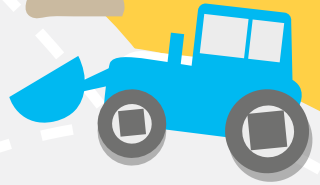


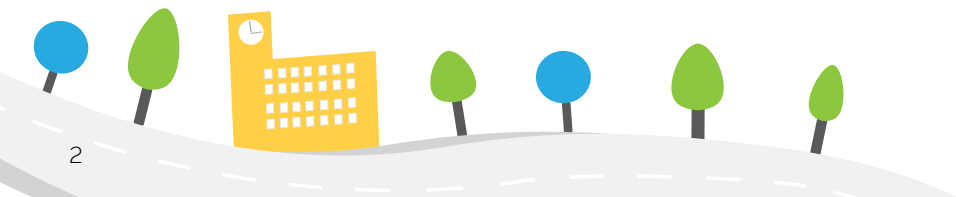
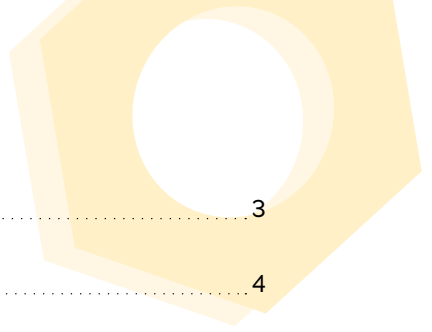
Moninaisuutta tukemassa

Työkaluja nepsy-ystävällisen
kouluympäristön kehittämiseen



Sisällys

Lukijalle	3
1 Ketkä ovat nepsy-oppilaita?	4
2 Miksi nepsy-oppilas tarvitsee tukea koulussa?	5
3 Koulun toimintakulttuuri kaiken perustana	6
4 Nepsy-ystävällinen koulu - reflektointityökalu	8
5 Miten huomioida neurodiversiteetti koulun arjessa?	15
5.1 Ennakointi ja strukturointi	15
5.2 Aistiystävällisyys	18
5.3 Sosiaalisesti turvallinen ympäristö	20
5.4 Vahvuuksiin keskittyminen	21
5.5 Stressiherkkyys ja kuormittuminen	21
5.6 Huomio hyvinvointiin	22
Roosan tarina	24
Jessen tarina	25
Eemelin tarina	26
Lähteet	27



Lukijalle

Tämän oppaan tavoitteena on toimia työkaluna perusopetuksen koulujen henkilöstölle, kun he arvoivat omaa toimintaympäristöään erityisesti niiden oppilaiden suhteen, joilla on kehityksellisiä neuropsykiatrisia häiriöitä tai niiden piirteitä (myöhemmin *nepsy-oppilas*). Oppaan avulla voidaan tunnistaa ja arvioida laadukkaan kaikille yhteisen perusopetuksen ominaisuuksia. Se tukee kaikkien lasten osallisuutta ja oppimista auttaen asettamaan kouluille kehittämistavoitteita. Opas lisää osaltaan ymmärrystä koulunkäynnin sujuvuuteen ja toimintakykyyn vaikuttavista tekijöistä. Lisäksi oppaassa käsitellään toimia, joiden avulla koulunkäyntiä ja oppimista voidaan tukea joustavasti ja kunnioittavasti sekä lisätä toimijoiden välistä yhteistyötä.

Oppaan reflektointityökalun toimenpiteet ohjaavat kohti selkeää, strukturoitua ja myönteisesti oppilaat kohtaavaa koulua. Reflektiota ja keskustelua tarvitaan, jotta mahdollisimman monet oppilaat pystyisivät osallistumaan, oppimaan ja saavuttamaan oman potentiaalinsa. Vaikka reflektointiosio on suunniteltu erityisesti nepsy-oppilaita ajatellen, näiden asioiden huomioiminen hyödyttää monia. Ennakoitava, joustava arki, jossa aikuiset kohtaavat oppijat myönteisesti ja kunnioittavasti, tukee myös oppilaita, jotka kärsivät ahdistuksesta, masennuksesta, kiusaamisesta, vaikeuksista sosiaalisissa tilanteissa tai joiden on vaikea tulla kouluun. Toimenpiteet sopivat sekä yleisopetuksen että erityisopetuksen kouluihin ja tukevat koulujen kehittämisen pohdintaa, suunnittelua ja toteutusta, jotta kouluympäristö olisi mahdollisimman tasa-arvoinen ja erilaiset oppijat huomioonottava.

Vaikka opas on lähtökohtaisesti suunnattu kouluille, voidaan sitä käyttää soveltuvin osin myös varhaiskasvatuksessa, lastensuojeluyksiköissä tai missä tahansa yhteydessä, jossa siitä voisi olla hyötyä. Oppaan avulla esimerkiksi koulun yhteisöllinen opiskeluhoito, johtoryhmä, erityisopettajat ja opiskeluhoitopalveluiden ammattilaiset voivat tunnistaa koulun kehittämisen painopisteitä sekä luoda toimintasuunnitelman olemassa olevien käytänteiden parantamiseksi. Opasta voi käyttää myös konsultaation apuvälineenä. Opas tukee kouluarjen muokkaamista moninaisuuden huomioivaksi, mikä parhaimmillaan tukee oppilaiden sitoutumista, koulussa pysymistä ja oppimistavoitteiden saavuttamista.

Terhi Ahonen FM, erityisopettaja ja neuropsykiatrinen valmentaja.

Päivi Norvapalo KM, erityisopettaja, työnohjaaja STORY, neuropsykiatrinen valmentaja ja fysioterapeutti.

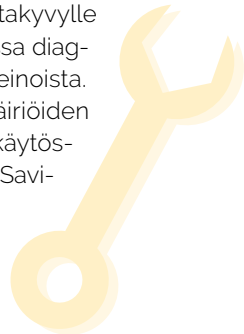


1 Ketkä ovat nepsy-oppilaita?

Termillä *nepsy-oppilas* tarkoitetaan tässä oppaassa oppilaita, joilla on kehityksellisiä neuropsykiatrisia piirteitä tai oireita. Aivojen toiminnan ja rakenteiden pienten poikkeavuuksien vuoksi näiden oppilaiden on usein haastavaa havainnoida ympäristöönsä, ohjata toimintaansa, säädellä tunteitaan tai käyttäytymistään, tai toimia sosiaalisissa tilanteissa (Savikuja & Puustjärvi 2022). Tilastojen valossa on todennäköistä, että lähes jokaisessa opetusryhmässä on vähintään yksi tällainen lapsi. Neuromonimuotoisuus olisi myös erinomainen termi kuvaamaan tämän oppaan keskiössä olevia lapsia ja nuoria. Sen käyttöä suosittelee myös Suomen autismiyhdistyksen Aava-hankkeessa tuotettu syrjimätön sanasto (Suomen autismikirjon yhdistys, 2022). Oppaassa käytetyllä lyhyellä ja tunnetulla puhekielen termillä "nepsy-oppilaat" tarkoitamme neuromonimuotoisia oppilaita, joiden vahvuudet eivät tule aina esiin neurotyypillisille suunnitellussa ja rakennetussa oppimisympäristössä. Oppaassa esitellään asioita, jotka huomioimalla myös nämä oppilaat saavat mahdollisuuden onnistua ja kokea mielen hyvinvointia.

Kehityksellisten neuropsykiatristen häiriöiden oireet ilmenevät jo lapsuuden aikana ja jatkuvat läpi elämän. Tällä hetkellä Suomessa käytössä olevan ICD-10 (WHO, 2016) -tautiluokitusjärjestelmän mukaan kehityksellisiin neuropsykiatrisiin häiriöihin kuuluvat mm. ADHD, autismikirjo sekä Touretten oireyhtymä. Tämä tulee muuttumaan ICD-11:n (WHO, 2019) suomennoksen käyttöönoton myötä. Kullekin neuropsykiatriselle häiriölle on määritelty omat diagnostiset kriteerinsä tyyppisten oireiden perusteella, ja häiriöt ovat hieman yleisempiä pojilla kuin tytöillä. Lisäksi niihin liittyy usein uni- ja oppimisvaikeuksia sekä motoristen taitojen haasteita. On huomioitava, että oireet voivat olla osin päällekkäisiä, ja on varsin tavallista, että yhden häiriön yhteydessä esiintyy lisäksi joitakin toisen häiriön piirteitä.

Lievien vaikeuksien diagnosointi ei aina ole olennaista, mutta ongelmien kasvaessa täsmällinen diagnoosi on usein välttämätön. Kun oireet myös ilmenevät eri ikävaiheissa eri tavoin, voi diagnoosi erityisesti lapsilla täydentyä, tarkentua tai muuttua ajan myötä (Savikuja & Puustjärvi, 2022). Oireiden aiheuttama haitta voi vaihdella; yhdessä tilanteessa ongelmia aiheuttava oire voi toisessa tilanteessa olla vahvuus. Jos oireista aiheutuu selkeästi haittaa henkilön toimintakyvylle useassa eri tilanteessa, puhutaan häiriöstä. Toimintakyvyn tukemisessa diagnoosi ei ole keskeinen, sillä useimmiten hyötyä on samoista tukikeinoista. Olennaisinta on löytää ratkaisuja havaittuihin ongelmiin. Näiden häiriöiden mahdollisuus tulisi kuitenkin huomioida aina, kun lapsella esiintyy käytös- tai tunne-elämän häiriöitä tai on vaikeuksia koulussa ja oppimisessa (Savikuja & Puustjärvi 2022.)



2 Miksi nepsy-oppilas tarvitsee tukea koulussa?

Edellä mainitut haasteet esimerkiksi itsesäätelyssä, toiminnanohjauksessa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa voivat tuoda mukanaan monenlaisia haasteita koulu-päiviin ja oppimiseen. Erityisesti siksi nämä lapset tarvitsevat lämpimän ja ymmärtävän ilmapiirin, jossa he voivat kasvaa ja oppia omina itsenään ilman vaatimusta muuttua joksikin muuksi kuin ovat. He hyötyvät siitä, että lähiympäristöllä on riittävästi tietoa ja erityisesti ymmärrystä neuromonimuotoisuudesta ja niihin liittyvistä vahvuuksista ja haasteista kouluympäristössä. Voidakseen hyvin koulussa nämä lapset tarvitsevat myös erilaisia fyysisiä ympäristöjä sekä erilaisia tapoja opettaa ja ohjata. Heidän luontaiset vahvuutensa näkyvät sellaisessa oppimisympäristössä, joka tukee toiminnanohjausta ja aistisäätelyä samalla tilaa antaen.

Nepsy-lasten kohtaamia esteitä on joskus vaikea havaita. Esimerkiksi yllättävä muutos vahvaa ennakoimista tarvitsevan lapsen lukujärjestyksessä voi aiheuttaa oppilaassa jännityksestä tai hämmennyksestä johtuvia käyttäytymisen säätelyn vaikeuksia. Tällainen tilanne saatetaan tulkita niin, ettei oppilas voi jatkossa lähteä retkelle haasteellisen käyttäytymisen takia, vaikka kyse olisi siitä, että oppilaan on vaikea lähteä retkelle, jos sitä ei ole ennakoitu. Hän voisi hyvin lähteä retkelle, joka on ennakoitu.

Osalla nepsy-lapsista on myös aistisäätelyn ongelmia, motorisia hankaluuksia tai oppimisvaikeutta. Neuropsykiatristen haasteiden seurauksena voi esiintyä myös käyttäytymisen tai tunne-elämän ongelmia. Siksi lähi-iäkuisten onkin tärkeä ymmärtää erilaisia nepsy-vaikeuksia sekä niiden vaikutusta lapsen arkeen. Ymmärrys auttaa rakentamaan tukitoimia lapsen itsensä ja arjen aikuisten tueksi. Vaikeuksien tarkastelun lisäksi on muistettava, että jokaisella lapsella on myös omia henkilökohtaisia vahvuuksiaan, eikä diagnoosi koskaan määritä lasta vain "nepsy-lapseksi". Vaikeudet voivat myös kääntyä vahvuuksiksi, kuten erityiskiinnostus erityysosaamiseksi tai impuulsiivisuus luovuudeksi (Näkki, 2022).

Aistitiedon ongelmat voivat olla osa jotain oirekokonaisuutta, esimerkiksi autismikirjon häiriötä, tai niitä voi esiintyä ilman muuta diagnosoitavaa häiriötä. Aistitiedon käsittelyn vaikeudet voidaan jakaa säätelyn, erottelun ja aistipohjaisten motoristen taitojen vaikeuksiin. Erityisesti aistisäätelyn vaikeudet voivat lisätä kuormittumista ja vaikuttaa siten toimintakykyyn. (Savikuja & Puustjärvi, 2022.)



Lähes kaikista tukitoimista, joista nepsy-oppilas hyötyy, hyötyvät usein myös muut oppilaat. Siksi koko ryhmälle suunnitellut opetusta selkeyttävät, tunnetaitoja opettavat, aistikuormitusta vähentävät ja vahvuuksia hyödyntävät toimintatavat kannattavat aina. Näiden lisäksi voidaan ajoittain tai joissakin tilanteissa tarvita kohdennettuja tukitoimia (esim. rauhallinen erillinen tila kokeisiin tai kuormituksen purkuun, suullinen koe), jotka ovat välttämättömiä vain tälle oppilaalle.

Kasvatusalan ammattilainen voi reflektoida omaa toimintansa, oppia uutta neurokirjon haasteista, kehittää työtään ja muokata ennen kaikkea omaa asennettaan erilaisuutta kohtaan. Jokaisen lapsen ja nuoren tulisi kohdata koulupolkunsa aikana aikuisia, jotka uskovat lapseen ja nuoreen, ja näkevät hänessä enemmän hyvää kuin huonoa. Sillä miten oppilaista puhutaan, on iso merkitys koko koulu yhteisön toimintakulttuurille (Matilainen 2023).

Inklusio on osallisuuden lisäämisestä kaikille, lapsille ja aikuisille.

Se on koulujen tukemista sellaiseen suuntaan, että niissä pystyttäisiin vastaamaan entistä paremmin monimuotoisuuteen: oppilaiden erilaisiin taustoihin, kiinnostuksen kohteisiin, kokemuksiin sekä tietoihin ja taitoihin.

(Booth & Ainscow, 2011).

3 Koulun toimintakulttuuri kaiken perustana

Opetus- ja kasvatustyötä ohjaavat monet eri sopimukset (esim. Unescon Salamancan julistus 1994, YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989) ja säädökset (perusopetuslaki, varhaiskasvatustilaki). Koulun toimintakulttuuri ei kuitenkaan kehity ilman (arvo)keskustelua. Tätä keskustelua on ylläpidettävä koko yhteisön tasolla – jatkuvasti.

Jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on ja jokaisella lapsella on oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Kasvuun ja kehittymiseen hänelle tulisi antaa kannustusta ja tukea sekä kokemusta kuulluksi tulemisesta koulu yhteisössä, arvostusta ja tunne siitä, että hänen oppimisestaan välitetään. Yhtä tärkeää on kokemus osallisuudesta ja yhteisön jäsenenä olemisesta. Opetusta tulisi kehittää inklusioperiaatteen mukaisesti ja huolehtia, että opetus on esteetöntä ja kaikkien saavutettavissa. Jokaisella oppilailla on oikeus onnistua koulussa.



Oppaan tavoitteena onkin auttaa kouluja kehittämään oppimisympäristöjään ja toimintakulttuuriaan niin, että se sopisi mahdollisimman hyvin kaikille oppilaille. Toimivan inklusion edellytyksiä ovat hyvä suunnittelu, riittävä resursointi sekä inklusiiviseen kasvatukseen valmistava opettajankoulutus ja täydennyskoulutus -määntamattillisuutta ja opiskeluhuoltoa unohtamatta (Alajoki, 2021).

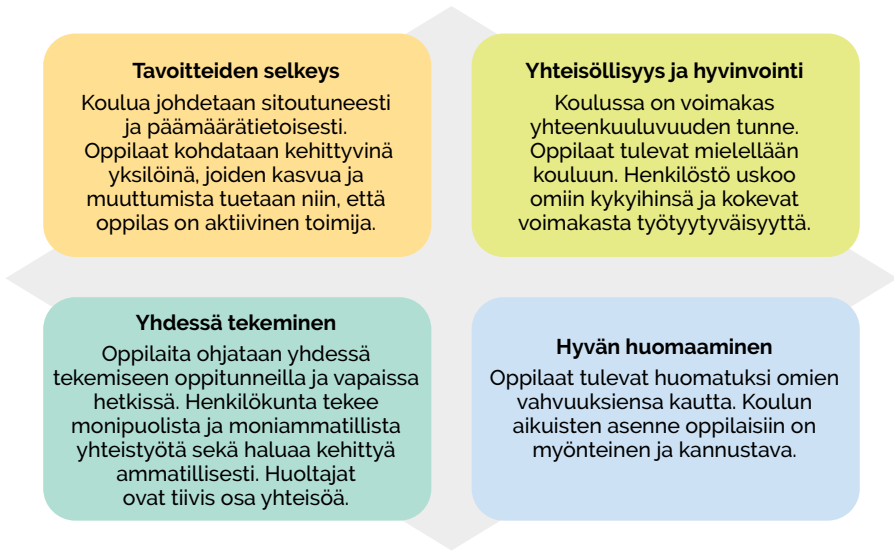
Koulun kehittämisoaamisessa keskeisin rooli on pedagogisella johtajalla ja hänen tavallaan johtaa (Ahtiainen, 2015). Rehtori tekee koulun arjessa merkittävimmät päätökset: Miten resurssit jaetaan? Miten oppilaat jaetaan opettajien kesken erilaisiin ryhmiin? Millaisia yhteistyön rakenteita koulussa on? Tällä hetkellä koululaitoksen yksi suurimmista kehittämistehtävistä on koulujen toimintakulttuurin muuttaminen inklusiiviseksi - osallisuutta tukeviksi. Osallisuus on tunne, joka syntyy, kun oppilas kokee kuuluvansa johonkin. Se ilmenee luottamuksena, arvostuksena ja yhdenvertaisuutena ja mahdollisuutena vaikuttaa asioihin (SOSTE, 2023). Osallistavassa koulussa kaikkien oppilaiden on mahdollista oppia ja olla osa yhteisöä.

Hyvät käytänteet ja yhteisöllisyys toimintakulttuurissa edistävät esteettömyyttä ja osallisuutta toiminnan, tilojen ja opetuksen tasolla kaikille oppilaille taustasta riippumatta. Erilaisten oppijoiden huomioiminen koulutilojen suunnittelussa, oppimateriaaleissa, opetustilanteissa ja -välineissä edesauttaa fyysistä esteettömyyttä (UDL: CAST, 2023). Sosiaalisella esteettömyydellä tarkoitetaan koulun aikuisten asenteita sekä tietojen ja taitojen suuntaamista siten, että kaikkien oppiminen ja osallistuminen ovat mahdollisia. Mitä monipuolisempi ihmiskuvamme on, sitä empaattisempia ja avarakatseisempia voimme olla.

Osallistavan koulukulttuurin edistäminen rakentuu pedagogisen johtamisen lisäksi jokaisen koulun aikuisen asenteista, taidoista ja halusta toimia inklusiivisten arvojen mukaisesti (Booth & Ainscow, 2011). Tärkeintä koulun toimintakulttuurin kehittämisen kannalta on, että koulun aikuiset yhdessä sitoutuvat edistämään osallisuutta ja tunnistavat sekä vastustavat syrjiviä ja joukosta erottavia käytäntöjä. Käsitteenä inklusio yhdistetään monesti erityisopetukseen, vaikka sillä viitataan kaikille yhteiseen kouluun ja näin ollen koko koulun toimintaan (Alajoki, 2021).






Kuva 1. Koulun toimintakulttuurin keskeisiä osa-alueita, jotka vaikuttavat toisiinsa ja myötävaikuttavat esteettömän koulun rakentamisessa (muk. Komu, 2018).

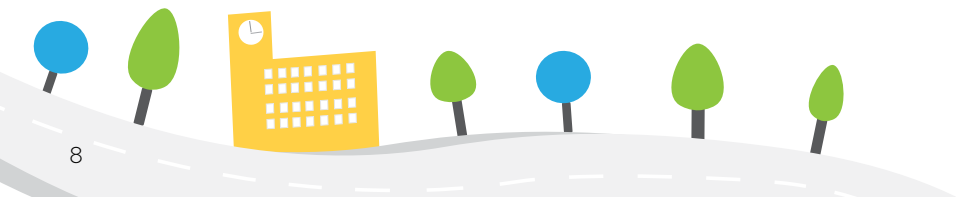


4 Nepsy-ystävällinen koulu - reflektointityökalu

Seuraavia tarkistuslistoja voidaan hyödyntää yhteisen keskustelun ja yhteisöllisen opiskeluhuollon kehittämistyön pohjana. Niiden avulla voidaan tarkistaa, tukevatko koulun ympäristö, toiminta ja asenteet nepsy-oppilaiden sosiaalista vuorovaikutusta, oppimista ja osallistumista. Voitte keskustelun aikana laittaa merkin siihen kohtaan, jossa koette yhteisönä nyt olevanne väittämän suhteen. Osiot on hyvä käsitellä yksi aihe kerrallaan.




Oppaan lopusta löytyy lisää käytännön keinoja nepsy-ystävällisen kouluympäristön kehittämiseksi. Lisää tukea voit saada Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin tarjoamista konsultaatiopalveluista.

	Tämä sujuu hyvin
	Osittain käytössä tai kehittäminen käynnissä
	Meillä on tässä kehitettävää



Lapsi yksilönä yhteisössä

1. Oppilaantuntemus: vahvuudet, voimavarat ja kiinnostuksen kohteet

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa			
Näemme jokaisen lapsen hyvänä ja arvokkaana.			
Pidämme tärkeänä lasten tasavertaista mahdollisuutta oppia.			
Meillä on rakenteet ja toimintatavat tiedonsiirtoon.			
Tiedonsiirto on sujuvaa esimerkiksi nivelvaiheissa.			
Opettajat ja opiskeluhuolto tutustuvat oppilaiden taustatietoihin.			
Kuulemme huoltajia, muita lapsen kanssa työskenteleviä ammattilaisia, aiempia kouluja ja hoitotahoa lapsen asioissa.			
Meillä on tiedossa, tai selvitämme, lapsen todelliset voimavarat sekä toimintakykyyn liittyvät vahvuudet ja haasteet.			
Huomioimme lapsen todelliset voimavarat ja toimintakyvyn opetuksessa.			
Tunnistamme lasten erilaisuuden ja tarpeen erilaisiin oppimistapoihin, autamme heitä löytämään itselleen sopivat opiskelustrategiat.			
Kartoitamme vahvuuksia ja tuomme niitä esille jokaisesta oppilaasta.			
Ymmärrämme, että oppilaiden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on eroja.			
Tuemme jokaisen kykyä ymmärtää sosiaalisia tilanteita kunnioittavasti.			
Tutustumme lapseen ja selvitämme, mistä asioista hän pitää.			
Käytämme aikaa lapseen tutustumiseen ja ymmärrämme, että luottamuksen rakentuminen vie joskus aikaa ja vaatii kärsivällisyyttä.			
Hyödynnämme lasten omia kiinnostuksenkohteita opetuksessa ja kouluympäristössä.			
Tiedostamme henkilökohtaisen kuormittumisen, kuten ahdistuksen ja stressin vaikutuksia oppilaan käyttäytymiseen ja teemme joustavia ratkaisuja hänen tarpeidensa mukaisesti.			
Käytämme sosiaalisia tarinoita, sarjakuvia tai pikapiirtämistä uusien ja/tai hankalien tilanteiden käsittelyssä.			
Esitämme asiat myönteisesti ja lasta kannatellen, välttellen kiireen tuntua ja stressaavaa puhetta.			
Ymmärrämme joillain lapsilla olevan joskus unhäiriöitä, syömisvaikeuksia ja mahdollisia erityisjärjestelyitä WC:ssä käymisen vuoksi. Etsimme näihin koulunkäyntiä tukevat ratkaisut.			
Käytämme koulussa aikaa aikuisten kesken tukitoimien suunnitteluun ja toteutukseen.			
Autamme lasta itsetuntemuksen kasvattamisessa sekä annamme tukea haasteiden tunnistamiseen ja ratkaisujen löytämiseen.			
Kaikessa kohtaamisessa välitämme lapselle (katsein, ilmein, elein ja sanoin) tunnetta, että hän on arvokas juuri sellaisena kuin on.			

2 Oppilaan oma vaikuttaminen ja kuulluksi tuleminen

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa



Ymmärrämme, että kuulluksi tuleminen hetki saavutetaan opettajan ja oppilaan välisessä lämpimässä ja luottavaisessa vuorovaikutuksessa.

Rakennamme turvallista ilmapiiriä tietoisesti läpi lukuvuoden ryhmäytämällä oppilaita.

Opettajat ja muut koulun aikuiset harjoittelevat aktiivisesti kuuntelemaan ja tarkkailemaan oppilaita ja opetusryhmissä vallitsevia tilanteita.

Huomaamme oppilaista sanojen lisäksi hiljaisuuden, osaamattomuuden, epävarmuuden ja vetäytymisen viestit yhtä lailla kuin ilon, innostuksen ja osaamisen viestit.

Pyrimme saamaan kontaktin jokaiseen oppilaaseen, myös häneen, joka on paljon poissa koulusta tai vetäytyy.

Pysähdymme kuuntelemaan erityisesti silloin, kun oppilas tekee vuorovaikutuksen aloitteen tai haastaa käyttäytymisellään aikuista kohtaamiseen.

Tiedostamme, että juuri sen aikuisen on tärkeää pysähtyä ja antaa aikaa, jolle oppilas viestittää. Oppilaan huolta tai haastavaa käyttäytymistä ei tulisi automaattisesti siirtää toisen ammattilaisen hoidettavaksi, irti siitä tilanteesta ja vuorovaikutuksesta, jossa se on syntynyt.

Annamme oppilaalle aikaa ja tilaa rauhoittua - ja rauhoitumme myös itse ennen hankalien tilanteiden käsittelyä.

Oppilaalta kysytään ja häntä kuunnellaan omiin opintoihin liittyvissä asioissa (esim. mitkä asiat tuntuvat helpoilta, mitkä vaikeilta, miten oppilas viihtyy koulussa).

Oppilaat osallistuvat itseään koskeviin ja omaan koulunkäyntiin vaikuttaviin päätöksiin oman toimintakykynsä mukaan.

Käytössämme on oppilaskeskeisiä lähestymistapoja, joilla oppilasta tuetaan kertomaan omista toiveistaan, unelmistaan ja tavoitteistaan.

Kuuntelemme oppilasta ja otamme huomioon, että joskus oppilaan on helpompi työskennellä hänelle tutun ja turvallisen aikuisen kanssa.

Oppilaalla on säännöllinen mahdollisuus keskusteluun luotettavaksi kokemansa koulun aikuisen kanssa (esim. ryhmänohjaaja, opiskeluhuollon työntekijä).

Autamme oppilasta osallistumaan ja olemaan mukana yhteisessä toiminnassa. Tarjoamme tukea, jos yhdessä tekeminen on hankalaa.

Huomioimme oman äänenkäyttömme. Aikuiset eivät korota ääntään tai huuda.

Kiinnitämme huomiota omaan vuorovaikutukseemme. Puhumme ystävällisesti, reilusti ja suorasti oppilaille ilman sarkasmia.

Kuuntelemme tarkasti oppilaan puheen faktoja – emme ota kommentteja vastaan tunteella ja henkilökohtaisesti.

Perheiden osallisuus ja verkostoyhteistyö

3. Monialainen yhteistyö perheen ja tukiverkoston kanssa

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa



Huoltajat ovat tärkeässä roolissa oppilaan koulunkäynnissä. Lapsen opiskelutavoitteista keskustellaan huoltajien kanssa.

Suunnittelemme yhdessä huoltajien kanssa toimivan keinon jakaa kodin ja koulun välillä tietoa, ideoita ja tapahtumia.

Ymmärrämme huoltajien erilaisia tarpeita liittyen yhteistyöhön ja osallisuuteen. Esim. huoltajien omat nepsy-haasteet, kulttuuri, elämäntilanteet.

Teemme palavereihin visuaalisen asialistan kirjoittaen ja tarvittaessa kuvin, jotta jokaisen, myös oppilaan, on helpompi seurata mitä asioita on tulossa ja miten edetään.

Henkilökunta ja huoltajat tietävät tiimin jäsenet, jotka toimivat oppilaan kanssa.

Kaikki oppilasta opettavat opettajat ja ohjaajat tietävät miten häntä tuetaan arjessa.

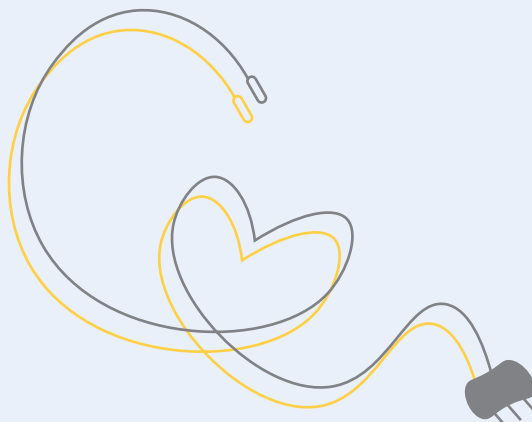
Muuttunut tai saatu uusi tieto siirretään eteenpäin oppilaan kanssa toimiville.

Huolehdimme tiedonkulusta. Huoltajien suostumuksella oppilasta opettavat opettajat tekevät aktiivista yhteistyötä oppilasta kuntouttavien tahojen kanssa. (Esim. toimintaterapia, puheterapia, musiikkiterapia.)

Henkilökunta toimii monialaisesti oppilaan tukena ja osallistuu koulun ulkopuoliseen verkostoyhteistyöhön.

Koulussa arvostetaan huoltajien tavallista vaativampaa vanhemmuutta myötätuntoisesti ja vältetään arvostelemasta perheen tapaa toimia.

Huoltajien kasvatustehtävää tuetaan koulun keinoin: esimerkiksi ennakoimalla tilanteita ja muutoksia, pohtimalla läksyjen määrää, tekoaikaa ja -paikkaa.



4. Henkilökunnan täydennyskoulutus ja yhteinen inklusiivisen koulun kehittäminen

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa	😊	😐	😞
Koko opetushenkilöstöllä on koulutusta neuromoninaisuudesta, ja he tietävät eri tavoista tukea näitä oppilaita.			
Henkilökunnalla on mahdollisuus (lisä)kouluttautua työajalla.			
Henkilökunnassa on nepsy-mentoreita/ nepsy-tsemppareita, jotka toimivat tukena heille, joilla on vähän kokemusta neuromonimuotoisuudesta.			
Nepsy-mentorin/nepsy-tsempparin tapaaminen onnistuu säännöllisesti tai tarvittaessa.			
Nepsy-peruskoulutuksen lisäksi syvempää osaamista on hankittu mahdollisimman monelle.			
Huoltajille viestitään asioista totuudenmukaisesti mutta sensitiivisesti. Kiinnitetään huomiota siihen, missä ja miten puhutaan asioista, jotka kuormittavat myös huoltajaa.			
Huoltajilla on mahdollisuus valmistautua asioista keskusteluun ja aikataulut sovitaan yhdessä. Esimerkiksi etukäteen on sovittuna, milloin ko. päivän, viikon tai kuukauden asiat keskustellaan.			
Huoltajille kerrotaan jokaisessa yhteydenotossa myös positiivisia asioita lapsen toiminnasta.			
Kasvatusyhteistyö huoltajien kanssa on arvostavaa.			
Nepsy-oppilaiden kanssa toimiville työntekijöille on tarjolla työnohjausta.			

5. Asenneympäristön esteettömyys, joka mahdollistaa osallisuuden

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa	😊	😐	😞
Oppilaista ja huoltajista puhutaan kunnioittavasti.			
Henkilökunta pyrkii lapsesta saamallaan tiedolla ymmärtämään tilannetta paremmin ja järjestämään tukea oppilaalle.			
Uskomme oppilaan kertomaa esimerkiksi kuormittuneisuudesta, vaikka se ei vielä näy päällepäin.			
Ymmärrämme, että liika kuormittuneisuus koulussa/koulupäivän aikana voi näkyä oppilaalla suurena stressinä tai haastavana käyttäytymisenä vasta kotona (vaikka se ei näkyisi koulussa).			
Ymmärrämme, että jokainen oppilas on yksilöllinen omine vahvuuksineen ja haasteineen.			
Koulun opetuksessa ja oppilaiden tukitoimissa huomioidaan oppilaiden erilaisuus.			
Keskitymme oppilaan vahvuuksiin ja nostamme niitä esille.			
Käännämme haasteet tavoitteiksi ja tuemme oppilaita tavoitteisiin pääsemisessä.			
Käytämme struktuureita koulupäivän kaikissa tilanteissa aina oppitunneista palavereihin ja juhliin. Ne selkeyttävät toimintaa ja sen järjestystä kaikille.			
Visualisoimme tilanteita mahdollisimman paljon: käytämme järjestelmällisesti kuvatukea, sosiaalisia (kuva)tarinoita ja pikapiirtämistä.			
Opetamme sosiaalisia ja tunnetaitoja kaikille oppilaille.			

Oppimisympäristön esteettömyys

6. Ympäristön turvallisuutta ja esteettömyyttä tukeva johtaminen

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa



Luomme oppimisympäristön, joka kohtaa kaikki oppilaat positiivisella asenteella ja käytöksellä.

Kommunikoimme säännöllisesti ja positiivisesti huoltajien ja muiden työntekijöiden kanssa.

Koulun käytänteet tukevat nepsy-oppilaita. Esim. tunneilla asioiden visualisointi, pysyvät paikat ruokailussa ja luokissa.

Koulun rakenteet tukevat nepsy-oppilaita. Esim. mahdollisuus tehdä rauhallisessa tilassa tehtäviä, kokeita tai purkaa kuormitusta.

Rehtori mahdollistaa ulkopuolisen konsultaation oppilaaseen tai ryhmään liittyvissä asioissa.

Ymmärrämme, että stressiherkkyys aiheuttaa kuormitusta ja voi olla este mielen hyvinvoinnille. Pyrimme vähentämään oppilaan stressiä ja kuormitusta esimerkiksi tarjoamalla aistiesteettömän tilan kuormituksen purkuun tai mahdollistamalla välitunnin, jonka aikana hän voi rentoutua.

Vähennämme melua oppilaiden aistiherkkyysien vuoksi (mm. ruokailutila, kalusteet, akustiikkalevyt jne.).

Koulussa on mahdollisuus käyttää kuulosuojaimia.

Vältämme hajusteita oppilaiden aistiherkkyysien vuoksi.

Vältämme yllättävää koskettamista (esim. olkapäälle taputus tms. hyväntahtoinen, mutta yllättävä ele) oppilaiden aistiherkkyysien vuoksi.

Pohdimme aktiivisesti keinoja tukea oppilaan koulunkäyntiä ja oppimista. Millä tavoin oppilas voi tulla kouluun ja olla koulussa? Miten hän voi oppia ja suorittaa opintonsa?

Kommunikoimme oppilaiden kanssa heille ominaisella tavalla (ml. puhetta tukevat ja korvaavat keinot, kuvatuki).




Oppilaalla on mahdollisuus vaihtoehtovälituntiin, mikäli tarvitsee esim. rauhallisen tilan tai paikan, jossa voi purkaa tic-ääniä tai -liikkeitä rauhassa.

Kouluruokailu on mahdollista järjestää rauhallisemmassa tilassa/ ajankohdassa heille, jotka sitä tarvitsevat.






Opinnoissa eteneminen ja sen seuraaminen

7. Kohdennettu, oikea-aikainen tuki

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa			
Meillä on riittävä henkilöstöresurssi ja sen käyttö on suunnitelmallista.			
Opetajat tietävät miten toimia, jos huomaavat oppilaan oppimisessa tai keskittymisessä pulmia.			
Oppilaiden pedagogiset asiakirjat ovat ajan tasalla ja ne ohjaavat oppilaan tuen toteuttamista koulussa.			
Opiskeluhuoltohenkilöstö on mukana koulun arjessa ja heitä on helppo lähestyä.			
Luokissa on saatavilla erilaisia visuaalisia materiaaleja oppimisen tukemiseksi (esim. kuvat ja ajastimet).			
Opetus- ja ohjauskieli on koulussamme selkeää ja myönteistä.			
Käytämme yksilöllisiä ja konkreettisia palkkioita (esim. myönteisen käytöksen oppimisen tukemisessa).			
Opetamme tunne- ja turvataitoja kaikille oppilaille ja tehostetusti niille, joiden on haastavaa sanoittaa tunteitaan ja toimia turvallisesti eri tilanteissa.			
Opetamme sosiaalisia taitoja kaikille oppilaille ja tehostetusti niille, joiden on kuormittavaa toimia vaihtelevissa sosiaalisissa tilanteissa.			
Käytämme tukiopetusta tarkoituksenmukaisesti myös ennakoivana tukiopetuksena.			

8. Koulun joustot ja oppilaan hyvinvointi

Esimerkkejä, miten tätä voi toteuttaa koulussa			
Opetamme vaihtoehtoisia toimintastrategioita juuttumista aiheuttaviin tilanteisiin.			
Teemme oppilaiden kanssa yhteisiä sopimuksia ja kompromisseja.			
Opetamme vastuuta ja annamme vastuutehtäviä.			
Opetamme arkielämän taitoja.			
Puutemme heti kiusaamiseen.			
Huomioimme erilaiset näkemykset sosiaalisten tilanteiden hahmottamisessa (esim. negatiivisuusharha, jonka vuoksi oppilas saattaa tulkita tilanteet kielteisemmiksi kuin ne todellisuudessa on tarkoitettu).			
Opetamme rentoutumistaitoja ja vireystilan säätelyä.			
Huolehdimme kokonaiskuormituksen säätelystä muistaen, että nepsy-oppilas kuormittuu huomattavasti helpommin ja eri asioista kuin monet muut oppilaat.			
"Se joustaa, joka pystyy." Jos oppilas ei pysty ja on jumissa, aikuinen joustaa.			
Aikuinen opettelee olemaan kärsivällinen ja mallintaa käyttäytymistä (esim. pysyy rauhallisena) myös oppilaan kokemissa haasteellisissa tilanteissa.			

5 Miten huomioida neurodiversiteetti koulun arjessa?

Oppilaiden tarpeet ovat aina yksilöllisiä, mutta tukemisen keinoja on paljon ja iso osa niistä on helposti toteutettavissa. Yleensä onnistumisen reseptin muodostavat asenne ja aito halu löytää ratkaisuja. Ihmisten tekemiin asioihin voivat ihmiset tehdä myös muutoksia. Pohdinta on hyvä aloittaa siitä, mitä oppilas tarvitsee pystyäkseen käymään koulua ja oppimaan. Sen jälkeen pohditaan, miten nämä asiat saadaan toteutettua ja kuka tekee mitäkin. Avain pohdintaan on, **mitä** oppilas tarvitsee ja **ketkä** voivat tähän tarpeeseen vastata. *Mitä voimme tehdä, jotta voimme auttaa oppilasta oppimaan tämän?*

Seuraavassa esitetään tiiviisti joitakin nepsy-oppilaan tukemisen ja opettamisen kulmakiviä. Nämä perusasiat huomioimalla on koulussa tehty jo paljon oppilaiden tukemiseksi. Lisäksi on kuitenkin monia yksilöllisiä asioita, joita on pohdittava erikseen yksittäisten oppilaiden osalta.

5.1 Ennakointi ja strukturointi

Yksi ihmisen keskeinen hyvinvoinnin lähde on hallinnan tunne (Skinner, 1996). On tärkeä tietää, mitä odotetaan, kokea odotukset kohtuullisiksi ja käsittää, mitä tilanteessa tapahtuu. Hallinnan tunne tuo turvaa. Aikuisen toimintatapa vaikuttaa lapsen hallinnan tunteeseen. Ennakointi, strukturointi ja rutiinien rakentaminen ovat keinoja, joilla voimme tukea lapsen hallinnan tunnetta. Ennakointi tuo ennustettavuutta. Kun lapsella on käsitys, mitä tilanteessa todennäköisesti tapahtuu, hän pystyy paremmin ohjaamaan omaa toimintaansa ja itsenäinen toiminta mahdollistuu. Myös struktuurit tukevat toimintaa. Selkeissä tilanteissa psyykkisiä kuormitustekijöitä (epävarmuus, mielessä pidettävien asioiden määrä) on vähemmän, toimintamallien automatisoituminen mahdollistuu ja vaatimukset tietoiselle oman toiminnan ohjaamiselle vähenevät. Rutiinien myötä energiaa vapautuu muuhun oppimiseen ja ponnisteluun.

Neuropsykiatrisille häiriöille on ominaista, että sosiaaliset tilanteet ja muutokset ovat hankalia. Siksi lapset, joilla näitä vaikeuksia on, hyötyvät säännöllisestä ja selkeästä arjesta. Yllättävät muutokset sen sijaan ovat usein vaikeita ja altistavat haastavalle käyttäytymiselle. Esimerkiksi lasta, jolla on autismikirjon häiriö, tukee etukäteen suunniteltu ja strukturoitu (*kuvat, pikapiirtäminen*) tapahtuman kulku. Myös uusia vuorovaikutustilanteita on hyvä ennakoida ja harjoitella etukäteen.



Ennakointi, rutiinit ja struktuurit eivät tarkoita, etteikö muutoksille ole lainkaan sijaa. Muutokset kuuluvat elämään, ja niihin sopeutumista on tärkeä harjoitella. Harjoittelu on mahdollista vain, jos muutos tulee tilanteeseen, jolla on olemassa strukturi. Sattumanvarainen kaaos ei mahdollista muutoksen harjoittelua. Lapset, joilla on nepsy-vaiveuksia, tarvitsevatkin vahvaa ennakoivia ja struktuuria, jotta he voivat toimia erilaisissa tilanteissa odotusten mukaan.

Ennakointi ja strukturointi käytännössä

Ennakoinnilla tarkoitetaan valmistelevia toimia ja etukäteissuunnittelua, jotka auttavat lasta toimimaan ja onnistumaan. Ennakoinnin perusteet ovat seuraavat:

- Hanki ennakoinnin pohjaksi riittävästi tietoa lapsesta ja hänen tilanteestaan. Usein kodin aikuiset ja lapsi itsekin osaavat kertoa, mikä auttaa ja mikä hankaloittaa toimimista erilaisissa tilanteissa.
- Kerro lapselle selkeästi ja mahdollisimman konkreettisesti tulevaan tilanteeseen kohdistuvat käyttäytymisodotukset.
- Käytä kuvatukea, piirtämistä ja kirjoittamista puheen lisäksi.
- Anna lapselle riittävästi aikaa (totutella) muutoksiin ja uusiin tilanteisiin.
- Pyri yllättävissäkin tilanteissa siihen, että joku käy muutokset läpi lapsen kanssa.
- Ennakoi siirtymätilanteet ja niiden vaiheet.
- Tarkista, että lapsi tietää:

Mitä tehdään?

Missä?

Milloin?

Kuinka kauan?

Kenen kanssa?

Mitä seuraavaksi?

Jokainen meistä tarvitsee strukturointia - osa enemmän ja osa vähemmän. Struktureja ovat yksinkertaisimmillaan erilaiset ohjeet: reseptit, rakenteluohjeet tai kauppalaput. Struktureimalla jäsenämme erilaisia toimintoja. Vahva strukturi helpottaa asioiden ennakoitavuutta. Jotta lapsen arki voi olla jäsentynyttä, tulee koulussa työskentelevien aikuisten arjen olla jäsentynyttä. Aikuisten tehtävä on suunnitella ja jakaa etukäteen tehtävänsä siten, että jokainen tietää, kuka tekee, mitä ja missä ja milloin (Mesibov ym., 2015).

Ajan strukturointi

- Luokassa on hyvä olla näkyvillä vuosikalenteri: mikä vuosi, vuodenaika, kuukausi ja viikonpäivä on menossa?
- Tee päivän aikataulu näkyväksi kuvin tai kirjoittamalla ja käy se läpi yhdessä oppilaiden kanssa. Palaa aikatauluun päivän mittaan: mitä on jo tehty? Mitä tehdään seuraavaksi?
- Strukturoi samoin ajankäyttö oppitunnin sisällä. Kirjoita sisältö ja eteneminen taululle tai käytä kuvia.
- Konkretisoi tehtäviin käytettävissä oleva aika tiimalasin, munakellon tai Time-Timerin avulla. Erilaisia ajastimia löytyy myös digitaalisina versioina.
- Merkitse lukujärjestykseen näkyville opiskeltava aine ja kuka opettaja/ohjaaja on tunnilla. Myös luokan sijainti on hyvä merkitä värikoodeja tarvittaessa hyödyntäen. Näitä on mietittävä erityisesti yläkoulussa, jossa oppilaat vaihtavat luokkatilaa useasti päivän aikana.



Tehtävien strukturointi

- Anna isot tehtäväkokonaisuudet pieniin osiin pilkottuina ja auta jäsentämään järjestys.
- Tee ohjeidenannot näkyväksi esimerkiksi taululle tai anna ne kirjallisena, jotta oppilas pystyy palaamaan niihin.
- Opetä oppilas pilkkomaan uudet opeteltavat asiat vaihe vaiheelta (toiminnanohjauksen tuki).



Tilojen strukturointi

- Selkiytä opasteilla ympäristöä.
- Säilytä sisäntulo, naulakko sekä oma istumapaikka luokassa ja ruokalassa mahdollisimman selkeänä.
- Strukturoi ja ennakoï erityisesti oppitunnit, joilla ympäristö vaihtuu (esim. musiikki, liikunta). Selkeytä henkilöiden strukturointi erityisesti vieraisiin paikkoihin siirryttäessä.
- Jos lapsen kanssa työskentelee useita eri aikuisia, on tärkeää, että lapsi tietää etukäteen, kuka hänen kanssaan on missäkin tilanteessa. Tässä voi hyödyntää valokuvia.



Pohdittavaksi:

- Miten olemme strukturoineet ympäristöä, aikaa tai tehtäviä?
- Miten olemme jäsentäneet toimintaamme aikuisten kesken?
- Miten voisimme vielä kehittää ennakoivia ja strukturoivia koko koulun tasolla?

Lisää vinkkejä saat esimerkiksi Tarmokkaasti Nepsystä -käsikirjasta (Kultti-Lavikainen & Tikkanen 2021) sekä teoksesta Itsesääätely ja toiminnanohjaus – suunnan, motivaation ja kapasiteetin tukeminen koulussa (Klenberg ym., 2020).

5.2 Aistiystävällisyys

Neuromoninaisuuteen kuuluu usein myös aistisääätelyn erityispiirteitä: aistilyherkkyyksiä, aistialiherkkyksiä ja/tai aistihakuisuutta (WHO 2019). Nämä piirteet liittyvät usein ääniin, kosketukseen, hajuihin, makuihin, valoon, väreihin. Jos erityispiirteitä havaitaan, on tilanteissa ensin selvítettävä, mistä aisteihin liittyvä reagointi johtuu. Onko kyseessä esimerkiksi yksittäinen yllättävä ääni (esim. pokahtava ilmapallo) vai aiheuttavatko kaikki kovat äänet tietynlaisen reaktion?

Koskettamista miettiessä pohdittavana voi olla, seisooko oppilas liikuntatunnilla pelin ulkokehällä välttääkseen kaikkea koskettamista (koska se tuntuu epämiellyttävältä) vai ovatko esimerkiksi pelin säännöt hänelle epäselvät ja hän ei siksi osallistu. Toisaalta oppilas saattaa puskea ja rynnäköidä liikuntatunnilla hieman enemmän kuin olisi tarpeen. Johtuuko se hänen motoriikastaan vai siitä, että hänen kehonsa tarvitsee kosketusta ja nujumista aistialiherkkyiden tai aistihakuisuuden takia? Viivyttelkö oppilas tunnilta lähtöä luokassa, jotta hän ei joudu naulakolla liian kovaan äänimaailmaan ja ennakoimattomien kosketusten ristiaallokkoon? Vai eikö hän vielä osaa vältellä tällaista tilannetta ja joutuu itselleen liian vaikeisiin tilanteisiin, joista seuraa haastavaa käyttäytymistä kasvaneen aistikuorman vuoksi?

Välttelkö oppilas koulun ruokalaa tai WC:tä äänien tai hajujen vuoksi? Mitä voimme asialle tehdä, jotta normaali käyttö onnistuisi? Miten oppilas syö? Kuten muut, eli vältellen jotain ja tykäten jostain, vai onko hän hyvin valikoiva? Mitä hän syö ja mitä ei? Osaako oppilas kertoa miksi hän syö tai ei syö jotain, tai voivatko lapsen ympärillä olevat aikuiset päätellä syödyistä ja vältellyistä ruuista yhtäläisyydet? Kelpuuttaako oppilas erikseen lautasella olevan ruoan (esim. lihapullat ja muusi), muttei sellaisia ruokia, joissa ainekset on sekoitettu (esim. keitot, laatikot ja wokit)?

Aistiasioissa on tärkeä ymmärtää, mitkä asiat aiheuttavat reagoitua, mitä oppilas tarvitsee ja mitä hän pyrkii välttämään. Yli- ja aliherkyydet selittävät käyttäytymistä monin tavoin, ja ymmärryksen kasvaminen mahdollistaa aiempaa paremman ennakkosuunnittelun sekä turvaa onnistumisia.

Tavoitteena on vähentää nepsy-oppilaiden aistikuormitusta, ja siihen liittyviin asioihin voimme vaikuttaa paljon. Aistilepo voi olla äärimmäisen tärkeä jaksamisen kannalta, ja on kysyttävä oppilaalta itseltään, mitä hän tarvitsee purkaakseen kuormitusta. Eri oppilailla kuormitus tulee eri asioista ja on tärkeä huomioida myös kokonaiskuormitus koulupäivän aikana. Tavallisia kuormittavia tekijöitä voivat olla pari- ja ryhmätehtävät, eri luokissa tapahtuvat aistikuormat kuten vaikkapa musiikin tai kotitalouden oppitunnit. Aistilepoa voidaan tarvita monta kertaa päivässä. Luodessamme aistiystävällistä ympäristöä voidaan tarkastella mm. seuraavia asioita:

- **kuulo:** kokolattiamatto, huopapalat tuolien jaloissa ja pöytien alapinnoilla, akustiikkalevyt katossa ja/tai seinissä, verhot, huonekalujen materiaalit
- **tunto:** huonekalujen materiaali, lattiamateriaali, ennakoitu kosketus, istumapaikka reunassa/takana, naulakolle ensimmäisenä
- **näkö:** selkeä ja rauhallinen visuaalinen näkymä
- **haju:** ei hajusteita, WC:n puhtaus, pesuaineiden ja ruokien tuoksut
- **maku:** valikoivuudesta kohti laajempaa ruokavaliota, hitaasti tottumalla
- **liikeaisti:** lupa liikkua (tuolilla, lattialla, maaten, istuen), välillä taukoliike
- **välitunneilla:** aistilepo, mahdollisuus välttää joitain aistimuksia tai saada joitain aistimuksia, joita tarvitsee (kävelylenkki, kirjastossa lukeminen, toisten oppilaiden kanssa oleminen ym.)

Aistisäätelyn apuna oppilas voi käyttää esimerkiksi alla olevassa listassa mainittuja asioita, joista osan käyttö on helppoa oppitunneilla, mutta osa edellyttää erillistä tilaa.

- **ääni:** kuulokkeet, korvatulpat, kuulosuojaimet, vastamelukuulokkeet
- **tunto:** kädessä puristeltavat/siveltävät esineet, painopeitto
- **maku:** vaihteellinen totuttelu, salaattit voidaan tarjolla jokainen komponentti erikseen, ilman että ainekset on sekoitettu keskenään (esim. kurkku, tomaatti ja salaatti eri astioissa)
- **haju:** puhtaat siistit WC:t, hajusteiden välttäminen ryhmässä
- visuaalisuus: aurinkolasit, lippalakki, aistilepo/pimeys tai valkoinen huone, visuaaliset efektit esim. peilit, kaleidoskoopit
- **liike:** keinu, trampoliini, aktiivinynt istuimella



5.3 Sosiaalisesti turvallinen ympäristö

Sosiaalisia tilanteita voi ja kannattaa ennakoida. Sosiaaliset kuvatarinat ovat visuaalinen ennakoinnin muoto sosiaaliin tilanteisiin. On tärkeää, että oppilas saa harjoitella rauhassa taitojaan sosiaalisissa tilanteissa. Oppilas saattaa tarvita tukea esimerkiksi ryhmätyöskentelyyn tai aikuista ohjaamaan välitunteileikkejä. Lisäksi on tärkeää muistaa, että sosiaaliset taidot kehittyvät olemalla sosiaalisissa tilanteissa, joissa kokee onnistumisia. Näitä tilanteita aikuiset voivat ohjata onnistumisen suuntaan. Usein siirtymätilanteisiin tarvitaan esimerkiksi kuvatuki tai tekstillä kuvattu toiminnan järjestys.

Sosiaalisia- ja tunnetaitoja voidaan harjoitella monenlaisissa kokoonpanoissa.

Koko opetusryhmälle on tarkoituksenmukaista opettaa sosiaalisia ja tunnetaitoja, jolloin jokainen etenee omasta lähtötasostaan eteenpäin. Tarjolla on paljon erilaista materiaalia sosiaalisten ja tunnetaitojen opettamiseen.

Sosiaalisten taitojen ryhmä on hyvä paikka harjoitella sosiaalisia taitoja kohdenneusti, pienessä ryhmässä (esim. 6 osallistujaa ja 2 ryhmän vetäjää). Tällainen ryhmä toimii myös vertaisryhmänä, jossa kaikki harjoittelevat samoja asioita. Ryhmä voi toimia koulun sisällä.

Tarvittaessa sosiaalisia- ja tunnetaitoja voi harjoitella myös yksilöllisessä ohjauksessa. Sitä voidaan tarvita pienryhmässä tarvittavien taitojen harjoitteluun. Tällöin sosiaalisia ja tunnetaitoja voi luonnollisesti opettaa ja ohjata vaikkapa luokanopettaja, erityisopettaja koulukuraattori tai koulupsykologi. Oppilaalla voi myös olla jokin koulun ulkopuolinen kuntoutus, esimerkiksi toiminta- tai musiikkiterapia, jonka keskiössä sosiaalisten ja tunnetaitojen harjoittelu on myös.

Ohjaa, rohkaise ja kannusta nepsy-oppilasta sosiaaliin tilanteisiin ja onnistumaan niissä. Sosiaaliset tarinat ja sarjakuvitetut keskustelut avaavat visuaalisesti sosiaalisia tilanteita. Sosiaaliset tarinat tai sosiaaliset kuvatarinat ovat visuaalinen tapa opettaa sosiaalisia taitoja. Tarinat tehdään aina minä-muodossa ja hyvin käytännönläheisesti. Erityisesti sosiaalinen tarina kannattaa tehdä uusista ja jännittävistä, vielä tulossa olevista asioista. Sarjakuvitettu keskustelu on jo tapahtuneen asian läpikäymistä mahdollisimman visuaalisesti vaikkapa piirtäen. Sosiaalisten tilanteiden tulkkina toimiminen on tärkeää, jotta lapsi tai nuori ymmärtää mistä tilanteesta oli kysymys. Aikuisen on tärkeä muistaa, että toimimme koko ajan malleina oppilaille tunne- ja sosiaalisissa taidoissa.



5.4 Vahvuuksiin keskittyminen

On muistettava, että nepsy-oppilailla on myös paljon vahvuuksia. Piirteet ovat vain yksi osa oppilasta ja hänen toimintaansa. Hänessä on monta muutakin puolta, jotka voivat olla paljon näkyvämpiä ja merkityksellisempiä. Nepsy-oppilaiden tunnistaminen on kuitenkin tärkeää, jotta heitä voidaan tukea koulussa parhaalla mahdollisella tavalla.

Aikuisten tärkeä tehtävä on löytää vahvuudet yhdessä oppilaan kanssa sekä vahvistaa oppilaan itsensä että muiden ymmärrystä niistä. Vahvuuksia voivat olla esimerkiksi hyvä muisti, tarkkuus, huolellisuus, vahva käsitys oikeasta ja väärästä, erinomaiset tiedot mielenkiinnon kohteistaan, suuri luovuus tai nopea ideointikyky. Vahvuudet vievät eteenpäin.

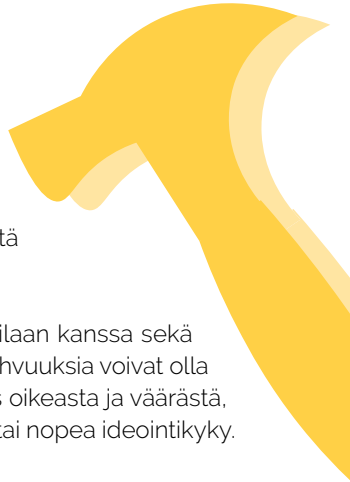
5.5 Stressiherkkyys ja kuormittuminen

Kuormittuminen on aina yksilöllinen kokemus: ihmiset stressaantuvat ja reagoivat stressiin hyvin eri tavoin. Jotkut vaikuttavat säilyttävän tasapainonsa vaikeissakin tilanteissa, kun taas toiset stressaantuvat pienemmistäkin asioista. Erilaiset elämän tapahtumat ja ulkopuolelta tulevat ärsykkeet kohottavat stressitasoa vaihtelevasti ja tilanteesta riippuen.

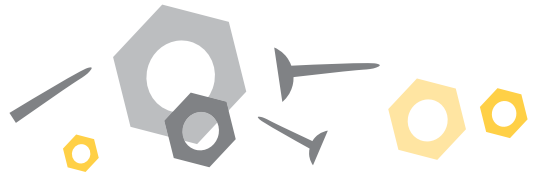
Stressitasoa kohottavat tekijät voivat olla hyvin erityyppisiä:

- lyhyitä tilannesidonnoisia asioita tai tapahtumia, kuten meluisa ympäristö, vaihtuvat ja epäselvät tilanteet tai sosiaalinen kanssakäyminen
- pidempikestoisia: mm. muutokset elinympäristössämme.

Moniin stressitasoa kohottaviin tekijöihin on mahdollista varautua ennakkoinnilla. On syytä huomioida, että myös positiiviset tapahtumat ja tilanteet nostavat stressitasoa, kuten esimerkiksi kauan odotettu matka mieluisaan kohteeseen tai vaikka syntymäpäivä. Jos stressitaso on syystä tai toisesta valmiiksi kohonnut, on uuden stressitasoa nostavan tekijän vaikutus tavallista merkittävämpi. Esimerkiksi autis-mikirjolla ero perusstressitason ja kaaoksen välillä on yleensä paljon pienempi kuin neurotyypillisellä henkilöllä. Haastavaan käyttäytymiseen liittyy aina kohonnut stressitaso, joten stressin väheneminen vähentää myös haastavaa käyttäytymistä.



Keinoja stressinhallintaan:



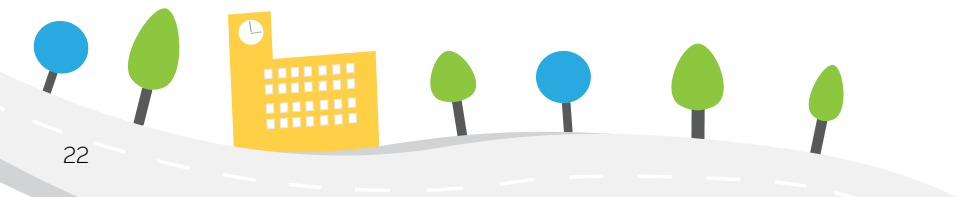
- liikunta
- ulkoilu
- mielenkiinnon kohteisiin syventyminen
- aistiärsykkeiden estäminen (esim. kuulokkeet, aurinkolasit, hiljainen tila)
- liikkeiden kontrollointi (esim. käsien yhteen puristaminen)
- itsensä rauhoittaminen (esim. hengitysharjoitukset)
- kommunikaatiotaitojen lisääminen (esim. avun pyytäminen)

Lisätietoa stressiherkkyydestä vinkkejä ja ideoita stressinhallintaan löytyy Askel aikuisuuteen sivustolta ([Autismiliitto, 2022](#)). Sivusto on suunniteltu tieto- ja materiaallipankiksi autismikirjon nuorten siirtymävaiheiden tueksi. Sivustolla muun muassa kokemusasiantuntija kertoo kokemuksiaan omista stressinhallintakeinoista.

5.6 Huomio hyvinvointiin

Neurokirjoon kuuluvalle henkilölle arki voi olla ponnistelua tehtävästä ja tilanteesta toiseen. Stressitekijöitä saattaa olla monia. Stressin synnyttää usein kokemus siitä, ettei suoriudu asioista, joista pitäisi tai haluaisi. Stressioireita voivat olla turhautumisen tunne, ärtyneisyys, muistivaikeudet, levottomuus, huolestuneisuus, väsymys, ahdistuneisuus, päätöksenteon vaikeudet, ja unihäiriöt. Stressikokemus on hyvin yksilöllinen. Se mikä toiselle tuottaa stressiä, voi toiselle olla rentouttava kokemus. Nepsy-oireiset hyötyvät avusta arjen hallintaan. Mitä käytännöllisempi neuvo, sen parempi. Ne asiat, jotka tuntuvat arjessa hankalilta, jäävät usein hoitamatta.

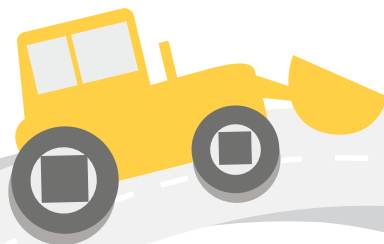
Neurokirjon haasteet näkyvät arjessa usein toiminnanohjauksen, aistisäätelyn, tunne-elämän ja vuorovaikutuksen sekä tekemiseen tarttumisen ja loppuun saattamisen pulmina. Lapset ja nuoret ovat suuren osan arkea koulussa, jossa nämä haasteet heijastuvat myös kaverisuhteisiin ja muihin sosiaalisiin tilanteisiin. Näitä haasteita helpottavat selkeys ja ennakointi eri tilanteissa sekä säännöllinen struktuuri. Asioiden toistaminen samanlaisina ja tiettyssä järjestyksessä luo rutiineja, jotka helpottavat arjen sujuvuutta ja vähentävät stressiä. (Savikuja & Puustjärvi, 2022.)



Rento sekä leppoisa olotila ja ilmapiiri tuottavat myönteistä käyttäytymistä. Jos ilmapiiri kiristyy ja olotila jännittyy, elimistöön kasautuu stressitekijöitä. Niille, jotka hallitsevat ja pystyvät ohjaamaan omaa kehoaan ja toimintaansa, stressi voi tuoda lisää energiaa ja johtaa huippusuorituksiin. Neurobiologisissa oireyhtymissä sekä monissa fyysisissä, psyykkisissä ja kehityksellisissä vammoissa esiintyy oman kehon hallinnan tai toiminnanohjaamisen pulmia. Tällöin stressi voi sitoa havaintokykyä, joustavuutta ja energiaa sekä estää sopeutumista muuttuviin tilanteisiin ja vaikeuttaa niistä selviytymistä. Tulee pettymyksiä ja kyvyttömyyden kokemusta, ja itsekontrolli heikkenee. Voi seurata apatiaa, itseensä sulkeutumista tai ulospäin suuntautuvaa kummallista, sanalla sanoen haastavaa, käyttäytymistä. (Kerola ja Sipilä, 2017.)

Neuromoninaisen lapsen tai nuoren mielen hyvinvointiin on tärkeää panostaa: tutkia ja tarkastella ennakointia, strukturointia, aistiystävällisyyttä, sosiaalisesti turvallista ympäristöä, vahvuuksiin keskittymistä sekä stressiherkkyyttä ja kuormittumista. Näistä asioista löytyvät usein syyt lapsen käyttäytymisellä reagoimiseen. Koulun aikuisten tehtävänä on miettiä yhdessä oppilaan ja hänen perheensä kanssa, miten oppilasta voidaan tukea niin, että hän voi käyttää vahvuuksiaan hyväksi ja oppia uusia asioita kuormittumatta liikaa. Yhteistyössä aikuiset voivat auttaa lasta tai nuorta löytämään hyvinvointiaan lisäävät yksilölliset ratkaisut arkeen.

Belgialainen psykologi Peter Vermeulen (2014) sanookin, että oppimisen edellytyksenä on (autismikirjon) ihmisen hyvinvointi. Ihminen oppii vain silloin, kun hän tuntee olonsa hyväksi. Stressaantuneena kukaan ei ole avoin uusille ajatuksille. Vermeulen onkin tehnyt epävirallisen Autismi ja hyvä olo -kyselyn, jota voi tietysti käyttää myös muille nepsy-henkilöille. Kysely on arviointiväline, jolla selvitetään stressin sijaan myönteisiä tunteita. Suomeksi käännetty kyselylomake löytyy Autismiliiton internet-sivulta ([Autismiliitto, 2021](#).)



Roosan tarina

Roosan koulunkäynnin haasteet alkoivat neljännellä luokalla. Erityisesti matematiikan ja äidinkielen tunneilla Roosa saattoi kieltäytyä tekemästä tehtäviä ja jumittui. Tällöin hän ei vastannut aikuisen puheeseen, vaan istui vain hiljaa paikoillaan. Välillä kokeita tehdessä myös aika loppui kesken. Koulu sujui kuitenkin näennäisesti vielä hyvin, mutta myös kotona alkoi näkyä haastavaa käytöstä. Roosa sai entistä useammin, erityisesti äitiinsä kohdistuvia raivokohtauksia, jotka saattoivat kestää useita tunteja. Arki alkoi muuttua raskaaksi. Roosan vanhemmat kääntyivät koulun opiskeluhuollon puoleen ja järjestettiin yhteinen palaveri. Samaan aikaan vanhemmat hakivat Roosalle apua myös terveydenhuollosta. Kun tilannetta selviteltiin, tuli ilmi, että Roosa koki vaikeaksi oppitunneilla keskittymisen. Ajatukset harhailivat, matematiikan ja äidinkielen tehtävät tuntuivat vaikeilta ja iltaisin nukahtaminen oli hankalaa. Näiden ongelmien lisäksi Roosan tytöistä muodostunut kaveriporukka oli alkanut vältellä Roosaa ja hän jäi usein välitunneilla ja vapaa-ajalla yksin. Kiusaaminen ulottui myös vapaa-ajalle. Roosa suljettiin erilaisissa kännykän viestisovelluksissa tyttöporukan ulkopuolelle tai yhteisissä ryhmissä saatettiin avoimesti puhua Roosasta ikävään sävyyn. Roosa reagoi viesteihin itseään puolustaen ja sävy ei ollut aina rakentava. Tästä aiheutui ristiriitojen hankaloitumista.

Kiusaamista selvitettiin koulussa opettajan ja kuraattorin johdolla. Vaikka tilanne oli osittain tapahtunut vapaa-ajalla, ulottuivat sen vaikutukset kouluarkeen. Myös oppimisvaikeuksia ryhdyttiin selvittämään aktiivisesti. Yhteisessä keskustelussa todettiin, että lukemisen ja matematiikan haasteet ovat näkyneet Roosalla jo alkuopetusvuosina. Oppimateriaalia vaihdettiin selkeämpiin E-kirjoihin ja Roosalle luvattiin aiempaa enemmän pienryhmäopetusta. Samaan aikaan terveydenhuollossa Roosalle tehtiin tutkimuksia, joiden perusteella hänellä todettiin aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriö eli ADHD. Diagnoosin jälkeen Roosan vanhemmat tunnistivat Roosassa piirteitä, jotka liittyivät esimerkiksi häiriöherkkyyteen ja erilaiseen aistikokemukseen. Pienikin taustamelu saattoi ärsyttää Roosan raivon partaalle. Vanhempien aktiivisuuden ansiosta Roosa sai myös neuropsykiatrisen valmentajan, jonka kanssa työstiin tuoretta diagnoosia, etsittiin vahvuuksia ja keinoja säädellä tunteitaan ja aistikuormitusta arjessa. Roosan itsetunto vahvistui myös mielekkään harrastuksen ja siltä löytyneiden kavereiden avulla. Muutaman kokeilun jälkeen Roosalle löytyi myös sopiva lääkitys, joka auttoi sekä koulussa että vapaa-ajalla. Raivokohtaukset kotona helpottivat.

Roosan tilanteessa merkittävässä roolissa olivat aktiiviset vanhemmat, jotka etsivät avoimesti apua Roosalle, kun huomasivat, ettei kaikki ole hyvin. Samalla tavalla koulun aikuiset voivat pysähtyä lapsen äärelle ja tarjota apua, pohtia yhdessä, mistä hankala olo voi johtua ja hakea huoltajien kanssa yhdessä keinoja saada arki takaisin raiteilleen. Usein pienetkin muutokset vievät tilannetta merkittävästi parempaan suuntaan.

Roosan nimi muutettu yksityisyyden suojaamiseksi

Jessen tarina

Jesse opiskeli 1–6 luokkien ajan pienessä alakoulussa, mutta hänellä vaihtui opettaja joka lukuvuosi. Opettajat olivat olleet määräaikaisissa työsuhteissa ja aina syksyisin uuden opettajan tullessa tutustuminen oli aloitettu alusta. Jessen oppimisessa ja ryhmässä olemisessa oli todettu haastetta jo päiväkodissa. Hänelle oli silloin tehty psykologin tutkimukset ensimmäisen kerran ja uudelleen alakouluvuosina. Niissä oli todettu haasteita sekä oppimisessa että keskittymisessä. Koulutilanne kärjistyi hieman kuudennella luokalla, kun Jesselle alkoi tulla poissaoloja ja hän lähti usein koulusta pois kesken päivän. Usein kotiin lähteminen ajoittui ennen matematiikan tai kuvataiteen oppitunteja. Oppimisvaikeuksien vuoksi hänelle haettiin useiden oppiaineiden tavoitteiden yksilöllistämisiä, mutta ne eivät menneet läpi opetusvirastossa liian hyvien arvosanojen vuoksi. Sijaisopettajat olivat antaneet Jesselle ehkä kannustusmielessä hyviä numeroita. Jesse siirtyi tavalliseen yläkouluun. Jessen koulumatka pidentyi useita kilometreillä. Heti syksyn alussa haasteet lähtivät jyrkkään nousuun. Hän myöhästyi päivittäin, oli toisinaan useita päiviä poissa, ja jälleen kouluun tullessaan hän sähläsi oppitunneilla, ei osallistunut yhteiseen tekemiseen ja käyttäytyi erikoisesti esimerkiksi piiloutumalla kaappeihin. Jesse siirrettiin kaupungin erityiskouluun pienryhmään, mutta hän ei tullut enää kouluun.

Uuden koulun erityisopettaja tarttui asiaan ja sai lopulta huoltajien ja moniammatillisen työryhmän suosituksella Jesselle ajan koulupsykologille. Hänelle onnistuttiin tekemään uudet psykologiset tutkimukset. Erityisopettaja perehtyi myös Jessen kouluhistoriaan pedagogisten asiakirjojen avulla. Huoltajan kanssa tehtiin tiivistä yhteistyötä. Selvisi, että Jesse oli alakouluajan kulkenut koulumatkat pikkusiskonsa mukana. Sisko auttoi veljeään ehtimään ajoissa kouluun. Eri kouluihin joutuminen oli vaikeuttanut Jessen arkea ja uuteen kouluun yksin lähteminen ei ollut hänelle yhtä helppoa kuin ikätovereille. Erityiskouluun siirron jälkeen koulumatka oli jälleen vaihtunut, eikä Jesse ihan tarkkaan tiennyt, minne hänen olisi pitänyt mennä aamuisin. Oli ollut helpompi jäädä aamuisin kotiin.

Psykologin tutkimuksissa selvisi, että Jessellä on suuria haasteita paitsi keskittymisessä, myös hienomotoriikassa, hahmottamisessa ja oppimisessa. Jessen on vaikea hahmottaa esimerkiksi kellonaikoja, löytää koulurakennuksessa eri luokkatiloja sekä seurata opetusta ja ohjeita pelkän kuuloaistin avulla etenkin, jos luokassa on hälinää. Jessen ongelmat olivat näyttäytyneet ulospäin käytösongelmina, vaikka pohjalla olivat vaikeat oppimisen ja ymmärtämisen haasteet. Jessen opiskeluissa peruskoulun loppuun auttoivat oppiaineiden yksilöllistäminen, opiskelu pienemmässä ryhmässä, sopivan tasoisten tehtävien löytäminen, tiivis yhteistyö kodin kanssa sekä pysyvä luokkatila ja arjen struktuuri. Opettajan myönteisellä suhtautumisella Jesseen, taustojen selvittelyllä, sekä huoltajan ja opettajan saman suuntaisella työskentelyllä sekä koulun moniammatillisella yhteistyöllä oli merkittävä rooli juurisyiden löytymisessä. Jesse sai suoritettua peruskoulun loppuun ja sai jatko-opiskelupaikan.

Eemelin tarina

Eemelillä on Touretten oireyhtymä, mikä tarkoittaa sitä, että hänelle tulee tahattomia lihasnytkähdyksiä, hän tekee käsien liikkeitä tai hän sanoo tai päästää ääniä, joita on vaikea tai mahdoton hallita. Joskus tic-oireena Eemeli saattaa heittää tavaran tai kaataa vaikka pulpetin. Pyydettyäessä hän nostaa ne heti takaisin. Eemelillä on myös taipumusta kuormittua helposti ympäristön ärsykkeistä, esimerkiksi äänistä ja valoista. Myös uusien ruokien syöminen tai maistaminen vaatii harjoittelua aistiherkkyyksien vuoksi. Koulupäivien jälkeen Eemeli on usein väsynyt ja tarvitsee lepoa.


Kuormittumistaipumuksen vuoksi Eemelillä on käytössään lyhyemmät koulupäivät. Kaikki luokkakaverit tietävät hänen tic-oireistaan, niistä on puhuttu avoimesti koulussa Eemelin ja vanhempien luvalla. Asiaa ei tarvitse salata tai peitellä. Se että Eemeli joskus kiroilee luokassa, ei oikeuta muita oppilaita kiroilemaan, eikä Eemeliä tarvitse siitä torua, on käyty läpi koko luokan kanssa. On parempi, jos Eemeli voi liikehtiä tai äännellä, eivätkä muut kiinnitä oireisiin huomiota. Alakouluikäiset oppilaat ymmärtävät tämän hyvin. Samalla on koko luokan kanssa keskusteltu, että jokaisella oppilaalla on omat haasteensa. Jollekin matematiikka on vaikeaa, toiselle liikunta, jonkun on vaikea istua pitkiä aikoja paikoillaan ja monella on luokassa vaikeaa keskittyä opiskeluun, jos melua on liikaa. Näiden keskusteluiden ansiosta luokassa on hyvä ilmapiiri, oppilaat uskaltavat ehdottaa parannuksia, jos huomaa, että jollain oppilaalla on hankalaa. Avoin keskustelu ja ihmisten erilaisuuden esilletuonti ei ole aiheuttanut kiusaamista, vaan rakentanut luottamusta siihen, että jokainen oppilas on hyvä juuri sellaisenaan kuin on. Luokassa on todettu lasten kanssa yhdessä, että olisi tylsää, jos kaikki ihmiset olisivat samanlaisia. On hienoa, että ihmiset näkevät asiat eri näkökulmista ja tekevät asioita hiukan eri tavoilla. Toisten tavasta toimia, voi näin myös oppia.

Eemelillä on oikeus päivän aikana lepo hetkiin ja osa oppiaineiden oppimääristä on yksilöllistetty. Hän etenee luokassa omissa tahdissaan ja saa koulunkäynnin ohjaajan apua. Koulunkäynnin sujumisessa on auttanut hänen oma avoimuutensa, vanhempien kanssa tehty hyvä yhteistyö, koulun joustaminen Eemelin jaksamisen turvaamiseksi sekä yhteistyö Eemeliä hoitavan terveydenhuollon tahon kanssa. Opettaja on mukana Eemeliä koskevissa hoitoneuvotteluissa, jotta arjen sujuminen, Eemelin jaksaminen ja hoidon suunnittelu ovat samassa linjassa koulutyön kanssa. Koulu tukee opettajaa järjestämällä hänelle sijaisen aina, kun hoitoneuvottelu osuu oppituntien kanssa samaan aikaan. Koulunkäynnin ohjaajan oleminen luokassa turvaa myös sen, että Eemelillä on mahdollisuus lepo hetkeen. Perhe on huomannut, että koulun joustojen avulla Eemeli on jaksanut vapaa-ajalla leikkiä ja tavata kavereitaan enemmän, kun tuki on saatu kohdilleen.

Lähteet

- Ahtiainen, R. (2015). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen muutos reformina. Teoksessa Jahnkainen, M., Kontu, E., Thuneberg, H. & Vainikainen, M-P. (toim.) Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Kasvatusalan tutkimuksia 67. Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Alajoki, J. (2021). "Miks tää systeemi ei toimi?": Etnografia inklusiota kohti kulkevista yläkoulusta. Lavotkirja. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta.
- Autismiliitto. (2023). Autismiliiton internet-sivut. www.autismiliitto.fi
- Autismiliitto. (2022). Askel aikuisuuteen -projekti. www.askel aikuisuuteen.fi
- Autismiliitto. (2021). Hyvä olo -kysely. https://autismiliitto.fi/wp-content/uploads/2021/11/Autismi_ja_hyva_olo_-kysely_taytettava.pdf
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). Index for INCLUSION: Developing Learning and Participation in Schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- CAST. (2023). UDL Universal Design for Learning Guidelines. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus. (2009). Inklusiivisen koulutuksen laadun edistämisen pääperiaatteet – suosituksia päättäjille. Odense, Tanska.
- Kerola, K., & Sipilä, A-K. (2017). Haastava käyttäytyminen – muutoksen mahdollisuuksia. Valteri.
- Klenberg, L., Närhi, V., Husberg, H., Slama, S. & Määttä, S. 2020. Kummi 19. Itsesääteily ja toiminnanohjaus – suunnan, motivaation ja kapasiteetin tukeminen koulussa. Niilo Mäki Instituutti.
- Komu, S. (2018). Toimintakulttuuriin vaikuttaminen kouluväen toimilla. [Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. https://www.valteri.fi/artikkelit/toimintakulttuuriin-vaikuttaminen-kouluvaen-toimilla/](http://www.valteri.fi/artikkelit/toimintakulttuuriin-vaikuttaminen-kouluvaen-toimilla/)
- Kultti-Lavikainen, N., & Tikkanen, M. (2021). Tarmokkaasti Nepsystä -käsikirja. https://peda.net/jyvaskyla/poske/erityisopetus/nepsy-hanke-tarmo/tarmokkaasti-nepsysta-kasikirja/tarmokkaasti-nepsysta-kasikirja2:file/download/79cdd3a4c97cc923bbd936a15556b801ee33afe7/TARMOKKAASTI%20NEPSYSTA%CC%88_E_versio.pdf
- Matilainen, M. (2023). Neurokirjon oppilas – opettajan ja ohjaajan työkalupakki. PS-Kustannus.
- Mesibov, R., Howley, M., & Naftel, S. (2015). Accessing the Curriculum for Learners with Autism-Spectrum Disorders: Using the TEACCH programme to help inclusion. 2nd Ed., Routledge.
- Näkki, R. (2022). Tarmokkaasti nepsyssä-video.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Savikuja, T. & Puustjärvi, A. (toim.). (2022). Nepsy-opas. Tukea neuropsykiatriisiin haasteisiin. PS-Kustannus.
- Skinner, E.A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 549–570.
- Suomen autismikirjon yhdistys. (2022). Syrjimätön sanasto. <https://asy.fi/wp-content/uploads/2022/10/AAVA-hankkeessa-tuotettu-sanasto.pdf>
- Suomen sosiaali ja terveystyö ry. [SOSTE]. (2018). Osallisuus on tunne siitä, että kuuluu johonkin. <https://www.soste.fi/osallisuus-on-tunne-siita-etta-kuuluu-johonkin/>
- UNESCO. (2017). A Guide for ensuring inclusion and equity in education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261971>.
- Vermeulen, P. (2014). The practice of promoting happiness in autism – teoksessa G. Jones, & E. Hurley (Eds), Good Autism Practice: Autism, happiness and wellbeing (s. 8–17). BILD Publications.
- World Health Organization. (2019). International statistical classification of diseases and related health problems (11th ed.). <https://icd.who.int/>
- World Health Organization. (2016). International statistical classification of diseases and related health problems (10th ed.). <https://icd.who.int/browse10/2016/en>





Valterista tukea oppimisen ja koulunkäynnin haasteisiin

Kädessäsi on Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin tuottama opas. Toimimme Opetushallituksen alaisuudessa ja tuemme moniammatillisesti lasten ja nuorten oppimista ja koulunkäyntiä ympäri Suomen. Tuotamme palveluita lasten ja nuorten lisäksi heidän kanssaan työskenteleville ammattilaisille ja koko yhteisölle.

Lue lisää ja ota yhteyttä!
Tehdään yhdessä kaikille yhteinen koulu!

Ajankohtaista tietoa Valterin palveluista –
tilaa uutiskirjeemme!

valteri.fi/tilaa-utiskirje



valteri.fi