

KESKUSTELUA

Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö?

Kaisu Hermanfors

Johdanto

Nykyisin varhaiskasvatuksessa on laajasti omaksuttu näkemys oppimisprosessien kontekstisidonnaisuudesta sekä tämän kontekstin moninaisuudesta, moninaisuus on kaikkia yhteisöjä ilmentävä ominaisuus. Se koskee perherakennetta, monikulttuurisuutta, sukupuolta, seksuaalisuutta, uskontoa, sosiaalista asemaa, etnisyyttä ja vammaisuutta. Muuttuvat näkemykset koskevat myös erityiskasvatusta, jossa on jo otettu askeleita inklusiivisen, kaikkien yhteisen kasvatuksen suuntaan, mutta jossa on tarpeen arvioida erilaisuuden luonnetta suhteessa moninaisuuteen. Erilaisuus ei määräydy vain yksilöllisistä lähtökohdista, vaan se sisältää kulttuurisia käytäntöjä. Erilaisuuteen sisältyy moninaisuus. (Hermanfors 2017, 124.) Inklusiivista, sosiaalisesti oikeudenmukaista kasvatusta toteutettaessa pyritään erilaisuuksien moninaisuus näkemään kaikkien etuna, eikä siinä tukeuduta näkemykseen ”keskimääräisestä” tai erityisestä lapsesta. Inklusiivisessa opetussuunnitelmassa painotetaan kokonaisvaltaisuutta, lapsikeskeisyyttä ja kokemuksellisuutta sekä sitä, että myös perheiden moninaisuuteen opetellaan vastaamaan lasten sekä vanhempien näkemyksiä kuunnellen ja huomioon ottaen. (Green & Cherrington 2010, 1–2; Vandenbroeck 2009, 165–167.)

Inklusiivinen varhaiskasvatus näkyy monissa maissa jo pedagogiikassa, toisin kuin Suomessa (esim. Booth 2006, 3). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 15, 30) inklusiio on kyllä mainittu käsitteenä toimintakulttuurin ja varhaiskasvatuksen järjestämisen yhteydessä, mutta se on jäänyt sisällöllisesti määrittelemättä. Tarkoituksenani on edistää inklusiivista kasvatusprosessia varhaiskasvatuksessa, ja käsittelen tässä lasten moninaisuutta, inklusiivista pedagogiikkaa ja moninaisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Inklusiivinen kasvatus nähdään yleisen ja erityisen kasvatuksen muutosprosessina, jossa pyritään poistamaan oppimisen esteitä, tukemaan kaikkien osallisuutta ja tasa-arvoa sekä edistämään sosiaalista oikeudenmukaisuutta (Booth ym. 2006, 3).

Moninaisuus erilaisuutta kuvaavana piirteenä

Lasten keskenään viettämä yhteinen arkipäivä varhaiskasvatuksen piirissä on ajallisesti pitkäkestoinen ja sisällöllisesti merkittävä. Lapset oppivat paljon toisiltaan, oppimisen tapa on sosiaalinen, jolloin oppiminen tapahtuu yhdessä toimimisen sivutuotteena (Strandell 1995, 182–189). Samalla opitaan taitoja ja omaksutaan asenteita. Lähtökohtana tulisi olla myönteisen näkemyksen luominen toisista sekä lasten kehityksen että lasten moninaisuuden hyväksyminen. (Viittala 2006, 183–184). Inklusiiossa lapset nähdään kokonaisvaltaisesti ja ensisijaisesti lapsina, heitä ei erotella toisistaan eikä keskitytä perinteisen erityiskasvatuksen tapaan vain yhteen lapsen ominaisuuteen, kuten vammaan tai kielen kehityksen tarpeeseen (Booth ym. 2006, 4). Vandenbroeckin (2009, 165–169) mukaan varhaiskasvatussyhtei-

söissä ollaan siirtymässä lasten lähtökohtia tasoittavasta ”keskimääräisen lapsen” näkökulmasta yhteiskunnallisen moninaisuuden korostamiseen. Moninaisuuden kunnioittaminen on poikkeavuuksia luovien normien kyseenalaistamista. Nykyisin kasvatusinstituutioissa lasten moninaisuus on jo normi eikä poikkeus (Green & Cherrington 2010, 2).

Suomessa moninaisuus ei vielä näy varhaiskasvatusta koskevassa lainsäädännössä. Varhaiskasvatuslaissa (2016) todetaan yleisesti lapsen oikeus varhaiskasvatukseen, mutta samalla erotellaan lapsia ja perheitä vanhempien työllisyystilanteen (11a§) ja sosiaalisen aseman (11a§) perusteella sekä lapsen arvioidun tuen tarpeen (2a§) ja erityisen hoidon ja kasvatuksen (3§, 5§) mukaisesti tietynlaisiksi. Tätä jaottelua vahvistaa se, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 14–15) kaikkien lasten osallistumisoikeus kyllä mainitaan, mutta siitä huolimatta lapsia kategorisoidaan ja erotellaan tuen tarpeen, vammaisuuden ja kulttuurisen taustan perusteella. Esitettyä voi tulkita tyyppilliseksi homogeenisuutta etsiväksi instituutiotason toiminnaksi, jossa lasten ja perheiden ei ajatella poikkeavan toisistaan muuten kuin suhteessa taustalla yhä häällyvään normaalilapsen ja normaaliperheen mielikuvaan. Erottelujen merkitys välittyy lapselle henkilökohtaisesti ja on huomattava, koska sillä muovataan lapsen identiteettiä ja erilaisuutta niin instituution sisällä kuin sieltä ulospäin (Thomas & Loxley 2007 [2001], 77–92). Inklusiivisessa kasvatuksessa ensisijaista on huomion kiinnittäminen ympäristöihin ja kontekstuaalisten erilaisuutta synnyttävien tekijöiden poistamiseen, ei yksilöiden erottelemiseen.

Velvoittavaksi tarkoitettussa ohjausasiakirjassa, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 19) moninaisuus mainitaan arvopohjan yhteydessä, kylläkin erottelemalla tietyt piirteet yksilöä kuvaaviksi, ei lapsia yleisesti luonnehtiviksi ominaisuuksiksi. Arvoperustainen inklusion määrittäminen merkitsee Dickinsin (2014, 1) mukaan sitä, että kaikenlainen lasten erilaisuus on yhtäläisesti tervetullutta, hyväksyttävää ja kunnioitettavaa. Lapsia eivät tällöin määritä erilaisuuden perinteiset kategoriat, kuten sukupuoli, etnisyys eikä perhetausta, koska tällainen jaottelu on tämän päivän yhteiskunnissa syvään juurtunut, epätaasa-arvon, rasismien, disablismien [1] sekä muiden ennakkoluulojen ja syrjinnän ehtymätön lähde. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen arvopohjainen edistäminen tulisi ilmetä kaikissa periaatteissa, poliittisessa ohjauksessa ja käytännöissä. Näyttää siltä, että Suomessa inklusiivinen kasvatusta uhkaa jäädä vain sivuseikaksi, jota ei sellaisenaan koeta arvokkaaksi päämääräksi. Inklusiivisessa on kyse kasvatuksen monipuolistamisen ideaalista, se on hyödyllinen kaikille eikä vain pienelle vähemmistöryhmälle. Varhaiskasvatuksessa inklusion kehittäminen ei ole vain lasten osallisuuden edistämistä, vaan myös lasten eristämiseen ja erilliseen kasvatukseen kohdistuvien vaatimuspaineiden vähentämistä. (Dickins 2014, 4.)

Lapset ovat jo varhain tietoisia yhteiskunnassa vallitsevista erilaisuuksista ja moninaisuuksista, ja se näkyy heidän keskinäisessä jokapäiväisessä kanssakäymisessään. Lapset, kuten aikuisetkin, suuntaavat käyttäytymistään ja seuraavat muiden käyttäytymistä yhteiskunnassa vallitsevien normalisoivien diskurssien mukaisesti. Aikuisten kunnioittava asennoituminen lapsia kohtaan välittyy myös lasten keskinäisiin suhteisiin. Tähän sisältyy näkemys siitä, että kaikkia lapsia ei useinkaan kohdella samalla tavalla. Lapsia ohjataan tulemaan tietoisiksi siitä, että eri lapsilla on erilaisia tarpeita, ja hyväksymään sen, että lapset käyttäytyvät eri tavoin. (Booth, ym. 2006, 50–53.) Varhaiskasvatuksessa lapset tulisi nähdä moninaisia identiteettejä luovina persoonina, kykenevinä, taitavina ja kekseliäinä (Genishi & Goodwin 2008, 274).

Inklusiivinen pedagogiikka

Inklusiivisesta pedagogiikasta voidaan puhua erikseen inklusiivisen kasvatuksen ja käytän-

töjen rinnalla. Siinä keskitytään konkreettisesti pedagogiikkaan ja sen osatekijöihin. (Florian & Black-Hawkins 2011, 814.) Varhaiskasvatuksessa lapset ovat luontevasti yhteistoinnissa. Mukaan pääseminen ja mukana oleminen motivoi lapsia osallistumaan yhteiseen toimintaan. Tälle on olemassa jo hyvä perusta, sillä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen merkitykseen ja yhteenkuuluvuuden rakentumiseen sekä toisiltaan oppimiseen on pitkään kiinnitetty huomiota varhaiskasvatuksessa (Strandell 1985, 182–189; Viittala 2006, 183–184.) Inklusiiossa lasten erilaisuuksia kunnioitetaan ja otetaan huomioon lasten oikeus osallisuuteen tukemalla sosiaalista oppimista ja yhteistä tekemistä. Painopiste on toimintaympäristöjen muuttamisessa. Lasten väliset erot nähdään resurssina, ja yhteiseen tehtävään osallistuminen mahdollistetaan useilla eri tavoilla. (Florian & Black-Howkins 2011, 814.)

Booth ym. (2006) ovat laatineet kokonaisvaltaisen oppaan inklusiivisten arvojen mukaisista toimintatavoista varhaiskasvatuksessa. Siinä lasten moninaisuuteen vastataan leikin, oppimisen ja osallisuuden esteitä poistamalla. Toiminta suunnitellaan kaikille lapsille, jolloin huomiota ei kiinnitetä erityisen tuen tarpeeseen, vaan keskitytään siihen, miten kohtattavia vaikeuksia voidaan ratkaista. Toimintakäytännöt rakennetaan olemassa oleviin resursseihin tukeutumalla ja rakentamalla yhteistoimintaa. Lasten aktiivisuus leikissä ja oppimisessa on keskeistä, samoin se, mitä kokemuksia he tuovat mukanaan kotiympäristöstään. Aikuisen osallisuus leikissä ja sen ohjaamisessa on olennaista.

Lasten kokemukset ovat riippuvaisia aikuisten vuorovaikutus- ja ammattitaidosta ohjata lasten keskinäistä yhteistoimintaa ja raivata oppimisen esteitä. Kasvattajan taitoina pidetään oppimiseen ja oppijoihin liittyvien tietojen, asenteiden ja uskomusten reflektointitaitoa sekä kykyä asettua lapsen asemaan ja tavoittaa lapsen näkökulma. Pienten lasten kasvattajien tulisi reagoida herkästi lapsiin, olla myötämielisiä, vastaanottavaisia ja joustavia sekä luoda ja ylläpitää leikkimielistä ilmapiiriä. (Recchia 2008, 79; Florian & Black-Hawkins 2011, 826.) Inklusiivisen yhteisön olennaisimpana tunnusmerkkinä ovat lasten myönteiset kokemukset hyväksytyksi tulemisesta, ryhmäjäsennyden saavuttamisesta ja yhteenkuuluvuuden tunteesta (Nilholm & Alm 2010, 250).

Suomessa varhaiskasvatuksen henkilöstön tukeminen ja erityispedagoginen osaaminen toteutuu menetelmäkeskeisesti kiertävän erityislastentarhanopettajan tai varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatiotehtävänä (esim. Suhonen ym. 2016, 20). Menetelmien painottaminen on kuitenkin havaittu inklusion kannalta epäsuotavaksi, koska silloin toimintaympäristön muuttamiseen ei kiinnitetä huomiota, ja toimenpiteet korostavat tukea tarvitsevien lasten fyysistä integraatiota (Nilholm & Alm 2010, 240). Konsultaatiotukea tulisi suunnata myös inklusiivisen pedagogiikan suuntaan. Booth ym. (2006, 6) suosittelevat erityishenkilöstönimikkeen sijaan käytettäväksi esimerkiksi oppimisen tukija- tai inklusiokoordinaattori-nimikkeitä.


Vanhempien moninaisuus

Varhaiskasvatuksessa kohdattavat perheet ja perherakenteet ovat muuttuneet viime vuosina aiempaa moninaisimmiksi. Entiset normatiiviset ydinperhe- ja perhe-elämädiskurssit eivät enää päde. Monenlaisten vanhempien kohtaamisen ja heidän osallistamisensa varhaiskasvatukseen on koettu olevan kovin haasteellista. (Adair & Tobin 2008, 137–149; Robinson & Jones-Diaz 2006, 176.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 32–33) on esitelty riittämättömästi perheiden moninaistumista, siitä on vain maininta. Myös vanhempien sitouttaminen varhaiskasvatukseen tuntuu vaativalta tehtävältä. Luottamuksen synnyttäminen vanhempien ja henkilöstön välille on yhteistyön avain. Avoimuus ja vanhempien tunte-

mus päiväkodin vastaanottavuudesta ja siitä, että kaikki lapset ovat yhtä tärkeitä yhteisössä, synnyttävät myönteistä ilmapiiriä ja luovat pohjaa yhteistyölle. Tiedon välittäminen on merkityksellistä, samoin kuin vanhempien tavoitteiden tukeminen. Hierarkkinen puhuminen ja vanhempien neuvominen eivät ole edistäneet myönteisen yhteistyösuhteen syntymistä. (Adair & Tobin 2008, 137–149.)

Inklusiivisten varhaiskasvatusyhteisöjen kehittämisessä uusien ajatusmallien omaksuminen ja käytäntöjen rakentaminen on hyvä nähdä jatkuvana prosessina, jotta siitä ei tule liian kuormittavaa. Vandenbroeck (2007, 169) painottaa dialogin merkitystä, sitä että kuuntelemalla toista tulee ilmi uusia näkemyksiä, ja sellaista, mitä ei aiemmin ole osattu kuvitella olevan olemassakaan. Tavoitteena ei ole konsensuskeen pyrkiminen, vaan ristiriitojen ja epävarmuuden kohtaamisen hyväksyminen. Moninaisuuden kunnioittaminen ei ole toisten sietämistä, vaan poikkeavuuksien ja erilaisuuksien luomisen katkaisemista.

Viitteet

[1]  Disabilismi tarkoittaa yksilön vammojen perusteella tapahtuvaa yhteiskunnallista sortamista, vammauttamista ja ulossulkemista (Reinikainen 2007, 23).

Kirjallisuus

- Adair, Jennifer & Tobin, Joseph 2008. Listening to the voices of immigrant parents. Teoksessa Genishi, Cecilia & Goodwin, A. Lin (toim.), *Diversities in early childhood education*. Routledge: New York, 137–150.
- Booth, Tony, Ainscow, Mel & Kingston, Denise 2006. Index for inclusion. Developing play learning and participation in early years and childcare. Centre for studies on inclusive education [www-lähde]. < <http://www.csie.org.uk/resources/index-early-summary.shtml> > (Luettu 22.10.2015).
- Dickins, Mary 2014. *A–Z of inclusion in early childhood*. Maidenhead: Open University Press.
- Florian, Lani & Black-Hawkins, Kristine 2011. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal* 37 (5), 813–828.
- Genishi, Cecilia & Goodwin, A. Lin 2008. Diversities across early childhood settings: contesting identities and transforming curricula. Teoksessa Genishi, Cecilia & Goodwin, A. Lin (toim.), *Diversities in early childhood education*. Routledge: New York, 273–278.
- Green, Vanessa & Cherrington, Sue 2010. Exploring diversity. Teoksessa Green, Vanessa & Cherrington, Sue (toim.), *Delving into diversity. An international exploration of issues of diversity in education*. New York: Nova Science Publishers.
- Hermanfors Kaisu 2017. Erilaisuuden diskurssit erityispedagogisessa kontekstissa. *Kasvatus* 48 (2), 110–127.
- Nilholm, Claes & Alm, Barbro 2010. An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences. *European Journal of Special Needs Education* 25 (3), 239–252.
- Recchia, Susan, L. 2008. Teaching Caring: supporting social and emotional learning in an inclusive early childhood classroom. Teoksessa Genishi, Cecilia & Goodwin, A. Lin (toim.), *Diversities in early childhood education*. Routledge: New York, 67–82.
- Reinikainen, Marjo-Riitta 2007. Vammaisuuden sukupuolittuneet ja sortavat diskurssit. Yhteiskunnallis-diskursiivinen näkökulma vammaisuuteen. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 304.
- Robinson, Kerry, H. & Jones-Diaz, Criss 2006. Diversity and difference in early childhood

- education: issues for theory and practice. Maidenhead: Open University Press.
- Strandell, Harriet 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Suhonen, Eira, Alijoki, Alisa, Nislin, Mari, Syrjämäki, Marja, Kesäläinen, Jonna & Sajaniemi, Nina 2016. Lasten kehittyminen ja oppiminen sekä henkilökunnan työhyvinvointi päiväkotien integroiduissa erityisryhmissä. Helsinki: Helsingin kaupunki, varhaiskasvatusvirasto.
- Thomas, Gary & Loxley, Andrew 2007 [2001]. Deconstructing special education and constructing inclusion. Toinen painos. Maidenhead: Open University Press.
- Vanderbroeck, Michel 2009. Let us disagree. *European Early Childhood Education Research Journal* 17, (2), 165–170.
- Varhaiskasvatuslaki 2016 [www-lähde]. <
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> >. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 17. Helsinki: Opetushallitus.
- Viittala (nyk. Hermanfors), Kaisu 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus – erityisestä moninaisuuteen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

KT, ELTO, Kaisu Hermanfors toimii varhaiskasvatuksen yliopistolehtorina Tampereen yliopistossa.