

Esko Korkeakoski
(toim.)



Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa

Osaraportti 1: Arviointiraportti

Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 8

Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa

Osaraportti 1: Arviointiraportti

Esko Korkeakoski (toim.)



Koulutuksen
arviointineuvosto

JULKAISUN MYYNTI:
Koulutuksen arviointisihteeristö
Maritta Leinonen
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
puh. (014) 260 4685
maritta.leinonen@eval.jyu.fi
www.edev.fi

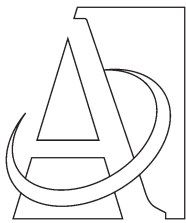
© Kirjoittajat ja Koulutuksen arviointineuvosto 2005

Kansi: Martti Minkkinen
Taitto: Taittotalo PrintOne, Helsinki 2005

ISSN 1795-0155 (Painettu)
ISSN 1795-0163 (Verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 951-39-2203-0 (Painettu)
ISBN 951-39-2204-9 (Verkkojulkaisu, pdf)

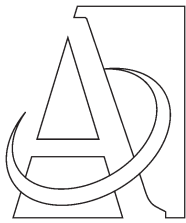
Jyväskylän yliopistopaino
Jyväskylä 2005



Sisältö

Saatteeksi	7
I Arviointien keskeiset tulokset	9
Koulutuksen perusturva, erityis- ja tukiopetus sekä oppilashuoltopalvelut <i>Esko Korkeakoski</i>	11
Koulutuksen perusturva, erityis- ja tukiopetus sekä oppilashuoltopalvelut ruotsinkielisessä perusopetuksessa <i>Gunnel Knubb-Manninen</i>	14
II Otoksia koulutuksen perusturvasta	17
Koulutuksen perusturva lääninhallituksen oikeusturvatehtävien kannalta <i>Esko Lukkarinen</i>	19
Koulukiusaamisen tila <i>Christina Salmivalli</i>	22
Saamelaisopetuksen asema ja tilanne <i>Ulla Aikio-Puoskari</i>	24

III Erityisopetus luupin alla	27
Kaikille yhteisen koulun rakentaminen	
<i>Matti Kuorelahti, Pirjo Savolainen & Erika Puro</i>	29
Turkulainen erityisopetus ristivalossa	
<i>Joel Kivirauma & Kirsi Klemelä</i>	31
Erityisopetus ja oppimisvaikeudet	
<i>Leena Holopainen & Hannu Savolainen</i>	33
Erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden kouluviihtyvyys	
<i>Erika Puro</i>	35
Erityisopetuksen saatavuus, toimivuus ja laatu Lapin läänissä	
<i>Tuula Matikainen</i>	37
Ruotsinkielinen erityisopetus osana koko maan erityisopetusta	
<i>Ulla Lahtinen & Kristina Ström</i>	39
Erityisopetusta lukiolaisillekin?	
<i>Raija Pääkkönen</i>	41
IV Yhteenvetoa ja arvottavia johtopäätöksiä	43
Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki	
<i>Esko Korkeakoski</i>	45
Kirjoittajat	61



Saatteeksi

Opetusministeriön toimeksianto Koulutuksen arviointineuvostolle 5.3.2004 sisälsi kaksi arviointihanketta 1) koulutuksen perusturvan toteutumisen arvioinnin ja 2) erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuoltopalveluiden laadun arvioinnin perusopetuksessa. Hankkeet palvelevat koulutuspolitiikkaa, jolla pyritään turvaamaan tasa-arvoiset koulutuspalvelut, tuetaan syrjäytymisen ehkäisyä ja luodaan edellytyksiä koulutuksen laadun parantamiselle. Oppilaan kannalta koulutuksen perusturva ja erilaiset tukipalvelut ovat oppimisen ja hyvinvoinnin perusedellytyksiä.

Toimeksiannon organisoinnin yleisistä linjauksista vastaa Koulutuksen arviointineuvosto. Arviointien käytännön organisoinnista, koordinoinnista ja raportoinneista vastaa perusopetuksen arvioinnin pääsuunnittelija. Arviointihankkeissa mukana olleet arviointiasiantuntijat osallistuivat mm. suunnitteluun, arviointien toimeenpanoon sekä arvottavien johtopäätösten laadintaan ja viimeistelyyn. Hankkeiden suunnitteluun saatiin tukea myös Opetushallituksesta ja koulutuksen järjestäjiltä ja oppilaitoksilta.

Toimeksiannon perusteella julkaistiin 1) *arviointiraportti*, 2) *tulosraportti*, 3) *syventävien artikkelien raportti*, 4) *ruotsinkielisen koulutuksen raportti* ja 5) *lukion erityisopetuksen tarvetta koskeva raportti*. Nämä raportit ovat luettavissa myös osoitteessa www.koulutuksenarviointineuvosto.fi. Raportit ovat vastaus opetusministeriön toimeksiantoon.

Tässä raportissa ovat keskeiset tulokset, artikkelien tiivistelmät sekä arvottavat johtopäätökset. Artikkelit, tulokset ja lähteet, joihin tiivistelmät perustuvat, ovat tulosraportissa ja syventävien artikkelien raportissa.

Kiitän kaikkia arviointihankkeiden linjauksiin, suunnitteluun ja toimeenpanoon osallistuneita asiantuntijoita monitahoisen työn onnistumisesta nopealla aikataululla.

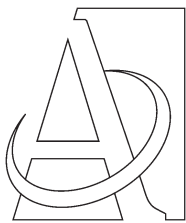
Jyväskylässä 23. kesäkuuta 2005

Esko Korkeakoski

I

Arviointien keskeiset tulokset

Esko Korkeakoski



Koulutuksen perusturva, erityis- ja tukiopetus sekä oppilashuoltopalvelut

Tämän arvioinnin tarkoituksena oli toimeksiannon mukaisesti tuottaa tietoa 1) koulutuksen perusturvan toteutumisesta ja 2) erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuoltopalveluiden laadusta perusopetuksessa. Määritellyistä kohteista tietoa tuotettiin koulutuksen tasa-arvon, saatavuuden ja laadun kannalta. Käytetyt käsitteet on määritelty tulosraportissa (osaraportti 2) luvussa 1.1.

Arviointitehtävän toimeenpanossa käytettiin olemassa olevaa arviointi- ja tutkimustietoa, arviointiasiantuntijoiden omaa tai heidän laitostensa tuottamaa tutkimustietoa sekä kyselyllä hankittua tietoa. Koulukäynnit ja asiantuntijoiden verkostomainen työtapo antoivat kohteista myös laadullista tietoa.

Arviointien suunnittelussa ja toteutuksessa oli mukana kaikkiaan 16 asiantuntijaa. Heidän lisäksi asiantuntija-apua saatiin kansalliselta, alueelliselta, paikalliselta ja koulujen tasolta. Kyselyn analyyseissä oli mukana 2311 koulun tiedot. Koska kysely tehtiin verkossa, kaikki koulut eivät saaneet kyselyä.

Koulutuksen perusturva on hyvää tasoa. Perusopetuksen saavutettavuus on alueellisen kriteerin mukaan hyvä. Erot suomen- ja ruotsinkielisten koulujen opetuksen saavutettavuudessa ovat pienet. Opetuksen saavutettavuus on tyydyttävää tasoa, mikäli sitä tarkastellaan vain koulussa noudatettavan



opetussuunnitelman mukaisuutena. Opetussuunnitelman perusteet eivät ole taas riittävästi ohjanneet paikallisesti laadittavia opetussuunnitelmia. Oppimateriaalit ohjaavat päivittäistä opetusta opetussuunnitelmia enemmän. Oppilaan arviointi toimii hyvin, vaikka oppilaiden arvosanat eivät aina vastaa todellista osaamista eivätkä saadut arvosanat aina noudata yhtäläisiä perusteita. Ulkopuolisten arviointien tuloksia hyödynnetään opetuksen kehittämisessä ja oppilaan arvioinnissa vähän.

Perusopetus on opiskeluympäristönä suurelle enemmistölle oppilaita turvallinen. Monissa kouluissa akuutti homeongelma, riittämätön ilmanvaihto ja ahtaat tilat merkitsevät kuitenkin selvää riskiä. Työrauha kouluissa on yleensä hyvä. Työrauhassa on puutteita noin 20 %:ssa kouluja. Koulukiussattujen oppilaiden määrä vaihtelee edelleen noin 5–10 % välillä.

Ilmaisen opetuksen takaamiseksi koulut joutuvat tinkimään jonkin verran mm. oppimateriaaleista ja opetuksellisista palveluista. Usein epäsystemaattisten alueellisten ja kuntaryhmittäisten erojen taustalta löytyy koulun koko. Pienet koulut eivät ole fyysisten ja materiaalistien edellytysten osalta täysin yhdenvertaisessa asemassa suuriin kouluihin nähden, mutta pienet opetusryhmät, hyvä työrauha ja tarpeita melko hyvin vastaavat oppilashuollon palvelut kompensoivat eroja.

Erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuollon palvelujen tilanne on kokonaisuutena tyydyttävää tasoa. Erityistä tukea saavien oppilaiden volyymit ovat kasvussa – olkoon kyse erityisopetukseen siirretyistä tai otetuista, osa-aikaisesta erityisopetuksesta tai tukiopetuksesta. Erityisen tuen tarve on selvästi tarjontaa suurempi. Myös oppilashuoltopalveluissa on tarvetta enemmän kuin palveluja on tarjolla. Erityisopetuksen organisoinnissa ja sitä saavissa oppilasmäärissä on alueellisia, erityisesti maakunnallisia ja paikallisia eroja, joiden selittämiseen käytettävissä ollut aineisto ei anna riittäviä perusteita. Selkeätä kansallista linjaa erityisopetuksen kehittämiselle ei ole, mikä saattaa näkyä erilaisten tukien ja toimenpiteiden piirissä olevien oppilaiden määrien vaihteluna ja kasvuna. Tarve lisätä jokaisen opettajaksi valmistuvan erityisopetusvalmiuksia on nyt entistä ajankohtaisempi. Erityisopettajakelpoisuus puuttuu on noin neljänneksellä erityisopetusta antavista opettajista. Tarpeiden ja tarjonnan välinen ristiriita on olemassa erityistä tukea koskevissa palveluissa tukiopetusta sekä koulunkäyntiavustajia ja henkilökohtaisia avustajia myöten.

Erilaisissa opetustehtävissä tai opetuksen avustustehtävissä olevien virkakelpoisuuden puuttuminen näyttää jossain määrin kasautuvan kouluissa.

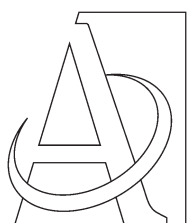


Kyse on pää- ja sivutoimista yleisopetuksen opettajista, pää- ja sivutoimista erityisopettajista ja koulunkäyntiavustajista ja henkilökohtaisista avustajista. Jos opettajilta puuttuu viran edellyttämä kelpoisuus, puuttuu se usein myös koulukäyntiavustajilta ja henkilökohtaisilta avustajilta. Etelä-Suomen läänissä kelpoisuutta vailla olevan opetushenkilöstön määrä on yleensä keskimäärin suurempi kuin muissa lääneissä. Erot ovat samansuuntaisia, vaikka tilannetta tarkastellaan myös erikokoisissa kouluissa.

Myös oppilashuollollisiin palveluihin on lisätarvetta – eniten Etelä-Suomessa. Oppilashuollon tarjonta ja tarpeet kohtaavat kuitenkin jossain määrin paremmin niiden kuntien kouluissa, joissa väestön koulutustaso on korkeampi. Ennaltaehkäisevää moniammatillista suunnittelua ja toimintaa voitaisiin tehostaa oppilashuoltotyössä entisestään. Oppilashuollollisia lisätarpeita on eniten puheterapeuttien ja mielenterveyden palveluissa. Kouluterveydenhoitaja- ja koululääkäripalvelut ovat hyvää ja kouluhammaslääkäripalvelut erittäin hyvää tasoa.

Asiasanat: Koulutuksen perusturva, koulutuksen tasa-arvo, saavutettavuus ja laatu, erityisopetus, tukiopetus, oppilashuoltopalvelut

Gunnel Knubb-Manninen



Koulutuksen perusturva, erityis- ja tukiopetus sekä oppilashuoltopalvelut ruotsinkielisessä perusopetuksessa

Opetusministeriön toimeksiannon ja arviointineuvoston strategisten linjausten mukaisesti perusturvaa, erityis- ja tukiopetusta sekä oppilashuoltoa on tarkasteltu erikseen ruotsinkielisessä perusopetuksessa ja verrattu sitä suomenkieliseen opetukseen. Tulokset esitellään erillisessä julkaisussa. Tulokset perustuvat pääosin kyselyyn joka lähetettiin kaikkiin perusopetuksen kouluihin marraskuussa 2004, mutta myös lääninhallitusten ja Opetushallituksen aikaisemmin tuottamaa tietoa on käytetty hyväksi.

Ruotsinkielisen ja suomenkielisen perusopetuksen vertailut tuovat esille joitakin pieniä eroja kieliryhmien välillä. Ruotsinkieliset koulut, niin kuin myös opetusryhmät, ovat kooltaan pienempiä. Pienet koulut eivät välttämättä merkitse etua, mutta pienet opetusryhmät ovat opettajien mielestä opetuksen laatua kohottava tekijä. Ruotsinkielisissä kouluissa opettajat ovat useammin muodollisesti epäpäteviä kuin suomenkielisissä kouluissa. Epäpätevyys taas on opetuksen laatua ajatellen selvä riskitekijä.

Ruotsinkielisillä koululaisilla on pitempi koulumatka, mikä koulukuljetusjärjestelyjen takia usein merkitsee pitkiä koulupäiviä. Ruotsinkieliset oppilaat saavat parempaa kielenopetusta, koska he lukevat vapaaehtoisesti kaksi vierasta kieltä vuosiluokalta viisi alkaen. Oppilaan arvioinnin, turvallisuussuunnittelun ja oppilashuollon suhteen toimintatavat ja painopisteet eroavat jonkin verran toisistaan suomenkielisessä ja ruotsinkielisessä koulutuksessa.



Ruotsinkieliset koulut ovat panostaneet jonkin verran enemmän psyykkiseen turvallisuuteen ja useammin laatineet suunnitelmia koulukiusaamisen estämiseksi, mutta kokevat toisaalta koulun työrauhan huonommaksi kuin suomenkieliset koulut. Ruotsinkielisissä kouluissa tehdään suomenkielisiä kouluja enemmän moniammatillista yhteistyötä. Yhteistyö parantaa oppilashuoltopalvelujen laatua, mutta toisaalta puheterapeuttien puute vaikuttaa laatua alentavasti.

Suomenkielisissä kouluissa rehtorit ovat tyytyväisempiä opetusresursseihin kuin ruotsinkielisissä kouluissa. Tämä koskee myös tukiopetusresursseja. Erityisopetusresursseihin ollaan samalla tavalla tyytymättömiä.

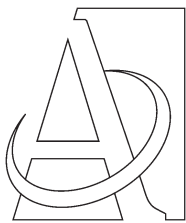
Yhteenvetona voidaan siis todeta, että perusturvan toteutumisessa löytyy pieniä, muttei systemaattisia eroja ruotsinkielisten ja suomenkielisten koulujen välillä. Kun arvioidaan koulutuksen perusturvan ja erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuoltopalveluiden kokonaisuutta, taso voidaan arvioida samanlaiseksi sekä ruotsin- että suomenkielisessä koulutuksessa, vaikka eri kohteissa onkin pieniä laatueroja.

Asiasanat: Koulutuksen perusturva, erityisopetus, tukiopetus, oppilashuoltopalvelut

II

Otoksia koulutuksen perusturvasta

Esko Lukkarinen



Koulutuksen perusturva lääninhallituksen oikeusturvatehtävien kannalta

Lääninhallitusten käsittelemien oikeusturvataapausten määrä on ajanjaksolla 2000–2004 koko maassa lisääntynyt selvästi (16,9 %). Uusien koululaiden voimaan tulemisesta v. 1999 kasvu on ollut vielä selvästi suurempaa. (60 %) Valitusten määrä on kasvanut 7,8 % ja kantelujen määrä vieläkin enemmän eli 26,6 %. Tapausten määrässä koulujen ja oppilaiden määrään suhteutettuna ei ole läänien välillä eroja, joiden perusteella voitaisiin päätellä oppilaiden oikeuksien toteutumisessa alueellista tai kieliryhmien välistä eriarvoisuutta. Valitukset koskevat useimmiten oppilaaksi ottamista. Oppilasarvioinneista tehdään oikaisupyyntöjä melko harvoin ja vielä harvemmin ne johtavat arvioinnin muuttamiseen. Oikeusturvataapausten kokonaismäärän kasvu johtuu lainsäädännön muutoksen mukanaan tuomista mahdollisuuksista ja oppilaiden oikeuksien korostamisesta sekä huoltajien kasvanut tietoisuus oikeusturvan takeista. Toisaalta kasvua on aiheuttanut koulun toimintaympäristön voimakas muutos.

Alueelliset erot oikeusturvataapausten sisällössä selittyvät alueiden erilaisuudella. Kasvukeskusten kouluolojen erityispiirteitä ovat kasvavat oppilasmäärät, painotettua opetussuunnitelmaa noudattavien koulujen suuri määrä ja yleensäkin koulutuspalvelujen valinnan runsaus, mikä johtaa huoltajat hakemaan muutosta koulutuksen järjestäjän päätöksiin silloin kun omat toiveet lapsen kouluasioissa eivät toteudu. Maaseudulla vastaa-



vanlaisia valituksia ei juuri ole, koska valintamahdollisuudet ovat vähäiset. Koulutuksen saatavuuden problematiikka kärjistyy siellä usein koulukuljetusten maksuttomuuteen ja lähinnä sen tulkintaan, milloin koulumatkaa on pidettävä oppilaalle liian rasittavana tai vaarallisena. Kunnat näyttävät tässä suhteessa huolehtivan varsin hyvin lain velvoitteista.

Opetuksen maksuttomuuteen liittyvät oikeustapaukset koskevat valinnaisaineiden kurssi- ja materiaalimaksuja, opintoretkiä, leirikouluja ja avustajapalveluja. Lääninhallitusten käsittelemien oikeustapausten perusteella on pääteltävissä, että kouluilla on käytänteitä, jotka eivät ole sopusoinnussa perusopetuksen maksuttomuuden vaatimuksen kanssa. Koulujen oheistaminen valtakunnallisesti olisi tässä suhteessa paikallaan. Koulutuksen järjestäjien ja huoltajien käsitykset avustajien tarpeellisuudesta poikkeavat usein sen suhteen tarvitseeko oppilas henkilökohtaisen avustajan vai luokka-avustajan. Ongelma on yhteydessä myös erityisopetuksen järjestämistapaan: integraatio yleisopetukseen vai erityiskoulut? Joissakin tapauksissa kunnat pyrkivät säästämään avustajakustannuksissa siirtämällä oppilaita erityiskouluun.

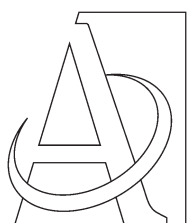
Oppimisympäristön turvallisuudesta kannellaan lääninhallituksiin tavallisesti koulutilojen kosteus- ja ilmanlaatuongelmien ja koulukiusaamisen vuoksi. Kantelut ovat yleensä aiheellisia ja kuntia on huomautettu oppilaiden turvallisuuden laiminlyönneistä. Koulutilojen turvallisuudesta tehtyjen kantelujen määrä ei ole suuri, mutta ne koskettavat tavallisesti suurta määrää oppilaita ja koulun henkilöstöä. Oppilaan oikeuksien yhdenvertainen toteuttaminen edellyttäisi julkiselta vallalta merkittävämpää taloudellista panostusta koulujen peruskorjaukseen. Koulukiusaamiseen puuttuminen edellyttää kouluilla parempaa suunnitelmallisuutta ja selkeämpiä toimivaltasuhteita.

Oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta joutuu selvimmin uhatuksi kuntien lomauttaessa opettajia. Koululainsäädännön uudistamisen jälkeen lomautusten määrä väheni, mutta parin viime vuoden aikana kunnat ovat taas alkaneet lomauttamaan opettajia säästöjen saamiseksi. Oppilaiden oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen ja turvalliseen opiskeluympäristöön useimmiten jää lomautusten aikana lähes aina toteutumatta. Koulutuksen perusturvan toteutumisen kannalta ei voida pitää tyydyttävänä sitä, että lainsäädäntö antaa laillisuusvalvontaviranomaisille hyvin rajoitetut mahdollisuudet puuttua kuntien lainvastaisiin opetusjärjestelyihin lomautusten aikana. Oppilaiden oikeuksien toteutumi-

nen yhdenvertaisesti oppilaan asuinpaikasta riippumatta edellyttäisi, että lainsäädännössä annetaan valtion kouluhallintoviranomaisille mahdollisuus kieltää lomautusten toimeenpano silloin, kun ne johtavat oppilaiden oikeuksien loukkaamiseen.

Asiasanat: valitus, kantelu, oppilaan oikeudet, opiskeluympäristö, oppilaan arviointi

Christina Salmivalli



Koulukiusaamisen tila

Systemaattisen kiusaamisen kohteeksi joutuu 5–10 % suomalaisista perusopetuksen oppilaista. Kiusattujen suhteellinen osuus ikäluokasta näyttäisi Suomessa olevan jonkin verran suurempi kuin esimerkiksi Norjassa ja Ruotsissa. Viimeisen kymmenen vuoden aikana toistuvasti kiusattujen peruskoululaisten määrässä ei ole tapahtunut muutoksia – ei myöskään jatkuvasti toisia kiusaavien osuudessa. Sen sijaan niiden oppilaiden määrä, jotka eivät lainkaan osallistu kiusaamiseen, on nousussa. On tärkeää kerätä edelleen tietoa kiusaamisen yleisyydestä suomalaisissa kouluissa tilanteen seuraamiseksi. Olisi kuitenkin erittäin tärkeää saada tietoa myös niistä konkreettisista toimista, joita kouluissa on käytetty ja käytetään kiusaamisen vähentämiseksi. Tällaista aineistoa keräämällä saataisiin myös tietoa siitä, mitkä käytännön keinot ovat osoittautuneet tuloksellisimmiksi. Myös kiusaamisen interventiotutkimuksiin tulisi panostaa nykyistä enemmän.

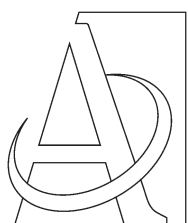
Suomessa on edelleen kiinnitettävä huomiota kiusaamisen vastaiseen työhön. Myönteisten tulosten saavuttaminen edellyttäne nykyistäkin määrätietoisempia toimia ja sellaisia käytänteitä, joita ei toistaiseksi ole ollut laajalti käytössä. Opettajien koulutus on tässä keskeisellä sijalla.

Kiusaamista ei aina tunnisteta. Jopa puolet toistuvasti kiusatuista lapsista ei ole opettajan tiedossa. Kiusatut eivät usein kerro tilanteestaan kenellekään. Kouluissa tulisikin pyrkiä aktiivisesti edistämään kiusaamisen ilmitulemistä.

Toistaiseksi opettajan oppilaaseen kohdistamasta uhkaavasta ja/tai loukkaavasta käytöksestä ei Suomessa ole kerätty minkäänlaista tutkimustietoa. Esimerkiksi Norjassa on tehty aiheesta tutkimus jo 10 vuotta sitten ja Ruotsissa kerätään aineistoa sekä oppilaiden keskinäisestä että opettajien oppilaisiin kohdistamasta kiusaamisesta säännöllisin väliajoin. Koska vaatimus turvallisen oppimisympäristön takaamisesta kaikille lapsille ja nuorille tulee ottaa vakavasti, olisi välttämätöntä selvittää ilmiön esiintyvyyttä ja taustatekijöitä myös Suomessa.

Asiasanat: Koulukiusaaminen, nykytilanne, kehitystrendit

Ulla Aikio-Puoskari



Saamelaisopetuksen asema ja tilanne

Saamen kieltä voidaan käyttää nykyisin perusopetuksessa opetuskielenä ja opettaa äidinkielen ja vieraan kielen oppiaineena. Valtaosa saamelaisopetuksesta annetaan pohjoissaamen kielessä. Saamelaisopetusta koskevat toiminnalliset ja rahoitussäännökset turvaavat opetuksen toteutumisen saamelaisten kotiseutualueella, jossa kaikissa kouluissa (yhtä lukuun ottamatta) annetaan saamen kielen, useimmissa myös saamenkielistä opetusta. Saamelaisopetusta saavien oppilaiden kokonaismäärä on laskenut noin sadalla vuodesta 1995 lähtien. Lukuvuonna 2003–2004 näitä oppilaita oli 486 ja lukuvuonna 2004–2005 yhteensä 439 oppilasta. Suurimpana syynä laskeviin oppilaslukuihin on väestön poismuutto saamelaisalueelta. Vuonna 1999 voimaan tulleen perusopetuslain ja saamelaisopetuksen erityisen rahoitussäännöksen seurauksena saamenkielisen opetuksen osuus on kuitenkin kasvanut oppilasmäärän ja oppituntien suhteen. Eniten lisäystä on tapahtunut vuosiluokilla 7–9. Vuosiluokilla 1–6 saamenkielinen opetus kattaa yleensä kaikki opetusaineet.

Saamelaiskäräjien mukaan (30.10.2003) yli 50 % saamelaisväestöstä asuu kotiseutualueen ulkopuolella. Opetuksen näkökulmasta poismuutto on merkinnyt lähes poikkeuksetta oman kielen ja omakielisen opetuksen loppumista. Saamen kielen opetusta kotiseutualueen ulkopuolella on vaikea järjestää, vaikka monella paikkakunnalla vanhemmat ovat sitä vaatineet.

Kotiseutualueen ulkopuolella annettava opetus perustuu opetusministeriön päätökseen, joka rajoittaa opetuksen kahteen täydentävänä opetuksena annettavaan viikkotuntiin. Myös äidinkielenään saamea puhuville oppilaille kieltä opetetaan vapaaehtoisena aineena. Saamen opetuksen asema kotiseutualueen ulkopuolisissa kouluissa on heikko, eikä siinä voida noudattaa opetussuunnitelman perusteissa asetettuja sisältöjä ja tavoitteita.

Tilastokeskuksen väestötietoihin perustuen (peruskouluikäisten osuus koko väestöstä on noin 12 % vuonna 2004) voidaan arvioida, että saamelaisopetuksen ulkopuolelle jää kokonaan noin 50 % maan peruskouluikäisistä saamelaisoppilaista. Tilanne ei vastaa saamelaisille perustuslaissa säädettyä asemaa ja merkitsee kansakoulun ajalta periytyneen kielenvaihdoskehityksen jatkamista. Opetuksen järjestäminen olisi mahdollista virtuaaliopetuksena ja säätämällä alkuperäiskansan oman kielen opetuksesta erillään muita mm. maahanmuuttajien omia kieliä koskevasta päätöksestä (Opm 3.6.2004).

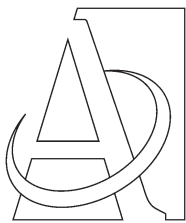
Saamenkielisen opetuksen osuutta olisi mahdollista lisätä mm. luomalla äidin- ja vieraan kielen opetuksen rinnalle saamea toisena kielenään puhuville tarkoitettu kieltä elvyttävä kielikylypohjelma. Kotiseutualueen ulkopuolella asuville saamelaisoppilaille tulisi turvata mahdollisuus vähintään saamen kielen opetukseen. Saamelaisopetusta varten tulisi kehittää tehokas arviointiohjelma (oppimistulokset, kaksikielisyttä koskeva teema-arviointi, opetuksen asemaa koskeva tila- ja järjestelmäärviointi). Opetuksen perusedellytyksiä tulisi vahvistaa mm. lisäämällä varoja oppimateriaalityöhön ja tehostamalla saamenkielisten opettajien koulutusta.

Asiasanat: saamen kielen ja saamenkielinen opetus, pohjois-, inarin- ja koltansaame, kaksikielisyys

III

Erityisopetus luupin alla

Matti Kuorelahti, Pirjo Savolainen & Erika Puro



Kaikille yhteisen koulun rakentaminen

Artikkeli perustuu erityistä tukea tarvitsevien peruskoululaisten opetuksen toimivuutta selvittäneeseen tutkimukseen, joka toteutettiin Jyväskylän kaupungissa. Toimivuutta tarkasteltiin oppilaiden, huoltajien, koulunkäyntiavustajien, opettajien ja rehtorien näkökulmasta. Tulkintakehikkona oli kaikkien oppilaiden yhdessä opettaminen ja kaikille yhteisen koulun toteuttaminen.

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla yhdeksältä jyvaskyläläiseltä peruskoululta keväällä 2004. Tutkimukseen valituista kouluista oppilaiden ja vanhempien kyselyt kohdistettiin 2., 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille. Kyselyyn vastasi 903 oppilasta, 749 huoltajaa, 153 opettajaa, 27 avustajaa ja 23 rehtoria, jotka edustivat kaikkia kunnan kouluja.

Saatujen tulosten mukaan koulun henkilöstö asennoitui kaikkien oppilaiden yhdessä opettamiseen hieman aikaisempaa myönteisemmin. Asenteet jakautuivat kuitenkin selkeästi kahtia. Myönteisimpänä tilanteen näkivät rehtorit ja kielteisimpänä aineenopettajat. Koulun eri henkilöstöryhmien käsitykset kaikille yhteisen koulun toteutumisesta erosivat toisistaan myös useilla muilla eri osa-alueilla.

Huoltajat ja oppilaat olivat tyytyväisiä koulun toimintaan ja opetuksen laatuun. Kaikkien oppilaiden yhdessä opettamisen uskottiin parantavan erilaisuuden hyväksymistä, mutta heikentävän opettajan mahdollisuuksia

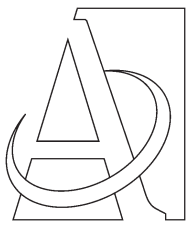


tukea kaikkia luokan oppilaita yksilöllisesti. Oppilaiden yleinen kouluviihtyvyys on parempi kuin 1990-luvulla. Erityisopetuksessa opiskelevat oppilaat arvioivat kuitenkin muita oppilaita kielteisemmin oman koulumenestyksensä ja asemansa koululuokassa. He kokivat myös muita oppilaita enemmän negatiivisia tunteita.

Kaikille yhteisen koulun rakentaminen edellyttää jatkossa lisää arvokeskustelua. Arvojen vahvistamisessa tarvitaan avointa keskustelua ja yhteisiin päämääriin sitoutuminen on merkittävä edellytys toiminnan onnistumiselle.

Asiasanat: yhteinen koulu, kouluviihtyvyys, arvokeskustelu

Joel Kivirauma & Kirsi Klemelä



Turkulainen erityisopetus ristivalossa

Tutkimuksessamme on käsitelty turkulaista erityisopetusta monesta eri näkökulmasta (Kivirauma, Rinne & Klemelä 2004). Keskeisimmät näkökulmista muodostuvat kolmesta perusaineistosta; erityisopetuksen oppilaille, opettajille ja oppilaiden vanhemmille suunnatuista laajoista kyselyistä.

Turkulainen erityisopetus on kasvanut rajusti ja muuta maata nopeammin. Näin on eritoten luokkamutoisen erityisopetuksen kohdalla. Erityisopettajien käsityksen mukaan perusongelma on yleisopetuksen kyvyssä ottaa vastaan oppilaita, eivät niinkään oppilaiden ominaisuudet.

Erityisoppilaiden näkökulma turkulaiseen erityisopetukseen on melko valoisa. He kokevat erityisopetukseen siirtönsä tuottamat muutokset enimmäkseen positiivisina. Koulunkäyntihalua ja asioihin keskittyminen on siirron jälkeen kohentunut, osaamisen tunne ja viihtyminen parantunut. Erityisopetuksen mainetta ei koeta kovin huonoksi. Pinnaaminen ja rangais- tusten määrä ei ole kuitenkaan vähentynyt. Myös sukupuolten välillä löytyy eroja. Positiivisista muutoksista huolimatta kaksi kolmesta erityisoppilaasta pitää itselleen sopivimpana jatkokoulutusväylänä runsaammin käytännön toimintaa tarjoavaa ammatillista koulutusta kuin lukiota. Yleisopetuksen puolella oppilaiden koulutusvalinnat näyttävät jokseenkin päinvastaisilta.

Oppilaiden kokemat positiiviset muutokset eivät kuitenkaan ole koko totuus. Ensinnäkin, oppilaat etenkin luokkamutoisessa erityisopetuksessa



kokevat kiusaamisen ja kiusatuksi tulemisen hyvin yleiseksi ongelmaksi. Luokkamuotoisessa erityisopetuksessa yli 40 % oppilaista kokee joutuvansa kiusatuksi. Toinen selkeä ongelmakohta on siirtoa katuvien suuri määrä etenkin kahdeksannella luokalla. Siis vaikka oppilaat viihtyvät erityisopetuksessa paremmin kuin yleisopetuksessa, niin lähes 40 prosentin siirtoa katuvien joukko kertonee erityisopetuksen ristiriitaisesta luonteesta myös oppilaiden keskuudessa.

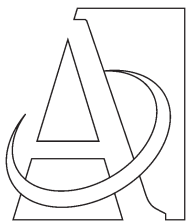
Vanhemmat, etenkin luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaiden vanhemmat olivat keskimuotoisesti tyytyväisiä erityisopetukseen. Vanhempien mukaan vahva enemmistö lapsista lähti erityisopetukseen kiinnostuneena ja viihtyi koulussa hyvin. Tyytymättömien pienehkön ryhmän perheisiin kasautuu selvästi enemmän huono-osaisuutta kuin muuhun joukkoon. Erityisoppilaiden vanhempien ajatuksissa koulutuksen ja erityisopetuksen keskeisimmiksi tehtäviksi nähtiin oppilaan itsetunnon kasvattaminen ja koulussa viihtymisen parantaminen. Vasta tämän jälkeen seurasi koulussa menestymisen toive.

Etenkin luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaat tulevat yleisopetuksen oppilaita useammin yksinhuoltajaperheistä, matalan koulutustaustan perheistä ja alimmista sosiaaliryhmistä. Myös maahanmuuttajataustaiset oppilaat ovat yliedustettuina erityisopetuksessa. Erityisesti osa-aikainen erityisopetus joutuu kantamaan suuren vastuun näiden oppilaiden sosiaalistamisessa suomalaiseen koulukulttuuriin.

Emu-oppilaiden vanhemmista peräti useampi kuin kaksi kolmesta piti lähikoulua parhaana vaihtoehtona, ja esy-oppilaiden vanhemmistakin yli puolet. Ainoastaan muun luokkamuotoisen erityisopetuksen (vammaisopetus) vanhempien enemmistö oli erityiskouluvaihtoehdon kannalla eli tuki Turussa noudatettua erityiskoulupolitiikkaa.

Asiasanat: erityisopetus, tyytyväisyys erityisopetukseen, erityisoppilaiden taustat

Leena Holopainen & Hannu Savolainen



Erityisopetus ja oppimisvaikeudet

Tämä raportti käsittelee perusopetuksessa olevien oppilaiden erityisopetusta ja oppimisvaikeuksia. Selvityksen tarkoitus on koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta antaa viitteitä siitä, kuinka alueellinen ja sukupuolten välinen tasa-arvo on toteutunut lukemisen ja kirjoittamisen taitojen, koulumenestyksen sekä erityisopetuspalvelujen saannin ja vaikuttavuuden suhteen perusopetusta antavissa yksiköissä. Tutkimuksella on ollut kaksi päätavoitetta. Ensimmäisenä tavoitteena oli tutkia, mikä yhteys perusopetuksen alaluokilla lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien vuoksi annetulla osa-aikaisella erityisopetuksella on oppilaiden lukemisen ja kirjoittamisen taitoihin sekä koulumenestykseen perusopetuksen yhdeksännellä luokalla. Toiseksi tutkittiin yhdeksäsluokkalaisten lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien (lukivaikeuksien) ja koulumenestyksen alueellisia eroja.

Vertailun kohteena oli viisi suuraluetta (Uusimaa, Etelä-Suomi, Itä-Suomi, Väli-Suomi, Pohjois-Suomi) sekä kuntamuoto (kaupungit ja maalaiskunnat). Tutkimuksessa selvitettiin myös näiden yhteyksien luonnetta erikseen tytöillä ja pojilla. Lisäksi tutkittiin yhtä kaupunkia koskevan yhdeksäsluokkalaisten kokonaisotoksen perusteella, millaista on osa-aikaisen erityisopetuksen toteuttaminen ja tukipalvelut yhden kunnan mittakaavassa.

Tutkimuksessa havaittiin, että tytöt menestyvät koulussa ja lukitestissä selvästi poikia paremmin. Vielä yhdeksännellä luokallakin nuorilla on ongel-



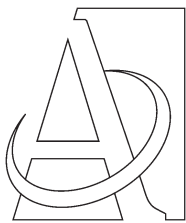
mia lukemista ja kirjoittamista vaativien tehtävien kanssa ja nämä ongelmat ovat yhteydessä koulumenestykseen. Vuosiluokkien 1–6 kouluissa saadulla osa-aikaisella erityisopetuksella on vahva yhteys sekä nuorten koulumenestykseen, että varsinkin lukivaikeuksiin yhdeksännellä luokalla. Yhteys on kuitenkin voimakkaampi lukitestitulokseen kuin koulumenestykseen, ja erityisopetusta on annettu pisimpään niille, joilla on suurimmat ja pysyvimmit lukivaikeudet. Johtopäätöksenä erityisopetuksen vaikuttavuudesta voidaankin todeta, että erityisopetus näyttää kohdistuvan oikeisiin oppilaiden yksilöllisiin vaikeuksiin. Osa-aikainen erityisopetus ei kuitenkaan pysty auttamaan kaikkia niitä oppilaita, joilla on lukivaikeuksia.

Alueellisia eroja havaittiin erityisesti koulumenestyksen suhteen. Uudellamaalla asuvat oppilaat menestyvät Väli-Suomen nuoria lukuun ottamatta muita nuoria paremmin koulussa. Lukivaikeuksien osalta ainoa alueellinen ero on se, että Itä-Suomen nuorten lukitestitulokseksi on heikompi kuin Uudenmaan ja Etelä-Suomen nuorten tulos. Vastaavaa eroa ei tosin havaittu verrattaessa yhden itäsuomalaisen kunnan aineiston tuloksia valtakunnalliseen aineistoon. Kuntamuodolla on myös vaikutus nuorten koulumenestykseen, mutta ei lukitestitulokseen. Kaupunkilaisnuoret menestyvät koulussa keskimäärin maalaiskuntien nuoria paremmin. Tämä ero koulumenestyksessä on myös yhteydessä erityisopetuksen saamiseen, jonka suhteen tyttöjen ja poikien koulumenestys eroaa maaseudulla ja kaupungeissa. Koko alakoulun ajan osa-aikaista erityisopetusta saaneiden tyttöjen ryhmä menestyi koulussa muita erityisopetusryhmiä heikommin kuntamuodosta riippumatta. Sen sijaan koko alakoulun erityisopetusta saaneet pojat menestyivät koulussa muita osa-aikaista erityisopetusta saaneita paremmin mutta vain kaupungeissa.

Tämä tutkimusraportti osoittaa, että alueellisilla tekijöillä on jonkin verran vaikutusta nuorten koulumenestykseen mutta ei juurikaan lukitestituloksiin. Oppilaiden alueelliset koulumenestyserot aiheutuvat siis jostakin muusta kuin yksilöllisten kielellisten vaikeuksien epätasaisesta jakautumisesta alueittain. Selkeä jatkotutkimushaaste olisi selvittää tukitoimien roolia koulumenestyserojen syntymisessä. Erityisopetuksen nykyiset tukitoimet eivät näytä täysin riittäviltä. Tärkeä jatkotutkimushaaste on selvittää miten osa-aikaista erityisopetusta voitaisiin kehittää niin, että se nykyistä paremmin ja varhemmin pystyisi tunnistamaan ja auttamaan niitä oppilaita, joilla on lukivaikeuksia.

Asiasanat: Koulumenestys, koulutuksellinen tasa-arvo, lukivaikeudet, oppimisvaikeudet, osa-aikainen erityisopetus

Erika Puro



Erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden kouluviihtyvyys

Artikkeli perustuu valmisteilla olevaan, monitahoarviointina toteutettuun väitöskirjatutkimukseeni erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden opetuksen laadusta. Tässä laatu rajataan oppilaiden näkökulmasta tapahtuvaan kouluviihtyvyyden tarkasteluun. Kouluviihtyvyys ymmärretään oppilaan subjektiiviseksi, kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi koulun arjesta ja sitä selvitetään koulun yleisen laadun ja oppilaiden kouluodotusten ja -kokemusten näkökulmasta.

Tutkimusaineistona käytettiin LATU-hankkeeseen osallistuneista 25 kunnasta kerättyä kyselylomakeaineistoa ($n = 1853$ oppilasta). Nämä kunnat sijaitsevat pääasiassa Etelä- ja Länsi-Suomen läänien alueella. Kysely tehtiin syksyllä 2002.

Erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden kouluelämän laatu näyttää tutkimuksen perusteella pääsääntöisesti myönteiseltä. Vastanneista suurin osa käy koulua mielellään ja kokee pärjäävänsä siellä hyvin. Hyvästä kouluviihtyvyydestä kertovat myös omalle koululle annetut arvosanat sekä kouluun kohdistettujen odotusten ja sieltä saatujen kokemusten keskinäinen vastaavuus. Koulun voidaan sanoa siis onnistuneen tältä osin tehtävässään. Tulokset antavat tukensa myös aikaisemmalle tiedolle tyttöjen ja alempien vuosiluokkien oppilaiden muihin ryhmiin verrattuna myönteisemmistä koulukokemuksista.

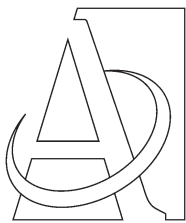


Kaikkien oppilaiden kohdalla tilanne ei kuitenkaan näytä yhtä valoisaalta – sijoittuuhan neljännes vastaajista tyytymättömien ja syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden ryhmään. Nämä oppilaat kokevat koulunkäynnin ikäväksi ja oman pärjäämisensä koulussa kehnoksi.

Tulos herättää pohtimaan koulun arjessa vallitsevia toimintatapoja. Kuinka kaikkien oppilaiden osallisuutta kouluyhteisöön täysivaltaisina jäseninä voitaisiin lisätä? Kouluihin kaivattaneen ainakin lisää avoimuutta oppilaiden todellisten tarpeiden tunnistamiseen ja kuulemiseen, heidän mielipiteidensä huomioon ottamiseen sekä heitä paremmin palvelevien käytänteiden luomiseen. Kouluviihtyvyyttä näyttäytyy oppilaille useimmiten juuri sosiaalisten suhteiden ja yhteisöllisyyden kokemisen kautta.

Asiasanat: Oppilaiden kouluviihtyvyyttä, oppilaiden koulukokemukset, erityisopetus

Tuula Matikainen



Erityisopetuksen saatavuus, toimivuus ja laatu Lapin läänissä

Perusopetus luo pohjan yksilön ja yhteisön osaamiselle, omatoimisuudelle ja kansainväliselle toiminnalle. Perusopetuksessa erityistä tukea tarvitsevia oppilaita oli vuonna 2004 Lapin läänissä yhteensä 1095. Heistä yleisopetukseen kokonaan tai osittain integroituja oli yli 51 %. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus kaikista oppilaista on Lapin läänissä 4,9 %. Erityiskouluja Lapin läänissä on lukuvuonna 2004–2005 kahdeksan. Erityiskouluissa on oppilaita yli 320.

Päivähoidossa olevista lapsista 9 % on saanut erityislapsen statuksen. Vastaava luku koko maassa on 6 %. Suurin osa lappilaisista lapsista käy esikoulun. Esikouluvaiheessa tulisi kiinnittää erityistä huomiota lasten puheen kehitykseen. Puheterapeuttipalvelut Lapin läänissä ovat puutteelliset.

Tukiopetusta opinnoissaan tilapäisesti jälkeenyjäänneille ei eri syistä voida toteuttaa riittävän tehokkaasti. Tukiopetustunnit oppilasta kohden olivat lukuvuonna 2003–2004 keskimäärin 0,88 tuntia. Tukiopetusta annettiin erityisen vähän maaseutukunnissa, esimerkiksi Pellon kunnassa 0,17 tuntia oppilasta kohden. Oppilashuoltoryhmiä Lapin läänissä oli yhteensä 117. Vähintään yksi oppilashuoltoryhmä oli kaikissa muissa Lapin läänin kunnissa paitsi Savukoskella. Erityisopetuksen opettajista 18,6 % ei ole tehtävänsä muodollisesti kelpoisia. Opettajien täydennyskoulutusta erityisopetuksen alueelle tulisi lisätä.



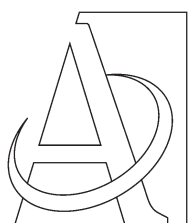
Kouluja on Lapin läänissä lakkautettu vuosittain keskimäärin kymmenen. Monien oppilaiden päivittäinen koulumatkoihin käytetty aika on liian pitkä ja ylittää koululainsäädännössä annetun enimmäisrajan. Koulukyydityksessä oli syksyllä 2003 yhteensä 6033 oppilasta. Koulumatka kesti 33 oppilaalla yli säädetyn ajan. Yksi heistä oli erityisoppilas. Lähellä yliaikaa matka oli 398 oppilaalla. Heistä erityisoppilaita oli 11. Koulumatkoihin käytetty aika ei ole tehokasta koulu-aikaa.

Koulupsykologi- ja koulukuraattoripalveluja ei ole riittävästi. Kouluterveydenhoitajien palvelut toimivat melko hyvin. Huomiota tulisi kiinnittää erityisesti oppilaiden alkoholin, huumeiden ja tupakan käyttöön liittyvään ehkäisevään työhön sekä vastuullisen seksikäyttäytymisen ohjaamiseen. Osa oppilaista ei saa kotonaan tai kasvuympäristössään tarvitsemaansa tietoa ja tukea näihin terveyteen ja sosiaaliseen hyvinvointiin oleellisesti liittyviin asioihin.

Moniammatillista asiantuntemusta tarvitaan erityisesti opintojen nivelvaiheissa. Yhteistyön poliisiviranomaisten ja terveydenhoidon ammattilaisten kanssa pitäisi olla tehokasta ja toimivaa. Myös sosiaalihuollon ja nuorisotyön toimijoita voitaisiin ottaa enemmän mukaan oppilashuolto-toimintaan. Yhteistyön helpottamiseksi esimerkiksi salassapitosäädösten selkiennyttäminen olisi tarpeen.

Asiasanat: erityisopetus, tukiovetus, oppilashuolto

Ulla Lahtinen & Kristina Ström



Ruotsinkielinen erityisopetus osana koko maan erityisopetusta

Artikkelissa kuvataan erityisopetusta ruotsinkielisessä perusopetuksessa. Ruotsinkielisten oppilaitosten erityisopetuksen tilannetta verrataan koko maan tilanteeseen. Vuoden 2003 luvut osoittavat, että 25 % ruotsinkielisistä oppilaista ja 27 % koko maan oppilaista sai erityisopetusta. Osa-aikaista erityisopetusta saaneiden osuus oli noin viidennes molemmissa ryhmissä. Ruotsinkielisen perusopetuksen oppilaista oli otettu tai siirretty erityisopetukseen 5 %, kun koko maan vastaava luku oli 6,2 %. Erityisopetukseen siirretyistä oppilaista vajaa 20 % ruotsinkielisistä oppilaista ja vajaa 30 % koko maan oppilaista opiskeli erityiskoulussa. Kokonaan tai osittain yleisopetukseen integroituja erityisopetukseen siirrettyjä oppilaita oli ruotsinkielisessä perusopetuksessa vastaavasti enemmän, vajaa kolmannes, kun vastaava luku koko maata ajatellen oli vajaa viidennes.

Tarkasteltaessa ruotsinkielistä erityisopetusta osana koko maan erityisopetusta voidaan todeta, että kehityssuunta on ollut samankaltainen. Erityisopetusta saavien oppilaiden osuus kaikista oppilaista on kymmenessä vuodessa kasvanut noin kymmenyksen. Yli neljännes perusopetuksen oppilaista on jo erityisopetuksen piirissä. Luku kertoo kasvavasta yksilöllisen tuen tarpeesta, mutta lienee oleellista myös kysyä, mistä koko perusopetusta koskevasta ongelmasta kasvuluvut kertovat. Kertovatko ne todellisesta erityisopetuksen tarpeen kasvusta vai muista koulun toimintaan vaikutta-



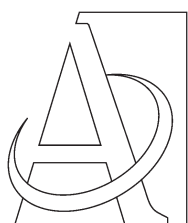
neista yhteiskuntapoliittisista linjauksista?

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden osuus on myös kasvanut, sekä ruotsinkielisissä kouluissa että koko maan kouluissa. Viidessä vuodessa kasvu on molemmissa ryhmissä ollut yli 2,5 %. Lainsäädännön antama mahdollisuus oppilaskohtaisen valtionosuuden korotukseen selittää ainakin osan lisääntyneistä erityisopetussiirroista.

Integraatio näyttää lukujen valossa olevan tavallisempaa ruotsinkielisessä perusopetuksessa. Tämä selittyy ruotsinkieliseen kouluverkostoon sekä erityisopetustraditioon liittyvillä tekijöillä.

Asiasanat: erityisopetus, erityisopetusmuoto, erityisopetussiirto

Raija Pääkkönen



Erityisopetusta lukiolaisillekin?

Lukiokoulutuksessa on perinteisesti arvioitu, että lukiolainen ei tarvitse erityistä tukea oppimisvaikeuksiinsa, vaan hänen tulee selvitä lukiosta omin edellytyksin ja voimin. Nykyisin kuitenkin oppimisvaikeudet ovat myös lukioiden todellisuutta, koska lukion opiskelijamäärä on lisääntynyt valtakunnallisesti 50–60 %:iin ikäluokasta.

Erityiset oppimisvaikeudet voivat olla varsin kapea-alaisia ja spesifejä, joten oppimisvaikeudesta huolimatta opiskelija voi olla erittäin lahjakas jollain muulla osa-alueella. Monilla lukio-opiskelijoilla on hyvin erityyppisiä vaikeuksia lukivaikeudesta aina työskentelytaitojen puutteisiin. Käytännössä on havaittu, että lukiolaisilla on ihan samoja oppimisvaikeuksia kuin peruskoulunkin oppilailla.

Monet opiskelijat hankkivat nopeasti aiemmin oppimatta jääneitä opiskelutaitoja lukion aikana. Lukion alussa vaivanneet ongelmat helpottuvat, kun näihin asioihin kiinnitetään huomiota ohjauksella ja opettajien tuella. Tämä vaatii opettajilta ja opinto-ohjaajilta paneutumista oppimisvaikeuksiin sinänsä sekä vaikuttamista niihin liittyviin tunteisiin ja asenteisiin.

Helsingin lukioiden erityisopettajien tekemien opiskelijoiden kielellisten valmiuksien ja taitojen alkukartoitusten perusteella 7–15 %:lla lukiolaisista on jotain kielellisen alueen vaikeutta. Mukana luvussa on myös maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita, jotka tarvitsevat aivan erityistä kielellistä tukea.



Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet edellyttävät 1.8.2005 lähtien erityisen tuen antamista ja erityisjärjestelyiden käyttämistä koko lukio-opintojen ajan. Tärkeää opiskelijan tukemisessa ja hänen suoritus- tensa arvioinnissa on, että opettajat ja opinto-ohjaaja tuntevat hyvin juuri hänen vaikeutensa ja oppimisympäristönsä. Opettajien ja opiskelijahuollon kiinteällä ja jatkuvalla moniammatillisella yhteistyöllä tukitoimet voidaan suunnitella ja toteuttaa tarkoituksenmukaisesti.

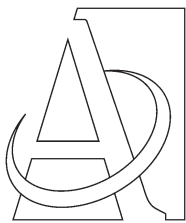
Lukuvuonna 2004–2005 Helsingin kaupungin päivälukioissa toimii viisi päätoimista kiertävää laaja-alaista erityisopettajaa. Laaja-alaisten erityis- opettajien työn runko lukiossa rakentuu kurssimuotoisesta toiminnasta. Lisäksi erityisopettaja pitää opiskelijoille pienryhmämuotoista opetusta sekä työskentelee aineenopettajien kanssa yhdessä erityisen tuen suun- nittelupalaverissa. Aikuislukioissa toimii yksi erityisopettaja. Toiminta keskittyy kursseihin sekä opiskelijoiden konsultointiin opettajaresurssin niukkuuden vuoksi.

Aineenopettaja on avainasemassa opiskelijan jatkuvan tuen järjestämi- sessä oppitunneilla ja kokeissa. Erityisopettajat osallistuvat näiden tukitoi- mien suunnitteluun ja arviointiin yhdessä aineenopettajien kanssa. Erikseen on pohdittava, miten tuetaan sellaista opiskelijaa, jolla on muu kuin koulun opetuskieli äidinkielenä ja sen lisäksi vielä lukivaikeus. Ylioppilastutkintoa varten anottavia erityisjärjestelyjä suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan lukioissa moniammatillisesti. Erityisopettajan arvio oppimisvaikeudesta on olennainen osa opiskelijan erityisen tuen suunnitelmaa. Erityisopettaja voi laatia lukilausunnon ylioppilastutkintolautakuntaa varten.

Asiasanat: lukion erityisopetus, oppimisvaikeudet, erityisen tuen tarve

IV

Yhteenvetoa ja arvottavia johtopäätöksiä



Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki

Suomen oppivelvollisuuskoulun tuloksista on kansallisten ja kansainvälisten arviointien perusteella melko selkeä yleiskuva. Sekä Suomessa että erityisesti rajojen ulkopuolella on entistä enemmän kysely, mihin suomalaisnuorten hyvät oppimistulokset perustuvat. Kouluvieraiden mielenkiinto kohdistuu erityisesti koulujen toimintaan ja resursseihin. Koulutuksen perusturva, erityis- ja tukiopetus sekä oppilashuoltopalvelut ovat osa sitä ympäristöä, jossa tulokset syntyvät. Koulun toiminnan ytimen muodostaa kuitenkin se, mitä merkityksellistä tapahtuu erilaisten oppilaiden näkökulmasta pedagogisissa vuorovaikutustilanteissa. Tässä mielessä arvioidut kohteet sijoittuvat koulun ydintoimintaa seuraavalle kehälle eli niihin edellytyksiin ja puitteisiin, joiden varassa oppimistulokset syntyvät. Arvioinnin näkökulmissa korostuvat kansalliset kriteerit eli koulutuksen tasa-arvo, opetuksen saavutettavuus ja koulutuspalvelujen laatu.

Tämän luvun tiedot ja johtopäätökset perustuvat arvioinnin kyselyaineistoihin, Opetushallituksen arviointeihin (1995–2004), Tilastokeskuksen aineistoihin (verkkosivuilla 15.6.2005 käytettävissä ollut aineisto), Stakesin kouluterveyskyselyjen tietoihin sekä tämän arvioinnin syventävien asiantuntija-artikkeleiden (osaraportti 3) tietoihin. Tämän ohella on käytetty myös muuta kohteita valaisevaa tutkimustietoa. Käytetyistä lähteistä on luettelo tulosraportissa (osaraportti 2). Aikaisempi arviointi- ja tutkimus-



tieto on raportoitu erityisesti mainitun julkaisun luvussa 3.1.

Tuloksia arvotettaessa on käytetty tulosraportin luvussa 1.2 esitettyä asetelmaa arvottamisen tasoista asteikolla 1–5 (heikko, välttävä, tyydyttävä, hyvä, erinomainen). Kattavaa ja ajantasaista tietoa ei ole ollut käytettävissä kaikista arviointikohteista toimeksiannon kriteerien kannalta, joten kohteiden arvottaminen on tehty mainittua asetelmaa käyttäen soveltuvin osin. Kansallisten oppimistulosten taso on yleensä arvioitu kohtalaisesta (6) hyvään (8) kouluarvosana-asteikolla (4–10). Useimmiten oppimistulosten taso on arvioitu perusopetuksessa kohtalaiseksi tai tyydyttäväksi. Arvottaminen palvelutasoa arvioitaessa on kuitenkin selvästi ongelmallisempaa (vrt. luku 1.2 tulosraportissa), koska aineistoista saatu tieto ei ole kohteittain yhteismitallista ja tieto on usein sekä määrällistä että laadullista sijoittuen ajallisesti eri vuosille. Tästä syystä ensisijaisinta on se, miten yksimielisesti arviointiasiantuntijat näkevät kohteiden tilan. Kaikille arvioinnissa mukana olleille asiantuntijoille on tarjottu mahdollisuus ottaa kantaa seuraaviin arvotuksiin.

Koulutuksen perusturvan arviointia

Koulutuksen perusturvan tasoa perusopetuksessa voidaan pitää hyvänä. Lähes kaikki Suomen lapset (99,7 %) käyvät peruskoulun. Vuosina 1999–2004 lääninhallituksille osoitettujen valitusten, kanteluiden ja arvioinnin oikaisupyyntöjen kokonaismäärä on kasvanut, mutta niiden yhteismäärä oli vielä vuonna 2004 koko maassa oppilasmäärään suhteutettuna varsin alhainen (387). Arvioinnin oikaisupyyntöjäkin oli koko maassa vastaavana aikana vain 15. Eroja oppimisen edellytyksissä ja mahdollisuuksissa oli arvioiduissa kohteissa läänien välillä vähän. Kuntatyyppien välillä oli eroja hieman enemmän. Erot kohteissa tulevat esiin paremmin silloin, kun niitä tarkastellaan maakunta-, kunta- tai jopa koulujen välisinä eroina. Monet eroista ovat kuitenkin luonnollisia. Esimerkiksi haja-asutusalueen pienellä koululla oppilashuoltopalvelut eivät ole saavutettavissa samalla tavalla kuin pääkaupunkiseudun suurella koululla. Yhtenäinen perusopetus, jollaisena se näkyy vuosiluokkien 1–9 kouluissa, ei tämän arvioinnin kohteiden perusteella poikkea juurikaan keskimäärin muiden vuosiluokkien koulujen tilanteesta.

Perusopetuksen saavutettavuus

Perusopetuksen fyysinen saavutettavuus on hyvää tasoa. Yhä pienenevä osuus perusopetuksen oppilaista asuu yli 5 kilometrin etäisyydellä koulusta, mikä johtuu maassamuutosta ja muutosta lähemmäs asutuskeskuksia. Vuonna 2003 enintään viiden kilometrin etäisyydellä asui 94 % vuosiluokkien 1–6 oppilaista ja keskimäärin 78 % vuosiluokkien 7–9 koulujen oppilaista. Lukuvuonna 2003–2004 oli esimerkiksi Lapin läänissä 32 oppilasta, joiden koulumatkaan odotuksineen kului yli säädösten salliman rajan. Koulujen lakkauttamisten takia opetuksen fyysinen saavutettavuus on heikentynyt pienen vähemmistön osalta, mutta enemmistön osalta parantunut muuttoliikkeen seurauksena. Trendi, jossa kouluja lakkaa paljon (karkeasti noin 80–100 vuodessa) ja koulujen keskikoko kasvaa, jatkuu nopeana vielä tällä vuosikymmenellä.

Koulujen yleisopetuksen perusopetusryhmien keskikoot (noin 18 oppilasta) ja keskimääräiset maksimikoot (noin 23 oppilasta) ovat kohtuullisen kokoisia. Näin on myös silloin, jos asiaa tarkastellaan erikseen vuosiluokkien 1–6, 7–9 tai 1–9 koulujen osalta. Yksittäisissä kouluissakin ryhmien maksimikoko on melko harvoin yli 32 oppilasta (tässä aineistossa kaikkiaan 24 kunnassa). Erityiskouluissa vastaava opetusryhmän kokovaihtelu on 7–10 oppilasta. Koulujen keskikokojen kasvaessa suurenevat myös opetusryhmien keskikoot johdonmukaisesti. Myös perusopetuksen vuosiluokkien 1–9 koulujen opetusryhmäkoot ovat melko yhdenmukaisia muiden koulujen ryhmäkokoihin nähden.

Oppimisedellytysten sekä opetuksen laadun ja saavutettavuuden kannalta on olennaista, paranevatko oppimistulokset ryhmäkokojen pienentyessä. Perusopetuslaki edellyttää, että opetusryhmät muodostetaan siten, että opetussuunnitelman tavoitteet voidaan saavuttaa. Suomessa tehdyt tutkimukset eivät ole yksiselitteisesti osoittaneet opetusryhmän koon ja oppimistulosten välistä yhteyttä. Erityisen huolen kohde suurissa opetusryhmissä on se, kuinka hyvin ns. lahjakkaat oppilaat ja erityistä tukea tarvitsevat oppilaat saavuttavat opetussuunnitelman tavoitteet suhteessa edellytyksiinsä. Kansainvälinen tutkimustieto on osoittanut, että ryhmäkoolla on yhteys oppimistuloksiin niin, että pienemmissä opetusryhmissä tulokset ovat useammin parempia kuin suurissa ryhmissä. Näissä tutkimuksissa esimerkiksi taloudellisesti ja sosiaalisesti heikommassa asemassa olevien kotien lapsien on todettu hyötyvän muita enemmän pienestä ryhmäkoosta. Riittävä ope-



tusryhmän koon pieneneminen lisää mahdollisuuksia monipuolistaa opetusta oppilaiden edellytysten mukaisesti. Oppimistulosten parantamisen kannalta on tärkeää, että opetuksellinen vuorovaikutus ryhmässä muuttuu ryhmäkoon mukaisesti. Ryhmäkokojen yhteys erilaisten oppimisen tavoitteiden saavuttamiseen erilaisissa oppimisympäristöissä tulisi tutkia kansallisesti perusteellisesti.

Opetussuunnitelman mukainen opetus

Opetussuunnitelman mukainen opetus toteutuu, jos kriteerinä ovat säädetyt viikkotunti- tai oppiaineiden vähimmäistuntimäärät. Läänien väliset erot näissä tuntimäärissä ovat vähäiset. Tuntimäärät ylittävät jonkin verran minimitason vuosiluokilla 1–6, mutta vuosiluokilla 7–9 tunnit ovat lähes vähimmäistasossa. Annetun opetuksen määrään vaikuttaa käytettävissä oleva koulukohtainen tuntimäärä (myös ns. tuntikehys). Taajamakuntien koulujen tuntimäärät ovat muiden kuntien tuntimääriä vaatimattomammat verrattaessa eri kuntatyyppien samankokoisten koulujen tuntikehysiksi.

Oppiaineiden (äidinkieli/kirjallisuus) tuntimäärissä ei ole juurikaan vaihtelua läänin tai koulun koon mukaan, mutta kuntien ja koulujen välillä on vaihtelua enemmän. Jos tarkastellaan vain sitä, miten hyvin opetussuunnitelmaa noudatetaan päivittäisessä opetuksessa, voidaan tilannetta pitää keskimäärin tyydyttävänä. Eräs syy mainittuun tilanteeseen on se, että oppimateriaalit ohjaavat enemmän päivittäistä opetusta kuin koulussa käytössä oleva opetussuunnitelma. Oppikirjat eivät aina vastaa opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita. Kattavaa tutkimus- ja arviointitietoa oppimateriaalien ja opetussuunnitelman perusteiden vastaavuudesta ei kuitenkaan ole. Kun voimassa olevassa perusopetuslaissa todetaan, että opetuksessa noudatetaan valtakunnallisesti yhtenäisiä perusteita laissa muutoin todetulla tavalla, olisi tärkeää, että opetussuunnitelman perusteiden sekä oppikirjojen ja niihin välittömästi liittyvien oppimateriaalien vastaavuus arvioidaan säännöllisesti. Koulujen opetussuunnitelmaprosessit ovat kuitenkin keskimäärin lisänneet koulussa käytössä olevan opetussuunnitelman mukaisuutta opetuksessa. Koko opetussuunnitelmajärjestelmän (kansallinen ja paikallinen) ohjaavuus käytännön koulutyön kannalta tulisi tutkia perusteellisesti siinä vaiheessa, kun vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden mukaiset opetussuunnitelmat on otettu käyttöön kaikissa kouluissa.

Kaikilla perusopetuksen luokka-asteilla oppikirjojen välillä on eroja esimerkiksi matematiikan sisällöissä. Matematiikan oppikirjasarjojen erot ovat jopa niin suuret, että oppilaiden tasa-arvoiset oppimismahdollisuudet ovat joiltain osin vaarassa. Kansallisissa oppimistulosten arvioinneissa opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet saavutetaan yleensä tyydyttävästi tai sitä hieman vaatimattomammin. PISA:n tulosten mukaan kansallinen osaaminen matematiikassa on maailman kärkeä.

PISA-tutkimusten mukaan perusopetuksen tulokset ovat olleet korkeatasoisia ja tasaisia jopa niin, että taso vuodesta 2000 vuoteen 2003 on parantunut. Heikkojen osajien osuus kansainvälisesti verraten on poikkeuksellisen pieni kaikilla osaamisalueilla. Tulokset eivät perustu kuitenkaan kansallisiin opetussuunnitelmiin, vaan laajempiin osaamisen ja oppimisen valmiuksiin sekä tulevaisuuden osaamisen tarpeita ennakoiviin valmiuksiin. Siksi PISA:n tuloksilla ei voida osoittaa kansallisten opetussuunnitelmien toteutumisen onnistumista. PISA:n tulokset viittaavat kuitenkin siihen, että opetus kouluissa on hyvälaatuaista ja että opetuksessa keskitytään tulevaisuuden osaamisen kannalta tärkeisiin asioihin, mutta aikaisemmin todetun perusteella useinkin virallisista opetussuunnitelmista ja niiden ohjausjärjestelmistä (kansallinen ja paikallinen) riippumatta. PISA:n tulokset tai kansalliset oppimistulokset eivät kuitenkaan kerro juuri mitään niiden koulukasvatuksen tavoitealueiden toteutumisesta, joissa kognitiivisten oppiaineiden tietämisestä siirrytään muiden persoonallisuuden osa-alueiden kehityksen arviointiin. Esimerkiksi sosiaalisen, emotionaalisen, eettisen ja esteettisen kasvun alueita ei kansallisesti ole juuri arvioitu. Tässä suhteessa ei ole juuri tietoa opetussuunnitelman mukaisen opetuksen saatavuudesta tai tasosta.

Opetussuunnitelman mukaista opetusta tukee – ainakin muodollisesti – se, että kaikista perusopetuksen päätoimisista opettajista noin 91 % on muodollisesti kelpoisia opettajia ja erityisopettajista heitä noin 76 %. Yleisopetuksessa kelpoisuuden puutteita on selvästi eniten musiikin ja kuvataiteen opettajien kohdalla. Ruotsinkielisessä koulutuksessa kelpoisuus puuttuu joka viidenneltä opettajalta. Alueelliset vaihtelut ovat suuria. Pääkaupunkiseudulla ruotsinkielisessä koulutuksessa joka kolmas opettaja on vailla muodollista kelpoisuutta. Kelpoisuuden puutteet heikentävät osaltaan opetussuunnitelman toteutumista. Kuitenkin opettajilla, joilta puuttuu muodollinen kelpoisuus, on usein muuta opetusalan koulutusta.

Suomalaisopettajien yleisesti hyvää koulutusta tukee täydennyskoulutus, jota päätoimisilla opettajilla on ollut vuosittain kohtuullisen paljon keski-



määrin. Opettajien täydennyskoulutuksesta kohdentuu kuitenkin erityisopetukseen, oppilashuoltoon tai oppilaanohjaukseen karkeasti noin neljännes. Opettajien täydennyskoulutuksen määrissä keskimääräiset alueelliset (läänit) erot ovat pieniä, vaikka kuntien ja koulujen sekä opettajien väliset erot voivat olla näissä määrissä hyvinkin suuria. Opettajien lomautusten lisääntyttyä jälleen parin viime vuoden jälkeen saattaa opetussuunnitelman mukainen opetus vaarantua ja varmuus turvallisesta opiskeluympäristöstä heiketä näissä kunnissa.

Opintososiaaliset edut

Kun tarkastellaan perusopetuksen opintososiaalisia etuja tai maksuttomuutta, tilanne on pääosin hyvä. Osa maksuttomiksi luokiteltavista koulutuspalveluista jää kuitenkin tyydyttävälle tasolle siksi, että taloudellisia mahdollisuuksia kaikkien opetussuunnitelman mukaisten tai muuten tarpeellisten palvelujen ja hyödykkeiden hankkimiseen tai käyttämiseen ei ole. Huoltajat eivät maksa oppikirjoja, kouluaterioita eivätkä yli viiden kilometrin koulumatkojakaan, mutta kaikissa näissäkin kohteissa on käytetty myös koulun ulkopuolista tukea turvattaessa palvelujen hyvä taso ja toimivuus, tai sitten on jouduttu odottelemaan välineistön tai materiaalien käyttövuoroja sekä tinkimään määrästä ja laadusta. Jos kyse on koulun ulkopuolisesta toiminnasta (retket, opetuskäynnit, uimaopetus, leirikoulut tms.), ulkopuolista rahoitusta, talkootyötä tai muuta tukea on käytetty hyvinkin usein opetusta järjestettäessä. Silloin kun tämä toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen, koulun ulkopuoliseen toimintaan osoitettua tukea on pidettävä myönteisenä. Oppilaille vapaaehtoista kerhotoimintaa pidetään riittämättömänä. Kouluateriapalvelut ja koulukuljetuspalvelut ovat hyvää tasoa.

Turvallinen opiskeluympäristö

Koulujen opiskeluympäristö on turvallinen valtaosassa kouluja. Fyysisessä ympäristössä on kuitenkin monissa kouluissa terveydellisiä ja muita turvallisuusriskejä (mm. home, ilmanvaihto ja ahtaus). Kouluilla on yleensä turvallisuussuunnitelmat (esim. ensiapusuunnitelma 80 % ja palohälytyssuunnitelma 94 % kouluista), mutta osa niistä puuttuu kuitenkin sitä useammin mitä pienemmästä koulusta on kyse. Suunnitelmat oppilaan suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä löytyvät noin 78 %:ssa kouluja.

Ahvenanmaalla tämä suunnitelma on jokaisessa koulussa.

Oppilaista joutuu edelleen noin 5–10 % toistuvan kiusaamisen kohteeksi. Alueellisia eroja ei juuri ole. Alemmilla vuosiluokilla kiusaamista on hieman vähemmän. Sekä kiusaajista että kiusattavista suurin osa on poikia. Osaa kiusaamisesta ei koulussa havaita. Kiusaamisen määrä on pysynyt ennallaan viimeisten 10 vuoden ajan. Kiusaamisen tilanne on säilynyt huonona kaikista toimenpiteistä ja informaatiosta huolimatta. Asian hoitoa varten tarvitaan sekä lisätutkimuksia että ohjeita, joiden nojalla kiusaamiseen voidaan puuttua määrätietoisemmin.

Suomalaiset koululaiset viihtyvät yleensä koulussa. Alempien vuosiluokkien oppilaat viihtyvät paremmin kuin ylempien. Tytöt viihtyvät taas poikia paremmin. Eri tutkimusten tietoja käytettäessä ja tulkittaessa saatetaan puhua samanaikaisesti niistä, jotka viihtyvät koulussa tai pitävät koulunkäynnistä tai kokevat koulunkäyntinsä mielekkäänä. Näin ollen tulkinnat ja tuloksetkin vaihtelevat jossain määrin. Vuosiluokkien 7–9 koulujen oppilaista noin puolet kokee koulunkäyntinsä varauksellisesti tai kielteisesti. Kuitenkin koulunkäynnistä pitämättömien osuus saattaa ylemmillä vuosiluokilla olla vain noin 10 %. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien itsearviointien perusteella koulun työrauha on kunnossa noin 80 %:ssa kouluja. Oppilaiden häiriköivän käyttäytymisen rehtorit kokivat Suomessa haittaavan työskentelyilmapiiriä samassa määrin kuin OECD-maissa keskimäärin. Asenteet ja kiinnostus koulunkäyntiä ja tiettyjen aineiden opiskelua kohtaan heijastuvat koulussa viihtymiseen, koulun työilmapiiriin ja työrauhaan. Useimmissa oppiaineissa tyttöjen asenteet opiskelua kohtaan ovat poikien asenteita myönteisemmät.

Rehtoreiden ja opettajien työn kuormittavuus on suuri ja työn määrä on kasvussa. Usean kouluyksikön johtaminen on eräs kuormitustekijä. Lisäksi rehtorin päivittäisestä työstä suuri osa kohdistuu muihin kuin rehtorin avaintehtäviin. Pedagogiseen johtamiseen jää niukasti aikaa. Koulujen opetushenkilökunnan työmäärän kasvu saattaa muodostua riskiksi opetuksen ja oppilashuollollisten tavoitteiden toteutumisen sekä turvallisen opiskeluympäristön ihanteiden kannalta. Koska kouluyksiköiden koko kasvaa, rehtorin tehtävät painottuvat entistä selvemmin johtamiseen ja moniammatillisten yhteistyöverkostojen toiminnan organisoimiseen, tulisi rehtorikoulutukseen panostaa entistä enemmän. Koulun johtamiseen liittyvä suuntautumisvaihtoehto voisi olla osa opettajankoulutusta.



Oppilaan arvioinnin toimivuus

Oppilaan arvioinnissa otetaan huomioon vaatimukset oppimisen ja käyttäytymisen arvioinnin monipuolisuudesta varsin yhtenäisesti koko maassa. Arvosanojen antamisessa on aikaisemmissa arvioinneissa tullut esiin eroja sukupuolten välillä ja alueellisiakin eroja. Heikoimpia arvosanoja on saatettu korottaa tarpeettomastikin tai arvosana-asteikkoa on sovellettu joissakin aineissa liian kapea-alaisesti. Muistakin eroista oppilaiden arvosanojen ja saadun kansallisen tuloksen välillä on raportoitu.

Useiden oppiaineiden kansalliset oppimistulosten arvioinnit viittaavat siihen, että jopa viidennes oppilaista ei saavuta sitä vähimmäistasoa osaamisessaan, jota perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa näissä oppiaineissa edellytetään. Nämä tiedot eivät kuitenkaan vastaa täysin oppilaiden saamia perusopetuksen päättötodistusten arvosanoja tai PISA:n tuloksia.

PISA 2003 -ohjelman mukaan suomaisten 15-vuotiaiden osaaminen matematiikassa, luonnontieteissä, lukutaidossa ja ongelmanratkaisussa oli varsin tasalaatuista kansainvälisesti vertaillen. Suomalaisoppilaiden huipputulos perustui erityisesti suomalaisoppilaiden heikoimpien ja keskitason oppilaiden erittäin hyviin suorituksiin. Suomalaisen koulun vahvuuksina todettiin opettajat, opetuksen tehokkuus ja laadun tasaisuus. Vaikka koulujen arvosanojen, kansallisten tulosten ja PISA:n tulosten välillä onkin hieman ristiriitaa ja tuloserot saattavat johtua erilaisista sisällöllisistä painotuksista mittareita laadittaessa, antaa ristiriita aiheutta selvittää erojen syyt tarkemmin.

Erytisyopetuksessa HOJKS:n arvioinnin onnistumiseen kiinnitetään monipuolisesti huomiota, mutta HOJKS:ien tasosta, niiden käytännön toimeenpanosta tai noudattamisesta ei ole juuri mitään tietoa. Esimerkiksi erityispäivähoidossa virallinen ja todellinen toimintamalli eroavat toisistaan ja todellinen tuki poikkeaa asiantuntijoiden suosittelemista tukimuodoista. HOJKS:ien tasoa, toteuttamista ja toteutumista tulisi arvioida myös kansallisesti monipuolisesti.

Ulkopuolisia arviointeja hyödynnetään perusopetuksessa liian vähän – tämä koskee erityisesti alueellisten ja kansallisten arviointien tuloksia, mutta jossain määrin myös paikallisia (opetuksen järjestäjän suorittamia) arviointeja. Alueellinen vaihtelu näkyy arviointien hyödyntämisessä lähinnä maakuntien välisinä suurina eroina. Kansallisten arviointien hyödyntämi-

sen osalta heikoin tilanne on perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 kouluissa ja erityiskouluissa. Syy lienee se, että kansallisia arviointeja on suunnattu erittäin vähän juuri vuosiluokkien 1–6 kouluihin. Siksi arviointitoimintaa tulisi kohdentaa tasaisemmin perusopetuksen eri vaiheisiin, eri tavoitealueille sekä pitkittäisarviointeihin, joiden yhteydessä kerätään myös muuta tietoa koulun toiminnasta ja opetuksen laadusta. Jos koulussa on kiinnitetty huomiota oppilasarvioinnin monipuolisuuteen, myös ulkopuolisten arviointien tuloksia opetuksessa ja oppilaan arvioinnissa on hyödynnetty tavallista enemmän. Tässä saattaa olla kyse kouluihin syntyneestä yleisemmästä arviointitietoisuudesta, jonka myötä arviointitiedon kysyntä näkyy myös kansallisen tiedon hyödyntämisenä.

Erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuoltopalveluiden arviointia

Erityisopetus

Erityisopetukseen siirrettyjen ja otettujen oppilaiden määrä on kasvanut yli kaksinkertaiseksi vuosina 1997–2004. Siirrettyjen ja otettujen määrä oli syksyllä 2004 noin 7 % (40 000). Osa-aikaisessa erityisopetuksessa olevien oppilaiden määrä oli lukuvuonna 2003–2004 yli 21 % (noin 126 000), jossa oli lisäystä edelliseen vuoteen noin 2 %. Tukiopetusta sai vuoden 2004 lopulla noin 15 % oppilaista. Kunnittain saattoi olla suuriakin eroja annetun tukiopetuksen määrissä. Oppilashuoltotyöryhmien ”asiakkaina” oli toistuvasti noin 7 % oppilaista. Noin kolmannes kouluista katsoi oppilashuollon viranomaispalvelut kokonaisuutena riittämättömiksi. Erityisopetukseen siirtämisen tai ottamisen syinä aivotoiminnan, liikuntavamman tai muiden vastaavien häiriöiden sekä kuulovammojen selvä määrällinen kasvu lyhyellä aikavälillä herättää kysymyksiä.

Kun otetaan huomioon samanaikaisesti erityistä tukea tai toimenpiteitä tarvitsevien oppilaiden suhteellinen kasvu, erityisopetuksen ja oppilashuollon palvelujen lisästarve, kelpoisten erityisopettajien puute sekä kansallisten oppimistulosten mukaan heikohkosti menestyvien oppilaiden suuri osuus (Opetushallituksen tulosten mukaan eräissä aineissa jopa 20 %), tilanne antaa aihetta huoleen. Sanotun ohella koulunkäyntiavustajien ja henkilökohtaisten avustajien määrät ovat kasvussa samalla kun huomattavalla osalla avustajista puuttuu tehtävän edellyttämä kelpoisuus. Edellä to-



dettu tilanne antaisi aihetta tarkastella vakavasti erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kansallisia toimintastrategioita.

Erityisopetuksen tarpeen kasvu on yhteydessä yhteiskunnallisiin ja sosiaalisiin muutoksiin sekä hyvinvoinnin jakaantumiseen väestön keskuudessa. Etenkin luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaat tulevat yleisopetuksen oppilaita useammin yksihuoltajaperheistä, matalan koulutustaustan perheistä ja alimmista sosiaaliryhmistä. Myös maahanmuuttajataustaiset ja romanioppilaat ovat yliedustettuina erityisopetuksessa. Etenkin osa-aikaisella erityisopetuksella näyttää olevan osavastuu edellä mainittujen oppilasryhmien opetuksesta ja ohjauksesta. Maahanmuuttajaopettajien määrää tulisikin lisätä. Eritaustaisten oppilaiden opetuksen järjestäminen vaatisi entistä avoimempaa yhteiskuntapoliittista keskustelua, sillä tasa-arvoretoriikasta huolimatta yhteiskunnan rakenteet ja suomalainen elämänmuoto mahdollistavat myös piiloon jäävän eriarvoisuuden.

Erityisopetuksessa olevien ei-kelpoisten opettajien suuri määrä (24 %) on seuraus yhtäältä erityisopetuksen tarpeen kasvusta, mutta toisaalta osoitus siitä, ettei erityisopettajia ole riittävästi – pienenevistä ikäluokista huolimatta. Erityisen tuen tarve ja siihen kohdistuvien palvelujen tarjonta eivät täysin kohtaa – epäsuhta tulee esiin myös tasa-arvossa alueellisen kriteerin mukaan. Erityisopetuspalvelut ja oppilashuollon tukipalvelut ovat fyysisen läheisyyden kriteerin mukaan saatavilla parhaiten kaupunkimaisten kuntien kouluissa ja suurissa kouluissa, mutta tarpeisiin nähden riittämättömästi. Erityisopetusjärjestelyt ovat koko maassa oppilaiden ns. lähikoulun vaihtamisen yksi keskeisimmistä perusteista.

Osa-aikaisen erityisopetuksen tarve (= annetun opetuksen mukaan mitattuna) vähenee keskimäärin selvästi oppilaan siirtyessä vuosiluokalta toiselle aina kuudenteen vuosiluokkaan saakka. Perusopetuksen vuosiluokilla 7–9 tarve kasvaa taas hieman ja tasaantuu kahdeksannen luokan pientä lisäystä lukuun ottamatta. Vuosiluokittaiset muutokset eivät ole täysin selitettävissä todellisen erityisopetustarpeen eivätkä oppimisvaikeuksien muutoksilla. Perusopetuksen ylemmillä vuosiluokilla (7–9) erityisopetuksella hoidetaan ilmeisesti myös oireita syiden ohella. Odotukset lähtevät erityisopetuksen tarpeiden kokonaismäärien vähenemisestä perusopetuksen kuluessa, vaikka ne, joilla on suuria oppimisvaikeuksia, tarvitsevatkin osa-aikaista erityisopetusta koko kouluajan. Saattaa olla, ettei kaikki vuosiluokilla 7–9 annettava erityisopetus perustu asianmukaiseen tarvearviointiin.

Erityisopetuksen tarvetta on enemmän kuin mihin resurssit antavat

myöten – miltei poikkeuksetta sekä alempien ja ylempien vuosiluokkien kouluissa että erityiskouluissa. Tarpeen ja tarjonnan välinen suhteellinen ero kasvaa yleisopetuksessa johdonmukaisesti koulujen koon kasvaessa. Koulujen rehtoreiden, erityisopettajien ja oppilashuollon asiantuntijoiden näkemykset tukevat tarvetta lisätä voimavaroja erityisopetukseen seuraavasti: 1) erityiskasvatukseen tulisi panostaa enemmän jo varhaiskasvatuksessa, 2) opetusryhmiä tulisi pienentää, jos ryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia oppilaita, 3) kaikkien opettajien erityisopetusvalmiuksia tulisi vahvistaa ja 4) erityisopettajien määrää ja osa-aikaista erityisopetusta tulisi lisätä. Käsitteet vahvistavat tietoa, etteivät erityistä tukea tarvitsevien palveluihin lisätyt resurssit ja opetukselliset kohdennukset ole pysyneet ajan mukana.

Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden kouluviihtyvyys on pääosin myönteistä. Myös oppilaiden vanhemmat ovat yleensä tyytyväisiä tähän opetukseen. Noin neljännes näistä oppilaista kokee koulunkäyntinsä kuitenkin kielteisenä. He ovat kokevat koulunkäyntinsä jopa ikäväksi ja oman pärjäämisensä koulussa kehnoksi. Tulos herättää pohtimaan koulun arjessa vallitsevia toimintatapoja. Kouluviihtyvyys näyttäytyy oppilaille useimmiten juuri sosiaalisten suhteiden ja yhteisöllisyyden kokemisen kautta.

Erityisopetuksen tilan (Opetushallitus 1996) tuloksiin nähden uudet tulokset vahvistavat joidenkin asioiden säilyneen ennallaan ja joidenkin muuttuneen. Erityisopetuksen kohdentamisessa, määrissä ja järjestämistavoissa on edelleen kunta- ja koulukohtaisia eroja. Oppilashuoltotyöryhmien toiminta ja aktiivisuus vaihtelivat kouluittain ja niiden työn painopisteet ovat mm. keskinäisessä tiedottamisessa ja yhteistyössä huoltajien kanssa. Moniammatillista yhteissuunnittelua ja ennalta ehkäisevää toimintaa voitaneen entisestään lisätä. Vuoden 1995 arvioinnin mukaan erityiskouluissa ja erityisluokissa opiskelevien oppilaiden lukumäärä (noin 2–3 %) on pysynyt suhteellisen vakiona viimeiset 30 vuotta. Kasvua oli kuitenkin hieman tuon ajanjakson viimeisinä vuosina. Jakson jälkeen erityisopetukseen siirrettyjen ja otettujen määrä on yli kaksinkertaistunut. Erityisopetuksen järjestäminen yleisopetuksen yhteydessä on lisääntynyt selvästi myös vuosina 1995–2004, ja oppimäärien yksilöllistäminen on lisääntynyt erityisopetukseen siirretyillä tai otetuilla oppilailla yleisopetuksen yhteydessä.

Ylivoimaisesti suurin osa luokkamuotoista ja osa-aikaista erityisopetusta saavista oppilaista on edelleen poikia. Tilanne poikaenemmistöstä pätee



myös osa-aikaisen erityisopetuksen kaikkiin syyryhmiin matematiikan oppimisvaikeuksista sopeutumisvaikeuksiin ja siirrettyjen osalta autismin tai Aspergerin oireyhtymään liittyvistä oppimisvaikeuksista näkövammoihin saakka. Erojen selittämiseksi ei ole ollut käytettävissä tietoa. Myös oppimistuloksissa heikoimman neljänneksen oppilaista enemmistö on poikia. Tästä tilanteesta on eniten raportoitu Pohjois-Suomen maaseudun ja taajamien poikia koskevana.

Kaikki erityistä tukea tarvitsevat oppilaat eivät ole saaneet asianmukaista opetusta resurssipulan tähden. Erityisopetuksen määrällinen kasvu ja muotojen lisääntyminen on kuitenkin ollut ratkaisu runsaan 20 vuoden aikana pyrkimyksille vastata kaikkien oppilaiden yksilöllisiin kasvatus- ja opetustarpeisiin vuoden 1995 tilanteesta käsin asiaa tarkastellen. Koska erityisopetuksen kasvuluvut huolestuttavat tuen lisääntymisestä ja monipuolistumisesta huolimatta, on myös kysyttävä, millä tavalla yleisopetus kykenee eriyttämään opetusta jatkossa oppilaan ikäkauden ja edellytysten mukaan, jos lisääntyvä määrä oppilaista on erityisopetuksen tarpeessa tai maahanmuuttajataustaisia. Kaikille yhteinen koulu (inkluisio) on mahdollisuus ja suuri haaste koulujärjestelmän kehittämiseksi niin, että se palvelee kaikkia lapsia ottaen huomioon myös yksilölliset erityisen tuen tarpeet.

Tukiopetus

Tukiopetuksen tarve on annettua opetuksen määrää suurempi. Tukiopetus järjestetään varsin yhdenmukaisesti määrällisesti (tuntimäärät), kohteiden (matematiikan ja äidinkielen vaikeudet) ja ajoituksen kannalta ja melko hyvin tukiopetuksen säädösten tarkoitusten mukaisesti. Tukiopetukseen osallistuvien suhteellisissa määrissä ei myöskään ole juuri alueellisia eroja, eikä liioin koulun koosta johtuvia eroja. Tukiopetukseen osallistuneiden määrä laskee kuitenkin selvästi vuosiluokkien 7–9 kouluissa. Aineisto ei tue käsitystä, jonka mukaan tukiopetuksen tarve kasvaisi opetusryhmien keskikoon kasvaessa, vaan suhteellinen tarve on varsin yhdenmukainen koulun ja opetusryhmien koosta riippumatta. Ennakkoon annettuna tukiopetus olisi eräs tehokas tapa parantaa oppimistuloksia, mutta sen käyttö on edelleen yllättävän vähäistä. Kaikkea tarpeen mukaista tukiopetusta ei ole voitu antaa. Vaikka tukiopetukseen osoitettu resurssi ylitetään usein, viittasi suurin osa vastaajista (n = 442) resurssien puutteeseen syynä jättää tukiopetus antamatta. Kuntien välillä saattoi olla suuriakin eroja annetun opetuksen määrässä.

Tukiopetuksen piirissä on pienehkö määrä oppilaita (noin 15 %), jos lähtökohtana pidetään tavoitetta antaa tukiopetusta heti, kun oppimisvaikeudet on havaittu tai ennen kuin oppilaan menestys opinnoissa arvioidaan heikoksi tai ennen kuin oppilas siirretään tai otetaan erityisopetukseen (vrt. heikosti tai heikohkosti menestyvien oppilaiden viidennes). Näissä tilanteissa tukiopetus on usein ensisijaista verrattuna erityisopetukseen. Tukiopetuksen määrästä ja laadusta on jouduttu tinkimään ja saatavuudessa on esiintynyt vaihtelua monista eri syistä. Tukiopetus on kuitenkin edelleen merkittävä perusopetuksen resurssi tasa-arvoisten koulutuspalvelujen takaajana ja oikeutena tulla kohdelluksi eri tavalla asianmukaisen osaamisen tason ylläpitämiseksi, erityisen tuen saamiseksi ja vähennettäessä niiden osuutta, jotka kansallisissa arvioinneissa jäivät osaamisessaan alimpaan viidennekseen.

Tukiopetus kohdistuu myös täsmälliseen tarpeeseen (esim. oppiaineissa esiintyvät tarpeet, poissaoloista johtuva jälkeen jääminen, yms. tilapäiset syyt). Osa-aikaisen erityisopetuksen haitta on oppilaan poissaolo muusta opetuksesta. Tukiopetuksella ei tätä haittaa ole, jos ongelmallisiksi koetut yhteinen aika ja kuljetukset saadaan sovitetuiksi toisiinsa. Tietoa tukiopetuksen merkityksestä tilapäisten oppimisongelmien hoidossa, roolista erityisopetusta edeltävänä tai ennalta ehkäisevänä toimena ja tietoja tukiopetuksen osuudesta vähentää turhia hylättyjä suorituksia eri oppiaineissa tai vuosiluokalle jäämisiä, ei tätä arviointia varten ollut käytettävissä.

Oppilashuoltopalvelut

Oppilashuollon kokonaissuunnitelma on noin 47 %:ssa kouluja. Kouluateria-, kyyditys-, kouluterveydenhoito-, hammashoito- ja lääkäripalvelut on järjestetty kokonaisuutena hyvin, mutta sosiaali- ja mielenterveyspalveluissa sekä erityisesti puheterapeuttien palveluissa on selviä lisätarpeita. Moniammatillinen yhteistyö on aktiivisinta huoltajien kanssa tehdyssä työssä ja keskinäisessä informoinnissa ja vähäisintä silloin, kun yhteistyö kohdistuu ennaltaehkäisevään työhön ja yhteissuunnitteluun. Oppilashuollossa tarpeita on selvästi enemmän kuin tarjolla olevia palveluita. Eniten tarpeita on vuosiluokkien 7–9 kouluissa suhteessa olemassa oleviin palveluihin. Tarpeiden ja tarjonnan erot ovat pienehköjä kuntaryhmien ja läänien välillä.

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kannalta koulutuspalvelut eivät muodosta laadullisesti eheää jatkumoa, jossa varhaiskasvatuksesta alkava,



koulun erityisopetuksen, tukiopetuksen ja oppilashuollon toimenpiteet sekä laajempi moniammatillinen (sosiaali-, terveys- ja koulutoimi) yhteistyö tavoitteellisesti ja systemaattisesti vähentäisivät syitä, joiden vuoksi erityisopetusta annetaan. Moniammatillinen yhteistyö on aktiivisinta perusopetuksen ylemmillä luokilla ja kaupunkimaisten kuntien suurissa kouluissa. Ottaen lisäksi huomioon alueellisen (maakunnat), kuntakohtaisen (mm. suuret kaupungit) ja oppilaitoskohtaisen suurenkin vaihtelun erityisen tuen piirissä olevien lasten suhteellisissa osuuksissa, havainnot viittaavat myös eroihin tukitarpeiden arvioinnissa, eroihin erityistä tukea tarvitsevien opetuksen organisoinnissa (eri tavoin yleisopetuksen yhteydessä tai erityiskoulussa) sekä eroihin opetuksen resurssien kohdentamisessa erityisesti perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 aikana. Perusopetuksen aikana kyetään vähentämään erityisen tuen tarvetta esimerkiksi puheopetukseen ja lukiopetukseen, mutta toisaalta opetuksen tarve kasvaa tai tulee näkyviin mm. matematiikan erityisvaikeuksien vuoksi vuosiluokilla 7–9. Perusopetuksen ”jäljiltä” erityisopetuksen tarvetta on vielä lukiossakin, vaikka oppilasaines on monissa lukioissa hyvin valikoitunutta.

Ottaen huomioon erityistä tukea tarvitsevien määrän kasvun, erityisopetuksen opetustuntikehysten suuruuden, pienissä ryhmissä tai yksilöopetuksena annetun opetuksen, opetuksen oppilaskohtaiset tuntihinnat sekä lisääntyneet ja jo nyt merkittävät oppilashuollolliset tukitoimet, kyse on yhteiskunnallisesti merkittävistä taloudellisista resursseista, eikä tarpeiden tai kasvun ”takaraja” ole ennakoitavissa. Koulussa saattaa olla tulevana vuosina aina vain suurempi oppilasjoukko, joka tarvitsee koulun välittömiä ja erityisiä tukitoimia tilanteen korjaamiseksi. Muutosta selittävää laajempaa monitieteistä (esim. lääketiede, sosiaalitieteet, sosiologia) tietoa ei tässä yhteydessä ole ollut käytettävissä.

Kokonaisuutena voidaan edellä todetun ja hankitun muun arviointitiedon perusteella erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuoltopalveluiden tila arvioida tyydyttäväksi painottaen seuraavia perusteita tasoa alentavina seikkoina 1) erityisen tuen tarpeita on selvästi enemmän kuin palveluita, 2) yleisopettajien erityispedagogisissa taidoissa on puutteita, erityisopettajien kelpoisuus puuttuu suurelta osalta erityisopettajia, monien opetusta avustavien tukihenkilöiden ja oppilashuollon henkilöstön kelpoisuuksissa on puutteita 3) tuen tarpeessa olevien oppilaiden määrät kasvavat jatkuvasti ja nopeammin kuin erityisopetuksen ja oppilashuollon resurssit kykenevät niihin vastaamaan, 4) noin neljännes erityisopetukseen siirretyistä tai otetuista

oppilaista kokee koulunkäyntinsä kielteisenä ja 5) perusteltuja, yleiseen käyttöön soveltuvia malleja organisoida ja kehittää erityisopetusta kansallisesti, seudullisesti, paikallisesti ja oppilaitoksissa ei vielä ole olemassa.

Arvioinneista kehittämiseen

Opetushallituksen peruskoulun kehittämistä koskevan esityksen (1996) ehdotukset perusturvan, erityisopetuksen ja oppilashuollon kehittämisestä ovat toteutuneet tai toteutumassa monilta osin. Oppilasarvioinnin hyvän osaamisen kriteerit on laadittu kaikkiin oppiaineisiin ja oppimistulosten arviointijärjestelmä on otettu käyttöön. Henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien määrä on lisääntynyt kaikkia erityisopetukseen otettuja ja siirrettyjä koskevaksi ja kelpoisuutta vailla oleville opettajille on järjestetty pätevöittävää lisäkoulutusta. Opetushallituksen kehittämisohjelmassa (1996) tarkoitettua tilastointijärjestelmää erityisopetuksen kansallisen tilan jatkuvaa seurantaa varten ei ole kehitetty.

Tyttöjen ja poikien opetukseen ja kasvatukseen liittyvää piilo-opetus-suunnitelmaa tai muiden kuin perusopetuksen tiedollisten tavoitteiden toteutumista ei ole tutkittu. Monissa yliopistoissa luokanopettajien ja aineenopettajien erityispedagogiikan opintoja on lisätty opetussuunnitelmiin, jotka tulevat käyttöön 1.8.2005. Selvitystä kodin ja koulun yhteistyön kokonaistilanteesta ei ole tehty, vaikka kohdetta koskevaa tutkimusta onkin muutoin julkaistu. Kodin ja koulun yhteistyön arvioinnin tarve on nyt entistä ajankohtaisempi yksilöiden kasvatuksellisen tukiverkon vahvistamiseksi.

Kansallista tutkimusta kouluviihtyvyydestä ja opiskelun mielekkyydestä sekä niiden taustalla olevista tekijöistä ei ole tehty. Asiasta on kuitenkin julkaistu uutta tietoa vuoden 1996 jälkeen osana muita tutkimuksia ja arviointeja. Kouluviihtyvyyden taustalla vaikuttaa myös koulukiusaaminen. Toistuva kiusaaminen on jokaisen oppilaan kohdalla kestävä tilanne. Koulun tuki oppilaille on estää kiusaaminen ja luoda kasvatuksellisesti vahvasti kielteisiä asenteita kiusaamista kohtaan. Koulujen suunnitelmat ja pyrkimykset kiusaamisen vähentämiseksi eivät vielä näy tilastoissa.

Mainitut ehdotukset ovat edelleen ajankohtaisia. Lisätutkimuksiin antaa aiheita se, miten erityisopetukseen siirrettyjen ja otettujen opetus on käytännössä järjestetty HOJKS:n mukaan, miten kattavia ja monipuolisia laaditut HOJKS:t ovat, millaisia opetusryhmämalleja opetuksessa käytetään ja millaista tuen tarvetta integroiduilla oppilaille on ja mitä tukea he nyt saavat.

Kirjoittajat

Ulla Aikio-Puoskari, tutkija, Oulun yliopisto,
ulla.aikio@samediggi.inet.fi

Leena Holopainen, professori, Joensuun yliopisto,
leena.k.holopainen@joensuu.fi

Joel Kivirauma, professori, Turun yliopisto,
joel.kivirauma@utu.fi

Kirsi Klemelä, projektipäällikkö, Turun yliopisto,
kirsi.klemela@utu.fi

Gunnel Knubb-Manninen, pääsuunnittelija, Jyväskylän yliopisto,
gunnel.knubb-manninen@eval.jyu.fi

Esko Korkeakoski, pääsuunnittelija, Jyväskylän yliopisto,
esko.korkeakoski@eval.jyu.fi

Matti Kuorelahti, erityispedagogiikan lehtori, Jyväskylän yliopisto,
makaku@edu.jyu.fi

Ulla Lahtinen, professori, Åbo Akademi,
ulla.lahtinen@abo.fi

Esko Lukkarinen, lakimies, Länsi-Suomen lääninhallitus,
esko.lukkarinen@lslh.intermin.fi

Tuula Matikainen, erityispedagogiikan lehtori, Lapin yliopisto,
tuula.matikainen@ulapland.fi

Erika Puro, erityispedagogiikan assistentti, Jyväskylän yliopisto,
eripuro@edu.jyu.fi

Raija Pääkkönen, suunnittelija, Helsingin kaupunki,
raija.paakkonen@edu.hel.fi

Christina Salmivalli, professori, Turun yliopisto,
tiina.salmivalli@utu.fi

Hannu Savolainen, yliassistentti, Jyväskylän yliopisto,
hannu.savolainen@edu.jyu.fi

Pirjo Savolainen, erityispedagogiikan lehtori, Jyväskylän yliopisto,
savolai@edu.jyu.fi

Kristina Ström, yliassistentti, Åbo Akademi,
kristina.strom@abo.fi



Koulutuksen
arviointineuvosto

Kansi: Martti Minkkinen

Perusopetus on osa koulutuksen perusturvaa. Perusopetuksen tavoitteena on lisätä alueellista, yksilöiden ja sukupuolten välistä tasa-arvoa. Opetus pyrkii tarjoamaan kaikille oppilaille mahdollisuuden monipuoliseen kasvuun ja opiskeluun. Opetuksessa otetaan huomioon erilaiset oppijat ja heidän taustansa.

Tämä raportti perustuu opetusministeriön Koulutuksen arviointineuvostolle antamaan toimeksiantoon. Kyse on perusopetuksen perusturvan, erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuollon arvioinnista, jonka keskeiset tulokset ja johtopäätökset raportoidaan tässä julkaisussa.

Suomalaisen perusopetus on alueellisesti tasa-arvoista. Tasa-arvon toteutumista tukevat myös opetuksen saavutettavuus ja laatu. Tässä arvioinnissa korostuvat kuitenkin monet tukitarpeet, joihin opetus ei ole vielä kyennyt täysin vastaamaan.