

# Opettajaksi opiskelevien käsityksiä oppimisen ja koulunkäynnin tuen arviointivastuun jakaantumisesta

Suomessa toteutettava oppimisen ja koulunkäynnin tuen malli edellyttää moniammatillista yhteistyötä sekä yhteistyötä oppilaan ja huoltajan kanssa. Tuen toteuttamiseen liittyvät velvollisuudet ja vastuut koskevat kaikkia opettajia. Raportoimme seuraavassa tuloksia siitä, minkälainen käsitys eri opintosuunnissa opettajaksi opiskelevilla ryhmillä on oppimisen tukeen liittyvän arviointivastuun jakaantumisesta edustamansa opettajaryhmän, muiden opettajaryhmien ja koulupsykologin tai muiden ammattilaisten sekä oppilaan ja vanhempien/huoltajien

*Teksti* Minna Kyttälä, Vilma Leppänen & Piia Björn

Suomessa toteutettava oppimisen ja koulunkäynnin tuen malli (Opetushallitus, 2014) nojaa vahvaan yleiseen tukeen, joka tarvittaessa tarkentuu yksilöllisempiin tarpeisiin pohjautuvaan tukeen (tehostettu ja erityinen tuki). Tukea tarjotaan heti tuen tarpeen ilmetessä kaikilla tuen tasoilla. Jotta tuki voidaan kohdentaa ajallisesti ja laadullisesti oikein, ammattilaisten on tunnistettava tuen tarve, pystyttävä määrittelemään tuen tavoitteet ja muodot, seuraamaan tuen vaikuttavuutta ja päivittämään tuen toteutusta tarvittaessa. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttaminen edellyttää moniammatillista yhteistyötä sekä yhteistyötä oppilaan ja huoltajan kanssa. Koska Suomessa tuen saaminen ei perustu tuen

tarpeen diagnostiseen tunnistamiseen, keskeisiä ammattilaisia tuen toteuttamisen näkökulmasta ovat opettajat. Vastaavasti tuen toteuttamiseen liittyvät velvollisuudet ja vastuut koskevat kaikkia opettajia kaikilla tuen tasoilla. Näin ollen tulevien opettajien moninaisen tuen tarjoamiseen liittyviä valmiuksia on tärkeää vahvistaa jo opettajankoulutuksen aikana. Monet näistä valmiuksista liittyvät arviointiin mutta myös siihen, minkälaiseksi tuleva opettaja hahmottaa oman roolinsa ja työnkuvansa osana moniammatillista arviointia toteuttavaa ja arviointituloksia tulkitsevaa tiimiä.

Oppimisen ja koulukäynnin tuen toteuttamiseen liittyy jo sinänsä muodollisia



*Kuvituskuva: Unsplash.*

arviointiin liittyviä dokumentteja (ks. esim. [Opetushallitus, tuen lomakkeet](#)) ja sen myötä jatkuvaa arviointia ja sen dokumentointia koskevia tehtäviä. Oppilaille, joiden kohdalla harkitaan tehostettua tukea, tehdään pedagoginen arvio, jonka laatii luokanopettaja, luokanvalvoja tai aineenopettaja, ja joka edellyttää yhteistyötä myös oppilaan ja huoltajan kanssa. Pedagogiseen arvioon tulisi koota tietoa muun muassa siitä, mitkä ovat oppilaan vahvuudet ja tarpeet, minkälaista yleistä tukea oppilas on saanut ja miten se on häntä hyödyttänyt sekä arvio siitä, minkälaisilla tukijärjestelyillä oppilasta voidaan jatkossa tukea. Jotta tällainen arvio voidaan tehdä, opettajilla täytyy olla pidemmän ajanjakson aikana kertynyttä dokumentoitua arviointitietoa oppilaasta ja oppimisympäristöstä. Arviointi voi olla epämuodollista havaintoihin perustuvaa tai se voi olla muodollista esimerkiksi kokeisiin, testeihin tai tehtäviin perustuvaa. Tehostetun tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään moniammatillisesti yhteistyössä.

Mikäli tehostettu tuki ei ole riittävää, on tehtävä pedagoginen selvitys. Se perustuu toisaalta opettajilta saatavaan selvitykseen siitä, miten oppilaan oppiminen on edennyt ja toisaalta oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä tehtyyn selvitykseen oppilaan saamasta tehostetusta tuesta ja kokonaistilanteesta. Sitä voidaan täydentää esimerkiksi psykologisella tai lääketieteellisellä asiantuntijalausunnolla. Pedagoginen selvitys pohjautuu siis useiden ammattilaisten tekemiin arviointeihin ja arviointia koskevan tiedon tulkintaan oppilaan tilanteesta. Sen pohjalta tehdään myös oppilaan oppimiseen ja oppimisympäristöön keskeisesti vaikuttavia ratkaisuja. Ennen erityisen tuen päätöstä on kuultava myös oppilasta ja hänen huoltajaansa. Vaikka pedagogisen arvion ja selvityksen kaltainen dokumentointi ja siihen liittyvä ohjeistus yhtenäistää tuen tarjoamiseen liittyviä käytäntöjä (Kokko ym., 2014), se lisää opettajien työtaakkaa (Kokko ym., 2014) eikä aina kuitenkaan toteudu ohjeistusten mukaisesti

(Vehkakoski & Rantala, 2020).

Näiden tuen eri tasoilla liikkumiseen vaikuttavien arviointiprosessien lisäksi opettajat luonnollisesti suorittavat erilaista muodollista ja epämuodollista arviointia päivittäin. Osa siitä kertyy tiedoksi, jota hyödynnetään myös tuen tasoilla liikuttaessa, osaa hyödynnetään lukukausittaisissa arvioinneissa ja osaa hyödynnetään silloin, kun pyritään seuraamaan, onko tarjottu tuki hyödyttänyt oppijaa. OPA-hankkeen (Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä) tulokset ovat osoittaneet, että opettajaksi opiskelevien käsitykset arvioinnin tehtävistä osana opettajan työnkuvaa vaihtelevat (Kyttälä, Björn, Rantamäki, Närhi ym., 2022; Kyttälä, Björn, Rantamäki, Lehesvuori ym., 2022). Vain osa tulevista opettajista painotti aiempien tutkimustemme kyselyiden vastauksissa esimerkiksi tuen vaikuttavuuden seurannan merkitystä osana arvioinnin kokonaisuutta. Osa opiskelijoista painotti oppilaan osaamisen ja suoritustason määrittämisen tärkeyttä ja osa suhtautui arviointiin hyvin kielteisesti eikä pitänyt esimerkiksi tuen tarpeen tai tuen vaikuttavuuden arviointia kovinkaan tärkeänä. Tutkimuksemme ovat osoittaneet myös, että erilaisiin opettajan tehtäviin opiskelevien ryhmien (erityisopettajat, luokanopettajat, aineenopettajat) välillä on eroja siinä, miten he arviointiin suhtautuvat (Kyttälä, Björn, Rantamäki, Lehesvuori ym., 2022). Erityisopettajaksi opiskelevat olivat arviointimyönteisempiä kuin luokan- tai aineenopettajaksi opiskelevat ja painottivat sekä osaamisen arvioinnin että tuen vaikuttavuuden arviointia enemmän kuin muut opetta-

jaksi opiskelevat.

Yllä mainitut aiemmat tutkimuksemme ovat tuoneet uutta tietoa sen osalta, minkälainen käsitys opettajaksi opiskelevilla on arviointiin liittyvien tehtävien tärkeydestä, mutta ne eivät kerro siitä, minkälainen käsitys samoilla opiskelijoilla on arviointivastuun jakaantumisesta eri toimijoiden välillä. Raportoimme seuraavassa tuloksia siitä, minkälainen käsitys eri opettajaksi opiskelevilla ryhmillä on arviointivastuun jakaantumisesta edustamansa opettajaryhmän, muiden opettajaryhmien ja koulupsykologin tai muiden ammattilaisten sekä oppilaan ja vanhempien/huoltajien välillä.

## **Menetelmät**

Opettajaksi opiskelevat (luokanopettajaopiskelijat  $n = 110$ , aineenopettajaopiskelijat  $n = 43$ , erityisopettajaopiskelijat  $n = 134$ ) vastasivat OPA-hankkeen (Työpaketti 1) ensimmäiseen verkkokyselyyn syyslukukaudella 2019. Hyödynnämme tässä verkkokyselyn yhden määrällisen osion vastauksia. Osiossa vastaajat arvioivat seitsemäntoista arviointiin liittyvän väittämän osalta, keiden tehtäviin tietynlainen arviointi kuuluu. Vastausvaihtoehtoina olivat luokanopettaja, aineenopettaja, erityisopettaja, koulupsykologi ja oppilas itse. Sen lisäksi vaihtoehtona oli avoin vastausvaihto ”joku muu”. Vastaja sai valita useamman vaihtoehdon. Valitsimme väittämien joukosta neljä oppimisen ja koulunkäynnin tuen näkökulmasta keskeistä väittämää: oppilaan osaamistason määrittäminen, oppilaan ohjaaminen tuen piiriin, oppilaan tukitoimien määrittäminen ja oppilaalle

tarjotun tuen vaikuttavuuden seuranta, joiden osalta tarkastelemme eri opettajaksi opiskelevien ryhmien vastauksia tarkemmin. Raportoimme tässä yhteydessä kunkin vastausvaihtoehdon valinneiden opiskelijoiden lukumäärän ja prosenttiosuuden opettajaryhmittäin. Taulukossa 1 on yhdistetty vastausvaihtoehdot luokanopettaja ja aineenopettaja, ja niiden osalta on tarkasteltu nimenomaan vastaajan omaa viiteryhmiä. Emme ole siis erikseen tarkastelleet sitä, kuuluuko esimerkiksi aineenopettajan mielestä tietynlainen arviointiin liittyvä tehtävä luokanopettajan tehtäviin tai päinvastoin. Erityisopettajaksi opiskelevien osalta olemme yhdistäneet luokanopettajien ja aineenopettajien vastuita koskevat vastaukset siten, että jommankumman mainitseminen on riittänyt. Päädyimme tähän ratkaisuun siksi, koska tuen toteuttamiseen liittyvien vastuiden osalta kiinnostavin opettajan työhön liittyvä vastuunjakokysymys on se, minkälaiseksi luokanopettajaksi ja aineenopettajaksi valmistuvat näkevät oman roolinsa ja toisaalta se, minkälaiseksi he näkevät erityisopettajan roolin ja päinvastoin.

## **Tulokset**

Kuten taulukko 1 (s. 16) osoittaa, eri opintosuunnissa opettajaksi opiskelevat ryhmät näkevät osaamisen arviointiin ja tuen antamiseen liittyvän arvioinnin tehtävänjaon hyvin samoin. Oppilaan osaamistason arvioiminen on kaikkien opettajaryhmien mukaan vahvasti luokanopettajan tai aineenopettajan tehtäviin kuuluvaa. Erityisopettajaksi opiskelevat painottavat osaamisen arvioinnin osalta erityisopettajan roolia muita ryhmiä enemmän, mikä ei sinän-

sä ole kummallista, sillä erityisopettajan työhön kuuluu toki paljon osaamisen arviointia eri muodoissaan. Noin puolet luokan- ja aineenopettajaksi opiskelevista ei liitä osaamistason arviointia erityisopettajan tehtäviin. Huomattavasti useampi näiden ryhmien edustajista sen sijaan liittää erityisopettajan vastuisiin tuen tarjoamiseen liittyviä arviointitehtäviä. Noin 75 prosenttia luokanopettajaksi opiskelevista ja erityisopettajaksi opiskelevista mainitsee osaamisen arvioinnin kuuluvan myös oppilaalle. Aineenopettajista oppilaan on maininnut 86 prosenttia. Vastaajista vain hieman alle kolme prosenttia toi esiin sen, että vanhemmat/huoltajat osallistuvat osaamisen arviointiin ja vain 2 vastaajaa mainitsi muut mahdolliset asiantuntijat valmiissa vastausvaihtoehdoissa mainittujen lisäksi.

Vastausten perusteella yhä useampi vastaajista kokee erityisopettajan ja koulupsykologin roolin arvioinnissa merkitykselliseksi, kun arviointi liittyy jollain tavalla tuen piiriin ohjaamiseen, tukitoimien määrittämiseen ja tuen vaikuttavuuden seuraamiseen. Samanaikaisesti suurimman osan mielestä kuitenkin myös luokanopettajan ja aineenopettajan vastuurooli säilyy edelleen. Oppilaan oman roolin kokee sen sijaan maininnan arvoiseksi korkeintaan kolmannes vastaajista, kun puhutaan tukeen liittyvästä arvioinnista. Koulupsykologin arvioidaan liittyvän vahvimmin tuen piiriin ohjaamiseen ja tukitoimien määrittämiseen. Aineenopettajia lukuun ottamatta muut opettajaryhmät eivät näe koulupsykologin roolia niin vahvana tuen vaikuttavuuden seurannassa. Toki edelleen selvästi yli puolet vastaajista on maininnut

	Vastaajaryhmä							
	Kaikki N = 287		LO* n = 110		AO* n = 43		EO* n = 134	
Arvioinnin tavoite ja toteuttaja	f	%	f	%	f	%	f	%
Oppilaan osaamistason määrittäminen								
LO/AO*	280	97,6	108	98,2	42	97,7	130	97,0
EO	178	61,1	58	52,7	20	46,5	100	74,6
Koulupsykologi	39	14,6	13	11,8	4	9,3	22	16,4
Oppilas	218	74,5	83	75,5	37	86,0	98	73,1
Vanhemmat/huoltajat	8	2,8	3	2,7	2	4,7	3	2,2
Oppilaan ohjaaminen tuen piiriin								
LO/AO*	269	93,3	103	93,6	41	95,3	125	93,3
EO	262	91,2	96	87,3	40	93,0	126	94,0
Koulupsykologi	209	71,4	83	75,5	29	67,4	97	72,4
Oppilas	44	15,5	17	15,5	12	27,9	15	11,2
Vanhemmat/huoltajat	16	5,6	10	9,0	3	7,0	3	2,2
Oppilaan tukitoimien määrittäminen								
LO/AO*	242	85,1	95	86,4	37	86,0	110	82,1
EO	273	94,8	102	92,7	41	95,3	130	97,0
Koulupsykologi	203	70,5	78	70,9	32	74,4	93	69,4
Oppilas	71	24,9	25	22,7	14	32,6	32	23,9
Vanhemmat/huoltajat	17	5,9	9	8,2	2	4,7	6	4,4
Oppilaalle tarjotun tuen vaikutavuuden seuranta								
LO/AO*	262	90,6	101	91,8	39	90,7	122	91,0
EO	260	90,0	96	87,3	40	93,0	124	92,5
Koulupsykologi	164	55,6	70	63,6	31	72,1	63	47,0
Oppilas	78	28,3	28	25,5	13	30,2	37	27,6

\*LO = luokanopettajaksi opiskelevat, AO = aineenopettajaksi opiskelevat, EO = erityisopettajaksi opiskelevat

a = LO- ja AO-ryhmien vastausten osalta on tarkasteltu heidän omaa viiteryhmäänsä. EO-ryhmän osalta vastaaja on huomioitu, jos hän on maininnut jommankumman (LO tai AO).

myös koulupsykologin. Tuen piiriin ohjaamisen osalta kaksi vastaajaa on nostanut erikseen esiin vanhemmat/ huoltajat ja kolme vastaajista on maininnut erikseen myös muut mahdolliset asiantuntijat (”muut mahdolliset asiantuntijatahot”, ”moniammatillinen tiimi”). Vanhempien/huoltajien rooli on mainittu tukitoimien määrittämisessä noin kuudessa prosentissa vastauksia ja tuen vaikuttavuuden seurannassa noin yhdeksässä prosentissa. Moniammatillinen asiantuntijaryhmä on mainittu erikseen kahdessa vastauksessa.

Tuen piiriin ohjaamisen (67,9 %, n = 195), tukitoimien määrittämisen (59,9 %, n = 172) ja tuen vaikuttavuuden seuraamisen (51,9 %, n = 149) osalta yli puolet kaikista vastaajista on arvioinut tehtävän kuuluvan sekä kaikille opettajaryhmille että koulupsykologille. Osaamisen arvioinnin osalta vain hieman yli 10 prosenttia (12,5 %, n = 36) on arvioinut vastuun näin laajasti.

## **Pohdinta**

Oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttaminen edellyttää kaikilta opettajaryhmiltä vastuunottoa erilaisista arviointiin liittyvistä tehtävistä, opettajaryhmien välistä yhteistyötä ja yhteistyötä muiden ammattilaisten sekä oppilaan ja oppilaan huoltajien kanssa. Tuloksemme osoittavat, että kaikki opettajaryhmät kokevat oman opettajaryhmänsä roolin vahvaksi sekä tuen piiriin ohjaamisessa, tukitoimien määrittämisessä että tuen vaikuttavuuden arvioinnissa, mikä on linjassa oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttamistavoitteiden kanssa. Koska

vastaajat olivat voineet valita useamman vastausvaihtoehdon, ei tulosten kohdalla voida tehdä tulkintaa siitä, minkä ryhmän edustajan vastaajat ovat sijoittaneet ensisijaiseksi arvioijaksi. Kunkin vastausvaihtoehdon vastaajamäärä viittaa kuitenkin siihen, kuinka moni vastaajista ylipäättään on valinnut kyseisen vaihtoehdon. Vastausasteikko on yksinkertaistava ja jättää huomiotta monet ammattilaisryhmät ja huoltajat. Toisaalta avoin vaihtoehto ”joku muu” on antanut mahdollisuuden mainita sellaiset toimijat, jotka eivät olleet mukana vastausvaihtoehdoissa mutta joiden roolin vastaaja kokee merkitykselliseksi tietyn tyyppisessä arvioinnissa. Käytännössä näitä mainintoja oli hyvin vähän, mikä voi tarkoittaa sitä, että asiaan ei ole osattu ottaa kantaa.

Moniammatillinen arviointiyhteistyö näkyy vastauksissa vahvimmin siinä, että useimmat vastaajat ovat ilmoittaneet kaikkien kyseessä olleiden arviointitehtävien kuuluvan useammalle kuin yhdelle ammattilaiselle. Yli puolet kaikista vastaajista on ilmoittanut tuen toteuttamiseen liittyvien arviointivastuiden kuuluvan vähintään kaikille opettajaryhmille ja koulupsykologille. Lisäksi jotkut yksittäiset vastaajat ovat erikseen painottaneet moniammatillista tiimiä tai ”muuta asiantuntijoita” avoimessa vastauskentässä. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttamisen näkökulmasta keskeinen oletus vanhempien osallistamisesta ei sen sijaan näy vastauksissa. Vanhempia ei nähdä tärkeänä arviointiin osallistuvana ryhmänä osaamisen arvioinnissa eikä erilaisissa tuen tarpeeseen ja toteuttamiseen ja vaikuttavuuden seurantaan liittyvissä kysymyksissä. Oppilaan

rooli sen sijaan on useimpien mielestä oleellinen, kun arvioidaan osaamista, mutta kun siirrytään osaamisesta tuen tarjoamista koskeviin kysymyksiin, vain noin neljäsosa (luokanopettajat, erityisopettajat) tai korkeintaan kolmannes (aineenopettajat) mainitsee oppilaan huolimatta siitä, että oppilas tulisi osallistaa omia tukitoimiaan koskevaan keskusteluun ja päätöksentekoon. Tämä voi liittyä myös siihen, että osa opettajaksi opiskelevista näkee arvioinnin kapea-alaisemmin kuin toiset (Kyttälä ym., 2021), ja tästä johtuen he eivät välttämättä näe oppilaan roolia osana arviointiin liittyvää prosessia, vaikka ehkä näkisivätkin tärkeänä, että oppilas osallistuu itseään koskevaan keskusteluun. On myös mahdollista, että arviointiprosessiin osallistumisen ei tulkita ”kuuluvan oppilaan tai huoltajien tehtäviin”, vaan se nähdään eneminkin oikeutena tai mahdollisuutena. Se on sinänsä oikea tulkinta, koska tuen toteuttamiseen liittyvä arviointiprosessi on toki koulun ammattilaisten vastuulla ja kuuluu ensisijaisesti heidän

tehtäviinsä.

Opettajankoulutuksen näkökulmasta tulokset tarkoittavat sitä, että monet opettajaksi opiskelevista ymmärtävät, että oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttamisen edellytys on moniammatillinen yhteistyö eri ammattilaisten kanssa, ja että tuen tarpeen tunnistaminen, tuen toteuttaminen ja vaikuttavuuden seuraaminen kuuluvat kaikille opettajaryhmille. Vanhempien tai huoltajien rooli arviointivastuun jakajina jää sen sijaan vain yksittäisten mainintojen varaan, ja oppilaan roolin useimmat opettajaksi opiskelevista näkivät liittyvän lähinnä osaamisen arviointiin, ei tuen toteuttamiseen ja vaikuttavuuden seurantaan liittyvään arviointiprosessiin. Jatkossa olisi tärkeää vahvistaa opettajaksi opiskelevien ymmärrystä siitä, miten oppilaat ja perheet voidaan aktiivisesti osallistaa arviointiprosessiin myös silloin, kun puhutaan oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttamisesta.

## Lähteet

Kokko, T., Pesonen, H., Polet, J., Kontu, E., Ojala, T. & Pirrtimaa, R. (2014). *Erityinen tuki perusopetuksen oppilaille, joilla tuen tarpeen taustalla on vakavia psyykkisiä ongelmia, kehitysvamma- tai autismin kirjon diagnoosi. Veturi-hankkeen kartoitus 2013*. Helsingin yliopisto ja Jyväskylän yliopisto.

Kyttälä, M., Björn, P., Rantamäki, M., Lehesvuori, S., Närhi, V., Aro, M. & Lerkkanen, M.-K. (2022). *Assessment conceptions of Finnish pre-service teachers. European Journal of Teacher Education*.  
<https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2058927>

Kyttälä, M., Björn, P., Rantamäki, M., Närhi, V. & Aro, M. (2022). *Assessment conception patterns of Finnish pre-service special needs teachers: the contribution of prior studies and teaching experience. European Journal of Special Needs Education, 37(1), 131–145.*

Kyttälä, M., Rantamäki, M. & Björn, P. (2021) Erityisopettajaksi opiskelevien käsitykset arvioinnin tehtävistä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin*, 2, 22–40. <https://bulletin.nmi.fi/2021/06/22/erityisopettajaksi-opiskelevien-kasityksia-arvioinnin-tehtavista/>

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

Vehkakoski, T. & Rantala, A. (2020). Oppilaalle tarjottavan tuen perustelevinen esi- ja perusopetuksessa laadituissa pedagogisissa arvioissa ja selvityksissä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin*, 30(4), 4–21. <https://bulletin.nmi.fi/2020/12/17/oppilaalle-tarjottavan-tuen-perustelevinen-esi-ja-perusopetuksessa-laadituissa-pedagogisissa-arvioissa-ja-selvityksissa/>

### Kirjoittaja



Minna Kyttälä, dosentti  
apulaisprofessori (Tenure Track)  
kasvatustieteiden laitos, Turun yliopisto  
[minna.kyttala@utu.fi](mailto:minna.kyttala@utu.fi)

*Kirjoittajan kuva: Saimi Lupala.*

### Kirjoittaja

Vilma Leppänen  
kasv. yo  
kasvatustieteiden laitos, Turun yliopisto  
[vilma.k.leppanen@utu.fi](mailto:vilma.k.leppanen@utu.fi)

### Kirjoittaja

Piia Björn  
dosentti  
vararehtori, Turun yliopisto  
[piia.bjorn@utu.fi](mailto:piia.bjorn@utu.fi)