



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

### **Osallistava välitunti**

Strukturoituja välitunteja autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi oppituntien ulkopuolella.

*Tuula Rantanen*

YP14- Momu- Jyv (210 op)

Tammikuu / 2016

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Koulutusohjelman nimi

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Tuula Rantanen	<b>Sivumäärä</b> 47 ja 16 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Osallistava välitunti. Strukturoituja välitunteja autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi oppituntien ulkopuolella.	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Kimmo Lind	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU! ry, Meri Lähteenoksa	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on nostaa esiin autismin kirjon oppilaiden haasteita sekä etsiä koulun henkilökunnalle keinoja välituntisuunnittelun helpottamiseksi. Työn tilaaja on Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry.</p> <p>Autismin kirjon oppilaiden osallisuuden tunteen lisääminen ja yhteisöllisyyden kokeminen koulumaailmassa jo varhaisessa kouluiässä edistää autismin kirjon oppilaiden sopeutumista, vahvistaa heidän sosiaalisia vuorovaikutustaitojaan, lisää tervettä itsetuntoa ja auttaa heitä paremmin löytämään paikkansa maailmassa. Koulussa opittujen taitojen ansiosta heidän on helpompi kohdata elämän heille asettamia vastoinkäymisiä, heidän kykynsä työllistyä paranee ja kaiken kaikkiaan elämänlaatusa kohenee. Näin voimme ehkäistä heidän syrjäytyneisyyttään yhteiskunnasta. Välitunnit ovat erinomaisia tilanteita sosiaalisten taitojen harjoittamiseksi ja näiden tavoitteiden saavuttamiseksi.</p> <p>Toiminnallisen opinnäytetyön tietoperustaa olen kartuttanut teemahaastattelemalla peruskoulun päättäneitä autismin kirjon nuoria sekä konsultoimalla erityisopettajia, liikunnallisia vaihtoehtovälitunteja ohjaavia opettajia sekä Joustava koulupäivä -ohjelmaa toteuttavan Kautialan koulun rehtoria. Moniammatillisen yhteistyön taustoja selvittääkseni olen vaihtanut sähköpostiviestejä mm. koulupsykologin ja koulukuraattorin kanssa. Opinnäytetyössä on avattu käsitteitä autismin kirjo, osallisuus, yhteisöllisyys ja oppilaan hyvinvointi. Stressin säätely ja stressiprofiili ovat keskeisellä sijalla autismin kirjon oppilasta kuntouttavassa toiminnassa. Perusopetusta säätelevä lainsäädäntö ja oppilaan oikeudet ohjaavat koulun toimintaa. Kokemuksellisella tiedolla on ollut merkittävä osuus opinnäytetyön tuotosta laadittaessa.</p> <p>Opinnäytetyön tuotoksena olen laatinut opaslehtisen, ”Olisin vain ylipäättään halunnut enemmän kave-reita” - Vinkkejä koulun henkilökunnalle autismin kirjon oppilaiden välituntien tueksi ja osallisuuden tunteen lisäämiseksi. Se on tarkoitettu koulun henkilökunnalle tueksi välituntisuunnitteluun autismin kirjon oppilaiden välituntien sujumiseksi ja välituntien nautittavuuden lisäämiseksi. Opaslehtistä tullaan välittämään kouluille Autismi- ja Aspergerliitto ry:n jäsenyhdistysten toimesta.</p>	
<b>Asiasanat</b> autismin kirjon häiriöt, osallisuus, sosiaalinen vuorovaikutus, koulu yhteisö	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**Name of the Degree Programme**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Tuula Rantanen	<b>Number of Pages</b> 63
<b>Title</b> Participatory breaks. Structured breaks to increase the inclusion of pupils with autism spectrum outside of class.	
<b>Supervisor(s)</b> Kimmo Lind	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Asperger syndrome and autistic children -association TSAU! ry from Tampere region, Meri Lähteenoksa	
<b>Abstract</b> <p>The goal of this functional final project is to highlight the difficulties of autistic children and to make organizing activities during school breaks easier for school staff. The project was ordered by Asperger syndrome and autistic children -association TSAU! ry from Tampere region.</p> <p>Autistic children should be supported more already during early school years. Making them feel more part of the group and finding ways to experience how is it to be part of a community makes their social skills stronger, grows their self-belief and helps them to find their place in the world. Skills learned at school help them to handle the difficulties they come across later in their lives. It makes it easier for them to get employed and it makes their quality of life better. This is how we can prevent their possible isolation from our society. To reach these goals the school breaks are excellent situations for practise.</p> <p>The information on this project I have collected from interviews of autistic children who have graduated from elementary school and by consulting special needs teachers, teachers who are instructors of school breaks with optional, kinematic activities and the principle of Kautiala school who arranges the Flexible school day (Joustava koulupäivä) –program. To clarify the background of multi-professional cooperation I have changed emails with the school psychologist and school curator. In this project I have explained the concepts of autistic children, participation, sense of community and welfare of a pupil. Controlling stress level and stress profile are in a centered observation in a rehabilitating work of an autistic child. The law that regulates the elementary school and the rights of the pupil are the factors that guide the actions of schools. The knowledge collected by experiment has had a remarkable part in the result of the project.</p> <p>As a result of the project I have created a brochure "In general, I would have wanted more friends" – Tips for school staff to make school breaks better for autistic children and to make them feel more as real group members. It is meant to support planning the school breaks, especially from the point of view of autistic children: to make breaks more enjoyable. The brochure will be conveyed to schools by Autism and Asperger Association.</p>	
<b>Keywords</b> autism spectrum disorders, participation, social interaction, school community	

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 OPINNÄYTETYÖN TILAAJA TSAU!ry JA OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET	7
2.1 Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry	7
2.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus	8
3 TIETOPERUSTA	10
3.1 Osallisuus käsitteenä	10
3.2 Oppilaan oikeudet ja lainsäädäntö	11
3.3 Yhteisöllisyys, hyvä luokkahenki ja oppilaan itsetunto	12
4 AUTISMIN KIRJO	16
4.1 Autismin kirjon omaavien oppilaiden haasteita ja vahvuuksia	17
4.2 Erilaisia tukitoimia autismin kirjon oppilaille	21
4.3 Stressinsäätely ja stressiprofiili	23
5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	26
5.1 Kysely koulujen rehtoreille ja aluekoordinaattoreille	28
5.2 Kirje nepsy-perheille	29
5.3 Haastattelu peruskoulun päättäneille autismin kirjon nuorille	30
5.4 Moniammatillinen yhteistyö oppaan kokoamiseksi	35
6 OPINNÄYTETYÖN TUOTOS ELI OPAS (LIITE 4)	37
6.1 Oppaan sisältö	37
7 ARVIOINTI	39
7.1 Haasteita, ongelmakohtia ja onnistumisia	39
7.2 Mitä opinnäytetyön valmistuttua?	43
7.3 Tilaajan arviointi	43
LÄHTEET	45
LIITTEET	48

## 1 JOHDANTO

”Haluaisin niin kiivaasti olla sukupolveni Shakespeare, Minna Canth ja Tuomas Kyrö. Haluaisin näyttää sinulle maailman sellaisena kuin sen näen, ottaa siitä kuvan, tuoda sen nenäsi alle ja kuiskata, tässä se on, katso, tässä on minun maailmani, millainen on sinun maailmasi?” (Venla Rantanen, 21-vuotias asperger-nuori 2015.)

Aluksi on syytä avata muutama alan sana. Autismin kirjo tarkoittaa tarkoittaa laaja-alaisia tahdosta riippumattoman hermoston kehityshäiriöitä eli autismin diagnostiikan alaisia tiloja. Näitä ovat mm. lapsuusiän autismi, Aspergerin oireyhtymä, Rettin oireyhtymä ja disintegratiivinen kehityshäiriö. Lisäksi tekstissä mainitaan usein nepsylyhenne. Se tarkoittaa neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia eli edellisten diagnoosien lisäksi ne pitävät sisällään kielenkehityksen erityisvaikeuden (dysfasia), Touretten oireyhtymän sekä ADHD ja ADD -häiriöt sekä näihin usein liittyvät psykiatriset liitännäisongelmat. Näille kaikille diagnooseille on omat tyypilliset piirteensä, mutta haasteet arjessa muistuttavat pitkälti toisiaan ja kuntouttamisessa käytetään samankaltaisia menetelmiä. Näitä diagnooseja käsitellään tarkemmin luvussa 4 neljä. Henkilöitä ilman neuropsykiatrisia diagnooseja kutsutaan neurotyypillisiksi henkilöiksi.

Näemme autismin kirjon oppilaiden käytöksen ongelmallisena, emme pysty auttamaan heitä osallisuuden ja yhteisöllisyyden tavoitteiden saavuttamisessa edes vaatimattomammilla tasoilla. Kehityshäiriöstään johtuen heidän stressitasonsa on koulumaailmassa jatkuvasti enemmän tahi vähemmän koholla ja se ohjaa heidän käyttäytymistään. Me näemme heidän käytöksensä virheellisesti pitäen sitä heidän persoonanaan. Alituisesta stressitilasta johtuen useimmat autismin kirjon oppilaat eivät edes itse tiedosta omia persoonallisia piirteitään - miten hieno, ainutlaatuinen, taitava ja pärjäävä ihminen olen - vaan uskovat olevansa perusolemukseltaan tuo stressin värittäjä persoona. (Lähteenoksa 2015.)

Uskon tämän työn olevan merkityksellinen juuri autismin kirjon ihmisten ajatusmaailman avaamiseksi ja sen tekemiseksi vähemmän oudoksi ja pelottavaksi muille ihmisille. Olen usein törmännyt työssäni varhaiskasvatuksen puolella työntekijöiden tuntemaan avuttomuuteen ja kädettömyyteen toimiessaan autismikirjon lasten kanssa.

Haluan työlläni tuoda tietoisuuteen moniammatillisen yhteistyön voiman ja luovuuden. Minun kontribuutioni opinnäytetyön aiheeseen on sanottaa ja tuoda tietoisuuteen mahdollisimman monien osapuolten, oppilaiden, koulutyöyhteisön ja muiden yhteistyökumppaneiden, hiljaisen tiedon. Meillä kaikilla osallisilla on valtava määrä taitoa ja hyviä keinoja, joita jakaa toisillemme. Yhteistyössä voimme kehittää niistä aina tarpeen ja tilanteen mukaisella tavalla mukautuvia, joustavia työ- ja kuntoutustapoja, kun olemme uteliaan avoimia uudelle tiedolle ja uusille, erilaisille ajatuksille.

Yhteisöpedagogin tuoma näkökulma aiheeseen on ehdottomasti osallisuuden ja yhteisöllisyyden sanoma. Ei riitä, että teemme ns. hankalat oppilaat mukavammaksi käsitellä, käyttäytymään yhteiskuntamme hyväksymällä tavalla, saavuttamaan oppivelvollisuuden asettamat tavoitteet tai kenties tekemään hankalat ihmiset näkymättömiksi yhteisön jäseniksi ”tukitoimillamme”. Yhteisöpedagogin eettinen ajattelutapa etsii keinoja kaikkien oppilaiden osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteen saavuttamiseksi. Autismin kirjon ihmisten kouluttautuminen ja saaminen mukaan työelämään, mihin heillä on olemassa mahdollisuudet, mikäli voimme tukea heitä jo lapsuusvuosista lähtien, heidän päihdeongelmien ennaltaehkäisy, heidän saaminen mukaan vaikuttamaan meidän kaikkien yhteisiin asioihin ja lisäämällä näin autismin kirjon ihmisten elämänlaatua, ovat kaikki yhteisöpedagogin työsarkaa. Yhteisöpedagogi on juuri tämän alan asiantuntija ja tietää yhteiskunnan rakenteen tuomat haasteet ja kuntoutusmahdollisuudet. Yhteisöpedagogin tehtävänä on nähdä ”aspergeri” osana yhteiskuntaa, eikä osana autismin kirjon ihmisiä.

Mietin opinnäytetyön aihetta etsiessäni minulle henkilökohtaisesti tärkeitä ja mielenkiintoisia kohteita. Punnitsin, mitkä aihealueet saavat minut syttymään. Realiteetti on, että tehdessäni opinnäytetyötä yhtä aikaa päivätyöni ja perhe-elämäni kanssa, ei inspiraation etsimiseen riitä liiemmin energiaa. Työn toteuttaminen on vaivattomampaa eikä vie ylimääräistä aikaa, jos innostus on jo olemassa. Realistisena pohdin ajankäyttöni järjeistämistä ja päädyin kysymään yhteistyömahdollisuutta yhteisöistä, jotka jo entuudestaan olivat minulle ainakin jollakin tasolla tuttuja. Autismikirjo ja sen kanssa eläminen on minulle tuttua 21 vuoden kokemuksella. Tiedän entuudestaan termistöä ja hallitsen erilaisia tukimuotoja, jotka kuitenkin vaativat päivitystä. Samalla uskon aiheeni syventävän tietoisuuttani uravalintani/-toiveeni ja jo olemassa olevan ammattitaitoni suhteen. (Vilka & Airaksinen 2003,17 ja 23; Kananen 2010, 13.) Us-

kon opinnäytetyöni palvelevan tilaajan lisäksi autismin kirjon ihmisiä, kouluuyhteisöä sekä minua itseäni omassa yksityiselämässäni.

Haluan omalta osaltani olla mukana lisäämässä läheisten ja koko maailman hyvinvointia. Haluan omalla toiminnallani lisätä suvaitsevuuutta ja ihmisten tasa-arvoa. Tyttäreni on tiivistänyt hienosti muutamaan lauseeseen yhden omista elämänfilosofioistaan, joihin voin täysin yhtyä:

”Uskon ihmiseen sekä pohdiskelun tärkeyteen: haluan herättää ihmiset ajattelemaan asioita. Ei ole väliä ovatko ne asiat pieniä vai suuria, arkisia vai juhlallisia, koko maailmaa koskettavia vai yhden ihmisen sisäistä kamppailua. Tärkeintä on ajatella, sillä ajattelu ohjaa kaikkea toimintaamme.” (Venla Rantanen, 21-vuotias asperger-nuori 2015.)

## 2 OPINNÄYTETYÖN TILAAJA TSAU!ry JA OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET

### 2.1 Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry

Autismi- ja Aspergerliitto ry:llä on Suomessa paikallisia jäsenyhdistyksiä yhteensä 25. TSAU!ry on Autismi- ja Aspergerliitto ry:n Tampereen alueen jäsenyhdistys. Se tarjoaa jäsenilleen vertaistukea vanhempien vertaistukiryhmien (autismin kirjon lasten vanhemmille sekä murrosikäisten ja nuorten aikuisten vanhemmille), sisarusten vertaisryhmän sekä vanhempien vertaistuki-iltojen muodossa. Yhdistys järjestää erilaisia kerhoja ja tapahtumia sekä tarjoaa koulutusta ja autismin kirjon asiantuntemusta. (Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry 2015.) Lisäksi yhdistyksellä on yksilöllistä vertaistukitoimintaa sekä vaikuttamistoimintaa kunnan, autismliidon ja sisaryhdistysten kanssa. TSAU!ry tekee yhteistyötä alueellisten autisminosamisen toimijoiden kanssa, kuten esimerkiksi Pitkänniemen autismiyksikön, OmaVoiman ja Tampereen kaupungin Nepsy-tukitiimin kanssa. Oma Voima on osa Omapolku ry:tä ja se järjestää RAY:n rahoittamaa järjestölähtöistä neuropsykiatrista ohjausta, valmennusta ja vertaistukea. Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistyksellä on noin 300 henkilöjäsentä. Yhdistys rahoittaa toimintansa jäsenmaksujen tuotolla, Raha-automaattiyhdistyksen, RAY:n tuilla sekä

erilaisten järjestöjen ja yhteisöjen lahjoituksilla, kuten esim. Rotary, Odd Fellows -järjestö. (Lähteenoksa 2015.)

Yhdistyksen sivuilta löytää linkkejä mm. OmaVoiman sivustoille, joilta on mahdollisuus saada neuropsykiatrista vertaistukea, ohjausta ja valmennusta sekä Autismi- ja Aspergerliitto ry:n sivuille, mistä voi löytää lakineuvontaa, vinkkejä arjen hallintaan, verkkolehti Puoltajan ym. ajankohtaisia uutisia ja apua elämän hallintaan. (Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry 2015.)

Hälyttävät tutkimustulokset asperger-ihmisten pahoinvoinnista sekä lasten ja nuorten oireilut, jotka altistavat aikuisiän hankaluuksille, tekevät tämän opinnäytetyön tilaajalleen tarpeelliseksi. TSAU!ry:n ja Meri Lähteenoksan missio on parantaa kaikin tavoin aspergertasoisten autismikirjolaisten elinolosuhteita. Parhaiten tähän päästään puuttamalla epäkohtiin juuri lapsuusvuosien aikana, jolloin oppiminen on voimakkainta. Meri Lähteenoksan oletamus on, että kouluissa ja päiväkodeissa voitaisiin tehdä paljon autismikirjolaisten hyväksi. Koulut kuitenkin kamppailevat jo monien muiden ongelmien kanssa. On siis tilaajan mielestä kohtuullista ja tehokkaampaa, että joku muu miettisi esimerkiksi välitunteja kuntouttavasta näkökulmasta kuin ylikuormitetut koulut itse. Lähteenoksa näkee, että vaihtoehtovälituntien avulla asperger-lapsi oppii välituntikäyttäytymistä, neurotyypilliset oppivat olemaan hänelle avuksi ja näin välitunneista muotoutuu aspergerille osa kuntoutuksellista kenttää ja osa rentouttavaa toimintaa

## 2.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tarkoitus

Koulutunnit ovat nykyään pitkälti hyvin strukturoituja ja toimivia ja vahvistavat oppilaan yksilöllistä oppimista ja viihtyvyyttä. Autismikirjon oppilaiden tuen tarpeet on huomioitu ja henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS tehdään yhteistyössä oppilaan huoltajien, opettajan, avustajan ja kaikkien muiden yhteistyötahojen kanssa. Näin taataan oppilaan edistyminen ja samalla opetuksen kehittämistarpeet tulevat esiin. (Savolainen & autismi- ja Aspergerliitto ry & Aune-projekti 2014, 4.) Oppituntien hyödyntämiseksi on tarjolla monenlaisia tukitoimia ja ne ovat yleensä aktiivisessa käytössä. Niiden toimivuutta on helppo arvioida mm. opintoarvosanojen muodossa. Vuonna 2011 voimaan tulleet perusopetuslain



erityisopetusta koskevat muutokset määrittelevät oppilaille annettavan tuen kolmipor-taiseksi oppilaan tarvitseman tuen vahvuuden mukaisesti. Yleinen tuki pitää sisällään oppimissuunnitelman käytön, opetuksen eriyttämisen, opetusryhmien joustavan muuntelun, tukiopetuksen, opettajien yhteistyön, opettajien yhteistyön, osa-aikaisen erityisopetuksen ja avustajan käytön. Tehostetussa tuessa tukimuodot ovat samat kuin yleisessä tuessa ollen kuitenkin vahvempia ja pitkäjänteisempiä. Tuen vahvim-paan muotoon, erityiseen tukeen, kuuluu edellä mainittujen tukien lisäksi erityisen tuen päätökseen perustuva erityisopetus. (Moberg & Savolainen 2015, 94.)

Välituntien laita on toisin. Koska autismin kirjon oppilaiden suuria haasteita ovat sosi-aalisten taitojen hallinta, kommunikointi ja vuorovaikutus, välituntien tarjoama tauko ja lepo onkin heille suuri, usein ylivoimainen ponnistus. Autismi kirjon oppilailla on tyypillisesti vaikea ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tulkita tovereiden eleitä ja ilmeitä, odottaa vuoroaan, hahmottaa aikaa ja ajan kulua sekä sietää pettymyksiä ja epäon-nistumisia. Sen tähden heidän ongelmansa korostuvat juuri välituntisin. (Savolainen ym. 2014,5-6.) Välitunnit saattavat tuntua painajaismaiselta autismi kirjon piirteitä omaavalle oppilaalle ja sitä kautta myös koulunkäyntiavustajille ja opettajille. Välitun-tien ohjaamattomat vuorovaikutustilanteet voivat varjostaa autismi kirjon oppilasta kaikkien hänen koulu-vuosien ajan ja jättää elinikäisen muistijäljen epäonnistuneesta sosiaalisesta kanssakäymisestä muiden ihmisten kanssa. Pahimmillaan epäonnistu-neet sosiaaliset kontaktit voivat olla perimmäinen syy autismi kirjon piirteitä omaa-vien ihmisten syrjäytymiseen ja mielenterveysongelmiin. Kuitenkin juuri välitunnit ovat niitä harvoja tilanteita, jolloin oppilaat pystyvät harjoittamaan sosiaalisia vuorovaiku-tustaitoja ja kokemaan syvempää yhteisöllisyyttä muiden oppilaiden kanssa. Perus-opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 luvussa 5.5 mainitaan mm. välitunti-toiminta osaltaan vahvistamassa oppilaiden kokemusta hyvästä ja turvallisesta kou-lupäivästä. Niiden tulisi tukea oppilaiden oppimiselle, monipuoliselle kehittymiselle ja hyvinvoinnille asetettuja tavoitteita. Tätä kuntouttavaa mahdollisuutta pystytään hyö-dyntämään hälyttävän vähän. Miksi sen järjestäminen on vaikeaa? Myös siitä ha-lusin saada selvää.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tuottaa yksinkertainen opas pohjustamaan autismi kirjon oppilaiden osallisuuden kokemisen lisäämistä, kaveritaitojen kehittämistä ja siten kouluviihtyvyyden takaamista, hyvän itsetunnon ja positiivisen minäkuvan muo-

dostumista. Nämä lisäävät motivaatiota ja oppimismahdollisuuksia, joiden seurauksena yhteisöllisyys vahvistuu. Tavoitteiden saavuttamisen, tai ainakin lähentymisen, myötä syrjäytymisriski pienenee. Oppaan tavoitteena on myös lisätä autismitietoisuutta ja kykyä ymmärtää autismin kirjon ihmisten tapaa tarkkailla, tulkita ja kokea maailman tapahtumia ja ihmisten käyttäytymistä.

### 3 TIETOPERUSTA

#### 3.1 Osallisuus käsitteenä

Osallisuus sanana herättää tunteita. Käsitteenä se on syytä avata, koska muodikkaana sanana sitä käytetään monessa yhteydessä ja monessa merkityksessä. Tässä opinnäytetyössä osallisuus kertoo tunteesta, jossa oppilas kokee olevansa merkityksellinen, hänen sanomisillaan ja teoillaan on merkitystä, häntä kuunnellaan ja hän kuuntelee muita. Osallisuus tarvitsee aina toteutuakseen toista ihmistä. Se on yhteisöllisyyttä ja vastavuoroisuutta. Osallisuus ei siis ole vain puhe- ja läsnäolo-oikeutta, vaan osallisuus tarkoittaa mahdollisuutta vaikuttaa, ei kuitenkaan vain kansalaistoinnassa, vaan myös pienessä lähipiirissä. Osallisuus on myös yhdessä toimimista. Osallistumisen tukeminen monesti edistää osallisuuden tunteen lisäämistä. Pelkkä osallistuminen ei kuitenkaan välttämättä takaa osallisuuden tunteen kokemista. Osallistuminen voi olla pakonomaista toimintaa, missä yhteisön jäsentä ei kuulla eikä kuunnella, mihin hänellä ei ole mahdollista itse vaikuttaa. Oppilaan osallisuuden kokemista voi tulkita tämän teoista, tarinoista, tiedoista ja tunteista. Osallisuuden tunteen omaava oppilas kokee itsensä kykeneväksi. Osallisuus on eritasoista valtautumisen tunnetta. (Salovaara & Honkonen 2011; Nivala & Ryyänen 2013; Rahikka-Räsänen & Ryyänen 2014.)

### 3.2 Oppilaan oikeudet ja lainsäädäntö

Oppilaan oikeuksia ja velvollisuuksia Suomessa säätelevät mm. Perusopetuslaki 628/1998, Perusopetusasetus 852/1998, Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Perusopetuksen järjestäjän tulee laatia ja suunnitella Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:n mukainen opetussuunnitelma, joka ensimmäisestä kuudenteen vuosiluokkaan asti otetaan käyttöön 1.8.2016 joitakin poikkeavia kohtia lukuun ottamatta. Nämä kohdat mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:ssa. Vuosiluokkien 7 – 9 opetussuunnitelmat otetaan käyttöön asteittain ja myös siinä on joitakin poikkeuksia, jotka nekin mainitaan opetussuunnitelman perusteissa.

Perusopetuslaissa ei välituntikäytäntöjä mainita. Yleisluonteisesti 2 §:ssä mainitaan opetuksen tavoitteena sivistyksen ja tasa-arvon edistämisen ohella antaa oppilaalle mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen oman elämänsä aikana. Oppituntien ulkopuolisesta ajasta kuitenkin on 48 §, joka käsittelee koulujen aamu- ja iltapäivätoimintaa. Tämän toiminnan tavoitteena mainitaan lapsen tunne-elämän kehityksen ja eettisen kasvun tukeminen. Toiminta pyrkii edistämään yhteiskunnallista tasa-arvoisuutta ja lapsen hyvinvointia, ehkäisemään syrjäytymistä ja lisäämään osallisuutta. (Perusopetuslaki 628/1998.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:ssa oppilaan oikeuksia määrittellään tarkasti. Arvoperustassa jokainen oppilas on mainittu ainutlaatuiseksi ja sellaisenaan arvokkaaksi. Osallisuus mainitaan erikseen oppilaan kokemukseksi siitä, että hänen hyvinvointinsa ja oppimisensa on merkityksellistä ja että hän voi olla osana rakentamassa oman yhteisönsä hyvinvointia ja toimintaa. Perusopetus antaa eväitä elinikäiseen oppimiseen, mikä on hyvän elämän perusedellytys. Sivistykseen katsotaan kuuluvaksi muiden asioiden ohella myös itsesäätelyn taito. Perusopetuksen tehtävänä mainitaan lisäksi itsestään ja toisista huolehtimisen oppiminen, oman elämän ja arjen kannalta tärkeiden taitojen harjoittelu. Myös ajanhallinnan oppiminen, tunnetaitojen kehittäminen ja sosiaalisten taitojen harjoittaminen kuuluvat perusopetuksen tehtäviin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Luvussa 5 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan välitunti. Kohdassa mainitaan kouluruokailujen, välituntien, juhlien, retkien ja päivänavauksien olevan tavoitteellista toimintaa oppilaan hyvinvointia, monipuolista kehitystä ja oppimista edistävällä tavalla. Näiden hetkien tulisi tarjota oppilaille virkistystä, vaihtelua ja lisäksi tukea oppilaiden tervettä kehitystä, sosiaalisia suhteita sekä opiskelussa jaksamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Poimin nämä arvoperustat, tavoitteet ja tehtävät opetussuunnitelman perusteista niiden liittyessä läheisesti opinnäytetyössäni etsimiini kysymyksiini.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) tehtävänä on monien muiden tehtävien ohella edistää osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä, huolehtia oppilaiden hyvinvoinnista, oppimisesta ja terveydestä sekä oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön yhteisöllisestä toiminnasta (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Oppilashuoltoryhmä suunnittelee, kehittää ja arvioi moniammatillisen yhteistyön avulla yhdessä huoltajien kanssa tukikeinoja oppilaan hyvinvoinnin edistämiseksi. Laki takaa koulupsykologin, kuraattorin, kouluterveydenhuollon ja oppilashuoltoryhmien toiminnan ja palvelut. Keskustelut koulupsykologin kanssa kuitenkin selvitti, että työ autismin kirjon oppilaiden osallisuuden ja hyvinvoinnin hyväksi on kuitenkin hyvin satunnaista ja harvinaista. Varsinaisen työn tekevät opettajat ja koulunkäynninohjaajat sekä toisinaan koulun ulkopuoliset tahot, esimerkiksi yhdistykset ja nuorisotyö tai kuntoutuksesta vastaava yhteistyökumppani. Kuraattori oli teemapäiviä ja -tunteja lukuun ottamatta autismitkirjolaisten kanssa henkilökohtaisesti tekemisissä vain yksittäisten tapausten kohdalla, kuten muidenkin oppilaiden keskuudessa.

### 3.3 Yhteisöllisyys, hyvä luokkahenki ja oppilaan itsetunto

Yhteisö on yhteiset arvot, normit ja tavoitteet omaava toiminnallinen kokonaisuus, jonka jäsenet toimivat yhteisesti näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Tällaisen yhteisön jäsenten välistä vuorovaikutusta sekä jäsenten liittymistä yhteen yhdessä tehtyjen sopimusten puitteissa sanomme yhteisöllisyydeksi. Se edellyttää yhteenkuuluvuuden tunnetta, mikä saavutetaan neuvottelevassa, keskustelelevassa ja erilaisuudet hyväksyvässä yhteisössä. Yhteenkuuluvuuden tunne syntyy luottamuksesta, avoimuudesta, vuorovaikutuksesta ja osallistumisesta. Se vaatii syntyäkseen, jatkuak-

seen ja syventyäkseen yhteistä aikaa ja pysyvyyttä. Yhteisöllisyys ei sinänsä lisää oppimista, mutta se luo turvallisuutta, joka motivoi oppilaita uuden oppimiseen. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaat uskaltavat luotta vahvuuksiinsa ja osaamiseensa. Olakseen yhteisössä rakentavasti jäsen, yksilö tarvitsee vuorovaikutustaitoja, joita kutsutaan yhteisötaidoiksi. (Raina & Haapaniemi, 2007; Salovaara & Honkonen 2011.) Kärjistetysti voisikin todeta osallisuuden ilmentävän: minä tahdon tuntea olevani mukana tässä veneessä, yhteisöllisyyden kertoessa: olemme kaikki soutamassa omalla tärkeällä paikallamme tätä venettä kohti yhteistä määränpäättämme ja toivomme teidänkin tulevan mukaamme päästäksemme perille.

Hyvä luokkahenki rakentuu yhteisöllisyyden ja osallisuuden tunteen omaavan ryhmän ympärille. Tämä edellyttää oppilaiden turvallisuuden tunnetta: ”tässä ryhmässä minulle on tilaa”. Se on fyysisen turvallisuuden lisäksi henkistä ja sosiaalista turvallisuutta. Turvallisuuden tunteen omaava oppilas kykenee paremmin omaksumaan uusia asioita, hyväksymään erilaisuutta, tunnistamaan omat vahvuudet ja osaamisalueet, ja hänellä on hyvät mahdollisuudet kasvaa tasapainoiseksi nuoreksi ja aikuiseksi. Turvallisuuden tunteesta, yhteisöllisyydestä ja osallisuuden kokemuksesta muodostuu oppilaan hyvä tai huono itsetunto. Erilaisuudesta huolimatta kaikilla oppilaille on samat tarpeet -turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden, itsensä toteuttamisen ja hyväksytyksi tulemisen kokeminen. Jokaisen oppilaan itsetunto on riippuvainen näiden tarpeiden tyydyttämisestä. Kun erilaiset oppijat integroidaan osaksi yleisopetusta, erilaisuus arkipäiväistyy ja yhdessä olemisesta ja oppimisesta tulee luonnollista. Moraali ja tunneäly kehittyvät muiden taitojen ohella. Nämä ohjaavat ihmisen käyttäytymistä ja suhtautumista muihin ihmisiin. Ei ole vähäpätöistä vaatia kouluilta panostusta yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden kokemisen edistämiseen. (Salovaara & Honkonen 2011; Harinen & Halme 2012.)

Koulukiusaaminen on yksi merkittävin uhka turvallisuuden tunteen kokemiselle. Pelkkä yhteenkuuluvuuden ja yhteishengen rakentaminen ei riitä. Koulukiusaamisesta on puhuttava jo ennen kuin mitään on tapahtunut. Kiusaaminen on tiedostettava ja sen dynamiikka on kaikkien oppilaiden ja aikuisten syytä tuntea. Asioiden sanoittaminen ja kiusaamisen mahdollisuuden huomioiminen joka tilanteessa edistää ennalta ehkäisyä. Kiusaaminen ei lopu itsestään. Suomalaistutkimuksen mukaan alaluokkien kiusaaminen vähenee neljänteen luokkaan asti, jonka jälkeen kiusaaminen lisääntyi

tasaisesti saavuttaen yhdeksännellä luokalla saman laajuuden kuin alaluokilla. Tämä todistaa kiusaamista ehkäisevän pitkäjänteisen työn olevan ensiarvoisen tärkeää turvallisuuden tunteen, kouluviihtyvyyden ja osallisuuden kokemisen tukemiseksi ja lisäämiseksi. (Salovaara & Honkonen 2011; Salmivalli 2010; Hamarus 2012.)

Hyvinvointi voidaan Erik Allardtin mukaan määritellä tilaksi, jossa ihmisen keskeiset perustarpeet eli aineelliset ja ei-henkilökohtaiset tarpeet, ihmisten välisiin suhteisiin ja identiteettiin liittyvät tarpeet sekä yhteiskuntaan kuulumisen, itsensä toteuttamisen ja luonnon kanssa elämisen tarpeet, ovat tyydyttyneet (Allardt 1976). Terve itsetunto on itsensä ja oman elämän arvostamista, oman mielipiteen löytämistä ja siitä kiinni pitämistä, epäonnistumisen ja pettymyksien sietämistä, toisten arvostamista. Itsetunto on osallisena kaikessa vuorovaikutustilanteissa ja vaikuttaa mielenterveyteen ja hyvinvointiin. Kiusaaminen voi rikkoa kaikkia hyvinvoinnin elementtejä. Sosiaalista ja psyykkistä hyvinvointia ei voida erottaa toisistaan. Jos sosiaalinen hyvinvointi - yhteisöihin liittyminen ja kuuluminen, vastavuoroiset vuorovaikutussuhteet ihmisten ja ryhmien kanssa – rakoilee, se vähentää automaattisesti myös psyykkistä hyvinvointia. Psyykkistä hyvinvointia ja siihen sisältyen realistista minäkuvaa, riittävää itsetuntoa, itsetuntemusta ja mielenterveyttä, voidaan tukea ja rakentaa uudelleen ehyemmäksi elämän varrella. Kerran rikkoutunut on korjattavissa. (Hamarus 2012; Salovaara ym. 2011.) Tämän vuoksi on tärkeää puuttua epäkohtiin ja edistää kaikkien oppilaiden osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta – myös autismin kirjon oppilaiden, jotka eivät näennäisesti näyttäisi sitä kaipaavan. Koulukiusaamiseen puuttumisessa voi kuitenkin törmätä hankalaan ideologiseen ongelmaan. Liiallinen autonomia, vähäinen valvonta ja liian pienet sanktiot saattavat antaa hyvät kasvuolosuhteet koulukiusaamiselle. Mutta myös liiallinen kuri, josta saattaa seurata ahdistava koulumaailma, stressaantunut oppilas, joka ei koe olevansa luottamuksen arvoinen voi olla syytä koulukiusaamisen esiintymiseen. (Salminen 2012.)

Internetistä löytyy kaikkien koulujen vapaasti käytössä oleva järjestelmä, Hyvinvointiprofiili 2009 (<http://www10.edu.fi/hyvinvointiprofiili/info.php?lang=>), joka auttaa kouluja kehittämään oman kouluyhteisön hyvinvointia. Hyvinvointiprofiilin osa-alueet ovat koulun olosuhteet (fyysiset tilat, opetuksen organisointi, säännöt, lukujärjestykset ruokailu, terveydenhoito jne.), sosiaaliset suhteet (oppilaiden keskinäiset, oppilaiden ja opettajien väliset, kodin ja koulun väliset suhteet, työrauha, ystävien olemassaolo,

auttaminen, opettajien oikeudenmukaisuus ja ystävällisyys, kiusaamisen vähyys jne.), itsensä toteuttamisen mahdollisuus (yksilön merkitys kouluyhteisössä, onnistumisen kokemuksen saaminen, yksilön arvostus, vaikuttamismahdollisuudet, avun saanti tarvittaessa, positiivinen kannustus ja rohkaisu jne.) ja terveydentila (psykosomaattisina oireina mm. niska-, selkä-, ja vatsakivut, jännittyneisyys, hermostuneisuus, väsymys ja nukkumisongelmat, päänsärky, alakuloisuus, pelot sekä tavallisina nuhakuume, yskä, kurkkukipu jne.). (Konu 2010.) Myös tässä hyvinvointiprofiilissa voi huomata yhteisöllisyyden ja osallisuuden, hyväksytyksi tulemisen kokemuksen merkittävänä osana kouluhyvinvointia. Yhteisöllinen koulu antaa kaikille mahdollisuuden osallisuuteen (Salovaara ym. 2011).

Vaikka erityisopetus vähentääkin oppilaiden temperamentin aikaansaamia opiskeluongelmia, se lisää oppilaiden psyykkistä kuormitusta, etenkin jos erityisopetus lopetetaan liian aikaisin. Tällöin siitä on enemmän haittaa kuin hyötyä, mikä ilmenee oppilaan itsetunnon heikkenemisenä ja negatiivisena minäkuvana. Asiaa ei helpottane seikka, että tutkimusten mukaan erityisopetus leimaa oppilaan muiden opettajien silmissä. Ylipäätään ihmiset pitävät hyväntuulisista, sopeutuvista ja rauhallisista persoonista enemmän kuin huonotuulisista, huonosti konfliktitilanteissa itseään hillitsevistä tovereista. Oppilaan arvosanojen tulisi mitata yksiselitteisesti oppilaan osaamista ja motivaatiota, mutta tutkimuksen mukaan temperamentilla ja persoonallisuudella on yllättävän suuri merkitys mm. arvosanojen muodostumiseen. (Alatupa, Karppinen, Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007, 9-12.) Erityisopetuksen piiriin siirtyvä tai siellä oleva oppilas luokitellaan käyttäytymiseltään tavalla tai toisella poikkeavaksi yksilöksi, vaikka tilastollinen erityisoppilaiden luokittelu lopetettiin vuonna 2011 uuden perusopetuslain tultua voimaan. Poikkeavaan käyttäytymiseen tarvitaan kuitenkin aina ympäröivän sosiaalisen yhteisön reaktio. Tämä yhteisö sijoittaa oppilaan johonkin käyttäytymiskategoriaan. Usein tällainen nimeäminen muuttaa yhteisön havaintoja kyseisestä yksilöstä ja häntä kohdellaan stereotyyppisenä tapauksena. Erityisoppilaan käyttäytyminen ja identiteettinsä saattavat muuttua tällöin odotusten kaltaiseksi. Jos yksilöä tarkastellaan johdonmukaisesti poikkeavan ryhmän tyyppiedustajana, se heijastuu sosiaalisen yhteisön vuorovaikutukseen ja sitä kautta erityisoppilaan kehitykseen. Oppilaan sosiaalinen asema vaikuttaa monitahoisesti hänen hyvinvointiinsa. Onnistuneet kokemukset vertaissuhteissa ja sen myötä hyväksytyksi tulemisen tunne sekä turvallisen paikan löytyminen kouluyhteisössä ovat keskeisiä elementtejä oppi-

laan hyvinvoinnissa. (Moberg & Vehmas 2015, 59-61; Salovaara ym. 2011.) Erityisoppilaiden persoonaa, elämää ja minuutta, ei tule määritellä hänen poikkeavan käytöksen tai vamman perusteella. He ovat ihmisiä kuten kaikki muutkin ja heillä tulee olla yhtäläinen oikeus samoihin toimintamahdollisuuksiin, jotka mahdollistavat hyvän elämän ja ihmisarvon yksilölle. (Vehmas 2015, 112.)

#### 4 AUTISMIN KIRJO

**Autismin kirjo** eli ASD (Autistic Spectrum Disorder) tarkoittaa autismia ja autismin kaltaisia oireyhtymiä. Ne ovat neurobiologisia keskushermoston kehityshäiriöitä. Näitä autismin kirjojen tiloja kutsutaan myös neuroepätyypillisyyksiksi. Autismiin kirjoon kuuluvat **autistinen oireyhtymä eli lapsuusiän autismi, epätyypillinen autismi, Aspergerin oireyhtymä, tarkemmin määrittelemätön lapsuuden laaja-alainen kehityksen häiriö**, jonka nimikkeen alaisia autismin kirjojen diagnooseja ovat **ADHD/ADD, dysfasia, Tourette Syndrooma ja nonverbaalinen oppimisvaikeus**. Yhteistä näille kehityshäiriöille on haasteet mm. käyttäytymisessä, kommunikoinnissa ja sosiaalisissa vuorovaikutustaidoissa. Lisäksi autismin kirjojen ihmisillä on usein toistuvia, rajoittuneita ja kaavamaisia käytöstapoja ja kiinnostuksenkohteita. Oireisiin kuuluu usein myös aistipoikkeavuuksia sekä motorista kömpelyyttä. Lapsuusiän autismissa esiintyvät käyttäytymisen, kommunikoinnin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen haasteet alkavat jo ennen kolmen vuoden ikää. Asperger oireyhtymä -diagnoosiin riittää sosiaalisen vuorovaikutuksen poikkeavuudet ja kaavamainen käytös. Epätyypillinen autismi voi poiketa edellisistä oireiltaan ja/tai alkamisikästään. ADHD on keskittymis- ja ylivilkkaushäiriö, jonka tyypillisiä piirteitä ovat tarkkaamattomuus, ylivilkkaus ja impulsiivisuus. Nykytutkimuksen valossa ADHD johtuu dopamiinin tehottomasta kulusta hermosolujen välillä. Impulsiivisuus ilmenee vaikeutena odottaa omaa vuoroaan, siirtyminen nopeasti asiasta ja puuhasta toiseen sekä mielihaluisten hillitsemisen vaikeutena. Tarkkaamattomuus näkyy unohteluna, tavaroiden hukkaamisena, vaikeutena noudattaa ohjeita ja suunnitella omaa toimintaansa sekä keskittymisongelmina. Ylivilkas ei kykene pysymään paikoillaan, olemaan heiluttamatta raajojaan istuessaan, jatkuvana puhumisena, kiemurteluna ja vaikeutena tehdä asioita rauhallisesti. ADD on muilta osin ADHD:n kaltainen häiriö, mutta ilman ylivilkkautta. ADD-



oppilas vaipuu usein omiin mietteisiinsä. Hän ei häiritse tunnilla muita, mutta ei tahdo saada tehtäviään tehtyä. ADHD-henkilöt ovat usein ulospäinsuuntautuvia, innostuvia ja luovia, rohkeita sekä älykkäitä. Dysfasia eli kielellinen erityisvaikeus näkyy kielen kehityksen viivästymisenä tai sen erikoisesta etenemisestä, puhe saattaa puuttua kokonaan tai se voi olla hyvin epäselvää. Toisinaan dysfasia tulee todetuksi oppimisvaikeuksien taustalta. Touretten oireita ovat pakonomaiset liikkeet ja äännähdykset vailla tarkoitusta sekä motoriset tai äänelliset TIC- oireet. Nonverbaaliset oppimisvaikeudet voivat aiheuttaa matemaattisia oppimisvaikeuksia, hankaluuksia piirtämisessä, askartelussa ja kädentaidoissa yleensäkin, palapelien kokoamisessa, tilojen, etäisyyksien ja suuntien hahmottamisessa, muistin ja kielellisten kykyjen ollessa kuitenkin hyvät. Tämä opinnäytetyö keskittyy näiden autismin kirjon oppilaiden välituntien tukemiseen heidän opiskellessaan integroidusti yleisopetuksen ryhmissä.

Lisäksi autismin kirjioon kuuluvat harvinaiset Rettin oireyhtymä ja disintegratiivinen kehityshäiriö. Rettin oireyhtymä on neurologinen kehityshäiriö, joka aiheuttaa monivammaisuutta. Disintegratiivinen kehityshäiriössä lapsi kehittyy noin 3 – 4 -vuotiaaksi asti normaalisti ja tämän jälkeen hän taantuu. Motoriset taidot heikkenevät, virtsarakon ja suolen hallinta heikkenee huomattavasti tai päättyy kokonaan. Lisäksi esiintyy kommunikaatiokyvyn ja sosiaalisten taitojen puutoksia, ylivilkkautta ja levottomuutta. (Autismisäätiö 2015.)

Autismin kirjon häiriöitä esiintyy usein yhdessä samalla henkilöllä. Esimerkiksi pojallani on diagnoosina lapsuusiän autismi, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (ADD). Tyttäreni diagnoosi on Asperger oireyhtymä, tarkkaavaisuus-, erityisesti yliimpulsiivisuuden ongelma (ADHD). Lisäksi autismin kirjon henkilöillä saattaa esiintyä autismitietämättömyyksiä liittännäisongelmia, kuten ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta, mieliala- ja persoonallisuus häiriöitä, anoreksiaa, mutismia jne. (Autismisäätiö 2015).

#### 4.1 Autismin kirjon omaavien oppilaiden haasteita ja vahvuuksia

On erittäin tärkeää muistaa, että jokainen oppilas on oma yksilöllinen persoona. Näin on myös autismin kirjon henkilöiden kohdalla. Vaikka heidän ominaispiirteensä saattavat karkeasti muistuttaa toisiaan, he ovat jokainen omia persooniaan omine tempe-

ramentteineen, mieltymyksineen, reagoititapoineen, vahvuuksineen ja mielenkiinnonkohteineen. Kaikkia ominaispiirteitä, joita tulevissa kappaleissa käsitellään, ei välttämättä esiinny jokaisella autismin kirjon henkilöllä. Diagnoosi, ja sen tuomat haasteet ja vahvuudet, ovat vain yksi osa heidän persoonallisuuttaan. Heillä jokaisella on oma henkilöhistoriansa ja kulttuurinsa, joka tekee heistä hienoja yksilöllisiä persoonia, joilla on paljon annettavaa maailmalle, mikäli annamme siihen mahdollisuuksia. Heitä ei voi lokeroida diagnoosin perusteella.

Autismin kirjon oppilaiden pulmien taustalla on kognitiivisia ongelmia: toiminnanohjauksen ongelmia, muistiongelmia sekä erilaisia hahmottamisongelmia. Näille oireyhtymien piirteitä omaaville ihmisille on tyypillistä poikkeava kommunikointi ja sosiaalinen vuorovaikutus. He reagoivat aistiärsyksiin ei-tyypillisellä tavalla ja heillä on usein rajoittunut, stereotyyppinen käytös. Autismin kirjon oppilaan on usein vaikeaa ymmärtää sosiaalisia tilanteita. Muiden ilmeiden ja eleiden tulkinta on hankalaa ja kasvoja voi olla vaikea tunnistaa. Oman vuoron odottaminen saattaa olla tuskallista, pettymykset voivat tuntua kestämättömiltä, häviäminen voi saada oppilaan raivon partaalle ja kritiikkiä ei voi kestää. Heidän on vaikeaa oppia virheistään, koska he eivät hahmota erehtymisen, paremman tuloksen ja voiton välistä tapahtumasarjaa ja niiden välisiä suhteita. Heidän on vaikeaa hahmottaa kokonaisuuksia. Erehdykset ovat ennakoimattomia ja tulevat yllättäen. Pienetkin muutokset suunnitelmissa herättävät eriasteista ahdistusta. Ajan merkitystä on vaikeaa hahmottaa. Ajankäyttö on silloin haasteellista ja siirtymätilanteet tuottavat ongelmia. Esimerkiksi käytettävissä olevan ajan suhteuttaminen tekemisen määrään ei onnistu, keskittyminen mielenkiintoiseen asiaan vie ajantajun ja leikin lopettaminen voi olla erityisen hankalaa välitunnin päättyessä. Työn rytmittäminen ja keskittyminen on vaikeaa. Rutiinit auttavat ja ne ovat autismin kirjon henkilölle tärkeitä.

Näiden seurauksena autismin kirjon henkilön käyttäytyminen erottuu helposti ns. neurotyypillisten henkilöiden tavoista toimia tai seurustella tovereiden kanssa. Hän on usein hyvin vähäeleinen ja vähäilmeinen, hänellä on puutteita sosiaalisissa myötäliikkeissä. Katsekontakti on usein poikkeava, pistävä tai välttelevä. Autismin kirjon henkilö on omaehtoinen. Hän ei osaa kuunnella toisia. Hän on usein voimakastahtoinen ja itsepäinen. Hän määräilee toisia ja on valikoiva tekemisen suhteen. Usein muut kokevat hänet ei-empaattiseksi, jopa ilkeäksi. Autismin kirjon henkilöllä on sosi-

aalisista vaikeuksista johtuen huono tilannetaju. Hän tulee joko liian lähelle tai kommunikoi niin kaukaa, siten etteivät muut tiedä kenelle hän puhuu, vaiko itselleen. Hän puhuu paljon ja kovalla äänellä. Hän on rehellinen, eikä aina ymmärrä miksi kaikkea totuutta ei kannata sanoa kaverille ääneen. Hän häiritsee toisten työskentelyä tajumatta välttämättä sitä itse. Toisaalta hän unohtuu kesken kaiken omiin ajatuksiin. Hänen on vaikea seurata ohjeita, eikä sääntöjen ymmärtäminen ole aina helppoa. Autismin kirjon henkilö on tyypillisesti hyvin visuaalinen. Hänen on helpompi itseohjautua kuvien avulla. Ohjeet pitää pilkkoa pieniin osiin ja kuvittaa. Esimerkiksi tietokirjat ovat monien autismin kirjon henkilöiden mieleen. Niissä tieto on merkitty lyhyesti ja selkeästi upean kuvituksen lomaan. Visuaalisuudestaan huolimatta hänen on vaikea tunnistaa kasvoja, tulkita ilmeitä ja eleitä. Hahmottamisen ongelmat näkyvät ajan hahmottamisen lisäksi oman kehon, etäisyyksien, tilan ja kokonaisuuksien hahmottamisessa. Tästä syystä autismin kirjon henkilön epätasainen osaaminen hämmentää. Toisaalta hän saattaa olla karkeamotorisesti erittäin kömpelö hienomotoriikan ollessa loistokunnossa. Hän voi nimetä ihmiskehon lihakset osaamatta kertoa mihin kohtaan kaatuessa sattui.

Hän oppii paljon ulkoa, mutta ei ymmärrä oppimaansa. Hän puhuu ns. papukaijakieltä, ymmärtämättä puheen sisältöä tai sosiaalisia vaikutuksia. Konkreettisuus on hänen juttunsa. Kielikuvat ja sananlaskut ovat haasteellisia ymmärtää. Sen vuoksi mm. huumorintaju saattaa olla hyvin omintakeista. Autismin kirjon henkilö voi pitää joitain asioita äärettömän huvittavina, vaikka muut paheksuisivat sitä tai aihe saisi heidät surullisiksi ja huolestuneiksi. Pelkkä kiitos hyvin suoritetusta toimesta ei välttämättä kerro mitään autismin kirjon henkilölle. Konkreettinen palkinto, esimerkiksi tarra tai peliaika, kertoo kiitollisuuden hänelle selkeästi. Autismin kirjon henkilö ajattelee mustavalkoisesti.

Autismin kirjon piirteisiin liittyy vahvasti aistiyliherkkyydet. Tuntoaisti on toisaalta yliviirittynyt ja pienikin hipaisu sattuu oikeasti. Kuitenkin hänen saattaa olla vaikea tuntea tai tunnistaa kylmää, kuumaa, kipua. Makuaisti reagoi voimakkaasti. Sekä hajut, maut ja ruuan rakenne, jopa väri, voi aiheuttaa erittäin voimakkaita syömisongelmia. Äänet aiheuttavat voimakkaita reaktioita. Jokin ääni saattaa aiheuttaa sietämätöntä kipua samalla, kun toisenlaisen, usein itseaiheutetun äänen kestäminen ei tuota hankaluuksia.

Autismin kirjon henkilöllä on usein nukkumisvaikeuksia ja vuorokausirytmä menee helposti sekaisin. Hän jumiutuu helposti, eikä pääse jumistaan eteenpäin ilman ulkopuolista apua tai jo opittuja keinoja käyttämättä. Autismin kirjon henkilö on usein perfektionisti eikä hän ei kestä epäonnistumista ja häviämistä. (Savolainen ym. 2014; Faherty 2006; Autismi- ja Aspergerliitto ry 2006; Ozonoff & Dawson & McPartland 2009; Kerola & Kujanpää & Timonen 2009.)

Kiusaaminen ja kiusatuksi tuleminen on tyypillistä autismin kirjon oppilaille. Välittömiä seurauksia kiusatuksi tulemisesta on mm. yhteys ahdistuneisuuteen, huonoon itsetuntoon, kielteiseen minäkuvaan, yksinäisyyteen, masentuneisuuteen ja itsetuhoajatuksiin riippumatta kiusatun sukupuolesta, iästä ja kiusaamisen muodosta (sanallinen, fyysinen, epäsuora) (Salmivalli 2010). Kiusaamisongelma korostuu autismin kirjon oppilaiden sosiaalisen taidottomuuden, kielen ja kommunikation vaikeuksien sekä heidän sensomotoristen ominaisuuksien ja aistiherkkyyksien vuoksi.

Monen kirjaviiden haasteiden lisäksi autismin kirjon ihmisillä on myös omat vahvuutensa. Heillä on kyky oppia. Kuntoutuksella he oppivat omat keinot kohdata ja selittää omat ongelmansa. He keksivät tapoja, millä päästä vaikeuksista, jos ei eroon, niin ainakin miten elää niiden kanssa. Heillä on kyky uppoutua täysipainoisesti asioihin, jotka heitä kiinnostavat. He työstävät sitä pikkutarkasti itsensä likoon laittaen. Heillä on hyvä muisti ja erinomainen kyky havaita yksityiskohtia. Tutkiminen ja kiinnostus faktatietoon antavat heille mahdollisuuden pärjätä tieteen maailmassa. Kyky hahmottaa tietokoneen logiikkaa on suuri vahvuus ja mahdollisuus. Omaperäinen tapa hahmottaa ja tulkita ympäristöään sekä heidän omien ennakoasenteiden ja auktoriteettien puute tekee heistä ennakkoluulottomia uudistajia omalla alallaan. Luovuus, visuaalinen kyky hahmottaa asioita ja oma erilainen tapa ilmaista itseään sekä ominiteinen huumori ovat hyvä pohja kehittämistyöhön ja taiteelliselle alalle. He ovat idearikkaita. Autismin kirjon ihmiset ovat rehellisiä, tunnollisia, lainkuuliaisia ja oikeudenmukaisia. Näitä voimavaroja hyödyntäen autismin kirjon henkilön ongelmat voidaan kohdata haasteina, mistä selvitään. Vahvuuksia korostamalla luodaan pohja terveelle itsetunnolle. (Savolainen ym. 2014; Faherty 2006; Autismi- ja Aspergerliitto ry 2006; Ozonoff ym. 2009; Kerola ym. 2009.)

## 4.2 Erilaisia tukitoimia autismin kirjon oppilaille

Tukitoimia on hyvin erilaisia ja ne tulee räätälöidä kullekin autismin kirjon oppilaalle henkilökohtaisesti juuri hänen tuen tarpeeseen kohdentaen. Sen tähden mainitsen tässä luvussa vain muutamia yleisimpiä perustukitoimia, joita autismin kirjon oppilaiden elämän helpottamiseksi käytetään.

Perusopetuslain erityisopetusta koskevat muutokset tulivat voimaan vuonna 2011 ja ne takaavat oppilaille annettavan heidän tarvitsemansa kolmiportaisen tuen. Yleisen tuen lisäksi tarpeen mukaan oppilaalle voidaan antaa tehostettua tai erityistä tukea. Näihin oikeuttavat tarpeet määritellään henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa (HOJKS). Myös välituntien suunnittelussa tulee ottaa nämä tuen tarpeet huomioon. Joitakin autismin kirjon oppilaita ohjaa koulupäivän aikana henkilökohtainen avustaja tai koulunkäynninohjaaja. Tämän on koulutettu henkilö, joka tietää oppilaan itsenäistymisen tarpeen eikä näin ollen liiallisella avustuksella ohjaa tätä avuttomaksi (Kerola ym. 2009).

Sosiaalisia vaikeuksia voidaan lieventää sosiaalisten tarinoiden avulla. Tarinat voivat olla kirjoitetussa muodossa tai ne voivat olla kuvatarinoita. Arjentilanteet sanoitetaan vaihe vaiheelta, miten tervehditään, miten haetaan kaveria leikkiin, miten ruokaillaan. Kuvat auttavat hahmottamisessa ja ne jäävät mieleen toisin kuin sanallinen ohje. Sosiaalisten tarinoiden avulla voi opetella pyytämään apua, käymään kaupassa ja niin edelleen. Sarjakuvamainen käsittely auttaa autismin kirjon henkilöä hahmottamaan tapahtumasarjat toisiinsa. Pikaisesti tehdyt tarinat auttavat äkillisissä tiulanteissa, milloin oppilas kohtaa kirjoittamattomia sääntöjä. Ne aiheuttavat paljon hämmennystä ja ne ovat ennalta arvaamattomia tilanteita, koska kirjoittamattomat säännöt voivat muuttua kaiken aikaa (Autismi- ja Aspergerliitto ry 2006). Sosiaalisten taitojen vaa- tiessa paljon, autismin kirjon oppilas helposti vetäytyy ja näyttäisi nauttivan yksinäisyydestä. Kuitenkin jokainen meistä kaipaa yhteyttä toisiin ja yksinäisyys saattaa ahdistaa läheisyyttä enemmän. Luokkatoveriohjelman kaltainen lista, jossa on suunniteltu etukäteen kenen kanssa tai kenen parina kukin toimii sovittuna ajanjaksona, tai sen soveltaminen oman yhteisön käyttöön soveltuvaksi, ehkäisee yksinäisyyttä, syrjäytymistä, edistää suvaitsevuuutta ja huomaavaisuutta ja ennaltaehkäisee kouluki- u- saamista. (Nieminen & Rautakallio 2003; Kerola ym. 2009.)

Aistiyliherkkyyksistä kärsivää oppilasta voidaan tukea monella eri tavoin. Kovia ääniä voidaan vaimentaa kuulosuojaimilla tai iltapäivän sisävälitunnilla, jolloin melusta kohonnut stressitaso saadaan laskemaan hiljaisuudessa vietetyllä hetkellä. Hiljainen nurkkaus voi olla hyvä vaihtoehto. Ennakointi kovien äänien kohdalla on suotavaa mikäli mahdollista. Esimerkiksi hälytysäänien testaamisesta tulee kertoa autismin kirjon oppilaalle etukäteen. Koulussa voidaan vähentää ulkoisia aistiärsyksiä. Esimerkiksi huoneita voidaan tuulettaa hajujen vähentämiseksi. Erilaisia harjoituksia ärsykkeiden sietämiseksi ja hallitsemiseksi oppilas saa SI-terapiassa (Sensorinen Integraatio terapia) erityiskoulutuksen saaneen toimintaterapeutin antamana. (Faherty 2006; Kerola ym. 2009.)

Erilaisten päiväohjelmien ja kalentereiden käyttö, visuaalinen havainnointi kuvin, kellonajoin, kuvallisin ja kirjallisoin ohjein auttavat autismin kirjon oppilasta jäsentämään päivän kulkua, ymmärtämään syy – seuraus -suhteita, hahmottamaan aikaa. Ohjeet on hyvä pilkkoa pieniksi osiksi ja ne on syytä kohdentaa autismin kirjon oppilaalle henkilökohtaisesti. Hän ei ymmärrä vihjeitä. Hän tarvitsee konkretiaa.

Myönteinen vahvistaminen on tehokas tapa motivoida oppilaita. Palkkion tulee kuitenkin olla yksilöllisesti valittu autismin kirjon oppilaalle. Se voi olla mitä vain, mikä palkitsee ja mikä on ennalta sovittu. Toisinaan palkinnot saattavat olla hyvin yllättäviä, mutta niiden merkitystä autismin kirjon oppilaalle ei tule aliarvioida. Taitojen karttuessa tekeminen ja oppiminen muuttuvat sisäisesti palkitsevaksi ja palkkion merkitys vähenee ja vähitellen kokonaan pois. Palkitseminen auttaa autismin kirjon oppilasta huomaamaan, että hän toimii oikein. Myös ei-toivotun käyttäytymisen puuttumisen palkitseminen on myönteistä vahvistamista. Esimerkiksi: ”kun et vääntele siskon kasvoja, kun haluat kieltää häntä, saat leiman tauluusi.” Mikäli ei-toivottua käyttäytymistä toistuvasti vahvistetaan kiinnittämällä siihen huomiota, se voimistuu. Sen vuoksi on erityisen tärkeää palkita pois jäävää ei-toivottua käytöstä. (Kerola ym. 2009.)

”Liikennevalot” toimivat kuten jalkapallon erotuomarin kortit. Liikennevalojen vihreä kortti kertoo ”hyvä, teit tai toimit hienosti”. Keltainen kortti osoittaa, että ”käytöksesi tai tekosi alkoi harmittaa minua. En toivo sinun enää tekevän niin.” Punaista korttia näytetään vain kielteisimmässä muodossa: ”lopetta heti!”, esimerkiksi väkivaltatilantees-

sa. Korttien etu on niiden palkitsevuus ja nopeus. Ne eivät herätä liikaa huomiota mikäli oppilas ei kestä henkilökohtaista huomionosoitusta. Myös liikennevalojen säännöt ja merkitys tulee selittää etukäteen. Niiden käyttöä voidaan käytön aikana tarvittaessa sanoittaa.

### 4.3 Stressinsäätely ja stressiprofiili

#### 4.3.1 Stressinsäätely

Aivot ottavat vastaan tietoa ympäristöstä, omasta sisäisestä tilasta ja muiden ihmisten sisäisestä tilasta ja muokkaa käyttäytymistä tämän informaation mukaisesti. Ihmisen aivoissa on erilaisia keskuksia, jotka käsittelevät saapuvaa tietoa erilaisin tavoin. Kallon sisällä aivorungon alueella sijaitsevat järjestelmät säätelevät kehollista tilaa eli vireyttä, uni-valverytmiä, nälkää ja turvallisuuden ja turvattomuuden tunnetta. Tätä osaa kutsutaan kehoaivoiksi.

Aivorunkoa kehittyneempää kokonaisuutta kutsutaan limbiseksi järjestelmäksi, jonka tehtävä on antaa alemman tason kokemusten kirjolle jäsentyneempi tunnemuoto. Siksi sitä kutsutaan tunneaivoiksi. Tämä järjestelmä vastaa muistitoiminnoista, tunteiden määrittämisestä, kehonkuvasta ja motivaatiosta. Limbinen järjestelmä säätelee kehoaivojen toimintaa saaden esim. alkukantaisen pelkoreaktion tyyntymään. Isoaivokuori kiertyy kaiken tämän päälle ja nivoo yhteen aisti- ja kokemusinfoa, jolloin ihmisen on mahdollista suunnitella, päättää, pohtia ja ymmärtää. Isoaivokuorta kutsutaan ajatteluaivoiksi. Yhdessä nämä aivojen osat toimivat yhdistellen saatua informaatiota eri elämän tilanteissa. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015, 24-26.)

Ihmisen valpastumis- eli stressijärjestelmä laukaisee stressireaktion. Tämä auttaa meitä toimimaan muuttuvissa tilanteissa. Tämä aktivoituminen on edellytys tarkkaavaiselle toiminnalle. Pitkittyessään tämä tila kuluttaa paljon energiaa ja saa aivot väsymään. Tällöin vain aivojen alemmat osat pysyvät aktiivisina. Ihminen tuntee itsensä silloin uupuneeksi ja toimintakyvyttömäksi. Siksi stressijärjestelmän säätely on edellytys kaikelle oppimiselle. Tämä kyky kehittyy aivotoiminnan kypsyessä, jolloin ihminen oppii hallitsemaan biologisia reaktioitaan. (Sajaniemi ym. 2015, 30-31.) Säätelyyn

tarvittavat hermoverkkopiirit kypsyvät hitaasti lapsuuden ja nuoruuden aikana. Sekä tuskalliset että mielihyvän aistimukset voivat ylittää senhetkisen säätelykyvyn. Ihminen on tuolloin reaktiivisimmillaan eli valmis taistelemaan, pakenemaan tai jähmetty-mään. Jäsentyneen toiminnan on mahdollista jatkua vasta epäsortoisen järjestelmän rauhoituttua. (Sajaniemi ym. 2015, 82-83.) Stressin säätelykyvyn kehittyminen edel-lyttää vuorovaikutusta. Yhteisöön kuuluminen, vertaisien kanssa toimiminen, huoma-tuksi ja kuulluksi tuleminen suojaavat liian suureksi kasvavaa stressiä vastaan ja an-tavat siten kokemuksia onnistuneesta stressinsäätelystä. (Sajaniemi ym. 2015, 85-89.)


#### 4.3.2 Stressiprofiili




Stressiprofiili on monipuolinen työkalu. Se toimii hyvin yksinkertaisella tavalla. Kun henkilölle laaditaan stressiprofiili, se jaetaan kolmeen osaan. Jokainen osa kuvaa jotain tietynlaista joko henkilön itsensä tai muiden ihmisten havaittavissa olevaa käyt-täytymismallia tai kokemusmallia eli hänen stressinsäätelytasojaan. Alueet ovat mer-kitty värein vihreä, keltainen ja punainen. Vihreä alue kertoo millainen stressiprofiilin henkilö on parhaimmillaan. Se kertoo millainen henkilö on ihmisenä. Tällöin kaikki aivojen osat toimivat ns. stressittömässä tilassa, tiedon siirto on yksinkertaista ja helppoa ja ajattelu on kaikkein joustavinta. Keltaisella alueella aivojen limbisen järjes-telmä alkaa heräillä. Tilanne ei ole enää kiva, siinä on jotain ongelmaa ja stressihor-monit ja -tasot lähtevät nousemaan. Silloin henkilön kyvykkyys pienenee. Neuropsy-kiatrian kirjon henkilöiden keskittymiskyky alkaa heikentyä, aistiherkkyydet voimistu-vat ja aistimaailma alkaa ärsyttää, ajattelu muuttuu joustamattommaksi ja jumitta-vaksi. Aivot ja keho ovat tällöin havainneet, että tilanteessa on jotain outoa, pitää py-sähtyä hetkeksi ja tulkita onko tämä tilanne vaarallinen. Jos stressitaso nousee vielä ylöspäin, pudotaan kolmannelle eli punaiselle alueelle. Tällöin enää vain ns. kehoai-vot ovat käytössä. Tällöin henkilön toimii kaikkein sisimpien ja vanhakantaisimpien aivojen reaktioiden mukaisesti. Näitä reaktioita ovat ”pakene, taistele ja teeskentele kuollutta”. Silloin henkilö raivoaa tai katoaa psyykkisesti tai fyysisesti paikalta, jolloin hän ikään kuin teeskentelee kuollutta. Tätä kutsutaan stressiprofiiliksi.

Stressiprofiilikieleen kuuluu puhua termeillä vihreä, keltainen, punainen joka on ym-märrettävää puhetta neuropsykiatrian kirjon henkilöille. Vihreälle alueelle kirjataan,



mikä auttaa henkilöä pysymään vihreällä stressitasolla. Keltaiselle alueelle kirjataan asiat, toiminnot, jotka auttavat henkilöä nousemaan keltaiselta alueelta vihreälle alueelle ja punaiselle alueelle kirjataan seikat, jotka auttavat henkilöä nousemaan ainakin keltaiselle tasolle, mahdollisesti jopa vihreälle tasolle. Autismin kirjon ihmisellä ne usein ovat yksinolo ja aistimaailman vähentäminen.

 **STRESSIPROFIILI**      LAPSEN NIMI: \_\_\_\_\_      PVM: \_\_\_\_\_

<u>VIHREÄ</u> 	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>EDELLYTYKSET</u>
<u>KELTAINEN</u> 	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>MIKÄ AUTTAA?</u>
<u>PUNAINEN</u> 	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>MITÄ SITTEN TEHDÄÄN?</u>

copyright KM, nepsyvalmentaja Meri Lähteenoksa, s-posti: nimi@gmail.com

Stressiprofiilia käytetään mm. päiväkodeissa ja kouluissa. Esimerkiksi lapsen hoitotai opetussuunnitelmassa saattaa olla tavoitteena leikkitaitojen kehittäminen. Kun lapsen stressitaso on vihreällä, huomataan lapsen leikkitaitojen olevan erinomaiset. Stressiprofiilin avulla huomataan todelliseksi tavoitteeksi lapsen stressihallintataitojen kehittäminen. Stressiprofiili rikastaa hoitosuunnitelman tai opetussuunnitelman kanssa kuvaa henkilöstä. Neuropsykiatrisen kirjon henkilöt ovat isossa ryhmässä alituisen joko keltaisella tai punaisella stressitasolla, jolloin heidän minuutensa ja minäkuvansa alkaa muotoutua keltaisen ja punaisen stressitason mukaiseksi persoonaksi (Moberg & Vehmas 2015, 61). Jos minäkuva muodostuu näin hyvin negatiiviseksi, se

ohjaa lapsen ja nuoren ulos yhteiskunnasta. (Lähteenoksa 2015.) Stressiprofiilia voidaan käyttää apuna oppilaan itsehallinnan ja itseohjautuvuuden tukemisessa. Se helpottaa oppilaan temperamentin ja persoonallisuuden hahmottamisessa sekä ohjaa oppilasta itseään. Kasvatuksen tehtävänä on opettaa lapselle keinoja, joilla hän voi hallita temperamenttiaan siten, ettei temperamentti hallitse häntä (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014).

## 5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäytetyön onnistumisen perusedellytys on aiheen kiinnostavuus opiskelijalle. Lisäksi aiheen olisi hyvä nousta opinnoista. Esimerkiksi työharjoittelu ja työkokemus syventävät tietoja ja taitoja aiheesta antaen näin vahvaa tukea opinnäytetyön kirjoittamiseen ja tietoperustaan. (Vilka & Airaksinen 2003; Kananen 2010.) Etsin kuumaisesti opinnäytetyöni aihetta. Minulla ei ollut mahdollista tehdä opinnäytetyötä työni merkeissä. En myöskään voinut osallistua työharjoittelujaksoon opintojeni aikana, mitä kautta olisin löytänyt tilaajan opinnäytetyölleni. Lähestyin itselleni tuttuja järjestöjä ja säätiöitä toiveikkaana. Viimein TSAU!ry:n kohdalla onnisti. Tilaajalla oli tarjota heti aihe, joka kyseisessä yhdistyksessä koettiin merkitykselliseksi ja josta itse olin kiinnostunut ja jonka ongelmakenttä oli minulle yksityiselämän kautta tullut entuudestaan tutuksi. Yhdistyksellä oli aikomus tehdä pieni, helppokäyttöinen opas kouluille autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi välituntien aikana. Tätä kuntouttavaa toimintaa oli käytetty kouluissamme liian vähän. Autismi kirjon ihmisten osallisuuden kokeminen ja yhteisöllisyyden tunne ja lähinnä niiden vähäisyys, olivat aiheina keskeisiä koulutusohjelmamme sisältöalueita. Näiden ihmisten syrjäytymisriski on todella suuri. Kouluissa kyseistä ongelmaa on ollut vaikea lähestyä. Vaikka tuo ongelma joiltain osin onkin tiedostettu, ei ongelman ytimeen ole kyetty autismi kirjon tuntemuksen tai resurssien puutteen vuoksi tarttumaan. Ongelma, mihin opinnäytetyössäni tuli paneutua, oli siis selvillä.

Ongelman ratkaisemiseksi tulee tehdä kysymyksiä. Kysymysten tulee olla oikein aseteltuja ja niihin tulee saada vastauksia, jotka tuottavat tuloksia ja näin opinnäytetyön

runko on valmis. (Kananen 2010.) Päätin lähestyä opinnäytetyöni ongelmaa asettamalla kysymyksiä: Mitä on osallisuus ja yhteisöllisyys? Mitä se on koulumaailmassa? Välitunnilla? Miten autismin kirjon oppilaan osallisuus poikkeaa ns. neutraalioppilaan osallisuudesta? Miten voimme edistää oppilaiden osallisuutta koulussa? Miten autismin kirjon oppilaat kokevat osallisuuden ja sen vähäisyyden tai puutteen? Miten moniammatillisuus toimii autismin kirjon oppilaiden osallisuuden ja yhteisöllisyyden tukemiseksi? Hyödynnetäänkö välitunteja kaikkien oppilaiden yhteisöllisyyden ja osallisuuden lisäämiseksi? Miksi autismin kirjon oppilaiden sosiaalisia taitoja ei kuntouteta oletettua enemmän esimerkiksi välituntien aikana? Koin tärkeäksi kerätä jo käytössä olleita toimintamalleja, joita oppilaiden, erityisesti autismin kirjon oppilaiden, osallisuuden tunteen tukemiseksi oli käytetty.

Alkuperäisessä ideoinnissa, minulla oli tarkoitus suunnitella toiminnallisia vaihtoehtovälitunteja. Kerättyäni yhä enemmän tietoa tutkimusilmiöstä aloin päästä syvemmälle ongelman ytimeen. Keskustelut työni tilaajan ja puhelut nepsy-tukitiimin jäsenen kanssa sekä lohduttomat käytettyjen vaihtoehtovälituntikäytäntöjen etsinnät ohjasivat tutkimustani. Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu uusien hypoteesien luominen tutkimuksen edetessä (Kananen 2014). Myös minun opinnäytetyöni rakentuessa asioiden ja ilmiöiden selitykset aukenivat ja muokkautuivat sitä mukaa, mitä enemmän tietoa pystyin keräämään. Jouduin yhä uudelleen asettamaan työlleni uusia tutkimuskysymyksiä.

Työni edetessä opinnäytetyöni alkoi vaatia aiheiden, alueen ja näkökulmien rajaamista. Mitä syvemmälle autismin kirjon ihmisten yhteisöllisyyden, osallisuuden ja sosiaalisen elämän haasteiden kentällä sukelsin, sitä useammin törmäsin samaan ongelma-alueeseen. Tiedon puutteesta ja vähäisistä resursseista johtuen oppilaita ohjaavat opettajat ja koulunkäynti- ja kerho-ohjaajat näkevät autismin kirjon aiheuttamat seuraukset tunnistamatta niihin johtaneita syitä. Tällöin heillä ei ole muuta mahdollisuutta kuin puuttua ongelmiin sen sijaan, että he pystyisivät kehittämään koulumaailman toimintakulttuuria siten, ettei kyseisiä ongelmia syntyisi tai ainakin ne olisivat nykyistä pienempiä ja siten seuraukset vähemmän kohtalokkaita. Tällaisenaan autismin kirjon oppilaiden syrjäytymisen ja psyykkisen sairastumisen riski on erittäin suuri. Oikealla asennoitumisella koulumaailma voi tarjota malleja ja mahdollisuuksia

elinikäiseen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen ja lisätä suvaitsevuuutta ja vuorovaikutustaitoja kaikille oppilaille, niin autismin kirjon oppilaille kuin myös ns. perusoppilaille.

Koska autismin kirjon oppilaiden kuntoutus vaatii henkilökunnasta riippuen eri asteista asennemuutosta ja uusia näkökulmia, tämän opinnäytetyön tavoitteena ei ole niinkään vanhojen käytänteiden kartoitus vaan uusien menetelmien löytäminen ja keskustelun herättäminen. Tässä suhteessa tutkimukseni muistuttaa ja sivuaa kulttuuritutkimusta, tarkastellen autismin kirjon ihmisten elämänskatsomusta ja tapaa havainnoida maailmaa enemmänkin kulttuurisena erona valtaväestöstä kuin lääketieteellisenä problematiikkana (Alasuutari 2011, 25). Tästä johtuen vakuutuin siitä, että minun tulee työssäni lähestyä oppaan sisältötavoitteita mahdollisimman paljon autismikirjon henkilöiden eikä yhteiskunnan näkökulmasta. Yhdessä työtilaajan kanssa tulimme myös siihen johtopäätökseen, että oppaan sisällön tulee ensisijaisesti avartaa näkemystä autismikirjon ihmisten tavasta tarkastella ja tulkita maailmaa sekä antaa vinkkejä tuon maailmankuvan ymmärtämiseen ja johdonmukaisuuteen kuin varsinaisesti antaa täysin valmiita toimintamalleja. Tämä toteamus muutti alkuperäistä suunnitelmaani oppaan sisällöstä.

### 5.1 Kysely koulujen rehtoreille ja aluekoordinaattoreille

Tein kyselyn Tampereen ja Kangasalan koulujen rehtoreille ja aluekoordinaattoreille heidän koulujensa vaihtoehtovälituntien järjestämisestä. Lähetin kyselyn kesäkuun ensimmäisinä päivinä ajatellen rehtoreiden työskentelevän vielä opettajien lomasta huolimatta. Lähetin 52 sähköpostia ja sain 2 vastausta. Elokuussa uusin kyselyni laajentaen vastaajakuntaa Pälkäneen koulujen rehtoreilla ja muutamalla erityisopettajalla ja aluekoordinaattorilla. Lähettämistäni 68 sähköpostikyselystä neljään vastattiin. Nämäkin vastaukset olivat varsin niukkoja: ”Valitettavasti koulussamme ei ole kysymyksiä kaltaista toimintaa. Menestystä opiskeluusi.” Kysymykset löytyvät liitteinä työni lopussa (LIITE 1).

Kyselyni epäonnistumista selittää moni asia. Ajankohta oli erittäin huono. Sairastumistani johtuen koulut sulkeutuivat ennen kuin sain kyselyni eteenpäin. Siitä syystä vastaanottajiksi valikoituivat koulujen rehtorit. Rehtorit edustavat kouluun ja kuka

haluaisi vastata tuntemattoman opiskelijan kyselyyn kesälomien alla, että heidän koulussaan autismin kirjon oppilaita ei ole huomioitu tällä tavalla lainkaan. Sen sijaan esimerkiksi Pälkäneen koulun rehtori, joka opettaa myös minun lapsiani, vastasi heti. Joskaan hänellä ei ollut muuta annettavaa kuin todeta, ettei kyseistä toimintaa ole tarjolla hänen koulussaan. Oli helppo todeta vastanneiden kuuluvan joko siihen ryhmään, joiden koulussa jotain toimintaa oli ollut tai vastaaja koki kyselyn jollakin tasolla henkilöityneen juuri häneen. On valtava merkitys, miten kyselyn tekijä tekee itsensä ja asiansa tykö. Etenkin sähköpostikyselyissä, jotka on helppo deletoida roskapostiin, vastaamiskynnys on korkea. Myöskään ammattikuntana rehtorit eivät olleet oikea valinta kyselylle. Jatkossa otin yhteyttä suoraan erityisopettajiin ja sain sieltä konkreettista tietoa autismin kirjon oppilaiden tukitoimista ja sellaisen puutteesta. Heille ongelma oli tuttu ja se oli osa heidän joka päiväistä työtään.

## 5.2 Kirje nepsy-perheille

Koska olin päätenyt lähestymään tutkimusongelmaa autismin kirjon näkökulmasta, päätin suorittaa seuraavan tutkimuskyselyni haastattelemalla oppilaita itseään. Löysin yhteyshenkilön seitsemän nepsy-perheen suljettuun ryhmään. Nämä perheet olivat tutustuneet toisiinsa neuropsykiatrisille (=nepsy) lapsille ja heidän omaisilleen suunnatulla Kuntoutussäätiön toteuttamalla sopeutumisvalmennuskurssilla Paimiossa. Ryhmän nepsy-lapset olivat 8-12-vuotiaita koululaisia. Lisäksi tuttavani perhe lupautui vastaamaan kyselyyni heidän 9-vuotiaan poikansa osalta. Perheitä oli yhteensä kahdeksan. Koska autismin kirjon ihmisillä, jotka myös kuuluvat neuropsykiatrisiin potilaisiin, on suuria haasteita sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa, päädyin lähestymään lasten vanhempia kirjeellä. Kirjeessä pyysin vanhempia haastattelemaan heidän autismin kirjon piirteitä omaavaa lastaan hänen välituntikäytäntöjen sekä oppilaiden tuntemusten ja toiveiden selvittämiseksi. (LIITE 2)

Myös tämä kysely epäonnistui. Kahdeksasta perheestä yksi vastasi kyselyyni. Pohitiessani tämän kyselyn epäonnistumisen syitä, totesin kirjeen vanhemmille olleen aivan liian pitkä. Myöskään minun vierauteni ei tehnyt kyselyä perheille henkilökohtaiseksi eikä minun persoonani eikä pitkä kirjeeni tehnyt kyselyä mielenkiintoiseksi. Kun vastauksia ei kuulunut, muistutin perheitä vielä vastaamisen tärkeydestä toivoen

siten lisääväni aktiivisuutta. Opinnäytetyöni ohjaajan neuvosta yritin lähestyä perheitä puhelimitse ja suoraan henkilökohtaisesti ilman yhteyshenkilön välittä, mutta se kariutui yhteyshenkilöni voimien uupumiseen ja perheiden haluttomuuteen antaa yhteystietojaan minun haltuuni. Olin jälleen tutkimukseni kanssa sen alkupisteessä.

### 5.3 Haastattelu peruskoulun päättäneille autismin kirjon nuorille

Tuttavaperheeni vastauksen antaman toiveikkuuden siivittämänä päätin yrittää vielä kolmannen kerran. Minun tuttavapiiriini kuuluu useita peruskoulun päättäneitä autismin kirjon ihmisiä. Päätin lähestyä näitä henkilökohtaisesti. Koska olisin heille tuttu, vastaamisvarmuus olisi suurempi ja kyselyni koettaisiin henkilökohtaisena kiinnostuksena.

Haastattelun kysymykset haastattelua aloitettaessa olivat:

- Miten autismin kirjon oppilas kokee peruskoulun välitunnit?
- Mitkä ovat autismin kirjon oppilaiden ongelmat osallisuuden kokemisessa?
- Millainen muistijälki heille jää peruskoulusta ja koulutovereista?

Lähestyin haastattelukysymyksineni viittä autismin kirjon diagnoosin omaavaa peruskoulun suorittanutta nuorta. Ikäjakaumaltaan haastateltavat olivat 17-21 -vuotiaita. Autismi kirjon ihmisten haastatteluun tulee valmistautua erityisen huolella. Haastattelu ja haastattelussa käsiteltävät asiat eivät voi millään tasolla tulla heille yllätyksenä. Heidän sosiaaliset vuorovaikutustaidot ovat epävakaat. Vastaanottaakseen informaatiota ja kyetäkseen vastaamaan kysymyksiin, haastattelu tulee suunnitella siten, että haastateltavan stressitila on suotuisa haastattelun onnistumiseksi. Tilanne tulee tehdä sellaiseksi, ettei se liiallisine aistiärsykkeineen tai yllättävine kysymyksineen saa vastaajaa hämilleen. Etu-käteissuunnittelu ja vireystilan huomioiminen varmistaa, että haastattelussa ainakin tutkimuksen pääkysymyksiin saadaan vastaukset. Myös jokaisen haastateltavan persoona tuli ottaa huomioon miettiessäni millä tavoin esitän kysymykseni henkilöille. Tässä auttoi aiempi tuttavuus haastateltaviin sekä oma tuntemus autismin kirjon erityispiirteistä. Haastattelijan on syytä miettiä oma roolinsa haastattelutilanteessa etukäteen, eli mikä on ollut haastattelijan aiempi

suhde haastateltavaan, mikä se on haastattelutilanteessa, voiko tai pitääkö sitä haastattelun ajaksi muuttaa sekä tiedostaa, mikä on haastattelijan rooli kyseisen oireyhtymän osalta: onko haastattelija asiantuntijaroolissa vai tiedonhakijana, ymmärtääkö hän autismin kirjon erityispiirteet vai kysyykö hän tarkennuksia haastateltavalta. (Aaltonen 2005, 163-171.)

Tämän esivalmistelun jälkeen lähetin haastattelukysymykset sähköpostina kolmelle haastateltavalle. Yksi vastasi kyselyyn kirjeitse. Hänelle suullinen vastaaminen ja henkilökohtainen vuorovaikutustilanne olisi ollut stressaava ja olisi laskenut vastaamisen motivaatiota ja vastausten laajuutta. Tällaiset etähaastattelut antavat mahdollisuuden avoimempiin vastauksiin. Välimatka saattaa madaltaa kynnystä kertoa arkaluonteisia asioita, kuten tässä haastattelussa ilmenneitä koulukiusaamisia. Haastateltavan henkilöllisyyden salassapitolupaus lisäsi etenkin kiusallisten kokemusten jakamista. Myös haastateltavan ja haastattelijan sukupolvierot eivät häirinneet sähköisen haastattelun antaman etäisyyden vuoksi. (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori 2005, 267.) Yhden haastateltavan luona kävin tekemässä teemahaastattelun kasvokkain haastateltavan valitsemassa paikassa. Nauhoitin kyseisen haastattelun haastateltavan luvalla. Hän ei kyennyt tuottamaan vastauksia kirjoittaen, joten ainoaksi keinoksi jäi haastattelun tekeminen suullisesti. Yksi haastateltavista oli alaikäinen, mutta kuitenkin yli 15-vuotias. Vaikka yli 15-vuotiaalla haastateltavalla onkin oikeus päättää tutkimukseen osallistumisesta, tutkimuseettisistä syistä johtuen kysyin luvan sähköpostihaastatteluun haastateltavan huoltajalta. (Ala-suutari 2005, 147.) Yksi haastateltavista ei kyennyt vastaamaan. Yksi vastanneista oli miespuolinen, kolme nuoria naisia.

### 5.3.1 Haastattelukysymykset

Lähetin neljälle vastaajalle saatekirjeen (LIITE 3) kera seuraavat kysymykset sähköisesti:

- Millainen mielikuva sinulle jäi sinun peruskoulustasi?
- Onko muistikuva iloinen, surullinen, ahdistavaa se ja liittyykö koulu- muistoihisi mukavia tuokiokuvia?
- Mitä teit välituntisin?

- Miltä välitunnit tuntuivat sinusta?
- Kenen kanssa yleensä vietit välitunteja?
- Mikä on paras välituntimuistosi? Entä kurjin? Millä luokalla ollessasi ne tapahtuivat?
- Oliko sinulla ystäviä tai kavereita ja miten kavereiden kanssa sujui?
- Oliko kouluilla milloinkaan järjestettyä toimintaa välituntien aikana? Jos oli, millaista toimintaa?
- Mitä pidit siitä? Olitko mukana? Miksi? olisitko halunnut tehdä jotain muuta tai jotain toisin?
- Mitä olisit toivonut koulujen välitunneilta? Onko sinulla ajatuksia, miten välitunteja voisi kehittää mukavammiksi ja sellaisiksi, että oppilas kokee kuuluvansa porukkaan?
- Millainen on mielestäsi hyvä välitunti?
- Millainen on hyvä koulu?
- Millainen on hyvä koulukaveri? Mitä olisit halunnut tehdä kaverin/kavereiden kanssa?
- Millainen kaveri sinä mielestäsi olet?
  
- Lisäksi voit kertoa muutakin itsestäsi ja koulunkäynnistäsi, mikäli haluat.

Huomioitavaa kirjeissä on se, että ne on lähetetty minun ennestään tuntemilleni nuorille ja saatoinkin lähestyä heitä henkilökohtaisemmin.

Teemahaastattelun runkona käytin näitä samoja kysymyksiä. Vastaukset olivat monipuolisempia ja haastattelun juoni oli monitahoisempi. Rungon ansiosta se kuitenkin vastasi kutakuinkin minun ennalta suunniteltua kaavaa ja aihealuetta.

### 5.3.2 Haastattelun tulokset sekä niiden peilaaminen tutkimuskysymyksiin

Haastattelijan on hyvä kirjata itselleen tiedoksi, mikä teki toisesta haastattelusta onnistuneemman ja rikkaamman kuin toinen haastattelu. Kerätystä aineistosta kannattaa nostaa esiin asioita mitkä yllättivät tai mitä yksityiskohtia haastatteluista jäi erityisesti mieleen. Ne auttavat haastattelujen analysoinnissa ja tässä opinnäytetyössä haastattelujen vastausten tulkinnassa. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13.)



Analyysivaiheen tehtävänä on löytää aineistosta sellaista sisältöä, mitä suorista lainauksista ei sellaisenaan pysty lukemaan. On tärkeää aineistoa tutkiessa sallia sen herättämät uudet kysymykset ja mahdolliset uudet tulokulmat. On tärkeää tyhjentää ajatuksensa vanhoista ennakkokäsityksistä ja antaa aineiston osaltaan määrittää, mikä tässä tutkimuksessa on tähdellistä ja näiden kaikkien summana määrittellä aineiston rajaaminen. (Ruusu vuori ym. 2010, 14-19.) Teemahaastattelun sanatarkkaan litterointiin en ryhtynyt, sillä tarkoituksenmukaisempaa oli koota suuntaa antavaa toiminnallisen oppinäytetyön sisällön kannalta tarvittavaa tietoa (Vilkka & Airaksinen 2003, 63-64). Haastattelujeni analysoinnissa ja tulkinnassa konsultoin Meri Lähteenoksa, joka kouluttaa autismin kirjolaisten kanssa tavalla tai toisella tekemisissä olevia ihmisiä ja toimii mm. nepsy-valmentajana autismin kirjon ihmisille auttaen heitä elämän ja arjen hallinnassa sekä omaa monien vuosien kokemuksen autismin parissa.

Nämä haastattelut vastasivat tai sivusivat osaa tutkimuskysymyksistäni: Miten autismin kirjon oppilaan osallisuus poikkeaa ns. neutraalioppilaan osallisuudesta? Miten voimme edistää oppilaiden osallisuutta koulussa? Miten autismin kirjon oppilaat kokevat osallisuuden ja sen vähäisyyden tai puutteen? Suoria vastauksia ei kaikkiin tullut, mutta yhteistyössä Meri Lähteenoksan kanssa vastausten sisällöstä saattoi löytää vastauksia tai ainakin viitteitä kysymysten esittämiin ongelma-alueisiin. Kolmessa neljästä vastauksesta nousi esiin yksinään olo, joka korostui yläluokkia kohden mentäessä. Kaikki neljä vastaajaa kokivat kavereiden puutteen ongelmaksi koulun ulkopuolella. Kaksi vastaajaa oli kokenut koulukiusaamista hyvin voimakkaasti. Yksi vastaajista totesi olleensa sekä koulukiusattu että kiusaaja. Kaikkien vastauksista erottui omaehtoisuus, joka vastauksissa ilmeni haaveena tekemisistä mitä ei saanut tehdä, valikoivuutena kaverisuhteissa, sekä tarjotun tekemisen typeränä ideana torjumisena sekä toimimisena ns. pakollisia ohjelmia ja sääntöjä vastaan tai niistä välittämättä: ”mä vaan lähdin käveleen sieltä (koulusta), kun ei kerran ollu mitään tekemistä, koko koulu etti mua”, ”mä oon aina tehny ihan mitä mä oon ite halunnu.”.

Autismin kirjon ihmisillä tämän kaltainen käytös on hyvin yleistä eikä se varsinaisesti ilmaise uhmakkuutta vaan se on hänen käytännön ratkaisu käytännön pulmaan, joka koulun järjestyssääntöjen kehyksissä muuttaa tilanteen aiheellisesti ongelmaksi. Autismi kirjon ihmisen on usein vaikea hahmottaa syy ja seuraus -suhteita ja siten en-

nakoida käytöksensä aiheuttamaa huolta ja siitä seuranneita toimenpiteitä. Käytös voi olla myös hänen ratkaisu sekavalta tuntuvaan tilanteeseen tai sen aiheuttamaan stressiin. Myös pettymykset muistettiin esim. epäonnistumisien yhteydessä. ”En osannut kävellä puujaloilla ja se kyllä harmitti.” Ongelmana koettiin myös tietämättömyys, mitä välituntien aikana olisi voinut tehdä ja lintsaus. Siirtymätilanteet olivat jääneet mieleen negatiivisina kokemuksina. Vastauksissa oppilaat mm. halusivat olla sisällä: ”Oli pakko mennä pihalle, se oli ihan älytöntä. 15 minuuttia ensin syödään ja sitten 15 minuuttia pihalle, kun ei oo edes mitään tekemistä.”

Nuorten vastauksissa kaverisuhteita leimaa yksinäisyys ja vuorovaikutustaidoissa oli haasteita: ”Koko koulu leikki kauppaa. Itse olin poliisina, jos joku rikkoi leikin sääntöjä.” ”Ärsytin monia, mutta olin silti osa porukkaa – tilanne olisi ollut toinen, jos olisin joutunut vaihtamaan koulua ja tutustumaan uusiin ihmisiin.” ”Kaverina olin suorasanainen, jopa tily.” ”Olin ylipäättään halunnut enemmän kavereita.” ”En tykkää kaikista ihmisistä, ja nuorempana annoin sen näkyä.” ”Olin se, joka vaihtoi kaveriporukkaa kaikkein sujuvammin.” ”En koskaan ollut kovin läheinen kenenkään kanssa.” ”Sun on pakko löytää ensimmäisenä ja toisena päivänä oikee kaveriporukka tai sä oot yksin koko kouluvuoden.” ”Mä oon ollu aina tuuliviiri.” ”Se riippu ihan päivästä, oliko mulla hyvä päivä vai huono päivä.” Autismin kirjon oppilaan omaehtoisuus ja joustamattomuus, jumiutuminen sääntöihin leikin idean unohtaen, kyvyttömyys ajatella että toisella on erilaiset ajatukset ja tunteet kuin itsellä ja vuorovaikutuksellisen leikin puuttuminen tai vähäisyys, tilanteen hahmottamisen vaikeudet sekä stressitila vaikuttivat kaverisuhteiden vähyyteen, kestävyYTEEN ja pinnallisuuteen. Mielikuvituksen ja konkreettisuuden puute näkyi kauppaleikissä. Autismin kirjon oppilaan oli paljon mielekkäämpää toimia poliisina valvomassa leikin sääntöjä kuin kuvitella itsensä kauppamassa käpyjä perunoina.

Kaikissa vastauksissa kehittämisideoina tulivat esiin ohjatun ja yhteisen toiminnan sekä aikuisten aktiivisuuden lisääminen välituntien ajaksi: ”Kun ne seiso vaan siä paikallaan ja valittaa, ottais oikeesti porukan siihen, että tulkaa tänne ja alotetaan tää”. Hyvän kaverin ominaisuuksiksi lueteltiin: hän ei syrji ketään, antaa muidenkin päättää asioista, sellainen joka hyväksyy sinut vaikka kaikkea käytöstä ei hyväksykään, reilu kaikille, rehellinen ja haluaa auttaa. Hyväksi kouluksi mainittiin koulu, jossa puututaan oikeasti kiusaamiseen ja syrjimiseen ja tuetaan niitä, joilla on vaikeuk-

sia oppia, jossa saa oppia omalle tasolleen sopivasti, ei liikaa oppilaita ja paljon avustajia. Kieltäminen lisää vastustusta, mutta valintojen tekeminen annetuista vaihtoehtoista lisää motivaatiota ”Kun siä koulun seinällä lukee säännöt: ei saa, ei saa, ei saa, ei saa, niin siinä ajattelee vaan ett haistakaa vittu. Mutta kun siä lukis muista aina hymyillä, pidä ympäristösi siistinä...mutta ku siä lukee: älä heitä roskia, niin... (näyttää eleellä heittävänsä roskat olkansa yli)”. Pelkät kiellot eivät kerro mitä tilanteessa voi tehdä. Ei ole kyse siitä, että autismin kirjon oppilas ei tietäisi, mitä ei saa tehdä, vaan siitä, että vaihtoehtoiset toimintamallit puuttuvat. Lisäksi kaikissa vastauksissa viitattiin kiitollisena opettajiin, jotka ymmärsivät millä tavoin lähestyä ja kommunikoida kaikkien oppilaiden kanssa ja muistettiin opettajia, jotka herättivät ahdistusta tai pelkoa. Kahdessa vastauksessa toivottiin, että opettajat ymmärtäisivät ottaa mallia muilta opettajilta hyväksi havaituista keinoista ohjata oppilaita.

#### 5.4 Moniammatillinen yhteistyö oppaan kokoamiseksi

Haastattelujen tulosten valossa sekä keskustelujemme kautta opinnäytetyöni tilaaja päätyi kanssani lähestymään oppaassa vaihtoehtovälitunteja nimen-omaan autismin kirjon oppilaan stressitilan näkökulmasta. Se on perusteltua. Kaiken toiminnan ja oppimisen edellytys on sopiva stressitila, stressin säätely ja onnistuneen säätelyn tuottama palkitsevuus (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015, 30-31). Autismin kirjon oppilaat joutuvat herkästi stressitilaltaan reaktiiviseen tilaan, jolloin ajatteleva, syy-seuraus -suhteen arvioiminen ja oman toiminnan ohjaus heikkenee tai ei onnistu lainkaan. Stressitason noustessa ongelmat voimistuvat. Tämä johtuu mm. heidän haasteistaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, aistiyliherkkyyksistään jne. Siksi on ensisijaisen tärkeää tunnistaa oppilaan kulloinenkin stressitaso.

Oppaan kokoamiseksi tarvitsin tietoa eri työmuodoista ja -tavoista, joita kouluilla on jo ollut käytössä, mitä ajatuksia koulun eri työntekijöillä oli välituntien ja autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi sekä tietoa, mitä ajatuksia on autismikirjon asiantuntijoilla. Lähestyin eri ammattikuntia konsultoimalla heitä ja vetämällä heidän mielipiteistään johtopäätöksiä ja tekemällä niiden välillä kompromisseja, koska eri asiantuntijoiden mielipiteet eivät suinkaan aina kohdanneet. Varsinaiseen tutkimus-haastatteluun en lähtenyt, sillä tällaisella konsultaatiolla tunsin pääseväni lähemmäs

tutkimusongelmien ratkaisua kuin ns. kiinteillä haastattelukysymyksillä kuten Vilkka ja Airaksinen toteavat kirjassaan *Toiminnallinen opinnäytetyö*. (Vilkka & Airaksinen 2003, 64.) Kartoittaakseni tietoperustaa, konsultoin mm. johtavia erityisopettajia, liikunnallisia vaihtoehtovälitunteja järjestäviä opettajia sekä erityisen joustavaa ja oppilaiden vireyden ylläpitävää ja osallistavaa kerhotoimintaa toteuttavan koulun rehtoria. Lähestyin puhelimitse sekä sähköpostilla koulupsykologia ja koulukuraattoria. Näin sain tietoa kouluissa toimivasta moniammatillisuudesta. Osaamisen jakaminen ja hiljaisen tiedon sanoittaminen oli nyt mahdollista.

Saamani informaatio oli mielenkiintoista ja herätti paljon uusia ajatuksia ja kysymyksiä, jotka kuitenkin tuli rajata tämän opinnäytetyön ulkopuolelle. Vastaukset ja keskustelut selkeyttivät koulumaailman moniammatillisuuden hahmottamista ja oikaisivat käsityksiäni ja valottivat eri ammattikuntien työnkuvia. Kokoamani tieto oli myös joiltain osin hämmentävää, samankaltaiset ongelma-alueet tiedostettiin ja koettiin monin eri tavoin. Tämä on ymmärrettävää, koska koulut ovat fyysisesti erilaisia, kouluyhteisöjen toimintakulttuuri on erilainen ja koska ihmiset, oppilaat ja henkilökunta, ovat kaikki erilaisia persoonia. Kahden saman ammattikunnan edustajan näkemykset ja tavat lähestyä autismin kirjon oppilaiden haasteita välituntien osalta olivat melko kaukana toisistaan. Eräs erityisopettaja totesi haasteena välituntien kuntouttavan toiminnan onnistumiselle olevan opettajien ja koulun toimintakulttuurin luominen suvaitsevaksi, joustavaksi ja dynaamiseksi. Tiedon ja riittävän koulutuksen turvaaminen sekä yhteisen suunnitteluajan lisääminen, toimiva oppilaskunta ja oppilashuolto ovat edellytys koulun toimintakulttuurin päivittämiseksi vastaamaan nykyajan haasteita, ja vähentämään jossain määrin esiintyvää muutosvastarintaa.

Koulupsykologin osuus oppilaiden kohtaamisessa oli pitkälti korjaavaa työtä. Kun ongelmat kasvoivat ja kasaantuivat jo vakavammaksi vyyhdiksi, oli koulupsykologin vuoro astua esiin. Tämä johtui hänen suuresta työmäärästään ja haastatteleman koulupsykologi koki sen suureksi henkilökohtaiseksi menetykseksi. Jokaisen keskustelemani henkilön mielestä opinnäytetyöni ongelma-alue oli kuitenkin todellinen ja he kokivat oppaan tarpeellisenä ja tervetulleena. Nämä kaikki seikat tukivat tilaajani ehdotusta muuttaa oppaan sisältö autismitietoisuutta lisääväksi ja perehdyttämään koulun henkilökuntaa autismin kirjon oppilaiden problematiikkaan ja stressitason vireystilaan aiheuttamiin muutoksiin.

## 6 OPINNÄYTETYÖN TUOTOS ELI OPAS (LIITE 4)

Alkuperäinen suunnitelmani oli suunnitella kolme erilaista kolmelle eri stressitasolle soveltuvaa osallistavaa, toiminnallista välituntivinkkiä kouluille. Sen tavoitteena olisi ollut antaa käytännön ohjeita, miten saada autismin kirjon oppilas mukaan toiminnallisiin välitunteihin ja siten kokemaan osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Tutkittuani lähdemateriaaleja ja haastateltuani autismin kirjon nuoria ja opinnäytetyöni tilaajaa, minulle alkoi valjeta ongelman ydin. On turha rakentaa hienoa ja kehitysprosessissa ylemmällä tasolla olevia toimintamuotoja, jos alemmat tasot ovat vielä harjoittamatta. Osallistuminen ei sinänsä takaa osallisuuden tunnetta (Rahikka-Räsänen & Ryytänen 2014). Oppaan kehittämistyö kulki siten laadullisen tutkimuksen viitoittamaa polkua, missä tutkimusvastausten analyysi osoittaa, mitä tietoa seuraavaksi tulee etsiä (Kananen 2014). Se osoittautui mielenkiintoiseksi, mutta aikaa vieväksi työksi. Opinnäytetyöhöni valitsemani tyyli ja sisältö eivät nekään ole oppaan viimeinen vaihe. Tämä opas on tarkoitettu pikaperehdytykseksi kouluhenkilökunnalle, miten toimia autismin kirjon oppilaan kanssa tukeaksemme ja lisätäksemme hänen tunnettaan kuulua kouluyhteisöön ja luokkaan hänen haasteensa ja persoonallisuutensa huomioiden ja vahvuuksiaan hyväksi käyttäen. Välitunnit ovat tärkeä ja lähes ainoa tilaisuus, missä oppilaat voivat harjoitella sosiaalisia vuorovaikutustaitoja koulupäivän aikana, myös itsenäisesti, mikäli taidot ja vireystila antavat siihen mahdollisuuden. Tämä opas on ensimmäinen askel autismin sävyttämään ajatusmaailmaan, arvoihin ja ensisijaisesti niiden perustana olevaan ihmiseen, oppilaaseen. Haluan tällä oppaalla muokata ihmisten vääristyneitä käsityksiä autismin kirjosta, luoda ennakkoluuloisille turvallisuuden tunnetta, edistää siten suvaitsevuuutta, lisätä tietoisuutta ja herättää keskustelua.

### 6.1 Oppaan sisältö

Lyhyt johdanto kertoo, mikä lehtinen/opas sinulla on käsissäsi, miksi se on tehty ja kenen luettavaksi se on tarkoitettu. Oppaassa kerrotaan lyhyesti ja selkeästi autismin kirjon piirteitä ja oppilaiden haasteita. Siinä painotetaan etsimään ja miettimään näi-

den oppilaiden taitoja ja vahvuuksia. Opas esittelee stressiprofiilin ja antaa siihen käyttöohjeet. Ohjaajan asenteeseen ja käytökseen kiinnitetään myös erityisen paljon huomiota. Myös ohjaajaa kehoitetaan tekemään oma stressiprofiili, jotta asian sisäistäminen olisi omakohtaisempaa ja omaan olemukseen samalla voisi kiinnittää huomiota. Se ei ole pelkkää arviointia ja rakentavaa palautetta, vaan sillä voi tiedostaa omat vahvat alueet ja niiden edellytykset ja siten auttaa jaksamaan haastavienkin hetkien parissa, joita väistämättä autismin kirjon oppilaiden kanssa tulee eteen.

Opas esittelee kolme osallistavaa välituntirunkoa. Runko rakentuu tavoitteellisen, osallistavan välitunnin suunnittelusta, stressitason tulkitsemisesta, välitunnin toteuttamisesta ja loppuarvioinnista. Välituntirungot ovat tarkoitettu käytettäväksi tavallisten välituntien yhteydessä. Tavoite on saada oppilas mukaan yhteiseen välitunnin viettoon ja taata hänelle tunne, että hän on ”yksi meistä”. Välitunnin aikana ohjaaja pystyy antamaan oppilaalle ohjeita ja tukea, miten kavereita voi lähestyä, miten kavereille voi puhua, miten voi saada sanotuksi mitä itse haluaa ilman, että loukkaa toista. Toisin sanoen harjoitellaan kädestä pitäen ja koko ajan sanoittaen sosiaalisia vuorovaikutus eli kaveritaitoja. Yksi välitunneista on tarkoitettu käytettäväksi oppilaan stressitason ollessa kaikkein suotuisimmillaan eli vihreällä tasolla. Tällöin sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppiminen on mahdollista ja kaikkein tehokkainta. Toinen vaihtoehto on tarkoitettu välitunneille, jolloin oppilaan stressitaso on keltaisella. Nyt voidaan stressiprofiilista tarkistaa, onko keinoja nousta vihreälle tasolle. Mikäli tämä ei onnistu, oppaasta löytyy ajatuksia, miten tuon välitunnin voi käyttää mahdollisimman hyvin osallisuuden tukemiseen keltainen taso huomioon ottaen. Kolmas vaihtoehto on oppilaan punaiselle stressitasolle. Tuolloin ei kaveritaitoja kyetä harjoittamaan, mutta opas antaa tukea yhteyden saamiseksi oppilaaseen ja stressitason laske-  
miseksi kohti keltaista. Tämän osion lopuksi opas sisältää arviointia helpottavia kysymyksiä sekä oppilaalle että ohjaajalle: Miten välitunti sujui? Mikä meni hyvin? Miksi? Mikä ei sujunut? Miksi? Miten ensi kerralla kannattaisi toimia?

Oppaasta löytyy ideoita välituntien kehittämiseksi edelleen. Kun oppilas on saanut vahvistavia kokemuksia tavallisista välitunneista, voidaan siirtyä samalla periaatteella myös toiminnallisten välituntien pariin. Tällöin keinot ja menetelmät ovat tuttuja sekä oppilaalle että ohjaajalle ja yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunne on siinä määrin kasvanut, että jotain uutta uskaltaa jo kokeilla. Myös ajatusta ns. tukioppilaasta

herätellään. Huolellinen suunnittelu esimerkiksi kummioppilaiden valinnassa voi olla mahdollisuus saada vahvistavia kokemuksia ikätovereiden kanssa toimimisesta autismin kirjon oppilaiden muuten yleisesti hakeutuessaan itseään selkeästi nuorempien tai vanhempien tovereiden seuraan. Taitojen karttuessa voidaan välitunneilla opetella sosiokognitiivisia taitoja. Sosiaaliin taitoihin lasketaan yleisesti avun antaminen, toisen puolustaminen, itsesäätelykyky, puolensa pitäminen sekä ”totteleminen”. Nämä taidot eivät kuitenkaan kerro onko kyseessä omat taidot vai vain muiden odotuksien myötäileminen. Tällaisella käytöksellä saa hyväksynnän. Käytöksen tilannesidonnaisuus ja tilannetaju vaativat sosiokognitiivisia taitoja. (Salmivalli 2005.)

Oppaan lopussa on ehdotuksia missä muissa tilanteissa stressiprofiilia kannattaa käyttää (ruokailut, retket, muutokset esim. opettajan sijaiset, ristiriitatilanteet). Oppaassa myös neuvotaan päivittämään oppilaan (ja ohjaajan) stressiprofiilia.

Lyhyesti oppaassa mainitaan vielä linkkejä internet-sivuille ja kirjallisuuslähteisiin, joista löytyy tietoa oppaassa mainittuihin asioihin.

Opas on kirjoitusasultaan selkeä. Tekstiä ei ole liikaa, jotta kiireisetkin lukijat malta- vat tutustua oppaaseen. Ulkoasu on aseteltu siten, että sitä on helppo lukea. Opas ei sisällä monen lauseen ohjeita, vaan siinä luetellaan asioita ranskalaisin viivoin, jotta sitä voi käyttää muistilistan tavoin valmisteltaessa välituntia yhdessä oppilaan kanssa.

## 7 ARVIOINTI

### 7.1 Haasteita, ongelmakohtia ja onnistumisia

Ensimmäinen tarkkaan harkittava alue opinnäytetyössäni oli aiheeni aiheuttama henkilökohtainen intohimo ja aiheen läheisyys suhteessa yksityiselämäni. Minun oli tehtävä itselleni selväksi asemani tutkijana eikä oman mielipiteeni julistajana. Minun piti vastata itselleni olinko valmis hyväksymään tutkimuksieni tuottamat vastaukset vaikka ne eivät vastaisi odotuksiani, pystyisinkö suhtautumaan aihealueeseen tarpeeksi

objektiivisesti. Toisaalta subjektiivisuus voi olla myös tarkoituksellista laadullisessa tutkimuksessa. (Hakala 2010.) Minun tutkimuksessa koin kokemukseni autismikirjon lasten kanssa elämisestä heidän aikuisikään saakka pelkkänä etuna. Käsitteet ja autismin maailmankuva oli minulle jo melko paljon avautunut sikäli kuin se neutraali-henkilölle voi avautua. Kuitenkin oli tärkeää tiedostaa omat tunteensa ja niiden aiheuttamat mielipiteet ja siivittämät haaveet ”unelmakoulusta”.

Ongelmana oli myös saada selville koulujen epäonnistuneita kokeiluja ja toimintatapoja. Olisi ollut ensiarvoisen tärkeää kuulla, mitkä seikat vaikuttivat esim. vaihtoehtovälituntien järjestämisen lopettamiseen. On turhauttavaa suunnitella toimintaa, jonka joku mahdollisesti on jo hylännyt toimimattomana. Koulujen vastaamishaluttomuus tapauksissa, jolloin kyseistä tukimuotoa ei ollut pystytty järjestämään tai se oli lopetettu syystä tai toisesta, kertoo pitkälti Salmisen mainitsemasta koulumaailman toiminnan ongelmallisesta piirteestä. Tavoitteena on inhimillisen toiminnan kehittäminen, edistäminen, voimistaminen tai parantaminen totuuden etsimisen sijasta. Eettisesti se on ymmärrettävää. Kyseessä on lasten ja nuorten elämään vaikuttavista asioista. Lähtökohtaisesti toiminnan suunnittelussa ja ongelman ratkaisussa ei saa osua harhaan. Epäonnistuneista kokeiluista vaietaan, ne ovat tappio tekijälleen. Kuitenkin näistä epäonnistumisista on tieteellisessä mielessä yhtäläillä opittavaa kuin onnistuneistakin hankkeista. (Salminen 2012.)

Päädyttyäni haastattelemaan peruskoulun päättäneitä autismin kirjon nuoria haastateltavien vähyys jäi aluksi mietityttämään. Oliko vastauksia tarpeeksi tutkimuksen tietoperustan vahvistamiseksi? Kaikkien viiden haastattelun analysointi kuitenkin osoitti selkeää yhdensuuntaisuutta autismin kirjon oppilaiden haasteista, kokemuksista ja toiveista. Tämä vahvisti tulosten merkityksellisyyttä. Ne yhdessä epäonnistuneiden haastatteluyritysten kanssa herättivät paljon lisäkysymyksiä sekä todensivat autismin kirjon oppilaiden tuen ja ohjauksen vähyyttä tai olemattomuutta sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa oppituntien ulkopuolella. Tietenkin useampi haastattelu olisi tuonut lisävalaistusta ongelmien laajuuteen, sisältöihin ja antaneet monipuolisemmin vihjeitä toimivista kuntoutusmuodoista koulumaailmassa.

Haastattelut teki ongelmalliseksi myös autismin kirjon nuorten haastatteluhetken viireys- ja stressitila. Myös haastattelutavan valinta tarvitsi harkintaa, haastateltavien



nuorten tuntemista tai ainakin heidän läheisten näkemystä oikeasta lähestymistavasta. Yhdelle kirjoittaminen oli ainoa mahdollinen tapa kertoa muistojaan ja tuntemuksiin ja toiselle vastaaminen kirjallisena tuotoksena oli täysin poissuljettu vaihtoehto. Vain yksi haastateltavista vastasi kysymyksiin täysin itsenäisesti ilman läheisen ihmisen esittelyä aiheesta haastateltavalle tai konsultaatiota haastattelijalle. Kaikesta tästä valmistelusta huolimatta yksi haastateltavista ei pystynyt vastaamaan lainkaan. Teemahaastattelun onnistumista oli vaikea ennustaa. Haastattelijan tulee olla mahdollisimman neutraali riippumatta haastateltavan vastauksista. Haastattelijan ei tule ottaa kantaa haastateltavan mielipiteeseen ja vastaukseen. Viattomilta tuntuvat kannustukset, ”hienoa”, ”totta” tai ”tämä oli minulle ihan uutta” sekä eleet ja ilmeet voivat muokata haastateltavan vastauksia kysyjää myötäileviksi. (Kananen 2014, 84-85.)

Koska haastateltavana oli autismin kirjon piirteitä omaava henkilö, haastattelun kysymysten tuli olla strukturoituja, jotta työ edistyisi. Tällöin vastaajalle annetaan valmiita vastausvaihtoehtoja. Jotta haastattelusta kehittyisi teemahaastattelu, vastauksia voidaan pyytää tarkentamaan yhä edelleen uusilla strukturoiduilla kysymyksillä. Tämä vaatii haastattelijalta erityistä tarkkaavaisuutta ja tarkkaa havainnointia ei sanallisesta viestinnästä sekä kokemusta toimia autismin kirjon ihmisten kanssa. Lisäksi oli vaikea olla sortumatta johdatteleviin kysymyksiin. Haastattelujen tavoitteena on saada vastauksia tutkimuskysymyksiin ja siten löytää ratkaisu tutkimusongelmaan. Kuitenkin jokaisen haastateltavan vastaukset heijastavat heidän yksilöllisiä arvoja ja omaa tapaa tarkastella maailmaa. Asiat, jotka haastattelussa nousevat esiin, ovat haastateltavalle tärkeitä. (Kananen 2014, 86.) Koin vaikeaksi esittää valmiita vaihtoehtovastauksia ja tarkentavia kysymyksiä siten, että en olisi näiden tärkeiden asioiden esille nousemisen esteenä.

Haastattelujen analysointi eli tässä tapauksessa tulkinta vaati autismin ajatusmaailman, kulttuurin, tuntemusta ja kokemusta. Vaikka itselläni on yli kahdenkymmenen vuoden kokemus aihealueesta, tunsin tarvetta konsultoida työni tilaajaa. Häneltä sain sekä vahvistavaa että korjaavaa palautetta omille tulkinnoilleni, sekä hyvät perustelut niille.

Koen, että autismin kirjon oppilaiden haastattelu on kuitenkin juuri se oikea tapa ja näkökulma tämän opinnäytetyön toteuttamiseksi. Se antaa vastauksia minun asetta-

miin kysymyksiin. Se monipuolistaa koulujen antamaa kuntouttavaa ohjausta ja antaa viitteitä siitä, mikä on autismin kirjon ihmisten todellinen tuen tarve. Se auttaa karsimaan sellaiset toimintamallit, joita käytetään käytösongelmiin, mutta mitkä eivät tue autismin kirjon oppilaiden elämänhallintataitojen oppimista.

Eri ammattikuntia konsultoimalla en saavuttanut toivomaani hiljaista tietoa ja tuon tiedon jakamisen iloa kuten odotin. Kohdalleni osuneiden ammattilaisten yhteistyö oli pirstaleista, ja ylipäätään ongelmaan oli kokemusperäistä tietoa varsin vähän. Sain kuitenkin paljon uutta ajateltavaa ja ideoitakin moniammatillisen yhteistyön herättämiseksi ja kehittämiseksi. Uskon, koulun ulkopuolisena törmääväni ideoineni vastustukseen ja ei onnistu -asenteeseen. Haluaisin kuitenkin herättää asiantuntijat ja osajat omista rutiineistaan ja saada siten keskustelua aikaan.

Oppaan kokoamista varjosti ajan ja tietotekniikan osaamisen puute. Opaslehtisen ulkoasu on sekava. Se on visuaalisesti vaikealukuinen. En panostanut siihen tietoisesti, sillä ajattelin sitä kuitenkin muokattavan tilaajan käyttöön sopivaksi ja mahdollisesti yhdenmukaiseksi muiden yhdistyksen esitteiden kanssa. Jos taitoni olisivat siihen riittäneet, olisin toki tehnyt oppaasta suoraan käyttöön otettavan version. Nykyisessä muodossaan opaslehtinen hengästyttää lukijan. Koetin kuitenkin saada oppaan välituntirunkojen tekstin helppolukuiseksi. Ne täytyy nostaa esiin muusta tekstistä. Tässä kohtaa taitoni loppuivat, mutta päätin kääntyä ongelmassa tilaajan puoleen ja kuunnella häntä. Opaslehtinen on liitteenä tässä opinnäytetyössä sellaisena kuin lähetin sen tilaajalle. Ainoa korjaus, minkä tein siihen tilaajan arvion jälkeen, on tapa, millä autismin kirjon henkilöä voi kiittää ja kehua ponnistelujen ja onnistuneen välitunnin yhteydessä.

Ajan käyttö ja aikataulujen sovittaminen työ- ja perhe-elämään opinnäytetyötä tehdessä oli todella haastavaa. Työn tekemisen suunnittelu ja ennakointi oli ensiarvoisen tärkeää. Muuttuvia tekijöitä oli paljon ja tehtävien prioriteettijärjestys oli tehtävä itselle selväksi, sillä kaikkeen ei millään jäänyt aikaa. Töissä oli käytävä, joten ajan jakamisesta jäivät kilpailemaan perhe, opiskelu, kotityöt ja yöunet.

## 7.2 Mitä opinnäytetyön valmistuttua?

Opinnäytetyöni tilaajan kanssa olemme sopineet tapaavamme helmikuussa. Tuohon mennessä lisään oppaaseen hänen ehdottamansa sivun perehdyttämään opettajia autismin kirjon oppilainen pulmien taustalla olevista kognitiivisista ongelmista. Muokkaan oppaan kirjoitusasu siten, että siitä korostuu helppo ja yksinkertainen tuki välituntien toteuttamiseksi. Nyt tuo osio hukkuu kaiken muun tiedon sekaan. Uskon kykeneväni tekemään siitä lyhytsanaisen ja helposti käyttöön otettavan saatua hiukan etäisyyttä opinnäytetyöni raporttiosuudesta ja kyetessäni keskittymään vain opaslehtiseen. TSAU!ry päättää lehtisen visuaalisesta ilmeestä.

## 7.3 Tilaajan arviointi

”Opinnäytetyön tuotos oli ihan hyvä. Pieni yksityiskohta, mihin haluan korjauksia, oli oppaan selkeys. Miltä oppaan käyttöönotto tuntuisi, säilyttäisikö opas jo entuudestaan ylityöllistetyn opettajan? Ehdotuksena opaslehtiseen lisätään yksinkertainen ns. pikaopas. Tällöin alkuperäiseen tuotokseen voisi perehtyä jos ja kun aika sallii. Silti menetelmän voisi ottaa jo käyttöön. Korjaus: Anna palaute autismikirjolaiselle kevyesti, ilman suurta huomiota. Huomion kohteeksi joutuminen voi pudottaa hänet punaiselle stressitasolla. Eli ei katse kontaktia. Lisäksi haluaisin liittää yhden sivun selityksiä näkyville pulmille, mitä niiden taustalla on. Nämä ovat kognitiivisia ongelmia: toiminnanohjauksen ongelmia, muistiongelmia, hahmottamisongelmia jne. Autismikirjolaisen stressitaso lisää ongelmien määrää, syvyyttä ja laajuutta.

Opinnäytetyön tilaajan kannalta opinnäytetyön tavoitteet olivat nostaa esiin autismikirjolaisen problematiikkaa koulutyön ja välituntien osalta ja etsiä apukeinoja välituntisuunnittelun avuksi. Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tuotos täyttää nämä tavoitteet hyvin ja varsin vähäisellä muokkauksella siitä saa hyvän työkalun opettajien käyttöön. Työssä oli erityisen hyvää stressinäkökulman nostaminen esiin suunnittelun pohjaksi, koska se määrittää autismikirjolaisen toimintakykyä koko elämänmitan.

Yksinkertaistettuna ja muokattuna opaslehtinen tullaan ottamaan yhdistysten käyttöön.” (Meri Lähteenoksa 2.1.2016 Arvika, Ruotsi.)



## LÄHTEET

- Aaltonen, Tarja 2005. Haastattelun rajoilla. Afaattisen puhujan haastattelemine. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.)Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Maarit 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.)Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Alatupa, Saija (toim.) & Karppinen, Krister & Keltikangas-Järvinen, Liisa & Savioja, Liisa 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75. Helsinki: Sitra. 29
- Allardt, Erik 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiön laakapaino.
- Autismi- ja Aspergerliitto ry 2006. Toimintarajoite. Miten se vaikuttaa elämääsi? 3. painos. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto ry.
- Autismisäätiö 2015. Tietoa autismikirjosta. Viitattu 8.12.2015.  
<http://www.autismisaatio.fi/fi/materiaalit-3/tietoa-autismikirjosta/>
- Faherty, Catherine 2006. Autismi/Asperger oireyhtymä. Mitä se merkitsee minulle? Ideoita strukturoitua opetusta varten kotiin ja kouluun. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto ry.
- Hakala, Juha T. 2010. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hamarus, Päivi 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Harinen, Päivi & Halme, Juha 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu ja 56. Viitattu 3.12.2015.  
[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf)
- Kananen, Jorma 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 111.
- Kananen, Jorma 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176.
- Keltikangas-Järvinen, Liisa & Mullola, Sari 2014. Maailman paras koulu? Helsinki: WSOY.
- Kerola, Kyllikki & Kujanpää, Sari & Timonen, Tero 2009. Autismin kirjo ja kuntoutus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Konu, Anne 2010. Koululaisten hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla. Teoksessa Joronen, Katja & Koski, Anna (toim.). Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press.
- Lähteenoksa, Meri 2015. TSAU!ry. Haastattelu 22.10.2015. Kangasala: Kangasalan pääkirjasto.

- Lähteenoksa, Meri 2015. Stressiprofiili. Haastattelu 22.10.2015. Kangasala: Kangasalan pääkirjasto.
- Moberg, Sakari & Savolainen, Hannu 2015. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg, Sakari & Hautamäki, Jarkko & Kivirauma, Joel & Lahtinen, Ulla & Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo. Erityispedagogiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moberg, Sakari & Vehmas, Simo 2015. Erityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. Teoksessa Moberg, Sakari & Hautamäki, Jarkko & Kivirauma, Joel & Lahtinen, Ulla & Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo. Erityispedagogiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nieminen, Sanniina & Rautakallio, Mikko 2003. Luokkatoveri-ohjelma. Aspergerlapsen tukeminen koulussa. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto ry.
- Nivala, Elina & Ryytänen, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2013, vol. 14. Viitattu 30.11.2015.  
<http://www2.uef.fi/documents/1381035/2330652/NivalaRyytänen%20C3%A4nen2013.pdf/c137b4d0-ce69-4f4d-b57d-e27dacf4a0e9>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Viitattu 2.1.2016.  
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287?search\[type\]=pika&search\[pika\]=oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolaki](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287?search[type]=pika&search[pika]=oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolaki)
- Ozonoff, Sally & Dawson, Geraldine & McPartland, James 2009. Aspergerin syndrooma ja hyvätasoinen autismi. Opas vanhemmille. 2. painos. Suomi: UNIPress.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 17.9.2015.  
[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perusopetuslaki 628/1998. Viitattu 2.1.2016.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P31a>
- Rahikka-Räsänen, Niina & Ryytänen, Sanna 2014. Osallistuminen ja osallisuus lähidemokratiassa. Suomen Setlementtiliitto ry:n Uusi paikallisuus –hankkeen kehitysprojekti osallistumisen mahdollisuuksien lisäämiseksi lähidemokratiassa. 5/2014. Viitattu 4.10.2015. [https://setlementti-fi-bin.directo.fi/@Bin/ec917c54a1efa2407f7c3a48655605a9/1443963786/application/pdf/516745/Rahikka\\_Ryytänen2014.%20Osallistuminen%20ja%20osallisuus%20l%C3%A4hidemokratiassa%20-tutkimusraportti.pdf](https://setlementti-fi-bin.directo.fi/@Bin/ec917c54a1efa2407f7c3a48655605a9/1443963786/application/pdf/516745/Rahikka_Ryytänen2014.%20Osallistuminen%20ja%20osallisuus%20l%C3%A4hidemokratiassa%20-tutkimusraportti.pdf)
- Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Sajaniemi, Nina & Suhonen, Eira & Nislin, Mari & Mäkelä, Jukka E. 2015. Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, Jari 2012. Koulun pirulliset dilemmat. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.
- Salmivalli, Christina 2005. Kaverin kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Salmivalli, Christina 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Savolainen, Marja & Autismi- ja Aspergerliitto ry & Aune-projekti 2014. Autismin kirjon oppilas koulussa. Viitattu 14.9.2015.  
[http://www.autismiliitto.fi/files/1249/Autismin\\_kirjon\\_oppilas\\_koulussa\\_www4\\_painos.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1249/Autismin_kirjon_oppilas_koulussa_www4_painos.pdf)
- Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry 2015. Viitattu 27.10.2015. <http://www.tsau.net/index.php/vertaistukea>
- Tiittula, Liisa & Rastas, Anna & Ruusuvuori, Johanna 2005. Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään. Virtuaalihaastattelun näkymiä. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.)Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Vehmas, Simo 2015. Erityispedagogiikka ja etiikka. Teoksessa Moberg, Sakari & Hautamäki, Jarkko & Kivirauma, Joel & Lahtinen, Ulla & Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo. Erityispedagogiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

## LIITTEET

### LIITE 1

#### Kysymykset kouluille

1. Onko koulussanne ollut käytössä vaihtoehtovälitunti- tai siihen rinnastettavaa yhteisöllisyyttä, viihtyvyyttä, osallisuutta ja/tai suvaitsevaisuutta lisäävää väli-tuntitoimintaa? Millaista? Mikäli ei ole ollut, miksi ei?
2. Mitkä seikat ovat olleet tuon toiminnan edellytyksiä?
3. Mitkä ovat olleet tuon toiminnan haasteita tai suoranaisia esteitä toiminnan jatkamiselle?
4. Mitä toiminnalla on saavutettu, missä on onnistuttu? Mikä ei toiminut tai mitä jäi saavuttamatta?
5. Muuta huomioitavaa, mitä mieleenne tulee asian tiimoilta?
6. Kuka tai ketkä tai mikä yhteistyötaho on suunnitellut ja toteuttanut ko. toimintaa koulussanne? Heidän yhteystietonsa ja milloin heihin parhaiten saa yhteyden?

### LIITE 2

#### Kirje nepsy-perheille

Hei.

Nimeni on Tuula Rantanen ja olen neljän lapsen äiti. Esikoiseni on nyt jo 21-vuotias asperger-tyttö ja 19-vuotias poikani on saanut aikoinaan diagnoosiksi lapsuusiän autismin.

Olen yhteisöpedagogiopiskelija Humanistisesta ammattikorkeakoulusta, Jyväskylän kampukselta. Kokoan opinnäytetyönäni opasta kouluille, jotta ne pystyisivät tarjoamaan vaihtoehto-välitunteja erityisesti autismin kirjon oppilaille näiden kouluviihtyvyyden lisäämiseksi ja osallisuuden koulu yhteisöön turvaamiseksi. Opinnäytetyöni ”työnimi” on: Osallistava välitunti. Strukturoituja välitunteja autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi oppituntien ulkopuolella. Työni tilaaja on Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry.

Koulutunnit ovat nykyään pitkälti hyvin strukturoituja ja toimivia oppilaan oppimisen kannalta. Välitunnit eivät ole. Ne saattavat tuntua painajaiselta autismin kirjon piirteitä omaavalle oppilaalle ja sitä kautta myös koulunkäyntiohjaajille ja opettajille. Kuitenkin juuri välitunnit ovat niitä harvoja tilanteita, jolloin oppilaat pystyvät harjoittamaan sosiaalisia vuorovaikutus-taitoja ja kokemaan syvempää yhteisöllisyyttä. Tätä kuntoutusmahdollisuutta pystytään hyödyntämään hälyttävän vähän.

Joissakin kouluissa on tai on ollut käytössä vaihtoehtovälitunti tai sitä vastaava mahdollisuus välituntiosallisuuden lisäämiseksi ja syventämiseksi. Tarkoitukseni on kartoittaa sekä hyviä että huonoja kokemuksia ja niiden pohjalta rakentaa mahdollisimman yksinkertainen ja käytännönläheinen opas ko. välituntien jär-



jestämiseksi. Haluan lähestyä ongelmaa erityisesti autismin kirjon oppilaiden omasta näkökulmasta käsin. Uskon tuotokseni hyödyttävän myös koko muuta koulu yhteisöä ja toivon sen jalostuvan jatkossa koko koulun yhteisöllisyyttä ja suvaitsevuuutta lisääväksi toiminnaksi.

Koska tiedän, miten vaikeaa vuorovaikutustilanne saattaa autismin kirjon ihmiselle olla, päädyin pyytämään teitä vanhempia mukaan yhteistyöhön haastattelun toteuttamiseksi.

Lähetän haastattelua helpottavia tukikysymyksiä. Niitä ei tarvitse toteuttaa kirjaimellisesti, vaan toivon teidän keskustelevan vapaasti lapsenne kanssa siten, että hetki on miellyttävä ja läheinen – ei tenttaava ja uteleva. Tarkoitus ei ole saattaa lasta tukalaan tilanteeseen. Toivon teidän tallentavan keskustelun sanata tarkasti joko kirjoittaen tai äänittäen ja merkitsevän selkeästi teidän lausumanne asiat erottuen lapsen kertomasta. Voitte myös kommentoida lapsen eleitä, äänenpainoja yms. jotka kertovat aiheen synnyttämästä tunnetilasta. Esim. Kysyessänne koulun välituntien kavereista: ”ilme synkistyy” tai ”hymy” tai ”vaihtaa puheenaihetta” jne. keskustelun ei tarvitse olla pitkä, se kestää sen hetken minä kestää. Lyhyetkin tokaisut kertovat lapsen kokemuksesta. Kaikki vastaukset ovat erityisen tervetulleita eikä vääriä vastauksia ole. Mikäli suora vastausten kopiointi on mahdotonta, toivon teidän kertovan omin sanoin seikkaperäisesti mitä tietoa hetki antoi, millainen oli tunnelma.

Vastaukset voi lähettää sähköpostiini, kotiosoitteeseeni tai esim. äänitteet WhatsApp-viestinä. Toivon teidän vastaavan torstaihin 24.9.2015 mennessä. Vastaan mielelläni sekä teidän että lapsenne tekemiin kysymyksiin. Voitte halutessanne sopia yhdessä lapsen kanssa, mitä muunneltua nimeä voin tarvittaessa opinnäytetyössäni käyttää. Minun ei tarvitse tietää oikeaa nimeä lainkaan, jos niin haluatte. Samoin paikkakunta jää yksin minun tietooni, mikäli se tulee ilmi haastattelun yhteydessä.

Mikäli lapsenne koulussa on ollut käytössä tukitoimia välituntien onnistumiseksi, toivoisin saavani teiltä luvan ottaa yhteyttä ko. kouluun ns. hiljaisen tiedon ja osaamisen jakamiseksi. Tarvitsen tähän koulun yhteystiedot. Myöskään koulua ja sen henkilökunnan nimiä ei julkaista.

Värikylläistä syksyä ja yhteistyöiloa toivoen  
Tuula Rantanen

#### APUKYSYMYKSIÄ KESKUSTELUUN

Niitä ei tarvitse käyttää lainkaan, jos keskustelu sujuu muutenkin. Parhaita kysymyksiä ovat kysymykset, mihin ei riitä pelkkä päänpuistelu tai nyökkäys. Kokemuksesta kuitenkin tiedän, että usein kyllä/ei kysymykset ovat ainoat, mihin on mahdollista saada vastaus.

-Mitä teet yleensä välituntisin? Miltä se tuntuu sinusta?

-Mitä haluaisit tehdä?

-Millaista järjestettyä toimintaa koulussa on ollut välituntien ajaksi?

-Oletko ollut mukana? Miksi? Mitä sen sijaan olet saanut tehdä?

-Miltä sinusta silloin tuntui?

-Kenen kanssa vietit/vietät välitunteja? Miltä se tuntuu?

-Millainen olisi mielestäsi hyvä välitunti?

-Millainen on hyvä koulu?

-Millainen on hyvä kaveri? Mitä toivoisit kaverin tekevän kanssasi?

-Millainen kaveri sinä mielestäsi olet?

(-Jos tarinasi kirjoitetaan välituntioppaaseen, haluatko keksiä itsellesi ”salanimen”?)

#### KYSYMYKSIÄ VANHEMMILLE

Lapsenne ikä?

Lapsenne diagnoosi?

Lapsellenne myönnetyt/annetut tukitoimet koulussa (Millainen luokka, avustaja, missä käytetään kuvia, milloin timer:a käytetään, jos sellainen on käytössä jne.)?

Millä luokalla lapsenne on?

Montako oppilasta lapsenne koulussa keskimäärin on?

Onko lapsenne koulussa käytössä em. kaltaisia vaihtoehtoisia tai niihin verrattavia välitunti-toimintoja?

Jos strukturoituja välitunteja on, koulun yhteystiedot, jotta voin ottaa yhteyttä ja kysyä, mitä järjestelyt ovat ja mitä ne vaativat.

Lupa yhteydenottoon ja tietojen jakamiseen koulun kanssa, koskien tukitoimia välituntien sujumiseksi.

#### LIITE 3

Viesti peruskoulun päättäneille autismikirjon nuorille

Olen iloinen, jos haluat auttaa minua minun opiskelutehtävässäni.

Teen opinnäytetyötä (eli sillä yritän osoittaa ammattipätevyyteni), jonka nimi on Osallistava välitunti. Strukturoituja välitunteja autismin kirjon oppilaiden osallisuuden lisäämiseksi oppi-tuntien ulkopuolella. Se on kauhea nimihirviö, mutta se tarkoittaa, että yritän kehittää kouluille yksinkertaisen oppaan, joka sisältää vinkkejä kouluille välitunneista, joiden aikana kaikki oppilaat voisivat tuntea kooluvansa kaveriporukkaan.

Vastauksesi on äärimmäisen tärkeä, sillä tarkoitukseni on tällä työllä lisätä kaikkien ja kaikenlaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja saada välitunnit maistumaan kaikille.

Laitan sinulle joukon apukysymyksiä. Voit vastata joko suoraan minun kysymyksiini tai sitten voit kertoa vapaasti omista koulu- ja välituntimuistoistasi. Kaikki tieto on tervetullutta.

Vastauksessasi voit kertoa esimerkiksi:

Millainen mielikuva sinulle jäi sinun peruskoulustasi?

Onko muistikuva iloinen, surullinen, ahdistava se ja liittyykö koulumuistoihisi mukavia tuokiokuvia?

Mitä teit välituntisin?

Miltä välitunnit tuntuivat sinusta?

Kenen kanssa yleensä vietit välitunteja?

Mikä on paras välituntimuistosi? Entä kurjin? Millä luokalla ollessasi ne tapahtuivat?

Oliko sinulla ystäviä tai kavereita ja miten kavereiden kanssa sujui?

Oliko kouluilla milloinkaan järjestettyä toimintaa välituntien aikana? Jos oli, millaista toimintaa?

Mitä pidit siitä? Olitko mukana? Miksi? olisitko halunnut tehdä jotain muuta tai jotain toisin?

Mitä olisit toivonut koulujen välitunneilta? Onko sinulla ajatuksia, miten välitunteja voisi kehittää mukavammiksi ja sellaisiksi, että oppilas kokee kuuluvansa porukkaan?

Millainen on mielestäsi hyvä välitunti?

Millainen on hyvä koulu?

Millainen on hyvä koulukaveri? Mitä olisit halunnut tehdä kaverin/kavereiden kanssa?

Millainen kaveri sinä mielestäsi olet?

Lisäksi voit kertoa muutakin itsestäsi ja koulunkäynnistäsi, mikäli haluat.

Sinun nimeä ei tulla mainitsemaan missään yhteydessä, eikä kotipaikkakuntaasi. Mutta toi-voisin sinun kertovan minkä ikäinen olet, mikä sinun diagnoosisi on ja olisi tärkeä tietää, mitä tukea sait koulunkäyntiisi. Voit kysyä näitä vanhemmiltäsi, sillä tiedän omista lapsistani, että heidänkin on vaikea muistaa, mitkä olivat koulun tarjoamia tukitoimia. Eli oliko sinulla tai luokallasi koulunkäyntiavustaja, käytettiinkö luokassa kuvia, oliko oppilailla käytettävissä esimerkiksi kuulosuojaimia, timereita, palkintotarra-taulua tms.

Laitan tähän omat yhteystietoni. Voit aina soittaa tai laittaa sähköpostia ja kysyä minulta asioita, jotka herättävät sinussa kummastusta tai kysymyksiä, tai jos haluat antaa sillä tavoin minulle ideoita hyvistä välitunneista. Tai jutella minun kanssa muuten vain. Tulen siitäkin iloiseksi!

LIITE 4

Opaslehtinen

# ”OLISIN VAIN YLIPÄÄ- TÄÄN HALUNNUT ENEM- MÄN KAVEREITA”

*VINKKEJÄ KOULUN HENKILÖKUNNALLE AU-  
TISMIN KIRJON OPPILAIDEN VÄLITUNTIEN  
TUEKSI JA OSALLISUUDEN TUNTEEN LISÄÄ-  
MISEKSI*

Tämä opaslehtinen on tarkoitettu tukemaan autismin kirjon oppilaan osallisuuden tunnetta kouluyhteisössä ja lisäämään kaveritaitoja oppituntien ulkopuolella. Sitä voidaan käyttää apuna, jotta esim. välitunteja voitaisiin hyödyntää kuntouttavana toimintana ja saada näin autismin kirjon oppilas nauttimaan näistä hetkistä ja rentoutumaan ja keräämään voimia taas seuraavalle oppitunnille. Sen tarkoituksena on helpottaa oppilasta ohjaavaa aikuista ennakoimaan ja suunnittelemaan sellaisia oppituntien ulkopuolisia hetkiä, joista sekä oppilas itse että hänen koulu-  
toverinsa voisivat yhdessä nauttia.

## ”OLISIN VAIN YLIPÄÄTÄÄN HALUNNUT ENEMMÄN KAVEREITA”

*VINKKEJÄ KOULUN HENKILÖKUNNALLE AUTISMIN KIRJON OPPILAIDEN VÄLITUNTIEN TUEKSI JA OSALLISUUDEN TUNTEEN LISÄÄMISEKSI*

Jokainen oppilas on oma yksilöllinen persoona. Näin on myös autismin kirjon henkilöiden kohdalla. Vaikka heidän ominaispiirteensä saattavat karkeasti muistuttaa toisiaan, he ovat jokainen omia persooniaan omine temperamentteineen, mieltymyksineen, reagoititapoineen, vahvuuksineen ja mielenkiinnonkohteineen. Heillä jokaisella on oma henkilöhistoriansa ja kulttuurinsa, joka tekee heistä hienoja yksilöllisiä persoonia, joilla on paljon annettavaa maailmalle, mikäli annamme siihen mahdollisuuksia.

Autismin kirjon oppilaalla on erilainen tapa hahmottaa maailmaa. Hänen on usein vaikeaa ymmärtää sosiaalisia tilanteita. Muiden ilmeiden ja eleiden tulkinta on hankalaa ja kasvoja voi olla vaikea tunnistaa. Oman vuoron odottaminen saattaa olla tuskallista, pettymykset voivat tuntua kestäättömiltä, häviäminen voi saada oppilaan raivon partaalle ja kritiikkiä ei voi kestää. Omaehtoisuus korostuu usein autismin kirjon oppilaalla. Pienetkin muutokset suunnitelmissa herättävät eriasteista ahdistusta. Ajan merkitystä on vaikea hahmottaa. Ajankäyttö on silloin haasteellista ja leikin lopettaminen voi olla erityisen hankalaa.

”Oli pakko mennä pihalle, se oli ihan älytöntä. 15 minuuttia ensin syödään ja sitten 15 minuuttia pihalla, kun ei oo edes mitään tekemistä.”

Koulun välitunnit, ruokailut, liikuntatunnit ja aamu- ja iltapäiväkerhohetket ovat tilanteita, missä autismin kirjon oppilas tarvitsee eniten omia sosiaalisia vuorovaikutustaitojaan. Voisimmeko käyttää näitä hetkiä hyväksi vahvistaaksemme oppilaan kaveritaitoja?

## ETSI OPPILAAN VAHVUUDET JA HAASTEET

**Oletko jo tutustunut stressiprofiiliin?** Ennen kuin otat työkalun käyttöösi, tutustu siihen itse ja tee itsellesi oma stressiprofiili. Se auttaa sinua sisäistämään profiilin edut ja samalla tiedostat myös omat vahvuutesi, joita voit käyttää hyväksi omassa työssäsi ja löydät keinoja, joilla selviät tukalalta tuntuvista tilanteista. Stressiprofiilin käyttö on tämän jälkeen luontevaa oppilaiden kanssa.

**Stressiprofilia** voidaan käyttää apuna itsehallinnan ja itseohjautuvuuden tukemisessa. Se helpottaa temperamentin ja persoonallisuuden hahmottamisessa. Profiilin avulla voi oppia keinoja, joilla hallita temperamenttiaan siten, ettei temperamentti hallitse sinua.

**Tee stressiprofiili** yhdessä oppilaan kanssa. Stressiprofiili kertoo kyseisen henkilön tavasta reagoida eri tilanteissa. Se kertoo, mikä tai mitkä seikat voivat olla käyttäytymisen taustalla sekä onnistumisissa että haasteissa.

**Stressiprofiilin** kuuluu lomake, joka löytyy liitteenä tämän lehtisen lopusta.

**Vihreälle alueelle** merkitään, millainen henkilö on parhaimmillaan eli millainen henkilö on ihmisenä ns. stressittömässä tilassa, jolloin tiedon käsittely on henkilöllä yksinkertaista ja helppoa ja ajattelu kaikkein joustavinta. Vihreällä alueella henkilö on hyvissä voimavaroissa. Tähän merkitään millainen henkilö on olemukseltaan, kehon kieleltään ja käytökseltään, miltä hänestä tuntuu, miten hän toimii, mikä hänelle on mieleistä.

**Vihreän alueen** oikean puoleiseen lokeroon kirjataan edellytykset sille, että henkilö pysyy vihreällä stressitasolla.

Ne voivat olla esimerkiksi:

- Riittävä lepo ja säännöllinen ruokailu, riittävä juominen
- Ennakointi (esim. selkeä kuvasarja tulevasta välitunnista)
- Rutiini, joka helpottaa suoriutumista (esim. tärkeä esine tulee olla aina taskussa)
- Henkilökohtainen, selkeä, pilkottu ohjeistus (esim. mitä tehdään, missä tehdään, kenen kanssa tehdään, kuinka kauan tehdään jne.)
- Tarvittavat tukitoimet, apuvälineet (esim. tiimalasi, timer tms. ajanhahmottamiseksi, kuvat jne.)
- Henkilökohtainen avustaja tms.

**Keltaiselle alueelle** kirjataan, milloin tilanne ei ole enää kiva, henkilön kyvykyys pienenee, keskittymiskyky alkaa heiketä, aistimaailma alkaa ärsyttää, ajattelu muuttuu joustamattommaksi ja jumittaminen lisääntyy. Tälle alueelle merkataan muuttunut

olemus, käytös, eleet ja jos mahdollista, miltä henkilöstä tuntuu sekä seikat, jotka tämän muutoksen stressitilassa saavat aikaan.

**Keltaisen alueen** oikeaan sarakkeeseen kirjataan keinoja, joiden avulla henkilön on mahdollista saavuttaa taas vihreä stressitön taso. Nämä keinot voivat kohdistua joko henkilöön itseensä tai hänen toimintaympäristöönsä.

**Punaiselle alueelle** kirjataan henkilön omia sekä ulkopuolisen havaintoja, miten henkilö käyttäytyy, miten se näkyy ulospäin ja miltä se tuntuu hänestä itsestään, voimavarojen ollessa vähissä tai loppuessa. Etenkin autismin kirjon henkilöllä yhteys muihin on tässä vaiheessa saattanut jo katketa kokonaan (esim. raivari, sulkeutuminen, voimakas jumituminen, poistuminen fyysisesti paikalta, pakeneminen).

”Mä vaan lähdin käveleen sieltä (koulusta), kun ei kerran ollu mitään tekemistä. Koko koulu etti mua.”

**Punaisen alueen** oikean puoleiseen sarakkeeseen kirjataan toimia, millä yhteys henkilöön saavutetaan, mikä rauhoittaa hänen mielensä, minkä avulla toimintakyky pystytään palauttamaan edes osittain.

**Stressiprofiilin** avulla on helpompi reagoida juuri syihin eikä seurauksiin, kuten helposti tulee kiireessä tehtyä. Esimerkiksi väkivaltaiseen käytökseen reagoidaan antamalla jokin sanktio. Se ei kuitenkaan poista teon motiivia tai syytä mainittuun käytökseen. Näin ollen tilanne tulee toistumaan. Puututtaessa myös olosuhteisiin, joka aiheuttaa ei-toivotun käytöksen, ennaltaehkäistään ongelmia. Jo pelkkä stressitasoa voimistavien tekijöiden tiedostaminen ja nimeäminen auttaa oppilasta sietämään tilannetta ja tukee häntä hallitsemaan omaa toimintaansa.

**Merkitse** stressiprofiilin yhteyteen henkilön vahvat alueet ja mielenkiinnonkohteet. Vaikeatkin asiat on helpompi kohdata näiden alueiden avulla.

Ne voivat toimia esimerkiksi:

- toiminnan teemana ("Leikitään dinohippaa.")
- palkintona hienosti sujuneesta toiminnasta ("Kun jaksat odottaa hienosti omaa vuoroasi, saat reppuusi dinovärityskuvan.")

- stressitilaa helpottavana tai laukaisevana tekijänä ("Voit katsella kaksi minuuttia dinokirjaa ja rauhoittua ja sitten yritämme uudelleen. Laitan tiimalasin tähän näyttämään aikaa.")

Mikäli mahdollista, kannattaa kaikista stressiprofiileista tehdä "julkisia". Profiilit auttavat etenkin autismin kirjon oppilasta tulkitsemaan muiden käytöstä. Siitä on hyötyä kaikille oppilaille ja yhteinen käytäntö ei erota erityisoppilaita muista oppilaista ja lisää näin suvaitsevuuutta, yhteisöllisyyttä ja me-tunnetta.

## KOLME ERILAISTA VÄLITUNTIA STRESSITASOJA MUKAELLEN

**Keskustele ja tutkaile**, millä stressitasolla oppilas on yhdessä oppilaan kanssa. Voitte myös vertailla sitä omaan stressitasoosi.

**Ota oppilas mukaan valmisteluihin.** Se sitouttaa ja motivoi. Välitunti ei ole tällöin käyttämistä.

**Käytä rakentavaa tapaa** lähestyä. Selitä, mitä saa tehdä ja mitä kannattaa tehdä. Jätä kiellot vähemmälle. Kerro oppilaalle mihin tämä pystyy. Älä muistuta turhaan heikoista alueista.

**Ole kuulolla ja suunnittele** erilaisia välituntivaihtoehtoja valmiiksi, kuuntele oppilaita.

**Sovella.** Oppilaat ovat erilaisia. Aikuiset ovat erilaisia. Koulut ovat erilaisia. Päivät ovat erilaisia. Tee asioita, joista jaksat itse olla innostunut.

**Arvioikaa** yhdessä mikä onnistui, mikä ei sujunut, mitä olisi toivonut, entä miten ensi kerralla. Kirjatkaa asiat ylös, päivätkää ja säilyttäkää stressiprofiilin yhteydessä. Opasleh-tisen lopussa on mallikysymyksiä arvioinnin tueksi ja ideoiden herättämiseksi.

**Päivittäkää** stressiprofiilia.

**Kehu onnistumisia.** Mutta tee se oppilaan sietokykyä mukaillen! Älä tee siitä suurta numeroa ja vältä katsekontaktia. Anna jotain konkreettista palautteeksi, esimerkiksi pa-perilappu: "Hyvä Pekka!" tai "Olit reilu kaveri, Pekka" tai "Olet rohkea!"

**Kehu koko ryhmää.** Silloin kaikki tuntevat olevansa osa kokonaisuutta. Anna myös ryhmälle jokin konkreettinen palkinto.



## VIHREÄ VÄLITUNTI

eli

### Ei kun mukaan...

Tee oppilaan henkilökohtaisen stressiprofiilin mukaiset tarvittavat tukitoimet.

- Kuvat tulevan välitunnin ohjelmasta.
- Kirjallinen selostus tulevasta välitunnista.
- Selkeä, pieniin osiin pilkottu ohje tulevasta välitunnista.
- Suunnittele ja varaa oppilaan ajanhahmottamiseksi munakello, tiimalasi, timer tms.
- Mieti mahdollinen motivointi (tarra, kuva, mieleinen tekeminen tms.) jne.

### Vihreällä stressitasolla mukaan porukkaan.

- **Sääntöleikeissä** löytyy mahdollisuuksia. Ne eivät myöskään vaadi etukäteen suuria ponnisteluja ja samalla saat ohjelmaa isommalle porukalle (polttopalloa, hippaa, rosvoa ja poliisia) tai...
- **Valitse leikki, mikä on kohtuullisen haastava** oppilaalle (tutki stressiprofiilia ja sen keltaisen kohdan ongelma-alueita). Jos vireystila on loistava, silloin vaikeiden asioiden kannattaa pienissä määrin harjoitella, esimerkiksi oman vuoron odottamista (keinuminen, mäenlasku). Lopeta harjoitus ennen kuin se käy haastavaksi. Näin oppilas saa onnistumisen tunteen, eikä viimeiseksi muistoksi jää karvas mielipaha. Tai...
- **Sovi oppilaan kanssa, ketä kaveria menette hakemaan kaveriksi.**
  - Keskustele etukäteen, miten kaveria lähestytään, miten kysytään kaveriksi, mitä puuhaa kannattaa ehdottaa, mitä sitten tehdään, jos kaveri kieltäytyy. Jos vireystila on hyvä, tovereita kannattaa ottaa useampi tai sopia puuhaksi kaverin valitsema leikki.
- **Osallistu** itse aktiivisesti, esimerkki on paras tapa vaikuttaa asenteisiin.
- **Tarkkaile** tilannetta ja ole etäämpänä, kun tilanne sen sallii. **Puutu** kuitenkin ajoissa, jos tilanne alkaa kärjistyä liiaksi.
- **Ole tukena.**
- **Ole läsnä.**
- **Tee mitä olet luvannut.** Pidä kiinni sovituista asioista.

”Kun ne aikuiset seisoo vaan siä paikallaan ja valittaa, ottais oikeesti porukan siihen, että tulkaa tänne ja aloitetaan tää.”

## KELTAINEN VÄLITUNTI

eli

### Jos autat, voisin onnistua...

Ennakkovalmistelut oletkin jo tehnyt, kuten vihreällä välitunnilla.

Mikäli oppilas osoittaa olevansa stressiprofiilin keltaisella tasolla, **miettikää yhdessä**

- Mikä asia aiheuttaa oppilaan oloon epämukavuutta?
- Voitteko te vaikuttaa siihen?

**Ottakaa stressiprofiili avuksi**, jos ette muuten keksi syytä harmiin, pelkoon, ahdistukseen, levottomuuteen tai keinoja sen selättämiseksi.

Tehkää voitavat toimenpiteet, esimerkiksi

- Pieni välipala, jos syöminen on ollut huonoa tai siitä on kulunut pitkä aika
- Juotavaa, jos suu on kuiva (myös älyllinen ponnistelu kuluttaa nestettä!)
- Kuulosuojaimet, jos äänet aiheuttavat keskittymisvaikeuksia, ärtymistä
- Suoristakaa epämiellyttävät mytyssä olevat vaatteet jne.
- Pyrkikää ennakkoluulottomin keinoin kohti ”vihreää olotilaa”, sillä vaikeudet ovat todellisia.

Keltaisella stressitasolla ei kannata yrittää kaikista haastavimpia kaveritaitoja

- **Pyytäkää** seuraksi vain yhtä kaveria tai...
- **Suunnitelkaa** kaveriporukan kanssa puuha, mitä voi touhuta **rinnakkain**, kukin omaa osuutta tehden kuitenkin yhdessä tai...
- **Ehdota puuhaa**, mikä on jo **aiemmin onnistunut**.
- **Ole tukena.**
- **Kannusta. Kehota. Muistuta.**
- **Anna ohjeita ja neuvoja, älä kiellotoja.** ”Anna Tytin mennä ensin. Sitteen on sinun vuorosi.” (Ei: ”Älä etuile Tyttiä.”)
- **Kiellä, kun se on välttämätöntä.** Mutta kohdista kiello tarkasti juuri kiellettyyn käyttäytymiseen. Älä anna viivästynyttä palautetta.
- **Kehu** onnistumisia vähäeleisesti. Suuri kiitos voi pudottaa oppilaan punaiselle stressitasolle.

”En tykkää kaikista ihmisistä, ja nuorempana annoin sen näkyä.”

## PUNAINEN VÄLITUNTI

eli

### Älä koske minuun! Älä katso minua! Mene pois!

Ennakkovalmistelut tuli tehtyä, mutta näyttää siltä, että niitä ei nyt tarvita lainkaan...

Oppilaalla saattaa olla hyvin erilaisia tapoja osoittaa pahaa oloaan punaisella stressitasolla.

Stressitila voi aiheuttaa esimerkiksi:

- Levottomuutta ja keskittymiskyvyttömyyttä
- Henkistä ja fyysistä aggressiivisuutta
- Itsensä sulkemista pois muiden yhteydestä, kätkeymistä itseensä ja uppoutumista omaan sisimpäänsä

Nyt tarvitset stressiprofilia. Katso millä keinoin oppilaaseen saa yhteyden. Toimi oppilaan yksilöllisen tarpeen mukaisella tavalla.

- **Korjaa** stressiä aiheuttavat ulkoiset seikat
- **Keinoja** voi olla
  - jokin ennalta sovittu rauhoittava paikka (nojatuoli, tyynynurkka, tietty huone)
  - rauhoittava tekeminen (piirtäminen, tietokirjat, palapeli yms.)
  - kietoutuminen esim. peittoon
  - Lupa purkaa raivoaan hyväksytyllä tavalla sovitun ajan (paperin repiminen, nyrkkeilysäkki, fyysinen ponnistus).
- **Yhteyden saaminen** autismin kirjon oppilaalla edellyttää useimmiten yksin oloa ja lepoa aistimyrskystä.
- **Arvioi** tämäkin välitunti yhdessä oppilaan kanssa.
- **Päivitä** profilia.

”Se riippu ihan päivästä, oliko mulla hyvä päivä vai huono päivä.”

## VINKKEJÄ JA LINKKEJÄ

Tämän opaslehtisen stressiprofiilin ja välituntirunkojen tultua tutuiksi sekä oppilaalle että ohjaavalle aikuiselle ja niiden käyttö on löytänyt hyväksi havaitut muodot, voi niitä hyödyntää esimerkiksi

- toiminnallisten välituntien viettämiseksi
- retkien onnistumiseksi
- erilaisten teemapäivien yhteydessä
- juhlien järjestämisessä ja viettämisessä
- ryhmätöissä
- koulun projekteissa
- ristiriitatilanteita selvitettäessä (miksipä ei tehtäisi kaikista omaa stressiprofilia)
- muutoksien yhteydessä (opettajan sijaiset, lukujärjestyksen muutokset)

Ikätovereiden merkitys mallioppimisessa on valtava. Sitä kannattaa käyttää hyväksi suunniteltaessa osallistavia välitunteja autismin kirjon oppilaille, luokan ja koulun yhteisiä tapahtumia, teemapäiviä.

Kummioppilastoimintaa voi jalostaa eteenpäin. Suunnittelemalla huolellisesti kummioppilaiden valintoja autismin kirjon oppilaan yhteisöllisyyden ja osallisuuden tunteen tukemiseksi on jo siinä hyvä perusta. •

Mietittäväksi:

Kun ensimmäisen luokan oppilaille valitaan kummioppilaita ylemmän luokan oppilaista, voiko as-oppilaan kummioppilasta valikoida jo etukäteen sen mukaan, että hänellä saattaisi olla joskus mahdollisuus auttaa osallisuuden tukemisena?

Vertaistuki on kaikista hedelmällisin kuntoutustapa. Tässä ajatus lähtee ikävertaisuudesta liikkeelle.

Muita oppilaita ei saa rasittaa velvollisuuksilla ja kaiken pitää perustua vapaaehtoisuuteen. Kaikilla oppilailla tulee olla oikeus välituntien suomaan lepoon.

Voiko autismin kirjon oppilaan kummioppilasta perehdyttää esim. tekemällä kummallekin oman stressiprofiilin ja siten saada yhteenkuuluvuutta ja samalla myös kummioppilaalle mahdollisuuden ilmaista vireystilansa?

Stressiprofilia voi hyödyntää koko ryhmän kanssa. Sille voi keksiä oman yhteisen nimen.

## TÄÄLTÄKIN LÖYTYY TIETOA

- Tampereen seudun Aspergerin syndrooma- ja autismiyhdistys TSAU!ry  
<http://www.tsau.net/>
- Autismi- ja Aspergerliitto ry  
<http://www.autismiliitto.fi/>
- Autismin kirjon oppilas koulussa  
[http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin\\_kirjon\\_oppilas\\_koulussa\\_6\\_painos\\_kevyt.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin_kirjon_oppilas_koulussa_6_painos_kevyt.pdf)
- Välillä vähän ”Eemeli”  
[http://www.autismiliitto.fi/files/1762/Eemeli\\_7\\_painos\\_kevyt.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1762/Eemeli_7_painos_kevyt.pdf)
- Kummioppilastoiminta  
<http://www.mll.fi/kasvattajille/kummioppilastoiminta/>

## KIRJALLISUUTTA

- Autismi/Aspergerin oireyhtymä. Mitä se merkitsee minulle? Ideoita strukturoitua opetusta varten kotiin ja kouluun. Catherine Faherty. Autismi- ja Aspergerliitto ry. 2006.
- Aspergerin oireyhtymä. Opas vanhemmille ja asiantuntijoille. Tony Attwood. Haukkarannan koulu. 2005.
- Toimintarajoite – Miten se vaikuttaa elämääsi? Autismi- ja Aspergerliitto ry. 2006
- Autismin kirjo ja kuntoutus .Kerola, Kujanpää, Timonen. 2009
- AD/HD-opas koulunkäyntiavustajille. Jokinen, Ahtikari. 2004
- Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Sajaniemi, Suhonen, Nislin, Mäkelä. PS-kustannus. 2015.

**Sitaateissa** olevat lainaukset ovat peruskoulun päättäneiden autismin kirjon nuorten ajatuksia ja muistoja koulumaailmasta Tuula Rantasen opinnäytetyön haastattelututkimuksesta syys-lokakuussa 2015.




”Haluaisin niin kiivaasti olla sukupolveni Shakespeare, Minna Canth ja Tuomas Kyrö. Haluaisin näyttää sinulle maailman sellaisena kuin sen näen, ottaa siitä kuvan, tuoda sen nenäsi alle ja kuiskata, tässä se on, katso, tässä on minun maailmani, millainen on sinun maailmasi?”

21-vuotias asperger-tyttö

## STRESSIPROFIILI

LAPSEN NIMI:

PVM:

 <u>VIHREÄ</u>	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>EDELLYTYKSET</u>
 <u>KELTAINEN</u>	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>MIKÄ AUTTAA?</u>
 <u>PUNAINEN</u>	<u>MILLAINEN LAPSI ON?</u>	<u>MITÄ SITTEŦ TEHDÄÄN?</u>

## MALLIKYSYMYKSIÄ ARVIOINNIN TUEKSI

Miten välituntisi sujui?

Oliko sinulla kavereita välitunnilla? Kenen kanssa vietit välituntia?

Mitä te teitte? Piditkö siitä?

Mikä oli välitunnin aikana parasta?

Tapahtuiko välitunnilla jotain, mistä et pitänyt? Miksi se tuntui kurjalta?

Mitä sille asialle voisi tehdä?

Mitä haluaisit tehdä seuraavalla välitunnilla?

Millainen on hyvä välitunti?

Millainen on hyvä kaveri?

Millainen kaveri sinä olet? Missä sinä olet hyvä? Mitä sinun mielestäsi tulisi vielä harjoitella?