

Tehostetun ja erityisen tuen rajapinnat kunnissa opetuksen järjestäjien näkemysten mukaan

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi vuoden 2022 alkupuolella selvityksen, joka koski opetuksen järjestäjien näkemyksiä oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestelyistä kunnissa. Tässä tekstissä referoidaan lyhyesti kyseisen selvityksen loppuraportin tiivistelmään perustuen joitain tuloksia, jotka liittyvät tehostetun ja erityisen tuen rajapintojen määrittämiseen kunnissa. Koko raportti on luettavissa opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivuilla (ks. lähteet lopussa).

Teksti Irene Rämä ja Meri Lintuvuori

Perusopetuslain (628/1998 30 § 1. mom.) mukaan oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014, 62) tuen järjestämistä ohjaavissa periaatteissa kuvataan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaamisen lisäksi myös yhteisöllisiä opetusryhmään ja oppimisympäristöön liittyviä seikkoja tuen järjestämisessä. Aiemmissa selvityksissä ja tutkimuksissa perusopetuksen tuen tarjonnassa on havaittu koulujen sekä alueiden välisiä eroja niin kyselyaineistoissa, otospohjaisissa arviointiaineistoissa kuin erityisopetustilastojenkin pohjalta tarkasteltuna (Hautamäki ym.,

2013; Hilden ym., 2019; Lintuvuori ym., 2020; Vainikainen ym., 2018, ks. myös Lintuvuori, 2019; Pulkkinen, 2019).

Opetus- ja kulttuuriministeriön Oikeus oppia -ohjelmaan perustettu [Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmisteluvassa työryhmässä](#) ehdotettiin aieman tutkimuksen tarkentamiseksi uutta selvitystä, jonka tavoitteena oli kartoittaa kunnissa käytössä olevia käytänteitä ja niitä ohjaavia periaatteita oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestämisessä ja toteuttamisessa. Selvityksen tarkoituksena oli keskittyä tehostetun ja erityisen tuen rajapintojen määrittämiseen eri kunnissa sekä siihen, miten yleisen, tehostetun tai erityisen tuen tarjoaminen oppilaille

perustellaan. Lisäksi tutkimuksessa kerättiin tietoa konkreettisten tukitoimien käyttämisestä kunnissa. Aineistona käytettiin opetuksen järjestäjien oppimisen ja koulunkäynnin tuen asiantuntijoilta kerättyä valtakunnallista kyselyaineistoa, joka muodostui 189 opetuksen järjestäjän (182 kunnassa) vastauksista. Tässä artikkelissa esitellään lyhyesti tutkimustuloksia tehostetun ja erityisen tuen rajapinnasta sekä tuen tarpeista eri tukitasoilla. Koko tutkimusraportti tarkempi aineisto- ja analyysikuvauksineen on luettavissa opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisusarjassa (ks. Lintuvuori & Rämä, 2022).

Tehostetun ja erityisen tuen rajapinta

Kyselyyn vastanneista opetuksen järjestäjistä 85 prosenttia piti tehostetun ja erityisen tuen rajaa selvänä omassa kunnassaan, kun rajanvedosta kysyttiin yksittäisellä, valmiin vastausasteikon sisältävällä kysymyksellä ”Tehostetun ja erityisen raja on kunnassamme selvä”. Kysymys on esitetty aiemmin myös rehtoreille esimerkiksi vuoden 2018 VN TEAS -selvityksen yhteydessä: tuolloin tehostetun ja erityisen tuen rajan selvänä koki 57 prosenttia vastanneista rehtoreista (Vainikainen ym., 2018). Halusimme selvityksessä tarkentaa opetuksen järjestäjien käsityksiä tuosta rajapinnasta hyödyntämällä väljempää vastausmahdollisuutta käyttämällä avokysymyksiä kuten ”Minkälaisen kriteerien tulee kunnassanne täytyä, että oppilas siirtyy tehostetusta tuesta erityiseen tukeen?” Kysymykseen saamamme vastaukset voitiin luokitella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä muutama isompaan kokonaisu-

teen, jotka olivat tuen tarve, oppimisvaikeudet, terveydentila tai kehitykselliset syyt sekä sekalaisista alaluokista koostuva muut syyt.

Avokysymyksen tuen tarvetta koskevien vastausten perusteella siirtyminen tehostetusta tuesta erityiseen tukeen perusteltiin useimmiten sillä, että tehostettu tuki ja siinä käytetyt tukitoimet koettiin yksiselitteisesti riittämättömiksi (44 % vastaajista). Tämä on myös linjassa opetussuunnitelman perusteiden kanssa, jossa erityistä tukea ohjeistetaan annettavaksi, mikäli oppilaan kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttaminen ei toteudu riittävästi muuten (Opetushallitus, 2014, 66). Oppilaan tuen tarvetta luonnehdittiin tällaisessa tilanteessa vahvaksi tai intensiiviseksi, laajaksi tai runsaaksi; myös tuen säännöllisyys tai jatkuvuus oli isolle osalle vastaajista keskeistä oppimisen sujumisen takaamiseksi. Yksittäisistä tukimuodoista mainittiin yksilöllistäminen (33 % vastaajista), joka opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014, 71) mukaan on ainoastaan erityisen tuen piirissä annettava tukitoimi. Erityisen tuen päätöksen perusteella annettava erityisopetus on vastaava, vain erityisen tuen piirissä annettava tukimuoto (Opetushallitus, 2014, 63). Erityisopetusta koskevat maininnat olivat selvityksen aineistossa kuitenkin hieman hankalasti luokiteltavissa, koska vastauksista ei aina ilmennyt, oliko kyseessä nimenomaan tällainen erityisen tuen päätöksen perusteella annettava erityisopetus. Opetuksen järjestäjät ilmoittivat tässä yhteydessä tarpeista, joissa mainittiin erityisopetus yleensä, osa-aikainen (säännöllinen) erityisope-

tus, erityisopettajan tuki (vahva), erityisluokka tai -koulu, erityisryhmä, luokkamuotoinen erityisopetus jne. Opetuksen järjestäjistä alle viidesosa (18 %) nosti näitä aiheita esiin erityiseen tukeen siirtämisen kriteereinä. Lisäksi 14 prosenttia opetuksen järjestäjistä ilmoitti pienryhmäopetuksen tarpeen erityisen tuen kriteerinä: vastauksista ei kuitenkaan käynyt ilmi, minkälaista pienryhmää täsmälleen tarkoitettiin.

Koulumenestykseen eli oppimisen etenemiseen ja yleisen opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamiseen liittyvät haasteet käsittivät erilaisia oppimista hankaloittavia tai hidastavia syitä erityiseen tukeen siirtymisen perusteluina: opetuksen järjestäjistä 42 prosenttia nosti näitä aiheita esiin. Oppimisvaikeuksien kuvailtiin yleisesti olevan laaja-alaisia, useammalla oppimisen alueella havaittavia vaikeita haasteita, mutta oppiainekohtaisista haasteista ei tässä yhteydessä raportoitu toisin kuin tuen tarpeita koskevissa vastauksissa. Kolmas kokonaisuus erityisen tukeen siirtymisen perusteluissa oli oppilaan terveydentila tai kehitykselliset syyt. Opetuksen järjestäjistä 30 prosenttia mainitsi oppilaan terveydentilan tai terveydenhuollon asiantuntijalausunnot eräänä kriteerinä erityiselle tuelle. Kymmenesosa opetuksen järjestäjistä mainitsi vielä käyttäytymisen tai käytöshäiriöt erityisen tuen piiriin siirtymisen kriteerinä mutta tällöin kyseessä oli useimmiten jo suuri tuen tarve.

Tuen toteutuspaikka

Erytyisen tuen tasolla säädetään (Perusopetuslaki 628/1998 17 §), että ”erityisopetus järjestetään oppilaan etu

ja opetuksen järjestämisedellytykset huomioon ottaen muun opetuksen yhteydessä tai osittain tai kokonaan erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa”. Tehostetun tuen osalta opetussuunnitelman perusteissa (2014, 63) todetaan, että tehostettu tuki annetaan muun opetuksen yhteydessä joustavin opetusjärjestelyin. Aiempien selvitys- ja tutkimustulosten mukaan tuen toteutuspaikkajärjestelyjä on valtakunnallisesti hyvin monenlaisia (Hienonen, 2020; Hienonen & Lintuvuori, 2018; Hienonen ym., 2018). Tämän selvityksen tulokset vahvistavat osaltaan aiempia tuloksia sen osalta, että tuen toteutuspaikkajärjestelyjä on valtakunnallisesti hyvin erilaisia ja opiskeleminen kokoaikaisesti yleisopetuksen ulkopuolella pienryhmässä tai erityisluokalla koskee normien oletuksesta poiketen myös osin tehostettua tukea saavia oppilaita. Selvityksemme mukaan tällaiset kokoaikaiset ryhmittelyt koskevat pienellä osalla opetuksen järjestäjistä myös yleistä tukea saavia oppilaita, niin pienryhmien kuin erityisluokkienkin osalta. Kuten aiemmissakin tutkimuksissa JOPO-luokat selittävät osan tällaisista ryhmistä ja ne tulivat esille yhtenä ryhmittelynä myös tässä kyselyaineistossa. Olisikin tärkeää selvittää esimerkiksi se, miten opetuksen järjestäjät määrittelevät kokoaikaisen erityisluokanopettajien opettamien pienryhmien ja erityisluokkien välisen eron ja miten tämä vaikuttaa oppilaiden sijoittumiseen näihin ryhmiin.

Konkreettiset tukimuodot

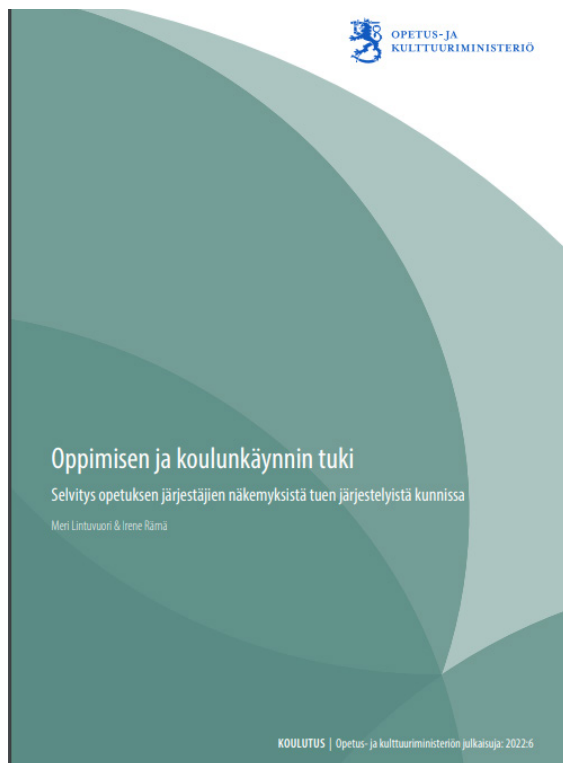
Opetuksen järjestäjiltä kysyttiin myös kunnissa käytössä olevista konkreettista tukimuodoista 44 kohtaa sisältä-

vän listan avulla. Lista oli rakennettu paitsi normien niin myös aiemman oppimisen ja koulunkäynnin tuen selvitysten tulosten perusteella (esim. Hautamäki ym., 2013; Vainikainen ym., 2018; Hilden ym., 2019). Vastajia pyydettiin valitsemaan annetusta listasta tukitasoittain kaikki ne tukimuodot, mitä kunnassa käytettiin. Tavoitteena oli saada käsitys nimenomaan tukimuotojen kirjosta, ei niinkään oppilasmäärästä tai eri tukimuotojen suhteellisista osuuksista. Seuraavaksi esitetään muutamia huomioita kunnissa yleisimmin käytössä olevista tukimuodoista kaikilla tuen tasoilla sekä lisäksi erityisten painoalueiden, yksilöllistämisen ja erityisopetuksen asema tehostetun ja erityisen tuen tasoilla.

Lähes kaikkien (90–99 %) opetuksen järjestäjien mukaan opetuksen eriyttäminen, kiusaamisen ehkäiseminen, erityisopettajan tekemät seurat, havainnollistaminen, yksilöopetuksena annettu osa-aikainen erityisopetus, joustavat ryhmittelyt, avustajaresurssi, oppimisympäristöjen muokkaaminen ja tukiopeus olivat käytössä kaikilla tuen tasoilla. Tehostetun ja erityisen tuen tasojen erottelussa merkityksellisiä ovat oppiaineiden oppimääriin liittyvät erityiset painoalueet ja oppimäärien yksilöllistäminen. Erityiset painoalueet mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sekä tehostetun että erityisen tuen yhteydessä pedagogisena ratkaisuna, jonka avulla oppilas voi keskittyä opiskelussa oppiaineen keskeisiin sisältöihin. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että ”tällöin oppilas opiskelee oppiainetta vielä yleisten tavoitteiden mukaisesti ja hänen suorituksensa arvioi-

daan suhteessa yleiseen oppimäärään.” (Opetushallitus, 2014, 71). Oppimäärien yksilöllistäminen on mahdollista vain erityisen tuen tasolla: ”Mikäli edes oppiaineen keskeisiin sisältöihin liittyvien tavoitteiden saavuttaminen hyväksytysti ei tuesta huolimatta ole oppilaille mahdollista, oppiaineen oppimäärä voidaan yksilöllistää. Esimerkiksi kieli- ja kulttuuritausta, poissaolot, motivaation puute, puutteellinen opiskeluteknikka tai käyttäytymisen haasteet eivät sellaisenaan voi olla syynä oppimäärän yksilöllistämiseen, vaan oppilasta tulee tukea näissä asioissa.” (Opetushallitus, 2014, 71).

Konkreettisten tukitoimien osalta erityiset painoalueet olivat selvityksemme mukaan käytössä vajaalla 80 prosentilla opetuksen järjestäjistä tehostetun ja erityisen tuen tasolla. Hieman yli 10 prosenttia opetuksen järjestäjistä oli valinnut erityisten painoalueiden hyödyntämisen myös yleisen tuen tasolla. Oppimäärien yksilöllistäminen oli käytössä kaikilla opetuksen järjestäjille erityisen tuen tasolla, mutta muutamat vastaajat olivat valinneet sen myös yleisen tai tehostetun tuen tasolla, vaikka oppimäärien yksilöllistäminen on lain mukaan mahdollista vasta erityisen tuen tasolla. Yksittäisellä väitteellä mitattuna 64 prosenttia opetuksen järjestäjistä koki, että heidän kunnassaan oppilaat saavat aina riittävät tukitoimet ennen mahdollista oppiaineen oppimäärän yksilöllistämistä. Vain neljä prosenttia vastaajista oli sitä mieltä, että näin ei heidän kunnassaan toimita, ja muut vastaukset asettuivat vastausvaihtoehtojen keskivälille.



Koko raportti *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Selvitys opetuksen järjestäjien näkemyksistä tuen järjestelyistä kunnissa* on luettavissa opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivuilla Koulutus-julkaisusarjassa osoitteessa <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/163896>

Lähteet

Hautamäki, J., Hilasvuori, T., Lintuvuori, M., Thuneberg, H., Vainikainen, M.-P., Ahtiainen, R., Mäkelä, T., Hienonen, N., Kivistö, E. & Karjula, A. (2013). *VALAISE 2012–2013 Valtakunnallinen perusopetuksen lainsäädäntömuutoksen seurantatutkimus*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Julkaisematon loppuraportti.

Hienonen, N. (2020). *Does a class placement matter? Students with special educational needs in regular or special classes*. University of Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/318683>

Hienonen, N., & Lintuvuori, M. (2018). Opetuksen toteutuspaikka yläkoulussa – erilaiset opetusryhmät ja osaaminen. Teoksessa *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet* (s. 75–81). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja; No. 55/2018. Valtioneuvoston kanslia. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161062>

Hienonen, N., Lintuvuori, M., Jahnukainen, M., Hotulainen, R. & Vainikainen, M.-P. (2018). The effect of class composition on cross-curricular competences – Students with special educational needs in regular classes in lower secondary education, *Learning and Instruction*, 58, 80–87. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.005>

Hilden, R., Lintuvuori, M., Hahl, K., Ketonen, R., Samulin, T., Lindgren, E. & Hotulainen, R. (2019). *Selvitys kielten oppimisen ja koulunkäynnin tuesta perusopetuksessa opetus- ja kulttuuriministeriölle*. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/312151>

Lintuvuori, M. (2019). *Perusopetuksen oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestelmän kehitys tilastojen ja normien kuvaamana*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 51. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/304072>

Lintuvuori, M., Hienonen, N., Lindgren, E., Asikainen, M. & Vainikainen, M.-P. (2020). *Oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestelyt ja niiden alueelliset erot – jatko selvitys*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Julkaisematon loppuraportti.

Lintuvuori, M. & Rämä, I. (2022). *Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Selvitys opetuksen järjestäjien näkemyksistä tuen järjestelyistä kunnissa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, 2022:6. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/163896>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Perusopetuslaki 1998. 628/21.8.1998. Säädöksiä seurattu lokakuu 2021 saakka. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pulkkinen, J. (2019). *Reforming policy, changing practices? Special education in Finland after educational reforms*. Doctoral dissertation. Studies 34. University of Jyväskylä: Finnish Institute for Educational Research. <https://www.finna.fi/Record/jykdok.1998406/Versions>

Vainikainen, M.-P., Lintuvuori, M., Paananen, M., Eskelinen, M., Kirjavainen, T., Hienonen, N., Jahnukainen, M., Thuneberg, H., Asikainen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Sajaniemi, N., Reunamo, J., Keskinen H.-L. & Hotulainen, R. (2018). *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteensiirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja, 55/2018. Valtioneuvoston kanslia. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161062>



Kirjoittaja

Irene Rämä, KT
tutkijatohtori
Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus HEA
irene.rama@helsinki.fi



Kirjoittaja

Meri Lintuvuori, KT
tutkijatohtori
Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus HEA
Tampereen yliopiston Koulutuksen, arvioinnin ja oppimisen
tutkimusryhmä REAL
meri.lintuvuori@helsinki.fi
meri.lintuvuori@tuni.fi