

Erityisopetuksen strategia

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä

Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar

Erityisopetuksen strategia

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47



OPETUSMINISTERIÖ

Undervisningsministeriet

MINISTRY OF EDUCATION

Ministère de l'Éducation

Opetusministeriö / Undervisningsministeriet
Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto / Utbildnings- och forskningspolitiska avdelningen
PL / PB 29
00023 Valtioneuvosto / Statsrådet
<http://www.minedu.fi/OPM/julkaisut>

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet, 2007

ISBN 978-952-485-443-6 (nid./htf)
ISBN 978-952-485-444-3 (PDF)
ISSN 1458-8102

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä/
Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2007:47

Kuvailulehti

Julkaisija
Opetusministeriö

Julkaisun päivämäärä
5.11.2007

Tekijät Erityisopetuksen kehittämisen ohjausryhmä		Julkaisun laji Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä	
Puheenjohtaja: Johtaja Eeva-Riitta Pirhonen Sihteeri: Opetusneuvos Jussi Pihkala, opetusneuvos Pirjo Koivula		Toimeksiantaja Opetusministeriö	
		Toimielimen asettamispv 14.03.2006	Dnro 8/040/2006
Julkaisun nimi (myös ruotsinkielinen) Erityisopetuksen strategia (Strategi för specialundervisningen)			
Julkaisun osat Muistio + liitteet			
<p>Tiivistelmä Opetusministeriö asetti 14.3.2006 ohjausryhmän, jonka tehtävänä oli laatia ehdotus esi- ja perusopetuksen erityisopetuksen pitkän tähtäimen kehittämisstrategiaksi.</p> <p>Erityisopetuksen oppilaiden määrän kasvu on perusopetuksessa jatkunut yli kymmenen vuoden ajan. Vuonna 2006 erityisopetuksen oppilaista lähes puolet oli integroitu kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmiin ja osa lapsista sai opetusta peruskoulujen erityisryhmissä ja erityiskouluissa. Pohjoismaissa yhä useampi erityistä tukea tarvitseva oppilas opiskelee entistä useammin omassa lähikouluksaan ja omassa luontaisesti määräytyvässä oppilasryhmässään.</p> <p>Erityisopetuksen määrälliseen kasvuun ovat vaikuttaneet mm. tilastotekniset ja kuntoutukselliset-hoidolliset tekijät, kehittynyt diagnosointi, erityispedagogisen tutkimuksen tuottama uusi tieto sekä opetuslainsäädännön muuttuminen. Edellisten lisäksi kasvua selittävät ainakin kuntien ja koulujen erilaiset hallinnolliset menettelytavat, joka näkyy merkittävänä kuntien välisinä eroina erityisopetukseen siirtojen määrissä. Ongelmallista on myös se, että erityisopetuksen tutkimus ja tilastointi kuvaavat tällä hetkellä enemmän erityisopetuksen tarjontaa kuin tarvetta. Ohjausryhmä ehdottaa mm. nykyistä käytäntöä muutettavaksi siten, että painopistettä siirretään aiempaa selkeämmin varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Ohjausryhmä kuvaa tätä käsitteellä tehostettu tuki, joka on ensisijainen tukimuoto ennen erityisopetuspäätöstä. Tehostetun tuen avulla tuettaisiin oppimista ja kasvua sekä ehkäistäisiin oppilaan oppimiseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen tai kehitykseen liittyvien ongelmien kasvamista ja monimuotoistumista.</p> <p>Erityisopetuspäätöksen sisältöä vahvistetaan. Pääsääntöisesti määräaikaisesti tehtävässä päätöksessä tulisi jatkossa päättää laajemmin ja velvoittavammin opetuksen järjestämipaikasta, opetukseen tarvittavista resursseista, kuten avustaja- tai muista oppilashuoltopalveluista, riittävän pienestä ryhmäkoosta sekä tarvittaessa oppimäärän yksilöllistämisestä. Lisäksi ohjausryhmä vahvistaisi pedagogisen asiantuntemuksen merkitystä.</p> <p>Ohjausryhmä katsoo, että varhaiskasvatuksen siirtäminen hallinnollisesti osaksi opetustoimea mahdollistaisi erityistä tukea tarvitsevan lapsen saumattoman ja turvallisen etenemisen varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen. Selvitetään mahdollisuus perustaa valtakunnallinen oikeusturvakeskus.</p> <p>Yliopistojen tulisi tarkistaa opettajakoulutuksensa rakenteita ja sisältöjä niin, että opiskelijat saavat mahdollisuuden perehtyä monipuolisesti ja harjaantua käytännössä opetuksen eriyttämiseen ja erityiskasvatukseen. Erityisopettajakoulutuksen vuotuisen sisäänoton tulisi olla vähintään 500 opiskelijaa ja erityislastentarhanopettajakoulutuksen vuotuisen sisäänoton tulisi olla vähintään 100 opiskelijaa. Koulutusmäärien laajenuksen kustannukset ovat yhteensä noin 400 000 euroa/vuosi seuraavan viiden vuoden ajan kasvatustieteen alan opiskelijan koulutuksen vuosihinnan pohjalta arvioituna.</p> <p>Muutosten toteuttamisen tukemiseen suunnataan valtion yleissivistävän koulutuksen opetushenkilöstön täydennyskoulutusmäärärahoja noin 1 milj. euroa/vuosi seuraavan viiden vuoden ajan.</p> <p>Valtion erityiskoulujen, koulukotien ja sairaalakoulujen asema, tehtävät ja rahoitus tulisi selvittää sekä turvata näiden ja vammaisten lasten opetuksen sekä huostaan otettujen lasten opetuksen rahoitus valtionosuusjärjestelmän uudistuksen yhteydessä vuonna 2010.</p> <p>Tunne-elämältään tai sosiaaliselta käyttäytymiseltään haasteellisten oppilaiden opetuksen järjestämiseksi hoitotakuun toteutumisen varmistetaan ja tutkimukseen sekä hoitoon pääsyn jonotusaikoja lyhennetään. Yliopistoissa ja tutkimuslaitoksissa suoritettavaa monitieteistä tehostetun tuen ja erityisopetuksen pedagogisen vaikuttavuuden tutkimusta tulisi vahvistaa ja tutkimusta laajentaa vammaistutkimuksen suuntaan. Valtion opetushallinnon tulisi selvittää tehostetun tuen ja erityisopetuksen tilaa ja kehittämistarpeita säännöllisesti viiden vuoden välein tehtävillä analyyseillä.</p> <p>Ohjausryhmä esittää, että uudistusten, kuten lainsäädännön ja opetussuunnitelman perusteiden muutosten valmistelu aloitetaan lausuntokierroksen jälkeen. Tarvittavat muutokset tulisi tehdä siten, että ne voidaan ottaa kunnissa ja kouluissa käyttöön syksyllä 2009.</p>			
Avainsanat Esiopetus, perusopetus, erityisopetus, erityistä tukea tarvitsevien opetus, lähikoulu, inklusiivinen opetus, varhainen puuttuminen, tehostettu tuki, oppimissuunnitelma, erityisopetuspäätös, henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, opettajankoulutus			
Muut tiedot			
Sarjan nimi ja numero Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47		ISSN 1458-8102	ISBN 978-952-485-443-6 (nid.) 978-952-485-444-3 (PDF)
Kokonaissivumäärä 94	Kieli suomi	Hinta	Luottamuksellisuus julkinen
Jakaja Yliopistopaino		Kustantaja Opetusministeriö	

Presentationsblad

Utgivare
Undervisningsministeriet

Utgivningsdatum
5.11.2007

Författare Styrgrupp för att utveckla specialundervisningen		Typ av publication Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar	
Ordförande: Direktör Eeva-Riitta Pirhonen		Uppdragsgivare Undervisningsministeriet	
Sekreterare: Undervisningsråd Jussi Pihkala, Undervisningsråd Pirjo Koivula		Datum för tillsättande av 14.03.2006	Dnro 8/040/2006
Publikation Strategi för specialundervisningen (Erityisopetuksen strategia)			
Publikationens delar Promemoria + bilagor			
<p>Sammandrag</p> <p>Undervisningsministeriet tillsatte 14.3.2006 en styrgrupp, som hade i uppgift att lägga fram ett förslag på en långsiktig utvecklingsstrategi för förskoleundervisningen och specialundervisningen inom den grundläggande utbildningen.</p> <p>I drygt tio år har antalet elever inom specialundervisningen kontinuerligt blivit fler. Närmare hälften av eleverna inom specialundervisningen år 2006 hade helt eller delvis integrerats med grupperna inom den allmänna undervisningen och en del av eleverna undervisades i specialgrupper i grundskolan och i specialskolor. I Norden studerar en elev som behöver specialstöd allt oftare i sin närskola och i en grupp som han eller hon sammanförs i med andra jämnåriga elever och på samma grunder som dessa.</p> <p>Den kvantitativa utbyggnaden av specialundervisningen har att göra med faktorer som hänför sig till statistikens utveckling, nya rehabiliterings- och vårdmetoder, diagnosticering i ett tidigare skede, ny information inom forskningen i specialpedagogik samt ändringar i lagstiftningen på området. Olika förvaltningsanknutna förfaranden i kommuner och skolor är också en delförklaring till den kvantitativa utbyggnaden, som återspeglar sig i avsevärda skillnader mellan kommunerna vad gäller överföringen av elever till specialundervisning. Problematiskt är också att forskningen i och de statistiska uppgifterna om specialundervisningen för tillfället avspeglar utbudet inom specialundervisningen snarare än behovet av specialundervisning.</p> <p>Styrgruppen föreslår bl.a. att nuvarande praxis ändras så att tyngdpunkten klarare än tidigare ligger på stöd i ett tidigt skede och på förebyggande verksamhet. Styrgruppen kallar detta för effektiviserat stöd, som är en stödform som erbjuds en elev i första hand och före beslutet om specialundervisning. Med hjälp av effektiviserat stöd stärks elevens inlärning och tillväxt. Vidare bidrar stödet till att problemen i anslutning till elevens sociala växelverkan eller utveckling inte växer sig alltför stora eller förgrenar sig i alltför hög grad.</p> <p>Innehållet i beslutet om specialundervisning skall preciseras. I beslutet som i regel görs för viss tid skall i mera omfattande och förpliktande utsträckning än hittills fokusera på var undervisningen skall ordnas, de resurser som undervisningen kräver, t.ex. biträdande personalbehov och övrig service i anslutning till elevvården, rätt dimensionerad gruppstorlek samt vid behov en individualisering av läro kursen. Utöver detta rekommenderar styrgruppen att den pedagogiska sakkunskapen får större betydelse i sammanhanget. Styrgruppen anser att en föreslagen överföring av förskoleundervisningen till undervisningsverksamheten i administrativt avseende möjliggör en sömlös och säker övergång för ett barn med behov av speciellt stöd. Barnet går då tryggt över från småbarnsfostran till förskoleundervisning och vidare till grundläggande utbildning. Man skall utreda möjligheten att grunda ett rättssäkerhetscenter.</p> <p>Universiteten skall se över lärarutbildningens strukturer och innehåll så att studerandena erbjuds möjlighet att på ett mångsidigt sätt och också på ett praktiskt plan bekanta sig med en differentiering av undervisningen och med specialundervisningen. På årlig nivå borde minst 500 studerande antas för att utbildas till speciallärare. Minst 100 studerande borde på årlig nivå antas för att utbildas till specialbarntädgårdslärare. Under de närmaste fem åren uppgår kostnaderna för den ökade utbildningen på området till totalt cirka 400 000 euro/år. Då har man utgått från det årliga priset för utbildning av studerande inom pedagogik. För att det ska bli möjligt att verkställa förändringarna tar man under de närmaste fem åren i anspråk cirka 1 miljoner euro/år av det statsanslag som har reserverats för att fortbilda undervisande personal inom den allmänbildande utbildningen.</p> <p>Ställningen för statens specialskolor, skolhem och skolor i anslutning till sjukhus borde utredas. Samma gäller de här inrättningarnas uppgifter och finansiering. Detta borde göras bl.a. i syfte att trygga finansieringen av den utbildning som omfattar handikappade barn samt omhändertagna barn när statsandelssystemet revideras år 2010.</p> <p>För att möjliggöra och ordna undervisning för barn som med avseende på sitt känsloliv eller sitt sociala beteende utgör utmaningar för den undervisande personalen skall man trygga att vårdgarantin genomförs på planenligt sätt. Väntetiderna för barn att undersökas och att få vård skall kortas av.</p> <p>I universitet och forskningsanstalter skall man stärka forskningen i hur verkningsfull tvärvetenskaplig, pedagogisk forskning inom effektiviserat stöd och specialundervisning är. Forskningen skall byggas ut till att omfatta handikappade barn. Med fem års intervaller borde statens utbildningsförvaltning kartlägga hur man skall utveckla effektiviserat stöd och specialundervisningen samt deras utvecklingsbehov.</p> <p>Styrgruppen föreslår att de planerade reformerna, t.ex. inom lagstiftningen och inom grunderna för läroplanen, införs efter en utlåtanderond. De ändringar som krävs borde göras så att de kan tillämpas i kommuner och skolor hösten 2009.</p>			
Nyckelord småbarnsfostran, grundläggande utbildning, specialundervisning, undervisning av barn med behov av specialstöd, närskola, inklusiv undervisning, tidigt ingripande, effektiviserat stöd, läroplan, ett beslut om specialundervisning, plan för att ordna individuell undervisning, lärarutbildning			
Övriga uppgifter			
Seriens namn och nummer Undervisningsministeriets arbetsgruppspromemorior och utredningar 2007:47		ISSN 1458-8102	ISBN 978-952-485-443-6 (htf.) 978-952-485-444-3 (PDF)
Sidoantal 94	Språk finska	Pris	Sekretessgrad offentlig
Distribution Universitetstryckeriet		Förlag Undervisningsministeriet	

Description

Publisher
Ministry of Education

Date of publication
5.11.2007

Authors Erityisopetuksen kehittämisen ohjausryhmä		Type of publication Reports of the Ministry of Education, Finland	
Chair: Director Eeva-Riitta Pirhonen		Contracted by Ministry of Education	
Secretaries: Counsellor of Education Jussi Pihkala, Counsellor of Education Pirjo Koivula		Committee appointed on 14.03.2006	Dnro 8/040/2006
Name of publication Special education strategy			
Parts Memorandum + appendices			
Abstract <p>On 14.3.2006 the Ministry of Education appointed a steering group to prepare a proposal for a long-term strategy for the development of pre-primary and basic special education.</p> <p>The number of special education pupils has been growing for ten years. In 2006 nearly half of them were integrated either totally or partially into mainstream education and others were taught in special groups in ordinary schools or in special schools. In the Nordic countries a growing number of special-needs pupils are studying in their neighbourhood schools and in ordinary teaching groups.</p> <p>The growth in special education is attributable to factors relating to statistics compilation and rehabilitation, advances in diagnostics, new knowledge produced by research into special education and changes in educational legislation. Another explanation is the divergent administrative procedures in municipalities, which is seen in significant differences between local authorities in transferring pupils to special education. It is also problematic that current special education research and statistics describe the supply of special education rather than need for it.</p> <p>The steering group proposes that the current practice be changed to focus on a clearly earlier support and prevention, and that this "stepped-up support" be adopted as the primary form of support before a decision on special education is made. The stepped-up support would be used to bolster learning and growth and prevent the aggravation and escalation of problems relating to learning, social interaction or development.</p> <p>The special education decision will be given stronger content. As a rule, a temporary decision should determine more explicitly and bindingly the place where the special education is given, the resources needed, such as assistance and other pupil welfare services, the group size, and individualised syllabus, where needed. In addition, the steering group emphasises the significance of pedagogic expertise.</p> <p>The steering group sees that if early childhood education were administratively part of the education system, this would enable special-needs children to proceed flexibly and safely from early childhood to pre-primary and further to basic education. Studies will be conducted to find out the possibility of establishing a national authority for legal affairs in education.</p> <p>Universities should review the structures and content of teacher training to provide varied opportunities for students to gain wide-ranging knowledge of, and get practical training in, the differentiation of education and special education. The annual intake to special-needs teacher training should be at least 500 and to special-needs kindergarten teacher training at least 100. The annual cost of these increases would come up to 400,000 euros for the next five years, when estimated on the basis of the annual cost of an education science student.</p> <p>To back up these reforms, around 1 million euros annually would be allocated from the appropriation earmarked for the continuing professional education of general education teachers for the following five years.</p> <p>The status, duties and financing of state special education schools, reform schools and hospital schools should be reviewed, and the financing of their education provision and the education of disabled children and children in care should be secured in connection with the state transfer reform in 2010.</p> <p>With a view to the education of pupils with emotional or social difficulties, measures will be taken to ensure the realisation of the treatment guarantee and to shorten the queues to examinations and treatment.</p> <p>Cross-disciplinary research conducted in universities and research institutes into the pedagogical effectiveness of stepped-up support and special education should be increased and research should be directed towards disability research. The central education administration should review the situation and development needs in stepped-up support and special education regularly by means of analyses conducted every five years.</p>			
Other information			
Name and number of series Reports of the Ministry of Education, Finland 2007:47		ISSN 1458-8102	ISBN 978-952-485-443-6 (pbk.) ISBN 978-952-485-444-3 (PDF)
Number of pages 94	Language Finnish	Price	Degree of confidentiality public
Distributed by Helsinki University Press		Published by Ministry of Education	

Opetusministeriölle

Opetusministeriö asetti 14.3.2006 ohjausryhmän, jonka tehtävänä oli laatia ehdotus esi- ja perusopetuksen erityisopetuksen pitkän tähtäimen kehittämisstrategiaksi. Strategiaehdotuksen tuli sisältää seuraavat kokonaisuudet:

- erityisopetuksen määrällisen kehittämisen analysointi
- erityisopetusta koskevan lainsäädännön kehittämistarpeet
- opettajankoulutuksen kehittämistarpeet
- erityisopetukseen liittyvien hallinnollisten menettelyjen kehittäminen
- muut erityisopetuksen kehittämistarpeet

Ohjausryhmän puheenjohtajaksi opetusministeriö kutsui johtaja Eeva-Riitta Pirhosen ja jäseniksi opetusneuvos Jussi Pihkalan ja opetusneuvos Armi Mikkolan opetusministeriöstä, opetusneuvos Irmeli Halisen ja kehittämispäällikkö Kristiina Laitisen Opetushallituksesta, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:sta erityisasiantuntija Marja-Leena Isomursun, Suomen Kuntaliitosta erityisasiantuntija Juha Henrikssonin (1.9.2007 alkaen ruotsinkielisen opetuksen päällikkö Gustav Wikströmin), Valtakunnallisesta vammaisneuvostosta puheenjohtaja Kalle Könkkölän, Helsingin kaupungin opetusvirastosta suunnittelija Tom Anderssonin, Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksesta koulutuspäällikkö Terhi Ojalan, Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksesta yliassistentti Marita Mäkisen ja Hämeenlinnan kaupungin opetustoimesta rehtori Mika Mäkelän. Ohjausryhmän sihteereinä toimivat opetusneuvos Pirjo Koivula Opetushallituksesta ja opetusneuvos Jussi Pihkala opetusministeriöstä.

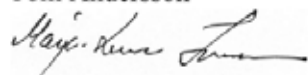
Opetusministeriö järjesti erityisopetuksen kehittämistyötä koskevan kuulemistilaisuuden 17.8.2007 opetusministeriössä, johon osallistuivat ohjausryhmän edustajien lisäksi seuraavat tahot: Aineenopettajaliitto, Erilaisten oppijoiden liitto, Etelä-Suomen lääninhallitus, Haukarannan koulu, Ruskeasuon koulu, Auroran sairaalakoulu, Niilo Mäki Instituutti, Koulutuksen järjestäjien yhdistys, Kuurojen liitto, Lastentarhanopettajaliitto, Luokanopettajaliitto, Suomen erikoistuneet lastentarhanopettajat, Suomen erityiskasvatuksen liitto, Valtakunnallinen vammaisneuvosto, Suomen vanhempainliitto, Tilastokeskus, Sodankylän kunta sekä 10-kuntien edustajana Vantaan kaupunki.

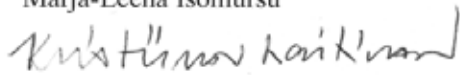
Ohjausryhmä kokoontui yhteensä 17 kertaa.

Helsingissä 5. päivänä marraskuuta 2007


Eeva-Riitta Pirhonen


Tom Andersson


Marja-Leena Isomursu

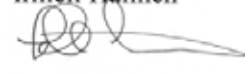

Kristiina Laitinen


Mika Mäkelä


Terhi Ojala


Pirjo Koivula, sihteeri

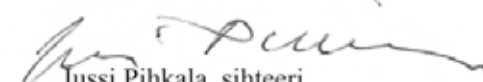

Irmeli Halinen


Kalle Könkkölä


Armi Mikkola


Marita Mäkinen


Gustav Wikström


Jussi Pihkala, sihteeri

Sisältö

1	<u>Kansainväliset ja kansalliset erityisopetusta koskevat linjaukset ja käytänteet</u>	10
1.1	Oikeus koulutukseen – kansainväliset linjaukset ja julistukset pohjana erityisopetuksen kehittämiseksi	10
1.2	Euroopan unionin koulutuspoliittiset linjaukset erityisopetuksen kehittämisessä	12
1.3	Erityisopetuksen lainsäädännön, järjestämisen ja rahoituksen kehityssuuntauksia eri maissa	14
1.4	Erityisopetuksen vaiheet Suomen koulutusjärjestelmässä	17
1.5	Käytettyjä käsitteitä	18
2	<u>Erityisopetusta ohjaavat säädökset ja määräykset</u>	21
2.1	Lainsäädäntö	21
2.2	Opetussuunnitelman perusteet	23
3	<u>Erityisopetuksen rahoitus ja kustannukset</u>	25
4	<u>Erityisen tuen toteuttamisen tapoja</u>	28
4.1	Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	29
4.2	Hallinnolliset menettelytavat	31
4.3	Valtion erityiskoulujen erityisopetus ja muut palvelut	32
4.4	Sairaalaopetus	34
4.5	Perheensä ulkopuolelle sijoitettujen lasten opetus	35
4.6	Koulukotiopetus	36
5	<u>Erityisopetuksen määrällinen kehitys ja siihen vaikuttaneita tekijöitä</u>	38
6	<u>Erityisopetusta koskevia tutkimuksia ja selvityksiä</u>	44

7	Opettajatarpeet ja opettajankoulutus	47
7.1	Opettajien peruskoulutus	47
7.2	Opettajien täydennyskoulutus	50
7.3	Opettajien määrällinen kehitys	51
7.4	Erytisopetusta antavan opettajan kelpoisuusvaatimukset	52
8	Ohjausryhmän ehdotukset	54
8.1	Ehdotusten tausta	54
8.2	Ohjausryhmän käyttämät käsitteet ja peruslinjat	55
8.3	Päätösehdotukset	58
8.3.1	<i>Lainsäädännön ja hallinnollisten menettelytapojen muuttaminen</i>	58
8.3.2	<i>Opettajankoulutuksen kehittäminen</i>	60
8.3.3	<i>Muut kehittämistarpeet</i>	64
	Litteet	70

1 Kansainväliset ja kansalliset erityisopetusta koskevat linjaukset ja käytänteet

1.1 Oikeus koulutukseen – kansainväliset linjaukset ja julistukset pohjana erityisopetuksen kehittämiseksi

Koulutus tunnustetaan nykyisin yhteiskunnallisen kehityksen, taloudellisen vaurauden sekä yhteiskuntarauhan ja sosiaalisen koheesion kannalta keskeiseksi tekijäksi. Lasten ja nuorten oikeus koulutukseen on tästä syystä kaikkialla maailmassa tärkeä yhteiskuntapoliittinen taivote. Keskustelun olennaiset ulottuvuudet liittyvät seuraaviin kysymyksiin:

- miten voidaan turvata kaikkien lasten ja nuorten pääsy koulutukseen?
- miten voidaan kehittää koulutuksen laatua siten, että koulutus antaa riittävät valmiudet yhteiskunnassa ja työelämässä toimimiseen ja ihmisenä kasvamiseen?
- miten oppimisen esteet voidaan poistaa ja miten voidaan tukea jokaisen oppijan opiskelua mahdollisimman hyvin?

Osa lapsista ja nuorista on yhteiskunnan eri kehitysvaiheissa jäänyt ja useissa maissa yhä edelleen jää koulutuksen ulkopuolelle. Koulutuksesta syrjäytyminen voi johtua perheen köyhydestä, lapsen tai nuoren sairaudesta, vammaisuudesta tai erilaisista oppimisvaikeuksista, pakolaistaustasta ym. vastaavista syistä. Syrjäytyminen voi tapahtua jo varhain lapsuudessa, jolloin lapsi ei pääse lainkaan aloittamaan koulunkäyntiään. Useimmiten syrjäytyminen liittyy kuitenkin koulusta putoamiseen jossakin koulutuksen vaiheessa. Tilanteeseen on pyritty vaikuttamaan kansainvälisillä sopimuksilla ja julistuksilla. Sopimusten ja julistusten yhteisenä sisältönä on, että niissä tunnustetaan kaikkien, myös vaikeimmin vammaisten lasten ja nuorten, oikeus opetukseen. Useissa maissa laki velvoittaa koulutuksen järjestäjiä ryhtymään toimiin kaikkien oppilaiden koulutukseen pääsemiseksi ja koulutuksessa selviämiseksi. Tästä nousee haaste kehittää koulujärjestelmää ja opetusta kokonaisuutena sekä samalla kehittää erilaisia oppimisen tukikeinoja kuten erityisopetusta.

Suomi on sitoutunut kansainvälisten sopimusten, ohjelmien ja julistusten perusteella kehittämään suomalaista koulutusjärjestelmää ja opetusta niin, että kaikkien lasten ja nuorten oppiminen voidaan turvata mahdollisimman hyvin.

- Luxemburgin peruskirjan (The Charter of Luxemburg, 1996) mukaan kaikille tarkoitettu koulu (A School for All) on keskeinen lähtökohta erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden yhtäläisten mahdollisuuksien turvaamiseksi. Peruskirjassa kuvattu inklusiivinen opetus edellyttää joustavia koulutusrakenteita, jotka kykenevät vastaamaan yksittäisten oppilaiden varsin monenlaisiin tarpeisiin.
- YK:n Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus, Hyväksytty YK:n yleiskokouksen päätöslauselmalla 217 A (III) 10.12.1948. Yhdistyneiden Kansakuntien yleisistunnossa, on ollut suuri merkitys kansainvälisten ihmisoikeusnormien kehittämisessä. Julistus on saanut lähes kaikkien valtioiden hyväksynnän. Siinä mainitut oikeudet ovat antaneet pohjan yli 90 kansainväliselle sopimukselle, julistukselle ja muille asiakirjoille pelkästään YK-järjestelmässä. Sitä voidaan perustellusti kutsua tärkeimmäksi ihmisoikeuksia koskeväksi asiakirjaksi.
- YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista hyväksyttiin YK:n yleiskokouksessa marraskuussa 1989. Suomen osalta se tuli voimaan 20.7.1991. Sopimus on yleisesti hyväksytty käsitys siitä, mitä oikeuksia kaikilla lapsilla pitäisi olla "ihonväriin, sukupuoleen, kieleen, uskontoon, poliittisiin mielipiteisiin, kansallisuuteen, etniseen tai sosiaaliseen alkuperään, varallisuuteen, vammaisuuteen tai syntyperään" katsomatta. Lapsen oikeuksien sopimus koskee kaikkia alle 18-vuotiaita.
- YK:n Vammaisten oikeuksien julistuksessa vuodelta 1975 (Declaration on the Rights of Disabled Persons) todetaan, että vammaisilla on oikeus samoihin poliittisiin ja sivistyksellisiin oikeuksiin, sekä että heillä on oikeus saada samanarvoista kohtelua kuin terveet ihmiset. Tämän pohjalta laadittiin vammaisia koskeva yleismaailmallinen toimintaohjelma vuonna 1982.
- Vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevat yleisohjeet "Standard Rules" ovat vuodelta 1993 (The General Assembly adopted the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities). Yleisohjeet eivät ole valtioita oikeudellisesti sitovia, mutta yleisohjeiden esipuheessa viitataan oikeudellisesti sitoviin ihmisoikeussopimuksiin. Vaikka ohjeet eivät ole sitovia, niitä sovelletaan laajasti.
- Euroopan neuvoston Vammaispoliittinen kokonaisuohjelma hyväksyttiin vuonna 2006. Ohjelman laatiminen perustuu ministerikokouksen vuonna 2003 hyväksytyyn Malagan vammaispoliittiseen julistukseen "Kohti täyttä osallistumista kansalaisina". Ohjelman tarkoituksena on auttaa jäsenmaita tulevaisuuden vammaispolitiikan kehittämisessä ja toteuttamisessa. Ohjelmaa voidaan hyödyntää sekä valtakunnallisessa että paikallisessa suunnittelussa ja päätöksenteossa.
- Unescon Salamancan sopimuksen vuodelta 1994 (Salamanca Statement) allekirjoittivat 92 maan hallitukset. Sopimus edellyttää myös Suomelta erityisopetuksen järjestelyjen kehittämistä tiettyyn suuntaan. Salamancan sopimus ilmenee perusopetuslaissa sekä esiopetuksen opetussuunnitelman 2000 perusteissa:
 - Integraatiota ja inklusiota on edistettävä
 - Yksilöön kohdistuvista vaateista on siirryttävä yhteisöön kohdistuviin vaateisiin
 - Yksilön vammakeskeisyydestä on siirryttävä vahvuusaluekeskeisyyteen
 - Erityisasiantuntuudesta on pyrittävä moniammatilliseen yhteistyöhön ja yhteistyöhön vanhempien kanssa

- Keskeisimpänä, maailman eri maiden koulutuksen kehittämistä ohjaavana ohjelmana voidaan pitää Koulutus kaikille -toimintaohjelmaa vuodelta 2000 (EFA). Sen kaksi päätavoitetta – yleinen perusopetusmahdollisuus kaikille vuoteen 2015 mennessä sekä sukupuolten välinen tasa-arvo koulutuksessa vuoteen 2005 mennessä – kuuluvat myös YK:n vuosituhattulistukseen kirjattuihin kansainvälisiin kehitystavoitteisiin. Toimintaohjelman yksi tavoite keskittyy koulutuksen, opetuksen ja oppimisen laadun parantamiseen.
- YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus vuodelta 2006 on avattu allekirjoituksille ja ratifioinneille vuonna 2007. Yleissopimus on ensimmäinen 2000-luvulla neuvoteltu YK:n ihmisoikeussopimus. Sopimuksen mukaisesti jäsenvaltiot tunnustavat vammaisten ihmisten oikeuden koulutukseen ja se toteutetaan ilman syrjintää ja tasa-arvoisin mahdollisuuksin. Jäsenvaltiot takaavat inklusiivisen koulutusjärjestelmän kaikilla tasoilla ja mahdollisuuden elinikäiseen oppimiseen. Vammaisia ihmisiä ei saa sulkea pois yleisestä koulutusjärjestelmästä, vaan heille tulee järjestää tarvittavat apuvälineet ja tukitoimet. Inklusioon tähtäävien yksilöllisten tukitoimien tulee turvata mahdollisimman hyvä koulutuksellinen ja kansalaistaitojen kehitys vammaiselle ihmiselle. Jäsenvaltioiden on varmistettava pätevien opettajien, myös itsekin vammaisten, saaminen. Opettajien koulutuksessa tulee korostaa vammaisten opetukseen liittyvää osaamista ja vaihtoehtoisten opetusmenetelmien hallintaa.

1.2 Euroopan unionin koulutuspoliittiset linjaukset erityisopetuksen kehittämisessä

Euroopan unionilla ei ole varsinaisesti yhteistä koulutuspolitiikkaa ja unioniin kuuluvat maat ovat täysin itsenäisiä koulutuksen suhteen. Maat tekevät kuitenkin keskenään tiivistä yhteistyötä ja koulutuksen kehittämiseksi haetaan yhteisiä linjauksia ja pyritään oppimaan toisten hyvistä käytännöistä.

Erityisopetuksen alueella EU-maiden yhteistyötä koordinoi European Agency for Development in Special Needs Education. Sen tehtävänä on koota eri maiden erityisopetusta koskevaa tietoa ja luoda yhteisiä suuntaviivoja ja virikkeitä koulutuksen ja opetuksen kehittämiselle.

European Agencyn tuottaman materiaalin (2003) perusteella maat voidaan luokitella kolmeen ryhmään erityisopetuksen inklusiivisten järjestelyjen suhteen:

- Ensimmäiseen ryhmään (yksiväyläinen toimintamalli) kuuluvissa maissa kehitetään linjauksia ja käytäntöjä, jotka tähtäävät lähes kaikkien oppilaiden integroimiseen yleisopetukseen. Linjauksia ja käytäntöjä tuetaan laajalla yleisopetuksen kouluille suunnatulla palvelutarjonnalla.
- Toiseen ryhmään (moniväyläinen toimintamalli) kuuluvissa maissa tarjotaan erilaisia yleis- ja erityisopetusjärjestelmiä yhdistäviä palveluja.
- Kolmannen ryhmän (kaksiväyläinen toimintamalli) maissa on kaksi selvästi erillistä koulutusjärjestelmää. Erityisopetusta tarvitsevat oppilaat sijoitetaan tavallisesti erityiskouluihin tai erityisluokille. Valtaosa virallisesti erityisopetuksen piiriin kuuluvista oppilaista ei opiskele yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti eikä yhdessä muiden ikätovereidensa kanssa. Järjestelmiä on säädelty erillislainsäädännöllä.

Yksittäisiä maita on viime vuosina tapahtuneen erityisopetuksen nopean kehityksen vuoksi hankala sijoittaa yksiselitteisesti edellä kuvattuihin ryhmiin. Myöskään Suomi ei sijoitu sellaisenaan mihinkään ryhmään, koska meillä on yksi yhteinen koulujärjestelmä, jonka sisällä henkilökohtainen tuki pyritään järjestämään joustavasti. Suomessa on kuitenkin myös erityiskouluja ja -luokkia osana yhtenäistä perusopetusta ja käytännössä tuki toteutuu vaihtelevasti. Kehitys on vähitellen edennyt inklusiivisempaan suuntaan. Lähes puolet perusopetuksen vuosiluokilla 1–6 opiskelevista ja yli puolet vuosiluokilla 7–9 opiskelevista, erityisopetuspäätöksen saaneista oppilaista opiskelee integroituneena yleisopetuksen ryhmässä. Esiopetuksessa tilanne on hieman toisenlainen, sillä noin 73 % erityisopetukseen otetuista esiopetuksen oppilaista on erityisryhmässä. Myös lisäopetuksen erityisoppilaista suuri osa, noin 85 % opiskelee erityisryhmässä tai -luokassa.

European Agencyn aineisto osoittaa, että erityisen tuen tarpeiden määritelmät ja luokitukset vaihtelevat maittain. Eräissä maissa on määritelty vain yksi tai kaksi erityistarpeiden muotoa, kun taas toisissa erityistukea tarvitsevat oppilaat on luokiteltu yli kymmeneen ryhmään. Useimmissa maissa on määritelty kuudesta kymmeneen erilaista erityistarpeiden muotoa.

Erityisopetusta kuvaavat määrälliset mittarit ovat monimutkaisia. Erityistä tukea tarvitseviksi rekisteröityjen oppilaiden osuus vaihtelee huomattavasti maasta toiseen. Kun toisissa maissa erityistukea tarvitseviksi rekisteröityjen osuus on noin 1 % kaikista oppilaista, toisissa luku on yli 10 %. Maiden väliset erot erityistukea tarvitseviksi luokiteltujen oppilaiden osuuksissa kuvastavat arviointimenetelmien, rahoitusjärjestelyjen ja järjestämismuotojen eroja. Ne eivät siis kuvasta erityistuen tarpeiden esiintymistiheyden vaihteluja eri maissa.

Henkilökohtaisten oppimissuunnitelmien laatimisella on lähes kaikissa maissa keskeinen asema yleisopetuksen yhteydessä tarjottavassa erityisopetuksessa. Suunnitelma toimii sekä opetuksen yksilöllistämisen että erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden edistymisen arvioinnin välineenä.

Erityiskoulujen muuttaminen resurssikeskuksiksi on Euroopassa yleinen kehityssuuntaus. Keskusten nimet ja tehtävät vaihtelevat, toisissa maissa niitä kutsutaan tietokeskuksiksi, toisissa taas osaamis- tai resurssikeskuksiksi. Yleensä keskuksille on määritelty seuraavia tehtäviä:

- koulutustilaisuuksien ja kurssien järjestäminen opettajille ja muille ammattilaisille
- materiaalien ja menetelmien kehittäminen ja levittäminen
- yleisopetuksen koulujen ja oppilaiden vanhempien tukeminen
- yksittäisten oppilaiden lyhyt- tai osa-aikainen tukeminen
- työllistymisen tukeminen.

Yhteisenä tavoitteena näyttää olevan erityiskouluihin kertyneen osaamisen saaminen laajasti kaikkien koulujen käyttöön ja tuen antaminen inklusion edistämiseen tavallisissa kouluissa. Erityiskoulujen merkitystä hyvin syvälle menevän erityisosaamisen vaalijoina ja esimerkiksi vammaisten lasten tuen tarpeiden tunnistajana arvostetaan. Koulujen asema on vähitellen muuttumassa segregatiota toteuttavista erityislaitoksista inklusiota edistäviksi osaamiskeskuksiksi.

1.3 Erityisopetuksen lainsäädännön, järjestämisen ja rahoituksen kehityssuuntauksia eri maissa

Seuraavassa tarkastellaan erityisopetusta Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa ja Irlannissa. Tarkastelun kohteeksi on valittu nämä maat, koska niiden yhteiskunnallinen viitekehys ja koulutusjärjestelmän perusrakenne ovat lähellä Suomea. Tarkemmat maakohtaiset kuvaukset ovat liitteessä 18. Tässä nostetaan esiin ko. maita yhdistäviä periaatteita ja ratkaisuja oppilaan tarvitseman erityisen tuen järjestämisessä ja vertaillaan niitä lyhyesti Suomen tilanteeseen.

Lainsäädäntö tukemassa lähikouluperiaatetta

Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa ja Irlannissa koulutusjärjestelmää ohjaava lainsäädäntö ja normit korostavat koulutuksellisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuudesta merkitystä samoin kuin Suomessakin. Kaikissa tarkastelluissa maissa opetuksen järjestämisen lähtökohtana on oppilaiden oikeus opiskella lähikoulussaan riippumatta siitä, millaista tukea oppilaat tarvitsevat. Pohjoismaissa vastuuta opetuksen ja erityisen tuen järjestämisestä on siirretty yhä selkeämmin kunnille. Maakohtaisia eroja löytyy esimerkiksi rahoituksen, hallinnon, oppimäärien ja arvioinnin osalta.

Vertailluissa maissa erityinen tuki järjestetään pitkälti samoin muodoin kuin Suomessa. Erityisopetukseen ottamiseen tai siirtämiseen liittyvä päätöksenteko on niissä kuitenkin josain määrin joustavampaa. Erityisesti muissa Pohjoismaissa laki korostaa oppilaan oikeutta oppimisen tukeen, tuen tarpeen tunnistamista ja tuen järjestämistä yksilöllisesti. Mahdollisuus opiskella lähikoulussa on kaikissa tarkastelluissa maissa opetuksen järjestämisen lähtökohta, mistä seuraa, että erityisluokka ja -koulu koulutuksellisia vaihtoehtoina edellyttävät erityisen huolellisen arvioinnin ja vankat perustelut.

Tuen tarpeen arvioinnin ja järjestämisen käytänteitä

Kaikissa tarkastelluissa maissa oppilaan oppimisen esteiden arviointiin ja tuen tarpeen määrittelyyn osallistuu opettajien lisäksi moniammatillinen ryhmä.

Ruotsissa tästä tehtävästä vastaa oppilashuoltoryhmä. Norjassa ja Tanskassa palvelu on sijoitettu kasvatuksellis-psykologisiin palvelukeskuksiin, jotka toimivat tiiviissä yhteistyössä koulujen kanssa. Arvioinnin ensisijaisena tarkoituksena oppilaan tilanteen kartoittamisessa on todellisen tuen tarpeen kokonaisvaltainen määrittely diagnosoinnin sijasta sekä tuen tarpeeseen vastaaminen pedagogisin ja muin tukikeinoin. Tuen järjestämisestä ja opiskelupaikasta päättää ja vastaa paikallinen taso ja useimmiten viime kädessä rehtori. Päätöksestä ei kuitenkaan seuraa oppilaan siirtämistä pois yleisopetuksesta johonkin erilliseen järjestelmään. Pääasiana on oppilaan saama riittävä tuki.

Irlannissa oppilaan erityistä tuen tarvetta arvioivat yhdessä opettajien ja vanhempien kanssa psykologit, joiden palvelut on järjestetty Kansallisen kasvatuksellisen psykologisen palvelun (NEPS) kautta. NEPSillä on aluetoimistoja ympäri Irlannin. Tämä muistuttaa palveluna suuresti Tanskan ja Norjan erityisen tuen tarpeen arvioinnin järjestämistä. Arviointiprosessissa Norjassa, Tanskassa ja Irlannissa koulun ulkopuoliset pedagogis-psykologiset palvelukeskukset ovat merkittävässä roolissa, kun oppilas ohjataan erityisen tuen piiriin. Keskukset ovat tärkeitä toimijoita tuen suunnittelussa, seurannassa ja jatkotarpeen arvioinnissa. Kyseisen palvelun tuottamat asiantuntijalausunnat ovat virallisten oppilaskohtaisten erityisopetusratkaisujen edellytys. Pedagogis-psykologiset palvelut käsittävät myös kouluille suunnattua ohjaus- ja neuvontatoimintaa. Kaikissa vertailluissa maissa myös terveydenhuol-

lon arvioinneilla on suuri merkitys oppimisvaikeuksien tunnistamisessa ennen kouluikää. Huoltajat ovat aktiivisesti mukana lapsensa erityisen tuen suunnittelussa ja seuraamisessa.

Suomessa erityisen tuen arvioinnissa asiantuntijatoiminta on rakenteeltaan ja periaatteiltaan samantyyppistä kuin Ruotsissa. Lastenneuvoloissa tehtävät terveystarkastukset, jotka jatkuvat kouluterveydenhuollossa perusopetuksen alettua, ovat merkittäviä. Lähes kaikissa kouluissa toimii moniammatillinen oppilashuoltoryhmä. Useissa kouluissa moniammatilliseen oppilashuoltoryhmään kuuluvat rehtorin lisäksi kouluterveydenhoitaja, erityisopettaja ja koulukuraattori tai -psykologi. Oppilashuoltoryhmien kokoonpano ja kokoontumisaikataulu vaihtelevat koulun koon, sijaintikunnan sekä koulun vuosiluokkien mukaan.

Ryhmällä on keskeinen rooli oppilaan tuen tarpeen arvioinnissa ja tukitoimien suunnittelussa sekä konsultatiivisen tuen antamisessa opettajille.

Erityisopetukseen liittyvän tuen ja ohjauksen kehittäminen

Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa ja Irlannissa suurin osa erityistä tukea tarvitsevista oppilaista opiskelee tuetusti lähikoulujen oppilasryhmissä. Myös vaikeimmin vammaisten ja sairaiden integrointia pyritään jatkuvasti tehostamaan. Näissä maissa toimii kansallisella tasolla, tai on suunnitteilla perustettavaksi, keskitettyä erityisopetuksen kehittämis- ja ohjaustoimintaa.

Ruotsissa toimii Erityispedagoginen instituutti ja Norjassa useampi kansallinen resurssikeskus ohjaa opiskelun erityisen tuen järjestämistä. Tanskassa on suunnitteilla Kansallinen erityisen tuen keskus (VISO). Pohjoismaissa resurssikeskusten yhteydessä toimivat ohjaavat erityisen tuen opettajat on yleistynyt käytäntö. Tavoitteena on, että paikallisten resurssikeskusten erityisen tuen osaaminen ja palvelut saadaan asiakkaiden käyttöön. Tavoitteena on, että paikallinen koulu saa osaamiseensa tukea niin, että se kykenee kohtaamaan koko ikäluokan tarpeet.

Ruotsissa Erityispedagoginen instituutti jakautuu neljään maantieteelliseen osastoon, joiden palvelut kattavat koko maan. Instituutti tukee paikallisia resurssikeskuksia, jotta ne pystyvät puolestaan palvelemaan tehokkaasti kunnallisia kouluja, niiden hallintoa sekä opettajia, oppilaita ja vanhempia. Jalkautuvia ja ohjaavia erityisopetuksen asiantuntijoita on niin Erityispedagogisessa instituutissa kuin paikallisissa resurssikeskuksissakin. Instituutti on valtion ylläpitämä ministeriön alaisena toimiva hallintoelin, jolla on oma johtokuntansa.

Irlannissa erityisopetusta koordinoi, johtaa ja kehittää valtakunnallisesti SESS (The Special Education Support Service). Lisäksi Irlannissa toimii Opetusministeriön alaisuudessa Kansallinen erityisopetuksen kanslia, joka tekee erityisopetuksen selvityksiä ja toimii yhteistyössä kentän terveydenhuollon ja erityisopetuksen virkamiesten kanssa. Irlannissa toimii paikallisella tasolla 70 Erityisopetuksen virkamiestä (Special Educational Needs Officers eli SENOs), jotka vastaavat erityisen tuen saatavuudesta kunnissa.

Pohjoismaissa ja Irlannissa on edelleen olemassa erillisiä oppilaitoksia vaikeimmin sairaille ja vammaisille (kehitys-, liikunta-, aistivammaiset). Suomessa (noin 190) ja Irlannissa (noin 125) on jonkin verran enemmän erityiskouluja kuin muissa tarkasteluissa maissa. Pohjoismaissa erityiskoulujen määrä on koko ajan vähentynyt ja niiden toiminta-ajatus on muuttunut. Erityiskoulutyypiset oppilaitokset toimivat useimmiten resurssikeskuksina, jotka tarjoavat ensisijaisesti erityispedagogista osaamista ja ohjausta alueellisille kouluille. Niiden perustehtävänä ei yleensä ole opettaa ja kuntouttaa, vaan tämä tehtävä kuuluu paikallisille kouluille. Irlannissa ei ole samantyyppistä resurssikeskustoimintaa kuin Pohjoismaissa.

Suomessa erityisopetuksen valtakunnallinen ohjaamis- ja kehittämisvastuu on keskittynyt opetusministeriöön ja Opetushallitukseen. Erityisopetuksen osaamista sijoittuu myös

valtion erityiskouluihin, sairaalakoululuihin ja koulukoteihin. Valtion erityiskoulujen osaminen liittyy aisti-, kehitys- ja liikuntavammaisiin sekä vakavasti sairaisiin oppilaisiin, eikä siis kata esimerkiksi käyttäytymishäiriöitä ja sopeutumattomuuden ongelmia, joita koulu-kodeissa kohdataan. Suomessa kunnalliset erityiskoulut eivät kuulu yhtä jäsentyneesti kuin muissa Pohjoismaissa valtakunnallisesti yhtenäiseen ja koordinoituun erityisopetuksen palvelujärjestelmään, vaikka niiden roolia on monissa kunnissa kehitetty resurssikeskustoiminnan suuntaan. Tuki- ja ohjauspalvelujen laadussa, sisällössä ja monipuolisuudessa on paljon vaihtelua kuntien välillä. Niin valtion erityiskoulut kuin kunnalliset erityiskoulut eivät palveluillaan kata tasapuolisesti koko maata. Noin 200 erityiskoulun verkko on hajanainen niin sijaintinsa kuin osaamisensakin suhteen.

Rahoitus

Pohjoismaissa kunnilla ja yksittäisillä kouluilla on vastuu opetuksen ja opiskelun erityisen tuen järjestämisestä. Norjassa ja Tanskassa on lisäksi lääneillä merkittävä rooli erityisopetuksen järjestämisessä. Ruotsissa erityisopetukseen ei ole suunnattu erillisrahoitusta, vaan paikalliset resurssit jaetaan harkinnanvaraisesti. Norjassa rahoitus suunnataan alueellisesti, mikä merkitsee tiettyjen alueiden lisärahoitusta erityisten tarpeiden esiintymisen perusteella. Tanskassa perusopetuksen rahoituksesta päättää opetusta järjestävä kunta. Irlannissa valtio rahoittaa suoraan koulujen toimintaa. Valtio tukee integraatiota rahoittamalla resurssiopettajia ja avustajia lähikouluihin.

Yhteisiä tulevaisuudennäkymiä

Kaikissa tarkastelluissa maissa inklusiivisen opetuksen ajatus on keskeinen koulutuksen kehittämisessä. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat opiskelevat yhä suuremmissa määrin omassa lähikoulussaan, tavallisen opetusryhmän mukana.

Kaikissa tarkastelluissa maissa korostuu myös, että lähikouluperiaatteen toteutuminen ei ole mahdollista ilman riittävää osaamista paikallisella tasolla. Se edellyttää koulujen johtajilta ja opettajilta valmiuksia kohdata oppilaan erityiset tarpeet. Erityispedagogisen osaamisen vaatimus korostuu rehtoreiden ja opettajien koulutuksessa. Lisäksi on nähty tärkeäksi luoda erityisen tuen valtakunnalliseen palvelurakenteeseen liittyvä ohjausjärjestelmä, jota usein paikallinen ohjaus ja tuki täydentävät. Paikalliset resurssikeskukset puolestaan tarvitsevat osaamisen tukea, jota ne voivat saada alueellisilta tai valtakunnallisilta erityisen tuen osamiskeskuksilta.

Tanskassa on määritelty kehityksen painopisteitä. Nämä painopisteet kiteyttävät hyvin myös muiden tarkastelujen maiden mukaan lukien Suomen haasteet erityisopetuksen kehittämisessä:

- valtakunnallisen erityisen tuen palvelujärjestelmän organisaation ja rakenteen uudistaminen
- tuen tarpeen varhainen tunnistaminen ennen koulua ja välittömästi aloitettavat tukitoimet
- joustavien opetusmenetelmien kehittäminen ja monipuoliset oppimisympäristöt
- erityisen tuen palvelujärjestelmän kattavuuden lisääminen ja sen eri muodoista käytävä jatkuva kehittämiskeskustelu
- uuden opetusmateriaalin ja – tekniikan tuottaminen sekä hyödyntäminen
- kaikkien opettajien erityispedagogisen perus- ja täydennyskoulutuksen lisääminen

- yhteistyöverkostojen rakentaminen koulu yhteisön sisällä, koulujen välillä ja eri hallintokuntien välillä
- paikallisen, seutuyhteistyön ja läänien yhteistyön tehostaminen
- oppilaan henkilökohtaisen opetuksen suunnittelu ja yksilölliset tarpeet huomioiva opetus
- yhteistyö kodin ja koulun välillä
- koulu yhteisön yhteistoiminta ja opettajien yhteistyö
- koulun johtamisen kehittäminen
- opettajakelpoisuuksien täsmentäminen
- perusopetuksen ja seuraavan asteen nivelvaiheen tukeminen
- vapaa-ajan toimijoiden ja koulun yhteistyö

1.4 Erityisopetuksen vaiheet Suomen koulutusjärjestelmässä

Lukujen 1.4 ja 1.5 kirjoittamisessa on hyödynnetty Jarkko Hautamäen ja Markku Jahnukaisen tekstiä, jonka he tuottivat työryhmän pyynnöstä.

Erityisopetuksen kehityksessä voidaan nähdä viisi jaksoa. *Ensimmäinen jakso* käsittää erityisopetuksen alkuvaiheen 1840-luvulta oppivelvollisuuslain voimaantuloon 1921. Erityisopetus painottui alussa aistivammaisten opetuksen järjestämiseen. Ensimmäiset kuulo- ja näkövammaisten koulut perustettiin 1840-luvulla, liikuntavammaisten koulut 1860-luvulla ja vammaisten koulut 1890-luvulla. Kun kansanopetus määrättiin kunnan velvollisuudeksi vuonna 1866 ja muuttui myöhemmin oppivelvollisuuskouluksi, monet vammaiset jäivät muutoksissa tämän koulun ulkopuolelle. Vammaisten opetus järjestettiin yksityisten henkilöiden ja hyväntekeväisyysjärjestöjen filantrooppisena toimintana.

Toinen jakso käsittää ajan oppivelvollisuuslain voimaantulosta vuonna 1921 toisen maailmansodan päättymiseen. Oppivelvollisuuslaissa oppivelvollisiksi katsottiin Suomen kansalaisten lapset lukuun ottamatta kehitysvammaisia lapsia, jotka olivat vapautettuja oppivelvollisuudesta.

Kolmas jakso ulottuu toisen maailmansodan päättymisestä koulutuksen yhtenäistämiseen ja peruskoulun tulon 1970-luvun alkupuolella. Toisen maailmansodan jälkeinen aika merkitsi invalidihuollon kehittämisen kautta. Lääkinnällisen hoidon ja kuntoutuksen ohella kehitettiin myös ammatillista kuntoutusta. 1940–1960-luvuilla erityisopetus kasvoi määrällisesti ja samanaikaisesti sektoroitui. Mukautetun opetuksen rinnalle tulivat mm. sopeutumattomien opetus ja luokaton erityisopetus. Erityisopetuksen järjestämisessä vallitsi lääketieteellinen lähestymistapa. Erilaisuutta tarkasteltiin ennen muuta fyysisestä vammaisuudesta ja toimintavajavuudesta käsin. Erityisoppilaat nähtiin siinä määrin poikkeavina muista oppilaista, ettei yleisopetus pystynyt hoitamaan heidän opetustaan. Heidät erotettiin omiksi, opetuksen kannalta mahdollisimman homogeenisiksi ryhmikseen. Vallinneen ajattelutavan myötä erityisopetus pysyi hyvin segregoituneena.

Erityisopetuksen *neljänten jaksoon* liittyi normalisaation periaate ja integraatio-ajattelu, jotka alkoivat nousta esiin 1970-luvun alusta. Normalisaatio tarkoittaa pyrkimystä siihen, että vammaiset voisivat opiskella kuten muutkin. Integraatio on normalisaation toteuttamisen keino. Tavoitteena pidettiin sosiaalista integraatiota eli erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden mahdollisuutta osallistua yleisopetukseen siinä koulussa, jossa he opiskelisivat, jos heillä ei olisi vammaa tai sairautta.

Merkittävä lainsäädännöllinen uudistus oli vuonna 1983 annettu peruskoululaki, joka mahdollisti paremmat lähtökohdat integraatioprosessin kehittymiselle. Lain mukaan ketään lasta ei enää saanut vapauttaa oppivelvollisuuden suorittamisesta. Integraatiota edistivät myös vuonna 1985 ilmestyneet uudet peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, joissa tuotiin esille opetuksen eriyttäminen sekä tarvittaessa opetuksen sekä oppimäärän yksilöllistäminen lapsen ikäkauden ja oppimisedellytysten mukaiseksi. Erityisopetuksen opetussuunnitelmia voitiin käyttää myös yleisopetuksen yhteydessä. Vuonna 1997 otettiin tärkeä askel kaikkien oppilaiden opettamiseen samojen normien mukaisesti, kun vaikeimmin kehitysvammaisten lasten opetus siirrettiin sosiaalitoimesta opetustoimen piiriin. Koulukotikoulujen opetus siirrettiin opetustoimen piiriin vuonna 1998.

Erityisopetuksen *viides jakso* alkoi 1990-luvulla. Vuonna 1995 tehtiin erityisopetuksen tilan valtakunnallinen arviointi. Seuraavien vuosien kehittämistoimenpiteet perustuivat arvioinnin johtopäätöksiin. Tavoitteeksi asetettiin toimintakulttuurin sekä koulutuksen organisoinnin ja ohjauksen uudistaminen tukemalla alueellista ja kunnallista palvelujärjestelmien integrointia.

Vuonna 1998 tehdyn koululainsäädännön kokonaisuudistuksen ja uuden perusopetuslain (628/1998) tarkoituksena on turvata koulutuksellinen tasa-arvo ja yhdenvertaiset koulutuspalvelut kaikille oppivelvollisille. Vanha oppilaitosmuotoihin perustuva hajanainen lainsäädäntö on korvattu koulutuksen tavoitteisiin ja sisältöihin, koulutusasteisiin ja -muotoihin sekä opiskelijoiden oikeuksiin ja velvollisuuksiin perustuvalla entistä tiiviimmällä lainsäädännöllä.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa 2003–2008 todetaan, että ”oppilaan oikeus erityisopetukseen toteutuu vaihtelevasti” ja että ”kehittämiskaudella arvioidaan erityisopetuksen ja tukiopeutuksen toteutumista ja laaditaan toimenpideohjelma tukemaan oppimis- ja sopeutumisvaikeuksien varhaista tunnistamista ja opetusjärjestelyjen kehittämistä”. Valtion toimesta on tuettu integraatiota edistäviä kehittämishankkeita, joita opetuksen järjestäjät ovat toteuttaneet. Lisäksi koulutusta on suunnattu opetushenkilöstölle erityisopetuksen suunnitelmien laatimiseen ja kehittämiseen, opetuksen toteuttamiseen ja arviointiin. Koulutuksen ja erityisopetuksen kehittämistä tarkastellaan yhä enemmän kansainvälisessä viitekehyksessä, jossa inklusio on vallitseva suuntaus.

1.5 Käytettyjä käsitteitä

Edellä kuvattu kehitys on tuonut mukanaan sen, että erityisopetus on laajentunut pienen oppilasjoukon tukemisesta koskemaan noin neljäsosaa ikäluokasta. Tästä syystä on tarpeen miettiä, tulisiko koulutuksen järjestämisen lähtökohtia muuttaa siten, että yhä useamman oppilaan kohdalla yleisiin kehitystavoitteisiin pyritään yksilöllisin keinoin. Siirtymä poikkeavuuksien tunnistamisesta erilaisuuden ja edelleen yksilöllisyyden kohtaamiseen näkyy hyvin alan kirjallisuudessa. Myös terminologiassa on siirrytty askel askeleelta kohti vähemmän leimaavia nimityksiä. Tästä hyvänä esimerkkinä ovat viime vuosina käyttöön tulleet nimikkeet kuten pienryhmä ja monimuotoluokka, aiempien erityisluokkanimikkeiden, kuten EMU, EHA ja ESY, sijaan.

Suomalaisessa koulussa näkyvät vielä erityisopetuksen kehitysvaiheiden mukanaan tuomat kerrostumat. Vanhimpana kerrostumana näkyy segregoitu järjestelmä, esimerkiksi aistivammaisten ja kehitysvammaisten erityiskoulut tai -luokat. Kerrostuma on edelleen jäljellä, vaikkakin monin tavoin muuttuneena. Laaja-alainen erityisopetus muodostui rinnakkaiskoulua seuranneen peruskoulun rakenteelliseksi lujittajaksi. Toisena kerrostumana

näkyikin laaja-alaisen erityisopetuksen voimakas kasvu, joka yhdessä oppilashuollon kasvun kanssa tukee oppimista. Näin on syntynyt mahdollisuus opiskella erilaisissa yhteisöissä samanaikaisesti: omalla luokalla ja täydentävänä erityisopettajan kanssa yksin tai pienessä ryhmässä. Perinteinen tukiopeetus oli peruskoulussa aluksi laaja-alaisen erityisopetuksen rinnalla, mutta 90-luvun laman seurauksena mahdollisuudet tukiopeetuksen antamiseen kaventuivat ja opetus saattoi siirtyä erityisopettajan työksi. Tähän liittyi myös luokka- ja koulunkäyntiavustajien määrän kasvu ja heidän ammattiryhmänsä vakiintuminen kouluihin. Kolmantena, uusimpana muotona ovat erilaisten tukimuotojen yhdistelmät. Opetus järjestetään monilla toisiaan täydentävillä tavoilla: pääosin omassa luokassa, mutta tuettuna sekä omassa luokassa/ryhmässä että klinikassa tai määräaikaissa erityisryhmissä. Tarjontaa voivat täydentää lisäksi käynnit sairaalakoulussa tai erilaisessa kuntoutuksessa.

Näiden prosessien kautta on syntynyt uudenlainen tilanne, jossa entinen käsitys erityisopetuksesta on muuttunut. Erityisopetusta ei enää voida määrittellä luokkamuodon tai opetuksesta huolehtivan ammattiryhmän avulla. Koska erityisopetusta saavien oppilaiden määrä on kasvanut, on erityisopetuksen käsitettä tarpeen tarkastella uudelleen. Opetuksen järjestämisen lähtökohdaksi on entistä vahvemmin nousemassa oppimisprosessin yksilöllisen tukemisen haaste. Erityisopetus on mahdollista ajatella eräänä tapana ratkaista oppilaiden tarpeiden ja koulun vaatimusten yhteensovittaminen. Edellä mainituista syistä on tarpeen luoda aiempaa täydentävä tai kokonaan toisenlainen erityisopetuksen käsite.

Erityisopetukseen liittyvässä keskustelussa käsitteet integraatio ja inklusio ovat olleet ja ovat edelleen keskeisiä pohdinnan kohteita. Kansainvälisesti käsitteiden määrittely on usein kuitenkin ongelmallista, koska samat käsitteet voivat eri yhteyksissä tai eri maissa tarkoittaa eri asioita. Eri käsitteillä voidaan vastaavasti kuvata myös samaa asiaa. Sekä kirjallisuudessa että tutkimuksessa on käytetty vaihtelevaa terminologiaa. Osittain eri käsitteet liittyvät myös eri aikakausiin. Tässä tyydytään tarkastelemaan lyhyesti integraation ja inklusion käsitteitä.

Integraatio nousi vahvasti esiin 1960-luvulla. Integraatiolla on tarkoitettu yleensä sitä, että erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetus pyritään järjestämään yleisopetuksen luokassa ja välttämään siirtoa erityiskouluun tai erilliseen erityisluokkaan. Toisaalta integraatiosta puhutaan myös silloin, kun tavallisen koulun yhteydessä toimivalla erityisluokalla opiskelevat oppilaat työskentelevät mahdollisimman paljon yhdessä yleisopetuksen luokilla olevien oppilaiden kanssa. 1980-luvun alussa integraatioajattelu kehittyi mm. Yhdysvalloissa, Kanadassa ja Italiassa inklusio-ajatteluksi.

Inklusioista on perinteisesti puhuttu, kun on haluttu korostaa koulun ulkopuolelle jääneiden oppilaiden, kuten fyysisesti vammaisten, kehitysvammaisten tai pakolaisten oikeutta opetukseen.

Inklusion käsite on kuitenkin muuttumassa ja esimerkiksi Unesco (2005) näkee inklusion prosessina, jolla kiinnitetään huomiota ja vastataan kaikkien oppijoiden erilaisiin tarpeisiin lisäämällä opetukseen, koulutukseen, kulttuuriin ja yhteisöön osallistumista. Samalla vähennetään syrjäytymistä sekä koulutuksessa että koulutuksesta. Tällä tavoin määriteltynä inklusio edellyttää rakenteiden, strategioiden, sisältöjen ja menetelmien muuttamista siten, että keskeisenä tavoitteena on kaikkien lasten mahdollisuus saada koulutuksensa tavallisessa koulussa. Toisaalta inklusion sisälle mahtuu myös ajatus siitä, että erityistä tukea tarvitseville, esimerkiksi vammaisille oppijoille on taattava oikeus merkitykselliseen oppimiseen. Tällöin olennaista on vammaisten lasten yksilöllisten ominaisuuksien huomioon ottaminen ja niihin sopivan erityisen tuen järjestäminen, olipa koulu sitten mikä tahansa.

Kokkalan ja Savolaisen (2002) mukaan inklusiossa on kyse kaikkien ja erityisesti koulun ulkopuolelle jääneiden lasten aseman parantamisesta ja kaikenlaisten koulutuk-

sen ja oppimisen esteiden poistamisesta. Inklusio tarkoittaa Naukkarisen (2005) mukaan sitä, kaikki oppilaat käyvät koulua yhdessä, yhteinen opetus on järjestetty oppilaiden yksilöllisten edellytysten mukaisesti ja jokainen – niin oppilas kuin henkilökunnan jäsenkin – tuntee olevansa hyväksytty ja arvostettu koulu yhteisössä. Inklusio ei ole tietty saavutettu tila, vaan se on jatkuvaa oppimisen ja osallistumisen esteiden purkamista koulussa ja koko yhteiskunnassa.

Perimmältään inklusiokeskustelussa on kysymys koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisesta. Tässä voidaan erottaa tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien kehittämisen kolme suurta ”porrastta” (mm. Cox, 2007). Ensimmäisenä tavoitteena on yleensä turvata kaikille pääsy koulutukseen (access to education). Sitä seuraa pyrkimys parantaa koulutuksen laatua ja turvata kaikille pääsy korkeatasoiseen ja yleensä myös pitempään peruskoulutukseen, joka tuottaa kunnolliset valmiudet elämään ja myös jatko-opintoja varten (access to quality education). Kolmannessa vaiheessa pyritään opetuksen järjestämiseen niin, että lähtökohtana ovat oppilaiden yksilölliset tarpeet, oppimisen esteiden poistaminen ja riittävän tuen antaminen oppimiseen jokaiselle oppilaalle, niin että hyvien oppimistulosten saavuttaminen on mahdollista (access to good learning environment and individual support). Voisi ajatella, että Suomessa ensimmäistä vaihetta elettiin oppivelvollisuuden astuessa voimaan 1920-luvulla, toista vaihetta peruskoulun tulon aikaan 1970-luvulla ja kolmas vaihe käynnistyi 1990-luvun lainsäädännön muutosten kautta. Työryhmän tavoitteena on viedä kolmatta kehitysvaihetta eteenpäin Suomessa ja selkeyttää jokaisen oppilaan oikeutta hyvään oppimiseen ja yksilölliseen tukeen.

Ohjausryhmän käyttämät käsitteet ja peruslinjat määritellään myöhemmin luvussa 8.2.

2 Erityisopetusta ohjaavat säädökset ja määräykset

2.1 Lainsäädäntö

Opetuksen järjestäminen ja keskeiset tavoitteet

Erityisopetuksen, kuten muunkin esi- ja perusopetuksen, järjestämisvelvollisuus on oppilaan asuinkunnalla. Perusopetuslain (628/1998) 17 §:n 4 momentin perusteella yksityisellä opetuksen järjestäjällä tai valtiolla ei ole lakisääteistä velvollisuutta järjestää erityisopetusta, vaikka oppilaalla ilmenisi sen tarvetta.

Perusopetuslain mukaan opetus tulee järjestää oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Tämä perusopetuslain 3 §:ssä oleva säännös on pohjana kaikelle opetuksen sekä opetukseen liittyvien järjestelyiden ja tukitoimenpiteiden suunnittelulle ja toteuttamiselle. Tukiopetuksesta, erityisopetuksesta ja mahdollisuuksista poiketa säännöksistä yksittäisen oppilaan osalta säädetään tarkemmin niitä koskeissa säännöksissä. Tosin yleinen säännös ottaa huomioon oppilaan ikäkausi ja edellytykset opetuksen järjestämisessä ja toteuttamisessa koskee myös tukiopetusta ja erityisopetusta, jotka samalla ovat myös keinoja toteuttaa opetuksen järjestäminen ja toteuttaminen edellä mainitun tavoitteen mukaisesti.

Lähtökohta on yleisopetus

Opetuksen järjestämisen lähtökohta on oppilaiden opetuksen järjestäminen yleisopetuksessa aina, kun se on mahdollista. Erityisiä tukitoimia tarvitsevan oppilaan opetuksen järjestäminen arvioidaan kussakin yksittäisessä tapauksessa erikseen. Oppilaan oppimista vaikeuttavista tekijöistä riippuen on mietittävä yleisopetuksessa käytettävissä olevat tukimuodot, kuten esimerkiksi tukiopetus, oppilaan psykososiaalinen tukeminen tai avustajan antama tuki. Kaikki perusopetuslaissa tarkoitetut tukimuodot on säädetty oppilaan oikeudeksi ja niihin ovat oikeutettuja sekä yleisopetuksessa että erityisopetuksessa olevat oppilaat aina, kun laissa mainitut edellytykset niiden järjestämiselle täyttyvät.

Tukiopetusta tulee perusopetuslain 16 §:n nojalla järjestää opinnoissa tilapäisesti jälkeen jääneelle tai muutoin erityistä tukea tarvitsevalle oppilaille. Säännöksessä ei määritellä tukiopetuksena annetun opetuksen määrää, vaan se määräytyy oppilaskohtaisesti. Varsinaisen tukiopetuksen lisäksi opetuksessa jälkeen jääneiden ja muiden tukiopetusta tarvitsevien tukemisessa voidaan käyttää muita opetusjärjestelyjä, kuten opetuksen eriyttämistä.

Erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on oikeus avustaja- ja muihin tukipalveluihin perusopetuslain 31 §:n nojalla. Avustaja- ja muiden tukipalvelujen järjestämisen tarve ja tapa tulee arvioida tapauskohtaisesti ottaen huomioon oppilaan tuen tarve ja opetuksen järjestäminen hänen edellytystensä mukaisesti.

Erityisopetus

Oppilaan opetus voidaan järjestää muun opetuksen ohessa annettavalla osa-aikaisena erityisopetuksena. Oppilaalla, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia, on siihen oikeus. Jos oppilas tarvitsee tukiovetusta ja osa-aikaista erityisopetusta vaativampia erityistoimenpiteitä, tulee hänet ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Erityisopetuksen tarpeen tulee perustua oppilaan vammaisuuteen, sairauteen, kehityksessä viivästy miseen, tunne-elämän häiriöön tai muuhun niihin verrattavaan syyhyn.

Erityisopetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä taikka erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. Erityisluokan perustaminen on opetuksen järjestäjän päätettävissä, kuten muutkin opetuspaikkoja koskevat ratkaisut.

Esiopetus voi pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville oppilaille annettavassa erityisopetuksessa kestää kaksi vuotta. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetuksessa voidaan poiketa siitä, mitä perusopetuslain 11 §:ssä on säädetty oppiaineista, eri laajuisista oppimääristä, aineiden vapaaehtoisuudesta ja valinnaisuudesta sekä oppilaan ohjauksesta valtioneuvoston tuntijakoa koskevan päätöksen ja opetussuunnitelman perusteiden nojalla. Erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

Ryhmäkoko

Perusopetusasetuksessa (852/1998) säädetään erityisopetuksen opetusryhmien muodostamisesta. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetusryhmässä saa pääsääntön mukaan olla enintään kymmenen oppilasta. Tämä enimmäismäärä voidaan ylittää, jos se on oppilaiden edellytysten ja opetuksessa käytettävän työskentelytavan takia perusteltua, eikä järjestely vaaranna opetuksen tavoitteiden saavuttamista. Edellytykset tulee arvioida kussakin tilanteessa erikseen.

Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville oppilaille annettavassa opetuksessa opetusryhmässä saa olla enintään kahdeksan oppilasta. Vaikeimmin kehitysvammaisista oppilaista muodostetussa opetusryhmässä saa olla kuitenkin enintään kuusi oppilasta. Jos pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevan ja vaikeimmin kehitysvammaisen oppilaan opetus annetaan muussa opetusryhmässä kuin jossakin edellä todetussa kymmenen, kahdeksan tai kuuden oppilaan ryhmässä, opetusryhmässä saa olla enintään 20 oppilasta.

Asetuksessa säädettyihin erityisopetuksen eri ryhmiin kuuluvien opetus voidaan järjestää myös siten, että opetusryhmässä on esimerkiksi kahteen eri ryhmään kuuluvia oppilaita. Tällaisten ryhmien kokoa ei ole asetuksessa säädetty. Yhtenä käytännön ratkaisuna on ollut noudattaa ryhmän oppilaiden enemmistön mukaista ryhmäkokoä koskevaa säännöstä.

Hallintomenettely erityisopetukseen otettaessa tai siirrettäessä

Erityisopetukseen ottaminen tai siirtäminen edellyttää hallintopäätöstä. Päätöksen tekemisessä noudatetaan, mitä perusopetuslaissa ja hallintolaissa on säädetty. Ennen päätöksen tekemistä tulee neuvotella oppilaan huoltajan kanssa, sekä jos mahdollista, hankkia oppi-

laasta ja hänen oppimisedellytyksistään psykologinen tai lääketieteellinen tutkimus taikka sosiaalinen selvitys.

Koska erityisopetukseen ottaminen tai siirtäminen perustuu oppilaan vammaisuuteen, sairauteen tai muuhun laissa mainittuun tekijään, erityisopetukseen ottamista tai siirtämistä koskeva päätös perustuu yleensä tutkimukseen tai selvitykseen pohjautuviin asiantuntijalausuntoihin. Nämä eivät ole opetuksen järjestäjää sitovia, mutta käytännössä päätöksiä ei yleensä tehdä vastoin asiantuntijalausunnon suositusta. Säännös tutkimuksen tai selvityksen tekemisestä ei ole kuitenkaan ehdoton. Joissakin tilanteissa oppilaan huoltaja saattaa vastustaa erityisopetukseen ottamista tai siirtämistä sekä sitä varten tarvittavien tutkimusten tai selvitysten tekemistä.

Päätöksenteon toimivallasta päättää opetuksen järjestäjä. Jos erityisopetukseen ottaminen tai siirtäminen päätetään tehdä vastoin huoltajan tahtoa, niin on tulkittu kuntalain hallinnollista pakkoa koskevaa päätöksentekoa siten, että toimivalta tulee kunnassa antaa monijäseniselle toimielimelle.

Päätöksen sisällöstä ja perustelemisesta säädetään hallintolaissa (434/2003). Pääsääntö on, että hallintopäätös perusteluineen annetaan kirjallisesti. Jos päätös tehdään vastoin huoltajan tahtoa, on huoltajalla mahdollisuus hakea päätökseen muutosta hallintovalituksin hallinto-oikeuteen.

Oppilaalle tehtävä henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) on myös hallintopäätös, jonka tekemisessä noudatetaan hallintolakia, ja johon on mahdollisuus hakea muutosta valittamalla hallinto-oikeuteen.

2.2 Opetussuunnitelman perusteet

Opetushallitus antoi vuonna 2004 uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Perusteet ovat lainsäädännön ohella osa valtakunnallista ohjausjärjestelmää, jolla julkinen valta Suomessa ohjaa ja säätelee perusopetuksen järjestämistä. Ohjausjärjestelmän keskeisenä tehtävänä on turvata oppilaiden ja opiskelijoiden koulutuksellinen yhdenvertaisuus ja varmistaa koulutuksen riittävä yhtenäisyys eri puolilla maata.

Opetussuunnitelmauudistuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena oli vahvistaa hyvinvoinnin näkökulmaa koulutyössä. Perusteissa korostetaan välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuuria koulu-yhteisössä. Myös varhaisen puuttumisen ja ongelmien ennalta ehkäisyn näkökulma on vahvasti esillä. Ensimmäistä kertaa kaikkia erityisopetuksen muotoja koskevat perusteet sisältyvät samaan asiakirjaan. Uusien perusteiden sisään on rakennettu joustava järjestelmä, jonka avulla voidaan ottaa huomioon oppilaan erityistarpeet. Opetussuunnitelman perusteissa opiskelun tuki määritellään erikseen yleiseksi ja erityiseksi tueksi. Perusteet edellyttävät, että opetuksen järjestäjät määrittelevät opiskelun tuen järjestämisen tarkemmin paikallisissa opetussuunnitelmissa.

Yleinen tuki käsittää kodin ja koulun välisen yhteistyön, opiskelun ohjauksen, tukiopetuksen, oppimissuunnitelman käytön, oppilashuollon ja kerhotoiminnan. Jokaisella oppilaalla on subjektiivinen oikeus saada tarvittaessa opiskeluunsa tukea. Yleisen tuen eri muodot ehkäisevät sekä poistavat oppimisen esteitä ja vähentävät täten oppilaiden tarvetta erityiseen tukeen.

Erityiseen tukeen kuuluvat osa-aikainen erityisopetus ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen opetus. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat, joiden kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden vuoksi. Lisäksi erityisen tuen piiriin kuuluvat oppilaat, jotka tarvitsevat psyykkistä tai sosiaalista tukea

sekä oppilaat, joilla on opetuksen ja oppilashuollon asiantuntijoiden tai huoltajan mukaan kehityksessään oppimiseen liittyviä riskitekijöitä.

Yleisen ja erityisen tuen raja on käytännön opetustyössä liukuva. Erityistä tukea tarvitsevilla oppilaillakin on oikeus yleiseen tukeen. Heille yleinen tuki muokataan yksilöllisten erityistarpeiden mukaan, mikä tarkoittaa kohdistetumpaa ja samalla laaja-alaisempaa otetta tuen tarjoamisessa. Usein tuen tarjoamiseen tarvitaan myös suurempi joukko eri alojen ammattilaisia, kun kyseessä ovat vakavammat opiskelun ongelmat. Toisaalta taas esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus luetaan opetussuunnitelman perusteissa erityiseen tukeen, mutta se asettuu toimintamuotojensa ja kohderyhmänsä osalta käytännössä yleisen ja erityisen tuen välimaastoon. Opiskelun tuen tarjoamisen lähtökohtana on, että kaikki oppilaat kohdataan tasaveroisina ja jokaisen oppilaan yksilöllisiin koulutuksellisiin tarpeisiin reagoidaan tasapuolisesti. Opiskelun tuki merkitsee yhtäläillä oppilaan oppimisen esteiden karsimista kuin hänen lahjakkuutensa tukemista.

Oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia ja joka tarvitsee muun opetuksen yhteydessä erityistä tukea oppimisen edellytysten parantamiseksi, tulee antaa *osa-aikaista erityisopetusta*. Osa-aikaista erityisopetusta annetaan muun opetuksen ohessa samanaikaisopetuksena, pienryhmässä tai yksilöllisesti, ja se tulee tavoitteellisesti niveltää oppilaan saamaan muuhun opetukseen. Tarvittaessa oppilaalle tehdään oppimissuunnitelma, joka voidaan laatia yhteistyössä huoltajan, opettajien ja muiden asiantuntijoiden kanssa. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa myös erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille.

Erityisopetukseen otetun tai siirretyn opetus järjestetään joko yleisen tai pidennetyn opivertavuuden piirissä. Lähtökohtana ovat oppilaan vahvuudet sekä hänen yksilölliset oppimis- ja kehitystarpeensa. Mikäli oppilaan opiskelu muun opetuksen yhteydessä ei ole mahdollista tai se ei ole oppilaan kehityksen kannalta tarkoituksenmukaista, opetus tulee järjestää osittain tai kokonaan erityisopetuksen ryhmässä. Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan opiskelua siten, että yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Jos oppilas ei tukitoimista huolimatta saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita, oppimäärä yksilöllistetään. Oppimäärän yksilöllistäminen on ensisijainen vaihtoehto ennen oppilaan vapauttamista oppimäärän suorittamisesta. Oppimäärän yksilöllistäminen edellyttää erityisopetukseen ottamisen tai siirtämisen päätöstä. Yksilöllistäminen voi koskea perusopetuksen koko oppimäärää tai vain yksittäisiä oppiaineita. Vapauttamiseen oppimäärän opiskelusta tulee olla erityisen painavat syyt.

Jokaiselle erityisopetukseen otetulle tai siirretylle oppilaalle tulee laatia hyväksytyyn opetussuunnitelmaan perustuva, henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman tehtävänä on tukea pitkäjänteisesti oppilaan yksilöllistä oppimisprosessia. Oppilaan arviointi perustuu yleiseen oppimäärään tai siihen yksilölliseen oppimäärään, joka hänelle on asetettu henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa. Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman laatimiseen osallistuu moniammatillisessa yhteistyössä oppilaan opettajat, oppilashuollon asiantuntijoita sekä mahdollisuuksien mukaan oppilaan huoltajat.

Silloin kun opetusta ei voida oppilaan vaikean vamman tai vaikean sairauden vuoksi järjestää oppiaineittain laaditun oppimäärän mukaisesti, opetus tulee järjestää toiminta-alueittain. Opetussuunnitelmaan kuuluvat toiminta-alueet ovat motoriset taidot, kieli ja kommunikaatio, sosiaaliset taidot, päivittäisten toimintojen taidot ja kognitiiviset taidot. Toiminta-alueet tulee jakaa opetussuunnitelmassa osa-alueiksi.

Jos oppilaalla ei ole enää tarvetta erityisopetukseen, tulee tehdä hallinnollinen päätös hänen siirtämisestään yleisopetukseen.

3 Erityisopetuksen rahoitus ja kustannukset

Perusopetuksen rahoitus määräytyy oppilasta kohden määrätyn yksikköhinnan ja perusopetusta saavien oppilaiden tulosta. Esimerkiksi vuoden 2007 ennakkollista rahoitusta määrittäessä arvioituna oppilasmääränä käytetään 20.9.2005 ja 20.9.2006 tilanteiden mukaan perusopetusta saaneiden oppilaiden keskiarvoa, joka sisältää myös pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevat esiopetusoppilaat. Keskiarvoon lisätään 20.9.2005–19.9.2006 maahanmuuttajien valmistavassa opetuksessa olleiden oppilaiden määrä. Rahoitus tarkistetaan varainhoitovuoden (20.9.2006 ja 20.9.2007) oppilasmäärien keskiarvon mukaiseksi vuoden 2007 loppuun mennessä.

Perusopetuksen järjestäjäkohtaisen yksikköhinnan laskenta lähtee perusopetuksen keskimääräisen yksikköhinnan laskennasta. Valtionneuvosto vahvistaa perusopetuksen arvonlisäverottoman keskimääräisen yksikköhinnan varainhoitovuotta edeltävän vuoden syyskuussa. Keskimääräinen yksikköhinta perustuu keskimääräisiin valtakunnallisiin toteutuneisiin käyttökustannuksiin. Vuoden 2007 yksikköhinnat perustuvat vuoden 2003 kustannuksiin, jotka on tarkistettu indeksikorotuksella huomioiden kustannusten jaksotuksen vaikutus. Vuonna 2007 perusopetuksen keskimääräinen yksikköhinta on 5 343,30 euroa/oppilas.

Järjestäjäkohtaisen yksikköhinnan määrää opetusministeriö. Yksikköhinnat määrätään siten, että yksikköhintojen mukaisesti lasketut rahoituksen perusteena käytettävät euromäärät yhteenlaskettuina vastaavat keskimääräisten yksikköhintojen perusteella laskettavia euromääriä.

Yksikköhintaa laskettaessa oppilasmääränä käytetään edellisen syksyn oppilasmäärää (vuoden 2007 yksikköhinnassa 20.9.2006 oppilasmäärä), joka sisältää alle 18-vuotiaat perusopetuksen oppilaat ja pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevat esiopetusoppilaat sekä lisäopetuksen oppilaat.

Kunnan perusopetuksen yksikköhinnan perusosa (euroa/oppilas) saadaan kertomalla perusopetuksen keskimääräinen yksikköhinta luvulla 0,77. Yksikköhinnan perusosaa korotetaan asukastiheyden perusteella, jos kunnan asukastiheys on alle 40 asukasta/km². Lisäksi yksikköhinnan perusosaa korotetaan kouluverkon perusteella (ns. pienten koulujen korotus), jos kunta on saaristokunta tai kunnan asukastiheys on alle 4 asukasta/km². Erityisopetusta saavia erityisoppilaita (9-vuotinen oppivelvollisuus) ei huomioida kouluverkkotunnuksen oppilaskohtaisen luvun laskennassa.

Kunnan perusopetuksen yksikköhinnan perusosaan tehdään oppilaskohtaiset korotukset, jotka lasketaan keskimääräisestä yksikköhinnasta:

- erityisopetusta saavien erityisoppilaiden osalta yksikköhinnan perusosaan tehtävä korotus on vaikeimmin kehitysvammaisten oppilaiden osalta 400 %, muiden vammaisten oppilaiden osalta 250 %:a ja erityisoppilaiden osalta 50 %
- 7–9 vuosiluokkien ja lisäopetuksen oppilaiden osalta yksikköhinnan perusosaan tehtävä korotus on 30 %
- ruotsinkieliseen opetukseen osallistuvien oppilaiden osalta 12 %
- oppilaiden, joiden äidinkieli on muu kuin suomi, ruotsi tai saame (vieraskieliset oppilaat) korotus on 20 %

Kaksikielisten kuntien yksikköhinnan perusosaa korotetaan neljällä prosentilla keskimääräisestä yksikköhinnasta. Saaristokunnissa yksikköhinnan perusosaan tehtävä korotus on 25 % keskimääräisestä yksikköhinnasta, jos vähintään puolella asukkaista ei ole kiinteää tieyhteyttä mantereeseen. Muissa saaristokunnissa korotus on kuusi %. Opetusministeriö voi korottaa yksikköhintaa harkinnanvaraisesti erityisen koulutustehtävän perusteella ja/tai muusta syystä.

Kuntayhtymälle yksikköhinta lasketaan kuten kunnalle. Kuntayhtymän perusopetuksen yksikköhintaa laskettaessa asukastiheytenä käytetään sen jäsenkunnista perusopetukseen osallistuneiden oppilaiden määrien mukaan painotettua jäsenkuntien asukastiheyksien keskiarvoa.

Yksityisen perusopetuksen järjestäjän yksikköhinta on sen kunnan yksikköhinta, jossa opetus pääasiassa järjestetään tai 90 % kunnan hinnasta, jos opetuksen järjestäjä ei ole ennen 31.7.1998 ylläpitänyt perusopetusta tai sitä vastaavaa opetusta antavaa oppilaitosta. Jos yksityisen perusopetuksen järjestäjän erityiseksi koulutustehtäväksi on määrätty järjestää opetusta pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville oppilaille, korotetaan koulutuksen järjestäjän yksikköhintaa tätä opetusta saavien oppilaiden osalta. Yksityisen perusopetuksen järjestäjän yksikköhintaa korotetaan arvonnäköveron osuudella, joka on 3,45 % vuonna 2007. Opetusministeriö voi harkinnanvaraisesti korottaa yksityisen opetuksen järjestäjän ja kuntayhtymän yksikköhintaa vuosittaisella päätöksellä.

Esiopetuksen valtionosuuden perusteena oleva yksikköhinta on 91 % asianomaisen opetuksen järjestäjän perusopetuksen yksikköhinnasta niille esiopetusoppilaille, joiden oppivelvollisuus on 9 vuotta. Yksikköhinta esiopetusoppilaille, jonka oppivelvollisuus kestää 11 vuotta, on opetuksen järjestäjän perusopetuksen yksikköhinta.

Taulukon 1 mukaisesti perusopetukseen käytettiin vuonna 2005 keskimäärin 5 860 euroa oppilasta kohden. Vammaisoppilaiden opetuksesta aiheutuvat kustannukset olivat oppilasta kohden keskimäärin yli kolminkertaiset muuhun perusopetukseen verrattuna. Vaikeimmin kehitysvammaisten oppilasmenot olivat lähes viisinkertaiset. Erityisoppilaiden, joiden oppivelvollisuus on 9 vuotta, opetuksesta aiheutuvia kustannuksia ei tilastoida erikseen.

Vuodesta 2004 vuoteen 2005 perusopetuksen oppilaskohtaiset menot kasvoivat 5,1 %. Vaikeimmin kehitysvammaisten opetuksen kustannukset kasvoivat muuta perusopetusta enemmän, lähes kahdeksan prosenttia oppilasta kohden. Muun vammaisopetuksen kustannukset kasvoivat 4,6 %.

Perusopetuksen oppilaskohtaiset kustannukset lisääntyivät käyvin hinnoin mitattuna vuodesta 2001 vuoteen 2005 noin 20 %:lla. Vaikeimmin kehitysvammaisten opetuksen

kustannukset kasvoivat muuta perusopetusta enemmän, yli 25 % oppilasta kohden. Muun vammaisopetuksen kustannukset kasvoivat selvästi vähemmän, vain 5,4 %.

Oppilaskohtaiset kustannukset vaihtelevat paljon koulutuksen järjestäjittäin ja omistajatyypeittäin. Kunnallisen perusopetuksen oppilaskohtaiset kustannukset vuonna 2005 vaihtelivat 4 540 ja 13 230 euron välillä. Vammaisopetuksen oppilasmenojen vaihtelu oli vieläkin suurempaa, vaikeimmin kehitysvammaisten oppilasmenot vaihtelivat kunnittain 6 000 ja 40 000 euron välillä ja muun vammaisopetuksen 1 250 ja 39 220 euron välillä. Vaihtelu johtuu pääasiassa eroista kouluverkostossa sekä koulujen ja oppilasryhmien koosta. Taloudellisessa mielessä ei ole syytä verrata vammaisopetukseen erikoistuneita erityiskouluja, koska koulujen toiminta poikkeaa toisistaan erilaista tukea tarvitsevien oppilaiden mukaan.

Taulukko 1. Perusopetuksen oppilaskohtaiset kustannukset oppilas- ja omistajatyypeittäin vuonna 2005.

Opetuksen järjestäjä	Perusopetus (sis. 9-vuotisen perusopetuksen)		Vaikeimmin kehitysvammaisten opetus		Muu vammaisopetus		Yhteensä	
	Oppilaita	e/opp.	Oppilaita	e/opp.	Oppilaita	e/opp.	Oppilaita	e/opp.
Yksityinen	13 076	5 986	43	24 480	86	24 277	13 205	6 165
Valtio	6 876	8 638	8	93 285	427	60 989	7 311	11 788
Kunta	548 795	5 596	766	26 939	7 336	14 712	556 898	5 767
Kuntayhtymä	203	6 305	172	28 657	11	27 818	386	16 864
Yhteensä	568 951	5 642	989	27 667	7 860	17 349	577 801	5 860

Vammaisia oppilaita opetuksen piirissä oli vuonna 2005 vajaa 9 000 oppilasta, joista 11 % oli vaikeimmin kehitysvammaisia oppilaita. Kaikista perusopetuksen oppilaita 0,2 % oli vaikeimmin kehitysvammaisia ja 1,4 % muita vammaisoppilaita. Erityisoppilaiden osuus kaikista oppilaita oli 5,4 %.

Erityisoppilaiden osuus perusopetuksen oppilasmäärästä on lisääntynyt viime vuosien aikana. Erityisoppilaiden määrä on lisääntynyt selvästi eniten, yli 50 % vuodesta 2001 vuoteen 2005. Vaikeimmin kehitysvammaisten oppilasmäärä on kasvanut 15 % ja muiden vammaisoppilaiden määrä 27 %. Vammaisopetuksen oppilasmäärän kasvu on kuitenkin hidastunut. Vuodesta 2004 vuoteen 2005 erityisoppilaiden määrä lisääntyi 9 %, vaikeimmin kehitysvammaisten oppilaiden määrä noin yhden prosentin ja muiden vammaisoppilaiden määrä vajaa 6 %. Perusopetuksen kokonaisoppilasmäärä on vähentynyt vuodesta 2001 vuoteen 2005 noin yhden prosentin.

Hallitusohjelman mukaan valtiosuusjärjestelmä uudistetaan 2010 alusta ja siitä tehdään nykyistä yksinkertaisempi, selkeämpi ja läpinäkyvämpi. Järjestelmää kehitetään nykyistä kannustavampaan suuntaan. Kuntien erilaiset olosuhde- ja palvelutarvetekijät otetaan huomioon. Poikkeuksellisen harvan asutuksen ja saaristoisuuden aiheuttavat ongelmat ratkaistaan erikseen. Hallinnonalakohtaiset valtiosuudet yhdistetään puitelain edellyttämin poikkeuksin ja säilyttämällä ylläpitäjäjärjestelmä lukion, ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen osalta. Käytännössä hallinnonalakohtaisten valtiosuuksien yhdistäminen koskee muun muassa esiopetusta ja perusopetusta.

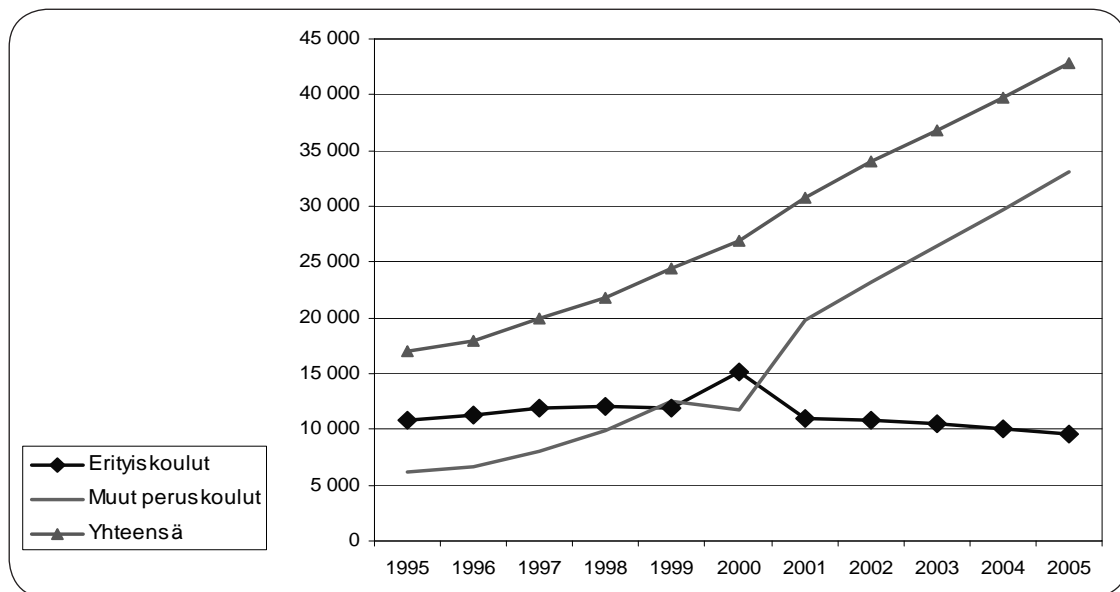
4 Erityisen tuen toteuttamisen tapoja

Luvussa kuvataan erityiskoulujen ja -oppilaiden määrän kehittymisen lisäksi valtion erityiskoulujen erityisopetusta. Edelleen luvussa kuvataan sairaalakoulujen opetusta, perheensä ulkopuolelle sijoitettujen lasten opetusta sekä koulukotiopetusta. Jälkimmäisten osalta kyse ei pääsääntöisesti ole erityisopetuksesta, vaan pikemminkin erityisen tuen toteuttamisesta.

Taulukon 2 mukaisesti erityiskoulujen määrä on tämän vuosikymmenen puolella kääntynyt laskuun, vaikka erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut. Taulukko osoittaa myös, että erityisoppilaiden osuus yleisopetusta antavissa kouluissa on 2000-luvun vaihteessa olevaa notkahdusta lukuun ottamatta jatkuvasti kasvanut.

Taulukko 2. Oppilaiden määrä erityiskouluissa ja muissa kouluissa 1995–2005.

Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto.



Tapahtuneeseen kehitykseen on ollut merkitystä erityisesti sillä, että oppilaan vapauttamisesta oppiaineen opiskelusta on alettu luopua ja tehty ratkaisuja, joissa oppilaalla on vain yh-

dessä tai muutamassa oppiaineessa yksilöllinen oppimäärä. Tällöin hänen on ollut helpompi jatkaa opiskeluaan omassa koulussaan ja entisessä ryhmässään.

Tarkasteltaessa erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden erityisopetuksen järjestämisessä toteutettujen käytänteiden kehitystä vuodesta 1994–2004, on todettavissa, että erityisopetus järjestetään yhä useammin kokonaan integroidusti yleisopetuksen luokassa. Erityisopetuspäätösten määrä on kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana tasaisesti, kuten myös opetuksen järjestäminen erityisluokassa (+ 29,4 %). On kuitenkin tärkeää huomata, että erityisopetuksen järjestämisessä oppilaan integrointi kokonaan yleisopetuksen ryhmään on kyseisenä ajanjaksona kasvanut monisatakertaisesti (+ 926,9 %).

Kehitystä voidaan pitää myönteisenä ja perusopetuslain tavoitteiden ja hengen mukaisena. Kyseinen kasvu on edellyttänyt kuntia opetuksen järjestäjinä aktiivisesti kehittämään yleisopetuksessa annettavan erityisen tuen toimintamalleja. Useat kunnat ja koulut ovat kehittäneet erityisen tuen palvelujärjestelmää luomalla uusia opetuksellisia toimintatapoja ja terävöittämällä erityisen tuen alueellista koordinoitua. Yhä useamman kunnan ja/ tai seutukunnan palveluksessa toimii ns. erityisopetuksen ohjaavia opettajia. Tehtävänimike vaihtelee kunnittain: erityisopetuksen suunnittelija, erityisopetuksen rehtori, erityisopetuksen koordinaattori, konsultoiva erityisopettaja tai alueellinen erityisopettaja. Heidän tehtävänkuvansa kuuluu erityisopetuksen alueellisen palvelujärjestelmän kehittäminen ja suunnittelu, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaaminen tarkoituksenmukaisen tuen piiriin, erityisopetuksen palveluista tiedottaminen sekä konsultatiiviset tehtävät. Käytännössä ohjaavien opettajien myös merkitsee erityispedagogisen asiantuntija-avun tarjoamista opettajille ja opettajayhteisöille. Neuvontaa kaivataan yksittäisten oppilaiden opiskelun tuen toteuttamisessa. Tarve tämänkaltaiselle palvelulle on syntynyt lähikouluperiaatteen lisääntyneen toteuttamisen myötä. Kentällä tarvitaan lähikoulujen erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tukemiseen joustavia tukimuotoja sekä tietämystä oppimisvaikeuksista ja niiden kohtaamisesta.

Kuntien yhteisten erityisopetuksen ohjaavien opettajien lisäksi paikallisen tason erityisen tuen toteuttamisessa ovat tukena yhä enenevässä määrin toimineet lähialueen erityiskoulut. Niiden roolina on yhä selkeämmin toimia osaamis- ja resurssikeskuksina ja niiden perustehtävissä korostuu kouluille annettava erityispedagoginen ohjaus. Myös erityiskouluilla on ohjaavia erityisopettajia, joiden toiminnassa keskeisin muoto on kouluille jalkautuminen, eli asiantuntijaopettajan opettajille tarjoama ohjaus oppilaan omassa toimintaympäristössä. Erityiskoulut tarjoavat asiakasneuvontaa puhelimitse ja verkkoympäristössä. Lisäksi osaamis- ja resurssikeskukset lainaavat tarvittaessa oppimateriaaleja ja apuvälineitä tai antavat niiden hankintaan liittyvää neuvontaa. Oppilailla on tietyissä kunnissa mahdollisuus myös ns. tukijaksoihin erityiskouluilla. Tällöin oppilas opiskelee erityiskoulussa sovitun pituisen ajanjakson. Jakso voi sisältää oppimisvaikeuksien tarkempaa arviointia ja/ tai erityiskoulussa opiskelun kokeilua oppilaalle soveltuvana opetusjärjestelyinä.

4.1 Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Koulutuspoliittisena huolenaiheena ovat koulutuksesta ja työelämästä syrjäytyvien nuorten suuri määrä. Syrjäytymiskierre alkaa usein jo hyvin varhain. On tärkeää, että sen ennusmerkit tunnistetaan mahdollisimman varhain ja sen ehkäisyyn tähtäävät toimenpiteet aloitetaan jo 3–8-vuotiaiden ikäluokassa. Nimenomaan tuossa iässä luodaan edellytykset elinikäiselle oppimiselle. Merkittävää varhaisessa tunnistamisessa ja tukemisessa on laaja-alainen lähestymistapa, jolloin lapsen lisäksi pyritään vaikuttamaan hänen koko kehitysympäristöönsä.

Kokonaisvaltainen tuen tarpeen arviointi ja tuen toteuttaminen edellyttää eri hallinto- ja ammattiryhmien yhteistyötä.

Esiopetusuudistus tuli vaiheittain voimaan 1.8.2000 alkaen. Vuoden 2001 elokuusta lukien esiopetuksen järjestämisestä tuli kuntien velvollisuus ja samalla esiopetuksesta tuli lapsen subjektiivinen oikeus. Siihen osallistuminen on ollut lapselle vapaaehtoista. Suurin osa esiopetuksesta (78 %) annetaan nykyään päiväkodeissa, vaikkakin koulun yhteydessä esiopetuksessa aloittavien määrä on lähes kaksinkertaistunut vuodesta 1998 vuoteen 2003. Kuusivuotiaitten ikäluokasta yli 97 % sai vähintään 700 tuntia vuodessa kestävästä esiopetuksesta vuonna 2006.

Esiopetuksen tehtävänä on tasoittaa sosiaalisesta taustasta ja oppimisvaikeuksista johtuvia eroja lasten välillä. Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan erityisten oppimisen tarpeiden yksilöllistä tunnistamista, oppimisessa tukemista ja mahdollisten lisähaittojen, kuten oppimisvaikeuksien, ennaltaehkäisyä mahdollisimman varhain. Erityisen tuen tarve ilmenee useimmiten jo varhaiskasvatuksen aikana. Viimeistään esiopetuksen aikana olisi tärkeää tunnistaa lapsen oppimisen riskitekijät. Kielelliset, neurologispohjaiset sekä tunne-elämän ja sosiaaliset ongelmat, kehityksen viiveisyys ja aistivammat ovat oppimisen pulmia aiheuttavina tekijöinä merkittävä riski yksilön koulutuksellisen elämänkulun kannalta. Maahanmuuttajaperheiden ja heidän lastensa suomalaiseen kulttuuriin integroitumisen tärkeä kivi-jalka on lasten osallistuminen päivähoidon. Maahanmuuttajalasten erityisen tuen tarpeen määrittäminen ja arviointi on erityisen haasteellista kielitaitokysymysten takia.

Lapsella on esiopetuksessa mahdollisuus yleiseen ja erityiseen tukeen. Yleisen tuen perustana on toimiva yhteistyö päiväkodin ja lapsen vanhempien välillä. Jokaiselle erityistä tukea tarvitsevalle lapselle tehdään LEOPS eli lapsen esiopetusta koskeva suunnitelma, josta ilmenee lapsen vahvuudet ja mahdollinen tuen tarve. Joissakin kunnissa LEOPS tehdään kaikille esiopetuksen oppilaille. Erityisopetukseen otetuille oppilaille se kirjoitetaan HOJKS:n muotoon esiopetukseen soveltuvin osin. Päiväkoti määrittelee opetussuunnitelmassaan, miten lasten terveyttä ja hyvinvointia edistävät tukipalvelut, eli oppilashuolto, järjestetään. Vuonna 2004 keskimäärin 60 %:ssa esiopetusryhmiä oli erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Keskimäärin joka toisessa esiopetusryhmässä oli yksi erityistä tukea tarvitseva lapsi ja joka kuudennessa heitä oli kaksi. Erityistä tukea tarvitsevistä lapsista 20 % oli otettu tai siirretty erityisopetukseen.

Valtioneuvoston selonteossa esiopetuksen uudistuksista ja tavoitteista eduskunnalle vuodelta 2004 todetaan että oppilashuollolliset palvelut on koettu riittämättömiksi joka kolmannessa päiväkodissa. Erityisopetukseen otettujen lasten HOJKS:ien laadinta ei ole esiopetuksessa toteutunut lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Päiväkodit ovat joutuneet kärsimään myös erityistä tukea tarjoavan henkilöstön puutteesta. Etenkin erityislastentarhanopettajista ja avustajista sekä psykologipalveluista koettiin kentällä olevan pulaa.

Stakes on yhtenä tehtäväalueenaan arvioinut ja kehittänyt varhaiskasvatuksen palveluja. Heidän huolensa koskee lapsien ja lapsiperheiden hyvinvoinnin tuen sirpaleisuutta. Olennaista on perheen lapsen kehityksen tukeminen niin, että jokainen lapsi tavoittaa mahdollisimman hyvin omaa kapasiteettiaan vastaavan toimintakyvyn. Stakesin mukaan palveluja on suunnattava kehitysyhteisöille, joissa lapsi ja hänen perheensä toimivat. Näin tuki kohdennetaan esimerkiksi lapsen vanhempiin ja kouluyhteisöön sen sijaan, että tuki kohdennettaisiin pelkästään suoraan lapseen. Stakes painottaa, että enää ei ole keskeistä kehittää varhaiskasvatusta omana toimintanaan, vaan sen kehittämistä osaksi lapsiperheiden ja lasten hyvinvointituen kokonaisuutta. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi tukipalveluiden osaamiskeskustoimintaa, johon kuuluisi jalkautuva tiimityöskentely perustasolla. Sosiaali- ja terveysministeriö, opetusministeriö, Stakes ja Opetushallitus ovat yhteistyössä mm. yliopistojen asiantuntijoiden kanssa miettimässä valtakunnallisesti yleispätevän oppimisen

ja hyvinvoinnin esteiden seuloon käytettävän arviointimenetelmän tai -välineen kehittämistä. Tarkoituksena on mahdollisen yhteisen neuvoloissa käyttöön otettavan seuloon menetelmän ja systemaattisen seuloon avulla vastaisuudessa tehostaa erilaisten kehityksellisten riskitekijöiden varhaista tunnistamista.

Opetushallitus on selvittänyt suomalaisten romanilasten peruskoulun käyntiä selvityksessään Romanilasten perusopetuksen tila (2000–2002). Vuosina 2001–2002 tehdyssä selvityksessä yhtenä keskeisenä tuloksena mainitaan romanilasten huomattavan vähäinen osallistuminen esiopetukseen. Tutkimusajankohtana vain 2 % romanilapsista osallistui esiopetukseen. Tutkimukseen osallistuneista romanilapsista 50 % tarvitsi perusopetuksessa erityisopetusta jossain muodossa ja 29 % romanioppilaista oli otettu tai siirretty erityisopetukseen. Kyseiset luvut ylittävät koko ikäluokan vastaavat osuudet selkeästi. Romanilasten tilanteen kohentamiseen pyritään takaamalla, että heillä on samat kouluvalmiudet heidän aloittaessaan koulun kuin pääväestölläkin.

OECD:n koulutuksellista tasa-arvoa käsittelevässä Suomea koskevassa raportissa (Equity in Education 2005) todettiin Suomessa esiopetukseen osallistuvan 96 % lapsista. Raportin laatijat olivat huolissaan niistä 4 % lapsista, jotka eivät osallistu päivähoitoon ja/ tai esiopetukseen. He ilmaisivat huolensa erityisesti lapsista, jotka tulevat matalan sosioekonomisen statuksen omaavista perheistä, maahanmuuttajaperheistä ja haja-asutusalueiden perheistä, ja jotka jättävät osallistumatta päivähoitoon sekä esiopetukseen. Raportin kirjoittajat korostivat juuri näiden lasten huomioimista, jotta sujuva koulupolku taattaisiin jatkossa tasavertaisesti kaikille.

European Agency for Development of Special Needs Education on Euroopan tasolla tutkinut ja arvioinut varhaisen tuen malleja (Early Childhood Interventions). Se on todennut, että ratkaiseva muutos varhaisessa erityisen tuen tarpeen tunnistamisessa ja tukimalleissa viime vuosina on ollut vähittäinen siirtyminen lapsikeskeisestä lähestymistavasta ekologis- systeemiseen lähestymistapaan. Tämä merkitsee keskittymistä lapsen lisäksi hänen perheeseensä ja toimintaympäristöönsä. European Agency esittelee raportissaan (Erityinen tuki varhaislapsuudessa; Euroopan tilanneanalyysi 2003–2004) eurooppalaisia malleja, joissa korostuu perhekeskeisyys ja tukea toteuttavien tahojen tiimimuotoinen työskentely.

4.2 Hallinnolliset menettelytavat

Erityisopetuksen seudullisten palvelujen kehittämisen hankkeessa (ALPO) mukana oleville kunnille tehtiin kysely koskien erityisopetuksen kuntakohtaisia hallinnollisia menettelytapoja. Kuvauksia saatiin 40 kunnasta. Analyysin tulokset osoittivat erityisopetukseen liittyvien toiminnan kuvausten ja liitelomakkeiden sisältöjen vaihtelevan paljon kunnittain. Joissakin kunnissa toimitaan erityisopetukseen liittyen pitkäjänteisesti, strukturoidusti ja aikataulutetusti sekä tulevaa tarvetta ennakoiden. Osassa kunnista edellytetään tietyt tukitoimet tehdyiksi ennen kuin siirtopäätöstä erityisopetukseen aletaan pohtia. Vain muutamat kunnat painottivat oppilashuoltoryhmän merkitystä. Erityisopetukseen otto- tai siirtopäätöksen tekijät vaihtelivat kunnittain melko paljon. Sekä kuvauksissa että lomakepohjissa ilmeni epätasua käsitteiden käytössä.

Erityisopetukseen otto- ja siirtopäätösten toimivaltaiset viranomaiset on määritelty kuntien johto- ja toimintasäännöissä. Päätöksiä tekevät eri viranhaltijat kuten rehtorit, koulu- ja opetustoimenjohtajat, opetuspäälliköt ja vastaavat. Eräissä kunnissa tehdään osa päätöksistä määräaikaaisina. Päätöksiä oppilaan siirtämisestä erityisopetuksesta yleisopetukseen tehdään kunnissa vain vähän.

Maakunnittaiset erot erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen peruskoulun oppilaiden osalta ovat huomattavia. Taulukon 4 mukaisesti erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden suhteellinen osuus on suurin Etelä-Karjalassa (9,4 %), Etelä-Savossa (8,9 %), Uudellamaalla (8,9 %), Päijät-Hämeessä (8,9 %) ja Varsinais-Suomessa (8,5 %) ja vastaa-vasti pienin Ahvenanmaalla (3,0 %), Pirkanmaalla (5,9 %), Pohjois-Pohjanmaalla (5,9 %), Kanta-Hämeessä (5,9 %) ja Lapissa (6,6 %).

Maakunnittaiset erot erityisopetuksen järjestämipaikan mukaan vuonna 2006 ovat myös huomattavia liitteenä olevan taulukon 6 mukaisesti. Pohjanmaan ja Lapin maakun-nissa erityisryhmissä opiskeli alle joka kolmas erityisopetukseen siirretyistä, kun taas Ahve-nanmaalla ja Kymenlaaksossa yli kaksi kolmasosaa opiskeli erityisryhmissä.

Suuret kaupungit (ns. 10-kunnat) arvioivat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ope-tuksen kehittämistä koskevassa kannanotossaan opetusministeriölle (2005), että perusope-tuslain 17 §:n taustalla olevilla perinteisillä erityisopetukseen siirtämisen perusteilla ja koh-deryhmien määrittelytavalla on toimintakäytänteitä ohjaava vaikutus. Kunnilla on erilaisia kriteerejä ja toimintatapoja erityisoppilaaksi ottamis- tai siirtämismenettelyissä, esimerkiksi pidennettyyn oppivelvollisuuteen ottamisessa.

Opetushallituksen ALPO-hankkeen kokemusten mukaan nykyisillä säädöksillä ja käy-tännöillä erityisopetuspäätöksen kriteerinä on usein oppilaalle tehty lääketieteellinen diag-noosi tai koulun ulkopuolisen asiantuntijan tutkimus eikä niinkään oppilaan pedagogisen tuen tarve. Oppilaan diagnoosi ei kuitenkaan ole suoraan yhteydessä oppilaan tuen tarpee-seen. Yhden diagnosoiryhmän sisälläkin tuen tarve vaihtelee huomattavasti. Kunnat koke-vat, että koulun tukitoimet kohdentuvat näin pääsääntöisesti niihin oppilaisiin, joilla on lääketieteellinen diagnoosi ja tämän pohjalta tehty päätös erityisopetukseen ottamisesta tai siirtämisestä. Tuen ja valtionrahoituksen ulkopuolelle jäävät myös monet sellaiset oppilaat, jotka ovat todellisuudessa jopa enemmän tuen tarpeessa tai joiden opetuksen järjestämisestä saattaa aiheutua huomattavasti suurempia kustannuksia.

Kunnissa koetaan erityisen pulmalliseksi se, että myös koulun ulkopuoliset tahot mää-rittelevät erityisopetuspäätöksen tarpeellisuutta. Tukitoimien suunnittelu pohjautuu tällöin näin lääketieteelliseen eikä pedagogiseen asiantuntemukseen. Eri tukimuotojen monipuoli-nen pohdinta ei myöskään tapahdu koulun todellisten mahdollisuuksien pohjalta. Koulun ulkopuolella tapahtuva tukimuotojen arviointi perustuu yhden oppilaan näkökulmaan eikä kokonaisnäkemykseen oppilaiden kaikista tukitarpeista tai koulun mahdollisuuksista. Toisi-naan suosituksen tekijällä ei myöskään ole riittävää tietämystä kunnan tai koulun tarjoamis-ta erilaisista tukipalveluvaihtoehdoista. Eri kunnissa ja eri asiantuntijatahojen suositusten perusteet samankin kunnan sisällä vaihtelevat paljon. Erityisen pulmalliseksi koetaan kou-lun ulkopuoliset lääkärin lausunnot. Suuret kaupungit korostivat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittämistä koskevassa kannanotossaan opetusministeriölle (2005) oppimisympäristön kehittämistä oppimisen, toimintakyvyn ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmista vamma- ja lääketiedekeskeisyyden sijaan.

4.3 Valtion erityiskoulujen erityisopetus ja muut palvelut

Perusopetuslain 31 §:n nojalla vammaisella tai muusta syystä erityistä tukea tarvitsevilla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämät tulkittamis- ja avusta-japalvelut, muut opetuspalvelut, erityiset apuvälineet sekä 39 §:n nojalla erityisopetuksen tukitehtävinä järjestettävät palvelut. Perusopetuslain nojalla opetusministeriö voi päättää, että opetuksen järjestäjän tulee huolehtia erityisopetuksen yhteydessä annettavasta kuntou-

tuksesta sekä mainittuun opetukseen liittyvistä kehittämis-, ohjaus- ja tukitehtävistä. Edellä mainitussa säännöksessä ei yksilöidä sen piiriin kuuluvia tukitoimia ja palveluja. Myöskään koululle annetussa päätöksessä ei ole yksilöity oppilaalle järjestettäviä kuntoutuspalveluja.

Valtio ylläpitää 7 yleissivistävää erityiskoulua, joiden oppilasmäärät vuosina 2004 ja 2005 käyvät ilmi liitteestä 19. Kaksi erityiskoulua yhdistyi hallinnollisesti yhdeksi kouluksi vuoden 2007 alusta lukien.

Opetusministeriö on perusopetuslain 39 §:n nojalla antanut valtion erityiskouluille opetuksen järjestämislupapäätökset. Päätöksissä on määritelty valtion erityiskouluissa annettavan opetuksen ja ohjauksen lisäksi muut koulujen toimintaan kuuluvat tehtävät.

Valtion erityiskoulujen lisäksi Suomessa toimii kunnallisia vammaisten lasten kouluja, lähinnä kuulovammaisten kouluja. Kunnallisista vammaisten lasten kouluista ei kuitenkaan tällä hetkellä ole erikseen tilastoa.

”Valtion erityiskoulut” on nimikkeenä vakiintunut vaikka niistä toisinaan käytetään myös nimitystä ”vammaisten koulut”. Valtion erityiskouluissa opiskelee vammaisten lasten lisäksi myös vaikeasti sairaita lapsia. Tällaisia ovat esimerkiksi neurologisesti sairait lapset, joita on merkittävä osa koulujen oppilaista. Sen vuoksi ”valtion erityiskoulu” kuvaa paremmin koulujen toiminnan luonnetta. Oikeastaan pitäisi puhua ”valtion yleissivistävistä erityiskouluista”, mutta kun ammatillinen koulutus käyttää vastaavista omista yksiköistään nimitystä ”ammatillinen erityisoppilaitos”, ei vaaraa sekaantumiselle ole lyhyempää nimitystä käytettäessä.

Valtion erityiskoulut toimivat opetusministeriön järjestämislupapäätöksen mukaisesti valtakunnallisina vammaisten lasten kouluina sekä kehittämis- ja palvelukeskuksina. Opetuksen lisäksi koulujen tehtävänä on järjestää koulun oppilaille oppimisvalmiuksia parantavaa kuntoutusta, järjestää integroiduille oppilaille tilapäistä opetusta ja kuntoutusta sekä kehittää opetus- ja kuntoutusmenetelmiä, oppimateriaaleja ja opetusvälineitä. Palvelukeskustehtävänsä mukaisesti koulut antavat ohjaus-, koulutus- ja informaatiopalveluja muille opetuksen järjestäjille, opetustoimen viranhaltijoille, opettajille, koulunkäyntiavustajille, oppilaiden vanhemmille sekä oppilaiden kanssa työskenteleville asiantuntijoille.

Valtion erityiskoulujen tilan ja toiminnan selvitys tehtiin vuonna 2006. Selvityksen tavoite oli tuottaa tarvittava tietopohja erityiskoulujen kehittämistä koskevalle päätöksenteolle. Selvitys käsitteli

- valtion erityiskoulujen hallintoa, taloutta, opetusta, oppilaita, opettajia ja muuta henkilökuntaa sekä tukipalveluja koskeva perustietojen koonti ja nykytilan kuvaus;
- valtion erityiskoulujen ja kuntien järjestämän erityisopetuksen kustannusten rajapintojen määrittelyä ja kuntien korvausvelvoitteiden periaatteita;
- oppilaaksi oton periaatteita sekä
- valtion erityiskoulujen tuottamien palveluja ja niiden kehittämistarpeita.

Samalla selvitettiin sitä, miten valtion erityiskoulut palvelevat erityisopetuksen palvelukeskuksina (resurssikeskuksina). Palvelukeskustoimintaan kuuluvat ohjauskäynnit ja konsultointi, täydennyskoulutus ja oppimateriaalituotanto. Sen lisäksi selvitettiin kouluissa annettavaa opetusta, hoitoa ja kuntoutusta, asumispalveluja, tutkimus- ja tukijaksoja, koulumatkoja sekä palveluiden kehittämistä. Selvityksessä ei arvioitu koulujen toimintaa, vaan pikemminkin tarkoituksena oli tuottaa kuva siitä, miten monitahoista valtion erityiskoulujen toiminta on.

Valtion erityiskoulut ovat luoneet mm. virtuaalisen palvelun (VALTERI), joka toimii sekä tietokanavana että ohjausvälineenä.

4.4 Sairaalaopetus

Jos perusopetuksen oppilas on sairaalassa potilaana, sairaalan sijaintikunta on perusopetuslain 4 §:n 3 momentin mukaan velvollinen järjestämään opetusta siinä määrin kuin se hänen terveytensä ja muut olosuhteet huomioon ottaen on mahdollista. Tämä esiopetuksen ja perusopetuksen kattava velvollisuus ei riipu oppilaan asumisesta sairaalan sijaintikunnassa ja koskee vain sairaalassa potilaana olevia.

Sairaalaopetusta toteutetaan tällä hetkellä 20 sairaanhoitopiirin alueella 29 kunnassa. Opetusta järjestetään 35 kooltaan vaihtelevassa yksikössä, kuntien perus- tai erityiskoulujen alaisuudessa tai hallinnoltaan itsenäisissä sairaalakouluissa. Vuosittain sairaalaopetuksen piirissä on noin 4500 perusopetusikäistä lasta. Sairaalaopetuksen tehtävä on kaksitahoinen: koulunkäynnin jatkuvuuden turvaamisen ohella se tukee oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä yhdessä hoidon asettamien tavoitteiden kanssa. Hoitoon odotusaika ja hoidosta omaan kouluun siirtyminen muodostavat nivelvaiheen, jonka onnistuminen oppilaan kokonaiskehitystä tukevalla tavalla edellyttää oppilaan omalta koululta ja sairaalaopetukselta ja oppilas- huollolta valmiuksia kohdata oppilaan erityisen tuen tarve.

Palvelujen kysynnän kasvu hoitoaikojen lyhennyttyä on lisännyt tarvetta tuki- ja ohjauspalveluiden kehittämiseen. Osasta sairaalakouluja onkin kehittynyt resurssikeskusten tapaan toimivia osaamiskeskuksia, jotka perustehtävänsä lisäksi toimivat osana kunnallista erityisopetuksen palvelujärjestelmää. Näiden sairaalakoulujen toimintaan on yhdistetty ohjaus- ja tukipalvelujen lisäksi opetuksen ja pedagogisen kuntoutuksen järjestäminen nivelvaiheissa.

Sairaaloiden toimintamallit ovat laajentuneet osastohoidosta avohoidolliseen suuntaan, mikä aiheuttaa paineita myös sairaalakouluille kehittää toimintatapojaan. Joihinkin sairaalakouluihin on perustettu avohoidollisia koulupaikkoja. Sairaalassa polikliinisisä tutkimuksissa olevat oppilaat voivat tarvita koulun arvion oppimiseen liittyvistä pulmista tai osallistua sairaalakoulun opetukseen, jos heillä on päivittäisiä polikliinisiä hoitokäyntejä. Uusi ryhmä ovat myös kotisairaalassa olevat oppilaat. Hoitomuodossa hoitoryhmä menee potilaan kotiin. Tämä tapahtuu esimerkiksi psyykkisten pulmien ollessa kysymyksessä.

Sairaalaopetuksen kehittämishanke (SAIREKE) on käynnistynyt vuonna 2005. Hankkeen toinen vaihe jatkuu vuoden 2007 loppuun. Hanke on jatkoa opetusministeriön asettaman työryhmän tekemille ehdotuksille sairaalaopetuksen kehittämiseksi. Työryhmän ehdotusten mukaan sairaalaopetuksen laadullisia ja määrällisiä toimintaedellytyksiä tulee parantaa ja pedagogisia nivelvaiheita kehittää (Opetusministeriö, 2004).

Hankkeen tavoitteina on kehittää sairaalaopetusta antavien yksiköiden valmiuksia järjestää sairaalassa olevalle oppilaalle opetusta riittävästi ja laadukkaasti, lisätä valmiuksia vastata oppilaaksi ottoalueen kuntien koulujen, opettajien, oppilaiden ja huoltajien ohjauspalvelukysyntään, kehittää työkäytänteitä sairaalaopetukseen, sairaalaopetuksen nivelvaiheisiin ja kuntien erityistä tukea ja erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden opetukseen. Hankkeen aikana on luotu toimintamalleja, joiden vakiinnuttaminen osaksi pysyvää toimintaa on seuraavan kehittämisvaiheen tehtävä.

4.5 Perheensä ulkopuolelle sijoitettujen lasten opetus

Kaikilla oppilailla tulee olla samanlaiset mahdollisuudet saada perusopetusta ja opiskelusaan mahdollisesti tarvitsemiaan tukipalveluja. Huostaanotetut ja perheensä ulkopuolelle sijoitetut lapset eivät ole tässä asiassa millään tavoin poikkeus. Vuonna 2006 oli kodin ulkopuolelle sijoitettuna 15 628 lasta ja nuorta. Edellisestä vuodesta sijoitettujen määrä kasvoi 312:lla lapsella ja nuorella. Sijoitettujen kokonaismäärä on kasvanut viime vuosina 2–5 %:n vuosivauhtia. Vuonna 2006 kasvua oli 2 %. Alle 18-vuotiaista lapsista oli 1,2 % sijoitettuna kodin ulkopuolelle. Kaupungeissa vastaava osuus oli 1,4 %, mutta taajamissa ja maaseudulla osuus jäi selvästi pienemmäksi ollen 0,7 %. Lastensuojelun avohuollon asiakkaita oli kaikkiaan 59 069 lasta ja nuorta vuonna 2006, näistä uusien asiakkaiden osuus oli 29,5 %. Edelliseen vuoteen 2005 verrattuna on kokonaislukumäärä pysynyt lähes samana. Viimeisimmän sijoitustiedon mukaan huostaanotettuja (ml. kiireellisesti huostaanotettuja) lapsia oli 9 532. Huostaanotettujen määrä kasvoi edellisestä vuodesta 283 lapsella. Huostassa olevien kokonaismäärä on viime vuosina kasvanut 2–6 %:n vuosivauhtia. Vuonna 2006 kasvu oli 3,1 %. Kasvu hidastui hieman edelliseen vuoteen verrattuna. Huostaanotetuista 19,6 % oli huostassa tahdonvastaisesti.

Perheensä ulkopuolelle sijoitettujen ja huostaanotettujen lasten oikeudesta saada perusopetusta ja siinä mahdollisesti ilmenneistä laiminlyönneistä ollaan opetushallinnossa oltu viime aikoina huolissaan. Vuonna 2004 apulaisoikeuskansleri pyysi opetusministeriöltä selvitystä ja lausuntoa siitä, onko kuntien menettelyssä huostaanotettujen, perhekoteihin ja lastensuojelulaitoksiin sijoitettujen lasten perusopetusta koskevan oikeuden toteutumisessa puutteita. Opetusministeriö totesi lausunnossaan, että huostaanotettujen lasten koulussa tapahtuva perusopetus toteutuu pääosin laissa tarkoitettulla tavalla. Sen sijaan niin sanotussa ”kotiopetuksessa” annettavan opetuksen todettiin sisältävän selkeitä puutteita. Kotiopetusjärjestely on kokonaisuudessaan hyvin ongelmallinen. Apulaisoikeuskansleri toteaa opetusministeriön selvityksen ja lausunnon perusteella tekemässään päätöksessä, että oppilaan jääminen koulussa annettavan opetuksen ulkopuolelle kotiopetusjärjestelyjen takia on jo sellaisenaan toimenpiteitä vaativa epäkohta. Hän totesi oppilaiden kotiopetuksena saamassa opetuksessa olevan laadullisia ja määrällisiä puutteita.

”Kotiopetus” ei ole terminä virallinen eikä kovin täsmällinen. Sillä voidaan tarkoittaa käytännössä kahta eri opetuksen järjestämisen muotoa: opetuksen järjestämistä opetuksen järjestäjän vastuulla tai siten, että huoltaja ottaa vastuun lapsen perusopetuksesta tyystin itselleen. Perusopetuslain 18 §:n perusteella erityisin opetusjärjestelyin toteutettava opetus voidaan järjestää tietyin edellytyksin osittain toisin kuin perusopetuslaissa ja sen nojalla säädetään ja määrätään. Tämän pykälän pohjalta järjestetty kotiopetus merkitsee opetuksen järjestämisen vastuun kuulumista opetuksen järjestäjälle, eli yleisimmin kunnalle. Käytännössä oppilas opiskelee muualla kuin koulussa, tavallisesti kotonaan. Tämän tyyppinen kotiopetus merkitsee oppilaan osalta suurta vastuuta opintojensa edistymisestä ja kykyä itsenäiseen opiskeluun, sillä pätevän opettajan antamaa lähiopetusta ei ole mahdollisuus järjestää kuin korkeintaan muutama tunti viikossa. Pääosin huostaanotetun lapsen opetuksesta vastaavatkin tällöin perhekotien tai lastensuojelulaitoksen työntekijät, jotka saattavat olla vailla opettajan koulutusta. Lisäksi kotiopetuksessa jäädytään monesti roimasti alle tuntijakoasetuksessa edellytetyistä tuntimääristä. Huoli kotiopetuksen toteuttamisen laadusta koskee yhtä hyvin huostaanotettuja kuin muitakin lapsia, sillä sen keinoin harvoin pystytään takaamaan lapsen oikeus perusopetukseen lain tarkoittamalla tavalla.

Opetusministeriö on selvityksensä pohjalta todennut, että huostaanotettujen lasten opetuksen järjestämisen epäkohtina ovat lisäksi tiedonkulkuun liittyvät ongelmat. Tieto

huostaanotto- ja sijaishuoltopäätöksistä sekä tarvittavista oppilastiedoista ei kulje riittävän hyvin lähettävän ja vastaanottavan kunnan välillä. Myös huostaanotetun lapsen oppivelvollisuuden toimeenpanoon liittyvästä kustannusten jakautumisesta on ollut kuntien välillä (asuinkunta/ kotikunta) paljon epä tietoisuutta. Apulaisoikeuskansleri toteaa päätöksessään, että tiedonkulun puutteellisuuksien ohella merkittävä ongelma opetusministeriön selvityksen valossa on selkeiden pelisääntöjen puute ja niistä johtuva epä tietoisuus. Apulaisoikeuskanslerin päätöksestä ilmenee, että hänen mielestään on aiheellista selvittää lainsäädännön tarkistamistarvetta opetuksen vastuun, opetuksen asianmukaisuuden seurannan sekä kustannusten jakaantumisen osalta sekä selvittää myös, miten lääninhallitusten roolia olisi mahdollista kehittää perhekodeissa/ laitoksissa annettavan opetuksen seurannan tehostamiseksi. Selvityksen osoittamiin epäkohtiin tulee muutosta uuden lastensuojelulain astuessa voimaan 1.1.2008. Uusi laki linjauksineen selkiyttää kuntien ja eri hallinnonalojen välistä yhteistyötä. Lastensuojelulain säätämisen yhteydessä opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annettuun lakiin lisättiin säännös kustannusten jakamisesta oppilaan kotikunnan ja sijoituskunnan välillä. Lainmuutos tulee voimaan 1.8.2009.

Myös opetuksen järjestämistä koskeva kustannusten jakautuminen on linjattu selkeästi uudessa laissa koskien opetuksen ja oppilashuollon järjestämistä. Opetuslainsäädännön osalta kotiopetusta koskevat lain ja asetusten kohdat (esim. PoL 17§, 18§, 26§ ja Valtio neuvoston asetus 9§) vaativat huolellista uudelleentarkastelua. Myös kentän toimijoiden ohjaaminen kotiopetuksen järjestämisessä linjauksineen on merkittävää.

4.6 Koulukotiopetus

Koulukodit ovat valtakunnallisia lastensuojelulain (417/2007) mukaisia lastensuojelulaitoksia, joiden toiminnasta säädetään asetuksella valtion koulukodeista (769/1978). Koulukotien toiminta-ajatuksena on vastata lastensuojelun tarpeisiin tarjoamalla nuoren yksilöllisyyttä tukevaa kasvatusta ja opetusta. Valtio ylläpitää kuutta koulukotia ja kahden ylläpitäjä on yksityinen. Koululainsäädännön uudistuksen myötä koulukotikoulut siirtyivät opetustoimen alaisuuteen 1.1.1999. Opetushallitus vastaa koulukotiopetuksen kehittämisestä. Stakes puolestaan vastaa edelleen sekä koulukotien hallinnosta että kehittämisestä lastensuojelun osalta. Koulukotisijoitus on lastensuojelun ja opetuksen järjestämisen näkökulmasta lapselle hänen elämäntilannettaan koskevana ratkaisuna äärimmäinen. Yleensä koulukoti merkitsee vaihtoehtoista viimeisintä, kun muut tukikeinot eivät ole olleet riittäviä perushuollon ja opetuksen takaamiseksi.

Koulukotikoulujen oppilaat ovat pääsääntöisesti 7–9 vuosiluokan oppilaita. Oppilaiden keski-ikä on 15 vuotta, mikä kuitenkin vaihtelee koulukotien välillä nuorimpien ollessa 6-luokkalaisia. Poikia on ollut yleensä kouluissa enemmän kuin tyttöjä mutta viime aikoina tyttöjen määrä on ollut lievässä kasvussa. Koulukotikouluissa on oppilaita keskimäärin runsas 20. Yleisimpiä sijoitukseen johtaneita syitä ovat olleet nuorten mielenterveys- ja päihdeongelmat, käytöshäiriöt ja vakavat ongelmat vanhempien kanssa. Oppilaiden tukeminen vaatii opetushenkilöstöltä kokonaisvaltaista otetta ja monipuolista osaamista. Koulukotikoulujen tehtäväksi on niiden järjestämisluvuissa määritelty järjestää opetusta koulukotiin sijoitetuille lapsille ja nuorille.

Koulukotien yhtenä haasteena on kelpoisuuden omaavien opettajien ja erityisopettajien rekrytoiminen koulukoteihin. Tämän hetkisen arvion mukaan vain 50–60 % koulukotiopettajista omaa riittävän pätevyyden. Koulukotikoulut laativat vuonna 2004 yhteisen opetussuunnitelman, jota jokainen yksikkö on osaltaan täydentänyt ja muokannut oman koulukotikoulunsa tarpeita ja lähtökohtia vastaavaksi.

Koulukodit työstävät tällä hetkellä yhteistä koulukotien strategiaa, joka ulottuu vuoteen 2015. Strategiatyöhön kuuluu mm. toimintaympäristön muutosten määrittelemine ja arviointi sekä koulukotitoiminnan painopistealueiden kuvaus. Koulukotien tavoitteena on kehittyä valtakunnallisiksi ja seudullisiksi kehittämiskeskuksiksi.

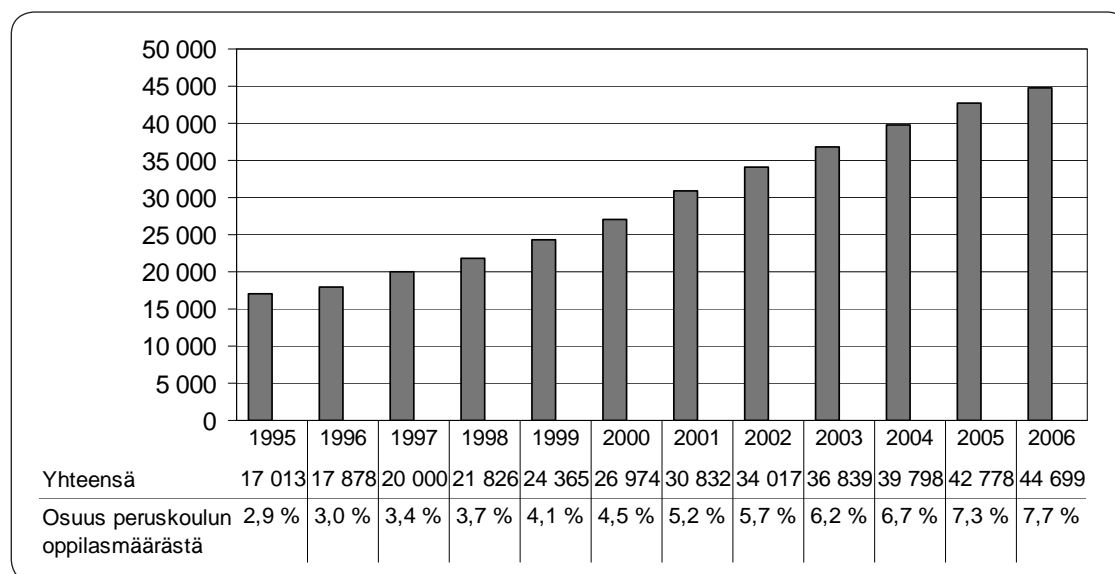
5 Erityisopetuksen määrällinen kehitys ja siihen vaikuttaneita tekijöitä

Erityisopetuksen määrällisiä indikaattoreita kuvaavat tiedot kerätään Tilastokeskuksen toimesta kuntien koulujen peruskoulutiedonkeruun yhteydessä. Erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen osalta kunnat ilmoittavat kunakin vuonna tilanteensa 20.9. mukaisesti. Osa-aikaisen erityisopetuksen osalta ilmoitetaan edellisen lukuvuoden toteutunut tilanne. Suomella on ollut pitkään yhteistoimintaa OECD:n kanssa erityisopetuksen tilastoinnin kehittämisessä. Suomi on pyrkinyt harmonisoimaan omaa tiedonkeruutaan yhteneväksi OECD:n kanssa, mutta myös vaikuttamaan OECD:n erityisopetuksen indikaattoreiden ja tilastointitapojen kehittämiseen. Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus – European Agency kerää sekä koko Euroopan kattavaa että maakohtaista tietoa kuvaamaan erityisopetuksen tilaa, pääsääntöisesti keskus tuottaa kuitenkin laadullista vertailutietoa.

Syksyllä 2006 kokoaikaiseen erityisopetukseen oli siirretty 44 700 peruskoulun oppilasta, 7,7 % peruskoululaisista. Vaikka peruskoululaisten määrä väheni prosentilla, erityisopetukseen siirrettyjen määrä kasvoi edellisvuodesta yli neljällä prosentilla. Kasvu on jatkunut yli kymmenen vuoden ajan. Eniten lisääntyi niiden oppilaiden määrä, joilla oli tunne-elämän häiriöstä tai sosiaalisesta sopeutumattomuudesta johtuvia oppimisvaikeuksia. Erityisoppilasta kaksi kolmasosaa oli poikia. Taulukossa 3 on kuvattu erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrän kehitys valtakunnallisesti vuosina 1995–2006.

Taulukko 3. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat 1995–2006.

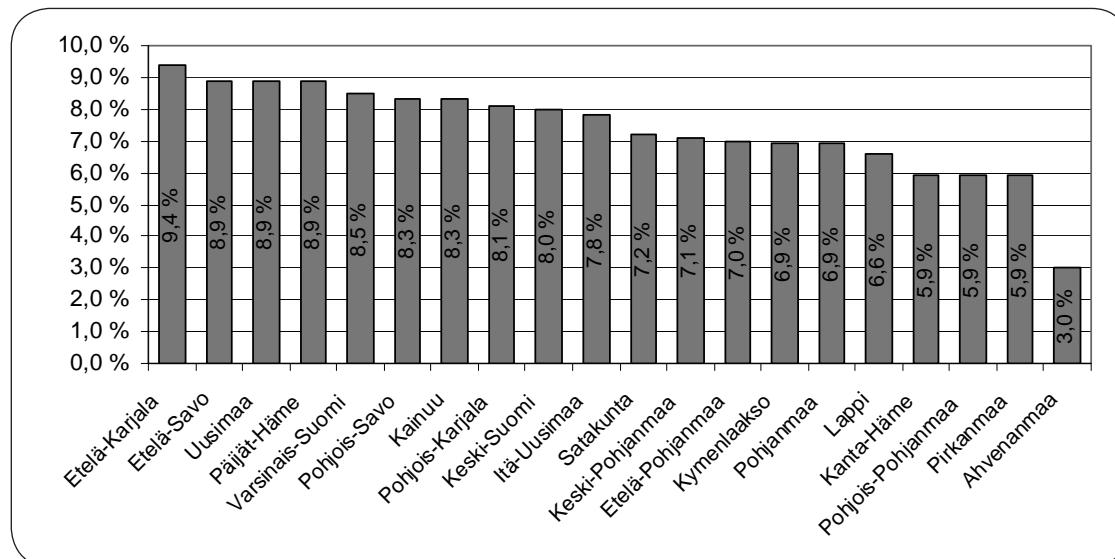
Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto



Siirrettyjen oppilaiden suhteellinen osuus on taulukon 4 mukaisesti suurin Etelä-Karjalassa, Etelä-Savossa, Uudellamaalla ja Päijät-Hämeessä ja Varsinais-Suomessa ja vastaavasti pienin Ahvenanmaalla, Pirkanmaalla, Pohjois-Pohjanmaalla, Kanta-Hämeessä ja Lapissa.

Taulukko 4. Erityisopetukseen otetut tai siirretyt oppilaat maakunnittain 2006.

Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto

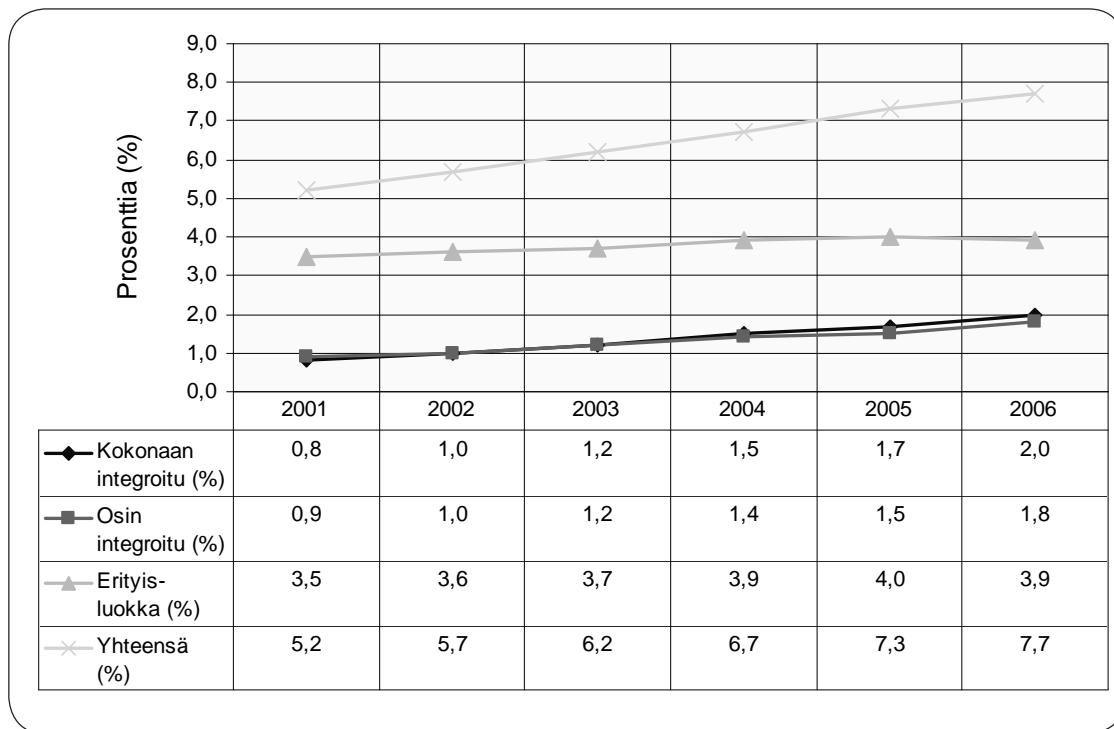


Erityisopetukseen siirretyistä oppilaista lähes puolet oli integroitu kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmiin liitteenä olevan taulukon 5 mukaisesti. Hieman yli puolet sai opetusta peruskoulujen erityisryhmissä ja erityiskouluissa syksyllä 2006. Erityisopetus järjestetään yhä useammin yleisopetuksen yhteydessä. Erityisopetus järjestämispaikan mukaan maakunnittain vuonna 2006 käy ilmi liitteenä olevasta taulukosta 6. Erityisopetuksen järjestämispaikka vaihtelee selvästi alueittain. Esimerkiksi Pohjanmaan ja Lapin maakunnissa erityisryhmissä opiskeli alle joka kolmas erityisopetukseen siirretyistä, kun taas Ahvenanmaalla ja Kymenlaaksossa yli kaksi kolmasosaa opiskeli erityisryhmissä.

Erityiskouluja oli liitteenä olevan taulukon 7 mukaisesti vuonna 2006 jäljellä 176, mikä on 93 koulua ja noin 4 000 oppilasta vähemmän kuin vuonna 1999. Erityiskouluissa oli vuonna 2006 vajaa 8000 oppilasta. Erityisopetus järjestetään siis yhä useammin yleisopetuksen yhteydessä.

Taulukosta 8 käy ilmi opetuksen järjestämipaikan muutokset vuodesta 2001 vuoteen 2006. Vuonna 2001 peruskoulun oppilaista oli kokonaan integroitu 0,8 %, osin integroitu 0,9 %, erityisluokalla 3,5 %. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden yhteismäärä oli 5,2 %. Vastaavasti vuonna 2006 peruskoulun oppilaista oli kokonaan integroitu 2,0 %, osin integroitu 1,8 %, erityisluokalla 3,9 %. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden yhteismäärä oli 7,7 %.

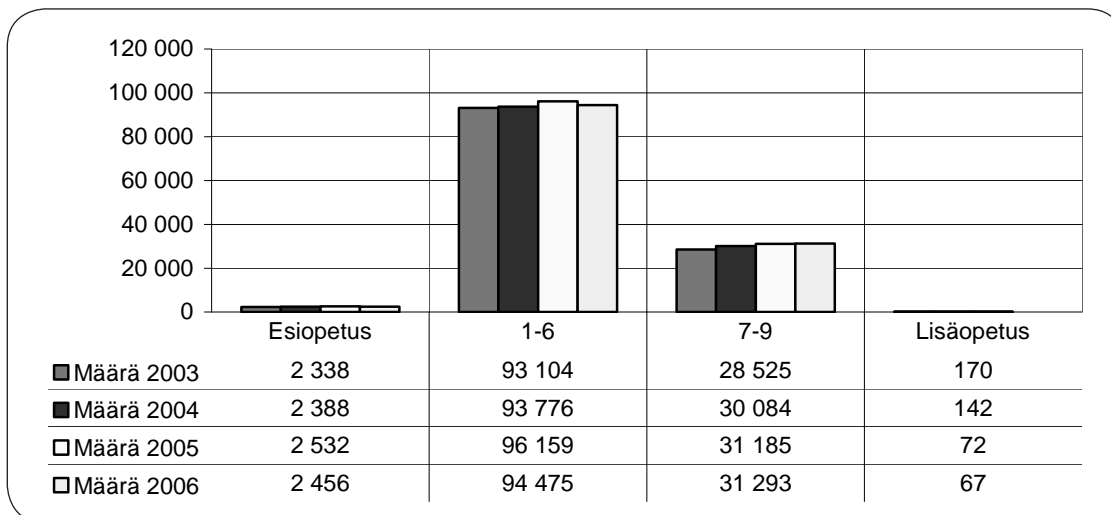
Taulukko 8. Peruskoulun erityisopetuksen oppilaat opetuksen järjestämimuodon ja vuosiluokan mukaan vuosina 2001–2006.



Liitteenä olevassa taulukossa 9 on kuvattu erityisopetukseen siirretyt oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteella esiopetuksen sekä perusopetuksen luokkien 1–6, luokkien 7–9 ja lisäopetuksen osalta vuonna 2006.

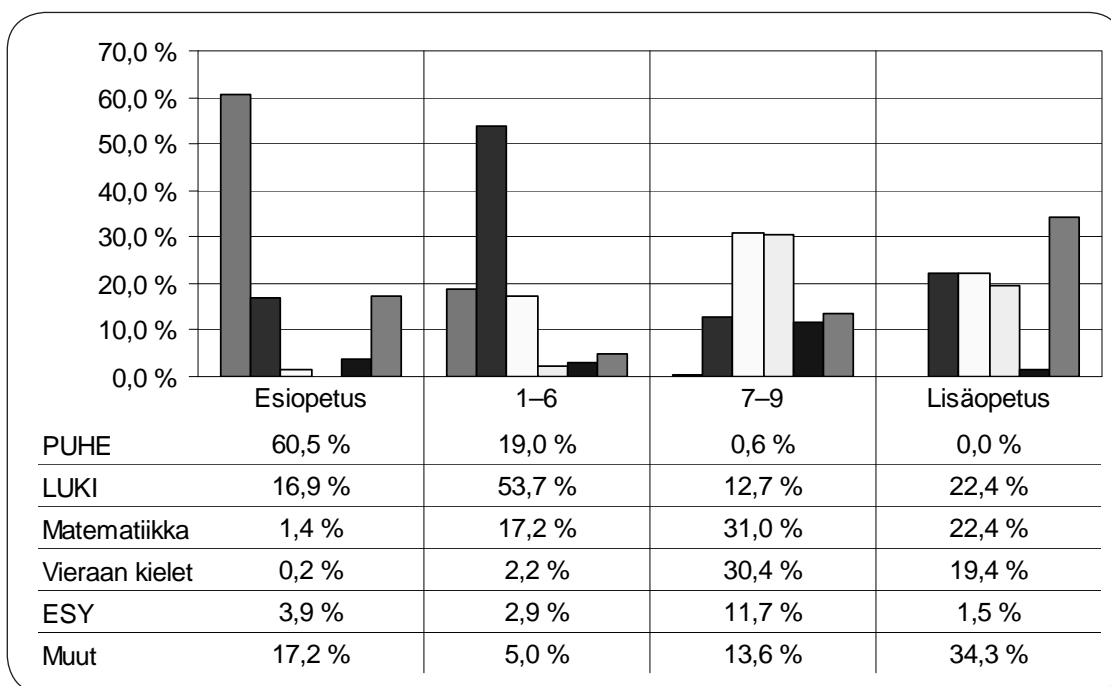
Osa-aikaiseen erityisopetukseen osallistuneiden oppilaiden määrän kehitys vuodesta 2003–2006 käy ilmi taulukosta 10. Määrä väheni lukuvuonna 2005–2006 hieman monen vuoden kasvun jälkeen. Lukuvuonna 2005–2006 osa-aikaisessa erityisopetuksessa oli 128 000 peruskoululaista, prosentin verran vähemmän kuin vuotta aiemmin. Osa-aikaisten erityisoppilaiden osuus kaikista peruskoululaisista pysyi kuitenkin 22 prosentissa, samana kuin vuotta aiemmin.

Taulukko 10. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärät 2003–2006. Tilastokeskuksen oppilaitostilasto.



Taulukko 11 kuvaa osa-aikaista erityisopetusta saaneiden oppilaiden osuudet puhe-, luke- ja kirjoittamisvaikeuksien, matematiikan, vieraiden kielten ja sopeutumisvaikeuksien osalta vuonna 2006.

Taulukko 11. Osa-aikaista erityisopetusta saaneet oppilaat 2006. Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto.



Osa-aikaista erityisopetusta saaneiden oppilaiden määrä maakunnittain käy ilmi liitteenä olevasta taulukosta 12.

Erityisopetuksen määrällisen kasvuun ja uudenlaiseen kohdentumiseen voidaan löytää monenlaisia selittäviä tekijöitä. Seuraava tarkastelu perustuu Jarkko Hautamäen ja Markku Jahnukaisen aineistoihin, jotka he pyynnöstä tuottivat ohjausryhmälle. Tilastoteknisestä näkökulmasta tarkasteltuna osa kasvusta on aiheutunut tilastoinnissa tapahtuneista muutoksista. Erityisopetusmäärien osalta keskeisin muutos liittyy osa-aikaisen erityisopetuksen tilastointiin. Ennen vuotta 2001 osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmääriä kartoitettiin

syksyn alussa. Koska osa-aikaiselle erityisopetukselle on luonteenomaista oppilaiden suuri vaihtuvuus kouluvuoden aikana, tämä menettely ei tosiasiallisesti pystynyt kuvaamaan toteutunutta erityisopetusta kuin osittain. Nykyään osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärät kartoitetaan takautuvasti siten, että edellisen lukuvuoden toteutuneet oppilasmäärät ja erityisopetuksen perusteet tulevat otetuksi huomioon. On todennäköistä, että näin tarkentunut tilastointi kattaa laajemmin kohderyhmän oppilaat.

Osa-aikaisen erityisopetuksen tilastoinnin muutos näkyy selvästi vertailemalla kahta, samaa lukuvuotta 2001–2002 koskevaa tilastoa (Tilastokeskus, 2001; Tilastokeskus, 2003). Poikkileikkausajankohdan tilastoinnista takautuvaan tilastointiin siirtyminen tuotti vertailussa melkein 25 000 oppilaan lisäyksen. Osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärän kasvuun vaikuttaa lisäksi tilastoinnin osittainen päällekkäisyys: erityisopetukseen otettu tai siirretty oppilas voi saada myös osa-aikaisen erityisopetuksen tukea. Aiemmin nämä tilastointiin toisensa poissulkevasti.

Ennen vuotta 2001 tilastointi rakentui silloisen valtakunnallisen erityisopetuksen opetussuunnitelman mukaiseen jakoon. Uusia tilastollisia luokitteluperusteita ovat dysfasia sekä autismi ja Aspergerin oireyhtymä. Tarkkaavaisuushäiriö (ADD, ADHD) ei nimekkeenä esiinny tilastoissa, vaan sisältyy ryhmään ”aivotoiminnan häiriö, liikuntavamma tai vastaava”.

Kuntoutuksellishoidollinen näkökulma korostaa lasten ongelmien lisääntymistä, mistä kertovat esimerkiksi lastensuojelun piirissä olevien lasten lukumäärän kasvu (Stakes, 2004). Lasten ongelmien taustalla voidaan nähdä heijastumia lamavuosista, kuten huono-osaisuuden kasautumista pienituloisille lapsiperheille (Sauli, Bardy & Salmi, 2002). On myös esitetty, että kehittyneempi lääketiede on mahdollistanut yhä pienempien keskoslasten selviytymisen, mikä myöhemmin nostaa niiden lasten määrää, joilla on riski erilaisiin oppimisvaikeuksiin. Myös maahanmuuttajaoppilaiden kasvava osuus voi tuottaa uusia erityisoppilaita.

Erityistä tukea saavien oppilaiden lukumäärä on kasvanut myös siitä syystä, että diagnosointi on tarkentunut ja erityispedagoginen tutkimustieto lisääntynyt. Oppimisvaikeuksista on saatu viime vuosina paljon uutta tietoa, mikä on helpottanut erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oppimisvaikeuksien tunnistamista ja opetuksen kohdentamista. Oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja määrittely on täsmentynyt, mm. ADHD ja AS-oireyhtymät ja dysfasia.

Opetuslainsäädäntö on muuttunut 1990-luvun lopulla ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuonna 2004. Osa hallinnollisten muutosten myötä vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat siirtyivät vuonna 1997 virallisesti osaksi peruskouluopetusta (ns. EHA 2 opetus). Näin koulutuksen piirissä on enemmän diagnoosin omaavia oppilaita: Vuoden 1994 tilastointiin he eivät vielä sisälly. Toinen selkeä rakenteellinen muutos on kunnille vuonna 2001 osoitettu velvollisuus järjestää esiopetusta kaikille sitä haluaville. Esiopetuksessa erityisopetukseen otettujen määrä on kuitenkin pysynyt lähes samana. Sen sijaan esiopetuksessa osa-aikaista erityisopetusta saavat kasvattavat osa-aikaisen erityisopetuksen oppilasmäärää yli 2000:lla.

Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) tuli uusiin koululakeihin. Oppilas otetaan tai siirretään erityisopetukseen ennen yhdenkään oppiaineen oppimäärän yksilöllistämistä. Aiemmin erityisopetuksen järjestäminen määriteltiin ryhmäkohtaisten opetussuunnitelmien kautta, esimerkiksi mukautetun opetuksen opetussuunnitelma EMU. Erityisoppilaaksi voidaan ottaa tai siirtää myös sosiaalisen sopeutumattomuuden tai tunne-elämän häiriön perusteella. Oppilaita ei myöskään enää vapauteta sellaisen oppiaineen opiskelusta, jossa heillä on suuria oppimisvaikeuksia, vaan heille järjes-

tetään osa-aikaista erityisopetusta tai oppiaineen oppimäärä yksilöllistetään. Myös luokalle jättämiset ovat vähentyneet.

Tällä hetkellä yli 38 % erityisoppilaista opiskelee yleisopetuksen oppimääriä kaikissa oppiaineissa, runsaalla 30 %:lla osa oppimääristä on yksilöllistetty ja saman verran on niitä, joilla kaikki oppiaineet on yksilöllistetty.

Kunnat ja seutukunnat ovat alkaneet laatia omia erityisopetuksen kehittämissuunnitelmiaan. On luotu rakenteita erityisen tuen tarjoamiseksi sekä malleja, joiden avulla oppilas ohjautuu mahdollisimman varhain tuen piiriin. Hallinnollinen päätös erityisopetuksesta takaa oppilaalle henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman, johon kirjataan kaikki oppilaan tarvitsemat tukitoimet. Sen jälkeen opetuksen järjestäjä saa oppilaskohtaisen korotuksen valtionosuuteensa.

Koulutuksesta ja tietotaidon lisääntymisestä johtuen opettajat arvioivat nykyään yhä tarkemmin oppilaan kehitykseen liittyviä yksilöllisiä tarpeita ja kykyä suoriutua perusopetuksen yleisistä tavoitteista. He osaavat myös ohjata oppilaat tuen piiriin. Myös huoltajat ovat enenevässä määrin tietoisempia oppilaan oikeudesta saada tarvitsemansa tuki, joka edistää oppimista ja opiskelua.

Erityisopetuksen määrälliseen kasvuun vaikuttavat siis tilastotekniset ja kuntoutuksellishoidolliset tekijät, kehittynyt diagnosointi, erityispedagogisen tutkimuksen tuottama uusi tieto sekä opetuslainsäädännön muuttuminen. Edellisten lisäksi ilmenee vaikeasti selitettävää kasvua, joka liittyyneen käytössä oleviin hallinnollisiin menettelytapoihin. Keskeinen ongelma erityisopetuksen aluetta koskevassa tutkimuksessa ja tilastoinnissa on se, että erityisopetuksen indikaattorit kuvaavat tällä hetkellä enemmän opetuksen tarjontaa, eivätkä tarvetta.

6 Erityisopetusta koskevia tutkimuksia ja selvityksiä

Akateeminen erityispedagoginen tutkimus on vahvistunut voimallisesti viimeisten viiden vuoden aikana, jolloin alan väitöskirjoja on nykyisten viiden erityispedagogiikan yksikön taholta (Helsinki, Jyväskylä, Joensuu, Turku ja Åbo akademi) tuotettu yhteensä viitisenkymmentä. Aihepiiriin liittyviä yksittäisiä tutkimuksia on myös tuotettu muissa yliopistoissa, osin myös erityispedagogiikan tieteenalan ulkopuolella (psykologia, logopedia, sosiaalipolitiikka).

Vaikka alan tutkimustieto on lisääntynyt, se ei välttämättä tarkoita, että tämä tutkimus pystyisi tarjoamaan suoria vastauksia erityisopetuksen nykyisen tilan analyysiin. Tällaiseen tiedontuotantoon perinteinen akateeminen tutkimus, joka pyrkii teoreettiseen jatkuvuuteen, on kovin hidaskäyttöinen väline. Erityispedagogisen tutkimuksen pulmana onkin se, että akateemisen yhteisön ulkopuolella ei juurikaan tuoteta alaan liittyvää perustutkimusta. Poikkeuksena on kuitenkin esimerkiksi Kehitysvammaliiton ja eräiden muiden vammaisjärjestöjen omaan alaansa liittyvä tutkimustoiminta. Kuvaavaa on se, ettei edes erityisopetuksen perustiedontuotantoon liittyvää vuosittaista tilastointia analysoida kuin hyvin yleisellä tasolla, sekin tilastoinnin tuottajan eli Tilastokeskuksen toimesta.

Tässä suhteessa erityisopetuksen tutkimustoiminta onkin heikentynyt sitten Kouluhallituksen erityisopetustoimiston kautta rahoitetun ja organisoidun tutkimustoiminnan. Verrattuna esimerkiksi Stakesin hallinnoimaan, mutta selvästi määrällisesti pienempään kohdejoukkoon liittyvään lastensuojelun alueen perustutkimustoimintaan, erityisopetukseen perustutkimuksen määrä on vähäinen ja tutkimus on epäsystemaattista (Hautamäki & Jahnukainen 2007).

Kuusela (2006) on raportissaan analysoinut eräiden oppiaineiden osalta osa-aikaisen erityisopetuksen ja tukiovetuksen jakamista Opetushallituksen muissa arvioinneissa sivutuotteena kerättyjen aineistojen pohjalta. Sen lisäksi että Kuuselan analyysi osoittaa huomattavia puutteita kyseisen osa-alueiden erityisen tuen kohtaamisessa, se osoittaa runsaasti uusia tutkimuskysymyksiä, joihin tulisi voida reagoida valtakunnan laajuisella perustutkimuksella. Näihin kysymyksiin ei ole mahdollista vastata yksittäisten väitöskirjatekijöiden tai yksittäisten yliopistotutkijoiden omaehtoisella tutkimuspanoksella vaan kyseessä on tutkimustehtävä, johon tulisi valjastaa monialainen tutkimusryhmä riittävällä resursoinnilla ja aikajänteellä. Parhaassa tapauksessa voitaisiin luoda järjestelmä, joka mahdollistaisi tilastointia

laajemman vuosittaisen perustiedon keruun Stakesin kouluterveyskyselyn tai eräiden vuosittain toistettavien barometrien tapaan. 1990-luvun puolivälissä tuotettu *Erityisopetuksen tila* -raportti oli yritys tähän suuntaan, joskin resursointi ja aikataulu eivät mahdollistaneet juurikaan uusien aineistojen keräämistä. Koulutusjärjestelmässä ja lainsäädännössä tapah-
tuneiden muutosten vuoksi kyseisen raportin tiedoilla on enää lähinnä historiallista arvoa, mutta samalla raportin lukusarjat mahdollistaisivat tarkemman vertailevan tutkimuksen aineksia. Koulutuksen arvioinnissa ja tutkimustyössä on merkittävää myös toimiva yhteistyö koulutuksen arviointineuvoston, yliopistojen ja koulutuksen keskushallinnon kesken.

Suunnittelua ja hallintoa tukevan tutkimuksen tulee täyttää eräitä vaatimuksia. Tutkimuksen tulee kattaa koulun toiminnan ja erityisopetuksen osalta keskeiset kysymykset: keitä asia koskee, milloin uusia tapauksia tulee, kuinka kauan palvelua annetaan, minne oppilaat siirtyvät, mitä oppilaat osaavat ennen palvelua ja mitä he osaavat sen jälkeen, mitä heille opetetaan joka on samanlaista kuin yleinen opetus ja mikä on toisenlaista kuin yleisopetus ja mitä on erilaista. Toisaalta aineistojen tulee olla koko maata edustavia, mieluiten osaltaan jopa koko ikäluokasta kertovia. Kolmanneksi aineistojen tulee olla myös pitkäaikaisia tietoja antavia. Neljänneksi tietoja tulisi olla erilaisten toimenpiteiden ehdoista, vaatimista resursseista ja niiden tuloksista suhteessa yleisiin tai muihin keinoihin. Myös erityisopetuksen valtakunnallisesta ja paikallisesta järjestämisestä sekä hallinnon käytänteistä tarvitaan tietoa. Tähänastinen erityispedagoginen tutkimus ei ole väitöskirjatuotannossaan kattanut täysin viimeksi mainittua osa-aluetta. Väitöskirjatutkimus on keskittynyt ensisijaisesti eri vamma- ja oppimisvaikeusryhmiä koskevaan opetukseen. Valmistuneista noin 50 erityispedagogisesta väitöstutkimuksesta vain muutamassa syvennyttään erityisopetukseen hallinnollisesta näkökulmasta. Etenkin erityisopetuksen hallinnointiin ja strategioihin liittyvistä ratkaisuista sekä erityisopetuksen palvelujärjestelmän prosesseista, rakenteista ja kehittämisestä kaivataan tutkimustietoa.

Vain kattavalla tiedonkeruulla, aikasarjoilla ja erilaisten toimenpiteiden suhteellisten etujen selvittämisellä kyetään kehittämään ymmärrystä uudesta tilanteesta, käytettävistä keinoista ja kehittämään uusia ratkaisuja kaikkien ihmisten kouluttamisen vaikeaan tavoitteeseen (Hautamäki & Jahnukainen 2007).

Oppilashuollon, tukiovetuksen ja erityisopetuksen toimivuus ja saatavuus selvitysten valossa

Oppilashuollon toimivuus

Keväällä 2005 valmistui valtakunnallinen peruspalvelujen arviointiraportti, jonka osana lääninhallitukset selvittivät perusopetuslain oppilashuoltoa koskevien säädösuudistusten toimivuutta. Selvitys osoitti, että oppilashuollon palvelujen riittävydessä on puutteita koko maassa.

Läänien kesken sekä myös läänien sisällä on eroja etenkin koulupsykologi- ja koulukuraattoripalvelujen järjestämisessä. Koululääkäripalvelujen saatavuudessa on puutteita koko maassa. Oppilaiden oikeus tarvitsemiinsa oppilashuollon palveluihin ei toteudu tasapuolisesti maan kaikissa osissa. Opetussuunnitelmayhteistyö kunnan opetustoimen ja sosiaali- ja terveydenhuollosta vastaavien viranomaisten kesken on selvityksen mukaan käynnistynyt hyvin. Oppilasta koskevan opetuksen järjestämisen kannalta välttämättömän tiedon saantia on parannettava. Koulut arvioivat tiedonsaannin riittämättömäksi etenkin koulun ulkopuolisilta asiantuntijoilta sekä sosiaali- ja terveystoimen viranomaisilta.

Koulutuksen arviointineuvoston selvitykset koulutuksen perusturvan toteutumisesta, erityisopetuksen ja tukiovetuksen sekä oppilashuollon laadusta valmistuivat elokuussa 2005. Nämä tulokset oppilashuollon osalta eivät olleet täysin yhdensuuntaisia lääninhallituksen

tekemien tulosten kanssa. Arviointineuvoston selvitysten mukaan erityis- ja tukiopetuksen sekä oppilashuollon palvelujen tilanne on tyydyttävä.

Perusopetuksen tukipalvelujen toimivuus

Toukokuussa 2005 valmistui Jyväskylän yliopiston selvitys perusopetuksen tukipalvelujen toimivuudesta oppilashuoltoryhmien ja huoltajien arvioimana (Puro, 2005). Tukipalveluilla tarkoitettiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 kuvattua opiskelun yleistä ja erityistä tukea. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella. Tutkimus oli otostutkimus, jossa oli mukana 438 koulun oppilashuoltoryhmää ja 6 474 oppilaan huoltajaa. Kyselyyn vastasi oppilashuoltoryhmän otoksesta 61 % ja huoltajien otoksesta 53 %. Oppilashuoltotyöryhmien arviointien mukaan kouluissa opettajat tekevät pääsääntöisesti arviot oppilaiden tarvitsemasta erityisen tuen tarpeesta. Harvemmin tarpeen tunnistamiseen käytettiin oppilashuoltohenkilöstön havaintoja, huoltajien kanssa käytyjä keskusteluja, seurantatestejä, ulkopuolisten asiantuntijoiden lausuntoja tai oppilaan omaa ilmaisua. Oppilashuoltotyöryhmien mielestä koulun toimintatapojen eri osa-alueet kuten koulun sisäinen toiminta, yhteiset säännöt, ulkoinen yhteistyö ja opetusjärjestelyt toimivat pääsääntöisesti hyvin. Yksittäisistä osa-alueista parhaiten toimivana pidettiin koulun ja kodin välistä yhteistyötä sekä oppilaan oppimisen arviointia. Huonoimmin toimivina pidettiin erityisoppilaiden integrointia yleisopetuksen opetusryhmiin, oppilaiden siirtämistä erityisopetukseen, henkilöstön hyvinvoinnin edistämistä, poikkihallinnollista yhteistyötä, koulun ja kunnan opetustoimen yhteistyötä sekä opetuksen ja tukipalvelujen arviointia.

Tutkimuksen mukaan koulujen tuki ei riittänyt, kun kyse oli muun muassa mielenterveys- ja koulumotivaatio-ongelmista tai ongelmista kielellisissä taidoissa. Kouluihin kaivattiin lisää psykologi-, kuraattori- ja terapiapalveluita. Tukipalvelujen tärkeimmäksi kehittämiskohteeksi arvioitiin resurssit. Tukipalvelujen piiriin pääsivät nopeimmin tukiopetusta, osa-aikaista erityisopetusta ja terveydenhuollon palveluja tarvitsevat oppilaat. Mitä erityisemmäksi oppilaan tuen tarve muuttui, sitä hitaampaa oli myös palvelun saatavuus. Terapi- ja kuntoutuspalveluja tarvitsevat oppilaat joutuivat jonottamaan palveluja kauimmin. Huoltajien mielestä koulun tuki oli heikointa koulumotivaation ja itsetunnon vahvistajana. Huoltajista alle 70 % piti koulun antamaa tukea riittävänä. Huoltajien mukaan suurimmat puutteet olivat tukiopetuksessa, puheterapiassa ja -opetuksessa ja erityisopetuksessa. Ilman tukipalveluja jäivät silloin tällöin myös avustaja- ja terveydenhoitopalveluja tarvitsevat lapset sekä aamu- ja iltapäivätoimintaa sekä kerhotoimintaa tarvitsevat lapset. Syiksi palvelujen puuttumiselle huoltajat ilmoittivat useimmiten rahan puutteen tai säästöt. Tukiopetuksen osalta huoltajat kokivat syiksi myös opettajan välinpitämättömyyden tai kiireen.

7 Opettajatarpeet ja opettajankoulutus

7.1 Opettajien peruskoulutus

Yliopistoissa annettava koulutus

Erityisopettajakoulutuksen koulutusvastuu on osoitettu Helsingin, Joensuun, Jyväskylän ja Turun yliopistoille sekä Åbo Akademiille. Yliopistojen tutkintoja säätelevässä tutkintoasetuksessa (794/2004) erityisopetuksen tehtäviin liittyvää koulutusta käsitellään opettajankoulutuksen opintoja koskevassa pykälässä (19 §). Opettajankoulutuksen opintoihin määritellään em. pykälän mukaan kuuluvaksi erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Ne ovat vähintään 60 opintopisteen laajuisia opintoja, joita järjestävät edellä mainitut yliopistot. Kasvatustieteellisen koulutusalan ylemmän korkeakoulututkinnon, pääaineena erityispedagogiikka voi suorittaa samoissa yliopistoissa. Näissä yliopistoissa on tarjolla myös vähintään 60 opintopisteen laajuiset erityisopettajakelpoisuuden tuottavat opinnot, jotka voi suorittaa osana tutkintoa tai erillisinä opintoina. Yliopistojen tarjoamissa opinnoissa voi olla painotusvaihtoehtoja. Esimerkiksi Jyväskylän yliopisto tarjoaa koulutusta myös aikuiserityiskasvatuksen ja varhaiserityisopetuksen nimikkeillä. Erityisopettajakelpoisuuden tuottavat ovat tarjolla myös Jyväskylän ja Hämeenlinnan ammatillisissa opettajakorkeakouluissa.

Eri koulutuksien tavoitteita ja toteutuskäytäntöjä

Yliopistot määrittelevät koulutuksiansa yleiset tavoitteet eri tavoin. Oppimisvaikeudet ja niiden ennaltaehkäisy, lieventäminen ja poistaminen, lasten, nuorten ja aikuisten kehityksellisten resurssien tukeminen ja syrjäytymisen ehkäisy ovat luonnehdittavissa yhteisiksi tavoitteiksi, jotka mainitaan eri koulutuksien päämäärinä. Opinnoissa perehdytään lapsen, nuoren ja aikuisen kehitykseen ja sen poikkeamiin, kehityksen ja oppimisedellytysten tunnistamiseen ja diagnostiikkaan, intervention ja muun opetuksen suunnitteluun sekä kodin, koulun ja muun yhteiskunnan osuuteen kehityksessä ja opiskelussa. Keskeiset ammatilliset toiminta-alueet ovat varhaiskasvatus, perusopetus, toisen asteen koulutus, aikuiskoulutus, kuntoutus ja muu laitoshuolto sekä erilaiset koulu-, sosiaali- ja terveydenhuoltoalan tutkimus- ja hallintotehtävät. Tämän lisäksi yksittäisissä koulutuksissa painotetaan ajankohtais-teemoina esimerkiksi erityiskasvatukseen liittyviä eettisiä ja moraalisia valintoja sekä koulutus- ja työmarkkinoiden valmiutta kohdata erilaisuus.

Erityisopettajan opinnot (60 op) antavat ammatilliset valmiudet ja kelpoisuus erityisopetuksen tehtäviin eri oppilaitosmuodoissa ja varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on kouluttaa vuorovaikutustaitoisia ja monipuolisia asiantuntijoita, jotka ovat opinnoissaan saaneet laajan kuvan erityisopetuksen ja -kasvatuksen kentän laajuudesta. Opinnoissa perehdytään lapsen kehitykseen ja sen poikkeamiin, kehityksen ja oppimisedellytysten tunnistamiseen ja diagnostiikkaan, intervention ja muun opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen sekä kodin, koulun ja muun yhteiskunnan osuuteen lapsen kehityksessä ja koulunkäynnissä. Oikeuden opintoihin voi saada soveltuvuuskokeen perusteella. Opintoihin sisältyy ammatillisiin käytäntöihin perehtymistä ja harjoittelua noin yhdentoista opintopisteen laajuisina sekä tutkielma- ja proseminaarityöskentelyä kahdeksan opintopisteen verran. Harjoittelua voi suunnata perusopetuksen lisäksi varhaiskasvatukseen ja toisen asteen koulutukseen.

Oppimisprosessi, lapsen ja nuoren kasvun ja kehityksen vaiheet sekä oppilaantunteumuksen kysymykset ovat luokanopettajaopintojen keskeisiä kysymyksiä. Erityisopetukseen paneutuvia opintojaksoja sisältyy luokanopettajakoulutukseen vuonna 2005 uusituissa tutkintorakenteissa yleensä opintojen alkupuolella kandidaattivaiheessa. Näissä jaksoissa käsitellään erityispedagogiikan peruskäsitteitä ja saadaan valmiuksia erityispedagogisten pulmien tunnistamiseen ja niissä tarvittavaan konsultaatioon.

Opettajan pedagogisissa opinnoissa erityispedagogiset koulutussisällöt liittyvät yleensä ”Erilaiset oppijat” tai ”Erilaisuus kasvatuksessa” -nimisiin opintojaksoihin. Tällaiset, usein viiden opintopisteen laajuiset osuudet käsittelevät erilaisuutta sekä monikulttuurisena että oppijoiden erilaiset kasvu- ja oppimisedellytykset huomioiden. Tavoitteena on, että opiskelijat perehtyvät kasvatukseen ja oppimiseen yhteisöllisenä ja yksilöllisenä prosessina.

Eri yliopistojen luokan- ja aineenopettajakoulutuksissa on erilaisia vaihtoehtoja, joilla opiskelijoita koulutetaan ja perehdytetään erityisopetukseen. Seuraavassa on esimerkkejä eri yliopistojen ratkaisuksista:

Luokanopettajakoulutuksessa:

- erityisopetuksen lehtorit ohjaavat opiskelijoita orientoitumisvaiheessa
- osa opiskelijoista harjoittelee erityisopetuksessa
- kenttäkouluissa tapahtuva harjoittelu
- kaikilla mahdollisuus seurata erityisopettajan tunteja
- osallistuminen ja harjoittelu erilaisissa tukitoimissa (esim. Moto-kerhot, Parkki)
- opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa huomioidaan yksilölliset oppimäärät
- opiskelijoilla mahdollisuus erityisopettajan konsultaatioon
- suuryhmäohjauksia ja luentoja, mm. oppimisen ja kognitiivisen kehityksen tukeminen, oppilaan ja perheen kohtaaminen, alisuoriutajat, kielelliset vaikeudet, eriyttämisen problematiikka, inklusiivinen opettajuus, kehitystä ja oppimista tukevat ohjelmat, oppilashuollon käytännöt ja toimintamallit
- samanaikaisopetusopetusta yhdessä erityisopettajaopiskelijoiden kanssa
- sivuaineharjoittelun ohjaus erityispedagogiikkaan erikoistuville
- oppilashuoltoon ja moniammatillisen työryhmän toimintaan perehdyttäminen opintojen maisterivaiheessa
- opinnäytetöiden tekeminen erityisopetuksen alueelta; apuohjaajana toimiminen

- eNorssi-portaalin aineistoihin perehdyttäminen
- maahanmuuttajaoppilaiden ja eri kulttuuritaustaisten oppilaiden tilanteeseen perehdyttäminen ja heidän opettamisensa
- erityisopetuksen materiaaleihin ja välineisiin tutustuminen
- aineistojen suunnittelu ja laadinta omaan opetukseen

Aineenopettajakoulutuksessa:

- erityisopetuksen ja oppilashuollon luentosarjat
- aineryhmäkohtaiset keskustelut ja harjoitukset erityisopetuksesta oman oppiaineen kannalta, esim. kielet ja matematiikka
- kaikki opiskelijat tutustuvat erityisopetukseen ja erityisoppilaitokseen, käynnit valtion erityiskouluissa
- mahdollisuus seurata ja harjoitella erityisopetuksessa
- kenttäkouluissa tapahtuva harjoittelu
- mahdollisuus erityisopettajan konsultaatioon
- opiskelijoiden pitämät ohjatut tukiopestuntit
- eNorssi-portaalin aineistoihin perehdyttäminen
- erityisopetuksen materiaaleihin ja välineisiin tutustuminen
- oman opetuksen aineistot
- lukion erityisopetukseen perehdyttäminen

Kaikissa opettajankoulutusyksiköissä on erityisopetukseen perehdyttäviä opintokokonaisuuksia, mutta toteutuskäytännöt ja opintojen laajuudet vaihtelevat yliopistoittain. Tämä sattumanvaraisuus aiheuttaa sen, että opiskelijoiden saamat valmiudet voivat olla varsin vaihtelevia.

Harjoittelukoulut

Yliopistojen harjoittelukoulut ovat osa alueellista lähikouluverkkoa. Niiden perusasteen oppilaat tulevat perusopetuslain (628/1998) mukaisesti tietyltä sijaintipaikkakuntansa koulutoimen kanssa sovitulta oppilaaksiottoalueelta. Harjoittelukouluissa opiskelee maahanmuuttajia, eri kulttuuritaustaisia ja yhä enemmän erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita. Erityisopetusta kuvaavat tunnusluvut ovat keskimäärin samansuuntaisia kuin muissakin kouluissa. Harjoittelukouluissa ei ole erityisluokkamuoista opetusta, joten erityisopettajiksi suuntautuvien opiskelijoiden harjoittelu tapahtuu kunnan koulutoimeen kuuluvissa oppilaitoksissa sekä muissa erityisopetuksen kannalta keskeisissä instituutioissa. Erityisluokkamuoisten opetuksen puuttuminen harjoittelukouluista vaikuttaa siihen, että luokan- ja aineenopettajiksi suuntautuvien opiskelijoiden mahdollisuudet tutustua erityisluokkaopetukseen ovat rajalliset ja perustuvat kuntien ns. kenttäkouluissa tapahtuvaan harjoitteluun, demonstraatioihin ja vierailuihin.

7.2 Opettajien täydennyskoulutus

Opettajien ja rehtoreiden täydennyskoulutustilannetta koskevan arvioinnin mukaan (Piesanen ym. 2005) mukaan erityisopetuksen sisällöt koetaan tärkeinä ja kiinnostavina koulutusaiheina. Kun verrataan viime vuosikymmenen lopulla tehdyn täydennyskoulutus selvityksen tuloksia (Jakku-Sihvonen ym. 1999) vuoden 2005 tuloksiin, osoittautuu, että erityisopetuksen tärkeys täydennyskoulutusaiheena on kasvanut opettajien käsitysten mukaan. Vuoden 2005 arviointi osoitti, että erityisopetusta käsittelevään täydennyskoulutukseen osallistuminen on kasvanut. Kasvu näkyy kaikissa oppilaitosmuodoissa. Suurin lisäys on tapahtunut ammatillisissa oppilaitoksissa, seuraavaksi suurin perusopetuksessa. (OPM 2006:32).

Erityisopetusta koskevan täydennyskoulutukseen osallistumisen kasvusta huolimatta varsin harva opettaja tai rehtori oli osallistunut erityisopetusta koskevaan täydennyskoulutukseen. Arviointikyselyyn vastanneista 2 500 opettajasta 15 % ja rehtoreista 20 % oli osallistunut vuosina 2003–2005 lyhytkestoiseen erityisopetusta käsittelevään täydennyskoulutukseen. Pitkäkestoiseen (yli 15 pv) koulutukseen oli vastaavana aikana osallistunut 4 % vastanneista opettajista ja 1,7 % rehtoreista. Vuoden 2005 arvioinnin mukaan kunnan koulutoimen johdon edustajien mielestä erityisopetus kuului kolmen tärkeimmän täydennyskoulutusaiheen joukkoon. (Piesanen ym. 2005).

Opetusministeriön suunnitelma opetustoimen henkilöstökoulutuksesta vuonna 2007 sisältää keskeiset linjaukset valtion rahoittaman, opetustoimen henkilöstölle suunnatun täydennyskoulutuksen tuottamisesta. Lyhyt- ja pitkäkestoista täydennyskoulutusta koordinoivat lääninhallitukset ja Opetushallitus.

Valtion talousarvioesityksessä (momentti 29.30.22) on vuosittain osoitettu opetustoimen henkilöstökoulutusta ja eräitä muita menoja varten määräraha käytettäväksi henkilöstön ammattitaitoa ylläpitäviin ja laajentaviin koulutusohjelmiin sekä koulutuksen levittämishankkeisiin opetusministeriön määräämillä koulutuspoliittisesti merkittäville alueilla. Koulutuspoliittisesti merkittävien alueiden koulutukseen varattiin vuodelle 2007 yhteensä 10 994 000 euroa. Tavoitteeksi asetettiin tarjota pitkä- ja lyhytkestoista täydennyskoulutusta 22 000:lle opetustoimen hallinnonalalla työskentelevälle opettajalle, oppilaitosjohdolle ja muulle koulun ja oppilaitoksen tukihenkilölle. Täydennyskoulutusta tarjoavat yliopistot, ammattikorkeakoulut, valtion erityiskoulut, Opetusalan koulutuskeskus, kesäyliopistot ja järjestöt. Koulutus on osallistujille maksutonta.

Opetustoimen henkilöstökoulutuksen painoalueet vuonna 2006 ja 2007 olivat verkopedagogiikka, media- ja tiedekasvatus, oppimisen perusteet sekä aine- ja aihekohtaiset taidot, yrittäjyyskasvatuksen ja oppilaitosten työelämäyhteistyön kehittäminen, opintojen ohjaus ja tukipalvelujen kehittäminen, erityisopetuksen kehittäminen, monikielinen ja -kulttuurinen opetus kouluissa ja oppilaitoksissa, oppilaitosjohdon koulutus ja työyhteisöjen kehittäminen, kouluhyvinvoinnin, oppilas- ja opiskelijahuollon kehittäminen sekä ammatillisen aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön ja opetus- ja muun henkilöstön lisäkoulutusohjelmat.

Vuonna 2006 erityisopetuksen kehittämiseen liittyvään henkilöstökoulutukseen oli osoitettu yhteensä 700 000 euroa. Rahoitetuista 61 koulutuksesta 52 koulutusta käynnistyi, joten peruuntumisten osuutta voidaan pitää suurena. Koulutukseen osallistui vuonna 2006 yhteensä 1 290 henkilöä. Lähes 60 % osallistujista työskenteli perusopetuksessa. Osallistujista 4 % toimi lukioissa ja 23 % ammatillisessa koulutuksessa. Koulutus oli yleensä 4–8 opintopisteen laajuista.

Vuonna 2007 erityisopetusta käsittelevään täydennyskoulutukseen osoitettiin 800 000 euroa. Tavoitteeksi asetettiin 900 henkilön osallistuminen kyseisen painoalueen henkilöstö-

koulutukseen. Koulutuksen tarkoituksena oli kehittää yleis- ja erityisopetusta joustavana kokonaisuutena paikallisesti ja alueellisesti. Pitkällä aikavälillä tavoitteena on kehittää opetusta siten, että kaikille oppilaille ja opiskelijoille voidaan tarjota heille sopiva, esteetön ja helposti saavutettava oppimisympäristö. Koulu- ja oppilaitosyhteisön toimintakulttuuria edistetään niin, että se hyväksyy erilaisuuden ja tukee kaikkien jäsenten hyvinvointia ja oppimista.

Opetusministeriön vuoden 2007 opetustoimen henkilöstökoulutuksen suunnitelman mukaan täydennyskoulutuksen tulee tukea käynnissä olevia tai uusia valtakunnallisia/alueellisia erityisopetuksen kehittämishankkeita sekä erityis- ja muiden opettajien joustavaa yhteistyötä. Näin tuetaan myös integroidun erityisopetuksen hyvien käytäntöjen leviämistä ja vahvistetaan lähikouluperiaatetta ja yhtenäistä peruskouluajattelua. Samalla kehitetään erityisopetuksen seudullisia palveluja sekä hallinnollisia menettelytapoja yhteistyössä koulutuksen järjestäjien kanssa. Erityisopetuksen integraation sekä erityistä tukea tarvitsevien määrän kasvun takia täydennyskoulutuksessa otetaan huomioon koulutus, joka kehittää opetushenkilöstön ja johdon asennetta ja valmiutta moniammatilliseen yhteistyöhön muiden opettajien, oppilashuollon, oppilaiden vanhempien/hoitajien kanssa.

7.3 Opettajien määrällinen kehitys

Erityisopetusta antaneiden päätoimisten opettajien määrä ja muodollinen kelpoisuus kevätlukukaudella 2005, muodollisesti kelpoisten opettajien prosentuaalinen osuus erityisluokanopettajista ja erityisopettajista kevätlukukausina 2002 ja 2005 sekä erityisluokanopettajien ja erityisopettajien muodollinen kelpoisuus maakunnittain kevätlukukaudella 2005 käyvät ilmi liitteinä olevista taulukoista 13–16.

Kevätlukukaudella 2005 perusopetuksessa työskenteli yhteensä 5 150 erityisluokanopettajaa ja erityisopettajaa. Erityisopetusta antoi myös lähes 300 päätoimista tuntiopettajaa. Suomenkielisissä kouluissa työskenteli erityisopetuksessa 4 844 opettajaa ja ruotsinkielisissä kouluissa 306 opettajaa.

Erityisluokanopettajien ja erityisopettajien kelpoisuustilanne on parantunut keväästä 2002 kevääseen 2005. Hoitamaansa tehtävään kelpoisten opettajien osuus on kasvanut 2,5 % suomenkielisissä kouluissa ja 3,7 % ruotsinkielisissä kouluissa.

Kevätlukukaudella 2005 erityisluokanopettajista ja erityisopettajista oli 71 % kelpoisia hoitamaansa tehtävään. Suomenkielisessä erityisopetuksessa muodollisesti kelpoisten osuus oli 71,3 % ja ruotsinkielisessä opetuksessa 66,3 %. Hoitamaansa tehtävään kelpoisia opettajia oli suhteellisesti enemmän erityisopettajissa kuin erityisluokanopettajissa. Erityisopettajan ja erityisluokanopettajan tehtävään muodollista kelpoisuutta vailla olleista osalla on muu opettajankelpoisuus. Tällaisia oli 17 % opettajista. Kokonaan opettajakelpoisuus puuttui 10,8 %:lta erityisluokanopettajista ja erityisopettajista.

Liikuntavammaisten opetuksessa oli suhteellisesti eniten hoitamaansa tehtävään kelpoisia opettajia (86,7 %). Tässä ryhmässä kelpoisten osuus oli kasvanut huomattavasti; vuodesta 2002 vuoteen 2005 kelpoisten osuus oli kasvanut 23,3 %. Kuulovammaisten ja näkövammaisten erityisopetuksessa opettajien kelpoisuustilanne oli heikentynyt 10 %. Autistien opetuksessa kelpoisuustilanne oli vuosien 2002–2005 aikana parantunut. Kelpoisten osuus oli kasvanut 9 %. Mukautetussa opetuksessa, vaikeasti kehitysvammaisten opetuksessa ja dysfasia-opetuksessa kelpoisuustilanne oli myös parantunut. Suhteellisesti vähiten kelpoisia opettajia oli sopeutumattomien opetuksessa (52,2 %). Tässä ryhmässä kelpoisten osuus oli kasvanut vuoteen 2002 verrattuna 1,7 %. Tavallisin syy kelpoisuuden puuttumiseen oli tutkinnon puuttuminen.

Lääneittäin tarkasteltuna erityisluokanopettajien ja erityisopettajien kelpoisuustilanne oli paras Itä-Suomen läänissä, jossa 80,3 % opettajista oli kelpoisia hoitamaansa tehtävään. Hankalin tilanne oli Etelä-Suomen läänissä, jossa 38 % opettajista oli vailla kelpoisuutta hoitamaansa tehtävään. Maakunnittain tarkasteltuna kelpoisten opettajien osuus erityisluokanopettajista ja erityisopettajista vaihteli 89,6 %:sta (Pohjois-Karjala) 53,8 %:iin (Itä-Uusimaa).

Kevätlukukaudella 2005 erityisluokanopettajista ja erityisopettajista 32,2 % oli alle 40-vuotiaita, 40–49-vuotiaita oli 33,1 % ja viisikymmentä vuotta täyttäneitä 34,7 %. Suomenkielisen opetuksen opettajat olivat keskimäärin vanhempia kuin ruotsinkielisen opetuksen opettajat. Suhteellisesti eniten 50 vuotta täyttäneitä opettajia oli Ahvenanmaan (44,2 %) ja Kanta-Hämeen (40,1 %) maakuntien erityisluokanopettajissa ja erityisopettajissa. Suhteellisesti vähiten 50 vuotta täyttäneitä oli Itä-Uudenmaan maakunnan erityisluokanopettajissa ja erityisopettajissa (26,3 %).

Erityisopetuksen opettajakunnan kelpoisuustilanteen ongelmien vuoksi erityisopettajakoulutus on ollut määrällisesti keskeisin painopistealue vuosien 2001–2009 aikana toteutettavassa opettajankoulutuksen laajennusohjelmassa. Vuosittain erityisopettajiksi valmistuvien määrä (n. 250–300) ei ollut osoittautunut riittäväksi jatkuvasti kasvaviin erityisopetuksen tarpeisiin. Näin ollen koulutusmääriä lisättiin huomattavasti laajennusohjelman lisärahoituksen avulla. Laajennusohjelmassa on opetusministeriön yliopistoille osoittaman erillishoidon avulla lisätty opettajan tehtäviin suuntautuvan koulutuksen aloituspaikkoja ja järjestetty päteväkoulutusta työelämässä oleville, opettajakelpoisuutta haluaville osallistujille. Kaikki neljä suomenkielistä erityisopettajakoulutusta antavaa yliopistoa ja ruotsinkielisellä puolella Åbo Akademi ovat vuodesta 2001 lähtien osallistuneet laajennusohjelman toteutukseen. Laajennusohjelmassa toteutuva erityisopettajakoulutuksen lisäys on vv. 2001–2009 yhteensä 1 360 opettajaa. Vuonna 2007 erityisopettaja- ja erityislastentarhanopettajakoulutuksen on aloittanut yhteensä 458 opiskelijaa. (OPM 2007:44).

7.4 Erityisopetusta antavan opettajan kelpoisuusvaatimukset

Erityisopettajan kelpoisuudesta säädetään opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta annetussa asetuksessa (986/1998, kelpoisuusasetus). Siinä on säädetty erikseen osa-aikaisen erityisopettajan ja erityisopetukseen otettuja ja siirrettyjä oppilaita opettavan erityisopettajan kelpoisuudesta.

Osa-aikaista erityisopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon tai jolla on luokanopettajan kelpoisuus ja joka on tutkinnon tai kelpoisuuden lisäksi suorittanut kelpoisuusasetuksen 8 a §:ssä tarkoitetut erityisopettajan opinnot. Osa-aikaisen erityisopetuksen erityisopettajaksi on kelpoinen myös henkilö, joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentin mukaisen erityisopettajan koulutuksen.

Erityisopetukseen otettuja ja siirrettyjä oppilaita on kelpoinen opettamaan henkilö, jolla on luokanopettajan kelpoisuus ja joka on suorittanut erityisopettajan opinnot, tai henkilö, joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentin mukaisen erityisopettajien koulutuksen sekä kelpoisuusasetuksen 4 §:ssä tarkoitetut monialaiset opinnot, taikka henkilö, jolla on aineenopettajan kelpoisuus ja joka on suorittanut kelpoisuusasetuksen 4 §:ssä tarkoitetut monialaiset opinnot ja erityisopettajan opinnot.

Kelpoisuusasetuksessa säädetään myös erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden aineenopetuksena annettavan erityisopetuksen opettajan kelpoisuudesta. Näissä tilanteissa kelpoinen on edellä todetun lisäksi omassa oppiaineessaan myös henkilö, jolla on kelpoisuus antaa aineenopetusta perusopetuksessa ja joka on suorittanut erityisopettajan opinnot.

Valtion kuulo-, näkö- ja liikuntavammaisten kouluissa liikunnan opetusta on sen estämättä, mitä 2 momentissa säädetään, kelpoinen antamaan myös henkilö, jolla on kelpoisuus antaa liikunnan opetusta perusopetuksessa ja joka on suorittanut erityisliikunnassa perus- ja aineopinnot.

Säännökset eivät koske henkilöä, jonka kelpoisuus antaa aineenopetusta perustuu peruskouluasetuksen 102 §:n 2 momenttiin, sellaisena kuin se on peruskouluasetuksen muuttamisesta annetussa asetuksessa (294/1996), tai saman pykälän 3 momenttiin, sellaisena kuin se on peruskouluasetuksen muuttamisesta annetussa asetuksessa (1174/1992).

Erityisopetukseen otetuille ja siirretyille oppilaille esiopetusta ja kehitysvammaisille oppilaille myös muuta erityisopetusta on kelpoinen antamaan myös henkilö, joka on suorittanut soveltuvan korkeakoulututkinnon ja erityisopettajan opinnot. Esiopetusta perusopetuslain erityisopetukseen otetuille ja siirretyille oppilaille on kelpoinen antamaan myös henkilö, jolla on kelpoisuusasetuksen 7 §:n 2–4 momentissa säädetty esiopetuksen opettajan kelpoisuus ja joka on suorittanut erityisopettajan opinnot. Avustavana opettajana erityisopetukseen otetuille ja siirretyille oppilaille annettavassa opetuksessa ja pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville oppilaille annettavassa esiopetuksessa voi toimia myös se, joka on suorittanut soveltuvan korkeakoulututkinnon.

Erityisopetusta voi antaa myös henkilö, jolle opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saadun erityisopettajan koulutuksen perusteella.

Henkilölle, joka on Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa saanut erityisopettajan koulutuksen ja on sen lisäksi kelpoinen antamaan perusopetusta, opetushallitus voi antaa kelpoisuustodistuksen asianomaiseen erityisopetuksen tehtävään, jos koulutuksen suuntautuminen pääpiirteittäin vastaa tehtävän kelpoisuusvaatimuksia. Opetushallitus voi tarvittaessa määrätä lisäopintojen suorittamisesta.

Edellä viitattiin kelpoisuusasetuksen 8 a §:ään, joka määrittelee erityisopettajan opinnot. Erityisopettajan opinnoilla tarkoitetaan vähintään 60 opintopisteen laajuisia opettajankoulutuksen opintoja, joista säädetään yliopistojen tutkinnoista annetun valtioneuvoston asetuksen 19 §:n 1 momentin 3 kohdassa, vähintään 35 opintoviikon laajuisia erityisopettajan opintoja, joista säädetään kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 2 momentissa, sekä erityisopettajan opintoja, joista säädetään kasvatustieteellisistä tutkinnoista ja opinnoista annetun asetuksen 35 §:ssä.

Erityisopettajan opintoja ei vaadita henkilöltä, joka on suorittanut kasvatustieteellisen alan tutkinnoista ja opettajankoulutuksesta annetun asetuksen 14 §:n 1 momentissa tarkoitettujen erityisopettajien koulutuksen.

8 Ohjausryhmän ehdotukset

8.1 Ehdotusten tausta

Eri maiden opetusta koskeva lainsäädäntö ja tilastot osoittavat, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat opiskelevat yhä suuremmassa määrin omassa lähikoulussaan ja omassa luontaisesti määräytyvässä oppilasryhmässään. Luvussa 1.4 ja liitteessä kuvattujen maiden koulutusjärjestelmää ohjaava lainsäädäntö tähtää opetuksen järjestämiseen ensisijaisesti muun opetuksen yhteydessä ja lähikoulussa.

Varsinkin Pohjoismaissa yhä useampi erityistä tukea tarvitseva oppilas voi opiskella omassa lähikoulussaan. Tällöin erityisluokka ja -koulu koulutuksellisin vaihtoehtoina edellyttävät erityisen huolellisen arvioinnin ja vankat perustelut. Arvioinnin ensisijaisena tarkoituksena on oppilaan tilanteen kartoittaminen ja todellisen tuen tarpeen kokonaisvaltainen määrittely sekä tarpeeseen vastaaminen pedagogisin ja muin tukikeinoin. Riittävällä tuella vahvistetaan sitä, että entistä useampi on mukana myös myöhemmin työelämässä. Lisäksi jos jo koulussa opitaan erilaisuuden hyväksymiseen, niin sitä ei tarvitse enää myöhemmin opetella.

Suomen koulutuslainsäädännössä opetus jakautuu yleisopetukseen ja erityisopetukseen. Perusopetuslaissa annetaan erityisopetukselle oma erityinen merkityksensä ja sisältönsä, jolloin oppilaat jaetaan erityisoppilaiksi ja yleisopetuksen oppilaiksi. Tätä merkityksenantoa vahvistavat laissamme käytetty terminologia (erityisopetus, erityisopetukseen ottaminen tai siirtäminen) ja erityisopetukseen ottamiseen tai siirtämiseen vaadittava hallinnollinen päätös. Päätös merkitsee oppilaan statuksen muuttumista siten, että opetuksen järjestäjä saa korotetun yksikköhinnan tarvittavan tuen järjestämiseksi.

Voimassa olevan lainsäädännön mukaan erityisopetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä taikka muutoin erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa (PL 17 § 2 mom.). Tämä on myös kansainvälinen kehityssuunta. Suomessa erityisopetuksen kehittämisessä on edetty maltillisesti. On pidetty tärkeänä, että kouluilla ja opettajilla on riittävästi tiedollisia, taidollisia ja oppimisympäristöön liittyviä valmiuksia opettaa myös erityistä tukea tarvitsevia oppilaita lähikouluissa. Käytännön koulutyössä lähikouluperiaatteen toteuttaminen kytkeytyy enemmänkin kunnan ja koulun tekemiin linjauksiin sekä niissä vallitsevaan toimintakulttuuriin kuin resurssiin. Kunnan ja koulun hallinnollisen johdon tuki on olennainen lähikouluperiaatteen mukaisen opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Erityisopetuksen voimakas määrällinen kasvu on nostattanut keskustelun opetuksen järjestämisen periaatteista. On pohdittu mm. sitä, pyritäänkö oppilaan tuen tarpeisiin vastaa-

maan erityisopetusratkaisuilla sellaisissakin tilanteissa, joissa oikea ratkaisu voisi olla riittävän varhain aloitettu tuki yleisopetuksen puitteissa. Myös yleisopetuksen ja erityisopetuksen välistä rajaa on keskustelussa alettu pitää jossain määrin ongelmallisena. On esimerkiksi paljon oppilaita, jotka sijoittuvat tähän raja-alueelle, ns. harmaalle vyöhykkeelle. Nämä oppilaat saattavat jäädä vaille tarvitsemaansa tukea, sillä he eivät saa erityisopetuspäätöstä, mutta eivät onnistu opinnoissaan riittävän hyvin ilman tukitoimia. Keskustelussa on mietitty myös, riittävätkö opettajien valmiudet oppilaiden tuen tarpeiden tunnistamiseen ja opetuksen eriyttämiseen sekä oppimisen ja kasvun tukikeinojen toteuttamiseen.

Laadukas perusopetus ja opiskelun tuki ovat erityisen tuen tarpeen syntyminen ehkäisy olennainen perusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan kaikkien opettajien tehtävänä on ohjata oppilasta oppiaineiden opiskelussa, auttaa häntä kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan ja valmiuksiaan sekä ehkäisemään ennakolta opintoihin liittyvien ongelmien syntymistä. Lähikouluperiaatteen mukaan heterogeenisten oppilasryhmien opettaminen kuuluu kaikille opettajille. Opettajat ohjaavat oppilaita oppiaineiden opiskelustrategioiden ja omien opiskelutaitojensa kehittämiseen. Tässä onnistumiseksi kansallista, seudullista ja kunnallista ohjaus- ja palvelujärjestelmää on tarpeen kehittää niin, että opettajat ja koulun muu henkilöstö saavat tarvitsemansa koulutuksen, tuen ja ohjauksen. Sitä tarvitaan varsinkin silloin, kun opetusryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia oppilaita.

Lähikouluperiaatteen toteutuminen ei ole mahdollista ilman riittävää osaamista paikallisella tasolla. Se edellyttää koulujen johtajilta ja opettajilta tietotaitoa oppilaiden erilaisuuden hyödyntämiseen oppimisen voimavarana, opetuksen eriyttämiseen ja monipuolistamiseen yleisopetuksessa sekä erityistarpeiden havaitsemiseen ja tuen antamiseen. Tarvitaan myös toimiva ohjausjärjestelmä niin erityisen tuen valtakunnalliseen kuin paikalliseenkin palvelurakenteeseen. Lähikoulujen riittävä osaamistaso edellyttää paikallisten resurssikeskusten laadukkaita ja kattavia ohjauspalveluita. Paikalliset resurssikeskukset puolestaan tarvitsevat tietotaidollista tukea, jota ne voivat saada alueellisilta tai valtakunnallisilta erityisen tuen osaamiskeskuksilta. Opetuksen järjestäjän tehtävänä on suunnitella ja kehittää toimintamalleja ja tuen rakenteita vastaamaan paikallisia tarpeita. Koulut ja opettajat tarvitsevat itsenäistä päätäntävaltaa ja mahdollisuuden etsiä eri tilanteisiin sopivia joustavia pedagogisia ratkaisuja. Vasta tämä tekee mahdolliseksi sen, että oppilas saa tarvitsemansa tuen heti tarpeen ilmetessä.

8.2 Ohjausryhmän käyttämät käsitteet ja peruslinjat

Ohjausryhmä tarkoittaa *lähikoululla* opetuksen järjestämispaikkaa, josta oppilaalle osoitettaisiin oppilaspaikka siinä tapauksessa, että hänelle ei olisi tehty erityisopetuspäätöstä. Opetuksen järjestämisen lähtökohtana on aina, että oppimisessaan ja kehityksessään tukea tarvitsevan ja myös erityisopetuspäätöksen saaneen oppilaan opetus järjestetään riittävin tukitoimin yleisopetuksessa oppilaan lähikoulussa. Ohjausryhmä katsoo, että yleisopetusta tulee kehittää nykyiseen verrattuna siten, että se ottaa huomioon kaikkien lasten tarpeet.

Ohjausryhmän mukaan *inklusiivisella opetuksella* tarkoitetaan opetuksen järjestämistä siten, että jokainen oppilas saa riittävän ja oikea-aikaisen tuen oppimiselleen ja muulle kasvulle. Inklusiivisuus on periaate, joka edellyttää sekä järjestelmän että toimintarakenteiden kehittämistä ja samalla myös sellaisen toimintakulttuurin ja pedagogisten menetelmien kehittämistä, jotka edistävät kaikkien oppilaiden onnistumista opinnoissaan sekä hyvää kasvua ja kehitystä. Opetusta järjestettäessä selvitetään aina ensin lähikoulun mahdollisuudet erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opettamiseen. Tällöin arvioidaan myös koulun tarvitse-

mat resurssit ja tukitoimet, joita menestyksellinen opetus oppilaan oppimisen edistämiseksi edellyttää. Jos tilannearvio osoittaa, että oppilaan tuen tarve on erityisen vaativa, niin ettei opetusta voida järjestää lähikoulussa, opetus tulee järjestää siellä, missä se voidaan toteuttaa oppilaan edun mukaisesti.

Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan tuen tarjoamista lapsen varhaisvuosina. Tukitoimet perustuvat kehitysriskien tuntemiseen, kehityksen tarkkaan havainnointiin ja arviointiin. Lisäksi varhaisella puuttumisella viitataan tuen tarjoamiseen mahdollisimman nopeasti ongelmien ilmaannuttua missä vaiheessa lapsen tai nuoren koulupolkua tahansa. Puuttuminen perustuu usein lasta tai nuorta lähellä olevien henkilöiden huoleen. Tuen tarpeen varhainen havaitseminen ja varhainen tuki ovat keskeisiä ehkäistäessä ongelmien syvenemistä ja pitkäaikaisvaikutuksia. Varhaisessa vaiheessa käytettävissä on yleensä vielä useita vaihtoehtoja. Esiopetuksessa henkilöstön yhteistyö ja erityisopettajan tai erityislastentarhanopettajan tuki lisää mahdollisuuksia tuen tarpeen havaitsemiseen. Siltä pohjalta voidaan miettiä joustavia tukitoimia ja tilanteen mukaisten ryhmittelyjen käyttöä. Perusopetuksessa voidaan ottaa käyttöön opettajien yhteistyöhön perustuvia ja oppilaiden erilaisia tarpeita tukevia pedagogisia menetelmiä ja työskentelytapoja, esimerkiksi samanaikais- ja tiimiopetusta. Erityisopettajan konsultoivalle työlle voidaan luoda käytännön mahdollisuudet ja siten tukea luokan- tai aineenopettajan työtä ja edellytyksiä varhaiseen puuttumiseen. Osalla lapsista tuen tarve voi olla kuitenkin niin huomattava, että erityisopetus päätös tarvitaan jo ennen oppivelvollisuuden alkua. Kaikissa tapauksissa ongelmiin puuttuminen ja tukitoimet on aina syytä suunnitella ja toteuttaa moniammatillisesti ja yhteistyössä huoltajien kanssa. Koulu yhteisössä yhteisöllisyys tukee niin opettajia, oppilaita kuin oppilaiden perheitäkin.

Ohjausryhmä esittää otettavan käyttöön termin *tehostettu tuki*. Tehostetun tuen avulla tuetaan oppimista ja kasvua sekä ehkäistään oppilaan oppimiseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen tai kehitykseen liittyvien ongelmien kasvamista, monimuotoistumista ja kasautumista. Tehostettu tuki rakentuu esi- ja perusopetuksen yleisille tukikäytänteille. Esiopetuksessa olennaista on vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja tervettä itsetuntoa ja pitää huoli tasavertaisesta jäsenyydestä ryhmässä. Tehostetun tuen aikana tarvitaan lapsen kehitystasosta ja tarpeista lähtevää toiminnallista ryhmä- ja yksilöohjausta sekä lapsen oppimisvalmiuksien tietoista tukemista. Erityisopettajan tai erityislastentarhanopettajan rooli tuen suunnittelussa on tärkeä. Perusopetuksessa on yhtäläillä tärkeitä huolehtia lapsen mahdollisuuksista onnistumisen kokemuksiin niin oppimisessa kuin ryhmän jäsenenäkin ja tukea oppilaan myönteistä käsitystä itsestä ja koulutyöstä. Opetusjärjestelyjen tulee olla joustavia ja ne koostuvat monimuotoisesta eriyttämisestä, tiimi- ja samanaikaisopetuksesta ryhmä- ja yksilöopetuksesta ja osa-aikaisesta erityisopetuksesta. Tehostetun tuen vaiheessa ei oppiaineiden oppimääriä yksilöllistetä. Kaikkia edellä kuvattuja opetuksen tukikäytänteitä kehitetään. Myös oppilashuollon osuutta oppilaan yleisen hyvinvoinnin edistäjänä ja ylläpitäjänä vahvistetaan ennen erityisopetus päätöstä.

Tehostetun tuen suunnittelun ja seurannan välineenä esi- ja perusopetuksessa on *oppimissuunnitelma*. Esiopetuksessa se tehdään lapselle, jolla on tehostetun tuen tarve. Tällaista tukea tarvitsevan lapsen esiopetuksen fyysinen ja sosiaalinen oppimisympäristö ja tarvittavat tukipalvelut tulee järjestää niin, että lapsi voi täysipainoisesti osallistua muun ryhmän toimintaan. Suunnitelma sisältää lapsen kasvulle ja kehitykselle asetettavat tavoitteet sekä arvion lapsen vahvuuksista ja oppimiseen ja yleiseen selviytymiseen liittyvistä riskitekijöistä ja vaikeuksista. Suunnitelmaan kirjataan oppimisympäristöön liittyvät muutostarpeet sekä opetukseen osallistumisen edellyttämät tuki- ja oppilashuoltopalvelut, niistä vastaavat tahot sekä edistymisen seuranta ja arviointi. Oppimissuunnitelma voidaan, opetuksen järjestäjän niin päättäessä, tehdä kaikille esiopetuksen oppilaille. Perusopetuksessa oppimissuun-

nitelma on suunnitelma oppilaan opinto-ohjelman toteuttamiseksi tehostetun tuen aikana. Oppilaan opinto-ohjelmalla tarkoitetaan luetteloa niistä oppiaineista ja aineryhmistä, joita oppilas opiskelee lukuvuoden aikana. Oppimissuunnitelmassa kuvataan, miten opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamista tuetaan ja millaisia oppimista tai esimerkiksi sosiaalista vuorovaikutusta edistäviä menetelmiä tai työskentelytapoja tehostetun tuen aikana aiotaan käyttää. Siinä kuvataan myös mahdolliset tukitoimet, kuten tukiopeus tai osa-aikainen erityisopetus sekä tarvittaessa oppilashuollon palvelut. Suunnitelmaan kirjataan tuesta vastaavat tahot sekä oppilaan edistymisen seuranta ja arviointi. Oppimissuunnitelmassa määritellään myös millainen oppimisympäristö turvaa oppilaalle parhaat edellytykset oppia ja edetä opinnoissaan. Sen laatimisessa keskeistä on yhteistyö oppilaan, huoltajan, opettajien ja koulun muiden asiantuntijoiden välillä. Oppimissuunnitelmaa arvioidaan säännöllisesti. Sen käyttöä jatketaan määräaikaisesti, kunnes tarve poistuu tai päädytään pohtimaan erityisopetuspäätöksen laatimista.

Erityisopetuspäätös on määräaikainen hallintopäätös oppilaan opetuksen järjestämiseksi erityisopetuksena. Päätöksen määräaikaisuus merkitsee sitä, että oppilaan tarve erityisopetukseen arvioidaan huolellisesti määräajoin. Samalla opetuksen järjestäjän tulee varautua tarjoamaan oppilaalle uudelleen tehostettua tukea, mikäli erityisopetuspäätöstä ei uusita ja oppilas jatkaa opintojaan yleisopetuksessa. Tällöin myös oppimissuunnitelma laaditaan uudelleen. Erityisopetuspäätöksessä päätetään oppilaan koulupaikasta tai muusta opetuksen järjestämispaikasta sekä resursseista, kuten avustaja- tai muista oppilashuoltopalveluista ja tarvittaessa myös yksilöllisestä oppimäärästä jossakin tai joissakin oppiaineissa. Jos edellä mainituissa asioissa tapahtuu muutoksia, tehdään näiden osalta hallintopäätös.

Ennen erityisopetuspäätöksen tekemistä tulee neuvotella oppilaan huoltajan kanssa ja käsitellä erityisopetuspäätöksen keskeiset perustelut moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä salassapitoa koskevat säännökset huomioonottaen. Oppilaasta ja hänen oppimisedellytyksistään tulee laatia pedagoginen selvitys, joka valmistellaan moniammatillisesti. Pedagoginen asiantuntemus on keskeistä suunniteltaessa opetuksen järjestämistä. Pedagogisessa selvityksessä todetaan, mitkä ovat oppilaan vahvuusalueet ja mitkä puolestaan keskeiset, oppilaan oppimiseen ja kasvuun sekä opiskelutilanteisiin liittyvät ongelmat. Selvityksessä esitetään, millaista tehostettua tukea oppilas on saanut, sekä arvio siitä, millaisia pedagogisia ja oppilashuollollisia järjestelyjä tarvitaan oppilaan oppimisen ja kasvun tukemiseksi jatkossa. Pedagogiset järjestelyt voivat sisältää esimerkiksi oppimisympäristöön, opetus- ja ohjaushenkilöstöön, opetus- ja opiskelumenetelmiin, materiaaleihin ja välineisiin liittyviä tekijöitä.

Tarvittaessa voidaan lisäksi hankkia muita lausuntoja, kuten psykologinen tai lääketieteellinen tutkimus taikka sosiaalinen selvitys, joiden avulla opetuksen järjestäjä arvioi opetuksen järjestämisessä tarvittavat tukimuodot. Opetuksen järjestäjän tulee selvittää, voidaananko opetus ja mahdollisesti tarvittavat tukipalvelut järjestää ensisijaisesti muun opetuksen yhteydessä koulussa, joka muutoinkin olisi oppilaan lähikoulu.

Ensisijaisesti on aina tavoitteena tukea oppilaan opiskelua siten, että yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Jos on ilmeistä, että oppilas ei ilman tukitoimenpiteitä tai tukitoimista huolimatta saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita, oppimäärä yksilöllistetään. Oppimäärän yksilöllistäminen on ensisijainen vaihtoehto ennen oppilaan vapauttamista oppimäärän suorittamisesta. Oppimäärän yksilöllistäminen edellyttää erityisopetuspäätöstä. Yksilöllistäminen voi koskea perusopetuksen koko oppimäärää tai vain yksittäisiä oppiaineita.

Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) on pedagoginen asiakirja, jonka esiopetuksen opettaja, luokan- tai aineenopettaja ja erityislastentarhanopet-

taja tai erityisopettaja yhteistyössä laativat erityisopetuspäätöksen jälkeen. Jokaiselle erityisopetuspäätöksen saaneelle oppilaalle laaditaan HOJKS. Se on oppilaan oppimiseen ja kehitykseen liittyvä tavoitesuunnitelma sekä suunnitelma pedagogisista menetelmistä ja muista tarvittavista tukitoimista. HOJKSin laatimisessa hyödynnetään oppilaalle tehtyä oppimissuunnitelmaa.

8.3 Päätösehdotukset

8.3.1 Lainsäädännön ja hallinnollisten menettelytapojen muuttaminen

Luvussa 5 kuvatut hallinnolliset menettelytavat ovat vahvistaneet jakoa yleisopetukseen ja erityisopetukseen. Tätä kuvastaa se, että vuonna 2006 hieman yli puolet erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä oppilaista sai opetusta peruskoulujen erityisryhmissä ja erityiskouluissa. Vastaavasti lähes puolet oli integroitu kokonaan tai osittain yleisopetuksen ryhmiin. Tehdyistä selvityksistä ja tilastoista ilmenee, että paikalliset opetussuunnitelmat ja hallinnolliset menettelytavat ovat hyvin kirjavia eri kunnissa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että erityisopetukseen otetaan tai siirretään oppilaita erilaisin perustein. Osassa kuntia erityistä tukea tarvitsevan oppilaan tukitoimet, esimerkiksi tukiovetuksen järjestäminen, osaaikainen erityisopetus ja oppilashuollon palvelut ennen erityisopetuspäätöstä näyttävät jäävän riittämättömiksi tai niitä ei ole lainkaan. Myös oppilashuoltoryhmän merkitys ja rooli jää toisinaan vähäiseksi. Näin erityisoppilaiden määrät eri kunnissa poikkeavat toisistaan suuresti samoin kuin yksittäisen oppilaan saama tuen määrä. HOJKS:ien laadinta ei ole esiopetuksessa toteutunut lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Myös romani- ja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden suhteellinen osuus erityisoppilaista on huomattavan suuri. Nämä seikat vaarantavat tasa-arvon toteutumisen. Tilanteen parantamiseksi tarvitaan tuen tehostamista yleisopetuksessa sekä erityispedagogisen osaaminen saamista käyttöön oppilaan tueksi entistä aiemmin.

Tukiopetusta ei ole tilastoitu, mutta 7.–9. luokkien opetuksesta koottiin tietoa Opetushallituksen ja Stakesin vuonna 2007 toteuttaman TedBM-hankkeen esitutkimuksen yhteydessä. Liitteenä olevan taulukon 17 mukaisesti lukuvuonna 2006–2007 tukiopetusta ei resursoinut lainkaan 4,2 % kouluista ja 41,4 % kouluista osoitti tukiopetuksen käyttöön alle kaksi tuntia viikossa 100 oppilasta kohti. Vähintään 10 tuntia viikossa 100 oppilasta kohti kohdensi 21,4 % kouluista. Vastaavasti tukiopetuksen toteutumat syyslukukaudella 2006 olivat siten, että 3,3 %:ssa kouluista ei sitä toteutettu lainkaan ja alle kaksi tuntia toteutui 50,7 %:ssa kouluista. Vähintään 10 tuntia tukiopetusta 100 oppilasta kohti toteutui 23,4 %:ssa kouluista.

Valtioneuvoston asetuksen (1435/1998) mukaan oppilaanohjausta tulee olla perusopetuksen ylimmillä vuosiluokilla yhteensä 2 vuosiviikkotuntia. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen ajan kestävä jatkumo. Oppilaanohjauksen merkitys korostuu erityisesti opintojen alussa ja opiskelun nivelvaiheessa. Opetushallituksen tekemän arvioinnin (2002) mukaan 20 % perusopetuksen oppilaista ei ollut saanut lainkaan henkilökohtaista ohjausta.

Riittävä tuki ja henkilökohtainen ohjaus tulee turvata kaikille perusopetuksen oppilaille. Ohjausta on kohdistettava enemmän myös erityistä tukea tarvitseville oppilaille, joilla on usein muita enemmän vaikeuksia tehdä jatkosuunnitelmiaan. Tavoitteena on varmistaa tulevan koulutus- ja uranvalinnan osuvuus, varmistaa kaikille sijoittuminen jatko-opintoihin ja siten ehkäistä mahdollista myöhempää syrjäytymistä.

Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan kannalta on tärkeää kiinnittää huomiota nivelvaiheisiin. Oppilaalle jatko-opintojen valinta on pitkäaikainen prosessi, jossa ratkaisut kypsyvät viimeisen vuoden kuluessa. Tämä edellyttää ohjauksen tasaisempaa jakautumista perusasteen viimeisiin vuosiin. Tällä hetkellä ohjaus painottuu liikaa viimeiseen kouluvuoteen.

Ehdotus 1

Nykyistä käytäntöä muutetaan siten, että painopistettä siirretään varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Tukea tarvitseva oppilas saa ensin tehostettua tukea ja vasta sen jälkeen voidaan tehdä erityisopetuspäätös. Tehostettu tuki tarkoittaa esi- ja perusopetuksen yleisten tukikäytänteiden, kuten opetuksen eriyttämisen, samanaikaisopetuksen ja tukiopetuksen sekä myös osa-aikaisen erityisopetuksen ja oppilashuollon tehostamista sekä määrällisesti että laadullisesti sekä opetuksen järjestämistä riittävän pienissä opetusryhmissä.

Tehostetun tuen aikana käytetään esiopetuksessa ja perusopetuksessa oppimissuunnitelmaa, joka otetaan käyttöön aina tehostetun tuen alkaessa ja käytetään tehostetun tuen aikana.

Opetuksen ja tukitoimien suunnittelun tulee perustua ensisijaisesti pedagogiseen arvioon, jota voidaan täydentää tarvittaessa lääketieteellisellä tai psykologisella lausunnolla.

Esi- ja perusopetuksen lainsäädäntöön ja opetussuunnitelman perusteisiin tehdään tarvittavat muutokset. Selvitetään nykyisten ryhmäkokosäännösten toimivuus.

Ehdotus 2

Erytisopetuspäätös voidaan pääsääntöisesti tehdä vasta tehostetun tuen toimenpiteiden jälkeen. Päätöksen perusteluista tulee käydä ilmi, minkälaista tehostettua tukea oppilas on saanut. Erytisopetuspäätöstä ei yleensä tehdä esiopetuksen tai ensimmäisen kouluvuoden aikana. Lapsille, joille tehtyjen arviointien perusteella tehostettu tuki ei ole riittävä, tulee tehdä erityisopetuspäätös jo ennen esiopetuksen alkamista.

Erytisopetuspäätös on määräaikainen hallintopäätös, jossa päätetään nykyistä laajemmin ja velvoittavammin oppilaan opetuksen järjestämispaikasta (opetusryhmä, tarvittaessa myös koulu), opetuksessa tarvittavista resursseista, kuten avustaja- tai muista oppilashuoltopalveluista, riittävän pienestä ryhmäkoosta integroitaessa oppilas yleisopetuksen ryhmään sekä tarvittaessa oppimäärän yksilöllistämistä. Ennen erityisopetuspäätöksen tekemistä tulee neuvotella oppilaan huoltajan kanssa ja käsitellä erityisopetuspäätöksen keskeiset perustelut, salassapitoa koskevat säännökset huomioon ottaen, moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. Oppilaasta ja hänen oppimisedellytyksistään tulee laatia pedagoginen selvitys, joka valmistellaan moniammatillisesti. Erytisopetuspäätökseen voi hakea muutosta.

Ehdotus 3

Erytisopetuspäätöksen saaneelle oppilaalle laaditaan esi- ja perusopetuksessa henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS, joka on jatkossa pedagoginen asiakirja. HOJKS on oppiainekohtainen tai toiminta-aluekohtainen tavoitesuunnitelma sekä suunnitelma pedagogisista menetelmistä ja muista tarvittavista tukitoimista. HOJKS:ia tulee muuttaa oppilaan tuen tarpeen tai opetuksen sisältöjen ja tavoitteiden muuttuessa.

Erityisryhmässä, -luokassa tai -koulussa opiskelevan oppilaan HOKJS sisältää suunnitelman siitä, miten integroitumista yleisopetukseen toteutetaan ja tuetaan.

HOJKS laaditaan moniammatillisena yhteistyönä heti erityisopetuspäätöksen jälkeen. Paikallisesti päätettävällä tavalla ensisijainen vastuu sen laatimisesta ja seurannasta tulee olla oppilaan opetuksesta vastaavalla erityisopettajalla, luokanopettajalla ja/tai aineenopettajalla. Se laaditaan yhteistyössä oppilaan ja hänen huoltajansa kanssa.

HOJKS:sta ei tehdä hallinnollista päätöstä. Oppilaan oikeusturvaan vaikuttavat asiat siirretään hallintopäätöksenä tehtävään erityisopetuspäätökseen, josta on valitusoikeus.

Ehdotus 4

Varhaiskasvatus tulee hallinnollisesti siirtää osaksi opetustointia sekä valtakunnan tasolla että paikallistasolla. Hallintojen yhdistäminen mahdollistaa sen, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen saumaton ja turvallinen eteneminen varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen tulee turvattua.

Ehdotus 5

Varmistetaan tukitoimien jatkuminen toisella asteella ja ne määritellään samojen periaatteiden mukaisesti kuin perusopetuksessa. Erityisesti kehitetään joustavia opetusjärjestelyjä, hallintokuntien ja koulutusasteiden yhteissuunnittelua sekä tietojen siirtoon liittyviä käytänteitä.

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opinto-ohjausta vahvistetaan perusopetuksessa. Perusopetuksen jälkeistä ohjaavaa ja valmentavaa koulutusta laajennetaan

8.3.2 Opettajankoulutuksen kehittäminen

Peruskoulutus

Opettajankoulutuksessa on otettava huomioon opetussuunnitelmien asettamat vaatimukset opettajien ammattitaidolle. Opetusharjoittelijoille tulee tarjota sellaisia uusia työtapoja, jotka vastaavat lähikouluperiaatteen, varhaisen puuttumisen sekä tehostetun tuen vaatimuksia. Opettajankoulutusta kehitetään vastaamaan yhteiskunnan muutoksia myös koulutuksen sisällöissä. Opiskelijoita on alusta pitäen ohjattava heterogeenisen ryhmän opettamiseen. On vahvistettava tulevien opettajien taitoa oppijoiden erilaisuuden kohtaamiseen, opetuksen eriyttämiseen ja oppilaiden omien voimavarojen ja keskinäisen oppimisen hyödyntämiseen kaikissa opetustilanteissa. Tähän tarvitaan luonnollisesti myös opettajankouluttajien täydennyskoulutusta.

Eduskunnan sivistysvaliokunnan lausunnoissa on korostettu sitä, että kasvatuksellisten erityistarpeiden yleistyminen lisää kaikkien opettajien erityispedagogisen osaamisen vaatimuksia. Opettajaksi opiskelevilla pitää olla mahdollisuus jo opetusharjoittelujen yhteydessä oppia ja soveltaa erityispedagogisia tietoja käytännössä (SiVL 9/2004 vp). Erilaisten oppijoiden kohtaaminen sekä syrjäytymisen ja oppimisvaikeuksien ehkäisy ovat sisältyneet Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman suosituksiin (OPM 2001). Suositusten toteutumisesta on seurattu yliopistollista ja ammatillista opettajankoulutusta koskevissa arvioinneissa. Arvioinnit (2005) ovat osoittaneet, että sekä opettajankouluttajat että opiskelijat katsovat näiden aiheiden käsittelyn lisääntyneen koulutuksissa mutta olevan edelleen melko vähäistä. Arviointien perusteella annetut suositukset korostavat, että varsinkin syrjäytymisen ehkäisy

on aihe, jota on tarpeellista korostaa opettajankoulutuksessa aiempaa enemmän. (Piesanen ym. 2005; OPM 2006:32). Opettajankoulutus 2020 -työryhmä on opettajankoulutuksen kehittämisehdotuksissaan painottanut erityispedagogisen tietämyksen merkitystä kaikessa opettajankoulutuksessa. (OPM 2007: 44).

Opetushallituksen laatimassa ennakoinnissa (OPM 2007: 44) vuoteen 2020 asti suomenkielisten erityisopettajien laskennalliseksi opettajatarpeeksi arvioitiin 5200 ja ruotsinkielisten erityisopettajien laskennalliseksi tarpeeksi noin 350. Ennakoinnin perusteella erityisopettajakoulutukseen otettavien määrän vuoteen 2020 asti tulisi olla yhteensä noin 4 850. Suomenkieliseen koulutukseen tulisi em. ennakoinnin mukaan ottaa noin 4 600 opiskelijaa ja ruotsinkieliseen koulutukseen 240 opiskelijaa vuoteen 2020 mennessä. Vuositasolla tämä tarkoittaa Opetushallituksen tämän hetkistä tilannetta koskevan ennakoinnin mukaan noin 450 opiskelijan sisäänottoa erityisopettajakoulutukseen.

Opettajankoulutusta tulee kehittää sekä rakenteellisesti että sisällöllisesti vastaamaan kansainvälisiä koulutuspoliittisia linjauksia ja yhteiskunnallisia muutoksia. Lisäksi opettajankoulutuksen haasteena on opetussuunnitelmien perusteisiin kirjatut vaatimukset opettajien ammattitaidolle. Opiskelijoita on alusta pitäen ohjattava sekä teoria- että opetusharjoittelujaksoilla lähikouluperiaatteen toteuttamiseen, varhaiseen puuttumiseen, heterogeenisen ryhmän opettamiseen, opetuksen eriyttämiseen ja yhteisölliseen koulutyöhön. Lisäksi opintoihin tulee sisältyä harjoittelua yhteistyön tekemisestä oppilaiden huoltajien sekä moniammatillisten yhteistyökumppaneiden kanssa.

Ohjausryhmän ehdottaman tehostetun tuen toteuttaminen edellyttää opettajankoulutuksen tavoitteiden ja sisältöjen tarkistamista kaikkien opettajien osalta sekä käytännössä myös erityisopettajakoulutuksen määrällistä lisäämistä jonkin verran Opetushallituksen ennakointitietoon perustuvaa arviota enemmän.

Ehdotus 6

Yliopistot tarkistavat lastentarhan-, luokan- ja aineenopettajakoulutuksensa rakenteita ja sisältöjä niin, että opiskelijat saavat mahdollisuuden perehtyä monipuolisesti ja harjaantua käytännössä opetuksen eriyttämiseen ja erityiskasvatuksen kysymyksiin kasvatustieteellisten opintojensa eri vaiheissa.

Erytisopettajakoulutusta kehitetään yhteistyössä muiden opettajakoulutusten kanssa siten, että koulutusohjelmat integroituvat mahdollisimman yhtenäisiksi koulutusrakenteiksi.

Erytyiskasvatuksen perusteemojen tulee sisältyä kaikkien opettajankouluttajana toimivien täydennyskoulutukseen.

Opettajakoulutusten sisältöjä kehitetään toteutukseltaan niin, että opiskelijat perehtyvät lähikouluperiaatteen toteuttamiseen, heterogeenisen ryhmän opettamiseen, varhaiseen puuttumiseen, tukitoimien suunnitteluun ja pedagogiseen toteutukseen sekä moniammatilliseen yhteistyöhön.

Opettajaopiskelijoiden harjoittelua erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksessa tulee kehittää siten, että opiskelijat perehtyvät omakohtaisesti tehostetun opetuksen, verkostomaisen oppilashuoltotyön ja erityisopetuksen muotoihin.

Ehdotus 7

Opettajankoulutusta koskevassa mitoituksessa on varmistettava erityisopetuksen henkilöstön riittävä koulutusmäärä ja koulutuksen edellyttämät voimavarat. Erityisopettajakoulutuksen vuotuisen sisäänoton tulee olla vähintään 500 opiskelijaa. Erityisopettajakoulutuksen mitoitustarpeita lisää kasvava erityislastentarhanopettajien tarve, joka tulee ottaa huomioon erityisopetuksen koulutuksen kokonaismitoituksessa. Erityislastentarhanopettajakoulutuksen vuotuisen sisäänoton tulee olla vähintään 100 opiskelijaa. Sisäänottomäärien tulee olla esitetyn suuruiset seuraavien viiden vuoden ajan.

Koulutusmäärien laajennuksen kustannukset ovat yhteensä noin 400 000 euroa/vuosi seuraavan viiden vuoden ajan kasvatustieteen alan opiskelijan koulutuksen vuosihinnan pohjalta arvioituna.

Ehdotus 8

Opettajien peruskoulutusta koskevat ohjausryhmän ehdotukset otetaan huomioon opetusministeriön ja opettajankoulutusta toteuttavien yliopistojen välisissä tulosneuvotteluissa.

Täydennyskoulutus

Erityisopetusta koskevan täydennyskoulutukseen osallistumisen kasvusta huolimatta varsin harva opettaja tai rehtori oli osallistunut erityisopetusta koskevaan täydennyskoulutukseen. Arviointikyselyyn (Piesanen ym. 2005) vastanneista 2500 opettajasta 15 % ja rehtoreista 20 % oli osallistunut vuosina 2003–2005 lyhytkestoiseen erityisopetusta käsittelevään täydennyskoulutukseen. Pitkäkestoiseen (yli 15 pv) koulutukseen oli vastaavana aikana osallistunut 4 % vastanneista opettajista ja 1,7 % rehtoreista. Vuoden 2005 arvioinnin mukaan kunnan koulutoimen johdon edustajien mielestä erityisopetus kuului kolmen tärkeimmän täydennyskoulutusaiheen joukkoon. Täydennyskoulutuksen järjestämiseksi ei ole tehty osaamis- tai tarvekartoituksia. Täydennyskoulutuksen rahoitus tulee osittain eri lähteistä, mikä vaikeuttaa kokonaissuunnittelua. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen tulisi olla jatkumo.

Täydennyskoulutusta voidaan ohjata kansallisella tasolla, rahoitusjärjestelmän ja kehittämishankkeiden kautta. Opettajien täydennyskoulutusmäärärahojen suuntaamiseen ja jakoon tulee saada pitkäkestoisuutta. Rahoituksen tulee antaa väljyyttä järjestää täydennyskoulutusta sekä alueittain että valtakunnallisesti. Koulutuksen pitkäjänteisyyden saavuttamiseksi tulee kehittää valtakunnallinen täydennyskoulutusstrategia sekä laatu-kriteerit tai -suositukset. Opettajien peruskoulutuksen ja täydennyskoulutuksen on tuettava yhdessä tekemistä, yhteisöllisyyttä ja moniammatillista yhteistyötä sekä koulun sisällä että yhteistyötahojen kanssa.

Kurssimuotoinen täydennyskoulutus ei aina tuota parhaita mahdollisia tuloksia eikä vaikuttavuutta työyhteisön tasolla. Jatkossa olisi mietittävä, miten edistetään työyhteisöjen omaa tiedonhankintaa ja kehittämistyötä. Paikallisella tasolla on oltava henkilöstön kehittämissuunnitelma, jonka avulla voidaan suunnitella myös alueellisia koulutuksia. Näin vältetään siltä, ettei paikallinen veso-koulutus jää irralliseksi ja jatkuvuutta vailta olevaksi. Yksittäisen opettajan kouluttautumissuunnitelma on kehityskeskustelujen osana.

Täydennyskoulutustarjonnassa tulee huomioida sekä opettajien peruskoulutuksen sisältö, jotta sille muodostuu toimiva jatkumo että myös vastavalmistuneiden ja työssä olevien opettajien erilaiset koulutustarpeet. Koulutuksien sisällöissä on huomioitava myös

yhteiskunnalliset muutokset sekä opetussuunnitelmien perusteiden asettamat vaatimukset opettajien ammattitaidolle. Täydennyskoulutuksissa tulee tarjota luokan-, aineen- ja erityisopettajille työtapoja, jotka edistävät lähikouluperiaatteen toteutumista ja yhteisöllistä koulukulttuurin kehittämistä.

Ehdotus 9

Ohjausryhmän esittämien muutosten toteuttamisen tukemiseen suunnataan valtion yleissivistävän koulutuksen opetushenkilöstön täydennyskoulutusmäärärahoja noin 1 milj. euroa/vuosi painopistealueena seuraavan viiden vuoden ajan. Painotusta siirretään yksittäisten henkilöiden kouluttamisesta koko työyhteisölle tarjottavaan pitkäkestoiseen koulutuksen ja kehittämisen tukemiseen.

Yliopistollisen täydennyskoulutuksen rahoitusjärjestelmää selkiytetään nykyistä pitkäjänteisemmäksi.

Valtion ja kuntien opetushallinto vahvistavat täydennyskoulutuksen suunnittelussa tarvittavaa tietoperustaa osaamis- ja koulutustarpeita koskevilla selvityksillä. Laadun ja vaikuttavuuden arviointi liitetään osaksi täydennyskoulutuksen seuranta- ja kehittämistä. Täydennyskoulutuksen arviointi- ja palautejärjestelmä yhtenäistetään.

Ehdotus 10

Opettajana kehittyminen on vaiheittainen prosessi, jota opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen sisällöllinen jatkumo ja uusien opettajien saama työn aloittamiseen liittyvä perehdyttäminen tukevat. Yliopistot ja muut täydennyskoulutuksen järjestäjät sekä valtion ja kuntien opetushallinto uudistavat koulutuksen suunnittelua ja toteutusta niin, että opettajien peruskoulutus ja työuran aikana tapahtuva osaamisen kehittäminen muodostavat nykyistä selkeämmän jatkumon elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti.

Opetustyön ja oppilaitosten kehittymisen kannalta on välttämätöntä, että opetushenkilöstön täydennyskoulutus on suunnitelmallista. Suunnitelmallisuutta edistetään henkilö- ja oppilaitoskohtaisilla koulutussuunnitelmilla ja alueellisten koulutusverkostojen yhteistyöllä. Opetuksen järjestäjät laativat yhdessä opettajien kanssa (esimerkiksi 3–5 v) kouluttautumissuunnitelmat, joissa huomioidaan sekä yksilön että oppilaitos- ja kuntayhteisön kannalta keskeiset koulutustarpeet. Yliopistojen ja muiden täydennyskoulutuksen järjestäjien alueellisessa koulutussuunnittelussa ja -tarjonnassa otetaan huomioon edellä mainitut kouluttautumissuunnitelmat.

Täydennyskoulutusten sisältöjen tulee vahvistaa opettajien peruskoulutuksen sisältöjä varsinkin tehostetun tuen ja erityisopetuksen osalta. Sisältöinä mm. lähikouluperiaatteen toteuttaminen, heterogeenisen ryhmän opettaminen, oppilaiden yksilöllisyyden huomiointi, monikanavainen opetustyyli, opetuksen monipuolinen eriyttäminen sekä oppimisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen pulmakohtien ennaltaehkäisy, havainnointi ja tuen tarjoaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lisäksi täydennyskoulutuksessa tulee olla sisältöjä, jotka paneutuvat aktiiviseen yhteistyöhön oppilaiden huoltajien sekä moniammatillisten yhteistyökumppaneiden kanssa.

8.3.3 Muut kehittämistarpeet

Rahoituksen kehittäminen

Valtionosuusjärjestelmä uudistetaan vuoden 2010 alusta. Hallinnonalakohtaiset valtionosuudet yhdistetään. Yhdistäminen koskee esi- ja perusopetusta ja taiteen perusopetuksen asukaskohtaisia valtionosuuksia.

Ehdotus 11

Valtionosuusjärjestelmän uudistuksen yhteydessä vuonna 2010 esi- ja perusopetuksen oppilaskohtaisen rahoitus on muuttumassa. Uudessa tilanteessa tulee turvata erityisopetuksen, sairaalaopetuksen, vammaisten lasten opetuksen, koulukotien sekä huostaan otettujen lasten opetuksen rahoitus.

Ohjaus- ja palvelutoiminta

Lähikoulut tarvitsevat tukea ja ohjausta järjestäessään opetusta heterogeeniselle oppilasjoukolle. Tämän oppilasjoukon erilaisiin tuen tarpeisiin vastaaminen vaatii paljon tietotaitoa ja hyvinkin erilaisten pedagogisten menetelmien, opetus- ja opiskeluvälineiden ja materiaalien hallintaa ja käyttöä. Lisäksi on seurattava alan kehitystyötä ja sovellettava käytäntöön uusimpien tutkimusten tuloksia. On tärkeää, että paikallisena yhteistyönä syntyy ohjaus- ja palvelukeskuksia, jotka antavat lähikouluille niiden tarvitsemia asiantuntijapalveluita.

Sairaalakouluja on kehitetty resurssikeskusten tapaan toimivia osaamiskeskuksia, jotka perustehtävänsä lisäksi toimivat osana kunnallista erityisopetuksen palvelujärjestelmää. Näiden sairaalakoulujen toimintaan on yhdistetty ohjaus- ja tukipalvelujen lisäksi opetuksen ja pedagogisen kuntouttamisen järjestäminen nivelvaiheissa. Tämä on tärkeää, koska oppilasliikenteen ja palvelujen kysynnän kasvu hoitoaikojen lyhennyttyä, on lisännyt lähikoulujen tuki- ja ohjauspalveluiden tarvetta. Sairaalaopetukseen yhdistyy opetuksen ohella useita tehtäväalueita: oppilaiden siirtymisen tukeminen omaan kouluun hoidon jälkeen, oppilaan seuranta, ohjauspalvelujen järjestäminen oppimiseen tai koulunkäyntiin liittyvissä pulmatilanteissa, työhönsäntymisen ja täydennyskoulutuksen järjestäminen.

Koulukodit vastaavat lastensuojelun tarpeisiin tarjoamalla kasvatusta ja opetusta oppilaille, joilla on mielenterveys- tai päihdeongelmia, käytöshäiriöitä tai vakavia ongelmia vanhempien kanssa. Oppilaiden tukeminen vaatii opetushenkilöstöltä kokonaisvaltaista otetta ja monipuolista osaamista. Koulukotien tehtäväksi on niiden järjestämisluvissa määritelty opetuksen järjestäminen koulukotiin sijoitetuille lapsille ja nuorille. Koulukodit työskentelevät uutta, yhteistä strategiaansa. Tässä yhteydessä on tavoitteeksi asetettu kehittyä valtakunnallisiksi ja seudullisiksi kehittämiskeskuksiksi, jotka tarjoavat oman alansa osaamisen ohjauspalveluja muille kouluille.

Vammaisten lasten valtion erityiskoulut toimivat myös valtakunnallisina kehittämis- ja resurssikeskuksina, joille opetusministeriö on perusopetuslain 8, 39 ja 52 §:n nojalla määrännyt erityiseksi tehtäväksi järjestää esi-, perus- ja lisäopetusta sekä opetukseen liittyviä tukipalveluita niille vaikeasti monivammaisille ja/tai sairaille oppilaille. Opetusta järjestetään näkö-, kuulo- ja liikuntavammaisille, neurologisesti sairaille ja pitkäaikaissairaille, dysfaattisille ja autistisille sekä muille vammaisille ja sairaille lapsille ja nuorille. Koulut antavat saamansa päätöksen perusteella ohjaus-, koulutus- ja informaatiopalveluja muille opetuksen järjestäjille, kuntien opetustoimen viranhaltijoille, yleis- ja erityisopetuksen opettajille, koulunkäyntiavustajille ja oppilaiden vanhemmille ja heidän perheilleen sekä terveydenhoito- ja

kuntoutushenkilöstölle ja oppilaiden kanssa työskenteleville muille asiantuntijoille.

Valtion erityiskoulujen työtä on kehitetty toimimaan ohjaus- ja palvelukeskuksina yleiseurooppalaisen kehityssuuntauksen mukaisesti. Valtakunnan tasolla koulut kehittävät pedagogisia menetelmiä eri vammaisryhmien opetukseen hyödyntäen uusinta kansallista ja kansainvälistä tutkimustietoa. Koulujen yhteistyötä alueellisten resurssikeskusten kanssa tiivistetään. Näin osa ohjaustoiminnasta suunnataan kuntatason ohjaajien ohjaamiseen yksittäisten oppilaiden ja opettajien ohjaustoiminnan lisäksi.

Viime vuosina epäselvyyttä on ollut valtion kouluun oppilaaksi hakevan lapsen asuin- kunnan ja valtion koulun välisessä kustannusten jaossa sekä valtion koulun velvollisuudessa ottaa oppilaita, jos kunta ei sovi opetuksen järjestämisestä valtion koulussa. Lähtökohtana on, että kunta järjestää oppivelvollisen opetuksen, mutta se voi sopia esimerkiksi vaikeavammaisen lapsen opetuksen järjestämisestä valtion erityiskoulun kanssa. Valtion erityiskoulut voivat ottaa oppilaita kunnan kanssa tekemänsä sopimuksen perusteella tai suoraan. Silloin, kun oppilas otetaan valtion kouluun sopimuksen perusteella, sopimuksessa sovitaan kunnan ja valtion koulun välisestä kustannusten jaosta. Jos valtion koulu tekee oppilaaksi ottamista koskevan päätöksen ilman sopimusta, se opetuksen järjestäjänä vastaa oppilaan opetuksesta aiheutuvista kustannuksista.

Valtion erityiskouluissa järjestetään oppilaan oppimista tukevaa kuntoutusta, jota varten kouluissa on omaa henkilöstöä. Lapsi, joka on oppilaana valtion koulussa, ei ole oikeutettu Kansaneläkelaitoksen järjestämään ja kustantamaan kuntoutukseen, koska Kansaneläkelaitoksen kuntoutusta koskevan lainsäädännön mukaan valtion erityiskoulun oppilas katsotaan laitoshoidossa olevaksi henkilöksi. Tämä rajanveto on osoittautunut ongelmalliseksi. Valtion koulujen oppilaat ovat yhä monivammaisempia ja tarvitsevat useaa eri kuntoutusta toimintakykynsä ylläpitämiseksi ja parantamiseksi. Valtion erityiskoulun tehtävä on rajattu oppimista tukevaan kuntoutukseen, joten kaikki mahdollinen lapsen tarvitsema kuntoutus ei ole sellaista, jota koulu jo järjestää tai tehtävänsä perusteella voi järjestää. Oppimista tukevan kuntoutuksen tulee kytkeytyä luontevasti opetukseen ja lapsen laissa säädetyn koulupäivän pituuteen. Epäselvää on, kenellä on järjestämisvastuu tilanteissa, kun lapsi on oppilaana valtion koulussa ja tarvitsee sellaista kuntoutusta, jota koulu ei järjestä. Lisäksi ongelmana on valtion erityiskoulun oppilaan kuntoutuksen järjestäminen kesälomien aikana. Koulun kuntoutusta oppilaalla on oikeus saada koulun työpäivinä, joten oppilaan kuntoutuksen järjestäminen siirtyy kesäajaksi yleensä Kansaneläkelaitokselle ja lukuvuoden alkaessa taas koululle.

Ehdotus 12

Valtion erityiskoulujen, koulukotien ja sairaalakoulujen asema, tehtävät ja rahoitus selvitetään.

Tunne-elämältään tai sosiaaliselta käyttäytymiseltään haasteellisten oppilaiden opetus

Perusopetuksen järjestäminen oppilaille, jotka ovat tunne-elämältään tai sosiaaliselta käyttäytymiseltään haasteellisia, on erityisen ongelmallista. Näiden huomattavan paljon tukea tarvitsevien oppilaiden opetus tavanomaisissa erityisluokissa on vaikeaa. Koulun käytettävissä olevat keinot eivät useinkaan riitä sellaisten ongelmien ratkaisemiseen, jotka ensisijaisesti johtuvat koulun ulkopuolisista tekijöistä. Myöskään hoitotakuu ei kyseisten lasten ja nuorten osalta ole toteutunut lainsäädännön edellyttämällä tavalla.

Tunne-elämältään tai sosiaaliselta käyttäytymiseltään haasteellisten oppilaiden lasten- ja nuorisopsykiatriseen tutkimukseen ja hoitoon pääsyn jonotusaikojen lyhentäminen on

ensiarvoisen tärkeää myös opetuksen järjestämisen näkökulmasta. Erityisesti oppilaan psykiatriseen hoitoon pääsyn pitkittyminen aiheuttaa usein tilanteen kriisiytymisen oppilaan koulussa ja vaikuttaa välillisesti myös mahdollista myöhempää hoitoa. Lapsen tai nuoren arjen turvaaminen lastensuojelullisin toimenpitein tai tarvittavan psykiatrisen hoidon järjestäminen ovat lapsen tai nuoren lainsäädännössä turvattu oikeus.

Osa edellä mainituista oppilaista odottaa pääsyä lasten- tai nuorisopsykiatriseen hoitoon tai lastensuojelun sijoitusta, osaa ei ole saatu hoidon piiriin muista syistä. Myös hoidosta takaisin kouluun siirtyvän oppilaan opetuksen järjestäminen tuottaa joskus vaikeuksia. Osa oppilaista on erilaisten tilapäisten opetusjärjestelyjen varassa. Kunnissa on kehitetty erilaisia opetuksen järjestämismuotoja, kuten hoidollisia pienryhmiä, joissa opettajan lisäksi saattaa työskennellä esimerkiksi psykiatrisen sairaanhoitaja tai toinen opettaja. Myös sairaalakoulujen oppilaspaikkoja on lisätty.

Oman erityisen ryhmänsä muodostavat myös lapset ja nuoret, jotka ovat ns. kotiopetuksessa. Apulaisoikeuskansleri totesi opetusministeriön selvityksen ja lausunnon perusteella tekemässään päätöksessä, että oppilaan jääminen koulussa annettavan opetuksen ulkopuolelle kotiopetusjärjestelyjen takia on jo sellaisenaan toimenpiteitä vaativa epäkohta. Oppilaiden kotiopetuksena saamassa opetuksessa on ilmennyt sekä laadullisia että määrällisiä puutteita.

Ehdotus 13

Hoitotakuun toteutuminen tulee varmistaa siten, että lapset ja nuoret pääsevät mielenterveyttä koskevaan tutkimukseen kolmessa viikossa ja hoitotarpeen toteamisen jälkeen hoitoon kolmessa kuukaudessa. Tutkimukseen ja hoitoon pääsyn jonotusaikojen lyhentäminen merkitsee resurssintarvetta myös sairaalaopetukseen.

Edistetään sairaalakoulujen ja kunnallisten erityiskoulujen sekä koulukotien mahdollisuuksia toimia osaamiskeskuksina psyykkisesti ja sosiaalisesti oirehtivien oppilaiden opetuksessa sekä sairaalakoulujen mahdollisuuksia tarjota avoimuusmahdollisuuksia koulupaikkoja.

Valtion ja kuntien opetushallinto selvittää yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa huostaan otettujen lasten perusopetuksen järjestämistä, laatii sen kehittämiseksi tarvittavat toimenpideehdotukset ja seuraa niiden toteutumista. Samassa yhteydessä selvitetään kotiopetuksessa olevien oppilaiden perusopetuksen toteutuminen.

Opetuksen järjestäjän tulee järjestää yhteistyössä terveydenhuollon ja sosiaalitoimen kanssa yksilöllisiä tukitoimia oppilaalle, jonka säännöllinen koulunkäynti on tehostetusta tuesta huolimatta vaarantunut poissaolojen vuoksi tai joka ei terveydentilastaan johtuen voi osallistua täysimääräisesti koulutyöhön.

Luodaan rakenne ja tukiverkosto erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen suunnitelmalliseksi järjestämiseksi. Pedagogiset tukihenkilöt ovat osa tukiverkostoa. Vaikeasti psyykkisesti tai sosiaalisesti oirehtivien oppilaiden hoidon, opetuksen ja tukitoimien järjestämiseksi sosiaali-, terveys- ja opetustoimen yhteistyönä tekemät ratkaisut ovat kunnallisia tai seudullisia. Valtion opetushallinto tukee kunnallista ja seudullista kehittämistoimintaa edellä mainitun ryhmän opetusjärjestelyjen ja niiden toteuttamiseen liittyvän hallinnonalojen välisen yhteistyön edistämiseksi.

Erityisopetuksen tutkimus

Useat analyysit ovat osoittaneet puutteita erityisopetuksen kohdentumisessa sekä nostaneet esiin uusia tutkimuskysymyksiä sekä erityisopetuksen käytäntöjen että erityisopetuksen po-

litiikan tasolla. Vain kattavalla tiedonkeruulla, aikasarjoilla ja erilaisten toimenpiteiden suhteellisten etujen selvittämisellä kyetään kehittämään ymmärrystä uudesta tilanteesta, käytettävistä keinoista ja kehittämään uusia ratkaisuja koko ikäluokan kouluttamisen vaikeaan tavoitteeseen ja koulutuspolitiikan muutosvaikutusten seuraamiseen.

Pedagogisten toimenpiteiden ja ratkaisujen vaikuttavuuteen liittyvää tutkimusta tarvitaan huomattavasti nykyistä enemmän. Niin erityisopetuksen kuin ohjausryhmän korostaman tehostetun tuen vaikuttavuuden selvittämiseen on syytä keskittää jatkossa voimavaroja.

Erityisopetukseen perusteiden luokittelu pohjautuu nykyisin vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästymän, tunne-elämän häiriön, lievien oppimis- ja sopeutumisvaikeuksien tai muihin vastaaviin syyperusteisiin. Tilastoinnissa muuttujina ovat mukana myös järjestämispaikka ja erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden opetusjärjestelyt.

Ehdotus 14

Yliopistoissa ja tutkimuslaitoksissa suoritettavaa monitieteistä tehostetun tuen ja erityisopetuksen pedagogisen vaikuttavuuden tutkimusta vahvistetaan.

Valtion opetushallinto selvittää tehostetun tuen ja erityisopetuksen tilaa ja kehittämistarpeita säännöllisesti viiden vuoden välein tehtävillä analyyseillä. Tutkimusta tulee laajentaa vammaistutkimuksen (disability studies) suuntaan.

Maaliskuussa 2008 toteutettavan opettajatiedonkeruun yhteydessä kerätään myös tieto erityisopetuksen opetusryhmien koosta. Tiedonkeruu tapahtuu opetusministeriön ja Tilastokeskuksen yhteistyönä.

Tehostetun tuen ja erityisopetuksen tilastoinnin luokitteluperusteita syvennetään niin, että tarkastelun kohteena on myös oppilaiden oppimistarpeiden luokitteluperusta. Tällöin tilastoinnin avulla saadaan selville myös oppilaiden pedagogiset ja oppimistarpeita koskevat asiat.

Ehdotus 15

Edellä esitetyt muutokset edellyttävät muutoksia lainsäädäntöön ja esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin sekä suunnittelu- ja kehittämistoimintaa. Valtion ja kuntien opetushallinto yhdessä muiden toimijoiden kanssa tukee muutosten toteuttamista yhteisillä suosituksilla ja informaatio-ohjauksella.

Ehdotus 16

Selvitetään mahdollisuus perustaa valtakunnallinen opetuksen oikeusturvakeskus.

Oikeusturvakeskus olisi opetusministeriön alainen asiantuntijaviranomainen, jonka tehtävinä olisi ohjata, valvoa ja yhdenmukaistaa oppilaiden oikeuksien toteutumista sekä antaa ratkaisuja erikseen säädettävistä oppilaan oikeusturvaan liittyvistä asioista.

Ehdotus 17

Ohjausryhmän esittämien uudistusten kuten lainsäädännön ja opetussuunnitelman perusteiden muutosten valmistelu aloitetaan lausuntokierroksen jälkeen. Tarvittavat muutokset tehdään siten, että ne voidaan ottaa käyttöön kunnissa ja kouluissa syksyllä 2009.

Lähteet

- European Agency. Erityinen tuki varhaislapsuudessa. Euroopan tilanneanalyysi 2003- 2004.
- Euroopan neuvoston Vammaispoliittinen kokonaisuohjelma. 2006.
<http://www.stm.fi/Resource.phx/publishing/documents/8070/index.htx>
- European Agency for Development in Special Needs Education www.european-agency.org
- Hautamäki & Jahnukainen 2007. Opetusministeriön tilaama raportti.
- Jakku-Sihvonen, R. & Rusanen, S. 1999. Opetushenkilöstön täydennyskoulutukseen osallistuminen vuosina 1996–1998. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 1. Opetushallitus.
- Kokkala, H., Savolainen, H. 2002. Koulutusta kaikille. NMI-bulletin. Vol. 12, nro 4. Niilo Mäki Säätiö.
Koulutus kaikille -toimintaohjelma 2000 <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001200/120058e.pdf>
- Kuusela, J. 2006. Temaattisia näkökulmia perusopetuksen tasa-arvoon. Oppimistulosten arviointi 6/2006. Helsinki: Yliopistopaino Opetushallitus. Koulutuspoliittisesti merkittävien alueiden täydennyskoulutus vuonna 2007. pdf-dokumentti. www.minedu.fi
- Luxemburgin peruskirja (The Charter of Luxemburg, 1996)
http://www.european-agency.org/publications/guiding_principles/charter_lux.html
- Naukkarinen, A. 2003. Inklusiivista koulua rakentamassa. Tutkimus yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisen prosessista. Monisteita 9. Helsinki: Opetushallitus.
- Opettajankoulutus- tietoa, taitoa, tulevaisuutta. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman 2001–2005 loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:32.
- Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma. 2001. Opetusministeriö.
- Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44.
- Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Opetushallituksen arviointeja 8/2002.
- Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetut asetukset (986/1998) www.finlex.fi
- OECD:n koulutuksellista tasa-arvoa käsittelevä Suomea koskeva raportti (Equity in Education 2005)
- Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S. 2005 Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi 2005. Opettajien peruskoulutus 2005 ja seuranta 2002–2005. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 28. Jyväskylän yliopisto.

Piesanen, E., Kiviniemi, U & Valkonen, S. 2005. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi 2005. Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 1998–2005. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 29. Jyväskylän yliopisto.

Puro, E. 2005. Perusopetuksen tukipalvelujen toimivuus oppilashuoltoryhmien ja huoltajien arvioimana. Jyväskylän yliopisto.

Romanilasten perusopetuksen tila, Moniste 11/2004, Opetushallitus

Sairaalakoulujen toimintaedellytysten ja rahoitusaseman kehittäminen, Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:8

Unescon Salamancan sopimus 1994 (Salamanca Statement)
http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/pdf/SALAMA_E.PDF

Valtion erityiskoulujen tilan ja toiminnan selvitys, 2006, Opetusministeriö.

Valtion talousarvioesitys www.vm.fi

YK:n Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus <http://www.ykliitto.fi/ihmis/julistus.htm>

YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf

YK:n Vammaisten oikeuksien julistus. 1975. Declaration on the Rights of Disabled Persons)

YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus 2006
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtexte.htm>

Vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevat yleisohjeet "Standard Rules". 1993. The General Assembly adopted the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm

Tilastokeskus, 2001; Tilastokeskus, 2003; Tilastokeskus 2005a www.tilastokeskus.fi

Perusopetuslaki (21.8.1998/628) www.finlex.fi

Perusopetusasetus(20.11.1998/852) www.finlex.fi

Peruskouluasetuksen muuttamisesta annettu asetus (294/1996) www.finlex.fi

Peruskouluasetuksen muuttamisesta annettu asetus (1174/1992) www.finlex.fi

Opetussuunnitelmien perusteet <http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627,1558>

Hallintolaki (6.6.2003/434) www.finlex.fi

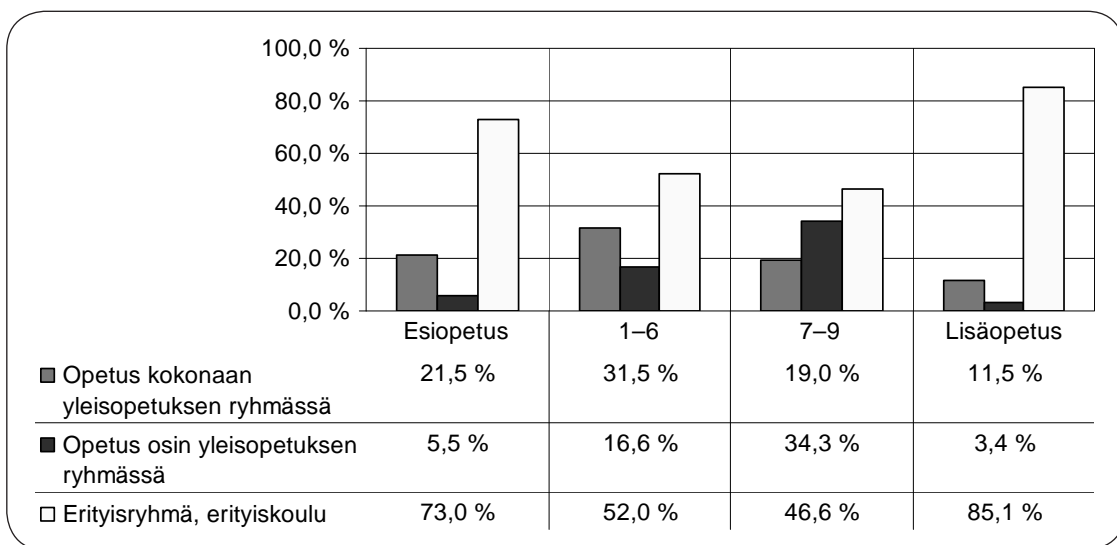
Lastensuojelulaki (5.8.1983/683) www.finlex.fi

Asetus valtion koulukodeista (769/ 78). 13.10.1978/769 www.finlex.fi

Yliopistojen tutkintoja säätelevä tutkintoasetus (794/2004) www.finlex.fi

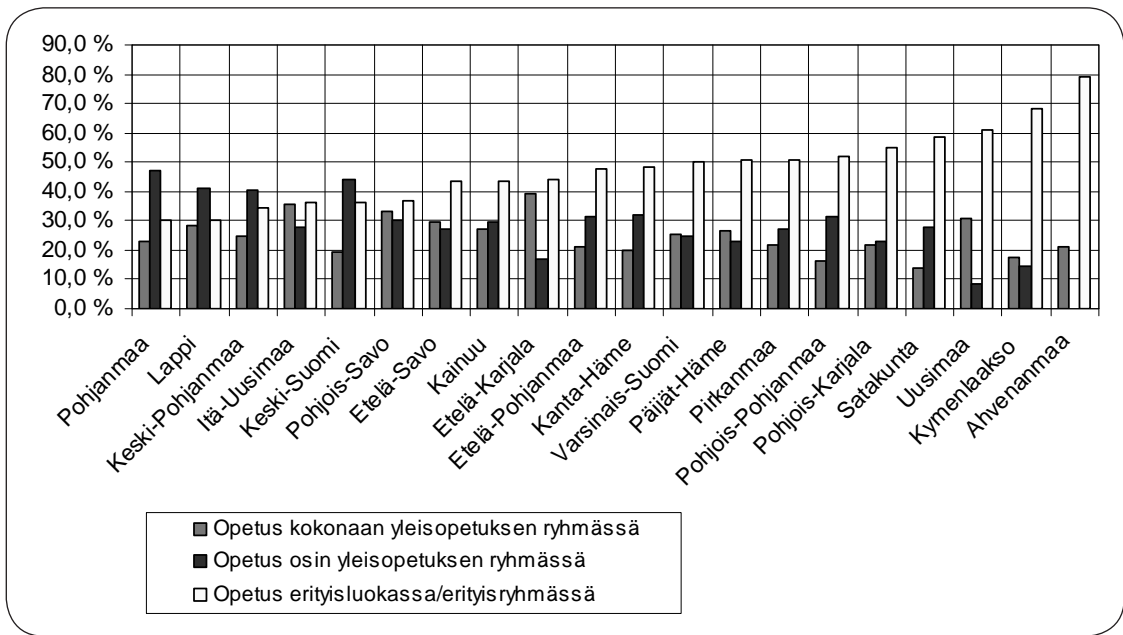
Taulukko 5. Erityisopetus järjestämipaikan mukaan vuonna 2006.

Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto



Taulukko 6. Erityisopetus järjestämipaikan mukaan maakunnittain vuonna 2006.

Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto

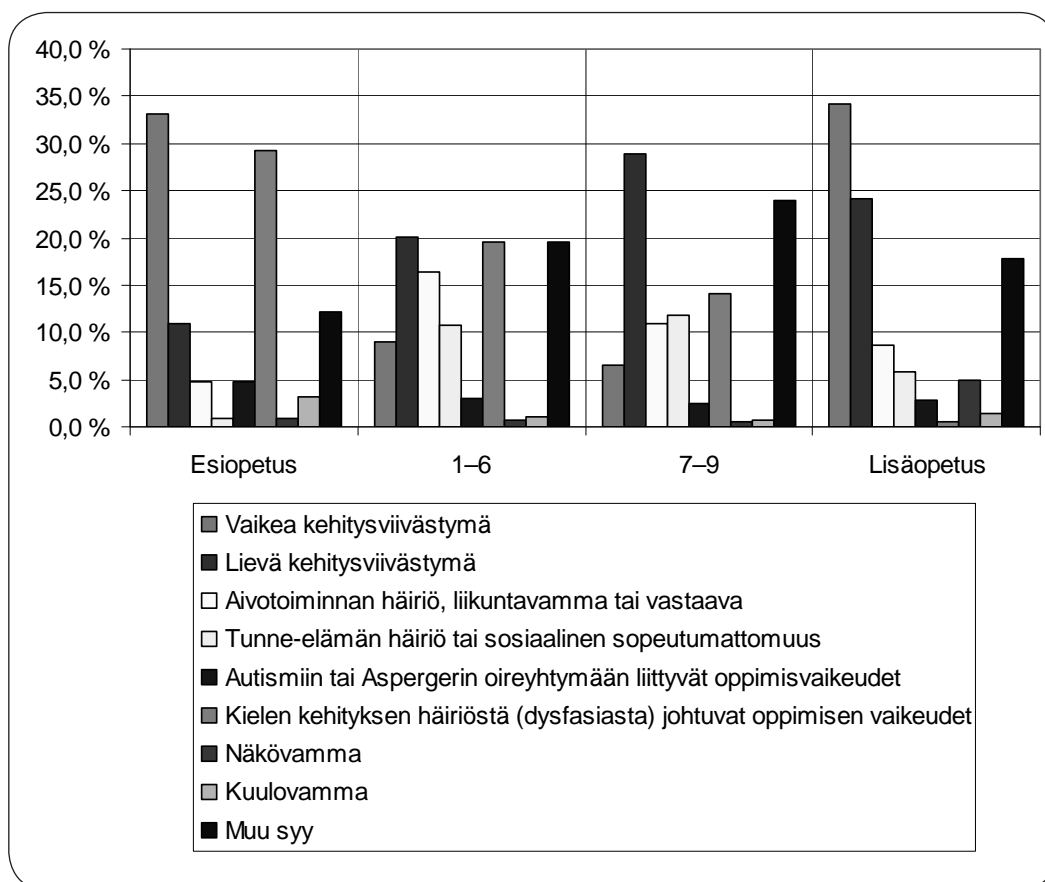


Taulukko 7. Perusasteen erityiskoulujen määrän kehitys 1999–2006.

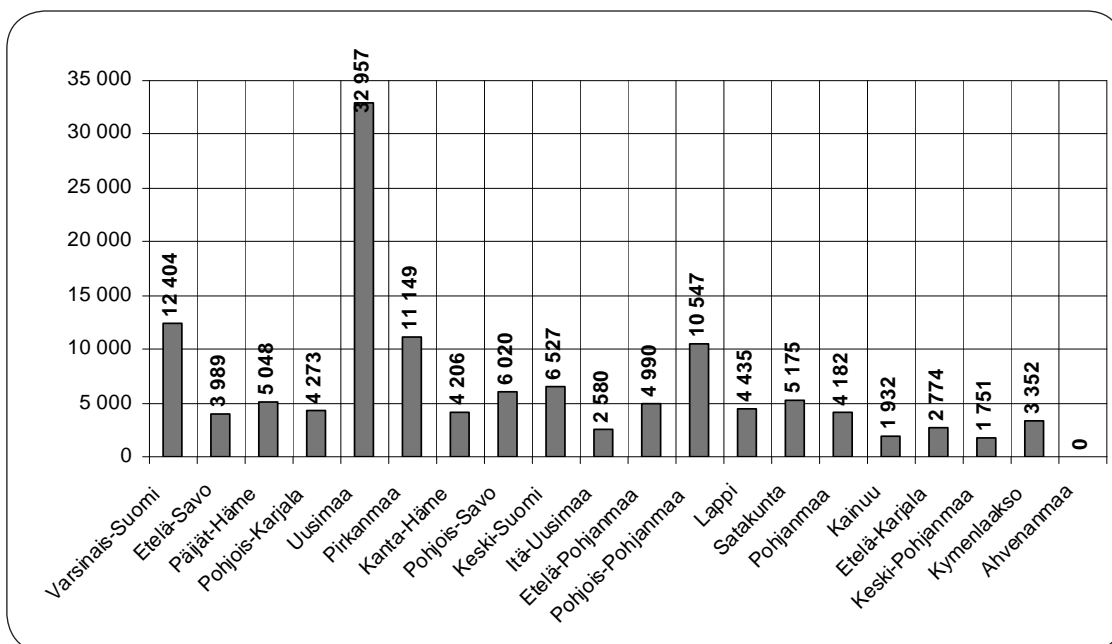
Lähde: Tilastokeskuksen oppilaitostilasto

Vuosi	Oppilaitoksia	Uusia	Lakkautettuja	Oppilaita
1999	269	4	18	11 932
2000				
2001	244	1	4	11 198
2002	232	0	5	10 921
2003	220	0	6	10 530
2004	207	1	2	10 200
2005	195	0	4	9 800
2006	176	0	3	8 800
Muutos 1999–2006	- 93			-3 132

Taulukko 9. Erityisopetukseen siirretyt oppilaat otto- tai siirtopäätöksen perusteen mukaan 2006. Tilastokeskuksen oppilaitostilasto.



Taulukko 12. Osa-aikaista erityisopetusta 2005–2006 saaneet oppilaat maakunnittain.
Tilastokeskuksen oppilaitostilasto.



Taulukko 13. Erityisopetusta antaneiden päätoimisten opettajien määrä ja muodollinen kelpoisuus kevät-lukukaudella 2005.

Tehtävätyyppi	Suomenkieliset koulut			Ruotsinkieliset koulut			Yhteensä		
	Opettaja yhteensä	Muod. kelpoinen antamaan op. hoitamassaan tehtävissä		Opettaja yhteensä	Muod. kelpoinen antamaan op. hoitamassaan tehtävissä		Opettaja yhteensä	Muod. kelpoinen antamaan op. hoitamassaan tehtävissä	
		f	f		%	f		f	%
Sopeutumattomien opetus	468	243	51,9	7	5	71,4	475	248	52,2
Mukautettu opetus	1 149	825	71,8	86	47	54,7	1 235	872	70,6
Vaikeasti kehitysvam. opetus	350	286	81,7	23	15	65,2	373	301	80,7
Kuulovammaisten opetus	83	53	63,9	2	...	...	85	54	63,5
Näkövammaisten opetus	19	13	68,4	11	7	63,6	30	20	66,7
Liikuntavammaisten opetus	74	64	86,5	1	...	...	75	65	86,7
Dysfasiaopetus	281	193	68,7	4	...	...	285	195	68,4
Autistien opetus	63	45	71,4	4	...	...	67	49	73,1
Muu erityisopetus	932	619	66,4	37	23	62,2	969	642	66,3
Osa-aikainen erityisopetus	1 425	1 111	78,0	131	98	74,8	1 556	1 209	77,7
Yhteensä	4 844	3 452	71,3	306	203	66,3	5 150	3 655	71,0
Päätoimiset tuntiohjaajat									
Päät. tuntiohj., erityisluokanop.	161	65	40,4	15	3	20,2	176	68	38,6
Päät. tuntiohj., osa-aik. erityisop.	105	36	34,3	16	6	37,5	121	42	34,7

... Tietoa ei ole ilmoitettu tietoturvasyistä.

Lähde: Tilastokeskus. Opettajakysely keväällä 2005.

Taulukko 14. Muodollisesti kelpoisten opettajien prosentuaalinen osuus erityisluokanopettajista ja erityisopettajista kevätlukukausina 2002 ja 2005.

Tehtävätyyppi	Suomenkieliset koulut			Ruotsinkieliset koulut			Yhteensä		
	Hoit. tehtävään muod. kelpoisten op. %-osuus			Hoit. tehtävään muod. kelpoisten op. %-osuus			Hoit. tehtävään muod. kelpoisten op. %-osuus		
	KI 2002	KI 2005	Muutos %-yks.	KI 2002	KI 2005	Muutos %-yks.	KI 2002	KI 2005	Muutos %-yks.
Sopeutumattomien opetus	50,2	51,9	1,7	25,0	71,4	46,4	49,8	52,2	2,4
Mukautettu opetus	66,0	71,8	5,8	51,9	54,7	2,8	65,0	70,6	5,6
Vaikeasti kehitysvam. opetus	77,3	81,7	4,4	60,0	65,2	5,2	76,8	80,7	3,9
Kuulovammaisten opetus	74,5	63,9	-10,6	...	...	...	74,5	63,5	-11,0
Näkövammaisten opetus	81,0	68,4	-12,6	50,0	63,6	13,6	74,1	66,7	-7,4
Liikuntavammaisten opetus	63,0	86,5	23,5	...	...	...	63,4	86,7	23,3
Dysfasiaopetus	64,7	68,7	4,0	60,0	...	...	64,6	68,4	3,8
Autistien opetus	62,5	71,4	8,9	75,0	...	...	64,7	73,1	8,4
Muu erityisopetus	48,3	66,4	18,1	27,0	62,2	35,2	46,0	66,3	20,3
Osa-aikainen erityisopetus	77,9	78,0	0,1	82,9	74,8	-8,1	78,2	77,7	-0,5
Yhteensä	68,8	71,3	2,5	62,6	66,3	3,7	68,5	71,0	2,5

...Tieto ei ole ollut tietoturvasyistä käytettävissä tai sitä ei ole voitu laskea puuttuvan tiedon vuoksi.

Lähde: Tilastokeskus. Opettajakyselyt keväällä 2002 ja 2005.

Taulukko 15. Erityisluokanopettajien ja erityisopettajien muodollinen kelpoisuus maakunnittain kevätlukukaudella 2005.

Lääni Maakunta	Suomenkieliset koulut			Ruotsinkieliset koulut			Yhteensä		
	Opet- taji yht.	Muodoll. kelp. hoit. tehtävään		Opet- taji yht.	Muodoll. kelp. hoit. tehtävään		Opet- taji yht.	Muodoll. kelp. hoit. tehtävään	
		f	%		f	%		f	%
Uusimaa	1 272	753	59,2	105	60	57,1	1 377	813	59,0
Kanta-Häme	147	96	65,3				147	96	65,3
Päijät-Häme	180	131	72,8				180	131	72,8
Kymenlaakso	165	108	65,5				165	108	65,5
Etelä-Karjala	110	77	70,0				110	77	70,0
Itä-Uusimaa	58	36	62,1	22	7	31,8	80	43	53,8
Etelä-Suomen lääni yht.	1 932	1 201	62,2	127	67	52,8	2 059	1 268	61,6
Varsinais-Suomi	438	323	73,7	23	16	69,6	461	339	73,5
Satakunta	198	138	69,7	1	...	...	199	139	69,8
Pirkanmaa	389	304	78,1	2	...	...	391	306	78,3
Keski-Suomi	317	282	89,0				317	282	89,0
Etelä-Pohjanmaa	186	138	74,2				186	138	74,2
Pohjanmaa	78	57	73,1	103	80	77,7	181	137	75,7
Keski-Pohjanmaa	53	36	67,9	7	6	85,7	60	42	70,0
Länsi-Suomen lääni yht.	1 659	1 278	77,0	136	105	77,2	1 795	1 383	77,0
Etelä-Savo	181	129	71,3				181	129	71,3
Pohjois-Savo	240	194	80,8				240	194	80,8
Pohjois-Karjala	164	147	89,6				164	147	89,6
Itä-Suomen lääni yht.	585	470	80,3				585	470	80,3
Pohjois-Pohjanmaa	403	301	74,7				403	301	74,7
Kainuu	103	78	75,7				103	78	75,7
Oulun lääni yht.	506	379	74,9				506	379	74,9
Lappi	162	124	76,5				162	124	76,5
Lapin lääni yht.	162	124	76,5				162	124	76,5
Ahvenanmaa				43	31	72,1	43	31	72,1
Ahvenanmaa				43	31	72,1	43	31	72,1
Kaikkiaan	4 844	3 452	71,3	306	203	66,3	5 150	3 655	71,0

... Kelpoisuustietoa ei ole ilmoitettu tietoturvasyistä.

Lähde: Tilastokeskus. Opettajakysely keväällä 2005.

Taulukko 16. Viisikymmentä vuotta täyttäneiden määrä ja prosentuaalinen osuus erityisluokanopettajista ja erityisopettajista maakunnittain kevätlukukaudella 2005.

Lääni Maakunta	Suomenkieliset koulut			Ruotsinkieliset koulut			Yhteensä		
	Opet- taji yht.	Vähintään 50-vuotiaita op.		Opet- taji yht.	Vähintään 50-vuotiaita op.		Opet- taji yht.	Vähintään 50-vuotiaita op.	
		f	%		f	%		f	%
Uusimaa	1 272	435	34,2	105	29	27,6	1 377	464	33,7
Kanta-Häme	147	59	40,1				147	59	40,1
Päijät-Häme	180	62	34,4				180	62	34,4
Kymenlaakso	165	57	34,5				165	57	34,5
Etelä-Karjala	110	39	35,5				110	39	35,5
Itä-Uusimaa	58	15	25,9	22	6	27,3	80	21	26,3
Etelä-Suomen lääni yht.	1 932	667	34,5	127	35	27,6	2 059	702	34,1
Varsinais-Suomi	438	135	30,8	23	10	43,5	461	145	31,5
Satakunta	198	72	36,4	1	1	100,0	199	73	36,7
Pirkanmaa	389	141	36,2	2	0	0,0	391	141	36,1
Keski-Suomi	317	110	34,7				317	110	34,7
Etelä-Pohjanmaa	186	64	34,4				186	64	34,4
Pohjanmaa	78	30	38,5	103	32	31,1	181	62	34,3
Keski-Pohjanmaa	53	23	43,4	7	1	14,3	60	24	40,0
Länsi-Suomen lääni yht.	1 659	575	34,7	136	44	32,4	1 795	619	34,5
Etelä-Savo	181	63	34,8				181	63	34,8
Pohjois-Savo	240	80	33,3				240	80	33,3
Pohjois-Karjala	164	55	33,5				164	55	33,5
Itä-Suomen lääni yht.	585	198	33,8				585	198	33,8
Pohjois-Pohjanmaa	403	152	37,7				403	152	37,7
Kainuu	103	34	33,0				103	34	33,0
Oulun lääni yht.	506	186	36,8				506	186	36,8
Lappi	162	62	38,3				162	62	38,3
Lapin lääni yht.	162	62	38,3				162	62	38,3
Ahvenanmaa				43	19	44,2	43	19	44,2
Ahvenanmaa				43	19	44,2	43	19	44,2
Kaikkiaan	4 844	1 688	34,8	306	98	32,0	5 150	1 786	34,7

Lähde: Tilastokeskus. Opettajakysely keväällä 2005.

Taulukko 17. Tukiopetusta resursoitu/toteutunut luokilla 7–9, tuntia viikossa/100 oppilasta.

	Ei lainkaan	Alle 2	2–3,9	4–5,9	6–7,9	8–9,9	10 tai yli	Yhteensä
Resursoitiin tukiopetukseen 2006–2007	20 4,2 %	196 41,4 %	102 21,6 %	27 5,7 %	20 4,2 %	7 1,5 %	101 21,4 %	473 100,0 %
Tukiopetusta toteutui sl. 2006	16 3,3 %	245 50,7 %	51 10,6 %	21 4,3 %	17 3,5 %	20 4,1 %	113 23,4 %	483 100,0 %

Erityisopetuksen lainsäädäntö, järjestäminen, rahoitus ja kehityssuuntaukset eri maissa

Ruotsi

Lainsäädäntö

Ruotsalaista perusopetusta säätelevä laki on Koululaki (Skollagen, Education Act) vuodelta 1985. Ruotsin koulujärjestelmää ohjaava periaate on ”koulu kaikille” – kaikille mahdollisuus tasavertaiseen opetukseen. Erityistä tukea tarvitsevia oppilaita ei tule kohdella tai määrittellä muista oppilaista eroavana ryhmänä, minkä vuoksi heidän oikeuksiaan ei ole erikseen määritetty. Koulujen velvollisuutta huomioida kaikkien oppilaiden tarpeet korostetaan.

Kaikille erityistä tukea tarvitseville oppilaille laaditaan opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (Action plan of provision). Suunnitelman laativat oppilaan opettajat yhteistyössä oppilaan, vanhempien ja erikoistuneiden tukiopettajien kanssa. Suunnitelmassa määritellään oppilaan tarpeet ja tukitoimet, joilla tarpeet yritetään ottaa huomioon. Suunnitelma on jatkuvan arvioinnin kohteena, ja siihen kirjattuja ratkaisuja voidaan muuttaa joustavasti. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ovat oikeutettuja erityiseen tukeen opiskelussaan. Kaikkien oppilaiden opetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan kansallisten opetussuunnitelmien mukaisesti, mutta yksilöllisten oppimistarpeiden huomioimista korostetaan. Joissain tapauksissa erityistä tukea tarjotaan erityisympäristössä. Esimerkiksi oppilaille, joilla on vaikea kuulovamma, on olemassa erillisiä erityiskouluja. Kaikilla oppilailla ja heidän huoltajillaan on oikeus valita koulunsa. Se voi olla joko kunnallinen tai yksityinen koulu riippuen siitä, mikä koulu perheen mielestä vastaa parhaiten oppilaan oppimisessa esiintyviin erityistarpeisiin.

Lapsilla on oikeus päivähoitoon 1–12-vuoden ikäisinä, jos vanhemmat käyvät töissä tai opiskelevat (peruskoulun aikana hoito tapahtuu vapaa-ajankeskuksissa). Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat oikeutettuja päivähoitoon riippumatta vanhempien työ- tai opiskelutilanteesta. Päivähoitotoiminnan tulee perustua lasten yksilöllisiin tarpeisiin ja erityistä tukea tarvitsevien lasten tulee saada heidän tarpeidensa mukaista hoitoa. Päivähoito, esiopetus, vapaa-ajan toiminnot, peruskoulutus ja lukiokoulutus kuuluvat kansallisen opetusviraston vastuualueeseen.

Järjestäminen

Kunnat ovat Ruotsissa itsenäisiä opetuksen järjestämisessä. Kunnat arvioivat ja tutkivat oppilaiden tarvetta erityiseen tukeen eri tavoin. Tarve erityiseen tukeen kyetään useimmiten tunnistamaan ennen kuin lapsi saavuttaa kouluiän. Kaikille lapsille tehdäänkin säännölliset terveystarkastukset. Päiväkodeissa ja kouluissa toimii terveydenalan ammattilaisia ja psykologeja, joihin oppilaat tai vanhemmat voivat ottaa tarvittaessa yhteyttä. Vanhemmilta on kysyttävä lupa oppilaalle tehtävään tarkempaan tai pitkäkestoisempaan oppimiseen ja koulunkäynnin arviointiin.

Mikäli yksittäinen opettaja kokee, ettei selviä yksin oppilaan tukemisesta, oppilashuolto-ryhmän tulee kokoontua etsimään ratkaisua vaikeaan tilanteeseen. Kouluilla on ennalta mää-

rätty oppilashuoltoryhmä, joka koostuu johtokunnan edustajasta ja oppilashuoltohenkilökunnan edustajista: terveydenhoitaja, psykologi, ohjaaja ja erityisopettajat. Jokaiselle erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle tulee laatia opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma yhteistyössä opettajien, oppilaan ja tämän vanhempien kanssa. Suunnitelmassa määritellään jokaisen oppilaan tukemiseen osallistuvan toimijan vastuu oppilaan opiskelun ja oppimisen edistämiseksi. Myös päivähoitossa jokaiselle lapselle laaditaan ns. kehityssuunnitelma. Päivähoitossa ja kouluissa on säännölliset terveystarkastukset. Terveys- ja psykologipalvelut ovat myös koulun henkilökunnan, oppilaiden tai vanhempien käytettävissä. Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan vanhemmat pyritään ottamaan aktiivisesti mukaan verkostoyhteistyöhön.

Kunnat ovat palveluiden järjestämisessä hyvin itsenäisiä, mikä merkitsee, että erityisen tuen järjestämistavat saattavat vaihdella paljonkin kunnittain. Alla on koottuna tavallisimpia käytössä olevia tukimuotoja:

- jokaisella oppilaalla on moniammatillisessa yhteistyössä laadittu opiskelun järjestämistä koskeva suunnitelma
- paikallinen erityisen tuen resurssikeskus tukee opettajien työtä tuen toteuttamisessa
- erityiseen tukeen erikoistunut opettaja työskentelee oppilaan kanssa oppilasryhmässä pysyvästi tai sovitunpituisen ajanjakson
- oppilas työskentelee erityisopettajan kanssa oppilasryhmänsä ulkopuolella sovittuina aikoina
- opettajat ja oppilaat saavat ohjausta ja neuvontaa erityiseen tukeen erikoistuneelta opettajalta
- erityisen tuen opettaja tai avustaja auttaa opettajaa ja/ tai työskentelee oppilaan kanssa oppilasryhmässä sovittuina ajankohtina
- oppilaalle annetaan käyttöön apuvälineitä - ja materiaalia
- oppilaalla on tukenaan koulunkäyntiavustaja
- oppilas opiskelee oman koulunsa erityisryhmässä sovitun ajanjakson ajan
- Ruotsin erityisopetusinstituutin neuvonantaja voi tukea paikallisen tason resurssikeskuksia.
- Vakavista oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille on olemassa erityinen ohjelma – "särskola". Ohjelma oli aikaisemmin läänien vastuualuetta, mutta vuodesta 1996 lähtien kuntien kouluvirastot ovat olleet täysin vastuussa ohjelmasta. Ohjelma on nykyään läheisessä yhteistyössä tai sisällytetty kunnallisten koulujen opetustoimintaan. Oppilaat, joilla on vakavia oppimisen ongelmia vammasta tai sairaudesta johtuen, voivat opiskella erityisen oppimäärän mukaisesti. Tämä oppimäärä käsittää harjoittelua eri toiminta-alueilla: kommunikaatio ja sosiaalinen vuorovaikutus, fyysisen ja sosiaalisen ympäristön hahmottaminen, taidekasvatus, liikunta ja terveystieteiden sekä päivittäisten toimintojen harjoittelu.
- Kuuroille ja kuulovammaisille oppilaille on erillisiä erityiskouluja.

Erityistä tukea tarvitsevista oppilaista enemmistö saa opetusta yleisopetuksessa. Jos tämä ei ole mahdollista, tulee koulun perustella tarkkaan, miksi jotain muuta vaihtoehtoa tulisi harkita. Ennen keskusteltiin edellytyksistä seurata yleisopetusta, nykyään näkökulma on siirtynyt tarpeeseen perustella oppilaiden segregatiota (erityisryhmät, erityiskoulut) edellyttävien vaihtoehtojen käyttäminen. Kansallisessa opetussuunnitelmassa määritellään arvot, opetukselliset tavoitteet ja vastuu koulunpidon eri osa-alueista. Näissä rajoissa jokainen

kunta laatii omaa koulujärjestelmäänsä koskevan suunnitelman. Koulut ovat velvollisia seuraamaan kansallista opetussuunnitelmaa ja sen sisältämiä perusarvoja, mutta ne voivat päättää vapaasti toteuttamistavoista. Näin ollen koulut ovat vapaita päättämään itse henkilökunnasta, oppilasryhmistä (ikä, taso) ja suuressa määrin myös oppiaineiden sisällöistä. Koulu esittelee linjansa suunnitelmassa, jonka laatiminen ja arviointi ovat pakollista kouluille.

Perusopetus tulee järjestää siten että yksilölliset joustavat ratkaisut ovat mahdollisia. Tällä tavoin pyritään antamaan jokaiselle oppilaalle vastuuta ja mahdollisuus vaikuttaa yhteisiin sekä omiin asioihin. Tämän tavoitteen myötä opetuksen järjestämisen ja oppimisympäristöjen monipuolisuus saa suuren merkityksen. Paikallisella tasolla tehdään paljon kehittämistyötä, jotta löydetäisiin sopivat kansalliset tavoitteet oppimiselle huomioiden myös oppilaat, joilla on oppimisessaan erityisiä tarpeita. Tarkoitus on löytää oppineisiin tavoitetaso, johon kaikki oppilaat yltyvät opiskeluaikaa ja -menetelmiä varioimalla.

Rahoitus

Kunnat ovat vastuussa opetuksen tarjoamisesta ja koulujärjestelmä rahoitetaan paikallisilla verotuloilla. Erityisopetukseen ei ole ohjattu erillisiä valtion määrärahoja. Jokainen koulu saa tietyn summan rahaa sen oppilaslukumäärän perusteella, ja koulu on itse vastuussa rahan kohdentamisesta niin, että oppilaiden yksilölliset tarpeet kohdataan. Monilla kunnilla on resurssikeskuksia, jotka tarjoavat pedagogista tukea kouluille ja opettajille.

Paikalliset viranomaiset ovat lain mukaan velvollisia järjestämään lukuisia peruspalveluja, joihin kuuluu oppivelvollisuuskoulutus, lukiokoulutus, esiopetus ja päivähoito. Kunnat voivat käyttää verotuloja ja valtion myöntämää rahoitusta mihin tahansa palveluihin, jotka se katsoo tärkeimmiksi. Useat kunnat delegeoivat budjetit suoraan yksittäisille kouluille. Tietty rahasumma myönnetään oppilasta kohden ja se seuraa oppilaan mukana tämän itsensä valitsemaan kouluun, joko kunnan tai yksityiseen oppilaitokseen. Kunnan myöntämää rahoitusta käyttävä koulu ei saa kerätä koulumaksuja. Ruotsin valtio tarjoaa pedagogista tukea paikallisille viranomaisille erityisopetuksen pedagogisten resurssien kehittämiseen Ruotsin erityispedagogisen instituutin kautta. Kansallinen erityisopetusvirasto on tarjonnut aiemmin erityisiä oppimateriaaleja erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Nytemmin tämä oppimateriaalipalvelu on liitetty osaksi Erityispedagogisen instituutin toimintaa (läromedelsrådet).

Erityisopettajien koulutus

Uudessa opettajankoulutusohjelmassa (2001) kaikille opettajaksi opiskeleville annetaan erityisopetuksen koulutusta, jotta he olisivat valmentautuneita kohtaamaan oppilaita, joilla on erityisiä tarpeita oppimisessaan. Tällä tähdätään inklusiivisten toimintamallien toteuttamisen mahdollistamiseen kaikissa kouluissa. Opettaja voi erikoistua tiettyyn oppiaineeseen, ikäryhmään tai vaikkapa opiskelun erityiseen tukeen. Erityiseen tukeen erikoistuvien opettajien koulutukseen kuuluu painotetusti opettajien ohjaamiseen (konsultaatio) liittyvää valmennusta. Erityistä tukea antavien opettajien kelpoisuudesta ei ole tarkempia määräyksiä, kunta päättää opettajien palkkaamisesta.

Ohjelman tavoitteena on vähitellen luopua opettajien erikoistumisesta ja siirtyä luonteeltaan yleisempään koulutus pohjaan, joka perustuu laaja-alaiseen käsitykseen oppimisesta ja siihen liittyvistä sosiaalisista tekijöistä. Painopiste tulee siirtymään opiskelun erityisen tuen tietotaidon välittämiseen kaikille valmistuville opettajille. Opettajien työotteeseen tulee aikaisempaa selvemmin kuulumaan opettajan rooli asiantuntijana ja ohjaajana sekä opettajan vastuu oppilaiden yksilöllisen opetuksen suunnittelusta.

Erityisen tuen osaamisalue tulee joka tapauksessa säilymään yhtenä erikoistumisalana opettajankoulutuksessa. Erityiseen tukeen erikoistuneiden opettajien rooli on muuttunut viime vuosina. Heidän tehtäviinsä on perinteisesti kuulunut työskentely yksittäisten oppilaiden tai oppilasryhmien kanssa, mutta yhä enemmän työhön kuuluu konsultoivaa toimintaa, jonka kohteena ovat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opettajat. Myös erillisiä ohjelmia erityisen tuen asiantuntijoiden kouluttamiseen tullaan järjestämään. Tavoitteena on kouluttaa asiantuntijoita, jotka kykenevät tekemään myös hallinnon ja päättäjien kanssa yhteistyötä siten, että sovelias oppimisympäristö pystytään takaamaan jokaiselle oppijalle. Heidän työotteensa on korostuneen konsultatiivinen.

Kehityssuuntauksia

Ruotsin koulujärjestelmä perustuu näkemykselle, jonka mukaan kaikilla oppilailla on samat oikeudet henkilökohtaiseen kehitykseen ja oppimiskokemuksiin. Tämä oikeus todetaan koululain ensimmäisessä kappaleessa. Periaatteen mukaisesti inklusio on tavoitteena perustavaa laatua oleva ja laista selkeästi luettavissa. Niinpä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oikeuksia ei ole katsottu tarpeelliseksi määritellä erikseen. Nykyisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman mukaan koulut edistävät käytänteitä, jossa kaikki oppilaat saavat opetusta yleisopetuksessa tai yleisissä päivähoitoryhmissä. Jos tämä ei ole mahdollista, tulee koulun perustella erityisen tarkkaan, miksi muunlaisia opetusratkaisuja tulisi harkita.

Vuoden 2001 aikana tietyistä oppimista haittaavista vammoista kärsiville oppilaille tarkoitettut valtion hallinnoimat erityiskoulut muutettiin resurssikeskuksiksi ja niiden oppilaat integroitiin tavalliseen kunnan tarjoamaan opetukseen. Ainoastaan vakavasti kuulovammaisille oppilaille tarkoitettut erityiskoulut on säilytetty. Resurssikeskuksia ja tiedotusta erityisestä tuesta kehitetään paikallisella tasolla Ruotsin erityispedagogisen instituutin tuen avulla. Tarkoituksena on erityisen tuen tarjoaminen paikallisella tasolla siten, että yksittäiset ratkaisut olisivat juuri kyseessä olevan oppilaan tarpeiden mukaisia.

Ruotsin valtio tarjoaa erityisiä pedagogisia tukipalveluja viranomaisille, palvelukeskuksille ja kouluille Ruotsin erityispedagogisen instituutin kautta, jotta erityistä tukea tarvitsevat oppilaat saavat samat opetukselliset kokemukset kuin heidän toverinsa. Tämä tukimuoto täydentää muita tukipalveluja ja paikallisten viranomaisten tarjoamaa tukea, mutta tavoitteena on kehittää paikallisia resurssikeskuksia, jotta ne voisivat tarjota enemmän tukea paikallisella tasolla. Ruotsin erityispedagoginen instituutti käsittää myös opetusmateriaalin tuottamisyksikköjä. Ne kehittävät, tuottavat ja levittävät oppimateriaaleja ja apuvälineitä sekä joitain teknisiä apuvälineitä erityisopetukseen. Erityispedagogisen tietotaidon palvelujärjestelmä muodostaa Ruotsissa hierarkkisen systeemin, jossa syvimälle ja korkeimmalle yltävä tietotaito sijoittuu Erityispedagogiseen instituuttiin. Instituutti käsittää neljä maantieteellistä osastoa, jotka kattavat Ruotsin alueellisesti. Seuraavana merkittävänä tasona ovat paikalliset resurssikeskukset ja niiden ohjaavat asiantuntijat, jotka tarjoavat käytännön ratkaisumalleja opettajille sekä toimivat ”kulttuuritulkkeina” hallinnon ja käytännön tason välillä.

Norja

Lainsäädäntö

Koulujärjestelmää määrittävät lait ovat Ala- ja yläastelaki 1969; Esiopetuslaki 1974; ja Lukiolaki 1974. Jokainen koulutusta koskeva laki sisältää erikseen pykälät, jotka määrittävät erityisopetuspalveluiden viitekehyksen Norjassa. Uusi koulutuslaki hyväksyttiin vuonna

1999, joka sisältää säädöksiä koskien peruskoulutusta ja toisen asteen koulutusta sekä aikuiskoulutusta. Erityisopetuksesta säädetään 5. pykälän 5. momentissa vuoden 1999 koululaissa.

Vuoden 1975 jälkeen Norjassa ei ole säädetty erillistä lainsäädäntöä erityisopetusta koskien. Ala- ja yläastelain mukaan jokainen kunta on vastuussa opetuksen järjestämisestä kaikille sen alueella asuville oppilaille riippumatta heidän oppimisen perusedellytyksistään. Jokainen oppilas on rekisteröity paikallisen koulunsa (lähikoulu) oppilaaksi. Jokaisella oppilaalla on oikeus saada yksilöllisten oppimiseen liittyvien tarpeittensa mukaista opetusta. Kunnat voivat järjestää erityisopetusta joko yleisessä koulussa (lähikoulussa) tai sen ulkopuolella. Norjalaisen koulutuspolitiikan pääperiaate on, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kuuluvat koulunsa oppilasjoukkoon niin kuin ketkä tahansa muutkin oppilaat. Koulutuslaki määrää, että kuntien tulee tarjota myös pedagogis-psykologisia palveluita mm. oppilaiden oppimisedellytysten arvioinnin tueksi.

Järjestäminen

Yleistavoitteena on tunnistaa oppilaiden tarpeet erityiseen tukeen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Kaikki paikalliset terveysasemat tekevät yhteistyötä pedagogis-psykologisten palvelukeskusten kanssa, mikä mahdollistaa lasten erityistarpeiden tunnistamisen ennen kuin he aloittavat koulun.

Norjassa moniammatillisella yhteistyöllä on avainrooli oppilaiden tukemisessa. Tähän verkostotyöhön kuuluu luonnollisesti myös tiivis yhteistyö vanhempien kanssa.

Terveydenhuolto, lastentarhat, koulut ja vanhemmat saavat tukea pedagogis-psykologiselta palvelukeskukselta. Vanhempien rooli on erityisen tärkeä, kun lapselle suunnitellaan yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa oikeanlaista tukea. Vanhemmilta tulee pyytää kirjallinen lupa ennen kuin keskus voi laatia asiantuntijalausunnon oppilaan oppimiseen liittyvistä erityistarpeista. Asiantuntijalausunnon tulee sisältää syyt, miksi oppilas tarvitsee erityisopetusta ja siinä tulee kuvata erityisen tuen sisältö, laajuus ja järjestämistapa. Tämän jälkeen koulu laatii oppilaalle henkilökohtaisen suunnitelman. Suunnitelmassa tulee huomioida pedagogis-psykologisen palvelukeskuksen suositukset ja toteuttaa erityinen tuki osana kaikille oppilaille yhteistä opetussuunnitelmaa. Asiantuntijalausunnossa suositellaan käytettävien tiettyjä toimintatapoja ja toimenpiteitä, joiden avulla oppilaalle taataan muiden oppilaiden rinnalla tasavertaiset mahdollisuudet saada opetusta. Mikäli kunta ei noudata asiantuntijakeskuksen suosituksia, tulee nämä syyt dokumentoida erityisen tarkkaan.

Termi ”erityisen tuen tarpeet oppimisessa” (Special Educational Needs, SEN) koskee oppilaita, jotka eivät kykene etenemään yleisen oppimäärän tai opetussuunnitelman mukaisessa oppimistahdissa. Erityistä tukea tarvitsevia oppilaita ei ole kategorisoitu laissa eikä opetussuunnitelmassa. Kansalliset resurssikeskukset ja jossain määrin myös erityiseen tukeen erikoistuneiden opettajien koulutus noudattavat kuitenkin vanhaa erityisoppilaitosjärjestelmän luokittelua toiminnassaan:

- näkövamma
- kuulovamma
- liikuntavamma
- kielelliset ja puhevaikeudet
- käyttäytymis- ja tunne-elämän häiriöt

- erityiset oppimisvaikeudet
- vakavat oppimisvaikeudet

Käytännön työssä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa on siirrytty lääketieteellisistä diagnooseista oppilaan toiminnallisen kapasiteetin kuvaamiseen. Erityisopetuksen tulisi perustua oppilaan vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin, eikä keskittyä hänen heikkouksiinsa. Vammaisuus käsitetään ristiriitana yksilön kykyjen ja yhteiskunnan häneltä vaatiman toimintakyvyn välillä niillä alueilla, jotka ovat välttämättömiä itsenäistymisessä ja sosiaalisessa elämänhallinnassa (sosiologinen määritelmä vammaisuudesta). Niinpä muutokset yhteiskunnassa ja ympäristössä voivat lieventää esteitä yksilön toimintamahdollisuuksissa (esim. esteetön liikkuminen).

Suurimmalle osalle erityistä tukea tarvitsevista oppilaista erityisopetus järjestetään yleisopetuksen koulussa, jonka piiriin oppilas kuuluu, ja useimmiten oppilaan omassa oppilasryhmässä (yleisopetuksen ryhmä). Oppilaat voivat myös saada opetusta pienryhmissä muiden erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa tai yksilöopetuksessa. Monien oppilaiden kohdalla käytetään näiden eri muotojen yhdistelmää. Ennen vuotta 1992 Norjassa oli 40 kansallista erityisoppilaitosta. Erityisopetuksen uudelleenjärjestelyn myötä 20 näistä oppilaitoksista on suljettu ja toiset 20 on muutettu resurssikeskuksiksi. Tiettyjä oppimisen erityisiä tarpeita koskien on olemassa erilliset resurssikeskuksensa: aistivammat, lukivaikeus, sosio-emotionaaliset häiriöt, vakavat oppimisvaikeudet ja kehitysvamma. Sokeina tai kuuroina syntyneitä lapsia varten on yhteistyössä Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön kanssa perustettu neljä alueellista resurssikeskusta. Erilliset resurssikeskukset on myös autismikirjoon kuuluvia ja narkolepsiaa sairastavia oppilaita sekä ADHD:n, Touretten ja Aspergerin syndrooman diagnoosin saaneita oppilaita varten.

Rahoitus

Keskushallinto tukee julkista ja tietyssä määrin myös yksityistä opetusta. Julkisissa oppilaitoksissa järjestettävä opetus on ilmaista. Läänien ja kuntien koulutuspalveluiden rahoitus perustuu seuraaviin rahoituslähteisiin:

- paikalliset verotulot (kattaa n. 50 % kuluista)
- keskitetyt hallituksen myöntämät määrärahat (n. 40 %)
- palveluista perittävät korvaukset ja maksut (n. 10 %)

Lääneille ja kunnille on suotu jonkinasteinen autonomia resurssien suunnittelussa ja kohdentamisessa, jotta resursointi kohtaisi paremmin paikalliset tarpeet. Ylimääräisillä valtion tuilla pyritään kaventamaan alueellisia eroja palveluissa. Tuki sisältää lisärahoituksen erityiskoulujen ja -palveluiden tarjoamista varten tietyillä seuduilla. Erillistä kansallista rahoitusta ei kohdenneta erityisopetukseen – kunnat ovat vastuussa kaikista oppilasta alueellaan. Noin 20 % kuntien koulubudjeteista käytetään erityisopetukseen. Erityisopetuksen järjestämisessä ei esiinny merkittäviä alueellisia eroavaisuuksia, mutta erityisopetuksen rahoitusta koskien kunnat käyttävät toisistaan poikkeavia paikallisia päätöksentekoprosesseja. Päätöksenteko ja rahoitus kouluissa perustuvat yksilöllisten oppilaskohtaisten tarpeiden arvioinnille.

Erityisopettajien koulutus

Peruskoulun opettajat osallistuvat nelivuotiseen koulutusohjelmaan yliopistossa tai opettajakoulutuslaitoksessa. Yliopistopohjainen koulutus kelpuuttaa opettamaan vain tiettyä oppiainetta, johon opinnoissa erikoistutaan. Opettajakoulutuslaitoksen koulutus antaa pätevyuden kaikkien oppiaineiden opettamiseen. Opettajakoulutus sisältää elementtejä erityispedagogiikasta. Opettajat voivat kouluttautua myös työn ohessa erikoistuen erityisopetukseen. Erityisopettajan koulutus on luonteeltaan lisäkoulutusta, joka kestää tyypillisimmin kaksi vuotta. Oslon yliopistossa on tarjolla erityisopetuksen maisteri- ja tohtoritasoisen koulutusta. Noin 18 % opettajista peruskoulussa on käynyt vähintään vuoden mittaisen erityisopetuksen lisäkoulutuksen. Koulutuksen painopistealueina ovat erityisopetuksen eri osa-alueet sekä ennaltaehkäisevä ja konsultatiivinen työote.

Kehityssuuntia

Norjalaisen koulutuspolitiikan pääperiaatteena on, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat integroidaan yleisopetukseen. Opetussuunnitelman perusteissa todetaan: ”Koulun tulee tarjota tilaa kaikille ja opettajien tulee näin ollen huomioida jokaisen oppijan yksilölliset opetusselliset tarpeet”. Erityisopetusta järjestetään inklusion, oppilaan aktiivisen osallistumisen ja erityisopetuksen hajauttamisen periaatteiden mukaisesti. Tavoitteena on taata jokaisen oppilaan erityisten oppimisen tarpeiden tunnistaminen ja tuki yleisen koulujärjestelmän sisällä ilman erillisjärjestelmää erityistä tukea tarvitseville oppilaille.

Nykyään vain pieni osa oppilaista opiskelee erityisluokissa (n= 654) tai -kouluissa (n=1856).

Norjassa oli vuoteen 1992 asti 40 kansallista erityisoppilaitosta. Erityisopetuksen uudelleen järjestäminen on ollut käynnissä vuodesta 1991 lähtien. Uudelleen järjestämisen päätaavoitteena on ollut muuttaa erityisoppilaitosjärjestelmä täydeksi inklusiojärjestelmäksi. Tärkeä elementti tässä on ollut 20 erityisoppilaitoksen muuttaminen resurssikeskuksiksi ja niissä toimivien ohjaavien opettajien tuki paikallisille kouluille. Resurssikeskusten lisäksi on huomionarvoista, että maassa toimii 270 pedagogis- psykologista palvelukeskusta koulujen kasvatustehtävän tukena.

Erityisopetuksen uudelleenjärjestämisestä tehtiin selvitys, jonka tulosten mukaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden vanhemmat suhtautuvat myönteisemmin inklusioon kuin opettajat. Myös oppilaat kokivat yleisopetuksessa järjestetyn tuen olevan myönteinen asia; oppilaat kokivat viihtyvänsä koulussa hyvin. Vanhemmista suurin osa toivoi lapsensa opiskelevan yleisopetuksessa. Poikkeuksena olivat kuurojen lasten vanhemmat, jotka halusivat lapsensa opiskelevan erityiskoulussa. Selvityksen mukaan väestössä on kaiken kaikkiaan vallalla positiivinen asenne inklusiota kohtaan. Tämän taustalla on vahva yhteiskunnalliseen tasa-arvoon ja osallistamiseen tähtäävän arvopohjan tiedostaminen. Kuitenkin myös segregoitien ratkaisujen kannattajia löytyy, vaikkakin vastanneiden minorigiteettina. He näkevät, että paikallisten koulujen resurssit ovat riittämättömät tukitoimien järjestämiseen. Heidän mielestään on lisäksi tärkeää, että lapsi kohtaa opetusryhmässään muita lapsia, joilla on samantyyppinen oppimisen ongelma. Tunne- ja käyttäytymishäiriöt ovat myös ongelma-alue, joka nostaa segregoitien tukiratkaisujen kannatusta. Selvityksen mukaan koulun tekemä yhteistyö sosiaali- ja terveysjärjestelmän kanssa kaipaasi parannusta.

Tanska

Lainsäädäntö

Tanskassa lasten, nuorten ja aikuisten opetuksesta on säädetty useissa eri laeissa. Yhtä poikkeusta lukuun ottamatta erityisopetusta koskevat yleiset määräykset sisältyvät koululakeihin. Poikkeuksen tekee Aikuisten erityisopetuslaki, joka on vuodesta 1980 ollut laillinen perusta korvaavalle aikuisten erityisopetukselle koskien aikuisia, joilla on toiminnallisia vaikeuksia psyykkisistä tai fyysisistä ongelmista johtuen. Myös ammatillisen koulutuksen erityisopetuksesta määrätään hallituksen säädöksessä, mutta muuten ei ole olemassa erillistä lainsäädäntöä, joka koskee erityisoppilaita. Yksittäisiä koulutustasoja koskevassa lainsäädännössä määrätään jotakuinkin suorasti, että opetuksen tulee olla avointa kaikille ja näin ollen se tulee järjestää niin, että oppilaiden erilaiset lähtökohdat ja tarpeet otetaan huomioon. Lainsäädännössä mainitaan myös erityisjärjestelyistä kokeiden ym. järjestämisessä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden osalta.

Koululaki (Act on the Folkeskole) koskee kaikkia peruskouluikäisiä lapsia. Se koskee myös päiväkotii-ikäisiä lapsia, jotka oppimisessaan esiintyvien esteiden vuoksi tarvitsevat erityistä tukea. Koululaissa mainitut tavoitteet ja sisällöt sekä opettamisen peruslähtökohdat koskevat tasapuolisesti kaikkia oppilaita. Laissa määrätään, että ”erityisopetusta tai erityisopetuksellista tukea tulee antaa lapsille, joiden kehitys vaatii erityistä huomiota tai tukea”. Kyseisessä pykälässä 3 mainitaan, että erityistä tukea tarvitsevan oppilaan oppiaineiden määrä, tuntimäärät ja arvioinnin periaatteet voivat poiketa muiden oppilaiden vastaavista. Luonteenomaista tälle lakipykälälle on, ettei erityistä tukea tarvitsevia oppilaita kuitenkaan määritellä tai luokitella tarkemmin. Yksilöllisen tuen tarpeen määrittely onkin arvioitava huolellisesti pedagogien ja psykologien välisenä asiantuntijayhteistyönä, johon myös vanhemmat osallistuvat. Näin määrätään Koululain 1 pykälässä.

Koululain lisäksi erityisen tuen järjestämistä ohjataan hallinnollisesti erilaisten ministeritason määräyksin sekä linjaus- ja ohjekirjein. Ne sisältävät tyypillisesti erityisen tuen piiriin kuuluvia oppilaita, erityisen tuen ja koulunkäyntiavustuksen aloittamisajankohtaa, erityisopetuksen sisältöä ja muotoja, tukitoimien piiriin ohjaamista ja erityisen tuen suosittamista, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tutkintovaatimuksia, koulusta työelämään siirtymistä ja opettajakoulutusta koskevia ohjeistuksia ja määräyksiä.

Järjestäminen

Vuoden 2007 alusta on Tanskassa tullut voimaan kokonaisvaltainen koulutusjärjestelmän uudistus, mikä merkitsee opetuksen järjestämisessä vastuun siirtymistä yksinomaan yksittäisille kunnille.

Kunta ohjasi aiemmin omalla alueellaan asuvat lapset ja nuoret erityisen tuen piiriin, jonka järjestämisestä päävastuun kantoi lääni. Kunta ohjasi sellaiset oppilaat, joiden kehitys vaatii erityistä huomiota tai tukea, yksilöllisesti hänelle parhaiten soveltuvaan erityisopetukseen. Lääni oli vastuussa erityisopetuksen järjestämisestä ja tarjoamisesta yleisen koulujärjestelmän alle 18-vuotiaille oppilaille ja opiskelijoille, jotka asuvat kyseisessä läänissä ja jotka on ohjattu erityisopetukseen kunnanvaltuuston toimesta. Lääni päätti myös opetusohjelman sisällöstä kunnan kanssa käytyjen neuvottelujen pohjalta sekä kunnan erityispyynnöstä.

Lapsia opetetaan ensisijaisesti heidän ikäluokkaansa vastaavassa oppilasryhmässä. Oppilas voi kuitenkin vanhempiensa luvalla käydä samaa luokkaa kaksi vuotta, jos katsotaan, että oppilas hyötyy tämänkaltaisesta toimenpiteestä tai oppilaille voidaan tarjota opetusta 11 vuoden ajan esikoululuokan lisäksi. Erityisopetuksen yleisenä tavoitteena on, että erityistä

tukea tarvitsevat lapset käyvät koulua tavanomaisessa kouluympäristöissä. Kaikki lapset ovat oikeutettuja heidän perusedellytystensä, mahdollisuuksiensa ja tarpeidensa mukaiseen opetukseen. Päätös siitä, vaatiiko lapsen kehitys erityishuomiota tai -tukea riippuu yksilökohtaisesta konkreettisesta arvioinnista. Arvioinnissa tulee ottaa huomioon sekä pedagoginen ja psykologinen neuvonta että neuvottelut oppilaan ja hänen vanhempiensa kanssa.

Päätös oppilaan erityisopetuksen aloittamisesta tehdään aina pedagogis-psykologiseen konsultaatioon ja huoltajien kanssa käytävään neuvotteluun pohjautuen. Erityisopetus aloitetaan aina paikallisen pedagogis- psykologisen neuvontakeskuksen (Pedagogical-Psychological advisory center, PPR) kehotuksesta. Poikkeuksia säännöstä tehdään vain, jos erityistä tukea tarjotaan lyhytaikaisena järjestelyinä (enintään 15 koulupäivän aikana). Erityisopetuksen ohjaus on osittain PPR:n alaista toimintaa. Neuvontakeskukset ovatkin merkittäviä toimijoita koulujen erityisopetuksen järjestämisessä. Varsinaisen päätöksen oppilaan erityisen tuen järjestämisestä tekee koulun rehtori.

Oppilaan erityisopetusta voidaan antaa eri tavoin. Suurin osa erityistä tukea tarvitsevista oppilaista opiskelee omassa lähikoulussaan osittain tai kokoaikaisesti omassa oppilasryhmässään. Oppilas voi osallistua yhdessä tai useammassa aineessa erityisopetukseen (osa-aikainen erityisopetus). Lisäksi on oppilaita jotka opiskelevat erityisluokassa tai -koulussa. Erityisluokkia on oppilaille, joilla on lukivaikeus sekä kehitys-, aisti- tai liikuntavammaisille oppilaille.

Tyypillisesti yleisopetuksen opettajat kohtaavat konkreettisesti oppilaan erityistarpeet. He voivat tarvittaessa kääntyä pedagogis-psykologisen neuvontakeskuksen asiantuntijoiden puoleen kysyäkseen neuvoa. Pedagogis-psykologinen neuvontapalvelukeskus tutkii, min-kälaisista tarpeista on kyse ja laatii tämän pohjalta ehdotuksen tarvittavista tukitoimista. Ehdotetut tukitoimet sisältävät myös tarvittavat lisämateriaalit ja tekniset apuvälineet. Keskus arvioi tarvittavat henkilöstöresurssit ja asiantuntija-avun jokaisen oppilaan kohdalla. Keskus tehtävänä on lisäksi seurata oppilaan kehitystä ja edistymistä sekä muokata menetelmiä tai tavoitteita vastaamaan oppilaan kulloisiakin tarpeita. Keskus tekee ehdotuksen tukitoimien lopettamisesta, mikäli katsoo, ettei oppilas niitä enää tarvitse.

Vanhemmat voivat ottaa yhteyttä kunnan pedagogis-psykologiseen neuvontapalveluun ja pyytää erityistä tukea lapselleen. Yleensä pyyntö konsultaatiosta tulee muilta toimijoilta, jotka ovat päivittäin yhteydessä lapseen, kuten terveystyöntekijät, lastentarhaopettajat, päiväkodin lääkäri tai muu henkilökunta. Pedagogis-psykologinen neuvontapalvelu (PPR) on velvollinen arvioimaan pyynnöstä lapsen mahdollisen erityisen tuen tarpeen. Pedagogis-psykologisen neuvontapalvelun ohjeiden perusteella rehtori päättää erityisen tuen jatkosta, muutoksista tai lopettamisesta. Kunta tekee päätökset koskien läänin tarjoamaa erityisopetusta ja erityistä tukea. Lääninhallitus tekee kunnan kanssa käydyn konsultaation perusteella päätökset koskien laaja-alaisen erityisen tuen sisältöä. Kaikissa päätöksissä otetaan huomioon vanhempien kanssa käydyt keskustelut. PPR on velvollinen uudelleen arvioimaan pienten lasten tapaukset puolen vuoden välein. Kunta ja lääni ovat velvollisia seuraamaan erityisen tuen piiriin ohjattujen lasten kehitystä. Niiden edustajien tulee kokoontua vähintään kerran vuodessa keskustellakseen muutoksista lapsille suunniteltuihin ohjelmiin, esim. ohjelman jatko, mahdolliset muutokset tai tukitoimien lopettaminen.

Erityisopettajien koulutus

Tanskassa erityisopettajalta vaaditaan opettajan tai kasvattajan peruskoulutus sekä vuoden kestävä erityisopetuksen opinnot Tanskan kasvatustieteellisessä yliopistossa (Danish University of Education). Peruseriaatteena on, että opettajalla, joka vastaa oppilaan tai oppi-

lasryhmän koko opetuksesta, tulee olla virallinen kelpoisuus hoitamaansa tehtävään. Osa-aikaisen erityisopettajan tehtäviin ei ole virallisia kelpoisuusvaatimuksia. Tässä tehtävässä on tärkeämpää todellinen osaaminen ja soveltuvuus kuin formaali kelpoisuus.

Vuoden 2007 alussa Tanskassa on tullut voimaan uusi opettajakoulutus uudistus. Uudistus merkitsee sitä, että kaikkien opettajien koulutukseen kuuluu erityisopetusta. Lisäksi erityisopetus/ erityispedagogiikka on tätä nykyä oma yliopistollinen pääaineensa. Erityistä tukea on kelpoinen antamaan opettaja, jolla on sitä koskeva erityiskoulutus tai muu hyväksyttävä kelpoisuus.

Rahoitus

Tanskan koulujärjestelmän eri tasot on rahoitettu eri tavoin niin kutsutulla ”taksimetrijärjestelmällä” (taximeter system). Tämän periaatteen mukaan ”raha seuraa oppilasta”. Se perustuu siihen, että paras taho tekemään päätökset ovat ne ihmiset, jotka kohtaavat kyseiset haasteet, eli oppilaitosten rehtorit ja johtokunnat. Järjestelmä perustuu määrärahojen jakamiseen oppilaitoksille niiden aktiivisuuden perusteella: monet oppilaista saavat suuren määrärahan, vain harvat saavat pienen. Edellisen vuoden budjetti ei vaikuta seuraavan vuoden budjetin suuruuteen. Kaikki keskushallinnon rahoittamat koulut saavat määrärahasa erityyppisille kouluille mukautettujen erilaisten taksimetrijärjestelmien perusteella.

Tanskan peruskoulu ei noudata taksimetrisysteemiä. Perusopetus on kunnallista toimintaa, jonka järjestämisestä vastaa ja siitä päättää paikallinen taso. Kunnat päättävät myös taloudestaan ja rahoitusjärjestelmästänsä itsenäisesti. Ministeriö ohjaa peruskoulujen rahoitustoimintaa asettamiensa tiettyjen minimivaatimusten turvin.

Kehityssuuntaukset

Erityisen tuen käytänteissä korostuu pyrkimys inklusion toteuttamiseen. Näin myös opetuksen eriyttämisen toimintamuotojen kehittämistä pidetään tärkeänä. Nykyinen peruskoulun/ kansakoulun erityisopetuksen lainsäädäntö on vuodelta 2000. Sen yhteyteen perustettiin kolmivuotinen ohjelma, joka tähtäsi erityisopetuksen laadun parantamiseen ja ylläpitämiseen sekä mahdollisten lakimuutosten tarpeen kartoittamiseen. Ohjelmaa hallinnoitiin niin alueellisesti kuin keskusjohtoisesti. Paikalliset komiteat seurasivat yksittäisten kuntien: kehittämisohjelmien tavoitteiden sekä kuntien erityisen tuen palveluiden toteutumista, konsultaatiotoiminnan toteutumista ja moniammatillisen verkostotyön tehokkuutta. Komiteat laativat raportin havainnoistaan ja tekivät niihin liittyvät kehittämissuhteensa. Lähikouluperiaatteen noudattamisen ehtoina nähtiin:

- joustavat opetusmenetelmät ja oppimisympäristöt
- erityisen tuen palvelujärjestelmän kattavuuden lisääminen ja sen eri muodoista käytävä jatkuva arviointikeskustelu
- menetelmien uudistaminen ja erityisen tuen järjestämisen organisaatiouudistus
- uuden opetusmateriaalin ja -tekniikan hyödyntäminen
- opettajien täydennyskoulutuksen lisääminen
- yhteistyöverkostojen rakentaminen koulu yhteisön sisällä, koulujen välillä, eri hallintokuntien välillä + seutuyhteistyö ja läänien yhteistyö

Koulujen tulee kehittää toiminta- ja tukimuotojaan huomioidakseen jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet oppimisessa. Erityisopetusratkaisut otetaan käyttöön vain, jos lapsen ei ole mahdollista noudattaa opetusohjelmaa omassa luontaisessa oppilasryhmässään. Tämä ei kuitenkaan välttämättä tarkoita, että opettajien tulisi täyttää kaikkien lasten tarpeet tavallisissa yleisopetuksen oppimisympäristöissä. Esimerkiksi erityiskouluilla on edelleen perusteltu paikkansa tanskalaisessa erityisopetusjärjestelmässä. Erityisen tuen laadun takaamiseksi on keskityttävä seuraaviin teemoihin:

- oppilaan henkilökohtaisen opetuksen suunnittelu ja yksilölliset tarpeet huomioiva opetus
- yhteistyö kodin ja koulun välillä
- koulu yhteisön yhteistoiminta ja opettajien yhteistyö
- koulun johtaminen ja opettajakelpoisuudet
- perusopetuksen ja seuraavan asteen nivelvaiheen tukeminen
- vapaa-ajan eri toimijoiden ja koulun yhteistyö
- varhainen tunnistaminen ennen koulua
- paikallinen ja seutuyhteistyö

Näistä teemoista on koottu hyvien käytänteiden työkalupakki, joka on tavoitettavissa tietoverkossa.

Melkeinpä joka kunnassa on pedagogis-psykologinen neuvontakeskus. Niiden rooli on erittäin merkittävä erityisen tuen laadun kehittämisessä. Ne ovat tukemassa kolmea eri sektoria: yleisopetusta, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetusta ja vaikeimmin vammaisten oppilaiden opetusta. Neuvontakeskukset tarjoavat ohjausta ja neuvontaa kouluille ja vanhemmille paikallisella tasolla, mikä edesauttaa positiivisen kehittämisasenteen ja innovatiivisten kehittämistä koskevien päätösten syntyyn. Ne ylläpitävät ja kehittävät erityisosaamisen tasoa ja varmistavat täten erityisen tuen palveluiden laadun kohentumisen.

Vuonna 2007 on tärkeä vuosi Tanskan koululle sen uudistumisen suhteen. Tällöin on käynnistynyt reformi, joka liittyy muuhunkin kansallisten rakenteiden uudistamiseen ja käsittää alueellisessa hallinnoinnissa 14 läänin korvaamisen viidellä uudella seutukunnalla. Myös kuntia yhdistetään ja tuloksena on 98 kuntaa. Läänien hallinnoimat 108 erityisopetuslaitosta siirtyvät joko seutukuntien tai kuntien hallintaan. Tanskaan tullaan perustamaan myös kansallinen keskus (VISO) erityistä tukea koskevan tiedon keruuta, tuottamista ja julkaisemista varten. Lisäksi perusopetuksessa otetaan käyttöön kaikille 9. luokan (päättövaiheen) oppilaille tehtävät valtakunnalliset kokeet.

Irlanti

Lainsäädäntö

Irlannissa on ollut meneillään vahva erityisopetuksen kehittämisprosessi 1990-luvulta lähtien. Vielä vuonna 1993 Irlannin Erityisopetuksen komitea toi mietinnössään esille huolen vaikeuksista toteuttaa vammaisten koulutuksellista tasa-arvoa ja oikeuksia johtuen tätä ihmisryhmää koskevan koulutuslainsäädännön puutteellisuudesta. Irlannin erityisopetusta lähdettiin kehittämään lainsäädännön, hallinnon, organisoinnin ja koordinoinnin sekä käytännön toimintamallien tasoilla. Irlannin perustuslain mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada tietty vähimmäiskoulutus. Opetuslaki vuodelta 1998 (Education Act) luo pohjaa

Irlannin opetusjärjestelmälle. Se painottaa jokaisen kansalaisen oikeutta koulutukseen ja mainitsee erityisesti vammaisten ja erityistä tukea tarvitsevien olevan koulutukseen yhtäläillä oikeutettuja kuin muutkin. Opetuslaissa erityistä tukea tarvitsevat oppilaat luokitellaan viiteen eri luokkaan ominaisuuksiensa perusteella. Tasavertaisen aseman laissa (The Equal Status Act) vuodelta 2000 puolestaan muistutetaan valtavirtaistamisen (mainstreaming) perustavoitteesta. Laki erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden koulutuksesta (Education for Persons with Special Educational Needs Act, 2004) esittää kuitenkin Irlannin koulutusjärjestelmän rinnakkaisjärjestelmänä, jossa vaihtoehtoina oppilaan opetuspaikaksi esitetään yleisopetuksen oppilasryhmä, lähikoulun erityisluokka ja erityiskoulu. Niinpä Irlannissa käydään edelleen keskustelua integroinnin ja segregoinnin ympärillä. Lisäksi on huomioitava, ettei Tasavertaisen aseman laki ollut linjauksissaan täysin aukoton, sillä se mahdollistaa vammaisten henkilöiden diskriminoinnin koulutuksessa. Sen mukaan vammaisille henkilöille ei tarvitse järjestää opetusta, mikäli se tekee muiden oppilaiden opetuksen järjestämisen mahdottomaksi tai siitä koituu liian suuri vaara muun opetuksen järjestämiselle. Myös liian suuriksi nousevat kustannukset voivat olla vammaisen oppilaan opetuksen järjestämisen eväämisen perusteena.

Laki erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden koulutuksesta vuodelta 2004 on Irlannissa ensimmäinen laki, joka säätää erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen järjestämisestä. Lain mukaan jokaisella oppilaalla, joka on arvioitu erityistä tukea tarvitseväksi, on oltava henkilökohtainen koulutussuunnitelma (Education Plan). Sen toteuttamista koordinoi Kansallinen Erityisopetuksen Neuvosto (National Council for Special Education). Laissa erityistä tukea tarvitseväksi määritellään henkilö, jonka kyky osallistua ja hyötyä opetuksesta on rajoittunut johtuen fyysisestä tai psyykkisestä vammasta, aistivammasta tai oppimisvaikeuksista. Laki sisältää seuraavat opetuksen järjestämistä koskevat tavoitteet:

- Erityistä tukea tarvitsevia oppilasta opetetaan mahdollisuuksien mukaan ensisijaisesti inklusiivisessa oppimisympäristössä.
- Erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla on samat oikeudet saada opetusta kuin muillakin oppilailla.
- Vanhemmat sitoutetaan mukaan lapsensa opetusta koskevaan suunnitteluun ja päätöksentekoon.
- Perustetaan Kansallinen Erityisopetuksen Neuvosto (National Council for Special Education).
- Lakiin pohjautuvan veloitteen määrittelyminen terveyspalveluiden toimielimien osallistumisesta erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tukitoimiin.
- Perustetaan riippumaton valituselin (Special Education Appeals Board), jonne erityisopetuksessa opiskelevien oppilaiden asioista voi valittaa (pyytää oikaisua).

Laissa esitellään myös erityistä tukea tarvitsevien oppilaille järjestettävät palvelut ja kuvataan arvioinnin periaatteet sekä henkilökohtaiset koulutussuunnitelmat.

Erityisopetuksen tavoitteet ja ohjeet opettamiselle ovat Kansallisen opetussuunnitelma- ja arviointineuvoston (the National Council of Curriculum and Assessment, NCCA) mukaan seuraavat:

- Taata erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle mahdollisuus elää täyttä elämää ja ottaa hänen potentiaalinsa käyttöön tarkoituksenmukaisen, laajan ja tasapainoisen opetussuunnitelman avulla.

- Taata oppilaalle mahdollisuus toimia mahdollisimman riippumattomana ja itsenäisenä yksilönä yhteiskunnassa yksilöllisiä tarpeitaan vastaavien tukitoimien avulla.
- Taata erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle mahdollisuus jatkaa opintojaan aikuisiässä.

Yleisenä tavoitteena on tarjota tukitoimet ensisijaisesti integroiduissa ja inklusiivisissa oppimisympäristöissä. Samoin tavoitteena on huoltajien osallistaminen lapsensa koulutukseen liittyvään päätöksentekoon.

Järjestäminen

Integrointi ja inklusiivisiin käytänteisiin pyrkiminen on jatkuvasti yleistynyt Irlannissa. Tämän hetkiset Koulutuksen ja tieteen ministeriön linjaukset sisältävät pyrkimyksen tukea oppilaiden integroitumista tarjoamalla kouluille resurssiopetusta (resource teaching), tukiope- tusta (learning support teaching), erityisavustajia (special assistants) ja muita resursseja.

Kun erityistä tukea tarvitseva oppilas sijoittuu opiskelemaan yleisopetuksen luokkaan tai kouluun ja psykologi on arvioinut hänen erityistarpeensa, hänelle järjestetään lisätuki opiskeluun. Lisätuki merkitsee oppilaalle resurssiopettajan tai tukiope- tajan apua hänelle han- kalissa opiskelun osa-alueissa. Resurssiopettajan kanssa oppilas työskentelee sovitun jakson ajan oppilasryhmässä tai sen ulkopuolella. Tukiope- taja auttaa oppilaita, joilla on vaikeuksia lukemisen, kirjoittamisen tai laskemisen perustaidoissa. He arvioivat oppilaan oppimisvai- keudet ja tarjoavat täydentävää opetusta. Koulut saavat tukea myös erityiskoulujen vierai- levilta opettajilta (visiting teachers), jotka tarjoavat neuvoja aistivammaisten ja kehitysvam- maisten oppilaiden huoltajille sekä opettajille Joskus erityistä tukea tarvitseva oppilas saattaa tarvita koko- tai osa-aikaisen henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan opetustilanteisiin. Erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on oikeus koulupsykologin tekemään arviointiin ja seurantaan opiskelussa edistymisessään. Koulupsykologi arvioi oppilaan erityiset oppimisen tarpeet yhdessä vanhempien kanssa. Koulupsykologit kuuluvat Kansalliseen koulupsykolo- gipalveluun (National Educational Psychological Service, NEPS). Heidän perustehtävänä on osallistua oppilaiden erityisten oppimiseen liittyvien tarpeiden arviointiin ja tukitoimien suunnitteluun sekä konsultointitehtäviin. NEPS perustettiin vuonna 1999.

Irlannissa oli 125 erityiskoulua lukuvuonna 2001–2002. Vammaisella lapsella on Ir- lannissa mahdollisuus päästä tietyn erityisperustein erityiskouluun jo kolmevuotiaana. Tyypillisimmin oppilaat ovat 4–18 vuoden ikäisiä. Erityiskoulut ovat erikoistuneet tarjoa- maan palveluita tietyille vammaisryhmälle. Näitä vammaisryhmiä ovat fyysiset ja psyykkiset vammat, tunne-elämän häiriöt, eriaisteiset yleiset oppimisvaikeudet, aistivammat ja autismi. Viisi erityiskoulua toimii palvelukeskuksina tarjoten lisätukea erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden osallistumiseen yleisopetuksen opetukseen. Erityiskoulut sijoittuvat kattavasti ympäri Irlantia, mutta suurin osa kouluista on keskittynyt suuriin kaupunkeihin. Erityiset kuljetusvälineet ja -avustukset tarjoaa erityisluokalle tai -kouluun sijoitetulle oppilaalle Kou- lutuksen ja tieteen ministeriö (Department of Education and Science). Erityisopetuksen koordinaattorit (Special Educational Needs Organisers, SENOs) ohjaavat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden sijoittumista erityisluokalle tai erityiskouluun paikallisella tasolla.

Suurin osa erityistä tukea tarvitsevista oppilaista opiskelee yleisen opetussuunnitelman mukaisesti. Kansallinen Opetussuunnitelma- ja arviointineuvosto on kuitenkin laatinut oh- jeet opetussuunnitelmille koskien kolmea eri yleisten oppimisvaikeuksien luokkaa: lievät, keskivaikeat ja vakavat oppimisvaikeudet. Ohjeiden tarkoitus on auttaa opettajia säätämään oppilaan tavoitteet sopiviksi ja yksilölliset opiskelun tarpeet huomioiviksi yleisten opetus-

suunnitelman tavoitteiden kehyksessä. Niin integroidut oppilaat kuin erityiskouluissa opiskelevat oppilaat seuraavat yleistä opetussuunnitelmaa ja sen tavoitteita. Irlannissa on valtion omistamien koulujen lisäksi noin 70 yksityiskoulua, jotka eivät ole suuntautuneet tarjoamaan erityistä tukea oppilailleen.

Rahoitus

Koulut saavat rahoituksensa suoraan valtiolta. Erityisen tuen resursointi kohdennetaan resurssiopettajien, tukiopettajien ja koulunkäyntiavustajien palkkaamiseen sekä muihin tarvittaviin resursseihin yleisopetuksen kouluissa. Tämä merkitsee mahdollisuutta tuen välittömään toteuttamiseen yleisopetuksen oppimisympäristössä.

Erityisopettajien koulutus

SESS (The Special Education Support Service), eli erityisopetuksen tukipalvelu perustettiin vuonna 2003 hallinnoimaan ja koordinoimaan erityisopetusta sekä kehittämään ja jakamaan erityisopetuksen asiantuntijuutta. SESS:n toimialueeseen kuuluu opettajien ja kouluavustajien koulutustarpeiden kartoittaminen ja tarpeisiin vastaaminen. Se tarjoaa kursseja neljällä pääalueella: autismi, käyttäytymishäiriöt, lukivaikeus ja inklusion toteuttaminen palvelukeskustoiminnan tuella.

Kehityssuuntauksia

Erityisopetus on Irlannin koulutusjärjestelmää koskevassa kansallisessa keskustelussa pysyvä aihe. Viime vuosikymmenen kuluessa on erityisopetuksen inklusiivisessa järjestämisessä saatu aikaan paljon edistystä, mikä on pohjautunut paljolti laki- ja normikehyksen sekä hallinnollisen organisoinnin uudistamiseen. Keskustelu jatkuu intensiivisenä erityisesti vaikeimmin vammaisten oppilaiden opetuksen järjestämisen ratkaisemiseksi; onko ensisijaista pitäytyä erillisissä erityiskouluissa vai aletaanko heidän opetustaan järjestää lähikouluissa.

Valtion erityiskoulujen oppilasmäärät vuosina 2004 ja 2005.

	2004	2005
Haukarannan koulu		
Oppilasmäärä yhteensä	128	128
- esiopetus	9	9
- perusopetus	119	119
- lisäopetus	0	0
Merikartanon koulu *)		
Oppilasmäärä yhteensä	59	56
- esiopetus	6	6
- perusopetus	53	50
- lisäopetus	0	0
Mikael-koulu		
Oppilasmäärä yhteensä	44	47
- esiopetus	4	4
- perusopetus	36	41
- lisäopetus	4	2
Lohipadon koulu *)		
Oppilasmäärä yhteensä	48	49
- esiopetus	1	2
- perusopetus	40	41
- lisäopetus	7	6
Mäntykankaan koulu		
Oppilasmäärä yhteensä	36	45
- esiopetus	2	3
- perusopetus	33	34
- lisäopetus	1	8
Ruskeasuon koulu		
Oppilasmäärä yhteensä	117	114
- esiopetus	5	3
- perusopetus	98	96
- lisäopetus	14	15
Jyväskylän näkövammaisten koulu		
Oppilasmäärä yhteensä	40	42
- esiopetus	2	2
- perusopetus	27	26
- lisäopetus	11	14
Svenska skolan för synskadade		
Oppilasmäärä yhteensä	8	9
- esiopetus	1	1
- perusopetus	7	8
- lisäopetus		
Kaikki koulut yhteensä		
	480	490
- esiopetus	30	30
- perusopetus	413	415
- lisäopetus	37	45

Lähde: Vammaisten lasten koulujen oppilasmäärät vuosina 2004 ja 2005. Opetushallituksen tilasto

*) Merikartanon koulu ja Lohipadon koulu yhdistyivät hallinnollisesti vuoden 2007 alusta.



OPETUSMINISTERIÖ

Undervisningsministeriet

MINISTRY OF EDUCATION

Ministère de l'Éducation

ISBN 978-952-485-444-3

ISSN 1458-8102

Julkaisumyynti / Bokförsäljning

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet

PL 4 / PB 4 (Vuorikatu 3 / Berggatan 3)

00014 Helsingin Yliopisto / Helsingfors Universitet

puhelin / telefon (09) 7010 2363

faksi / fax (09) 7010 2374

books@yopaino.helsinki.fi

www.yliopistopaino.helsinki.fi