

Elina Keurulainen

PROFESSORIT TIETEENALANSA SUUNNANNÄYTTÄJINÄ

TIETEELLISET JULKAISUT SUOMALAISEN ERITYISPEDAGOGIIKAN MÄÄRITTÄJINÄ

Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2013
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Keurulainen, Laura Elina. PROFESSORIT TIETEENALANSA SUUNNANNÄYTTÄJINÄ, tieteelliset julkaisut suomalaisen erityispedagogiikan määrittäjinä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos, 2013. 77 sivua. Julkaisematon.

TIIVISTELMÄ

Tässä tutkimuksessa erityispedagogiikkaa tarkasteltiin tieteenä ja tieteenalana sen kognitiivisen ulottuvuuden eli tutkimusmenetelmien ja sisältöjen kautta. Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa ja kuvailla erityispedagogiikkaa tieteenalana professoreiden julkaisutoiminnan avulla. Tutkimusjoukoksi valikoituivat professorit, sillä he edustavat tieteenalansa ydintä ja toimivat sen portinvartijoina. Tutkimusaineisto koostui suomalaisten erityispedagogiikan professoreiden (N=9) julkaisuista vuosilta 1990–2010 (N=301). Varsinaisia tutkimuskysymyksiä oli neljä: millaisia teemoja erityispedagogiikan professoreiden julkaisuissa on käsitelty, mitä ovat erityispedagogisten tutkimusten kohderyhmät, millaisia lähestymistapoja julkaisujen taustalla on, eli mihin tieteenalaan ne kiinnittyvät, ja mitä tutkimusmetodeja tutkimuksissa on käytetty. Lisäksi tarkasteltiin julkaisukieltä.

Tutkimuksen painopiste pidettiin julkaisujen piirtämissä yleisissä linjauksissa, vaikka professoreiden ja heidän edustamiensa yliopistojen välistä vertailuakin tehtiin. Aineiston analyysi koostui tutkimuskysymys-, periodi- ja professorikohtaisista tarkasteluista ja se toteutettiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Tämän tutkimuksen mukaan erityispedagogiikka on tiede, joka tutkimustoiminnallaan pyrkii vaikuttamaan kohderyhmiensä hyvinvointiin ja yhteiskunnalliseen asemaan hyödyntäen erilaisia lähestymistapoja ja tutkimusmetodeja.

Tutkimustulosten mukaan erityispedagogiikalla on selkeästi erotettavia ominaispiirteitä, vaikka se sulautuukin jossain määrin lähitieteenaloihinsa. Professoreiden julkaisujen tutkimusteemoista yleisempiä ovat kohderyhmät, joista etenkin vammaisuus ja oppimisvaikeudet ovat vahvasti edustettuina aineistossa. Myös kiinteä yhteys käytännön työhön on erityispedagogiikalle leimallista, erityisopetusta ja laajemmin koulutuksen järjestämistä koskevan tutkimuksen määrä on säilyttänyt vahvan asemansa viimeisen kahdenkymmenenvuoden ajan. Yleisin lähestymistapa on erityispedagogiikka, mutta tieteenalan fragmentoituminen ilmenee sekä kasvatustieteellisen, psykologisen ja sosiologisen, että filosofisen lähestymistavan näkymisenä aineistossa. Erityispedagogisen julkaisutoiminnan volyyymi on kaiken kaikkiaan kasvanut, oppimisvaikeustutkimukset ovat kiilanneet vammaistutkimuksen ohi ja määrällinen tutkimusote sekä kokeelliset ja empiiriset tutkimusmenetelmät ovat säilyttäneet pääroolinsa. Suomen erityispedagogiikan professoreiden välillä on eroja niin julkaisujen lähestymistapojen, sisältöjen, määrien, kuin kirjoituskielenkin suhteen.

Asiasanat: erityispedagogiikka, professori, tieteenala, tieteelliset julkaisut, tutkimus- ja julkaisutoiminta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	5
2 TIEDE TUTKIMUSKOHTENA	8
2.1 Tiede ja tieteen tutkimus.....	8
2.2 Tieteenala ja tiedeyhteisö.....	9
2.3 Tutkimus- ja julkaisutoiminta	12
3 ERITYISPEDAGOGIIKKA TIETEENÄ.....	17
3.1 Tiede tieteiden joukossa	17
3.2 Historiaa ja käännekohtia.....	20
3.3 Erityispedagogiikka tutkimuskohtena.....	24
4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TOTEUTTAMINEN.....	28
4.1 Tutkimuksen tavoite	28
4.2 Tutkimusaineisto	29
4.3 Aineiston analysointi	30
4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	32
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	35
5.1 Tutkimusteemat.....	35
5.2 Kohderyhmät.....	36
5.3 Lähestymistavat.....	37
5.4 Tutkimusmenetelmät	38
5.5 Julkaisukielet.....	41
5.6 Erityispedagogiikan professorit	42

6 POHDINTA.....	45
6.1 Tulosten yhteenveto.....	45
6.2 Tulosten tarkastelu	46
6.3 Johtopäätökset.....	52
6.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia	54
LÄHTEET	56
LIITTEET	60
Liite 1 tutkimusaineisto.....	60

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen kannalta tärkein käsite on erityispedagogiikka, jolla tässä yhteydessä viitataan nimenomaan yliopistoissa harjoitettavaan tieteenalaan, eikä koulussa annettavaan erityisopetukseen, joita toisinaan käytetään synonyymeina (vrt. englannin *special education* tai *special needs education*, joilla viitataan molempiin) (Kivirauma 2009, 12). Erityispedagogiikka on soveltavan kasvatustieteen osa-alue ja itsenäisenä tieteenalana suhteellisen nuori, eikä sille ole kansainvälisestikään keksitty yksimielistä, tyhjentävää ja vakiintunutta määritelmää. Erityispedagogiikan määrittelemisestä erityisen haastavan tekee sen sidonnaisuus aikaan ja paikkaan (Kauffman 1999, 244.) Historialliset ja kulttuuriset tekijät vaikuttavat siihen, mikä ja kuka milloinkin koetaan *erityiseksi* (Riddel 2007, 4.) Yksi tämän tutkimuksen lähtökohdista onkin erityispedagogiikan määrittelemisen haastavuus ja alalla vallitsevan hajanaisuuden herättämä uteliaisuus. Lisäpontta tutkimusaiheen valintaan on antanut Markku Leskisen toteamus ”-- jokaisen tutkija- ja opettajasukupolven on tehtävä uusi tilannekatsaus toimintaansa, jotta he itse ymmärtäisivät, mitä ovat oikeastaan tekemässä” (Leskinen 1998, 83).

Erityispedagogiikkaa on kuvattu muun muassa tieteenksi joka ”tutkii niiden yksilöiden ja ryhmien oppimista, kasvatusta ja koulutusta, joiden tarpeisiin enemmistölle suunnatut järjestelyt eivät syystä tai toisesta sovi” (Moberg, Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen & Vehmas 2009, 12). Toisaalta erityispedagoginen tutkimus on kohdistunut laajemmin myös erilaisuutta koskeviin psykologisiin kysymyksiin, yhteiskuntaeettiseen erotteluun ja eriarvoisuuteen (Ahonen 2000, 431). Perinteisesti erityispedagogiikkaa on määritelty nimenomaan sen kohderyhmien ja kiinteästi käytäntöön liittyvien tavoitteiden, sekä lähitieteidensä (psykologia, lääketiede, kasvatustiede) kautta. Erityispedagogiikan ja sen lähitieteiden tutkimusongelmien välinen raja onkin välillä kuin veteen piirretty viiva: laajat tutkimusongelmat ja mittava käsitteistö, sekä tutkijoiden koulutuksen ja intressien päällekkäisyydet tekevät alan tutkimuksen seuraamisesta vaikeaa (Fadjukoff & Pirttimaa 1991, 10).

Erityispedagogiikan kehitykseen ja arvoihin ovat vaikuttaneet sekä laajemmat tieteenfilosofiset suuntaukset ja yhteiskunnalliset ilmiöt, että tieteenalaan kohdistunut kritiikki (Skrtic 1991, 210). Suurin filosofinen muutos on tapahtunut suhteessa tieteeseen ja tietoon itsessään, kun loogisesta positivismista siirryttiin toisen maailmansodan jälkeen

post-positivismiin. Käytännössä tämä ilmeni määrällisten tutkimusmenetelmien valtakauden päättymisenä ja tiedon objektiivisuus-vaatimuksen murtumisena (Paul, Fowler & Cranston-Gingras 2007, 3.) Vielä 1990-luvun puoliväliin tullessa erityispedagogiikalla ei ollut varsinaista tutkimustraditiota tai -reviiriä, vaan tutkimusteemat ja menetelmät olivat vahvasti sidoksissa tutkijoiden henkilökohtaisiin intresseihin ja ajankohtaisiin ongelmiin (Moberg, Strömmer & Tuunainen 1996, 531). Sitten tutkijoiden määrä ja julkaisujen volyyymi ovat kasvaneet, mutta siitä huolimatta 2000-luvulla erityispedagogiikan olemassaolosta ja asemasta on keskusteltu ja alaa ovat vaivanneet etenkin akateeminen alemmuuskompleksi ja konsensuksen puute (Kauffman 1999, 252). Näin ollen on perusteltua etsiä metatutkimuksen kautta vastausta siihen mitä suomalainen erityispedagogiikka käytännössä on. Erityispedagogisen tutkimuksen profiloinnista voidaan saada tukea keskusteluun erityispedagogiikan painotuksista ja tulevaisuudesta, sekä lisätietoa käytännön ja tieteen suhteesta (Vehkakoski & Kuorelahti, 2010, 26; Puro, Sume & Vehkakoski 2011, 254).

Suomessa erityispedagoginen tutkimus on lähtenyt liikkeelle Jyväskylän yliopistosta, johon oppiaineen ensimmäinen professuuri perustettiin vuonna 1948. Nykyään professuureja on viidessä eri yliopistossa ympäri maata (Tuunainen 1998, 26–28.) Tämän tutkimuksen aineisto rajattiin valitsemalla tutkimusjoukoksi erityispedagogiikan professorit ja aineistoksi heidän julkaisunsa vuosilta 1990–2010. Tällä tavoin rajaaminen oli loogista sekä sisällöllisesti, että käytännöllisesti ajatellen: otos voitiin pitää kattavana ja aineiston määrä hallittavana. Professorit edustavat paitsi akateemisen tiedeyhteisön ydintä, myös tieteenalansa tutkimus- ja julkaisutoiminnan kärkeä (Sipilä 2007, 39, 50). Tutkimus ja sitä raportoiva julkaisutoiminta puolestaan ovat tieteen keskeisimpiä tehtäviä ja toimintamuotoja (Niiniluoto 1997, 13). Professoreiden julkaisutoimintaan perehtymällä on siis mahdollista saada yleiskäsitys tieteenalasta, ja koska aineisto on rajattu ajallisesti kahdelle edelliselle vuosikymmenelle, voidaan nykytilan ohella saada tietoa myös tutkimuksen kehityssuunnista ja mahdollisista aikakaussidonnaisista ilmiöistä.

Aiempi kotimainen tutkimus erityispedagogiikasta on keskittynyt pitkälti erityiskasvatuksen ja -opetuksen historian ja kehityksen kuvaamiseen. Lisäksi tutkimusta on tehty opinnäytteiden (Fadjukoff & Pirttimaa 1991), opetussuunnitelmien (Haustätter & Takala 2008) ja väitöskirjojen (Kivirauma 2004, Vehkakoski & Kuorelahti 2010) pohjalta. Erityispedagogiikkaa tieteenalana ovat aiemmin professorien diskurssien avulla tutki-

neet Vehkakoski, Sume ja Puro (2011). Tämän tutkimus tarkastelee erityispedagogiikkaa tieteenä ja tieteenalana etenkin sen kognitiivisen ulottuvuuden eli tieteenalan tutkimusmenetelmien ja sisältöjen tarkastelun kautta. Tutkimusaineiston perusteella pyritään kuvaamaan erityispedagogisen tutkimuksen tilaa ja kehitystä ajanjaksolla 1990-2010. Tutkimuskysymykset on rakennettu erityispedagogiikan perinteisten määritelmien perusteella, huomioiden erityispedagogisen tutkimuksen osakseen saama kritiikki. Erityisesti tarkastellaan julkaisujen tutkimusteemoja, kohderyhmiä, lähestymistapoja ja tutkimusmetodeja, sekä näissä tapahtuneita muutoksia. Lisäksi tarkastellaan julkaisukieltä ja muodostetaan professorikohtaiset julkaisuprofiilit.

2 TIEDE TUTKIMUSKOHTENA

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella erityispedagogiikkaa tieteenä ja tieteenalana. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pohjautuu tieteentutkimukseen, sillä erityispedagogiikan historia kietoutuu yhteen laajempien tieteellisten murrosten ja tieteenalojen eriytymisen teorioihin. Ennen erityispedagogiikan tarkempaa määrittelyä (luku 3) ja sen tutkimustoimintaan perehtymistä onkin syytä tietää kuinka tiede järjestelmänä rakentuu, kuinka tieteenalat syntyvät ja miten ne toimivat. Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen kannalta keskeisimpiä teoreettisia taustoja ja käsitteitä: pohditaan mitä tiede on, kuinka sitä voidaan määritellä ja tutkia, kuinka se käytännössä toimii ja mikä sen tehtävä on. Eteneminen tapahtuu yleiseltä tasolta kohti tieteenalakohtaisia teemoja, tiedeyhteisöä ja julkaisutoimintaa.

2.1 Tiede ja tieteentutkimus

Tieteen määrittelemisen ja käsitteellistäminen on haastavaa, mutta tiedettä on luonnehdittu mm. seuraavasti: ”Tieteellä tarkoitetaan toisaalta luontoa, ihmistä ja yhteiskuntaa koskevien tietojen systemaattista kokonaisuutta (tieteellisen tutkimuksen tulokset) ja toisaalta tällaisten tietojen tarkoituksellista ja järjestelmällistä tavoittelua (tieteellinen tutkimusprosessi)” (Niiniluoto 2002, 13). Kaikki tieto ja kaikki tutkimus eivät ole tiedettä. Perinteisen, eli positivistisen tiedenäkömyksen mukaan kolme tiedettä luonnehtivaa ominaisuutta ovat objektiivisuus, rationaalisuus ja intellektuaalisuus. Näistä ominaisuuksista tieteen objektiivisuudella viitataan tiedon yleispätevyyteen ja kontekstiriippumattomuuteen, ja siihen, että tutkimuksen tavoite on löytää totuuksia. Rationaalisuuden vaatimus puolestaan tekee eron arkitiedon ja tieteellisen ajattelun, sekä näiden käyttämien kielten välille. Intellektuaalisuus-ajattelu sen sijaan erottaa tieteilijät muista yksilöistä älyllisen kapasiteetin perusteella ja ulkoistaa sosiaaliset seikat tieteestä. Suuri osuus tieteentutkimuksesta keskittyy tämän tulkinnan ympärille, joko kritisoiden tai puolustaen sitä (Kiikeri & Ylikoski 2004, 22.)

Tieteenteoria on filosofian osa-alue, joka tutkii tieteellisen tiedon luonnetta ja sen yleisiä perusteita, kuten tieteellistä toimintaa ja sen käsitteitä, teorioita, menetelmiä ja ongelmia. Tieteentutkimuksen kohteena puolestaan voivat olla tieteellisen tiedon tuottajat,

tuottaminen, tuotteet sekä tuottamisen markkinointi (Niiniluoto 2002, 18). Toisin sanoen tieteentutkimus on tiedettä, joka tutkii tiedettä tieteellisesti. Tiedettä voidaan tutkia joko yleisellä tasolla (tieteen tietoteoria ja tieteen ontologia), tai yksittäisten tieteenalojen tasolla, kuten tässä tutkimuksessa tehdään. Yksittäisiä tieteenaloja (ks. 2.2) voidaan edelleen tutkia joko kognitiivisina tai sosiaalis-kulttuurisina kokonaisuuksina. Kognitiivisen tutkimusulottuvuuden mielenkiinnon kohteina ovat tieteenalan menetelmät, paradigmat ja tieteenalan sisällön muodostumisen perinteet, jotka ovat tämänkin tutkimuksen keskiössä. Kognitiivisella ulottuvuudella tieteenalat voidaan jakaa vielä koviin ja pehmeisiin, sekä puhtaisiin ja soveltaviin tieteenaloihin. Sosiaalisen tutkimusulottuvuuden intressejä sen sijaan ovat tutkimuksen organisointi, työskentelytavat ja niitä ohjaavat arvot (Hakala, Kaukonen, Nieminen & Ylijoki 2003, 23.)

Tieteentutkimus on perustutkimusta, joka kohdistuu tieteen mahdollisuuksiin ja rajoihin ja se on tärkeää sekä tieteenalan rakentumisen, että kehittymisen kannalta. Tiedettä tutkimalla ja sen tuloksia julkaisemalla rakennetaan paitsi tieteenalan identiteettiä, myös tieteen yhteiskunnallista roolia, sekä levitetään ja popularisoidaan saatua tietoa. Toisaalta tieteellistä tietoa on kyettävä tutkimaan ja arvioimaan myös taloudellisten syiden vuoksi, sillä tiedettä rahoitetaan julkisin varoin ja resurssien jakautumista on kyettävä perustelemaan rationaalisesti. Yksittäisten tieteenalojen kohdalla tieteentutkimus keskittyy usein julkaisukäytäntöihin ja on luonteeltaan vertailevaa (Kiikeri & Ylikoski 2004, 20.) Tässä tutkimuksessa erityispedagogiikkaa tutkitaan tieteenalana kognitiivisen tutkimusulottuvuuden mukaisesti, keskittyen tieteenalan sisältöihin eli tutkimukseen, sen kohteisiin ja menetelmiin. Toisaalta julkaisutoimintaa tutkimalla voidaan saada selville myös jotain erityispedagogiikan tiedeyhteisön arvomaailmasta ja työskentelytavoista (vrt. sosiaalinen tutkimusulottuvuus).

2.2 Tieteenala ja tiedeyhteisö

Järjestelmänä tiede on jakautunut tieteenaloihin. Tilastokeskus (2010) jaottelee tieteenalat seuraaviin kuuteen luokkaan: luonnontieteet, tekniikka, lääke- ja terveystieteet, maatalous- ja metsätieteet, yhteiskuntatieteet ja humanistiset tieteet. Tämä luokitus vastaa Unescon suositusta ja sitä käytetään sekä julkisen- ja korkeakoulusektorin tutkimus- ja koulutusmenojen, että tutkimus- ja koulutustyövuosien jaottelemiseksi. Rakenteelli-

sesti nämä kuusi tieteenalaa jakautuvat edelleen akateemisiin tieteenaloihin ja oppiaineisiin. Tieteenalan erikoistuminen ja akateemisen oppiaineen määrittely eivät ole yksiselitteisiä prosesseja, sillä vaikka tieteenalat identifioituvat omien yliopistollisten laitostensa kautta, ei jokainen laitos edusta erillistä tieteenalaa. Yksi ratkaiseva tekijä akateemiseksi tieteenalaksi identifioitumisessa on yleinen kansainvälinen ja institutionaalinen tunnustus. Itsenäisen tieteenalan näkyviä tunnusmerkkejä ovat omien laitosten ohella kehittyneet tiedeyhteisöt ja ammatilliset tieteelliset julkaisut. Myös historialliset ja kulttuuriset tekijät vaikuttavat tieteenalaluokitteluihin. (Becher & Trowler 2001, 41–43.)

Becherin ja Trowlerin mukaan tieteenalat omaksuvat erilaisia käytäntöjä ja vakiintuvat tieteenalakohtaisiksi heimokulttuureiksi, joilla on omat keskeiset käsitteensä ja perusolettamuksensa. Nämä *tieteenalaidentiteetit* perustuvat siihen, että ne ovat erotettavissa muista aloista ja ovat siten tunnistettavissa (Becher & Trowler 2001, 45.) Becherin ja Trowlerin kulttuuriteoriaa on kuitenkin kritisoitu. Hakala (2009) kyseenalaistaa akateemisten kulttuurien tieteenalasisitoutuneisuuden ja ehdottaa, että vaikuttavia tekijöitä ovat myös rakenteelliset, kansalliset ja ammatilliset traditiot sekä käytänteet. Näiden ohella on huomioitava myös valtion rooli ja rahoituskysymysten vaikutukset toimintakulttuureihin yliopisto-, organisaatio- ja tieteenalatasolla (Hakala 2009, 23.)

Tieteenalat voivat muodostua joko sisäsyntyisesti tai akateemisen yhteisön ulkopuolisten syiden seurauksena. Tieteenalan eriytymisen sisäisiä syitä voivat olla joko tieteenalan jakautuminen, eriytyminen, laajentuminen tai sulautuminen. Toiset tieteenalat, kuten useimmat yhteiskuntatieteistä, sen sijaan ovat syntyneet yhteiskunnan tarpeista ja/tai ammatillistumisen seurauksena. Tieteenalan syntyminen edellytyksenä on kyky sopeutua osaksi laajempaa tiedeyhteisöä. Mikäli uusi tieteenala koetaan uhkana tai kilpailijana, se ei kykene vakiinnuttamaan paikkaansa (Becher & Trowler 2001, 171–172.) Erillisten tieteenalojen syntyminen onkin yhteydessä kommunikaatioon tiedeyhteisöjen ja yliopisto-organisaation opetuksen ja tutkimuksen sisällä ja -välillä (Salmela-Mattila 2009, 26). Tieteenalojen muodostumista ja erottautumista voidaan kuvailla monin eri termein ja teorioin, mutta keskiössä on tieteenalojen ja -yhteisöjen sisäinen konsensus. Yksi perustavanlaatuisen ero tieteiden välillä onkin nimenomaan se, kuinka yhteneväinen käsitys alalla on sen keskeisimmistä teorioista, käsitteistä, tutkimuskysymyksistä ja menetelmistä (Dyson & Howes 2007, 153).

Tätä konsensuksen puutetta, toisin sanoen *fragmentoitumista*, pidetään tyypillisenä humanistisille ja yhteiskuntatieteellisille aloille. Eriävät käsitykset ja tavat toteuttaa tutkimusta voivat sekä rikastuttaa tutkimustoimintaa, että vaikeuttaa tiedeyhteisön keskinäistä vuorovaikutusta. Dialogin sijaan päädytään valitettavan usein kritisoimaan ja väittelemään (Dyson & Howes 2007, 153–154.) Kuhn (1968) viittasi samaan ilmiöön moniparadigmaisuuden käsitteellä, Lakatos (1978) puolestaan samanaikaisilla tutkimusohjelmilla (ks. tarkemmin kappale 3.3). Becherin ja Trowlerin (2001, 194) mukaan fragmentoitumisesta johtuva monimuotoisuus on akateemisuuden ydin. Thomas Kuhnin (1962) paradigma on yksi tieteenfilosofian keskeisimmistä ja käytetyimmistä käsitteistä. Paradigmalla tarkoitetaan tieteenalalla yleisesti hyväksyttyä ja arvostettua teoriaa tai viitekehystä, jolla on vakiintunut auktoriteetin asema. Vallitseva paradigma ohjaa tieteenalan sisäisiä ontologisia ja metodologisia valintoja ja tarjoaa viitekehyyksen tutkimusprosessille aina aiheen valinnasta toteuttamiseen, tulkintaan ja tulosten jakamiseen. Paradigmat ovat myös tiedeyhteisöjen muodostumisen ydin: yhteisön jäsenet jakavat paradigman ja yhteisö koostuu paradigman jakajista (Kuhn 1962, 176.)

Tieteenalojen syntymisen päärooli on asiantuntijoiden muodostamalla yhteisöillä, joista esimerkiksi Stichweh (2003) on käyttänyt termiä tiedeyhteisö. Tiedeyhteisöt perustuvat jäsenten väliseen vuorovaikutukseen, jaettuun asiantuntijuuteen ja arvopohjaan sekä tieteenalan yhteisiin tutkimuskysymyksiin. Tiedeyhteisöä sitoo kyseenalaistamattomille uskomuksille rakentuva yhteinen professionaalinen kulttuuri, joka heijastuu arvoihin, teorioihin ja kiinnostuksen kohteisiin. Nämä uskomukset näkyvät myös yhteisön normeissa ja niissä tulkinnoissa, jotka perustuvat yhteisiin traditioihin. Tiedeyhteisön jäsenyys myös vaikuttaa diskursseihin ja paradigmojen valintaan (Skrtic 1991, 27.) Käytännössä tieteenalojen eriytyminen tapahtuu yliopistoissa, jotka ovat tiedeyhteisön kodeiksi suunniteltuja instituutioita (Kalakoski 2005, 102). Yliopistoissa tiedekunnat ja edelleen laitokset muistuttavat jäseniään ja päinvastoin, vaikka tutkimusintressien konsensus ei olisikaan täydellinen (Becher & Trowler 2001, 197). Suomalaisen yliopistoyhteisön on todettu olevan konventioille perustuva, hierarkkinen ja melko muodollinen instituutio (Mustajoki 2002 33–34).

Moderni tiede ei perustu yksilöiden suorituksiin vaan tieteenalojen sisäisten tiedeyhteisöjen epistemologiseen voimaan (Stichweh 2001, 13728). Tutkimusprioriteettien asettamisessa eniten vaikutusvaltaa on yliopistoissa laitoksilla, mutta profession on kuitenkin

kin katsottu sitoutuvan organisaatiota tiukemmin tieteeseen (Aarrevaara & Pekkola 2010, 98, 74). Toisaalta myös tiedeyhteisöön sosiaalistuminen ja sitoutuminen ohjaavat tutkijoiden tekemiä valintoja (Skrtic 1991, 90). Tiedeyhteisön ytimen puolestaan muodostavat professorit, joilla on toimintavapautta ja tieteellistä valtaa niin oppiaineidensa opetukseen, kuin tutkimukseenkin (Sipilä 2007, 39, 50). Yliopistolaki (33 §) määrittelee professorin tehtäviksi tieteellisen tutkimustyön harjoittamisen ja ohjaamisen, siihen perustuvan opettamisen, tieteen kehittymisen seuraamisen ja yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen sekä kansainvälisen yhteistyön alallaan. Professorin tehtävät muistuttavat hyvin pitkälti yliopistojen tehtäviä (Yliopistolaki 2§).

Yliopistoreformin myötä ja professoreiden määrän kasvaessa heidän reviirinsä on pienentynyt ja valta siirtynyt oppiainetta enemmän tutkimuksen johtamiseen. Professorit ovat etulyöntiasemassa myös ulkopuolisen tutkimusrahoituksen kannalta, sillä rahoitusta myönnetään yksittäisiä tutkijoita useammin professorijohtoisille tutkijaryhmille. Taloudellisen edun ohella professoreiden on myös helpompi meritoitua ja vaikuttaa muiden meriittien kertymiseen (Sipilä 2007, 47–48.) Tämä muun muassa Mertonin (1968) Matteus-vaikutukseksi kutsuma sosiologinen ilmiö on yksi tieteellisen kommunikaatio- ja palkkiojärjestelmän sekä tieteellisen menestyksen ja resurssien jakautumisen merkittävimmistä lainalaisuuksista (Merton 1968, 57–60). Professoreiden valta-aseman myötä he ovat osaltaan vaikuttamassa myös opiskelijoiden ja aloittelevien tutkijoiden tieteenalaan sosiaalistumiseen (Becher & Trowler 2001, 131). Näin ollen professorit muodostavat mielenkiintoisen tutkimusjoukon, jonka tutkimustoimintaa tarkkailemalla voidaan saada käsitys tiedeyhteisön ja tutkimustoiminnan tilasta.

2.3 Tutkimus- ja julkaisutoiminta

Suomen virallinen tiedepolitiikka myötäilee OECD:n käsikirjan määritelmää tutkimus- ja kehittämistoiminnasta: ”Tutkimus- ja kehittämistoiminnalla tarkoitetaan systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovellusten löytämiseksi. Kriteerinä on, että toiminnan tavoitteena on jotain oleellisesti uutta. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan sisällytetään perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö” (Tilastokeskus 2009.) Perustutkimus etsii uutta tietoa, joka ei pyri käytännön sovelluksiin. Soveltava tutkimus sen sijaan rakentuu perustutkimuksen tuloksille ja tavoittelee

omaperäistä tietoa. Tutkimustoiminnan tarkoituksen ja tavoitteiden perusteella tehtävä jako perus- ja soveltavaan tutkimukseen ei tarkoita, ettei tieteenalan sisällä voitaisi toteuttaa molempia, kuten esimerkiksi kasvatustieteissä on ollut tapana tehdä. Tutkimustyyppinä ei myöskään ole syytä asettaa paremmuusjärjestykseen, sillä ne täydentävät toisiaan (Wiersma & Jurs 2009, 11–12.) Tutkimustoiminnan jakautuminen ei yliopistosektorilla noudata selkeästi jakoa perus- ja soveltavaan tutkimukseen, sillä tieteellisen löydöksen ja sovellutuksen välinen ero on hämärtynyt ja kaventunut (Aarrevaara & Pekkola 2010, 60–61). Kehittämistyöllä puolestaan pyritään tuottamaan uusia, toimivia tuotteita, palveluja, tuotantomenetelmiä tai –välineitä. Nämä tutkimustyyppien määritelmät eivät ole täydellisiä, sillä ne ovat samaan aikaan sekä liian laajoja että suppeita (Niiniluoto 2002, 13–14.)

Tilastokeskuksen mukaan tutkimus- ja kehittämistoiminnan menoista 20% sijoittuu korkeakoulusektorille (Tilastokeskus 2011). Yliopistolain 2§:n mukaan yliopistojen tehtävä on muun muassa edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä sivistystä ja antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta. Yliopistoilla on myös velvollisuus toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa ja edistää tutkimustulosten yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Yliopistojen on lain mukaan järjestettävä toimintansa siten, että tutkimuksessa, koulutuksessa ja opetuksessa varmistetaan korkea kansainvälinen taso eettisiä periaatteita ja hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Yliopistojen ydin on siis tutkimustoiminnassa ja tulosten välittämisessä. Tutkimustuloksilla on todellista arvoa ja merkitystä vasta kun ne on julkaisemalla saatettu tiedeyhteisön tietoon ja avoimeksi kritiikille (Raivio 2002, 19).

Tieteellinen julkaiseminen on tieteen ensisijainen kommunikaatiomuoto ja tiedeyhteisöjen päätehtävä, sekä tutkimustoiminnan näkyvin muoto (Stichweh 2003, 7). Euroopan modernisaation ja tiedeyhteisöjen järjestäytymisen myötä tieteellisestä julkaisemisesta tuli tutkimusprosessin tärkein osa ja tieteellisen kommunikaation ylin muoto. Samalla tieteellisen julkaisemisen periaatteet tiukentuivat ja tarkentuivat: tieteellisyyden kriteereiksi muodostuivat tutkimuskysymysten tarkka identifiointi ja käytettyjen tutkimusmenetelmien kuvailu, empiirisen aineiston esittäminen ja argumentoinnin linkittäminen aiempaan tutkimustietoon sekä pohdintojen pätevyys (Stichweh 2003, 3.) Käytännössä akateemiset tutkimustulokset raportoidaan ja tuodaan tiedeyhteisön ja ympäröivän yhteiskunnan luettaviksi julkaisemalla ne. Pääjulkaisukanavia ovat akateemiset lehdet,

joiden tarkoitus on altistaa julkaisut tiedeyhteisön arvioinnille, vahvistaen samalla tieteenalan kehitystä ja kirjoittajan jäsenyyttä (Orr 2004, 11). Julkaisemisen myötä tutkijat myös meritoituvat ja identifioivat tuloksia itselleen (OKM 2010, 3.)

Opetus- kulttuuriministeriö (OKM) on kerännyt tietoja yliopistojen julkaisutoiminnasta vuodesta 1994 lähtien. Kerättyjen tietojen pohjalta koottu julkaisutyypiluokittelu pyrkii kattamaan koko julkaisutoiminnan. Vaikka kaikki tutkijoiden julkaisut pohjautuvat enemmän tai vähemmän tieteelliseen työhön, voidaan julkaisut jakaa käyttötarkoitukseltaan kahteen ryhmään; A) julkaisuihin, jotka on tarkoitettu edistämään tiedettä ja tuomaan uutta tietoa (vrt. perustutkimus), ja B) julkaisuihin, jotka suuntautuvat tieteellisen tiedon levittämiseen (vrt. soveltava tutkimus). Luokkaan A kuuluvat vertaisarvioidut tieteelliset artikkelit ja luokkaan B vertaisarvioimattomat tieteelliset kirjoitukset. Tämän tutkimuksen aineistossa on mukana julkaisuja luokkien A ja B lisäksi myös luokista C tieteelliset kirjat (monografiat) ja D ammattiyhteisölle suunnatut julkaisut, sekä väitöskirjat luokasta G opinnäytteet (OKM 2010, 8-13.) OKM:n luokituksessa tieteellisillä julkaisuilla viitataan ensisijaisesti tyyppiin A julkaisuihin, joiden on täytettävä seuraavat neljä edellytystä:

1. Julkaisun täytyy tuottaa uutta tietoa. Määritelmässä sovelletaan tieteenalojen vakiintuneita käytänteitä julkaisun sisältämästä uudesta tiedosta suhteessa jo olemassa oleviin julkaisuihin.
2. Julkaisu täytyy olla esitettyä muodossa, joka mahdollistaa tutkimustulosten todentamiseen ja/tai niiden arvioinnin ja käytön uudessa tutkimuksessa.
3. Julkaisun ja sen bibliografisten tietojen täytyy olla kirjoitettu sellaisella kielellä, ja sillä täytyy olla sellainen julkaisukanava, että se on kaikkien tutkijoiden käytettävissä.
4. Julkaisun julkaisukanavalla täytyy olla arviointikäytäntö, jolla yksi tai useampi julkaisun asiaa tunteva ulkopuolinen taho arvioi julkaistavan tekstin (OKM 2010, 4.)

Ensimmäinen edellytys eli vaatimus uuden tiedon tuottamisesta ei sellaisenaan koske kasvatustieteitä, jotka ovat lähtökohdiltaan soveltavia tieteenaloja. Toisin sanoen kasvatustieteissä tiedon sovellettavuus on usein ”uutuutta” oleellisempaa, joten perustutkimusta tehdään soveltavaa tutkimusta vähemmän. Toinen tieteellisyyden edellytys painottuu kasvatustieteiden kohdalla todennettavuutta enemmän tulosten käytön arviointiin ja käytettävyyteen uusissa tutkimuksissa. (OKM 2010, 4.) Kolmas tieteellisyyden edellytys liittyy julkaisun julkaisuuteen. Konkreettisesti julkaisukieliä ovat suomalaisessa

tiedekontekstissa suomi ja englantia. Englantia voidaan kutsua *lingua francaksi*, sillä se on saavuttanut monopoliaseman tieteen kielenä ja käytännössä englanniksi kirjoittaminen on edellytys kansainvälisen asiantuntijayleisön tavoittamiselle. Kansainvälisyys vaikuttaa myös julkaisukanavaan ja sen tasoon (TSV 2012, 7). Suomenkielisten julkaisujen tehtävä on yhteiskunnallinen vaikuttaminen ja omakielisen tieteellisen ajattelun vahvistaminen (Niiniluoto 2000, 145).

Neljännellä tieteellisen julkaisun edellytyksellä viitataan vertaisarviointiin (peer review), jolla on tärkeä rooli julkaisun tieteellisen statuksen saavuttamisessa. Vertaisarvioinnin suorittavat ulkopuoliset asiantuntijat ja sen suorittaminen palkkiotta kuuluu tutkijan velvollisuuksiin (Raivio 2002, 19). Arvioinnin kohteena ovat artikkelin viitekehys, virheettömyys ja se, vastaako teksti tieteellisen yhteisön tyylivaatimuksia. Lisäksi tarkastellaan loogisuutta, lähteiden käyttöä, analyysin ja tulkinnan läpinäkyvyyttä sekä tutkimusprosessin ja raportoinnin eettisyyttä. Vertaisarviointi tapahtuu aina ennen julkaisemista, kokonaisen käsikirjoituksen pohjalta. Arvioinnin suorittaa ansiotunut ja julkaisun tekijästä riippumaton asiantuntija (Wiersma & Jurs 2009, 109–113.) Mikäli käytössä ei ole erillistä vertaisarviointia, voidaan tieteellisyys taata myös luotettavalla tieteellisellä julkaisijalla. Tällaisia ovat tieteelliset kaupalliset julkaisijat, kotimaiset ja ulkomaiset tieteelliset seurat sekä korkeakoulut ja valtion tutkimuslaitokset (OKM 2010, 5-6.)

Kehittämisen ja tutkimustoiminnan osuus Suomen bruttokansantuotteesta on ollut 2000-luvulla kolmen ja puolen prosentin luokkaa, mikä on OECD-maiden korkeimpia osuuksia (OECD 2011). Käytännössä tutkimustoimintaa ovat 1990-luvulta lähtien rahoittaneet julkisen sektorin ohella valtiolliset järjestöt kuten Suomen Akatemia ja Tekes (Hakala 2011, 42). Tutkimusresurssien kasvun myötä tutkijoiden määrä on lisääntynyt ja julkaisemisen merkitys korostunut. Meritoitumisen ohella ahkeraan julkaisemiseen kannustaa myös taloudellinen tulosvastuu (Saxén 2002, 265–267.) Vuosina 2010–2012 käytössä olleessa yliopistojen rahoitusmallissa yhtenä indikaattorina käytettiin tieteellisiä julkaisuja, joiden perusteella jaettiin noin 2% rahoituksesta. Yliopistot ovat kritisoineet mallia siitä, että se perustuu julkaisumääriin eikä tutkimuksen laatuun. Tieteellisten seurain valtuuskunta (TSV) perustikin vuonna 2010 Julkaisufoorumi-hankkeen julkaisutoiminnan laadunarvioinnin kehittämiseksi. Hankkeen lopputuloksena muodostettiin 3-tasoinen luokitus julkaisukanaville. Julkaisutasot ovat: perustaso (1) johtava taso (2) ja

korkein taso (3). Kaikilla tasoilla edellytetään tieteellisten normien noudattamista ja vertaisarviointia, mutta tasoille 2 ja 3 yltävät pääosin kansainväliset julkaisukanavat, joiden toimitus- ja lukijakunta koostuu eri kansallisuuksista ja organisaatioista. Korkeimman tason julkaisuilta edellytetään lisäksi tieteenalan yleistä arvostusta ja johtavaa asemaa. Tieteenalakohtaisiin julkaisukanavaluetteloihin perustuva tasoluokitus on tarkoitettu sovellettavaksi tutkimusorganisaatioiden ja -alojen julkaisutoimintaan suurten julkaisumäärien tasolla. Se ei siis sovellu yksittäisten tutkijoiden tai tutkimusryhmien arviointiin (Auranen & Pölönen 2012, 3, 6-8.)

Yliopistojen rahoitusmalli muuttuu vuonna 2013. Jatkossa perusrahoituksesta 75% määräytyy toiminnan laajuuden, laadun ja vaikuttavuuden perusteella ja 25% muiden koulutus- ja tiedepolitiikan tavoitteiden perusteella. Valtion rahoitusta yliopistoille kohdennetaan vuoden alusta alkaen suoritettujen tutkintojen ja opintopisteiden sekä tieteellisten julkaisujen ja kilpaillun tutkimusrahoituksen perusteella. Käytännössä rahoitus osoitetaan yliopistoille kokonaisuuksina, joiden sisäisestä kohdentamisesta yliopistot voivat päättää itse. Valtion perusrahoitus kattaa noin kaksi kolmasosaa yliopistojen kokonaisrahoituksesta, turvaten lakisääteisten tehtävien hoitamisen (OKM 2012.)

3 ERITYISPEDAGOGIIKKA TIETEENÄ

Tässä kappaleessa käydään läpi erityispedagogiikan määritelmiä ja asemaa tieteenalana sekä kuvaillaan erityispedagogisen tutkimuksen historiaa ja kehityssuuntia. Erityispedagogiikan määritelmiä on haettu paitsi tutkimustiedosta, myös ainetta opettavien- ja professoreiden edustamien yliopistojen oppiainekuvausten kautta. Historiallista kehitystä tarkastellaan lähinnä kotimaisesta näkökulmasta, mutta kehityssuuntien yhteydessä avataan myös kansainvälistä kontekstia.

3.1 Tiede tieteiden joukossa

Erityispedagogiikka kuuluu kasvatustieteisiin ja on luonteeltaan soveltava tieteenala. Itsenäisenä tieteenalana erityispedagogiikka on suhteellisen nuori, eikä sille ole keksitty yksimielistä, tyhjentävää ja vakiintunutta määritelmää. Erityispedagogiikan määrittelemisestä erityisen haastavan tekee sen sidonnaisuus aikaan ja paikkaan (Kauffman 1999, 244.) Toisaalta erityispedagogiikalle on ominaista moninaisuus niin tutkimuskysymysten, kuin – menetelmienkin suhteen. Perussääntönä voidaan kuitenkin pitää sitä, että tutkimuksen aihe ohjaa aina metodivalintoja. Tieteenalan ja tiedeyhteisön jäsenten välisestä konsensuksen puutteesta huolimatta erityispedagogiikan perustana voidaan pitää sen tavoitetta toimia edustamiensa kohderyhmien eduksi (Odom, Brantlinger, Gersten, Horner, Thompson & Harris 2005, 138–139.)

Erityispedagogiikka on syntynyt yhteiskunnallisista tarpeista, kehittynyt rinta rinnan koulutusjärjestelmän kanssa ja ollut olemassa jo ennen kuin sen asema tieteenalana virallistettiin. Vielä 1900-luvun alussa kehitykseen ja oppimiseen liittyvät kysymykset kuuluivat psykologian kenttään. Erityispedagogiikan syntyessä (kehitys)psykologian ja kasvatustieteen välinen tiivis suhde onkin tarjonnut nuoremmalle tieteenalalle vankan teoriapohjan. Erityispedagogiikka on omaksunut tieteenfilosofiset lähtökohtansa ja metodinsa lääketieteen ja psykologian mittaamista arvostavasta perinteestä (Vehmas 2005, 127.) Käytännön pohja erityisopetuksen ja sen kohderyhmien tutkimiselle on rakennettu kasvatuksen piirissä toimineiden ja positivistiseen tieteenfilosofiaan kiinnittyneiden psykologien toimesta (Paul, Fowler & Cranston-Gingras 2007, 8-9.)

Erityispedagogiikka (ensin suojelu- ja parantamiskasvatusoppi) kehittyi Suomessa yliopistolliseksi oppiaineeksi 1930-luvulla ja sen ensimmäinen professuuri perustettiin Jyväskylään vuonna 1948. Nykyisen nimensä erityispedagogiikka sai vuonna 1976, kun Jyväskylän kasvatustieteellinen korkeakoulu muuttui yliopistoksi. Pitkään Jyväskylän yliopisto toimikin professori Niilo Mäen johdolla Suomen erityispedagogisen tutkimuksen keskipisteenä, mutta sittemmin tutkimustoiminta on laajennut (Tuunainen 1998, 26-29.) Tällä hetkellä erityispedagogiikka on oppiaine kaikkiaan viidessä yliopistossa: Jyväskylän-, Helsingin-, Turun ja Itä-Suomen yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Erityispedagogiikka sijoittuu pääasiassa kasvatustieteellisiin tiedekuntiin, poikkeuksina Helsingin yliopisto, jossa erityispedagogiikan koulutus toimii Opettajankoulutuslaitoksen alaisuudessa ja Itä-Suomen yliopisto, jossa erityispedagogiikka on sijoitettu filosofisen tiedekunnan kasvatustieteiden ja psykologian osastoon. Sijoittuminen yliopistoissa vastaa hyvin Suomen Akatemian vuoden 2010 tutkimusalaluokittelua, jossa erityispedagogiikka (6033) on myös sijoitettuna kasvatustieteiden (luokka 603) alle (Suomen Akatemia 2010).

Erityispedagogiikkaa opettavien yliopistojen internet-sivuilla erityispedagogiikkaa määritellään vaihtelevan laajuisesti. Varsinaisten tieteenalamäärittelyjen sijaan sivustoilla keskitytään ymmärrettävästi oppiaineen esittelyyn ja tutkimuksen painopisteiden erittelyyn. Helsingin yliopiston mukaan ”erityispedagogiikka pyrkii löytämään keinot tukea oppijaa kehityshaasteissa yksilöllisesti”. Jyväskylän yliopiston sivuilla mainitaan erityispedagogiikan yhteydet lähitieteenaloihin (kasvatustiede, lääketiede, psykologia, sosiologia, terveystieteet). Tutkimuksen painopistealueiksi nimetään lapsen ja perheen arki erityiskasvatuksessa, oppimisen ja osallistumisen erityispedagogiset ratkaisut sekä erilaisuuden ja erityiskasvatuksen sosiokulttuurinen asema. Itä-Suomen yliopistossa erityispedagogiikan oppiaineen tutkimuksen keskeisiä alueita puolestaan ovat oppimisvaikeudet ja syrjäytyminen, erityisopetuksen sekä oppimisympäristöjen kehittäminen ja erityisopetuksen teknologiset ratkaisut. Jyväskylän yliopiston tavoin Itä-Suomen yliopisto ilmoittaa, että suuremmissa tutkimushankkeissa yhteistyötä tehdään yli yliopisto- ja tieteenalarajojen. Turun yliopiston mukaan ajankohtaisia koulutus- ja tutkimusteemoja ovat ”koulutus- ja työmarkkinoiden valmiudet kohdata erilaisuus; erityiskasvatukseen liittyvät eettiset ja moraaliset valinnat; erityiskasvatuksen käytäntöjen toimivuuden arviointi sekä erityisopettajaksi rekrytoituminen”. Åbo Akademin mukaan erityispedago-

giikan kohderyhmänä ovat ne lapset ja nuoret, joilla on riski kohdata vaikeuksia jotka uhkaavat kehitystä tai oppimista.

Yleisemmin erityispedagogiikan tieteenalamääritelmä rakentuu etenkin suomalaisessa kontekstissa pitkälti kohderyhmien ympärille. Suomalaisten asiantuntijoiden kirjoittamassa perusteoksessa Erityispedagogiikan perusteet erityispedagogiikka määritellään tieteksi, joka ”tutkii niiden yksilöiden ja ryhmien oppimista, kasvatusta ja koulutusta, joiden tarpeisiin enemmistölle suunnatut järjestelyt eivät syystä tai toisesta sovi” (Moberg ym. 2009, 12). Tämä määritelmä painottaa tieteenalan sosiaalista luonnetta ja rakenteellisten tekijöiden merkitystä toimien vastakohtana perinteiselle tulkinnalle, jonka mukaan erityispedagogiikka käsittelee ”pedagogisesti poikkeavien yksilöiden” kasvatusta ja koulutusta jossa lähtökohtana on yksilö (Vehmas 2005, 126). Perinteinen tulkinta on lähellä Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määritelmää erityistä tukea tarvitsevista oppilaista (ts. erityispedagogiikan kohderyhmästä): ”Opetuksessa erityistä tukea tarvitsevat oppilaat, joiden kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden vuoksi. Lisäksi erityisen tuen piiriin kuuluvat oppilaat, jotka tarvitsevat psyykkistä tai sosiaalista tukea. Erityisen tuen piiriin kuuluvat myös oppilaat, joilla on opetuksen ja oppilashuollon asiantuntijoiden sekä huoltajan mukaan kehityksessään oppimiseen liittyviä riskitekijöitä” (Opetushallitus 2004, 28).

Erityispedagogisen tutkimuksen mielenkiinnon kohteet ovat pysyneet samoina vuosikymmeniä, vaikka ideologiat, diskurssit ja terminologia ovatkin muuttuneet yksilöä luokittelevista tuen tarvetta korostaviin määritelmiin: *poikkeavuudesta* on siirrytty *erilaisuuteen* ja *erityisyyteen*. ”Erityisyyden” käsitettä ei ole eritelty tai määritelty missään vaiheessa eksaktisti, mutta se sisältää oletuksen siitä, että on olemassa normaalia ja ei-normaalia (erityistä). Erityispedagogiikka on siis lähtökohtaisesti arvolatautunut tieteenala (Vehmas 2005, 133–136.) Erityispedagogista tutkimusta, tieteenalaa ja tiedeyhteisöä yhdistävä tekijä onkin teoreettisista lähestymistavoista riippumaton tavoite työkennellä kohderyhmän hyvinvoinnin edistämiseksi (Haustätter 2004, 371–373.) Erityispedagogiikan laajasta kohderyhmästä ja väljästä määritelmästä johtuen samoja ilmiöitä tutkitaan myös pedagogisista, historiallisista, filosofisista ja sosiologisista näkökulmista (Vehkakoski & Kuorelahti 2010, 18.) Erityispedagogiikan kohderyhmien diversiteetti ja heterogeenisyys asettavat sekä eettisiä, että tutkimusteknisiä haasteita tutkimustoimin-

nalle. Ei riitä että tutkitaan esimerkiksi jonkin opetusmenetelmän toimivuutta, vaan on kyettävä osoittamaan myös ne olosuhteet ja kohderyhmät, joiden kohdalla ko. menetelmä toimii (Odom ym. 2005, 139–140.)

Kohderyhmien ohella erityispedagogiikkaa määritellään usein vertaamalla sitä lähitieteisiinsä. Erityispedagogiikan poikkitieteellinen luonne selittyy sillä, että sen tieteelliset juuret ovat vahvasti kasvatustieteessä, lääketieteessä ja psykologiassa. Perinteisesti teoreettiset taustat ja oletukset ilmiöiden luonteesta ja tutkimisen metodeista on erityispedagogiikassa haettu lääketieteestä ja psykologiasta. Näihin tieteisiin pohjautuva ajattelu-tapa on hyvin yksilökeskeinen ja luokitteluun perustuva, mistä on seurannut kritiikkiä etenkin 2000-luvulla (Vehmas 2005, 127.) Toisiaan hyvin lähellä olevista ja osittain jopa päällekkäisistä tutkimusteemoista johtuen erityispedagogista tutkimusta tehdään myös kasvatustieteen nimissä. Kasvatustieteeseen rinnastettuna erityispedagogiikka on kapea-alaisempi tieteenala, vaikka tutkittavat ilmiöt ovat osin samoja. Siinä missä kasvatustiede keskittyy enemmistön kasvatukseen ja koulutukseen liittyviin kysymyksiin, erityispedagogiikan keskiössä ovat puolestaan vähemmistöryhmät (Kivirauma 2009, 13.)

3.2 Historiaa ja käännekohtia

Viime vuosikymmenien aikana erityispedagogiikka on käynyt läpi suuria muutoksia niin ideologian kuin teoriankin suhteen. Kenties suurin filosofinen muutos tapahtui suhteessa tieteeseen ja tietoon itsessään, kun loogisesta positivismista siirryttiin toisen maailmansodan jälkeen post-positivismiin. Käytännössä tämä ilmeni määrällisten tutkimusmenetelmien valtakauden päättymisenä ja ei-mitattavien faktojen arvostamisen kasvamisena, joskaan positivistista ajattelua ei ole sittemmin täysin hylätty. (Paul ym. 2007, 3.) 1960-luvulla ihmistieteitä haastoivat epistemologiset ja eettiset kysymykset, korostaen erityispedagogiikan arvolutautuneisuutta. Vuosisadan ensimmäistä puolikasta hallinneen positivistisen ajattelun rinnalle nousi tarve tuottaa tietoa uusista, kohderyhmien äänen esiin nostavista näkökulmista: puhdas objektiivisuus ei enää ollut ehdoton edellytys tiedon tuottamiselle (Paul ym. 2007, 7-9.) Tieteenteoreettisesti ajatellen erityispedagogiikassa on siirrytty objektiivisesta näkökulmasta tiedon subjektiivisuuteen.

Näin ollen tieteen ei katsota tuottavan totuuksia, vaan mahdollisia totuuksia jotka ovat tulkintoja todellisuudesta (Skrtic 1991, 20–21.)

1970-luvulla psykologisen tutkimuksen muutokset heijastuivat pienellä viiveellä suoraan erityispedagogiikkaan; 80- ja 90-luvuilla suurin osa tutkijoista identifioitui perinteisiin turvautuen määrällisiin tutkimusmetodeihin. Tässä paradigmaattisessa kahtiajassa oli kuitenkin kyse muustakin kuin metodivalinnoista, sillä keskiössä oli kysymys totuudesta ja sen saavuttamisesta. 2000-luvulla useampia tutkimusmenetelmiä yhdistävät otteet (mixed methods) ovat yleistyneet hälventäen paradigmojen vastakkainasettelua ja nostaen esiin niiden toisiaan täydentäviä ominaisuuksia. Tällainen uusi, aiempaa laajempi metodologia avaa uusia mahdollisuuksia paitsi tutkimuksen toteuttamiselle, myös sen tavoitteille (Paul ym. 2007, 7-9.)

Kivirauman (2004; 2008) mukaan Suomen erityispedagoginen tutkimus voidaan jakaa neljään aikakauteen käytetyimpien tutkimusmenetelmien perusteella. Vuosina 1951-1974 määrällisellä paradigmalla oli monopoliasema, 1975-1994 oli anomalioiden aikaa, vuosina 1995-1999 liikuttiin kohti laadullisen paradigman ylivoimaa ja 2000-2008 elettiin kahden paradigman aikaa. 1960-luvulla määrälliset tutkimusmenetelmät mullistivat koko sosiaalitieteiden kentän. Erityispedagogiikassa numeerinen esitysmuoto ja faktoihin keskittyminen saivat vahvan jalansijan, ja veivät jossain määrin huomiota pois käytännön kytköksiltä. Ideologinen side psykologiaan oli edelleen vahva. 1970-luvulle tullessa erityispedagogista tutkimusta tehtiin jo muuallakin kuin Jyväskylän yliopistossa. Määrällisen tutkimuksen ote oli edelleen vahva ja tähän ajanjaksoon sijoittuivat sekä ensimmäiset laadulliset, että ensimmäiset sosiologiaan pohjautuvat väitöskirjatutkimukset. Nimitys anomalioiden aika on seurausta siitä, ettei tutkimuksella enää pyritty ainoastaan selittämään (*erklären*) vaan myös ymmärtämään (*verstehen*) ilmiöitä. 1990-luvun puolivälistä lähtien tutkimuksen määrä on moninkertaistunut ja laadulliset menetelmät syrjäyttivät hetkellisesti määrälliset menetelmät väitöstutkimuksissa. Kuhnilaisittain ajateltuna tämä neljäs aikakausi on tarkoittanut paradigmanmuutosta ja tieteellistä vallankumousta, mikä on näkynyt etenkin yliopistojen välisessä vertailussa: alan pioneerina toimineessa Jyväskylän yliopistossa laadullinen tutkimus on saanut jalansijaa muita myöhemmin (Kivirauma 2004, 132–135.)

Tutkimusmenetelmien ohella neljäs aikakausi vaikutti myös kohderyhmien ikärakenteseen. Aikuisiin ja koulunsa jo päättäneisiin keskittyvää tutkimusta on tehty enenevässä määrin 1990-luvulta lähtien. Nämä Kivirauman tutkimustulokset suomalaisissa väitöskirjoissa tapahtuneista muutoksista heijastelevat laajempia teoreettisia ja kansainvälisiä viitekehyksiä. Luonnontieteistä otetuista vaikutteista on siirrytty psykologisten sävyjen kautta kohti sosiologisempaa otetta, ja määrällisen ja laadullisen paradigman välinen taisto on rauhoittunut rinnakkaiseloksi (Kivirauma 2004, 136.)

Erityispedagogiikka on saanut osakseen myös kritiikkiä, sillä tieteenalan metodologiaa on kutsuttu yksipuoliseksi, teoriapohjaa hataraksi ja hajanaiseksi, jopa koko erityispedagogiikan olemassaoloa ja oikeudenmukaisuutta on kyseenalaistettu. Skrticin (1991) mukaan erityispedagogiikka on kohdannut kahdesti itsekritiikin aallon. Ensimmäisessä, Yhdysvaltoihin ja 1960-luvulle sijoittuneessa kriisissä käytiin keskustelua ihmisoikeuksista ja koulutuksen tasa-arvoisuudesta. Toinen aalto laajensi erityisopetuksen (ja samalla sen tutkimuksen) olemassaolon kritiikin useammalle tasolle: sosiologisella tasolla huomio kohdistui ammatillisiin käytänteisiin ja niiden eettisyyteen, filosofisella ammatilliseen tietoon ja poliittisella tasolla vallankäyttöön. Filosofisella tasolla keskiössä oli paradigmanmuutos, eli tiedon objektiivisuuden murtuminen ja subjektiivisuuden hyväksyminen. Poliittisesti ajatellen tieteen subjektiivisuus johtaa paradigmojen ja tieteenalojen rajojen hämärtymiseen, siirtäen näin moraalista ja poliittista valtaa yksittäisille tutkijoille (Skrtic 1991, 3-7, 20–21.) Tämä eettinen ulottuvuus ja vastuu on erityispedagogisen tutkimuksen perusominaisuus, joka yhdistää tutkijoita riippumatta näiden mahdollisista muista erimielisyyksistä (Haustätter 2004, 371; Haustätter & Connolley 2007, 369.) Tutkijoiden, laajemmin tiedeyhteisön erimielisyyksien syynä ja seurauksena voidaan pitää jo aiemmin mainittua konsensuksen puutetta.

Erityispedagogiikan asemasta itsenäisenä tieteenalana on käyty keskustelua myös 2000-luvulla. Erityispedagogista tutkimusta on kritisoitu etenkin *sosiaalisen vammaistutkimuksen* näkökulmasta yksipuoliseksi ja puutteelliseksi, sillä se ei huomioi riittävästi sosiaalisen ympäristön merkitystä yksilöihin. Tätä yksinkertaistavaa, yksilökeskeistä näkökulmaa kutsutaan reduktionistiseksi virhepäätelmäksi. Vammaisajattelun kohdalla tämä ilmenee vammaisten vaikeuksien selittämisenä ainoastaan elimellisillä vammoilla, ja ongelmien ratkaisemiseen riittävän yksilöihin kohdistetun kuntoutuksen. 1970- ja 1980-lukujen taitteessa Yhdysvalloissa ja Englannissa syntynyt sosiaalinen vammais-

tutkimus puolestaan huomioi laajemmat sosiaaliset rakenteet ja nimeää vammaisuuden aiheuttajaksi elimellisen vamman sijaan yhteiskunnan (Vehmas 2005, 129–131.) Eri-tyisopetuksen tavoitteiksi voidaan nimetä joko yksilöön vaikuttamiseen käyttäytymis-interventioilla, tai käyttäytymiseen vaikuttamisen ympäristöä muokkaamalla (Baglieri, Connor, Valle & Gallagher 2011, 267–268).

Erityispedagogiikan syvintä olemusta pohtivissa keskusteluissa on jakauduttu pääosin kahteen rinnakkain elävään koulukuntaan, joista ensimmäinen nimeää erityispedagogiikan ytimeksi erilaisuuteen liittyvät kysymykset ja toinen sen, kuinka moninaisuus huomioidaan (koulu)organisaatioissa (Vehmas 2005, 127.) Vammaistutkimuksen näkökulmasta erityispedagoginen tutkimus nähdään emansipatorisena, jopa ideologisena. Objektiviivisen totuuden etsimisen sijaan tutkimalla rakennetaan todellisuutta ja vaikutetaan tutkimuskohteiden elämään. Tieteellisen tiedon objektiivisuus ja neutraalius eivät ole tavoiteltavia, eivätkä edes mahdollisia kasvatustieteissä, joissa teoriat ohjaavat havaintoja (Baglieri ym. 2011, 273–274.)

Vuosituhanne vaihteessa erityispedagogiikkaa on pilke silmäkulmassa kuvattu keski-ään kriisiä potevaksi ja jossain määrin itsetuhoiseksi tieteenalaksi (Kauffman 1999, 244–245.) Kauffman nimeää erityispedagogisen tiedeyhteisön ongelmiksi tietämättömyyden oman alan historiasta, anteeksipyytelevän ja kyseenalaistavan asenteen erityispedagogiikan olemassaolosta, imago-keskeisyyden, epärealistiset tavoitteet, kyvyttömyyden keskittyä oppimiseen ja opettamiseen, sosiaalipoliittisen ajalehtimisen ja postmoderneihin idiotismeihin ihastumisen, sekä huijatuksi tulemisen helppouden ja rakenteellisten muutosten odottamisen aiheuttaman lamaantumisen. Kauffmanin (1999, 252) mukaan erityispedagogista yhteisöä vaivaa ilon puute, sekä huono ammatillinen itsetunto ja –luottamus. Tätä akateemista alemmuuskompleksia ovat vauhdittaneet etenkin sosiaalisen vammaistutkimuksen suunnalta tulleet moitteet.

Kritiikkiä on kohdistettu myös erityispedagogiikan teoreettisuuden asteeseen, jota etenkin sosiaalitieteilijät ovat kyseenalaistaneet. Skrticin (1991) mukaan erityispedagogiikkaa on kutsuttu ei-teoreettiseksi, teorioita sekoittavaksi ja jopa väärää teoriaa käyttäväksi. Ensimmäistä väitettä on perusteltu sillä, että erityispedagogiset käytännöt eivät perustu niinkään tieteenalan teorioihin tai tutkimustuloksiin, vaan tiedostamattomiin ennako-oletuksiin. Lievemmin ilmaistuna tätä ilmiötä voidaan kutsua myös kriittisyyden

puutteeksi ja verrata Kauffmanin (ks. ed.) esiin nostamiin ongelmiin. Teorioiden sekoittamisella puolestaan viitataan diagnosoinnin medikaalisuuteen ja psykologisuuteen, jolloin taustatekijäksi määritellään joko yksilön patologia tai tilastollinen poikkeavuus. Nämä etenkin kehitysvammaisuuden ja myöhemmin myös oppimisvaikeuksien diagnostiikan lähtökohdat ovat nostattaneet vastalauseita etenkin sosiaalisen vammaistutkimuksen piirissä. Viimeinen teoreettinen kritiikki kohdistuu erityispedagogisen ajattelun kaipa-alaisuuteen, etenkin sosiologisen ajattelun kannattajien mielestä erityispedagogiikka keskittyy liikaa yksilökeskeisiin teorioihin ja niiden taustalla vaikuttaviin tieteenaloihin (Skrtic 1991, 111–114.)

Rakenteellisista muutoksista ja teoreettisista ristiriidoista huolimatta erityispedagogiikka on historiansa alkuaajoista lähtien keskittynyt tutkimaan kohderyhmiä ja heidän oppimistaan ja opettamistaan. Teoreettisen tutkimustiedon ja käytännön toiminnan välinen suhde on tiivis ja vastavuoroinen (Haustätter 2004, 371.) Vaikka erityispedagogiikkaa on kritisoitu niin tieteenalan sisältä käsin, kuin ulkopuolisten tahojenkin toimesta, on sillä edelleen vahva kannatusjoukko ja vakiintunut asema yhteiskunnassa. Erityispedagogiikan arvomaailmaa ovat muokanneet sekä yhteiskunnalliset ilmiöt, että tieteenalan sisäiset (paradigma)muutokset. Näiden seurauksena on tapahtunut muutoksia myös rakenteiden ja organisaatioiden tasolla, käytännössä esimerkiksi erityisopetuksen järjestämisessä (Skrtic 1991, 210.) Kritiikki on toki johtanut joihinkin muutoksiin ja parannuksiin, mutta se ei ole hajottanut tieteenalaa eikä aiheuttanut radikaaleja toimenpiteitä käytännön tasolla (Skrtic, 1991, 115–116.)

3.3 Erityispedagogiikka tutkimuskohteena

Kansainvälinen tutkimus erityispedagogiikasta tieteenä on painottunut paradigmoihin, jotka ohjaavat tieteenalan sisäisiä ontologisia ja metodologisia valintoja ja tarjoavat viitekehysten tutkimusprosessille aina aiheen valinnasta toteuttamiseen, tulkintaan ja tulosten jakamiseen. Tiedeyhteisön jäsenet jakavat paradigman ja yhteisö koostuu paradigman jakajista (Kuhn 1962, 176.) Kuhnilaisittain ajateltuna erityispedagogiikka on esiparadigmaattinen tai moniparadigmainen tiede. Toisin sanoen erityispedagogiikalla ei ole yhtenäistä paradigmaa, vaan samanaikaisesti useampia tutkimustraditioita, mikä selittää tutkimuksen heterogeenisyyden. Moniparadigmaisuus on yleistä kaikille sovel-

taville ihmistieteille, ja välillä koko paradigma-käsitteen soveltuvuus niiden teoretisointiin on kyseenlaistettu (Verrosenk, 1989 ks. Fadjukoff & Pirttimaa 1991, 35).

Vaihtoehdon tieteenaloja hallitseville yksittäisille paradigmoille tarjoaa Imre Lakatos (1978), joka pyrkii rationalisoimaan Kuhnin teoriaa tuomalla keskusteluun *tutkimusohjelmien* (research programmes) käsitteen. Tutkimusohjelmien keskiössä on kova ydin, jolla viitataan niihin teoreettisiin lähtökohtiin joita pidetään kiistattomina. Tämä ydin tuottaa alustavia hypoteeseja, jotka ovat luonteeltaan kokeellisia ja avoimia kritiikille, toimien ydintä suojaavana kehänä. Hypoteeseja testaamalla ja kumoamalla tutkimusohjelman jäsenet voivat venyttää tutkimusohjelman rajoja ja edistää sen kehittymistä (Lakatos 1978, 47–49.)

Myös Haustätter (2004) suosii paradigmaattisen ajattelun sijaan pragmaattista ajattelua ja tutkimusohjelmien käsitettä. Haustätterin (2004, 372) mukaan erityispedagogiikan tutkimusohjelmia on kolme: psyko-medikaalinen, sosiologinen ja rakenteellinen. Psyko-medikaalinen ohjelma pohjautuu biologiaan ja psykologiaan ja on yksilö- ja diagnosikeskeinen. Sosiologisen ohjelman mukaan vammaisuus sen sijaan syntyy yhteiskunnan marginalisoinnin tuloksena, ja sen mukaan erityiskasvatuksen ylläpitämää eriarvoisuutta voidaan murtaa sosiaalisia ja yhteiskunnallisia malleja muuttamalla. Rakenteellisen ohjelman mukaan tutkimuksen ja erityiskasvatuksen tulisi puolestaan keskittyä organisaatioiden ja yhteiskunnan rakenteeseen ja kehittää niiden inklusiivisuutta. Myös Skrtic (1991) peräänkuuluttaa pragmaattista ajattelua ja esittää erityispedagogiikalle vaatimuksen itsekriittisyyteen ja -arviointiin. Skrticin mukaan tätä kriittistä pragmatismia kaivataan sekä käytännön opetustyön, että tutkimuksen ja diskurssien tasoilla laadun ylläpitämiseen (Skrtic 1991, 27–30)

Erityispedagogiikan kannalta erilaiset lähtökohdat ovat sekä rikkaus tutkimukselle, että haaste tutkijoille. Haustätter nostaa Lakatoksen tutkimusohjelmien vahvuudeksi sen, että ne tekevät eron sen välille mitä tieteen pitäisi olla, ja mitä se käytännössä on. Haustätter ja Connolley (2007, 372) kritisoivat Kuhnin paradigmat teoriaa etenkin siksi, että se sitoo tutkijan vallitsevaan teoriaan rajoittaen autonomisuutta. Paradigmaan sitoutuminen sulkee pois valinnanvapauden ja siten tutkijan eettisen vastuun, toisin kuin tutkimusohjelmat. Tämä eettinen ulottuvuus myös määrittää tutkimusohjelmien käyttökelpoisuutta: erityispedagogiikan tutkimusohjelmia voi arvioida sen mukaan missä määrin ne todella

edistävät kohderyhmän hyvinvointia (Haustätter & Connolley 2007, 375–376.) Tämä on erityisen oleellista, sillä yksi erityispedagogiikan keskeisimmistä ominaisuuksista on tutkimuksen tiivis yhteys käytännön opetus- ja kasvatustyöhön. Tutkimustietoon pohjautuvat käsitykset vaikuttavat välillisesti kasvatuksen ja koulutuksen käytäntöihin ja siten suoraan kohderyhmien elämään (Vehmas 2005, 138.)

Tutkimusta erityispedagogiikasta tieteenalana on tehty Suomessa suhteellisen vähän. Kotimainen tutkimus on keskittynyt pitkälti erityiskasvatuksen ja -opetuksen historian ja kehityksen tutkimukseen. Perinteisiä tutkimusaineistoja ovat olleet väitöskirjat, opinnäytteet, opiskelijavalinnat ja opetussuunnitelmat. Kivirauma on tutkimuksessaan tarkastellut paradigmanmuutosta suomalaisissa väitöskirjoissa vuosilta 1951–1999 (Kivirauma 2004; ks. 3.2) Väitöskirjojen tutkimustraditioita ovat tarkastelleet myös Leskinen (1998) sekä Vehkakoski ja Kuorelahti (2010). Opinnäytteiden pohjalta erityispedagogista ajattelua ovat tutkineet Fadjukoff ja Pirttimaa (1991). Erityispedagogiikan sisältöjä ja metodeja ovat analysoineet Moberg, Strömmer ja Tuunainen (1996) sekä Kivirauma (2004). Opiskelijavalintoja ovat tutkineet Ahvenainen, Meriläinen ja Vehkakoski (2000), erityispedagogiikan opetussuunnitelmia Haustätter ja Takala (2008). Erityispedagogiikan luonnetta on käsitelty myös oppikirjoissa (Moberg ym. 2009; Vehmas 2005; Ladonlahti, Naukkarinen & Vehmas 2001) ja kokoomateoksissa (Tuunainen & Nevala 1989).

Leskisen (1998) mukaan erityispedagogiikan väitöskirjoissa tutkimustraditio on vahvasti määrällinen ja tutkimustoiminta laaja-alaista (Leskinen 1998, 78, 82). Vehkakoski ja Kuorelahti (2010) tarkastelevat erityispedagogisen tutkimuksen nykytilaa artikkelissaan paitsi suomalaisten väitöskirjojen, myös kansainvälisissä alaan erikoistuneissa lehdissä julkaistujen artikkeleiden kautta. Vehkakosken ja Kuorelahden tutkimuksessa tarkastellaan julkaisujen teemoja, taustateorioita, lähestymistapoja, menetelmiä, kohderyhmiä ja tutkimuksen luonnetta. Tutkimustulosten mukaan tutkimusaiheet painottuvat pedagogiikkaan, oppilaiden ominaisuuksiin, interventioihin ja inklusioon. Tuloksissa laadulliset aineistot painottuvat inklusiivisen kasvatuksen tutkimuksiin, kun taas määrällisiä ja kokeellisia menetelmiä suositaan interventiotutkimuksissa. Lisäksi tieteenalan moninaisuus näkyy julkaisuissa eriävinä teoreettis-empiirisinä lähtökohtina. Vehkakosken ja Kuorelahden mukaan tutkimusten näkökulma on usein professionaalinen, kohderyhmien itsensä jäädessä taka-alalle (Vehkakoski & Kuorelahti 2010, 21–26)

Erityispedagogisen tutkimuksen määrällistä kehitystä voi kuvailla noususuhdanteiseksi. Tieteenalan alkuaikoina Suomen erityispedagoginen tutkimus oli lähinnä muualla maailmassa saatujen tutkimustulosten ja kokemustiedon tuomista maahan. Ensimmäiset väitöskirjat julkaistiin vuosina 1968, 1979 ja 1980, mutta 80-luvulla uudet professuurit (Helsingissä, Joensuussa ja Åbo Akademiassa) toivat lisää voimavaroja ja volyyymia kotimaiseen tutkimukseen (Tuunainen 1982.) 1990-luvulla Paula Määttä (1990, 235–240) kuvaili erityispedagogisen tutkimuksen olevan tutkija- ja laitoskeskeistä mutta vailla varsinaisia, pitkäkestoisia tutkimusohjelmia. Etenkin erityispedagogiikan kaltaisessa, pehmeässä, soveltavassa ja monitieteisessä tieteessä tutkimustulosten julkaiseminen ja tieteen popularisointi on merkittävässä roolissa, sillä tutkimustyö ja käytäntö ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa (Vehmas 2005, 127.)

Sekä kansainvälinen, että kansallinen erityispedagoginen tutkimus on seurannut yleisiä tieteenteoreettisia ja – filosofisia linjauksia (Thomas 2007, 7.) Konkreettisesti erityispedagoginen tutkimus on keskittynyt aisti- ja kehitysvammaisuuteen sekä oppimisvaikeuksiin. Yksilödiagnostisesta näkökulmasta on tultu kohti inklusiivista ajattelua (Ladonlahti & Pirttimaa 1998, 40–53.) Suomen Akatemian vuonna 1990 julkaiseman Kasvatustieteellinen tutkimus Suomessa – raportin mukaan erityispedagogiikka on kehittynyt käytännön toiminnasta tätä koskevaksi opinalaksi ja lopulta tutkimukseksi. Erityispedagogiikan professoreiden tehtäväksi raportti nimeää opetus- ja tutkimustyön ohella myös toimimisen erityiskasvatusta tarvitsevien puolestapuhujina. Erityispedagogiikan kehittämiseen on jo tuolloin, parikymmentä vuotta sitten, kaivattu monitieteisiä seminaareja ja kriittistä otetta etenkin erityispedagogiikan ja neurotieteiden välisen suhteen analysointiin. Arviointiraportin mukaan erityispedagoginen ”tutkimus valaisee koulutuksellisen poikkeavuuden määrittelyä ja diagnosointia ja erityisopetuksen järjestelyiden muotoutumista oppivelvollisuuskoulussamme” (Suomen Akatemia 1990, 99).

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tarkoitus, avataan tutkimuskysymykset sekä kuvaillaan tutkimusaineisto. Lisäksi käydään läpi tutkimusprosessi aineiston hankinnasta sen analysointiin ja tulosten esittämiseen. Tutkimusprosessi ja analyysin periaatteet on pyritty kirjoittamaan auki mahdollisimman tarkasti (Hirsjärvi 2010. 230–233.) Lopuksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

4.1 Tutkimuksen tavoite

Tämän tutkimus kartoittaa ja kuvailee erityispedagogiikan tieteenalan ja tutkimuksen tilaa tiedeyhteisön portinvartijoiden eli professoreiden julkaisutoiminnan avulla. Tutkimuskohteiksi valikoituivat professorit, sillä he edustavat tiedeyhteisönsä ydintä ja tuottavat selvästi eniten tieteellisiä julkaisuja alallaan (Puuska & Miettinen 2008, 82). Professorit edustavat yliopistojaan ja ovat tieteenalakulttuurinsa määrittäjiä: heidän julkaisunsa luovat ja ylläpitävät painopisteitä ja tieteenalan tunnistettavuutta (Puro, Sume & Vehkakoski 2011.) Tutkimusaineisto koostuu suomalaisten, virassa olevien erityispedagogiikan professoreiden julkaisuista vuosilta 1990–2010 (N=301). Aineiston perusteella pyrittiin selvittämään millaista on erityispedagoginen tutkimus ja millainen on sen taustalla oleva tieteenala. Erityispedagogiikkaa on perinteisesti määritelty sen kohderyhmien ja lähitieteiden kautta (ks. 3.1), joten ne olivat loogiset valinnat tutkimuskysymysten lähtökohdiksi. Aineiston analyysin painopisteitä päättäessä on huomioitu myös erityispedagogiikan teoreettisuuteen ja metodologiaan kohdistunut kritiikki (ks. tarkemmin 3.2). Varsinaisia tutkimuskysymyksiä muodostettiin lopulta neljä:

1. Millaisia teemoja erityispedagogiikan professoreiden julkaisuissa on käsitelty?
2. Mitä ovat erityispedagogisten tutkimusten kohderyhmät?
3. Millaisia lähestymistapoja julkaisujen taustalla on, eli mihin tieteenalaan ne kiinnittyvät?
4. Millaisia tutkimusmetodeja tutkimuksissa on käytetty?

Varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi tarkasteltiin julkaisujen jakautumista englannin- ja suomenkielisiin, sekä muodostettiin professorikohtaiset julkaisuprofiilit. Tutki-

muksen painopiste pidettiin julkaisujen piirtämissä yleisissä linjauksissa, vaikka professoreiden ja heidän edustamiensa yliopistojen välistä vertailuakin tehtiin. Tutkimuksen tavoitteena oli siis selvittää millaista tieteenkuvaa erityispedagogiikan professoreiden julkaisut välittävät.

4.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostui Suomen erityispedagogiikan professoreiden tieteellisistä julkaisuista vuosilta 1990–2010 (N=301). Aineisto rajattiin ajallisesti kahdelle edelliselle vuosikymmenelle, sillä nykytilan ohella haluttiin selvittää myös kehityssuuntia. Tutkimusaineisto koottiin professoreiden lähettämien julkaisuluetteloiden pohjalta. Ensimmäiset julkaisuluettelot vastaanotettiin keväällä 2011, tuorein professori Mikko Aro lisättiin aineistoon kesällä 2012. Taulukko 1 tarjoaa yleiskuvan tutkimusaineistosta, joka kokonaisuudessaan on tämän tutkimuksen liitteenä (liite 1).

TAULUKKO 1 Tutkimusaineisto

	julkaisujen kokonaismäärä	tutkimusaineisto	%
1990-1995	48	22	46
1996-2000	97	74	76
2001-2005	162	132	81
2006-2010	205	148	72
yhteensä:	512	376	75

* Tutkimusaineiston todellinen koko on 301 julkaisua, taulukon 1 summassa ovat mukana myös sellaiset julkaisut, joiden tekijöinä on useampi kuin yksi professori.

Tutkimukseen osallistuivat professorit kaikista oppiainetta opettavista suomenkielisistä yksiköistä: Helsingin yliopistosta Jarkko Hautamäki ja Markku Jahnukainen, Itä-Suomen yliopistosta Leena Holopainen, Eija Kärnä ja Hannu Savolainen, Jyväskylän yliopistosta mukana olivat professorit Mikko Aro, Timo Saloviita ja Simo Vehmas, Turun yliopistosta Joel Kivirauma. Tarkoitus oli sisällyttää tutkimusaineistoon myös Åbo

Akademi ja professori Kristina Ström, mutta julkaisuluettelopyyntöön ei saatu vastausta. Kuviossa 1 kuvataan tutkimusaineiston jakautumista yliopistoittain.



KUVIO 1 Tutkimusaineiston jakautuminen yliopistoittain

Tutkimusprosessin työläin ja ajallisesti vaativin vaihe oli aineiston kokoaminen, joka piti sisällään julkaisujen hakemista eri tietokannoista (ERIC, NELLI ja LINDA), lehtien elektronisista arkistoista, Google Scholarista ja Jyväskylän yliopiston kirjastosta. Aineistossa ovat OKM:n julkaisutyypiluokista mukana A vertaisarvioidut tieteelliset artikkelit, B vertaisarvioimattomat tieteelliset kirjoitukset, C monografiat ja D ammattiyhteisölle suunnatut kirjoitukset, sekä väitöskirjat luokasta G. Joukosta rajattiin pois populaarit eli suurelle yleisölle suunnatut julkaisut (luokka E) sekä kaikki ne julkaisut, jotka ajoittuvat vuosien 1990–2010 ulkopuolelle. Kaikkia tutkimuksen kannalta oleellisia julkaisuja ei voitu sisällyttää tutkimusaineistoon, koska joitain julkaisuja ei ollut saatavissa kirjastosta, eikä etenäkään 1990-luvun alun aikaisia artikkeleita löytynyt verkkokaan kautta. Puuttuvien julkaisujen osuus oli noin 25%, sekä koko tutkimusaineistoa ajatellen, että keskimäärin kunkin professorin julkaisujen kohdalla.

4.3 Aineiston analysointi

Tutkimusprosessi noudatti laadullisen sisällönanalyysin peruskaavaa, jonka mukaisesti liikkeelle lähdettiin päättämällä mikä tekstiaineistossa kiinnostaa ja käymällä aineisto läpi nämä seikat mielessä pitäen. Seuraavaksi kiinnostavat asiat koottiin yhteen ja luokiteltiin ensin ala- ja sitten yläluokkiin. Analyysin muoto vaihteli hieman tutkimuskysymyksestä riippuen. Tutkimusteemojen kohdalla analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti, analyysiyksiköitä ja luokkia ennakkoon päättämättä, vasta yläluokkien muodostamiseen haettiin tukea teoriasta. Kohderyhmien luokittelu suoritettiin teoriaohjaavasti ja analyysiyksiköiksi valittiin erityispedagogiikan määritelmistä (vrt. luku 3.1) tutut yläkäsit-

teet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-99.) Tarkinta ja teorialähtöisintä oli tutkimusmetodien luokittelu, johon otettiin mallia suoraan Kivirauman vastaavasta analyysistä (Kivirauma 1997, 17–19).

Aineiston analyysi koostui professori-, tutkimuskysymys- ja periodikohtaisista tarkasteleluista. Tutkimusaineisto jaettiin neljään viiden vuoden periodiin seuraavasti: vuodet 1990–1995, 1996–2000, 2001–2005, sekä 2006–2010. Professoreiden julkaisuprofiilit muodostettiin tarkastelemalla kunkin professorin julkaisuluetteloja sekä määrällisesti, että laadullisesti. Julkaisuihin liittymättömät professoreiden perustiedot on hankittu yliopistojen henkilökunta-sivuilta. Analysointi aloitettiin käymällä julkaisut läpi professoreittain, kiinnittäen huomiota etenkin seuraaviin seikkoihin: tutkimusteemaan, kohderyhmään, lähestymistapaan, sekä tutkimusmetodeihin. Tiedot kerättiin lukemalla abstraktit, jolloin tutkimusaineiston määrä oli mahdollista pitää kattavana. Mikäli haluttuja tietoja ei löytynyt abstrakteista, tarkastettiin ne johdanto- tai menetelmäluvuista. Kunkin julkaisun tiedot kirjattiin ylös seuraavan esimerkin mukaisesti. Esimerkistä on alleviivattu tarkastelun kohteena olevat tiedot joiden pohjalta luokittelu on tehty, ja tutkimuskysymykset on numeroitu yhdestä viiteen.

Kairaluoma, L., Närhi, V., Ahonen, T., Westerholm, J., & Aro, M. (2009). Do fatty acids help in overcoming reading difficulties? A double-blind, placebo-controlled study of the effects of eicosapentaenoic acid and carnosine supplementation on children with dyslexia. *Child: care, health and development*, 35, 112-119.

1. Teema: lukivaikeudet, omega3 rasvahappojen yhteys, kohderyhmät
2. Kohderyhmä: dysleksia, oppimisvaikeudet
3. Lähestymistapa/kiinnittyminen tieteenalaan: (neurobiologia) psykologia
4. Tutkimusote/-menetelmä: kokeellinen; lukitstit, kyselyt, ÄO, haastattelu (opettajat, lapset, vanhemmat), verikoe → määrällinen,
5. Julkaisukieli: englanti

Sisällönanalyysiä jatkettiin kokoamalla julkaisujen tiedot sekä professoreittain, että periodeittain omiin tekstitiedostoihinsa. Näin voitiin hyödyntää tekstinkäsittelyohjelman haku-toimintoa ja välttää massiiviset manuaaliset laskutoimenpiteet. Tiedostoista haettiin ja koottiin yhteen ensin kunkin tutkimuskysymyksen kannalta oleelliset tiedot luokittelua varten. Analyysin edetessä koottiin yhteenvedot kustakin tutkimuskysymyksestä laskemalla eri luokkien prosenttiosuudet. Kokonaisuusien hahmottamisen helpottamiseksi tiedot koottiin taulukoiksi ja edelleen kuvioiksi. Tämä numeerinen lähestymis-

tapa helpotti sekä ajallisen vertailun tekemistä että tutkimustulosten suhteuttamista aiempaan tutkimustietoon, jossa tuloksia on esitetty samantyyppisesti. Mallia tulosten esittämiseen haettiin Vehkakosken ja Kuorelahden (2011) tutkimuksesta, jossa analysoidaan erityispedagogisen tutkimuksen nykytilaa suomalaisissa väitöskirjoissa käytettyjen tutkimusmetodien ja -teemojen kautta. Taulukoinnin jälkeen tutkimustulokset kirjoitettiin auki tekstimuotoon, liittäen mukaan havainnollistavimmat taulukot ja/tai kuvat kustakin tutkimuskysymyksestä. Vertailua tehtiin sekä periodien, professoreiden, että yliopistojen välillä. Lopuksi tutkimustuloksia verrattiin aiempaan tutkimustietoon (esim. Kivirauma 2004, Vehkakoski & Kuorelahti 2010, Puro ym. 2011) ja koottiin yhteenveto tuloksista kuvaamaan erityispedagogisen tutkimuksen kehitystä ja tilaa. Tutkimuskysymyksiin vastaamista ja professorikohtaisten julkaisuprofiilien muodostamista seurasivat yhteenveto ja pohdinta.

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen toteuttamisessa tutkija voi valinnoillaan vaikuttaa tutkimusasetelmaan ja tulosten tulkintaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.) Tämän tutkimus on toteutettu yhden henkilön toimesta, joten luotettavuuteen ei voitu vaikuttaa tutkijatriangulaatiolla, joka olisi etenkin aineiston analyysin kannalta ollut tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 144). Tämän tutkimuksen otos on varsin kattava, sillä tutkimuksessa ovat edustettuna kaikki suomenkieliset yliopistot joissa erityispedagogiikka on oppiaineena. Aineiston suuri määrä vaikutti myös analyysivaiheeseen: tietoa julkaisujen sisällöistä haettiin lähinnä abstrakteista, mikä asetti tiettyjä rajoituksia tarkkuudelle. Tutkimusteemojen luokittelun kohdalla luokkia syntyi niin paljon, että lopullista raportointia varten niitä oli pakko tiivistää ja niputtaa yhteen melko laajoiksi yläluokiksi.

Tutkimusaineisto (ks. liite 1) kerättiin professoreilta pyydettyjen julkaisuluetteloiden pohjalta. Näin ollen professorit olivat alusta asti tietoisia tutkimuksen tarkoituksesta. Professoreilta on myös henkilökohtaisesti pyydetty lupa käyttää heidän nimiään tutkimustulosten raportoinnissa. Tutkimuseettisesti ajatellen kaikki professoreiden identifiointiin liittyvät tekijät, kuten myös tutkimusaineistona käytetyt julkaisut, ovat julkista tietoa. Professoreiden nimiä päädyttiin käyttämään, sillä aineiston ollessa näin rajallinen

anonymiteetin säilyttäminen olisi ollut äärimmäisen vaikeaa. Esimerkiksi jo yliopistojen välinen vertailu nostaa esiin tunnistettavuuden: Turun yliopistolla kun on vain yksi edustaja. Samoin ainoastaan yksi professori edustaa filosofista lähestymistapaa ja kaksi professoria on taustaltaan psykologian tohtoreita. Näin ollen anonymiteetti olisi jäänyt varsin ohueksi, vaikka olisi käytetty oikeiden nimien sijaan numerointia. Pienenä tieteenalana erityispedagogiikka on historiallisestikin ajateltuna profiloitunut vahvasti yksittäisiin henkilöihin, joten tieteenalan edustajien esilletuominen koettiin tarpeelliseksi myös tässä tutkimuksessa. Professoreiden taustojen, tutkimustyylien ja kiinnostuksen kohteiden erojen esittäminen myös kuvaa hyvin erityispedagogiikan monitieteistä ja -ulotteista luonnetta.

Aineistoa analysoidessa kävi ilmi joitain puutteita julkaisuluetteloissa, mutta johdonmukaisuuden nimissä julkaisuja, joita professorit itse eivät olleet luetteloihinsa kirjanneet, ei enää lisätty aineistoon. Näin ollen joitain aineiston kannalta oleellisia julkaisuja on jäänyt aineiston ja analyysin ulkopuolelle. Ulkopuolelle jäivät luonnollisesti myös sellaiset julkaisut, joita ei löytynyt kirjastosta eikä verkosta. Näiden tutkimusaineiston ulkopuolelle jääneiden julkaisujen osuus on noin 25%. Puuttuvien julkaisujen osuus on keskimäärin sama jokaisen professorin ja siten myös eri yliopistojen kohdalla, joten professoreiden ja yliopistojen vertailuun tuo sinällään suuri prosenttiosuus ei vaikuta. Toisaalta tutkimustulokset antavat viitteitä myös siitä, ettei professorikohtaisesti esiinny suuria variaatioita tutkimuskysymysten sisällä, vaan eroja esiintyy lähinnä professoreiden välillä. Vuosien 1990-1995 osalta tutkimusaineiston otos on pienempi kuin muiden periodien, mikä saattaa osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen ja analyysin tarkkuuteen. Toisaalta julkaisuja oli tuolla periodilla kaiken kaikkiaan vähemmän (ks. taulukko 1). Luonnollisesti myös internetin mahdollistamana julkaisujen saatavuus on ajan myötä parantunut huomattavasti.

Puutteellisten julkaisuluetteloiden lisäksi aineiston analysoinnin ongelmana olivat päällekkäisyydet. Aineistossa on mukana julkaisuja, joiden tekijöinä on useampi kuin yksi professori. Myös saman (toimitetun) teoksen sisällä esiintyvät artikkelit esiintyvät luokittelussa kaikki erikseen. Päällekkäisyyksien lisäksi esiintyi julkaisukäytännöistä johtuvaa toistoa, sillä jotkin tutkimusprosessit tuloksineen on raportoitu useaan otteeseen, eri lähteissä ja julkaisuissa. Näin ollen ne toistuvat myös tutkimusaineistossa, analyysissä ja tutkimustuloksissa. Tutkimusaineiston kertautumien tuli esiin aineiston kokonais-

määrää summatessa: joissain lähdeviitteissä, kuten. kokoomateos-artikkeleissa, julkaisuvuosi esiintyy kahdesti, joten hakutoimintoa käyttäen tulokset vääristyvät (tutkimusaineiston todellinen koko on 301 julkaisua, ks. taulukko 1). Mikäli julkaisu osui kahteen erilliseen teemaan, näkyy se luokitteluissa kahdesti, näin ollen summat saattavat eri luokitteluissa ylittää aineiston kokonaismäärän. Kaikki prosenttimääräisesti esitetyt luvut laskettiin suhteessa käsitellyn tutkimusaineiston todelliseen määrään (N=301), eikä alkuperäisten julkaisuluetteloiden muodostamaan julkaisujen kokonaismäärään. Sekä tutkimusaineiston puutteet, että sen kertautuminen joissain luokissa vaikuttavat osaltaan tutkimuksen luotettavuuteen. Vaikka kaikkien prosenttiosuuksien selvittämisessä on noudatettu huolellisuutta ja tehty tarkistuslaskelmia, inhimillisten virheiden mahdollisuus on olemassa.

Tieteellisissä artikkeleissa esitellään tieteen keskeisin sisältö, mutta niiden käyttäminen tutkimusaineistona ei ole ongelmaton. Tieteelliset artikkelit esittelevät onnistuneita tutkimustuloksia ja niitä tukevaa todistusaineistoa, jolloin julkaisematta jää suuri osa tutkimusprosessin elementtejä ja ei-toivottuja tuloksia, joten julkaisuihin luottaminen saattaa vääristää kuvaa tieteellisestä tutkimuksesta (Kiikeri & Ylikoski 2004, 24). Tieteellisten julkaisujen ongelmana on myös niiden taustalla olevan tutkimus- ja julkaisuprosessien aikaa vievä luonne. Mikäli aineistoon olisi sisällytetty myös populaarit julkaisut, olisi saatu ajankohtaisempaa tietoa erityispedagogisesta tutkimuksesta ja ajattelusta. Tutkimusaineiston laajuudesta seurasi haasteita analyysille. Kun mukana oli sekä tutkimusraportteja, että artikkeleita aikakauslehdistä, oppikirjoista ja kokoomateoksista, asetti aineiston laadullinen hajanaisuus rajoitteita kokonaiskuvan muodostamiselle.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämä luku kokoaa yhteen tutkimuksen keskeiset tulokset. Ensin käsitellään tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymyksittäin edeten tutkimusteemoista kohderyhmiin, lähestymistapoihin, tutkimusmetodeihin ja julkaisukieleen. Lopuksi esitellään professoreiden julkaisuprofiilit, jossa on tiivistäen kuvattu julkaisutoimintaa sekä sisällöllisesti, että määrällisesti. Tulosten havainnollistamiseksi tekstiin on liitetty taulukoita ja kuvia, joiden tarkoitus on koota kunkin tutkimuskysymyksen keskeisin anti.

5.1 Tutkimusteemat

Tutkimusteemojen lopullisessa luokittelussa aihe-alueita yhdisteltiin melko laajoiksi kokonaisuuksiksi tavoitellen toisensa poissulkevia teemoja. *Arviointi*-luokka sisältää opetuksen-, ja oppimisen arviointimenetelmät, sekä laadunarviointi- ja vaikuttavuustutkimukset. *Erityisopetus* koostuu interventiotutkimuksista ja erityisopetukseen ja sen järjestämiseen liittyvistä aiheista sekä (erityis)opettajuuteen, opettajankoulutukseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön linkittyvistä julkaisuista. *Inklusion* alle on luokiteltu myös integraatiota ja erityispedagogiikan ideologiaa käsittelevät julkaisut. *Kohderyhmät* muodostuvat vammaisuuteen ja oppimisvaikeuksiin keskittyneistä julkaisuista. *Organisaatioihin* on sisällytetty koulutus- ja palvelujärjestelmiä eli peruskoulua, toisen asteen koulutusta, korkeakouluja, kehitysvammalaitosta ja vammaispalveluja, sekä koulutusuraa, koulutuspolitiikkaa ja PISA-tuloksia käsittelevät julkaisut. *Kokemuksiin* kuuluvat kohderyhmien, opettajien ja perheiden kokemukset. *Metatiede*-otsikon alle sijoitetut julkaisut käsittelevät kasvatustieteen tai erityispedagogiikan historiaa ja asemaa tieteenä. *Oppimiseen* kuuluvat oppimaan oppiminen ja lukemaan oppiminen. *Perheitä* käsitteleviin teemoihin on luokiteltu myös vanhemmuutta ja sisaruutta käsittelevät julkaisut. *Syrjäytymis*-luokkaan sisältyvät syrjäytymistä ja syrjäytymisriskiä pohtivat julkaisut.

Taulukosta 2 käy ilmi, että kohderyhmät ovat pitäneet kärkisijansa suosituimpana (37%) teemana jokaisella periodilla. Erityisopetusta ja organisaatioita käsittelevät teemat jakavat toisen sijan (á 25%) ja ovat molemmat kasvattaneet osuuttaan jokaisella periodilla. Inklusiota, oppimista, arviointia ja kokemuksia on kutakin tutkittu vajaan 10% verran.

Metatiedettä, perheitä ja syrjäytymistä käsittelevät julkaisut edustavat yhteenlaskettuina noin 15% tutkimusaineistosta.

TAULUKKO 2 Erityispedagogiikan tutkimusteemojen jakautuminen 1990-2010

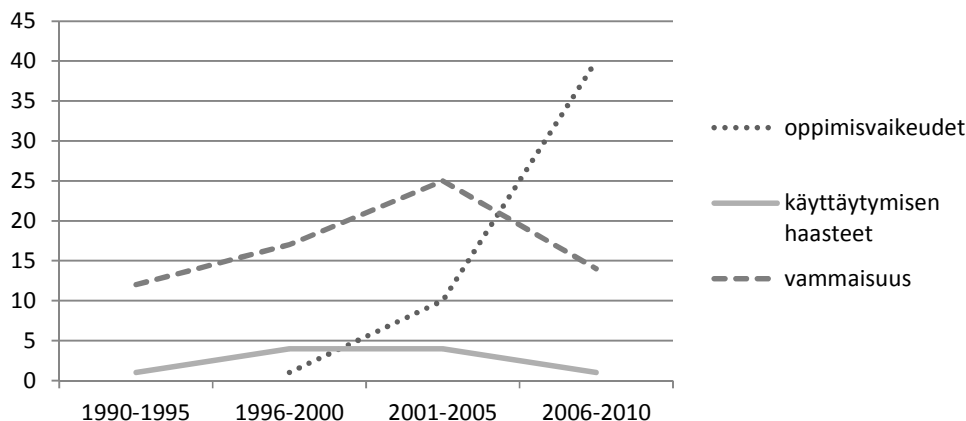
	1990- 1995	1996- 2000	2001- 2005	2006- 2010	%
arviointi	3	6	8	6	8
erityisopetus	5	10	30	31	25
inkluusio	4	1	7	16	9
kohderyhmät	15	17	29	50	37
kokemukset	2	4	10	6	7
organisaatiot	7	14	30	25	25
metatiede		3	5	8	5
oppiminen	2	8	8	7	8
perheet	4		4		3
syrjäytyminen	1	3	7	1	4

5.2 Kohderyhmät

Julkaisujen kohderyhmät on luokiteltu (kehitys)vammaisuuteen, käyttäytymisen haasteisiin, ja oppimisvaikeuksiin sekä sekalaisiin. Sekalaisten luokka sisältää useita määrällisesti pieniä määrällisesti pieniä alaluokkia varsin laajalta skaalalta, kuten kohderyhmien perheenjäsenet, sekä eri luokka-asteiden ja siirtymävaiheiden oppilaat. Eniten yksittäisiin kohderyhmiin liittyvää tutkimusta on tehty vammaisuudesta (N=68, joka on 23% tutkimusaineistosta) ja oppimisvaikeuksista (N=51, 17%), sekä käyttäytymisen haasteista (N=10, 3%). Vammaisuus-kohderyhmään ei ole luokiteltu professori Vehmaksen vammaisuutta sivuavia julkaisuja, sillä ko. teoreettisissa tutkimuksissa vammaisuus ei ole varsinaisesti tutkimuksen kohteena, vaan viiteryhmänä.

Ajallisesti kohderyhmät jakautuvat melko tasaisesti, kuten kuvio 2 kertoo. Tutkimusaineistossa oppimisvaikeuksien tutkimus on alkanut vasta 2000-luvulla, mutta nousut viimeisellä periodilla tutkituimmaksi kohderyhmäksi, syrjäyttäen vammaisuuden. Kohderyhmiin liittyvien tutkimusten määrän kasvua on tapahtunut kaikissa periodeissa, poikkeuksena vammaisuus, jonka tutkimus on periodilla 2001–2005 lisääntynyt kym-

menellä ja palannut sitten takaisin viiteentoista tutkimukseen. Periodi 2001–2005 vaikuttaa muutenkin olleen hieman muita tuottoisampi kohderyhmien tutkimuksen suhteen.



KUVIO 2 Erityispedagogiikan kohderyhmien muutokset 1990-2010

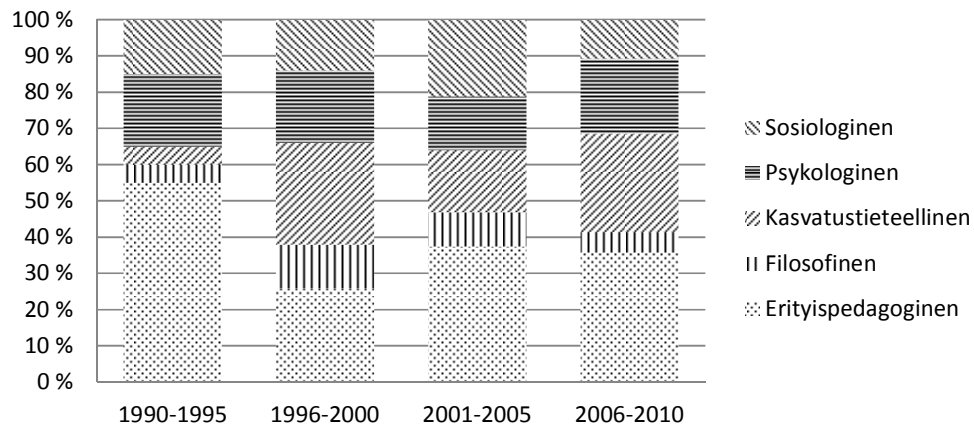
Diagnoosien osuus kohderyhmien nimeämisessä ja luokittelussa on pieni. Ainoat maininnat ovat autismista (N=6) ja vammaisuus-kategoriassa yksittäiset Fragile X ja Savant syndrome sekä mental retardation (N=4) ja intellectual disabilities (N=8). Oppimisvaikeuksiin luokitellut dysleksia/lukivaikeus (N=20) ja matemaattiset oppimisvaikeudet (N=4) esiintyvät kaikki 2000-luvun aineistossa. Periodin 2006–2010 silmiinpistävin ero muihin ajanjaksoihin on OECD:n PISA (Programme for International Student Assessment) -tuloksiin liittyvien tutkimusten (N=11) ilmestyminen (Pisa-tutkimuksia on maailmalla tehty vuodesta 2000 alkaen, painopisteiden vaihtuessa kolmen vuoden välein).

5.3 Lähestymistavat

Lähestymistapojen luokittelu on tehty tutkimusteemojen pohjalta, eikä esimerkiksi tutkimusmenetelmien traditioita ole huomioitu. Otsikkotason ja teemojen tarjoaman informaation ohella etenkin epäselvien tapausten kohdalla on käytetty apuna julkaisijaa: esimerkiksi Finnish Journal of Socialpolicy:n julkaisut on luokiteltu sosiologiseen- ja Scandinavian Journal of Psychology:n psykologiseen lähestymistapaan.

Lähestymistavoiltaan julkaisut on luokiteltu erityispedagogisiin, kasvatustieteellisiin, filosofisiin, psykologisiin ja sosiologisiin. *Erityispedagoginen* lähestymistapa muodos-

tuu erityisopetukseen tai erityispedagogiikkaan selkeästi liittyvistä julkaisuista, *kasvatustieteellinen* puolestaan yleisen kasvatustieteen ja koulutusjärjestelmä-tutkimuksen. *Filosofinen* lähestymistapa käsittää moraalifilosofian ja eettiset pohdinnat. *Psykologinen* lähestymistapa koostuu käytännössä etenkin neuropsykologisista ja neurobiologisista julkaisuista. *Sosiologinen* lähestymistapa käsittelee yhteiskunnallisia teemoja, sisältäen kasvatussociologiset, sosiaalipoliittiset ja sosiaalipsykologiset julkaisut.



KUVIO 3 Erityispedagogiikan lähestymistapojen jakautuminen ja muutos 1990-2010

Suurin osa tutkimusaineistosta (36%) edustaa erityispedagogista lähestymistapaa, kasvatustieteellisten (22%) tullessa seuraavana. Psykologisia (18%) ja sosiologisia (16%) julkaisuja on vähemmän, mutta kuitenkin kaksinkertaisesti verrattuna filosofisen lähestymistavan (8%) julkaisuihin. Suurta ajallista muutosta ei eri lähestymistapojen välillä ole havaittavissa, vaan kaikkien luokkien julkaisumäärät ovat kasvaneet melko tasaisesti, kuten kuviosta 3 ilmenee.

5.4 Tutkimusmenetelmät

Kasvatustieteellistä tutkimusta voidaan luokitella monin eri tavoin, tulkitusajasta ja tutkijasta riippuen. Luokittelun kannalta oleellista on käytettävyyden: se, kuinka tehokkaasti ja vaikuttavasti tutkimus on toteutettu. Käytännössä luokittelu voi perustua joko tarkoitukseen, (laadulliseen/määrälliseen) tutkimusotteeseen, tai tutkimusmenetelmiin. Tarkoituksestaan tutkimus voi olla joko perus- tai soveltavaa tutkimusta, niin että se pyrkii joko

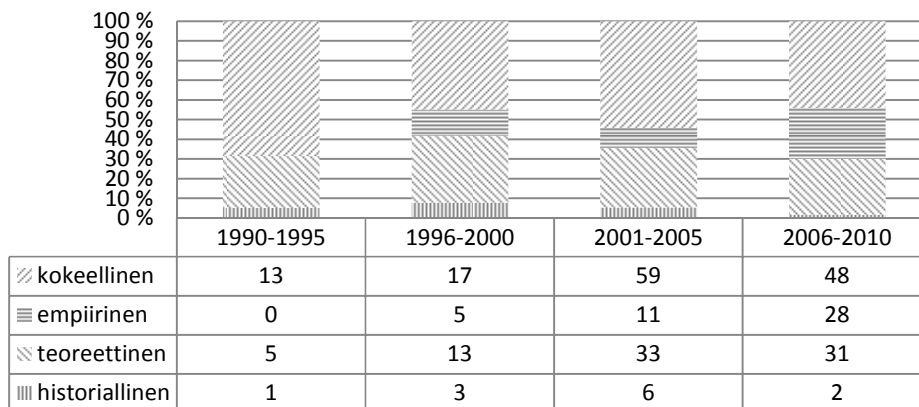
ymmärtämään tai ratkaisemaan alansa ajankohtaisia ilmiöitä ja ongelmia (Wiersma & Jurs 2009, 11.)

Aiempi tutkimus erityispedagogiikasta tieteenä on eritelty tutkimusmetodiikkaa lähinnä määrällisiin ja laadullisiin tutkimusmenetelmiin kertoen näin ennen kaikkea tutkimusaineistojen analysointitavasta. Tällöin tutkimusaineistona ovat kuitenkin olleet tutkimustulosten raportit, kuten suomalaiset väitöskirjat ja artikkelit kansainvälisissä tieteellisissä julkaisuissa (esim. Vehkakoski & Kuorelahti 2010), kun taas tässä tutkimuksessa aineiston skaala on laajempi ja tieteellisten tutkimusartikkeleiden osuus pienempi kuin edellä mainitussa tutkimuksessa. Valitulla tutkimusmetodiluokittelulla on pyritty selvittämään mahdollisimman monipuolisesti ja tarkasti sitä, millaisten aineistojen pohjalta erityispedagogista tutkimusta on tehty.

Tutkimusmetodeja on analysoitu Kivirauman (1997) väitöskirja-analyyssissä käyttämällä luokittelulla, jossa metodit jaetaan kokeellisiin, empiirisiin, teoreettisiin ja historiallisiin. Kokeellisilla tutkimusmetodeilla tarkoitetaan, että tutkija on itse tuottanut aineiston tutkimusta varten, empiirisissä tutkimuksissa puolestaan käytetään olemassa olevia aineistoja, kuten erilaisia tilastoja. Teoreettiset tutkimusmenetelmät lähestyvät aiheita puhtaasti aiemman kirjallisuuden perusteella ja historiallisissa tutkimuksissa keskitytään nimensä mukaisesti menneisiin kasvatukseen ja koulutuksen ilmiöihin (Kivirauma 1997, 3, 17-19.) Tämän luokittelun keskiössä ovat siis aineistot, eivät ainoastaan analyysimenetelmät (laadulliset/määrälliset). Tutkimusaineiston koostuessa varsinaisten tutkimusraporttien ohella myös puhtaasti teoreettisista julkaisuista, kuten oppikirjoista ja -materiaaleista ja kokoomateoksista, jäi tutkimusmetodiluokkien summa (275) tutkimusaineistoa (N=301) pienemmäksi. Esimerkiksi toimitettujen teosten esipuheita, johdantoja ja yhteenvetoja ei ole otettu mukaan metodiluokitteluun. Kokonaisten teosten toimitamisen kohdalla julkaisut luokiteltiin teoreettisiksi, samoin kuin kaikki filosofiset pohdinnat, joten ne jäivät ulkopuolelle jaosta laadullisiin ja määrällisiin tutkimuksiin.

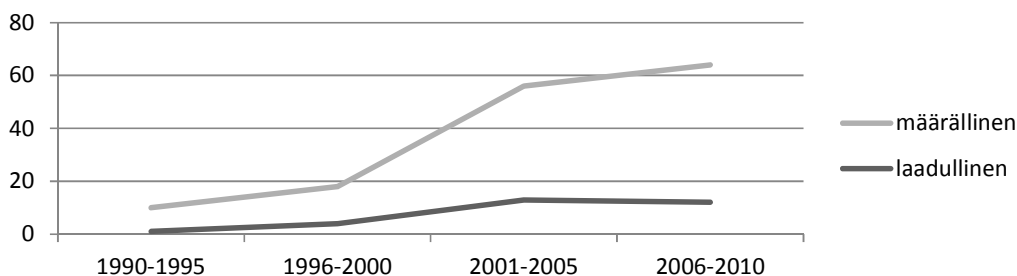
Kuvion 4 mukaisesti tutkimusmetodiluokkien keskinäiset osuudet ovat pysyneet melko tasaisina periodeja verrattaessa ja kasvua on havaittavissa kaikissa luokissa. Suurin määrällinen kasvu on tapahtunut teoreettisten tutkimusten luokassa tutkimusmäärien lähes kuusinkertaistuesssa. Kokeellisten tutkimusmenetelmien osuus on kolminkertaistunut ja empiiristen määrä on sekin noussut nolosta lähes 30:neen 90-luvun alusta vuoteen

2010 mennessä. Historiallisten tutkimusmetodien käytön määrä on sen sijaan pysynyt muita alhaisempana ja tasaisempana.



KUVIO 4 Erityispedagogiikan tutkimusmetodiluokkien jakautuminen 1990-2010

Empiiriset, kokeelliset ja historialliset tutkimusmenetelmät voidaan jakaa edelleen laadullisiin ja määrällisiin, mutta teoreettisia julkaisuja ei ole huomioitu tässä jaossa. Kuvio 5 kertoo kuinka laadullisten ja määrällisten tutkimusten osuudet ovat aineistossa jakautuneet vuosina 1990-2010. Tutkimusaineistossa empiiriset tutkimusmenetelmät jakautuvat tasaisesti laadullisiin ja määrällisiin, kun taas kokeellisista julkaisuista valtaosa on määrällisiä. Historialliset menetelmät edustavat lähes poikkeuksetta laadullisia analyysimenetelmiä, poikkeuksina tilastoanalyysit (esimerkiksi erityisopetussiirtoihin liittyen). Kaikkiaan julkaisuista määrällisiä tutkimusmenetelmiä edustaa 74%, ja näistä valtaosa on lähestymistavaltaan psykologisia. Laadullisten tutkimusten osuus on 19%, laadullista ja määrällistä tutkimusta yhdistelevien, ns. mixed methods -tutkimusten osuuden ollessa 7% tutkimusmenetelmiin luokitellusta aineistosta.

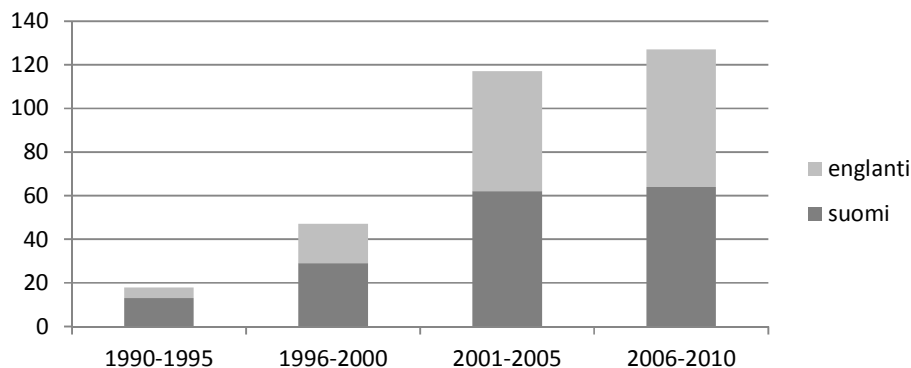


KUVIO 5 Laadulliset ja määrälliset tutkimukset 1990-2010

Julkaisut pitävät sisällään sekä soveltavaa, että perustutkimusta, ja varsin laajan kattauksen erilaisia tutkimustyyppisiä pitkittäis-, seuranta- ja tapaustutkimuksista kansalliseen ja kansainväliseen vertailuun, interventiotutkimuksiin, sekä vaikuttavuustutkimuksiin. Julkaisuissa esiintyviä määrällisesti analysoituja aineistomuotoja ovat mm. lääketieteelliset mittaukset (kuten ERP), erilaiset testipatterit (esim. Early Numeracy Test, Nepsy) ja erilaiset tilastot. Muita aineistonhankintamenetelmiä ovat kyselylomakkeet, seulonnat, sekä observointi ja yksilö- ja syvähaastattelut. Tarkemmin mainittuja laadullisia analyysimenetelmiä ovat mm. diskurssianalyysi, grounded theory ja SWOT-analyysi.

5.5 Julkaisukielet

Sisällöllisten seikkojen ohella tarkastelun kohteena oli myös tutkimusaineiston jakautuminen suomen- ja englanninkielisiin julkaisuihin. Tutkimusaineisto jakautuu julkaisukielen suhteen lähes tasan puoliksi, suomenkielisten osuuden ollessa 54%. Kuviosta 6 käy ilmi, että 1990-luvun ensimmäisellä puoliskolla (periodi 1) suomenkielisten julkaisujen osuus on 72% ja jälkimmäisellä 62%. 2000-luvulle siirryttäessä erot ovat tasaantuneet ja englanninkielisten julkaisujen osuus on noussut jo lähes puoleen (47%) ja viimeisellä periodilla kielijakauma on tasan 50%. Professoreiden toimittamissa julkaisuluetteloissa esiintyi myös muutamia norjaksi ja japaniksi kirjoitettuja julkaisuja, mutta kielimuurin vuoksi ne jätettiin tutkimusaineiston ulkopuolelle.



KUVIO 6 Tutkimusaineiston jakautuminen suomen- ja englanninkielisiin julkaisuihin

5.6 Erityispedagogiikan professorit

Suomessa erityispedagoginen tutkimus on historiallisesti ajatellen henkilöitynyt vahvasti ja tämän tutkimuksen lähtökohtana onkin ollut perehtyä tutkimustoimintaan nimenomaan tiedeyhteisön kärjen, eli professoreiden ja heidän julkaisutoimintansa kautta. Koska professorit edustavat tieteenalansa kärkeä ja ovat ainutlaatuisessa asemassa sekä yliopistoissa, että tiedeyhteisössä, antaa heidän julkaisutoimintansa tietoa myös tieteenalan yleisemmästä tilanteesta (Sipilä 2007, 39, 50). Yksi tämän tutkimuksen tavoitteista oli muodostaa kullekin professorille oma julkaisuprofiilinsa, jossa on tiivistäen kuvattu julkaisutoimintaa sekä sisällöllisesti, että määrällisesti. Profiilien kokoaminen alkoi lasquemalla ensin professorikohtaisesti tekstien kokonaismäärät, siirtyen sitten tarkempaan sisällönanalyysiin. Kunkin professorin kohdalla on muodostettu kokonaiskuva julkaisuista tutkimusteemoineen, kohderyhmineen, lähestymistapoineen ja metodeineen. Profiilit sekä kuvaavat professoreita tutkijoina ja edustamansa erityispedagogisen tiedeyhteisön kärkenä, että liittävät tutkimustulokset tutkimusaineistoon.

Mikko Aro on toiminut erityispedagogiikan professorin tehtävässä 1.9.2010 alkaen, professuuri on sijoitettu Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaan kasvatustieteiden laitokseen. Psykologian tohtori Aro on tutkinut kielellisiä oppimisvaikeuksia ja lukivaikeus-riskiä, lukusujuvuutta ja lukemaan oppimista. Aron julkaisujen pääkohderyhmiä ovat lukivaikeus ja dysleksia (molemmat käsitteet esiintyvät) ja lähestymistapa vahvasti (neuro)psykologinen. Aron julkaisuluettelo sisältää 50 julkaisua, joista 40 käsiteltiin tässä tutkimuksessa, näistä 72% edusti kokeellista ja 20% teoreettista tutkimusmetodia. Aron julkaisuista käy ilmi, että hän suosii määrällisiä analyysimenetelmiä. Aron julkaisuista 65% on englanninkielisiä.

Jarkko Hautamäki (Helsingin yliopisto) on keskittynyt tutkimaan koulutusjärjestelmää, oppimaan oppimista, matemaattisia taitoja ja PISA-tuloksia. Hänen julkaisujensa (N=54, joista tässä tutkimuksessa käsiteltyjä 39) teoreettiset lähestymistavat jakautuvat erityispedagogiikan ohella psykologiaan ja kasvatustieteeseen. Hautamäen julkaisuista valtaosa on tutkimusmetodeiltaan kokeellisia (41%) ja empiirisiä (38%), 56% julkaisuista on kirjoitettu englanniksi.

Leena Holopainen (Itä-Suomen yliopisto) on urallaan tutkinut etenkin luki-vaikeuksia ja dysleksiaa, sekä erityisopetusta. Hänen julkaisuissaan (N=28, joista käsiteltyjä 19) erityispedagogiikka on yleisin (84%) lähestymistapa ja kokeellinen tutkimusmetodi (74%) hallitsevin. Holopaisen julkaisuista 62% on kirjoitettu suomeksi.

Markku Jahnukainen nimettiin ensin Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan professorin virkaan, mutta sittemmin hän on siirtynyt Helsingin yliopistoon. Kasvatustieteen tohtori Jahnukaisen keskeisiä tutkimusteemoja ovat syrjäytyminen ja sen ehkäisy, erityisopetuksen vaikuttavuus ja erityisopetusjärjestelmä, sekä elämänkaari. Jahnukaisen julkaisujen (N= 62, joista käsiteltyjä 46) näkyvin kohderyhmä ovat entiset EMU- ja ESY-oppilaat. Jahnukaisen julkaisut kiinnittyvät vahvasti erityispedagogiikkaan ja kasvatustieteeseen. Valtaosa on tutkimusmetodeiltaan kokeellisia (52%). Teoreettisten ja empiiristen tutkimusten osuus muodostaa toisen puolikkaan. Käsitellyistä julkaisuista 72% on suomenkielisiä.

Joel Kivirauma (Turun yliopisto) on tutkinut erityispedagogiikan ja erityisopetuksen historiaa, suomalaista koulutusjärjestelmää ja koulutuspolitiikkaa, sekä koulukokemuksia. Kivirauman julkaisujen (N= 93, joista käsiteltyjä 68) näkökulma on ollut varsin erityispedagogiikka-painotteinen (44%), joskin myös yleisen kasvatustieteen osuus on suuri (31%). Kivirauman käyttämät tutkimusmenetelmät jakautuvat tasaisesti: empiirisiä on 35% ja kokeellisia 31%. Sekä teoreettisten että historiallisten tutkimusten osuus on 22%. Käsitellyistä julkaisuista 69% on kirjoitettu suomeksi.

Eija Kärnä (Itä-Suomen yliopisto) on tutkinut erityisopetusta ja teknologiaavusteisuutta sekä kommunikaatiota ja fasilitaatiota. Hänen tutkimustensa pääkohderyhmiä ovat vaikea-/kehitysvammaiset, sekä autistit. Kärnä julkaisut (N=36, käsiteltyjä 24) kiinnittyvät pääosin erityispedagogiikkaan (58%) ja kasvatustieteeseen (42%). Tutkimusmetodeista hallitsevin on kokeellinen tutkimus 58%:n osuudella, teoreettisten tutkimusten osuuden ollessa 29%. Käsitellyistä julkaisuista 68% on englanninkielisiä.

Timo Saloviita (Jyväskylän yliopisto) on keskittänyt tutkimustyötään integraatioon, kehitysvamma palveluihin ja -hoitolaitoksiin sekä erityisopetukseen ja opettajankoulutukseen. Kohderyhmistä kehitysvammaiset ovat olleet Saloviidan tutkimuksissa näkyvimmin esillä. Saloviita on väitellyt tohtoriksi psykologiassa ja tämä näkyy myös hänen

julkaisuissaan (N=78, joista käsiteltyjä 59). Psykologisen lähestymistavan osuus on 29%, erityispedagogisen 46% ja kasvatustieteellisen 17%. Kokeellisten tutkimusmenetelmien osuus on 46%, teoreettisten 25%. Saloviidan julkaisut ovat pääosin määrällisiä, ja suomeksi kirjoitettujen osuus on 69%.

Hannu Savolainen (Itä-Suomen yliopisto) on tutkinut lukivaikeuksia, inklusiota ja nivelvaihetta. Hänen julkaisunsa (N=19, joista käsiteltyjä 16) kiinnittyvät erityispedagogiikkaan (50%) ja kasvatustieteeseen (38%). Savolaisen käyttämistä tutkimusmenetelmistä 63% on kokeellisia ja kirjoituskieli jakautuu lähes tasaisesti suomeen (47%) ja englantiin (53%).

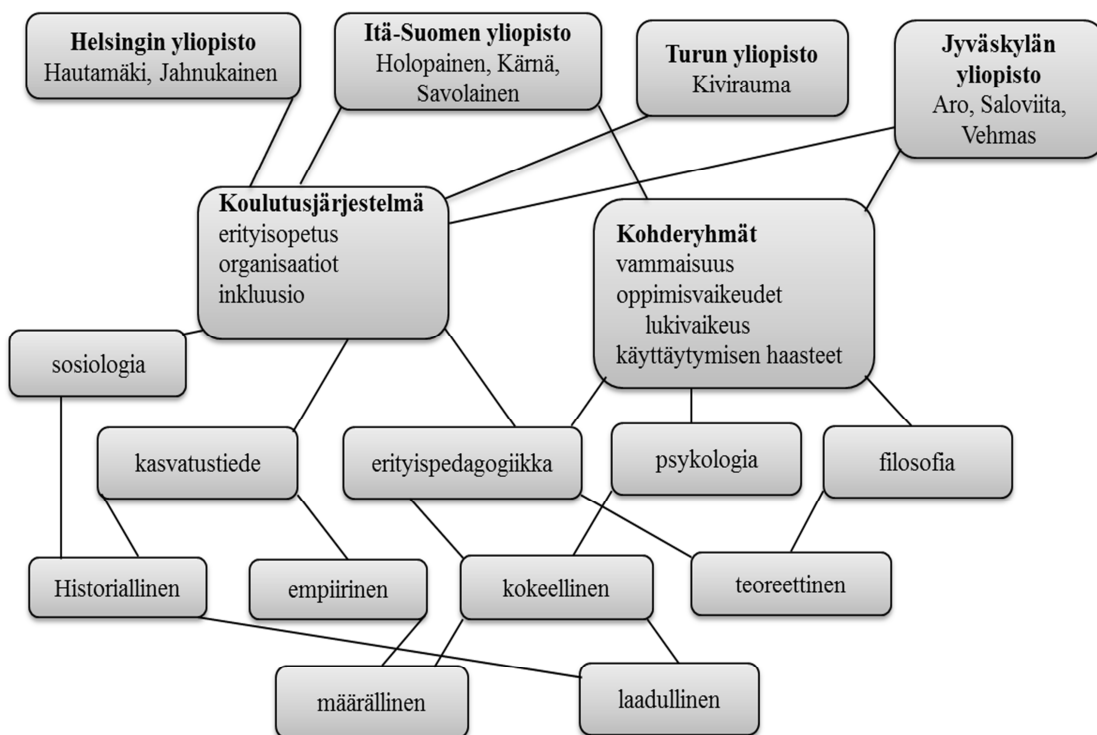
Simo Vehmas (Jyväskylän yliopisto, 2008 alkaen) on suuntautunut (moraali)filosofiaan ja tehnyt kansainvälistä uraa sosiaalisen vammaistutkimuksen saralla. Julkaisujen (N=46, joista käsiteltyjä 30) muita tutkimusteemoja ovat inklusio, vammaisten oikeudet ja sikiödiagnostiikka. Vehmoksen tutkimusten selkein kohderyhmä ovat vammaiset, joskaan hän ei ole varsinaisesti tutkinut vammaisuutta, vaan keskittynyt teoreettiseen tutkimukseen, jossa vammaisuutta käytetään esimerkkinä. Julkaisujen ylivoimaisin lähestymistapa on filosofia 96%:n osuudella. Vehmoksen julkaisuista 77% edustaa teoreettista tutkimusmetodia. Kirjoituskielenä on 53%:ssa julkaisuista englanti.

6 POHDINTA

Seuraavissa kappaleissa tiivistetään tutkimuksen tulokset ja käsitellään niitä tarkemmin tutkimuskysymyksittäin. Tämän jälkeen tuloksia vertaillaan ja suhteutetaan aiempaan tutkimustietoon, pohditaan tulosten yleistettävyyttä ja vedetään johtopäätöksiä. Lopuksi esitellään mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Tulosten yhteenveto

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli määrittellä erityispedagogiikkaa ja sen tutkimuksen tilaa. Tutkimusaineistona olivat erityispedagogiikan professoreiden julkaisut vuosilta 1990–2010 ja tarkastelun alla julkaisujen tutkimusteemat, kohderyhmät, lähestymistavat ja tutkimusmenetelmät. Kuvio 7 kokoaa yhteen tutkimuksen tulokset.



KUVIO 7 Erityispedagogiikan professoreiden julkaisujen teemat, kohderyhmät, lähestymistavat ja tutkimusmenetelmät (ylhäältä alas luettuna)

Tutkimustulosten mukaan tutkituimpia ovat kohderyhmiin ja koulutuksen, etenkin erityisopetuksen, järjestämiseen ja organisaatioihin liittyvät teemat. Kohderyhmistä suosituin on puolestaan 2000-luvun alkuun saakka ollut vammaisuus ja kuluvalle vuosituonnilla oppimisvaikeudet, joista erityisesti lukivaikeudet ovat olleet sangen suosittu tutkimusteema. Julkaisujen lähestymistavat vaihtelevat riippuen professorista ja tutkimuksen teemasta. Yleisin lähestymistapa on erityispedagogiikka, mutta tieteenalan fragmentoituminen ilmenee sekä kasvatustieteellisen, psykologisen ja sosiologisen, että filosofisen lähestymistavan näkymisenä aineistossa. Tutkimusmetodeista yleisin on kokeellinen tutkimus, mutta empiiriset ja teoreettiset metodit ovat kasvattaneet osuuttaan. Määrällistä tutkimusta on tulosten mukaan tehty enemmän kuin laadullista. Varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi tarkasteltiin julkaisujen jakautumista englannin- ja suomenkielisiin ja tulosten mukaan suomenkielisiä julkaisuja on kaiken kaikkiaan hieman enemmän kuin englanninkielisiä.

6.2 Tulosten tarkastelu

Tutkimusteemojen jakautuminen vastaa pitkälti aiempaa tutkimustietoa (Vehkakoski & Kuorelahti 2010) ja alleviivaa erityispedagogiikan tiivistä sidettä käytäntöön ja sovellettavuuteen. Erityisopetustilaston (SVT, 2011) mukaan erityisopetuksen piirissä olevien oppilaiden osuus peruskoululaisista on noussut vuosittain, joten erityisopetukseen ja kohderyhmiin liittyvien tutkimusten määrät ovat odotetusti suurimpia. Kouluikäiset ovat myös ylivoimaisesti suurin tutkittu ikäryhmä. Peruskoulunsa päättäneitä ja toiselle asteelle siirtyneitä on tutkittu enemmän kuin esimerkiksi alle kouluikäisiä tai vanhempia ikäryhmiä. Vuonna 1990 julkaistussa Kasvatustieteellinen tutkimus Suomessa raportissa erityispedagogisia tutkimuskohteita ovat lukivaikeudet, harjaantumiskoulujen opetussuunnitelmat ja niiden kehittäminen, tietotekniikan käyttö erityisopetuksessa, sekä erityisryhmien liikuntakasvatuksen ongelmat (Suomen Akatemia 1990). Tämän tutkimuksen mukaan oppimis- ja etenkin lukivaikeudet ovat sittemmin säilyttäneet asemansa näkyvinä tutkimusteemoina, joskin myös teknologia-avusteisuutta on tutkittu. Vaikka harjaantumiskoulut ovat jääneet historiaan, opetussuunnitelmia ja yleisemmin (erityis)opetuksen järjestämistä koskeva tutkimus on edelleen merkittävässä roolissa.

Opetukseen liittyvien teemojen ohella erityispedagogisen tutkimuksen kohteena ovat tutkimustulosten mukaan erilaiset poikkeavuuteen (ts. kohderyhmiin) liittyvät aiheet. Tieteen peruskysymyksiä käsittelevän tutkimuksen osuus jää soveltavan tutkimuksen varjoon, mutta tästä suunnasta poikkeuksena erityispedagogiikan etiikkaa on kyllä tutkittu. Rajanveto erityispedagogiikan ja lähitieteiden tutkimuksen välillä on haastavaa, sillä tutkimusongelmat ovat laajoja ja osin päällekkäisiä esimerkiksi kasvatustieteen ja (neuro)psykologian kanssa. Tutkimustulokset saavat tukea luvussa 3.1 esitellyistä erityispedagogiikan määritelmistä, joissa erityispedagogiikka määritellään tieteksi, joka tutkii kohderyhmien oppimista, kasvatusta ja koulutusta (Moberg ym. 2009, 12). Sekä kohderyhmiä, oppimista, että rakenteellisia tekijöitä, kuten erityisopetusta ja laajemmin koulutusjärjestelmää koskevat tutkimusteemat edustavat tämän tutkimuksen aineistossa kirkasta enemmistöä. Toisaalta kohderyhmiä käsittelevien julkaisujen suuri määrä antaa viitteitä myös siitä, että erityispedagogisen tutkimuksen keskiössä ovat edelleen yksilöt (vrt. Vehmas 2005, 126).

Kohderyhmien jakautuminen ja osuuksien ajalliset muutokset saavat vastakaikua aiemmasta tutkimustiedosta, mutta tarjoavat myös muutamia mielenkiintoisia, tuoreita havaintoja. Erityisopetustilaston (SVT 2011) mukaan erityisopetuksen perusteita ovat vuosina 2001–2011 olleet eriaisteiset kehitysviivästymät, aivotoiminnan häiriöt ja liikuntavammat, tunne-elämän häiriöt ja sosiaalinen sopeutumattomuus, autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet, kielen kehityksen häiriöstä (dysleksiasta) johtuvat oppimisvaikeudet, sekä näkö- ja kuulovammat. Näistä tässä tutkimuksessa ilman mainintoja jäivät liikunta- ja aistivammat, sekä aivotoiminnan häiriöihin kuuluvat neurologiset kehityshäiriöt kuten ADHD. Etenkin ADHD:n viime vuosina saama mediahuomio asetti ennako-oletuksen roolista tässäkin aineistossa, mutta nimikkeellä ei löytynyt enempää kuin yksi osuma tutkimusaineistosta. Lahjakkaiden opetusta koskevia julkaisuja löytyi myös ainoastaan yksi, vaikka perinteisesti lahjakkaatkin on luokiteltu erityispedagogiikan kohderyhmäksi. Myös aistivammoihin keskittyvän tutkimuksen puuttuminen on erityispedagogiikan historian valossa huomion arvoista (Ladonlahti & Pirttimaa 1998, 46).

Oppimisvaikeustutkimusten nousukiito 2000-luvulla sekä suosituimmaksi temaksi, että yksittäiseksi kohderyhmäksi on ollut mielenkiintoinen ilmiö, jolle ovat ominaisia neuropsykologinen lähestymistapa ja kokeellinen sekä määrällinen tutkimusmetodi. Oppi-

misvaikeuksista ylivoimaisesti tutkituimpia ovat lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet (ks. Vehkakoski & Kuorelahti 2010, 25). Lukivaikeuksia on tutkittu kattavasti: niin pitkittäis- kuin tapaustutkimuksinkin, interventiotutkimuksilla, riskiryhmien ja ennakoitavuuden kautta, sekä eri ikäryhmien kohdalla. Lukivaikeustutkimuksille yleistä on kansainvälinen tutkimus, sekä eri kieliryhmien ja kirjoitusjärjestelmien välinen vertailu.

Simola (2008) on tutkinut Suomen kasvatustieteen professorikunnan virkojen ja sitä kautta tutkimustyön jakautumista kasvatustieteen eri osa-alueille. Kaksi kolmasosaa kasvatustieteiden professoreista on sijoitettu opettajankoulutukseen, loput aikuis- tai varhaiskasvatukseen, kasvatuspsykologiaan, yleiseen kasvatustieteeseen ja yhteiskuntatieteisiin. Kasvatustieteen professoreiden virkojen määräyksistä erityispedagogiikan osuus oli vuonna 1995 kuusi prosenttia ja vuonna 2006 seitsemän prosenttia. Jos virat jaetaan yleiseen kasvatustieteeseen, kasvatustieteeseen ihmistieteenä ja kasvatustieteeseen yhteiskuntatieteenä, käy ilmi että yhteiskuntatieteellisesti orientoituneiden professoreiden osuus on hyvin pieni verrattuna ihmistieteiden osuuteen (kun yleiset kasvatustieteet luokitellaan neutraaleiksi) (Simola 2008, 407–410.) Professoreiden taustojen erilaisuus on ollut näkyvää jo pitkään. Ensimmäinen erityispedagogiikan professori ja alan grand old man Niilo Mäki oli taustaltaan neuropsykologi, mikä vaikutti suoraan uuden tieteenalan kehittymiseen (Tuunainen 1982, 303). Vuonna 1998 virassa olleista professoreista ainoastaan yhden väitöskirja oli erityispedagoginen, muilla tieteenalat olivat psykologia, kasvatustiede ja liikuntatiede (Leskinen 1998, 77.) Tämän tutkimuksen tulosten mukaan erityispedagogiikan professoreiden julkaisut jakautuvat samansuuntaisesti kuin kasvatustieteen professoreiden virat. Yhteiskunnallisten (sosiologisten ja filosofisten) tutkimusten osuudet jäävät pienemmiksi kuin ihmistieteiden (psykologia) ja yleisten kasvatustieteiden (erityispedagogiikka ja kasvatustiede).

Aarrevaaran ja Pekkolan (2010) mukaan yliopistojen tiedontuotannolle ja etenkin yhteiskunta- ja käyttäytymistieteille, joihin kasvatustieteet ja siten myös erityispedagogiikka luetaan, ominaisia piirteitä ovat kansainvälinen ja kansallinen tutkimusyhteistyö, monitieteisyys ja tieteidenvälisyys (Aarrevaara & Pekkola 2010, 139–143.) Tieteen tila-raportissa (Suomen Akatemia, 2012) kasvatustieteiden tulevaisuuden mahdollisuudeksi mainittu monitieteisyys on erityispedagogiselle tutkimukselle arkea myös tämän tutkimuksen tulosten perusteella, mikäli huomioidaan lähestymistapojen moninaisuus ja niiden jakautuminen professoreittain. Yksittäisten tutkijoiden, tässä tapauksessa professo-

reiden, erilaiset osaamisalueet ja niiden taustalla vaikuttavat mielenkiinnon kohteet ja koulutustaustat ovat varsin selkeästi erotettavia. Se, että erityispedagogista tutkimusta tehdään niin sosiologisesta, psykologisesta, filosofisesta, kuin kasvatustieteellisestäkin näkökulmasta, mahdollistaa kokonaisvaltaisen informaatiotarjonnan; erilaisten lähestymistapojen kautta saadaan tietoa samojen ilmiöiden eri puolista.

Eri lähestymistavat rikastuttavat erityispedagogista tutkimusta myös tuomalla mukanaan preferenssejä tutkimusteemoihin, kohderyhmiin ja etenkin tutkimusmetodeihin. Psykologisista tutkimuksista valtaosa edustaa kokeellista ja määrällistä tutkimusta, kun taas filosofiset tutkimukset ovat tiukan teoreettisia. Kaiken kaikkiaan tutkimusaineisto jakautuu laadullisiin ja määrällisiin tutkimusmenetelmiin varsin samoin kuin aiempi tutkimustieto on todennut: määrällistä tutkimusta tehdään laadullista enemmän (Paul ym. 2007, 14; Kivirauma 2004). Laadullisten tutkimusmenetelmien osuus (19%) on kuitenkin suurempi kuin Kivirauman ja Leskisen 90-luvun lopussa tekemissä tutkimuksissa. Kivirauman tutkimuksen mukaan kasvatustieteen väitöskirjoista laadullisia tutkimusmenetelmiä vuosina 1980-1995 edusti ainoastaan 9% (Kivirauma 1997, 31) ja Leskisen tulosten mukaan erityispedagogiikan väitöskirjoissa laadullisten osuus oli 10% (Leskinen 1998, 78.) Kahtiajako määrällisten ja laadullisten tutkimuspreferenssien välillä on herättänyt paljon keskustelua etenkin tiedon luonteesta, tutkimustoiminnan tavoitteista ja sen tulosten tulkinnan eettisyydestä. Nämä kysymykset ovat oleellisia, mutta on toivottavaa, ettei keskustelu rajoitu tutkimusmetodeihin, vaan tutkimustoimintaan laajemmin (Hostetler 2005. 16.) Tähän on pyritty myös tässä tutkimuksessa.

Yhtä selkeä kuin määrällisten menetelmien valta-asema, on kokeellisten tutkimusmenetelmien dominanssi. Jopa puolet aineistosta voidaan luokitella kokeellisiin tutkimusmetodeihin, teoreettisten ja empiiristen jakaen jäljelle jäävän osuuden. Verrattuna Leskisen (1998) väitöskirja-aineistoon menetelmien skaala on kuitenkin laajempi. Toisin kuin tämän tutkimuksen aineistossa, Leskisen tutkimuksessa yksikään erityispedagogiikan väitöskirja ei edustanut teoreettista tai historiallista tutkimusmetodia ja kaikkien tutkimusaineisto oli kerätty tutkijan itsensä toimesta kohdehenkilöiltä, eikä esimerkiksi valmiita tilastotietoja (vrt. PISA-tutkimukset) ollut käytetty aineistona (Leskinen 1998, 77.) Tässä tutkimuksessa aineiston laaja skaala eri julkaisutyyppinä loi haasteita luokittelulle. Mikäli tutkimusaineiston tutkimusmenetelmät olisi analysoitu lukemalla julkaisujen menetelmäosuudet, olisi saatu tarkempaa ja laajempaa tietoa käytetyistä tutkimusaineistoista

(hankinta, tyyppi) ja analyysimenetelmistä. Jo saatujen tutkimustulosten pohjalta voidaan kuitenkin todeta, että erityispedagogisen tutkimuksen kutsuminen metodologialtaan yksipuoliseksi (vrt. 3.2) on harhaanjohtavaa, ellei jopa virheellistä.

Julkaisukielen suhteen tutkimusaineisto jakautuu lähes tasan, suomenkielisten julkaisujen osuuden ollen vain hieman suurempi kuin englanninkielisten. Kansainvälisyyden kannalta kehityssuunta on ollut oikea, sillä jokaisella periodilla englanninkielisten julkaisujen määrä on kasvanut. Havaittavissa on kuitenkin professorikohtaisia eroja, jotka ovat myös tämän tutkimuskysymyksen kohdalla melko suuria. Professoreilla on siis todistettavasti mahdollisuus vaikuttaa ja valita mielenkiinnon kohteiden ja käyttämiensä tutkimusmenetelmien ohella myös kirjoituskieli, jolla he tutkimustuloksiaan raportoivat.

Professoreiden lisäksi myös yliopistot eroavat toisistaan tutkimustoiminnan suhteen. Varsinaista yliopistojen välistä määrällistä vertailua ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan ole tehty, vaan eroja on pohdittu sisältöjen kannalta. Helsingin yliopiston mukaan ”erityispedagogiikassa tutkitaan koulutusta, perhettä ja työelämää erityisestä näkökulmasta.”, mikä vastaa hyvin yliopiston omien professoreiden (Hautamäki ja Jahnukainen) julkaisuja, jotka käsittelevät pääasiassa koulutuksen järjestämistä ja erityisopetusta, sekä PISA-tutkimuksia. Helsingissä lähestymistavat ovat erityispedagogisia ja kasvatustieteellisiä, tutkimusmenetelmät kokeellisia ja empiirisiä. Itä-Suomen yliopiston (professorit Holopainen, Kärnä ja Savolainen) julkaisut keskittyvät kohderyhmiin, oppimisvaikeuksiin ja vammaisuuteen, sekä nivelvaiheisiin, kokeellisiin ja empiirisiin tutkimusmenetelmiin. Yliopiston internetsivujen oppiaine-kuvauksen mukaan keskiössä ovat lapsen ja perheen arki erityiskasvatuksessa, oppimisen ja osallistumisen erityispedagogiset ratkaisut, sekä erilaisuuden ja erityiskasvatuksen sosiokulttuurinen asema. Jyväskylän yliopiston professoreiden (Aro, Saloviita ja Vehmas) julkaisujen teemoja ovat oppimisvaikeudet, sosiaalinen vammaistutkimus, inklusio ja koulutuksen järjestäminen. Muista yliopistoista poiketen Jyväskylän professorit edustavat kukin selkeästi erilaisia lähestymistapoja ja tutkimusmenetelmiä. Professori Kivirauman edustaessa ainoana Turun yliopistoa, ei yliopiston sisäistä vertailua luonnollisesti voi tehdä. Kivirauman julkaisut vastaavat kuitenkin hyvin yliopiston internetsivujen erityispedagogiikka-kuvausta keskittyen erityisopetukseen ja sen järjestämiseen ja ovat tutkimusmenetelmitään empiirisiä ja kokeellisia, kuten Helsingin ja Itä-Suomen yliopistoissakin. Yliopistojen painopiste-erot monipuolistavat tutkimuskenttää aina ohjaamistaan opinnäytetöistä alkaen (Tuunainen 1998, 34).

Puro, Sume ja Vehkakoski (2011) ovat tutkineet diskurssianalyttisesti suomalaisten erityispedagogiikan professoreiden näkemyksiä tieteenalastaan. Tutkimuksen mukaan erityispedagogiikkaa lähestytään kolmesta eri näkökulmasta, joille löytyy vastakaikua myös tämän tutkimuksen tuloksista. Puron ym. aineistossa hallitsevin, *professionaalinen*, puhetapa määrittelee erityispedagogiikan erityisopetuksen ja sen tarpeiden, sekä kohderyhmien kautta. Alan tutkimuksen keskiöön professionaalinen puhetapa nostaa sitoutumisen käytäntöön. Erityisopetuskeskeisyys näkyykin tämän tutkimuksen aineistossa sekä kohderyhmien (37%), että erityisopetuksen (25%) suurina osuuksina tutkimusteemoista. *Emansipatorinen* näkökulma korostaa tieteenalan yhteiskunnallista merkitystä ja roolia marginaalissa olevien oikeuksien puolestapuhujana, sekä arvokeskustelun herättämistä ja ylläpitoa tutkimuksen ja julkaisutoiminnan avulla. Inklusiota käsittelevät julkaisut (9%) puoltavat emansipatorista ja tiettyssä mielessä ideologista näkökulmaa, joka nousee esiin myös filosofista lähestymistapaa edustavien julkaisujen määrää (8%) tarkastellessa. Professoreiden puheissa vähiten esiintyvä, *relativistisen* puhetapa kritisoi, jopa kyseenalaistaa ja irtisanoutuu perinteisistä erityispedagogiikan määritelmistä ja käytännöistä ja luonnehtii tieteenalaa emansipaation esteeksi enemmän kuin mahdollistajaksi (Puro ym. 2011, 247–249.) Tähänkin puhetapaan voidaan ajatella löytyvän viitteitä professoreiden julkaisuista, mikäli lähestymistapojen ja tutkimusmetodi- en hajanaisuuden katsotaan johtuvan tieteenalan sisäisen konsensuksen puutteesta

Puron ym. tutkimus nimeää kaksi tapaa puhua erityispedagogiikan asemasta tieteenalana ja tiedeyhteisössä, jonka edustajia haastatellut professorit itse ovat. Kriittinen puhetapa alleviivaa erityispedagogiikan keskeneräisyyttä tieteenalana: tutkimusperinteet ja teoreettinen pohja eivät ole vielä vahvoja, ja syy tähän on liika sidonnaisuus käytäntöihin (vrt. professionaalinen puhetapa). Ratkaisuksi ja tulevaisuuden haasteeksi tätä puhetapaa edustavat professorit tarjoavat akateemisen arvostuksen lisäämistä tutkimustoimintaa kehittämällä. Autonominen puhetapa puolestaan uskoo erityispedagogiikkaan itsenäisenä, oikeutettuna tieteenalana ja laskee monimuotoisuuden ja -tieteisyyden sen vahvuudeksi ja lähitieteistä erottavaksi tekijäksi (Puro ym. 2011, 249–251.) Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat erityispedagogiikan monitieteistä ja käytäntöihin kytkeytyvää tieteenalaidentiteettiä. Toisaalta tutkijoiden väliset erot kertovat tieteenalan eriytyneisyydestä ja yhdenmukaisuuden puuttumisesta, mutta samalla ne korostavat erityis-

pedagogisen tutkimuksen monipuolisuutta ja laaja-alaisuutta (myös Vehkakoski & Kuorelahti 2010), joka on ominaista soveltaville tieteenaloille.

Suomeen Akatemian (2012) Tieteen tila -raportissa (ks. 2.3, s. 12) mainitut paradigma-muutokset käyvät osittain ilmi myös tämän tutkimuksen tuloksista: aineistossa koulutuksen järjestämistä koskevia tutkimusteemoja oli runsaasti. Kuhnilaisittain ajatellen erityispedagogiikan voidaan edelleen sanoa olevan moniparadigmaisessa tilassa (vrt. Kivirauma 2004). Myös Paradigma-ajattelulle vastaiset Haustätterin ja Connollean (2007, 374) erityispedagogiikan tutkimusohjelmat (ks. 3.3) saavat tukea tutkimustuloksista. Psyko-medikaalisen ohjelman ilmenemistä vahvistavat psykologista lähestymistapaa edustavat julkaisut ja määrällisten tutkimusmenetelmien valta-asema. Sosiologista tutkimusohjelmaa edustavat etenkin moraalifilosofiset pohdinnat ja sosiaalista vammaistutkimusta sivuavat teemat. Rakenteellisen tutkimusohjelman olemassaolon puolesta puhuvat kaikki ne julkaisut, jotka käsittelevät koulutuksen järjestämiseen ja organisaatioihin liittyviä teemoja. Kaiken kaikkiaan erityispedagogisten julkaisujen volyyymi on kasvanut jokaisella periodilla, mikä kertoo paitsi yleisestä tutkimustoiminnan lisääntymisestä, myös kilpailun kasvusta ja julkaisemisaktiivisuuden merkityksestä akateemiselle uralle. Toisaalta tämänkin tutkimuksen aineistoa kasvattivat myös sellaiset julkaisukäytännöt, joissa samoja tuloksia julkaistaan useammilla foorumeilla (*duplicate publication*) ja tutkimuskokonaisuuksien jakaminen eri julkaisuihin (*salami publication*) (Raivio 2002, 20.)

6.3 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kuvailla erityispedagogiikkaa professoreiden julkaisujen pohjalta. Tieteellisten julkaisujen pohjalta muodostettu kuva erityispedagogiikasta vastaa hyvin erityispedagogiikan ”virallisten” määritelmien (ks. 3.1) kuvaa tieteenalasta. Erityispedagogiikka on kontaktissa lähitieteistään etenkin psykologiaan ja monitieteisyys käy ilmi professoreiden erilaisina lähestymistapoina ja tutkimusmetodien jakautumisena. Erityispedagogiikan tutkimusteemoista yleisempiä ovat kohderyhmät, joista etenkin vammaisuus ja oppimisvaikeudet ovat vahvasti edustettuina aineistossa. Myös kiinteä yhteys käytännön työhön on erityispedagogiikalle leimallista, erityisopetusta ja

laajemmin koulutuksen järjestämistä koskevan tutkimuksen määrä on säilyttänyt asemansa ja volyyminsa viimeisen kahdenkymmenenvuoden ajan.

Vaikka erityispedagogiikka jossain määrin sulautuukin lähitieteenaloihinsa sekä tutkimusteemojen ja – menetelmien, että tutkimusten kohderyhmien, sekä lähestymistapojen suhteen, on sillä selkeästi erotettavia ominaispiirteitä. Erityispedagogisen tutkimustoiminnan tarkoitus ja tavoite on erityisopetuksen järjestämisessä ja kohderyhmien hyvinvoinnin ja oppimisen edistämässä. Myös Fadjukoff ja Pirttimaa (1991, 57) ovat todenneet erityispedagogiikan tiedonintressin olevan tiedon keräämisessä ja sen hyödyntämisessä sekä käytännön työhön vaikuttamisessa, minkä paikkansapitävyyttä myös tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat.

Erityispedagogiikka on siis tiede, joka tutkimustoiminnallaan pyrkii vaikuttamaan kohderyhmiensä hyvinvointiin ja yhteiskunnalliseen asemaan hyödyntäen erilaisia lähestymistapoja ja tutkimusmetodeja. Tämä ei ole helppo tehtävä, sillä siitä seuraa sekä valtaa että vastuuta. Samalla kun kohderyhmien etuja pyritään ajamaan ja asemaa parantamaan, ylläpidetään ko. yksilöiden luokittelua. Tutkimus- ja julkaisutoiminta ohjaavat opetustyötä vaikuttaen siten suoraan kohderyhmiin, joten ei ole yhdentekevää mitä alalla tutkitaan ja miten. Kohderyhmiin keskittyvän tutkimuksen rinnalla elävä koulutuksen- ja opetuksen järjestämiseen keskittyvä tutkimus viittaa yksilökeskeisyyden jonkin asteiseen murtumiseen ja esimerkiksi professori Vehmaksen filosofiset pohdinnat antavat viitteitä siitä, että erityispedagogisessa tutkimuksessa huomioidaan käytännön opetustyön ohella myös teoreettisempi ja yhteiskunnallisempi taso. Tältä osin erityispedagogiikkaan kohdistuneeseen kritiikkiin yksilökeskeisyydestä ja teoreettisesta kapea-alaisuudesta (ks. tarkemmin 3.2) on siis jo vastattu.

Tämän tutkimuksen kaltaisille metatutkimuksille on kuitenkin edelleen tilausta. Etenkin kriittistä pohdintaa erityispedagogiikasta tieteenä kaivataan, jotta tiedeyhteisön valtaa ja varsinkin sen tuomaa vastuuta voidaan tehdä näkyväksi ja tietoiseksi. Metatutkimus on myös tehokas tapa vahvistaa tieteenalan identiteettiä ja vastata erityispedagogiikkaan kohdistuneeseen kritiikkiin. Vain tutkimalla voidaan jatkaa dialogia erityispedagogiikan olemassaolon oikeutuksesta ja asemasta tieteenä. Itsekriittisyys, teoreettinen tutkimus ja ammattieettinen pohdiskelu ovat erityispedagogiikan tulevaisuuden kannalta välttämättömiä. Itsetietoisuuden ja -varmuuden myötä päästäisiin kenties myös eroon akateemi-

sesta alemmuuskompleksista ja voitaisiin vaikuttaa alan tieteelliseen ja yhteiskunnalliseen arvostukseen (Kauffman 1999, 252.)

6.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Suomen erityispedagogisen tutkimuksen kärkijoukko ja tieteenalan ydinryhmä on pieni ja professorikunnan tutkimusintressit ja metodologiset preferenssit edelleen (vrt. Tuunanen 1998) eriäviä. Puuttuvan konsensuksen syyt eivät selviä tämän tutkimuksen perusteella, mutta tutkimustulokset kuvaavat kyllä niitä erityispedagogisen tutkimuksen suuntauksia, joihin professoreilla on akateemisen roolinsa myötä mahdollisuus vaikuttaa. Tämän tutkimuksen mukaan professoreiden julkaisujen ja heidän edustamiensa yliopistojen välillä on olemassa selkeä yhteys. Yliopistojen erityispedagogiikamääritelmien ja professoreiden tutkimusintressien välillä oleva syy-seuraussuhde ei kuitenkaan käy ilmi tämänkaltaisesta tutkimusaineistosta, vaan sen selvittäminen vaatisi monipuolisemman aineiston ja syvemmän analyysin. Selvittämättä ovat myös suomalaisten erityispedagogiikan professoreiden vallan määrä ja tiedeyhteisön konsensuksen asteet kansainvälisesti verrattuna.

Tämän tutkimuksen aineisto ja otos olivat varsin kattavia, mutta julkaisujen systemaattisempi tarkastelu mahdollistaisi syvemmän ymmärryksen erityispedagogisesta tutkimuksesta. Määrällisesti analysoimalla voitaisiin saada tietoa esimerkiksi julkaisujen sisältöjen, lähestymistapojen ja käytettyjen menetelmien keskinäisistä suhteista. Toisaalta esimerkiksi diskurssianalyttinen tarkastelu avaisi mahdollisuuksia selvittää syvällisemmin kohderyhmien asemaa tutkimuskohteena. Mikäli tutkimusaineistoon sisällytetäisiin myös populaarit julkaisut, saataisiin ajankohtaisempaa tietoa erityispedagogisesta tutkimuksesta ja ajattelusta. Aineiston ja kohdejoukon laajentaminen professoreiden ulkopuolelle ja uudelleenrajaaminen esimerkiksi julkaisufoorumeiden ja julkaisutyypin perusteella mahdollistaisi erityispedagogisen tutkimuksen tilan kansainvälisen vertailun.

Mielenkiintoista olisi selvittää myös missä määrin erityispedagogisessa tutkimustoiminnassa toteutetaan kansallista ja kansainvälistä tutkimusyhteistyötä. Erityispedagogiikan nykyhetkeä ja etenkin tulevaisuuden suuntauksia voitaisiin selvittää myös tutkimalla

ainetta opettavien yliopistojen opintosuunnitelmia ja niiden painotuksia sekä kirjallisuutta. Erityispedagoginen tutkimustoiminta on tämänkin tutkimuksen tulosten mukaan tiiviisti yhteydessä käytäntöön, mutta olisi syytä pohtia myös suhteen vastavuoroisuutta eli sitä, missä määrin ja millä tavoin esimerkiksi erityisopettajat kokevat teorian tiedon vaikuttavan opetustyöhönsä.

Tämä tutkimus keskittyi tieteenalan kognitiiviseen ulottuvuuteen, eli tutkimuksen sisältöihin ja menetelmiin, mutta erityispedagogiikan kehittymisen kannalta myös sosiaalisen tutkimusulottuvuuden tutkiminen olisi tarpeellista (Hakala ym. 2003, 23.) Tutkimuksen organisointiin, työskentelytapoihin ja niitä ohjaaviin arvoihin pureutuva meta-tutkimus mahdollistaisi todellisen kokonaiskuvan muodostamisen suomalaisesta erityispedagogiikasta ja sen identiteetistä. Erityispedagogiikan aseman kiistanalaisuus ja jatkuva tasapainoilu erityisen ja pedagogisen välillä tekevät siitä paitsi ajankohtaisen ja haastavan, myös mahdollisuuksia täynnä olevan tutkimuskohteen.

LÄHTEET

- Aarrevaara, T., Pekkola, E., 2010 Muuttuva akateeminen professio Suomessa – maaraportti. Higher Education Finance and Management Series. Tampereen yliopistopaino.
- Ahonen, S. 2000 Laajeneva kasvatustiede. Teoksessa Suomen tieteen historia 2. Humanistiset ja yhteiskuntatieteet. WSOY. 426–433.
- Auranen, O., Pölonen, J. 2012. Tieteellisten julkaisukanavien tasoluokitus. Julkaisufoorumi-hankkeen (2010-2012) loppuraportti. Tieteellisten seurain valtuuskunnan verkkojulkaisuja 1/2012, pdf.
- Becher, T., Trowler, P. R. 2001. Academic Tribes and Territories. 2nd ed. Ballmoor: Society for Research into Higher Education, 2001.
- Baglieri, S., Valle, J. W., Connor, D. J., Gallagher, D. J. 2011. Disability Studies in Education: The Need for a Plurality of Perspectives on Disability. Remedial and Special Education 32(4) 267–278.
- Dyson, A., Howes, A. 2009. Towards an interdisciplinary research agenda for inclusive education. Teoksessa Hick, P. Kershner, R., Farrel, P. (toim.) Psychology for Inclusive Education: new directions in theory and practice. London: Routledge, 2009. 153–164.
- Florian, L. 2007 Reimagining special education. Teoksessa L. Florian (toim.) The Sage Handbook of Special Education. London: Sage, 7–20.
- Gallagher, D. J. 2004. Educational research, philosophical orthodoxy and unfulfilled promises: The quandary of traditional research in U.S. special education. Teoksessa G. Thomas & R. Pring (toim.), Evidence-based practice in education (pp. 119–130). Berkshire, UK: Open University Press.
- Hakala, J. T. 2009. Uusi yliopisto ja tieteellisen julkaisemisen mieli. Tieteessä tapahtuu Vol 27, Nro 8 2009. 27–30.
- Haustätter, R. R. 2004. An Alternative framework for conceptualizing and analyzing special education research. European Journal of Special Needs Education, 19, 367–374.
- Hausstätter, R. S, Connoley, S. 2007 Towards an Ethics of “Research Programmes” in Special Education. International Journal of Disability, Development and Education Vol. 54, No. 4, December 2007, 369–380.
- Haustätter, R. S 2011 The traditionalism-inclusionism controversy in special education: a conceptual analysis, University of Helsinki Faculty of Behavioral Sciences Department of Teacher Education Research Report 324.
- Hostetler, K. 2005. What is “Good” Education Research? EDUCATIONAL RESEARCHER August 2005 vol. 34 no. 6. 16–21.
- Kalakoski, V. 2005. Tiedeyhteisö hukassa. Psykologia 1/05. 102–103.
- Kauffman, J. M. 1999 Commentary: Today’s Special Education and Its Messages for Tomorrow. The Journal of Special Education Vol. 32/No. 4/1999, 244–254.
- Kivirauma, J. 2004. Scientific revolutions in special education in Finland. European Journal of Behavioral Education, 17, 123–143.
- Kuhn, T. 1962/1994 Tieteellisten vallankumousten rakenne, Art House, Helsinki 1994. (The Structure of Scientific Revolutions 1962.)
- Kiikeri, M., Ylikoski, P. 2004. Tiede tutkimuskohteena: filosofinen johdatus tieteen tutkimukseen. Helsinki, Gaudeamus.

- Ladonlahti, T., Pirttimaa, R. 1998. Erityispedagogiikan kohderyhmät tieteenalan määritelmässä, tutkintovaatimuksissa ja opinnäytetöissä. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A., Vehmas, S. 1998. Poikkeava vai erityinen? Atena, WSOY, 40–53.
- Lakatos, I. 1978. The methodology of scientific research programmes. Cambridge : Cambridge University Press.
- Leskinen, M. 1998. Opinnäytetutkimuksen laadusta ja määrästä. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A., Vehmas, S. 1998. Poikkeava vai erityinen? Atena, WSOY, 74–87.
- Merton, R. K. 1968. The Matthew Effect in Science. Science. New Series. Vol. 159. No. 3810. (Jan. 5. 1968). 56–63
- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., & Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki, Finland: WSOY.
- Moberg, S; Tuunainen, K. 1989 Erityispedagogiikan metodologinen perusta. Jyväskylä : Atena kustannus, (Gummerus).
- Määttä, P. 1990. Mitä erityispedagogiikka tutkii? Kasvatus 21(4). (235–240)
- Niiniluoto, I. 2000. Tieteellä on monta kieltä. pääkirjoitus Yliopisto-lehdessä 19/2000. Teoksessa Niiniluoto, I. Dynaaminen sivistysyliopisto. Sata puhetta ja kirjoitusta vuosilta 1987-2010. Helsinki, Gaudeamus. 144–146.
- Niiniluoto, I. 2002 Johdatus tieteenfilosofiaan: käsitteen- ja teorianmuodostus. Helsinki Otava.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R., H; et al. 2005. Research in Special Education; Scientific Methods and Evidence-Based Practices. Exceptional Children; Vol. 71, No. 2, 137–148.
- Opetushallitus, 2004. Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisutyypin luokittelu, Käsikirja 2010.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011. Laadukas, kansainvälinen, profiloitunut ja vaikuttava yliopisto -Ehdotus yliopistojen rahoitusmalliksi vuodesta 2013 alkaen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:26
- Paul, J. L., Fowler, K., Cranston-Gingras, A. 2007. Perspectives Shaping and Challenging Research Approaches in Special Education. Teoksessa Florian, L. 2007. The SAGE Handbook of Special Education (PDF) SAGE Publications, SAGE Knowledge 2009. 1–23.
- Pasanen, H-M & Miettinen, M. 2008. Julkaisukäytännöt eri tieteenaloilla. Opetusministeriön julkaisuja 3.
- Puro, E., Sume, H., & Vehkakoski, T. 2011. Erityispedagogiikan tieteenalaidentieteen rakentuminen professoreiden puheessa. Kasvatus, 42 (3), 243–255.
- Riddell, S. 2007. A sociology of Special Education. Teoksessa Florian, L. 2007. The SAGE Handbook of Special Education (PDF) SAGE Publications, SAGE Knowledge 2009, 1-23.
- Salmela-Mattila, M. 2009. Tutkimusta historia- ja yhteiskuntatieteiden välissä – tiedenvälisyyden kohtaaminen, haasteet ja tulevaisuus. Kasvatus & Aika 1 (3) 2009, 25–38.
- Saxén, L. 2002. Tieteellinen julkaisu ja sen tekijät Teoksessa Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R., Pietarinen, J. (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus. 263–276.

- Simola, H. 2008. Kasvatustiede yhteiskuntatieteenä – pohdintoja suomalaisen kasvatustieteen edellytyksistä yhteiskuntakritiikkiin ja –analyysiin. Teoksessa P. Siljander & A. Kivelä (toim.) (2008) Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä? Kasvatusalan tutkimuksia 38. Suomen kasvatustieteellinen seura, 393–417.
- Sipilä, J. 2007 Valta yliopistossa. Vastapaino.
- Skrtic, T. M. 1991. Behind special education: A critical analysis of professional culture and school organization. Denver, CO: Love Publishing.
- Stichweh, R. 2001. History of Scientific Disciplines. International Encyclopedia of the Social & Behavioural Sciences. Elsevier Science Ltd., 13727–13731.
- Stichweh, R. 2003. Differentiation of Scientific Disciplines: Causes and Consequences. Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS), Unesco, Paris.
- Stichweh, R. 2004. Evolution and the Cultures of Science. www.unilu.ch/files/28stwcultsci.pdf
- Suomen Akatemia, tieteenalaraportti 2012: kasvatustieteet
- Suomen Akatemian katsaus: Suomen tieteen tila ja taso 2009. Suomen akatemian julkaisuja 9/2009.
- Suomen Akatemian julkaisuja 1/90. Kasvatustieteellinen tutkimus Suomessa. Valtion painatuskeskus, 1990.
- Thomas, G. An Epistemology of Special Education in Florian, L. 2007. The SAGE Handbook of Special Education (PDF) SAGE Publications, SAGE Knowledge 2009.
- Tuunainen, K. Erityispedagogiikka ennen ja nyt. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarienen, A., Vehmas, S. 1998 Poikkeava vai erityinen? Atena, WSOY, 26–39.
- Vehkakoski, T., & Kuorelahti, M. 2010. Tutkimus erityispedagogiikan määrittäjänä. Katsaus alan kansainvälisiin aikakauslehtiin ja suomalaisiin väitöskirjoihin. NMI-Bulletin, 20 (3), 18–28.
- Vehmas, S. 2005. Erityispedagogiikka, sosiaalinen vammaistutkimus sekä erilaisuuden ja vammaisuuden käsitteellistäminen. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.), Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä: Erontekoja ja yhdessä tekemistä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 125–148.
- Wiersma, W. Jurs, S. G. 2009, 9th edition Research Methods in Education, an introduction. Pearson International Edition 2009, 11–19.

Internet-lähteet:

- Helsingin yliopisto, erityispedagogiikan esittelysivu [viitattu: 15.9.2012] <http://www.helsinki.fi/okl/koulutukset/erityispedagogiikan/esittely.html>
- Itä-Suomen yliopisto, erityispedagogiikan esittelysivu [viitattu: 15.9.2012] <http://www.uef.fi/filtdk/erityispedagogiikka/tutkimus>
- Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan esittelysivu [viitattu: 15.9.2012] <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/eri/tutkimus>
- OECD:n sivut. Polkua: Country statistical profiles: Finland: Science and Technology: Research and Development [viitattu 12.11.2012] <http://stats.oecd.org/#>
- Raivio, K. 2002. Tieteellisen julkaisutoiminnan tulevaisuus. Tieteessä tapahtuu 5, 19–21. <http://www.tieteessatapahuu.fi/025/Raivio.pdf>

- Suomen Akatemia 2010. Tieteenalaluokitus 4.10.2010 alkaen [viitattu 9.10.2012] http://www.aka.fi/fi/A/Tutkijalle/Hakeminen/Hakuohjeet_/Tutkimusalaluokitus/
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Tutkimus- ja kehittämistoiminta [verkkójulkaisu]. ISSN=1798-6206. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 29.9.2012]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/tkke/index.html>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Erityisopetus [verkkójulkaisu]. ISSN=1799-1595. 2011. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 18.10.2012]. Saantitapa: http://www.stat.fi/til/erop/2011/erop_2011_2012-06-12_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus: Tutkimus- ja kehittämistoiminta 2011, [viitattu: 28.12.2012] Saantitapa: http://tilastokeskus.fi/til/tkke/2011/tkke_2011_2012-10-31_kat_001_fi.html
- Turun yliopisto, erityispedagogiikan esittelysivu [viitattu: 15.9.2012] <http://www.edu.utu.fi/tiedostot/ktl/fi/koulutusohjelmat.htm>
- Yliopistolaki [viitattu: 12.10.2012] <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>
- Yliopistojen henkilöstön julkaisut vuodelta 2010, Opetus- ja kulttuuriministeriö [viitattu 9.11.2012] <http://vipunen.csc.fi/fi-fi/yliopistokoulutus/julkaisut/Pages/default.aspx>

LIITTEET

Liite 1 tutkimusaineisto

Huom. Julkaisuluettelot ovat aakkosjärjestykseen muokkaamista lukuun ottamatta siinä muodossa, jossa professorit ovat ne lähettäneet.

ARO MIKKO

Aro, M., Aro, T., Koponen, T., & Viholainen, H. Oppimisvaikeudet [Learning disabilities]. In M. Jahnukainen (Ed.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino.

Aro, M. & Närhi, V. (2007). Katsaus oppimisvaikeustutkijoiden tapaamiseen. NMI-Bulletin, 17, 3-7.

Aro, M. & Wimmer, H. (2003). Learning to read: English in comparison to six more regular orthographies. Applied Psycholinguistics, 24, 621-635.

Aro, M. (2001) Näkökulmia lukemisvaikeuksien kuntoutukseen. [Approaches to treatment of reading disabilities] In T. Ahonen, & T.

Aro (Eds.) Oppimisvaikeudet: Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. (pp. 273-289). Juva: Atena.

Aro, M. (2001). Nuorten koulutusasenteet ja eri hyvinvointivaltiomallit. Teoksessa Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.): Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Jyväskylä: Suomen kasvatus-tieteellinen seura, 297-312.

Aro, M. (2003) Fonologisen tietoisuuden harjaannuttaminen ja lukemaanoppiminen: Onko kirjoitusjärjestelmällä merkitystä? [Phonological awareness interventions and learning to read: Does orthography matter?] In M. Lehtihalmes (Toim.) Kuntoutuksen vaikuttavuus. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisu, 35. (pp. 33-35) Helsinki: Yliopistopaino.

Aro, M. (2004) Learning to Read: The effect of orthography. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 237. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Aro, M. (2006). Kirjoitusjärjestelmän vaikutus lukemaan oppimiseen. [The effect of orthography on learning to read] In M. Takala & E. Kontu (Eds.). Lukivaikeudesta luki-taitoon. [From dyslexia to skilled reading] (pp. 107-122). Helsinki: Palmenia.

Aro, M. (2006). Learning to read: The effect of orthography. In R. M. Joshi & P.G. Aaron (Eds.), Handbook of orthography and literacy (pp. 531-550). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Aro, M. (2007). Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet kouluikässä. [Dyslexia at school-age] In S. Routarinne and T. Uusi-Hallila (Eds.) Nuoret kielikuvassa: Kouluikäisten kieli 2000-luvulla [The language of school-children in 21st century] (pp. 242-260) . Helsinki: SKS.

Aro, M., Aro, T., Ahonen, T., Räsänen, T., Hieta-la, A., & Lyytinen, H. (1999). The development of phonological abilities and their relation to reading acquisition: Case studies of six Finnish children. Journal of Learning Disabilities, 32, 457

Aro, M., Huemer, S., Kairaluoma, L., Wennström, K., & Parkkila, R. (2008). Lukemisen hidasta tai virheellistä? (pp. 44-55).

Aro, M., Liimatainen, M., & Lyytinen, H. (1994). E-Wave and Heart-Rate Responses During Anticipation of Nonmotor Events. Integrative Physiological and Behavioral Science, 29, 431-446.

Aro, M., Siiskonen, T., Peltonen, M., & Pirinen, P. (2007). Tekninen luku- ja kirjoitustaito. [Reading and spelling] In T. Aro, T. Siiskonen, & T. Ahonen (Eds.) Ymmärsinkö oikein: Kielelliset vaikeudet kouluikässä. [Language problems at school age] (pp. 123-134). Juva: PS-kustannus.

Heikkilä, R., Närhi, V., Aro, M., & Ahonen, T. (2009). Rapid Automated Naming and Learning Disabilities: Does RAN have a specific connection to reading or not? Child Neuropsychology, 15, 343-358.

Hintikka, S. & Aro, M. (2007). Lukunopeuden harjaannuttaminen: Onko ääneen lukemisen harjoitus välttämätöntä ja taidon yleistymisen mahdollista? NMI-Bulletin, 17, 32-42.

Hintikka, S., Aro, M. & Lyytinen, H. (2005). Computerised training of the correspondences between phonological and orthographic units. Written Language & Literacy, 8, 155-178.

- Hintikka, S., Landerl, K., Aro, M., & Lyytinen, H. (2008). Training Reading Fluency: Is it important to practice oral articulation and is generalization possible? *Annals of Dyslexia*, 58, 59-79.
- Holopainen, L., Aro, M. & Savolainen, H. (2008). Mitä lukivaikkeudet ovat? [What is dyslexia?] In L. Kairaluoma, T. Ahonen, M. Aro, I. Kakkuri, M. Peltonen, K. Laakso, K. Wennström (Eds.) *Lukemalla ja tekemällä - Opettajan opas lukivaikkeudesta ammatillisille oppilaitoksille*. [By reading and doing – teachers guide of dyslexia in vocational education] (pp. 14-19). Jyväskylä: NMI.
- Huemer (née Hintikka), S., Landerl, K., Aro, M., & Lyytinen, H. (2008). Training reading fluency among poor readers of German: Many ways to the goal. *Annals of Dyslexia*, 58, 115-137.
- Huemer, S., Aro, M., Landerl, K., & Lyytinen, H. (2010). Repeated reading of syllables among Finnish-speaking children with poor reading skills. *Scientific Studies of Reading*, 14, 317-340.
- Kairaluoma, L., Ahonen, T., Aro, M., & Holopainen, L. (2007). Boosting reading fluency: An intervention case study at subword level. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 3, 253-274.
- Kairaluoma, L., Ahonen, T., Aro, M., Kakkuri, I., Peltonen, M., Laakso, K., & Wennström, K. (2008) *Lukemalla ja tekemällä - Opettajan opas lukivaikkeudesta ammatillisille oppilaitoksille* [By reading and doing – teachers guide of dyslexia in vocational education] (Ed.) Jyväskylä: NMI.
- Kairaluoma, L., Haapasalo, S., Peltonen, M., Aro, M., & Wennström, K. (2008). Lukivaikkeuksien arvioinnista oppimisen tukemiseen [Dyslexia – from assessment to treatment]. (pp. 22-41).
- Kairaluoma, L., Närhi, V., Ahonen, T., Westerholm, J., & Aro, M. (2009). Do fatty acids help in overcoming reading difficulties? A double-blind, placebo-controlled study of the effects of eicosapentaenoic acid and carnosine supplementation on children with dyslexia. *Child: care, health and development*, 35, 112-119.
- Kultti-Lavikainen, N., Katajamäki, J., Aro, T., & Aro, M. (2007). Aikamatkalla – sujuvan lukemisen ja oikeinkirjoituksen harjoitusohjelma. *NMI-Bulletin*, 17, 31-37.
- Leinonen, S., Müller, K., Leppänen, P. H. T., Aro, M., Ahonen, T., & Lyytinen, H. (2001). Heterogeneity in adult dyslexic readers: Relating processing skills to the speed and accuracy of oral text reading. *Reading and Writing*, 14, 265-296.
- Leppänen, P. H. T., Richardson, U., Pihko, E., Eklund, K. M., Guttorm, T. K., Aro, M. & Lyytinen, H. (2002). Brain responses to changes in speech sound durations differ between infants with and without familial risk for dyslexia. *Developmental Neuropsychology*, 22, 407-422.
- Leppänen, P.H.T., Aro, M., Hämäläinen, J., & Vesterinen, M. (2006). Dysleksia – kehityksellinen lukemisen vaikeus. [Dyslexia – developmental reading disability] In H. Hämäläinen, M. Laine, O. Aaltonen & A. Revonsuo (Eds.) *Mieli ja aivot: Kognitiivisen neurotieteen oppikirja*. [Mind and Brain: A textbook of cognitive neuroscience] (pp. 380-389). Jyväskylä: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, Turun Yliopisto.
- Lyytinen H., Aro, M., Holopainen, L., Leiwo, M., Lyytinen, P., & Tolvanen, A. (2006). Children's language development and reading acquisition in a highly transparent orthography. In R. M. Joshi & P.G. Aaron (Eds.), *Handbook of orthography and literacy* (pp. 47-62). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lyytinen, H., Aro, M., Eklund, K., Erskine, J., Guttorm, T., Laakso, M. L. Leppänen P. H. T., Lyytinen, P., Poikkeus, A-M., Richardson, U. & Torppa, M. (2004). The development of children at familial risk for dyslexia: Birth to early school age. *Annals of Dyslexia*, 54, 184-220.
- Lyytinen, H., Erskine, J., Aro, M., & Richardson, U. (2007) *Reading and reading disorders*. In E. Hoff & M. Shatz (Eds.), *Blackwell Handbook of Language Development* (pp. 454-474). Singapore: Blackwell Publishing.
- Mulenga, K., Ahonen, T. & Aro, M. (2001) The performance of Zambian children on the NEPSY: A pilot study. *Developmental Neuropsychology*, 20, 375-383.
- Närhi, V., Ahonen, T., Aro, M., Leppäsaari, T., Korhonen, T. T., Tolvanen, A. & Lyytinen, H. (2005). Rapid serial naming: Relations between different stimuli and neuropsychological factors. *Brain and Language*, 92, 45-57.
- Puolakanaho, A., Ahonen, T., Aro, M., Eklund, K., Leppänen, P.H.T., Poikkeus, A, Tolvanen, A., Torppa, A, & Lyytinen, H. (2008). Developmental links of very early phonological and lan-

guage skills to second-grade reading outcomes: Strong to accuracy but only minor to fluency. *Journal of Learning Disabilities*, 4, 353-370.

Puolakanaho, A., Ahonen, T., Aro, M., Eklund, K., Leppänen, P.H.T., Poikkeus, A., Tolvanen, A., Torppa, M. & Lyytinen, H. (2007). Very early phonological and language skills: Estimating individual risk of reading disability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 9, 923-931.

Savolainen, H., Ahonen, T., Aro, M., Tolvanen, A., & Holopainen, L. (2007). Reading comprehension, word reading and spelling as predictors of school achievement and choice of secondary education. *Learning and Instruction*, 2, 201-210.

Seymour, P. H., Aro, M., & Erskine, J. M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94, 143-174.

Siiskonen, T., Aro, M., & Holopainen, L. (2001). Lukeminen ja kirjoittaminen. [Reading and writing] In T. Ahonen, T. Aro & T. Siiskonen (Eds.) *Sanat sekaisin: Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä*. (pp. 58 – 80). Jyväskylä: PS-kustannus.

Siiskonen, T., Poikkeus, A-M., Aro, M. & Ketonen, R. (2003). Lukemis- ja kirjoittamisvalmiudet. [Reading and spelling disorders] In T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (Eds.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet lapsuusiässä*. (pp. 275-291). Juva: PS-kustannus.

HAUTAMÄKI JARKKO

Arvioinnista eteenpäin - Getting out there, somewhere! Hautamäki, J., Arinen, P., Bergholm, B., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Kuusela, J., Lehto, J., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 1999 *Oppimaan oppiminen ala-asteilla*. Opetushallitus

Assessing Learning-to-Learn: A framework. Hautamäki, J., Arinen, P., Niemivirta, M. J., Eronen, S., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B., Pakaslahti, L., Rantanen, P. & Scheinin, P. 2002 Helsinki: Opetushallitus. 62 Sivumäärä

Aunio, P. & Hautamäki, J. 2010 *Piaget is dead, Vygotsky is still alive, or?: An honorary book for professors Airi and Jarkko Hautamäki*. Aunio, P., Jahnukainen, M., Kalland, M. & Silvonen, J. (toim.). [Turku] : Suomen kasvatustieteellinen seura s. 75-94. 20 Sivumäärä (Research in Edu-

cational Sciences / Kasvatusalan tutkimuksia; 51).

Children's self-concepts as gendered and contextual: Socio-moral self-concepts among 12-year-old Finnish girls and boys. Hautamäki, A. & Hautamäki, J. 06.2001

Learning in classrooms: A cultural-historical approach. Hedegaard, M. (toim.). 1. ed. toim. Aarhus : Aarhus University Press s. 280-304. 24 Sivumäärä (Acta Jutlandica LXXV:1, Social Science Series 23; 23)

Claims, arguments and models. Hautamäki, J., Harjunen, E., Hautamäki, A., Karjalainen, T., Kupiainen, S., Laaksonen, S., Lavonen, J., Pehkonen, E., Rantanen, P. & Scheinin, P. 2008 *PISA06 Finland: analyses, reflections and explanations*. Helsinki : Ministry of Education, s. 197-208. (Publications of the Ministry of Education).

Conclusion. Hautamäki, J., Kupiainen, S. & Hautamäki, A. 2008 *PISA06 Finland: analyses, reflections, explanations*. Helsinki : Ministry of Education, s. 213-219. (Publications of the Ministry of Education).

Educational equity account in Nordic countries. Hautamäki, J., Hautamäki, A. & Kupiainen, S. 2009 *Northern lights on PISA 2006: differences and similarities in the Nordic countries*. Matti, T. (toim.). Copenhagen : Nordic Council of Ministers s. 157-167. 11 Sivumäärä (TemaNord).

Erityispedagogiikan perusteet. Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2009 Helsinki : WSOY Oppimateriaalit. 221 Sivumäärä

Helsingin kaupungin opetusvirasto
Helsingin kaupungin toisen asteen opettajien pedagoginen kehittäminen. Arinen, P., Hautamäki, J., Hilasvuori, T., Karjalainen, T., Myllyniemi, A. & Beirad, M. 2009 Helsinki : Helsingin kaupunki, opetusvirasto. 72 Sivumäärä (Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja; A1). http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/4ef47e004289026a8a28af4b956b8a55/240925_YLETYINEN_verkko.pdf?MOD=AJPERES

Interests and attitudes. Hautamäki, J., Laaksonen, S. & Kupiainen, S. 2008 *PISA06 Finland: analyses, reflections and explanations*. [Helsinki] : Ministry of Education, s. 181-192. (Publications of the Ministry of Education)

- Koululaispersoonallisuuden kehitys ja oppimaan oppiminen. Hautamäki, A. & Hautamäki, J. 1997 Onnistuuko oppiminen: Oppimistulosten ja opetuksen laadun arviointiperusteita peruskoulussa ja lukiossa. Jaku-Sihvonen, R. (toim.). Helsinki : Opetushallitus s. 335-365. 30 Sivumäärä (Arviointi ; 3/1997).
- Koulusuorituksen rakenne. Hautamäki, J., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 1997 Oppimaan oppiminen Helsingissä: peruskoulun kuudesluokkalaiset oppijoina keväällä 1996. Helsingin kaupungin opetusvirasto
- Lahjakkaiden opetus. Kuusela, J. Hautamäki, J. (2001) Teoksessa Markku Jahnukainen (toim.): Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. s. 320-329
- Learning-to-learn assessment in Finland: versatile tools to monitor and improve effectiveness and equity of the educational system. Hautamäki, J., Kupiainen, S., Arinen, P., Hautamäki, A., Niemivirta, M., Rantanen, P. & Scheinin, P. 2006 Research-based teacher education in Finland - reflections by Finnish teacher educators. [Turku] : Finnish Educational Research Association s. 189-202. 14 Sivumäärä (Kasvatusalan tutkimuksia; 25).
- Level and balance of achievement. Hautamäki, J., Laaksonen, S. & Scheinin, P. 2008 PISA06 Finland: analyses, reflections and explanations. Helsinki : Ministry of Education, s. 37-49. (Publications of the Ministry of Education).
- Minne vaihtelu menee?: oppilaiden, luokkien ja koulujen väliset erot oppimistuloksissa. Hautamäki, J. 2010 Peruskoulujen oppimistulokset ja oppilaiden hyvinvointi erityyväällä Helsingin seudulla: MetrOP-tutkimus 2010-2013: Mitä tiedettiin tutkimuksen käynnistyessä keväällä 2010?. Rimpelä, M. & Bernelius, V. (toim.). Helsinki : Helsingin Yliopisto s. 49-54. 6 Sivumäärä (Geotieteiden ja maantieteen laitoksen julkaisuja B; 1).
- Mitataan oppilaita, mutta päätellään koulusta. Hautamäki, J. & Kuusela, J. 2005 Kehittämisuuntaa arvioinnista. [Jyväskylä] : Koulutuksen arviointineuvosto s. 229-241. 13 Sivumäärä (Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja). Opetushallitus. 255 Sivumäärä (Oppimistulosten arviointi; 7/2000).
- Oppimaan oppiminen ala-asteella 2: tilanne vuonna 2003 ja muutokset vuodesta 1996. Hautamäki, J., Kupiainen, S., Arinen, P., Hautamäki, A., Niemivirta, M., Rantanen, P., Ruut, M. & Scheinin, P. 2005 Helsinki : Opetushallitus. 161 Sivumäärä (Oppimistulosten arviointi; 1/2005).
- Oppimaan oppiminen ala-asteilla. Hautamäki, J., Arinen, P., Bergholm, B., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Kuusela, J., Lehto, J., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 1999 Opetushallitus.
- Oppimaan oppiminen Helsingissä: peruskoulun kuudesluokkalaiset oppijoina keväällä 1996. Hautamäki, J., Arinen, P., Lehto, J., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 1997 Helsingin kaupungin opetusvirasto. (Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja; A: 10).
- Oppimaan oppiminen toisen asteen koulutuksessa. Hautamäki, J., Arinen, P., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B., Mehtäläinen, J., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 2002 Opetushallitus. 190 Sivumäärä
- Oppimaan oppiminen yläasteella. 2: Tilanne vuonna 2001 ja muutokset vuodesta 1997. Hautamäki, J., Arinen, P., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B., Mehtäläinen, J., Niemivirta, M. J., Rantanen, P., Ruuth, M. & Scheinin, P. 2003 Helsinki : Opetushallitus. 139 Sivumäärä (Oppimistulosten arviointi; 6/2003).
- Oppimaan oppiminen yläasteella. Hautamäki, J., Arinen, P., Hautamäki, A., Ikonen-Varila, M., Kupiainen, S., Lindblom, B., Niemivirta, M. J., Rantanen, P., Ruuth, M. & Scheinin, P. 2000 Helsinki :
- Oppimaan oppimisen arviointi – yhteenveto. Ikonen-Varila, M., Scheinin, P., Hautamäki, J., Lindblom, B. & Niemivirta, M. J. 2000 Oppimaan oppiminen yläasteilla. Hautamäki, J., Ikonen-Varila, M., Scheinin, P. & Niemivirta, M. (toim.). Helsinki : Opetushallitus s. 239-255. 17 Sivumäärä (Oppimistulosten arviointi ; 7/2000).
- Oppimaan oppimisen arviointi. Hautamäki, J., Arinen, P., Bergholm, B., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Niemivirta, M. J. & Scheinin, P. 2000 Oppimaan oppiminen yläasteilla. Opetushallitus
- PISA as a tool for comparing educational systems. Hautamäki, J., Scheinin, P., Laaksonen, S., Rantanen, P., Hautamäki, A. & Kupiainen, S. 2008 PISA06 Finland: analyses, reflections and explanations. [Helsinki] : Ministry of Education, s. 53-63. (Publications of the Ministry of Education).
- PISA results from 2000 through 2006. Hautamäki, J., Harjunen, E., Hautamäki, A., Karjalainen, T., Kupiainen, S., Laaksonen, S., Lavonen, J.,

- Pehkonen, E., Rantanen, P. & Scheinin, P. 2008 PISA06 F inland: analyses, reflections and explanations. Helsinki : Ministry of Education, s. 11-23. 13 Sivumäärä (Publications of the Ministry of Education).
- PISA, Suomi ja koulujärjestelmien vertailua. Hautamäki, J. & Scheinin, P. 2008 Ihmistä kasvattamassa: koulutus - arvot - uudet avaukset = Cultivating humanity : education - values - new discoveries : professori Hannele Niemen juhla-kirja. Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M., Linnansaari, H. & Kumpulainen, K. (toim.). Helsinki : Suomen kasvatustieteellinen seura s. 83-91. 9 Sivumäärä (Kasvatusalan tutkimuksia; 40).
- Reading and socio-economic factors: a cross-sectional Nordic study of the 2000, 2003 and 2006 PISA-results. Hautamäki, J. & Hautamäki, A. 2009 Northern lights on PISA 2006: differences and similarities in the Nordic countries. Matti, T. (toim.). Copenhagen : Nordic Council of Ministers s. 177-186. 10 Sivumäärä (TemaNord).
- Reforming Finnish education 1968-2004. Hautamäki, J. & Hautamäki, A. 2008 PISA06 Finland: analyses, reflections and explanations. Helsinki : Ministry of Education, s. 27-33. 7 Sivumäärä (Publications of the Ministry of Education).
- Suomalaisnuorten sosiomoraaliset minäkuvat "hyveen jälkeisenä" aikana: alkaako sosiaalisen kameleontin aika? Hautamäki, A. & Hautamäki, J. 2005 Arvot, moraali ja yhteiskunta: sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen. T. A. P. .. [A. (toim.). Helsinki : Gaudeamus s. 167-196. 30 Sivumäärä
- Task-commitment and developmental tasks: A theoretical scenario with a case study. Hautamäki, J. 2010 Piaget is dead, Vygotsky is still alive, or?: An honorary book for professors Airi and Jarkko Hautamäki. Aunio, P., Jahnukainen, M., Kalland, M. & Silvonen, J. (toim.). [Turku] : Finnish Educational Research Association s. 127-148. 20 Sivumäärä (Research in Educational Sciences / Kasvatusalan tutkimuksia; 51).
- Tekstinymmärtäminen. Niemivirta, M. J., Lehto, J., Kupiainen, S. & Hautamäki, J. 1997 Oppimaan oppiminen Helsingissä: peruskoulun kuudesluokkalaiset oppijoina keväällä 1996.
- The Early Numeracy Test in Finnish: children's norms. Aunio, P., Hautamäki, J., Heiskari, P. & Van Luit, J. E. H. 2006 julkaisussa : Scandinavian Journal of Psychology. 47, 5, s. 369-378. 10 Sivumäärä
- The effects of Let's Think! intervention programme on children's early mathematical knowledge
The Finnish education system and Pisa. Kupiainen, S., Hautamäki, J. & Karjalainen, T. 2009 [Helsinki] : Ministry of Education. 61 Sivumäärä (Opetusministeriön julkaisuja; 2009:46).
- What do principals and students say about schooling and science education?: Comparing views in Nordic countries Hautamäki, J., Kuusela, J. & Kupiainen, S. 2009 Northern lights on PISA 2006: differences and similarities in the Nordic countries. Matti, T. (toim.). Copenhagen : Nordic Council of Ministers s. 59-73. (TemaNord).
- Visuospatial working memory and early numeracy. Kyttälä, M., Aunio, P., Lehto, J., Van Luit, J. & Hautamäki, J. 2003 julkaisussa : Educational & Child Psychology. 20, 3, s. 65-76. 12 Sivumäärä [http://decip.bps.org.uk/document-download-area/document-download\\$.cfm?file_uid=3B471D39-1143-DFD0-7E6C-45DE7B35E2FB](http://decip.bps.org.uk/document-download-area/document-download$.cfm?file_uid=3B471D39-1143-DFD0-7E6C-45DE7B35E2FB)
- Working memory resources in young children with mathematical difficulties. Kyttälä, M., Aunio, P. & Hautamäki, J. 2010 julkaisussa : Scandinavian Journal of Psychology. 51, 1, s. 1-15. 15
- Young Children's Number Sense in Finland, Hong Kong and Singapore. Aunio, P., Ee, J., Lim, S. E. A., Hautamäki, J. & Van Luit, J. E. 2004 julkaisussa : International journal of early years education.. 12, 3, s. 195-216. 22 Sivumäärä
- Young children's number sense in China and Finland. Aunio, P., Niemivirta, M., Hautamäki, J., Van Luit, J. E. H., Shi, J. & Zhang, M. 2006 julkaisussa : Scandinavian Journal of Educational Research. 50, 5, s. 483-502. 20

HOLOPAINEN LEENA

Boosting reading fluency: An intervention case study at subword level. Kairaluoma; L; Ahonen; T.; Aro; M. & Holopainen; L. Scandinavian Journal of Educational Research. 2007.

Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. Journal of Youth and Adolescence. 2009.

- Development in Reading and Reading Related Skills: A Follow-up Study from Pre-school to the Fourth Grade. Holopainen Leena. 2002
- Erityinen tuki - hyvinvoinnin esteiden tasoittaja. Holopainen, Leena & Savolainen Hannu / Pedagoginen hyvinvointi. 2008.
- Erityinen tuki- hyvinvoinnin esteiden tasoittaja. Holopainen, Leena & Savolainen, Hannu. 2008
- Erityiset oppimisvaikeudet. Ahonen, T. Holopainen, L. (2001) Teoksessa Markku Jahnukainen (toim.): Lasten erityishuolto ja – opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. s.239–249
- Erityisopetus ja oppimisvaikeudet.. Holopainen; L. & Savolainen; H. / Koulutuksen perusturva ja tuki oppimisessa. Osa 3. Syventävät artikkelit.. 2005.
- Kasvatustyylien ja suoritusstrategioiden yhteys koulusuoriutumiseen ja lukutaitoon. Jantunen; A.; Kannisto; A-K. & Holopainen; L.. NMI Bulletin, Oppimisvaikeuksien erityislehti. 2006.
- Lukiossako lukemisvaikeutta? Hölkkä; H.; Salonen; L. & Holopainen; L.. NMI Bulletin, Oppimisvaikeuksien erityislehti. 2006.
- Lukivaikeudet ja koettu psyykinen hyvinvointi toisen asteen opintojen alussa. Holopainen; L. & Savolainen; H.. Kasvatus. 2006.
- Lukivaikeudet ja koulumenestys. Holopainen, L. & Savolainen, H / Ainutkertainen oppija. 2009.
- Lukivaikeudet ja osa-aikainen erityisopetus nuoren koulupolulla. Savolainen; H. & Holopainen; L. / Ruohon juurella -tutkimusta ja näkemystä. 2007.
- Lukivaikeudet, koetut tunne-elämän ongelmat ja koulumenestys. Hartman; M.; Karsikas; M. & Holopainen; L.. NMI Bulletin, Oppimisvaikeuksien erityislehti. 2006.
- Mitä lukivaikeudet ovat. Holopainen, L., Aro, M. & Savolainen, H. / Lukemalla ja tekemällä: opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille. 2008.
- Nuorten lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet.. Holopainen; L. & Savolainen; H. / Lukivaikeudesta lukitaitoon. 2006.
- Opintieellä pysyminen - nuorten lukivaikeuksia ja koulutusuraa koskeva tutkimus Joensuussa. Holopainen; L. & Savolainen; H.NMI Bulletin, Oppimisvaikeuksien erityislehti. 2006.
- Predicting reading delay in reading achievement in a highly transparent language. Holopainen; Leena; Ahonen; Timo; & Lyytinen; Heikki. Journal of Learning Disabilities. 2001.
- Reading Comprehension, Word Reading and Spelling Problems as Predictors of School Achievement and Choice of Secondary Education. Savolainen;H.;Ahonen;T.;Aro;M.;Tolvanen;A. & Holopainen; L.. Learning and Instruction. 2008.
- Sosiaalinen kompetenssi toisen asteen koulutuksessa ja nuorten oppimisvaikeudet. Holopainen, Leena, Lappalainen, Kristiina & Savolainen Hannu. 2007
- Students with reading and spelling disabilities: Peer groups and educational attainment in secondary education. Kiuru, N., Haverinen, K., Salmela-Aro, K., Nurmi, J-E., Savolainen, H. & Holopainen, L.. Journal of Learning Disabilities. 2010.
- The role of dyslexia as a predictor of educational and occupational career. Holopainen; L. & Savolainen; H. / Tehtävänä erityispedagoginen näkökulma. Tutkimusta erityiskasvatuksen laitoksella.. 2006.
- The role of reading by analogy in first-grade Finnish readers. Holopainen;Leena;Ahonen;Timo;& Lyytinen;Heikki. Scandinavian Journal of Educational Research.. 2002.

JAHNUKAINEN MARKKU

Aunio, P., Jahnukainen, M., Kalland, M. & Silvonon, J. (Eds.) (2010). Piaget is dead, Vygotsky is still alive, or? Finnish Educational Research Association. Research in Educational Sciences 51. Jyväskylä: Jyväskylä University Press.

Graham. L.J. & Jahnukainen, M. (in press, accepted May 2010) Wherefore art thou, inclusion? Tracing the development of inclusive education in New South Wales, Alberta and Finland. Journal of Education Policy.

Helakorpi, S., Helander, J. & Jahnukainen, M. (2005). Itä-Suomen työkoulu 2000-hankkeen arviointitutkimus [Final evaluation report of Eastern Finland Work School 2000]. Kuopion yliopisto & Kaprakan aikuiskoulutuskeskus. Itä-

- Suomen työkoulun julkaisuja 8. Kuopio: Kopijyvä.
in Finland and the United States. *International Journal of Disability, Development and Education* 54 (1), 5–23.
- Itkonen, T. & Jahnukainen, M. (2007) An Analysis of Accountability Policies
Itkonen, T. & Jahnukainen, M. (2010). Disability or Learning Difficulty? Politicians or Educators? Constructing Special Education in Finland and the United States. *Comparative Sociology*, 25 (9), 182 - 201.
- Jahnukainen, M. & Helander, J. (2003) Itä-Suomen työkoulu 2000 -hankkeen ensimmäisen toimintavuoden arvioinnin keskeisiä tuloksia – opiskelijanäkökulma. Teoksessa Jahnukainen, M. & Pynnönen P. (2003) Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeen ammattikorkeakoulu. D:3. 2003, 215 – 232.
- Jahnukainen, M. & Hyytiäinen, M. (2009) Jalanjälkiä seuraamassa. Jälkiseurantatutkimus SOS-lapsikylissä kasvaneiden elämänvaiheista [Tracking the footprints. Results from the follow-up of the former residents of Finnish SOS Children's villages]. Helsinki: SOS-lapsikyläyhdistys.
- Jahnukainen, M. & Kekoni, T. & Pösö, T. (Eds.) (2004). Nuoruus ja koulukoti [Youth and reform school]. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 43. Helsinki: Hakapaino.
- Jahnukainen, M. & Korhonen, A. (2003) Integration of Students with Severe and Profound Intellectual Disabilities into the Comprehensive School System: teachers' perceptions of the education reform in Finland. *International Journal of Disability, Development and Education* 50, (2), 169–180.
- Jahnukainen, M. & Pynnönen P. (2003) (Eds.) Ammatillisen erityisopetuksen kentällä [In the field of vocational special education]. Hämeen ammattikorkeakoulu. D:3. 2003. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Jahnukainen, M. (1994). Tentiopetustako kouluun sopeutumattomalle oppilaalle? Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 1/1994, 73 - 93. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus.
- Jahnukainen, M. (1996). Mukautetun ja sopeutumattomien erityisopetuksen oppilasvirrat. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P (toim.) Erityisopetuksen tila. Opetushallitus. Arviointi 2/96.
- Jahnukainen, M. (1996a). Elämänkulun tutkimus ja erityispedagogiikka [Life course research and special education]. In Ruoho, K. & Ihatsu, M. (Eds.) Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 63.
- Jahnukainen, M. (1997). Erityistä tukea tarvitsevien nuorten transitio peruskoulusta jatkokoulutukseen ja työelämään. Teoksessa Ihatsu, M., Lempiäinen, P., Rensujeff, K. & Ruoho, K. (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Nuorisosaianneuvottelukunta. NUORAn julkaisuja Nro 4. Helsinki: Nykypaino.
- Jahnukainen, M. (1997). Koulun varjosta aikuisuuteen. Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulun jälkeiset elämänvaiheet. University of Helsinki. Department of Teacher Education. Research Reports 182.
- Jahnukainen, M. (1997b). "Toisen aallon lisäluokat". Lisäluokkatutkimuksesta ja lisäluokan oppilaista. Teoksessa Nuutinen, P. (toim.) Tutkiva opettaja – kokemuksista pedagogiikaksi. Joensuun kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 64.
- Jahnukainen, M. (1998). Lisäluokalta tulevaisuuteen. Vantaan kymppiluokan oppilaiden luvun vuoden 1995 - 1996 koulukokemukset ja jälkiseuranta. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 196.
- Jahnukainen, M. (1998). Nuorisoprojektien kehittäminen – tutkimuksen ja moniammatillisen yhteistyön uhat ja mahdollisuudet. Teoksessa Ulvinen, V–M (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Nuorisosaianneuvottelukunta. NUORAn julkaisuja Nro 6. Helsinki: Nykypaino.
- Jahnukainen, M. (1999) Winners or Losers? A ten-year follow-up of twenty-three former students from special classes for the maladjusted in Finland. *Young – Nordic Journal of Youth Research* 7 (1), 36-49.
- Jahnukainen, M. (2001) HOJKS elämäkaaren eri vaiheissa. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) HOJKS – Erilaisia oppijoita, erilaisia

lähestymistapoja. PS-kustannus: Jyväskylä, 302–309.

Jahnukainen, M. (2001). Kaksi mallia nuorten koulutuksesta ja työelämästä syrjäytymisen ehkäisyssä. Lisäopetuksen ja Omauran päättäneiden jälkiseuranta. Teoksessa Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.): Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatustieteiden tutkimuksia 1. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 297–312.

Jahnukainen, M. (2001a). Erityisluokkaopetuksen tuloksellisuus – retrospektiivinen oppilasnäkökulma [Outcomes of special class education – retrospective, student-orient perspective], *Kasvatus - The Finnish Journal of Education* 32 (3), 217–228.

Jahnukainen, M. (2001b) Experiencing Special Education: Former Students of Classes for Emotionally/Behaviourally Disordered Talk About Their Schooling. *Emotional and Behavioral Difficulties* 6 (3), 150–166.

Jahnukainen, M. (2001c) Hyvä paha opettaja, eli postmodernin nuorison kouluttamisen ongelma erityiskasvatuksen valossa [Good teacher/Bad teacher: the problem of providing special education for postmodern youth]. *Nuorisotutkimus - The Finnish Journal of Youth Studies* 19 (4), 17–25.

Jahnukainen, M. (2001d) Two models for preventing students with special needs from dropping out of education in Finland. *European Journal of Special Needs Education* 16 (3), 245–258.

Jahnukainen, M. (2003) Laman lapset? Peruskoulussa erityisopetusta saaneiden oppilaiden osuuskien tarkastelua vuodesta 1987 vuoteen 2001 [Children of the economic depression? Special education students at compulsory schools from 1987 until 2001]. *Yhteiskuntapolitiikka [Finnish Journal of Social Policy]* 68, (5), 501–507.

Jahnukainen, M. (2004). Koulukodin jälkeen – vuosina 1996 ja 2000 kotiutettujen nuorten yhteiskuntaan jäsentymisen ja riskikäyttäytymisen kasaantumisen tarkastelu. Teoksessa Jahnukainen, M. & Kekoni, T. & Pösö, T. (toim.) Nuoruus ja koulukoti. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimus-seura, julkaisuja 43. Helsinki: Hakapaino, 292–329.

Jahnukainen, M. (2004). Koulukodissa ja koulukodin jälkeen. Vuosina 1996 ja 2000 valtion koulukodeista kotiutettujen nuorten koulukotiko-

kemukset ja jälkiseuranta vuoteen 2002 [In and after the reform school – reform schools experiences and follow-up until year 2002 of young people discharged in 1996 and 2000]. *Aiheita* 29/2004. Helsinki: Stakes.

Jahnukainen, M. (2005) Education in the Prevention of Social Exclusion. *The Review of Disability Studies* 1, (3), 36–44.

Jahnukainen, M. (2005a) Ensimmäinen siirtymä onnistuu – havaintoja ja oppilaiden kokemuksia siirtymäsuunnittelun toteutuksesta Hämeenlinnan yhteiskoulussa. Teoksessa Koskinen, T. (toim.) Saattaen omille teilleen. Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista. *Worth the Work* –projekti. Hämeen ammattikorkeakoulu & Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus

Jahnukainen, M. (2005b) Koulutus syrjäytymisen ehkäisyssä. Teoksessa Koivula, P. (toim.) Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan. Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino, 40–50.

Jahnukainen, M. (2006) Erityisopetuksen ja inklusion tilan tulkinnasta: kommentteja Saloviidalle. *Kasvatus* 37 (5), 505–507.

Jahnukainen, M. (2006b) Erityisopetus, syrjäytyminen ja riskit 2000-luvun hyvinvointivaltiossa [Special education, social exclusion and risks in 21th century's welfare state]. In Lehtonen, H. (Ed.) *Oppijan kasvun tukeminen*. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 31–48.

Jahnukainen, M. (2007b). Erityisopetuksen tila ja dynamiikka: tilastoja ja tulkintaa. Teoksessa Kuorelahti, M. & Lappalainen, K. (toim.) *Ruohon juurella – tutkimusta ja näkemystä*. Joensuun tiedekunta. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuu: Yliopistopaino, 263–275.

Jahnukainen, M. (2010). Laaja-alaisten oppimisvaikeuksien huomioiminen ja tukitoimet toisen asteen koulutuksessa. Teoksessa Närhi, V., Sepälä, H. & Kuikka, P. (toim.) *Laaja-alaiset oppimisvaikeudet*. Niilo Mäki Instituutti. Porvoo: WS-Bookwell, 146–153.

Jahnukainen, M. (Ed.) (1999). “Kympillä pedagogiikkaa” – lisäluokkien opetusta kehittämässä. *Kehittyvä koulutus* 4/1998. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.

Jahnukainen, M. (Ed.) (2001/2002). Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa [Children's special care and special education in Finland]. 11th

Ed. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: WS Bookwell.

Jahnukainen, M. (in press, accepted October 2010) Different strategies, different outcomes? The history and trends of the inclusive and special education in Alberta (Canada) and in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*.

Järvinen, T. & Jahnukainen, M. (2001). Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua [Now which of us are excluded? Conceptual examination of marginalisation and exclusion]. In Suutari, M. (Ed.) *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla* [Margins without power. Dimensions of community in youth and at the edge of society]. Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 20. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 125–151.

Järvinen, T. & Jahnukainen, M. (2008) Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo: hyvä- ja huono-osaistuminen perus- ja keskiasteen koulutuksessa [Education, Polarization and Equality: Advantaged and disadvantaged youth in secondary education]. In Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. (Eds.) *Nuoret ja polarisaatio. Nuorten elinolot vuosikirja*. Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisosiain neuvottelukunta & Stakes, 72 – 81.

Kivirauma, J. & Jahnukainen, M. (2001) Ten years after special education. Socially maladjusted boys on the labor market. *Behavioral Disorders* 26, (3), 243–255.

Kuusela, J., Hautamäki, J. & Jahnukainen, M. (1996). Mitä, milloin ja kenelle? Erityisopetuksen virrat ja oppilaat. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P (toim.) *Erityisopetuksen tila*. National Board of Education. Arviointi 2/96.

Pösö, T. & Jahnukainen, M. & Kekoni, T. (2004) Koulukoti tutkimuspuheenvuorojen aiheena. Teoksessa Jahnukainen, M. & Kekoni, T. & Pösö, T. (toim.) *Nuoruus ja koulukoti*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 43. Helsinki: Hakapaino, 5–18.

Strömmer, K. & Jahnukainen, M. (1996). Katsaus erityisopetuspalveluihin tutkielmatiedon valossa. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P (toim.) *Erityisopetuksen tila*. Opetushallitus. Arviointi 2/96.

Wishart, D. & Jahnukainen, M. (2010). Difficulties associated with the coding and categorization

of students with emotional and behavioural disabilities in Alberta. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15 (3), 181–187.

Vuontela, U., Lehto, P., Jahnukainen, M., Miettinen, K., Aunola, U., Kokko, J., Lahtinen, P., Haapasalo, S., Siiskonen, T. & Aro, T. (2007) Perusopetuksesta toiselle asteelle siirtyminen [Postcompulsory transitions]. In: Aro, T., Siiskonen, T. & Ahonen, T. (Eds.) *Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä*. PS-Kustannus: Juva, 231–254.

KIVIRAUMA JOEL

KiviraumaJoel. 1991. The Finnish Model of Special Education: A mixture of integration and segregation. *Scandinavian Journal of Educational Research* 35:3, 193–200.

Aro, Mikko, Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 2002. Northern Youth under the Siege of Educational Policy Change: comparing youth's educational opinions in Finland, Sweden, Spain, Portugal and Australia. *Scandinavian Journal of Educational Research* 46:3, 305–323.

Jauhiainen, Arto & Kivirauma, Joel. 1998. The Professionalization of Special Education and Student Welfare in the Finnish Compulsory School. *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education, supplementary series, vol. III*, 483–504.

Kivirauma, J. 2009: Erityisopetuksen historialliset kehityslinjat. Teoksessa S. Moberg ym. (toim.): *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY, 25–46.

Kivirauma, J. 2009: Erityispedagogiikka tieteenä. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma,

Kivirauma, Joel & Jahnukainen, Markku. 2001. Ten Years After Special Education: Socially Maladjusted Boys on the Labour Market. *Behavioral Disorders* 26(3), 243–255.

Kivirauma, Joel & Jauhiainen, Arto. 1996. Ensimmäisten kansakoulujen perustaminen sivistyneistön suurena projektina. *Kasvatus* 27:2, 153–163.

Kivirauma, Joel & Jauhiainen, Arto. 1997. Disabling School? *Disability & Society* 12:4, 623–641.

Kivirauma, Joel & Klemelä, Kirsi. 2005. Turkulainen erityisopetus ristivalossa. Teoksessa Esko Korkeakoski (toim.): *Koulutuksen perusturva ja*

- oppimisen tuki perusopetuksessa. Osaraportti 3: Syventävät artikkelit. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 10, s. 59-67.
- Kivirauma, Joel & Klemelä, Kirsi. 2005. Turkulainen erityisopetus ristivalossa. Teoksessa Esko Korkeakoski (toim.) Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa. Osaraportti 3: Syventävät artikkelit. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 10, Jyväskylä, 59-66
- Kivirauma, Joel & Kuorelahti, Matti (2002). Erityisopettajat empirian ja teorian läpivalaisuksa: osa-alueista sukupolviin. Teoksessa Timo Saloviita & Matti Kuorelahti (toim.) Research Reports 74: Department of Special Education, University of Jyväskylä, 32-59.
- Kivirauma, Joel & Rinne, Risto & Klemelä, Kirsi (toim.) 2004. Erityisopetus elämänuran muokkaajana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 203
- Kivirauma, Joel & Rinne, Risto (toim.) 1997. Suomalaisen kasvatustieteen historia - lyhyt oppimäärä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 182, 283 s
- Kivirauma, Joel & Rinne, Risto. 2000. Education and social exclusion in New Europe – Finland as a model pupil in the European Lesson of Educational Politics. In G. Walraven & C. Parsons (Eds.): Combating Social Exclusion through Education. Leuven-Apeldoorn: GARANT, 29-50.
- Kivirauma, Joel & Rinne, Risto. 1997. Kasvatustieteiden hajoaminen. Teoksessa Kivirauma & Rinne (toim.), 275-283.
- Kivirauma, Joel & Ruoho, Kari. 2007. Excellence Through Special Education. International Review of Education 53, 283-302.
- Kivirauma, Joel & Siljander, Pauli (toim.) 2007. Uskallanko puhua. Kasvatuksellisella kuntoutuksella itsenäiseen toimintaan. Pentti Murron muistokirja. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto.
- Kivirauma, Joel & Silvennoinen, Heikki. 1990. Tuottavuutta ja tasa-arvoa: STK:n ja SAK:n aikuiskoulutusintresseistä. Työpoliittinen aikakauskirja 1:2, 3 11.
- Kivirauma, Joel & Silvennoinen, Heikki. 1992. Tension between Upper Secondary School and Vocational Education in Finland. Nordisk Pedagogik 12: 3, 157 165.
- Kivirauma, Joel & Wallenius, Laura. 2004. Turkulainen erityisopettaja tutkimuksen valossa. Teoksessa Kivirauma, Rinne & Klemelä (toim.), 163-182.
- Kivirauma, Joel & Vuorio-Lehti, Minna. 2001. Erilaisen koululaisen puolesta. Mukautetun opetuksen historiaa Turussa 1901-2001. Turun kaupunki, 63 s.
- Kivirauma, Joel, Jauhiainen, Arto & Rinne, Risto. 1997. Kansanopettajiston koulutuskysymys 1900-luvulla. Koulu ja menneisyys XXXV. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja, 72-94.
- Kivirauma, Joel, Jauhiainen, Arto, Rinne, Risto & Pennanen, Mikko. 1998. Kasvatustieteen muodonmuutokset. Kasvatus 29:1, 86-102.
- Kivirauma, Joel, Rinne, Risto & Seppänen, Pia. 2003. Neo-liberal education policy approaching the Finnish shoreline? Journal of Critical Education Policy Studies (1) 1, 1-20.
- Kivirauma, Joel, Klemelä, Kirsi & Rinne, Risto. 2006. Segregation, Integration, Inclusion – The Ideology and Reality in Finland. European Journal of Special Needs Education 21(2), 117-134.
- Kivirauma, Joel. 1995. Koulutuksesta ja työmarkkinoilta syrjäytyminen - tarkkailukoulun poikien kokemuksia. Teoksessa Oiva Ikonen & Markku Sassi (toim.): Raportti pohjoismaisesta 19. erityispedagogiikan kongressista. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, s. 113-130.
- Kivirauma, Joel. 1998. Normaali erityisopetuksen piilo-opetussuunnitelmana. Teoksessa Landonlahti, Tarja, Naukkarinen, Aimo & Vehmas, Simo (toim.): Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: ATENA, s. 203-215.
- Kivirauma, Joel. 2000. Transitions in Welfare States, Social Exclusion and Special Education. In Kari Ruoho (Ed.): Emotional and Behavioral Difficulties. University of Joensuu: Bulletins of the Faculty of Education 78, 88-108.
- Kivirauma, Joel. 2001. Erityisopetuksen historialliset kehityslinjat Suomessa. Teoksessa Markku Jahnukainen (toim.): Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto (11 p.), 23-33.
- Kivirauma, Joel. 2001. Erityispedagogiikka tieteenä ja käytäntönä. Kasvatus 32 (3), 213-214. (Pääkirjoitus)

- Kivirauma, Joel. 2001. Erityispedagogiikka, normaalisuus ja medikalisaatio. Teoksessa Pentti Murto, Aimo Naukkarinen & Timo Saloviita (toim.): Inklusio koulun haasteena. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: ATENA, 167-182.
- Kivirauma, Joel. 2001. Kansainvälistymisen pakot: kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.): Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Suomen kasvatustieteellinen seura, 73-90.
- Kivirauma, Joel. 2003. Paradigms in special education in Finland. Teoksessa Kristiina Ström & Karin Linnamäki (toim.): Specialpedagogik i tiden. Rapport Nr 4 från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi, 27-46.
- Kivirauma, Joel. 2004. Scientific Revolutions in Special Education in Finland. *European Journal of Special Needs Education* 19(2), 123-144.
- Kivirauma, Joel. 2004. Segregaatio, integraatio, inklusio- erityisopetuksen muuttuvat selitykset. Teoksessa Kivirauma, Rinne & Klemelä (toim.), 1- 16.
- Kivirauma, Joel. 2007. Johdanto. Teoksessa Kivirauma & Siljander (toim.) *Uskallanko puhua. Kasvatuksellisella kuntoutuksella itsensäseen toimintaan. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto*, 1-9.
- Kivirauma, Joel. 2009. Erityispedagogiikan teemat. *Kasvatus* 40: 2, 107-110 (pääkirjoitus)
- Kivirauma, Joel. 2009. Erot, erilaisuus ja elinolot- vammaisten arkielämä ja itsemäärääminen. (Kirja-arvostelu). *Kasvatus* 40:2, 181-183.
- Kivirauma, Joel. 1990. Ammatillisen koulutuksen vaihtoehdot. *Kasvatus* 21:3,184-192.
- Kivirauma, Joel. 1990. Ammattikoulutus osana koulutusjärjestelmää. Ammattikoulutuksen asema kansainvälisen vertailun ja koulutussosiologisten selitysmallien valossa tarkasteltuna. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A:139, 137 s.
- Kivirauma, Joel. 1992. Erityisopetuksen määrällinen laajentaminen muuttuvien käsitysten ja ammattietujen ristivedossa. Julkaisussa Marjatta Bardy (toim.): *Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali ja terveyshallituksen raportteja* 66, 306-321.
- Kivirauma, Joel. 1992. Mistä erityisopettajat tulevat? *Kasvatus* 23:1, 30-39.
- Kivirauma, Joel. 1992. Työvoimatarpeesta koko ikäluokan kouluttamiseen: Ammatillisen koulutuksen suunnitteluperiaatteiden tarkastelua 1900-luvun alusta 1980-luvulle. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 160, 136 s.
- Kivirauma, Joel. 1993. Koulutus ja yhteiskunta. Ammattikoulu työuran muovaajana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A:166, 117 s.
- Kivirauma, Joel. 1993. Työvoimatarpeesta koko ikäluokan kouluttamiseen. *Kasvatus* 24: 4, 354-364.
- Kivirauma, Joel. 1994. Adam Smith ja Walt Disney suomalaisen koulutuspolitiikan arkkitehteina. *Kasvatus* 25: 2, 216-219.
- Kivirauma, Joel. 1994. Ammattikoululaiset työmarkkinoilla. *Kasvatus* 25: 4, 432-440.
- Kivirauma, Joel. 1995. Koulun varjossa. Entiset tarkkailuoppilaat kertovat koulukokemuksistaan. *Research Reports* 53. Department of Special Education. University of Jyväskylä.
- Kivirauma, Joel. 1996. Muukalaisena koulussa. Tarkkailuun siirrettyjen poikien koulukokemuksia. Julkaisussa Kari Ruoho & Markku Ihatu: *Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita* N:0 63, 52-67.
- Kivirauma, Joel. 1997. Faktorianalysistä teema-haastatteluun. Kasvatustieteen paradigmanmurokset Suomessa 1900-luvulla väitöskirjojen valossa tarkasteltuna. Teoksessa Kivirauma & Rinne (toim.), 5-60.
- Kivirauma, Joel. 1997. Sosiaalinen tausta ja sukupuoli eli miten koulutus vaikuttaa. Teoksessa Reijo Raivola, Päivi Valtonen & Matti Vuorensyrjä (toim.): *Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen akatemian julkaisuja* 7/97, 256-264
- Kivirauma, Joel. 1997. Special Education Students in the Labour Market: four case studies. *European Journal of Special Needs Education* 12: 2, 148-156.
- Kivirauma, Joel. 1998. Sivistyshistoriaa, faktoreita ja teema-haastatteluja. *Kasvatus* 29:1, 13-22.

(Educational and Cultural History, Factors and Interpretation. Finnish Doctoral Dissertations in Education in the 20th Century)

Kivirauma, Joel. 1999. Finnish Doctoral Thesis in Education in the 1900's. *Scandinavian Journal Of Educational Research* 43(3), 295-312.

Kivirauma, Joel. 1991. Erityisopettajaksi rekrytointuminen. Uralla etenemistä vai työpaikan vaihtamista ? Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 145, 120 s.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel (toim.) 2003. Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä: matala koulutus yhteiskunnallisen aseman määrittäjänä Suomessa 1800- ja 1900 -luvulla Suomessa. *Kasvatusalan tutkimuksia* 18. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel 2003. Oppioikeudesta kouluttautumispakkoon. Teoksessa Rinne & Kivirauma (toim.): Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä. *Kasvatusalan tutkimuksia* 18. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 327-337.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 1999. Education and Marginalisation: The Changing Position of Poor Education as a Factor in Indigence in Finland. *International Journal of Contemporary Sociology* 36(1), 1-31.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 2003. Koulutuksen ja syrjäytymisen muuttuva yhteys. Teoksessa Rinne & Kivirauma (toim.): Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä. *Kasvatusalan tutkimuksia* 18. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 13-79.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 2005. The Historical Formation of Modern Education and the Junction of the "Educational Lower Class": Poor Education as the Denominator of Social Position and Status in the Nineteenth and Twentieth Centuries in Finland. *Paedagogica Historica* XLI(1&2), 61-78.

Rinne, Risto, Aro, Mikko, Kivirauma, Joel & Simola, Hannu (eds.) 2003. Adolescent Facing the Educational Politics of the 21st Century: comparative survey on five national cases and three welfare models. *Research in Educational Science* 17. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura.

Rinne, Risto, Aro, Mikko, Kivirauma, Joel & Simola, Hannu 2003. Education Still Going Strong: The Finnish Case. In *Research in Educational Science* 17, 34-89.

Rinne, Risto, Kivirauma, Joel & Lehtinen, Erno. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. Helsinki: WSOY.

Rinne, Risto, Kivirauma, Joel & Simola, Hannu. 2002. Shoots of Revisionist Education Policy or Just Slow Readjustment ? *Journal of Education Policy* 17(6), 643-656.

Rinne, Risto, Kivirauma, Joel & Wallenius, Laura. 2004. Koulutus erityisoppilaan kokemana. Teoksessa Kivirauma, Rinne & Klemelä (toim.), 42-85.

Rinne, Risto, Kivirauma, Joel, Hirvenoja, Pia & Simola, Hannu. 2000. From Comprehensive School Citizen towards Self-selective Individual. In Sverker Lindblad & Thomas Popkewitz (Eds.): *Public discourses on education governance and social integration and exclusion: Analyses of policy texts in European contexts*. Uppsala University: Reports on Education 36, 25-34.

Silvennoinen, Heikki & Kivirauma, Joel. 1992. Oppisopimuskoulutus joustavassa koulutusjärjestelmässä. *Aikuiskasvatus* 12, 1, 24 32.

Silvennoinen, Heikki & Kivirauma, Joel. 1991. Työvoimapolitiittinen koulutusjärjestelmä lohkoutuneilla koulutusmarkkinoilla. *Kasvatus* 22:1, 16 27.

Simola, Hannu, Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 2002. Abdication of the Education State or Just Shifting Responsibilities ? *Scandinavian Journal of Educational Research* 46(3), 247-265.

U.Lahtinen, H.Savolainen & S.Vehmas (toim.): *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY, 11-24.

Wallenius, Laura, Tuominen, Tiina, Leppänen, Riina, Klemelä, Kirsi, Rinne, Risto & Kivirauma, Joel. 2004. Turun erityisopetuksen tutkimushanke. Teoksessa Kivirauma, Rinne & Klemelä (toim.), 17-41.

KÄRNÄ EIJA

Biklen, D., Morton, M. W., Saha, S. N., Duncan, J., Gold, D., Hardardottir, M., Karna, E., different vantage-points to the language performance and capacity of the Homo sapie sapiens: A response to Saloviita and Sariola. *Mental Retardation*. 41(5), 380-385.

Holopainen, A., Tossavainen, K., & Kärnä-Lin, E. (2008). Substantive theory on commitment to

- nurse teacherhood. *Nurse Education Today*. 28(4), 485-493.
- Holopainen, A., Tossavainen, K., & Kärnä-Lin, E. (2009). Nurse teacherhood and the categories influencing it. *Journal of Research in Nursing* 14(3), 243-259.
- Jormanainen, I., Kärnä-Lin, E., Pihlainen-Bednarik, K., Sutinen, E., Tarhio, J., & Virnes, M. (2007). A Framework for Research on Technology-Enhanced Special Education. . ICALT 2007. Proceedings of the Seventh IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, 54-55.
- Kärnä, E. (2009). "Minun vuoroni puha". *Autismi*. 3, 31-33
- Kärnä, E., Nuutinen, J., Pihlainen-Bednarik, K., & Vellonen, V. (2010). Designing Technologies with Children with Special Needs: Children in the Centre (CiC) Framework. IDC 2010. Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children 2010, 218-221.
- Kärnä-Lin, E. (1994). Facilitated Communication. in M. Ihatsu & K. Matilainen (Eds.) Neljännevuosisata erityispedagogiikkaa Joensuun yliopistossa. (Kasvatus-tieteiden tiedekunnan selosteita No, 55, 100-105). Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kärnä-Lin, E. (1995). Facilitated Communication- mitä se on? *Eryityskasvatus*. 38(3), 6-8,29.
- Kärnä-Lin, E. (1996). Doing qualitative research with adolescent. The meaning of special education in the resource room for Finnish upper stage students. In K. Julkunen (Ed.) *Qualitative Methodology in Educational Research*. (Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita No, 60, 37-47). Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kärnä-Lin, E. (2002). "Ympäristö toimi ja keskustelu virisi". Opiskelijoiden ja ohjaavien opettajien kokemuksia erityisluokkaharjoittelun verkko-ohjauksesta. In M. Kuorelahti & T. Saloviita (Eds.) *Eryityskasvatus ja integraatio*. Juhlakirja: prof. Sakari Moberg 60 v. (Research reports N:o 74, 116-137). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kärnä-Lin, E. (2003). Oikeus kommunikointiin. *Sanansaattaja Joensuun yliopistosta*, 9, 2-3.
- Kärnä-Lin, E. (2004). Tuettu kommunikointi – tekniikka kommunikointitaitojen harjoittelemiseksi, *Autismi*, 2, 22-23.
- Kärnä-Lin, E. (2006). Aineistolähtöinen analyysi ja Grounded Theory -menetelmän soveltaminen tutkimuksessa. In K. Ruoho (Ed.) *Tehtävänä erityispedagoginen näkökulma*. Tutkimusta erityiskasvatuksen laitoksella. (Joensuun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan selosteita N:o 97, 45-57). Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kärnä-Lin, E. (2007). Teknologia erityisopetuksessa: Omaehtoisuutta, oppimista ja oivaltamista. In I. Jormanainen & L. Lahti. (Eds.) "Kukaan ei oo keksinyt tällaista" – Eryitysooppilaat opetus-tekniikan kehittäjinä. University of Joensuu. Department of Computer Science and Statistics. Report A-2007-3, 7-14.
- Kärnä-Lin, E., & Pitkänen M. (2001). Katsaus Autismi- ja Aspergerliiton kommunikaatioprojektin toteutumiseen Limingassa ensimmäisten kuukausien aikana. *Autismi*. 10(4), 26-36.
- Kärnä-Lin, E., Pihlainen-Bednarik, K., & Virnes, M. (2006). Can Robots Teach? Preliminary Results on Educational Robotics in Special Education. ICALT 2006. Proceedings of the Sixth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, 319 - 321
- Kärnä-Lin, E., Pihlainen-Bednarik, K., Sutinen, E., & Virnes, M. (2007). Technology in Finnish Special Education - Toward Inclusion and Harmonized School Days. *Informatics in Education*. *International Journal*, 6(1), 103-114.
- Niemi, J., & Kärnä-Lin, E. (2002). Grammar and Lexicon in Facilitated Communication. A linguistic Authorship Analysis of a Finnish Case. *Mental Retardation*. 40(5), 347-357.
- Niemi, J., & Kärnä-Lin, E. (2003). Case, communication, language, and grammar: four Niemi, J., & Kärnä-Lin, E. (2003). Whose Mind/Language is Closer to the Keyboard? Response to Sturmey. *Mental Retardation*, 41(5), 387-388.
- Niemi, J., & Kärnä-Lin, E. (2004). Vastaus Saloviidan ja Sariolan artikkeliin "Tuomas Alatalon tapaus – esimerkki fasilitaation vaaroista". *Skeptikko*, 1.
- O'Connor, S., & Rao, S. (1991). "I AMN NOT A UTISTIC OH THJE TYP" ("I am not autistic o the typewriter"). *Disability, Handicap & Society*. 6(3), 161-180.
- Virnes, M., Sutinen, E., & Kärnä-Lin E. (2008). How Children's with Individual Needs Challenge the Design of Educational Robotics. IDC 2008.

Proceedings of the 7th International Conference on Interaction Design for Children.

SALOVIITA TIMO

Itälä, M., Leinonen, E. & Saloviita, T. (1994). Kultakutri karhujen talossa. Kehitysvammaisen lapsen perheen voimavarat ja selviytyminen. Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto.

Naukkari, A., Saloviita, T. & Murto, P. (2001). Jälkisanat. In: P. Murto, A. Naukkari, & T. Saloviita (Eds.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. (s. 199 - 203). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Saloviita & Tenhunen, T. (1993). Erityisopetuksen laadun osoittimet. Mitä vanhemmat ja erityisopettajat ajattelevat? (Research Reports 45). Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos.

Saloviita, T. & Sariola, H. (2003). Authorship in facilitated communication: a re-analysis of a case of assumed representative authentic writing. *Mental Retardation*, 41, 374-379.

Saloviita, T. (2002). The closure of Nastola care home: a longitudinal study on deinstitutionalisation. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 4, 138-155.

Saloviita, T. & Huuhko, L. (1992). Syvästi kehitysvammaisen naisen siisteykskasvatus tiiviin opetusohjelman avulla. Teoksessa: T. Saloviita (toim.) Itsenäiseen käyttäytymiseen. Tapaustutkimuksia kehitysvammaisten opetuksesta (Research Reports 34). s. 21-36. Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos.

Saloviita, T. & Pennanen, M. (2004). Behavioral treatment of thumb sucking of a boy with fragile X syndrome in the classroom. *Developmental Disabilities Bulletin*, 31, 1-10.

Saloviita, T. & Pirttimaa, R. (2004). Klubitalojen siirtymätyö ja sen vaikutukset. RAY:n avustustoiminnan raportteja 11. Helsinki: RAY. 16.

Saloviita, T. & Takala, M. (2010). Frequency of co-teaching in different teacher categories. *European Journal of Special Needs Education*, 25, 389-396.

Saloviita, T. (1990). Adaptive Behaviour of Institutionalized Mentally Retarded Persons (Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 73). Jyväskylä: University of Jyväskylä (Psykologian väitöskirja)

Saloviita, T. (1991). Johdanto. Julkaisussa: T. Saloviita (toim.) Kehitysvammaisen perheessä (Teoriasta käytäntöön 1). s. 7 - 13. Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto.

Saloviita, T. (1991). Kehitysvammaisen perhepalvelujen tarve ja koetut ongelmat. Julkaisussa: T. Saloviita (toim.) Kehitysvammaisen perheessä (Teoriasta käytäntöön 1). s. 14 - 29. Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto.

Saloviita, T. (1992). Ruokailutaitojen opetus syvästi kehitysvammaiselle naiselle kehitysvammalaitoksessa. Teoksessa: T. Saloviita (toim.) Itsenäiseen käyttäytymiseen. Tapaustutkimuksia kehitysvammaisten opetuksesta (Research Reports 34). s.12-20. Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos.

Saloviita, T. (1992). Takaisin yhteiskuntaan. Tutkimus kehitysvammaisten laitoshuollon purkamisesta. Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto

Saloviita, T. (1993). Funktionaalinen arviointi ja tuettu yhteisöön liittyminen. Teoksessa R. Pirttimaa (toim.). Puheenvuoroja kehitysvammaisten lasten ja aikuisten arviointikeinoista s. 112-120. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Saloviita, T. (1993). Haastavaan käyttäytymiseen vaikuttaminen: tuetun yhteisöön liittymisen malli. Teoksessa: M. Antila & T. Kupari (toim.) Toivoa täynnä! Kehitysvammaisten kuntoutuksen verkostot -seminaari I. (Stakes Raportteja 108). s. 155-176. Stakes Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus: Jyväskylä

Saloviita, T. (1995). Kun perheessä on vammaisen lapsi. Julkaisussa: P. Santalahti (toim.) Näkökulmia sikiöseulontoihin (Aiheita 21/1995) s.18-28. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Saloviita, T. (1995). Vammaispalvelujen laadun arviointi ja kehittäminen: OVAALI-asteikko (Teoriasta käytäntöön 4). Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto.

Saloviita, T. (1998) (toim.). ELO-asteikko. Erityisopetuksen laadun osoittimet. (Opetusmateriaali 5). Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos.

Saloviita, T. (1998). Erityisopetus kouluorganisaation patologiassa. Teoksessa: T. Ladonlahti, A. Naukkari & S. Vehmas (toim.). Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. (s. 162-181). Juva: Atena.

- Saloviita, T. (1999). Dietary control of rumination: Two case studies. *Scandinavian Journal of Behaviour Therapy*, 28 (4), 176 -180.
- Saloviita, T. (1999). Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Jyväskylä: Atena.
- Saloviita, T. (2000). Improving Institutions: Effects of Small Unit Size on the Quality of Care of People with Severe Intellectual Disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 2 (2), 22-31.
- Saloviita, T. (2000). Generalized Effects of Dry Bed Training on Day-Time Incontinence. *Behavioral Interventions*, 15, 79-81
- Saloviita, T. (2000). Supported employment as a paradigm shift and a cause of legitimation crisis. *Disability & Society*, 15, 87 - 98.
- Saloviita, T. (2000). The structure and correlates of self-injurious behavior in an institutional setting. *Research in Developmental Disabilities*, 21, 501-511.
- Saloviita, T. (2000). Vaikeavammaisen henkilö työlämässä - tuetun työllistymisen vaihtoehto. Teoksessa: M. Peltonen & H. Puupponen (toim.). Erilaisuus työlämän voimavarana. Vammaisuus ja työmarkkinat - kokemuksia, näkemyksiä ja mahdollisuuksia. (s. 97 - 103). Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Saloviita, T. (2001). Erityisopetuksen virallisen legitimaatiotarinan kehitysvaiheita. In: P. Murto, A. Naukkarinen, & T. Saloviita (Eds.) *Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen.* (s. 139 - 166). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T. (2002). Behavioural treatment of improper eating by an institutionalised woman with profound intellectual disability - description of a successful intervention. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 27, 15-20.
- Saloviita, T. (2002). Challenging behaviour, and staff responses to it, in various residential environments in Finland. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 27, 21-30.
- Saloviita, T. (2002). Erityinen absoluuttisena käsitteenä. Erityispedagogiikan lähtökohtien sosiologista tarkastelua. Teoksessa: M. Kuorelhti & T. Saloviita (toim.) *Erityiskasvatus ja integraatio.* Juhlakirja: Prof. Sakari Moberg 60 v. (s. 75-105). *Research Reports*, 74, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos.
- Saloviita, T. (2002). Use of Dry Bed Training method in the elimination of bed-wetting in two adults with autism and severe mental retardation. *Cognitive Behaviour Therapy*, 31, 135-140.
- Saloviita, T. (2005). Erityisopetus opettajankoulutuksen sisältöalueena. Teoksessa. R. Jaku-Sihvonen (toim.). *Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinoja.* S. 339-351. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T. (2006). Erityisopetuksen oikeuttaminen ja vammaishuollon mallit. Teoksessa A. Teittinen (toim.). *Vammaisuuden tutkimus.* (s. 120 -151) Helsinki: Yliopistopaino.
- Saloviita, T. (2006). Erityisopetus ja inklusio. *Kasvatus*, 37 (4), 326-342.
- Saloviita, T. (2006). Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T. (2007). Erityisopetus – etuoikeus vai modernia rotuerottelua? *Kasvatus*, 38 (1), 73- 76.
- Saloviita, T. (2007). Erityisoppilaiden integraatio unohtui. *Kasvatus*, 38 (5), 485-486.
- Saloviita, T. (2007). Fasilitaatio loukkaa ihmisoikeuksia. *Kasvatus*, 38 (1), 77- 78.
- Saloviita, T. (2007). Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T. (2009). Antaako opettajankoulutuksen vähän tietoa erityiskasvatuksesta. *Kasvatus*, 40, (4) 359-363.
- Saloviita, T. (2009). Inclusive education in Finland: a thwarted development. *Zeitschrift für Inklusion.* Nr.1 (electronic publication: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/18/29>).
- Saloviita, T. (2010). Lasten väkivaltakokemukset kotona ja sijaishuollossa: lapsiuhritutkimus 2008 uudelleen tulkittuna. *Yhteiskuntapolitiikka*, 7.4.2010 <http://yp.stakes.fi/FI/keskustelu/100407.htm>
- Saloviita, T. (toim.) (2009). *Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen.* Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T., & Lehtinen, U. (2001). *Paraprofessional Staff Teaching Adults with Mental Retardation.*

dation. Education and Training in Mental Retardation, 36, 103-106.

Saloviita, T., Åberg, M. (2000). Self-determination in hospital, community group homes, and apartments. *The British Journal of Developmental Disabilities* 46, 23-29.

Saloviita, T., Autio-Kokko, M. & Virtanen, R. (1998) *Pienin askelin luistelutaitoon*. (Opetusmateriaali 6). Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos.

Saloviita, T., Itälänna, M., & Leinonen, E. (2003). Explaining the parental stress of fathers and mothers caring for a child with an intellectual disability: a Double ABCX Model. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47, 300 - 312.

Saloviita, T., Lehtinen, U. & Pirttimaa, R. (1997). Tie auki työelämään. Tuetun työllistämisen käyttäjakeskeiset työtavat. Jyväskylä: Tie auki! -projekti.

Saloviita, T., Murto, P. & Naukkarinen, A. (2001). Johdanto. In: P. Murto, A. Naukkarinen, & T. Saloviita (Eds.) *Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen*. (s. 7 - 11). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Saloviita, T., Pirttimaa, R. (2007). Supported employment in Finland: A follow-up. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4, 229-234.

Saloviita, T., Ruusila, U. & Ruusila, L. (2000). Incidence of savant syndrome in Finland. *Perceptual and Motor Skills*, 91, 120-122.

Saloviita, T., Tuulkari, M. (2000). Cognitive-Behavioural Treatment Package for Teaching Grooming Skills to a Student with Intellectual Disability. *Scandinavian Journal of Behaviour Therapy*, 29, 140-147.

SAVOLAINEN HANNU

Holopainen, L. & Savolainen, H.. 2006. Lukivaikeudet ja koettu psyykinen hyvinvointi toisen asteen opintojen alussa *Kasvatus* 37 5: 463-474.

Holopainen, L. & Savolainen, H.. 2006. Opintitiellä pysyminen nuorten lukivaikeuksia ja koulutusrataa koskeva tutkimus Joensuussa *NMI Bulletin* 4: 4-10.

Holopainen, Leena, Lappalainen, Kristiina & Savolainen Hannu. 2007. Sosiaalinen kompetenssi toisen asteen koulutuksessa ja nuorten oppimisvaikeudet. Joensuun yliopistopaino.

Hotulainen Risto, Lappalainen Kristiina, Ruoho Kari & Savolainen Hannu. 2010. Pre-school Verbo-sensory Motor Status as a Predictor of Educational Life-courses and Self-perceptions of Young Adults. *International Journal of Disability, Development and Education* 57 3: 299-314.

Kiuru, N., Haverinen, K., Salmela-Aro, K., Nurmi, J-E., Savolainen, H. & Holopainen, L.. 2010. Students with reading and spelling disabilities: Peer groups and educational attainment in secondary education. *Journal of Learning Disabilities* in press:1-14.

Lappalainen, Kristiina, Savolainen, Hannu, Kuorelahti, Matti ja Epstein, Michael.H.. 2009. An international assessment of the emotional and behavioral strengths of youth. *Journal of Child and Family Studies* 18(6): 746-753.

Malinen, O.-P., Savolainen, H., Engelbrecht, P., Xu, Ciacheng. 2010. Inklusiivisen opetuksen kansainvälinen ja vertaileva tutkimus *KASVATUS* 41 4: 351-362.

Malinen, Olli-Pekka & Savolainen, Hannu. 2008. Inclusion in the East: Chinese students' attitudes towards inclusive education *International journal of special education* 23 3: 102-110.

Moberg, Sakari & Savolainen, Hannu. 2008. Suomalaisten 9- ja 15- vuotiaiden lukutaidon muutos 1960-luvulta 2000-luvulle *Kasvatus* 39 1: 31-38.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., & Vehmas, S.. 2009. *Erityispedagogiikan perusteet*. WSOY.

Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L.. 2009. Depressive symptoms and school burn-out during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies *Journal of Youth and Adolescence* 38: 746-753.

Savolainen, H. 2009. Responding to diversity and striving for excellence: The case of Finland *Prospects* 39: 281-292.

Savolainen, H. 2010. Kasautuneet oppimisvaikeudet toisen asteen opintojen sujumisen selittäjinä. Teoksessa Närhi, V., Seppälä, H. & Kuikka, P. (toim.) *Laaja-alaiset oppimisvaikeudet*. Niilo Mäki Instituutti. Porvoo: WS-Bookwell

Savolainen, H., Ahonen, T., Aro, M., Tolvanen, A. & Holopainen, L. 2008. Reading Comprehension, Word Reading and Spelling Problems as Predictors of School Achievement and Choice of

Secondary Education. *Learning and Instruction* 18: 201-210.

Savolainen, Hannu. 2009. Erilaisuuden huomiomisesta hyviin oppimistuloksiin *Kasvatus* 40 2: 17-26.

S

avolainen, M. Matero & H. Kokkala (toim.). 2006. When all means all. Experiences in three African countries with EFA and Children with Disabilities. Ministry for Foreign Affairs of Finland.

VEHMAS SIMO

Kristiansen, Kristjana, Vehmas, Simo & Shakespeare, Tom (Eds.) (2009). *Arguing about Disability: Philosophical Perspectives*. London: Routledge.

Ladonlahti, Tarja, Naukkarinen, Aimo & Vehmas, Simo (Eds.) (1998). *Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet*. Jyväskylä: Atena kustannus.

Matilainen, Pekka & Vehmas, Simo (1994). Heikkojen etuoikeus vai epäkelvojen kaatopaikka? Apukoulun historiallista tarkastelua. *Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos. Research Reports* 49.

Moberg, S. & Vehmas, S. (2009). Erityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. In S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas, *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY, 47-73.

Moberg, Sakari, Hautamäki, Jarkko, Kivirauma, Joel, Lahtinen, Ulla, Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo (2009). *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.

Puupponen, Hannu & Vehmas, Simo (2007) *Saavutettavuus, esteettömyys ja inklusiivinen koulu – teoreettista tarkastelua*. In S. Eskola, L. Metsola, K. Miettinen, L. Piha, M.-L. Rahikkala & U. Ruuskanen (Eds.), *Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen: Puheenvuoroja esteettömyydestä ja saavutettavuudesta*. Helsinki: Invalidiliitto, 12-15.

Ruokonen, Floora & Vehmas, Simo (2009). Parental Responsibility and the Morality of Selective Abortion Revisited. In T. Takala, P. Herissone-Kelly and S. Holm (Eds.), *Cutting Through the Surface: Philosophical Approaches to Bioethics*. New York & Amsterdam: Rodopi, 159-168.

Vehmas Simo (2001). Just Ignore it? Parents and Genetic Information. *Theoretical Medicine and Bioethics* 22 (5), 473-484.

Vehmas, Simo & Mäkelä, Pekka (2009). The Ontology of Disability and Impairment: A Discussion of the Natural and Social Features. In K. Kristiansen, S. Vehmas & T. Shakespeare (Eds.), *Arguing about Disability: Philosophical Perspectives*. London: Routledge, 42-56.

Vehmas, Simo (1996). Kehitysvammaisen lapsen oikeus elämään. *Niin & näin* 3 (2), 18 27.

Vehmas, Simo (1998). Vammaisuuteen liittyvien rajoitteiden vähentäminen Yksilöön ja yhteisöön kohdistettavien toimenpiteiden moraalinen oikeutus. In T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (Eds.), *Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet*. Jyväskylä: Atena, 103 122.

Vehmas, Simo (1999). Discriminative Assumptions of Utilitarian Bioethics Regarding Individuals with Intellectual Disabilities. *Disability & Society* 14 (1), 37 52.

Vehmas, Simo (1999). Newborn Infants and the Moral Significance of Intellectual Disabilities. *Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps* 24 (2), 111 121.

Vehmas, Simo (1999). Onko moraalisesti oikein asentaa sisäkorvakuulo-koje? *Suomen Lääkärilehti* 54 (11), 1464 1465.

Vehmas, Simo (2000). Kehitysvammaisuus, geenitekniikka ja vanhempien moraalinen vastuu. *Niin & näin* 7 (4), 48-53.

Vehmas, Simo (2001). Assent and Selective Abortion: A Response to Rhodes and Häyry. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics* 10 (4), 433-440.

Vehmas, Simo (2001). Etiikka erityiskasvatuksen ja vammaistutkimuksen perustana. In M. Jahnukainen (Ed.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 364-375.

Vehmas, Simo (2002). Is it Wrong to Deliberately Conceive or Give Birth to a Child with Mental Retardation? *Journal of Medicine and Philosophy* 27 (1), 47-63.

Vehmas, Simo (2002). Parental Responsibility and the Morality of Selective Abortion. *Ethical Theory and Moral Practice* 5 (4), 463-484.

- Vehmas, Simo (2003). Live and Let Die? Disability in bioethics. *New Review in Bioethics* 1 (1), 145-157.
- Vehmas, Simo (2003). The Grounds for Preventing Impairments: A Critique. In M. Häyry & T. Takala (Eds.), *Scratching the Surface of Bioethics*. New York & Amsterdam: Rodopi, 111-122.
- Vehmas, Simo (2004). Dimensions of Disability. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics* 12 (1), 34-40.
- Vehmas, Simo (2004). Ethical Analysis of the Concept of Disability. *Mental Retardation* 42 (3), 209-222.
- Vehmas, Simo (2004). Sikiöseulonnat ja vammaisten ihmisten syrjintä. *Suomen Lääkärilehti* 59 (8), 809-811.
- Vehmas, Simo (2004). Yksilön vai yhteisön vika? Vammaisuus –käsitteen moraalifilosofista tarkastelua. In V. Karjalainen & I. Vilkkumaa (Eds.), *Kuntoutus kanssamme: Ihmisen toimijuuden tukeminen*. Helsinki: STAKES, 41-51.
- Vehmas, Simo (2005). Erityispedagogiikka, sosiaalinen vammaistutkimus sekä erilaisuuden ja vammaisuuden käsitteellistäminen. In R. Miettola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (Eds.), *Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä: Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 125-148.
- Vehmas, Simo (2005). *Vammaisuus: Johdatus ilmiön historiaan, teoriaan ja etiikkaan*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehmas, Simo (2006). Kehitysvammaisuus, etiikka ja sosiaalinen vammaistutkimus. In A. Teittinen (Ed.), *Vammaisuuden tutkimus*. Helsinki: Yliopistopaino, 211-236.
- Vehmas, Simo (2008). Philosophy and Science: The Axes of Evil in Disability Studies? *Journal of Medical Ethics* 34 (1), 21-23.
- Vehmas, Simo (2009). Erityispedagogiikka ja etiikka. In S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas, *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY, 101-121.
- Vehmas, Simo (2009). Vammaisuuden ontologia ja politiikka: Realismin ja konstruktionismin väistämätön liitto. *Kasvatus* 39, 111-120.
- Vehmas, Simo (2010). A book review; Staring: how we look, by Rosemarie Garland-Thomson. *Scandinavian Journal of Disability Research* 12 (4), 321-323.
- Vehmas, Simo (2010). Special Needs: A Philosophical Analysis. *International Journal of Inclusive Education* 14 (1), 87-96.
- Vehmas, Simo, Kristiansen, Kristjana & Shakespeare, Tom (2009). Introduction: The Unavoidable Alliance of Disability Studies. In K. Kristiansen, S. Vehmas & T. Shakespeare (Eds.), *Arguing about Disability: Philosophical Perspectives*. London: Routledge, 1-11.