



Tutkimusperustaisuutta ja ammatillista viisautta

Pedagogiikka ja vaativa erityinen tuki

Projektitutkijat Elina Talja & Riikka Iisakka, JYU

Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö



Tutkimusperustaista vaativan erityisen tuen kehittämistä



- Yksi hankkeen tavoitteista: Tutkimustiedon kokoaminen ja levitys vaativan ja erityisen tuen pedagogisista ratkaisuksista opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa
- Tarve todettu VETURI-hankkeessa (2014)
 - tarvitaan lisää tietoa siitä, mihin opetus perustuu ja mikä opetusta ohjaa
 - "Tarvitaan menetelmien ja mallien päivitystä ja täydennyskoulutusta aiheesta! Opetusmenetelmät pääosin samoja kuin 30 vuotta sitten!"
- Tässä vaiheessa tehty systemaattinen kirjallisuuskatsaus, jossa etsitty tutkittuja opetusmenetelmiä vaativan erityisen tuen kontekstissa
 - kasvatusalojen yhteinen kansainvälinen tietokanta (ERIC)
 - lisäksi kerätty tietoa opettajien käyttämistä ja suosimista menetelmistä Suomessa

Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI
KASVATUSTIETEELLINEN TIEDEKUNTA
PEDAGOGISKA FAKULTETEN
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ



Yhteistyössä

VALTERI



Tutkimusperustaisuutta ja ammattillista viisautta

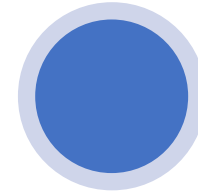


Mitä menetelmiä
opetuksessa käytetään?



Näyttöön perustuvat
käytännöt kasvatuksen
kontekstissa

Näyttöön perustuvat
käytännöt vaativassa
erityisessä tuessa



Mitä näyttöön
perustuvat käytännöt
ovat ja mistä niitä löytää?

Näyttöön perustuvat
menetelmät opettajan
työvälineinä

Miten menetelmiä
käytetään?

Mitä näyttöön
perustuvia menetelmiä
on?

Kaksi esimerkkiä
näyttöön perustuvan
menetelmän käytöstä

Mitä menetelmiä opetuksessa käytetään?



Käytössä olevia menetelmiä –
kirjoita kommenttisi chattiin



1. Millaisia opetuksen ja
tuen menetelmiä käytätte
opetuksessa?

2. Mikä menetelmän
valinnassa on teille
tärkeää?

Opetusmenetelmän valinnassa tärkeintä (VIP-kysely, 155 vastausta)



Näyttöön perustuvat käytännöt
kasvatuksen kontekstissa



Näyttöön perustuvat käytännöt kasvatuksessa

- “Opetusmenetelmät, joiden tehokkuutta tukee mielekäs tutkimustieto”

(Cook & Cook 2013, käänös Parrila ym. 2019)

- Kohdennettuja menetelmiä, jotka
 - pyrkivät tiettyyn tarkasti määriteltyyn tavoitteeseen
 - tiedetään tehokkaiksi sellaisten tutkimusten perusteella, jotka on toteutettu tosielämän konteksteissa
 - voidaan toteuttaa kouluissa

(Odom ym. 2010)

Tutkimusperustaisuus?

Hyvä käytäntö (“parhaat käytännöt”)

Tutkimusperustainen käytäntö

Käytäntö, jonka taustalla on tutkimusta

Näyttöön perustuva käytäntö

Terminologian tarkka käyttäminen tärkeää

→ erotetaan luotettava tieto

Näyttöön perustuvat käytännöt opetuksen tueksi



1. Heikkolaatuinen tutkimus ja tehottomat käytännöt
opetuksessa osaltaan heikkojen oppimistulosten taustalla
 - on havaittu, että menetelmiä käytetään vielä tehottomaksi tai jopa haitalliseksi todistamisen jälkeen

Näyttöön perustuvat käytännöt opetuksen tueksi



2. Lainsäätäjät reagoivat huoleen heikoista oppimistuloksista

- No Child Left Behind (NCLB 2001, 2006); The Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA 2004); Every Student Succeeds Act (ESSA 2015)
- Tavoitteena tunnistaa ja levittää tietoa näyttöön perustuvista käytännöistä
- Lain mukaan näitä menetelmiä tulee käyttää niin yleis- kuin erityisopetuksessakin erilaisten taitojen opettamiseen

Näyttöön perustuvat käytännöt opetuksen tueksi



3. Pyritään takaamaan laadukas opetus ja oppiminen

- Tarkoitus tukea opettajien työtä
 - antaa työkaluja, ei rajoittaa
- **Näyttöön perustuvat käytännöt opetuksessa voivat auttaa maksimoimaan opettajien kovan työn tulokset**



Miksi näyttöön perustuvia menetelmiä tulisi käyttää opetuksessa?

- Jotain mistä lähteä liikkeelle
- Antaa varmuutta ja “ryhtiä” omalle tekemiselle
- Näyttöön perustuva menetelmäkään ei ole “ihmelääke”, joka toimisi jokaiselle oppilaalle joka tilanteessa
- Se on kuitenkin vastuullisin valinta
 - toimii muita menetelmiä todennäköisemmin, kun ne toteutetaan täsmällisesti
 - “toimii 95 % todennäköisyydellä” (Cook ym. 2008a)

Näyttöön perustuvat käytännöt
vaativassa erityisessä tuessa



Näyttöön perustuvat käytännöt ja vaativa erityinen tuki



- Vaativaa erityistä tukea tarvitsevilla lisääntynyt riski marginalisaatioon ja ulkopuolelle jäämiseen
- Pitkään oletus, etteivät kaikkein intensiivisintä tukea tarvitsevat oppilaat hyödy opetuksesta
- Käyttäytymisen hallintaan kiinnitetty enemmän huomiota kuin pedagogiikkaan
- Vaikka odotukset ovat muuttuneet, tutkimuksen ja käytännön välillä on vieläkin kuilu
 - tehottomia tai vahingollisia käytäntöjä edelleen vaativan erityisen tuen kohderyhmien kuntoutuksessa ja opetuksessa

Näyttöön perustuvat käytännöt ja vaativa erityinen tuki



- Nyt suuri tarve tutkimukselle ja tehokkaille menetelmille inklusiivisissa ympäristöissä
 - tehottomat menetelmät tai niiden puute voi rapauttaa luottamusta inklusioon
- Tutkimusten perusteella tiedetään, ettei fyysinen inklusio riitä
 - jos inklusio nähdään tavoiteltavana päämääränä, tarvitaan luotettavia menetelmiä sen onnistumiseksi
- Tutkimus on jo tukenut vaativaa erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden inklusiota
 - kehitetty menetelmiä taitojen oppimiseen ja käyttäytymisen, itsemääräytyvyyden ja sosiaalisten suhteiden tukemiseen
- Toistaiseksi tiedetään, että useita tärkeitä taitoja opitaan paremmin oppilaiden luonnollisissa arkiympäristöissä tyypillisesti kehittyvien ikätoverien kanssa
 - taitojen yleistyminen ja säilyminen

Mitä näyttöön perustuvat käytännöt
ovat ja mistä niitä löytää?

Standardit tutkimusnäytön riittävyys arvioimiseksi

Council of Exceptional Children (2014), suomennos Parrila ym. 2019:

Näyttöön perustuva käytäntö

Mahdollisesti näyttöön perustuva käytäntö

Vaihteleva näyttö

Riittämätön näyttö

Kielteiset vaikutukset



Mistä näyttöön perustuvia menetelmiä kannattaa etsiä?

- Tutkimussynteetit
 - Systemaattiset kirjallisuuskatsaukset (reviews)
 - Meta-analyysit (meta-analysis)
- Vertaisarvioidut artikkelit
 - Suomessa esim. NMI-bulletin
 - Kansainväliset lehdet
- Tekniset raportit
 - Näitä saatavilla myös maksuttomasti verkossa, esim:

Browder ym. (2014): [Evidence-based practices for students with severe disabilities](#)

Wong ym. (2014): [Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder](#)

National Autism Center. (2009): [National standards report: The National Standards Project-Addressing the need for evidencebased practice guidelines for autism spectrum disorders](#)

National Autism Center. (2015). [Findings and conclusions: National Standards Project, phase 2.](#)

Näyttöön perustuvien menetelmien käyttöönoton avuksi



- Tarve suomenkielisille koonneille ja yhteiselle tietopankille, jotka tukevat näyttöön perustuvien menetelmien käyttöönottoa ja täsmällistä toteuttamista
 - Kasvun Tuki <https://kasvuntuki.fi/>
 - vrt. Käypä hoito –suositukset
 - Tarve esim. itseopiskelumateriaaleille, verkko-oppimisympäristöille ja nettiresursseille



Näyttöön perustuvia menetelmiä ja käytännön materiaalia

Tutkijayhteisöjen ylläpitämät luotettavat verkkosivustot, esim.

National Center on Intensive Intervention (NCII)

<https://intensiveintervention.org/audience/educators>

National Technical Assistance Center on Transition (NTACT)

<https://transitionta.org/>

National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder (NPDC-ASD)

<https://autismpdc.fpg.unc.edu/evidence-based-practices>

National Autism Center (NAC)

<https://www.nationalautismcenter.org/resources/>

CEEDAR Center (Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform)

<https://cedar.education.ufl.edu/innovation-configurations/>

Näyttöön perustuvat menetelmät
opettajan työvälineinä

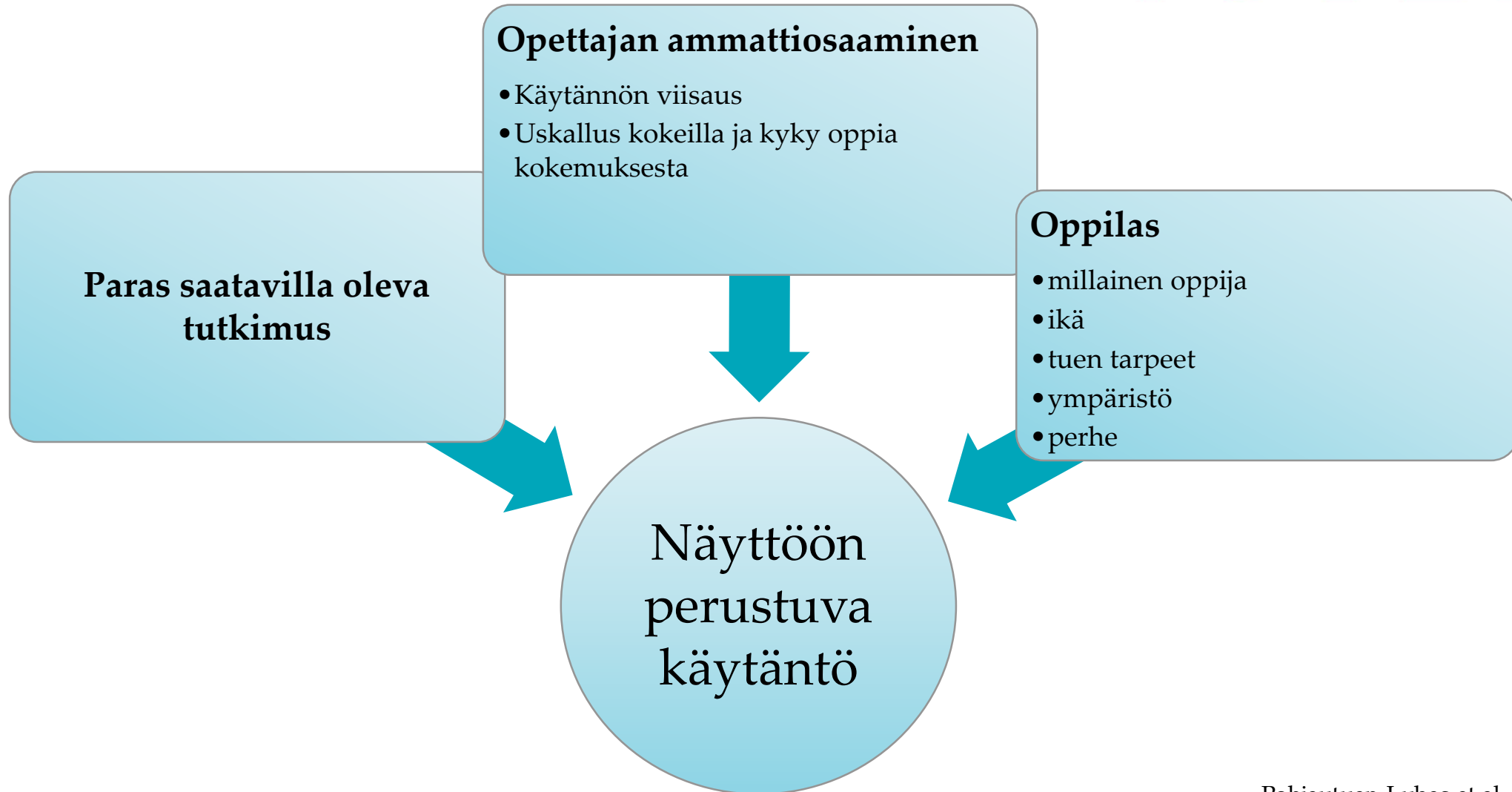


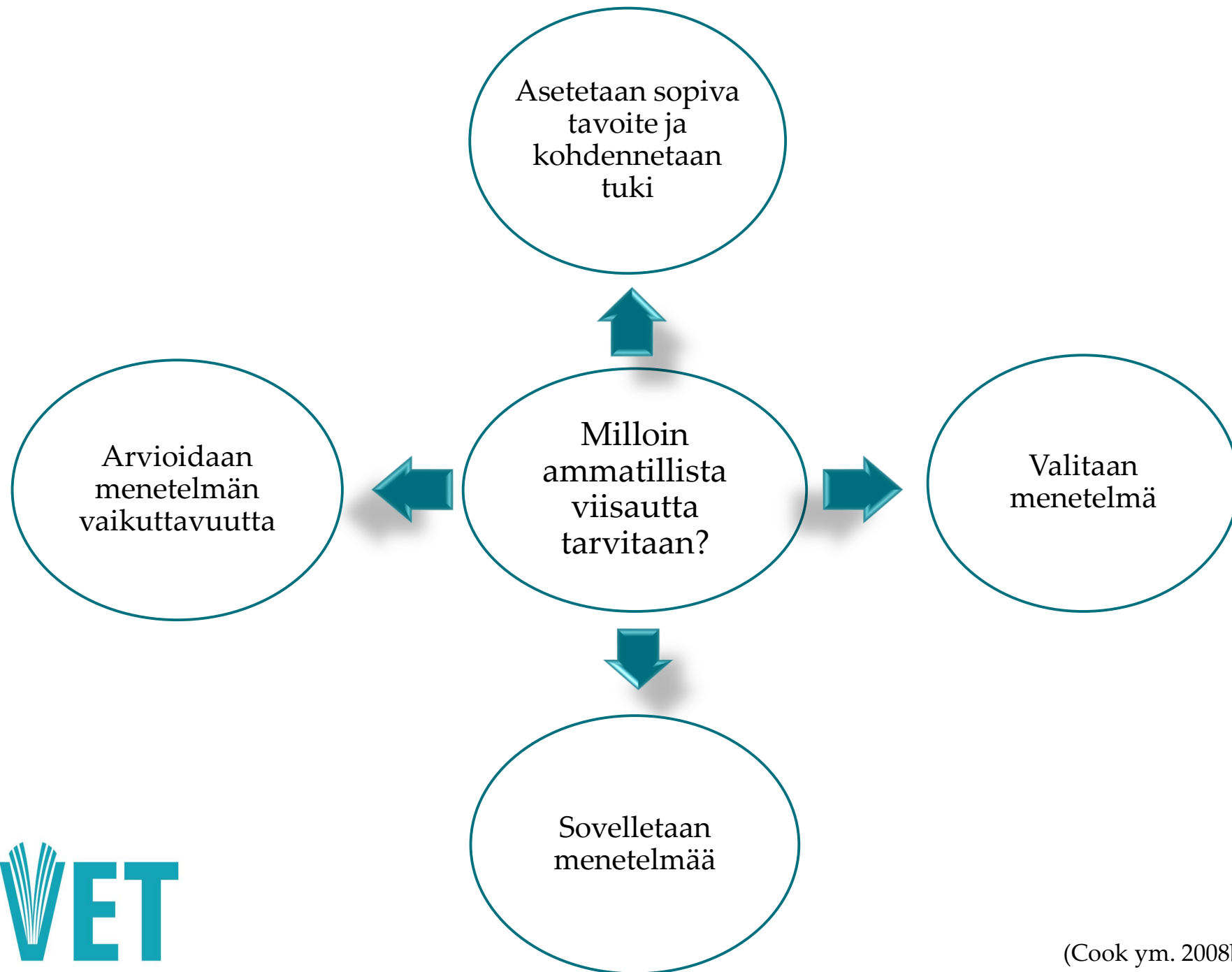
Näyttöön perustuvat menetelmät opettajan työvälineinä



- Käytännön työ nähdään näyttöön perustuvana, kun siinä yhdistyy
 - ammatillinen viisaus sekä
 - tutkimukseen perustuvat menetelmät
- Ammatillinen viisaus
 - kasautuvaa hiljaista tietoa ja arviointikykyä
 - oman ympäristön tunteminen ja kyky soveltaa tietoa siihen
- Ilman ammatillista viisautta menetelmien toteuttaminen ja soveltaminen vaihtuvissa tosielämän tilanteissa ei onnistu
- Menetelmän valinta ja käyttöönotto on dynaaminen prosessi, jossa kasvattajien täytyy muokata näyttöön perustuva menetelmä yksilöllisiin tarpeisiin sopivaksi

Dynaaminen lähestymistapa näyttöön perustuvien menetelmien käyttöön





Miten menetelmiä käytetään?



1. Tunnistetaan tuen tarve, mistä johtuu, miten voidaan tukea?
2. Asetetaan tavoite
3. Valitaan sopiva menetelmä
4. Suunnitellaan toteutus huolellisesti
5. Otetaan menetelmä käyttöön
6. Seurataan ja kerätään tietoa oppijan edistymisestä ja menetelmän toimivuudesta



Tukea opetusta koskeville valinnoille

Menetelmän valinta

- Valitaan menetelmä, joka on tuottanut myönteisiä tuloksia samankaltaiseen tavoitteeseen pyrittäessä
- Valinnassa opettajan ammatillinen viisaus korostuu
 - Oppilaantuntemus perustana
 - Menetelmän sopivuus ympäristöön (varhaiskasvatus, perusopetus, toisen tai korkea-asteen koulutus)
 - Menetelmän sopivuus opettajan ja muiden koulun aikuisten vahvuuksiin

Menetelmän valinta

- Kaikkea ei ole tutkittu eikä mikään lista menetelmistä ole kattava
 - täsmälleen omaan tilanteeseen sopivaa menetelmää ei aina löydy
- Sovelletaan rohkeasti olemassa olevaa tutkimustietoa
 - esim. eri kohderyhmille

Jos näyttöön perustuvaa menetelmää ei löydy



1. Valitaan “mahdollisesti näyttöön perustuva menetelmä”



2. Valitaan menetelmä, josta on raportoitu hyviä tuloksia, ja seurataan menetelmän vaikuttavuutta



3. Jos tutkittuja menetelmiä ei löydy, opettajan on perusteltua käyttää menetelmiä, jotka hän on havainnut toimiviksi käytännön työssä

Jos käytössä menetelmä, jolla ei vielä tutkimusnäyttöä



- tulosten seurannan merkitys korostuu – tunne siitä, että jokin toimii ei yksin riitä
- on oltava tietoinen ja avoin siitä, ettei menetelmästä ole vielä tutkimusnäyttöä
- käytännön työn myötä voidaan löytää myös uusia menetelmiä, jotka voidaan myöhemmin tutkimuksella todentaa

Menetelmän valinnassa huomioitava

- **Haitalliseksi havaittuja menetelmiä ei tule käyttää**, vaikka se intuitiivisesti tuntuisi perustellulta
 - Esim. Fasilitoitu kommunikaatio
 - itseilmaisun tukemiseen muita tutkittuja menetelmiä FCT, PECS, PRT
- Vaikka menetelmä osoitettaisiinkin tehokkaaksi, ei epäinhimillisiä menetelmiä tule silti käyttää
 - Esim. rankaiseminen
 - positiivisia ja näyttöön perustuvia vaihtoehtoja on olemassa

Kun sopiva menetelmä on valittu



Valitun menetelmän käytön suunnittelu ja toteutus



- Kun kohdennettu oppimistavoite on määritetty ja sopiva menetelmä löydetty, luodaan suunnitelmallisesti ja riittävästi oppimismahdollisuuksia koulupäivään
- On tärkeää, että menetelmää käytetään alunperin tarkoitettulla tavalla ja toteutetaan täsmällisesti
 - muuten menettää tehonsa ja myönteinen vaikutus häviää
- Menetelmän muokkaaminen oppilaiden ja ryhmän tarpeisiin on mahdollista
 - arvioitava tarkkaan, mitä osia on turvallista muokata ilman että teho kärsii

Valitun menetelmän suunnittelu ja toteutus



Johdonmukaista

Täsmällistä

Suunnitelmallista

- taidon yleistyminen
- tuen häivyttäminen
- taidon säilyminen

Taidon yleistymistä ja säilymistä tukee

- Harjoittelu luonnollisissa ympäristöissä
- Tarkkaan valittu harjoitettava taito – taidon funktionaalisuus
 - oltava selkeä käyttötarkoitus
- Luonnolliset vahvistajat, ei vain ulkoisia ja erillisiä palkkioita
- Tuen häivyttämisen suunnitteleminen
- Harjoittelu eri paikoissa, eri ihmisten kanssa, eri materiaaleilla

Jos oppiminen ei edisty, pohditaan:



Jos edistymisen puute ei selity millään edellä mainituista, pohditaan:



Miltä osin menetelmää voidaan muokata yhä tilanteeseen sopivammaksi?

Onko aika soveltaa menetelmää?

Onko aika kokeilla jotain muuta?



Mitä näyttöön perustuvia menetelmiä on?



Tutkitut pedagogiset menetelmät vaativassa erityisessä tuessa



Suunnitelmallinen, johdonmukaisesti etenevä opetus				
Suora opetus (eksplisiittinen opetus) (explicit instruction)	Tiiviisti tuettu, järjestelmällinen opetus (systematic instruction, embedded instruction)	Strukturoidut opetustilanteet (Discrete Trial Training)	Käsitteiden ja ongelmanratkaisun opettaminen (modified schema- based instruction)	Ilmiöoppimisen tukeminen (structured inquiry)
Sovellettuun käyttäytymisanalyysiin perustuvat menetelmät kommunikaation ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tukena				
Arkiympäristöissä toteutettavat interventiot (naturalistic interventions)	Ydinvalmiuksien harjoittaminen, PRT (Pivotal Response Training)		PECS – kuvanvaihto-ohjelma (Picture Exchange Communication System)	

Tutkitut pedagogiset menetelmät vaativassa erityisessä tuessa



Narratiiviset menetelmät

Sosiaaliset tarinat (social narratives)

Käsikirjotetut toimintaohjeet eli skriptit
(scripts)

Ikätoverien kanssa oppimassa

Tuutorointi

- Parituutorointi
- Luokanlaajuinen tuutorointi (Classwide Peer Tutoring)

Yhteistoiminnallinen oppiminen (cooperative learning)

Opettajan tekemät järjestelyt kaverisuhteiden ja vertaisvuorovaikutuksen tukemiseksi

Strukturoidut leikkiryhmät (structured play groups)

Ikätoverit ydinvalmiuksien kehittymistä tukemassa (peer-mediated PRT)

Oppilaan itsenäistä toimintaa tukevat interventiot

Itseohjaus (self management)

Oppimis – ja muististrategioiden opettaminen

Tutkitut pedagogiset menetelmät vaativassa erityisessä tuessa



Mallittamiseen perustuvat menetelmät

Mallin näyttäminen

Video oppimisen tukena

- Videomallinnus (video modeling)
- Video prompting

Monikanavainen opetus

Visuaalinen tuki
(visual supports)

- Kuvitetut aikataulut ja toimintaohjeet (visual activity schedules)
- Graafiset organisoiijat (graphic organizers)

Havainnollistamisvälineet (manipulatives)

Tietokoneohjelmat ja sovellukset
oppimisen tukena

“Laadukas erityiskasvatus on
aina tieteen taiteellista
soveltamista”

Kavale & Forness 1999, s. 1016

Kaksi esimerkkiä näyttöön perustuvan
menetelmän käytöstä

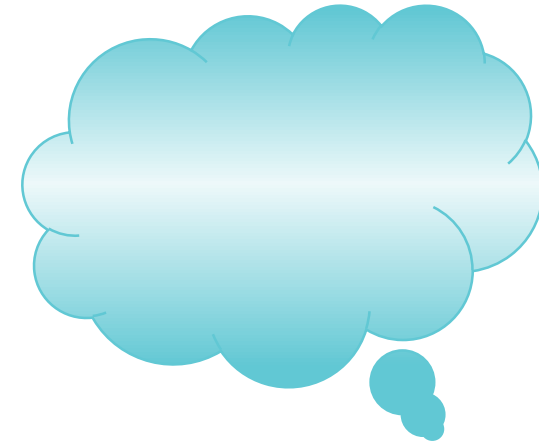
CASE KOLLEGA1

Mulla on oppilas, jonka kanssa ei saada koulussa tehtyä mitään. Hän kieltäytyy kaikista ponnistelua vaativista tehtävistä, esim. kirjoittamisesta. Oppilaan kanssa on kokeiltu erilaisia palkkiojärjestelmiä, joita on muokattu jo useita kertoja (hymynaamavihko, liikennevalovihko, helmien kerääminen purkkiin). Järjestelmistä luovuttiin, koska oppilas vastusti niiden käyttöä aggressiivisesti - niin koulussa kuin kotonakin. Lopulta kodin kanssa sovittiin, että jos oppilas ei saa koulussa hommia tehtyä, siitä seuraa pelikieltoa kotona. Tämä näyttää toimivan toisinaan.

CASE KOLLEGA1

Mulla on oppilas, jonka kanssa ei saada koulussa tehtyä mitään. Hän kieltäytyy kaikista ponnistelua vaativista tehtävistä, esim. kirjoittamisesta. Oppilaan kanssa on kokeiltu erilaisia palkkiojärjestelmiä, joita on muokattu jo useita kertoja (hymynaamavihko, liikennevalovihko, helmien kerääminen purkkiin). Järjestelmistä luovuttiin, koska oppilas vastusti niiden käyttöä aggressiivisesti - niin koulussa kuin kotonakin. Lopulta kodin kanssa sovittiin, että jos oppilas ei saa koulussa hommia tehtyä, siitä seuraa pelikieltoa kotona. Tämä näyttää toimivan toisinaan.

- Miten lähtisitte ratkaisemaan tilannetta?
- Millaiset menetelmät voisivat olla toimivia?



CASE KOLLEGA1

Mulla on oppilas, jonka kanssa ei saada koulussa tehtyä mitään. Hän kieltäytyy kaikista ponnistelua vaativista tehtävistä, esim. kirjoittamisesta. Oppilaan kanssa on kokeiltu erilaisia palkkiojärjestelmiä, joita on muokattu jo useita kertoja (hymynaamavihko, liikennevalovihko, helmien kerääminen purkkiin). Järjestelmistä luovuttiin, koska oppilas vastusti niiden käyttöä aggressiivisesti - niin koulussa kuin kotonakin. Lopulta kodin kanssa sovittiin, että jos oppilas ei saa koulussa hommia tehtyä, siitä seuraa pelikieltoa kotona. Tämä näyttää toimivan toisinaan.

Myönteinen vahvistaminen on tehokkaaksi osoitettu keino.

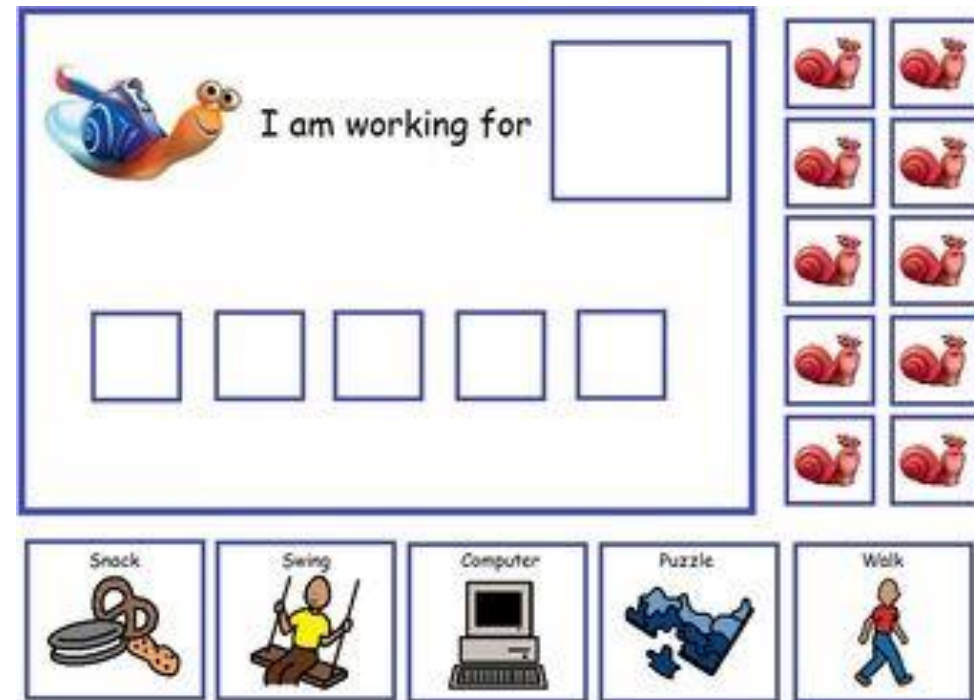
- Miksi testatut palkkiojärjestelmät eivät ehkä ole toimineet?
- Miten lähtisitte tehostamaan keissin palkkiojärjestelmiä/myönteistä vahvistamista?

Myönteinen vahvistaminen

engl. reinforcement

= palkitseminen

= myönteinen seuraamus



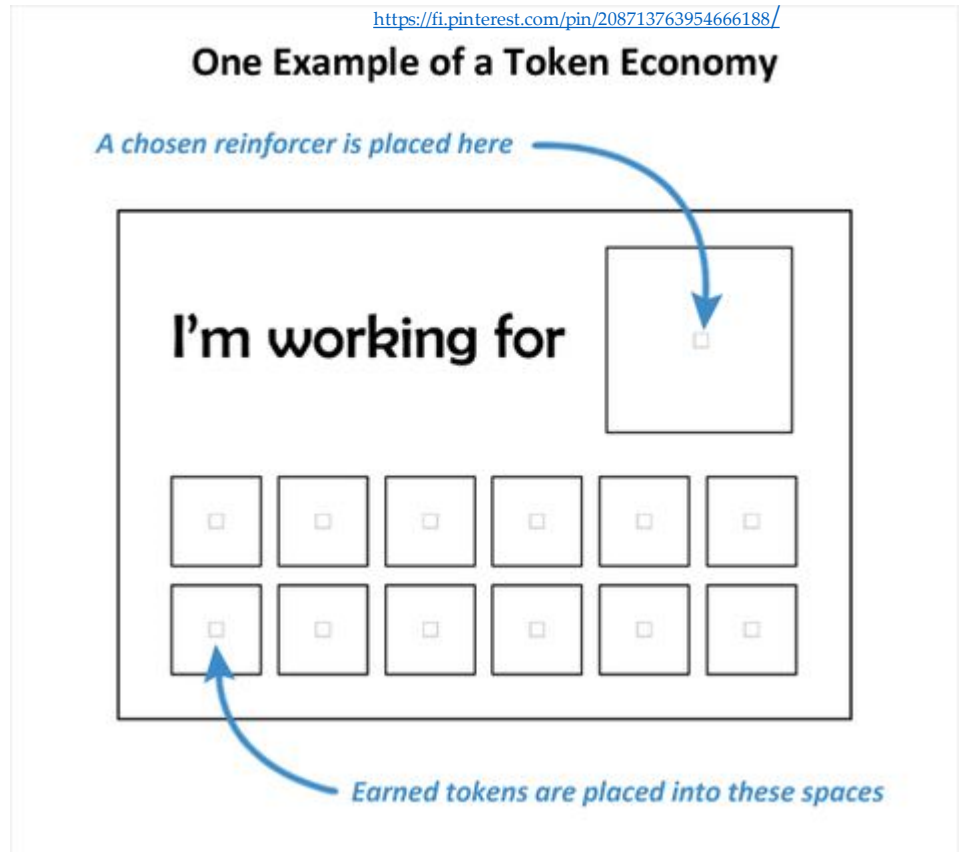
<https://fi.pinterest.com/pin/165225880056699142/visual-search/?cropSource=6&h=235&w=329&x=10&y=10>

Myönteinen vahvistaminen

- Olennainen osa järjestelmällistä opetusta ja muita näyttöön perustuvia käytänteitä
- Taustalla ajatus, että oppilas käyttäytyy tietyllä tavalla tai käyttää todennäköisimmin tiettyä taitoa mikäli siitä on hänelle myönteisiä seurauksia
- Palautteen avulla autetaan oppilasta näkemään tai luomaan yhteys taidon käyttämisen ja myönteisten seurausten välillä

Miten valita palkkio?

- Joskus palkkioksi riittää sosiaalinen palkkio
 - kehu, hymy tai ystävällinen katse
- Joskus tarvitaan jotain konkreettisempaa
 - mieluisaa tekemistä tai tutkittavaa
 - tarrat, tähdet ym.
 - palkkiojärjestelmä – token economy
- Myös konkreettisten palkkioiden yhteydessä muistetaan kehua
 - kuvaileva tai kerrottava selkeästi, mikä onnistui tai sujui hyvin



Miten valita palkkio?

- Varmistettava, että palkkio toimii palkintona
 - Ei perustu oletuksiin
 - Esim. strukturoidut kyselyt oppilaille ja vanhemmille, havainnointi
- Mahdollisia palkkioita kannattaa koota, listata
 - Oppilas voi valita mieluisan palkkion valintataulusta
 - Samat palkkiot eivät toimi kaikissa tilanteissa ja ne menettävät tehoaan ajan kuluessa
- Palkkioiden iänmukaisuus



Myönteinen vahvistaminen

- Johdonmukaisesta vahvistamisesta pidettävä kiinni
 - alussa lyhyet opetustuokiot ja myönteinen vahvistaminen vuorottelevat usein
→ oppilas ymmärtää taidon käytön ja palkkion välisen yhteyden
 - harjoittelu eri tilanteissa, eri ympäristöissä ja eri ihmisten kanssa
- Palkkioon oltava pääsy ainoastaan kohdetaidon käytön yhteydessä
- Kaikkien oppilaan kiinnostuksen kohteiden tai hänelle mieluisten asioiden ei tarvitse olla palkintoja, vaan niitä kannattaa hyödyntää oppimisessa/taidon harjoittelussa

Myönteinen vahvistaminen

- Jo saavutettuja palkkioita ei voi menettää (rangaistus)
- Joskus oppilas voi kokea palkkion poisviemisen vaikeana
 - mietittävä, miten näissä tilanteissa toimitaan, jottei oppilas koe palkkion poisvientiä rangaistuksena



Myönteisen vahvistamisen häivyttäminen

- Päämääränä on, että oppilas käyttää opittua taitoa spontaanisti riippumatta aikuisen huomiosta
- Alusta alkaen suunniteltava, miten palkkiosta luopuminen toteutetaan järjestelmällisesti
 - Voidaan palkita vain silloin, kun oppilas käyttää taitoa itsenäisesti - eli kun aikuinen ei ole vihjannut taidon käytöstä
 - Tai harvennetaan palkkion antamisen tiheyttä
- Luonnollisten seurauksien hyödyntäminen palkkioina aina kuin mahdollista
→ tukee yleistymistä
- Ajoittainen palkitseminen on tärkeää vielä kohdetaidon hallitsemisen jälkeenkin, jotta taito pysyy yllä



CASE KOLLEGA1 – pohdintaa

Mulla on oppilas, jonka kanssa ei saada koulussa tehtyä mitään. Hän kieltäytyy kaikista ponnisteluja vaativista tehtävistä, esim. kirjoittamisesta. Oppilaan kanssa on kokeiltu erilaisia palkkiojärjestelmiä, joita on muokattu jo useita kertoja (hymynaamavihko, liikennevalovihko, helmien kerääminen purkkiin). Järjestelmistä luovuttiin, koska oppilas vastusti niiden käyttöä aggressiivisesti - niin koulussa kuin kotonakin. Lopulta kodin kanssa sovittiin, että jos oppilas ei saa koulussa hommia tehtyä, siitä seuraa pelikieltoa kotona. Tämä näyttää toimivan toisinaan.

Useita eri palkkiojärjestelmiä

- yhtä aikaa tai vaihdettu usein

Onko palkkiojärjestelmien käyttöä seurattu, onko käyttö ollut johdonmukaista?

- vaihdettu usein
- muokattu monta kertaa

Vastustusvaihe

- muutos tuntuu aluksi aina raskaalta
- voi viedä aikaa
- tässä kohtaa ei kannata luovuttaa

CASE KOLLEGA1 — pohdintaa

Ketkä palkitsemista toteuttavat?

- johdonmukaisuus aikuisesta ja tilanteesta riippumatta

Käytössä sanktio

- ei ole yhteydessä suoraan toimintaan, tapahtuu viiveellä
- miten vaikuttaa perheen arkeen
- rankaisemisella on haittapuolia, esim. vuorovaikutussuhteisiin, kouluun ja tehtäviin suhtautumiseen, oppijaminäkuvaan

Onko olemassa tilanteita, joissa oppilas on kuitenkin myös tehnyt tehtäviä?

- millaisia tilanteita, mitä niissä tapahtuu
- pahana päivänä tuntuu: ei koskaan, ei milloinkaan, ei ikinä suju

Mitä oppilas saavuttaa tai välttää sillä, ettei hän tee tehtäviä?

CASE KOLLEGA2

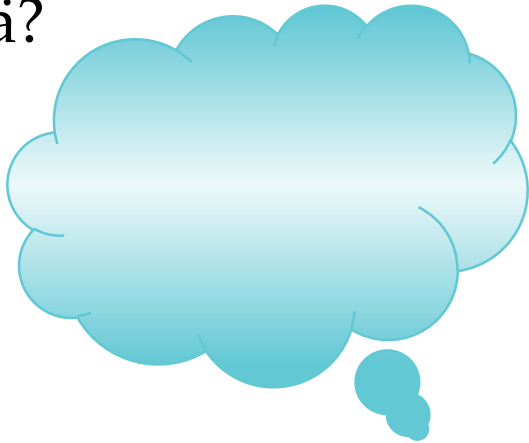
Mulla on oppilas, jolle toiminnan itsenäisesti aloittaminen ja vaiheesta tai tehtävästä toiseen siirtyminen on tosi vaikeaa. Oppilas jää herkästi vain istuskelemaan ja hän tuntuu tarvitsevan todella paljon aikuisen ohjausta ja muistuttelua. Odottamattomat tapahtumat ja muutokset näyttävät stressaavan oppilasta, minkä takia yritämme ennakoida niitä parhaamme mukaan.

Luokassa on esillä kuvitettu lukujärjestys ja oppilaalla on se myös omassa vihkossa, johon lukujärjestys liimataan ohjaajan kanssa joka aamu. Puheterapeutin mukaan kuvitetuista ohjeista on oppilaan kanssa paljon apua, mutta oppilas ei tunnu kiinnittävän niihin mitään huomiota koulussa. En ole varma onko kuvitetuista ohjeista hyötyä kouluympäristössä. Onkohan toimiva menetelmä, kun oppilas ei käytä itsenäisesti? Vai eikö tämä vain sovi tälle oppilaalle?

CASE KOLLEGA2

Mulla on oppilas, jolle toiminnan itsenäisesti aloittaminen ja vaiheesta tai tehtävästä toiseen siirtyminen on tosi vaikeaa. Oppilas jää herkästi vain istuskelemaan ja hän tuntuu tarvitsevan todella paljon aikuisen ohjausta ja muistuttelua. Odottamattomat tapahtumat ja muutokset näyttävät stressaavan oppilasta, minkä takia yritämme ennakoida niitä parhaamme mukaan.

Luokassa on esillä kuvitettu lukujärjestys ja oppilaalla on se myös omassa vihkossa, johon lukujärjestys liimataan ohjaajan kanssa joka aamu. Puheterapeutin mukaan kuvitetuista ohjeista on oppilaan kanssa paljon apua, mutta oppilas ei tunnu kiinnostävän niihin mitään huomiota koulussa. En ole varma onko kuvitetuista ohjeista hyötyä kouluympäristössä. Onkohan toimiva menetelmä, kun oppilas ei käytä itsenäisesti? Vai eikö tämä vain sovi tälle oppilaalle?

- 
- Miten neuvoisitte kollegaa kyseisessä tilanteessa?
 - Millaisin keinoin oppilaan kanssa voisi edetä?
- 

CASE KOLLEGA2

Mulla on oppilas, jolle toiminnan itsenäisesti aloittaminen ja vaiheesta tai tehtävästä toiseen siirtyminen on tosi vaikeaa. Oppilas jää herkästi vain istuskelemaan ja hän tuntuu tarvitsevan todella paljon aikuisen ohjausta ja muistuttelua.

Odottamattomat tapahtumat ja muutokset näyttävät stressaavan oppilasta, minkä takia yritämme ennakoida niitä parhaamme mukaan.

Luokassa on esillä kuvitettu lukujärjestys ja oppilaalla on se myös omassa vihkossa, johon lukujärjestys liimataan ohjaajan kanssa joka aamu. Puheterapeutin mukaan kuvitetuista ohjeista on oppilaan kanssa paljon apua, mutta oppilas ei tunnu kiinnostävän niihin mitään huomiota koulussa. En ole varma onko kuvitetuista ohjeista hyötyä kouluympäristössä. Onkohan toimiva menetelmä, kun oppilas ei käytä itsenäisesti? Vai eikö tämä vain sovi tälle oppilaalle?

Lähdetään siitä, että ollaan puheterapeutin kanssa samaa mieltä siitä, että kuvien käyttö on toimiva menetelmä itsenäisen toiminnan tukemiseen.

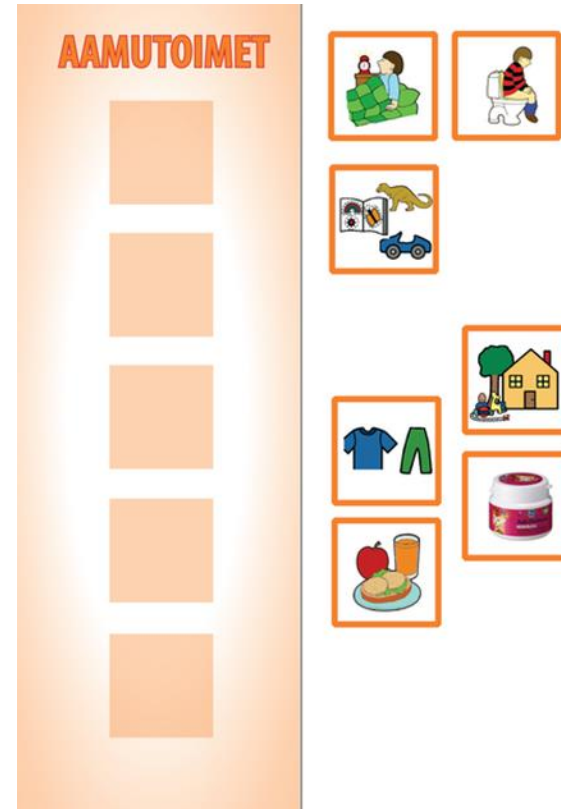
Tarkistettava, miten kuvia on käytetty tähän mennessä ja miten niiden käyttöä voisi tehostaa.

Esim.

Mitä keinoja tukea kuvien käyttöä vaihtuvissa tilanteissa ja ympäristöissä eri ihmisten kanssa? Miten tuetaan kuvien itsenäistä käyttöä?

Kuvitetut aikataulut ja toimintaohjeet

- Engl. Visual Activity Schedules (VAS)
- Taustalla vahva tutkimusnäyttö
- Joustava menetelmä
 - eri-ikäisille
 - monenlaisiin tuen tarpeisiin
 - monenlaisten taitojen opettamiseen
 - tukee taitojen säilymistä ja yleistymistä
 - helposti toteutettavissa erilaisissa ympäristöissä
 - soveltuu käytettäväksi yhdessä muiden näyttöön perustuvien menetelmien kanssa



Kuvitetut aikataulut ja toimintaohjeet - osoitetut hyödyt

- Lisäävät tehtäväsuuntautunutta ja -sitoutunutta toimintaa
- Auttavat orientoitumaan siirtymiin ja muutoksiin
 - Paikasta, tehtävästä ja tehtävän vaiheesta toiseen
 - Vähentävät haastavaa käyttäytymistä siirtymien aikana
- Tukevat itseohjautuvaa ja aloitteellista toimintaa



(Banda & Grimmert 2008; Bryan & Gast 2000; Cihak 2011; Dettmer ym. 2000, Koyama & Wang 2011; Lequia ym. 2015; O'Reilly ym. 2005; Macdonald ym. 2018; MacDuff ym. 1993, Schmit ym. 2000)

Kuvitetut aikataulut ja toimintaohjeet

- Toiminnot tai ajanjaksot pilkotaan pienempiin, helpommin hallittaviin osiin
 - samoin kuin tehtäväanalyysissa, joka on myös näyttöön perustuva menetelmä
- Esittäminen teksteinä, piirroskuvina, valokuvina, esineinä tai videoina

TUVET

Brush Teeth	
Get toothbrush, toothpaste, and floss	
Wet toothbrush	
Put toothpaste on brush	
Brush teeth	
Brush front of teeth	
Brush back of teeth	
Brush tongue	
Spit in sink	
Floss teeth	
Throw away floss	

Tommy's Schedule Monday		All Done
Put backpack in cubby		
Independent Work		
Morning meeting		
Reading Time		
reading group		
spelling work at desk		
Music Class		
Speech		
Lunch		
Recess		
Special Reading Group		
Pack up backpack		
Go home		

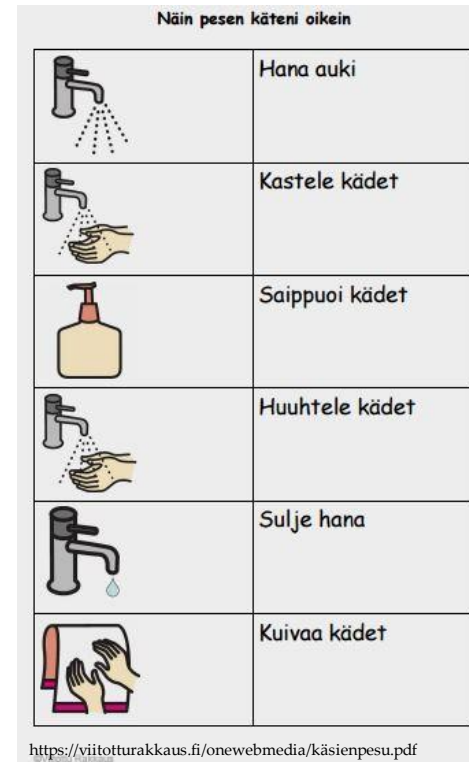


(Banda & Grimmert 2008; Banda ym. 2009; Jaime & Knowlton 2007; Knight ym. 2015)

Kuvitetut aikataulut ja ohjeet

a) toimintojen järjestystä kuvaavat - mitä tapahtuu?

b) tietyn toiminnon vaiheita kuvaavat - miten tehdään?



huoneen SIIVOUS



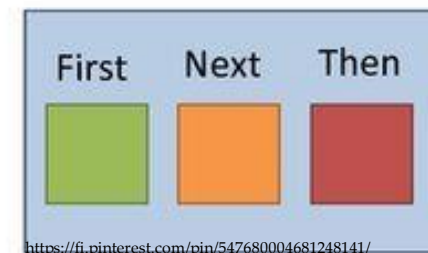
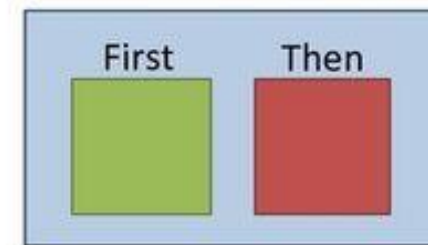
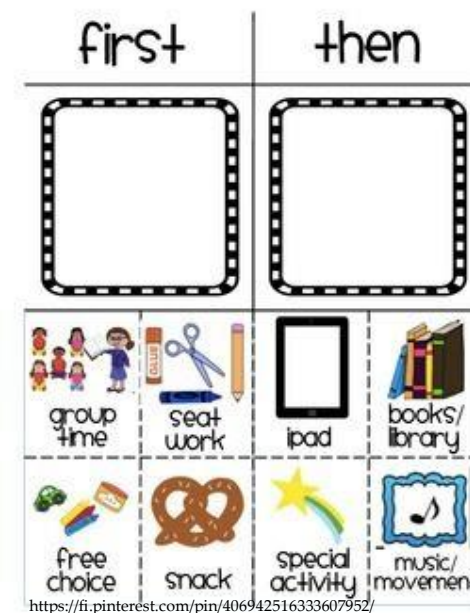
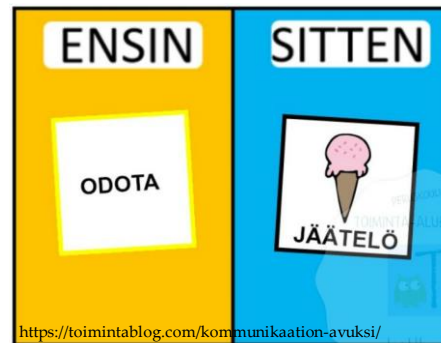
TUVET

Kuvitetut aikataulut ja ohjeet

Havainnollistettavan asian
pituus vaihtelee oppilaan
tarpeesta riippuen

- alkuvaiheessa käsitteiden opettamiseen kaksi kuvaa
 - esim. Ensin - Sitten (= palkkio)
 - kun varmistutaan siitä, että tämä sujuu lisätään kuvia asteittain
 - esim. Ensin - Sitten - Sitten (palkkio)
 - esim. Ensin - Sitten - Sitten - Sitten (palkkio)

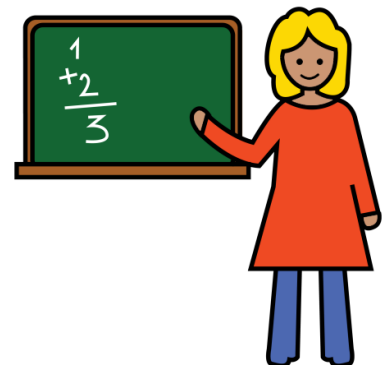
TUVET



Matikan tunti

TUVET

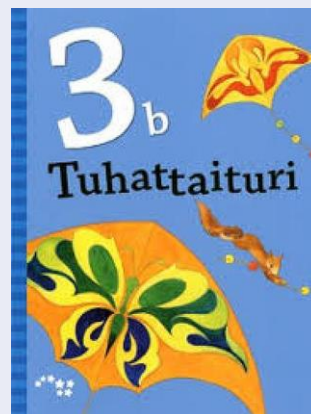
opettaja opettaa



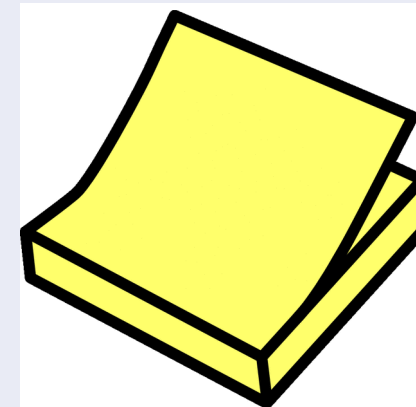
harjoitellaan välineillä



kirjan tehtävät



merkitse läksy



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI
KASVATUSTIETEELLINEN TIEDEKUNTA
PEDAGOGISKA FAKULTETEN
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ



Yhteistyössä

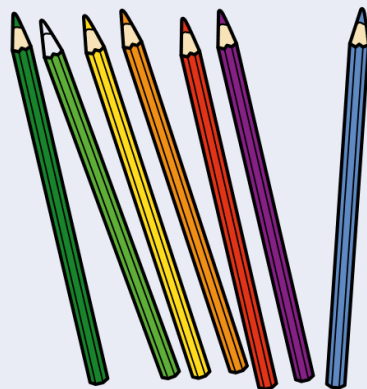
VALTERI



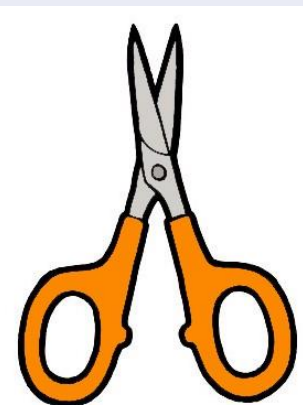
HAE:

TUVET

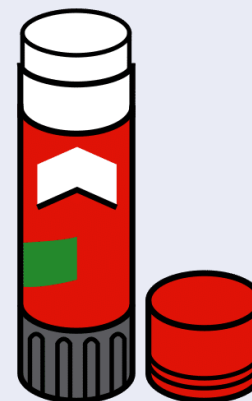
puuvärikynät



sakset



liimapuikko



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö




UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND


HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI
KASVATUSTIETEELLINEN TIEDEKUNTA
PEDAGOGISKA FAKULTETEN
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES


JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Yhteistyössä


VALTERI



Minulla on asiaa:

TUVET

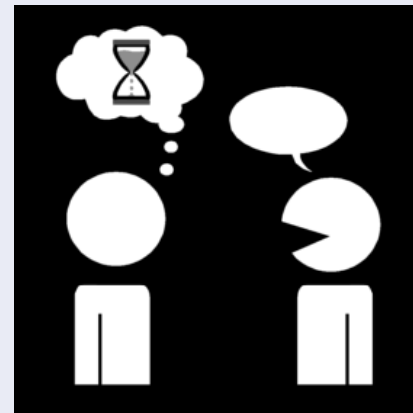
Minulla on asiaa



viittaa



odotan puheenvuoroa



saan kertoa asian



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI
KASVATUSTIETEELLINEN TIEDEKUNTA
PEDAGOGISKA FAKULTETEN
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ



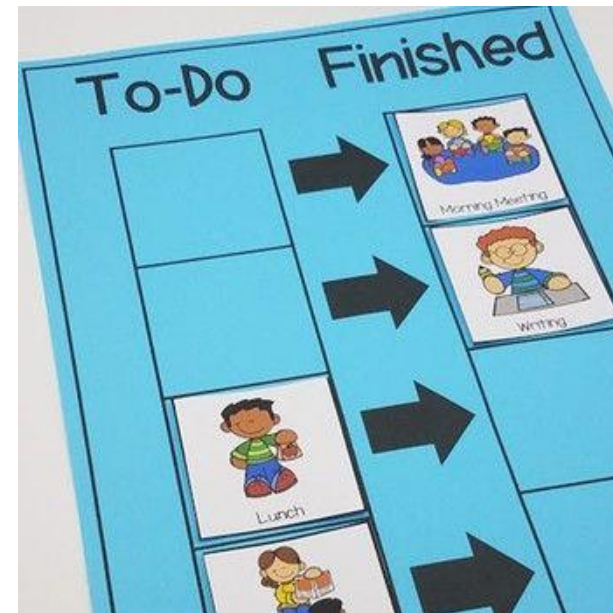
Yhteistyössä

VALTERI



Kuvitettujen aikataulujen ja ohjeiden käyttö

- Esillä voi olla yksi kuva kerrallaan tai koko tapahtumasarja
- Kuvat voi esittää vasemmalta oikealle tai ylhäältä alas
- Kun yksi vaihe on valmis
 - kuvan yli vedetään rasti
 - kuva käännetään
 - otetaan pois rivistä ja laitetaan “valmis”-laatikkoon/pinoon nurinpäin tms...
→ antaa oppilaalle tunteen etenemisestä ja valmiiksi saamisesta



<https://fi.pinterest.com/pin/582160689309154131/>

Kuvitettujen aikataulujen ja ohjeiden käyttö

- Oltava paikassa, josta oppilas näkee aikataulun/ohjelman ja voi aktiivisesti muokata sitä
- Voidaan pitää esim. vihkossa, lompakossa, pulpetin kannessa, taskussa, viivottimen takana, omalla mobiililaitteella
- Oppilaiden mieltymysten huomioiminen on menetelmään sitoutumisen kannalta tärkeää
- Sekä kuva- että videopohjaisten aikataulujen ja toimintaohjeiden käyttö on tehokasta, mutta joissain tutkimuksissa videomuotoinen on osoittautunut tehokkaammaksi (esim. Van Laarhoven 2010)
- Mobiililaitteiden käyttäminen saattaa tehdä aikataulujen ja toimintaohjeiden käytöstä innostavampaa, saavutettavampaa, iänmukaisempaa vähemmän leimaavaa

TUVET

<http://myowninteractions.hiffa.fi/>



<https://www.goodkarmaapplications.com/visual-schedule-planner1.html>



<https://fi.pinterest.com/pin/831406781189215361/>



(Jaime & Knowlton 2007; Knight ym. 2015, Van Laarhoven 2010)

Kuvitettujen aikataulujen ja toimintaohjeiden käyttäminen

- Pelkkä visuaalisen tuen olemassaolo ei johda tuloksiin
- Jotta menetelmän käyttö olisi tehokasta, on oppilaalle opetettava järjestelmällisesti, kuinka kuvitettua aikataulua tai toimintaohjetta käytetään
 - aluksi vahva aikuisen tuki ja ohjaus
 - ohjauksen keventäminen asteittain
 - johdonmukainen palkitseminen kuvitettujen aikataulujen noudattamisesta ja jokaisesta suoritetusta vaiheesta
 - vahvistamista/palkitsemista häivytetään hiljalleen ja suunnitellusti

Tavoitteena itseohjautuvuus

- Kuvitettujen aikataulujen ja toimintaohjeiden käytön tavoitteena on itseohjautuvuuden, aloitteellisuuden ja riippumattomuuden tukeminen
- Oman toiminnan suunnittelu ja organisointi ovat keskeisiä taitoja itsenäisen elämän kannalta
 - opetettava tietoisesti
- Omista asioista päättäminen ja lisääntynyt autonomia on yhteydessä parempaan elämänlaatuun (Wehmeyer 2001)
 - esim. Duttlinger ym. (2018): oppilaat, joilla on kehitysvamma, olivat tyytyväisiä siihen, että pystyvät kuvitettujen aikataulujen ja toimintaohjeiden tuella toimimaan itse ja ilman aikuisen ohjausta

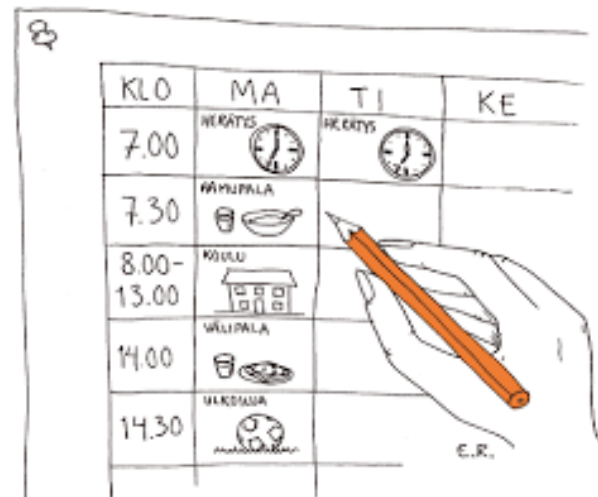
Tavoitteena itseohjautuvuus

- Oppilasta kannustetaan alusta alkaen itsenäisyyteen kuvitettujen aikataulujen ja ohjeiden käytössä
 - Sen sijaan, että aikuinen sanoisi oppilaalle, mikä on seuraava vaihe, hän voi suunnata oppilaan huomion kuviin ja pyytää häntä itse ilmaisemaan, mikä on seuraava vaihe
 - Aktiivisuus ja toiminnallisuus
- Olennaista menetelmän käytössä on, että oppilas oppii luottamaan kuvallisiin vihjeisiin eikä aikuisen sanallista tai fyysistä ohjausta enää tarvita
- Kuvitettuja aikatauluja ja toimintaohjeita kannattaa käyttää lopuksi itsearvioinnin välineenä
 - Olenko tehnyt kaikki vaiheet? Olenko saanut tehtävän valmiiksi?
 - Oppilas voi palkita itse itseään



Tavoitteena itseohjautuvuus

- Usein aikataulut ja ohjeet annetaan oppilaalle valmiina ja aikuinen päättää toimintojen järjestyksen
- Itsenäistä toimintaa, sitoutumista ja käytön yleistymistä tukee oppilaiden osallistuminen kuvitettujen aikataulujen ja toimintaohjeiden luomiseen
 - Esim. Watanabe & Sturmey (2003): autismikirjon henkilöiden sitoutuneisuus toimintaa kohtaan kasvoi, kun he saivat itse päättää suorittamiensa tehtävien järjestyksen ja tehdä itselleen muistilistan aamupäivän aikana suoritettavista tehtävistä



KLO	MA	TI	KE
7.00	HERÄTYS	HERÄTYS	
7.30	PIIRU/PALA		
8.00-13.00	KOULU		
14.00	VIILLIPALA		
14.30	VIKKOJAUA		

https://adhd-liitto.fi/wp-content/uploads/2018/05/arki_toimimaan_kevyt_valmis.pdf

**KOULUN
JÄLKEEN**



- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

<https://www.tampere.fi/ekstra/nepsy/osittaminen.html>

CASE KOLLEGA2 — pohdintaa

Mulla on oppilas, jolle toiminnan itsenäisesti aloittaminen ja vaiheesta tai tehtävästä toiseen siirtyminen on tosi vaikeaa. Oppilas jää herkästi vain istuskelemaan ja hän tuntuu tarvitsevan todella paljon aikuisen ohjausta ja muistuttelua. Odottamattomat tapahtumat ja muutokset näyttävät stressaavan oppilasta, minkä takia yritämme ennakoida niitä parhaamme mukaan.

Luokassa on esillä kuvitettu lukujärjestys ja oppilaalla on se myös omassa vihkossa, johon lukujärjestys liimataan ohjaajan kanssa joka aamu. Puheterapeutin mukaan kuvitetuista ohjeista on oppilaan kanssa paljon apua, mutta oppilas ei tunnu kiinnostavan niihin mitään huomiota koulussa. En ole varma onko kuvitetuista ohjeista hyötyä kouluympäristössä. Onkohan toimiva menetelmä, kun oppilas ei käytä itsenäisesti? Vai eikö tämä vain sovi tälle oppilaalle?

Miten luokan yhteistä lukujärjestystä käytetään? Mitä siinä on?

- Yhteisestä kuvitetusta lukujärjestyksestä voi olla tukea monelle, jos käytetään yhteisesti ennakkoinnin välineenä
- Miten kuvat ohjaavat oppilaita toimimaan, mitä informaatiota välittävät? (esim. missä/mitä mukaan/kenen kanssa)
- Varmistettava, että kuvat ovat luokassa yhteisesti hyväksyttyjä ja esteettömiä

Yhteisten kuvien lisäksi yksilöllisillekin lukujärjestyksille ja toimintaohjeille usein tarvetta

- Millaisiin osiin järjestys kannattaa pilkkoa?
- Tietääkö oppilas kuvitetun ohjeen perusteella, miten hänen tulee toimia? Mistä lähteä liikkeelle ja miten edetä?
- Onko kyse siitä, että oppilas ei osaa käyttää kuvia vai siitä, että hän ei motivoidu siihen?

CASE KOLLEGA2

—
pohdintaa



Mikä formaatti voisi toimia oppilaan kanssa vihkoliuskan sijaan?

- Millaiseksi oppilas kokee kuvien käytön koulussa, luokassa?
- Kuvien käytön harjoittelulle ja oppilaalle sopivaan muotoon muokkaamiselle on oltava aikaa
- Oppilas mukaan formaatin valintaan ja hänen mielipiteidensä huomioiminen

Miten oppilasta voisi tukea käyttämään kuvia eri tilanteissa ja eri ihmisten kanssa?

- Sitoutuuko kuvien käyttöön koko tiimi? Miten luokkakaverit suhtautuvat kuvien käyttöön?
- Tarjotaanko kuvia johdonmukaisesti? Ovatko välineet saatavilla kaikissa tilanteissa?
- Osaavatko kaikki oppilaan kanssa toimivat aikuiset mallittaa oppilaalle kuvien käyttöä toiminnan tukena?
- Ulkoisesta palkkiosta sisäiseen motivaatioon

Itsenäisen käytön tukeminen

- Onko oppilaalle opetettu systemaattisesti ja asteittain tukea vähentäen, miten kuvitettuja aikatauluja ja toimintaohjeita käytetään?
- Oppilas mukaan kuvitettujen aikataulujen ja toimintaohjeiden valmistamiseen
- Onko oppilaan mahdollisuus päättää vaiheiden järjestys?
- Oppilas mukaan sopivan palkkion valintaan ja itsenäisestä käytöstä palkitseminen
- Ohjeiden ja aikataulujen käyttö itsearviointin välineenä myöhemmin

CASE-lähteet

- Banda, D. R., & Grimmer, E. (2008). Enhancing social and transition behaviors of persons with autism through activity schedules: A review. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(3), 324-333. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/61998715?accountid=11774>
- Banda, D. R., Grimmer, E., & Hart, S. L. (2009). Activity schedules: Helping students with autism spectrum disorders in general education classrooms manage transition issues. *TEACHING Exceptional Children*, 41(4), 16-21. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/61875778?accountid=11774>
- Bryan, L. C., & Gast, D. L. (2000). Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6), 553-67. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62347227?accountid=11774>
- Cihak, D. F. (2011). Comparing pictorial and video modeling activity schedules during transitions for students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(1), 433-441. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1016/j.rasd.2010.06.006>
- Dettmer, S., Simpson, R. L., Smith Myles, B., & Ganz, J. B. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(3), 163-169.
- Duttlinger, C., Ayres, K. M., Bevil-Davis, A., & Douglas, K. H. (2013). The effects of a picture activity schedule for students with intellectual disability to complete a sequence of tasks following verbal directions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28(1), 32-43. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1088357612460572>
- Jaime, K., & Knowlton, E. (2007). Visual supports for students with behavior and cognitive challenges. *Intervention in School and Clinic*, 42(5), 259-270. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62041612?accountid=11774>
- Kliemann, K. (2014). A synthesis of literature examining the structured teaching components of the TEACCH model employing the use of a visual conceptual model. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 3(2), 1-17. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/1895976792?accountid=11774>

CASE-lähteet

- Knight, V., Sartini, E., & Spriggs, A. D. (2015). Evaluating visual activity schedules as evidence-based practice for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(1), 157-178. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s10803-014-2201-z>
- Koyama, T., & Wang, H. (2011). Use of activity schedule to promote independent performance of individuals with autism and other intellectual disabilities: A review. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 32(6), 2235-2242. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1016/j.ridd.2011.05.003>
- Lequia, J., Wilkerson, K. L., Kim, S., & Lyons, G. L. (2015). Improving transition behaviors in students with autism spectrum disorders: A comprehensive evaluation of interventions in educational settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(3), 146-158. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1098300714548799>
- Macdonald, L., Trembath, D., Ashburner, J., Costley, D., & Keen, D. (2018). The use of visual schedules and work systems to increase the on-task behaviour of students on the autism spectrum in mainstream classrooms. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(4), 254-266. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/1471-3802.12409>
- MacDuff, G. S., & Others, A. (1993). Teaching children with autism to use photographic activity schedules: Maintenance and generalization of complex response chains. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26(1), 89-97. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62888125?accountid=11774>
- O'Reilly, M., Sigafoos, J., Lancioni, G., Edrisinha, C., & Andrews, A. (2005). An examination of the effects of a classroom activity schedule on levels of self-injury and engagement for a child with severe autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(3), 305-311. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s10803-005-3294-1>
- Schmit, J., Alper, S., Raschke, D., & Ryndak, D. (2000). Effects of using a photographic cueing package during routine school transitions with a child who has autism. *Mental Retardation*, 38, 131-137.
- Van Laarhoven, T., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R., & Valentino J. (2010). A comparison of picture and video prompts to teach daily living skills to individuals with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(4), 195-208.
- Watanabe, M., & Sturmey, P. (2003). The effect of choice-making opportunities during activity schedules on task engagement of adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 535-538.
- Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., . . . Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), 1951-1966. doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>

Koko esityksen lähteet

Lähteet



Borders, C. M., Bock, S. J., Szymanski, C. (2015). Teacher ratings of evidence-based practices from the field of autism. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20, 91–100. doi:[10.1093/deafed/enu033](https://doi.org/10.1093/deafed/enu033)

Brawley, S., & Stormont, M. A. (2014). Investigating reported data practices in early childhood: An exploratory study. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16(2), 102-111. doi:<http://dx.doi.org/10.1177/1098300713480838>

Brock, M. E., Huber, H. B., Carter, E. W., Juarez, A. P., & Warren, Z. E. (2014). Statewide assessment of professional development needs related to educating students with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 29, 67–79. doi:10.1177/1088357614522290

Browder, D. M., Wood, L., Thompson, J., & Ribuffo, C. (2014). Evidence-based practices for students with severe disabilities (Document No. IC-3). University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center. https://cedar.education.ufl.edu/wp-content/uploads/2014/09/IC-3_FINAL_03-03-15.pdf

Burns, M. K., & Ysseldyke, J. E. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. *Journal of Special Education*, 43(1), 3-11. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0022466908315563>

Collins, B. C., Lo, Y., Park, G., & Haughney, K. (2018). Response prompting as an ABA-based instructional approach for teaching students with disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 50(6), 343-355. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0040059918774920>

Cook, B. G., & Schirmer, B. R. (2006). An overview and analysis of the role of evidence-based practices in special education. In B. G. Cook & B. R. Schirmer (Eds.), *What is special about special education: The role of evidence-based practices* (pp. 175-185). Austin, TX: Pro-Ed.

Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. J. (2008a). Evidence-based practices in special education: Some practical considerations. *Intervention in School and Clinic*, 44(2), 69-75. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1053451208321452>

Cook, B. G., Tankersley, M., & Harjusola-Webb, S. (2008b). Evidence-based special education and professional wisdom: Putting it all together. *Intervention in School and Clinic*, 44(2), 105-111. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1053451208321566>

Cook, B. G., Tankersley, M., & Landrum, T. J. (2009). Determining evidence-based practices in special education. *Exceptional Children*, 75(3), 365-383. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/61871063?accountid=11774>

Cook, B. G., & Cook, S. C. (2013). Unraveling evidence-based practices in special education. *Journal of Special Education*, 47, 71–82. doi:10.1177/0022466911420877

Cook, B. G., & Odom, S. L. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. *Exceptional Children*, 79(2), 1-10. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/1509083121?accountid=11774>

Cook, B. G., Cook, L. & Landrum, T. J. (2013). Moving Research into Practice: Can We Make Dissemination Stick? *Exceptional Children*, 79(2), pp. 163-180. doi:10.1177/001440291307900203

Cook, B. G., Buysse, V., Klingner, J. K., Landrum, T. J., McWilliam, R. A., Tankersley, M., Test, D. W. (2014). CEC's standards for classifying the evidence base of practices in special education. *Remedial and Special Education*. Advance online publication. doi:[10.1177/0741932514557271](https://doi.org/10.1177/0741932514557271)



Lähteet

Council for Exceptional Children . (2014). Council for Exceptional Children standards for evidence-based practices in special education. Retrieved from <http://www.cec.sped.org/~media/Images/Standards/CEC%20EBP%20Standards%20cover/CECs%20Evidence%20Based%20Practice%20Standards.pdf>

Courtade, G. R., Test, D. W., & Cook, B. G. (2014). Evidence-based practices for learners with severe intellectual disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(4), 305-318. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1697505534?accountid=11774>

Towards an Understanding of Evidence-Based Practice

Digennaro Reed, Florence D; Reed, Derek D. Towards an Understanding of Evidence-Based Practice. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention* Vol. 5, Iss. 2, (2008): 20-29.

Dillenburger, K., McKerr, L., & Jordan, J. (2014). Lost in translation: Public policies, evidence-based practice, and autism spectrum disorder. *International Journal of Disability, Development and Education*, 61(2), 134-151. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/1034912X.2014.905059>

Foxx, R. M., Mulick, J. A. (2016). Controversial therapies for autism and intellectual disabilities: Fads, fashion, and science in professional practice (2nd ed.). New York, NY: Routledge.

Gersten, R., Fuchs, L. S., Compton, D., Coyne, M., Greenwood, C., Innocenti, M. S. (2005). Quality indicators for group experimental and quasi-experimental research in special education. *Exceptional Children*, 71, 149-164

Gischlar, K. L., Hojnoski, R. L., & Missall, K. N. (2009). Improving child outcomes with data-based decision making: Interpreting and using data. *Young Exceptional Children*, 13(1), 2-18. doi:<http://dx.doi.org/10.1177/1096250609346249>

Goin-Kochel, R., Myers, B. J., & Mackintosh, V. H. (2007). Parental reports on the use of treatments and therapies for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 1(3), 195-209. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1016/j.rasd.2006.08.006>

Gresham, F. M., MacMillan, D. L., Beebe-Frankenberger, M., & Bocian, K. M. (2000). Treatment integrity in learning disabilities intervention research: Do we really know how treatments are implemented? *Learning Disabilities: Research & Practice*, 15(4), 198-205. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/62351669?accountid=11774>

Greenway, R., Mccollow, M., Hudson, R. F., Peck, C. & Davis, C. A. (2013). Autonomy and Accountability: Teacher Perspectives on Evidence-Based Practice and Decision-Making for Students with Intellectual and Developmental Disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48(4), pp. 456-468.

Guralnick, M. J. (1997). Second-generation research in the field of early intervention. In M. Guralnick (Ed.), *The effectiveness of early intervention* (pp. 2-22). Baltimore: Brookes.

Hall, L. J. (2015). Sustaining evidence-based practices by graduated special educators of students with ASD: Creating a community of practice. *Teacher Education and Special Education*, 38, 28-43. doi:[10.1177/0888406414558883](https://doi.org/10.1177/0888406414558883)

Lähteet



- Harn, B., Parisi, D., & Stoolmiller, M. (2013). Balancing fidelity with flexibility and fit: What do we really know about fidelity of implementation in schools? *Exceptional Children*, 79(2), 181-193. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1651827904?accountid=11774>
- Heward, W. L. (2003). Ten faulty notions about teaching and learning that hinder the effectiveness of special education. *Journal of Special Education*, 36(4), 186-205. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62228702?accountid=11774>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165-179.
- Jacobson, J. W., Foxx, R. M., Mulick, J. A. (Eds.). (2005). *Controversial therapies for developmental disabilities: Fad, fashion, and science in professional practice*. New York, NY: Routledge.
- Jones, M. L. (2009). A study of novice special educators' views of evidence-based practices. *Teacher Education and Special Education*, 32, 101-120.
- Kauffman, J. M. (1996). Research to practice issues. *Behavioral Disorders*, 22(1), 55-60. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62550100?accountid=11774>
- Kavale, K.A. , & Forness, S.R. (1999). Effectiveness of special education. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (3rd ed., pp. 984-1024). New York: Wiley.
- Knight, V. F., Huber, H. B., Kuntz, E. M., Carter, E. W., & Juarez, A. P. (2019). Instructional practices, priorities, and preparedness for educating students with autism and intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 34(1), 3-14. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1088357618755694>
- Kretlow, A. G., & Blatz, S. L. (2011). The ABCs of evidence-based practice for teachers. *TEACHING Exceptional Children*, 43(5), 8-19. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/881469851?accountid=11774>
- Ledford, J. R., King, S., Harbin, E. R., & Zimmerman, K. N. (2018). Antecedent social skills interventions for individuals with ASD: What works, for whom, and under what conditions? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 33(1), 3-13.
- Lilienfeld, S. O., Marshall, J., Todd, J. T., Shane, H. C. (2015). The persistence of fad interventions in the face of negative scientific evidence: Facilitated communication for autism as a case example. *Evidence-Based Communication Assessment and Intervention*, 8, 1-6. doi:10.1080/17489539.2014.976332
- Lubas, M., Mitchell, J. & De Leo, G. (2016). Evidence-Based Practice for Teachers of Children With Autism: A Dynamic Approach. *Intervention in School and Clinic*, 51(3), pp. 188-193. doi:10.1177/1053451215585801
- McDonnell, J., & O'Neill, R. (2003). A perspective on Single/within subject research methods and "scientifically based research.". *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 28(3), 138-42. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62179145?accountid=11774>

Lähteet



- Mirenda, P. (2017). Values, practice, science, and AAC. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43, 33-41. doi:10.1177/1540796916661163
- Mostert, M. P. (2001). Facilitated communication since 1995: A review of published studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(3), 287-313. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62281971?accountid=11774>
- Mostert, M. P. (2010). Facilitated communication and its legitimacy--twenty-first century developments. *Exceptionality*, 18(1), 31-41. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/742866754?accountid=11774>
- National Autism Center. (2009). The National Autism Center's national standards report. Retrieved from <http://www.nationalautismcenter.org/reports/>
- National Autism Center. (2009). National standards report: The National Standards Project-Addressing the need for evidencebased practice guidelines for autism spectrum disorders <https://mn.gov/mnddc/asd-employment/pdf/09-NSR-NAC.pdf>
- National Autism Center. (2015). Findings and conclusions: National Standards Project, phase 2. Randolph, MA: Author. <http://www.autismdiagnostics.com/assets/Resources/NSP2.pdf>
- National Research Council. (2002). Scientific research in education. In R. J. Shavelson & L. Towne (Eds.), Center for Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education, Committee on Scientific Principles for Education Research. Washington, DC: National Academy Press.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., & al, e. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional Children*, 71(2), 137-148. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/201221862?accountid=11774>
- Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., & Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure*, 54(4), 275-282. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/815959480?accountid=11774>
- Parrila, R., Gadsden, D. & Aro, M. 2019. Näyttöön perustuva tuki oppimisen vaikeuksissa. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M-L. Lerkkanen, T. Siiskonen (toim.) Oppimisen vaikeudet. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, (paino Otavan Kirjapaino Oy), 66–76.
- Peters, M.T. , & Heron, T.E. (1993). When the best is not good enough: An examination of best practice. *Journal of Special Education*, 26(4), 371-385.
- Reichow, B., Volkmar, F. R., & Cicchetti, D. V. (2008). Development of an evaluative method for determining the strength of research evidence in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1311–1318.
- Reichow, B., & Volkmar, F. R. (2010). Social skills interventions for individuals with autism: Evaluation of evidence-based practices within a best evidence synthesis framework. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 149–166. doi:10.1007/s10803-009-0842-0.
- Ruble, L. A., McGrew, J. H., Wong, W. H., & Missall, K. N. (2018). Special education teachers' perceptions and intentions toward data collection. *Journal of Early Intervention*, 40(2), 177-191. doi:http://dx.doi.org/10.1177/1053815118771391
- Räty, L. M. O., Kontu, E. K. & Pirttimaa, R. A. (2016). Teaching Children with Intellectual Disabilities: Analysis of Research-Based Recommendations. *Journal of Education and Learning*, 5(2), p. 318. doi:10.5539/jel.v5n2p318

Lähteet



- Sackett, D. L., Rosenberg, W. M., Gray, J. A. (1996). Evidence based medicine: What it is and what it isn't. *British Journal of Medicine*, 312, 71–72.
- Sam, A. M., Kucharczyk, S., & Waters, V. (2018). Online tools to support the delivery of evidence-based practices for students with ASD. *TEACHING Exceptional Children*, 50(3), 141-152. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0040059917745654>
- Slavin, R. E. (2008). Perspectives on evidence-based research in education--what works? issues in synthesizing educational program evaluations. *Educational Researcher*, 37(1), 5-14. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.3102/0013189X08314117>
- Simpson, R. L. (2005). Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 140-149. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/62144341?accountid=11774>
- Singer, G. H. S., Agran, M., & Spooner, F. (2017). Evidence-based and values-based practices for people with severe disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(1), 62-72. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/154079691668487>
- Spooner, F., & Browder, D. M. (2015). Raising the bar: Significant advances and future needs for promoting learning for students with severe disabilities. *Remedial and Special Education*, 36(1), 28-32. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0741932514555022>
- Spooner, F., McKissick, B. R., & Knight, V. F. (2017). Establishing the state of affairs for evidence-based practices in students with severe disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(1), 8-18. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1540796916684896>
- Stahmer, A. C., Rieth, S., Lee, E., Reisinger, E. M., Mandell, D. S., & Connell, J. E. (2015). Training teachers to use evidence-based practices for autism: Examining procedural implementation fidelity. *Psychology in the Schools*, 52(2), 181-195. doi:<http://dx.doi.org/10.1002/pits.21815>
- Stokes, T. F., & Baer, D. M. (1977). An implicit technology of generalization. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10, 349–367.
- Sugai, G. & Horner, R. H. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35, 245-259.
- Test, D. W., Kemp-Inman, A., Diegelmann, K., Hitt, S. B., & Bethune, L. (2015). Are online sources for identifying evidence-based practices trustworthy? An evaluation. *Exceptional Children*, 82, 58-80. doi:[10.1177/0014402915585477](https://doi.org/10.1177/0014402915585477)
- Tostanoski, A., Lang, R., Raulston, T., Carnett, A., Davis, T. (2014). Voices from the past: Comparing the rapid prompting method and facilitated communication. *Developmental Neurorehabilitation*, 17, 219–223. doi:[10.3109/17518423.2012.749952](https://doi.org/10.3109/17518423.2012.749952)
- Trader, B., Stonemeier, J., Berg, T., Knowles, C., Massar, M., Monzalve, M., . . . Horner, R. (2017). Promoting inclusion through evidence-based alternatives to restraint and seclusion. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(2), 75-88. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1540796917698830>
- Travers, J. C. (2017). Evaluating claims to avoid pseudoscientific and unproven practices in special education. *Intervention in School and Clinic*, 52(4), 195-203. doi:<http://dx.doi.org/10.1177/1053451216659466>
- Wang, S., Parilla, R., & Cui, Y. (2013). Meta-analysis of social skills interventions of single-case research for individuals with autism spectrum disorders: Results from three-level HLM. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 1701–1716.



Lähteet

Wang, M., Singer, G. (2016). Supporting families of children with developmental disabilities: Evidence-based and emerging practices. New York, NY: Oxford University Press.

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., et al. (2014). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.
<https://cidd.unc.edu/Registry/Research/Docs/31.pdf>

Wanzek, J. , & Vaughn, S. (2006). Bridging the research-to-practice gap: Maintaining the consistent implementation of research-based practices. In B. G. Cook & B. R. Schirmer (Eds.), *What is special about special education: The role of evidence-based practices* (pp. 165-174). Austin, TX : Pro-Ed.

West, E. A., Mccollow, M., Kidwell, J., Umbarger, G. & Cote, D. L. (2013). Current Status of Evidence-Based Practice for Students with Intellectual Disability and Autism Spectrum Disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48(4), pp. 443-455

What Works Clearinghouse . (2013). Procedures and standards handbook version 3.0. Retrieved from
http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/reference_resources/wwc_procedures_v3_0_standards_handbook.pdf

Wong, C., Odom, S., Hume, K., Cox, A., Fettig, A., Kucharczyk, S., . . . Schultz, T. (2015). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(7), pp. 1951-1966. doi:10.1007/s10803-014-2351-z