



Rautio Evita

ADHD ja autismin kirjon häiriöt haastavan käyttäytymisen taustalla

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Erityispedagogiikan koulutus
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

ADHD ja autismin kirjon häiriöt haastavan käyttäytymisen taustalla (Evita Rautio)

Kandidaatintutkielma, 31 sivua

Toukokuu 2023

Tässä tutkielmassa pyrin luomaan yleiskuvauksen haastavan käyttäytymisen ilmenemistä ADHD:n ja autismin kirjon häiriöiden kohdalla. Lisäksi pyrin selvittämään, millaisilla tukikeinoilla käyttäytymistä voidaan tukea erityisesti näissä tapauksissa. Tutkielma on toteutettu narratiivisena kirjallisuuskatsauksena. Haastavat kasvatustilanteet ovat kuormittavia kaikille osapuolille, ja ovat yleinen ongelma koulumaailmassa. ADHD:n ja autismin kirjon häiriöiden oirekuviin liittyvät tietyt piirteet koetaan usein haastaviksi koulussa. Halusin tutkia aihetta tarkemmin ja koota yhteen tietoa ja tukikeinoja näiden haasteiden ymmärtämiseksi, ratkaisemiseksi ja helpottamiseksi.

Keskeisimpiä käsitteitä tutkielmassani ovat haastava käyttäytyminen, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö sekä autismin kirjon häiriöt. Haastava käyttäytyminen on pitkäkestoista sosiaalisen ympäristön odotuksiin sopeutumaton ja muita ihmisiä häiritsevää käyttäytymistä, ja se on kuormittavaa kaikille osapuolille. Haastavaa käyttäytymisen esiintymismuotoja on monia. Se voi esiintyä suhteellisen harmittomasti kuten unohteluna ja myöhästelynä, tunnepiisasta esimerkiksi kiukkukohtauksina ja tunteenpurkauksina, ja pahimmillaan se voi olla jopa lapsen omaa ja muiden turvallista vaarantavaa aggressiivista ja antisosiaalista toimintaa.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön kohdalla käyttämisen pulmat liittyvät tarkkaamattomuudesta johtuviin keskittymisen vaikeuksiin, jotka haittaavat muun muassa koulutyötä ja sosiaalisia suhteita, sekä sosiaaliin vaikeuksiin, joiden taustalla vaikuttaa esimerkiksi impulsiivisuus ja heikko työmuisti. Autismin kirjon häiriössä haasteet piilevät etenkin sosiaalisessa kanssakäymisessä, johtuen autismiin liittyvistä moninaisista kommunikointiin, motorikkaan ja toimintaan linkittyvistä poikkeavuuksista. Autismin kirjioon liittyy myös haasteet arjentaidoissa, kuten esimerkiksi syömisessä, nukkumisessa ja vessassa käymisessä. Siirtymätilanteiden haasteita ilmenee molempien diagnoosien kohdalla.

Käyttämisen tukemisen keinoja ovat ympäristön muokkaamiseen ja selkiyttämiseen liittyvät tuen muodot, realistiset odotukset, ohjeistuksen eriyttäminen, positiivinen palaute ja kehuinen, toivotun käyttäytymisen mallintaminen ja vahvistaminen, palkkiojärjestelmät sekä kommunikaation ja oppimisen haasteiden erillinen tukeminen, Toiminnanohjausta, sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja ja itsekontrollia voidaan harjoitella oppilaan kanssa. Tuen suunnittelussa voidaan hyödyntää erilaisia toimintamalleja, joita käyttäytymisen tukemiseen löytyy runsaasti. Myös moniammatillinen yhteistyö ja vanhempien osallistaminen tuen suunnitteluun on merkityksellistä. Lapsen osallisuus tapauksen käsittelyyn tukee haasteista selviämistä.

Avainsanat: haastava käyttäytyminen, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, autismin kirjon häiriöt, käyttäytymisen tukeminen

University of Oulu

Faculty of Education and Psychology

ADHD and Autism Spectrum Disorders Behind Challenging Behaviour (Evita Rautio)

Bachelor's thesis, 31 pages

May 2023

In this thesis my aim is to construct an overview on challenging behaviour associated with ADHD and autism spectrum disorders. Additionally, I am striving to establish ways to support children who struggle with said issues. The thesis is carried out as a narrative literature review. Behavioural challenges are tasking for all parties and are a common struggle faced in schools. Certain symptoms in ADHD and autism spectrum disorders are often interpreted as difficult behaviour in the educational world. I chose to study this subject further and gather information and support measures on it, so one could understand, solve, and ease these issues.

The main concepts in this study are challenging behaviour, Activity-Deficit/Hyperactivity Disorder, and autism spectrum disorders. Challenging behaviour can be defined as a prolonged, disturbing type of behaviour, that is stressing for everyone involved. It can present itself in many ways. It can be relatively harmless, such as forgetting things and being late. It may also show as emotional outbursts and tantrums, and in the worst-case scenario said behaviour can be antisocial and aggressive behaviour which puts everyone, the child themselves included, in danger.

With ADHD, behavioural issues have often to do with struggles associated with the activity deficit. These struggles often intervene school performance and social relations. With social problems the issues often lie also in impulsivity and poor working memory. In autism spectrum disorders individuals have problems with social interaction, since autism is associated with various issues in communication, motor functions and execution. People on the spectrum often struggle with everyday skills, such as eating, sleeping, and toileting. Difficulties with transition are apparent in both diagnoses.

Support measures for behaviour are environmental changes, setting realistic expectations, clear individual instructions, positive feedback and praising, modelling, and enforcing desired behaviour, reward systems, and support for learning and communication. Executive functions, social skills, emotional skills, and self-control can be practiced with the student. When planning the support measures, one can use one of many different science-based intervention approaches. Multi-professional cooperation and involving the parents in planning of the interventions is recommended. Having the child also involved supports a positive outcome.

Keywords: challenging behaviour, Activity-Deficit/Hyperactivity Disorder, autism spectrum disorders, behaviour support

Sisältö

1. Johdanto.....	5
2. Tutkimusmenetelmät ja tutkimuskysymykset.....	7
3. Haastavan käyttäytymisen määritelmä.....	9
3.1 Millaista on haastava käyttäytyminen.....	9
3.2 Sosioemotionaaliset taidot	12
4. Autismin kirjon häiriöt sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö	15
4.1 Autismin kirjon häiriöt	15
4.2 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD.....	17
5. Haastavan käyttäytymisen yhteys autismin kirjioon ja aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön	20
5.1 ADHD ja haastava käyttäytyminen	20
5.2 Autismin kirjon häiriöt ja haastava käyttäytyminen	22
5.3 Miten voimme tukea lasta näissä tapauksissa?	25
Johtopäätökset.....	32
Pohdinta.....	34
Lähteet	36

1. Johdanto

Tässä kandidaatin tutkielmassa tulen käsittelemään haastavaa käyttäytymistä autismin kirjon ja ADHD:n näkökulmasta. Näkökantani aiheeseen on pedagoginen. Pysin tarkastelemaan ilmiötä etenkin peruskoulun näkökulmasta.

Haastavat kasvatustilanteet ovat arkipäivää kouluissa, ja ne ovat hyvin kuormittavia niin lapselle itselleen kuin koulussa työskentelevälle henkilökunnalle. Tilanteet ovat energiaa vieviä ja negatiivisesti latautuneita, ja voivat heikentää niin ikään kaikkien oppilaiden hyvinvointia kuin myös opettajien hyvinvointia ja töissä jaksamista. Haastavat kasvatustilanteet luovat negatiivisia vuorovaikutussuhteita, syövät aikaa opetukselta ja estävät myös muita oppilaita saamasta heille kuuluvaa opetusta. Muun muassa O'Reganin (2012) mukaan haastavasti käyttäytyviä lapsia kohdatessaan auttaa ymmärrys siitä, mitkä ovat käyttäytymisen taustalla vaikuttavat sosiaaliset ja neurologiset syyt. Lapsi tarvitsee aikuisen, joka jaksaa käyttää häneen aikaa ja näkee hänen vaikeuksiensa taakse. Jotta aikuinen tietäisi, millaisista tuen keinoista voisi olla hyötyä lapsen kanssa, hänen on hyvä ymmärtää, miksi lapsi käyttäytyy kuten käyttäytyy. Omasta mielenkiinnostani sekä edellä mainittuihin seikkoihin tukeutuen koen tämän aiheen tärkeäksi, ajankohtaiseksi ja hyödylliseksi käsitellä tässä tutkielmassani. Haastavasti käyttäytyvä kaipaa hoivaa, tukea ja ymmärrystä. Kukaan ei valitse käyttäytyä haastavasti, jos omaa keinoja ilmaista itseään positiivisimmin keinoin. Käyttäytymisongelmat ovat yritys kertoa jotain, ja ovat vain jäävuoren huippu, jonka alaosan muodostavat taustalla vaikuttavat ongelmat ja syyt (Kerola & Sipilä, 2017).

Koska haastavan käyttäytymisen taustatekijät ovat niin moninaiset, olisi ollut liian laaja näkökulma tutustua niihin kaikkiin yhden tutkielman aikana. Haastavan käyttäytymisen taustalla voi vaikuttaa muun muassa traumaattiset kokemukset, vammat ja loukkaantumiset, terveysongelmat, temperamenttipiirteet, lapsen vertaisryhmä, ympäristö, etninen ja sosioekonominen tausta, vanhemmuuden ja perhe-elämän pulmat sekä riittämätön koulunkäynnin tuki ja heikko opetus (Kauffman, 2018). Joskus haastavan käyttäytymisen taustalla vaikuttavat biologiset tekijät (mm. Efstratopoulou, 2014; Kauffman, 2018). Kehitykselliset häiriöt, joita voivat olla esimerkiksi erilaiset oppimisvaikeudet, ADHD, autismin kirjo tai aistivammat, ovat yhteydessä haastavaan käyttäytymiseen ja käytöshäiriöihin (Efstratopoulou, 2014). Vaikka moni ei haluakaan korostaa lapsen diagnoosia, on mielestäni kuitenkin perusteltua ottaa ne tietyissä asioissa huomion kohteeksi. Eri diagnooseihin liittyy aina tiettyjä piirteitä, jotka väistämättä heijastuvat

lapsen käyttäytymiseen. Lapsi on aina yksilö, eikä diagnoosi ole kuin pieni osa kokonaisuutta, mutta se voi olla hyvä tuki opettajalle, kun hän vuorostaan suunnittelee tukea lapselle. Olen henkilökohtaisesti ollut alallani erityisen kiinnostunut eri kehityksellisistä häiriöistä ja niiden tukemisesta opetuksessa, joten siksi halusin yhdistää tässä tutkielmassani kaksi mielenkiinnon kohteita; kehitykselliset häiriöt ja haastavan käyttäytymisen. Lisäksi usein yleisessä keskustelussa esiin tuleva ajatus siitä, että tällaiset lapset olisivat lähtökohtaisesti vaikeita ja hankalia ajaa minut selvittämään, miten ADHD ja autismin kirjon häiriöt todella vaikuttavat käyttäytymiseen, ja kuinka voisimme parhaiten tukea lapsia käyttäytymisen vaikeuksissa.

2. Tutkimusmenetelmät ja tutkimuskysymykset

Tulen toteuttamaan oman tutkimukseni valitsemastani aiheesta kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksessa voidaan arvioida olemassa olevaa teoriaa, testata hypoteeseja, rakentaa kokonaiskuvaa asiakokonaisuudesta, tunnistaa ongelmia, kuvata historiallista kehitystä sekä mahdollisesti kehittää olemassa olevaa teoriaa ja rakentaa uutta (Salminen, 2011). Aiempaa tutkimustietoa kartoittamalla voidaan löytää sen epäkohtia sekä uusia tutkimusaiheita (Salminen, 2011). Kirjallisuuskatsauksen päätavoite on luoda puolueeton kuvaus valitusta aiheesta, jonka tavoitteena on vastata valittuihin tutkimuskysymyksiin systemaattisesti tieteellisiä aineistoja käyttäen (Rother, 2007). Kirjallisuuskatsaukset voidaan jakaa kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen, systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen sekä meta-analyysiin (Salminen, 2011). Oman tutkielmani tulen toteuttamaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on kirjallisuuskatsauksen perustyypeistä yksi yleisin, ja siinä pyritään antamaan laaja kuvaus käsiteltävästä aiheesta eri aineistojen avulla ja tiivistämään aiemmin tehtyjä tutkimuksia (Salminen, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa vielä narratiiviseen ja integroivaan kirjallisuuskatsaukseen, jotka eroavat siten, että integroivaan katsaukseen kuuluu oleellisesti kriittinen tarkastelu, kun taas narratiivisessa katsauksessa pyritään luomaan kirjojen ja artikkeleiden kautta laaja kuvaus aiheesta, sen historiasta ja kehityksestä toki kriittisesti, mutta ennen kaikkea yleiskuvaa luoden (Rother, 2007; Salminen, 2011). Omassa tutkimuksessani olen valinnut narratiivisen lähestymistavan aiheeseen, sillä se sopii tutkimukseni tavoitteeseen luoda kokoava yleiskatsaus tämänhetkiseen tutkimustietoon.

Tutkielmassani tahdon kartoittaa haastavan käyttäytymisen juurisyitä, ja keskittyä niistä erityisesti aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön sekä autismin kirjon häiriöihin. Pääkäsitteitä ovat haastava käyttäytyminen, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD sekä autismin kirjo eli ASD. Haluan myös käydä lyhyesti läpi, kuinka lapsen käyttäytymistä voidaan tukea, kun taustalla on ADHD tai autismikirjon häiriö. Halusin lisätä vielä tämän näkökulman tutkielmaani, sillä lähtökohtani tutkimukseeni on kuitenkin pedagoginen ja etenkin erityispedagoginen, ja tuen antaminen on suuressa roolissa erityiskasvatuksessa. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten autismin kirjo sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö vaikuttavat haastavan käyttäytymisen taustalla?
2. Kuinka lapsen käyttäytymistä tuetaan ADHD:n ja autismin kirjon tapauksissa?

Aineistoa tutkimukseeni olen etsinyt yliopiston kirjastosta sekä internetistä. Netistä tietoa olen etsinyt pääosin OulaFinnasta sekä Ebscosta. Näiden rinnalla olen hyödyntänyt myös jonkin verran Google Scholaria ja Taylor & Francis Onlinea. Lisäksi olen hyödyntänyt esimerkiksi lainaamieni tieteellisten teosten lähdeluetteloita aineiston etsinnässä. Hakusanoina olen käyttänyt 'ADHD' ja 'ASD' termejä ja niiden pitempiä sanamuotoja, käyttäytymisen haasteisiin olen käyttänyt hakusanoina termejä 'haastava käyttäytyminen', 'käyttäytymisen haasteet', behavior problems, behavior disorders, conduct problems, conduct disorders, externalizing behavior ja behaviour issues. Lisäksi olen yhdistänyt aiempiin hakusanoihin tuki-termin hakusanoilla 'tuki', 'tukeminen', 'support', 'supporting', 'aid', 'guidance', 'help' ja 'assistance'.

3. Haastavan käyttäytymisen määritelmä

3.1 Millaista on haastava käyttäytyminen

Ihminen viestii käyttäytymisellään muille ihmisille omista tuntemuksistaan ja asenteistaan. Käyttäytyminen on ihmisen ulkoista toimintaa, joka ei ole laadultaan pysyvää, vaan käyttäytyminen muuttuu ihmisen oppiessa ja kehittyessä (Kerola & Sipilä, 2017). Käyttäytymisen taustalla ovat emootiot eli tunteet sekä yksilön oma oppimis- ja kehityshistoria (Kerola & Sipilä, 2017). Käyttäytyminen on Kerolan ja Sipilän (2017) mukaan emotionaalisia, motorisia ja tiedollisia reaktioita sekä prosesseja. Toisten ihmisten reaktiot muokkaavat käyttäytymistämme (Kerola & Sipilä, 2017). Ihminen käyttäytyy aina jollain tapaa, eli käyttäytyminen on elämän läpi kestävä jatkuva prosessi (Kerola & Sipilä, 2017). Käyttäytymiseen kuuluu myös yhteiskunnallinen aspekti, sillä hyväksytyt sosiaaliset käyttäytymismallit vaihtelevat eri yhteiskunnissa ja eri kulttuurien välillä. Kaikkiin behavioraalisiin normeihin ja odotuksiin sitoutuu vallitseva kulttuuri (Kauffman, 2018; Sandberg, 2022). Jokin käyttäytymisen ilmentymä voidaan meillä päin nähdä haastavana, kun taas toisessa kulttuurissa se voi olla täysin normaalia (Kauffman, 2018). Joissain kulttuureissa esimerkiksi näkemys lapsen fyysiseen kurittamiseen on sallivampaa, kuin meillä Suomessa (Kauffman, 2018). Tällöin lapsi voisi mahdollisesti oppia väkivallan olevan hyväksyttävä konfliktien ratkaisukeino. Se, jos lasta kuritetaan kotona, voisi arvatenkin vaikuttaa myös lapsen yleiseen hyvinvointiin ja luultavammin myös käyttäytymiseen. Myös hieman kevyempien kulttuurinormien eroavaisuudet voivat vaikuttaa käyttäytymiseen ja aiheuttaa ristiriitatilanteita; joissain kulttuureissa hattu tulee riisua sisällä, toisaalla ei (Kauffman, 2018). Myös muun muassa runsas television katselu lisää jo aggressiivisten lasten aggressiivisuutta, ja se määrä kuinka paljon lapset katsovat televisiota, on myös osin kulttuurisidonnainen (Kauffman, 2018). Käyttäytymiseen vaikuttavia kulttuurisia tekijöitä on kootusti media, vertaisryhmä, naapurusto, etnisyys ja sosioekonominen tausta (Kauffman, 2018). On siis perusteltua ottaa koulussakin huomioon lapsen taustat käyttäytymistä tarkasteltaessa; tuleeeko hän erilaisesta kulttuurista tai ympäristöstä, jossa vallitsevat erilaiset sosiaaliset normit kuin meillä?

Terminä haastava käyttäytyminen on suhteellisen uusi (Kerola & Sipilä, 2017). Ennen termin käyttöönottoa on puhuttu esimerkiksi pahatapaisuudesta, hermoheikkoudesta, poikkeavista ja epänormaaleista (Kerola & Sipilä, 2017). Englannin kielessäkään ei ole vakiintunutta termiä käyttäytymisen ongelmille tai niihin liittyville eri diagnooseille (Kauffman, 2018). Koulussa on

aiemmin puhuttu ongelmakäyttäytymisestä ja häiriökäyttäytymisestä (Kerola & Sipilä, 2017). Ehkä ongelma-sanaan liittyvän negatiivisuuden ja leimaavuuden takia, huomasi hakuprosessini aikana nykyisin käytettävän termistön muuttuneen lähinnä haastavan käyttäytymiseen ja käyttäytymisen haasteisiin. Lääketieteessä puhutaan usein tunne-elämän häiriöistä ja käyttöhäiriöistä (Kauffman, 2018).

Haastavaa käyttäytymistä on esimerkiksi fyysinen ja henkinen väkivalta muita kohtaan, omaisuuden tahallinen vahingoittaminen, auktoriteettien ja sääntöjen uhmaaminen, työskentelyn ja tehtävien välttely sekä ajanhallinnan pulmat (O'Regan, 2012). Se voi näkyä käytöksessä suhteellisen harmittomasti, esimerkiksi myöhästelynä, viivyttelynä ja unohteluna, ja toisaalta voi myös vaikeimmillaan vaarantaa paikalla olevien ihmisten turvallisuuden (O'Regan, 2012). Myös voimakkaat tunteenpurkaukset sekä voimakas vetäytyminen voidaan tulkita haastavaksi käyttäytymiseksi (Ahonen, 2017). Lapsen käyttäytyminen voi olla hyvin huomiota hakevaa, ja negatiivinen huomio näyttäytyy lapselle parempana vaihtoehtona kuin ei huomiota lainkaan. Koulumaailmassa lapsi saattaa hakea huomiota esimerkiksi puhumalla häiritsevästi oppitunnin aikana, puhumalla asiattomasti, häiritsemällä luokkakavereita, elehtimällä ja äänitelemällä ja heittelemällä tavaroita. Henkilö voi myös käyttäytyä itsetuhoisesti, tuhria kehon eritteillä tai riisua vaatteensa sopimattomilla hetkillä (Kerola & Sipilä, 2017). Haastavalla käyttäytymisellä voi olla myös yhteys kiusatuksi tulemiseen tai itse kiusaajana olemiseen, sekä muuhun antisosiaaliseen käyttäytymiseen (Kauffman, 2018). Haastavan käyttäytymisen erilaisia esiintymismuotoja on siis lukemattomia. Usein voidaan havaita tiettyjä ennusmerkkejä ennen varsinaista tilannetta, kuten esimerkiksi äänen korottaminen, voimasanat, hiljentyminen, puherytmin muutos, muuttunut kehonkieli, vetäytyminen tai äkillinen lähentyminen tai tunnetilan muutokset (Sandberg, 2022). Haastava käyttäytyminen on pitkäkestoisesti toistuvaa ja aiheuttaa huomattavia vaikeuksia elämässä eri osa-alueilla (Kauffman, 2018).

Haastavaan käyttäytymiseen on aina jokin syy, eikä lapsi ole kiusallaan hankala, vaan hän tarvitsee kasvattajan tukea käytöksensä hallitsemiseen. Näkemys siitä, että lapsi pyrkisi toiminnallaan manipuloimaan, tai että syy olisi epäonnistuneessa vanhemmuudessa, on useimmiten väärä (Greene, 2009). Ross Greenen (2009) mukaan lapsi käyttäytyy kyllä oikein, jos osaa. Kaikki lapset eivät omaa riittäviä kommunikaatiotaitoja, jolloin lapsi löytää muita tapoja ilmaista itseään, jolloin haastavaa käyttäytymistä voi ilmetä (Efstratopoulou, 2014). Greenen (2009) mukaan taustalla vaikuttaa aina ratkaisematon ongelma, viivästynyt taito tai molemmat. Lapsilla, joilla on emotionaalisia, sosiaalisia ja käyttäytymiseen liittyviä ongelmia, puuttuu tarvittavia ajattelutaitoja (Greene, 2009). On hyvä muistaa, ettei lapsen haastavaksi tulkitut reaktiot ole

välttämättä tarkoituksenmukaisia tai tarkkaan suunniteltuja, vaan ihminen reagoi tilanteisiin melko impulsiivisesti, etenkin jos kokee vihan tai pelon tunteita (Efstratopoulou, 2014).

Käyttäytymistä voidaan tarkastella erilaisten mallien kautta, jotka pyrkivät selittämään ihmisen käyttäytymistä ja sen taustatekijöitä tietystä näkökulmasta. Haastavan käyttäytymisen taustoja voidaan Sandbergin (2022) mukaan tarkastella biologisen, psykososiaalisen, yhteiskunnallisen tai taitoajatteluun perustuvan mallin kautta (Sandberg, 2022). Biologisessa selitysmallista on kyse kehityksellisestä ja aivoperäisestä selityksestä käytökseen, ja psykososiaalisella mallilla taas viitataan lapsen varhaisen sosiaalisen ympäristön vaikutuksesta kiintymyssuhteeseen, tunnelmaisuun ja luottamukseen (Sandberg, 2022). Yhteiskunnallisella selitysmallilla tarkoitetaan yhteiskunnan tarjoaman tuen ja palveluiden riittämättömyyden ja syrjivien käytänteiden vaikutusta lapsen hyvinvointiin, ja taitoajattelussa syy löytyy lapsen sosiaalisista taidoista, arjen taidoista, itsesäätelytaidoista ja kognitiivisista taidoista (Sandberg, 2022). Kauffman (2018) jakaa teoksessaan nämä mallit biologiseen, psykoedukationaaliseen, ekologiseen, behavioraaliseen ja sosiaalis-kognitiiviseen malliin. Biologinen malli vastaa Sandbergin määritelmää, ja ekologinen malli viittaa yhteiskunnalliseen selitysmalliin. Sosiaalis-kognitiivisessa mallissa integroidaan monia muita malleja ja eri tieteenaloja, kuten behavioraalista psykologiaa ja fysiologiaa, ja käyttäytymistä arvioidaan normaalin kehityksen valossa (Kauffman, 2018). Behavioraaliossa käyttäytyminen nähdään ympäristön ja käyttäytymisen funktionaalisen roolin kautta, jossa haastavien käyttäytymismallien ajatellaan olevan epäsopevia opittuja malleja tietyille olosuhteille (Kauffman, 2018). Myöskään siis tämän asian suhteen ei vakiintunutta ja yhtenäistä määritelmää ja luokittelua asian tiimoilta löydy, vaan näkökannat vaihtelevat, joskin taustalla olevat ajatukset ovat toistensa mukaisia. Näkökantoja on varmasti vielä muitakin, mutta valitsin nämä esittelyyn yleiskuvan luomiseksi aiheeni tueksi. Omassa tutkielmassani korostuu etenkin biologisen ja taitoajattelun mallien mukainen näkemys.

Haastavasta käyttäytymisestä puhuttaessa tulee esille myös uhmakkuushäiriön ja käytöshäiriön käsitteet (Kerola & Sipilä, 2017). Edellä mainitut ovat psykiatrisia diagnooseja, mutta haastavasti käyttäytyvä lapsi ei kuitenkaan välttämättä omaa kumpaakaan näistä diagnooseista, eikä tulisikaan puhua käytöshäiriöisestä tai uhmakkuushäiriöisestä lapsesta, jos diagnoosia ei lapsella ole (Ahonen, 2017). Lapsi ei tarvitse diagnoosia ansaitakseen tai saadakseen tukea. Kun haastavan käyttäytymisen taustasy on biologinen, voi taustalla olla myös muita diagnooseja, jotka vaikuttavat käyttäytymiseen, esimerkiksi tutkimuksessani käsiteltävät ADHD ja autismin kirjon häiriöt. Nämä diagnoosit eivät kuitenkaan tarkoita, että lapsi olisi itsessään jo valmiiksi

viallinen ja haastava. Lapsen leimaaminen haastavaksi määrittävänä piirteenä ei ole kunnioitettavaa, eikä se vastaa laadukasta ammatillista puhetapaa (Sandberg, 2022). Lapsi ei ole ongelma, vaan lapsella on ongelma, jonka tunnistamiseen, käsittelemiseen ja ratkaisemiseen hän tarvitsee tukea. Greenen (2009) mielestä diagnooseista ei itsessään ole juuri hyötyä käyttäytymisen haasteiden kohtaamisessa. Hän kuitenkin toteaa, että diagnoosi voi saada aikuiset suhtautumaan tilanteeseen vakavammin, jos taustalla on selittävä diagnoosi (Greene, 2009). Ahonen (2017) tuo esiin sen näkökulman, että diagnoosi mahdollistaa tutkitun ja muiden kokemuksiin perustuvan tiedon hyödyntämisen, jota myös Kauffman teoksessaan (2018) tukee; opettajan on hyvä ymmärtää käyttäytymisen yksilölliset taustatekijät. Myös O'Regan on tuonut esille saman kuin Kauffman, vaikka hänen näkökantansa diagnooseista on ehkä hieman kielteinen. Voidaan siis ehkä ajatella, että diagnoosi voi joissain määrin auttaa ymmärtämään käyttäytymistä ja antaa aikuiselle työkaluja, mutta se ei itsessään pelkästään kuitenkaan kerro lapsen kognitiivisista taidoista tai yksilöllisistä tarpeista tarpeeksi. On hyvä huomata, että vaikka biologiset tekijät vaikuttavat käyttäytymiseen vahvasti, on käyttäytymisen ilmetessä aina mukana myös ympäristötekijät (Kauffman, 2018). Niihin me pystymme joissain määrin vaikuttamaan. Vielä huomioitavaa on se, että haasteiden syyt eivät aina ole yksioikoisia, vaan moninaisia ja kerrostuneita; mahdollinen selittävä diagnoosi on vain yksi selittävä tekijä, ja opettajan tulee pyrkiä havaitsemaan myös mahdolliset muut taustatekijät.

3.2 Sosioemotionaaliset taidot

Sosioemotionaalisilla taidoilla viitataan sosiaaliin taitoihin sekä tunnetaitoihin, jotka vaikuttavat käyttäytymisen taustalla (Ahonen, 2017). Sosiaaliin taitoihin sisältyy esimerkiksi ryhmä- ja yhteistyötaidot, aloitteen tekeminen, vastavuoroisuus, kehuminen ja tervehtiminen, toisten auttaminen ja konfliktien käsittelytaidot (Ahonen, 2017; Kauffman, 2018; Procopio & Bohart, 2017). Tunnetaitoihin kuuluu tunteiden tunnistaminen, nimeäminen, tunteiden säätely ja niiden ilmaiseminen (Kerola & Sipilä, 2017). Tunnetaidot sekä sosiaaliset taidot linkittyvät vahvasti erilaisiin alakäsitteisiin, kuten esimerkiksi itsesäätelyyn ja toiminnanohjaukseen. Voidaan yleistäen sanoa, että haastavan käyttäytymisen taustalla on aina ongelmia sosioemotionaalisisella tasolla (Kerola & Sipilä, 2017). Joillekin tunteiden ilmaisu ja sosiaaliset kanssakäymiset ovat helppoja luonnostaan, mutta joillakin on niissä vaikeuksia (Kerola & Sipilä, 2017). Positiivista kuitenkin on, että tunnetaitoja sekä sosiaalisia taitoja on mahdollista harjoitella ja kehittää (Kerola & Sipilä, 2017). Kaikki meistä opettelevat tunnetaitoja läpi elämän, eikä niissä voi

ehkä ikinä tullakaan täydelliseksi osaajaksi (Kerola & Sipilä, 2017). Toki synnynnäiset temperamenttipiirteet ja perimä vaikuttavat myös käyttäytymisen taustalla, joihin ei taitojen opettelulla ja tuella voida suoranaisesti vaikuttaa, mutta lapsi voi silti oppia toimimaan sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla (Ahonen, 2017). Ympäristöllä on suuri vaikutus näiden taitojen kehittymiseen, ja aikuisilla lapsen elämässä on tärkeä rooli lämpimän ja turvallisen kasvuympäristön taakajana, jotta lapsella on parhaimmat edellytykset taitojen kehittämiseen (Procopio & Bohart, 2017). Sosioemotionaalisten taitojen oppiminen on linkittynyt kattokäsitteenä pidettyyn sosiaaliseen kompetenssiin, joihin kuuluvat sosiaaliset taidot itsessään sekä sosiokognitiiviset taidot, jotka käsittävät itsearvostuksen, minäkäsityksen sekä sosiaalisen ymmärtämisen, tavoitteet ja aikeet (Ahonen, 2017). Valitsin kuitenkin käyttää tämän aiheen tiimoilta tarkempaa sosioemotionaalisten taitojen käsitettä, sillä se tuo paremmin näkyviin myös emootioiden merkityksen.

Itsesäätelytaito on lapsen kyky säädellä omia tunteita, käyttäytymistä sekä kognitiivista toimintaa (Ahonen, 2017). Kognitiivisen toiminnan säätelykyky on yhteydessä lapsen käyttäytymisen, sillä se vaikuttaa esimerkiksi tarkkaavaisuuden ja muistin säätelyyn, toiminnan suunnittelemiseen ja arvioimiseen (Ahonen, 2017). Itsesäätelyn kehitys on yhteydessä aivojen kehitykseen (Ahonen, 2017). Itsesäätelykyvyn taustalla vaikuttaa yksilön synnynnäinen temperamentti, jolla viitataan lapsen aktiivisuuteen, sosiaalisuuteen, vireystilan säätelyyn ja tunneilmaisuun (Aro, 2012). Riittävät itsesäätelytaidot auttavat lasta pääsemään osaksi merkityksellisiä vuorovaikutuskokemuksia ja sosiaalisia suhteita (Ahonen, 2017). Kun lapsi oppii hallitsemaan itseään ja omaa toimintaansa, hän huomaa oman toiminnan vaikutuksen sosiaaliseen ympäristöön, ja lapsi oppii ymmärtämään, millaista on sovelias käyttäytyminen missäkin tilanteessa (Ahonen, 2017). Koska itsesäätelykin on taito, sitäkin on mahdollista harjaannuttaa ja kehittää tuen avulla. Kielellinen kehitys vaikuttaa omalta osaltaan itsesäätelytaitojen kehitykseen, sillä lapsella on tarve tulla kuulluksi ja ymmärretyksi; jos kielellinen ilmaisu on niukkaa, se haastaa aikuisia ja vaatii sensitiivisyyttä, sillä epäonnistunut kommunikointi voi olla lapselle turhauttavaa (Ahonen, 2017).

Ihmisen korkeammat aivoalueet kehittyvät noin 25–30-vuotiaaksi asti, ja nämä alueet säätelevät muun muassa tunteita, käyttäytymistä, harkintakykyä ja toiminnanohjausta. (Sandberg, 2022). Toiminnanohjauksen käsitteeseen sisältyy työmuistin, itsekontrolli ja kognitiivinen joustavuus (Moriguchi et al., 2016). Toiminnanohjauksella on tutkimusten mukaan keskeinen rooli sosioemotionaalisten taitojen kehityksessä sekä kognitiivisessa kehityksessä (Moriguchi et al., 2016). Toiminnanohjauksen haasteilla on todettu olevan yhteys ADHD-oirehdintaan sekä

puheeseen ja motoriikkaan liittyviin häiriöihin (Moriguchi et al., 2016). Toiminnanohjaus kehittyy nopeasti alle kouluikäisillä lapsilla, ja kehittyy lopulliseen muotoonsa nuoruudessa (Moriguchi, 2014). Toiminnanohjaus on yhteydessä etuotsalohkon toimintaan ja kehittyy sen mukana (Moriguchi, 2014). Toiminnanohjauksen kehitykseen voi vaikuttaa lapsen ja vanhempien välinen sosiaalinen suhde niin negatiivisesti kuin positiivisestikin (Moriguchi, 2014). Myös vertaisten kanssa koetut sosiaaliset kohtaamiset voivat vaikuttaa toiminnanohjauksen kehitykseen (Moriguchi, 2014). Toiminnanohjauksen taidot voivat myös vastaavasti vaikuttaa sosiaalisten suhteiden kehittymiseen; on näyttöä siitä, että toiminnanohjauksen taidot vaikuttavat miehen teorian kehitykseen (Moriguchi, 2014). Mielenteorialla tarkoitetaan lapsen kykyä ymmärtää toisillakin ihmisillä olevan tietoisuus ja kyky ajatella (Moriguchi, 2014). Toiminnanohjauksella saattaa olla myös yhteys valehtelutaipumukseen ja moraalin kehittymiseen, jotka puolestaan vaikuttavat sosiaalisiin suhteisiin (Moriguchi, 2014).

Sandbergin (2022) mukaan haastavaa käyttäytymistä esiintyy siis luonnollisesti, kun aivoalueet eivät ole vielä kehittyneet huippuunsa. Haastavan käyttäytymisen taustalla on usein turhautumista, odottamista, tylsistymistä tai taitotason ulkopuolella olevan tekemisen epäonnistuminen (Kerola & Sipilä, 2017). Henkilöllä, jolla on hankaluuksia itsesäätelyssä ja toiminnanohjauksessa, odottamaan joutuminen, tylsät hetket tai liian haastavien tai helppojen tehtävien tekeminen voivat johtaa käyttäytymisen pulmiin (Kerola & Sipilä, 2017). Neurobiologisissa oireyhtymissä, kuten autismin kirjon häiriössä sekä aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriössä, esiintyy tyypillisesti ongelmia toiminnanohjauksessa (Kerola & Sipilä, 2017). Etenkin stressi sitoo havaintokykyä, joustavuutta ja energiaa ja vaikeuttaa sopeutumista, jolloin oman toiminnan ohjaus on haastavaa (Kerola & Sipilä, 2017). Stressi käynnistää ja ylläpitää haastavan käyttäytymisen tilanteita (Kerola & Sipilä, 2017). Kaikilla ei ole siis samanlaisia valmiuksia sosiaaliseen toimintaan ja emootioiden käsittelyyn, ja siksi osa lapsista tarvitsee erityisesti tukea ihmisten kanssa toimimiseen.

4. Autismin kirjon häiriöt sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö

4.1 Autismin kirjon häiriöt

Autismin kirjon häiriöt kuuluvat hermoston kehityshäiriöiden yläluokkaan uusimmassa ICD-11-tautiluokituksessa (World Health Organization, 2019a). Tautiluokituksen käyttöönotto on Suomessa vielä vaiheessa, ja vielä toistaiseksi käytössä on ICD-10. Autismin kirjon häiriöiden diagnostiikka on kuitenkin muuttunut uuden tutkimustiedon myötä niin merkittäväksi, että ICD-11 takaa luotettavampaa ja oikeellisempaa tietoa kuin osin vanhentunut ICD-10. Autismin kirjon häiriö lyhennetään joskus muotoon ASD (autism spectrum disorders). Autismin kirjon häiriön syy on vielä tuntematon, mutta on havaittu useita geneettisiä sekä ei-geneettisiä tekijöitä, jotka yhdistettynä tai erikseen on voitu yhdistää autismin kirjon häiriön kehittymiseen (Grabrucker, 2021). Geneettinen tietokanta SFRARI (Simons Foundation Autism Research Initiative) listaa noin tuhat geeniä, jotka on yhdistetty autismin kirjon häiriöihin, joten perinnöllisyydestä on näyttöä autismin kirjon tapauksissa (Grabrucker, 2021). Ympäristötekijöitä autismin kirjon riskin kasvamisessa on äidin ikä, raskauden ajan ravinto ja aineenvaihdunta, raskauden aikaiset tulehdukset ja stressi sekä tietyille myrkyille, metalleille ja huumeille altistuminen raskausaikana (Sauer et al., 2021).

Autismin kirjon häiriöön kuuluu pysyvät puutokset ja haasteet vastavuoroisten sosiaalisten vuorovaikutusten alulle panossa ja ylläpidossa, rajoittuneet, joustamattomat ja toistuvat käyttäytymismallit sekä sosiokulttuurisesta kontekstista poikkeava tai ylenpalttinen kiinnostus johonkin asiaan tai tekemiseen (WHO, 2019a). Autismin kirjon häiriön oireet alkavat lapsuuden kehityskaudella, usein varhaisessa lapsuudessa, mutta oireet saattavat tulla näkyviin myös myöhemmin, kun sosiaaliset vaatimukset ylittävät lapsen kyvyt (WHO, 2019a). Haasteet ovat sen verran suuria, että ne aiheuttavat häiriöitä yksilön henkilökohtaisen elämän tärkeillä osa-alueilla, kuten perhesuhteissa, sosiaalisissa suhteissa, koulutuksessa ja työmaailmassa (WHO, 2019a). Autismin kirjolla älyllisen toiminnan taso ja kielelliset taidot vaihtelevat laidasta laitaan (WHO, 2019a). Kirjolla oleva yksilö voi itsenäisesti kyetä toimimaan monilla elämän osa-alueilla hyvin, eikä haasteet välttämättä näy muille ihmisille, mutta yksilö täyttää silti diagnostiset kriteerit (WHO, 2019a). Yksilö voi kielellisesti olla puhumatta lainkaan, puhua kaikuna tai vaikeuksia voi olla vain pragmaattisessa kielen käytössä, jolloin henkilö puhuu täysin sujuvasti, mutta puhetapa ja sosiaalinen ymmärrys poikkeaa yleisestä normista (Fletcher-Watson & Happé, 2019). Autismin kirjon häiriö voidaan diagnosoida viidellä eri diagnostisella koodilla, riippuen

vaikeuksien syvyydestä sekä siitä, onko yksilöllä älyllisen kehityksen häiriö, vai ei (WHO, 2019a).

Autismin kirjon häiriö oli ennen osa mielenterveyden ja käyttäytymisen häiriöiden luokkaa, jotka sisälsivät lapsuusiän autismin, epätyypillisen autismin, Aspergerin oireyhtymän, muun lapsuusiän laaja-alaisen kehityshäiriön sekä määrittämättömän lapsuusiän laaja-alaisen kehityshäiriön (Raaska & Vanhala, 2020). Uudessa tautiluokituksessa vanhat erilliset diagnoosit on korvattu yhteisellä diagnoosinimikkeellä autisminkirjon häiriö, jonka alatyypit luokitellaan aiemmin mainituilla älyllisen kehityksen ja kielenkäytön häiriön mukaan tarkentavilla koodilla. (Raaska & Vanhala, 2020). Syitä muutokselle oli esimerkiksi se, että tutkimustiedon lisääntyessä vanha luokittelu osoittautui epätarkaksi ja epäluotettavaksi (Raaska & Vanhala, 2020). Lisäksi Aspergerin termillä on ikävä historia; Hans Asperger, autismi tutkimuksen edelläkävijä, jonka mukaan oireyhtymä nimettiin, teki töitä toisen maailmansodan aikaan organisaatioissa, jotka voitiin liittää Saksan kansallissosialistiseen työväenpuolueeseen (Czech, 2018). Asperger oikeutti työssään natsisaksaan yhdistettävän rotupolitiikan ja pakkosteriloinnit, sekä aktiivisesti osallistui lasten eutanasioihin (Czech, 2018). Aspergerin oireyhtymän termistä luovuttiin DSM-5 diagnostisten kriteerien julkistuksen yhteydessä jo vuonna 2013, vaikka ICD luokituksesta sitä ollaankin vasta poistamassa (Rudy, 2021).

Diagnoosia edellyttää haasteet sosiaalisissa suhteissa, ja nämä haasteet voivat ilmetä esimerkiksi muiden ihmisten verbaalisen ja nonverbaalisen kommunikaation ymmärtämisessä, siihen reagoimisessa tai siitä kiinnostumisessa (WHO, 2019a). Autismin kirjoon voi kuulua haasteet tyypillisen nonverbaalisen viestinnän yhdistämisessä verbaaliseen viestintään, ja nonverbaalinen viestintä voi olla poiketa normaalista toistumistiheydeltään sekä intensiivisyydeltään (WHO, 2019a). Haasteita voi olla myös sosiaalisessa tietoisuudessa, sosiaalisten kontekstien ymmärtämisessä, tunteiden käsittelyssä ja tunnistamisessa, vastavuoroisuuden tajussa ja vertaissuhteiden ylläpitämisessä ja luomisessa (WHO, 2019a).

Diagnoosin mukainen käyttäytyminen noudattaa joustamattomuuden ja toistuvuuden kaavaa, ja yksilöllä voi olla vaikeuksia sopeutua uusiin kokemuksiin ja muuttuneisiin olosuhteisiin (WHO, 2019a). Rutiinit, järjestys ja säännöt ovat usein yksilölle tärkeitä, ja niiden rikkominen aiheuttaa vaikeuksia (WHO, 2019a). Käyttäytymiseen voi liittyä, etenkin lapsuudessa, toistuvia motorisia liikkeitä, kuten esimerkiksi kehon keinuttaminen, poikkeava kävelytyylin tai käsien ja sormien epätyypilliset liikkeet (WHO, 2019a). Yksilö saattaa olla pakkomieltainen mielen-

kiinnonkohteistaan, joka saattaa näkyä poikkeavana kiintymyksenä tiettyihin esineisiin tai ärsykkeisiin (WHO, 2019a). Yksilön aistit voivat olla myös yli- tai alivirittyneet, ja henkilö voi olla epätavallisen kiinnostunut aistihavainnoistaan, jotka voivat liittyä esimerkiksi valaistukseen, tekstuureihin, hajuihin, makuisin, lämpötiloihin tai kipuun (WHO, 2019a).

Autismin kirjon diagnoosin saaminen on neljä kertaa yleisempää miehillä kuin naisilla (WHO, 2019a). Naisilla, joilla on autismin kirjon häiriön diagnoosi, on useammin jonkin samanaikaisen älyllisen kehityksen häiriön diagnoosi, ja naisilla käyttäytyminen ja kiinnostuksen kohteet ovat usein vähemmän rajoittuneita ja toistuvia (WHO, 2019a). Keskilapsuudessa sukupuolierot näkyvät siten, että poikien käyttäytyminen saattaa olla reaktiivisempaa ja aggressiivisempaa vaikeuksia kohdatessa, kun taas tytöille tyypillisempää on sosiaalisen vetäytyminen ja muutokset tunnereaktioissa (WHO, 2019a). Sukupuolien välinen eriäväisyys on huomattu autismitutkimuksessa ja yleisessä puheessa, ja naisten autismiin on alettu kiinnittää enemmän huomiota (Fletcher-Watson & Happé, 2019). On herätty ajattelemaan, voisivatko naispuoliset alidiagnosoituja? Diagnostiset kriteerit on luotu enimmäkseen miespuolisiin autistisiin henkilöihin kohdentuneen tutkimuksen pohjalta, joka on voinut jättää pimentoon naissukupuolelle ominaiset oirekuvat (Fletcher-Watson & Happé, 2019). On myös mahdollista, että terveydenhuollossa autismia pidetään enemmän miesten kehityshäiriönä, eikä naispuolisten sopivia oirekuvia siksi helposti osata yhdistää autismin kirjioon (Fletcher-Watson & Happé, 2019). Myös muilla diagnooseilla on yhteys autismin kirjon häiriöihin; Fletcher-Watsonin ja Happén (2019) mukaan etenkin ahdistuneisuudella, masennuksella ja epilepsialla. Jopa 40 % prosenttia autismin kirjolla olevista lapsista täyttävät monen ahdistuneisuushäiriön kriteerit (Fletcher-Watson & Happé, 2019)

4.2 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä, josta usein käytetään lyhennettä ADHD (attention deficit/hyperactivity disorder), on ICD-11 tautiluokituksen (World Health Organization, 2019b) mukaan kyse jatkuvasta, ainakin kuusi kuukautta kestäneestä toistuvasta ja laaja-alaisesta tarkkaamattomuudesta ja/tai hyperaktiivisesta ja impulsiivisesta käytösmallista, jolla on negatiivinen vaikutus akateemiseen, ammatilliseen suoriutumiseen tai sosiaaliseen toimimiseen. Oireiden tulee olla alkanut ennen 12 ikävuotta, vaikka hoitoon hakeudutaankin joskus vasta myöhemmällä iällä (WHO, 2019b). Diagnoosia edellyttää se, ettei oireita voida nähdä johtuvan jos-

tain muusta mielenterveyden häiriöstä tai sairaudesta, eikä myöskään huumausaineiden tai lääkintäaineiden käytöstä (WHO, 2019b). Tarkkaamattomuus, hyperaktiivisuus ja impulsiivisuus ovat aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä huomattavasti suuremmalla tasolla, kuin ikäryhmältä ja samalla kognitiivisella tasolta olevilta oletetaan (WHO, 2019b). Oirekuva vaihtelee yksilöllisesti iän ja häiriön vakavuusasteen mukaan (WHO, 2019b). Oireiden tulee ilmetä toistuvasti erilaisissa tilanteissa ja eri ympäristöissä, mutta oireet voivat vaihdella ympäristön odotusten ja rakenteen mukaan (WHO, 2019b).

ADHD voidaan jakaa vielä käytännössä kolmeen alatyyppiin. Nämä ovat pääosin tarkkaamaton käyttäytymismalli, pääosin hyperaktiivi-impulsiivinen käyttäytymismalli sekä näiden kahden yhdistelmä(WHO, 2019). Tarkkaamattomuuteen painottuva ADHD diagnoosi saadaan useimmiten myöhemmässä vaiheessa lapsen koulutaivalta, kun taas kahden eri käyttäytymismallin yhdistelmän kohdalla diagnoosi tulee useimmiten koulutaipaleen alussa (Selikowitz, 2021). Tarkkaamattomuuden painottuessa sukupuolierot diagnoosien välillä eivät ole merkittäviä, kun taas yhdistelmätyypissä poikien määrä diagnosoiduissa on suurempi (Selikowitz, 2021). Tarkkaamattomuus näkyy yleensä koulumenestyksessä, kun taas hyperaktiivisuus sekä impulsiivisuus näkyvät enemmän käyttäytymisessä (Selikowitz, 2021). Hyperaktiivisuus ADHD-diagnoosin saaneen henkilön käyttäytymisessä näkyy liiallisena motorisena aktiivisuutena, vaikeutena sitoutua toimintaan, vaikeutena odottaa vuoroaan keskustelutilanteissa, peleissä tai muussa toiminnassa sekä taipumuksena toimia välittömästi harkitsematta riskejä tai seurauksia (WHO, 2019b).

ADHD:tä esiintyy viidellä prosentilla kouluikäisistä lapsista, ja kolmella prosentilla aikuisväestöstä (Selikowitz, 2021). ADHD:tä ilmestyy lähes yhtä paljon niin tytöillä kuin pojillakin, mutta tyttöjen kohdalla ADHD jää usein huomaamatta (Selikowitz, 2021). ADHD:n juurisyyt lepäävät tiettyjen välittäjäaineiden puutteissa aivojen etuosissa, joiden taustalla ovat tietyt vialliset geenit: ADHD on siis ensisijaisesti geneettinen häiriö (Selikowitz, 2021). ADHD:n riskiä suurentavat myös etuaivolohkoon kohdistuvat vammat ja esimerkiksi aivoverenvuoto, kasvaimet, tulehdukset ja myrkytykset (Selikowitz, 2021). Muita riskitekijöitä voivat olla matala syntymäpaino, äidin tupakointi sekä alkoholin käyttö raskauden aikana (Selikowitz, 2021). Edellä mainituissa tapauksissa yksilöllä tulee kuitenkin olla geneettinen alttius, eivätkä ne yksinään vaikuta ADHD:n syntyyn (Selikowitz, 2021).

ADHD:n taustalla vaikuttavat geenit ovat osin samoja, kuin monissa muissakin hermoston kehityshäiriöissä (Selikowitz, 2021). Tällaiset häiriöt esiintyvät usein samanaikaisesti ADHD:n

kanssa, kuten esimerkiksi kehityksellinen kielihäiriö ja tichäiriöt eli nykimishäiriöt.(WHO, 2019b). ADHD:llä on myös yhteys korkeampaan OCD:n eli pakko-oireisen häiriön riskiin sekä korkeampaan epilepsiariskiin.(WHO, 2019b). ADHD:ssä myös riskin onnettomuuksiin joutumiseen on suurempi, joka johtaa suurempaan fyysisen terveyden ongelmien riskiin (WHO, 2019b). ADHD:llä on yhteys mielenterveyden sairauksiin, kuten masennukseen, ahdistuneisuushäiriöihin ja kaksisuuntaiseen mielialahäiriöön (Selikowitz, 2021). Lisäksi on todettu ADHD:n olevan yhteydessä uhmakkuus- ja käytöshäiriöihin, autismin kirjon häiriöihin, luki-vaikeuteen sekä muihin oppimisvaikeuksiin (Selikowitz, 2021). ADHD:n voidaan myös nähdä olevan selkeästi linkittynyt erilaisiin uniongelmiin, etenkin viivästyneeseen unijaksoon, joka on eräänlainen unirytmihäiriö, jota esiintyy 73%-78% lapsista ja aikuisista, joilla on ADHD diagnoosi (Bijlenga et al., 2019).

5. Haastavan käyttäytymisen yhteys autismin kirjoon ja aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön

5.1 ADHD ja haastava käyttäytyminen

On hyvä heti alkuun todeta, että kaikki lapset ja nuoret, joilla on ADHD-diagnoosi, eivät käytäyty haastavasti. ADHD:n oirekuva on laaja, ja haasteet voivat esiintyä eri tavoilla eri tilanteissa ja eri henkilöillä. Kaikki nämä käyttäytymismallit eivät suinkaan ole haastavia. Tutkimuksissa kuitenkin voidaan nähdä, että lapsilla, joilla on ADHD-diagnoosi, esiintyy enemmän käyttäytymisen pulmia kuin vertaisillaan (mm. Tensujaritul et al., 2020). ADHD-diagnoosin kriteeristöön käyttäytymisen pulmat eivät kuitenkaan sisälly. ADHD kuitenkin usein nähdään puhtaasti käyttäytymisongelmana, ja yksilön nähdään käyttäytyvän väärin tarkoituksenmukaisesti, kapinoivan ja uhmaavan (O'Regan, 2006). Aktiivisuuteen liittyvät pulmat esiintyvät usein tavalla, jonka ihmiset tulkitsevat haastavaksi.

Kun tullaan kouluikään, lapsen kohdistuvat odotukset nousevat äkisti. Koulussa odotetaan monessa tilanteessa hiljaa ja paikalleen olemista, kuuntelutaitoja, odotustaitoja, yhteistyötaitoja, joustavuutta ja monia muita taitoja, enemmän kuin koskaan aiemmin lapsen elämässä. Lapsen tulee hahmottaa, minkälaista käyttäytymistä häneltä odotetaan missäkin ympäristössä, ja kyetä mukauttamaan omaa toimintaansa sen mukaan (Ahonen, 2017). Näiden taitojen oppiminen vie aikaa kaikilla lapsilla. Nyky-yhteiskunnassamme myös ärsykkeiden määrä on suuri, ja niiden vaikutus aivoihimme on kuormittavaa (Sandberg, 2022). Yksilöllä ei tarvitse olla mitään diagnoosia kuormittuakseen jatkuvasta ärsyketulvasta. Kun lapsella on ADHD, vaikeudet taidoissa, jota yhteiskunnassamme kouluikäiseltä lapselta vaaditaan, voivat näkyä levottomuutena, unohdellana, häiriöherkkyytenä, opiskeluvaikeuksina, joustamattomuutena, haaveiluna, hidasteluna ja vaikeuksina saattaa tehtäviä alusta loppuun (Berggren, 2018). Jotkin ihmiset reagoivat ympäristön ärsykkeisiin herkemmin ja vahvemmin kuin toiset (Sandberg, 2022). Läksyt saattavat olla tekemättä, tehtävissä ilmenee paljon huolimattomuusvirheitä, lapsi liikkuu tai puhuu luokassa ilman lupaa epäsopivina hetkinä eikä pysy muun luokan mukana tunninkulussa (Berggren, 2018). Itsenäinen työskentely voi olla haastavaa, ryhmätilanteissa vuoron odottaminen vaikeaa ja ohjeet menevät niin sanotusti ohi (Berggren, 2018). ADHD:llä onkin edellä mainitut seikat huomioon ottaen luonnollisesti yhteys heikkoon koulumenestykseen, ja etenkin hyperaktiivisuus korreloi positiivisesti heikon koulumenestyksen kanssa (Sharma & Khan, 2021).

Haasteita kohdatessaan oppitunnilla on tyypillistä, että lapsi pyrkii hakemaan suosiota ja hyväksyntää hassuttelemalla (Berggren, 2018).

Myös kiusaaminen tai kiusatuksi tuleminen ovat yleisiä ADHD-oireisella lapsella ja lapsi provosoituu helposti, joka voi altistaa lapsen hännätyksi tulemiselle (Berggren, 2018). Käyttäytymiseen liittyvät haasteet ovat riski negatiiviseen vuorovaikutuskierteeseen (Berggren, 2018). Muut lapset voivat kokea impulsiivisuuden ja häiriöherkkyyden vaikeuttavan ja haittaavan sosiaalista kanssakäymistä ja ADHD-oireinen lapsi taas kokee muiden reaktiot itseensä ikävinä, joka voi johtaa siihen, että lapsi vastaa saamaansa palautteeseen aggressiivisesti tai muuten negatiivisista lähtökohdista. Lapsi, jolla on ADHD, reagoi useammin epävarmuuteen turhautumisella, kuin surulla tai ahdistuksella (Gramszlo et al., 2018). Lapsen voi olla haastava sietää pettymyksiä, joka osaltaan voi laukaista haastavia tilanteita (Sandberg, 2022). Lapsilla, joilla on ADHD, on myös usein huono itsetunto (Selikowitz, 2021). ADHD:n tapauksessa aivojen kehitys on puutteellista sosiaalisen kognition osalta, jolloin sosiaalisten taitojen oppiminen on haasteellista (Selikowitz, 2021). On myös tutkittu, että nuoruudessa ADHD:n kohdalla myös väkivaltaisuus ja sen uhriksi tuleminen on todennäköisempää kuin vertaisilla (Sharma & Khan, 2021).

ADHD:lle tyypillisiä sosiaalisten haasteiden ilmenemisiä on sosiaalisten tilanteiden tulkinnan haasteet, egosentrisyys, itsehillintä ja kyltymättömyys (Selikowitz, 2021). Lapsi ei aina tiedä milloin on oikea aika lopettaa, tai ei vain kykene lopettamaan. Lapsella voi olla haasteita pysyä sosiaalisten trendien mukana ja ymmärtää vertaistensa käyttämää kieltä, mikä luonnollisesti voi aiheuttaa vertaisistaan erkaantumista (Selikowitz, 2021). Väärinymmärrykset ovat Selikowitzin (2021) mukaan tyypillisiä, eikä lapsi välttämättä hahmota millaisen kuvan antaa toiselle ihmiselle käytöksellään. Lapsi ei myöskään välttämättä ymmärrä ryhmädynamiikkaa, ja hän saattaa vahingossa loukata jonkun asemaa ryhmässä tai toimia muuten ryhmän toiminnan kannalta epäedullisesti (Selikowitz, 2021). Lapsen reagointi-, ennakointi- ja arviointikyky voivat olla vajaavaisia, jolloin lapsi valitsee ei niin edullisia tai loppuun mietittyjä ratkaisuja ja toimintamalleja eri tilanteissa (Selikowitz, 2021). Kasvojen ilmeiden tulkinta voi myös olla haastavaa (Selikowitz, 2021). Heikko muisti vaikuttaa yleisesti esimerkiksi koulun käyntiin ja muihin elämän osa-alueisiin, mutta myös sosiaalisiin suhteisiin, joihin kuuluu tiettyjä oletuksia muistaa asioita ystävistään ja heidän kanssaan käydyistä keskusteluista ja jaetuista asioista (Selikowitz, 2021). Aggressiivisuus ja tahdittomuus voidaan myös yhdistää ADHD:hen (Selikowitz, 2021).

Lapsella voi olla vaikeuksia siirtymätilanteissa, tehtävien loppuun saattamisessa tai keskeyttämisessä, ohjeiden noudattamisessa, ajan hahmottamisessa, harkittujen päätösten tekemisessä, ongelmanratkaisussa, kuullun ymmärtämisessä ja tunteiden hallinnassa (Greene, 2009). Edellä mainittujen pulmien taustalla voi joskus olla pulmia tarkkaavuuden, aktiivisuuden ja impulsiivisuuden säätelyssä. Tarkkaamattomuuteen liittyy toiminnan ohjauksen pulmia (Sandberg, 2022). On olemassa kiistatonta näyttöä siitä, että ADHD on yhteydessä puutteellisiin toiminnanohjauksen taitoihin (Greene, 2009). Siirtymätilanteet voivat olla haastavia, sillä eri tilanteissa vaaditaan erilaista käyttäytymistä. Jos kognitiivisen toimintatavan vaihtamisen taidot ovat puutteelliset, voi käyttäytyminen siirtymätilanteissa olla ei-toivottua (Greene, 2009). Ongelmanratkaisu on monivaiheinen kognitiivinen prosessi, joka vaatii jäsentynyttä ja pitkäjänteistä ajattelua (Greene, 2009). Jos lapsi on kovin impulsiivinen, hän saattaa toimia ensimmäisen keksimänsä ratkaisun mukaan, vaikka keksikin useamman ratkaisun ongelmaan, vaikkei ensimmäisen ratkaisu olisikaan järin hyvä (Greene et al., 2009). O'Regan (2006) viittaa teoksessaan Goldbergiin (2005), jonka mukaa ADHD:n kohdalla monien ongelmien keskiössä on itsekontrollin puute, joka vaikuttaa itseen suhtautumiseen, työmuistiin, kykyyn ennakoida, aikääsitykseen, muutosten sietämiseen ja tunteiden ja faktaperäisten seikkojen erotteluun. Myös käyttäytymisen haasteet on voitu yhdistää heikkoon työmuistiin (O'Regan, 2006).

Kokoavin syy käyttäytymisen haasteille ADHD:n tapauksessa on varmasti tuen puute. Jos lapsi ei saa tarvitsemaansa tukea, lapsen käyttäytyminen voi näyttäytyä ei-toivottuna (Sandberg, 2022). Lapsi provosoituu ja hermostuu haasteita kohdatessaan (Sandberg, 2022). Oikeellisella tuella lapsi saa paremmin mahdollisuuden yrittää käyttäytyä ympäristöä mukailevalla tavalla, ilman itsensä tukahduttamista.

5.2 Autismin kirjon häiriöt ja haastava käyttäytyminen

Autismin kirjosta puhuttaessa on hyvä muistaa, että puhutaan nimenomaan kirjosta, jolle sijoituu yksilöitä, joiden kognitiiviset ja toiminnalliset toimintakyvyt vaihtelevat keskenään merkittävästi. Ei voida siis sanoa, että autismin kirjolle sijoittuvilla yksilöillä esiintyisi aina juuri tietynlaista haastavaa käyttäytymistä. On kuitenkin tiettyjä pulmia, jotka ovat yleistäen ominaisia autismin kirjolle, ja jotka voivat ympäristön kohdatessaan esiintyä käyttäytymisen haasteina. Autismin kirjon kohdalla haastavaksi tulkitut käyttäytymismallit liittyvät usein motoriseen toimintaan tai kaavamaiseen käyttäytymiseen (Sandberg, 2022). Autismin kirjoon kuuluvat myös haasteet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, puhutun kielen käyttämisessä ja ymmärtämisessä

sekä tunnetaidoissa (Sandberg, 2022). Käytösongelmien yleisyyttä ja suhdetta autismin kirjoon tutkittaessa havaittiin, että 53 prosentilla lapsella, joilla oli autismin kirjon diagnoosi, esiintyi myös neljää tai useampaa haastavan käyttäytymisen muotoja. (Maskey et al., 2013). Näihin sisältyivät uneen, vessassa käymiseen, syömiseen, hyperaktiivisuuteen, kiukkukohtauksiin, erotilanteisiin, ahdistukseen aggressiivisuuteen, itsetuhoisuuteen ja aistiherkkyyteen sidostuvat haasteet. Tutkimuksen mukaan heikommat kielellisillä kyvyt lisäsivät haasteiden esiintymistä muissa kuin kiukkukohtausten, ahdistuksen ja aggression tapauksissa.

Autismin kirjolla olevaa lasta voi olla vaikea tulkita tai hallita (Sandberg, 2022). Hän saattaa vältellä katsetta, ei reagoi puheeseen toivotulla tavalla tai voi käyttäytyä aggressiivisesti (Sandberg, 2022). Lapsi saattaa vetäytyä ja vältellä muiden lasten seuraa (Sandberg, 2022). Lapsen tunnereaktiotkin voivat olla poikkeava, ja lapsi saattaa esimerkiksi olla itkemättä tai hakematta lohtua tilanteessa, joissa suurin osa lapsista itkisi, esimerkiksi silloin kun sattuu (Sandberg, 2022; Selikowitz, 2021). Lapsen lohduttaminenkin voi osoittautua haastavaksi, jos lapsi ei pidä fyysisesti kosketuksesta (Sandberg, 2022). Lapsi voi myös aistia lämpötilat poikkeavasti, ja vaatia epäsopivaa vaateetusta kylmälläkin ilmalla (Selikowitz, 2021). Lapsi saattaa olla vastahakoinen poistumaan esimerkiksi kodistaan, tai esimerkiksi nipistellä ihmisiä kuullakseen siitä seuraavan kiljahduksen (Fletcher-Watson & Happé, 2019).

Autismin kirjossa ilmenee aistitiedon käsittelyn poikkeamia sekä aistiherkkyyksiä (mm. Sandberg, 2022). Aistipoikkeamat ovat autismin kirjossa hyvinkin tyypillinen oire; tutkimusten mukaan jopa 95 prosentilla autismin kirjolla olevista on jonkin asteisia aistipoikkeamia (Kawakami & Otsuka, 2021). Aistit voivat olla yli- tai alivirittyneitä, ja herkkyyttä voi ilmetä kaikissa aisteissa (Fletcher-Watson & Happé, 2019). Herkkyys voi kohdistua yhteen tai useampaan aistiin, samaan aistiin voi liittyä niin yli- kuin aliherkkyyttäkin, ja herkkyydet voivat myös muuttua elämänsä myötä ja kontekstista riippuen (Fletcher-Watson & Happé, 2019). Hermoston kyvyllä integroida tietoa eri aisteista vaikuttaisi olevan yhteydessä sosiaaliseen kognitioon ja sitä kautta sosiaaliseen kanssakäymiseen ja käyttäytymiseen (Kawakami & Otsuka, 2021). Jos lapsi esimerkiksi välttelee tiettyjä tilanteita, voidaan se tulkita haastavaksi, mutta oikeasti syynä saattaa olla esimerkiksi aistiherkälle liian äänekäs tila.

Lapsen haastavan käyttäytymisen taustalla voi olla myös mustavalkoinen ja/tai joustamaton ajattelutapa, vaikeudet sopeutua odottamattomiin tilanteisiin, vaikeudet hyväksyä muutosta, vaikeudet tulkita ihmisten viestintää, puutteet keskustelutaidoissa, vaikeudet arvioida omaa

käyttäytymistään suhteessa muihin ihmisiin ja vaikeudet tuntee empatiaa. (Greene, 2009). Pienet lapset voivat yleensäkin olla melko mustavalkoisia ajattelultaan, sillä he vasta tutustuvat ympäröivään maailmaan (Greene, 2009). Joustamattomuus ja mustavalkoisuus on hyvin tyypillistä myös autismin kirjon häiriöissä (Greene, 2009; Selikowitz, 2021). Ympäristö saattaa vaatia sellaista ajattelua, johon lapsen taidot ja valmiudet eivät siinä hetkessä riitä. Tunteiden ja niihin liittyvät tuntemukset voivat olla vaikeita hahmottaa, sillä kirjolla olevalla on usein haasteita yhdistää havaintoja ja kokemuksia kokonaisuuksiksi (Timonen, 2019).

Myös haasteet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, heikko empatiantunto ja oman käyttäytymisen arvioinnin haasteet voivat juontaa autismin kirjon häiriöön (Greene, 2009). Autismi kirjossa tyypillistä on haasteet katsekontaktin pitämisessä (Selikowitz, 2021). Lapsi voi joko vältellä katsekontaktia, tai sitten katsekontakti voi olla liian intensiivistä. Haasteita ilmenee vastavuoroisuudessa ja sosiaaliset suhteet voivat olla hyvin yksipuoleisia (Selikowitz, 2021). Kommunikaation haasteena voi vastapuolelle olla kirjolla olevan ihmisen kasvoniilmeiden tunteettomuus ja neutraalius, ja henkilön puhe voi olla jäykän ja monotonisen kuuloista, sekä puheääni voi olla kova ja korkea (Selikowitz, 2021). Selikowitzin (2021) mukaan kirjolla oleva voi vaikuttaa olevan täysin välinpitämätön sosiaalista kanssakäymistä kohtaan. Kirjolla oleva voi kuitenkin olla hyvinkin halukas solmimaan ystävyysuhteita, eikä sosiaaliset haasteet tarkoita epäsosiaalisuutta (Fletcher-Watson & Happé, 2019). Autismi kirjolle on tyypillistä myös suppeat ja laadultaan syvät mielenkiinnon kohteet, joista yksilö haluaa puhua näennäisesti jatkuvasti, ja hän voi vaikuttaa ulkopuoliselle hyvin egosentriseltä (Selikowitz, 2021). Kirjolla oleva yksilö ei välttämättä ymmärrä eri kielikuvia tai huumoria ja hän voi vaikuttaa sosiaalisesti kömpelöltä sekä esimerkiksi puhua itsestään kolmannessa persoonassa (Selikowitz, 2021). Pragmaattisten kielellisten vaikeuksien yhteydestä käyttäytymisen haasteisiin on saatu tutkimusnäyttöä, joka on linjassa myös aiempien tutkimusten kanssa (Law et al., 2013). Myös heikko itsetietoisuus on tyypillistä, kuten myös jo aiemmin tutkielmassani esille tuodut erilaiset toistuvat maneerit, kuten esimerkiksi käsien heiluttelu tai monimutkaisemmat koko keholla tapahtuvat liikehdinnät (Selikowitz, 2021; WHO, 2019b). Vertaiset voivat kokea sosiaalisen kanssakäymisen vaikeaksi, kummalliseksi tai muuten negatiiviseksi, ja välttelevät, jättävät ulkopuolelle tai mahdollisesti jopa kiusaavat autismin kirjolla olevaa yksilöä.

Kaikki nämä edellä mainitut tilanteet, joissa yksilö kohtaa haasteita oirekuvansa vuoksi, voivat olla yksilölle haastavia käsitellä, etenkin kun autismille hyvin tyypillistä on tietynlainen sopeutumattomuus ja joustamattomuus. Itsessäänkin edellä mainitut tilanteet voidaan tulkita jo jois-

sain määrin haastaviksi. Nämä vaikeudet käsitellä muiden ihmisten negatiivisia tai omaan ajatusmaailmaan sopeutumattomia reaktioita voivat aiheuttaa myös hallitsemattomia tunteenpurkauksia, jota lapsi purkaa tavalla, jolla osaa. Autismin kirjoon kuuluu stressiherkkyys ja kuormittuneisuus, joka lisää tunnepurkausten riskiä haasteita kohdatessa (Sandberg, 2022). Autismin kirjon häiriöissä ilmenee joissain tapauksissa kielellisen kehityksen viivästymistä tai kielelliseen kehitykseen liittyvien taitojen viivästymistä (Greene, 2009). Sen sijaan että lapsi kykenisi verbaalisesti ilmaisemaan itseään, haasteet itsensä ilmaisemisessa voivat ilmetä vetäytymisenä, itkemisenä, huutamisella tai aggressiolla (Greene, 2009). Kielellisen kehityksen viiveisyyden yhteydestä käytös- ja uhmakkuushäiriöön on myös tieteellistä näyttöä (Greene, 2009). Kommunikaation haasteet ovat yksilölle kuormittavia, kun hän ei saa ääntään kuuluviin, ja tämä voi vuorostaan kulminoitua haastavaksi käyttäytymiseksi.

Kun pohdimme käyttäytymisen haastavuutta ja millaista käyttäytymistä pidämme hyväksyttävänä, nousee luonnollisesti esille yhteiskunnan normit. Autismin kirjon kohdalla korostuu etenkin se, että sosiaaliset ja käyttäytymiseen liittyvät haasteet sotivat niin sanotusti 'neurotyypillisten' mukaan rakentuneen yhteiskunnan kanssa. Autismin kirjon kohdallakin haasteena voi olla nyky-yhteiskuntamme ärsyketulva, joka myös ADHD:n kohdalla nousi esiin (Sandberg, 2022). Haasteita ärsyketulvan suodattamiseen ilmenee varmasti joissain määrin jokaisella, mutta autismin kirjossa taustalla vaikuttaa aisti-informaation käsittelyyn liittyvien vaikeuksien, toiminnan ohjauksen pulmien ja valikoivan huomiointikyvyn tuomat lisähaasteet, joka tekee siitä vieläkin haastavampaa (Timonen, 2019).

5.3 Miten voimme tukea lasta näissä tapauksissa?

Haastavasti käyttäytyvä lapsi tarvitsee aikuisen apua. Varhainen tuki on ensisijaisen tärkeää (Han & Cumming, 2022). Jotta kasvattaja osaisi tehokkaasti tukea lasta, hänen on ymmärrettävä mitä on käyttäytymisen taustalla. Kun aikuinen kykenee sisäistämään sen, ettei lapsi tahallaan käyttäydy huonosti, on lähtökohdat tilanteiden kohtaamiseen paljon paremmat. Aion seuraavaksi käsitellä yleisesti tuen keinoja, joiden on nähty olevan hyödyksi käyttäytymisen tukemiseen niissä tapauksissa, kun lapsella on ADHD:n tai autismin kirjon häiriön diagnoosi. Näistä tuen keinoista voivat varmastikin hyötyä kaikki lapset, joilla on käyttäytymisen pulmia, mutta ADHD:n ja autismin kirjon kohdalla korostuu kuitenkin tietyt ongelmakäyttäytymisen piirteet, joiden tukemista korostan erityisesti.

Lapsen yksilöllisyyttä ja mielenkiinnonkohteita tulee arvostaa ja tunnustaa. Annettava tuki tulee suunnitella lapsen yksilölliset piirteet ja käyttäytymisen haasteet huomioiden. Mahdolliset diagnoosit, lapsen luonteenpiirteet, menneisyyden tapahtumat ja kaikki muu mahdollinen mikä voi lapsen käyttäytymiseen vaikuttaa tulisi kartoittaa. Lapselle on tärkeää, että hän tulee nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi. Lapsella on omanlainen kehityspolku, vahvuudet ja taidot. Lapselta ei tule odottaa liikojia, vaan odotusten tulee olla realistisia lapsen omaan taitotasoon nähden (Ahonen, 2017; Kauffman, 2018). Jokaiselta ryhmän lapselta ei voida odottaa samaa; voi olla paljon hyödyllisempää luopua suosiolla tietyistä odotuksista joidenkin lasten kohdalla, jotta lapsen kanssa voidaan keskittyä tärkeämpiin tavoitteisiin (Greene, 2009). Arjen taidot eivät ole ikä- tai kouluastesidonnaisia, vaan taustalle vaikuttavat yksilölliset itseohjautuvuuden taidot sekä osin myös vanhempien osallisuus (Sandberg, 2022). Lapsi tarvitsee kasvattajan joka uskoo häneen, ja on kannustava ja lämmin aikuinen hänen elämässään (Ahonen, 2017). Aikuiselta tulee löytyä tarpeeksi kärsivällisyyttä, empatiaa ja ymmärrystä (O'Regan, 2006). Sen sijaan että lasta rangaistaan esimerkiksi tavaroiden unohtelusta, olisi hyödyllisempää etsiä lapsen kanssa keinoja, joka vähentäisi unohtelua. Lapselle on hyvä antaa suoraa palautetta, ja puuttua käyttäytymisen haasteisiin heti alkutekijöissä, jotta ne eivät paisuisi liian suuriksi (O'Regan, 2006) Tärkeää on, että opettaja pyrkisi myös määrittelemään, mittaamaan ja arvioimaan käyttäytymistä luotettavasti (Kauffman, 2018). Ei riitä, että opettaja silloin tällöin mielessään pohtii, onko oppilaan käytös parempaa kuin viime viikolla, vaan hänen tulisi luoda selkeitä mittareita joiden avulla kykenee arvioimaan käyttäytymistä luotettavasti. Tätä varten opettajan on myös pitänyt määritellä, millaista käyttäytyminen on ja millaista sen tulisi olla.

Ympäristön muokkaus ja strukturointi lapsen tarpeiden mukaan tukee käyttäytymistä. Ympäristön saavutettavuuteen ja esteettömyyteen ei liity pelkästään liikuntarajoitteisuuteen liittyvät seikat, vaan myös henkiset ja emotionaaliset esteet voivat haitata oppimista. Moni lapsi hyötyy rutiineista, mutta erityisen tärkeitä ne ovat ADHD:n ja autismin kirjon tapauksissa (Stoppelbein et al., 2020; Timonen, 2019). Lasta rauhoittaa tietää, mitä seuraavaksi tapahtuu, jotta hän voi ennakoita myös käyttäytymiseen liittyviä oletuksia (Ahonen, 2017). ADHD:n ulospäin suuntautuneet oireet voivat vähentyä säännöllisten ja selkeiden päivittäisten rutiinien avulla (Stoppelbein et al., 2020). Yhteiset säännöt helpottavat yhdessä toimimista. Sääntöjen tulee kuitenkin olla lapselle merkityksellisiä, jotta niiden noudattaminen olisi motivoivaa. Yhdessä luodut säännöt, joiden merkitystä on pohdittu yhteisesti, auttaa lasta sitoutumaan ja motivoitumaan niiden noudattamiseen (Ahonen, 2017; Sandberg, 2022). Sääntöjen ei kannata olla liian yksi-

tyiskohtaisia eikä niitä kannata olla liikaa, jotta lapsi muistaisi ne. Sääntöjen kannattaa mallintaa oikeaa käyttäytymistä positiivisesti, ja kieltäviä sääntöjä kannattaa välttää, sillä ne eivät kerro lapselle, kuinka hänen tulisi toimia (Ahonen, 2017). Myös yleisesti opettajan olisi hyvä pyrkiä puheessaan positiivisen kautta kannustamiseen, eikä pelotella rangaistuksen uhalla.

ADHD:hen kuuluu oleellisesti keskittymisen haasteet. Jos lapsi ei kykene keskittymään tehtäviin tai niiden ohjeistukseen, voi toiminta lähteä sivuraiteille ja tuottaa häiriötä oppimistilanteissa. Keskittymistä voidaan tukea erilaisilla apuvälineillä (O'Regan, 2006). Lasta voi auttaa esimerkiksi erilaiset stressilelut, painotyyny, pöydän jalkoihin sidottu kuminauha tai esimerkiksi tasapainotuolin käyttö. Luokkaympäristössä voidaan myös tehdä paljon keskittymistä tukevia muutoksia. Tulee kiinnittää huomioon oppilaiden istumajärjestykseen ja siihen istuvatko oppilaat yksin, pareittain vai ryhmäpöydissä (O'Regan, 2006). Voidaan pohtia, onko luokassa millainen akustiikka, nousevatko äänitasot korkealle tai kuuluvatko naapuriluokan äänet luokkaan? Melun määrään olisi hyvä ottaa huomioon jo koulutiloja suunniteltaessa ja rakentaessa, mutta opettaja voi vaikuttaa melutasoon ryhmänhallinnalla, tuntien suunnittelutasolla sekä tarvittaessa tarjoamalla kuulosuojaimia lapsen käyttöön (O'Regan, 2006). Liian kirkas tai himmeä valaistus voi myös vaikeuttaa keskittymistä (O'Regan, 2006). ADHD-oireet vaihtelevat eri ympäristöissä. ADHD-oireet voimistuvat, jos ympäristö on täynnä häiriötekijöitä, mutta toisaalta oireet voivat voimistua myös virikkeettömässä ympäristössä (Berggren, 2018). On myös selvää, että ympäristön muokkaamisesta on hyötyä autismin kirjonkin kohdalla, sillä autismin kirjioon liittyy hyvin vahvasti erilaiset aistiherkkyudet. Koska oirekuvat vaihtelevat yksilöiden välillä, pitää opettajan olla kartalla siitä, mistä juuri kyseinen oppilas hyötyy; mitkä ärsykkeet luokassa haittaavat hänen oppimistaan ja keskittymistään?

Myös opetustapoihin ja oppilaan oppimiseen tulee kiinnittää huomiota. Ohjeiden tulisi olla selkeitä, pilkottuna pieniin osiin ja oppilaalle henkilökohtaisesti annettua, jotta varmistutaan siitä, että lapsi ymmärtää ja huomioi ohjeistuksen (Berggren, 2018; O'Regan, 2006). Jos oppilaalla on käyttäytymisen rinnalla haasteita oppimisessa, tulee myös näihin pulmiin tarjota oikeanlaista tukea (Kauffman, 2018; O'Regan, 2006). Oppimisen haasteet aiheuttavat oppilaassa paljon negatiivisia tunteita, joista on haittaa yksilön hyvinvoinnille. Turhautuminen koulun käyntiin olemattoman tai heikon tuen siivittämänä voi johtaa epätoivottuun käyttäytymiseen. Tiedetään myös, että akateemiset saavutukset parantavat lapsen itsetuntoa ja sosiaalista kompetenssia (Kauffman, 2018). Motivaatio on tärkeä keskittymisen edellytys, ja sitä voidaan tukea kannustavalla palautteella ja oppilastuntemuksella; minkälaiset työmuodot ja aiheet lapsi kokee innostaviksi (Berggren, 2018)? Koulunkäynnin tulisi olla työn lisäksi täynnä leikkiä, välittämistä ja

hauskuutta, jotta lapsi viihtyisi ja kokisi koulunkäynnin kannattavaksi ja olisi motivoitunut (Kauffman, 2018). Positiivinen palaute on ehdottoman tärkeää. Lapsi, jonka käyttäytyminen on haastavaa, on elämänsä aikana varmasti saanut paljonkin negatiivista palautetta. Lapsen hyvää käyttäytymistä voidaan palkita etenkin antamalla suoraa positiivista palauteta, kehuja, hyvästä käyttäytymisestä (Selikowitz, 2021). Tärkeää on myös huomioida, että kehut kohdistuvat asioihin joihin lapsi voi vaikuttaa, eli hänen käyttäytymiseensä, eikä häneen itseensä, jolloin lapsen arvo ei tarpeettomasti korostu; lapsi on arvokas jopa tapauksessa, vaikka hänen käyttäytymisensä ei olisikaan toivottavaa (Selikowitz, 2021). Aina pelkkä suullinen positiivinen palkitseminen ei riitä, jolloin voidaan käyttää motivoimiseksi esimerkiksi tarrojen tai leimojen keräämistä taulukkoon tai vihkoon, tai helmien keräämistä purkkiin (Selikowitz, 2021). Useimmiten lapsen tulee kerätä tarroja, helmiä tai leimoja jokin ennalta sovittu määrä, jonka jälkeen hän saa jonkin konkreettisen palkinnon, kuten osallisuuden johonkin kivaan tapahtumaan, hahvittelemansa esineen tai pienen herkun. ADHD:n kohdalla voi olla hyötyä systeemistä, jossa lapsi saa merkinnän hyvästä käyttäytymisestä, mutta voi myös menettää niitä huonon käyttäytymisen seurauksena (Selikowitz, 2021). Jossain vaiheessa palkitsemisjärjestelmistä on hyvä luopua, sillä ne tahtovat menettää tehonsa ajan myötä, mutta kehuista opettajan ei tule koskaan luopua (Selikowitz, 2021). Palkitsemisessa tulee luonnollisesti ottaa huomioon oppilaan ikätaso sekä kiinnostuksen kohteet, jotta oppilas motivoituisi tavoittelemaan palkintoja.

Positiivisen pedagogiikan keinot voivat olla myös tutustumisen arvoinen asia käyttäytymisen haasteiden kanssa painivalle opettajalle. Positiivisen pedagogiikan taustalla vaikuttaa positiivisen psykologian opit. Positiivisessa pedagogiikassa halutaan kehittää sosioemotionaalisia taitoja, opettaa löytämään itsestään vahvuuksia, korostaa positiivisen asenteen ja ajattelutavan merkitystä, kasvattaa yksilön lujuuutta ja resilienssiä sekä opettaa tietoisuus- ja hyvinvointitaitoja (Green et al., 2021). Positiivisen pedagogiikan päätavoite on opettaa psykologisia taitoja positiivisia tunteita ja yksilön arvoa ja yksilöllisyyttä korostaen (Arguís-Rey, 2021). Yksilön vahvuudet, hyvinvointi ja motivaatiotekijät otetaan huomioon opetusta suunniteltaessa positiivisen pedagogiikan keinoin (Arguís-Rey, 2021). Positiiviseen kasvatukseen liittyen on olemassa erilaisia koulutuksia, valmiita tieteellisten tutkimusten tukemia toimintamalleja, ja positiivisen pedagogiikan tavoitteet ja toimintatavat voivat olla kirjattuna myös koulun omaan opetussuunnitelmaan (Arguís-Rey, 2021). Aiheesta löytyy paljon kirjallisuutta.

Toiminnanohjauksen taitojen opettaminen on yksi tehokkaimmista tuen keinoista haastavassa käyttäytymisessä (Han & Cumming, 2022). Toiminnanohjauksen tueksi voidaan opettaa erilai-

sia strategioita (Ahonen, 2017). Myös itsekontrollia ja harkintakykyä voidaan kasvattaa eri harjoituksilla (Kauffman, 2018; O'Regan, 2006). Nämä voivat auttaa niin juuttumistilanteissa, kuin levottomuuden aiheuttamissa haasteissa (Ahonen, 2017). Opettaja voi myös itse mallintaa itsekontrollia omalla käytöksellään lapselle (Kauffman, 2018). Lapsen toimintaa voidaan tukea selkeillä toimintaohjeilla ja ajan hahmottamisen apuvälineillä (Ahonen, 2017). Lapsi voi myös hyötyä siitä, että hän pääsee itse arvioimaan omaa käyttäytymistään ja osallisuuttaan säännöllisesti (O'Regan, 2006). Koulun henkilökunta voi myös tukea lapsen toimintaa ennakoimalla (O'Regan, 2006). Opettaja voi käyttää päivän ja tunnin tapahtumien ennakoimiseksi kuvilla rakennettua päivästruktuuria ja visuaalisia ajastimia, sekä myös yksilöllisesti kertoa oppilaalle, mitä on tulossa, ja millaista käytöstä häneltä odotetaan.

Lapsen kanssa keskustelu ja ongelman määrittely yhdessä on tärkeä osa käyttäytymisen tukemisen prosessia (Ahonen, 2017). Haastavien tilanteiden purku on tärkeää, jotta päästään lapsen kanssa ongelman juurisyihin, ja lapsen kanssa voidaan keskustella, miksi hän kokee tarvetta käyttäytyä kuten käyttäytyy (Ahonen, 2017). Lapsi ansaitsee suoraa ja rehellistä kommunikaatiota (Kauffman, 2018). Lapsen tulee kokea, että häntä kunnioitetaan, ja että opettajan sanaan voi luottaa; tällöin myös opettaja saa osakseen kunnioitusta (Kauffman, 2018). On myös tärkeää, että lapselle on kerrottu, mitä häneltä odotetaan (Ahonen, 2017). Keskustelu ei kuitenkaan aina suju ongelmitta, ja lapsi voi kokea keskustelun hankalaksi. Esimerkiksi palautteen antaminen ja vastaanottaminen ovat taitoja, joissa voi olla haasteita tai joita tulee harjoitella (Sandberg, 2022). Kuten edellä on mainittu, autismiin liittyy haasteita pragmaattisessa kielenkäytössä, jolloin kommunikaation tukeminen voi olla tarpeen (Selikowitz, 2021). Haasteita voi ilmetä myös omien tunteiden ja kokemusten sanoittamisessa, joka koskettaa myös aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriötä (Selikowitz, 2021). Kommunikaatiota voidaan tukea monin keinoin. Tutkimuksissa on löydetty näyttöä siitä, että sosiaalisten tarinoiden käytöstä autismin kirjon oppilaiden kanssa on suurta hyötyä käyttäytymisen haasteita kohdatessa (Han & Cumming, 2022). Sosiaaliset tarinat ovat sekä toiminnan että myös sosiaalisen kanssakäymisen tueksi tarkoitettuja kuvallisia tarinoita, joissa arkiset tilanteet, kuten esimerkiksi kaupassa käynti, käydään seikkaperäisesti läpi, jotta lapsi tietäisi kuinka niissä toimitaan. Kommunikaation tukena voidaan käyttää myös erilaisia kuvakortteja, joiden avulla lapsen voi olla helpompi sanoittaa tunteuksiaan. Joidenkin lasten kohdalla tukiviittomat voivat olla hyödyksi. Oppiakseen sosiaalisia taitoja lapsen tulee olla kognitiivisesti valmis ymmärtämään ja käyttämään niitä (Selikowitz, 2021). Sosiaalisten taitojen opettelu on kuitenkin mahdollista, ja niitä voidaan harjoitella kotona ja koulussa. Myös terveydenhuollon piirissä järjestetään sosiaalisten taitojen harjoitteluryhmiä,

ja yksilöterapioida, joissa lasten kanssa harjoitella sosiaalisia taitoja. Myös tunnetaitoja voidaan kehittää samalla tapaa. Tunnetaitojen harjoitteluun löytyy etenkin paljon valmista materiaalia, ja sitä voidaan integroida koulussa opiskeltaviin oppiaineisiin.

Käyttäytymisen haasteisiin on olemassa erilaisia tieteelliseen tutkimusnäyttöön perustuvia toimintamalleja ja interventioita, joita voidaan hyödyntää koulussa käyttäytymisen pulmien ehkäisemiseen, arvioimiseen ja kohtaamiseen. O'Regan (2006) mainitsee teoksessaan, että erään kartoituksen mukaan koulujen tulisi omaksua jokin käyttäytymisen tukemisen toimintamalli käyttöönsä. Kyse oli Iso-Britannian valtion toimenpanemasta kouluissa käytettävien käyttäytymisen tukemiskeinojen kartoituksesta. Sosiaalisten taitojen harjoittelu on tärkeää etenkin autismin kirjon tapauksista (von der Embse et al., 2011). Myös lapsi, jolla on ADHD, voi myös hyötyä näiden taitojen kehittämisestä. Sosiaalisten taitojen harjoittelu useimmiten kuuluu eri toimintamalleihin (von der Embse et al., 2011). Malleja on kehitelty myös tilanteen arvioimiseen. Funktionaalinen käyttäytymisen analyysi on yksi psykososiaalinen keino käyttäytymisen laukaisijoiden ja ylläpitäjien arvioimiseksi ja havaitsemiseksi koulussa (von der Embse et al., 2011). Arvioin pohjalta valitaan sopiva toimintatapa, tehdään interventio ja myös arvioidaan sen toimivuutta (von der Embse et al., 2011). Käyttäytymisen tukemiseen liittyviin toimintamalleihin lukeutuu esimerkiksi Discrete Trial Training, jossa voidaan opettaa jokin tietty taito; yksinkertaistettuna opettaja tunnistaa jonkin ympäristön tekijän tapahtuman tai tekijän, johon tahtoo lapsen vastaavan, sitten valitsee, miten haluaa lapsen reagoivan siihen (von der Embse et al., 2011). Oikeaa käyttäytymismallia positiivisesti vahvistetaan esimerkiksi kehumalla (von der Embse et al., 2011). Mallissa voidaan myös integroida jotain muuta mallia toiminnan opettamiseen (von der Embse et al., 2011). Positive Behaviour Support eli PBS on myös esimerkki toimintamallista. Siinä pyritään yksilöön kohdistuvalla interventiolla sekä ympäristöön vaikuttamalla saada aikaan toivottu muutos yksilön käyttäytymisessä (von der Embse et al., 2011). PBS:ää useimmiten suositellaan käytettäväksi autismin kirjolla olevien käyttäytymisen tukemiseksi, sillä etenkin sosiaalisten taitojen ja ennakoimiseen liittyvillä strategioiden harjoituilla on saatu positiivisia tuloksia (von der Embse et al., 2011). Suomessakin tutkittu Check in-check out-interventiomalli on saanut myös vahvistusta sen toimivuudesta tutkimuksissa (Karhu et al., 2018). Toimintamalleja käyttäytymisen tukemiseen löytyy todella runsaasti, eikä ole mahdollista esitellä niitä kaikkia tässä tutkielmassa. Toimintamalleissa näkyvät usein jo aiemmin ilmi tuodut käyttäytymisen tukemisen muodot, kuten tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen ja toiminnanohjauksen harjoittelu.

Huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön arvoa ei tule aliarvioida. Vanhemmat ovat niitä, jotka yleensä lapsensa parhaiten tuntevat, ja joilta useimmiten löytyy aitoa kiinnostusta lapsen auttamiseen ja ongelmien selättämiseen. Lapsen asioita tulisi käsitellä lapsen itsensä, hänen vanhempiansa, muiden opettajien sekä moniammatillisessa yhteistyössä, jotta tilanteesta kyetään luomaan kokonaisvaltainen kuva eikä yhden ihmisen näkemys lapsesta korostu liiaksi (Ahonen, 2017). Ihmisen käyttäytyminen on monen tekijän summa, kuten jo aiemmin on tuotu ilmi. Edullista olisi, että lapsi olisi kouluun tullessaan nukkunut ja syönyt hyvin, ja liikkuisi riittävästi (Berggren, 2018). Koulussa on pyrkimyksiä opettaa lapsille terveitä ja hyviä elämäntapoja, jotka tukevat jaksamista, mutta lapsen liikunta- ja ruokailutottumuksiin vaikuttaa luonnollisesti suuresti myös kotoa opittu malli. Vanhempienkin kanssa on hyvä hyvässä hengessä pohtia, miten pienetkin arjen asiat vaikuttavat lapsen käyttäytymiseen niin koulussa kuin kotonakin.

Vanhemmat saattavat kaivata tukea myös kotiin lapsen kanssa toimimiseen. Vanhemmille on hyvä antaa lisätietoa esimerkiksi siitä, kuinka lapsen ADHD tai autismin kirjon häiriö voi näkyä lapsen käyttäytymisessä. Myös vanhemmille voi olla lapseen ja hänen diagnoosiinsa liittyen arvokasta tietoa, jonka opettaja voi saada käyttöönsä keskustelemalla vanhempien kanssa. Vanhemmuuden tueksi on olemassa myös erilaisia vanhemmuusohjelmia. Niillä on saatu hyviä tuloksia etenkin vakavien käyttäytymisen pulmien kanssa (Pulkki-Råback et al., 2022). Tutkimuksessa, jossa tutkittiin positiivisen vanhemmuusohjelman vaikutuksia ADHD diagnoosin saaneen lapsen ulkoistuviin käyttäytymisen ongelmiin, todettiin vanhemmuusohjelmalla olevan positiivinen vaikutus käyttäytymisen ongelmien vähenemiseen (Khodabakhshi Koolae et al., 2015). Perheen resilienssillä saattaa myös olla ehkäisevä vaikutus käyttäytymisen haasteiden kohdalla (Song et al., 2021). Opettamalla perheelle keinoja selvittää haasteista, mitä lapsen ADHD saattaa arkeen tuoda, voi potentiaalisesti vähentää lapsen käyttäytymisen ja mielenterveyden ongelmia (Song et al., 2021). Koulu ei tietenkään tällaisia tukikeinoja vanhemmille tarjoa, mutta opettaja voi antaa vanhemmille tietoa eri tukikeinoista, joista voisi olla hyötyä lapselle ja hänen vanhemmilleen.

Käytöshaasteisiin lapsi voi saada apua myös lääketieteen puolelta muun muassa erilaisten verkostoituvien hoitomuotojen, terapiamuotojen ja mahdollisesti lääkityksen muodossa. Lääketieteen ammattilaiset ovat myös niitä, jotka tarvittaessa lähtevät tutkimaan ja diagnosoimaan mahdollisia käytöshäiriöitä. Näitä en tässä tutkielmassa aio kuitenkaan sen enempää käydä läpi, sillä tutkimukseni lähtökohta on ensisijaisesti pedagoginen.

Johtopäätökset

Kirjallisuuskatsauksen keinoin löytyi kattavasti tietoa haastavasta käyttäytymisestä ja sen ilmenemisestä autismin kirjon häiriöissä sekä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriössä. Tietoa aiheesta löytyi paljon, ja aineistoa piti tutkielman laajuuden vuoksi jonkin verran rajata, tähän pyrin esimerkiksi suosimalla mahdollisimman tuoretta aineistoa. Käyttäytymisen haasteet eivät ole kriteeri ADHD:n tai autismin kirjon häiriön diagnooseille, mutta niitä kuitenkin esiintyy enemmän kuin neurotyypillisillä vertaisilla; näillä diagnooseilla nähdään olevan selkeä yhteys tietynlaiseen haastavaan käyttäytymiseen (mm. Maskey et al., 2013; Tengsujaritkul et al., 2020). Ympäristö ei aina kykene vastaamaan yksilön tuen tarpeisiin, jolloin tapahtuu yhteen-törmäyksiä ADHD:n ja autismin kirjon käyttäytymismallien kohdatessa ympäristön normit. ADHD:n ja autismin kirjon häiriön kohdalla korostuvat etenkin sosiaaliset haasteet, joiden taustalla vaikuttaa poikkeuksellinen aivotoiminta ja puutteelliset taidot.

Diagnooseja ei tule tarpeettomasti korostaa, eikä niitä koulumaailmassa liioin tulisi tuoda esille; opettajalle on hyödyllistä tietää lapsen käyttäytymiseen, koulunkäyntiin ja hyvinvointiin liittyvät diagnoosit, mutta niitä ei esimerkiksi tule kirjata esimerkiksi pedagogisiin asiakirjoihin. Diagnooseilla on omanlaisena merkitys tuen suunnittelun ja ongelmien hahmottamisen kannalta; on helpompaa suunnitella yksilöllistä tukea, mitä paremmin pääsee oppilaan 'pään sisälle'. Diagnoosituntemus voi esimerkiksi auttaa oivaltamaan, mistä haastava käyttäytyminen kumpuaa; lapsi voi esimerkiksi kokea valaistuksen liian kirkkaaksi tai tuolin liian liukkaaksi, joka voi näkyä esimerkiksi hupun silmille vetämisenä ja kieltäytymisenä tehtävien tekemiseen istualtaan. Diagnoosien kohdalla tulee ottaa huomioon kuitenkin niiden sisäinen kirjo; jokainen ADHD tai autismin kirjon häiriöiden diagnoosin omaava ei ole kopio toisesta. Siksi tärkeää on aina kuulla lasta ja osallistaa hänet ongelmien ratkaisuprosessiin.

Aikainen tuki on aina lapsen etu. Haastavaan käyttäytymiseen on havaittu tutkimuksissa paljon erilaisia tukikeinoja. Kootusti nämä ovat yksilöllisyyden huomioiminen, ympäristön muokkaaminen, opetuksen muokkaaminen, oppimisen tuki ja toiminnanohjauksen tukeminen. Oppilaan kanssa voidaan harjoitella sosiaalisia taitoja sekä tunnetaitoja, ja opetella eri strategioita. Merkityksellistä on myös, että opettaja mallintaa hyvää käyttäytymistä oppilaille. Käyttäytymisen tukemiseen kehiteltyjä toimintamalleja on valtava määrä, jotka ovat hyviä konkreettisia välineitä opettajalle, joka kohtaa työssään käyttäytymisen haasteita. Vanhempien osallisuus ja moniammatillinen yhteistyö on tärkeää kaikissa koulunkäyntiin liittyvissä ongelmatilanteissa ja

tuen suunnitellussa. Yksilöön ja yksilön toiminnan tukemisen lisäksi myös ympäristön normeihin on hyvä kiinnittää huomio; mitä tietoisempi ja hyväksyvämpi ympäristö on eri ihmisten erilaisista tavoista ajatella, toimia ja hahmottaa ympäristö, sitä helpompaa sopeutuminen siihen voi olla. Jos käyttäytyminen ei ole vahingoittavaa itseään tai muita ihmisiä kohtaan, eikä merkittävästi haittaa meneillä olevaa toimintaa, ei sitä välttämättä tule lähteä korjaamaan.

Pohdinta

Tavoitteenani oli luoda yleiskatsaus tutkimukseni aiheesta tämänhetkisen tutkimustiedon valossa. Löytyvän aineistoin runsaus antoi tähän hyvät lähtökohdat. Aineistoja oli niin runsaasti, että mahdollisesti olisi voinut olla aiheellista rajata aihetta vielä tarkemmin joko ADHD tai autismin kirjon häiriön näkökulmaan. Oma positioni aiheeseen opiskelijana vaikuttaa luonnollisesti osaltaan tutkimuksen lopputulokseen, sillä nuorena opiskelijana minulta puuttuu oma-kohtaiset kokemukset ja niiden pohjalta muotoutunut syvempi ennakkokäsitys aiheeseen. Toisaalta tämä voi myös lisätä luotettavuutta, sillä minulla ei ole myöskään mitään omaa pohjaisia kokemuksia, jotka voisivat vääristää tulkintojani. Tutkijan subjektiivisuus tuo tutkimukseen useimmiten väistämättä oman vinoumansa (Kangasniemi et al., 2013). Tutkimusta tehdessä huolimatta objektiivisuuteen pyrkimyksestä näkyy aina jollain tapaa tutkijan oma kädenjälki; jokaisella meistä on omat elämäkokemukset ja kokemusten pohjalta muovautuvat näkemykset ympäröivästä maailmasta. Omia ajatuksia ilmi tuodessa pyrin olemaan kriittinen siitä, mistä ajatukset ovat peräisin ja korostaa niiden subjektiivisuutta.

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus ei ole niin tarkkarajainen muihin tutkimusmenetelmiin verrattessa, joten valintojen ja raportoinnin eettisyys korostuu tutkimuksen kaikissa vaiheissa (Kangasniemi et al., 2013). Objektiivisuus, itsekorjaavuus, kriittisyys ja julkisuus ovat tieteellisen tutkimuksen yleisvaatimuksia (Salminen, 2011) Pyrin tarkastelemaan aineistoja kriittisesti, ja etsimään aineistoja sulkematta pois mahdollisia teoksia, joiden tiedot olisivat ristiriidassa muiden aineistojen kanssa. Aiheestani löytynyt tieto oli tosin hyvin yhtenevää ja toistaan tukevaa. Valitsemani tutkimusmenetelmä sopi hyvin aiheen käsittelyyn, ja onnistuin vastaamaan tutkimuskysymyksiin laajasti eri aineistoja käyttäen. Objektiivisuuteen pyrin käyttämällä laajasti eri tieteellisiä ja vertaisarvioituja lähteitä. Tutkimukseni nojautuu mahdollisimman tuoreeseen tutkimustietoon, joka antaa kuvan tämän hetken tilanteesta. Julkisuuden tavoitetta tukee pyrkimys oikeelliseen lähdeviittaamiseen ja lähdeluetteloon, jolloin kaikki lähteet ovat lukijan tarkastettavissa. Aineistoni ovat helposti löydettävissä eri tietokantojen kautta.

Valitsin käyttää tutkimuksessani teoreettisessa viitekehyksessä uusinta ICD-11-tautiluokitusta, vaikka se ei olekaan Suomessa vielä käyttöön otettu. Tätä perustelen sillä, että ICD-11 tarjoaa tuoreempaa tieteellistä tietoa, ja nimenomaan aiheeseeni liittyen moni olennainen diagnostiikkaan liittyvä seikka oli muuttunut uuden tutkimustiedon valossa. Toinen käytössä oleva tautiluokitus DSM-5 julkaistiin jo vuonna 2013, ja ICD-11 mukaailee DSM-5 vahvemmin, kuin van-

hempi versio. Osa käyttämästäni kirjallisuudesta oli 2000-luvun alkupuolelta, joka joissain tapauksissa voi olla tutkimustiedoksi vanhentunutta, mutta niistä käyttämäni lainaukset arvioin uudempien tutkimusten valossa sekä oman tietämykseni pohjalta olevan edelleen relevantteja. Kirjallisuuskatsauksen tulee esittää mahdollisimman tuoretta tietoa, mutta sen ei tulisi sivuuttaa aiheeseen liittyvää perustietoa (Atkins & Wallace, 2012). Kirjojen etu on sen yksittäisiä tutkimuksia laajempi näkemys aiheeseen, vaikeivat ne ole usein artikkelien tapaan vertaisarvioituja (Atkins & Wallace, 2012). Tieteellisistä kirjoista löytyy kuitenkin useimmiten lähdeluettelot, joista voi nähdä kirjoittajan tukevan tekstin myös tutkimusten ja muiden aiheen perusteosten varaan. Tutkimuksestani löytyi myös jonkin verran tutkimustietoa, joka toi tarkempaa näkökulmaa käsittelemääni aiheeseen.

Aiheeseen liittyvää tutkimusta voisin jatkaa Pro Gradu-työn parissa esimerkiksi perehtymällä tarkemmin käyttäytymisen tukemiseen liittyvien toimintamallien parissa. Voisi olla mielekäästä tutkia, millaisia malleja suomalaisissa peruskouluissa on käytössä, millaisia tuloksia niillä on saatu aikaan ja millaisia opettajat ovat ne kokeneet. Ovatko mallit selkeitä, helppoja käyttää, onko mallien käyttö lisännyt työmäärää ja onko malleilla saatu toivottuja tuloksia? Tutkimusmenetelmänä voisi käyttää aiheesta löytyvään kirjallisuuteen ja tutkimuksiin perehtymistä sekä mahdollisesti kyselyitä tai haastatteluja. Koen, että jatkotutkimuksissa olisi aiheellisinta keskittyä kokonaisuudessaan haastavaan käyttäytymiseen, ilman osin rajoittavia kriteereitä. Haastava käyttäytyminen ilmenee monilla tavoilla, ja samanlaista käyttäytymistä voi esiintyä monesta erisyystä. Tämä tutkimus auttoi myös itseä tulevana erityisopettajana pohtimaan diagnoosien merkitystä opettajan työssä, niin sen rajoittavia kuin myös antoisia puolia.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet : lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Arguís-Rey, R. (2021). Positive Education in Practice. In M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Eds.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 49–74). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_3/TABLES/2
- Atkins, L., & Wallace, S. (2012). Qualitative Research in Education. *Qualitative Research in Education*. <https://doi.org/10.4135/9781473957602>
- Berggren, K. (2018). *ADHD-käsikirja*. PS-kustannus.
- Bijlenga, D., Vollebregt, M. A., Kooij, J. J. S., & Martijn Arns. (2019). *The role of the circadian system in the etiology and pathophysiology of ADHD: time to redefine ADHD?* *11*, 5–19. <https://doi.org/10.1007/s12402-018-0271-z>
- Czech, H. (2018). Hans Asperger, National Socialism, and “race hygiene” in Nazi-era Vienna. *Molecular Autism*, *9*(1), 1–43. <https://doi.org/10.1186/S13229-018-0208-6/FIGURES/10>
- Dufva, V. (2012). *ADHD: diagnosointi, hoito ja hyvä arki*. PS-kustannus.
- Efstratopoulou, M. A. (2014). *Working with Challenging Children: From Theory to Practice in Primary Education*. Nova Science Publishers, Inc. <http://pc124152.oulu.fi:8080/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=836679&site=ehost-live&scope=site>
- Fletcher-Watson, S., & Happé, F. (2019). *Autism: a new introduction to psychological theory and current debates* (Second edition). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Grabrucker, A. M. (2021). *Autism Spectrum Disorders*. Exon Publications.
- Gramszlo, C., Fogleman, N. D., Rosen, P. J., & Woodruff-Borden, J. (2018). Intolerance of uncertainty in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, *10*(3), 189–197. <https://doi.org/10.1007/S12402-017-0244-7/FIGURES/1>

- Green, S., Leach, C., & Falecki, D. (2021). Approaches to Positive Education. In M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Eds.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 21–48). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_2/FIGURES/1
- Greene, R. W. (2009). *Koulun hukkaamat lapset: opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi*. Finn Lectura.
- Han, C., & Cumming, T. M. (2022). Behavioural supports for students with autism spectrum disorders: practice, policy, and implications for special education reform in China. *International Journal of Inclusive Education*, 26(1), 41–60. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1629120>
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S., Jääskeläinen, P., Liikanen, E., & Pietilä. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301. <https://journal.fi/hoitotiede/article/download/128286/77409>
- Karhu, A., Närhi, V., & Savolainen, H. (2018). Check in–check out intervention for supporting pupils’ behaviour: effectiveness and feasibility in Finnish schools. *Https://Doi-Org.Pc124152.Oulu.Fi:9443/10.1080/08856257.2018.1452144*, 34(1), 136–146. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1452144>
- Kauffman, J. M. (2018). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (Eleventh edition). Pearson.
- Kawakami, S., & Otsuka, S. (2021). View of Multisensory Processing in Autism Spectrum Disorders. In Grabrucker A (Ed.), *Autism Spectrum Disorders* (pp. 43–54). Exon Publications. <https://exonpublications.com/index.php/exon/article/view/autism-spectrum-disorders-multisensory-processing/734>
- Kerola, K., & Sipilä, A.-K. (2017). *Haastava käyttäytyminen: muutoksen mahdollisuuksia*. Valterikoulu.
- Khodabakhshi Koolae, A., Shahi, A., Navidian, A., & Mosalanejad, L. (2015). The effect of positive parenting program training in mothers of children wi...: EBSCOhost. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 17(3), 135–141. <https://web-p-ebsohost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/detail/detail?vid=5&sid=d21cf296-9def-45b5-901e-3510b4489b94%40redis&bdata=JnN-pdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=117066662&db=asn>

- Law, J., Rush, R., & McBean, K. (2013). The relative roles played by structural and pragmatic language skills in relation to behaviour in a population of primary school children from socially disadvantaged backgrounds. *Org.Pc124152.Oulu.Fi:9443/10.1080/13632752.2013.854960*, 19(1), 28–40. <https://doi.org/10.1080/13632752.2013.854960>
- Maskey, M., Warnell, F., Parr, J. R., Le Couteur, A., & McConachie, H. (2013). Emotional and behavioural problems in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(4), 851–859. <https://doi.org/10.1007/S10803-012-1622-9/TABLES/6>
- Moriguchi, Y. (2014). The early development of executive function and its relation to social interaction: A brief review. *Frontiers in Psychology*, 5(APR), 388. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2014.00388/BIBTEX>
- Moriguchi, Y., Chevalier, N., & Zelazo, P. D. (2016). Editorial: Development of Executive Function during Childhood. *Frontiers in Psychology*, 7(JAN). <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2016.00006>
- O'Regan, F. (2012). *Haastava käytös: käytännön neuvoja ja menetelmiä, miten ymmärtää ja käsitellä haastavasti käyttäytyvää lasta*. Kehitysvammaliitto, oppimateriaalikeskus Opike.
- O'Regan, F. (2006). *Can't learn, won't learn, don't care : troubleshooting challenging behaviour*. Continuum.
- Procopio, Rossella., & Bohart, Holly. (2017). *Spotlight on young children : social and emotional development*. National Association for the Education of Young Children.
- Pulkki-Råback, L., Kurki, M., Granlund, K., Kouvonen, P., Savelieva, K., Kinnunen, M., Ristkari, T., & Sourander, A. (2022). Lääkärilehti - Ryhmämuotoiset vanhemmuusohjelmat ovat tuloksellisia lasten käyttäytymisen ongelmien hoidossa. *Suomen Lääkärilehti*, 78. <https://www.laakarilehti.fi/tieteessa/katsausartikkeli/ryhmamuotoiset-vanhemmuusohjelmat-ovat-tuloksellisia-lasten-kayttaytymisen-ongelmien-hoidossa/?public=6916d027f39b9a49a6687e0f614c977a#reference-6>
- Raaska, H., & Vanhala, R. (2020). Lääkärilehti - Miksi ja miten autismin diagnostiset kriteerit muuttuvat? *Lääkärilehti 16/2020 vsk 75*, 964–967. <https://www.laakarilehti.fi/tieteessa/katsausartikkeli/miksi-ja-miten-autismin-diagnostiset-kriteerit-muuttuvat/?public=7fcf41d96a001eee7da91094299e5b86>

- Rother, E. T. (2007). Systematic literature review X narrative review. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), v–vi. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Rudy, L. (2021, May 20). *Asperger's Syndrome Is No Longer an Official Diagnosis*. <https://www.verywellhealth.com/does-asperger-syndrome-still-exist-259944>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? *Vaasan Yliopisto*.
- Sandberg, E. (2022). *Haastava käyttäytyminen: vahvuusperustainen ja ratkaisukeskeinen työote*. ES Pedagogica Oy.
- Sauer A, Stanton J, Hans, & Grabrucke A. (2021). *View of Autism Spectrum Disorders: Etiology and Pathology*. <https://exonpublications.com/index.php/exon/article/view/autism-spectrum-disorders-etiology-pathology/724>
- Selikowitz, M. (2021). *ADHD: The Facts*. <https://web-s-ebsochost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/ebookviewer/ebook/bmxIYmtfXzMxNjcwNzNfX0FO0?sid=a7d03d89-a94a-4f12-8bbc-9ec8e723db93@redis&vid=0&format=EB&rid=1>
- Sharma, A., & Khan, W. (2021). Role of Early Childhood Adversity, Behaviour Problems and Academic Performance among Adolescents with ADHD: A Systematic Review. *JOURNAL OF CLINICAL AND DIAGNOSTIC RESEARCH*. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2021/47045.14504>
- Song, J., Fogarty, K., Suk, R., & Gillen, M. (2021). Behavioral and mental health problems in adolescents with ADHD: Exploring the role of family resilience. *Journal of Affective Disorders*, 294, 450–458. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2021.07.073>
- Stoppelbein, L., McRae, E., Smith, S., Becker, S., Fite, P., Luebbe, A., & Greening, L. (2020). Sluggish Cognitive Tempo and Behavioral Difficulties in Children with ADHD: Associations with Internalizing and Externalizing Symptoms. *Child Psychiatry and Human Development*, 51(4), 609–616. <https://doi.org/10.1007/s10578-019-00943-z>
- Tengsujaritkul, M., Louthrenoo, O., & Boonchooduang, N. (2020). Emotional/Behavioural Problems and Functional Impairment in Children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *East Asian Archives of Psychiatry*, 30(3), 79–83. <https://doi.org/10.12809/EAAP1921>
- Timonen, T. (2019). *Autismikirjo: tausta, diagnostiikka ja tutkimus*. PS-Kustannus.

von der Embse, N., Brown, A., & Fortain, J. (2011). Facilitating inclusion by reducing problem behaviors for students with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic, 47*(1), 22–30. <https://doi.org/10.1177/1053451211406545>

World Health Organization. (2019a). *6A02 Autism spectrum disorder. In International statistical classification of diseases and related health problems (11th ed.)*. <https://icd.who.int/browse11/1-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fen-tity%2f437815624>

World Health Organization. (2019b). *6A05 Attention deficit hyperactivity disorder: International statistical classification of diseases and related health problems (11th ed.)*. <https://icd.who.int/browse11/1-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fen-tity%2f821852937>