

# e-Erika

## Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia

Teksti julkaistu e-Erikan numerossa 2/2019 osoitteessa

<https://journals.helsinki.fi/e-erika>

## Oppimisympäristö voi edistää tai vaikeuttaa oppilaan tukea monin tavoin

Juha Majoinen

*Tämä artikkeli perustuu Juha Majoinen väitöstilaisuudessaan Joensuussa 13.9.2019 esittämään lektioon. Väitöskirjassaan Majoinen tutki oppilaalle tarkoitetun tuen mahdollisuuksia erilaisissa oppimisympäristöissä. Väitöskirja Toimintakulttuuri, resurssit ja pedagogia. Oppilaan tukea edistävät ja vaikeuttavat tekijät fyysisessä, sosiaalis-pedagogisessa ja teknologisessa oppimisympäristössä on julkaistu Itä-Suomen yliopistossa.*

Suomalaisen koulujärjestelmän päämäärät, pyrkimykset ja sisällöt muovautuvat ajan kuluessa ja yhteiskunnan muuttuessa. Myös oppilaan saama tuki on ollut jatkuvassa muutoksessa, sillä tuki ja sen järjestäminen ovat aina sidoksissa elettyyn aikaan, sen aatteisiin ja tapoihin. Erityisopetus on Suomessa vakiintunut tavaksi reagoida oppilaiden tuen tarpeisiin, ja esimerkiksi erillisellä, segregoidulla erityisopetuksella on vuosikymmenten taakse ulottuvat historialliset juuret. (Takala, 2016.)

Tällä vuosituhanella oppilaan tarvitsemaa tukea on pyritty toteuttamaan aiempaa yksilöllisemmin erilaisia menetelmiä ja toteutustapoja hyödyntäen. Oppilaalle järjestetty tuki on myös usein ollut vilkkaan yhteiskunnallisen keskustelun ja muutosten kohteena. Viimeisimmät oppilaan tukea koskevat muutokset koulutusjärjestelmässämme toteutettiin vuonna 2011, jolloin Suomessa astui voimaan perusopetusta koskeva laki- ja opetussuunnitelmamuutos. Siinä oppilaan saama tuki jakaantuu kolmeen tasoon eli yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Tukimallista käytetään yleisesti nimitystä kolmiportainen tuki. Kolmiportaisen tuen uudistuksella pyritään vahvistamaan oppilaan tukea tutussa päivittäisessä oppimisympäristössä varhaisen puuttumisen keinoin. Oppilas ei enää välttämättä siirry muualle, esimerkiksi pienryhmään, saamaan tukea.

Suomessa kolmiportaisen tuen muutos liitettiin selkeimmin erityisopetukseen, vaikka reformi koski samalla koko suomalaista peruskoulua. Reformin kaksi keskeisintä tulosta olivat Jahnukaisen (2015) sekä Björnin, Savolaisen ja Jahnukaisen (2017) mukaan seuraavat:

- 1) erityisoppilaista aiemmin maksetun korotetun valtionosuuden poistuminen sekä
- 2) erityisopetuksen aiemman, kaksijakoisen mallin muuttuminen oppimisen ja koulunkäynnin tukea painottavaksi järjestelmäksi.

Uudistuksella pyrittiin vaikuttamaan erityisoppilaiden määrän kasvuun, joka oli jatkunut tuolloin jo yli vuosikymmenen ajan. Erityisoppilaiden määrään perustuva rahanjakomalli saattoi joissakin tapauksissa vauhdittaa erityisopetuksen kasvua. Lisäksi aiemmat säännökset eivät riittävästi ohjanneet varhaiseen yksilölliseen tukeen, joten oppilasta koskevat tukitoimet aloitettiin monissa tapauksissa myöhässä.

Kuntien taloustilanne on yleisesti ottaen tällä hetkellä haastava eikä tilanne tulevaisuudessakaan helpota. Joudutaan siis tekemään arvovalintoja siitä, kuinka haastavaa mutta samalla vaikuttavaa opetustyötä tehdään. Koulun tehtävä on lakien mukaan opettaa jokaista oppilasta ja tarjota sellaista tukea, mitä lapsi tarvitsee. Jokaisella oppilaalla, myös tehostetun ja erityisen tuen päätöksen saaneilla lapsilla, on oikeus saada opetusta. Erityisen tuen päätökseen ei myöskään vaadita lääketieteellistä diagnoosia.

Toisaalta saatetaan törmätä vaikeuksiin, koska koululla on oikeus suunnitella opetuksen järjestäminen pedagogisin perustein. Yleisradion teettämän, kolmiportaista tukea koskevan tuoreen kyselyn mukaan moni vanhempi ja opettaja kertoi, että lasten tarvitsema tuki määritellään joissain tilanteissa koulun resurssien mukaan eikä oppilaan tarpeen mukaan. Samassa kyselyssä vastaajat kokivat myös, että suunnitelmat eivät aina edes toteudu, ja tuen toteutumisen valvonta jää vanhempien vastuulle.

Koulusta tehdyt selvitykset ja raportit jäävät usein vähäiselle huomiolle. Näin ei pitäisi olla. Parempi olisi, että ne johtaisivat aitoon keskusteluun ja vaikuttaviin toimenpiteisiin tilanteen parantamiseksi. Kentän opetushenkilöstön ääni tulisi ehdottomasti saada kuuluviin, sillä opettajat ovat pedagogiikan asiantuntijoita, jotka päivittäin kohtaavat koulun todellisuuden. Kuntien budjetit tulisi laatia siten, että lasten ja nuorten oikeus oppimiseen ja hyvinvointiin turvataan kaikissa olosuhteissa. Tukea tarvitsevien lasten mahdollisuuksista käydä koulua on keskusteltu laajalti kansainvälisesti ja kansallisesti vuosien ajan. Tärkeintä tässä debatissa on inklusioon eli kaikille yhteiseen kouluun liittyvä keskustelu.

Jokin aikaa sitten Helsingin Sanomissa julkaistussa, inklusiota ruotineessa mainiossa mielipidekirjoituksessa Reetta Mietola, Sanni Purhonen ja Amu Urhonen toteavat, että ”inkluisio itsessään ei ole mikään uusi asia. Suomi on sitoutunut koulutuksellisen inklusion edistämiseen jo 25 vuotta sitten allekirjoittamalla niin kutsutun Salamancan sopimuksen vuonna 1994”. Kirjoittajat jatkavat: ”Monessa oppilaan ongelmatapauksessa näyttää kuitenkin tapahtuneen heitteillejättö, jolla ei ole mitään tekemistä inklusion kanssa. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat on kyllä sijoitettu tavallisiin luokkiin ja erityisluokista on luovuttu, mutta oppilaat on jätetty ilman tukea. Inklusiota on käytetty nimenä säästöille. Ja se on käsitetty täysin väärin. Inklusiivisen opetuksen käytäntöjä ei ole riittäväällä tavalla systemaattisesti kehitetty: vielä 25 vuotta Salamancan sopimukseen jälkeen inklusiota pidetään uutena asiana. Keskustelussa

pitäisi päästä eteenpäin. Tulisi kysyä, miten inklusio voidaan toteuttaa niin, että se palvelisi tukea tarvitsevia oppilaita ja opettajia”. (Mietola, Purhonen & Urhonen, 2019.)

Tätä keskustelua tukemaan tarvitaan ajantasaista seuranta ja kriittistä tutkimusta. Aidosti inklusiivisessa oppimisympäristössä ei korjaavia toimenpiteitä kohdisteta pelkästään oppilaaseen vaan pyritään kehittämään koko oppimisympäristöä. Vaikka suomalaisessa peruskoulussa suuntaudutaan ainakin rakenteellisesti, opetussuunnitelmallisesti ja lainsäädännöllisesti yhä enemmän kohti inklusiivisia käytäntöjä, tukea tarvitseva oppilas on silti vaarassa jäädä vain retoriikan tasoilla tapahtuvien, näennäisten muutosten sivustakatsojaksi. Konkreettisia toimia ja tutkimusta kaivataan enemmän oppilaan tuen järjestämiseksi. Tärkeää on pohtia, kuinka voidaan luoda sellainen oppimisympäristö, jossa lapsi voi osallistua lähikoulunsa opetukseen. (Naukkarinen, 2000; Jahnukainen & Itkonen, 2016; Björn ym., 2017.)

Yksi koulun haasteista on aina ollut paikasta ja yhteisöstä koostuvan oppimisympäristön järjestäminen oppimiselle suotuisaksi. Oman tutkimukseni tarpeellisuutta puolustaa se, että vaikka kolmiportainen tukimalli on ilmiönä ajankohtainen, ei sitä koskevaa tutkimusta ole tehty aiemmin Suomessa oppimisympäristön näkökulmasta.

Tutkimuksessani oppimisympäristö on määritelty Mannisen kollegoineen vuonna 2007 luomaa mallia soveltaen jakamalla ympäristö fyysiseen, sosiaaliseen, pedagogiseen ja teknologiseen ulottuvuuteen. Fyysinen oppimisympäristö nähdään kyseisessä mallissa ensisijaisesti tiloina ja rakennuksina, joiden suunnittelua ohjaa arkkitehtuuri ja tekninen toteutus. Perinteisesti koulurakennus, sen piha ja luokkahuone pulpetteineen ovat olleet varsinainen oppimisympäristö. Rakennus, piha ja luokka tulisikin nähdä myös opetusvälineenä, oppimateriaalina, jota voidaan hyödyntää eri oppiaineissa. Sosiaalisella oppimisympäristöllä taas tarkoitetaan ennen kaikkea sitä vuorovaikutusta, josta oppiminen syntyy. Vuorovaikutuksen taustalta löytyvät sosiokulttuuriset ja -kognitiiviset tekijät. Sosiaaliseen oppimisympäristöön vaikuttavat kaikki opiskelutilanteessa olevat ihmiset ja heidän välillään tapahtuva vuorovaikutus. Pedagoginen oppimisympäristö koostuu oppimisessa ja opetuksessa käytettävistä pedagogisista menetelmistä ja käytänteistä. Siinä painottuu aikuisten ja heistä etenkin opettajan toiminta. Teknologisella oppimisympäristöllä tarkoitetaan teknologian avulla luotua oppimisympäristöä, johon on järjestetty oppilaalle pedagogisesti perusteltuja tavoitteita, ohjausta ja tukea. (Manninen ym., 2007.)

Edellä kuvatut erityyppiset oppimisympäristöt havainnollistuvat seuraavalla, yksinkertaistetulla esimerkillä: Ensin on mikä tahansa tila, vaikka luola. Kun luolaan kannetaan pulpetit, tulee luolasta fyysinen oppimisympäristö. Seuraavaksi luolaan astuu opettaja ja luola muuttuu pedagogiseksi oppimisympäristöksi. Sitten oppilaat tulevat luolaan muodostaen luolasta sosiaalisen oppimisympäristön. Lopulta luolaan viedään tietokone: luolasta on tullut myös teknologinen oppimisympäristö.

Oppiminen ja oppilaan tukeminen herättävät paljon mielipiteitä. Aiheeseen on helppo ottaa kantaa, sillä koulunkäynnistä on kaikilla omia henkilökohtaisia kokemuksia. Suomessa runsasta julkisuutta ovat saaneet muun muassa raflaavasti nimetyt maisemakonttorikoulut. Ylen haastatteleman perheen mukaan uudenaikainen oppimisympäristö vaikeutti opettamista ja häiritsi lapsen mahdollisuuksia oppia. Oppilas kuvaili koulupäivän aloitusta kaoottiseksi, kun kymmenet lapset etsivät itselleen istumapaikkaa avoimelta oppimistorilta.

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin asiantuntijoiden mukaan ”uusi opetussuunnitelma ei pakota lopettamaan opettajajohtoista oppimista eikä luopumaan

luokkahuoneista. Sen sijaan opetussuunnitelmassa kannustetaan monipuolisiin oppimisen ympäristöihin. Pelottelun sijaan julkisuudessa pitäisi keskustella siitä, mitä uuden opetussuunnitelman toteuttaminen kouluissa ja kunnissa vaatii. Sen sijaan että uudenlaiset oppimisen ympäristöt tyrmätään, pitäisi keskustella siitä, mikä niissä on toimivaa ja mikä kehitettävää”. (Venäläinen, Saarinen & Viitala, 2019.)

Myös julkisen keskustelun pohjaksi on siksi tarpeen tehdä aiheesta tieteellistä tutkimusta. Oppimisen tuen käytänteitä ja kehitystä tulee seurata tarkasti, sillä aihe on myös ajankohtaisuutensa vuoksi tärkeä. Varsinkin opettajien ja opettajiksi opiskelevien kokemuksia kannattaa kuunnella, koska he nykyisinä ja tulevina oppilaan tuen toteuttajina ovat tärkeässä roolissa oppimisympäristöissä. Kun oppilaan tukea ja oppimisympäristöjä kehitetään, käytännön kokemuksista saatu näyttö on ensisijaisen tärkeää. Tieteellinen tutkimus auttaa ja kehittää inklusiivisia käytänteitä ja koko perusopetusta.

Uusien opetukseen ja oppimisympäristöihin liittyvien ratkaisujen käyttäminen on haaste useille opettajille. Jos uusiin ratkaisuihin ja niistä syntyviin haasteisiin ollaan kuitenkin valmiita vastaamaan, voidaan myös saavuttaa hyviä tuloksia. Kun tuen tarjoamista vaikeuttavia tekijöitä tunnistetaan, ja esteitä pyritään ylittämään, voidaan myös oppilaille tarjota parempaa tukea tulevaisuudessa. Vaikka muutoksen esteitä aiheuttavat yleensä ulkoiset rajat, kuten poliittisesti päätetyt resurssit, voidaan myös sisäisiin tekijöihin vaikuttamalla saada aikaan muutosta. Kaikki ei siis riipu rahasta.

Koulun ja opetuksen kontekstissa on usein tapoja, joista voi olla hankala luopua. Sisäiset toimintatavat, kuten yhteisön perinteet ja vanhat käytänteet, voivat usein olla ulkoisia rajoja merkittävämpiä uudistumisen esteitä. Koulua tai opettajaa ei tulisi yrittää uudistaa keskitetysti tai pakotetusti. Pikemminkin toimijoita tulisi rohkaista vaikuttamaan asioihin omatoimisesti. Oppimisympäristöajattelu voi olla juuri se tekijä, joka auttaa koulun muutoksessa ja oppilaan tuen paremmassa toteutuksessa.

## Lähteet

Björn, P., Savolainen, H. & Jahnukainen, M. (2017). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki -erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (s. 47–63). Jyväskylä: PS-kustannus.

Jahnukainen, M. (2015). Johdanto. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M.-P. Vainikainen (toim.), *Erytisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen* (s. 47–63). Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 67. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Jahnukainen, M. & Itkonen, T. (2016). Tiered intervention: history and trends in Finland and the United States. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 140–150.

Majoinen, J. (2019). *Toimintakulttuuri, resurssit ja pedagogia. Oppilaan tukea edistävät ja vaikeuttavat tekijät fyysisessä, sosiaalis-pedagogisessa ja teknologisessä oppimisympäristössä*. Väitöskirja. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. no 144. Joensuu: Itä-Suomen

yliopisto. Saatavilla: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-3132-0/urn\\_isbn\\_978-952-61-3132-0.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-3132-0/urn_isbn_978-952-61-3132-0.pdf)

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Helsinki: Opetushallitus.

Mietola, R., Purhonen, S. & Urhonen, A. (2019). *Suomi on valinnut tiensä ja sitoutunut inklusioon*. Helsingin Sanomat 1.9.2019. Mielenpateet. Saatavilla: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006223286.html>

Naukkariinen, A. (2000). Inklusioidiskurssit. Verkojulkaisussa R. Viitanen (toim.), *Nuorisokasvatus ammattina - interventioita osattoman nuoren arkeen*. Nuorisotutkimusverkosto. TUHTI-seminaari. 27.–28.4.2000. Tampere.

Takala, M. (2016). Inklusio, integraatio ja segregatio. Teoksessa M. Takala (toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä* (2. p., s. 13–21). Helsinki: Gaudeamus.

Venäläinen, S., Saarinen, J. & Viitala, M. (2019). *Opetussuunnitelma on jätetty tietoisesti väljäksi*. Helsingin Sanomat 1.9.2019. Mielenpateet. Saatavilla: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006223311.html>

---

#### **Kirjoittaja**

Juha Majoinen (KT) toimii erityisluokanopettajana Vantaalla Jokiniemen koulussa. Hänelle on kertynyt yli 15 vuoden kokemus tukea tarvitsevien lasten opettamisesta. [juha.majoinen\(at\)eduvantaa.fi](mailto:juha.majoinen(at)eduvantaa.fi)