



**UNIVERSITY
OF TURKU**

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHOR	Virve Valtonen, Anne-Elina Salo, Anu Kajamies
TITLE	Oikeudellisten reunaehtojen vaikutukset oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen: monikerroksinen näkökulma
YEAR	2024
DOI	-
VERSION	Kustantajan PDF
CITATION	Valtonen, V., Salo, A.-E., & Kajamies, A. (2024). Oikeudellisten reunaehtojen vaikutukset oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen: monikerroksinen näkökulma. <i>Focus Localis</i> , 52(3), 62–78. https://journal.fi/focuslocalis/article/view/140932
LICENSE	CC BY-NC-ND



Oikeudellisten reunaehtojen vaikutukset oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen: monikerroksinen näkökulma

Virve Valtonen, Anne-Elina Salo & Anu Kajamies

Tiivistelmä

Oppilailla on oikeus saada perusopetusta sekä oppimisen ja koulunkäynnin tukea. Tuen tarpeisiin vastataan oppimisen tuen, oppilashuollon sekä sosiaali- ja terveydenhuollon palvelukokonaisuudella. Kyse on perusopetuslain ja oppilashuoltolain yhteensovittamisesta siten, että oppilaan oikeudet turvataan lapsen edun mukaisesti. Oikeuksien turvaaminen ei toteudu itsestään, vaan se edellyttää käytännön toimintaa opettajilta, oppilashuollon ammattihenkilöiltä sekä kunnilta ja hyvinvointialueilta. Oppilaan tuen tarpeeseen vastaamiseen vaikuttavat lainsäädännön lisäksi useammat kouluarjen tekijät, kuten tuen saamisen suunnittelu ja järjestäminen, kouluyhteisön ja oppilashuollon ammattilaisten yhteistyö sekä opettajien tunne- ja vuorovaikutusosaaminen ja toiminnan mahdollisuudet. Tämän monikerroksisen, oikeustiedettä ja kasvatustiedettä yhdistävän näkökulman kautta tunnistetaan, miten oppilaan tuen saamiseen liittyvillä oikeudellisilla reunaehdoilla, kuten tarpeenmukaisuudella, määräajoilla ja suostumuksella on vaikutuksensa erityisesti opettajan toimintaan. Jos oppilas ei saa tarpeensa mukaista tukea, ei suostu yksilölliseen oppilashuoltoon tai odottaa tuen alkamista, jää oppilaan tukeminen opettajan yleisen tuen varaan. Kunnan ja hyvinvointialueen tulee suunnitella ja järjestäessään tuen palvelut turvata toimijoiden yhteistoiminta, jotta oppilaiden oikeudet turvataan tarkoituksenmukaisesti.

Avainsanat:

oppilashuolto, lapsen oikeudet, opettaja, kunta, hyvinvointialue

Abstract

In basic education, pupils have the right to receive support for learning and well-being according to their needs, such as support for learning, pupil welfare and social and healthcare services. Securing rights requires practical actions from teachers, pupil welfare professionals, and municipalities and wellbeing services counties. Responding to a pupil's need for support is influenced by legislation, planning and organizing support, the practical implementation of cooperation between the school community and pupil welfare professionals, and the teachers' interaction skills and possibilities in the school. Through this multi-layered perspective, it is identified how the legal preconditions for obtaining support have an impact on the practical activities of the teacher, in

particular. If the pupil does not receive additional support according to his/her needs, the support of the pupil is left to the teachers. The municipality and the wellbeing services county must ensure cooperation between the actors so that the students' rights are protected appropriately.

Keywords:

pupil welfare, children's rights, teacher, municipality, wellbeing services county

Johdanto

Oppilaalla on oikeus oppimisensa ja hyvinvointinsa tukeen

Koulu ei ole lapsille ja nuorille vain tärkeä oppimisympäristö, vaan myös keskeinen sosiaalinen yhteisö (Pakarinen ym. 2023). Hyvinvointi, joka luo pohjaa oppimiselle, rakentuu vuorovaikutuksessa ja ihmissuhteissa (Cantor ym. 2019; Salo & Kajamies 2024). Vaikka suurin osa lapsista ja nuorista voi hyvin, osalle kasautuu useampia hyvinvointia uhkaavia tilanteita (THL:n tiedote 21.9.2023) – hyvinvoinnissa voidaan havaita polarisaatiota. Hyvinvointia uhkaavat tilanteet heijastuvat herkästi kielteisesti lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen koulussa (Cantor ym. 2019). Uusimman kouluterveyskyselyn mukaan huolta herättävät esimerkiksi oppilaiden yksinäisyyden ja ahdistuneisuuden kokemukset (Helenius & Kivimäki 2023). Samaan aikaan kouluterveydenhuollon tarkastukset eivät ole toteutuneet, minkä lisäksi 8.- ja 9.-luokkalaisista yksi kymmenestä ei ole saanut kuraattorin palveluja pyynnöstään huolimatta. Koulupsykologin kohdalla ilman palveluja oli jäänyt lähes joka viides. (Hietanen-Peltola ym. 2023, 10–16.)

Epävarmoina aikoina lasten ja nuorten hyvinvointia uhkaavat tilanteet moninaistuvat entisestään (Salo & Kajamies 2024). Samanaikaisesti kun lasten ja perheiden avuntarpeen katsotaan koronapandemian aikaan kasvaneen, palveluiden mahdollisuus vastata näihin tarpeisiin on osin heikentynyt (Hastrup ym. 2021). Osa tuen tarpeista jäi havaitsematta, mistä on syntynyt palveluvelkaa (Hakulinen ym. 2021, 8; Pakarinen ym. 2023). Koronakriisin katsotaankin korostaneen hyvinvoinnin polarisaatiota entisestään (Lerkkanen & Salmela-Aro 2022). Kun EduRESCUE-hankkeessa (<https://edurescue.fi>) kuultiin lapsia ja nuoria, suurin osa koki yksinäisyytensä lisääntyneen ja noin puolet oppimisensa vaikeutuneen koronapandemian aikana (Panula ym. 2023). Korona-ajan etäopetuksen nähdään vaarantaneen lasten oikeuksia laajalti, erityisesti tilanteissa, joissa useat riskitekijät ovat kasautuneet perheissä ja näin heikentäneet vanhempien voimavaroja tukea lastensa hyvinvointia kriisin keskellä (Sorkkila ym. 2022). Koronakriisistä ja sen vaikutuksista lasten ja nuorten hyvinvointiin on kriittistä ottaa opiksi tilanteessa, jossa elämme moninaisen epävarmuuden ja muutospaineiden keskellä. Tässä artikkelissa fokus on kouluyhteisön ja opiskeluhoollon yhteisissä toimissa, joiden avulla voidaan vastata oppilaiden moninaisiin tuen tarpeisiin – aina oppimisen vaikeuksista mielenterveyden ja sosiaalisten suhteiden haasteisiin.

Lapsella on subjektiivinen perusoikeus maksuttomaan perusopetukseen, mikä toteutuu oppivelvollisuutena (perustuslaki 731/1999, 16.1 §, myöh. PL). Perusoikeus konkretisoituu perusopetuslain (628/1998, myöh. POL) 30.1 §:n mukaisena oikeutena saada opetuksen lisäksi oppimiseen ja koulunkäyntiin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Tuella viitataan kaikkiin perusopetuslain mukaan oppilaalle annettaviin tuen muotoihin (16–18 §:t) sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, myöh. OHL) mukaisiin tukimuotoihin (POL 31 a §). Tuki sisältää myös opetus-, sosiaali- ja terveydenhuollon toimijoiden moniammatillisen yhteistyön (OHL 19 §). Lapselle tarjotussa tuessa yhdistyvät lapsen sivistykselliset (PL 16 §) sekä sosiaaliset perusoikeudet (PL 19 §), sillä lapsella on oikeus saada oppilashuollon lisäksi sosiaali- ja terveydenhuollon palveluja, jotka voivat edesauttaa koulunkäyntiä.

Lapsen oikeuksien turvaamisessa on huomioitava alle 18-vuotiaan oikeudellinen asema. Lapsi on perustuslain 6.3 §:n ja YK:n yleissopimuksen lapsen oikeuksista (SopS 59–60/1991, myöh. LOS) 12 artiklan mukaan oikeuksiensa aktiivinen haltija. Lapsella on lähtökohtaisesti samat perusoikeudet kuin aikuisilla sekä omia erityisiä oikeuksiaan, kuten lapsen oikeuksien sopimuksessa säännellyt lapsen oikeudet. Lapsella onkin oikeus saada etunsa eli oikeuksiensa kokonaisuus ensisijaisesti turvatuksi häntä koskevassa toiminnassa (LOS 3.1 art., 14. yleiskommentin kohdat 19, 82; ks. tarkemmin Hakalehto 2018, 50–51, 96–97). Toisaalta lapsi on vajaavaltainen, joka tarvitsee aikuista turvaamaan oikeutensa (HE 309/1993 vp, 45). Erityinen suojeluvollisuus korostuu hyvinvoinnin tukemisessa ja sitä uhkaavien tilanteiden torjumisessa (Hakalehto-Wainio 2013, 91; Hakalehto 2018, 78–84).

Oppilaan hyvinvoinnin tukeminen koulun ja oppilashuollon toimintana on lakisidonnaista (PL 2.3 §). Sen järjestämisestä lain ja oppilaiden oikeuksien mukaisesti ovat vastuussa opetustoimen osalta kunnat (POL 4 §) ja oppilashuollon osalta kunnat ja hyvinvointialueet yhdessä (OHL 9 §). Kunta vastaa siitä, että oppilailta ja heidän huoltajillaan on tieto käytettävissä olevista tukipalveluista (OHL 11.1 §), mutta tuen tarpeen havaitseminen tai ymmärrys saatavilla olevista tukimuodoista ei saa jäädä oppilaan omalle tai tämän huoltajan vastuulle. Koulun ja oppilashuollon henkilökunnalla on velvollisuus ohjata oppilas hakemaan tarvitsemiaan palveluja (OHL 11.2 §). Opettajien osalta velvollisuus perustuu virkavastuuseen (laki kunnan ja hyvinvointialueen viranhaltijasta 304/2003, myöh. viranhaltijalaki; Koskinen & Kulla 2019, 327–329).

Tämän artikkelin lähtökohtana on, että toteutuakseen lasten oikeudet edellyttävät käytännön tekoja (ks. myös Hietanen-Peltola ym. 2019, 75). Näitä tekoja ovat tuen tarpeen havaitseminen, tuen tarjoaminen ja tuen piiriin ohjaaminen sekä yhteistyö oppilaan ja hänen huoltajansa sekä opetustoimen ja oppilashuollon toimijoiden kanssa. Näistä teoista ovat vastuussa erityisesti opettajat sekä oppilashuollon ammattilaiset. Oppilaan oikeudet määrittävät heidän toimintaansa eli asettavat käytännön teoille oikeudellisia reunaehtoja. Oikeudellisten reunaehtojen lisäksi ammattilaisten toimintaan vaikuttavat useanlaiset tekijät käytössä olevista resursseista moniammatillisen yhteistyön muotoihin saakka. Resurssit voivat olla esimerkiksi henkilöstön osaamista, määrää ja ajankäytön mahdollisuuksia tai taloudellisia toimintaedellytyksiä. Näiden resurssien turvaamisesta kunnat ja hyvinvointialueet ovat vastuussa sekä työnantajan velvollisuuksien kautta (viranhaltijalaki 3 luku) että palveluiden järjestämisvastuun osalta. Oppilaan oikeuksien asettamat oikeudelliset reunaehdot määrittävät myös näiden resurssien turvaamista. Lisäksi valtio on vastuussa puitteiden asettamisesta esimerkiksi valtionavustusten kautta (ks. esim. opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämästä tasa-arvorahoituksesta yhdenvertaisuuden turvaamisen näkökulmasta Kalenius ym. 2022). Tässä artikkelissa näkökulma painottuu valtion sijaan erityisesti kuntien ja hyvinvointialueiden velvollisuuksien tunnistamiseen yhteistoiminnan suunnittelun kautta.

Oikeudellisten reunaehtojen sekä puitteiden vaikutus heijastuu etenkin opettajiin, sillä koulurajessa opettajalla on erityisasema oppilaiden hyvinvointia uhkaavien tilanteiden varhaisessa havaitsemisessa ja tuen piiriin ohjaamisessa (Salo & Kajamies 2024). Opettajalla voidaan tarkoittaa luokan-, aineen- tai erityisopettajaa. Heillä kaikilla on omat mahdollisuutensa tuntea oppilaansa: luokanopettaja kohtaa oppilaansa päivittäin, kun taas aineenopettaja oman aineensa opetuksen yhteydessä. Erityisopettajan rooli riippuu oppilaiden tuen tarpeista sekä koulun toiminnan järjestämisestä, sillä erityisopettajalla on rooli myös muita opettajia ja koko kouluyhteisöä tukevana toimijana (Moberg ym. 2015). Käytämme yläkäsitettä opettaja viittamaan kaikkiin eri nimikkeisiin opettajiin, vaikka tiedostamme eri toimenkuvien erot.

Opettajan erityisaseman vuoksi keskitymme erityisesti siihen, **miten tuen saamisen oikeudelliset reunaehdot määrittävät opettajan toimintamahdollisuuksia**. Olennaisia tutkimusintressin kannalta ovat ne reunaehdot, jotka määrittävät yleisesti opettajan omaa sekä opettajien yhteistoimintaa, riippumatta siitä, minkä nimikkeinen opettaja on kussakin tilanteessa vastuussa. **Tämän pohjalta hahmottelemme, mitä kuntien ja hyvinvointialueiden tulisi ottaa huomioon, kun järjestetään oppilaiden oppimisen ja koulunkäynnin tukipalvelut oppilaiden oikeuksien tur-**

vaamiseksi. Artikkelissa havainnollistetaan oikeustieteen ja kasvatustieteen yhteistyönä, kuinka oppilaan oikeuksien turvaaminen tapahtuu toisiinsa vuorovaikutteisilla, monikerroksisesti hahmottuvilla tasoilla ja kuinka tämä monikerroksisuus tulee ottaa huomioon, kun turvataan oppilaan tarpeiden mukainen tuki lapsen oikeuksien mukaisesti.

Tuen tarpeisiin vastaamisen monikerroksisuus

Monikerroksinen näkökulmamme oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen pohjautuu Bronfenbrennerin ja Morrisin (2006) bioekologiseen systeemiteoriaan, jossa lapsen kehityksen nähdään tapahtuvan vuorovaikutteisilla tasoilla (ks. myös Salo 2023; Salo & Kajamies 2024). Lapsen näkökulmasta hänen oikeuksiensa turvaamisen lähimmän tason muodostavat huoltajan tai opettajan kanssa käydyt vuorovaikutustilanteet, joissa lapsella on oikeus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä saada näkemyksensä huomioonotetuiksi (PL 6.3 §; LOS 12 art.). Opettajan avainrooli oppimisen, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämässä linkittyy vahvasti opettaja–oppilas–vuorovaikutuksen laatuun. Laadukkaassa vuorovaikutuksessa opettajalla on mahdollisuudet havaita oppilaan tuen tarve ja ryhtyä turvaamaan tämän tuen tarpeen mukaiset oikeudet. Seuraava taso muodostuu perheiden ja koulun välisestä yhteistyöstä (POL 3.3 §), mikä korostuu epävarmoina aikoina lapsen oikeuksien toteutumisen, koulutuksellisen tasa-arvon sekä perheiden osallisuuden näkökulmista (Orell 2020). Kunnilla ja hyvinvointialueella on velvollisuus suunnitella ja toteuttaa lasten ja nuorten oppilashuollon ja oppimisen tuen palvelut alueen tarpeita vastaavasti (POL 16–18 §:t, OHL 13, 13 a, 25 ja 26 §:t; kuntalaki 410/2015, 8 §). Jotta alueen tarpeista saadaan tietoa, tulee erilaisen tilastotiedon lisäksi turvata palvelun käyttäjien eli lasten ja perheiden osallisuus (PL 6.3 §; LOS 12 art.; kuntalaki 22 §; Uoti ym. 2022, 87–94).

Oppilaan oikeudet turvataan myös tasoilla, joissa lapsi ei ole suoraan osallinen, mutta jotka heijastuvat tämän hyvinvointiin. Myös opettajat tarvitsevat voimavaroja vastatakseen oppilaiden moninlaisiin tarpeisiin oppilaiden, koko kouluyhteisön sekä omaa hyvinvointia edistäen (Hascher ym. 2021; Salo 2023). Kunnalla työnantajana on velvollisuus pyrkiä turvaamaan viranhaltijoidensa mahdollisuudet selviytyä työstään (viranhaltijalaki 13 §), mikä korostuu muutoskohdissa, kuten sote-uudistuksessa (HE 196/2002, 36). Laajempi yhteiskunnallinen konteksti muodostaa tason, joka pitää sisällään esimerkiksi oikeusjärjestyksen ja taloudellisten resurssien jakautumisen. Oikeusjärjestyksen tasolla oppilaiden tuki perustuu kahden eri lainsäädännön, perusopetuslain ja oppilashuoltolain sääntelyyn, jotka toiminnassa tulee yhteensovittaa oppilaan tarkoituksenmukaiseksi tukemiseksi.

Lapsen hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta kriittisiä ovat sellaiset toimivat rakenteet ja yhteistyön muodot, jotka turvaavat lapsen oikeudet lain- ja tarkoituksenmukaisella tavalla lainsäädännössä, kunnan ja hyvinvointialueen yhteistyön, moniammatillisen yhteistyön sekä opettajien arjen toiminnan käytänteinä. Kunnilla ja hyvinvointialueilla on velvollisuus suunnitella oppilashuollon ja oppimisen tuen palvelut. Perusopetuslain ja oppilas- ja opiskelijahuoltolain nojalla perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, myöh. OPSU) annetaan koulujen osalta tästä suunnittelusta tarkemmat määräykset (POL 14.2 §; OHL 13.4 §). Määräyksiin sisältyy muun muassa yhteistyön järjestäminen oppilaiden, huoltajien, opettajien sekä oppilashuollon toimijoiden kesken sekä toimenpiteet oppilaiden tarvitsemien tukitoimien toteuttamiseksi (Muutosmääräys OPH-4606-2022). Suunnittelussa on turvattava lapsen edun ensisijaisuus lapsivaikutusten arvioinnin kautta (14. yleiskommentin kohdat 19, 99; Eekelaar & Tobin 2019, 78). Taustan tutkimusintressille asettaa viimeinen, ajassa tapahtuvan kehityksen taso, joka kiinnittyy koronapandemian aiheuttamaan poikkeustilaan ja laajemmin moninaisen epävarmuuden aikaan, ja niiden vaikutuksiin lasten ja nuorten hyvinvoinnille ja oikeuksien toteutumiselle.

Tutkimus toteutetaan monitieteisenä yhdistelmätyönä, jossa oikeustieteen näkökulmasta teoriataustan muodostaa sellaiseen oikeusrealismin sitoutuminen, jossa lainsäädäntöä tarkastellaan asiayhteydessään (Rautiainen ym. 2023, luku 5.3.2). Oikeudellisen ratkaisutoiminnan käy-

tännöllistä lainopillista tulkintaa (Rautiainen ym. 2023, luku 3; erit. lainopista ks. esim. Aarnio 1989, 302–305) hyödynnetään sen selvittämiseksi, mitkä ovat oppilaan oikeuksiin liittyvät oikeudelliset reunaehdot tuen saamiseen. Peruskouluopetus ja oppimisen tuen sääntely sijoittuvat hallinto-oikeuden alaan, kun taas oppilashuolto sosiaaioikeuden alaan (ks. tarkemmin oikeudenalajaottelusta koulutusoikeuden alalla Arajärvi 2021, 35–41). Oppilashuollon kautta oikeudellisia reunaehdoja voidaan tulkita sosiaaioikeuden oikeusperiaatteiden kautta, mikä avaa uudenlaisia tulokulmia myös oppimisen tukeen liittyvien oikeudellisten reunaehto- jen tulkintaan. Puhtaasti oikeustieteellisenä artikkelina teoreettisempikin systematisointi eri oikeudenalojen vaikutuksesta tuen kokonaisuuden tulkintaan olisi kiinnostava, mutta tässä tutkimuksessa pitäydytään niissä käytännön tulkintasuosituksissa, jotka monikerroksisesti vaikuttavat opettajan toimintaan. Saatu tieto yhdistetään monikerroksiseen kontekstiin sekä kasvatustieteelliseen ymmärrykseen, mitä kautta saadaan tietoa reunaehto- jen vaikutuksesta. Läpileikkaavana tarkoituksena on hyvinvointioikeudellisen viitekehyksen mukaisesti (ks. esim. Toivonen 2022, 149–150) turvata erityisen haavoittuvassa asemassa olevien, tässä tapauksessa oppivelvollisen lapsen tuen saamisen oikeussuoja.

Monikerroksinen näkökulma avaa arvokkaalla tavalla sitä, mitä oppilaan tuen tarpeen havaitseminen käytännössä edellyttää, ja millaisia vaikutuksia lapsen oikeuksilla ja oikeudellisilla reunaehdoilla on opettajien toimintamahdollisuuksiin. Oikeudellista ja kasvatustieteellistä näkökulmaa keskusteluttava artikkelimme tarjoaakin ymmärrystä, jota puhtaasti lainopillinen tai kasvatustieteellinen tutkimus ei yksin saavuttaisi. Lapsen hyvinvoinnin, tuen tarpeiden sekä opettajan vuorovaikutusosaamisen tarkastelu kasvatustieteellisestä viitekehyksestä käsin mahdollistaa ymmärryksen siitä, miten lapsen oikeuksia toteutetaan kouluarjen vuorovaikutusprosesseissa. Lainopillinen tarkastelu tarjoaa ymmärrystä lainsäädännön yhteensovittamiseen liittyvistä, tuen saamiseen vaikuttavista oikeudellisista reunaehdoista tilanteessa, jossa oppilaan oikeuksia sääntelee sekä sivistyksellisistä että sosiaalisista oikeuksista käsin hahmottuva kokonaisuus. Esitämme, että näillä reunaehdoilla on vaikutuksensa käytännön toimijoihin, etenkin opettajaan, ja nämä vaikutukset tulee huomioida yhteissuunnittelussa siten, että sekä käytännön toiminnan tarkoituksenmukaisuus että lapsen oikeudet turvataan.

Lapsen oikeuksien turvaamisen monikerroksiset lähtökohdat

Hyvinvointi lapsen oikeuksien toteutumisen tavoitteena

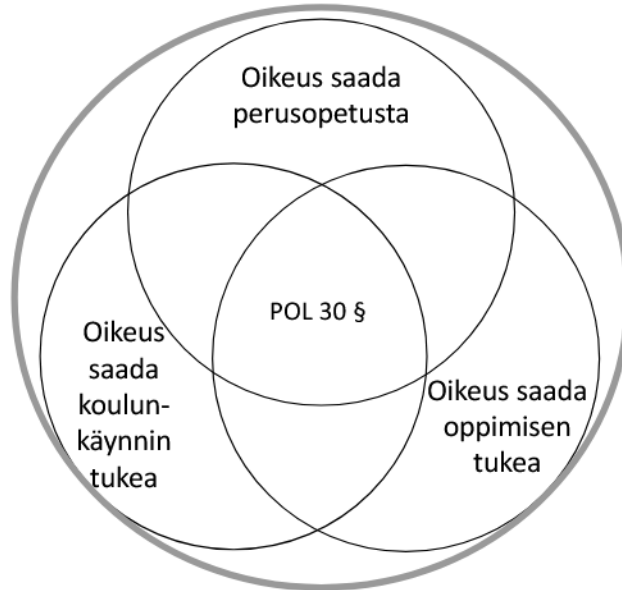
Perusopetuksessa on sitouduttu inklusiiviseen opetukseen (YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista (SopS 26–27/2016, myöh. VHOS) 24 art.), jossa turvataan jokaisen mahdollisuus olla osallinen kouluyhteisössä ja saada yksilöllisiin tarpeisiinsa vastaava tuki (VHOS komitean yleiskommentti nro 4, kohta 12; ks. myös Poikola ym. 2022). Perusopetuslaissa opetuksen järjestämisen lähtökohdaksi on oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisuus siten, että kaikella toiminnalla edistetään oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä täyteen potentiaaliinsa (LOS 6 art; POL 3.2 §) turvallisessa oppimisympäristössä (POL 29 §:t). Lähtökohdaksi on oppilaiden oikeus yhteisölliseen opiskeluhooltoon (OHL 4 §), jonka tavoitteena on hyvinvoiva kouluyhteisö, jossa ennakoitaan ja ennaltaehkäistään hyvinvointia uhkaavia tilanteita sekä tarjotaan mahdollisimman varhain tarpeenmukaista tukea (HE 67/2013 vp, 47–48). Hyvinvoivassa, osallistavassa ja syrjimättömässä kouluyhteisössä jokaisen lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet tunnustetaan ja niihin vastataan joustavasti (Cantor ym. 2019; Salo & Kajamies 2024).

Oikeus opetukseen konkretisoidaan paitsi oppilaan oikeudeksi saada työpäivinä opetussuunnitelman mukaista opetusta ja oppilaanohjausta, myös riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea (POL 30 §). Tuen saaminen on olennaista, sillä oppilaalla on oppivelvollisuus (PL 16.1 §) käydä koulua myös erilaisten hyvinvointiaan uhkaavien tilanteiden aikana. Oppivelvollisuuden suorittamisen mahdollisuuksista julkishallinnon toimijoiden on vastattava (Arajärvi 2021, 185).

Oppilaalla on oikeus saada riittävä tuki ja ohjaus opiskeluunsa ja kehitykseensä liittyvien vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi (OHL 15.3 §). Tukipalvelut ovat lähtökohtaisesti oppilaille maksuttomia perusopetuksen perusoikeuden maksuttomuuden nojalla (PL 16.1 §; POL 31, 34 §:t, OHL 9.5 §).

Lapsen sivistyksellinen perusoikeus perusopetukseen ei siis tyhjene vain oikeuteen saada opetusta, vaan se kattaa kokonaisvaltaisemmin lapsen tuen tarpeisiin vastaamisen hänen oppimisensa ja tätä kautta myös oppivelvollisuuden suorittamisen turvaamiseksi. Mikäli tuen tarpeisiin ei vastata, ei oppivelvollisen lapsen perusopetuksen perusoikeuden voida katsoa toteutuvan täysimääräisesti. Perusopetuksen perusoikeus, kun sitä tarkastellaan perusopetuslain 30 §:n sääntelystä käsin (Kuva 1), hahmottuu opetuksen ja tuen saamisen limittäisenä kokonaisuutena:

Perusoikeus perusopetukseen (PL 16.1 §)



Kuva 1. Oppilaan perusopetuksen oikeus oppimisen ja koulunkäynnin tuen kokonaisuutena.

Oppilaan tuki ei liity vain koulunkäyntiin, vaan lapsen hyvinvoinnin turvaamiseen myös koulun ulkopuolella. Oikeudellisesti lapsen hyvinvointi nähdään lopputuloksena, johon on päästy turvaamalla lapsen oikeudet lapsen edun ensisijaisuuden (LOS 3.1 art.) mukaisesti eli mahdollisimman täysimääräisesti (14. yleiskommentin kohdat 4, 32; Doek 2014, 187–217; Toivonen 2022). Lapsen hyvinvointi ja yksilöllinen kasvu säännellään lapsen huolenpidon tavoitteeksi (PL 19.3 §; LOS 3.2 art.), minkä saavuttamisessa julkishallinnon toimijoiden on tuettava perheitä (Toivonen 2022).

Lapsen hyvinvoinnin turvaamista on tarkasteltava sekä sivistyksellisten että sosiaalisten perusoikeuksien yhteydessä (HE 309/1993 vp, 72; ks. myös Arajärvi 2021, 18), toisin sanoen monikerroksisesti toisiinsa limittyneinä: Perusopetus on osa kunnan ja hyvinvointialueen ehkäisevää lastensuojelua, jonka tarkoituksena on edistää lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia ja tukea vanhemmuutta (lastensuojelulaki 417/2007, 3a §:n 2 mom.). Perusopetus tukitoimineen voidaan hahmottaa sivistyksellisten perusoikeuksien lisäksi myös sosiaalisten oikeuksien turvaamisen kautta. Koulun tukitoimien lisäksi tai niistä riippumatta lapsella on perusoikeus riittäviin sosiaali- ja terveystalviin (PL 19.3 §). Esimerkiksi sosiaalihuoltolain (1301/2014) 18 §:n mukaisella perhetyöllä voidaan edistää perheen tilannetta, mikä ei sellaisenaan ole riippuvaista

perusopetuslain tai oppilashuoltolain mukaisista tukipalveluista, mutta se voi olennaisesti tukea osaltaan myös lapsen koulunkäyntiä. Näin lapsen sosiaalisten perusoikeuksien turvaamisella turvataan tämän sivistyksellisiä perusoikeuksia.

Koulu- ja perheympäristö ovat lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen näkökulmasta keskeisessä roolissa. Lapset ja nuoret tuovat kouluun mukanaan elämäntilanteensa, ja toisaalta vuorovaikutuksella ja ihmissuhteilla kouluympäristössä on keskeinen merkitys lapsen hyvinvoinnille ja osallisuuden kokemuksille myös laajemmalti yhteisöissä ja yhteiskunnassa. (Cantor ym. 2019; Salo 2023.) Moninaisia hyvinvointia uhkaavia tilanteita ja oppimiseen liittyviä haasteita voikin olla vaikea erottaa toisistaan, mikä vaikuttaa lapsen tuen tarpeen havaitsemiseen, sen tunnistamiseen ja tukitoimien suunnitteluun. Koulun toiminnassa keskeistä on vuorovaikutuksessa toteutuva tunnetuki – turvallisen ja lämpimän ilmapiirin luominen siten, että jokainen oppilas tuntee kuuluvansa kouluyhteisöön, ja kokee tulevansa nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi, sekä uskaltaa tuoda ilmi mahdolliset huolensa. (Salo & Kajamies 2022; 2024.)

Opettaja havaintajana ja eri tasojen suunnitelmat yhteistyörakenteiden turvaajana

Jokaisella oppilaalla on oikeus saada tarvitsemaansa tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (HE 252/2006 vp, 80, 120; Pölonen 2022, 230). Vaikka lain mukaan (OHL 4.2 ja 11.2 §:t) vastuu oppilaan varhaisen tuen tarpeen tunnistamisen sekä tuen piiriin ohjaamisen osalta kuuluu kaikille koulun henkilökunnan jäsenille, sisältyy tehtävä opettajan virkavastuuseen, jolloin vastuu sen toteuttamisesta on ensisijaisesti opettajalla. Lisäksi oppilashuollon palvelut ovat siirtyneet kunnilta hyvinvointialueille, missä yhteydessä on tunnistettu riski palveluiden etäntymisestä kuntien opetustoimesta ja kouluista (HE 241/2020 vp, 337–338, 1045–1046). Opettajan tehtävänä on huolehtia oppilasryhmästään ja sen hyvinvoinnista opetustyössä kokonaisuutena, minkä lisäksi opettaja seuraa jokaisen oppilaan yksilöllistä oppimista, työskentelyä ja hyvinvointia (HE 67/2013 vp, 13, 50). Opettajalla on erityinen rooli oppilasta lähimpänä olevana, virkavastuulla toimivana aikuisena tarpeen havaitsemisen ja tarpeeseen vastaamiseen ryhtymisen näkökulmasta.

Koulutasolla oppilaan tuen tulee toteutua järjestelmällisenä toimintana, jossa opettajalla on kouluyhteisönsä tuki siihen, että havaitsemisesta, tunnistamisesta sekä tuen tarpeeseen vastaamisen käytännöistä on yhteisesti sovittu kouluyhteisön ja oppilashuollon toimijoiden kesken (HE 109/2009 vp, 19; OPSU 2014, 61). Oppimisen tuki tulee toteuttaa opettajien ja muun koulun henkilöstön yhteistyönä (OPSU 2014), sekä tarpeen mukaan yhteistyönä oppilashuollon toimijoiden kanssa. Moniammatillinen yksilökohtainen oppilashuolto (OHL 5 §) toteutetaan opettajan ja oppilashuollon yhteistyönä, minkä lisäksi jokainen oppilashuollosta vastaava on omalta osaltaan vastuussa koulun hyvinvoinnin edistämistä, mistä syystä yhteistyö korostuu yhteisöllisestä oppilashuollosta yksilökohtaisiin toimiin asti (Perälä ym. 2015, 79). Tämä tarkoittaa erilaisten toimintatapojen ja prosessien yhteensovittamista sekä eri ammattihenkilöiden vastuista ja rooleista sopimista, mihin sisältyy koko työyhteisön osaamisen kehittäminen muuttuvissa tilanteissa (Perälä ym. 2015, 68–71; Tuominen & Salminen 2022). Säännöstayalla vastuu yhteistoiminnan järjestämisestä jakautuu kunnan ja hyvinvointialueen kesken, ja se perustuu erilaisiin suunnitelmiin, joiden tarkoituksena on varmistaa yhteistyörakenteiden ja -käytäntöjen sekä palvelujen yhteensovittaminen ja toimivuus (HE 19/2022 vp, 12).

Oppimisen tuen osalta kunta vastaa toimivien rakenteiden ja työmallien luomisesta sekä opetustoimen puitteiden, kuten resurssien, järjestämisestä (POL 4 §, 37 §; ks. tarkemmin HE 109/2009 vp, 9, 19; HE 252/2006 vp, 119). Kunnalla on velvollisuus laatia suunnitelma, miten koulussa tuetaan yhteisöllistä ja yksilöllistä hyvinvointia sekä terveellisen ja turvallisen oppimisympäristön syntymistä, edistetään mielenterveyttä ja ehkäistään syrjäytymistä (POL 15.2 §; OHL 6 §). Oppilashuollon osalta paikallisessa opiskeluhuoltosuunnitelmassa on arvioitava oppilashuollon kokonaistarve, suunniteltava kouluyhteisön toimet yhteisöllisen oppilashuollon

edistämiseksi sekä oppilaan tuen tarpeisiin vastaamiseksi ja yhteistyö oppilaiden, heidän huoltajiensa, opettajien ja oppilashuollon toimijoiden kanssa yhteistyössä heidän kanssaan (OHL 13 §). Suunnitelmassa on kuvattava muun muassa se, miten oppilas ohjataan oppilashuoltopalveluihin, miten monialainen opiskeluhoitoryhmä käytännössä kootaan sekä miten koulun opetushenkilöstön perehdytys ja osaaminen varmistetaan yhteisöllisessä työssä (OPSU 2014, muutosmääräys OPH-4606-2022).

Kuntien suunnitelmien tulee ohjata hyvinvointialueiden toimintaa: Hyvinvointialueen on järjestettävä yksilökohtaisen oppilashuollon palveluna kouluterveydenhuollon, kuraattorin ja koulupsykologin palvelut henkilöstömitoituksen mukaisesti, mikä psykologi- ja kuraattoripalveluiden osalta perustuu lakiin (OHL 9 a §), ja kouluterveydenhuollon osalta suositukseen (Lastenneuvolan ja kouluterveydenhuollon henkilöstömitoitussuositukset 2023). Hyvinvointialueen tulee alueensa kuntakohtaisten opiskeluhoitosuunnitelmien perusteella suunnitella opiskeluhoitopalvelujen voimavarojen kohdentuminen alueellaan sekä yhteistyö kunnan kanssa opiskeluhoollon kokonaisuuden toteuttamiseksi (OHL 13 a §). Suunnitelmasta tulee ilmetä esimerkiksi sovitut yhteistyörakenteet ja käytännöt opiskeluhoitopalvelujen toteuttamiseksi ja arvioimiseksi sekä riittävän tietojenvaihdon varmistamiseksi kuntien ja hyvinvointialueen välillä (HE 19/2022 vp, 27).

Kunnan ja hyvinvointialueen suunnittelussa korostuu yhteistyövelvoite (POL 15.2 §; OHL 41.1 §; terveydenhuoltolaki 15 a §). Yhteissuunnittelun tarkoituksena on varmistaa tuen toteutuminen oppilaiden edun eli oikeuksien mukaisesti (LOS 3.1 art.). Opiskeluhoitosuunnitelmat tulee sisällyttää lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmiin (lastensuojelulaki 12 §), eli ne tulee huomioida kunnan ja hyvinvointialueen toiminnan ja talouden suunnittelussa (laki sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämisestä 612/2021, 6 §; kuntalaki 37 §). Suunnitelmien tarkoituksena on tosiasiallisesti vaikuttaa muun muassa resurssien kohdentamiseen. Opettajien ja oppilashuollon henkilöstön osalta suunnittelulla mahdollistetaan yhteistyön käytännön toteutuminen sekä puitteiden että toimintatapojen tasolla, millä on vaikutuksensa myös esimerkiksi henkilöstön työhyvinvointiin (Hakamäki ym. 2022, 40; Perälä ym. 2015, 75). Eri tasoilla tehdyissä suunnitelmissa on siis lopulta kyse siitä, miten kunnassa ja hyvinvointialueella lapsen perusoikeudet turvataan ja voimavarat kohdennetaan alueen lasten ja nuorten tarpeita vastaavasti (Hakamäki ym. 2022, 27–28; Laakso ym. 2022, 38; Uoti ym. 2022, 89–94).

Oppilaan tuen saamisen oikeudellisten reunaehtoien vaikutukset

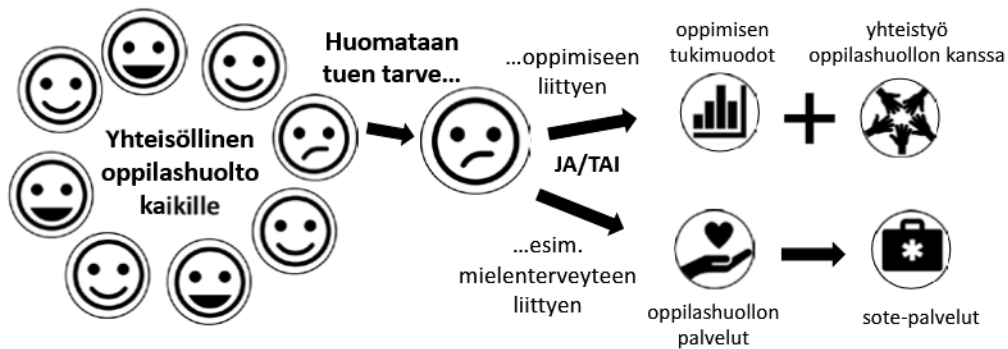
Lain mukainen oppilaan tuki

Kun oppilaan tuen tarve havaitaan, säännellään lailla se palvelujärjestelmän kokonaisuus, jolla tukeen voidaan vastata. Tämä muodostaa merkittävimmän oikeudellisen reunaehdon, joka ohjaa kaikkia oppilaan tuen toimijoita. Oppilaan tukimuodot koostuvat yhteisöllisen oppilashuollon (OHL 4 §) lisäksi oppimisen tuesta (POL 16–18 §) ja yksilökohtaisesta oppilashuollosta (OHL 5 §). Nämä yhdessä muodostavat kokonaisuuden (OPSU 2014, 61).

Oppimiseen liittyvään tuen tarpeeseen vastataan perusopetuslain mukaisella oppimisen tuella (16–18 §), joka toteutuu perusopetussuunnitelman perusteiden mukaan kolmiportaisena tukena. Alimmalla portaalla, yleisen tuen piirissä, on opettajan vastattava tuen tarpeisiin kouluympäristön pedagogisten ratkaisujen avulla, kuten opettajien keskinäisellä yhteistyöllä ja ohjauksella (OPSU 2014, 61–62). Mikäli tämä ei riitä, on oppilaalla oikeus tarpeensa mukaan joko tehostettuun (POL 16 a §) tai erityiseen tukeen (POL 17 §). Oppilaan tuen tarpeen selvittely ja tuen järjestäminen toteutetaan moniammatillisena yhteistyönä oppilashuollon toimijoiden kanssa (Perälä ym. 2015, 111). Vaikka perusopetuslailla säännellään eri tukimuodoista, käy kolmiportaisuus ilmi vain perusopetussuunnitelman perusteista (ks. kritiikistä Pölönen 2022, 228–231).

Viranomaisten velvollisuuksia voidaan opetussuunnitelman perusteiden nojalla tulkita niiltä osin, joista lailla ei tarkemmin säännellä.

Oppimisen tuen lisäksi oppilaalla on oikeus yksilökohtaisen oppilashuollon palveluihin. Palveluun on oikeus oppilaan erilaisten tarpeiden, myös oppimisen tuen yhteydessä. Yksilökohtainen oppilashuolto muodostuu kouluterveydenhuollosta, koulupsykologi- ja kuraattoripalveluista sekä monialaisesta yksilökohtaisesta oppilashuollosta (OHL 5 §). Palvelujen tasolta tarkasteltuna oppilashuoltotyössä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen palvelut sovitetaan yhteen (HE 67/2013, 13). Oppilashuollosta avautuukin pääsy muihin sosiaali- ja terveydenhuollon palveluihin lapsen tarpeiden ja oikeuksien mukaisesti. Oppimisen tuen ja yksilökohtaisen oppilashuollon tulee muodostaa oppilaan kannalta toimiva kokonaisuus, vaikka velvoitteissa on kyse perusopetuslain ja oppilas- ja opiskelijahuoltolain sekä laajemmin sosiaali- ja terveydenhuollon lainsäädännön yhteensovittamisesta (ks. myös Perälä ym. 2015, 111). Lapsen oikeus tukeen voidaan kuvata seuraavasti (Kuva 2):



Kuva 2. Oppilaan tuen kokonaisuus.

Tarkasteltaessa tuen kokonaisuutta, huomio kiinnittyy siihen, että vaikka yhteisöllisyyttä korostetaan ennaltaehkäisevissä toiminnoissa, tuen tarpeeseen vastaamisen yhteydessä ei lailla määritellä toimia, joihin tulisi ryhtyä *yhteisötasolla*. Pölonen (2022, 231) on huomauttanut, että oikeuskäytännön mukaan tukea tarvitsevan lapsen oppimisen tuen järjestäminen kytkeytyy aina muiden lasten opetuksen järjestämiseen. Oppilaan saaman tuen siirtovaikutus kouluympäristöön on tehokkaampaa, jos tuki annetaan oppilaan luonnollisessa ympäristössä, jolloin myös opettaja saa toiminnalleen paremmin tukea (Katajamäki & Paananen 2015). Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on korostettu tarvetta ratkaisuille, jotka tähtäävät koko yhteisön toimintatapojen tarkasteluun ja muutokseen sen sijaan, että tähdättäisiin vain yksilöiden tukemiseen (Salo 2023; Salo & Kajamies 2024). Kuitenkin voimassa olevan lainsäädännön mukaan, kun oppilaalla havaitaan tuen tarve, siirtyy näkökulma yhteisöstä oppilaan yksilöllisiin tukitoimiin.

Tarpeen tunnistaminen ja siihen vastaamisen mahdollisuuksien vaikutukset

Kun oppilaan tuen tarpeeseen ryhdytään vastaamaan, on tunnistettava, minkälaisesta tarpeesta on kysymys. Oppilaan näkökulmasta tarpeen tunnistamisessa on kyse hänen osallistumisoikeuksiansa (PL 6.3 §; LOS 12 art.) eli vaikutusmahdollisuuksiensa turvaamisesta. Oppilaan hyvinvointia uhkaavien tilanteiden havaitseminen ja tuen tarjoaminen edellyttävät opettajalta monipuolista vuorovaikutusosaamista jokapäiväisissä kohtaamisissa. Opettajan avainrooli oppimisen, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämässä linkittyy vahvasti opettaja–oppilas -vuorovaikutuksen, erityisesti tunnetuen laatuun. (Salo & Kajamies 2024; Salo ym., 2022.) Kun tunnetuki on

korkeatasoista, opettaja luo myönteisen, kannustavan ja turvallisen ilmapiirin, havainnoi herkästi oppilaiden moninaisia tuen tarpeita ja vastaa niihin joustavasti (Pianta ym. 2008; Salo ym. 2022). Mikäli tuen tarve – esimerkiksi oppimisen vaikeudet tai kiusaamistilanteet – jäävät tunnistamatta tai eivät tule riittävästi kohdatuiksi, vaarantaa se lapsen oikeuksien toteutumisen sekä laajemmalti kouluyhteisön hyvinvoinnin (HE 67/2013 vp, 1, 41).

Tuen tarve vaikuttaa myös oppilaan tuen saamisen oikeuksien hahmottumiseen. Sosiaalioikeuden alaan kuuluvan oppilashuollon toiminnassa oppilaan oikeuksien toteutumista ohjaa yhtenä oikeusperiaatteena tarveperiaate. Tarveperusteinen oikeus on tulkittu eräänlaisena karttana, jossa palvelun saamista ohjaavat tukea tarvitsevan tarpeet, mutta jonka oikeus kohdistuu palvelun saamiseen yleisesti, eikä juuri tiettyyn tuen tarvetta tyydyttävään palveluun. (Tuori & Kotkas 2023, 202–215, 349–364.) Oppilaan tarpeen tulee ohjata oppilashuollon palvelun valintaa, mikä opettajan näkökulmasta tarkoittaa sitä, että opettajalla on oltava ymmärrys siitä, kenen puoleen oppilas kannattaa ohjata minkäkin laisen tarpeen yhteydessä.

Oppilaalla on oikeus saada kouluterveydenhuollon työntekijän, koulupsykologin tai -kuraattorin palveluja (OHL 16.1 §). Kouluterveydenhuolto on osa perusterveydenhuoltoa, jonka palveluvalikoimaan kuuluvat muun muassa sairauksien hoito ja kuntoutus (terveydenhuoltolaki 1326/2010 3.1, 7 a ja 7 §:t). Koulupsykologit toimivat kehitys- ja oppimispsykologian asiantuntijoina, joiden työhön sisältyvät muun muassa psykologiset arvioinnit (terveydenhuoltolaki 17 a §; HE 67/2013 vp, 13). Koulukuraattorin toimintaan sisältyy sosiaalisten ongelmien tunnistaminen sekä erilaisiin käyttäytymiseen, perhe- tai tunne-elämään liittyviin tarpeisiin vastaaminen (sosiaalihuoltolaki 14.1; 27 c §:t; HE 67/2013 vp, 14). Oppilaalla on myös oikeus monialaiseen asiantuntijaryhmään (OHL 14.4 ja 19 §:t), johon voi kuulua useampia oppilashuollon asiantuntijoita sekä lisäksi opetushenkilöstöä. Ryhmän kautta oppilaan tuen tarpeisiin voidaan vastata ylittäen eri hallinnonalojen rajat sekä sopia tarkoituksenmukaisesta tavasta edetä tilanteessa, jossa oppilaan tarpeet ovat laaja-alaisia (HE 67/2013 vp, 50, 59, 65–66).

Jotta oppilaan tuen tarpeenmukaisuus toteutuu, tulee tarvetta vastaavan palvelun olla tosiasialisesti saatavilla. Mikäli oppilas tarvitsee esimerkiksi mielenterveytensä tukemiseen psykologista asiantuntemusta, mutta hänen tarpeeseensa vastataan koulukuraattorin palvelutarpeen arvioinnilla koulupsykologien riittämättömien resurssien vuoksi, ei tarpeenmukaisuus toteudu. Käytännössä saatavuus ei ole toteutunut henkilöstömitoitussuosituksista huolimatta (VTV:n tarkastuskertomus 136/2006, 47–56; OKV/6/50/06; OKV/6/50/2011; Hakulinen ym. 2021, 4–5). Asiantuntijoiden saatavuus vaikuttaa siihen, kenen puoleen opettajalla on tosiasialinen mahdollisuus ohjata oppilas.

Toisaalta oppilaalla on oikeus myös edelleen ohjaukseen (OHL 15.3 §): Mikäli esimerkiksi opettaja ohjaa oppilaan kuraattorille, ja tämä toteaa koulupsykologin tarpeen, on oppilaalla oikeus päästä tämän tarvetta vastaavan asiantuntijan luokse (HE 67/2013 vp, 14). Oppilashuollon toimijan tapaamisella usein vasta alkaa tilanteen kartoittaminen, joka voi johtaa oppilashuollon palveluiden lisäksi muihin sosiaali- ja terveydenhuollon palveluihin sekä muuhun lapsia ja nuoria tukevaan toimintaan, kuten nuorisotyöhön (HE 67/2013 vp, 60–61). Oppilaalla saattaa myös olla useammanlaisia tarpeita, joihin vastataan eri tavoilla. On tärkeää, että oppilaan ja hänen huoltajiensa näkökulmasta kaikki palvelut sovitetaan yhteen, eivätkä ne jää useaksi rinnakkaiseksi prosessiksi. Oppilaan oikeus tarpeensa mukaisiin palveluihin edellyttää oppilashuollon toimijoilta työn- ja tiedonjaon toimivuutta, missä korostuu terveydenhuoltolain ja sosiaalihuoltolain sääntelemän toiminnan yhteensovittaminen (HE 19/2022 vp, 18). Mikäli kuitenkin oppilaan edelleen ohjaus johtuu siitä, ettei tarpeenmukainen tuki ole saatavilla, toisin sanoen oppilaan tarpeeseen vastaaminen edelleen ohjauksen kuluvan ajan takia viivästyy, vaarantuvat oppilaan oikeudet.

Myös oppimisen tuen (POL 16–18 §) tulee vastata oppilaan tarpeeseen. Hallinto-oikeuden alaan kuuluvana oppilaan tarveperustaisten oikeuksien toteutumista voidaan tarkastella hallinnon oikeusperiaatteista erityisesti suhteellisuusperiaatteen kautta (hallintolaki 434/2003, 6 §). Oppimisen tuen tulee toteutua kolmiportaisena tukena suhteellisuusperiaatteen mukaisesti: tuen laadun ja määrän tulee vastata oppilaan tarvetta, muuttuvien tarpeiden mukaan päivittyen. Tämä

asettaa opettajalle velvollisuuden tuen tarpeen havaitsemisen ja siihen vastaamisen lisäksi seurata oppilaalle tarjottavan tuen vastaavuutta oppilaan tarpeisiin pidempiaikaisesti. Velvollisuus näytetään myös kirjaamistyön lisääntymisenä, joka kunnan on huomioitava järjestäessään opettajan tehtäviä työnantajana (ks. esim. Opettaja-lehti 30.11.2018).

Vaikka perusopetuslain sääntelyä ei ole aiemmin tutkimuksessa tarkasteltu sosiaalioikeuden oikeusperiaatteiden kautta, on huomattava, että suhteellisuusperiaatteen lisäksi tarveperiaatteen voidaan katsoa ohjaavan oppimisen tuen muotoja. Oikeustieteellisesti havainto on kiinnostava, vaikkakaan tässä artikkelissa aiheeseen ei ole mahdollista syventyä teoreettisemmin. Tarveperiaatteen vaikutuksen voi tulkita oikeuskäytännöstä: Tuen tarpeisiin ei voida vastata kategorisesti. Mikäli oppilaan oikeus opetukseen edellyttää tietynlaista tukea, on oppilaalla oikeus kyseiseen tukimuotoon (EOAK/557/4/11; EOAK/745/4/16; KHO:2021:130). Tarpeenmukaiset tukimuodot eivät voi olla riippuvaisia esimerkiksi kunnan määrärahoista, vaan mikäli oppilaan tarve edellyttää esimerkiksi henkilökohtaisen avustajan palveluita, tulee ne järjestää kunnan resursseista riippumatta (EOAK/3136/2021; ISAVI/8895/2020). Oikeuskäytännöstä voi havaita, ettei oppimisen tuen yhteydessä oppilaan oikeuden vahvuutta ole aina tunnustettu, jos tuki ei ole toteutunut oppilaan tarpeiden mukaan. Kunnan vastuu oppilaan oikeuksien turvaamisesta korostuu tilanteissa, joissa oppilaan tuen tarve edellyttää opettajan yleistä tukea laajempaa tukea. Tällöin esimerkiksi erityisopettajien resurssointi on kriittistä (EOAK/3927/2021).

Vaikka tarveperiaate ei ole ehdoton, tulee sen ohjata tarpeeseen vastaamisen tapoja oppilaan eri tukimuodoissa. Palvelujen saamattomuus tai toimimaton yhteistyö muodostaa riskin oppilaan asian jouhevalle etenemiselle ja oikeuksien toteutumiselle. Tilanne voi johtaa oppilaiden ja perheiden osalta kokemukseen siitä, etteivät he tule kuulluiksi, kohdatuiksi tai autetuiksi (Pernaa ym. 2023). Kunnan ja hyvinvointialueen näkökulmasta on kriittistä, että toiminnassa turvataan alueen tarpeita vastaavasti palvelujen riittävyys huomioiden kaikenlaiset oppilaiden tarpeet. Opettajan näkökulmasta, mikäli oppilas ei saa hänelle myönnettyä palvelua tai esimerkiksi hänelle myönnetyn avustajan rekrytointi on kesken, jää tuen toteuttaminen opettajan vastuulle. Oppilaalla on oppivelvollisena tukitoimista tai niiden puutteesta riippumatta velvollisuus tulla kouluun sekä oikeus saada opetusta. Kunnan tulee työnantajana mahdollistaa opettajan tarkoituksenmukainen toiminta myös tällaisissa tilanteissa.

Tuen saamisen määräaikojen vaikutus

Oppilaan tuen tarve vaikuttaa siihen, kuinka kiireellisesti oppilaalla on oikeus päästä palvelujen piiriin. Tämä näkyy määräaikojen sääntelynä. Oppilashuollon puolella keskustelumahdollisuus kuraattorin tai koulupsykologin kanssa tulee järjestää kiireellisessä tapauksessa viimeistään seuraavana työpäivänä (OHL 15.1 §). Kouluterveydenhuollon puolella oppilaalla on oikeus saada yhteys kouluterveydenhuoltoon samana arkipäivänä virka-ajan puitteissa (OHL 17.2 §). On huomattava, että säännös ei oikeuta saamaan yhteyttä juuri kouluterveydenhoitajaan vaan terveyskeskukseen ylipäänsä (HE 74/2022 vp, 112).

Arvion kiireellisyydestä tekee yhteydenoton vastaanottaja eli oppilashuollon toimija välittömästi käytettävissä olevien tietojen perusteella (HE 67/2013 vp, 60). Kiireellisyyden arvioinnin tulee perustua oppilaan tarpeeseen, ja se edellyttää toimijoiden poikkeuksellistakin saatavuutta. Jos esimerkiksi kuraattori on koulussa paikalla vain kerran viikossa, ja oppilaat pääsevät keskustelemaan hänen kanssaan tuona päivänä riippumatta siitä, kuinka kiireellinen heidän tilanteensa on, ei tarveperiaatteen mukainen palveluun pääsy toteudu. Yhtä lailla, mikäli kiireellisessä tilanteessa opettajalla on säännönmukaisesti mahdollisuus ohjata oppilas vain terveyskeskukseen, koska muita oppilashuollon toimijoita ei ole saatavilla, ei toiminta täytä velvoitetta oppilaan kiireelliseen tarpeeseen vastaamisesta.

Kiireettömissä tilanteissa oppilaan pääsy kouluterveydenhuoltoon voi kestää marraskuusta 2024 lähtien enintään 7 vuorokautta, kun se aiemmin on voinut kestää 14 vuorokautta (tervey-

denhuoltolaki 51 a §, 116/2023). Keskustelumahdollisuus kuraattorin tai koulupsykologin kanssa tulee järjestää viimeistään seitsemäntenä työpäivänä (OHL 15.1 §). Jos yksittäinen kuraattorin tai psykologin tapaaminen ei riitä, käynnistyy tilanteen tarkempi arviointi. Mikäli koulukuraattori aloittaa palvelutarpeen arvioinnin, on oppilaan odotettava päätöstä sosiaalipalvelujen järjestämisestä enintään kolme kuukautta (sosiaalihuoltolaki 36 ja 45 §:t). Koulupsykologin osalta arvioinnin määräajasta ei säännellä. Osassa tapauksia oppilaat joutuvat jonottamaan psykologille pääsyä yli vuoden (ks. Ylen uutinen 14.10.2020). Toisaalta mielenterveyspalveluissa oppilaan hoidon tarpeen arviointi on aloitettava kolmen viikon kuluessa siitä, kun lähete on saapunut toimintayksikköön, ja siitä varsinainen hoito on aloitettava kiireellisyys huomioiden kolmen kuukauden kuluessa (terveydenhuoltolaki 53 §).

Erilaiset määräajat ja käytännön odotusajat vaikuttavat lapsen oikeuksien toteutumiseen sekä opettajan työhön. Oppilaan tuen tarve ei poistu vielä silloin, kun keskusteluaikaa odotetaan tai tuen tarpeita selvitetään. Odotusaikoinakin oppilaalla on oppivelvollisena velvollisuus käydä koulua. Opettaja kohtaa siis oppilaan niinäkin päivinä, jolloin tämä ei saa tarpeenmukaista oppilashuollollista tukea, kuten odotettaessa ensimmäisen oppilashuoltokäynnin jälkeen tuen tarpeen arvioimisen jälkeisiä tukimuotoja maksimissaan *kolme kuukautta*. Perusopetuslaki tai muukaan lainsäädäntö ei tunnista oppilaan osalta sellaista sairauspäiväjärjestelmää tai muunlaista rakennetta, joka vähentäisi oppilaan velvollisuuksia suorittaa opetussuunnitelman mukaisia opintoja ilman erityisen tuen päätöstä (POL 18 §).

Oppimisen tuen osalta oppilaalla on oikeus saada tukea *heti* tuen tarpeen ilmetessä (PL 30 §), muuta määräajan sääntelyä ei ole. Yleisen tuen kohdalla tämä edellyttää opettajalta viivytyksettömyyttä tuen antamisessa (OPSU 2014, 63). Tehostetun ja erityisen tuen saamiseksi opettajan tulee laatia joko oppimissuunnitelma (POL 16 a §:n 2 mom.) tai pedagoginen selvitys (POL 17.3 §) ja henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS (POL 17 a §). Näitä varten opettajan tulee koota monialainen asiantuntijaryhmä, usein tehdä yhteistyötä myös muiden opettajien kanssa sekä yhteensovittaa asiakirjaan eri toimijoiden näkemykset (OPSU 2014, 63–65, 75; HE 109/2009 vp, 24.). Yhteistyö voidaan toteuttaa konsultaationa, pyytämällä kirjallisia lausuntoja ja selvityksiä tai kokoamalla monialainen ryhmä yhteen (Perälä ym. 2015, 111).

Oppimisen tuen toteuttaminen vaatii siis aikaa. Oppilaan tuen aloittamiseen vaikuttavat monet eri tekijät, esimerkiksi käytettävissä olevat monialaiset asiantuntijat sekä aika, joka kuluu vaaditun psykologisen tai lääketieteellisen lausunnon saamiseen (OPSU 2014, 66) tai oppilaan erityisen tuen päätöksen yhteydessä päätetyn (KHO:2020:T2193) koulunkäynninohjaajan palkkaamiseen. Koska tuen saamisen määräajasta ei ole tarkempaa sääntelyä, jättää se oppilaan vaille oikeusturvaa, sillä ilman sääntelyä oppilas tai huoltaja ei voi vaatia tuen saamista tietyssä määräajassa. Lisäksi se vaikuttaa tosiasiallisesti opettajan mahdollisuuksiin edetä asiassa, sillä opettajalla ei ole tiettyyn määräaikaan liittyvää lakitehostetta vaatia muita ammattiryhmiä tekemään omaa osuuttaan.

Samaan aikaan perusopetuslain edellä mainittu sanamuoto viittaa siihen, että ainakin jonkinlaista tukea on saatava *heti*, mikä edellyttää yleisen tuen tarjoamista. Yleisen tuen antaminen korostuu sekä silloin, kun odotetaan muiden ammattiryhmien lausuntoja, että silloin, kun oppilas odottaa oppilashuollon palveluun pääsyä. Kun oppilas tulee kouluun tarpeensa kanssa, on siihen jollakin tavalla vastattava. Voimassa olevan lain mukainen tilanne johtaa siihen, että lopulta vastaaja on opettaja yleisen tuen avulla. Tilanteessa, jossa yleinen tuki ei riitä, on olennaista mahdollistaa opettajan toiminta siten, että oppilaan oppimisen tukeen vaadittava monialainen yhteistyö käytännössä toteutuu ja oppilaan oikeus saada tarpeensa mukaista tukea heti toteutuu. Tämä edellyttää sellaisia yhdessä sovittuja yhteistyömuotoja, joissa opettajalla on tosiasiallinen mahdollisuus saada muun kouluyhteisön ja oppilashuollon toimijat kokoon arvioiden ja selvitysten tekemiseksi. Toimivat yhteistyön muodot turvaavat myös sen, että eri lausunnonantajat ovat tietoisia toistensa näkemyksistä, mikä mahdollistaa yhteisen tavoitteen syntymisen sekä oppilaan edun toteutumisen.

Suostumuksen vaikutus

Lapsella on oikeus tietää oikeuksistaan (LOS 42 art.). Oppilailla ja heidän huoltajillaan tulee olla tieto käytettävissä olevasta oppilashuollosta, minkä lisäksi koulun henkilökunnan jäsenellä on velvollisuus ohjata oppilasta hakemaan tarvitsemiaan oppilashuollon palveluja (OHL 11 §). Lain 16 §:n mukaan yhteydenotto tulee ensisijaisesti tehdä oppilaan kanssa yhdessä, mutta jos tämä ei ole mahdollista, ei se estä yhteydenottoa. Tällöinkin oppilaalle sekä tämän huoltajalle on annettava tieto yhteydenotosta (HE 67/2013 vp, 62).

Koska oppilashuolto paikantuu sosiaalioikeuden alaan, perustuu se suostumukseen: yksilökohtainen oppilashuolto on oppilaalle aina vapaaehtoista (Hietanen-Peltola ym. 2018, 11). Oppilaalla ei ole velvollisuutta tavata oppilashuollon henkilöstöä, vaikka hänen tarpeensa olisi havaittu ja hänen puolestaan olisi otettu yhteyttä oppilashuollon toimijaan. Oppilas voi kieltäytyä tarpeensa mukaisesta oppilashuollon tuesta. Oppilaan suostumus on hankittava aina, kun oppilaalla on ikänsä ja kehitystasonsa puolesta valmiudet päättää asiasta (Hietanen-Peltola ym. 2019, 74). Huoltajalla ei toisaalta ole oikeutta kieltää alaikäistä käyttämästä oppilashuollon palveluja (OHL 18.3 §), mutta hän voi kieltää monialaisen asiantuntijaryhmän kokoamisen tai tietyt siihen osallistuvat jäsenet silloin, kun oppilaalla ei ole edellytyksiä arvioida annettavan suostumuksen merkitystä (OHL 19.1 §).

Suostumukseen kytkeytyy sosiaalioikeuden luottamuksellisuuden periaate, joka yksityisyyden turvaamisen lisäksi on edellytys huolto- tai hoitosuhteelle. Ilman luottamusta oppilas ei välttämättä kerro asioistaan tai uskalla ylipäänsä hakeutua palveluiden piiriin (Tuori & Kotkas 2023, 759–763). Oppilashuollon toiminnan suunnittelussa on otettava huomioon lapsen mahdollinen jännitys ja leimautumisen pelko. Tuttuus ja luottamuksen syntyminen mahdollisuus on olennaista. Tässä oppilashuollon henkilöstön pysyvyys ja läsnäolo koululla sekä oppilaiden ja huoltajien kohtaaminen koulun arjessa edesauttavat sitä, että tarvittaessa oppilashuollon puoleen kääntyminen on luontevaa. (Hakalehto 2018, 254, 368; Hietanen-Peltola ym. 2019.) Myös palvelujen saatavuus ja ammattihenkilöiden välinen yhteistyö vaikuttavat oppilaiden ja heidän huoltajiensa kokemukseen ja luottamukseen sekä suostumuksen antamiseen jatkossa. Hyvinvointialueen näkökulmasta kyse on siitä, miten toiminnassa mahdollistetaan oppilashuollon toimijoiden läsnäolo koulun arjessa. Mikäli luottamuksen syntyminen ei kiinnitetä huomioita, on todennäköisempää, että lapset eivät halua turvautua oppilashuollon palveluihin tai eivät uskalla kertoa tilanteestaan siten, että heidän tuen tarpeeseensa pystyttäisiin vastaamaan tarkoituksenmukaisesti.

Opettajalla on oikeus saada konsultaatioapua ja tehdä yhteistyötä sekä oppimisen tuen että oppilashuollon (OHL 15.2 §; POL 40 §) osalta. Oppilashuollon osalta konsultaatioapu ei riipu oppilaan tai tämän huoltajan suostumuksesta, ja se voikin jäädä opettajan keinoksi tilanteessa, jossa oppilaan suostumusta oppilashuollon palveluihin ei saada. Se ei kuitenkaan korvaa varsinaista palvelua, joten on olennaista, että toiminnassa turvataan opettajan mahdollisuudet saada asiantuntija-apua riittävän nopeasti ja varmistaa, että opettaja ei jää näissä tilanteissa yksin. Opettaja ei voi tukea oppilasta tarkoituksenmukaisella tavalla, jos hän ei voi toteuttaa sitä moniammatillista yhteistyötä, joka lailla on säännelty. Oppilashuollon tuesta kieltäytymisen yhteydessä opettajalle jää vaihtoehdoksi tehdä lastensuojelulain 25 §:n mukainen lastensuojeluilmoitus tai sosiaalihuoltolain 35.1 §:n mukainen ilmoitus sosiaalihuollon tarpeesta.

Oppimisen tuki ei perustu oppilaan tai huoltajan suostumukseen, vaikkakin oppilaalla on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin (PL 6.3 §; LOS 12 art.) ja perusopetuslaki velvoittaa toimimaan yhteistyössä kotien kanssa (POL 3.3 §). Kun opettaja huomaa oppilaan tuen tarpeen tai pohtii tuen tehostamista, tulee hänen selvittää oppilaan ja huoltajan näkemys asiasta, ja tehdä heidän kanssaan tiivistä yhteistyötä (POL 16 a §:n 1 mom.; OPSU 2014, 62–63; Perälä ym. 2015, 111). Yhteistyöstä voidaan kuitenkin joustaa, mikäli siihen on este, esimerkiksi huoltajan kieltäytyminen (HE 109/2009 vp, 24; OPSU 2014, 67). Erityisen tuen osalta kuuleminen perustuu hallintolakiin (34 §; EOAK/1586/2019), josta voidaan joustaa vain lakiin kirjatulla perus-

teilla. Yhteistyö ja kuuleminen eivät silti edellytä oppilaan tai huoltajan suostumusta päätettyyn tukeen, sillä he eivät voi kieltäytyä tuen vastaanottamisesta (OPSU 2014, 62).

Jos oppilas ei suostu oppilashuollolliseen tukeen, mutta hänen tuen tarpeeseensa on jollakin tavalla vastattava, ainoaksi vaihtoehdoksi jää oppimisen tuen aloittaminen tai tehostaminen. Mikäli oppimisen tuen antamisen yhteistyössä kestää, jää tuen antaminen opettajan yleisen tuen antamisen varaan. Tilanteessa on opettajan näkökulmasta turvattava yhteistyö sekä konsultaatioapu muiden oppimisen tuen toimijoiden sekä oppilashuollon toimijoiden kanssa. Oppilaan näkökulmasta herää kysymys, vastaako sääntelyn aiheuttama tilanne oppilaan tarpeisiin, ja ovatko tukeen vastaamisen keinot olemassa olevien oikeudellisten reunaehtojen vallitessa lapsen oikeuksien kokonaisuuden eli edun (LOS 3.1 art.; POL 3 a §) mukaisia?

Oikeuksien monikerroksinen turvaaminen

Oppilaalla on oikeus saada tarpeensa mukaista tukea, mikä määrittää tuesta vastaavien toimintaa monikerroksisesti. Opettajalta ensinnäkin edellytetään taitoja tunnistaa ja yhdistää tarve oppilaan oikeutta vastaavaan tukeen. Taitojen osalta opettajien koulutusta tuleekin kehittää lapsen oikeuksista ja hyvinvointiin liittyvistä teemoista, sekä vahvistaa opettajien tunne- ja vuorovaikutusosaamista (Salo & Kajamies 2024). Tuen tarpeisiin vastaamisessa tarpeenmukaisessa määräajassa on kyse resursseista: riittävästä määrästä aikuisia läsnä koulun arjessa, jotta oppilaiden tuen tarpeet voidaan havaita tehokkaasti varhaisessa vaiheessa, sekä riittävästä määrästä moniammatillisia toimijoita, jotta tuen tarpeisiin voidaan vastata tarkoituksenmukaisesti moniammatillisessa yhteistyössä. Toiminnassa korostuu kohtaamisen ja luottamuksen rakentumisen merkitys, niin oppilaiden ja koulun aikuisten kuin myös vanhempien ja koulun moniammatillisten tiimien kesken (Lerkanen & Pakarinen 2021). Mikäli oppilas ei resurssien, ammatillisen yhteistyön haasteiden tai suostumuksen puutteesta saa tarvettaan vastaavaa tukea, jää oppilaan tukeminen opettajan varaan, sillä oppivelvollisena oppilaan on käytävä koulua. Oikeus saada tukea on yksinomaan lapsen oikeus, se ei ole esimerkiksi opettajan oikeus saada työhönsä tarvitsemaansa tukea. Oppilaan oikeuksilla ja niiden toteutumisella on kuitenkin tosiasiallinen vaikutus opettajan velvollisuuksiin sekä laajemmin toimintamahdollisuuksiin. Opettajien voimavaroja tuleekin vahvistaa, kun pyritään edistämään lasten ja nuorten hyvinvointia (Salo & Kajamies 2024).

Ymmärrys tuen saamisen oikeudellisten reunaehtojen vaikutuksesta kertoo, mitä kunnan ja hyvinvointialueen on työnantajana sekä palvelun järjestäjänä otettava huomioon järjestessään alueensa lasten ja nuorten hyvinvointipalvelut sekä moniammatillisen yhteistyön edellytykset. Eri toimijoiden yhteistyön muodot tulee kuvata opiskeluhuolto-suunnitelmassa (OHL 13 §), jossa myös arvioidaan oppilashuollon kokonaistarve. Kunnat ja hyvinvointialueet yhdessä sopivat käytetyt arviointikriteerit (Muutosmääräys OPH-4606-2022). Ehdotamme yhdeksi kriteeriksi opettajien kuulemista yhteistyöhön käytetystä ajasta, työmuodoista ja niiden toimivuudesta. Tätä kautta saadaan tietoa myös sellaisista resursseihin ja voimavaroihin kohdistuvista vaateista, joihin ei riittävästi ole voitu varautua. Vaikka opettajat ovat edustettuina oppilashuollon suunnittelussa, on tärkeää, että tukitoimien suunnittelun ja kehittämisen yhteydessä on käytettävissä järjestelmällisesti tiedot opettajien toimintaan vaikuttavista tekijöistä, sillä opettajat ovat olennainen linkki oppilaan tuen tarpeisiin vastaamisessa. Oppilaan tukijärjestelmä tulee suunnitella ja järjestää siten, että opettajilla on myös tosiasiallinen mahdollisuus toteuttaa oppilaan oikeudet.

Tässä artikkelissa on lähestytty lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin tukemista monikerroksisesta näkökulmasta, oikeustieteen ja kasvatustieteen monitieteisenä tarkasteluna. Monitieteiselle tarkastelulle on tarve yhteiskunnallisessa tilanteessa, jossa moninaiset kriisit sekä epävarmuus koettelevat lasten ja nuorten hyvinvointia ja jossa hyvinvoinnin voidaan katsoa polarisoituneen, mikä heijastuu myös koulujen arkeen. Lapsen oikeudet eivät toteudu koulun arjessa itsestään. Lapsen oikeuksien toteutumista edistetään parhaimmillaan yhdessä, moniammatillisesti, varmistamalla perheiden osallisuus sekä tunnistamalla yhteisöjen ja yhteiskunnan monikerroksinen rooli.

Hyvinvoinnin edistämiseksi on kriittistä varmistaa kaikkien toimijoiden osallisuus ja voimavarat: avainasemassa ovat esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutusosaaminen, yksittäisiä opettajia leveämmät hartiat, sekä toimijoiden ja tieteiden välinen dialogi ja niissä rakentuva ymmärrys koulun arjesta ja oppilaiden moninaista tilanteista.

Kiitokset

Haluamme kiittää tämän artikkelin sen eri vaiheissa annetuista arvokkaista ja kehittävästä kommentteista referee-arvioijien lisäksi Marko Forssia, Suvianna Hakalehtoa, Anne Lakkavaaraa, Tuulikki Mikkolaa, Mirva Poikolaa, Kreetta Pölstöä sekä Marja Vaurasta. Tutkimus kuuluu EduRESCUE – resilientti koulu ja koulutus -hankkeeseen. Tutkimusta rahoittaa strategisen tutkimuksen neuvosto (STN), joka toimii Suomen Akatemian yhteydessä (345196 ja 345265).

Lähteet

- Aarnio, A. (1989). *Laintulkinnan teoria. Yleisen oikeustieteen oppikirja*. WSOY.
- Arajärvi, P. (2021). *Koulutus oikeus. Koulutukselliset oikeudet ja velvollisuudet*. Alma Talent.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. Teoksessa R. M. Lerner & W. Damon (toim.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*, 793–828. John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114>
- Cantor, P., Osher, D., Berg, J., Steyer, L. & Rose, T. (2019). Malleability, plasticity, and individuality: How children learn and develop in context. *Applied Developmental Science* 23(4), 307–337. <https://doi.org/10.1080/1088691.2017.1398649>
- Doek, J. E. (2014). Child well-being: Children's rights perspective. Teoksessa A. Ben-Arieh, C. Ferran, I. Frønes & J. E. Korbin (toim.), *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective*, 187–217. Springer Reference.
- Eekelaar, J. & Tobin, J. (2019). Article 3. The Best Interest of the Child. Teoksessa Tobin, John (toim.), *The UN Convention on the Rights of the Child: A Commentary. Oxford Commentaries on International Law*, 73–107. Oxford University Press.
- Hakalehto-Wainio, S. (2013). *Oppilaan oikeudet opetustoimessa*. 2. painos. Lakimiesliiton kustannus, Helsingin Kamari Oy.
- Hakalehto S. (2018). *Lapsioikeuden perusteet*. Alma Talent.
- Hakamäki, P., Koivula, R., Lounamaa, A., Nieminen, V., Rautiainen, A., Saarelainen, T., Salenius, M. & Tuulari, S. (2022). Kunta hyvinvoinnin edistäjänä – Hyvinvoinnin moniulotteisuus lainsäädännössä ja kunta-asiakirjoissa. *Focus Localis* 3/2022, 26–42.
- Hakulinen, T., Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J., Ervasti, E. & Vaara, S. (2021). *Äitiys- ja lastenneuvolan se-
kä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut koronavuonna 2020*. THL – Tutkimuksesta tiiviisti 66/2021.
- Hastrup, A., Pelkonen, M. & Varonen, P. (2021). *Koronaepidemian vaikutukset lapsiperheiden sosiaalipalveluihin –
pulumia ja ratkaisuehdotuksia*. Tutkimuksesta tiiviisti 43/2021. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.
- Hascher, T., Beltman, S. & Mansfield, C. (2021). Teacher wellbeing and resilience: Towards an integrative model. *Educational Research* 63(4), 416–439. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1980416>
- HE 74/2022 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi terveydenhuoltolain muuttamisesta ja siihen liittyviksi laeiksi.
- HE 19/2022 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi oppilas- ja opiskelijahuoltolain muuttamisesta sekä eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.
- HE 241/2020 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle hyvinvointialueiden perustamista ja sosiaali- ja terveydenhuollon sekä pelastustoimen järjestämisen uudistusta koskevaksi lainsäädännöksi sekä Euroopan paikallisen itsehallinnon peruskirjan 12 ja 13 artiklan mukaisen ilmoituksen antamiseksi.
- HE 67/2013 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.
- HE 109/2009 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi perusopetuslain muuttamisesta.
- HE 252/2006 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle lastensuojelulaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.
- HE 196/2002 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi kunnallisesta viranhaltijasta ja laiksi kuntalain muuttamisesta.
- HE 309/1993 vp. Hallituksen esitys Eduskunnalle perustuslakien perusoikeussäännösten muuttamisesta.
- Helenius, J. & Kivimäki, H. (2023). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023. Tytöistä yli kolmannes
ja pojista joka viides kokee terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi*. THL Tilastoraportti 48/2023.
- Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J., Ervasti, E., Huurre, T. & Vaara, S. (2023). *Opiskelu- ja terveydenhuollon palvelujen käyttö
perusopetuksessa ja toisella asteella. Kouluterveyskyselyn 2023 tuloksia*. THL Työpöytä 32/2023.

- Hietanen-Peltola, M., Rautava, M., Laitinen, K. & Autio, E. (2019). *Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhoollon palveluissa*. THL Ohjaus 2/2019.
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. (2018). *Yhteisestä työstä hyvinvointia – opiskeluhoolloryhmä perusopetuksessa*. THL Ohjaus 9/2018.
- Kalenius, A., Rautiainen, P. & Järvinen, I. (2022). Tarveperustainen rahoitus ei ole positiivista erityiskohtelua. *Oikeus* 1/2022, 80–105.
- Katajamäki, H. & Paananen, M. (2015). Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmämuotoinen Maltti-koulutus osana koulun tukitoimia – alueellisen kokeilun tuloksia. *NMI Bulletin, Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 25(4), 38–49.
- Koskinen, S. & Kulla, H. (2019). *Virkamiesoikeuden perusteet*. 8. uud. painos. Alma Talent.
- Laakso, P., Pihlaja, P., Silvennoinen, H. & Laakkonen, E. (2022). Kuntien perusopetusjohtajat inklusion rakentajina. *Focus Localis* 1/2022, 24–43.
- Lastenneuvolan ja kouluterveydenhuollon henkilöstömitoitussuosituks 2023. THL Ohjaus 9/2023.
- Lerkkanen, M.-K. & Salmela-Aro, K. (2022). Kohti koronan jälkeistä koulua. *Kasvun tuki -Aikakauslehti* 2(1), 4–6.
- Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E. (2021). Parental trust in teachers and children's interest in reading and math: A longitudinal study. *European Education* 53(3–4), 152–167. <https://doi.org/10.1080/10564934.2022.2080562>
- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet*. 3. uud. painos. PS-Kustannus.
- Opettaja-lehti 30.11.2018: Pientä rajaa työmäärään – uusia tehtäviä pukkaa, mutta mitään ei jää pois. (<https://www.opettaja.fi/tyossa/pienta-rajaa-tyomaaraan-uusia-tehtavia-pukkaa-mutta-mitaan-ei-jaa-pois/>, luettu 28.9.2023).
- Orell, M. (2020). *Kodin ja koulun yhteistyö – Oletus yhteisestä ymmärryksestä?* Annales Universitatis Turkuensis C 500. Turun yliopisto.
- Pakarinen, E., Kiuru, N. & Valtonen, V. (2023). Lasten ja nuorten oikeudet oppimiseen ja hyvinvointiin vaarantuivat koronapandemian aikana. *Kasvun Tuki -Aikakauslehti* 3(1).
- Panula, V., Kiuru, N., Pöysä, S., Junntila, N., Sorkkila, M., Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E. (2023). *Hiljaisia ääniä: nuorten kokemuksia koronapandemian vaikutuksesta hyvinvointiin, sosiaalisiin subteisiin ja oppimiseen*. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset, 2/23.
- Pernaa, H.-K., Salminen, J., Tuominen, M., Lindell, J., Kallio, H. & Rantamäki, A. (2023). Opiskeluhoollon uudelleenjärjestämisen vaaranpaikat. *Hallinnon Tutkimus* 42(3), 376–381.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallituksen määräys 102/011/2014 ja määräys 104/011/2014.
- Muutosmääräys OPH-4606-2022.
- Perälä, M.-L., Hietanen-Peltola, M., Halme, N., Kanste, O., Pelkonen, M., Peltonen, H., Huurre, T., Pihkala, J. & Heiliö, P.-L. (2015). *Monialainen opiskeluhoolto ja sen johtaminen*. THL Opas 36/2015.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System™: Manual K-3*. Paul H. Brookes Publishing.
- Poikola, M., Hakalehto, S. & Kärnä, E. (2022). Inklusion oikeudellinen ja kasvatustieteellinen perusta Suomessa. *Oikeus* (51) 2, 191–224.
- Pölonen, K. (2022). Oppimisen tuen sääntely esi- ja perusopetuksessa – yhdenvertaisuutta mutta mitä, miten ja kenelle? *Oikeus* (51) 2, 225–254.
- Rautiainen, P., Kostainen, A., Kurki, V., Soininen, N. & Määttä, T. (2023). *Oikeus ja sen tutkiminen*. Vastapaino.
- Salo, A.-E. (2023). Nähdäks, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen rakentaa resilienssiä varhaisnuoruudessa. *Kasvun Tuki -Aikakauslehti* 3(1).
- Salo, A.-E. & Kajamies, A. (22.11.2022). Tulevaisuuden opettajien askeleita kohti jokaisen oppilaan osallisuuden edistämistä. *eLIKSIIRI*. <https://www.eted.fi/eliksiiri-artikkeli/tulevaisuuden-opettajien-askeleita-kohti-jokaisen-oppilaan-osallisuuden-edistamista>
- Salo, A.-E. & Kajamies, A. (2024). Teacher candidates' preparedness to address diverse situations that can threaten pupils' well-being. *Teaching and Teacher Education*, 140:104470. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104470>
- Salo, A.-E., Vauras, M., Hiltunen, M. & Kajamies, A. (2022). Long-term intervention of at-risk elementary students' socio-motivational and reading comprehension competencies: Video-based case studies of emotional support in teacher-dyad and dyadic interactions. *Learning, Culture and Social Interaction*, 34:100631. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2022.100631>
- Sorkkila, M., Panula, V. & Ylisaukko-oja, S. (2022). Vanhemmuuden uupumus oli riski lasten hyvinvoinnille ja lasten oikeuksien toteutumiselle korona-aikana. *Kasvun tuki -Aikakauslehti* 2(2), 40–44.
- THL:n tiedote kouluterveyskyselystä 21.9.2023. *Kouluterveyskysely 2023: Lapsia ja nuoria kuormittavat monet tekijät – selkeät arkirutiinit ja ajoissa saatu apu on tärkeää*.
- Toivonen, V. (2022). Oikeudellistunut hyvinvointi – esimerkkinä lapsen hoiva, huolenpito ja kasvat. Teoksessa V. Toivonen, A. Mäki-Petäjä-Leinonen & E. Nykänen (toim.) *Hyvinvointioikeus – kirjoituksia oikeudesta ja hyvinvoinnista*, 140–167. Helsingin Kamari Oy.

- Tuominen, M. & Salminen, J. (2022). "Sote ei riitä lapsille" – lapsilähtöisyyden edellytyksenä on sektorirajat ylittävä yhteistyö sekä koulutus- ja johtamisjärjestelmien uudistaminen. *Mustread.fi*. 20.1.2022 (<https://www.mustread.fi/artikkelit/sote-ei-riita-lapsille-lapsilahtoisyyden-edellytyksena-on-sektorirajat-ylittava-yhteis-tyo-seka-koulutus-ja-johtamisjarjestelmien-uudistaminen/>).
- Tuori, K. & Kotkas, T. (2023). *Sosiaalioikeus*. 6. uud. painos. Alma Talent.
- Uoti, A., Hämäläinen, H., Keinänen, A., Möttönen, M.-M., Valtonen, V. & Vartiainen, N. (2022). *Suomen kunnallisen itsehallinnon laajuus erityisesti julkisten palvelujen näkökulmasta*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2022:68.
- Valtionalouden tarkastusviraston tarkastuskertomus 136/2006. Kouluterveydenhuollon laatusuositus – suosituk- sen ohjausvaikutukset kuntien toimintaan.
- YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien komitean yleiskommentti nro 4 (2016) Oikeus osallistavaan koulu- tukseen (CRPD/C/GC/4).
- YK:n lapsen oikeuksien komitean yleiskommentti nro 14 (2013) lapsen oikeudesta saada etunsa otetuksi ensisi- jaisesti huomioon (CRC/C/GC/14).
- Ylen uutinen 14.10.2020: Oppilaat joutuvat jonottamaan koulupsykologille pahimmillaan yli vuoden: "Ihan ab- surdia" (<https://yle.fi/a/3-11590498>, luettu 29.9.2023).

Oikeustapaukset

KHO:2020:T2193

KHO:2021:130

EOAK/557/4/11 antopäivä 15.2.2013

EOAK/745/4/16, antopäivä 25.4.2017

EOAK/1586/2019 antopäivä 6.2.2020

EOAK/3136/2021, antopäivä 31.5.2022

EOAK/3927/2021, antopäivä 27.10.2022

OKV/6/50/06, antopäivä 13.2.2007

OKV/6/50/2011, antopäivä 30.01.2012

ISAVI/8895/2020, ratkaisupäivä 26.1.2022