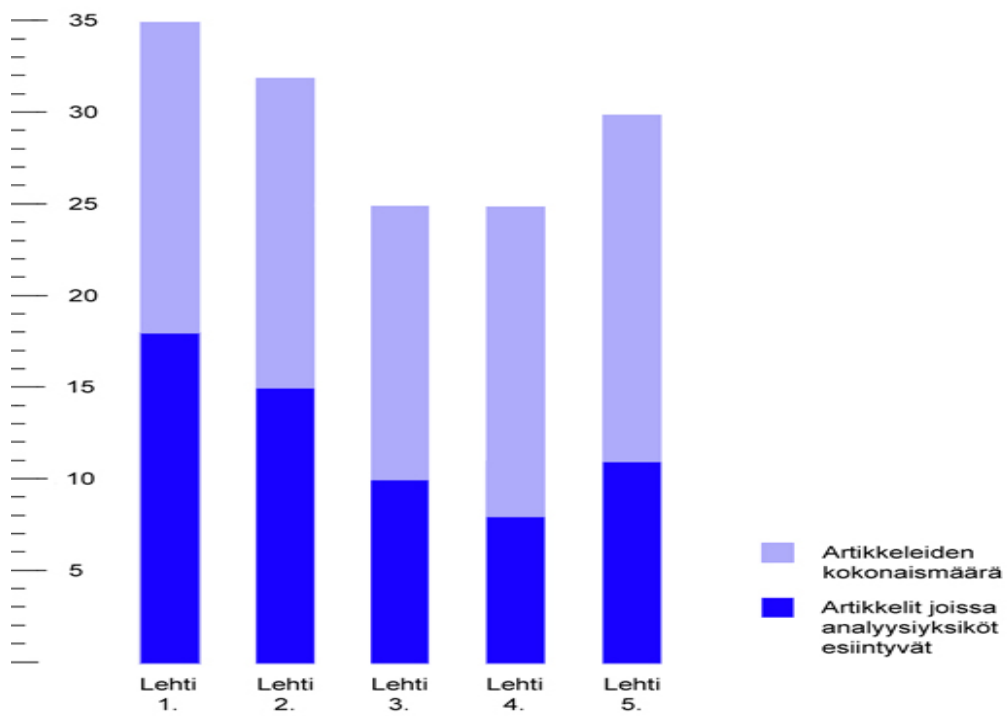
- Kulomäki, 1998. Aspergerin oireyhtymä. Teoksessa Liisa Laurikainen & Marius Rufenacht. Yhden asian mies. Asperger-lapsen kasvu aikuiseksi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Lax, Maija-Liisa 2000. Asperger-lapsen integraatiovuorovaikutuksen ja oppimisen näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –työ.
- Murto, Pentti & Naukkarinen, Aimo 2001. Inklusion haaste koululle – Oikeus yhdessä oppimiseen, Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Norrö, Gunnel & Åström, Mohna Swing 2006. Autismi ja Aspergerin oireyhtymä. Toimintarajoite – Miten se vaikuttaa elämääsi? 2. painos. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto ry.
- Nurmerinta, Riikka 2003. Haasteena Asperger-oppilas – Laadullinen tutkimus strukturoinnin käyttämisestä autististen opetuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Pro Gradu –työ.
- Timonen, Tero E. & Tuomisto, Martti 1998. Teoksessa Oiva Ikonen (toim.) Autismi - teoriasta käytäntöön. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

AINEISTOLÄHTEET

- Haarala, Tuija & Hukkanen, Nina 2009. Ymmärtääkö koulu?
Autismin kirjon oppilaiden vanhempien kokemuksia koulun ja kodin yhteistyöstä. Autismi-lehti 5/2009, 22-23.
- Haverinen, Helena 2009. Vaikeimmin autististen opetuksesta ja oppimisesta. Autismi-lehti 1/2009, 11-14.
- Kajula, Helena & Pikkarainen, Tiina 2009. Autismi- ja Asperger-nuoren tunnistaminen koulumaailmassa. Autismi-lehti 2/2009, 22-23.
- Kujala, Tero 2009. Kokemuksia autististen- ja asperger-nuorten integraatio-opetuksesta yläkoulussa – pienryhmästä yleisopetuksen ryhmään. Autismi-lehti 2/2009, 18.
- Mäkelä, Katariina 2009a. Erityispedagogiaopintoja jo peruskoulussa - Kilopuiston koululla aloitettiin syksyllä 2008 vapaavalintainen erityispedagogian kurssi. Autismi-lehti 2/2009, 19-21.
- Mäkelä, Katariina 2009b. Näkymätön näkyväksi – kuntakampanja 2009. Autismi-lehti 5/2009, 8-9.
- Norvapalo, Päivi 2009. Kumpi on haastavampaa – käyttäytyminen vai opetuksen ja arjen järjestäminen. Autismi-lehti 1/2009, 41-44.
- Paara, Erkki 2009. Esitys: Alakoulun pienimpiä oppilaita ei enää erityisopetukseen. Autismi-lehti 3/2009, 10.
- Saari, Katriina & Siiskonen, Katriina 2009. Tulistuva koululainen – seminaari 3.9.2009 Helsingissä. Autismi-lehti 5/2009, 30-31.

LIITTEET

Liite 1. Analyysiyksiköiden esiintyvyys kokonaisaineistossa



Liite 2. Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukeminen peruskoulussa

Koulunkäyntiä tukevat tekijät ja toimenpiteet

- Yksilöllisyyden huomioiminen
 - erityispiirteet
 - vahvuudet
 - haasteet
 - tavoitteet

- Sopivan opetustavan järjestäminen
 - Tarvittavien tukitoimien arviointi ja toteuttaminen
 - menetelmät, struktuuri
 - integraatio vai erityisopetus, ja tasapaino niiden välillä

- Toimiva yhteistyö
 - koulu ja koti = kasvatuskumppanuus
 - koulun henkilökunta
 - ala- ja yläkoulu

- Ennaltaehkäisy
 - piirteiden tunnistaminen ja mahdollinen diagnosointi
 - varhainen puuttuminen
 - haastavat tilanteet ja haastava käyttäytyminen
 - toimivat käytänteet

- Riittävä tietous
 - koulun henkilökunta: tarkoituksenmukainen tuki, tiedot ja taidot
 - oppilaat: hyväksyvä ilmapiiri, kiusaamisen ehkäiseminen, yhteisöllisyyden lisääminen

- Koulun henkilökunnan arvot, asenne ja rooli
 - hyvä kohtaaminen
 - kykyajattelu
 - pitkäjänteisyys
 - oppimisen ja vuorovaikutuksen mahdollistaminen

Keskeiset kehittämiskohteet Asperger-oppilaan koulunkäynnin tukemisen lisäämiseksi

- Tiedon lisääminen
 - myönteiset vaikutukset: vaikeuksien tunnistaminen, varhainen puuttuminen, yksilölliset ratkaisut. parempi opetus ja kuntoutus, koulu-kiusaamisen ja muiden vaikeuksien ennaltaehkäiseminen
- Yhteistyöhön panostaminen ja sen hyödyntäminen
 - myönteiset vaikutukset: koulu ja koti: tiivis, tasa-arvoinen, perhokeskeinen kasvatuskumppanuus
- Riittävien taloudellisten resurssien turvaaminen
 - myönteiset vaikutukset: hyvät edellytykset koulunkäynnille, tasaverisuus. opetuksen järjestäminen