



Ristanen Janika

Inklusiivisen opetuksen vaikutukset oppilaaseen, jolla on autismikirjon piirteitä

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Inklusiivisen opetuksen vaikutukset oppilaaseen, jolla on autismitietä (Janika Ristinen)

Kandidaatin tutkielma, 30 sivua

Huhtikuu 2020

Tässä kandidaattitutkielmassani perehdyn inklusioajatukselle perustuvaan inklusiiviseen opetukseen suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Käsitelen aihetta oppilaiden näkökulmasta, joilla on autismitietä. Tavoitteena on vastata kysymykseen, miten inklusiivinen opetus toteutuu oppilaalla, jolla on autismitietä sekä mitkä ovat heidän heikkojen sosiaalisten taitojensa vaikutukset oppimiselle inklusiivisessa oppimisympäristössä. Tarkoituksena on koota yhteen sekä negatiiviset että positiiviset vaikutukset oppimiselle ja tehdä näiden pohjalta johtopäätökset inklusiivisen opetuksen soveltuvuudesta oppilaalle, jolla on autismitietä.

Tutkielmassani avaan tarkasti autismitietä häiriön käsitteen ja sen erityispiirteet sekä inklusio ajatuksen perustan. Syvennyn käsittelemään heikkojen sosiaalisten taitojen merkitystä yleisopetuksessa menestymiseen oppilailla, joilla on autismitietä sillä heikot sosiaaliset taidot ovat yksi merkittävimmistä erityispiirteistä heillä. Avaan inklusiivisen opetuksen toimintaperiaatteet ja pohdin niiden vaikutuksia oppilaille, joilla esiintyy autismitietä. Tavoitteenani on löytää oppilaiden kannalta merkittäviä vaikutuksia tukeakseen heidän oppimistaan tässä ristiriitaisen informaation aallokossa. Inklusioajatukselle perustuvasta opetuksesta kuuluu eriäviä mielipiteitä ja tämän tutkimuksen myötä toivon saavani tutkimusperustaista tietoa opetuksen järjestämisen toimivuudesta.

Toteutan kandidaatin tutkielmani kirjallisuuskatsauksena, jonka avulla on mahdollista muodostaa kokonaiskuva aiheesta. Tavoitteenani on löytää mahdollisia kehityksen kohteita alkutaipaleellaan olevaan inklusiiviseen opetukseen. Aiheen vähäisestä tutkimuksen määrästä huolimatta onnistuin löytämään hyödyllisiä huomioita inklusiivisen opetuksen järjestämisestä oppilaiden kannalta, joilla esiintyy autismitietä. Inklusiivisen opetuksen ristiriitaisen vaikutusten vuoksi aihetta on tärkeää tutkia enemmän lähivuosina.

Avainsanat: Autismitietä, inklusio, inklusiivinen opetus

University of Oulu

Faculty of Education

The effects of inclusive teaching on the students with autism spectrum traits (Janika Ristanen)

Bachelor thesis, 30 pages

April 2020

In this bachelor's thesis, I get acquainted in inclusive teaching based on the idea of inclusion in the Finnish education system. I review the topic from the perspective of students with autism spectrum traits. The aim is to answer the question of how inclusive teaching is actualized for students with autism spectrum traits and what are the effects of their weak social skills on learning in an inclusive learning environment. The aim is to bring together both negative and positive effects on learning and, on the basis of these, to make conclusions about the suitability of inclusive education for a student with autism spectrum traits.

In my dissertation I will open the concept of autism spectrum disorder and its special features as well as the idea of inclusion. I will become delve deeper into the significance of poor social skills for success in general education for students with autism spectrum traits. Poor social skills are one of the most significant characteristics of them. I open the principles of inclusive education and consider their implications for students with autism spectrum traits. My goal is to find significant implications for students to support their learning in this wave of conflicting information. The concept of inclusion has generated differing opinions, and with this research I hope to gain research-based knowledge about the effectiveness of teaching.

I execute my bachelor's thesis as a literature review, which makes it possible to form an overall picture of the topic. My goal is to find potential areas for development in inclusive education. Despite the limited amount of research on the topic, I was able to find useful observations about ways of organizing inclusive education for students with autism spectrum traits. On account of the conflicting effects of inclusive education, it is important to explore the topic more in the coming years.

Keywords: Autism spectrum disorder, inclusion, inclusive teaching

Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	7
3	Käsitteiden määrittely	9
3.1	Autismikirjo.....	9
3.2	Inklusio	11
4	Heikot sosiaaliset taidot ja niiden merkitys oppimiseen inklusiivisessa luokassa oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä	14
4.1	Autismikirjon tuomat haasteet oppimiselle	16
4.2	Inklusio ajatukselle perustuvan luokan toimintaperiaatteet.....	18
5	Inklusiivisesti toimivan koulun vaikutukset oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä	21
6	Johtopäätökset.....	24
7	Pohdinta	26
	Lähteet	28

1 Johdanto

Suomalainen koulujärjestelmä on suuressa murroksessa ja uusi suunta rakentuu pohjautuen inklusio ajatteluun. Ajatus kaikille yhteisestä koulusta on muutos koko yhteiskunnan rakenteissa ja kunnioittaa YK:n ihmisoikeuksien julistusta, Suomen perustuslakia ja perusopetuslakia. Siitä huolimatta suomalaisessa yhteiskunnassa inklusiivista opetusta, jossa kaikki oppilaat erityisen tuen tarpeista huolimatta opiskelevat samassa luokassa on tarjolla vain vähän (Hakala & Leivo, 2015). Inklusiivisen opetuksen jalkautumista perusopetuksen kentälle on osaltaan Suomessa hidastanut asenteet, historian kaiku vahvasti kahtia jakautuneesta koulustraditiosta sekä puutteelliset resurssit. Useiden vuosi kymmenien ajan suomalaisessa yhteiskunnassa on totuttu erotelemaan erityisopetus ja yleisopetus omiksi linjoikseen. (Hakala & Leivo, 2015). Muutosta inklusiivisen opetuksen suuntaan on pyritty tukemaan opetussuunnitelmaan tuodulla kolmiporaisen tuen mallilla, jonka myötä mahdollistetaan tuen saanti yleisopetuksen luokissa (Opetushallitus, 2014).

Inklusiivinen opetus on herättänyt paljon keskustelua yhteiskunnassamme viime vuosina ja sen vaikutuksia on niin epäilty kuin suitsutettu. Pohjimmiltaan inklusioajattelu perustuu tasa-arvo kysymykselle ja todennäköisesti siitä syystä tämä aihe paljon puhuttaa yhteiskunnassamme. Tämän hetkinen koulujärjestelmämme ei kunnioita YK:n vammaisten oikeuksien julistusta tasa-arvoisista mahdollisuuksista saada opetusta (ihmisoikeusliitto.fi). Tulevaisuuden suunta koulujärjestelmämme kehittämisessä on oikea ja tasa-arvoisempi. Muutosprosessi on hidas ja siihen vaikuttavat sekä yhteiskunnan, että opettajien asenteet sekä resurssit. Toteuttaaksemme onnistunutta inklusiivista opetusta tarvitsemme riittävästi resursseja ja ammattitaitoa. Puutteellisesti toteutettu inklusiivinen opetus ei palvele ketään ja todennäköisesti antaa negatiivisen kokemuksen.

Tutkimuksessani perehdyn tähän inklusioajatteluun ja inklusiivisen opetuksen vaikutuksiin oppilaiden näkökulmasta, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä. Oman kiinnostukseni aiheen pariin herätti vuosien työkokemukseni lasten parissa, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä. Tulevana luokanopettajana koen tarpeelliseksi saada tutkimustietoa aiheesta ammattitaitoni kehittämiseksi sillä tulevaisuudessa tulen todennäköisesti työskentelemään inklusiivisessa luokassa. Autismikirjo pitää sisällään erityispiirteitä ja käyttäytymismalleja, joista mielestäni jokaisen

tulevan opettajan tulisi olla hyvin tietoinen. Toivon tämän kandidaatin tutkielmani myötä lisääväni tietoisuutta autismikirjon piirteistä ja edistävän positiivista suhtautumista heihin suomalaisessa peruskoulussa.

2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Kandidaatin tutkielmassani tutkin inklusiivisen opetuksen vaikutuksia oppilaan menestymiseen yleisopetuksessa, jolla on autismikirjon piirteitä. Tarkoituksena on tutkia oppimiseen vaikuttavia tekijöitä yleisopetukseen sijoitetuilla oppilailla, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä. Henkilön heikkojen sosiaalisten taitojen positiivista kehitystä yleisopetuksessa on tutkittu paljon, joten pyrin tutkimuksessani keskittymään muihin vähemmän tutkittuihin vaikutuksiin. Toinen tutkimuskysymykseni keskittyy autismikirjon henkilöiden heikkojen sosiaalisten taitojen tuomiin haasteisiin oppimisessa inklusiivisessa opetuksessa. Rajaan tutkimusalueeni keskittymään alakouluikäisiin oppilaisiin, joilla ilmenee autismikirjon piirteitä ja tutkin asiaa lähinnä suomalaisen peruskoulujärjestelmän näkökulmasta.

Tutkimuskysymykseni ovat

1. Miten inklusio toteutuu oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä?
2. Miten heikot sosiaaliset taidot vaikuttavat oppimiseen oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä inklusiivisessa koulussa?

Pyrin tutkimuskysymyksilläni löytämään erilaisia inklusiivisessa luokassa vaikuttavia tekijöitä oppimiseen oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä ja täten pohtimaan mikä olisi lapsen kannalta paras ratkaisu järjestää opetus. Autismi haastaa niin lasta itseään kuin koulun henkilökuntaa ja muita oppilaita erityispiirteillään (Kerola, Kujanpää & Timonen, 2009). Kiistatonta vastusta opetuksen järjestämisen mallista ei ole koskien lapsia, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä (Janhukainen, 2001, 317) enkä pyri tutkielmallani sellaista löytämään. Tarkoituksena on koota yhteen positiiviset ja negatiiviset vaikutukset ja tehdä johtopäätöksiä niiden pohjalta, miten yleisopetus ja erityisopetus soveltuu ja tukee autismikirjon lapsen oppimista. Pyrin saamaan tietoa aiheuttaako mahdollisesti suuressa ryhmässä opiskelu haittaa oppimiselle, vaikka sosiaaliset taidot kehittyvät sillä henkilö, jolla on autismikirjon piirteitä stressaantuu helposti sosiaalisista tilanteista (Kerola ym., 2009). Syntyykö esimerkiksi ahdistuneisuutta tai haluttomuutta opiskelua ja koulua kohtaan, kun oppilas tietää joutuvansa sosiaalisiin tilanteisiin perusopetuksen luokassa joka tänä päivänä perustuu pitkälti yhteisölliseen ja vuorovaikutukselliseen oppimiseen (Opetushallitus, 2014).

Inkluusio koulu ajatus pohjautuu Suomen perustuslakiin ja YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen ensimmäiseen, toiseen ja 26. artiklaan, joiden mukaan kaikki syntyvät tasavertaisina, ovat oikeutettuja kaikkiin julistuksessa esitettyihin oikeuksiin kuten saamaan opetusta (ihmisoikeusliitto.fi). Tutkimusaiheeni on hyvin vaikea juuri tämän tasa-arvo kysymyksen vuoksi, sillä niin Suomen perustuslain, YK:n ihmisoikeuksien kuin YK:n vammaisten oikeuksia koskevan lain mukaan kaikkien tulisi saada tasavertaista kohtelua ja opetusta samassa oppimisympäristössä muiden ikäistensä kanssa. Tutkimustietoa inklusiivisen opetuksen sopivuudesta oppilaille, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä on saatavilla vasta vähän. Moni asia on ristiriidassa keskenään ja jokaisella ratkaisulla tuntuu olevan aina kääntöpuolensa. Kuten Kerola ym. (2009) toteaa, että pieni erityisryhmä mahdollisesti tukisi oppilaan oppimista, jolla autismikirjon piirteitä esiintyy sekä tukisi kehitystä paremmin, mutta erityisluokalle siirtäminen voi olla henkisesti raskas kokemus ja korostaa erilaisuuden tunnetta. Näiden ristiriitaisten vaikutusten takia on mielestäni tärkeää tutkia inklusiivisen opetuksen mahdollisuudet, jotta löydetäisiin lapsen kannalta paras ratkaisu oppimiselle.

Toteutan kandidaatin tutkielmani kirjallisuuskatsauksena. Pyrin löytämään mahdollisimman tuoretta ja laadukasta tutkimustietoa, jonka rinnalla käytän vanhempia perusteoksia. Hyödynnän tutkielmassani paljon e-kirjoja sekä vertaisarvioituja artikkeleita ja muuta e-aineistoa. Keskeisimpiä käyttämiäni hakusanoja ovat olleet ”inkluisio ja inclusion,” ”autismi ja autism spectrum disorder,” ”sosiaaliset taidot sekä social skills,” ja ”integraatio ja integration.” Olen hyödyntänyt Oula-finnasta löytyvien e-kirjojen lisäksi Ebsco- ja Arto-tietokantoja sekä autismiliiton, YK:n ja WHO:n kotisivuja ja Finlex-nettisivustoa. Pyrin tutkielmassani noudattamaan tutkimuseettisiä käytäntöjä, joista tutkielmani kannalta merkittävimmissä roolissa ovat muiden työn ja saavutusten kunnioittaminen heidän tutkimustuloksiaan käyttäessä. Toinen tutkielmani kannalta tärkeä eettinen toimi on, että pyrin löytämään monipuolisesti luotettavaa tutkimusaineistoa aiheestani riippumatta omasta hypoteesistani. (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

3 Käsitteiden määrittely

Tässä kappaleessa määrittelen kandidaatin tutkielmani kannalta keskeisimmät käsitteet, joita ovat autismikirjo, tarkemmin autismi sekä Aspergerin oireyhtymä ja inklusion käsite. Avaan käsitteet tarkasti, jotta lukija saisi selkeän kokonaiskuvan mitä käsitteillä tarkoitetaan. Kaikki näistä käsitteistä ovat vielä hieman epäselvästi määriteltyjä tai muutoksessa. Inklusion käsite on vasta viime vuosina yleistynyt, eikä ole vielä täysin tarkentunut. Inklusio käsitteen rinnalla esiintyy yleisesti myös sanonta ”yhteinen koulu kaikille,” sekä käsitteet inklusiivinen kasvatus ja inklusio koulu, nämä ovat kaikki kuvauksia tälle samalle ilmiölle. (Moberg, Hautamäki & Kivirauma, 2015). Autismikirjioon kuuluvia käsitteitä avaan tarkemmin, sillä niihin liittyy diagnoosien välisiä eroja sekä merkittäviä muutoksia diagnosoinnissa lähitulevaisuudessa, joista kerron tarkemmin edempänä.

3.1 Autismikirjo

Autismi

Autismi on autismikirjioon kuuluva neurologinen aivotoiminnan kehityksenhäiriö, joka todetaan käyttäytymisen perusteella. Autismin yleisyys on viimeisimmän tutkimustiedon perusteella arvioitu esiintyvän yhdellä lapsella 59 lapsesta ja autismin esiintyvyys on yleisempää pojilla kuin tytöillä. (Barnard & Reschly, 2019). Autismikirjon henkilön sosiaaliset taidot, sekä kielen ja leikin kehitys poikkeavat tavanomaisesta. Autismikirjon oireyhtymän ensisijaisena aiheuttavana tekijänä pidetään aivotoiminnan häiriötä, jonka seurauksena autismikirjon henkilöllä on vaikeuksia ymmärtää toisten ihmisten ajatuksia ja tunteita. Tämän seurauksena henkilöllä esiintyy henkistä jälkeenjääneisyyttä, puheen kommunikatiivisen ymmärryksen puutetta, asioiden merkityksien ja asiayhteyksien sekä kokonaisuuksien ymmärtämisen vaikeutta ja ulkoa opittuja taitoja. Autismikirjon henkilön käyttäytyminen on kaavamaisista, joka koostuu erilaisista rituaaleista ja stereotypioista ja todella spesifeistä kiinnostuksenkohteista. Yksilön kielellinen ja ei-kielellinen kommunikaatio on puutteellista, kuten myös sosiaalinen vuorovaikutus. (Moilanen ym., 2004, 289–290).

Suomessa autismikirjon oireyhtymän diagnosoinnissa on käytössä Maailman terveysjärjestön (WHO) kehittämä ICD-tautiluokitusjärjestelmä, josta tällä hetkellä käytössä on versio ICD–10. Autismikirjon oireyhtymän diagnosoinnissa on tapahtumassa muutos lähivuosina, sillä tarkoi-

tuksena on yhtenäistää Amerikan psykiatrisen yhdistyksen (APA) kehittämä tautiluokitusjärjestelmä DSM sekä WHO:n tautiluokitusjärjestelmä ICD, diagnosoinnin yhteneväisyyden ja epäselvyyksien välttämisen vuoksi. (Autismiliitto.fi). Korvaava tautiluokitus ICD-11 yhdistää käytössä olevat ICD-10 ja DSM-5 tautiluokitukset ja se on suunniteltu julkaistavan käyttöön kansainvälisesti vuonna 2022 (who.int).

ICD-10 tautiluokitus käsittää autismin lisäksi sen kaltaiset laaja-alaiset kehityksen erityisvaikeudet, joita ovat lapsuuden autismi (F84.0), epätyypillinen autismi (F84.1), Rettin-oireyhtymä (F84.2), muut lapsuuden aikaiset persoonallisuutta hajottavat häiriöt (F84.3), yliaktiivisuusoireyhtymä joka ilmenee älyllisenä kehitysvammana sekä kaavamaisina liikkeinä (F84.4), Aspergerin oireyhtymä (F84.5), muut laaja-alaiset kehityshäiriöt (F84.8) sekä määrittelemättömät laaja-alaiset kehityshäiriöt (F84.9) (Moilanen ym., 2004, 289). Autismikirjon häiriön diagnosointi tapahtuu useimmiten lapsen ollessa noin puolitoista vuotias (autismiliitto.fi). Autismikirjon häiriön diagnosointiin liittyy epävarmuutta sen diagnosoinnin monimutkaisuuden vuoksi. Autismikirjon häiriötä ei voida tunnistaa millään tietyllä testillä vaan tiedot kootaan eri lähteistä, jotka koostuvat käyttäytymismalleista. Sen vuoksi diagnoosin saaminen ja tunnistaminen joidenkin lasten kohdalla voi kestää jopa vuosia. (McDonnell, ym., 2018).

Tautiluokitus ICD-10 diagnostiset kriteerit, joiden perusteella autismikirjon häiriö diagnosoidaan sisältää kaksi ryhmää, joista molemmista tulee täyttyä tietty määrä kriteerejä autismikirjon tunnistamiseksi. Ensimmäisessä ryhmässä tulee ilmetä viivästynyttä tai poikkeavaa kehitystä ennen kolmea ikävuotta vähintään yhdellä alueella seuraavista: puheen ymmärtämisessä ja sen tuottamisessa sosiaalisessa kanssakäymisessä, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kiintymyssuhteiden kehityksessä tai leikin toiminnallisuuden ja vertauskuvallisuuden alueella. (Kerola ym., 2009).

Toinen diagnosointi kriteerien ryhmä on jaettu kolmeen osioon, joista yhteensä vähintään kuusi oiretta tulee tunnistaa, joista vähintään kaksi tulee olla ryhmästä yksi ja vähintään yksi oire ryhmistä kaksi ja kolme. Ensimmäisessä ryhmässä kartoitetaan poikkeavuuksia sosiaalisen vuorovaikutuksen alueella, jonka tunnuspiirteitä ovat: a) puutteet katsekontaktin, kasvojen ilmeiden sekä elekielen tarkoituksenmukaisessa käytössä. b) vaikeus kaverisuhteiden luomisessa kehitystason mukaisesti. c) puutteet sosioemotionaalisisessa vuorovaikutuksessa, näkyy vaikeutena vastata toisen tunteisiin, käytöksen soveltamisen pulmat sosiaalisissa ympäristöissä ja pulmat emotionaalisen, kommunikatiivisen ja sosiaalisen käyttäytymisen yhdistämisessä. d) rajoittuneisuus spontaanissa käyttäytymisessä. (Kerola ym., 2009).

Toisessa ryhmässä tunnistetaan puutteet kommunikaation alueella, joita ovat: a) verbaalisen kielen puuttuminen tai sen kehityksen viivästymä. b) vaikeus keskustelun aloittamiseen ja sen ylläpitämiseen vuorovaikutus tilanteissa. c) kielen persoonallinen tai kaavamainen ja toistava käyttö. d) leikin mielikuvituksellisuuden puute. Kolmas ryhmä käsittelee käyttäytymisen, toiminnan ja kiinnostuksen kohteiden rajoittuneisuutta, kaavamaisuutta ja toistuvuutta, jonka tunnuspiirteitä ovat: a) spesifit kiinnostuksen kohteet ja perusteellinen syventyminen niihin. b) rutiinien ja rituaalien pakkomielteinen suorittaminen. c) motoriset toistuvat ja kaavamaiset maanerit, kuten viputtelu. d) leluilla ei-käyttötarkoituksen mukainen leikkiminen. (Kerola ym., 2009).

Aspergerin oireyhtymä

Aspergerin oireyhtymä (F84.5) kuuluu autismikirjoon ja omaa osittain samoja piirteitä autismin määritelmän kanssa. Näitä yhteneväisiä piirteitä ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen poikkeavuudet, jotka esiintyvät heikkoina sosiaalisina taitoina. Aspergerin oireyhtymälle on myös ominaista spesifit mielenkiinnon kohteet ja toimintojen rajoittuneisuus sekä kaavamaisuus. Aspergerin oireyhtymän autismista erottava tekijä on kielen kehityksen viivästymä, jota ei Aspergerin oireyhtymässä esiinny. Kömpelyys on yleisempiä Aspergerin oireyhtymälle. Nuoruusiässä masennus ja psykoottisten oireiden ilmeneminen on tyypillistä Aspergerin oireyhtymässä. (Moilanen ym., 2004, 295–296).

ICD-10 tautiluokitus erottelee autismin ja Aspergerin oireyhtymän omiksi diagnooseiksi, mutta pian käyttöön otettavan ICD-11 tautiluokituksen myötä erilliset diagnoosit poistuvat ja yhdistäväksi diagnoosiksi tulee autismikirjon häiriö. Sillä tutkimusten mukaan autismin ja Aspergerin oireyhtymän välillä ei ole merkittävää eroa (autismiliitto.fi). Kandidaatin tutkielmassani keskityn pääasiassa autismin oireyhtymään, mutta koin tarpeelliseksi määritellä myös Aspergerin oireyhtymän sillä tulen mainitsemaan ja sivuamaan myös tätä käsitettä.

3.2 Inklusio

Inklusion päämääränä on kaikille yhteinen koulu, joka sisältää kaikki hyvään yksilölliseen opetukseen tarvittavat resurssit ja palvelut. Inklusio eroaa integraation käsitteestä perusajatukSELLAAN. Inklusiossa lähtökohtana on opettaa kaikkia oppilaita alusta alkaen samassa koulussa, kun taas integraatio viittaa aiempaan yksilöiden väliseen erotteluun erilaisten ominaisuuksien

perusteella. (Moberg ym., 2015). Inklusiivisen opetuksen on Majokon (2017) tutkimuksen mukaan havaittu edistävän sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja lisäävän positiivista suhtautumista vammaisuuteen (Majoko, 2017), joka on myös YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen tavoitteena (ykliitto.fi).

Perusopetuslain määrittämänä kunnan tulee lähtökohtaisesti järjestää oppivelvolliselle opetusta 6§ toisen momentin lähikouluperiaatteen mukaisesti. Opetuksen tulee olla sivistystä ja tasa-arvoa edistävää 2§ mukaisesti (finlex.fi). Inklusio ajatusta tukee myös Suomen perustuslaki vuodelta 1999, jonka 6§ mukaan ”*Ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella*” (finlex.fi).

YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen 5 artiklan mukaan vammaiset ovat yhtä lailla oikeutettuja nauttimaan lakiin perustuvista eduista ilman minkäänlaista syrjintää (ykliitto.fi). Sopimus määrittelee 2 artiklassa syrjinnäksi kaiken vammaisuuden perusteella tehtävän erottelun, syrjäyttämisen ja rajoittamisen, joka heikentää ihmisoikeuksien ja perusvapauksien toteutumista yhdenvertaisesti. Yksittäistapauksessa toteutettavat asianmukaiset ja tarpeelliset muutokset voitaisiin katsoa kohtuulliseksi mukauttamiseksi. Kaikille sopiva suunnittelu, joka olisi Suomen perustuslain 6§/1999 sekä YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaista edellyttäisi tuotteiden, ympäristöjen, ohjelmien ja palvelujen suunnittelua kaikille sopivaksi niin, että mahdollisimman laajasti kaikki ihmiset voisivat nauttia niistä. (ykliitto.fi).

Inklusioperiaatteen mukainen koulu on perusopetuslain, Suomen perustuslain sekä YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaisesti järjestetty oppimisympäristö. Perusopetuslain 30§ 1 momentin mukaan opetukseen osallistuvalla on oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen sekä riittävään tukeen sen tarpeen ilmetessä (finlex.fi). Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan tukea tulee antaa oppilaalle ensisijaisesti tämän omassa luokassa. Tuen muotoja, joita oppilaalle voidaan luokassa oppimisen tueksi tarjota ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Opetusta ja tukea suunniteltaessa on huomioitava tuen tarpeen vaihtelevuus. (Opetushallitus, 2014).

Inklusio käsittää kaikille yhteisen koulun, joka perustuu demokratian, tasa-arvon ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ajatukselle. Inklusio toimintaperiaatteiden mukainen koulu tarjoaa opetus- ja tukipalvelut jokaiselle niitä tarvitsevalla oppilaalle. Virheellisesti arkikielessä puhutaan usein inklusio koulusta, mutta todellisuudessa koulut tarjoavat inklusiivista opetusta, joka

perustuu inkluusio ajatukselle. Inklusiivisesti toimivasta koulusta voidaan puhua vasta silloin, kun inklusiivista opetusta toteutetaan koko koulussa sen kaikissa luokissa. Inklusio ajatuksessa ei ole kysymys ainoastaan erityisopetuksen järjestämistä koskevista muutoksista ja sen mukauttamisesta yleisopetukseen vaan pyrkimyksenä on muuttaa myös toiminta- ja ajattelutapoja (Hakala & Leivo, 2015).

Käytännön tasolla inklusiivista opetusta on pyritty toteuttamaan kolmiportaisen tuen avulla, jonka myötä oppilaan on mahdollista saada tarvitsemansa tukitoimet yleisopetuksen luokkaan omassa lähikoulussaan. Inklusio ajatuksen pyrkimyksenä on luopua erityisluokista ja erillään järjestettävästä erityisopetuksesta. Tämä ei kuitenkaan valitettavasti perustuslain määräyksistä ja vammaisten oikeuksista huolimatta täysin toteudu suomalaisissa peruskouluissa. (Moberg ym., 2015). Inklusiivisen opetuksen järjestämisen yhtenä haasteena on Majokon (2018) tutkimuksen mukaan havaittu opettajien asenne ja ammattitaidottomuus opettaa yleisopetuksen luokassa oppilaita, joilla on autismikirjon piirteitä. Opettajien negatiiviset asenteet inklusiivista opetusta kohtaan havaittiin johtuvan epävarmuudesta ja pelosta, eikä haluttomuudesta opettaa oppilaita, joilla on autismikirjon piirteitä. Riittäväällä valmistautumisella ja ennakkotiedoilla saavutetaan paremmin positiivisia kokemuksia inklusiivisesta opetuksesta. (Majoko, 2018).

4 Heikot sosiaaliset taidot ja niiden merkitys oppimiseen inklusiivisessa luokassa oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä

Tämän päivän peruskoulussa sosiaaliset taidot ovat hyvin keskeisessä roolissa ja oppiminen tapahtuu yhä suuremmissa määrin vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelma tavoittelee vuorovaikutusta kehittäviä oppimisympäristöjä, jossa työtapojen valinnan on tarkoitus tukea yhteisöllistä oppimista niin, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Opetushallitus, 2014). Opettajan rooli on muuttunut ohjaukselliseen suuntaan ja yhteisöllisen oppimisen ja itseohjautuvuuden merkitys on korostunut (Opetushallitus, 2014). Henkilö, jolla on autismikirjon piirteitä stressaantuu sosiaalisista tilanteista eivätkä he osaa ottaa kontaktia muihin normaalein tavoin. (Kerola ym., 2009).

Yhteisöllinen oppiminen on paljon käytetty opetusmuoto ja sille on hyvät oppimista edistävät perusteet. Kuitenkin Gilliesin ja Boylen (2010) tutkimuksen mukaan opettajat korostavat yhtenä yhteisöllisen opetuksen onnistumisen edellytyksenä oppilaiden riittäviä vuorovaikutustaitoja. Henkilöllä, jolla esiintyy autismikirjon piirteitä on tyypillistä uppoutua omiin maailmoihinsa, he viihtyvät itsekseen ja erillään muista. Heidän kykynsä ymmärtää toisia ja asettua toisen asemaan on puutteellinen. Vaikeuksia ilmenee myös kielellisten, sosiaalisten ja emotionaalisten toimintojen yhdistämisessä. (Kerola ym., 2009). Tämä on mielestäni erittäin suuri haaste integroitaessa oppilaita, joilla ilmenee autismikirjon piirteitä perusopetuksen luokkaan sillä jatkuva vaatiminen vuorovaikutuksessa toimimiseen kykyjen ollessa puutteelliset voi lisätä stressiä ja johtaa näiden tilanteiden pelkoon ja välttelyyn (Kerola ym., 2009).

Tutkimusten mukaan heikot sosiaaliset taidot osoittautuvat suurimmaksi haasteeksi arkielämässä heille, joilla on autismikirjon piirteitä. Heidän on todettu joutuvan useasti kiusaamisen ja syrjinnän kohteeksi heikkojen sosiaalisten taitojensa vuoksi. Sosiaalisten taitojen on todettu kehittyvän positiivisesti yleisopetuksessa heidän ollessa vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa (Camargo ym., 2015). Vuonna 2016 *Springer Science+ Business Median* julkaisemassa tutkimuksessa on kuitenkin todettu inklusiivisen opetuksen tuomien positiivisten vaikutusten ohella myös kielteisten vertaisvuorovaikutusten ja kokemusten todennäköisyyden lisääntyvän. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota myös näiden oppilaiden heikkoihin koulutuloksiin, jonka teoriana pidettiin negatiivisten sosiaalisten kokemusten johtavan psykologisiin ja emotionaalisiin häiriöihin, jonka seurauksena syntyvä stressi ajaa negatiiviseen kouluun sopeutumiseen (Adams, Taylor, Duncan & Bishop, 2016).

Zimbabwessa toteutetussa tutkimuksessa havaittiin, että oppilaiden, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä heidän sosiaalinen eristäytymisensä ja puutteelliset sosiaaliset taidot sekä yksinäinen leikki ja fantasiamaailmaan uppoutuminen haittasivat sopeuttamista yleisiin luokkahuoneisiin. Tutkimuksessa havaittiin myös, että lapset ilman kehitysviivästymää eristivät oppilaita, joilla on autismikirjon piirteitä heidän erityispiirteidensä ja erilaisuutensa vuoksi, joka vaikeuttaa heidän sopeuttamistansa yleisopetuksen luokkiin. (Majoko, 2016). Majokon (2016) tutkimuksessa autismikirjon oppilaiden todettiin myös joutuvan hyväksikäytön ja kiusaamisen kohteeksi helpommin muiden oppilaiden toimesta, tämä huomio on tehty myös Adamsin (2016) tutkimuksessa.

Adamsin (2016) tutkimuksessa havaittiin esiintyvän heikkoa koulumenestystä oppilailla, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä. Tämän korjaamiseksi koulussa olisi ensiarvoisen tärkeää pyrkiä vähentämään negatiivisia sosiaalisia kokemuksia. Muut oppilaat syrjivät oppilaita, joilla on autismikirjon piirteitä heidän erilaisuutensa vuoksi, tämä voisi olla vältettävissä tiedon lisäämisellä luokissa. Oppilaille tulisi puhua autismikirjon piirteistä, joka auttaisi heitä ymmärtämään ja hyväksymään näiden oppilaiden erilaisuuden. (Majoko, 2016). Näin voitaisiin ehkäistä kiusaamista ja negatiivisia sosiaalisia kokemuksia, jotka nousevat useissa tutkimuksissa merkittävimmäksi tekijäksi näiden oppilaiden sopeuttamisessa yleisopetuksen luokkiin. Osa tutkimusryhmän 6-15 vuotiaista oppilaista koki näitä negatiivisia sosiaalisia kokemuksia jopa päivittäin, tämän todettiin vaikuttavan negatiivisesti näiden oppilaiden psykologiseen terveyteen ja yleiseen hyvinvointiin sekä uutena löydöksenä myös koulumenestykseen (Adams, 2016).

Mielen teorian mukaan autistisen henkilön kognitiivisten taitojen puutteellisuus ilmenee vaikeutena ymmärtää ja huomioida toisten tunteita ja ajatuksia. Nämä pulmat sosiaalisuuden ja kommunikaation alueella vaikuttavat autismikirjon henkilön oppimiskykyyn, jotka ovat edellytys kehitykselle ja oppimiselle. Mielen teoria on yksi kolmesta teoriasta, joita on käytetty autismikirjon häiriön kognitiivisen kehityksen ymmärtämiseksi. Tämän teorian mukaan autismikirjon ihmisen on lähes mahdotonta ymmärtää toisen ihmisen tunteita, ajatuksia ja mielenliikkeitä. Autismikirjon henkilön on mielenteorian mukaan vaikea ymmärtää yhteisiä pelisääntöjä puutteellisten kognitiivisten taitojensa vuoksi. (Kerola ym., 2009). Tämä tuo haasteita oppimiselle, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa, sekä aiheuttaa vaikeita tilanteita, jos yhteisiä sääntöjä ei noudateta. Autismikirjon henkilö ei kuitenkaan riko sääntöjä tahallaan vaan toimii omien kognitiivisten kykyjensä rajoissa (Kerola ym., 2009).

4.1 Autismikirjon tuomat haasteet oppimiselle

Autismikirjo tuo mukanaan monia erityispiirteitä, mutta myös monia kehityksellisiä puutteita lapsen taidoissa. Tämä tuo haasteita oppilaan yleisopetukseen sopeutumiselle ja vaatii opettajalta ammattitaitoa työskennellä oppilaan kanssa, jolla on autismikirjon piirteitä ja huomioida tämän yksilölliset tarpeet opetuksessa. Tyypillistä oppilaalle, jolla on autismikirjon piirteitä ovat kognitiivisten sekä motoristen taitojen ja havainto- ja aistitoimintojen puutteet sekä poikkeuksellisuus. (Kerola ym., 2009). Ylempänä olen käsitellyt tarkemmin autismikirjolle tyypillisten heikkojen sosiaalisten taitojen sekä kognitiivisten taitojen merkitystä yleisopetuksessa menestymiseen, joka on yksi merkittävimmistä haasteista yleisopetukseen sopeutuksessa. Emotionaalinen kyvyttömyys liittyy myös osaksi puutteellista sosiaalista vuorovaikutusta. (Moilanen, 2004, 291).

Muita autismikirjon tuomia haasteita oppimiselle ovat verbaalisen kielen kehityksen ongelmat tai kehittymättömyys, kuten mutismi. Autismikirjon häiriössä tyypillistä on strukturoituminen, jolloin näiden henkilöiden toiminta on hyvin rajoittunutta ja rituaalin omaista. Henkilö, jolla on autismikirjon piirteitä omaa tyypillisesti hyvin rajoittuneet ja spesifit mielenkiinnonkohteet, joka haastaa opettajaa motivoimaan oppilasta myös muiden aiheiden pariin. Autismikirjon häiriöön liittyy myös aggressiivisuutta, joka tuo tietenkin omat haasteensa luokassa toimimiseen. (Moilanen, 2004, 291).

Verbaalinen kehitys on puutteellista henkilöillä, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä. Heidän kielen kehityksensä perustuu pääasiassa näköaistin varaan. Auditivinen responsiivisuuden kehitys on poikkeavaa, joka vaikeuttaa äänteiden erottelukykä. Verbaalisen kielen ymmärtäminen on pitkälti konkreettista ja tilannesidonnaista ja sanojen merkityksien sekä kielikuvien ymmärtämisen vaikeus on yleistä. (Kerola ym., 2009). Nämä haasteet korostuvat luokassa, jossa opetus perustuu kuuloaistin varaiseen opetukseen tai jos oppilas ei ole oppinut puhumaan, on ryhmätöiden tekeminen haastavaa muiden oppilaiden kanssa. Vaikka käytössä olisi vaihtoehtoisia kommunikaatio välineitä, kuten viittomakieli tai kuvakommunikaatiot eivät välttämättä muut luokan oppilaat osaa kommunikoida niiden avulla.

Autismikirjon piirteisiin kuuluu osaksi myös aggressiivisuus ja ongelmakäyttäytyminen. Henkilöllä saattaa esiintyä huutamista, raivoamista, lyömistä tai tavaroiden heittämistä. Ongelmakäyttäytyminen on hyvin yksilöllistä ja saattaa johtua eri syistä. Aggressiivisuutta aiheuttavia tekijöitä voivat olla muun muassa kommunikaatio- ja aistipulmat tai esimerkiksi pelottavat ja stressaavat tilanteet. (Kerola ym., 2009). Kuitenkaan tuoreen tutkimuksen mukaan ei löydetty

yhteyttä verbaalisen kyvykkyyden ja ongelmakäyttäytymisen välillä, jonka mukaan kommunikaatiokyky ei ollut vahvasti yhteydessä ongelmakäyttäytymisen esiintymiseen. Sen sijaan tutkimuksessa havaittiin joustavan käytöksen ja tilanteeseen mukautumiskyvyn vaikuttavan positiivisesti ongelmakäyttäytymisen vähenemiseen. (Williams, Siegel, & Mazefsky, 2017). Tutkimusta tukee mielen teorian näkemys siitä, että henkilön, jolla esiintyy autismikirjon piirteitä on hyvin vaikea rajoittuneen käyttäytymisensä ja sosiaalisten taitojensa vuoksi mukautua uusien tilanteisiin tai joustaa tavoistaan (Kerola ym., 2009). Tässä olisi mielestäni looginen yhteys tekijöiden välillä. Aggressiivisuus ja ongelmakäyttäytyminen on haaste lähinnä opettamiselle ja luokassa toimimiselle, jonka vuoksi nostin sen esille yhtenä oppimisen haasteena.

Autismikirjon lapselle minkään asian oppiminen ei ole helppoa ja vaatii enemmän aikaa ja toistoja kuin normaalisti kehittyvällä lapsella. Tähän liittyy myös vahvasti kokonaisuuksien hahmottamisen vaikeus. Poikkeuksia on havaittavissa myös aistihavaintojen alueella, joka saattaa rajoittaa henkilön käyttäytymistä. Henkilö, jolla ilmenee autismikirjon piirteitä tarvitsee paljon tukea toiminnan ohjauksessa, joka tarkoittaa kykyä siirtyä ja suunnitella päivän ja toimintojen kulkua itsenäisesti. (Kerola ym., 2009). Oppimisen kannalta ajattelen toiminnan ohjauksen puutteiden olevan haaste oppimiselle, sillä oppilas, jolla on autismikirjon piirteitä tarvitsee runsaasti tukea tässä. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että inklusion toteutuksessa on käytössä riittävät resurssit. Poikkeukselliset aistipulmat vaikuttavat myös lapsen oppimiseen ja kehittymiseen. Poikkeavuudet aistien toiminnassa vaikuttavat niiden kautta saatavan tiedon ymmärtämiseen ja havaitsemiseen. Tämä johtaa epäselvyyksiin. Aistiärsykkeiden yli- tai aliherkkyys tuo myös omat haasteensa esimerkiksi luokassa toimimiselle. Toiset oppilaat saattavat olla yliherkkiä kaikelle melulle ja hälinälle tai vastaavasti itse tuottaa kovaa ääntä. (Kerola ym., 2009).

Henkilöillä, joilla on autismikirjon piirteitä esiintyy kaavamaiseen ja rituaalien määrittämään käytökseen liittyen myös jumittumista. Tämä näkyy juuttumisena erilaisiin toimintoihin tai sanojen ja lauseiden hokemiseen. Tähän on löydetty apu strukturoidusta opetuksesta, joka on autismin kuntoutuksen perusta. Autismikirjon häiriöön kuuluvien oppimisvaikeuksien on todettu estävän uusien käyttäytymismallien omaksumisen. (Kerola ym., 2009). Autismikirjon häiriöön liittyy myös erityinen lahjakkuus jollakin tietyllä osa-alueella esimerkiksi päässäälaskutaidon, musiikin tai kuvataiteen alueella. Heillä on myös tavattu savant-taitoja, jotka ovat merkityksellisiä erityiskykyjä koko ihmiskuntaan verrattuna. (Kieseppä, 2016).

4.2 Inkluisio ajatukselle perustuvan luokan toimintaperiaatteet

Kuten inkluisio käsitettä määrittellessäni jo totesin, inkluisio ajatus perustuu ajatukselle kaikille yhteisestä koulusta. Tällaisen koulumallin edellytyksenä ovat riittävät resurssit, jotka pitävät sisällään niin joustavan oppimisympäristön, kohtuulliset oppilasryhmien koot sekä erilaisuutta tukevat pedagogiset ratkaisut (Määttä & Uusitalo, 2008). Perusajatuksena inklusioperiaatteiden mukaisesti toimivassa koulussa on tuoda oppilaan tarvitsemat tuen muodot tämän omaan luokkaan (Opetushallitus, 2014). Tuen tarpeiden huomioimisen lisäksi tarkoituksena on oppilaan kiinnittäminen myös koulun ja luokan sosiaaliseen ympäristöön (Moberg ym., 2015).

Inkluisio toimintaperiaatteiden mukaisesti toimivassa luokassa oppilas pystyy liikkumaan ja osallistumaan aktiviteetteihin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen esteettä. Tämä edellyttää tarvittavien materiaalien ja apuvälineiden saatavuutta sekä toimivia tilaratkaisuja luokahuoneessa ja sen ympäristössä. Fyysisen ympäristön lisäksi inkluisio luokassa toteutuu sosiaalinen integroituminen ryhmään. Henkilön tulee kokea luokassa yhteenkuuluvuutta ja tasavertaista kohtelua. (Moberg ym., 2015).

Suomalaisessa peruskoulussa on käytössä kolmiportaisentuen malli, joka koostuu yleisestä tuesta, tehostetusta tuesta ja erityisestä tuesta. Tuen muodoista voi saada vain yhden tasoista tukea saman aikaisesti. Tuen järjestäjänä pääasiallisesti toimii opettaja moniammatillisessa yhteistyössä muun koulun henkilökunnan kanssa. (Opetushallitus, 2014). Yleinen tuki on tuenmuodoista ensimmäinen ja järjestetään matalalla kynnyksellä. Siihen ovat oikeutettuja kaikki oppilaat tarpeen mukaan, ilman tutkimuksia. Tämä voidaan käytännössä toteuttaa esimerkiksi tukiopetuksena, ohjauksena tai erityisopetuksena. (Opetushallitus, 2014).

Tehostettu tuki on seuraava tuen muoto, jota tulee järjestää oppilaalle yksilöllisten tarpeiden mukaan, jos tuen tarve koulunkäynnissä ja oppimisessa on säännöllistä. Tehostetun tuen tarve määritetään pedagogisen arvion perusteella, ja sitä tulee uudelleen arvioida jatkuvasti ja muuttaa tuen tarpeen mukaan. Oppilaalle tehdään henkilökohtainen oppimissuunnitelma ja oppilas on oikeutettu saamaan tukea niin pitkään, kuin on tarve. Käytännössä tehostettu tuki järjestetään esimerkiksi tukiopetuksena tai osa-aikaisena erityisopetuksena, myös avustajan tai apuvälineiden käyttö on mahdollista. (Opetushallitus, 2014).

Erityisen tuen muoto on kolmiportaisen tuen raskain tukimuoto ja otetaan käyttöön, jos oppilaan oppimisen, kasvun ja kehityksen tavoitteet eivät toteudu yleisopetuksessa. Päätös erityi-

sestä tuesta vaatii pedagogisen selvityksen, jonka jälkeen tuen antamisesta tulee tehdä kirjallinen päätös. Erityinen tuki toteutetaan erityisopetuksena ja muina tarvittavina tukimuotoina esimerkiksi yksilöllisillä työtavoilla tai materiaalein ja apuvälinein. Oppilas voi opiskella toiminta-alueittain tai oppiaineittain, jolloin hänellä on mahdollisesti yksilöllistetty oppimäärä. Toiminta-alueittain järjestetty opiskelu koostuu kielen ja kommunikaation, motoristen taitojen, sosiaalisten taitojen, kognitiivisten taitojen ja päivittäisten toiminta taitojen harjoittelusta. Toiminta-alueittain opiskelu järjestetään vain siinä tapauksessa, jos oppilas ei pysty opiskelemaan yksilöllistettyjä oppimääriä. Opetuksen järjestäminen toiminta-alueittain on tavanomaista vaikeimmin kehitysvammaisten oppilaiden opetuksessa. (Opetushallitus, 2014). Oppilas, joka kuuluu erityisen tuen piiriin, laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Oppilaan HOJKS:iin kirjataan kaikki annettavat tukimuodot sekä koulunkäyntiin liittyvät pedagogiset menetelmät, opetusjärjestelyt, tuki- ja ohjaustoimet, sekä tavoitteet ja sisällöt. (Opetushallitus, 2014).

Pedagoginen arvio laaditaan aina kirjallisesti oppilaan tarpeesta tehostettuun tukeen ja sen laatii opettaja tarvittaessa yhteistyössä asiantuntijan kanssa. Pedagogisen arvion tarkoituksena on kartoittaa oppilaan kokonaistilanne sekä oppimisen, että koulunkäynnin osalta. Arviota varten tulee kuulla oppilaan ja huoltajan näkemys tilanteesta sekä kartoittaa jo annettu yleinen tuki ja sen vaikutukset. Pedagogista arviota varten on tärkeää selvittää koulunkäynnin ja oppimisen kannalta merkittävät erityistarpeet sekä oppimisvalmiudet. Myös oppilaan kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet on syytä huomioida pedagogista arviota tehtäessä. Pedagogisen arvion tavoitteena on kartoittaa oppilasta yksilöllisesti parhaiten hyödyttävät oppimisympäristöön, ohjaukseen, pedagogisiin ratkaisuihin, oppilashuoltoon ja muuhun tuen tarpeeseen tarvittavat tukijärjestelyt. Lopuksi tehdään arvio ja sen pohjalta päätös tehostetun tuen tarpeesta oppilaalle. (Opetushallitus, 2014).

Näiden eri tuen portaiden ja tuki toimien avulla pyritään turvaamaan kaikille oppilaille tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen omassa lähikoulussaan yleisopetuksen piirissä toteuttaen Suomen perustuslakia, perusopetuslakia sekä YK:n ihmisoikeuksien julistusta sekä YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaa yleissopimusta. Käytössä olevan opetussuunnitelman myötä koulu maailma on ollut suuressa muutoksessa, joka on herättänyt keskustelua ja mielenkiintoa ihmisissä. Käytössä olevan opetussuunnitelman mukaisen inklusio ajatukselle perustuvan koulun vaatimat oppimisympäristöjen tilamuutokset ovat tuoneet mukanaan erilaisia toteutusmalleja, joissa on pitkälti luovuttu perinteisistä pulpetti ratkaisusta.

Tällaiset vapaammat oppimisympäristöt ovat herättäneet myös negatiivista suhtautumista ja inklusio koulumalli on saanut osakseen kritiikkiä toteutuksen mahdottomuudesta ja haasteista. Ilkka Karvosen kirjoittamassa mielipidekirjoituksessa otetaan kantaa uuden opetussuunnitelman mukaiseen koulu ratkaisuun ja sen toimimattomuuteen. Äidinkielen, yhteiskuntaopin ja historian lehtori Karvonen kuvailee uusien oppimisympäristöjen oppimisoloja divaaneineen ja taustahälyineen ”hörhöilyksi ja pelleilyksi.” Hän myös kirjoittaa tämän päivän opiskelun olevan helppoa ja viihteellistä puuhastelua perinteiseen kouluun verrattuna. (Kaleva, 2019).

Opetussuunnitelman tukema yhteisopettajuus kasvattaa ryhmä kokoja, johon suhtautumisesta olen kuullut ja lukenut mielipiteitä puolesta sekä vastaan. Rätty, Sivunen ja Hirvonen (2019) kuitenkin listaavat mielipidekirjoituksessaan yhteisopettajuuden tuomia lukemattomia hyötyjä, joista yksi on inklusio koulun toteuttaminen. He kirjoittavat yhteisopettajuuden mahdollistavan inklusion lisäksi muun muassa opetuksen eriyttämisen sekä oppijälähtöisyyden. (Kaleva.fi). He eivät kuitenkaan ota kantaa juuri esimerkiksi yhteisopettajuuden mukana kasvaviin ryhmä kokoihin ja sen tuomiin haasteisiin kuten ryhmänhallintaan tai suuremman sosiaalisen oppimisympäristön tuomiin vaikutuksiin.

5 Inklusiivisesti toimivan koulun vaikutukset oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä

Inklusiivisen opetuksen vaikutuksia oppilaisiin, joilla esiintyy autismikirjon piirteitä on tutkittu vielä suhteellisen vähän. Eniten tutkimustietoa on saatavilla inklusiivisen opetuksen vaikutuksista näiden oppilaan heikkojen sosiaalisten taitojen kehitykseen. Tutkimukset osoittavat heidän sosiaalisten taitojen kehittyvän positiivisesti yleisopetuksessa. Tätä tulosta tukee myös Camargon, ym. (2015) teettämä tutkimus 2-10 vuotiaille oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä. Tutkimuksen mukaan osallistavalla ympäristöllä oli erittäin myönteiset vaikutukset heidän sosiaalisten taitojen kehitykselle. Tutkimus osoittaa, että puuttamalla oppilaiden käyttäytymismalleihin voidaan saavuttaa hyviä tuloksia sosiaalisten taitojen opetuksessa osallistavassa oppimisympäristössä (Camargo ym., 2015).

Sosiaalisten taitojen positiivisen kehityksen varjopuolena ovat kuitenkin yleisopetuksen ryhmässä lisääntyvät negatiiviset vertaiskokemukset luokkatovereiden kanssa. Adamsin (2016) tutkimuksen mukaan vertaisryhmittymisellä kuten koulussa viihtymisellä, koulun pelkäämisellä ja turvallisuuden tunteella löydettiin yhteys akateemisiin koulutus tuloksiin. Näillä negatiivisilla sosiaalisilla kokemuksilla on välillinen vaikutus oppimistuloksiin (Adams, 2016). Tutkimusta heikkojen oppimistulosten ja negatiivisten sosiaalisten kokemusten yhteydestä on tehty vasta vähän, mutta muutamien löytämieni tutkimusten mukaan näillä tekijöillä on yhteys. Tämän vuoksi inklusiolla ei ole ainoastaan positiiviset vaikutukset oppilaisiin, joilla on autismikirjon piirteitä heidän heikkojen sosiaalisten taitojensa vuoksi vaan se saattaa haitata heidän oppimistaan.

Majokon (2016) tutkimus osoitti, että yleisopetukseen integroitaessa oppilaita, joilla on autismikirjon piirteitä joutuvat he usein tavallisesti kehittyvien lasten kiusaamiksi erityispiirteidensä vuoksi. Tämä on todella ongelmallista, sillä juuri näiden asioiden viitattiin myös Adamsin (2016) tutkimuksen mukaan johtavan negatiivisiin sosiaalisiin kokemuksiin. Majokon tutkimuksessa todettiin, että autismikirjon piirteet kuten sosiaalisten taitojen puute ja sosiaalinen eristäytymien, poikkeava ja pakkomielteinen käyttäytyminen sekä rutiinit ja rituaalit olivat piirteitä, jotka johtivat oppilaiden hyljeksintään, joilla on autismikirjon piirteitä (Majoko, 2016). Syrjäytymisellä ja ulkopuoliseksi jäämisellä koulussa on osoitettu näin ollen useampien tutkimusten mukaan olevan negatiiviset ja hyvin haitalliset seuraukset.

Jussilan (2019) tutkimus osoittaa, että aistipoikkeavuudet vaikuttavat merkittävästi käyttäytymiseen henkilöillä, joilla on autismikirjon piirteitä. Tämä vaikuttaa heidän joka päiväisessä arjessaan ja he tarvitsevat tukea aistiympäristönsä säätelemiseen. Kuulo- ja tuntoaistin yliherkkyyden on arvioitu olevan yksi yleisimmistä esiintyvistä aistiherkkyiden poikkeavuuksista. Tämän lisäksi aistipoikkeavuuksia voi esiintyä hajuaistissa sekä visuaalisuuden ja taktillisuuden osa-alueilla. Tutkimuksella on osoitettu aistiyliherkkyyksillä olevan yhteys lisääntyneeseen ahdistuneisuuteen. Etenkin kuuloaistin yliherkkyydellä todettiin olevan merkittävä yhteys ahdistavien tilanteiden ja stressaantuneisuuden lisääntymiseen. Tällaisia tilanteita aiheuttavat esimerkiksi äkilliset kovat äänet, ihmisten keskustelu ja liikehdintä aistiyliherkän oppilaan ympärillä. (Jussila, 2019).

Oppilaan aistiyliherkkyys haastaa opettajia kehittämään kouluympäristöstä paremmin aistiherkkiä tukevia ja vähentämään aistiärsyksiä. Opettaja ei kuitenkaan pysty vastaamaan oppilaiden tuottamasta äänen käytöstä täysin eikä äkillisistä kovista äänistä, joita väistämättä syntyy kouluympäristössä. Oppilaita työskentelee yleisopetuksen luokissa yleensä vähintään 20, joka tarkoittaa väistämättä liikehdintää ja keskustelua sekä melua luokassa. Näen tässä epäkohdan oppilaan kannalta, jolla on autismikirjon piirteiden synnyttämää aistiyliherkkyttä, ettei koulu pysty välttämättä takaamaan oppilaalle hänen tarpeensa mukaista melutasoa. Jussilan teettämä tutkimus osoittaa, että aistiherkkyiden seurauksena epämiellyttävistä aistikokemuksista syntyvä epämukavuus ja ahdistus nostaa oppilaan stressitasoa. Tämä saattaa johtaa heikompaan keskittymiskykyyn sekä sopeutumiseen luokassa (Jussila, 2019).

Autismikirjon henkilöille tyypillinen käyttäytymisen kaavamaisuus, rutiinit ja muutosten hyväksymisen haasteet vaikuttavat myös koulukontekstissa. Majokon (2016) tutkimuksessa havaittiin näiden piirteiden haittaavaan heidän sopeutumistaan yleisopetuksen luokkiin. Oppilas, jolla on autismikirjon piirteitä, hyötyy johdonmukaisesta ja strukturoidusta opetuksesta. Opetuksessa tulee miettiä tarkkaan opetusmenetelmät, aikataulut, ennakointi, henkilöt sekä fyysinen tila ja toiminnan ja välineiden toimivuuden sujuvuus, kun työskennellään oppilaan kanssa, jolla on autismikirjon piirteitä. (Kerola ym., 2009). Nämä edellytykset eivät juurikaan poikkea kouluopetuksen perusteista, joiden mukaan suomalaiset koulut toimivat. Strukturoitu opetus on perusta oppilaiden kokonaiskuntoutukselle, joilla on autismikirjon piirteitä. (Kerola ym., 2009). Täten voidaan päätellä koulukontekstin olevan erittäin hyvä toimintaympäristö kyseisille oppilaille.

Siitä huolimatta, että kouluopetus on jo itsestään hyvin strukturoitua, suunniteltua ja aikataulutettua vaatii se opettajalta erityistä huomiota työskenneltäessä oppilaan kanssa, jolla on autismikirjon piirteitä. Erityisen tärkeää on ennakointi ja toimintojen suunnitelmallisuus. Majoko (2016) nostaa myös tämän asian esille tutkimuksessaan, jossa painotetaan opettajien ammattitaidon tärkeyttä suunniteltaessa opetusta oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä. Haluan myös nostaa esille sen, ettei opettaja pysty vastaamaan kaikkien oppilaiden käyttäytymisestä ja heidän vaikutuksistaan päivän kulkuun opettajan suunnitelmallisuudestaan huolimatta. Kuten Majoko (2016) tutkimuksessaan totesi oppilaiden käyttäytymisen olevan kaavamaista ja rutiinotunutta heillä, joilla on autismikirjon piirteitä, ja aiheuttaa tämän vuoksi haasteita sopeutua yleisopetuksen luokkaan, jossa muutokset ovat arkipäivää.

Inklusiivisen opetuksen vaikutukset ovat moninaiset oppilaalle, jolla on autismikirjon piirteitä. Tutkimusten perusteella on havaittavissa positiivisia vaikutuksia, mutta myös joitakin haasteita ilmenee. Siitä huolimatta, että pyrkimyksenä on luopua pienluokista ja erillisestä erityisopetuksesta, todettiin valtioneuvoston teettämän tutkimuksen mukaan, että pienryhmä työskentely on inklusioajattelusta huolimatta joidenkin yksilöiden oppimisen kannalta parempi ratkaisu (julkaisut.valtioneuvosto.fi). Tätä tulosta tukee sekä Majokon (2016) että Jussilan (2019) teettämät tutkimukset, joiden tulosten perusteella yleisopetuksen luokat saattavat aiheuttaa ylimääräistä stressiä ja ahdistusta oppilaalle, jolla on autismikirjon piirteitä. Kuitenkin sosiaalisten taitojen kehityksen kannalta useat tutkimukset ovat osoittaneet inklusiivisen opetuksen hyödyt oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä. Toki näidenkin taitojen kehityksen yhteydessä havaittiin riskejä negatiivisiin vaikutuksiin (Adams, 2016).

6 Johtopäätökset

Tutkimuksessani perehdyin siihen, miten inklusio toteutuu oppilaalla, jolla on autismikirjon piirteitä sekä sitä millaiset vaikutukset heidän heikommilla sosiaalisilla taidoillaan on oppimisen kannalta inklusiivisessa koulussa. Tutkimukset osoittivat sekä positiivisia, että negatiivisia vaikutuksia oppilaiden, joilla on autismikirjon piirteitä sopeutumiseen yleisopetuksen luokkiin. Useat tutkimukset ovat osoittaneet inklusiivisella oppimisympäristöllä olevan myönteiset vaikutukset oppilaan, jolla on autismikirjon piirteitä sosiaalisten taitojen kehitykselle. Tätä näkemystä tukee myös tutkimuksessani hyödyntämäni Camargon ym. (2015) teettämä tutkimus.

Sosiaalisten taitojen kehityksen hyöty ei ole täysin yksi selitteinen vaan siihen liittyy varjo puolelta kyseisten oppilaiden kokemat negatiiviset sosiaaliset vertaiskokemukset, joita jotkut oppilaista saattaa kokea jopa päivittäin (Adams, 2016). Näillä negatiivisilla tunteilla havaittiin myös olevan välillisesti negatiiviset vaikutukset oppilaiden koulu menestykseen, joilla on autismikirjon piirteitä. Negatiiviset vertaiskokemukset osoittautuvat tutkimusten mukaan yleisiksi syrjinnän ja kiusaamisen muodossa (Majoko, 2016). Ahdistusta ja stressiä tutkimusten mukaan yleisopetuksen luokissa aiheuttaa myös aistipoikkeavuuksia omaaville oppilaille erilaiset melu häirit, ylimääräinen liikehdintä ja muun muassa visuaaliset häiriötekijät (Jussila, 2019). Kuitenkin strukturoitu kouluopetus on osoitettu toimivaksi toimintaympäristöksi oppilaalle, jolla on autismikirjon piirteitä (Kerola ym., 2009).

Koulun soveltuvuus toimintaympäristöksi oppilaalle, jolla on autismikirjon piirteitä ei ole täysin yksi selitteistä, sillä Majokon (2016) tutkimuksen, mukaan rutinoitunut ja kaavamainen käyttäytyminen haittaa yleisopetuksen luokkiin sopeutumista. Vaikutuksilla näyttäisi olevan aina kääntöpuoli. Integroitaessa oppilaita, joilla on autismikirjon piirteet inklusiiviseen opetukseen, saadaan paljon hyötyjä heidän kokonaiskuntoutukselleen. Etenkin sosiaalisten taitojen kehitykselle, jolla näyttäisi olevan heidän arkeaan eniten haittaavat vaikutukset. Useamman tutkimuksen mukaan opiskelu yleisopetuksen luokissa suurissa ryhmissä näyttäisi kuitenkin aiheuttavan ylikuormitusta heidän ahdistus- ja stressitasoilleen. Tästä seurauksena saattaa olla heikompi luokkaan sopeutuminen sekä keskittymiskyky, jonka seurauksena on havaittu heikommat oppimistulokset. Näitä samankaltaisia havaintoja tekivät tutkimuksissaan Jussila (2019), Adams (2016) sekä Majoko (2016).

Tutkimukset osoittavat, että inklusiivisella opetuksella ei ole pelkästään positiivisia tai pelkästään negatiivisia vaikutuksia oppilaiden koulumenestykselle, joilla on autismikirjon piirteitä

(Adams, 2016; Camargo, 2015; Majoko, 2016; Jussila, 2019). Monet vaikutukset ovat ristiriidassa keskenään positiivisten ja negatiivisten vaikutusten kanssa. Voidaan todeta, että ratkaisut inklusiivisesta opetuksesta pitäisi tehdä oppilaan etu edellä ja huomioida mikä olisi paras ratkaisu yksilöllisesti oppilaalle, jolla on autismitietojen piirteitä. Siitä huolimatta, että opetussuunnitelma tukee inklusiivista ajatusta (Opetushallitus, 2014), joka on erittäin positiivinen kehityssuunta suomalaisessa koulutusjärjestelmässä, tulee kuitenkin tehdä päätöksiä yksilön parhaaksi. Kuten valtioneuvoston teettämä tutkimus toteaa, pienryhmäopiskelu on joidenkin kannalta hyödyllisempi työskentelyympäristö (julkaisut.valtioneuvosto.fi). Tämä tulisi muistaa inklusiivisella ajattelulla, sillä vaihtoehtoisuus ja erilaiset mahdollisuudet ovat rikkaus koulurakenteessamme.

7 Pohdinta

Kandidaatin tutkielmani tarkoituksena oli koota yhteen tietoa niiden yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden opiskelusta, joilla on autismikirjon piirteitä. Koin aiheen käsittelyn tärkeäksi sekä itseni kannalta, että tutkimuksellisesta näkökulmasta. Inklusioajattelusta ja inklusiivisesta opetuksesta on puhuttu viime vuosina paljon ja suomalainen koulu on suuressa muutoksessa. Koin saavani jatkuvasti kahdenlaista ristiriitaista informaatiota siitä, miten inklusio ajattelu kouluissa käytännössä toimii. Tämän vuoksi halusin tutkia aihetta ja perehtyä tutkimustietoon, jota asiasta on saatu. Tämä osoittautui kuitenkin kandidaatin tutkielmani haasteellisimmaksi osuudeksi löytää tutkimustietoa aiheesta. Aihetta ei ole tutkittu vielä paljoa, etenkin oppilaiden näkökulmasta, joilla on autismikirjon piirteitä. Koen kuitenkin löytäneeni hyviä ja suhteellisen uusia tutkimuksia, joita käytin lähteinäni. Käytin tutkielmassani suurelta osin e-aineistoja, sillä olen tehnyt kirjoitustyötä pääasiassa etänä. Tämä toi toisinaan lisähaasteita, sillä aina ei ollut mahdollista saada tiettyjä teoksia käyttöni, joista olisi saattanut löytyä aineistoa tutkimukseeni. Koin kuitenkin, että e-artikkeleista löytyi riittävästi aineistoa sekä tuoretta tutkimustietoa.

Olen kandidaatin tutkielmaani kirjoittaessa noudattanut tutkimuseettisiä menettelytapoja. Olen tuonut ilmi selkeällä viittaustekniikalla, kenen tutkimustiedosta on kyse sekä pyrkinyt löytämään monipuolista tutkimustietoa aiheesta, enkä vain keskittynyt omaa hypoteesiani tukeviin aineistoihin. Pysin myös käsittelemään puolueettomasti kaikkea löytämäni tutkimustietoa siitä huolimatta, että tutkimusta tehdessä taustalla on aina tutkijan oma hypoteesi aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Oma tutkimussuunnitelmani oli hyvä runko kandidaatin tutkielmalleni, mutta tutkimuskysymykset muuttivat muotoaan tieteellisemmäksi luettuani enemmän aiheesta ja keskusteltuani kandidohjaajani kanssa.

Ennako-oletukseni oli, että inklusiivista opetusta toteuttavat koulut osoittautuvat selkeästi joko huonoksi tai hyväksi ratkaisuksi. Enemmän hypoteesini tuki tämän opetusmallin osoittautumista negatiiviseksi. En kuitenkaan osannut olettaa näin ristiriitaisia tuloksia. Käytännössä havaitsin tutkimukseni perusteella yhtä paljon positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia oppilaiden integroimisesta yleisopetuksen luokkiin, joilla on autismikirjon piirteitä. Toteankin siis tutkimukseni perusteella, ettei ole yhtä oikeaa linjausta näiden oppilaiden opetuksen järjestämiseksi vaan jokaisen oppilaan opetuksen järjestämisestä tulisi päättää yksilöllisesti. Tässä päätöksen teossa tulisi ottaa huomioon oppilaan yksilölliset tarpeet ja arvioida, millainen oppimisympä-

ristö olisi juuri hänen tarpeidensa kannalta paras ratkaisu. Olisi erittäin tärkeää pohtia kokonaiskuvaa ja miettiä, mitkä ratkaisut ovat yksilöllisesti merkittävimpiä. Jollekin oppilaalle voi olla suuri hyöty inklusiivisen opetuksen myötä kehittyvistä sosiaalisista taidoista (Camargo ym., 2016), kun taas toinen voi kokea todella suurta ahdistuneisuutta ja stressaantuneisuutta yleisopetuksessa opiskelusta ja täten alkaa vältellä koulua (Kerola ym., 2009).

Tutkimukseni myötä sain runsaasti uutta tietoa inklusiivisen opetuksen järjestämisestä ja oikeastaan ymmärsin vasta nyt syvällisemmin inklusioajattelun perustan ja sen moninaiset vaikutukset. Tekemäni havainnot eri tutkimuksiin perustuen sosiaalisten taitojen positiivisesta kehityksestä inklusiivisessa opetuksessa yllättivät minut. En ollut ajatellut yleisopetukseen integroinnilla olevan niin positiiviset vaikutukset sosiaalisten taitojen kehitykselle mitä löytämäni tutkimukset osoittivat. Inklusioajattelusta puhutaan paljon myös luokanopettaja opinnoissamme, mutta silti monikaan ei pysty perusteellisesti sen tarkoitusta ja vaikutuksia selittämään. Mielestäni jo opettajan koulutuksessa tulisi perusteellisemmin perehtyä tähän aiheeseen ja tuoda selvemmin esille toimintaperiaatteet ja käytännön toteutus sekä vaikutukset. Toiminnan tueksi tulisi osoittaa tutkimusaineistoa ja konkreettisia saavutettuja vaikutuksia, joita inklusiivisella opetuksella on saatu.

Tutkimusaineistoa etsiessäni osoittautui, ettei tutkimusta vielä ole kovin paljoa inklusiivisen opetuksen vaikutuksista, etenkin oppilaiden näkökulmasta, joilla on autismikirjon piirteitä. Tarkoitukseni on jatkaa tämän aiheen parissa myös pro gradu-tutkielmani, sillä aihe on mielestäni tärkeä ja mielenkiintoinen. Tämän tullessa ajankohtaiseksi on varmasti saatu jo jonkin verran uutta tutkimustietoa aiheesta, jonka pohjalta tutkimusta on helpompi lähteä tekemään. Tulevaisuuden tutkimuksessa tulisi mielestäni keskittyä seuraamaan oppilaiden koulumenestystä inklusiivisen opetuksen myötä ja etenkin tukeakseen oppilaiden, joilla on autismikirjon piirteitä menestymistä opinnoissa. Tutkimuksen avulla tulisi löytää tietoa siitä mikä on kokonaisvaikutuksiltaan paras oppimisympäristö oppilaille, joilla on autismikirjon piirteitä. Tutkimuksessa tulisi huomioida oppilas kokonaisuutena, sosiaalisten taitojen, ominaispiirteiden ja herkkyyksien edellyttämällä tavalla.

Lähteet

- Adams, R., Taylor, J., Duncan, A. & Bishop, S. (2016). Peer Victimization and Educational Outcomes in Mainstreamed Adolescents with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Springer Science+Business Media New York*. Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=3f1561f3-534c-4e6b-8e34-fa9ed8674a55%40sessionmgr101>
- Autismisliitto. Saatavissa: <https://www.autismiliitto.fi/autismikirjo/diagnosointi/diagnosimuutos>
- Barnard-Brak, L. & Reschly, A. (2019). Educational Versus Clinical Diagnoses of Autism Spectrum Disorder: Update and Expanded Findings. *School Psychology Review*. 48(2), 185-189. Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/detail/detail?vid=8&sid=69c47b63-fc65-4fab-920e-f3931387636f%40sessionmgr103&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=136918609&db=aph>
- Camargo, S., Rispoli, M., Ganz, J., Hong, E., Davis, H. & Mason, R. (2015). Behaviorally Based Interventions for Teaching Social Interaction Skills to Children with ASD in Inclusive Settings: A Meta-analysis. *Springer Science+Business Media New York*. Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=97ee7461-89ac-4625-a68c-c2f6f921dc8c%40sessionmgr101>
- Erityispedagogiikan perusteet, 2015, e-kirja. Moberg, S., Hautamäki, J. Kivirauma, J & Lahtinen, U. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet* (3. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gillies R. & Boyle M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*. 26(4), 933-940. Saatavissa: <https://www-sciencedirect-com.pc124152.oulu.fi:9443/science/article/pii/S0742051X09002327?via%3Dihub#bib27>
- Hakala, J. T. & Leivo, M. (2015). Inklusioidelogian ja koulutuspolitiikan jännitteitä 2000-luvun suomalaisessa peruskoulussa. *Kasvatus & Aika* 9(4), 8-23.
- Ihmisoikeusliitto. *YK:n ihmisoikeuksien yleismaalimallinen julistus*. (1948). Saatavissa: <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>
- Janhukainen, M., Ahonen, T., Bröcker, L., Daavittila, O., Eräsaari, R., Happonen, H., . . . Virtanen, P. (2001). *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (11. täysin uud. p.). Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.

- Jussila, K. (2019). *On the autism spectrum? Recognition and assessment of quantitative autism traits in high-functioning school-aged children. An epidemiological and clinical study.* [väitöskirja]. Tampere: Juvenes print. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526223827.pdf>
- Karvonen, I. (2019). Nykykoulun tragikoomiset funktiot. *Kaleva*.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. (2009). *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kieseppä, V. (2016) Autistisen kognition erityispiirteet ja taustamekanismit. *Tieteelliset artikkelit, psykologia 51(04)*.
- Majoko, T. (2016). Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders: Listening and Hearing to Voices from the Grassroots. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(4), p. 1429-1440. Saatavissa: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-015-2685-1>
- Majoko, T. (2017). Zimbabwean Early Childhood Education Special Needs Education Teacher Preparation for Inclusion. *International Journal Of Special Education*. 32(4) p.671-696. Saatavissa: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184129>
- Majoko, T. (2018). Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders in Mainstream Primary School Classrooms: Zimbabwean Teachers' Experiences. *International Journal of Special Education*. 33(3) p.630-656. Saatavissa: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1196716>
- McDonnell, C., Bradley, C., Kanne, S., Lajonchere, C., Warren, Z. & Carpenter, L. (2018). When Are We Sure? Predictors of Clinician Certainty in the Diagnosis of Autism Spectrum Disorder. *Spirnger Science+Business Media*. Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=f1e65896-c611-4df0-b38e-81381ee74d2f%40pdc-v-sessmgr06>
- Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist, F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (2004). *Lasten- ja nuoriso psykiatria*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Määttä, K. & Uusitalo, T. (2008). *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. Tampere: Juvenes Print.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P18>

- Räty, M., Sivunen, M. & Hirvonen, T. (2019). Koulutuksen kriisipuhelin soi, ovatko rakenteet, opettajien ajattelu tai pedagoginen johtaminen takamatkalla suhteessa tehtyihin muutoksiin? *Kaleva*. Saatavissa: <https://www.kaleva.fi/lukijalta/mielipiteet/koulutuksen-kriisipuhelin-soi-ovatko-rakenteet-opettajien-ajattelu-tai-pedagoginen-johtaminen-takamatkalla-suhteessa-tehtyihin-muutoksiin/827837/>
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>
- Suomen YK-liitto. *YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja*. (2015). Saatavissa: https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiöt Tammi.
- Valtioneuvosto. (2018). Valtioneuvoston selvitys ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 55/2018. s.85. Saatavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161062/55-2018-Oppimisen_tuki_loppuraportti_27.9..pdf
- Williams, D., Siegel, M. & Mazefsky, C. (2017). Problem Behaviors in Autism Spectrum Disorder: Association with Verbal Ability and Adapting/Coping Skills. *Springer Science+Business Media New York*.
- World Health Organization. Saatavissa: <https://www.who.int/classifications/icd/en/>