

Sillanrakentajan työtä



Kuva: Pixabay

Kasvatustieteen dosentti Aimo Naukkarinen on kirjoittanut osuvasti kahdesta maassamme erillään elävästä inklusioidiskurssista, joista toinen näkee asian resurssi- ja käytännön kysymyksenä, toinen ideologisenä ihmisoikeuskysymyksenä, eikä kumpikaan kuuntele toistaan (Naukkarinen, 2011, 6). Kokemukseni mukaan näitä keskustelukuplia on enemmän kuin kaksi, mutta järkähtämättömyys on yhteistä kaikille.

Tiedän, että on erityispedagogiikan ammattilaisia, joiden mielestä erityiskoulussa oppilaiden itsetunto kehittyi parhaiten vertaistensa seurassa ja moniammatillisessa kuntoutuksessa. On myös liian yksin toimivia luokan- tai aineenopettajia, joille inklusio on kirosana – vaatimus työhön, johon ei ole saanut koulutusta. Näiden lisäksi on päättäjiä, jotka kuulevat puheista vain sen osan, jolla voi perustella säästöjä ja jotka purkavat erityisluokkia varmistamatta, että tuki kulkee oppilaan mukana.

Ja sitten on meitä, jotka ovat hurahaneet yhteisopettajuuteen ja kokevat erityisopettajan työn muuttuneen perustavasti. Joiden mielestä joustavilla opetusjärjestelyillä ratkaistaan monta ongelmaa, ja yksilöllisiä oppimispolkuja on mahdollista toteuttaa myös pienluokkarakenteiden ulkopuolella, kunhan erityispedagogista resurssia on riittävästi. Meitä tarvitaan enemmän kuin koskaan sillanrakentajiksi eri inklusiokeskusteluiden välille. Meitä tarvitaan varmistamaan, että monenlaiset lapset ja nuoret oppivat elämään yhdessä. Sillä koulun ulkopuolella maailmamme on yhteinen.

Yhteisopettajuus moninkertaisti resurssit

Kymmenen vuotta sitten koulustamme kaadettiin kirjaimellisesti seinä monimuotoluokan ja yleisopetuksen luokan väliltä. Yhtenäinen koulujärjestelmä tarkoitti meille, että alakoulun erityisen, tehostetun tai yleisen tuen oppilaat aloittivat yhteisen ensimmäisen luokan niin, ettei kukaan oppilaista tai vanhemmista tiennyt, millaista tukea kukin tarvitsi. Tiimiin kuului erityisluokanopettaja, luokanopettaja ja koulunkäynninohjaaja. Entiseen pienluokkamalliin verrattuna huomasin välittömästi inklusion hyödyttävän niin oppilaita kuin opettajiaakin. Oppilaan oli helpompia sopeutua kouluun, koska ei ollut leimaa koulusopeutumattomuudesta. Pienluokalle päätyneet oppilaat eivät aina tue toisiaan parhaimmalla mahdollisella tavalla.

Opetustyön laatu parani

Pienluokalla koulupäivä oli kulunut lähes kokonaan välitunneilla, siirtymätilanteissa tai koulutakseissa tapahtuneiden riitojen selvittelyihin. Usein päädyttiin oppilaiden fyysiseen

rajoittamiseen. Vastavalmistuneelle, erilaisia luovia opetusmenetelmiä ja ideoita pursuavalle erityisluokanopettajalle oli turhauttavaa, kun vaivalla nähtyjä tuntuunnetelmia tai yksilöllisiä opetusmateriaaleja ei päässyt juurikaan käyttämään oppilaiden keskinäisten kahinoiden ja impulssikontrollivaikeuksien vuoksi. Tuntui, että rauhoittuminen oli helpompaa silloin, kun olimme jonkun yleisopetuksen ryhmän kanssa yhdessä.

Uudessa inklusiomallissa pääsin opettajana toteuttamaan tuntuunnetelmiani – mieluummin vaikka hetkittäin yksin yli 30 oppilaalle yhdessä kuin erikseen kuudelle sellaiselle oppilaalle, joilla kaikilla oli tunnesäätelyn vaikeuksia. Inklusiomalliselle ensimmäiselle luokalle tulleiden oppilaiden joukossa oli lausuntojen mukaan vielä vaativampaa erityistä tukea tarvitsevia oppilaita kuin pienryhmässäni oli ollut. Siitä huolimatta fyysistä rajoittamista ei tarvittu enää lainkaan. Kahden opettajan mallissa tunti alkoi tai jatkui, vaikka osa oppilaista saattoi olla yhden aikuisen kanssa selvittelemässä välejänsä käytävällä. Me molemmat opettajat koimme oman opetustyömme laadun parantuneen. Myös Rytivaaran (2012) etnografisen tutkimuksen mukaan hyvin suunniteltu ja avoimeen kommunikointiin perustuva yhteisopettajuus sekä joustava ryhmittely vähentävät ongelmakäyttäytymistä. Sosiaalisia ja tunnetaitoja ei opita kuin yhdessä toisten kanssa.

Oppia muilta

Erityisen tuen haasteet eivät aina ole käyttäytymiseen tai tunne-elämään liittyviä, vaikka sen tyyppiset haasteet usein vievätkin paljon huomiota. Inklusion alkuaikoina reflektoin usein toimintatapaamme ja mietin, olisiko minulla ollut pienluokalla enemmän aikaa esimerkiksi antaa puheopetusta eräälle erityisen tuen oppilaalle. Rohkaistuinkin kuitenkin puheterapeutin lausunnosta, jonka mukaan lapsi oli mennyt harppauksittain eteenpäin kielellisissä taidoissaan inklusiomallisen koulupaikan myötä. Kiitos ei kuulunut minulle, se kuu-

lui ystäville, joita lapsi oli saanut. Kielellistä tukea ei saa parhaiten muiden samojen haasteiden parissa painivien kanssa vaan lapsilta, jotka antavat mallin oikeanlaisesta puheesta.

Ensimmäisen inklusioluokkani oppilaat ovat jo valmistuneet peruskoulusta. Tapasin eilen raitiovaunussa erään heistä. Hän kertoi opiskelevansa hyvätasoisessa lukiossa tähtäimenään lääkärin ammatti. Aikoinaan hän tuli luokalleni toisesta kunnasta pidennetyllä oppivelvollisuudella, sillä hän ei ollut puhunut kouluaikanaan juuri lainkaan ja oli sulkeutunut omaan kuoreensa. Saatuaan omaa äidinkieltä opiskelevia ystäviä varsin monikulttuurisesta koulustamme, hän avautui ja koulu lähti sujumaan hyvin. Erityisen tuen päätös purettiin. Erityiseen tukeen siirretään myös turhaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Toisaalta omassa väitöskirjassani (Lampi, 2017) kävi ilmi, että pienluokilla ilmenee myös paljon avointa rasismia.

Toinen erityistä tukea tarvitseva oppilas tuli inklusioluokalleni perusteenaan esikoulun pelitilanteissa saadut raivokohtaukset. Koulussakin hänelle haastavinta oli pienen ryhmän kanssa toimiminen. Koko luokan kanssa pettymysten sietäminen oli helpompaa. Käytös tasoittui jo alkuopetuksen aikana niin, että erityisen tuen diagnoosi saatiin purettua. Oppilas toimi yläkouluvuotensa koulun oppilaskunnassa, ystäväoppilaana ja muissa luottamustehtävissä. Nyt hän on aloittanut opintonsa yhdessä maamme halutuimmassa taidelukiossa. Vanhemmat kertoivat käyneensä läpi avioeroa esikouluvuoden aikana. Joskus erityiseen tukeen päätyy oppilaita tilapäisten ympäristötekijöiden johdosta, joihin tarvittaisiinkin toisenlaista tukea sekä koulun ja kodin välistä avointa kasvatuskumppanuutta.

Inklusiomallissa vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on sujunut myös silloin, kun tukitoimia on jouduttu lisäämään, sillä tehostettua tai erityistä tukea saadakseen lapsen ei tarvitse vaihtaa luokkaa tai ystäviään. Oppilaani ovatkin

löytäneet ystävikseen aivan muita oppilaita kuin niitä, joita perinteisellä pienluokalla olisi ollut. Valinnanvaraa on enemmän.

Näkymätöntä työtä, näkyvää jälkeä

”Erityisopetus ei ole rakettitiedettä, vaan ennen kaikkea asenne”, näin sanoi inklusiomallisessa yläkoulussa toimiva erityisluokanopettaja Marja Tauriainen (2017). Tämän kuultuaan kollegansa kommentoi: ”Se erityistieto, mitä erityisopettajan lisäopinnoissa annetaan luokan- tai aineenopettajalle, on sanoma: Et voi enää siirtää haasteita, kohtaa ne itse!” Kokemukseni mukaan paras keino tähän on inklusioluokkamalli, jossa erityisluokanopettaja ja luokan- tai aineenopettaja toimivat työparina. Tämä vaatii koulun johdon tukea ja yhteistyötä kunnan muiden koulujen kanssa, jotta ikäryhmät kohtaisivat oikein, ja koulupaikka voitaisiin tarjota mahdollisimman läheltä kotia. Suuremmissa kaupungeissa tämä on toki maaseudun kuntia helpompaa.

Kaksi opettajaa luokassa yhden asemesta antaa myös oppilaille kaksinkertaisesti mahdollisuuksia löytää itseä ja omaa temperamenttia ymmärtävä aikuinen. Yhteis- tai samanaikaisopettajuuden toimintatapoja on lukuisia: olennaista on, että työ on kahden ammattilaisen yhteistyötä eikä erityisopettaja esimerkiksi jää avustajan rooliin tai poimi jatkuvasti samoja oppilaita omaan tilaan työskentelemään. Tai korota itseään esimerkiksi näyttävien testausten ja diagnoosilähtöisten puheiden avulla.

Laadukkain erityisopettajan työ on mielestäni usein näkymätöntä, jopa sellaista, ettei edes tuen saaja sitä huomaa. Se on lukuisten kannustavien tekstiviestien lähettämistä epävarmalle, masentuneelle tai konkreettisestikin eksyneelle oppilaalle. Se on huomaamatonta paikan varaamista aineenopettajan tunnilla aistiyliherkälle, rutiineihin juuttuvalle autismikirjon nuorelle tai ylimääräisen origamipaperin antamista sille tarkkaavaisuushäiriöiselle, joka ehtii taitella kaksi sammakkoa samassa

ajassa kuin muut yhden. Se on eriyttämistä ylöspäin tai alaspäin, monipuolisia opetusvälineitä, kuvatukia ja tietoteknisiä apuvälineitä. Se on mahdollisuuksia suorittaa kokeita tai ilmaista itseään muutenkin kuin kirjallisesti. Se on ystävyysuhteiden luomista, verkostojen löytämistä ja vahvuuksien esiin nostamista niin oppilaiden kuin opettajienkin puheissa.

Tukea tarvitsevien puolestapuhujat

Inklusio ei tarkoita jättikokoisia opetusryhmiä, vaan ryhmää saa jakaa niin pieneksi ja luovasti kuin haluaa, kunhan jako ei ole leimaava ja aina samanlainen. Ammattikuntamme kuuluisi nyt seistä ihmisoikeuksien ja normikriittisen ajattelun takana, valistaa muita moninaisuudesta ja tukikeinoista sekä peräänkuuluttaa resursseja, esimerkiksi riittäviä jakotiloja, yhteisopettajuusmallia ja kouluttautumis- ja suunnittelu-aikaa. Tehtävämme on myös motivoida opetushenkilökuntaa tutustumaan uteliaana erilaisiin tapoihin jäsentää maailmaa ja avaamaan ovensa moniammatilliselle tukiverkostolle. Ei yksin tarvitsekaan kaikkea osata.



”Ei puhuta inklusiosta tai kolmiportaisesta tuesta, jos puhutaan säästöistä”, tähdentää opetusneuvos Pirjo Koivula (2018). Kuitenkin lähikouluperiaatteen toteutuessa esimerkiksi valtavan kalliit – niin oppilaita, vanhempia kuin opettajiakin kuormittavat – taksimatkat vähenvät. Takseihin käytetyt rahat voisi kohdentaa erityispedagogisen osaamisen kehittämiseen ja riittävään henkilökuntaan. Lisäksi moni resurssi on kekseliäisyydestä kiinni ja oikein toteutettu yhteisopettajuus lisää opetuksen laatua kaikilla tuen asteilla.

Käsi pystyyn, kuka meistä voi sanoa kaikissa oppiaineissa pystyvänsä tarjoamaan maisteritason koulutuksen saaneen aineenopettajan vertaista oppiaineen hallintaa? Aineenopettajan tieteenalakohtainen osaaminen yhdistettynä erityisopettajan ymmärrykseen oppimisesta on lyömätön yhdistelmä ja antaa ammattikuntamme toimia siltanrakentajana myös eri oppiaineiden välillä. Lisäksi moniammatillisen kuntoutuksen lisääntyminen kouluissa tuo välineitä itseohjautuvuustaitojen kehittämiseen kaikille oppilaille. Erityispedagogiikka vastaakin useisiin haasteisiin, joita uusi opetussuunnitelma kouluille esittää.

Hyvään itsetuntoon tarvitaan terve yhteisö

Moni erityisluokanopettaja on sanonut minulle olevansa periaatteessa inklusion kannalla mutta työskentelevänsä kuitenkin pienluokkamallissa muun muassa sen takia, että massasta poikkeavia oppilaita kiusataan niin paljon. Vaikka lapset osaavat olla julmia, niin vielä julmempia voivat olla aikuiset. Ei erityiskoulun pumpulista hypätä työelämään noin vain, jos asenteet yhteiskunnassa eivät muutu. Ei ole yhdenvertaisuuslain mukaista, jos kiusatut joutuvat vaihtamaan luokkaa tai koulua tai työpaikoilla ei hyväksytä poikkeavuutta.

Inklusiivisen tanssin, DanceAbilityn, tunneilla voi nähdä, että lapset eivät lähtökohtaisesti vierasta moninaisuutta. Usein rajat luovat aikuiset. He myös sallivat kiusaamisen. Eräällä oppilaalani oli ilmiömainen kyky ja halu esiintyä. Hän

oli harjoitellut sirkustemppeja koulumme kykyjen päivää varten. Vanhemmat kielsivät lapseltaan esiintymisen, koska pelkäsivät tämän tulevan kiusatuksi, mutta lapsi vaati sinnikkäästi päästä lavalle. Sali täyttyi kannustavista taputuksista sekä henkeäsalpaavasta yhteisestä myötäelämisestä toisen onnistuessa.

Moninaisuus lisää empatiaa

Itälinnan ja Leinosen (1991) mukaan kehitysvammaisten lasten sisarusten on todettu olevan empaattisempia, sosiaalisilta taidoiltaan keskimääräistä kehittyneempiä, vastuuntuntoisempia, kypsempia ja epäitsekämpiä kuin ilman vammaista sisarusta eläneiden. He ovat myös herkempiä tajuamaan ennakkoluuloja ja niiden seurauksia, osoittavat solidaarisuutta perhettään kohtaan sekä arvostavat omaa terveyttään ja älykkyyttään. He ymmärtävät muita ihmisiä paremmin sekä osoittavat suurempaa kärsivällisyyttä ja vähemmän vihamielisiä tunteenilmaisuja. (Itälinna & Leinonen, 1991, 53, 65–66.) Nämä ovat taitoja, joiden merkityksen katsotaan tulevaisuudessa kasvavan, ja joita robotit tai tekoälykään eivät voi korvata. Olisiko näissä tavoitteita meille kaikille?

Sosiaalisesti kestävä kehitys on vastuulamme

Olemme muita länsimaita jäljessä inklusiiossa. Olisi terveellisistä saada enemmän moninaisuutta asuinympäristöihimme, harrastustoimintoihimme ja kouluihimme. Toki tarvitsemme myös jopa läpi elämän ulottuvia monipuolisia ja -ammatillisia tukitoimia kattavammin, sillä tällä hetkellä Suomen 16–34-vuotiaiden ikähaarukassa on jopa 25 000 työkyvyttömyyseläkeläistä (Rantala, Hietaniemi, Nyman, Laaksonen & Kuivalainen, toim. 2017). Sosiaali-, terveys- ja opetuslalle on laadittava sellaisia yhteistyömuotoja ja palveluita, ettei kukaan luisuisi tuen ja yhteiskunnan ulkopuolelle.

Uudessa opetussuunnitelmassamme puhutaan ekososiaalisesta sivistyksestä. Kun perinteisesti

määritellyssä kestävässä kehityksessä tavoitellaan ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen kehityksen tasapainoa, niin ekososiaalisesti sivistynyt ihminen painottaa kahta ensimmäistä ja näkee talouden vain välinearvona näiden saavuttamiseksi (ks. esim. Salonen & Bardy, 2015). Inklusio on osa sosiaalista kehitystä. Vuonna 2011 Suomessa kolmiportaisen tuen avulla luotiin yhtenäinen koulujärjestelmä kaikille oppilaille. Näkyykö tämä vieläkään käytännössä? Emme saa hukata kokonaista sukupolvea siihen, ettemme tiedä, mitä teemme tai että päättäjät eivät ymmärrä toimivan inklusion edellyttävän myös riittävää resursointia. Huonosti toteutettuna inklusio (tai integraatio) voi syrjäyttää eikä palvele kenenkään etua (ks. esim. Takala, 2010, 17; Saloviita, 1999, 82–83).

Ei ole pieni asia, jos erityisen tuen oppilas käy peruskoulunsa kunnialla läpi ja pääsee toivei-

densa mukaisiin jatko-opintoihin ilman, että tuen muotoja kukaan suuremmin huomaa. Paitsi ne sillan tukipilareita piilossa rakentaneet erityisopettajat, koulunkäynninohjaajat ja muut ammattilaiset. Näistä menestystarinoista tulisi puhua. Ei leimata lapsia omalla erityisosaamisellamme mutta pidetään ääntä päättäjien suuntaan, jotta inklusio toteutuu oikein.

Rohkaisuna niille luokan- tai aineenopettajille, jotka kokevat, etteivät ole päteviä opettamaan erityisen tuen oppilaita sanoisin, että muuttuvassa maailmassa harva asia tulisi tehdyksi, jos kaikkeen pitäisi olla muodollinen koulutus. Lisäksi opettajan ammattitaidon tärkein osa on vuorovaikutuksellinen herkkyys, aito läsnäolo ja ihmisen näkeminen olettamuksien ohi. ■



Hanna Lampi (KT, ELO, LTO) toimii tällä hetkellä ohjaavana opettajana Oppimis- ja ohjauskeskus Valterissa. Sitä ennen hän on työskennellyt erityisluokanopettajana ylä- ja alakoulun inklusiomallisissa ja pienluokissa, laaja-alaisena erityisopettajana, luokanopettajana sekä lastentarhanopettajana. Väitöskirja ”Aina liikkeessä” (2017) tutki pitkittäis- ja poikittaistutkimuksena suomalaisten, tansaniaalaisten, intialaisten, ghanalaisten ja isobritannialaisten lasten ja nuorten tulevaisuusmielikuvia sekä käsitteli tulevaisuuskasvatuksen lisäksi myös inklusiota.

Lähteet:

Itälina, M. & Leinonen, E. (1991). Kehitysvammainen perheessä: sisarusnäkökulma. Teoksessa T. Saloviita (toim.), *Kehitysvammainen perheessä*, s. 53–79. Tampere: Kehitysvammaisten tukiliitto.

Koivula, P. (2018). Sähköpostikirjeenvaihto 28.8.2018.

Lampi, H. (2017). *”Aina liikkeessä”*: Tulevaisuuskuvia suomalaisilla, tansaniaalaisilla, intialaisilla, ghanalaisilla ja isobritannialaisilla lapsilla ja nuorilla 2005–2015. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 11. Helsinki: Helsingin yliopisto. Haettu 8.10.2018 <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/185238>

Naukkarinen, A. (2011). Inklusioidiskurssit. Verkkojulkaisussa: Viitanen, R. (toim.), *Nuorisokasvatus ammattina - interventioita osattoman nuoren arkeen*. Nuorisotutkimusverkosto. TUHTI-seminaari. Tampere, 27.–28.4.2000. Haettu 14.9.2018 osoitteesta http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/naukkarinen_aimo.pdf

Rantala, J., Hietaniemi, M., Nyman, H., Laaksonen, M. & Kuivalainen, S. (toim.) (2017), Eläketurvakeskukseen tutkimuksia 04/ 2017. Haettu 27.10.2018 osoitteesta <https://www.etk.fi/julkaisu/tyokyyttomyyselakkeensaajien-elaketurva-ja-toimeentulo-2000-luvulla/>

Rytivaara, A. (2012). *Towards inclusion. Teacher Learning in Go-Teaching*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 453. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Salonen, A. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 35(1), 4–15. Haettu 14.9.2018 osoitteesta https://www.academia.edu/11334115/Salonen_A_and_Bardy_M_2015_Ekososiaalinen_sivistys_her%C3%A4tt%C3%A4%C3%A4_luottamusta_tulevaisuuteen_Aikuiskasvatus_35_1_4-15

Saloviita, T. (1999). *Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla*. Jyväskylä: Atena.

Takala, M. (2010). Inklusio, integraatio ja segregatio. Teoksessa M. Takala (toim.), *Eriyispedagogiikka ja kouluikä*, s. 13–20. Helsinki: Gaudeamus.

Tauriainen, M. (2017). Malleja inklusiivisen koulun toteuttamiseen. Paneelikeskustelu. Oppimisen Fiesta, 1.11.2017. Helsinki, Finlandia-talo.