

Selvitys ryhmäkokojen merkityksestä perusopetuksen oppilaan hyvinvoinnille ja oppimiselle

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) laatimissa perusopetuksen laatuksikriteereissä suosituksena on, että opetusryhmässä olisi enintään 20–25 oppilasta ja että oppilaiden ikä, erityisen tuen tarve ja oppimisympäristön turvallisuus huomioidaan, kun ryhmäkoosta päätetään. Suomessa alaluokkien (vuosiluokat 1–6) ryhmäkoko on keskimäärin 19,6 oppilasta ja yläluokkien (vuosiluokat 7–9) ryhmäkoko on keskimäärin 18,8 (Kumpulainen 2017).

Yleinen käsitys on se, että oppilasmäärältään pienissä luokissa opetus on laadukkaampaa (Hienonen 2022). Tutkimusten mukaan ei kuitenkaan ole yksiselitteisesti osoitettavissa, että luokkakoolta olisi merkitystä oppilaiden oppimistuloksiin (Hanushek ja Luque 2003; Hattie 2005; Kupiainen ja Hienonen 2016).

Suomessa luokkakoon yhteyttä oppilaiden osaamiseen ja heidän asenteisiinsa koulunkäynnin merkityksestä ovat tutkineet esimerkiksi Kupiainen ja Hienonen (2016). Tutkimukseen osallistuivat 82 peruskoulun kakki kolmannen, kuudennen ja yhdeksännen vuosiluokan oppilaat. Luokkakokojen hajonta oli alle kymmenen oppilaan ryhmistä 28 oppilaan ryhmiin. Oppimistuloksia arvioitiin kolmesta eri näkökulmasta: päättelytaito, matemaattinen ajattelu ja luetun ymmärtäminen. Lisäksi tarkasteltiin kuuden lukuaineen arvosanoja. Opettajia pyydettiin myös arvioimaan oppilaittensa työskentelytaitoja, asertiivisuutta ja oivaltavuutta.

Kupiaisen ja Hienosen (2016) mukaan kaikissa tehtäväryhmissä ja kaikilla luokka-asteilla tulos oli sama: syy oppilaiden osaamiseen tai osaamattomuuteen ei löytynyt luokan oppilaiden määrästä. Osaaminen oli kuitenkin usein parempaa kaikkein suurimmissa luokissa, jotka ovat oppilasvalikoinnin seurauksena usein esimerkiksi musiikkiluokkia tai valinnaisen kielen opiskelijoiden luokkia (ks. esim. Hautamäki ym. 2013).

Tämän lisäksi asenteet oppimisesta ja koulunkäynnistä olivat riippumattomia luokkakoosta kaikilla luokka-asteilla lukuun ottamatta pienimpiä, alle viidentoista oppilaan luokkia. Näissä luokissa on yleensä useampia tukea saavia oppilaita, joilla on jonkin verran enemmän koulutyötä haittaavia asenteita kuin muun kokoisissa luokissa opiskelevilla oppilailla. (Kupiainen ja Hienonen 2016.)

Kansainvälisessä tutkimuksessa esimerkiksi Hattie (2005) vertasi luokkakokojen vähentämistä koskevia tutkimustuloksia muiden oppimistulosten parantamiseen tähtäävien interventtioiden ja kehittämisohjelmien tuloksiin. Luokkakoon pienentäminen oli ainakin tämän analyysin tuloksena yksi heikoimman vaikutuksen omaavista keinoista oppimistulosten parantamiseksi ja jäi vaikutuksensa voimakkuuden suhteen vain kolmannekseen mukana olevien 46 opetusmenetelmän tai -järjestelyn keskiarvosta.

Tutkimusten mukaan ei kuitenkaan voida todeta, että luokkien muodostamisella ja ryhmäkoolla ei olisi mitään vaikutusta oppimistuloksiin ja -asenteisiin. Kansallisesti on arvioitu, että oppimistuloksiin pystytään vaikuttamaan erilaisilla luokkamuodostukseen vaikuttavilla tekijöillä. Luokkia ei muodosteta satunnaisesti, vaan ryhmien muodostamisessa huomioidaan esimerkiksi oppilaiden tuen tarpeet, vieraskielisyys, kaverisuhteet, kielivalinnat ja katsomusaineet. Tutkimustulokset osoittavat, että koulut ovat onnistuneet luokkien muodostamisessa ja vaikka ryhmät ovat heterogeenisiä, tilastollisesti merkitseviä oppimiseroja ei ole havaittavissa. (Hienonen 2020; Kupiainen ja Hotulainen 2019; Vainikainen ym. 2016.)

Tutkimuksista käy ilmi, että luokkakoon ollessa pienempi, opettajalla on enemmän mahdollisuuksia kohdata oppilaita huomioiden heidän yksilöllisiä tarpeitaan ja ohjata heidän

oppimistaan yksilöllisesti. Tällöin opettajalla on parempi oppilastuntemus ja myös luokan oppilaat tuntevat paremmin toisensa. Luokkakoon ollessa maltillisempi myös työrauha on parempi ja tätä kautta voidaan vaikuttaa oppimistuloksiin ja koulussa viihtymiseen. (esim. Blatchford ym. 2005.) Hattie (2005) mainitsee, että oppimistuloksiin vaikuttavat esimerkiksi opettajan aidon innostuneisuuden ja välittämisen osoittaminen, oppilaiden motivoituminen opiskeluun, opettajan sensitiivisyys, selkeä struktuuri ja positiivinen, mukaansatempaava ja säännöiltään selkeä luokkailmapiiri. Tämä optimaalisella tavalla oppimista tukeva opetus toteutuu todennäköisemmin pienessä kuin suuressa ryhmässä.

On todettu, että esimerkiksi oppilaiden erityisen tuen tarve, maahanmuuttajatausta ja sosioekonomiset erot vaikuttavat oppilaiden lähtötasoon ja oppimistuloksiin (Bernelius ja Huilla 2021; Hienonen 2020; Vainikainen ym. 2016). Hienonen (2020) on tutkinut luokkakoon ja luokkamuodostuksen näkökulmasta tehostetun ja erityisen tuen oppilaiden oppimistuloksia. Hänen mukaansa luokkakoolla ei ole suoraa yhteyttä näiden oppilaiden suoriutumiseen osaamistehtävissä, vaikka oppilaat erottautuvat muista heikommalla lähtötasollaan. On kuitenkin havaittu, että lapsille, joilla oppimisessa ja kehityksessä on riskitekijöitä, näyttäisi olevan erityisen tärkeää, että opettaja tukee heitä tunnetasolla ja että luokassa vallitsee myönteinen ilmapiiri (Silinskas ym. 2017). Hattien (2005) mukaan yleisesti opettajien asenteet ovat myönteisempiä pienten luokkien suhteen ja he ovat tyytyväisempiä näiden helpompaan hallintaan ja opettamiseen niissä.

Opettajien kuormittuneisuuden ja opetusryhmän oppilaiden lukumäärän välillä ei havaittu merkitsevää yhteyttä. Opettajien työn imu ja jaksaminen on tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä esimiestyön laatuun sekä koulun resursseihin ja ilmapiiriin (Lerkanen ym. 2020).

Yhteenvetona voidaan todeta, että luokkakoon vaikutus perusopetuksen oppilaiden oppimistuloksiin on monisyinen. Oppimisen kannalta on tärkeää, että opettaja pystyy kohtamaan lapset ja tarjoamaan tukea yksilöllisesti. Oppimiseen vaikuttaa positiivisesti luokan ilmapiiri ja työrauha. Kuitenkaan ei voida osoittaa, että luokan koolla olisi vaikutusta oppimistai hyvinvointituloksiin. Merkityksellisimpänä näyttäytyvät oppimisen kannalta suotuisat olosuhteet. (Hattie 2005; Hienonen 2020; Kupiainen ja Hienonen 2016.)

Lähteet:

Bernelius, V. & Huilla, H. (2021): Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7. Verkossa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162857/VN_2021_7.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Luettu 6.10.2022.

Blatchford, P., Baines, E., Kutnick, P. & Martin, C. (2001): Classroom contexts: connections between class size and within class grouping. *British Journal of Educational Psychology* 71 (2), 283-302. <https://doi.org/10.1348/000709901158523>

Hanushek, E.A. & Luque, J.A. (2003): Efficiency and equity in schools around the world. *Economics of Education Review* 22 (5), 481-205. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(03\)00038-4](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(03)00038-4)

Hattie, J. (2005): The paradox of reducing class size and improving learning outcomes. *International Journal of Educational Research* 43 (6), 387-425. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.002>

Hautamäki, J., Kupiainen, S., Marjanen, J., Vainikainen, M.-P. & Hotulainen, R. (2013): Oppimaan oppiminen peruskoulun päättövaiheessa: Tilanne vuonna 2012 ja muutos vuodesta 2001. Helsingin yliopisto, tutkimuksia 347. Verkossa: <https://docplayer.fi/405579-Oppimaan-oppiminen-peruskoulun-paattovaiheessa.html>. Luettu 6.10.2022.

Hienonen, N. (2020): Does class placement matter? Students with special educational needs in regular and special classes. Helsinki Studies in Education, number 87. Väitöstutkimus. Verkossa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318683/Doesclas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Luettu 6.10.2022.

Kumpulainen T. (toim.) (2017): Opettajat ja rehtorit Suomessa. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2017:2. Verkossa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ ja_rehtorit_suomessa_2016_0.pdf. Luettu 4.10.2022

Kupiainen S. & Hotulainen R. (2019): Erilaisia luokkia, erilaisia oppilaita. Teoksessa Hautamäki, J., Rämä, I. & Vainikainen M-R. (toim.): Perusopetus, tasa-arvo ja oppimaan oppiminen; Valtakunnallinen arviointitutkimus peruskoulun päättövaiheesta. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 52. Verkossa: https://www2.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/verkko_peruskoulutus_taa-arvo_ ja_oppiminen_sisus01.pdf. Luettu 4.10.2022.

Kupiainen S. & Hienonen N. (2016): Luokkakoko. Suomen kasvatustieteellisen seuran kasvatusalan tutkimuksia 72, Jyväskylä. Verkossa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73769/Luokkakoko_Jyx.pdf. Luettu 4.10.2022.

Lerkkanen M-K., Pakarinen E., Messala M., Penttinen V., Aulén A-M., & Jögi A-L. Jyväskylän yliopisto. Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogiseen laatuun. Loppuraportti. Jyväskylä. 2020.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012): Perusopetuksen laatukriteerit: Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29. Verkossa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75311/okm29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Luettu 4.10.2022.

Silinskas, G., Sénéchal, M., Torppa, M., & Lerkkanen, M.-K. (2020): Home Literacy Activities and Children's Reading Skills, Independent Reading, and Interest in Literacy Activities From Kindergarten to Grade 2. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 1508. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01508>

Vainikainen, M-P., Hienonen, N., Lindfors, P., Rimpelä, A., Asikainen, M., Hotulainen, R. & Hautamäki, J. (2016): Oppimistuloksia ennustavat tekijät Helsingin metropolialueen yläkouluissa. *Kasvatus* 47 (3), 214–229.