

**ERITYISOPETUKSEN LAATU OPETTAJIEN JA VANHEMPIEN
ARVIOIMANA**

Erika Puro

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevät 2000

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Puro, E. 2000. Erityisopetuksen laatu opettajien ja vanhempien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Tutkimuksessa selvitettiin Opetushallituksen erityisopetuksen laadulliseen kehittämishankkeeseen osallistuneiden koulujen eha 1-, emu- ja esy-oppilaiden opettajien ja vanhempien odotuksia erityisopetuksen laatua kohtaan, heidän saamiaan kokemuksia oman koulun erityisopetuksen laadusta sekä laatuodotusten ja saatujen kokemusten keskinäistä vastaavuutta. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös arvioitsijaryhmän, erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen yhteyttä kyseisiin tekijöihin.

Erityisopetuksen laatu jäsenyi tutkimuksessa tuote-, asiakas- ja valmistuskeskeisen laatu näkökulman sekä aikaisempien koulutuksen laatua kuvaavien mallien avulla kolmeen laadun osa-alueeseen: rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuun. Osa-alueet jaettiin edelleen yksityiskohtaisempiin laateemoihin. Osa-alueita kuvaavia laateemoja olivat opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit, henkilöstö, toiminta-ajatus, yhteistyö, opetus, ilmapiiri, opetus- ja kasvatustavoitteiden saavuttaminen sekä oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen.

Tutkimusaineisto kerättiin strukturoiduilla kyselylomakkeilla. Kyselylomakkeiden laadinnassa käytettiin apuna aikaisempiin tutkimuksiin luotuja lomakkeistoja. Otanta suoritettiin kokonaisuotannon (opettajat) ja stratifioidun sekä harkinnanvaraisen otannon periaatteita noudattaen (vanhemmat). Kyselylomakkeet lähetettiin 112 opettajalle ja 237 vanhemmalle. Kyselyyn vastasi 92 opettajaa (82% otoksesta) ja 176 vanhempaa (74% otoksesta).

Opettajat ja vanhemmat pitivät kyselylomakkeissa esitettyjä laateemoja pääsääntöisesti tärkeinä erityisopetuksen laadulle. He kokivat myös melko suurta tyytyväisyyttä koulujen tarjoamaan erityisopetukseen. Tästä huolimatta koettu tyytyväisyys ei yltänyt koetun tärkeyden tasolle (haluttu laatuideaali). Vanhemmat olivat hiukan tyytyväisempiä oman koulun erityisopetukseen kuin opettajat. Osa-alueittain tarkasteltuna tyytyväisimpiä tarjottuun opetukseen olivat eha 1-opetuksen opettajat ja vanhemmat. Kouluasteittaisessa vertailussa ala-asteen vanhemmat arvioivat sekä oman koulun erityisopetuksen yläasteen vanhempia myönteisemmäksi että kyselylomakkeissa esitetyt laateutelijät heitä tärkeämmiksi. Opettajien osalta kouluaste ei erotellut arviointeja. Tutkimustulokset olivat suurimmalta osin yhteneväisiä aikaisempien tutkimusten kanssa.

Avainsanat: erityisopetus, laatu, arviointi

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO.....	5
2. ERITYISOPETUKSEN LAATU.....	7
2.1 ERITYISOPETUS.....	7
2.2 LAADUN OLEMUS JA SEN ERILAISET NÄKÖKULMAT.....	9
2.3 KOULUTUKSEN ERILAISIA LAATUMALLEJA.....	11
2.3.1 KOULUTUKSEN TULOKSELLISUUDEN ARVIOINTIMALLI.....	12
2.3.2 AMMATILLISEN AIKUISKOULUTUKSEN LAATUKRITEERISTÖ.....	13
2.3.3 OPETUKSEN LAADUN ELEMENTIT.....	14
2.3.4 ERITYISOPETUKSEN KOKONAISLAADUN OSATEKIJÄT.....	15
2.3.5 ERITYISOPETUKSEN LAADUN OSOITTIMET.....	16
2.3.6 YHTEENVETO.....	16
2.4 ERITYISOPETUKSEN LAATU TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA.....	17
2.4.1 RAKENTEEN LAATU.....	17
2.4.2 PROSESSIEN LAATU.....	19
2.4.3 TUOTOSTEN LAATU.....	21
2.4.4 YHTEENVETO.....	22
3. LAADUN ARVIOINTI.....	23
3.1 ARVIOINTI.....	23
3.2 LAADUN ARVIOINNIN LÄHTÖKOHTIA.....	23
3.3 OPETTAJAT JA VANHEMMAT LAADUN ARVIOIJINA.....	25
3.4 AIKAISEMPIA ARVIOINTITUTKIMUKSIA ERITYISOPETUKSEN LAADUN TILASTA.....	27
4. TUTKIMUSONGELMAT.....	33
5. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN.....	35
5.1 KOEHENKILÖIDEN VALINTA.....	35
5.2 AINEISTON KERÄÄMINEN.....	35
5.3 MUUTTUJAT JA NIIDEN MITTAAMINEN.....	37
5.4 AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄT.....	38

5.5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	39
5.5.1 MITTAUKSEN RELIABILITEETTI.....	39
5.5.2 VALIDITEETTI.....	41
5.5.2.1 MITTAUKSEN VALIDITEETTI.....	41
5.5.2.2 TUTKIMUKSEN VALIDITEETTI.....	43
6. TULOKSET.....	45
6.1 ERITYISOPETUKSEN YLEINEN LAADUKKUUS.....	45
6.2 RAKENTEEN LAATU.....	48
6.2.1 OPETUSTILAT, OPETUSVÄLINEET JA OPPIMATERIAALIT.....	49
6.2.2 HENKILÖSTÖ.....	52
6.2.3 TOIMINTA-AJATUS.....	54
6.3 PROSESSIEN LAATU.....	55
6.3.1 YHTEISTYÖ.....	56
6.3.2 OPETUS.....	59
6.3.3 ILMAPIIRI.....	62
6.4 TUOTOSTEN LAATU.....	64
6.4.1 KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN.....	64
6.4.2 OPPILAAN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN.....	66
6.5 LAATUTEEMOJEN JA YLEISEN LAADUKKUUDEN YHTEYDET.....	68
6.6 YHTEENVETO.....	71
7. POHDINTA.....	75
7.1 TUTKIMUSMENETELMÄN ARVIOINTIA.....	75
7.2 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA.....	76
7.3 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ.....	83
7.4 JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUKSIA.....	85
LÄHTEET.....	86
LIITTEET.....	96

1. JOHDANTO

Suomen koulujärjestelmä kohtasi 1990-luvulla suuria muutoksia. Keskitettyä ohjausjärjestelmää purettiin, hallintoa hajautettiin ja päätösvaltaa siirrettiin kunnille ja yksittäisille oppilaitoksille. Uusi koululaki (1999) velvoitti myös koulut oman toimintansa arvioimiseen - tarjosihan arviointi oivallisen keinon mm. opetusjärjestelyjen toimivuuden tarkistamiselle ja kehittämiseksi, koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen seurannalle sekä alueellisen tasa-arvon varmistamiselle.

Erityisopetuksen tilaa arvioitiin useiden hankkeiden myötä. Arviointituloksia julkaistiin erilaisissa raporteissa (esim. Blom, Laukkanen, Lindström, Saresma & Virtanen 1996) ja tuloksista havaittuja epäkohtia pyrittiin korjaamaan erilaisten projektien myötä. Vuonna 1997 käynnistettiin myös Opetushallituksen, 4 erityispedagogiikan laitoksen sekä 25 kunnan yhteistyössä, neljä vuotta kestävä erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hanke (Holopainen 1998, 10) - hanke, joka toimi myös tätä tutkimusta ohjaavana lähtökohtana.

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli a) selvittää hankkeeseen osallistuneiden koulujen eha 1-, emu- ja esy-oppilaiden opettajien ja vanhempien käsityksiä erityisopetuksen laadusta, b) tutkia heidän kokemuksiaan oman koulun tarjoamasta erityisopetuksesta sekä c) vertailla laatukäsitysten ja laatukokemusten keskinäistä vastaavuutta. Tutkimuksessa tarkasteltiin lisäksi arvioitsijaryhmän, erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen yhteyttä em. tekijöihin.

Erityisopetuksen laadun käsitteen jäsentämisessä käytettiin apuna "laatu-asiantuntijoiden" (mm. Garvin 1988; Lillrank 1998; Silen 1998) esittämiä laatunäkökulmia sekä Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallin (1998), Vason (1998), Helakorven (1986, Helakorven 1995 mukaan), Hyytiäisen (1999) ja Saloviidan ym. (1993) esittämiä "laatumalleja." Laatu kuvattiin kolmesta osa-alueesta muodostuvana kokonaisuutena (rakenne, prosessit ja tuotokset). Osa-alueet jaettiin edelleen laatumalleista nousseisiin laateemoihin. Tutkimusta ohjaavia laateemoja olivat 1) opetustilat, opetusvälineet ja

oppimateriaalit, 2) henkilöstö, 3) toiminta-ajatus, 4) yhteistyö, 5) opetus, 6) ilmapiiri, 7) kasvatusta- ja opetustavoitteiden saavuttaminen sekä 8) oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen.

Tutkimus toteutettiin postikyselynä keväällä 1999. Opettajat poimittiin otokseen kokonaisotannalla. Vanhempien otannassa noudatettiin stratifioitua ja harkinnanvaraisen otannan periaatteita. Tutkimusaineiston keräämisessä käytetyt kyselylomakkeet laadittiin Saloviidan ym. (1993), Linnakylän (1996), Happonen (1998) ja Vason (1998) tutkimusten sekä Lyytisen, Jokisen ja Raskin (1989) ja Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (1994) julkaisujen perusteella. Aineiston analysoinnissa käytettiin suoria jakaumia, riippumattomien ja riippuvien otosten T-testiä, yksisuuntaista varianssianalyysia sekä korrelaatiokertoimia.

Tutkimus osoitti omalla esimerkillään erään mahdollisuuden erityisopetuksen laadun systemaattisesta jäsentämisestä ja arvioimisesta. Se kertoi myös opettajien ja vanhempien erityisopetuksen laatuun kohdistamista korkeista odotuksista sekä heidän tyytyväisyydestään koulujen tarjoamaan erityisopetukseen. Tutkimusaiheen valintaan vaikuttivat aiheen ajankohtaisuus sekä vanhempien näkökulmasta tehtyjen tutkimusten vähäisyys.

2. ERITYISOPETUKSEN LAATU

Erityisopetuksen laatua jäsennetään seuraavassa erilaisten laatumääreiden, laadun näkökulmien ja koulutuksen laatumallien avulla. Näkökulmat yhdistetään malleista nouseviin laatutekijöihin ja laatutekijöistä muodostetaan tätä tutkimusta ohjaavia erityisopetuksen laatuteemoja. Aluksi tarkastellaan kuitenkin lyhyesti, mitä erityisopetuksella tarkoitetaan.

2.1 Erityisopetus

Erityisopetus on yleisopetusta täydentävä koulutusmuoto, joka pyrkii kasvatuksellisin keinoin auttamaan erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita kehittymään yksilöllisten resurssiensa mukaisesti (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 16). Sitä voidaan kutsua myös oppimisen tiellä olevien esteiden poistajaksi (Laukkanen 1996a, 1) tai oppilaiden erilaisuudesta johtuvien koulutuserojen tasoittajaksi (Janhukainen 1995, 181). Perinteisen määreen mukaan erityisopetus ymmärretään pedagogisesti poikkeavien opetuksiksi (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 1993, 143).

Erityisopetusta järjestetään sekä perusopetuksen yleisestä oppimäärästä suoriutumattomille oppilaille että yleisopetuksen ryhmiin sopeutumattomille oppilaille. Siihen voivat osallistua toisin sanoen kaikki ne ikätovereitaan merkittävästi suurempia kouluvaikeuksia omaavat oppilaat, joiden koulunkäynti estyy tai hankaloituu tavallisesti tarjolla olevassa opetuksessa. (Hautamäki ym. 1993, 144.) Perusopetuslain 17. pykälää lainaten, “jos oppilaalle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästymisen, tai tunne-elämän häiriön taikka muun niihin verrattavan vuoksi voida antaa opetusta muuten, tulee oppilas ottaa tai siirtää erityisopetukseen” (Opetustoimen... 1999).

Oppilaiden erilaisten oppimisedellytysten ja opetuksellisten tarpeiden vuoksi, erityisopetus pyritään mukauttamaan aina oppijan yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi. Mukauttamisessa käytettäviä apukeinoja ovat mm. henkilökohtaiset opetussuunnitelmat sekä vaihtoehtoiset oppimisympäristöt (luokkamuotoinen ja osa-aikainen erityisopetus, yleis-

opetuksen yhteyteen integroitu opetus sekä sairaala- tai kotiopetus) (Laukkanen 1996, 3). Oppilaita erityisopetukseen osallistuu vuosittain noin 16 % (yli 90 000 oppilasta) kaikista perusopetuksen oppilaista (Virtanen & Ratilainen 1996, 56; Moberg 1998, 143).

Erityisopetus jakautuu perinteisen "vammaluokituksen" mukaisesti myös erilaisiin osa-alueisiin (ks. Virtanen & Ratilainen 1996, 55-56). Vaikka uuden perusopetuslain (1999) pyrkimyksenä onkin osa-alueiden välisten erojen häivyttäminen, kyseistä jaottelua käytetään edelleen tämän tutkimuksen lähtökohtana. Tässä huomioitavia osa-alueita ovat *harjaantumisopetus* (eha 1), *mukautettu opetus* (emu) ja *sopeutumattomien opetus* (esy).

Eha 1-opetus. Eha 1-opetus on keskiasteisesti ja vaikeasti kehitysvammaisille oppilaille järjestettyä opetusta. Sen ominaispiirteisiin kuuluvat mm. tekemällä oppiminen ja käytännön elämän tilanteissa harjaantuminen. Opetuksessa korostetaan peruskoulun opetussuunnitelman yleisten kasvatustavoitteiden lisäksi oppilaiden aloitekyvyn ja itseluottamuksen herättämistä ja tukemista. (Peruskoulun erityisopetuksen... 1988, 10, 41.)

Emu-opetus. Emu-opetusta järjestetään kehityksessään viivästyneille ja lievästi kehitysvammaisille oppilaille. Opetuksessa huomioitavia tavoitteita ovat mm. ajattelun ja käsitteiden muodostamisen kehittäminen. Opetus pyrkii myös korostamaan jokaisen oppilaan yksilöllisiä kykyjä - "jokainen oppii hyvin sen minkä oppii ja tekee hyvin sen minkä tekee". (Peruskoulun erityisopetuksen... 1988, 143.) Emu-opetus on oppilasmäärältään (n. 10 000 oppilasta / vuosi) suurin erityisopetuksen perinteisistä osa-alueista (Virtanen & Ratilainen 1996, 57).

Esy-opetus. Esy-opetuksessa noudatetaan pääsääntöisesti yleisopetuksen opetussuunnitelmaa. Opetusryhmät ovat kuitenkin pieniä ja oppilaille rakennettavat opetusohjelmat yksilöllisiä. Koska oppilaiden ongelmat keskittyvät suurimmalta osin käyttäytymisen ja sosiaalisuuden alueelle (mm. tunteiden heikko hallinta, koulusopeutumattomuus sekä sosiaalinen syrjäytyneisyys), opetuksen keskeisimpänä tavoitteena pidetään opiskelijan

vaurioituneen itsetunnon rakentamista (Seppovaara 1998, 160; 1999, 109). Muita esy-opetuksen ominaispiirteitä ovat mm. toiminnallisuus, joustavuus ja selvien rajojen pitäminen (Niemelä 1998, 43-47).

Eha 1-, emu- ja esy-opetuksen osa-alueita tarkastellaan tässä tutkimuksessa sekä erityisluokkaopetuksen että yleisopetukseen integroidun opetuksen näkökulmista. *Luokkamuotoisella erityisopetuksella* tarkoitetaan tällöin opetusryhmää, jonka kaikki oppilaat tarvitsevat erityisopetusta ja muodostavat näin ollen erityisluokan (Arajärvi & Aalto-Setälä 1993, 87). *Integroitu opetus* ymmärretään puolestaan erityisoppilaaksi luokitellun oppilaan opetuksen järjestämiseksi kokonaan tai osittain yleisopetuksen oppilaiden kanssa (Mikä integraatio... 1999, 9). Jatkossa eha 1-, emu- ja esy-lyhenteitä käytetään kuvaamaan vain erityisluokkaopetusta, integroidun opetuksen (int.) viitatessa eha 1-, emu- ja esy-oppilaiden opiskeluun yleisopetuksen opetusryhmässä.

2.2 Laadun olemus ja sen erilaiset näkökulmat

Entä mitä laatu on? Laatu on ongelmallinen ilmiö, jonka teoreettista jäsentämistä pidetään hankalana tehtävänä (Hämäläinen & Manninen 1994, 5; Sajasalo 1997, 19; Vaso 1998, 69). Sen hahmottamista vaikeuttavat niin laadun käsitteelle annetut moninaiset määreet ja sisällöt, kuin sen moniulotteisuuden ja suhteellisuuden taipuvainen luonteenpiirre (Lillrank 1998, 19). Vaikka laatua on myös tutkittu esimerkiksi eri tieteenaloilla (filosofia, taloustieteet, markkinointi ja operatiivinen johtaminen), sen tarkka määrittely on todettu Berkin & Berkin (1993, 5-12) mukaan mahdottomaksi (Vaso 1998, 29). Tilannetta kuvanneekin hyvin Ylitalon (1998, 12) paradoksaalinen toteamus: "Kukaan ei oikein osaa sanoa mitä laatu on, mutta kaikki huomaavat, jos se puuttuu."

Laatu ymmärretään usein Ylitalon tapaan, intuitiiviseksi, vaistonvaraiseksi käsitykseksi jostakin hyvästä (Sajasalo 1997, 19). Siihen liitetään usein myös odotuksia jostakin paremmasta ja tavoittelemisen arvoisesta. Koska käsitykset "hyvästä", "paremmasta" ja "tavoittelemisen arvoisesta" ovat kuitenkin tilanne- ja arvosidonnaisuuteen perustuvia määreitä, eivät laadulle annetut merkitykset ole yhtenäistettävissä muutoin kuin sopi-

muksenvaraisesti. Laadulle voidaan siis löytää lähes yhtä monta määritelmää kuin määrittäjääkin. Taulukossa 1 esitettävien, kirjallisuudesta poimittujen määritelmien, toivotaan valottavan omalta osaltaan sen monenkirjaisuutta.

TAULUKKO 1. Laatu-käsitteen erilaisia määritelmiä

Määrittelijä	Määritelmä
SFS-ISO 9004-2 -standardi (1992, 6)	Laatu on kaikki ne piirteet ja ominaisuudet, joilla tuote tai palvelu täyttää asetetut tai oletettavat tarpeet
Silen (1998, 6)	Laatu on yrityksen laaja-alaista kehittämistä, jonka tavoitteena on asiakkaiden tyytyväisyys, kannattava liiketoiminta sekä kilpailukyvyyn säilyttäminen ja kasvattaminen.
Schonberger (1989, 157)	Laatu on kuin taidetta, kaikki kannattavat sitä ja tunnistavat laadun nähdessään sen, mutta jokainen määrittelee sen eri tavalla.
Nykysuomen sanakirja (1966, Vason 1998, 29 mukaan)	Laatu on piirre, joka tekee jonkin sellaiseksi kuin se on tai keskeisiksi tekijöiksi, jotka ovat tunnusomaisia jollekin tai kuuluvat olennaisesti johonkin tai antavat jollekin tunnusomaisen, olennaisen leiman eli ovat olennaisia jollekin.
Backman (1998, 40)	Laatu on ihmisten vuorovaikutusta.
Pirsig (1986, 199)	Laatu - tietäähän sen mitä se on, mutta silti ei tiedä mitä se on. Onhan jokin jotain parempaa, toisin sanoen siinä on enemmän laatua. Mutta kun yrittää sanoa mitä se laatu on, paitsi niitä seikkoja joissa sitä on, kaikki katoaa käsistä.

Onneksi eräät "laadun ammattilaiset" ja laatuun perehtyneet tutkijat näyttävät päässeen edes jonkinlaisen yhteisymmärryksen siitä, kuinka monin eri tavoin ja kuinka monesta eri näkökulmasta laatua voidaan tarkastella (Sajasalo 1997, 19). Melko vakiintuneena käytänteenä voitaneenkin pitää tällöin laadun määrittelytapojen ryhmittämistä kuuteen erilliseen näkökulmaan. Näitä ovat tuote-, asiakas-, valmistus-, arvo-, kilpailu- ja ympäristökeskeisen laadun näkökulma (Garvin 1988, 39-46; Lillrank 1998, 29-39; Silen 1998, 14). Tässä tutkimuksessa laatua jäsennetään 1) *tuote*-, 2) *asiakas*- ja 3) *valmistuskeskeisestä* laadunäkökulmasta. Taulukkoon 2 on koottu lyhyesti näkökulmille (teollisuudessa) annetut merkitykset sekä näiden sovellutukset koulutuksen yhteydessä.

TAULUKKO 2. Laadun näkökulmat ja näkökulmien sovellutukset koulutuksessa

Laatunäkökulma	Sovellutus koulutuksessa
Tuotekeskeinen laatu: Tuotteen rakenteessa oleva ominaisuus tai ominaisuuksien summa, joka edesauttaa halutun suorituskyvyn saavuttamista (Juran 1988, 10; Lillrank 1998, 31-32; Rope 1998, 11).	Tuotekeskeinen laatu: Koulutuksen rakenteiden ominaisuus, joka auttaa suorittamaan koulutukselle asetetut tehtävät (Räisänen 1995, 11-12).
Asiakaskeskeinen laatu: Tuotteen kyky tyydyttää asiakkaan tarpeita ja odotuksia (Oakland 1993, 9; Lillrank 1998, 34-37; Silen, 1998 74).	Asiakaskeskeinen laatu: Koulutuksen kyky huomioida oppilaiden/ vanhempien/yhteistyökumppaneiden jne. tarpeita (Hämäläinen & Manninen, 1994, 11; Vaso, 1998, 38).
Valmistuskeskeinen laatu: Tuotteen yhdenmukaisuus ja virheettömyys ennalta asetettuihin tavoitteisiin verrattuna (Lillrank 1998, 29; Silen 1998, 74).	Valmistuskeskeinen laatu: Koulutuksen kyky saavuttaa sille asetettuja tavoitteita (Peltonen, Laitinen & Juuti 1992, 17; Hämäläinen 1998, 30).

Edellä esitettyjen merkitysten lisäksi, laadun käsitettä rinnastetaan koulutuksen yhteydessä usein tuloksellisuuden käsitteistöön. Sitä tarkastellaan mm. tuloksellisuuden synonyymina tai alakäsitteenä (Hirvi 1995, 97-98; Nikkanen & Lyytinen 1996, 116; ks. myös Summa 1995, 80-81) sekä tehokkuuden ja vaikuttavuuden alakäsitteenä tai näiden synonyymina (Peltonen, Laitinen & Juuti 1992, 14; Jakku-Sihvonen 1993, 25; Korkeakoski 1998, 26).

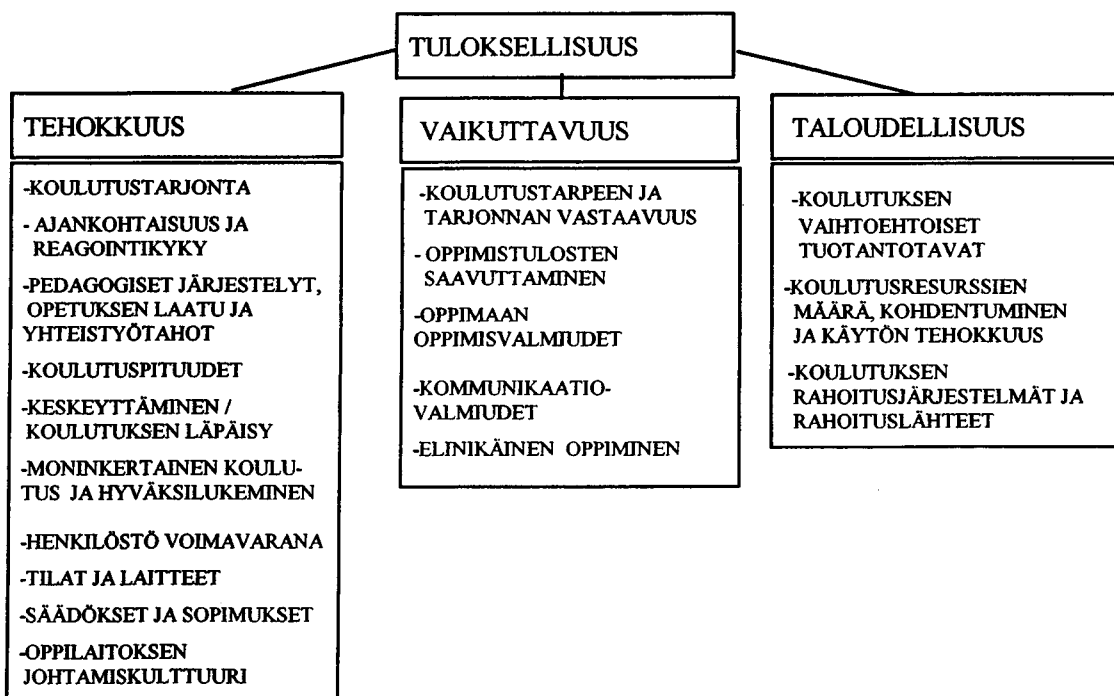
2.3 Koulutuksen erilaisia laatumalleja

Koulutuksen laadun jäsentämiseen käytetään laatunäkökulmien lisäksi erilaisia laatumalleja. Mallit antavat laadulle konkreettiset, koulun arkipäivästä löytyvät merkitykset. Ne auttavat myös yhtenäistämään kulloinkin laadun käsitteelle annettavia määreitä. Tässä esiteltäviä malleja ovat a) *koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli* (Koulutuksen... 1998, 27), b) *ammattillisen aikuiskoulutuksen laatukriteeristö* (Vaso 1998, 167), c) *opetuksen laadun elementit* (Helakorpi 1983, Helakorven 1995, 133-134 mukaan), d) *erityisopetuksen kokonaislaadun osatekijät* (Hyytiäinen 1999, 68) sekä

e) *erityisopetuksen laadun osoittimet* (Saloviita ym. 1993; 1998). Koska mallit ovat laajoja, useita alakohtia ja osioita sisältäviä kokonaisuuksia, niiden yksityiskohtainen esittely on tässä yhteydessä mahdotonta. Syvällisen ja kaiken kattavan kuvailun sijaan, malleja tarkastellaan seuraavassa vain pääpiirteittäin.

2.3.1 Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli

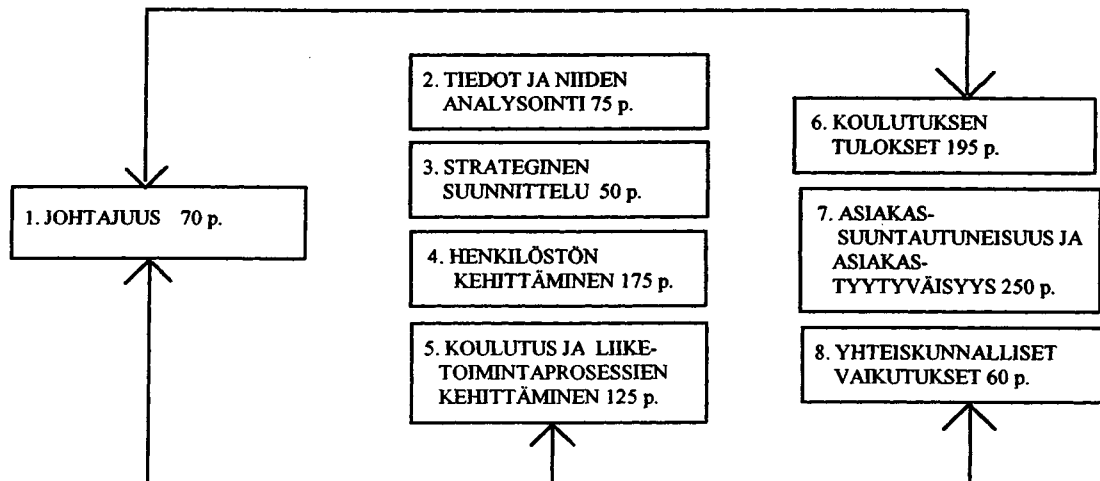
Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli (kuvio 1) jäsentää laatua sekä opetuksen ja oppimisen (tehokkuus ja vaikuttavuus) että markkamäärien tarkoituksenmukaisen käytön (taloudellisuus) osa-alueisiin. Malli perustuu Opetushallituksen vuonna 1994 käynnistämään ARMI-projektiin (arvioinnin metodinen kehittäminen) ja sen lähtökohtana toimivat maamme virallisorganisaation tekemät koulutuspoliittiset linjaukset ja päätökset. (Koulutuksen... 1998, 26, 45.) Malli toimii myös useiden erilaisten tutkimusten lähtökohtana (mm. Kuorelahti 1997). Tässä tutkimuksessa sitä tarkastellaan jatkossa lähinnä tehokkuuden ja vaikuttavuuden osalta.



KUVIO 1. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli
 (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 27)

2.3.2 Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatukriteeristö

Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatukriteeristössä laatua tarkastellaan TQM:n, oppivan organisaation sekä erinomaisen organisaation näkökulmista. Kriteeristö myötäilee Suomen laatupalkinnon ohjeistusta ja sen toimivuutta on testattu 19 aikuiskoulutuskeskuksessa. (Vaso 1998, 7, 166.) Kuten kuvio 2 osoittaa, kriteeristö sisältää myös kunkin arviointialueen painoarvosta kertovan pisteytyksen. Huolimatta koulutuksen laadun hahmottamiseen pyrkivästä mallista, arviointialueet jättävät kuitenkin mm. opetustapahtuman melko vähälle huomiolle. Toisaalta eräät arviointialueet vaikuttavat melko verrainnollisilta edellä esitetyn tuloksellisuuden arviointimallin osa-alueiden kanssa. Näitä ovat mm. henkilöstön kehittäminen (vrt. henkilöstö voimavarana), koulutuksen tulokset (vrt. oppimistulosten saavuttaminen) sekä johtajuus (vrt. oppilaitoksen johtamiskulttuuri).

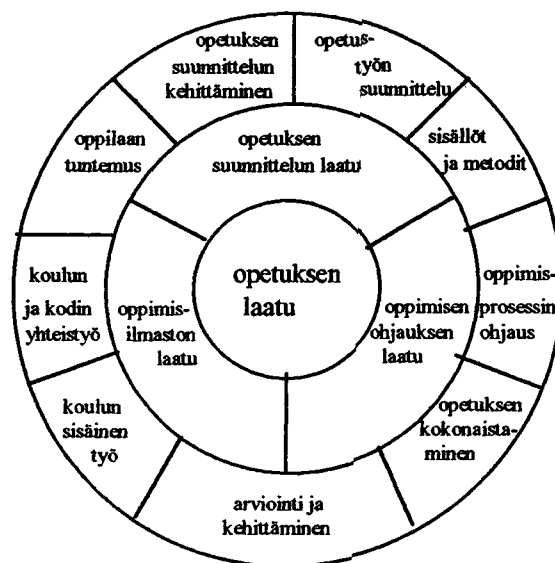


KUVIO 2. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatukriteeristö (Vaso 1998, 167)

Laatukriteeristön kaltaista arviointikehystä on käytetty myös Oppi ja laatu-hankkeen kehittämässä opetustoimen laadun arviointiperusteissa (Oppi ja laatu 1998, 12), joskin mallit eroavat toisistaan mm. pisteytyksen ja useiden sisällöllisten seikkojen suhteen.

2.3.3 Opetuksen laadun elementit

Opetuksen laadun elementit (kuvio 3) kuvaa laatua edellisiä malleja suppeammin. Se keskittyy vain opetustapahtumaan, pyrkien jäsentämään sitä tuotteen laadulle annettujen näkökulmien kautta. Lähtökohdiltaan se edustaa melko pitkälle tässä tutkimuksessa aikaisemmin esitettyä laadun kolmijakoa (opetussuunnittelun laatu = tuotokeskeinen laatu, oppimisympäristön laatu = asiakaskeskeinen laatu, oppimisen ohjauksen laatu = valmistuskeskeinen laatu).



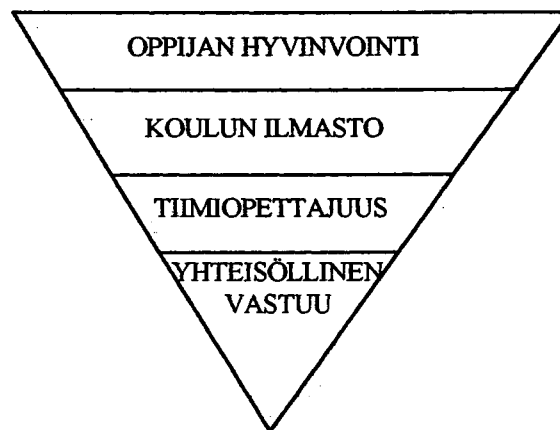
KUVIO 3. *Opetuksen laadun elementit (Helakorpi 1983, Helakorven 1995, 133-134 mukaan)*

Vaikka malli sisältää opetuksen kannalta oleellisia elementtejä, sitä on kritisoitu mm. kyvyttömyydestä huomioida opetuksen fyysisiä ympäristötekijöitä (esim. Nikkanen & Lyytinen 1996, 133). Edellisistä malleista poiketen, se ei sisällytä laatuun myöskään millään tavoin opetuksen tuloksia. Eikö opetuksen laadun erääksi keskeiseksi osatekijäksi tulisi asettaa juuri oppilaan oppiminen? Muilta osin mallin sisältämät elementit voitaneen rinnastaa Opetushallituksen tuloksellisuuden arviointimallin näkemyksiin ainakin koulun ja kodin yhteistyön sekä koulun sisäisen työn (vrt. yhteistyötahot) ja op-

pimisen ohjauksen laatuun kuuluvien osatekijöiden (vrt. opetuksen laatu) osalta. Vason laatukriteeristön kanssa siitä voidaan löytää samansuuntaisia näkemyksiä mm. opetuksen suunnittelun laadun osatekijöiden osalta (vrt. strateginen suunnittelu).

2.3.4 Erityisopetuksen kokonaislaadun osatekijät

Erityisopetuksen kokonaislaatua jäsentävä *erityisopetuksen kokonaislaadun osatekijät* -malli (kuvio 4) perustuu Hyytiäisen (1999) pro gradu -työn tuloksiin. Se jakaa laadun neljään osa-alueeseen (oppijan hyvinvointi, koulun ilmasto, tiimiopettajuus sekä yhteisöllinen vastuu), osa-alueiden pilkkoutuessa edelleen yksityiskohtaisempiin laatutekijöihin (ks. Hyytiäinen 1999, 66). Mallin syntyyn ovat vaikuttaneet sekä yksittäisen koulun opettajien (n=16) ilmaisemat erityisopetuksen laatukäsitykset että näiden teoreettisessa jäsentämisessä käytetyt oppivan organisaation keskeisimmät periaatteet.



KUVIO 4. Erityisopetuksen kokonaislaadun osatekijät (Hyytiäinen 1999, 68)

Mallin sisältämät laatutekijät osoittavat Hyytiäisen (1999, 73) mukaan selkeitä yhtymäkohtia mm. Opetushallituksen tuloksellisuuden arviointimalliin. Vason laatukriteeristön kanssa samankaltaisuudet näyttäytyvät lähinnä yksilön hyvinvoinnista (vrt. oppijan hyvinvointi ja asiakassuuntautuminen ja asiakastyytyväisyys) sekä yhteisön tai organisaation

tion sisäisestä toimivuudesta (vrt. yhteisöllinen vastuu ja tiimiopettajuus sekä koulutus- ja liiketoimintaprosessien hallinta ja henkilöstön kehittäminen) esitetyissä osa-alueissa.

2.3.5 Erityisopetuksen laadun osoittimet

Erityisopetuksen laadun osoittimet (ELO) on Meyerin, Eichingerin ja Park-Leen (1987-1992) kehittämä, Saloviidan (1993) suomentama, 119 osiota sisältävä erityisopetuksen laatutekijöitä kuvaava asteikko. Sen sisältämät osiot ovat validoituneet sekä Yhdysvalloissa että Suomessa tehdyissä tutkimuksissa ”tärkeiksi erityisopetuksen käytänteiksi.” Osioista on myös löydetty faktorianalyysin avulla kuusi keskeistä laatua kuvaavaa ulottuvuutta. Löydettyjä ulottuvuuksia ovat 1) toiminta-ajatus, 2) opetuksen suunnittelu ja oppimisen mahdollisuudet, 3) systemaattinen opetus ja suoritusten arvioiminen, 4) henkilökohtainen opetussuunnitelma ja vanhempien osallistuminen, 5) henkilökunnan koulutus ja työntekijöiden yhteistyö sekä 6) tilat ja voimavarat. (Saloviita ym. 1993, 12, 16-25; 1998, 3.)

Asteikko on toiminut mm. Tenhusen (1993) sekä Hilmola-Rytiojan ja Siikalan (1995) tutkimusten lähtökohtana. Laatu-ulottuvuuksiltaan se vastaa pääpiirteittäin edellä esitetyistä malleista nousseita teemoja (esim. opetus, yhteistyö ja henkilöstö). Toisaalta asteikko nostaa esiin erityisopetukseen läheisesti liitettäviä tunnusmerkkejä (esim. hops ja vanhempien osallistuminen).

2.3.6 Yhteenveto

Koulutuksen laatua on jäsennetty useiden erilaisten mallien avulla. Sitä on rajattu mm. tiettyihin kapeisiin osa-alueisiin (esim. opetus), mutta sitä on tarkasteltu myös laajemmin koko koulutusorganisaatiota kattavana käsitteenä. Tämän lisäksi laatuun on liitetty useita konkreettisia, keskenään yhteydessä olevia laatutekijöitä. Huolimatta esitettyjen mallien erilaisista lähtökohdista ja taustoista, niiden sisältämistä laatutekijöistä voidaan löytää useita samansuuntaisia laateemoja.

2.4 Erityisopetuksen laatu tässä tutkimuksessa

Tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laatua jäsennetään luvussa 2.2 esitettyjen laadun näkökulmien ja luvuissa 2.3.1 - 2.3.5 esitettyjen laatumallien avulla. Jäsentymistä havainnollistetaan tarkemmin taulukossa 3. Taulukkoon on koottu malleista nousseet yksittäiset laatutekijät. Samansuuntaiset laatutekijät on järjestetty omiksi ryhmikseen ja kullekin ryhmälle on annettu sisältöä kuvaava nimike. Muodostettuja nimikkeitä kutsutaan erityisopetuksen laatuteemoiksi. Laatuteemat toimivat jatkossa tämän tutkimuksen erityisopetuksen laatua määrittävinä nimittäjinä. Muodostetut laatuteemat ovat 1) *opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit*, 2) *henkilöstö*, 3) *toiminta-ajatus*, 4) *yhteistyö*, 5) *ilmapiiri*, 6) *opetus*, 7) *kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen* sekä 8) *oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen*.

Laatuteemat on yhdistetty taulukossa laadun näkökulmiin. Koska esimerkiksi opetustilojen, opetusvälineiden ja oppimateriaalien sekä henkilöstön ja toiminta-ajatuksen ymmärrettiin kuvaavan erityisopetuksen / koulun rakenteellisia ominaisuuksia, ne liitettiin tuotokeskeisen laadun osa-alueeseen kuuluviksi teemoiksi. Yhteistyön, opetuksen ja ilmapiirin prosessiluontoisuuden ja vuorovaikutuksellisuuden todettiin ilmentävän asiakaskeskeistä laatua ja kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamisen sekä oppilaiden kouluviihtyvyyden ja osallistumisen tuloksiin keskittyvää valmistuskeskeistä laatua. Näkökulmat nimettiin myös uudelleen erityisopetuksen yhteyteen soveltuvimmilla termeillä 1) *rakenteen*, 2) *prosessien ja 3) tuotosten laaduksi* (Räisänen, 1995, 11-12). Seuraavassa muodostettuja laatuteemoja kuvataan lyhyesti osa-alueittaisessa järjestyksessä.

2.4.1 Rakenteen laatu

Opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit. Opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit kuuluvat oleelliseksi osaksi koulun fyysisistä oppimisympäristöä. Ne auttavat opetussuunnitelman toteuttamisessa, opetukselle ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa ja oppilaiden taitojen kehittämisessä. (Happonen 1992, 113;

TAULUKKO 3. Erityisopetuksen laadun jäsentyminen tässä tutkimuksessa

LAATUTEKIJÄ	*LAATUMALLI	LAATUTEEMA	LAADUN OSA-ALUE
tilat ja laitteet tilat ja voimavarat	KTA ELO	OPETUSTILAT, OPETUSVÄLINEET, OPPIMATERIAALIT	
henkilöstö voimavarana henkilöstön kehittäminen henkilökunnan koulutus	KTA AAL ELO	HENKILÖSTÖ	TUOTEKESKEINEN LAATU = ERITYISOPETUKSEN RAKENTEEN LAATU
säädökset ja sopimukset oppilaitoksen johtamiskulttuuri koulutustarjonta strateginen suunnittelu johtajuus arviointi ja kehittäminen opetuksen suunnittelun kehittäminen opetustyön suunnittelu toiminta-ajatus	KTA KTA KTA AAL AAL OLE OLE OLE ELO	TOIMINTA-AJATUS	
yhteistyötahot koulun sisäinen työ koulun ja kodin yhteistyö työntekijöiden yhteistyö vanhempien osallistuminen tiimiopettajuus yhteisöllinen vastuu	KTA OLE OLE ELO ELO EKO EKO	YHTEISTYÖ	
koulun ilmasto	EKO	ILMAPIIRI	ASIAKASKESKEINEN LAATU =
pedagogiset järjestelyt ja opetuksen laatu sisällöt ja menetit oppimisprosessin ohjaus opetuksen kokonaistaminen opetuksen suunnittelu ja oppimisen mahdollisuudet systemaattinen opetus ja suoritusten arvioiminen hops	KTA OLE OLE OLE ELO ELO ELO	OPETUS	ERITYISOPETUKSEN PROSESSIN LAATU
oppimistulosten saavuttaminen oppimaan oppimisvalmiudet kommunikatiovalmiudet elinikäinen oppiminen toiminnan tulokset yhteiskunnalliset vaikutukset	KTA KTA KTA KTA AAL AAL	KASVATUS- JA OPETUS- TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	VALMISTUSKESKEI- NEN LAATU =
koulutustarpeen ja tarjonnan vastaavuus keskeyttäminen / koulutuksen läpäisy asiakassuuntautuminen ja asiakastyytyväisyys oppilaan tuntemus oppijan hyvinvointi	KTA KTA AAL OLE EKO	OPPILAJEN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN	ERITYISOPETUKSEN TUOTOSTEN LAATU

*KTA= koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli
AAL= ammatillisen aikuiskoulutuksen laatukriteeristö
OLE= opetuksen laadun elementti
EKO = erityisopetuksen kokonaislaadun osa-alueet
ELO = erityisopetuksen laadun osoittimet

1997, 24; Nöjd 1994, 174.) Ne luovat myös perustan erilaisille esteettisille kokemuksille, tunnelmille ja tuntemuksille. Hyvän oppimateriaalin ominaisuuksina pidetään, paitsi monipuolisuutta ja virikkeellisyttä, myös oppijan omaa aktiivisuutta lisäävää vaikutusta (Juvonen & Fadjukoff 1995, 13; Fadjukoff 1998, 426). Opetustilojen tärkeimmiksi laatuominaisuuksiksi on nimetty Happonen (1997) mukaan (n = 47 erityisluokanopettajaa) mm. 1) turvallisuus, 2) rauhallisuus, 3) viihtyisyys, 4) toimivuus, 5) tilavuus ja 6) valoisuus.

Henkilöstö. Koulun henkilöstö (opettajat sekä ei-opettava-henkilöstö) toimii koulun tehtävän toteuttajana. Sen voimavarat ovat lähtökohtana niin oppilaan kehityksen ohjaamisessa ja tukemisessa kuin koulun toiminnan kehittämässä. Henkilöstön osaamisella (ammattitaito), motivoituneisuudella, yhteistyökykyisyydellä ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutuneisuudella (Tuurala 1998, 42) on myös suora yhteys koulussa vallitsevaan laadun tilaan - kuten Sundqvist (1994, 3) osuvasti toteaa: "Palvelujen laadun takana on aina motivoitunut ja ammattitaitoinen henkilöstö." Käytännössä laatu personoidaan useimmiten opettajiin. Näin ainakin oppilaiden vanhempien näkökulmasta tarkasteltuna (Lange 1995; Scoyners 1996; Arminen & Isotalo 1997; Auvinen 1997).

Toiminta-ajatus. Toiminta-ajatuksella tarkoitetaan tässä laajasti kaikkia niitä koulun toimintaa ohjaavia periaatteita, arvoja ja yhteisesti sovittuja toimintatapoja, jotka auttavat saavuttamaan asetettuja päämääriä. Toiminta-ajatus kertoo sekä koulun sisäisestä kulttuurista että sen kyvystä toimia yhteisesti sovittujen tavoitteiden suunnassa. Hyvän ja yhtenäisen toiminta-ajatuksen edellytyksiä ovat mm. yhteinen arvokeskustelu, toiminnan jatkuva arviointi sekä halu kehittyä organisaationa. Toiminta-ajatuksen onnistumisen kannalta tärkeäksi tekijäksi muodostuu myös koulunjohtajan johtamistyyli. (Helakorpi 1996, 44; Himberg 1996, 14; Tuurala 1998, 47.)

2.4.2 Prosessien laatu

Yhteistyö. Yhteistyö syntyy keskenään tasa-arvoisten osapuolten vuorovaikutuksellisesta ja tavoitteellisesta, ongelmien ratkaisemiseen pyrkivästä toiminnasta. Se lisää mm.

toiminnan tehokkuutta ja asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Se yhdistää myös taitoja, edistää keskinäistä riippuvuutta, kehittää luovia ongelmanratkaisukykyjä sekä lisää yhteisvastuuta (Wood 1998, 181-182). Ei siis ihme, että sujuvaa ammatti- ja organisatiorajat ylittävä tiimityöskentelyä ja verkostoitumista pidetään laadun eräänä tunnusmerkkinä. (Hirvi 1995, 54). Erityisopetuksessa tärkeimpiä yhteistyömuotoja ovat mm. kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä moniammatillinen yhteistyö (Lehtinen 1998, 457-482). Griffithin (1997) mukaan vanhempien osallistuminen lastensa koulunkäyntiin lisää mm. heidän oppimistuloksiaan.

Opetus. Opetus perustuu opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen. Se luo oppilaalle oppimisedellytyksiä asetettujen tavoitteiden suunnassa (Lahdes 1997, 14), mutta se avaa oppilaalle myös mahdollisuuksia omakohtaiseen tiedon prosessointiin ja hallintaan. Korkeakosken (1999, 26) mukaan opetuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä ovat mm. opetussuunnitelma ja tavoitteisiin sitoutuminen, kun taas peruskoulun opetussuunnitelma (1994, 10) nimeää laadukkaan (tehokkaan) opetuksen tunnusmerkiksi oppilaan positiivisen oppimishalun herättämisen ja ylläpitämisen. Tutkimustiedon valossa erityisopetuksen tärkeimmäksi laatutekijäksi osoittautuu opetuksen yksilöllisyys ja oppilaan henkilökohtaisten tarpeiden yksilöllinen huomioiminen (Ysseldyke, Lange & Gorney 1994; Hyytiäinen 1999).

Ilmapiiri. Ilmapiirillä tarkoitetaan, Nikkasta ja Lyytistä (1996, 80.) lainaten, “organisaatiossa vallitsevaa suhteellisen pysyvää tilaa, jonka organisaation jäsenet havaitsevat ja joka vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä”. Se syntyy yhteisössä toimivien yksilöiden käyttäytymisen tuloksena ja se heijastaa yhteisössä vallitsevaa toimintakulttuuria sekä toimintaa säätelevää henkeä (Pessi 1999, 25). Toimivan ja hyvinvoivan yhteisön ilmapiiriä pidetään avoimena, luottamuksellisena, turvallisena ja toista ihmistä kunnioittavana. Koulussa hyväksyvä ilmapiiri edistää, yleisen hyvinvoinnin lisäksi, myös oppilaan itsearvostuksen ja minäkäsityksen tervettä rakentumista sekä vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan kehittymistä (Liinamo & Kannas 1995, 109). Tämän lisäksi hyvä ilmapiiri kannustaa ja rohkaisee oppimiseen (Suonperä 1995, 110).

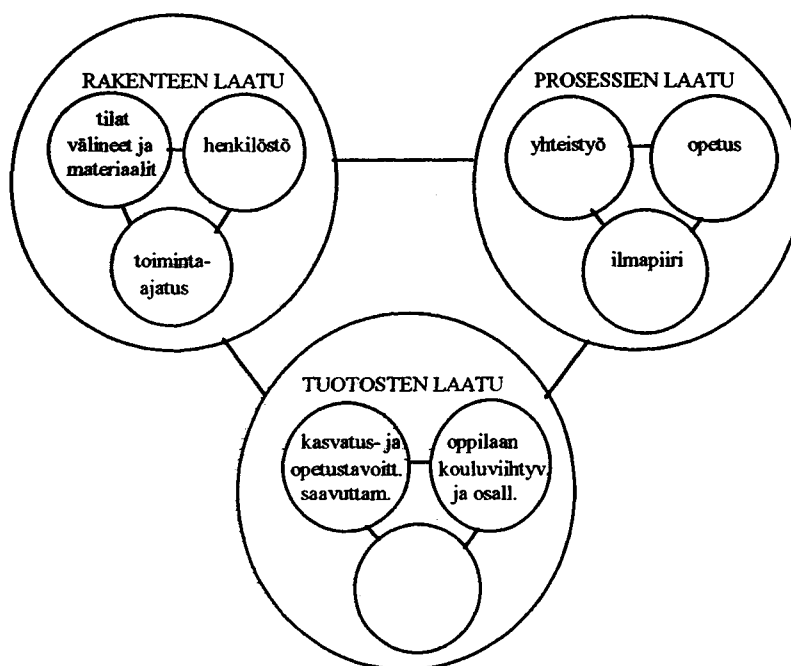
2.4.3 Tuotosten laatu

Kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen. Koulun laatuun kuuluu oleellisesti myös kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen (Hämäläinen 1998, 30). Tavoitteiden saavuttaminen kertoo koulun kyvystä toimia ennalta asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Toisaalta se kertoo myös koulun kyvystä motivoida oppilaat mukaan oppimiseen. Erilaisissa tutkimuksissa tärkeimpinä pidettyjä kasvatustavoitteita ovat olleet mm. oppilaiden jatko-opiskeluvälineiden (Laitinen & Luukkanen 1995), yhteistyökykyisyyden, vastuuntuntoisuuden ja tasapainoisuuden kehittyminen (Laurikainen & Neuvonen 1996) sekä rehellisyyden, luotettavuuden ja oikeudenmukaisuuden vahvistuminen (Sauvala & Kari 1981). Clarksonin (1995) asennetutkimuksessa suomalaiset (n = 1283) asettivat koulun tärkeimmiksi tavoitteiksi oppilaan itseluottamuksen kehittymisen (ks. myös Rätty, Snellman, Kontio & Kähkönen 1997), erilaisten ihmisten kohtaamiskyvyn sekä työnsaannissa auttavien tietojen ja taitojen kehittymisen.

Oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen. Kouluviihtyvyys ymmärretään tässä tutkimuksessa Matilaisen (1997, 40) tavoin, “oppilaan koulunkäynnin mielekkyyden affektiiviseksi komponentiksi: oman koulun kivaksi ja mukavaksi kokemiseksi”. Sen muodostumiseen vaikuttavat kaikki oppilasta ympäröivät tekijät - näistä tärkeimpinä mm. toverisuhteet, oppilaan kokema arvostus luokassa sekä hänen tietoisuutensa koulussa menestymisen mahdollisuuksista. Kouluviihtyvyyden kokemisaste voi myös vaihdella erilaisten tilannetekijöiden mukaan. (Kannas, Välimaa, Liinamo & Tynjälä, 1995, 131.). Matilaisen (1997) tutkimuksessa vanhemmat (n = 689) arvioivat tärkeimmiksi viihtyvyyteen vaikuttaviksi tekijöiksi myönteisen palautteen saamisen ja luokan hyvän ilmapiirin.

2.4.4 Yhteenveto

Erityisopetuksen laatu määritellään tässä tutkimuksessa erityisopetuksen rakenne-, prosessi- ja tuotosteemoista muodostuvaksi moniulotteiseksi kokonaisuudeksi. Se syntyy erityisopetuksen käytössä olevien rakenteellisten resurssien (*opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit, henkilöstö, toiminta-ajatus*) oikeasta suuntaamisesta (*tuotokeskeinen laatu = rakenteen laatu*), erilaisten toimintaprosessien (*yhteistyö, opetus, ilmapiiri*) kyvystä reagoida erityisopetukseen osallistuvien eri tahojen tarpeisiin (*asiakaskeskeinen laatu = prosessien laatu*) sekä erityisopetukselle asetettujen tavoitteiden (*kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen, oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen*) saavuttamisesta (*valmistuskeskeinen laatu = tuotosten laatu*). Tärkeää erityisopetuksen kokonaislaadun kannalta on myös em. tekijöiden keskinäinen tasapaino (kuvio 5).



KUVIO 5. Erityisopetuksen kokonaislaatu

Erityisopetuksen laadun arvioitua tilaa tarkastellaan vielä myöhemmin kappaleessa 3.4.

3. LAADUN ARVIOINTI

Tässä luvussa tarkastellaan lyhyesti arvioinnin käsitettä, kuvataan laadun arvioimisen lähtökohtia ja selvitetään opettajien ja vanhempien näkökulmien merkitystä arviointituloksiin. Lopuksi esitellään myös erilaisten tutkimusten välittämää kuvaa erityisopetuksen laadun arvioidusta tilasta.

3.1 Arviointi

Arvioinnilla tarkoitetaan yleensä asian tai ilmiön systemaattiseen kuvaukseen perustuvaa hyödyn määrittämistä. Sen keskeisimpänä piirteenä pidetään arvottamista - arvioitavan kohteen ja arviointiperustan (asian toivottu tila) keskinäistä vertailua (Laukkanen 1996b, 7; 1998, 32). Arviointi voidaan ymmärtää myös päätöksentekoa varten suoritetuksi tietojen hankinnaksi (Huuskonen, Ijäs & Lehtoranta 1997, 16), sosiaalisen todellisuuden käsitteellistämiseksi (Jalava & Virtanen 1997, 117) tai kasvatuksen / koulutuksen toiminta-ajatusten ja päämäärien toteutumisen edistämiseksi (Soininen 1997, 19). Jos arviointi perustuu systemaattisten tieteellisten menetelmien käyttöön (Räisänen 1995, 21) sekä tieteellisen uteliaisuuden tyydyttämiseen (Glass & Worthen 1971, Laukkanen 1996b, 8 mukaan), sitä kutsutaan *arviointitutkimukseksi*.

3.2 Laadun arvioinnin lähtökohtia

Laadun arvioinnilla tarkoitetaan Helakorven (1994, 68) mukaan "toiminnan tarkoituksenmukaisuuden arvostelua." Sen avulla saadaan tietoa toiminnan kehittymisestä (Hirvi 1995, 56) ja asetettujen päämäärien toteutumisesta (Fink 1996, 3). Laadun arvioiminen tukee myös yksilöitä ja yhteisöjä parempiin suorituksiin (Jakku-Sihvonen 1994, 9). Mikäli arviointi kohdistuu kuitenkin toiminnan kannalta epäoleellisiin tekijöihin tai siitä tulee toiminnan itsetarkoitus, se ei palvele organisaation kehittymistä. Arvioinnista saatavat tulokset eivät saa myöskään johtaa esim. "ranking-listojen" laatimiseen (Pirhonen & Salo 1999, 27).

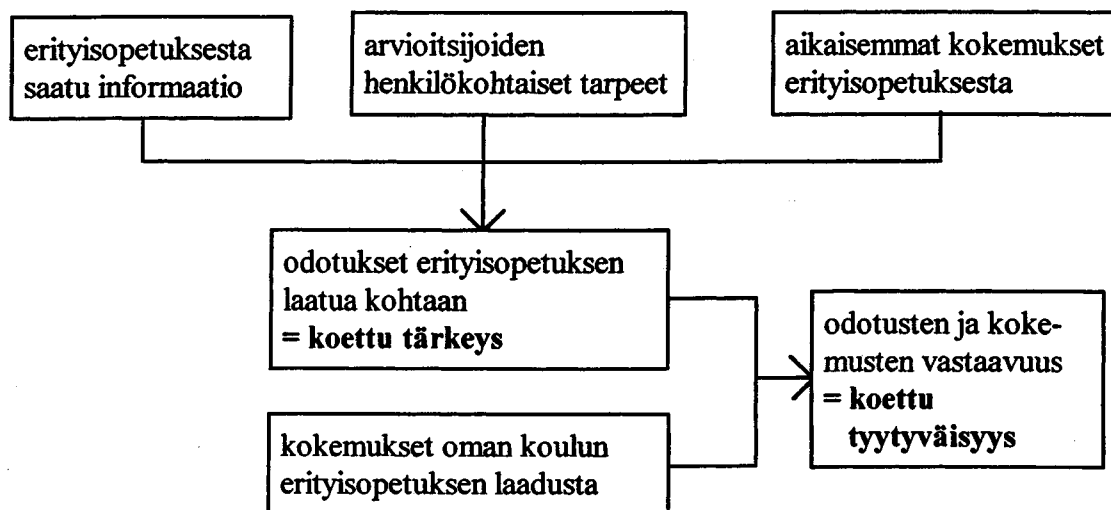
Laatua voidaan arvioida opetustoimessa kaikilla sen hallinnon tasoilla (mm. koulukoh-
 taisesti, kunnallisesti, alueellisesti, kansallisesti tai kansainvälisesti). Sen suorittajina
 voivat toimia sekä opetustoimen/koulun toimintaan osallistuvat (sisäinen arviointi) että
 näiden ulkopuoliset tahot (ulkoinen arviointi). (Nikki 1993, 30; Koulutuksen tulokselli-
 suuden arviointimalli 1998, 14-15, 53.) Tämän lisäksi arvioinnin suorittamisajankohta
 (etukäteis-, samanaikais- ja jälkikäteisarviointi) ja tehtävä (toteava, valikoiva, moti-
 voiva, kontrolloiva, kehittävä) voivat vaihdella tilanteesta ja arvioinnille asetetuista
 tavoitteista riippuen (Räisänen 1994, 22-27; 1995, 11; Huuskonen, Ijäs & Lehtoranta
 1997, 16).

Tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laatua arvioidaan yksittäisten koulujen tasolla.
 Arviointi suoritetaan kertaluontoisesti toiminnan aikana tapahtuvana arviointina ja sen
 tehtäväksi ymmärretään erityisopetuksen laadun tilan kartoittaminen sekä mahdollisten
 kehittämiskohteiden löytäminen. Arvioinnin suorittajina toimivat opettajat ja vanhem-
 mat. Tutkija kerää arviointitiedon, analysoi ja tulkitsee sitä (meta-arviointi). Laadun
 arviointiperustaksi asetetaan arvioitsijoiden subjektiiviset käsitykset laadukkaasta eri-
 tyisopetuksesta (koettu tärkeys). Oman koulun erityisopetuksen laatua arvioidaan koe-
 tun tyytyväisyyden avulla.

Koettu tärkeys. Koetulla tärkeydellä tarkoitetaan arvioitsijoiden subjektiivisia käsityksiä
 ja odotuksia erityisopetuksen laatuideaalista, halutusta laadun tilasta. Käsitykset ja
 odotukset muodostuvat mm. erityisopetuksesta saatujen aikaisempien tietojen, koke-
 musten sekä arvioitsijoiden henkilökohtaisten tarpeiden perusteella. (Zeithaml,
 Parasuraman & Berry 1990, 19.)

Koettu tyytyväisyys. Koettu tyytyväisyys syntyy arvioitsijoiden erityisopetuksen laatuun
 kohdistamien odotusten sekä oman koulun erityisopetuksen laadusta saatujen koke-
 musten keskinäisestä vastaavuudesta. Mikäli ennako-odotukset ja kokemukset vas-
 taavat toisiaan, arvioitsijat tuntevat tyytyväisyyttä tarjottua erityisopetusta kohtaan. Jos
 taas kokemukset eivät vastaa asetettuja ennako-odotuksia, tuloksena on tyyty-
 mättömyys oman koulun erityisopetukseen (asiakastyytyväisyyden diskrepanssiteoria).

(Zeithaml ym. 1990, 18-20.) Kuviossa 6 havainnollistetaan koetun tärkeyden ja koetun tyytyväisyyden muodostumista.



Kuvio 6. Koettu tärkeys ja koettu tyytyväisyys (Zeithamia ym. 1990, 23 soveltaen)

3.3 Opettajat ja vanhemmat laadun arvioijina

Opettajat ja vanhemmat arvioivat laatua erilaisista viitekehyksistä. Opettajat suorittavat arviointinsa koulun sisältä käsin eräänlaisena “asiantuntija-arviointina” (ammattillinen näkökulma), kun taas vanhemmat muodostavat käsityksensä koulun ulkopuolelta mm. omien ja lastensa kautta hankittujen kokemusten ja havaintojen perusteella. Molempien arvioitsijaryhmien mielipiteet ovat kuitenkin yhtä merkityksellisiä - antaahan näkökulmien vastakkainasettelu mahdollisuuden laadun tarkasteluun erityisopetuksen “tuottajien” ja “käyttäjien” mielipiteiden vastaavuutena (Kuorelahti 1997, 42). Tutkimuksessa käytetty arviointiasetelma lähestyy samalla mm. Tsuin (1990, 459-460) kuvaamaa monitahoarviointia. Monitahoarviointi pyrkii selvittämään organisaation eri asiakaskuntien (myös organisaation sisäiset jäsenet) kokeman tyytyväisyyden vastaavuutta. Organisaatio voi olla laadukas vain silloin, kun se kykenee vastaamaan samanaikaisesti kaikkien jäsenryhmiensä tarpeisiin.

Vanhempien suorittamiin arviointeihin saattavat vaikuttaa (aikaisempien tutkimustulosten perusteella) mm. heidän sosioekonominen asemansa (Goldring & Shapira 1993; Rätty, Snellman, Mäntysaari-Hetekorpi & Vornanen 1995; Ball, Bowe & Gewirts 1996) tai osallistumisaktiivisuutensa lastensa koulunkäyntiin liittyviin asioihin (Auvinen 1997). Mortimoren (1992) mukaan vanhempien tyytyväisyys on yhteydessä myös lapsen opintomenestykseen - mitä paremmin oma lapsi menestyy koulussa, sitä myönteisemmin vanhemmat arvioivat koulua. Tatarin (1998) sekä Westin ja Nodenin (1998) havainnot äitien isiä suuremmasta kouluosallisuudesta ja -tietoisuudesta saattavat taas viitata arvioitsijan sukupuolesta johtuviin mahdollisiin näkemyseroihin. Koska vanhempien kokemaa tyytyväisyys vaikuttaa aikaisempien tutkimusten valossa kaiken kaikkiaan myös melko korkealta (n. 75-85 %) (Parent Satisfaction Survey...1995; Rätty ym. 1995; Pickering & Wilton 1996; Arminen & Isotalo 1997; Syrjälä, Annala & Willmann 1997), vanhemmat lienevät taipuvaisia arvioimaan koulukokemuksensa varsin myönteisiksi tutkimusajankohdasta tai -paikasta riippumatta.

Opettajien osalta koetun tyytyväisyyden taustavaikuttamina saattavat toimia mm. koulun sijainti (maaseutu - kaupunki), koulun oppilasmäärä (koulun koko) sekä kouluaste (ala-aste - yläaste) (Rätty, Snellman, Kontio & Kähkönen ym. 1997), kun taas esimerkiksi opettajan sukupuolella tai työkokemuksen määrällä ei liene yhtä suurta merkitystä tyytyväisyyden kokemiseen (Klecker & Loadman 1999). Toisaalta Xin ja MacMillanin (1999) mukaan naiset ja vähän työkokemusta omaavat opettajat ovat tyytyväisimpiä mm. omaan ammatilliseen roolinsa. Erityisopetuksen osa-alueiden keskinäisessä vertailussa Lehtinen ja Uusinoka (1991) toteavat puolestaan esy-opettajien kokeman tyytyväisyyden emu-opettajia suuremmaksi.

Tässä tutkimuksessa selvitetään arvioitsijaryhmän, erityisopetuksen osa-alueen sekä kouluasteen yhteyttä koettuun tärkeyteen ja tyytyväisyyteen. Arviointien tuloksiin saattavat kuitenkin vaikuttaa myös kaikki muut edellä esitetyt aikaisemmissa tutkimuksissa havaitut tekijät.

3.4 Aikaisempia arviointitutkimuksia erityisopetuksen laadun tilasta

Erityisopetuksen laadun tilaa on arvioitu maassamme viime vuosina verrattain paljon. Erilaisia arviointitutkimuksia on löydettävissä niin yksittäisinä gradutöinä kuin erilaisen projektien yhteydessä toteutettuina laajempinakin tutkimushankkeina. Tehdyistä tutkimuksista on myös havaittavissa kaksi hallitsevaa piirrettä: 1) tutkimukset kohdistuvat suurimmalta osin yksittäisiin laatuteemoihin (esim. yhteistyö, opetustilat) ja 2) tutkimusten arviointinäkökulmat rajautuvat pääsääntöisesti yksittäisen tahon mielipiteisiin. Laajat, erityisopetuksen laadun kokonaistilannetta eri tahoilta (esim. opettajat, vanhemmat, oppilaat) samanaikaisesti kartoittavat tutkimukset ovat siis jääneet ainakin toistaiseksi muutaman tutkimuksen varaan (esim. Torppa 1995; Kuorelahti 1997).

Koska tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laaduksi ymmärretyn käsittekokonaisuuden mukaisia aikaisempia tutkimuksia ei ole löydettävissä, seuraavassa pyritään muodostamaan kuvaa erityisopetuksen arvioidusta tilasta yksittäisiä tutkimuksia yhdistelemällä. Taulukkoon 4 on koottu aikajärjestyksessä vuosilta 1989 - 1999 laatuteemoja sivuavia tutkimuksia, joiden tuloksista esitetään seuraavassa lyhyet yhteenvedot.

Opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit. Erityisopetuksen käytössä olevat tilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit vaikuttavat aikaisempien tutkimusten valossa kohtalaisilta. Vaikka suurin osa opettajista kokee tyytyväisyyttä näihin, ilmoittaa samanaikaisesti tyytymättömyytensä noin neljännes vastaajista (Koskinen & Ylönen 1989; Hyyryläinen 1991; Virtanen & Jakku-Sihvonen 1996; Källström & Mustapää 1999). Tämän lisäksi mm. Happonen (1997) Pohjois-Karjalan erityisopetustiloja kartoittava tutkimus kertoo selvästä ristiriidasta erityisopettajien toivoman tilaideaalin ja vallitsevan tilatodellisuuden välillä.

Henkilöstö. Mikäli erityisopetusta saavien oppilaiden vanhempien arvioita pidetään erityisopettajien ammattitaidon mittarina, heitä voidaan kutsua varsin ammattitaitoisiksi työntekijöiksi. Tämä ilmenee mm. Blomin (1996) tekemästä tutkimuksesta, jossa vanhemmat arvioivat opettajien pätevyyden verrattain korkeaksi (ka = 4.22, asteikolla

1-5). Toisaalta opettajat kokevat myös itse vahvaa työssä selviytymistä (Källström & Mustapää 1999) ja työtyytyväisyyttä (Lehtinen & Uusinoka 1991). Oppilaiden näkökulmasta opettajia pidetään mm. oikeudenmukaisina ja kannustavina (Karjalainen 1994; Kuorelahti 1997).

Toiminta-ajatus. Koulujen toiminta-ajatusten onnistuneisuudesta saadaan viitteitä opettajien työtyytyväisyyteen kohdistuneista tutkimuksista (esim. Lehtinen & Uusinoka 1991; Källström & Mustapää 1999) sekä mm. Heinonkarin (1999) rehtoreiden arkipäivää kuvaavasta tutkimuksesta (ei taulukossa 4). Tutkimustulokset osoittavat mm. koulujen löyhän sidosteisuuden (Heinonkari 1999) sekä opetuksen ja koulun kehittämisen vaikeuden (Källström & Mustapää 1999; ks. myös Ervasti 1997 (ei taulukossa 4). Tulokset kertovat myös opettajien ja rehtoreiden korkeasta tyytyväisyydestä mm. työtovereihin, työn itsenäisyyteen, oppilaisiin ja työn vapauteen.

Yhteistyö. Vaikka kodin ja koulun välillä tehtävä yhteistyön toimivuus herättää usein epäilyksiä "arkitiedon" valossa, aiheesta tehdyt tutkimukset eivät osoita hälyyttäviä merkkejä sen toimimattomuudesta - kokevathan vanhemmat kaiken kaikkiaan melko suurta tyytyväisyyttä koulun kanssa tehtyyn yhteistyöhön, tiedonkulun ja tiedottamisen hetkittäisistä ongelmista huolimatta (Kuntala & Pitkänen 1993; Kuorelahti 1997; Ojala 1997). Ongelmallisemmalta yhteistyöalueelta vaikuttaa sen sijaan koulujen sisäinen sekä eri tahojen kanssa tehtävä moniammatillinen yhteistyö (Ervasti 1997; Ranta-Ylitalo 1999 (ei taulukossa 4).

Opetus. Varsinaista opetusta on arvioitu useissa eri tutkimuksissa mm. vanhempien näkökulmasta (Kuntala & Pitkänen 1993; Rahko 1995; Torppa 1995; Sanaksenaho 1997). Tutkimustuloksia yhdistää tyytyväisyys tarjottuun erityisopetukseen. Suurimmaksi tyytyväisyyden aiheeksi nousevat mm. opetuksen yksilöllisyys, rauhallisuus ja joustavuus. Toisaalta esimerkiksi Kuorelahden (1997) tutkimuksessa 30 % oppilaista ei pitänyt saamaansa opetusta "henkilökohtaisena".

Taulukko 4. Aikaisempia tutkimuksia erityisopetuksen laadun tilasta

TUTKIJAJA (VUOSI)	LAATU-TEEMA	TUTKIMUKSEN NIMI	KOEHENKILÖT / MENETELMÄ	TULOKSET mm.
Koskinen & Ylönen (1989)	opetustilat, opetusvälineet, oppimateriaalit	Peruskoulun opettajien työmotivaatio ja työtyytyväisyys	132 yleisopettajaa / 27 erityisopettajaa / postikysely	Opettajista 62.9 % ilmoitti tyytyväisyytensä ja 31.4 % tyytymättömyytensä käytössään oleviin työskentelytiloihin ja -välineisiin (vain eo:n arviot = 74.1 % tyytyväistä / 25.9 % tyytymättömiä).
Hyyryläinen (1991)	opetustilat, opetusvälineet, oppimateriaalit	Harjaantumisopetuksen olosuhteita ja opettajien työmotivaatio	72 eha 1 -opettajaa / postikysely	Tutkimukseen osallistuneista opettajista 45 % oli tyytyväisiä opetustilojensa kokoon, kun taas neljännes (n. 25 %) koki opetustilansa liian pieniksi. Käytössä olevan oppimateriaalin määrään ilmaisi tyytymättömyytensä 25 % opettajista. Vain 10 % opettajista katsoi luokkansa materiaalin riittäväksi.
Lehtinen & Uusinoka (1991)	toiminta-ajatus / opetustilat, opetusvälineet, oppimateriaalit	Erityisluokanopettajien ja erityiskoulujen rehtoreiden työtyytyväisyys	173 erityisluokan-opettajaa ja 47 rehtoria / postikysely	Opettajat ja rehtorit olivat tyytyväisiä työtovereihin, työn itsenäisyyteen, oppilaisiin ja työn vapauteen. Suurimmaksi tyytymättömyystekijäksi opettajat nimesivät työskentelytilat ja oppimateriaalit, kun taas rehtorien suurin tyytymättömyys kohdistui hallinnolliseen epäitsenäisyyteen ja hallinnollisten tehtävien määrään.
Huttunen & Rajala-Keskinen (1993)	kouluviihiytyys ja osallistuminen	Yleisopetuksessa ja erityisopetuksessa opiskelevien oppilaiden minäkäsitys ja	218 yleisopetuksen oppilasta ja 61 emu-luokan oppilasta / kysely	Emu-oppilaat viihtyivät koulussa paremmin (87%) kuin yleisopetuksen oppilaat (75%). Toisaalta he kokivat myös epäonnistuvansa (38%) ja joutuvansa kuusamisen kohteeksi (36%) useammin kuin yleisopetuksen oppilaat (20% / 10%).
Kuntala & Pitkänen (1993)	opetus / yhteistyö	Kodin ja koulun välinen yhteistyö mukautetussa erityisopetuksessa	111 ala-asteen emu-vanhempaa / postikysely	Vanhemmat olivat tyytyväisiä opetusryhmien kokoon, opetuksen yksilöllisyyteen, opettajan hyvään ammattitaitoon, opetusmateriaalin helppotumiseen ja oppilaan kouluyhteisyyteen. 93.6 % vanhemmista oli yhtä mieltä opettajan kanssa kouluasioista. Mielipide-erjoista (esim. opettajan suhtautuminen oppilaaseen, hänen käyttäytymiseensä ja opiskeluunsa) ilmoitti keskustelleensa 42.9 % vanhemmista. Eniten käytetty yhteistyömuoto oli koululla käyty keskustelu opettajan kanssa (93.9%).
Karjalainen (1994)	kouluviihiytyys ja osallistuminen	Vallankäytön foorumit erityiskoulussa	15 erityisoppilasta / haastattelu, havainnointi, dokumenttiaineisto	Oppilaat pitivät lähes kaikista opettajistaan ja kouluavustajistaan. He kokivat opettajansa mm. oikeudenmukaisiksi, luottamuksenarvoisiksi ja huumorintajuusiksi. Myös oppilaiden keskinäiset väit vaikuttivat hyviltä - oppilaat olivat löytäneet kavereita toisistaan.

Taulukko 4 (jatkuu)

TUTKIJ (VUOSI)	LAATU- TEEMA	TUTKIMUKSEN NIMI	KOEHENKILÖT / MENETELMÄ	TULOKSET mm.
Rahko (1995)	opetus	Erytisopetuksen tuloksellisuus. Viitasaaren mukautetun opetuksen.....	17 emu-vanhempaa 32 laaja-alaisen eo:n vanhempaa / postikysely	Vanhemmat kokivat erityisopetuksen etenevän oppilaan kykyjen mukaisesti (emu ka = 4.65 / laaja-al. ka = 3.17, asteikolla 1-5). Odotukset olivat täytyneet myös rauhallisen opetustahdin (emu ka = 4.53 / laaja-al. ka = 3.57) ja oppilaan yksilöllisen opetuksen osalta (emu = 4.29 / laaja-al. ka = 3.52).
Torppa (1995)	opetus/ kasvatus- ja opetustavoit- teiden saavuttaminen	Kunnan osa-aikaisen erityisopetuksen tuloksellisuuden arviointi	98 yo:n ja 43 eo:n oppilasta, 43 vanhempaa, 39 luokanopettajaa / postikysely	Oppilaat, vanhemmat ja opettajat kokivat erityisopetuksen vaikuttavaksi ja tehokkaaksi (arviointien ka = 3.47 - 4.01, asteikolla 1-5). Tyytyväisimpiä he olivat opetuksen yksilöllisyyteen, rauhallisuuteen, joustavuuteen, oikeaan kohdentumiseen sekä tuen saantiin. Arvioitsijat suhtautuivat positiivisesti myös erityisopetuksen tuloksiin.
Blom (1996)	henkilöstö	Peruskoulusäästösten toimivuus ja tarkoituksenmukaisuus	129 erityisoppilaan vanhempaa, 189 erityisopettajaa ja elo:a / postikysely	Vanhemmat arvioivat erityisopettajien ammattitaidon hyväksi. (Väittäjä "Erytisopettajien ammattitaito on matala - korkea" ka = 4.22, asteikolla 1-5)
Virtanen & Jalku-Sihvonen (1996)	opetustilat, opetusvälineet, oppimateriaalit	Erytisopetuksen tila opettajien ilmaisemana	62 koulua / postikysely	Koulujen edustajista 45 % arvioi käytössä olevien luokkatilojen tilavuuden hyväksi tai erittäin hyväksi. Heikkoina tai välttävinä niitä piti 26 % vastaajista. Tilojen käyttökelpoisuutta toiminnan kannalta piti hyvänä tai erittäin hyvänä 44 % ja heikkoina tai erittäin heikkoina 26 % kouluista.
Happonen (1997)	opetustilat, opetusvälineet, oppimateriaalit	Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa	46 erityisluokanopettajaa 43 osa-aikaisen erityisopetuksen opettajaa / postikysely	Erytisopettajat kokivat opetustilansa suhteellisen turvalliseksi (ka = 4.01, asteikolla 1-5), valoiksi (ka = 3.85), kontrolloitavissa oleviksi (ka = 3.86) ja sosiaalisiksi (ka = 3.80). Tästä huolimatta tilatodellisuus osoittautui opettajien toivoman tilaideaalin kanssa ristiriitaiseksi.
Ojala (1997)	yhteistyö	"Pakkopullaa vai mansikkakakkua." Vanhemmat ja mukautettu erityisopetus	4 emu-oppilaan vanhempaa / haastattelu	Vanhemmat olivat tyytyväisiä tukea antaviin keskusteluihin ja opettajalta saatuihin neuvoihin. Tyytyväisyyttä aiheutti lapsen kategorisointi sekä ammatti-ihmisten asenne. Mitä vähemmän aikaa lapsi oli ollut mukautetussa opetuksessa, sitä positiivisemmin vanhemmat suhtautuivat lapsen edistymiseen ja koulunkäyntiin. Arviot vaihtelivat tyytyväisistä täysin tyytymättömiin.

Taulukko 4 (jatkuu)

TUTKIJAN (VUOSI)	LAATU-TEEMA	TUTKIMUKSEN NIMI	KOEHENKILÖT / MENETELMÄ	TULOKSET mm.
Kuorelahti (1997)	kouluviihtyyvyys ja osallistuminen / kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen	Luokkamuotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. Sopeutumattomat oppilaat, vanhemmat, opettajat ja rehtorit arvioivat	418 esy-oppilasta, 312 esy-vanhempaa, 372 yleisopetuksen opettajaa, 62 esy-opettajaa, 52 rehtoria / postikysely	Esy-oppilaat viihtyivät koulussa hyvin (vertailukohteen ollessa Linnakylän (1996) kouluviihtyyvyys-tutkimus). He arvioivat opettaja-oppilas suhteen myönteisemmäksi kuin muut 8. luokkalaiset. Esy-oppilaat näkivät myös opettajansa kannustavampina ja kuuntelevaisempina kuin yleisopetuksen ikätoverit. Heistä yli 60 % koki saavansa ansaitsemaan arvostusta ja opettajien kannustusta. Vanhemmista 56 % (ala-aste) ja 84 % (yläaste) arvioi lapsensa käyvän mieluummin koulua erityisluokalla kuin normaalissa luokassa. Opettajista 76 % (yläaste) ja 66 % (ala-aste) uskoi oppilaan koulumotivaation parantamiseen erityisluokalla. Vanhemmat, opettajat ja rehtorit arvioivat myös erityisopetuksen vaikutukset oppilaaseen positiiviksi. Tärkeimpänä muutostekijänä pidettiin kokonaiskehitystä (rehtorit 94%, opettajat 77% ja vanhemmat 64 %).
Sanaksenaho (1997)	opetus	Erityisluokkakokemuksset - seitsemän erilaista kokemusta koulun käynnistä	7 vanhempaa / puolistrukturoitu teemahaastattelu	Vanhemmat kokivat erityisopetuksen hyödylliseksi oppilaalle. He arvioivat myös käytetyt työskentelytavat ja opetuksen yksilöllisyyden onnistuneeksi. Arvioinneista välittyi toivomus erityisopetuksen ja yleisopetuksen lähentymisestä. Lähentymisen tulisi vanhempien mukaan lähteä kuitenkin kuitenkin lasten tarpeista.
Mononen (1999)	kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen	Emu-oppilaiden itsetunto peruskoulun päättyessä	6 emu-oppilasta / puolistrukturoitu teemahaastattelu, avoin haastattelu	Emu-oppilaiden itsetunto havaittiin hyväksi peruskoulun päättövaiheessa. Jokaisella oppilaalla oli jokin asia, jossa he tunsivat olevansa hyviä. Itsetunnon heikkoutta ilmeni lähinnä eräisiin kouluaineisiin liittyen.
Kallström & Mustapää (1999)	henkilöstö / toiminta-ajatus / ilmapiiri	Erityisopettajien ja erityisluokanopettajien hyvinvointi työssä	41 erityisopettajaa, 93 erityisluokanopettajaa / postikysely	Erityisopettajat ja erityisluokanopettajat arvioivat työstään selviytymisen melko hyväksi (ka = 3.89, asteikolla 1-5). Parhaiten he kokivat selviytyvänsä varsinaisesta opetustyöstä (ka = 4.24). Vaikeimpana työtehtävänä opettajat pitivät koulun ja opetustyön kehittämiseen osallistumista ja mukana seuraamista (ka = 3.54). Työyhteisön ilmapiiri arvioitiin hyväksi ja eri tahoilta saatu sosiaalinen tuki riittäväksi.

Ilmapiiri. Koulujen ilmapiiriä voidaan luonnehtia pääsääntöisesti hyväksi (Källström & Mustapää 1999). Oppilaiden näkökulmasta tarkasteltuna siihen tuovat kuitenkin säröjä mm. paikoittaiset työrauhahäiriöt (Sainpalo & Willberg 1997 (ei taulukossa 4) sekä kiusatuksi ja syrjityksi tulemisen kokemukset (Huttunen & Rajala-Keskinen 1993; Viinikainen 1997 (ei taulukossa 4). Oppilaiden taholta kiusaaminen kohdistuu silloin tällöin myös opettajiin - ilmoittaahan noin puolet helsinkiläisistä emu- ja esy-opettajista kokeneensa mm. fyysistä väkivaltaa tai sen uhkaa opettajan uransa aikana (Koivuranta 1999 (ei taulukossa 4).

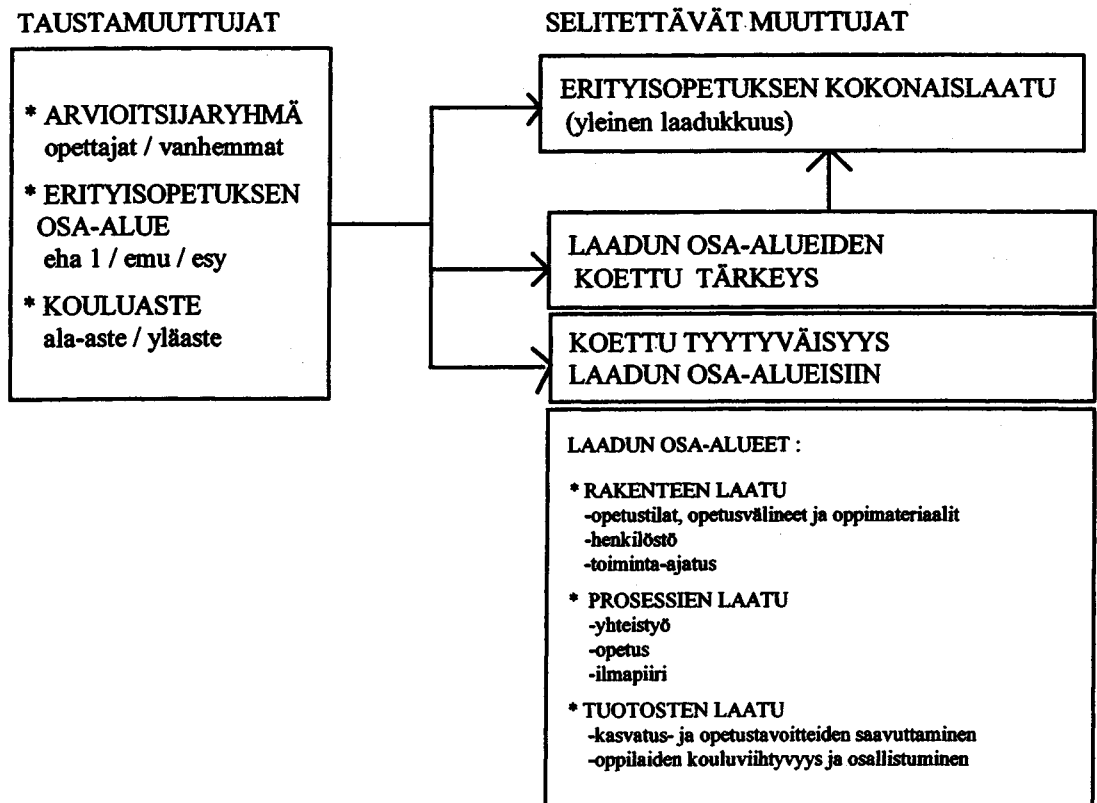
Kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen. Entä onko erityisopetuksella vaikutusta oppilaisiinsa? Erityisopetuksen kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen arvioidaan Torpan (1995), Kuorelahden (1997) ja Sanaksenahon (1997) tutkimuksissa suurimmalta osin myönteiseksi. Vanhemmat, opettajat ja rehtorit uskovat erityisopetuksen vaikutukseen mm. oppilaan kokonaiskehityksen, tunne-elämän ja tiedollisen kehityksen kannalta. Tämän lisäksi mm. Mononen (1999) arvioi peruskoulun päättövaiheen emu-oppilaiden itsetunnon hyväksi.

Kouluviihtyvyys. Vaikka esim. Linnakylän (1996) kouluviihtyvyyttä kartoittava tutkimus väittää suomalaisten oppilaiden viihtyvän koulussa melko huonosti (muiden maiden oppilaisiin verrattuna), osoittavat erityisopetuksen oppilaiden näkökulmasta tehdyt tutkimukset pääsääntöisesti hyvää kouluviihtyvyyttä ja tyytyväisyyttä tarjottuun opetukseen (Huttunen & Rajala-Keskinen 1992; Karjalainen 1994; Kuorelahti 1997). Rahkon (1995) ja Kuorelahden (1997) tutkimustulosten perusteella kouluviihtyvyyden voidaan päätellä heijastuvan myös oppilaiden koteihin - uskoohan suurin osa erityisoppilaiden vanhemmista (70-88%) lastensa viihtymiseen koulussa.

Yhteenveto. Edellä esitetyt tutkimukset osoittavat erityisopetuksen laadun tilan oppilaiden, opettajien, vanhempien ja rehtoreiden arvioimana melko hyväksi. Arviointitulokset eivät tuo esille esim. räikeitä epäkohtia tai puutteita. Ne osoittavat kuitenkin paikoitelleen lievää tyytymättömyyttä (esim. opetustilat ja opetusvälineet). Arvioinnit tukevat myös suurimmalta osin toisiaan, arvioitsija-näkökulmasta riippumatta.

4. TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tehtävänä on a) selvittää opettajien ja vanhempien käsityksiä erityisopetuksen laatutekijöistä (= koettu tärkeys) b) tutkia heidän tyytyväisyyttään oman koulun erityisopetuksen laatuun (= koettu tyytyväisyys) sekä c) vertailla laatukäsitysten ja laatukokemusten vastaavuutta toisiinsa. Tutkimuksessa tarkastellaan lisäksi arvioitsijaryhmän, erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen vaikutusta em. tekijöihin. Erityisopetuksen laatu jäsentyy tutkimuksessa kolmeen laajempaan osa-alueeseen: rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuun. Osa-alueet jakaantuvat edelleen moniulotteisiksi laatuteemoiksi. Kuvioon 6 on koottu tutkimuksen ongelmanasettelua ohjaava käsitteellinen viitekehys.



KUVIO 7. Tutkimuksen ongelmanasettelua ohjaava käsitteellinen viitekehys

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

- 1. Miten opettajat ja vanhemmat arvioivat erityisopetuksen yleistä laadukkuutta?**
- 2. Kuinka tärkeiksi opettajat ja vanhemmat arvioivat rakenteen laatuteemat erityisopetuksen laadulle?**
 - 2.1 Miten arvioidaan opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit?**
 - 2.2 Miten arvioidaan henkilöstö?**
 - 2.3 Miten arvioidaan toiminta-ajatus?**
- 3. Kuinka tärkeiksi opettajat ja vanhemmat arvioivat prosessien laatuteemat erityisopetuksen laadulle?**
 - 3.1 Miten arvioidaan yhteistyö?**
 - 3.2 Miten arvioidaan opetus?**
 - 3.3 Miten arvioidaan ilmapiiri?**
- 4. Kuinka tärkeiksi opettajat ja vanhemmat arvioivat tuotosten laatuteemat erityisopetuksen laadulle?**
 - 4.1 Miten arvioidaan kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen?**
 - 4.2 Miten arvioidaan oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen?**
- 5. Kuinka tyytyväisiä opettajat ja vanhemmat ovat erityisopetuksen rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemoihin omassa koulussa / oman lapsen koulussa?**
- 6. Miten opettajien ja vanhempien arvioinnit eroavat toisistaan?**
- 7. Miten tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinnit eroavat toisistaan?**
- 8. Miten erityisopetuksen osa-alue ja kouluaste ovat yhteydessä arviointeihin?**
- 9. Miten rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemat sekä yleinen laadukkuus ovat yhteydessä toisiinsa?**

5. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

5.1 Koehenkilöiden valinta

Tutkimuksen perusjoukko muodostui Opetushallituksen erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hankkeeseen osallistuneiden koulujen eha 1-, emu- ja esy -luokkien oppilaiden sekä yleisopetukseen integroitujen eha 1-, emu- ja esy-oppilaiden opettajista ja vanhemmista. Opettajat poimittiin perusjoukosta kokonaisotannalla erityisopetuksen osa-alueen mukaan ositettuna. Otannassa huomioitiin kaikki 1.2.1999 mennessä alkukartoitus-kyselylomakkeensa Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitokselle palauttaneet 112 opettajaa (21 eha 1-, 57 emu- ja 18 esy-luokan opettajaa sekä 16 integroidun opetuksen opettajaa).

Vanhempien valinta toteutettiin kaksivaiheisena, stratifioidun- ja harkinnanvaraisen otannan periaatteita noudattaen. Ensimmäisessä vaiheessa määriteltiin otokseen valittavien vanhempien lukumäärä (= opettajien epätasainen jakauma huomioonottaen 2 vanhempaa / eha 1- ja emu-luokka, 3 vanhempaa / esy-luokka sekä 1 vanhempi / integroitu yleisopetuksen luokka). Toisessa vaiheessa tutkimukseen osallistuneet opettajat poimivat otokseen luokissaan opiskelevien oppilaiden vanhempia em. kriteerien perusteella. Kaiken kaikkiaan otokseen poimittujen vanhempien lukumäärä oli 237 vanhempaa (63 eha 1-, 104 emu- ja 54 esy-luokassa sekä 16 integroidussa luokassa opiskelevan eha 1-, emu- tai esy-oppilaan vanhempaa).

5.2 Aineiston kerääminen

Tutkimus oli luonteeltaan kartoittava ja vertaileva survey-tutkimus. Se toteutettiin postikyselynä helmi-maaliskuun (1999) aikana. Kyselylomakkeet ja vastauskuoret postitettiin tutkimukseen valittujen koulujen rehtoreille saatekirjelmiseen helmikuun 6. päivä (ks. liite 1). Saatekirjelmissä tiedotettiin lyhyesti tutkimuksen tarkoituksesta ja aikataulusta. Samalla rehtoreita kehoitettiin jakamaan kyselyt tutkimukseen nimetyille opettajille (opettajien kyselylomake, lyhyt ohjeistus vanhempien kyselylomakkeiden jakoa

varten sekä kullekin opettajalle valmiiksi niputetut vanhempien kyselylomakkeet) (ks. liitteet 2-5). Opettajien tehtäviksi nimettiin, oman kyselylomakkeen täyttämisen lisäksi, vanhempien kyselylomakkeista huolehtiminen (lomakkeiden jakaminen oppilaille koteihin vietäviksi, palautuneiden kyselyjen kerääminen oppilailta sekä lomakkeiden toimittaminen takaisin koulun rehtorille).

Kyselylomakkeille varattiin palautusaikaa reilusti (5 viikkoa), sillä tutkimuksen suorittamisen ajankohta ei vaikuttanut parhaalta mahdolliselta valinnalta koulun vuotuista rytmiä ajatellen (hiihtolomat). Viimeiseksi palautuspäiväksi nimettiin 12.3. Koska osa kyselylomakkeista palautui kuitenkin vasta palautuspäivämäärän umpeuduttua, lopulliset vastausprosentit saatiin selville muutaman ylimääräisen päivän odottelun jälkeen. Maaliskuun 25. päivänä palautuneiden kyselylomakkeiden lopulliseksi määräksi todettiin opettajien osalta 92 kappaletta (82 % otoksesta) ja vanhempien osalta 176 kappaletta (74% otoksesta). Kyselyyn vastaamattomille ei lähetetty uutta palautuskehoitusta, sillä vastaamisprosentteja pidettiin kaiken kaikkiaan postikyselyssä kohtuullisina.

Opettajien kyselylomakkeista hylättiin 2 tyhjänä palautunutta sekä 2 valintakriteerit täyttämätöntä (väärä erityisopetuksen osa-alue) edustavaa lomaketta. Myös vanhempien kyselylomakkeista hylättiin 5 tyhjänä palautunutta lomaketta. Lopulliseksi hyväksytyjen lomakkeiden vastausprosentiksi saatiin opettajien 79 % ja vanhempien 72 %. Taulukossa 5 esitetään kyselyyn vastanneet katoanalyysineen erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen mukaisesti ryhmiteltynä.

TAULUKKO 5. Kyselyyn vastanneet erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen mukaan ryhmiteltynä

Eo:n osa-alue	opettajat			vanhemmat		
	otos	vastanneet	kato (%)	otos	vastanneet	kato (%)
cha 1	21	15	29	63	43	32
emu	57	48	16	104	83	20
esy	18	13	28	54	22	59
int. opetus	16	12	25	16	12	25
Kouluaste						
ala-aste	-	55	-	-	110	-
yläaste	-	30	-	-	58	-

Esy-opetuksen vanhemmat erottuivat selkeästi passiivisimpana vastaajaryhmänä. Aktiivisimpia lomakkeen palauttajia olivat emu-opettajat. Kouluasteiden katoprosentteja ei laskettu puuttellisten tietojen vuoksi. Liitteestä 6 käyvät ilmi tutkimukseen osallistuneet, kyselylomakkeita palauttaneet koulut ja kunnat.

5.3 Muuttujat ja niiden mittaaminen

Tutkimukseen laadittiin oma erityisopetuksen laadun osa-alueita kartoittava kyselylomakkeisto. Kyselyn laatimisessa käytettiin apuna sekä aikaisempia yksittäisiä laatuteemoja kartoittavia mittareita että teoreettisessa viitekehyksessä esitettyjä lähtökohtia. Kyselyn laadinnassa päädyttiin myös opettajien ja vanhempien erillisiin lomakkeisiin, sillä opettajien uskottiin olevan motivoituneempia laajamittaisemman lomakkeiston vastaamiseen. Sisällöiltään lomakkeet säilytettiin mahdollisimman samankaltaisina, niiden keskinäisen vertailukelpoisuuden vuoksi.

Kyselylomakkeistot perustuivat tiukasti strukturoituun ja standardoituun rakenteeseen. Vastaajien taustatietoja tiedusteltiin opettajilta neljän muuttujan (koulun nimi, nykyinen työtehtävä, luokan nimike ja kouluaste) ja vanhempien lomakkeissa kolmen muuttujan osalta (koulun nimi, luokan nimike, kouluaste). Molempien kyselylomakkeiden laatua kartoittavissa osioissa vastaajia pyydettiin myös arvioimaan a) laatuteemoittain esitettyjen laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle sekä b) oma tyytyväisyys kyseisten laatutekijöiden tilaan omassa / oman lapsen koulussa (koettu tyytyväisyys). Vastausvaihtoehdoiksi asetettiin 5 -portaikkoinen asteikko (0 = en osaa sanoa, 1= ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön, 2 = hiukan tärkeä / melko tyytymätön, 3 = melko tärkeä / melko tyytyväinen ja 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen). Taulukkoon 6 on koottu kyselylomakkeiden laatuteemat, laatuteemoja vastaavat muuttujanumerot sekä lomakkeiston laadinnassa käytetyt lähteet. Tarkemmat muuttujaluettelot esitetään liitteissä 7-8.

Molempien kyselylomakkeiden lopussa opettajia ja vanhempia pyydettiin vielä arvioimaan oman koulun erityisopetuksen yleistä laadukkuutta arvosanalla 4-10. Tämän li-

säksi heitä kehoitettiin perustelemaan antamiaan arvosanoja kirjallisesti (avoin kysymys). Opettajien kyselylomakkeissa vastaajille jätettiin myös avoin vastausmahdollisuus kunkin laatuteeman loppuun sijoitetun "muu. Mikä? -muuttujan" avulla (ks. opettajien kyselylomake, liite 4).

TAULUKKO 6. Kyselylomakkeiden laatuteemat, muuttujanumerot ja käytetyt lähteet

laatuteema	opettajat	vanhemmat	lähde
opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit	1 - 13	1 - 2	Happonen 1997
henkilöstö	14 - 23	3 - 7	soveltaen Lyytinen, Jokinen, Rask 1989
toiminta-ajatus	24 - 31	8 - 9	soveltaen Vaso 1998
yhteistyö	32 - 40	10 - 15	soveltaen Saloviita 1993
opetus	41 - 50	16 - 22	soveltaen Saloviita 1993
ilmapiiri	51 - 59	23 - 26	soveltaen Saloviita 1993
kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen	60 - 74	27 - 32	soveltaen Perukoulun opetussuunnitelman perusteet 1994
oppilaiden kouluviihtyvyys ja osallistuminen	75 - 83	33 - 34	soveltaen Linnakylä 1996

5.4 Aineiston analyysimenetelmät

Tutkimusaineiston koodauksessa ja analysoinnissa käytettiin SPSS for Windows 7.5 -ohjelmistoa. Aineistolle laskettiin frekvenssi- ja prosenttijakaumat, keskiarvot ja -hajonnat sekä muuttujien ja muodostettujen summamuuttujien väliset korrelaatiot. Ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin riippumattomien otosten T-testin (taustamuuttujien yhteys selitettäviin muuttujiin), riippuvien otosten T-testin (selitettävien muuttujien vastavuus), yksisuuntaisen varianssianalyysin ja Scheffén testin avulla. Taulukossa 7 esitetään käytetyt analyysimenetelmät tutkimusongelmittain.

Yksittäisten avovastausten analysoinnissa käytettiin laadullisen tutkimuksen perusperiaatteita kolmeen karkeahkoon työvaiheeseen jaoteltuna. Vastaukset 1) siirrettiin sanatarkasti allekkain paperille, 2) luettiin useaan kertaan läpi, pyrkien samalla hahmotta-

maan laajempia kokonaisuuksia ja 3) luokiteltiin löytyneiden teemojen mukaisesti luokkiin.

TAULUKKO 7. Tutkimusongelmat ja käytetyt analyysimenetelmät

ONGELMA	ANALYYSIMENETELMÄ
Miten opettajat ja vanhemmat arvioivat erityisopetuksen yleistä laadukkuutta?	frekvenssit, prosenttiarvot, keskiarvot, keskihajonnat
Kuinka tärkeiksi opettajat ja vanhemmat arvioivat rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemat erityisopetuksen laadulle?	frekvenssit, prosenttiarvot, keskiarvot, keskihajonnat
Kuinka tyytyväisiä opettajat ja vanhemmat ovat erityisopetuksen rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemoihin omassa koulussa / oman lapsen koulussa?	frekvenssit, prosenttiarvot, keskiarvot, keskihajonnat
Miten opettajien ja vanhempien arvioinnit eroavat toisistaan?	riippumattomien otosten T-testi
Miten tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinnit eroavat toisistaan?	riippuvien otosten T-testi
Miten erityisopetuksen osa-alue ja kouluaste ovat yhteydessä arviointeihin?	yksisuuntainen varianssi-analyysi, riippumattomien otosten T-testi, Scheffin testi
Miten rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemat sekä yleinen laadukkuus ovat yhteydessä toisiinsa?	korrelaatiot

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Koska tieteellisen tutkimuksen perusvaatimuksena pidetään luotettavuutta - tutkimuksessa käytettävien menetelmien oikeellisuutta sekä tutkimuksesta saatavien tulosten totuudenmukaisuutta - seuraavassa tarkastellaan lyhyesti myös tämän tutkimuksen luotettavuutta *mittauksen reliabiliteetin ja validiteetin* sekä *tutkimuksen validiteetin* näkökulmista.

5.5.1 Mittauksen reliabiliteetti

Mittauksen reliabiliteetilla viitataan yleensä mittauksesta saatavien tulosten tarkkuu-

teen. Mittaus on reliaabelia vain silloin, kun siitä saatava tieto perustuu todellisuuteen (ei-sattumanvaraisuuteen) (Heikkilä 1998, 179). Mitä enemmän mittaväline, sen käyttö ja tutkittavien reaktiot altistuvat mittauksessa sattumanvaraisille virheille (suuri virhevarianssi), sitä epäluotettavimmiksi ja hajanaisimmiksi tutkimuksesta saatavat tulokset muodostuvat (alhainen reliabiliteetti). Yksittäisiä reliabiliteettiin vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi väsymys, muistin epävakaisuus, mittausmenetelmän vieraus, ympäristötekijöiden vaikutukset sekä mittauksen suorittajan kokemattomuus. (Tuckman, 1994, 180.)

Mittauksen reliabiliteettia voidaan tarkastella sisäisen ja ulkoisen luotettavuuden näkökulmasta. Ulkoisella reliabiliteetilla tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä eri mittauskerrojen välillä (sama tulos uusinta- tai rinnakkaismittauksissa). Sisäinen reliabiliteetti muodostuu taas mittarin sisäisestä johdonmukaisuudesta ja tasakoosteisuudesta. (Soininen 1996, 57-59.) Yleisimpiä reliabiliteetin arvioimismenetelmiä ovat rinnakkaismittausten korrelaatiokertoimet (ulkoinen reliabiliteetti) sekä Cronbachin alfa-kerroin ja split-half -puolitusmenetelmä (sisäinen reliabiliteetti).

Tässä tutkimuksessa yksittäisistä osioista muodostettujen summamuuttujien sisäistä luotettavuutta tarkasteltiin mittarin johdonmukaisuutta (konsistenssia) ilmaisevalla Cronbachin alfa-kertoimella. Alfa-kerroin on numeerinen tunnusluku, jonka arvo määrittyy, mittarin tasakoosteisuudesta riippuen, 0:n ja maksimi-arvo 1:n välille. Mitä lähemmäksi yhtä reliabiliteettikertoimen arvo asettuu, sitä yhdenmukaisemmin mittariin sisältyvät osiot mittaavat haluttua ominaisuutta. (Tähtinen & Kaljonen 1996, 139.) Hyvänä reliabiliteettikertoimen alarajana pidetäänkin yleensä .70:n tai .80:n raja-arvoa (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 104; Heikkilä 1998, 179). Taulukossa 8 esitetään tässä tutkimuksessa muodostettujen summamuuttujien reliabiliteettikertoimet.

Opettajien summamuuttujia voidaan pitää alfa-kertoimien perusteella kohtalaisina (haluttua kohdetta yhdenmukaisesti mittaavina). Vanhempien aineistossa mittarien reliabiliteettia ei laskettu (poikkeuksena summamuuttuja kaikki), sillä tulosten analysointi tapahtui heidän osaltaan vain yksittäisten muuttujien tasolla.

TAULUKKO 8. Summamuuttujien Cronbachin alfa-kertoimet

SUMMAMUUTTUJA	OSIOT	OSIOIDEN LUKUMÄÄRÄ	CRONBACHIN ALFA-KERROIN
opetustilat tärkeys / tyytyväisyys	1 - 6	6	.74 / .78
op.välineet ja op. materiaalit tärkeys / tyytyväisyys	8 - 12	5	.74 / .90
henkilöstö tärkeys / tyytyväisyys	14 - 22	9	.79 / .81
toiminta-ajatus tärkeys / tyytyväisyys	24 - 30	7	.83 / .88
yhteistyö tärkeys / tyytyväisyys	32 - 39	8	.80 / .75
opetus tärkeys / tyytyväisyys	41 - 49	9	.76 / .87
ilmapiiri tärkeys / tyytyväisyys	51 - 58	8	.83 / .85
kasv. - ja opetustav. saavutt. tärkeys / tyytyväisyys	60 - 73	14	.87 / .92
oppilaiden kouluviihtyvyys tärkeys / tyytyväisyys	75 - 82	8	.80 / .84
kaikki tärkeys / tyytyväisyys	(1-6) - (75-82)	74	.96 / .95
* kaikki tärkeys / tyytyväisyys	1 - 34	34	.90 / .95

* = vanhemmat

5.5.2 Validiteetti

5.5.2.1 Mittauksen validiteetti

Mittauksen validiteetti kuvaa mittaustuloksista tehtävien päätelmien sopivuutta ja käyttökelpoisuutta. Se muodostuu tutkimuksesta saatujen tulosten ja mitattavan todellisuuden välisestä suhteesta (validiteetti ei ole mittarin ominaisuus) ja se saa oikeutuksensa vasta vähitellen keräytyvän näytön myötä (validiteetti ei ole kertaluontoinen tutkimustulos). Validiteetti riippuu myös aina tavalla tai toisella mittauksen reliabiliteetista - mikäli tulokset perustuvat sattumanvaraiseen vaihteluun (alhainen reliabiliteetti), ne eivät voi kuvata luotettavasti tutkimuksen kohteena olevaa todellisuutta. Validiteetin eri alalajeja tutkimusmetodisessa kirjallisuudessa ovat mm. sisältö-, rakenne-, ennuste-, kriteeri- ja samanaikaisvaliditeetti. (Nummenmaa, Kontinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 203-204; Borg & Gall 1989, 250-257.) Tässä tutkimuksessa mittauksen validiteettia tarkastellaan sisällön ja rakenteen (konstruktio)validiteetin näkökulmista.

Sisällön validiteetti. Sisällön validiteetilla tarkoitetaan mittauksen ja mitattavan si-

sältöalueen keskinäistä vastaavuutta. Mittaus on validia toisin sanoen vain silloin, kun 1) siinä käytetyt mittarit/muuttujat edustavat laaja-alaisesti ja kattavasti mittauksen kohteena olevaa käsitettä ja 2) mittauksesta saatava tieto vastaa todellista tietoa. (Nummenmaa ym. 1996, 204; Borg & Gall 1989, 249-250.) Sisällön validiteetti edellyttää myös mitattavan käsitteen selkeää rajaamista (Erätuuli, Leino & Yliluoma 1994, 105-106).

Tässä tutkimuksessa mittauksen sisältövaliditeettia pyrittiin turvaamaan selkeällä kysymyksenasettelulla ja useilla mitattavaa käsitettä edustavilla osioilla (laatuteemojen ryhmittely). Vastausohjeet pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman yksiselitteisiksi ja vastaajilta tiedusteltiin vain konkreetteja, omakohtaisesti koettuja asioita. Lomakkeiston toimivuutta tutkittiin myös pienimuotoisella esitestauksella (1 opettaja ja 1 oppilaan vanhemmat).

Huolimatta em. "varotoimista", mittauksen sisällöllistä validiutta saattoivat heikentää mm. seuraavat tekijät:

- opettajien ja vanhempien pyrkimys sosiaalisesti hyväksytyihin ja hyödyllisiin vastauksiin (lähes kaikki lomakkeessa esitetyt laatutekijät sisälsivät sosiaalisesti suotavan vastaussuunnan)
- vanhempien puutteelliset tiedot (vanhemmat eivät tienneet lastensa kouluista riittävästi voidakseen arvioida niitä luotettavasti)
- kyselylomakkeen pituus (vastaajat väsyivät vastaamiseen lomakkeen loppuosassa)
- koulun nimen tiedusteleminen ja vanhempien kyselylomakkeiden palautus koululle (vastaajat kokivat menettävänsä anonymiteettinsa)
- tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien vierekkäisyys kyselylomakkeessa (vastaajat vastasivat molempiin kysymyksiin identtisesti)
- integroidun opetuksen selkiintymättömyys (yleisopettajat eivät hahmottaneet arvioinnin kohdetta: oma vai koulun erityisopettajien opetus)

Konstruktiovaliditeetti. Konstruktiovaliditeetti (käsitevaliditeetti) liittyy tutkimuksessa käytettyjen käsitteiden ja tutkittavan ilmiön keskinäisten yhteyksien tarkasteluun. Se

syntyy teorian ja mittauksesta saatujen muuttujayhteyksien loogisesta johdonmukaisuudesta ja sen lähtökohtana pidetään käsitteiden onnistunutta operationalisointia. (Borg & Gall 1989, 255-256.) Mikäli mittari tuottaa tietoa mitattavan käsitteen määrittelevistä ominaisuuksista, sitä voidaan kutsua rakennevaliditeetiltaan hyväksi (Soininen 1996, 63).

Koska laatu osoittautui tässä tutkimuksessa käsitteenä varsin epäselväksi, sen operationaalistamisvaiheessa tukeuduttiin aikaisempiin malleihin ja tutkimustuloksiin. Kyselylomakkeiston laadinnassa käytettiin myös aikaisempia laadun osa-alueita mittaavia mittareita. Tämän lisäksi vastaajat arvioivat (validoivat) kyselylomakkeessa esitetyt tekijät pääsääntöisesti erittäin tärkeiksi tai melko tärkeiksi erityisopetuksen laatutekijöiksi, avovastausten tukiessa numerodatasta saatuja tietoja.

Kyselylomakkeiston konstruktiovaliditeettia tarkasteltiin myös opettajien kyselylomakkeen laatuteema-asteikkojen interkorrelaatioiden avulla. Koska laatuteemojen havaittiin korreloituvan varsin voimakkaasti laadun eri osa-alueiden välillä (ks. taulukot 21-22), mittauksista ei voitu pitää taustassa esitettyä laadun kolmijakoa huomioivana (mittauksen yksidimensionaalisuus).

5.5.2.2 Tutkimuksen validiteetti

Tutkimuksen validiteetti viittaa tutkimuksesta saatavan tiedon pätevyyden ja käyttökelpoisuuden arvioimiseen (Soininen 1997, 54). Sen avulla pyritään osoittamaan mm. 1) tulosten yleistämismvarmuus laajempaan populaatioon, muihin olosuhteisiin ja toisiin ajankohtiin (*ulkoinen validiteetti*) sekä 2) tutkimuksessa käytettyjen koeasetelmien syy-seuraus-suhteiden varmuus suhteessa vaihtoehtoisin selitysmalleihin (*sisäinen validiteetti*) (Moberg & Tuunainen 1989, 57-58, 64-65). Seuraavassa pohditaan lyhyesti tämän tutkimuksen yleistettävyyteen liittyviä kysymyksiä.

Ulkoinen validiteetti. Tulosten yleistettävyyttä pyrittiin varmistamaan, käytettävissä oleviin resursseihin suhteutettuna, mahdollisimman laajalla otannalla. Vanhempien otan-

nassa käytettiin myös erilaisia otantasuhteita osa-alueiden mukaan ositettuna. Koska tutkimus kohdistui kuitenkin vain poikkileikkauksenomaisesti opettajien ja vanhempien arviointihetkellä kokemaan laadun tilaan, tulosten yleistettävyyttä toisiin tilanteisiin ja toisiin joukkoihin voidaan pitää varsin ongelmallisena.

Tulosten yleistettävyyttä saattoivat heikentää myös systemaattiset otantavirheet. Yleistettävyyden pohdinnassa kannattaneekin huomioida mm. seuraavat kysymykset:

- 1) Poikkesivatko kehittämishankkeen alkukartoitus-kyselylomakkeensa ajoissa palautaneet opettajat (otokseen poimitut opettajat) lomakkeensa myöhemmin palautaneista opettajista?
- 2) Suorittivatko opettajat vanhempien poiminnan puolueettomasti ja sattumanvaraisesti vai valikoituivatko otokseen vain kouluun tyytyväiset, opettajien "suosiota nauttivat" vanhemmat?
- 3) Erosivatko erityisopetuksen laadulliseen kehittämishankkeeseen hakeneet (ja valitut) koulut jo lähtökohdiltaan (esim. aktiivisuus ja laadukkuus) hankkeen ulkopuolisista kouluista?
- 4) Olivatko tähän tutkimukseen vastanneet opettajat ja vanhemmat tietyiltä ominaisuuksiltaan erilaisia kuin vastaamatta jättäneet?

6. TULOKSET

Tutkimustulokset esitetään seuraavassa tutkimusongelmien järjestyksestä poiketen. Aluksi kuvataan erityisopetuksen yleisen laadukkuuden arvioinneista saatuja tuloksia (luku 6.1). Tämän jälkeen tutkimusongelmien 2-8 tulokset yhdistetään tiivistetyiksi laatuteemoittaisiksi kokonaisuuksiksi (luvut 6.2 - 6.4), teemojen sisäisen rakenteen noudattaessa ongelmien mukaista järjestystä. Lopuksi kuvataan laatuteemojen ja yleisen laadukkuuden keskinäisiä yhteyksiä (luku 6.5) sekä tehdään esitetyistä tuloksista lyhyt yhteenveto (luku 6.6). Opettajien kyselylomakkeessa olleita "muu. Mikä?"-muuttujia ei analysoida vastausten vähäisen lukumäärän vuoksi. Vastaukset on koottu liitteeseen 9, tässä tutkimuksessa käytetyn teemajaottelun mukaisesti ryhmiteltyinä.

6.1 Erityisopetuksen yleinen laadukkuus

Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja vanhemmat arvioivat erityisopetuksen yleisen laadukkuuden melko hyväksi. Pyydettyessä numeerista arviota oman koulun tarjoamasta / oman lapsen saamasta erityisopetuksen yleisestä laadukkuudesta, opettajista 75 % ja vanhemmista 79,4 % sijoitti arvosanansa välille 8-10 (asteikolla 4-10). Vanhempien antamien arvosanojen keskiarvoksi muodostui 8.32 ($s = .97$). Opettajien osalta vastaavaksi luvuksi saatiin 8.05 ($s = .88$). Keskiarvojen keskinäisen vertailun perusteella ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($t = 2,16, p < .05$). Taulukossa 9 esitetään annettujen arvosanojen jakaumat.

TAULUKKO 9. Erityisopetuksen yleinen laadukkuus

arvosana	opettajat		vanhemmat	
	f	%	f	%
5	1	1,1	-	-
6	5	5,7	8	5,0
7	16	18,2	25	15,6
8	42	47,8	60	37,5
9	24	27,2	54	33,8
10	-	-	13	8,1
yht.	88	100	160	100

Vanhempien arvioinneissa keskiarvot erosivat erityisopetuksen osa-alueiden välillä ($F = 5,82$, $p < .01$). Eha 1-opetuksessa opiskelevien oppilaiden vanhemmat arvioivat yleisen laadukkuuden paremmaksi kuin esy-opetuksessa opiskelevien oppilaiden vanhemmat (Scheffen testi, $p < .01$). Muilta osin arvioinneissa ei havaittu eroja (taulukko 10).

TAULUKKO 10. Taustamuuttujien yhteydet erityisopetuksen yleisen laadukkuuden kokemiseen

Taustamuuttuja	opettajat					vanhemmat				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
Eo:n osa-alue:										
eha 1	15	8,13	0,99	1,70	n.s.	40	8,71	0,91	5,82	**
emu	48	8,18	0,70			76	8,28	0,81		
esy	13	7,88	0,82			22	7,70	1,32		
int.opetus	12	7,58	1,29			11	8,52	0,84		
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste	55	8,07	0,94	0,32	n.s.	105	8,41	0,92	1,82	n.s.
yläaste	30	8,00	0,77			53	8,12	1,03		

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, n.s. = $p > .05$

Vanhemmat ja opettajat perustelivat myös antamiaaan arvosanoja kirjallisesti. Perusteluja esitti 77 vanhempaa ja 49 opettajaa. Koska perustelujen havaittiin myötäilevän pääasiallisesti teoriaosassa käytettyä laatuteema-jaottelua, ne ryhmiteltiin kyseisten aihepiirien mukaisiin osa-alueisiin (ks. liitteet 10-11). Perusteluista havaittiin (laatuteemoittain tarkasteltuna) myönteisiä tulkintoja koulun henkilöstöstä (opettajat 17 mainintaa, vanhemmat 32 mainintaa), yhteistyöstä (opettajat 10 mainintaa, vanhemmat 9 mainintaa) ja opetukseen liittyvistä tekijöistä (opettajat 7 mainintaa, vanhemmat 11 mainintaa).

“Opettajat motivoituneita ja erittäin ammattitaitoisia. Vanhemmilla turvallinen olo koulupäivän aikana.” (huoltaja 4, Eha-opetus, yläaste)

“Motivoituneet ja vastuuntuntoiset opettajat ja avustajat. Hyvä yhteistyö kodin ja koulun välillä. Työkokemusta ja ammattitaidon omaava henkilökunta.” (huoltaja 76, Eha-opetus, ala-aste)

“Opetus on monipuolista, paljon vaihtoehtoja ja yhteistyötä erityisopettajien kesken.” (opettaja 25, emu-opetus, ala-aste)

“Opettaja on huomionnut lapsen vahvat alueet ja eriyttänyt opetusta sen mukaisesti.” (huoltaja 34, emu-opetus, ala-aste)

Vanhempien perustelut osoittivat myös kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamisen (opettajat 2 mainintaa, vanhemmat 14 mainintaa) sekä oppilaan kouluviihtyvyyden (opettajat 1 maininta, vanhemmat 11 mainintaa) tärkeiksi laatua ilmentäviksi tekijöiksi.

“Lapseni on saanut paljon lisää itsetuottamusta ja rohkeutta. Innostus koulun käyntiin on lisääntynyt eikä matematiikkakaan tuota enää vaikeuksia.”
(huoltaja 18, emu-opetus, yläaste)

“Tiettyjen perusasioiden oppimisessa on koululla ollut erittäin suuri merkitys.” (huoltaja 50, eha-opetus, ala-aste)

“Oppilaat oppineet lukemaan ja kirjoittamaan. Tykkäävät käydä koulua.”
(huoltaja 69, int. opetus, ala-aste)

Perusteluista vajaa puolet (yht. 102 mainintaa) toi esiin erityisopetuksen yleistä laadukkuutta heikentäviä tekijöitä. Näitä olivat muun muassa henkilöstöön (opettajat 7 mainintaa, vanhemmat 13 mainintaa), opetustiloihin, opetusvälineisiin ja oppimateriaaleihin (opettajat 5 mainintaa, vanhemmat 8 mainintaa) sekä toiminta-ajatukseen (opettajat 8 mainintaa, vanhemmat 1 maininta) ja ilmapiiriin (vanhemmat 9 mainintaa) liittyvät ongelmat.

“Liikaa koulukiusaamista, johon on tullut jonkin verran tolkkua, kun ensin pyytelin ja uhkailin 1,5 vuotta.” (huoltaja 23, esy-opetus, ala-aste)

“Koulussa erityisopetuksessa liian tiheä opettajien vaihtuvuus, esim. minä olen tänä lukuvuonna jo kolmas tällä luokalla, joka yrittää luotsata oppilaat päätökseen!” (opettaja 39, esy-opetus, yläaste)

“Yleinen “säätölinja”, kirjojen ja etenkin työkirjojen kierrätys ei ole hyvä. Suuret luokkakoot, avustajien vähyys, ahtaat ja epäkäytännölliset luokat ym. tilat.” (huoltaja 38, emu-opetus, yläaste)

Yllättävän moni vastaaja (opettajat 6 mainintaa, vanhemmat 21 mainintaa) kritisoi tavalla tai toisella opetusta.

“Haluaisin, että lapselleni asetettaisiin enemmän vaatimuksia teoria-aineissa, vaikkapa enemmän läksyjä, että tulisi enemmän työn makua.”
(huoltaja 5, eha-opetus, yläaste)

“Liian paljon vielä perinteistä ulkoaoppimiseen perustuvaa opetusta - työkirjojen täyttöä. Erityisryhmissä pitäisi juuri omakohtaisen tekemisen ja kokemisen olla opetuksen keskeisiä periaatteita.”
(huoltaja 14, esy-opetus, yläaste)

“Monissa luokissa ollaan mielestäni haluttomia kokeilemaan ja käyttämään mitään uutta, esim. ei viitsitä opiskella viittomakieltä, vaikka luokassa on siitä hyötyvä oppilas.” (opettaja 21, eha-opetus, ala-aste)

“Akateemisten aineiden arvostus liian korkea verrattuna itsenäistymis- ja omatoimisuustaitoihin. Oppilaille opetus vielä paljon opettajajohtoista, tiedon kaatamista. Elämälle tärkeät taidot tuntuvat unohtuneen tavoitteista suurimmalla osalla oppilaista.” (opettaja 35, eha-opetus, ala-aste)

Laatuteemojen ulkopuolelta ongelmallisiksi tekijöiksi nousivat rahan puute (opettajat 1 maininta, vanhemmat 4 mainintaa) ja aineellisten resurssien riittämättömyys (opettajat 4 mainintaa). Tämän lisäksi perusteluista löydettiin muutamia yksittäisesti mainittuja laatua heikentäviä tekijöitä (ks. liitteet 10-11). Liitteessä 12 esitetään tiivistetysti perustelujen jakautuminen myönteisiin ja kielteisiin vastauksiin arvioitsijaryhmän, osaluonnon ja kouluasteen mukaisesti ryhmiteltynä.

6.2 Rakenteen laatu

Opettajat ja vanhemmat arvioivat lomakkeistojen strukturoidussa osuudessa opetustiloihin, opetusvälineisiin ja oppimateriaaleihin sekä henkilöstöön ja toiminta-ajatukseen liittyvien laatutekijöiden tärkeyttä erityisopetuksen laadulle (asteikolla 0 = en osaa sanoa, 1 = ei lainkaan tärkeä - 4 = erittäin tärkeä). Samalla he ilmaisivat tyytyväisyytensä kyseisten tekijöiden tilaan omassa koulussa (asteikolla 0 = en osaa sanoa, 1 = erittäin tyytymätön - 4 = erittäin tyytyväinen).

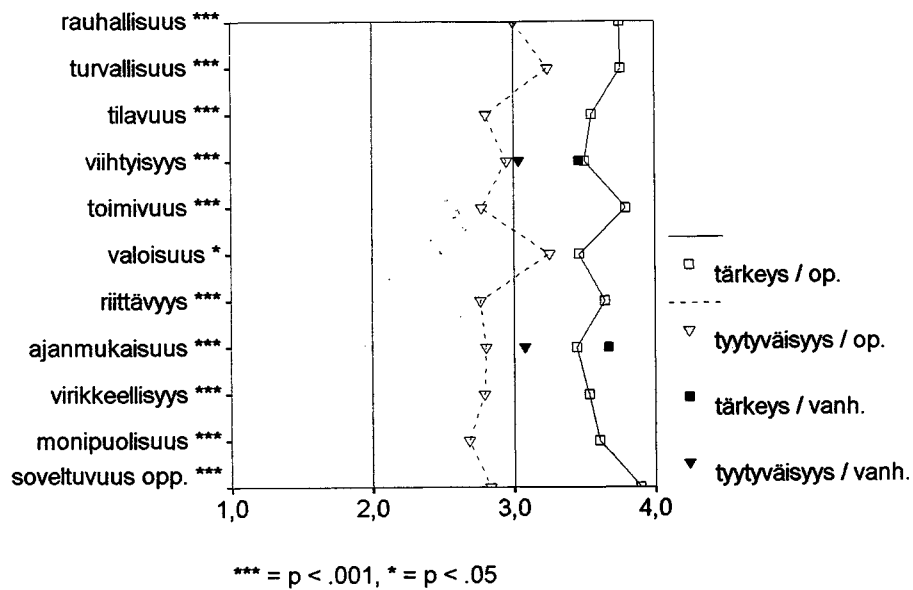
6.2.1 Opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit

Opettajat kokivat opetustiloista, opetusvälineistä ja oppimateriaaleista esitetyt laatutekijät (ks. kuvio 8) lähes yksimielisesti (90 % <) erityisopetuksen laadulle melko tärkeiksi tai erittäin tärkeiksi. Tärkeimpänä tilaominaisuutena he pitivät toimivuutta ($ka = 3.79$, $s = .41$). Opetusvälineiden ja oppimateriaalien osalta tärkeimmäksi ominaisuudeksi arvioitiin soveltuvuus oppilaalle ($ka = 3.89$, $s = .32$).

Oman koulun arvioinneissa opettajista noin 40 % ilmoitti tyytymättömyytensä (melko / erittäin tyytymätön) opetustilojen tilavuuteen ($ka = 2.80$, $s = .92$) sekä opetusvälineiden ja oppimateriaalien monipuolisuuteen ($ka = 2.68$, $s = .82$). Tyytyväisimpiä he kokivat olevansa opetustilojen valoisuuteen ($ka = 3.24$, $s = .53$) ja turvallisuuteen ($ka = 3.25$, $s = .65$).

Vanhemmat arvioivat ajanmukaiset opetusvälineet ja oppimateriaalit opettajia tärkeämmiksi laatutekijöiksi ($t = -2.89$, $p < .05$). He kokivat myös oman koulun opetusvälineet ja oppimateriaalit opettajia ajanmukaisemmiksi ($t = -2.91$, $p < .05$). Opetustilojen viihtyisyysarvioinneissa vanhempien ja opettajien keskiarvojen välillä ei ilmennyt tilastollista eroa.

Koettu tärkeys (laadun ideaali) ja tyytyväisyys oman koulun tilaan (laadun arkitodellisuus) erosivat toisistaan lähes kaikkien muuttujien osalta (sekä opettajilla että vanhemmillä). Lähimmäksi haluttua laatuideaalia ylsi opetustilojen valoisuus ($t = 2.43$, $p < .05$) (ks. kuvio 8).



KUVIO 8. Opetustilojen, opetusvälineiden ja oppimateriaalien laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien arvioinneista muodostettujen tärkeyttä ja tyytyväisyyttä kuvaavien summamuuttujien (ks. taulukko 11) sekä taustamuuttujien välisessä vertailussa havaittiin eräitä eroavaisuuksia.

TAULUKKO 11. Opettajien arviot opetustilojen sekä opetusvälineiden ja oppimateriaalien tärkeydestä sekä tyytyväisyys niihin. Summamuuttujien keskiarvot ja hajonnat (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön...4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen)

Summamuuttuja	n	ka	s
opetustilojen tärkeys / opettajat	88	3,65	0,35
tyytyväisyys opetustiloihin / opettajat	88	3,00	0,50
opetusvälineiden ja oppimateriaalien tärkeys / opettajat	88	3,62	0,39
tyytyväisyys op. välineisiin ja op.materiaaleihin / opettajat	88	2,77	0,66

Erityisopetuksen osa-alueet erottelivat opetustilojen tärkeysarvioiteja ($F = 2.75$, $p < .05$), opetustilojen tyytyväisyysarvioiteja ($F = 4.15$, $p < .01$) sekä opetusvälineiden

ja oppimateriaalien tyytyväisyysarviointeja ($F = 3.54$, $p < .01$). Tyytyväisimpiä oman koulun opetustiloihin, opetusvälineisiin ja oppimateriaaleihin olivat eha 1-opettajat, tyytymättömmimpiä integroidun opetuksen opettajat (Scheffen testi, $p < .05$). Muilta osin erityisopetuksen osa-alueiden ja kouluasteen ei havaittu olevan yhteydessä suoritettuihin arviointeihin. Taulukkoon 12 on koottu opettajien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien (summamuuttujat) taustamuuttujaryhmittäinen vertailu.

TAULUKKO 12. Taustamuuttujien yhteydet opetustilojen sekä opetusvälineiden ja oppimateriaalien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeihin (opettajien summamuuttujat)

Taustamuuttuja	opetustilojen tärkeys					tyytyväisyys opetustiloihin				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
eha 1	15	3,77	0,29	2,75	*	15	3,37	0,50	4,15	**
emu	48	3,69	0,32							
esy	13	3,49	0,38							
int.opetus	12	3,49	0,39							
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste	55	3,66	0,34	0,50	n.s.	55	3,00	0,49	0,29	n.s.
yläaste	30	3,62	0,36							
Taustamuuttuja	op. väl. ja op. mat. tärkeys					tyytyväisyys op. väl. ja op. mat				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
eha 1	15	3,67	0,39	0,96	n.s.	15	3,19	0,66	3,54	**
emu	48	3,65	0,41							
esy	13	3,00	0,33							
int.opetus	12	3,45	0,40							
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste	55	3,63	0,37	0,44	n.s.	55	2,84	0,69	1,34	n.s.
yläaste	30	3,59	0,43							

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

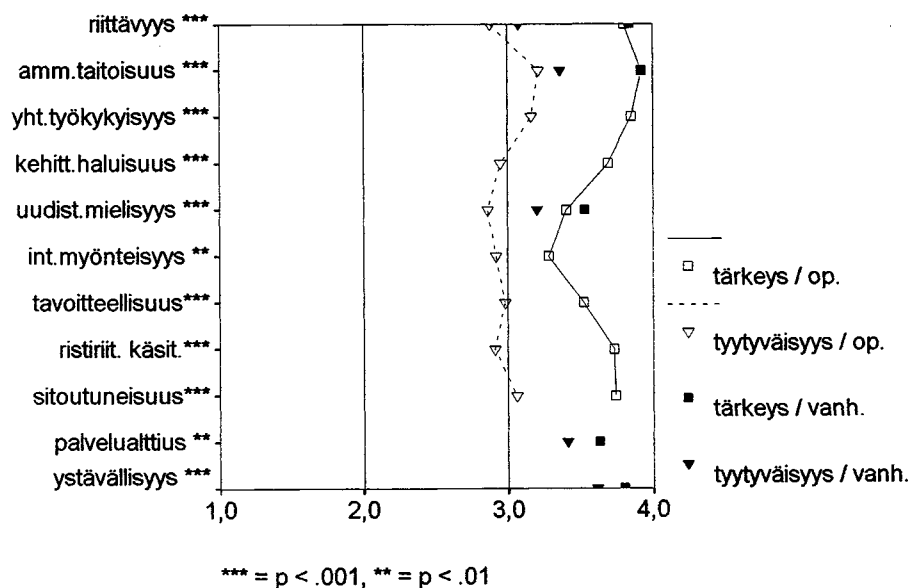
Vanhempien opetustilojen viihtyisyyttä ja opetusvälineiden / oppimateriaalien ajanmukaisuutta koskevissa tyytyväisyysarvioinneissa ala-asteen vanhemmat ($ka = 3.17$, $s = .66$) arvioivat oman koulun opetusvälineet yläasteen vanhempia ($ka = 2.93$, $s = .75$) ajanmukaisemmiksi ($t = 2.07$, $p < .05$). Eha 1-opetuksen vanhemmat ($ka = 3.27$, $s = .63$) pitivät myös oman koulun opetustiloja viihtyisimpinä kuin esy-opetuksen vanhemmat ($ka = 2.66$, $s = .91$), ($F = 3.63$, $p < .05$).

6.2.2 Henkilöstö

Henkilöstön tärkeimpänä ominaisuutena pidettiin ammattitaitoa (opettajien $ka = 3.92$, $s = .27$, vanhempien $ka = 3.92$, $s = .29$). Opettajista 92 % ja vanhemmista 93 % arvioi sen erittäin tärkeäksi tekijäksi erityisopetuksen laadulle. 8 % opettajista ja 7 % vanhemmista piti sitä melko tärkeänä laatutekijänä. Muita tärkeiksi arvioituja henkilöstöominaisuuksia olivat yhteistyökykyisyys (opettajien $ka = 3.85$, $s = .36$), riittävyys (opettajien $ka = 3.80$, $s = .43$, vanhempien $ka = 3.84$, $s = .40$) ja ystävällisyys (vanhempien $ka = 3.80$, $s = .44$).

Opettajat pitivät oman koulun henkilöstöä suhteellisen ammattitaitoisena ($ka = 3.20$, $s = .63$), yhteistyökykyisenä ($ka = 3.16$, $s = .68$) ja työhönsä sitoutuneena ($ka = 3.06$, $s = .67$). Vanhempien arvioiden perusteella henkilöstö oli ystävällistä ($ka = 3.61$, $s = .52$), ammattitaitoista ($ka = 3.36$, $s = .67$) ja palveluultista ($ka = 3.41$, $s = .60$). Vanhemmat arvioivat myös henkilöstön uudistusmielisyyden korkeammaksi kuin opettajat ($t = -3.65$, $p < .001$). Tämän lisäksi he olivat opettajia tyytyväisempiä oman koulun henkilöstön riittävyyteen ($t = -2.18$, $p < .05$). Muilta osin vanhempien ja opettajien arvioinneissa ei ilmennyt tilastollisia eroja.

Tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien vertailu osoitti henkilöstön palveluulttiuden ($t = 3.52$, $p < .01$) ja integraatiomyönteisyyden ($t = 3.22$, $p < .01$) lähimmäksi haluttua laatuideaalia (ks. kuvio 9).



KUVIO 9. Henkilöstön laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinneissa ei havaittu tilastollisia eroja erityisopetuksen osa-alueiden ja kouluasteen sekä arvioinneista muodostettujen summamuuttujien (henkilöstön tärkeys $ka = 3.64$, $s = .33$, tyytyväisyys henkilöstöön $ka = 2.99$, $s = .44$) välisessä vertailussa. Vanhempien arviointien taustamuuttujavertailujen (yksittäiset laatutekijät) merkitsevyydet on esitetty taulukossa 13.

TAULUKKO 13. Taustamuuttujien yhteydet vanhempien henkilöstöarviointeihin

Laatutekijä	tärkeys / vanhemmat		tyytyväisyys / vanhemmat	
	eo:n osa-alue	kouluaste	eo:n osa-alue	kouluaste
riittävyys	n.s.	*	n.s.	n.s.
ammattitaitoisuus	n.s.	**	n.s.	*
uudistusmielisyys	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
palvelualltius	n.s.	*	n.s.	*
ystävällisyys	n.s.	n.s.	n.s.	*

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Ala-asteen vanhemmat arvioivat henkilöstön ammattitaidon ($t = 2.65$, $p < .01$), riittä-

vyiden ($t = 2.36, p < .05$) ja palvelualltiuden ($t = 2.50, p < .05$) yläasteen vanhempia tärkeämmiksi laatutekijöiksi. He pitivät myös oman koulun henkilöstöä ystävällisempänä ($t = 2.41, p < .05$), palvelualltiimpana ($t = 2.32, p < .05$) ja ammattitaitoisempana ($t = 2.31, p < .05$) kuin yläasteen vanhemmat.

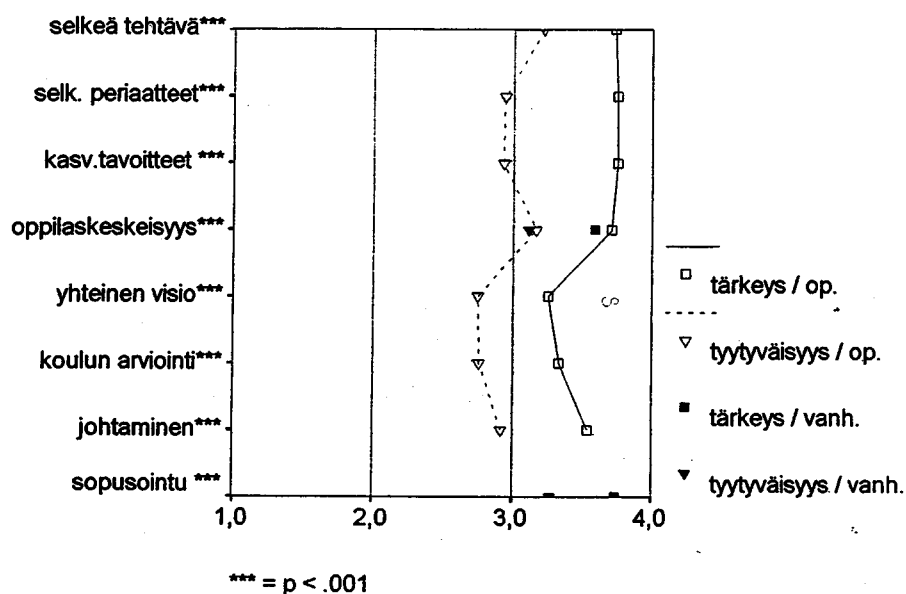
6.2.3 Toiminta-ajatus

Kysyttäessä toiminta-ajatuksen liittyvien laatutekijöiden tärkeyttä (ks. kuvio 10) erityisopetuksen laadulle, opettajista 3/4 piti erittäin tärkeänä ja lähes 1/4 melko tärkeänä yhteisesti sovittuja kasvatustavoitteita ($ka = 3.75, s = .46$), selkeitä toimintaperiaatteita ($ka = 3.75, s = .44$), koulun selkeää käsitystä omasta tehtävästään ($ka = 3.73, s = .47$) sekä oppilaskeskeisyyttä ($ka = 3.71, s = .51$). Vähiten tärkeäksi laatutekijäksi arvioitiin yhteinen tulevaisuuden visio ($ka = 3.25, s = .67$).

Omaa koulua arvioitaessa noin 1/3 opettajista koki yhteisen vision ($ka = 2.75, s = .68$) ja koulun toiminnan arvioimisen ($ka = 2.76, s = .79$) puutteellisena (melko / erittäin tyytymätön). Neljännes opettajista koki tyytymättömyyttä myös koulun johtamisstrategiaan ($ka = 2.92, s = .83$), yhteisten kasvatustavoitteiden sopimiseen ($ka = 2.93, s = .76$) sekä toimintaperiaatteiden selkeyteen ($ka = 2.94, s = .75$). Tyytyväisimpiä opettajat olivat koulun kykyyn ymmärtää oma tehtävänsä ($ka = 3.21, s = .70$).

Vanhemmat arvioivat koulun ja kodin tarjoaman kasvatuksen sopusoinnun ($ka = 3.74, s = .48$) koulun toiminnan oppilaskeskeisyyttä ($ka = 3.59, s = .56$) hiukan tärkeämmäksi laatutekijäksi. Opettajien ja vanhempien oppilaskeskeisyyttä kuvaavissa arvioinneissa ei ilmennyt tilastollisesti merkitseviä eroja.

Henkilöstön laatutekijöiden koettu tärkeys ja tyytyväisyys oman koulun henkilöstöön erosivat toisistaan tilastollisesti erittäin merkittävästi ($p < .001$) kaikkien laatutekijöiden osalta (ks. kuvio 10).



KUVIO 10. Toiminta-ajatuksen laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointit (summamuuttujat: toiminta-ajatuksen tärkeys $ka = 3.58$, $s = .38$, tyytyväisyys toiminta-ajatukseseen $ka = 2.94$, $s = .59$) eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan taustamuuttujavertailussa. Vanhempien arvioinneissa integroidun opetuksen vanhemmat olivat esy-opetuksen vanhempia tyytyväisempiä oman koulun oppilaskeskeisyyteen ($F = 2.82$, $p < .05$).

6.3 Prosessien laatu

Prosessien laatua tiedusteltiin opettajilta ja vanhemmilta yhteistyön, opetuksen ja ilmapöytäkirjan näkökulmasta. Laatutekijät esitettiin edellisen kaltaisina strukturoituina piirrelisteloina, arviointiasteikkojen noudattaessa tuttua porrastusta 0 - 4 (0 = en osaa sanoa, 1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön.... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen).

6.3.1 Yhteistyö

Kaikki opettajat (100%) pitivät koulun ja kodin välistä yhteistyötä tärkeänä tai melko tärkeänä tekijänä erityisopetuksen laadulle ($ka = 3.93, s = .25$). Heistä noin 95 % uskoi myös henkilöstöryhmien välisen yhteistyön ($ka = 3.59, s = .58$), erityisopettajien ja yleisopettajien yhteistyön ($ka = 3.59, s = .62$) sekä koulun ja kuntoutustyöntekijöiden yhteistyön ($ka = 3.57, s = .58$) merkitykseen laadukkaan erityisopetuksen edistäjinä. Koulun ja tutkimuslaitoksen yhteistyötä piti tärkeänä (melko / erittäin tärkeä) vain noin puolet opettajista ($ka = 2.71, s = .88$).

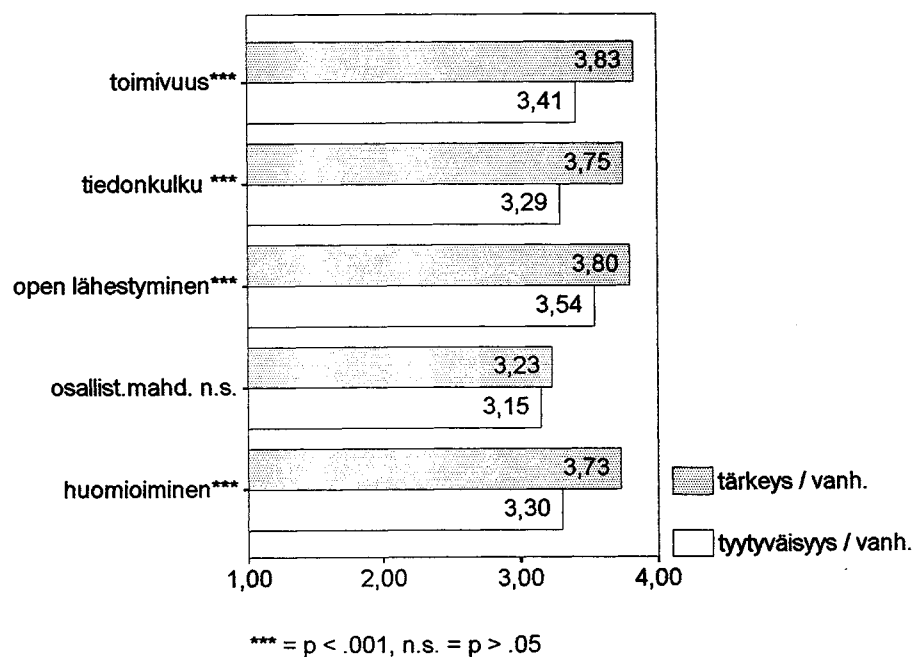
Oman koulun arvioinneissa opettajista 37.5 % oli erittäin tyytyväisiä ja 58 % melko tyytyväisiä kotien kanssa tehtävään yhteistyöhön ($ka = 3.31, s = .63$). Tyytymättömmimpiä opettajat olivat erityisopetuksen ja yleisopetuksen oppilaiden väliseen yhteistyöhön ($ka = 2.46, s = .81$), koulujen väliseen yhteistyöhön ($ka = 2.42, s = .75$) sekä koulun ja tutkimuslaitosten väliseen yhteistyöhön ($ka = 2.43, s = .76$).

Vanhemmat arvioivat erityisopetuksen ja yleisopetuksen oppilaiden yhteistyön tärkeämmäksi kuin opettajat ($t = -2.36, p < .05$). He olivat myös opettajia tyytyväisempiä oman koulun oppilaiden keskinäiseen yhteistyöhön ($t = -2.46, p < .05$).

Tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien keskinäisessä vertailussa lähimmäksi laatuideaalia ylsivät koulun ja yhteiskunnan ($t = 3.34, p < .01$) sekä koulun ja tutkimuslaitosten välinen yhteistyö ($t = 2.11, p < .05$) (kuvio 11).

työn lisäksi koulun ja kodin yhteistyöhön liittyvien laatutekijöiden tärkeyttä erityisopetuksen laadulle / tyytyväisyyttä oman koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön (kuvio 12). Osioon vastanneista vanhemmista lähes 4/5 piti yhteistyön toimivuutta, opettajan helppoa lähestyttävyyttä ja tiedonkulun riittävyttä erittäin tärkeänä erityisopetuksen laatutekijänä. Vanhempien osallistumismahdollisuutta koulun toimintaan piti erittäin tärkeänä vain noin 1/3 vanhemmista.

Vanhemmat kokivat oman koulun kanssa tehtävän yhteistyön pääsääntöisesti myönteiseksi kokemukseksi. Noin 9/10 vanhemmista piti opettajaa helposti lähestyttävänä, koulun ja kodin välistä yhteistyötä toimivana, tiedonkulkua riittävänä ja vanhempien mielipiteiden huomiointia riittävänä (melko / erittäin tyytyväinen). Tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien keskinäisessä vertailussa vanhempien osallistumismahdollisuus koulun toimintaan ylsi halutun laadun ideaalin tasolle ($t = 1.37, p > .05$).



KUVIO 12. Koulun ja kodin välisen yhteistyön laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön...4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Taustamuuttujavertailussa kouluaste erotteli koulun ja kodin yhteistyön toimivuuden

($t = 3.68$, $p < .001$) ja tiedonkulun ($t = 4.15$, $p < .001$) tärkeysarvioiteja sekä koulun ja kodin yhteistyön toimivuuden ($t = 2.39$, $p < .05$) ja vanhempien osallistumismahdollisuuksien ($t = 2.25$, $p < .05$) tyytyväisyysarvioiteja (ks. taulukko 15).

TAULUKKO 15. Taustamuuttujien yhteydet vanhempien yhteistyöarvioiteihin

Laatutekijä	tärkeys / vanhemmat		tyytyväisyys / vanhemmat	
	eo:n osa-alue	kouluaste	eo:n osa-alue	kouluaste
koulun ja kodin yhteistyön toimivuus	n.s.	***	n.s.	*
tiedonkulun riittävyys	n.s.	***	n.s.	n.s.
opettajien helppo lähestyttävyyys	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
vanhempien osall. mahd. koulun toimintaan	n.s.	n.s.	n.s.	*
vanhempien mielipiteiden huomioiminen	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
er.op. ja yl.op.oppilaiden välinen yhteistyö	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.

merkitsevyydet: *** = $p < .001$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Ala-asteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat pitivät koulun ja kodin välisen yhteistyön toimivuutta ja tiedonkulun riittävyyttä tärkeämpänä kuin yläasteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat. He kokivat myös oman koulun kanssa tehtävän yhteistyön toimivammaksi ja vanhempien osallistumismahdollisuudet paremmiksi yläasteen vanhempiin verrattuna.

6.3.2 Opetus

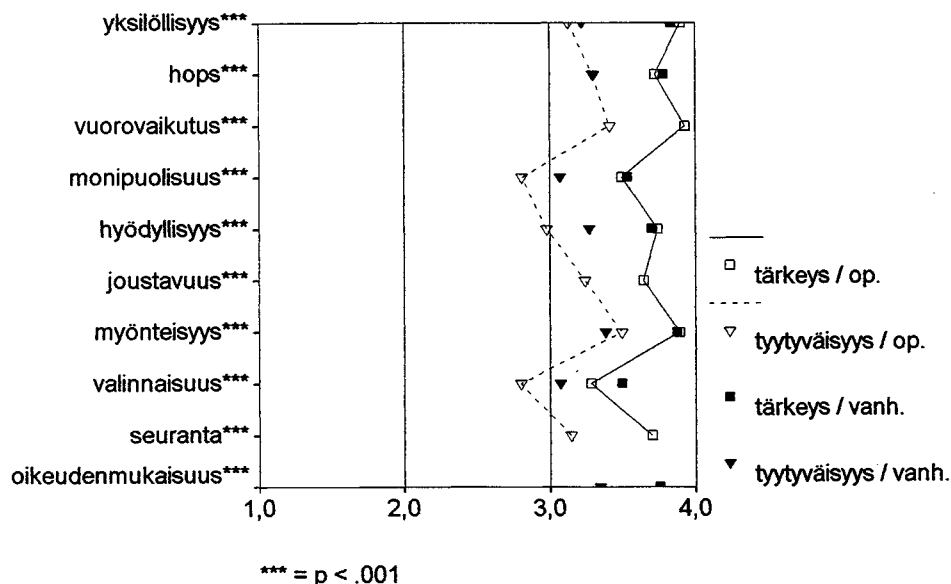
Opetuksen tärkeimmiksi laatutekijöiksi arvioitiin opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus (opettajien $ka = 3.93$, $s = .25$), oppilaan yksilöllinen huomioiminen (opettajien $ka = 3.90$, $s = .30$, vanhempien $ka = 3.83$, $s = .39$) sekä myönteisen palautteen antaminen oppilaalle (opettajien $ka = 3.89$, $s = .35$, vanhempien $ka = 3.87$, $s = .36$) Erittäin tärkeänä näitä piti 9/10 opettajista ja lähes 9/10 vanhemmista. Valintamahdollisuuksien tarjoamista oppilaalle piti erittäin tärkeänä vain 4/10 opettajista ja 6/10 vanhemmista (opettajien $ka = 3.28$, $s = .59$, vanhempien $ka = 3.49$, $s = .62$).

Oman koulun opetusta arvioitaessa, opettajista reilu 90 % arvioi oppilaalle annetun

myönteisen palautteen ($ka = 3.49, s = .57$) riittäväksi asteikolla erittäin tyytyväinen / melko tyytyväinen. Neljännes opettajista koki oppilaalle tarjotut valintamahdollisuudet ($ka = 2.80, s = .66$) ja opetusmenetelmien monipuolisuuden ($ka = 2.81, s = .56$) riittämättömäksi (erittäin / melko tyytymätön). Vanhemmista 15 % epäili myös opetusmenetelmien monipuolisuutta ($ka = 3.07, s = .60$). Tyytyväisimpiä vanhemmat olivat oppilaalle annettuun myönteiseen palautteeseen ($ka = 3.38, s = .63$).

Vanhemmat arvioivat oppilaalle tarjotut valintamahdollisuudet opettajia tärkeämmäksi laatutekijäksi ($t = -2.59, p < .01$). He kokivat myös opettajia suurempaa tyytyväisyyttä oman koulun opetusmenetelmien monipuolisuuteen ($t = -3.23, p < .01$), opetettavien asioiden hyödyllisyyteen ($t = -4.05, p < .001$) sekä oppilaille tarjottuihin valintamahdollisuuksiin ($t = -3.05, p < .01$). Muilta osin arviointien välillä ei havaittu eroja.

Koettu tärkeys ja tyytyväisyys erosivat riippuvien otosten T-testin mukaan tilastollisesti erittäin merkittävästi ($p < .001$) kaikkien laatutekijöiden osalta (ks. kuvio 13)



KUVIO 13. Opetuksen laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Erityisopetuksen osa-alueet erosivat opettajien aineistosta muodostettujen summamuuttujien (opetuksen tärkeys $ka = 3.70$, $s = .28$, tyytyväisyys opetukseen $ka = 3.14$, $s = .43$) ja taustamuuttujien välisessä vertailussa tilastollisesti merkitsevästi opetuksen tärkeysarvioinneissa ja tilastollisesti melkein merkitsevästi opetuksen tyytyväisyysarvioinneissa (taulukko 16).

TAULUKKO 16. Taustamuuttujien yhteydet opetuksen tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeihin (opettajien summamuuttujat)

Taustamuuttuja	opetuksen tärkeys / opettajat					tyytyväisyys opetukseen / opettajat				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
Eo:n osa-alue:										
eha 1	15	3,87	0,14	5,29	**	15	3,42	0,40	3,29	*
emu	48	3,71	0,25			48	3,12	0,38		
esy	13	3,49	0,33			13	2,98	0,49		
int.opetus	12	3,67	0,30			12	3,04	0,45		
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	F	p
ala-aste	55	3,73	0,25	1,16	n.s.	55	3,15	0,43	0,07	n.s.
yläaste	30	3,66	0,33			30	3,14	0,45		

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Eha 1-opettajat pitivät opetusta tärkeämpänä laateemana kuin esy-opettajat ($p < .01$). He olivat myös esy-opettajia tyytyväisempiä omassa koulussa annettavaan opetukseen ($p < .05$). Vanhempien taustamuuttujavertailujen merkitsevyydet esitetään taulukossa 17.

TAULUKKO 17. Taustamuuttujien yhteydet vanhempien opetusarviointeihin

Laatutekijä	tärkeys / vanhemmat		tyytyväisyys / vanhemmat	
	eo:n osa-alue	kouluaste	eo:n osa-alue	kouluaste
oppilaan yks. tarpeiden huomioiminen	n.s.	*	n.s.	n.s.
henkilökohtainen opetussuunnitelma	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
opettavien asioiden tärkeys oppilaalle	n.s.	n.s.	n.s.	*
opetusmenetelmien monipuolisuus	n.s.	n.s.	n.s.	**
myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
valintamahdollisuuksien tarj. oppilaalle	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
oppilasarvioinnin oikeudenmukaisuus	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Ala-asteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat arvioivat oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimisen tärkeämmäksi laatutekijäksi kuin yläasteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat ($t = 2.18, p < .05$). Ala-asteen vanhemmat kokivat myös omassa koulussa käytettävät opetusmenetelmät monipuolisemmiksi ($t = 2.91, p < .01$) ja opetettavat asiat hyödyllisemmiksi ($t = 2.07, p < .05$) yläasteen vanhempiin verrattuna.

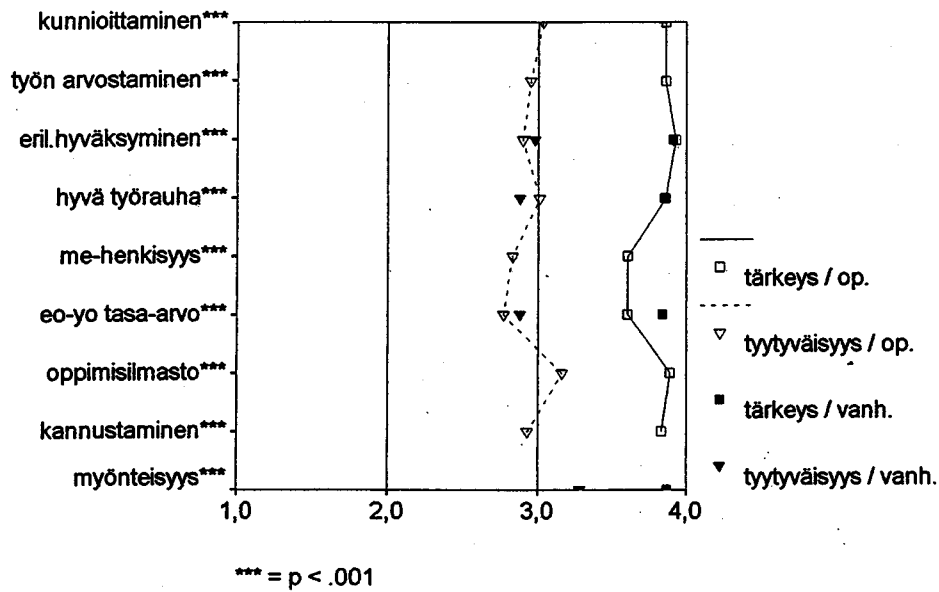
6.3.3 Ilmapiiri

Opettajat ja vanhemmat pitivät ilmapiiristä esitettyjä laatutekijöitä lähes 100 % :sti melko tärkeinä tai erittäin tärkeinä tekijöinä erityisopetuksen laadulle (ks. kuvio 14). Tärkeimmäksi yksittäiseksi laatutekijäksi arvioitiin erilaisuuden hyväksyminen (opettajat $ka = 3.93, s = .30$, vanhemmat $ka = 3.92, s = .31$). Lähes yhtä tärkeänä laatutekijänä pidettiin oppilaan oppimista tukevaa ilmapiiriä (opettajat $ka = 3.89, s = .32$).

Omaa koulua arvioitaessa joka neljäs opettaja koki tyytymättömyyttä (melko / erittäin tyytymätön) erityisopetuksen ja yleisopetuksen tasa-arvoon ($ka = 2.77, s = .70$) meneksisyyteen ($ka = 2.83, s = .65$) sekä erilaisuuden hyväksymiseen ($ka = 2.90, s = .73$), Vanhemmista joka viides koki tyytymättömyyttä erilaisuuden hyväksymiseen ($ka = 2.98, s = .83$) ja reilu neljännes epäili koulun työrauhajärjestystä ($ka = 2.88, s = .83$).

Vanhemmat arvioivat erityisopetuksen ja yleisopetuksen välisen tasa-arvon opettajia tärkeämmäksi laatutekijäksi ($t = -3.64, p < .001$). Muilta osin vanhempien ja opettajien arvioinneissa ei havaittu tilastollisia eroja.

Ilmapiirin tärkeys- ja tyytyväisyysarviointit erosivat kaikkien laatutekijöiden osalta erittäin merkitsevästi ($p < .001$) toisistaan (ks. kuvio 14).



KUVIO 14. Ilmapiirin laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien ilmapiirin tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinneissa ei ilmennyt tilastollisia eroja taustamuuttujien ja summamuuttujien (ilmapiirin tärkeys $ka = 3.80$, $s = .27$, tyytyväisyys ilmapiiriin $ka = 2.95$, $s = .49$) välisessä vertailussa. Vanhempien arvioinneissa osa-alue ja kouluaste erottelivat yksittäisiä ilmapiirin tyytyväisyysarviointeja (ks. taulukko 18).

TAULUKKO 18. Taustamuuttujien yhteydet vanhempien ilmapiiriarviointeihin.

Laatutekijä	tärkeys / vanhemmat		tyytyväisyys / vanhemmat	
	eo:n osa-alue	kouluaste	eo:n osa-alue	kouluaste
myönt. ja lämmin ilmapiiri	n.s.	n.s.	***	**
hyvä työrauha	n.s.	n.s.	**	*
erilaisuuden hyväksyminen	n.s.	n.s.	**	n.s.
eo:n ja yo:n tasa-arvo	n.s.	n.s.	*	n.s.

merkitsevyydet: *** = p < .001, ** = p < .01, * = p < .05, n.s. = p > .05

Ylä-asteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat olivat ala-asteella opiskelevien oppilai-

den vanhempia tyytymättömämpiä omassa koulussa vallitsevaan ilmapiiriin ($t = 2.76$, $p < .01$) ja työrauhaan ($t = 2.55$, $p < .05$). Esy-opetuksen vanhemmat pitivät oman koulun työrauhaa ($F = 5.68$, $p < .01$) ja erilaisuuden hyväksymistä ($F = 4.70$, $p < .01$) eha 1-opetuksen vanhempia kielteisempänä (Scheffin testi, $p < .05$). Esy-opetuksen vanhemmat kokivat myös integroidun opetuksen vanhempia suurempaa tyytymättömyyttä erityisopetuksen ja yleisopetuksen oppilaiden välistä tasa-arvoa kohtaan ($F = 3.70$, $p < .05$) (Scheffin testi, $p < .05$) sekä kaikkia muita vanhempia suurempaa tyytymättömyyttä koulun ilmapiiriä kohtaan ($F = 11.42$, $p < .001$) (Scheffin testi, $p < .01$).

6.4 Tuotosten laatu

Opettajat ja vanhemmat arvioivat tuotosten laatua kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamista sekä oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja osallistumista kuvaavien laatutekijöiden avulla. Laatutekijöiden arviointiasteikko noudatti edellä esitettyjen laadun osa-alueiden kaltaista pisteytystä.

6.4.1 Kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen

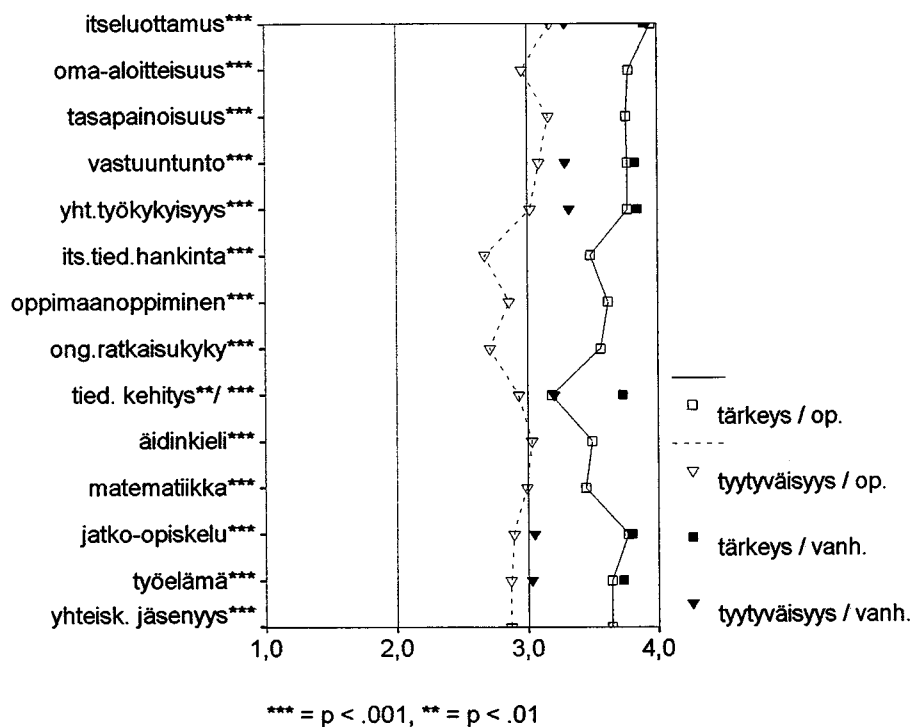
Opettajat arvioivat tärkeimmiksi kasvatus- ja opetustavoitteiksi itseluottamuksen vahvistumisen ($ka = 3.95$, $s = .21$), yhteiskunnan jäseneksi kasvun ($ka = 3.84$, $s = .40$) sekä oma-aloitteisuuden kehittymisen ($ka = 3.78$, $s = .44$). Vanhempien arviointien mukaan tärkeimpiä tavoitteita olivat itseluottamuksen ($ka = 3.88$, $s = .33$), yhteistyökykyisyyden ($ka = 3.85$, $s = .41$) ja vastuuntuntoisuuden vahvistuminen ($ka = 3.83$, $s = .39$). Molemmat arvioitsijaryhmät asettivat tiedollisen kehittymisen vähiten tärkeäksi laatutekijäksi (opettajien $ka = 3.19$, $s = .64$, vanhempien $ka = 3.70$, $s = .55$).

Opettajat uskoivat oman koulun erityisopetukseen oppilaan itseluottamuksen ($ka = 3.17$, $s = .67$), tasapainoisuuden ($ka = 3.16$, $s = .57$) ja vastuuntuntoisuuden ($ka = 3.09$, $s = .56$) vahvistajana. Vanhempien arvioiden mukaan erityisopetus kehitti oppilaiden yhteistyökykyisyyttä ($ka = 3.32$, $s = .63$), itseluottamusta ($ka = 3.29$,

s = .68) ja vastuuntuntoisuutta (ka = 3,29, s = .57). Tyytymättömmimpiä opettajat ja vanhemmat olivat oppilaan itsenäisen tiedonhankinnan (opettajien ka = 2.67, s = .66) ja ongelmanratkaisukyvyyn vahvistumiseen (opettajien ka = 2.71, s = .67) sekä jatko-opiskeluihin (opettajien ka = 2.89, s = .77, vanhempien ka = 3.05, s = .71) ja työelämään valmentautumiseen (opettajien ka = 2.85, s = .80, vanhempien ka = 3.03, s = .72).

Vanhemmat arvioivat tiedollisen kehityksen vahvistumisen opettajia tärkeämmäksi laatu-tekijäksi (t = -6.32, p < .001). He olivat myös opettajia tyytyväisempiä oman koulun erityisopetukseen kykyyn vahvistaa oppilaan vastuuntuntoisuutta (t = -2.58, p < .05), yhteistyökykyisyyttä (t = -3.63, p < .001) ja tiedollista kehitystä (t = -3.30, p < .01). Muilta osin opettajien ja vanhempien arvioinneissa ei havaittu eroja.

Tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinnit erosivat lähes kaikkien laatu-tekijöiden osalta tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan. Lähimpänä haluttua laatuideaalia olivat opettajien arvioinnit tiedollisen kehityksen vahvistumisesta (t = 2.97, p < .01) (ks. kuvio 15).



KUVIO 15. Kasvatus- ja opetustavoitteiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien kasvatus- ja opetustavoitearviointien taustamuuttujavertailussa (summuuttajat: tärkeys $ka = 3.64$, $s = .31$, tyytyväisyys $ka = 2.95$, $s = .45$) erityisopetuksen osa-alueet erottelivat melkein merkitsevästi tyytyväisyysarviointeja ($F = 4.04$, $p < .05$). Tyytyväisimpiä oman koulun erityisopetuksen kasvatus- ja opetustulosten saavuttamiseen olivat eha 1-opettajat, tyytymättömmimpiä integroidun ja esy-opetuksen opettajat (Scheffen testi, $p < .05$) (ks. taulukko 19).

TAULUKKO 19. Taustamuuttujien yhteydet kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamisen tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeihin (opettajien summamuuttajat)

Taustamuuttuja	kasv. ja opetustav. tärkeys / op.					tyytyväisyys kasv. ja opetustav./ op.				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
Eo:n osa-alue:										
eha 1	15	3,68	0,24	0,67	n.s.	15	3,20	0,49	4,04	*
emu	48	3,67	0,29			48	2,98	0,40		
esy	13	3,58	0,39			13	2,72	0,54		
int. opetus	12	3,56	0,35			12	2,73	0,31		
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste	55	3,66	0,29	0,72	n.s.	55	2,97	0,45	0,34	n.s.
yläaste	30	3,61	0,35			30	2,93	0,48		

merkitsevyydet: * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Vanhempien arvioinneissa integroidun opetuksen ja emu-opetuksen vanhemmat pitivät jatko-opiskeluvalmiuksia eha 1-opetuksen vanhempia tärkeämpänä erityisopetuksen laatutekijänä ($F = 4.77$, $p < .01$) (Scheffen testi, $p < .05$). Ala-asteen vanhemmat olivat yläasteen vanhempia tyytyväisempiä oman koulun erityisopetukseen oppilaan jatko-opiskeluvalmiuksien vahvistajana ($t = 2.22$, $p < .05$). Muilta osin osa-alueiden ja kouluasteiden välillä ei havaittu eroja.

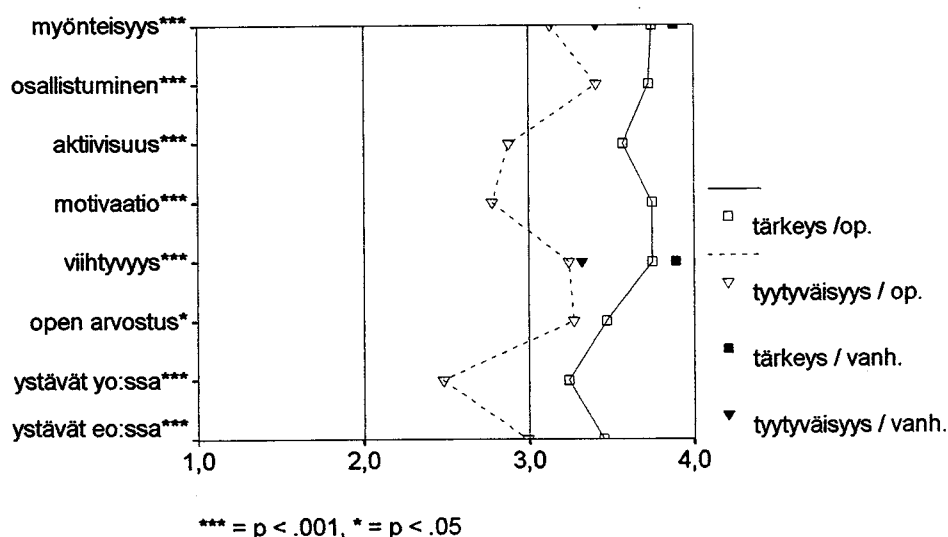
6.4.2 Oppilaan kouluviihtyvyys ja osallistuminen

Oppilaan kouluviihtyvyyttä ja osallistumista kartoittavien laatutekijöiden (ks. kuvio 16) tärkeimpinä osatekijöinä pidettiin oppilaan opetusryhmässä viihtymistä (opettajien $ka = 3.75$, $s = .46$, vanhempien $ka = 3.89$, $s = .37$), myönteistä kouluun suhtautumista

(opettajien $ka = 3.75$, $s = .46$, vanhempien $ka = 3.88$, $s = .33$) sekä uuden oppimisen motivaatiota (opettajien $ka = 3.75$, $s = .46$). Vähiten tärkeäksi laatutekijäksi arvioitiin erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden ystävyysuhteet (opettajien $ka = 3.24$, $s = .72$).

Oman koulun oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja osallistumista arvioitaessa opettajista 9/10 ilmoitti tyytyväisyytensä (melko / erittäin tyytyväinen) oppilaiden fyysiseen oppitunneille osallistumiseen ($ka = 3.41$, $s = .69$). Vanhemmista lähes 9/10 uskoi sekä oppilaiden viihtyvyyteen omassa opetusryhmässä ($ka = 3.89$, $s = .37$) että heidän myönteiseen koulusuhtautumiseensa ($ka = 3.88$, $s = .32$). Lähes 50 % opettajista ilmoitti taas tyytymättömyytensä erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden välisiin ystävyysuhteisiin ($ka = 2.48$, $s = .76$).

Vanhemmat arvioivat oppilaan myönteisen kouluun suhtautumisen ($t = -2.66$, $p < .05$) ja omassa opetusryhmässä viihtymisen ($t = -2.58$, $p < .05$) opettajia tärkeämmäksi laatutekijäksi. Vanhemmat arvioivat myös oman koulun oppilaat koulumyönteisemmiksi kuin opettajat ($t = 2.90$, $p < .01$). Koettu tärkeys ja tyytyväisyys erosivat lähes kaikkien laatutekijöiden osalta tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan. Lähimpänä arviointua laatuideaalia oli oppilaiden arvostus opettajaa kohtaan ($t = 2.27$, $p < .05$).



KUVIO 16. Oppilaan kouluviihtyvyyden ja osallistumisen laatutekijöiden tärkeys erityisopetuksen laadulle, tyytyväisyys oman koulun tilaan (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet

Opettajien aineiston taustamuuttujavertailussa (summamuuttujat: tärkeys $ka = 3.59$, $s = .36$, tyytyväisyys $ka = 3.03$, $s = .45$) eha 1-opetuksen opettajat olivat emu-opettajia (Scheffén testi, $p < .05$) ja esy-opettajia (Scheffén testi, $p < .01$) tyytyväisempiä oman koulun oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja osallistumiseen (ks. taulukko 20).

TAULUKKO 20. Taustamuuttujien yhteydet oppilaiden kouluviihtyvyyden ja osallistumisen tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeihin (opettajien summamuuttujat)

Taustamuuttuja	kouluviiht. ja osall. tärkeys / op.					tyytyväisyys kouluviiht. ja osall./op.				
	n	ka	s	F	df	n	ka	s	F	df
eha 1	15	3,54	0,36	0,91	n.s.	15	3,40	0,23	5,74	**
emu	48	3,64	0,34			48	2,99	0,45		
esy	13	3,46	0,48			13	2,74	0,55		
int. opetus	12	3,61	0,32			12	3,03	0,45		
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste	55	3,61	0,32	0,64	n.s.	55	3,10	0,44	1,89	n.s.
yläaste	30	3,55	0,43			30	2,90	0,52		

merkitsevyydet: ** = $p < .01$, n.s. = $p > .05$

Vanhempien arvioinneissa ala-asteen vanhemmat pitivät oppilaan opetusryhmässä viihtymistä yläasteen vanhempia tärkeämpänä erityisopetuksen laatutekijänä ($t = 2.28$, $p < .05$). Esy-opetuksen vanhemmat arvioivat oman koulun oppilaiden koulu-myönteisyyden eha 1-opetuksen (Scheffén testi, $p < .01$) ja integroidun opetuksen (Scheffén testi, $p < .05$) vanhempia kielteisemmäksi ($F = 5.88$, $p < .01$). He olivat myös eha 1-opetuksen vanhempia (Scheffén testi, $p < .001$) ja emu-opetuksen vanhempia (Scheffén testi, $p < .05$) selkeästi tyytymättömämpiä oman koulun oppilaiden kouluviihtyvyyteen (viihtyvyys omassa opetusryhmässä), ($F = 7.41$, $p < .001$).

6.5 Laatuteemojen ja yleisen laadukkuuden keskinäiset yhteydet

Rakenteen, prosessien ja tuotosten laatuteemojen tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeja sekä yleisen laadukkuuden keskinäisiä yhteyksiä tarkasteltiin Pearsonin korrelaatiokerrotoimien avulla. Seuraavassa kuvataan lyhyesti sekä opettajien laatuteemojen että van-

hempien yksittäisten laatutekijöiden yhteyksiä.

Opettajien tärkeysarvioinnit. Opettajien tärkeysarvioinnit eivät osoittaneet tilastollisesti merkitsevää yhteyttä yleisen laadukkuuden kokemiseen. Tärkeysarvioinnit korreloituivat kuitenkin keskenään suurimmalta osin erittäin merkitsevästi. Selkeästi vahvimmassa yhteydessä olivat kouluviihtyvyyden sekä kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen. Opettajat, jotka pitivät tärkeänä erityisopetuksen laatutekijänä oppilaiden koulussa viihtymistä ja osallistumista, uskoivat myös opetustavoitteiden saavuttamiseen oleellisena laatutekijänä. Muita vahvoja yhteyksiä olivat mm. toiminta-ajatuksen ja henkilöstön, kouluviihtyvyyden ja ilmapiirin sekä ilmapiirin ja opetustilojen keskinäiset korrelaatiot (ks. taulukko 21).

TAULUKKO 21. Opettajien tärkeyttä kuvaavien summamuuttujien ja yleisen laadukkuuden keskinäiset yhteydet (korrelaatiot ja merkitsevyydet)

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1. YLEINEN LAADUKKUUS									
	2. OPETUSTILAT	,11n.s.								
RA- KEN- NE	3. OP.VÄLINEET, OP.MATERIAALIT	,03n.s.	,42***							
	4. HENKILÖSTÖ	,17n.s.	,53***	,37***						
	5. TOIMINTA- AJATUS	,05n.s.	,55***	,41***	,65***					
PRO- SES- SI	6. YHTEISTYÖ	,09n.s.	,37***	,36**	,48***	,47***				
	7. OPETUS	,10n.s.	,42***	,49***	,54***	,56***	,54***			
	8. ILMAPIIRI	-,04n.s.	,63***	,43***	,49***	,41***	,48***	,59***		
TUO- TOS	9. KASV. JA OP. TAV. SAAVUTT.	,11n.s.	,51***	,44***	,58***	,46***	,46***	,62***	,57***	
	10. KOULUVIIHT. JA OSALL.	,09n.s.	,56***	,51***	,59***	,57***	,45***	,60***	,63***	,70***

*** = $p < .001$, ** = $p < .01$, n.s. = $p > .05$

Opettajien tyytyväisyysarvioinnit. Opettajien tyytyväisyysarviointien laatuteemat korreloituivat yleisen laadukkuuden kanssa erittäin merkitsevästi (poikkeuksena opetustilat). Vahvimmassa yhteydessä yleisen laadukkuuden kokemiseen olivat ilmapiiri, kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttaminen, opetus sekä opetusvälineet ja oppimateriaalit.

Laatuteemojen keskinäiset korrelaatiot olivat myös pääosin erittäin merkitseviä. Voimakkaimmat yhteydet ilmenivät kasvatustavoitteiden ja opetuksen sekä toiminta-ajatuksen ja henkilöstön kesken. Muita keskenään vahvasti korreloivia laatuteemoja olivat mm. ilmapiiri ja toiminta-ajatus (ks. taulukko 22).

TAULUKKO 22. Opettajien tyytyväisyyttä kuvaavien summamuuttujien ja yleisen laadukkuuden keskinäiset yhteydet (korrelaatiot ja merkitsevyydet)

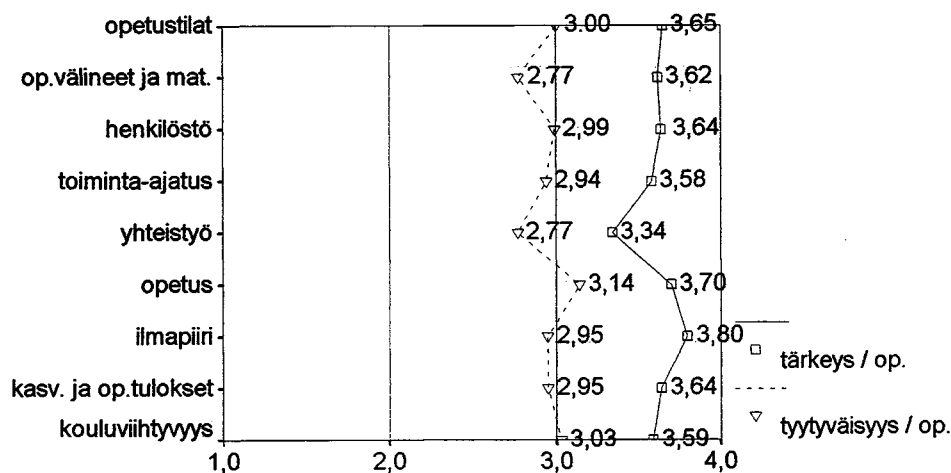
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1. YLEINEN LAADUKKUUS									
	2. OPETUSTILAT	,37**								
RA- KEN- NE	3. OP.VÄLINEET, OP.MATERIAALIT	,51***	,61***							
	4. HENKILÖSTÖ	,46***	,29**	,25*						
	5. TOIMINTA- AJATUS	,45***	,48***	,39***	,69***					
PRO- SES- SI	6. YHTEISTYÖ	,41***	,52***	,44***	,42***	,58***				
	7. OPETUS	,52***	,52***	,52***	,38***	,46***	,57***			
	8. ILMAPIIRI	,59***	,50***	,49***	,60***	,65***	,47***	,54***		
TUO- TOS	9. KASV. JA OP. TAV. SAAVUTT.	,55***	,49***	,54***	,34**	,52***	,51***	,71***	,55***	
	10. KOULUVIIHT. JA OSALL.	,39***	,43***	,40***	,28*	,35**	,41***	,52***	,43***	,55***

*** = $p < .001$, ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Vanhempien tärkeys- ja tyytyväisyysarvioinnit. Vanhempien tärkeysarvioinneissa yleiseen laadukkuuteen olivat merkitsevässä yhteydessä opettajan helppo lähestyttävyyys, oppilaan yksilöllinen huomioiminen ja valintamahdollisuuksien tarjoaminen (ks. liite 13). Tyytyväisyys-arvioinneissa yleiseen laadukkuuteen korreloituivat erittäin merkitsevästi kaikki yksittäiset laatutekijät. Vahvimpana yhteydet ilmenivät yhteistyön toimivuuden ($r = .60$, $p < .001$), oppilaan yksilöllisen huomioimisen ($r = .59$, $p < .001$) sekä oppilaan itseluottamuksen vahvistumisen ($r = .58$, $p < .001$) kanssa. Vanhemmat, jotka kokivat oman koulun erityisopetuksen yleisen laadukkuuden hyväksi, olivat samanaikaisesti tyytyväisiä koulun kanssa tehtyyn yhteistyöhön, oppilaan huomioimiseen yksilönä sekä oppilaan itseen kohdistuvan luottamuksen lisääntymiseen (ks. liite 13).

6.6 Yhteenveto

Edellä esitettyjen tulosten yhteenvetona voidaan todeta seuraavaa. Opettajat pitivät tärkeimpinä erityisopetuksen laatuun vaikuttavina teemoina ilmapiiriä ja opetusta. Oman koulun erityisopetuksessa he olivat tyytyväisimpiä opetukseen ja oppilaiden kouluviihtyvyyteen. Suurinta tyytymättömyyttä omassa koulussa aiheuttivat opetusvälineet ja oppimateriaalit sekä yhteistyö (ks. kuvio 17).



KUVIO 17. Laatuteemojen tärkeys erityisopetuksen laadulle ja tyytyväisyys oman koulun tilaan (opettajien summamuuttajat) (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön.. 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen)

Vanhempien aineistosta nousivat tärkeimmiksi erityisopetuksen yksittäisiksi laatutekijöiksi henkilöstön ammattitaitoisuus, erilaisuuden hyväksyminen, oppilaan itseluottamuksen vahvistuminen sekä oppilaan viihtyvyys omassa opetusryhmässä. Omaa koulua arvioitaessa vanhemmat olivat tyytyväisimpiä henkilöstön ystävällisyyteen, opettajan helppoon lähestyttävyyteen, henkilöstön palveluaittiuteen, koulun ja kodin yhteistyön toimivuuteen ja oppilaan myönteiseen koulusuhtautumiseen. Tyytymättömyyttä vanhempien arvioinneissa saivat osakseen mm. erityisopetuksessa ja yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden yhteistyö, erityisopetuksen ja yleisopetuksen tasa-arvo sekä työrauha. Taulukkoon 23 on koottu yhteenvetona sekä vanhempien että opettajien yksittäisten laatutekijöiden arviointitulokset.

TAULUKKO 23. Opettajien ja vanhempien suorittamien arviointien tärkeimmät ja vähiten tärkeät sekä eniten ja vähiten tyytyväisyyttä synnyttävät erityisopetuksen laatutekijät

	opettajat	*ka	vanhemmat	*ka
tärkeimmät erityisopetuksen laatutekijät	oppilaan itseluottamuksen vahvistuminen	3,95	henkilöstön ammattitaitoisuus	3,92
	opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus	3,93	erilaisuuden hyväksyminen (ei koulukius.)	3,92
	koulun ja kodin välinen yhteistyö	3,93	oppilaan itseluottamuksen vahvistuminen	3,89
	erilaisuuden hyväksyminen (ei koulukius.)	3,93	oppilaan viihtyvyys omassa opetusryhmässä	3,89
	henkilöstön ammattitaitoisuus	3,92	oppilaan myönt. suhtautuminen kouluun	3,88
	oppilaan yksilöllinen huomioiminen	3,90	myönteinen ilmapiiri	3,87
	myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	3,89	myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	3,87
	oppimista tukeva ilmapiiri	3,89	hyvä työrauha	3,85
	opetusvälineiden ja oppimateriaalien soveltuvuus oppilaalle	3,89	oppilaan yht.työkykyisyyden vahvistuminen	3,85
	hyvä työrauha	3,86	henkilöstön riittävyys	3,84
vähiten tärkeät erityisopetuksen laatutekijät	koulun ja tutkimuslaitoksen välinen yhteistyö	2,71	huoltajien osall.mahd. koulun toimintaan	3,23
	koulujen välinen yhteistyö	2,87	opetustilojen viihtyisyys	3,46
	koulun ja ympäröivän yhteiskunnan yhteistyö	3,07	valintamahd. tarjoaminen oppilaalle	3,49
	oppilaan tied. kehityksen vahvistuminen	3,19	erityisopetuksessa ja yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden yhteistyö	3,51
	ystävyyssuhteet yleisopetuksen oppilaisiin	3,24	henkilöstön uudistusmielisyys	3,53
	yhteinen tulevaisuuden visio	3,25	opetusmenetelmien monipuolisuus	3,59
	henkilöstön integraatiomyönteisyys	3,28	oppilaskeskeisyys	3,53
	valintamahd. tarjoaminen oppilaalle	3,28	henkilöstön palvelualttius	3,63
	erityisopetuksessa ja yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden yhteistyö	3,31	opetusvälineiden ja oppimateriaalien ajanmukaisuus	3,67
	koulun arvioiminen	3,33	opettavien asioiden hyödyllisyys	3,70
eniten tyytyväisyyttä synnyttävät laatutekijät omassa koulussa	myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	3,49	henkilöstön ystävällisyys	3,61
	opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus	3,41	opettajan helppo lähestyttävyyys	3,54
	oppilaiden fyys. osallistuminen oppitunneille	3,41	henkilöstön palvelualttius	3,41
	koulun ja kodin yhteistyö	3,31	koulun ja kodin yhteistyön toimivuus	3,41
	hops	3,29	oppilaan myönteinen suhtautuminen kouluun	3,41
	oppilaiden arvostus opettajaa kohtaan	3,27	myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	3,38
	opetustilojen valoisuus	3,25	henkilöstön ammattitaitoisuus	3,36
	oppilaan viihtyvyys omassa opetusryhmässä	3,24	oppilasarvioimien oikeudenmukaisuus	3,34
	opetustilojen turvallisuus	3,24	oppilaan yht.työkykyisyyden vahvistuminen	3,32
	opetuksen joustavuus	3,24	oppilaiden viihtyvyys omassa opetusryhmässä	3,32
vähiten tyytyväisyyttä synnyttävät laatutekijät omassa koulussa	koulujen välinen yhteistyö	2,42	erityisopetuksessa ja yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden yhteistyö	2,75
	koulun ja tutkimuslaitosten yhteistyö	2,43	erityisopetuksen ja yleisopetuksen tasa-arvo	2,88
	erityisopetuksessa ja yleisopetuksessa opiskelevien oppilaiden yhteistyö	2,46	hyvä työrauha	2,88
	ystävyyssuhteet yleisopetuksen oppilaisiin	2,48	erilaisuuden hyväksyminen (ei koulukius.)	2,98
	oppilaan its. tiedonhankinnan vahvist.	2,67	oppilaan työelämävalmiuksien kehittyminen	3,03
	op.väl. ja op.mat. monipuolisuus	2,68	opetustilojen viihtyisyys	3,04
	oppilaan ongelmanratkaisukykyyn vahvistuminen	2,71	oppilaan jatko-opiskeluvalmiuksien kehitt.	3,05
	yhteinen tulevaisuuden visio	2,75	opetusmenetelmien monipuolisuus	3,07
	koulun arvioiminen	2,76	valintamahd. tarjoaminen oppilaalle	3,07
	op.välineiden ja op.mat. riittävyys	2,76	henkilöstön riittävyys	3,08

*asteikko: 1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön, 2 = hiukan tärkeä / melko tyytymätön, 3 = melko tärkeä / melko tyytyväinen, 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen

Eha 1-opetuksen opettajat osoittautuivat emu-opetuksen ja integroidun opetuksen opettajia tyytyväisemmiksi ($F = 4.15$, $p < .01$, Scheffin testi, $p < .05$) oman koulun tilaan (kaikki tärkeysarvioinnit $ka = 3.62$, $s = .26$, kaikki tyytyväisyysarvioinnit $ka = 2.90$, $s = .38$). Lähimmäksi laatuideaalia ylsi integroitu opetus ($p < .01$). Muilta osin taustamuuttujien kesken ei havaittu eroja (ks. taulukko 24).

TAULUKKO 24. Taustamuuttujien yhteydet opettajien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointeihin (toisen asteen summamuuttujat) sekä arviointien keskinäisten erojen merkitsevyydet

Taustamuuttuja	kaikki tärkeys / opettajat					kaikki tyytyväisyys / opettajat				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
eha 1 ***	15	3,70	0,20	2,63	n.s.	14	3,19	0,44	4,15	**
emu ***	48	3,65	0,25			48	2,87	0,30		
esy ***	13	3,48	0,30			13	2,84	0,45		
int. opetus **	12	3,53	0,26			12	2,74	0,39		
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste***	55	3,65	0,23	1,38	n.s.	55	2,90	0,38	-0,15	n.s.
yläaste ***	30	3,57	0,30			30	2,91	0,40		

merkitsevyydet: *** = $p < .001$, ** = $p < .01$, n.s. = $p > .05$

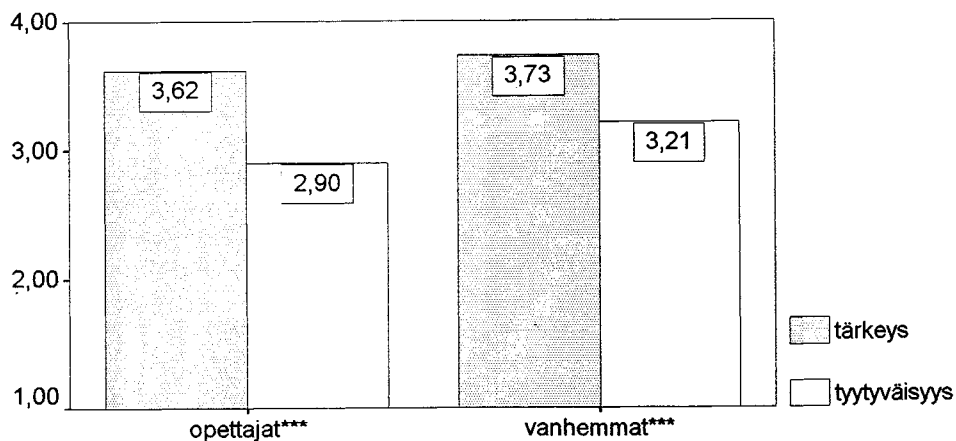
Esy-opetuksessa opiskelevien oppilaiden vanhemmat kokivat suurempaa tyytymättömyyttä ($F = 5.26$, $p < .01$, Scheffin testi, $p < .01$) oman koulun erityisopetukseen kuin eha 1-opetuksen vanhemmat (ks. myös erityisopetuksen yleisen laadukkuuden numeerinen arviointi s. 46). Kouluasteittain tarkasteltuna ala-asteella opiskelevien oppilaiden vanhemmat pitivät kyselylomakkeissa esitettyjä laatutekijöitä (kaikki tärkeysarvioinnit $ka = 3.73$, $s = .25$) yläasteella opiskelevien oppilaiden vanhempia tärkeämpinä ($t = 2.24$, $p < .05$). He kokivat myös yläasteen vanhempia suurempaa tyytyväisyyttä oman koulun tilaan (kaikki tyytyväisyysarvioinnit $ka = 3.21$, $s = .42$) ($t = 2.63$ $p < .01$). Lähimmäksi laatuideaalia ylsivät integroidussa opetuksessa opiskelevien oppilaiden vanhempien arvioinnit ($p < .01$). Muita osa-alueiden ja kouluasteiden välisiä eroja ei havaittu (ks. taulukko 25).

TAULUKKO 25. Taustamuuttujien yhteydet vanhempien tärkeys- ja tyytyväisyys-arviointeihin (toisen asteen summamuuttujat) sekä arviointien keskinäisten erojen merkitsevyydet

Taustamuuttuja	kaikki tärkeys / vanhemmat					kaikki tyytyväisyys / vanhemmat				
	n	ka	s	F	p	n	ka	s	F	p
eha 1 ***	43	3,70	0,22	0,90	n.s.	43	3,36	0,41	5,26	**
emu ***	83	3,73	0,27							
esy ***	22	3,77	0,23							
int. opetus **	12	3,82	0,13							
Kouluaste:	n	ka	s	t	p	n	ka	s	t	p
ala-aste ***	110	3,77	0,20	2,24	*	110	3,28	0,38	2,63	**
yläaste ***	58	3,68	0,29			58	3,10	0,48		

merkitsevyydet : *** = $p < .001$, ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$

Kuvioon 18 on koottu myös opettajien ja vanhempien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointit sekä näiden keskinäiset erot (summamuuttujat kaikki tärkeys / kaikki tyytyväisyys). Molempien arviointiryhmien kokemukset oman koulun erityisopetuksen laadun tilasta jäivät kauas laatuun kohdistuneista odotuksista (opettajat: $t = 15.85$, $p < .001$, vanhemmat: $t = 15.24$, $p < .001$).



KUVIO 18. Opettajien ja vanhempien kaikki tärkeys- ja tyytyväisyysarviointit (toisen asteen summamuuttujat) sekä näiden keskinäisten erojen merkitsevyydet (1 = ei lainkaan tärkeä / erittäin tyytymätön.... 4 = erittäin tärkeä / erittäin tyytyväinen) (*) = $p < .001$)**

7. POHDINTA

Tutkimuksessa kartoitettiin Opetushallituksen erityisopetuksen laadulliseen kehittämishankkeeseen osallistuneiden koulujen erityisopetuksen laatua eha 1-, emu- ja esy-oppilaiden opettajien ja vanhempien näkökulmasta (erityisluokat ja integroitu opetus). Laadun arviointikehyksenä käytettiin aikaisemmista koulutuksen laatua kuvaavista malleista ja tutkimustuloksista muodostettua erityisopetuksen kokonaislaadun kehikkoa (ks. sivu 22). Keskeisimmiksi tutkimuksen päätehtäviksi asetettiin opettajien ja vanhempien a) erityisopetuksen laatua koskevien käsitysten kartoittaminen (koettu tärkeys), b) oman koulun erityisopetuksesta saatujen kokemusten selvittäminen (koettu tyytyväisyys) sekä c) laatukäsitysten ja -kokemusten keskinäisen vastaavuuden osoittaminen. Tutkimuksessa tarkasteltiin lisäksi arvioitsijaryhmän, erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen vaikutusta em. tekijöihin. Tutkimusaineiston keräämisessä käytettiin apuna strukturoitua postikyselylomaketta. Seuraavassa pohditaan lyhyesti käytetyn tutkimusmenetelmän rajoituksia, saatuja tutkimustuloksia ja tuloksista tehtäviä johtopäätöksiä sekä tutkimuksen aikana esiin nousseita jatkotutkimusaiheita.

7.1 Tutkimusmenetelmän arviointia

Tutkimusaineiston hankinnassa käytetyt kyselylomakkeet osoittautuivat helpoiksi ja nopeiksi tiedonkeruun välineiksi. Tutkimukseen saatiin paljon koehenkilöitä suhteellisen vähällä vaivannäöllä ja kerättävää aineistoa voitiin kasvattaa määrältään melko laajaksi. Vastaukset olivat myös helposti koodattavissa ilman ylimääräisiä, tulkinnanvaraisia päätelmiä. Lomakkeiden käytön haittapuolia olivat aineiston yleisluontoisuus ja vastaajien omaehtoisten vastausten rajoittuminen. Opettajien osalta kyselylomake olisi voinut olla käytettyä lomakkeistoa hieman suppeampi. Kyselylomakkeissa kysytyt vastaajan taustatiedot, koulun nimi ja työtehtävä, osoittautuivat myös tämän tutkimuksen kannalta tarpeettomiksi.

Vanhempien otannassa ei huomioitu otoksen ja perusjoukon keskinäisiä prosenttiosuuksia (merkittävä puute). Otokseen poimitujen vanhempien lukumäärä jäi kuitenkin

kin kaiken kaikkiaan melko suppeaksi (huono edustavuus). Tutkimuksessa käytetyt postitus- ja jakomenettelyt verottivat taas mitä ilmeisimmin palautusprosentteja - olihan lomakkeiden "matkalle jäämisen" vaara ilmeinen jo monivaiheisten postitusmenettelyjen vuoksi (rehtori - opettaja - rehtori sekä rehtori - opettaja - oppilas - vanhemmat - oppilas - opettaja - rehtori).

Opettajien tutkimusaineiston analysointi summamuuttujien avulla jätti huomiotta taustamuuttujien ja yksittäisten laatutekijöiden keskinäiset yhteydet. Toisaalta summamuuttujien muodostamista puolsivat mm. tutkimuksen reliabiliteettiin, taloudellisuuteen sekä käsitteelliseen selkeyteen liittyvät edut. Vanhempien osalta aineiston käsittelyssä päädyttiin yksittäisten laatutekijöiden analysointiin, heidän näkökulmastaan kerätyn aikaisemman tutkimustiedon vähäisen määrän vuoksi.

Tilastollisten analyysimenetelmien käyttöä haittasivat paikoittaiset taustamuuttujaryhmien pienet ryhmäkoot (esim. erityisopetuksen osa-alue / opettajat). Tilastollisen voiman heikentyessä, tuloksia voitaneenkin pitää näiltä osin vain suuntaa-antavina.

Tutkimuksen kohteena oleva ilmiö - erityisopetuksen laatu - osoittautui kaiken kaikkiaan ennakoitua vaativammaksi aihealueeksi. Käsitteen haltuunotto vaati runsaasti aikaa ja useita epätoivoisia hetkiä laatua kartoittavan kirjallisuuden parissa. Samalla tutkimusaiheen rajaaminen jäi useilta osin melko puutteelliseksi. Jälkiviisaana, vain kaksi tutkimusprosessia läpikäyneenä, allekirjoittaneen lieneekin syytä yhtyä Mobergin ja Tuunaisen (1989, 39.) varsin paikkansapitävään toteamukseen: "Aloittelevan tutkijan tavallinen virhe on yrittää kahmaista yhteen tutkimukseen mahdollisimman suuri määrä asioita."

7.2 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimustuloksia tarkastellaan tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Aluksi kuvataan tutkimuksen viitekehyksen ja saatujen tutkimustulosten keskinäistä vastaavuutta.

Tutkimuksen viitekehysten ja saatujen tutkimustulosten keskinäinen vastaavuus. Tulokset osoittivat tässä tutkimuksessa laaduksi ymmärretyn käsittekokonaisuuden yksidimensionaaliseksi ilmiöksi. Suoritettu mittaus ei erotellut taustassa esitettyjä rakenteen, prosessien ja tuotosten osa-alueita eikä se tuonut esiin laadun kolmiulotteista luonnetta. Mittaustulokset ja taustateoria ovat selvässä ristiriidassa keskenään - soveltuvatko taustassa esitetyt näkökulmat siis ylipäätään laadun jäsentämisen lähtökohdaksi? Toisaalta tulokset tukevat sivulla 22 esitettyä erityisopetuksen kokonaislaatua kuvaavaa mallia - osoittavathan arvioinnit laadun systeemiseksi, useista päällekkäisistä tekijöistä limittyväksi kokonaisuudeksi (kaikki vaikuttaa kaikkeen).

Eräänä vaihtoehtoisena ja "aineistolähtoisempänä" laadun jäsentämistapana olisi voitu käyttää faktorointia. Tällöin laatua ei olisi määritelty etukäteen tiettyjen raamien mukaisesti, vaan sen lähtökohtana olisivat toimineet opettajien ja vanhempien vastausten keskinäiset lataukset (korrelaatiot).

Yleinen laadukkuus. Erityisopetuksen yleinen laadukkuus osoittautui molempien arviointiryhmien keskiarvojen (opettajat $ka = 8.05$, vanhemmat $ka = 8.32$) sekä yleistä laadukkuutta perustelevien avovastausten perusteella hyväksi (avovastaukset sisälsivät huomattavasti enemmän myönteisiä kommentteja). Koska keskiarvojen hajonnat vaikuttivat kuitenkin melko suurilta (vanhemmat $s = .97$, opettajat $s = .88$), arviointijoiden kokemukset laadusta ovat keskenään epätasaisia. Mielenkiintoista olisikin tietää, keskittyvätkö myönteiset arviot vain tiettyihin yksittäisiin kouluihin (ja kuntiin) vai jakautuvatko ne tasaisesti kaikkien tutkimukseen osallistuneiden oppilaitosten ja kuntien kesken. Esim. Vaso (1998) havaitsi tutkimuksessaan laadun kasautumista - jos oppilaitos oli hyvä yhdellä arvioitavalla alueella, se oli samanaikaisesti hyvä myös muilla muilla alueilla.

Koettu tärkeys. Opettajat ja vanhemmat validoivat kyselylomakkeissa esitetyt tekijät pääsääntöisesti tärkeiksi erityisopetuksen laatutekijöiksi. Tulokset vahvistavat sekä laadun operationaalistamisvaiheessa käytettyjen mallien sisältämiä laadunäkemyksiä (Koulutuksen..... 1998, Vaso 1998, Helakorpi 1983, Helakorven 1995 mukaan, Hyyti-

äinen 1999) että Saloviidan (1993) validointitutkimuksen tuloksia. Tulokset osoittavat myös useita samansuuntaisia näkemyksiä aikaisempien opettajien ja vanhempien kouluasenteita mittaavien tutkimusten kanssa (esim. Clarkson 1995; Lange 1995; Scoyners 1996; Auvinen 1997, Arminen & Isotalo 1997; Happonen 1997; Rätty ym. 1997) Selkeimmät yhtymäkohdat aikaisempiin tutkimuksiin löytyvät lähinnä henkilöstöön, opetustiloihin, oppilaiden kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamiseen, kouluviihtyvyyteen ja opetukseen liittyvistä laatutekijöistä. Tämän lisäksi tuloksista voidaan löytää useita yksittäisiä samansuuntaisia arvotuksia. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa opettajien tärkeimmäksi laatutekijäksi arvioitu ”oppilaan itseluottamuksen vahvistuminen” arviointiin tärkeimmäksi tavoitteeksi myös Clarksonin (1995) ja Rädyn ym. (1997) tutkimuksissa.

Tärkeysarviointien tulokset kertoivat kaiken kaikkiaan myös arvioitsijoiden melko yksimielisistä laatuksityksistä (kaikkien arviointien keskihajonnat: opettajat $s = .26$, vanhemmat $s = .25$). Voidaankin kysyä, sisälsivätkö lomakkeissa esitetyt laatu kuvaavat tekijät sosiaalisesti suotavan vastaussuunnan, jolloin arvioitsijat suorittivat arviointinsa vain yleisesti hyväksytyjen mielipiteiden ja arvojen puitteissa? Toisaalta arviointien samansuuntaisuuden voidaan olettaa johtuneen arvioitsijoiden luonnostaan samansuuntaisista laatumielikuvista.

Koettu tyytyväisyys. Opettajat ja vanhemmat vaikuttivat melko tyytyväisiltä oman koulun tarjoamaan erityisopetukseen. Koettu tyytyväisyys ilmeni, yleistä laadukkuutta kartoittavien arviointien lisäksi, erityisopetuksen rakenne-, prosessi- ja tuotostekijöiden laatu mittaavista arvioinneista. Koetusta tyytyväisyydestä kertoivat myös annetut avovastaukset. Taulukossa 26 esitetään esimerkinomaisesti vanhempien yksittäisten arviointitulosten suhde aikaisempiin tutkimustuloksiin. Koska taulukkoon kootut tutkimukset eivät ole keskenään täysin vertailukelpoisia erilaisten kysymystenasettelujen ja vastausvaihtoehtojen vuoksi, tulosten tarkastelu tulee ymmärtää tässä vain suuntaa antavaksi.

**TAULUKKO 26. Tyytyväisten ja samaa mieltä olevien vanhempien prosenttiosuuk-
sien (%) vertailua eri tutkimusten kesken**

Laatutekijä	*Puro (2000) melko / erittäin tyytyväinen	** Rätty ym. (1995) jokseenkin/ täysin tyytyväinen	*Kuorelahti (1997) samaa mieltä	*Rahko (1995) hyvin / erittäin merkittävä	*Kuntala& Pitkänen (1993) jokseenkin/ täysin samaa mieltä	**Auvinen (1997) osin / täysin samaa
koulun ja kodin yhteistyö	89	74		-	74	69
oppilasarvostelu	88	71	-	-	-	-
vanhempien vaikutusmah- dollisuudet	88	60	-	-	77	-
yksilöllinen opetus	89	48	70	88	-	-
viihtyvyys koulussa	90	-	71	88	-	-
tiedollinen kehitys	88	-	61	-	-	-
jatko-opiskeluvalmiudet	81	-	35	-	-	-
työelämävalmiudet	81	-	30	-	-	-

* erityisopetuksen vanhemmat

** perusopetuksen vanhemmat

Taulukossa 26 esitettyjen arviointitulosten vertailu herättää varovaisen kysymyksen siitä, suhtautuvatko tähän tutkimukseen osallistuneet vanhemmat tavallista myönteisemmin lastensa saamaan opetukseen. Toisaalta koettua tyytyväisyyttä tarkasteltaessa on muistettava tyytyväisyyden käsitteen sisältävän jo itsessään useita ongelmallisia piirteitä. Koettu tyytyväisyys saattaa kuvata enemmän esim. vanhempien yleistä elämänsäntettä kuin heidän konkreettisia kokemuksiaan erityisopetuksesta. Koettu tyytyväisyys saattaa myös perustua vanhempien omien koulukokemusten ja erityisopetuksesta saatujen kokemusten keskinäiseen vertailuun - mikäli vanhemmat pitävät lastensa erityisopetuksesta saatuja kokemuksia omia koulukokemuksiaan myönteisempänä, arvioinnit muodostuvat helposti myönteisiksi.

Opettajien osalta arvioinnit noudattivat pääpiirteittäin taustateoriassa esitettyjä erityisopetuksen laadun tilaa kartoittaneiden tutkimusten tuloksia (ks. sivut 28-30). Yksittäisten tulosten tarkastelu osoittaa kuitenkin joukosta muutamia tyytyväisyys-eroja. Opettajat kokevat mm. Virtasen ja Jakku-Sihvosen (1996) sekä Hyyryläisen (1991)

tutkimuksia suurempaa tyytymättömyyttä eräisiin opetustilojen, opetusvälineiden ja oppimateriaalien laatutekijöihin (esim. tilavuus, riittävyys, monipuolisuus), kun taas esim. kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamisen osalta tyytyväisyys näyttää Kuorelahden (1997) tutkimusta suuremmalta. Kuorelahden tutkimuksessa vain 60 % opettajista uskoi erityisluokan hyödyllisyyteen oppilaan tiedollisen kehityksen kannalta, 50 % jatko-opintojen kannalta ja 40 % työelämän kannalta. Tässä tutkimuksessa tyytyväisten opettajien prosenttiosuudet vastaaviin osioihin ovat 73%, 74 % ja 72 % (huom. erilainen kysymyksenasettelu).

Tyytyväisyysarvioinnit kertoivat myös opettajien varsin suuresta tyytyväisyydestä kouluissa annettavaa opetusta kohtaan. Tulos saattaa heijastaa mm. opettajien vahvaa luottamusta omaa ammattitaitoaan ja pätevyyttään kohtaan, mutta se saattaa olla myös merkki oman työn arvioimisen vaikeudesta. Suurinta tyytymättömyyttä saaneiden laatureemojen osalta huomio kiinnittyy käytössä olevien opetusvälineiden ja oppimateriaalien sekä yhteistyön laatuun. Tulisiko koulujen panostaa tulevaisuudessa siis entistä enemmän erityisopetukseen hankittavien opetusvälineiden ja oppimateriaalien riittävyteen, monipuolisuuteen ja virikkeellisuuteen? Entä kuinka kouluissa tehtävää yhteistyötä voitaisiin kehittää toimivammaksi ja eri tahoja paremmin palvelevaksi?

Opettajien ja vanhempien arviointien keskinäinen vastaavuus. Opettajien ja vanhempien mielipiteet erosivat toisistaan useissa yksittäisissä arvioinneissa. Vanhemmat pitivät mm. 8 laatutekijää opettajia tärkeämpinä. He kokivat myös opettajia suurempaa tyytyväisyyttä oman koulun erityisopetukseen sekä yleisen laadukkuuden että 10 laatutekijän osalta. Kertovatko näkemyserot opettajien ja vanhempien erityisopetukselle asettamista erilaisista odotuksista? Kaiken kaikkiaan arvioinneissa havaittujen erojen taustavaikuttimia pohdittaessa kannattanee miettiä mm. arvioitsijaryhmien erilaisen tietopohjan (vanhemmat arvioivat koulua enemmän mielikuvien perusteella) sekä taustalla piilevien koulun ja kodin “perinteisten valtasuhteiden” (vanhemmat eivät halunneet tai uskaltaneet arvostella koulua) vaikutusta arviointeihin.

Koetun tärkeyden ja tyytyväisyyden keskinäinen vastaavuus. Huolimatta tyytyväisyys-arvioinneista välittyneestä myönteisestä kuvasta, tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien keskinäinen vertailu kyseenalaisti erityisopetuksen laadun tilaa koskevat arvioinnit. Vallitseva arkitodellisuus (koettu tyytyväisyys) jäi kauaksi toivotusta laadun ideaalista (koettu tärkeys) valtaosassa laatutekijöistä, eikä arviointien hienoista lähentymistä voitu havaita kuin muutamien laatutekijöiden osalta. Erot pakottavat myös kysymään, ovatko opettajat ja vanhemmat sittenkään niin tyytyväisiä tarjottuun erityisopetukseen kuin pelkät tyytyväisyys-arvioinnit antavat olettaa? Toisaalta erot saattavat johtua, jo tärkeysarviointien yhteydessä mainitusta kyselytutkimuksissa yleisesti piilevästä heikoudesta - sosiaalisesti suotavista vastauksista. Jos kyselylomakkeessa esitetyt tekijät arvioitiin "ylitärkeiksi" laatutekijöiksi, koettu tyytyväisyys ei yltänyt samalle tasolle tärkeyskäsitteiden kanssa. Oman osansa arviointien välille syntyneisiin eroihin saattoivat tuoda myös tärkeys-tyytyväisyys sanaparista johtuvat ongelmat.

Erityisopetuksen osa-alueen ja kouluasteen vaikutus arviointeihin. Ala-asteen vanhemmat pitivät esitettyjä laatutekijöitä hiukan tärkeämpinä kuin yläasteen vanhemmat. He kokivat myös yläasteen vanhempia suurempaa tyytyväisyyttä oman koulun erityisopetukseen. Koska erimielisyydet ilmenevät lähinnä yhteistyöhön, ilmapiiriin ja henkilöstöön liittyvissä osioissa, tuloksien tulkinnassa kannattanee miettiä, syntyvätkö tyytyväisyys-erot esim. ala-asteen oppilaiden koteihin välittämien myönteisempien "koulu-mielikuvien" tuloksena? Toisaalta mielipide-erojen taustavaikuttimena saattavat toimia mm. ala-asteen vanhempien tiiviimmät osallistumiskerrat lastensa koulunkäyntiin - havaitsihan mm. Auvinen (1997) koulun toimintaan aktiivisesti osallistuvat vanhemmat passiivisia vanhempia tyytyväisemmiksi. Oman lisänsä mielipide-eroihin saattavat tuoda myös kappaleessa 3.3 esitetyt, aikaisemmissa tutkimuksissa havaitut taustavaikuttimet (mm. arvioitsijan sukupuoli ja lapsen koulumenestys). Opettajien osalta kouluaste ei erotellut arviointeja.

Osa-alueittain tarkasteltuna eha 1-opetuksen opettajat ja vanhemmat kokivat oman koulun erityisopetusta kohtaan suurempaa tyytyväisyyttä kuin emu-opetuksen ja integroidun opetuksen opettajat sekä esy-opetuksen vanhemmat. Heijastavatko tyytyväisyys-

erot siis osa-alueiden välisiä todellisia laatueroja vai pohjautuvatko ne vain arvioitsijoiden satunnaisiin kokemuksiin annetusta opetuksesta? Vanhempien osalta arvioinnit saattavat selittyä Goldringin ja Shapiran (1993), Rädyn ym. (1995) sekä Ballin, Bowen ja Gewirtsin (1996) tutkimusten tavoin, arvioitsijoiden sosioekonomisella asemalla - tulevathan esy-oppilaat Kuorelahden (1997, 66-77) mukaan tavallista useammin juuri työläistäustaisista kodeista. Koska tässä tutkimuksessa vanhempien sosioekonomista asemaa ei kuitenkaan tiedusteltu, kyseiset pohdinnat jäävät pelkkien arvailujen varaan.

Laatuteemojen ja yleisen laadukkuuden keskinäiset yhteydet. Opettajien ja vanhempien suorittamien arviointien rakenne osoittautui laatuteemojen keskinäisten korrelaatioiden sekä laatuteemojen ja yleisen laadukkuuden keskinäisten korrelaatioiden perusteella varsin tiiviiksi. Havaitut yhteydet olivat pääsääntöisesti erittäin merkitseviä ja laatua kuvaavat teemat toisiinsa kietoutuneita.

Yhteenvedo. Tärkeysarviointit osoittivat tutkimuksen arviointikehyksenä toimineet rakenne-, prosessi- ja tuotostekijät suurimmalta osin tärkeiksi erityisopetuksen laatutekijöiksi. Aineiston keräämisessä käytetyt lomakkeistot validoituivat käyttökelpoisiksi laadun mittavälineiksi ja arviointikehyksen lähtökohtana olleet laatuakemykset saivat tukea tutkimustuloksista. Tästä huolimatta suoritettu mittaus ei erotellut laadun kolmijakoa.

Tyytyväisyysarviointit osoittivat koulujen tarjoaman erityisopetuksen myönteiseksi kokemukseksi. Tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien erot jättivät kuitenkin tulkinnanvara-aa laadun tason määrittelyyn. Mikäli erityisopetuksen laatua tarkastellaan pelkkien tyytyväisyysarviointien valossa, sitä voidaan pitää melko hyvätasoisena. Jos taas tarkastelun sisällytetään tyytyväisyysarviointien lisäksi, koetun tärkeyden ja tyytyväisyyden väliset erot, laatu jää tasoltaan huomattavasti heikommaksi. Opettajien ja vanhempien välillä sekä kouluasteiden ja osa-alueiden välillä havaitut eroavaisuudet kertoivat hienoisista näkemyseroista erityisopetuksen laatuksitysten sekä omasta koulusta saatujen kokemusten suhteen, kun taas laatuteemojen keskinäiset yhteydet osoittivat laadun sisäisen rakenteen tiiviiksi, systeemiseksi kokonaisuudeksi.

7.3 Johtopäätöksiä

Suoritettu tutkimus tarjosi omalla esimerkillään erään mahdollisuuden erityisopetuksen laadun systemaattisesta jäsentämisestä ja arvioinnista. Se pyrki löytämään teollisuudessa käytetyille laatuakselin vakiin opetustoimissa esitetyistä laatumalleista. Tämän lisäksi se pyrki osoittamaan laadun käsitteen koulun arkipäivään kuuluvaksi ilmiöksi. Laadua ei siis voida arvioida tai kehittää koulun toiminnasta irrallisena ilmiönä.

Tutkimus kertoi opettajien ja vanhempien erityisopetuksen laatuun kohdistamista odotuksista ja mielikuvista. Se toi myös esiin ristiriitaisia näkemyksiä kouluissa vallitsevan laadun tilasta. Tuloksia tulkitessa kannattaneekin vakavasti miettiä, heijastavatko havaitut arviointien erot mm. viime vuosina kunnissa toteutettuja opetustoimen säästöjä (=heikko laatu) vai viittaavatko ne esimerkiksi tutkimuksessa käytettyjen mitausmenettelyjen epätarkoituksenmukaisuuteen (=tulosten virheellisyys)? Koska Kelley ja Davisin (1994) mukaan koetun palvelun laatu on suorassa yhteydessä asiakkaiden ennako-odotusten tasoon (mitä laadukkaampi palvelu, sitä korkeammat odotukset), arviointien erot saattavat syntyä myös erityisopetuksen korkean laadun tuloksena. Entä miksi opettajat ja vanhemmat arvioivat erityisopetuksen yleisen laadun (numeeriset arvioinnit) varsin hyväksi (opettajien arvosanoista 75 % ja vanhempien arvosanoista 79,4 % välillä 8-10), jos heidän erityisopetuksesta saadut kokemuksensa olivat pääasiassa kielteisiä?

Saatujen tulosten ristiriitaisuus herättää epäilemään ylipäätään laatuksien ja kokemusten keskinäisen vertailun mielekkyyttä. Laatuksien (tärkeys) voivat toimia kyllä eräänlaisena mielikuvakriteerinä, mutta toimivatko ne tarkoituksenmukaisella tavalla koetun laadun tilan arviointiperustana. (ks. myös Sajasalo 1997, 109-110.) Tämän tutkimuksen perusteella käsitysten (=odotusten) ja kokemusten välistä vertailua voidaan pitää melko epäilyttävänä. Saadut tulokset asettavat myös Zeithamlin ym. esittämän laadun arviointimallin (s. 25) kyseenalaiseen valoon - kokevathan opettajat ja vanhemmat tyytyväisyyttä (yleinen laadun) ennako-odotusten täyttymättömyydestä

huolimatta (tärkeyden ja tyytyväisyyden vastaamattomuus).

Tutkimus toi esiin myös useita hyödyllisiä, käytäntöön soveltuvia näkökulmia. Koulut voivat hyödyntää saatuja tuloksia mm. vanhempien odotuksien ennakoimisessa, opettajien tyytyväisyyden lisäämisessä, omien vahvuusalueidensa tunnistamisessa sekä mahdollisten kehittämiskohteiden valinnassa. Tämän lisäksi tutkimus välittää kouluille tärkeän viestin vanhempien kyvykkyydestä ja halukkuudesta osallistua lastensa saaman opetuksen arviointiin (kohtuullinen vastausprosentti, tyhjien ja "en osaa sanoa"-vastauksien vähäisyys, ilahduneet kommentit kyselylomakkeiden lopussa). Vanhempien mielipiteitä ja voimavaroja tulisikin huomioida jatkossa entistä enemmän mm. koulujen toimintaa kehitettäessä.

Jatkossa tarvittaneen lisää myös erityisopetuksen laadun tilaan kohdistuneita arviointitutkimuksia. Päättäjät vaativat konkreettista näyttöä opetustoimeen suunnattavien määrärahojen tueksi ja kansalaiset kiinnostuvat entistä enemmän veromarkkojensa käyttökohteista. Tulisiko erityisopetukseen kohdistaa siis tietyin määräjain (esim. vuosittain) koko maan kattavaa seurantaa (vrt. esim. Landom 1999 ja Rose & Gallup 1998). Säännöllisesti toteutettavalla, pitkäkestoisella laadun arvioinnilla saataisiin tietoa mm. erityisopetuksen laadun ajallisesta vaihtelusta (esim. "yhteiskunnallisten keinahusten" - lamat ja noususuhdanteet - vaikutukset laatuun). Säännöllinen seuranta auttaisi myös suhteuttamaan arvioinneista saatavia tuloksia toisiinsa sekä löytämään alueellisia eroista johtuvia laadun epätasaisuuksia. Tällä hetkellä suurin osa erityisopetukseen kohdistuneista tutkimuksista jää vielä melko hajanaisiksi ja paikoitellen toteutetuiksi.

Kouluissa vallitsevaa laadun tilaa voidaan arvioida monesta eri näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa annettiin ääni opettajille ja vanhemmille. Jos arvioijina olisivat toimineet koulun muut sidosryhmät, laatu olisi saattanut näyttäytyä varsin erilaisena.

7.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Suoritettu tutkimus herättää myös monia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Saatuja tuloksia voidaan tarkentaa jatkossa esimerkiksi

- opettajien ja vanhempien haastatteluilla (teemahaastattelut),
- laateemojen yksityiskohtaisemmalla tarkastelulla (esim. havainnointi),
- oppilaille, muulle kouluhenkilöstölle (rehtorit, yleisopetuksen opettajat, kouluavustajat jne.) sekä kuntien kouluviranomaisille suunnattavilla kyselyillä (monitahoarviointi) sekä
- laajemmalla opettajien ja vanhempien otannalla (uusintatutkimus / tulosten pysyvyyden tarkastelu).

Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista selvittää, kouluasteen ja erityisopetuksen osaluheen lisäksi, kunnan asukasmäärän, maantieteellisen sijainnin sekä opetusjärjestelyn (erityiskoulu, erityisluokkaopetus jne.) yhteyksiä laatukäsityksiin ja -kokemuksiin. Vanhempien osalta arvioitsijakohtaisina taustamuuttujina voisivat toimia mm. vastaajan koulutus sekä osallistumisaktiivisuus koulun toimintaan (koulun ja kodin välisen yhteistyön määrä).

LÄHTEET

- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2. Erityisopetuksen käytäntö. Juva:WSOY.
- Arajärvi, P. & Aalto-Setälä, M. 1993. Koululainsäädännön käsikirja. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Arminen, J. & Isotalo, P. 1997. Koulutien risteyksessä ja koulu tien risteyksessä. Helsingiläisten vanhempien näkemyksiä koulun valinnasta, palvelukyvyvystä ja asiakastytyväisyydestä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B:11.
- Auvinen, K. 1997. Laatu peruskoulun ala-asteella vanhempien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Backman, J. 1998. Laatu on ihmisten vuorovaikutusta. Teoksessa Julkisen sektorin laatulinjauksia. Valtiovarainministeriö. Helsinki: Hakapaino Oy, 40.
- Ball, S., Bowe, R. & Gewirts, S. 1996. School Choice, Social Class and Distinction: The Realization of Social Advantage in Education. *Journal of Education Policy* 11 (1), 89-112.
- Blom, H., Laukkanen, R., Lindström A., Saarismaa, U. & Virtanen, P. 1996. Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Borg, W.R. & Gall, M. D. 1989. Educational Research. An Introduction. Fifth Edition. New York: Longman.
- Clarkson, M-L. 1995. Suomalaiset ja koulu. Asenteita, odotuksia ja käsityksiä. OECD:n koulutusindikaattoriprojektin D-Network'in Suomen tutkimus. Opetusministeriö ja Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Ervasti, L. 1997. Koulu uudistuu - uudistuuko opettaja? Aineenopettajan mahdollisuudet erityisoppilaan huomioimiseen peruskoulun yläasteella. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Fadjukoff, P. 1998. Oppimateriaali oppimisen tukena. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino, 424-436.
- Fink, A. 1996. Evaluation for Education & Psychology. London & New Delhi: SAGE Publications.

- Garvin, D. 1988. *Managing Quality. The Strategic and Competitive Edge*. New York: The Free Press, A Division of Macmillan.
- Goldring, E. & Shapira, R. 1993. Empowerment, Choice or Involvement. What Satisfied Parents? *Educational Evaluation and Policy Analysis* 15, 396-407.
- Griffith, J. 1996. Relation of Parental Involvement, Empowerment and School Traits to Student Academic Performance. *The Journal of Educational Research* 90 (1), 33-41.
- Happonen, H. 1992. Näkökulma erityisopetuksen fyysisiin ympäristöihin. Teoksessa K. Tuunainen (toim.) *Erityisopetuksen ympäristöt Suomessa. Opetushallituksen julkaisusarjat. Raporttisarja 26*. Helsinki: Valtion Painatuskeskus, 109-133.
- Happonen, H. 1997. Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 40*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 1993. *Erityispedagogiikka 1. Erityispedagogiikka tieteenä*. Juva: WSOY.
- Heikkilä, T. 1998. *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Helakorpi, S. 1994. *Oppilaitoksen tuloksellisuus ja laadunhallinta. Hämeenlinnan ammatillinen opettajakorkeakoulu*. Julkaisuja n:o 100. Riihimäki: Riihimäen Kirjapaino Oy.
- Helakorpi, S. 1995. *Koulun kulttuurin muutos ja kouluorganisaation kehittäminen*. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) *Laatua kouluun. Opetus 2000*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset, 118-148.
- Helakorpi, S. 1996. *Koulun tiimityö. Hämeenlinnan ammatillinen opettajakorkeakoulu*. Julkaisuja n:o 107. Riihimäki: Riihimäen Kirjapaino Oy.
- Hilmola-Rytioja, S. & Siikala, R. 1995. *Opitun yleistymisen kehitysvammaisten lasten opetuksessa*. Jyväskylän yliopisto. *Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma*.
- Himberg, L. 1996. *Opettaja ja työyhteisö. Huomaa, ymmärrä, uskalla*. Opetus 2000-sarja. Juva: WSOY.
- Hirvi, V. 1995. *Laatu, laatujohtaminen ja arviointi*. Teoksessa S. Takala (toim.) *Arviointi ja koulutuksen laadun kehittäminen*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitos*. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy, 52-58.
- Holopainen, P. 1998. *Laatua etsimässä. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto* 3, 10-14.
- Huuskonen, J., Ijäs, N. & Lehtoranta, O. 1997. *Julkisten palvelujen laadunarviointi. Arviointikehikko ja näkökulmia*. Suomen kuntaliitto. Saarijärvi: Gummerrus.

Huttunen, E. & Rajala-Keskinen, A. 1992. Yleisopetuksessa ja erityisopetuksessa opiskelijoiden oppilaiden minäkäsitys ja siihen liittyviä tekijöitä. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti. Pro gradu -tutkielma.

Hyyryläinen, R. 1991. Harjaantumisoikeuden olosuhteita ja opettajien työmotivaatio. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Hyytiäinen, A. 1999. Erityisopetuksen laatu opettajien kokemana. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Hämäläinen, K. 1998. Koulutusohjelman arviointi. Teoksessa K. Hämäläinen & S. Moitus (toim.) Laatu korkeakoulutukseen. Teoriaa ja käytäntöä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6. Helsinki: Edita, 30-37.

Hämäläinen, K. & Manninen, T. 1994. Yliopistojen täydennyskoulutuksen arviointi. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 128. Helsinki: Yliopistopaino.

Jakku-Sihvonen, R. 1993. Tuloksellisuuden arvioinnin käsitteitä opetustoimessa. Teoksessa K. Hämäläinen, R. Laukkanen & A. Mikkola (toim.) Koulun tuloksellisuuden arviointi. Helsinki: Valtion Painatuskeskus, 23-29.

Jakku-Sihvonen, R. 1994. Tuloksellisuuden arvioinnin lähtökohtia opetustoimessa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus, 8-21.

Jalava, U. & Virtanen, P. 1997. Laatu, innovaatio ja projekti. Hyvinvointipalvelujen kehittämisen ydinkysymyksiä. Helsinki: Kirjayhtymä.

Janhukainen, M. 1995. Erityisopetus, koulu ja moderni nuoruus. Kasvatus 26 (2), 180-183.

Juran, J. M. 1988. Juran on planning for Quality. New York: The Free Press, A Division of Macmillan.

Juvonen, J. & Fadjukoff, P. 1995. Selko-oppimateriaali oppijan apulaisena. Teoksessa J. Juvonen & P. Fadjukoff (toim.) Selko-oppimateriaalin tekijän opas. Jyväskylän täydennyskoulutuskeskus. Oppimateriaaleja 18. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino, 12-17.

Kannas, L., Välimaa, R., Liinamaa, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittavuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 57-69.

Karjalainen, M. 1994. Vallankäytön foorumit erityiskoulussa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Kelley, S.W. & Davis, M. A. 1994. Antecedents to customer expectations for service recovery. *Journal of the Academy of Marketing Science* 22 (1), 52-62.

Klecker, B.M. & Loadman, W. E. 1999. Male Elementary School Teachers' Ratings of Job Satisfaction by Years of Teaching Experience. *Education* 119 (3), 504-514.

Koivuranta, E. 1999. Emu- ja esy-opettajat oppilaiden väkivallan ja häirinnän kohteina Helsingin peruskouluissa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma

Korkeakoski, E. 1998. Laatu ja sen arviointi opetuksessa. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (toim.) *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus. Oulu: Oulun yliopistopaino, 25-29.

Korkeakoski, E. 1999. Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuus. Opetushallituksen rahoittama pitkäkestoinen koulutus. Arviointi 3. Opetushallitus.

Koskinen, P. & Ylönen, V. 1989. Peruskoulun opettajien työmotivaatio ja työtyytyväisyys. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. 1998. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Kuntala, I. & Pitkänen, E. 1993. Kodin ja koulun välinen yhteistyö mukautetussa erityisopetuksessa: Yhteistyön tarkastelua IEP-mallin mukaan. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Kuorelahti, M. 1997. Luokkamuotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. Sopeutumattomat oppilaat, vanhemmat, opettajat ja rehtorit arvioivat. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Lisensiaatintyö.

Källström, M. & Mustapää, M. 1999. Erityisopettajien ja erityisluokanopettajien hyvinvointi työssä. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Laitinen, P. & Luukkanen, M. 1995. Taipuuko tammi - muuttuuko koulu? Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Luokanopettajakoulutus. Pro-gradu -tutkielma.

Langdom, C.A. 1999. The fifth Phi Delta Kappa Poll of Teachers' Attitudes Toward The Public Schools. *Phi Edlta Kappan* 80 (8), 611-619.

Lange, C.M. & Ysseldyke, J.E. & Lehr, C.A. 1995. Parents' Perspectives on Schools Choice. *Teaching Exceptional Children* 30 (1), 14-19.

Laukkanen, R. 1996a. Johdanto erityisopetuksen tilan arviointiin. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saarismaa & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 1-4.

Laukkanen, R. 1996b. Erityisopetuksen evaluaation tausta-ajattelusta. Teoksessa H. Louekoski (toim.) Erityisopetuksen arviointiaineistoa. Erityisopetuksen tila -julkaisun (arviointi 2) liite. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 7-11.

Laukkanen, R. 1998. Opetustoimen keskushallinnon evaluaatioajattelun kehitys Suomessa 1970-luvulta 1990 luvulle. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 5. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Laurikainen, E. & Neuvonen, S. 1996. Koulun kehittäminen itsearvioinnin pohjalta. Vanhemmat ja opettajat koulun itsearvioinnin tukijoina. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Lehtinen, J-M. & Uusinoka, S. 1991. Erityisluokanopettajien ja erityiskoulujen rehtoreiden työtyytyväisyys. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma

Lehtinen, U. 1998. Yhteistyö. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja Miten? Kehitysvammaliitto ry. Helsinki: Hakapaino, 457-481.

Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdyntä, pärjääntä, selviääntä turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokemana terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 109-130.

Lillrank, P. 1998. Laatuajattelu. Laadun filosofia, tekniikka ja johtaminen tietoyhteiskunnassa. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Linnakylä, P. 1996. Quality of School Life in the Finnish Comprehensive School: a comparative view. *Scandinavian Journal of Educational Research* 40 (1), 69-85.

Lyytinen, H.K., Jokinen, H. & Rask, S. 1989. Koulun työkäytäntöjen arviointi. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus

Matilainen V. 1997. Keskisuomalaisten peruskoululaisten koulumotivaatio oppilaiden itsensä ja heidän vanhempiensa arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Lisensiaatintyö.

Mikä integraatio? Mikä inkluisio? 1999. *Spektri* 8 (3), 9.

Moberg, S. 1998. Erityisopetuksen ja yleisopetuksen integraatio opettajien silmin. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen. Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva:WSOY, 136-158.

- Moberg, S. & Tuunainen, K. 1989. Erityispedagogiikan metodologinen perusta. Jyväskylä: Atena.
- Mononen, H. 1999. Emu-oppilaiden itsetunto peruskoulun päättyessä. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Pro gradu -tutkielma.
- Mortimore, P. 1992. Quality Control in Education and Schools. *British Journal of Educational Studies* 20 (1), 23-27.
- Niemelä, E. 1998. Sopetutumattomien opetus. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Opetusmateriaali 3. Jyväskylä: Kopijyvä.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. K. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Nikki, M-L. 1993. Johdatus tulosajatteluun ja koulutuksen tuloksellisuuden arviointiin. Keski-Suomen lääninhallituksen sivistysosasto. Julkaisuja 9. Jyväskylä: Keski-Suomen Kopiokeskus.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.
- Nöjd, O. 1994. Oppimismallit, oppimateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa J. Kari (toim.) *Didaktiikka ja opetussuunnitelma*. Juva: WSOY, 173-202.
- Oakland, J.S. 1993. *Total Quality Management. The Route to Improving Performance*. 2nd Ed. Oxford: Butterwoth Heinemann.
- Ogawa, R.T. & Dutton, J.S. 1997. Parent Involvement and School Choice. *Urban Education* 32 (3), 333-354.
- Ojala, T. 1997. "Pakkopullaa vai mansikkakakkua." Vanhemmat ja mukautettu opetus. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Opetustoimen lainsäädäntö. 1999. Juva: WSOY.
- Oppi ja laatu. 1998. Opetustoimen laadun arviointiperusteet. Helsinki: Efektia Oy.
- Parent Satisfaction Survey 1995/96. Evaluation Report. Saginaw Publics Schools. Michigan Department of Evaluation Service.
- Peltonen, M., Laitinen, J. & Juuti, P. 1992. Koulutuksen tuloksellisuus. Aavarantasarja. Tampere: Tammerpaino.
- Peruskoulun erityisopetuksen opetussuunnitelman perusteita. 1988. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Edita Oy.
- Pessi, Y. 1999. Työilmapiiri. Helsinki: Hakapaino.
- Pickering, D. & Wilton, K. 1996. The New Zealand Special School Project: An Evaluation of a Special School System. The Annual World Congress of Study of Intellectual Disabilities.
- Pirhonen, E-R. & Salo, R. 1999. Opetustoimen säännökset ja niiden soveltaminen. Suomen kuntaliitto. Helsinki: Kuntaliiton painatuskeskus.
- Pirsig, R. M. 1986. Zen ja moottoripyörän kunnossapito: tutkimusmatka arvojen maailmaan. Juva: WSOY.
- Rahko, M. 1995. Viitasaaren kunnan mukautetun opetuksen ja ala-asteen laaja-alaisen erityisopetuksen vaikuttavuuden tarkastelua. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Ranta-Ylitalo, M. 1999. Erityiskasvatuksen mahdollisuudet erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja hänen perheensä kokonaiskuntoutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Rope, T. 1998. Business to business -markkinointi. Porvoo: WSOY.
- Rose, L.C. & Gallup, A. M. 1998. The 30th Annual Phi Delta Kappa / Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward the Public Schools. Phi Delta Kappan 80 (1), 41-57.
- Räisänen, A. 1994. Arvioinnin tehtävät. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Opetushallitus. Arviointi ja seuranta 2. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 22-28.
- Räisänen, A. 1995. Terveysthuollon koulutuksen tuloksellisuus ja laatu. Teoksessa H. Leino-Kilpi, M. Hupli & A. Räisänen (toim.) Terveysthuollon koulutuksen tuloksellisuus ja laatu. Opetushallitus. Arviointi 5. Helsinki: Yliopistopaino, 9-23.
- Räty, H., Snellman, L., Mäntysaari-Hetekorpi, H. & Vornanen, A. 1995. Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja koulunuudistuksia koskevat asenteet. Kasvatus 26 (3), 250-260.
- Räty, H, Snellman, L., Kontio, M. & Kähkönen, H. 1997. Opettajat ja peruskoulun uudistaminen. Kasvatus 28 (5), 429-438.
- Sajasalo, P. 1997. Räätelöidyn koulutuspalvelun kokonaislaatu. Johtamiskoulutuksen julkaisuja 5. Jyväskylän yliopisto: Täydennyskoulutuskeskus.
- Saloviita, T. 1998. ELO-asteikko. Erityisopetuksen laadun osoittimet. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Opetusmateriaali 5. Jyväskylä: Kopijyvä.

Saloviita, T., Hernesaho, K., Hilmola-Rytioja, S., Kaakkuriniemi, P., Rydman, H., Siikala, R. & Tenhunen, T. 1993. Erityisopetuksen laadun osoittimet. Mitä vanhemmat ja erityisopettajat ajattelevat? Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Research reports n:o 45. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Kirjapaino Pica-Paino Oy.

Sanaksenaho, A. 1997. Erityisluokkakokemukset - seitsemän erilaista kokemusta koulunkäynnistä. "Se sano vaan, että tästä pojasta ei oo koulunkävijäksi...". Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Pro gradu -tutkimus.

Sauvala, A. & Kari, J. 1981. Peruskoululaisten, lukiolaisten sekä heidän opettajiensa ja vanhempiensa hyväksymät kasvatustavoitteet ja niiden yhteydet taustamuuttujiin syyslukukaudella 1979. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 308.

Schonberger, R. 1989. World class manufacturing. WCM. Kolme kirjainta jotka muuttivat laatuajattelun maailmassa. Business Books. Jyväskylä: Tietosanoma Oy.

Sconyers, N. 1996. What Parents Want: A Report on Parents Opinions about Public School. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.

Seppovaara, R. 1998. Historiallis-prospektiivinen tutkimus oppilaiden ESY-urasta Espoossa lukuvuosina 1977-1994. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 192. Helsinki: Yliopistopaino.

Seppovaara, R. 1999. Lectio Praecursoria. Teoksessa M. Kuorelahti (toim.) Sopeutumattomat koulussa. ESY-opetuksen käytäntöä ja teoriaa. Jyväskylän täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 31. Jyväskylä: Yliopistopaino, 79-84.

SFS-ISO 9004-2 -standardi. 1992. Suomen standardoimisliitto. Helsinki: Painokartano ky.

Silen, T. 1998. Laatujohtaminen - menetelmiä kilpailukyvyn vahvistamiseksi. Porvoo: WSOY.

Soininen, M. 1997. Kasvatustieteellisen evaluaation perusteet. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:56. Turku: Painosalama Oy.

Summa, H. 1995. Laatuajattelu julkisella sektorilla. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Laatu koulun. Opetus 2000. Juva: WSOY, 67-92.

Sundqvist, S. 1994. Lukijalle. Teoksessa Laatu hyvällä henkilöstöpolitiikalla. Suomen kuntaliitto. Helsinki, 3.

Suonperä, M. 1995. Kehittyvä oppimiskäsitys koulutuksen laatuajattelun perustana. Teoksessa S. Helakorpi (1995) Laatu koulun. Opetus 2000. Juva: WSOY.

Syrjälä, L., Annala, H. & Willman, A. 1997. Arviointi ja yhteistyö koulujen kehittämisessä. Oulun opettajankoulutuslaitoksen ja Oulun kaupungin koulujen evaluaatioprojektin lähtökohtien ja alkuvaiheen kuvausta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 73. Oulu: Oulun Yliopistopaino.

Tatar, M. 1998. Extent and Source of Parents' School-Related Information. *The Journal of Educational Research*, 92, 101-105.

Tenhunen, T. 1993. Yhteistyön koettu tärkeys harjaantumisopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Torppa, K. 1995. Kunnan osa-aikaisen erityisopetuksen tuloksellisuuden arviointi. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Tsui, A. S. 1990. A Multiple-Consistency Model of Effectiveness: An Empirical Examination at the Human Resource Subunit level. *Administrative Science Quarterly* 35 (3), 458-483.

Tuckman, B.W. 1994. *Conducting Educational Research. Fourth Edition.* Harcourt Brace & Company.

Tuurala, T. 1998. Laatu, yhteiskunta, lastensuojelu. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Aiheita 18. Helsinki: Stakesin monistamo.

Tähtinen, J. & Kaljonen, A. 1996. Tilastotieteellisen analyysin perusteita kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B: 55.

Vaso, J. 1998. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu. Konstruktiivinen tutkimus laadun arviointivälineen kehittämistä. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* ser A Vol. 588.

Viinikainen, H. 1997. Suvaitsevaisuus koulussa. Oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet ja koulukiusaaminen ala-asteella. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Virtanen, P. & Jakku-Sihvonen, R. 1996. Erityisopetuksen tila opettajien ilmaisemana. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saarismaa & P. Virtanen (toim.) *Erityisopetuksen tila. Arviointi 2.* Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 323-333.

Virtanen, P. & Ratilainen, A-K. 1996. Erityisopetuksen järjestäminen peruskoulussa ja lukiossa lukuvuonna 1994-1995. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saarismaa & P. Virtanen (toim.) *Erityisopetuksen tila. Arviointi 2.* Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 53-64.

West, A. & Noden, P. 1998. Parental Involvement in Education in and out of School. *British Educational Research Journal* 24 (4), 461-485.

Wood, E. 1998. Whose Job is it anyway. Educational Roles in Inclusion. *Exceptional Children* 4 (2), 181-195.

Xin, M. & MacMillan, R. B. 1999. Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Research* 93 (1), 39-48.

Ylitalo, S. 1998. Laatu työ on oman työn arvioimista ja kehittämistä. *Opettaja* 11, 12-13.

Ysseldyke, J.E., Lange, C.M. & Gorney, D. J. 1994. Parents of Students with Disabilities and Open Enrollment: Characteristics and Reasons for Transfer. *Exceptional Children*, (60) 4, 359-372.

Zeithaml, V.A., Parasuraman, A. & Berry, L.L 1990. *Delivering Quality Service: Balancing Customer Perceptions*. New York: The Free Press.

Jyväskylän yliopisto
Erityispedagogiikan laitos
Erika Puro

Arvoisa rehtori / koulunjohtaja

Teen tutkimusta Opetushallituksen erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hankkeessa professori, KT, Sakari Mobergin ohjauksessa. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää hankkeeseen osallistuneiden koulujen EHA 1, EMU- ja ESY-oppilaiden opettajien ja huoltajien käsityksiä ja kokemuksia a) erityisopetuksen laatuun vaikuttavista tekijöistä sekä b) oman koulun erityisopetuksen laadusta. Tutkimukseni onnistumiseksi tarvitsen kuitenkin Teidän apuanne.

Pyydän Teitä ystävällisesti jakamaan ohessa lähettämäni kyselylomakkeet tutkimukseen valituille opettajille. Opettajat jakavat huoltajien kyselylomakkeet oppilaille koteihin vietäviksi. Opettajat täyttävät myös omat kyselynsä ja palauttavat ne yhdessä kodeista palautuneiden lomakkeiden kanssa takaisin Teille.

Pyydän Teitä edelleen ystävällisesti postittamaan opettajien ja huoltajien täyttämät lomakkeet lähettämässäni isossa palautuskuoressa Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitokselle. *Lomakkeiden tulee olla perillä viimeistään 12.3. Postituksesta ei aiheudu koululenne ylimääräisiä kustannuksia. Vastaanottaja maksaa postimaksun.*

Opettajien valintaperusteena on käytetty heidän sijoittumistaan erityisopetuksen eri osa-alueille. Opettajia koskevat tiedot on saatu erityispedagogiikan laitokselle lähettämistänne henkilöstökyselyistä.

Vastaajat vastaavat tutkimukseen nimettöminä. Vastauksista laaditaan ainoastaan laajoja yhteenvetoja, joista yksittäisen vastaajan antamat tiedot eivät käy ilmi.

Halutessanne lisätietoja, voitte soittaa numeroon xxx-xxxxxxx.

Arvokkaasta yhteistyöstä kiittäen



Erika Puro

Liite 2. Erityisluokanopettajien lähetekirje

HEI xxxxxxxx xxxxxxxxxxxx !

SINUT ON VALITTU OSALLISTUJAKSI TÄHÄN TUTKIMUKSEEN. JAA OHEISET HUOLTAJIEN KYSELYLOMAKKEET SATTUMANVARAISESTI LUOKKASI OPPILAILLE KOTEIHIN VIETÄVIKSI (EMU-luokka / 2 oppilasta, EHA 1- ja ESY-luokka / 3 oppilasta). VASTAA MYÖS OMAAN KYSELYLOMAKKEESEESI.

HUOLTAJAT PALAUTTAVAT KYSELYT OPPILAIEN MUKANA TAKAISIN KOULULLE. KERÄÄ OPPILAILTA PALAUTUNEET LOMAKKEET JA PALAUTA NE YHDESSÄ OMAN KYSELYLOMAKKEESI KANSSA KOULUSI REHTORILLE. HÄN PALAUTTAA NE TUTKIJALLE.

KIITOS ARVOKKAASTA AVUSTASI!

Liite 3. Luokanopettajien lähetekirje

HEI xxxxxxxx xxxxxxxxxxxx !

SINUT ON VALITTU OSALLISTUJAKSI TÄHÄN TUTKIMUKSEEN. JAA OHEINEN HUOLTAJIEN KYSELYLOMAKE LUOKKAASI INTEGROIDULLE ERITYISOPPILAALLE (EHA1/EMU/ESY) KOTIIN VIETÄVÄKSI. VASTAA MYÖS OMAAN KYSELYLOMAKKEESEESI.

HUOLTAJAT PALAUTTAVAT KYSELYN OPPI-
LAAN MUKANA TAKAISIN KOULULLE. KERÄÄ
PALAUTUNUT LOMAKE JA PALAUTA SE
YHDESSÄ OMAN KYSELYLOMAKKEESI KANS-
SA KOULUSI REHTORILLE. HÄN PALAUTTAA NE
TUTKIJALLE.

KIITOS ARVOKKAASTA AVUSTASI!

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
a) OPETUSTILOJEN...										
1. rauhallisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
2. turvallisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
3. tilavuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
4. viihtyisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
5. toimivuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
6. valoisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
7. muu. Mikä? _____										
_____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
b) OPETUSVÄLINEIDEN JA OPPIMATERIAALIEN...										
8. riittävyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
9. ajanmukaisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
10. virikkeellisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
11. monipuolisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
12. soveltuvuus oppilaille	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
13. muu. Mikä? _____										
_____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
c) KOULUN HENKILÖSTÖN...										
14. riittävyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
15. ammattitaitoisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
16. yhteistyökykyisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
17. kehittämishaluisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
18. uudistusmielisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
19. integraatiomyönteisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
20. tavoitesuuntautuneisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
21. kyky käsitellä ristiriitoja	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
22. sitoutuneisuus työhön	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
23. muu. Mikä? _____										
_____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
d) KOULUN TOIMINTA-AJATUS:										
24. koulun selkeä käsitys omasta tehtävästään	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
25. selkeät toimintaperiaatteet	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
26. yhteisesti sovitut kasvatustavoitteet	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
27. oppilaskeskeisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
28. yhteinen tulevaisuuden visio	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
29. koulun toiminnan arvioiminen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
30. koulun johtamisstrategia	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
31. muu. Mikä? _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
e) YHTEISTYÖ:										
32. koulun ja kodin välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
33. koulun eri henkilöstö- ryhmien välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
34. koulun ja kuntoutus- työntekijöiden välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
35. erityisopettajien ja yleisopettajien välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
36. erityisopetuksen ja yleis- opetuksen oppilaiden välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
37. koulun ja ympäröivän yhteis- kunnan välillä (yhteisöt, yri- tykset, uskonnolliset järjestöt)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
38. koulujen välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
39. koulun ja tutkimuslaitosten välillä (yliopistot)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
40. muu. Mikä? _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
f) OPETUS:										
41. oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioiminen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
42. henkilökohtainen opetussuunnitelma	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
43. opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
44. opetusmenetelmien ja työsken- telytapojen monipuolisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
45. opettavien asioiden hyödyllisyys oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
46. opetuksen joustavuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
47. myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
48. valintamahdollisuuksien tarjoaminen oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
49. oppilaan edistymisen jatkuva seuranta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
50. muu. Mikä? _____ _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
g) KOULUN ILMAPIIRI:										
51. toisen kunnioittaminen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
52. toisen työn arvostaminen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
53. erilaisuuden hyväksyminen ei koulukiusaamista	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
54. hyvä työrauha	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
55. me-henkisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
56. erityisopetuksen ja yleis- opetuksen tasa-arvo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
57. oppimista tukeva ilmapiiri	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
58. henkilöstön työskentelyä kannustava ilmapiiri	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
59. muu. Mikä? _____ _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
h) KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN:										
Erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan...										
60. itseluottamusta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
61. oma-aloitteisuutta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
62. tasapainoisuutta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
63. vastuuntuntoisuutta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
64. yhteistyökykyisyyttä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
65. itsenäistä tiedonhankintaa	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
66. oppimaanoppimistaitoja	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
67. ongelmanratkaisukykyä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
68. tiedollista kehitystä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
69. äidinkielen taitoja	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
70. matematiikan taitoja	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
71. valmiuksia jatko-opiskeluun	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
72. valmiuksia työelämään	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
73. kasvua yhteiskunnan jäsenyyteen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
74. muu. Mikä? _____ _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
i) OPPILAIDEN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN										
Oppilaiden...										
75. myönteinen suhtautuminen kouluun	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
76. fyysinen osallistuminen oppitunneille	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
77. aktiivisuus erilaisissa oppimistilanteissa	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
78. motivaatio uuden oppimiseen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
79. viihtyvyys omassa opetusryhmässä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
80. arvostus opettajaa kohtaan	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
81. ystävyysuhteet yleis- opetuksessa opiskeleviin oppilaisiin	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
82. ystävyysuhteet erityis- opetuksessa opiskeleviin oppilaisiin	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
83. muu. Mikä? _____ _____	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
j) ERITYISOPETUKSEN YLEINEN LAADUKKUUS										
84. Arvioi vielä lopuksi koulusi erityisopetuksen yleistä laadukkuutta arvosanalla 4-10. Voit myös halutessasi perustella antamaasi arvosanaa.										
Arvio kouluni erityisopetuksen laadukkuudesta: _____										
Perustelut: _____										

SUURET KIITOKSET VASTAUKSISTASI!!!!!!										
HYVÄÄ KEVÄÄN JATKOA!										

Jyväskylän yliopisto
Erityispedagogiikan laitos
Erika Puro

Arvoisa huoltaja

Lapsesi koulu kuuluu Opetushallituksen organisoimaan erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hankkeeseen. Hanke pyrkii tukemaan ja kehittämään koulujen tarjoamaa erityisopetusta. Eräs osa hanketta on myös kädessäsi oleva kyselylomake. Kyselylomakkeen tarkoituksena on kartoittaa oppilaiden huoltajien arvioita lastensa saaman erityisopetuksen laadusta. Kodit ovat koulun toiminnan arvioijina ensisijaisen tärkeässä asemassa. Mieltipiteesi on siis erittäin merkityksellinen.

Pyydän Sinua ystävällisesti vastaamaan seuraaviin kysymyksiin. Ole vastatessasi rehellinen. Vastattuasi, sulje lomake kuoreen ja palaute se jo huomenna lapsesi mukana opettajalle. Hän palauttaa sen tutkijalle. Kuoria ei avata koululla, joten vastauksesi tulee vain tutkijan tietoon. Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Vastauksista laaditaan vain laajoja yhteenvetoja, joista yksittäisten vastaajien antamat tiedot eivät tule ilmi. Aluksi Sinulta kysytään lapsesi koulunkäyntiin liittyviä taustatietoja.

Lapsesi taustatiedot:

1. Koulun nimi: _____
2. Luokan nimike: EHA1 -luokka
 EMU -luokka
 ESY-luokka
 tavallinen luokka, jossa lapsella EHA1-opetussuunnitelma
 EMU-opetussuunnitelma
 ESY-opetus
3. Kouluaste: ala-aste yläaste

Seuraavilla sivuilla Sinulle esitetään erilaisia kouluun ja opetukseen liittyviä tekijöitä. Tehtävänäsi on:

- a) arvioida kuinka tärkeitä esitetyt tekijät ovat erityisopetuksen laadulle
- b) arvioida kuinka tyytyväinen olet asian tilaan oman lapsesi koulussa

Merkitse mielipidettäsi vastaavat vaihtoehdot rengastamalla. Arvioi jokaista tekijää erityisopetuksen laadun ja oman lapsesi koulun tilan perusteella.

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
a) OPETUSTILAT JA -VÄLINEET:										
1. opetusilojen viihtyisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
2. opetusvälineiden ja oppi- materiaalien ajanmukaisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
b) KOULUN HENKILÖSTÖ:										
Henkilöstön...										
3. riittävyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
4. ammattitaitoisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
5. uudistusmielisyyt	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
6. palvelualttius	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
7. ystävällisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
c) KOULUN TOIMINTA-AJATUS:										
8. sopusointu koulun ja kodin tar- joaman kasvatuksen välillä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
9. koulun toiminnan oppilas- keskeisyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
d) KOULUN JA KODIN YHTEISTYÖ:										
10. koulun ja kodin yhteistyön toimivuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
11. tiedonkulun riittävyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
12. opettajan helppo lähestyttävyys	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
13. huoltajien osallistumismah- dollisuus koulun toimintaan	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
14. huoltajien mielipiteiden huomi- oiminen oppilaan koulunkäyn- tiä koskevissa päätöksissä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
e) MUU YHTEISTYÖ:										
15. erityisopetuksen ja yleis- opetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE					b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN				
	0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä					0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen				
f) OPETUS:										
16. oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioiminen	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
17. henkilökohtainen opetussuunnitelma	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
18. opettavien asioiden hyödyllisyys oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
19. opetusmenetelmien ja työsken- telytapojen monipuolisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
20. myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
21. valintamahdollisuuksien tarjoaminen oppilaalle	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
22. oppilasarvostelun oikeudenmukaisuus	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
g) KOULUN ILMAPIIRI										
23. myönteinen ja lämmin ilmapiiri	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
24. hyvä työrauha	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
25. erilaisuuden hyväksyminen ei koulukiusaamista	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
26. erityisopetuksen ja yleis- opetuksen tasa-arvo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
h) KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN:										
Erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan...										
27. itseluottamusta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
28. vastuuntuntoisuutta	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
29. yhteistyökykyisyyttä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
30. tiedollista kehitystä	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
31. valmiuksia jatko-opiskeluun	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
32. valmiuksia työelämään	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

LAATUTEKIJÄ	a) TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE 0= en osaa sanoa 1= ei lainkaan tärkeä 2= hiukan tärkeä 3= melko tärkeä 4= erittäin tärkeä	b) TYYTYVÄISYYS OMAAN / OMAN KOULUN TILAAN 0= en osaa sanoa 1= erittäin tyytymätön 2= melko tyytymätön 3= melko tyytyväinen 4= erittäin tyytyväinen
i) OPPILAIDEN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN		
Oppilaan...		
33. myönteinen suhtautuminen kouluun	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
34. viihtyvyys omassa opetusryhmässä	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
J) ERITYISOPETUKSEN YLEINEN LAADUKKUUS		
35. Arvioi vielä lapsesi saamaa erityisopetuksen yleistä laadukkuutta arvosanalla 4 -10. Voit myös halutessasi perustella antamaasi arvosanaa.		
Arvio lapseni saamasta erityisopetuksen laadukkuudesta: _____		
Perustelut: _____ _____ _____ _____		
<u>SUURET KIITOKSET VASTAUKSISTASI!!!!!!</u>		
HYVÄÄ KEVÄÄN JATKOA!!!		

Liite 6. Tutkimukseen osallistuneet kunnat ja koulut

KUNTA	KOULU
Helsinki	Etelä-Kaarelan yläaste
Hyvinkää	Vehkojan koulu, Martin koulu, Martin erityiskoulu, Hakalan erityiskoulu
Juuka	Särkkälän koulu
Kajaani	Hauholan yläaste, Keskuskoulu
Kangasala	Harjun erityiskoulu
Kemi	Kulmankylän koulu, Kajoon ala-aste, Veitsiluodon koulu
Kirkkonummi	Papinmäen koulu
Kuusamo	Torangin koulu, Nilonkankaan koulu, Käylän ala-aste
Lieksa	Pielisen erityiskoulu
Muurame	Muuramen kk:n ala-aste
Raisio	Vaisaaren koulu, Kuloisten koulu, Friisilän koulu
Rovaniemi	Pärinharjun koulu, Keskustan ala-aste, Rantavitikan yläaste, Sinettäkosken erityiskoulu, Napapiirin yläaste, Viirinkankaan ala-aste, Pirttikosken ala-aste
Siilinjärvi	Hamulan ala-aste, Siilinjärven ala-aste, Kirkonkylän ala-aste, Vuorelan ala-aste
Sotkamo	Salmelan koulu
Tampere	Saukonpuiston koulu
Vaasa	Pilvilinnan koulu
Valkeakoski	Tietolan ala-aste, Niemen koulu
Vantaa	Kivimäen koulu

* taulukosta puuttuvat kyselylomakkeisiin vastaamattomien koulujen tiedot (5 koulua)

Liite 7. Opettajien kyselylomakkeen muuttujaluettelo

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
1						
2						
3						
4						
a)1a	-	1 (1,1)	20 (23,0)	66 (75,9)	3,75	0,46
1b	2 (2,3)	14 (16,1)	53 (60,9)	18 (20,7)	3,00	0,68
2a	-	2 (2,3)	17 (19,5)	68 (78,2)	3,76	0,48
2b	-	4 (4,5)	59 (67,0)	25 (28,4)	3,24	0,53
3a	-	6 (6,8)	28 (31,8)	54 (61,4)	3,55	0,62
3b	7 (8,0)	27 (30,7)	31 (35,2)	23 (26,1)	2,80	0,92
4a	-	3 (3,4)	32 (36,4)	53 (60,2)	3,57	0,56
4b	4 (4,5)	17 (19,3)	46 (52,3)	21 (23,9)	2,95	0,79
5a	-	-	18 (20,7)	69 (79,3)	3,79	0,41
5b	4 (4,5)	25 (28,4)	46 (52,3)	13 (14,8)	2,77	0,75
6a	-	4 (4,6)	39 (44,8)	44 (50,6)	3,46	0,59
6b	-	10 (11,5)	45 (51,7)	32 (36,8)	3,25	0,65
7a						
7b						
b)8a	-	1 (1,1)	30 (34,1)	57 (64,8)	3,64	0,51
8b	6 (7,0)	22 (25,6)	45 (52,3)	13 (15,1)	2,76	0,80
9a	1 (1,1)	8 (9,1)	30 (34,1)	49 (55,7)	3,44	0,71
9b	5 (5,6)	20 (23,8)	46 (54,8)	13 (15,5)	2,80	0,77
10a	-	5 (5,7)	31 (35,2)	52 (59,1)	3,53	0,61
10b	3 (3,6)	29 (34,5)	35 (41,7)	17 (20,2)	2,79	0,81
11a	1 (1,1)	1 (1,1)	30 (34,1)	56 (63,6)	3,60	0,58
11b	5 (5,6)	31 (36,9)	34 (40,5)	14 (16,7)	2,68	0,82
12a	-	-	10 (11,5)	77 (88,5)	3,89	0,32
12b	3 (3,6)	22 (26,2)	45 (53,6)	14 (16,7)	2,83	0,74
13a						
13b						
c)14a	-	1 (1,1)	15 (17,2)	71 (81,6)	3,80	0,43
14b	5 (5,7)	18 (20,5)	48 (54,5)	17 (19,3)	2,88	0,79
15a	-	-	7 (8,0)	61 (92,0)	3,92	0,27
15b	2 (2,3)	4 (4,6)	55 (63,2)	26 (29,9)	3,20	0,63
16a	-	-	13 (14,8)	75 (85,2)	3,85	0,36
16b	-	14 (15,9)	46 (52,3)	28 (31,2)	3,16	0,68
17a	-	2 (2,3)	23 (26,1)	63 (71,6)	3,69	0,51
17b	2 (2,4)	27 (20,0)	49 (57,6)	17 (20,0)	2,95	0,71
18a	-	8 (9,1)	37 (42,0)	43 (48,9)	3,40	0,65
18b	3 (3,5)	20 (23,3)	49 (57,0)	14 (16,3)	2,86	0,72
19a	1 (1,2)	11 (12,8)	37 (43,0)	37 (43,0)	3,28	0,73
19b	3 (3,5)	14 (16,5)	55 (64,7)	13 (15,3)	2,92	0,68
20a	-	4 (4,5)	34 (38,6)	50 (56,8)	3,52	0,59
20b	-	14 (16,5)	59 (69,4)	12 (14,1)	2,98	0,56

Liite 7 (jatkuu)

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
21a	-	2 (2,3)	20 (22,7)	66 (75,0)	3,73	0,50
21b	3 (3,4)	19 (21,8)	48 (55,2)	17 (19,3)	2,91	0,74
22a	-	2 (2,3)	19 (21,6)	67 (76,1)	3,74	0,49
22b	1 (1,1)	14(16,1)	51 (58,6)	21 (24,1)	3,06	0,67
23a						
23b						
d)24a	-	1 (1,1)	22 (25,0)	65 (73,9)	3,73	0,47
24b	1 (1,2)	11 (12,8)	43 (50,0)	31 (36,0)	3,21	0,70
25a	-	-	22 (25,0)	66 (75,0)	3,75	0,44
25b	2 (2,3)	21 (24,1)	44 (50,6)	20 (23,0)	2,94	0,75
26a	-	1 (1,1)	20 (22,7)	67 (76,1)	3,75	0,46
26b	4 (4,6)	16 (18,4)	49 (56,3)	18 (20,7)	2,93	0,76
27a	-	2 (2,4)	21 (24,7)	62 (72,9)	3,71	0,51
27b	2 (2,4)	10 (12,0)	44 (53,0)	27 (32,5)	3,16	0,72
28a	-	11 (12,6)	43 (49,4)	33 (37,9)	3,25	0,67
28b	2 (2,5)	25 (30,9)	45 (55,6)	9 (11,1)	2,75	0,68
29a	-	9 (10,2)	41 (46,6)	38 (43,2)	3,33	0,66
29b	6 (7,1)	20 (23,8)	46 (54,8)	12 (14,3)	2,76	0,79
30a	1 (1,2)	4 (4,7)	31 (36,0)	50 (58,1)	3,54	0,59
30b	5 (5,9)	18 (21,2)	41 (48,2)	21 (24,7)	2,92	0,83
31a						
31b						
e)32a	-	-	6 (6,8)	82 (93,2)	3,93	0,25
32b	2 (2,3)	2 (2,3)	51 (58,0)	33 (37,5)	3,31	0,63
33a	-	4 (4,5)	28 (31,8)	56 (63,6)	3,59	0,58
33b	-	13 (14,8)	57 (64,8)	18 (20,5)	3,06	0,59
34a	-	4 (4,6)	29 (33,3)	54 (62,1)	3,57	0,58
34b	5 (5,8)	21 (24,4)	45 (52,3)	15 (17,4)	2,81	0,79
35a	1 (1,1)	3 (3,4)	27 (30,7)	57 (64,8)	3,59	0,62
35b	6 (7,0)	21 (24,4)	39 (45,3)	20 (23,3)	2,85	0,86
36a	1 (1,1)	8 (9,2)	41 (47,1)	37 (42,5)	3,31	0,69
36b	9 (10,7)	35 (41,7)	32 (38,1)	8 (9,5)	2,46	0,81
37a	2 (2,3)	17 (19,8)	40 (46,5)	27 (31,4)	3,07	0,78
37b	2 (2,4)	26 (31,0)	45 (53,6)	11 (13,1)	2,77	0,70
38a	-	29 (33,3)	40 (46,0)	18 (20,7)	2,87	0,73
38b	10 (11,9)	32 (38,1)	39 (46,4)	3 (3,6)	2,42	0,75
39a	6 (7,1)	31 (36,5)	30 (35,3)	18 (21,2)	2,71	0,88
39b	8 (10,7)	31 (41,3)	32 (42,7)	4 (5,3)	2,43	0,76
40a						
40b						
f)41a	-	-	9 (10,2)	79 (89,8)	3,90	0,30
41b	1 (1,1)	13 (14,9)	47 (54,0)	26 (29,9)	3,13	0,70
42a	-	-	25 (28,4)	63 (71,6)	3,72	0,45
42b	-	9 (10,5)	43 (50,0)	34 (39,5)	3,29	0,65

Liite 7 (jatkuu)

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
43a	-	-	6 (6,8)	82 (93,2)	3,93	0,25
43b	-	3 (3,4)	45 (51,7)	39 (44,8)	3,41	0,56
44a	-	5 (5,7)	35 (39,8)	48 (54,5)	3,49	0,61
44b	1 (1,1)	20 (23,0)	60 (69,0)	6 (6,9)	2,81	0,56
45a	-	1 (1,1)	21 (23,9)	66 (75,0)	3,74	0,47
45b	1 (1,2)	11 (12,8)	63 (73,3)	11 (12,8)	2,98	0,55
46a	-	3 (3,4)	25 (28,7)	59 (67,8)	3,64	0,55
46b	-	8 (9,4)	49 (57,6)	28 (32,9)	3,24	0,61
47a	-	1 (1,1)	8 (9,1)	79 (89,8)	3,89	0,35
47b	-	3 (3,5)	38 (44,2)	45 (52,3)	3,49	0,57
48a	-	6 (6,8)	51 (58,0)	31 (35,2)	3,28	0,59
48b	3 (3,4)	20 (23,0)	55 (63,2)	9 (10,3)	2,80	0,66
49a	-	2 (2,3)	23 (26,1)	63 (71,6)	3,70	0,51
49b	-	10 (11,5)	55 (63,2)	22 (25,3)	3,14	0,59
50a						
50b						
g)51a	-	-	12 (13,6)	76 (86,4)	3,86	0,35
51b	-	17 (19,5)	50 (57,5)	20 (23,0)	3,03	0,66
52a	-	-	12 (13,6)	76 (86,4)	3,86	0,35
52b	2 (2,3)	16 (18,2)	54 (61,4)	16 (18,2)	2,95	0,68
53a	-	1 (1,1)	4 (4,5)	83 (94,3)	3,93	0,30
53b	3 (3,4)	19 (21,6)	50 (56,8)	16 (18,2)	2,90	0,73
54a	-	1 (1,1)	10 (11,4)	77 (87,5)	3,86	0,38
54b	-	16 (18,2)	55 (62,5)	17 (19,3)	3,01	0,62
55a	-	2 (2,3)	31 (35,2)	55 (65,2)	3,60	0,54
55b	3 (3,4)	18 (20,7)	57 (65,5)	9 (10,3)	2,83	0,65
56a	-	3 (3,5)	28 (32,6)	55 (64,0)	3,60	0,56
56b	5 (6,0)	17 (20,2)	54 (64,3)	8 (9,5)	2,77	0,70
57a	-	-	10 (11,4)	78 (88,6)	3,89	0,32
57b	1 (1,1)	8 (9,2)	54 (62,1)	24 (27,6)	3,16	0,63
58a	-	-	15 (17,0)	73 (83,0)	3,83	0,38
58b	9 (10,2)	9 (10,2)	49 (55,7)	21 (23,9)	2,93	0,87
59a						
59b						
h)60a	-	-	4 (4,5)	84 (95,5)	3,95	0,21
60b	1 (1,2)	10 (11,6)	48 (55,8)	27 (31,4)	3,17	0,67
61a	-	1 (1,1)	17 (19,3)	70 (79,5)	3,78	0,44
61b	1 (1,1)	19 (21,6)	50 (56,8)	18 (20,5)	2,97	0,69
62a	-	-	21 (23,9)	67 (76,1)	3,76	0,43
62b	-	8 (9,4)	55 (64,7)	22 (25,9)	3,16	0,57
63a	-	1 (1,1)	18 (20,5)	69 (78,4)	3,77	0,45
63b	-	10 (11,5)	59 (67,8)	18 (20,7)	3,09	0,56
64a	-	-	21 (23,9)	67 (76,1)	3,76	0,43
64b	-	14 (16,1)	57 (65,5)	16 (18,4)	3,02	0,59

Liite 7 (jatkuu)

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
65a	-	3 (3,4)	39 (44,8)	45 (51,7)	3,48	0,57
65b	2 (2,3)	32 (36,8)	46 (52,9)	7 (8,0)	2,67	0,66
66a	-	3 (3,4)	27 (31,0)	57 (65,5)	3,62	0,55
66b	2 (2,3)	20 (23,0)	54 (62,1)	11 (12,6)	2,85	0,66
67a	-	5 (5,7)	30 (34,1)	53 (60,2)	3,55	0,60
67b	1 (1,2)	32 (37,2)	44 (51,2)	9 (10,5)	2,71	0,67
68a	-	11 (12,5)	49 (55,7)	28 (31,8)	3,19	0,64
68b	-	16 (18,4)	61 (70,1)	10 (11,5)	2,93	0,54
69a	-	5 (5,7)	35 (39,8)	48 (54,5)	3,49	0,61
69b	-	14 (15,9)	57 (64,8)	17 (19,3)	3,03	0,60
70a	-	6 (6,8)	37 (42,0)	45 (51,1)	3,44	0,62
70b	-	16 (18,2)	57 (64,8)	15 (17,0)	2,99	0,60
71a	-	2 (2,3)	19 (21,6)	67 (76,1)	3,74	0,49
71b	4 (4,9)	17 (21,0)	44 (54,3)	16 (19,8)	2,89	0,77
72a	-	5 (5,7)	21 (24,1)	61 (70,1)	3,64	0,59
72b	5 (6,3)	17 (21,5)	42 (53,2)	15 (19,0)	2,85	0,80
73a	-	1 (1,1)	12 (13,6)	75 (85,2)	3,84	0,40
73b	3 (3,6)	15 (17,9)	46 (54,8)	20 (23,8)	2,99	0,75
74a						
74b						
i)75a	-	1 (1,1)	20 (22,7)	67 (76,1)	3,75	0,46
75b	4 (4,6)	9 (10,3)	46 (52,9)	28 (32,2)	3,13	0,77
76a	-	3 (3,4)	18 (20,5)	67 (76,1)	3,73	0,52
76b	2 (2,3)	4 (4,5)	38 (43,2)	44 (50,0)	3,41	0,69
77a	-	3 (3,4)	32 (36,4)	53 (60,2)	3,57	0,56
77b	2 (2,3)	19 (21,6)	55 (62,5)	12 (13,6)	2,88	0,66
78a	-	1 (1,1)	20 (22,7)	67 (76,1)	3,75	0,46
78b	5 (5,7)	21 (23,9)	50 (56,8)	12 (13,6)	2,78	0,75
79a	-	1 (1,1)	20 (22,7)	67 (76,1)	3,75	0,46
79b	-	10 (11,4)	47 (53,4)	31 (35,2)	3,24	0,64
80a	-	4 (4,5)	39 (44,3)	45 (51,1)	3,47	0,59
80b	-	9 (10,5)	45 (52,3)	32 (37,2)	3,27	0,64
81a	-	14 (16,3)	37 (43,0)	35 (40,7)	3,24	0,72
81b	8 (9,9)	31 (38,3)	37 (45,7)	5 (6,2)	2,48	0,76
82a	-	6 (6,8)	36 (40,9)	46 (52,3)	3,45	0,62
82b	-	17 (19,8)	53 (61,6)	16 (18,6)	2,99	0,62
83a						
83b						

Liite 8. Vanhempien kyselylomakkeen muuttujaluettelo

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
1						
2						
3						
a)1a	1 (0,6)	7 (4,2)	74 (44,0)	86 (51,2)	3,46	0,61
1b	5 (3,0)	28 (16,9)	88 (53,0)	45 (27,1)	3,04	0,75
2a	1 (0,6)	2 (1,2)	46 (28,4)	113 (69,8)	3,67	0,53
2b	5 (3,20)	17 (10,8)	96 (60,8)	40 (24,4)	3,08	0,70
b)3a	-	2 (1,2)	23 (13,7)	143 (85,1)	3,84	0,40
3b	2 (1,2)	24 (14,9)	94 (58,4)	41 (25,5)	3,08	0,67
4a	-	1 (0,6)	11 (6,5)	156 (92,9)	3,92	0,29
4b	1 (0,6)	15 (9,0)	74 (44,6)	76 (45,8)	3,36	0,67
5a	-	7 (4,3)	62 (38,5)	92 (57,1)	3,53	0,58
5b	2 (1,3)	17 (11,2)	81 (53,3)	52 (34,2)	3,20	0,68
6a	-	5 (3,0)	56 (33,7)	104 (62,7)	3,63	0,69
6b	-	9 (5,6)	77 (47,5)	76 (46,9)	3,41	0,60
7a	-	3 (1,8)	27 (16,2)	137 (82,0)	3,80	0,44
7b	-	3 (1,8)	58 (34,9)	105 (63,3)	3,61	0,52
c)8a	-	3 (1,8)	38 (22,5)	128 (75,7)	3,74	0,48
8b	1 (0,6)	10 (6,0)	99 (59,3)	57 (34,1)	3,27	0,60
9a	-	6 (3,7)	54 (33,5)	101 (62,7)	3,59	0,56
9b	4 (2,5)	13 (8,1)	105 (65,6)	38 (23,8)	3,11	0,64
d)10a	-	1 (0,6)	26 (15,4)	142 (84)	3,83	0,38
10b	2 (1,2)	13 (7,8)	67 (40,1)	85 (50,9)	3,41	0,69
11a	-	3 (1,8)	35 (21,0)	129 (77,2)	3,75	0,47
11b	5 (3,0)	8 (4,8)	89 (53,0)	66 (39,3)	3,29	0,69
12a	-	2 (1,2)	29 (17,5)	135 (81,3)	3,80	0,43
12b	2 (1,2)	10 (6,0)	51 (30,4)	105 (62,5)	3,54	0,66
13a	3 (1,8)	20 (11,9)	81 (48,2)	64 (38,1)	3,23	0,72
13b	3 (1,8)	19 (11,7)	91 (55,8)	50 (30,7)	3,15	0,69
14a	-	1 (0,6)	44 (26,0)	124 (73,4)	3,73	0,46
14b	2 (1,2)	13 (7,8)	84 (50,6)	67 (40,4)	3,30	0,66
e)15a	1 (0,6)	6 (3,7)	64 (39,8)	90 (55,9)	3,51	0,60
15b	14 (9,4)	35 (23,5)	75 (50,3)	25 (16,8)	2,75	0,85
f)16a	-	1 (0,6)	26 (15,2)	144 (84,2)	3,83	0,39
16b	3 (1,8)	14 (8,3)	95 (56,2)	57 (33,7)	3,22	0,67
17a	-	4 (2,4)	30 (17,8)	135 (79,9)	3,78	0,47
17b	4 (2,4)	15 (9,1)	72 (43,9)	73 (44,5)	3,30	0,74
18a	-	2 (1,2)	47 (27,6)	121 (71,2)	3,70	0,48
18b	-	8 (4,8)	105 (63,3)	53 (31,9)	3,27	0,54
19a	-	3 (1,8)	70 (41,2)	97 (57,1)	3,53	0,60
19b	-	24 (14,7)	104 (63,8)	35 (21,5)	3,07	0,60
20a	-	1 (0,6)	21 (12,3)	149 (87,1)	3,87	0,36
20b	1 (0,6)	10 (6,1)	79 (48,2)	74 (45,1)	3,38	0,63
21a	-	11 (6,5)	64 (37,9)	94 (55,6)	3,49	0,62

Liite 8 (jatkuu)

muuttuja	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	ka	s
21b	2 (1,3)	21 (13,5)	96 (61,9)	36 (23,2)	3,07	0,65
22a	1 (0,6)	3 (1,8)	33 (19,5)	132 (78,1)	3,75	0,51
22b	2 (1,3)	7 (4,4)	84 (53,2)	65 (41,1)	3,34	0,63
g)23a	-	2 (1,2)	18 (10,6)	150 (88,2)	3,87	0,37
23b	2 (1,2)	22 (13,3)	68 (41,2)	73 (44,2)	3,28	0,74
24a	-	2 (1,2)	21 (12,4)	146 (86,4)	3,85	0,39
24b	9 (5,6)	39 (24,4)	74 (46,3)	38 (23,8)	2,88	0,83
25a	-	2 (1,2)	10 (5,8)	159 (93,0)	3,92	0,31
25b	11 (6,7)	25 (15,3)	84 (51,5)	43 (26,4)	2,98	0,83
26a	-	3 (1,8)	22 (13,2)	142 (80,0)	3,83	0,42
26b	13 (9,1)	26 (18,2)	69 (48,3)	35 (24,5)	2,88	0,88
h)27a	-	1 (0,6)	17 (10,0)	152 (89,4)	3,89	0,33
27b	2 (1,2)	15 (9,1)	81 (49,1)	67 (40,6)	3,29	0,68
28a	-	1 (0,6)	27 (15,9)	142 (83,5)	3,83	0,39
28b	-	10 (6,1)	97 (59,1)	57 (34,8)	3,29	0,68
29a	-	3 (1,8)	20 (11,7)	148 (86,5)	3,85	0,41
29b	2 (1,2)	8 (4,9)	89 (54,6)	64 (39,3)	3,32	0,63
30a	1 (0,6)	5 (3,0)	37 (22,0)	125 (74,4)	3,70	0,55
30b	1 (0,6)	17 (10,6)	92 (57,1)	51 (31,7)	3,20	0,64
31a	-	4 (2,4)	25 (14,7)	141 (82,9)	3,81	0,45
31b	3 (2,2)	22 (16,1)	77 (56,2)	35 (25,5)	3,05	0,71
32a	1 (0,6)	5 (3,0)	33 (19,6)	129 (76,8)	3,73	0,54
32b	4 (3,0)	20 (15,0)	77 (57,9)	32 (24,1)	3,03	0,72
i)33a	-	-	20 (11,8)	149 (88,2)	3,88	0,32
33b	1 (0,6)	11 (6,5)	76 (44,7)	82 (48,2)	3,41	0,64
34a	1 (0,6)	-	16 (9,4)	151 (88,3)	3,89	0,37
34b	2 (1,2)	14 (8,4)	80 (47,9)	71 (42,5)	3,32	0,68

Liite 9. Opettajien avoimet vastaukset ("muu. Mikä? -muuttajat)

LAATUTEEMA	ERITYISOPETUKSEN LAATUTEKIJÄ
OPETUSTILAT	sijainti x 5 muunneltavuus x 4 riittävyys x 2 puhdas ilma x 1 oppilaille sopiva lämpötila x 1 siisteys x 1 mahdollisuus its. työskentelyyn x 1
OPETUSVÄLINEET- JA OPPIMATERIAALIT	kestävyys x 2 hankittavuus x 1 ajattomuus x 1 turvallisuus x 1
HENKILÖSTÖ	virkojen vakinaisuus x 3 henkilöstöressurssien puute x 1 positiivisuus ja rehellisyys x 1 joustavuus x 1
TOIMINTA-AJATUS	-
YHTEISTYÖ	osiaalitoyimi x 2 'työkeskus x 1 uimaopetus x 1 perheneuvola x 1 keskussairaala x 1 kunnan sisäinen verkosto x 1 avustava henkilöstö x 1
OPETUS	itsenäistäminen x 1 alkuopetuksen aikainen puheopetus x 1 ryhmäkoko max. 20 x 1
ILMAPIIRI	avoimuus x 1 kiireetön työrytmi x 1
KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	sisäinen rauha x 1 toisten huomioiminen x 1
OPPILAAN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN	-

Liite 10. Opettajien avoimet vastaukset (kysymys 84)

LAATUTEEMA	EO:N LAATUTEKIJÖITÄ (+)	EO:N LAATUA HEIKENTÄVIÄ TEKIJÖITÄ (-)	YHT (+)	YHT (-)
OPETUSTILAT, OPETUSVÄLINEET, OPPIMATERIAALIT	hyvät opetustilat x 1 uudenaikaiset opetusvälineet x 1	alhaat epäkäytännölliset tilat x 2 op. välineiden ja oppimateriaalien puute x 3	2	5
HENKILÖSTÖ	ammattitaitoinen henkilökunta x 6 henkilöstön työmotivaatio x 5 kehittämishaluinen henkilöstö x 2 henkilökunnan vakinaisuus x 1 henkilökunnan koulutusmyönteisyys x 1 henkilökunnan integraatiomyönteisyys x 1 pätevät kouluavustajat x 1	henkilöstön vaihtuvuus x 4 kouluavustajien vähäisyys x 1 epäpätevät kouluavustajat x 1 henkilökunnan työmotivaation puute x 1	17	7
TOIMINTA-AJATUS	erityisopetuksen kehittäminen x 2 selkeät työnkuvat x 1 aito huolenpito oppilaasta x 1 oppilaskeskeinen koulu x 1	koulun johtaminen väärin perustein x 2 yhteisten pelisääntöjen puute x 2 voimavarojen suunnittelemattomuus x 1 kehittämisen puute x 1 epäselvä vastuunjako x 1 koulun perimmäisen tarkoituksen unohtuminen x 1	5	8
YHTEISTYÖ	kodin ja koulun yhteistyö x 1 erityisopettajien yhteistyö x 3 yl.opetuksen ja er.opetuksen yhteistyö x 2 yhteistyö ja integrointi yl.opetukseen x 2 hyvä yhteistyö x 1 henkilöstöryhmien välinen yhteistyö x 1	er.opetuksen ja yl.opetuksen oppilaiden yhteistyön vähäisyys x 1 tuen puute toisilta opettajilta x 1 yl.opetuksen ja er.opetuksen yhteistyön puute x 1	10	3
OPETUS	yksilöllinen opetus x 1 opetuksen monipuolisuus x 1 opetusryhmien riittävyys x 1 pienryhmäopetus x 1 HOPS:n käyttö x 1 tavoitteellinen opiskelu x 1 opettajien ja oppilaiden vuorovaikutus x 1	yksilöllisen opetuksen puute x 1 suuret oppilasryhmät x 1 haluttomuus uusiin työtapoihin x 1 akateem. aineiden korkea arvostus x 1 opettajajohtoisuus x 1 luokkamutoisuus x 1	7	6
ILMAPIIRI	lämmihenkisyyys x 1 ei koulukiusaamista x 1 myönteinen ilmapiiri x 1 erilaisuuden kunnioittaminen x 2 toisen työn arvostaminen x 1 toisen mielipiteen kunnioittaminen x 1 me-henkisyys x 1	-	8	-
KASVATUS- JA OPETUS-TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	hyvät oppimistulokset x 2	-	2	-
OPPILAIKEN KOULU-VIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN	oppilaiden viihtyvyys x 1	-	1	-
MUUT	positiivinen palaute yläasteelta ja ammatti-koulusta x 1 hyvät perusresurssit x 1 pieni koulu keskellä kaupunkia x 1	rahan puute x 1 aineellisten resurssien riittämättömyys x 4 kuntouttavan toiminnan vähäisyys x 2 erityisopetuksen vähäisyys x 1 ajan puute x 1	3	9
KAIKKI YHT.			55	38

Liite 11. Vanhempien avoimet vastaukset (kysymys 35)

LAATUTEEMA	EO:N LAATUTEKIJÖITÄ (+)	EO:N LAATUA HEIKENTÄVIÄ TEKIJÖITÄ (-)	YHT (+)	YHT (-)
OPETUSTILAT, OPETUSVÄLINEET, OPPIMATERIAALIT	-	epäkäytännölliset tilat x 4 oppimateriaalien puute x 1 opetustilojen puute x 2 vanha koulurakennus x 1	-	8
HENKILÖSTÖ	ammattitaitoinen henkilökunta x 12 hyvä / työnsä osaava opettaja x 16 opettajien työmotivaatio x 4	henkilöstön vaihtuvuus x 4 kouluavustajien vähäisyys x 2 epäpätevät kouluavustajat x 1 yleisopettajien suvaitsemattomuus x 2 koulukuraattorin puute x 1 henkilöstön integraatiokielteisyys x 1 puolueelliset opettajat x 1 väsynyt opettaja x 1	32	13
TOIMINTA-AJATUS	samat periaatteet koulussa ja kodissa x 2	koulun ja kodin eriävät periaatteet x 1	2	1
YHTEISTYÖ	kodin ja koulun yhteistyö x 6 hyvä yhteistyö x 1 opettajalta saatu tuki x 2	er.opetuksen ja yl.opetuksen oppilaiden yhteistyön vähäisyys x 2 kodin ja koulun yhteistyön puute x 1	9	3
OPETUS	yksilöllinen opetus x 6 hyvä opetus x 4 opetuksen monipuolisuus x 1	yksilöllisen opetuksen puute x 5 suuret oppilasryhmät x 3 alhainen vaatimustaso x 3 kehno ammatinvalinnanohjaus x 2 kunnollisen OPS:in / HOPS:in puute x 2 valinnaisuuden puute x 1 tehoton opetus x 1 liikunnan / luovan toiminnan vähäisyys x 1 ulkooppimiseen perustuva opetus x 1 tukiopetuksen puute x 1 vähäinen atk:n käyttö opetuksessa x 1	11	21
ILMAPIIRI	lämmihenkisyyys x 1 ei koulukiusaamista x 1 hyvä ilmapiiri x 1	rauhattomuus / levottomuus x 4 leimaaminen x 2 koulukiusaaminen x 2 oikeudenmukaisuuden puute er.opetuksen ja yl. opetuksen oppilaiden välillä x 1	3	9
KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	hyvät oppimistulokset x 4 koulusaavutukset / koulumenestys x 4 lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen x 1 perusasioiden oppiminen x 1 itseluottamuksen kasvaminen x 1 oppilaan kehittyminen x 1 keskittymiskyvyn lisääntyminen x 1 liikkumisen ja puheen kehitys x 1	oppilaan edistymättömyys kykyjään vastaavalla tavalla x 2	14	2
OPPILAIEN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN	oppilaiden positiivinen suhtautuminen kouluun / viihtyvyys koulussa x 7 oppilaan innostus koulunkäyntiin x 2 oppilaan kiinnostus opetettavia asioita kohtaan x 1 koulukaverit x 1	-	11	-
MUUT	-	rahan puute x 4 erityisopetuksen vähäisyys x 1 kymppi luokan puute x 1 liian myöhäinen siirto erityisopetukseen x 1	-	7
KAIKKI YHT.			81	64

LAATUTEEMA	VANHEMMAT										OPETTAJAT					
	ALA-AASTE			YLAASTE			ALA-AASTE				YLAASTE					
	EHA	EMU	ESY	INT.	EHA	EMU	ESY	INT	EHA	EMU	ESY	INT	EHA	EMU	ESY	INT
OPETUSTILAT, OPETUSVÄLINEET, OPPIMATERIAALIT	-3	-1	-	-	-	-3	-1	-	-1	+2	-2	-	-	-1	-1	-
HENKILÖSTÖ	-2 +14	-2 +9	-4 +2	-1	+4	-3 +3	-1	-	-1 +1	-	-3 +7	-	+1	-2 +7	-1 +1	-
TOIMINTA-AJATUS	+1	-1	-	-	-	+1	-	-	+1	-	-1	-1	-2 +1	-2 +2	-2 +1	-
YHTEISTYÖ	-1 +2	-1 +4	-	+1	+1	-1 +1	-	-	+2	-	-2 +4	-	+2	+2	-1	-
OPETUS	-1 +1	-3 +5	-2 +3	-	-5	-6	-3	-1	-3 +1	-	-1 +3	-	-	-1 +3	-1	-
ILMAPIIRI	-1	-3 +1	-2	+2	-1	-1	-1	-	-	-	+7	-	-	+1	-	-
KASVATUS- JA OPETUSTAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	-1 +2	+6	-	+1	+2	-1 +3	-	-	-	-	+1	-	+1	-	-	-
OPPILAIKEN KOULUVIIHTYVYYS JA OSALLISTUMINEN	-	+8	-	+1	+1	+1	-	-	-	-	+1	-	-	-	-	-
MUUT	-2	-	-1	-2	-	-3	-	-	-1 +1	-3 +1	-	-	-3	-2	+1	-

Liite 13. Vanhempien tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien sekä yleisen laadukkuuden keskinäiset yhteydet (korrelaatiot ja merkitsevyydet)

LAATUTEKIJÄ	YLEINEN LAADUKKUUS / TÄRKEYS-ARVIOINNIT	YLEINEN LAADUKKUUS / TYYTYVÄISYYS ARVIOINNIT
opetustilojen viihtyisyys	-.16 *	.32 ***
opetusvälineiden ja oppimateriaalien ajanmukaisuus	-.01 n.s.	.40 ***
henkilöstön riittävyys	.16 n.s.	.39***
henkilöstön ammattitaitoisuus	-.06 n.s.	.49***
henkilöstön uudistusmielisyys	-.28.n.s.	.45***
henkilöstön palvelualttius	.08 n.s.	.54***
henkilöstön ystävällisyys	.06 n.s.	.48***
sopusointu koulun ja kodin tarjoaman kasvatuksen välillä	.04 n.s.	.50***
koulun toiminnan oppilaskeskeisyys	.05 n.s.	.47***
koulun ja kodin yhteistyön toimivuus	.18 *	.60***
tiedonkulun riittävyys	.11 n.s.	.52***
opettajan helppo lähestyttävyyys	.22 **	.44***
huoltajien osallistumismahdollisuudet koulun toimintaan	.11 n.s.	.38***
huoltajien mielipiteiden huomioiminen oppilaan koulunkäyntiä.....	.01 n.s.	.52***
erityisopetuksen ja yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	.98 n.s.	.52***
oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioiminen	.20 **	.59***
henkilökohtainen opetussuunnitelma	.05 n.s.	.57***
opetettavien asioiden hyödyllisyys oppilaalle	.04 n.s.	.41***
opetusmenetelmien ja työskentelytapojen monipuolisuus	-.02 n.s.	.50***
myönteisen palautteen antaminen oppilaalle	.05 n.s.	.44***
valintamahdollisuuksien tarjoaminen oppilaalle	.22 **	.48***
oppilasarvioinnin oikeudenmukaisuus	.11 n.s.	.48***
myönteinen ja lämmin ilmapiiri	.18 *	.54***
hyvä työrauha	.16 n.s.	.55***
erilaisuuden hyväksyminen (ei koulukiusaamista)	.14 n.s.	.40***
erityisopetuksen ja yleisopetuksen tasa-arvo	.08 n.s.	.42***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan itseluottamusta	.15 n.s.	.58***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan vastuuntuntoisuutta	.18 n.s.	.57***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan yhteistyökykyisyyttä	.12 n.s.	.56***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan tiedollista kehitystä	.10 n.s.	.57***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan valmiuksia jatko-opisk.....	.04 n.s.	.50***
erityisopetuksen kyky vahvistaa oppilaan valmiuksia työelämään	.05 n.s.	.49***
oppilaan myönteinen suhtautuminen kouluun	.11 n.s.	.32***
oppilaan viihtyvyys omassa opetusryhmässä	.16 *	.41***

merkitsevyydet: *** = $p < .001$, ** = $p < .01$, * = $p < .05$, n.s. = $p > .05$