

37. vuosikerta  
Kasvatusopillisen aikakauskirjan 143. vuosikerta  
Kasvatus ja koulun 92. vuosikerta

4/2006

# Kasvatus

## Pääkirjoitus

---

Leo Pekkala 323 Osallistava kasvatus

## Artikkeleita

---

- Timo Saloviita 326 Erityisopetus ja inklusio  
Tarja Ladonlahti – Aimo Naukkarinen 343 Osallistava kasvatus ja opettajan-  
koulutuksen haasteet  
Antti Teittinen 359 Osallistava kasvatus suomalaisessa  
koulutuspolitiikassa  
Sai Väyrynen 371 Kuka kuuluu mukaan ja mitä arvostetaan?  
Esimerkki osallistavien ja ei-osallistavien  
käytänteiden suhteesta suomalaisessa ja  
eteläafrikkalaisessa koulussa

## Vastineita • Kommentteja

---

- Pekka Räihä 386 Edunvalvonnasta opetusharjoittelun  
sisällölliseen kehittämiseen  
Petri Salo – Jaakko Väisänen – 390 Ohjattu harjoittelu opettajaopintojen  
Ritva Aarras-Saari – Timo Lappi yhdistäjänä  
Hannu L. T. Heikkinen – Matti Meri 395 Kohti rationaalista opetusharjoittelun  
– Jorma Ojala – Erja Syrjäläinen kehittämistä

## Uutisia • Tapahtumia • Koulutusta

---

Erkki Kangasniemi 400 Scandinavian Journal of Educational  
Research 50 vuotta

## Kirja-arviointeja

---

- Tony Booth – Mel Ainscow 403 Koulu ja inklusio – työkirja osallistavan  
opetuksen järjestämiseksi  
(*Sai Väyrynen*)
- J. Michael Peterson – Mishael Hittie 405 Inclusive teaching. Creating effective  
schools for all learners  
(*Aimo Naukkarinen*)
- Paula Kyrö – Anna Ripatti (toim.) 407 Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia  
(*Jaana Seikkula-Leino*)
- Petri Pohjonen 410 Työssäoppiminen. Ammatillisen  
osaamisen perusta (*Anne Virtanen*)
- Sanna Kivimäki – Merja Kinnunen 413 Tilanteen taju. Opettaminen yliopistossa  
– Olli Löytty (toim.) (*Maria Kujala*)
- Jukka Husu – Riitta Jyrhämä (toim.) 415 Suoraa puhetta. Kollegiaalisesti  
opetuksesta ja kasvatuksesta  
(*Anna Liisa Westman*)

## English Summaries

---

420

## Kirjoittajat

---

423

## Osallistava kasvatus

Kasvatustieteilijöiden tehtävää voisi – ehkä hieman ironisesti – luonnehtia siten, että yritämme tehdä yksinkertaisesta monimutkaista ja yhteisestä erityistä. Tätä tehdään pilkkomalla kasvamista ja kasvattamista käsittelevä tieteenala (ja sitä kautta ihminen) tarkasti rajattuihin ja vartioituihin karsinoihin. Tässä Kasvatus-lehden teemanumerossa tarkastellaan osallistavaa kasvatusta yhtenä mahdollisuutena, jonka avulla noita usein keinotekoisesti luotuja rajaitoja voidaan purkaa. Tarkastelussa edetään makrotasolta mikrotasolle, osallistavan kasvatuksen teoreettisesta viitekehuksesta koulun käytänteisiin. Osallistavaa kasvatusta ja inklusiota koskevaa keskustelua on leimannut määrittelyiden moninaisuus ja kirjavuus. On kuitenkin tärkeätä määrittää hieman tarkemmin mitä oikein haluamme edistää, kun puhumme osallisuuden edistämisestä. Puhummeko osallistavista käytänteistä, aidosta osallisuudesta vai ko osallisuus-toiminnasta, osallisuuspuuhastelusta? Tarkastelussa ovat myös tasa-arvoisen, yhtenäisen peruskoulun purkaminen ja rinnakkaiskoulun luominen erityisopetuksen nimissä.

Koululaitoksen ja erityisopetuksen yhteydessä inklusio-termiä käytetään yleisesti synonymina integraatiolle. Käyttämällä inklusio-termiä erityispedagogiikan diskurssissa saadaan aikaan täydellinen käsitteellinen sotku. Erityispedagogiikan ja inklusioajattelun paradigmat ovat vastakkaisia toisilleen, ja usein suomalaisessa keskustelussa nämä kaksi suuntausta on sotkettu toisiinsa. Artikkelissaan Timo Saloviita tarkastelee perusteellisesti näitä käsitteitä, ja purkaa koulutuspoliittisessa keskustelussa tuotettua integraatiomyyttiä. Yleisessä keskustelussa integraation väitetään lisääntyneen, vaikka, kuten Saloviita osoittaa, kyseessä on vain erityisopetusstatuksen myöntäminen luokassa jo oleville oppilaille. Vaikuttimena tähän voivat olla esimerkiksi taloudelliset syyt kunnille erityisoppilaista myönnettävän lisätuen houkuttelevana.

Erityisopetus perustuu oppilaan hankaliksi tai erilaisiksi koettujen ominaisuuksien diagnosointiin ja patologisointiin, joissa asiantuntija määrittää yksilön suhteessa kuviteltuun normaaliin. Tämä medikalisaatio perustuu usein kehäpäätelmiin, joita voi olla vaikea perustella tieteellisesti. Saloviita esittää myös ankaraa kritiikkiä erityisopetuksen tehokkuuden suhteen. Ei ole löydetty todisteita siitä, että erillinen erityisopetus saisi aikaan merkittävästi parempia tuloksia kuin mikään muukaan opetus.

Huolestuttavampaa on kuitenkin tasa-arvon vastaisen erottelun lisääntyminen erityisopetuksen nojalla. Sosiaalisesti erilaiseksi leimaaminen on varma tie eristää yksilö muusta yhteiskunnasta ja vauhdittaa syrjäytymistä. Erityisopetukseen siirtämistä voidaan verrata peri-aattellisessa mielessä legitimoituun syrjintään, jolla hankalaksi koetut yksilöt saadaan siirrettyksi pois näkyvistä. Järkyttävintä on kuitenkin tarkastella erityisopetukseen liittyviä tilastoja. ”Yksilön hyvää” tarkoittavan politiikan toteuttamisella on Suomeen luotu parissa vuosikymmenessä eräänlainen rinnakkaiskoulujärjestelmä, joka on täysin vastoin yhtenäisen, tasa-

arvoisen perusopetuksen henkeä. Pudottamalla sopimattomat yksilöt erityisopetukseen ja es-tämällä heidän opintotiensä jatkuminen sovelletuilla opintosuorituksilla, voidaan nämä yh-teiskunnalle vähemmän hyödylliset yksilöt syrjäyttää jo varhaisessa vaiheessa. Tätäkö varhai-nen puuttuminen tarkoittaakin?

Opettajankoulutuksella on keskeinen merkitys suomalaisen koulujärjestelmän käytäntei-den uudistamisessa tai uusintamisessa riippuen siitä, keneltä kysytään. Tarja Ladonlahti ja Aimo Naukkarinen tarkastelevat artikkelissaan osallistavan kasvatuksen ja opetuksen toteutu-miseen liittyviä kysymyksiä suomalaisessa perusasteen opettajankoulutuksessa. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutus on lähtenyt uudistamaan opettajankoulutuksen sisältöjä ja käy-tänteitä. Peruskoulun käytänteitä pohtiessaan kirjoittajat toteavat "tavallisen" oppilaan käsit-teen kaventuneen ja yhä harvemman mahtuvan siihen määritelmään. Tästä seuraa erityisope-tuksen tarpeen lisääntynyt kasvu. Käytetyllä kielellä on merkitystä. Jos inkluusiivisella ryhmäl-lä tarkoitetaan sitä, että kaikki erilaisiksi koetut oppilaat on koottu yhteen, on joko ymmärret-ty väärin tai unohtettu inkluusioajattelun perusta – kaikkien oppiminen yhdessä. Mikäli erityiskasvatuksellisten tarpeiden asemesta puhutaan oppimisen ja osallistumisen esteistä ja lähdetään etsimään ratkaisuja näiden esteiden poistamiseksi, ollaan jo pitkällä kohti osallis-tavaa kasvatusta.

Opettajankoulutukseen kuuluva erityispedagoginen opetus on pääsääntöisesti niin suppeaa, että opettajaksi valmistuva on saanut siitä lähinnä argumentit oman asiantuntemuksensa riittämättömyyden perustelemiseen ja oppilaan siirtämiseen yksilöopetukseen tai pienryh-mään. Koulutus on vain vahvistanut koulun todellisuudessa usein vallitsevaa kaksoisjärjestel-mää, jakoa tavalliseen ja erityiseen. Jyväskylän yliopiston esimerkki osoittaa, että tutkintora-kenne uudistuksessa oli mahdollista tehdä todellisia uudistuksia. Jyväskylässä on haettu käy-tännön tasolla toimivaa ratkaisua haasteeseen, jonka ajasta jäljessä olevat opettajien pätevyys-asetukset asettavat. Pätevyysasetukset ovat jäljessä suhteessa muuhun opetusta säätelevään lainsäädäntöön ja erityisesti monien yhtenäiskoulujen käytäntöihin. Perusopetuksessa jako ala- ja yläasteen välillä on poistunut ja peruskouluista on yhä useammalla paikkakunnalla tulossa myös fyysisesti yhtenäisiä peruskouluja, joissa opiskellaan luokka-asteilla 0-9. Koulun käytänteiden kannalta olisi luontevaa yhdistää myös opettajankoulutuksia. Luokanopettaja-koulutus, aineenopettajakoulutus ja erityisopettajakoulutus ovat kaikki edelleen toisistaan eril-lään olevia koulutuksia. Jyväskylässä tehdään nyt tiiviimpää yhteistyötä erillään olevien eri-tyisopettajakoulutuksen ja luokanopettajakoulutuksen välillä.

Koulutuksellisen tasa-arvon 1990-luvulla tapahtunut hylkääminen koulutuspolitiikan joh-tavana ajatuksena on ehkä merkittävin käänne suomalaisessa koulutuspolitiikassa sitten pe-ruskoulun luomisen. Kaikille yhtenäinen ja tasa-arvoinen koulu, jossa kaikilla oppijoilla oli samat mahdollisuudet päästä yhtenäisiin koulutuksen tuottamiin kvalifikaatioihin, jäi histori-allisesti katsottuna lyhyeksi, noin parinkymmenen vuoden ajan kestäneeksi kummajaisek-si. Antti Teittinen käsittelee artikkelissaan suomalaisen koulutuspolitiikan muutoksia yhteis-kuntatieteellisestä näkökulmasta.

Koulujen kehittämistä tapahtuu jatkuvasti, uudistuksista ja poliittisista linjauksista huoli-matta. Pätevät, motivoituneet ja hyvin koulutetut opettajat tekevät monessa koulussa hyvää työtä, pitämättä siitä sen suurempaa meteliä. Näkyvämpi tapa koulujen kehittämiseksi on kuitenkin perustaa kehittämisprojekti, jolle palkataan projektipäällikkö, koordinaattoreita, laaditaan tavoitteet, budjetit ja aikataulut. Projektien lopputulokset voivat olla koulukohtaises-ti hyvinkin erilaisia, kuten Teittisen artikkelista käy ilmi. Artikkelissa kuvatussa prosessissa kunnat joutuivat tilanteeseen, jossa sovitun (ja kuntaan halutun) projektin tavoitteet saattoi-vatkin olla ristiriidassa kunnan uusliberalististen koulutuspoliittisten tavoitteiden kanssa.

Inklusiivisen koulun kehittäminen edellyttää ratkaisuja koko kunnan tasolla, ei vain yksittäisen koulun osalta, ja tämä voi joissakin tapauksissa tuntua ylitsepääsemättömältä esteeltä.

Osallistavan kasvatuksen tutkimukseen kuuluu olennaisena osana lasten äänen kuuleminen. Sai Väyrysen artikkelissa kuuluvat sekä suomalaisten että eteläafrikkalaisten lasten äänet. Artikkelissaan, joka pohjaa laajaan etnografiseen tutkimukseen Suomessa ja Etelä-Afrikassa, Väyrynen tarkastelee osallistavan koulun muutosprosessin haasteita koulujen oppilaiden kokemuksiin paneutumalla ja koulun arkea havainnoimalla. Tutkitut koulut olivat inklusion edelläkävijöitä ja kehittäjiä. Koulujen viralliset, opetussuunnitelmiin kirjatut osallistavat toimintaperiaatteet eivät välttämättä kuuluneet lasten käsityksissä erilaisista oppijoista ja erilaisista tavoista oppia.

Suomi on sitoutunut toteuttamaan osallistavaa kasvatusta kansainvälisissä koulutusta koskevissa sopimuksissa. Osallistavan kasvatuksen toteuttaminen on kuitenkin Väyrysen mukaan ollut varsin nihkeää, ja näkynyt lähinnä inklusiosanan käyttöön ottamisessa erityispedagogiikan käytänteistä puhuttaessa. Merkillepantavaa on, että huolimatta koulujen virallisista toimintaperiaatteista, käytänteisiin oltiin tehty hyvin vähän muutoksia. Ei-osallistavat käytännöt näkyivät lasten maailmasta käsin katsottuina selkeästi. Merkillepantavaa oli myös opettajajohtoisuus molemmissa tutkituissa kouluissa. Tutkiva oppiminen ja itseohjautuvuus olivat periaatetasolla tunnettuja, käytännössä eivät. Erityisopetuksesta tie integraation kautta tavalliseen luokkaa kävi näissä kouluissa "pärjäämisen" kautta. Vain opettajan määrittelemä pärjääminen normien mukaan saattoi muuttaa tilannetta, ja epäonnistuminen johti erityisstatukseen. Erityisopetus on edelleenkin mitä ilmeisimmin rangaistus, johon joudutaan, jonne siirretään.

Tämän teemanumeron artikkeleista käy ilmi, että segregoiva erityisopetus on tulossa tienessä päähän. Yhä suuremman osan ikäluokasta joutuessa tähän paarialuokkaan, on koulun ja opettajankoulutuksen havahduttava muutokseen. Mikäli Suomessa halutaan edistää tasa-arvoa ja yhtenäisiä mahdollisuuksia, on nykymuotoiset eristävät käytänteet purettava. Mitä jos lähtisimme siitä, että erilaisuus on voimavara ja rikkaus, jota voimme hyödyntää? Mitä jos hyväksyisimme lähtökohdaksemme sen, ettei ole olemassa mitään erityistä maailmaa? Mitä jos emme lähdekään syrjimään erityisnimikkeen varjolla, vaan hyväksymme maailman, jossa meidän kaikkien on tultava toimeen toistemme kanssa. Silloin emme itse asiassa tarvitse mitään erityispedagogiikkaa, vaan tarvitsemme hyvää pedagogiikkaa, hyvää kasvatusta, lujaa asiantuntemusta. Siis: ennen kaikkea toisten kunnioittamista ja huomioon ottamista, juuri sellaisena kuin me kukin olemme. Silloin hyväksymme sen, että koulu ottaa huomioon oppilaiden moninaisuuden, muuttaa toimintakulttuuria, toimintatapojaan ja käytäntöjään. Koulussa olevia sisäisten ja ulkoisten tekijöiden muodostamia osallistumisen ja oppimisen esteitä poistetaan ja korostetaan koulun roolia yhteisöllisyyden rakentajana ja arvojen kehittäjänä sekä oppimistulosten edistäjänä sekä tuetaan koulun ja ympäröivän yhteisön vuorovaikutusta ja yhteistyötä.

Osallistavaa kasvatusta edistäviksi lähestymistavoiksi on todettu esimerkiksi seuraavia käytänteitä: yhteistoiminnallinen opetus, yhteistoiminnallinen oppiminen, yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu, heterogeeninen ryhmäjako ja tuloksellinen opetus. Lähestymistapojen ja menetelmien kehittäminen ei kuitenkaan yksistään riitä, elleivät edellytykset osallistavan kasvatukseen edistämiseen ole olemassa. Opettajien asenteilla on ratkaiseva vaikutus siihen, miten erilaisuus yhteisössä mielletään ja mitä sille tehdään. Mikäli erilaisuus nähdään voimavarana eikä ongelmana, viestitään koko yhteisölle muutoksen mahdollisuutta ja tällöin erilaisuus voi olla oppimisen ja opettamisen lähtökohta.

# Tiivistelmät

Saloviita, Timo. 2006. ERITYISOPETUS JA INKLUUSIO. *Kasvatus* 37 (4), 326–342.

Vallitseva funktionalistinen käsitys peruskoulun erityisopetuksesta näkee sen rationaalisena järjestelmänä, joka toimii erityisoppilaiden parhaaksi. Viime vuosikymmenien aikana kasaantunut empiirinen tutkimustieto on kyseenalaistanut tämän näkemyksen. Monet havainnot sopivat paremmin yhteen rakennesosiologisen selityksen kanssa, jonka mukaan erityisopetus palvelee ennen muuta opettajaprofession valikointi-intressejä. Erityisopetuksen kasvun eräänä selittäjänä voidaan tältä pohjalta nähdä opettajien amatillisen vallan lisääntyminen, samalla kun poliittiset päättäjät ovat yhä useammin jääneet professionaalisten ratkaisujen legitimoijiksi. Erityisopetus on nähtävästi yleistynyt myös siksi, että koulun monet muut perinteiset valikointitavat, kuten oppivelvollisuudesta vapauttaminen, rinnakkaiskoulujärjestelmä ja tasokurssit on ehditty hylätä oppilaiden yhdenvertaisuuden vastaisina. Erityisopetus on välttänyt tämän kohtalon, koska se on pystytty esittämään erittäin myönteisessä valossa. Erityisopetuksen legitimointia on auttanut koulunkäyntiongelmien lääketieteellistäminen "erityistarpeen" kaltaisten häilyvien diagnoosien avulla. Peruskäsitteiden loogisesti kehämäisen määrittelyn johdosta "erityisopetus" on näyttäytynyt itsestään selvästi parhaana vaihtoehtona oppilaille, joilla on "erityistarpeita". Kouluviranomaisten näennäinen sitoutuminen integraation ja inklusion periaatteisiin on myös lujittanut erityisopetuksen arvovaltaa. Esitetyn analyysin pohjalta esteettömän ja osallistavan koulun tulevaisuuden näköalat Suomessa näyttävät vaatimattomilta.

*Asiasanat:* erityisopetus, inklusio, integraatio, osallistava kasvatus, erityiskasvatuksen sosiologia

Ladonlahti, Tarja – Naukkarinen, Aimo. 2006. OSALLISTAVA KASVATUS JA OPETTAJANKOULUTUKSEN HAASTEET. *Kasvatus* 37 (4), 343–358.

Tarkastelemme artikkelissamme inklusiivisen kasvatuksen ja opetuksen toteutumiseen liittyviä kysymyksiä suomalaisessa perusasteen opettajankoulutuksessa. Keskitymme erityisesti luokanopettajakoulutuksen kehittämiseen kaikkien oppilaiden osallistumista ja oppimista tukeväksi. Kuvaamme näkemystämme integraation ja inklusion erosta kuntoutusparadigmaan perustuvan porrasteisen erityisopetusjärjestelmän ja toisaalta tuki-paradigmaan tukeutuvan palvelujärjestelmän avulla. Tarkastelemme myös kolmen inklusiivisen koulun keskeisen elementin lähikouluperiaatteen, joustavan ryhmäytymisen ja yhteistoiminnallisuuden näyttäytymistä koulun käytänteissä, opettajankoulutuksessa sekä erityiskasvatuksen ja osallistavan kasvatuksen suhteessa. Pohdimme inklusiivisen koulun edistämisen ja kehittämisen tarjoamia haasteita suomalaiselle opettajankoulutukselle sekä esitämme joitakin esimerkkejä Jyväskylän yliopiston tutkinnon-uudistuksen yhteydessä tehdyistä käytännön ratkaisuista, joilla on pyritty ottamaan huomioon käytännön koulumaailman tarpeet ja opettajien osaamiseen kohdistuvat odotukset. Tuomme myös esille näkemyksiämme opettajankoulutuksen kehittämisestä. Inklusiivisesta opetuksesta ja kasvatuksesta käytämme synonyyminä suomen kieleen jossain määrin vakiintunutta termiä osallistava kasvatus.

*Asiasanat:* inklusiivinen kasvatus, peruskoulu, opettajankoulutus

Teittinen, Antti. 2006. OSALLISTAVA KASVATUS SUOMALAISESSA KOULUTUSPOLI-  
TIKASSA. *Kasvatus* 37 (4), 359–370.

Ideologinen käänne läpäisi 90-luvulla kaikki koulutusasteet peruskoulusta yliopistoihin. Samanaikaisesti myös perusopetuksen ja erityisopetuksen välinen suhde kehittyi integraation ideologiasta ja käytännöistä inklusion ideologian ja käytäntöjen suuntaan. Artikkelissa tarkastellaan inklusio-ideologian pohjalle rakentuvan osallistavan kasvatuksen vastaanottoa ja todellista asemaa koulutuspolitiikan yleisemmässä ideologisessa käänneessä. Ensiksi keskitytään perusopetuksessa tapahtuneisiin koulutuspoliittisiin muutoksiin ja linjauksiin ja erityisopetuksen aseman muutokseen 1990-luvulta lähtien. Makrotason eetoksellisen muutoksen kehikossa tarkastellaan osallistavan kasvatuksen mahdollisuutta Kehitysvammaliiton inklusiivisen kehittämisprojektin valossa kunnallisessa koulutuspolitiikassa. Keskeisimpiä tavoitteita projektissa ovat olleet toimintapoliittiset muutokset, kuten kodin ja koulun yhteistyön parantaminen, erityisluokkien poistaminen ja yhteinen kouluunotto, lähikouluperiaate, kuntapalveluiden inklusiivisempi informointi, koulupiirien ja kunnan aluehallinnon kehittäminen, poikkihallinnollisuus sekä julkisen, yksityisen ja kansalaissektorin verkostoituminen.

*Asiasanat:* inklusio, kehittämistyö, koulutuspolitiikka

Väyrynen, Sai. 2006. KUKA KUULUU MUKAAN JA MITÄ ARVOSTETAAN? Esimerkki osallistavien ja ei-osallistavien käytänteiden suhteesta suomalaisessa ja eteläafrikkalaisessa koulussa. *Kasvatus* 37 (4), 371–385.

Artikkeli tarkastelee osallistavan koulun muutosprosessin haasteita erään suomalaisen ja erään eteläafrikkalaisen koulun käytänteiden avulla. Näiden koulujen oppilaiden kokemuksiin paneutumalla ja koulun arkea havainnoimalla pyrittiin selvittämään, miten koulujen viralliset, opetussuunnitelmiin kirjatut osallistavat toimintaperiaatteet heijastuivat lasten käsityksiin erilaisista oppijoista ja erilaisista tavoista oppia.

Koulun ympäristö määrittäi eteläafrikkalaisessa koulussa mahdollisuutta ylipäättään osallistua opetukseen, suomalaisessa koulussa erityisopetuksen struktuurit yleisopetuksen koulun sisällä loivat rajaa *meidän* ja *muiden* välille.

*Osallistaminen* oli kummassakin koulussa odotusta tietystä norminmukaisesta käytäytymisestä tai oppimisesta. Suomalaisessa koulussa oppimisen haasteet yleisopetuksessa kohdattiin erillisen erityisopetuksen kautta, Etelä-Afrikassa opittiin pärjäämään kavereiden avulla. *Pärjääminen* liittyi Etelä-Afrikassa *epäonnistumisen kulttuuriin*, joka korosti arvostelua, virheiden osoittamista ja korjaamista, paremmuusjärjestystä, onnistumista ja epäonnistumista. Pärjäämisen normi molemmissa kouluissa määrittyi niistä odotuksista ja asenteista, joita opettajilla oli, ei niinkään opetussuunnitelmasta.

Kummassakin koulussa osallistavan kasvatuksen kehityshankkeissa oli keskitytty erilaisiin teknisiin interventioihin, mutta koulujen kulttuuri oli säilynyt suhteellisen ennallaan. Koulun kulttuurin – arvojen, uskomusten ja asenteiden – muuttaminen vaatii riittävää ymmärrystä koulun kontekstista ja tietoa siitä, miten koulussa todella toimitaan ja ajatellaan.

*Asiasanat:* osallistava kasvatusta, koulun kulttuuri, muutosprosessi, etnografinen tutkimus, osallisuus, ei-osallisuus