

Tutkimusuutinen, kirjoittanut Terhi Huovinen, 26.5.2026

KOULUTUSJÄRJESTELMÄN RAKENTEET, TUEN PÄÄTÖKSET JA STEREOTYPIOITA YLLÄPITÄVÄT AJATTELUTAVAT TUOTTAVAT EDELLEEN ERIARVOISUUTTA VAMMAISILLE OPPILAILLE

Inklusiivinen opetus esitetään usein selkeänä tavoitteena, joka tähtää kaikkien oppilaiden yhdenvertaiseen osallistumiseen. Kolmen Alter-lehdessä julkaistun artikkelin yhteistarkastelu kuitenkin osoittaa, että inklusiio on käytännössä monitasoinen ja ristiriitainen prosessi. Rakenteet, hallinnollinen päätöksenteko ja yksilöiden ajattelutavat kietoutuvat yhteen tavalla, joka samanaikaisesti edistää ja rajoittaa inklusion toteutumista.

Ensimmäinen näkökulma liittyy koulutusjärjestelmän rakenteisiin. Wermke, Freier ja Brodesser (2025) osoittavat, että inklusiivinen koulutus on Saksassa edennyt, mutta ristiriitaisesti. Yhä useampi erityistä tukea tarvitseva oppilas opiskelee yleisopetuksessa, mikä viittaa inklusion vahvistumiseen. Samalla erityiskoulujen asema säilyy, eikä niiden oppilasmäärä ole merkittävästi vähentynyt. Tämä tarkoittaa, että järjestelmä toimii samanaikaisesti sekä inklusiivisesti että eriyttävästi. Keskeinen syy tähän on diagnosointiin ja kategorisointiin perustuva järjestelmä, jossa oppilaiden tukitarpeet määritellään usein lääketieteellisten luokitusten kautta. Näin inklusion tavoite törmää olemassa oleviin rakenteisiin, jotka ylläpitävät eriytymistä.

Toinen keskeinen taso on hallinnollinen päätöksenteko. Brodesserin, Bengelin ja Rettschlagin (2025) tutkimus korostaa niin sanottujen ”portinvartijoiden” roolia erityisen tuen tarpeen määrittelyssä. Kouluhallinnon toimijat päättävät, ketkä oppilaat luokitellaan erityistä tukea tarvitseviksi ja millaisiin koulupolkuihin he ohjautuvat. Vaikka arviointikäytäntöjä on pyritty standardoimaan, käytännöt vaihtelevat merkittävästi eri alueilla, ja luokittelu perustuu usein oppilaiden oletettuihin puutteisiin. Tällä on kauaskantoisia seurauksia oppilaiden tulevaisuudelle, sillä luokittelu voi rajata heidän koulutusmahdollisuuksiaan. Näin inklusiio ei ole pelkästään pedagoginen kysymys, vaan myös hallinnollisesti tuotettu ilmiö.

Kolmas näkökulma liittyy yksilöiden ajattelutapoihin ja sosiaalisiin stereotypioihin. De Bosscherin ja Deleliksen (2025) tutkimus osoittaa, että vammaisiin henkilöihin, erityisesti naisiin, liitetään usein stereotypioita, joissa heidät nähdään ”lämpiminä mutta epäpätevinä”. Heidä pidetään sosiaalisesti myönteisinä ja jopa erityisen rohkeina, mutta samalla heidän kyvykkyytään vähätellään. Tällaiset näennäisesti myönteiset arviot voivat ylläpitää eriarvoisuutta, koska ne sisältävät oletuksen heikommasta kyvykkyydestä. Erityisesti, kun vammaisuus yhdistyy muihin kategorioihin, kuten sukupuoleen, stereotyyppiset käsitykset vahvistuvat. Näin inklusion esteet eivät ole vain näkyviä rakenteissa, vaan myös näkymättömiä kulttuurisissa ajattelumalleissa.

Yhdessä tarkasteltuna nämä kolme näkökulmaa paljastavat inklusion keskeisen paradoksin. Vaikka politiikka ja käytännöt pyrkivät lisäämään osallisuutta, samat järjestelmät tuottavat jatkuvasti uusia eroja koulutusjärjestelmässä käytössä olevan luokittelun, hallinnollisen eriyttämisen ja ajattelun stereotyyppien kautta. Inklusion edistäminen edellyttääkin samanaikaisia muutoksia rakenteissa, päätöksenteossa ja ajattelutavoissa. Ilman tätä kokonaisvaltaista muutosta inklusio jää helposti osittaiseksi tavoitteeksi, joka toteutuu enemmän puheessa kuin käytännössä. Inklusio ei siis toteudu pelkästään siirtämällä oppilaita yleisopetukseen, vaan se edellyttää myös muutosta siinä, miten erilaisuutta ymmärretään ja arvotetaan.

Inklusion paradoksi

Kaikki kolme artikkelia kuvaavat samaa ristiriitaa eri tasoilla:

- Inklusion tavoite: **osallistuminen ja yhdenvertaisuus**
- Käytännön todellisuus:
 - oppilaita luokitellaan (diagnoosit)
 - heitä ohjataan eri poluille (rakenteet)
 - heitä arvioidaan ennakkokäsitysten kautta (stereotypiat)

⇒ Näin inklusio toteutuu osittain, mutta ei kokonaan.

Kolmen artikkelin esittämät inklusion haasteet näkyvät myös Suomessa, vaikka järjestelmä on monilta osin inklusiivisempi kuin Saksassa. Rakenteellinen eriyttäminen on vähäisempää, mutta erityisluokat ja ryhmittely ylläpitävät edelleen osittaista segregatioita. Hallinnollinen "portinvartijuus" on Suomessa selvästi tunnistettavissa, sillä tuen tarpeen määrittely ja resurssien kohdentaminen vaikuttavat oppilaiden koulupolkuihin. Lisäksi stereotypiat, kuten oletukset oppilaiden kyvykkyydestä tuen tarpeen perusteella, ovat läsnä myös suomalaisessa koulukulttuurissa. Näin ollen artikkelien keskeinen viesti pätee: inklusio ei toteudu pelkillä rakenteellisilla uudistuksilla, vaan edellyttää muutoksia myös päätöksenteossa ja ajattelutavoissa.

Alkuperäiset tutkimukset:

- Brodesser, E., Bengel, A., & Rettschlag, M. (2025).** Provision of special educational support in Germany: Perspectives of educational administrators as gatekeepers. *Alter: European Journal of Disability Research*, 19(4), 53–69. <https://doi.org/10.4000/15ai5>
- De Bosscher, S., & Delelis, G. (2025).** Women with disabilities: Impact of double categorization on stereotypes. *Alter: European Journal of Disability Research*, 19(3), 75–94. <https://doi.org/10.4000/14qxx>
- Wermke, W., Freier, R., & Brodesser, E. (2025).** The changing nature of special educational needs in schools: The differentiation of support categories in German inclusive education since 2007. *Alter: European Journal of Disability Research*, 19(4), 71–92. <https://doi.org/10.4000/15ai6>