



Sosiaalinen integraatio opetusryhmässä

Sosiaalisen integraation käsite ilmestyi ensimmäisen kerran sosiologian tutkimuskentälle sosiologi Emile Durkheimin kautta 1800-luvun lopussa. Hänen merkityksellisimpiin tutkimuksiinsa kuuluu sosiaalisen integraation ja ihmisen yhteenkuuluvuuden merkitys kuolleisuuteen. (Berkman, Glass, Brissette & Seeman 2000, 844.) Itse sosiaalisen integraation käsitteen täsmällinen määrittely on kuitenkin ollut haastavaa.

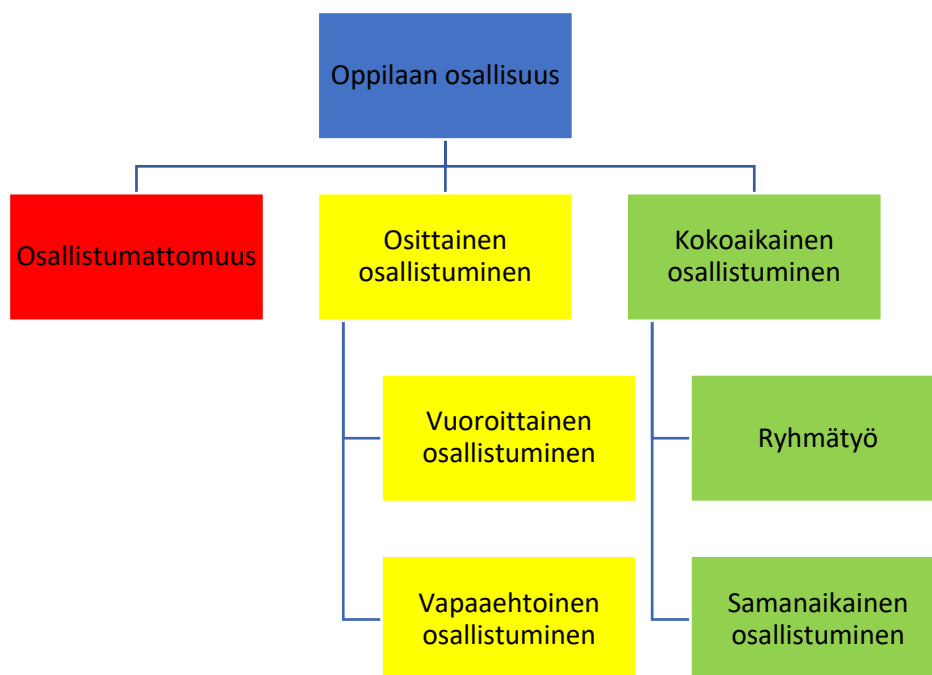
Suomalaisessa tutkimuskentässä käsite tulee esiin Moberg ja Savolaisen (2015) inklusion tarkastelussa. Kirjoittajat tarkastelevat inklusion ja integraation suhdetta koulutuksen näkökulmasta. He puhuvat koulutuksellisesta integraatiosta, jonka yksi taso sosiaalinen integraatio on. Heidän mukaansa onnistunut sosiaalinen integraatio edellyttää osallistujan kehittymistä, hyväksymistä, myönteisten sosiaalisten suhteiden, osallistumisen ja yhteisöllisyyden syntymistä. (Moberg & Savolainen 2015, Integraatiosta inklusioon.) Koulukontekstissa sosiaalinen integraatio määritetty neljän keskeisen teeman avulla: oppilaiden väliset kontaktit/vuorovaikutus, hyväksyntä, ihmissuhteet/ystävyyssuhteet ja oppilaan oma kokemus hyväksytyksi tulemisesta (Koster, Nakken, Pijl & van Houten 2009, 135). Kyseinen määritelmä kumpuaa Koster ym. (2009) meta-analyysistä, jonka tavoitteena oli määritellä inklusion sosiaalista ulottuvuutta kasvatustieteellisessä kontekstissa. He täsmentävät, että sosiaalinen integraatio toteutuu silloin, kun ryhmän jäsenet ovat aktiivisia ryhmän toiminnassa, omaavat positiivisia vertaissuhteita, ovat hyväksytyjä ja kunnioitettuja ryhmän jäseniä sekä kokevat olevansa hyväksytyjä. (Koster ym. 2009, 135.) Sosiaalista integraatiota käsittelevässä kirjallisuudessa käsite esiintyy monella eri nimikkeellä, kuten esimerkiksi sosiaalinen inklusio ja sosiaalinen osallistuminen. Kaikki kolme käsitettä käytetään usein kuvaamaan kuitenkin samaa ilmiötä. (Koster ym. 2009, 133.)

Sosiaalisen integraation tukeminen draamaopetuksen keinoin

KEHU-hankkeeseen liittyvässä videoanalyysiin perustuneessa sosiaalisen integraation tutkimuksen (Papatheocharous, 2021) keskiössä oli oppilaiden osallisuus sekä päätavoitteena oli tutkia draamaopetuksen tarjoamia mahdollisuuksia sosiaalisen integraation tukemiseen. Tutkimuksessa draamatuntien käyttö on perusteltu sillä, että draamatunnin toiminta perustuu vuorovaikutteisiin

harjoituksiin ja yhdessä tekemiseen (Papatheocharous 2021, 9; Toivanen 2015). Videoitujen alakoulun draamatuntien (N=5) rakenne ja toiminnan sosiaalinen luonne olivat analyysin keskiössä. Analyysivaiheessa oppilaan osallistuminen määriteltiin kolmen osallistumisasteen avulla: osallistumattomuus, osittainen osallistuminen ja kokoaikainen osallistuminen. Osallistumattomuusmääritelmään sisällytettiin sellaiset oppitunnin toiminnot, jotka eivät edellyttäneet oppilaita osallistumaan aktiivisesti. Osittaisen osallistumisen määritelmään sisällytettiin ne oppitunnin toiminnot, joissa vain osa oppilaista osallistuu aktiivisesti. Kokoaikaiseen osallistumisen määritelmään sisällytettiin ne oppitunnin toiminnot, joissa kaikki oppilaat osallistuivat aktiivisesti. (Papatheocharous 2021, 37–39.)

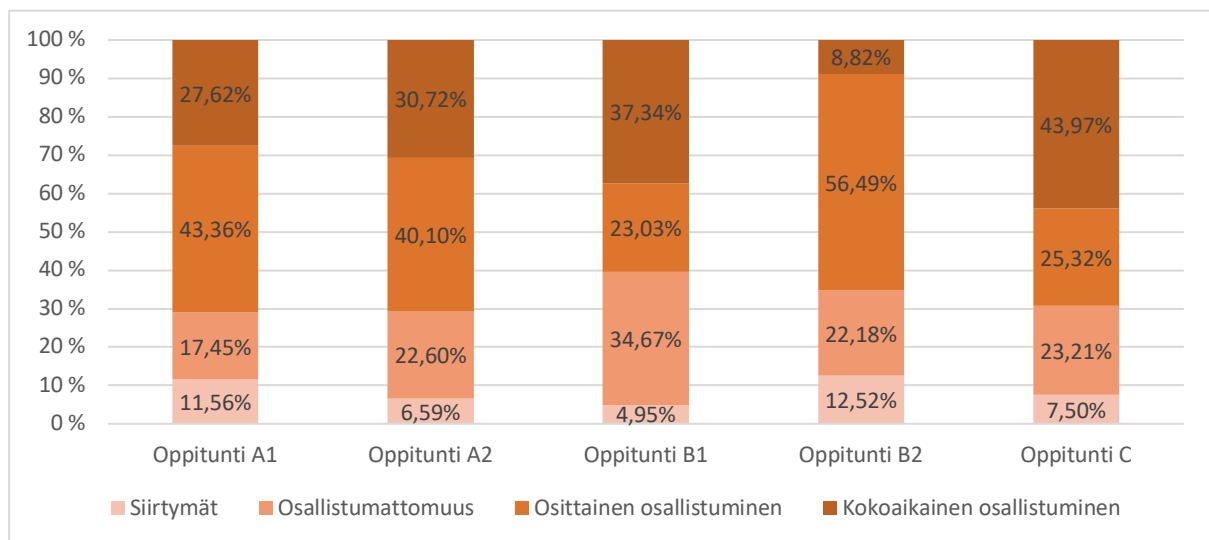
Osittaisen ja kokoaikaisen osallistumisen luokitukset määriteltiin sosiaalisiksi osallistumisiksi, sillä toiminnan painopiste oli oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa (Papatheocharous 2021, 39). Oppitunnin tehtävät jaettiin molempien luokitusten osalta vielä kahteen alaluokkaan – osittaisessa osallistumisessa vuoroittaiseen osallistumiseen ja vapaaehtoiseen osallistumiseen; kokoaikaisessa osallistumisessa ryhmätyöhön ja samanaikaiseen osallistumiseen (Papatheocharous 2021, 38–39). Kaikkien sosiaalisen osallistumisen alaluokkien tehtävissä (pois lukien vapaaehtoinen osallistuminen) oppilaiden osallistuminen oli pakollista (Papatheocharous 2021, 36).



Kuvio 1: Oppilaan osallistumisen luokittelu ja alaluokittelu (Papatheocharous 2021, 37).

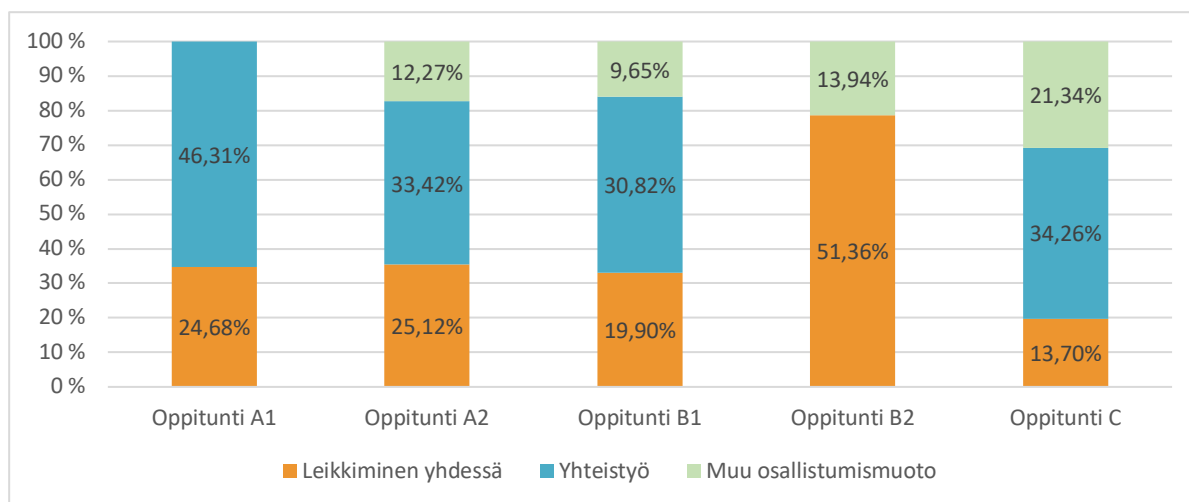
Sosiaalisen integraation tukeminen opetuksessa

Tapaustutkimuksen tulokset osoittivat, että suurin osa draamatunnista edellyttää oppilailta osittaista ja kokoaikaista osallistumista. Tämä tarkoittaa, että suurin osa draamatunnin toiminnasta oli luonteeltaan sosiaalisesti osallistavaa eli oppilaiden sosiaalista integraatiota tukevaa (kuvio 2). Oppilaalla oli mahdollisuus vahvistaa positiivisia vertaissuhteitaan yli puolet tunnin työskentelyajasta, hänellä oli mahdollisuus olla aktiivinen ryhmän jäsen, joka osallistuu ryhmän toimintaan. Draamatoiminta antoi myös kaikille oppilaille mahdollisuuden tulla näkyväksi ja kuulluksi toimijaksi. (Papatheocharous 2021, 39.)



Kuvio 2: Oppilaan osallistumisasteet tyypeittäin oppituntia kohden (Papatheocharous 2021, 40).

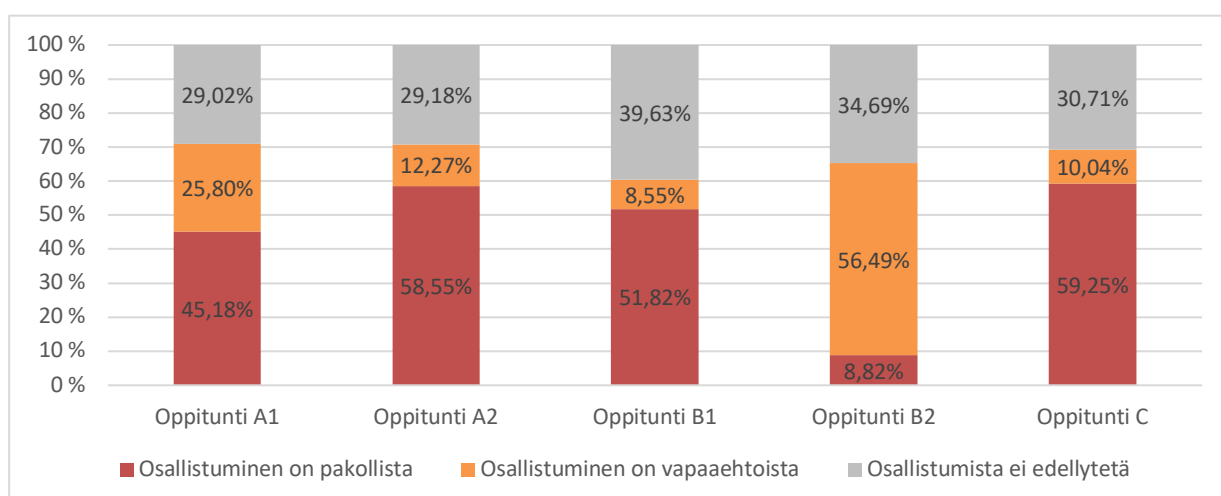
Tutkimustulokset osoittivat myös, että draamatunnit tukivat oppilaiden sosiaalista integraatiota sellaisten tehtävien kautta, jotka edellyttivät oppilaiden yhteistä leikkimistä tai saivat oppilaat tekemään muuta yhteistyötä (kuvio 3) (Papatheocharous 2021, 46). Aiemmissä tutkimuksissa oppilaiden vuorovaikutussuhteita on tutkittu yhdessä leikkimisen, yhteistyön ja ryhmän aktiviteetteihin osallistumisen kautta. Myös sosiaalinen eristäytyminen ja tiedostamattomat aloitteet ovat olleet osana vuorovaikutussuhteita tarkastelevia aikaisempia tutkimuksia (Koster ym. 2009, 135), mutta jäivät tämän tutkimuksen tarkastelun ulkopuolelle.



Kuvio 3: Sosiaalisen integraation aste suhteessa sosiaaliseen osallistumiseen (Papatheocharous 2021, 42).

Videoanalysoidut draamatunnit loivat mahdollisuuksia oppilaiden sosiaaliselle integraatiolle myös muiden aktiivista osallistumista vaativien tehtävien kautta, esimerkiksi yhteisten draamakokousten avulla. Oppilaat saivat mahdollisuuden ilmaista mielipiteitään ja osallistua yhteiseen keskusteluun, vahvistaen näin myös ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Papatheocharous 2021, 46.)

Oppilaiden sosiaalista integraatiota voi tukea varmistamalla, että oppitunnit sisältävät tehtäviä, jotka edellyttävät oppilaan pakollista osallistumista (Papatheocharous, 2021, 46). Tämä, yhdistettynä tehtävän sosiaalisesti turvalliseen luonteeseen, varmistaa sen, että jokainen oppilas osallistuu aktiivisesti oppitunnin toimintaan yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Videoaineistossa oli neljä oppituntia viidestä rakennettu siten, että yli puolet oppitunnin työskentelyajasta oli tehtäviä, joissa oppilaan edellytettiin osallistuvan toimintaan (kuvio 4).



Kuvio 4: Osallistuminen ryhmän toimintaan (Papatheocharous 2021, 43).

Draamatunnilla osallistuminen on myös vapaaehtoista, sillä ketään ei saisi oikeasti pakottaa osallistumaan vasten tahtoaan (ks. Toivanen 2015; Neelands 1984). Vapaaehtoisten tehtävien määrää tulisi kuitenkin pohtia. Jos suurin osa tehtävistä perustuu vapaaehtoiseen osallistumiseen, on vaarana, ettei oppilasta tueta astumaan epä mukavuusalueelle ja oppilaat eivät saa mahdollisuutta vahvistaa sosiaalisia taitojaan. Täten, opettajan rooli vastuullisena toiminnan ohjaajana ja osallistumista tukevan oppimisilmapiirin luoja korostuu. (Papatheocharous 2021, 53–54.)

Etenkin draamassa opettajan on oltava valppaana työskentelyn ajan ja tämä voi olla noviisiopettajille haastavaa. Toivanen, Mikkola ja Ruismäki (2012) tutkivat luokanopettajaopiskelijoiden kokemia haasteita draamaopetuksessa. Tuloksissaan he kertovat, että osallistujat kokivat epäonnistuvansa draamaopettajina ja että haastavinta olivat kokonaisen luokan hallinta ja oppilaan yksilöllinen kohtaaminen. Myös puutteet oman tekemisen luottamuksessa, oppiaineen sisällöllisessä hallinnassa, sanattomassa vuorovaikutuksessa ja opetustaidoissa olivat osallistujien haastattelujen keskiössä. (Toivanen ym. 2012, 2082.) Kyseisten luokanopettajaopiskelijoiden luokan ilmapiiri oli kuitenkin suurilta osin positiivista ja lämminhenkistä, mikä osoittaa, että noviisiopettajat voivat suhtautua kriittisemmin omiin taitoihinsa, sillä he keskittyvät enemmän oman toiminnan reflektointiin kuin ryhmätoiminnan aikana tapahtuviin positiivisiin seikkoihin (Toivanen, Malkamäki, Ilvonen & Ruismäki 2015).

Papatheocharous 2021 videoaineistoon perustuva tapaustutkimus antaa viitteitä siitä, että draamaa opetuksessaan käyttävä opettaja on keskeinen toimija oppilaiden sosiaalisen integraation tukemisessa, sillä hän on se, jolla on vastuu suunnitella opetustaan siten, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuuksia osallistua yhteiseen toimintaan eli mahdollisuuksia kokea osallisuuttaan sekä ryhmään että koulutyöhön. Opettaja ohjaa toimintaa pedagogisesti hedelmällisempään suuntaan ja puuttuu oppilaan kehitystä haittaavaan käytökseen. Tutkimus tarjoaa opettajille konkreettisia työkaluja, joiden avulla he voivat reflektoida sekä omaa tapaansa suunnitella opetusta että pohtia opetuksessa käyttämiensä tehtävien luonnetta oppilaan osallisuuden tukemisen näkökulmasta. (Papatheocharous 2021, 53–55.)

Lähteet:

- Berkman, L. F., Glass, T., Brissette, I. & Seeman, T. E. (2000). From social integration to health: Durkheim in the new millenium. *Social Science & Medicine*, 51, 843—857.
- Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J. & van Houten, E. J. (2009). Being part of the peer group: a literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 117—140.
- Moberg, S. & Savolainen, H. (2015). Yhteistä koulua kohti. Teoksessa J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, S. Moberg, H. Savolainen, & S. Vehmas (toim.), *Erityispedagogiikan perusteet* (3. uud. p.) [e-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-647-1>
- Neelands, J. (1984). *Making sense of drama: A guide to classroom practice*. London: Heineman Educational Books Ltd.
- Papatheocharous, S. (2021). Social participation as a possibility to promote pupils' social integration - Qualitative research of 5 drama lessons. Pro Gradu -tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Toivanen, T., Mikkola, K., & Ruismäki, H. (2012). The challenge of an empty space: Ped-agogical and multimodal interaction in drama lessons. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69(0), 2082–2091.
- Toivanen, T. (2015). *Lentoon! Draama ja teatteri perusopetuksessa*, (2. painos). Helsinki: Sanoma Pro.
- Toivanen, T., Malkamäki, R., Ilvonen, J. & Ruismäki, H. (2015). The classroom climate in drama classes taught by teacher trainees. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 171, 1135 – 1141.