

Minna Lehtinen ja Mari Mattila

**NEUROKIRJON LASTEN
KOULUNKÄYNNIN TUKEMINEN**
Kauhajoen esiopetuksessa ja alakouluissa

Opinnäytetyö

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Sosionomi koulutus

2026



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Sosionomi (AMK)
Tekijä/Tekijät	Minna Lehtinen ja Mari Mattila
Työn nimi	Neurokirjon lasten koulunkäynnin tukeminen. Kauhajoen esiopetuksessa ja alakouluissa
Toimeksiantaja	Perheohjaamo
Vuosi	2026
Sivut	33 sivua (kansilehti-lähdeluettelon loppu), liitteitä 40 sivua
Työn ohjaaja(t)	Jari Huotari ja Anne Jaakonaho

TIIVISTELMÄ

Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen kehittämistyö, joka toteutettiin yhteistyössä Kauhajoen perheohjaamon kanssa. Opinnäytetyön tavoitteena oli vahvistaa opettajien ja koulunkäynninohjaajien valmiuksia hyödyntää olemassa olevia tukikeinoja entistä kohdennetummin ja tehokkaammin koulun arjessa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli laatia opas, joka mahdollistaa neurokirjon lapsille sellaisen oppimisympäristön, jossa heidän vahvuutensa pääsevät esille.

Teoriaosuudessa keskityttiin ADHD:hen, autisminkirjoon, Touretten oireyhtymään ja kehitykselliseen kielihäiriöön, jotta keskeiset käsitteet voitiin avata selkeästi. Lisäksi tietoperustassa tarkasteltiin neurokirjon lasten tukemisen merkitystä, yhdenvertaisuutta sekä näiden yhteiskunnallista näkökulmaa. Siitä syystä tietoperustassa käsiteltiin myös inklusiivista opetusta ja yhteisövaikuttavuutta. Oppaan sisältö koottiin tietoperustan sekä opettajille ja koulunkäynninohjaajille suunnatun kyselyn avulla kerättyjen kokemusten perusteella.

Kehittämistyön tulostavoitteena syntyi opas, joka kokoaa yhteen käytännönläheisiä tukikeinoja neurokirjon lasten koulunkäynnin tukemiseen. Opas suunniteltiin helposti käytettäväksi ja sovellettavaksi erilaisissa koulutilanteissa.

Asiasanat: Neurokirjo, oppimisympäristö, tukikeinot, osallisuus, yhdenvertaisuus

Degree title	Bachelor of Social Services
Author(s)	Minna Lehtinen and Mari Mattila
Thesis title	Supporting neurodivergent children in school. In pre-primary education and primary school in Kauhajoki
Commissioned by	Kauhajoen perheohjaamo
Time	2026
Pages	33 pages, 40 pages of appendices
Supervisor	Jari Huotari and Anne Jaakonaho

ABSTRACT

This thesis is a functional development project carried out in cooperation with the Kauhajoki Perheohjaamo. The aim of the thesis was to strengthen teachers' and classroom assistants' ability to use existing support methods in a more targeted and effective way in everyday school life. The purpose of the thesis was to create a guide that enables neurodivergent children to have a learning environment where their strengths can be highlighted.

The theoretical framework focused on ADHD, autism spectrum disorder, Tourette syndrome and developmental language disorder in order to clearly define the key concepts. In addition, the theoretical section examined the importance of supporting neurodivergent children, equality, and its broader social perspective. Therefore, inclusive education and community impact were also discussed in the theoretical framework. The content of the guide was compiled based on the theoretical framework and the experiences gathered through a survey conducted among teachers and classroom assistants.

The outcome of the development project was a guide that brings together practical support methods for supporting neurodivergent children in their schooling. The guide was designed to be easy to use and applicable in various school situations.

Keywords: equality, Inclusion, learning environment, Neurodiversity, support methods

KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY

INKLUSIIVINEN OPETUS

Inklusiivisella opetuksella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä opetuksen järjestämistä siten, että jokainen oppilas saa riittävän ja oikea-aikaisen tuen kasvulleen ja jokainen oppilas pystyy osallistumaan samaan kasvuympäristöön ja osallistuu yhteiseen opetukseen tarvittavien tukitoimien avulla.

NEUROKIRJO

Neurokirjo on käsite, jonka alle kuuluvat neurokehitykselliset piirteet ja diagnoosit: ADHD, autismikirjon häiriö, Touretten oireyhtymä, Tic-oireet ja kehityksellinen kielihäiriö.

OPPIMISEN TUKEMINEN

Oppimisen tuki tarkoittaa erilaisia keinoja ja järjestelyjä, joilla autetaan oppilasta selviytymään koulunkäynnin ja oppimisen haasteista. Sen tavoitteena on, että jokainen oppilas saa mahdollisuuden oppia ja edetä opinnoissaan omien edellytystensä mukaisesti.

YHTEISÖVAIKUTTAVUUS

Yhteisövaikuttavuudella tarkoitetaan yhteistyöhön perustuvaa lähestymistapaa, jossa hyödynnetään systeemistä ajattelua yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseksi.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	OPINNÄYTTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE	8
3	KESKEISTÄ TIETOPERUSTAA	8
3.1	ADHD	9
3.2	Autismikirjon häiriö	11
3.3	Touretten oireyhtymä ja Tic-oireet	13
3.4	Kehityksellinen kielihäiriö	14
4	NEUROKIRJON LAPSI KOULUMAAILMASSA	15
4.1	Inklusiivinen opetus	16
4.2	Neurokirjon lapsen tukeminen koulussa	17
4.3	Yhteisövaikuttavuus	19
4.4	Yhteiskunnallinen merkitys ja vaikuttavuus	20
5	KEHITTÄMISPROSESSIN KUVAUS	21
5.1	Kehittämisen perustelu	22
5.2	Kehittämistyön organisointi	22
5.3	Kehittämistyön toteutus	23
5.4	Kehittämistyön arviointi	24
5.5	Kehittämistyön levittäminen	25
6	KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT	26
6.1	Kysely kehittämistyön tukena	26
6.2	Dialogi ja reflektio työmenetelminä	28
7	OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	28
8	OPINNÄYTETYÖN KEHITTÄMISPROSESSIN TULOS	29
9	POHDINTA	31
	LÄHTEET	33

LIITTEET

Liite 1. Kysely opettajille ja koulunkäynninohjaajille

Liite 2. Opas

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö sai alkunsa tekijöiden omista työelämäkokemuksista, joissa nousi toistuvasti esiin jatkuva neurokirjon lasten ja heidän perheidensä kokemus väärinymmärretyksi tulemisesta. Omasta työstä nousseen kokemuksen lisäksi myös opinnäytetyöntilaajan kokemus on, että neurokirjon lapset ovat usein väärinymmärrettyjä. Sen vuoksi koimme erityisen tärkeänä tuoda esille käyttäytymisen taustalla olevan syyn ymmärtämisen. Oppimisympäristössä pienillä toimintatapojen muutoksilla voidaan tukea neurokirjon lasten koulunkäyntiä (Matilainen 2023, 46). Opinnäytetyötä kirjoittaessa perehdyimme aiempiin tutkimuksiin, joista kävi ilmi, että ammattilaisilla on halu tukea lapsia mutta haasteeksi nousevat aika ja resurssit, joiden puute vaikeuttaa tukikeinojen löytämistä ja soveltamista oppimisympäristöissä (Huuhko 2019, 42–44, Vitikko 2025, 46–49).

Lapsi viettää suuren osan päivästä kouluympäristössä. Sillä voi olla merkittävä vaikutus siihen millaiseksi lapsen kokemus hänestä itsestään muodostuu. Arvostava kohtaaminen ja positiivinen palaute pienistäkin onnistumisista voi nostaa esiin lapsen vahvuuksia ja tukea myönteisen minäkuvan muodostumista (Vitka 2024, 105–107). Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen kehittämistyö, jonka tarkoituksena oli vahvistaa opettajien ja koulunkäynninohjaajien valmiuksia hyödyntää olemassa olevia tukikeinoja entistä kohdennetummin ja tehokkaammin koulun arjessa. Opinnäytetyön tavoitteena oli laatia opas, joka mahdollistaa neurokirjon lapsille sellaisen oppimisympäristön, jossa heidän vahvuutensa pääsevät esille. Oppaan tuli olla helposti käyttöön otettava ja ymmärrettävä. Sen keskeinen ajatus on, että lapsen ei tarvitse muuttua vaan ympäristöä muokkaamalla tuetaan lasta ja hänen vahvuuksiaan.

Tietoperustaa koottiin kirjallisuudesta ja aiemmista tutkimuksista. Päätimme keskittyä ADHD:hen, autismikirjioon, Touretten oireyhtymään ja kehitykselliseen kielihäiriöön koska koimme tärkeäksi avata tietoperustassa nämä käsitteet. Opinnäytetyössä korostimme neurokirjon lasten tukemisen tärkeyttä ja yhdenvertaisuutta sekä siitä saavutettavaa yhteiskunnallista hyötyä, jonka vuoksi nostimme teoriaosuudessa esiin inklusiivisen opetuksen sekä yhteisö-

vaikuttavuuden. Työelämäkumppanin toiveesta oppaassa keskityttiin konkreettisiin tukikeinoihin, joita opettajat ja koulunkäynninohjaajat voivat hyödyntää neurokirjon lasten tukemisessa kouluarjessa.

2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

Opinnäytetyön aiheena oli neurokirjon lasten koulunkäynnin tukeminen Kauhajoen esiopetuksessa ja alakouluissa. Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen kehittämistyö, jonka keskiössä on käytännönläheinen kehittämisprosessi ja sen tuloksena syntyvä konkreettinen tuotos. Opinnäytetyön tavoitteena oli laatia opas, joka mahdollistaa neurokirjon lapsille sellaisen oppimisympäristön, jossa heidän vahvuutensa pääsevät esille.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli vahvistaa opettajien ja koulunkäynninohjaajien valmiuksia hyödyntää olemassa olevia tukikeinoja entistä kohdennetummin ja tehokkaammin koulun arjessa. Oppaan avulla pyrittiin tukemaan opettajia ja koulunkäynninohjaajia siten, että he pystyisivät paremmin tukemaan lapsen oppimista ja toimimista kouluympäristössä. Tavoitteena oli myös edistää lasten myönteisiä koulukokemuksia, onnistumisen elämyksiä sekä sitä kautta tukemaan heidän hyvinvointiaan ja itsetuntoaan. Kehittämistyön tulostavoitteena syntyi käytännönläheinen opas, joka kokoaa yhteen konkreettisia tukikeinoja neurokirjon lasten koulunkäynnin tueksi.

Työn tilaajana toimi Kauhajoen perheohjaamo, joka on sivistystoimen alla toimiva matalan kynnyksen palvelu. Se on tukena Kauhajokisille lapsiperheille sekä kasvatuksen ja opetuksen ammattilaisille. Perheohjaamo tekee tiivistä yhteistyötä sosiaali- ja terveyspalveluiden sekä varhaiskasvatuksen kanssa. Perheohjaamo toimii opettajien ja koulunkäynninohjaajien tukena neurokirjon lasten oppimisessa ja kouluympäristössä toimimisessa. Perheohjaamo voi olla apuna tukemassa koko luokan toimintaa tai keskittyä yksittäisen lapsen tilanteeseen.

3 KESKEISTÄ TIETOPERUSTAA

Opinnäytetyössä käytetään sanaa neurokirjon lapsi, kun puhutaan lapsesta, jolla on neurokirjon diagnoosi. Näitä diagnooseja ovat ADHD, autismikirjon

häiriö, Touretten oireyhtymä ja kehityksellinen kielihäiriö. Lapsella voi olla samanaikaisesti kaksi tai useampia neurokirjon diagnoosia. Neurokirjosta puhuttaessa ei ole kyse sairaudesta vaan enemmänkin kyse on erilaisesta tavasta aivojen toiminnassa kuin neurotyypillisellä ihmisellä. (Matilainen 2023, 14.)

Diagnoosi ei suoraan kerro lapsen haasteista, vaan jokaisella ne näkyvät eri tavoin. Sen vuoksi opettajan ja muiden ammattilaisten kannattaa aina keskustella huoltajien kanssa ja selvittää, mitkä keinot auttavat juuri tätä lasta. Neurokirjon lapsille annetut tukikeinot ovat yleensä hyödyksi koko luokalle. Kun luokassa keskitytään selkeyteen, ennakoointiin ja myönteiseen sekä kannustavaan ilmapiiriin, oppiminen helpottuu kaikilla oppilailla. Tärkein opettajan työkalu on hänen oma asenteensa lasta kohtaan. Opettaja, joka huomaa lapsen vahvuudet, rakentaa turvallisen ja toimivan oppimisympäristön. (Matilainen 2023, 15–16, 38).

3.1 ADHD

ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) eli aktiivisuuden ja tarkkaavuuden oireyhtymä on synnynnäinen ominaisuus. Se näkyy ihmisellä eri tavoin eri elämänvaiheissa. ADHD:n piirteitä ovat yli- tai alivilkkaus, tarkkaamattomuus ja impulsiivisuus. Niiden lisäksi haasteita voi olla toiminnanohjauksessa sekä tunteiden hallinnassa tai käyttäytymisen säätelyssä. Oppimisen haasteet voivat olla melko tavallisia, esimerkiksi työmuistin nopea kuormittunen vaikuttaa siihen, miten lapsi pystyy seuraamaan opetusta ja muistamaan ohjeita. (Sandberg 2020, 17–18.)

Käypähoito -suosituksen (2025) mukaan ADHD-diagnoosi voidaan asettaa, jos oireet ovat pitkäkestoisia ja haittaavat selvästi ihmisen arjen toimintakykyä. ADHD:n tyypillisiä piirteitä voi esiintyä kenellä tahansa ajoittain.

Aktiivisuuden säätelyn vaikeudet tarkoittavat sitä, että omaa vireystilaa ja toimintaa on hankalaa sopeuttaa tilanteeseen sopivaksi. Se voi näkyä lapsilla ja nuorilla motorisena levottomuutena ja vilkkautena. Aikuisilla se voi aiheuttaa enemmän sisäistä rauhattomuutta, koska aikuinen pystyy säätämään omaa

toimintaa ulospäin. Toisaalta osa kokee päinvastaista vaikeutta, kuten vaikeutta toiminnan aloittamisessa, tekeminen voi olla hidasta ja vaatii paljon ponnistelua. (Käypähoito 2025.)

Tarkkaavuusongelmat näkyvät keskittymisen vaikeutena. Lapsi voi olla herkkä häiriöille, ja silloin esimerkiksi yksityiskohtien huomaaminen voi olla hankalaa. Tavaroiden ja ohjeiden unohteleminen on tyypillistä. Tehtävät jäävät helposti kesken ja työskentely voi olla lyhytkestoista. (Käypähoito 2025).

Impulsiivisuus voi näkyä harkitsemattomana toimintana. Se näkyy kärsimättömyytenä tai toisen keskeyttämisenä ja liiallisena puhumisena. Joillakin lapsilla oma toiminta voi olla riskialtista ja sattuu helposti pieniä haavereita. (Käypähoito 2025.)

ADHD:n oireet voivat vaihdella paljon ympäristön mukaan. Häiriötekijöitä täynnä oleva luokkahuone, epäselvät ohjeet tai pitkää keskittymistä vaativat tehtävät lisäävät oireita. Rauhallinen ympäristö, selkeät ohjeet, mahdollisuus liikkua ja purkaa energiaa ja välitön palaute helpottavat oppimista ja vähentävät oireiden haittaa. Tukitoimilla on merkittävä vaikutus lapsen oppimiseen ja itsepystyvyyden kehittymiseen, ja siksi niihin on tärkeää panostaa. (Käypähoito 2025.)

Tutkimusten mukaan ADHD on melko yleinen ihmisillä. Vuonna 2023 julkaistujen arvioiden mukaan 6–10 % lapsista ja nuorista täytti ADHD-diagnoosin kriteerit. 7–12-vuotiailla pojilla esiintyvyys oli 11,3 %, kun taas tytöillä vastaava luku oli 3,9 %. ADHD todetaan lapsuudessa useammin pojilla kuin tytöillä, erot tasoittuvat iän myötä. Väestöpohjaisissa tutkimuksissa poikien ja tyttöjen suhde on ollut jopa 1:5. ADHD on vahvasti periytyvä. ADHD:n periytyvyyden on arvioitu olevan 74–88 %. (Käypähoito 2025.) Tytöt saavat diagnoosin keskimäärin selvästi myöhemmin kuin pojat ja toisin kuin pojilla, tytöillä korostuvat usein tarkkaavuuden vaikeudet, jonka vuoksi diagnosointi saattaa viivästyä. Tytöt eivät usein tunnista itseään ADHD:n oirekuvauksesta, ja oirekuvaukset saattavat myös tiedostamattaan vaikuttaa ammattilaisten asenteisiin. Pojilla näkyvämpinä oireina ADHD näkyy usein ylivilkkautena ja impulsiivisuutena, jollaiseksi ADHD yleisesti mielletään. Tytöillä ja naisilla on todettu olevan enemmän masennus- ja ahdistusoireita kuin pojilla. Vertaisryhmissä monia

ADHD-oireita siedetään paremmin pojilla kuin tytöillä, odotukset tyttöjen sosiaalisia- ja tunteidensäätelyn taitoja kohtaan ovat usein korkeat. Negatiivisilla kokemuksilla vertaissuhteissa on osoitettu olevan yhteyttä mieliala- ja käyttöhäiriöihin sekä sosiaaliseen sopeutumiseen. (Koponen 2020.)

Tutkimusten mukaan ADHD:hen liittyy poikkeavuuksia aivojen rakenteessa ja toiminnassa. Aivojen kuvantamismenetelmät ovat osoittaneet, että neurokirjolla olevien lasten ja nuorten aivojen kehitys etenee eri tahdissa kuin neurotyypillisillä lapsilla. Ero aivoissa näkyy erityisesti otsalohkon alueella. Kehitys on hitaampaa ja voi jatkua poikkeavana ihan nuoruusiän loppuun. Otsalohkot ovat keskeisiä tarkkaavuuden, käyttäytymisen ja tunteiden säätelyssä. Poikkeavuuksia on huomattu myös välittäjäaineiden toiminnassa kuten dopamiini ja noradrenaliini. Esimerkiksi dopamiinin vähäisyys aivoissa voi näkyä vaikeutena ylläpitää keskittymistä ja kiinnostusta tehtäviin. Noradrenaliinin epätasapaino liittyy valppauden ja vireystilan säätelyyn. ADHD-oireisilla lapsilla ärsykkeiden käsittely on hitaampaa ja kuormittavampaa. Se voi näkyä esimerkiksi ohjeiden ymmärtämisen ja toiminnan aloittamisen hitautena. Lisäksi hermosto voi tarvita enemmän stimulaatiota voidakseen aktivoitua, ja siksi ADHD-lapset voivat olla levottomia ja ovat jatkuvassa liikkeessä. Oireisiin kuuluu usein myös, että lapsen on vaikeaa rauhoittua ja sitä myöten nukahtaa. (Saline 2023, 66–68.)

3.2 Autismikirjon häiriö

Autismikirjon häiriö (autism spectrum disorder) on kehityksellinen häiriö. Sen tyypilliset piirteet ovat sosiaaliset hankaluudet, rajoittuneisuus ja erityiset mielenkiinnonkohteet. Autismikirjon häiriössä lapsen voi olla vaikea katsoa silmiin, leikki voi olla poikkeavaa ja lapsi ottaa asioita kirjaimellisesti. Tyypillistä on myös joustamattomuus rutiinien suhteen. Osa lapsista on kognitiivisesti ikätasoisia ja osa voi olla jopa keskimääräistä taitavampia, kun taas toisilla voi olla myös älyllinen kehitysvamma. (käypähoito 2025.) Autismikirjon lapset ovat aina yksilöitä, vaikka heidän arjessaan voi näkyä samanlaisia piirteitä muiden autismikirjon lasten kanssa. Autismikirjon tyypilliset piirteet ja haasteet vaikuttavat merkittävästi lapsen toimintaan kouluympäristössä. (Hewitt & Matilainen 2024, 37–38.)

Vuorovaikutuksen ja kommunikaation erityispiirteet näkyvät vaikeutena luoda ja ylläpitää sosiaalisia suhteita ikätovereihin. Kielenkehitys voi olla viivästyntä, ja puhe voi kuulostaa poikkeavalta tai lapsi voi käyttää enemmän eleitä kuin sanoja ilmaistessaan itseään. Osa lapsista ei osoita kiinnostusta yhteiseen leikkiin tai keskusteluun ikätovereidensä kanssa. (Hewitt & Matilainen 2024, 38–39.)

Rutiinit ovat monelle autismikirjon lapselle tärkeitä. Muutokset voivat tuntua vaikeilta, ja lapsi hakee turvaa toistuvalla käytöksellään. Rutiinit ja toistuvat tavat toimia voi näkyä esimerkiksi samojen sanojen tai liikkeiden toistamisena, tarkkojen järjestysten noudattamisena tai tuttuun toimintaan keskittymisenä. (Hewitt & Matilainen 2024, 40–41.)

Aistitiedon käsittelyn erityispiirteet eli aistit voivat joko ylikuormittaa, tai sitten lapsi voi reagoida tavallista heikommin. Esimerkiksi herkkä tapa reagoida voi näkyä siten että, tavanomaiset äänet, valot, hajut tai kosketus tuntuvat kuormittavalta. Toiset voivat taas hakea voimakkaampia aistikokemuksia, esimerkiksi siten että he keinuttavat itseään, hyppivät tai haluavat pyöritellä käsissään esinettä. Aistien ylikuormituksesta voi seurauksena olla vetäytymistä, yllärasitusta tai muutoksia lapsen käyttäytymisessä. (Hewitt & Matilainen 2024, 42–43.)

Autismikirjon lapsille on tyypillistä, että heillä on erityisiä mielenkiinnonkohteita, eli lapsi voi keskittyä voimakkaasti tiettyihin asioihin, kuten numeroihin tai tuttuihin esineisiin tai sitten johonkin yksittäiseen aiheeseen. Kiinnostuksen kohteet voivat tuottaa iloa ja vahvuuksia, mutta joissakin tilanteissa ne voivat näkyä lapsen joustamattomuutena ja vaikeuttaa toimintaa, kun joutuu irtautua mielenkiinnonkohteesta. Mielenkiinnonkohteet voivat auttaa lasta tasaamaan kuormitusta. (Hewitt & Matilainen 2024, 40–41.)

Autismikirjon lapset kuormittuvat ja väsyvät helposti meluisassa ympäristössä ja siirtymätilanteissa. He tarvitsevat useimmiten rauhallisen hetken ja omaa aikaa palautumiseen kuormituksesta. Toistuva kuormitus voi näkyä esimerkiksi lapsen vetäytymisenä, kiihtyneenä käyttäytymisenä tai vaikeutena osallistua toimintaan. (Hewitt & Matilainen 2024, 43.)

Suomessa autismikirjon esiintyvyys lasten ja nuorten keskuudessa on kasvanut viime vuosikymmenien aikana. Syitä tähän on, että autismikirjo tunnustetaan nykyisin paremmin kuin aiemmin. Tutkimuksen mukaan noin 0,8–1 % suomalaisista lapsista kuuluu autismikirjolle. Pojilla autismi diagnosoidaan useammin kuin tytöillä, mutta tyttöjen piirteet jäävät useammin huomaamatta, koska ne ovat vähemmän näkyviä, ja tytöt voivat peittää niitä maskauksen alle. Autismikirjon häiriö on vahvasti periytyvä. Periytyvyyden on arvioitu olevan 64–91 %. Periytyvyyteen ei ole yksittäistä selittävää syytä, vaan siihen vaikuttavat monet eri geneettiset ja ympäristöön liittyvät tekijät, jotka yhdessä muovaavat lapsen kehitystä. (Käypähoito 2025.)

3.3 Touretten oireyhtymä ja Tic-oireet

Touretten oireyhtymä on neurologinen häiriö. Sen keskeisiä piirteitä ovat motoriset ja äänelliset tic-oireet. Tic-oireet ovat tahattomia, toistuvia liikkeitä tai ääntelyjä. Ne voivat olla yksinkertaisia silmien räpyttelyä tai rykäisyjä. Oireet alkavat tyypillisesti lapsuudessa, usein 4–6 vuoden iässä. Oireet alkava ensin motorisina oireina ja myöhemmin äänellisinä tic-oireina. Tic-oireiden määrä ja voimakkuus voivat vaihdella päivän aikana ja eri tilanteissa. Stressi ja väsymys voimistavat ja lisäävät oireita. Lapsi voi pidätellä tic-oireita, mutta se vaatii häneltä paljon keskittymistä ja kuormittaa lasta. Pidättämisen jälkeen oireet voivat tulla myöhemmin voimakkaampina. (Leivonen ym. 2025.)

Leinosen ym. (2025) mukaan Touretten oireyhtymään liittyy usein muita samanaikaisia neuropsykiatrisia haasteita, kuten ADHD, pakko-oireinen häiriö (OCD) tai aistisäätelyn vaikeuksia. Liitännäisoireet voivat kuormittaa arkea enemmän kuin itse tic-oireet.

Tic-oireiden esiintyvyys ja voimakkuus vaihtelevat yksilöllisesti. Useimmilla lapsilla oireet lievittyvät nuoruusikään mennessä, mutta osalla ne jatkuvat ihan aikuisuuteen asti. (Åberg 2025.) Åbergin (2025) mukaan noin 20 %:lla lapsista esiintyy ohimeneviä tic-oireita. Väliaikaisia tic-oireita esiintyy noin 3 %:lla ja pitkäaikaisia 1,6 %:lla lapsista. Esiintyvyys Touretten oireyhtymällä on 0,3–0,9 % lapsilla ja nuorilla.

Touretten oireyhtymä vaikuttaa lapsen arkeen sen mukaan, kuinka voimakkaita oireet ovat ja onko lapsella muita haasteita. Monilla lapsilla tic-oireet ovat lieviä, eikä niistä ole merkittävää haittaa lapsen arjessa. Toisilla oireet voivat kuitenkin vaikuttaa vahvasti itsetuntoon, lapsen koulunkäyntiin, sosiaalisiin suhteisiin ja arjen sujuvuuteen. Kouluarjessa tic-oireet voivat häiritä lapsen keskittymistä tai altistaa lasta kiusaamiselle, erityisesti jos oireet ovat äänekäitä tai hyvin näkyviä. Lapsi, jolla oireet ovat näkyviä, voi yrittää pidätellä oireitaan koulupäivän ajan. Pidättäminen lisää lapsen henkistä kuormitusta ja voi myöhemmin purkautua kotona väsymyksenä tai ärtyisyytenä. Lapsi voi kokea häpeää, jos joutuu selitellä muille omia tic-oireitaan. Tic-oireet voivat vaikeuttaa kaverisuhteita ja heikentää lapsen osallisuuden tunnetta. Lasta tukee ymmärtävä ja turvallinen ympäristö, mikä vähentää stressiä ja lievittää näin tic-oireiden voimakkuutta. (ProNeuron 2025.)

3.4 Kehityksellinen kielihäiriö

Kehityksellinen kielihäiriö (Developmental Language Disorder) on neurobiologinen häiriö. Siinä lapsen kielen kehitys etenee poikkeavalla tavalla suhteessa muuhun kehitykseen. Häiriö ei johdu esimerkiksi kuulon ongelmista, neurologisesta vammasta, tunne-elämän vaikeuksista tai lapsen kasvuympäristön puutteista, mutta nämä tekijät voivat lisätä oireiden näkyvyyttä. Aikaisemmin kehityksellisestä kielihäiriöstä käytettiin nimityksiä dysfasia ja kielellinen erityisvaikeus, mutta nykyisin nimi on yhtenäistetty WHO:n ICD-11-luokituksen mukaisesti kehityksellinen kielihäiriö. (Aivoliitto s.a.)

Kehityksellinen kielihäiriö voi näkyä eri lapsilla eri tavoin. Piirteitä ovat puheenkehityksen viivästyminen, epäselvä puhe, niukka sanavarasto, vaikeus löytää sanoja ja haasteita puheen ymmärtämisessä. Lapsella voi olla vaikeuksia kertoa johdonmukaisesti asioista tai osallistua keskusteluihin, koska hänen on vaikeaa hahmottaa vuorovaikutuksen kulkua. Lapselle pitkät ja monimutkaiset ohjeet voivat tuntua erityisen hankalilta sisäistää. Kielelliset vaikeudet voivat näkyä ulospäin keskittymisvaikeuksina tai käytösoireina. Usein lapsilla näkyy lisäksi tarkkaavuuden ongelmat, motorinen kömpelyys, aistisätelyn haasteet sekä toiminnanohjauksen vaikeudet. Kehityksellinen kielihäiriö huomataan yleensä viimeistään 4–6 vuoden iässä. Mitä laajempi häiriö lapsella on tässä

vaiheessa, sitä todennäköisemmin kielelliset vaikeudet vaikuttavat lapsen koulurjessa. (Aivoliitto s.a.; Käypähoito 2019.)

Kehityksellinen kielihäiriö on melko yleinen. Suomessa sitä esiintyy noin 7 %:lla lapsista. Se on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Lievemmat muodot voivat jäädä kokonaan diagnosoimatta. Häiriö on perinnöllinen mutta yksittäistä syytä ei ole voitu osoittaa. Riskitekijöitä lisäävät suvussa esiintyvät kielelliset vaikeudet ja oppimisvaikeudet. Yleisesti on ajatus, että kyse on monitekijäisestä häiriöstä, jossa vaikuttaa sekä perimä että ympäristötekijät. (Käypähoito 2019.)

Kehityksellinen kielihäiriö vaikuttaa lapsen arkeen monella tavalla. Mikäli lasta ei ymmärretä tai hän ei itse ymmärrä muita, voi lapsi turhautua ja vetäytyä. Lapsi voi helposti kokea epäonnistumisia, ja ne heikentävät hänen itsetuntoaan ja voivat vaikuttaa hänen sosiaalisiin suhteisiinsa. Koulun arjessa kielihäiriö voi näkyä vaikeutena ymmärtää ohjeita, oppia uusia käsitteitä, vaikeutena ilmaista itseään suullisesti ja kirjallisesti. Lisäksi lapselle luetun ymmärtäminen voi olla hankalaa. Oppimisen hitautta näkyy niissä oppiaineissa, joissa tarvitaan paljon kielellistä ajattelua esimerkiksi äidinkielessä ja vieraisissa kielissä. (Aivoliitto s.a.; Käypähoito 2019.)

4 NEUROKIRJON LAPSI KOULUMAAILMASSA

Perusopetuslain (1998/628, 30. §) mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta sekä tarvittavia tukimuotoja heti tuen tarpeen ilmetessä. Yhdenvertaisuuslain (2014/1325 6.§) mukaan koulutuksen järjestäjän tulee huolehtia siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Aiheesta tehdyn tutkimuksen perusteella oppilaiden koulunkäynnin tuen ja oppisen tuen tarve on ollut kasvussa, eikä tuki ole toteutunut opetussuunnitelman edellytysten mukaan. Eriyttämissen ja erilaisten tukiportaiden avulla on pystytty tukemaan paremmin oppimista kuin koulunkäynnin tukea. Tutkimuksessa käy ilmi, että useissa kouluissa on enemmän tuen tarvisijoita kuin resursseja tukitoimien kunnolliseen toteuttamiseen. (Kamppi ym. 2024, 4, 35.)

Vitikon (2025, 46–49) tutkielman perusteella vain noin puolella opettajista on riittävästi tietoa ja osaamista neurokirjon lasten tukemiseen. Osa opettajista

kokee, ettei heidän osaamisensa ole riittävää, mutta toisaalta he arvioivat, että paremmilla resursseilla he pystyisivät tukemaan lasten oppimista ja koulunkäyntiä nykyistä paremmin. Tutkielmassa nousee esiin myös tarve täydennyskoulutukselle, erityisesti käytännönläheisten taitojen osalta. Esiin nousee kokemus, että opettajan koulutuksessa ei ole tullut tietoa neurokirjon lasten haasteista. Samansuuntaisia havaintoja esittää Huuhko (2019, 42–44) jonka mukaan ammattihenkilöstö on usein tietoinen neuropsykiatrisista erityispiirteistä ja tietää, mistä lisätietoa on saatavilla. Kuitenkaan käytännön tukitoimia ja menetelmätietoutta ei ole riittävästi. Ammattihenkilöstö koki myös, ettei saa riittävästi tukea lasten huoltajilta tai erityisammattilaisilta neurokirjolla olevan oppijan kohtaamisessa ja koulunkäynnin tukemisessa. Käytännön haasteina työssä mainitaan ajanpuute, riittämättömät erityisammattilaisten resurssit sekä suuret luokkakoot.

4.1 Inklusiivinen opetus

Inklusiivisella opetuksella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä sitä, että jokainen lapsi saa riittävän ja oikea-aikaisen tuen. Sen avulla lapset voivat osallistua samaan kasvuympäristöön ja yhteiseen opetukseen tarvittavien tukitoimien turvin. Tällä tarkoitetaan sitä, että opetuksessa huomioidaan kaikenlaiset oppijat tasavertaisesti. Inklusiivisuuden periaate on mukauttaa toimintarakenteita ja pedagogisia menetelmiä siten, että kaikkien lasten osallisuus ja hyvinvointi huomioidaan. Inklusiivinen opetus on lähtenyt liikkeelle Unescon Salamancan julistuksesta vuonna 1994, jolloin linjattiin inklusiivisista toimintatavoista, käytänteistä ja periaatteista. Aiemmin on puhuttu enemmän integraatiosta mutta inklusiivisessa opetuksessa laajennettiin ja korostettiin kaikkien lasten oikeutta yhdenvertaiseen ja laadukkaaseen opetukseen. Suomessa integraatio ajattelu on saanut alkunsa 1970 luvulla, jolloin alettiin integroida erityistä tukea tarvitsevia lapsia yleisopetuksen yhteyteen. (Vitikka, Eskelinen & Kuukka 2021, 21, 28–29, 31–32, 34). Inklusion käsitettä ei esitetä suoraan perusopetuslainsäädännössä mutta kuitenkin perusopetuslain (628/1998) 3§ sanotaan, että opetus tulee järjestää jokaiselle lapselle hänen ikä kautensa oman edellytyksen mukaisesti ja näin edistää hänen tervettä kasvuaan ja kehitystä. Helsingin Yliopiston artikkelin mukaan Suomessa vain 22 % opettajista kannattaa inklusiivista opetusta. Erityisluokkia ja pienryhmiä käytetään Suomessa enemmän kuin useimmissa Euroopan maissa.

Inklusion periaatteen tavoitteena on, että koulut pystyisivät vastaamaan jokaisen lapsen tarpeisiin. Tällä hetkellä inklusio ei kuitenkaan toteudu Suomessa riittämättömien resurssien vuoksi. Usein päätös siirtää lapsi erityisluokalle perustuu koulun resursseihin eikä lapsen tarpeisiin. Erityisluokalle kuulumisen voi leimata negatiivisesti lapsia ja poissulkeminen voi olla haitallista lapselle ja yhteiskunnalle johtaen pahimmillaan syrjäytymiseen. (Vairimaa 2021.)

4.2 Neurokirjon lapsen tukeminen koulussa

Tuovila (2022, 47–48, 50, 52, 57) nostaa esiin tutkielmassaan, että autismitukemisen lasten tukemista yleisopetuksessa helpottaa koulunkäynninohjaajien tuki, pienryhmäopetus sekä jakotunnit. Tuovila nostaa esiin myös oppimisympäristön muokkaamisen neurokirjon lapsen tarpeisiin sopivaksi kuten istumapaikan valinta, rauhoittumisnurkka, hypistelylelut, kuulokkeet ja visuaaliset tukikeinot. Opetukseen otetaan mukaan kaveritunnit ja tunnetaitotunnit, joita on pidetty tehokkaina menetelminä sosiaalisten taitojen tukemisessa. Tukikeinojen on huomattu vaikuttavan lasten hyvinvointiin positiivisesti kuten parantamalla minäpystyvyyttä ja itsetuntoa sekä sosiaalisia taitoja, kuormituksen vähentäminen ja työskentelytaidot.

Matilainen (2023, 60) korostaa ettei tarkoitus ole koskaan muuttaa neurokirjon lasta vaan tehdä oppimisympäristöstä otollinen ympäristö oppia. Tämä tarkoittaa lapsen vahvuuksien tunnistamista ja niiden hyödyntämistä sekä yksilöllisten pedagogisten keinojen käyttöä. Ammattihenkilöiden on tärkeää kiinnittää huomiota, pyöriikö lapsen ympärillä koulussa negatiivinen vai positiivinen kehä. Negatiivisessa kehässä huomio kiinnittyy lapsen ongelmiin ja haasteisiin, mikä vaikuttaa negatiivisesti lapsen itsetuntoon ja itsepystyvyyteen ja sitä kautta myös kielteisesti lapsen ja opettajan vuorovaikutukseen. Positiivisessa kehässä kiinnitetään huomiota lapsen onnistumisiin ja etsitään tietoisesti hyviä asioita, silloin lapsi saa onnistumisen kokemuksia, tuetaan lapsen minäpystyvyyttä ja sitä kautta vahvistetaan itsetuntoa.

Havainnointi ja vuorovaikutus lapsen kanssa lisäävät opettajan oppilaantuntemusta mikä on tärkeää neurokirjon lapsen oppimisen ja koulunkäynnin tukemisessa. Ennakointi, rutiinit, johdonmukaiset säännöt ja rajat tukevat neurokirjon

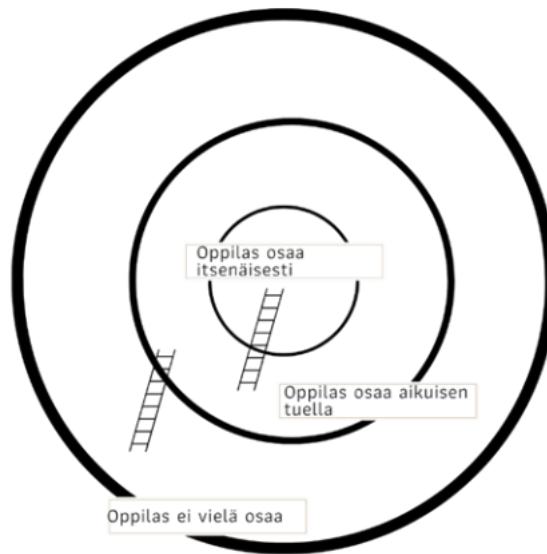
lapsen onnistunutta koulunkäyntiä. Opettajan on tärkeää tunnistaa lasta kuormittavat tekijät. Opettaja voi helpottaa lasta antamalla sopivan haastavia tehtäviä sekä huomioimalla erilaiset aisti yli- ja aliherkkytykset. (Vitka 2024, 104–105, 111–113.)

Neurokirjon lapsen tukemisessa lähtökohtana on, että opettaja tuntee lapsen. Oppilaantuntemuksen lisäämiseksi opettajan tulee tehdä yhteistyötä erityisopettajan, lapsen ja hänen huoltajansa kanssa sekä tarvittaessa muiden lapsen kanssa toimivien ulkopuolisten tahojen kanssa. Toimiva ja avoin tiedonsiirto on tärkeää, jotta lasta pystytään tukemaan parhaalla mahdollisella tavalla. Opettajan tulee olla oppimistilanteissa vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ja luoda tietoperustaa lapsen taidoista, tiedoista, vuorovaikutustaidoista sekä käytösmalleista. Tämän kautta on helpompaa lähteä suunnittelemaan tarvittavia tukimuotoja. Pääosin tukimuodot ovat ympäristön muokkaamista lapsen oppimiselle sopivaksi eikä siihen tarvita diagnoosia, vaan tukimuotoja otetaan käyttöön oppilaan tarpeen mukaan. Arvostava kohtaaminen ja positiivinen palaute pienistäkin onnistumisista voi nostaa esiin lapsen vahvuuksia ja tukea myönteisen minäkuvan muodostumista. (Vitka 2024, 105–107.)

Kasvun asenne ilmaus tarkoittaa sitä, että oppimista ja kehittymistä tapahtuu koko ihmisen eliniän ajan. Se on kaikilla yksilöllistä, joskus se on hitaampaa ja välillä nopeampaa. Kasvun asenne ilmaus voidaan ajatella niin että vaikka jokin asia ei onnistu neurokirjon lapsella nyt, se voi kuitenkin onnistua hyvin tulevaisuudessa. Haasteissa aikakin tekee tehtävänsä koska kasvu vie lasta koko ajan eteenpäin aivojen etuotsalohkon kehittyessä. (Matilainen 2023, 44–45.)

Lähikehitysvyöhykkeen näkökulmasta katsottuna lapsen kehitys jaetaan kolmeen eri osaan. Sisimmässä osassa (ks. kuva 1.) lapsen taidot ovat vakiintuneet ja lapsi osaa toimia ilman aikuisen apua. Toisella kehällä lapsi pystyy toimia aikuisen tuella ja tätä osaa kutsutaan lähikehityksen vyöhykkeeksi. Lähikehityksen vyöhykkeessä lapsen oppiminen on tehokkainta yhdessä aikuisen kanssa. Aikuisen tuen myötä lapsi koko ajan kehittyy ja oppii lisää, hän pystyy sitä kautta siirtymään asiassa itsenäisempään toimintaan ja voi alkaa opetella

seuraavaa tasoa. Uloimmalla kehällä ovat opittavat asiat, joihin lapsi on mennossa. Näitä asioita hän ei vielä osaa mutta ovat potentiaalisia oppimisen kohteita, jotka odottavat vain oikeaa hetkeä. Ammatilaisen tulee olla erityisen kiinnostunut taidoista, joiden avulla lapsi pääsee eteenpäin aikuisen tuella. Muistettava, ettei ole toivottomia lapsia vaan lapsia, joiden kasvu ja kehitys ovat vielä kesken. (Matilainen 2023, 45–47.)



KUVA 1. Lähikehityksen vyöhyke (mukaillen Matilainen 2023)

4.3 Yhteisövaikuttavuus

Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö (Itla) tukee suomessa yhteisövaikuttavuustyötä. Yhteisövaikuttavuus tarkoittaa yhteistyöhön perustuvaa lähestymistapaa, jossa hyödynnetään systeemistä ajattelua yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseksi. Systeeminä voidaan katsoa lapsen kasvuympäristöä ja paikallisten palveluiden muodostamaa yhteisöä. (Itla 2023.)

Yhteisövaikuttavuuden tavoitteena on, että toimijat pyrkivät samaan päämäärään ja yhteisiin tavoitteisiin. Työssä näkyvät jatkuva arviointi ja mittaaminen, toisia vahvistavat toiminnot, avoimuus kommunikaatiossa sekä yhteinen kehittäminen. (Ristikari 2024.) Suomessa tätä lähestymistapaa on hyödynnetty esi-

merkiksi alueellisissa oppimisverkostoissa, joissa kehitetään palveluiden yhteensovittamista ja lapsiperheiden tukemista (Itla 2023). Yhteisövaikuttavuuden periaatteita voidaan peilata neurokirjon lasten tukemiseen. Kun lapsen tuki aloitetaan ajoissa ja sitä jatketaan riittävän pitkälle, on sillä suuri merkitys lapsen koulunkäyntiin ja mahdollisuuteen jatkaa toisen asteen opintoihin ja myöhemmin tulla osalliseksi työelämään. Itlan (2023) mukaan yhteisövaikuttavuudessa korostuvat ennaltaehkäisy, integraatio ja jatkuvuus. Tämä tarkoittaa sitä, että lapselle tarjotaan tukea jo varhaisessa vaiheessa. Lapsen itsetuntoa ja pystyvyyden kokemusta vahvistetaan ja monialainen yhteistyö varmistaa riittävän tuen pitkällä aikavälillä. Tuen vaikuttavuutta seurataan säännöllisin väliajoin ja tukikeinoja jatketaan lapsen tarpeiden mukaan. (Itla 2023.)

Yhteisövaikuttavuudessa voidaan nähdä yhtäläisyyksiä systeemisen ajattelun kanssa. Systeemisessä toimintamallissa tarkastellaan lapsen koko suhdeverkostoa ja pyritään hyödyntämään sitä lapsen tukemiseen. Systeemisessä työotteessa korostuu monitoimisuus, jonka avulla saadaan mahdollisimman monipuolinen ja laadukas tietoperusta lapsen ja perheen tilanteesta kaikkien toimijoiden käyttöön. (Palmu 2023.)

4.4 Yhteiskunnallinen merkitys ja vaikuttavuus

Kun lapsi saa tukea koulunkäyntiin ajoissa, siitä hyötyy sekä lapsi itse että koko yhteiskunta. Oppimisen ja koulussa pärjäämisen tukeminen voi ehkäistä monia myöhemmin ilmeneviä ongelmia, kuten syrjäytymistä, työttömyyttä ja mielenterveydenhaasteita. (Heckman 2012.)

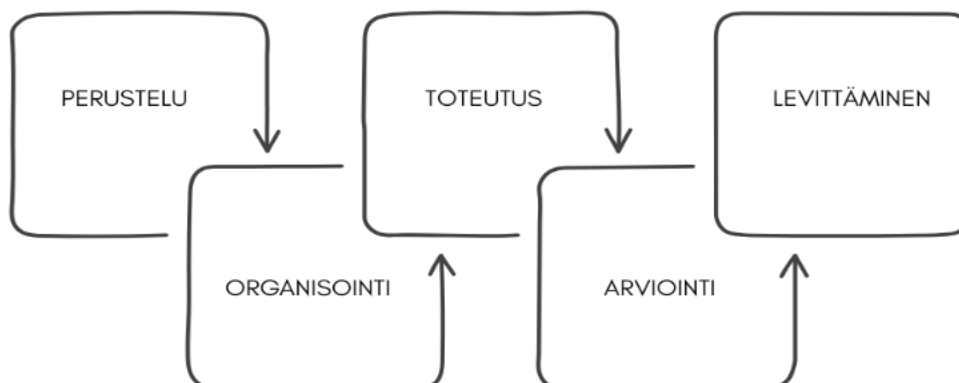
Taloustieteilijä Heckman (2012) on tutkinut varhaisen tuen merkitystä varhaiskasvatuksessa ja todennut, että mitä varhaisempi tuki sen suurempi hyöty. Heckmanin (2012) mukaan investoimalla huono-osaisten perheiden lapsiin varhaisessa vaiheessa voidaan vaikuttaa näiden lasten sosiaaliseen asemaan positiivisesti myöhemmässä elämänvaiheessa ja näin säästää yhteiskunnan resursseja. Tästä voisi päätellä, että tukemalla mahdollisimman varhaisessa vaiheessa neurokirjon lapsen koulunkäyntiä voidaan vahvistaa hänen itsepystyvyyttään ja sitä kautta mahdollistetaan hänen tuottavuuttaan yhteiskunnalle.

Nykyisin koulutus ja tutkimus nähdään tärkeänä osana taloudellista ja yhteiskunnallista kehitystä. Koulutuksella edistetään tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta, demokratiaa ja hyvinvointia. Lapsen tukeminen koulupolulla säästää kustannuksia esimerkiksi sosiaali- ja terveystaloudessa. (Opetushallitus 2025.) Koulussa annettu tuki ei siis ole vain yksittäisen lapsen asia. Siihen liittyy laajempi yhteiskunnallinen ja taloudellinen edistäminen. Lapsen saama tuki vahvistaa koulumotivaatiota, psyykkistä hyvinvointia ja osallisuuden kokemusta ja nämä kaikki ovat tärkeitä tulevaa työelämää ajatellen.

5 KEHITTÄMISPROSESSIN KUVAUS

Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen ja sen keskiössä on konkreettinen kehittämistyö, jonka tulostavoitteena syntyi neurokirjon lasten koulunkäyntiä tukeva opas. Kehittämisen tavoitteena oli tuottaa käytännönläheinen ja helposti hyödynnettävä työväline opettajille ja koulunkäynninohjaajille. Kehittäminen eteni vaiheittain työelämälähtöisestä tarpeesta valmiiksi tuotokseksi eli oppaaksi.

Kehittämisen prosessi muodostuu viidestä eri tehtävästä (ks. Kuva 2), jotka ovat perustelu, organisointi, toteutus, arviointi ja levittäminen. Perustelun lähtökohdaksi voidaan pitää nykytilanteen ongelmaa tai visiota tulevastakin. (Toikko & Rantanen 2009, 56–57.)



KUVA 2. Kehittämispöytäkirjan tehtävät

5.1 Kehittämisen perustelu

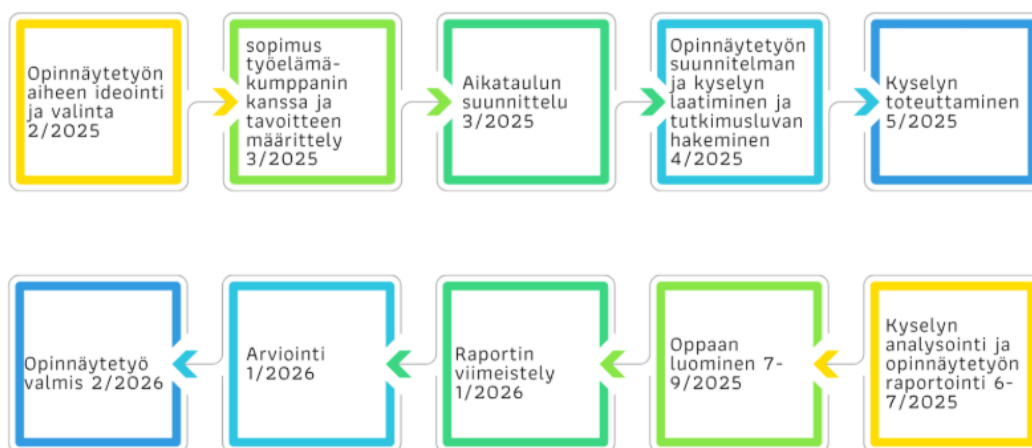
Kehittämistyön lähtökohtana olivat tekijöiden omat työelämäkokemukset sekä työelämäkumppanin, Kauhajoen perheohjaamon havainnot. Lisäksi tietoperustassa tarkastellut aiemmat tutkimukset tukevat näitä käytännön havaintoja. Työn perusteluna oli myös perheohjaamolla esiin noussut käytännön tarve oppaalle, joka pohjautui vanhempien kokemuksiin, ettei heidän lapsensa saa koulussa riittävää ymmärrystä tai tukea. Lapsen yksilöllisiä tarpeita ei myöskään aina tunnusteta tai osata huomioida kouluarjessa. Näiden pohjalta nousi esiin, että neurokirjon lasten tukemiseen tarvitaan lisää konkreettisia, arkeen sovellettavia toimintamalleja. Tarkoituksena oli vahvistaa opettajien ja koulunkäynninohjaajien valmiuksia hyödyntää olemassa olevia tukikeinoja entistä kohdennetummin ja tehokkaammin koulun arjessa.

5.2 Kehittämistyön organisointi

Organisoinnilla tarkoitetaan käytännön toteutuksen suunnittelua ja valmistelua ja se edellyttää usein yhteistyötä yhteistyötahojen välillä (Toikko & Rantanen 2009, 58). Kehittämistyön organisointi sisälsi prosessin suunnittelun, aikataulutuksen sekä yhteistyön työelämäkumppanin kanssa. Kehittämistyön suunnittelu käynnistyi aiheen ideoinnilla ja valinnalla helmikuussa 2025. Maaliskuussa käynnistettiin yhteistyö työelämäkumppanin kanssa, silloin määriteltiin työn tavoitteet, rajattiin aihe ja sovittiin yhteistyön käytännöistä. Kehittämistyön vastuut jaettiin opinnäytetyön tekijöiden kesken siten, että molemmat osallistuivat kyselyn suunnitteluun, aineiston läpikäymiseen sekä oppaan sisällön tuottamiseen. Työelämäkumppani osallistui kehittämisprosessiin antamalla palautetta, kommentoimalla sisältöä sekä tuomalla esiin työelämästä nousevia näkökulmia.

Työelämäkumppanin kanssa käydyissä keskusteluissa tarkennettiin oppaan kohderyhmää, sisältöä ja käyttötarkoitusta. Keskustelujen perusteella päätettiin toteuttamaan kysely (LIITE 1) esi- ja alakoulujen opettajille sekä koulunkäynninohjaajille. Kysely toteutettiin toukokuussa 2025. Kesä-Heinäkuussa

keskityttiin kyselyn vastausten läpikäymiseen ja oppaan sisällön suunnitteluun sekä tietoperustan kirjoittamiseen. Oppaan sisällön tuottaminen ajoitui heinä-syyskuulle 2025.



KUVA 3. Prosessin aikataulu

5.3 Kehittämistyön toteutus

Kehittämistyötä ohjaa käytännön tavoitteet, joihin haetaan tukea teoriasta. (Moilanen, Ojasalo & Ritalahti 2014, 20.) Tietoperusta koottiin ajankohtaisesta tutkimuskirjallisuudesta ja asiantuntijalähteistä. Opinnäytetyön raporttia aloitettiin työstämään heinäkuussa. Tietoperustaa koottiin kirjallisuudesta ja aiemmista tutkimuksista. Päätimme keskittyä ADHD:hen, autismikirjoon, Touretten oireyhtymään ja kehitykselliseen kielihäiriöön koska koimme tärkeäksi avata teoriaosuudessa nämä käsitteet. Halusimme korostaa neurokirjon lasten tukemisen tärkeyttä ja yhdenvertaisuutta sekä siitä saavutettavaa yhteiskunnallista hyötyä, jonka vuoksi nostimme teoriaosuudessa esiin inklusiivisen opetuksen sekä yhteisövaikuttavuuden.

Tietoperustan valmistuttua aloitimme työstämään opasta, jossa hyödynsimme valmista teoriapohjaa ja kyselyn tulosten pohjalta pystyttiin rajata oppaan sisältöä. Teoriaosuudessa keskityttiin neurokirjon ilmenemismuotoihin, oppimisen tukemiseen, inklusiiviseen opetukseen ja yhteisövaikuttavuuteen. Tämä loi pohjan oppaan sisällölle ja auttoi rajaamaan sitä tarkoituksenmukaisesti.

Työelämäkumppanin toiveesta kehittämisprosessissa keskityttiin konkreettisiin tukikeinoihin, joita opettajat ja koulunkäynninohjaajat voivat hyödyntää neurokirjon lasten tukemisessa kouluarjessa. Aikataulu oli tiukka koska opinnäyte-työhön sisältyvä kysely piti toteuttaa opettajille ja koulunkäynninohjaajille ennen kuin he olisivat jääneet kesälomalle kesäkuussa. Kyselyn ensimmäisen versio lähetettiin kommentoitavaksi työelämäkumppanille, jonka jälkeen siihen tehtiin pieniä muutoksia. Kyselyn toimivuutta testattiin yhden opettajan toimesta, jonka jälkeen viimeinen versio lähetettiin vielä työelämäkumppanille hyväksyttäväksi. Sen jälkeen kysely voitiin toteuttaa ja siihen annettiin kaksi viikkoa aikaa vastata. Sovittiin, että koulusihteri lähettää kyselylinkin opettajille ja koulunkäynninohjaajille Wilma-sovelluksen kautta. Wilman käytössä ongelமாகsi osoittautua Wilma-tunnusten puuttuminen koulunkäynnin ohjaajilta. Koulusihterin kanssa päädyimme siihen, että koulusihteri lähettää linkin sähköpostitse koulunkäynninohjaajille. Kyselyn sulkeuduttua olimme saaneet seitsemän vastausta kyselyyn. Opas toteutettiin maksullisella Canva-ohjelmalla. Canvan käyttö oli selkeä valinta koska sen käyttö oli ennestään tuttua ja helppoa.

5.4 Kehittämistyön arviointi

Arvioinnin avulla tuodaan esille kehittämistoiminnan onnistuminen tai epäonnistuminen. Keskeinen lähtökohta arvioinnille on suunnitelma ja siinä määritellyt tavoitteet. (Toikka ym. 2009, 61.) Kehittämistyön arviointi perustui sille asetettuihin tavoitteisiin. Kehittämistyössä arviointi oli jatkuva osa koko prosessia, ei vain erillinen vaihe vasta lopussa. Kyselyn toteutuksen jälkeen arvioimme aineiston määrää ja sen merkitystä kehittämistyölle. Kyselyyn saatiin seitsemän vastausta, mikä on määrällisesti pieni. Pienen vastaajamäärän vuoksi emme voi yleistää tuloksia laajemmin mutta kehittämistyön näkökulmasta se antoi silti suuntaa antavaa tietoa arjen haasteista. Vastauksissa toistui toimin-

nanohjauksen ja tunnesäätelyn haasteet ja siirtymätilanteiden kuormittavuus. Arvioimme että vaikka aineisto oli pieni, se riitti silti yhdessä teorian tiedon kanssa ohjaamaan oppaan sisältöä. Opinnäytetyön tuloksena laadittu opas pohjautuu tutkimustietoon neurokirjon lasten tukemisesta. Käypä hoito -suositusten mukaan ADHD-oireisten lasten tukemisessa tärkeitä keinoja ovat selkeä rakenne, ennakoitavuus, ohjeiden pilkkominen ja ympäristön muokkaaminen (Käypä hoito, 2025). Nämä näkyvät myös oppaassa, jossa korostetaan selkeää päivärytmiä, ohjeiden konkretisointia ja oppimisympäristön muokkamista lapselle sopivaksi. Oppaan sisältöä, rakennetta ja käytettävyyttä tarkasteltiin kehittämisen eri vaiheissa. Opasta muokattiin saadun palautteen sekä omien reflektioiden perusteella.

Tavoitteena oli välttää leimaavaa tai ongelmakeskeistä kielenkäyttöä ja korostaa voimavaralähtöistä näkökulmaa. Siinä onnistuimme hyvin ja saimme hyvää palautetta työelämäkumppanilta. Pyrimme siihen, että opas ei jää vain teoriapohjaiseksi välineeksi vaan se toimii konkreettisenä työvälineenä koulun arjessa tarjoten toimivia tukikeinoja. Sisältöä tarkasteltiin yhteistyössä työelämäkumppanin kanssa myös siitä näkökulmasta ovatko tukikeinot realistisia toteuttaa kouluympäristössä olemassa olevilla resursseilla. Arvioinnin perusteella voidaan todeta, että nämä tavoitteet saavutettiin, sillä opas rakentui kohderyhmän esiin nostamien tarpeiden, teorian tiedon ja työelämäkumppanin palautteen pohjalta. Ajattelimme, että oppaan vaikuttavuutta olisi jatkossa tärkeää arvioida käytännön käyttökokemusten kautta. Kehittämistyö osoitti, että työelämälähtöinen, dialoginen ja vaiheittain etenevä prosessi mahdollistaa tarkoituksenmukaisen ja kohderyhmän tarpeisiin vastaavan tuotoksen.

5.5 Kehittämistyön levittäminen

Kehittämistyön viimeinen vaihe on tuotoksen levittäminen ja käyttöönoton mahdollistaminen. Levittämisen tavoitteena oli, että opas ei jää vain opinnäytetyön liitteeksi, vaan sitä voidaan hyödyntää käytännön työssä opettajien ja koulunkäynninohjaajien tukena. Opas luovutettiin Kauhajoen perheohjaamolle, joka voi jakaa sitä eteenpäin opettajille ja koulunkäynninohjaajille. Perheohjaamon rooli oppaan levittämisessä on keskeinen sillä he toimivat linkkinä Kauhajoen koulujen ja perheiden välillä sekä tukevat muita ammattilaisia, jotka toimivat neurokirjon lasten kanssa.

Tulevaisuudessa opasta voisi täydentää esimerkiksi kokemusten, palautteen tai uusien tutkimustulosten perusteella. Levittämisen näkökulmasta oppaan avulla voidaan edistää laajemminkin neurokirjon lasten ymmärtämistä, osallisuutta ja yhdenvertaisuutta koulumaailmassa.

6 KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT

Kehittämisen tarkoituksena ei ollut uuden tieteellisen tiedon tuottaminen vaan konkreettisen työvälineen kehittäminen työelämän tarpeisiin. Kehittämisen prosessissa hyödynnettiin Toikon ja Rantasen (2009) esittämää kehittämismallia. Työ eteni perustelun, organosoinnin, toteutuksen, arvioinnin ja levittämisen vaiheiden mukaan. Malli soveltui hyvin kehittämistyöhön koska se tuki vaiheittaista etenemistä ja auttoi hahmottamaan kehittämisen prosessia kokonaisuutena. Kehittämisen prosessi eteni vuorovaikutuksessa työelämäkumppanin kanssa. Teoriatieto, kyselyistä saadut näkökulmat, yhteiset keskustelut sekä reflektiot ohjasivat kehittämistyötä ja vaikuttivat lopullisiin sisältövalintoihin. Tämä on toiminnalliselle kehittämisen prosessille tyypillistä koska tuotosta kehitetään vaiheittain ja sitä muokataan tarpeen mukaan (Toikko ym. 2009, 57).

6.1 Kysely kehittämisen tukena

Kehittämisen prosessissa hyödynnettiin kyselyä, joka suunnattiin esi- ja alakoulujen opettajille sekä koulunkäynnin ohjaajille. Kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa, millaisia tukkeita kouluissa jo käytetään, mitkä niistä koetaan toimiviksi ja millaiselle materiaalille olisi erityistä tarvetta. Kysely ei ollut tutkimuksellinen menetelmä, vaan se toimi kehittämisen tukena ja sisällön suunnittelun apuvälineenä. Kyselyn vastauksilla pyrittiin varmistamaan, että oppaan sisältö vastaa todellisiin tarpeisiin.

Kyselyn monivalintakysymykset kartoittivat neurokirjon lasten haasteita koulussa, käytössä olevia tukkeita sekä koulun henkilöstön osaamista tukea neurokirjon lapsia. Avoimet kysymykset puolestaan antoivat mahdollisuuden kertoa tarpeista käytännön opastukseen ja tukkeiden hyödyntämiseen. Monimetodinen lähestymistapa lisäsi kyselyn kattavuutta ja vahvasti uskottavuutta sekä varmisti, että saadut vastaukset kuvastivat tarkasti vastaajien kokemuk-

sia käytännön työstä. Uskottavuutta tuki se, että vastaajille annettiin mahdollisuus kertoa kokemuksistaan valmiiden vastausvaihtoehtojen sekä avointen kysymysten kautta. (Vilka 2021,70.)

Kyselyyn vastasi seitsemän henkilöä, joista suurin osa oli opettajia. Mukana oli myös koulunkäynninohjaajia. Vaikka otos oli pieni, antoi se laadullisesti merkityksellistä ja käytännönläheistä tietoa opetushenkilöstön arjesta ja tarpeista. Kyselyn toteutusajankohta oli toukokuussa, jolloin opettajilla oli oman työnsä puolesta kiireisintä aikaa. Tämä saattoi vaikuttaa vastaajien määrään. Kyselyn tulokset osoittivat, että opettajilla ja koulunkäynninohjaajilla on myönteinen asenne neurokirjon lasten tukemiseen. Suurin osa vastaajista koki tukemisen kuuluvan työhönsä, mutta moni kaipasi lisää konkreettisia keinoja. Yli puolet kyselyyn vastaajista arvioi valmiutensa hyviksi mutta lähes yhtä moni kertoi tarvitsevänsä lisäohjausta erityisesti käytännötilanteissa. Haasteiksi kyselyssä nousi keskittymisvaikeudet, toiminnanohjauksen ongelmat, häiriökäyttäytyminen ja vireystilan säätely. Nämä saivat korkeat arviot tuen tarpeesta. Tämä viittaa siihen, että tuen tarve näkyy usein käyttäytymisen ja itsesäätelyn alueilla, ei vain oppimisessa. Tuloksista tuli ilmi, että tukikeinoja käytetään jo monipuolisesti, mutta niiden soveltaminen ei ole aina johdonmukaista. Vain harva kyselyyn vastannut mainitsi verkostoyhteistyön, mikä kertoo koulun ulkopuolisten tukitoimien vähäisestä hyödyntämisestä. Vahvuuksina nousi lasten havainnointi ja tuen tarpeiden kartoittaminen. Eniten epävarmuutta koettiin ulkopuolisten tukipalveluiden hyödyntämisessä ja tunnetaitojen ohjaamisessa. Avoimissa vastauksissa korostui konkreettisten välineiden ja ohjauksen tarve. Toivottiin mallinnettuja toimintatapoja, visuaalisia materiaaleja ja keinoja tunnetaitojen tukemiseen. Lisäksi nousi esiin tarve lisäresursseille, toimivimmille tiloille ja myönteisemmällä asenneilmapiirille. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen ymmärtäväisemmäksi ja yksilöllisyyttä arvostavaksi nousee kyselyn pohjalta tärkeäksi tavoitteeksi. Esiin nousseet tarpeet eivät yllättäneet meitä sillä samat teemat olivat nousseet esiin jo aiemmista tutkimuksista, joita olimme käyttäneet teoriapohjassa.

Kyselyn vastauksia tarkasteltiin kuvailevasti ja teemoittelemalla. Vastauksista etsittiin toistuvia teemoja, arjessa koettuja haasteita sekä sellaisia tukikeinoja, joita vastaajat pitivät hyödyllisinä. Tarkoituksena ei ollut tehdä tilastollisia tulkintoja vaan tunnistaa keskeisiä sisältöalueita, joita voitiin hyödyntää oppaan

luomisessa. Aineisto toimi suuntaa antavana ja kehittämistä tukevana materiaalina. Sen avulla pystyttiin rajaamaan oppaan sisältöä ja jäsentämään sitä siten, että se vastaa mahdollisimman hyvin koulun arjen tarpeisiin. Teemoja täydennettiin teorialiedoilla ja käytännön esimerkeillä.

6.2 Dialogi ja reflektio työmenetelminä

Kävimme useita keskusteluja puhelimitse työelämäkumppanin kanssa heidän tarpeistaan ja ajatuksistaan tulevasta oppaasta. Keskusteluja käytiin runsaasti myös sähköpostin välityksellä sekä fyysisten tapaamisten aikana. Seikkula & Arnkil (2009) kuvaavat dialogisuutta tasavertaisena vuorovaikutussuhteena, jossa kaikki keskustelijat tuovat esille omia näkemyksiään ja samalla rikastuttavat muiden näkökulmia. Opinnäytetyössä dialogisuus näkyi jatkuvana vuoropuheluna sekä työelämäkumppanin kanssa että opinnäytetyön tekijöiden välisenä vuoropuheluna. Jatkuva vuoropuhelu tekijöiden ja työelämäkumppanin kanssa auttoi rajaamaan oppaan sisältöä siten että se vastasi todelliseen tarpeeseen. Ajattelemme myös, että opettajat ja koulunkäynnin avustajat osallistuivat välillisesti dialogiin kyselyn kautta.

Reflektio on ollut osana työmenetelmiä. Reflektion kautta pyrittiin ymmärtämään, miksi tiettyjä ratkaisuja tehtiin ja millaisia vaikutuksia niillä oli oppaan sisältöön. Reflektiota hyödynnettiin erityisesti silloin, kun pohdittiin oppaan rajaamista, kielenkäyttöä ja lähestymistapaa. Reflektion kautta olemme pohtineet myös omia vahvuuksia ja osaamisalueita ja pyrkineet hyödyntämään niitä kehittämistyössä. Toisen vahvuus oli jo olemassa oleva vankka tietoperusta opinnäytetyön aiheesta ja se helpotti tuomaan ajatuksia keskusteluun ja pohdintaan. Oman työn kautta saatu kokemus toi selkeämmäksi visiota mitä työllä haluttiin saavuttaa ja miksi tätä tehtiin. Toisella vahvuudeksi nousi kyky ajatella kriittisesti. Kriittisen ajattelun kautta käytiin yhteisiä keskusteluja ja päästiin pohtimaan aihetta syvemmin. Molempien oli helppo oppia ja sisäistää asioita keskustelujen avulla ja sitä kautta tuottaa tekstiä. Dialogisuus ja reflektio on ollut vahvasti läsnä koko prosessin ajan.

7 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Kehittämistyössä huomioitiin eettiset periaatteet. Kyselyyn osallistuminen oli vapaaehtoista ja vastaajille kerrottiin selkeästi mihin tarkoitukseen vastauksia

käytettiin. Henkilötietoja ei kerätty. Aineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti ja sitä käytettiin ainoastaan tässä opinnäytetyössä.

Eettinen periaattemme oli lapsilähtöisyys ja lapsen lupa olla oma yksilönsä. Painotimme lasten yhdenvertaisuutta ja oikeuksia yksilölliseen tuen huomioimiseen ja erilaisuuden hyväksymiseen. Halusimme vahvistaa positiivista kohtaamista missä lapsen toiminta nähdään viestinä hänen tarpeistaan. Oppaassa pyrimme omalla esimerkillä tuomaan esille voimavaralähtöistä vuorovaikutusta ja välttämään negatiivissävyyistä. Luotettavuus varmistettiin valitsemalla lähteet huolellisesti ja pyrimme käyttämään mahdollisimman uutta tutkittua tietoa.

8 OPINNÄYTETYÖN KEHITTÄMISPROSESSIN TULOS

Oppaan valmistuksessa lähdettiin liikkeelle teoratieto-osuudesta. Kyselyssä tuli ilmi, että opettajilla ja koulunkäynninohjaajilla on jo perustietoa neurokirjosta. Koimme että oppaaseen riitti lyhyt perusteoratieto-osuus. Oppaassa pystyimme hyödyntämään opinnäytetyön tietoperustaa neurokirjosta ja tiivistää sitä oppaaseen sopivaksi.

Omasta työstä nousseen kokemuksen lisäksi myös opinnäytetyöntilaajan kokemus on, että neurokirjon lapset ovat usein väärinymmärrettyjä ja siksi koimme erityisen tärkeänä tuoda esille käyttäytymisen taustalla olevan syyn ymmärtämisen. Sen vuoksi nostimme oppaassa aiheeksi asenteet ja ymmärryksen neurokirjon lasten käyttäytymisen taustalla. Halusimme korostaa, että lapsen käyttäytymisen taustalla on aina jokin syy, joka tulisi selvittää ja ymmärtää. Puuttuminen pelkästään lapsen käyttäytymiseen ymmärtämättä syytä sen takana ei vie asiaa pidemmällä tähtäimellä eteenpäin.

Toimme oppaassa esille yleisiä kuormittumisen merkkejä, jotta niitä oppisi tunnistamaan ajoissa ja sitä kautta voisi ehkäistä lapsen turhaa kuormittumista. Asenteet ja ymmärrys osiossa nostimme esiin rauhallisen, selkeän ja hyväksyvän vuorovaikutuksen tärkeyttä. Teimme oppaaseen oppimisympäristönkaavion, jonka avulla on helpompi hahmottaa huomioitavat asiat, jotka vaikuttavat lapseen. Näitä ovat fyysinen-, psyykkinen-, pedagoginen-, ja sosiaalinen ympäristö. Perusajatuksena on, että ympäristön tulee muuttua lapselle sopivaksi oppimisympäristöksi, lapsen ei tarvitse muuttua.

Kyselyn tulosten perusteella esille nousi käyttäytymisen- ja tunnesäätelyn- sekä toiminnanohjauksen haasteet. Sen vuoksi olemme nostaneet oppaaseen toiminnanohjaukselle ja tunnesäätelylle omat osiot. Olemme avanneet toiminnanohjauksen osa-alueet aloittamiseen, suunnitteluun, työmuistiin, joustavuuteen, tarkkaavuuden ylläpitoon, oman toiminnan arviointiin ja sen säätelyyn. Kaikissa näissä osioissa olemme avanneet mitä se tarkoittaa ja miten se näkyy ulospäin ja lisäksi jokaisen kohtaan olemme avanneet miten aikuinen voi tukea lasta. Samoin avasimme tunnesäätelyn osa-alueet, joita ovat tunteen tunnistaminen, tunteen nimeäminen, tunteen sietäminen, tunteen säätely, rauhoittuminen ja oman toiminnan tunnistaminen.

Halusimme nostaa esiin vielä erikseen struktuurin ja ennakoitavuuden, jonka ajattelemmme vaikuttavan kaikkeen lapsen käyttäytymiseen, tunnesäätelyyn ja toiminnanohjaukseen. Struktuuri ja ennakoitavuus osuuteen avasimme mitä keinoja voi käyttää auttamaan lasta hahmottamaan mitä tapahtuu seuraavaksi, mitä lapselta odotetaan ja kuinka kauan tilanne kestää.

Oppaan loppuun kokosimme erilaisia tukikeinomateriaaleja. Materiaaliosuus sisältää erilaisia kortteja lapsen avuksi sanoittamaan hänen omia tarpeitaan. Kuvia oppiaineista, siirtymistä ja tarvittavista oppivälineistä voidaan käyttää apuna visuaalisessa hahmottamisessa. Tehtävien pilkkomiseen apuvälineiksi mm. tarkistuslista, tarinarunko, vaihelista ja visuaalisia kuvia. Tunnesäätelyn avuksi teimme mm. tunnekuvat sekä tunnemittarin ja tunneilmaston suunnitelmalomakkeen. Oppaan materiaalit suunniteltiin otettavaksi suoraan käyttöön mutta halutessaan niitä voi käyttää oman ideoinnin pohjana ja kehittää omien tarpeiden mukaan.

Oppaan viimeinen vaihe oli sen nimeäminen ja kansilehden luominen. Meillä oli molemmilla selkeä visio, että halusimme kansilehteen iloisia lapsia kuvastamaan sitä, että he ovat tulleet nähdyksi omana itsenään ja jokainen lapsi voi hyvin omassa yhteisössään. Oppaan nimessä halusimme korostaa nähdyksi tulemisen tärkeyttä, joten nimeksi muotoutui; Minä näen sinut, opas lapsen tukemiseen.

Oppaan laatimisessa käytimme Canva-ohjelmaa visuaalisen ulkoasun tuottamiseen. Canvan avulla oppaasta saatiin toteutettua visuaalisesti miellyttävä ja

selkeä. Oppaan eri aihealueet värikoodattiin selkeyttämiseksi. Opas lähetettiin sähköisesti pdf-muodossa, jossa se on helposti jaettavissa uudelleen tai opas ja sen materiaalit ovat tulostettavissa. Lähetimme oppaan työelämäkumppanille sen valmistuttua, jotta saimme palautetta ja heidän ajatuksiaan oppaan sisällöstä ja toimivuudesta. Muutamien pienten korjausten jälkeen opas oli valmis.

9 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessin suurin anti oli reflektointitaidon kehittäminen. Prosessin aikana opimme huomaamaan omat vahvuutemme ja onnistuimme hyödyntämään niitä. Erityisesti opasta tehdessä niiden hyödyntäminen oli tärkeässä roolissa. Neurokirjo oli toiselle meistä aiemmin hyvin tuttu aihe, kun taas toiselle melko vieras. Pystyimme tarkastelemaan opasta eri näkökulmasta ja siten siitä saatiin mahdollisimman ymmärrettävä. Opinnäytetyön aikana meille vahvistui ajatus ihmisten kohtaamisen tärkeydestä ja erityisesti lapsen käytöksen takana olevien syiden ymmärtämisestä. Opinnäytetyön suunnitelman kanssa oli aikatauluhaasteita sen ajankohdan vuoksi sekä sen oltua liian tiukka. Jos aikataulu olisi ollut väljempi olisimme voineet markkinoida ja muistuttaa kyselystä enemmän ja olisimme voineet saada enemmän vastauksia, jolloin tulokset olisivat voineet olla erilaiset. Oppaan sisältö olisi voinut muotoutua erilaiseksi ja emme tiedä, vastaako opas todelliseen tarpeeseen muutoin kuin seitsemän vastaajan osalta. Toisaalta kiire aikataulu oli myös hyöty koska se auttoi viemään työtä eteenpäin. Kiireen lisäksi selkeä rakenne ja vaiheittainen eteneminen helpottivat prosessia. Opinnäytetyön haasteena oli myös välimatkamme ja elämäntilanteet. Kumpikin koimme, että halusimme kirjoittaa koko opinnäytetyön yhdessä, jotta se olisi mahdollisimman yhtenäinen. Koimme myös työskentelyn yhdessä rikkaammaksi, kun saimme reflektoida ja pohtia asioita yhdessä ja samalla opimme enemmän.

Opinnäytetyön tavoitteena oli laatia opas, joka mahdollistaa neurokirjon lapsille sellaisen oppimisympäristön, jossa heidän vahvuutensa pääsevät esille. Onnistuimme omasta mielestämme luomaan visuaalisesti selkeän ja toimivan kokonaisuuden oppaasta. Opas perustui tutkittuun tietoon hyödyntämällä olemassa olevaa teoretietoa sekä kyselyn tuloksiin. Kyselyn tuloksista nousi esille vähäinen yhteistyö verkostojen kanssa, ja sitä emme huomioineet oppaassa vaan

rajasimme sen pois. Ajattelimme että emme varsinaisesti voineet oppaan avulla vaikuttaa siihen mutta tiedon tultua siitä ilmi, perheohjaamo voi olla vaikuttavassa roolissa verkostotyössä. Opas otetaan käyttöön opinnäytetyön valmistamisen jälkeen, joten emme voi arvioida sen toimivuutta. Teimme kuitenkin helposti käyttöönotettavaa materiaalia, jonka ajattelemme helpottavan lapsen koulunkäyntiä.

Eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna voidaan ajatella, että kehittämistyö perustui vain aikuisten näkemyksiin eikä lasten ääni tullut siinä suoraan kuulluksi. Vaikka työn keskiössä meillä oli lasten hyvinvointi ja koulunkäynnin tukeminen, emme kartoittaneet erikseen lasten kokemuksia. Opinnäytetyö oli rajattava, jotta siitä ei tulisi liian laaja. Lasten äänen kuulumattomuus on hyvä huomioda kehittämistyötä tarkasteltaessa. Jatkokehittämisen kannalta olisi tärkeää kuulla myös lasten omia kokemuksia siitä, millaiset tukikeinot he kokevat turvallisiksi ja millainen oppimisympäristö tuntuu turvalliselta. Eettisyys näkyi myös siinä, millaista kieltä oppaassa käytettiin. Halusimme oppaan toimivan esimerkkinä positiivisesta ja voimavaralähtöisestä vuorovaikutuksesta, pyrimme tietoisesti välttämään leimaavaa ja ongelmalähtöistä näkökulmaa. Lähtökohtana oli ajatus siitä, ettei lapsen tarvitse muuttua, vaan ympäristön tulee joustaa lapsen tarpeiden mukaan.

Kyselyyn vastaajien määrä oli pieni mutta kehittämistyön tarkoituksena ei ollut tuottaa tilastollisesti yleistettävää tietoa. Tuloksia käytettiin vain oppaan kehittämiseen paikalliseen tarpeeseen. Vastaukset antoivat suuntaa oppaan sisällölle ja vahvistivat teoriassa nousseita teemoja. Jatkokehittämisajatuksena lasten äänen kuulemisen lisäksi voisi tutkia oppaan käytettävyyttä ja vaikuttavuutta käytännössä. Yksi mahdollinen jatkotutkimusaihe olisi selvittää, miten opettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat oppaan hyödyllisyyden arjessa ja onko sen avulla tapahtunut muutoksia toimintatavoissa.

LÄHTEET

ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). 2025. Käypä hoito- suositus. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. WWW-dokumentti. 19.5.2025. Saatavissa: <https://www.kaypahoito.fi/hoi50061> [viitattu 23.7.2025].

Aivoliitto. 2025. Kehityksellinen kielihäiriö lapsilla ja nuorilla. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.aivoliitto.fi/kehityksellinenkielihairio/tie-toa/#ec3636e9> [Viitattu: 23.7.2025].

Autismikirjon häiriö. 2024. Käypä hoitosuositus. Helsinki: Suomalainen lääkäri-seura Duodecim. WWW-dokumentti. 10.4.2024. Saatavissa: <https://www.kaypahoito.fi/hoi50131> [Viitattu 23.7.2025].

Heckman, J. 2012. Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. The Heckman Equation. WWW-dokumentti. Päivitetty 7.12.2012. Saatavissa: https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2013/07/F_HeckmanDeficitPieceCUSTOM-Generic_052714-3-1.pdf. [Viitattu 27.9.2025].

Hewitt, S. & Matilainen, M. 2024. Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: Santalahti-kustannus.

Huuhko, K. 2019. *Perusopetuksen alaluokkien ammattihenkilöstön kokema tuen ja tiedon tarve nepsy-piirteisten oppilaiden kanssa*. Hämeenlinnan korkeakoulukeskus. Opinnäytetyö. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019052211260> [viitattu 22.2.2025].

Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö Itla. 2023. Millaisia ovat käytännön työn keskeiset tavoitteet ja ratkaisut? Www-dokumentti. Saatavissa: <https://itla.fi/toiminta/yhteisovaikuttavuus/millaisia-ovat-kaytannon-tyon-keskeiset-tavoitteet-ja-ratkaisut/> [viitattu 23.2.2025].

Kamppi, P., Rumpu, N., Huhtanen, M., Jokinen, M., Kartimo-Kröger, S., Roiha, A., Rämä, I. & Sjöström, M. 2024. *Eriyttäminen ja joustavat opetusjärjestelyt osana oppimisen ja koulunkäynnin tukea perusopetuksessa*. Saatavissa: <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/eriyttaminen-ja-joustavat-opetusjarjestelyt-osana-oppimisen-ja-koulunkaynnin-tukea-perusopetuksessa>. [Viitattu 22.2.2025].

Kehityksellinen kielihäiriö (kielellinen erityisvaikeus, lapset ja nuoret). 2019. Käypä hoitosuositus. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. WWW-dokumentti. 24.1.2019. Saatavissa: <https://www.kaypahoito.fi/hoi50085> [Viitattu 23.7.2025].

Koponen, V. 2020. Moni adhd-tyttö kasvaa ulkopuolisuudentunteen kanssa. Verraton 5.6.2020. Verkkolehti. Saatavissa: <https://www.verraton-lehti.fi/moni-adhd-tytto-kasvaa-ulkopuolisuudentunteen-kanssa/>. [Viitattu 23.7.2025].

Leivonen, S., Leppämäki, S., Sourander, A. & Voutilainen, A. 2015. Touretten oireyhtymä - monimuotoinen sairaus, yksilöllinen hoidon tarve. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim* 2015; 131. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.duodecimlehti.fi/duo12283> [Viitattu 23.7.2025].

Matilainen, M. 2023. Neurokirjon oppilas. Opettajan ja ohjaajan työkalupakki. PS-kustannus: Keuruu.

Moilanen, T., Ojasalo, K. & Ritalahti J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Opetushallitus 2025. Koulutuksen merkitys kestävän tulevaisuuden saavuttamiseksi. WWW-dokumentti. Päivitetty 2025. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/koulutuksen-merkitys-kestavan-tulevaisuuden-saavuttamiseksi>. [Viitattu 24.7.2025].

Palmu, T-P. 2023. Samat lähtökohdat, yhteinen työ – vuoropuhelussa systeminen työote ja yhteisövaikuttavuus. Blogi. Päivitetty 27.11.2023. Saatavissa: <https://pohde.fi/ajankohtaista/blogit/samat-lahtokohdat-yhteinen-tyo-vuoropuhelussa-systeeminen-tyoote-ja-yhteisovaikuttavuus/>. [Viitattu 24.7.2025].

Perusopetuslaki. 21.8.1998/628. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. [Viitattu 22.2.2025].

ProNeuron. 2025. Miten tunnistaa Touretten oireyhtymän merkit kouluikäisellä lapsella? WWW-dokumentti. Päivitetty 28.5.2025. Saatavissa: <https://proneuron.fi/blogi/miten-tunnistaa-touretten-oireyhtymän-merkit-kouluikäisellä-lapsella/>. [viitattu 27.9.2025].

Ristikari, T. 2025. Lapsiperhepalvelujen uudistaminen. Saatavissa: https://www.lastensuojelupaivat.fi/wp-content/uploads/sites/3/2024/10/KE-2_Illa-Tiina-Ristikari.pdf. Powerpoint-diasarja. [Viitattu 23.2.2025].

Saline, S. 2023. ADHD – lapsen toiveet ja tarpeet. Opas vanhemmille onnistuneeseen arkeen ja elämään. Helsinki: Viisas elämä.

Sandberg, E. 2020. ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. 2. painos. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Seikkula, J. & Arnkil, T. 2009. Dialoginen verkostotyö. Kustannuspaikka: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. E-kirja. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205084999>. [Viitattu 28.9.2025].

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. 3. korjattu painos. Tampere: Juvenes Print.

Tuovila, L-K. 2022. Autismikirjon oppilaan tuki yleisopetuksessa vanhempien, huoltajien ja opettajien kokemuksina. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Erityispedagogiikan maisteriohjelma. Pro gradututkielma. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202205292437> [viitattu 22.2.2025].

Vairimaa, R., 2021. How should we implement inclusive education? Exclusion is detrimental to children, but youth with behavioural disorders have few advocates. Yliopisto magazine 25.11.2021. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.helsinki.fi/en/news/finnish-schools/how-should-we-implement-inclusive-education>. [Viitattu: 23.7.2025].

Vilka, H. 2021. Tutki ja kehitä. 5. painos. Keuruu: PS-Kustannus. [Viitattu: 30.3.2025].

Vitikka, E., Eskelinen, M. & Kuukka, K. 2021. Oikeus oppia. Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmisteleva työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:30. Opetus- ja kulttuuriministeriö Helsinki 2021. PDF-dokumentti. Saatavissa: ISBN pdf: 978–952–263–897–7 [viitattu 23.2.2025].

Vitka, T., 2024. Onko luokassani neurokirjon oppilas? Teoksessa Polso, J. & Roiha, A. (toim.) Tunne oppilaasi. Oppilaan tuntemus opetuksen kulmakivenä. Jyväskylä: Santalahti-kustannus, 104–122.

Vittikko, J. 2025. Luokanopettajien kokemuksia neuropsykiatrisesti oireilevien oppilaiden tukemisesta. Lapin Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu-tutkielma. Saatavissa: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/66405/Vittikko_Janina.pdf?sequence=1&isAllowed=y. [Viitattu 22.2.2025].

Yhdenvertaisuuslaki. 30.12.2014/1325. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>. [Viitattu 22.2.2025].

Åberg, L. 2025. Tic-oireet, nykimishäiriöt ja Touretten oireyhtymä. Lääkärikirja Duodecim 12.2.2025. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00524> [Viitattu 23.7.

KI Kysely opettajille ja koulunkäynnin ohjaajille



Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hyvä opettaja ja koulunkäynninohjaaja

Tervetuloa vastaamaan kyselyyn, joka kartoittaa neurokirjon oppilaiden tukemisen kokemuksia ja kehittämistarpeita kouluympäristössä. Kysely on osa toiminnallista opinnäytetyötä, jossa kartoitetaan opettajien ja koulunkäynninohjaajien kokemuksia neurokirjon oppilaiden tukemisesta esikoulussa ja alakoulussa. Kyselyn tulosten perusteella laaditaan opas Kauhajoen kasvatusta ja opetustoimelle, joka tukee opettajia ja ohjaajia tarjoamalla käytännön menetelmiä ja työkaluja neurokirjon oppilaiden koulunkäynnin tukemiseen.

Kyselyssä kerätään vain vastaajien ammatillisia kokemuksia ja näkemyksiä neurokirjon oppilaiden tukemisesta kouluympäristössä. Henkilötietoja, kuten nimiä, syntymäaikoja ja yhteystietoja ei kerätä. Tiedot opinnäytetyöhön kerätään suoraan vastaajilta tämän kyselylomakkeen kautta. Kyselyn vastauksia ei luovuteta muille tahoille, vain analyysi tulee näkyviin opinnäytetyöhön. Vastaukset säilytetään suojatussa digitaalisessa ympäristössä ja kaikki vastaukset hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Kyselyyn vastaaminen on täysin vapaaehtoista ja voit halutessasi keskeyttää vastaamisen milloin tahansa.

Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 10-20 minuuttia. Vastaamalla autat kehittämään käytännönläheisiä ja toimivia tukikeinoja neurokirjon oppilaille sekä edistämään inklusiivista oppimisympäristöä.

Opinnäytetyön rekisterinpitäjät:

Minna Lehtinen

Mari Mattila

1. Kyselytiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen kyselystä ja tietojeni käsittelystä siten, että henkilötietojani tai epäsuoria tunnisteita, joista minut voitaisiin tunnistaa, ei käsitellä. Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin keskeyttää osallistumiseni

kyselyyn milloin tahansa. Kyselyn keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. *

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani kyselytiedotteen ja haluan osallistua kyselyyn.

2. Mikä on roolisi koulussa?

Opettaja

Koulunkäynninohjaaja

muu, mikä? _____

3. Mistä olet saanut tietoa neurokirjon oppilaan tukemisesta (voit valita useita vaihtoehtoja)

Opettajakoulutuksesta

Ammatillisesta lisäkoulutuksesta

Itse opiskelemalla

Perheohjaamosta

Perhekeskuksesta

Terveydenhoitajalta

Muualta, mistä? _____

4. Koetko, että neurokirjon oppilaiden tukeminen kuuluu osaksi omaa työtäsi?

Kyllä, se on tärkeä osa työtäni, minulla on osaamista ja keinoja tukemiseen

Kyllä, mutta tarvitsisin lisää ohjeistusta ja keinoja toimia oppilaan tukemisessa

Osittain, mutta koen sen haastavaksi

En, koen että tukeminen vaatii erityisopettajan osaamista

Muu kokemus tai näkemys _____

5. Miten koet omat valmiutesi kohdata neurokirjon oppilas luokassa?

Hyvät valmiudet, minulla on tarvittava kokemus ja tiedän miten toimia

- Kohtalaiset valmiudet, olen saanut ohjeistusta mutta tarvitsisin lisää tietoa ja opastusta keinojen käyttöön
- Heikot valmiudet, koen epävarmuutta

6. Mistä saat tietoa oman luokan neurokirjon oppilaiden yksilöllisistä tarpeista? (yksilöllisillä tarpeilla tarkoitetaan kaikkea koulussa ilmenevää ei vain opillisia esim. toiminnanohjaus, käytös, tunteet, sosiaaliset haasteet jne.)

- Oppilaan huoltajilta kysymällä
- Oppilaan huoltaja kertoo
- Oppilaalta itseltään
- Havainnoimalla oppilasta
- Erityisopettajalta
- Koulunkäynninohjaajilta
- Esihenkilöltä
- Muualta, mistä?
-

7. Millaisia haasteita näkyy neurokirjon oppilailla ja kuinka paljon nämä näkyvät oppilaiden kanssa työskentelyssä? 1 ei juurikaan, 2 harvoin, 3 jonkin verran, 4 hyvin usein, 5 erittäin paljon

	1	2	3	4	5
Keskittymisvaikeudet - (vaikeutta suunnata ja ylläpitää tarkkaavuutta opetuksessa ja tehtävissä)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivaatio koulutyöhön - (lapsi ei koe koulutehtäviä mielekkäiksi tai merkityksellisiksi, mikä voi näkyä haluttomuutena osallistua)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Toiminnanohjauksen vaikeudet - (Vaikeuksia suunnitella, aloittaa, ylläpitää tai lopettaa tehtäviä)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Häiriökäyttäytyminen - (Tilanteeseen nähden epäsovivaa tai sääntöjä rikkovaa käytöstä, kuten huutelua tai haastamista)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunteidensäätelyvaikeudet - (Vaikeutta säädellä tai ilmaista tunteita tilanteeseen sopivalla tavalla, reaktiot voivat olla voimakkaita)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuormittuminen - (Lapsi väsy henkisesti tai kognitiivisesti päivän aikana, mikä näkyy esim. ärtyisyytenä tai vetäytymisenä)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aistiherkkyudet - (Yli- tai aliherkkyyttä ääniin, valoihin, kosketukseen tai muihin aistiärsykkeisiin, mikä vaikuttaa toimintaan)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimisvaikeudet - (Vaikeuksia omaksua, ymmärtää tai soveltaa opeteltavia asioita)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vireystilansäätely - (Lapsen vireystila vaihtelee nopeasti, hän voi olla yliaktiivinen, levoton tai passiivinen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kotitehtävähaasteet - (Vaikeuksia merkitä läksyt ylös, unohduksia, ei tee kotitehtäviä)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajanhallinta haasteet - (Lapsi saapuu usein myöhässä kouluun tai oppitunneille ilman selkeää syytä)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jumiutumisen - (Lapsi jää jumiin tehtävässä tai tilanteessa eikä kykene etenemään ilman ohjausta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaaliset vaikeudet - (Haasteita ymmärtää ja toimia vuorovaikutustilanteissa muiden kanssa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Käytössä olevat tukikeinot? (voit valita useita vaihtoehtoja)

Oppimisen ja työskentely tuki:

- Tehtävien eriyttäminen tai pilkkominen pienempiin osiin
- Toiminnanohjauksen tuki (esim. vaihe kuvat, ohjeiden toisto/pilkkominen jne.)
- Pienryhmäopetus
- Toiminnallinen oppiminen (esim. liikkuminen, leikki, käsillä tekeminen
- jne.)
- Tehostetun tuen oppimissuunnitelma
- Erityisen tuen oppimissuunnitelma
- Aisti- ja vireystilan säätelyn tuki:
- Apuvälineet (esim. kuulokkeet, stressilelut, ajastimet, painoliivi jne.)
- Tauottaminen oppituntien aikana (esim. tehtävien tekemisessä)
- Rauhoittumispaikka tai mahdollisuus vetäytymiseen
- Mahdollisuus liikkumiseen työskentelyn aikana (esim. lupa käydä juomassa tms.)
- Rakennekehitystuki (esim. visuaaliset aikataulut, kalenterit kuvatuki jne.)
-
- Siirtymätilanteiden tukeminen ja valmistelu
- Yksilöllinen työskentelytila tai työrauhaa tukeva järjestely (esim. sermi)
- Sosiaaliset ja emotionaaliset tukimuodot:
- Tunnetaitojen opettaminen tai tunnetaitoryhmät
- Sosiaalisten taitojen harjoittelu (esim. pienryhmissä tai yksilöllisesti)
- Avustajan tai koulunkäynninohjaajan tuki
- Yhteistyö huoltajien kanssa
- Koulun ulkopuoliset tukitoimet:
- Koulun ulkopuolinen ammattilainen tai palvelu
- Verkostoyhteistyö
- Muu tuki:
- Muu tukikeino, mikä?

Oman osaamisen arviointi. 1 täysin eri mieltä 2 jokseenkin eri mieltä 3
9.

jossakin määrin 4 samaa mieltä 5 täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Osaan havainnoida ja kartoittaa oppilaan tuen tarpeen	○	○	○	○	○
Osaan hyödyntää muiden koulun ammattilaisten tukea oppilaan asioissa	○	○	○	○	○

	1	2	3	4	5
Osaan hyödyntää koulun ulkopuolisten ammattilaisten tukea oppilaan asioissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta keskittymisvaikeuksissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta koulumotivaatio vaikeuksissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta toiminnanohjauksen vaikeuksissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta häiriökäyttäytymisen haasteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta tunteidensäätely vaikeuksissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta häiriöherkkyys haasteiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta kun hänellä on kuormitustaipumusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta kun hänellä on aistiherkyyksiä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta kun hänellä on oppimisvaikeuksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on keinoja tukea oppilasta jolla on vaikeuksia säädellä omaa vireystilaansa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Kaipaanko käytössä olevien tukikeinojen käyttöön konkreettista opastusta keinojen tehokkaampaan hyödyntämiseen? Kuvaile millaista ja mistä toivot

11. Kaipaanko käytössä olevien tukikeinojen lisäksi jotakin muita keinoja?
millaisia? mihin?

12. Kuvittele, että koulussasi neurokirjon oppilaiden tukeminen sujuisi parhaalla mahdollisella tavalla. Mitä silloin tapahtuisi arjessa?
Mistä huomaisit, että asiat ovat paremmin? Miltä oppilaiden, sinun ja muun kouluyhteisön toiminta näyttäisi? (Voit kuvailla esim. millaisia tilanteita koulupäivän aikana olisi, miten oppilaat toimisivat ja mitä itse tekisit mahdollisesti eri tavalla?)

MINÄ NÄEN SINUT

OPAS LAPSEN TUKEMISEEN



Mari Mattila & Minna Lehtinen
2025

SISÄLTÖ

- | | |
|-------|---|
| 1 | Johdanto |
| 2 | Miksi neurokirjon lasten tukeminen on tärkeää? |
| 3 | ADHD
Autismi |
| 4 | Tourette ja Tic-oireet
Kehityksellinen kielihäiriö |
| 5-7 | Ymmärrä käyttäytymistä |
| 8-11 | Toiminnanohjaus |
| 12-16 | Tunnesäätely |
| 17 | Struktuuri ja ennakoitavuus |
| 18-19 | Asenteet ja ymmärrys |
| 20-34 | Materiaalit |

JOHDANTO

Tämä opas on suunnattu esi- ja alakoulujen opettajille sekä koulunkäynninohjaajille, jotka työskentelevät neurokirjon lasten kanssa. Tavoitteena on tarjota helposti käytettävä, konkreettinen ja käytännönläheinen työväline neurokirjon lasten tukemiseen kouluarjessa.

Opas sisältää teoreettista tietoa neurokirjosta sekä konkreettisia tukikeinoja. Sisällössä on huomioitu monipuolisesti erilaisia tukikeinoja keskittymisvaikeuksiin, siirtymähaasteisiin, tukemaan sosiaalista vuorovaikutusta ja toiminnanohjausta. Oppaan sisältö perustuu Minna Lehtisen ja Mari Mattilan tekemään kehittämistyöhön, jossa kartoitettiin Kauhajoen esiopetuksen ja alakoulujen opettajien ja koulunkäynninohjaajien kokemuksia, haasteita ja toiveita neurokirjon lasten tukemisessa. Kysely osoitti, että opettajilla ja koulunkäynninohjaajilla on halua tukea näitä lapsia, mutta arjen kiireessä kaivataan konkreettisempia välineitä ja ohjeistusta erityisesti käyttäytymisen säätelyyn, toiminnanohjauksen ja tunne-elämän tukemiseen.

Opas soveltuu erityisesti niille opettajille ja koulunkäynninohjaajille, jotka kokevat tarvitsevansa lisää konkreettisia keinoja neurokirjon lasten tukemiseen. Kyselyssä nousi esille resurssien puute, joka hankaloittaa yksilöllisten tarpeiden huomioimista jossakin määrin. Teimme oppaan koska halusimme korostaa neurokirjon lasten tukemisen tärkeyttä ja yhdenvertaisuutta. Emme voi vaikuttaa resursseihin mutta toivomme, että oppaan avulla voisi helpottaa lapsen arkea ja oppaasta löytyisi helposti koulun arkeen sopivia keinoja tukemaan neurokirjon lapsen koulunkäyntiä.

MIKSI NEUROKIRJON LASTEN TUKEMINEN ON TÄRKEÄÄ?

Neurokirjon lapset ovat osa koulun arkea. Neurokirjon lapset tarvitsevat ympärilleen ymmärrystä, ennakoivia ja yksilöllistä huomiointia. Haasteet eivät liity pelkästään oppimiseen, vaan ne näkyvät usein käyttäytymisessä, tunnetaitojen hallinnassa ja keskittymiskyvyssä.

Neurokirjon lapset kuormittuvat koulussa herkemmin kuin muut. Kuormitus voi näkyä lapsen vaikeutena keskittyä koulunkäyntiin tai erilaisia tunnesäätelyn hankaluuksina tai käyttäytymisessä. Liiallinen kuormitus on yksi suurimmista syistä, miksi neurokirjon lapsen toiminta häiriintyy koulussa. Opettaja ja koulunkäynninohjaaja ovat merkittävässä roolissa havaintojen tekijöinä ja turvallisen ilmapiirin luojina. Kun kuormittavat tekijät tunnistetaan ja niihin puututaan ajoissa, lapsen hyvinvointi ja oppiminen vahvistuvat.

Neurokirjon lasten tukeminen hyödyttää koko luokkaa. Hyvin suunnitellut ja ennakoivat tavat toimia sekä selkeä struktuuri ja positiivinen vuorovaikutus tukevat kaikkien lasten koulunkäyntiä.

ADHD

ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavuuden oireyhtymä on synnynnäinen ominaisuus. Se näkyy ihmisellä eri tavoin eri elämänvaiheissa. ADHD:n piirteitä ovat yli- tai alivilkkaus, tarkkaamattomuus ja impulsiivisuus. Niiden lisäksi haasteita voi olla toiminnanohjauksessa sekä tunteiden hallinnassa tai käyttäytymisen säätelyssä.

Ylivilkkaus- ja impulsiivisuus piirteinen ADHD


Lapsi on paljon liikkeessä esim. keikkuu tuolilla, heiluttaa jalkaa, keskeyttää puheenvuoroja ja reagoi nopeasti eri ärsykkeisiin. Lapsi ei tarkoita pahaa käyttäytymisellään mutta toimii ennen kuin ehtii miettiä toiminnan seurauksia.

Tarkkaamattomuus piirteinen ADHD

Lapsi ei välttämättä aiheuta häiriötä luokassa. Hän voi istua hiljaa mutta tehtävät eivät etene kun hän uppoutunut omiin ajatuksiinsa. Lapsen työmuisti voi kuormittua helposti, hän unohtaa ohjeita ja tehtävät jäävät helposti kesken. Lapsi voi vaikuttaa väsyneeltä ja näyttäytyy ehkä laiskana tai hitaana tekijänä vaikka yrittää parhaansa.


AUTISMI

Autismikirjon häiriö on kehityksellinen häiriö. Sen tyypilliset piirteet ovat sosiaaliset hankaluudet, rajoittuneisuus ja erityiset mielenkiinnonkohteet. Autismikirjon häiriössä lapsen voi olla vaikea katsoa silmiin, leikki voi olla poikkeavaa ja hän ottaa asioita kirjaimellisesti. Tyypillistä on myös joustamattomuus rutiinien suhteen. Lapsella voi olla oma tapansa hahmottaa maailmaa ja reagoida ympäristöön ja olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Aistiherkkydet ovat tyypillisiä autismikirjon lapsilla ja voivat näkyä esimerkiksi ääni- tai valoherkkyksinä. Vuorovaikutuksen ja kommunikaation erityispiirteet näkyvät vaikeutena luoda ja ylläpitää sosiaalisia suhteita ikätovereihin. Rutiinit ovat monelle autismikirjon lapselle tärkeitä. Muutokset voivat tuntua vaikeilta ja lapsi hakee turvaa toistuvalla käytöksellään.



Mulla oli ajatus, mutta se katos, kun joku rapisti paperia.

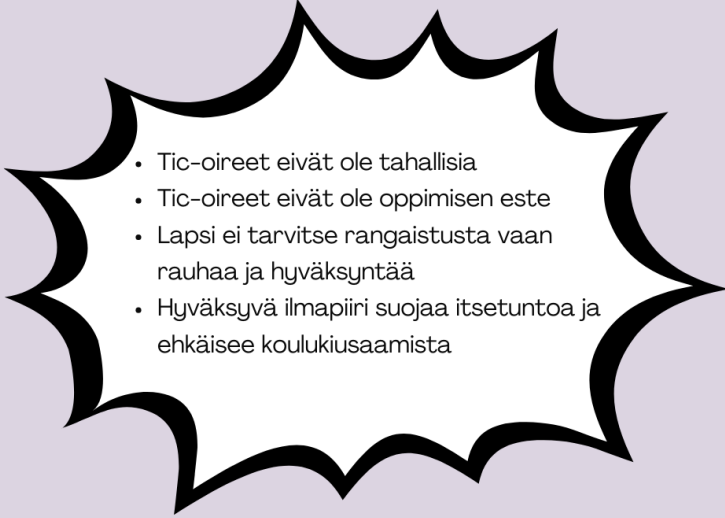
3



En tiää, mitä pitää tehdä. Kaikki muut jo kirjottaa. En vihti enää kysyä.

TOURETTE JA TIC-OIREET

Touretten oireyhtymä on neurologinen häiriö. Se näkyy lapsella erilaisina tic-oireina. Tic-oireet voivat olla silmien räpyttelyä, kehon nykimistä tai ääntelyä kuten esim. rykimistä tai tuhahduksia. Tic-oireet eivät ole tahallisia vaan tahdosta riippumattomia oireita. Lapsi ei voi niitä estää vaikka voisikin hetken aikaa yrittää niitä pidättää. Luokassa tic-oireet voivat herättää huomiota ja väärinymmärrystä. Tic- oireet lisääntyvät stressissä ja väsyneenä. Luokassa on tärkeää, että kaikki tietävät mitä tic-oireet ovat.

- 
- Tic-oireet eivät ole tahallisia
 - Tic-oireet eivät ole oppimisen este
 - Lapsi ei tarvitse rangaistusta vaan rauhaa ja hyväksyntää
 - Hyväksyvä ilmapiiri suojaa itsetuntoa ja ehkäisee koulukiusaamista

KEHITYKSELLINEN KIELIHÄIRIÖ

Kehityksellinen kielihäiriö on neurologinen häiriö. Kehityksellisessä kielihäiriössä lapsella on vaikeuksia ymmärtää tai tuottaa kieltä. Se ei johdu laiskuudesta tai motivaation puutteesta, vaan aivojen tavasta käsitellä puhetta ja sanoja.

Lapsi voi kuunnella ohjeita mutta ei silti pysy mukana jos selitys on monimutkainen. Lapsi ei välttämättä ymmärrä käsitteitä tai vertauskuvia ja ottaa kaiken kirjaimellisesti. Tästä johtuen lapsi ei pysy luokan keskusteluissa mukana tai tulkitsee tilanteita väärin. Lapselle sekä kielen tuottaminen että ymmärtäminen voi olla vaikeaa. Vaikeus näkyy siten, että lapsi saattaa hakea sanoja pitkään, lauseet jäävät katkonaisiksi tai kerronnan alku ja loppu eivät kohtaa. Lapsen puhe voi olla vähäsanaista vaikka hänellä olisi itsellään paljon ajatuksia.

Lapsella voi olla vaikeuksia oppimisessa koska uudet käsitteet ja sanat tarttuvat hitaasti mieleen. Lapsi osaa lukea mutta ei ymmärrä lukemaansa. Tekstin tuottaminen voi olla hankalaa.

YMMÄRRÄ KÄYTTÄYTYMISTÄ

Neurokirjon lasten kohdalla käyttäytyminen ja tunteidensäätely voi olla haastavaa. On kuitenkin tärkeää muistaa, että käyttäytyminen ei ole pahantahtoista vaan usein merkki siitä, että ympäristö aiheuttaa kuormitusta, tilannetta on vaikea ymmärtää tai lapsi ei ole saanut riittävää tukea tilanteessa. Tilanteita voidaan ennaltaehkäistä, jos aikuiset oppivat tunnistamaan varhaisia merkkejä kuormituksesta ja tarjoamaan tukea oikeaan aikaan.

Kuten yksi opinnäytetyömme kyselyyn vastaajista totesi että, käyttäytymisen takana on aina jokin syy, se pitää ensin ymmärtää, ennen kuin voi toimia. Aina ei välttämättä heti löydy selkeää syytä lapsen käyttäytymiselle, silti tuen antaminen on tärkeää.

Kun neurokirjon lapsi toimii arvaamattomasti, vetäytyy tai vastustaa ohjeita, on tärkeää pysähtyä hetkeksi kysymään:

- Miksi tällä lapsella on juuri nyt vaikeaa?
- Mitä tapahtui juuri ennen tätä tilannetta?
- Millä tavalla voisin tukea häntä, jotta tilanne ei toistuisi?

Lapsi osaa usein myös itse kertoa syyn käyttäytymiseen tai tunteeseen, kunhan aikuinen muistaa pysähtyä ja kysyä asiaa lapselta.

Esimerkkejä käyttäytymisestä ja mistä voivat kertoa:

Tilanne	Tulkinta	Todennäköinen syy
Lapsi ei aloita tehtävää	”ei vain viitsi tehdä”	Ei ymmärrä tehtävää / ei tiedä mistä aloittaa
Lapsi keskeyttää jatkuvasti / puhuu päälle	”haluaa vain huomiota muilta”	Säätelyvaikeus, impulsiivisuus, vaikeus odottaa vuoroaan
Lapsi menee pulpetin alle tai poistuu luokasta	”haluaa vältellä opetusta”	Aistikuormitus, kuormittuminen, halu rauhoittua
Lapsi raivostuu, huutaa, lyö tai itkee	”On aggressiivinen”	Vahva tunnekuorma, epäoikeudenmukaisuus, tunnesäätelyn vaikeus

KUORMITTUMISEN MERKIT - OPI TUNNISTAMAAN AJOISSA

Kuormittumisen varhaisia merkkejä voivat olla:

- Levottomuus ja liikehdintä
- Vetäytyminen tai katsekontaktin välttely
- Kiukkuisuus tai impulsiivisuus
- Äänien tai kosketuksen välttely
- Päänsärky, vatsakivut tai väsymys

KONKREETTISIA TUKIKEINOJA KÄYTTÄYTYMISEN YMMÄRTÄMISEEN JA SÄÄTELYYN

Rauhoittumispaikka:

- Tee luokkaan selkeä, neutraali rauhoittumispiste esimerkiksi pieni nurkka, jossa on tyyny, keinutuoli, kuulokkeet, piirtämisvälineitä tms.
- Anna lupa käyttää paikkaa ilman seuraamuksia esimerkiksi taukokortilla pyytäen
- Harjoitella käyttöä etukäteen, ei kriisitilanteissa

Ennakointi:

- Näkyvillä selkeä visuaalinen päiväjärjestys (kuvina tai kirjoitettuna)
- Kerro hyvissä ajoin etukäteen, jos jokin muuttuu, esimerkiksi "tänään kuvaamataidon tunti vaihtuu liikuntaan" (muutoskortti)
- Anna siirtymille ennakkovaroitus, voit käyttää timetimeria. esimerkiksi "10 minuutin kuluttua siirrytään ruokailuun".

Tunneapu:

- Käyttäkää tunnekuvia tai tunneolioita. "näytä kortista, miltä sinusta nyt tuntuu"
- Aikuinen voi sanoittaa tunteen puolesta. "Huomaan sinun olevan ärtynyt, onko jotain mikä voisi helpottaa oloasi?"
- Opetelkaa yhdessä lauseita esimerkiksi "tarvitsen hetken aikaa"

Tukea toimintaan:

- Pilko ohjeet lyhyiksi ja selkeiksi, yksi asia kerrallaan
- Käytä vaihekuvia tai muistilappuja
- Anna valinnan mahdollisuuksia. "haluatko tehdä tehtävän ensin kirjaan ja sitten taululle/vihkoon"

Neurokirjon lasten tukeminen ei vaadi erikoistemppeja, se vaatii uteliaisuutta, ymmärrystä ja kykyä katsoa käyttäytymisen taakse. Kun lapsi kokee tulevaisuutensa nähdyksi ja hyväksytyksi, hänen turvallisuudentunteensa kasvaa ja käyttäytymiseenkin on helpompi vaikuttaa.

TOIMINNANOHJAUS

Toiminnanohjaus tarkoittaa kykyä suunnitella, aloittaa, ohjata ja päättää toimintaa tavoitteellisesti. Lapsi tarvitsee toiminnanohjausta esimerkiksi tehtävien aloittamiseen, ohjeiden muistamiseen, aikataulussa pysymiseen ja oman toiminnan tarkkailuun.

Neurokirjon lapsilla toiminnanohjauksen taidot voivat kehittyä eri tahdissa kuin ikätasolla odotettaisiin. Haasteet eivät näy vain oppimisessa, vaan myös käyttäytymisessä. Lapsi voi jäädä odottamaan ohjeita, unohtaa tavaroita, turhautuu tehtävien monivaiheisuuteen tai vaatii jatkuvaa aikuisen ohjausta. Tilanteet saattavat näyttäytyä välinpitämättömyytenä tai "laiskuutena", vaikka kyseessä on tuen tarve.

Kun toiminnanohjauksen haasteet tunnistetaan ja niihin tarjotaan sopivaa, konkreettista tukea, kuten vaiheittaisia ohjeita, visuaalisia apuvälineitä ja ennakoitavaa rakennetta lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja sitä kautta kokea oppimisen iloa. Pienetkin muutokset ympäristössä ja toimintatavoissa voivat auttaa lasta suoriutumaan itsenäisemmin ja rauhallisemmin.

TOIMINNAOHJAUKSEN OSA-ALUEET

Toiminnanohjaus rakentuu useista eri taidoista, joita tarvitaan lähes kaikessa koulutyössä:

ALOITTAMINEN

Kyky päästä alkuun tehtävässä ilman viivyttelyä tai harhautumista

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi ei aloita tehtävää, vaikka ohje on annettu
- Odottaa jatkuvaa kannustusta
- Saattaa vaikuttaa välinpitämättömältä, mutta ei tiedä, miten aloittaa

Aikuisen tuki:

- Anna ensimmäinen vaihe erikseen. "aloita tästä" tai "kirjoita otsikko"
- Käytä aloituslausetta. "voisit aloittaa näin.."
- Ole lähellä aloitustilanteessa ja varmista alkuun pääseminen

SUUNNITTELU

Kyky suunnitella, missä järjestyksessä asioita tehdään ja mitä tarvitaan tekemiseen.

Miten vaikeus näkyy?

- Tehtävien tekeminen etenee ilman loogisuutta
- Unohtaa tarvittavat välineet ja ohjeet
- Aloittaa ennen kuin on ymmärtänyt kokonaisuuden

Aikuisen tuki:

- Anna valmis suunnitelma tai työjärjestys (kuvina tai kirjoittaen)
- Näytä mallitehtävä. "Tältä näyttää valmis työ"
- Käyttäkää yhdessä tehtävälistaa tai vaihekuvia

TOIMINNAOHJAUKSEN OSA-ALUEET

Toiminnanohjaus rakentuu useista eri taidoista, joita tarvitaan lähes kaikessa koulutyössä:

TYÖMUISTI

Kyky pitää mielessä tietoa lyhytaikaisesti, esimerkiksi ohje.

Miten vaikeus näkyy?

- Kysyy toistuvasti "mitä piti tehdä?"
- Unohtaa ohjeet kesken tehtävän
- Tarvitsee useita muistutuksia

Aikuisen tuki:

- Kirjoita ohje näkyville taululle tai paperille
- Anna visuaalinen tuki (kuvallinen vaihekuva)
- Käytä muistilappuja tai tarkistuslistaa työvaiheista

JOUSTAVUUS

Kyky sopeutua muutoksiin, jos tilanne muuttuu.

Miten vaikeus näkyy?

- Suuttuu tai ahdistuu, jos tehtävä muuttuu
- Ei hyväksy vaihtoehtoisia tapoja tehdä asioita
- Jää kiinni yhteen näkökulmaan tai ideaan

Aikuisen tuki:

- Ennakoi mahdolliset muutokset. "jos ehdit voit valita lopuksi toisen tehtävän"
- Tarjoa vaihtoehtoja tekemiseen. "voit kirjoittaa tai piirtää"
- Harjoitelkaa joustavuutta pienissä arjen asioissa

TOIMINNAOHJAUKSEN OSA-ALUEET

Toiminnanohjaus rakentuu useista eri taidoista, joita tarvitaan lähes kaikessa koulutyössä:

TARKKAAVUUDEN YLLÄPITO

Kyky pysyä tehtävässä ja ohjata tarkkaavaisuus meneillä olevaan asiaan.

Miten vaikeus näkyy?

- Keskittyminen herpaantuu helposti ympäristön ärsykkeistä
- Hyppelee tehtävästä toiseen tai keskeyttää työnsä usein
- Tarvitsee jatkuvaa ohjausta säilyttääkseen fokuksen

Aikuisen tuki:

- Anna työskentelyyn rajattu aika ja käytä ajastinta (time timer)
- Tarjoa työskentelypaikkaa, jossa on vähemmän häiriötekijöitä
- Jaa työ selkeisiin vaiheisiin ja kehu/palkitse jokaisesta etenemisestä

OMAN TOIMINNAN ARVIOINTI JA SÄÄTELY

Kyky arvioida omaa toimintaa, havaita virheitä ja korjata niitä.

Miten vaikeus näkyy?

- Ei huomaa virheitä tehtävässä
- Ei ymmärrä, miksi tehtävä meni väärin
- Ei pysty arvioimaan omaa toimintaansa tai sen vaikutuksia muihin

Aikuisen tuki:

- Tee yhdessä palautetilanne. "katsotaan yhdessä, mikä meni hyvin ja mitä voisi parantaa"
- Käytä itsearviointikortteja tai kaavakkeita
- Anna myönteistä ja konkreettista palautetta. "Hienoa, tarkistit vastauksen"

TUNNESÄÄTELY

Tunteiden säätely tarkoittaa kykyä tunnistaa omia tunteita, sietää epämukavia tunteita ja säädellä niiden ilmaisua tilanteen mukaan.

Neurokirjon lapsilla tunnesäätelyn haasteet voivat näkyä voimakkaina reaktioina esimerkiksi suuttumisena, itkuisuutena, vetäytymisenä tai räjähtävänä käytöksenä. Tällaiset tilanteet tulkitaan helposti uhmakkuudeksi tai huonoksi käytökseksi. Ne tulisi kuitenkin nähdä merkinä ylikuormittuneisuudesta tai lapsen tietämättömyytenä miten toimia tilanteessa.

Tunteiden säätely ei kehity itsestään, vaan sitä on harjoitettava aivan kuten lukemista tai laskemista. Turvallinen ja rauhallinen aikuinen, joka ymmärtää tunnekuormaa ja reagoi myötätuntoisesti, on paras mahdollinen tuki lapselle. Kun lapsi saa tukea tunteiden sanoittamiseen ja rauhoittumiseen hänen säätelytaitonsa vahvistuvat vähitellen ja luottamus omaan pystyvyyteen kasvaa.

TUNNESÄÄTELYN OSA-ALUEET

TUNTEEN TUNNISTAMINEN

Lapsi osaa huomata, että hän tuntee jotakin tunnetta.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi kiihtyy nopeasti ilman ennakkovaroitusta
- Lapsi ei pysty sanoittamaan tunnetta vaikka käytöksessä se näkyy
- Lapsi ei osaa sanoa miksi itkee tai vetäytyy

Aikuisen tuki:

- Käytä tunnekortteja tai tunneolioita
- Aikuinen voi mallintaa. "taidat olla ärtynyt, kun rypistit vihkon reunaa"
- Tee tunnetarkistuksia. "miltä sinusta tuntuu nyt"

TUNTEEN NIMEÄMINEN

Kun tunne on tunnistettu, seuraava askel on sen nimeäminen. Ilman sanoja tunne voi purkautua kehollisesti tai toiminnallisesti.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi sanoo "ärsyttää" kaikista tunteista
- Ei pysty erottelemaan eri tunteita toisistaan
- Lapsi kokee voimakkaita tunteita mutta ei osaa sanoittaa niitä eikä pyytää apua

Aikuisen tuki:

- Opetelkaa tunnesanastoa kuvien, tarinoiden ja esimerkkien kautta
- Käytä tunnetarinoita ja roolipelejä. "mitä tuo hahmo voisi tuntea?"
- Anna lapselle lausemalleja. "minusta tuntuu... koska..."

TUNNESÄÄTELYN OSA-ALUEET

TUNTEEN SIETÄMINEN

Säätelvä lapsi pystyy sietämään vaikeita tunteita hetken aikaa ilman, että ne ohjaavat kaikkea toimintaa.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi ei siedä pettymyksiä
- Tunnekuorma purkautuu heti itkuun, raivon tai vetäytymiseen
- Lapsi ei pysty odottamaan vuoroaan tai hyväksymään virheitä

Aikuisen tuki:

- Opeta "taukokortti", lapsi voi pyytää hetken lepoa
- Tue lasta pysymään hetkessä ja huomaa pienet onnistumiset. "vaikka sinua harmitti, jaksot silti yrittää"
- Opeta rauhoittumisen keinoja. (hengitys, taukopaikka, stressipallo)

TUNTEEN SÄÄTELY

Taito ilmaista tunne tavalla, joka ei satuta itseä tai muita.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi huutaa, lyö tai juoksee pois tunnekuorman ollessa päällä
- Tunteet patoutuvat ja purkautuvat vasta myöhemmin esim. kotona
- Lapsi ei osoita tunteita lainkaan tai välttelee niiden ilmaisemista

Aikuisen tuki:

- Anna apua tunteeseen. "saa harmittaa, mutta ei saa satuttaa"
- Tehkää yhdessä suunnitelma. Mitä voin tehdä kun suututtaa jne.

TUNNESÄÄTELYN OSA-ALUEET

RAUHOITTUMINEN

Taito palautua tunnekuormasta ja palata toimintaan.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi ei palaudu tunnekuormasta, vaan jää kierroksille
- Tarvitsee pitkän tauon tai vetäytyy kokonaan koulupäivän aikana
- Kieltäytyy palaamasta ryhmään tai tehtävään

Aikuisen tuki:

- Mahdollista vetäytyminen esim. rauhoittumispaikka, taukokortti tai lupa poistua hetkeksi
- Tue palautumista. "voit tulla takaisin, kun olet valmis"
- Käytä ajastinta tai ohjattua hengitysharjoitusta

OMAN TOIMINNAN TUNNISTAMINEN

Kyky jälkikäteen ymmärtää, mitä tapahtui ja miksi.

Miten vaikeus näkyy?

- Lapsi ei halua puhua tapahtuneesta tai kokee syyllistämistä, voi hermostua uudelleen
- Kertoo "en muista" tai syyllistää muita
- Ei osaa yhdistää omaa toimintaansa seurauksiin

Aikuisen tuki:

- Käy tilanne rauhassa läpi. Mitä tapahtui? Mitä voisit kokeilla ensi kerralla? (ongelmatilanteen selvittelykortit)
- Hyödynnä piirtämistä tai kuvasarjaa, jos puhuminen on vaikeaa
- Anna aina uusi mahdollisuus. "tänään aloitetaan puhtaalta pöydältä"

AIKUISEN MUISTILISTA

Tunnista tunne ajoissa!

- Tarkkaile kehonkieltä (levottomuus, vetäytyminen, kiihtyminen)
- Kysy "miltä sinusta tuntuu?"
- Käytä tunnekuvia tai tunneviisaria

Nimeä tunne yhdessä

- Anna sanoja. "saat olla pettynyt"
- Mallinna itse "minua harmittaa, mutta hengitän rauhassa"

Siedä tunne, kannattele

- Hyväksy lapsen tunne ilman vähättelyä
- Pidä rutiinit ja rakenne selkeinä kuormittavina hetkinä

Auta säätelemään tunnetta

- Luo yhteiset säännöt tunteen purkamiselle lapsen kanssa
- Tarjoa keinoja kuten stressipallo, piirtäminen, hengittäminen

Mahdollista rauhoittuminen

- Taukokortti ja selkeä rauhoittumispaikka
- Anna tilaa rauhoittua tunnekuohun keskellä

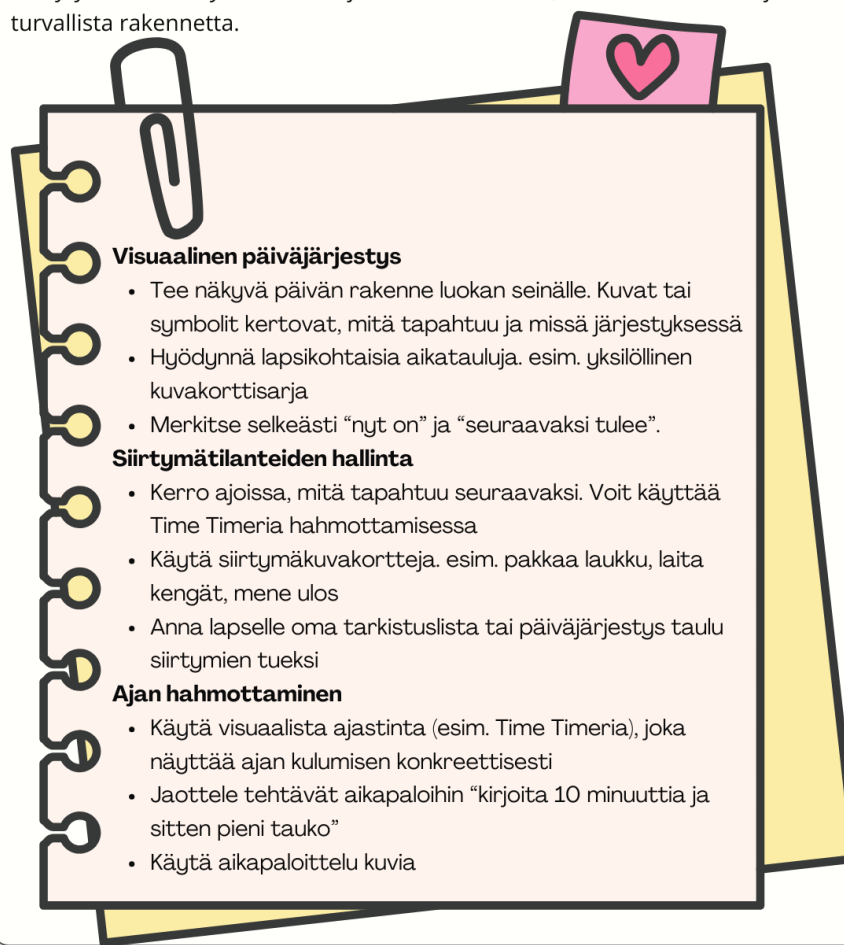
Keskustele tilanne läpi lapsen kanssa

- Puhu vasta, kun lapsi on palautunut

STRUKTUURI JA ENNAKOITAVUUS

Neurokirjon lasten koulunkäyntiä tukee selkeä, ennakoiva ja visuaalisesti jäsenneily kouluympäristö. Selkeä struktuuri auttaa lasta hahmottamaan, mitä tapahtuu seuraavaksi, mitä häneltä odotetaan ja kuinka kauan tilanne kestää. Selkeä arki auttaa lasta suuntaamaan energiansa tekemiseen eikä lapsi joudu vain selviytymään tilanteesta toiseen.

Äkilliset muutokset, aikuisen epäselvät odotukset lasta kohtaan tai yllättävät siirtymät voivat kuormittaa voimakkaasti lasta ja laukaista tunnekuohuja tai vetäytymistä. Selkeys ei tarkoita joustamattomuutta, vaan ennakoitavaa ja turvallista rakennetta.



Visuaalinen päiväjärjestys

- Tee näkyvä päivän rakenne luokan seinälle. Kuvat tai symbolit kertovat, mitä tapahtuu ja missä järjestyksessä
- Hyödynnä lapsikohtaisia aikatauluja. esim. yksilöllinen kuvakorttisarja
- Merkitse selkeästi "nyt on" ja "seuraavaksi tulee".

Siirtymätilanteiden hallinta

- Kerro ajoissa, mitä tapahtuu seuraavaksi. Voit käyttää Time Timeria hahmottamisessa
- Käytä siirtymäkuvakortteja. esim. pakkaa laukku, laita kengät, mene ulos
- Anna lapselle oma tarkistuslista tai päiväjärjestys taulu siirtymien tueksi

Ajan hahmottaminen

- Käytä visuaalista ajastinta (esim. Time Timeria), joka näyttää ajan kulumisen konkreettisesti
- Jaottele tehtävät aikapaloihin "kirjoita 10 minuuttia ja sitten pieni tauko"
- Käytä aikapaloittelu kuvia

ASENTEET JA YMMÄRRYS

Neurokirjon lasten tukemisessa suurin merkitys ei ole yksittäisillä menetelmillä tai välineillä, vaan aikuisen asenteella ja tavalla kohdata lapsi. Lapsi aistii herkästi, nähdäänkö hänet hankalana vai ymmärretäänkö häntä.

Neurokirjon lapset tarvitsevat selkeyttä, ennakoitavuutta ja myötätuntoista ohjausta. Tämä ei tarkoita, että kaikki sallitaan, vaan että rajoja asetetaan turvallisesti, lempeästi ja johdonmukaisesti.

Lapsi ei ole ongelma. Ongelma on tilanne, jossa hän ei saa tarvitsemaansa tukea.

esimerkkejä ymmärtävästä asenteesta:

- Olet kiinnostunut lapsen näkökulmasta. "mikä on vaikeaa?"
- Autat palautumaan tunnekuohusta kannustaen. "nyt on vaikeaa mutta autan sinua eteenpäin"
- Muistat lapsen käyttäytymisen olevan viesti avunpyynnöstä ei hyökkäys.
- Kohtaat lapsen yksilönä, ilman vertailua muihin.

Aikuisen tärkein työväline on vuorovaikutus. Vuorovaikutus ei ole vain keino ohjata lasta vaan se on suhde, jossa mahdollistetaan oppimista ja kehittymistä.

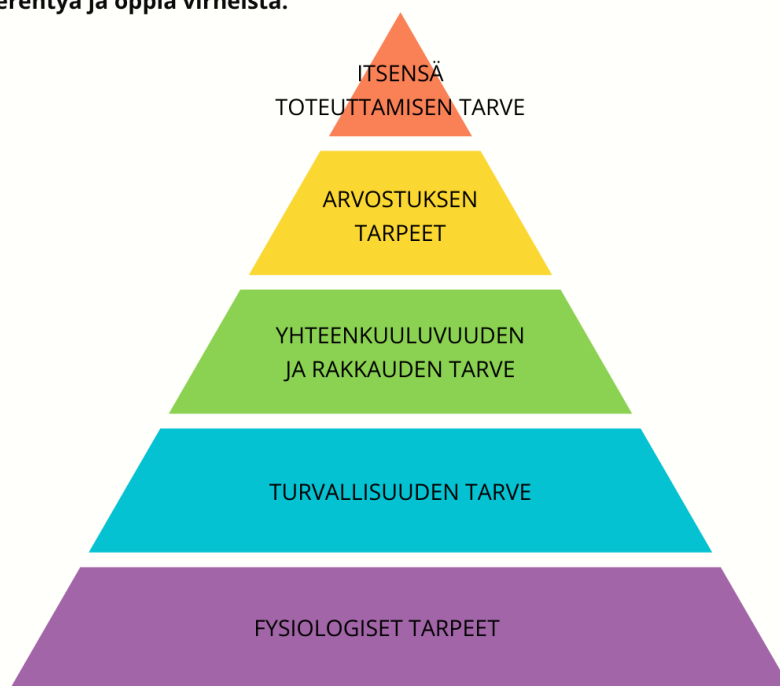
- Hyvä vuorovaikutus on rauhallista, selkeää ja hyväksyvää
- Vuorovaikutus perustuu kuunteluun, huomaamiseen ja arvostavaan katseeseen
- Vaikka lapsi hylkii tukea, hän tarvitsee sitä.

Mitä aikuinen voi tehdä?

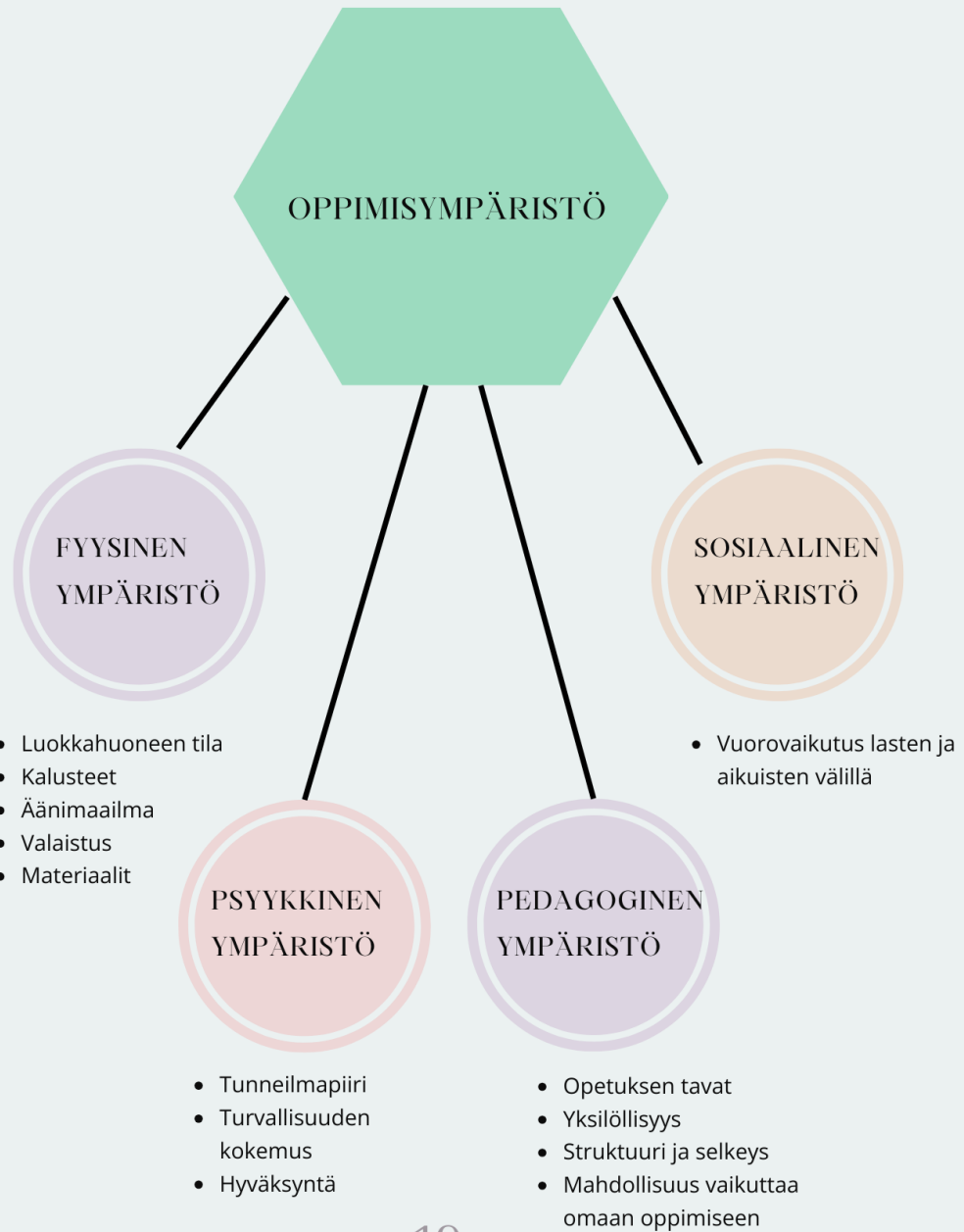
- Ole utelias, kysy. Vältä tulkintaa
- Suhtaudu jokaiseen päivään uutena mahdollisuutena
- Pysy rinnalla vaikka lapsi vetäytyisi
- Arvosta erilaisuutta
- Pidä mielessä, että jokainen lapsi haluaa onnistua. Hän tarvitsee siihen vain oikean tuen ja tavan

Oppiminen ei ala kirjasta eikä tehtävämonisteesta, vaan olost lapsen kehossa ja mielessä. VAIN TURVALLINEN MIELI VOI OPPIA. Kun lapsen perustarpeet ovat vaakalaudalla, oppiminen jää väistämättä taka-alalle. Neurokirjon lapsilla tämä näkyy usein herkemmin ja voimakkaammin. Jos lapsi on väsynyt, ylikuormittunut, stressaantunut tms. hänen hermostonsa on selviytymistilassa. Tällöin aivot keskittyvät suojaan ja säätelyyn eivätkä pysty vastaanottamiseen. Sama pätee turvallisuuden kokemukseen. Ennakoitavuus, selkeät rakenteet, ymmärrettävät säännöt ja luotettavat aikuiset luovat pohjan, jonka varaan kaikki muu rakentuu.

Lapsen kokiessa olonsa riittävän turvalliseksi, hän uskaltaa kääntyä kohti muita. Yhteenkuuluvuuden ja hyväksytyksi tuleminen tunne on koulussa erityisen merkityksellistä neurokirjon lapsille, joilla sosiaaliset tilanteet voivat olla kuormittavia tai epäselviä. Aikuisen rauhallinen ohjaaminen ja kohtaaminen vahvistavat lapsen halua osallistua ja yrittää ja luo kokemuksen lapsi saa olla osa ryhmää. Ilman tätä kokemusta oppimistilanne voi tuntua uhkaavalta, vaikka vaatimukset olisivat sinänsä kohtuulliset. **Turvallinen mieli uskaltaa yrittää, erehtyä ja oppia virheistä.**



OPPIMISYMPÄRISTÖ





Minulla on asiaa:



Tarvitsen tauon



Haluan tehdä yhdessä



Tarvitsen vaihtoehdoisen tekemisen



En tiedä mitä pitää tehdä/miten toimia?



Tarvitsen apua



En pysty tai osaa

Minua kuormittaa:



äänet



hiljaisuus



näлкä



jano



väsy



valot



muut ihmiset



kuuma



kylmä



kipu



pelko/jännitys



tylsyys



epävarmuus



kiire



wc-hätä



hajut



ajatukset



liikaa asioita

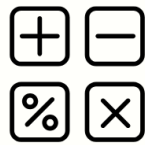


mielenpäällä asioita



muutos

MATEMATIIKKA



ÄIDINKIELI



USKONTO



LIIKUNTA



YMPÄRISTÖOPPI



HISTORIA



LUKUTUNTI



ENGLANTI



KUVAAMATAITO



MUSIIKKI



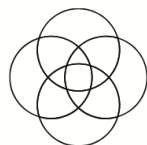
KÄSITYÖ



YHTEISKUNTAOPPI



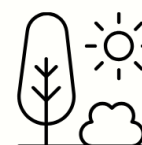
ELÄMÄNKATSOMUSTIETO



RUOTSI



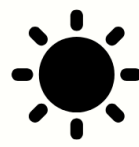
VÄLITUNTI



RUOKAILU



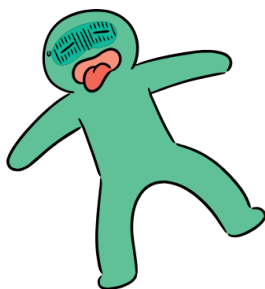
AAMUN AVAUS



UIMAKOULU



TAUKO



MUUTOS



PAKKA A REPPU



MERKITSE LÄKSY



PUE VAATTEET



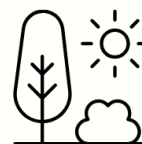
PESE KÄDET



RUOKAILUUN



MENE ULOS



MENE KOTIIN



MENE SALIIN



PAKKA A REPPU



LUKUKIRJA



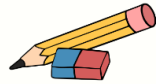
TEHTÄVÄKIRJA



SAKSET



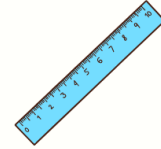
KYNÄ JA KUMI



VÄRIKYNÄT



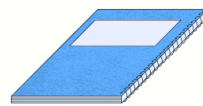
VIIVOTIN



LIIKUNTAVAAATTEET



VIHKO



HILJAISSUUS



TABLETTI



LIIMAPUIKKO



VESIVÄRIT



PAPERI



RYHMÄTYÖ



EVÄÄT



REPPU



PARITYÖ



KOTITEHTÄVÄ



Yksilöllinen päiväjäjestys:

oppiaine / toiminta	vastuuaikuinen	työskentely välineet	paikka

Yksilöllisessä päiväjäjestyksessä voi hyödyntää kuvia tai pelkästään kirjoittaa ohjeet, riippuen lapsen tarpeesta.

esim.

oppiaine: Matematiikka

Vastuuaikuinen: luokan opettaja

Työskentely välineet: matematiikan kirja, kynä ja kumi

Paikka: kotiluokka

Toiminnan itsearviointikortit:

Työskentely ja keskittyminen

Ohjeiden noudattaminen

Tunteiden hallinta ja rauhoittuminen

Yhteistyö ja vuorovaikutus

Oman toiminnan ohjaus ja siirtymät



Tehtävien pilkkominen

Ensin:

Blank space for writing the first part of the task.

Sitten:

Blank space for writing the second part of the task.

Lopuksi:

Blank space for writing the final part of the task.

Tarkistuslista:

<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____

Tarinarunko

Kuka?
Missä?
Milloin?



Mitä tapahtuu?



Miten kaikki
päätyy?



Vaihelista:



LUE OHJE



TEE TEHTÄVÄ



TARKISTA



PALAUTA

KATSO



KUUNTELE



KIRJOITA



MIETI



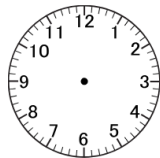
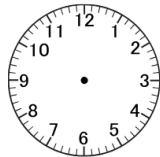
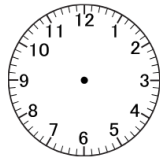
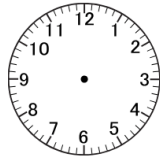
SUUNNITTELE



TEE



TARKISTA



Uuden taidon opetteleminen

Tavoite:	Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai	Palkkio:

Palkkiotaulu, jolla opetellaan uusi taito. Tavoitteita vain 1-3 kerrallaan. Tavoitteen tulee olla positiivisessa muodossa ja konkreettinen, jotta **lapsi tietää, mitä häneltä odotetaan**.

Ei NÄIN: en juokse luokassa (negatiivinen muoto eikä lapsi tiedä miten käyttäytyä) tai olen nätisti tunnilla (lapsi ei tiedä, mitä odotetaan ja mitä nätisti olo tarkoittaa) VAAN NÄIN: kävelen luokassa (nyt lapsi tietää, miten tulee toimia ja mitä häneltä odotetaan) tai pysyn omalla paikalla (nätisti olo avattu ja lapsi tietää, mitä häneltä odotetaan)

Lapselle annetaan jokaiselta tunnilta erikseen tai vieläkin pienemmissä palasissa onnistumisen merkki kun pystyy tavoitteeseen. Yksi kokonainen päivä on liian pitkä aika.

Palkkio sovitaan yhdessä lapsen kanssa ja vanhemmat voivat olla mukana sopimassa palkkiota.

Esimerkkejä uusien taitojen opettelusta:

- Kuuntelen, kun toinen puhuu
- Nostan käden/viittaaan, kun haluan puhua
- Istun omalla paikalla oppitunnin aikana
- Odotan omaa vuoroa jonossa
- Siivoan omat tavarat paikalleen
- Kerron aikuiselle kun tarvitsen apua
- Käytän sanoja käsien sijaan riitatilanteissa
- Pysähdyn ja hengittelen kun alan hermostua
- Hermostuessa otan stressilelun käyttöön
- Pyydän lupaa päästä rauhoittumaan
- Aloitan tehtävän kun opettaja antaa luvan
- Kysyn apua, jos en ymmärrä ohjetta
- Siirryn kävellen välitunnille

esimerkiksi näin: Etukäteen on sovittu monestako merkistä saa palkinnon

Tavoite:	Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai	Palkkio:
kysyn apua jos en ymmärrä	✓✓✓	✓	✓		✓✓	saan olla opettajan apulainen maanantaina

ALOITA



TAUKO



LOPETUS



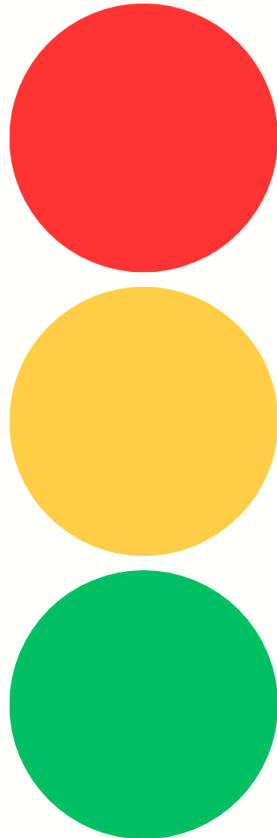
10 MINUUTTIA



15 MINUUTTIA



30 MINUUTTIA

**Liikennevalot:**

Perusidea:

vihreä valo = Toiminta on hyvää

Keltainen valo = Huomiota! Tarvitsee pysähtyä hetkeksi miettimään omaa toimintaa.

Punainen valo = Pysähdy! Toiminta ei ole sallittua ja tarvitaan aikuisen ohjausta tai taukoa.

Liikennevaloja voidaan käyttää yksilötyökaluna tai koko luokan yhteisenä työkaluna.

luokka:

Vihreä = hyvä työrauha

Keltainen = melutaso on noussut tai on liikaa vauhtia ja nyt on tarve kiinnittää siihen enemmän huomiota

Punainen = Toiminta keskeytetään, otetaan tauko tai jutellaan uudelleen pelisäännöistä

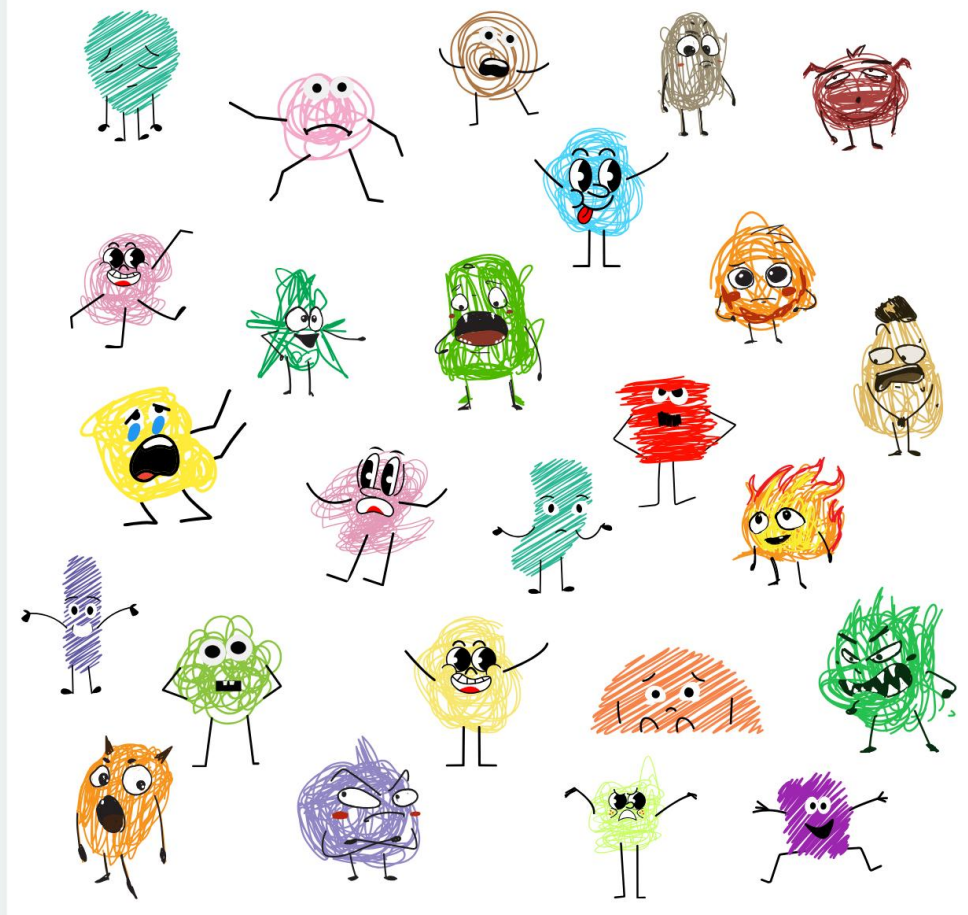
Tunteet ja vireystila



Tunne- ja vireystilamittari



Tunneoliot



mitä tapahtui?



mittä sinusta tuntui?



mikä auttoi?



Tunneilmaisun suunnitelma

Miten tunteet näkyvät minussa?

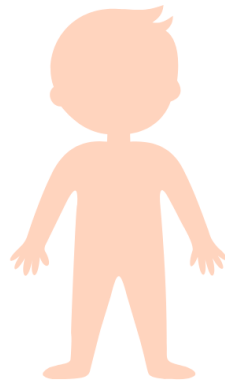
Kun olen iloinen, minä.....

Kun olen surullinen, minä.....

Kun alan hermostua tai suutun, minä.....

Kun minua jännittää tai pelottaa, minä.....

Missä tunteet tuntuvat kehossani? väritä tunteet kuvaan.



Tunne:

Väri:

esim. kiukku

musta

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Mikä auttaa minua rauhoittumaan?

Minua auttaa, kun aikuinen.....

Minä voin itse rauhoittua, kun.....

Paikka tai asia, joka tekee oloni turvalliseksi:.....

Miten voin kertoa, että tarvitsen taukoa tai apua?

Voin näyttää / sanoa / tehdä näin:

Sovitut merkit ja sanat, joita käytetään:

Miten palaan takaisin tehtäviin tai ryhmään?

Kun olen rauhoittunut, ilmaisen sen näin:

Kun olen rauhoittunut, aikuinen:

Mitä haluan, että muut tietävät minusta?

.....

Ongelmatilanteiden selvittely:

- **kuunnellaan** jokaista, miten tilanne meni kenenkin näkökulmasta.
- **keskustellaan** yhdessä tilanteesta ja jokaisen kokemuksesta.
- Mikäli tilanne on vaikea ja tunteet ovat hyvin voimakkaita, otetaan **aikalisä**, jotta jokainen saa aikaa rauhoittua. aikalisä esim. 10-15min.
- Yhdessä **ideoidaan**, miten samanlaisissa tilanteissa voisi jatkossa toimia, jotta ei tulisi konflikteja/ongelmia tms.
- Luodaan yhteiset **pelisäännöt** tilanteeseen ja sovitaan, miten jatketaan tilanteesta eteenpäin, jotta kaikilla on hyvä olla.
- Voidaan yhdessä harjoitella rauhallista **hengittämistä**, jotta jokaisen tunteet pysyvät siedettävänä.
- tilanteen **kelaaminen taaksepäin**, käydään tilanne yhdessä läpi, mitä tapahtui ja pohditaan miten tilannetta voisi muokata, jotta lopputulos olisi ollut erilainen.

ongelmatilanteen selvittely:



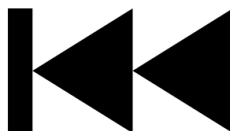
AIKALISÄ



YHDESSÄ IDEOINTI



HENGITTELY

YHTEISET
PELISÄÄNNÖTKELAAMINEN
TAAKSEPÄIN

KESKUSTELEMINEN



KUUNTELEMINEN



SOPIMINEN

Hengitysharjoituksia



Sormi hengitys

Kuljeta etusormea toisen käden sormia pitkin, piirtäen käden ääriviivaa.

Kulkiessasi sormea ylöspäin, hengität sisään ja kulkiessasi sormea alas, hengität ulos.

Etene hitaasi käden ääriviivoja pitkin.



Laske numeroita

Laske rauhallisesti kymmeneen ja sitten kymmenestä nollaan.

Toista tarvittaessa.



Ilmapallo hengitys

Sisäänhengittäessä vatsa täyttyy ilmalla kuten ilmapallo.

Uloshengittäessä vatsasta lähtee ilma, kuten ilmapallo tyhjenee.

Toista hengitystä useamman kerran.

LÄHTEET

Nepsyarki. 2021. Aito yhteys. WWW-dokumentti. Saatavissa:
<https://www.nepsyarki.com/>.

Linnilä, M. 2011. Kumpi on valmis - lapsi vai koulu. Kustantaja: Mediapinta.

Matilainen, M. & Hewitt, S. 2024. Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa.
Jyväskylä: Santalahti-kustannus.

Matilainen, M. 2023. Neurokirjon oppilas. Opettajan ja ohjaajan työkalupakki.
Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2020. Vaikeudesta voimaksi. Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. 2.-3.painos. Keuruu: Otava kirjapaino.

Roiha, A. & Polso, J. (toim.). 2024. Tunne oppilaasi. Oppilaantuntemus opetuksen kulmakivenä. Jyväskylä: Santalahti-kustannus.

Sandberg, E. 2000. ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.). 2014. Joko se puhuu? kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tompuri, M. 2018. Tartu toimeen, opas työskentelytaitojen opettamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.