

**EHA- JA EMU-OPETUKSEN LAATU VANHEMPIEN JA
OPETTAJIEN ARVIOIMANA**

Anja Hanhela

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevät 2002

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

Tiivistelmä

Hanhela, A. 2002. EHA- ja EMU-opetuksen laatu vanhempien ja opettajien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.

Koulutuksen valtakunnallisessa sääntelyssä keskitytään koulutuksen laadun varmistamiseen ja arviointiin. Erityisopetuksen laatua on viime vuosina tukittu yhä enemmän. Tavoitteena on kaikille oppilaille ikäkauden ja edellytysten mukaisten oppimisoikeuksien turvaaminen. Tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laatu muodostuu rakenteen, prosessien ja tuotosten laadusta. Kukin osa-alue jakaantuu laatuteemoihin, joiden sisältö muodostuu kyselylomakkeilla arvioitavista laatuksiteereistä.

Tutkimuksessa selvitettiin Haapaveden kaupungin harjaantumis- ja mukautetunopetuksen laatua vanhempien ja opettajien arvioimana. Erityisopetuksen laatua arvioitiin laatuksiteerien ja omassa koulussa saatujen kokemusten perusteella. Tutkimuksessa kartoitettiin vanhempien ja opettajien käsityksiä sekä kyseisten erityiskoulujen välisiä eroja.

Tutkimus suoritettiin strukturoidulla kyselylomakkeella. Kyselylomakkeet laadittiin yhdessä laajemman erityisopetuksen laatuksiteerien kanssa. Tutkimuskohde valittiin tutkijan omasta työyhteisöstä. Kyselylomakkeet toimitettiin kaikille tutkimuskohde-alueen olevien koulujen vanhemmille (61 kpl) ja opettajille (8 kpl). Kyselyyn vastasi 48 vanhempaa (78,6 %) ja 7 opettajaa (87,5 %). Tulosten analysointi tapahtui määrällisen tutkimuksen menetelmin. Vanhempien ja opettajien arvioinnit olivat lähellä toisiaan, samoin koulujen välillä ilmeni vain vähäisiä eroja. Vanhemmat ja opettajat pitivät kaikkia tutkimuksessa asetettuja erityisopetuksen laatuksiteereitä joko tärkeinä tai erittäin tärkeinä. Tyytyväisyys oman koulun erityisopetuksen laatuun koettiin melko hyvänä. Vanhempien ja opettajien arviointien välillä oli jonkin verran eroja. Vanhemmat olivat yleensä opettajia tyytyväisempiä koulussa vallitsevaan tilanteeseen. Koulujen välillä oli myös pieniä eroja, harjaantumisopetukseen oltiin hieman tyytyväisempiä kuin mukautettuun opetukseen. Saatut tulokset vastasivat aikaisempia vastaavia tutkimuksia. Tutkimustuloksia voidaan käyttää koulujen kehittämisen lähtökohdaksi, samoin ne voidaan liittää koulujen arviointisuunnitelman mukaisiksi arvioinneiksi.

Avainsanat: erityisopetus, laatu ja arviointi.

Sisältö

1 Johdanto.....	5
2 Erityisopetuksen laatu.....	7
2.1 Erityisopetus.....	7
2.1.1 Yleistä erityisopetuksesta.....	7
2.1.2 EHA – opetus.....	8
2.1.3 EMU – opetus.....	9
2.1.4 Erityisopetus Haapaveden kaupungissa.....	9
2.2 Opetuksen laatu.....	11
2.2.1 Laadun merkitys erityisopetuksessa.....	13
2.2.2 Erityisopetuksen kokonaislaatu.....	13
2.3 Erityisopetuksen laatu tässä tutkimuksessa.....	15
2.3.1 Rakenteen laatu.....	16
2.3.2 Prosessien laatu.....	16
2.3.3 Tuotosten laatu.....	17
3 Laadun arviointi.....	18
3.1 Arviointi.....	18
3.2 Vanhemmat ja opettajat laadun arvioijina.....	19
4 Tutkimusongelmat.....	21
5 Tutkimuksen suorittaminen.....	23
5.1 Koehenkilöiden valinta.....	23
5.2 Aineiston kerääminen.....	23
5.3 Muuttujat ja niiden mittaaminen.....	24
5.4 Aineiston analyysi.....	26
5.5 Mittauksen luotettavuus.....	27
5.5.1 Mittauksen reliabiliteetti.....	27
5.5.2 Mittauksen validiteetti.....	28

6 Tulokset	29
6.1 Erityisopetuksen laatuokäsitykset.....	29
6.1.1 Vanhempien käsitykset erityisopetuksen laadusta.....	30
6.1.2 Opettajien käsitykset erityisopetuksen laadusta.....	32
6.2 Erityisopetuksen laatukokemukset.....	33
6.2.1 Vanhempien kokemukset erityisopetuksen laadusta.....	34
6.2.2 Opettajien kokemukset erityisopetuksen laadusta.....	36
6.3 Vanhempien ja opettajien arviointien erot.....	38
6.3.1 Erityisopetuksen koettu tärkeys.....	38
6.3.2 Erityisopetuksen koettu tyytyväisyys.....	40
6.4 EHA- ja EMU-opetuksen laatukäsitysten erot.....	42
6.4.1 Vanhemmat.....	42
6.4.2 Opettajat.....	44
6.5 EHA- ja EMU-opetuksen laatukokemuserviointien erot.....	46
6.5.1 Vanhemmat.....	46
6.5.2 Opettajat.....	49
7 Pohdinta	52
Lähteet	56
Liitteet	62

1 Johdanto

Vuonna 1999 voimaan tullut koululaki velvoitti koulut arvioimaan omaa toimintaansa. Lisäksi laki antoi vanhemmille entistä suuremman mahdollisuuden valita lapsensa koulumuoto ja opetusympäristö. Valtakunnallista ohjausta vähennettiin ja paikallista päätösvaltaa lisättiin. Oppilaitokset ja niiden ylläpitäjät voivat päättää toiminnastaan entistä enemmän omien tavoitteidensa mukaisesti. Sääntelyssä keskitytään koulutuksen laadun varmistamiseen ja arviointiin sekä koulutukseen tuloksellisuuden kannalta valtakunnallista yhdenmukaisuutta vaativiin asioihin. (Virtanen, Ikonen & Siiskonen 2001, 208.)

Erityisopetussiirtoja on edelleen paljon ja suurin osa siirroista tehdään mukautettuun (EMU-opetus) ja harjaantumisopetukseen (EHA-opetus). Tilastokeskuksen tietojen mukaan vuonna 1998 kaikista erityisopetukseen siirretyistä oli 46 % EMU-oppilaita ja 15 % EHA-oppilaita (Ihatsu & Ruoho 2001, 102). Käytäntö on osoittanut, että etenkin vanhemmat ovat alkaneet pohtia entistä kriittisemmin lastensa opetusta ja sitä, missä opetusta annetaan. Ennen pitkää tämä johtanee laajempaan keskusteluun eri koulumuotojen tarkoituksenmukaisuudesta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Haapaveden kahden erityiskoulun, Kotimetsän koulun (EHA-opetus) ja Koivurinteen koulun (EMU-opetus) vanhempien ja opettajien käsityksiä erityisopetuksen laadusta ja sen kokemisesta omassa koulussa. Tutkimuksessa selvitettiin myös koulujen mahdollisia eroja vanhempien ja opettajien näkökulmasta. Kotimetsän koulun tutkimustuloksia käytetään jatkossa koulun sisäisen kehittämisen lähtökohtana. Tutkimuksen aiheen valintaan vaikutti tutkijan henkilökohtainen motiivi.

Tutkimus suoritettiin strukturoidulla kyselylomakkeella tammikuussa 2002. Otoksen pienestä koosta huolimatta tutkimustulokset vastasivat pääosin aikaisemmin tehtyjä vastaavanlaisia tutkimuksia. Vanhemmat ja opettajat arvioivat asetetut erityisopetuksen laadun kriteerit joko melko tärkeiksi tai erittäin tärkeiksi. Laatumokemuksissa vanhempien ja opettajien välillä sekä näiden kahden koulun välillä oli vain pieniä eroja. Vallitsevaan tilanteeseen oltiin melko tyytyväisiä.

Tutkimus liittyy osaltaan Erika Puron väitöskirjatutkimukseen, joka käsittelee erityisopetuksen laatua erityispedagogiikan asiantuntijoiden, erityisopettajien ja erityisoppilaiden sekä vanhempien näkökulmasta.

2 Erityisopetuksen laatu

2.1 Erityisopetus

2.1.1 Yleistä erityisopetuksesta

Erityisopetus on yleisopetusta tukeva ja täydentävä koulutusmuoto (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2000). Oppilaille, jotka eivät selviydy peruskouluopetuksen yleisen oppimäärän suorittamisesta tai eivät sopeudu peruskoulun yleisopetuksen ryhmään, järjestetään tarvittavat tukitoimet ja erityisopetus moniammatillisena yhteistyönä. Tällöin erityisopetus määritellään pyrkimykseksi poistaa oppimisen esteitä ja oppimisen yksilöllisen kehityksen tukemiseksi (Laukkanen 1996; Virtanen 1998, 8). Perinteisesti erityisopetus on pedagogisesti poikkeavien opetusta erillään yleisestä opetuksesta (Moberg 1996, 121; 1998, 141).

Peruskoululain mukaan opetus on järjestettävä kaikille oppilaille ikäkauden ja edellytysten mukaisesti (PL 3 §). Tilapäisten oppimisvaikeuksien esiintyessä oppilaiden tulee saada tukiovetusta (PL 16). Lieviä, mutta pysyviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia omaavilla oppilaalla on oikeus saada erityisopetusta muun opetuksen ohessa. Oppilas, jolla on tätä suurempia oppimisvaikeuksia esimerkiksi vammaisuuden, sairauden tai tunne-elämän häiriön tai muun vastaavan syyn vuoksi, voidaan ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Tällöin hänelle tulee laatia *henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma* eli HOJKS, jota lyhennettä käytetään yleisesti (PL 17 §).

Koululaki (1999) ei luokittele erityisopetusta tarvitsevia oppilaita, vaan sen mukaan erityisopetus pyritään järjestämään oppilaiden yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi.

Mobergia (2001a, 45) lainaten:

” Perusopetuslaista löytyvät itse asiassa inklusiivisen kasvatuksen peruselementit, yhteenkuuluvuuden ja tasa-arvoisuuden edistämisen (sosiaalisen ja yhteiskunnallinen integraatio) sekä oppilaan edellytysten mukaisen opetuksen järjestämisen (kaikkien hyvä opetus) vaatimukset.”

Integraatio. Erityisopetuksen yhteydessä integraatio tarkoittaa opetuksen järjestämistä mahdollisimman pitkälle yleisten kasvatuspalveluiden yhteydessä siten, että koko ikäluokka käy samaa koulua samoissa opetusryhmissä (Moberg 1998, 137; 2001a, 37). Pelkkä fyysinen yhdessäolo (fyysinen integraatio) ei ole vielä integraatioita, mutta se voi olla edistämässä integraatioprosessia vaikuttamalla yhteistoimintaan ja yhteistyöhön (toiminnallinen integraatio). Tämä puolestaan edesauttaa kaikkien kehittymistä sekä toisten hyväksymistä ja sosiaalisten suhteiden syntymistä (sosiaalinen integraatio). Vasta sosiaalinen integraatio on koulun todellista integraatioita. Yhteiskunnallinen integraatio saavutetaan koulun jälkeen kaikkien ihmisten yhteisessä, tasa-arvoisessa yhteisössä. Kaikille yhteinen koulu merkitsee sitä, että myös erityisiä oppimisvaikeuksia omaava oppilas on täysivaltainen jäsen omassa oppimisympäristössään. Oppimisympäristönä on se lähikoulu, johon hän kuuluu oppimisvaikeuksistaan huolimatta. (Biklen 2001, 55-56; Ikonen 2001, 9-11; Moberg 2001a, 37; 2001b, 85.)

Käytännössä erityisopetus jakaantuu edelleen vammaluokituksen mukaisesti eri osa-alueisiin. Tässä tutkimuksessa käytetään vammaluokituksen mukaista jaottelua, koska mukana olevat erityiskoulut perustuvat tähän luokitteluun. Fyysisesti nämä kaksi erityiskoulua ja yleisopetuksen luokat 1-6 sijaitsevat samassa rakennuksessa, mutta jokaisella koululla on oma hallintonsa.

Tutkimuksessa huomioitavat erityisopetuksen osa-alueet. Tässä tutkimuksessa huomioitavat osa-alueet ovat harjaantumisopetus (EHA-opetus) ja mukautettu opetus (EMU-opetus). Harjaantumisopetusta ei tässä tutkimuksessa eritellä vamman vaikeusasteen mukaan, vaan EHA1- ja EHA2-opetuksesta käytetään yhteisesti nimitystä EHA-opetus.

2.1.2 EHA-opetus

Peruskoulun harjaantumisopetusta järjestetään kehitysvammaisille oppilaille. Keskiasteisesti ja vaikeasti kehitysvammaisten opetuksesta käytetään nimitystä EHA 1-opetus ja vaikeimmin kehitysvammaisten opetusta kutsutaan EHA 2-opetuksiksi.

Harjaantumisopetuksen opetussuunnitelma noudattaa peruskoulun yleisiä opetussuunnitelmaohjeita. Opetuksen sisällöt ja tavoitteet mukautetaan oppilaiden yksilöllisiä oppimisedellytyksiä vastaaviksi. Yleisiä ohjeita täydentävät Opetushallituksen (1997) laatimat vaikeimmin kehitysvammaisten harjaantumisopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Harjaantumisopetuksen luonteeseen kuuluu konkreettisuus ja tekemällä oppiminen. Perusopetuslain mukaisesti harjaantumisopetuksessa oppivelvollisuus alkaa kuusivuotiaana ja kestää 11 vuotta (PL 25 §). Esiopetus voi kestää joko yksi tai kaksi vuotta (PL 9 §). Kaikille harjaantumisopetuksen oppilaille laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

2.1.3 EMU-opetus

Mukautettua opetusta annetaan kehityksessä viivästyneille ja lievästi kehitysvammaisille oppilaille. Tämä opetusmuoto on laajin perinteisistä luokkamuotoisen erityisopetuksen osa-alueista. (Virtanen & Ratilainen 1996, 57). Mukautetussa opetuksessa opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt voidaan mukauttaa oppilaan tarpeiden mukaan joko koko perusopetuksen oppimäärää koskien tai vain yksittäisten oppiaineiden osalta (Virtanen 2001, 62). Opetuksen sisältöjen ja tavoitteiden mukauttaminen on kuitenkin vähäisempää kuin harjaantumisopetuksessa. Oppilaille laaditaan HOJKS, jos yksikin oppiaine on mukautettu (PL 17 §).

2.1.4 Erityisopetus Haapaveden kaupungissa

Opetuksessa noudatetaan perusopetuslain (3 §) mukaisesti valtakunnallisesti yhtenäisiä perusteita. Opetus pyritään järjestämään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Yhteistyö kotien kanssa kuuluu myös osana opetukseen. Jotta kotien ja koulujen yhteistyö saataisiin toimivaksi, Haapaveden peruskoulujen johtokunnat valitaan vanhempien ehdottamista henkilöistä, hiin ettei poliittisella taustalla ei ole merkitystä. Johtokuntien toimenkuvan keskeisiä tavoitteita on yhteistyön lisääminen ja ylläpitäminen kotien kanssa. Käytännössä tämä toteutuu esimerkiksi vanhempainiltojen ja erilaisten teemapäivien sekä retkien järjestämisenä.

Erityisopetuksen tarve on viime vuosina lisääntynyt valtakunnallisesti (esim. Ikonen 2000, 27). Niin myös Haapavedellä, kuten koululautakunnan toimintasuunnitelmista (1998-2001) ilmenee. Tilanteeseen on reagoitu lisäämällä erityisopetuksen resursseja vakinaistamalla ja lisäämällä laaja-alaisia erityisopettajia, erityisluokanopettajia sekä koulunkäyntiavustajia. Myös opetustunteja on lisätty kasvavan tarpeen mukaan. Lukuvuonna 2001-2002 Haapavedellä on kaikkiaan 12 erityisopetusta antavaa opettajaa, joista muodollisesti päteviä on 7.

Haapaveden koulutoimessa on kaksi laaja-alaista (kiertävää) erityisopettajaa luokille 1– 6 sekä kaksi laaja-alaista erityisopettajaa luokille 7– 9.

Kaupungissa toimii kaksi erityiskoulua, Kotimetsän koulu (EHA) ja Koivurinteen koulu (EMU). Molemmat koulut sijaitsevat samassa rakennuksessa Haapaveden keskustassa. Koulurakennuksessa toimii myös yleisopetuksen luokat 1-6. Kaikilla kolmella koululla on omat rehtorinsa. Koulujen juhlat ja erilaiset teemapäivät pyritään järjestämään kaikkien koulujen kanssa yhdessä.

Kotimetsän koulu on harjaantumisopetuksen opetussuunnitelmaa toteuttava koulu. Koulussa on 15 oppilasta, oppilasmäärän vaihdellessa vain muutaman oppilaan verran viime vuosina. Opettajia on kolme, joista kaksi vakinaista ja yksi tuntiopettaja. Koulussa on seitsemän koulunkäyntiavustajaa. Heistä suurin osa toimii oppilaiden henkilökohtaisina avustajina. Kotimetsän koululla on rakennuksessa oma siipensä ja erillinen piha-alue. Ruokailu- sekä juhla- ja liikuntatilat ovat kaikille kouluille yhteiset. Koulun tilat on suunniteltu harjaantumisopetukseen, joten ne vastaavat 1980-90-lukujen taitteessa kyseiselle opetusmuodolle asetettuja tavoitteita. Myös vaikeimmin vammaisten opetuksen järjestäminen näissä tiloissa huomioitiin ja aloitettiin vuonna 1990.

Koivurinteen koulussa annetaan mukautetun opetussuunnitelman mukaista opetusta luokille 1-9. Koulussa on oppilaita noin 50. Oppilaiden lukumäärä vaihtelee, sillä oppilassiirtoja tehdään myös lukuvuoden aikana. Oppilasmäärä on kaksinkertaistunut muutaman viime vuoden kuluessa ja paineita sen lisääntymiseen on jatkuvasti. Opettajia Koivurinteen koulussa on 5, joista 2 toimii vakinaisissa viroissa. Koulunkäyntiavustajia on 2, joista toinen on työllisyysvaroin palkattu ja näin

kuuden kuukauden välein vaihtuva. Koivurinteen koulun ylimmät luokat toimivat piharakennuksessa. Muut luokat on sijoitettu yleisopetuksen luokkien joukkoon. Koska tilat on tarkoitettu yleisopetukseen, ei niissä ole huomioitu erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarvetta. Eriyttämis- ja terapiatiloista on myös puutetta.

2.2 Opetuksen laatu

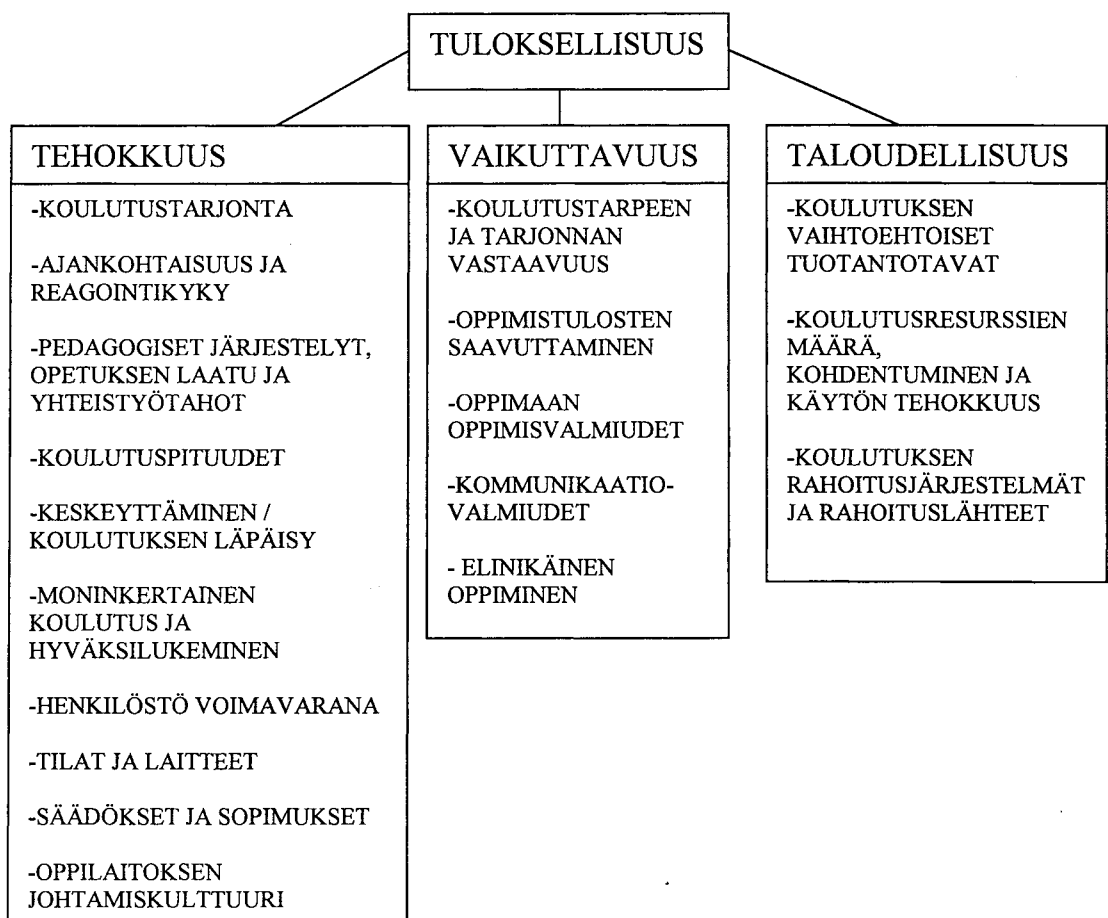
Käsitteenä laatu on abstrakti ja vaikeasti määriteltävä. Sitä voidaan kuvata monista eri lähtökohdista. Se on mm. kulttuurisidonnainen, määrittelijästä ja tilanteesta riippuva sekä ajan myötä muuttuva. Laadun määritelmä voi muuttua jopa kasvatusohjelmien välillä (Sajasalo 1997, 19; Tauriainen 1999, 5; Korkeakoski 2001, 29).

Laadun teoreettista jäsentämistä vaikeuttavat sille annetut erilaiset määreet ja sisällöt sekä moniulotteisuuden ja suhteellisuuden taipuvat piirteet. Usein se ymmärretään intuitiivisena käsityksenä jostain hyvästä. Laatuun liittyy odotuksia ja jotain tavoittelemisen arvoista (Sajasalo 1997, 19; Puro 2000, 9). Klassisesti määriteltynä laatu merkitsee organisaation tai tuotteen kykyä tyydyttää tai ylittää ne odotukset ja tarpeet, jotka asiakas sille asettaa (Oakland, 1993, 9; Ylitalo 1998, 11).

Erilaiset määritelmät käsittelevät laatua eri näkökulmista olematta silti ristiriidassa keskenään. Lähestymistavat juontuvat viime vuosikymmenten kasvatuksen ja tutkimuksen piirissä olevista suuntauksista. Olennaista laatu- käsitteelle on löytää ne tekijät, joilla voidaan selvittää koulutustoiminnan tavoitteiden ja toimenpiteiden tarkoituksenmukaisuutta ja yhteensopivuutta sekä tavoitteiden ja tulosten vastaavuutta. (Hämäläinen & Jakku - Sihvonen 1999, 4.)

Koulutuksen laatu. Koulutuksen laatu on aina yhteydessä oppimisprosessiin. Usein termiä laatu käsitellään panos-tuotos-näkökulmasta (esim. Rahko 1995; Kuorelahti 2000). Näin ajatellen koulutus on laadukasta silloin, kun sillä saadaan aikaan asetettujen tavoitteiden mukaista oppimista. Opetuksen laatua ei voida ajatella irrallisena ilmiönä, vaan siihen sisältyy koko kasvuympäristö, jossa sekä kasvattajat että kasvatettavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Kärby 1992, 51; Korkeakoski 2001, 29-30).

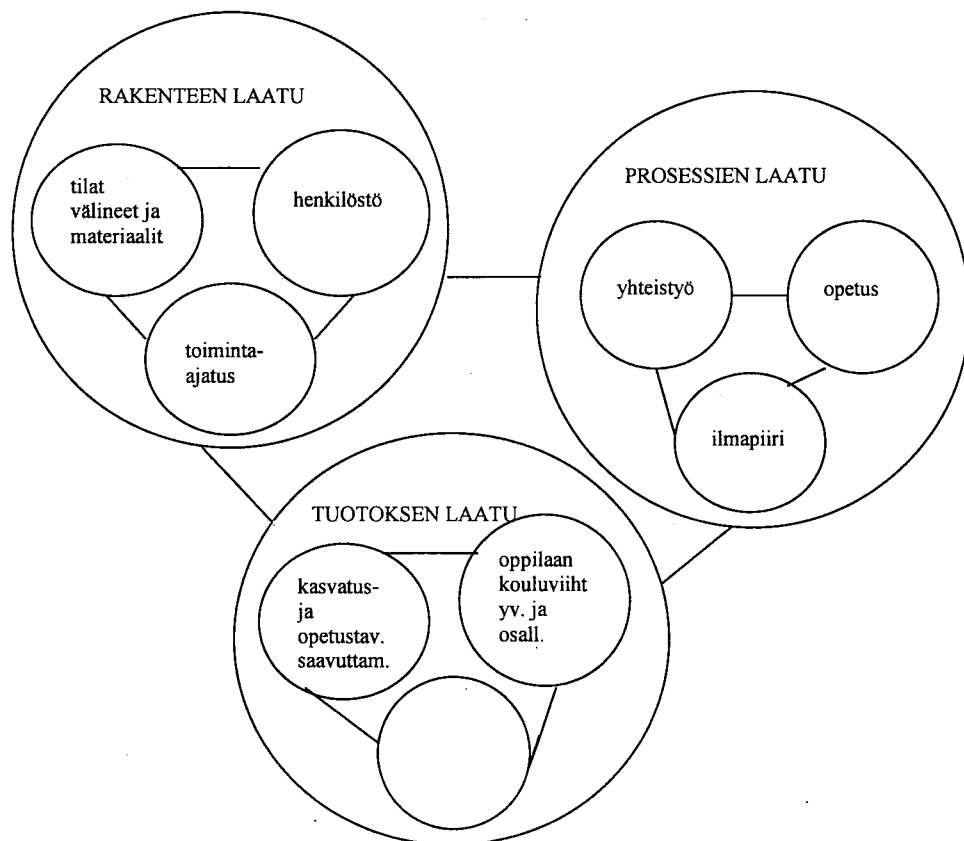
Opetuksen tuloksellisuus. Opetushallitus määrittelee koulutuksen laatua tuloksellisuuden pohjalta. Malli pohjautuu Opetushallituksen vuonna 1994 asettaman Opetustoimen tuloksellisuuden arvioinnin metodisen kehittämisen projektiin (ARMI-projekti). Painopistealueina ovat opetuksen ja oppimisen tehokkuus, vaikuttavuus ja taloudellisuus. Arviointiperusteena käytetään virallisia koulutuspoliittisia päätöksiä ja kannanottoja. (Koulutuksen tuloksellisuuden ...1998, 26, 45.) Kuvio 1 havainnollistaa Opetushallituksen esittämää koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallia.



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

Garvinin (1988), Lillrankin (1998) ja Silenin (1998) esittämiä laatu näkökulmia sekä useita muita koulutuksen laatua kuvaavia malleja ja tutkimuksia (Puro 2000, 5).

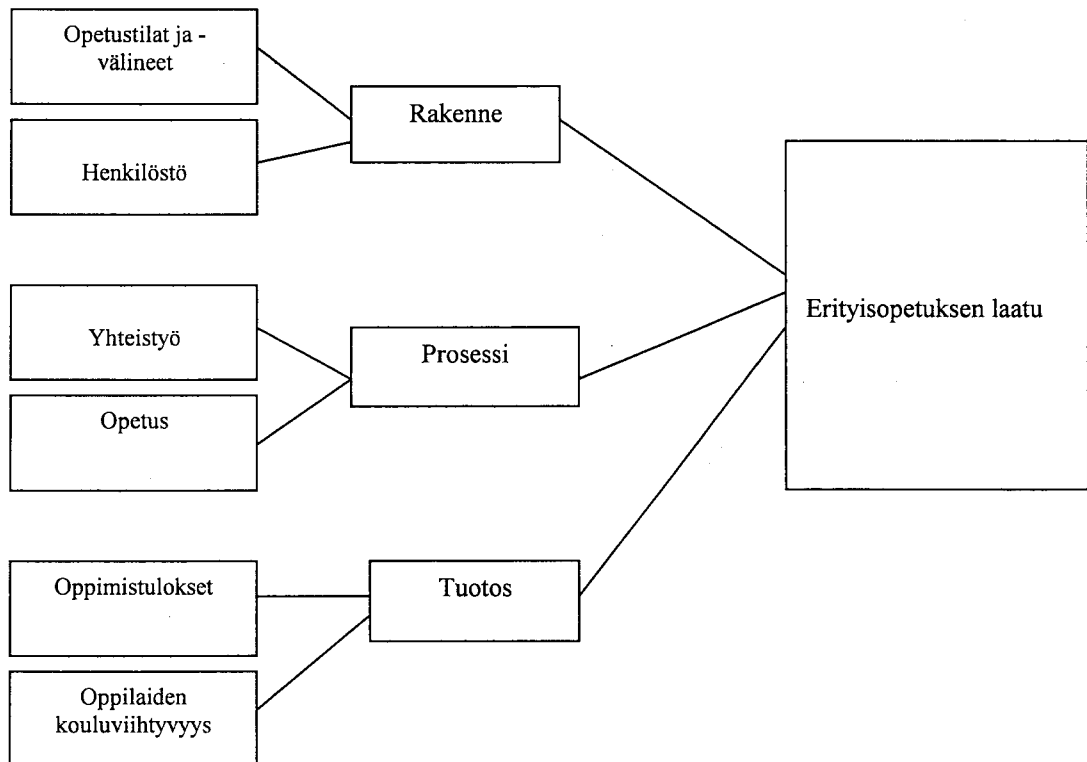
Mallissa erityisopetuksen rakenne-, prosessi ja tuotosteemat muodostavat moniulotteisen kokonaisuuden. Kokonaisuus muodostuu, kun erityisopetuksen olemassa olevat rakenteelliset resurssit (opetustilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit, henkilöstö, toiminta-ajatus) suunnataan oikein ja erilaiset toimintaprosessit (yhteistyö, opetus, ilmapiiri) pystyvät vastaamaan erityisopetukseen osallistuvien eri tahojen tarpeisiin sekä erityisopetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen. Erityisopetuksen kokonaislaadun kannalta on tärkeää, että kyseiset tekijät ovat yhteydessä keskenään. (Puro 2000, 22.) Kuviossa 2 havainnollistetaan kyseistä erityisopetuksen kokonaislaatumallia.



KUVIO 2. Erityisopetuksen kokonaislaatu (Puro 2000, 22)

2.3 Erityisopetuksen laatu tässä tutkimuksessa

Tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laadun lähtökohtana on Puron (2000) esittämä erityisopetuksen kokonaislaatumalli, huomioiden siitä tämän tutkimuksen kannalta ajankohtaisiksi ja tärkeiksi katsottuja osioita. Rakenteen laadusta valitaan laatuteemoiksi opetustilat ja -välineet sekä henkilöstö. Prosessien laadusta tarkastellaan yhteistyötä ja opetusta. Tuotoksen laatu sisältää tässä tutkimuksessa oppimistulokset ja oppilaiden kouluviihtyvyyden. Erityisopetuksen laatuodotukset (tärkeys) ja laatukokemukset (tyytyväisyys) muodostuvat laatukriteereistä, joita tullaan käsittelemään yksittäisinä tekijöinä laatuteemojen mukaisesti ryhmiteltyinä. Kuviossa 3 on kuvattuna tämän tutkimuksen laaturakenne (vertaa kuvioon 2).



Kuvio 3. Erityisopetuksen laatu tässä tutkimuksessa

2.3.1 Rakenteen laatu

Opetustilat ja opetusvälineet. Opetustilat ja opetusvälineet ovat oleellinen osa koulun fyysistä oppimisympäristöä. Niiden, kuten myös oppimateriaalien, on tarkoitus edistää opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Oppilaitoksen fyysiset tilat sekä käytävissä olevat opetusvälineet ja materiaalit ovat välttämätön, mutta ei riittävä ehto laadukkaalle opetukselle (Puro 2000,17; Korkeakoski 2001, 42). Puron (2000) tutkimuksen mukaan opetustilojen tärkeimmäksi laatutekijäksi opettajat nimesivät tilojen toimivuuden. Vanhemmille tärkeitä laatutekijöitä olivat ajanmukaiset opetusvälineet ja oppimateriaalit. Opetustilojen sijainnilla mahdollisimman normaalissa ympäristössä, yleisopetuksen kanssa samoissa tiloissa on merkitystä sekä vanhempien että opettajien arvioinneissa (Happonen 1997, Ojala 1997).

Henkilöstö. Koulun henkilöstö koostuu sekä opettajista että muusta koulun toimintaan välittömästi liittyvästä (ei opettavasta) henkilöstöstä. Hyvin toimiva ja asianmukaisen koulutuksen saanut henkilöstö voi ratkaisevasti edistää asetettujen opetustavoitteiden saavuttamista. Opettajalla on merkittävä rooli tavoitteiden asettamisessa ja tulosten saavuttamisessa. Tähän vaikuttaa opettajan persoonallisuus ja kyky päästä hyvään vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Ammattitaitoinen henkilökunta kykenee asettamaan opetuksen tavoitteet oppilaiden kannalta sopivalle tasolle. (Hämäläinen & Jakku-Sihvonen 1999,5; Jahnukainen 2001, 222-223.)

2.3.2 Prosessien laatu

Yhteistyö. Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys ja tärkeys tulee esille useissa tutkimuksissa. Aikaisempien tutkimusten mukaan yhteistyö kodin ja koulun välillä on tärkeää sekä vanhemmille että opettajille. Tämä yhteistyö luo edellytyksiä koulun kehittämiselle sekä auttaa asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa ja sitä kautta lisää laatua. Kodin ja koulun yhteistyö voi yhdistää taitoja, edistää keskinäistä riippuvuutta ja yhteisvastuuta sekä kehittää luovia ongelmanratkaisukykyjä. Mahdollisesti se lisää toiminnan tehokkuutta. Vanhempien osallistumisella lastensa koulunkäyntiin on merkitystä myös lasten koulumenestyksen. Se voi vaikuttaa tulosten paranemiseen ja jopa parantaa positiivista käyttäytymistä sekä

tulosten paranemiseen ja jopa parantaa positiivista käyttäytymistä sekä emotionaalista kehitystä. (Griffith 1996; Wood, 1998, 181-183; Pena & Delores C. 2000, 44; Puro, 2000.) Samoin eri henkilöstöryhmien, kuten kuntoutustyöntekijöiden sekä erityis- että yleisopettajien, välisen yhteistyön havaittiin edistävän erityisopetuksen laatua (Puro 2000).

Opetus. Opetus on vuorovaikutustilanne, johon kuuluu opettajan ja oppilaan lisäksi koko kasvuympäristö. Laadukas opetus saa aikaan tavoitteiden suuntaista oppimista antaen samalla oppilaalle mahdollisuuden tiedon omakohtaiseen työstämiseen. Se huomioi monipuolisesti koko opetusprosessin eri tekijät ja näin edistää asetettujen tavoitteiden mukaista oppimista. (Puro 2000, 20; Korkeakoski 2001, 29-31.) Opettajan persoonallisten tekijöiden lisäksi (vuorovaikutustaidot, oppilaiden henkilökohtainen huomioiminen, myönteisen palautteen antamisen taito...) opetuksen laatuun vaikuttavat opetusmenetelmät, opetuksen yksilöllisyys ja koulun yleinen ilmapiiri. (Ysseldyke, Lange & Gorney 1994; Hyytiäinen 1999; Koivuranta 1999; Puro 2000.)

2.3.3 Tuotosten laatu

Oppimistulokset. Koulutuksen laatuun vaikuttavat merkittävästi myös oppimistulokset ja tavoitteiden saavuttaminen. Jotta tyydyttäviin oppimistuloksiin voidaan päästä on opetussuunnitelmien oltava ajanmukaisia sekä tavoitteiden että sisältöjen osalta. Hyvä perussivistys merkitsee tasa-arvoisia kehittymismahdollisuuksia kaikille oppilaille. Perussivistyksen turvaaminen merkitsee myös äidinkielen ja matematiikan opetuksen korostamista. (Hämäläinen & Jakku-Sihvonen (1999, 5-9.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa tärkeiksi kasvatustavoitteiksi on mainittu mm. yhteiskunnassa selviytymisen taidot, joihin kuuluu rehellisyys, luotettavuus, oikeudenmukaisuus ja vastuuntunto (Sauvala & Kari 1981). Jatko-opiskelumahdollisuuksia on pidetty EMU-opetuksessa tärkeämpinä kuin EHA-opetuksessa. Yleensä luokkamuotoiseen erityisopetukseen olivat tyytyväisiä sekä opettajat että vanhemmat (Puro 2000).

Oppilaiden kannalta siihen vaikuttaa hyvin paljon opettajan toiminta, toverisuhteet ja se, että oppilas voi kokea tulevansa hyväksytyksi ryhmässä. Oppilaan saamalla myönteisellä palautteella ja luokan hyvällä ilmapiirillä on myös vaikutusta kouluviihtyvyyteen. (Matilainen 1998, 38-40.) Samansuuntaiseen tulokseen tultiin Puron (2000) tutkimuksessa, jossa oppilaiden kouluviihtyvyyttä selvitettäessä tärkeimmiksi laatutekijöiksi ilmenivät oppilaan viihtyminen opetusryhmässä, myönteinen kouluun suhtautuminen sekä oppimismotivaatio.

3 Laadun arviointi

3.1 Arviointi

Arvioinnilla tarkoitetaan yleensä asian tai toiminnan tulkinnallista analyysia ja toiminnan tuottaman hyödyn tai arvon määrittämistä. Arvioinnin kohteena voi olla kaikki inhimillinen toiminta. Pyrkimyksenä on saada mahdollisimman luotettava lopputulos käytettävissä olevan tiedon ja asiantuntemuksen perusteella.

Arviointitiedon tuottamisen tavoitteena voi olla hankkia tuotteiden kehittämistä koskevaa käytännöllistä tietoa. Koulutuksessa arviointitietoa voidaan käyttää myös kehittämisen ja oppimisen parantamisen välineenä. (Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998, 8.)

Opetustoimessa laatua voidaan arvioida valtakunnallisesti, kunnan tasolla ja koulukohtaisesti, jolloin arvioidaan koulun toimintaa tai oppilasarviointia. Arvioitsijoina voivat toimia sekä opetustoimen ja koulun toimintaan osallistuvat (sisäinen arviointi) että näiden ulkopuoliset tahot (ulkoinen arviointi). (Puro 2000, 10 – 11). Hopkins (1997, 14- 15) määrittelee koulutuksen arvioinnin kasvatuksellisten tavoitteiden systemaattiseksi kuvailuksi sekä arvioinniksi tavoitteiden eduista tai arvoista. Arvioinnin kohteina voivat olla esimerkiksi oppilaat, henkilökunta, opetussuunnitelma, opetusmateriaali ja opetusohjelmat.

arvoista. Arvioinnin kohteina voivat olla esimerkiksi oppilaat, henkilökunta, opetussuunnitelma, opetusmateriaali ja opetusohjelmat.

Laadun arviointi. Laadun arvioinnilla saadaan tietoja asetettujen päämäärien toteutumisesta (Fink 1996, 3). Laadun arviointiin vaikuttaa, mitä ja miten arvioidaan samoin kuin se, miten saatua tietoa käytetään hyväksi. Yleinen tavoite tällaiselle arvioinnille on koulutusjärjestelmän kehittäminen. Arvioinnin tuloksena koulutuksen laatua voidaan pitää hyvänä silloin, kun asiakkaan kokemukset ovat vähintään hänen tarpeitaan ja odotuksiaan vastaavat (Hämäläinen & Manninen 1994, 11, 19).

Tässä tutkimuksessa laatua arvioidaan vanhempien ja opettajien näkökulmasta erityisopetuksen koetun tärkeyden ja koetun tyytyväisyyden suhteen.

Koettu tärkeys. Koetulla tärkeydellä tarkoitetaan arvioitsijoiden subjektiivisia käsityksiä ja odotuksia erityisopetuksen parhaasta mahdollisesta laadusta. Käsityksiin ja odotuksiin vaikuttavat erityisopetuksesta aikaisemmin saadut tiedot ja kokemukset sekä arvioitsijoiden henkilökohtaiset tarpeet. (Puro, 2000, 24.)

Koettu tyytyväisyys. Koetulla tyytyväisyydellä tarkoitetaan sitä, miten arvioitsijoiden erityisopetukseen kohdistamat odotukset ja oman koulun erityisopetuksen laadusta saadut kokemukset kohtaavat. Ennakko-odotusten ja saatujen kokemusten vastatessa toisiaan tuntevat arvioitsijat tyytyväisyyttä erityisopetusta kohtaan. Tyytymättömyys oman koulun erityisopetukseen syntyy siitä, jos kokemukset eivät vastaa asetettuja ennako-odotuksia. (Puro, 2000, 24.)

3.2 Vanhemmat ja opettajat laadun arvioijina

Yleensä sekä vanhemmat että opettajat ovat olleet melko tyytyväisiä kouluissa vallitsevaan tilanteeseen. Vanhemmat ja opettajat arvioivat koulua eri lähtökohdista. Opettajat arvioivat asiantuntijoina omaa työtänsä ja työpaikkaansa sisältä päin. Vanhempien arviointeihin vaikuttavat omat muistikuvat sekä lasten kautta luotavat mielikuvat koulusta ja sen toiminnasta. Molempien ryhmien mielipiteillä on arvoa, kun halutaan saada tietoa sekä palvelujen tuottajien että kuluttajien näkemyksistä. (Kuorelahti 1997, 42; Puro 2000, 25.)

Kuorelahden (1998, 22) tutkimustulokset osoittavat, että koulun toimintaa pystyvät arvioimaan sekä oppilaat, heidän vanhempansa että opettajat. Myös Puro (2000) päätyi tulokseen, että vanhemmat ovat sekä kyvykkäitä että halukkaita osallistumaan lastensa saaman opetuksen arviointiin. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että vanhempien tekemiin arviointeihin voi vaikuttaa heidän sosioekonominen asemansa tai osallistumisaktiivisuutensa lasten koulunkäyntiin liittyviin asioihin (Räty, Snellman, Mäntysaari – Hetekorpi & Vornanen 1995; Ball, Bowe & Gewirts 1996; Pena & Delores 2000). Äidit ovat yleensä isiä innokkaampia osallistumaan lastensa koulunkäyntiin ja koulun toimintaan. Tämä voi viitata siihen, että sukupuolella on mahdollisesti vaikutusta arviointeihin (Ojala 1997; Tatar 1998; West & Noden 1998). Vanhempien näkemykset koulusta ovat tärkeitä myös kokonaisuuden kannalta. Lapsen koulumenestyksellä voi olla vaikutusta siihen, miten tyytyväisiä vanhemmat ovat kouluun. Mitä paremmin lapsi menestyy, sitä myönteisemmin vanhemmat arvioivat koulua. (Mortimore 1992.)

Matilaisen (1998, 130) tutkimuksen mukaan vanhemmat ovat sitä mieltä, että koulumotivaatio on tärkeä laatutekijä ja siihen vaikuttaa eniten oppilaan saama myönteinen palaute sekä luokan hyvä ilmapiiri. Ojalan (1997) mukaan vanhempien arviointiin erityisopetuksesta vaikuttaa muun muassa se, miten kauan lapsi on ollut erityisopetuksessa.

Opettajien tyytyväisyyden arviointiin voivat vaikuttaa koulun koko (oppilasmäärä), sijainti (maaseutu- kaupunki) ja kouluaste (ala-aste, yläaste) (Räty, Snellman, Kontio & Kähkönen 1997). Klecker & Loadman (1999) ovat sitä mieltä, että opettajien sukupuolella tai työkokemuksen määrällä ei liene kovin suurta merkitystä tyytyväisyyden kokemiseen. Xin & Mac Millan (1999) puolestaan esittävät, että naiset ja sellaiset opettajat, joilla on vähän työkokemusta, ovat tyytyväisimpiä mm. ammatilliseen rooliinsa. Hyyryläisen (1991) tutkimuksessa harjaantumisopetuksen olosuhteista ja opettajien työmotivaatiosta, todetaan enemmistön opettajista olevan tyytyväisiä työhönsä. Lisäksi työn sisällöllä on em. tutkimuksen mukaan enemmän merkitystä tyytyväisyyteen kuin olosuhteilla.

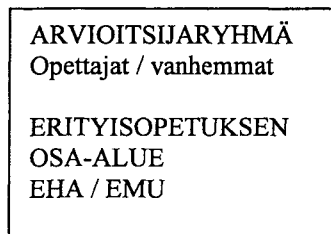
4 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kahden erityiskoulun (EHA- ja EMU-opetus) vanhempien ja opettajien käsityksiä erityisopetuksen laadusta (koettu tärkeys), heidän tyytyväisyyttään koulun tilaan (koettu tyytyväisyys) sekä verrata vanhempien ja opettajien laatu käsitysten vastaavuutta toisiinsa. Lisäksi selvitetään erityisopetuksen osa-alueen (EHA- ja EMU-opetus) yhteyttä arviointeihin laatu käsitysten ja laatu kokemusten suhteen vanhempien ja opettajien arviointien perusteella.

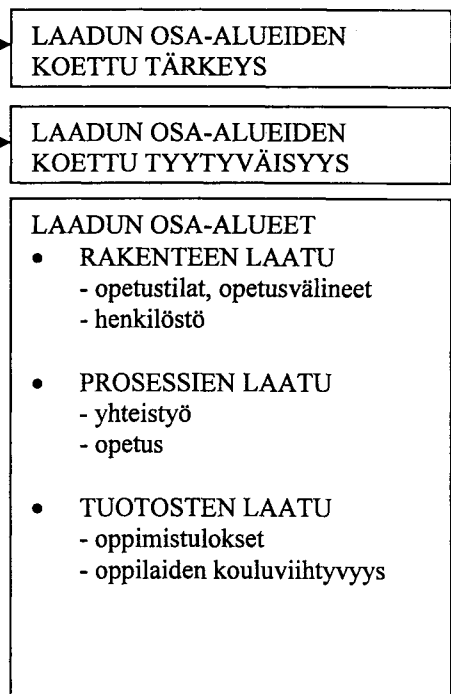
Tutkimuksessa erityisopetuksen laatu muodostuu kolmesta osa-alueesta: rakenteen, prosessien ja tuotosten laadusta. Osa-alueet jakaantuvat edelleen laatu teemoihin, joiden sisällön muodostavat arvioitavat laatu kriteerit.

Kuviossa 3 kuvataan tutkimuksen ongelmanasettelua.

SELITTÄVÄT MUUTTUJAT



SELITETTÄVÄT MUUTTUJAT



KUVIO 3. Tutkimuksen ongelmanasettelua ohjaava käsitteellinen viitekehys

(Puro 2000, 33, mukaillen)

Tutkimusongelmat

1 Millaista on EHA- ja EMU-opetuksen laatu?

1.1 Millaisia käsityksiä vanhemmilla on erityisopetuksen laadusta?

1.2 Millaisia käsityksiä opettajilla on erityisopetuksen laadusta?

2 Kuinka laadukkaaksi toteutunut opetus koetaan?

2.1 Kuinka laadukkaaksi vanhemmat kokevat toteutuneen opetuksen?

2.2 Kuinka laadukkaaksi opettajat kokevat toteutuneen opetuksen?

3 Miten vanhempien ja opettajien arvioinnit eroavat toisistaan ?

4 Miten EHA- ja Emu-opetus eroavat toisistaan laatua koskevissa käsityksissä?

4.1 Eroavatko EHA- ja EMU-oppilaiden vanhempien käsitykset toisistaan?

4.2 Eroavatko EHA- ja EMU-opettajien käsitykset toisistaan?

5 Miten EHA- ja EMU-opetus eroavat toisistaan laatua koskevissa kokemuksissa?

5.1 Eroavatko EHA- ja EMU-oppilaiden vanhempien kokemukset toisistaan?

5.2 Eroavatko EHA- ja EMU-opettajien kokemukset toisistaan?

5 Tutkimuksen suorittaminen

5.1 Koehenkilöiden valinta

Tutkimuksella pyrittiin selvittämään erityisopetuksen laatuun kohdistuneita odotuksia ja omasta koulusta saatuja laatukokemuksia. Tutkimuskohteeksi valittiin Haapaveden kaupungin kaksi erityiskoulua, joista koehenkilöiksi otettiin kaikki koulujen 8 opettajaa (3 EHA-opettajaa ja 5 EMU-opettajaa) sekä 61 oppilaiden vanhempaa (15 EHA-opetuksen vanhempaa ja 46 EMU-opetuksen vanhempaa). Oppilaat rajattiin tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

5.2 Aineiston kerääminen

Tutkimus oli luonteeltaan kartoittava ja vertaileva survey-tutkimus. Se suoritettiin lomakekyselynä, jossa tutkija vei ja haki henkilökohtaisesti kyselylomakkeet sisältävät kirjekuoret tutkimuksessa mukana oleville kouluille.

Tutkimuslupa-anomus toimitettiin Haapaveden kaupungin koululautakunnalle marraskuussa 2001 (liite1). Kaupungin muuttuneiden hallintosääntöjen vuoksi luvan allekirjoittivat 2.1.2002 erityiskoulujen koulujen rehtorit (liite 2).

Kyselylomakkeiden saatekirjeissä (liitteet 2 ja 3) kerrottiin lyhyesti, mistä tässä tutkimuksessa oli kysymys. Opettajien saatekirjeeseen lisättiin ohje kyselylomakkeiden palauttamisesta tutkijalle. Vanhempien ja opettajien kyselylomakkeet (liite 5) olivat samanlaisia.

Kyselylomakkeet (69 kpl , joista 61 vanhemmille ja 8 opettajille) vietiin kouluille 3.1. 2002. Vanhemmille menevät lomakkeet lähetettiin oppilaiden mukana koteihin. Sekä opettajille että oppilaille annettiin vielä suullisesti ohjeet lomakkeiden palauttamisesta koululle. Vastausaikaa varattiin reilu viikko. Vastausaika jätettiin tietoisesti näin lyhyeksi, sillä kokemus on osoittanut tällaisten kyselylomakkeiden ja yleensä koululta tulevien viestien helposti unohtuvan, jos vastausaika on pitkä.

Vanhemmat palauttivat lomakkeet suljetuissa kirjekuorissa oppilaiden mukana kouluille.

Tutkimuslomakkeet haettiin kouluilta 11.1. 2002. Tällöin lomakkeita palautettiin 54. Vanhemmille laitettiin oppilaiden mukana muistutus kyselylomakkeiden palauttamisesta. Tämän jälkeen palautui vielä yksi lomake. Näin palautettujen kyselylomakkeiden kokonaismääräksi tuli 55 (80 %). Opettajista kyselyn palautti 7 (87,5 %). Vanhempien osalta lomakkeita palautettiin 48 (78,6 %).

Vanhempien lomakkeista hylättiin 5 tyhjänä palautettua, joten lopulliseksi vastausprosentiksi heidän kohdallaan saatiin 70 %. Kaiken kaikkiaan kyselyn vastausprosentiksi saatiin 72,5 %. Taulukossa 1 on kuvattu kyselyyn vastanneet katoanalyseineen koulumuodon mukaan ryhmiteltynä.

TAULUKKO 1. Kyselyyn vastanneet erityisopetuksen koulumuodon mukaan ryhmiteltynä

Erityisopetuksen osa-alue	Opettajat			Vanhemmat		
	otos	vastanneet	kato (%)	otos	vastanneet	kato(%)
EHA	3	3	-	15	12	20
EMU	5	4	20	46	31	33
Yht.	8	7	12	61	43	30

Vastaaajista aktiivisimpia olivat EHA-opetuksen opettajat, joista jokainen palautti täytetyn lomakkeen. Samoin EHA-koulun oppilaiden vanhemmat vastasivat EMU-koulun vanhempia innokkaammin.

5.3 Muuttujat ja niiden mittaaminen

Tieto kerättiin strukturoiduin kyselylomakkein, jotka muotoiltiin Puron (2001) väitöskirjatutkimukseen liittyvistä kyselylomakkeista. Kyseisiä lomakkeita lyhennettiin valitsemalla kolme laadun osa-aluetta (rakenne- prosessi- ja tuotoslaatu), joista kutakin tutkittiin kahden laateeman avulla. Kunkin teeman alaisuuteen

valittiin viisi laatukriteerimuuttujaa, joiden arvioitiin olevan relevantteja kyseisissä oppilaitoksissa. Näin saatiin yhteensä kolmekymmentä laatukriteeriä, joiden perusteella vanhemmat ja opettajat arvioivat erityisopetuksen laatua. Lisäksi jokaisen teeman lopussa oli avoin vastaustila (Muu. Mikä?). Näin kysymyslomakkeeseen saatiin muuttujanumerot 1-35 (katso liite 5).

Kyselylomakkeen vasemmassa reunassa arvioitiin erityisopetuksen laatukriteerin koettua tärkeyttä (1= ei lainkaan tärkeä, 2= hiukan tärkeä, 3= melko tärkeä, 4= erittäin tärkeä). Oikeassa reunassa arvioitiin tyytyväisyyttä oman koulun / lapsen koulun koettuun tilanteeseen (1= erittäin tyytymätön, 2= melko tyytymätön, 3= melko tyytyväinen, 4= erittäin tyytyväinen). Koska kaikilta haluttiin saada mielipide, vastausvaihtoehtoa ” en osaa sanoa”, ei kysymyslomakkeeseen laitettu lainkaan. Taulukkoon 2 on koottu kysymyslomakkeen laatuteemat ja niitä vastaavat muuttujanumerot sekä kysymyslomakkeen laadinnassa käytetyt lähteet. Tarkemmat muuttujaluettelot (laatukriteerit) näkyvät liitteessä 5.

TAULUKKO 2. Kysymyslomakkeen laatuteemat, muuttujanumerot ja käytetyt lähteet

Laatuteemat	Kysymys-numero	Käytetyt lähteet
Opetustilat ja -välineet	1-6	Soveltaen: Saloviita 1998; Holopainen, Ikonen, Juvonen, Pillbacka-Rönkä & Virtanen 2001
Henkilöstö	7-12	Soveltaen: Saloviita 1998; Kuorelahti 2000; Holopainen, Ikonen, Juvonen, Pillbacka-Rönkä & Virtanen 2001
Yhteistyö	13-18	Soveltaen: Saloviita 1998; Holopainen, Ikonen, Juvonen, Pillbacka-Rönkä & Virtanen 2001
Opetus	19-24	Soveltaen: Saloviita 1998
Oppimistulokset	25-30	Soveltaen: Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994
Oppilaiden kouluviihtyvyys	31-35	Soveltaen: Linnankylä 1996

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimustuloksia analysoitaessa käytettiin apuna SPSS 10.1 tilasto-ohjelmaa. Aineistolle laskettiin frekvenssi- ja prosenttijakaumat sekä keskiarvot ja –hajonnat. Ryhmien välisiä eroja tutkittaessa käytettiin riippumattomien otosten t-testiä. Koska opettajien vastausten lukumäärä oli hyvin pieni (3 EHA–opettajaa, 4 EMU-opettajaa), heidän vastaustensa välisiä eroja tarkasteltiin pelkästään keskiarvoja vertailemalla. Taulukosta 3 selviävät tutkimusongelmat analyysimenetelmineen.

TAULUKKO 3. Tutkimusongelmat ja käytetyt analyysimenetelmät

Tutkimusongelma	Analyysimenetelmä
Millaista on EHA – ja EMU –opetuksen laatu?	frekvenssit, prosenttijakaumat, keskiarvot, keskihajonnat
Kuinka laadukkaaksi toteutunut opetus koetaan?	frekvenssit, prosenttijakaumat, keskiarvot, keskihajonnat
Miten vanhempien ja opettajien arvioinnit eroavat toisistaan?	keskiarvot, keskihajonnat, riippumattomien otosten t- testi
Eroavatko EHA – ja EMU –opetus toisistaan laatua koskevissa odotuksissa?	keskiarvot, frekvenssit, riippumattomien otosten t-testi
Eroavatko EHA – ja EMU –opetus toisistaan laatua koskevissa kokemuksissa?	keskiarvot, frekvenssit, riippumattomien otosten t- testi

Avovastaukset analysoitiin laadullisen tutkimuksen periaatteella. Kukin vastaus kirjoitettiin sanatarkasti allekkain laatuteemojen mukaisesti ryhmiteltyinä. Vastaukset luettiin useaan kertaan ja samalla pyrittiin hahmottamaan niistä olennainen sisältö.

5.5 Mittauksen luotettavuus

Mittauksen perusvaatimukseen kuuluu mittauksen luotettavuus ja pätevyys, sekä tutkimuksesta tehtävien johtopäätösten totuudenmukaisuus. Mittauksen mitataan yleensä arvioimalla tutkimuksen reliabiliteettia, joka tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli kykyä antaa ei – sattumanvaraisia tuloksia. Toinen käsite, jolla mittauksen luotettavuutta arvioidaan on validiteetti, joka tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoitus mitata (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 213).

5.5.1 Mittauksen reliabiliteetti

Mittauksen reliabiliteetti ilmaisee, kuinka suuri osa havaitusta varianssista (mittaustulosten vaihtelusta) on todellista vaihtelua (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 100). Reliabiliteetin arvioinnissa on kysymys mittarinkäytön kannalta relevanttien mittausrvirheiden suuruuden selvittämisestä ja raportoinnista. Olennaista on selvittää mittauksen luotettavuutta tehtävien päätelmien kannalta. (Nummenmaa, Kontinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 202.)

Reliabiliteetin sisäistä johdonmukaisuutta voidaan arvioida split-half puolitusmenetelmällä ja Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Ulkoista reliabiliteettia, eli tulosten pysyvyyttä eri mittauskertojen välillä, tarkastellaan yleensä rinnakkaismittausten korrelaatiokertoimien avulla. (Gall, Borg & Gall 1996, 255-256.)

Tässä tutkimuksessa mittausten reliabiliteetteja tarkasteltiin sisäistä johdonmukaisuutta ilmentävän Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Summamuuttujat muodostettiin erityisopetuksen laadun käsityksiä (tärkeys) ja kokemuksia (tyytyväisyys) mittaavista yksittäisistä muuttujista. Tärkeyttä mittaavien muuttujien alfa-kertoimeksi saatiin .95 ja tyytyväisyyttä mittaavien muuttujien alfa-kerroin oli samoin .95. Mittausten reliabiliteettia voidaan pitää hyvänä.

5.5.2 Mittauksen validiteetti

Mittauksen validiteetilla tarkoitetaan mittaustuloksista tehtävien päätelmien sopivuutta, mielekkyyttä ja käyttökelpoisuutta eli se muodostuu tutkimuksesta tehtävien päätelmien vastaavuudesta todelliseen tietoon. Validiteetti on aina tavalla tai toisella yhteydessä tutkimuksen reliabiliteettiin: jos mittauksen reliabiliteetti on alhainen, tutkimus ei voi kuvata luotettavasti sen kohteena olevaa todellisuutta. (Gall ym. 1996, 250-257; Nummenmaa ym. 1997, 203-204).

Tässä tutkimuksessa mittauksen käsitevaliditeettia pyrittiin turvaamaan selvillä kysymyksillä ja mitattavien käsitteiden ryhmittelyllä. Lomake laadittiin mahdollisimman yksinkertaiseksi ja helposti täytettäväksi. Siitä huolimatta tuli muutama palaute siitä, että joihinkin kysymyksiin oli vaikea vastata.

Vastausohjeet muotoiltiin mahdollisimman yksiselitteisiksi ja vastaajilta kysyttiin konkreettisia, päivittäin esiin tulevia asioita. Vaikka samassa lomakkeessa kysyttiin samalla kysymyksellä kahta asiaa (tärkeys ja tyytyväisyys), vastaukset pysyivät erillään, sillä vastaustila oli molemmille selvästi osoitettu. Jotta vastaajien väsymiseltä vältyttäisiin, muotoiltiin kysymyslomakkeet selkeiksi ja helposti täytettäväksi. Lomakkeet laadittiin niin lyhyiksi kuin se tutkimuksen onnistumisen kannalta katsottiin mahdolliseksi.

Laatu on käsitteenä epäselvä ja vaikeasti määriteltävä. Tässä tutkimuksessa sitä tarkasteltiin aikaisempien tutkimusten ja mallien avulla. Kyselylomakkeet ”tuotettiin” laajemman laatututkimuksen puitteissa, jossa erityisopetuksen laatua määritellään edelleen. Vastaajat arvioivat kyselylomakkeiden tekijät lähinnä joko tärkeiksi tai erittäin tärkeiksi erityisopetuksen laatutekijöiksi.

Mittauksen validiteettia on voinut kaikista ennakoivista toimenpiteistä huolimatta heikentää joidenkin kysymysten vaikeaselkoisuus (kaikki kysymykset eivät soveltuneet kaikkien oppilaiden vanhemmille ja opettajille), vanhempien ja opettajien pyrkimys sosiaalisesti suotaviin vastauksiin (kysymysten asettelu saattoi houkutella antamaan korkean arvosanan). Muutamit kysymykset olivat ehkä tulkinnanvaraisia ja etenkin vanhemmilla ei ollut tietoa koulujen sisäisistä käytännöistä. Kahden asian kysyminen samalla kysymyksellä saattoi vastaustilan

erottelusta huolimatta vaikuttaa vastausmotivaatioon. Tämä tuli esille siinä, että vasemmassa reunassa olleisiin erityisopetuksen laadun tärkeyttä mittaaviin kysymyksiin jätettiin hieman useammin vastaamatta kuin toisessa reunassa olleisiin tyytyväisyyskysymyksiin (katso liite 5).

6 Tulokset

Tiedot kerättiin kyselylomakkeella, joka oli samanlainen sekä opettajille että vanhemmille. Liitteessä 5 on kyselylomakkeeseen merkitty annettujen vastausten frekvenssit siten, että yläpuolella on vanhempien ja alapuolella opettajien vastausten frekvenssit. Samaan lomakkeeseen on näin koottu sekä laatukäsitysten (tärkeyden) että koetun tyytyväisyyden vastaukset. Puuttuvien tietojen frekvenssejä ei ole erikseen merkitty.

Tulokset esitetään tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Niitä käsitellään tarkastellen yksittäisiä laatukriteereitä laatuteemojen mukaisina kokonaisuuksina. Kyselylomakkeissa olleita avoimien kysymysten vastauksia ei käsitellä erikseen vastausten vähäisen lukumäärän vuoksi. Lisäksi useat vapaat vastaukset liittyivät toisiin, kysymyslomakkeessa esitettyihin muuttujiin (katso liite 6).

6.1 Erityisopetuksen laatukäsitykset

Vanhemmat ja opettajat arvioivat erityisopetuksen laadun tärkeyttä arvioimalla opetustiloihin ja -välineisiin, henkilöstöön, yhteistyöhön, opetukseen, oppimistuloksiin ja oppilaiden kouluviihtyvyyteen liittyvien laatutekijöiden tärkeyttä erityisopetuksen laadulle. Jokaista osa-aluetta arvioitiin viiden vastausvaihtoehdon mukaan, joiden lisäksi oli tila vapaalle vastaukselle. Asteikkona oli 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = hiukan tärkeä, 3 = melko tärkeä, 4 = erittäin tärkeä.

6.1.1 Vanhempien käsitykset erityisopetuksen laadusta

Vanhemmat kokivat esitetyt erityisopetuksen laadun kriteerit joko melko tärkeinä tai erittäin tärkeinä. Tärkeimpänä erityisopetuksen laatutekijänä pidettiin sitä, että oppilaat tuntevat itsensä hyväksytyiksi. Oppilaiden kouluviihtyvyyden kannalta koettiin myös tärkeäksi se, että oppilaita ei kiusata koulussa sekä luokan työrauha. Samoin vanhemmat pitivät tärkeänä opetuksen mukauttamista kunkin oppilaan yksilöllisten oppimisedellytysten mukaiseksi sekä jatko-opintojen kannalta tarvittavien tietojen ja taitojen saavuttamista. Kaikkien näiden laatukriteereiden arviointien keskiarvot olivat vähintään 3.90 ja hajonnat 0.22-0.37. Vähiten merkittäväksi tekijäksi erityisopetuksen laadulle vanhemmat arvioivat opetustilojen koon ja viihtyisyyden sekä koulun ulkopuolelle tehtävät retket. Vanhemmat arvioivat nämäkin laatukriteerit varsin tärkeiksi, keskiarvot olivat molemmissa 3.51 ja hajonnat 0.68 ja 0.60. Vanhempien käsitykset erityisopetuksen laadusta on koottu taulukkoon 4.

TAULUKKO 4. Vanhempien käsitykset erityisopetuksen laadusta, keskiarvot (\bar{x})
hajonnat (s), N=43

LAADUN KRITEERIT	n	\bar{x}	s
Opetustilat ja -välineet			
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	39	3.51	.68
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	39	3.69	.65
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	39	3.79	.57
Nykyaikainen tietotekniikka	37	3.38	.68
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	40	3.70	.56
Henkilöstö			
Opettajien ja terapeiahenkilökunnan pätevyys	40	3.80	.52
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	40	3.55	.71
Henkilökunnan riittävyys	39	3.77	.48
Virkojen ja toimien vakinaisuus	39	3.67	.58
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	39	3.64	.67
Yhteistyö			
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	40	3.85	.43
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	40	3.75	.49
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	40	3.88	.33
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	40	3.65	.53
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	40	3.73	.45
Opetus			
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	39	3.82	.56
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	39	3.74	.50
Opiskelu omaan tahtiin	41	3.80	.46
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	40	3.93	.27
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	39	3.51	.60
Oppimistulokset			
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	40	3.58	.55
Taidot jatko-opintoihin	40	3.90	.30
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	40	3.83	.50
Äidinkielen oppiminen	40	3.83	.38
Matematiikan oppiminen	40	3.80	.46
Oppilaiden kouluviihtyvyys			
Koulunkäynnin mieleisyys	41	3.85	.42
Oppilaita ei kiusata koulussa	41	3.93	.35
Luokan hyvä työrauha	41	3.90	.37
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	40	3.95	.22
Luokan hyvä yhteishenki	41	3.85	.42

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = hiukan tärkeä,

3 = melko tärkeä, 4 = erittäin tärkeä

6.1.2 Opettajien käsitykset erityisopetuksen laadusta

Opettajat arvioivat erityisopetuksen laadun kriteerit joko melko tärkeiksi tai erittäin tärkeiksi. Jokainen kyselyyn vastannut opettaja arvioi kaikkien esitettyjen laatuksiteereiden tärkeyttä erityisopetuksen laadulle ja vastaukset olivat melko yksimielisiä.

Opetuksen yksilöllinen mukauttaminen arvioitiin erittäin tärkeäksi laatutekijäksi. Opettajien mielestä oppilaiden kouluviihtyvyydellä on suuri merkitys erityisopetuksen laadulle. He arvioivat oppilaiden koulunkäynnin mieleisyyden, sen ettei oppilaita kiusata koulussa, luokan hyvän työrauhan, oppilaiden mahdollisuuden tuntea itsensä hyväksytyksi sekä luokan hyvän sisäisen yhteishengen erittäin tärkeiksi erityisopetuksen laatutekijöiksi. Kaikkien näiden erittäin tärkeiksi arvioitujen laatutekijöiden keskiarvo oli 4 ilman hajontaa.

Vähiten merkitystä erityisopetuksen laadulle opettajien mielestä oli koulunkäyntiavustajien koulutuksellisella ammattipätevyydellä ($ka = 3.00$, $s = 0.58$). Kuten taulukosta 5 ilmenee, opettajien mielestä oppilaiden yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen ei myöskään ollut tärkeimpiä laatutekijöitä erityisopetuksessa.

TAULUKKO 5. Opettajien käsitykset erityisopetuksen laadusta,

keskiarvot (\bar{x}), hajonnat (s), N= 7

LAADUN KRITEERIT	n	\bar{x}	s
Opetustilat ja -välineet			
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	7	3.71	.49
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	7	3.71	.49
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	7	3.71	.49
Nykyaikainen tietotekniikka	7	3.43	.53
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	7	3.57	.53
Henkilöstö			
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	7	3.57	.79
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	7	3.00	.58
Henkilökunnan riittävyys	7	3.71	.49
Virkojen ja toimien vakinaisuus	7	3.57	.53
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	7	3.86	.38
Yhteistyö			
Erytis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	7	3.71	.49
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	7	3.86	.38
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	7	3.86	.38
Erytis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	7	3.43	.53
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	7	3.57	.53
Opetus			
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	7	3.43	.53
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	7	3.86	.38
Opiskelu omaan tahtiin	7	3.71	.49
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	7	4.00	.00
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	7	3.43	.53
Oppimistulokset			
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	7	3.14	.38
Taidot jatko-opintoihin	7	3.71	.49
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	7	3.86	.38
Äidinkielen oppiminen	7	3.86	.38
Matematiikan oppiminen	7	3.86	.38
Oppilaiden kouluviihtyvyys			
Koulunkäynnin mieleisyys	7	4.00	.00
Oppilaita ei kiusata koulussa	7	4.00	.00
Luokan hyvä työrauha	7	4.00	.00
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	7	4.00	.00
Luokan hyvä yhteishenki	7	4.00	.00

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = hiukan tärkeä,

3 = melko tärkeä, 4 = erittäin tärkeä

6.2 Erityisopetuksen laatukokemukset

Vanhemmat ja opettajat ilmaisivat tyytyväisyytensä arvioimalla lastensa koulujen/ koulujensa opetustiloihin ja opetusvälineisiin, henkilöstöön, yhteistyöhön, opetukseen, oppimistuloksiin ja oppilaiden kouluviihtyvyyteen liittyviä laatutekijöitä. Arviointiasteikko oli 1 = erittäin tyytymätön, 2 = melko tyytymätön,

3 = melko tyytyväinen, 4 = erittäin tyytyväinen. Lisäksi oli mahdollista vastata vapaasti kohtaan ”Muu, Mikä?”

6.2.1 Vanhempien kokemukset erityisopetuksen laadusta

Keskiarvovertailujen mukaan vanhemmat olivat melko tyytyväisiä lastensa saaman erityisopetuksen laatuun (katso taulukko 6). Tyytyväisimpiä vanhemmat olivat oppilaiden mahdollisuuteen opiskella omaan tahtiinsa. Äidinkielen ja matematiikan oppimiseen oltiin tyytyväisiä. Samoin siihen, että henkilökohtaisten opetussuunnitelmien toteutumista seurataan vuosittaisissa seurantapalaverissa. Vanhempien mielestä opetuksen mukauttaminen oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaan oli onnistunut hyvin. He olivat tyytyväisiä myös siihen, että koulut sijaitsevat normaalissa kouluympäristössä.

Tyytymättömiä vanhemmat olivat henkilöstön suhteen. Koulunkäyntiavustajien koulutuksen tasoon ei oltu tyytyväisiä ($ka = 2.74$, $s = 0.77$). Opettajien ja terapiahenkilökunnan ammattipätevyyteen vanhemmat sen sijaan olivat melko tyytyväisiä ($ka = 3.36$, $s = 0.73$). Heidän käsityksensä mukaan kouluissa ei ollut tarpeellista määrää henkilökuntaa. Opetustilojen varustelussa ei vanhempien mielestä oltu riittävästi huomioitu oppilaiden yksilöllisiä tarpeita. Yhteistyötä erityis- ja yleisopetuksen oppilaiden välillä voisi heidän mielestään olla enemmän.

TAULUKKO 6. Vanhempien kokemukset erityisopetuksen laadusta, keskiarvot (\bar{x}), hajonnat (s), N= 43

LAADUN KRITEERIT	n	\bar{x}	s
Opetustilat ja -välineet			
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	42	3.26	.70
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	41	3.00	.84
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	41	3.12	.71
Nykyaikainen tietotekniikka	39	3.18	.76
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	42	3.55	.77
Henkilöstö			
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	42	3.36	.73
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	42	2.74	.77
Henkilökunnan riittävyys	41	2.95	.83
Virkojen ja toimien vakinaisuus	40	3.20	.82
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	41	3.20	.84
Yhteistyö			
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	42	3.21	.68
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	42	3.24	.58
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	42	3.40	.70
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	42	3.07	.74
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	41	3.32	.69
Opetus			
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	42	3.55	.70
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	41	3.44	.55
Opiskelu omaan tahtiin	43	3.67	.52
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	42	3.50	.63
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	41	3.22	.69
Oppimistulokset			
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	42	3.33	.69
Taidot jatko-opintoihin	42	3.43	.59
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	42	3.45	.59
Äidinkielen oppiminen	42	3.55	.55
Matematiikan oppiminen	42	3.55	.59
Oppilaiden kouluviihtyvyys			
Koulunkäynnin mieleisyys	43	3.49	.67
Oppilaita ei kiusata koulussa	43	3.37	.76
Luokan hyvä työrauha	42	3.21	.78
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	41	3.49	.64
Luokan hyvä yhteishenki	42	3.40	.66

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = erittäin tyytymätön, 2 = melko tyytymätön,

3 = melko tyytyväinen, 4 = erittäin tyytyväinen

6.2.2 Opettajien kokemukset erityisopetuksen laadusta

Opettajien kokemukset oman työpaikkansa erityisopetuksen laadusta osoittivat, että kehittämisen varaa oli, vaikka useaan laatutekijään oltiin melko tyytyväisiä. Tyytyväisimpiä opettajat olivat oppilaiden kouluviihtyvyyteen. He olivat sitä mieltä, että oppilaat käyvät mielellään koulua ja koulukiusaamista on melko vähän.

Omasta mielestään opettajat olivat onnistuneet mukauttamaan opetuksensa oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaan kohtuullisen hyvin ($ka = 3.43$, $s = 0.53$). Koulun ulkopuolelle tehtäviin retkiin, jotka liittyvät opetettaviin asioihin, opettajat olivat samoin melko tyytyväisiä. Opettajien mielestä oppilaat saivat koulussa taitoja yhteiskunnassa selviämiseen. Koulumuodot huomioiden äidinkielen ja matematiikan taitoja opittaneen myös melko hyvin. Yhteistyössä eri osapuolten kanssa, etenkin yleis- ja erityisopetuksen oppilaiden välisessä yhteistyössä olisi parantamisen varaa ($ka = 2.86$, $s = 0.38$).

Opettajat olivat omaan ja terapiahenkilökunnan pätevyyteen jokseenkin tyytymättömiä. Samoin koulunkäyntiavustajien ammattipätevyys sekä virkojen ja toimien vakinaisuus koettiin puutteellisena. Opettajien mielestä kouluissa ei oltu riittävästi huomioitu oppilaiden erityistarpeita opetustilojen, apuvälineiden ja oppimateriaalien suhteen. Tietotekniikan ajanmukaisuuteen ei myöskään oltu täysin tyytyväisiä (katso taulukko 7).

TAULUKKO 7. Opettajien kokemukset erityisopetuksen laadusta, keskiarvot (\bar{x}),
hajonnat (s), N= 7

LAADUN KRITTEERIT	n	\bar{x}	s
Opetustilat ja -välineet			
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	7	3.00	.00
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	7	2.86	.69
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	6	2.83	.41
Nykyaikainen tietotekniikka	7	2.86	1.01
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	7	3.00	.58
Henkilöstö			
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	7	2.71	.49
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	7	2.86	.69
Henkilökunnan riittävyys	7	3.14	.69
Virkojen ja toimien vakinaisuus	7	2.86	.38
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	7	3.29	.49
Yhteistyö			
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	7	3.14	.38
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	7	3.00	.00
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	7	3.00	.58
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	7	2.86	.38
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	7	3.00	.58
Opetus			
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	7	3.29	.49
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	7	3.29	.49
Opiskelu omaan tahtiin	7	3.29	.49
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	7	3.43	.53
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	7	3.43	.53
Oppimistulokset			
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	7	3.14	.38
Taidot jatko-opintoihin	7	3.14	.38
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	7	3.29	.49
Äidinkielen oppiminen	7	3.14	.38
Matematiikan oppiminen	7	3.14	.38
Oppilaiden kouluviihtyvyys			
Koulunkäynnin mieleisyys	7	3.71	.49
Oppilaita ei kiusata koulussa	7	3.43	.53
Luokan hyvä työrauha	7	3.14	.69
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	7	3.29	.49
Luokan hyvä yhteishenki	7	3.29	.76

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = erittäin tyytymätön, 2 = melko tyytymätön,

3 = melko tyytyväinen, 4 = erittäin tyytyväinen

6.3 Vanhempien ja opettajien arviointien erot

Vaikka vanhemmat ja opettajat arvioivat erityisopetuksen laatua eri lähtökohdista, molemmilla ryhmillä olivat samansuuntaiset odotukset koulua kohtaan.

Molemmat vastaajaryhmät olivat myös melko tyytyväisiä kouluissa vallitsevaan tilanteeseen. Vanhemmat ilmoittivat hieman useammin kuin opettajat olevansa erittäin tyytyväisiä.

6.3.1 Erityisopetuksen koettu tärkeys

Sekä vanhempien että opettajien käsitykset erityisopetuksen laadun tärkeydestä olivat hyvin samansuuntaisia (taulukko 8).

Vanhemmat arvioivat yksilöllisten tavoitteiden saavuttamisen tärkeämmäksi laatutekijäksi kuin opettajat. Ero tämän laatutekijän kohdalla oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($t = 2.58, p < .05$). Opettajat puolestaan asettivat koulunkäynnin mieleisyyden ja luokan hyvän yhteishengen tärkeämmäksi laatutekijäksi kuin vanhemmat. Näiden molempien arviointien välinen ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($t = -2.22, p < .05$). Muilta osin ei vanhempien ja opettajien arvioinneissa havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja.

Yhteistyön toimivuus kodin ja koulun välillä arvioitiin lähes yhtä tärkeäksi erityisopetuksen laatutekijäksi (vanhempien $ka = 3.86, s = 0.33$, opettajien $ka = 3.86, s = 0.38$). Samoin yhteiskunnassa selviytymisen taidot ja äidinkielen oppiminen olivat molempien vastaajaryhmien mielestä tärkeitä erityisopetuksen laatutekijöitä.

TAULUKKO 8. Vanhempien ja opettajien arviointien erot erityisopetuksen laadun koetusta tärkeydestä, keskiarvot (4 = erittäin tärkeä), hajonnat (s) ja erojen merkitsevyys.

LAADUN KRITEERIT	KESKIARVO		HAJONTA		ERO	
	Vanh.	Opett.	Vanh.	Opett.	t	p <
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	3.51	3.71	.68	.49	-.74	n.s.
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	3.69	3.71	.65	.49	-.08	n.s.
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	3.79	3.71	.57	.49	.35	n.s.
Nykyaikainen tietotekniikka	3.38	3.43	.68	.53	-.18	n.s.
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	3.70	3.57	.56	.53	.56	n.s.
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	3.80	3.57	.52	.79	.99	n.s.
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	3.55	3.00	.71	.58	1.92	n.s.
Henkilökunnan riittävyys	3.77	3.71	.48	.49	.27	n.s.
Virkojen ja toimien vakinaisuus	3.67	3.57	.58	.53	.40	n.s.
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	3.64	3.86	.67	.38	-.82	n.s.
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	3.85	3.71	.43	.49	.76	n.s.
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	3.75	3.86	.49	.38	-.54	n.s.
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	3.88	3.86	.33	.38	.12	n.s.
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	3.65	3.43	.53	.53	1.01	n.s.
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	3.73	3.57	.45	.53	.81	n.s.
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	3.82	3.43	.56	.53	1.72	n.s.
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	3.74	3.86	.50	.38	-.57	n.s.
Opiskelu omaan tahtiin	3.80	3.71	.46	.49	.47	n.s.
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	3.93	4.00	.27	.00	-.73	n.s.
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	3.51	3.43	.60	.53	.34	n.s.
Oppimistulokset						
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	3.58	3.14	.55	.38	2.58	*
Taidot jatko-opintoihin	3.90	3.71	.30	.49	.97	n.s.
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	3.83	3.86	.50	.38	-.16	n.s.
Äidinkielen oppiminen	3.83	3.86	.38	.38	-.20	n.s.
Matematiikan oppiminen	3.80	3.86	.46	.38	-.30	n.s.
Oppilaiden kouluviihtyvyys						
Koulunkäynnin mieleisyys	3.85	4.00	.42	.00	-2.22	*
Oppilaita ei kiusata koulussa	3.93	4.00	.35	.00	-.55	n.s.
Luokan hyvä työrauha	3.90	4.00	.37	.00	-.68	n.s.
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	3.95	4.00	.22	.00	-.59	n.s.
Luokan hyvä yhteishenki	3.85	4.00	.42	.00	-2.22	*

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

6.3.2 Erityisopetuksen koettu tyytyväisyys

Vanhempien ja opettajien arvioinnit erityisopetuksen koetusta tyytyväisyydestä erosivat viiden laatukriteerin kohdalla. Oppilaiden vanhemmat olivat opettajia tyytyväisempiä opetustilojen kokoon ja viihtyisyyteen. Samoin he kokivat opettajien ja teraphenkilökunnan ammattitaidon olevan paremman kuin opettajien arvioinnit ilmaisivat. Vanhemmat olivat opettajia tyytyväisempiä myös koulun sisäiseen, eri henkilöstöryhmien väliseen tiedonkulkuun. Lisäksi vanhempien mielestä heidän lapsensa oppivat paremmin äidinkieltä ja matematiikkaa kuin opettajien mielestä. Kuten taulukosta 9 ilmenee erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä ($p < .05$). Muilta osin ei vanhempien ja opettajien tyytyväisyydessä erityisopetuksen laadussa kyseisillä kouluilla havaittu tilastollisesti merkittäviä eroja.

Opettajat olivat täysin yksimielisiä siitä, että oppilaat käyvät koulua joko mielellään tai erittäin mielellään. Vanhemmista muutamat (9,3 %) olivat kuitenkin sitä mieltä etteivät heidän lapsensa käyneet koulua kovin mielellään.

TAULUKKO 9. Vanhempien ja opettajien erityisopetuksen koetun tyytyväisyyden erot. Keskiarvot, hajonnat ja erojen merkitsevyys.

LAADUN KRITEERIT	KESKIARVO		HAJONTA		ERO	
	Vanh.	Opett.	Vanh.	Opett.	t	p <
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	3.26	3.00	.70	.00	2.42	*
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	3.00	2.86	.84	.69	.42	n.s.
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	3.12	2.83	.74	.41	.96	n.s.
Nykyaikainen tietotekniikka	3.18	2.86	.76	1.07	.97	n.s.
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	3.55	3.00	.77	.58	1.79	n.s.
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	3.36	2.71	.73	.49	2.24	*
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	2.74	2.86	.77	.69	-.38	n.s.
Henkilökunnan riittävyys	2.95	3.14	.83	.69	-.57	n.s.
Virkojen ja toimien vakinaisuus	3.20	2.86	.82	.38	1.77	n.s.
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	3.20	3.29	.84	.49	-.27	n.s.
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	3.21	3.14	.68	.38	.40	n.s.
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	3.24	3.00	.58	.00	2.67	*
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	3.40	3.00	.70	.58	1.66	n.s.
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	3.07	2.86	.74	.38	.74	n.s.
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	3.32	3.00	.69	.58	1.30	n.s.
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	3.55	3.29	.70	.49	.94	n.s.
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	3.44	3.29	.55	.49	.69	n.s.
Opiskelu omaan tahtiin	3.67	3.29	.52	.49	1.84	n.s.
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	3.50	3.43	.63	.53	.28	n.s.
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	3.22	3.43	.69	.53	-.76	n.s.
Oppimistulokset						
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	3.33	3.14	.69	.38	1.07	n.s.
Taidot jatko-opintoihin	3.43	3.14	.59	.38	1.68	n.s.
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	3.45	3.29	.59	.49	.70	n.s.
Äidinkielen oppiminen	3.55	3.14	.55	.38	2.43	*
Matematiikan oppiminen	3.55	3.14	.59	.38	2.38	*
Oppilaiden kouluviihtyvyys						
Koulunkäynnin mieleisyys	3.49	3.71	.67	.49	-.85	n.s.
Oppilaita ei kiusata koulussa	3.37	3.43	.76	.53	-.18	n.s.
Luokan hyvä työrauha	3.21	3.14	.78	.69	.22	n.s.
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	3.49	3.29	.64	.49	-.79	n.s.
Luokan hyvä yhteishenki	3.40	3.29	.66	.76	.43	n.s.

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

6.4 EHA- ja EMU-opetuksen laatukäsitysten erot

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, onko tutkimukseen valittujen EHA- ja EMU-opetusta antavien koulujen välillä eroja laadun koetun tärkeyden ja kouluissa koetun tyytyväisyyden arvioinnissa. Ensin tarkastellaan vanhempien arviointeja laatuodotusten suhteen, käyttäen keskiarvoja, hajontaa ja riippumattomien otosten välistä t-testiä. Opettajien vähäisen lukumäärän vuoksi heidän osaltaan arviointeja tarkastellaan vertaamalla keskiarvoja.

6.4.1 Vanhemmat

Molempien koulumuotojen oppilaiden vanhemmat pitivät esitettyjä erityisopetuksen laatukriteerejä joko melko tärkeinä tai erittäin tärkeinä. EHA-oppilaiden vanhemmat pitivät viittä esitettyä erityisopetuksen laatukriteeriä tärkeämpinä kuin EMU-oppilaiden vanhemmat. Tilastollisesti merkittäviä eroja oli seuraavien erityisopetuksen laatutekijöiden tärkeyden arvioimisessa.

Vanhempien odotukset erityisopetuksen laatua kohtaan erosivat EHA- ja EMU-opetuksessa merkitsevästi suhtautumisessa siihen, tuleeko jokaisen oppilaan saada opetusta omalla kommunikointimenetelmällään ($t = 3.38, p < .01$). EHA-oppilaiden vanhemmat olivat vakuuttuneita siitä, että erityisopetuksen laatuun kuuluu saada opetusta oppilaan omalla kommunikointimenetelmällä. EMU-oppilaiden vanhempien mielipiteen mukaan se oli melko tärkeä erityisopetuksen laatutekijä.

EHA-oppilaiden vanhemmat arvioivat opetustilojen koon ja viihtyvyyden sekä oppilaiden tarvitsemat apuvälineet ja oppimateriaalit tärkeämmiksi laatutekijöiksi kuin EMU-oppilaiden vanhemmat. Ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Eroa oli lisäksi siinä, miten tärkeänä kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidettiin sekä miten tärkeäksi koettiin erityisoppilaille järjestettävät vuorovaikutustilanteet yleisopetuksen oppilaiden kanssa. EHA-oppilaiden vanhemmat pitivät näitäkin tärkeämpinä erityisopetuksen laatutekijöinä kuin EMU-oppilaiden vanhemmat. Taulukossa 10 näkyvät EHA- ja EMU-oppilaiden vanhempien arviointien keskiarvot, hajonnat ja erojen merkitsevyydet.

TAULUKKO 10. EHA- ja EMU-opetuksen vanhempien erityisopetuksen
laatukäsitysten arviointierot. Keskiarvot, hajonnat ja erojen merkitsevyys.

LAADUN KRITEERIT	KESKIARVO		HAJONTA		ERO	
	EHA	EMU	EHA	EMU	t	p <
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	3.82	3.39	.40	.74	2.29	*
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	3.91	3.61	.30	.74	1.81	n.s.
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	4.00	3.71	.00	.66	2.29	*
Nykyaikainen tietotekniikka	3.55	3.31	.52	.74	.97	n.s.
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	3.73	3.69	.65	.54	.18	n.s.
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	3.91	3.76	.30	.58	.81	n.s.
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	3.73	3.48	.65	.74	.96	n.s.
Henkilökunnan riittävyys	3.91	3.71	.30	.53	1.43	n.s.
Virkojen ja toimien vakinaisuus	3.82	3.61	.40	.63	1.23	n.s.
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	3.73	3.61	.47	.74	.50	n.s.
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	3.91	3.83	.30	.47	.53	n.s.
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	3.82	3.72	.40	.53	.53	n.s.
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	4.00	3.83	.00	.38	2.41	*
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	3.91	3.55	.30	.57	2.55	*
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	3.64	3.76	.50	.44	-.75	n.s.
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	4.00	3.79	.00	.63	.61	n.s.
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	4.00	3.64	.00	.56	3.38	**
Opiskelu omaan tahtiin	3.91	3.77	.30	.50	.87	n.s.
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	4.00	3.90	.00	.31	1.79	n.s.
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	3.73	3.43	.47	.63	1.61	n.s.
Oppimistulokset						
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	3.55	3.59	.52	.57	-.20	n.s.
Jatko-opintotaidot	3.82	3.93	.40	.26	-.86	n.s.
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	3.91	3.79	.30	.56	.64	n.s.
Äidinkielen oppiminen	3.82	3.83	.40	.38	-.06	n.s.
Matematiikan oppiminen	3.82	3.79	.40	.49	.15	n.s.
Oppilaiden kouluviihtyvyys						
Koulunkäynnin mieleisyys	3.82	3.87	.40	.43	-.32	n.s.
Oppilaita ei kiusata koulussa	4.00	3.90	.00	.40	.81	n.s.
Luokan hyvä työrauha	4.00	3.87	.00	.43	1.68	n.s.
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	4.00	3.93	.00	.26	.88	n.s.
Luokan hyvä yhteishenki	3.91	3.83	.30	.46	.50	n.s.

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

6.4.2 Opettajat

Sekä EHA- että EMU-opettajat arvioivat esitetyt erityisopetuksen laadun kriteerit joko erittäin tärkeiksi tai melko tärkeiksi. Erot näiden opettajaryhmien arvioinneissa olivat vajaan prosenttiyksion verran. Monet laatuksiteerit saivat täsmälleen samat tärkeysarvioinnit.

Suurimmat erot olivat arvioitaessa koulun sijainnin merkitystä sekä erityisopettajien ja teraphiahenkilökunnan ammattipätevyyttä erityisopetuksen laatuksiteelijänä. Näiden molempien laatuksiteerien keskiarvot olivat EHA-opettajilla 4.00, EMU-opettajilla 3.25. Myös huoltajien aktiivista osallistumista oppilaiden tarpeiden ja opetustavoitteiden arvioimiseen pitivät EHA-opettajat erittäin tärkeänä. EMU-opettajat arvioivat sen melko tärkeäksi laatuksiteekijäksi (EHA ka = 4.00, EMU ka = 3.25). Mukautetun opetuksen opettajien mielestä kodin ja koulun välinen yhteistyö oli tärkeämpää kuin harjaantumisopetuksen opettajien mielestä (EMU ka = 4.00, EHA ka = 3.67). Taulukosta 11 näkyvät opettajien arviointien keskiarvojen erot.

TAULUKKO 11. EHA-opettajien (n = 3) ja EMU-opettajien (n = 4) erityisopetuksen laatua koskevien käsitysten arviointien erot. Annetut arvioinnit (*), keskiarvot (\bar{x})

LAADUN KRITTEERIT		*				\bar{x}
		1	2	3	4	
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	EHA			3	4.00	
	EMU		2	2	3.50	
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	EHA			3	4.00	
	EMU		2	2	3.50	
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	EHA			3	4.00	
	EMU		2	2	3.50	
Nykyaikainen tietotekniikka	EHA		1	2	3.67	
	EMU		3	1	3.25	
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	EHA			3	4.00	
	EMU		3	1	3.25	
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	EHA			3	4.00	
	EMU	1	1	2	3.25	
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	EHA		3		3.00	
	EMU	1	2	1	3.00	
Henkilökunnan riittävyys	EHA			3	4.00	
	EMU		2	2	3.50	
Virkojen ja toimien vakinaisuus	EHA		1	2	3.67	
	EMU		2	2	3.50	
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	EHA			3	4.00	
	EMU		1	3	3.75	
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	EHA			3	4.00	
	EMU		2	2	3.50	
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	EHA			3	4.00	
	EMU		1	3	3.75	
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	EHA		1	2	3.67	
	EMU			4	4.00	
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	EHA		1	2	3.67	
	EMU		3	1	3.25	
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	EHA			3	4.00	
	EMU		3	1	3.25	
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	EHA		1	2	3.67	
	EMU		3	1	3.25	
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	EHA			3	4.00	
	EMU		1	3	3.75	
Opiskelu omaan tahtiin	EHA			3	4.00	
	EMU		1	3	3.75	
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	EHA			3	4.00	
	EMU			4	4.00	
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	EHA		2	1	3.33	
	EMU		2	2	3.50	

(jatkuu)

Oppimistulokset					
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	EHA	2	1	3.33	
	EMU	4		3.00	
Jatko-opintotaidot	EHA		3	4.00	
	EMU	2	2	3.50	
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	EHA		3	4.00	
	EMU	1	3	3.75	
Äidinkielen oppiminen	EHA		3	4.00	
	EMU	1	3	3.75	
Matematiikan oppiminen	EHA		3	4.00	
	EMU	1	3	3.75	
Oppilaiden kouluviihtyvyys					
Koulunkäynnin mieleisyys	EHA		3	4.00	
	EMU		4	4.00	
Oppilaita ei kiusata koulussa	EHA		3	4.00	
	EMU		4	4.00	
Luokan hyvä työrauha	EHA		3	4.00	
	EMU		4	4.00	
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	EHA		3	4.00	
	EMU		4	4.00	
Luokan hyvä yhteishenki	EHA		3	4.00	
	EMU		3	4.00	

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = hiukan tärkeä, 3 = melko tärkeä, 4 = erittäin tärkeä

6.5 EHA- ja EMU-opetuksen laatukokemusrviointien erot

Laatuodotusten arvioinnin lisäksi haluttiin tutkimukseen valittujen koulujen osalta selvittää, onko laatukokemuksissa eroja. Eroja tarkasteltiin vanhempien kohdalta keskiarvojen, hajontojen sekä erojen merkitsevyyden perusteella. Opettajien välisiä eroja tarkasteltiin edelleen keskiarvojen perusteella.

6.5.1 Vanhemmat

EHA-opetuksessa olevien oppilaiden vanhemmat antoivat myönteisemmän kuvan lastensa kouluista kuin EMU-opetuksessa olevien oppilaiden vanhemmat.

Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero oli siinä, että vanhempien mukaan koulukiusaamista ei harjaantumiskoulussa juuri esiintynyt. Mukautetun opetuksen kohdalla vanhemmat eivät kokeneet tilannetta yhtä hyvänä ($t = 4.64, p < .001$).

Kysyttäessä koulukiusaamisesta oli eräs EHA-oppilaiden vanhemmista lisännyt sarakkeeseen ”*Jos kiusataan siihen puututaan*”. Vanhempien mielestä EHA-oppilaat kävivät EMU-oppilaita mielummin koulua. Ero oli tilastollisesti merkitsevä.

Vanhemmat kokivat opetustilojen koon ja viihtyisyyden samoin kuin oppilaiden erityistarpeiden olleen paremmin huomioitu EHA-koulussa kuin EMU-koulussa. Tilastollisesti ero oli melkein merkitsevä. Kuten taulukosta 12 ilmenee, EHA-oppilaiden vanhemmat olivat tyytyväisempiä myös siihen, miten henkilökohtaisia opetussuunnitelmia seurataan. Heidän mielestään harjaantumisopetuksessa huomioitiin hyvin oppilaiden yksilölliset opiskelunopeudet. EMU-opetuksen tilanne ei vanhempien mielestä ollut yhtä hyvä. Samoin luokan yhteishenki oli EHA-oppilaiden vanhempien mielestä parempi kuin mitä EMU-oppilaiden vanhemmat ilmoittivat. Erot olivat näiden kohdalla tilastollisesti melkein merkitseviä. Muilta osin ei vanhempien arvioinneissa havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja. Taulukossa 12 näkyvät vanhempien arvioinnit oman koulun tilanteesta.

TAULUKKO 12. EHA- ja EMU-opetuksen erot vanhempien kokemana, keskiarvot, hajonnat ja erojen merkitsevyys

LAADUN KRITEERIT	KESKIARVO		HAJONTA		ERO	
	EHA	EMU	EHA	EMU	t	p <
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	3.67	3.10	.49	.71	2.51	*
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	3.50	2.79	.52	.86	2.63	*
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	3.42	3.00	.51	.76	1.74	n.s.
Nykyaikainen tietotekniikka	3.50	3.04	.52	.80	1.81	n.s.
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	3.50	3.57	.67	.82	-.25	n.s.
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	3.67	3.23	.65	.73	1.79	n.s.
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	2.92	2.67	.67	.80	.95	n.s.
Henkilökunnan riittävyys	3.08	2.90	.67	.90	.64	n.s.
Virkojen ja toimien vakinaisuus	3.33	3.14	.65	.89	.66	n.s.
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	3.09	3.23	.94	.82	-.47	n.s.
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	3.33	3.17	.78	.65	.71	n.s.
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	3.33	3.20	.49	.61	.67	n.s.
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	3.58	3.33	.51	.76	1.04	n.s.
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	2.83	3.17	.83	.70	-1.32	n.s.
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	3.50	3.24	.52	.74	1.10	n.s.
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	3.83	3.43	.39	.77	2.21	*
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	3.58	3.38	.51	.56	1.08	n.s.
Opiskelu omaan tahtiin	3.92	3.58	.29	.56	2.56	*
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	3.50	3.50	.67	.63	.00	n.s.
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	3.42	3.14	.51	.74	1.18	n.s.
Oppimistulokset						
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	3.58	3.23	.51	.73	1.51	n.s.
Jatko-opintotaidot	3.42	3.43	.51	.63	-.08	n.s.
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	3.58	3.40	.51	.62	.90	n.s.
Äidinkielen oppiminen	3.58	3.53	.51	.57	.26	n.s.
Matematiikan oppiminen	3.58	3.53	.51	.63	.24	n.s.
Oppilaiden kouluviihtyvyys						
Koulunkäynnin mieleisyys	3.83	3.35	.39	.71	2.81	**
Oppilaita ei kiusata koulussa	3.92	3.16	.29	.78	4.64	***
Luokan hyvä työrauha	3.58	3.07	.67	.78	2.00	n.s.
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	3.67	3.41	.49	.68	1.16	n.s.
Luokan hyvä yhteishenki	3.75	3.27	.45	.69	2.22	*

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

6.5.2 Opettajat

Oman koulun erityisopetuksen laatuun opettajat ilmaisivat olevansa jokseenkin tyytyväisiä. Keskiarvot laatukriteereiden välillä EHA-opettajien keskuudessa vaihtelivat arvojen 2.69-3.69 välillä. EMU-opettajien arviointien keskiarvot vaihtelivat välillä 2.25-3.75 (arviointiasteikko 1-4 , 1= erittäin tyytymätön ... 4 = erittäin tyytyväinen). Arviointien välisten erojen selvittely on kuvailevaa, koska otoksen pienen koon vuoksi ei voitu tehdä tilastollisia merkitsevyydestauksia.

Suurin ero oli tietotekniikan ajanmukaisuuteen kohdistuvassa tyytyväisyydessä. EHA-opettajat ilmaisivat olevansa tyytyväisiä. EMU-opettajat olivat puolestaan melko tyytymättömiä vallitsevaan tietotekniikan tilanteeseen (katso taulukko 13). Henkilökuntaa oli EHA-opettajien mielestä riittävästi. EMU-opettajat olivat sitä mieltä, että heillä ei ollut tarpeellista määrää henkilökuntaa. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tyydytti EHA-opettajia enemmän kuin EMU-opettajia.

EMU-koulun opettajat puolestaan olivat tyytyväisempiä oppilaille järjestettyihin luonnollisiin vuorovaikutustilanteisiin yleisopetuksen oppilaiden kanssa. Oppilaiden omat kommunikaatiomenetelmät kyettiin huomioimaan EMU-koulussa EHA-koulua paremmin. EMU-oppilaat saanevat jonkin verran enemmän taitoja yhteiskunnassa selviämiseen kuin EHA-oppilaat. Oppilaiden kouluviihtyvyys koettiin EHA-koulussa EMU-koulua paremmaksi muilta osin paitsi EMU-koulun opettajien mielestä oppilaat kävivät hieman mielummin koulua kuin EHA-opettajien mielestä. Opettajien arviointien perusteella harjaantumiskoulussa oli oppilaiden välinen yhteishenki ehkä parempi kuin mukautetussa opetuksessa.

TAULUKKO 13. EHA –opettajien (n = 3) ja EMU –opettajien (n = 4) kokemusarviointien erot. Annetut arvioinnit (*), keskiarvot (\bar{x}).

LAADUN KRITTEERIT		*				\bar{x}
		1	2	3	4	
Opetustilat ja -välineet						
Opetustilojen tilavuus ja viihtyisyys	EHA			3		3.00
	EMU			4		3.00
Oppilaiden erityistarpeiden huomiointi opetustiloissa	EHA			2	1	3.33
	EMU		2	2		2.50
Tarvittavat apuvälineet ja oppimateriaalit	EHA			2		3.00
	EMU		1	3		2.75
Nykyaikainen tietotekniikka	EHA			1	2	3.67
	EMU	1	1	2		2.25
Sijainti normaalissa kouluympäristössä	EHA			3		3.00
	EMU			4		3.00
Henkilöstö						
Opettajien ja terapiahenkilökunnan pätevyys	EHA		1	2		2.67
	EMU		1	3		2.75
Koulutetut koulunkäyntiavustajat	EHA			2	1	3.33
	EMU		2	2		2.50
Henkilökunnan riittävyys	EHA			1	2	3.67
	EMU		1	3		2.75
Virkojen ja toimien vakinaisuus	EHA			3		3.00
	EMU		1	3		2.75
Koulun johtajan toiminta oppilaiden edustajana	EHA			1	2	3.67
	EMU			4		3.00
Yhteistyö						
Erityis- ja yleisopettajien yhteistyö oppilaan tukena	EHA			1	2	3.33
	EMU			4		3.00
Avoin tiedonkulku koulun sisällä	EHA			3		3.00
	EMU			4		3.00
Toimiva kodin ja koulun yhteistyö	EHA			2	1	3.33
	EMU		1	3		2.75
Erityis- yleisopetuksen oppilaiden välinen yhteistyö	EHA		1	2		2.67
	EMU			4		3.00
Huoltajien osallistuminen arvioimiseen ja tavoitteiden asettamiseen	EHA			3		3.00
	EMU			4		3.00
Opetus						
Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien vuosittainen seuranta	EHA			2	1	3.33
	EMU			3	1	3.25
Opetus omalla kommunikointimenetelmällä	EHA			3		3.00
	EMU			2	2	3.50
Opiskelu omaan tahtiin	EHA			3		3.00
	EMU			2	2	3.50
Opetuksen mukauttaminen yksilöllisesti	EHA			2	1	3.33
	EMU			2	2	3.50
Koulun ulkopuolelle tehtävät retket	EHA			2	1	3.33
	EMU			2	2	3.50

(jatkuu)

TAULUKKO 13. (jatkuu)

Oppimistulokset					
Yksilöllisten tavoitteiden saavuttaminen	EHA		3	3.00	
	EMU		3	1	3.25
Jatko-opintotaidot	EHA		3	3.00	
	EMU		3	1	3.25
Yhteiskunnassa selviytymisen taidot	EHA		3	3.00	
	EMU		2	2	3.50
Äidinkielen oppiminen	EHA		2	1	3.33
	EMU		4		3.00
Matematiikan oppiminen	EHA		2	1	3.33
	EMU		4		3.00
Oppilaiden kouluviihtyvyys					
Koulunkäynnin mieleisyys	EHA		1	2	3.67
	EMU		1	3	3.75
Oppilaita ei kiusata koulussa	EHA		1	2	3.67
	EMU		3	1	3.25
Luokan hyvä työrauha	EHA		2	1	3.33
	EMU	1	2	1	3.00
Oppilaiden tunne hyväksytyksi tulemisessa	EHA		2	1	3.33
	EMU		3	1	3.25
Luokan hyvä yhteishenki	EHA		1	2	3.67
		1	2	1	3.00

Keskiarvot kuvattu asteikolla 1-4, jossa 1 = erittäin tyytymätön, 2 = melko tyytymätön, 3 = melko tyytyväinen, 4 = erittäin tyytyväinen

7 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten Haapaveden kahden erityiskoulun (EHA-opetus ja EMU-opetus) oppilaiden vanhemmat ja opettajat arvioivat erityisopetuksen laadun tärkeyttä ja miten he ovat kokeneet sen omissa kouluissaan. Lisäksi haluttiin selvittää, onko vanhempien ja opettajien arvioinneilla eroa sekä sitä, eroavatko kyseisten koulujen arvioinnit toisistaan.

Lähtökohta tutkimukselle oli se, että EMU-koulun oppilasmäärä on jatkuvasti lisääntynyt ja useat EHA-koulun oppilaiden vanhemmat ovat alkaneet miettiä vaihtoehtoja lastensa koulumuodolle. Koululaki (1998) antaa vanhemmille entistä suuremman mahdollisuuden valita lapsensa koulumuoto. Koulutuksen arviointi on tullut ajankohtaiseksi ja vanhemmat voivat osallistua entistä enemmän tähän arviointiin. Valtakunnallinen laadunarviointiprojekti jatkuu edelleen. Puro (2000) on tehnyt pro gradu –tutkielman, joka määrittelee erityisopetuksen laatua vanhempien ja opettajien näkökulmasta. Tämän tutkimuksen tekijä kiinnostui Puron käyttämästä erityisopetuksen kokonaislaatumallista ja tutkimuksessa käytetystä mittarista, haluten kokeilla, miten ne soveltuvat pienten erityiskoulujen laadun arviointiin. Puro jatkaa aiheen tutkimista väitöskirjatutkimuksena ja tämä pro gradu –tutkielma liittyy omalta osaltaan kyseiseen työhön. Näin voitaneen todeta aiheen olevan ajankohtainen ja tärkeä laajemminkin kuin kyseessä olevien koulujen kohdalla.

Tutkimus suoritettiin strukturoidun lomakekyselyn avulla. Mattila (1999) toteaa laadun syntyvän odotusten ja kokemusten kohtaamisesta ja sen kokemiseen vaikuttavan paljon vastaajan omat arvostukset, toiveet ja ennakko-odotukset ja jopa vastaushetkellä vallitseva mieliala. Tässäkin tutkimuksessa voidaan olettaa kyseisten tekijöiden vaikuttaneen lopputulokseen. Tutkimusjoukko oli pieni, käsittäen pienen paikkakunnan kaksi pientä erityiskoulua, joten tuloksia ei voida sellaisenaan yleistää. Etenkin opettajien otos oli niin pieni, ettei tilastollisia vertaluja voitu heidän välillä tehdä, mikä heikentää tämän tutkimuksen luotettavuutta. Tämän tutkimuksen validiteettia voi heikentää myös tutkijan ja tutkimuskohteiden välinen yhteys (toinen koulu on tutkijan työpaikka), tutkimusväsymys ja kyllästyminen, sillä toisella koululla on lähiaikoina ollut useita vastaavanlaisia tutkimuksia. Lisäksi molemmissa

kouluissa on käsitelty arviointia viime aikoina niin paljon, että se on voinut heikentää vastaajien motivaatioita tähän tutkimukseen.

Laadun määrittely oli vaikeaa, vaikka tässä työssä pitäytyttiinkin Puron (2000) määritelmiin. Tuloksia analysoitaessa sekä vanhempien että opettajien kohdalla päädyttiin yksittäisten laatukriteereiden tarkasteluun. Tutkimuksen tuloksista voi tehdä johtopäätöksen, että erityisopetuksen laatu muodostuu prosessista, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen ja hyvä kokonaisuus muodostuu osatekijöistä, jotka kietoutuvat toisiinsa.

Koettu tärkeys. Vanhemmilla ja opettajilla oli hyvin samankaltaisia odotuksia erityisopetuksen laadun suhteen. Vaikka taustaoletuksena oli, että vanhemmat ja opettajat arvioivat eri lähtökohdista ja tuloksissa voisi olla siitä johtuvia eroja, tässä tutkimuksessa erityisopetuksen laadun tärkeyden arvioinnissa vanhempien ja opettajien käsitykset erosivat vain kolmen laatukriteerin kohdalla. Vanhemmat asettivat tärkeimmäksi laatutekijäksi sen, että heidän lapsensa voivat tuntea olevansa koulussa hyväksytyjä. Oppilaan yksilöllinen huomioiminen oli vanhempien mielestä tärkeämpää kuin esimerkiksi äidinkielen ja matematiikan opiskelu.

Opettajien arvioinnin mukaan tärkein laatutekijä oli se, että opetus mukautetaan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Tämä korostaa HOJKS:ien merkitystä opetuksen suunnittelussa ja tavoitteiden asettelussa. Sekä opettajat että vanhemmat pitivät oppilaiden kouluviihtyvyyteen liittyviä seikkoja tärkeinä laatutekijöinä. Tulos on yhdensuuntainen Strömmerin & Jahnukaisen (1996) sekä Puron (2000) tutkimusten kanssa. Aikaisemmista tutkimuksista tämä tutkimus poikkeaa siinä, että tässä tutkimuksessa henkilökunnan ammattitaito ei noussut tärkeimpien erityisopetuksen laatutekijöiden joukkoon.

Koettu tyytyväisyys. Sekä vanhemmat että opettajat kokivat olevansa melko tyytyväisiä koulujensa laatuun. Tulos myötäilee aikaisempia tutkimustuloksia (Strömmer & Jahnukainen 1996; Rätty ym. 1997; Matilainen 1998; Puro 2000). Tässä tutkimuksessa erityiskoulujen laatua mitattiin pelkästään vanhempien ja opettajien tyytyväisyysarviointien perusteella ja tulosta voidaan pitää kohtuullisen hyvänä.

Mikäli tutkimukseen olisi otettu tärkeys- ja tyytyväisyysarviointien väliset vastaavuudet, olisi tulosta päästy tarkastelemaan laajemmin eri näkökulmista.

Vanhempien ja opettajien tyytyväisyysarviointien erot osoittivat näkemyseroja laadun suhteen. Vanhemmat arvioivat henkilökunnan pätevyyden paremmaksi kuin opettajat. Vanhemmat näkivät opetustilat tilavimpina ja viihtyisimpinä kuin opettajat. Koulun sisäinen tiedonkulku toimii paremmin vanhempien silmin katsottuna. Kaikkiaan vanhemmat arvioivat koulun laadun paremmaksi kuin opettajat. Tulokseen voi vaikuttaa, kuten esimerkiksi Tatar (1998) ja Mattila (1999) ovat todenneet, enemmän vanhempien omat mielikuvat, ennakko-odotukset ja yleinen elämänsenne kuin heidän todellinen kokemuksensa erityisopetuksesta.

Opettajien tyytymättömyys kohdistui henkilökunnan ammattipätevyyteen ja riittämättömyyteen sekä kouluissa oleviin opetustiloihin että oppimateriaaleihin ja apuvälineisiin. Tämä heijastanee yleistä tilannetta, sillä avoimien virkojen ja toimien perusteella koulutetusta henkilökunnasta on puutetta. Kuntien vaikeutuneiden taloudellisten tilanteiden vuoksi myös koulujen resursseja on supistettu, joka vaikuttaa tilojen laatuun ja materiaalien hankintaan.

EHA- ja EMU-opetuksen väliset erot. Koulujen välisessä arvioinnissa laatuodotusten suhteen opettajien arvioinneilla ei ollut suurta eroa. Vanhemmista EHA-oppilaiden vanhemmat asettivat useat kriteerit tärkeämmiksi kuin EMU-oppilaiden vanhemmat. Omaan kouluun sekä opettajat että vanhemmat olivat EHA-koulussa tyytyväisempiä kuin EMU-koulussa. Merkittävin ero oli siinä, koettiin kouluissa esiintyvän koulukiusaamista. Tämä selittynee ainakin osittain koulujen erilaisilla lähtökohdilla, oppilasmäärillä ja henkilökunnan määrällä. EHA-opetuksessa on huomattavasti vähemmän oppilaita sekä enemmän henkilökuntaa oppilasta kohden, joten valvonta ja asioihin nopea reagoiminen on helpompaa kuin EMU-opetuksessa.

Johtopäätöksiä. Tämä tutkimus antoi mahdollisuuden kartoittaa Haapaveden erityiskoulujen, Kotimetsän koulun ja Koivurinteen koulun laadun tilaa.

Tutkimukseen ryhdyttäessä tiedettiin otoksen pienuuden tuovan omat ongelmansa tulosten luotettavuuteen ja tilastolliseen analysointiin. Saadut tulokset osoittautuivat

kuitenkin aikaisemmin tehtyjen tutkimusten mukaisiksi, joten tämä tutkimus ja siinä käytetyt menetelmät puolustavat paikkaansa.

Tutkimuksen rajaaminen tuotti ongelmia, sillä laatu jo käsitteenä on laaja ja vaikeasti hahmotettava. Rajaamisen vaikeudesta huolimatta olisi ollut tarpeen ottaa vielä yhdeksi tutkimusongelmaksi erityisopetuksen yleisen laadukkuuden arviointi. Se olisi syventänyt saatua tietoa. Tulosten tulkintaa ja yhteenvetoa olisi voinut selventää, jos laatuteemoista olisi muodostettu summamuuttujat ja tarkasteltu niiden välisiä korrelaatioita. Tärkeä ja mielenkiintoinen vertailu erityisopetuksen odotusten ja koetun tärkeyden välillä jäi tästä tutkimuksesta puuttumaan. Edellä mainittujen lisäksi mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita voisivat olla erityisopetuksen laadun arviointi oppilaiden ja koulunkäyntiavustajien näkökulmasta. Samoin integraation toteutumismahdollisuuksia kyseisillä kouluilla olisi aiheellista selvittää. Tutkimuksen laajentaminen koko maata käsittäväksi olisi myös kiinnostavaa.

Tässä tutkimuksessa ei kysytty suoraan integraation vaikutusta erityisopetuksen laatuun. Jälkiviisaana voi ajatella sen olevan puute tutkimustulokselle. Monet kysymykset esimerkiksi yhteistyöstä sivusivat kyllä asiaa, jossa tuli esille etenkin oppilaiden välisen luontevan yhteistyön vähäisyys. Eräässä lomakkeessa oli lisäys, että myös EHA-oppilas voisi olla integroituna yleisopetukseen joissain aineissa. Näistä huolimatta tutkimus ei anna vastausta, miten integraatioon suhtaudutaan ja miten vanhemmat ja opettajat kokevat sen näissä kouluissa.

EHA-koulussa oltiin tyytyväisempiä erityisopetuksen laatuun kuin EMU-koulussa. Tämä tulos ei kuitenkaan anna aihetta asettaa kyseisiä kouluja paremmuusjärjestykseen, sillä (tutkijan objektiivisuuden säilyttäen) voidaan sanoa käytännön arviointilähtökohtien, niin laadun tärkeyden kuin koetun tyytyväisyyden suhteen, olevan hieman erilaisia koulujen välillä. Tuloksia voidaan käyttää koulujen arviointisuunnitelmien mukaisina arviointeina sekä kehittämisen lähtökohtana.

LÄHTEET

- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki: WSOY.
- 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.
- Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: Käytännöstä oppimassa. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) *Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Opetus 2000.* Suom. A. Naukkarinen. Jyväskylä: PS - Kustannus, 55-81.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Fink, A. 1996. *Evaluation for Education & Psychology.* London & New Delhi: SAGE publications.
- Gall, M. D., Borg, W. R. & Gall, J. P. 1996. *Educational Research. An Introduction.* Sixth Edition. New York: Longman.
- Griffith, J. 1996. Relation of Parental Involvement, Empowerment and School Traits to Student Academic Performance. *The Journal of Educational Research* 90 (1), 33-41.
- Haapaveden koululautakunnan toimintasuunnitelmat vuosille 1998-2001.
- Happonen, H. 1997. *Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa.* Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 40. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Helakorpi, s. 1995. Koulun kulttuurin muutos ja kouluorganisaation kehittäminen. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) *Laatua kouluun. Opetus 2000.* Juva: WSOY:n graafiset laitokset, 118-148.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. *Tutki ja kirjoita.* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Holopainen, P. 1998. Laatua etsimässä. *Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto* 3, 10-14.

- Holopainen, P., Ikonen, & Ojala T. (toim.) 2001. Arviointi opetuksen ja oppimisen ohjausta tukevana toimintana. Tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen kunnissa ja oppilaitoksissa. Opetushallitus. Kehittyvä koulutus 1/2001. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Hopkins, D. 1997. Evaluation for school development. Open University Press. Milton Keynes. Philadelphia.
- Hyyryläinen, R. 1991. Harjaantumisopetuksen 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. & Manninen, T. 1994. Yliopistojen täydennyskoulutuksen arviointi. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 128. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hämäläinen, K. & Jakku – Sihvonen, R. 31.8.1999. Laatu koulutuksen laatupolitiikkaan. Taustamateriaalia opetusministerikokoukseen 23.-25.9.1999. Saatavilla [www-muodossa: <URL:http://www.edu.fi/julkaisut/laatufi.pdf>](http://www.edu.fi/julkaisut/laatufi.pdf).
- Ihatsu, M., Happonen, H. & Hälvä, E. 2001. Laatu kehittämisen tavoitteena. Teoksessa P. Holopainen, O. Ikonen & T. Ojala (toim.) Arviointi opetuksen ja oppimisen ohjausta tukevana toimintana. Tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen kunnissa ja oppilaitoksissa. Opetushallitus. Kehittyvä koulutus 1/2001. Helsinki: Hakapaino Oy, 22-35.
- Ihatsu, M. & Ruoho, K. 2001. Erityisopetus peruskoulussa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. 11., täysin uudistettu painos. Lastensuojelun keskusliitto. Bookwell: Helsinki, 91–109.
- Ikonen, O. 2000. Inklusiivisesta opetuksesta. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 1, 3-29.
- Ikonen, O. 2001. Mitä inklusio on? EriKa, Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 2, 9-20.
- Jahnukainen, M. 2001. Erityisluokkaopetuksen tuloksellisuus – retrospektiivinen oppilasnäkökulma. Kasvatus 32 (3), 217-228.
- 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. 2001. Arvioinnin tarkoitus ja kohteet. Teoksessa E. Korkeakoski, K. Hannen, T. Lamminranta, E. K. Niemi, M-L . Pernu & J. Uurto Opetuksen laatu perusopetuksen 1. – 6. vuosiluokkien kouluissa vuonna 2000. Koulun tarjoamien oppimisedellytysten vertailevaa arviointia. Arviointi 1/ 2001. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 25-48.
- Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. 1998. 2. painos. Arviointi 7/ 1998. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kuorelahti, M. 1997. Luokkamuotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. Sopeutumattomat oppilaat, vanhemmat, opettajat ja rehtorit arvioivat. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Lisensiaatintyö.
- Kuorelahti, M. 1998. Erityisopettajan työn tuloksellisuus – esimerkkinä ESY-opetus. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 3, 21-23.
- Kuorelahti, M. 2000. Sopeutumattomien luokkamuotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 169. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Kärby, G. 1992. Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn. Nya vägar inom barnomsorgen. Socialstyrelsen. Allmänna Förlaget. Stockholm.
- Laukkanen, R. 1996. Johdanto erityisopetuksen tilan arviointiin. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 1-4.
- Laukkanen, R. 1998. Opetustoimen keskushallinnon evaluaatioajattelun kehitys Suomessa 1970-luvulta 1990 luvulle. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 5. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Linnankylä, P. 1996. Quality of School Life in the Finnish Comprehensive School: a comparative view. Scandinavian Journal of Educational Research 40 (1), 69-85.
- Matilainen, V. 1998. Keskisuomalaisten peruskoululaisten koulumotivaatio oppilaiden itsensä ja heidän vanhempiansa arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Lisensiaatintyö.
- Mattila, H. 1999. Lomakekysely asiakaspalautteen hankkimismenetelmänä. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia. Helsinki: Kelan omatarvepaino.

- Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresmaa & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 121-136.
- 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. 2001a. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. 11., täysin uudistettu painos. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: Bookwell, 34-48.
- Moberg, S. 2001b. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Opetus 2000. Suom. A. Naukkarinen. Jyväskylä: PS – Kustannus, 82-95.
- Mortimore, P. 1992. Quality Control in Education and Schools. *British Journal of Educational Studies* 20 (1), 23-27.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.
- Oakland, J. S. 1993. Total Quality Management. The Route to Improving Performance. 2nd Ed. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Ojala, T. 1997. ”Pakkopullaa vai mansikkakakkua.” Vanhemmat ja mukautettu opetus. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Pena, Delores, C. 2000. Parent Involvement: Influencing Factors and Implications. *Journal of Educational Research* 94 (1), 42-54.
- Perusopetuslaki 628 / 1998.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Edita Oy.
- Puro, E. 2000. Erityisopetuksen laatu opettajien ja vanhempien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Puro, E. 2001. Erityisopetuksen laatu erityispedagogiikan asiantuntijoiden, erityisopettajien ja –oppilaiden sekä vanhempien näkökulmasta arvioituna. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Erityispedagogiikan jatko-opintojen tutkimussuunnitelma.

- Rahko, M. 1995. Viitasaaren kunnan mukautetun opetuksen ja laaja-alaisen erityisopetuksen vaikuttavuuden tarkastelua. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –tutkielma.
- 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.
- Sauvala, A. & Kari, J. 1981. Peruskoululaisten, lukiolaisten sekä heidän opettajiensa ja vanhempiensa hyväksymät kasvatustavoitteet ja niiden yhteydet taustamuuttujiin syyslukukaudella 1979. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja* 308.
- Strömmer, K. & Jahnukainen, M. 1996. Katsaus erityisopetuspalveluihin tutkielmatiedon valossa. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P. (toim.) Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 334-351.
- Tatar, M. 1998. Extent and Source of Parents' School-Related Information. *The Journal of Educational Research*, 92 (2), 101-105.
- Tauriainen, L. 1999. Varhaisvuosien erityiskasvatuksen näkökulma latuun. *Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto* 2, 5–9.
- Vaikeimmin kehitysvammaisten harjaantumisopetuksen opetussuunnitelman perusteet peruskoulua varten. 1997. Opetushallitus. Helsinki: Edita Oy.
- Virtanen, P. & Ratilainen, A-K. 1996. Erityisopetuksen järjestäminen peruskoulussa ja lukiossa lukuvuonna 1994–1995. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 53–64.
- Virtanen, P. 1998. Sopimuksista ja julistuksista perusoikeuksiin ja perusturvaan. *Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto* 3, 7-9.

- Virtanen, P., Ikonen, O. & Siiskonen, T. 2001. Opetuksen järjestäminen. Teoksessa T. Ahonen, T. Siiskonen & T. Aro (toim.) *Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS – Kustannus, 206-228.
- Virtanen, P. 2001. Erityishuoltoa ja –opetusta koskeva lainsäädäntö. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) *Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa*. 11., täysin uudistettu painos. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: Bookwell, 49-78.
- 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. Laatumyö 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.

Jyväskylän yliopisto
Erityispedagogiikan laitos
Anja Hanhela

TUTKIMUSLUPA

13.11. 2001

Haapaveden koulutoimi, sivistysjohtaja / koululautakunta

Tutkimuslupa-anomus

Opiskelen erityispedagogiikkaa Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitoksella. Teen pro gradu-tutkimusta aiheesta, joka käsittelee *erityisopetuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä ja kokemuksia oman koulun opetuksen laadusta*. Tarkoitukseni on tutkia kyseisiä asioita Haapavedellä Kotimetsän koulussa ja Koivurinteen koulussa.

Tutkimustani ohjaavat väitöskirjaa tekevä KM Erika Puro ja professori Sakari Moberg.

KM Erika Puro tekee väitöskirjatutkimusta aiheesta: Erityisopetuksen laatu erityispedagogiikan asiantuntijoiden, erityisopettajien ja -oppilaiden sekä vanhempien näkökulmasta arvioituna.

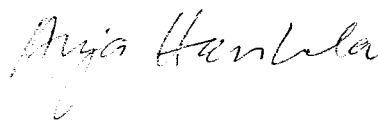
Haapavedellä tehtävä tutkimus liittyy osaltaan tähän väitöskirjakokonaisuuteen.

Tutkimus suoritetaan strukturoiduin lomakekyselyin, joihin kyseisten koulujen *oppilaiden vanhemmat ja opettajat* vastaavat nimettöminä. Kyselylomakkeet laatii KM Erika Puro. Vastauksista laaditaan ainoastaan laajoja yhteenvetoja tilastollisin menetelmin, joten yksilölliset tiedot eivät ilmene missään vaiheessa.

Kysymyslomakkeet tuon tammikuun 2002 alussa henkilökohtaisesti kouluille, joista vanhemmille menevät lomakkeet laitetaan oppilaiden mukana koteihin. Oppilaat palauttavat täytetyt lomakkeet suljetuissa kirjekuorissa koululle, joista haen ne jälleen henkilökohtaisesti. Kyselystä ei aiheudu kouluille ylimääräisiä kustannuksia.

Tutkimukseni valmistuttua toimitan raportin koululautakunnalle. Kotimetsän koulun osalta tutkimusta on tarkoitus käyttää koulun sisäisen kehittämisen lähtökohtana.

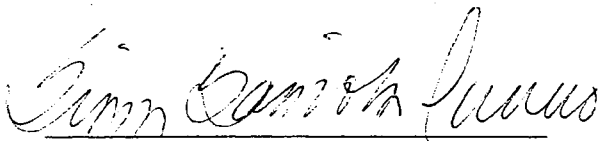
Ystävällisin terveisin



Tutkimuslupa-anomus/ Hanhela Anja

Koivurinteen koulu (EMU) ja Kotimetsän koulu (EHA) myöntävät Anja Hanhelalle luvan suorittaa kyselyn koulujemme huoltajille tehdessään opintoihinsa kuuluvaa tutkimustaan.

Haapavesi 2. tammikuuta 2002



Sirpa Sarriola-Junno
Koivurinteen rehtori



Seija Huhtala
Kotimetsän rehtori

Jyväskylän yliopisto
Erityispedagogiikan laitos
Anja Hanhela

Arvoisa huoltaja

Opiskelen erityispedagogiikkaa Jyväskylän yliopistossa. Teen pro gradu –tutkielmaa aiheesta, joka käsittelee erityisopetuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä ja kokemuksia oman koulun opetuksen laadusta. Tutkimustani ohjaavat väitöskirjaa tekevä KM Erika Puro ja professori Sakari Moberg. Tutkimukseni liittyy osaltaan Puron väitöskirjatyöhön ja tämä tutkimuslomake on laadittu kyseisen työn puitteissa. Tutkimuksen suorittamiseen on Haapaveden koululautakunnan lupa.

Pyydän sinua ystävällisesti vastaamaan seuraaviin kysymyksiin rehellisesti oman näkemyksesi mukaisesti. Vastattuasi sulje lomake kuoreen ja palauta se mielellään huomenna lapsesi mukana opettajalle. Haen kuoret koululta perjantaina 11.1.2002. Kuoria ei avata koululla, joten vastauksesi tulee vain tutkijan tietoon. Vastauksista laaditaan vain laajoja yhteenvetoja, joista yksittäisten vastaajien tiedot eivät tule esiin.

Mahdollisiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin vastaan mielelläni numerossa 040-5242 352.

Taustatietona kysytään lapsesi koulunkäyntiin liittyvä kysymys.

Lapseni saa opetusta _____ harjaantumisopetuksessa (EHA –opetus)
_____ mukautetussa opetuksessa (EMU –opetus)

Jyväskylän yliopisto
Erityispedagogiikan laitos
Anja Hanhela

Hyvä opettaja

Opiskelen erityispedagogiikkaa Jyväskylän yliopistossa. Teen pro gradu –tutkielmaa aiheesta, joka käsittelee erityisopetuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä ja kokemuksia oman koulun opetuksen laadusta. Tutkimustani ohjaavat väitöskirjaa tekevä KM Erika Puro ja professori Sakari Moberg. Tutkimukseni liittyy osaltaan Puron väitöskirjatyöhön ja tämä tutkimuslomake on laadittu kyseisen työn puitteissa. Tutkimuksen suorittamiseen on Haapaveden koululautakunnan lupa.

Vastaa ystävällisesti seuraaviin kysymyksiin. Vastattuasi sulje lomake kuoreen ja palauta se sekä oppilaiden kodeista palautuneet kuoret minulle. Haen kuoret koululta perjantaina 11.1.2002. Kuoria ei avata koululla, joten vastauksesi tulee vain tutkijan tietoon. Vastauksista laaditaan laajoja yhteenvetoja, joista yksittäisten vastaajien tiedot eivät tule esiin.

Mahdollisiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin vastaan mielelläni numerossa 040-5242 352.

Taustatietona kysytään työpaikkaasi koskeva kysymys.

Toimin erityisluokanopettajana _____ harjaantumisopetuksessa (EHA –opetus)
_____ mukautetussa opetuksessa (EMU –opetus)

Liite 5: Vanhempien ja opettajien kyselylomake. Lomakkeessa on vanhempien ja opettajien vastausten frekvenssijakaumat. Ylärivillä vanhempien, alarivillä opettajien frekvenssit.

ERITYISOPETUKSEN LAATU

Arvioi seuraavien opetusta ilmentävien piirteiden merkitystä erityisopetuksen laadun kannalta, sekä miten tyytyväinen olet oman koulun tilaan. Merkitse mielipidettäsi vastaava vaihtoehto rastittamalla (x).

TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN LAADULLE

1= ei lainkaan tärkeä
2= hiukan tärkeä
3= melko tärkeä
4= erittäin tärkeä

TYTYTYVÄISYYS OMAN KOULUN TILAAN

1= erittäin tyytymätön
2= melko tyytymätön
3= melko tyytyväinen
4= erittäin tyytyväinen

1	2	3	4	a) OPETUSTILAT JA -VÄLINEET	1	2	3	4
---	---	---	---	-----------------------------	---	---	---	---

1	1	14	23	1. Opetustilat ovat riittävän tilavia ja viihtyisiä.	–	6	19	17
–	–	2	5		–	–	7	–
1	1	7	30	2. Opetustilojen varustamisessa on otettu huomioon erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarpeet.	3	5	22	11
–	–	2	5		–	2	4	1
1	–	5	33	3. Jokaisella koulun erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on hänen tarvitsemansa apuvälineet ja oppimateriaalit.	1	5	23	12
–	–	2	5		–	1	5	–
1	1	18	17	4. Opetustiloissa on nykyaikainen tietotekniikka.	1	5	19	14
–	–	4	3		1	1	3	2
–	2	8	30	5. Erityisopetuksen luokahuoneet ja piha-alue sijaitsevat normaalissa kouluympäristössä.	1	4	8	29
–	–	3	4		–	1	5	1
				6. Muu. Mikä?				

1	2	3	4	b) HENKILÖSTÖ	1	2	3	4
---	---	---	---	---------------	---	---	---	---

2	–	4	34	7. Erityisopettajilla ja terapiahenkilökunnalla on koulutuksen kautta hankittu muodollinen pätevyys alalleen.	1	3	18	20
1	–	1	5		–	2	5	–
2	1	11	26	8. Koulunkäyntiavustajaksi valitaan vain tehtävään kouluttautuneita henkilöitä.	2	13	21	6
1	–	5	1		–	2	4	1
1	–	7	31	9. Koulussa on erityisopettajia ja koulunkäyntiavustajia riittävästi.	2	9	19	11
–	–	2	5		–	1	4	2
2	–	9	28	10. Koulun erityisopetusvirat ja -toimet ovat vakinaisia.	1	7	15	17
–	–	3	4		–	1	6	–
1	1	9	28	11. Koulun johtaja toimii erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden puolestapuhujana.	2	5	17	17
–	–	1	6		–	–	5	2
				12. Muu. Mikä?				

Liite 5. jatkuu

**TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN
LAADULLE**

1=ei lainkaan tärkeä
2= hiukan tärkeä
3= melko tärkeä
4= erittäin tärkeä

**TYTYTYVÄISYYS OMAN
KOULUN TILAAN**

1= erittäin tyytymätön
2= melko tyytymätön
3= melko tyytyväinen
4= erittäin tyytyväinen

1	2	3	4	c) YHTEISTYÖ	1	2	3	4
---	---	---	---	--------------	---	---	---	---

–	1	4	35	13. Erityisopettajat ja luokanopettajat työskentelevät yhteistyössä ja yhteisin tavoittein erityistä tukea tarvitsevan oppilaan tukemiseksi.	–	6	21	15
–	–	3	4		–	–	6	1
–	1	8	31	14. Koulun sisäinen tiedonkulku eri henkilöstöryhmien välillä on avointa ja luottamuksellista.	–	3	26	13
–	–	3	4		–	–	7	–
–	–	5	35	15. Koulun ja kodin välinen yhteistyö on toimivaa.	–	5	15	22
–	–	1	6		–	1	5	1
–	1	12	27	16. Erityisluokissa ja –kouluissa opiskeleville oppilaille järjestetään luontevia vuorovaikutustilanteita normaaliopetuksen oppilaiden kanssa.	–	10	19	13
–	–	4	3		–	1	6	–
–	–	11	29	17. Huoltajat osallistuvat aktiivisesti oppilaan tarpeiden arvioimiseen ja opetustavoitteiden asettamiseen.	–	5	18	18
–	–	3	4		–	1	5	1
				18. Muu. Mikä?				

1	2	3	4	d) OPETUS	1	2	3	4
---	---	---	---	-----------	---	---	---	---

1	–	4	34	19. Henkilökohtaisen opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista seurataan vuosittaisissa seurantalaverissa.	1	2	12	27
–	–	4	3		–	–	5	2
–	1	8	30	20. Jokainen oppilas saa opetusta omalla kommunikointimenetelmällään.	–	1	21	19
–	–	1	6		–	–	5	2
–	1	6	34	21. Oppilas voi edetä opinnoissaan nopeammin tai hitaammin kuin luokkatoverinsa.	–	1	12	30
–	–	2	5		–	–	5	2
–	–	3	37	22. Opetus mukautetaan jokaisen oppilaan yksilöllisten oppimisedellytyksien mukaisesti.	–	3	15	24
–	–	–	7		–	–	4	3
–	2	15	22	23. Koulun ulkopuolelle tehdään opetettaviin asioihin liittyviä retkiä aina kun se on mahdollista.	1	3	23	14
–	–	4	3		–	–	4	3
				24. Muu. Mikä?				

Liite 5. jatkuu

**TÄRKEYS ERITYISOPETUKSEN
LAADULLE**

1=ei lainkaan tärkeä
2= hiukan tärkeä
3= melko tärkeä
4= erittäin tärkeä

**TYTYTYVÄISYYS OMAN
KOULUN TILAAN**

1= erittäin tyytymätön
2= melko tyytymätön
3= melko tyytyväinen
4= erittäin tyytyväinen

1	2	3	4	e) OPPIMISTULOKSET	1	2	3	4
---	---	---	---	--------------------	---	---	---	---

1	–	15	24	25. Oppilaat saavuttavat yksilölliset, henkilökohtaiseen opetuksenjärjestämissuunnitelmaan kirjatut tavoitteet.	1	2	21	18
–	–	6	1		–	–	6	1
–	–	4	36	26. Oppilaat saavat tarvittavat perustiedot ja -taidot jatko-opintoihin.	–	2	20	20
–	–	2	5		–	–	6	1
2	–	3	35	27. Oppilaat oppivat elämässä ja yhteiskunnassa selviytymisen taidot.	–	2	19	21
–	–	1	6		–	–	5	2
–	–	7	33	28. Oppilaat oppivat äidinkielen taitoja.	–	1	17	24
–	–	1	6		–	–	6	1
1	–	6	33	29. Oppilaat oppivat matematiikan taitoja.	–			
–	–	1	6		–			
				30. Muu. Mikä?				

1	2	3	4	f) OPPILAIDEN KOULUVIIHTYVYYS	1	2	3	4
---	---	---	---	-------------------------------	---	---	---	---

–	1	4	36	31. Oppilaat käyvät mielellään koulua.	–	4	14	25
–	–	–	7		–	–	2	5
–	1	1	39	32. Oppilaita ei kiusata koulussa.	2	1	19	21
–	–	–	7		–	–	4	3
–	1	2	38	33. Luokassa on hyvä työrauha.	–	9	15	18
–	–	–	7		–	1	4	2
–	–	2	38	34. Oppilaat tuntevat itsensä hyväksytyiksi.	–	3	15	23
–	–	–	7		–	–	5	2
–	1	4	36	35. Luokassa on oppilaiden kesken hyvä yhteishenki.	–	4	17	21
–	–	–	7		–	1	3	3
				36. Muu. Mikä?				

LÄMMIN KIITOS VASTAUKSISTASI!

VANHEMMAT:**Opetustilat ja –välineet:**

6. ”Muut koulun oppilaiden suhtautuminen välituntien aikana” (EMU) (tärkeys 4, tyytyväisyys 2)

Henkilöstö:

”Kaikkien koulutus ei ollut tiedossamme, siksi vaikea vastata” (EHA)

12. ”vaitiolovelvollisuus” (EHA) (tärkeys 4, tyytyväisyys 4)
”pysyvä henkilökunta”

12. ”Sama koulunk. avust. pitkään / sama oppilas (ei liiallista vaihtelevuutta)” (EHA) (tärkeys 4, tyytyväisyys 3)

12. ”Yhteistyö vanhempien kanssa” (EMU) (tärkeys 4, tyytyväisyys 2-3)

12. ”ei saisi olla ½ vuoden työllistämistuella koulunkäyntiavustajia” (EMU) (tärkeys 4, tyytyväisyys 1)

Yhteistyö:

13. ”Eri ala-asteiden opettajat eivät tunne riittävästi Emu erityiskoulua. Sama päättäjissä” (EMU)

14. ja 18. ”vaikea vastata” (EHA)

Opetus:

22. ”Integrointi? Monilla olisi edellytyksiä osasta aineista normaaliopetukseenkin” (EHA)

24. ”Enemmän yhteisiä tunteja normaaliluokkien kanssa” (EHA) (tärkeys 4, tyytyväisyys 3)

24. ”Kotitehtävien määrä” (EMU) (tärkeys 3, tyytyväisyys 2)

Oppimistulokset:

25. ”Lapsen terveys vaikuttaa” (EHA)

27. ”Vaikea vielä mitata” (EHA)

28. ja 29. ”Lapsen taso ja terveys vaikuttaa” (EHA)

30. ”Oppilaat oppivat käytännön asioita” (EHA) (tärkeys 3, tyytyväisyys 4)

30. ”Oheiset tavoitteet eivät ole kaikkien kohdalla mahdollisia” (EHA)

Oppilaiden kouluviihtyvyys:

32. ”Jos kiusataan siihen puututaan” (EHA)

33. Vaikea vastata ilmeisesti ”

35. ”Oppilaat tulevat hyvin toimeen toisten kanssa” (EHA) (tärkeys 4, tyytyväisyys 4)

35. ”Oppilaan ja opettajan yhteistyö” (EMU) (tärkeys 4, tyytyväisyys 3)

OPETTAJAT**Oppimistulokset:**

30. ”Oppilaat oppivat sosiaalisia taitoja” (EHA) (tärkeys 4, tyytyväisyys 3)

30. ”Sosiaaliset taidot” (EMU) (tärkeys 4, tyytyväisyys 2)