

Anneli Iljina

## **SOSIAALINEN ESTEETTÖMYYS KOULUSSA**

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

# **SOSIAALINEN ESTEETTÖMYYS KOULUSSA**

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Anneli Iijina  
Opinnäytetyö  
Syksy 2016  
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma  
Oulun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

---

Tekijä: Anneli Iljina

Opinnäytetyön nimi: Sosiaalinen esteettömyys koulussa – kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Työn ohjaajat: Seija Kokko ja Pirjo Ylikauma

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: syksy 2016

Sivumäärä: 50 + 7

---

Tämä opinnäytetyö on tehty Suomen Vanhempainliiton ”Koti, koulu ja kolmas sektori erityislasten ja –perheiden osallisuuden edistäjinä koulussa” (EPeLI) –hankkeelle. Opinnäytteen tarkoituksena on kuvailla, miten koulun sosiaalista esteettömyyttä tarkastellaan kirjallisuudessa. Opinnäytteen tavoitteena on koota sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa tietoa, jota EPeLI –hankkeessa voidaan hyödyntää. Tutkimuskysymys on: Mitä on sosiaalinen esteettömyys koulussa kirjallisuuden perusteella?

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Aineisto kerättiin Google Scholar –tietokannasta. Kirjallisuuskatsaukseen valikoitui viisi ylemmän korkeakoulutason tutkimusta, jotka analysoitiin teemoittelun avulla.

Kirjallisuuskatsauksen tulosten mukaan sosiaalinen esteettömyys koulussa on jaettavissa kahden pääkategoriaan, jotka ovat kouluyhteisön arvot ja asenteet sekä kouluyhteisön jäsenten välinen vuorovaikutus. Arvot ja asenteet koostuvat yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta, yhteisön asenteista sekä opiskelijan omista asenteista. Kouluyhteisön jäsenten välinen vuorovaikutus koostuu koulun ilmapiiristä, yhteisöllisyydestä, osallisuudesta sekä osallistumisesta.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että sosiaalinen esteettömyys koulussa on käsitteellisesti vielä hyvin vakiintumaton koulun esteettömyyden osa-alue. Keskeisimmäksi koulun sosiaalisen esteettömyyden teemaksi kirjallisuuskatsauksen tuloksista nousi kouluyhteisön asenteet. Tutkimuksen tulosten perusteella sosionomien ammattitaitoa voi kouluyhteisöissä käyttää sosiaalisen esteettömyyden toteuttamiseksi.

Tätä opinnäytetyötä voivat hyödyntää EPeLI –hankkeen lisäksi muut koulujen yhteistyötahot ja kouluyhteisöt itse sosiaalisen esteettömyyden huomioimisessa ja edistämiseksi. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia konkreettisten sosiaalisen esteettömyyden edistämiseksi tehtyjen toimenpiteiden vaikutuksia. Jotta globaalisti tutkimuksissa havaitut parhaat käytännöt sosiaalisen esteettömyyden edistämiseksi saataisiin tueksi suomalaisten koulujen esteettömyyden edistämistyöhön, jatkossa sosiaalista esteettömyyttä kouluissa olisi syytä tutkia myös ulkomaisiin tutkimuksiin perehtyen.

---

Asiasanat: Esteettömyys, sosiaalinen esteettömyys, koulu

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree programme in Social Services

---

Author: Anneli Iljina

Title of thesis: Social accessibility in school – Descriptive literature review

Supervisors: Seija Kokko and Pirjo Ylikauma

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2016    Number of pages: 50 + 7

---

This thesis is made for the Finnish Parents' Association's EPeLI -project. Purpose of the thesis is to describe how the social accessibility in school is described in literature. The aim of the thesis is to gather information about the social accessibility in school, which the project can utilize. The research question is: What is the social accessibility in school based on the literature? The study was qualitative and the method used was a descriptive literature review. The data, five higher education studies, was collected from Google Scholar - database.

The results of the literature review show that the social accessibility in school can be divided into two main categories, which are the school's community's values and attitudes and the interaction between the members of the school community. Values and attitudes consist of the equality, community's attitudes and the student's own attitudes. The interaction between the members of the school community consists of the school's atmosphere, communality, involvement and participation.

In conclusion, the social accessibility is still conceptually unestablished sector of the accessibility in schools. The most important sector of the social accessibility in school is the attitudes. The know-how of the Bachelors of Social Services can be used for improving the social accessibility in schools. In the future, it would be interesting to study the impact of measures taken to promote social accessibility in schools as well as the international literature about the social accessibility.

---

Keywords: Accessibility, social accessibility, school

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	SOSIAALINEN ESTEETTÖMYYS.....	8
	2.1 Sosiaalinen saavutettavuus.....	15
	2.2 Sosiaalinen osallisuus .....	16
3	KOULU .....	19
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	25
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
	5.1 Tutkimusmenetelmä .....	26
	5.2 Aineistonhankinta .....	27
	5.3 Aineiston analysointi.....	31
6	TULOKSET.....	33
	6.1 Arvot ja asenteet .....	33
	6.2 Vuorovaikutus.....	35
7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	37
8	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	40
9	POHDINTA .....	42
	LÄHTEET.....	45
	LIITTEET .....	51

# 1 JOHDANTO

Tämän opinnäytteen tarkoituksena on kuvailla, miten koulun sosiaalista esteettömyyttä tarkastellaan kirjallisuudessa. Opinnäytteen tavoitteena on koota tietoa sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa Suomen Vanhempainliiton ”Koti, koulu ja kolmas sektori erityislasten ja – perheiden osallisuuden edistäjinä koulussa” (EPeLI) – hankkeelle. Hankkeessa on suunnitteilla koulujen esteettömyyteen liittyvä tarkistuslista, jossa on huomioitu paitsi fyysinen esteettömyys, myös sosiaalinen esteettömyys, joka usein unohtuu esteettömyydestä puhuttaessa. (Suomen Vanhempainliitto 2016a, viitattu 6.9.2016.) Hanke voi hyödyntää tarkistuslistan tekemisessä tämän opinnäytteen tuloksia.

Suomen Vanhempainliitto ry on vuonna 1907 perustettu varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja toisen asteen oppilaitosten yhteydessä toimivien vanhempainyhdistysten yhteistyöjärjestö. Liittoon kuuluu lähes 1400 rekisteröityä päiväkodeissa, kouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa toimivaa vanhempainyhdistystä. (Suomen Vanhempainliitto 2016b, viitattu 8.9.2016.) EPeLI on Suomen Vanhempainliiton valtakunnallinen, Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama (2016 - 2018) erityislasten ja heidän huoltajiensa osallisuutta edistävä hanke. EPeLI – hankkeen kohdeyrymänä ovat 6-14 – vuotiaat erityistä tukea tarvitsevat lapset ja heidän huoltajansa. Hankkeen keskeisenä tavoitteena on tuoda erityisperheiden ääntä paremmin esiin koulumaailmassa järjestöjen tuella. Uudessa vuoden 2013 oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa sekä perusopetuslain uudistuksessa, painotetaan molemmissa lasten ja vanhempien osallisuutta ja mahdollisuuksia olla mukana koulun toimintakulttuurin kehittämisessä. Tarve ja paine perheiden mukaan ottamiselle kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseen on näiden tuoreiden lakimuutosten vuoksi nyt suurempi kuin koskaan. (Suomen Vanhempainliitto 2016b, Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 1287/2013 2§; 4§, Perusopetuslaki 1267/2013 47a§.)

Omat oppimistavoitteeni pohjautuvat sosiaalialan AMK-tutkinnon kompetensseihin ja mahdollisiin tuleviin työtehtäviini. Oppimistavoitteenani on syventää asiakastyöosaamista ja ymmärtää sosiaalista esteettömyyttä koulussa tukevia tekijöitä. Tavoitteenani on myös sisäistää reflektiivinen työote, jotta osaan arvioida toimintaani ja tarvittaessa sitä muuttaa. Toiveenani on, että pääsen hyödyntämään kirjallisuuskatsauksesta saamaani tietoa sosiaalisesta esteettömyydestä tulevassa työssäni sosiaali- ja kasvatusalalla.

Vaikka EPeLI – hankkeen kohderyhmänä ovat erityisperheet ja lapset peruskoulussa, koskettaa sosiaalinen esteettömyys kaikkia koulu yhteisöjä, joten tässä opinnäytteen kuvailussa sosiaalista esteettömyyttä kouluissa yleisesti. Jotta instituutioita voi kutsua kouluksi, tarvitaan ihmisten yhteisö ja yhteinen tavoite oppia (Edu.fi 2013, viitattu 5.10.2016). Tässä opinnäytetyössä termillä koulu tarkoitetaan laajasti suomalaisia kouluja, joihin kuuluu peruskoulut, toisen asteen koulut eli ammattikoulut ja lukiot, korkea-asteen koulut eli ammattikorkeakoulut ja yliopistot, sekä työväen-, kansalais- ja kansanopistot.

Esteettömyyden voidaan ajatella tarkoittavan yhdenvertaisia toimintamahdollisuuksia (Kilpelä 2013, 62). Se liitetään usein juuri ympäristön esteettömyyteen, rakennusten käytettävyyteen ja palveluiden saavutettavuuteen. Esteettömyys on kuitenkin myös ilmapiiri- ja asenne – siis sosiaalinen - kysymys. Sosiaalisesti esteettömässä ympäristössä jokainen voi olla osallinen ja turvallisesti oma itsensä, ilman pelkoa syrjinnästä. (Sisäasiainministeriö 2011, 15, viitattu 8.9.2016.) Sosiaalinen esteettömyys ilmentää toteutuessaan syrjimättömyyttä ja lisää monimuotoisuutta (Ekholm 2009,4). Sosiaalisella esteettömyydellä voidaan tarkoittaa myös sitä, miten esteettömyys näkyy päätöksenteossa ja strategioissa (Kulttuuria kaikille 2016a, viitattu 27.9.2016).

Opinnäytetyössä keskityn sosiaaliseen esteettömyyteen koulussa, koska aiheeseen ei ole tärkeydestään huolimatta kiinnitetty vielä kovin paljon huomiota ja koska kansalaisena ja etenkin sosiaali- ja kasvatustieteen ammattilaisena olen vastuussa myös sosiaalisen esteettömyyden toteutumisesta eri yhteisöissä. Esteettömyyteen liittyviä käsitteitä käytetään päällekkäin ja toistensa synonyymeina. Selkeyden säilyttämiseksi rajaan muut esteettömyyteen liittyvät käsitteet kuin sosiaalisen esteettömyyden - käsitteen tutkimuskysymykseni ulkopuolelle.

Opinnäytteen toteutusmenetelmänä käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa ei ole löydettävissä aiempaa suomenkielistä kirjallisuuskatsausta, mutta aiheeseen liittyen on tehty tutkimuksia erilaisista näkökulmista.

## 2 SOSIAALINEN ESTEETTÖMYYS

Esteettömyys voidaan laajasti ymmärtää saavutettavuutena, käytettävyytenä sekä ymmärrettävyytenä (Teräs 2013, 96). Esteettömyydessä on usein kyse ympäristön esteettömyydestä, palvelujen ja kulttuurin saavutettavuudesta sekä tuotteiden sekä rakennusten käytettävyydestä. Esteettömyys voidaan nähdä myös laajempänä kokonaisuutena, jolloin tarkoitetaan yhdenvertaisten mahdollisuuksien luomista, ihmisoikeuksia, itsemääräämistä ja omatoimisuutta, yhteisön turvallisuutta sekä ymmärtämistä, asenteita ja toisen huomioon ottamista. Ihmiset kokevat esteettömyyden eri tavoilla ja usein esteettömyydessä on kyse ihmisten erilaisesta toimintakyvystä. Esteettömyydestä ei ole kenellekään haittaa, mutta useille esteettömyys on välttämätöntä. (Rantanen 2013, 5.) Esteetön ympäristö soveltuu kaikille. Olennaista on, että ympäristöstä pyritään muokkaamaan toimiva ja helposti lähestyttävä. Toimintaa rajoittavat ongelmat tulisi nähdä pääasiassa ympäristössä, eivät yksilössä oleviksi. (Kuuloliitto 2016, viitattu 27.9.2016.)

Esteettömyys on esillä myös lainsäädännössä. Suomen perustuslaissa esteettömyyttä tarkastellaan yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Perustuslain mukaan

Ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä. Ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. (Perustuslaki 731/1999, 6 §.)

Yhdenvertaisuuslain tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta ja toisaalta tarjota syrjintää kokeneille mahdollisuuden puuttua syrjivään kohteluun. Yhdenvertaisuuslaki koskee kaikkea julkista ja yksityistä toimintaa lukuun ottamatta yksityis- ja perhe-elämää ja uskonnonharjoitusta. (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 1§.) Suomi on sitoutunut myös useisiin esteettömyyttä edistäviin kansainvälisiin sopimuksiin.

Erkki Kemppaisen (2011) raportissa ”Esteetön yhteiskunta YK:n keinoin – Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista” mainitaan esteettömyyden vaatimuksen jakaantuvan useisiin kysymyksiin eri hallinnonalojen, tieteenalojen ja teknologioiden mukaan. Paremman esteettömyyden haaste on monialainen. Esteettömyys on yhteiskuntakuvan kannalta keskeinen ilmiö, koska se on edellytys ja mahdollistaja aktiiviselle osallisuudelle. Esteettömyyskonsepti on Kemppaisen



mukaan uusi asia kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa. Lainsäädäntö auttaa esteettömyyden toteuttamisessa, mutta ei yksin takaa sitä. Tarvitaan myös asiaan sitoutumista ja konkreettisia toimia esteettömyyden saavuttamiseksi. (Kempainen 2011, 5, 9; Suomen YK-liitto 2016, viitattu 7.10.2016.)

Yleissopimuksen johdanto-osassa todetaan esteettömyyden periaatteellinen tärkeys. Sopimuspuolet ovat tietoisia siitä, että esteettömyys ja saavutettavuus ovat tärkeitä fyysisessä, sosiaalisessa, taloudellisessa ja kulttuurisessa ympäristössä, terveydenhuollossa ja koulutuksessa sekä tiedottamisessa ja viestinnässä. Yleissopimuksen 9 artikla koskee nimenomaisesti esteettömyyttä ja saavutettavuutta. Artiklan mukaan sopimuspuolet toteuttavat asianmukaiset toimet varmistaakseen yhdenvertaisen pääsyn fyysiseen ympäristöön, kuljetukseen, tiedottamiseen ja viestintään, muun muassa tieto- ja viestintäteknologiaan ja -järjestelmiin, sekä muihin yleisölle avoimiin tai tarjottaviin järjestelyihin ja palveluihin sekä kaupunki että maaseutualueilla. Huomionarvoista on se, miten vahva oikeudellinen velvoite valtio-osapuolille syntyy, ja miten vahva oikeus sopimuksen soveltamisalaan kuuluville henkilöille syntyy. (Kempainen 2009,20; 23–24, Suomen YK-liitto 2016, viitattu 7.10.2016.)

Markkasen (2011) mukaan esteettömyyden tarkoitus ei kuitenkaan voi olla tasapäistä ja samankaltaistaa yhteiskuntaan ja ihmisiin luonnostaan liittyvää monenlaisuutta pyrkimällä lopputulosten samankaltaisuuteen tai poistamalla kaikki esteet. Tällainen esteettömyys olisi yhteiskunnallisesti absurdi ajatus. (Markkanen 2011, 12–13.)

Esteettömyydellä tarkoitetaan siis ympäristön suunnittelua ja palveluiden tuottamista niin, etteivät ihmisen ikä, sukupuoli, terveydentila tai sosiaalinen, psyykinen tai fyysinen toimintakyky ole esteenä ympäristössä toimimiselle tai palveluiden käyttämiselle. Esteettömässä toimintaympäristössä ihminen pystyy toimimaan täyspainoisesti ilman, että hänen toimintakykynsä vaikuttaa toimintamahdollisuuksiin. Esteettömyys on helposti lähestyttävyyttä, joka tarjoaa mahdollisuuden osallistumiseen ihmisten erilaisista ominaisuuksista riippumatta. (Setlementtiliitto 2016, viitattu 26.9.2016.) Konkreettinen esteettömyys on kuitenkin aina kontekstisidonnaista, se toteutuu – tai on toteutumatta - suhteessa kulloiseenkin ympäristöön ja siellä tavoiteltuun toimintaan (Markkanen 2011, 18).

Esteettömyys-käsitteen – englanniksi accessibility – taustalla ovat YK:n 1960- ja 1970-luvulla antamat vammaisuutta koskevat ohjelmat ja päätöslauselmat, joissa painotettiin vammaisten

ihmisten oikeuksia ja tasa-arvoa. Tasa-arvon kriteereihin kuuluu esteetön pääsy yhteiskunnan eri toimintoihin. Yhteiskunnan rakenteiden, toimintojen ja palvelujen esteettömyyden katsotaan edistävän sosiaalista oikeudenmukaisuutta, vahvistavan ongelmia ennaltaehkäisevää toimintatapaa ja vähentävän syrjäytymistä. (Ekholm 2009, 21–22.)

Törmä (2009, 35) jakaa esteettömyyden sosiaaliseksi, fyysiseksi, psyykkiseksi ja taloudelliseksi esteettömyydeksi. Toisaalta esteettömyys voidaan jakaa myös muihin alalajeihin, joita sosiaalisen lisäksi ovat esimerkiksi asenteellinen, kommunikaation ja liikkumisen esteettömyys. Jälkimmäisellä tarkoitetaan sitä, miten fyysisiin tiloihin päästään ja miten niissä pystytään liikkumaan. Kommunikaation esteettömyydellä tarkoitetaan tiedonsaannin ja viestinnän esteettömyyttä ja asenteellinen esteettömyys tarkoittaa sitä, että vähemmistöryhmään kuuluvaan ei asennoiduta esimerkiksi vammaisuutensa perusteella. (Ekholm 2009, 53.) Edellä mainittujen lisäksi puhutaan muun muassa taloudellisesta, kulttuurisesta, pedagogisesta, teknisestä, laillisesta tai oikeudellisesta, poliittisesta sekä toiminnallisesta esteettömyydestä (ENAT Statues 2008, 3, viitattu 22.9.2016; Metsola 2008, 22; Rimpelä 2008, 7).

Fyysinen esteettömyys on tärkeää kaikille, mutta on myös paljon ihmisiä, joille sosiaalinen esteettömyys on vielä tärkeämpää. Vammat, jotka vaikuttavat mm. eläytymiskykyyn, puhekykyyn, muistiin tai asioiden hahmottamiseen, voivat sulkea osallisuuden kaikki tiot. Yritykset hankkia vaikkapa tutkinto, työpaikka tai mielekästä tekemistä voivat päättyä lyhytjännittyneisyyteen tai ehdottomiin sääntöihin, joita ei kykene omin avuin noudattamaan. Kavereita voi olla hankala saada tai löytää yhteisöjä, joihin haluaisi kuulua. Kaikille on kuitenkin tärkeää kuulua johonkin ja tulla nähdyksi ja hyväksytyksi sellaisena kuin on. (Kiviniitty 2014, viitattu 2.10.2016.)

Sosiaalinen esteettömyys tarkoittaa kaikille avointa, mukaan ottavaa ja turvallista ilmapiiriä, jossa syrjintä ja kiusaaminen otetaan vakavasti. Sosiaalinen esteettömyys on yhteistä kieltä, - joka voi olla puhetta, kuvia, kirjoitusta, selkokieltä tai viittomia - sekä tasa-arvoisuutta, erilaisuuden hyväksymistä ja yhdessä tekemistä. Sosiaalinen esteettömyys on myös aitoa vuorovaikutusta niin, että kaikki saavat mahdollisuuden osallistua. Sosiaalisesti esteettömässä toiminnassa jokaisen täytyy saada tuntee olevansa tervetullut, olla turvallisesti oma itsensä ilman pelkoa syrjinnästä, tulla kuulluksi ja osallistua toimintaan itsenäisenä toimijana. Sosiaalisen esteettömyyden toteutumisessa on kyse asenteista. Toiminnassa mukana olevien ihmisten asenteet määrittävät, miten sosiaalinen esteettömyys toteutuu arjessa. (Unicef 2016; Autismi- ja Aspergerliitto ry 2016, viitattu 2.10.2016.)

Sosiaalista esteettömyyttä voidaan edistää käytännön toimilla. Hyvä keino on esimerkiksi laatia yhdessä syrjimättömyyden säännöt ja tehdä ne selväksi kaikille toiminnassa mukana oleville. Sosiaalisen esteettömyyden edistämistä auttaa myös julistautuminen syrjinnästä vapaaksi alueeksi. Kaikkeen kiusaamiseen ja syrjintään on puututtava heti. On tärkeää tiedostaa, että toiminnassa saattaa esiintyä myös kiusaamista tai syrjintää, jota eivät huomaa muut kuin sen kohteeksi joutuvat. Sosiaalinen esteettömyys rakentuu pienin askelin. Jo se, että toimintaa mainostetaan syrjinnästä vapaana alueena voi jollekulle avata oven tulla mukaan. (Unicef 2016, viitattu 2.10.2016.)

Sosiaalinen esteettömyys tarkoittaa myös selkeyttä, keskeisten asioiden toistamista, monikanavaista viestintää, aikataulujen kommunikointia ajoissa, tilaa ja aikaa osallistujien tarkentaville kysymyksille ja erituloisten ihmisten huomiointia materiaali- ja osallistumismaksuissa. Ympäristön sosiaalista esteettömyyttä edistetään ryhmien toimintaa kehittämällä. Yhteisöstä tekee sosiaalisesti esteettömämmän myös se, että normeihin ja oletuksiin suhtaudutaan kriittisesti. Sosiaalisella esteettömyydellä voidaan viitata siihenkin, että esteetön tietoyhteiskunta edellyttää tarvittavien laitteiden ja koulutuksen yhtäläistä saavutettavuutta – riippumatta siitä, mihin sosiaaliryhmään yksilö sattuu kuulumaan. Lisäksi sosiaalisesti esteettömässä tietoyhteiskunnassa ei ole sellaisia asenteita, jotka estävät jonkin väestöryhmän osallistumisen tietoyhteiskunnan tasavertaisina jäseninä. (Kangas 2009, 20; Suomen ylioppilaskuntien liitto ry 2016, viitattu 2.10.2016; Rauhalahayes, Topo & Salminen 1998, 13, viitattu 2.10.2016.)

Esteettömyyttä ja sosiaalista esteettömyyttä määritellään siis monin eri tavoin riippuen siitä, mitä asiaa käsitellään ja mitä halutaan painottaa. Eri termejä, kuten esteettömyys, saavutettavuus ja osallisuus, käytetään myös päällekkäin ja toistensa synonyymeina, jonka vuoksi nämä kaksi termiä on otettu opinnäytteeni tietoperustassa erillisen tarkastelun kohteeksi. Esteettömyyden ”alalajit” myös vaikuttavat toisiinsa niin, että esimerkiksi ympäristön fyysinen esteettömyys voi olla sosiaalisen esteettömyyden toetutumisen edellytys. Mitä paremmin liikkumisen ja kommunikaation esteettömyys toimii, sitä paremmin kaikki pystyvät itsenäisesti hoitamaan tehtävänsä ja hyödyntämään voimavaroja. Tällä on suora positiivinen vaikutus sosiaaliseen ja asenteelliseen esteettömyyteen ja tätä kautta ihmisten asemaan yhteisössä. Ilmiötä voi tarkastella myös toisesta suunnasta. Asenteellisen esteettömyyden voimistuessa ollaan valmiimpia tarjoamaan tukipalveluja ja räätälöimään tehtäviä. Samoin asenteellinen esteettömyys vaikuttaa yhteisön sosiaaliseen

esteettömyyteen erityisesti siinä tapauksessa, että toimintapolitiikkana on yhdenvertaisuuden edistäminen. (Ekholm 2009, 201.)

Täydellistä esteettömyyskäsitteen määrittelyä ei välttämättä edes tarvita, vaan kysymys on usein siitä, mitkä ovat esteettömyysvaatimukset kussakin tilanteessa. Käsitteelliseltä kannalta riittää tietynasteinen ymmärrys esteettömyydestä. Esteettömyyttä tulisi kehittää voimavarojen puitteissa purkamalla esteitä vähitellen sekä huolehtimalla siitä, ettei uusia esteitä synny. Vaikka esteettömyys on vähittäin toteutuva tavoite, sitä edistäviin toimiin tulisi ryhtyä välittömästi. Jos toimiin ei ryhdytä, voidaan se tulkita syrjimiseksi. (Kempainen 2009, 14; 16–17; 22; Suomen YK-liitto 2016, viitattu 7.10.2016.)

### **Tutkimuksia sosiaalisesta esteettömyydestä**

Elina Ekholm (2009) on väitöskirjassaan tutkinut näkövammaisten asiantuntijoiden työelämäkokemuksia myös sosiaalisen esteettömyyden näkökulmasta. Ekholmin mukaan sosiaalinen esteettömyys rajautuu yhteisön sisäisiin suhteisiin ja sen saavuttaminen on kaksisuuntainen prosessi, joka edellyttää myös vähemmistöryhmään kuuluvalta itseltään vuorovaikutustaitoja ja sosiaalista rohkeutta, usein enemmänkin kuin yhteisön muilta jäseniltä. Sosiaalinen – kuten asenteellinenkin – esteettömyys ilmentää Ekholmin mukaan toteutuessaan syrjimättömyyttä ja lisää monimuotoisuutta. Sosiaalisen esteettömyyden avulla Ekholm tarkastelee väitöskirjassaan sitä, miten erilaisiin ihmisiin suhtaudutaan yhteisössä ja miten he itse voivat suhtautumiseen vaikuttaa. Sosiaalinen esteettömyys testataan ja neuvotellaan yhteisön jokapäiväisessä kanssakäymisessä ja se rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Ekholm 2009, 3-4.)

Yhteisöön liittymisessä ja siellä viihtymisessä on Ekholmin tutkimuksessaan haastatteleminen näkövammaisten mukaan tärkeää kyky saavuttaa oma paikkansa ja oppia työyhteisön usein ääneen lausumattomat säännöt ja tavat. Ekholmin mukaan erityisryhmään kuuluvalla on usein vastuu siitä, että hän saa muut tuntemaan olonsa luontevaksi seurassaan. Tämä ”toisen luontevaksi saattaminen” tiivistyy usein esittelyvaiheessa. Yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta on ongelmallista, jos erityisryhmään kuuluvalle jää liian suuri vastuu siitä, että muut kokevat olonsa luontevaksi hänen seurassaan ja tullakseen hyväksytyksi on oltava erityisen ”hyvä tyyppi”. Ekholmin mukaan vähemmistöön kuuluva ei voi paeta takarivistöön. Erityisryhmään kuuluva voi kokea usein, että hän on koko ajan ikään kuin suurennuslasin alla ja hänen pärjäämistään arvioidaan. (Ekholm 2009, 160 - 164; 206.)

Erityisryhmään kuuluva henkilö voi harvoin selvittää kaikkia tehtävistä ilman apua. Tämä voi vaikeuttaa hänen asemaansa yhteisössä. Avun pyytäminen vaatii myös sosiaalisia taitoja ja rohkeutta. Vähemmistöryhmään kuuluvan painetta yhteisössä pärjäämiseen lisää se, että hänen pitää selviytyä tehtävistään pyytämättä liika apua muilta. Toisaalta voi olla niin, että erityisryhmään kuuluva ei saa olla liian pätevä tai huomiota herättävä. (Ekholm 2009,162.)

Yhdenvertaisuuden ja yhteisön sosiaalisten suhteiden kannalta osittain ristiriitainen kysymys on se, vaaditaanko kaikilta samaa. Yksi Ekholmin näkövammaisista haastateltavista toi esille, että joskus häneltä ei vaadita samaa panosta kuin muilta tai hänelle annetaan tehtäviä, joista viimekädessä on vastuussa joku muu. Yhteisö voi helpommin hyväksyä sen, että vähemmistöryhmään kuuluva valikoi tehtäviään, mutta tällä on myös kääntöpuolensa: yksilöltä viedään mahdollisuus oppia uutta ja ottaa vastaan haasteita. Joskus syrjintä voi siis olla tällä tavoin käänteistä, jolloin henkilöstä tulee alisuoriutuja. Toisaalta voi käydä myös niin, että vaikkapa henkilökohtaisessa elämässä kohdattujen vaikeuksien vaikuttaessa vähemmistöryhmään kuuluvan toimintakykyyn, selitetään se ryhmän ominaispiirteenä. Eräs Ekholmin haastateltavista mainitsi, että sokealla ei saisi olla mitään henkilökohtaisia vaikeuksia, sillä kaikki heikkoudet pannaan näkövamman tiliin. (Ekholm 2009, 193- 194.)

Vastavoimana sosiaalisille esteille ja ennakkoluuloille Ekholm mainitsee sosiaalisen oppimisen, osaamisen, rohkeuden ja huumorintajun. Sosiaalisen esteettömyyden toteutumisen tulisi olla koko yhteisön tehtävä, joten huomiota tulisi kiinnittää sellaisen ilmapiiriin luomiseen, jossa luonteva kommunikointi ja avun pyytäminen olisi kaikille helppoa. (Ekholm 2009, 165 – 166.)

Elina Laaksonen (2006) on kirjoittanut esteettömästä opiskelusta yliopistossa opetusministeriön julkaisun. Sosiaalinen esteettömyys mainitaan julkaisussa vain muutaman kerran ja vain asenteisiin liittyen. Laaksonen mukaan fyysisessä ympäristössä ja opiskeluun liittyvissä järjestelyissä ilmenevien esteiden taustalla on usein tietämättömyyttä, välinpitämättömyyttä sekä kielteistä suhtautumista. Yliopistossa ja koko yhteiskunnassa vallitsevat asenteet paitsi vaikeuttavat sosiaalista kanssakäymistä, myös estävät fyysisen ympäristön parantamista kirjoittaa Laaksonen Haapalaan & Urhoseen (2003) viitaten. (Laaksonen 2006, 13.) Toisaalta asenteet esteettömyyttä kohtaan voivat olla myös myönteisiä, jolloin esteiden poistamiseen ollaan valmiita käyttämään yhteisiä niukkoja resursseja.

Laaksosen mukaan henkilöstön ja koko yliopistoyhteisön asenteet ja suhtautumistavat ovatkin merkittävässä asemassa yliopistojen esteettömyyden edistämässä. Laaksonen esittelee julkaisussa Haapalan ja Urhosen (2003) määrittelemät kolme tasoa, joilla korkeakouluissa ilmeneviä asenne-esteitä voidaan poistaa. Ensimmäinen on rakenteellinen taso, kuten lainsäädäntö, joka on tärkeässä asemassa siinä, että esteettömyys otetaan vakavasti. Toinen taso on korkeakoulujen henkilökunnan tiedottaminen ja koulutus liittyen esteettömyyteen, vammaisuuteen ja vammaisten opiskelijoiden tukemiseen. Kolmas taso on opiskelijajärjestöjen, opiskelijatutorien ja ylipäänsä kaikkien opiskelijoiden asennekoulutus. (Laaksonen 2006,11.)

Paula Pietilä (2008) esittelee raportissaan Suomen korkeakouluille, niiden opiskelijakunnille sekä Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa (ESOK) – projektissa mukana olleille vammais- ja kansalaisjärjestöille suunnatun kyselyn esiin nostamia hyviä käytäntöjä esteettömyyteen liittyen. Raportin mukaan sen valmistumisen aikaan oli jo siirrytty opiskeluympäristön osalta kynnyksen ja portaiden poistamisesta pohtimaan keinoja sosiaalisen ja psykologisen esteettömyyden rakentamiseen. Sosiaalisilla suhteilla on monille opintojen edistymisessä aivan ratkaiseva vaikutus ja opiskelijoiden kannalta on tärkeää, että he voivat heti tuntea olevansa osa opiskelijayhteisöä. Pietilän mukaan opiskeluympäristössä on usein sosiaalisia esteitä, jotka vaikeuttavat osallistumista. Esimerkkinä Pietilä kirjoittaa, että puku- ja peseytymistiloja suunniteltaessa transseksuaaleja tai muita erillisiä pesu- ja pukutiloja tarvitsevia henkilöitä ei välttämättä ole huomioitu. Normi kahdesta sukupuolesta, joista jompaankumpaan opiskelija tai henkilöstön jäsen automaattisesti kuuluu, voi johtaa kiusallisiin tilanteisiin, joissa henkilöä pahimmillaan saatetaan vaatia todistamaan sukupuoli-identiteettinsä. Transseksuaalien ohella samankaltaisiin tilanteisiin joutuvat esimerkiksi ne vaikeavammaiset opiskelijat, joilla on vastakkaista sukupuolta oleva avustaja. (Pietilä 2008, 2-3, 12, 21.) Toki vaikeavammaisen ja avustajan voivat myös olla transseksuaaleja, mikä saattaa monimutkaistaa tilannetta entisestään.

Pietilän raportin mukaan korkea-asteen oppilaitoksilla on käytössään toimivia käytäntöjä viestinnän esteettömyyden toteuttamiseen. Nämä käytännöt tukevat tärkeällä tavalla myös opiskelun yhdenvertaisuuden toteutumista, kun esimerkiksi kurssille ja tenttiin ilmoittautuminen ei edellytä jonottamista oppilaitoksessa. Kyselyyn tulleiden vastausten perusteella verkkoviestinnän ja -opetuksen mahdollisuuksia tulisi hyödyntää enemmän. Samalla on kuitenkin kiinnitettävä huomiota viestinnän saavutettavuuteen monenlaisten käyttäjien kannalta ja toisaalta verkko-opetuksen erityisluonteeseen: oppimisen perustuessa usein sosiaaliseen vuorovaikutukseen ryhmässä, on

tällaisen vuorovaikutuksen mahdollistaminen keskeistä myös verkko-opetuksessa. (Pietilä 2008, 16.)

Asenteiden osuutta hyvien käytäntöjen tai kovien kokemusten rakentumisessa on Pietilän mukaan sinällään vaikea määritellä. Voidaanhan hyvien käytäntöjen toteuttamisen tai ympäristön esteiden katsoa heijastelevan korkeakouluuyhteisön asennoitumista esteettömyyteen ja korkeakoulun arvoja. Tiettyjen käytäntöjen vakiintuessa ja tultua kirjatuksi strategioihin ja suunnitelmiin niistä tulee Pietilän mukaan luonnollisesti osa korkeakoulun vakiintuneita toimintatapoja ja politiikkaa. (Pietilä 2008, 23.) Tulee kuitenkin muistaa, että pelkkä strategia ja suunnittelutyö eivät yksinään riitä, vaan sosiaalisen esteettömyyden toteutuminen asenteidenkin osalta vaatii konkreettisia käytännön toimia.

Asenteiden voidaan siis Pietilän mukaan vähän yksinkertaistaen katsoa olevan kaiken esteettömyyden edistämisen taustalla. Positiivisia asenteita kohdanneet olivat kokeneet, että heidän tarpeensa oli otettu vakavasti ja mahdollisuuksien mukaan ryhdytty käytännön toimiin, esimerkiksi luennon siirtämiseksi esteettömämpään tilaan. Kielteisiä asenteita kuvattiin useimmiten välinpitämättömyydeksi: ”mitä se minulle kuuluu” – asenteeksi, jolla myös väistettiin vastuun ottaminen tilanteesta. Vastaajat arvelivat kielteisten asenteiden taustalla olevan tiedon puutteen. Tiedon lisäämisen uskottiin vaikuttavan asenteisiin positiivisesti: ymmärtäessään syyn opiskelijan käyttäytymiseen tai siihen ettei opiskelija joka kerta voi osallistua luennoille, myös opettajan asenteet opiskelijaa kohtaan muuttuvat myönteisemmiksi. (Pietilä 2008, 23–24.) Yllä esittelemiini aiempiin tutkimuksiin sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa palaan tämän kirjallisuuskatsauksen johtopäätöksissä.

## **2.1 Sosiaalinen saavutettavuus**

Saavutettavuus ja esteettömyys ovat toisiaan hyvin lähellä olevia käsitteitä, joita usein käytetään rinnakkain (Pesola, 2009, 1). Saavutettavuuden käsitettä käytetään myös esteettömyyden synonyymina, etenkin palveluista ja tuotteista puhuttaessa. Saavutettavuus liittyy yleisellä tasolla asenteisiin; miten toimintojen tai tuotteiden suunnittelijat, rahoittajat ja toteuttajat huomioivat erilaisten käyttäjäryhmien tarpeet. (Kuuloliitto 2016, viitattu 27.9.2016.) On lähestymistapakysymys, puhutaanko saavutettavuudesta vai esteettömyydestä. Saavutettavuus tuntuu positiivisemmalta ilmaukselta, mutta toisaalta esteettömyys on pidempään käytetty ja ehkä herättävämpi ilmaus.

(Saarinen 2013, 27.) Tässä opinnäytteessä käytetään tutkimusosiossa käsitettä sosiaalinen esteettömyys.

Saavutettavuus koostuu rakennetun ympäristön esteettömyydestä, saavutettavuudesta eri aistien avulla, tiedon ja viestinnän saavutettavuudesta, taloudellisesta saavutettavuudesta sekä sosiaalisesta ja kulttuurisesta saavutettavuudesta. Saavutettavan kohteen, palvelun tai tarjonnan on oltava myös mahdollisimman esteetöntä eli erilaisten ihmisten käyttöön soveltuvaa. Saavutettavuuden voidaan ajatella tarkoittavan myös ihmisten yhdenvertaista kohtelua, tasa-arvoa, toimintatapojen muutosta sekä esteettömyyden jatkuvaa tarkastelua ja prosessointia. Esteettömyyden voi siis käsittää yhtenä saavutettavuuden osa-alueena ja toisinpäin: hyvä saavutettavuus on esteettömyyttä. (Rantanen 2009,8.)

Myös saavutettavuuden ja sosiaalisen saavutettavuuden käsitteitä käytetään rinnakkain ja synonyymeinä. Sosiaalista saavutettavuutta voi arvioida esimerkiksi pohtimalla tuntevatko kaikki itsensä tervetulleeksi, kohdellaanko kaikkia ystävällisesti ja yhdenvertaisesti, millaista tukea osallistumiselle tarjotaan, missä ja milloin voi osallistua ja kenen kanssa tehdään yhteistyötä. Sosiaaliseen saavutettavuuteen kuuluu yhdenvertainen kohtelu ja avoin asenne. Jokaista tulee kohdella ystävällisesti riippumatta esimerkiksi ulkonäöstä tai vaatetuksesta. Jokaisen on voitava tuntea itsensä tervetulleeksi sellaisena kuin on ja epäasialliseen kohteluun on puututtava. Sosiaalisesta saavutettavuudesta on hyvä antaa henkilökunnalle koulutusta. Henkilökuntaa on oltava riittävästi ja he voivat aktiivisesti tarjota apuaan. Toimintaa voi suunnitella yhdessä sosiaali- ja terveysalan toimijoiden ja oppilaiden ja vanhempien kanssa ja tarjota heille mahdollisuuksia osallistua päätöksentekoon, valintoihin ja suunnittelutyöhön. Palautetta toiminnasta kannattaa kerätä laajasti. Syrjäntäkielto voidaan tuoda selkeästi esiin esimerkiksi noudattamalla ”turvallisemman tilan politiikan” - menetelmää ja tilaamalla ”syrjinnästä vapaa alue” – merkkejä. (Kulttuuria kaikille 2016b, viitattu 27.9.2016.)

## **2.2 Sosiaalinen osallisuus**

Esteettömyyttä kuvataan myös välineenä, jolla toteutetaan osallisuutta (Esteettömyys ry, 2012, viitattu 6.9.2016). Laajasti ymmärrettynä osallisuudella tarkoitetaan yhteisöön liittymistä, kuulumista ja siihen vaikuttamista. Osallisuus rakentuu vastavuoroisesta toiminnasta, joka vaatii yhteisön jäseniltä aktiivista osallistumista toimintaan sekä toisten huomioon ottamista. Osallisuuden



muodostavat oikeus saada tietoa asioista sekä mahdollisuudesta ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa niihin. (Oranen 2008, 9.)

Sosiaalisen osallisuuden käsitettä käytetään yleisimmin syrjäytymisen vastakohtana, mutta sille ei ole olemassa vakiintunutta määritelmää. Sosiaalipoliittisesta näkökulmasta käsin sosiaalinen osallisuus on valtion velvollisuus mahdollistaa ja tukea kansalaisten osallistumista yhteiskuntaan. Yhteiskunnallisen makrotason lähestymistavan sijaan varsinkin kotimaisessa kirjallisuudessa sosiaalista osallisuutta tarkastellaan enemmän kuitenkin kokemuksellisenä ja tunneperäisenä ilmiönä yksilötasolla. (Leemann, Kuusio & Hämäläinen 2015, 1, viitattu 27.9.2016)

Yleisesti sosiaalisella osallisuudella tarkoitetaan siis köyhyyden torjuntaa sekä syrjäytymisen ja syrjäyttämisen ehkäisemistä. Keskeistä on yhteiskunnan reunoilla tai jopa ulkopuolella olevien ihmisten tuomista lähemmäksi yhteiskunnan eri toimintoja erilaisten tukitoimien kautta. Sosiaalinen osallisuus tarkoittaa yhdenvertaisia oikeuksia, mahdollisuuksia ja resursseja osallistua yhteiskunnan toimintaan, jotka julkisen vallan on turvattava. Ihmisten hyvinvoinnin kannalta osallistuminen taloudelliseen, poliittiseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen toimintaan ja instituutioihin on tärkeää. Usein sosiaalinen osallisuus ilmenee sosiaaliturvan takaamisella tai pääsyllä sosiaali- ja terveystalouteen ja työmarkkinoille. (Leemann ym. 2015, 3.)

Erityisesti suomalaisessa kirjallisuudessa korostetaan myös sosiaalisen osallisuuden kokemuksellista puolta. Sosiaalinen osallisuus kuvataan tunneperäisenä, henkilökohtaisena tai subjektiivisena ilmiönä, joka syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Keskeisimmät osat ovat tunne ”kuulumisesta johonkin” sekä subjektiivinen kokemus mahdollisuuksista vaikuttaa oman elämän kulkuun. Myös sosiaalisen osallisuuden kokemuksellista tunnetta voidaan edistää. Yleisin keino osallisuuden kokemuksellisuuden edistämiseksi on osallistuminen. Osallisuus on vuorovaikutusta ja osallisuuden kokemus voi syntyä, kun ihminen ymmärtää osallistumisen mahdollistamat hyödyt. (Leemann ym. 2015, 5.)

Ero osallisuuden ja osallistumisen välillä on tärkeää havaita. Osallistuminen on prosessi ja keino sosiaalisen osallisuuden edistämiseksi ja se voi olla osa tunneperäistä kokemusta sosiaalisesta osallisuudesta. Sosiaalinen osallisuus on siis laajempi käsite kuin osallistuminen. Sosiaalisen osallisuuden subjektiivinen kokemuksellisuus myös vaihtelee, koska kokemus osallisuudesta - ja vastaavasti osattomuudesta - vaihtelee henkilöiden välillä. Objektivisesti katsottuna sama tilanne voikin tarkoittaa hyvin erilaisia subjektiivisia osallisuuden ja osattomuuden kokemuksia. Teoreetti-

sesti on mahdollista, että ihminen kokee itsensä osalliseksi vähällä osallistumisella, kun taas joku, joka osallistuu ahkerasti, ei koe itseään yhtä osalliseksi. (Leemann ym. 2015, 5.)

### 3 KOULU

Suomessa koulu hallitsee pitkän ajanjakson jokaisen elämää ja sillä on erityinen paikka ihmisten kokemuksissa ja tunteissa. Koulunkäymisen voidaan ajatella sijoittuvan ihmisen elämässä kehityskauteen, jolloin keskeiset orientaatiot elämään, yhteiskuntaan ja ihmisyyteen etsivät voimakkaimmin muotoaan. Iso osa itsekäsityksestä, ihmisestä ja ympäristöstä muotoutuvat koulun tuottaman tietoaineksen ja kokemusten pohjalta. Näihin kehitysprosesseihin liittyy vahvoja tunnekuohuja, joiden kautta koulukokemuksemme rakentuvat osaksi persoonallisuuttamme ja kuvaamme todellisuudesta. (Välijärvi 2011, 2.)

Koululla on sille uniikkeja tehtäviä, joista kukaan muu ei lähtökohtaisesti huolehdi. Monet näistä kietoutuvat erottamattomasti ihmisten perustarpeisiin ja yhteiskunnan keskeisinä pitämiin inhimillisiin arvoihin. Koulun erityispiirteitä ovat ainakin toiminnan sosiaalinen luonne, systemaattisuus ja pyrkimys tasa-arvoisuuteen. Koulu ei siis ole vain oppimisen paikka. Valtaosa saa koulussa hyvää oppia tulevaa varten, mutta usein tärkeä motiivi koulunkäyntiin on muiden ihmisten kohtaaminen. Koulu on ihmisen kehitystä vahvasti ohjaava sosiaalinen yhteisö, jonka vaikutukset ulottuvat syväälle persoonallisuuden kehitykseen ja säilyvät läpi elämän. Koulu on paikka, johon tullaan, jossa ollaan, toimitaan ja opitaan yhdessä muiden kanssa. Yhtä lailla opiskelijoiden keskinäiset suhteet kuin suhde opettajiin on tärkeä. (Välijärvi 2011, 3-5.)

Kulttuurisen yhtenäisyyden vaalimiseen perinteisesti keskittyneeltä koululta vaaditaan nykyisin yhä ponnekkaammin mukautumista yksilöllistyvien ja moninaistuvien oppimis- ja kasvutarpeiden tukemisessa. Toisaalta, kulttuurisen pirstaleisuuden vastineeksi koulun odotetaan luovan yhteisöllisyyttä ja sosiaalista kanssakäymistä edistäviä arvoja ja toimintatapoja. Mikään muu instituutio ei tähän enää koko ikäluokan osalta kykene, kun esimerkiksi perhe ja kirkko ovat menettäneet aiemmin niille kuulunutta auktoriteettia määrittää, mikä on yhteistä ja hyvää. Koululta tätä vielä odotetaan. (Välijärvi 2011, 6.)

Osa nuorista, Välijärven mukaan noin 10 %, kuitenkin kokee koulun itselleen vieraana yhteisönä, jossa ei ole läheisiä ystäviä ja jonka päämääriin he eivät koe sitoutuvansa. Koulumotivaation puutteeseen liittyy usein kiusaamiskokemuksia, heikohko koulumenestys ja muita yhteiskunnallista syrjäytymistä indikoivia kokemuksia. Välijärvi esittää kysymyksen, miten koulu kykenee vahvistamaan yhteisöllisiä arvoja ja toimintatapoja tunnistaakseen ja ehkäistäkseen tämän suuntaisia

kehityspolkuja? Kysymys on olennainen, koska muiden instituutioiden mahdollisuudet vaikuttaa ihmisten elämänkulkuun heikkenevät Välijärven mukaan koko ajan. Välijärvi mainitsee muutamia mielenkiintoisia keinoja, joita ovat mm. oppilaiden ryhmäytymistä ja yhteenkuuluvuutta tukevista toimintatavat. Oppilaille tulee myös luoda lisää mahdollisuuksia vaikuttaa oman yhteisönsä arkeen. (Välijärvi 2011, 8-9.)

Välijärven mukaan kasvava maahanmuutto ja lisääntyvä taloudellinen eriarvoistuminen kasvattavat erilaisuuden kirjoa monella tapaa. Oppilaat tuovat perheidensä arvot, asenteet ja tottumukset kouluun, jossa ne voivat erota joskus rajustikin keskenään ja koulun perinteistä. Samalla ne tarjoavat autenttista ainesta moniarvoisuutta edistävään pedagogiikkaan. Opettajan tehtävänä korostuu Välijärven mukaan entistä enemmän lasten hyvinvoinnista ja turvallisuudesta huolehtiminen sekä terveellisten elämätapojen edistäminen. Tämä edellyttää entistä tiiviimpää yhteistyötä myös koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden ja oppilaiden vanhempien kanssa. (Välijärvi 2011, 12.)

Välijärvi kirjoittaa, että systemaattinen ja inhimilliseen vuorovaikutukseen perustuva koulutuksen malli on tehokkain keino vähentää köyhyyttä ja kärsimystä sekä luoda edellytyksiä myönteiselle ja tasa-arvoiselle kehitykselle. Viime kädessä kehitys perustuu inhimilliselle vuorovaikutukselle, jolle hyvin järjestetty koulu luo toimivat puitteet. (Välijärvi 2011, 13 -14.)

Tässä opinnäytetyössä koululla tarkoitetaan peruskoulua, toisen asteen kouluja eli lukioita ja ammattioppilaitoksia, korkeakouluja eli ammattikorkeakouluja ja yliopistoja sekä työväen-, kansalais- ja kansanopistoja. Peruskoulua käyvää lasta tai nuorta kutsutaan tavallisesti oppilaaksi ja muissa kouluissa opiskelevaa henkilöä opiskelijaksi. Muussa kuin lakiin viittaavassa tekstissä käytetään tässä tutkimuksessa yhtenäisyyden säilyttämiseksi kuitenkin niin opiskelijoista kuin oppilaistakin termiä ”opiskelija”.

## **Peruskoulu**

Lain mukaan perusopetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen peruskoulussa tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Peruskoulu opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. Lain mukaan kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetusta. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628 2§, 4 §)

Perusopetuksen oppimäärä on laajuudeltaan yleensä yhdeksänvuotinen. Perusopetuksen oppimäärä sisältää, kaikille yhteisinä aineina äidinkieltä ja kirjallisuutta, toista kotimaista kieltä, vieraita kieliä, ympäristöoppia, terveystietoa, uskontoa tai elämäntutkimustietoa, historiaa, yhteiskuntaoppia, matematiikkaa, fysiikkaa, kemiaa, biologiaa, maantietoa, liikuntaa, musiikkia, kuvataidetta, käsityötä ja kotitaloutta. Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu tai kun oppivelvollisuuden alkamisesta on kulunut 10 vuotta. Oppilaan tulee osallistua perusopetuslaissa säädettyyn opetukseen, johon hänet on otettu, jollei hänelle ole erityisestä syystä tilapäisesti myönnetty vapautusta. Oppilaan on suoritettava tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyttävä asiallisesti. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 9§, 11§, 25§, 35§.)

Perusopetuslain 29§ säädetään, että opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Opetuksen järjestäjän tulee laatia opetussuunnitelman yhteydessä suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista ja toteutumista. Opetuksen järjestäjän tulee myös hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut koulussa tai muussa opetuksen järjestämispaikassa sovellettavat järjestysmääräykset, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä koulu yhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 29§.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulutyö järjestetään siten, että sen perustana on oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen. On huolehdittava siitä, että oppilaat saavat kokemuksia yhteistyöstä ja demokraattisesta toiminnasta omassa opetusryhmässä, koulussa ja sen lähiympäristössä sekä erilaisissa verkostoissa. Oppilaiden osallistuminen suunnitteluun on luonteva tapa vahvistaa osallisuutta koulussa. Myös monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa oppilaiden osuus on tärkeä. Oppilaita on lisäksi rohkaistava vaikuttamaan koulun yhteisen toiminnan ja oppimisympäristön suunnitteluun ja kehittämiseen. Oppilaille tulee järjestää mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman, siihen liittyvien suunnitelmien ja koulun järjestyssäännön valmisteluun. Oppilaat on otettava mukaan myös arvioimaan ja kehittämään yhteistyötä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 35, viitattu 1.11.2016.)

## **Ammattioppilaitos ja lukio**

Ammatillisia perustutkintoja on tarjolla eri koulutusaloilla. Ammatillisessa peruskoulutuksessa saa ammatillisen perustutkinnon edellyttämän osaamisen ja ammattitaidon sekä valmiuksia yrittäjyyteen sekä jatko-opintoja ja ammatillisen kehittymisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Ammatillisten tutkintojen suorittamiseen kuluva aika riippuu pohjakoulutuksesta ja aiemmasta osaamisesta. Peruskoulun jälkeen ammatillisen perustutkinnon suorittaminen kestää noin kolme vuotta ja lukion jälkeen perustutkinnon suorittaminen kestää noin kaksi vuotta. Ammatillisen perustutkinnon suorittamisen jälkeen voi hakea jatko-opintoihin ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. (Opintopolku.fi 2016, viitattu 11.10.2016).

Lukiosta säädetään lukiolaissa (21.8.1998/629). Lain mukaan lukiokoulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijoiden kasvamista hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi koulutuksen tulee tukea opiskelijoiden edellytyksiä elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen elämänsä aikana. Lukiokoulutus antaa opiskelijalle valmiudet aloittaa opiskelu yliopistossa, ammattikorkeakoulussa ja lukion oppimäärään perustuvassa ammatillisessa koulutuksessa. (Lukiolaki 1998/629 1§, 2§.)

Lukiossa lukuvuosi jakaantuu noin puolentoista kuukauden pituisiin jaksoihin, joissa suoritetaan kerrallaan viiden tai kuuden eri oppiaineen kursseja. Samoja oppiaineita voidaan opiskella useissa jaksoissa. Opiskelijalla on mahdollisuus vaikuttaa opintojen sisältöön kurssivalinnoillaan. Lukiossa on suoritettava vähintään 75 kurssia. Kurssit suoritetaan yleensä kolmessa, ja enintään neljässä vuodessa, jollei opiskelijalle myönnetä perustellusta syystä suoritusaikaan pidennystä. Lukion lopussa suoritetaan tavallisesti ylioppilastutkinto, joka antaa hakukelpoisuuden yliopistoon. (Opintopolku.fi 2016b, viitattu 11.10.2016.)

## **Korkeakoulut**

Suomessa on kahdenlaisia korkeakouluja: ammattikorkeakouluja ja yliopistoja. Ammattikorkeakouluissa opinnot suunnitellaan työelämän tarpeiden mukaan ja opiskelu on käytännönläheinen vaihtoehto. Opiskelu on usein koulumaisempaa kuin yliopistossa ja siihen sisältyy viisi kuukautta työharjoittelua. Tutkintoon johtava opiskelu ammattikorkeakouluissa on opiskelijalle maksutonta. Ammattikorkeakouluissa voi suorittaa ammattikorkeakoulututkinnon (AMK), joka on alempi korkeakoulututkinto sekä ylempään ammattikorkeakoulututkinnon (ylempi AMK), joka on ylempi

korkeakoulututkinto. Vaatimuksena ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamiseen on korkeakoulututkinto sekä kolmen vuoden työkokemus. Ammattikorkeakouluissa voi opiskella myös avoimen ammattikorkeakoulun kursseja, ammatillisen opettajan opintoja sekä erikoisopintoja. (Opintopolku 2016c, viitattu 11.10.2016.)

Yliopistoissa opetuksen lähtökohtana on taiteellinen tai tieteellinen tutkimus. Yliopisto-opiskelun tulee kehittää opiskelijoiden kykyä tieteelliseen ajatteluun, ja opiskelija voi yleensä suunnitella opintojaan itsenäisesti. Yliopistoissa voi suorittaa alemman korkeakoulututkinnon, joka on tavallisimmin kandidaatin tutkinto sekä ylemmän korkeakoulututkinnon, joka on tavallisimmin maisterin tutkinto. Vaatimuksena maisterivaiheen opintoihin on alempi korkeakoulututkinto. Yleensä alempaan tutkintoon valituksi tullut saa opiskeluoikeuden myös ylempään tutkintoon. Ylemmän korkeakoulututkinnon jälkeen voi jatkaa opintoja tohtorin ja lisensiaatin tutkintoihin. Yliopistoissa järjestetään myös avointa opetusta sekä erilaista erikoistumis- ja täydennyskoulutusta. Avointa yliopistokoulutusta järjestetään myös muun muassa sekä kansanopistoissa sekä kansalais- ja työväenopistoissa. (Opintopolku.fi 2016d, viitattu 11.10.2016)

### **Kansanopistot, kansalaisopistot ja työväenopistot**

Suomessa toimii 87 kansanopistokampusta, joista ruotsinkielisiä on 16. Kampuksia on eri puolilla maata. Kansanopistot järjestävät sekä yleissivistävää että ammatillista koulutusta. Opistoissa voi opiskella pitkillä opintolinjoilla tai suorittaa esimerkiksi peruskoulun ja lukion loppuun. Opistot ovat sisäoppilaitoksia. (Opitopolku.fi 2016e, viitattu 11.10.2016)

Melkein jokaisessa Suomen kunnassa toimii kansalais- tai työväenopisto, joka antaa yleissivistävää aikuiskoulutusta. Kansalais- ja työväenopistoissa voi opiskella kuka tahansa iästä ja koulutustaustasta riippumatta. Opistoissa voi opiskella esimerkiksi kädentaitoja, musiikkia, kieliä, liikuntaa ja tanssia, kuvataidetta, teatteria, tietotekniikkaa, yhteiskunnallisia aineita. Opetus on kurssimuotoista ja valtaosa opetuksesta järjestetään iltaisin. Opistot antavat opetusta myös peruskoulun ja lukion oppiaineissa, taiteen perusopetusta, ammatillista lisäkoulutusta sekä avoimen ja ikäihmisten yliopiston opetusta. (Opintopolku.fi 2016f, viitattu 11.10.2016.)

### **Koulujen tasa-arvosuunnitelma**

Tasa-arvolaki velvoittaa kaikkia koulutuksen järjestäjiä laatimaan oppilaitoskohtaisesti tasa-arvosuunnitelma yhteistyössä henkilöstön ja oppilaiden tai opiskelijoiden kanssa. Suunnitelmaa voidaan sisällyttää osaksi opetussuunnitelmaa tai muuta oppilaitoksen suunnitelmaa. Tasa-

arvosuunnitelman tulee sisältää selvitys oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta; tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi; arvio aikaisempaan tasa-arvosuunnitelmaan sisältyneiden toimenpiteiden toteuttamisesta ja tuloksista. Erityistä huomiota tulee kiinnittää oppilas- tai opiskelijavalintoihin, opetuksen järjestämiseen, oppimiseroihin ja opintosuoritusten arviointiin sekä seksuaalisen häirinnän ja sukupuoleen perustuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen. Vuosittaisen tarkastelun sijasta suunnitelma voidaan laatia enintään kolmeksi vuodeksi kerrallaan. (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 1329/2014 § 5a; kts. esim. Oamk:n tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2016–2018 - Opiskelijat.)



## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla, miten koulun sosiaalista esteettömyyttä tarkastellaan kirjallisuudessa. Opinnäytetyön tutkimuskysymys pyrkii vastaamaan EPeLI – hankkeen tiedon tarpeeseen. Tutkimuskysymys on

- 1) Mitä on sosiaalinen esteettömyys koulussa kirjallisuuden perusteella?

Tutkimuksen tavoitteena on koota tietoa sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa Suomen Vanhempainliiton ”Koti, koulu ja kolmas sektori erityislasten ja – perheiden osallisuuden edistäjinä koulussa” (EPeLI) – hankkeelle. Hankkeessa on suunnitteilla koulujen esteettömyyteen liittyvä tarkistuslista, jonka tekemisessä tämän opinnäytteen tuloksia voidaan hyödyntää.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmetodina käytin kirjallisuuskatsausta, joka on tekniikka, jolla tutkitaan jo tehtyä tutkimusta. Tekniikan avulla kokosin yhteen sosiaalisesta esteettömyydestä tehtyjen tutkimusten tuloksia. Kirjallisuuskatsaus on tutkimuskirjallisuuteen perustuva, täsmällinen, systemaattinen ja toistettavissa oleva menetelmä, jonka avulla voidaan tunnistaa, tiivistää ja arvioida asiantuntijoiden valmiina oleva ja julkaistu tutkimusaineisto (Salminen 2011, 4-5).

Kirjallisuuskatsauksessa kootaan tietoa tietyltä rajatulta aihealueelta ja vastataan esitettyyn tutkimuskysymykseen (Leino-Kilpi 2007, 2). Salminen jakaa kirjallisuuskatsaukset kolmeen eri perustyyppiin, jotka ovat kuvaileva- ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleiskatsaus ilman tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä. Käytetyt aineistot voivat olla laajoja ja aineiston valintaa eivät rajaa metodiset säännöt. Kirjallisuuskatsauksessa termillä ”kirjallisuus” tarkoitetaan laajasti kirjallista lähdeaineistoa, kuten tieteellistä tutkimusta tai esimerkiksi ammattikirjallisuutta. (Salminen 2011, 6, 9, 31.) Tässä tutkimuksessa aineistona käytettiin neljää pro – gradu tutkielmaa sekä yhtä ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyötä.

Tulkinnat kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta tutkimusmenetelmänä vaihtelevat. Sen on katsottu olevan tieteellisiä periaatteita noudattava itsenäinen tutkimusmenetelmä, jonka tarkoituksena on kuvata valittu ilmiö rajatusti, jäsennetysti ja perustellusti tarkoitukseen valitun kirjallisuuden avulla. Menetelmä tuottaa aikaisempaan tietoon perustuvaa kumulatiivista tietoa. (Kangasniemi, Utrai-  
nen, Ahonen, Pietilä, Jääskeläinen & Liikanen 2013. 2013, 292–293.)

Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta on kritisoitu tieteellisestä epätarkkuudesta ja aikaisemman tutkimuksen arvioinnin puutteellisuudesta sekä menetelmän subjektiivisuuden ja sattumanvaraisuuden vuoksi. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta rajoittavat myös analysoitujen tutkimustulosten yksipuolinen ja valikoiva tarkastelu, keskittyminen tutkimusten sijaan tutkijoihin ja pysähtyminen nykytilanteeseen, jolloin tulevaisuuden tutkimuskohteet jäävät huomiotta. Toisaalta menetelmän vahvuutena voidaan pitää sen argumentoituutta ja mahdollisuutta perustellusti ohjata tarkastelu tiet-

tyihin erityiskysymyksiin. (Kangasniemi ym. 2013, 293 – 292; 298.) Tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteen saavuttamiseksi oli perusteltua käyttää tutkimusmetodina kirjallisuuskatsausta.

Tämä kuvaileva kirjallisuuskatsaus perustui tutkimuskysymykseen ja tuotti valitun aineiston perusteella kuvailevan, laadullisen vastauksen. Sen vaiheet olivat: tutkimuskysymyksen muodostaminen, aineiston valinta, kuvailun rakentaminen ja tuotetun tuloksen tarkasteleminen. Prosessia ohjasi tutkimuskysymys ja siihen vastattiin valittua aineistoa yhdistämällä, vertailemalla ja syntetisoimalla. Tulosten tarkastelu tarkoitti keskeisten tulosten kokoamista, tarkastelua suhteessa laajempaan kontekstiin sekä suhteessa menetelmän ja vaiheiden eettisiin ja luotettavuuskysymyksiin. (Kangasniemi ym. 2013, 292–294.)

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on luonteeltaan aineistolähtöistä ja ymmärtämiseen tähtäävää ilmiön kuvausta. Aineiston valinta sekä analysointi olivat aineistolähtöistä ja ne tapahtuivat osittain samanaikaisesti. (Kangasniemi ym. 2013, 295.)

## **5.2 Aineistonhankinta**

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen aineiston valintaa ohjasivat tutkimuskysymykset, ja tarkoituksena oli löytää mahdollisimman relevantti aineisto niihin vastaamiseksi (Kangasniemi ym. 2013, 295). Aineiston ja tietokannan valinnassa sain ohjausta Oulun ammattikorkeakoulun kirjaston tiedonhaun ohjaajilta. Tietolähteenä käytin Google Scholaria, koska eri tietokantoja tarkastelemla huomasin sen tuottavan laajimman valikoiman maksuttomasti saatavilla olevaa tieteellistä aineistoa sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa. Google Scholarin lisäksi etsin tutkimuksia tietokannoista Aleksis, Arto, Doria, ja Melinda. Nämä tietokannat ovat ammattikorkeakoulun opiskelijoille maksuttomasti saatavilla.

Hakutermit määrittelin vastaamaan tutkimuksen aihetta ja tutkimuskysymystä. Hakusanoina käytin sosiaalinen esteettömyys -sanayhdistelmää ja sanoja koulu, koulussa sekä fraasihakua ”sosiaalinen esteettömyys”. Hyödynsin haussa Boolean operaattoreita (AND, OR, NOT). Koska fraasihaku ”sosiaalinen esteettömyys” ei tuottanut tuloksia ja koska saavutettavuutta käytetään usein esteettömyyden synonyymina ja myös osallisuus liittyy olennaisesti aiheeseen, käytin edellisten lisäksi muissa kuin Google Scholar tietokannassa hakusanoina myös sosiaalinen saavutettavuus ja sosiaalinen osallisuus -sanayhdistelmiä sekä fraasihakuja ”sosiaalinen saavutettavuus” ja ”so-

siaalinen osallisuus”. Melinda-tietokannassa fraasihaku tuotti kuusi hakutulosta, mutta hakutulokset eivät vastanneet tutkimuskysymykseen. Hakusanat ”koulut” ja ”kouluissa” eivät myöskään tuottaneet lisää aineistoja. Otin katsaukseen mukaan perustuslain uudistuksen (11.6.1999) jälkeen tehdyt tutkimukset. Tämän opinnäytteen ollessa AMK-opinnäytetyö, rajasin aineiston ulkopuolelle saman koulutustason tutkimustyöt.

Aineiston sisäänottokriteerit olivat:

- 1) Teksti on suomenkielinen
- 2) Aineisto on kokoteksti, ei vain abstrakti
- 3) Aineisto on verkossa maksuttomasti saatavilla
- 4) Tutkimus on julkaistu vuonna 1999 tai sen jälkeen
- 5) Aineisto on muu kuin AMK-opinnäytetyö
- 6) Aineiston on oltava tutkimuskysymysten kannalta olennaista. Aineisto käsittelee sosiaalista esteettömyyttä koulussa tai on siihen sovellettavissa

Google Scholar – tietokannassa haku sosiaalinen esteettömyys AND koulu tuotti 3760 tulosta. Haku ”sosiaalinen esteettömyys” AND koulu tuotti 44 tulosta ja haku ”sosiaalinen esteettömyys” AND koulussa, tuotti 45 tulosta. Nämä fraasihaun tuottamat hakutulokset olivat muuten samat, mutta jälkimmäiseen nousi vielä yksi tutkimus. Kaksoiskappaleiden - eli duplikaattien - poiston jälkeen tuloksia jäi siis 45. Tarkastelin näitä aineistoja kriittisesti, kysyen, vastaako aineisto opinnäytteen tarkoitukseen ja tavoitteeseen sekä sisäänottokriteereitä. Lopulliseksi tutkimusaineistoksi kirjallisuuskatsaukseen valitsin neljä pro gradu – tutkielmaa ja yhden YAMK opinnäytetyön, joista yksi käsitteli sosiaalista esteettömyyttä peruskoululaisten, yksi kansalaisopistoissa opiskelevien, yksi kansainopistossa opiskelevien ja kaksi ammattioppilaitoksessa opiskelevien näkökulmasta. Haku ei tuottanut aineistoa sosiaalisesta esteettömyydestä korkeakouluissa, mutta näitä tutkimuksia on käsitelty opinnäytetyöni tietoperustaosuudessa.

TAULUKKO 1. Aineistonhakuprosessi

Aineiston keruun päivämäärä	Tietokanta	Hakusanat	Löytyneiden viitteiden lukumäärä
1.10.2015	Aleksi	1.sosiaalinen esteettömyys TAI sosiaalinen osallisuus TAI sosiaalinen saavutettavuus JA koulu	0
1.10.2016	Arto	1.sosiaalinen esteettömyys OR sosiaalinen osallisuus OR sosiaalinen saavutettavuus AND koulu?	0
1.10.2016	Doria	1.sosiaalinen esteettömyys OR sosiaalinen osallisuus OR sosiaalinen saavutettavuus AND koulu 2. "sosiaalinen esteettömyys" OR "sosiaalinen osallisuus" OR "sosiaalinen saavutettavuus" AND koulu	149 0
1.10.2016	Google Scholar	1.sosiaalinen esteettömyys AND koulu 2."sosiaalinen esteettömyys" AND koulu" 3."sosiaalinen esteettömyys" AND koulussa	3760 44 45
1.10.2016	Melinda	1. sosiaalinen esteettömyys OR sosiaalinen osallisuus OR sosiaalinen saavutettavuus AND koulu 2."sosiaalinen esteettömyys" OR "sosiaalinen osallisuus" OR "sosiaalinen saavutettavuus" AND koulu?	167 6

TAULUKKO 2. Kirjallisuuskatsauksen tutkimusaineisto

<p>Jokinen, A. 2013. ”Esteetön opiskeluympäristö ammatillisessa oppilaitoksessa – Tapaustutkimus erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ja heidän opettajiensa kokemuksista” Liikuntakasvatuksen laitos Jyväskylän yliopisto Pro Gradu – tutkielma</p>
<p>Markkanen, M. 2011. ”Kansanopistojen esteettömyys erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden näkökulmasta - Yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien esteet” Vapaan sivistystyön esteettömyys – tutkimushanke. Erityispedagogiikka. Opettajankoulutuslaitos Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Pro gradu – tutkielma</p>
<p>Poskiparta, A. 2013. ”Ammattioppilaitoksen kielenopetuksen esteettömyys lukivaikeustaustaisen opiskelijan kokemana” Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Pro gradu – tutkielma</p>
<p>Rantanen, R. 2014. ”Sosiaalinen esteettömyys alakouluikäisten lasten näkökulmasta – verkko-opetuspaketin kehittäminen kaikille.fi – sivustolle” Hyvinvointiteknologian koulutusohjelma. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Ylempi AMK opinnäytetyö</p>
<p>Suni, L. 2012 Kokemuksia kansalaisopistojen esteettömyydestä – Kyselytutkimus vammaisille, kuuroille, erilaisille oppijoille ja pitkäaikaissairaille opiskelijoille” Erityispedagogiikka. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopisto Pro gradu -tutkielma</p>

### **Aineiston laadun arviointi**

Kirjallisuuskatsaukseen mukaan otettuja tutkimuksia on arvioitava, jotta tiedetään katsauksen tulosten painoarvo. Olen arvioinut aineistoani implisiittisesti, eli ottanut mukaan vain tutkimuksia, jotka täyttävät tutkimukseni sisäänottokriteerit sekä yleiset tutkimukselta vaaditut eettisyys- ja luotettavuusnormit. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa voi olla mukana sekä laadullisia että määrällisiä tutkimuksia tai niiden yhdistelmiä ja laadun arviointi tehdään kummallekin tutkimustyyppille eri kriteereillä. (Flinkman & Salanterä 2007, 93). Tässä kirjallisuuskatsauksessa oli mukana kolmen laadullisen tutkimuksen lisäksi kaksi tutkimusta, joissa oli käytetty sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmetodia.

### **5.3 Aineiston analysointi**

Kirjallisuuskatsauksen aineiston valinta ja analyysi tapahtuvat osittain samanaikaisesti. Aineiston analyysin tehtävänä on tiivistää tutkimusaineistoa. Aineisto on järjestettävä niin, ettei olennaisia asioita jää pois. Analysoin kirjallisuuskatsauksen aineiston teemoittelulla. Teemoittelu on yksi aineiston analyysin perusmenetelmistä, jossa tutkimusaineistosta pyritään hahmottamaan keskeisiä aihepiirejä eli teemoja. Aineistosta nostetaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia tai tutkimusongelmaan liittyviä teemoja, jotka löytyvät aineistoon perehtymällä. Teemoiksi voidaan hahmottaa aiheita, jotka toistuvat aineistossa. Teemoittelun avulla aineistosta luodaan tutkimuskysymykseen vastaava, jäsentynyt kuvaileva kokonaisuus, synteesi. Synteisiin yhteenveto tehdään ytimekkäästi ja johdonmukaisesti ja sen tuottaminen edellyttää valitun aineiston syvällistä tuntemista ja kokonaisuuden hallintaa. (Eskola & Suoranta 2008, 18,32 174–180; Kangasniemi ym. 2013, 295–297; Salminen 2011, 7; Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.)

Aloitin analysoinnin alleviivaamalla tutkimuksista sosiaalista esteettömyyttä koulussa koskevat tulokset. Luin alleviivatun aineiston tarkasti läpi useita kertoja, jotta tutkijana kykenin ”herkistymään” aineistoon mahdollisimman perusteellisesti. Seuraavassa vaiheessa tutkin aineistoa ja etsin siitä vastauksia tutkimuskysymyksiin liittyen. Teemat nousivat aineistosta. Ryhmittelin teemat aluksi niin, että toiseen ryhmään nostin teemat, jotka toistuivat useassa tutkimuksessa ja toiseen ryhmään nostin teemat, jotka olivat mielestäni aiheen ja tutkimuskysymyksen kannalta tärkeitä, mutta jotka eivät toistuneet useammassa tutkimuksessa. Toiseksi yhdistin näitä yksittäisiä teemoja isommiksi kokonaisuuksiksi ryhmittäin. Tämän jälkeen sijoitin jälkimmäisen ryhmän teemat ensimmäisen ryhmän teemojen alle yhdistämällä teemoja vielä lisää.

Ryhmittelin vastaukset omiin kategorioihin ja yhdistin samankaltaiset vastaukset samojen otsikoiden alle. Teemoja muodostui seitsemän kappaletta: yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, yhteisön asenteet, opiskelijan oma asenne, ilmapiiri, yhteisöllisyys, osallisuus ja osallistuminen. Huomasin näissä teemoissa samankaltaisuuksia ja sijoitin alateemat vielä muodostamieni pääteemojen alle tulosten käsittelyä varten. Pääteemoiksi muodostuivat arvot ja asenteet sekä vuorovaikutus. Tämän analyysitavan avulla sain erotettua aineistosta tutkimukseni kannalta olennaisen tiedon ja tiivistettyä sen selkeään muotoon.

Esimerkki teemoittelusta: Teemat "erilaisuuden hyväksyminen", "toisten kunnioittaminen" sekä "toisen asemaan asettuminen" yhdistettiin yhdeksi teemaksi, jonka jälkeen se sijoitettiin teeman "yhteisön asenteet" alle. Samaan kategoriaan mielestäni liittyivät "oppilaan tai opiskelijan oma asenne" sekä "yhdenvertaisuus ja tasa-arvo" - teemat. Näistä teemoista nousi yläkategoria "Arvot ja asenteet".



## 6 TULOKSET

Kirjallisuuskatsauksen tuloksena sosiaalinen esteettömyys koulussa voidaan jakaa kahteen pääkategoriaan, jotka ovat koulu yhteisön arvot ja asenteet sekä koulu yhteisöön kuuluvien ihmisten välinen vuorovaikutus. Arvot heijastelevat sitä, mitä yhteisön jäsenet ajattelevat yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta – siis oikeastaan, minkälainen ihmiskäsitys koulu yhteisön toimijoilla on – ja asenteet sitä, miten koulu yhteisön henkilöihin suhtaudutaan konkreettisisissa sosiaalisissa tilanteissa. Ihmisten välinen vuorovaikutus koulussa kiteytyy tulosten mukaan ilmapiiriin, yhteisöllisyyteen, osallisuuteen sekä osallistumiseen.

### 6.1 Arvot ja asenteet

#### **Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo**

Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumiseen koulussa kuuluu se, että jokaisella koulu yhteisön jäsenellä on oikeus olla juuri sellainen kuin haluaa. Esimerkiksi opiskelijan ulkonäkö tai ihonväri ei tee häntä muita alempiarvoiseksi. Tasa-arvoisuuteen koulussa liittyy myös se, että kaikkien koulu yhteisön jäsenten mielipiteet yhteisissä päätöksissä huomioidaan ja jokainen voi olla muiden mielipiteistä huolimatta oma persoonansa. (Rantanen 2014, 28; Suni 2012, 79.)

#### **Yhteisön asenteet**

Yhteisön asenteet ovat keskeinen osa-alue koulun sosiaalisen esteettömyyden toteutumisessa. Asenteet heijastelevat kokemusta siitä, miten koulu yhteisössä suhtaudutaan siihen kuuluviin ihmisiin. Lakien ja säädösten ohella, halu opiskelun esteiden poistamiseen nousee juuri asenteista. Asenteet vaikuttavat siihen, kuinka henkilö toimii suhteessa muihin koulu yhteisön ihmisiin, asenteiden avulla siis ohjataan sosiaalista käyttäytymistä koulussa. Asenteet voivat vaihdella ajankohdan ja tilanteen mukaan. Asenteet kehittyvät esimerkiksi koulu yhteisön tai median välittämän tiedon tai ihmisten omien kokemusten kautta. Stereotyyppiset asenteet tuottavat jopa suurempia koulun toimintaan osallistumisen rajoituksia kuin fyysiset esteet. Tämä on paradoksaalista, sillä asenteiden muuttaminen ei välttämättä maksa mitään. Sosiaalinen esteettömyys koulussa asenteiden osalta toteutuu, mikäli opiskelijat kokevat tullessa kohdelluksi tasa-arvoisesti muiden kanssa, heille tarjotaan samat mahdollisuudet kuin muille opiskelijoille, opettajat suhtautuvat hei-

hin myönteisesti ja he kokevat tulevansa hyväksytyksi kouluyhteisössä. (Markkanen 2011, 54, 77; Suni 53–54, 67.)

Asenteisiin liittyy myös erilaisuuden hyväksyminen ja toisten kunnioittaminen. Näiden sosiaalisen esteettömyyden osa-alueiden toteutumisessa voi auttaa ennakkoluulojen tunnistaminen ja tunnistaminen. Koulussa toimivien ihmisten erilaisuus voidaan nähdä myös rikkautena, jokainen voi tuoda omat vahvuutensa yhteisön hyväksi. Kouluyhteisön jäsenten kunnioittaminen tarkoittaa hyvää kohtelua niin, ettei ketään loukata ja heidän mielipiteitään arvostetaan. Muiden kunnioittamisen ohella tärkeää on se, että kunnioitetaan myös itseä. Opiskelijat kokivat myös empatiakyvyn - jonka toteutumiseen vaaditaan ensin omien tunteiden ymmärtämistä - tärkeäksi. (Rantanen 2014, 27 - 30; Suni 2013, 79.)

Myös tietoisuus vaikuttaa asenteisiin. Tietoisuus tarkoittaa opettajien ja muun koulun henkilökunnan tietoisuutta opiskelijoiden yksilöllisistä tarpeista ja mahdollisuuksista. Opettajien ja koulun muun henkilöstön tietoisuus vaikuttaa siihen minkälaiseksi opiskelijan kokemus opiskeluympäristöstä muodostuu ja minkälaisia asenteita siitä välittyy. Tietämättömyys voi ennakkoluulojen, pelkojen ja yleistämisen kautta aiheuttaa syrjintää ja osallistumisen esteitä. Sosiaalista esteettömyyttä koulussa voidaan edesauttaa tiedottamalla kouluyhteisöä esimerkiksi erilaiseen oppimiseen liittyvistä asioista. Koulun henkilökunta joutuu miettimään, miten erilaisista tarpeista tiedottaminen hoidetaan opiskelijan yksityisyyttä samalla kunnioittaen. (Jokinen 2013, 15; Markkanen 2011, 21–23, 70, 77–80, Rantanen 2014, 24.)

### **Opiskelijan oma asenne**

Opiskelijan oma asenne erilaisuuttaan ja osaamistaan kohtaan on myös osa sosiaalista esteettömyyttä. Opiskelijat peilaavat omaa erilaisuuttaan ja osaamistaan sosiaalisessa kouluyhteisössä toisiin opiskelijoihin. Opiskelijoiden omaa asennetta pärjäämisestään eli itsetuntoa sekä sitoutumista opiskeluun vahvistavat etenkin onnistumisen kokemukset. (Jokinen 2013, 53; Poskiparta 2013, 55.)

## 6.2 Vuorovaikutus

Vuorovaikutus nousi tutkimuksessani toiseksi yläkategoriaksi, johon tutkimani aineiston perusteella miellän kuuluvan ilmapiirin, osallisuuden, osallistumisen ja yhteisöllisyyden. Yksikään näistä alateemoista ei mahdollistu ilman ihmisten välistä sosiaalista vuorovaikutusta.

### Ilmapiiri

Ilmapiiri on keskeinen koulun sosiaaliseen esteettömyyteen vaikuttava osa-alue. Tunnelma koulussa on jopa tärkeämpää kuin koulun tilat tai välineet. Hyvä ilmapiiri auttaa opiskelijoita olemaan ”omana itsenään” ja avoimena uuden oppimiselle. Rento tunnelma myös lieventää jännitystä, eikä virheitä tarvitse pelätä. Toisaalta on muistettava, että joillekin hyvä oppimisilmapiiri ei ole sitä kaikille. Koska ympäristön vaihtaminen ei aina ole mahdollista - eikä välttämättä toivottavaakaan - on hyvän oppimisilmapiirin rakentaminen kouluille tärkeä haaste. Tunnelman luoja opettajan toiminta ja ryhmän henki ovat ratkaisevan tärkeässä asemassa. (Jokinen 2013, 58–68; Poskiparta 2013, 53.)

### Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys koulussa tarkoittaa sitä, että opiskelijat tulevat koulussa hyväksytyksi ja ymmärretyksi, saavat kavereita ja mahdollisuuden sosiaaliseen oppimiseen. Keskeinen osa-alue yhteisöllisyyden esteettömyydessä onkin vertaissuhteiden esteettömyys, joka koostuu kanssakäymisestä ja yhteenkuuluvuuden kokemuksesta muiden opiskelijoiden kanssa, muiden opiskelijoiden tavoittamisen helppoudesta sekä muiden opiskelijoiden koetusta tietoisuudesta ja suhtautumisesta itseensä. (Jokinen 2013, 56; Markkanen 2011, 54, 77.)

### Osallisuus

Osallisuuteen koulussa liittyy esimerkiksi opiskelijoiden mahdollisuus esittää ehdotuksia opetuksen kehittämiseksi. Osallisuus koulussa toteutuu vuoropuhelun välityksellä ja opiskelijoiden kuulemisella heitä koskevassa päätöksenteossa. Mitä paremmin koulun henkilökunta on perillä opiskelijoiden näkökulmista ja kokemuksista, sitä laadukkaampia palveluita ja tukea he osaavat tarjota. (Jokinen 2013, 54, 61; Rantanen 2014; 26.)

Osallisuuden toteutumiseksi tärkeää on tiedotuksen ja tiedonsaannin esteettömyys. Tiedotuksen esteettömyys tarkoittaa tiedotuksen sisällön - eli tiedon - saavutettavuutta ja sen toteutumiseksi tietoa pitää olla tarjolla eri muodoissa. Tiedon saanti tarkoittaa opiskelun käytännön asioihin,

oheistoimintaan ja tukitoimiin liittyvää tiedonsaannin sekä henkilökunnan tavoittamiseen liittyvää esteettömyyttä. Mielenkiintoinen huomio on se, että vaikka opiskelija saavuttaisi tiedon, sen vastaanottamisen esteettömyys ei välttämättä toteudu esimerkiksi opiskelijan oman keskittymisen vaikeuden vuoksi. (Markkanen 2011, 72.)

### **Osallistuminen**

Osallistuminen koulun sosiaalisen esteettömyyden osa-alueena koostuu koetusta mahdollisuudesta osallistua halutessaan opiskelija- ja oheistoimintaan sekä mahdollisuudesta vaikuttaa itseensä liittyviin asioihin. Osallistumista koulussa voi tukea ystävällisellä käytöksellä ja kutsumalla kaikki ryhmään mukaan. (Markkanen 2011, 72; Rantanen 2014, 26.)

Osallistumisen toteutumiseen vaikuttaa opiskelijan oman tiedotuksen esteettömyys. Oman tiedotuksen esteettömyys koostuu koetusta helpoudesta ilmaista omat mielipiteensä ja toiveensa opettajalle, mahdollisuudesta tiedottaa opettajia omista tarpeistaan sekä kanssakäymisestä opettajien ja muun henkilökunnan kanssa. Oman tiedotuksen vähyyks koulussa on usein opiskelijan oma valinta ja liittyy haluttomuuteen kertoa omista asioista. (Markkanen 2011, 54; 70.)

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kirjallisuuskatsauksen tietoperustassa käsiteltiin sitä, että esteettömyyttä ja sosiaalista esteettömyyttä määritellään moninaisesti ja, että sosiaalinen esteettömyys nähdään yhtenä esteettömyyden osa-alueena. Myös tämä tutkimus osoitti, että sosiaalista esteettömyyttä määritellään monin eri tavoin ja että esteettömyyden osa-aluejako ei ole selkeä.

Useissa aineistoni tutkimuksissa arvot liitettiin psyykkiseen esteettömyyteen, ei sosiaaliseen. Arvot kuitenkin vaikuttavat asenteiden taustalla ja yhdenvertaisuus ja tasa-arvo nousivat aineistoni tutkimuksissa asenteiden lisäksi keskeiseksi sosiaalisen esteettömyyden osa-alueeksi. Siksi ”arvot” sisällytettiin tässä kirjallisuuskatsauksessa sosiaalisen esteettömyyden yläkategoriaksi asenteiden rinnalla.

Markkanen viittaa gradussaan Laaksovirtaan (2006, 41) ja toteaa, että ympäristön asenteet ja tietoisuus erilaisten ihmisten tarpeista voidaan nähdä keskeisinä sosiaalisesti esteettömän ympäristön elementteinä. Esteettömyys rakentuu lopulta pitkälti asenteista ja niiden voidaan ajatella olevan esteettömyyden tärkeimpiä portinvartijoita. Herkkyys ja halu esteiden tunnistamiseen ja poistamiseen kumpuavat muodollisten säädösten ohella juuri asenteista. (Markkanen 2011, 21.)

Tietoperustassa esitellyssä Laaksosen (2006) tutkimuksessa sosiaalinen esteettömyys yliopistossa liitettiin vain yhteisön asenteisiin. Tämänkin tutkimuksen tulosten perusteella yhteisön asenteet on keskeisin koulun sosiaaliseen esteettömyyteen vaikuttava tekijä, mutta kuitenkin vain yksi sosiaalisen esteettömyyden osa-alue. Tietoperustassa esitellyssä Pietilän (2008) raportissa asenteiden katsottiin olevan kaiken esteettömyyden edistämisen taustalla, jonka vuoksi tärkeää on tiedon lisääminen erilaisuudesta ja tuen tarpeista. Myös tässä tutkimuksessa tietoisuus nousi keskeiseksi asenteisiin liittyväksi tekijäksi.

Pietilän raportin mukaan oppilaitoksilla on hyviä käytäntöjä sosiaalisen esteettömyyden toteuttamiseen erityisesti viestinnän osa-alueella. Tässä kirjallisuuskatsauksessa viestinnän teema ja kaantui tiedon saannin ja oman tiedottamisen aihe-alueiksi. Esimerkiksi sosiaalisesta esteettömyydestä oppilaitoksissa nostettiin Pietilän raportissa myös sukupuolisensitiivisyys, joka ei kuitenkaan noussut teemaksi tässä kirjallisuuskatsauksessa. Tämän ei voida kuitenkaan ajatella tarkoittavan, ettei sukupuolisensitiivisyys olisi tärkeä sosiaalisen esteettömyyden osa-alue.

Jokinen (2013, 15) viittaa gradussaan Rimpelään (2008, 6-7) ja toteaa, että sosiaalinen esteettömyys mielletään usein sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyväksi. Vuorovaikutus nousikin tässä tutkimuksessa toiseksi sosiaalisen esteettömyyden pääkategoriaksi. Poskiparta (2013, 20) viittaa tutkimuksessaan Wongiin ym. sekä Silkelään (Wong, Graham, Hoskyn & Berman 2008, 121; Silkelä 2001, 20) ja toteaa, että positiivinen ja turvallinen ilmapiiri sekä hyvän olon tunne tehostavat oppimista ja hyvä ilmapiiri voi itsessään olla myös oppimiskokemus.

Osallisuus ja osallistuminen ovat tulosten perusteella ilmapiirin lisäksi keskeisiä vuorovaikutukseen liittyviä osa-alueita. Tämän kirjallisuuskatsauksen tietoperustassa mainittiin, että ero osallisuuden ja osallistumisen välillä on tärkeä havaita. Osallistumisen ajatellaan olevan prosessi ja keino osallisuuden edistämiseksi. Tutkimusaineistoni tuloksista ilmeni, että osallisuus ja osallistuminen käsitettä käytetään myös synonyymeina. Tulosten mukaan molemmissa teemoissa nousi esiin itseensä liittyviin asioihin - esimerkiksi opetukseen – vaikuttaminen.

Koulun henkilökunta on keskeisessä asemassa sosiaalisen esteettömyyden edistämässä. Kiinnitän seuraavassa huomiota oman ammatinkuntani osaamiseen asiassa, mutta vastaavia asioita voivat hyödyntää muutkin koulussa työskentelevät henkilöt. Sosionomi voi koulussa työskennellä muun muassa kuraattorina, ohjaajana, tai koulumentorina. Opettamisvelvollisuuden puuttuessa ajattelen sosionomin olevan koulun työntekijänä erityisen hyvässä asemassa sosiaalisen esteettömyyden edistämässä. Sen liittyessä erityisesti asenteisiin ja vuorovaikutukseen, on sosionomin osaaminen mielestäni asiaan liittyen validia. Kirjallisuuskatsauksen tulosten perusteella sosionomi voi koulumaailmassa työskennellessään vaikuttaa sosiaalisen esteettömyyden toteutumiseen pitämällä toiminnassa esillä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden arvoja ja niihin liittyvää lainsäädännöllistä ohjausta. Sosionomi voi kiinnittää huomiota siihen, että kaikkien mielipide huomioidaan yhteisissä päätöksissä ja osaamisellaan tukea niitä opiskelijoita, jotka tarvitsevat mielipiteensä ilmaisemiseen rohkaisua tai muuta tukea. Sosionomikoulutuksessa saa tietoa erilaisista yksilöllisistä tuen tarpeista ja tätä tietoa sosionomi voi koulussa työskennellessään jakaa kouluyhteisössä, jotta opiskelijoiden tarvitsemat erityisjärjestelyt toteutuvat ja ennakkoluulot erilaisuutta kohtaan vähenevät.

Sosionomin on tärkeää tunnistaa ja reflektoida omia asenteitaan ja olla mukana vaikuttamassa koko kouluyhteisön asenteisiin niin, että myös haavoittuvassa asemassa olevien yksilöiden ja ryhmien kohtelu koulussa on tasa-arvoista. Sosionomi voi toiminnallaan tukea kouluyhteisön

myönteistä asennetta erilaisuutta kohtaan, esimerkiksi järjestämällä erilaisille opiskelijoille ja koulun henkilökunnalle mahdollisuuksia kanssakäymiseen ja hyvien kokemusten syntymiseen. Kouluyhteisössä esille voi tuoda sen, että jokaisella ihmisellä on ennakkoluuloja, niitä ei tarvitse kauhistella tai arvostella, mutta ne on syytä tunnustaa ja tunnistaa, jotta positiivinen asennemuutos mahdollistuu.

Sosionomi voi tukea sosiaalista esteettömyyttä myös vahvistamalla opiskelijoiden itsetuntoa muun muassa huomioimalla opiskelijan vahvuuksia ja onnistumisia. Erityiskoulussa työskenneltyäni olen kuitenkin huomannut, että joskus onnistumisten huomioiminen kääntyy itseään vastaan. Tähän on varmasti monia syitä, mutta usein opiskelija lienee saanut niin paljon kriittistä palautetta, että kehuminen tuottaa turvattoman olon ja saa käyttäytymään huonosti, jotta ”tuttu ja turvallinen” kriittinen asenne opiskelijaa kohtaan palautuisi. Joskus kehu voi myös toimia syynä ”heittää hanskat tiskiin”: koska jossain on onnistuttu, enää ei tarvitse. Nämä tekijät huomioiden sosionomin ja koulun muun yhteisön on osoitettava erityistä herkkyyttä myös onnistumisen huomioimisessa. Mielestäni niin tässä kuin muussakin sosiaali- ja kasvatustieteiden työssä auttaa opiskelijoiden ja asiakkaiden sekä heidän reaktioidensa tunteminen.

Sosionomi on myös vuorovaikutuksen ammattilainen. Sosiaalialan työtä ei voi tehdä ilman vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa ja koulutuksen ja kokemuksen avulla sosionomi voi vaikuttaa kouluyhteisön positiivisen ilmapiirin syntymiseen. Sosionomi voi osaamisellaan myös tukea yksilön ryhmässä toimimisen taitoja, osallisuutta ja osallistumista muun muassa ohjauksella ja kuulemalla opiskelijoiden näkökulmaa heitä koskevista asioista ja näin edistää heidän mielipiteidensä vaikutusta kouluyhteisön toimintaan.

## 8 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen uskottavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut kulkevat käsi kädessä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132). Tutkimus on eettisesti hyväksyttävä ja uskottava, jos tutkimuksen teossa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. Siihen kuuluu tutkijan rehellisyys, tarkkuus ja huolellisuus tutkimuksen teossa ja tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa. Tutkimuksessa on annettava toisten tutkijoiden töille niille kuuluva arvo ja viitattava niihin asianmukaisesti. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös, että tutkimus suunnitellaan, raportoidaan ja tallennetaan tieteellisten vaatimusten mukaan. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012–2014.) Pysin tutkimuksessani noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä, raportoin ja perustelin tutkimukseni vaiheita asianmukaisesti.

Valintojen ja raportoinnin eettisyys korostuu kuvailevan kirjallisuuskatsauksen kaikissa vaiheissa sen menetelmällisen väljyyden vuoksi. Luotettavuuden kannalta on keskeistä, että tutkimuskysymys on muotoiltu selkeästi. Aineiston valinnassa ja käsittelyssä korostuu tutkimuseettikan noudattaminen raportoinnin oikeudenmukaisuuden, tasavertaisuuden ja rehellisyyden kannalta. Eettisyys ja luotettavuus ovat tiiviisti sidoksissa toisiinsa, ja yritin parantaa niitä koko prosessin ajan läpinäkyvällä ja johdonmukaisella etenemisellä tutkimuskysymyksistä johtopäätöksiin. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan menetelmäosan ja aineiston sisäänottokriteerit selkeästi. (Kangasniemi ym. 2013, 297–298.)

Kirjallisuuskatsaukseni kaltaista laadullista tutkimusta voidaan vahvistettavuuden, uskottavuuden, siirrettävyyden ja refleksiivisyyden – tai reflektiivisyyden - avulla. Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että toinen tutkija pystyy seuraamaan tutkimuksen etenemistä. Syytä on kuitenkin huomioida, että vaikka toinen tutkija tekisi saman tutkimuksen samoilla sisäänottokriteereillä, voi hän tulosten tulkinnallisista eroista johtuen päätyä erilaisiin johtopäätöksiin. (Kylmä & Juvakka 2007, 127, 129.) Kirjallisuuskatsauksen kyseessä ollessa on myös huomioitava, että tutkittavana olevasta aiheesta voi olla myöhemmin ilmestynyt uutta relevanttia aineistoa, jonka mukaan ottaminen muuttaa tutkimuksen tuloksia. Pysin lisäämään tutkimukseni vahvistettavuutta kirjoittamalla tutkimuksessani käyttämät tietokannat ja hakusanat tarkasti ylös. Tällä varmistin sen, että tutkimus voidaan toistaa samoja tietokantoja ja hakusanoja käyttäen. Lisäksi kirjasin tieteellisen tutkimustavan mukaisesti käyttämäni lähteet tekstiin ja lähdeluetteloon. Tämä mahdollistaa tutkimukseni lukijalle käyttämiini aineistoihin ja lähteisiin perehtymisen. Huomioitava kuitenkin



kin on, että elektronisen aineiston tai lähteen kyseessä ollessa, voi lähteiden löytäminen syystä tai toisesta myöhemmin estyä. Siksi olen tieteellisen tavan mukaisesti kirjoittanut lähteisiin käyttämiäni elektronisten aineistojen viittauspäivämäärät.

Uskottavuus kuvaa tutkimuksen ja tulosten uskottavuutta ja näiden todistamista tutkimuksessa. Uskottavuutta voidaan vahvistaa keskustelemalla tutkimusprosessin eri vaiheista ja tuloksista muiden asiantuntijoiden kanssa. (Kylmä & Juvakka 2007, 128.) Tein opinnäytteeni aikataulullisista syistä ilman paria tai ryhmää, mikä vähentää työni luotettavuutta. Työn toteuttamisessa ja kriittisessä tarkastelussa minulla ovat kuitenkin olleet tukena Oulun ammattikorkeakoulun työtäni ohjaavat opettajat, opinnäytetyöni tilaajan EPeLI – hankkeen työntekijä Sari Haapakangas, Oulun ammattikorkeakoulun informaattikko sekä opinnäytetyöni opponijot, jotka ovat tarkastelleet ja kommentoineet työni luotettavuutta jo ennen sen tulosten lopullista raportointia.

Tutkimustulosten siirrettävyydellä tarkoitetaan niiden siirrettävyyttä toisiin vastaaviin tilanteisiin (Kylmä & Juvakka 2007, 129). Tässä kirjallisuuskatsauksessa mukana olevien alkuperäistutkimusten osallistujien joukko ei ole homogeeninen, mikä vähentää tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. Toisaalta heterogeeninen osallistujajoukko voi parantaa tutkimuksen yleistettävyyttä. Aineiston tutkimusten osallistujat ja tutkimusmenetelmät näkyvät liitteessä 2, josta lukija voi itse arvioida tulosten siirrettävyyttä ja yleistettävyyttä.

Reflektiivisyys tarkoittaa tutkijan tietoisuutta omista lähtökohdistaan. Tutkijan tulee arvioida ja kuvata raportissaan, miten hän vaikuttaa aineistonsa ja tutkimuksen kulkuun (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Reflektoin omaa työskentelyäni tutkijana tutkimusprosessin aikana. Pohdin, kuinka vaikutan tutkimukseen omien valintojeni kautta ja miten nämä vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen. Tutkimuksen edetessä kysyin itseltäni muun muassa, rajasinko tutkimukseni ulkopuolelle joitakin tärkeitä aineistoja, olivatko aineistoksi valitsemani tutkimusten tulokset luotettavia ja onko aikatauluni liian tiukka laadukkaan tutkimuksen tekemiseen. Näiden kysymysten läpikäynnissä olisi ollut apuna toisen tutkijan mukana olo, mutta keskustelin myös näistä kysymyksistä opinnäytteeni ohjaajien sekä kirjaston informaattikon kanssa. Koen heidän asiantuntemuksensa osaltaan lisänneen tutkimukseni luotettavuutta.

## 9 POHDINTA

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli kuvailla, miten koulun sosiaalista esteettömyyttä tarkastellaan kirjallisuudessa. Tutkimuskysymys oli: Mitä on sosiaalinen esteettömyys koulussa kirjallisuuden perusteella? Kirjallisuuskatsauksen tulosten mukaan sosiaalinen esteettömyys koulussa on kouluyhteisön asenteita ja sen jäsenten välistä vuorovaikutusta.

Tutkimusmetodin valinta kuvailevaksi kirjallisuuskatsaukseksi mahdollisti erilaisten aineistojen yhdistämisen ja kokoamisen laajasti. Tuloksista ilmeni, että sosiaalisen esteettömyyden käsite on vielä hyvin vakiintumaton ja tutkimusprosessin aikana omaksi tavoitteekseni muodostuikin selkeyttää käsitteen merkitystä. Lisäksi sidoin käsitteen koulumaailmaan hankkeen tilaajan toimintaympäristön vuoksi.

Tutkimuskysymykseksi olisi voinut paremmin sopia: Mistä esteettömyyden osa-alueista koulun sosiaalinen esteettömyys muodostuu? Tutkimuskysymys muotoiltuna: Mitä on sosiaalinen esteettömyys koulussa, tuntui tutkimusprosessin kuluessa usein jäykältä ja hankalalta suoraan vastata.

Tradenomina ammattikorkeakoulun opinnäytetyöprosessi oli minulle tuttu, mutta haastava kokemus. Henkilökohtaiseen elämään liittyvät haasteet kaatoivat aiemman sosiaalialan opinnäytetyöprosessini, mutta tätä kirjallisuuskatsausta aloittaessani olin motivaatiota täynnä. Oulun ammattikorkeakoulun sosiaalialan opinnäytetyön ohjauksen väitän kokemusteni perusteella olevan aikataulullisesti haastavaa. Tähän kirjallisuuskatsaukseen sain onnekseni pätevää ohjausta Epeli – hankkeen työntekijältä. Oma motivaatio ja aikataulutukset säilyivät koko opinnäyteprosessin ajan haasteista huolimatta.

Tutkimuksellista haastetta minulle toivat aineistonhakuprosessi sekä sosiaalisen esteettömyyden käsitteen vakiintumattomuus. Toisaalta nämä olivat juuri niitä minulle opinnäytetyöprosessissa uusia asioita, joista halusinkin kirjallisuuskatsausta tehdessä oppia. Näissä haasteissa minua auttoivat opinnäytteeni ohjaajien palaute sekä kirjaston informaatikon ammattitaidon hyödyntäminen.

Pohdin muun muassa sitä, onko aineistoni tutkimusten otantajoukko riittävä ja voiko esimerkiksi alakouluikäisten lasten kokemuksia sosiaalisesta esteettömyydestä liittää sosiaalisen esteettö-

myyteen juuri koulumaailmassa. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodinä on siinä mielessä joustava, että siihen voidaan sisällyttää erityyppisiä tutkimuksia, joissa otantajoukko ja tutkimusmenetelmätkin ovat erilaisia. Sosiaalinen esteettömyys on mielestäni myös yleistettävissä niin, että kokemus sosiaalisesta esteettömyydestä voidaan siirtää koulumaailmaan, vaikka koulua ei vastauksessa olisi nimenomaisesti käsitelty.

Reflektiivisen tutkimusotteen sisäistäminen näkyy opinnäytteessäni omien valintojen ja niiden vaikutusten pohtimisena sekä tutkimuskirjallisuuteen huolellisena perehtymisenä. Oman toiminnan reflektointi on mielestäni yksi sosionomin tärkeimmistä taidoista, sillä on tärkeää pohtia, mikä merkitys omalla arvomaailmalla ja toiminnalla on asiakkaisiin ja työyhteisöön ja miten omaa työskentelyä voisi jatkuvasti kehittää.

Olen mielestäni saavuttanut omat oppimistavoitteeni, joita olivat reflektiivisen tutkimusotteen sisäistäminen, oman asiakasosaamisen syventäminen sekä ymmärryksen ja osaamisen lisääminen sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa. Väitän osaavani ottaa sosiaalisen esteettömyyden mahdollistamat tekijät asiakastyössä nyt paremmin huomioon kuin ennen opinnäytetyöprosessia. Olen työskennellyt aiemmin koulussa ja kirjallisuuskatsauksen teko on auttanut reflektoimaan omaa työskentelytapaa kouluyhteisössä niin, että mikäli jatkossa työskentelen koulumaailmassa, osaan ottaa sosiaalisen esteettömyyden toetutumisen ja sen edistämisen entistä paremmin huomioon.

Tutkimusta tehdessä oli silmiä avaavaa havaita, että esteettömyys asioiden parissa toimivakin (kts. Pietilä 2008, 12) käyttää sosiaaliseen esteettömyyteen liittyvästä tilanteesta kirjoittaessaan sanoja ”vastakkaista sukupuolta oleva avustaja”. Ikään kuin vaikeavampainen opiskelija - tai hänen avustajansa - ei voisi olla kuin jompaakumpaa kahdesta normatiivisesta sukupuolesta. Käyttäisin mieluummin sanoja ”muuta sukupuolta oleva avustaja”. Asia saa pohtimaan sitä, kuinka syvällä suoraviivaiset ajatusmallit ovatkaan ja kuinka helppoa on toimia ikään kuin ”vahingossa väärin”, hyvää tarkoittaen ja haluten. Reflektointi auttaa mielestäni tähän ja edellä mainittu huomio auttoi ymmärtämään, että niin omista kuin muidenkin valinnoista, ajatuksista ja tavoista voi reflektoinnin avulla ottaa opiksi.

Rantanen mainitsi tutkimuksessaan, että muutaman lapsen mielestä suvaitsevaisuus tarkoittaa sitä, että ketään ei syrjitä erilaisuuden vuoksi ja että kukaan ei jää yksin. (Rantanen 2014, 28.) Suvaitsevaisuus on kuitenkin käsitteenä ongelmallinen, koska se sisältää käsityksen siitä, että

joku – arvoasteikolla ylempänä oleva – suvaitsee alempiarvoista. Suvaitsevaisuuskäsite on esimerkiksi poistettu kokonaan sosionomin kompetensseista, joten suvaitsevaisuuteen liittyvä osuus Rantasen tutkimuksesta on jätetty tämän kirjallisuuskatsauksen tuloksissa huomioimatta. (vrt. TAMK sosiaaliala 2016, viitattu 8.9.2016 ja Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit, viitattu 1.11.2016.)

Mielestäni esteettömyydestä puhuttaessa on muistettava, että moniin esteettömyyttä edistäviin tekijöihin kuuluu yhteisiä resursseja, verovaroja. Kaikille kaikkea voi – ja joissakin asioissa tuleekin – vaatia, mutta kaikkeen resurssit eivät riitä. Syytä on pitää mielessä sekin, että yhdelle esteettömäksi muutettu ympäristö voi muuttua esteelliseksi muille. Niin yhteiskunnan kuin koulunkin totaalisena esteettömyys on siis absurdi ajatus (kts. Markkanen 2011, 13). Vaaditaan arvovalintoja ja osaamista, että esteettömyyden edistämiseksi kootut rajalliset resurssit käytettäisiin kokonaisuus huomioiden mahdollisimman hyvin. Sosiaalinen esteettömyys on tämän tutkimuksen tulosten mukaan myönteisiä asenteita ja positiivista ilmapiiriä, joiden toteutuminen ei välttämättä maksa mitään ylimääräistä. Siksikin siihen voisi koulu yhteisöissä kiinnittää erityistä huomiota.

Opinnäytetyöni tavoitteena oli koota tietoa sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa Suomen Vanhempainliiton ”Koti, koulu ja kolmas sektori erityislasten ja – perheiden osallisuuden edistäjinä koulussa” – hankkeelle. Uskon, että hanke voi opinnäytteeni tuloksia toiminnassaan hyödyntää. Ennen kaikkea toivon, että opinnäyte herättää pohtimaan ja keskustelemaan vielä lisää tutkimuksessani esille tulleita sosiaaliseen esteettömyyteen liittyviä asioita ja että se toisaalta selkeyttäisi sosiaalisen esteettömyyden käsitettä. Aikataulullisista syistä en ottanut muissa maissa tehtyjä tutkimuksia sosiaalisesta esteettömyydestä koulussa kirjallisuuskatsaukseeni mukaan. Jatkossa voitaisiin tutkia myös näitä tutkimuksia, jotta saataisiin mukaan näkökulmia, joita ehkä suomalaisessa koulumaailmassa ei vielä ole osattu huomioida. Toisaalta voitaisiin selvittää kulttuurin vaikutusta sosiaaliseen esteettömyyteen: koostuuko sosiaalinen esteettömyys koulussa jossakin muussa maassa eri osa-alueista kuin Suomessa? Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, minkälaisiin konkreettisiin toimiin kouluissa on ryhdytty sosiaalisen esteettömyyden edistämiseksi ja minkälaisia tuloksia toimilla on saatu aikaan.

## LÄHTEET

Autismi- ja Aspergerliitto ry 2016. Esteettömyys asenteeksi. Viitattu 2.10.2016  
[http://www.autismiliitto.fi/toimintaa\\_ja\\_tukea/esteettomyys](http://www.autismiliitto.fi/toimintaa_ja_tukea/esteettomyys)

Ekholm, E. 2009. Monimuotoisuus ja esteettömyys: näkövammaisten asiantuntijoiden työelämäkokemuksia. Helsinki: Multiprint.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Flinkman, M. & Salanterä, S. 2007. Integroitu katsaus - eri metodeilla tehdyn tutkimuksen yhdistäminen katsauksessa. Teoksessa K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt & R.-L. Ääri. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteenlaitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A:51/2007, 84–100

Haapala, S. & Urhonen, A.-M. 2003. Asenteet suomalaisessa yhteiskunnassa. Julkaisussa Esteetön opiskelu kuuluu kaikille. Muistio ja toimenpideohjelma vammaisten aseman parantamiseksi korkeakouluissa. Kuulonhuoltoliitto ry, Kynnys ry, Näkövammaisten Keskusliitto ry, Suomen Ammattikorkeakouluopiskelijayhdistysten Liitto SAMOK ry, Suomen ylioppilaskuntien liitto ry.

Jokinen, A. Esteetön opiskeluympäristö ammatillisessa oppilaitoksessa. Tapaustutkimus erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ja heidän opettajiensa kokemuksista. Liikuntakasvatuksen laitos / Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.

Kangas, M. 2009. Turun yliopiston esteettömyys – haastattelututkimus erityisjärjestelyjä käyttävien opiskelijoiden kokemuksista yliopistossa. Viitattu 2.10.2016 [www.esok.fi/esok-hanke/linkit/aineistot/Prose\\_raportti.doc/](http://www.esok.fi/esok-hanke/linkit/aineistot/Prose_raportti.doc/)

Kangasniemi M., Utriainen K., Ahonen S.-M., Pietilä A.-M., Jääskeläinen P. & Liikanen E. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenennettyyn tietoon. Hoitotiede 25(4), 291-301.

Kempainen, E. 2011. Esteetön yhteiskunta YK:n keinoin - Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista. Raportteja 50/2011. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Kilpelä, N. 2013. Yhtenä joukossa vai ympäristön ehdoilla? Vapaan sivistystyön esteettömyyden kehitysnäkymät. Teoksessa M. Laitinen (toim.) Miksi joka paikkaan pitää päästä. Vantaa: Kansanvalistusseura. 62-77.

Kiviniitty, S. 2014. Sosiaalinen esteettömyys. Viitattu 2.10.2016 [http://www.espool.fi/fi-FI/Sosiaali\\_ja\\_terveyspalvelut/Hyvinvointi\\_ja\\_terveys/Hyvinvointiblogi/Sosiaalinen\\_esteettomyys\(44792\)](http://www.espool.fi/fi-FI/Sosiaali_ja_terveyspalvelut/Hyvinvointi_ja_terveys/Hyvinvointiblogi/Sosiaalinen_esteettomyys(44792))

Kulttuuria kaikille 2016a. Sosiaalinen saavutettavuus. Viitattu 27.9.2016 [http://www.kulttuuriakaikille.info/saavutettavuus\\_mita\\_on\\_saavutettavuus\\_sosiaalinen\\_saavutettavuus](http://www.kulttuuriakaikille.info/saavutettavuus_mita_on_saavutettavuus_sosiaalinen_saavutettavuus)

Kulttuuria kaikille 2016b. Mitä on saavutettavuus? Viitattu 27.9.2016 [http://www.kulttuuriakaikille.info/saavutettavuus\\_mita\\_on\\_saavutettavuus](http://www.kulttuuriakaikille.info/saavutettavuus_mita_on_saavutettavuus)

Kuuloliitto ry. 2016. Tervetuloa kuulokynnys-esteettömyys sivuille! Viitattu 27.9.2016

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. 1. p. Helsinki: Edita Prima Oy.

Laaksonen, E. 2003. Esteetön opiskelu yliopistossa. Opetusministeriön julkaisuja 2005:6. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.

Laaksovirta, R. 2006. Alma mater omnibus. Helsingin yliopiston esteettömyyshankkeen raportti ja suositukset. Esteettömyystyöryhmä.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 1329/2014

Leemann, L., Kuusio, H. & Hämäläinen, R.-M. 2015. Sosiaalinen osallisuus. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 27.9.2016

[https://www.thl.fi/documents/10531/2088501/Tietopaketti\\_Sosiaalinen\\_Osallisuus.pdf/52a41c04-c4fa-4cf0-bc6f-0bb06705903b](https://www.thl.fi/documents/10531/2088501/Tietopaketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/52a41c04-c4fa-4cf0-bc6f-0bb06705903b)

Leino, S. & Rouvinen-Wilenius, P. 2010. Terveyden edistäminen ja sosiaalisten mahdollisuuksien politiikka. Teoksessa: H. Hiilamo & J. Saari. Hyvinvoinnin uusi politiikka- johdatus sosiaalisiin mahdollisuuksiin. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print, s. 231–249.

Leino-Kilpi, H. 2007. Kirjallisuuskatsaus – tärkeää tiedon siirtoa. Teoksessa K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt & R-L. Ääri. (toim.) Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Turun Yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A: 51/2007. Turku: Turun yliopisto, 2.

Lukiolaki 21.8.1998/629

Markkanen, M. 2011. Kansanopistojen esteettömyys erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden näkökulmasta - Yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien esteet. Pro gradu – tutkielma. Vapaan sivistystyön esteettömyys – tutkimushanke. Helsingin yliopisto.

Metsola, L. 2008. Pedagoginen saavutettavuus. Johdanto. Teoksessa S. Eskola, L. Metsola, K. Miettinen, L. Piha, M-L. Rahikkala & U. Ruuskanen (toim.) Kaikille yhteiseen ammattioppilaitokseen. Invalidiliiton julkaisuja, 21–22.

Oamk:n yhdenvertaisuus ja tasa-arvosuunnitelma 2016–2018 - Opiskelijat. Viitattu 1.11.2016  
[https://oiva.oamk.fi/tietoa\\_opiskelusta/palvelut\\_opiskelijoille/tasa-arvotyto/tasaarvofi.pdf](https://oiva.oamk.fi/tietoa_opiskelusta/palvelut_opiskelijoille/tasa-arvotyto/tasaarvofi.pdf)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. 30.12.2013/1287. Viitattu 6.9.2016  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Oranen, M. 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriön Lastensuojelun kehittämisohjelman osaraportti. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 1.11.2016  
[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Perusopetuslaki 30.12.2013/1267.

Pesola, K. (2009). Esteettömyysopas - mitä miksi, miten. (No. O.39). Invalidiliiton julkaisuja.

Pietilä, P. 2008. Liikkumisen esteistä ajan hallintaan - Esteettömyyden hyvät käytännöt ja kovat kokemukset korkea-asteen oppilaitoksissa. ESOK – hanke Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa 2006 – 2009. Turun yliopisto.

Rantanen, R. 2014. Sosiaalinen esteettömyys alakouluikäisten lasten näkökulmasta – verkko-opetuspaketin kehittäminen kaikille.fi – sivustolle. Hyvinvointiteknologian koulutusohjelma YHY12. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Viitattu 8.9.2016  
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69745/rantanen\\_ritva.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/69745/rantanen_ritva.pdf?sequence=1)

Rauhala-Hayes, M., Topo, P. & Salminen, A-L. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto SITRA 172 1998. Kohti esteetöntä tietoyhteiskunta. Viitattu 27.9.2013.  
<http://www.sitra.fi/julkaisut/tietoyhteiskunta/sitra172.pdf>

Rimpelä, M. 2008. Esipuhe. Teoksessa S. Eskola, L. Metsola, K. Miettinen, L. Piha, M-L: Rahikkala & U. Ruuskanen (toim.) Kaikille yhteiseen ammattioppilaitokseen. Invalidiliiton julkaisuja, 6-7.

Saarinen, H. 2013. Esteettömyys ammattiopinnoissa. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.9.2016 [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/62131/Saarinen\\_Heino.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/62131/Saarinen_Heino.pdf?sequence=1)

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisu 62. Julkisojohtaminen 4. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Setlementtiliitto 2016. Esteettömyys. Viitattu 26.9.2016 <https://setlementti-fi.directo.fi/yhdessa-mukana/yhdessa-mukana-projekti/arvokas-vanhuus/esteettomyys/>

Sikkelä, R. 2001. Luokanopettajaksi opiskelevien persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Kasvatus 32 (1), 15-23.



Sisäasiainministeriö 2011. Kop, kop – Pääseekö sisään. Yhdenvertaisen järjestötoiminnan opas urheilu- ja nuorisojärjestöille. Sisäasiainministeriön julkaisut 28. Viitattu 8.9.2016 <http://alli.fi/binary/file/-/id/655/fid/1279/>

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016. Viitattu 1.11.2016 [www.diak.fi/opiskelu/harjoittelu/Documents/Sosionomi\\_kompetenssit\\_2016.pdf](http://www.diak.fi/opiskelu/harjoittelu/Documents/Sosionomi_kompetenssit_2016.pdf)

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731

Suomen Vanhempainliitto. 2016a. Suomen Vanhempainliitto. Viitattu 8.9.2016 [http://www.vanhempainliitto.fi/y/lanavigointi/tietoa\\_liitosta](http://www.vanhempainliitto.fi/y/lanavigointi/tietoa_liitosta)

Suomen Vanhempainliitto. 2016b. Erityisperheet vahvemmin mukaan kodin ja koulun yhteistyöhön Viitattu 6.9.2016 [http://www.vanhempainliitto.fi/ajankohtaista/701/erityisperheet\\_vahvemmin\\_mukaan\\_kodin\\_ja\\_koulun\\_yhteistyohon](http://www.vanhempainliitto.fi/ajankohtaista/701/erityisperheet_vahvemmin_mukaan_kodin_ja_koulun_yhteistyohon)

Suomen ylioppilaskuntien liitto ry 2016. Yhdenvertainen ja saavutettava opiskelukulttuuri. Viitattu 2.10.2016 <http://www.opiskelukyky.fi/yhdenvertainen-ja-saavutettava-opiskelukulttuuri/>

Suni, L. 2012. Kokemuksia kansalaisopistojen esteettömyydestä – Kyselytutkimus vammaisille, kuuroille, erilaisille oppijoille ja pitkäaikaissairaille opiskelijoille. Erityispedagogiikka. Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopisto. Pro gradu -tutkielma

TAMK Sosiaaliala 2016. Sosiaalialan kompetenssit. Viitattu 8.9.2016 <http://sosiaaliala.blogs.tamk.fi/aloitussivu/sosiaalialan-kompetenssit/>

Teräs, M. 2013. Kulttuurinen esteettömyys. Teoksessa M. Laitinen (toim.) Miksi joka paikkaan pitää päästä. Vantaa: Kansanvalistusseura. 95-127.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012- 2014. Viitattu 31.10.2016 <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>

Törmä, Sinikka (2009) Kynnyskysymyksiä. Huono-osaisimmat huumeiden käyttäjät ja matala kynnys. Sosiaalikehitys Oy:n julkaisuja 1/2009.

Unicef 2016. Sosiaalinen esteettömyys. Viitattu 2.10.2016. <https://www.unicef.fi/unicef/tyomme-suomessa/mukana-2/esteettomyys--sosiaalinen-esteettomyys/>

Väljäarvi, J. 2011. Tulevaisuuden koulu vai kouluton tulevaisuus? Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 19-31.

Wong, B.Y.L., Graham, L., Hoskyn, M. & Berman, J. 2008. The ABCs of Learning Disabilities. Second Edition. San Diego: Academic Press

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014

## LIITTEET

Liite 1. Tutkimuskirjallisuuden haku- ja valintaprosessi

Liite 2. Tutkimusaineiston esittely

Tietokanta	Hakutulok- sia	Joista suo- men- kielisiä	Joista koko- tekstejä	Joista julkaistu vuoden 1999 jäl- keen	Joista verkossa maksut- tomasti saatavil- la	Joista muita kuin AMK- opinnäy- tetöitä	Joista tutki- muskysymyk- sen kannalta olennaisia
Aleksi	0	0	0	0	0	0	0
Arto	0	0	0	0	0	0	0
Doria	0	0	0	0	0	0	0
Google Scholar	45	44	42	42	42	9	5
Melinda	6	6	6	6	1	1	0
<b>Yhteensä</b>	51	50	48	48	42	9	<b>5</b>

<b>Tekijä Tutkimuksen nimi</b>	Ritva Rantanen Sosiaalinen esteettömyys alakouluikäisten lasten näkökulmasta – verkko-opetuspaketin kehittäminen kaikille.fi – sivustolle
<b>Julkaisija ja vuosi</b>	Satakunnan ammattikorkeakoulu 2014
<b>Osallistujat ja aineistonkeruumenetelmä</b>	Erään koulun viides luokka, jossa oli kaksikymmentä 11–12-vuotiasta oppilasta. Aineistonkeruu toteutettiin avoimella kyselyllä ja learning café -menetelmällä.
<b>Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite</b>	Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää Satakunnan ammattikorkeakoulun ”interaktiivinen verkko-oppimisympäristö: kaikille.fi” – hankkeelle alakouluikäisille suunnattu verkko-opetuspaketti, jota opettajat ja muut sivuston käyttäjät voivat hyödyntää sosiaalisen esteettömyyden edistämiseksi. Tavoitteena oli kartoittaa alakouluikäisten lasten kokemuksia sosiaalisesta esteettömyydestä sekä tuottaa siitä uutta tietoa lasten näkökulmasta.
<b>Keskeiset tulokset</b>	Tutkimustulosten perusteella sosiaalisen esteettömyyden päätekijöiksi alakouluikäisten lasten näkökulmasta nostettiin yhteisön asenteet, osallisuus ja osallistuminen, toisen asemaan asettuminen, yhdenvertaisuus ja erilaisuuden hyväksyminen. Näiden alle löydettiin useita osatekijöitä, joiden avulla voidaan edistää sosiaalista esteettömyyttä.
<b>Tuotos</b>	Kehittämistyön tuotoksena luotiin verkko-opetuspaketti, joka on esimerkki siitä, miten lasten näkökulmasta voidaan kehittää palveluja ja joka on tulevaisuudessa osa Satakunnan ammattikorkeakoulun laaja-alaista esteettömyyttä käsittelevää kaikille.fi - sivustoa.

<b>Tekijä</b> <b>Tutkimuksen nimi</b>	Asta Poskiparta Ammattioppilaitoksen kielenopetuksen esteettömyys lukivaikeustaustaisen opiskelijan kokemana
<b>Julkaisija ja vuosi</b>	Tampereen yliopisto 2013
<b>Osallistajat ja aineistonkeruumenetelmä</b>	Kaksitoista toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen tekstiili- ja vaatetusalan perustutkinnon opiskelijaa, joiden elämäntilanteeseen liittyivät kokemukset lukivaikeudesta ja englanninkielen opiskelusta toisella asteella. Tutkimus oli kvalitatiivinen, ja siinä sovellettiin fenomenografista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla.
<b>Tutkimuksen tarkoitus</b>	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisena ammattioppilaitoksen kielenopetuksen esteettömyys ilmenee lukivaikeustaustaisen opiskelijan kokemana.
<b>Keskeiset tulokset</b>	Tutkimuksen tulos toi esiin sen, että esteettömyys koettiin hyvin eri tavoin samoissakin opiskeluryhmissä. Psykkiseen, sosiaaliseen ja pedagogiseen esteettömyyteen liittyvät kokemukset nousivat selkeämmin esiin kuin fyysiseen esteettömyyteen liittyvät kokemukset.
<b>Johtopäätökset</b>	Esteettömyys tulee nähdä laajemmaksi kokonaisuudeksi kuin yksittäisiksi teoiksi esteiden poistamiseksi, että sillä voidaan vaikuttaa positiiviseen oppimissykliin. Esteettömyyden saavuttamiseksi kielenopetuksessa on kiinnitettävä huomiota oppimismekanismeihin, siihen kuinka oppimiskokemukset syntyvät, ja pyrittävä vaikuttamaan subjektiutta sekä toimijuutta edistävien uskomussysteemien syntymiseen.

<b>Tekijä Tutkimuksen nimi</b>	Liisa Suni Kokemuksia kansalaisopistojen esteettömyydestä – Kyselytutkimus vammaisille, kuuroille, erilaisille oppijoille ja pitkäaikaissairaille opiskelijoille
<b>Julkaisija ja vuosi</b>	Turun yliopisto 2012
<b>Osallistujat ja aineistonkeruumenetelmä</b>	Webropol - verkkokyselyllä kerätty tutkimusaineisto koostui 160 vammaisen, kuuron, erilaisen oppijan tai pitkäaikaissairaana vastauksesta, jotka analysoitiin tilastollisin menetelmin. Kysely koostui monivalintakysymyksistä, asteikkoihin perustuvista väittämistä sekä avoimista kysymyksistä. Naisten osuus tutkimusjoukossa oli 77 % ja iältään vastaajat olivat 18–81-vuotiaita.
<b>Tutkimuksen tarkoitus ja/tai tavoite</b>	Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia kokemuksia vammaisilla, kuuroilla, erilaisilla oppijoilla ja pitkäaikaissairailta on kansalaisopistojen esteettömyydestä.
<b>Keskeiset tulokset</b>	Kansalaisopiston esteettömyys rakentui kuudesta erilaisesta osa-alueesta, joita olivat asenteiden, tiedotuksen ja viestinnän, opetustilanteiden, opiskeluolosuhteiden, rakennusten ja ympäristön esteettömyys sekä monenlaisuuden huomioiminen (monenlaisten osallistujien huomioiminen ja tietoisuus monenlaisuudesta). Asenteiden esteettömyys koettiin muiden osa-alueiden esteettömyyttä myönteisempänä. Suurimmat puutteet esteettömyydessä koettiin osa-alueilla rakennukset ja ympäristö sekä monenlaisuuden huomioiminen. Kaikilla osa-alueilla esteettömyyden kehitys näyttäytyi myönteisenä, joskin osa-alueella rakennukset ja ympäristö kehitys oli ollut vain vähäistä.
<b>Johtopäätökset</b>	Tulosten pohjalta voitiin todeta, että vaikka esteettömyyden kehittyminen on kansalaisopistoissa ollut myönteistä, ilmenee esteettömyydessä edelleen puutteita, jotka vaikeuttavat erilaisten ihmisten yhdenvertaista osallistumista toimintaan. Esteettömyyden parantamiseksi tulisi huomiota kiinnittää ensisijaisesti rakennusten ja ympäristön esteettömyyteen sekä tietoisuuden lisäämiseen ja monenlaisuuden huomioimiseen toiminnan suunnittelu- ja strategiatyössä.

<b>Tekijä Tutkimuksen nimi</b>	Minna Markkanen Kansanopistojen esteettömyys erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden näkökulmasta – Yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien esteet
<b>Julkaisija ja vuosi</b>	Helsingin yliopisto 2011
<b>Osallistujat ja aineistonkeruumenetelmä</b>	Aineisto kerättiin kansanopisto-opiskelijoilta tätä tutkimusta varten laaditulla verkkokyselyllä. Ensin vertailtiin erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden muodostaman kohderyhmän (n=279) ja koulutuksellista valtakuntaa edustavan verrokkiryhmän (n=498) kokemuksia esteettömyydestä. Toiseksi vertailtiin kohderyhmän sisäisiä esteettömyyskokemuksia sukupuolen, tuen tarpeen ja koulutustaustan mukaan. Tutkimus oli pääosin kvantitatiivinen survey-tutkimus.
<b>Tutkimuksen tarkoitus ja/tai tavoite</b>	Tutkielman tarkoitus oli selvittää kansanopisto-opiskelun esteettömyyttä erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden näkökulmasta
<b>Keskeiset tulokset</b>	Kohderyhmän yhdenvertaisia opiskelumahdollisuuksia heikentäviä esteitä ilmeni opetuksessa ja opiskelussa, ympäristön tietoisuudessa, omissa ja ympäristön asenteissa, vertaissuhteissa sekä tiedotusmahdollisuuksissa, jotka koettiin kohderyhmässä merkittävästi verrokkiryhmää esteellisemmiksi. Kaikkein merkittävimpänä ryhmien välinen ero ilmeni opetuksessa ja opiskelussa, joissa koetut esteet poikkesivat toisistaan myös laadullisesti eniten. Erilaisista oppijoista ja vammaisista opiskelijoista naiset, paljon ja säännöllisesti tukea tarvitsevat sekä alhaisesti koulutetut kokivat kansanopisto-opiskelussa eniten esteitä.
<b>Johtopäätökset</b>	Erilaisten oppijoiden ja vammaisten opiskelijoiden näkökulmasta kansanopistojen yhdenvertaisia opiskelumahdollisuuksia edistäisi etenkin opetuksen ja opiskelun eriyttäminen entistä opiskelijalähtöisemmin. Tutkimuksen myötä ilmeni myös yleistä tarvetta esteettömyyspyrkimysten eksaktimpaan määrittelyyn: priorisoidaanko ”kaikkien” hyötymistä vai yhdenvertaisuuspyrkimystä, ja tavoitellaanko esteiden lähtökohtien poistamista vai niiden ylittämiseen tarvittavien tukitoimien kehittämistä.



<b>Tekijä</b> <b>Tutkimuksen nimi</b>	Aija Jokinen Esteetön opiskeluympäristö ammatillisessa oppilaitoksessa – Tapaustutkimus erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ja heidän opettajiensa kokemuksista
<b>Julkaisija ja vuosi</b>	Jyväskylän yliopisto 2013
<b>Osallistujat ja aineistonkeruumenetelmä</b>	Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, jossa sovellettiin fenomenografista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Haastateltavaksi valittiin kaksi toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen perustutkinnon opiskelijaa, joiden elämäntilanteeseen liittyivät kokemukset oppimisvaikeudesta ja erityisen tuen tarpeesta opiskelussa. Toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen opettajien näkökulmaa ja kokemuksia oli kertomassa kolme haastateltavaa.
<b>Tutkimuksen tarkoitus ja/tai tavoite</b>	Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisena ammattioppilaitoksen esteettömyys ilmenee erityistä tukea tarvitsevan ja oppimisvaikeustaisen opiskelijan ja hänen opettajiensa kokemana. Tutkimuksessa tuotiin esille opiskeluympäristön toteutumista, opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia esteettömyydestä ja oppimisen ongelmista. Mielenkiinnon kohteena olivat myös osa-alueet, joista esteettömyys kohderyhmien kokemuksissa rakentuu.
<b>Keskeiset tulokset</b>	Tutkimuksen tuloksena näkyi se, että esteettömyys koettiin hyvin eri tavoin samoissakin opiskeluryhmissä. Psykkiseen, sosiaaliseen ja pedagogiseen esteettömyyteen liittyvät kokemukset nousivat selkeämmin esiin kuin fyysiseen esteettömyyteen liittyvät kokemukset. Tuloksista nousi esiin ohjauksen keskeinen merkitys opiskelussa. Oppimisen ohjaus ja tuki voivat viedä opiskelua positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Kun ohjaus ja tuki veivät opiskelua positiiviseen suuntaan, niihin liittyi esteettömyyden yksilöllisyyttä tukeva aspekti. Opiskelua negatiiviseen suuntaan vievän ohjauksen ja tuen taustalla olivat muun muassa epäonnistumisen kokemukset ja oppimisen taidon kokeminen merkityksettömäksi.
<b>Johtopäätökset</b>	Esteettömyys tulee nähdä laajemmaksi kokonaisuudeksi kuin yksittäisiksi teoiksi esteiden poistamisessa. Esteettömyydellä voidaan vaikuttaa positiiviseen oppimissykliin. Esteettömyyden saavuttamiseksi opetuksessa on kiinnitettävä huomiota oppimismekanismeihin, siihen kuinka oppimiskokemukset syntyvät. Opetus- ja ohjausmenetelmissä on tärkeää vaihtoehtoisuus, työvaltaisuus ja riittävä ohjaus.