

# **Osallistava opetus ja opetuskäytännöt perusasteen ylempien luokkien opetuksessa**

**Yhteenvetoraportti**

**2005**

**Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus**





Raportin on tuottaja ja julkaisija on Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus.

Julkaisun lainaaminen on sallittua, kunhan lähde mainitaan selkeästi.

Tutkimukseen osallistuneiden maiden alkuperäisraportit, kirjallisuusarvioinnit sekä raportit vaihtovierailuista ovat saatavana Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskuksen Internet-sivuston (<http://www.european-agency.org/>) osallistavaa opetusta ja opetuskäytäntöjä koskevista osioista.

Raportti on saatavana myös sähköisessä muodossa 16 muulla kielellä. Tällä pyritään edistämään kehittämiskeskuksen Internet-sivustossa (<http://www.european-agency.org/>) tarjolla olevan tiedon saatavuutta.

Tämä yhteenvetoraportti perustuu Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Schools (jäljempänä Osallistava opetus ja opetuskäytännöt perusasteen ylempien luokkien opetuksessa) -hankkeeseen osallistuneiden maiden nimettyjen asiantuntijoiden ja Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskuksen kansallisten koordinaattoreiden työpanokseen. Yhteystiedot löytyvät kehittämiskeskuksen Internet-sivuston osallistavaa opetusta ja opetuskäytäntöjä koskevasta osiosta osoitteessa <http://www.european-agency.org/>

Toimittanut: Cor J.W. Meijer

**ISBN:** 87-91500-24-9

**2005**

### **Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus**

*Sihteeristö:*  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C  
Denmark  
Puh. +45 64 41 00 20  
Faksi +45 64 41 23 03  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

*Brysselin toimisto:*  
3, Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussels  
Belgium  
Puh. +32 2 280 33 59  
Faksi +32 2 280 17 88  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

Sivusto: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

## SISÄLLYS

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>5</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>8</b>
<b>2 RAKENNE, TAVOITTEET JA MENETELMÄT</b> .....	<b>12</b>
<b>Tutkimuksen rakenne</b> .....	<b>12</b>
<b>Tavoitteet</b> .....	<b>13</b>
<b>Menetelmät</b> .....	<b>14</b>
<b>3 TOIMIVAT OPETUSKÄYTÄNNÖT</b> .....	<b>16</b>
<b>(i) Yhteistoiminnallinen opetus</b> .....	<b>16</b>
<b>(ii) Yhteistoiminnallinen oppiminen</b> .....	<b>18</b>
<b>(iii) Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu</b> .....	<b>19</b>
<b>(iv) Heterogeeninen ryhmäjako</b> .....	<b>21</b>
<b>(v) Tuloksellinen opetus</b> .....	<b>22</b>
<b>(vi) Kotiluokka-alueet</b> .....	<b>23</b>
<b>(vii) Vaihtoehtoiset oppimisstrategiat</b> .....	<b>26</b>
<b>4 INKLUUSION EDELLYTYKSET</b> .....	<b>28</b>
<b>Opettajat</b> .....	<b>28</b>
<b>Koulu</b> .....	<b>29</b>
<b>Ulkoiset olosuhteet</b> .....	<b>31</b>
<b>5 JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>33</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>35</b>

## TIIVISTELMÄ

Osallistava opetus ja opetuskäytännöt perusasteen ylempien luokkien opetuksessa -hanke on jatkoa perusasteen alempien luokkien opetuksen piirissä jo tehdyille työlle; tutkimuksen rakenne, tutkimusmenetelmät ja tavoitteet ovat samat kuin aiemmassa tutkimuksessa. (Osallistavaa opetusta on käytetty raportissa inkluusio-opetuksen synonyymina. Perusasteen ylempillä luokilla tarkoitetaan luokkien 5 – 8 oppilaita, tutkimus kohdistui 11–14-vuotiaisiin.) Kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen, 14 Euroopan maan tapausesimerkkien, viiteen maahan suuntautuneiden asiantuntijavierailujen sekä asiantuntijoiden ja kehittämiskeskuksen kansallisten koordinaattoreiden välisten keskustelujen perusteella on tunnistettu joukko perusasteen ylempien luokkien osallistavan opetuksen kehityksen tyypillisiä piirteitä. Tutkimuksen havaintoja voidaan hyödyntää perusasteen ylempien luokkien kouluissa mahdollisina osallistavan opetuksen kehittämisstrategioina. Lisäksi maakohtaiset tapausesimerkit ja vaihtovierailuraportit valottavat edelleen eräitä tunnistetuista strategioista.

Alemman perusasteen opetukseen keskittyneen tutkimuksen johtopäätösten mukaisesti voidaan sanoa, että perusasteen ylempien luokkien opetuksessa siitä, **mistä on hyötyä oppilaille, jotka tarvitsevat erityistä tukea, on hyötyä kaikille oppilaille.**

***Tapausesimerkki, Iso-Britannia:** Koulun todettiin menestyneen erittäin hyvin, koska sen oppilaat menestyvät hyvin GCSE-kokeissa [kansallinen yleinen koejärjestelmä yli 16-vuotiaille], koulu tarjoaa laadukasta opetusta kaikilla opetussuunnitelman osa-alueilla (...) ottaen huomioon liikuntaesteiset oppilaat tai oppilaat, joilla on vaikeita oppimisvaikeuksia, ja heidän erityistarpeensa (...) Tämä vahvistaa aiempia viitteitä siitä, että osallistavat koulut ovat yleisesti ottaen tehokkaampia useilla eri osa-alueilla ja ottavat huomioon kaikkien oppilaiden tarpeet.*

Tämä tutkimus on rajattu koskemaan yksinomaan 11–14-vuotiata lapsia ja nuoria. Aiemmassa, alemman perusasteen koulutusta käsittelevässä tutkimuksessa keskityttiin 7–11-vuotiaisiin lapsiin.

**Opetuskäytäntöjä** koskevien havaintojen perusteella toimivat inklusiotekijät voidaan jakaa seitsemän eri ryhmään:

*Yhteistoiminnallinen opetus*

Opettajat tarvitsevat tukea työtovereiltaan ja koulun ulkopuolisilta asiantuntijoilta sekä mahdollisuuden tehdä yhteistyötä heidän kanssaan.

*Yhteistoiminnallinen oppiminen*

Vertaistutorointi eli yhteistoiminnallinen oppiminen edistää oppilaiden kognitiivista ja sosioemotionaalista oppimista ja kehitystä. Tukemalla toisiaan oppilaat hyötyvät yhdessä oppimisesta etenkin joustavaan ja harkittuun ryhmäjakoon pohjautuvassa järjestelmässä.

*Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu*

Ei-toivotun käyttäytymisen johdonmukainen käsittely vähentää ja lieventää tehokkaasti oppitunneilla esiintyviä häiriöitä etenkin tapauksissa, joissa opettajalla on vaikeuksia sosiaalisesti tai käyttäytymiseltään ongelmaisten oppilaiden integroimisessa. Kaikkien oppilaiden kanssa yhteisesti sovitut selkeät pelisäännöt ja rajat sekä kannustimet ovat osoittautuneet toimiviksi menetelmiksi.


*Heterogeeninen ryhmäjako*

Heterogeenisten ryhmien muodostaminen ja erilaiset opetuksen lähestymistavat ovat tarpeellisia ja toimivia keinoja oppilaiden erilaisuuden kohtaamiseen.

*Tuloksellinen opetus*

Edellä mainitut järjestelyt tulee toteuttaa koulun ja opetuksen kokonaisvaltaisella ja tuloksellisella toimintatavalla, jossa opetus perustuu arviointiin ja haastaviin odotuksiin. Kaikkien oppilaiden – myös niiden, jotka tarvitsevat erityistä tukea – oppiminen kehittyy

---



järjestelmällisen valvonnan, arvioinnin ja suunnittelun myötä. Opetussuunnitelmaa voidaan mukauttaa yksilöllisiin tarpeisiin, ja lisätukea voidaan tarjota henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) avulla. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma tulee sovittaa osaksi yleistä opetussuunnitelmaa.

#### *Kotiluokka-alueet*

Joissakin kouluissa opetusta on muutettu radikaalisti: lähes kaikki opetus tapahtuu yhteisellä alueella, johon kuuluu kahdesta kolmeen luokkahuonetta. Kotiluokissa annettavasta opetuksesta vastaa pieni opettajatiimi.

#### *Vaihtoehtoiset oppimistavat*

Erityistarpeisten oppilaiden inklusion tukemiseen on viime vuosina kehitetty useita *oppimisstrategioihin* keskittyviä malleja. Näiden mallien tavoitteena on opettaa oppilaita oppimaan ja ratkaisemaan ongelmia. Voidaan myös esittää, että antamalla oppilaille enemmän vastuuta omasta oppimisestaan edistetään myös inklusion toteutumista kouluissa, joissa on perusasteen ylempiä luokkia.

## 1 JOHDANTO

Erityisopetuksen tarjoaminen perusasteen ylempien luokkien opetuksessa on monitahoinen aihe erityisopetuksen ja opetussuunnitelmien kentässä. Useissa eri raporteissa (ks. esim. Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskusten erityisopetuksen tarjontaa Euroopassa koskevat raportit vuosilta 1998 ja 2003) todetaan, että yleensä inklusio onnistuu hyvin perusasteen alempien luokkien opetuksessa, mutta ylemmillä luokilla alkaa esiintyä vakavia ongelmia. Voidaankin sanoa, että oppiaineiden lisääntyvä erikoistuminen ja koulujen erilaiset organisaatiomallit aiheuttavat vaikeuksia oppilaiden inklusiossa perusasteen ylempien luokkien opetuksessa. Tilannetta vaikeuttaa se, että yleensä erityistarpeisten oppilaiden ja muiden oppilaiden välinen kuilu kasvaa iän myötä. Lisäksi monissa maissa perusasteen ylempien luokkien koulutus perustuu streaming-malliin, jossa oppilaat sijoitetaan eri tasoryhmiin tai luokkiin oppimistulosten perusteella.

***Kirjallisuuskatsaus, Ruotsi:*** Vanhemmat oppilaat kohtaavat koulussa merkittävästi enemmän esteitä kuin nuoremmat (...). Ongelmat eivät liity vamman laatuun tai liikuntaesteeseen vaan koulun toimintaan ja opetuksen järjestämiseen.

***Kirjallisuuskatsaus, Sveitsi:*** Siirtymistä useimmiten integroidusta alempien luokkien opetuksesta tyypillisesti segregoituun ylempien luokkien opetukseen voidaan pitää ratkaisevana vaiheena koulu-uralla. Siirtyminen integroidusta luokkajakoon perustuvasta opetuksesta oppimistulosten perusteella jaettuihin opetusryhmiin leimaa oppilaiden koulu-uran loppuvaiheita. Lisäksi erityisoppilaat eivät voi noin vain unohtaa alempien luokkien koulukokemuksiaan, vaan ne seuraavat heidän mukanaan ylempien luokkien voimakkaasti segregoituun opetukseen.

Toinen monitasoinen, erityisesti perusasteen ylempien luokkien opetuksen kannalta olennainen asia on nykyään vallalla oleva opetuksen tulosvastuullisuuden korostaminen.



---

Koulutusjärjestelmiin kohdistuva kasvava paine tuottaa hyviä tuloksia voidaan nähdä yhtenä syynä sijoittaa oppilaita erityiskouluihin ja -luokkiin.

***Kirjallisuuskatsaus, Espanja:*** *Se, että perusasteen ylempien luokkien opetukselle on tyypillistä yhtenäiselle oppilasjoukolle luodun opetussuunnitelman noudattaminen, vaikeuttaa opetussuunnitelman sopeuttamista vastaamaan ilmeisen heterogeenisen oppilasjoukon tarpeita.*

Lisäksi yhteiskunta edellyttää lisääntyvässä määrin huomion kiinnittämistä koulutusinvestointien tuloksiin. Niinpä "markkina-ajattelu" on alkanut leimata myös opetusta, ja vanhemmat ovat omaksuneet "asiakkaan" roolin. Kouluja vaaditaan vastuuseen saavutetuista tuloksista ja niitä arvotetaan yhä enemmän pelkästään oppimistulosten perusteella. On syytä korostaa, että tällainen kehitys on merkittävä uhka haavoittuvammille oppilaille. Tässä mielessä toive saavuttaa yhä parempia oppimistuloksia ja toisaalta toive integroida erityisoppilaat mukaan yleisopetukseen näyttäisivät olevan toisensa poissulkevia. Tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin osoittavat, että näin ei välttämättä ole:

***Tapausesimerkki, Iso-Britannia:*** *Koulun rehtori kommentoi koulun kehitystä inkluusio-ohjelman käynnistymisen jälkeen aiempaa paremmin huomioitujen opetukseen liittyvien erityistarpeiden kannalta ja yleisten oppimistulosten kannalta. Koulussa oli menestyksekkäästi onnistuttu liennyttämään näiden kahden tekijän välisiä jännitteitä. Kymmenen kuukautta ennen tutkimusvierailua Britannian opetusalan tarkastusvirasto, Office for Standards in Education (Ofsted), joka on vastuussa kaikkien valtion ylläpitämien oppilaitosten tarkastuksista, oli suorittanut koulussa virallisen tarkastuksen. Tarkastusraportti oli erittäin myönteinen, ja koulu sai arvosanan "hyvä". Ofstedin raportissa todetaan, että kyseinen koulu on "perustellusti ylpeä osallistavasta ja monikulttuurisesta otteestaan, jonka ansiosta*

*oppilaat menestyvät opinnoissaan hyvin ja joka edistää keskinäisen huolenpidon ilmapiiriä. Koulun johdon, henkilökunnan ja oppilaiden väliset suhteet ovat hyvät, ja koulua johdetaan sitoutuneesti ja eettisesti. Koulun tarjonta on hintansa arvoista."*


Aikaisemmat Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskuksen tutkimuksen osoittavat, että useimmat maat ovat yhtä mieltä siitä, että inklusio perusasteen ylempien luokkien opetuksessa on merkittävä ongelma-alue. Erityisiksi ongelmiksi on tunnistettu puutteellinen opettajankoulutus ja kielteisemmät asenteet kuin alempien luokkien opettajilla. Opettajien asenne on olennaista osallistavan, inklusio-opetuksen onnistumiselle, ja voimakkaasti sidoksissa opettajien kokemuksiin (erityisesti erityisoppilasta), heidän koulutukseensa, saatavilla olevaan tukeen sekä muihin tekijöihin, kuten opetusryhmien kokoon ja opettajien työtaakkaan.

***Kirjallisuuskatsaus, Itävalta:*** (...) on ilmeistä, että opettajien ja opetussyhteisön myönteinen suhtautuminen osallistamiseen on merkittävä tekijä sen onnistumisen kannalta riippumatta valitusta toteutusmallista. Mainittujen koulujen innovatiivinen ote voi auttaa voittamaan vaikeitakin esteitä, kuten seurantatuntien riittämättömyys, huonosti varustellut luokkahuoneet, opettajatiimien koko jne.

Perusasteen ylempien luokkien opettajat näyttävät olevan haluttomampia ottamaan opetusryhmiinsä erityisoppilaita, joiden kanssa työskentely edellyttää omistautumista ja heidän tarpeittensa huomioimista.

***Tapausesimerkki, Alankomaat:*** (Katkelma viittaa 12-vuotiaaseen poikaan, jolla on Aspergerin syndrooma.) Opettaja päätteli, että poika ei ollut tehnyt kaikkia kotitehtäviään. Kun luokanvalvoja kysyi asiasta pojalta, kävi ilmi, että kaikki tehtävät eivät olleet mahtuneet pojan vihkon yhdelle riville. Poika ei halunnut kirjoittaa toisille riveille, koska hänen mielestään ne oli varattu muille aineille. Hän ei myöskään ollut korjannut kaikkia virheitään

---



*oppitunnin aikana, koska vihkossa ei ollut tarpeeksi tilaa. Luokanvalvoja ehdotti, että poika tekisi muistiinpanoja vihkon oikeanpuoleiselle sivulle ja kirjoittaisi ylös korjauksia vasemmanpuoleiselle sivulle. Koska näin vihko pysyi siistinä, poika hyväksyi ehdotuksen, ja ongelma ratkesi. Hän suhtautui asiaan hyvin joustamattomasti.*

Tämä tutkimus keskittyy erilaisiin kysymyksiin, jotka liittyvät inklusioon perusasteen ylempien luokkien opetuksessa. Lukijat, jotka ovat kiinnostuneita tämän yhteenvetoraportin perustana olevista asiakirjoista, voivat tutustua niihin kehittämiskeskuksen Internet-sivuston Osallistava opetus ja opetuskäytännöt -osiossa osoitteessa [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org). Osioista löytyvät mm. seuraavat asiakirjat:

1. Opetuskäytäntöjä koskeva kansainvälinen kirjallisuuskatsaus: *Inclusive Education and Effective Classroom Practice in Secondary Schools*.
2. Asiantuntijavaihtoa koskevat raportit viidestä maasta.
3. Maakohtaiset esimerkkitapausraportit 14 osallistujamaasta.

Lukijoilla on mahdollisuus tutustua Internet-sivustossa myös vastaavan perusasteen alempien luokkien opetusta koskevan hankkeen aineistoon kokonaisuudessaan.

## 2 RAKENNE, TAVOITTEET JA MENETELMÄT

### Tutkimuksen rakenne

Perusasteen ylempien luokkien koulutusta koskeva tutkimushanke vastasi rakenteeltaan alempien luokkien opetusta koskevaa tutkimushanketta. Tutkimuksen pääkohteena olivat tehokkaat opetuskäytännöt osallistavassa opetuksessa. Oletuksena oli, että inklusio riippuu pitkälti opettajien toiminnasta opetustilanteessa. Opettajien toimintaan taas vaikuttaa heidän koulutuksensa, kokemuksensa, näkemyksensä ja asenteensa sekä luokkatilanne, koulu ja koulun ulkopuoliset tekijät, kuten paikallinen ja alueellinen koulutustarjonta, politiikat, rahoitus jne.

***Kirjallisuuskatsaus, Espanja:** On selvää, että oppimiseen liittyvät ongelmat eivät johdu pelkästään oppilaiden oppimisvaikeuksista, vaan myös koulutyön järjestämisestä; oppiminen on suorassa yhteydessä tämän tyyppisiin ongelmiin.*

***Kirjallisuuskatsaus, Iso-Britannia:** Vaikka esimerkkitapauksissa oli eroja "inklusion"-käsitteen tulkinnoissa sekä odotetuissa tuloksissa ja tulosten saavuttamisen edellyttämässä prosesseissa, eri tahot olivat yhtä mieltä siitä, että osallistava opetuskäytäntö edellyttää kokonaisvaltaista koulun uudistamista, tukiopetus-käsitteen unohtamista sekä opetussuunnitelman sisällön ja tarjonnan kehittämistä.*

Perusasteen alempien luokkien opetusta käsittelevään tutkimukseen verrattuna ylempien luokkien opetuksen kohdalla haaste on vieläkin mittavampi, erityisesti kun monissa maissa opetussuunnitelma on hyvin oppiainekeskeinen, minkä vuoksi oppilaiden täytyy jatkuvasti siirtyä luokkahuoneesta toiseen.

***Kirjallisuuskatsaus, Itävalta:** Ulkoinen eriytyminen merkitsee luokan hajaantumista, koska luokan oppilaat eivät opiskele yhtenäisenä ryhmänä vaan siirtyvät eri luokkatiloihin yhteisille oppitunneille rinnakkaisluokkien oppilaiden kanssa. Monissa*

---

*tapauksissa tämä on osoittautunut vakavaksi esteeksi erityisoppilaiden integroinnille, sillä sosiaalista jatkuvuutta ei voida taata.*

Tapa, jolla ylempien luokkien opetus on useissa maissa järjestetty, aiheuttaa todellisia ongelmia oppilaille, joilla on erityistarpeita. Sen vuoksi on olennaista tuoda esiin niitä strategioita, joilla koulut ovat pyrkineet ongelman ratkaisemaan.

Opettajat ja koulut toteuttavat inklusiota opetustilanteissa eri tavoin. Tutkimuksen erityisenä tavoitteena oli kuvailla erilaisia lähestymistapoja osallistavaan opetukseen ja levittää niitä koskevaa tietoa.

Tähän tavoitteeseen pyrittiin vastaamalla joukkoon avainkysymyksiä, joista keskeisin on: *Miten erilaisuus tulisi kohdata opetustilanteessa?* Lisäksi pyrittiin vastaamaan kysymykseen: *Millä edellytyksillä erilaisuutta voidaan käsitellä opetustilanteessa?*

Tutkimuksen keskeisin huomion kohde oli opettajien työ. Tutkimuksessa otettiin kuitenkin huomioon myös se, että opettajat oppivat käytännön toimintatapansa lähiympäristön avainhenkilöiltä, kuten rehtorilta, työtovereilta ja muilta opetusalan ammattilaisilta joko koulussa tai sen ulkopuolella ja muokkaavat toimintaansa saamansa palautteen perusteella. Tästä johtuen tutkimuksessa keskityttiin näiden ammattiryhmien edustajiin.

### **Tavoitteet**

Tutkimuksen päätavoitteena oli antaa avainhenkilöille tietoa strategioista erilaisuuden käsittelemiseksi opetustilanteessa ja koulussa yleensä sekä niiden menestyksekkään toteuttamisen välttämättömistä edellytyksistä. Hankkeessa pyrittiin vastaamaan osallistavaa opetusta koskeviin keskeisiin kysymyksiin siltä pohjalta, että on välttämätöntä ymmärtää, *millaiset strategiat* toimivat osallistavassa opetusympäristössä, minkä lisäksi on tarpeen ymmärtää nykyistä paremmin, *miten* osallistava opetus toimii ja *miksi* se toimii – eli miten inklusion voi toteuttaa.

## Menetelmät

Edellä mainittuihin kysymyksiin on pyritty vastaamaan eri keinojen pohjalta. Ensimmäisessä vaiheessa tutkimus tuotti raportin, jossa käsitellään kirjallisuuteen perustuvia kuvauksia osallistavan opetuksen eri malleista sekä niiden onnistuneen toteuttamisen edellytyksistä. Kirjallisuuskatsausten menetelmät ja tulokset on kuvattu kattavasti julkaisussa *Inclusive Education and Effective Classroom Practice in Secondary Schools*, joka on ladattavissa Internetistä sähköisenä kirjana (Middelfart, 2004: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)). Kirjallisuuskatsausvaiheen tavoitteena oli valottaa, millaista on työskennellä osallistavassa ympäristössä.

Toisessa vaiheessa, esimerkkitapausten käsittelyssä, tarkasteltiin kysymyksiä siitä, *miten ja millä edellytyksillä inkluusio toimii*. Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskuksen jäsenmaat analysoivat esimerkkejä maidensa hyvistä käytännöistä (esimerkitapaukset). Jäsenmaita pyydettiin keskittymään opetuskäytäntöihin ja kuvailemaan opetusohjelman sisältöä. Lisäksi muuttujina otettiin erityisesti huomioon ne opetuksen kontekstit ja ehdot, joita pidettiin osallistavan opetuksen toteuttamisen ja ylläpitämisen kannalta välttämättöminä, kuten opettajia koskevat tekijät (näiden taidot, tiedot, asenne ja motivaatio), opetustilanne, koulu ja sen koko henkilökunta, tukipalvelut, taloudelliset ja poliittiset kysymykset jne., joita voi esiintyä eri tasoilla.

Lopuksi vaihtovierailuohjelman asiantuntijat kävivät kouluissa ja analysoivat ja arvioivat esimerkkejä käytännöistä valottaakseen toimivien osallistavien opetuskäytäntöjen keskeisimpiä piirteitä. Vierailut osallistavaa opetusta tarjoaviin oppilaitoksiin ja niihin osallistuneiden asiantuntijoiden väliset keskustelut mahdollistivat laajemman, kvalitatiivisen näkemyksen muodostamisen siitä, minkä tyyppiset osallistamiskäytännöt toimivat, miten ja miksi, sekä joidenkin käytäntöjen toimimattomuuden syistä. Vierailuja isännöivät seuraavat maat: Espanja, Iso-Britannia, Luxemburg, Norja ja Ruotsi. Vierailut järjestettiin vuoden 2003 kesällä.



Tässä yhteenvedoraportissa esitetyt havainnot ovat peräisin eri lähteistä: raportti sisältää sekä kansallisten että kansainvälisten kirjallisuuskatsausten tuloksia, minkä lisäksi siinä on hyödynnetty 14 osallistujamaan esimerkkitapauskuvauksia sekä vaihtovierailuihin perustuvaa tietoa. Tämän ansiosta opetuskäytäntöjä on voitu lähestyä kokonaisvaltaisesti tukeutuen sekä tutkimustietoon että, kokemuksiin opetuskäytännöistä.

Seuraavassa luvussa esitetään yleiskatsaus opetuskäytännöistä osallistavaa opetusta antavissa perusasteen ylempien luokkien kouluissa. Viimeinen luku sisältää suuntaa-antavan luettelon inklusion ehdoista ja edellytyksistä.

### 3 TOIMIVAT OPETUSKÄYTÄNNÖT

Erilaisuuden kohtaaminen on yksi suurimmista haasteista eurooppalaisissa kouluissa. Inklusiota voidaan toteuttaa monella eri tavalla ja eri tasoilla, mutta viime kädessä kuitenkin juuri opettajien on pystyttävä vastaamaan oppilaiden yhä moninaisempiin tarpeisiin ja kyettävä sopeuttamaan ja muokkaamaan opetussuunnitelmaa siten, että kaikkien oppilaiden – myös erityistarpeisten oppilaiden – tarpeet tulevat riittävästi otetuiksi huomioon.

***Kirjallisuuskatsaus, Espanja:** Jos koulut haluavat entistä enemmän ottaa huomioon oppilaiden erilaisuuden, niiden on välttämätöntä pohtia myös omaa organisaatiotaan ja tuloksellisuuttaan, opettajien välistä työnjakoa ja yhteistyötä, koko opetusyhteisön yhteistyötä sekä resurssien käyttöä ja opetuskäytäntöjä.*

Tutkimuksen perusteella osallistavan opetuksen kannalta tehokkaat tekijät voidaan jakaa seitsemään eri ryhmään. Ei ole yllättävää, että osa tekijöistä, kuten yhteistoiminnallinen opetus, yhteistoiminnallinen oppiminen, yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu, heterogeeninen ryhmäjako ja tuloksellinen opetus, mainitaan myös kehittämiskeskuksen perusasteen alempien luokkien opetusta koskevassa tutkimuksessa. Lisäksi seuraavat kaksi tekijää näyttävät olevan erityisen keskeisiä ylempien luokkien opetuksessa: kotiluokka-alueiden järjestäminen ja vaihtoehtoiset oppimisstrategiat.

Seuraavassa määritellään ja tarkastellaan laajemmin edellä mainittuja seitsemää tekijää, joita valotetaan myös suorilla lainauksilla vaihtovierailuraporteista, tapaustutkimuksista ja kirjallisuuskatsauksista.

#### **(i) Yhteistoiminnallinen opetus**

Opettajien on tehtävä yhteistyötä laajan työtoveriverkoston kanssa, jolta he myös tarvitsevat käytännönläheistä ja joustavaa tukea. Ajoittain



erityisoppilas kaipaa erityistä apua, jota opettaja ei pysty hänelle tarjoamaan normaalin opetustoiminnan lomassa. Tällöin kuvaan astuvat muut opettajat ja tukihenkilöt, jolloin haasteeksi muodostuvat joustavuus, hyvä suunnittelu, yhteistyö ja tiimityö opetuksessa.

Tutkimuksen mukaan osallistavaa opetusta voivat edistää useat eri tekijät, jotka voidaan ryhmitellä yhteistoiminnallisen opetuksen otsikon alle. Yhteistoiminnallinen opetus viittaa kaikkeen yhteistyöhön luokanopettajan ja avustajan, toisen opettajan tai muun ammattilaisen välillä. Yhteistoiminnalliselle opetukselle on tyypillistä, että tarvittava tuki voidaan antaa samassa luokkahuoneessa muun opetuksen kanssa. Tämä lisää oppilaan yhteenkuuluvuuden tunnetta oppilastovereidensa kanssa ja parantaa hänen itsetuntoaan, mikä jo sinänsä edistää oppimista.

Yhteistoiminnallisen opetuksen toinen tyypillinen piirre on, että se tarjoaa ratkaisuja opettajien eristyneisyyteen. Sen ansiosta opettajat voivat oppia toisiltaan ja antaa toisilleen palautetta. Tällainen yhteistyö on hyödyllistä erityisoppilaiden kognitiivisen ja emotionaalisen kehityksen kannalta, ja ilmeisestikin se myös vastaa opettajien tarpeita. Maakohtaisissa hyviä käytäntöjä koskevissa tutkimuksissa mainitaan usein, että opettajat ottavat mielellään oppia toisten opettajien käyttämistä menetelmistä.

***Tapausesimerkki, Irlanti:*** Koulussa on tukiryhmä, johon kuuluvat rehtori, vararehtori sekä erilaisista ohjaus- ja tukipalveluista huolehtivat ohjaavat opettajat sekä koulun, kodin ja yhteisön yhteyksistä vastaava opettaja). Ryhmä kokoontuu viikoittain keskustelemaan käyttäytymishäiriöisten ja oppimisvaikeuksisten oppilaiden tarpeista ja tekemään suunnitelmia näiden tarpeiden huomioon ottamiseksi.

***Tapausesimerkki, Itävalta:*** Tiimityö edellyttää hyviä viestintätaitoja ja ristiriitojen hallintaa sekä kykyä jakaa tehtäviä ja ottaa huomioon kaikkien toimijoiden mielipiteet. Tämä osa työstä on erityisen aikaa

vievää. Tiimityö ja tiimiopetus ovat kuitenkin erittäin mielenkiintoinen osa kaikkien osallisten työtä. Tarve työskennellä kiinteämmässä yhteistyössä kuin "tavalliset ylempien luokkien opettajat" oli tärkeä tekijä, joka motivoi ottamaan tehtävän vastaan. Tiimityö ja siihen liittyvä kokemusten vaihto on koettu äärimmäisen antoisaksi.

**Asiantuntijavierailu, Luxemburg:** Kaikki opettajat kirjasivat havaintojaan kirjaan, joka on kaikkien kyseistä luokkaa opettavien opettajien käytössä. Kirja toimii eräänlaisena sisäisen viestinnän muotona, jonka avulla opettajat voivat vaihtaa tietoa oppilaidensa käyttäytymis- ja oppimisongelmista.

## (ii) Yhteistoiminnallinen oppiminen

Toisiaan tukevat oppilaat hyötyvät yhdessä oppimisesta etenkin joustavaan ja harkittuun ryhmäjakoon pohjautuvassa järjestelmässä.

Tutkimuksesta käy ilmi, että vertaistutoroinnista tai yhteistoiminnallisesta oppimisesta on hyötyä oppimisen kannalta sekä kognitiivisessa että sosio-emotionaalisessa mielessä. Ei myöskään ole viitteitä siitä, että kyvykkäämmät oppilaat kärsisivät tällaisissa tilanteissa uusien haasteiden tai mahdollisuuksien puutteesta.

Oppilaiden parityöskentelyä voidaan kuvata monilla eri käsitteillä, kuten vertaistutorointi, yhteistoiminnallinen oppiminen ja vertaisohjaus. Useimmissa parityöskentelyn muodoissa opettaja jakaa oppilaat heterogeenisiin pareihin (joskus kolmikoihin), joissa yksi oppilas toimii tutorina ja toinen on oppilaan roolissa, ja kolmas oppilas voi toimia havainnoijana. Kaikki oppilaat toimivat vuorotellen kaikissa rooleissa: myös heikompi oppilas toimii tutorina.

Tällaisella lähestymistavalla on erittäin myönteinen vaikutus oppilaiden itsetuntoon, ja se edistää oppilaiden välistä

sosiaalista vuorovaikutusta. Yhteistoiminnallisesta oppimisesta hyötyvät kaikki oppilaat: kun oppilas "opettaa" jotain tiettyä asiaa toiselle, asia jää paremmin ja pitemmäksi aikaa hänen mieleensä, ja toisaalta oppijan tarpeet tulevat paremmin huomioiduksi, kun "opettajan" ajatusmaailma ja käsityskyky on lähempänä hänen omaansa.

Havaintojen perusteella voidaan olettaa, että erilaisilla yhteistoiminnallisen oppimisen muodoilla voidaan saavuttaa myönteisiä tuloksia, ja lisäksi niitä on suhteellisen helppo toteuttaa käytännössä.

**Asiantuntijavierailu, Ruotsi:** Näimme oppilaita keskustelemassa tehtävistään sekä oppitunneilla että välituntien aikana. Yhteistyö erityisoppilaiden kanssa on muille nuorille luonnollinen tapa kokea ja oppia empatiaa. Oppilaat kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta kuunnellessaan toistensa mielipiteitä.

**Kansainvälinen kirjallisuuskatsaus:** Koko luokan käsittäviä, 15 minuutin mittaisia vertaistutorointitilanteita järjestettiin kahdesti viikossa. Opettajia pyydettiin jakamaan oppilaat heterogeenisiin ryhmiin, joissa kussakin oli kolme eritasoista oppilasta. Tutoroinnin aikana kukin oppilas toimi sekä tutorina, tutoroitavana että havainnoijana. Tutor valitsi tutoroitavalle ongelman tai tehtävän ratkaistavaksi, ja havainnoija antoi taustatukea. Opettaja laati auttamismalleja.

### (iii) Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu

Yhteistoiminnallisella ongelmanratkaisulla tarkoitetaan järjestelmällistä tapaa käsitellä opetustilanteessa esiintyvää häiriökäyttäytymistä. Yhteistoiminnalliseen ongelmanratkaisuun sisältyvät kaikkien oppilaiden kanssa yhteisesti sovitut selkeät pelisäännöt sekä kannustimet ja keinot häiriökäyttäytymisen ehkäisemiseksi.

Maakohtaiset raportit ja kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen havainnot osoittavat, että yhteistoiminnallisen ongelmanratkaisun käyttö vähentää ja lieventää häiriökäyttäytymistä oppitunneilla.

On tärkeää, että toimivat säännöt sovitaan yhdessä koko luokan kanssa, ja että säännöt ovat selvästi näkyvillä luokahuoneessa. Eräissä esimerkkitapauksissa säännöt olivat osa oppilaiden allekirjoittamaa sopimusta. Luokan yhteiset säännöt voidaan laatia monella eri tavalla, mutta kaikissa esimerkkitapauksissa korostetaan tarvetta järjestää tarkoitusta varten erityinen kokous lukuvuoden alussa. Lisäksi on tärkeää, että oppilaiden vanhemmille tiedotetaan säännöistä, kannustimista ja ehkäisevistä toimista.

**Asiantuntijavierailu, Luxemburg:** Luokan sisäisen sopimuksen laatiminen: Oppilaat ja opettajat sopivat yhdessä kymmenestä säännöstä, joita kaikki kunnioittavat ja noudattavat. Menetelmän tavoitteena oli eräänlainen yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisumalli.

**Asiantuntijavierailu, Iso-Britannia:** Koulussa noudatettiin yhtäläisten mahdollisuuksien ohjelmaa, joka oli kaikkien nähtävillä luokan seinällä, sekä käyttäytymissääntöjä. Sääntöjen noudattamista edistettiin ohjaavilla oppitunneilla. Koulussa järjestettäviä tilaisuuksia hyödynnettiin oppilaiden käyttäytymistä koskevan palautteen saamiseksi. Luokan ja koulun säännöistä neuvoteltiin oppilaiden kanssa, ja vanhempia kannustettiin tukemaan lapsiaan koulun sääntöjen noudattamisessa. Sitoutuminen vahvistettiin allekirjoittamalla lukuvuosittain sopimus, jonka osapuolina olivat koulu, oppilaat ja heidän vanhempansa.

**Tapausesimerkki, Saksa:** Viikon päätteeksi järjestetään nk. "perjantaipiiri" eli luokkaneuvoston kokous, jossa puidaan viikon tapahtumia, keskustellaan esiin tulleista ongelmista ja etsitään niille ratkaisuja. Sekä opettajat että oppilaat voivat

esittää kritiikkiä ja myös antaa myönteistä palautetta sekä kertoa kyseisellä viikolla hyvin sujuneista asioista.

#### (iv) Heterogeeninen ryhmäjako

Oppilaiden heterogeenisella ryhmäjaolla viitataan sellaisiin oppimisympäristöihin tai -tilanteisiin, joissa samanikäiset, eritasoiset oppilaat opiskelevat yhdessä. Eritasoisten oppilaiden samaan ryhmään yhdistämisen taustalla on ajatus erottelun välttämisestä ja oppilaiden erilaisuuden kunnioittamisesta.

Heterogeenisten ryhmien muodostaminen ja erilaiset lähestymistavat opetukseen ovat tarpeellisia ja toimivia keinoja käsitellä oppilaiden erilaisuutta. Ne korostavat kaikkien oppilaiden yhdenvertaisuutta ja sitä, miten tasoerotelu perusasteen ylempien luokkien opetuksessa vain lisää erityisoppilaiden syrjäytymistä. Lähestymistavalla on selkeitä etuja kognitiivisella sekä erityisesti emotionaalisella ja sosiaalisella tasolla. Se auttaa myös kaventamaan erityisoppilaiden ja muiden oppilaiden välistä syvenevää kuilua. Lisäksi se edistää myönteisiä asenteita erityisoppilaita kohtaan sekä oppilaiden että opettajien keskuudessa.

Eri maiden kuvauksissa ilmaistaan tarve käsitellä erilaisuutta opetustilanteessa, mikä asettaa nämä havainnot erittäin merkittävään asemaan. Heterogeeninen ryhmäjako on luonnollisesti myös edellytys yhteistoiminnalliselle oppimiselle.

**Asiantuntijavierailu, Norja:** *Oppilasryhmät muodostetaan eri tilanteissa eri tavoin aina kulloisenkin tarpeen ja tavoitteen mukaan. Oppilaat jaetaan vuosiluokkiin iän perusteella, ja kukin vuosiluokka jaetaan kahteen erilliseen rinnakkaisluokkaan, jotka kuitenkin tekevät usein yhteistyötä. Oppituntien aikana oppilaat jaetaan erikokoisiin oppimisryhmiin alkaen kahden oppilaan*

*muodostamista pareista aina koko luokan yhteiseen työskentelyyn.*

**Tapausesimerkki, Itävalta:** Yksi kolmasosa oppilaiden työskentelystä tapahtuu erillisten viikkosuunnitelmien mukaisilla oppitunneilla; biologian tai maantiedon kaltaisten aineiden opetus on yleensä järjestetty periodiopetuksena, joka toisinaan ylittää oppiainerajat. Pari- ja ryhmätyön osuus on suuri. Esimerkiksi saksan kielessä, matematiikassa ja englannissa oppilaita ei ole tavalliseen tapaan jaettu kolmeen eri tasoryhmään, jotka opiskelevat eri luokkahuoneissa. Suurimman osan aikaa oppilaat työskentelevät yhdessä saman aiheen parissa kukin kykyjensä mukaan.

### **(v) Tuloksellinen opetus**

Tuloksellinen opetus perustuu arviointiin ja haastaviin odotuksiin. On tärkeää, että kaikkiin oppilaisiin sovelletaan yleistä opetussuunnitelmaa. Usein kuitenkin on tarpeen sopeuttaa tai yksilöllistää opetussuunnitelman oppimäärää, ei pelkästään erityisoppilaiden kohdalla, vaan myös yleisopetuksen oppilaiden tarpeiden mukaan. Erityisoppilaiden osalta tämä lähestymistapa on määritetty ja kuvattu henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa (HOJKS).

Tapausesimerkeissä korostetaan seuraavia keskeisiä, tehokkaita lähestymistapoja: seuranta, arviointi ja haastavat odotukset, joista on etua kaikille oppilaille – etenkin oppilaille, jotka tarvitsevat erityistä tukea. Tehokkaat opetusmenetelmät auttavat myös kaventamaan kuilua erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden välillä. Maakohtaisissa raporteissa esitetään tärkeä huomio siitä, että henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman tulee sopia yleiseen opetussuunnitelmaan.

**Tapausesimerkki, Espanja:** Yleistä opetussuunnitelmaa käytetään lähtökohtana, jota voidaan muokata paljonkin, kuitenkin niin, että oppilaat osallistuvat mahdollisimman pitkälle yleisopetukseen ja tuntevat siten olevansa osa kouluyhteisöä. On olennaisen tärkeää, että oppilaat on täysin integroitu omaan luokkaansa. Integraation takaamiseksi heidän osallistumistaan oman luokan toimintaan pyritään tukemaan, ja heidän tulee osallistua vähintään kolmen oppiaineen opetukseen, tutortapaamisiin sekä valinnaisaineiden opetukseen yhdessä luokkatovereidensa kanssa.

**Tapausesimerkki, Islanti:** Vaikka oppilas viettää suurimman osan koulupäivästään luokassa muiden oppilaiden kanssa, suuri osa opetuksesta ja oppimisesta on järjestetty yksilöllisesti. Kielten, kuvaamataidon, äidinkielen ja matematiikan tunneilla oppilas työskentelee enimmäkseen omien tehtäviensä parissa. Sekä matematiikan että kielten tunneilla tehtävät ja työskentely on eriytetty. Oppilaan oppimateriaali on sopeutettu vastaamaan hänen tarpeitaan.

#### **(vi) Kotiluokka-alueet**

Kotiluokka-alue -järjestelmän opetustapa poikkeaa huomattavasti tavallisesta käytännöstä. Lähes kaikki opetus tapahtuu yhteisellä kotiluokka-alueella, johon kuuluu kahdesta kolmeen luokkahuonetta. Kotiluokka-alueilla annettavasta opetuksesta vastaa pieni opettajatiimi.

Kuten jo aiemmin on todettu, lisääntyvä oppiainekeskeisyys ja tapa, jolla opetus on järjestetty, vaikeuttaa merkittävästi erityisoppilaiden perusasteen ylempien luokkien opetusta. Tapausesimerkit osoittavat, että tämän ongelman ratkaisemiseksi on olemassa monia toimivia keinoja. Kotiluokka-alueet ovat yksi esimerkki: lähes kaikkien aineiden

opetus tapahtuu omalla, muutamasta luokahuoneesta koostuvalla alueella, ja pieni opettajajoukko vastaa yhdessä opetuksesta. Tämä antaa varsinkin erityisoppilaiden kaipaamaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Se myös tukee mahdollisuutta tarjota oppilaille vakaa ja muuttumaton ympäristö ja järjestää opetus yhteisesti. Lisäksi malli mahdollistaa opettajien yhteistyön ja tarjoaa myös heille epävirallisia oppimismahdollisuuksia.

**Tapausesimerkki, Ruotsi:** Koulussa on noin 55 opettajaa, jotka on jaettu viiteen 10–12 opettajan ryhmään. Kukin ryhmä on vastuussa 4–5 luokasta. Lisäksi kullakin ryhmällä on taloudellinen itsemääräämisoikeus ja ne voivat suunnitella opetustaan itse, oman opetusnäkömukaisesti. Tämän vuoksi kaikki viisi opettajaryhmää sekä niiden oppilaat voivat noudattaa erilaisia, joustavia työtapoja ja aikatauluja (...) ja opettajien täydennyskoulutusta voidaan järjestää eri tavoin. Eri-ikäiset oppilaat työskentelevät yhdessä, ja kaksi opettajaa vastaa useimpien teoria-aineiden opetuksesta. Vaikka opettajat ovat erikoistuneet yhteen tai kahteen oppiaineeseen, tässä mallissa he opettavat myös muita aineita. Syy luokassa työskentelevien opettajien lukumäärän lisäämiseen oli rehtorin mukaan "tarve parantaa ilmapiiriä ja laukaista oppilaiden keskinäisiä ja opettajien ja oppilaiden välisiä jännitteitä. Olimme varmoja, että on olemassa muitakin työskentelytapoja, joilla voidaan saada oppilaat tuntemaan olonsa turvalliseksi. Ajattelimme, että turvallisuutta lisäisi, jos sama opettaja työskentelisi luokan kanssa niin paljon kuin mahdollista". Tästä seuraa se, että kyseisessä koulussa jotkut opettajat opettavat aineita, joihin heillä ei ole pätevyyttä. Kuten rehtori toteaa, järjestely kuitenkin toimii: "Opettajat ovat ensinnäkin kiinnostuneita toisesta opettamastaan oppiaineesta. Toiseksi he saavat tukea oppiainekohtaiselta ohjaajalta, jolla on kyseisen aineen pätevyys."



---

**Asiantuntijavierailu, Norja:** Koulussa korostetaan, että kunkin luokkatason on muodostettava fyysinen, sosiaalinen ja opetuksellinen kokonaisuus, jossa kaikki oppilaat kokevat voimakasta yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kunkin luokkatason tiimi koostuu kahdesta tai kolmesta luokanopettajasta, erityisopettajasta, aineenopettajasta sekä sosiaalikasvattajasta ja/tai avustajasta. Tiimillä on yhteinen työhuone, sen kaikki jäsenet tuntevat kaikki oppilaat ja ovat yhdessä vastuussa omasta luokkatasostaan. Tiimin jäsenet tukevat toisiaan, suunnittelevat työtään yhdessä ja tekevät yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa.

**Tapausesimerkki, Luxemburg:** Mikäli mahdollista, luokan kokoonpanon tulisi säilyä ennallaan kolmen vuoden ajan. Kutakin luokkaa opettaa rajallinen määrä opettajia, jotka voivat opettaa useita eri aineita. Hyvän ilmapiirin takaamiseksi opettajien lukumäärä on rajattu minimiin. Pysyvä opettajatiimi huolehtii opetuksesta kolmen vuoden ajan, millä pyritään vahvistamaan ryhmää ja luomaan läheiset suhteet oppilaiden ja opettajien välille. Luokkahuoneen persoonallinen ilme auttaa oppilaita tuntemaan olonsa mukavaksi.

**Asiantuntijavierailu, Ruotsi:** Koulussa on käytössä kahden opettajan malli – jokaisella luokalla on kaksi opettajaa, jotka huolehtivat valtaosasta opetuksesta yhdessä. Opettajat opettavat likipitään kaikkia oppiaineita vaikka heillä ei ole kaikkien opettamiensa aineiden pätevyyttä. Opetustehtävien lisäksi opettajat havainnoivat oppilaita, arvioivat heitä tarvittaessa ja ehdottavat erilaisia tukitoimia. Näin opettajalla on aina työtoveri, jonka kanssa suunnitella prosessia ja siihen liittyvää toimintaa, jolta saa palautetta ja jonka kanssa havainnoida ja arvioida oppilaita.

**Kirjallisuuskatsaus, Itävalta:** Onnistuneen yhteistyön osatekijöitä ovat pienet, helposti hallittavat

tiimit, vaikka sen seurauksena joitakin oppiaineita opettaisivatkin opettajat, joilla ei ole vaadittavaa muodollista pätevyyttä, sekä mukana olevien opettajien halu ja kyky tehdä yhteistyötä.

**Kirjallisuuskatsaus, Norja:** On keskeisen tärkeää varmistaa, että oppilaiden välit ovat kunnossa, että he tuntevat kuuluvansa joukkoon, voivansa osallistua ja vaikuttaa asioihin ja että yhdessä työskentelylle ja hyvien opetuskäytäntöjen syntyemiselle on edellytykset.

## (vii) Vaihtoehtoiset oppimisstrategiat

Vaihtoehtoisten oppimisstrategioiden tavoitteena on opettaa oppilaita oppimaan ja ratkaisemaan ongelmia. Osana strategioiden toteuttamista koulut säilyttävät oppilaille tavanomaista enemmän vastuuta omasta oppimisestaan.

Erityisoppilaiden inklusion tukemiseksi on viimevuosina kehitetty useita *oppimisstrategioihin* keskittyviä malleja. Tällaisia malleja noudatettaessa oppilaat eivät pelkäästi opi strategioita, vaan he oppivat myös soveltamaan niitä sopivissa tilanteissa. Kun oppilaille annetaan enemmän vastuuta omasta oppimisestaan, voidaan myös edistää inklusiota perusasteen ylempien luokkien kouluissa. Eri maiden tietojen perusteella näyttää siltä, että vastuun antaminen oppilaille heidän omasta oppimisestaan on toimiva lähestymistapa.

**Asiantuntijavierailu, Ruotsi:** Oppilaat ohjailevat itse omaa oppimisprosessiaan. He suunnittelevat itse omat työaikansa, valitsevat tavoitteet ja tavoitetasot ja ne tavat, joilla tavoitteet pyritään saavuttamaan (...) Toinen esimerkki vastuun jakamisesta on aikataulu: Aamun oppituntien alkamisaikoja ei ole tarkkaan määrätty, vaan tuntien alussa on puolen tunnin liukuma-aika. Oppilaat voivat itse päättää, koska tulevat tunnille, mutta jos

---

*he tulevat aamulla myöhemmin, he jäävät vastaavasti opiskelemaan pidemmäksi aikaa tunnin loputtua.*

***Tapausesimerkki, Islanti:*** Koulussa korostetaan oppimisympäristön merkitystä ja erilaisten opetusmenetelmien hyödyntämistä. On tärkeää, että henkilökunnalla on hyvät suhteet oppilaisiin, ja että oppilaat kantavat itsenäisesti vastuunsa oppimiskäyttäytymisestään.

***Tapausesimerkki, Ruotsi:*** Oppilaiden on ollut vaikeaa esittää kysymyksiä ja pyytää apua, koska he eivät olleet edellisessä koulussaan oppineet siihen. Tässä mallissa kysyminen on erityisen tärkeää, sillä oppilailla on suurempi vastuu oppimisestaan. Kuten eräs opettaja toteaa, "oppilaat ovat alkaneet ymmärtää, että he ovat koulussa oppiakseen, että opettajat ovat olemassa auttaakseen heitä ymmärtämään, ja juuri sen vuoksi heidän on osattava pyytää apua".

Tässä ja edeltävissä luvuissa on kuvattu useita tehokkaita perusasteen ylempien luokkien kouluissa käytettäviä lähestymistapoja, jotka edistävät osallistavaa, inklusio-opetusta eli samaa opetussuunnitelmaa kaikille oppilaille soveltavan opetuksen toteuttamista käytännössä. On syytä korostaa, että edellä esitettyyn tavoitteeseen voidaan päästä monella eri tavalla; mutta esimerkit osoittavat, että eri lähestymistapojen yhdistelmät ovat osoittautuneet erityisen tehokkaiksi. Seuraava luku sisältää suuntaa-antavan katsauksen edellä kuvattujen lähestymistapojen käytännön toteutuksen edellytyksiin.

## 4 INKLUUSION EDELLYTYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa opetussuunnitelman mukaisia lähestymistapoja, jotka ovat osoittautuneet toimiviksi osallistavassa opetuksessa. Kuten kirjallisuuden, tapausesimerkkien ja asiantuntijoiden keskustelujen perusteella voidaan todeta, osallistavan opetuksen toteuttaminen edellyttää useiden seikkojen toteutumista: on olemassa monia ehtoja, joiden on täytyttävä ennen kuin inkluusio voi onnistua. Seuraavassa on esitetty suuntaa-antava katsaus näihin tekijöihin.

### **Opettajat**

Myönteisten asenteiden kehittyminen:

**Kirjallisuuskatsaus, Espanja:** (...) näyttää siltä, että jotkut opettajat "erottelevat" oppilaita aivan liian helposti ja katsovat tiettyjen oppilaiden kuuluvan erityisopettajien työsarkaan (...), nämä oppilaat ovat "erityistapauksia" (...) joista saavat huolehtia "alan asiantuntijat".

Yhteenkuuluvuuden edistäminen:

**Asiantuntijavierailu, Luxemburg:** Erityisoppilaiden yksilöllinen tausta ja identiteetti tunnustetaan. Opettajat pyrkivät saamaan oppilaat tuntemaan kuuluvansa perheeseen ja yhteisöön, mikä kohentaa oppilaiden itsetuntoa. Oppilaiden itseluottamusta pyrittiin jatkuvasti parantamaan tarjoamalla heille tilaisuuksia myönteiseen vuorovaikutukseen muun luokan ja opettajan kanssa.

**Kirjallisuuskatsaus, Sveitsi:** Luokassa korostetaan me-henkeä, mikä edistää kaikkien oppilaiden sosiaalista integraatiota. Opetukseen tulee kuulua myös riittävästi tilanteita, joissa oppilaat voivat aidosti työskennellä, kokea ja oppia yhdessä; liika erottelu estää yhteistunteen syntymisen.

---

Asiaankuuluvien pedagogisten menetelmien käyttö ja ajan varaaminen pohdinnalle:

***Tapausesimerkki, Norja:*** Oppilaiden oppimiskyvyn ja sosiaalisten taitojen huomioon ottaminen ja oman työn perustaminen niihin edellyttää, että myös opettajien on saatava mahdollisuus kehittää omia taitojaan. Sen vuoksi heille on tarjottu kursseja mm. luki-vaikeuksien ehkäisemisestä. Tämän lisäksi suunnitelmissa on järjestää kurssi käyttäytymishäiriöistä, jotta opettajat tietävät miten toimia kohdatessaan niitä. Lisäksi halutaan varmistaa, että opettajilla on riittävästi aikaa pohtia ja keskustella yhteisistä ongelmista ja kokemuksista.

***Kirjallisuuskatsaus, Ranska:*** Koulutus ja tieto ovat integroidun opetuksen keskeisiä edellytyksiä. Kaikki kokeilut kuvaavat koulutusta ja opetus-, kasvatus- ja tukitiimien sekä vanhempien ja oppilaiden yhteistyötä ennen integraation aloittamista ja toiminnan aikana. Integraation haasteet, vammojen erityispiirteet ja niiden vaikutukset oppimiseen ovat sitä ennakkotietoa, jolla voidaan hälventää yleisiä ennakkoluuloja, kun tiimiin tulee yksi tai useampia nuoria, jotka tarvitsevat erityistä tukea. Näin voidaan aikaansaada dynaaminen prosessi ja lisätä henkilökohtaista sitoutumista.

## **Koulu**

Koko koulun kattava lähestymistapa:

***Tapausesimerkki, Iso-Britannia:*** Useimpien perusopetuksen koulujen opetustarjonnan rakenteen ansiosta yksittäiset opettajat voivat tarjota osallistavaa opetusta opetussuunnitelman puitteissa. Sen sijaan perusasteen ylempien luokkien kouluissa, joissa oppiaineet ovat erillisiä, ja oppilaat opiskelevat eri opettajien johdolla eri luokkahuoneissa, tämä ei onnistu. Yksittäisen oppilaan tarpeet jäävät huomiotta, mikäli kaikki opettajat eivät aktiivisesti huomioi niitä.

**Kirjallisuuskatsaus, Espanja:** Mitä vahvempi yhteisvastuullisuuden ilmapiiri oppilaitoksessa vallitsee sitä parempia oppimistulokset ovat. Yhteinen tietoisuus joidenkin oppilaiden vaikeuksista on tehokkaampaa kuin opettajien halu pyrkiä löytämään sopiva ratkaisu kyseiseen ongelmaan.

Joustavan tukijärjestelmän tarjoaminen:

**Kirjallisuuskatsaus, Sveitsi:** Erityisopettajien ja muiden opettajien tiimiopetus tarjoaa monia etuja: Oppilaat saavat opetusta omassa luokkahuoneessaan eikä heidän tarvitse siirtyä toiseen luokkaan saadakseen erityisopetusta. Muut oppilaat voivat hekin tutustua erityisopettajaan ja hyötyä tämän läsnäolosta. Molemmat opettajat voivat hyötyä tiimityöstä ammatillisesti ja tukea toisiaan hankalissa tilanteissa.

**Tapausesimerkki, Kreikka:** Tuki- ja luokanopettajan yhteistyö parani vähitellen ajan myötä. Luokan sisäinen dynamiikka on muuttunut riittävästi ja luokka on reagoinut tilanteeseen myönteisesti. Luokanopettaja ei jää yksin, ja ajatustenvaihto ja käytettyjen menetelmien pohdinta auttaa muokkaamaan ja havainnollistamaan oppilaiden tarpeisiin liittyviä strategioita.

Johtajuuden kehittäminen kouluissa:

**Asiantuntijavierailu, Iso-Britannia:** Rehtori on hyvin ammattitaitoinen, osaava ja näkemyksellinen johtaja. Koulun hyvä henki on osittain hänen ansiotaan. Hän on työskennellyt koulussa jo pitkään ja tuntee siten koulun erittäin hyvin. Hän on toiminut koulussa luokanopettajana ja ymmärtää siten opettajien työskentelyolosuhteita ja oppilaiden oppimisympäristöä.

**Tapausesimerkki, Portugali:** Koulun johtoryhmän auktoriteetti on erittäin vahva, mistä kaikki ovat hyvin perillä. Kaikki koulutyön kehittämistä koskevat

---

säännöt laaditaan koulun pedagogisessa työryhmässä, ja ne ovat osa sisäisiä sääntöjä, joita noudatetaan tarkasti.

### **Ulkoiset olosuhteet**

Selkeän kansallisen politiikan toteuttamisen edellytykset:

**Tapausesimerkki, Islanti:** Reykjavikin koulutoimi (Reykjavik Education Service, RES) on hiljattain laatinut erityisopetussuunnitelman. Erityisopetuksen strategia perustuu osallistavan opetuksen teorioihin ja käytäntöön, jossa kaikki koulut tarjoavat opetusta kaikille – niin vammaisille kuin vammattomillekin oppilaille. Jotta oppilaiden tarpeisiin voidaan vastata yleisopetuksessa, RES suosittelee, että koulut hyödyntävät vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä ja yhteistoiminnallista opetusta, tarjoavat opetusta kaikille oppilaille, käyttävät eritasoisia tehtäviä ja kursseja ja laativat yksilöllisen opetussuunnitelman erityisoppilaille.

**Tapausesimerkki, Irlanti:** Irlannissa useat perättäiset hallitukset ovat tukeneet osallistavaa perusasteen ylempien luokkien opetusta toisin kuin monissa muissa Euroopan maissa, joissa on suosittu kaksijakoista mallia. Tällainen politiikka rohkaisee kaikkia oppilaita osallistumaan ylemmän perusasteen opetukseen, ja kannustaa laajapohjaiseen oppilaiden kykyjä ja kiinnostuksen kohteita vastaavaan opetussuunnitelman mukaiseen opetustarjontaan.

Joustavien, inklusion mahdollistavien rahoitusmallien tarjoaminen:

**Asiantuntijavierailu, Iso-Britannia:** Koululla on oikeus päättää sille osoitetun rahoituksen käytöstä. Varoja käytetään siihen, mikä kulloinkin on tärkeintä: esimerkiksi uusien opettajien palkkaaminen voidaan asettaa etusijalle kunnossapitotöihin, remontteihin ja esteettömyyden parantamiseen nähden.

Visionäärisen johtajuuden kehittäminen yhteisön tasolla:

**Asiantuntijavierailu, Norja:** Seuraavilla edellytyksillä on myönteinen vaikutus koulun käytäntöihin: visionäärinen johtajuus koulun ja paikallishallinnon tasolla sekä yhteinen näkemys ja lähestymistapa suhteessa oppilaisiin, jotka tarvitsevat erityistä tukea. Kansallisen ja paikallisen tason päättäjien tuki on tärkeää.

**Tapausesimerkki, Tanska:** Kunnassa noudatetaan osallistamisen ja lasten kehityksen ja hyvinvoinnin kehittämisohjelmaa. Ohjelman päätavoite on ulottaa inklusio yleisen päivähoidon tai yleisopetuksen kautta mahdollisimman moneen lapseen ja nuoreen ja luoda puitteet heidän kehitykselleen ja hyvinvoinnilleen.

Alueellisesta koordinaatiosta huolehtiminen:

**Tapausesimerkki, Portugali:** Erityisopetuksen tukipalvelut käsittävät erityisopettajat, psykologi- ja ohjauspalvelut sekä sosiaalikasvatuksen tukipalvelut; eri alojen ammattilaisten yhteistyö toimii hyvin esimerkiksi valmisteltaessa oppilaan siirtymistä perusopetuksen alemmilta luokilta ylemmille, keskusteltaessa yksittäisistä tapauksista, laadittaessa henkilökohtaisia opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia ja arvioinneissa.

**Tapausesimerkki, Irlanti:** Näyttää todennäköiseltä, että kansallisen opetus- ja koulutusalan psykologipalveluista vastaavan viranomaisen (National Educational Psychological Service, NEPS) panos tulee olemaan merkittävä kehitettäessä kattavaa ja yleistä järjestelmää kaikkien oppimisvaikeuksisten ja vammaisten oppilaiden tunnistamiseksi ja auttamiseksi. NEPSin keskeinen periaate on toimia läheisessä yhteistyössä alueellisten terveystieteiden ylläpitämien ja rahoittamien psykologi- ja muiden palvelujen kanssa.



## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Perusasteen ylempien luokkien osallistavaa, inklusio-opetusta on tutkittu laajasti kansainvälisen kirjallisuusarvioinnin, 14 Euroopan maan tapausesimerkkien, viiteen maahan suuntautuneiden asiantuntijavierailujen sekä asiantuntijoiden ja kehittämiskeskuksen kansallisten koordinaattoreiden välisten keskustelujen avulla. Tutkimuksessa pyritään tunnistamaan, analysoimaan ja kuvaamaan tehokkaita opetuskäytäntöjä osallistavassa opetusympäristössä sekä levittämään niitä koskevaa tietoa.

Tutkimus osoittaa, että monet alempien luokkien opetuksessa tehokkaiksi osoittautuneet lähestymistavat edistävät inklusiota myös ylempien luokkien kouluissa. Näitä lähestymistapoja ovat esimerkiksi yhteistoiminnallinen opetus, yhteistoiminnallinen oppiminen, yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu, heterogeeninen ryhmäjako ja tuloksellinen opetus. Lisäksi myös kotiluokka-alueet ja uudistetut opetusmenetelmät vaikuttavat olevan toimivia keinoja perusasteen ylempien luokkien opetuksessa.

Esimerkkitapaukset osoittavat yksittäisten tekijöiden tärkeyden. On kuitenkin syytä korostaa, että eräiden tapausesimerkkien perusteella edellä mainittujen lähestymistapojen *yhdistelmät* voivat auttaa kehittämään tehokkaita opetuskäytäntöjä osallistavaa opetusta toteuttavissa ylempien luokkien kouluissa.

Erityisesti malli, jossa oppilailta on oma, kahdesta tai kolmesta luokasta koostuva kotiluokka-alue, jossa pieni opettajajoukko vastaa kaikesta opetuksesta vakaassa ympäristössä, vaikuttaa toimivalta ja tulokselliselta.

Tutkimus osoittaa myös, että inklusio toteutuu monissa ylempien luokkien kouluissa: monien maiden raporteista käy ilmi, että oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia tai jotka tarvitsevat erityistä tukea, voivat hyötyä erilaisista yleisopetuksen yhteydessä toteutettavista lähestymistavoista.

***Tapausesimerkki,***      ***Saksa:***    *N. integroitiin*  
*yleisopetukseen*      *vanhempiansa*      *perään-*

*antamattomuuden ja vahvan tahdon ansiosta. Jos tyttö olisi jatkanut kehitysvammaisille lapsille tarkoitettussa koulussa, opetuksen vähäinen haasteellisuus ei olisi vastannut hänen kykyjään, millä olisi voinut olla kognitiivisia seurauksia.*

**Kirjallisuuskatsaus, Espanja:** *Kokemukset osoittavat, että integraatio yleisopetukseen yhdistettynä oppilaan erityistarpeita vastaavaan tukeen vaikuttaa myönteisesti näiden oppilaiden oppimisprosessiin, itsetuntoon ja minäkuvaan ja tukee heidän ystävyyssuhteitaan.*

Loppuhuomio koskee muutoksenhallintaa perusasteen ylempien luokkien opetuksessa. Monet esimerkkitapauksissa ja vaihtovierailuraporteissa mainituista kouluista ovat käyneet läpi vuosien mittaisen kehitysprosessin. Joissakin tapauksissa tämä muutosprosessi on dokumentoitu erittäin kattavasti, ja raportit ovat merkittävä tiedon lähde kaikille inklusion lisäämistä suunnitteleville kouluille.

**Tapausesimerkki, Iso-Britannia:** *Koulu on siinä mielessä ainutlaatuinen, että sen vuonna 1981 annetusta opetusta koskevasta laista alkunsa saanut taival kohti inklusiota julkaistiin kirjana, jonka laativat koulussa 1980-luvulla työskennelleet koulun rehtori ja tukipalveluista vastaava opettaja (Gilbert & Hart, 1990).*

Tämän yhteenvedon aiheena oleva Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskuksen tutkimuksen tavoitteena oli esittää havaintoja ja nostaa esiin kysymyksiä, joista tulisi keskustella niin kansallisella, paikallisella kuin koulujenkin tasolla. Tutkimus osoittaa, että inklusiota toteutetaan perusasteen ylempien luokkien opetuksessa ja että tuloksellisen osallistavan opetuksen toteuttaminen on mahdollista käynnistää monin eri tavoin. Tämän raportin pyrkimyksenä on tarjota joitakin näkemyksiä siitä, miten, missä ja millä edellytyksillä on mahdollista ryhtyä kehittämään osallistavaa opetusta, josta on todellista hyötyä erityistä tukea tarvitseville oppilaille.



## LÄHTEET

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus / Meijer, C.J.W. (Toim.) (1998). **Integration in Europe: Provision for pupils with special educational needs.** Middelfart, Tanska: Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus.

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus / Meijer, C.J.W. (Toim.) (2003). **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries.** Middelfart, Tanska: Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus.

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus / Meijer, C.J.W. (Toim.) (2003). **Inclusive education and classroom practices.** Middelfart, Tanska: Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus.

Gilbert, C. & Hart, M. (1990). **Towards Integration: special needs in an ordinary school.** Lontoo, Kogan Page.