



Maiju Merelä, Roosa Siekkinen

## Apuvälineet osaksi kouluarkea

Millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa?

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimintaterapeutti (AMK)

Toimintaterapian tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

20.4.2021

Tekijät	Maiju Merelä, Roosa Siekkinen
Työn nimi	Apuvälineet osaksi kouluarkea – Millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa?
Aika	32+ 2 liitettä
Päivämäärä	20.4.2021
Tutkintonimike	Toimintaterapeutti
Tutkinto-ohjelma	Toimintaterapian tutkinto-ohjelma
Työn ohjaajat	Lehtori Eveliina Holmgren Lehtori Anne Talvenheimo-Pesu
<p>Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Espoon opetustoimen kanssa. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Tarkoituksena oli kartoittaa tietoa, jota voidaan hyödyntää apuvälineiden käytön tukemisessa sekä yleisesti osana koulutoimintaterapiaa.</p> <p>Opinnäytetyön aineistonkeruu toteutettiin kyselyllä. Kyselyyn osallistui kaksi Espoon peruskoulua. Kysely lähetettiin yhteensä 33 opettajalle. Kyselyn teoreettisena viitekehysenä käytettiin kanadalaista toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallia (CMOP-E). Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisesti hyödyntäen teemoittelua sekä koodausta.</p> <p>Opettajat kohtaavat työssään paljon erilaisia apuvälineitä ja niiden vaikutukset kouluarkeen ovat positiivisia. Apuvälineet nähdään vahvasti toiminnallisesta näkökulmasta. Apuvälineen psykososiaalisia vaikutuksia ei tunnisteta tai huomioida yhtä monipuolisesti kuin toiminnallisia. Opettajat tunnistavat apuvälineiden käyttöä mahdollistavina ja estäviä ympäristötekijöitä. Mahdollistavina tekijöinä nähdään toimintaterapeutin ja apuvälineiden rahoitus, esteetön ympäristö ja hyvä oppilashuolto-ryhmä. Estävänä tekijänä apuvälineen käyttäjän huoltajien suhtautuminen apuvälineisiin sekä koulun esteellinen ympäristö.</p> <p>Tuloksien perusteella opettajat tarvitsevat eniten tukea apuvälineen käyttöönottoon liittyvissä asioissa. Opettajat saavat tukea toimintaterapeutilta. Yhteistyö on koettu hyödylliseksi ja sen toivotaan jatkuvan tulevaisuudessakin. Tuloksia voidaan hyödyntää kouluissa apuvälineiden käytön tukemisessa sekä osana koulutoimintaterapian kehittämistä. Jatkoehdotus on apuvälineisiin liittyvän konsultaatiomateriaalin kehittäminen opettajien työn tueksi. Opinnäytetyön luotettavuuteen vaikutti vähäinen aineisto.</p>	
Avainsanat	apuvälineet, koulutoimintaterapia, CMOP-E

Authors	Maiju Merelä, Roosa Siekkinen
Title	Assistive devices into school everyday life – What kind of support do teachers need in relation to the utilization and use of students' assistive devices in school everyday life?
Number of Pages	32+ 2 appendices
Date	20 April 2021
Degree	Bachelor of Health Care
Degree Programme	Occupational Therapy
Instructors	Eveliina Holmgren, Lecturer Anne Talvenheimo-Pesu, Lecturer
<p>The thesis was carried out in cooperation with Espoo Finnish Education Unit. The aim of the thesis was to find out what kind of support teachers need in relation to the use and utilization of students' assistive devices in school everyday life. The purpose was to map information that can be utilized to support the use of assistive devices, as well as generally as part of school occupational therapy.</p> <p>The thesis included a survey of teachers of two primary schools in Espoo. As a frame of reference, the Canadian Model of Functional and Engagement (CMOP-E) was utilized to design the survey. The research data was analyzed on a dataset, utilizing theming coding as well.</p> <p>Teachers are faced with many different assistive devices in their work and their effects on everyday school life are positive. The psychosocial effects of assistive devices are not identified or considered in similar extent and variety as the functional effects. Teachers identify the environmental factors that enable or prevent the use of assistive devices. Funding for occupational therapist and assistive devices, an accessible environment and a good student welfare team are presented as enabling factors. As preventing factor, guardians' attitudes towards assistive devices and an inaccessible environment are named.</p> <p>Based on the results, teachers need most support in matters related to the introduction of an assistive device. Cooperation with an occupational therapist has been welcomed and teachers wish to have more of it. The results were affected by low dataset. This thesis provides a base for developing the use of assistive devices in school everyday life. Consultation material of assistive devices for teachers appeared as a development proposal.</p>	
Keywords	assistive devices, school occupational therapy, CMOP-E

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Koulutoimintaterapia Suomessa ja maailmalla	3
2.1	Toimintaterapeutin rooli koulumaailmassa	3
2.2	Moniammatillinen yhteistyö	4
3	Toiminnallisuuden ja sitoutumisen malli CMOP-E	5
4	Koulun toimintaa ohjaavat tekijät	7
5	Oppilaan osallistuminen kouluarkeen	8
5.1	Apuvälineet koulun kontekstissa	8
5.2	Toiminnallinen oikeudenmukaisuus	10
5.3	Esteettömyys	12
6	Kyselyn toteutus ja analyysi	13
7	Kyselyn tulokset	15
7.1	Vuorovaikutus	17
7.2	Moniammatillinen yhteistyö	18
7.3	Ympäristötekijät	19
8	Pohdinta	21
8.1	Toimintaterapeutin rooli	23
8.2	Päätelmät	24
8.3	Luotettavuus	25
8.4	Eettisyys	26
	Lähteet	29
	Liitteet	
	Liite 1. Saatekirje	
	Liite 2. Kyselylomake	

# 1 Johdanto

Suomessa on yli 60 000 syrjäytynyttä tai syrjäytymisuhan alla olevaa lasta ja nuorta. Aikuisten velvollisuus on luoda oppilaalle sellaiset olosuhteet, että oppiminen on mahdollista. Se on jokaisen oppilaan oikeus. (Jokainen koululainen on tärkeä 2019.) Opin­näytetyössämme haluamme käsitellä aiheita, joiden avulla on mahdollista huomioida oppilaiden osallisuutta kouluissa ja samalla vähentää syrjäytymisen uhkaa.

Opinnäytetyömme yhteistyökumppanina toimii Espoon opetustoimi. Yhteistyökumppanimme muodosti opinnäytetyömme tavoitteeksi selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Opin­näytetyömme tarkoituksena on saada tietoa, jota voisi hyödyntää tulevaisuudessa kouluissa apuvälineiden käytön tukemisessa sekä yleisesti osana koulutoimintaterapiaa. Opinnäytetyön aineistoa kerättiin opettajilta kyselyllä ja aineiston analyysi tehtiin aineistolähtöisesti.

Luotettavin kuva asiakkaan toiminnallisuudesta syntyy asiakkaan omassa ympäristössä toteutuvassa arvioinnissa (Hyvät arviointikäytännöt suomalaisessa toimintaterapiassa 2014: 14). Tämä tarkoittaa, että oppilaalle suunnatun tuen tulisi siis tapahtua osana kouluarkea, sekä koulun toimintakulttuuria. Myös tutkimukset ovat osoittaneet, että oppilaalle suunnattu toimintaterapia on tehokkainta silloin, kun oppilas pääsee harjoittelemaan taitojaan juuri siinä ympäristössä, jossa taitojen käyttö normaalisti esiintyy (AOTA 2013).

Koulutoimintaterapeutti työskentelee kouluissa opiskelijahuollon työntekijänä. Toimintaterapeutti tuo koulun opiskeluhoitoryhmään toimintakyvyn ja toiminnan asiantuntijuutta. Toimintaterapian tavoite on vahvistaa nuorten ja lasten oppimista, toimijuutta sekä aktiivista osallistumista koulutyön arkeen kouluyhteisö-, luokka- ja yksilötasolla. Toimintaterapeutin asiantuntijuuden ydintä on toiminnan ja toimintaympäristön muokkaaminen siten, että kaikkien osallisuus ja osallistuminen on mahdollista. (Aronpuro & Laitinen & Metsäranta 2019: 4.) Muualla maailmassa toimintaterapeutteja on palkattu osaksi kouluhenkilökuntaa. Toimintaterapeuttien merkitys koulumaailmassa on tutkitusti merkittävä. Siitä huolimatta Suomessa vain harva kunta on palkannut toimintaterapeutteja osaksi oppilashuoltoryhmää. (Jokainen koululainen on tärkeä 2019.)

Opinnäytetyömme seuraavissa luvuissa tarkastellemme koulutoimintaterapiaa Suomessa ja muualla maailmassa sekä toimintaterapeutin roolia koulumaailmassa. Ennen opinnäytetyömme toteutusta esittelemme opinnäytetyömme kyselyä ohjaavan toimintaterapian teoreettisen viitekehyksen sekä opinnäytetyömme muun teoriaosuuden. Luku opinnäytetyömme toteutuksesta sisältää aineiston keruun ja aineiston analyysin. Sen jälkeen esittelyssä ovat opinnäytetyömme kyselyn tulokset ja johtopäätökset. Viimeisessä luvussa pohdimme opinnäytetyöprosessin toteutumista, työn luotettavuutta sekä ehdotuksia jatkotutkimusaiheiksi.

## 2 Koulutoimintaterapia Suomessa ja maailmalla

Koulutoimintaterapia on matalan kynnyksen ennaltaehkäisevää työtä, johon ei tarvita erillisiä lähetteitä. Koulunkäyntiin liittyvää toimintaterapiaa toteutuu tällä hetkellä suurilta osin Kelan kuntoutuksen ja erikoissairaanhoidon palveluissa työskentelevien toimintaterapeuttien avulla. Lisäksi toimintaterapeutteja on palkattu erityisluokkiin ja erityiskouluihin. (Jokainen koululainen on tärkeä 2019.) Koulutoimintaterapian tarkoituksena on tunnistaa syrjäytymisriskiin liittyvät erityisvaikeudet sekä tarjota mahdollisimman varhaisessa vaiheessa apu lapsen ja nuoren kasvulle ja hyvinvoinnille merkittävässä kouluarjen toimintaympäristössä (Aronpuro & Laitinen & Metsäranta 2019: 4).

Useassa maassa, esimerkiksi Uudessa-Seelannissa, Yhdysvalloissa, Kanadassa ja Australiassa toimintaterapeutit ovat osa koulun henkilökuntaa. Myös naapurimaassamme Ruotsissa on kouluihin palkattavien toimintaterapeuttien määrä lisääntynyt. Muualla maailmassa on saatu tärkeää tietoa ja esimerkkejä siitä, miten toimintaterapeuttien osaaminen voi edistää esteettömämmän kouluympäristön luomista ja yhdenvertaisempaa oppimista. Tiedosta huolimatta Suomessa vain harva kunta palkkaa toimintaterapeutteja osaksi opiskeluhoitoyhtymää. (Jokainen koululainen on tärkeä 2019.)

### 2.1 Toimintaterapeutin rooli koulumaailmassa

Koulutoimintaterapeutilla on vahvaa osaamista toiminnasta, oppilaan toimintakyvystä ja kuntoutuksesta. Koulutoimintaterapeutin osaaminen perustuu toiminnantieteeseen, joka tutkii ihmisten toimintaa arjessa ja toimintaa mahdollistavia tekijöitä. Toimintaterapeutilla on taitoja arvioida, millaista tukea, harjoittelua ja rutiineja oppilas tarvitsee, jotta hän voi kehittyä vahvaksi, itsenäiseksi toimijaksi ja saavuttaa oppimisen tavoitteita. (Tiedeperustainen asiantuntemus lisääntyy.) Koulutoimintaterapian tavoitteena voivat olla sosiaalisten- tai matemaattisten taitojen sekä lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien taitojen kehittäminen. Toimintaterapeutti keskittyy oppilaan vahvuuksiin ja hyödyntää niitä toimintaterapian tavoitteiden saavuttamisessa. Koulutoimintaterapiaa toteutetaan niin yksilö- kuin ryhmämuotoisestikin. Toimintaterapeutit tekevät yhteistyötä koulun koko muun henkilökunnan kanssa oppilaiden menestyksen tukemiseksi. (Occupational Therapy's Role with School Settings 2016.)

Koulumaailmassa toimintaterapian interventioissa keskitytään esimerkiksi toimintakyvyn- ja ympäristön arviointeihin. Arviointien pohjalta toimintaterapeutti tekee suosituksia, joiden avulla on tarkoitus parantaa saavutettavuutta, edistymistä sekä osallistumista.

Toimintaterapeutti keskittyy kouluympäristössä olevien rajoittavien tekijöiden minimointiin, jotta oppilaiden osallistuminen kouluarkeen olisi sujuvampaa. Toimintaterapeutti tukee oppimisen haasteissa löytämällä vaihtoehtoisia menetelmiä oppimisen tueksi. Opiskelijoiden oppimisen tukemiseksi toimintaterapeutti voi suositella esimerkiksi erilaisia apuvälineitä. (Occupational Therapy's Role with School Settings 2016.)

## 2.2 Moniammatillinen yhteistyö

Tutkimusten mukaan moniammatillisen yhteistyön käsite on todella epämääräinen-(Isoherranen 2005: 13). Toimintaterapian näkökulmasta moniammatillisen yhteistyön tavoite on muodostaa kokonaisvaltainen käsitys asiakkaan voimavaroista ja tuen tarpeista (Hyvät arviointikäytännöt suomalaisessa toimintaterapiassa 2014: 11). Koulumaailmassa moniammatillisuuden kriteeri toteutuu silloin, kun oppilaan liittyvän asian käsittelyyn osallistuu opetushenkilöstön lisäksi käsiteltävän asian mukaan kouluterveydenhuoltoa ja/tai psykologi- ja kuraattoripalveluja edustavia jäseniä. Osana moniammatillista yhteistyötä ovat vain ne opettajat ja muut asiantuntijat, joiden työtehtäviin oppilaan tuen suunnittelu tai toteuttaminen kulloinkin kuuluu. Lakisääteisen yhteistyön toteuttamistavalle ei ole olemassa tarkempia säännöksiä. (Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto.)

Koulumaailmassa toimintaterapeutin ja opettajan välinen moniammatillinen yhteistyö nähdään tarpeellisena (Toimintaterapia kouluissa). Opettajan työnkuvaan kuuluvat suunnittelu, opettaminen, tuen antaminen, oppilaan ja ryhmän oppimisen ja työskentelyn arviointi. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Toimintaterapeutti tuo opettajan kanssa toteutuvaan yhteistyöhön vahvaa osaamista oppilaan toimintakyvystä (Aronpuro & Laitinen & Metsäranta 2019: 4). Opettajan ja toimintaterapeutin yhteistyön avulla on mahdollista muodostaa kokonaisvaltainen käsitys oppilaasta, oppilaan voimavaroista ja tuentarpeesta.



### 3 Toiminnallisuuden ja sitoutumisen malli CMOP-E

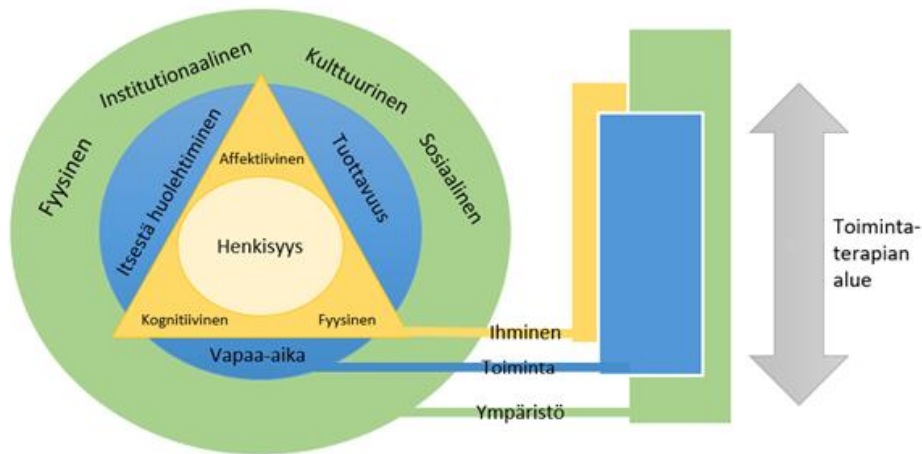
Käytämme opinnäytetyömme teoreettisena viitekehyksenä kanadalaisen toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallia (The Canadian Model of Occupational Performance and Engagement, CMOP-E). Malli kuvaa yksilön, ympäristön ja toiminnan välistä dynaamista suhdetta. Mallin mukaan yksilö on yhteydessä ympäristöönsä ja toiminta tapahtuu tässä vuorovaikutuksessa. Dynaamisen suhteen tuloksena on toiminnallisuus. Kukin mainituista osa-alueista sisältää omat tekijänsä. (Hautala & Hämäläinen & Mäkelä & Rusi-Pyykönen 2016: 209.) Opinnäytetyössämme mallin yksilönä on opettaja ja ympäristönä toimii koulu ja koulun ympäristö. Ympäristön ja opettajan vuorovaikutuksen kautta toteutuu toiminta eli oppilaan tukeminen apuvälineen käytössä.

**Yksilö** muodostuu kognitiivisesta, fyysisestä ja affektiivisesta osa-alueesta, jonka ytimenä nähdään henkisyys (Kuvio 1). Henkisyys on yksilön omaa päättäväisyyttä ja tahtoa. Ympäristö vaikuttaa päättäväisyyteen ja tahtoon. Henkisyys sisältää yksilön ymmärryksen niistä merkityksistä, tarkoituksesta ja yhteydestä, jota he kokevat toimiessaan. Henkisyys on yksilön todellinen ydin, jonka hän pystyy kokemaan toimiessaan. Ajatus pohjautuu siihen, että ihmisellä on tarve toimia ja että toiminta itsessään antaa yksilöllisen merkityksen elämälle. (Townsend & Polatajko 2007: 23, 59–60.) Opinnäytetyössämme näemme opettajan mallin yksilönä, jonka tehtävä on tukea oppilasta apuvälineen käytössä. Opettajan henkisyys sekä ympäristö vaikuttavat opettajan päättäväisyyteen ja tahtoon, jotka vaikuttavat apuvälineen käyttäjän tukemiseen.

**Toiminta** yhdistää ympäristön ja yksilön. Toiminta muuttaa ympäristöä ja toiminta taas muokkaantuu ympäristön vaikutuksesta. Toiminnalla nähdään kolme tarkoitusta: itsestä huolehtiminen, tuottavuus ja vapaa-aika (Kuvio 1). Toiminnan kautta yksilö voi valita, kontrolloida, tasapainottaa ja organisoida toimintaansa sekä saada tyytyväisyyden kokemuksia. (Townsend & Polatajko 2007: 23,30, 40–42, 46–48.) Oppilaan apuvälineen käytön tukeminen tapahtuu kouluympäristön, oppilaan sekä opettajan vuorovaikutuksen tuloksena. Oppilaan tukeminen on osa opettajan työtä eli toiminnan tarkoitus on tuottavuudessa.

**Ympäristö** jaetaan mallissa fyysiseen (luonto ja rakennetut materiaalit), sosiaaliseen (ihmisten väliset suhteet, arvot, asenteet, yhteisö ja uskomukset), kulttuuriseen (rotu, tiettyjen kulttuurien tavat ja arvot) ja institutionaaliseen (yhteiskunnalliset asiat, yleisesti hyväksytyt tavat ja arvot, talous, lait) ympäristöön (Kuvio 1). Ympäristö tarjoaa rajoitteita ja

mahdollisuuksia toiminnalle. (Townsend & Polatajko 2007: 44–53.) Opettajalle toimintaympäristö on opetusluokka sekä muu koulurakennus ympäristöineen. Apuvälineet nähdään osana fyysistä ympäristöä.



Kuvio 1. Toiminnallisuuden ja sitoutumisen malli, CMOP-E (mukaillen Polatajko, Davis ym. 2007 ja Hautala ym. 2011)

Kanadalaisen toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallin (CMOP-E) mukaisesti toimintaterapiassa pyritään tunnistamaan ihmisen toiminnallisia tavoitteita ja tarpeita sekä auttamaan muokkaamaan toimintaa ja selviytymään hänen omassa toimintaympäristösssä (Polatajko & Townsend 2007, 24). Mikäli koulussa on haasteita yksittäisten oppilaiden tai koko luokan toiminnassa, pystytään koulussa myös näihin haasteisiin parhaiten vastaamaan. Oppilaan toiminnan tukemisessa voidaan hyödyntää erilaisia apuvälineillä.

## 4 Koulun toimintaa ohjaavat tekijät

Koulunkäynnin tavoitteet ja toimintatavat tulevat laista. Perusopetuslaki (1998/628) määrittelee opetuksen tavoitteeksi tukea oppilaan kasvua sekä antaa elämään tarpeellisia tietoja ja taitoja. Tavoitteena on yhdenvertaisuuden ja sivistyksen turvaaminen. Yhdenvertaisuutta sekä tasa-arvoa voidaan lisätä esimerkiksi esteettömällä ympäristöllä ja tarvittavilla apuvälineillä, jotka mahdollistavat osallistumisen. Oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman määrittelemää opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea, heti tuen tarpeen ilmetessä.

Erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämät erilaiset opetuksen palvelut sekä erityiset apuvälineet (Perusopetuslaki 1998/628 § 31). Tällaisia apuvälineitä voivat olla esimerkiksi oppimateriaaleihin ja opetusvälineisiin kuuluvat kommunikoinnin apuvälineet ja materiaalit sekä erityishuonekalut. Koulujen välillä on eroja mitkä laitteet, välineet tai tarvikkeet kuuluvat apuvälineisiin ja mitkä luetaan oppimateriaaleihin tai opetusvälineisiin. Näin ollen niiden saamiseen voi olla erilaisia edellytyksiä ja toimenpiteitä. Ensisijaisesti koulun järjestämisvastuulla on pääsääntöisesti oppimiseen tarvittavat apuvälineet. Rajaveto henkilökohtaisten ja opetuksessa tarvittaviin apuvälineisiin tehdään tapauskohtaisesti (KSSHP 2017: 9).

Perusopetuslain mukaisesti oppilaan on oikeus saada opetussuunnitelman mukaisen opetuksen lisäksi oppilaan ohjausta ja riittävä koulunkäynnin ja oppimisen tuki koko perusopetuksen keston ajan. Tukea tulee antaa heti tarpeen ilmetessä. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki jaetaan kolmiportaisesti yleiseen, tehostettuun sekä erityiseen tukeen. Oppilas voi saada kerrallaan vain yhtä tuen muotoa. (Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto.)

Erityisen tuen päätös voi oikeuttaa saamaan erityisiä apuvälineitä. Päätös takaa laissa tarkoitettujen tukimuotojen, kuten tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä erityiset apuvälineet. HOJKS tarjoaa laajaa tukea kaikkeen opetukseen ja toimintaan. Se ei kohdistu pelkästään tiettyyn oppiaineeseen tai oppimääriin, jotka ovat yksilöllistettyjä, vaan tuki voi olla esimerkiksi sosioemotionaalista (Erityinen tuki). Erityisen tuen saadakseen tulee kuulla oppilasta, huoltajaa sekä moniammatillisesti tehdä selvitys oppilaan kokonaistilanteesta sekä tuen tarpeesta. Selvitystä täydennetään tarvittaessa lääketieteellisellä asiantuntijalausunnolla tai vastaavalla sosiaalisella selvityksellä. (Perusopetushuoltolaki 2013/1288.) Lausunto voi olla esimerkiksi toimintaterapeutin tekemä toimintakyvyn arviointi, joka tarjoaa suunnitellun ja perustellun tarpeen tietyille apuvälineelle.

## 5 Oppilaan osallistuminen kouluarkeen

Osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseä koskevista päätöksistä, ratkaisuksista, suunnitelmista, toimenpiteistä sekä niihin liittyvistä perusteluista sekä mahdollisuutta ilmaista oma mielipide ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (THL 2019). Opetuksen järjestäjän on edistettävä jokaisen oppilaan osallisuutta ja varmistettava, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja sen kehittämiseen sekä ilmaista oma mielipiteensä oppilaiden asemaa koskevissa asioista (Perusopetuslaki 1998/628 § 47).

Keinoja osallisuuden mahdollistamiseksi ovat esimerkiksi osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien tukeminen, oikeanlaisen ja riittävän tuen tarjoaminen (THL 2019). Kouluissa tukea tarjotaan kolmiportaisella tuen asteikolla, tulkitsemis- ja avustajapalveluilla sekä apuvälineillä (Espoo 2012). Osallisuuden avulla oppilaiden on mahdollista olla mukana rakentamassa sellaista kouluympäristöä ja yhteisöä, jossa he haluavat olla, toimia ja vaikuttaa (MLL 2019).

Toimintaterapiassa painopiste on osallistumisessa ja sen tukemisessa. Toimintaterapia keskittyy siihen, että yksilöt ja ryhmät voivat osallistua heille mielekkääseen toimintaan. Osallistumisen kautta opimme uusia taitoja, tutustumme muihin ihmisiin ja olemme osa yhteisöä. Osallistumisen avulla löydämme tarkoituksen ja merkityksen elämälle. (Law 2002: 640.)

### 5.1 Apuvälineet koulun kontekstissa

Apuväline on laite, joka edistää ja ylläpitää käyttäjänsä toimintakykyä, kun se on vamman ja sairauden vuoksi heikentynyt. Apuväline mahdollistaa käyttäjälleen osallistumista elämän erilaisissa tilanteissa ja mahdollistaa suoriutumisen erilaisista tehtävistä. (Apuvälineet 2020.) Kouluissa apuvälineitä voidaan käyttää myös toimintakyvyn lisäämiseen, jolloin vamma tai sairaus ei ole vaatimuksena apuvälineen käytölle. Koulussa apuvälineiden on tarkoitus lisätä osallisuutta oppilaiden kouluympäristöissä, jotta toimiva kouluarki toteutuu. (Hyytiäinen 2012: 1,10,110.) Lisäksi apuvälineiden käyttö voi vaikuttaa yksilön itsetuntoon ja turvallisuuden tunteeseen (Ahmed 2018: 133).

Koko suomenkielinen perusopetus noudattaa yhdenmukaista prosessia apuvälinepalveluissa (Palomäki & Pärnänen & Vastamäki 2012: 40). Kaikkien Suomen koulujen oppi-

laiden tulisi olla tasa-arvoisessa asemassa apuvälineprosessin kannalta. Apuvälinepalvelun laatuun ja apuvälineiden hyödyntämiseen voi kuitenkin vaikuttaa väistämättä avustajien, opettajien ja huoltajien resurssit, mielenkiinto sekä ammattitaito. Lisäksi näiden erot alueellisesti. Alueesta riippumatta oppilaiden arki rakentuu samoista asioista riippumatta mahdollisista vammoista. Oleellisesti vaikuttaa mahdollisten vammojen tuomien haasteiden huomioiminen esimerkiksi apuvälineiden avulla koulussa. (Maula 2014: 43, 53).

Apuvälineprosessin suunnitelmassa huomioidaan avuntarve tavoitteet sekä seuranta. Seurannan tarkoituksena varmistaa apuvälineen toimivuus ja suunnitelma toteutuminen. (Apuvälinepalvelunimikkeistö 2018: 7–11.) Toimintaterapia on käytäntöön ja tutkimustietoon perustuvaa. Toiminta on aina tavoitteellista, kirjattua ja suunniteltua (Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet 2011). Toimintaterapeutti voi auttaa opettajaa apuvälineprosessissa apuvälineen integroitumisessa ja seurannassa. Apuvälineen käytölle tulee olla tavoite sekä suunnitelma, jotta apuvälineen käyttö ei jää pois käytöstä käyttöönoton yhteydessä mahdollisten haasteiden takia.

Apuvälineiden ottaminen käyttöön voi vaatia paljon pitkäjänteistä harjoittelua ja vaatia käyttäjältään isoja ponnistuksia, jotta apuvälineestä tulisi tehokas osa arkea ja käyttö olisi mahdollisimman tarkoituksenmukaista. Vaativa harjoittelu voi pahimmassa tapauksessa toimia estävänä tekijänä apuvälinettä käyttävän henkilön arjessa. (Ahmed 2018:129–133.) On erittäin tärkeää, että laitteet integroidaan koulutuskäytäntöihin, että oppilaat saavat apuvälineestä hyötyä koulun jokapäiväisessä toiminnassa ilman, että se vaikuttaa heidän sosiaaliseen osallistumiseensa haitallisesti. Oppilaat näkevät apuvälineensä sekä toiminnallisesta että psykososiaalisesta näkökulmasta. Apuvälineen hankkijan tulisi huomioida nämä molemmat (Hemmingsson & Lidström & Nygård 2009: 463). Tukeakseen oppilasta apuvälineen käytössä, opettajan tulee huomioida apuvälineen toiminnallinen sekä psykososiaalinen vaikutus oppilaan kouluarkeen. Mikäli apuväline huomioidaan vain toiminnallisesta näkökulmasta, voi se vaikuttaa negatiivisesti apuvälineen käyttöön.

Oppilaan kanssa työskentelevät perehtyvät opetukseen osallistumisen edellyttämiin palveluihin ja apuvälineisiin sekä ohjaavat oppilasta ja huoltajaa näiden käytössä yhteistyössä tuen muiden ammattihenkilöiden kanssa. Oppilaan tukeminen voi edellyttää erityisosaamista, jota oman koulun henkilöstöllä ei ole riittävästi. Tällöin hyödynnetään esimerkiksi oppimis- ja ohjauskeskusten oppilaille tarjoamia palveluja ja henkilöstölle suunnattua koulutusta ja konsultaatiota. Apuvälineitä käytetään suunnitelmallisesti ja niiden

käyttöä ja tarvetta arvioidaan säännöllisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Oma osaaminen tulee tunnistaa, jotta osaa tarvittaessa hakea tukea. On tärkeää, että opettajat, jotka tarvitsevat erityisosaamista tukeakseen oppilasta apuvälineistä tietävät, mistä tarvittavaa tietoa ja tukea on saatavilla.

## 5.2 Toiminnallinen oikeudenmukaisuus

Kanadalaisessa toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallissa (CMOP-E) halutaan suunnata huomio toiminnan mahdollistamiseen huomioimalla yhteiskunnallisen kontekstin. Toiminnallaan toimintaterapeutit voivat vaikuttaa toiminnalliseen oikeudenmukaisuuteen edistämiseen ja toteutumiseen. (Hautala & Hämäläinen & Mäkelä & Rusi-Pyykönen 2016: 208.) Koulutoimintaterapeutti edistää oppilaiden toiminnallista oikeudenmukaisuuden toteutumista koulumaailmassa. Ammattimaisesti oikeudenmukainen maailma visioidaan sellaiseksi, jota hallittaisiin tavalla, joka antaa yksilöille mahdollisuuden kukoistaa tekemällä. Mitä he päättävät, on mielekästä ja hyödyllisintä itselleen ja heidän perheilleen, yhteisöilleen sekä kansakunnilleen (Christiansen, Townsend 2010: 330).

Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden peruseriaatteena on käsitys ihmisestä toiminnallisena olentona, joka osallistuu aktiivisesti omaan elämäänsä. Ihmisten osallistuminen, tarpeet, ja osallistumisen edellytykset nähdään yksilöllisinä. Toiminnallista oikeudenmukaisuutta tarkastellaan neljän toiminnallisen epäoikeudenmukaisuuden ilmenemismuodon ja neljän toiminnallisen oikeuden kautta. Elizabeth Townsend ja Ann A. Wilcock (2004) esittävät artikkelissaan epäoikeudellisuuden neljä ilmenemismuodon olevan vieraantuminen, deprivatio, epätasapaino ja marginalisaatio. Näiden epäoikeudenmukaisuuksien esittämisten myötä luotiin neljä toiminnallista oikeutta, jotka ovat oikeus osallistua merkitykselliseen ja rikastavaan toimintaan, oikeus osallistua erilaisiin terveyttä ja sosiaalista osallisuutta edistäviin toimintoihin, oikeus valintojen tekemiseen ja päätöksenvallan jakamiseen jokapäiväisessä elämässä sekä oikeus yhtäläisiin oikeuksiin osallistua monipuolisesti toimintoihin (Townsend – Wilcock 2004: 75–76, 79–80.). Toiminnallisen oikeudenmukaisuuden termiä käsitellään myös kattavasti Hautalan, Hämäläisen, Mäkelän ja Rusi-Pyykösen suomenkielisessä teoksessa *Toiminnan voimaa – Toimintaterapia käytännössä* (2011: 12–20).

**Toiminnallinen vieraantuminen** tapahtuu, mikäli esimerkiksi fyysisesti vammaisten oppilaiden edellytetään osallistuvan toimintoihin, mitkä he kokevat merkityksettömiksi. Osallistumisen toimintaan nähdään suurena vaikuttavana tekijänä identiteetin muodos-

tumiselle. Positiivisten kokemusten puute voi aiheuttaa identiteetin vääristymistä (Christiansen, Townsend 2010: 339). Koulussa oppilaat joutuvat väistämättä kohtaamaan toimintoja, jotka eivät tunnu kiinnostavalta tai sisällä henkilökohtaista merkitystä. Apuvälineillä voidaan luoda toimintaa ja osallistumista mahdollistavat edellytykset. Toiminnan mahdollistumisen myötä oppilas voi kokea toiminnon merkityksellisemmäksi. Puutteelliset mahdollisuudet osallistua voivat vaikuttaa negatiivisesti oppilaan identiteettiin yhdenvertaisena koululaisena.

**Toiminnallisessa deprivaatiossa** yksilöiden, perheiden, ryhmien, yhteisöjen tai väestöjen osallistumista välttämättömiin ja/tai merkityksellisiin toimintoihin on rajoitettua ulkoisten tekijöiden vuoksi, jotka eivät yleensä ole heidän toimivaltansa sisällä. (Christiansen, Townsend 2010: 338) Koulumaailmassa tämä voi tarkoittaa oppilaan koulunkäynnin estymistä tai vaikeutumista esimerkiksi vammaisuuden, köyhyyden, talouden ja sosiaalisten voimien johdosta.

**Toiminnallinen tasapaino** vaarantuu, jos henkilöllä on liian paljon tai liian vähän toimintaa elämässään. Tämä voi johtua esimerkiksi liiallisesta työmäärästä tai työttömyydestä sekä kyvyttömyydestä kehittää omia taitojaan. Tasapainoon vaikuttavat yksilöllinen motivaatio, pystyvyys ja muut henkilökohtaiset tekijät. Ammattien hierarkkinen luokittelu ajaa työmarkkinoita, joilla on haluttua erityisosaamista ja tietämystä maksetaan hyvin ja heillä on paljon työtä, kun taas muut eivät löydä palkattua työtä lainkaan (Christiansen, Townsend 2010: 338). Koulumaailmassa erilaisille oppijoille, joille oppimisen mahdollistamiseksi ei riitä yleisopetus, tarjotaan erityistä tukea, jonka moniammatillisella yhteistyöllä arvioidaan. Lisäksi tarjotaan harkinnan mukaan apuvälineitä. Opettaja on vastuussa opetuksessa käytettävistä apuvälineistä ja työmäärän arvioinnista.

**Toiminnallinen marginalisaatio** syntyy ihmiselle, jolle ei ole tarjottu mahdollisuutta osallistua toimintoihin ja tehdä valintoja sekä vaikuttaa osallistumiseen liittyvään päätöksen tekoon. Marginalisaatio tapahtuu usein näkymättömästi ja liittyen odotuksiin, miten, milloin, missä ja mihin henkilöihin tulisi osallistua toiminnassaan. Mikäli ei sovi näihin odotuksiin se pyrkii sulkemaan yksilöiltä tai ryhmiltä pois mahdollisuudet osallistua yhteiskunnan arvostettuihin toimintoihin ja siirtämään heidät näkymättömiin tai vähemmän arvostettuihin toimintoihin, joissa heillä on hyvin vähän valinnanmahdollisuuksia tai valtaa (Christiansen, Townsend 2010: 339). Koulun ohjaus ja opettajan omat uskomukset, arvot, kokemukset ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat siihen minkälaiset marginaali-

saation odotukset koulussa sekä luokassa syntyä ja siihen, miten näiden odotuksien ulkopuolelle jääviä kohdataan. Apuvälineiden käytön myötä voi syntyä toiminnallista marginalisaatiota.

### 5.3 Esteettömyys

Kanadalaisen toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallissa (CMOP-E) nähdään ympäristön tarjoavan mahdollistavia ja estäviä tekijöitä toiminnalle (Townsend & Polatajko 2007: 44–53). Esteettömyys on toimintaa mahdollistava tekijä ja välttämätön ehto sille, että ihminen voi elää itsenäistä elämää ja osallistua jokaisilla elämänalueilla kokonaisvaltaisesti. Esteettömyydellä tuetaan osallisuutta ja yhteiskunnan yhdenvertaisuutta (THL 2021.) Useassa Suomessa voimassa olevassa laissa on huomioitu esteettömyys. Erilaisilla esteettömyyteen tähtäävillä ohjeilla, määräyksillä ja suosituksilla pyritään kohti tavoitetta eli kaikille soveltuvaa ympäristöä (Ruskovaara 2009:9).

Esteettömyys on ihmisten moninaisuuden huomioon ottamista rakennetun ympäristön suunnittelussa, toteuttamisessa sekä kunnossapidossa. Esteetön ympäristö yhdessä saavutettavien palvelujen, käytettävien apuvälineiden ja ymmärrettävän tiedon kanssa mahdollistavat yhdenvertaisen osallisuuden toteutumisen. Esteettömyys mahdollistaa sujuvan osallistumisen muun muassa harrastuksiin ja koulutukseen. Esteettömyys huomioi fyysisen esteettömyyden lisäksi esimerkiksi aisteja, kuten kuuloa ja näköä sekä ymmärtämistä ja kommunikaatiota. (Invalidiliitto).



## 6 Kyselyn toteutus ja analyysi

Kyselyn tarkoituksena oli selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui kysely. Kyselyn laatimisessa hyödynnettiin kanadalaisen toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallia (CMOP-E). Kysely toteutettiin Office Forms-alustalle. Kysymyksiä oli 13, ja ne sisälsivät avoimia- sekä monivalintakysymyksiä. Kyselyn täyttämiseen oli aikaa kaksi viikkoa. Internetin välityksellä tapahtuva kysely mahdollisti aineistonkeruun ilman lähikontaktia, mikä oli ensiarvoisen tärkeää vallitsevan koronatilanteen vuoksi. Kysely lähetettiin Espoon Kilon ja Järvenperän kouluille. Järvenperän koulussa kysely lähetettiin 3 erityisopettajille ja Kilon koulussa kaikille 30 opettajalle. Yhteensä kysely toimitettiin 33 opettajalle. Kilon koulussa työskentelee vakituisesti toimintaterapeutti, joka tarvittaessa tekee yhteistyötä myös muiden Espoon koulujen kanssa. Järvenperän koulussa ei työskentele vakituista toimintaterapeutteja, vaan toimintaterapeutti vierailee siellä tarvittaessa.

Seurasimme aktiivisesti kyselyyn osallistuneiden määrää. Ensimmäisellä viikolla saimme vastauksia yhteensä kolme. Tämän jälkeen opettajille laitettiin muistutusviesti käynnissä olevasta kyselystä. Toisen viikon aikana vastaajien määrä ei lisääntynyt, jonka vuoksi päädyimme pidentämään vastausaikaa viikolla. Lisäksi opettajille laitettiin vielä toinen muistutus. Tässä vaiheessa pohdimme aineiston täydennystä myös haastatteluilla. Lopulta vastauksia kertyi yhteensä yhdeksän ja vastausprosentiksi muodostui 27,27 %. Vastauksia kertyi tarvittava määrä, joten aineiston keruussa ei tarvinnut hyödyntää haastattelua. Järvenperän koululta vastauksia tuli kahdelta opettajalta ja Kilon koulusta seitsemältä opettajalta.

Tulostimme kyselyn vastaukset ja kävimme aineistoa itsenäisesti läpi. Luimme aineistoa ja samalla hyödynsimme vastauksien käsittelyssä muun muassa alleviivauksia ja väri-ryhmittelyä. Paperiversioon tehdyt luokittelut helpottivat analyysiä ja tulosten hahmottamista. Vastauksiin perehtyminen vaati aikaa ja vastauksien useita läpikäymisiä. Itsenäisen työskentelyn jälkeen kävimme keskustelua ja kerroimme tekemistämme huomioista.

Sisällönanalyysia voidaan toteuttaa käsityönomaisesti sekä laadullisen aineiston analyysia varten kehittyneillä ohjelmilla. Apuna voidaan hyödyntää leikkaa- ja liimaa –tekniikkaa, taulukoita, käsitekarttoja sekä matriiseja. (Kallinen & Kinnunen 2021.) Teemoittelu on tunnusomainen operaatio laadulliselle aineistolle. Teemoittelulla havainnot luokitellaan kategorioihin. Näin aineistosta pyrittiin löytämään yhtäläisyyksiä eri vastaajien kesken.

Aluksi aineisto pelkistettiin koodaamalla, joka toimii hyvänä pohjana teemoittelulle. Koodaaminen tarkoittaa samaa tarkoittavien sanojen tai yhtenäistä merkityksiä sisältävien lauseiden tunnistusta ja merkitsemistä koodein. (Puusa & Juuti 2020.)

Aineiston käsiteltiin aineistolähtöisesti. Aineisto koodattiin positiivinen, negatiivinen, neutraali ja muu kategorioihin ilmaisujen mukaan, koska kysymyksien olivat laadultaan kuvailevia, kuten ”miten” ja ”millainen”. Aineistosta pyrittiin huomioimaan käsiteltävän aiheen näkemys opettajien näkökulmasta. Aineistosta etsittiin sitten yhtenäisyyksiä eri koodausryhmistä sekä kokonaisuutena. Aineistossa oli useampia vastauksia, jotka eivät vastanneet kyselykysymyksiin ja nämä vastaukset jätettiin analyysin ulkopuolelle, jotta väärinymmärretyt kysymykset eivät vaikuta vastauksien luotettavuuteen.

Aineistolähtöinen lähestymisen lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen, eikä tutkija määrää sitä, mikä on tärkeää. Aineistolähtöisessä koodauksessa tutkija lähestyy aineistoa avoimin mielin etsien, jotakin tutkijaa kiinnostavaa, jotka kertovat tutkitavasta asiasta. Yksityiskohtiin hukkumista vältetään löytämällä aineistosta variaatiota eli vaihtelua yleisempiä johtopäätöksiä aineiston sisäisen vertailun avulla. Huomio kiinnitetään aineistoyksiköiden välisiin eroihin sekä samanlaisuuksiin. Tämä tarkoittaa käytännössä, että aineisto voidaan jakaa useisiin analyysiyksiköihin, jota verrata (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2004: 155, Kallinen & Kinnunen 2021).

Saman aihepiirin vastauksia vertailtiin ja muodostettiin kokonaisuuksia. Kokonaisuuksista muodostui johtopäätökset. Aineiston analyysistä luotiin tiivis ja selkeä sanallinen kokonaisuus, jossa asiaa käsitellään sanallistaen eikä tavoitella abstrakteja kuvauksia ilmiöstä. Näin opettajien vastauksissa tullut tieto välittyy analyysin tuloksiin muuttumatta liikaa analysoidessa.

## 7 Kyselyn tulokset

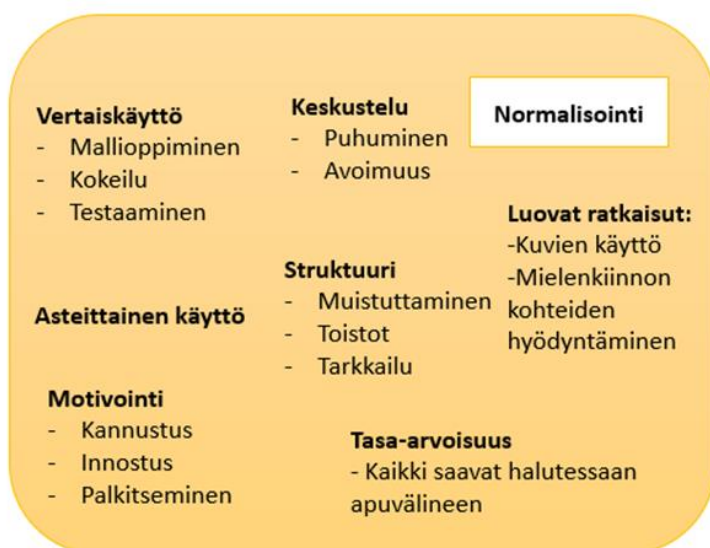
Opettajille suunnatun kyselyn tavoitteena oli selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Tuloksien mukaan opettajat ovat kohdanneet työssään paljon erilaisia apuvälineitä. Kaikille tuttuja apuvälineitä ovat oppimista mahdollistavat kirjoittamisen ja keskittymisen apuvälineet. Vähiten on kohdattu pukeutumiseen liittyviä apuvälineitä. Opettajat valitsivat muut- vastausvaihtoehdon, mikäli he olivat antettujen vastausvaihtoehtojen lisäksi kohdanneet myös muita apuvälineitä. (Kuvio 2).



Kuvio 2. Kysymys 1. Millaisia apuvälineitä olet kohdannut työssäsi?

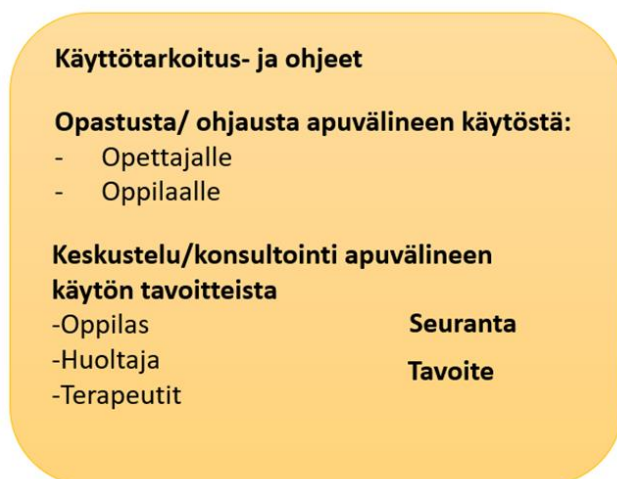
Opettajat kokevat apuvälineiden vaikuttavan positiivisella tavalla oppilaan kouluarjen toimintaan. Positiivisia vaikutuksia tunnistetaan sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta. Apuvälineet mahdollistavat oppilaan oppimista ja itsenäistä toimintaa koko kouluarjessa. Oppilasta apuväline auttaa opiskelusuorituksissa, kouluarjessa selviytymisessä sekä toiminnanohjauksessa. Opettajia apuvälineet auttavat oppilaan kuntoutuksessa oikealla oppilasta hyödyntävällä tavalla. Kaksi opettajaa ei kuitenkaan osaa sanoa, vaikuttaako apuväline kouluarjen toimintaan.

Kaikki opettajat nimeävät erilaisia keinoja oppilaan apuvälineiden käytön motivointiin (Kuvio 3). Opettajien mukaan motivoinnissa on tärkeä huomioida sekä opettajan että oppilaiden roolin merkitykset. Opettajan keinoja apuvälineen käytön motivointiin ovat keskustelu, mallioppiminen ja asteittainen käyttö. Näiden keinojen käytön tukena on opettajien mukaan tärkeää huomioida struktuurin, toistojen ja luovien ratkaisujen merkitys. Opettajat huomioivat koko luokan vaikutukset apuvälineen käyttäjän motivoinnissa. Koko luokan motivointikeinoina nähdään apuvälineen käyttäjän kannustaminen ja apuvälineen vertaiskäyttö. Mainittujen motivointikeinojen yhteistavoitteeksi opettajat nostivat apuvälineen käytön normalisoitumisen. Tällä he tarkoittavat sitä, että kaikki oppilaat totuisivat luokassa ilmeneviin erilaisiin toimintakyvyn haasteisiin ja haasteiden tukemiseksi käytössä oleviin apuvälineisiin.



Kuvio 3. Millaisia keinoja sinulla on oppilaan motivointiin apuvälineen käytössä?

Kaikki opettajat ovat yksimielisiä siitä, mitä tietoa tarvitaan uudesta apuvälineestä ennen sen käyttöönottoa. Opettajien mukaan ennen uuden apuvälineen käyttöönottoa tulee tietää apuvälineen käyttöohjeet ja käyttötarkoitus. Apuvälineen käytön tavoitteista tulee keskustella apuvälineen käyttäjän eli oppilaan, huoltajan ja terapeuttien kanssa. Lisäksi opettajalle sekä oppilaalle toivotaan käytännön ohjausta apuvälineen käytöstä (Kuvio 4.). Vastauksissa ilmenee koulun oman toimintaterapeutin roolin merkitys uuden apuvälineen käyttöönotossa. Opettaja kokee, ettei hänen tarvitse tietää erityisiä tietoja apuvälineestä ennen sen käyttöönottoa, sillä hänen on mahdollista aina tarvittaessa konsultoida koulun omaa toimintaterapeuttia.



Kuvio 4. Kysymys 6. Millaista tietoa tarvitaan uudesta apuvälineestä ennen sen käyttöönottoa?

## 7.1 Vuorovaikutus

Opettajien näkemykset apuvälineen vaikutuksesta vuorovaikutussuhteisiin jakautuvat. Osa opettajista ei tunnista apuvälineillä olevan vaikuttavia tekijöitä vuorovaikutussuhteissa ja osa kokee vaikutuksien olevan merkittäviä. Apuvälineen nähdään kuitenkin vaikuttavan sekä opettajan ja oppilaan väliseen, että koko luokan tasolla tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Opettajat, joiden mukaan apuväline vaikuttaa opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen, kokevat vaikutuksien olevan positiivista. Positiivisiksi vaikutuksiksi nimetään osallisuuden ja itsenäisyyden lisääntyminen sekä itseilmaisun mahdollistuminen. Opettajan ja apuvälinettä käyttävän oppilaan vuorovaikutusta tukee riittävä aika sekä apuvälineiden saatavuus. Opettajista 45 % ei osaa sanoa, onko apuvälineellä vaikutusta vuorovaikutussuhteeseen. Lisäksi yhden opettajan mukaan apuväline on oppimista tukeva ja mahdollistava väline, jonka vaikutukset eivät ilmene vuorovaikutussuhteessa.

Opettajat tunnistavat monipuolisemmin apuvälineen vaikutuksen koko luokan vuorovaikutukseen. Apuvälineen käytön kerrotaan näyttäytyvän luokan vuorovaikutuksessa myönteisenä sekä haastavana tekijänä. Myönteisenä vaikutuksena näyttäytyy apuvälineen käyttäjän kannustaminen sekä kommunikoinnin mahdollistuminen kaikille. Käytössä olevien apuvälineiden nähdään edistävän oppilaiden itsenäistä toimintaa, jolloin opettajan on mahdollista keskittyä koko luokan toiminnan ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Haastavaksi tekijäksi mainitaan apuvälineen käyttöönottoon liittyvät vaikutukset.

Uusi apuväline herättää usein luokassa huomiota, jonka seurauksena syntyy kateutta ja huomauttelua. Uuden apuvälineen avulla kommunikointi on usein hitaampaa, jonka seurauksena muun luokan on haastava odottaa vastauksia. Hyvän vuorovaikutuksen tukemiseksi luokissa keskustellaan, harjoitellaan katsomaan ja kuuntelemaan apuvälineen käyttäjää.

## 7.2 Moniammatillinen yhteistyö

Opettajat kertovat saaneensa monipuolisesti tukea apuvälineen käytöstä oppilaan kouluarjen mahdollistamiseksi. Jokainen opettaja kertoo saavansa tarvittaessa tietoa ja tukea apuvälineestä ja sen käytöstä toimintaterapeutilta. Opettajat korostavat erityisesti koulun oman toimintaterapeutin merkitystä. Saatu tuki on pitänyt sisällään ohjausta, tietoa ja opastusta kirjallisesti tai suoraan paikan päällä olevalta toimintaterapeutilta. Toimintaterapeutin lisäksi opettajat ovat saaneet tukea fysioterapeuteilta ja puheterapeuteilta. Tietoa ja tukea saadaan myös vanhemmilta, erityisopettajilta sekä muilta opettajilta, apuvälinekeskuksesta sekä yleisesti koko oppilasta hoitavalta moniammatilliselta taholta. Apuvälineisiin liittyvässä tiedonhaussa opettajat hyödyntävät internetiä. Lisäksi tietoa apuvälineestä ja sen käytöstä saadaan suoraan apuvälineen käyttäjältä.

Kaikki opettajat kertovat tehneensä yhteistyötä toimintaterapeutin kanssa. Opettajat kertovat konsultoineensa toimintaterapeuttia erilaisiin oppimisen ja kouluarjen haasteisiin liittyen. Toimintaterapeutti on antanut vinkkejä ja ohjeita, joiden avulla oppimista ja kouluarjen toimintaa on saatu tuettua. Usealla opettajista toimintaterapeutti on käynyt luokassa arvioimassa työskentelyergonomiaa.

Opettajien mukaan toimintaterapeutti on ollut luokissa havainnoimassa koko luokan toimintaa. Havainnoinnin jälkeen toimintaterapeutti on kertonut havainnoistaan ja antanut ehdotuksia uusiksi toimintamalleiksi. Toimintaterapeutti on arvioinut oppilaiden toimintakykyä. Arvioinnin pohjalta toimintaterapeutti on auttanut opettajaa löytämään erilaisia keinoja, joiden avulla opettajan on opetuksessa mahdollista hyödyntää oppilaan vahvuuksia. Mikäli oppilaalla on ollut toimintaterapiajakso meneillään opettaja ja toimintaterapeutti ovat pitäneet säännöllisemmin yhteyttä ja keskustelleet oppilaan etenemisestä. Koulussa, jossa ei työskentele omaa toimintaterapeuttia, yhteistyö toimintaterapeutin kanssa on keskittynyt enemmän oppilaan toimintaterapiajakson ympärille. Yhteistyötä on voinut toteuttaa välittömämmin koulussa, jossa työskentelee oma toimintaterapeutti.

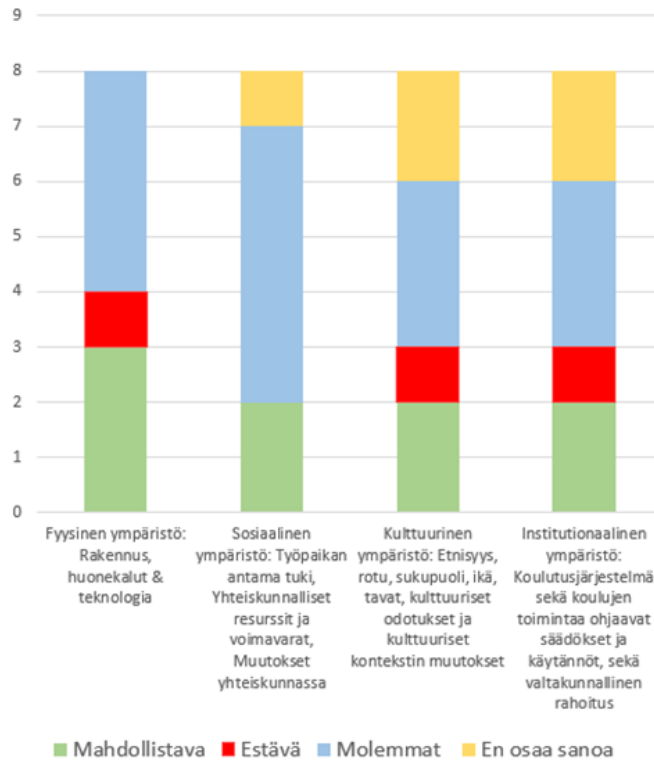
Vastauksissa korostui koulun oman toimintaterapeutin läsnäolon merkitystä. Läsnäolo on mahdollistanut nopeamman ja tehokkaamman tuen ja ohjauksen. Toimintaterapeutin kanssa tehdyn yhteistyön koetaan edesauttaneen kouluarjen toimintaa. Sujuvampi kouluarki on tukenut myös opettajan työssä jaksamista. Toimintaterapeutin kanssa paljon yhteistyötä tehneet toivovat myös yhteistyön jatkuvan. Kaupungin toimintaterapeutin kanssa yhteistyötä toivotaan lisää koulussa, jossa ei työskentele omaa toimintaterapeuttia.

Monialaista oppilashuoltoryhmää hyödynnetään eniten konsultointiin, luokan toiminnan havainnointiin ja apuvälinetarpeen esille tuomiseen. Kolme opettajaa kertoo, ettei tee yhteistyötä oppilashuoltoryhmän kanssa. Erityisopetuksen puolella mainitaan enemmän yhteistyötä tehtävän suoraan oppilaiden hoitotahojen kanssa, joista mainitaan terapeutit sekä lääkärit. Yhden opettajan mukaan apuvälineisiin liittyvä tieto tulee hankkia itsenäisesti.

### 7.3 Ympäristötekijät

Opettajien vastaukset olivat samansuuntaiset tarkasteltaessa ympäristötekijöitä. Opettajat vastasivat useiden ympäristötekijöiden vaikuttavan mahdollistavana sekä estävänä tekijänä oppilaan apuvälineen käytön tukemisessa. Estäviä ympäristötekijöitä on fyysisessä, kulttuurisessa sekä institutionaalisessa ympäristössä. Mahdollistavia ympäristötekijöitä on enemmän, kuin negatiivisia sekä niitä tunnistettiin kaikissa vastausvaihtoehdoissa (Kuvio 5).

11. Mitkä seuraavista ympäristötekijöistä mahdollistavat tai estävät oppilaan tukemista apuvälineen käytössä?



Kuvio 5. Kysymys 11. Mitkä seuraavista ympäristötekijöistä mahdollistavat tai estävät oppilaan tukemista apuvälineen käytössä?

Fyysisen ympäristön koetaan mahdollistavan omatoimisen liikkumisen, apuvälineiden käytön sekä toimintaterapeutin työskentelyn omassa tilassaan. Fyysisessä ympäristössä estäväksi tekijäksi mainitaan epäkäytännölliset, vanhat rakennukset sekä apuvälineiden puute. Kaikissa tiloissa ei ole huomioitu apuvälineen käyttäjiä. Sosiaalinen ympäristössä mahdollistava tekijänä pidetään hyvää oppilashuoltoryhmää, joka samaan aikaan mainitaan olevan myös estävä tekijä, sen kuormittuneisuuden vuoksi. Lisäksi sosiaalisessa ympäristössä tunnistetaan vaikuttavana tekijänä oppilaan huoltajien suhtautuminen apuvälineiden käyttöön sekä koulussa työskentelevien yhdenmukaiset tavoitteet. Kulttuurisen ympäristön koetaan mahdollistavan tukemista, koska koulussa on totuttu erilaisiin oppijoihin sekä apuvälineisiin. Institutionaalisisessa ympäristössä korostetaan rahoitusta. Rahoitus koetaan mahdollistavana tekijänä, esimerkiksi oma toimintaterapeutti koettiin tärkeänä voimavarana sekä apuvälineiden myöntäminen. Samaan aikaan oltiin huolissaan riittääkö rahoitus edellä mainittuihin tekoihin sekä huomioitiin miten paljon toiminta-alueittainen opetus vie resursseja.



## 8 Pohdinta

Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Tavoitteen saavuttamiseksi toteutimme opettajille kyselyn, jonka teoreettisena viitekehyksenä käytimme kanadalaista toiminnallisuuden ja sitoutumisen mallia (CMOP-E). Kanadalainen toiminnallisuuden ja sitoutumisen malli kuvaa yksilön, toiminnan ja ympäristön dynaamista suhdetta. Käyttäessämme mallia asetimme opettajan käsiteltäväksi yksilöksi, jonka toimintaympäristö on koko koulualue. Ympäristön ja opettajan vuorovaikutuksen kautta toteutuu toiminta eli oppilaan tukeminen apuvälineen käytössä. Malli ohjasi meitä huomioimaan yksilön eli opettajan sekä ympäristö vaikutukset toiminnalle eli oppilaan apuvälineen käytön tukemiseen. Lisäksi mallin avulla pohdimme, mitä toiminnan toteutuminen eli apuvälineen käytön tukeminen edellyttävät opettajalta ja kouluympäristöltä. Mallin ohjasi meitä rakentamaan kyselyn, jonka avulla saimme tietoa opinnäytetyömme tavoitteen saavuttamiseksi. Malli rajasi ja ohjasi kyselyn laajuutta sekä sisältöä.

Opinnäytetyö teoriaosuudessa käsitelimme apuvälineitä, koulutoimintaterapiaa, osallisuutta ja toiminnallista oikeudenmukaisuutta. Osallisuus ja toiminnallinen oikeudenmukaisuus ovat perusteluita sille, miksi jokaisen on oikeus tarvittaessa saada käyttöönsä apuväline. Moniammatillisen yhteistyön kautta opettajan on mahdollista saada tietoa ja sekä tukea apuvälineistä ja apuvälineen käyttäjään liittyvistä asioista.

Opinnäytetyömme yhteistyökumppanina toimii Espoon opetustoimi, jonka johdosta opinnäytetyömme rajautui pelkästään Espoon alueelle. Projektin alussa olimme yhteyksissä useisiin Espoon peruskouluihin. Tavoitteemme oli saada kaksi eri koulua osallistumaan opinnäytetyömme kyselyyn. Tarkoituksemme oli löytää kyselyyn osallistujiksi sellaiset koulut, joissa toisessa työskentelee oma toimintaterapeutti ja toisessa ei. Tämän avulla olisi mahdollista tarkastella, miten koulussa työskentelevän oman toimintaterapeutin rooli ja vaikutukset kouluyhteisöön eroavat koulussa tarvittaessa vierailevan toimintaterapeutin roolista ja vaikutuksista. Lopulta saimme kahdelta koululta vastaukset tiedusteluihimme. Vastanneet koulut päätyivät kyselyyn osallistuviksi kouluiksi. Kyselyyn osallistuneista kouluista toisessa työskenteli vakituinen toimintaterapeutti ja toisessa ei.

Kysely lähetettiin 33 opettajalle ja vastauksia saimme lopulta yhteensä yhdeksän. Alhaiseen vastausprosenttiin on voinut vaikuttaa poikkeusajat ja mahdolliset poikkeusjärjestelyt kouluissa. Saimme yhteistyökumppaniltamme palautetta jo kyselyä toteuttaessa,

että kouluissa arki on tällä hetkellä haasteellista poikkeusolosuhteiden vuoksi ja opettajilla on haasteita löytää aikaa kyselyyn vastaamiseen. Lisäksi kyselyn rakenne tai aihe on voinut vaikuttaa vastaajien mielenkiintoon vastata. Haastattelun hyödyntämisellä olisi aiheeseen voinut syventyä vielä monipuolisemmin, mutta kysely oli vallitsevan koronatilanteen ja siihen liittyvien poikkeusolosuhteiden vuoksi ainoa vaihtoehto. Aineiston analyysi onnistui hyvin. Aineisto oli valmiiksi kirjallisessa muodossa tietokoneella, joten aineistoa oli helppo alkaa analysoida. Aineistoanalyysi tehtiin aineistolähtöisesti hyödyntämällä teemoittelua sekä koodausta.

Opettajat kohtaavat työssään paljon erilaisia apuvälineitä. Apuvälineen vaikutukset kouluarkeen ovat positiivisia. Opettajilla on käytössään paljon motivaatiokeinoja apuvälineen käyttäjän tukemiseksi ja moni kertoo saavansa näitä myös toimintaterapeutilta. Apuvälineet nähdään vahvasti toiminnallisesta näkökulmasta. Apuvälineen psykososiaalisia vaikutuksia ei tunnusteta tai huomioida yhtä monipuolisesti kuin toiminnallisia. Tämä näkyy kyselyn vastauksissa siten, että apuväline nähdään yksittäisen toiminnan mahdollistajana eikä sen nähty vaikuttavan oppilaan muuhun toimintaan. Toimintaterapian näkökulmasta apuvälineet nähdään osallisuuden mahdollistajana ja toimintakykyä edistävänä tekijänä (Toimintaterapianimikkeistö 2017: 25.) Apuvälineen siis nähdään vaikuttavan apuvälinettä käyttävän oppilaan toimintaan kokonaisvaltaisesti. Kyselyn vastauksissa nousi esiin ristiriitaisuuksia samaa aihetta käsittelevien kysymyksien kohdalla. Yllättävää oli, että osa vastaajista ei kokenut apuvälineen vaikuttavan vuorovaikutukseen lainkaan. Toisaalta apuvälineen nähtiin kuitenkin vaikuttavan todella monipuolisesti koko luokan vuorovaikutukseen.

Vastauksien mukaan opettajat tarvitsevat eniten tietoa ja tukea koskien apuvälineiden käyttötarkoitusta- ja ohjeita. Lisäksi apuvälineen käyttöönotossa tarvitaan kirjallista sekä käytännön opastusta opettajalle sekä oppilaalle. Oli yllättävää, ettei vastauksissa nousut kuin kerran esille apuvälineen käytön tavoitteen merkitys. Toimintaterapian näkökulmasta toiminnalla tulee aina olla tavoite (Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet 2011). Tämä tarkoittaa sitä, että apuvälineen käytöllekin tulee olla tavoite. Myös apuvälineprosessissa tulee olla mainittuna hankittavan apuvälineen tavoite ja opettajan tulee opetussuunnitelman mukaan tutustua tarvittavasti oppilaan apuvälineisiin (Apuvälinepalvelunimikkeistö 2018: 7–11, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014).

Opetussuunnitelmassa mainittu oppimis- ja ohjauskeskuksen palveluiden hyödyntäminen ei noussut esiin yhdelläkään vastaajista. Keskus tarjoaa palveluita ja henkilöstölle

suunnattua koulutusta ja konsultaatiota, jota voidaan hyödyntää, mikäli tarvittavaa erityisosaamista ei löydy koulun henkilökunnalta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Oppimis- ja ohjauskeskuksen palveluiden sijaan vastataan apuvälineistä etsittävään tietoa kouluhenkilökunnan lisäksi esimerkiksi internetistä sekä toimintaterapeutilta. Oppilashuoltoryhmää hyödynnetään vaihtelevasti riippuen koulusta. Yleisopetuksen puolella oppilashuoltoryhmä oli vastaajien mukaan aktiivisemmassa osassa oppilaiden apuvälineiden tukemisessa.

Opettajat tunnistavat oppilaan apuvälineiden käyttöä mahdollistavia, että estäviä ympäristötekijöitä. Mahdollistavaksi tekijöiksi esitetään toimintaterapeutin ja apuvälineiden rahoitus, esteetön ympäristö ja hyvä oppilashuoltoryhmä. Estävänä tekijänä oppilaan huoltajien suhtautuminen apuvälineisiin, ruuhkautunut oppilashuoltoryhmä ja esteellinen ympäristö. Ympäristötekijät asettavat toimintaa mahdollistavia, että estäviä ominaisuuksia. Mikäli ympäristössä on useita toimintaa ja apuvälineen käyttöä estäviä tekijöitä, niin apuvälineen optimaalinen käyttö estyy osittain tai kokonaan. Ympäristön estäessä apuvälineen käyttöä, opettajan ei ole välttämättä mahdollista tukea apuvälineen käyttäjää. Näitä toimintaan vaikuttavia tekijöitä tulee ottaa huomioon oppilaan apuvälineen käytön tukemisessa.

## 8.1 Toimintaterapeutin rooli

Kyselyssä nousi toistuvasti ja vahvasti esiin toimintaterapeutin roolin merkitys koulumaailmassa. Kaikki vastaajat kertoivat tehneensä yhteistyötä toimintaterapeutin kanssa. Yhteistyö on koettu hyödylliseksi sekä oppilaan, että opettajan näkökulmasta. Opettajat kokevat, että toimintaterapeutin kanssa tehdyn yhteistyön avulla on oppilaan oppimista ja toimintaa saatu tuettua. Opettajat korostivat koulussa työskentelevän koulun oman toimintaterapeutin läsnäolon merkitystä. Läsnäolo on mahdollistanut nopeamman ja tehokkaamman tuen ja ohjauksen.

Moniammatillisen yhteistyön onnistumisen kannalta on tärkeää tunnistaa oma osaamisalue (Hyvät arviointikäytännöt suomalaisessa toimintaterapiassa 2014: 12). Jokainen vastaaja kertoi kääntyvänsä toimintaterapeutin puoleen, kun he tarvitsevat tietoa/tukea apuvälineestä ja sen käytöstä. Tämä viestii siitä, että kyselyyn osallistuneissa kouluissa toimintaterapeutin rooli ainakin apuvälineiden osalta on selkeä. Toimintaterapeutilla on

vahvaa osaamista apuvälineiden käytöstä ja opettajat kääntyvät toimintaterapeutin puoleen, kun heidän oma tietämyksensä apuvälineestä ei ole riittävä. Haasteiden käsitteleminen moniammatillisen yhteistyön kautta auttaa jaksamaan työssä. Tämä on tärkeää sosiaali- ja terveysalan työhyvinvoinnin kannalta (Isoherranen 2005: 142). Opettajien mukaan toimintaterapeutin kanssa tehty yhteistyö on edesauttanut ja tukenut oppilaiden koulunkäyntiä ja sitä kautta myös opettajan työssäjaksaminen on lisääntynyt.

Opettajien mukaan toimintaterapeutin kanssa tehty yhteistyö on sujunut hyvin ja yhteistyön toivotaan jatkuvan myös tulevaisuudessa. Koulussa, jossa ei työskentele omaa toimintaterapeuttia, toivotaan säännöllistä yhteistyötä kaupungin toimintaterapeutin kanssa. Koulussa, jossa työskentelee oma toimintaterapeutti, ei tulevalle yhteistyölle osattu kertoa selkeitä toiveita. Oma toimintaterapeutti koetaan kuitenkin tärkeäksi voimavaraksi ja opettajat toivovat, että rahoitus riittää myös tulevaisuudessa koulun omaan toimintaterapeuttiin.

## 8.2 Päätelmät

Opinnäytetyö kartoitti apuvälineiden käytön tilannetta kahdessa espoolaiskoulussa ja selvitti, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön kouluarjessa. Opettajat tarvitsevat tukea varsinkin uusien apuvälineiden käyttöönotossa. Koulun toimintaterapeutilla on ollut iso rooli opettajan tukemisessa apuvälineiden käytössä. Tuloksien mukaan opettajat ovat kokeneet yhteistyön koulun oman toimintaterapeutin ja kaupungin toimintaterapeutin kanssa hyödyllisenä. Yhteistyön toivotaan jatkuvan tulevaisuudessakin. Opinnäytetyöstä saatua tietoa voidaan hyödyntää opettajan tukemisessa apuvälineiden ja niiden käyttöön liittyvissä asioissa sekä yleisesti osana koulutoimintaterapiaa.

Jatkokehitysehdotuksemme on, että Espoon koulujen hyödyntämää koulutoimintaterapiaa voitaisiin hyödyntää myös muualla Suomessa. Lisäksi näemme tarpeellisena apuvälineisiin liittyvän konsultaatiomateriaalin kehittämisen opettajan työn tueksi. Konsultaatiomateriaali tukisi opettajan työtä. Sen avulla opettajan olisi mahdollista nähdä apuvälineen kokonaisvaltaiset vaikutukset käyttäjän toimintaan ja siten tukea apuvälineen käyttäjää paremmin.

Saadut tulokset olivat linjassa aiheesta aikaisemmin tehtyyn tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Johanna Härmä ja Anni Paso ovat tehneet tutkimuksellisen kehitystyön 2019 espoolaiskoulujen erityisluokissa, koskien toimivaa arkea mahdollistavaa apuvälineiden

käyttöä. Haasteita ilmeni koulujen tilasuunnittelussa, apuvälineiden huollossa, vastuunjaossa ja yhteistyössä eri toimijoiden välillä sekä henkilökunnan apuvälineosaamisessa, apuvälineorganisaation laajuudessa ja apuvälineprosessin hitaudessa. Kouluhenkilökunnan ja apuvälinekeskuksen näkökulmasta tukevin tekijöinä nähtiin yhteistyö kuntouttavien terapeuttien kanssa, riittävä käytönohjaus ja koulutus, sujuva tiedonkulku sekä tarkoituksen mukaiset apuvälineet. Tulokset osoittivat myös, että apuvälineiden runsas määrä voi vaikeuttaa apuvälineen käyttöä kouluympäristössä. (Härmä & Paso 2019, 30–39, 47.)

Toimintaterapeuttien työskentely koulumaailmassa on todettu hyödylliseksi myös Aini Kujamäen sekä Enja Mäkisen tekemässä opinnäytetyössä ”Toimintaterapeutti luokanopettajan työparina lasten hienomotoriikkaa tukemassa” 2013. Opinnäytetyön perusteella toimintaterapeutti nähdään hyvänä työparina luokanopettajalle sekä, että aihe herättää myös kannatusta ja kiinnostusta (Kujamäki & Mäkinen 2013).

### 8.3 Luotettavuus

Kyselyn tuloksien luotettavuuteen vaikuttivat saatujen vastauksien määrä, opettajien koulutustausta sekä vallitsevat poikkeusajat. Kyselylomake lähetettiin 33 opettajalle, joista vastaus saatiin yhdeksältä. Vastausprosentti oli 27,27 %, joka oli odotettua matalampi. Kyselyn vastaukset koostuvat kahden espoolaiskoulun opettajien omista kokemuksista. Vastauksia ei siis voi käyttää kuvaamaan koko maan tilannetta. Lisäksi halusimme tarkastella koulujen välillä toimintaterapeutin vaikutusta ja roolia koulu yhteisöön. Vastauksien vähäisen määrän ja niiden epätasaisen jakautumisen takia luotettavaa tarkastelua ei voitu toteuttaa.

Tarkoituksemme oli löytää kyselyyn osallistujiksi sellaiset koulut, joissa toisessa työskentelee oma toimintaterapeutti ja toisessa ei. Tämän avulla voisimme tarkastella, miten koulussa työskentelevän oman toimintaterapeutin rooli ja vaikutukset koulu yhteisöön eroavat koulussa tarvittaessa vieraillevan toimintaterapeutin roolista ja vaikutuksista.

Koulussa, jossa työskentelee toimintaterapeutti, on opettajilla luultavasti enemmän kokemusta toimintaterapeutin kanssa työskentelystä. Toisessa koulussa vastaajat olivat erityisopettajia, joilla on erilainen koulutustausta eikä koulussa ole omaa toimintaterapeuttia. Tuloksiin on siis vaikuttanut mahdolliset erilaiset työtehtävät. Erityisopettajat vastasivat kuitenkin kaikkiin kysymyksiin sekä antoivat omasta kokemuksestaan esimerkkejä jokaiseen kysymykseen, mutta myös vastaajien määrä oli pienempi.

Avoimet kysymykset tuottivat paljon aineistoa aiheeseen liittyen ja toivat myös esiin, mikäli kysymyksen muotoilussa oli tulkintaeroja, mikä auttoi tulkitsemaan vastauksia luotettavammin. Näin pystyimme analysoidessa rajaamaan pois vastauksia, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymyksiin. Opinnäytetyön toteutusaikana koulujen toimintaan vaikutti koronasta aiheutuneet poikkeusjärjestelyt. Kouluissa arki poikkesi normaalista ja erikoisjärjestelyt tekivät opettajat kiireiseksi. Opettajien oli haastavaa löytää aikaa kyselyyn vastaamiseen. Lisäksi muuttunut arki on voinut vaikuttaa myös apuvälineiden käyttöön ja näin kokemus apuvälineiden käytöstä voi olla erilainen, mikä voi näkyä myös vastauksissa.

Tutkimuksen luotettavuus on parempi, mikäli kaksi eri tutkijaa tutkii aineiston ja päätyy samansuuntaisiin tuloksiin (Luotettavuus 2014). Molemmat meistä analysoivat aineistoa alkuun itsenäisesti. Lopulta molemmat hyödynsivät aineiston käsittelyssä teemoittelua ja aineisto oli muotoutunut samantyylliseksi. Valintoja pohdittiin yhdessä kriittisesti.

Tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä voidaan lisätä kuvaamalla aineiston syntymistä, purkamista sekä analysointia ja siinä käytettyjä periaatteita. Tutkimalla saman aihepiirin aineistoja voidaan nähdä, saadaanko aiheesta samansuuntaisia tuloksia, jolloin tutkimuksen luotettavuus sekä informaatioarvo kasvavat (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Opinnäytetyössä on kuvattu aineiston eri vaiheita sekä siihen käytettyjä metodeja. Luotettavuutta lisää myös yhtäläisyys muihin saman aihealueen tutkimustuloksiin. Johanna Härmän ja Anni Pason tutkimuksellisen kehitystyö vuodelta 2019 kuvasi espoolaiskoulujen erityisluokissa toimivaa arkea mahdollistavaa apuvälineiden käyttöä. Samoja apuvälineiden käyttöä tukevia sekä estäviä tekijöitä ilmeni kyselyn vastauksissa. (Härmä & Paso 2019, 30–39, 47.)

## 8.4 Eettisyys

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimaa hyvän tieteellisen käytännön ohjeistusta. Työssä noudatetaan tunnustettuja toimitapoja, kuten rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä sekä arvioinnissa. Hyvän tutkimuskäytännön mukaan tutkimuksessa sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia sekä eettisesti kestäviä tutkimus-, arviointi- ja tiedonhankintamenetelmiä. Toteutetaan avoimuutta tieteellisen tiedon luonteen mukaisesti sekä vastuullista viestintää tuloksia julkaistaessa. (TENK 2012.)

Laadullisissa tutkimuksissa eettiset kysymykset ovat osa työn kaikkia vaiheita aina aiheenvalinnasta tutkimustulosten julkaisuun ja arkistointiin. Kaikkiin eettisesti haastaviin tilanteisiin ei ole tiettyä ohjetta. Ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa eettisyys on hyvin konkreettista. On tärkeää, että työtä toteuttavat osalliset pohtivat vastaan tulevia eettisiä kysymyksiä ja tekevät tarvittavia ratkaisuja. Lähtökohtana on tutkittavien ihmisarvoinen ja tasa-arvoinen kohtelu. Kaikki osallistuneilta saatu tieto on arvokasta. Tutkija ei aina ole samaa mieltä aineiston kanssa, mutta ei anna tämän vaikuttaa tutkimuksen tulkinnaassa väärin. (Kallinen & Kinnunen 2021).

Huomioimme tutkimuksen eettisyyttä koko opinnäytetyön projektin läpi. Kaikki vastaukset otettiin huomioon tasavertaisesti aineiston analysoinnissa. Haimme opinnäytetyöhömme kaikki tarvittavat luvat sekä teimme sopimuksen yhteistyötahon kanssa. Suomenkielinen opetuksen tulosityksiköstä myönnettiin tutkimuslupa 12.10.2020, jonka jälkeen aloitettiin aineiston kerääminen. Kysely lähetettiin opettajien henkilökohtaisiin työ sähköposteihin ja näin ollen ulkopuolisilla ei ollut mahdollisuuksia päästä vaikuttamaan tuloksiin. Kyselyyn osallistuminen tapahtui anonymisti, joten kyselyn vastauksia analysoitaessa vastaajan henkilöllisyys oli turvattu. Tutkimusaihe ei koskenut arkaa aihetta tai sisältöä, jonka kohdalla olisi tarvinne tehdä eettistä pohdintaa tai päätöksiä.

Tutkimukseen osallistuvan tulee saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä, käytännön toteutuksesta. Informaatio tulee olla osallistujalle saatavilla ymmärrettävissä kielellä kirjallisessa tai sähköisessä muodossa. Lisäksi harkinta-aikaa osallistumiselle tulee antaa riittävästi sekä tutkimusta koskeviin kysymyksiin vastata. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019: 9–10). Tutkimukseen vastaajille oli kyselyn saatekirjeessä selitetty tarkasti työn tarkoitus ja tavoite. Saatekirjeessä korostettiin osallistumisen olevan vapaaehtoista ja luottamuksellista. Saatekirjeessä kerrottiin myös vastauksien nimettömästä käsittelystä sekä ettei kenenkään vastaajan tiedot paljastu tuloksissa. Kyselyyn vastaajille oli annettu yhteistiedot, josta sai tarvittaessa kysyä tarkentavia kysymyksiä tai apua kyselyn täyttämiseen. Kyselyn vastausaika oli esillä ja lisäksi vastausaikaa pidennettiin, jotta kaikilla olisi tarpeeksi aikaa osallistua halutessaan.

Tutkimusta toteuttavalle tulee luoda henkilökohtaiset luku- ja kirjoitusoikeudet aineistoon. On erityisen tärkeää olla aineisto suojattuna, mikäli siihen pääsee käsiksi tietoverkon kautta. On pidettävä huolta, ettei aineiston ulkopuolinen käyttö ole mahdollista. Tutkimusaineiston hävittäminen tulee suorittaa suunnitelmallisesti. Aineistotiedostot on poistettava käyttötarpeen päättyttyä. (Aineistonhallinnan käsikirja.) Aineistoa säilytettiin salasanasuojatulla palvelimella ja sen sijainti oli vain opinnäytetyöntekijöiden tiedossa.

Tiedostosta tehtiin varmuuden vuoksi varmuuskopioita, jotta vahinkoja ei pääsisi tapahtumaan. Lisäksi aineistossa näkyy muokkaushistoria, jolloin ulkopuolisten osallisuus olisi huomattu. Aineisto poistettiin suunnitelmallisesti, kun aineistoa ei enää tarvittu. Aineisto päällekirjoitettiin sekä kaikki aineisto sekä varmuuskopiot poistettiin.



## Lähteet

Aronpuro, Anna & Laitinen, Anne. & Metsäranta, Anne 2019. Koulutoimintaterapeutti toimii koulun arjessa. Artikkelii. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n jäsenlehti Toimintaterapeutti. Viitattu 10.4.2021.

Ahmed, Areej. 2018. Perceptions of Using Assistive Technology for Students with Disabilities in the Classroom. International journal of special education Vol.33, No.1, 2018. Saatavana osoitteessa: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1184079.pdf>>. Viitattu 16.1.2021.

Aineistonhallinnan käsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavana osoitteessa: <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/>>. Viitattu 31.3.2021.

AOTA 2013. The American Occupational Therapy Association 2013. What is the Role of the School-Based Occupational Therapy Practitioner? Saatavana osoitteessa: <<https://www.aota.org/-/media/Corporate/Files/Practice/Children/ParentsBrochure.pdf>>. Viitattu 8.4.2021

Apuvälinepalvelunimikkeistö 2018. Helsinki. Kuntaliitto. Saatavana osoitteessa: <<https://www.kuntaliitto.fi/julkaisut/2018/1910-apuvälinepalvelunimikkeisto-nomenklatur-hjalpmedelsservice>>. Viitattu 3.4.2021.

Christiansen, Charles & Townsend Elizabeth. 2010. Introduction to occupation : the art and science of living : new multidisciplinary perspectives for understanding human occupation as a central feature of individual experience and social organization. Upper Saddle River, N.J.: Pearson, cop.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Oppimiskäsitys. Saatavana osoitteessa: <<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/426526>>. Viitattu 13.1.2021.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetukseen osallistumisen edellyttämät palvelut ja apuvälineet. Saatavana osoitteessa: <<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/432932>>. Viitattu 9.3.2021.

Espoo 2012. Peruskoulu. Opetussuunnitelma 2012. Saatavana osoitteessa: <[https://www.espoo.fi/fi-fi/kasvatus\\_ja\\_opetus/perusopetus/opiskelu\\_peruskoulussa/opetussuunnitelma](https://www.espoo.fi/fi-fi/kasvatus_ja_opetus/perusopetus/opiskelu_peruskoulussa/opetussuunnitelma)>. Viitattu 8.3.2021.

Hautala, Tiina, Hämäläinen Tuula, Mäkelä, Leila, Rusi-Pyykönen, Mari 2016. Toiminnan voimaa 3–4.painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy

Hemmingsson, Helena &, Lidström, Helene & Nygård, Louise. 2009. Use of assistive technology devices in mainstream schools: students' perspective. American Journal of Occupational Therapy, 63(4).

Jokainen koululainen on tärkeä 2019. Toimintaterapia kouluissa. Toimintaterapeuttiliitto. Esite. Saatavana osoitteessa: <[http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2666/toimintaterapia\\_kouluissa.pdf](http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2666/toimintaterapia_kouluissa.pdf)>. Viitattu 3.1.2021.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hyytiäinen Merja 2012. Integroiden, segregoiden ja osallistaen. Kolmen vaikeasti kehitysvammaisen oppilaan opiskelu yleisopetuksessa ja koulupolku esiopetuksesta toiselle asteelle. Verkkodokumentti. Saatavana osoitteessa: < [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-0686-1/urn\\_isbn\\_978-952-61-0686-1.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0686-1/urn_isbn_978-952-61-0686-1.pdf)> Viitattu 2.3.2021.

Härmä, Johanna, Paso, Anni 2019. Toimivaa arkea mahdollistava apuvälineiden käyttö espoolaiskoulujen erityisluokissa. Tutkimuksellinen kehittämistyö. Kuntoutuksen tukinto-ohjelma. Helsinki. Saatavana osoitteessa:<[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/264173/h%c3%a4rm%c3%a4\\_%20johanna\\_paso\\_anni.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/264173/h%c3%a4rm%c3%a4_%20johanna_paso_anni.pdf?sequence=2&isAllowed=y)>. Viitattu 2.3.2021.

Invalidiliitto. Esteettömyys. Saatavana osoitteessa: <<https://www.invalidiliitto.fi/esteettomyys>>. Viitattu 4.9.2020.

Isoherranen, Kaarina 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavana osoitteessa: <<https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus/>>. Viitattu 5.3.2021.

KSSHP 2017. Apuvälinepalveluopas. Ulla Kolomainen (toim.). Päivitetty 17.10.2017.

Kujamäki, Aini & Mäkinen, Enja 2013. Yhdessä enemmän: Toimintaterapeutti luokanopettajan työparina lasten hienomotoriikkaa tukemassa. Opinnäytetyö. Jyväskylä. Toimintaterapian koulutusohjelma Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala.

MML 2019. Oppilaiden osallisuus. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Päivitetty 31.7.2019. Saatavana osoitteessa:< <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/koulurauha/oppilaiden-osallisuus/>>. Viitattu 9.3.2021

Law, Mary 2002. Participation in the Occupations of Everyday Life. American Journal of Occupational Therapy. Saatavana osoitteessa:< <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1869229>>. Viitattu 10.2.2021

Luotettavuus 2014. Tutkimussuunnitelma. Heinosen opetussivut. Saatavana osoitteessa:<<https://kyvyt.fi/view/artefact.php?artefact=304009&view=72174>>. Viitattu 19.4.2021.

Maula, Janna 2014. Vaikeasti vammaisen aikuisen arki. Vaikeasti CP- vammaisen aikuisen arjen sujuminen, avun tarve, sosiaaliset verkostot ja omat voimavarat. Sosiaalityön pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Saatavana osoitteessa:< <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95646/GRADU1402478804.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Viitattu 15.11.2020.

Occupational Therapy's Role with School Settings 2016. AOTA. Saatavana osoitteessa: <<https://www.aota.org/About-Occupational-Therapy/Professionals/CY/school-settings.aspx>>. Viitattu 8.3.2021

Erityinen tuki. Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa:< <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/erityinen-tuki>>. Viitattu 14.12.2020.

Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto. Opetushallitus. Saatavana osoitteessa:<<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki-ja-oppilashuolto>>. Viitattu 16.12.2020

Palomäki, Laura & Pärnänen, Elisa & Vastamäki, Tiina 2012. Espoon opetustoimen apuvälinepalveluprosessi näkövammaisten oppilaiden tukena. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Helsinki. Toimintaterapian koulutusohjelma. Saatavana osoitteessa:<[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45718/Palomaki\\_Elisa%20Parnanen\\_Laura%20Vastamaki\\_Tiina.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45718/Palomaki_Elisa%20Parnanen_Laura%20Vastamaki_Tiina.pdf?sequence=1)>. Viitattu 12.12.2020.

Puusa Anu & Juuti Pauli 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät 2020. E-kirja.

Ruskovaara, Anna 2018. Rakennetun ympäristön esteettömyyskartoitus. Opas kartoituksen tilaajalle ja toteuttajalle. Invalidiliitto ry. Saatavana osoitteessa:< [https://www.hel.fi/static/hki4all/eskeh/Esteettomyysopas\\_low.pdf](https://www.hel.fi/static/hki4all/eskeh/Esteettomyysopas_low.pdf)>. Viitattu 3.4.2021.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavana osoitteessa: <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>>. Viitattu 10.4.2021.

Apuvälineet 2020. Sosiaaliturvaopas. Saatavana osoitteessa:<<https://sosiaaliturvaopas.fi/apuvalineet/#94>>. Viitattu 4.9.2020.

TENK 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö. Saatavana osoitteessa:<<https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>>. Viitattu 31.3.2021

THL 2019. Lapsen osallisuus. Päivitetty 3.9.2019. Saatavana osoitteessa:<<https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lapsen-osallisuus>>. Viitattu 7.3.2021

THL 2019. Osallisuus. Päivitetty 1.11.2019. Saatavana osoitteessa:<<https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>>. Viitattu 8.3.2021

THL 2020. Vammaispalvelujen käsikirja. Apuvälineet. Päivitetty 12.8.2020. Saatavana osoitteessa:<<https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/tuki-ja-palvelut/apuvalineet>>. Viitattu 4.9.2020.

THL 2021. Vammaispalvelujen käsikirja. Esteettömyys ja saavutettavuus. Päivitetty 7.4.2021. Saatavana osoitteessa:< <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/vammaisuus-yhteiskunnassa/esteettomyys-ja-saavutettavuus>>. Viitattu 7.4.2021.

Tiedeperustainen asiantuntemus lisääntyy. Toimintaterapeuttiliitto. Saatavana osoitteessa: <<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/koulutoimintaterapia/tiedeperustainen-asi-antuntemus-lisaantyy/>>. Viitattu 11.4.2021.

Hyvät arviointikäytännöt suomalaisessa toimintaterapiassa 2014. Toimintaterapeuttiliitto. Saatavana osoitteessa: <[toi\\_arviointijulkaisu.pdf](http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/toi_arviointijulkaisu.pdf) (toimintaterapeuttiliitto.fi)>. Viitattu 11.4.2021

Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet 2011. Toimintaterapeuttiliitto. Viitattu: 9.4.2021.

Toimintaterapia kouluissa. Toimintaterapeuttiliitto. Saatavana osoitteessa: <<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/koulutoimintaterapia/>>. Viitattu 14.3.2021.

Toimintaterapianimikkeistö 2017. Nimikkeistö ja luokitukset. Suomen kuntaliitto. Saatava osoitteessa: <<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapianimikkeisto.pdf>>. Viitattu 9.4.2021.

Townsend, Elizabeth & Polatajko, Helene J. (toim.) 2007. Enabling Occupation II: Advancing an occupational therapy vision for health, well-being & justice through occupation. Ottawa, Ontario: CAOT Publications ACE.

Townsend, Elizabeth Wilcock, Ann 2004. Occupational Justice and Client-Centred Practice: A Dialogue in Progress. Canadian Journal of Occupational Therapy 71(2), 75–87.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Saatavana osoitteessa: <[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf)>. Viitattu 31.3.2021.

Saatekirje

**HYVÄ VASTAANOTTAJA**

**Helsinki 12.12.2020**

Olemme kaksi toimintaterapeuttiopiskelijaa Metropolia ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden yksiköstä. Teemme opinnäytetyötä, jonka tavoitteena on selvittää, millaista tukea opettajat tarvitsevat liittyen oppilaiden apuvälineiden hyödyntämiseen ja käyttöön oppimistilanteissa. Tavoitteen saavuttamiseksi olemme tehneet tämän kyselyn, joka on suunnattu teille Kilon ja Järvenperän koulun opettajille.

Kutsumme teidät nyt osallistumaan opinnäytetyömme kyselyyn. Osallistuminen tarkoittaa oheisen kyselylomakkeen täyttämistä ja palauttamista. Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista ja luottamuksellista. Apua kyselylomakkeen täyttämistä varten on mahdollista saada alla olevien yhteystietojen kautta.

Antamanne vastaukset käsitellään nimettöminä ja ehdottoman luottamuksellisesti. Kyselyyn osallistujien tiedot eivät tule ilmi tutkimuksessa. Tutkimuksen toteuttamista varten olemme saaneet asianmukaiset luvat. Teiltä saadun tiedon perusteella on mahdollista kehittää aiheen tarvittavaa jatkotutkimusta.

Kyselyssä on 13 kysymystä ja suurin osa näistä on avoimia. Kyselyyn on varattu vastausaikaa kaksi viikkoa. Pyydämme, että palautat täytetyn kyselylomakkeen Office Forms-alustalle 31.1.2021 mennessä.

Opinnäytetyömme ohjaajina toimivat Anne Talvenheimo-Pesu & Kaija Kekäläinen Metropolian ammattikorkeakoulusta. Opinnäytetyömme tullaan julkaisemaan internetissä osoitteessa [www.theseus.fi](http://www.theseus.fi).

Ystävällisin terveisin

Maiju Merelä / [maiju.merela@metropolia.fi](mailto:maiju.merela@metropolia.fi)

Roosa Siekkinen / [roosa.siekkinen@metropolia.fi](mailto:roosa.siekkinen@metropolia.fi)

1. Millaisia apuvälineitä olet kohdannut työssäsi?
  - Liikkumisen apuvälineitä
  - Kirjoittamisen apuvälineitä
  - Kommunikoinnin apuvälineitä
  - Näkemisen apuvälineitä
  - Ruokailuun liittyviä apuvälineitä
  - Pukeutumisen apuvälineitä
  - Hygienia-apuvälineitä
  - Keskittymisen apuvälineitä
  - Muu, mikä? \_\_\_\_\_
  
2. Miten käytössä oleva apuväline vaikuttaa oppilaan kouluarjen toimintaan?
  
3. Millaisia keinoja sinulla on oppilaan motivointiin apuvälineen käytössä?
  
4. Miten apuväline vaikuttaa opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutussuhteeseen?
  
5. Miten apuvälineen käyttö näyttäytyy luokan vuorovaikutuksessa?
  
6. Millaista tietoa tarvitaan uudesta apuvälineestä ennen sen käyttöönottoa?
  
7. Millaista tukea olet saanut apuvälineen käytöstä oppilaan kouluarjen mahdollistamiseksi?
  
8. Mistä saat tarvittaessa tietoa/tukea apuvälineestä ja sen käytöstä?
  
9. Millaista yhteistyötä olet tehnyt toimintaterapeutin kanssa? Millaista yhteistyötä toivoisit jatkossa tekeväsi?
  
10. Miten hyödynnät monialaista oppilashuoltoryhmää, kun tarvitset tietoa apuvälineistä ja niiden käytöstä?

11. Mitkä seuraavista ympäristötekijöistä mahdollistavat tai estävät oppilaan tukemisen apuvälineen käytössä?

	Mahdollistava	Estävä	Molemmat	En osaa sanoa
Fyysinen ympäristö: Rakennus, huonekalut & teknologia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaalinen ympäristö: Työpaikan antama tuki, Yhteiskunnalliset resurssit ja voimavarat, Muutokset yhteiskunnassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kulttuurinen ympäristö: Etnisyys, rotu, sukupuoli, ikä, tavat, kulttuuriset odotukset, työpaikan kulttuuri ja kulttuuriset kontekstin muutokset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Institutionaalinen: Koulujärjestelmä sekä koulujen toimintaa ohjaavat säädökset ja käytännöt, sekä valtakunnallinen rahoitus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Miten yllä olevien ympäristötekijöiden mahdollistavat ja estävät vaikutukset näkyvät oppilaan tukemisessa?

13. Muuta lisättävää tai ajatuksia kyselyyn liittyen: \_\_\_\_\_