

”TIETYT ASIAT PORUKALLA JA TIETYT ASIAT ERIKSEEN”
– VANHEMPIEN NÄKEMYKSET YLEISOPETUKSEN KOULUN
JA ERITYISKOULUN YHDISTYMISESTÄ

Paula Haatainen
Annika Karjanmaa

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Kesä 2000
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Haatainen, Paula & Karjanmaa, Annika. 2000. ”Tietyt asiat porukalla ja tietyt asiat erikseen” – Vanhempien näkemykset yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisestä. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma, 96 s. + 3 liitettä.

Tutkimuksessa oli tarkoituksena kuvailla ja ymmärtää, millaisia merkityksiä vanhemmat liittävät erityiskoulun siirtymiseen yleisopetuksen koulun yhteyteen ja yleisemmällä tasolla integraatioon. Tutkimusote oli kvalitatiivinen, ja aineistonkeruun menetelmänä oli teemahaastattelu. Tutkimuksessa haastateltiin erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden vanhempia yhteensä 19 perheestä. Aineisto analysoitiin koodaamalla ja teemoittelemalla koodit.

Tutkimus osoitti, että vanhemmat ovat epävarmoja integraation tarkoituksesta, vaikkakin heidän mukaansa integraatiota tapahtuu neljässä eri muodossa: fyysisessä, toiminnallisessa, sosiaalisessa ja yhteiskunnallisessa. Integraation toteutumisen koulussa uskotaan riippuvan paljolti koulun henkilökunnan toiminnasta. Oman roolinsa integraatiossa vanhemmat kokevat hyvin pieneksi. Koulujen yhdistymisellä on vanhempien mukaan enemmän myönteisiä kuin kielteisiä merkityksiä oppilaille. Vanhemmat ovat kuitenkin hieman huolissaan, että ideologisten tavoitteiden lisäksi integraatiota toteutetaan taloudellisten säästöjen saavuttamiseksi.

Vanhemmat suhtautuvat varsinkin fyysiseen integraatioon myönteisesti. Toiminnalliseen integraatioon suhtautuminen on hieman varauksellisempaa, joskin osa erityisoppilaiden vanhemmista toivoo lapsilleen täysiaikaista integraatiota. Kuitenkin vanhempien mukaan opetuksen hyvä laatu on integraation edellytys. Koulun runsaampi informointi koteihin integraation etenemisestä voisi muuttaa vanhempien suhtautumista myönteisemmäksi, mikä olisi olennainen edellytys todellisen integraation saavuttamiseksi.

Avainsanat: vanhemmat, integraatio, erityisopetus

Keywords: parents, parents' perceptions, inclusion, integration

SISÄLTÖ

1	INTEGRAATION IHANUUS – MITÄ SANOVAT VANHEMMAT?	5
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	7
3	YLEISOPETUKSEN JA ERITYISOPETUKSEN YHDISTYMINEN	13
4	YLEISOPETUKSEN OPPILAAT, ERITYISOPPILAAT JA INTEGRAATIO VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA	16
	4.1 Epävarmuus integraation tarkoituksesta	17
	4.2 Normaalit ja onnelliset yleisopetuksen oppilaat	19
	4.3 Erityisoppilaat: <i>ne ei oo tahallaan sellasia mitä ne on</i>	21
5	MITÄ INTEGRAATION ERI MUODOT MERKITSEVÄT VANHEMMILLE?	26
	5.1 Fyysinen integraatio – ensimmäinen askel	27
	5.2 Toiminnallinen yhteistyö luo vuorovaikutusta	29
	5.3 Sosiaalinen integraatio ei synny hetkessä	35
6	HENKILÖKUNNAN TOIMINNAN MERKITYS INTEGRAATION TOTEUTTAMISESSA	41
	6.1 <i>Jos ne opettajat osaa hommansa, niin se varmasti toimii</i>	42
	6.2 Koulunkäyntiavustajat – <i>tuki ja turva</i> erityisoppilaille	50
	6.3 Rehtori merkittävänä integraation johtohahmona	52
7	KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ INTEGRAATIOSSA	55
8	KOULUJEN YHDISTYMISEN EDUT JA HAITAT	61
	8.1 Integraation anti oppimiselle	61
	8.2 Yhteiskunnallinen integraatio – pitkän tähtäimen tavoite	68
	8.3 <i>Miten se on, kuka siinä kärsii</i>	72

9	MISTÄ INTEGRAATIOPROSESSISSA ON KYSYMYS?	76
9.1	<i>Se on vaan semmone säästöhomma</i>	76
9.2	<i>Taustalla hienoja ajatuksia</i>	78
10	POHDINTA	81
10.1	Käsitteiden ymmärrys	81
10.2	Miten koulujen yhdistyminen toteutuu?	83
10.3	Integraation merkitys	86
10.4	Koulujen yhdistymisen tausta	87
	LÄHTEET	91
	LIITTEET	97

1 INTEGRAATION IHANUUS – MITÄ SANOVAT VANHEMMAT?

No mä oon aina suhtautunu siihen positiivisesti että tota, joo, hieno homma. Mut tiiän kyllä semmosia kommentteja muilta vanhemmilta et ne, ne ei välttämättä, et minkä takia nyt täytyy erityisoppilaat tuoda sinne ja, minkälaisia ne on nyt ja. Eihän tonne mahukkaan. (...) Mut kuitenkin niin tota, musta se oli ihan hieno homma. Mä oon ihan kannattanu sitä kyllä lämpimästi mutta. On ollu, tiiän ni semmosta epäluuloa justiin että mitähän tää nyt on, että minkä takia täytyy tuua niitä lapsia sitte tänne.

Edellä olevan vanhemman näkemyksen erityiskoulun siirtymisestä yleisopetuksen koulun yhteyteen olemme poimineet tutkimusaineistostamme. Lausahdus kuvastaa oivallisesti, kuinka erityis- ja yleisopetuksen yhteistyö on herättänyt ristiriitaisia ajatuksia niin kasvatuksen ammattilaisissa kuin vanhemmissakin. Aiheesta on käyty melko kiivasta keskustelua mm. maamme johtavan päivälehdessä mielipidesivuilla viime vuosien aikana.

Kansainväliset järjestöt YK ja OECD ovat antaneet tukensa erityis- ja yleisopetuksen integraatiokehitykselle. YK:n (1994) mukaan koulu on velvollinen järjestämään vammaisten henkilöiden opetuksen integroidussa ympäristössä. OECD (1999) on todennut, että erityis- ja yleisopetuksen integraatio perustuu demokratialle ja humanitaarisille arvoille. Myös Suomen lainsäädäntö mukailee näitä käsityksiä. Uuden perusopetuslakimme (628/1998, 17 §) mukaan erityisopetus tulisi järjestää ensisijaisesti yleisopetuksen yhteydessä. Laki sallii valtakunnallisten tavoitteiden ja sisältöjen opettamisen erilaajuisina oppimäärinä oppilaan ikäkauden ja edellytysten mukaan, siis opetussuunnitelmien erilaisuuden ja opetuksen yksilöllisen mukauttamisen (Virtanen 1999).

Vaikka paine erityisopetuksen integrointiin on koko ajan kasvava, kertovat tilastot kuitenkin erillään opettamisen jatkuneen. Virtasen (1999) mukaan vuonna 1998 erityisopetusta jossain muodossa sai 104000 peruskoululaista. Pysyvästi erityisopetukseen siirrettyjä oppilaita oli noin 19000 (3,7 %) kaikista oppilaista. Heistä vain noin 3000 oppilasta kävi koulua tavallisella luokalla eli integroidusti. Vaikka erityiskoulujen määrä on vähentynyt niiden siirryttyä yleisopetuksen koulujen yhteyteen, ei maassamme olla siis vielä siirryttyä integraatiotavoitteista käytäntöön.

Valtakunnallinen tavoite kaikille yhteisestä koulusta seuraa kansainvälistä integraatiokehitystä. Mm. Yhdysvalloissa vanhemmat ja marginaaliryhmien kansalaisoikeuksia ajavat edustajat ovat edistäneet merkittävästi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden pääsyä yleisopetukseen. Yhdysvaltojen integraatiokehitykseen verrattuna Suomessa vasta haaveilemme kaikki oppilaat tervetulleiksi toivottavista kouluista. (Ladonlahti & Naukkarinen 1999.) Suomessa kuitenkin eri henkilöryhmien usko integraatioon on huomattavasti horjuvampi kuin monissa muissa maissa. On myös huomioitava, että kulttuurissamme vanhempien ei ole tapana osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen kovinkaan aktiivisesti.

Erityisopetus on nyt tullut pisteeseen, jossa sitä ei voida enää määrällisesti laajentaa. Sen sijaan tulee keskittyä koulun laadulliseen kehittämiseen. (Anon. 1994.) Tutkimuksemme on osa Opetushallituksen vuosille 1998–2001 suunnittelemaa erityisopetuksen laadullinen kehittäminen -tutkimushanketta, jossa ovat mukana Jyväskylän, Joensuun ja Helsingin yliopistot, Åbo Akademi sekä Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Suomessa opettajien integraatiokäsityksiä on tutkittu vuosien ajan. Vanhempien näkemyksiä sen sijaan on tutkittu melko vähän. Tarvitsemmekin lisää tutkimustietoa integroivien opetusjärjestelyjen vaatimuksista, jotta integraatioajattelua voitaisiin markkinoida käytännön esimerkein kouluille ja vanhemmille (Leskinen 1994). Tämä tutkimus vastaa osaltaan lisätiedon tarpeeseen. Tutkimustehtävämme oli kuvailla ja ymmärtää merkityksiä, joita vanhemmat liittävät erityiskoulun siirtymiseen yleisopetuksen koulun yhteyteen ja yleisemmin integraatioon. Tutkimusotteemme oli kvalitatiivinen, ja keräsimme aineiston haastatteleamalla erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden vanhempia yhteensä 19 perheestä. Vanhemmat ja koulu ovat yhteiskuntamme tärkeimmät kasvattajat. Tämän vuoksi olisi tärkeää, että vanhempien näkemyksiä integraation merkityksestä ei sivuuteta ja että koulu ja vanhemmat puhaltaisivat yhteen hiileen. Tutkimuksemme antaa viitteitä siitä, kuinka tuo yhteen hiileen puhaltaminen onnistuu yhdessä yleisopetuksen koulussa, jonka yhteyteen on siirtynyt erityiskoulu.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimusote ja -tehtävä. Tutkimustehtävämme oli kuvailla ja ymmärtää vanhempien näkemyksiä erityiskoulun siirtymisestä yleisopetuksen koulun yhteyteen. Kvalitatiivinen tutkimusote oli meille luonnollinen valinta, koska halusimme ymmärtää vanhempien henkilökohtaisia näkökulmia ja kokemuksia integraatiosta. Tarkoituksenamme oli myös olla avoimia ennalta määräämättömille tutkimuslöydöille ja tarkastella tutkittavaa ilmiötä läheltä ja kokonaisvaltaisesti. Lisäksi tutkimuksemme pohjautuu induktiiviseen analyysiin: olemme siis päätyneet yksityisistä havainnoista yleisiin merkityksiin sen sijaan, että olisimme testanneet teoreettisesti johdettuja hypoteeseja. Nämä tutkimuksemme piirteet ovat olennaisia laadullisen tutkimuksen luonteelle. (Patton 1990, 40-41.)

Tutkimuksemme voi sanoa pohjautuvan etnografiseen lähestymistapaan (ks. Eskola & Suoranta 1998, 104-111). Tarkoituksenamme oli vuorovaikutuksellisesti, eli kuuntelemalla, kyselemällä ja kokemalla, oppia näkemään vanhempien maailmaa, siis ymmärtämään heidän kulttuuriaan. Etnografiassa pureudutaan usein vain yhteen tilanteeseen tai yhden ryhmän toimintaan. Tutkimuksemme muistuttaa laadullista tapaustutkimusta, jossa Pattonin (1990) mukaan tarkoituksena on tarkastella tiettyä yksilöä, ohjelmaa, instituutiota tai ryhmää. Vaikka haastattelemamme vanhemmat eivät muodosta kovin tiivistä ryhmää, heitä yhdistää vanhempana olo lapsille, jotka käyvät samaa koulua.

Tutkimusaineisto ja sen hankkiminen. Aloitimme tutkimuksemme suunnittelun syyskuussa 1999 pohtimalla tutkimusaihettamme, keskustelemalla siitä ja tekemällä aiheesta visuaalisia miellekarttoja. Vierailimme syyslukukauden aikana kolme kertaa koululla, jonka oppilaiden vanhempia tarkoituksemme oli tutkia. 12.10.1999 osallistuimme koulun integraatio-ryhmän palaveriin, jossa esittäydyimme koulujen yhdistymistä organisoiville henkilöille. Samalla viikolla olimme kuuntelemassa koulun kaikkien oppilaiden vanhemmille tarkoitettua vanhempainiltaa, jolloin myös kerroimme tutkimussuunnitelmastamme vanhemmille ja koulun väelle. Kuukautta myöhemmin kävimme koulun yhteissuunnittelupalaverissa, jotta saimme selkeämmän kuvan koulujen yhdistymisestä ja integraatiosta.

Tutkimuksemme koulut sijaitsevat taajamassa, jonka olemme nimenneet Pääskypuroksi. Kaikista tutkimusraportissa esiintyvistä erisnimistä käytämme keksittyjä

peitenimiä. Erityisopetusta antava Jokiharjun koulu siirtyi syyslukukauden 1999 alkaessa Lamminmäen koulun yhteyteen noin kilometrin päästä. Yhteisessä oppimiskeskuksessa on tällä hetkellä noin 300 oppilasta. Mukautetun opetuksen luokkia koulussa on neljä ja harjaantumisloukkia kaksi. Hallinnollisesti Lamminmäen ja Jokiharjun koulut ovat erillään toisistaan. Molemmisssa kouluissa toimii kuitenkin rehtorina sama henkilö. Omaleimaisuutta oppimiskeskukselle antaa luonnonläheinen sijainti järven rannalla, joskin koulua voisi myös luonnehtia hyvin perinteisen näköiseksi.

Tarkoituksenamme oli kerätä tutkimusaineisto haastattelemalla 20 oppilaan vanhempaa. Halusimme heistä puolet olevan yleisopetuksen oppilaiden ja puolet erityisoppilaiden vanhempia. Koska Jokiharjun koulussa annetaan mukautettua opetusta ja harjaantumisopetusta, päätimme haastatella viittä harjaantumisloukalla olevan oppilaan vanhempaa ja viittä mukautetun opetuksen oppilaan vanhempaa. Lisäksi halusimme haastatella sekä pienten että isompien oppilaiden vanhempia. Näin haastateltavat muodostaisivat mahdollisimman heterogeenisen ryhmän. Haastateltaviksi tuli seuraavilta luokilta olevien oppilaiden vanhempia: 6.–10. EMU-loukka (opettajan nimi Jukka), 6. yleisopetuksen loukka (opettajan nimi Sirkka), 1. yleisopetuksen loukka (opettajan nimi Mirja) sekä EHA-loukka, jolla on oppilaita esiopetuksesta 5. loukkaan (opettajan nimi Anna).

Lähestyimme kyseisten loukkien vanhempia lähettämällä marraskuun loppupuolella opettajien ja oppilaiden kautta jokaiseen kotiin kirjeen (liite 1), jossa pyysimme suostumusta haastateltaviksi. Kaikkiaan 26 oppilaan vanhemmat vastasivat olevansa halukkaita haastatteluun. Lopulta valikoimme harkinnanvaraisesti haastateltaviksi vanhempia 19 perheestä. Haastateltujen jakauma heidän lastensa koulunkäynnin perusteella on nähtävissä taulukossa 1.

Haastattelimme lopulta erityisoppilaiden vanhempia kahdeksasta perheestä. Alunperin yhdeksän erityisoppilaan vanhemmat olivat halukkaita haastateltavaksi. Heistä yhden oppilaan vanhemmat peruivat viime hetkellä suostumuksensa. Tässä vaiheessa olimme kuitenkin keränneet niin runsaasti tutkimusaineistoa, että päätimme olla hankkimatta lisää haastateltavia erityisoppilaiden vanhemmista. Haastateltujen yleisopetuksen oppilaiden vanhempien suurempi määrä johtuu puolestaan siitä, että haastatteluun suostuvaisia oli runsaasti. Kymmenes näistä haastatteluista epäonnistui osin nauhoituksen vuoksi. Tämän vuoksi haastattelimme vielä vanhemman 11. perheestä.

TAULUKKO 1. Haastattelut ja heidän lapsensa.

Haastatellut vanhemmat	Koulussa olevat lapset	Lasten luokka-asteet
Äiti	Eveliina	Yleisopetuksen 1. luokka
Äiti	Teppo ja Sanna	Yleisopetuksen 1. ja 3. luokka
Äiti	Mari	Yleisopetuksen 1. luokka
Äiti	Timo ja Tiina	Yleisopetuksen 1. ja 3. luokka
Äiti	Meri ja Suvi	Yleisopetuksen 1. ja 4. luokka
Äiti	Joonas ja Jenna	Yleisopetuksen 3. ja 6. luokka
Äiti	Satu	Yleisopetuksen 6. luokka
Äiti	Pauliina	Yleisopetuksen 6. luokka
Äiti	Jere ja Tomi	Yleisopetuksen 3. ja 6. luokka
Äiti ja isä	Elina ja Hanna	Yleisopetuksen 5. ja 6. luokka
Äiti	Pekka	Yleisopetuksen 6. luokka
Äiti	Pinja	Mukautetun opetuksen luokka
Äiti ja isä	Annukka	Mukautetun opetuksen luokka
Äiti	Jani ja Keijo	Mukautetun opetuksen luokat
Äiti	Tatu	Mukautetun opetuksen luokka
Äiti	Mika	Mukautetun opetuksen luokka
Äiti	Olli	Harjaantumisloukka
Äiti	Antti	Harjaantumisloukka
Äiti ja isä	Jarno	Harjaantumisloukka

Työstimme haastattelurungon (liite 2) puolistrukturoituja teemahaastatteluja varten Pattonin (1990, 283-295) mukaan. Päädyimme eri haastattelumuodoista teemahaastatteluun, koska suoritimme kaikki haastattelut yksin. Näin kaikilla haastattelukerroilla käsitellyiksi tulivat samat aiheet, joskin kysymysten esittämisjärjestys ja sanamuodot elivät jokaisessa haastattelussa. Teemahaastatteluilla saadaan myös laadullisesti rikasta aineistoa. Haastattelurunko sisälsi kysymyksiä, jotka liittyivät neljään teemaan: 1) Kuinka vanhemmat ymmärtävät koulujen yhdistymiseen liittyviä käsitteitä? 2) Miten koulujen yhdistyminen toteutuu ja miten sen tulisi toteutua? 3) Mitä merkitystä integraatiolla on? 4) Mitä on yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisprosessin taustalla?

Suoritimme haastattelut ajanjaksolla joulukuu 1999–helmikuu 2000, pääosin haastateltavien kotona. Yksi haastattelu suoritettiin tutkijan kotona ja kaksi haastateltavien työpaikoilla. Haastattelut kestivät tunnista kahteen tuntiin, ja kaikki haastattelut nauhoitettiin. Kuitenkin kahdessa tapauksessa nauhoitus epäonnistui: yhdestä haastattelusta kirjoitettiin tarkat muistiinpanot heti jälkeenpäin, ja toisesta C-kasetille oli tallentunut noin puolet haastattelusta. Litteroitua tutkimusaineistoa kertyi lopulta 296 sivua rivivälillä 1. Merkitsimme litterointeihin olennaiset tauot, painotukset ja ilmeet.

Aineiston analyysi ja raportointi. Bogdan ja Biklen (1992, 154-165) kehottavat aloittamaan aineiston analyysin jo kenttätöskentelyvaiheessa, siis aineistoa vielä kerättäessä. Koimme kyseisistä ohjeista meitä palveleviksi ensinnäkin aineiston keruutilanteiden suunnittelun edellisten keruutilanteiden pohjalta: kuuntelimme nauhalta edellisiä haastatteluja aina ennen seuraavan haastattelun tekemistä, jotta osasimme tarkentaa kysymyksiämme rikkaamman aineiston saamiseksi. Toiseksi, noudatimme kehotusta tutkijan kommenttien kirjoittamisesta: haastatteluja litteroimissamme kirjoitimme väliin omia, haastatteluista heränneitä ajatuksiamme ja tulintojamme. Sen sijaan memoja emme vielä analyysivaiheen alkupuolella paljoakaan kirjoittaneet, sillä emme kokeneet tällaista työskentelytapaa meille sopivaksi ja tutkimusprosessiamme selventäväksi. Memojen kirjoittamisen sijasta keskustelimme runsaasti haastatteluaineistoistamme nousseista aiheista ja ajatuksistamme. Vuorovaikutteinen, synerginen keskustelu toimikin tapauksessamme ajatuksia selventävänä ja hedelmällisenä yhteistoimintana analyysin alkuvaiheessa.

Varsinaisen litteroinnin jälkeisen analyysin teimme myös Bogdanin ja Biklenin (1992, 165-181) esittämän mallin mukaan. Pehdyimme ensin molemmat omiin haastatteluihimme lukemalla niitä läpi useaan kertaan. Aloittelimme haastattelujen sisällön koodaamista itsenäisesti haastattelurunkoa koodien luomisessa apuna käyttäen. Sitten sovimme yhteisestä koodaussysteemistä ja kävimme siihen perustuen läpi omat litterointimme, merkiten koodit oikeaan marginaaliin. Tämän jälkeen yhdistimme molempien koodaukset samojen yläkoodien alle ”leikkaa ja laita kansioon”-periaatteella. Kun koodien siirtely tietokoneen avulla oli tehty, jouduimme vielä tarkemmin koodaamaan variaatiota, jota kukin koodikategoria sisälsi. Tässä vaiheessa emme enää siirrelleet tarkempia koodauksia tietokoneella, vaan nimesimme variaatiot ainoastaan paperin oikeaan marginaaliin raportointia helpottaaksemme.

Koodattuumme aineiston teimme jälleen visuaalisia miellekarttoja ja työstimme sisällysluettelon, jonka pohjalta aloitimme raportoinnin. Jaoimme tasapuolisesti raportoinnin alueet ja aloitimme kirjoittamisen. Raportoinnissa pyrimme tuomaan esille emic-näkökulman eli tavoittamaan tutkittavien oman näkökulman (ks. Alasuutari 1994, 100-101; Eskola & Suoranta 1998, 16-17). Samoin olemme pyrkineet kertomuksellisuuteen (Wolcott 1990). Eskola ja Suoranta (1998, 80-84) esittävät, että laadullisen tutkimuksen raportointi voi olla teorian ja empirian vuoropuhelua. Tutkimusraportissamme käsitteellistämistä selkeyttävä teoria onkin löytöjen kuvailun lomassa. Kaikki haastateltavien suorat lainaukset olemme kursivoineet. Sisennettyjen

suorien lainausten lisäksi olemme upottaneet kursivoituja lainauksia myös omaan kuvailevaan tekstiimme.

Tutkimuksen luotettavuus. Tutkimuksen luotettavuutta on perinteisesti tarkasteltu reliabiliteetin, validiteetin ja objektiivisuuden käsitteiden kautta. Kirkin ja Millerin (1986) mukaan käsitteitä voidaan käyttää myös laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun. Sen sijaan Lincolnin ja Guban (1985) mukaan perinteiset tutkimuksen luotettavuuskriteerit soveltuvat huonosti laadulliseen tutkimukseen. Niinpä he ovat esittäneet perinteisten kriteerien rinnalle laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit, jotka Tynjälä (1991) puolestaan on kääntänyt suomeksi. Lincolnin ja Guban (1985) mukaan laadullisessa tutkimuksessa validiteetin käsitteen sijasta tulisi käyttää vastaavuuden käsitettä, yleistettävyyden tilalla tulisi puhua siirrettävyydestä, reliabiliteetti-termin sijaan olisi parempi puhua tutkimustilanteen arvioinnista, ja objektiivisuuden voisi korvata vahvistettavuuden käsitteellä. Käsittelemme tutkimuksemme luotettavuutta näiden kriteerien pohjalta, joskin tutkimuksemme voisi myös soveltaa mm. Kirkin ja Millerin (1986) esittämiä perinteisiä luotettavuuskäsitteitä. Olemme näet tehneet haastattelututkimuksen, jossa emme ole päässeet niin lähelle tutkittavia kuin esimerkiksi osallistuvassa havainnoinnissa.

Tutkimuksen vastaavuus merkitsee sellaista raportointia ja johtopäätösten tekemistä, jonka tutkittavat tunnustaisivat alkuperäiseksi ja heidän todellisuuttaan vastaavaksi. Tutkija voi lisätä tutkimuksen vastaavuutta viettämällä tarpeeksi aikaa kentällä, tekemällä tarkkoja ja jatkuvia havaintoja, pyytämällä tutkijakollegoilta palautetta ja käyttämällä triangulaatiota eli useita eri menetelmiä, tutkijoita, aineistoja tai teorioita. Myös se, että tutkimukseen osallistujat tarkastavat ja arvioivat tutkimusta sekä sen kuluessa että sen jälkeen, voi lisätä tutkimuksen vastaavuutta, samoin päätelmien vertaaminen raakamateriaaliin. (Lincoln & Guba 1985, 294-316; Tynjälä 1991.)

Tutkimuksemme ei sisältynyt varsinaista kenttätyöskentelyä, kuten osallistuvaa havainnointia. Kuitenkin vastaavuutta lisännee se, että haastattelutilanteet olivat aina hyvin rauhallisia ja luottamuksellisia ja että runsaan haastatteluaineiston ansios- ta vanhempien maailma tuli meille tutuksi. Haastattelujen nauhoittaminen takasi autenttisen ja luotettavan tutkimusaineiston. Aineisto- ja metoditriangulaatiota ei tutkimuksemme ole, mutta tutkijatriangulaatio sen sijaan parantaa tutkimuksemme vastaavuutta: olemme jatkuvasti antaneet palautetta toisillemme työskentelyprosesseista ja tuotoksista. Samoin aineistolähtöisyyden olemme pyrkineet varmistamaan

tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimusraporttimme raakaversiota emme sen sijaan antaneet haastatelluille arvioitavaksi. Tämän voi nähdä pienenä puutteena tutkimuksemme luotettavuudelle.

Tutkimuksen siirrettävyys edellyttää, että tutkijan on kuvattava riittävästi aineistoaan ja tutkimustaan, jotta lukija voi pohtia tulosten soveltamista myös muihin konteksteihin. Omassa tutkimuksessamme tämä tarkoittaisi mm. löytöjen soveltamista jonkin muun koulun oppilaiden vanhempiin. Tutkimuksemme siirrettävyyttä parantaa rikas kuvailumme ja se, että olemme kertoneet tarkasti tutkimuksemme toteutamisesta. (Lincoln & Guba 1985, 294-316; Tynjälä 1991.)

Tutkimustilanteen arviointi tarkoittaa sitä, että tutkijan on huomioitava erilaisten ulkoisten vaihtelua aiheuttavien tekijöiden lisäksi myös tutkimuksesta ja ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät (Tynjälä 1991). Vaikka tutkimamme aihe on moraalisia ajatuksia koskettava, uskomme, että haastattelemamme vanhemmat eivät pyrkineet antamaan suotaviksi arvelemiaan vastauksia, vaan haastatteluaineistomme koostui hyvin monenlaisista ja rehellisistä näkemyksistä. Vaikka emme ole käyttäneet ulkopuolista tarkastajaa (ks. Lincoln & Guba 1985, 317-318), edellä kuvaavamme luotettavuuden parantamiseksi tehdyt menettelyt vahvistavat aineistostamme nousseiden löytöjen luotettavuutta.

Tutkimuksen vahvistettavuuteen liittyy tietoisuus siitä, miten tutkijan oma viitekehys vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen (Tynjälä 1991). Pattonin (1990, 472-477) mukaan tutkimuksen vahvistettavuutta lisää, kun tutkija raportoi rehellisesti seikoista, jotka ovat voineet vaikuttaa aineiston keräämiseen, analysointiin ja tulkintaan. Lincolnin ja Guban (1985) mukaan vahvistettavuuteen liittyy lisäksi se, että tutkija dokumentoi huolellisesti tutkimusmenettelyt, jotta tutkimuksen tarkastajan ja lukijoiden on mahdollista arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Olemme kertoneet tarkasti ja rehellisesti tutkimuksemme kulusta ja näin edistäneet vahvistettavuuden toteutumista.

3 YLEISOPETUKSEN JA ERITYISOPETUKSEN YHDISTYMINEN

Pohjoismaisessa erityispedagogisessa – jo vuosikymmeniä jatkuneessa – keskustelussa yleisopetuksen ja erityisopetuksen yhdistymisestä on käytetty käsitettä integraatio (Moberg & Ikonen 1980, 51). Integraatioajattelu erityiskasvatuksen yhteydessä tarkoittaa pyrkimystä toteuttaa erityiskasvatus mahdollisimman sulautettuna yleisiin kasvatuspalveluihin. Tavoitteena on tällöin kaikille yhteinen koulu, joka palvelee hyvin kaikkia koulutettavia (Moberg 1996, 121).

Moberg (1998, 138) korostaa, että integraatio voidaan jaotella fyysisen, toiminnallisen, sosiaalisen ja yhteiskunnallisen integraation muotoihin, jotka voidaan nähdä joko keinoina tai päämäärinä. Erilaisten oppilaiden opettaminen yhdessä synnyttää yhteistoimintaa, mikä puolestaan edistää myönteisten sosiaalisten suhteiden syntymistä ja edelleen yhteiskunnallista tasa-arvoa kaikille yhteisessä yhteisössä (Moberg 1996, 121; 1998, 138). Todellinen integraatio kouluaikana on sosiaalista, aikuisiällä taas sosiaalista ja yhteiskunnallista (Moberg 1996, 123). Myöskään Emanuelssonin (1997) mukaan integraatio ei tarkoita pelkkää fyysistä sijoitusratkaisua, vaan ryhmäprosesseja, joiden tarkoituksena on muokata ympäristöjä, mm. koululuokkia, ja niiden yhteisöllisyyttä sellaisiksi, että ihmisissä esiintyvää erilaisuutta pidetään luonnollisena, myönteisenä ja arvostettavana asiana.

Integraatioajattelu perustuu normalisaatioperiaatteelle vammaisten henkilöiden kohtelussa (Moberg 1996, 121). Nirjen (1992, 16) mukaan normalisaatioperiaate tarkoittaa pyrkimystä mahdollistaa vammaisille henkilöille jokapäiväisen elämän malleja ja olosuhteita, jotka ovat mahdollisimman lähellä yhteiskunnan tavanomaisia elämäntapoja ja olosuhteita. Näin ollen vammaisten ja muiden poikkeavien oppilaiden opetus tulisi järjestää normaalin koulujärjestelmän piirissä.

Pohjois-Amerikassa 1970- ja 1980-luvuilla integraatiokeskustelussa käytettiin mainstreaming-käsitettä, ja 1980-luvulta eteenpäin yhä enenevässä määrin inklusio-käsitettä (Moberg 1998, 140). Stainbackin ja Stainbackin (1990, 4) mukaan mainstreamingin ja inklusion käsitteet liittyvät toisiinsa, mutta ovat kuitenkin merkityksiltään erilaiset. Mainstreaming kasvatuksen yhteydessä tarkoittaa pyrkimystä siirtää ja sopeuttaa erityistä tukea tarvitseva oppilas tavalliseen kouluun, siis valtavirtaan. Tällaista siirtoprosessia on siis edeltänyt oppilaan segregointi erilliseen erityisopetukseen. Moberg ja Ikonen (1980, 41) puolestaan esittävät, että mainstreaming-

käsitteen määrittelyt ovat usein sisältäneet ajatuksen, että erityisoppilaita tulisi opettaa samassa ympäristössä kuin kaikkia muitakin lapsia, silloin kuin se vain on mahdollista. Kuten integraatiossa, myös mainstreaming-aatteen mukaisissa opetusratkaisuissa siis myös segregoivat erityisympäristöt ovat mahdollisia, esim. osa-aikaisesti (Moberg 1998, 140; 1980, 41).

Inklusiosta puolestaan on kysymys silloin, kun erityistä tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan automaattisesti ikätovereidensa kanssa heterogeeniseen oppilasryhmään ja omaan lähikouluunsa, siis siihen, jota hän kävisi silloinkin, jos hän ei olisi erityisen tuen tarpeessa (Hewit & Whittier 1997, 2). Lisäksi inklusiossa keskitytään luomaan kouluja ja luokkia, joissa tuetaan parhaalla mahdollisella tavalla jokaisen oppilaan akateemista ja sosiaalista kehittymistä (Stainback & Stainback 1990, 4; Stainback, Stainback & Jackson 1992, 5). Inklusio merkitsee myös, että kaikki oppilaat tuntevat olevansa hyväksytyjä ja kuuluvansa tasavertaisesti kouluyhteisöön (Stainback & Stainback 1990, 3).

OECD (1999, 21-22) toteaa, että inklusio on syvempi kuin integraatio, jossa on keskitytty erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden sulauttamiseen olemassa olevaan yleisopetuksen koulutusjärjestelmään. Inklusiossa sen sijaan keskitytään muutoksiin koulutusjärjestelmässä: kasvattajien lapsi- ja oppimiskäsitysten tulisi muuttua, ja koulutuksen tarkoituksena tulisi muuttua sellaiseksi, että koulu pystyy kohtaamaan kaikkien oppilaiden kasvatukselliset tarpeet (Stainback & Stainback 1990, 4; Villa & Thousand 1990, 202; OECD 1999, 21-22).

Integraation ja inklusion eroja voi jäsentää myös Stainbackin, Stainbackin ja Bunchin (1989) kaksoisjärjestelmän ja yhdistyneen järjestelmän vertailulla. Kaksoisjärjestelmässä oppilaat luokitellaan erityisiin ja tavallisiin heissä havaittujen ominaisuuksien perusteella. Oppilaan luokittelu erityistä tukea tarvitsevaksi takaa erityiskasvatuksellisten palveluiden saannin. Samoin kaksoisjärjestelmässä mm. korostetaan kasvatusammattilaisten erilaisia rooleja ja erityisten opetusmenetelmien tarvetta erityisiksi leimattujen oppilaiden opetuksen yksilöllistämiseksi. Yhdistyneessä järjestelmässä sen sijaan kaikkien oppilaiden uskotaan eroavan älyllisesti, fyysisesti ja psykologisesti. Jokaisen oppilaan tulee saada yksilöllistä opetusta ilman erityiseksi leimaamista. Lisäksi yhdistynyt järjestelmä edellyttää mm. yhteistoiminnallisuutta kasvattajien kesken (Stainback ym. 1989, 24).

Walkerin (1995) mukaan integraatiossa painotetaan nimenomaan erityisten oppilaiden tarpeita ja mm. erityistyöntekijöiden asiantuntijuutta sekä erityisiä inter-

ventioita (Thomas, Walker & Webb 1998, 14). Integraation voidaan näin ollen katsoa perustuvan kaksoisjärjestelmään koulutussysteemissä. Integraatio viittaa nimitäin siihen, että erityisoppilas on jo yleisopetuksen ulkopuolella ja että hänet tulee ottaa uudelleen mukaan yleisopetukseen (Stainback ym. 1992, 3). Walkerin (1995) mukaan inkluusiossa puolestaan painotetaan kaikkien oppilaiden oikeuksia ja yleisopetuksen opettajien asiantuntijuutta hyvän opetuksen järjestämisessä (Thomas ym. 1998, 14). Inklusio perustuu siis yhdistyneeseen järjestelmään, jossa kaikki oppilaat ovat alusta asti kaikille yhteisessä koulussa (Stainback ym. 1992, 3-4).

Erillinen erityisopetus perustuu kaksoisjärjestelmän uskomuksille mm. oppilaista, opetusmenetelmistä ja kasvattajien rooleista sekä sille, ettemme kyseenalaista olemassa olevia uskomuksia (Stainback ym. 1989, 15). Sen lisäksi, että erityisen tuen tarpeessa olevien oppilaiden on katsottu tarvitsevan erillisiä opetuspalveluja ja tukea, segregoidulla erityisopetuksella on myös haluttu poistaa yleisopetuksen luokista poikkeavat oppilaat, jotka ovat uhanneet yleisopetuksen järjestystä. Segregoitu yleisopetus on siis syntynyt, koska kouluorganisaatio ei pysty mukauttamaan toimintaansa oppilaiden erilaisten tarpeiden asettamiin vaatimuksiin (Emanuelsson 1997, 40; Skrtic 1991).

Mobergin (1996, 122-123; 1998, 137) mukaan integraatioajattelun syntymiseen puolestaan ovat vaikuttaneet ensinnäkin segregoidun erityisopetuksen pedagogista tehottomuutta koskevat tutkimustulokset. Toiseksi on alettu ajatella, että erillinen erityisopetus leimaa oppilaansa kielteisesti ja edistää yhteiskunnallista syrjäytymistä. Kolmanneksi poikkeavia yksilöitä koskeva ihmiskäsitys ja koko erityiskasvatusta ohjaava ajatusmalli ovat alkaneet muuttua kaikkien ihmisten tasa-arvoa kunnioittaviksi.

Integraatio ja inkluusio eivät rajoitu vain erilaisten oppilaiden yhdessä opettamiseen, vaan niiden olemuksessa ja tavoittelussa on kysymys yhteiskunnallisesta oikeudenmukaisuudesta ja demokratiasta sekä ihmiskäsityksestä, jonka mukaan jokainen ihminen on yhtä arvokas. Integraatio ja inkluusio merkitsevät siis kouluorganisaation valjastamista palvelemaan näiden tavoitteiden saavuttamista (Sapon-Shevin 1994/1995, 9, 11; Moberg 1996, 123; 1998, 143; Emanuelsson 1997, 35-36).

4 YLEISOPETUKSEN OPPILAAT, ERITYISOPPILAAT JA INTEGRAATIO VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA

Haastattelemamme vanhemmat kokevat integraation määrittelyn melko vaikeaksi tehtäväksi. Osalle vanhemmista sana on lähes tuntematon, mutta suurin osa kuitenkin määrittelee integraation kahden erilaisen asian yhdistymiseksi. Vanhemmat kokevat sen ennen kaikkea erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden fyysiseksi yhdessäoloksi koulussa. Kuitenkin myös toiminnallisen ja sosiaalisen integraation muotojen piirteet ovat havaittavissa vanhempien määritelmistä.

Vanhempien rooli integraatiossa vaikuttaa haastattelujen perusteella varsin pieneltä. Suurimmalla osalla vanhemmista mukanaolo merkitsee lähinnä sitä, että vanhemmat seuraavat lastensa koulunkäyntiä ja tukevat heitä siinä. Lapsen mielipiteisiin vaikuttaminen on eräs tärkeäksi koettu asia integraatioon liittyen. Lisäksi vanhempien rooli pitää sisällään lasten kasvattamista suvaitsevaisemmiksi erilaisuutta kohtaan. Yhteydenpito koulun kanssa sekä kuuluminen vanhempainyhdistykseen tuovat myös vanhemmille eräänlaisen roolin integraation toteuttamisessa.

Yleisopetuksen oppilaita koskevissa määritelmissä vanhemmat painottavat ennen kaikkea kyseisten oppilaiden olevan normaaleja ja terveitä lapsia. Joukkoon mahtuu niin vilkkaita kuin arkojakin oppilaita. Suhtautuminen erityisoppilaisiin on vanhempien mukaan kahdenlaista: osa yleisopetuksen oppilaista syrjii ja kiusaa erityisoppilaita mutta vanhempien mielestä suurin osa oppilaista kuitenkin suhtautuu erilaisuuteen luonnollisesti.

Vanhempien määritelmissä erityisoppilaista on havaittavissa jako muutamaan suurempaan ryhmään. Ensinnäkin erityisoppilaat ajatellaan usein ulkoisilta ominaisuuksiltaan erilaisiksi. Samoin heitä luonnehditaan käyttäytymisen, luonteenpiirteiden ja älykkyyden perusteella jollakin tavalla yleisopetuksen oppilaista poikkeaviksi. Erityisoppilailla uskotaan olevan myös joitakin erityisiä taitoja.

Muutamat, lähinnä yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat, ovat epävarmoja, mitä nimityksiä erityisoppilaista sopii käyttää. Monet vanhemmat tuovat lisäksi esille sen, että oppilaiden erottelu yleisopetuksen oppilaisiin ja erityisoppilaisiin on turhaa, koska sillä tavalla ainoastaan leimataan oppilaita.

4.1 Epävarmuus integraation tarkoituksesta

York ja Tundidor (1995) tutkivat yhteensä 335 opettajan, kouluviranomaisen, vanhemman ja opiskelijan käsityksiä inklusiivisesta koulusta. He suorittivat tutkimuksen havainnoimalla aikuis- ja opiskelijaryhmien keskusteluja. Tutkijat havaitsivat, että vanhemmat ovat epätietoisia inklusion merkityksestä. Monet eivät osaa määritellä kyseistä käsitettä, ja kysymyksiä herättää myös inklusion tarkoitus. Niinpä vanhemmat haluavatkin tietoa inklusiosta: mitä se on, kenelle se on tarkoitettu ja mitä se merkitsee koulun henkilökunnalle ja oppilaille.

Haastattelemamme vanhemmat kokevat koulujen yhdistymiseen liittyvän käsitteen integraatio vaikeaksi selittää. Vierasperäinen sana on heidän mielestään jos sinänsä hankala määritellä, ja lisäksi sanan yhdistäminen kouluympäristöön on vaikeaa. Monet vanhemmat epäilevät kykyään selittää sana oikein. He vähättelevät tietojaan ja puhuvat *maallikkokäsityksistä*. Suurin osa vanhemmista uskoo kuitenkin ymmärtävänsä, mistä integraatiossa pohjimmiltaan on kysymys. Yleisimmin käsite määritellään kahden erilaisen asian yhdistymiseksi.

Ai mitä sana integraatio mulle tarkoittaa? (huokailee) Mitähän se teijjän alalla vois tarkoittaakaan? Ei, mää niinkun ymmärrän, että kaks erilaista asiaa, taikka erilaisia asioita saatetaan niinku yhteen mahollisimman yhtenäiseks kokonaisuudeks... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vaikka vanhemmat eivät integraation määrittelyn yhteydessä mainitsekaan nimeltä fyysistä integraatiota, heidän puheistaan käy ilmi, että yleisesti integraatio ymmärretään juuri oppilaiden fyysiseksi yhdessäoloksi koulussa, kahden eri koulun yhdistymiseksi samaan koulurakennukseen. Useiden vanhempien mukaan integraatiossa nimenomaan erityiskoulu yhdistettiin yleisopetuksen kouluun ja erityisoppilaat integroituvat yleisopetuksen luokkiin. Osa vanhemmista kuitenkin määrittelee integraation myös niin päin, että yleisopetuksen oppilaat käyvät joillakin tunneilla erityisluokassa opiskelemassa. Tällaisissa määritelmässä on nähtävissä myös toiminnallisen integraation piirteitä.

(...) lähinnä niinku että toinen, tai tässä tapauksessa Jokiharjun koulu niinku silleen sulautuu tuohon Lamminmäen kouluun, niinku arkikielellä sanottuna. Elikkä menee tavallaan

sinne sisään. Se on minun mielestä sitä integraatiota. (erityisoppilaan äiti)

Niin mun mielestä tää on just sitä integraatioo, et se menee niitten niin sanottujen normaalien luokkaan, ja ne tekee yhdessä siellä niitä asioita. Ja sieltä normaalista luokasta tulee niitten luokkaan joku, ja se integroituu sinne niitten luokkaan, ja tekevät yhdessä sitten niitä juttuja... (erityisoppilaan äiti)

Vanhemmat tuovat integraation määrittelyissä esille myös joitakin sosiaalisen integraation piirteitä. Heidän mielestään koulujen yhdistyminen merkitsee sitäkin, että yleisopetuksen oppilaat ja erityisoppilaat sopeutuvat elämään ja kasvamaan yhdessä. Määritelmät pitävät sisällään ajatuksia erilaisuuden ymmärtämisestä ja erityisoppilaiden hyväksymisestä tasavertaisina jäseninä kouluun. Myös suvaitsevaisuus erilaisuutta kohtaan tulee integraation määrittelmistä esille.

Vanhemmilla on varsin pieni rooli integraatiossa. Osa vanhemmista tuntee ettei heillä ole roolia lainkaan ja monet kertovat olevansa mukana integraatiossa ainoastaan seuraajan roolissa. Suurin osa vanhemmista on kuitenkin jollakin tavalla koulujen yhdistymisessä mukana. Lähinnä vanhemmat kuuntelevat ja tukevat lapsiaan sekä vaikuttavat heidän mielipiteisiin. Vanhemmat pitävät tärkeänä, että he kasvattavat lapsiaan suvaitsevaisemmiksi erilaisuutta kohtaan. Useiden haastateltujen mielestä tärkeää on ennen kaikkea vanhempana oleminen lapselle koulujen yhdistymisen keskellä.

No mun rooli on ennenkaikkee Eveliinalle neuvo, koska siellähän on myös erityisoppilaita, mikäli oon ymmärtänyt, että siellä on niin sanotusti eri tasosia (...) niin, neuvo että he ovat yksilöitä, ja heillä on joku syy, miksi he ovat sellasia. Ja, heitä ei missään nimessä pidä syrjiä, tai muuta vastaavaa... Mutta itse en oo ollu yhtään sen kummemmin tässä asiassa mukana, muuta kun lasta neuvomassa... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vanhemmat kertovat olevansa mukana koulujen yhdistymisessä myös pitämällä yhteyttä koulun kanssa. Vanhempainilloissa monet ovat saaneet tietoa integraatiosta ja lisäksi opettaja on saattanut muussakin yhteydessä kertoa siitä jotakin. Osa vanhemmista toimii vanhempainyhdistyksessä ja heillä on sitä kautta rooli integraatiossa. Yksi äiti puolestaan on käynyt puhumassa muille vanhemmille integraatiosta *perheitten näkökulmasta*.

4.2 Normaalit ja onnelliset yleisopetuksen oppilaat

Hyvin monet haastateltavat näkevät yleisopetuksen oppilaat ennen kaikkea normaaleina, tavallisina sekä *henkisesti ja fyysisesti terveinä* koululaisina. Vanhempien mukaan yleisopetuksen oppilailla *on kaikki hyvin* verrattuna erityisoppilaisiin, minkä vuoksi oppilaiden tulisi olla kiitollisia ja onnellisia. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat kertovat itsekin olevansa kiitollisia siitä, että heidän lapsensa ovat terveitä.

Yleisopetuksen oppilaat nähdään myös vilkkaiksi ja hieman villeiksikin lapsiksi. Samoin heitä kuvaillaan rohkeiksi, avoimiksi ja sosiaalisiksi. Toisten vanhempien mukaan yleisopetuksen oppilaissa on kuitenkin myös arkoja, hiljaisia ja rauhallisia lapsia, siis hyvin *monenlaisia* oppilaita. Lisäksi vanhemmat kuvailevat kyseisiä oppilaita mukaviksi, kilteiksi ja iloisiksi koululaisiksi. Esiin nousee myös se, että yleisopetuksen oppilailla on keskenään hyvä yhteishenki ja että toiset oppilaat otetaan helposti mukaan esimerkiksi yhteisiin leikkeihin.

Kyl mul on semmonen käsitys et nää on kyllä niinku aika sopeutuvii, sopeutuvaisia sil tavalla kaiken kaikkiaan nää lapset täällä että. Niinku otetaan kaveripiireihin helpommin et ei tuu semmosii kauheen vahvoi klikkei et jos pihal on joku kaveri ulkona ni helposti se otetaan mukaa et tuu tänne mejän kans rakentaa tätä linnaa että. Että nää on sil tavalla. Helposti leikkii niinku yhdessä. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Kielteisempiä puolia yleisopetuksen oppilaista tuovat esille lähinnä erityisoppilaiden vanhemmat. Oppilaat voivat vanhempien mielestä olla *raakoja* erityisoppilaita kohtaan. Erityisoppilaita *tuijotetaan* ja *pidetään tyhmempinä* eikä heitä välttämättä haluta samaan kouluun, koska sen myötä *koulun maine menee*. Staub ja Peck (1994/1995) sitä vastoin ovat todenneet, että sosiaaliset suhteet erityisoppilaiden kanssa voivat nostaa yleisopetuksen oppilaan statusta koulussa ja luokassa. Kanssakäymistä erityisoppilaiden kanssa ei siis tarvitse nähdä maineen menettämisenä. Syyksi erityisoppilaiden syrjimiseen haastattelemamme vanhemmat arvelevat oppilaiden ennakkoluulot ja pelot erilaisuutta, esimerkiksi vammaisuutta kohtaan.

Sekä erityis- että yleispuolen vanhemmat puhuvat myös kiusaamisesta yleisopetuksen oppilaiden yhteydessä. He myöntävät kiusaamisen olemassaolon, mutta ovat sitä mieltä, ettei koulussa kuitenkaan esiinny liiemmästi kiusaamisia. Yksi eri-

tyisoppilaiden vanhemmista toteaa, että *aina on porukoissa syljeskelijöitä ja naureskelijoita*. Vanhempien mielestä koulussa tapahtuu aina jonkin verran kiusaamista, mutta tietyissä rajoissa se on aivan normaalia.

Vaikka yleisopetuksen oppilaisiin liitetäänkin kielteisiä asioita heidän suhtautumisessaan erityisoppilaisiin, niin monet vanhemmat ovat kuitenkin sitä mieltä, että yleisopetuksen oppilaat suhtautuvat erilaisuuteen melko luonnollisesti. Parantamisen varaa uskotaan toki olevan, mutta vanhemmat katsovat, että monet oppilaat eivät kuitenkaan pelkää tai vierasta erityisoppilaita eivätkä jää ihmettelemään heidän erilaisuuttaan.

Mut kyl mä luulen et lapset ottaa aika luonnollisena asiana kaikki niinku poikkeavuudet loppujen lopuks, jos ei niinku, jos ei vanhemmat anna siihen aihetta tai muuta kautta että. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Pöyhönen (1997, 64) havaitsi sosiaalista integraatiota tutkiessaan, että ajan kuluessa yleisopetuksen oppilaiden suhtautuminen erityisoppilaita kohtaan muuttui luontevammaksi ja rohkeammaksi. Samoin Staub ja Peck (1994/1995) toteavat eri tutkimuksista tekemässään yhteenvedossa, että oppilaiden pelot erilaisuutta kohtaan vähenivät inklusion myötä.

Osa vanhemmista näkee yleisopetuksen oppilaat myös erityisoppilaiden *suojelijoina* ja auttajina. Oppilaat, jotka eivät pelkää erilaisuutta, auttavat vanhempien mukaan mielellään erityisoppilaita. He esimerkiksi kävelyttävät huonosti liikkuvia oppilaita välitunneilla tai pitävät muutoin huolta vaikkapa vilkkaammista erityisoppilaita.

Ja sit sielt löytyy niitä jotka rupee suojelemaan ja pitämään rajoja et tässon piha, siitei mennä. Ja myös vanhemmat antaa mielellään sitä niinku opettajat ja nää vastuuta että. (erityisoppilaan äiti)

Samansuuntaisista tuloksista raportoi myös Pöyhönen (1997, 64): yleisopetuksen oppilaat olivat innokkaita auttamaan erityisoppilaita erilaisissa käytännön tilanteissa. Staub ja Peck (1994/1995) puolestaan toteavat oppilaiden omaksuvan usein puolustavan roolin erityisoppilaita kohtaan.

Yleisopetuksen oppilaiden koulunkäynnistä vanhemmat uskovat yleisesti, että he *selviävät kouluopinnoista normaalisti*. Usein kyseiset oppilaat nähdään hyvinä oppilaina, jotka ovat oppimishaluisia ja haluavat onnistua ehkä täydellisestikin. Jotkut vanhemmat tuovat kuitenkin esille myös sen, että yleisopetuksenkin oppilailla voi olla vaikeuksia koulunkäynnissä, ja nämä oppilaat tarvitsevat tukea opinnoissaan.

4.3 Erityisoppilaat: *ne ei oo tahallaan sellasia mitä ne on*

Erityisoppilaita vanhemmat kuvailevat hyvin monenlaisin sanoin. Yleisesti määritelmistä käy ilmi se, että erityisoppilaat nähdään jollakin tavalla erilaisiksi kuin yleisopetuksen oppilaat. Suurin osa vanhemmista siis jakaa oppilaat erityisiin ja tavallisiin joidenkin havaittujen ominaisuuksien perusteella. Tämä on tunnusomaista maassamme vallitsevalle kaksoisjärjestelmälle, jossa erityisopetus ja yleisopetus nähdään toisistaan erillisinä järjestelminä. Yhdistyneessä järjestelmässä sen sijaan ajatellaan älyllisten, fyysisten ja psykologisten ominaisuuksien olevan jatkumo kaikkien oppilaiden joukossa. (Stainback ym. 1989.) Joillekin vanhemmille tulee erityisoppilaista mieleen heidän mahdollinen erilainen ulkonäkönsä tai jokin muu ulkoinen seikka, kuten liikuntavamma, josta saattaa päätellä heidän olevan erityisoppilaita. Myös *pakonomaiset toiminnot* mainitaan asiaksi, jonka perusteella oppilaan voi tunnistaa nimenomaan erityisoppilaaksi.

Mut kyllä ne kai voi huomata siellä koulussa kun siellä käy, et kyllä ne vähän erottuu. (...) ne voi olla vähän erinäköisiä... menee siellä vähän eri tavalla... Et kyllä ne voi huomata. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Haastatellut tuovat esille myös sen, että monet erityisoppilaat ovat aivan samannäköisiä kuin yleisopetuksen oppilaatkin. Tämä voi kuitenkin aiheuttaa ongelmia, sillä ihmiset olettavat oppilaan käyttäytyvän normaalisti, ellei hänen ulkoinen olemuksensa anna vihjeitä mahdollisesta poikkeavasta käyttäytymisestä. Oppilas itse saattaa kärsiä tilanteesta suurestikin.

Mä oon pohtinu sitä problematiikkaa Tatun kohdalla varsinkin, koska se näyttää ihan tavalliselta. Niin et tota, et se on niinku, sillä on paljon rankempaa se henkinen puoli. Kun mä

näytän ulospäin tavalliselta, ja kaikki olettaa että mä käyttäydyn niinku tavallisesti. Ja sit kun sä et käyttäydy, niin kaikki aattelee et niinku, mikä nyt on pielessä, kun tää ei oo niinku pitäs kuitenkin olla. Et se on huonosti kasvatettu tai huonosti käyttäytyvä, vaikka se ei niinku johdu siitä. Et sille se on tosi rankkaa välillä. (erityisoppilaan äiti)

Vanhemmat kuvailevat erityisoppilaita myös käyttäytymisen perusteella. Molempien oppilasryhmien vanhempien mukaan erityisoppilailta saattaa olla käyttäytymisessä *kummallisia tapoja*, jotka voivat toisissa oppilaissa herättää ihmetystäkin. Tällaisiksi erityisiksi piirteiksi mainitaan mm. huutaminen, kiljuminen, *möykkääminen* ja tavaroiden heitteleminen. Sekin mainitaan, että erityisoppilaat voivat olla puhe-*heliaampia* kuin yleisopetuksen oppilaat. Vanhemmat ovat sitä mieltä, että erityisoppilaat myös *halailevat* toisia ihmisiä herkemmin kuin muut oppilaat. Tämäkin piirre heissä mielletään jollakin tavalla oudoksi. *Hassuksi* käyttäytymiseksi katsotaan myös se, kun eräs erityisoppilas oli ryhtynyt kättelemään vastaanulijoita koulun käytävällä. Vanhemmat uskovat kuitenkin, että toiset oppilaat kyllä hyväksyvät erityisoppilaiden oudotkin käyttäytymisen piirteet, jos heille kerrotaan, mistä kunkin oppilaan käytös johtuu. Bennettin, Rowen ja DeLucan (1996) tapaustutkimuksessa integroidun erityisoppilaan äiti korosti juuri tätä samaa asiaa.

Erityisoppilaiden käytöksessä havaittavia poikkeavia piirteitä ovat vanhempien mukaan myös varsinaiset käyttäytymishäiriöt. Erityisoppilaista puhuttaessa monien vanhempien mieleen tulevat ensimmäisenä juuri *käytöshäiriöiset* oppilaat, *häiriköt*. Aggressiivinen ja *huono* käyttäytyminen siis mielletään erityisoppilaisiin liittyväksi asiaksi. Vanhemmat kuitenkin uskovat, että koulussa pidetään väkivaltainen ja häiritsevä käyttäytyminen hallinnassa, niin ettei kenenkään tarvitse siitä kärsiä. Nimenomaan käyttäytymishäiriöt vaikuttavat olevan niin vanhempien, opettajien kuin viranomaistenkin huolenaiheena integraatiosijoitusta pohdittaessa (Elliot & McKenney 1998).

Vanhemmat kuvailevat erityisoppilaita myös luonteenpiirteiden perusteella. Sekä erityisoppilaiden että yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat mieltävät erityisoppilaat sosiaalisiksi, avoimiksi ja välittömiksi. Tämä ilmenee vanhempien mukaan mm. siten, että erityisoppilaat ilmaisevat tunteitaan hyvin avoimesti; he tulevat herkästi halaamaan tai taputtamaan olkapäälle. Oppilaat uskaltavat myös tulla *juttulemaan aikuisten kanssa*.

Kerran yks poika tuli tossa käytävällä, kuule minä en tajunnu että se oli kaulassa jo kiinni (nauraa). Mutta niinku mää sanoin että, se oli vaan se päivä että piti halata hirveesti. Minä tajusin sen että se on nyt se vaihe menossa. Tämmöstäki voi olla ja, ne on niin kato semmosia välittämiä että. (erityisoppilaan äiti)

Toisaalta molempien oppilasryhmien vanhemmat luonnehtivat erityisoppilaita aroiksi ja epävarmoiksi. Arkuuden arvellaan johtuvan siitä, että erityisoppilaat eivät vielä ole vapautuneet olemaan yhdistyneessä koulussa samoin kuin yleisopetuksen oppilaat, koska he ovat vasta äskettäin siirtyneet uuteen isompaan kouluun. Syyksi mainitaan sekin, että erityisoppilaat voivat pelätä sitä, mitä toiset oppilaat heistä ajattelevat.

Monien vanhempien kommentteista tulee myös esille se, että erityisoppilaat nähdään usein reippaina, iloisina ja vilkkaina lapsina. Vastakohtana tälle osa vanhemmista mainitsee erityisoppilaiden voivan olla hiljaisia ja hitaampia kuin muut. Kaiken kaikkiaan erityisoppilaissa on siis vanhempien mukaan *hyvin monenlaisia* lapsia ja nuoria. Johtuen ehkä erityisoppilaiden välittömyydestä ja avoimuudesta sekä siitä, että he *tulevat toimeen kaikkien kanssa* ja lisäksi tarvitsevat apua esimerkiksi kulkemisessa, erityisoppilaista on tullut muiden koululaisten *lemmikkejä*. Vanhemmat kertovat, että yleisopetuksen oppilaat mielellään *katsovat erityisoppilaiden perään*, ikään kuin holhoavat heitä.

Haastatellut vanhemmat kuvailevat erityisoppilaita myös älykkyyden perusteella. Yleisesti erityisoppilaat nähdään älykkyydeltään heikommiksi kuin yleisopetuksen oppilaat. Heidän katsotaan oppivan hitaammin ja samoin oppimisvaikeudet liitetään usein erityisoppilaiden kuvaamiseen. Monet vanhemmat korostavat erityisoppilaiden avun ja tuen tarvetta, esimerkiksi sitä, että he tarvitsevat henkilökohtaista avustajaa. Haastatteluista käy myös ilmi, että erityisoppilas itse voi kärsiä oppimisvaikeuksistaan; epäonnistumiset aiheuttavat pettymystä ja alentavat itsetuntoa.

Meidän Jani on aika kriittinen. Mä luulen, että se laittaa itelleen niin kauheet vaatimukset, ja sitten tota, kun se ei onnistu, niin se on niin kauheeta, kun hän ei osaa. Janilla on ollu hiddasta, esimerkiks lukemaan oppiminen, ja matikka (...) (erityisoppilaan äiti)

Vanhemmat tuovat useaan otteeseen esille myös sen, että erityisoppilaidenkin kesken on suuria eroja älykkyydessä ja oppimisessa. Samassa luokassakin voi olla hyvin eritasoisia oppilaita, mikä koetaan hiukan kielteiseksi asiaksi. Lisäksi eri oppilailta on vaikeuksia hyvinkin eri osa-alueilla; yhdellä voi olla ongelmia silmä-käsi-koordinaatiossa, jollakin toisella on kielellisiä vaikeuksia, kolmannen ongelmat painottuvat sosiaalisiin suhteisiin tai keskittymiseen, vieläpä jollakin voi olla *liikunnallisia vaikeuksia*.

(...) näitä lapsen luokkalaisia, mitä oon nähny tuolla vanhempainloissa ja jossain tällasissa, niin, heijän keskuuvessaan (...) se taso kuitenkin on, hirveen vaihteleva sillä luokalla. Vaikka se nyt on suhteellisen pieni luokka. Et se on ehkä semmonen kielteisempi asia siinä. (erityisoppilaan äiti)

Vaikka vanhemmat luonnehtivatkin erityisoppilaita älykkyydeltään heikomiksi kuin yleisopetuksen oppilaita, kertovat he kuitenkin erityisoppilaiden saattavan olla taitavampia ja näppärämpiä joissakin asioissa kuin yleisopetuksen oppilaat. Tällaisiksi taidoiksi mainitaan mm. uiminen, kangaspuilla kutominen ja kädentaidot yleensäkin sekä musiikki. Erityisoppilaat saattavat myös olla *idearikkaampia* kuin yleisopetuksen oppilaat.

(...) osa näistä tämmösistä saattaa olla hirveen fiksuja joissain, tietyissä, aloilla, niinku nyt olikii itse asiassa, joku niistä lapsista hirveen hyvä uimari... Et siis niinku, meijän lapset taas ei oo, et ne on ihan että wau, että joku voi olla niin hyvä uimaan vaikei niinku oo, monta muuta taitoo mitä se ei osaa tehdä... Et se on musta ihan hyvä semmonen ahaa-elämystuttu... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vaikka suurin osa vanhemmista kuvailee erityisoppilaita jollakin tavalla yleisopetuksen oppilaista poikkeaviksi, monet vanhemmista kuitenkin mieltävät erityisoppilaat aivan *tavallisiksi lapsiksi, samanlaisiksi ihmisiksi* kuin kaikki muutkin ovat. Oppilailla on *jonkunlaisia erityispiirteitä*, minkä vuoksi he käyvät erityisopetuksessa, mutta monet vanhemmat eivät kuitenkaan halua ryhtyä kuvailemaan heitä millään lailla erilaisiksi kuin muutkaan oppilaat. Heidän mielestään erityisoppilaat *eivät voi itselleen mitään, ja heidät pitää hyväksyä* sellaisina kuin he ovat. Vanhempien haluttomuus oppilaiden luokitteluun saa tukea ainakin Saloviidan (1999, 26-27) ajatuksista. Hänen mukaansa lapsen luokittelu poikkeavaksi leimaa tämän kielteises-

ti, joten luokittelu ei ole perusteltua. Myöskin Stainback ym. (1989, 18) kirjoittavat luokittelun haitoista: luokittelu on tarpeetonta ja lisäksi kallista. Nykyinen kaksoisjärjestelmä luo tarvetta oppilaiden nimeämiseen ”tavallisiksi” ja ”erityisiksi”, jotta tiedetään, kumpaan järjestelmään kukin oppilas kuuluu. Kyseiset kirjoittajat suosittelevat luokitteluun ja leimaamiseen liittyvien ongelmien ratkaisuksi luopumista täysin luokittelusta; sen sijaan kukin oppilas tulisi kohdata yksilönä (Stainback ym. 1989, 20).

Lähinnä yleisopetuksen oppilaiden vanhempien puheista on havaittavissa jonkin verran epätietoisuutta siitä, mitä nimityksiä erityisoppilaista sopii käyttää. He pohtivat, onko oikein sanoa, että on *epänormaaleja ja normaaleja* oppilaita tai voiko erityisoppilasta kutsua *vammaiseksi*. Vehkakoski (1998, 93) kirjoittaa, että sanat ja ihmisille annetut nimet ohjaavat sitä, mitä ihmiset ajattelevat toisista ihmisistä ja kuinka he toimivat heitä kohtaan. Kielenkäytöllämme siis määrittelemme ihmisiä erilaisiksi subjekteiksi ja luomme myös alistussuhteita. Vanhempien näkemys muokalee Vehkakosken (1998) esitystä kielestä vallankäytön välineenä.

Sage (1996, 107) korostaa, että inklusiivisen koulun saavuttaminen edellyttää koulujärjestelmän näkemistä yhdistyneenä kokonaisuutena, ei kahtena erillisenä kouluna: toinen erityisoppilaille ja toinen yleisopetuksen oppilaille. Monet haastattelemistamme sekä yleisopetuksen oppilaiden että erityisoppilaiden vanhemmista ovat sitä mieltä, ettei pitäisi erotella erityisluokkia ja normaaliluokkia, sillä tämänkaltaisen jaottelu leimaa oppilaita. Vanhemmat kannattavat myös ajatusta, ettei eroteltaisi myöskään erityiskoulua ja yleisopetuksen koulua toisistaan, vaan kaikki oppilaat kävisivät samaa koulua. He myöntävät, että oppilaat itsekin puhuvat kouluista kahtena erillisenä kouluna, mutta pitävät tavoittelemisen arvoisena sitä, että *aina-kaan puheessa* kouluja ja luokkia ei erotettaisi toisistaan. Vanhempien näkemykset pitävät siis hyvin yhtä Sagen (1996) esittämien ajatusten kanssa.

No toivottavasti siinä ois, että nämä lapset oppis tuntemaan, että ei tulis... ei olis tämmöistä erityislasta, nimettäs erikseen, vaan ne ois kaikki ihan normaaleja, ihan yhdessä. Että vois puhua että se on siellä ja siellä koulussa, eikä missään erityiskoulussa, eli leima jäis pois... Minun lapseni käy sitä erityiskoulua... Mä voisin kuvitella että siinä on se leimaamis... että... sen lapsen kohalla sitten. Koska semmonen laps, joka on erityiskoulussa niin, se voi olla että se ei saa pian sitten kaveripurukassa, tai tämmösessä yhteisössä, niin kavereita, että

kun sä oot siellä koulussa ja myö ollaan täällä. Että jos nää raja-aidat poistus sitte. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

5 MITÄ INTEGRAATION ERI MUODOT MERKITSEVÄT VANHEMMILLE?

Haastatellut suhtautuvat lähes poikkeuksetta hyvin myönteisesti yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymiseen. Kuitenkin vanhemmat kertovat olleensa aivan tyytyväisiä myös tilanteeseen, mikä vallitsi ennen koulujen yhteen siirtymistä. He eivät ehkä tuolloin tulleet ajatelleeksi, että asiat voisivat olla tai että niiden pitäisi olla toisin. Ennen koulujen yhdistymistä ja aivan yhdistymisen alkuvaiheessa etenkin erityisoppilaiden vanhemmat kertovat pelänneensä uutta tilannetta. Huolta kuitenkin myös joissakin yleisopetuksen oppilaiden vanhemmissa aiheuttavat epäilykset, että muut oppilaat alkavat kiusata erityiskoulusta siirtyvää lasta ja että muutokset aiheuttavat ahdistusta ja sopeutumisvaikeuksia erityisoppilaassa.

Ja tuota noin, aluksi, tiijätkö, tuli vähän semmonen, että onkohan se sittenkään niinku... Silleen niinku itelle tuli semmonen epäily ja pelko, että pärjäähän Olli siellä niitten muitten seassa... Että mitä jos sitä aletaan jotenkin kiusaamaan tai syrjimään tai jotain tämmöstä näin (...) (erityisoppilaan äiti)

Ni silloin mä kyllä ni suoraan sanottuna ni kauhulla ajattelin. Että nin tota, kaikkein eniten mä aattelin sitä että niin, ku tässä on niin monennäköstä oppilasta. Ja on tosiaan niin erilaisia silleen niin niin. Sitä mää aattelin että ni tota, niillä on vaikee olla että niin, kiusaamiset ja tämmöset että, sitä tulee (...) (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Yhdistymisen suhteellisen *kivuton* sujuminen on kuitenkin vaikuttanut siihen, että useimmat sekä erityisoppilaiden että yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat suhtautuvat integraatioon myönteisesti ja toiveikkaasti. Se, että lapset eivät ole erityisemmin kertoneet negatiivisia kokemuksia koulusta, on siis vaikuttanut vanhempien suhtautumiseen.

Vaikka haastattelutilanteissa emme esittäneet vanhemmille integraation muotojen käsitteitä, nousee aineistostamme esille, että koulussa integraatiota tapahtuu kolmessa eri muodossa. Vanhemmat erottavat ensinnäkin fyysisen integraation yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun fyysiseksi lähentymiseksi, *saman katon alla olemiseksi*. Integraatiota tapahtuu myös toiminnallisella tasolla, mm. yhteisten oppituntien ja tapahtumien muodossa. Kolmanneksi vanhemmat puhuvat yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden kokemasta *henkisestä* integraatiosta, eli ystävyssuhteista ja toistensa hyväksymisestä, siis sosiaalisesta integraatiosta. Vanhemmat kokevat erityisesti fyysisen integraation hyväksi asiaksi. Samoissa tiloissa olemiselle he eivät näe juuri mitään esteitä. Toiminnalliseen integraatioon he sen sijaan suhtautuvat hieman varauksellisemmin. Sosiaalista integraatiota vanhemmat pitävät tavoiteltavana ja hienona asiana, josta kuitenkin ollaan vielä kaukana.

5.1 Fyysinen integraatio – ensimmäinen askel

Sekä yleisopetuksen oppilaiden että erityisoppilaiden vanhempien mielestä koulujen fyysinen integraatio, yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun toimiminen samoissa tiloissa, on ensimmäinen edellytys koulujen yhdistymiselle. Vanhemmat pitävät hyvänä sitä, että yleisopetuksen luokat ja erityisluokat ovat koulussa aivan sekaisin, erityisopetusta ei siis lokeroida mihinkään erilliseen siipeen. Fyysinen integraatio ilmenee myös saman ruokalan ja yhteisen piha-alueen samanaikaisena käyttämisenä sekä mm. kaikille samojen wc-tilojen käyttämisenä. Fyysinen integraatio on kuvattu hyvin samanlaisena myös kirjallisuudessa. Mobergin (1984, 12; 1999, 40) sekä Mobergin ja Ikosen (1980, 54-55) mukaan fyysinen integraatio tarkoittaa kaikkien oppilaiden opettamista yhdessä, siis erityis- ja yleisopetuksen järjestämistä mahdollisimman lähekkäin. Fyysinen integraatio voidaan myös jaotella yksilöintegraatioon ja luokkaintegraatioon. Edellisestä on kysymys silloin, kun yksittäinen erityisoppilas on sijoitettu normaaliluokkaan, ja jälkimmäisestä, kun kokonainen erityisluokka on sijoitettu normaalikoulun yhteyteen (emt., 12). Haastattelemamme vanhemmat mieltävät fyysisen integraation lähinnä luokkaintegraatioksi.

Vanhemmat eivät näe koulujen fyysiselle integraatiolle sinänsä juuri mitään esteitä. Sen sijaan yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun fyysinen segregatio erillisiin tiloihin tuntuisi heistä nyt oudolta ja jopa väärältä. Vanhempien mukaan erityisoppilaat ovat *samanlaisia ihmisiä* kuin kaikki muutkin, joten heidän eristämisensä

muista oppilaista tuntuisi nyt pahalta. Fyysisen integraation etuina lähes kaikki vanhemmat pitävät sitä, että oppilaat näkevät erilaisuutta sekä oppivat sietämään ja hyväksymään sitä. Fyysinen integraatio voi myös synnyttää vuorovaikutusta ja toimintaa oppilaiden välillä, joten yhdessä oleminen on olennainen edellytys toiminnallisen ja sosiaalisen integraation muodoille. Myös Moberg (1984, 12-13; 1999, 40) on tähdentänyt, että yhdessä oleminen synnyttää yhteistoimintaa ja on ensimmäinen vaihe matkalla todelliseen integraatioon ja kaikille yhteiseen kouluun. Useat vanhemmat korostavat hitaan etenemisen tärkeyttä koulujen yhdistämisessä; ensin on tututeltava yhdessä oloon kaikessa rauhassa, jotta muutokset eivät ole liian jyrkkiä.

Kyllähän se on varmaan semmonen edellytys, että ei sitä mitenkään vois tapahtua tuota integraatiota (...) että ollaan nyt ensin tässä saman katon alla, ja ollaan niinku tällanen fyysinen integraatio, ennen kun niinkun päästään siihen henkiseen. Et kyllä se täytyy olla, ennen kun tottuu siihen (...) Se tulee niinku luontevaksi, et niitä nyt näkee ja ne välillä huutelee siellä. Että mä koen että se on kyllä ihan hyvä juttu. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Minusta se on hyvä, ihan hyvä. Että, en mä ymmärrä, et voisko siinä olla mitään pahaa, et ne käyttää samoja tiloja, samoja luokkia, samassa ruokalassa käyvät syömässä, samoissa vessoissa käyvät, niinku (...) (erityisoppilaan äiti)

Vaikka fyysiseen integraatioon suhtaudutaan hyvin positiivisesti, tuodaan esille myös joitakin yhdessä oloon liittyviä haittapuolia. Varsinkin muutamat erityisoppilaiden vanhemmat korostavat aikuisten valvonnan tärkeyttä koulun tiloissa nyt, kun kaikki oppilaat ovat samoissa tiloissa, jotta mm. kiusaamista ei pääse syntymään. Yksi erityisopetuksessa olevan pojan äiti kertoo ongelmasta, joka syntyy useiden luokkien yhteisissä ruokailutilanteissa:

(...) Tatun on vaikeee syödä, kun on paljo syömässä yhtä aikaa. Ja nyt kun on näin iso koulu sitten olemassa, niin niitä on niinku vähintäänki 50 syömässä yhtä aikaa. Ja tota, Tatulla on tarkkaavaisuushäiriö, eikä ihan helpommasta päästä vielä, niin sille semmonen ääni ja kun nämä ruokailuvälineet tekee semmosta ääntä, niin se häiritsee sen syömistä. (...) Se ei pysty keskittyn siihen syömiseen siellä, ja sit se ei ota mitään. (...) sillä loppuu energia iltapäivällä, ja sitte tulee kränää siitä nälästä. Että se oli niinku Jokiharjun koululla ehtottomasti parempi, että kun ne söi, niin niitä oli se oma luokka siinä, ehkä kymmenen maksimissaan, samaan aikaan

syömässä. (...) että jos siellä ois mahdollista (...) eristää semmonen tila, vaikka sit väliseinällä tai jollain missä vois olla joku kuus, kuuen hengen semmonen pieni soppi. Et se ois sitten taas sekä, että siinä niinku korostuu se erilaisuus, jos sullon aina se paikka siellä sopissa (...) Et tää on vähän tämmönen pattitilanne (...)

Erityisoppilaiden vanhemmat pitävät fyysisessä integraatiossa ongelmallisena myös sitä, että yläasteikäisten erityisopetusta saavien oppilaiden luokka on sijoitettu ala-asteen yhteyteen. Heidän mukaansa fyysinen integraatio tulisi toteuttaa niin, että kaikki oppilaat voisivat opiskella ikäistensä oppilaiden seurassa. Opettajat suhtautuvat yläasteikäisiin erityisopetusta saaviin oppilaisiin heidän vanhempiansa mukaan holhoavammin ala-asteella. Myös erityisoppilaat itse ovat kertoneet vanhemmilleen kummeksuvansa tätä käytäntöä.

Siillon mun ymmärtääkseni vanhin täyttäny seitsemäntoista vuotta. Siinä koulussa ei ole yhtään muuta seitsemäntoista-vuotiasta. Se on ala-aste. Niin sehän on siis kooltaan jumalaton. Sit se on täys nainen. Siis toisillahan on vasta, siis sähän oot vasta niinku heräämässä naiseks, niin sehän on niinku aikuinen! Järkyttävä! Eihän, miten sen kanssa voit mitään olla tekemisissä? Se on aivan liian iso ikäero. (...) varmaan (...) on eniten niinku hankaluuksia näillä isoill... vanhimilla, et ei niille tuukkaan semmosta selkeetä kaverisuhdetta (...) (erityisoppilaan äiti)

Myös Villa ja Thousand (1990, 202) ovat korostaneet, että kaikille tasavertaisessa ja yhteisessä koulussa kaikilla oppilailla tulisi olla oikeus opiskella samanikäisten oppilastoverien seurassa.

5.2 Toiminnallinen yhteistyö luo vuorovaikutusta

Useimmat vanhemmat esittävät, että pelkkä fyysinen yhdessäolo ei ole riittävää integroitumista; vanhemmat toivovat, että kaikki erilaiset oppilaat todella toimisivat yhdessä eri tavoin koulussa. Haastatteluista ilmeneekin, että toiminnallinen integraatio on yksi koulujen yhdistymisen muoto. Koulujen yhteinen toiminta lähti vanhempien mukaan käyntiin useissa luokissa siten, että erityisluokat kävivät tutustumassa yleisopetuksen luokkiin ja päinvastoin. Vanhemmat arvelevat, että tutustumiskäynnit edistävät lasten vuorovaikutusta ja ystävystymistä.

(...) alussahan niitten luokalla kävi tutustumassa muita (...) ja he kävivät sinne muitten luokkiin tutustumassa. Niin sekin ehkä lisää sitä yhdistymistä. Ja sit se että niinku, ehkä lasten on luonnollisempaa tutustua tämmösiin niin sanottuihin erilaisiin, kun ne saa tehdä niinku ne kysymykset, niinku minkä takia, että mitä, mitä tää tarkoittaa. Niin ne saa, niille sanotaan kerran se ja se on sillä selvä, jaa, nyt me voijjaan leikkiä yhdessä. Minusta tuntu ainakii tältä näin (...) (erityisoppilaan äiti)

Kaikkien oppilaiden erilaisuudesta puhumisen tärkeyden ovat tapaustutkimuksessaan todenneet myös Bennett ym. (1996). Heidän mukaansa integroidun erityisoppilaan äiti piti erittäin tärkeänä sitä, että niin aikuisille kuin lapsillekin selitetään, miksi erityisoppilas voi käyttäytyä poikkeavasti. Erilaisuuden ymmärtäminen edistää hyväksyntää ja poistaa pelkoja sekä vähentää erityisoppilaan syrjintää. Samoin Ikonen (1999, 24-25) on tähdentänyt, että heterogeenisessä oppilasryhmässä ei saisi kieltäytyä näkemästä niitä monia seikkoja, joiden suhteen ihmiset poikkeavat toisistaan. Sen sijaan eroista voi ja niistä pitäisi puhua avoimen rehellisesti ja turvallisesti, sillä tämä tukee lapsen kasvamista suvaitsevaisemmaksi.

Toiminnallinen integraatio näkyy vanhempien mukaan myös siten, että erityisoppilas, joka *pystyy tietyissä oppiaineissa seuraamaan ja noudattamaan normaalia opetussuunnitelmaa*, käy kyseisissä oppiaineissa yleisopetuksen oppitunneilla. Erityisluokka ja yleisopetuksen luokka voivat myös tehdä kahdenkeskistä yhteistyötä. Vanhempien mukaan pienten oppilaiden työpajatoiminta ja isompien oppilaiden yhteiset luonnontieteiden projektit ja tutkimustyöt ovat esimerkkejä tällaisista hyvinä koetuista yhteisistä tunteista. Integroituja tunteja on erityisesti taito- ja taideaineissa, kuten kuvaamataidossa, liikunnassa ja musiikissa. Tällaiset aineet ovat vanhempien mukaan *helppoja* aineita, ja varsinkin niihin olisi hyvä integroida erityisoppilaita.

Koulujen välistä yhteistä toimintaa ovat myös urheilupäivät, yhteiset juhlat, lasten yhteiset leikit välitunneilla ja mm. *karkkiosk*, jota erityiskoulu alkoi pitää luokkaretkirahaston kartuttamiseksi. Eräänä viikonloppuna koulussa oli pidetty kirpputoripäivä, johon osallistuivat molempien koulujen väki ja vanhemmat. Tällaisen tapahtuman, jossa aikuiset ja lapset touhuavat kaikki yhdessä, monet vanhemmat kokevat hauskaksi yhteistoiminnaksi.

Aivan kuten haastatellut vanhemmat, myös Moberg (1998, 138) korostaa, että toiminnallinen integraatio on jo hieman syvällisempi integraation muoto kuin pelkkä

fyysinen yhdessä oleminen ja että yhteistyö on olennainen edellytys sille, että integroitavat hyväksyvät toisensa. Integraation asteen lisääntyminen ilmenee samojen resurssien yhtäaikaisena käyttämisenä ja yhteistyönä (Moberg & Ikonen 1980, 55). Tutkimuksemme vanhemmat mieltävät yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun toiminnallisen yhteistyön paljolti juuri erilaisten oppilasryhmien yhteistoiminnaksi, jota ohjaa välillä erityiskoulun väki ja välillä yleisopetuksen koulun väki.

Useimpien vanhempien mielestä yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden toiminta yhdessä eri tavoin koulussa on hyväksi erityisesti yleisopetuksen oppilaille, sillä *kaikkien kanssa on opittava tulemaan toimeen*. Monet vanhemmat toivovat, että oppitunneilla ei vallitsisi kilpailua oppimissaavutuksissa. Integroitujen oppilasryhmien toivotaan juuri edistävän kilpailemisen sijasta auttamishalua oppilaiden keskuudessa.

(...) Tai siis se ois ihan hyväkin. Elikkä sitä mä niinku aatelin, että se oiski hyvä, että sinne tunneille vois tulla just näitä erityisoppilaita välillä (...) Kyllä mä luulen, että se kehittäis näitä, näitä niin sanottuja normaalilapsia. Et se ois hyvä (...) että he ovat siellä samoilla tunneilla, et siinä he sitten todella oppii, hyväksymään ja huomaamaan, että ei niissä oo mitään, että ne on ihan samanlaisia ihmisiä ku me muutki. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

(...) ainakin toiveena ois silleen, että tuota, siinä, tai se ois varmaan se ihannetilanne se että tota, semmoset ne sitten paremmin pärjäävät oppilaat voi niinku tukena toimia vähän näitten heikompien kanssa yhdessä (...) (erityisoppilaan äiti)

Vaikka vanhemmat periaatteessa pitävät toiminnallista integraatiota hyödyllisenä ja suotavana integraation muotona, uskovat heistä monet, että erityiskoulun ja yleisopetuksen koulun yhteisestä toiminnasta voi koitua myös ongelmia. Vanhemmat mainitsevat mm. luokan työrauhan häiriintymisen, yleisopetuksen oppilaiden oppimisen *kärsimisen*, erityisoppilaiden saaman heikomman opetuksen sekä erityisoppilaiden kokemat huonommuuden tunteet mahdollisina haittoina. Toiminnalliseen integraatioon kriittisesti suhtautuvia on molempien vanhempien ryhmissä.

Monien sekä yleis- että erityisoppilaiden vanhempien mielestä jokaisen erityisoppilaan yleisopetuksen ryhmään integroimisen tarkoituksenmukaisuutta olisi pohdittava yksilöllisesti ja kriittisesti. Yksi edellytys toiminnalliselle yksilöintegraatiolle

on siis kyseisen erityisoppilaan kehityksen ja taitojen *taso*. Mitä etevämmästä oppilaasta on kysymys, sen suotavampaa on hänen sijoittamisensa yleisopetuksen ryhmään. Myös York ja Tundidor (1995) sekä Leskinen (1994) ovat todenneet, että sekä erityisoppilaiden vanhempien että yleisopetuksen oppilaiden vanhempien mielestä opiskelu yleisopetuksen ryhmässä ei ole tarkoituksenmukaista kaikille oppilaille, varsinkaan vaikeimmin vammaisille ja sopeutumattomille oppilaille.

Edellytyksenä erityisoppilaiden integroimiselle yleisopetuksen ryhmiin vanhemmat pitävät myös sitä, että oppilasryhmän koon tulisi olla suhteellisen pieni. Yhdellä opettajalla saisi olla enintään noin 20 oppilasta, jos ryhmässä on yksi tai useampia erityisoppilaita. Haastateltujen käsitys integroidun oppilasryhmän koosta vastaa siis jokseenkin tämänhetkistä koululainsäädäntöä: perusopetusasetuksen 852/1998, 2 §:n nojalla saa opetusryhmässä olla enintään 20 oppilasta, mikäli mukana on pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleva erityisoppilas. Sen sijaan Bennett ym. (1996) esittävät, että yleisopetuksen ryhmässä opiskelleen autistisen oppilaan äiti piti opetusryhmän pientä kokoa etuna muttei välttämättömänä seikkana. Käsityksen taustalla on ajatus, että isompikaan oppilasryhmä ei haittaa integraation onnistumista, mikäli ryhmän opettaja tuntee erityisoppilaan hyvin ja suhtautuu integraatioon positiivisesti. Haastattelemamme vanhemmat ovat myös sitä mieltä, että kovin monta erityisoppilasta ei yleisopetuksen ryhmään kannata yhtä aikaa sijoittaa. Suotavaa olisi, että yhden tai useamman erityisoppilaan mukana yleisopetuksen ryhmään tulisi myös koulunkäyntiavustaja.

Sitä pitäis varmaan jatkossa pohtia, että pystyskö niistä joku niinkun samaan luokkaan tulemaan (...), et tässä on niin vähän, et vois jatkuvasti olla joku. Et se vois olla ihan, tietysti tason mukaan, mut se vois olla ihan yks hyvä (...). Ei, ei, jos ne kaikki, niin se vois olla... Mut tietysti, et eihän kaikki varmaan pystyskään. Et siellä on varmasti sen tasosia, et ei voiskaan tulla, mutta... Et se vois olla varmaan aika jännä. En vaan tiijä, että minkälaisia siellä on, että mitenkä ne pärjää normaaliopetuksessa, mut sit tarviis oma avustaja varmaan siinä (...) (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vanhemmat eivät juurikaan pidä ison integroidun ryhmän samanaikaisopetusta mahdollisena. Tällaisessa ryhmässä voisi olla yhdistettynä yleisopetuksen luokka ja erityisluokka, ja ryhmää olisivat ohjaamassa luokanopettaja, erityisopettaja ja ehkä myös koulunkäyntiavustaja. Tichenor, Heins ja Piechura-Couture (2000) ovat tutki-

neet, kuinka vanhemmat suhtautuvat tällaiseen yleis- ja erityisoppilaista koostuvaan suureen opetusryhmään ja samanaikaisopetukseen. Tutkijat havaitsivat sekä yleisettä erityisoppilaiden vanhempien kokemukset todella myönteisiksi: Tällainen toimintamalli tarjoaa kaikille oppilaille runsaammin opettajan tai avustajan huomiota. Samoin opiskelun suuressa, integroidussa ryhmässä kerrottiin edistyneen yleisesti sekä sosiaalista että akateemista oppimista.

Tässä tutkimuksessa sen sijaan ilmenee, että opetuksen eriyttäminen heterogeenisessä oppilasryhmässä on erityisesti yleisopetuksen oppilaiden vanhemmille vieras ajatus. York ja Tundidor (1995) ovat sekä yleisettä erityisoppilaiden vanhempien käsityksiä tutkiessaan havainneet hieman samankaltaisia ajatuksia: jotkut vanhemmat ovat vahvasti sitä mieltä, että erityisoppilaiden integrointi yleisopetuksen ryhmiin on sopivaa vain, kun erityisoppilas pystyy suoriutumaan yleisopetuksen opetussuunnitelmallisista odotuksista ja yleisopetusryhmälle tyypillisestä työskentelytahdista. Haastattelemamme erityisoppilaiden vanhemmat puolestaan ovat sitä mieltä, että integroidussa oppilasryhmässä opetusta on eriytettävä ja muutettava toiminnalliseksi, jotta erityisoppilaskin hyötyy siitä optimaalisesti.

(...) se on ollu nytten tuolla kuudennen luokan kanssa tekemässä, tai teki tämmöstä, oli, liitty jotenkin biologiaan tai luonnontieteisiin tai sellasiin, nin ne teki semmosia kokeiluja, esimerkiks rakensi sellasen katapultin. Ja se tehtiin niinku ryhmätyönä siinä kuudennessa luokassa. Ja tota, ne kuudensluokkalaiset meni niinku ryhmiin, ja sitte tuli nää erityisluokilta, siinä oli vissiin muutamia oppilaita. Niin ne meni niinku aina yks sinne ryhmään, et oisko niitä ryhmässä aina ollu neljä, niin niistä yks, ei kaikissa ryhmissä ollu erityisluokan oppilas, mutta joissakin ryhmissä oli. Ja ne tekivät yhdessä semmosen, rakensivat ja raportoivat ja esittivät. (...) sen tyyppistä opetusta niin, tai sen tyyppisessä opetuksessa mun poika voi olla mukana. Mut ei sellasessa, missä niinku istutaan paikallaan ja kuunnellaan kun opettaja puhuu, nelkytviis minuuttia eessä. Siitä ei tuu mitään. (erityisoppilaan äiti)

(...) ois muutettava sitä tavallista opetusta, mikä ei ois yhtään pahitteeks, niin tota, enemmän vastaamaan eritasosten oppilaitten tarpeita. (...) tehtäs ryhmätöitä ja tehtäs eritasosia ryhmätöitä. (...) Kyl opettaja tietää ketkä on, luokassa niin kirjotuksessa hyviä, ketkä on piirustuksessa hyviä, kyl ne tietää. Pilkotaan ne hyvät sinne, yks hyvä aina per ryhmä, ja yks ei ehkä niin hyvä per ryhmä ja sillä systeemillä. Ja sit vielä yks kauhukakara jokaiseen ryhmään (...) (erityisoppilaan äiti)

Samoin kuin tutkimuksemme erityisoppilaiden vanhemmat ja jotkut yleisoppilaiden vanhemmat, painottaa Ikonen (1999, 24), että integroiduissa opetusryhmissä tulee kaikkia oppilaita kunnioittaa, tukea ja auttaa saavuttamaan heidän tarpeitaan vastaavat tavoitteet. Tällöin opetusstrategiat ja opetussuunnitelmat on laadittava niin, että otetaan huomioon oppilaiden erilaisuus ja erilaiset tavat oppia.

Fyysisessä integraatiossa vanhempien mielestä on tärkeää oppilaiden sijoittaminen ikätovereidensa kanssa samoihin tiloihin. Myös toiminnallisessa integraatiossa erityisoppilas tulisi heidän mielestään integroida iänmukaiseensa ryhmään. Vaikka erityisoppilas taidoiltaan olisikin samantasoinen nuorempien yleisopetuksen oppilaiden kanssa, ei häntä tulisi sijoittaa nuorempien joukkoon. Tätä painottavat varsinkin erityisoppilaiden vanhemmat.

Musta tuntuu, että välillä ne opettajat ei ymmärrä sitä niinku, sitä lapsen ajatusmaailmaa sillä tavalla että, että voishan se alottaa sen taas kolmannelta luokalta, niinku kolmasluokan englantia lukemaan. Mut viijesluokkalainen poika, niin eihän se nyt mene kolmanteen luokkaan opiskelemaan englantia. Siis ei mene. (...) viime vuonna ne yritti niinku neljättä, niinku vuotta nuorempien kanssa, niin sekin oli liikaa (...) (erityisoppilaan äiti)

Olellinen edellytys erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden toiminnalliselle yhteistyölle on heidän fyysinen läheisyytensä. Vanhemmat kertovat, että kun koulut olivat vielä fyysisesti erillään, toiminnallista integraatiota niiden kesken oli ollut hyvin vähän. Jotkut erityisoppilaat olivat kyllä käyneet yleisopetuksen koululla mm. käsityön tunneilla, mutta muuten yhteistoiminta oli hyvin niukkaa. Vanhemmat arvelevat, että luonnollisesti integraatiota on nyt helpompi toteuttaa enemmän. Toisaalta erityisoppilaiden vanhemmat ovat pettyneitä, koska fyysinen integraatio ei ole tuonut mukanaan sen enempää toiminnallista integraatiota.

(...) siitä on helepompi laittaa yleisopetukseen sitte niitä lapsia. Ja pitäskin laittaa. Että ne kaikki ne aineet mitä pärjää muualla ni yleisopetukseen siirtäs. Ja taas vastaavasti tuoltaahan on heleppo tosta yleisopetuksesta, jos jossain aineessa ei pärjää ni laittaa sit tähän erityisopetukseen. Tää on tää vaihto hirveen heleppoo tässä, helepompaa ku taas tonne lähtee, ni täs saman katon alla. (erityisoppilaan äiti)

*Mää niinku kuvittelin jotenki siinä vaiheessa ku tää integroituminen tuli nii just kuvittelin sitä että niinku enemmän ne ovat. Ja et ois niinku mahdollista justiinsa vaihtaa normaali-
luokkaan semmosissa aineissa missä nyt saattas pystyä olemaan. Mut kyl se näyttää hirveen, hirveen hankalalta. Et ei nää kuulemma normaaliluokan opettajat ole valmiita ottamaan. Et ei meillä ainakaan vaikka kuinka keskustelua on käyty ni siltikään (...). Tai niinku ite ootettiin ainaki enemmän että mitä sitte on, on ollu et tota. En mä sitte tiijä että pystyskö Annukka välttämättä olemaan mut se että ni ei sitä oo edes kokeiltukaan. (erityisoppilaan äiti)*

5.3 Sosiaalinen integraatio ei synny hetkessä

Fyysisen ja toiminnallisen integraation lisäksi koulussa tapahtuu vanhempien mukaan integraatiota myös sosiaalisella tasolla. Tämä integraation kolmas muoto ilmenee yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden ystävyysuhteina, toistensa hyväksymisenä sekä hyväksytyksi ja hyväksi olonsa tuntemisena. Sosiaalisen integraation toteutuminen tarkoittaisi, että yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden välillä ei olisi minkäänlaisia kuiluja ja rajoja ja että kaikki oppilaat suhtautuisivat samalla tavalla, *luonnollisesti*, toisiinsa. Myös Mobergin (1999, 40) mukaan sosiaalinen integraatio tarkoittaa myönteisten suhteiden syntymistä integroitavien välille sekä toistensa hyväksymistä. Sosiaalinen integraatio ei kuitenkaan saisi jäädä vain kauniiksi haaveeksi, vaan integraation syvin olemus kouluaikana tarkoittaa juuri kaikkien osapuolten sosiaalista integroitumista. Hyvät ihmissuhteet ja tasavertainen osallistuminen kouluyhteisöön ovat tavoiteltavia tekijöitä ja poikkeavien oppilaiden elämänlaadun merkityksellisiä parantajia (Moberg 1996, 130-131; 1999, 40). Haastatellut vanhemmat pitävät kyllä sosiaalista integraatiota arvokkaana ja tavoiteltavana asiana, mutta harvojen vanhempien mukaan vasta tasavertaiset ja myönteiset suhteet integroitavien välillä ovat varsinaista integraatiota koulussa.

Miltei kaikki vanhemmat myöntävät, että sosiaalinen integraatio ei ole vielä toteutunut koulussa. Vaikka muutamat yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat tahtovat uskoa, että heidän lapsensa suhtautuvat lämpimästi erityisoppilaisiin, niin vain harvat vanhemmat tietävät, että erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden välillä on yksittäisiä ystävyysuhteita. Pääasiassa haastatteluista ilmenee, että erityisoppilaat eivät ole tasavertaisia kavereita yleisopetuksen oppilaiden silmissä. Ryndak,

Downing, Jacqueline ja Morrison (1995) puolestaan ovat esittäneet aivan toisenlaisia tutkimuslöytöjä sosiaalisesta integroitumisesta. Heidän haastattelututkimuksensa paljasti, että erityisoppilaiden vanhemmat pitävät lastensa hyväksytyksi tulemista vammattomien oppilaiden keskuudessa yhtenä merkittävimmistä integraation eduista. Myös Bennett, DeLuca ja Bruns (1997) esittävät, että erityisoppilaiden vanhemmat ovat kertoneet lastensa hyötynneen integraatiosta juuri saavuttamalla hyväksyntää tovereiltaan ja saamalla spontaaneja ystävyyssuhteita yleisopetuksen oppilaisiin. Edelliset tutkimukset antavatkin paljon lohdullisemman kuvan sosiaalisen integraation mahdollisuuksista kuin tämä tutkimus. Tosin on huomioitava, että haastattelujen suorittaminen integraation alkuvaiheessa voi liittyä sosiaalisten suhteiden vähäisyyteen.

Haastatelluista erityisesti yleisopetuksen oppilaiden vanhempien mukaan erityisoppilaisiin suhtaudutaan auttavaisemmin, suojelevammin ja holhoavammin kuin koulun muihin oppilaisiin. Näin arvelevat vanhemmat pitävät tällaista suhtautumista kuitenkin ihan hyvänä asiana. Holhoava asenne erityisoppilaisiin saattaa johtua siitä, että yleisopetuksen oppilaat pitävät erityisoppilasta sairaana ja avuttomana.

Tavallaan niin, eihän ne nyt oo semmosia rakkaita kavereita niin kun ei nyt joku muukaan, eriluokkalainen oo... Mutta tuota, siinä ne nyt niinkun, must tuntuu, että niihin on ehkä vähä semmonen, pikkusen enemmän semmonen holhoava kuin jos muuten ois joku eriluokkalainen, niin ei ne suhtautus niin sillä lailla. Ja, välttämättä tunne kaikkien, niinkun eka-luokankaan nimiä... Mutta näitten nimet kuitenkin tietää, no se nyt oli semmonen siinä ja... Varmaan pikkusen semmonen, niinkun just suojeleva asenne. Must se on ihan hyvä, eikä semmonen että ois just negatiivista, kiusattas ja huudeltas perään ja kaikkee muuta, että voi äklö kun se oli taas siinä ja jotain tämmöstä. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Oikeissa ystävyyssuhteissa tulisi kuitenkin molempien osapuolten sekä ottaa että antaa; ihmiset jotka vain auttavat ja suojelevat erityisoppilasta, eivät välttämättä ole hänen oikeita ystäviään (Strully & Strully 1996, 147). Myös Bishop, Jubala, Stainback ja Stainback (1996, 163-164) varoittavat, että mikäli joku oppilas nähdään vain auttamisen kohteena, jää hän paitsi todellisen, vastavuoroisen ystävyyden kokemuksesta.

Koulujen yhdistyminen ei ole vanhempien mukaan erityisemmin tuonut tullessaan kiusaamista tai muita oppilaiden välisiä sosiaalisia ongelmia. Vanhempien mu-

kaan kiusaamista on kouluissa aina, mutta useiden erityisoppilaiden vanhempien mielestä varsinkin erityisoppilaat ovat olleet koulussa kiusaamisen uhreja. Vanhemmat arvelevat tämän saattaneen johtua siitä, että kiusattu oppilas on käyttäytynyt muita ärsyttävästi tai häiritsevästi tai yksinkertaisesti siitä, että erilaisuus ja avuttomuus provosoivat muita oppilaita kiusaamaan erityisoppilasta. Erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden välinen kanssakäyminen voi saada myös erityisoppilaiden kustannuksella pilailemisen ja lievän hyväksikäytön muotoja.

Mut sit tällanen on, ne sano et, puhuvat että kun, ei saa yllyttää näitä Jokiharjun koulun oppilaita, sillä tavalla et, heittäppäs vaikka se pipo tai... Et ne ei ymmärrä sitä vaan ne tekee sen. Et pojat on tajunnu sitä, et kun niitä yllyttää, niin ne tekee mitä vaan. (...) Et kun käskee tosiaan niitä Jokiharjun koululaisia, et kiusaa vähän muita tyttöjä, niin ne tekee sitä. Ja pojat on hoksannu sen, että täähän onkin kätsy juttu... Niin ne saa tekemään. Et se on, no se on näitten poikien juttuja, ja tietysti harmillinen, että sitten, siinä voi saaha vaikka mitä aikaan. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vanhemmat arvelevat, että erillisestä erityiskoulusta yleisopetuksen kouluun siirtyneet oppilaat kantavat yhä tietynlaista leimaa, mikä voi aiheuttaa ennakkoluuloja muille lapsille ja näin ollen *muurin* yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden välille. Vanhemmat uskovat yleisesti, että esikoulussa ja alimmilla luokilla olevilla oppilailla mahdollisuudet sosiaaliseen integroitumiseen ovat parhaimmat, sillä pienimmät oppilaat tottuvat integroituun tilanteeseen pienestä pitäen itsestäänselvyytenä. Nuoremmat oppilaat leikkivät useiden vanhempien mukaan herkemmin kaikkien kanssa, sillä he eivät välttämättä edes ymmärrä, että *toiset ovat vähän erilaisia*. Isommat oppilaat sen sijaan valikoivat ystäviään tarkemmin. Käsitys pienten oppilaiden luonnollisesta suhtautumisesta erilaisuuteen vastaa Sommersteinin ja Wesselsin (1996, 373) näkemystä, että noin alle 9-vuotiaat lapset eivät pidä vammaisia lapsia sen kummemmin erilaisina. Vammatietoisuuden kehittyessä on syytä puhua lasten kanssa avoimesti ihmetystä aiheuttavista asioista, jotta suhtautuminen erilaisuuteen myös säilyisi luonnollisena.

Jotkut erityisoppilaiden vanhemmat toteavat, että erityiskoulusta siirtyneillä vanhemmilla oppilailla on itselläänkin ennakkoluuloja ja pelkoja muita oppilaita kohtaan. Erityisoppilaiden omat pelot ajavat näin ollen heidät hakemaan turvaa toi-

sistaan, jolloin heidän ja yleisopetuksen oppilaiden välille muodostuu normaalin kontaktin luomista estävä *muuri*.

(...) ne on erillään välitunnit, ja ne on niinku ihan eri porukassa siellä. (...) koko luokka on, tään erityisluokan oppilaat on niinku kimpassa. Hyvin tiiviisti, tavallaan niinkun suojautuvat ulkopuolisilta, silleen niinku olemalla yhdessä. Eikä oo kontaktia niinku niihin Lamminmäen koulun oppilaisiin (...) Ja sit niin tota, kuukkiluokkalaiset tytöt oli jotain, nimenomaan tytöt, nimitelly niitä jotain, siitä se puhu... Se oli sillälaiilla aika surkeena, kun se tuli sieltä, niin se sano... Tais sanoo mulle ite, että tuota, kun hän käy sitä vammasten koulua, niin mä olin ihan että niin, mistäs tää nyt on tullu (...) niin se sano, että eiku, ne kuuvesluokkalaiset tytöt sano että, että sä oot sieltä vammasten puolelta. (erityisoppilaan äiti)

Lähes kaikki vanhemmat ovat vahvasti sitä mieltä, että sosiaalinen integroituminen on tavoiteltava ja arvokas asia koulujen yhdistymisessä. Vanhemmat uskovat, että jos lapset oppivat olemaan kiinnittämättä huomiota toistensa erilaisuuksiin ja ystävystyvät jo ala-asteiässä, he ehkä *antavat erilaisuudet anteeksi* myös yläasteiässä, jolloin nuoret eivät ehkä suvaitse niin herkästi poikkeavuutta tovereissaan. Sosiaalisessa integraatiossa vanhemmat uskovat lastensa oppivan erilaisia asioita toisiltaan, erityisesti taitoja tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Sosiaalinen integraatio on vanhempien mukaan myös hyvä pohja sille, että lapsista kehittyy suvaitsevaisempia ihmisiä. Vanhemmat uskovat hyväksynnästä seuraavan, että lapset oppivat pitämään aikuisiässäänkin luonnollisena ja rikastuttavana sitä, että heidän rinnallaan elää ja toimii erilaisia ihmisiä.

Vaikka osa vanhemmista on sitä mieltä, että koulujen yhdistyminen ei ole kunnolla toteutunut ennen kuin molempien koulujen väki tuntee olevansa sosiaalisestikin integroitunut, he myöntävät, että tilanne on nyt parempi kuin koulujen fyysisen segregaaation aikana. Fyysinen läheisyys ja toiminnallinen integraatio luovat kuitenkin mahdollisuuksia ystävystymisille, suvaitsevaisuudelle ja mahdollisimman normaalille suhtautumiselle kaikkien oppilaiden kesken. Bishop ym. (1996, 157) ovat tähden-täneet, että integroitavien fyysinen läheisyys ja jatkuvat mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen ovat välttämättömät tekijät ystävyyssuhteiden kehittymiselle.

Strully ja Strully (1996, 153) painottavat, että ystävyyssuhteiden syntyminen erilaisten lasten välillä voi viedä pitkänkin ajan. Myös haastatellut vanhemmat pitä-

vät ajan kulumista tärkeänä tekijänä. Uuteen tilanteeseen sopeutuminen ei tapahdu hetkessä, vaan eri osapuolten integroituminen kouluyhteisön tasavertaisiksi jäseniksi vaatii pidemmän ajan kuin yhden lukuvuoden. Monet vanhemmat myöntävät, että yleisopetuksen koulun yhteyteen siirtynyt erityiskoulu on kantanut hieman kauhistuttavaa leimaa varsinkin vanhempien nuoruudessa.

Mut se on, tää on vähän liian lyhyt aika. Ne on, ne on vanhat kuviot niin syvällä. Ja mää oon käyny täällä koulun. Se Joki-harjun koulu on ollu täällä jo sillon, sillon se oli apukoulu. Niin ne on niitten vanhempien sielussa, ja se on opettajilla, ja niillä oppilailla. Ei ne yhdessä syksyssä muutu, ehkä toivottavasti vuodessa kahessa, niinku saadaan aikaseks (...) (erityisoppilaan äiti)

Yleisopetuksen oppilailta vanhemmat toivovat, että he pystyisivät suhtautumaan erityisoppilaisiin mahdollisimman normaalisti ja luontevasti ja että he pystyisivät oppimaan jotain erityisoppilailta. Vanhempien mukaan yleisopetuksen oppilailta vaaditaan ystäväystymisessä kaikkien oppilaiden kanssa jopa enemmän rohkeutta kuin erityisoppilailta, sillä eihän yleisopetuksen oppilailla tavallaan ole aiemmin ollut mahdollisuutta olla tekemisissä erilaisten lasten kanssa. Yleisopetuksen oppilaan pitäisi siis pystyä olemaan kaveri kaikenlaisten lasten kanssa. Erityisoppilaiden vanhemmat toivovat myös, että tavallisten luokkien oppilaat *jaksaisivat kestää* ja pystyisivät antamaan anteeksi erityisoppilaiden mahdollisia *omituksia tapoja* ja käyttäytymistä. Erityisoppilaiden toiminnalta vanhemmat toivovat samoin ennakkoluulottomuutta ja aloitteellisuutta sosiaalisten suhteiden solmimisessa.

Ikonen (1999, 31) esittää, että vastavuoroisissa sosiaalisissa suhteissa auttaminen ei ole kielletty asia. Päinvastoin arvokasta olisi oppia, että kaikki ihmiset eroavat taidoiltaan ja että auttaminen voidaan toteuttaa ilman, että autettava tuntee itsensä täysin riippuvaiseksi muiden tuesta ja arvottomammaksi kuin muut. Myös Bishop ym. (1996) korostavat, että muut oppilastoverit voivat auttaa esimerkiksi liikuntarajoitteista tai oman toiminnan ohjauksessa apua tarvitsevaa oppilasta. On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että myös autettava oppilas voi antaa ympäristölleen paljon. Suurin osa haastatelluista vanhemmista ei pidä pahana sitä, että yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden välillä olisi auttavaiset suhteet. Yksittäistäkin ystävyysuhdetta erityisoppilaan ja yleisopetuksen oppilaan välillä pidetään hyvin arvokkaana asiana ja alkuna suuremmille muutoksille tulevaisuudessa.

(...) Ollilla on ollu hirveen huonoo kävely, tai sillä tavalla, et sitä on pitäny hirveesti, tarvinnu tukee siihen. Niin siellä on semmonen, (...) neljäs, viijesluokkalaisia tyttöjä, niillä oli vuorot siellä, että kuka saa Ollia kävelyttää mikäkin välitunti. (...) Tää kuvaa varmaan parhaimmillaan sitä integroitumista sinne normaaliin kouluuyhteisöön (...) että, ku se Anna puhu, että niillä on vuorot varattuna (...), niin, kyllä sekin kertoo niinku jostakin! (...) että ne ei varmaan muuten sitä tekis, jos ei ne sitä haluais tehdä. Ja että se on niinku heidän omalta taholtaan lähteny se homma, et joku ei oo määränny heitä tekemään sitä. (erityisoppilaan äiti)

Kumminkin minusta tuntuu, et ne oli välillä ihan täysin poikki ne yhteydet näihin muihin, sitten sillen kun siirty sinne erilleen. Niin nyt on, pikkuhiljaa on ruvennu lämpeneen tämmösiä suhteita. Ehkä niinku on sitte, kuitenkin siinä mielessä myönteistä olemassa (...) semmosta ihan pientä, että on ruvennu niinku nimittäin (...), se sano se on se yks mun kaveri se, mikä oli sillen ennen mun luokalla... Ja se niinku oli mun mielestä siinä yllättävää, et se mainitsi, sano sen nimenomaan että kaveri. Ja kaveri on ihan sillä normaaliluokalla kumminkin. Ihan joitain tämmösiä pieniä. Ja ne kuulostaa hirveen pienille, mutta ne on kuitenkin suhteellisen isoja asioita verrattuna siihen, et miten tämä on nyt menny. (erityisoppilaan äiti)

6 HENKILÖKUNNAN TOIMINNAN MERKITYS INTEGRAATION TOTEUTTAMISESSA

Haastateltujen vanhempien käsitykset koulun ilmapiiristä ovat pääosin myönteisiä. Koulu mielletään *kivan tuntuiseksi*, vaikka se vanhempien mielestä onkin *suhteellisen iso* koulu. Monet vanhemmat mainitsevat koulussa vallitsevan *leppoisan, kotoisan* ja *perheenomaisen* tunnelman, minkä he kokevat hienoksi asiaksi. Yhteishengen oppilaiden kesken uskotaan yleisesti olevan hyvä. Se, että lapset lähtevät mielellään kouluun, on vanhempien mielestä paras osoitus siitä, että koulussa on hyvä olla. Myös Huhtamäki (1997, 68) havaitsi vanhempien kokemuksia vammaisten lasten yleisopetussijoituksista tutkiessaan, että vanhempien tyytyväisyyttä lisäsi se, jos lapsi itse oli tyytyväinen ja meni mielellään kouluun.

Ku on hyvä yhteishenki ni ei tuu sitte semmosia kiusaamis-hommiakaan herkästi. Vähän tuntuu et koko kouluki on silleen niinku, aika hyvä yhteishenki kuitenkin. Mä oon, mitä nyt tos oon vanhempainyhdistykses ollu ni, on tuntunu, että ihan kiva koulu vaikka onkin jo suhteellisen iso, tai ei iso, mutta semmonen kohtuukokonen, ettei ihan pien kyläkoulu oo. Silti semmonen hyvä henki sillein, voi sanoo et semmonen kyläkoulumainen. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Ainoaksi miinuspuoleksi koulun ilmapiirissä haastateltavamme mainitsevat sen, että koulu ei välttämättä ole kovin vastaanottavainen erityisoppilaita kohtaan.

Opettajien välisestä ilmapiiristä vanhemmat ovat enemmänkin eri mieltä. Suurin osa haastatelluista pitää koulun henkilökunnan välisiä suhteita hyvinä, mutta joukkoon mahtuu myös eriäviä mielipiteitä, lähinnä erityisoppilaiden vanhempien taholta. Yleisesti opettajien välistä ilmapiiriä luonnehditaan hyväksi ja opettajia mukaviksi ja innostuneiksi. Selkeästi tulee esiin se, että erityisoppilaiden vanhemmat mieltävät Jokiharjun koulun opettajien keskinäisen ilmapiirin erityisen hyväksi. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmilla ei puolestaan ole juuri lainkaan kielteistä sanottavaa Lamminmäen koulun opettajista. Sen sijaan osa erityisoppilaiden vanhemmista kokee, että Lamminmäen koulun opettajien keskuudessa ilmapiiri ei välttämättä ole paras mahdollinen.

Mun mielestä Lamminmäen koulun ilmapiiri, silloin kun (...) [lapseni] oli siellä Lamminmäen koululla ei ollu hyvä, ei niinkun henkilökunnankaan kesken (...). Sitten taas Jokiharjun koulun ilmapiiri niin, se oli loistava! Siis (...) superloistava niitten opettajien kesken. Mä pikkasen pelkään, että nyt kun ne on yhdessä tuolla, niin se superloistava on latistunu. Että tota, se ei ehkä oookkaan enää niin superloistava. Se on valitettavaa. Mä en tiijä mistä se, mulla ei niinku oo oikeestaan mitään selitystä siitä, se on vaan semmonen tuntuma mulla... (...) Niin, tuleeko siinä sit semmonen olo että, nekin on sitten opettajanhuoneessa niinku semmosena omana rinkiään täällä kahvilla, ja sitten nää loput on täällä näin (näyttää käsillään eri suuntia). (erityisoppilaan äiti)

Erääksi syyksi opettajien keskinäisten välien mahdolliseen tulehtuneisuuteen vanhemmat epäilevät joidenkin Lamminmäen koulun opettajien vastustusta siihen, että erityiskoulu integroitiin yleisopetuksen koulun yhteyteen.

(...) kun siellä on se vanhakantainen opettajakanta, tietysti, siis mä en tarkota välttämättä iällisestikään vaan... Ja, Lamminmäen koululla, niin tota, tämmöseen muutokseen tulee aina se muutosvastarinta. Ja tota, jos ne on pitkään ollu opettajia, niin se tää muutos tuntuu niinku kauheelta, ja tietysti se vaikuttaa sitten jopa näihin opettajien väleihin. (erityisoppilaan äiti)

Opettajien toimintaan vanhemmat ovat suurelta osin tyytyväisiä, tosin joidenkin opettajien toivotaan suhtautuvan koulujen yhdistymiseen myönteisemmin. Opettajien välisen yhteistyön arvellaan pääosin toimivan hyvin. Vanhemmat kaipaavat opettajilta enemmän tiedottamista siitä, kuinka integraatio on edennyt. Koulunkäyntiavustajia vanhemmat pitävät erittäin merkittävänä apuna integraatiossa. Samoin rehtorin rooli integraation johtohahmona nähdään hyvin tärkeäksi. Vanhempien käsitykset rehtorista ovat ainoastaan myönteisiä, joskin tältä kaivataan myös enemmän tiedottamista integraation toteutumisesta.

6.1 Jos ne opettajat osaa hommansa, niin se varmasti toimii

Haastattelemiemme vanhempien käsitykset opettajien toiminnasta ovat suurelta osin myönteisiä, vaikkakin he esittävät myös lukuisia toiveita opettajien toiminnalle. Vanhemmat osaavat kertoa tarkemmin lähinnä oman lapsensa opettajan toimimisesta integraatioon liittyen, mutta jonkinlainen yleiskäsitys muidenkin opettajien toimin-

nasta suurimmalla osalla vanhemmista on. Vanhemmat ovat sitä mieltä, että enemmistö opettajista suhtautuu myönteisesti koulujen yhdistymiseen ja on innostunut toteuttamaan sitä. Opettajien myönteinen suhtautuminen onkin olennainen edellytys integraation onnistumiselle (mm. Van Dyke, Stalling & Colley 1995; Bruneau-Balderrama 1997; Zinkil & Gilbert 2000). Mobergin (1998, 155) mukaan integraation onnistuminen vaatii opettajien hyväksymisen lisäksi myös heidän sitoutumistaan siihen.

Opettajien joukkoon mahtuu vanhempien käsitysten mukaan kuitenkin myös *tiukkapiipoisia* opettajia, joiden toivotaan *tarkistavan kantojaan* suhtautumisessaan erilaisuuteen. Myös Huhtamäen (1997, 68) tutkimuksessa vanhemmat ilmaisivat epäilyksensä siitä, että kouluissa on opettajia, jotka eivät suhtaudu vammaisten oppilaiden sijoitukseen yleisopetuksen ryhmiin myönteisesti.

Lamminmäen koulun opettajilta haastateltavamme toivovat vastaanottavaisempaa suhtautumista erityisoppilaita kohtaan ja yleensäkin myönteistä suhtautumista integraatioon. Vanhemmat uskovat kielteisten asenteiden johtuvan ennakkoluuloista, joita opettajilla voi olla erilaisuutta kohtaan. Haastattelujen teon vaiheessa luokanopettajien asenteissa oli vanhempien mukaan jo tapahtunut muutosta myönteisempään suuntaan, mutta silti uskotaan, että opettajilla on vielä paljon oppimista erilaisuuden hyväksymisessä. Vanhemmat toteavat, että uuden asian vastustajia löytyy asiassa kuin asiassa, joten siinä mielessä opettajien kielteistä asennoitumista ei pidetä mitenkään outona. Kaikkia opettajia koskevana toiveena vanhemmat mainitsevat sen, että jokainen opettaja suhtautuisi samanarvoisesti kaikkiin oppilaisiin.

Kun sillon kuuli jo sitä että tota ni kaikki ei hyväksy että ne tulee tänne. (...) Näähän joutu opettelee nämä opettajat siihen että tulee erilaisia oppilaita. (...) Kyllä niilläki varmaan alakaa pato jossain vaiheessa murtumaan siinä että ruppee hyväksyyn. (...) Ja on toiset jo ottanukki sen että ne rupee juttelemaan noitten oppilaitten kanssa mut ei, on vielä oppimista paljon. (erityisoppilaan äiti)

Varsinkin erityisoppilaiden vanhemmat ovat sitä mieltä, että luokanopettajilla ei ole riittävästi valmiuksia *käsitellä erilaisuutta*. Erityisopettajilla valmiuksia uskotaan olevan. Vanhemmat toivovat, että luokanopettajat oppisivat ymmärtämään, mikä merkitys integraatiolla on oppilaiden myöhemmälle elämälle. Luokanopettajille suositellaan jopa lisäkoulutusta *erilaisuuden sietokyvyn* kehittämiseksi ja erilaisu-

den ymmärtämiseksi. Myös Zinkil ja Gilbert (2000) pitävät tärkeänä ennen kaikkea yleisopetuksen opettajille annettavaa koulutusta, jotta he pystyvät mukauttamaan opetusta kullekin oppilaalle sopivaksi. Olennaista on kuitenkin myös muidenkin integraatioon osallistuvien henkilöiden kouluttaminen. Haastateltavamme uskovat erityisopettajilla olevan tarpeelliset valmiudet kohdata integraation mukanaan tuomat haasteet, mutta monet tutkijat pitävät myös erityisopettajien kouluttautumista tärkeänä osana integraation onnistumista (mm. Van Dyke ym. 1995; Scruggs & Mastropieri 1996). Samoin avustajat ja muut mahdolliset integraatiossa mukana olevat henkilöt tarvitsevat koulutusta (Van Dyke ym. 1995; Bennett ym. 1996). Lisäksi Van Dyke ym. (1995) sekä Zinkil ja Gilbert (2000) korostavat, että koulutuksen tulee olla jatkuvaa. Muiden tutkimusten perusteella näyttää siltä, että henkilökunnan koulutus on tärkeämpi integraation onnistumisen edellytys kuin tämän tutkimuksen vanhemmat arvelevat sen olevan.

Yorkin ja Tundidorin (1995) haastattelemat vanhemmat pitivät erityis- ja yleisopetuksen opettajien välistä yhteistyötä integraatiota edistävänä tekijänä. Monissa muissakin tutkimuksissa on todettu opettajien keskinäisen yhteistyön tärkeys integraatiossa. Inklusion onnistumiseksi luokanopettajan ja erityisopettajan on toimittava yhteistyössä pystyäkseen kohtaamaan kaikkien oppilaiden yksilölliset tarpeet. Tämä edellyttää mm. avointa kommunikaatiota opettajien välillä, joustavuutta, molempien opettajien vastuuta oppilaiden yksilöllisistä kasvatusohjelmista sekä ennen kaikkea halukkuutta toimia yhdessä. (Van Dyke ym. 1995.) Huumorintajukaan ei ole pahitteeksi (emt; Bruneau-Balderrama 1997). Myös Sagen (1996) mukaan on ensisijaista, että opettajat ovat yhteistyössä keskenään. Hän korostaa, että opettajien tasavertaiset suhteet ovat tärkeitä; kaikenlainen hierarkia pitäisi unohtaa, jotta yhteistyö onnistuisi. Opettajien keskinäinen yhteistyö ei kuitenkaan ole välttämättä helppoa. (emt., 109, 111.)

Haastateltavamme uskovat opettajien keskinäisen yhteistyön olevan pääosin hyvää. Yhteistyön katsotaan tuovan opettajille uusia näkökulmia sekä lisää ideoita ja innostusta työhön. Vanhemmat uskovat opettajien vaihtavan keskenään ajatuksia mm. siitä, miten toinen menettelisi jossakin tietyssä tilanteessa. Myös kuulumisten vaihto siitä, onko esimerkiksi toisen opettajan luokassa tapahtunut mitään erityistä, katsotaan eräänlaiseksi yhteistyöksi.

(...) määhän uskon että he ovat kyllä hyvin vastaanottavaisia ja varmasti tota, tekevät tätä yhteistyötä kaikkienensa... Näähän molemmat opettajat on todella, just semmosia, viimeisen päälle alansa osaavia ihmisiä... Uskon että varmasti ovat yhteistyössä kaikkienensa, miten vaan pystytään sitä toteuttamaan... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Muutammat vanhemmat kokevat varsin toimivaksi sellaisen yhteistyön, jossa erityisopettaja ja luokanopettaja yhdessä pitävät oppituntia yleis- ja erityisopetuksen oppilaille. Samanaikaisopetuksen toimivuudesta on kirjallisuudessaakin lukuisia esimerkkejä. Tichenor ym. (2000) tutkivat vanhempien käsityksiä integroidusta opetuksesta, jossa käytettiin samanaikaisopetusta. Suurin osa vanhemmista ilmaisi tyytyväisyytensä siihen. Kahden opettajan läsnäolo oppitunneilla koettiin erittäin hyödylliseksi. Sen myötä oppilaat saavat enemmän yksilöllistä ohjausta, ja opettajien erilaiset opetustyyliä tarjoavat oppilaille vaihtelua. Opettajien erilaisista vahvuusalueista on hyötyä oppilaille. Vanhemmat kertoivat myös lastensa olevan hyvin tyytyväisiä kahden opettajan läsnäoloon oppitunneilla. (Tichenor ym. 2000.) Myös Sanacore (1996) on raportoinut samanaikaisopetuksen eduista painottaen sen tarjoamia monipuolisia opiskeluvaihtoehtoja. Sapon-Shevin (1994/1995) pitää tärkeänä, että kouluissa siirryttäisiin yhä enemmän opetukseen, jossa kaksi tai kolme aikuista jakavat vastuun ja asiantuntemuksen opettaen hyvin monenlaisia oppilaita samassa luokassa.

Samanaikaisopetus vaatii kuitenkin opettajilta päivittäistä yhteistä suunnittelua (Bruneau-Balderrama 1997). Tiiviin yhteistyön vuoksi on tärkeää, että yhteisestä opetuksesta vastaavat opettajat ovat mukana vapaaehtoisesti; opettajan tulisi saada valita yhteistyökumppanikseen sellainen henkilö, jota arvostaa ja jonka kanssa tulee hyvin toimeen (Creating schools 1994, 45). Siitä huolimatta samanaikaisopetus ei välttämättä ole helppoa. Sen onnistuminen vaatii paljon työtä. Kuten Sage (1996, 109, 111) kirjoittaa, opettajat ovat tottuneet työskentelemään omassa luokassaan itsenäisesti ja olemaan siellä ainoita auktoriteetteja. Toisen opettajan hyväksyminen tasavertaiseksi jäseneksi samaan luokkahuoneeseen ei välttämättä ole helppoa. Tutkimusten antamien myönteisten kuvausten perusteella näyttää siltä, että opettajien yhteistoiminta erilaisten oppilaiden opettamiseksi on hyödyllistä.

Erityisoppilaiden vanhemmat tuovat esille sen, että heidän mielestään varsinkin erityisluokkien opettajat ovat valmiita yhteistyöhön toisten opettajien kanssa. Sen sijaan yleisopetuksen opettajien tekemästä yhteistyöstä ei kaikilla vanhemmilla ole yhtä hyvää kuvaa. Osan opettajista ei uskota tekevän minkäänlaista yhteistyötä eri-

tyisluokkien kanssa; arvellaan, että kaikki luokanopettajat eivät ole valmiita ottamaan erityisoppilaita luokkiinsa. Vanhemmat toivovat, että erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden välistä yhteistä toimintaa saisi olla mahdollisimman paljon. Jotkut vanhemmat kokevat, että erityisesti isommilla oppilailla voisi olla enemmän yhteisiä juttuja keskenään. Tärkeäksi yhteisissä opiskelutuokioissa varsinkin erityisoppilaiden vanhemmat kokevat sen, että opetusta eriytetään kullekin oppilaalle sopivan tasoiseksi. Sen sijaan Yorkin ja Tundidorin (1995) tutkimustulokset osoittavat, että vanhemmat eivät uskoneet opetuksen eriyttämisen olevan ratkaisu inklusion toteuttamiseen. Kyseiset vanhemmat suosivat vammaisen oppilaan integroimista yleisopetuksen luokkaan vain siinä tapauksessa, että oppilas pystyy seuraamaan opetusta samassa tahdissa muiden kanssa. Monet vanhemmista uskoivat, että opetus normaali luokassa on liian vaikeaa erityisoppilaille, joten heitä ei pitäisi integroida lainkaan. Haastattelemamme vanhemmat ovat siis hieman myönteisempiä suhtautumisessaan integraatioon kuin Yorkin ja Tundidorin (1995) tutkimukseen osallistuneet vanhemmat.

Vaikka haastatellut pääosin toivovatkin koulujen tekevän mahdollisimman paljon yhteistyötä keskenään, nähdään totutteleminen uuteen tilanteeseen *pikkuhiljaa* kuitenkin hyväksi tavaksi edetä integraatiossa. Vanhemmat kannattavat oppilaiden tutustuttamista toisiinsa vähitellen esimerkiksi luokkiin tehtävien vierailujen sekä yhteisten työpajojen kautta, kuten he käsittävät koulussa tehdynkin. Turhaa kiirehtimistä integraation toteuttamisessa vanhemmat eivät pidä suositeltavana. Useimpien käsitysten mukaan opettajat tekevät parhaansa integraation toteuttamiseksi, ja vanhemmilla onkin varsin myönteinen kuva koulun opettajista. He luottavat opettajien ammattitaitoon ja uskovat heidän *osaavan hommansa* niin, että integraatio toimii.

No viestien perusteella mun mielest he etenee tosi järkevästi. Et (...) esimerkiks (...) Jokiharjun koululaisilla ei oo kauheita, ei oo niinku oppiennätyksiä tai siitä et nyt pitää saada valtavasti aikaseks. Vaan että totutellaan toisiimme (...) Se mikä on tullu mulle käsitys ni et se on ihan hallinnassa. (erityisoppilaan äiti)

Myös Yorkin ja Tundidorin (1995) tutkimukseen osallistuneet vanhemmat suhtautuivat hyvin myönteisesti lastensa koulun opettajiin.

Valtaosa vanhemmista uskoo koulujen yhdistymisen tuoneen opettajille lisää työtä tavalla taikka toisella. Erityisoppilaiden huomioon ottamisen arvellaan vievän

etenkin luokanopettajien voimia ja tekevän työstä raskaampaa. Vanhempien käsitysten mukaan opettajat joutuvat *panostamaan* työhön enemmän kuin aiemmin; opetusta on mukautettava luokalla olevien eritasoisten oppilaiden tarpeita vastaaviksi. Lisäksi opettajien uskotaan joutuvan osallistumaan enemmän palavereihin kuin ennen integraatiota. Kaiken kaikkiaan opettajilta vaaditaan siis joustavuutta. Benettin ym. (1997) mukaan joustavuus ilmenee vastaanottavaisuutena uusille menetelmille, oppilaiden tarpeiden tasapainottamisena sekä yhteistyönä muiden palvelujen tarjoajien kanssa. Näkemykset ovat siis samansuuntaisia tämän tutkimuksen kanssa. Joustavuuden lisäksi opettajilta vaaditaan myös tuen antamista vanhemmille (Hanline & Halvorsen 1989).

Vaikka vanhemmat uskovat integraation tuoneen opettajille lisää työtä, ovat he kuitenkin sitä mieltä, että koulujen yhdistyminen on myös tuonut opettajille paljon uusia ja työtä rikastavia asioita: lisää työkavereita, uusien asioiden oppimista ja ideoita puolin sekä toisin.

No, ainakin tietysti lisää työtä, varmasti, koska eihän tämä ole mikään pieni projekti, senhän ymmärtää jokainen. Mut tuota, miksei se oo voinu myös rikastaa sitä kouluelämää, ja sitä heidän työympäristöönsä. Et siinä niinku, siinähan on pakko sillon kattoo ihan uuvelta näkökannalta niinku asioita. (...) tietyllä tavalla jotain vanhaa romutetaan ja yritetään kehittää tätä. (...) kaikkihan tämmönen teettää työtä. Mutta (...) toivon mukaan se on heille myöskin silleen palkitsevaa, ja tulevaisuudessa vielä enemmän olis, sitten kun näkee enemmän tuloksia. (erityisoppilaan äiti)

Opettajien työmäärän lisääntymisen vuoksi vanhemmat toivovat opettajille jaksamista työssään. Monien opettajien uskotaan olevan todella innokkaita edistämään integraatiota, mutta vanhemmat myös pelkäävät heidän väsyvän lisääntyneiden töiden alla. Opettajilta toivotaan myös pitkäjännitteisyyttä, jottei tarmokkuus alkunnostuksen jälkeen lopahtaisi.

Mää toivon vaan jaksamista. Mä tiän että on innokas ja asiaan paneutunu ja toivon kovasti että jaksaa nyt sitte. Se kuitenkin lisää sen normaalia työtä jonkun verran tai aika paljonki (...). (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Zinkil ja Gilbert (2000) sekä Van Dyke ym. (1995) pitävät opettajien jatkuvaa kouluttautumista olennaisena osana inklusion onnistumista. Henkilökunnan kehittäminen on erityisen ratkaisevaa, kun on kyse erityisoppilaan integroimisesta yleisopetukseen (Creating schools 1994, 37). Myös haastattelemamme vanhemmat toivovat opettajilta tilanteen arviointia ja asioiden kehittämistä koko ajan paremmiksi. Heidän mukaansa koulujen yhdistymisessä olisi tapahduttava koko ajan pientä kehitystä, jottei paikalleen jäämisen vaaraa olisi. Integroitumiseen tähtäävän toiminnan ylläpito nähdään tärkeäksi. Tavoittelemisen arvoisena pidetään myös sitä, että opettajat jaksaisivat koko ajan kehittää itseään ja pyrkisivät pysymään valppaina uusille asioille.

(...) toivon vaan et se jaksais, koska mä luulen että toi on aika kuluttava ammatti. Niin, jaksais tehdä töitä. Ehkä sitäkin, että se jaksais olla tavallaan niinku ajan hermolla. Koko ajan tulee uutta tietoo, eli pystys niinku jotenkin oleen sellasta läpi elämän oppimista. Aina tulee uusia juttuja. Et jaksas olla silleen innovatiivinen. (erityisoppilaan äiti)

Aineistosta nousee esille myös näkökulmia, joiden mukaan opettajilla on omassa työssään tarpeeksi tekemistä ilman integraatiotakin. Osa vanhemmista toivoo opettajien keskittyvän ennen kaikkea lasten opettamiseen, eivätkä he halua opettajien kaiken energian kuluvan integraation suunnitteluun ja toteuttamiseen. Oppilaiden pelätään *kärsivän* siitä, jos opettajien ajatukset keskittyvät ennen kaikkea koulujen yhdistymiseen. Täysipainoisen opettamisen epäillään tuolloin jäävän vähemmälle. Olisikin tärkeää, että opettajille olisi varattu aikaa myös suunnitteluun, jolloin integraation toteuttaminen ei häiritsisi oppituntien pitoa (mm. Creating schools 1994; Van Dyke ym. 1995; Scruggs & Mastropieri 1996; Bennett ym. 1997).

Vanhemmat uskovat opettajien toimenkuvaan liittyvän integraation myötä myös asennekasvatusta. He pitävät tärkeänä, että opettaja itse toimii mallina oppilaille suhtautumisessa erityisoppilaisiin. Falvey, Givner ja Kimm (1996, 117) toteavat myös, että opettajalla on hyvin merkittävä rooli luokan ilmapiirin luomisessa vastaanottavaiseksi erityisoppilaita kohtaan. Haastateltavamme arvelevat, että lasten mielipiteisiin vaikuttaminen on opettajille *suurin työmaa* koulujen yhdistymisessä. Vanhemmat toivovat, että opettajat jaksaisivat muokata oppilaiden asenteita niin, että ennakkoluuloista päästäisiin pois. Bennettin ym. (1997) tutkimuksessa vanhemmat pitivät toisten oppilaiden hyväksyntää erityisoppilaita kohtaan erityisen tärkeänä edellytyksenä onnistuneelle inklusiolle.

Haastattelemamme vanhemmat uskovat, että innokkaat opettajat saavat integraation onnistumaan. He arvostavat sitä, että osa opettajista toimii mallina muille opettajille siinä, kuinka integraatiota voidaan toteuttaa. Toisten opettajien toivotaankin ottavan mallia niistä työtovereista, jotka integraatiota vievät eteenpäin. Myös Villa ja Thousand (1990, 201) esittävät, että inklusion onnistumisen kannalta olisi tärkeää, että koululla olisi henkilöitä, jotka toimivat eräänlaisena koeryhmänä näyttäen muille mallia, kuinka inklusiota voidaan toteuttaa. Haastattelemistamme vanhemmista sekä erityis- että yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat ovat suurimmalta osin tyytyväisiä lastensa opettajien toimintaan integraation edistäjinä.

Että ne otti keulakuvaksi lähtee tuohon että miten voijaan tehdä. Et se on paljon jo että ku lähtee keulakuvaks minun mielestä. Ku lähtee oppilaita (...) tutustuttan toisiin, ni se on hirveen paljon. Voiko sitä näin aluks enempää toivookkaan sitten kun ne noin hyvällä mallilla jo on että, ensimmäinen talavi. (erityisoppilaan äiti)

Hanline ja Halvorsen (1989) havaitsivat tutkimuksessaan, jossa haastateltiin 14 erityisoppilaan vanhempaa, että vanhemmat tarvitsevat tietoa integraatiosta. Pelot integraatiota kohtaan voivat johtua nimenomaan tiedon puutteesta. Myös tutkimuksemme vanhemmat kokevat, että he eivät saa tarpeeksi tietoa siitä, mitä koulussa tapahtuu. He ovat kiinnostuneita tietämään, minkälaisin keinoin opettajat toteuttavat integraatiota. Ennen kaikkea ollaan kiinnostuneita siitä, miten oma lapsi on integraatiossa mukana. Myös opettajien tuntemuksia yhdistymisestä kaivataan.

(...) tietysti Sirkkaki ni ehkä vois enemmän, tota, tiedottaa meille ihan luokan oppilaitten vanhemmille tästä justiinsa Jukan ja hänen yhteistyöstä. Et meillä, Sirkka on kertonu jotain mut vois sitä joskus vaikka laittaa johonki, nää saa viikkosuunnitelman ni, viikkosuunnitelmaanki laittaa et tällä viikolla tehään Jukan luokan kanssa sitä ja tätä. (...) kyllä se ois ihan kiinnostava tietää (...) Että miten ne on toteuttanu opetustyössään tätä yhdentymistä. Minkälaisilla keinoilla. (...) joku tämmönen yhteinen vanhempainilta tai tiedotustilaisuus tai. Tai vaikka sitte ihan semmonen vois tulla vaikka semmonen tiedotekki että mitä kaikkia on tehty nyt tähän mennessä. Ni vähän eri opettajat kertois ihan omin sanoin mitä ollaan tehty. Ja miltä se on tuntunu. Sekin oikeestaan, tavallaan opettajien tuntemukset, miten ne on ite sitä ottaneet. Et se on vähän vaikee vanhempien tietää että, kokeeko opettajat sen semmosen taakkana vai kokeeko ne sitte taas

että se antaa paljon siihen työhön. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Sekä yleisopetuksen oppilaiden että erityisoppilaiden vanhemmat toivovat enemmän tietoa muidenkin opettajien kuin vain oman lapsensa opettajan työnkuvasta. Vanhemmat arvelevat, että koulujen yhdistymisen myötä lapsia opettavat välillä luokanopettajat ja välillä erityisluokanopettajat. Kuitenkin vanhemmat kertovat tuntevansa muita opettajia hyvin huonosti. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat toivovat tietoa enemmän erityisopetuksesta, ja erityisoppilaiden vanhemmat puolestaan toivovat enemmän tietoa luokanopettajista, jotka opettavat yleisopetuksen ryhmiin integroituja erityisoppilaita.

Enemmänkin ton Jokiharjun koulun opettajat on jääny tosiaan et niitei sillei ees tunnekkaan ni ois kyllä ihan mukava vähän tietääkkin niistä. (...) nyt ois voinu kyllä oikeestaan tänä syksynä olla semmonen esite missä ois nää Jokiharjun opettajat ja mitä ne tekee ja minkälaisia luokkia ne opettaa. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

En mä tiijä, siis mä en tiijä yhtään, meijän Keijonkaan tuota, sillä on englantia nytte, en mä tiijä kuka sille opettaa englantia... Että onko se sama englanninopettaja kun kaikilla muillakii vai oma opettaja... Aina välillä vaan kuulee, että nyt olin serkkupojan kanssa samassa luokassa, mutta en mä tiijä yhtään, että mitä tunteja ne on ollu. (erityisoppilaan äiti)

6.2 Koulunkäyntiavustajat – tuki ja turva erityisoppilaille

Koulunkäyntiavustajien merkityksestä vanhemmat ovat yhtä mieltä: heitä tarvitaan ja heillä on tärkeä merkitys osana koulun toimintaa. Vanhemmat arvostavat avustajien tekemää työtä, vaikka kaikilla ei olekaan selkeää käsitystä heidän toimenkuvastaan. Yleisesti erityisoppilaiden vanhemmat ovat paremmin selvillä koulunkäyntiavustajien roolista kuin yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat. Monien haastateltujen mielestä avustajia tarvittaisiin koululle lisää.

Avustajien työtä arvostetaan mm. siksi, että he tuovat erityisoppilaiden koulunkäyntiin järkevyyttä ja selkeyttä sekä luovat heille rajoja. Bennett ym. (1997) havaitsivat myös tutkimuksessaan, että vanhemmat arvostavat avustajien tekemää työtä, koska heidän lapsensa hyötyy avustajan antamasta tuesta luokkatilanteissa. Haastat-

telemamme vanhemmat uskovat henkilökohtaisten avustajien myös tuntevan erityisoppilaat melko hyvin, joten he voivat toimia oppilasta koskevissa neuvotteluissa eräänlaisina asiantuntijoina antaen tarkkoja ja hyödyllisiä tietoja oppilaasta. Avustajien katsotaan suurimmaksi osaksi olevan ammattitaitoisia ja toimivan arvokkaana tukena ja apuna opettajille tehden tiimityötä heidän kanssaan. Inklusion onnistumiseksi onkin tärkeää, että opettajat ja avustajat käyttävät aikaa yhteiseen suunnitteluun ja asioiden pohtimiseen (Creating schools 1994, 43).

Vanhempien käsitysten mukaan yleisopetuksen luokissa ei ole vakinaisesti koulunkäyntiavustajia. Heidän paikkansa on kaikkien haastateltujen mukaan erityisluokissa, joissa heitä todella tarvitaan. Erityisoppilaiden katsotaan tarvitsevan avustajia esimerkiksi pukeutumisessa ja kävelemisessä. Avustajien tärkein rooli mielletään kuitenkin oppimiseen liittyväksi; he auttavat lasta selviytymään erilaisista oppimistilanteista, ellei tämä yksin siihen kykene.

No tota, Ollin kohalla se on varmaan aika (...) keskeisessä osassa (...) että pystytään menemään näihin juttuihin mukaan, se että on joku joka pitää sitä paikallaan ja sanoo vähän, että nyt pitäis istua ja olla vähän hiljempaa, ja kattoo että se ei tuhoo kaikkea mitä on siinä ympärillä... (...) Että siinä mielessä, on tosi suuressa roolissa siinä, että Olli pystyy toimimaan siellä. (erityisoppilaan äiti)

Myös Bennettin ym. (1996) tutkimuksessa integroidun erityisoppilaan äiti korosti avustajan merkitystä lapsen selviytymiseksi erilaisissa tilanteissa koulupäivän aikana.

Tilanteet, joissa avustaja toimii yleisopetuksen luokassa ilman, että mukana on erityisoppilaita, ovat vanhempien mukaan satunnaisia. Tällaisia tilanteita kuitenkin tiedetään olevan, ja ne liittyvät luokan oman opettajan poissaoloon. Avustaja toimii tuolloin ikään kuin sijaisena opettaen koko luokkaa. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat eivät kiinnitä tähän seikkaan sen suurempaa huomiota, mutta erityisoppilaiden vanhempien mielestä koulunkäyntiavustajan tehtävä on ennen kaikkea avustaa lasta eikä toimia opettajana.

(...) mä tässä ihmettelin ku erityisluokan kouluavustaja oli tota opettamassa jotain muuta luokkaa yleisopetuksen puolella josta oli opettaja kipeenä (...) Ni en mä tiedä, ei musta se niinku näin päin ainakaan pitäis toimia että (...) kyllä mun mielestä siihen niinku jotain muuta, muuta ratkasua että ni. (erityisoppilaan äiti)

Vanhemmat uskovat avustajien merkityksen entisestään kasvavan, jos integraatiota viedään pidemmälle. Avustajien rooli erityisoppilaiden tukena yhdistetyissä luokissa koetaan erittäin tärkeäksi, ja mitä enemmän erityisoppilaita integroidaan yleisopetuksen luokkiin, sitä enemmän myös katsotaan tarvittavan avustajia. Avustajien merkitys inklusiivisen koulun toteutumisessa onkin hyvin olennainen (Creating schools 1994, 43).

(...) se on minun mielestä niinkö näille lapsille, jotka eivät pysy mukana näissä kaikissa aineissa, niin on tärkeää että olisivat sitten apuna ja tukemassa heitä. Että (...) he niinkö pystyisivät toimimaan siellä muitten oppilaitten joukossa. Sanosin että nämä kouluavustajat on tuki ja turva heille. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Suomen erityiskasvatuksen liiton (1999) integraatiokannanotossa esitetään ehtoja onnistuneelle integraatiolle. Yksi näistä ehdoista on nimenomaan pätevien ja pystyvien avustajien saatavuus. Koulunkäyntiavustajien tärkeää roolia integraatiossa ei siis voi kieltää.

6.3 Rehtori merkittävänä integraation johtohahmona

Vanhempien käsitykset rehtorista ja hänen toiminnastaan integraation toteuttajana ovat pelkästään positiivisia. Hänet kuvaillaan myönteisessä valossa niin henkilönä kuin integraation johtohahmonakin. Vanhemmat kertovat arvostavansa rehtoria ja luottavansa tähän. Kaiken kaikkiaan rehtoria pidetään hyvänä koulunjohtajana.

Haastateltavat pitävät todennäköisenä, että integraatio on lähtöisin nimenomaan rehtorin suunnalta. Heidän mukaansa rehtori on se, joka ryhtyi *ajamaan* koulujen yhdistymistä. He myös uskovat, että on ennen kaikkea rehtorista kiinni, toteutetaanko integraatiota jatkossa, ja miten sitä toteutetaan. Myös Van Dyke ym. (1995) toteavat, että inklusio ei voi onnistua ellei rehtori asennoitu siihen myönteisesti ja omaksu aktiivista roolia prosessissa. Rehtorin on oltava luja ja empimätön, sillä jos hän osoittaa epävarmuuden tunteita inklusiota kohtaan, myös koulun muu henkilökunta epäröi, ja inklusiivinen koulu voi jäädä haaveeksi (Schaffner & Buswell 1996, 51-52).

Rehtori nähdään yhdeksi koulujen yhdistämisen *päätelijäksi*, joka tekee kaikkensa integraation hyväksi. Monien vanhempien mielestä enempää ei asian hyväksi voisi juuri tehdä. Rehtorin uskotaan tekevän suurimman työn koordinoiden ja järjestäen integraatioon liittyviä asioita. Vanhemmilla on käsitys, että rehtori ei päästä integraatiota menemään *huonoon suuntaan*. Edellytyksenä tälle on mm. se, että rehtori tarkkailee ja arvioi koulun toimintaa jatkuvasti (Creating schools 1994, 45). Monet haastatelluista toivovat, että rehtori jatkaisi toimintaa samaan tyyliin kuin tähänkin saakka.

Toiveita rehtorin suuntaan vanhemmat esittävät lähinnä tiedottamisen osalta. Yksi äiti kertoo olevansa tyytyväinen tapaan, jolla rehtori hoitaa tiedotuksen integraatioon liittyvistä asioista. Kyseinen äiti kuuluu kuitenkin vanhempainyhdistykseen, ja hän kehuu rehtorin hoitavan tiedon jakamisen sinne suuntaan hienosti. Monet vanhemmat kuitenkin kokevat, etteivät he tiedä tarpeeksi koulujen yhdistymisestä ja että he haluaisivat rehtorin tiedottavan enemmän koteihin siitä, kuinka integraatio on sujunut. Van Dyke ym. (1995) kirjoittavat, että rehtorin tulisi pitää vanhemmat tietoisina inklusion toteutumisesta sekä vanhempainyhdistyksen kautta että suoraan koteihin siitä tiedottamalla. Tärkeää on myös se, että rehtori varmistaa vanhempien mukanaolon koulujen yhdistymisessä, sillä he ovat lasten parhaita asiantuntijoita (Creating schools 1994, 44).

Vanhemmat toivovat myös, että rehtori tukisi opettajien keskuudessa myönteistä suhtautumista integraatioon. Hänen toivotaan olevan *mielipidevaikuttaja*, joka toiminnallaan näyttäisi esimerkkiä opettajille ja oppilaillekin saaden siten koko kouluyhteisön sopeutumaan tilanteeseen. Villa ja Thousand (1990, 204) pitävät tärkeänä, että rehtori jakaa tunnustusta sellaisille opettajille ja oppilaille, jotka toiminnallaan edistävät inklusion toteutumista. Samoin Van Dyke ym. (1995) kirjoittavat, että rehtorin tulisi jatkuvasti tukea ja kannustaa opettajia. Näin luodaan myönteinen ilmapiiri, mikä on tärkeä edellytys integraation toteutumiselle. Rehtorin rooli ilmapiirin luojana on nähty erittäin merkittäväksi (mm. Creating schools 1994, 35; Dyal, Flynt & Bennett-Walker 1996).

Koska rehtori on *opettajien pomo*, hänellä toivotaan olevan vaikutusvaltaa saada erityisesti koulun yleisopetuksen opettajat hyväksymään integraatio. Pilke silmäkulmassa hänen toivotaan laittavan opettajat *semmoiseen kuriin* että he todella ryhtyisivät tekemään enemmän yhteistyötä keskenään yhdistymisen tiimoilta. Rehtorille

esitetään myös toive, että hän näkisi realistisesti sekä integraation voimavarat että mahdolliset uhat.

(...) osais niinku nähdä ne mahdollisuudet ja uhat ja voimavarat mitä tossa hommassa on, niinkun realistisesti. (...) Ja tietysti se on semmonen henkinen johtaja, sillä pitäis olla vaikutusvaltaa tähän, Lamminmäen koulun niinkun opettajiin. Selasta, et saada ne ihan aidosti, niinku hyväksyyn tää asia. (erityisoppilaan äiti)

Kirjallisuudessa rehtorille asetetaan yleisesti paljon suurempia vaatimuksia kuin haastattelemamme vanhemmat asettavat. Tärkeänä pidetään mm. sitä, että rehtori saa järjestymään henkilökunnalle aikaa suunnitteluun (Creating schools 1994, 25, 43; Van Dyke ym. 1995; Sage 1996, 113). Hänen on myös tarjottava henkilökunnalle tarpeellista koulutusta, jotta inklusio voisi toteutua (Villa & Thousand 1990, 209-210; Creating schools 1994, 35, 44). Vanhemmat pitävät kyllä mainittuja asioita tärkeinä, mutta he eivät kohdenna niitä rehtorin tehtäviin kuuluviksi.

Vanhemmat pitävät integraation onnistumisen kannalta suurena etuna sitä, että molemmissa saman katon alla toimivissa kouluissa on rehtorina sama henkilö. Kaiken kaikkiaan tämän henkilön toimintaan ollaan hyvin tyytyväisiä. Hänen uskotaan ottavan kaikki kouluyhteisön jäsenet samanveroisina huomioon ja yrittävän edistää koulujen yhteistä toimintaa parhaalla mahdollisella tavalla.

7 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ INTEGRAATIOSSA

Koulun ja vanhempien välinen yhteistyö on lähinnä vanhempien ja heidän lapsensa oman opettajan välistä yhteydenpitoa. Suurin osa vanhemmista toteaa, että reissuviikko on tärkeimpiä yhteistyön välineitä. Monet opettajat lähettävät koteihin lisäksi viikkotiedotetta. Tällaisen kirjallisen yhteydenpidon vanhemmat kokevat suhteellisen toimivaksi. Kuitenkin lähestulkoon kaikki vanhemmat pitävät hyvin tärkeänä myös sitä, että opettajalle voi soittaa kouluun tai kotiin tarvittaessa, pienenkin asian askarutuksessa mieltä. Monet vanhemmat kehuvat, että opettajille onkin helppo soittaa.

Vanhempainillat ovat luonnollisesti tärkeä yhteistyön muoto. Vanhempien mukaan koulussa pidetään vanhempainiltoja sekä yhdelle luokalle erikseen että kaikille vanhemmille yhdessä. Kaikille vanhemmille tarkoitetuissa illoissa jaetaan yleisempää informaatiota, kun taas oman luokan vanhempainilloissa voidaan käsitellä yksityiskohtaisempia asioita. Vanhemmat kertovat, että suuremmissa yhteisissä tilaisuuksissa koululle oli tullut joskus myös *ulkopuolinen luennoitsija* puhumaan jostakin ajankohtaisesta asiasta, mm. koulukiusaamisesta.

Haastatellut pitävät hyvänä myös *vanhempainvarttia*, joka tarkoittaa yhden lapsen vanhempien ja lapsen opettajan lyhyehköä tapaamista koululla lapsen koulunkäynnistä keskustelemiseksi. Näitä keskustelutilaisuuksia on vanhempien mukaan syksyisin ja keväisin. Erityisoppilaiden vanhemmat esittävät, että yksittäisen lapsen asioita koskevaan palaveriin voi vanhempien ja erityisopettajan lisäksi osallistua myös rehtori, koulunkäyntiavustaja sekä perheneuvolan ja sairaalakoulun väkeä. Muutenkin erityisoppilaiden vanhemmat korostavat, että *kun lapsen koulunkäynnissä on ongelmia, opettajaan ollaan enemmän yhteydessä*.

Vanhempien ja opettajien inklusionäkemyksiä tutkineet Bennett ym. (1997) ovat samoin todenneet, että kirjallisten viestien lähettämistä kodin ja koulun välillä pidetään tärkeimpänä yhteistyön muotona, kun taas opettajien ja vanhempien puhelinkeskustelut ja tapaamiset ovat hieman harvinaisemmat tavat kodin ja koulun yhteydenpidossa.

Myös koulussa järjestettävät juhlat vanhemmat mainitsevat olennaiseksi yhteistoiminnan muodoksi. Joulujuhlissa ja kevätkuuhllissa on vanhempien mukaan hienoa se, että tilaisuuksissa ovat yhdessä molempien koulujen oppilaat, vanhemmat ja henkilökunta. Juhlien lisäksi mielekkäiksi koettuja yhdessä olemisen ja tekemisen muo-

toja ovat erilaiset tapahtumapäivät koulussa tai kouluajan ulkopuolella. Mm. liikuntapäivät ja erilaiset myyjäiset ovat vanhempien mielestä mukavaa yhteistoimintaa, koska niissä vallitsee epävirallinen ja hauska tunnelma. Oppilaiden, vanhempien ja koulun väen yhteisissä tilaisuuksissa on vanhempien mukaan hyvää myös se, että niissä voi tutustua muihin vanhempiin ja lapsiin sekä tuntemattomampiin opettajiin.

Muutammat vanhemmat kertovat arvostavansa koulun ja kodin välisessä yhteistyössä erityisesti mutkattomuutta ja spontaaniutta ja sitä, että vanhempia pidetään myös tärkeinä kasvattamisen asiantuntijoina. Varsinkin erityisoppilaiden vanhemmat tahtovat olla lapsensa koulunkäynnin suunnittelussa ja arvioinnissa tiiviisti mukana. He arvostavat opettajaa, joka paneutuu erityisoppilaan koulunkäynnin suunnitteluun ja ohjaamiseen laajasti ja perusteellisesti, mutta joka samalla pitää myös oppilaan vanhempia arvokkaina oppilaan elämän ja kehityksen asiantuntijoina.

Mun mielestä se, kun opettajien ja vanhempien suhde menee siihen että, et se on hirveen virallista, niin semmosia todellisia asioita ei tuu selville. Mut mä voin ihan hyvin lähettää Jukalle, no mä itse asiassa syksyllä lähetinkin sille, erityisopettajien täydennyskoulutuspäiviltä mbd:stä matskua, kun mä olin siellä puhumassa. Ja tuota, kun mä menin käymään niin mä heitin sille semmosen pinkan, et lue noi, tosson uutinta uutta mitä niinku koko jutusta tiedetään, ja laita mulle sitten tuleen takasin. Ja, ei mulle ois tullu ennen, siis, ensinnäkään mun kouluaihana en mä ois voinu kuvitellakaan, et mun äiti ois mitään antanu mun opettajalle materiaalia, että, et viittis lukee noita, et tekis sullekin ihan hyvää (nauraa). Mut niinku, se on muuttunu mutkattomaks, ja se on mun mielestä kiva. (erityisoppilaan äiti)

Kyseisellä tavalla ajattelevien haastateltujen käsitykset mukailevat Lehtisen (1999, 460) ja Saloviidan (1999, 63-64) näkemyksiä, että vanhemmat tietävät kaikkein parhaiten lapsensa vahvuudet, tarpeet, mieltymykset ja elämänsä. Perheiden tietoutta ei tulisi missään nimessä sivuuttaa, vaan opetuksen sisältöjen suunnittelu pääpiirteisään kuuluu juuri vanhemmille.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö keskittyy vanhempien mukaan paljolti oman lapsen tai lapsen oman luokan koulunkäynnin yksityiskohtiin. Yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistyminen ei ole tuonut yhteistyöhön juuri mitään uutta; kodin ja koulun kanssakäyminen ei siis juuri ole koskenut koulujen yhdistymistä. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat toteavat, että yhteistyötä on aina ollut suhteellisen

runsaasti. Muutamat erityisoppilaiden vanhemmat sen sijaan ovat sitä mieltä, että yhteistyötä oli runsaammin silloin, kun Jokiharjun erityiskoulu oli erillään yleisopetuksen koulusta. Jotkut kyseisistä vanhemmista epäilevät yhdistymisen tuoneen opettajille kiirettä, niin että yhteydenpito koteihin on jäänyt vähemmälle. Kuitenkin mm. Bennett ym. (1996) sekä Buswell ja Schaffner (1990) ovat todenneet, että integroitavan lapsen vanhempien osallistuminen integroinnin suunnitteluun ainakin jossain määrin on olennaisimpia integraation onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Varsinkin erityisoppilaiden vanhempien ensisijainen tehtävä halutessaan edistää integraatiota koulussa olisi uskoa ja toivoa yleisopetuksen yhteydessä opiskelun onnistumiseen ja välittää tätä ajatusta myös koulun väelle ja muille perheille. Vanhempien tulisi integraatiota edistääkseen myös välittää lapsensa kanssa koulussa työskenteleville henkilöille monipuolista tietoa lapsestaan. Heidän tulisi myös vaatia lapsensa henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan juuri integroitumiseen tähtäviä tavoitteita, kuten ystäväystymistä ikätovereidensä kanssa tai täyttä osallistumista koulun toimintoihin (Strully & Strully 1989; Buswell & Schaffner 1990; Bennett ym. 1996). Haastattelemamme erityisoppilaiden vanhemmat eivät kuitenkaan koe tehtäväkseen tai tarpeelliseksi vauhdittaa integraation etenemistä kovin voimallisesti.

Lasten koulunkäyntiin tai koulujen yhdistymiseen liittyvä yhteistyö on hyvin niukkaa myös vanhempien kesken. Vanhemmat kertovat tuntevansa muutamia naapureita tai oman lapsen ystävien vanhempia, mutta kanssakäyminen heihinkin rajoittuu aivan tavallisiin arkisiin asioihin. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat harmittelevat, etteivät he tunne erityisoppilaiden vanhempia juuri lainkaan, ja päinvastoin erityisoppilaiden vanhemmilla tilanne on aivan samanlainen. Koska erityiskoulu palvelee hyvin laajaa aluetta, asuvat monet erityisoppilaiden perheet kaukana muiden oppilaiden perheistä. Tämäkin vaikeuttaa normaalien tuttavuussuhteiden syntymistä vanhempien välillä.

Mut en oo missään tekemisissä, koska, itse asiassa mä en edes tunne niitä oppilaita, tai siis kenenkään niitten oppilaitten, tai siellä normaaliluokilla olevien oppilaitten vanhempia, koska me asutaan Simolassa, ja se on Pääskypurolla, niin ei oo niinku mitään semmosta, et niinku tavattas tossa kaupassa, että hyvää päivää, ja niinku tämmöstä näin... Että ei oo semmosia kontakteja ollenkaan. (...) ei tähän koulujen yhdistymiseen liittyen, ei oo mitään. (...) ehkä se lisäis sitä yhdistymistä, jos niinku me tunnetas niitä muita vanhempia. Että jos me asuttas samassa asuinyhteisössä, tavallaan. Et niinku eh-

kä sitte tulis enemmän sitä palautetta itelle. (erityisoppilaan äiti)

Myös Hanlinen ja Halvorsenin (1989) mukaan juuri muut vanhemmat voivat olla integroitavan lapsen vanhemmille tärkeä tuki mm. kuuntelemalla empaattisesti erityisoppilaiden vanhempien mahdollisia huolenaiheita ja kannustamalla heitä uskomaan integraation etuihin. Tämän tyyppistä yhteistyötä on haastateltujen mukaan kuitenkin harmittavan niukasti.

Kukaan vanhemmista ei ole ollut seuraamassa oppitunteja koulujen yhteen siirtymisen jälkeen, vaikka opettajat ovat tehneet selväksi, että oppitunteja voi tulla toki seuraamaan milloin tahansa. Tieto tästä luo kuitenkin vanhempiin luottamusta: *ei koulussa ihan kauheita voi tapahtua, jos kuka tahansa voi pöllähtää sinne milloin tahansa.* Vanhemmat harmittelevat kuitenkin, että tietämättömyys siitä, millaisia lapsia yhteisessä koulussa nyt on – erityisesti millaisia lapsia kouluun tulleet erityisoppilaat ovat – voi aiheuttaa kielteisiä tuntemuksia ja ennakkoluuloja aivan turhaan. Myös Bennett ym. (1996) ovat todenneet, että kokemusten puute mm. vammaisuudesta voi aiheuttaa epäilyksiä ja pelkoja opettajissa, oppilaissa ja vanhemmissa. Oiva tapa peloista pääsemiseksi olisi tutustua ennakkoluuloitta kummastusta aiheuttaviin henkilöihin ja asioihin. Tällöin tarjoutuu erityisoppilaiden vanhemmille tilaisuus integraation edistämiseen; vanhemmat voisivat mm. välittää vammätietoutta aikuisille ja oppilaille, siis kertoa lapsensa vammaisuudesta ja siitä, kuinka lapseen tulisi suhtautua (emt.; Hanline & Halvorsen 1989).

Vanhempien jatkuva informointi integraation etenemisestä olisi tärkeää, mikäli vanhemmat halutaan saada osallistumaan ja tuntemaan itsensä osallisiksi integraatio-prosessin toteuttamisessa (Hanline & Halvorsen 1989; Creating schools 1994). Myös Bennett ym. (1996) ovat todenneet, että säännöllinen opettajien ja vanhempien kommunikaatio kirjallisesti, puhelimitse tai tapaamisissa on olennainen tekijä integraation onnistumiseksi. Lehtisen (1999, 465-466) mukaan vanhemmille on tärkeää kuulla herkästi paitsi lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä ongelmista, myös pienistäkin onnistumisista. Bennett ym. (1996) toteavat, että yhtä tärkeää kuin koulun myönteiset viestit kotiin, on myös se, että vanhemmatkin osoittavat tyytyväisyytensä opettajien ja muiden lastensa kanssa työskentelevien henkilöiden toimintaan ja panostukseen. Pienet ”ruusut” koulun väelle vaikkapa reissuvihkoon kirjoitettuina ovat siis silloin tällöin paikallaan onnistuneen integraation jatkumiseksi.

Haastatellut ovat myös hyvin kiinnostuneita siitä, miten kaikki muut vanhemmat ja koulun väki ovat suhtautuneet integraatioon. Muiden näkökulmien tunteminen auttaisi vanhempien mukaan myös oman mielipiteen ja käsityksen jäsentämistä integraatiosta. Monet haastatellut arvelevat, että on olemassa paljon vanhempia, jotka ovat koulujen yhdistymisestä täysin tietämättömiä. Monet vanhemmat uskovat lisäksi, että jos vanhempien välillä olisi tiiviimmät suhteet – erityisesti yleisopetuksen oppilaiden vanhempien ja erityisoppilaiden vanhempien välillä – niin koulujen yhdistyminenkin helpottuisi. Näin ollen vanhemmat toivovatkin, että kodin ja koulun välinen yhteistyö sisältäisi enemmän yhteisiä tapahtumia, jotka olisivat tarkoitettuja sekä yleisopetuksen että erityisopetuksen oppilaille ja vanhemmille yhtä aikaa.

(...) ois kiva, et koululla ois joku semmonen avoimien ovien päivän tyyppinen. Ei ehkä silleen avoimien ovien päivä, vaan jotenkin niinkun, kerrottas esimerkiks tämmösisistä projekteista, jotka oppilaat näyttäs mitä ne on tehny niinkun yhdessä. Ja niinkun silleen, tavallaan huomaamatta, et kutsuttas vanhemmat, esimerkiks ei koko koulun avoimien ovien päivä, vaan esimerkiks tähän projektiin osallistuneiden luokkien avoimien ovien päivä. Et tulkaas kattoon mitä mejän lapset on yhdessä saanu aikaan. Niin se tavallaan lähentäs niitä niinkun, näitten erityiskoulun oppilaitten vanhempia kautta näitten tavallisten. Koska tässä on eroo. Siis meillä on ei oo mitään silleen yhteistyötä. (...) Mut joku tuommonen projekti. Sit siinä ois kato kuitenkin niin, neljän lapsen projekti, jos siinä on yks erityisoppilas, niin siinä on kolme tavallista oppilasta, niin mä saisin heti kolme tavallisten oppilaitten, tuttavaa (...) Ja sit just nähtäs se, et nää lapset voi tehdä yhdessä töitä, kun ne on ennakkoluulottomia (...) Ja sitä ei sais tappaa sitä niiltä, et ne voi keksiä hienoja juttuja, olla yhteistyössä ilman mitään semmosia kauheita ennakkoodotuksia. (erityisoppilaan äiti)

Myös Buswell ja Schaffner (1990) ovat tuoneet esille, että integroidun koulunkäynnin edistämiseksi olisi hedelmällistä, jos erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat toimisivat yhdessä eri tavoin, mm. kuuluisivat samaan vanhempainyhdistykseen. Samoin oppilaiden sosiaalista integroitumista koulussa lisäisi, jos erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden perheillä – erityisesti lapsilla – olisi kouluajan ulkopuolella samoja harrastustoimintoja ja muunlaista kanssakäymistä keskenään (Strully & Strully 1989, 216; Buswell & Schaffner 1990, 224). Haastateltavista kuitenkin sekä erityis- että yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat toteavat,

että niin oppilaiden kuin vanhempainryhmienkin välillä on hyvin niukasti kanssakäymistä.

Yleensä ottaen vanhemmat ovat sitä mieltä, että yhteistyön määrä on nyt riittävä ja yhteistyö on laadultaan melko toimivaa. Jos koulun ja kodin välisiä tapahtumia on enemmän, eivät vanhemmat omilta kiireiltään ehdi tai jaksaa niihin osallistua. Jotkut vanhemmat harmittelevat, että vanhempien välinen yhteistoiminta, mm. vanhempainyhdistyksen toiminta, on kovin nihkeää. Nämä vanhemmat ovat sitä mieltä, että vanhempien kiinnostus yhteistyöhön koulun ja muiden vanhempien kanssa kertoo siitä, että he ovat kiinnostuneita lapsestaan, tämän koulunkäynnistä ja kasvattamisesta. Toisaalta jotkut vanhemmat esittävät, että yhteinen aika ihan oman perheen kesken on myös kallisarvoista.

Siis oon huomannu, että hirveen vähän on vanhemmat halukkaita, et niihin myyjäisiin, tai niihin pietään tämmösiä talokooiltoja, niin hyvin vähän tulee vanhempia. (...) Et ei sitä vaan ole halukkuutta, jaksamista tämmöseen. Ne myyjäisten järjestämiset muutenkin, niin opettajat joutuu koville aina niitten järkkäämisessä (...) Et siellä on aina joku aktiivinen, siis yhet jotka jaksas vetää näitä, mutta sitten on suurin osa niitä jotka ei edes tule, ja ei ainakaan tee mitään sen hyväksi (...) Saa vetää niitä vanhempia mukaan vähän väkisin sitten.
(yleisopetuksen oppilaan äiti)

(...) me ei olla, nehän yrittää aina välillä järjestää kaikkia tämmösiä lumiveistoskilpailuja, ja me ei olla kauheesti niissä oltu. Tuntuu et se aika mitä me ollaan niinku perheenä yhtä aikaa täällä niin, nii me ollaan sitte aika lailla ihan omia juttuja, et me ei sit kauheesti, oo menty sit muualle (...)
(yleisopetuksen oppilaan äiti)

Yleisesti vanhemmat tuovat esille, että kodin ja koulun välisessä yhteistyössä vanhemmilla tulee voida olla passiivisempi rooli, kun taas koulun velvollisuutena on aktiivisemmin huolehtia yhteistyöstä ja erityisesti säännöllisestä ja runsaasta tiedottamisesta ulospäin.

8 KOULUJEN YHDISTYMISEN EDUT JA HAITAT

Vanhemmat uskovat, että yhdessä opiskeleminen ja toimiminen edistää sekä yleisopetuksen oppilaiden että erityisoppilaiden sosiaalisten taitojen oppimista. Samoin vanhemmat arvelevat koulujen yhdistymisellä olevan merkitystä varsinkin erityisoppilaiden integroitumiseen yhteiskuntaan aikuisiällä. Integraation pelätään kuitenkin myös tuovan tullessaan kielteisiä seurauksia. Luokan työrauhan häiriintyminen, yleis- ja erityisopetuksen tason heikkeneminen sekä kiusaaminen nähdään integraation haittapuolina.

8.1 Integraation anti oppimiselle

Haastatteluaineistosta ilmenee, että yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisellä on jo heti yhdistymisen alkuvaiheessa ollut myönteistä merkitystä molempien koulujen oppilaille. Erityisesti yhdistymisellä nähdään olevan merkitystä sosiaalisten taitojen oppimiselle. Yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden oppimisen luonteesta vanhemmilla on kuitenkin melko poikkeavat käsitykset.

Yleisopetuksen oppilaita monet vanhemmat kuvaavat hyväksi ja vahvoiksi oppijoiksi. Eräät vanhemmat kuitenkin tuovat esille, että yleisopetuksessa olevat oppilaat voivat olla myös hitaammin oppivia ja tarvita erityistä tukea oppimisessaan. Yleisesti aineistosta nousee esille, että yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat pitävät lapsilleen tärkeänä oppia akateemiset perustaidot – lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen – koska niiden hallinta on *täällä yhteiskunnassa niin pakollinen asia*. Myös vieraiden kielten oppiminen mainitaan tärkeänä. Tiedollisten asioiden hallintaa, niin sanotun *tietotaidon* omaamista, yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat pitävät samoin melko tärkeänä, sillä menestyminen koulussa auttaa vanhempien mukaan saamaan hyvän ja mieluisan työpaikan sekä toimeentulon.

Tiedollisten asioiden omaksumista sinänsä ei kuitenkaan pidetä kovin tärkeänä, koska *tietohan on muuttuvaa*. Sen sijaan monet vanhemmat korostavat oppimaan oppimisen taitojen, tiedon itsenäisen etsinnän ja tiedon hankinnan taitojen tarpeellisuutta. Vanhemmat toivovat, että oppiminen ei perustuisi ulkoa lukemiselle ja opiskelulle arvosanojen vuoksi, vaan että oppiminen olisi ymmärtävää ja soveltavaa ja että jokainen oppilas saisi edetä omaan yksilölliseen tahtiinsa. Oppimisen toivotaan

siis tapahtuvan auttavaisessa ja kannustavassa ympäristössä, ei kilpailuhenkisessä ilmapiirissä. Lohtua niille yleisopetuksen oppilaiden vanhemmille, jotka kertovat lapsillaan olevan kouluvaikeuksia ja jotka toivovat yksilöllisempää opetusta, antanee Saloviidan (1999, 131-132) näkemys opetuksen mukauttamisesta. Hänen mukaansa opetussuunnitelman mukauttaminen ei saisi koskea vain erityisoppilaita, vaan oppilaskeskeisen opetuksen tarkoituksena on luoda kaikille oppilaille optimaalisia oppimiskokemuksia heidän oppimistyyliensä, tietojensa ja kiinnostustensa mukaisesti.

Yleisopetuksen oppilaiden toivotaan oppivan vastuullisuutta työnteossa. Oma kiinnostus oppimiseen ja se, että lukeminen, kirjoittaminen ja laskeminen ovat hallussa, takaavat vanhempien mukaan riittävän tiedollisten asioiden oppimisen jatkosakin. Vanhemmat eivät tuo julki mitään erityisiä toiveita lastensa tulevaisuudelle ja aikuisiälle. Sen sijaan he uskovat, että tiedollisten asioiden ja tietotaidon oppiminen jatkuu läpi elämän.

Vanhemmat esittävät kyllä toiveita lastensa sosiaalisten taitojen oppimiselle. Yleisopetuksen oppilaiden toivotaan oppivan suvaitsevaisiksi, sopeutuviksi ja yhteistyökykyisiksi. Vanhemmat pitävät rikkautena sitä, että integraation myötä lapset oppivat tuntemaan erilaisia ihmisiä ja tulemaan heidän kanssaan toimeen.

No sitä suvaitsevaisuutta. Et se, et mun mielestä ni ni se on hyvin tärkeä asia (...) Ja sit et mun mielestä toivottavasti oppii huomaavaisuutta. Nää on semmoset tärkeet asiat mitä mä toivon et hän oppis. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

(...) just tää vanhempi kun se on hyvä oppija, mut sit on tää kavereitten härkkiminen, ollu pienenäkin jo, (...) sitten nää kaverisuhteet onkin vähä ollu retuperällä. Se on ollu semmonen vahva itsessään, ja tienny mitä osaa ja, on ollu sellanen... Tota, sit oottaakin, et oppis niissäkin, et kun todistus on hyvä, mut sit on ollu, no on se nyt parantunu tämä kavereitten huomioiminen, mutta se, toivon että se paranis. Että vaikka ois kuinka hyvät nää muut, mutta että, ihmisten kanssa pitää pärjätä. Et kyl se musta tärkeetä on (...) (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Erityisoppilaista vanhemmat tuovat esille, että heidän oppimisensa on paljon epätasaisempaa. Joillakin alueilla oppilaalla saattaa siis olla suuria vaikeuksia, kun taas joillakin muilla alueilla oppilas voi vanhempien mukaan olla hyvinkin vahva. Vanhemmat pitävätkin hyvänä sitä, että oppimisessa panostetaan erityisesti oppilaan vahvoihin alueisiin. Erityisoppilaiden vanhemmat kuvailevat lastensa oppimista hy-

vin erilaisin tavoin. Toisten oppilaiden keuhataan oppivan *huippuhienosti*, toisten oppimisen kerrotaan olevan vielä kovin *onnetonta*. Melko vahvasti tuodaan esille sitä, että jokaisen erityisoppilaan kohdalla tulisi yksilöllisesti miettiä, mitä ja miten oppilas oppii, ja millaista opetuksen tulisi olla. Käsitys on sopusoinnussa nykyisen perusopetuslain kanssa, joka määrää, että erityisopetusta saavalle oppilaalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (Perusopetuslaki 628/1998, 17 §).

Erityisoppilaiden kerrotaan yleisesti ottaen oppivan hitaammin kuin muiden oppilaiden; joidenkin taitojen oppiminen *voi viedä koko elämän*. Joillakin erityisoppilailla tiettyjen asioiden oppiminen vaatii vanhempien mukaan yksilötyöskentelyä, siis omaa rauhallista työskentelynurkkausta oppilaalle ja opettajan tai avustajan tiivistä ohjausta. Kuitenkin myös ryhmätyöskentelyä ja erilaisia toiminnallisia oppimistilanteita pidetään erittäin hyvinä juuri erityisoppilaille. Jotkut erityisoppilaiden vanhemmat tuovat vahvasti esille, että heidän lapsensa eivät pysty omaksumaan tietoja ja taitoja *perinteisin tavoin*. Myös mallioppimisen merkitystä erityisoppilaiden oppimisessa pidetään suurena.

Olli oppii tällä hetkellä koulussa sillä tavalla, että tehään niitä asioita, Ollin kanssa ihan kahden kesken mahdollisimman paljon. (...) Ja sitten että vaaditaan ihan konkreettisia, tällöisiä yksinkertaisia pieniä asioita, mitä se joutuu ite tekemään. Ja katsekontaktissa kattomaan mitä tekee, se vaaditaan (...) (erityisoppilaan äiti)

Tatu oppii kaiken ainoastaan ja vain kokemalla. Se ei pysty omaksuun lukemaansa tietoo, tai luettavaa tietoo sillä tavalla. Tekemisen kautta oppii asiat (...) (erityisoppilaan äiti)

Antilla on alkanu mallioppiminen vasta tos sanotaanko seittemän-kahdeksan vuoden vanhana. Ja hän hyvin tarkkaan seurailee että sehän on meille ihanteellista että Antti näkee tavallista mallia eikä esimerkiks pelkkiä vammasia jotka on esimerkiks autistisia tai, tai sitten tota raajat huitoo joka puolelle ni, hän voi hyvin ottaa mallin siitä että näin me toimimme vaikkei se kuuluis hänelle. (erityisoppilaan äiti)

Aivan kuten erityisoppilaiden vanhemmat, Saloviita (1999, 132) esittää, että perinteinen opettajajohtoinen opetustapa soveltuu erityisen huonosti lapsille, joilla on oppimisvaikeuksia. Saloviidan mukaan oppilaiden aktiivista osallistumista korostavien opetusmenetelmien – kuten ryhmätöiden, projektien ja pelien – käyttäminen voi

olla oiva menetelmä oppilaiden aktivoimiseksi ja opetuksen yksilöllistämiseksi. Haastateltavistamme myös yleisoppilaiden vanhemmat tuovat esille, että integroitujen ryhmien oppitunnit ovat olleet hieman tavallisista tunteista poikkeavia. Yleisopetuksen oppilaat kokevat siis nuo tunnit mielekkääksi vaihteluksi. Samanlaisista yleisopetuksen oppilaiden vanhempien kokemuksista ovat raportoineet Tichenor ym. (2000).

Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat pitävät koulunkäyntiä ja opiskelua nyt sopivan vaativana ja työläänä lapsilleen. Sen sijaan erityisoppilaiden vanhempien mielestä erityisoppilailta ei aina vaadita riittävästi oppimisessa. Läksyjä kerrotaan tulevan melko vähän. Tätä toiset vanhemmat pitävätkin helpottavana, toiset sen sijaan harmillisena. Selkeästi esille tulee mielipiteitä, että erityisoppilaille ei anneta riittävän haasteellista opetusta. Koulunkäynnin kerrotaan olevan välillä turhan helppoa, mistä johtuen erityisoppilaat ovat kokeneet opiskelun turhauttavaksi.

(...) ku tuntuu ettei niinku semmosta vaatimustakaan oo niin hirveätä, juuri mitään. Ni, kyllä sitä niinku jääkin että jos ei, ettei oo läksyjä koskaan eikä mitään ni, se on hirveen helppoo. Ei täällä kuitenkaan pääse muutenkaan täällä työelämässä tai muussa sit joskus ni, ei sitä pääse ihan noin vaan. Sitä on yritettävä tehdä. Vaikka nyt kuinka jos et pysty tätä tekemään mut, välttämättä, mut et jotain että mitä pystyy ni edes niitä. Mut ku ei oo mitään, eei koskaan. (erityisoppilaan äiti)

Myös Saloviita (1999, 28-29) on esittänyt väitteen, että opetuksen vaatimustaso laskee erityisluokilla, johtuen mm. läksyjen puutteesta ja siitä, että erityisluokkakin voi koostua hyvin heterogeenisestä oppilasryhmästä, jossa opettajan aika kuluu käyttäytymisongelmien hallintaan opetuksen sijasta. Ryndak ym. (1995) puolestaan toteavat erityisoppilaiden vanhempien uskovan, että yleisopetuksen ryhmissä opiskellessaan heidän lapsensa pääsevät ikään kuin vahingossa osallisiksi yleisopetussuunnitelman sisällöistä. Näin ollen erityisoppilaiden opiskelu voi muodostua haastavammaksi yleisopetuksen ryhmissä. Opiskelun yleisopetuksen ryhmissä on myös tutkimuksin todettu vaikuttavan myönteisesti erityisoppilaiden oppimiseen. Mm. Tichenorin ym. (2000) tutkimuksessa sekä Bakerin, Wangin ja Wahlbergin (1994/1995) meta-analyysissä on raportoitu erityisoppilaiden paremmasta akateemisesta ja sosiaalisesta oppimisesta integroiduissa oppilasryhmissä. Tässä tutkimuksessa erityisoppilaiden vanhempien mukaan integraatio ei ole erityisemmin edistänyt

lasten akateemista ja tietopuolista oppimista, mutta erilaisten sosiaalisten taitojen oppiminen koetaan yhdeksi integraation myönteisemmistä merkityksistä.

Erityisoppilaiden vanhempien toiveet lastensa oppimisesta koskevat oppilaiden tulevaisuutta ja aikuiselämää. Keskeinen toivomus on, että lapsi pääsisi jatko-opintoihin ja saisi jonakin päivänä työn jossa viihtyisi ja joka turvaisi toimeentulon. Vahvasti korostetaan kuitenkin myös *jokapäiväisten taitojen* hallintaa ja sitä, että erityisopetusta saavat oppilaat varttuisivat omatoimisiksi ja onnellisiksi aikuisiksi, jotka osaavat toimia yhteiskunnassamme vallitsevien normien mukaisesti ja tulevat toimeen toisten ihmisten kanssa.

(...) semmonen suuri tavote (...) Ollin koulunkäynnillä on se, että tota niin, Olli sais sieltä semmoset valmiudet, semmonen, se kaikista isoin tavoite, mihin mennään tietenkin semmosia pieniä pieniä portaita pitkin, (...) ois se, että Olli jonain päivänä selviäis jossakin tämmösessä, ei laitoksessa, jossain tämmösessä pienessä asuinyhteisössä, jonkun verran apua saaden. Et se ois se semmonen, niinku minimitavote. Et ei minään päivänä tarviis mennä asumaan laitokseen. Et sitä ehkä oottaa tältä koulunkäynniltä, et oppii ihan (...) tämmösiä normaalielämään liittyviä asioita, huolehtimaan itsestään. Et se on se semmonen, mihinkä ajattelee, että kaikilla näillä, kun nyt me opetellaan juomaan mukista, et ollaan jätetty tuttupullo kokonaan pois, niin tää on yks osatavote siitä, et Olli osaa juoda mukista. Niin tämmösiä näin. Et se on se semmonen suuri unelma, toive. (erityisoppilaan äiti)

Huhtamäki (1997) on tutkinut vammaisten lasten vanhempien kokemuksia lastensa koulunkäynnistä yleisopetuksen luokissa ja esittänyt vanhemmilla olevan myönteisiä kokemuksia juuri lastensa itsenäistymisestä. Haastattelemamme erityisoppilaiden vanhemmat toivovat koulunkäynniltä omatoimisuuden lisääntymistä ja itsenäisyyden mahdollistavia taitoja. Huhtamäki (1997) taas kertoo vanhempien kokeneen, että integroitu koulunkäynti nimenomaan tuo niitä asioita erityisoppilaille.

Sekä yleisopetuksen oppilaiden että erityisoppilaiden vanhemmat myöntävät, että koulujen yhdistyminen ei ole juurikaan *heikentänyt opetuksen tasoa*. Oppilaiden tietopuoliseen oppimiseen on panostettu samalla tavalla kuin ennen koulujen yhteen siirtymistä. Miltei kaikki vanhemmat ovat vahvasti sitä mieltä, että yhdistymisellä on kuitenkin merkitystä oppilaiden vuorovaikutustaitojen oppimiselle. Kun yleisopetuksen oppilaat ja erityisoppilaat opiskelevat samoissa tiloissa, toimivat yhdessä eri tavoin ja solmivat suhteita keskenään, kasvaa heistä *suvaitsevaisempia, huomaavai-*

sempia ja *inhimillisempiä* ihmisiä. Kun oppilasryhmissä on erilaisia oppijoita, opitaan toimimaan yhteistyössä kaikkien kanssa. Sekä yleispuolen että erityispuolen vanhemmat arvelevat ja toivovat, että integroiduissa oppilasryhmissä opiskelu edistää auttamishalun syntymistä kilpailuhengen sijasta.

Vanhemmat esittävät myös, että yhdessä olon myötä erityisoppilaat oppivat yleisopetuksen oppilailta jotakin ja samoin yleisopetuksen oppilaat voivat oppia erityisoppilailta jotain hyvää. Monet vanhemmat pitävät hyvänä asiana, että erityisoppilaat saavat yleisopetuksen oppilailta *normaalialla mallia* käyttäytymiselleen ja oppimiselleen. Vanhemmat arvelevat, että erityisoppilaille saattaa tulla enemmän *intoa* opetella asioita, kun mallia ja kannustusta antamassa on samanikäinen toveri eikä pelkästään aikuinen. Normaalien roolimallien merkitystä ovat tuoneet esille myös Ryndak ym. (1995). Heidän tutkimuksensa jopa paljasti, että vammaisten oppilaiden vanhemmat ovat kokeneet lastensa epäasiallisen käyttäytymisen vähenevän ja muuttuvan normaalimmaksi yleisopetuksen ryhmissä opiskeltaessa.

Yleisopetuksen oppilaiden puolestaan uskotaan oppivan lähinnä auttamishalua, toisen kunnioittamista ja normaalia suhtautumista erilaisiin ihmisiin. Myös aiemmissa tutkimuksissa on esitetty, että opiskelu integroidussa oppilasryhmässä parantaa juuri yleisopetuksen oppilaiden asenteita. Vammattomat oppilaat oppivat kohtamaan erilaisuutta ilman pelkoja, suvaitsemaan ihmisten erilaisuutta sekä auttamaan oppilastovereitaan eri tavoin (Hanline & Halvorsen 1989; Staub & Peck 1994/1995; Ryndak ym. 1995; Huhtamäki 1997). Kun koulussa on mahdollista olla vammaisten ja oppimisvaikeuksisten oppilaiden kanssa, haastatellut uskovat, että lapsille on helpompaa hyväksyä myös muulla lailla poikkeavia ihmisiä, mm. maahanmuuttajia ja etnisiin vähemmistöryhmiin kuuluvia ihmisiä.

(...) kun ajattelee sitä että, Olli varmasti oppii siellä semmosia päivittäisiä, sosiaalisia kontaktikykyjä, kohdata toisia ihmisiä, niin sitten taas nää normaalit saa näitä, (...) että suvaitsevaisuutta, kunnioittaa kaikenlaisia ihmisiä, niin ihan varmasti oppivat... Oppivat sit semmosta. Ja sit varmaan sitä mä ajattelen kans, et jos ne tekee yhdessä siellä työpajoissa niitä hommia, niin nää varmaan nää niin kutsutut normaalit oppii siellä niinku sitä toisen auttamista ja tukemista. Et kun nää varmasti tarvii eril... sillä tavalla pienissä jutuissa apua (...) (erityisoppilaan äiti)

Vanhemmat pitävät erittäin arvokkaana sitä, että oppilaat oppivat pitämään luonnollisena kaikkien ihmisten erilaisuutta. Jokaisen yksilöllisyyttä tulisi myös oppia arvostamaan. Koulujen yhdistymisen uskotaan edistävän juuri tällaisten käsitysten omaksumista. Ryndakin ym. (1995) sekä Hanlinen ja Halvorsenin (1989) mukaan erityisoppilaiden vanhemmat kokevat, että heidän lastensa opiskelu yleisopetuksen ryhmissä edistää erityisoppilaiden itsetunnon kasvua. Myös tästä aineistosta nousee selvästi esille, että kun erityisoppilas opiskelee samoissa ympäristöissä ja ryhmissä kuin yleisopetuksen oppilaat, hänen itsetuntonsa todennäköisesti vahvistuu. Yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden yhdessä olon uskotaan näin ollen rikastavan oppilaiden elämää.

(...) nää erityisoppilaatkin huomaisivat sen, että heijät hyväksytään ihan normaaliin yhteisöön, et heitä ei oo pantu johonki syrjään, johonki kouluun niinku siellä, se ois varmaan se suurin asia. Ja sitä, että he niinkö huomaisivat, että he sopeutuu sinne, ja pystyvät opiskelemaan siellä samassa ympäristössä, että se ei ois mitään, tosiaan että pannaan syrjään, nää ihmiset (...) (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Itseluottamusta jonkin verran lisää. Ei tunne itteensä ehkä niin erilaiseksi, vaikka käy sitä vammasten luokkaa, mutta, ei silti se ei käy vammasten koulua kumminkaan. Se vammasten koulu jäi sinne... Se ehkä semmonen, oman itsensä hyväksyminen, jollakin tavalla (...) tavallaan se semmonen, joo, siis semmonen että, näkee itessään positiivisiakin piirteitä, että ei pelkästään sitä, että mä en osaa sitä, mä en osaa tätä... Vaan että nyt mä osasin (...) et mä pärjäsin niitten kanssa (...) (erityisoppilaan äiti)

Stainback, Stainback, East ja Sapon-Shevin (1996) ovat myös käsitelleet erityisoppilaiden itsetunnon kehittymistä integraation yhteydessä. Heidän mukaansa koulunkäynti integroiduissa oppilasryhmissä edistää itsetunnon kasvua, mikäli erityisoppilaalle tarjoutuu mahdollisuuksia osallistua ja liittyä erilaisiin ryhmiin, ja mikäli erityisoppilas saa tuntea, että hän antaa ja tuo jotain ainutlaatuista kouluyhteisöön. Edellä mainitun saavuttamiseksi edellytetään, että koulussa arvostetaan jokaisen oppilaan erilaisuutta.

Staub ja Peck (1994/1995) ovat esittäneet, että myös yleisopetuksen oppilaiden itsetunto on noussut, kun he opiskelevat yhdessä erityisoppilaiden kanssa ja solmivat heihin suhteita. Myönteisempi käsitys itsestä voi olla yhteydessä hyödyllisyyden

tunteeseen tai sosiaalisen statuksen nousuun. Tässä tutkimuksessa tämä ei tule ilmi. Sen sijaan yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat korostavat sitä, että koulujen yhdistymisen myötä yleisopetuksen oppilaat *oppivat olemaan kiitollisia siitä, että itse ovat terveitä*. Mainitsevatpa jotkut vanhemmat positiivisena seikkana yhdistymisessä myös sen, että jotkut oppilaat saattavat saada virikkeitä ammatinvalinnalleen integraation myötä. Koulunkäynti erilaisten ihmisten rinnalla voi antaa halun lähteä esimerkiksi sosiaalialalle töihin.

Oppilaiden lisäksi koulujen yhdistymisellä uskotaan olevan merkitystä myös vanhemmille ja opettajille. Aineistosta ilmenee, että monien erityisesti yleisopetuksen oppilaiden vanhempien uskotaan suhtautuvan varauksellisesti ja jopa kielteisesti siihen, että kaikki erilaiset oppilaat opiskelevat samoissa tiloissa ja jopa samoissa ryhmissä. Haastattelemamme vanhemmat toivovat, että oppilaiden yhdessä olon myötä vanhempienkin käsitykset muuttuvat suvaitsevaisemmiksi ja hyväksyvimmiksi. Monet yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat katsovat, että vanhemmatkin oppivat olemaan onnellisia siitä, että heillä on terveet lapset. Kuten vanhempien, myös luokanopettajien uskotaan suhtautuvan suvaitsevammin erilaisiin ihmisiin integraation myötä. Vanhemmat pitävät myönteisenä merkityksenä myös sitä, että yhdistymisen myötä opettaja saavat lisää työkavereita. Opettajille ja koko koululle integraatiosta koituvista eduista on raportoinut myös Huhtamäki (1997, 69). Hänen mukaansa vanhemmat uskovat vammaisten lasten opettamisen yleisopetuksen yhteydessä antavan uusia työskentelytapoja opettajille, lisäävän avoimuutta sekä vapauttavan oppimisilmapiiriä.

8.2 Yhteiskunnallinen integraatio – pitkän tähtäimen tavoite

Moberg (1996, 121) määrittelee yhteiskunnallisen integraation koulunjälkeiseksi ihmisten tasa-arvoksi kaikille yhteisessä yhteisössä. Kouluaikana integroidulla oppilaalla tulisi aikuisena olla tasavertaiset mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäänsä työssä ja vapaa-aikana sekä samanlaiset oikeudet ja velvollisuudet kuin muillakin yhteiskunnan jäsenillä. Yhdessä opiskeleminen, yhteistoiminta ja sosiaalinen integroituminen kouluaikana luovat pohjaa koulunjälkeiselle yhteiskunnalliselle integraatiolle (Moberg 1984, 12-13; 1999, 40). Myös haastatteluista ilmenee, että koulujen yhdistyminen kantaa hedelmää kauemmas oppilaiden tulevaisuuteen. Vanhempien mukaan yleisopetuksen ja erityisopetuksen integroituminen voi ja sen tulisi jatkua

oppilaiden aikuiselämässä yhteiskunnallisena integraationa. Tämä integraation muoto ilmenee haastatteluissa hyvin samankaltaisena kuin Mobergin (1984; 1999) määritelmässä. Vanhemmat arvelevat, että yleisopetusta ja erityisopetusta saaneet oppilaat pystyvät toimimaan mm. työelämässä paremmin yhdessä. Koulussa tapahtuva integraatio auttaa erityisoppilaita sijoittumaan paremmin samaan yhteiskuntaan, työelämään ja muihin toimintoihin muiden ihmisten kanssa, ja yleisopetuksen oppilaita puolestaan kouluajan integraatio kasvattaa erilaisiin ihmisiin luonnollisesti ja arvostavasti suhtautuviksi kansalaisiksi.

Haastattelemamme vanhemmat harmittelevat, että heidän lapsuudessaan ja nuoruudessaan vammaiset ihmiset ja ylipäättään erityisopetusta saavat lapset ja nuoret oli eristetty omiin kouluihin. Vanhemmat kertovat, etteivät he olleet saaneet kasvaa ja elää erilaisten ihmisten kanssa. Monet vanhemmat uskovatkin, että tämän ajan aikuisten ei ole kovin helppoa suhtautua normaalisti erilaisiin ihmisiin. Haastatellut vanhemmat ovat kuitenkin sitä mieltä, että yleisopetuksen oppilaiden ja erityisopetusta saaneiden oppilaiden tulee voida *olla elämässäänkin yhdessä*. Niinpä myös yhteisessä koulussa opiskelu tuntuu loogiselta ajatukselta. Hanline ja Halvorsen (1989) ovat havainneet vammaisten lasten vanhempien ajattelevan edellä mainitulla tavalla. Yleisopetuksen koulu koetaan normaaliksi ja todelliseksi ympäristöksi, jossa opiskelu valmentaa myös normaalissa yhteiskunnassa elämiseen.

Vanhemmat eivät puhu kaikkien ihmisten, niin vammaisten kuin vammattomien tai muuten erilaisten, yhtäläisistä oikeuksista ja velvollisuuksista yhteiskunnassa. Kuitenkin aineistosta tulee selvästi esille, että niin erityisoppilaiden kuin kaikkien muidenkin odotetaan sijoittuvan aikuiselämässään työhön, antavan sinne oman panoksensa, elättävän itsensä sekä tuovan veromarkkoja valtiolle. Haastatellut vanhemmat eivät siis näe erityisoppilaita sen enempää kuin muitakaan hyväntekeväisyyden kohteina.

Et jos kehitysvammaset ja vammaset jätettäis ilman opetusta ni se olis aika iso lohko ja se olis ihan hirvittävä raskaus tulevaisuudessa yhteiskunnalle. Jos vaan ylläpidettäis ihmisen jotain elämistä. Mutta, mutta ei uskottais heidän tähän inhimillisyyteen ja oppimiskykyyn. (erityisoppilaan äiti)

(...) että sitä tulee sitä, että ne oppii hyväksymään... Koska varmaan työelämässä ja tuolla... Ja ehkä suuntaus on sitä, että nykyään mennään eteenpäin näissä asioissa, elikkä että niitä, tavallaan sairaita ihmisiä, sijoitellaan ihan normaalisti

sinne työelämään. Koska tähän se suuntaus täytyy olla.
(yleisopetuksen oppilaan äiti)

Lähestulkoon kaikki vanhemmat uskovat, että yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistyminen edistää myös sitä, että oppilaiden on helpompaa ja luonnollisempaa elää aikuisina samassa yhteiskunnassa. Myös Karagiannis, Stainback ja Stainback (1996, 6) esittävät, että opiskellessaan yleisopetuksen yhteydessä erityisoppilaat saavat taitoja, joita tarvitaan juuri normaalissa yhteisössä elämiseen ja työskentelyyn. Kouluajan integraatiosta seuraa myös, että yleisopetuksen oppilaat oppivat kommunikoimaan ja toimimaan erilaisten yhteiskunnan jäsenten kanssa. Ryndak ym. (1995) sekä Halvorsen ja Hanline (1989) puolestaan ovat todenneet erityisoppilaiden vanhempien pitävän lastensa tulevaisuutta ja aikuiselämää myönteisempänä, mikäli erityisoppilas on käynyt koulua yleisopetuksen yhteydessä.

Täysin vastaavasti haastattelemillamme vanhemmilla on käsitys, että erityisesti erityisoppilaille on hyötyä aikuiselämäänsä koulussa tapahtuvasta integraatiosta. Erityisoppilaiden uskotaan pärjäävän elämässään paremmin, jos he ovat tunteneet pärjänneensä yleisopetuksen ryhmissä. Itsetunnon vahvistumisen myötä erityisoppilaat ovat rohkeampia, ja näin ollen he ehkä menestyvät koulussa ja sen jälkeisessä elämässä itsenäisemmin ja paremmin. Erityisopetusta saaneiden ihmisten yhteiskunnallista integroitumista edistää vanhempien mukaan myös se, että muut oppilaat oppivat pitämään luonnollisena ja arvostettavana sitä, että heidän rinnallaan elää erilaisia ihmisiä. Yleisopetusta saaneet oppilaat kasvavat siis integraation myötä suvaitsevaisemmiksi ja erilaisuutta rikkautena pitäviksi kansalaisiksi. Näin ollen he myös hyväksyvät sen, että heidän rinnallaan asuu, elää ja työskentelee vammaisia henkilöitä ja muita erityisopetusta saaneita ihmisiä.

(...) että tosiaan niin, vois mahdollisimman normaalisti siitä edetä nyt sitten. Ajatella vaikka jotain jatko-opiskelua tai työtä tai muuta... Et vois tuntea itensä nyt ihan normaaliks, tavalliseks ihmiseks, ihan täysin sitten kuitenkin. (erityisoppilaan äiti)

Uskon että, koska he näkee niitä erityisoppilaita siellä, että siellä on hyvin erilaisia kehitysvam... masia, ja näitä, se on se aita matalampi sitten. Eli se ei oo sitten tulevaisuudessa vaikeempaa heidän kanssaan vaikka työskennellä tai jotain muuta, että se otettas samanlaisena kun ne muutkin. Että se suvaitsevaisuus kasvaa (...) (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Yksi haastateltavista vanhemmista ei kuitenkaan yhdy käsitykseen, että integraation eri muodot kouluaikana edistävät yhteiskunnallista integraatiota oppilaiden aikuisiällä. Haastateltavan mukaan erityiskoulustakin voi saada ihan hyvän pohjan elämälle. Erityisoppilaiden vanhempien haastatteluista ilmenee myös huolta, että mikäli kouluajan integraatiossa laiminlyödään erityisoppilaiden riittävä tukeminen, vaikeuttaa tämä vain heidän yhteiskunnallista integroitumistaan.

Et onhan niitä tota, ketkä on käyny tota Jokiharjun koulua aikasemmin, niin onhan niitä metallimiehiä ja... Eikä niistä sen kummempia oo tullu. Samalla laillahan ne on päässy eteenpäin ja saaneet ammatin, vaikka ne on käyny erilaisen koulun. (erityisoppilaan äiti)

Erityisoppilaiden vanhemmat ilmaisevat huolensa myös siitä, että erityisopetuksessa olevien nuorten mahdollisuudet päästä jatkokoulutukseen peruskoulun jälkeen ovat paljon heikommat kuin muiden oppilaiden. Erityisesti kritisoidaan sitä, että peruskoulussa saadun integroidun opetuksen jälkeen erityisoppilaiden täytyy siirtyä segregoituun ammatilliseen opiskeluun, koska tavallisilla jatkokoulutuslinjoilla vaatimukset ovat vanhempien mukaan kovin korkeat.

(...) mä jonkun verran tiedän (...) minkälaisia mahdollisuuksia näillä lapsilla on sitten peruskoulun jälkeen. Siis, ne mahdollisuudethan ei oo kauheen loistavat, välttämättä. Mihinkään korkeakoulu- tai lukiotyypiseen opiskeluunkaan, niin eihän näistä monestakaan ole. Tietysti niillä vois olla joku yks vahva ala, mistä ne vois niinku, mutta tuota, sehän ei riitä niihin vaatimuksiin, mitä on olemassa. Mutta, että ne ei ammattikoulussa sitten, niin joutus niinkun tavallaan taas eri kouluun. Kun nytten peruskoulutasolla ollaan niinku sit samassa koulussa. Et nyt tällä hetkellä tilanne on kuitenkin se, että on erikseen nää sopeutetut luokat, ja erityisammattikoulut. Ja, siellä ei oo ollenkaan samat mahdollisuudet tehdä opiskella. (...) siinä ei paljo peruskoulu auta, jos se syrjäytyminen tapahtuu sitten peruskoulun jälkeen. (erityisoppilaan äiti)

Yhteiskunnallista integraatiota olisi erityisoppilaiden vanhempien mukaan myös se, että yhteiskunnassamme arvostettaisiin enemmän aloja, jotka perinteisesti eivät ole kovin arvostettuja ja jotka eivät edellytä työntekijöiltä korkea-asteen pitkää koulutusta. Myös monet yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat toteavat, että tär-

keintä elämässä eivät ole huippumenestys uralla ja materiaaliset arvot vaan ihanteellista olisi, että ihminen todella nauttisi elämästään ja työstään. Vanhemmat toivovat, että yhteiskunnassamme vallitsisi *yleinen hyväksyntä* ja arvostus kaikkia erilaisia yhteiskunnan jäseniä kohtaan.

(...) vaikka se koulunkäynti ja opiskelu on hirveen kannattavaa ja palkitsevaa, ja siihen kannattaa tietysti panostaa, mutta ei kuitenkaan niin paljo panostettas, et kaikki elämän perusta laskettas sille, vaan että käytännön työ, ja käytännön työtä tullaan tarvitsemaan myöskin. Et nää sitten tämmöset oppilaat, joista ei ole sitten jatkamaan kovin pitkälle opinnoissaan, ja sitten automaattisesti ehkä, jos onnistuvat työpaikan saamaan niin, siirtyvät sitten johonkin käytännön töihin. Kuitenkin että, et se arvostus saatas kasvamaan siihenkin. Ei kaikki oo sillä tavalla lukuihmisiä, eikä kaikista voi olla. Että, niitä käytännön ihmisiä tullaan tarviimaan (erityisoppilaa äiti)

8.3 Miten se on, kuka siinä kärsii

Vanhemmat tuovat esiin myös koulujen yhdistymisen kielteisiä puolia. Esiin nousee jonkin verran pelkoja, että yhdistyminen voi tuoda tullessaan haittoja oppilaille, mutta myös todellisia, jo tapahtuneita kielteisiä asioita mainitaan. Hanline ja Halvorsen (1989) havaitsivat myös tutkimuksessaan, että vanhemmilla on ennen kaikkea huoli siitä, mitä integraation myötä voi ilmaantua. Varsinaisia huonoja puolia eivät vanhemmat juurikaan tuoneet esille. Mainitut tutkijat arvelevat, että vanhempien pelot voivat johtua tiedon puutteesta, joten tiedottaminen vanhemmille integraation kulusta on tärkeää.

Ennen kaikkea yleisopetuksen oppilaiden vanhempien taholta tulee esille huoli luokan työrauhan kärsimisestä erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden yhteisten oppituntien myötä. Vanhemmat pelkäävät erityisoppilaiden häiritsevän tunnin kulkua jopa siinä määrin, että muun luokan oppiminen kärsii. Toinen vastaavanlainen huoli yleisopetuksen oppilaiden vanhemmilla on siitä, vievätkö erityisoppilaat yhteisillä tunneilla niin paljon opettajan aikaa, ettei tällä ole enää resursseja ohjata muuta luokkaa. Kuitenkaan Staubin ja Peckin (1994/1995) mukaan ei ole näyttöä siitä, että erityisoppilaiden läsnäolo yleisopetuksen oppitunneilla veisi sen enempää opettajan aikaa tai että tunnin kulku keskeytyisi jatkuvasti ohjeiden antamisen vuoksi. Haasta-

tellut vanhemmat haluavat opiskelun integraatiosta huolimatta etenevän yleisopetuksen luokissa *normaalitahtiin*, ja he katsovat, että erityisoppilaat eivät saa heikentää oppimisen tasoa.

(...) jos tämmönen, että on näitä, näitä erityisoppilaita niin, että se tavallaan, ei nyt sitten vie sitä heijän oppimisaikaa, tai sitä että, et se aika sitten, menee niinkö, näijen erityisoppilaitten ohjaamiseen... Toivon et se oppimisen taso ja tämä, niin säilyy normaalina, että ei se saa missään nimessä vaikuttaa sitten... He tarvii ihan samalla lailla totta kai ohjausta ja muuta, mutta kuitenkin se täytyy olla niin, että se pysyy sitten balanssissa, että nää lapset saa sen, mitä ne on sinne kouluun mennä opiskelemaan, että ei voi sillä tavalla aatella, et sit se aika menis vaan yhden, tai kahden, oppilaan ohjaamiseen... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Vanhempien huoli siitä, että erityisoppilaiden integrointi yleisopetuksen luokkiin heikentää opetuksen tasoa ja hidastaa oppilaiden edistymistä, tuli esille myös Yorkin ja Tundidorin (1995) tutkimuksessa. Staub ja Peck (1994/1995) toteavat kuitenkin useista eri tutkimuksista tekemässään yhteenvedossa, että yleisopetuksen oppilaiden akateeminen suoriutuminen ei heikenny inklusiivisissa luokissa. Huolet inklusiivisen opetuksen tuomista haitoista ovat siis turhia. Haittojen sijasta inklusio merkitsee oppilaille mahdollisuutta kehittyä sosiaalisella alueella (emt.)

Erityisoppilaiden vanhemmat tuovat puolestaan esiin huolensa koulussa vallitsevasta kilpailuasetelmasta, mistä johtuen erityisoppilaat kokevat helposti huonomuuden tunteita, kun eivät pärjää toisten oppilaiden mukana. Kun oppilaat huomavat olevansa heikkotasoisempia, he eivät uskalla ottaa kontaktia yleisopetuksen oppilaisiin. Yleisopetuksen oppilaatkaan eivät ota kontaktia erityisoppilaisiin, vaan heihin pidetään etäisyyttä. Monilla erityisoppilaiden vanhemmilla onkin huoli siitä, saako heidän lapsensa ystäviä integroiduissa ympäristöissä (Hanline & Halvorsen 1989). Mieltä askarruttavat myös yleisopetuksen oppilaiden kielteiset asenteet erityisoppilaita kohtaan (York & Tundidor 1995).

Tulee se kilpailutilanne kumminkin niin vahvasti esille... Että tota, kaikillahan näillä ei ole niin hyvä itsetunto... Ja sitten, jos joutuu tämmöseen kilpailutilanteeseen, ja on ainut siinä, ja joutuu kaikkensa siihen antamaan, niin se on aika masentavaa. Justiin niin tota, sanotaan vaikka liikuntatunnilla sählyn pelaaminen, jos ei pärjää siinä, näitten muitten kanssa, niin

siinä helposti leimautuu. Sitten tuntee ittiesäkin huonoksi kun ei pärjää siinä... (erityisoppilaan äiti)

Osa erityisoppilaiden vanhemmista pelkää myös sitä, että koulujen yhdistymisen myötä ero erityisoppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden välillä saattaa vain kasvaa, eikä tapahdukaan toivottavaa yhdistymistä. Yhteisessä koulussa erot oppilaiden välillä tulevat ikään kuin selkeämmiksi. Se, että erityisoppilaat itse tietävät olevansa erilaisia kuin koulun muut oppilaat, on vanhempien mukaan henkisesti raskasta monille oppilaille.

Leskisen (1994) tutkimuksessa vaikeasti vammaisten lasten vanhemmat suhtautuivat epäilevästi integraation mahdollisuuksiin vastata heidän lastensa erityistarpeisiin. Samoin Hanlinen ja Halvorsenin (1989) tutkimuksen vanhemmilla oli huoli siitä, että integraation myötä erityisoppilaat saattavat jäädä vaille sellaisia resursseja, jotka segregoidussa ympäristössä olivat turvattuja. Haastattelemamme erityisoppilaiden vanhemmat ovat myös huolissaan siitä, että heidän lapsensa saattavat jäädä koulussa ilman tarvitsemaansa tukea. Oppilaiden integroiminen suuriin yleisopetuksen luokkiin ilman riittäviä tukitoimia katsotaan vääräksi ratkaisuksi. Toiveena on, että erityisoppilaita ei *unohdettaisi* eivätkä he *jäisi toisten oppilaiden jalkoihin*, vaan että heitä pidettäisiin samanarvoisina kaikkien muiden kanssa. Tärkeänä pidetään sitä, että erityisoppilaat saavat kaiken mahdollisen tuen, minkä he tarvitsevat. Vanhemmat painottavat myös oppilaiden yksilöllisyyden kohtaamisen säilyttämistä; erityisoppilaan pitää saada olla oma itsensä eikä häntä pidä laittaa samaan *muottiin* kaikkien muiden kanssa. Vanhempien huolta erityisoppilaiden opetuksen tason heikkenemisestä lieventänee kuitenkin useista tutkimuksista saatu tieto, että onnistunut integraatio ei merkitse huonompaa opetusta erityisoppilaille, päinvastoin oppilaat hyötyvät integraatiosta monin tavoin (Hanline & Halvorsen 1989; Baker ym. 1995; Bennett ym. 1997; Tichenor ym. 2000).

Monet sekä yleisopetuksen että erityisopetuksen oppilaiden vanhemmat näkevät kiusaamisen erääksi integraation kielteisistä piirteistä. Aineistosta nousee esille se, että ennen kaikkea erityisoppilaat voivat joutua kiusaamisen kohteiksi. Erityisoppilaiden vanhemmat kertovat pelänneensä etukäteen koulujen yhdistymisen tuovan tullessaan kiusaamista, ja osa vanhemmista kertookin lapsensa joutuneen kiusaamisen uhriksi. Kiusaaminen voi harmittomamman leikin ja hännämisen ohessa olla vakavaakin, jolloin se voi aiheuttaa oppilaalle masennusta ja jopa poissaoloja kou-

lusta. Vanhemmat, jotka eivät ole tietoisia kiusaamisesta, toivovat yleisesti, ettei sitä esiintyisi koulussa.

(...) että ei nyt pääsis alkuinnostuksen jälkeen tapahtuun mitään tämmöstä, että näitä ruvetas sitten kiusaamaan myöhemmin, että niinku sallittas semmonen... Kyllä se aina pelottaa kun lukee nuista jutuista, näistä koulukiusaamisjutuista, et kyllähän siinä semmonen vaara on, että niitä ruvetaan sitten, lällätteen ja huuteleen ja muuta, niinku kiusaamaan.
(yleisopetuksen oppilaan äiti)

Jotkut haastatellut epäilevät, että koulujen yhdistyminen on voinut olla erityisoppilaille vaikeaa, koska heidän on pitänyt sopeutua moniin muutoksiin. Ensinnäkin uuteen kouluun muuttamisen arvellaan olleen monille oppilaille ahdistavaa. Lisäksi integraation myötä oppilaat kokevat paljon muitakin muutoksia, mistä johtuen he saattavat *mennä lukkoon*. Yksi vanhemmista on sitä mieltä, että integraatiossa on edetty liian nopeassa tahdissa, minkä vuoksi erityisoppilaiden on vaikea sopeutua isoon kouluun ja suuriin ryhmiin. Eteneminen pienimuotoisemmasta integraatiosta vähitellen yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymiseen olisi haastatellun mukaan ollut parempi vaihtoehto.

(...) se on tietynlainen kriisivaihe, tämmönen koulun niinkö muuttaminen, tai että vaihetaan toiseen kouluun... Ja sitten kun on kysymys, jos on vielä vähän tietynlailla jälkeensä jääneistä lapsista, niin se on aikamoinen muutos se, mennä uuteen ympäristöön, ensinnäkin hahmottaa se, missä nyt ollaan, sitten niitä kasvoja onki satoja uusia ja... (...) Se on kriisivaihe sille lapselle... Uskon että siellä voi olla semmoisiakin oppilaita jotka sanos, että voi että kun päästäs sinne omalle koululle... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Opettajien mahdollista väsymistä ja *tympääntymistä* integraatioon pidetään myös eräänä yhdistymisen uhkana. Vanhemmat uskovat integraation tuoneen opettajille jopa niin paljon lisää haasteita, että se vaikuttaa kielteisesti heidän jaksamiseensa ja sen myötä myös opetustyöhön. Tätä vanhemmat eivät tietenkään halua, vaan toivovat opettajien jaksavan *pitää kehitystä yllä*, jotta oppilaiden oppiminen ei kärsisi.

9 MISTÄ INTEGRAATIOPROSESSISSA ON KYSYMYS?

Vanhempien käsitykset integraation taustalla vaikuttavista tekijöistä jakaantuvat kahteen ryhmään. Ensinnäkin monet haastatelluista uskovat, että syynä koulujen yhdistämiseen ovat kunnan tavoittelemat taloudelliset säästöt. Vanhemmat toivovat kunnan panostavan integraatioon esim. palkkaamalla lisää opettajia ja avustajia ja pitämällä näin ollen opetusryhmät pieninä sekä tukemalla koulun toimintaa niin rahallisesti kuin myönteisellä suhtautumisellakin.

Toiseksi integraation taustatekijäksi vanhemmat arvelevat ideologisia seikkoja. He uskovat koulujen yhdistämisellä haluttavan edistää suvaitsevaisuutta ja poistaa ennakkoluuloja. Koulujen yhdistämisen uskotaan olevan osoitus siitä, että yhteiskunnassamme arvostetaan kaikkien jäsenten osallistumista normaaleihin ja kaikille yhteisiin toimintoihin. Myös yhdistymisen myönteisiä vaikutuksia oppilaiden myöhempään elämään vanhemmat pitävät eräänä integraation tausta-ajatuksena. Integraation myötä oppilaat oppivat tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa, mikä on tarpeellinen taito esimerkiksi työelämässä.

Koulun toiminta-ajatukseseen vanhemmat ovat pääosin tyytyväisiä. He pitävät siinä esitettyjä ajatuksia hyvinä periaatteina integraation toteuttamiselle. Monet vanhemmista uskovat koulussa jo meneteltävän toiminta-ajatuksen mukaisesti, joskin osa kuitenkin epäilee periaatteiden toteutumisen todennäköisyyttä.

9.1 *Se on vaan semmone säästöhomma*

Vuodesta 1993 lähtien kunnat ovat saaneet itsenäisesti päättää koulutusresurssiensa käytöstä. Tiukan taloudellisen tilanteen vuoksi kunnissa saatetaan turvautua erityisopetuksen kustannusten leikkaamiseen esimerkiksi erityiskoulujen ja -luokkien lakkauttamisella, jolloin yleisopetuksen luokkiin siirretään aiempaa enemmän erityisopetusta tarvitsevia oppilaita. Tällöin puhutaan ”hätäintegraatiosta”, joka perustuu ainoastaan taloudellisiin syihin. (Ihatsu 1995, 90-91.)

Haastattelemamme vanhemmat uskovat yleisesti, että koulujen yhdistämiseen vaikutti vahvasti kunnan säästötavoite. Koulujen integroimisen katsotaan tuovan kunnalle säästöjä mm. vuokrakulujen sekä sähkö- ja lämmityskustannusten pienemisenä, kun toinen koulurakennus saatiin pois käytöstä. Kyseisen rakennuksen us-

kotaan olevan huonossa kunnossa, joten sitä olisi pitänyt piakkoin korjata, mistä puolestaan olisi aiheutunut lisäkuluja. Osa vanhemmista on myös sitä mieltä, että koulujen yhdistämisellä kunta sai tyhjäksi jääneen koulurakennuksen muuhun käyttöön.

Toiset vanhemmat pitävät säästömotiivia *alkusysäyksenä* ja vain eräänä yhdistymiseen vaikuttaneena tekijänä, mutta joidenkin vanhempien mielestä säästökysymys on suurin ja kenties ainoakin syy koulujen integroimiselle.

Viittinkö mä sanoa? (nauraa) Et se taloudellis... just se säästö, mä luulen ainakin et se on yks tekijä... Tuntuu olevan, et se on aina tää säästökysymys... Vaikka se ikävää on (...) kyllä mä uskon, että siinä on suurin syy se taloudellisuus. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Integraatio ei kuitenkaan oikein toteutettuna aiheuta säästöjä, päinvastoin se saattaa vaatia enemmän rahoitusta (Van Dyke ym. 1995; Dyal ym. 1996). Resursseja tarvitaan mm. henkilökunnan palkkaamiseen ja kouluttamiseen, samoin tarpeellisten apuvälineiden hankkimiseen (Creating schools 1994, 38). Saloviita (1999, 33) esittää kuitenkin tutkimustuloksiin perustuen päinvastaisen väitteen: yhteinen opetus tulee erityisluokkia halvemmaksi.

Koska vanhemmat uskovat kunnan säästävän integroimisen myötä, he toivovat, että säästyneitä varoja kohdistettaisiin koulun toimintaan. Bennettin ym. (1996) tutkimuksessa integroidun oppilaan äiti oli myös vahvasti sitä mieltä, että inklusion onnistumiseksi kunnan kouluviranomaisten on oltava halukkaita käyttämään rahaa koulun toimintaan. Monet haastatelluista vanhemmista toivovat, että koululle paljastaisiin lisää opettajia ja avustajia, jotta integraatio voisi toteutua parhaalla mahdollisella tavalla. Myös Bennettin ym. (1997) tutkimuksessa kunnalta toivottiin resursseja mm. lisähenkilöstön palkkaamiseen. Haastattelemamme vanhemmat kaipaavat myös enemmän ja parempia tiloja koululle, samoin monenlaisten virikkeiden ja materiaalien hankkimista pidetään tärkeänä. Toiveena on myös, että säästöjen myötä koulun henkilökunnalle tarjoutuisi mahdollisuus koulutukseen.

Tietenkin että ne antaisivat sinne hirveesti rahaa, että ne pystyisivät toteuttamaan kaikki toiveet ja halut mitä ne siellä haluaa tehdä, ja saisivat niitä terapiatiloja ja, saisivat niitä yhteisiä tiloja. Rahastahan se varmaan kaikki tommonen on kiinni, kuvittelisin. (erityisoppilaan äiti)

(...) antaisi kouluille tukea, taloudellista varsinkin. Että saatais niitä avustajia, ja materiaaleja, ja mitä kaikkea ne lapset tarvii... Että ne löysentäs niitä rahapussin nyörejä, että monneen muuhun paljon turhempaankin, varmaan niinku rahhaa mennee. (...) Ja se loppujen lopuks aika vähäsistä kustannuksista varmaan olis kysymys, jos niinku vertaa johonkin suuriin urheiluhalleihin. Että sitä tietenkin toivos. (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Monet vanhemmat toivovat, että taloudellisen tuen lisäksi kunta tukisi koulujen yhdistymistä myös päättämällä jatkaa integroivaa toimintaa. Kunnan osuus muutenkin kuin rahoittajana nähdään suureksi. Kunta mielletään integraation ylläpitäjäksi, *pyörittäjäksi*. Vanhemmat uskovat, että elleivät kunnan kouluviranomaiset suhtautuisi myönteisesti koulujen yhdistymiseen, ei koko yhdistymistä olisi mahdollista toteuttaa. Myös Sage (1996, 107) pitää tärkeänä kunnan virkamiesten myönteistä asennetta inkluusiota kohtaan; tällöin opettajien ja rehtorin toiminta inkluusion toteuttamiseksi on huomattavasti helpompaa.

Haastatellut vanhemmat toivovat kunnalta kuitenkin enemmän kiinnostusta integraatiota ja saavutettuja tuloksia kohtaan. Vastaavanlainen toive esitettiin Yorkin ja Tundidorin (1995) tutkimuksessa: kunnan kouluviranomaisten haluttiin käyvän kouluilla tutustumassa niiden toimintaan. Monet vanhemmat uskoivat viranomaisten ”menettäneen otteensa” siihen, mitä kouluilla tapahtuu (emt., 39). Haastateltavamme toivovat myös, että kunnan päättäjät ymmärtäisivät integraation merkityksen sekä sen, että yhdistymiseen kannattaa panostaa.

9.2 Taustalla *hienoja ajatuksia*

Vanhempien käsitykset koulujen yhdistämisen syistä sisältävät hyvin selkeästi myös ideologisia näkökohtia. Vanhemmat uskovat, että integraatiolla halutaan edistää niin oppilaiden, opettajien kuin vanhempienkin suvaitsevaisuutta sekä poistaa ennakkoluuloja. Tärkeänä yhdistymisen tavoitteena pidetään erilaisuuden sietämistä ja hyväksymistä sekä oppimista toimimaan monenlaisten ihmisten kanssa. Kaikkien oppilaiden tasa-arvoisen kohtelun uskotaan myös vahvasti olevan integraation taustalla. Vanhemmat kuvaavat tätä kaikkea *sosiaaliseksi kasvamiseksi*.

(...) hartaasti toivon mielessäni, että joku muukin ois älynny sen kuin minä, et kuinka tärkeätä on sitä erilaisuutta niinku ottaa huomioon (...) pienestä alkaen. Ja et se hyväksytään. Koska (...) tavallaan se niinku liittyy rasismiin, se että ei hyväksytä vammaisia, tai ylipäättänsä vaan erilaisia. Se on ihan yhtä rasistista kun että ei hyväksyttäs somaleita tai iranilaisia, tai lappalaisia tai mustalaisia... (erityisoppilaan äiti)

Haastatteluaineistosta ilmenee, että vanhempien mukaan erilaisten ihmisten eristäminen muusta yhteiskunnasta ei ole suotavaa, mutta nykyään kuitenkin valitettavan yleistä. Vanhemmat mainitsevat, että mm. vanhuksia ja vammaisia ihmisiä suljetaan laitoksiin, *pistetään piiloon* muilta ihmisiltä. Samoin erityisoppilaat on usein eristetty omiin kouluihinsa pitkänkin matkan päähän toisista oppilaista. Vanhemmat uskovat, että integraatiolla halutaan päästä pois tästä oppilaiden erottelemisestä. Kun kaikenlaiset oppilaat toimivat yhdessä, heidän on myös helpompi hyväksyä toisensa.

Pohjimmiltaan... No määhän kuvittelisin, että tässä on taustalla joku tämmönen juttu että, minkä takia niitten pitäis olla ylipäänsä erillään, että minkä takia tämmöset erityisopetusta vaativat lapset pitää työntää jonnekin pimeeseen metäreunaan yksin, monen kilometrin päähän muista. Että eihän ne siellä niinku nää ollenkaan sitä semmosta, tätä niinku mitä me ajatellaan, että mikä on niinku normaalia koulunkäymistä, ja että mikä on normaalia niinku muitten ihmisten sosiaalista tapaamista, niin eihän ne semmosia taitoja saa... Niin musta se on ihan hyvä, että varmaan kuvittelisin, että se on siinä taustalla, et kun yhistetään heidät niin sit puolin ja toisin opitaan tuntemaan ja tutustutaan toisiin. Ja hyväksytään erilaisuutta. Eikä sitten jossain vaiheessa nää kehitysvammaset syrjäydy tästä normaalista yhteiskunnasta. (erityisoppilaan äiti)

Monet haastatelluista korostavat integraation merkitystä oppilaiden myöhemmälle elämälle. Ensinnäkin erityisoppilaiden uskotaan yhdistymisen myötä saavan paremmat edellytykset elämäänsä. Toisaalta yleisopetuksenkin oppilaiden katsotaan hyötyvän integraatiosta. Vanhemmat uskovat integraatiolla edistettävän suvaitsevaisemman ja tasa-arvoisemman yhteiskunnan muodostumista. Esille nousee vahvasti se seikka, että oppilaiden on tulevaisuudessa kuitenkin toimittava yhdessä erilaisten ihmisten kanssa, joten mikseivät he oppisi siihen jo koulussa.

Osa vanhemmista arvelee koulujen yhdistämisen taustalla olevan myös eräänlaisen kokeilunhalun. Koulun henkilökunnassa uskotaan olleen aktiivisia ja halukkaita henkilöitä, jotka uskalsivat lähteä toteuttamaan integraatiota ja siten kehittämään koulua. Myös Sapon-Shevin (1994/1995) uskoo integraation vaativan koulun kehittämistä kouluorganisaation rakenteita ja opetusmenetelmiä muuttamalla. Haastatellut myös arvelevat koulun seuraavan valtakunnallista tavoitetta, jonka mukaan kaikki oppilaat toimivat yhteisessä koulussa ja jopa yhteisissä luokissa. Integraation uskotaan olevan tulevaisuuden suuntaus. Vanhempien näkemykset yhdistymisen taustalla vaikuttavasta filosofiasta ovat hyvin samansuuntaisia kuin kirjallisuudessa esitetyt integraatio-, inkluusio- ja normalisaatioperiaatteet (ks. mm. Nirje 1992; Sapon-Shevin 1994/1995; Moberg 1996; 1998; Emanuelsson 1997).

Villa ja Thousand (1990, 202) pitävät tärkeänä, että koululla on integraatioajattelun periaatteille perustuva toiminta-ajatus, jonka mukaan integraatiota toteutetaan. Haastattelemamme vanhemmat ovat pääosin tyytyväisiä koulun toiminta-ajatuksen periaatteisiin (liite 3) ja pitävät niitä hyvänä ohjenuorana integraation toteuttamiselle. Monet tuovat esille, että ajatukset ovat hyvin samansuuntaisia kuin heillä itselläänkin. Ylipäänsä toiminta-ajatus koetaan sellaiseksi, jonka mukaan integraatiota pitäisi toteuttaa. Osa vanhemmista kokee toiminta-ajatuksen periaatteiden toteuttamisen koulussa realistiseksi tavoitteeksi. Monet ovat sitä mieltä, että jo haastattelujen teon aikaan niitä on onnistuttu koulussa osaksi toteuttamaan.

Nää on hienoja ajatuksia, että kyllä mä uskon, että kyllä nää suurelta osin varmasti toteutuukin... (...) Että ku, sehän on jo suuri voitto se, ku huomataan, että lapset on hyväksyny tavallaan sen erilaisuuden, pitävät sitä niin luonnollisena asiana, et se ei oo päivän puheenaihe... Niin sehän on jo, että hyvänen aika, semmonen tietynlainen voitto tässä asiassa... (yleisopetuksen oppilaan äiti)

Kaikki vanhemmat eivät kuitenkaan ole yhtä optimistisia toiminta-ajatuksen suhteen. He esittävät epäilyksiä, etteivät kyseiset ajatukset tule koskaan täysin toteutumaan, vaikka samalla toivovatkin koulun onnistuvan niiden toteuttamisessa. Jotkut haastatelluista uskovat koulun kyllä pyrkivän toimimaan toiminta-ajatuksen mukaisesti, mutta toteavat, ettei siinä vielä olla täysin onnistuttu. Kyseiset vanhemmat ovat kuitenkin toiveikkaita ja luottavat siihen, että koulussa mennään koko ajan eteenpäin toiminta-ajatuksen toteuttamisessa.

Ei, ei se oo toteutunu. Että menossa ollaan mut ei se oo toteutunu. Että ne haluaa (...) kehittää mutta tota ni ei se oo vielä, ei se oo vielä päässy sinne asti mihin pitäs. Et se on alakuvaiheessa. (erityisoppilaan äiti)

Haastatteluaineistosta nousee esiin myös se, että toiminta-ajatuksen periaatteiden toteuttamisessa voidaan kohdata vaikeuksia, sillä vastustus kaikkea uutta kohtaan on alussa yleensä suurta. Vanhemmat kuitenkin arvostavat sitä, että koulu pyrkii vastustuksesta huolimatta menettelemään toiminta-ajatuksen periaatteiden mukaisesti. He toteavat, että ennen kyseiset asiat olivat olleet ainoastaan paperilla, mutta nyt integraation myötä niitä toteutetaan koulussa konkreettisesti. Tämän vanhemmat kokevat hienoksi asiaksi.

10 POHDINTA

Tutkimuksessa oli tarkoituksena kuvailla ja tulkita, millaisia merkityksiä vanhemmat liittävät yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymiseen ja yleisemmällä tasolla integraatioon. Tutkimuslöydöt kytkeytyvät neljään teemaan: 1) Kuinka vanhemmat ymmärtävät koulujen yhdistymiseen liittyviä käsitteitä? 2) Miten koulujen yhdistyminen toteutuu ja miten sen tulisi toteutua? 3) Mitä merkitystä integraatiolla on? 4) Mitä on yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisprosessin taustalla? Tässä luvussa tutkimuksen päälöydöistä tehdään yhteenvetoa teemoittain.

10.1 Käsitteiden ymmärrys

Tutkimus osoitti, että vanhemmat ovat melko epätietoisia siitä, mitä yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun integraatio merkitsee. Integraatio-käsite määritelläänkin yleisimmin fyysiseksi integraatioksi. Vain jotkut vanhemmat esittävät, että vasta psykologisesti koettu integraatio ja myönteiset suhteet yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden välillä merkitsevät todellista ja syvintä integraation olemusta. Kirjallisuudessa integraatio jaotellaan fyysisen, toiminnallisen, sosiaalisen ja yhteiskunnallisen

integraation muotoihin (Moberg 1996; 1998), joista kuitenkin vasta sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio ovat todellista sulautumista (emt.; Emanuelsson 1997). Haastatellut tuovat kyllä esille, että koulussa integraatiota tapahtuu juuri fyysisellä, toiminnallisella ja sosiaalisella tasolla, mutta käsitys integraation todellisesta olemuksesta poikkeaa jonkun verran kirjallisuudessa esitetyistä muodollisista integraatiomäärittelyistä (ks. mm. Moberg & Ikonen 1980; Moberg 1996; Emanuelsson 1997).

Saloviita (1999, 31) on esittänyt, että vammaisuus nähdään usein sairautena. Tällainen medikalisoitunut ajattelutapa korostaa vammaisen henkilön erilaisuutta muista; vammaisuus nähdään ei-toivottuna ja kielteisenä ominaisuutena. Haastatelluista tulee selvästi esille, että yleisopetuksen oppilaat ovat terveitä lapsia, kun taas erityisoppilaat nähdään usein juuri sairaina ja jotenkin erilaisina kuin muut. Vanhempien suhtautuminen erityisoppilaisiin poikkeaa suhtautumisesta yleisopetuksen oppilaisiin. Erityisoppilaista puhuttaessa tuodaan paljon enemmän esille, että he ovat normaalia suloisempia ja ihanampia ihmisiä. Vanhemmat ajattelevat, että yleisopetuksen oppilaiden tulisi puolestaan olla kiitollisia siitä, että he saavat olla terveitä. Tällaiset erot suhtautumisessa oppilaisiin johtunevat siitä, että vanhemmat ehkä tiedostamattaan säälivät erityisoppilaita. Tosin jotkut lähinnä erityisoppilaiden vanhemmat tuovat esille, että erilaisuus voi olla myös myönteinen ominaisuus. Sapon-Shevin (1990) painottaa, että inklusiivinen koulu edellyttää erilaisuuden kunnioittamista ja näkemistä koulu yhteisöä rikastuttavana asiana.

Vanhempien käsitykset oppilaiden erilaisista ominaisuuksista vastaavat Stainbackin ym. (1989) kritisoimaa kaksoisjärjestelmäajattelua. Todella integroitunut koulujärjestelmä edellyttäisi, että älylliset, fyysiset ja psykologiset ominaisuudet nähdään jatkumona kaikkien oppilaiden joukossa. Sen sijaan oppilaiden jakaminen erityisiin ja tavallisiin tukee segregatiivista kaksoisjärjestelmää koulussa. Myös Emanuelsson (1997) ja Skrtic (1991) ovat esittäneet, että segregoitu erityisopetus johtuu siitä, että oppimisen tai käyttäytymisen ongelmat nähdään oppilaasta johtuviksi, siis yksilöpatologisesta ajattelusta. Tällöin ongelmia ei ratkota yleisopetuksessa, vaan ”oirehtiva” oppilas siirretään yleisopetuksen ulkopuolelle erityispalvelujen luo. Haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että vanhemmat ajattelevat erityisen tuen tarpeen johtuvan juuri yksilöpatologiasta.

10.2 Miten koulujen yhdistyminen toteutuu?

Haastateltujen käsitykset integraation muotojen hierarkiasta vastaavat selvästi kirjallisuudessa esitettyä integraatiokehityksen kulkua (ks. mm. Moberg 1999, 40). Fyysinen integraatio nähdään pelkästään hyvänä asiana. Toiminnalliseen integraatioon sen sijaan suhtaudutaan varauksellisemmin, koska vanhemmat pelkäävät yhteisen opetuksen saattavan aiheuttaa kielteisiä seurauksia sekä yleisopetuksen oppilaille että erityisoppilaille.

Eriyttäminen heterogeenisessä oppilasryhmässä on lähinnä yleisopetuksen oppilaiden vanhemmille hieman vieras ajatus. Nämä vanhemmat tuntuvat ajattelevan, että ehtona erityisoppilaan opiskelulle yleisopetuksen ryhmässä on, että oppilas suoriutuu yleisen opetussuunnitelman mukaisista tavoitteista ja tehtävistä. Mitä suurempia haasteita oppilas siis asettaa olemassa olevalle yleisopetuksen järjestykselle, sitä suuremmalla syyllä oppilas tulisi siirtää erityisluokkaan. Skrtic (1991) ja Emanuelsson (1997) ovat esittäneet, että segregoitu erityisopetus on seurausta nimenomaan siitä, että kouluorganisaatio ei pysty mukauttamaan toimintaansa oppilaiden erilaisien tarpeiden asettamiin vaatimuksiin. Näin ollen segregoidussa erityisopetuksessa on kysymys kouluyhteisön patologiasta; yleisopetuksen tila luo erillisen erityisopetuksen tarvetta (Skrtic 1991). Erityisoppilaan ”hyvää tasoa” integraation edellytyksenä pitävien vanhempien käsityksistä on pääteltävissä, että kyseiset vanhemmat eivät kyseenalaista olemassa olevaa yleisopetuksen tilaa, vaan ajattelevat, että erityisoppilaan tulee mennä erityispalveluiden luo sen sijaan, että erityispalvelut voidaan tuoda oppilaan luo (vrt. *Creating schools* 1994, 14).

Naukkarinen (1998) sen sijaan on esittänyt, että yleisopetuksessa haasteelliseksi koetun oppilaan erityisluokkaan siirtämisen sijasta koulussa tulisi ajatella systemisesti. Tällöin toimenpiteitä ei kohdisteta yksinomaan oppilaaseen, vaan koko kouluyhteisön vuorovaikutussuhteisiin. Sapon-Shevin (1994/1995) puolestaan painottaa, että erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden yhteisopetus edellyttää opetussuunnitelmien, opetusmenetelmien ja mm. kasvatustammattilaisten roolien perusteellisia uudelleenjärjestelyjä. Myös osa haastattelemistamme erityisoppilaiden vanhemmista on juuri sitä mieltä, että yleisopetusta tulisi *muuttaa vastaamaan enemmän* erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarpeita, jotta erityisopetuksen tarpeessa olevia oppilaita ei tarvitsisi segregoida ja jotta he saisivat hyvää opetusta yleisopetuksessa. Yksi erityisoppilaan äiti jopa toivoo tilannetta, jossa koulussa ei olisi erikseen taval-

lisiä luokkia ja erityisluokkia, vaan kaikki oppilaat voisivat opiskella yhteisissä luokissa, ilman poikkeavaksi leimaamista.

Haastatelluista eritoten yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat haluavat uskoa, että oppilaiden välillä on lämpimät ja auttavaiset suhteet. Kuitenkin haastatteluista ilmenee, että suhteet erilaisten oppilaiden välillä eivät suinkaan ole tasavertaiset. Ystävyys-suhteita ei juurikaan kerrota olevan, ja kanssakäyminen perustuu paljolti erityisoppilaiden holhoamiselle ja yksipuoliselle auttamiselle. Kuitenkin aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että sosiaalinen integraatio ja vastavuoroiset ystävyys-suhteet ovat täysin saavutettavissa fyysisen ja toiminnallisen integraation myötä (Ryndak ym. 1995; Bennett ym. 1997). Tämän tutkimuksen lohduttomampi kuva sosiaalisen integraation toteutumisesta voi johtua siitä, että vanhempien näkemyksiä tutkittiin integraation alkuvaiheessa; suoritimme haastattelut noin puoli vuotta koulujen yhteen siirtymisen jälkeen. Sekä haastateltujen että mm. Strullyn ja Strullyn (1996) mukaan pidemmän ajan kuluminen on olennainen ehto sosiaalisen integraation kehittymiselle.

Yksi syy vähäisille kaverisuhteille erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden välillä voi olla myös omakohtaisesti kritisoimamme ei-äänmukainen integraatio, joka ilmenee mm. siten, että yläasteikäisiä erityisoppilaita sijoitetaan opiskelemaan ala-asteen yhteyteen. Varsinkin jotkut erityisoppilaiden vanhemmat pitävät tällaista käytäntöä ongelmallisena. Myös Villa ja Thousand (1990) sekä Hewit ja Whittier (1997) ovat korostaneet, että kaikille todella tasavertainen ja yhteinen koulu edellyttää kronologisen iän mukaan ryhmiteltyjä oppilasryhmiä.

Haastatellut uskovat integraation toteutumisen riippuvan paljolti koulun henkilökunnan toiminnasta. Yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat luottavat luokanopettajiin ja uskovat heidän yrittävän edistää integraatiota parhaalla mahdollisella tavalla. Erityisoppilaiden vanhemmat puolestaan ovat sitä mieltä, että erityisopettajilla on paljon paremmat valmiudet ja taidot sekä myönteisemmät asenteet erilaisuuden kohtaamiseksi ja integraation edistämiseksi kuin luokanopettajilla. Tällainen kasvatustammattilaisten roolien erilaisuutta korostava ajattelu kuvastaa Stainbackin ym. (1989) esittämiä kaksoisjärjestelmää tukevia uskomuksia. Yhdistynyt koulujärjestelmä sen sijaan edellyttää moniammatillista yhteistyötä ja asiantuntijuuden jakamista.

Koulunkäyntiavustajien merkitystä vanhemmat pitävät yleisesti hyvin tärkeänä, mutta haastatteluista ilmenee, että avustajien tehtävä on ennen kaikkea toimia erityisoppilaiden tukena. Toisin kuin vanhemmat, mm. Sapon-Shevin (1994/1995) on pai-

nottanut, että koulunkäyntiavustajien tulisi toimia integroiduissa opetusryhmissä kaikkien oppilaiden apuna, sen sijaan että avustajien toiminta rajoittuu vain erityisoppilaiden ohjaamiseen.

Haastatelluista lähinnä yleisopetuksen oppilaiden vanhemmat eivät tuo esille mahdollisia opetusryhmien ja -menetelmien uudelleenjärjestelyjä, esimerkiksi luokanopettajan ja erityisopettajan antamaa samanaikaisopetusta suurelle heterogeeniselle oppilasryhmälle. Kuitenkin Tichenor ym. (2000), Sanacore (1996) ja Sapon-Shevin (1994/1995) ovat raportoineet tällaisen resurssien jakamisen olevan edullista kaikille oppilaille ja olennaisimpia inklusiivisen koulun edellytyksiä. Haluton suhtautuminen integraatiota edistäviin muutoksiin voi johtua vanhempien esille tuomasta ajattelusta, että opettajien ensisijaisen työn – eli opetuksen – laatu heikkenee, jos opettajat keskittyvät liikaa integraation toteuttamiseen. Tällainen ajattelu kuvastanee käsitystä, että integraatio on vain yksi irrallisista muotivirtauksista, joita koululaitos kohtaa jatkuvasti.

Rehtoria haastatellut pitävät merkittävänä integraation johtohahmona. Vanhemmat ovat erittäin tyytyväisiä rehtorin toimintaan koulunjohtajana ja integraation edistäjänä. Hänelle ei juurikaan aseteta lisätoivomuksia, joskin jotkut vanhemmat toivovat rehtorin huolehtivan siitä, että koulu tiedottaa ulospäin runsaasti ajankohtaisista asioista, kuten integraation kulusta, ja että rehtorilla olisi vaikutusvaltaa opettajien mielipiteisiin. Kirjallisuudessa koulun johdolle on asetettu paljon suurempia vaatimuksia integraation onnistuneeksi toteutumiseksi, kuten henkilökunnan koulutuksesta vastaaminen ja suunnitteluun käytettävän ajankäytön organisointi (Villa & Thousand 1990; Creating schools 1994; Van Dyke 1995).

Kodin ja koulun välinen yhteistyö ei ole haastateltujen mukaan koskenut juurikaan koulujen yhdistymistä. Vanhemmat eivät siis koe tehtäväkseen edistää integraation toteutumista kovinkaan voimallisesti. Päinvastoin he toivovat, että integraatio etenisi ja laajenisi hitaasti ja vähitellen. Vanhemmat määrittelevät roolinsa integraatiossa lähinnä omien lasten koulunkäynnin tukemiseksi, lastensa mielipiteisiin vaikuttamiseksi ja suvaitsevaisuuteen kasvattamiseksi. Sommerstein ja Wessels (1996) ovat kuitenkin korostaneet, että etenkin erityisoppilaiden vanhemmat voivat olla integraation tärkeimpiä edistäjiä, ensinnäkin asettamalla lapselleen odotuksia, joita he asettaisivat samanikäisille vammattomillekin lapsilleen. Vanhempien tulisi siis kieltäytyä suhtautumasta erityisen tuen tarpeessa olevaan lapseen aliarvioiden, kuten yhteiskunta perinteisesti vammaisiin henkilöihin suhtautuu. Lisäksi erityisoppilaiden

vanhemmat voivat välittää positiivista vammautietoutta koulun väelle ja lähiyhteisö-
leen sekä osallistua integraation suunnitteluun mm. vaatimalla lapsensa henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan integroitumiseen tähtäviä tavoitteita (Buswell & Schaffner 1990; Bennett ym. 1996).

Tässä tutkimuksessa vanhemmat tuntuvat olevan pienen hämmennyksen vallassa. He eivät ole sen enempää ajaneet kuin vastustaneetkaan koulujen yhdistymistä, vaan lähinnä seurailevat tilanteen kehittymistä. Vanhemmat eivät siis koe olevansa integraation aktiivisia edistäjiä. Näin ollen he eivät ”työnny” yhteistyöhön koulun kanssa, vaan antavat koululle melko vapaat kädet integraation toteuttamisessa, seuraten vierestä ja odottaen, että koulu kuitenkin informoisi runsaasti koteihin, kuinka integraatio etenee. Kirjallisuudessa sen sijaan on korostettu, että vanhempien osallistuminen integraation suunnitteluun on yksi olennaisista integraation onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä (ks. mm. Stainback & Stainback 1990; *Creating schools* 1994; Zinkil & Gilbert 2000). Tutkimuksemme vanhempien passiivisuus selittyy osaksi sillä, että kulttuuriimme ei kuulu vanhempien kovinkaan ahkera osallistuminen koulun toimintaan.

10.3 Integraation merkitys

Vanhemmat pitävät koulujen yhdistymisestä ja integraatiosta koituvina etuina kaikkien oppilaiden sosiaalisten taitojen oppimista, asenteiden kehittymistä suvaitsevimmiksi ja auttamishalun lisääntymistä. Erityisoppilaiden uskotaan lisäksi saavan normaaleja roolimalleja käyttäytymiselleen, ja heidän itsetuntonsa arvellaan vahvistuvan yhteisessä koulussa. Tärkeänä kouluintegraation merkityksenä pidetään myös sitä, että se edistää pidemmällä tähtäyksellä yhteiskunnallista integraatiota. Vanhempien esille tuomat integraation positiiviset merkitykset ovat hyvin samankaltaisia kuin aiempien tutkimusten tulokset integraation eduista (ks. mm. Staub & Peck 1994/1995; Ryndak ym. 1995; Huhtamäki 1997). Tichenorin ym. (1998) ja Bakerin ym. (1994/1995) tutkimukset ovat lisäksi osoittaneet, että erityisoppilaiden akateemisenkin oppiminen on parempaa integroiduissa oppilasryhmissä opiskeltaessa. Staub ja Peck (1994/1995) ovat niinkään raportoineet, että yhteisen opetuksen ei ole todettu heikentävän yleisopetuksen oppilaiden akateemista suoriutumista. Haastattelemamme vanhemmat eivät sen sijaan koe integraation sen enempää heikentäneen kuin edistäneenkään lastensa akateemisten taitojen kehittymistä. Tämä saattaa johtua siitä,

että haastattelujen teon vaiheessa toiminnallista integraatiota ja yksilöintegraatiota oli vanhempien mukaan ollut reaaliaineiden kaltaisilla oppitunneilla vielä melko vähän. Osa haastatelluista erityisoppilaiden vanhemmista on sen sijaan sitä mieltä, että heidän lastensa koulunkäynti on turhan helppoa. Integroitu koulunkäynti tuonee näin ollen ripauksen haasteellisuutta erityisoppilaiden opiskeluun.

Integraation mahdollisena kielteisenä merkityksenä vanhemmat pitävät mm. työrauhan huonontumista oppitunneilla, mistä puolestaan voi seurata sekä erityisettä yleisopetuksen oppilaiden saaman opetuksen tason heikkeneminen. Vanhempien huoli opetuksen laadun heikkenemisestä voi olla yhteydessä Naukkarisen (1998) esittämään kurinalaiseen ajatteluun koulussa, joka tarkoittaa epätarkoituksenmukaista, usein haastavan oppilaan segregointiin johtavaa ongelmanratkaisua. Kurinalaisuus liittyy akateemisten taitojen opettamisen painottamiseen. Haastattelemamme vanhemmat pitivät kyllä sosiaalisten taitojen oppimista yhtä tärkeänä kuin tietopuolista oppimista, mutta huoli opetuksen ja oppimisen heikentymisestä integraation myötä viestii koulun teknisrationaalisuudesta ja perinteisestä kurinalaisuutta tukevas- ta ajattelusta (ks. Schön 1983; 1987).

Muina integraation mahdollisina kielteisinä merkityksinä pidetään kiusaamisen lisääntymistä ja sitä, että yhteisessä koulussa erot yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden välillä vain kasvavat. Tästä puolestaan voi seurata, että erityisoppilaiden itsetunto heikkenee. Vanhemmat arvelevat myös, että uuteen, isoon kouluun sopeutuminen voi olla vaikeaa juuri erityisoppilaille. Kuitenkaan jo tapahtuneita todellisia integraation haittoja vanhemmat eivät juuri tuo esille. Myös Hanline ja Halvorsen (1989) ovat esittäneet, että vanhemmat eivät koe integraatiota haitalliseksi, vaan ovat huolissaan tulevaisuudessa mahdollisesti esiintyvistä kielteisistä seurauksista. Staub ja Peck (1994/1995) puolestaan esittävät, että integraation ei ole todettu olevan haitaksi oppilaille. Päinvastoin oppilaat hyötyvät integraatiosta, erityisesti oppimalla sosiaalisia taitoja.

10.4 Koulujen yhdistymisen tausta

Vanhempien mukaan koulujen yhdistymisellä saavutetaan ikään kuin kaksi kärpystä yhdellä iskulla: ensinnäkin syynä koulujen yhdistymiseen nähdään taloudelliset säästöt, ja toiseksi vanhemmat uskovat integraatiota toteutettavan ideologisten seikkojen vuoksi. Vanhemmat toivovat, että kunnan säästämiä rahoja suunnattaisiin

koulun henkilökunnan koulutukseen, lisähenkilöstön palkkaamiseen sekä tilojen ja materiaalien hankkimiseen. Myös kirjallisuudessa on todettu, että integraatiota ei tulisi nähdä pelkästään säästötoimenpiteenä, koska onnistunut integraatio vaatii rahoitusta monenlaisten resurssien hankintaan (Creating schools 1994; Dyal ym. 1996). Toisaalta integraation voi nähdä yhteiskunnallisena säästönä, koska yleisopetuksen yhteydessä koulunsa käynyt lapsi aikuisesti tultuaan todennäköisesti käy palkkatyössä, sen sijaan että hän tarvitsisi mittavia yhteiskunnan tukitoimia (Anon. 1999). Samoin haastateltavamme uskovat, että opiskelu yleisopetuksen koulussa antaa valmiuksia toimia normaalissa yhteiskunnassa mm. ansiotyössä.

Vanhempien ajatukset koulujen yhdistymisen taustalla olevasta ideologiasta mukailevat kirjallisuudessa esitettyä integraatiofilosofiaa; vanhemmat uskovat koulujen yhdistymisessä olevan kysymyksenä yhteiskunnallisten tavoitteiden, kuten ihmisten tasa-arvoisen kohtelun, suvaitsevaisuuden kasvattamisen ja syrjinnän kitkemisen yhteiskunnasta. Niinikään Mobergin (1996) ja Emanuelssonin (1997) mukaan integraatiossa on kysymys demokratiasta sekä moniarvoisesta ja suvaitsevasta yhteiskunnasta.

Tutkimuksestamme käy ilmi, että vanhempien suhtautuminen yleis- ja erityisopetuksen integraatioon on pääasiassa myönteistä. Mobergin (1996, 131) mukaan integraatio ei voi kehittyä, jos eri osapuolet, mm. vanhemmat, vastustavat sitä. Haastattelemamme vanhemmat eivät missään määrin vastusta koulujen yhdistymistä. Toisaalta he eivät myöskään kannata fanaattisesti ja kritiikittömästi kaikille yhteistä opetusta.

Kauffmanin (1994/1995) mukaan integroitu opetus on tarkoituksenmukaista silloin, kun se tarjoaa parasta mahdollista opetusta erityisoppilaalle. Moberg (1996) taas on esittänyt, että integraatioon voidaan suhtautua joko pelkästään moraalisesti oikeana ja itsessään arvokkaana vaihtoehtona tai siten, että integraation tulisi merkitä laadukasta opetusta. Tämän tutkimuksen mukaan vanhemmat pitävät integraation edellytyksenä sitä, että kaikki oppilaat saavat laadukasta opetusta.

Tutkimuksesta on aistittavissa, että sekä yleis- että erityispuolen vanhemmat hieman vierastavat inklusion tuomia muutoksia, koska he eivät osaa ajatella rakennemuutoksia ja uudistuksia – kuten lähikouluperiaatetta ja moniammatillisuutta – joita kaikille yhteinen koulu edellyttäisi. Koska vanhemmat pitävät erityis- ja yleisopetuksen oppilaita hyvin erilaisina oppijoina, ihmettelevät he luonnollisesti, mitä tapahtuu kaikkien erilaisten oppijoiden käydessä koulua samoissa ryhmissä ja sa-

moilla oppitunneilla. Integraation hienoinen epäily on ymmärrettävää, koska olemassa olevissa koulujärjestelmän puitteissa kaikille yhteinen opetus saattaisi tuoda tullessaan negatiivisia seikkoja, joita vanhemmat pelkäävät integraation merkitsevän. Vanhemmat kuitenkin arvostavat ja kannattavat lämpimästi koulujen yhdistymisen tavoitteita. Suhtautuminen olisi varmaankin vielä myönteisempää, jos vanhemmat tietäisivät tarkemmin, mitä erityis- ja yleisopetuksen sulautuminen merkitsee käytännössä. Tämä edellyttäisi koulun runsaampaa informointia koteihin integraation kulusta.

Vanhempien hieman epäilevää suhtautumista voitaneen selittää myös sillä, että Lamminmäen ja Jokiharjun oppilaitos ei edusta lähikoulua, vaan koulussa on normaalia enemmän erityisopetusta tarvitsevia oppilaita. Näin ollen integraation toteuttaminen lienee hieman vaativampien haasteiden edessä. Muutamista etenkin erityisoppilaiden vanhempien puheenvuoroista voikin päätellä kaipausta lähikouluun, sillä tällainen tilanne mahdollistaisi paremmin perheen osallistumisen eri tavoin koulua ympäröivään lähiyhteisöön. Kirjallisuudessa lähikouluperiaatteen on korostettu olevan inklusiivisen koulun tärkeimpiä edellytyksiä (ks. mm. Stainback ym. 1992; Hewit & Whittier 1997).

Leskisen (1994) sekä Millerin ym. (1992) mukaan vanhempien kokemukset integraatiosta vahvistavat heidän positiivista suhtautumistaan siihen. Vastaavasti epäluuloinen suhtautuminen integraatioon selittyy usein kokemuksen puuttumisella. Täten voidaan olettaa, että haastattelemiemme vanhempien pieni varauksellisuus integraatiota kohtaan liittyy siihen, että erityis- ja yleisopetuksen yhdistyminen on heille melko uusi asia. Yleisesti haastatteluista ilmenee, että koulujen yhdistyminen tuntuu olevan erityisoppilaiden vanhemmille paljon tärkeämpi ja koskettavampi asia kuin yleisopetuksen oppilaiden vanhemmille.

Aineistostamme on pääteltävissä, että vanhemmat haluavat näyttöjä integraation tuloksellisuudesta, siis siitä, että se on hyväksi erityisoppilaille ja että se ei ole haitaksi yleisopetuksen oppilaille. Näin ollen otollinen jatkotutkimuksen aihe olisi tuonnempana selvittää, millaiseksi oppilaat ja koulun henkilökunta ovat integraation kokeneet. Haastatteluaineisto jättää pakostakin monet löydöt uskomuksiksi. Osallistuvalla havainnoinnilla sitä vastoin voidaan varmistaa uskomusten todenperäisyys. Niinpä olisikin edullista, jos vastaisuudessa koulussa havainnoitaisiin integroidun koulunkäynnin sujumista. Kuitenkin tässä tutkimuksessa teemahaastattelut olivat erittäin hyvä menetelmä aineiston keräämiseksi, koska haastatteluun saimme van-

hemmilta näkemyksiä juuri siitä aiheesta, jota tarkoituksemme oli tutkia. Vanhempia havainnoimalla emme sen sijaan olisi saaneet kovin helposti tälle tutkimukselle relevanttia tutkimusaineistoa, mutta tutkimusmenetelmäämme olisi toki voinut monipuolistaa ja näin parantaa.

Erittäin mielenkiintoista jatkossa olisi kuulla oppilaiden mielipiteitä ja kokemuksia koulujen yhdistymisestä. Normalisaatioperiaatteen yksi tärkeä ajatus on, että vammaisten ja poikkeavien henkilöiden toiveet ja halut heidän omasta elämästään otetaan huomioon (Nirje 1992). Tämän vuoksi tärkeää olisi kuulla varsinkin erityisoppilaiden tuntemuksia integroidusta koulunkäynnistä. Tutkimustulokset integraation merkityksestä edistäisivät varmasti erityis- ja yleisopetuksen sulautumisen etenemistä maassamme tavoitetasolta käytännön tasolle. Näin ollen tarpeellista olisi vanhempien, oppilaiden ja koulun henkilökunnan kokemusten tutkiminen siinä vaiheessa, kun integraatiota on toteutettu useampia vuosia.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- (Anon.) 1994. Mihin menet erityisopetus? Teoksessa P. Virtanen (toim.) Viikeri. Helsinki: Opetushallitus, 99-102.
- (Anon.) 1999. Kaikille yhteinen koulu. Kehitysvammaisten tukiliitto ry, Förbundet De Utvecklingsstördas Vänner (FDUV), Kehitysvammaliitto ry.
- Baker, E. T., Wang, M. C. & Wahlberg, H. J. 1994/1995. The effects of inclusion on learning. *Educational Leadership* 52 (4), 33-35.
- Bennett, T., DeLuca, D. & Bruns, D. 1997. Putting inclusion into practice: Perspectives of teachers and parents. *Exceptional Children* 64 (1) 115-131.
- Bennett, T., Rowe, V. & DeLuca, D. 1996. Getting to know Abby. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities* 11 (3), 183-188. Saatavana: EBSCOHost.
- Bishop, K. D., Jubala, K. A., Stainback, W. & Stainback, S. 1996. Facilitating friendships. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes, 155-169.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1992. *Qualitative research for education. An introduction to theory and methods*. 2nd edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Bruneau-Balderrama, O. 1997. Inclusion: Making it work for teachers, too. *Clearing House* 70 (6), 328-330. Saatavana: EBSCOHost.
- Buswell, B. E. & Schaffner, C. B. 1990. Families supporting inclusive schooling. In W. Stainback & S. Stainback (eds.) *Support networks for inclusive schooling. Interdependent integrated education*. Baltimore: Paul H. Brookes, 219-229.
- Creating schools for all our students: What 12 schools have to say. 1994. Reston, VA: The Council for Exceptional Children.
- Dyal, A. B., Flynt, S. W. & Bennett-Walker, D. 1996. Schools and inclusion: Principals' perceptions. *Clearing House* 70 (1), 32-35. Saatavana: EBSCOHost.
- Elliott, D. & McKenney, M. 1998. Four inclusion models that work. *Teaching Exceptional Children* 30 (4), 54-58.
- Emanuelsson, I. 1997. Integration and segregation – inclusion and exclusion. In *Special educational research in an international and interdisciplinary perspective. A documentation from a conference in Stockholm, 1996*. The Department of Special Education. Stockholm Institute of Education, 35-47.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Falvey, M. A., Givner, C. C. & Kimm, C. 1996. What do I do Monday morning? In S. Stainback & W. Stainback (eds.) Inclusion. A guide for educators. Baltimore: Paul H. Brookes, 117-138.
- Hanline, M. F. & Halvorsen, A. 1989. Parent perceptions of the integration transition process: Overcoming artificial barriers. *Exceptional Children* 55 (6), 487-492.
- Hewit, J. S. & Whittier, K. S. 1997. Teaching methods for today's schools. Collaboration and inclusion. Boston: Allyn and Bacon.
- Huhtamäki, S. 1997. Omana itsenänsä toisten joukossa. Vanhempien kokemuksia vammaisen lapsen koulunkäynnistä yleisopetuksen luokassa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Research Reports 61.
- Ihatsu, M. 1995. Erikseen ja yhdessä: Normalisaation kehityslinjat. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 57.
- Ikonen, O. 1999. Sietäminen ja suvaitseminen ovat avainasioita tulevaisuuden yhteiskunnassa. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? 2. korj. painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 17-37.
- Karagiannis, A., Stainback, W. & Satinback, S. 1996. Rationale for inclusive schooling. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) Inclusion. A guide for educators. Baltimore: Paul H. Brookes, 3-15.
- Kauffman, J. 1994/1995. Artikkelissa J. O'Neil: Can inclusion work? A conversation with Jim Kauffman and Mara Sapon-Shevin. *Educational Leadership* 52 (4), 7-11.
- Kirk, J. & Miller, M. L. 1986. Reliability and validity in qualitative research. Beverly Hills: Sage.
- Ladonlahti, T. & Naukkarinen, A. 1999. Yhdessä vai erikseen? *Spektri* 8 (3), 8-9.
- Lehtinen, U. 1999. Yhteistyö. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? 2. korj. painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 457-482.
- Leskinen, M. 1994. Erikseen vai yhdessä? Vaikeasti vammaisten lasten vanhempien käsitykset luokkamuotojen sopivuudesta. *Kasvatus* 25 (2), 181-190.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage.

- Miller, L. J., Strain, P. S., Boyd, K., Hunsicker, S., McKinley, J. & Wu, A. 1992. Parental attitudes toward integration. *Topics in Early Childhood Special Education* 12 (2), 230-246.
- Moberg, S. 1984. Poikkeavia lapsiako normaaliluokille? Peruskoulun ja lukion opettajien suhtautuminen poikkeavien oppilaiden sijoittamiseen yleisiin opetusryhmiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 17.
- Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) *Erytisopetuksen tila*. 2. tark. painos. Helsinki: Opetushallitus, 121-136.
- Moberg, S. 1998. Erytisopetuksen ja yleisopetuksen integraatio opettajien silmin. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) *Poikkeava vai erityinen? Erytispedagogiikan monet ulottuvuudet*. Jyväskylä: Atena, 136-161.
- Moberg, S. 1999. Integraatio ja sen tavoittelun ongelmat. Teoksessa O. Ikonen (toim.) *Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten?* 2. korj. painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 38-61.
- Moberg, S. & Ikonen, O. 1980. Integraatio kehitysvammahuollossa: käsiteanalyysi ja teoreettinen tausta. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Naukkarinen, A. 1998. Kurinalaisuutta ja taakan siirtoa – koulun oppimisvaikeudet erityiskasvatuksen tarpeen määrittäjinä. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) *Poikkeava vai erityinen? Erytispedagogiikan monet ulottuvuudet*. Jyväskylä: Atena, 182-202.
- Nirje, B. 1992. *The normalization principle papers*. Centre for handicap research. Uppsala: Uppsala University.
- OECD 1999. *Inclusive education at work. Students with disabilities in mainstream schools*. Organization for Economic Co-operation and Development.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2nd edition. Newbury Park: Sage.
- Perusopetusasetus 852/1998.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Pöyhönen, S. 1997. Saako vammaisen lapsi ystäviä tavallisella luokalla? Jyväskylän yliopisto. Erytispedagogiikan laitos. Research Reports 65.
- Ryndak, D. L., Downing, J. E., Jacqueline, L. R. & Morrison, A. P. 1995. Parents' perceptions after inclusion of their children with moderate or severe disabili-

- ties. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps* 20 (2), 147-157.
- Sage, D. D. 1996. Administrative strategies for achieving inclusive schooling. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes, 105-116.
- Saloviita, T. 1999. *Kaikille avoimeen kouluun: erilaiset oppilaat tavallisella luokalla*. Jyväskylä: Atena.
- Sanacore, J. 1996. Ingredients for successful inclusion. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 40 (3), 222-226. Saatavana: EBSCOHost.
- Sapon-Shevin, M. 1994/1995. Artikkelissa J. O'Neil: Can inclusion work? A conversation with Jim Kauffman and Mara Sapon-Shevin. *Educational Leadership* 52 (4), 7-11.
- Schaffner, C. B. & Buswell, B. E. 1996. Ten critical elements for creating inclusive and effective schools communities. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes, 49-65.
- Schön, D. A. 1983. *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. 1987. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. 1996. Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children* 63 (1), 59-74.
- Skrtic, T. M. 1991. *Behind special education. A critical analysis of professional culture and school organization*. Denver: Love Publishing.
- Sommerstein, L. C. & Wessels, M. R. 1996. Gaining and utilizing family and community support for inclusive schooling. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes, 367-382.
- Stainback, S. & Stainback, W. 1990. Inclusive schooling. In W. Stainback & S. Stainback (eds.) *Support networks for inclusive schooling. Interdependent integrated education*. Baltimore: Paul H. Brookes, 3-23.
- Stainback, S., Stainback, W., East, K. & Sapon-Shevin, M. 1996. Inclusion and the development of a positive self-identity by persons with disabilities. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes, 361-366.

- Stainback, S., Stainback, W. & Jackson, H. J. 1992. Toward inclusive classrooms. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) Curriculum considerations in inclusive classrooms. Facilitating learning for all students. Baltimore: Paul H. Brookes, 3-17.
- Stainback, W., Stainback, S. & Bunch, G. 1989. A rationale for the merger of regular and special education. In S. Stainback, W. Stainback & M. Forest (eds.) Educating all students in the mainstream of regular education. Baltimore: Paul H. Brookes, 15-26.
- Staub, D. & Peck, C. A. 1994/1995. What are the outcomes for nondisabled students? Educational Leadership 52 (4), 36-40.
- Strully, J. L. & Strully, C. F. 1989. Family support to promote integration. In S. Stainback, W. Stainback & M. Forest (eds.) Educating all students in the mainstream of regular education. Baltimore: Paul H. Brookes, 213-219.
- Strully, J. L. & Strully, C. 1996. Friendships as an educational goal. What we have learned and where we are headed. In S. Stainback & W. Stainback (eds.) Inclusion. A guide for educators. Baltimore: Paul H. Brookes, 141-154.
- Suomen erityiskasvatuksen liitto ry 1999. Integraatiokannanotto – kohti yhteistä koulua kaikille. Saatavana [www-muodossa: <URL:http://www.saunalahti.fi/~sel/integr.htm>](http://www.muodossa.fi/~sel/integr.htm). 9.6.2000.
- Thomas, G., Walker, D. & Webb, J. 1998. The making of the inclusive school. London: Routledge.
- Tichenor, M. S., Heins, B. & Piechura-Couture, K. 2000. Parent perceptions of a co-taught inclusive classroom. Education 120 (3), 569-574.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22 (5-6), 387-398.
- Van Dyke, R., Stallings, M. A. & Colley, K. 1995. How to build an inclusive school community. Phi Delta Kappan 76 (6), 475-479.
- Vehkakoski, T. 1998. Vammaiseksi nimeämisestä vammaisuuden luomiseen. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena, 88-102.
- Villa, R. A. & Thousand, J. S. 1990. Administrative supports to promote inclusive schooling. In W. Stainback & S. Stainback (eds.) Support networks for inclusive schooling. Interdependent integrated education. Baltimore: Paul H. Brookes, 201-218.

- Virtanen, P. 1999. Kohti kaikille yhteistä koulua. *Spektri* 8 (3), 2.
- Walker, D. 1995. Postmodernity, inclusion and partnership. Unpublished M.Ed. dissertation. Milton Keynes: Open University. Julkaisuun viitattu teoksessa G. Thomas, D. Walker & J. Webb. 1998. *The making of the inclusive school*. London: Routledge, 13-14.
- Wolcott, H. F. 1990. *Writing up qualitative research*. Qualitative research methods series 20. Newbury Park: Sage.
- YK 1994. Vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevat yleisohjeet. Hyväksytty YK:n yleiskokouksen 48. istunnossa 20.12.1993. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 1994: 25. Helsinki.
- York, J. & Tundidor, M. 1995. Issues raised in the name of inclusion. *The Association for Persons with Severe Handicaps* 20 (1), 31-44.
- Zinkil, S. S. & Gilbert, T. S. 2000. Parents' view: What to consider when contemplating inclusion. *Intervention in School & Clinic* 35 (4), 224-227.

Liite 1: Kirje vanhemmille

Jyväskylässä, 22.11.1999

Hyvä(t) huoltaja(t),

Olemme kaksi erityispedagogiikan opiskelijaa Jyväskylän yliopistosta. Teemme pro gradu -työmme huoltajien näkemyksistä Lamminmäen koulun ja Jokiharjun koulun yhdistymisestä. Pro gradu -tutkimuksemme on osa Erityisopetuksen laadullinen kehittäminen -tutkimusprojektiä, jossa ovat mukana Opetushallitus ja Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitos. Tehtävämme on tutkia huoltajien mielipiteitä Lamminmäen ja Jokiharjun koulujen yhdistymisestä.

Tutkimusaineiston keräämme haastattelemalla osaa Lamminmäen ja Jokiharjun koulujen opilaiden huoltajista. Kiinnitämme luonnollisesti erityistä huomiota henkilötietojen luottamukselliseen käsittelyyn tutkimuksen kaikissa vaiheissa.

Toivomme, että suostutte haastateltaviksi, sillä Teidän osallistumisenne on tärkeää lapsenne koulun kehittämiseksi. Pyydämme Teitä palauttamaan alla olevan vastauslomakkeen opettaja _____:lle lapsenne mukana 26.11.1999 mennessä, jos suostutte haastateltaviksi. Lisätietoja halutessanne voitte ottaa yhteyttä suoraan meihin.

Terveisin,

Paula Haatainen
Puh. 050 532 5416
(014) 212 262
E-mail: pahaatai@st.jyu.fi

Annika Karjanmaa
Puh. 040 588 9376
(014) 822 621
E-mail: karjan@st.jyu.fi

Suostun haastateltavaksi tutkimukseenne.

Nimi: _____

Puh.: _____

E-mail: _____

Osoite: _____

Liite 2: Haastattelurunko

HAASTATTELURUNKO

Demografiset tiedot

- Haluaisitteko kertoa jotakin itsestänne ja perheestänne?
- Voisitteko kertoa lapsenne koulunkäynnistä?
- Millainen on teidän roolinne/tehtävänne tässä koulujen yhdistymisessä?

1. Kuinka vanhemmat ymmärtävät koulujen yhdistymiseen liittyviä käsitteitä?

- Mitä ymmärrätte integraatiolla? Miten määrittelisitte sitä?
- Kerro, millaisia ovat käsityksenne mukaan Jokiharjun koulun erityisoppilaat.
- Entä millaisia ovat Lamminmäen koulun yleisopetuksen oppilaat?

2. Miten koulujen yhdistyminen toteutuu ja miten sen tulisi toteutua?

- Millainen tilanne teidän mielestänne on tällä hetkellä koulujen yhdistymisessä?
- Minkälaista toimintaa näillä kahdella koululla on yhdessä?
- Millaista koulujen toiminta oli ennen yhdistymistä?
- Onko lapsenne kertonut jotakin koulujen yhdistymiseen liittyen? Mitä?
- Millainen on lapsenne tilanne
 - oppitunneilla
 - välitunneilla
 - ruokailussa
- Mitä mieltä olette siitä, että kaikki oppilaat käyttävät samoja tiloja koulussa?
- Mitä mieltä olette siitä, että erityis- ja yleisopetuksen oppilaat toimivat yhdessä koulussa?

- Millaisia ovat yleisopetuksen oppilaiden ja erityisoppilaiden väliset suhteet? Millaisia suhteet olivat ennen yhdistymistä?
- Miltä koulun ympäristö vaikuttaa? Miltä ilmapiiri vaikuttaa?
- Miten lapsenne oma opettaja toimii integraation toteuttamiseksi koulussa?
- Miten koulun muut opettajat toimivat?
- Mikä on koulunkäyntiavustajien rooli integraatiossa?
- Millaista yhteistyötä teillä vanhemmilla on koulun kanssa ja missä tilanteissa? Millaista yhteistyö oli ennen koulujen yhdistymistä?
- Onko teillä jonkinlaista yhteistyötä toisten vanhempien kanssa koulujen yhdistymisen tiimoilta? Millaista?
- Millaista toivoisitte yhteistyön olevan eri tahojen välillä?
- Miltä tämä tilanne (koulujen yhdistyminen) tuntuu nyt? Muistatteko, miltä tuntui ennen yhdistymistä?
- Miten toivoisitte koulujen yhdistymisen toteutuvan?
 - Mitä toivoisitte omalta lapseltanne?
 - Mitä toivoisitte muilta lapsilta?
 - Mitä toivoisitte lapsenne opettajalta?
 - Miten toivoisitte Lamminmäen koulun opettajien toimivan?
 - Entä Jokiharjun koulun opettajien?
 - Mitä toivoisitte rehtorilta? Entä koulun työyhteisöltä?
 - Miten toivoisitte kunnan toimivan koulujen yhdistymisessä?
- Mitä ette toivoisi koulujen yhdistymiseen liittyvän?

3. Mitä merkitystä integraatiolla on?

- Millaisia asioita koulujen yhdistyminen on tuonut tullessaan lapsenne koulunkäyntiin?
- Miten koulujen yhdistyminen on vaikuttanut oppilaiden ystävyys-suhteisiin? (kiusaamista?)

- Miten ja mitä lapsenne oppii nyt? Millaista oppiminen oli ennen koulujen yhdistymistä? Millaista merkitystä on sillä, että lapsi oppii tiedollisia asioita? Entä sosiaalisten taitojen oppimisella? Mitä haluaisitte lapsenne oppivan?
- Luuletteko, että koulujen yhdistyminen vaikuttaa oppilaiden tulevaisuuteen jotenkin?
- Mitä koulujen yhdistyminen on tuonut
 - vanhemmille
 - opettajille
 - laajempaan yhteisöön
- Mitä merkitystä toivoisitte koulujen yhdistymisellä olevan eri osapuolille?
- Mitä toivoisitte tulevaisuudelta yleensä?
- Pelkäätekö yhdistymisen tuovan tullessaan joitain tiettyjä asioita?

4. Mitä on yhdistymisprosessin taustalla?

- Mistä tässä koulujen yhdistymisessä mielestänne on kysymys?
- Mitä ajattelette yhdistymisen taustalla olevan?
- Tunnetteko koulun toiminta-ajatuksen? Mitä mieltä olette siitä ja sen toteuttamisesta?
- Minkälainen käsitys teillä on/oli koulujen toiminta-ajatuksista ennen yhteen siirtymistä?
- Mitä mieltä olette tällaisesta integraatioajattelusta?

5. Mitä muuta haluaisitte kertoa?

Liite 3: Tiivistelmä koulun toiminta-ajatuksista**KOULUN TOIMINTA-AJATUS**

Koulumme haluaa edistää suvaitsevaisuutta. Haluamme, että koulumme henkilökunta ja oppilaat oppivat kunnioittamaan sitä, että me ihmiset olemme kaikki erilaisia ja arvokkaita.

Haluamme jatkuvasti kehittää koulumme toimintaa, jotta edistäisimme kaikkien oppilaiden oppimista ja ehkäisisimme oppilaiden syrjäytymistä.

Pyrimme kehittämään kouluamme yhteistoiminnallisuudella, joka koskee henkilökuntaa, oppilaita, koteja ja muita sidosryhmiä. Uskomme yhteistoiminnallisuuden edistävän oppilaiden sosiaalista kasvua.

Haluamme luoda kouluumme me-hengen.