

## *Erityisopetukseen osallistuvien määrä kasvaa perusopetuksessa - mitä on tapahtunut?*

Tässä artikkelissa etsitään syitä erityisopetukseen osallistuvien oppilaiden määrän voimakkaaseen lisääntymiseen. Se on noussut 1900-luvun alun kahdesta prosentista liki 30 %:iin. Alussa on lyhyt historiallinen katsaus oppivelvollisuuskoulun syntyäikoihin ja siellä annettuun erityisopetukseen.

### *Johdanto*

Lasten hyvinvoinnista ja pahoinvoinnista on keskusteltu 2000-luvun vaihteesta alkaen. Tilastojen mukaan jopa kolmasosa lapsista ei voi hyvin. Lasten levottomuus, ylisuuret ryhmät, vaikeudet järjestää oppilaiden opetusta riittävän yksilöllisesti sekä ihmissuhteiden vaihtuvuus huolestuttavat vanhempia. Terveystenhoitajat kohtaavat yhä enemmän uupuneita ja avuttomia vanhempia, perherakenteet muuttuvat, päihteiden käyttö lisääntyy, perheissä vanhempien mielenterveys järkkyy ja esiintyy perheväkivaltaa. Nämä vaikeudet perheissä heijastuvat lapsiin ja nuoriin. Samalla lasten arkipäivään liittyy monenlaisia oheisvaikuttajia. Tärkeät oppimiskokemukset näyttävät siirtyvän koulun ulkopuolelle, harrasteisiin, mediaan, tietokoneisiin, kauppakeskusten käytäville sekä kaveripiiriin ja sen ihmissuhteisiin. Virtuaaliympäristöt tuntuvat olevan nykyään yhtä vaikutusvaltaisia kuin koti ja koulu. Huolestuttavaa on se, että virtuaaliympäristöstä puuttuu tarkkarajainen kasvuympäristö sääntöineen ja tavoitteineen.

Koulumaailma yrittää vastata näihin yhteiskunnan muuttuviin vaateisiin. Mediassa on usein seurattu huolestuneena erityisopetusta saavien oppilaiden määrän kasvua. Oppilaiden suoriutumisen taso vaihtelee lahjakkaista heikosti suoriutuviin. Koulussa on aina ollut ns. "heikko viidennes", jolla on vaikeuksia selvitä opintiestään. Oppilaiden lisääntyminen erityisopetuksessa on myös positiivista. Opetustoimi löytää tukea tarvitsevat oppilaat entistä paremmin ja aiemmin sekä pystyy kohdistamaan oikea-aikaista tukea heti, kun oppilas sitä tarvitsee. Oppilaita siirretään siis yhä enemmän osa-aikaiseen erityisopetukseen, jotta pystyttäisiin turvaamaan heidän opintimensä. Miten tähän on tultu? (Ikonen & Virtanen 2007, 51; Määttä & Rantala 2010, 19-22.)

### *Mistä tähän on tultu - historiaa*

Ennen peruskoulua erityisopetusta annettiin erillisissä opetuslaitoksissa jotka keskittyivät erityisesti aistivammaisiin. Suomen ensimmäiset sokeain- ja kuurojen koulut perustettiin 1860-luvulla. Suomessa 1900-luvun alkuvuosikymmeninä erityisopetus oli määrältään vielä varsin vaatimatonta. Ensimmäinen virallinen, niin sanottu apukouluasetus annettiin vuonna 1951 ja Jyväskylässä alkoi vuonna 1959 erityisopettajien koulutus. 1960-luvun alkuun mennessä erityisopetusta saavien määrä kasvoi kahteen prosenttiin oppilasmäärästä. Osa-aikainen erityisopetus alkoi 1940-luvulla, kun kansakoulun muodostuessa oppikoulun pohjaksi yhä pienemmät poikkeavuudet alkoivat häiritä koulussa menestymistä. Peruskouluun sisältyi voimakas integraatioperiaate, jonka mukaan lapsia tuli opettaa mahdollisimman pitkälle yhdessä. Haaste opettaa koko ikäluokkaa toi koulutukseen piiriin aiempaa heterogeenisemmän oppilasaineksen. Vuoden 1970 peruskouluasetuksessa erityisopetusta koskevat säädökset ulotettiin koskemaan myös puhe-, luku- ja

kirjoittamis- sekä muista syistä erityisopetusta tarvitsevien lasten erityisopetukseen. Näiden lievien oppimisvaikeuksien keskeisenä erityisopetusmuotona käytettiin luokatonta erityisopetusta. Vaikka integrointi yleistyi huomattavasti, säilyttivät varsinaiset erityiskoulut ja erityisluokat asemansa varsin pitkään. (Mäkinen 2007, 111-112, Salo 2010, 42-43.)

Erityisopetuksessa voidaan Kivirauman (1989, 331-332) mukaan nähdä siirtymä pehmeämpien keinojen käyttöön. Koulu- ja luokkamuotoisen erityisopetuksen rinnalle on kehittynyt osa-aikainen integroivampi erityisopetus. Toisaalta on kysytty, perustuuko tämä integraatio liian optimistisille käsityksille koulutuksen ja yhteiskunnan suhteista. Suomessa siirtymä osa-aikaiseen integroivaan erityisopetukseen on lisännyt erityisopetusta saavien oppilaiden määrää voimakkaasti. Toisaalta integraatio 1990-luvulla oli vielä hyvin kapea-alaista. Integraatio ei edennyt koulu- ja luokkamuotoisen erityisopetuksen alueille eikä vähentänyt esim. tarkkailuopetuksen määrää. Aikanaan erityisopetukseen luodut käytänteet on pyritty muuttuneissakin oloissa säilyttämään. Osa-aikainen erityisopetus kasvoi vuosituhannen vaihteeseen saakka perinteisen koulu- ja luokkamuotoisen erityisopetuksen rinnalla, ei niinkään sen kustannuksella.

Peruskouluun siirtymisen myötä käyttöön tuli osa-aikaisena annettu laaja-alainen erityisopetus, joka kasvatti opetusmääriä entisestään. Osa-aikaisen erityisopetuksen lukuvuoden 1994-1995 tilastoinnissa tilastoitiin oppilaat, joille opetusta annettiin vähintään kymmenen tuntia. Tilastoissa ei näkynyt kaikkea erityisopetusta, koska osa-aikaista erityisopetusta annettiin enenevässä määrin vähemmän kuin kymmenen tuntia. Erityisopettajien vastuulla olevien oppilaiden lukumäärä lisääntyi. Suurin osa tilastoidusta erityisopetuksesta (n. 79 %) oli osa-aikaista erityisopetusta, jota voidaan antaa kaikille peruskoulun oppilaille ilman, että oppilasta siirretään hallinnollisesti erityisopetukseen. Vuoden 1994 tutkimuksen mukaan ala-

asteella annettu osa-aikainen erityisopetus vähensi erityisopetuksen tarvetta ala-asteen viimeisillä vuosiluokilla ja yläasteella. Vastaavaa muutosta ei tapahtunut luokkamutoisessa erityisopetuksessa, vaan sen oppilasmäärä pysyi suhteellisen tasaisena ala-asteen ensimmäisten vuosien jälkeen koko peruskoulun ajan.

Suurimmat muutokset tapahtuivat 1980-luvun loppuun verrattuna osa-aikaisen erityisopetuksen, emotionaalisesti häiriintyneiden ja sosiaalisesti sopeutumattomien opetuksen (ESY) vähenemisenä sekä mukautetun opetuksen (EMU) ja harjaantumisopetuksen (EHA 1) lisääntymisenä. Lukuvuonna 1994-95 ESY oppilaita oli yli 60 % vähemmän kuin lukuvuonna 1987-88. Luultavimmin ESY-erityisopetusta supistettiin taloudellisista syistä. (Erityisopetuksen tila 1996, 588-590.)

### ***Erityisoppilaiden määrä kasvaa - erityiskoulujen määrä romahtaa***

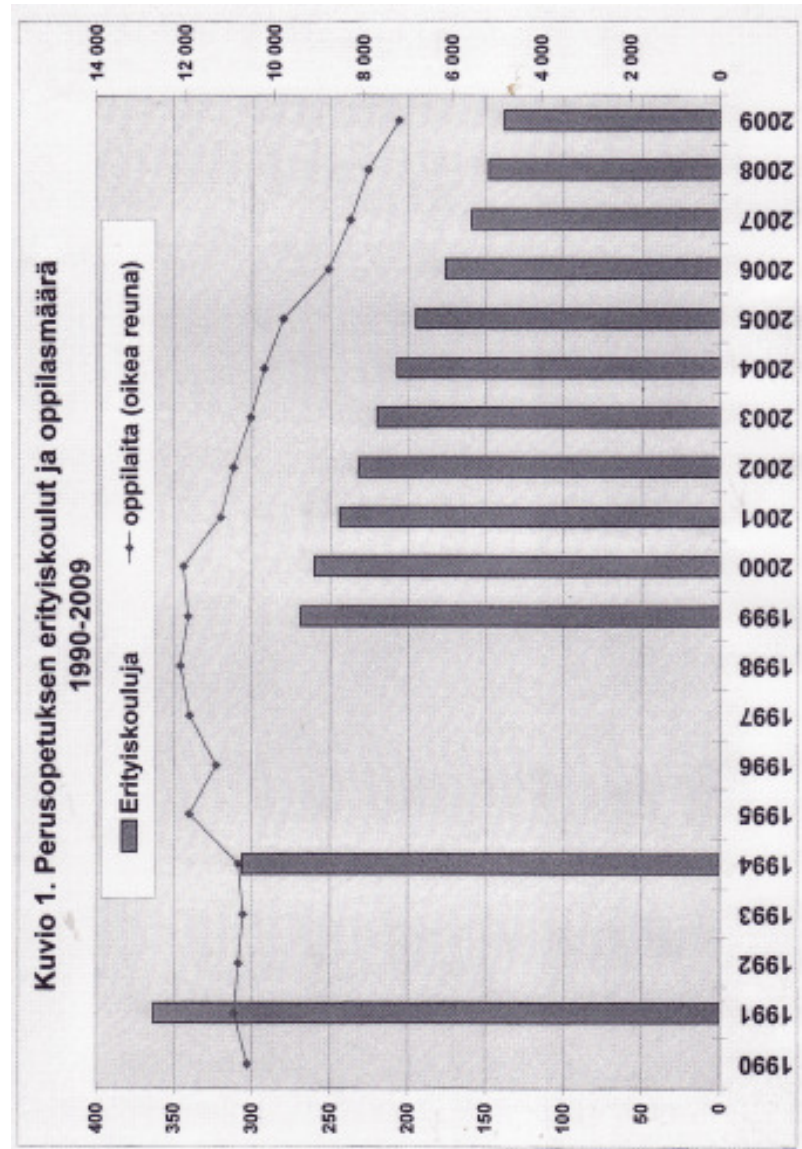
Vuonna 1983 voimaan tulleen peruskoululain mukaan oppilaita ei voinut enää vapauttaa perusopetuksesta. 1900-luvun viimeisinä vuosikymmeninä erityisopetuksen lainsäädäntö vapautui aiemmin tiukoista normeista. Kunnat saivat entistä enemmän päätäntävaltaa opetuksensa järjestämiseen. Vuoteen 1984 asti kaikkia kuntia sitoivat samat säädöksen erityisopetuksen järjestämisestä. Sitä järjestettiin pääasiassa erityiskouluissa tai erityisluokille siirrettyinä. Vuosituhannen vaihteen viimeisimmät muutokset ovat suoneet kunnille yhä suuremman vapauden järjestää erityisopetus parhaaksi katsomallaan tavalla. Oppilasmäärän kasvu erityisopetuksessa on viime vuosikymmeninä aiheuttanut tilanteen, jossa kunnat ovat ilmaisseet huolensa erityisopetuksen järjestämisestä nykyisen järjestelmän puitteissa. Kunnilla on vapaus päättää erityisopetuksen järjestämisestä. Tosin tämä vapaus on usein nimellistä, sillä hallin-

nolliset rajoitteet ja rahoitusmalli ohjaavat voimakkaasti käytäntöjä.

Erityiskoulujen lukumäärä on vähentynyt radikaalisti viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana, vaikka erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut. Erityisopetuksen oppilaat tilastoidaan vielä tällä hetkellä kahdessa eri pääryhmässä. Nämä ovat osa-aikainen erityisopetus sekä oppilaat, joille on tehty lain mukaan päätös erityisopetukseen ottamisesta tai siirtämisestä. Oppilas otetaan erityisopetukseen silloin, kun päätös tehdään ennen esiopetuksen aloittamista. Heillä on yleensä pidennetty oppivelvollisuus. Siirtopäätöksen voi tehdä myöhemmin koko peruskoulun aikana.

Vuonna 1991 erityiskouluja oli 363, vuonna 1994 306, vuonna 2000 vielä 260 ja 2009 niitä oli enää 138 kpl. Erityisluokkien lukumäärä lisääntyi, sillä lakkautettujen erityiskoulujen opetusryhmiä siirrettiin yleisopetuksen koulujen yhteyteen. Vuosina 1991 - 2010 erityiskoulujen määrä laski yli 60 % ja oppilaiden määrä lähes 40 %. Oppilasmäärä oli 1990-luvulla nouseva aina 12.000 asti, jolloin se kääntyi laskuun vuosituhannen vaihteessa. Vuonna 2009 se oli pudonnut jo 7.200 oppilaaseen. Keskimäärin vuonna 1991 erityiskoulua kohden oli 30 oppilasta ja vuonna 2009 se oli jo 52 oppilasta. Kuvio 1 selventää tilannetta.

Erityisopetuksen järjestämisen määrä on riippuvainen määrärahakehityksestä. Kun peruskoulun yleisopetuksen määrärahoja leikattiin 1990-luvulla, syntyi yleistä painetta erityisopetuksen laajentamiseen. Kun erityisopetuksen resursseja ei voitu lisätä, vaan niitäkin leikattiin, ei erityisopetusta voitu laajentaa ja kaikkia oppilaita ei voitu vastaanottaa erityiskouluihin. (Erityisopetuksen tila 1996, 591; Tilastokeskus 2003-2011; Lintuvuori 2010, 66-67; Pihkala 2011.)



Erityisoppilaiden määrä on kymmenkertaistunut viimeisen vuosikymmen aikana. Erimuotoista erityisopetusta sai vuonna 2010 lähes kolmasosa Suomen peruskoululaisista.

Erityisopetukseen otettuja ja siirrettyjä oli syksyllä 2009 kaikkiaan 46.700 oppilasta, joka on 8,5 % peruskoululaisista. Osa-aikaista erityisopetusta sai 23,3 % oppilaista eli 128.700 oppilasta. (Tilastokeskus 2010.) Erityisopetuksen määrällistä laajuutta voi tarkastella myös suomalaisen koulujärjestelmän kehittyneisyytenä. Suomen oppilaiden ja koulujen väliset tasoerot ovat maailman matalimmat (vrt. PISA-tutkimukset). Erityisesti osa-aikaista erityisopetusta voidaan pitää positiivisena diskriminaationa, sillä se pyrkii turvaamaan mahdollisimman sujuvan koulu-uran tasoittamalla oppilaiden lähtöeroja.

### *Erityisopetus lisääntyy – miksi?*

Erityisopetukseen osallistuneiden oppilaiden määrän kasvu on ollut nopeampaa kuin koko peruskoulun oppilasmäärän kasvu samana ajanjaksona. Kasvua voitaneen selittää monella eri tekijällä ja kaikki näistä eivät liity itse oppilasaineksen muuttumiseen. Jahnukainen (2006) esittää neljä linjausta, jotka ovat vaikuttaneet annetun erityisopetuksen lisääntymiseen. Hän luokittelee ne tilastoteknisiksi, kuntoutuksellis-hoidolliseksi, kriittiseksi sekä hallinnolliseksi näkökulmaksi. Kivirauma (1989) on tarkastellut erityisopetuksen kehittymistä suomalaisen koulujärjestelmän osana. Hän pohtii asiaa oppilasaineksen valikoinnin perusteella. Määttä & Rantala (2010) taas normaaliuden kriteerien pohjalta. Seuraavassa esittelen nämä selitystekijät pääkohdittain.

#### a) Normaali vai poikkeava?

Normaalin ja poikkeavan raja on kuin veteen piirretty viiva. Se on liukuva, aikaan, paikkaan ja kulttuuriin sidottu. Raja määritellään tarkemmin silloin, kun arvioidaan huolta lapsesta, erityisen tuen tarvetta tai siirtoa erityisopetukseen. Huhtanen pohtii (2007, 66) kuinka paljon poikkeavuutta pitää olla, jotta voitaisiin puhua poikkeavuudesta, erityisestä vaikeudesta tai

---

normaalivaihtelusta? Entä miten tulisi määritellä erilaisuuden käsitettä? Perinteisesti normaalius on määritelty Gaussin käyrän avulla. Suurin osa “normaalista” lapsista päätyy raja-arvojen väliin eli keskilohkoon. Erityisopetus on edellyttänyt oppilaiden luokitteluja, joiden avulla voidaan järjestää tarvittavaa opetusta tai harjoitusta. 1900-luvun aikana on näitä poikkeavuuksia luokiteltu eri lähtökohdista. Puhuttiin korjautuvasta ja korjaamattomasta poikkeavuudesta, pedagogisesti poikkeavista yksilöistä tai sitten luokittelu suoritettiin jonkin elimellisen vamman perusteella. Vammaisuus on syytä kuitenkin erottaa sairaudesta. Henkilö ei voi olla samaan aikaan sairas ja terve, mutta hän voi olla vammainen ja terve. Toisaalta voimistuva medikalisaatio murtaa tätä rajaa, esimerkkeinä esim. ADHD tai Aspergerin oireyhtymä. (Määttä & Rantala 2010, 32-36.)

Pedagogisessa arkipuheessa lapset luokitellaan tavallisiin lapsiin ja erityislapsiin. Tavallisella lapsella tarkoitetaan normaaliksi arvioitua lasta ja erityslapseksi luokitellaan epänormaalit tai poikkeavat lapset. Erityislasten hoidossa vastuu siirtyy lastentarhanopettajilta ja opettajilta erityislastentarhanopettajille ja erityisopettajille. Jos vertailukohtana käytetään täydellistä lapsuutta, ovat kaikki lapset enemmän tai vähemmän epänormaaleja tai poikkeavia.

Lapsuuden kehitystä seurataan neuvolassa, päivähoitossa ja koulussa. Duaalimallin mukaan normien mukaiset lapset ovat normaaleja ja heitä autetaan tunnistamaan vahvuuksiaan ja kehittämään heikkouksiaan. Ne lapset, jotka eivät täytä kaikkia lapsuuden normeja, luokitellaan poikkeaviksi tai epänormaaleiksi. Heille kehitetään tukitoimia, joiden avulla minimoidaan epänormaaliudesta johtuvia seurauksia ja tuetaan mahdollisimman hyvään poikkeavaan lapsuuteen. Lasten oppimistulosten arvioinnin perusteella opettaja yleensä luokittelee oppilaansa normaaleihin tai poikkeaviin. Testien raja-arvojen tarkistaminen johtaa siihen, että osa lapsista sijoittuu



välillä normaaleihin, toisinaan poikkeaviin. Silloin voidaan puhua liminaalisesta lapsuudesta, kun on “melkein sopiva tai lähes oikea”. Kun lapsuuden duaalimallin mukaisen normaalin ja poikkeavan raja hämärtyy, niin lapsuuden liminaalinen tila laajenee ja silloin todetaan yhä enemmän melkein normaaleja, lähes poikkeavia lapsia, jotka elävät erilaisen lapsen tavallista elämää tai tavallisen lapsen erilaista elämää. (Määttä & Rantala 2010, 42-52, 115-116.)

b) Yhteiskunta valikoi

Kivirauman (1989, 325-328) mukaan peruskouluun siirryttäessä oppivelvollisuuskoulun tehtävä oppilaiden valikoinnissa muuttui koulun kannalta ratkaisevasti. Valikoinnissa koulun tehtävänä on sijoittaa tulevat kansalaiset paikoilleen yhteiskunnalliseen työ- ja sitä kautta varallisuushierarkiaan. Aiemmin tämä tapahtui esimerkiksi syntyperän tai säädyn kautta, myöhemmin koulutuksen avulla hankittujen muodollisten pätevyyksien kautta. Aluksi tärkein valikointitapa oli ulkoinen valikointi, jolloin osa oppilaista ei koskaan päässyt kouluun. 1920- ja 1930-luvuilla oppivelvollisuudesta vapauttaminen ja oppivelvollisuuden hiljaa sallittu laiminlyöminen olivat yleisiä. Ulkoinen valikointi harvinaistui kun lainsäädäntö tiukkeni. Se korvautui organisaation sisäisellä valikoinnilla, joka tarkoitti oppilaiden sijoittamista erityisluokille. Tämä prosessi vietiin Saloviidan (2006, 330) mukaan päätökseen vasta 1999, jolloin koko ikäluokka oli lopulta oppivelvollisuuskoulun sisällä.

Kansakoulussa valikointi tapahtui neljä vuotta kestäneiden arviointi- ja tarkkailujakson aikana, jonka jälkeen oppilaat jakautuivat pääosin oppikouluun tai kansalaiskouluun. Peruskouluun siirtymisen jälkeen arviointi- ja valikointijakso kestää koko oppivelvollisuuskoulun ajan. Peruskoulusta tuli näin jatko-opintoihin valmistava valikointi-instituutio. Erityisopetusta on Kivirauman mukaan kehitetty voimakkaimmin aina silloin, kun paine koulua kohtaan jatko-opinnoista on ollut suurimmil-

laan. Oppikoulun aikana lisättiin erityisopetusta kansakouluun, jonne hitaat ja hankalaksi koetut oppilaat voitiin siirtää. Peruskouluun siirryttäessä yli puolet ikäluokasta pyrki jatkamaan opintojaan oppikoulussa. Peruskoulu-uudistuksen jälkeen lukio otti entisen keskikoulun paikan, jolloin jatko-opintoihin valmentautuminen tuli yhä olennaisemmaksi osaksi oppivelvollisuuskoulutusta. Tämän valmentautumisen turvaamiseksi erityisopetuksen paikallisten muotojen tilalle asetettiin valtakunnallisesti yhtenevät suunnitelmat.

Rinnakkaiskoulujärjestelmän aikana valikointi tapahtui oppija kansakoulun välillä. Tällöin erityisopetuksen määrä pysyi hyvin vaatimattomana. Oppivelvollisuuskoulun alkuaikoina 1920-1930 -luvuilla valikointia tapahtui myös siten, että osa oppivelvollisista ei käynyt lainkaan koulua. Yhtenäiskouluun siirtymisen jälkeen valikointi perustui kasvatopsykologiaan, erityisopetukseen tai oppilaan omiin valintoihin. Sen seurauksena kasvoi mm. erityisopetuksen määrä voimakkaasti. Erityisopetuksessa käytetty luokittelu ei ole itsestään selvä neutraali toimenpide tieteellisestä esitystavastaan huolimatta. Kivirauman (1989, 328) mukaan esimerkiksi alemmista sosiaaliluokista lähtöisin olevien poikien yliedustus erityisopetuksessa kertoo enemmän koulujärjestelmästä ja testauksesta kuin erityisopetuksessa olevista oppilaista. Koulussa sallitaan tietyt käytänteet ja kielletään toiset, jolloin koulu toimii vallankäytön areenana. Käytännössä tämä poissulkeminen tapahtuu hallitsevan kulttuurin kriteerein. Sen seurauksena toisenlaisista lähtökohdista tulevat oppilaat epäonnistuvat muita systemaattisimmin.

#### c) Tilastoinnin muutokset

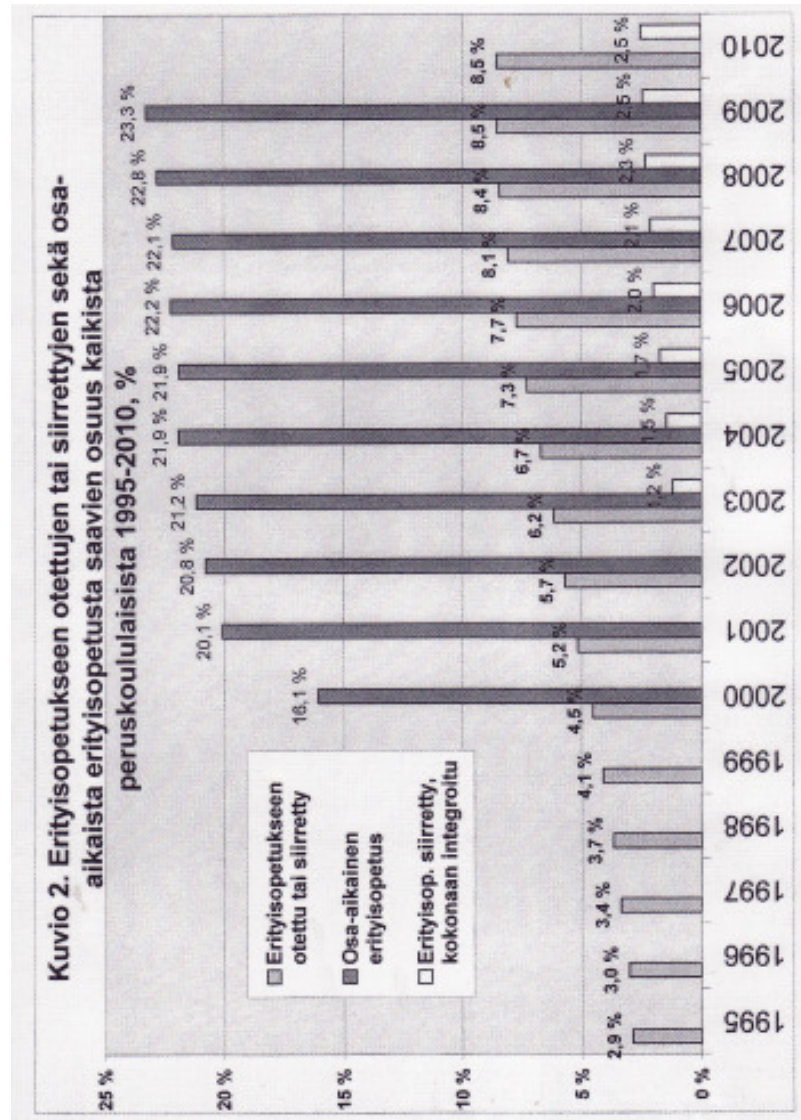
Erilaisissa erityisopetuksen kasvua pohtivissa puheenvuoroissa on usein unohdettu erityisopetuksen tilastoinnin muutokset. Erityisopetusmäärien kasvu ei ole johtunut vain oppilaspopulaatiossa johtuneista muutoksista, sillä erityisopetuksen tilastoinnissa on tapahtunut huomattavia laa-

dullisia muutoksia, jotka kasvattavat oppilasmäärää näennäisesti. Osa oppilaista esiintyy uusissa tilastoissa useampaan kertaan. Tilastoinnin aikataulua ja sen piiriin kuuluvia oppilasryhmiä on muokattu viime vuosina. Tilastointimuutokset ovat tapahtuneet koululakien muuttamisen yhteydessä.

Tilastokeskus on varoittanut, että tehdyt muutokset vaikuttavat tilastoinnin tarkkuuteen ja vertailukelpoisuuteen vanhojen tilastojen kanssa. Keskeinen tilastomuutos on osa-aikaisen erityisopetuksen kohdalla. Ennen vuotta 2001 osa-aikaisen erityisopetuksen oppilaita kartoitettiin lukuvuoden alussa muun tilastoinnin ja valtionosuuden laskemisen yhteydessä. Tämä ei kuvannut realistisesti koulussa annettua erityisopetusta (esim. oppilaiden vaihtuvuus kouluvuoden aikana). Sittemmin kyselyt on tehty takautuvasti toteutuneiden oppilasmäärien ja perusteiden mukaan. Aiemmin pystyttiin tilastoimaan vain varmuudella oppilaat, joilla oli pysyvä erityisen tuen tarve ja akuutit ja lyhytaikaiset kontaktit jäivät joko kokonaan pois tai ne kirjattiin vanhan arvion perusteella. Oppilasmäärän kasvuun vaikuttaa tilastoinnin osittainen päällekkäisyys, sillä erityisopetukseen otettu tai siirretty oppilas voi saada myös osa-aikaisen erityisopetuksen tukea. Aiemmin nämä tilastoitiin toisensa poissulkevasti.

Tilastokeskus on tehnyt erityisopetustilastoja lukuvuosilta 1979-80, 1981-82, 1983-84 ja 1987-88, joiden tiedot eivät ole kaikilta osin täysin vertailukelpoisia. Erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen peruskoulun oppilaiden lukumäärä oli 1980-luvulla noin 15.000 oppilasta ja osa-aikaisia erityisopetuksen oppilaita oli samana ajanjaksona noin 80.000.

Tämän jälkeen Tilastokeskus on kerännyt rahoitusnäkökulmasta erityisopetustietoja peruskoulujen erityisopetukseen otetuista ja siirretyistä oppilaista vuodesta 1995 alkaen. Samaan tilastoon (kuvio 2) on lisätty osa-aikainen erityisopetus vuodesta 2001 alkaen. Vuoden 2000 tieto ei ole täysin vertailukelpoinen, mutta suuntaa-antava. Perustilastot



erityisopetukseen otetuista ja siirretyistä liittyvät valtionosuuk-  
sien määrittelyyn, sillä erityisopetukseen otetuista ja siirretyistä  
maksetaan korotettu valtionosuus, joka tulee käyttää näiden  
oppilaiden opetuksen järjestämiseen. Tämä jatkumo tosin päät-

tyy vuoteen 2010, sillä Tilastokeskus on ilmoittanut lopettavansa erityisopetuksen tilastoinnin julkaisun vuonna 2011. (Jahnukainen 2006, 121-122; Tilastokeskus 2008-2011; Lintuvuori 2010, 39-45.)

d) Kuntoutuksellishoidollinen näkökulma

Uusia erityisen tuen piiriin tulevia lapsia on aiempaa enemmän. Lasten ongelmien lisääntyminen nähdään päiväkodeissa, joissa havaitaan kielenkehitykseen liittyviä ongelmia, lastensuojelussa sekä lamavuosien seurauksena pienituloisten lapsiperheiden ongelmien kasautumisessa. Toisaalta myös kehittyvä lääketiede mahdollistaa yhä pienempien keskoslasten selviytymisen. Monella heistä on kohonnut riski aivoperusteisiin oppimisvaikeuksiin. Tärkeää on myös huomata, että oppilaita ei enää vapauteta sellaisen oppiaineen opiskelusta, joissa heillä on oppimisvaikeuksia. Sen sijaan heille järjestetään osa-aikaista erityisopetusta ja tarvittaessa yksilöllistetään kyseisen aineen oppimäärää. Tänä lisää etenkin osa-aikaista erityisopetusta. (Jahnukainen 1996, 122; Ikonen & Virtanen 2007, 55.)

Lamavuosina tehdyt resurssien supistukset kouluissa näkyivät lisääntyneinä käyttäytymisen ja sopeutumisen ongelmina. Tilanne saatiin kuitenkin purettua 1990-luvun lopulla. Nähtäväksi jää kuinka paljon koulutoimeen kohdistuvat uudet leikkauspaineet näkyvät tulevaisuuden erityisopetustilastoissa.

Mielenkiintoinen tutkimuskohde on muusta syystä erityisopetukseen siirretyt oppilaat. Vuoteen 1998 asti luokittelussa käytettiin termiä muu opetus suunnitelma. Vuoden 1998 jälkeen tämän kategorian käyttö on lisääntynyt hyvin voimakkaasti. Vuoden 2004 määrä on lähes viisinkertainen verrattuna vuoteen 1998. Erityisopetus on ollut tiedollinen ja taidollinen voimavara, jota on käytetty monissa kunnissa lisääntyvien maahanmuuttajaoppilaiden oppimisessa ja sosiaalistumisessa ilmaantuneiden vaikeuksien hoitamiseen. Erityisopetus on ilmeisesti maahanmuuttajien kohdalla korvaamassa riittämätöntä suomen tai ruotsin kielen opetusta.

(Erityisopetuksen tila 1996, 591.) Jahnukaisen (1996, 122) mukaan maahanmuuttajastatus ei ole erityisopetuksen peruste, mutta sitäkin käytetään. Vuonna 2003 erityisopetukseen oli siirretty maahanmuuttajaoppilaita vajaat 900. Selvitys kattoi kuitenkin vain 75 % kunnista, joten luku lienee suurempi. Lisäksi yläluokkien vaihtoehtoisten koulutusmallien (esim. pajakoulu, Omaura, kotiopetus) oppilaat luokitellaan erityisopetukseen oppilaiden syrjäytymisriskin ja moniongelmaisuuksien vuoksi.

e) Kriittinen näkökulma

Suomessa rakennetaan opetuspalvelut diagnoosien ja lääketieteellisen tradition sijaan yksilöllisille pedagogisille tarpeille. Siksi suurella osalla erityisopetuksen oppilaista ei ole varsinaista diagnoosia, vaan tehty erityisopetussiirto perustuu analyysiin, jossa mukana ovat tarvittaessa koulupsykologi ja lääkäri. Kuitenkin tilastointikyselyyn vastaa käytännössä rehtori, jonka pitäisi pystyä määrittelemään oppilaan pääasiallisin ongelma-alue. Yhdysvaltalainen luokittelu voisi olla helpompaa, sillä siellä se perustuu puhtaasti medikaalis-psykologiseen, diagnoosipohjaiseen malliin. Oppilaiden erityisopetuksen perusteen määrittely yksiselitteisesti on vaikeaa. Kriittisen näkökulman ydin perustuu siihen, että vuodesta 2001 alkaen on erityisopetuksen tarvetta alettu määrittelemään yhä selvemmin diagnooseihin tai vamma ryhmiin pohjautuen. Jahnukainen (2006, 123) miettii kriittisen tarkastelutavan pohjalta, missä määrin uusien diagnoosien laajentunut käyttö lisää itsessään poikkeavuuksien havaitsemista. Uusia tilastointiluokituksia ovat dysfasia ja Aspergerin oireyhtymä. Tarkkaavaisuushäiriö (ADD, ADHD) ei näy tilastoinnissa suoraan tällä nimikkeellä, vaan ne luokitellaan ryhmään aivotoiminnan häiriö, liikuntavamman tai vastaava. Vuodesta 1998 tämä luokitusperusteen määrä on noussut noin 2.000:sta vuoden 2010 liki 7.500:aan. Dysfasia-peruste on lisääntynyt vuodesta 2001 alkaen runsaasta 3.500:sta vuoden 2010 vajaaseen 10.000:een. Lukujen perusteella voi-

daan todeta, että uusien määrittelyjen myötä erityisopetuksen kokonaisuus on kasvanut. Toisaalta useiden satojen oppilaiden vuosittainen kasvu ei voi olla todellista kasvua, vaan kyse on saman ilmiön erilaisesta tulkinnasta vuosien varrella. Jahnukainen (2006, 124) kysyykin, missä nämä oppilaat ovat aiemmin opiskelleet ja miten heidät on silloin luokiteltu. Osa erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden määrän kasvusta liittyy uusien diagnoosien mukaisten siirtoerusteiden käyttöönottoon 2000-luvun alussa. Jahnukaisen mukaan tulkittaa tukee se, että vain vähäiseltä osin erityisopetuksen määrässä on tapahtunut vähennystä niillä alueilla, joihin uuden luokittelun mukaiset oppilaat olisivat aiemmin sijoittuneet. Vuoden 2005 tilastoinnissa yhteenlaskettu dysfasia, tarkkaavaisuushäiriö sekä autismi ja Aspergerin oireyhtymän luokitteluperusteissa on reilut 7.000 uutta oppilasta vuoden 1998 tilastointiin verrattuna. Vuonna 2010 lisäys oli jo 16.500 verrattuna vuoden 1998 lähtötilanteeseen. (Tilastokeskus 2010.)

f) Hallinnollinen näkökulma

Koulujärjestelmä ja opetuslainsäädäntö muuttuivat huomattavasti 1990-luvun lopulla. Vuonna 1997 koulutuksen piiriin otettiin myös vaikeimmin kehitysvammaiset oppilaat (EHA 2 opetus). Heitä oli vuonna 2010 liki 1.400 lasta. Vuoden 1994 tilastoissa heitä ei siis vielä ollut. Lisäksi esiopetuksen laajeneminen kaikkiin kuntiin lisäsi oppilaiden kokonaismäärää. Esiopetuksen oppilaat voivat osallistua myös erityisopetukseen. Esiopetuksessa erityisopetukseen otettujen määrä on pysynyt lähes samana kun taas uutena ryhmänä osa-aikaiseen erityisopetukseen osallistuvien määrä nousi vuoden 2004 runsaasta 2.000:sta oppilaasta liki 3.000 oppilaaseen vuonna 2010. Osa-aikaiseen erityisopetukseen osallistuvien lasten määrää on seurattu Tilastokeskuksen tilastoissa vuodesta 2001 alkaen.

Perusopetuslainsäädännön muuttuessa vuonna 1999, tuli käyttöön henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva



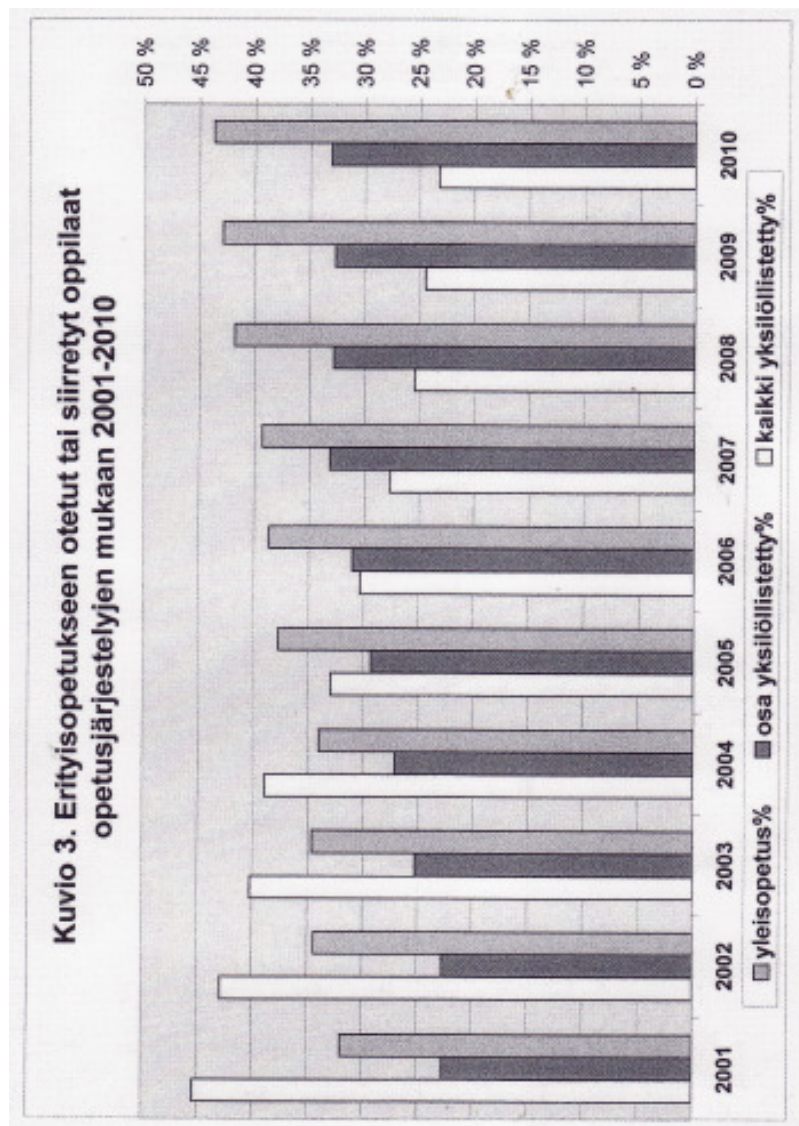
suunnitelma (HOJKS). Aiemmin erityisopetus määriteltiin ryhmäkohtaisten opetussuunnitelmien kautta ja lainsäädännössä oli määritelty erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen opettaminen erityisluokka- ja koulukohtaisesti. Uusi laki mahdollisti sijoittaa erityisopetukseen myös sellaisia oppilaita, jotka olivat opiskelleet yleisopetuksen luokassa tai jotka olivat mahdollisia siirtymään yleisopetuksen ryhmään. Tällöin oppilaille voitiin laatia HOJKS ja erityisopetuspäätös ilman, että heitä piti siirtää erityisluokalle tai -kouluun.

Erityisopetukseen otettu tai siirretty oppilas voi opiskella yleisopetuksen oppimäärien, osittain tai kokonaan yksilöllistettyjen oppimäärien mukaisesti. Tavoitteena on tule oppilaan opiskelua jotta hän voisi saavuttaa tavoitteen yleisen oppimäärän mukaisesti. Jos tämä ei ole tukitoimista huolimatta mahdollista, niin silloin oppimäärä voidaan yksilöllistää.

Kuviossa 3 nähdään, että vuonna 2010 erityisopetukseen otetuista tai siirretyistä 43,7 % opiskeli kaikissa oppiaineissa yleisopetuksen oppimäärän mukaisesti, 33,1 % oppilaista oli osa oppimäärästä yksilöllistetty ja kaikki oppimäärät oli yksilöllistetty 23,2 prosentilla oppilaista. Koko 2000-luvun aikana on nähtävissä selvä trendi, jossa yleisopetuksen oppimääriä tai osittain yksilöllistettyjä oppimääriä opiskelevien oppilaiden suhteellinen osuus kasvaa ja kokonaan yksilöllistettyjen oppimäärien oppilaat vähenevät. Lukumääräisesti tarkasteltuna yleisopetuksen oppimäärien mukaisesti opiskelevien erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrä on kasvanut vuoden 2001 noin 10.000 oppilastaan vuoden 2010 runsaaseen 19.000 oppilaaseen. Erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden kokonaismäärä nousi aina vuoteen 2008 asti runsaaseen 47.200 henkilöön, jonka jälkeen on määrä on laskenut noin 500 oppilaalla.

Vuoden 2011 alusta ja käytännössä syksystä 2011 kouluissa otettiin käyttöön uuden lain vaatimat säädökset erityisopetukseen. Niiden vaikutukset näkyvät tilastointitapojen





muutoksissa myöhemmin. Siksi myös Tilastokeskus on ilmoittanut lopettavansa tähän asti ylläpidetyn tilastointitavan. (Jahnukainen 2006, 125-126, Tilastokeskus 2001-2011, Lintuvuori 2010, 73-75.)

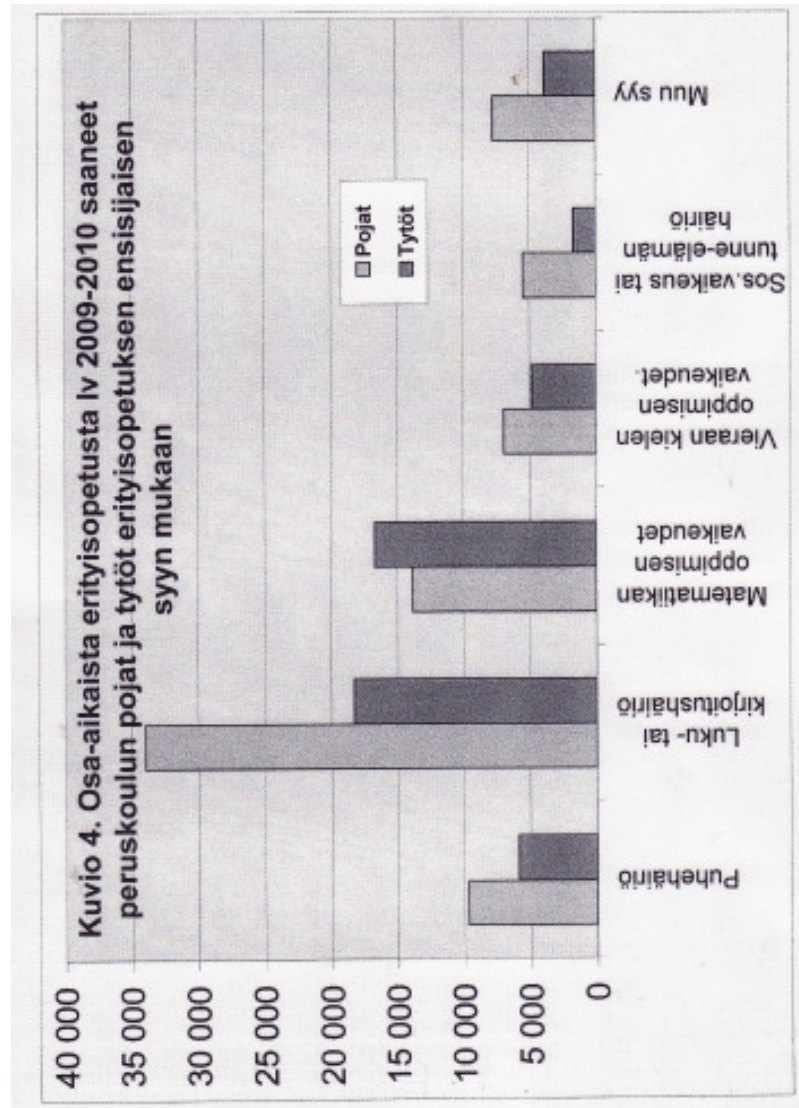
### Pojat erityisopetuksessa

Erityisopetus poikien opetuksena näyttää edelleen varsin vahvalta ilmiöltä, niin Suomessa kuin Suomen ulkopuolellakin. Myös eräät vähemmistöryhmät ovat keskeisiä taustatekijöitä erityisopetukseen valikoitumisessa.

Suurin osa osa-aikaista tai luokkamuotoista erityisopetusta saavista oppilaista on poikia. Vuosien 1992-1994 aikana poikien osuus (67 %) erityisopetusta saavista oppilaista kasvoi peruskoulussa. Poikien saama erityisopetus oli kaksinkertainen tyttöjen saamaan erityisopetukseen verrattuna. Syksyllä 2005 erityisoppilaista oli poikia edelleen kaksi kolmasosaa. Poikien osuus on kaikissa muissa erityisopetuksen syytä kuvaavissa luokituksissa suurempi lukuun ottamatta matematiikan oppimisvaikeuksia osa-aikaisen erityisopetuksen perusteena, jossa tyttöjen osuus on poikia suurempi (kuvio 4).

Vuoden 2010 tilaston mukaan erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen osalta pojat ovat enemmistönä kaikissa kategorioissa. Eniten heitä on tunne-elämän häiriöiden ja sosiaalisen sopeutumattomuuden sekä autismin tai Aspergerin oireyhtymän perusteella siirretyissä (85-84 %). Näkö- ja kuulovammaisten opiskelijoiden sukupuolijako (62 % ja 57 %) vastaa paremmin ikäluokkajakaumaa. Syksyllä 2010 peruskoulun kokonaisoppilasmäärästä poikien osuus oli 51 %. Osa-aikaiseen erityisopetukseen syksyllä 2009 osallistuvista poikien kokonaisosuus on 60 %. (Erityisopetuksen tila 1996, 590; Jahnukainen 2006, 126-128; Ikonen & Virtanen 2007, 56; Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2010, 65-67; Lintuvuori 2010, 103-104.) )

Osa-aikaista erityisopetusta lukuvuonna 2009-2010 saaneet peruskoulun pojat ja tytöt erityisopetuksen ensisijaisen syyn mukaan



### *Pohdintaa*

Saloviidan (2006, 332-333) mukaan integroitujen erityisoppilaiden määrän kasvu selittyy yksinkertaisesti

---

valtionapuseräpäädännön muutoksen avulla. Erityisoppilaaksi siirto on taannut kunnille korotetun valtionavun oppilaasta, vaikka tätä ei olisikaan siirretty erityisluokalle. Aiemmin korotuksen sai vain erityisluokalle siirretyistä. Yhtenä syynä erityisopetuksen määrän lisäämiseen on väläytelty suuria luokkakokoja. Kuitenkin tutkimusten mukaan peruskoulun luokkakoot ovat vähitellen pienentyneet. Erityisoppilasmäärän kasvua voidaan tutkia myös rakennesosiologisesti. Rakennesosiologisen tulkinnan mukaan oppilasvalikointi on eräs opettajaprofession ammatillisista intresseistä ja erityisopetus-siirtojen kasvu onkin tapahtunut rinnan opettajaprofession valtan lisääntymisen kanssa. Suhteellisesti suurimmat erityisopetusluvut ovat siellä, missä keskushallinnon virkamieskunta on voimakkain ja pystyy siten ajamaan tehokkaasti opettajaprofession yhteisiä tavoitteita kunnan organisaatiossa.

Erityisopetuksen perinteinen rakenne on muuttunut kun asiaa tarkastellaan opetuksen järjestämispaikan suhteen. Lintuvuoren (2010, 100-101) mukaan erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen oppilaiden määrällinen kasvu vuoden 2001 jälkeen selittyisi pääosin uusilla erityisopetuksen oppilailla. Nämä osin tai kokonaan integroidut erityisopetuksen oppilaat vastaavat kokonaiskasvusta 87 %. Erityisryhmä- ja luokkasijoituksen oppilasmäärä kasvoi vastaavana ajankohtana noin 12 %. Ennen vuosituhaten vaihdetta käytettyjen erityisopetusluokitusten oppilasmäärä ei ole sanottavasti kasvanut. Yli kymmenen vuotta jatkunut erityisopetuksen määrällinen kasvu selittyy pääosin siis tällä uudella oppilasjoukolla, joka on seurausta koulutuspoliittisten ratkaisujen ja järjestelmän muutoksista. Lisäselitystä asiaan tuovat myös opetussuunnitelmien kasvaneet tavoitteet, tarkentunut diagnosointi, tuen tarpeen todellinen kasvu sekä maahanmuuttajien kasvanut osuus.

Erityisopetuksen tila 1996. Blom Heikki, Laukkanen Reijo, Lindström Aslak, Saresma Ulla & Virtanen Pirkko (toim.). 2. tarkistettu painos. Arviointi 2/96. Helsinki: Opetushallitus.

Huhtanen Kristiina 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: Ps-kustannus. Opetus 2000-sarja.

Ikonen Oiva & Virtanen Pirkko 2007. Erityisopetuksen tilastoja vuodelta 2005. Teoksessa Ikonen Oiva & Virtanen Pirkko (toim.) Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämistä. Jyväskylä: Ps-kustannus, 51-63.

Jahnukainen Markku 2006. Erityisopetuksen tarve ja muutos. Teoksessa Karvonen Sakari (toim.) Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat ja tytöt. Nuorten elinolot – vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Stakes, 119-131.

Kivirauma Joel 1989. Erityisopetus ja suomalainen oppivelvollisuuskoulu vuosina 1920-1985. Turun yliopiston julkaisuja C:74. Turku.

Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2010. OPH. Luettu 1.9.2011 [http://oph.fi/download/131649 VALMIS Koulutuksen maaralliset indikaattorit 2010.pdf](http://oph.fi/download/131649_VALMIS_Koulutuksen_maaralliset_indikaattorit_2010.pdf)

Lintuvuori Meri 2010. Erityisopetus muutoksen kynnyksellä. Tilastollinen kuvaus erityisopetusjärjestelmästä ja sen määrällisestä kehityksestä 1970-luvun lopulta vuoteen 2008. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Erityispedagogiikka. Pro gradu – tutkielma.

Mäkinen Riitta 2007. Erityisopetus kuntien peruskouluissa: kuntien taloudellisten ja poliittisten tekijöiden yhteys kunnallisissa peruskouluissa annettuun erityisopetukseen Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, yhteiskuntapolitiikka. Pro gradu – tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12867/>

---

[URN NBN fi\\_jyu-2007396.pdf?sequence=1](#) Luettu 1.6.2011

Määttä Paula & Rantala Anja 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pihkala Jussi 2011. Uudistunut perusopetuksen lainsäädäntö. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://www.avi.fi/fi/virastot/lounaissuomenavi/Opetustoimenpalvelut/Koulutustilaisuuksienluentoaineistot/> Uudistunut perusopetuksen lainsaadanto 2010 UUSI. Luettu 1.9. 2011

Salo Kirsi 2010. Hallintotasojen välinen dialogi ja erityisopetuksen muutos byrokraattisena instituutiona. Kymppikuntien loppuraportin ja Erityisopetuksen strategian sisällön-analyttinen vertailu. Helsingin yliopisto. Käyttämistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Erityispedagogiikka. Pro gradu –tutkielma.

Saloviita Timo 2006. Erityisopetus ja inkluisio. Kasvatus 37, 326-342.

Tilastokeskus (Luettu 1.9.2011)

2010 Erityisopetus 2010. <http://www.stat.fi/til/erop/2010/index.html>

2009 Erityisopetus 2009. <http://www.stat.fi/til/erop/2009/index.html>

2008 Erityisopetus 2008. <http://www.stat.fi/til/erop/2008/index.html>

2003-2011 Erityisopetus 2003-2011 <http://www.stat.fi/til/erop/tau.html>