

**Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio
luokanopettajien näkökulmasta**

Jeni Jaatinen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2023
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Jaatinen, Jeni. 2023. Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 40 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan antama konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta. Tarkemmin perehdyttiin siihen, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta sekä siihen, millaisilla tekijöillä on merkitystä laaja-alaisen erityisopettajan toimivassa konsultaatiossa. Konsultoinnilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan laaja-alaisen erityisopettajan antamaa konsultaatiota.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin eri puolilta Suomea 11 luokanopettajalta Webropol- kyselylomakkeella avoimilla kysymyksillä. Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tämän tutkimuksen mukaan laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiossa luokanopettajan näkökulmasta korostuivat konsultaation laatu, perehtyminen asiaan ja toisen ammattitaidon arvostus. Luokanopettajien mukaan kolme merkittävää tekijää olivat; käytettävissä oleva aika, erityispedagoginen osaaminen ja laaja-alaisen erityisopettajan vuorovaikutustaidot. Yhteisten käytänteiden luominen laaja-alaisen erityisopettajan antamaan konsultaatioon mahdollisesti tasottaisi konsultaation laatua ja tarjoaisi tasa-arvoisemman tuen toteutumisen perusopetuksessa kaikille oppilaille.

Asiasanat: konsultointi, laaja-alainen erityisopettaja, inklusio, vuorovaikutus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	1
1.1 Konsultaatio käsitteenä	2
1.2 Laaja-alaisen erityisopettajan rooli inklusiivisessa koulussa	6
1.3 Opettajan vuorovaikutustaidot konsultaatiossa	11
1.4 Tutkimustehtävä	13
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	14
2.1 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu	14
2.2 Aineiston analyysi	15
2.3 Eettiset ratkaisut.....	18
3 TULOKSET	20
3.1 Konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta	20
3.2 Toimiva konsultaatio.....	22
4 POHDINTA	27
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	27
4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet	31
LÄHTEET	33
LIITTEET	38

1 JOHDANTO

Laaja-alaisen erityisopettajan työnkuva on ollut viime vuosina murroksessa (Vitka, 2015a) ja sen muotoutuminen ja roolin määrittely vaikuttaa vieläkin olevan kesken koulun muuttuessa inklusiivisemmaksi (Vitka, 2021b; Sundqvist, 2018). Laaja-alaisen erityisopettajan työ ei ole pelkkää opetusta vaan kattaa tämän lisäksi konsultoinnin, ennaltaehkäisevät työt, arvioinnit sekä muun taustalla tapahtuvan työn (Vitka, 2021b; Takala, ym. 2009; Takala, & Ahl, 2014). Työnkuva on muuttunut konsultatiiviseen suuntaan, joka sisältää muun muassa ohjaamista, mentorointia ja valmennusta. Konsultaation tunnuspiirteitä ovat jakaminen, tukeminen, monipuolinen osaaminen sekä luottamus. (Oja, 2015; Takala, ym. 2009). Suomessa erityisopettajat käyttävät suurimman aikansa edelleen opetukseen ja konsultoivaa opettajan roolia on korostettu ensisijaisesti vaihtoehtona opetustyön rinnalle (Sundqvist & Ström, 2015; Vitka, 2021b).

Konsultoivan opettajan rooli koetaan epäselväksi ja tämän tyyppistä tehtävää on ollut vaikea toteuttaa kouluissa (Sundqvist, ym. 2014). Erityisopettajien konsultointitehtäviä ei kuvata selkeästi virallisissa asiakirjoissa tai lausunnoissa (Sundqvist, ym. 2014). Suomessa tutkimus erityisopettajien konsultaatioon on kohdistunut lähinnä laaja-alaisen erityisopettajan työnkuvan määrittelyyn, kun taas konsultoivien erityisopettajien konsultaatiossa hyödyntämät vaikutuskeinot ja -mahdollisuudet ovat jääneet lähes huomiotta (Sundqvist, ym. 2014). Konsultointi tukee koulun inklusiivista kehitystä ja täydentää laaja-alaisen erityisopettajan työnkuvaa (Takala, ym., 2009). Enää tuen antaminen ei kuulu vain laaja-alaiselle erityisopettajalle vaan jokaiselle opettajalle sekä koko koulu-yhteisölle (Vitka, 2021b).

Näistä syistä pro gradu- tutkielmassa selvitetään, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan antama konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta. Tarkemmin perehdytään siihen, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta sekä siihen, millaisilla tekijöillä on merkitystä

laaja-alaisen erityisopettajan toimivassa konsultaatiossa. Konsultaation hyödyntämisen kannalta olennaista oli tarkastella luokanopettajan eli käyttäjän näkökulmasta konsultaation merkitystä ja sen toimivuuden kokemuksia.

1.1 Konsultaatio käsitteenä

Konsultaatiolla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan laaja-alaisen erityisopettajan ja opettajien välistä konsultaatiota, joka sisältää yhteistyötä, ohjausta, tukea ja neuvontaa mahdollistamassa pedagogiikkaa tuen toteutumiseksi luokassa (Sundqvist, ym., 2014; Albritton & Stein, 2022). Yleisesti konsultaatio tarkoittaa konsultointia eli neuvottelua. Konsultin ammatillinen tietämys on keskeistä asiantuntijälähtöisessä lähestymistavassa. Konsultaation aikana keskitytään ensisijaisesti asiakkaisiin sekä heidän ongelmiinsa ja konsultti antaa konsultoitavalle neuvoja tulevista toimista ammatillisen tietämyksensä mukaisesti (Sundqvist & Ström, 2015; Albritton & Stein, 2022).

Perusopetuksessa tapahtuvaa konsultaatiota on tutkittu jonkin verran koulupsykologin konsultaation näkökulmasta. Laaja-alaisen erityisopettajan antama konsultaatio kaipaisi lisää tutkimusta ja sitä kautta selkeyttäviä tekijöitä sekä toimintatapoja. Konsultaation olisi hyvä painottua laajasti käytännönasioihin, joilla tarkoitetaan esimerkiksi ennaltaehkäisyä, varhaista puuttumista ja järjestelmätason muutoksia. (Albritton & Stein, 2022). Konsultaatio on tärkeä osa koulupsykologien ja muun moniammatillisen yhteisön työtä. Se voidaan samalla tavalla nähdä opettajalta opettajalle hyödyllisenä ja työtä edistävänä asiana opetus- ja käyttäytymistuen näkökulmasta (Stoiber, ym., 2022). Vaikka on erilaisia konsultointimalleja, sisältää koululla tapahtuva konsultointi usein huolenaiheen tunnistamista, tavoitteiden asettamista, intervention suunnittelua, edistymisen seurantaan sekä tulosten arviointia (Stoiber, ym., 2022).

Konsultointi sisältää yksilöllisen, rakentavan palautteen ja tuen antamisen opettajille sekä mahdollisuuden esittää lisäkysymyksiä sekä edistää opettajien kykyä käyttää erilaisia tutkimusperustaisia menetelmiä luokkahuo-

neissaan (Stoiber, ym., 2022). Stoiberin ja kollegoiden (2022) sekä Erdyn ja kollegoiden (2022) mukaan yksilöllisellä tasolla tapahtuva tuen suunnittelu edistää opettajien välistä yhteistä päätöksentekoa ja auttaa heitä kohti yhtenäisempiä toimintatapoja. Konsultointi on koettu hyödylliseksi varsinkin käyttäytymisen haasteissa ja niiden interventioissa (Stoiber, ym., 2022; Erdy, ym. 2022). Stoiberin ja kollegoiden (2022) mukaan konsultointi on työhön upotettua, yhteistyöhön perustuvaa ongelmanratkaisua. Sillä voidaan lisätä opettajien tietämystä uusista menetelmistä ja strategioista sekä soveltaa seurantatukea, palautteen antamista ja edistää yhteissuunnittelua sekä opettajien välistä kumppanuutta (Stoiber, ym., 2022; Erdy, ym., 2022).

Konsultaatiolla on monia muotoja tilanteesta ja tarpeesta riippuen. Stoiberin ja kollegoiden (2022) mukaan konsultaatiota annetaan valmennusmuotoisena konsultaationa luokanopettajille. Tällöin konsultaation tavoitteena on parantaa opettajan erityispedagogista tietoutta sekä uskomuksia ja käytäntöjä. Merkittävän panoksen antavat lisäksi järjestelmällisen ongelmanratkaisuprosessin kehittäminen, havaintojen tekeminen ja palautteen antaminen, kollegiaaliset suhteet sekä yhteistyö ja vapaaehtoinen kumppanuus konsultoivan opettajan ja konsultoitavan välillä. (Stoiber, ym., 2022.) Erdyn ja kollegoiden (2022) mukaan konsultaatiolla voidaan tarjota erityispedagogisen tiedon lisäksi erilaisia interventiomalleja ja tarjota strategioita, joilla voidaan ennaltaehkäistä ongelmia ja ennakoida luokkahuoneen hallintaa. Lisäksi konsultaatiota voidaan käyttää positiivisen luokkahuoneilmapiirin luomiseen ja oppilaiden sosiaaliseen sekä emotionaaliseen oppimiseen. Konsultaatio ei ole yhden istunnon jälkeen valmis vaan jatkoseuranta on tärkeä osa konsultaatiota. Seurannalla varmistetaan, että tuki kohdistuu oikeaan paikkaan, on toimivaa sekä oikea-aikaista (Stoiber, ym., 2022; Erdy, ym. 2022).

Käyttäytymiskonsultaatio (Behavioural Consulting), joka tunnetaan myös nimellä ongelmanratkaisukonsultaatio, on tärkeä osa toteutettaessa monitasoisia tukijärjestelmiä ja muita järjestelmätason uudistuksia (Erdy, ym., 2022). Käyttäytymiskonsultaatio on vakiintunut lähestymistapa konsultointiin kou-

luissa, millä tarkoitetaan, että erityisopettaja tarjoaa epäsuoraa palvelua oppilaalle luokanopettajan kautta. Tärkeää mallissa on erityisopettajan ja luokanopettajan välisen suhteen luominen. (Erdy, ym. 2022.) Erdyn ja kollegoiden (2022) mukaan ensimmäinen vaihe on neuvontavaihe, jossa luokanopettaja kertoo mihin hän kaipaa muutosta. Neuvonta vaihetta seuraa neljä ongelmanratkaisuvaihetta: ongelman tunnistaminen, ongelma-analyysi, tuen suunnittelu, suunnitelman toteuttaminen ja suunnitelman arviointi. (Erdy, ym., 2022.) Konsultaatiolla voidaan mahdollistaa luokanopettajille erilaisten interventioiden käyttö ja perehdyttää luokanopettaja erilaisiin interventiomalleihin. Näin voidaan tukea henkilökunnan käyttöä näyttöön perustuvien interventioiden käyttöön. (Erdy, ym., 2022.)

Inklusion myötä yleisen tuen järjestämiseen tarvittava erityispedagoginen tieto tulee laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiosta (Vitka, 2021b). Perusopetuksessa on käytössä kolmiportainen tuki, joka koostuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta (Pulkkinen & Jahnukainen, 2016, s. 178; Takala & Ahl, 2014; Björn, ym. 2018). Kolmiportaisessa tukimallissa kaikilla on oikeus yleiseen oppimisen tukeen, joka voi sisältää eriytettyä opetusta, tukiovetusta ja osa-aikaista erityisopetusta. Tehostettua tukea tarjotaan oppilaille, jotka tarvitsevat tukea säännöllisesti tai useita tukimuotoja samanaikaisesti. Tehostettu tuki edellyttää opettajan laatiman pedagogisen arvion oppilaan tuen tarpeesta. (Björn, ym., 2018; Pulkkinen & Jahnukainen, 2016; Opetushallitus, 2014.) Erityinen tuki taas edellyttää pedagogisen selvityksen tekemisen. Erityiseen tukeen siirrytään yleensä, kun on todettu, että tehostetun tuen keinot eivät riitä (Björn, ym., 2018; Opetushallitus, 2014).

Keskeiset perusopetusta ohjaavat asiakirjat ovat perusopetuslaki (Perusopetuslaki 628/1998) ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014). Näissä asiakirjoissa kerrotaan muun muassa siitä, kuinka oppilasta tuetaan. Perusopetuslaissa on useita määritelmiä erityisopetuksesta. Perusopetuslain uudistuksen tavoitteena oli siirtää erityisopetuksen päätöksente-

kovalta ulkopuolisista toimijoilta kouluille niin, että tukitoimien suunnittelu perustuisi enemmän koulujen pedagogiseen osaamiseen ja koulujen tarjoamiin tukipalveluihin kiinnitettäisiin enemmän huomiota.

Pedagogisella asiantuntemuksella on suuri merkitys kolmiportaisen tuen päätöksissä (Pulkkinen & Jahnukainen, 2016). Kolmiportaisen tuen tasoista tehostetun tuen tasolla erityisopettajalla on näkyvämpi rooli. Tuki annetaan osaikaisella erityisopetuksella, yksilön ohjausneuvonnalla, opettajien konsultoinnilla sekä käyttämällä yhteisopetusta ja joustavia opetusryhmiä (Sundqvist, ym., 2014). Erityisopettajien rooliin kuuluu erityisopetuksen tarpeisten oppilaiden lisäksi neuvonta-apua luokanopettajille (Opetushallitus, 2014). Inklusiivisen kasvatukseen ja opetukseen pyrkimisessä sekä toteutumisessa erityisopettajat ovat keskeisessä asemassa. Useille opettajille erilaisten oppijoiden kohtaaminen sekä inklusion tuomiin haasteisiin vastaaminen voi olla vaikeaa ja he kokevat tarvitsevansa lisää resursseja sekä tietoa (Saloviita, 2012).

Konsultointi on nähty toimintana, joka on asiantuntijalähtöistä. Sundqvist ja Ström (2015) toivat esiin näkökulman osallistujalähtöiseen konsultaatioon eli arjen oppilastilanteet tuodaan käsiteltäväksi konsultaatioon. He pohjivat näiden kahden näkökulman yhdistämistä jatkumona. Tämä vaatii avointa keskustelua luokanopettajan ja laaja-alaisen erityisopettajan välillä. Konsultoinnin aikana keskitytään ensisijaisesti asiakkaisiin eli oppilaisiin tai luokanopettajiin ja heidän ongelmiinsa ja erityisopettaja antaa luokanopettajalle neuvoja tulevista toimista oman ammatillisen tietämyksensä mukaisesti. (Sundqvist & Ström, 2015; Vitka, 2021b.) Laaja-alaisen erityisopettajan ammatillinen tietämys on keskeistä asiantuntijalähtöisessä lähestymistavassa (Massé, ym., 2013; Sundqvist, ym., 2014). Ammattitaitoinen yhteistyö, kollegiaalisuus ja kannustava suhde opettajaan on vaikuttavat positiivisesti ja rakentavat kestävästä suhdetta opettajien välillä (Pettersson & Ström, 2017).

1.2 Laaja-alaisen erityisopettajan rooli inklusiivisessa koulussa

Inklusion myötä perusopetuksessa laaja-alaisen erityisopettajan konsultaation tarve on kasvanut. Inklusio on aate, jonka mukaan erilaisia vähemmistöjä tuetaan toimimaan yhteisöissä yhdenvertaisina muiden kanssa (Savolainen, ym. 2022). Nykyään kansainvälinen tutkimus ja lainsäädäntö sekä koulutukseen liittyvät kysymykset tukevat ajatusta siitä, että kaikilla oppilailla tulisi olla mahdollista päästä yleisopetukseen (Opetushallitus, 2011; Yhdistyneiden kansakuntien kasvatustieteellinen ja kulttuurinen järjestö [UNESCO], 1994).

Koulutuksen järjestämisen käytäntöjä muuttava lähikouluperiaate on tullut inklusioajattelun mukana. Erityiskouluja ja -luokkia on vähennetty ja oppilaiden, jotka tarvitsevat erityistä tukea, opetus järjestetään yhä useammin yleisopetuksen luokissa (Saloviita, 2012). Suomessa kunnat järjestävät yleensä peruspalvelut kuten koulutuksen (esiopetus ja luokat 1–9). Vuonna 2012 peruskouluista 96 % oli kunnallisia. Perusopetuksessa inklusion myötä koulutettavien, tuen tarpeisten lasten määrä on nousussa (Pulkkinen & Jahnukainen, 2016). Kuinka inklusio toteutuu, on aina sidoksissa ympäristöön, jossa inklusiota toteutetaan (Husny & Fasching, 2022; Saloviita, 2012). Lähtökohta inklusiiviseen ideologiaan on ajatus, että ihmisen kehitys vaatii vuorovaikutusta toisten kanssa. Oppilaiden osallisuuden tukemiseksi luodaan kaikille mahdollisuuksia olla kaikessa toiminnassa mukana omien taitojensa ja edellytysten mukaisesti (Savolainen, ym. 2022; Saloviita, 2012). Tämä tarkoittaa, että toimintaa muokataan sellaiseksi, että siihen voi osallistua eikä lasta jätetä ulkopuolelle rajoitteisiin vedoten.

Laaja-alaisen erityisopettajan työkuvaan kuuluu yksittäisen oppilaan tukemisen lisäksi tukea koko koulua sen kehittyessä kohti yhä inklusiivisempia käytänteitä (Vitka, 2021b). Vitkan (2021b) mukaan inklusion myötä keskeiseen asemaan kouluissa on noussut yleisen tuen tukitoimien kehittäminen ja tässä työssä laaja-alainen erityisopettaja on kehittämis- ja koordinointityön keskiössä. Kehitettävänä ovat opettajia ja muuta koulun henkilökuntaa koskevat käytänteet ja toimintatavat (Vitka, 2021b). Takalan ja kollegoiden (2009) mukaan varhainen

puuttuminen ja varhainen tuki ovat tärkeitä oppimisvaikeuksien kasaantumisen ehkäisyssä. Tuki aloitetaan tarpeen tullen ensin luokanopettajan antamana tukiopetuksena ja jos se ei riitä, siirrytään osa-aikaiseen erityisopetukseen. Näin mahdollistetaan oppilaan pysyminen yleisopetuksen koulussa sekä luokassa laaja-alaisen erityisopettajan tukien oppilasta viikoittain (Takala, ym., 2009). Laaja-alaiset erityisopettajat ovat isossa roolissa erityistarpeiden tunnistamisessa, tuen arvioinnissa, valvomisessa ja koordinoinnissa. Tämän lisäksi he laativat yksilöllisiä oppimissuunnitelmia sekä antavat ohjausta opettajille. Laaja-alaiset erityisopettajat toimivat yhteistyössä opettajien, avustajien, vanhempien, terapeuttien sekä koulupsykologien kanssa (Takala, ym., 2009).

Koulun muuttuessa inklusiivisemmaksi muuttuu erityisopettajan rooli yhä enemmän konsultoivaksi ja ohjaavaksi (Vitka, 2021b). Erityisopettajan konsultoiva rooli tukee muiden opettajien työskentelyä heterogeenisten oppilasryhmien kanssa (Sundqvist, ym., 2014). Konsultaatio opettajien keskuudessa toimii eri tavalla kuin koulupsykologien ja konsultaatioammattilaisten tarjoamat konsultaatiot. Konsultoivan erityisopettajan roolin ymmärtäminen vaatii niiden konsultointistrategioiden ymmärrystä, jotka tukevat osallistavan koulutuksen näkemyksiä (Sundqvist, ym., 2014). Husnyn ja Facingin (2022) mukaan konsultaatiostrategialla tarkoitetaan tarkoituksenmukaista keinoa, näyttöön perustuvaa interventiomallia, jota seuraa interventiomallin käyttöönotto sekä sen kehitys ja arviointi. Lisäksi se vaatii ympäristötekijöiden ja asioihin vaikuttavien tekijöiden ymmärtämistä sekä tiedon jakamista (Husny & Fasching, 2022). Erityisopetuksen konsultointi on monimutkaista toimintaa, jossa on käytettävä erilaisia kuulemistapoja ja integrointia (Nykänen, 2021; Sundqvist & Ström, 2015).

Pettersonin ja Strömin (2017) mukaan erityisopettajan konsultointi ilmenee neuvontakeskusteluina, pohdiskelukeskusteluina ja yhteistyökeskusteluina. Näistä tyypillisin on neuvontakeskustelu, jossa on useita näkökulmia. Konsultointi neuvontakeskusteluina on yleistä, kun taas refleктоivana keskusteluna ilmenevä on edelleen melko vieras suomalaisessa kouluympäristössä (Petterson & Ström, 2017; Sundqvist & Ström, 2015). Erityisopetuksen tiedonsiirto on yleinen strategia, vaikkakin se vaikeuttaa erityisopettajan antamia ehdotuksia

luokkahuonetoimintaan ja keskittyy yksittäiseen oppilaaseen (Pettersson & Ström, 2017). Erityisopettaja antaa luokanopettajalle neuvoja, ehdotuksia ja tietoja keskusteluissa ilmenneiden tietojen mukaisesti. (Pettersson & Ström, 2017; Sundqvist, ym. 2014) Erityisopettajan konsultoivana opettajana toimiminen riippuu hänen tietämyksestään oppilaiden oppimisvaikeuksista. Näin ollen tiedonsiirrolla on keskeinen rooli konsultaatiokeskusteluissa (Sundqvist, ym. 2014; Vitka, 2021b).

Sundqvistin ja Strömin (2015) artikkelissa mainitaan kolme erilaista konsultointityyppiä erityisopettajien ja luokanopettajien välisessä konsultaatiossa. Nämä ovat konsultointi neuvontana, reflektiivinen konsultaatio ja yhteistyökeskustelut. Laaja-alaisen erityisopettajan odotetaan tuovan erityispedagogista tietämystään luokanopettajien pedagogiseen opetussuunnitteluun (Sundqvist & Ström, 2015). Laaja-alaisen erityisopettajan antaman konsultoinnin on tarkoitus olla opetusta tukevaa. Parhaimmillaan konsultointi tukee oppilasta ja opettajaa vaikeuksien ilmetessä (Pettersson & Ström, 2017). Konsultoinnin tavoitteena on auttaa opettajia kohtaamaan oppilaiden yksilölliset tarpeet paremmin omassa opetuksessaan ja tarjota opettajille lisää erityispedagogisia keinoja pärjätä heterogeenisissä luokissa ilman erityisopettajan jatkuvaa läsnäoloa (Vitka, 2021b; Erdy, ym. 2022). Fasilitatiivisen eli ihmiskeskeisen ja informatiivisen yhteistyön tavoitteena on antaa opettajille mahdollisuus kehittää omia ammatillisia käytäntöjään, lisätä erityispedagogista tietämystä sekä keinoja selviytyä opetuksen haasteista itsenäisesti (Pettersson & Ström, 2017). Sosioekonomisen taustan vaikutusten ymmärtäminen lisäksi auttaa keskustelun sisällöllisen esilletuomisen muotoilemiseen yhteistyössä vanhempien kanssa (Husny & Fasching, 2022).

Laaja-alaisen erityisopettajan työnkuvan mukaan, hänen tehtävänä on toimia kaikille oppilaille yleisestä tuesta aina erityiseen tukeen (Vitka, 2021b). Koulussa opettajien välinen konsultaatio suuntautuu ennemminkin oppilaan tilanteen ratkaisemiseen kuin opettajan tarpeisiin. Keskittyminen oppilaisiin yksilöllisesti on erityisopetuksessa edelleen vahvana (Massé, ym., 2013; Sundqvist & Ström, 2015). Massén ja kollegoiden (2013) mukaan oppimisvaikeudet ovat yksi osa-alue, joka vaatii keskittymistä yksilöllisesti oppilaan tarpeisiin.

Erityisopettaja ohjaa luokanopettajaa ongelmaratkaisuprosessin läpi, joka keskittyy esimerkiksi oppilaan käyttäytymisongelmaan tai luokkahuonetilanteeseen, jonka opettaja kokee haasteena. Laaja-alainen erityisopettaja auttaa luokanopettajaa määrittelemään tarkasti ongelmatilanteen esittämillään tarkentavilla kysymyksillä. Hän pystyy tarjoamaan tukea jokaisessa ongelmaratkaisuprosessin vaiheessa (Massé, ym., 2013). Haasteiden sekä ongelmien tarkka määrittely auttaa tukitoimien suunnittelussa. Pettersson ja Ström (2017) kuvaavat vahvaa yhteistyötä toisen jaksamisesta huolehtimiseksi ja parhaiden käytäntöjen jakaminen kollegoiden kesken edistää ammatillisia valmiuksia.

Osa laaja-alaisen erityisopettajan työtä on oppimisvaikeuksien ja muiden haasteiden tuen tarpeen selvittäminen. Ilman selvitystyötä ei tukea saada kohdennettua oikein ja tuki ei kohdistu tarkoituksenmukaisesti (Vitka, 2021b). Vitkan (2021b) mukaan tarvitaan resurssien saatavuuden varmistamista osa-aikaiseen erityisopetukseen ja varhaisen puuttumisen keinoja käyttöön yleisopetuksen luokissa oppilaiden tueksi. Pelkästään opetettavan aineen sisältö ei voi olla erityisopettajan pohdittavana, vaan hänen pitää pohtia onko oppimisen edellytykset suotuisia kaikille, samoin tilat esteettömiä jokaiselle luokan oppilaalle (Vitka, 2021b). Erityisopettajan tulisi kiinnittää huomiota oppimisympäristön jollaiseen osa-alueeseen. Kaikkien osa-alueiden, niin fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen kuin pedagogisen oppimisympäristön tulee olla oppimiselle myönteisiä, muuten tuki ei toimi (Husny & Fasching, 2022; Vitka, 2021b). Laaja-alaisen opettajan työ vaatii taitoa organisoida sekä ongelmanratkaisukykyä sekä vahvoja sosiaalisia taitoja (Takala, ym., 2009).

Laaja-alaiset erityisopettajat ottavat useasti oppilaan erilliseen tilaan. Takalan ja kollegoiden (2009) mukaan erilliseen tilaan siirron negatiiviset vaikutukset poistaakseen, opetuksen pitäisi tapahtua omassa luokassa. Tämä vaatisi opettajilta muutosta opetusrutiineihin (Takala, ym., 2009). Laaja-alaisen erityisopettajan yhtenä työtapana onkin yhteisopettajuus, jolloin saadaan monipuolistettua opetus- ja arviointimenetelmiä (Vitka, 2021b). Yhteisopettajuuden lisäksi työssä vaaditaan yhteistyötä laaja-alaisen erityisopettajan ja luokanopetta-

jan välille. Vitkan (2021b) mukaan yhdessä opettajan kanssa laaja-alainen erityisopettaja miettii uusia tapoja toimia. Yhdessä he pohtivat ja hakevat oppilaille paremmin soveltuvia keinoja opiskella esimerkiksi oppimisympäristöä muokkaamalla. (Björn, 2017, s. 50–51; Vitka, 2021b.) Konsultaatiolle eikä yhteisopetuksen suunnittelulle ei ole suunniteltu erillistä aikaa. Takalan ja kollegoiden (2009) mukaan laaja-alaiset erityisopettajat ovat kuitenkin ainutlaatuisessa asemassa konsultoinnin, suunnittelun avustamisen, toteutuksen ja interventioiden arvioinnissa. Kun on aikaa yhteiselle suunnittelulle, kehittää se opettajien välistä tasa-arvoa ja laaja-alaisen erityisopettajan ei tarvitse toimia assistenttina yhteisopettajuuden tunneilla (Takala, ym., 2009). Opetuksen eriyttämisessä ja struktuurien luomisessa luokkiin sekä yksittäisille oppilaille on opettajien ja laaja-alaisen erityisopettajien välinen yhteistyö on ensisijaista (Vitka, 2021b). Takalan ja kollegoiden (2009) mukaan laaja-alaisen erityisopettajan tulee osata muokata opetusta sellaiseksi, että kaikilla oppilaille on mahdollisuus oppia. Lisäksi laaja-alainen erityisopettaja opettaa erilaisia oppimisstrategioita ja koittaa löytää oppilaille heille sopivimman tavan oppia. Pelkkä opetus ei riitä. Oppilaat tarvitsevat keskustelua, henkistä rohkaisua sekä kannustavaa opetusta ja asennetta (Takala, ym., 2009).

Vitkan (2021b) mukaan inklusiivisessa koulussa nousee esille erityispedagogisen tiedon ja taidon osaamisen jakaminen yleisen tuen onnistumisen mahdollistajana luokkahuoneessa. Tämä on osa päivittäistä laaja-alaisen erityisopettajan konsultointityötä. Ennalta ehkäisevää tukea laaja-alainen erityisopettaja tuo kouluun koko kouluyhteisöä koskevilla toimilla ja toimintamalleilla (Vitka, 2021b). Ennaltaehkäisyn kannalta konsultointi auttaa opettajia näkemään miksi asiat sujuvat tai eivät suju ja opettajat mahdollisesti avautuvat uusille toimintastrategioille oppilaiden kanssa (Massé, ym., 2013). Konsultoinnilla voidaan kiinnittää luokanopettajan huomio asioihin, jotka ovat tärkeitä intervention onnistumisen näkökulmasta (Massé, ym., 2013).

Sundqvistin ja Strömin (2015) mukaan konsultoinnissa ammatillinen suhde tulisi säilyttää tasasuhtaisena konsultoinnin osapuolten välillä. Laaja-alai-

nen erityisopettaja ja luokanopettaja jakavat yhteisen vastuun opiskelijan asioiden hoidossa. Konsultaatiossa on kuitenkin laaja-alaisen erityisopettajan domonoinnin riski, joka syntyy tiedonsiirtostrategiasta, joka asettaa erityisopettajan gurun asemaan. Toisaalta vastavalmistuneet erityisopettajat kokevat haastavaksi antaa neuvoja kokeneemmille, jolloin on taipumusta ikädominanssiin (Nykänen, 2021; Sundqvist & Ström, 2015). Sundqvistin ja Strömin (2015) sekä Nykäsen (2021) erityisopettajan konsultointia koskevissa tutkimuksissa on tullut ilmi laaja-alaisen erityisopettajien epävarmuus tehtävästään toimia neuvonantajina muille opettajille sekä hämmennystä, siitä mitä laaja-alaisen erityisopettajan konsultinrooliin kuuluu (Nykänen, 2021; Sundqvist & Ström, 2015).

1.3 Opettajan vuorovaikutustaidot konsultaatiossa

Vuorovaikutustaidoilla on suuri merkitys konsultaatiossa. Vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan kykyä toimia yhdessä ja sekä vaihtaa ajatuksia toisen kanssa sekä sujuvaa itseilmaisua (Kokkonen, 2005). Hyvä vuorovaikutus sisältää kuuntelua sekä havainnointia. Pakarisen ja kollegoiden (2020) mukaan osapuolten pitää kuunnella ja yrittää ymmärtää mitä toinen tarkoittaa sekä olla aidosti läsnä. Hyvää vuorovaikutusta ylläpidetään vastaamalla kysymyksiin sekä esittämällä jatkokysymyksiä. Sosiaalinen osaaminen koostuu taidoista tehdä yhteistyötä, emotionaalista ymmärrystä, itsesäätelytaitoja sekä käyttäytymisen mukauttamista tilanteeseen sopivalla tavalla. (Pakarinen, ym. 2020.) Kaikesta ei tarvitse olla samaa mieltä, vaan näkemyserojen ilmentyessä tulee osata perustella oma kantansa sekä arvioida sitä uuden tiedon valossa. Aito halu vuorovaikutukseen ja pyrkimys ymmärtää toista estävät väittelyn sekä konfliktien syntymisen (Horila & Valo, 2016). Vuorovaikutus perustuu kahden tai useamman ihmisen keskinäiseen vastavuoroiseen luottamukselliseen kanssakäymiseen. Vuorovaikutuksessa sosiaaliset toivottavat käyttäytymisilmaisut kuten yhteistyö, muiden auttaminen, ongelmien ratkaiseminen ja yhteiseen toimintaan osallistuminen ovat keskeisessä asemassa (Pakarinen ym. 2020). Vuorovaikutus vaatii aitoa

kuuntelua, jonka kautta toiselle osapuolelle syntyy kokemus kuulluksi tulemisestä. Vuorovaikutustaidot sekä tunnetaidot kulkevat käsikädessä, mutta ne ovat kuitenkin toisistaan erillisiä taitoja (Kokkonen, 2005).

Kuten Takala, Pirrtimaa ja Törmänen (2009) tutkimuksessaan totesivat, vaatii laaja-alaisen erityisopettajan konsultoiva työ hyviä vuorovaikutustaitoja. Konsultaatio vaatii erityisesti ongelmanratkaisu- ja päätöksentekoon tarvittavia vuorovaikutustaitoja sekä toisen aitoa kuuntelua ja halua olla osa vuorovaikutusprosessia (Horila & Valo, 2016). Laaja-alaisen erityisopettajan työssä tärkeään asemaan nousee niin oppilaan- kuin opettajantuntemus. Tällöin erityisopettaja pystyy tarttumaan yksittäisten oppilaiden sekä luokkien toimintaan tehokkaasti. Vuosikellon määrittämien työtehtävien lisäksi työhön kuuluu paljon akuutteja ja odottamattomia tilanteita, joita ei voi ennakoida (Vitka, 2021b). Jokainen laaja-alaisen erityisopettajan työn osa on omalla tavallaan riippuvainen muista, joten työssä tarvitaan hyviä vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja (Takala, ym., 2009). Työskentely nuorten lasten kanssa tarkoittaa usein työskentelyä oppilaan aikuisverkoston kanssa (esim. vanhempi, huoltaja, opettaja), mikä vaatii usein konsultointia, kun toivotaan muutosta, erityisesti toimenpiteiden suunnittelu- ja toteutusprosessin aikana (Albritton & Stein, 2022).

Yksi vuorovaikutuksen osa on dialogisuus (Kokkonen, 2005). Ilman dialogisuutta konsultaatio ei ole toimivaa. Kokkonen (2005) mukaan dialogisuus on toimivaa, kun molemmat suuntavat yhteisen vuorovaikutuksen toisiaan kohti. Se on kykyä osata asettua toisen asemaan, kuunnella ja kuuntelemalla pyrkiä ymmärtämään toisen näkökulmaa. Dialogissa arvostetaan toisen mielipidettä ja pyritään keskustelemaan niin, että molemmat ymmärtävät toisen tarkoituksen (Kokkonen, 2005). Dialogisuudessa on paljon samoja teemoja kuin hyvässä vuorovaikutussuhteessa. Se toteutuu toisen arvostavassa kohtaamisessa. Empaattiset yksilöt pystyvät paremmin välttämään toisen loukkaamista, ymmärtämään heidän tunteitaan ja huomaamaan toisen loukkaantumisen asiassa. (Pakarinen, ym. 2020.) Dialogiin ei voida päästä, jos pidetään itseään parempana ihmisenä kuin vastapuoli tai estää toisia osallistumasta dialogiin. Se ei voi myöskään toteutua, jos jompikumpi osapuolista pelkää tulevaisuutta torjutuksi, syrjäytetyksi tai

sivuutetuksi. (Kokkonen, 2005). Dialogi ei ihmisten välillä ole helppoa tai yksinkertaista. Avoin vuorovaikutus muuttaa ajan kanssa toimintamalleja. Dialogisuus vaatii vaivannäköä, mutta sillä opitaan kuuntelemaan niin itseänsä kuin muita. (Kokkonen, 2005).

1.4 Tutkimustehtävä

Laaja-alaisten erityisopettajien konsultoiva työmäärä on kasvanut inklusion myötä ja noussut suurempaan rooliin kuin aiemmin. Konsultaation hyödyntämisen kannalta olennaista on tarkastella luokanopettajan eli käyttäjän näkökulmasta konsultaation merkitystä ja sen toimivuuden kokemuksia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan antama konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta. Tarkemmin perehdytään siihen, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta sekä siihen, millaisilla tekijöillä on merkitystä laaja-alaisen erityisopettajan toimivassa konsultaatiossa. Konsultoinnilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan laaja-alaisen erityisopettajan antamaa konsultaatiota.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaista on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta?
2. Millaisilla tekijöillä on merkitystä laaja-alaisen erityisopettajan toimivassa konsultaatiossa?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on ymmärtää sekä kuvata tutkittavaa ilmiötä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98.) Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoituksena löytää aineistosta uusia tapoja ymmärtää kokemusta sekä ympäröivää maailmaa ja sen ilmiöitä. (Silverman, 2020.) Tutkimusaineisto kerättiin ympäri Suomea olevista peruskoulun luokanopettajista Webropol-kyselyllä avoimin kysymyksin. Tutkittavia on yleensä helpompi saada, jos heitä lähestyy suoraan yleisen ilmoituksen sijaan (Kuula 2006, 159). Tutkittavia voi kuitenkin saavuttaa hyvin internetin kautta, jos tutkittava aihe on tutkittaville tärkeä ja läheinen, mutta ei liian arkaluontoinen. Kyselyn linkkiä jaettiin joulukuun 2022 lopulla kolmeen luokanopettajia sisältävään Facebook-ryhmään: Luokanopettajien keskustelupalsta, Alakoulun aarreaitta-ideoita ja oivalluksia opetuksen tueksi ja Suomen opettajien sekä kasvattajien foorumi. Aineisto kerättiin joulukuun 2022 viimeisen viikon ja tammikuun 2023 kahden ensimmäisen viikon aikana. Jokaiselta selvitettiin työvuosien määrä tutkimuskysymyksiä taustatieto osiossa. Webropol-kyselyllä tarkoitetaan aineistonkeruumenetelmää, jossa vastaaja itse täyttää hänelle esitetyn kyselylomakkeen (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 75). Kyselyyn vastaaminen vei noin 20–30 minuuttia. Webropol onlinekyselytutkimustyökalua käytetään laajasti kyselytutkimusten laatimiseen ja vastauksien keräämiseen. Kyselyn tarkoituksena on tarkastella ja kerätä tietoa yksilön asenteista, arvoista, mielipiteistä ja toiminnasta (Vehkalahti, 2008, s. 11). Kyselyllä on mahdollista kerätä niin määrällistä kuin laadullista tutkimusaineistoa (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 73)

Tieteellisessä tutkimuksessa kyselyä käytetään yleisesti aineistonkeruumenetelmänä. Kyselylomakkeen etukäteen laaditut kysymykset esitetään kaikille vastaajille samassa muodossa (Ronkainen, ym., 2011, s. 113–114). Kyselylomakkeen alussa saatesanoilla kerrottiin tutkimuksen toteutumisesta ja tarkoituksesta tutkittaville. Kyselylomake sisälsi 11 kappaletta avoimia kysymyksiä, joissa

vastaus tuli kirjoittaa omin sanoin ja kuvailla kysyttyä ilmiötä. Kysely on todettu nopeaksi tavaksi kerätä tietoa. Heti aineiston keruun jälkeen päästään aloittamaan aineiston käsittely vastauksien tallentuessa tietokantaan reaaliajassa (Heikkilä, 2008, s. 61). Webropol-kyselyllä halusin helpottaa osallistumista tutkimukseen. Menetelmä mahdollisti kyselyn toteuttamisen verkon välityksellä vastaajan oman aikataulun mukaisesti. Aineisto ei ollut suuri, mutta riittävä kattavan analyysin tekemiseksi. Vastaukset olivat laajoja ja monipuolisia. Vastaajien työkokemus oli keskimäärin 5–30 vuotta, ja alle 5 vuotta työskennelleitä oli 9 % vastaajista samoin kuin yli 30 vuotta työskennelleitä.

2.2 Aineiston analyysi

Toteutin laadullisen tutkimuksen aineiston analysoinnin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysin keskeisenä tavoitteena on järjestää aineisto mahdollisimman tiiviiseen ja selkeään muotoon ilman, että kadotetaan informaatiota sekä kuvata aineiston sanallista sisältöä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 122; Patton, 2002, s. 453). Päädyin aineistolähtöiseen analyysitapaan, sillä aiheesta löytyy vain muutamia tutkimuksia. Sisällönanalyysissa olennaista on aineiston käsitteellistäminen eli abstrahointi, millä tarkoitetaan teoreettisten käsitteiden muodostamista aineistosta erottellun tärkeän tiedon perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018 s. 108–125).

Aloitin aineiston analysoinnin poistamalla epäolennaisen, kysymyksestä ohi menevät vastaukset. Litteroitua aineistoa kertyi 15 sivua fontti 12, rivi-
väli 1,5. Luin aineiston useamman kerran läpi, jonka jälkeen alleviivasin väri-
kynillä aineistosta sisällöllisesti samaa kuvastavat vastaukset. Alustavien tutki-
muskysymysten ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella aloitin pelkis-
tämällä havaintoja aineistosta. Sisällönanalyysilla tiivistetään kerättyä aineistoa
niin, että eri kirjoituksissa esiintyneiden ajatusten väliset suhteet sekä yhteydet
saadaan selvitettyä. Tällä löydetään aineiston samanlaisuudet ja erilaisuudet eli
etsin havainnoista yhtäläisyyksiä eli yhdistäviä tekijöitä. Löysin teoreettisen vii-
tekeyksen sekä kysymyksen asettelun kannalta olennaiset tekijät (Latvala &

Vanhanen-Nuutinen 2001, s. 23). Aineiston analyysivaiheessa kyselyyn vastanneet luokanopettajat numeroitiin (O1, O2, O3...).

Aineistoa analysoidessani pelkistin aineistoa, pitäen mielessäni tutkimustehtävään liittyviä kysymyksiä. Yhdistin havainnot, jolla sain karsittua havaintojen määrää. Tämän jälkeen aineistosta poimitut havainnot luokittelin erilaisiin luokkiin niiden merkitysten perusteella. Luokat yhdistelin suuremmiksi luokiksi ja sain näin tuotettua yläluokat (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001, s. 23). Latvalan ja Vanhasen-Nuutisen mukaan sisällöltään yhtenevät kirjoitukset yhdistetään yhdeksi luokaksi, jota kutsutaan alaluokaksi. Alaluokalle annetaan sen kokonaisuutta kuvastava nimi (s. 26–28). Seuraavaksi tein aineiston abstrahoinnin, jossa yhdistetään saman sisällölliset luokat, jolloin niiden välisistä yhteyksistä syntyy yläluokat (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001, 29). Analyysia tehdessäni visualisoin analyysin etenemistä tekemällä taulukoita. Tuloksia analysoidessani ja raportoidessani perustelin tulokset aineistoesimerkeillä. Esimerkki sisällönanalyysistä toiseen tutkimuskysymykseen näkyy taulukossa 1.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston analyysin etenemisestä koskien tutkimuskysymystä 2.

alkuperäinen ilmaus	pelkistetty ilmaus	alaluokka	yläluokka
"Yhteistyölle varatun ajan puute vaikeuttaa konsultaatiota." "Liian usein konsultaatio on häntäinen kohtaaminen käytävällä, kun molemmilla tunnit alkamassa"	yhteinen aika	aikaresurssi	Millaisilla tekijöillä on merkitystä toimivassa konsultaatiossa?
"Kun se tapahtuu kiireessä ja kuvitellaan yhden istunnon riittävän."	konsultaation jatkumo		
"Esimies ei arvota työajan antamisella." "Esimiehen ajan tarjonta"	työaikasuunnittelu		
"Allakoitu aika yhteiseen miettimiseen toimisi, olisi aika pysähtyä oleelliseen."			
"erityisopettajan epäpätevyys, jolla tarkoitan, ettei erityisopettajan osaaminen ole riittävällä tasolla työn vaativuuteen nähden."	Ammatillinen osaaminen	erityispedagoginen asiantuntijuus	
"Konsultoivan ammattitaito ja keskusteleva työote ovat tärkeitä."			
"Erityisopettajan motivaatio tehdä omaa työtä on erittäin tärkeää, on ihanteellinen tilanne, kun häneltä voi kysyä apua ja tietää saavansa sitä."	motivaatio		
"hänellä on näkemystä toteuttaa sitä ja hän osaa itse aktiivisesti ottaa uusista asioista selvää."	kentän tuntemus		
"Kunnioitus, aika kuuntelu" "kuuntelevaa, vuorovaikutteista otetta"	dialogisuus	vuorovaikutustaidot	
"matalalla kynnyksellä, puolin ja toisin näkemyksiä kunnioitetaan"			
"Tarvittaessa järjestettävää apua ja annettava vinkkejä luokkaan"	ohjaaminen		
"jos kemia ei kertakaikkiaan kohtaa erkkaopen kanssa ja näkemyserot ovat liian suuret."	henkilökemiat		

2.3 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eettisyyden tarkastelu on olennaista, sillä eettisyys on kiinni tutkijan omista ratkaisuista (Kuula, 2006, s. 26). Tutkimuksessa pyrin noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisia periaatteita aina aiheen suunnittelusta ja teoriaan perehtymisestä alkaen. Rehellisyys, tarkkuus ja huolellisuus korostuivat tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa. Nämä ovat keskeisiä elementtejä tutkimuksen luotettavuuden kannalta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, s. 6). Tutkimuksessa mainitut muut tutkijat ja heidän työnsä on mainittu asianmukaisilla lähdeviittauksilla.

Eettisyyttä huomioin tutkittavien kohdalla kertomalla tutkimuksen aiheesta ja tavoitteista. Kyselylomakkeeseen vastaaminen oli vapaaehtoista, joka mainittiin ennen tutkimuskyselyä pohjustustekstissä ja vielä kyselytutkimuksen alussa. Molemmissa mainittiin lisäksi vastaamisen keskeyttämisen jälkeinen toimintatapa, jolloin vastauksia ei oteta osaksi tutkimusaineistoa. Kuulan (2006) mukaan tutkimukseen osallistujilla täytyy olla mahdollisuus valita, haluavatko he osallistua tutkimukseen (s.86). Tämä toteutui kyselylomakkeella, sillä tutkimukseen osallistuvat halusivat itse osallistua. Kyselylomake jaettiin sosiaalisen median kanavien kautta, joten osallistuminen oli täysin vapaaehtoista.

Kyselytutkimus oli anonymi, yksittäisiä vastaajia ei voida siitä tunnistaa eikä kyselyssä kysytyt tunnistetietoja sisältäviä kysymyksiä (Webropol, 2022). Laaja vastausalue lisää vastaajien anonymiteettiä. Varmistin, että tutkittavat ovat tietoisia tutkimustietojen luottamuksellisuudesta sekä tutkittavien anonymiteetista, alustamalla kyselyn tiedottamalla asiasta. On olennaista tutkittavien suojan kannalta, että tutkittavat tietävät tutkimuksen tavoitteista ja ovat selvillä omista oikeuksistaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 155–156). Tutkittaville ei koitunut eettistä haittaa tutkimukseen osallistumisesta. Tutkittavat ovat täysin anonymiä eikä heitä voi jäljittää olemassa olevien tietojen avulla. Paikkakuntakohtainen vertailu olisi lisännyt tunnistettavuutta. Tästä syystä en kysynyt tietoja paikkakunnista.

Tutkimukseen osallistujat vastasivat vapaaehtoisesti Facebook-ryhmän kautta jaetun linkin kautta. Vastaamisen sai keskeyttää milloin vain, jolloin vastaukset eivät päätyneet aineistoon. Vastaajat merkitsin tutkimukseen koodeilla. Ainoana taustatietona keräsin työvuosien lukumäärän. Aineistoa säilytettiin yliopiston verkkolevyllä luotettavan salasanan takana. Tutkimuksen valmistuttua kaikki tutkimusaineisto poistettiin verkkolevyllä.

3 TULOKSET

3.1 Konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta

Tässä luvussa kuvataan luokanopettajien näkökulmasta laaja-alaisen erityisopettajan antamaa konsultaatiota. Luokanopettajat näkivät konsultaation olevan neuvoja ja opastusta. Konsultaatiolta toivottiin avointa, luottamuksellista vuoropuhelua ja yhteistyötä sekä ratkaisujen kartoittamista sekä erilaisten ratkaisumallien tarjoamista. Luokanopettajien mukaan konsultaatio koostui konsultaation laadusta, asiaan perehtymisestä ja toisen ammattitaidon arvostuksesta. Luokanopettajat kokivat tarvitsevansa laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota 1) oppimisen haasteissa, 2) käyttäytymisen haasteissa, 3) pedagogisten asiakirjojen täyttämässä, 4) huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä sekä 5) tuen tarpeen arvioinnissa sekä tukitoimien valinnassa.

O3: Konsultaatio on opastamista, ohjaamista, vaihtoehtoisten ratkaisujen kartoittamista ja esittelyä, vuoropuhelua. Yhdessä etsitään ratkaisuja, yhdistetään osaamista/kokemusta/näkemyksiä, etsitään lapsen hyvää yhdessä.

Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio koettiin luokanopettajan työn tukena. Vastauksissa oli havaittavissa konsultatiivisen yhteistyön monivaiheisuus. Konsultaation ei koettu olevan riittävää, jos asiaan ei palattu enää uudestaan. Konsultaation jälkeen luokanopettajat odottivat laaja-alaisen erityisopettajan palavan asiaan joko arvioinnin tai jatkokonsultaation merkeissä.

O6: Konsultaatio on yksinkertaisimmillaan ajateltuna auttamista, neuvomista ja keskustelua. Konsultatiivinen yhteistyö sisältää minun mielestäni useamman vaiheen. Tapaukseen/tilanteeseen perehtyminen, konsultaatio ja sekä mielellään myös arviointi ja tarvittaessa jatkokonsultaatio.

Luokanopettajat kokivat tarvitsevansa konsultaatiota, kun omat keinot ja tiedot eivät ole riittäviä. Työuran alkuvaiheessa laaja-alaisen erityisopettajan tuki on koettu tarpeelliseksi asiakirjojen täytössä esimerkiksi tuen papereiden laatimisessa sekä tuen nostoissa tai laskuissa.

O2: Eniten olen tarvinnut apua lakiteknisessä työskentelyssä: millä sanamuodoilla saikaan kirjoittaa erityisen tuen päätökseen, millaisia vaiheita oppilaan kolmiportaisen tuen siirroissa onkaan.

Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio koettiin tarpeelliseksi oppimisvaikeuksien tunnistamisessa tilanteissa, joissa huoli oppilaan oppimisesta herää, oppilaalla on oppimisvaikeuksia tai oppilas oppii selkeästi hitaammin kuin vertaisensa. Erityisesti korostuivat lukivaikeudet sekä matemaattiset oppimisvaikeudet. Samoin konsultaatiota tarvittiin tuen tarpeiden arvioinnissa sekä tukitoimien suunnittelussa. Näissä hyvä perehtyminen asiaan tai tilanteeseen koettiin tärkeäksi toimivien tukitoimien löytämisen kannalta.

O5: Kun oppilaalla on oppimisvaikeuksia tai oppii verrokkiryhmää selkeästi hitaammin Esim. lu-ki-ma. En tiedä miten lasta voisin/ehtisin muun luokan ohella tukea.

Luokanopettajat hyödynsivät laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota oppilaiden käyttäytymisen haasteisiin. Näissä vastauksissa korostui käyttäytymisen haasteet sekä työrauha. Lisäksi konsultaatiota käytettiin sellaisissa tilanteissa, joissa havaittiin, että tilanne ei edennyt tai taannuttiin takaisin lähtötilanteeseen. Luokanopettajat kokivat lisäksi tarvitsevansa laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön, varsinkin jos näkemykset oppilaan tuen tarpeesta olivat erilaisia tai vanhemmat koettiin haasteellisina.

O8: Erityisen haastavat oppilascaset tai tilanteet, joista ei ole kokemusta – erityisen haastavat vanhemmat, joiden kanssa näkemyseroja lapsen tuen tarpeista tai tuen järjestämisen muodoista.

Parhaimmillaan laaja-alaisen erityisopettajan konsultaation koettiin selkeyttävän luokanopettajan työtä, antavan voimavaroja opetukseen, tukevan opetustyötä ja sen koettiin kannattelevan luokanopettajaa haastavaksi kokemassaan tilanteessa. Luokanopettajat käyttivät erityisopettajan konsultointia hyvin moninaisissa tilanteissa. Päivän struktuurin ja oppimisympäristön suunnittelussa oli laaja-alaisen erityisopettajan konsultoinnilla oma paikkansa kouluarjen sujuvoittamisessa.

O2: Olen saanut vinkkejä, millaisilla tavoilla lukivaikeutta voidaan helpottaa (esim. viivain lukemisen apuna), tai miten ADHD-oppilaan keskittymistä voi tukea riisumalla seiniltä kaikki kuvat ja peittämällä kirjahylly kankaalla, jotta visuaaliset ärsykkeet vähenevät.

Osa luokanopettajista koki laaja-alaisen erityisopettajan antaman konsultaation riittämättömäksi. Sen koettiin kohdistuvan vain tuen papereiden täyttämiseen ja yhteiseen keskusteluun oppilaiden oppimiseen liittyvistä asioista ja tukitoimista. Näiden lisäksi kaivattiin laaja-alaiselta erityisopettajalta aktiivisempaa työtettä ja ohjaamista. Varsinkin erityisen tuen oppilaiden ohjaamiseen kaivattiin lisää tukea, ohjausta ja neuvoja. Aktiivisemmalla ja systemaattisemmalla laaja-alaisen erityisopettajan ohjaavalla toiminnalla koettiin olevan merkitystä oppilaiden parhaan oppimiskyvyn esille tuomisessa.

O9: Omat kokemukseni erityisopettajan antamasta konsultaatiosta on, että se on täysin riittämätöntä tukea oppilaan oppimiseen. Erityisopettajan tulisi olla läsnä systemaattisesti ja tämän roolin tulisi olla aktiivisempi ja ohjaavampi, jotta etenkin erityisen tuen oppilaat saisivat käyttöönsä parhaan mahdollisen osaamisen, jolla heidän oppimistaan voidaan edistää.

Luokanopettajien näkökulmasta laaja-alainen erityisopettaja ei ehdi tutustua oppilaisiin tai perehtyä tilanteeseen tarpeeksi pystyäkseen tarjoamaan oikeanlaista tukea oppilaille eikä suunnitella heidän yksilöllistä oppimistaan tukevia toimia arjessa. Luokanopettajat kokivat oppilaantuntemuksensa hyväksi, sillä he toimivat oppilaiden kanssa päivittäin. Sen sijaan laaja-alainen erityisopettaja työskenteli oppilaiden kanssa enintään muutaman tunnin viikossa.

3.2 Toimiva konsultaatio

Luokanopettajien mukaan laaja-alaisen erityisopettajan antaman konsultaation koostui 1) käytettävissä olevasta ajasta 2) erityispedagogisesta osaamisesta ja tietotasosta sekä 3) laaja-alaisen erityisopettajan vuorovaikutustaidoista. Lisäksi osa opettajista esitti toiveita, millaista konsultaatiota he toivoivat saavansa jatkossa.

Käytettävissä oleva aika. Luokanopettajien mukaan käytettävissä olevalla ajalla oli vahva merkitys toimivaan konsultaatioon. Kiire sävytti konsultoinnin mahdollisuuksia. Yhteistä aikaa ei ollut tarpeeksi vaan keskusteluja käytiin ohimennen eikä taustatietoja ehditty vaihtamaan tai tilanteeseen perehtymään kunnolla. Yhtenä haasteena koettiin luokanopettajan ja laaja-alaisen erityisopettajan yhteisen ajan puute, johon ratkaisu voisi olla työaikasuunnittelulla. Luokanopettajien mukaan rehtoreiden näkemys laaja-alaisen erityisopettajan ja luokanopettajan välisen konsultoinnin sekä yhteistyön merkityksestä koettiin vaikuttavan konsultointiin käytettävän työajan määrän suunnitteluun.

O3: Kun se tapahtuu kiireessä ja kuvitellaan yhden istunnon riittävän. Esimies ei arvota työajan antamisella.

Luokanopettajien vastauksissa oli havaittavissa konsultaation hätäisyys ja kiireellisyys. Luokanopettajat toivoivat perehtymistä asiaan sekä tutustumista oppilaaseen sekä koko luokan toimintaan. Tämän jälkeen luokanopettajat toivoivat rauhallista aikaa keskustella ja yhdessä miettiä tilannetta, ei kiireellistä kohtaamista käytävällä. Toimivaksi luokanopettajat kokivat konsultaation silloin, kun laaja-alainen erityisopettaja oli ehtinyt perehtymään luokan tai oppilaan tilanteeseen ennen varsinaista konsultaatiota.

O4: Liian usein konsultaatio on hätäinen kohtaaminen käytävällä, kun molemmilla tunnit alkamassa.

Rehtoreilta luokanopettajat toivoivat riittävästi resursointia aikaan sekä ymmärrystä konsultoinnin tärkeydestä luokanopettajan työn tukemisessa. Lisäksi ajankohdat, milloin laaja-alaisen erityisopettajan kanssa oli mahdollista keskustella, olisi hyvä sopia kaikkien luokanopettajien lukujärjestykseen. Osalla laaja-alaisista erityisopettajista oli erilliset ajat lukujärjestyksessä, milloin luokanopettajat pystyivät varaamaan ajan konsultaatiolle tai yleiselle erityispedagogiselle keskustelulle. Kun aikaa oli käytössä konsultointiin, koettiin, että laaja-alainen erityisopettaja ehtii perehtyä taustoihin ja luokkaan sekä yhdessä voitiin pohtia toimivia keinoja sekä suunnitella tukimuotoja.

O5: Yhteistyölle varatun ajan puute vaikeuttaa konsultaatiota. Tuen tarve pitää kuvata/observoida tarkkaan, jotta siihen voi ehdottaa/valita tarvittavat mahdolliset tukitoimet. Ratkaisujen miettimiseenkin tarvitaan aikaa.

Luokanopettajat katsoivat toimivaan konsultaatioon kuuluvan arjessa tapahtuva jatkuva konsultaatio. Akuutit tilanteet tarvitsevat nopeaa reagointia sekä tarpeeseen tulevaa konsultointia. Sen sijaan pitkäaikaisemmissa haasteissa rauhallista, pidempää, pohdiskelevaa keskustelua, jossa yhteistyössä mietitään ratkaisuja ja toimintatapoja tilanteen ratkaisemiseksi.

O9: Erityisopettajan motivaatio tehdä omaa työtä on erittäin tärkeää, on ihanteellinen tilanne, kun häneltä voi kysyä apua ja tietää saavansa sitä. Luokanopettajan arki on todella hektistä ja keventää omaa työkuormaa, kun erityisopettaja on työnsä tasalla. Olen tehnyt töitä monenlaisten erityisopettajien kanssa, ja joskus olen saanut tehdä erkankin työt- mikä ois sitten taas pois omasta perustyöstä.

Luokanopettajat kokivat molempien, niin luokanopettajan kuin laaja-alaisen erityisopettajan, motivaation työhönsä olevan tärkeää, jotta konsultaatio olisi toimivaa. Motivaation ollessa kunnossa, pyrittiin aikaa löytämään, vaikka kalenteri näytti täydeltä.

Erityispedagoginen osaaminen ja tietotaso. Laaja-alaisen erityisopettajan tietämystä arvostettiin eikä konsultointia koettu turhaksi. Luokanopettajien mukaan laaja-alaisen erityisopettajien epäpätevyys tai osaamisen puute näkyi konsultointiossa. Laaja-alaisilta erityisopettajilta ei välttämättä löytynyt koulutusta tehtävään tai he eivät osanneet auttaa tai hakea tietoa, eivätkä osanneet ohjata oikeaan suuntaan.

O8: Ajan puute sekä erityisopettajan epäpätevyys, jolla tarkoitan, ettei erityisopettajan osaaminen ole riittävällä tasolla työn vaatavuuteen nähden.

Laaja-alaiselta erityisopettajalta toivottiin arvostusta luokanopettajan tekemää työtä kohtaan sekä ymmärrystä siitä, mitä työ pitää sisällään. Neuvontaa itsensä selvyyksissä ei kaivattu eikä neuvoja ilman konsultaatiopyyntöä. Konsultoitavan laaja-alaisen erityisopettajan kokemus koulumaailmasta koettiin olevan

eduksi työssä. Tätä ei nähty välttämättömänä, mutta sitä arvostettiin. Kokemattomuuden tai tietämättömyyden peittely koettiin huonona tapana lähestyä. Luokanopettajat eivät olettaneet laaja-alaisen erityisopettajan tietävän kaikkea. Jos laaja-alaisella erityisopettajalla ei ollut tietoa, laaja-alaisen erityisopettajan aktiivisuus sekä asioiden selvittäminen oli riittävä toimintatapa näissä tilanteissa.

O6: Aiemmin erkkana toisessa koulussa oli sijaisena luokanope, jolla oli vain murto-osa omasta opekokemuksesta. Hän yritti ehkä peittää kokemattomuuttaan 'besserwisser'-tyylillä ja konsultoi jatkuvasti ilman pyytämättäkin. Konsultoiva eo pitäisi olla jo paljon kokemusta omaava ja kykenevä näkemään ja arvostamaan lo:n tekemää työtä sekä oppilastuntemusta.

Toimiva konsultaatio vaatii ammatillista erityispedagogista tietämystä. Laaja-alaiselta erityisopettajalta toivottiin aktiivisuutta sekä oma-aloitteisuutta selvittää asia, jos tietoa ei häneltä löytynyt. Laaja-alaisen erityisopettajalta toivottiin löytyvän näkemystä kokonaiskuvasta.

O9: Silloin, kun konsultoivan luonteen erityisopettajalla on tuntemusta hänelle kuuluvasta työstä, hänellä on näkemystä toteuttaa sitä ja hän osaa itse aktiivisesti ottaa uusista asioista selvää.

Laaja-alaisen erityisopettajan luokanopettajat toivoivat olevan oma-aloitteinen, aktiivinen ja motivoitunut. Toimiva konsultaatio vaatii jatkuvaa erityispedagogisen osaamisen kehittämistä sekä hyviä vuorovaikutustaitoja.

Laaja-alaisen erityisopettajan vuorovaikutustaidot. Luokanopettajat arvostivat laaja-alaisen erityisopettajan hyviä vuorovaikutustaitoja sekä kuuntelevaa, keskustelevaa työtettä. Lisäksi laaja-alaisella erityisopettajalla tuli heidän mukaansa olla sensitiivisyyttä, että heidän tuli osata lukea tilannetta sekä tuntea niin luokanopettaja kuin oppilaat ja luokan toimintatavat. Huonosti toimivaksi koettiin konsultaatio ilman oppilaiden tuntemusta.

O3: Silloin kun kunnioitus on läsnä. Kuuntelu. Kohtaaminen kiireetöntä, aitoa. Kun aidosti osaamista, näkemyksiä, tietää mistä etsiä ja löytää.

Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiosta tuli välittyä aitous, halu kuunnella ja löytää ratkaisuja. Vuorovaikutuksen piti olla rauhallista, kuuntelevaa sekä kii-reetöntä. Luokanopettajalle tuli välittyä tunne, että häntä kuunnellaan ja kuul- laan. Toimiva konsultaatio sisälsi molemminpuolista dialogia.

O3: Avoimuus molemmilla, vastaanottavuus, vuoropuhelu, avoin ilmaisu. Erityisopetta- jalla uskallus ohjata lempeästi, mutta vahvasti väläyttellen vaihtoehtoisia reittejä lapsen hy- vään.

Luokanopettajien mukaan molemminpuolinen kunnioitus toisen työtä kohtaan on tärkeä elementti toimivassa konsultaatiossa. Myös toisten työn arvostus on olennaista.

O4: Kommunikaation toimivuuteen vaikuttaa keskinäinen kunnioittaminen: tunnetaan ja tunnustetaan kollegan asiantuntemus, kokemus ja persoonallinen työote puolin ja toisin ja pidetään huolta 'yhteisistä' lapsista.

Luokanopettajat esittivät toiveita laaja-alaisen erityisopettajan antamalle konsul- taatiolle. Heidän mukaansa toimiva konsultaatio sisältää seuraavia element- tejä: "Kunnioitus. Aika. Kuuntelu. Esimiehen ajan tarjonta. Uskallus. Säännölli- nen keskustelu, riittävä näkemys ja pohjatietoa"(O3). Lisäksi toivottiin yhteis- opettajuuden mahdollisuutta laaja-alaisen erityisopettajan ja luokanopettajan vä- lillä. Luokanopettajat odottivat toimivassa konsultaatiossa saavansa selkeitä, konkreettisia keinoja ja työnohjausta, jotta lapsen etu ja hänen tarvitsemansa tu- kitoimet toteutuisivat.

O5: Konsultaatiossa tuon julki huoleni johonkin oppilaan oppimisen pulmaan liittyen. Toi- von ratkaisuehdotuksia tukitoimiksi sekä konkreettista tukea oppilaalle. Erityisesti inkluu- sio-oppilaille!!!

Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaation koettiin vahvistavan luokanopetta- jien erityispedagogisten keinojen osaamista ja erilaisten interventiomallien käyt- töönottoa. Luokanopettajat toivoivat konsultaation tuovan heille lisää ymmär- rystä ja huolen jakamisen tuovan jaksamista työpäiviin.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan antama konsultaatio luokanopettajan näkökulmasta. Tarkemmin perehdyttiin siihen, millaista on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatio luokanopettajien näkökulmasta sekä siihen, millaisilla tekijöillä on merkitystä laaja-alaisen erityisopettajan toimivassa konsultaatiossa.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin konsultaatiota luokanopettajan näkökulmasta. Luokanopettajat näkivät konsultaation neuvontana, ohjaamisena sekä yhteisenä pohdintana lapsen hyväksi. Vastaavaa ovat havainneet Takala ja kollegat (2009) omassa tutkimuksessaan. Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajat kokivat konsultaation olevan työn tukemista, erityispedagogista osaamisen ja tiedon jakamista. Toimiva konsultaatio vaati heidän mukaansa kollegoiden välistä luottamusta. Tämä tulos tukee Ojan (2015) sekä Takalan ja kollegoiden (2009) aiempia havaintoja, joissa konsultaation tunnuspiirteiksi on nostettu jakaminen, tukeminen, monipuolinen osaaminen sekä luottamus.

Luokanopettajat hyödynsivät konsultaatiota voidakseen tarjota tukea luokan arjen tilanteissa sekä omassa opetuksessaan. Vitkan (2021b) tutkimuksessa nousi esille, ettei tuen antaminen kuulu vain laaja-alaiselle erityisopettajalle vaan jokaiselle opettajalle. Tuen suunnittelussa konsultoidaan erityisopettajaa. Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajat käyttivät laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota tuen suunnitteluun ja tuen siirtoihin tuen eri tasoille.

Luokanopettajat hyödynsivät laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota yleisimmin oppimisen haasteissa sekä käyttäytymisen haasteissa. Luokanopettajat käyttivät laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota pedagogisten asiakirjojen laatimiseen ja sanamuotoiluihin tuen nostoissa. Välillä pedagogiset asiakirjat laadittiin yhdessä tai erikseen erityisopettajan täydentäen luokanopettajan kirjoittamaa asiakirjaa tarvittaessa. Konsultaatiota luokanopettajat kokivat lisäksi tarvitsevansa vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä, haastaviksi koettujen

vanhempien kanssa samoin kuin tilanteissa, joissa opettajan ja vanhempien näkemykset erosivat toisistaan. Näissä tilanteissa konsultaatio oli enemmänkin tukea ja vahvistusta omalle työlle.

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin, millaisilla tekijöillä on merkitystä toimivassa konsultaatiossa. Toimivan konsultaation kokemusten mukaan tärkeitä tekijöitä on kolme; käytettävissä oleva aika, erityispedagoginen osaaminen ja tietotaso sekä laaja-alaisen erityisopettajan vuorovaikutustaidot.

Luokanopettajat olivat aikaresurssista sitä mieltä, että aikaa konsultaatiolle oli liian vähän. Konsultaatio tapahtui kiireessä ennen oppitunteja tai tauolla. Joissain kunnissa oli oman koulun laaja-alaisen erityisopettajan lisäksi tarjolla konsultoivan erityisopettajan palvelu. Konsultoivaa erityisopettajaa käytettiin haasteissa, jotka eivät vaatineet suurta luokan tai oppilaiden tuntemusta. Laaja-alaista erityisopettajaa käytettiin oppilaan- sekä opettajan tuntemusta vaativissa tehtävissä sekä yhteistyössä vanhempien kanssa. Joissain kunnissa oli tehty työaika-suunnittelua konsultaatiolle. Laaja-alaisella erityisopettajalla oli lukujärjestyksessä varattuna tunti, joka oli varattu konsultaatiolle. Tämä koettiin hyväksi enemmän perehtymistä vaativiin tapauksiin. Tämän kaltaisia mahdollisuuksia ei ollut kaikilla vaan eroja oli konsultaatioajan toteutuksessa. Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat toivoivat lisää aikaresurssia, jonka he kokivat mahdollistavan konsultaation ja samalla tuen toteutumisen oppilaiden näkökulmasta. Stoiberin ja kollegoiden (2022) sekä Erdyn ja kollegoiden (2022) tutkimuksissa jatkoseuranta sekä sen mahdollistama jatkokonsultaatio varmistavat, että tuki kohdistuu oikeaan paikkaan, on toimivaa sekä oikea-aikaista.

Tulokset osoittivat luokanopettajien arvostavan erityispedagogista osaamista sekä tietotaso. Tutkimustulokset tukevat Stoiberin ja kollegoiden (2022) tutkimusta, jossa todettiin erityispedagogisen tiedon merkitys konsultaatiossa. Tässä tutkimuksessa korostui osan laaja-alaisina erityisopettajina toimivien epäpätevyys työhön. Heillä ei ollut koulutusta tai työhön tarvittavaa erityispedagogista osaamista. Vaikka laaja-alaisella erityisopettajalla oli muodollinen pätevyys työhönsä, häneltä ei löytynyt tarpeeksi laajaa tietoa, eivätkä he osanneet ohjata oikeiden palvelujen äärelle tarvittaessa. Laaja-alaisen erityisopettajan toivottiin

tuntevan kaupungin tai kunnan verkostot, joihin oppilaita sekä perheitä voitiin ohjata, jos pedagogiset keinot koettiin riittämättömäksi avuksi. Kunnan palveluverkostoja ei voida koulutuksen kautta opettaa sillä joka kunnassa on omansa, mutta tämä vaatii laaja-alaisen erityisopettajan omaa työpanosta selvittää oman työalueensa palvelut. Kaikkien osa-alueiden, niin fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen kuin pedagogisen oppimisympäristön tulee olla oppimiselle myönteisiä, muuten tuki ei toimi. Hunsbyn ja Fashingin (2022) tutkimuksen tulokset tukivat tätä tulosta. Heidän tuloksien mukaan erityisopettajan tulisi kiinnittää huomiota oppimisympäristön jokaiseen osa-alueeseen. Pettersson ja Ström (2017) tutkimukset vastaavat tätä tulosta neuvojen ja ehdotusten antamisen keskustelussa ilmenneiden tietojen mukaisesti. Samoin Massén ja kollegoiden (2013) tutkimuksen tulokset tukivat tulosta.

Laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatioon vaadittavat hyvät vuorovaikutustaidot olivat luokanopettajien, monialaisten tiimien sekä vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä tarpeen. Näitä tuloksia tukee myös Stoiberin ja kollegoiden (2022) tutkimuksen tulokset konsultoinnin sisältämästä yksilöllisestä, rakentavasta palautteesta ja tuen antamisesta opettajille sekä mahdollisuudesta esittää lisäkysymyksiä sekä edistää opettajien kykyä käyttää erilaisia tutkimusperustaisia menetelmiä luokkahuoneissaan. Nykänen (2021) sekä Sundqvist ja Störm (2021) kirjoittavat konsultoinnin olevan monimutkaista toimintaa, jossa on käytettävä erilaisia kuulemistapoja ja integrointia. Tämä vaatii hyviä vuorovaikutustaitoja laaja-alaiselta erityisopettajalta. Vuorovaikutuksen molemminpuolinen vastavuoroisuus ilmeni luokanopettajien vastauksissa. Vuorovaikutustaitoja harjoitellaan jonkin verran molempien koulutuksissa. Vuorovaikutukseen tarvitaan molempien osallistujien hyviä vuorovaikutustaitoja. Tämän pohjalta tuloksissa on nostettu esille laaja-alaisen erityisopettajan vuorovaikutustaidot, mutta konsultaatio vaatii myös luokanopettajilta hyviä vuorovaikutustaitoja. Vaikka kumpikin olisi yksilönä hyvä vuorovaikutuksessa, vaaditaan konsultaatiossa molemminpuolinen halu löytää keinoja tai muutosta toimintatapoihin.

Tämä ilmeni myös Horilan ja Valon (2016) tutkimuksissa vuorovaikutusosaamisessa. Vuorovaikutus on aina kaiken muun lisäksi tulkintaa toisen sanoman takana.

Laaja-alaisten erityisopettajien täydennyskoulutus voisi tuoda uutta tutkittua tietoa tasa-arvoisemmin kaikkien ulottuville konsultoinnin kautta. Kouluilla voi toimia vain yksi laaja-alainen erityisopettaja. Tällöin työ on hyvin yksinäistä ja yhden ihmisen vastuulla. Tätä voisi tulevaisuudessa kehittää sillä, että perusttaisiin alueellisia tiimejä, joissa laaja-alaiset erityisopettajat voivat keskustella tapauksista ja saada sitä kautta erilaisia näkökulmia tilanteen ratkaisemiseksi sekä tukitoimien suunnitteluun. Näin voitaisiin taata tasapuolisemmin lapsen edun sekä tasa-arvoisempi tukitoimien toteutuminen. Oppilaantuntemus nähtiin tuloksissa tärkeänä osana tukitoimien suunnittelua konsultaatiossa. Vastaavaan tulokseen olivat tulleet Stoiber ja kollegat (2022) todetessaan tuen suunnittelun sekä sen jälkeisen seurannan olevan tärkeä osa konsultaatiota. Näin tuki on oikea-aikaista, toimivaa ja saadaan kohdistettua oikeaan paikkaan. Tässä tutkimuksessa korostui luokanopettajien oppilaantuntemus, jota he toivoivat löytyvän konsultaatiota antavalta erityisopettajalta. Vitkan (2021b) tulokset vahvistavat niin oppilaan- kuin opettajantuntemuksen merkitystä konsultaatiossa. Luokanopettajat korostivat konsultaatiossa ohjattavien erityispedagogisten keinojen merkitystä. Takalan ja kollegoisen (2009) tutkimuksissa laaja-alainen erityisopettaja opettaa erilaisia oppimisstrategioita ja koittaa löytää oppilaille heille sopivimman tavan oppia. Tähän vaaditaan laaja-alaisen erityisopettajan erityispedagogista osaamista sekä tietoutta. Luokanopettajat korostivat laaja-alaisen erityisopettajien vuorovaikutustaitojen merkitystä. Tämä näkyi luokanopettajien toiveena vuorovaikutuksen sensitiivisyytenä, kuuntelevana sekä keskustelevana puheena, lempeänä opastuksena, vaihtoehtojen esiin tuomisena sekä tilanteenlukutaitona. Horilan ja Valon (2016) tutkimuksessa korostui vuorovaikutustaitojen merkitys yhteisissä keskusteluissa.

Laaja-alaiselta erityisopettajalta odotettiin oppilaantuntemuksen lisäksi opettajantuntemusta. Luokanopettajat kokivat saavansa välillä neuvoja itsestään selvissä asioissa. Laaja-alaisen erityisopettajan tulisi ottaa selvää ennen neuvojen

antamista, mihin opastusta kukin opettaja kokee tarvitsevansa. Vuorovaikutustaidoilla luokanopettajat tarkoittivat laaja-alaisen erityisopettajan kykyä ja halua vaihtaa ajatuksia, kokemuksia, näkemyksiä sekä mielipiteitä luokanopettajan kanssa sekä toimia yhdessä lapsen edun mukaisesti.

4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Pyrin tutkimuksessani noudattamaan hyvän tieteellisen tutkimuksen sääntöjä. Laadullisessa tutkimuksessa on hyvä arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Havaintojen objektiivisuus sekä luotettavuus on tärkeä erottaa toisistaan. Tutkimuksessa pyrin olemaan objektiivinen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 137). Luotettavuuden tarkastelussa on otettava huomioon oma opiskeluni erityispedagogiikan alalla. Se tuo omat oletuksensa aiheesta. Tutkimusta tehdessä olen pohtinut omaa objektiivista suhtautumista asiaan omien konsultaatio kokemusten kautta. Olen toiminut varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja tämä työ on sisältänyt konsultaatiota. Laadullisen tutkimuksen toteutuksessa voi tutkija omilla valinnoillaan vaikuttaa tutkimusasetelmaan ja tulosten tulkintaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 136.) Toteutin tutkimuksen yksin, joten luotettavuuteen ei voitu vaikuttaa triangulaatiolla, joka lisäisi tutkimuksen luotettavuutta etenkin aineistoa analysoitaessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 144)

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Webropol-kyselytutkimuksella. Webropol-kyselyissä vastausprosentti voi jäädä alhaiseksi, minkä takia sitä ei usein käytetä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruussa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 74). Tästä syystä varauduin myös haastatteluiden tekemiseen aineiston keräämisen aikaansaamiseksi. Luokanopettajien vastaukset avoimiin kysymyksiin olivat pääasiassa pitkiä vastauksia, jolloin päädyin jättämään haastattelut pois. Tutkimusaineistoni riittävyys eli saturaatio täyttyi, sillä aineisto alkoi jo toistaa itseään eikä sillä olisi ollut enää tarjota enempää tietoa, vaikka olisin jatkanut aineiston keruuta. Päädyin sulkemaan kyselyn, sillä avoimien vastauksien saturaatio oli riittävä aineiston kattavan analyysin suorittamiseen. Tämä aineisto

toi teoreettisen peruskuvion esille, joten tarvetta laajentaa aineistoa ei ollut. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87).

Webropol-kyselyn avulla tehdyssä aineiston keruussa ei tarvitse litterointia suorittaa vaan aineisto on valmis heti analysoitavaksi. Tämä vahvistaa luotettavuutta inhimillisten virheiden puolesta. Tutkimuksen aineiston määrä saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Mitä pienemmästä otoksesta on kyse, sitä sattumanvaraisempia tuloksia saatetaan saada. Pieni otoskoko voi vaikuttaa heikentävästi tulosten tarkkuuteen. (Heikkilä, 2008, s. 187) Avoimet vastaukset alkoivat toistaa samaa tietoa. Lisävastaukset eivät olisi antaneet uutta tietoa vaan toistaneet samaa. Kyselyn vastaajien työssä olo vuodet olivat tasaisesti jakautuneet, joka vahvistaa tulosten oikeellisuutta. Tutkimukseen osallistujien sijainti oli ympäri Suomea.

Tämän tutkimuksen pohjalta kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi tutkia kalenteroidun konsultaatioajan vaikutusta luokanopettajien kokemuksiin konsultaatiosta. Yhtenäisten tapojen luominen laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiolle, jolla voitaisiin taata kaikille mahdollisuus rauhassa käytävälle keskustelulle oppilaiden tuen tarpeista. Mielenkiintoista olisi vertailla kokemuksia alueittain. Näin saataisiin selville, onko luotu toimivia käytäntöjä kuntien sisällä. Tällä hetkellä konsultaatio on riippuvaista käytettävissä olevista aikaresursseista. Vaikka tutkimuksessa nousi esiin muita merkittäviä tekijöitä, tasoittaisi tämä eroja ja takaisi tasapuolisemman mahdollisuuden kaikkien oppilaiden haasteiden konsultaatiolle.

LÄHTEET

- Albritton, K. & Stein, R. (2022). Early Childhood Focused Consultation in School Psychology: Examining Current Practice, Identifying Future Opportunities, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 32(3), 239-243, <https://doi.org/10.1080/10474412.2022.2082447>
- Alasuutari, P., & Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.
<https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>
- Björn, P. M., Aro, M., Koponen, T., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2018). Response-To-Intervention in Finland and the United States : Mathematics Learning Support as an Example. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 800.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00800>
- Björn, P., Savolainen, H. & Jahnukainen, M. (2017). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki - erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (s. 47–63). PS-Kustannus.
- Erdy, L.A, Eisenberg, R.A., Acuna-Wika, T & Stash, L.M. (2022). School Psychologists as Preschool Consultants: Scaling up Classroom-Based Program-Wide Positive Behavior Supports, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 32(3), 294-314, <https://doi.org/10.1080/10474412.2021.1959338>
- Heikkilä, T. (2008). Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Prima, 61–187.
- Horila, T., & Valo, M. (2016). Yhteinen vuorovaikutusosaaminen tiimissä. *Prologi : puheviestinnän vuosikirja*, 46-58. <https://doi.org/10.33352/prlg.95912>
- Husny, M., & Fasching, H. (2022). The consulting of executive practitioners in participative cooperation: How professionals view the inclusive transition

process of youths with disabilities in Austria. *European journal of special needs education*, 37(2), 206-219. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1862338>

Kokkonen, M. 2005. Sosioemotionaaliset taidot opettajan pääomana. Teoksessa: L. Kannas & H. Tyrväinen (toim.) *Virikkeitä terveystiedon opetukseen. Terveyden edistämiskeskuksen julkaisuja 3*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 67-77.

Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka – Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.*

Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2001 Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: Sisällönanalyysi. Teoksessa: S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Helsinki: WSOY. 21-43.

Massé, L., Couture, C., Levesque, V. & Bélgin, J. (2013). Impact of a school consulting programme aimed at helping teachers integrate students with behavioural difficulties into secondary school: actors' points of view, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18(3), 327-343.
<https://doi.org/10.1080/13632752.2013.775719>

Nykänen, H. (2021). *Veteen piirretty viiva: opettajien ja rehtoreiden kokemuksia tehostetun tuen toteutumisesta perusopetuksen alakoulussa* [väitöskirja, Oulun yliopisto]. <http://urn.fi/urn:isbn:9789526229287>

Oja, S. (2015). Konsultatiivisella työotteella kohti inklusiivista koulua. *eEriKa : erityispedagoginen tutkimus- ja menetelmätieto*, 2, 4-11.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 96*. Opetushallitus.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.

- Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., & von Suchodoletz, A. (2020). Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms. *International Journal of Research and Method in Education*, 43(4), 444-460.
<https://doi.org/10.1080/1743727x.2020.1791815>
- Pettersson, G., & Ström, K. (2017). Consultation in Special Needs Education in Rural Schools in Sweden: An Act of Collaboration between Educators. *Journal of Education and Training*, 4(1), 8. <https://doi.org/10.5296/jet.v4i1.10422>
- Perusopetuslaki 642/24.6.2010, 17 §: Erytyinen tuki. Viitattu 14.11.2022
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P17>
- Pulkkinen, J., & Jahnukainen, M. (2016). Finnish reform of the funding and provision of special education: the views of principals and municipal education administrators. *Educational Review*, 68(2), 171-188.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1060586>
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2011). Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro, 83-144.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 10.3.2023. http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf
- Savolainen, H., Malinen, O. & Schwab, S. (2022) Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion – a longitudinal crosslagged analysis, *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 958-972.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>
- Saloviita, T. (2012). Inkluisio eli ”osallistava kasvatus” – lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Silverman. D. (2020). *Qualitative Research*. Sage.

- Stoiber, K. Gettinger, M. Bella, Z & Monahan, K.L. (2022). Exploratory Analysis of a Consultative Coaching Model Applied in Early Childhood Classrooms, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 32(3), 266-293, <https://doi.org/10.1080/10474412.2021.1984930>
- Sundqvist, C. (2018). Facilitators and pitfalls in the use of consultation strategies: Prospective special educators' self-reflections on audio-recorded consultation sessions. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 158–187. <https://doi.org/10.1080/10474412.2018.1470933>
- Sundqvist, C., & Ström, K. (2015). Special education teachers as consultants: Perspectives of Finnish teachers. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 25(4), 314–338. <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Sundqvist, C., von Ahlefeld Nisser, D. & Ström, K. (2014). Consultation in special needs education in Sweden and Finland: a comparative approach. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 297-312. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.908022>
- Takala, M., Pirttimaa, R. A., & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162-172.
- Takala, M., & Ahl, A. (2014). Special education in Swedish and Finnish schools: Seeing the forest or the trees? *British journal of special education*, 41(1), 59-81. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12049>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2004). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 23–228.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.

- Valli, R., Aaltola, J., & Herkama, S. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). PS-Kustannus.
- Vehkalahti, K. (2008). Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 11–48.
- Vitka, T. (2021a). *Laaja-alaisen erityisopettajan käsikirja*. PS-kustannus.
- Vitka, T. (2021b). Laaja-alainen erityisopettaja koulun kehittämisen edistäjänä. *e-Erika* 1/2021, 51–58.
- Webropol (2022). Webropol – powerful insights. Tuotteemme. Helsinki: Webropol Oy. Saatavilla [www-muodossa: http://webropol.fi/tuotteemme/](http://webropol.fi/tuotteemme/) (Luettu 14.11.2022)

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukysymykset

Liite 1.

Haastattelukysymykset

1. Taustatiedot: Kuinka kauan olet työskennellyt luokanopettajana?
0-2 vuotta
2-5 vuotta
5-10 vuotta
10-20 vuotta
20-30 vuotta
yli 30 vuotta
2. Kerro oma näkemyksesi millaisena näet konsultaation yleisesti. Mitä konsultaatiolla tarkoitetaan? Kerro oma määritelmä konsultatiiviselle yhteistyölle.
3. Millaista on erityisopettajan antama konsultaatio? Kuvaile omia kokemuksiasi erityisopettajan antamasta konsultaatiosta.
4. Millaisilla tekijöillä on merkitystä toimivassa konsultaatiossa? Millaiset tekijät vaikuttavat toimivaan konsultaatioon?
5. Millaisissa tilanteissa koet tarvitsevasi konsultaatiota? Millaisissa tilanteissa käytät laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiota?
6. Minkä takia et koe konsultaation käyttöä hyödylliseksi. Millaiset asiat vaikuttavat siihen, että et hyödynnä työssäsi erityisopettajan konsultaatiota?

7. Minkälaisiin teemoihin kohdistuu konsultatiivinen yhteistyö? Vanhempien kanssa, lasten kanssa, oppimisenhaasteet, käyttäytymisen haasteet oppimisympäristö, oma jaksaminen jne.
8. Miten kauan olette tehneet konsultatiivista yhteistyötä? Minkä verran konsultatiivisyyttä on koulussanne?
9. Millaisen konsultaation olet kokenut toimivaksi?
10. Millainen konsultaatio ei ole toiminut? Haasteita konsultaatiolle. Kuvaile tarkemmin kokemusta.
11. Miten paljon toimitte yhteisopettajuudella? Jos toimitte, miten paljon suunnittelette opetusta yhdessä? Jos ette toimi, niin onko jokin syy sille?
12. Mitä toiveita sinulla on laaja-alaisen erityisopettajan konsultaatiolle? Kerro omat toiveesi konsultaatiolle. Minkälaisia asioita kaipaisit nostettavaksi keskusteluun?