

**Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet suojaavina
tekijöinä käytöshäiriöisen oppimisessa**

Emilia Kaivonurmi

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2016

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kaivonurmi, Emilia. 2016. Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet suojaavina tekijöinä käytöshäiriöisen oppimisessa. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 31 sivua.

The topic of my study is the strengths in behavior and emotions as protective factors in learning of a student with a behavioral disorder. My aim is to study the effects of a sixth grade's behavioral and emotional strengths on academic success in seventh grade. Participants were sixth and seventh graders. Parents have evaluated the strengths of the child and teachers have evaluated the behavioral disorder and academic success. My data belongs to the ISKE-project and I use regression analysis as my method of research. My study is a quantitative study.

I have three research questions. The first research question is whether the emotional and behavioral strengths in sixth grade, as well as a behavioral disorder, predict academic success in seventh grade. The second research question is whether behavioral and emotional strengths protect the learning of a student with a behavioral disorder. The third question asks which factors affect academic success in seventh grade.

Regarding the first research question, the results of my study indicate that sixth grade behavioral and emotional strengths do not affect academic success in seventh grade. The behavioral disorder has a negative effect on academic success in seventh grade. In other words, the more behavioral disorder there is, the worse the academic success is in seventh grade.

The results of the second research question depend on the strength of the behavioral disorder. Behavioral and emotional strengths do not effect students' who have plenty of behavioral disorder. Behavioral and emotional strengths in sixth grade can have a small positive impact on academic success in seventh grade in those students' who have a medium level of behavioral disorder. Those with a small amount of behavioral disorder high levels of behavioral and

emotional strengths can have a positive effect on academic success in seventh grade. Thus, the more behavioral disorder there is present in sixth grade, the less positive effect the behavioral and emotional strengths can have on academic success in seventh grade.

The results of the third research question is, that academic success in sixth grade is the strongest indicator of academic success in seventh grade. Thus, the better the academic success in sixth grade, the better will the academic success be in seventh grade. The second strongest indicator of academic success in seventh grade was the amount of behavioral disorder. Therefore, the more behavioral disorder there is, the worse is academic success in seventh grade. Behavioral and emotional strengths did not have an effect on academic success in seventh grade.

Asiasanat: käytöshäiriö, käyttäytymisen vahvuus, tunne-elämän vahvuus, koulumenestys, siirtymä, vanhemmat

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	KÄYTTÄYTYMINEN JA TUNNE-ELÄMÄ	3
2.1	Käyttäytymisen ja tunne-elämän ongelmat	4
2.1.1	ADHD.....	4
2.1.2	Haastava käyttäytyminen.....	6
2.2	Käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuudet	7
3	KOULUMENESTYS JA SIIRTYMÄ	9
3.1	Käytöshäiriön vaikutus koulumenestykseen.....	9
3.2	Vanhempien merkitys koulumenestykseen.....	9
3.3	Siirtymä	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	12
4.1	ISKE-hanke.....	12
4.2	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	12
4.3	Tutkittavat ja tutkimusmenetelmät.....	13
4.4	SDQ-lomake ja BERS-mittari.....	15
4.5	Aineiston analyysi	16
4.6	Korrelaatiot	17
4.7	Luotettavuus.....	18
5	TULOKSET	19
5.1	Ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet ja käytöshäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä	20

5.2	Suojaavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista	21
5.3	Mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen.....	23
6	POHDINTA.....	25
	LÄHTEET	32

1 JOHDANTO

Tutkimukseni aiheena on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet suojaavina tekijöinä käytöshäiriöisen oppilaan oppimisessa. Tavoitteena on tutkia kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien vaikutusta käytöshäiriöisen koulumenestykseen seitsemännellä luokalla. Tutkimuskysymyksiäni on kolme. Ensimmäinen tutkimuskysymys on, ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet sekä käyttäytymishäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä. Toinen tutkimuskysymys on, suojaavatko käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista. Kolmas tutkimuskysymys on, mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen. Tutkimukseni tein hierarkkisella lineaarisella regressioanalyysillä.

Tutkimukseni tulokseksi sain ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, että kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet eivät vaikuta seitsemännen luokan koulumenestykseen. Käytöshäiriöllä on negatiivinen vaikutus seitsemännen luokan koulumenestykseen eli mitä enemmän on käytöshäiriötä, sitä huonompi koulumenestys on seitsemännellä luokalla.

Toisen tutkimuskysymyksen tulos riippuu käytöshäiriön vahvuudesta. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet eivät vaikuta niiden oppilaiden koulumenestykseen seitsemännellä luokalla, joilla on paljon

käytöshäiriötä. Seitsemännen luokan koulumenestys paranee hieman käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien voimakkuuden mukaan niillä, joilla on keskiverroin käytöshäiriötä. Eli seitsemännen luokan koulumenestys on sitä parempi, mitä enemmän on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia. Vähän käytöshäiriöisillä seitsemännen luokan koulumenestys paranee merkittävästi sen mukaan, kuinka paljon heillä on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia. Eli mitä enemmän käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia kuudennella luokalla, sitä parempi koulumenestys seitsemännellä luokalla.

Kolmannen tutkimuskysymyksen tulos on, että seitsemännen luokan koulumenestykseen vaikuttaa eniten kuudennen luokan koulumenestys eli, mitä parempi koulumenestys kuudennella luokalla, sitä parempi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Toiseksi eniten seitsemännen luokan koulumenestystä selittää käyttäytymishäiriöt eli mitä enemmän käytöshäiriöitä, sitä huonompi seitsemännen luokan koulumenestys. Käyttäytymisen vahvuuksilla eikä käyttäytymisen ja tunne-elämän sekä käytöshäiriön yhdysvaikutuksella ollut vaikutusta seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Tutkittavani ovat 6.-7.- luokkalaisia. Vanhemmat ovat arvioineet lapsen vahvuuksia ja opettaja hänen käyttäytymishäiriötään sekä koulumenestystä. Aineistoni kuuluu ISKE-hankkeeseen ja käytän regressioanalyysia tutkimusmenetelmänäni. Tutkimukseni on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus.

Pro gradu-tutkimukseni alkaa teoriaosuudella, jossa kuvailen tutkimukseni kannalta olennaisimmat taustatiedot ja käsitteet. Sen jälkeen esittelen tutkimuksen toteuttamisen ja tulokset. Lopuksi on pohdinta.

Hakusanat: käytöshäiriö, käyttäytymisen vahvuus, tunne-elämän vahvuus, oppiminen, siirtyminen, suojaaminen

2 KÄYTTÄYTYMINEN JA TUNNE-ELÄMÄ

Seuraavaksi määrittelen tutkimukseni kannalta olennaisimmat käsitteet ja tarkastelen tutkimukseni kannalta tärkeitä aiheita. Tutkittavillani on opettajan arvioin mukaan käyttäytymisen- ja tunne-elämän ongelmaa. Tämä on aineistossa jaettu käyttäytymishäiriöön ja ADHD:hen, joka taas sisältää sekä ADHD- että ADD- henkilöt. Vanhemmat ovat arvioineet lastensa käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuuksia, joten määrittelen alla, mitä tämä käsite tarkoittaa tässä tutkimuksessa. Tutkimukseni aineistoa hankkiessa on käytetty SDQ-lomaketta sekä BERS-arviointivälinettä arvioitaessa oppilaiden käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuuksia, joten esittelen nämä myös alla. Opettaja on arvioinut oppilaidensa koulumenestystä, jonka myös määrittelen. Koska näkökulmani on, että vanhemmat arvioivat vahvuudet, niin käsittelen sitä, mikä merkitys vanhemmilla on tutkitusti lastensa koulumenestykseen. Tutkittavani ovat 6. - 7. luokkalaisia, joten he ovat alakoulusta siirtymässä yläkouluun, joten otan huomioon tämän vaikutuksen. Lopuksi esittelen, mitä tutkimuksia pro graduni aiheeseen liittyen on tehty aikaisemmin.

2.1 Käyttäytymisen ja tunne-elämän ongelmat

Määrittelen tässä kappaleessa käyttäytymisen- ja tunne-elämän ongelmat käsitteen. Tutkimukseni aineistossa tutkittavat koostuvat henkilöistä, joilla on käyttäytymisen- ja tunne-elämän ongelmia. Heidät on jaettu kahteen ryhmään, ADHD diagnosoitiin omaaviin henkilöihin ja haastavasti käyttäytyviin. Näin ollen jaottelen teoriataustassakin käyttäytymisen- ja tunne-elämän ongelmat ADHD:hen ja haastavasti käyttäytyvät. Kuitenkin tutkimuksessani tarkastelen näitä yhtenä kokonaisuutena, jossa käytän yhteisnimitystä käyttäytymishäiriö, joka tarkoittaa sekä ADHD:ta että haastavasti käyttäytyviä.

2.1.1 ADHD

ADHD- käsitteen sisälle tutkimuksessani luetaan kuuluvaksi ADHD ja ADD. Joten määrittelen tässä kappaleessa nämä molemmat käsitteet.

Yksi käyttäytymiseen vaikuttava tekijä on perinnölliset taipumukset käyttäytymisen ongelmille. Esimerkiksi ADHD- henkilöt eivät tarkoituksellisesti aiheuta haastavaa käytöstä, vaan heidän perintötekijöissään on tekijöitä, jotka aiheuttavat heille ongelmia käyttäytymiseen. Verma, Balhara & Mathurin (2011) määrittelevät ADHD:n olevan neurologinen häiriö, jossa dopamiiniaineenvaihdunnassa on poikkeavuutta. Oireina ilmenee ylivilkkautta, tarkkaamattomuutta ja impulsiivisuutta. Nämä vaikuttavat moniin eri osa-alueisiin lapsen elämässä ja sen vuoksi vaikutukset ovat moninaiset. (Verma, Balhara & Mathur, 2011). Lyytinen (2002) taas määrittelee ADHD -käsitteen DSM-4-diagnostiden tautiluokituksen mukaan. Jonka mukaan ADHD:ssä esiintyy heterogeeninen ryhmä ongelmia, kuten impulssiivisuutta, tarkkaamattomuutta, ylivilkkautta, levottomuutta ja häiritsevää käyttäytymistä. (Lyytinen, 2002).

Terveyskirjaston määritelmän mukaan ADHD eli attention deficit/hyperactivity disorder on tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriö, jossa esiintyy myös impulssiivisuutta. Jotta voidaan diagnosoida ADHD

terveyskirjaston määritelmän mukaan, tulisi oireita ollut ilmennyt ennen 7 vuoden ikää kahdella tai useammalla elämän osa-alueella, esimerkiksi kotona ja koulussa. Näistä oireista tulisi myös olla haittaa, jotta ADHD diagnoosi täyttyisi. (Huttunen, 2015.). Tutkimuksien mukaan 3-7% maailman koulua käyvistä lapsista kärsii ADHD oireista. (Verma, ym., 2011). Tutkimuksissa on myös saatu tuloksia, että ADHD on perinnöllinen. Brittiläisen tutkimuksen mukaan 16.kromosomissa on muutoksia ADHD-henkilöillä. (Williams, Zaharieva, Martin, Langley, Mantripragada, Fossdal, Stefansson, Stefansson, Magnusson, Gudmundsson, Gustafsson, Holmans, Owen, O'Donovan & Thapar, 2010).

ADHD-hoitomuodot jaotellaan psykososiaalisiin ja lääkkeellisiin. Psykososiaalisiin keinoihin kuuluu esimerkiksi kognitiivinen käyttäytymisterapia, vanhempien ja opettajan ohjaus sekä perheneuvonta. (Watson, Richels, Michalek & Raymer, 2015). Joidenkin tutkimusten mukaan psykososiaalisilla hoitomuodoilla ei pelkästään saada ainakaan paljoa apua ADHD:n hoidossa. Kun taas tehokkaaksi hoitokeinoksi on todettu olevan lääkkeitä. (Van der Oord, Prins, Oosterlaan, & Emmelkamp, 2008). Lääkityksen on havaittu vähentävän ylivilkkautta ja häiritsevää käyttäytymistä 70-90% ADHD -lapsista. Yleisesti käytössä oleva lääkitys ADHD:n hoidossa on stimulanttilääkitys, joka vahvistaa impulssien sietokykyä, parantaa keskittymiskykyä, oppimista, hienomotoriikkaa ja lyhytkestoista muistia. (Jokinen & Ahtikari, 2004). Jokisen ja Ahtikarin mukaan lääkkeitä aiheutuvat haittavaikutukset ovat lieviä ja lyhytkestoisia (Jokinen & Ahtikari, 2004). Toisin kuin Barkleyn mukaan lääkkeitä on pitkäaikaisia sivuvaikutuksia, kuten unettomuus, sydämensyke, heikentynyt ruokahalu ja kohonnut verenpaine. (Barkley, 2008).

ADD eli attention deficit disorder lapsella hänen keskittymiskykynsä ja kykynsä ylläpitää tarkkaavuuttaan johonkin tiettyyn asiaan on heikko. Lapsella ei ole poikkeavaa motorista levottomuutta. Mitä taas ADHD -henkilöillä esiintyy. (Hermanson, 2012.) ADD:ssä ja ADHD:ssä on paljon samoja piirteitä, mutta ADD:ssä ei esiinny ylivilkkautta niin kuin ADHD:ssä. ADD-termiä

käytetään silloin kun ongelma ilmenee vain tarkkaavaisuudessa eikä henkilöllä ole ylivilkkautta eikä impulssiivisuutta (Lyytinen, 2002). ADD-henkilöillä on yleensä haasteita keskittymisen ja tarkkaavaisuuden säätelyssä sekä toiminnanohjauksessa, kuten tehtävien aloittamisessa tai loppuun viemisessä. Tyttöillä esiintyy enemmän ADD:ta ja yleensä diagnoosi todetaan kouluikäisenä, mutta joskus myös aikuisena. Voi olla että iän myötä ADHD-diagnoosi muuttuu ADD:ksi. (www.autismisäätiö.fi, 2016).

2.1.2 Haastava käyttäytyminen

Käytösongelmasta käytetään monia nimityksiä, joilla tarkoitetaan samaa, mutta käsitteillä on vivahde-eroja. Käyttäytymisen ongelmilla, haastavalla käyttäytymisellä, käytöshäiriöillä tai häiriökäyttäytymisellä tarkoitetaan suunnilleen samaa, mutta käytössä on monia käsitteitä ja osalla saattaa olla hieman eri merkitys. Esimerkiksi voidaan ajatella, että haastavasti käyttäytyvän ihmisessä ilmenee haasteita, mutta käytös on muuttunut ongelmaksi käyttäessä käsitettä käyttäytymisen ongelmat. Kauan aikaa sitten käytettiin eri käsitteitä kuin nykyisin. Epänormaali, kylähullu, tylsämielinen tai pahantapainen saatettiin ennen sanoa niistä, joiden käytös poikkesi tavallisesta. (Kerola & Sipilä, 2007). Ennen käytetyistä käsitteistä on myös havaittavissa, kuinka siihen aikaan suhtauduttiin erilaisuuteen. Näin ollen käsitteet muuttuvat ajan saatossa ja muuttavat koko ajan käsitteestä muodostuvaa merkitystä.

Käyttäytyminen on ulkoista toimintaa, jossa on sovitut säännöt kuinka tulisi toimia. Käyttäytymistä tapahtuu aina, se voidaan jakaa emotionaalisiin, motorisiin ja tiedollisiin reaktioihin ja prosesseihin. Käyttäytyminen on opittuja tapoja toimia eri tilanteissa, se voi olla spontaania, harkittua tai automatisoituneita toimintatapoja. (Kerola & Sipilä, 2007). Ympäristöä voidaan suojella tai tuhota käyttäytymisellä (Cone & Hayes, 1980). Haastava käyttäytyminen on käyttäytymistä, jossa haastetaan ympäristöä tai toista ihmistä sosiaalisesti hyväksymättömällä tavalla (Kerola & Sipilä, 2007). Kielitoimistosanakirjan mukaan ”käytöshäiriö on psyykkisiä häiriöitä, joille on

ominaista sosiaalisia normeja rikkova käytös” (Kielitoimiston sanakirja s.v. *käytöshäiriö*). ADHD eli attention deficit, hyperactivity disorder , ADD eli attention deficit disorder ja autismin kirjo diagnoosit määritellään käyttäytymisen perusteella (Kerola & Sipilä, 2007).

Käyttäytymisen- ja tunne-elämän häiriön ilmenemisessä on laaja variaatio, johon sisältyy sekä sisäistä että ulkoista käyttäytymistä (Kauffman & Landrum, 2009). Ongelmakäyttäytyminen jaetaan yleensä usein ulospäin- ja sisäänpäinsuuntautuneeseen käyttäytymiseen (APA, 1994). Ulospäin suuntauneisessa käyttäytymisessä oireina esiintyy tarkkaavaisuusongelmia, hyperaktiivisuutta, aggressiivisuutta ja epäsosiaalisuutta, jotka liittyvät enemmän käytöshäiriöihin. Kun taas sisäänpäinsuuntautuneessa käyttäytymisessä ongelmat esiintyvät enemmän tunne-elämän alueella, kuten ahdistuneisuutena, vetäytymisenä, pelokkuutena tai masentuneisuutena. (Rapport, Denney, Chung & Hustace, 2001). Ongelmien kasautuminen eli komorbiditeetti tuottaa haasteita ongelmien diagnosoinnissa (Tamminen, 2000).

Tärkeää olisi ymmärtää käyttäytymisen taakse ja löytää syy, jotta häntä voidaan auttaa. (Kerola & Sipilä, 2007). Useat tutkijat ovat myös sitä mieltä, että on tärkeää tunnistaa oppilaan käyttäytymisen- ja tunne-elämän vaikeudet, jotta ongelmiin osataan puuttua (Lappalainen, Savolainen, Sointu, & Epstein, 2014) Varhaisella puuttumisella saadaan ennaltaehkäistyä tunne-elämän- ja käyttäytymisen ongelmien määrää (Kauffman & Landrum, 2013).

2.2 Käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuudet

Lappalainen, ym. 2014 jakavat käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet viiteen osa-alueeseen, jotka ovat sosiaaliset taidot, minäkäsitys, tunne-elämän vahvuudet, perheen tuki ja kouluun liittyvät vahvuudet (Lappalainen, ym. 2014). Tässä pro gradu -tutkimuksessani olen huomionnut nämä kaikki viisi vahvuuksien osa-alueita yhtenä vahvuuskokonaisuutena, enkä ole eritellyt näitä erikseen. Eli käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet tässä

tutkimuksessani tarkoittaa näitä kaikkia vahvuuden osa-alueita yhtenä kokonaisuutena, josta käytän nimitystä käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet. Oppilaan vahvuuksia arvioivia arviointivälineitä on kehitelty, jotta voitaisiin mitata käyttäytymisen ja tunne-elämän taitoja, osaamista ja ominaisuuksia, jotka antavat oppilaalle onnistumisen kokemuksia (Lappalainen, ym. 2009).

3 KOULUMENESTYS JA SIIRTYMÄ

3.1 Käytöshäiriön vaikutus koulumenestykseen

Tarkastelen koulumenestystä siitä näkökulmasta, kuinka koulumenestys ja käyttäytymishäiriö ovat yhteydessä toisiinsa. En siis yleisesti ottaen koulumenestystä.

Heikolla koulumenestyksellä ja käytösongelmilla on todettu olevan yhteyksiä toisiinsa (Lopes, 2005; Kauffman, 1997 & Sanders, 1983). Käytöshäiriölle ja koulumenestykselle on löydetty korrelaatiota eli ne vaikuttavat toisiinsa molemmin puolisesti. Syyseuraussuhde niiden välillä on epäselvä. (Lopes, 2005 & Sanders, 1983). Eli toinen ei vaikuta vain toiseen yhdensuuntaisesti vaan muuttujien välillä on yhteyttä molempiin suuntiin. On havaittu, että käytösongelmia esiintyy enemmän oppilailla, joilla on heikko koulumenestys (Lopes,2005).

Koulumenestykseen voi vaikuttaa moni asia, mutta oppiminen on yksi avain hyvään koulumenestykseen. Oppiminen on käyttäytymisen muutosta, jonka saa aikaan joko ajattelun tai kokemuksen muutos. Oppimista tapahtuu jatkuvasti läpi ihmisen elämän ja se on avain ihmisen kehittymiseen. (Kerola & Sipilä, 2007).

3.2 Vanhempien merkitys koulumenestykseen

Tutkimuksessani vanhemmat arvioivat lapsiensa vahvuuksia. Heillä saattaa olla uutta tietoa lapsiinsa liittyen, mitä koulu ei tiedä, mutta olisi hyödyllistä tietää. He ovat eläneet lapsensa kanssa pitkään ja näkevät sen eri ympäristöissä kun taas koulussa nähdään vain kouluympäristössä. Vanhemmat ovat myös kasvattaneet lapsensa, joten heillä on paljon vaikutusta lapsensa elämään. Seuraavaksi esittelin tutkimustuloksia, mikä merkitys vanhemmilla on lapsensa koulumenestykseen.

Vanhemmat luovat uskomuksia lastensa kehityksestä ja käyttäytymisestä (Goodnow, 1988). Vanhemmat, jotka uskovat voivansa vaikuttaa positiivisesti lapsensa koulumenestykseen, osallistuvat ja tukevat lapsensa koulumenestystä. Kun taas lastensa koulumenestykseen eivät osallistu vanhemmat, jotka pelkäävät etteivät osaa tai eivät saa positiivisia tuloksia aikaan. (Hoover-Dempsey, & Sandler, 1997). Lapset, joiden vanhemmat osallistuvat lapsensa koulunkäyntiin, pitävät opiskelua merkityksellisenä ja heillä on parempi koulumenestys kuin lapsilla, joiden vanhemmat eivät osallistu koulunkäyntiin. Lapsien tarkkaavaisuuteen ja minäpystyvyyteen vaikuttaa vanhempien aktiivinen osallistuminen lapsensa opiskeluun. (Hoover-Dempsey, Walker, Sandler, Whetsel, Green, Wilkins, & Closson, 2005). Vanhemmat voivat omalla asentellaan ja toiminnallaan vaikuttaa lapsensa koulumenestykseen ja ongelmakäyttäytymiseen ainakin jonkin verran. Jos vanhemmat uskovat lapsensa menestyvän koulussa, lapsi uskoo pärjäävänsä koulussa ja toimii sen mukaisesti, tätä kautta voidaan myös vähentää lapsen ongelmakäyttäytymistä (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä voidaan tukea oppilaiden kehitystä, kasvua, hyvinvointia ja turvallisuutta (www.ops.fi, 2014).

3.3 Siirtymä

Nuorilla on usein haasteita alakoulusta yläkouluun siirtymisessä (Farmer, 2013). Alakoulusta yläkouluun siirtyminen aiheuttaa suuria muutoksia nuoren elämässä (Cantin & Boivin 2004). Ihmissuhteet, ympäristö ja akateemiset odotukset muuttuvat (Hardy, Bukowski, & Sippola, 2002.). Murrosikä ajoittuu yleensä 13 vuoteen tai sitä ennen ([www.vaestoliitto](http://www.vaestoliitto.fi), 2016.), jolloin myös siirrytään alakoulusta yläkouluun. Siirtymän kanssa samaan aikaan on myös kehityksessä muutos aika, mutta se voidaan nähdä myös mahdollisuutena (Farmer, 2013).

Nuorten kehitystarpeet ja koulun vaatimukset eivät välttämättä kohtaa toisiaan alakoulun ja yläkoulun siirtymä vaiheessa. Näin ollen ongelmia saattaa esiintyä koulumenestyksessä, käyttäytymis- ja sosiaalisissa taidoissa sekä akateemisessa motivaatiossa (Farmer, 2013). Erityisoppilaiden kohdalla ongelmien ilmaantuminen alakoulun ja yläkoulun siirtymävaiheessa on erityisen suuri. Joten näihin tulisi kiinnittää erityisesti huomiota, kuinka siirtymä järjestettäisiin mahdollisimman suunnitellusti ja yksilöllisesti sopivilla tukitoimilla. (Brewin & Statham, 2011.) Siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun ADHD oireet yleensä pahenevat tai ilmenevät (Thompson, Morgan & Urquhart, 2003.). Oppilaalle tulee opettaa millaista käyttäytymistä häneltä odotetaan, jos hän ei tiedä häneen kohdistuvia odotuksia (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008.).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esittelen teille ensin ISKE-hankkeen, johon pro gradu- työni kuuluu. Sen jälkeen esittelen tutkimuksen tavoitteen ja tutkimuskysymykset. Kerron keitä tutkittavani ovat ja millä menetelmillä tutkin. Seuraavaksi analysoin aineistoa ja tutkin korrelaatioita, jotta tiedän sopivatko muuttujani tutkimukseeni. Lopuksi kirjoitan luotettavuudesta.

4.1 ISKE-hanke

Pro gradu -tutkielmani aineiston sain valmiina työtä varten. Aineisto kuuluu ISKE-hankkeeseen eli Itä-Suomen kehittämisverkoston projektiin. Suomen opetushallitus on rahoittanut tämän hankkeen. 2010 maaliskuussa aloitettiin keräämään aineistoa tähän tutkimusprojektiin. Keväällä 2011 tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat kuudennella luokalla ja keväällä 2012 toistettiin heille kysely, jotta pystyttiin seuraamaan heidän koulunkäyntiään alakoulusta yläkouluun siirtymän molemmin puolin. Seitsemännen luokan kyselyt tehtiin niissä yläkouluissa, joihin kuudennella luokalla tutkimuksessa olleet oppilaat olivat siirtyneet. Tutkimukseen osallistui Itä-Suomen kuudesta kunnasta 46 peruskoulua, jotka sijaitsivat sekä kaupungissa että syrjemmillä alueilla.

4.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Pro graduni aiheena on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet suojaavina tekijöinä käytöshäiriöisen oppilaan oppimisessa. Tavoitteena on tutkia kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien vaikutusta käytöshäiriöisen koulumenestykseen seitsemännellä luokalla. Tutkimusongelmani jakautuu kahteen. Ensimmäisenä perehdyin, voidaanko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien tai

käytöshäiriön avulla ennustaa käytöshäiriöisen oppilaan koulumenestystä seitsemännellä luokalla. Toiseksi selvitin, voidaanko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla suojata eli moderoida käytöshäiriöisen käytöshäiriön negatiivisilta vaikutuksilta ja suojata hyvä koulumenestys seitsemännellä luokalla.

Tutkitusti käytösongelmat aiheuttavat negatiivisia seurauksia oppilaan oppimiselle. Käytösongelmien ja heikon koulumenestyksen välille on löydetty tutkimuksissa yhteyksiä (Lopes, 2005; Kauffman, 1997 & Sanders, 1983). Tarkastelemme käytöshäiriöisen koulumenestystä vahvuuksien kautta eli positiivisesta näkökulmasta. Yleensä käytöshäiriöön puututaan häiriön kautta, mistä häiriö johtuu ja mitä sille voisi tehdä. Pyrimme miettimään, voisiko vahvuuksien avulla saada muutosta aikaan käytöshäiriöisten koulun käyntiin.

Tässä tutkimuksessa vanhemmat ovat arvioineet lapsensa käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia kun taas opettajan tehtävänä on ollut arvioida samojen oppilaiden käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteita sekä heidän koulumenestystään. Tässä tutkimuksessa siis on tavoitteena tutkia sitä voisimmeko niiden käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien avulla, joita vanhemmat ovat kertoneet, saada apua oppilaiden käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteisiin sekä parannettua oppimistuloksia.

Ensimmäinen tutkimuskysymys on, ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet sekä käyttäytymishäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä. Toinen tutkimuskysymys on, suojaavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista. Kolmas tutkimuskysymys on, mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet on jaoteltu viiteen osa-alueeseen aineistossani, jotka ovat tunne-elämän vahvuudet, perheen tuki, sosiaaliset taidot, minäkäsitys ja kouluun liittyvät vahvuudet (Lappalainen, ym., 2014). Tässä tutkimuksessa tarkastelen niitä kuitenkin yhtenä kokonaisuutena enkä erittele niitä yksittäisiksi osiksi. Eli käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet tässä tutkimuksessani tarkoittaa näitä kaikkia

vahvuuden osa-alueita yhtenä kokonaisuutena. Näin ollen saan hyvän kokonaisuuden, jotta tulokseni ovat luotettavia ja tutkittavien joukko tarpeeksi suuri.

Käytöshäiriö- käsitteellä tarkoitan tässä tutkimuksessa käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöitä. Aineistossani on jaoteltu ADHD ja haastava käyttäytyminen erikseen, mutta nämä molemmat kuuluvat tutkimuksessani käytöshäiriö-käsitteen alle. Molempien tarkasteleminen yhdellä käsitteellä, mahdollistaa riittävän suuren otoksen.

4.3 Tutkittavat ja tutkimusmenetelmät

Tutkittavat ovat kuudes ja seitsemäs luokkalaisia oppilaita. Saan aineiston valmiina ja tämä tutkimukseni kuuluu ISKE-hankkeeseen. Tutkimukseni on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus. Tässä tutkimuksessa otetaan huomioon siirtymä, koska tutkittavani ovat siirtymässä alakoulusta yläkouluun. Tutkittavia oli 819.

Ensin hahmottelin alustavat tutkimuskysymykset. Metsämuurosen (2006) mukaan hyvä tutkimuskysymys tuottaa tietoa ja on selkeä. Tärkeää olisi tutustua aikaisempiin tutkimuksiin, jotta saa hyvän pohjan oman tutkimuksen tekemiselle ja luotettavuutta. (Metsämuuronen, 2006). Alustavien tutkimuskysymyksiä selkiytyttyä perehdyin teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin. Sen jälkeen muokkasinkin tutkimuskysymyksiä aiheen tarkennuttua.

Aineiston nähtyäni aloin kehittämään tutkimukselleni sopivaa matemaattista kaava ja valikoimaan aineistomenetelmää, joiden avulla saisin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Apunani tässä oli gradu ohjaajani sekä Pietarisen, Pyhältön ja Soinin, (2010) artikkeli "A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-years-olds" ja "15 Moderation Tests for Interaction in Multiple Regression" (Pietarinen, Pyhältö & Soini, 2010.).

Tutkimuksen tein SPSS-ohjelmistolla ja tutkimusmenetelmänä käytin hierarkkista lineaarista regressioanalyysiä. ”Regressioanalyysissä pyritään määrittelemään, mitkä tekijät X selittävät mielenkiinnon kohteena olevaa tekijää Y” Mitattavat muuttujat jaetaan selittäviin ja selitettäviin muuttujiin regressioanalyttisessä tutkimusasetelmassa. (Ketokivi, 2009). Tutkimuksessani selittäviä muuttujia olivat käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet (BERS), käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöt (SDQ) ja kuudennen luokan koulumenestys. Selitettävänä muuttujana oli seitsemännen luokan koulumenestys. Koska mielenkiinnon kohteenamme oli mitkä tekijät vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Tein tutkimuksen hierarkkisella lineaarisella regressioanalyysillä. Ensimmäisessä vaiheessa laitoin analyysiin selittäviksi muuttujiksi käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet (BERS) ja käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöt (SDQ) sekä selitettäväksi muuttujaksi seitsemännen luokan koulumenestyksen. Toisessa vaiheessa lisäsin malliin vahvuuksien ja käyttäytymishäiriön yhdysvaikutuksen. Tämä kertoo bufferiefektin eli sen, onko muuttujien välillä yhdysvaikutusta. Tästä saan selville paraneeko oppimistulokset, jos vahvuuksien vaikutus kasvaa. Kolmannessa vaiheessa lisäsin malliin 6-luokan koulumenestyksen. Jotta sain tietää, mitkä efektit ovat olemassa sen jälkeen kuin kuudennen luokan koulumenestys on kontrolloitu pois. Toisin sanoen saan kolmannen vaiheen avulla selville, mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Yhdysvaikutuksen selvittämisessä käytin keskitettyjä muuttujia, mutta regressioanalyysissä käytin alkuperäisiä muuttujia. Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuus -muuttujasta sekä käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriö -muuttujasta tein summamuuttujan, jonka reliabiliteetti Cronbachin alfa on - 1.172.

Askeleessa kaksi tulokset ovat esitetty kuviona, jossa on kolme viivaa. Kuvion luomisessa käytöshäiriötä on käsitelty jatkuvana muuttujana eli oppilaiden pistemäärät on huomioitu sellaisenaan eikä käytöshäiriön perusteella oppilaita ole jaettu kolmeen ryhmään. Jotta yhdysvaikutus

hahmottuisi kuvioista on kuvioon muodostettu kolme viivaa. Ylin viiva kuvaa niitä oppilaita, jotka raportoivat käytöshäiriötä keskimääräistä selvästi vähemmän eli vähintään yhden keskihajonnan verran vähemmän käytöshäiriötä kuin keskimääräistä käytöshäiriötä raportoivat oppilaat. Näistä käytän tutkimuksessani nimitystä vähän käytöshäiriöiset oppilaat. Keskimäinen viiva kuvaa niitä oppilaita, jotka raportoivat käytöshäiriötä suunnilleen keskimääräisesti eli niiden pistemäärä on muuttujan keskiarvon tuntumassa. Näistä käytän nimitystä keskiverroin käytöshäiriöiset. Alin viiva kuvaa oppilaita, jotka raportoivat käytöshäiriötä keskimääräistä selvästi enemmän eli vähintään yhden keskihajonnan verran enemmän käytöshäiriötä kuin keskimääräisesti käytöshäiriötä raportoivat oppilaat. Näistä käytän nimitystä paljon käytöshäiriöiset. Joten viivat kuvaavat yhteenvetoa kunkin tyyppisistä oppilaista.

4.4 SDQ-lomake ja BERS-mittari

Pro gradu -aineistossani on käytetty SDQ-lomaketta arvioitaessa käyttäytymisen- ja tunne-elämän vaikeuksia tutkittavilla lapsilla. Tämä on nykyisin eniten käytetty lomake käyttäytymisen- ja tunne-elämän arvioinnissa. SDQ- lyhenne tarkoittaa suomeksi vahvuudet ja vaikeudet kyselylomaketta. (Goodman, 1997). Lomake on käännetty suomen kielelle ja testattu sen toimivuus suomalaisille (Lappalainen, ym. 2014). SDQ- lomake sisältää 25 kohtaa ja se on tarkoitettu 4-16-vuotiaille (Goodman & Goodman, 2009). Käyttäytymisen ongelmat, tunne-elämän ongelmat, prososiaalinen käyttäytyminen, hyperaktiivisuus/tarkkaamattomuus ja kaverisuhteen ongelmat ovat SQD-lomakkeen viisi osa-aluetta, joita sillä arvioidaan (Lappalainen, ym. 2014).

Behavioral and Emotional Rating Scale - arviointiväline on standardoitu mittaamaan lasten ja nuorten käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuuksia (Lappalainen, ym. 2009). Tämä mittari on kehitelty Yhdysvalloissa ja tämä on

normitettu suomalaisille sopivaksi. Yhdysvalloissa mittari kulkee nimellä BERS ja Suomessa BERS-2. Mittarin suomennettu nimi on KTA- arviointiväline eli käyttäytymisen- ja tunne-elämän vahvuuksien arviointiväline. Tämä mittari sopii 5-18-vuotiaille lapsille ja nuorille. Tätä mittaria voi arvioinnissa käyttää niin lapsi itse kuin hänen vanhempansa ja opettajansa. Mittarissa on 52 Likert-asteikollista kohtaa, joissa on 4 vaihtoehtoa (0= ei lainkaan, sopii lapseen ja 3= sopii erittäin hyvin lapseen). Behavioral and Emotional Rating Scale - arviointiväline sisältää 5 osa-alueita, mitä tämä arvioi. Ne ovat tunne-elämän vahvuudet, sosiaaliset vahvuudet, koulun tuki, perheen tuki ja minäkäsitykset. (Epstein, ym. 2002). Behavioral and Emotional Rating Scale- arviointivälineen antamia tietoja on käytetty koulun, mielenterveys ja lastensuojelun tarpeisiin auttamaan arvioinnissa ja toiminnan suunnittelemisessa. Arviointia voidaan hyödyntää oppimisessa ja opettamisen strategioiden valinnoissa sekä käytössä (Lappalainen, ym. 2009).

4.5 Aineiston analyysi

Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet (BERS), käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöt (SDQ) ja kuudennen luokan koulumenestys olivat tutkimuksessani selittäviä muuttujia ja seitsemännen luokan koulumenestys oli selitettävä muuttuja. Muuttujat ovat välimatka-asteikollisia, koska voidaan sanoa kuinka paljon toinen arvo on suurempi kuin toinen. Näin ollen nämä muuttujat sopivat lineaarisen regressiomallin käyttöön.

$F(2,128)=27,109$, $p<0.001$, eli regressiomalli sopii aineistoon. Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet sekä käytöshäiriö selittävät 29,8% seitsemännen luokan koulumenestyksestä. Selittäjät eivät ole multikollineearisia keskenään, koska selittäjät eivät korreloi liian voimakkaasti keskenään. Jäännökset ovat normaalisti jakautuneita. Muuttujat eivät ole homoskedastisia, koska näiden muuttujien varianssit eivät ole samat.

Histogrammien mukaan kaikki muut muuttujat olivat normaalisti jakautuneita, paitsi SDQ-muuttuja. Tein lisätarkasteluita, jotta sain tietää, haittaako SDQ-muuttujan vinous. Toteutin Pearsonin parametrisen tulomomenttikorrelaatiokertoimen sekä Spearmanin ei-parametrisen korrelaatiokertoimen ja vertasin näiden tuloksia keskenään. Koska SDQ-muuttujan osalta näiden taulukoiden välillä ei ollut eroa tai se oli hyvin pieni, päädyin siihen ettei muuttujan histogrammien vinous haittaa.

4.6 Korrelaatiot

Tutkin muuttujieni välisiä korrelaatioita, jotta sain selville soveltuvatko nämä muuttujat tutkimukseeni. Seuraavassa taulukossa 1, havainnollistuvat Pearsonin korrelaatiokertoimet.

Taulukko 1. Pearsonin korrelaatiokertoimet.

	ka	kh	1	2	3	4
1 7lk. keskiarvo	7,9551	1,07239	1	,749***	,321***	-,529***
2 6lk. keskiarvo	8,1326	,91378		1	,259 ***	-,575***
3 6lk. BERS	3,242	,3316			1	-,370***
4 6lk. SDQ	1,363	,3790				1

Huom! *** $p < 0,001$.

Taulukossa 1 yllä esittelen Pearsonin korrelaatiokertoimet seitsemännen luokan koulumenestykselle, kuudennen luokan koulumenestykselle, kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksille (BERS) sekä kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöille (SDQ).

Kuudennen luokan koulumenestys korreloi seitsemännen luokan koulumenestyksen kanssa suhteellisen voimakkaasti. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet korreloivat seitsemännen luokan koulumenestyksen kanssa vähän. Kun taas kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöt korreloivat negatiivisesti ja kohtalaisen voimakkaasti seitsemännen luokan koulumenestykseen. Koska selittäjät korreloivat selitettävän kanssa, voin käyttää näitä muuttujia regressioanalyysissäni.

Kuudennen luokan koulumenestys ja käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet korreloi vähän keskenään. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteet taas korreloivat negatiivisesti ja kohtalaisen voimakkaasti kuudennen luokan koulumenestyksen kanssa. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet taas korreloivat negatiivisesti ja vähän kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteiden kanssa. Näin selitettävien muuttujien väliset korrelaatiot eivät ole voimakkaita eli ei esiinny multikollineaarisuutta. Näin ollen näitä muuttujia voidaan käyttää tässä tutkimuksessa.

4.7 Luotettavuus

Luotettavuutta tuo se, että vanhemmat ovat arvioineet oppilaan käyttäytymisen- ja tunne- elämän vahvuuksia, kun taas opettaja on arvioinut käyttäytymisen- ja tunne- elämän häiriöitä. Jos sama ihminen olisi arvioinut kaikki kolme osa-aluetta, voisi tulos vääristyä. Alitajuntaisesti saman ihmisen vastauksissa olisi taustalla se tieto, mitä vastasi eri aihealueeseen. Eli jos opettaja arvioi käyttäytymisen- ja tunne- elämän vahvuuksia niin hänen vastauksiinsa voi vaikuttaa, mitä hän juuri vastasi samasta oppilaasta tekemänsä kyselyyn hänen käyttäytymisen- ja tunne- elämän häiriöistä.

5 TULOKSET

Tässä tulososassa esittelen teille tutkimustulokset ja vastaan tutkimuskysymyksiini. Tein hierarkkisen lineaarisen regressioanalyysin. Tutkimuskysymyksiä on kolme. Ensimmäinen tutkimuskysymys on, ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet sekä käyttäytymishäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä. Toinen tutkimuskysymys on, suojaavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista. Kolmas tutkimuskysymys on, mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Taulukko 2. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien, käytöshäiriön, käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien ja käytöshäiriön yhdysvaikutuksen sekä kuudennen luokan koulumenestyksen vaikutus seitsemännen luokan koulumenestykseen hierarkkisella lineaarisella regressioanalyysillä tarkasteltuna.

Selittävät muuttujat 6.-7.luokka	7-luokan koulumenestys		
	β	R ²	ΔR^2
Askel 1:		.298	.298***
käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuus, 6lk.	.145		
käytöshäiriö, 6lk.	-.475***		
Askel 2:		.321	.024
käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuus, 6lk.	.089		
käytöshäiriö, 6lk.	-.591***		
vahvuudet x	-.189*		

käytöshäiriö, 6lk.

Askel 3: .597 .276***

käyttäytymisen ja .072
tunne-elämän
vahvuus, 6lk.

käytöshäiriö, 6lk.
-.196*

vahvuudet x
käytöshäiriö, 6lk. -
.129

koulumenestys, 6lk.
.646***

*Huom.**** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$. β = standardoitu regressiokerroin; R^2 =
estimoidun mallin selitysaste, ΔR^2 = Selitysasteen (R^2) muutos, kun kaikki askeleen
muuttujat ovat mukana.

5.1 Ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet ja käytöshäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä

Seuraavassa taulukossa 2 esittelen hierarkkisen lineaarisen regressioanalyysin vaiheet. Tähän taulukkoon 2 pohjautuvat kaikkien tulososan kappaleiden tulokset.

Ensimmäisessä askeleessa selvitin ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuudet ja käytöshäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä. Taulukon 2 mukaan ensimmäisessä askeleessa ei kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet vaikuta seitsemännen luokan koulumenestykseen. Kuudennen luokan käytöshäiriöllä taas on käänteinen vaikutus seitsemännen luokan koulumenestykseen eli mitä enemmän on käytöshäiriötä, sitä huonompi on seitsemännen luokan

koulumenestys. Eli kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla emme voi ennustaa seitsemännen luokan koulumenestystä. Kun taas kuudennen luokan käytöshäiriön voimakkuuden perusteella voimme ennustaa seitsemännen luokan koulumenestystä.

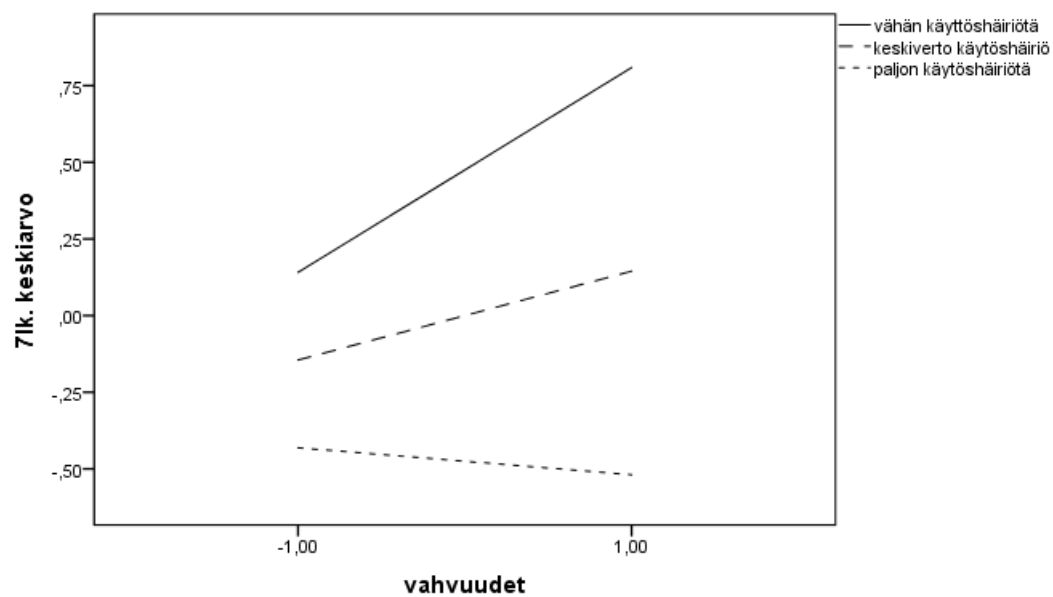
5.2 Suojaavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista

Toisessa vaiheessa lisäsin ensimmäisen vaiheen muuttujiin myös kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuuksien ja käyttäytymishäiriön yhdysvaikutuksen. Kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuudet eivät vaikuta seitsemännen luokan koulumenestykseen edelleenkään niin kuin ei ensimmäisellä askelellakaan. Kuudennen luokan käyttäytymishäiriö on käänteisesti vaikutuksessa seitsemännen luokan koulumenestykseen, kuten myös ensimmäisellä askeleella. Eli mitä enemmän on kuudennella luokalla käytöshäiriötä, sitä huonompi on seitsemännen luokan koulumenestys. Alla oleva kuvio havainnollistaa kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuuksien ja käytöshäiriöiden yhdysvaikutuksen suhteen seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Paljon käytöshäiriöitä kokevien oppilaiden seitsemännen luokan koulumenestykseen ei vaikuta kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien määrä. Seitsemännen luokan koulumenestys paranee hieman keskiverroin käytöshäiriöisten kohdalla kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien vahvuuden voimakkuuden mukaan. Eli mitä enemmän kuudennella luokalla on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia, sitä parempi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Vähän käytöshäiriöisten oppilaiden kohdalla seitsemännen luokan koulumenestys paranee merkittävästi kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien kasvaessa. Joten mitä enemmän on kuudennella luokalla käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia, sitä parempi

koulumenestys on seitsemännellä luokalla, niillä joilla esiintyy vähän käytöshäiriötä.

Kuvio 1. Kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuuksien ja käytöshäiriön yhdysvaikutuksen vaikutus seitsemännen luokan koulumenestykseen.



5.3 Mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen

Kolmannessa vaiheessa lisäsin kuudennen luokan koulumenestyksen, jotta saan tietää mitkä tekijät vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen sen jälkeen kun olen ottanut huomioon kuudennen luokan koulumenestyksen. Kuudennen luokan käyttäytymisen vahvuuksilla ei ole edelleenkään yksinään vaikutusta seitsemännen luokan koulumenestykseen, kuten ei myöskään kahdessa aikaisemmassa askeleessa. Kuudennen luokan käytöshäiriö yksinään vaikuttaa käänteisesti seitsemännen luokan koulumenestykseen eli mitä enemmän on käytöshäiriötä kuudennella luokalla, sitä huonompi on seitsemännen luokan koulumenestys. Saman tuloksen saimme kahdella aikaisemmallakin kerralla. Edellisiin askeleisiin verrattuna, kolmannen askeleen käytöshäiriön arvo on pienempi kuin aikaisemmin. Eli tästä voimme päätellä, että kuudennen luokan koulumenestys selittää enemmän seitsemännen luokan koulumenestystä kuin kuudennen luokan käytöshäiriö. Aikaisempien vaiheiden perusteella kuudennen luokan käytöshäiriö selitti eniten seitsemännen luokan koulumenestystä. Kun taas kolmannen askeleen jälkeen kuudennen luokan koulumenestys selittää eniten seitsemännen luokan koulumenestystä. Kuudennen luokan koulumenestys vaikuttaa seitsemännen luokan koulumenestykseen positiivisesti eli, jos kuudennella luokalla on hyvä koulumenestys, niin se ennustaa seitsemännelle luokalle hyvää koulumenestystä. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien sekä käytöshäiriön yhdysvaikutuksella ei ollut merkitystä seitsemännen luokan koulumenestykseen. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien ja käytöshäiriön yhdysvaikutuksella ei ollut vaikutusta seitsemännen luokan koulumenestykseen.

Eli tulokseksi saadaan, että seitsemännen luokan koulumenestystä selittää eniten kuudennen luokan koulumenestys. Mitä parempi koulumenestys kuudennella luokalla, sitä parempi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Seuraavaksi eniten seitsemännen luokan koulumenestystä selittää käytöshäiriö

eli, mitä enemmän käytöshäiriötä kuudennella luokalla, sitä huonompi seitsemännen luokan koulumenestys.

6 POHDINTA

Tutkimukseni tavoitteena oli saada selville kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien vaikutus käytöshäiriöisen koulumenestykseen seitsemännellä luokalla. Tutkimusongelmani oli kaksi osainen, ensimmäiseksi tutkin voidaanko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien tai käytöshäiriön mukaan ennustaa, millainen koulumenestys oppilaalla on seitsemännellä luokalla. Toiseksi tutustuin, voitaisiinko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien vahvuudella moderoida eli suojata käytöshäiriöisen käyttäytymishäiriön negatiivisia vaikutuksia ja parantaa koulumenestystä.

Lähestyin tutkimusongelmaani kolmen tutkimuskysymyksen kautta. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni on, ennustavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet sekä käytöshäiriö seitsemännen luokan koulumenestystä. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet eivät ennusta seitsemännen luokan koulumenestykseen tutkimukseni mukaan. Kun taas kuudennen luokan käytöshäiriö ennustaa seitsemännen luokan koulumenestystä, mitä enemmän käytöshäiriötä kuudennella luokalla, sitä huonompi koulumenestys seitsemännellä luokalla.

Joten käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksiin huomiota kiinnittämällä, emme voi parantaa käytöshäiriöisten koulumenestystä. Eli pitää löytää toisia keinoja, millä voimme saada käytöshäiriön negatiivisia vaikutuksia vähenemään ja koulumenestystä paranemaan. Kuten aikaisemmissa tutkimuksissa (Lopes, 2005; Kauffman, 1997 & Sanders, 1983), niin myös tässä tutkimuksessa käytöshäiriöllä ja heikolla koulumenestyksellä on yhteyttä. Ne oppilaat, joilla on heikko koulumenestys, on myös enemmän käytösongelmia kuin muilla oppilailta (Lopes, 2005). Näin ollen olisi keksittävä keinoja, millä saisimme käytöshäiriön negatiivisia vaikutuksia pienennettyä, jotta voisimme auttaa käytöshäiriöisten oppilaiden koulumenestyksen parantamisessa. Ongelmana on löytää keinot, jotka tehoavat käytöshäiriöön. Olisiko apua kiinnittää huomio käytöshäiriön aiheuttaviin syihin ensisijaisesti ja sitä kautta

lievennettyä oireita. Tätä ajatus tukevat ainakin Kerola & Sipilä (2007), joiden mukaan tulisi nähdä käyttäytymisen taakse ja löytää sieltä syy käytöksen ja tätä kautta voitaisiin auttaa. Kun tiedämme, mikä aiheuttaa ongelmia käytökseen, voimme auttaa perimmäistä syytä. Tämän kautta voisimme myös lieventää seurauksiakin. Käytöksessä näkyvät ongelmat voivat olla seuraus ongelmista eikä syy. Tämä olisi tärkeää muistaa käytöshäiriöisten oppilaiden kanssa toimiessa. Kuitenkin tulisi pyrkiä löytämään keinoja, joilla saamme käytöshäiriön näkyviä ilmentymiä pienennettyä myös, vaikka nämä olisivat seurauksia eikä varsinainen syy.

Suojaavatko kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet käytöshäiriöisen oppimista on tutkimukseni toinen kysymys. Tulokseksi sain, että käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien suojaavuus on riippuvainen käytöshäiriön vahvuudesta. Jos oppilaalla on paljon käytöshäiriötä, ei käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien avulla voida vaikuttaa näiden oppilaiden koulumenestykseen. Kun taas kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla voidaan hieman suojata keskiverroin käytöshäiriöisten koulumenestystä seitsemännellä luokalla. Mitä enemmän keskiverroin käytöshäiriöisillä on käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia, sitä parempi on heidän koulumenestyksensä. Parhaimman tuloksen saa vähän käytöshäiriöisten kohdalla, joiden seitsemännen luokan koulumenestykseen voidaan vaikuttaa positiivisesti kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla. Eli seitsemännen luokan koulumenestys on sitä parempi, mitä enemmän on kuudennella luokalla käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia niillä oppilailla, joilla käytöshäiriötä esiintyy vähän. Joten mitä enemmän kuudennella luokalla on käytöshäiriötä, sitä vähemmän voidaan suojata seitsemännen luokan koulumenestystä kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla.

Toisen tutkimuskysymyksen tuloksien mukaan käytöshäiriön määrä vaikuttaa, kuinka paljon käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet suojaavat heidän oppimistaan. Käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien avulla

voimme siis auttaa keskiverroin ja vähän käytöshäiriöisten oppilaiden oppimista. Mielenkiintoista on, ovatko vähän käytöshäiriöiset oppilaat niitä, joita voidaan auttaa monilla muillakin keinoin. Vai onko juuri käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksilla merkityksellinen vaikutus heidän koulumenestyksensä kannalta. Kun taas keskiverroin käytöshäiriöisten kohdalla herää kysymys, kuinka heidän haasteisiin voitaisiin vaikuttaa vielä enemmän kuin tämän tutkimuksen avulla saimme tietää. Olisiko tulokset vielä parempia, jos heidän vahvuuksiaan vahvistettaisiin entisestään ja lisättäisiin eri osa-alueille vahvuutta kuin tällä hetkellä omaavat. Mielenkiintoisimpia ovat paljon käytöshäiriöiset, millä keinoin voisimme saada heidän käytöshäiriön negatiivisia vaikutuksia pienennettyä ja oppimistaan parannettua. Ovatko heidän ongelmat niin isoja, monenkirjavia ja laajoja, että on vaikea löytää keinoja, joilla voisimme auttaa. Näiden tulosten mukaan ainakin vähän käytöshäiriöisten kohdalla kannattaa huomioida käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuudet ja sitä kautta parantaa näiden oppilaiden koulumenestystä.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä on, mitkä asiat vaikuttavat seitsemännen luokan koulumenestykseen sen jälkeen kun kuudennen luokan koulumenestys on otettu huomioon. Käytöshäiriö oli ainut, joka selitti seitsemännen luokan koulumenestystä sen jälkeen kun oli huomioitu kuudennen luokan koulumenestys. Kuudennen luokan käytöshäiriö ja koulumenestys selittivät seitsemännen luokan koulumenestystä. Seitsemännen luokan koulumenestykseen vaikuttaa eniten kuudennen luokan koulumenestys eli mitä parempi koulumenestys kuudennella luokalla niin, sitä parempi myös seitsemännellä luokalla. Toiseksi eniten koulumenestystä seitsemännellä luokalla selittää käytöshäiriöt eli mitä enemmän kuudennella luokalla käytöshäiriötä, sitä huonompi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Kuudennen luokan koulumenestyksen huomioon ottaessa askeleessa kolme huomasin, että kuudennen luokan koulumenestys selittää enemmän seitsemännen luokan koulumenestystä kuin käytöshäiriö. Aikaisemmin käytöshäiriö oli näyttänyt olevan isoin selittävä tekijä. Kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne elämän vahvuudet eivät vaikuta seitsemännen luokan

koulumenestykseen. Seitsemännen luokan koulumenestykseen ei vaikuttanut myöskään kuudennen luokan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien ja käytöshäiriön yhdysvaikutus. Eli mitä parempi koulumenestys kuudennella luokalla, sitä parempi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Ja mitä enemmän käytöshäiriötä kuudennella luokalla, sitä huonompi koulumenestys seitsemännellä luokalla. Aikaisemmat tutkimukset tukevat tätä tulosta, koska aikaisemminkin on löydetty käytöshäiriön ja heikon koulumenestyksen välille yhteys (Lopes, 2005; Kauffman, 1997 & Sanders, 1983).

Kuudennen luokan hyvä koulumenestys antaa paremmat pohjat siirryttäessä seitsemännelle luokalle. Koska osaat aikaisemmat asiat, on sinun helpompi syventää oppimista ja oppia uutta. Esimerkiksi saattaa olla vaikeaa opetella yläkoulussa potenssilaskuja, jos kertotaulujen osaaminen on alakoulussa jäänyt heikoksi. Koska kuudennen luokan koulumenestys on eniten selittävä tekijä seitsemännen luokan koulumenestykselle, voimme päätellä, että koulumenestykseen panostaminen on tärkeää jatko-opintojenkin kannalta.

Koska kuudennen luokan koulumenestyksen huomioon ottamisen jälkeen käytöshäiriö oli ainut, joka selitti seitsemännen luokan koulumenestystä. Tämä on merkittävä tekijä ja tähän tulee kiinnittää huomiota. Erityisesti siirtymävaiheessa kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle, meidän tulee huomioida käytöshäiriön vaikutukset muutokseen ja tukea oppilaan siirtymistä. Usein alakoulusta yläkouluun siirryttäessä esiintyy haasteita (Farmer, 2013). Tutkimuksien mukaan ADHD oireet lisääntyvät tai ilmenevät siirtymävaiheessa (Thompson, Morgan & Urquhart, 2003.). Yleensä ottaen erityisoppilailla on suuri riski ilmentyä ongelmia siirtymävaiheessa. Näin ollen on erityisen tärkeää pitää huolta oppilaista, joilla on jo valmiiksi haasteita. Näille oppilaille tulisi suunnitella yksilölliset tukitoimet siirtymävaiheeseen. (Brewin & Statham, 2011.). Tärkeää olisi myös siirtää alakoulussa olevaa tietoa yläkouluun, jotta tiedettäisiin oppilaan tilanne ja pystyttäisiin tukemaan häntä mahdollisimman hyvin heti siirtymävaiheessa ja sen jälkeen. Tämän tutkimuksen perusteella emme saa tietää, kuinka paljon käytöshäiriö

alakoulussa on vaikuttanut koulumenestykseen alakoulussa. Tämä olisi mielenkiintoista tietää, joten siinä jatkotutkimusaihe. Tiedämme edellisten tutkimusten perusteella, että käytöshäiriötä ilmenee enemmän oppilailla, joilla on heikko koulumenestys (Lopes, 2005). Joten käytöshäiriöllä voi olla välillisesti paljonkin vaikutusta seitsemännen luokan koulumenestykseen. Emme tiedä kumpi vaikuttaa enemmän kumpaan, aiheuttaako käytöshäiriöt heikkoa koulumenestystä vai heikko koulumenestys käytöshäiriötä. Tutkimuksien mukaan käytöshäiriö ja koulumenestys vaikuttaa toinen toisiinsa molemmin suuntaisesti, mutta syyseuraussuhde tarkemmin on epäselvä (Lopes, 2005 & Sanders, 1983).

Tutkimuksessani vanhemmat olivat arvioineet lapsensa käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia ja opettaja oli arvioinut hänen käyttäytymisen ja tunne-elämänhäiriötä sekä koulumenestystä. Vanhemmat arvioivat lastensa käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia viidellä osa-alueella, kuten Lappalainen, Savolainen, Sointu & Epstein (2014) jaottelee eli tunne-elämän vahvuudet, perheen tuki, minäkäsitys sosiaaliset taidot ja kouluun liittyvät vahvuudet. Onko jokin näistä vahvuuksista erityisen merkityksellinen vai vaihtelevatko vahvuudet eri oppilailla. Olisi myös mielenkiintoista tietää, millaisia tuloksia saisimme oppilaiden tai opettajan arvioidessa vahvuuksia. Mielenkiintoista olisi myös, muuttuisivatko tulokset, jos oppilas tai vanhempi arvioisi käytöshäiriötä tai koulumenestystä. Muuttuisivat vastaukset ja kokemukset, mitä kautta myös tulokset käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien merkityksestä koulumenestykselle.

Vahvuuksien tutkiminen on vielä uusi näkökulma varsinkin haasteita tutkittaessa. Yleensä käytöshäiriötä on tutkittu siitä näkökulmasta, kuinka voisimme puuttua haasteisiin. Joten tässä tutkimuksessa tarkastellaan asiaa uudesta näkökulmasta, voitaisiinko positiivisiin asioihin eli käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien huomiota kiinnittämällä saada vähennettyä käytöshäiriötä. Pohdittavaksi jää, mitkä käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksien osa-alueet ovat niitä, joiden avulla koulumenestykseen on saatu

vähän ja keskiverroin käytöshäiriöisten kohdalla muutos parempaan, sitä emme tällä tutkimuksella saa selville.

Tutkimuksen tulos on yleistettävissä, koska tutkittavia on ollut riittävän iso otos eli 819. Tutkimukseni tuloksia voidaan hyödyntää käytöshäiriöisten koulun käynnissä. Opettajat voisivat ottaa selvää käytöshäiriöisten oppilaidensa vanhemmilta, missä asioissa oppilailla on vahvuuksia. Näitä vahvoja osa-alueita olisi hyvä hyödyntää koulussa ja näin saada parempia oppimistuloksia ja vähennettyä käytöshäiriötä.

Koska tässä tutkimuksessa vanhemmat ovat arvioineet lapsiensa käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia, tulee huomioida se, että tätä kautta voidaan saada kouluun uutta tietoa. Koulussa ei välttämättä ilmene lapsen vahvuudet samalla tavalla kuin kotona. Joten opettajien olisi tärkeää hyödyntää kotona näkyviä lapsen vahvuuksia myös koulussa. Näistä voi löytyä avaintietoa oppilaan ongelmien selvittämisessä ja helpottamisessa. Jos vahvuudet otetaan huomioon mahdollisuuksien mukaan opetuksessa ja koulun arjessa sekä ihmissuhteissa. Näistä voisi kehittyä monta tärkeää vinkkiä toimivampaan arkeen, parempiin oppimistuloksiin ja parempaan hyvinvointiin oppilailla sekä häiriökäyttäytymisen vähenemiseen.

Jatkotutkimus aiheena olisi hyvä, miten voisimme auttaa oppilaita, joilla esiintyy paljon käytöshäiriötä. Tämä nousi eniten pinnalle tutkimuksessani, koska heidän kohdallaan emme saaneet apua käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksista, vaikka vähemmän käytöshäiriöisten kohdalla saimme. He tarvitsisivat kipeästi apua. Koska käytöshäiriön ja heikon koulumenestyksen välille on löydetty yhteys (Lopes, 2005; Kauffman, 1997 & Sanders, 1983), on kyse tärkeästä ja merkittävästä asiasta oppilaiden elämän kannalta. Olisiko tähän apu intensiivisestä interventiosta, jossa vahvistettaisiin entisestään oppilaan käyttäytymisen ja tunne-elämän vahvuuksia sekä puututtaisiin käytöshäiriön syihin ja näkyviin ilmenemismuotoihin. Vai olisiko keino, jokin aivan uusi. Toisena voisi tutkia, mikä ero tuloksiin olisi, sillä kuka on arvioinut käytöshäiriötä, koulumenestystä ja käyttäytymisen ja tunne-elämän

vahvuuksia. Voisiko tuloksista saada uutta irti, jos lapsi tai vanhempi olisi arvioinut näitä kaikkia osa-alueita.

LÄHTEET

- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. 1996. Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206–1222.
- Barkley, Russell, A. 2008. *Kuinka hallita ADHD*. Oy UNIpress Ab. Suomi 2008.
- Brewin, M. & Statham, J. 2011. Supporting the transition from primary school to secondary school for children who are Looked After. *Educational Psychology in Practice* 27 (4), 365-381.
- Cantin, S. & Boivin, M. 2004. Change and stability in children's social network and self-perceptions during transition from elementary to junior high school. *International Journal of Behavioral Development* 28 (6), 561-570.
- Epstein, M. H., Nordness, P. D., Nelson, J. R., & Hertzog, M. 2002. Convergent validity of the Behavioral and Emotional Rating Scale with primary grade-level students.
- Epstein, M., Atkins, M., Cullinan, D., Kutash, K. & Weaver, R. 2008. *Reducing Behavior Problems in the Elementary School Classroom: A Practice Guide*. Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Farmer, T. W., Hamm, J. V., Lane, K. L., Lee, D., Sutherland, K. S., Hall, C. M. & Murray R. A. 2013. Conceptual Foundations and Components of a Contextual Intervention to Promote Student Engagement During Early Adolescence: The Supporting Early Adolescent Learning and Social Success (SEALS) Model. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 115-139
- Cone, J. & Hayes, S. 1980. *Environmental problems behavioral solutions*. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Goodman, R. 1997. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 581-586
- Goodman, A., & Goodman, R. 2009. Strengths and Difficulties Questionnaire as a dimensional measure of child mental health. *Journal of American Academy Child and Adolescent Psychiatry*, 48(4), 400–403.
- Goodnow J.J. 1988. Parents ideas, actions and feelings: Models and methods from developmental and social psychology. *Child development*, 59, 286-320.

- Hardy, C. L., Bukowski, W. M. & Sippola, L. K. 2002. Stability and Change in Peer Relationships During the Transition to Middle Level School. *Journal of Early Adolescence* 22 (2), 117
- Hermanson, E. 2012. Tarkkaavaisuuden ja yliaktiivisuuden ongelmat. Kotineuvola. www.terveyskirjasto. viitattu 9.9.2016.
- Hoover-Dempsey, K., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S. & Closson, K. 2005. Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 6, 105– 130.
- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. 1997. Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3–42
- Huttunen, M. 2015. ADHD. Lääkärikirja Duodecim. www.terveyskirjasto. viitattu 9.9.2016.
- Jokinen, Kristiina & Ahtikari, Kati. 2004. AD/HD -opas koulunkäynninavustajille. PS-kustannus. WS Bookwell Oy. Juva 2004.
- Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. 2009. Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth (9th ed.). New Jersey: Merrill
- Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. 2013. Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth. international edition (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson
- Kauffman, J., M. (1997). Characteristics of emotional and behavior disorders of children and youth. (6th ed.). Columbus, OH: Merril.
- Kerola, K. & Sipilä, A-K. 2007. Haastava käyttäytyminen. Syitä. Muutoksen mahdollisuuksia. Valteri. Kalevaprint Oy.
- Ketokivi, M., 2009. Tilastollinen päättely ja tieteellinen argumentointi. Gaudeamus Helsinki University Press. Hakapaino.
- Lappalainen, K., Savolainen, H., Kuorelahti, M. & Epstein, M.H. 2009. An International Assessment of the Emotional and Behavioral Strengths of Youth. Springer Science + Business Media , LLC, 746-753.
- Lappalainen, K., Savolainen, H., Sointu, E. & Epstein, H. 2014. Cross-Informant Agreement and Stability of the Strengths and Difficulties Questionnaire Among Finnish Mainstream and Special Education Students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2:1, 24-34.

- Lopes, J. (2005). Intervention with students with learning, emotional and behaviour disorders: Why do we take so long to do it? *Education and Treatment of Children*, 28(4), 345-360.
- Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. 2002. *Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma*. WSOY.
- Metsämuuronen, J., 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä:opiskelijalaitos. International Methelp. Gummerrus.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. 2010. A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-years-olds. *Cambridge Journal of Education*. 229-245.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. 2010. 15 Moderation. Test for Interaction in Multiple Regression. *Cambridge Journal of Education*. 229-245.
- Rapport, M.D., Denney, C.B., Chung, K-M. & Hustace, K. 2001. Internalizing behavior problems and scholastic achievement in children: Cognitive and behavioral pathways as mediators of outcome. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 536-551.
- Räsänen, P. 2003. *Matematiikan oppimisvaikeudet*. Toim. Ahonen, T., & Aro, A., 2003. *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. ATENA.
- Sanders, M. (1983). Assessing the interactions of learning disabilities and social emotional development. *Topics in Learning and Learning Disabilities*, 3 (2), 37-47.
- Sointu, E. 2014. *Multi-informant Assessment of Behavioral and Emotional Strengths*. University of Eastern Finland Philosophical Faculty Doctoral Dissertation Joensuu 2014
- Tamminen, T. 2000. Häiriöiden luokittelu. Teoksessa E. Räsänen, I. Moilanen, T. Tamminen & F. Almgvist (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Duodecim: Helsinki, 115-119.
- Thompson, A. E., Morgan, C. & Urquhart, I. 2003. Children with ADHD Transferring to Secondary Schools: Potential Difficulties and Solutions. *Clinical Child Psychology & Psychiatry* 8 (1), 91.
- Van der Oorda, S. Prinsa, P. Oosterlaanb, J.Emmelkamp, P.2008.Efficacy of methylphenidate, psychosocial treatments and their combination in schoolaged children with ADHD: A meta-analysis.
- Verma, R., Balhara, Y.P.S. & Mathur, S. 2011. Management on attention-deficit hyperactivity disorder.

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3173906/>, viitattu 8.6.2016

Watson, SM. Richels, C. Michalek, AP. Raymer, A. 2015. Psychosocial treatments for ADHD: a systematic appraisal of the evidence. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22647286>, viitattu 8.6.2016.

Williams, N.M. Zaharieva, I. Martin, A. Langley, K. Mantripragada, K. Fossdal, R. Stefansson, H. Stefansson, K. Magnusson, P. Gudmundsson, O.O. Gustafsson, O. Holmans, P. Owen, M.J. O'Donovan, M. Thapar, A. 2010. Rare chromosomal deletions and duplications in attention-deficit hyperactivity disorder: a genome-wide analysis. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20888040>, viitattu 8.6.2016

Internet-sivustot

<http://www.autismisaatio.fi/fi/materiaalit-3/tietoa-autismikirjosta/adhd-2/>, viitattu. 3.11.2016.

<http://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80>, viitattu 8.6.2016

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, viitattu 4.11.2016

<http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/murrosika/>, viitattu 26.10.2016