

KONSULTOIVAN ERITYISOPETTAJAN TYÖ

Päivi Lindborg

Pro gradu –tutkielma
Kasvatustieteiden laitos
Erityispedagogiikka
Jyväskylän yliopisto
Kesä 2008

*...erityisoppilaat siellä kouluissa
ovat tärkeitä
ja heihin tulee suhtautua
oikeudenmukaisesti,
ei piikkinä lihassa,
se ei ole lasten syy,
että heillä on ongelmia...*

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO, kasvatustieteiden laitos / erityispedagogiikka

LINDBORG, PÄIVI: KONSULTOIVAN ERITYISOPETTAJAN TYÖ.

Pro gradu –tutkielma, 89 sivua, kaksi liitettä.

Ohjaaja: Paula Määttä

Kesä 2008

Kansainvälisten sopimusten mukaan lasten ja nuorten koulutus tulee järjestää siten, että kaikkien oppiminen voidaan turvata mahdollisimman hyvin ja jokaisen oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin pystytään vastaamaan. Myös Suomessa on sitouduttu yhteisiin sopimuksiin, ja opetuksen järjestämisen lähtökohtana pidetään lähikouluperiaatetta. Lähikouluajatus tarvitsee sitoutuneen henkilöstön, tietotaitoa ja osaamista oppilaantuntemuksesta, eriyttämisestä ja opetusmenetelmistä. Kollegiaalisen yhteistyön avulla työyhteisön työtapoja täytyy kehittää ja opetuskäytäntöjä parantaa tavoitteena oppilaan paras. Sopimusten tavoitelauseita ei kuitenkaan käytännön koulutyössä pystytä aina toteuttamaan, ja tarvitaankin erilaisia keinoja tukea koulujen henkilöstöä. Tutkimuksessa keskitytään yhteen Vantaalla kehitettyyn menetelmään, eli konsultoivien erityisopettajien toimintaan.

Konsultoivien erityisopettajien työ on Vantaalla toimiva tukitoimi oppilaiden opiskelun tehostamiseksi. Konsultoivien erityisopettajien verkoston tarkoituksena on tukea huoltajia, koulujen henkilökuntaa ja hallintoviranomaisia opetusjärjestelyjen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Erityisopettajat tarjoavat vuorovaikutuksen kautta omaa erityisasiantuntijuuttaan muiden käyttöön. Tutkimuksessa keskitytään konsultoinnin tavoitteisiin, kuvataan konsultoivan erityisopettajan toimenkuvaa ja selvitetään konsultoivan erityisopetuksen kehittämisyhtymyksiä.

Tutkimus toteutettiin käyttämällä laadullista tutkimusotetta. Teemahaastattelu tehtiin seitsemälle konsultoivalle erityisopettajalle. Aineisto analysoitiin prosessinomaisesti induktiivista sisällönanalyysiä käyttäen.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että konsultoinnin perimmäinen tarkoitus oli oppilaan ja hänen koulunkäyntinsä tukeminen. Oppilaan opiskelu lähikoulussa nähtiin toiminnan vahvana periaatteena, vaikka erityisopettajilta odotettiin usein prosessin käynnistämistä erityisluokka- tai erityiskoulupaikan järjestämiseksi oppilaalle. Henkilöstön ohjaaminen ja koulun työtapoihin vaikuttaminen olivat välillisiä keinoja tukea oppilasta. Konsultoiva erityisopettaja toimi asiantuntijana erilaisissa rooleissa. Hän oli kuuntelija, keskustelija, sovittelija, tarkkailija, ohjaaja, tukija, auttaja, kollega ja samanaikaisopettaja. Oma työ erityisopettajana konsultoinnin ohella loi toiminnalle haasteita, mutta samalla rikastutti sitä. Kehittämisen osalta koettiin tärkeänä, että konsultoiva erityisopettaja säilyttää kosketuksen erityisopettajan perustyöhön jatkossakin. Työyhteisökonsultaation kehittäminen nähtiin tarpeellisenä ja siihen kaivattiin koulutusta.

Avainsanat: erityisopettajat, konsultointi, lähikouluajattelu, asiantuntijuus, oppiva organisaatio.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 LÄHIKOULUAJATTELU TOIMINTAA OHJAAMASSA	10
2.1 Lähikouluajattelu ja inklusio	10
2.2 Opettaja muuttuvassa toimintaympäristössä	12
2.3 Opettajan rooli inklusiivisessa koulussa – yksin ja yhdessä toisten kanssa	13
2.4 Oppiva organisaatio	15
3 KONSULTOINTI – ASKEL KOHTI YHTEISTOIMINNALLISUUTTA	18
3.1 Konsultointi	19
3.2 Konsultin erilaisia rooleja	21
3.3 Verkostoituminen ja osaamisen jakaminen	24
4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	27
4.1 Aineiston keruu	27
4.2 Aineiston analysointi	30
4.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
5 KONSULTOINNIN TAVOITTEET	37
5.1 Oppilaan koulupolku	37
5.2 Voimavaroja opettajan työhön	40
5.3 Koulun työtavat	41
5.4 Tavoitteena lapsen paras – yhteenvetoa	43
6 KONSULTOIVAN ERITYISOPETTAJAN TOIMENKUVA	45
6.1 Konsultointitoiminnan organisointi	45
6.2 Asiantuntijuuden jakaminen	48
6.3 Konsultoivan erityisopettajan oman ammatillisuuden kehittyminen	54
6.4 Konsultoivan arjen työ – yhteenvetoa	59
7 KONSULTOINNIN KEHITTÄMINEN	61
7.1 Konsultoivan erityisopettajan työn kehittäminen	61
7.2 Konsultoivien erityisopettajien oman koulutuksen ja tuen kehittäminen	66
7.3 Menetelmän pysyvyys ja leviäminen	70
7.4 Menetelmä vielä paremmaksi - yhteenvetoa	71
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	73
LÄHTEET	78
LIITTEET	86

1 JOHDANTO

Lähikouluajattelun ja inklusiivisten ajatusten myötä opettajien välinen yhteistyö on viime aikoina korostunut. Opettajat eivät toimi yksinään, vaan yhteistyössä toisten opettajien ja muiden asiantuntijoiden kanssa oppilaiden opetuksen järjestämiseksi mahdollisimman hyvin. Naukkarinen ja Ladonlahti (2001) pohtivat, että on olemassa selkeä tarve ja tilaus kehittää koulua. Heidän mukaansa ”opettajilla on todellinen tuen tarve oppilaiden moninaisuuden edessä...” (Naukkarinen & Ladonlahti 2001, 121) ja ratkaisuja täytyy etsiä muualta kuin erilaisten oppilaiden siirtämisestä pienryhmiin. (ks. myös Lehtonen 2006, 171). Koko kouluväen täytyisi nähdä inklusio yhteisenä asiana. Tarvitaan yhteistyötaitoja ja kykyä monimuotoiseen tiimityöskentelyyn. Toisen työhön tutustuminen, keskustelut, vertaispalaute, työn tukeminen ja siitä oppiminen luovat mahdollisuuksia avoimelle ilmapiirille ja yhteistyölle. (Naukkarinen & Ladonlahti 2001, 96-124.)

Opettajat kaipaavat tietoa ja valmiuksia oppilaantuntemukseen, opetuksen eriyttämiseen ja erilaisten menetelmien ja materiaalien käyttöön eli osallistavaan kasvatukseen (Ladonlahti & Naukkarinen 2006, 349). He tarvitsevat rinnalleen kollegan, jonka kanssa on mahdollisuus keskustella mieltä vaivaavista asioista. Opettajat voivat tukea toinen toistaan keskustelemalla säännöllisesti ja avoimesti työn herättämistä ongelmista. Eräs tapa on vierailevan konsultin/asiantuntijan käynti koululla ohjaamassa henkilökuntaa löytämään itse ratkaisut ongelmiin (Mittler 2000, 122). Konsulttina voi toimia työyhteisön oma jäsen tai ulkopuolinen konsultti (Heikkilä & Heikkilä 2001, 23-33). Sisäisen konsultin vahvuutena on työyhteisön hyvä tuntemus; ulkopuolisen konsultin etuina voidaan nähdä se, että hän voi tarkastella tilannetta arvovapaammin ja objektiivisemmin (Koli, Nurmijoki & Romppainen 2002, 13; Tokola & Hyyppä 2004, 57-59).

Suomi on sitoutunut erilaisten kansainvälisten sopimusten perusteella kehittämään koulutusta ja opetusta niin, että kaikkien oppiminen voidaan turvata mahdollisimman hyvin. Näissä linjauksissa määritellään muun muassa yhtäläisistä oikeuksista kaikille lapsille ja nuorille (YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989), lisäksi niissä

painotetaan kaikkien mahdollisuutta täyteen osallistumiseen kansalaisina (Euroopan neuvoston Vammaispoliittinen kokonaisohjelma 2006). Koulutusrakenteet tulee järjestää niin, että inklusiota on edistettävä rakentamalla joustavia koulutusrakenteita, jotta pystytään vastaamaan jokaisen oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin (mm. Unescon Salamancan sopimus 1994, Luxemburgin peruskirja 1996, YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus 2006). Suomi on tarttunutkin haasteisiin ja perusopetuslaissa (1998) sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) painotetaan lähikouluperiaatetta ja koulujen valmiutta ottaa kaikki oppilaat vastaan kehittämällä henkilöstön tietotaitoa ja yhteistyötaitoja suhteessa vanhempiin ja moniammatillisiin yhteistyökumppaneihin.

Opetusministeriö on *Erityisopetuksen strategia* -selvityksessään (2007) kartoittanut eri Euroopan maiden suhtautumista erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin. Yhtäläisyyksiä on muun muassa yhteinen kehityssuuntaus erityiskoulujen muuttamiseksi palvelu-, osaamis- tai resurssikeskuksiksi. Keskusten tehtävänä on yleisopetuksen koulujen ja huoltajien tukeminen, koulutuksen järjestäminen, materiaalien ja menetelmien kehittäminen ja levittäminen sekä oppilaiden tukeminen esimerkiksi arviointi- ja kuntoutusjaksojen avulla. Erityiskouluissa oleva laaja erityispedagoginen osaaminen pyritään saamaan yleisopetuksen koulujen käyttöön, ja siten tukea lähikouluajatusta ja inklusiota. Lähikouluajatus ei toteudu ilman riittävää osaamista ja tietotaitoa kaikissa kouluissa. Henkilöstöltä ja johdolta edellytetään myös valmiuksia kohdata oppilaat, joilla on erityisen tuen tarvetta. Edellä mainituissa resurssikeskuksissa Pohjoismaissa toimivat ohjaavat erityisen tuen opettajat tai jalkautuvat, ohjaavat erityisopettajat, kuten selvityksissä heitä nimitetään. Heidän tehtävänä on palvella alueen kouluja sekä henkilöstön, että hallinnon osalta ja tukea oppilaita ja huoltajia. Suomessa erityiskouluja on kehitetty resurssikeskusten suuntaan, mutta toiminta ei ole vielä kovinkaan jäsentynyttä ja yhtenäistä. (*Erityisopetuksen strategia 2007*, 14-17, 80-93.)

Erityisopetuspäätösten määrä Erityisopetuksen strategian (2007) mukaan on Suomessa kasvanut tasaisesti. Kasvuun löytyy monia syitä, muun muassa kehittynyt diagnostiikka ja uusi tutkimustieto sekä lainsäädännön ja tilastoinnin muutokset. Vuosina 1994-2004 erityisopetuksen järjestäminen erityisluokassa on lisääntynyt 29,4%, mutta vastaavasti erityisoppilaiden integrointi yleisopetuksen luokkaan

samana ajanjaksona on kasvanut 926,9% eli moninkertaisesti. Lähikouluajatuksen voidaan tavallaan katsoa edenneen. Merkittävä vaikutus integroinnin kasvuun on kuntien kehittämällä erityisen tuen toteuttamisen tavoilla. Tavoitteena on jatkossa suunnata voimavaroja varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisevään toimintaan. Tämä tehostettu tuki tarkoittaa oppilaan tukemista ennaltaehkäisevästi oppimiseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja kehitykseen liittyvissä asioissa. Opetusministeriön strategiatyöryhmän mukaan erityisopetuspäätökset tullaan jatkossa tekemään määräaikaikaisiksi ja niitä tehtäessä tulee päättää laajemmin ja velvoittavammin resursseista ja tukitoimista. Huomio tullaan kohdistamaan myös nivelvaiheisiin esiopetuksesta kouluun ja perusopetuksesta seuraavalle asteelle niin, että taataan turvallinen koulupolku jokaiselle. Opetusministeriön ohjausryhmä katsoi myös, että pedagogisen asiantuntemuksen merkitystä tulee vahvistaa. Erilaisia toimintamalleja on otettu käyttöön ja yhtenä esimerkkinä tästä on muun muassa erityisen tuen alueellinen koordinointi. Tehtävänimikkeitä on käytössä useita; erityisopetuksen suunnittelija tai rehtori, erityisopetuksen koordinaattori tai ohjaava opettaja, konsultoiva erityisopettaja tai alueellinen erityisopettaja. Työtehtävinä on muun muassa erityisopetuksen alueellinen kehittäminen ja suunnittelu, oppilaiden ohjaaminen oikealla tavalla kohdistetun tuen piiriin, erityisopetuksen palveluista tiedottaminen ja erilaiset konsultatiiviset tehtävät. Lähikouluajattelun myötä koulujen henkilöstö on tarvinnut yhä enenevässä määrin tietoa oppimisvaikeuksista ja käytöshäiriöistä sekä oppilaiden tukemisen tavoista. Tähän tarpeeseen ovat edellä mainitut erityispedagogiikan ammattilaiset vastanneet jalkautumalla kouluihin. (Erityisopetuksen strategia 2007, 28-29.)

Toinen kunnissa toteutettu tukimuoto on erityiskoulujen kehittäminen osaamis- ja resurssikeskuksiksi, jotka tarjoavat erityispedagogista ohjausta lähikouluille. Tuki voi olla muun muassa neuvontaa, materiaalien lainausta, opettajien konsultaatiokäyntejä kouluilla ja oppilaiden arviointi- ja kuntoutusjaksoja erityiskouluissa (Erityisopetuksen strategia 2007, 29; Murto & Ronkainen 2005, 3-6.)

Koulusäädökset ja -lait ovat Suomessa nykyään hyvin integraatiomyönteisiä ja niissä pyritään jokaisen oppijan yksilöllisyyden huomioimiseen (Perusopetuslaki 1998, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Sekä opettajat kouluissa, että

opettajien järjestöt, muun muassa Opetusalan ammattijärjestö OAJ (OAJ 2007) ja Suomen erityiskasvattajien liitto SEL (SEL 2007), ovat periaatteessa integraation kannalla, mutta painottavat, että täytyy löytyä riittävästi resursseja eli muun muassa riittäviä tukitoimia, tarpeeksi koulutettua henkilöstöä ja sopivan kokoisia opetusryhmiä, että integraatio käytännön tasolla voisi toteutua.

Vantaan suunnitelmat ovat hyvin yhteneväisiä edellä kuvattujen selvitysten kanssa. Kaupungin omien linjausten (Vantaan kaupungin koulutuspoliittinen ohjelma 2001, Verso 2004) mukaan opetuksen järjestämisen lähtökohtana on myös hyvin vahvasti lähikouluajattelu. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat luokissa ovat tuoneet kuitenkin uusia haasteita opettajien työhön. Vantaalla (Verso 2004) on kehitetty erilaisia tukitoimia oppijoiden opiskelun tehostamiseksi ja koulun henkilökunnan työn tukemiseksi. Esimerkkeinä tukitoimista ovat muun muassa alueellisesti valitut koulut eli osaamiskeskukset sekä palvelu- ja kehittämiskeskukset, joihin on keskitetty erityispedagogista osaamista. Yksi tukimuodoista on konsultoivien erityisopettajien alueellinen verkosto. Verkoston tarkoituksena on tukea huoltajia, koulujen henkilökuntaa ja hallintoviranomaisia opetusjärjestelyjen suunnittelussa. Konsultoivien erityisopettajien toiminnan yksi tärkeimmistä tavoitteista on vahvistaa koulujen henkilöstön omia valmiuksia tukea erityisoppilaita. Konsultoidessaan he tapaavat erityisesti opettajia ja vuorovaikutuksen kautta tarjoavat omaa erityisasiantuntijuuttaan toisten käyttöön. (Verso 2004; ks. myös Murto & Ronkainen 2005, 3-6.)

Erityispedagogiikkaa opiskellessani olen usein pysähtynyt miettimään asiantuntijuutta ja sitä, miten opettaja voi kehittää yhteistyötaitojaan ja tietojen ja kokemusten jakamisen taitojaan. On tärkeää oppia kohtaamaan työelämässä toinen aikuinen niin, että ymmärtää arjen tilanteen ja kohtaa hänen ajatusmaailmansa. Yhdessä asioita tarkastelemalla ja niistä keskustelemalla voi johdattaa kollegan löytämään itselleen sopivimmat tavat toimia haastavissa tilanteissa tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa. Nämä ajatukset veivät minut tutkimaan asiaa tarkemmin.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää mitä on konsultoivien erityisopettajien työ Vantaalla. Tutkimuskysymykset olen muokannut seuraavasti:

- 1) Mitkä ovat konsultoinnin tavoitteet?**
- 2) Millainen on konsultoivan erityisopettajan toimenkuva?**
- 3) Millaisia ovat konsultoivan erityisopetuksen kehittämissuunnitelmat?**

Tutkimukseni on laadullinen teemahaastattelututkimus. Haastateltavinani ovat seitsemän konsultoivaa erityisopettajaa Vantaalta.

Lähikouluajattelu laajenee ja kouluväki on uusien tilanteiden edessä. Tullaan tarvitsemaan tietoa, kokemusten jakamista ja uusia, erilaisia malleja toimia yhdessä niin, että kaikkien lasten koulupolku muodostuisi mahdollisimman hyväksi ja turvalliseksi.

2 LÄHIKOULUAJATTELU TOIMINTAA OHJAAMASSA

Unesco (2005) määrittelee inklusion prosessina, jolla kiinnitetään huomiota ja vastataan kaikkien oppijoiden erilaisiin tarpeisiin lisäämällä opetukseen, koulutukseen, kulttuuriin ja yhteisöön osallistumista. Syrjäytymisen vähentäminen on yhtenä tavoitteena. Inklusion laajempi määritelmä edellyttää yhä enemmän rakenteiden, strategioiden, sisältöjen ja menetelmien muuttamista siten, että kaikilla lapsilla on oikeus saada opetusta lähikoulussaan. Tämä edellyttää myös sopivan erityisen tuen järjestämistä sitä tarvitseville. (Unesco 2005, 13.)

2.1 Lähikouluajattelu ja inklusio

Lähikouluajattelu- ja inklusiokeskustelua on käyty melko kiivaasti myös Suomessa vuosien ajan. Se on ollut asia, mikä on ravistellut niin koulun työntekijöitä kuin tutkijoitakin. Viimeaikoina on kiisteltu muun muassa Kasvatus -lehden palstoilla erityispedagogiikan termien ja käsitteiden luokittelevasta ja segregoivasta luonteesta (Saloviita 2006, 2007; Kivirauma 2007; Korhonen 2007). Keskustelujen takaa on nähtävissä lopulta kuitenkin kaikkien oppijoiden tasa-arvon, arvostuksen ja kunnioituksen ilmapiiri, vaikka asioita nimetäänkin eri tavoin. Ihmisten asenteiden ja yhteiskunnan rakenteiden muuttuminen vie aikaa. Tutkimukset ja kiivaatkin keskustelut tuovat asiaa omalta osaltaan esille ja tunnetummaksi, ja siten vaikuttavat lähikouluajattelun kehittymiseen.

Lähikouluajattelun mukaan jokainen lapsi käy koulua kotiaan lähimmässä koulussa. Opetusministeriön määritelmän mukaan lähikoulu on se opetuksen järjestämispaikka, ”josta oppilaalle osoitettaisiin oppilaspaikka siinä tapauksessa, että hänellä ei olisi tehty erityisopetuspäätöstä” (Erityisopetuksen strategia 2007, 55). Murto (1999) määrittelee inklusion tarkoittavan kaikkien yhteistä koulua (inclusion = sisältyä, kuulua mukaan). Inklusio on osallisuutta ja yhteisyyttä. Sen perustana ovat ihmisoikeudet ja tasa-arvo, mihin kuuluvat yhtäläiset oikeudet ja velvollisuudet. Jos lapsi tai nuori tarvitsee erityisopetusta tai kuntoutusta, niin hänelle järjestetään sitä omassa koulussa ja luokassa - siksi pysyvää siirtoa erityisopetukseen ei tarvita.

Inkluusio edellyttää moniammatillista yhteistyötä ja verkostoitumista. (Murto 1999, 31-43.)

Inkluusio voidaan nähdä kaikkien oppilaiden oppimisen mahdollisuuksien parantamisena ja osallistamisen lisäämisenä. Parhaiten se tapahtuu niin, että koulun henkilöstöllä on sellaiset asenteelliset ja materiaaliset resurssit, jotka mahdollistavat kaikkien opettamisen yhdessä. (Naukkarinen & Ladonlahti 2001, 98-99.) Inkluusio eli osallistavuus tai osallistava kasvatus voidaan laajentaa koskemaan koko oppimisympäristöä niin, että siellä voivat opiskella kaikki oppijat ja yhteinen opetus on järjestetty oppilaiden yksilöllisten edellytysten mukaisesti. Lisäksi jokainen – niin oppilas kuin henkilökunnan jäsenkin – tuntee olevansa hyväksytty ja arvostettu. Inkluusio/osallistavuus ei ole tietty saavutettu tila, vaan jatkuvaa oppimisen ja osallistumisen esteiden purkamista koulussa ja ympäröivässä yhteiskunnassa. (Naukkarinen 2000, 16-18; 2005, 9; Biklen 2001, 55-56.) Keskeisiksi periaatteiksi Naukkarinen nimeää:

- 1) Oppiminen yleisopetuksen ryhmässä
- 2) Kunnallinen lähikouluperiaate
- 3) Koulun aikuisten yhteistoiminnallisuus
- 4) Oppilaiden yhteistoiminnallinen oppiminen. (Naukkarinen 2000, 16-18; 2005, 9).

Inklusion/osallistavuuden alkuperäisen määreen mukaan kysymys on jokaisen henkilön kuulumisesta tavalliseen yhteiskuntaan ja se puolestaan on itsestään selvä kansalaisoikeus; se on kulttuurinen itseisarvo ja tapa elää (Peterson & Hittie 2003, 36-40; Saloviita 2006, 340).

Koulujen henkilöstö kaipaa työnsä tueksi keinoja kuinka toimia lähikouluajatuksen pohjalta. Osallistavan kasvatuksen kehittämistyön välineiksi on julkaistu muun muassa Tony Boothin ja Mel Ainscowin (2002) *Index for Inclusion* -opaskirja. Työkirja-tyyppinen kirja ohjaa henkilöstöä vaiheittain itsearviointin kautta kehittämään koulun arkea pohjana osallistava kasvatus. Kouluyhteisö laatii yhteiset toimintaperiaatteet ja luo oman koulun arjessa toimivat käytännöt. Henkilöstön sitoutuminen osallistavaan kasvatukseen on muutoksen ehtona. Perimmäisenä tavoitteena on kaikkien oppijoiden entistä parempi huomioiminen ja arvostus. (Booth

& Ainscow, 2002.) Vuonna 2003 julkaistu *Inclusive teaching, Creating Effective Schools for All Learners* -teos, tekijöinä Peterson & Hittie, sisältää nimensä mukaisesti inklusiivisen opetuksen ohjeistusta. Myös Saloviidan 2007 ilmestynyt *Työrauha luokkaan, löydä omat toimintamallisi* -teos sisältää osallistavan kasvatuksen periaatteiden mukaan koottuja käytännönläheisiä keinoja kohdata oppilaiden yksilölliset tarpeet ja luoda myönteinen ilmapiiri luokkaan.

2.2 Opettaja muuttuvassa toimintaympäristössä

Opettajuuden kehittyminen on 1900-luvun alusta saakka käynyt läpi monenlaisia vaiheita. Alkuun opettajan tehtävänä oli hallita oppiaineiden sisältö ja pitää järjestystä luokkahuoneessa. Opettaja teki työtään luokkahuoneessa yksin. Kollegaa saatettiin tukea vain rohkaisevalla sanalla tai opetusvinkillä. (Hargreaves & Fullan 2000, 50-56; Luukkainen 2000, 54; 2004, 57.) 1960-luvun alusta lähtien painotettiin hyvää opetustaitoa, opetussisällön ja tiedollisen aineksen hyvää hallintaa (Luukkainen 2000, 66-68). Työskentelykulttuuria leimasi edelleenkin eristäytyneisyys eikä yhteisöllisyyttä ollut havaittavissa. Mentorointihankkeita kuitenkin käynnistettiin, mutta opettajakunnan mielestä vain epäpätevät tarvitsivat ohjausta. (Hargreaves & Fullan 2000, 50-56; Jokinen & Sarja 2006, 185; Luukkainen 2004, 57.) 1980-luvun puolivälistä lähtien opettajuuden vaatimukset laajentuivat. Oman aineen hallinta ei enää riittänyt, vaan opettajalta edellytettiin oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukemista. Myös erilaisten yhteistyötahojen kanssa tehtävä työ luokan ulkopuolella lisääntyi. Hargreaves ja Fullan (2000, 50-56) kuvaavat aikaa kollegiaalisen professionalismin ajaksi. Opettajien yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot korostuivat ja toinen toisiltaan oppiminen tuli tärkeäksi. Syitä tähän olivat muun muassa tiedon räjähdysmäinen kasvu ja erityisoppilaiden määrän lisääntyminen yleisopetuksen luokissa. Opettajat tarvitsivat toinen toistaan. (Hargreaves & Fullan 2000, 50-56; ks. myös Luukkainen 2004, 57-58.)

Siirryttäessä uudelle vuosituhannelle Hargreavesin ja Fullanin (2000, 50-56) mukaan opettajan työhön vaikuttavat vahvasti sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset ja kulttuuriset muutokset yhteiskunnassa. Opettajilta vaaditaan yhä enemmän kykyä toimia monimuotoisissa työyhteisöissä. Yhteistyökanavat laajenevat entisestään ja

vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö syvenee ja tiivistyy. Mentorointi on kehittymässä kahden kollegan välisestä toiminnasta osaksi ammatillisen kehittymisen kulttuuria. Opettajuutta kuvataan seuraavilla käsitteillä: ”avoimuus, yhteisöllisyys, kollegiaalisuus, laaja-alaisuus ja elinikäinen oppiminen”. (Jokinen & Sarja 2006, 186.) Opettajilta tarvitaan myös halua ja sitoutumista sekä opetuksen, että koko koulun kehittämiseen (Luukkainen 2000, 70). Luukkainen (2005, 162) kuvaa opettajuuden kehittymistä edelleen ”eettisesti näkemykselliseksi ja aktiiviseksi yhteiskunnan kehittäjäksi”. Opettajalla on aktiivinen rooli muistuttajana, keskustelijana ja toimijana. Uudessa opettajuudessa oppiaineiden sisällön hallinta, hyvä opetustaito ja refleктоiva toimintatapa ovat välineitä pyrittäessä kohti suurempaa. Keskusteleminen, refleктоiminen ja toimiminen yhdessä muiden kanssa erilaisissa verkostoissa tulee tulevaisuudessa olemaan olennainen osa opettajan työtä (Luukkainen 2005, 162-163; ks. myös Krokfors 2005, 70-71.)

Opettaja saattaa myös kamppailla yhteisöllisyyden ja yksityisyyden välimaastossa. Hargreaves (1994) kuvaa opettajan kokemia syyllisyydentunteita vainoavaksi ja masentavaksi syyllisyydentunnoksi. Vainoava syyllisyydentunne kasvaa riittämättömyyden tunteesta; ei ole tehnyt mitä olisi pitänyt ja sen vuoksi yrittääkin hyvin tarkkaan noudattaa sitoumuksia ja siten sitoo omaa vapauttaan ja luovuuttaan. Masentava syyllisyydentunne nousee esille silloin, kun opettaja kokee, että on tavallaan hylännyt oppilaansa, koska ei ole kyennyt auttamaan heitä riittävästi. (Hargreaves 1994, 141-159.)

Inklusio, monikulttuurisuus ja yhteiskunnan moniarvoistuminen asettavat opettajat kohtaamaan yhä erilaisempia oppilaita. Opettajat saattavat siten kokea riittämättömyyden tunnetta lasten ongelmien muuttuessa yhä vakavammiksi. Oppilaiden kohtaaminen tulisi olla opettajien yhteinen haaste, johon haetaan tarvittaessa tukea myös koulun ulkopuolelta. (Välijärvi 2000, 158-159; 2005, 109.)

2.3 Opettajan rooli inklusiivisessa koulussa – yksin ja yhdessä toisten kanssa

Sahlberg (1998, 130) kuvailee opettajan työllä olevan vahva yksin tekemisen leima ja opettajan oma paikka on luokka (ks. myös Ladonlahti & Naukkarinen 2006, 348).

Opettajan työhön liitetään määreinä muun muassa yksilöllisyys, eristyneisyys ja yksityisyys. Sahlberg (1998) pohtii kuinka esimerkiksi koulun rakenteet ja organisatoriset seikat eli muun muassa arkkitehtuuri, työn ja opiskelun järjestäminen ja opetussuunnitelman ainejakoisuus vaikuttavat edellä mainittuihin uskomuksiin. Individualismia ja kollegiaalisuutta ei koulun kehittämisessä voi pitää toistensa vastakohtina, molemmille on paikkansa. (Sahlberg 1998, 126-157.) Myös Savonmäki (2007) esittää tutkimuksessaan, että opettajien kollegiaalisen yhteistyön esteenä ei aina ole asennekysymys, vaan kyse voi ollakin siitä, sallivatko rakenteet (mm. opetussuunnitelma ja työnjako) yhteistyön ja kuinka työn vastuuttaminen onnistuu opettajatiimeille. Savonmäen mukaan pelkät tavoitelauseet opetussuunnitelmissa eivät riitä aikaansaamaan muutosta yhteistyön käynnistämiseksi, vaan on tarkasteltava myös tekijöitä, resursseja, välineitä ja koko toimintaympäristön realiteetteja. Sitoutuminen yhteistyöhön pitää sisällään myös sitoutumisen oman työn kehittämiseen. (Savonmäki 2007, 14-15.)

Koulun arvomaailman muutos lähtee liikkeelle siitä, että koulujen ovet avautuvat kaikille oppilaille (Saloviita 1999, 240). Sahlberg (1998, 127) sanoo onnistuneen ja kestäväen muutoksen edellyttävän toimintakulttuurin muutosta eli muutosta tavoissa, joilla viranomaiset, koulun henkilöstö ja oppilaat työskentelevät yhdessä. Koulukulttuurissa on Sahlbergin (1998, 127-130) ja Hargreavesin (1994, 166) mukaan kaksi eri ulottuvuutta: sisältö ja muoto. Koulukulttuurin sisältö muodostuu yhteisön jäsenten muodostamista arvoista, asenteista, tottumuksista ja toimintatavoista. Muoto puolestaan pitää sisällään henkilöstön keskinäisten suhteiden rakenteita ja yhteisöllisyyden muotoja.

”Uusi opettajuus ammentaa voimavaransa kollegiaalisesta yhteistyöstä, asioiden tasavertaisesta osaamisen jakamisesta ja yhteistoiminnallisesta koulun kulttuurin kehittämisestä” (Jyrkiäinen 2007, 160-161). Hänen mukaansa inhimillisen kanssakäymisen pohjana on yksilöiden ja yhteisöjen vuorovaikutus, joka perustuu eleisiin, symboleihin, kieleen ja kykyyn ymmärtää toista (Jyrkiäinen 2007, 160-161; ks. myös Pitton 2006, 19-33; Sahlberg 1998, 133). Koulun koko toiminta perustuu vuorovaikutukseen, oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa oppilaiden ja opettajan kesken ja opettaja on vuorovaikutuksessa koulun henkilökunnan kanssa (Jyrkiäinen

2007, 20). Koulun henkilöstön sekä oppilaiden työskentelyn muuttaminen yksin työskentelystä lähemmäksi yhteistoiminnallista työskentelyä on tärkeää myös Naukkarisen (2005) mielestä. Uusien prosessien käynnistäminen ja henkilöstön perehdytys ei ole kuitenkaan helppoa ja yksinkertaista. Henkilöstöllä voi olla ennakkoluuloja ja pelkoja uusia tilanteita kohtaan, koska ollaan perinteisesti totuttu työskentelemään yksin. (Dettmer, Thurston & Dyck 2002, 4.) Sahlbergin (1998, 202-203) mukaan täytyykin varoa kollegiaalisuuden pakollisuutta. Vuorovaikutus muiden kanssa, asioiden jakaminen ja uudelleen järjestäminen koetaan haasteellisina. asiat voivat tuoda muutoksia normaaliin ja myös mahdollisia ongelmia. Olisi kuitenkin nähtävä ne mahdollisuudet, joita yhteistyö voi tuoda tullessaan sekä omaan työhön, että koko työyhteisön toimintaan. Konsultaatio, yhteistoiminnallisuus ja tiimityö ovat keskeisimpiä asioita, joiden avulla voidaan päästä kohti kaikkia arvostavaa ja kunnioittavaa ilmapiiriä kouluissa. (Dettmer ym. 2002.)

2.4 Oppiva organisaatio

Vahervan (1999, 96) mukaan ”oppiva organisaatio on tietynlainen metafora ihanteellisesta, avoimesta, joustavasta ja nopeasti uusiin haasteisiin vastaavasta organisaatiosta. Ilmapiiri on keskustelevalta ja jatkuvaan oppimiseen kannustava, ja oppimista tapahtuu yksilö-, ryhmä- ja koko organisaation tasolla.” Koli ym. (2002, 8-11) ovat määritelleet Sengen (1999) ja Saralan & Saralan (1996) ajatuksia hyväksikäyttäen oppivan organisaation kokonaiskuvauksen seuraavasti:

Oppiminen koostuu

- 1) Tosiasioiden tunnistamisesta ja visioinnista
- 2) Työkulttuurista ja ilmapiiristä
- 3) Laadun ja prosessien kehittämisestä
- 4) Yhteistoiminnan kehittämisestä
- 5) Joustavuudesta

Oppivan organisaation ehdoiksi Sahlberg (1998) määrittelee muun muassa sen, että kaikkien on oltava oppijoita, oppimisen tulee tapahtua sekä yhteistoiminnallisesta että itsenäisesti ja oppiminen pitää vakiinnuttaa koulun keskeiseksi toiminnaksi.

Paradoksaalista on kuitenkin se, että vaikka koulun toiminta tähtää oppimiseen, koulu ei kuitenkaan aina ole oppiva organisaatio. (Sahlberg 1998, 111.)

Kärkkäinen (1997) on opettajatiimin työskentelyä tutkiessaan pohtinut muun muassa kuinka tiimejä voisi käyttää työyhteisöjen toimintatapojen ja työkuulttuurin muuttamisessa, oppivan organisaation kehittymisessä. Kärkkäinen tarkkaili kuinka tiimi keskusteli kohteesta ja kohteen muuttumisesta suunnittelun edetessä. Käännekohta suunnittelukeskustelussa tapahtui silloin, kun keskustelun kohde muokkaantui uudelleen ja ryhmä joutui määrittelemään samalla omia muuntuvia toimintasääntöjään. Käännekohdan saattoi aikaansaada yhden tiimin jäsenen asian kyseenalaistaminen, joka johti uudenlaiseen keskusteluun toiminnasta ja tavoitteista. Kärkkäisen mukaan tässä on kysymys opettajien yhteistoiminnallisen oppimisen ytimeistä, jossa kyseenalaistamalla annettu konteksti edetään kohti uutta, laajempaa tavoitetta. (Kärkkäinen 1997, 153-172.) Kärkkäinen (1997) ja Engeström (1987; 2004) määrittelevät tämän ekspansiiviseksi eli laajenevaksi oppimiseksi, jossa joku ryhmän jäsen lähtee kehittämään käytänteitä edelleen ja toimintatapa laajenee tiimiin ja sitä kautta koko työyhteisöön.

Sahlberg (2008) painottaa koulun muutosta ja muutostiedon tärkeyttä tarkastellessaan, että muutoksen johtajan tulee ymmärtää ja tulkita tilanteita ja niiden erityispiirteitä ja soveltaa saatua tietoa koulun omiin tarpeisiin. Muutos liittyy aina sosiaalisen systeemin muuttumiseen eli huomiota on kiinnitettävä ennen kaikkea vuorovaikutussuhteisiin ja sisäiseen dynamiikkaan. Vuorovaikutussuhteita rikastamalla henkilöstö oppii toisiltaan ja vaihtaa kokemuksia, jolloin sitoutuneisuus lisääntyy. Johtajan rooli on tunnistaa kaikki muutokseen vaikuttavat elementit ja pitää yllä keskustelu- ja kuuntelukulttuuria ja järjestää sille selkeästi aikaa koulun arjessa. Muutokset tapahtuvat hitaasti, joten asioille on annettava aikaa. (Sahlberg 2008, 16-18.) Oppivan organisaation tärkein saavutus on se, että työyhteisö kykenee ennakoivasti hallitsemaan toimintatapamuutoksia (Engeström 2004, 66).

Koulun tehtävien monipuolistuminen ja laajentuminen entisestään vaatii opettajilta sekä tiedollista, pedagogista että yhteisöllistä asiantuntijuutta. Koko ajan kehittyvässä ja innovatiivisessa organisaatiossa ei voida enää tukeutua pelkästään

vanhoihin, rutinoituihin toimintatapoihin, vaan niitä kyseenalaistamalla ja toimintaa reflektoimalla etsitään uudenlaisia ratkaisumalleja. (Jyrkiäinen 2007, 54.)

3 KONSULTOINTI – ASKEL KOHTI YHTEISTOIMINNALLISUUTTA

Kun opettaja kiinnostuu kollegoiden kehitysprosessin tukemisesta ja työyhteisön kehittamisestä, se edellyttää perehtyneisyyttä vuorovaikutuksellisiin työtapoihin ja ohjausmenetelmiin. Omia havainnointi- ja kommunikointitaitoja tulee kehittää, samoin arviointi ja -palautteenantotaitojen täytyy parantua; kaiken kaikkiaan on kysymys henkilön konsultointivalmiuksien kehittymisestä. (Järvinen 1999, 258-274.)

Asiantuntijuuden rakentuminen on vuorovaikutuksellinen ja sosiaalinen prosessi. Asiantuntijana kehittymisen kannalta on tärkeää, että henkilö käsittelee vastaantulevia ongelmia tavalla, joka laajentaa entisestään hänen asiantuntemustaan. Kokemuksista ei sinällään opi, vaan se edellyttää reflektointia, eli oman ajattelun ja toiminnan kyseenalaistamista ja asioiden uudelleen määrittelyä. Vasta sen kautta oppiminen voi laajentua ja asiantuntijuus kehittyä. Asiantuntija on työskennellessään erilaisten ryhmien ja verkostojen jäsen ja asiantuntijuuden sosiaalinen rakentuminen laajenee. Samoin laajenee myös toisten reflektiivisyyteen ohjaaminen ja siinä tukeminen. (Valkeavaara 1999, 102-124.)

Asiantuntijuus voidaan määritellä niin yksilöiden, ryhmien, tiimien kuin työyhteisöjen ominaisuudeksi. Asiantuntijuus on prosessi, joka tuottaa koko ajan kehittyvää tietotaitoa. Asiantuntijan tieto muodostuu erilaisista tiedon lajeista. Muodollinen tieto on koulutuksen kautta hankittua tietoa ja luonteeltaan yleispätevämpää eri tilanteissa toimivaa tietoa. Käytännöllinen tieto puolestaan muodostuu työtä tekemällä eli kokemuksen kautta ja on usein intuition kaltaista niin sanottua hiljaista tietoa, joka liittyy tiettyyn ympäristöön. Asiantuntijan on edellisten lisäksi hallittava metakognitiivisista ja reflektiivisistä tiedoista ja taidoista muodostuva itsesäätelytieto, joka on oman toiminnan tietoista ja kriittistä arviointia laajentuen työyhteisöjen toiminnan tarkasteluun (Tynjälä 1999, 160-179; 2004, 174-190; Helakorpi 2001, 62-69.)

3.1 Konsultointi

Konsultin toiminta ja konsultointi ovat tulleet tutuiksi etenkin liike-elämän ja hoitotyön puolelta. Yhdysvalloissa konsultointikäsitettä on käytetty myös koulujen ja opetuksen yhteydessä jo vuosikymmenten ajan. Suomessa konsultointi -termiä on koulumaailmassa kuitenkin vierastettu. Ensimmäisenä Suomessa käynnistettiin vuonna 1984 kouluyhteisöjen kehittämiskonsulttien koulutus Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen täydennyskoulutusyksikössä. Kauko Hämäläinen on toimittanut koulutuksen kehittämistä 1987 raportin *Konsultoiva työtapana ja koulun kehittäminen*. Minna Kamppuri on puolestaan pro gradu -tutkielmassaan vuonna 2001 käsitellyt konsultoitujen erityisopettajien työnkuvaa. Muita varsinaisia konsultointia kouluissa käsitteleviä kotimaisia tutkimuksia en onnistunut löytämään. Konsultointia ja yhteistyötä kouluyhteisössä ovat tarkastelleet muun muassa yhdysvaltalaiset Peggy Dettmer, Linda. P. Thurston ja Norma Dyck teoksessaan *Consultation, Collaboration, and Teamwork for Students with Special Needs* (2002).

Konsultaation lähikäsitteiden kirjo on melko laaja. Läheisiä käsitteitä ovat muun muassa ohjaus, tutorointi, työnohjaus ja mentorointi, kollegiaalinen toiminta ja verkostoituminen. Vapaavuori (1995) määrittelee työnohjauksen säännöllisesti toistuvaksi, pitkäkestoiseksi toiminnaksi, jossa paneudutaan ohjattavien syvemmän tason tuntemuksiin (Vapaavuori 1995, 13). Jyrkiäinen (2007) on väitöskirjassaan tutkinut resurssikeskusten toimintaa ja koulun toimijoiden osaamisen jakamista siten, että koulun toimintaa kehitettäisiin lapsen parhaaksi. Hänen mukaansa siihen tarvitaan yhteistyötä, vuorovaikutusta tukevia rakenteita ja kollektiivista asiantuntijuutta. (Jyrkiäinen 2007.) Jokisen ja Sarjan (2006) mentorointikokeilussa pyrittiin uusien opettajien ohjaamiseen työyhteisön toimintaan ja omien opetuskäytänteiden löytämiseen. Mentorointi on tavoitteellista, vuorovaikutuksellista toimintaa, jossa kokenempi opettaja toimii tulokkaan tukijana. Mentorointitutkimuksissa mentorointi nähtiin kuitenkin laajempaan koko työyhteisön työskentelyn kehittämistapana ja opetuskäytäntöjen muuttajana. Mentorointiin liittyy myös vastavuoroinen kokemusten jakaminen opettajuudesta (Jokinen & Sarja 2006, 183-198; ks. myös Hargreaves & Fullan 2000, 50-56.) Näissä edellä mainituissa raporteissa liikutaan hyvin lähellä konsultoinnin periaatteita ja tavoitteet ovat hyvin

pitkälti yhteneväisiä. Tulenkin työssäni tukeutumaan myös kollegiaalisuudesta ja verkostoitumisesta sekä mentoroinnista tehtyihin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen.

Konsultoinnin tavoitteena on Hämäläisen (1987) mukaan auttaa koulun henkilöstöä ratkaisemaan ongelmiaan ammatillisissa kysymyksissä. Konsultointi on toimintatapa, jonka avulla pyritään auttamaan asiakasta löytämään omia ratkaisuja ongelmiin. Konsultointi voi sisältää tietojen ja neuvojen antamista, ohjausta ja mallin näyttämistä. Konsultoinnin pääpainon tulisi aina olla ennaltaehkäisyssä. (Hämäläinen 1987, 13-16.)

Konsultointi koulussa on opettajien ja muun henkilöstön tukemista ja neuvomista erilaisissa kasvatuksellisissa kysymyksissä. Tavoitteena on lisätä konsultoitavan yksilön, ryhmän tai työyhteisön tietämystä ammatillisissa kysymyksissä tai päätöksenteossa. Konsultointi ei ole terapiaa, vaan se on neuvojen antamista konsultoitavalle. Painopiste täytyy aina muistaa; tärkeintä on, että kasvatukselliset huolet koskevat aina oppilaan tarpeita, ei konsultoitavan opettajan tarpeita tai ongelmia. Konsultointi tähtää aina oppilaan oppimisvalmiuksien parantamiseen hänen omassa ympäristössään. Konsultoinnin tulee aina olla luottamuksellista, toisia kunnioittavaa ja yhteistyöhön kannustavaa. (Dettmer ym. 2002, 1-32.)

Erityisopetuksen toimintamalleja kuvatessaan Ström (2001) esittelee konsultaatiomallin, jonka tavoitteena on epäsuoran erityispedagogisen vaikuttamisen kautta tukea kaikkien oppilaiden oppimista yleisopetuksen ryhmissä. Erityisopettajan toimiessa konsultin roolissa erityisopetuksen resursseja on mahdollista käyttää joustavammin ja tehokkaammin. Myös opettajien keskinäinen yhteistyö lisääntyy. Konsultaatio nähdään kuitenkin vaativana toimintamallina, joka edellyttää koululta työyhteisönä erityispedagogista tietoa, asennetta ja sitoutumista asiaan. Jatko- ja täydennyskoulutusta tarvitaan henkilöstölle konsultaatioon liittyvissä asioissa. (Ström 2001, 132.)

Konsultointi vaatii aina tarkkaa valmistautumista. Konsultoinnin perusajatuksukset ovat roolien määrittely ja rakenteiden luominen toiminnoille. Asioihin tulee tutustua ja niitä täytyy arvioida etukäteen. Toiminta tulee suunnitella ennen varsinaista toteutusta eli konsultointia ja asioita arvioida jälkepäin. Tehokkain strategia

konsultoinnissa on asiayhteyden, prosessin ja sisällön yhteisvaikutus. Siinä täytyy kommunikoinnin, ongelmien selvittämisen, asioiden koordinoinnin ajan ja resurssien hallitsemisen suhteen yhdistyä aikuisten taitojen ja asiantuntijuuden sekä erilaisuuden hyödyntämiseen. (Dettmer ym. 2002, 1-32; Knackendoffel 2005, 1-16.)

Tokola ja Hyyppä (2004) määrittelevät konsultaatiotyön koostuvan kolmesta tasosta:

1. Konsultaation tehtävän ja asiakkaan tehtävän selventäminen eli tavoitteiden ja asiakkaan perustehtävän määrittäminen
2. Konsultaation rakenteiden luominen sekä asiakasorganisaatioiden rakenteiden tutkiminen ja kehittäminen eli käytännön sopimukset konsultaatioprosessin etenemisestä ja työyhteisön organisaatioon tutustuminen asiakkaan kannalta
3. Organisaatiodynamiikan ymmärtäminen ja merkityksien luominen eli organisaation todelliset vahvuudet ja ristiriidat suhteessa perustyöhön

Näistä muodostuu konsultaatiotyön orientaatio ja yleisote. Konsultaatioprosessin aikana kaikkia näitä kolmea tasoa tarkastellaan käyttäen erilaisia tekniikoita ja menetelmiä. (Tokola & Hyyppä 2004, 6-15.)

3.2 Konsultin erilaisia rooleja

Konsultti oppivassa organisaatiossa voi olla sisäinen konsultti tai organisaation ulkopuolelta tuleva ulkopuolinen konsultti. Sisäisellä konsultilla on vahvuutenaan henkilöstön ja organisaation hyvä tuntemus ja toisaalta ongelmina intressi- ja rooliristiriidat ja mahdollinen vaikutusvallan vähäisyys. Ulkoisen konsultin vahvuuksina on tietyn etäisyyden säilyttäminen ja objektiivisuus. Hankaluuksina voi olla työyhteisöön ja sen kulttuuriin sisään pääsemättömyys ja mahdollisesti työyhteisön liialliset odotukset hänen toimintaansa kohtaan. (Koli ym. 2002, 13; Mittler 2000, 122; Tokola & Hyyppä 2004, 57-59; Hämäläinen 1987, 18-20.)

Konsultti ei voi Kolin ym. (2002) mukaan olla sidottu mihinkään tiettyyn lähestymistapaan tai käytäntöön, vaan hänen täytyy pystyä muuttamaan toimintaansa

tarvittaessa huomattessaan mitä asiakas tarvitsee. Konsultatiivisia lähestymistapoja jaotellaan seuraavalla tavalla:

- *asiantuntijakonsultti*, jolla on vahva substanssiosaaminen, konsultti on enemmänkin diagnoosintekijä, joka ottaa ongelman vastattavakseen
- *psykodynaaminen lähestymistapa*, on tunnettava lähestymistapa hyvin ja pystyttävä tutkimaan itseään ja muita syvällisesti ohjaten asiakkaita pääsemään kosketukseen tiedostamattoman kanssa, konsultti tekee asiakkaan kanssa yhteistyösopimuksen yhdessä asioita työstäen
- *prosessikonsultaatio*, jossa konsultin on ymmärrettävä organisaation systeemistä kokonaisuutta, kyettävä prosessien holistiseen erittelyyn ja luotava toimiva suhde asiakkaisiin, asiakas vastaa ongelman ratkaisusta itse
- *asiakaskeskeinen lähestymistapa*, edellyttää konsultilta konsultaatiosyklin ymmärrystä ja konsultointitaitojen- ja tyylien monipuolista käyttöä, konsultin rooli on auttaa asiakasta hänen ongelmassaan, mutta vastuu on asiakkaalla itsellään.

Oppivan organisaation konsultin lähestymistapa on lähinnä prosessikonsultin ja asiakaskeskeisen konsultin lähestymistapaa, vaikkakin asiantuntijuutta tarvitaan ja syvälinen näkemys omasta itsestään psykodynaamisen konsultin tavoin on tärkeää. (Koli ym. 2002, 14-15.)

Konsultiksi kouliintumisen edellytyksinä Hyyppä (1987) määrittelee muun muassa sen, että konsultin on kyettävä asettumaan asiakkaan asemaan ja tarkasteltava asioita hänen näkökulmastaan. Konsultin on tunnistettava henkilöihin liittyvä kehityspotentiaali. Tieto voimavarojen kehittämisen mahdollisuuksista vaatii teoreettista tietoa ja laajaa kokemusta. Konsultin täytyy olla kiinnostunut omasta kehittämisestään ja työskenneltävä sen eteen. On hyväksyttävä sen työn yleisluonne ja tehtävä, jota konsultoinnilla pyritään auttamaan. Konsultointitehtävät vaativat rohkeutta; konsultilta edellytetään kykyä riskien kantamiseen ja epävarmuuden sietämiseen. Konsultin on kyettävä sietämään ja läpikäymään mahdollinen epäonnistuminen ilman itsetuntonsa vaurioitumista. On siis omattava riittävä määrä itseluottamusta voidakseen luottaa omiin havaintoihinsa, kyetäkseen ilmaisemaan ne ja seisomaan sanojensa takana. Keskeinen konsultin ammattitaitoon liittyvä vaatimus

on omien rajojen ja rajoitusten tunteminen. Konsultin tulee myös tutkia ja selvittää omia konsultiksi hakeutumisen motiivejaan. (Hyypä 1987, 41-44.)

Vantaalla konsultoitvien erityisopettajien roolit ja työnkuvat on jaettu seuraavan kolmijaon mukaan:

”Peruskonsultin” työ. Vantaan erityisopetuksen ohjeistuksessa (Verso 2004) on määritelty, että jokaisella oppilasalueella on vähintään kaksi konsultoivaa erityisopettajaa. Toinen alueen konsultoivista kiertää alueen kouluilla tehden yhteistyötä koulujen henkilökunnan ja vanhempien kanssa oppilaiden opiskelun onnistumiseksi. Hän käy oman alueensa kouluissa seuraamassa oppilaita luokkatilanteessa ja keskustelee opettajien kanssa, eli osallistuu vahvasti käytännön koulutyöhön jalkautuen kentälle. (Verso 2004, 47.)

Aluekoordinaattorin työ. Toinen alueella toimiva konsultoiva erityisopettaja on aluekoordinaattori, jonka työn tarkempi sisältö on suunnitteilla haastattelujen tekoaikaan, vaikkakin kaupungin eri alueilla on konsultoivia erityisopettajia, jotka ovat tehneet samankaltaista työtä vuosia. Suunnitelman (Väätäinen 2005) mukaan ”Erityisopetuksen alueellista koordinoitua tehostetaan nimeämällä jokaiselle oppilasalueelle erityisopetuksen koordinaattori riittävine valtuuksineen ja työaikaresursseineen. Alueellinen koordinaattori johtaa erityisopetuksen alueellista työryhmää, joka vastaa oppimisen tukitoimien kehittämisestä oppilasalueella. Koordinaattori toimii alueen yhdysrehtorin työparina erityisopetusta koskevissa asioissa ja kiinteässä yhteistyössä alueen oppilashuoltohenkilöstön kanssa.” (Väätäinen 2005, 5.)

Konsultoitavan erityisopettajan työ palvelu- ja kehittämiskeskuksessa. Versoon (2004) on kirjattu kahden palvelu- ja kehittämiskeskuksen perustaminen Vantaalle. Kouluina toimivat Jokirannan ja Pakkala-Veromiehen koulut (jälkimmäisen nimi on muuttunut vuonna 2006 Veromäen kouluksi).

Palvelu- ja kehittämiskeskukset vastaavat:

- aistivammaisille ja vaikeasti oppimisvaikeuksisille oppilaille järjestettävästä opetuksesta ja kuntoutusjaksoista

- opettajien ja huoltajien kouluttamisesta oppimisvaikeuksien kohtaamiseen ja niiden kanssa toimimiseen
- kaupungin yleisopetuksen koulujen konsultoinnista ja muusta konsultoinnista
- erityis- ja yleisopetuksen muotojen tutkimisesta ja kehittämisestä

(Verso 2004, 27.)

Verson (2004) mukaan pitkään toimineiden erityiskoulujen vankka asiantuntemus erityisopetuksen asioista eli niin sanotun hiljaisen tietotaidon ylläpitäminen, kehittäminen ja siirtäminen edelleen on tärkeää. Palvelu- ja kehittämiskeskukset toimisivat verkostomaisen työskentelyn asiantuntija- ja koordinoititehtävissä palvelun koko Vantaan kaupunkia. (Verso 2004.) Palvelu- ja kehittämiskeskuksissa toimivien konsultoitavien erityisopettajien työnkuva muodostuukin muun muassa edellä mainituista asioista.

3.3 Verkostoituminen ja osaamisen jakaminen

Mahdollisuus toimia yhteistyössä kollegoiden kanssa ja oppia asioita työyhteisön tukemana muuttaa opettajien työskentelyä tehokkaammaksi. Koulun toiminnan kehittäminen perustuu avoimeen vuorovaikutukseen ja erilaisia asiantuntijuuksia omaavien opettajien yhteistyöhön ja päätöksentekoon (Väljærvi 2006, 24-25.)

Myös Spoof (2007) on opettajien eettisestä pohdintaa tutkiessaan todennut, että yhteisöllinen ja vuorovaikutteinen toimintamalli eli yhteiset keskustelut ja asioiden jakaminen toisten kanssa vaikuttavat työssä viihtymiseen, työmotivaatioon ja työn tehokkuuteen. Tutkimuksen mukaan opettajien työn selkeä painopiste on toimia ”lapsen paras” –ajatukseen tähtäävästi ja juuri yhteisöllisyys ja vuorovaikutteisuus nähtiin keinoiksi saavuttaa tavoite. (Spoof 2007, 21, 135-150.)

Jyrkiäinen (2007) kuvaa Oppijan tuki- tutkimuksessaan kuvion ”*Verkostoituminen ja osaamisen jakamisen osatekijät*” avulla koulun muutosta lapsen parhaaksi yhteistyön, vuorovaikutusta tukevien rakenteiden ja kollektiivisen asiantuntijuuden tuella (kuvio 1). Koulun Jyrkiäinen esittää ylöspäin nousevina portaina, joka

ilmentää muuttuvuutta ja kehittyvyyttä. Koulun muutosta kuvataan koulun toimijoiden osaamisen jakamisen näkökulmasta. *Yhteistyö* koulujen sisällä ja koulujen välillä, opettajien tapaamiset, keskustelut ja vierailut koetaan tärkeiksi ja niihin ollaan tyytyväisiä. *Vuorovaikutusta tukevat rakenteet* eli muun muassa verkostojen luominen, osaamisen jakamisen foorumit ja pedagogisten tukihenkilöiden toiminta koetaan merkityksellisinä toimintoina. *Kollektiivinen asiantuntijuus* on resurssikeskusten toiminnassa lisääntynyttä koulujen sisäistä, koulujen välistä ja moniammatillista yhteistyötä. Yhteisölliset työskentelytavat mahdollistivat oman koulun toiminnan peilaamisen ja arvioinnin ja oman ja toisten osaamisen näkemisen. Näin asiantuntijuus saadaan näkyväksi ja jaettavaksi muiden kanssa. Nämä kolme osa-aluetta muodostavat *uuden opettajuuden vision*, joka Jyrkiäisen mukaan haastaa kouluja kehittämään työn ydintä, eli toimimista lapsen parhaaksi yhdessä ideoiden ja vastuuta kantaen. Koulun henkilöstön ammatillisuuden kasvun tukeminen luo työtyytyväisyyttä ja sitä kautta kohdistuu myös oppijan parhaaksi. Verkostoituminen auttaa kouluja kehittymään yhteisöiksi, joissa *keskiössä on lapsen paras*. Osaamisen jakamisen kautta puolestaan syntyy osaamisen uusia tasoja ja uusia pedagogisia innovaatioita. (Jyrkiäinen 2007, 132-133.)



Kuvio 1. Verkostoitumisen ja osaamisen jakamisen osatekijät
(Jyrkiäinen 2007, 132)

Samankaltaisten periaatteiden mukaan voi katsoa myös konsultoinnin toimivan Vantaalla. Konsultoivat erityisopettajat toimivat yhteistyössä koulujen henkilöstön kanssa ja pyrkivät yhdessä löytämään vuorovaikutuksen kautta ratkaisuja oppilaiden ongelmiin. Konsultoivat erityisopettajat jakavat omaa osaamistaan ja asiantuntemustaan ja siten tieto erityisopetuksen asioista laajenee ja vaikuttaa koulujen toimintaan tavoitteena lapsen paras. Konsultointi on Vantaalla verkostoitunut keskittyen palvelu- ja kehittämiskeskuksiin sekä kaupungin eri alueilla kiertävien konsultoitavien erityisopettajien toimintaan.

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Työni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, pyrkimyksenä löytää tai paljastaa tosiasioita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Laadullisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ääni pääsevät esille (Hirsjärvi ym. 2007, 160). Tutkimukseni tarkoituksena oli hankkia tietoja konsultoivien erityisopettajien työstä heidän itsensä kertomana ja kuvaamana. Päädyin suorittamaan tutkimukseni teemahaastatteluna, koska sen avulla uskoin pääseväni syvälle aiheeseen ja toisaalta teemojen kautta kaikki tutkimuksen kannalta tärkeät tutkimuskysymykset tulisi käsiteltyä. Kirjallisuuteen perehtyminen ja aiheen teoreettiseen viitekehykseen paneutuminen on tärkeää koko tutkimusentekoprosessin ajan. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa korostuu useiden tutkimusvaiheiden päällekkäisyys ja samanaikaisuus (Hirsjärvi ym. 2007, 218). Omiin opintoihini liittyvä harjoittelu konsultoivan erityisopettajan työssä antoi kokemuksellista tietoa tutkittavasta asiasta ja siten vaikutti tutkittavan asian tarkasteluun. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tutkijan henkilökohtainen osallistuminen ja se, että tutkija pyrkii empaattiseen ymmärtämiseen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 24). Harjoittelun perusteella havainnoimani asiat konsultoivien erityisopettajien työstä syvensivät ja tarkensivat haastattelussa esittämiäni kysymyksiä ja lisäsivät asioiden ymmärtämistä.

4.1 Aineiston keruu

Tein tutkimussuunnitelman tammi-helmikuun 2006 aikana ja anoin tutkimuslupaa Vantaan kaupungin sivistysvirastosta maaliskuun 2006 alussa (liite 1). Luvan saamisen jälkeen otin yhteyttä haastateltaviin. Konsultoivia erityisopettajia oli sillä hetkellä Vantaalla yhteensä 20, joiden joukosta olin valinnut yhteensä seitsemän henkilöä, joita kysyin haastateltaviksi. Haastateltavista viisi oli naista ja kaksi miestä. Koulutuksena kahdella oli erityisopettajan ja viidellä erityisluokanopettajan tutkinto. Haastateltavat olivat toimineet konsultoivina erityisopettajina 2-9 vuotta. Kaksi heistä toimi palvelu- ja kehittämiskeskuksissa konsultoivina erityisopettajina, muut toimivat ala- tai yläkouluissa, yksi konsultoivista erityisopettajista toimi alueellaan

aluekoordinaattorin roolissa. Kolmella oli erityisluokka konsultoinnin ohella, kolmella ei ollut omaa luokkaa ja yksi haastateltavista ei enää toiminut konsultoivana erityisopettajana. Alueellisesti haastateltavien koulut sijaitsivat Vantaan eri suuralueille (Hakunila, Korso, Myyrmäki-Martinlaakso, Tikkurila). Viideltä henkilöltä kysyin suostumusta haastateltavaksi henkilökohtaisesti tavatessani heitä harjoitteluni merkeissä. Kahden haastateltavan kanssa asiasta sovittiin puhelimitse. Kysyessäni valmiutta haastateltavaksi, kerroin tutkimukseni aiheen ja haluni kuulla heidän kokemuksiin konsultoivan erityisopettajan työstä teemahaastattelun muodossa. Kerroin haastattelun kestävän noin 50-60 minuuttia ja sanoin nauhoittavani haastattelun tarkistuksia ja lisäkäsittelyä varten. Kaikki kysymäni henkilöt suostuivat haastateltaviksi mielellään ja yhteinen aika haastattelulle löytyi hyvin. Viisi haastattelua tein haastateltavien työpaikoilla eli vantaalaisilla kouluilla, yhden haastateltavan kotona ja yhden omalla työpaikallani. (Tietoja haastateltavista ja haastatteluista olen koonnut taulukkoon 1. sivulle 30). Olin tavannut kaikki haastateltavat kerran tai useammin vuosien varrella työhön, koulutukseen tai opiskeluun liittyvissä asioissa, kahden konsultoivan mukana olin ollut muutamalla konsultointikäynnillä oman harjoitteluni merkeissä.

Ennen varsinaisia haastatteluja tein esihaastattelun yhdelle kiertävälle erityislastentarhanopettajalle, jonka työ on osittain samantyyppistä kuin varsinaisten haastateltavien työ, vaikkakin alle kouluikäisten lasten parissa. Esihaastattelujen avulla voidaan Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 72-73) mukaan testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä, kysymysten muotoa ja haastattelun kestoa. Esihaastattelun jälkeen hioin vielä kysymyksiä, että ne vastaisivat tutkimusongelmiini. Sain myös varmuuden tekniikan toimivuudesta ja haastattelun arvioidusta kestosta.

Keräsin aineiston tutkimukseeni tekemällä teemahaastattelun yksilöllisesti seitsemälle konsultoivalle erityisopettajalle. Valitsin haastateltavien joukon harkinnanvaraisesti (Eskola & Suoranta 2001, 18) pyytäen haastateltavaksi erilaisissa rooleissa ja kaupungin eri alueilla toimivia konsultoivia erityisopettajia, pyrkien siten saamaan laajemman kuvan heidän työstään. Teemahaastatteluissa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47-48) keskitytään tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Pattonin (1990, 280) mukaan teemojen täytyy olla etukäteen valmiiksi mietittynä, mutta

kysymysten ei tarvitse olla tiettyssä järjestyksessä, eikä sellaisessa muodossa, jossa ne itse haastattelutilanteessa esitetään.

Teemahaastattelun etuna pidän etukäteen mietittyjä teemoja, jotka varmistavat, että saan haastateltavilta tietoa haluamastani aihepiiristä. Teemahaastattelu luo samalla mahdollisuuden laajentaa keskustelua haastateltavan esiin tuomista, tutkimuksen kannalta mielenkiintoisista aiheista, jotka haastateltava voi tuoda esille omalla tavallaan (Eskola & Suoranta 2001, 87).

Tein haastattelut huhti- toukokuussa 2006. Haastattelujen alussa kertosin lyhyesti haastattelun aiheen teemoineen, haastattelun kulun ja arvioidun ajan. Varmistin vielä jokaiselta, että voin nauhoittaa haastattelun jatkokäsittelyä varten. Kerroin kaikille Vantaan kaupungin sivistysvirastosta saamastani tutkimusluvasta, mutta unohdin näyttää sen kahdelle haastateltavalle. Annoin haastateltaville nähtäväksi teemahaastattelurungon, johon oli kirjattu keskeiset teemat (liite 2). Haastattelutilanteissa siihen ei paljonkaan tukeuduttu vaan keskustelut veivät mennessään ja haastateltavat kertoivat teemoista hyvin oma-aloitteisesti. Itselläni oli teemahaastattelurungon lisäksi teemoittain yksilöityjä lisäkysymyksiä ja haastattelujen kuluessa tarkistin, onko joku mielestäni oleellinen kysymys unohtunut. Haastatteluohje tarjoaa Pattonin (1990, 280) mukaan haastattelijalle tietynlaisen ”muistilistan”, jonka avulla voi kontrolloida, että kaikki olennaiset asiat tulevat käsiteltyä.

Viisi haastattelua suoritettiin haastateltavien työpaikoilla työpäivän aikana tai sen päätyttyä. Haastattelutilana oli rehtorin tai opettajien työhuone tai luokkahuone. Yhden haastattelun tein omalla työpaikallani neuvotteluhuoneessa ja yksi haastattelu tehtiin haastateltavan kotona. Yksi haastattelu keskeytyi hetkeksi haastateltavan jouduttua vastaamaan puhelimeen, toinen pari kertaa kun luokkaan tuli ulkopuolinen henkilö ja kolmas siksi aikaa, kun haastateltava haki kirjallista materiaalia tarkistaakseen jonkin asian. Katkot eivät kuitenkaan vaikuttaneet mielestäni ratkaisevasti haastattelujen kulkuun, vaan pienen tauon jälkeen päästiin palaamaan takaisin asiaan.

4.2 Aineiston analysointi

Kuuntelin jokaisen haastattelun nauhalta heti haastattelun jälkeen tarkistaakseni haastattelun teknisen onnistumisen ja palauttaakseni haastattelujen asiat mieleeni. Kirjoitin myös haastatteluista ylös mielestäni tärkeimpiä asioita. Toisen kerran kuuntelin haastattelut kesäkuun alussa ja litteroin haastattelut sanatarkasti rivivälillä 1 1/2. Litteroitua tekstiä haastatteluista tuli yhteensä 156 sivua. Koodasin haastateltavat numerokoodein 1-7. Tietoja haastateltavista ja tutkimusaineistosta taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimusaineisto

Haastateltavan koodinumero	Työ konsultoivana erityisopettajana (vuosina)	Haastattelujen kesto (min)	Litteroitujen sivujen lukumäärä
1	2	40	20
2	7	60	22
3	9	75	21
4	5	45	25
5	3	70	25
6	2	50	24
7	9	55	19

Syksyllä 2007 pääsin paneutumaan aineiston analyysiin. Aika olikin tehnyt tehtävänsä ja olin itse valmis lukemaan ja käsittelemään haastatteluja objektiivisemmin, minua eivät enää häirinneet muun muassa omat kysymyksenasetteluni.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tulee selkiyttää alkuperäistä aineistoa, tiivistää ja kiteyttää asiat mielekkääksi kokonaisuudeksi, kuitenkin niin, että alkuperäinen informaatio säilyy (Eskola & Suoranta 2001, 137-138; Tuomi & Sarajärvi 2004, 110). Teemahaastattelun aineiston analyysi voidaan suorittaa sisällönanalyysiä käyttäen pyrkien luomaan selkeä, sanallinen kuvaus ilmiöstä

(Tuomi & Sarajärvi 2004, 107-110). Litteroitu teksti analysoidaan siten, että siitä saadaan kirjoitettua looginen ja luotettava raportti.

Oleennaista sisällönanalyysissä on pohtia oman aineiston ja teorian suhdetta toisiinsa. Induktiivisessa analyysissä tutkija keskittyy aineiston yksityiskohtiin ja erityispiirteisiin. Aineistosta pyritään havaitsemaan siitä esille nousevat tärkeät kategoriat ja merkityssuhteet. Tutkittavasta ilmiöstä etsitään keskeisimpiä käsitteitä, ei yritetä todistaa valittuun teoriataustaan liitettyjä hypoteeseja oikeaksi tai vääräksi. (Patton 1990, 40-46.)

Induktiivisessa sisällönanalyysissä aineisto pelkistetään, ryhmitellään ja siitä luodaan teoreettisia käsitteitä. Tässä prosessissa edetään empiirisestä aineistosta kohti tutkimuskysymysten vastauksia ja tutkimuslöydöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 109-112.)

Haastattelujen kuuntelemisen ja litteroinnin jälkeen perehdyin aineistoon etsimällä sieltä ajatuskokonaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Käytin teemoittelussa apuna haastattelurunkoja. Omassa tutkimuksessani teoreettisia käsitteitä nousee myös inklusion ja konsultoinnin näkökulmista. Kokosin aluksi teksteistä eri teemojen alle haastateltavien vastaukset ja kuvaukset sanatarkasti, käsitellen yhden teeman kerrallaan. Palasin uutta teemaa etsiessäni uudestaan alkuperäisen aineistoon, joka tuli täten luettua useita kertoja. Tein tämän vaiheen tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla käyttäen hyväkseni tekstin värityksiä ja leikkaa-liimaa -toimintoa. Kokosin kaikki alkuperäisilmaukset teemoittain teksteistä omaksi tiedostoikseen. Luin koonteja useaan kertaan ja niiden perusteella pyrin hahmottamaan asiat, joita nousi haastatteluissa esille.

Seuraavassa vaiheessa yhdistelin samankaltaisia ja vertailin erilaisia mielipiteitä yrittäen siten muodostaa yhtenäisiä ja selkeitä kokonaisuuksia. Tämän jälkeen ryhmittelin pelkistetyt ilmaukset samaa tarkoittaviin alaluokkiin. Keskityin yhteen alaluokkaan kerrallaan ja pyrin löytämään siitä ydinasian, josta muodostin yläluokan. Käsitteellistämisvaiheessa pyrin edelleen yhdistämään muodostetut yläluokat pääluokiksi, joihin on kiteytetty olennaisin asia. Pääluokat taas saattoi yhdistää yhdistäviksi luokiksi, jotka antavat vastauksen tutkimuskysymyksiin. (Tuomi &

Sarajärvi 2004, 112-114.) Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan haastattelija voi järjestellä aineistoa saaden esiin sen rakentumisen. Aineistoa voi myös selventää eliminoimalla epäolennaiset asiat pois, jonka jälkeen alkaa varsinainen analyysi eli tiivistäminen, luokittelu ja tulkinta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 137.) Muokkasin haastateltavien kertomuksia tiivistäen ja selventäen niitä eli pyrin etsimään olennaisimpia asioita, löytämään merkityksiä ja ymmärtämään niitä. Esimerkkinä olen kuvannut taulukossa 2, kuinka yhden tutkimuskysymyksen analysointiprosessi eteni.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston analyysistä

	ALALUOKAT	YLÄ-LUOKAT	PÄÄ-LUOKAT	YHDISTÄVÄ LUOKKA
TUTKIMUSKYSYMYKS 2	Toiminnan käynnistyminen Erityisoppilaiden kasvava määrä ja erityisopettajien vähäisyys ”Integraatiovastaisuuden” kääntäminen ja inkluusioajatukset	Toimintatapa käytännön tarpeisiin	Konsultaatio- toiminnan organisointi	KONSULTOIVAN ERITYISOPETTAJAN TOIMENKUVA
	Rekrytointi Markkinointi Konsultointiin käytössä oleva aika ja käytännön järjestelyt	Käytännön järjestelyt		
	”Peruskonsultti” Erityisopetuksen aluekoordinaattori Palvelu- ja kehittämiskeskuksen konsultoiva erityisopettaja	Rooli- nimikkeet		
	Oppilaan/luokkatilanteen tarkkailu Keskustelut opettajan kanssa Samanaikaisopetus Kuntoutus- ja arviointijakson ohjaus Osallistuminen palavereihin ja yhteistyö eri asiantuntijatahojen kanssa Lausuntojen ja kuvausten kirjoittaminen Työyhteisökouluttajana toimiminen	Konsultaatio käytännössä	Asiantunti- juuden jakaminen	
	Oman näkökulman laajentuminen Työn palkitsevuus: -Oppilaan tilanteen helpottuminen -Luokan toiminnan selkeytyminen ja uusien työskentelytapojen löytyminen koulussa -Opettajan oman oivalluksen herääminen -Työn itsenäisyys Työn haastavuus: -Väsyneet ja/tai kynnistyneet opettajat -Taloudellisten resurssien riittämättömyys -Ristiriita oman työn ja konsultoinnin välillä	Merkitykset omaan erityis- opettajan työhön	Konsultoivan erityis- opettajan oman ammattilli- suuden kehittyminen	
	”Hyvä” konsultoiva erityisopettaja: -Tietämys erityisopetuksesta -Kokemus käytännön työstä -Hyvät vuorovaikutustaidot	Konsultoivan erityis- opettajan ”avuja”		

4.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessin luotettavuutta. Eskolan ja Suorannan (2001) mukaan luotettavuuden arvioinnissa voidaan käyttää käsitteitä: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus, vahvistuvuus (Eskola & Suoranta 2001, 210-212, ks. myös Tuomi & Sarajärvi 2004 135-138). Käytännössä tämä Tuomen ja Sarajärven (2004, 138) merkitsee sitä, että tutkijan on annettava lukijoille riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, että lukijat voivat arvioida tutkimuksen tuloksia.

Olen kuvannut tutkimukseni kulun mahdollisimman tarkasti, että lukijalla olisi mahdollisuus seurata tutkimusprosessin etenemistä. Haastateltavat valitsin siten, että he ovat asiantuntijoita kertomaan juuri siitä asiasta, mitä haluan tutkia. Teemahaastattelurungon laadin huolellisesti ja testasin tekemääni haastattelurunkoa esihaastattelun avulla saaden kokemusta ja tietoa kysymysten ymmärrettävyydestä ja kohdentuvuudesta sekä tekniikan toimivuudesta. Luotettavuutta olisi vielä lisännyt se, että olisin tehnyt esihaastattelun aivan samassa työssä toimivalle henkilölle.

Luvussa *Aineiston keruu* olen kuvannut aineistonkeruuvaihetta mahdollisimman tarkasti. Käytin haastatteluissa nauhuria varmistaakseni, että kaikki aineisto on litteroinnin jälkeen käsiteltävänäni. Täten lisääntyi tutkimuksen uskottavuus, koska pystyin tarkistamaan litteroiduista aineistoista haastateltavien käsitykset sanatarkasti. Tutkimuksen luotettavuus puolestaan heikkeni siitä, että en pystynyt litteroimaan haastatteluja välittömästi vaan vasta 1-2 kuukauden kuluttua. Aineistojen kuunteleminen ja alustavien muistinpanojen tekeminen ennen litterointilaitteen saamista sai asiat kuitenkin pysymään mielessä.

Siirrettävyyden osalta tutkimuslöydökseni ovat hankalasti siirrettävissä johonkin toiseen kontekstiin. Haastattelut ovat aina omanlaisiaan vuorovaikutustilanteita, eikä niiden toistettavuus toteudu samankaltaisena. Yksi laadullisen tutkimuksen piirteistä onkin tutkimustulosten heikko yleistettävyys (Patton 1990, 486).

Kysyin jokaiselta haastateltavalta luvan haastatteluun ja selvitin aineiston käyttötarkoituksen osana tutkimustani. Tutkimuksen tarkoituksen selvitin jokaiselle haastateltavalle. Poistin aineistosta kaikki haastateltavien tai muiden henkilöllisyyteen tai työyhteisöön liittyvät nimet ja tunnisteet anonymiteetin säilyttämiseksi. Haastattelunauhoja ei ole minun lisäksi käsitellyt kukaan muu. Tutkimusraportin valmistumisen jälkeen olen luvannut hävittää aineiston asianmukaisella tavalla. Tutkimukseni varmuuden voidaan katsoa lisääntyneen myös siitä seikasta, että kaikki haastateltavat osallistuivat vapaaehtoisesti tutkimukseeni ja heillä oli itsellään aikaa valmistautua haastatteluihin. Haastattelut sujuivat mielestäni hyvin, ilmapiiri oli luonteva ja keskustelu oli hyvin avointa ja intensiivistä. Ensimmäisten haastattelujen kohdalla jännitin itse tekniikan toimivuutta ja haastattelutilannetta sinänsä, mutta taito ja luottamus kasvoivat haastattelujen edetessä. Itse olin tutustunut konsultoivien erityisopettajien työhön etukäteen oman työni ja harjoitteluni osalta, joten minulla oli tiettyjä ennako-odotuksia asioista, mutta pystyin mielestäni suhtautumaan asioihin objektiivisesti sekä haastattelutilanteissa että aineistoa käsitellessäni. Omat tietoni konsultoivien työstä ovat huomattavasti laajentuneet ja syventyneet tutkimusta tehdessäni.

Tutkimukseen osallistujia oli seitsemän henkilöä. Haastateltavien joukko oli mielestäni edustava ottaen huomioon tutkittavien koko joukon eli 20 konsultoivaa erityisopettajaa haastattelujen tekohetkellä. Sain mielestäni riittävästi aineistoa haastatteluista vastatakseni tutkimuskysymyksiini. Haastattelujen kuluessa huomasin, että haastateltavat kertoivat hyvin samantyyppisiä asioita työstään ja työn kehittamisestä. Eskolan ja Suorannan (2001, 62-63) mukaan aineistoa onkin riittävästi kun uudet tapaukset eivät tuo uutta tietoa tutkimusongelman kannalta, tällöin puhutaan aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta.

Aineiston analyysissä käytin teemoittelua ja luokittelua kirjoittaen ja lukien omia tekstejäni yhä uudelleen palaten samalla tarkistusten osalta alkuperäisiin haastatteluihin. Samalla kävin vuoropuhelua aineiston ja muiden tutkimusten ja teorian osalta. Olen käyttänyt tutkimukseni raportoinnissa hyvin runsaasti lainauksia haastatteluista ja tämä osaltaan tukee aineiston käytön kattavuutta.

Tutkimukseni raportoinnissa olen pyrkinyt siihen, että lukija pystyy seuraamaan tutkimukseni etenemistä ja arvioimaan tutkimuslöydöksiäni. Se lisää omalta osaltaan tutkimuksen luotettavuutta.

5 KONSULTOINNIN TAVOITTEET

Konsultoinnin tavoitteiden osalta nousee esille kolme laajempaa kokonaisuutta: oppilas, opettaja ja koko koulu yhteisö. Oppilas ja hänen tilanteeseensa vaikuttaminen nähdään ensisijaisena tavoitteena. Opettajien tukeminen ja koulun työtapoihin vaikuttaminen ovat tärkeitä, mutta kuitenkin välillisiä keinoja tukea oppilasta.

5.1 Oppilaan koulupolku

...se täytyy aina muistaa, että se oppilaan etu on se ihan ensisijainen lähtökohta, ei siin oo tarkoitus hoitaa opettajaa ja vanhempia ja aikuisia vaan tätä lasta ... kaikkia yhtä lailla kunnioittaen, mutta kyl se on aika hienovarasta. (H3)

Oppilaan etu. Oppilaan etu nähdään olevan kaikkein tärkein asia konsultoinnissa. Oleellisena pidetään sitä, että konsultoidessa on riittävästi aikaa perehtyä oppilaan asioihin ja sitä kautta auttaa hänen koulunkäyntiään. Jokaiselle oppilaalle pyritään muodostamaan hyvä koulupolku, niin että *siitä saadaan tällöinen yhteiskuntakelpoinen nuori. (H2)*

Hyvän koulupolun rakentaminen vaatii paljon valmistelutyötä. Konsultoiva erityisopettaja kokoaa yhdessä huoltajien, oppilaan oman opettajan sekä eri yhteistyötahojen kanssa oppilaan aiemman kehityshistorian. *...alakoulun puolelta esim. noita allun ja makekon tuloksia, terveydenhoitajalta kerään taas tietoa ihan sieltä syntymästä lähtien ja sitten kuraattorilta kyselen sitä sosiaalipuolta (H2).* Lisäksi hän tapaa oppilaan, tarkkailee häntä luokkatilanteessa ja keskustelee hänen kanssaan.

Oppilaan vaikeudet voivat ilmetä oppimisen ongelmina, tunne-elämän tai käyttäytymisen vaikeuksina. Konsultoivan erityisopettajan tehtävä on yhdessä huoltajien, opettajan ja muun oppilaan lähipiirin kanssa löytää ratkaisuja ilmeneviin ongelmiin. Oppilaan tilannetta pyritään helpottamaan ratkaisemalla niitä ongelmia,

joihin koulun piirissä pystytään vaikuttamaan. Ja jos keinot eivät riitä, täytyy yhdessä etsiä apua muualta.

... se pitää olla se yks hyvin ajateltu koulupolku eli näkee sen koko jutun, että mihin tässä ollaan menossa, mitkä on ne reitit mitä pitkin tää etenee... (H6)

Oppilaan asioita ei voi tarkastella vain senhetkisessä kontekstissaan, vaan täytyy nähdä ja tehdä suunnitelmia koko kouluajaksi ja visioida myös tulevaisuutta koulun jälkeen.

Lähikouluajatus. Lähikouluajatus näkyy vahvana periaatteena konsultoitvien erityisopettajien toiminnassa. Pyritään löytämään käytännön keinoja ja asenteita, että oppilas voisi opiskella omassa koulussaan ja luokassaan. Usein konsultointi saattaa kuitenkin johtaa segregoiiviin toimenpiteisiin eli erityisluokka- tai erityiskoulusiirtoihin, vaikka konsultoitvien mielipiteet ovat vahvasti integraation ja inklusion kannalla. Se miksi näin tapahtuu, johtune siitä, että opettajat ovat melko voimattomia suurten opetusryhmien, tiukkojen opetussuunnitelman tavoitteiden ja oppilaiden moninaisten ongelmien edessä.

Lapset on muuttunu huonompikuntoisiks. Siellon nykyään niin kasautuneet, monimuotoiset ongelmat, et siin saattaa just ehkä joku oppimisvaikeus olla ihan siellä jossain hyvin syvällä. (H2)

Konsultointipyynnön esittäneillä opettajilla saattaa olla valmiiksi sellainen asenne, että kun konsultoiva erityisopettaja tulee paikalle, niin oppilas lähtee hänen mukanaan erityisluokkaan. Myös Välijärven (2005) mukaan perinteinen malli on ollut siirtää erityistä tukea tarvitsevat oppilaat erityisopetuksen huoleksi: ”ongelmaoppilaiden” vaikeudet ratkotaan toisaalla, että ”normaalioppilaat” voivat keskittyä opiskeluun (sitaatit Välijärven) (Välijärvi 2005, 109).

Konsultoivat erityisopettajat seuraavat oppilasta hänen normaalissa ympäristössään eli omassa luokassa. Oppilas nähdään tällöin osana ryhmää ja laajempaa kokonaisuutta ja sen kautta koko oppimisympäristön kehittäminen nousee tärkeäksi

asiaksi. Tähän liittyy ulkoisen ympäristön järjestäminen kaikkien oppimista palvelevaksi, mutta ennen kaikkea huomio suunnataan toimivan vuorovaikutuksen rakentamiseksi oppilaiden kesken ja oppilaiden ja opettajan välillä. Nopeita ja helppoja ratkaisuja ongelmiin tuskin löytyy. Usein on kysymys niin koulun, huoltajan, opettajan kuin koko luokankin asenteesta erilaista oppilasta kohtaan. Pyritään luomaan yhdessä sellainen ilmapiiri, että jokainen on tärkeä omana itsenään ja yhdessä asioita ratkomalla pystytään löytämään ratkaisut ongelmiin. Joskus voivat myös yksinkertaiset vinkit viedä asiaa eteenpäin:

... vaik et joku vastuun antaminen jossain tilanteessa, sano et hae pallo ja pistä ovi lukkoon ja tuot avaimet mulle takasin. Sillon lapsi tuntee et häneen luotetaan, se voi auttaa yllättävästi sen suhteen luomisessa. Joku tämmönen ihan pieni asia, luottamuksen antaminen. Kyl niitä kikkojakin on siis takataskussa aina kaikennäköstä. (H6)

Myös oppimisvaikeuksisen oppilaan kohdalla jokin pieni, konkreettinen muutos voi saada oppimisen esteen helpottumaan. Näitä voivat olla muun muassa havaintomateriaalin käyttäminen, sanallisten ohjeiden ääneen lukeminen ja monipuolisten oppimisstrategioiden opettaminen oppiainekohtaisesti.

Luokan tasolla tavoitteena on saada koko luokka toimimaan siten, että jokainen oppilas voi opiskella omien edellytystensä mukaisesti toinen toistaan tukien. Integraationäkökulma näkyy muun muassa seuraavalla tavalla: *...konsultaatio on keino, jolla ne oppilaat saadaan pysymään siellä yleisopetuksen ryhmissä ihan normaaleissa tilanteissa ja tuetummin. (H1) ...ja yrittää etsiä koulukohtaisia ratkasuja tiettyjen oppilaitten ongelmiin. (H2)*

Tavoitteena on myös vaikuttaminen luokan ryhmädynamiikkaan muun muassa oppilaiden sijoittelun ja ryhmiin jakamisen kautta, *se sijoitus luokassa, missä se istuu ja missä porukoissa toimii (H6)*. Erilaisia ryhmätöitä ja yhteistoiminnallisen oppimisen toimintatapoja käyttäen voidaan ratkaista hankaliakin tilanteita.

... yksittäisen aspergerlapsen istuminen siihen luokkaan niin, että se luokka on alkanut toimia, taikka joku tarkkaavaisuusongelmainen, jolle on löydetty

sieltä luokasta ratkaisuja, että se pystyy siinä opiskelemaan nimenomaan tämän opiskelun järjestämisen kautta et tällaisia yksilöllisiä ratkaisuja. (H3)

5.2 Voimavaroja opettajan työhön

Opettajien tukeminen. Yleisopetuksen opettajien ammatillisuuden tukeminen tarjoamalla tietoa oppimisvaikeuksista ja käytöshäiriöistä sekä oppilaiden tukemisen tavoista on yksi keskeinen konsultointityön tavoite. Opettajien kanssa keskustellessa pyritään siihen, että jokainen opettaja löytää omat tapansa toimia kohdatessaan haastavia oppilaita. Konsultoivat erityisopettajat eivät tarjoa valmiita ratkaisuja, vaan etsivät niitä yhdessä opettajan kanssa kulloiseenkin tilanteeseen.

... annettas uskoa siihen, että heidän ei tarvitse osata näitä mystisiä kummallisia taikuuksia, mitä erityisopettajat käyttää, et he sillä omalla osaamisellaan voi tukea oppilaita...yleensä pyrin antamaan positiivista palautetta opettajalle, ettei tule sellasta besserwisser-tilannetta, et nyt se tulee ja sanoo, kuinka huono opettaja mä oon täällä,...tää voimavaraistaminen on ollu se mun idea koko ajan siellä taustalla. (H1)

Myös vaikeissa tilanteissa pyritään löytämään, jopa kaivamaan esiin hyvin toimivat asiat ja sen avulla rakennetaan luottamusta ja yhteistyötä eri tahojen kanssa. Kodin ja koulun yhteistyötä painotetaan erityisesti.

Kaikkein tärkein asia on kodin ja koulun yhteistyö, se on niin ylivoimaisesti tärkein..... et ei mua kiinnosta ollenkaa et miks se menee päin seiniä, mua kiinnostaa se, et mikä siel menee hyvin. (H6)

Tärkeimmäksi asiaksi nousee kollegan kuunteleminen ja sitä kautta huolten helpottaminen. Myös Dettmer ym. (2002) määrittelevät, että konsultin tehtävänä on kuunnella ja sitä kautta auttaa opettajaa löytämään asiat, mitä hän itse asiassa jo tietää. Konsultti ohjaa opettajia havaitsemaan omat kykynsä ja taitonsa. (Dettmer ym. 2002, 6.)

Kuka tahansa tarvitsee kuuntelijan jolta voi saada tukea, koska ei kenenkään tarvitsisi kantaa taakkaansa yksin... jos on kyse yksittäisestä opettajasta joka ei omassa työyhteisössään saa sitä tuke, mitä tarvitsee tai ei uskalla sitä pyytää, ni on hyvä, että on joku ulkopuolinen, joka näkee asiat vähän eri valossa. (H3)

Erityisopetukseen liittyvä paperisota. Yhtenä tavoitteena on opastaa opettajia erityisopetukseen liittyvien papereiden tekemisessä (mm. oppimissuunnitelma, oppiaineen yksilöllistäminen, henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, erityisopetuspäätöksen purkaminen) ja niiden käytäntöön soveltamisessa.

...et on kouluja, missä tavallaan ne paperit kyllä tehdään ja ne on, mut ne ei kohtaa koskaan oppilasta, ja sit se, et tuol ylemmällä taholla luullaan, että sitä mukaa kun laitetaan paperille, niin ne lähtee kentällä liikkeelle, mut ne monetkin asiat on aika kaukana toisistaan. (H2)

Konsultoivilla erityisopettajilla on melkoinen työsarka saada lainsäädännölliset asiakirjat todentumaan käytännössä, palvelemaan opettajien arkea ja ennen kaikkea oppilasta.

Konsultin rooli ja työn yksi tavoite on myös Dettmerin ym. (2002, 31-32) mielestä tukea opettajia kasvatuksellisissa kysymyksissä sekä käyttää ammattitaitoaan ja asiantuntemustaan tarvittavan tiedon hankkimiseksi.

5.3 Koulun työtavat

Ratkaisut koulun sisällä. Konsultoinnin tavoitteet koko koulun tasolla voi kiteyttää siihen, että ohjataan koulun henkilöstöä löytämään koulun sisällä sellaisia ratkaisuja, että jokainen oppilas voisi opiskella siellä omien edellytystensä mukaisesti.

Kaikkein ihanteellisinta on se, että mä saan jollekin lapselle siellä sen omassa koulussa sellaset tukitoimet, et se pärjää, se on mun mielestä optimaali, et ei tartte lasta lähteä siirtää mihinkään. (H5)

Erityisopettajat näkevät roolinsa toimia tiedonvälittäjinä viemässä sellaista asennetta kouluihin, että ratkaisut löytyisivät pääsääntöisesti talojen sisältä. *Pitäs ne ratkasut löytyä siltä koulun tasolta entistä enemmän koko työyhteisöä auttamalla (H3)*. Erityisesti painotetaan rehtorin, osa-aikaisen erityisopettajan ja koko oppilashuoltotyöryhmän toimintaa. Kouluilla on mahdollisuus muun muassa opetusryhmien erilaisilla järjestelyillä, henkilöstön tarkoituksenmukaisella sijoittelulla, samanaikaisopetuksella, osa-aikaisen erityisopettajan tuella ja tukiopetuksella kohdistaa tukitoimia niitä tarvitseville oppilaille. Kouluissa toimitaan kuitenkin usein ”niin kuin on ennenkin toimittu” ja jokainen opettaja kamppailee yksin oman luokkansa oppilaiden kanssa. Vaihtoehtona voisi olla koko henkilöstön osaamisen jakaminen ja kollegiaalinen yhteistyö. Oppilaat eivät olisi silloin ”sinun tai minun” vaan kaikki kantaisivat heistä yhdessä vastuuta.

Me viestitetään kouluille, että koulujen omat oppilashuoltoryhmät rupee miettimään, että miten saadaan talo toimimaan niin, että se pystyy tukemaan kaikkia lapsia keitä siel on. Et sen sijaa et lähetään aina vaan työntämään ulos oppilasta, ku sit tulee taas se seuraava, joka pitäs työntää ulos. Ni mitä rakenteita voi muuttaa omassa koulussaan, mitä tukitoimia voi taloudellisten puitteiden sisällä laittaa käyntiin. (H5)

Konsultoivat tuntevat oman alueensa koulujen tilanteen ja esimerkiksi toimivia ratkaisuja nähdessään he voivat levittää tietotaitoa muidenkin koulujen henkilöstön käyttöön. Omalta osaltaan he toimivat erityispedagogisten menetelmien ja käytäntöjen kehittäjinä ja levittäjinä.

Konsultoivana näkee sitten taas missä vaiheessa mikäkin koulu on menossa ja kun näkee, että jollain on hyvä ratkasu, niin yrittää saada sitä levitettyä. Ja sit taas voi suoraan jo sanoa, jos on useammassa paikassa kokeiltu joku huono ratkasu, et se ei toimi, et sitä on ehkä turha yrittää. (H2)

Kouluttaminen. Konsultoivat järjestävät koulutuksia erilaisista aiheista koulujen henkilöstölle. Uusien, oppimiseen liittyvien tietojen, alan määräysten ja kunnan linjausten vieminen kouluihin on yksi konsultoivien työn tavoitteista. *...jos opettajakunta haluaa saada tietoa isommalle porukalle, meitä voi pyytää sinne koululle kertomaan vaikka opettajainkokoukseen tai johonkin veso-iltapäivään.* (H3)

Konsultoinnin tavoitteet oppilaan ja opettajan tukemisen, yhteistyötapojen löytymisen ja koulujen työtapojen monipuolistamisen lisäksi kohdistuvat laajemmalle. Tavoitteeksi nostetaan sekä kunnan, että valtakunnan tasolla koko koulutusilmapiiriin vaikuttaminen. Tulevaisuudessa erityisopetusta ei tulla järjestämään erityiskouluissa tai erityisluokissa nykyisessä mittakaavassa, vaan lähikoulu tulee olemaan yhä useammin paikka, jossa alueen oppilaat opiskelevat. Konsultoivat erityisopettajat ovat omalta osaltaan asenteiden muokkaajia suhteessa koulujen henkilöstöön, huoltajiin ja hallintoviranomaisiin. He ovat erityisopetuksen asiantuntijoita erilaisissa verkostoissa toimiessaan.

5.4 Tavoitteena lapsen paras – yhteenvetoa

Lapsia vartenhan me tätä työtä tehdään (H4) – tämä tuntui olevan hyvin vahva käsitys konsultoinnin perimmäisestä tavoitteesta. Myös Spoofin (2007) mukaan tämän päivän opettajakunnalle on melko selvää, mihin heidän työnsä painopiste kohdistuu. Keskeisin tavoite on toimia ”oppilaan paras” –ajatukseen tähtäävästi, jolloin kaikessa toiminnassa suuntaudutaan oppilaan tarpeista käsin. Käytännössä asiat vain eivät ole niin yksiselitteisiä, että haluttuun tavoitteeseen päästään suoraan. (Spoof 2007, 21.) Konsultoivat erityisopettajat kuvasivatkin, kuinka jokaiselle oppilaalle joudutaan räätälöimään yhteistyönä omanlaisensa koulupolku.

Oppilaiden havainnointi luokkaympäristössä ja oppimisen tukeminen sekä toimivien vuorovaikutuskeinojen löytäminen on tärkeä osa työtä. Tämä on samansuuntainen myös Dettmerin ym. (2002) havaintojen kanssa, joiden mukaan konsultoivan erityisopettajan työn tavoitteena on luokan omia ratkaisuja

edistämällä ja tukemalla helpottaa oppimisvaikeuksisen tai käytösongelmaisen oppilaan tilannetta (Dettmer ym. 2002, 31-32).

Tavoitteena ja toimintaa ohjaavana ohjenuorana konsultointityössä on oppilaan opiskelun mahdollistaminen hänen omassa luokassaan lähikoulussa. Tässä nähdään inklusion eli osallistavuuden keskeisin periaate (esim. Naukkarinen 2000; 2005). Lähikouluajatus näkyi vahvana periaatteena konsultoivien erityisopettajien toiminnassa. Pyrittiin löytämään käytännön keinoja ja muokkaamaan asenteita, että oppilas voisi opiskella omassa koulussaan ja luokassaan. Käytännössä ilmeni kuitenkin, että erityisopettajilta odotettiin usein prosessin käynnistämistä erityisluokka- tai erityiskoulupaikan saamiseksi oppilaalle. Vaikka konsultoivat erityisopettajat siis pyrkivät toimimaan lähikouluajatuksen suuntaisesti, käytännön toimet muodostuivat usein inklusion vastaisiksi. Myös Kamppuri (2001) on havainnut, että vaikka konsultoinnin tavoitteena on integraation vahvistaminen, konsultaatiopyyntöjen taustalla oli kuitenkin seulominen erityisopetukseen.

Koulujen omien työtapojen ohjaaminen siihen suuntaan, että kaikki oppilaat ovat tärkeitä ja jokaisesta pyritään huolehtimaan koulun sisäisin järjestelyin nousee keskeiseksi, vaikkakin erittäin haasteelliseksi tavoitteeksi. Ennen kaikkea rehtorin ja oppilashuoltotyöryhmän vastuuttaminen nähdään asiana, johon täytyy vaikuttaa.

6 KONSULTOIVAN ERITYISOPETTAJAN TOIMENKUVA

Konsultointi on Vantaalla lähtenyt liikkeelle erityisopettajien omista ajatuksista auttaa oppilaiden koulunkäyntiä tukemalla yleisopetuksen opettajia työssään. Toiminnan organisointi on lähtenyt liikkeelle yksittäisestä kokeilusta, laajentunut ja kehittynyt verkostoituneeksi toiminnaksi. Erityisopettajat ohjaavat muita oman työnsä ohella ja antavat erityispedagogisen asiantuntemuksensa eri tavoin muiden käyttöön. Konsultoinnin kautta erityisopettajien oma ammatillisuus on saanut myös yhden tärkeän kehittymisen mahdollisuuden.

6.1 Konsultointitoiminnan organisointi

Toiminnan käynnistyminen. Alkusysäys konsultointiin lähtee liikkeelle siitä, että eräs vantaalainen erityisopettaja pysähtyy tarkastelemaan koulujen todellista käytännön tilannetta. Erityisoppilaiden määrä lisääntyy ja luokkakoot kasvavat. Opettajat tarvitsevat tukea työhönsä ja päteviä erityisopettajia ei ole kouluissa riittävästi. Opetushallitus käynnistää samaan aikaan eli vuonna 1997 Jyväskylän yliopistossa toteutettavan erityisopetuksen laatuhankkeen.

...ja meillä oli tämmönen eteläsuomen tiimi, ja siellä aika vapaasti ideoitiiin ja heiteltiin kaikennäköstä ilmaan. Ja sieltä se oikeestaan sai varmaan sitte sen kimmokkeen, et täähän vois olla jotain sellasta, miten saatas sitä erityisopetuksen resurssia jotenkin leveämmälti käyttöön. Mietittiin, et mitä se vois olla, kun sitä erityisopettajaa ei kuitenkaan jatkuvasti ja koko ajan kaikilla tunneilla tarvittu, mutta sillon, kun oli tiukka paikka, ni haluttiin keskustella ja saada tukea omille ajatuksille ja apua niihin tilanteisiin, vähän semmosta "second opinionia". (H1)

Ei siis tyydytä vain valittamaan huonoa tilannetta, vaan pohditaan kuinka jo olemassa olevaa tietotaitoa voitaisiin kohdistaa sinne, missä sitä todella tarvitaan. Oman työn ja koulutuksen innoittamana lähdetään luovasti ja rohkeasti ideoimaan käytännön ratkaisuja vallitsevaan tilanteeseen. Vantaalla ideariihen ajatukset todentuvat käytännössä jo lukuvuonna 1997-1998.

..ilmoitin, että oon käytettävissä ja kävinkin kouluilla ja ihan kokeilin et mitä se vois olla ja toimiiko se ja minkälaista palautetta siitä tulee. Ja ne kokeilut, semmoset ihan huparoivat, oli ihan hyvän suuntaisia. Mua pyydettiin uudestaan vielä, ja se osotti sen, et se ihminen varmaan koki kuitenkin jotakin apua ja tukea siitä saaneensa. (H1)

Konsultointikokeilut tuottavat tulosta ja toiminta käynnistyy. Jo alussa puhutaan konsultoinnista ja konsultoivasta erityisopettajasta, myös jalkautuva tai jalkautettu erityisopettaja -nimikkeet ovat alussa ainakin epävirallisesti käytössä.

Erityisoppilaiden kasvava määrä ja erityisopettajien vähäisyys. Konsultointi syntyy siis todelliseen tarpeeseen. Opettajat kohtaavat yhä enemmän oppilaita, joilla on oppimisvaikeuksia ja käyttäytymisen ongelmia. Erityisoppilaiden integrointi yleisopetuksen luokkiin lisääntyy ja opettajat tuntevat olevansa melko voimattomia uuden tilanteen edessä. Päteviä erityisopettajia on tarpeeseen nähden aivan liian vähän, joten sen vähäisenkin asiantuntemuksen ja osaamisen jakaminen nousee esille. Integraatio- ja inklusioajatukset ovat puheenaiheena ja niitä halutaan soveltaa myös käytännön tasolla ja tämä aiheuttaa myös vahvaa vastustusta kouluissa.

”Integraatiovastaisuuden” kääntäminen ja inklusioajatukset.

...meitähän pidettiin toisaalta sitte taas...viraston käytyinä ja sitten myös integraation kentälle tuojina... et monella on iskostunu ne käsitykset, et erityiskoulut purettiin ja oppilaat laitettiin yleisopetuksen harmiksi. (H2)

Opettajien ”integraatiovastaisuus” halutaan kääntää voimavaraksi ja mahdollisuudeksi, vaikka uuden toimintatavan vieminen kouluihin kohtaakin epäilyksiä. Konsultoivat erityisopettajat uskovat kuitenkin itse asiaansa eli siihen, että erityispedagogisen tiedon vieminen kouluihin helpottaa sekä henkilöstön että oppilaiden tilannetta.

Rekrytointi. Toiminnan käynnistänyt erityisopettaja konsultoi alussa yksin ja sitten toiminta laajenee nopeasti – sille on selkeä sosiaalinen tilaus ja tarve. Lukuvuonna

1997-1998 konsultoivia erityisopettajia on mukana kolme ja vuonna 2003 jo 16. Työhön ryhtyy kokeneita erityiskasvatuksen ammattilaisia. Osalle idean käynnistänyt erityisopettaja soittaa suoraan ja pyytää mukaan, osa rekrytoidaan rehtoreiden avulla. Mukaan pyritään saamaan erityisopettajia, jotka omaavat hyvät vuorovaikutustaidot ja osaavat ohjata opettajia heidän työssään ja antaa heille positiivista palautetta.

Aika nopeesti ihmiset rupes sitoutumaan siihen hommaan ... erittäin lämpimästi ja voimakkaasti, hyvä joukkio samanhenkistä väkeä. (H1)

Markkinointi. Tieto konsultaatiokäynneistä menee aina koulun rehtorin kautta. Rehtoriin otetaan yhteyttä etukäteen, vaikka rehtori ei aina konsultointikäynteihin liittyviin keskusteluihin osallistukaan. Konsultoivat ilmoittavat itse koulujen rehtoreille olevansa valmiina tukemaan opettajia erityisopetusasioissa. Jotkut kertovat tehneensä itsestään myös niin sanotun etsintäkuulutuksen, joka lähetetään kouluille tiedoksi. Toiminta tulee aluksi tunnetuksi ennen kaikkea ”puskaradion” kautta.

...tässä kun toimii, niin vähän kerrassaan se tuntemus ja yhteys muodostuu, ensinnä kolme ihmistä oppii tuntemaan ja heidän kauttaan sitte uudet kolme, et hyvin nopeesti se verkosto laajenee. (H4)

Toiminnan vakinaistuttua Vantaan sivistysvirasto ottaa tiedotusvastuun ja kaupungin sivuille internettiin tulee kaikkien konsultoitvien erityisopettajien nimet yhteystietoineen. Palvelu- ja kehittämiskeskukset tekevät lisäksi vuosittain mainoksen omasta toiminnastaan. Konsultoivat käyvät myös joka syksy esittäytymässä oman alueensa kouluissa opettajainkokouksissa tehden itseään ja toimintaansa tunnetuksi.

Konsultointiin käytössä oleva aika ja käytännön järjestelyt. Konsultoivat erityisopettajat toimivat perustyössään joko erityisluokanopettajina tai osa-aikaisina erityisopettajina. Aikaa konsultointiin on vaihtelevasti 1-2 viikkotunnista kokonaiseen päivään viikossa. Uusien alueellisten konsultointijärjestelyjen kautta aikaa konsultointiin voidaan varata jatkossa enemmänkin. Konsultaatioon liittyvät

käytännön järjestelyt omassa työssä ovat hyvin moninaiset. Ratkaisuna on kokeiltu muun muassa sitä, että koulunkäyntiavustaja tai rinnakkaisluokan opettaja hoitaa konsultoivan erityisopettajan oman luokan tunnit. Tätä vaihtoehtoa ei pidemmän päälle ole koettu hyvänä, koska oman luokan opetus saattaa kärsiä järjestelystä. Konsultointi voidaan toteuttaa myös siten, että *oman luokan tunnit on järjestetty niin, että oma opetus ei kärsisi, eli mä tarjoon vaan aikoja eteenpäin siitä kun selviän luokkatyöstä (H7)*. Tässä toimintamallissa kuitenkin törmättään siihen, että kouluille ei päästä seuraamaan oppilaita siihen aikaan, kun siihen olisi tarve.

Jos konsultoivalla opettajalla on oma luokka, niin paras järjestely on se, että luokka toimii samanaikaisopetuksen periaatteella kahden opettajan hoitamana, jolloin siitä on helpompi irrottautua. *Jos on luokanopettajan statuksella niin konsultaation järjestäminen on aikalailla hankalaa. Se edellyttää ehdottomasti kahden opettajan mallia (H4)*. Toinen vaihtoehto on säännöllisesti kokonainen päivä konsultointia, jolloin muut opettajat hoitavat luokan tiettyjen oppiaineiden opetuksen.

Erityisluokassa toimivalla opettajalla on läheinen tuntuma luokkatyöhön, mikä saattaa olla tärkeä pääoma opettajia ja oppilaita kohdatessa, mutta hankaluutena on järkevän ajan löytäminen konsultaatioon. Osa-aikaisen erityisopettajan on helpompi irrottautua omasta työstään ja asiantuntemusta konsultointiin varmasti löytyy, vaikka kokemusta luokassa työskentelystä ei ehkä sillä hetkellä olekaan. Ajan puute ja käytännön järjestelyjen hankaluus konsultoinnissa ovat asioita, joita myös Kamppuri (2001) nosti esille omassa tutkimuksessaan.

6.2 Asiantuntijuuden jakaminen

Vantaalla konsultoitvien erityisopettajien työ voidaan jakaa kolmen eri roolinimikkeen alle. **”Peruskonsultti”** tekee suoraa vuorovaikutuksellista työtä oppilaiden, koulun henkilöstön ja vanhempien kanssa. **Erityisopetuksen aluekoordinaattori** toimii alueen erityisopetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä etenkin opetuksen nivelvaiheissa. **Palvelu- ja kehittämiskeskuksen konsultoiva erityisopettaja** vastaa muun muassa kuntoutus- ja arviointijaksoista, koulutuksesta ja erityisopetuksen muotojen tutkimuksesta ja kehittämisestä. Jokaisen

konsultoivan erityisopettajan työnkuvaan kuuluu monia seuraavista asiantuntijuuden osa-alueista.

Oppilaan/luokkatilanteen tarkkailu. Tavallisin konsultoivan erityisopettajan toiminta on oppilaan ja luokkatilanteen tarkkailu. Jos oppilaalla on hankaluutta jossakin tietyssä oppiaineessa, konsultoiva seuraa nimenomaan sen aineen tuntia. Useimmiten erityisopettaja on mukana matematiikan, englannin ja äidinkielen tunneilla. Konsultoiva erityisopettaja seuraa oppilaiden ja opettajan toimintaa, mutta oma osallistuminenkin on hyvin tyypillistä. *Mä oon apuna ja avustamassa ja katsomassa, että miten siellä selvittää ja enemmän silloin saa siitä tilanteesta selvää kun et vain seurais. (H7)*

Oppimisvaikeuksien lisäksi oppilaan käyttäytymisen tarkkailu on tavallista. Käytösongelmien vuoksi pyydetään konsultoiva erityisopettaja paikalle yhä useammin, ja oppimisvaikeuksiin verrattuna tilanteet koetaan huomattavasti hankalammiksi.

Se, että luokkatilannetta tarkkaillessa huomaa opettajan toiminnassa olevan selkeästi jotakin korjattavaa, on haasteellinen tilanne konsultoivalle. Täytyy löytää oikea tapa ja sopivat sanat ilmaista asia niin, että opettaja pystyy näkemään tilanteen oppilaan kannalta eikä syyllistä itseään asiasta.

... opettajasta tuntu, että oppilas oli putoomassa, ja hän mielti, et mitä pitäis tehdä. Opettaja käytti paljon kalvoja ja vaihto niitä tiuhaan tahtiin. Ei tahtonu sujua oppilaalta kalvojen kirjottaminen sillä vauhdilla vaikka hän sai luokkatovereiltaan apua, jota opettaja ei taas huomannu. Mä sitten juttelin opettajan kanssa ja annoin sitten tukea ja ohjasin ja hän pyrki hyödyntämään niitä puolia jatkossa. (H1)

Keskustelut opettajan kanssa. Koulukäyntiä edeltää aina oppilaan tilanteeseen tutustuminen. Konsultoiva erityisopettaja käy keskusteluja oppilaan asioista opettajan ja useimmiten myös huoltajien kanssa puhelimitse tai sähköpostitse. Varsinaisten konsultaatiokäyntien lisäksi asioista saatetaan keskustella puhelimitse ja sähköpostin välityksellä jopa vuosien ajan.

...kun tulee yhteydenottopyyntö ni on joko sähköpostilla tai ihan puhelimitse semmosta akuuttia keskusteluapua käyty ja sitte on saattanu sopia ajan ja sen keskustelun pohjalta mietitty, että onko tarve tulla useamman kerran ja sit on jatkettu sähköpostiviestittelyä. (H5)

Oppilaan ja luokkatilanteen havainnoinnin jälkeen varataan aina aikaa rauhalliseen keskusteluhetkeen.

... käytiin purkamassa sitä nähtyä ja koettua, mutta mul on semmonen olo, et niitä opettajia ei mitenkään niinku hävettänyt tai muuta, mut ne oli aivan niinku hädissään ja valmiita siihen, että toinen ihminen tuli paikalle ja keskusteli asiasta. (H1)

Konsultoivat pitävät keskusteluja opettajien kanssa erittäin tärkeinä. Keskusteluja pyritään ohjailemaan siten, että opettaja puhuu tuntemuksistaan ja käsityksistään oppilaasta ja luokkatilanteesta, ja siten tarkkailee ja analysoi samalla omaa työskentelyään. Tavoitteena on luoda tilanteita, että opettajat keksisivät itse ratkaisuja ja itselleen sopivia tapoja toimia. Konsultoivat kuvaavat, että opettajat tietävät yleensä hyvin tarkkaan millaisia ongelmia oppilailta on ja millaisin toimenpitein niitä luokkatilanteessa voisi helpottaa. Enemmänkin he kaipaavat vahvistusta omille huomioilleen.

...yrittää johdatella niin, että ainakaan ei mitään tällaista saneluratkasua, koska siitähän ei yhtään mitään tule. Tosin jotkut odottaa vielä tämmösiä jotakin hokkuspokkuskonsteja, mutta kyllä se on hyvin vuorovaikutukseen korostuvaa. (H3)

Opettajia kuvaillaan erittäin ammattilypeiksi, mutta ne, jotka uskaltavat pyytää konsultaatioapua, ovat jo valmiita keskustelemaan asioista ja miettimään uusia ratkaisuja. Keskustelut edellyttävät *hienovaraisuutta ja herkällä korvalla kuuntelua (H3)*. Ne vaativat aikaa ja pitkäjänteisyyttä varsinkin silloin, kun niissä yritetään vaikuttaa myös konsultoitavan ja/tai koulun henkilöstön asenteisiin, eikä tarjota pelkästään lyhytaikaisia konkreettisia ratkaisuja ja keinoja tilanteesta selviämiseksi.

Opettajien kanssa keskusteltaessa täytyy konsultoivan pitää koko ajan mielessä, että kaiken ensisijaisena lähtökohtana on oppilaan etu. Tuki opettajille on välillistä tukea oppilaille: *hyvinvoiva opettaja on paras opettaja. (H4)*

Samanaikaisopetus. Samanaikaisopetukseksi konsultoivat nimeävät tilanteet, jolloin luokanopettaja opettaa luokalle uuden asian, jonka jälkeen opettaja ja konsultoiva yhdessä kiertävät ohjaamassa ja neuvomassa oppilaita tai oppilasryhmiä. Varsinaisesta samanaikaisopetuksesta ei tällöin ole kysymys, koska yhteinen suunnittelu, opetuksen toteutus ja arviointi eivät kokonaisuudessa toteudu (ks. Dettmer 2002, 251-257). Tilanteissa kuitenkin toimitaan yhdessä tasavertaisina kollegoina, opitaan toinen toiseltaan ja jaetaan yhteistä ymmärrystä asioista. Tämä luo osaltaan luottamusta ja asioiden käsittely helpottuu. Samalla voidaan sytyttää samanaikaisopetuksen idea yhtenä mahdollisena menetelmänä, jolloin yhdessä työskennellessä omat työskentelytavat monipuolistuvat ja vastuu oppilaista jakautuu.

...että olin samanaikaisopettajana siellä mukana ja näin sen tilanteen, että kenenkään ei tarvinnu vakuuttaa mua, et usko nyt siel on semmosta ja sitte voitiin keskustella todella siitä arkirealismista, joka siellä oli tullu näkyviin.(H1)

Kuntoutus- ja arviointijakson ohjaus. Palvelu- ja kehittämiskeskuksessa on kehitelty tukea tarvitseville oppilaille kohdennettu kuntoutus- ja arviointijakso, jonka ohjajana konsultoiva erityisopettaja toimii.

...päätettiin, että me konsultoidaan vaan omassa koulussa, tuodaan se konsultaatio ja ne tehtävät tänne ja sitten me tuotteistettiin se yksi tuote, mikä meillä on tarjota eli arviointijakso... ollaan kehitelty oma toimintamalli ja prosessi on nyt valmiina kaikkine lomakkeineen. Meillä on valmis tuote ja sitä sitte tarjotaan. (H4)

Konsulttien verkoston tai osa-aikaisten erityisopettajien kautta oppilaan asioissa otetaan yhteyttä palvelu- ja kehittämiskeskuksen konsultoivaan opettajaan.

Konsultoiva erityisopettaja selvittelee oppilaan tilannetta, ja arviointijakson tullessa kysymykseen, lähettää kyselykaavakkeet huoltajille ja oppilaan opettajalle.

Oppilas on meillä arkisessa koulutyössä kaks viikkoo, sen opettajan arvioitavana. Musta se on parasta oppilaantuntemusta. ...opettaja käyttää omaa harkintaa ja osaamistaan, miten hän testaa, ja etenkin se normaali koulutyö. Ennen sitä jaksoa ollaan keskusteltu huoltajan ja opettajan kanssa. Tärkeää on se, että oppilaasta saadaan oleellinen tieto. Sitte on palautepalaveri, semmonen missä on sama kokoonpano kuin ennen sitä arviointijaksoa. (H4)

Palautepalaverissa keskustellaan oppilaan kokonaistilanteesta ja jatkosuunnitelmista, ja konsultoiva erityisopettaja ohjaa sekä huoltajia että oppilaan opettajaa löytämään toimivia keinoja auttaa oppilasta. Joissakin tapauksissa oppilaan katsotaan tarvitsevan myös mahdollista erityisluokkapaikkaa, jota hän jää arviointijakson jälkeen jonottamaan. Jos tällaista arviointijaksoa vertaa esimerkiksi sairaalakoulujen kuntoutus- ja arviointijaksoihin, voi positiivisena asiana pitää vahvaa pedagogista panostusta oppilaan asioihin.

Palvelu- ja kehittämiskeskuksissa työskentelevät konsultoivat erityisopettajat eivät enää jalkaudu muille kouluille, vaan oppilaat ja opettajat tulevat heidän luokseen arviointijaksojen tai erilaisten koulutusten merkeissä.

Osallistuminen palaveriihin ja yhteistyö eri asiantuntijatahojen kanssa. Konsultoivat erityisopettajat osallistuvat koulujen oppilashuoltotyöryhmien tapaamisiin oppilaan asioissa aina tarvittaessa. Ennen palaveriin osallistumista konsultoiva erityisopettaja on käynyt seuraamassa oppilaan tilannetta luokassa ja keskustellut opettajan ja huoltajien kanssa. Oppilashuoltotyöryhmän moniammatillisessa palaverissa mietitään yhdessä oppilaan tilannetta ja laaditaan suunnitelmat jatkoa varten.

...sul on oikeestaan vaan annettava siihen jotain, se on lähettävä persoonasta. Ja ulkopuolinen näkemys tulee siihen ja jo se, et sä tuut paikalle helpottaa... mut se konsultoivan perusedellytys on se, että pitää

tuntea erityisopetus, pitää tuntea erityisoppilaat, pitää tuntea kokouskäytännöt. Pitää tietää, pitää olla kokemusta siitä et, mitkä on ratkaisut millä päästään asiasta eteenpäin ja sit pitää olla kyky sanoa jotain. Sä et voi istuu siellä tuppisuuna ja kuunnella ja jälkeenpäin kertoo. Et kun on siinä tilanteessa pitää toimia. (H6)

Oppilashuoltotyöryhmät ovat tärkeä linkki konsultoitvien erityisopettajien työkentässä. Ryhmän jäsenet ottavat usein yhteyttä konsultoiviin, kun koulussa mietitään jonkun oppilaan tilannetta. Asiat toimivat myös toisinpäin eli konsultoivat ohjaavat puolestaan asioista mietittäviksi oppilashuoltotyöryhmän palavereihin. Tässä näkyy pyrkimys koulujen oman kehittymisen tukemiseen ja vahvistamiseen. Pyritään ohjaamaan työyhteisöjä löytämään omat ratkaisut toimia haastavissa tilanteissa. Näissä tilanteissa konsultointia voidaan nimittää prosessikonsultoinniksi, jonka tavoitteena on kehittää koulun henkilöstön työskentelytapoja, jotta koulun tavoitteet saavutettaisiin entistä paremmin (ks. Koli ym. 2002, 14-15).

Konsultoivat osallistuvat myös muun muassa erityisoppilaiden sijoituspalavereihin, erilaisiin moniammatillisten ryhmien palavereihin ja verkostopalavereihin.

Lausuntojen ja kuvausten kirjoittaminen.

... aina kun mä käyn jossain seuraamassa oppilasta mä teen siitä lausunnon. Eli mä teen muistiinpanot jo ennen ku mä meen palaveriin. Mä mietin sitä oppilasta kokonaisuutena ja mitä asioita mä haluan kertoa. Sit mä korjaan sitä vielä, ja lähetän ne tiedoks aina eteenpäin. (H5)

Konsultoivat erityisopettajat kirjaavat ajatuksia oppilaasta itseään varten selventääkseen ja muistaakseen oppilaaseen liittyvät asiat. Sen lisäksi he tekevät myös kuvauksia ja virallisia lausuntoja silloin, kun oppilaan tilanne vaatii esimerkiksi lisätutkimuksia.

...välillä mä mietin et voinks mä kirjottaa, et mun täytyy hirveen tarkkaan mieltii minkälaisilla sanankäännteillä ja lauseilla mä kirjotan. Niit lukee niin moni asiantuntija, opettaja, erityisopettaja, rehtori, huoltaja... oon

voinu kirjottaa aika rankkojakin lausuntoja, et en mä voi kaunistella... oon mä niit lapsii nähny tässä matkan varrella aika monta, mut näihin tulee itelle semmonen uskon puute, et voiks mä nyt kirjottaa näin. (H5)

Lausuntojen ja kuvausten kirjoittaminen koetaan haastavana asiana. Kirjoitettaessa pyritään kuvaamaan tarkkaan ne asiat, mitä ollaan todella nähty. Lausunnon täytyy olla realistinen kuvaus oppilaan tilanteesta. Paperit menevät sekä huoltajille että eri alojen asiantuntijoille ja tekstin täytyy avautua kaikille. Lausunnoilla saattaa olla ratkaiseva vaikutus oppilaan elämään, kysymys voi olla esimerkiksi siitä pääseekö hän tarvitsemiinsa tutkimuksiin tai toteutuvatko suunnitellut tukitoimet.

Työyhteisökouluttajana toimiminen. Konsultoivat erityisopettajat kouluttavat koulujen henkilöstöä erilaisista erityisopetukseen liittyvistä asioista. Työyhteisöjen konsultointi ja koulutus nähdään tulevaisuuden haasteena. Koko koulutusilmapiiriin ja asenteisiin halutaan vaikuttaa nimenomaan erityisoppilaisiin suhtautumisen osalta. Tähän asiaan palaan tarkemmin luvussa 7 *Konsultoinnin kehittäminen*.

6.3 Konsultoivan erityisopettajan oman ammatillisuuden kehittyminen

Oman näkökulman laajentuminen. Erilaisten koulujen, luokkien ja opetustyylien näkemisen kautta konsultoivien oma ammatillinen osaaminen on parantunut ja näkökulma laajentunut. *...kyl sitä sitte peilas eri tavalla omaa opetustaan ja siitä oppi kyllä aika paljon, sekä näitä varottavia esimerkkejä miten nyt ei ainakaan toimis. (H3) ...sit tulee sellanen ahaa elämys, et mä teen ihan oikeen, et tavallaan se on juurtunu selkärankaan , että opettaa mahdollisimman havainnollisesti. (H5)*

Kouluvierailut avartavan omaa näkemystä yleisopetuksen oppilaista, luokista ja kentän tilanteesta. Samalla on huomattu yleisopetuksen ja erityisopetuksen oppilaiden tason välillä melkoinen ero. Konsultoivien mukaan yleisopetuksen oppilailta odotetaan ja vaaditaan uskomattoman paljon ja he kuvaavatkin, että heidän oman luokkansa oppilaat eivät mitenkään pystyisi opiskelemaan yleisopetuksen isossa ryhmässä. Onkin erittäin tärkeää, että konsultoivat erityisopettajat todella käyvät yleisopetuksen luokissa ja näkevät oppilaiden ja

opettajien arkea, koska sen kautta heillä on mahdollisuus ymmärtää tilannetta ja osata tukea oikealla tavalla.

Upea mahdollisuus erityisluokanopettajana päivittää ja käydä hakemassa normalisaation mallia yleisopetuksen luokasta ... pääsi tarkistamaan missä mennään, koska itse erityisluokassa saattoi ”sokeutua”. (H1)

Verkostojen laajentuminen ja keskustelut koulujen henkilöstön kanssa koetaan tärkeiksi ja niillä oli omaa työtä vahvistava vaikutus.

...osaamistasolla kyllä se on tän konsultaation suurin plussa nää ihmissuhteet eri kouluihin, rehtoreihin ja ennen kaikkea näihin kollegoihin, siinä käydään paljon keskusteluja ja nähdään paljon, kun mä oon käynyt tutustumassa siel luokassa, on nähnyt eri kouluja, se ammatillinen osaaminen on niinku parantunu... (H6)

Työn palkitsevuus. Oppilaan tilanteen selkiytyminen tuo tyytyväisyyttä konsultoivien työhön. *Että saa jonkun taivalta tavallaan tuettua, siinä kokee onnistumista (H2).* Myös lähikouluajatuksen toteutuminen koetaan palkitsevana asiana. Se, että oppilasta ei jouduta siirtämään oppimisen tai käytöksen ongelmien vuoksi pois omasta luokasta tai koulusta on asia mikä koetaan erittäin positiivisena.

Luokan toiminnan selkeytyminen ja uusien työskentelytapojen löytyminen koulussa on seikka mikä luo tyytyväisyyttä. Yhdessä mietittyjen opetusjärjestelyjen kautta esimerkiksi tarkkaavaisuushäiriöiselle oppilaalle on löydetty yksilöllisiä ratkaisuja ja oppilaan opiskelu etenee kompastelujen jälkeen ja samalla koko luokan tilanne on selkiytynyt ja jäsentynyt. Myös koko koulun tasolla mietityt uudet ratkaisut ja rakenteiden muutokset ilahduttavat. Näissä tilanteissa konsultoivat näkevät oman tärkeän asiantuntijan roolinsa. He kokevat olevansa avainasemassa ohjaamassa ja antamassa sellaista asennetta, että jos lapsi ei opi niin voidaan miettiä, kuinka lähdetään toimimaan kouluyhteisössä, että haastavinkin lapsi saa mahdollisuuden oppia omassa lähiyhteisössään.

Yksi työn palkitsevuutta lisäävä asia on keskustelujen ja vuorovaikutuksen kautta aikaansaatu opettajan oman oivalluksen herääminen. *Hei, mähän voisinkin tehdä tän jutun näin, se vois toimia...(H1)*

...se on tietyn tyyppistä rohkasemista, et saatto olla epävarma tekemänsä ratkasun suhteen et voiko näin... et se suurin anti siinä keskustellessa oli se, että ne opettajat sai yksinkertaisesti vain vaihtaa ajatuksia siitä asiasta. Et se oli tämmöstä paineen purkamista, en mä tiijä onko se kallista paineen purkamista vai halpaa, niin et saavat rauhassa jutella ja oli joku ihminen, joka heitä kuunteli. (H4)

Konsultoivat erityisopettajat pitävät työtään hyvin itsenäisenä. He pystyvät laatimaan vapaasti toimenkuvansa ja kehittämään työtään. Myös toimintatavat voi valita omien mieltymysten mukaan. Tarkkaa, rajoittavaa ohjeistusta ei ole annettu. Vastaavasti kuvataan työstä lankeavaa suurta vastuuta ja ajoittain työn yksinäisyyttä.

Työn haastavuus. Väsyneen ja jo kyynistyneen luokanopettajan tukeminen, joka näkee ainoana ratkaisuna hankalan oppilaan siirtämisen erityisluokkaan tai –kouluun, on erittäin haasteellista konsultoivalle erityisopettajalle. Opettajaa on vaikea lähestyä ja tukea, koska hän haluaa olla itsenäinen ja riippumaton, eikä itse koe minkäänlaisia kehittämistarpeita. Hargreaves (1994, 141-159) puhuu syyllisyydentunteesta, jota opettaja voi kokea tuntiessaan riittämättömyyttä tilanteessa, jossa kokee jo tehneensä kaikkensa.

Hankalimpia on usein semmoset tilanteet, missä on otettu kauheen myöhään yhteyttä. Opettaja on jo loppu, vanhemmat on valmiina juristin kanssa ovella, rehtori hermostuneena mitä tässä pitää tehdä, ja lapsi ihan sekaisin. Ja jos tää on jatkunu jo vuositolkulla, niin se on se hankalin tilanne. (H6)

Kaikkein vaikeimpia tilanteita ei edes mahdollisesti nähdä, koska opettajilla on tunnetusti niin vahva ammattiyllpeys, että he eivät helposti päästä toisia katsomaan, kuinka itse tekevät töitä. Yhteyttä konsultoiiviin erityisopettajiin ottavat ne, jotka itse haluavat muutosta ja ovat jo valmiita miettimään uusia tapoja toimia. Myös

Kamppuri (2001) kuvaa tutkimuksessaan niin sanottua nukkuvien opettajien ryhmää, joka tarvitsee apua omaan työhönsä, mutta ei sitä kuitenkaan hae.

Taloudellisten resurssien riittämättömyys koetaan erittäin haastavaksi tilanteeksi.

...se, että tiesi, että jonkin ongelman pystys ratkasemaan resursseilla, ja se saatto olla ainoa ratkasumalli. Se, että lapsi tarvii pienryhmäpaikan tai luokka avustajan. Tai luokassa on liikaa oppilaita tai että se toimintaympäristö ei oo sille lapselle semmoinen, että se pystys hyvin työskentelemään. Ja se opettaja ei yksinkertaisesti pysty tekemään mitään, ei voi tehdä ratkaisuja ja ite ei voi kuin levitellä käsiään. (H4)

Konsultoiva erityisopettaja ei ”istu rahakirstun päällä”, joten taloudellisten tukitoimien tarjoaminen ei onnistu. Näissä tilanteissa ratkaisua voi kuitenkin lähteä etsimään yhdessä opettajan ja koulun oppilashuoltotyöryhmän kanssa.

Ristiriitaa oman perustyön ja konsultoinnin välillä kuvaillaan paljon. Useat asiat liittyvät selkeästi ajankäyttöön, mutta myös henkistä ja asenteellista ristiriitaa tuodaan esille.

Aika usein tulee kyllä semmonen riittämättömyyden tunne siellä konsultaatiotyössä ja omassakin työssä. Kun on välillä semmosia vaikeuksia omien oppilaitten kanssa, että ei selviä, niin miten ihmeessä mä voin konsultoiva olla? (H7)

...on hemmetin raskasta näin oman työn ohella... (H6)

Paneutuminen sekä luokkatyöhön että konsultaatioon toivotulla tavalla koetaan haasteellisena. Opettajat kantavat huonoa omaatuntoa ja syyllisyyttä siitä, että kumpaakaan työhön ei pysty keskittymään täysillä. Vaikeudet omassa työssä voi nähdä myös antoisana tilanteena. Se, että oma luokkatyökään ei aina tunnu sujuvan antaa varmasti lisäymmärrystä haastavien oppilaiden kanssa työskenteleviä kollegoita kohtaan.

”Hyvä” konsultoiva erityisopettaja. Konsultoiva erityisopettaja tarvitsee monipuolista tietämystä erityisopetuksesta ja erityistä tukea tarvitsevista oppilaista. Erityisopetusta koskevista laeista, asetuksista ja määräyksistä täytyy olla hyvin perillä niin valtakunnallisella tasolla, kuin kaupungin omien käytänteiden osaltakin. Oman alan tietämys antaa asiantuntemusta ja vakuuttavuutta konsultaatiotilanteissa. Mutta täydellisyyttä ei vaadita, vaan pikemminkin koetaan tärkeänä, että konsultoiva tietää, mistä tarvittavia tietoja on saatavissa.

...pitäs olla aika laaja tietämys erityisopetuksesta, oppimisvaikeuksista, kaikesta mahdollisimman laajalti, varsinkin jos toimii sellaisena yleiskonsulttina. Tietysti voi turvautua näihin erityisalan asiantuntijoihin, kukaan ei ole täydellinen. (H3)

Konsultoivan erityisopettajan täytyy olla *kokenut ammattilainen (H1)*, joka itse myös opettaa tai ainakin on opettanut lähiaikoina.

En näkis, että ihan vastavalmistunut opettaja voi olla vielä hyvä konsultoiva, sillä ei olis vielä niin paljon annettavaa konsultointiin, että se pystyis handlaamaan kinkkisiä tilanteita ja seisomaan tavallaan sen takana, mitä on sanonu tai lausunnoissaan lausunu. (H5)

Erääksi kriteeriksi konsultoivan erityisopettajan työhön nostetaan opettajan muodollinen pätevyys.

Konsultoivan erityisopettajan tulee olla muodollisesti kelpoinen eli opettajakoulutuksen käynyt, ja jos ei löydy alueelle pätevää erityisopettajaa konsultointitehtäviin niin sitä ei tule nimetä. (H4)

Konsultoivan erityisopettajan täytyy omata hyvät vuorovaikutustaidot ja kyvyn asettua toisen ihmisen asemaan. Liiallisen empatiakyvyn omaavalla on työssä myös loppuun palamisen vaara. Sopiva määrä empaattisuutta sekoitettuna kuuntelutaitoon ja sovittelutaitoon on tarpeellista, olla *kuunteleva sovittelija, jolla on ammattitaitoa tarvittaessa aika rohkeastikin sanoo suoraan miten asiat on. (H5)*

Kamppuri (2001) on kuvannut konsultoinnin vaativan ”rohkeutta ja samalla nöyrää asennetta”. Joustavuus ja erilaisiin ympäristöihin ja tilanteisiin sopeutuminen koetaan tärkeäksi. Rohkeus, toimintakykyisyys ja nopeus ovat adjektiiveja, joita käytetään kuvattaessa ”hyvän” konsultoivan erityisopettajan persoonallisuuden piirteitä. Toisaalta painotettiin harkintaa ja sitä, että täytyy pysähtyä ja miettiä ennen kuin sanoo jotakin.

...et siinä ei auta hutkia, ollaan isojen asioiden kanssa tekemisissä. Pienen ihmisen hyvinkin isot asiat saattavat ratketa, voi olla, että se koulupolku järjestyy, se saa ammatin ja sit onnistuu elämässään, tai toinen vaihtoehto, et joutuu semmoseen ryhmään et syrjäyty ja tie on lyhyt, esimerkiksi yliannostus ja kuolema. (H6)

6.4 Konsultoivan arjen työ – yhteenvetoa

Konsultointi on alun alkaen lähtenyt liikkeelle pienen ryhmän innovatiivisista ajatuksista viedä omaa tietämystään erityisopetuksesta ja oppilaan kohtaamisesta sinne, missä sitä todella tarvitaan. Idean promoottori on rohkeasti käynnistänyt uuden toiminnan lähtien kokeilemaan sitä itse käytännössä. Toiminta sai tervetulleen vastaanoton kouluissa, mutta myös vastustusta kohdattiin. Uusien työskentelytapojen käynnistäminen synnyttää herkästi ennakkoluuloja, pelkoja ja muutosvastarintaa. Opettajat ovat perinteisesti työskennelleet yksin ja ovien avaaminen muille voidaan kokea myös uhkana. Saatetaan ajatella, että yhteistyö konsultoivan opettajan kanssa merkitsee oman epävarmuuden näyttämistä ja ammatillisen heikkouden tunnustamista (ks. Dettmer ym. 2002, 4). Integroitujen erityisoppilaiden lisääntynyt määrä yleisopetuksen luokissa on saanut opettajat kuitenkin etsimään apua. Toisen opettajan avuntarjoukseen koettiin varmaan olevan helpompi tarttua, kuin jonkin muun alan asiantuntijan apuun. Oman työyhteisön ulkopuolelta tulevan opettajakollegan eli tässä tapauksessa konsultoivan erityisopettajan vahvuutena on myös objektiivisuus ja tietyn etäisyyden säilyttäminen. Kollegiaalinen tuki opettajalta toiselle on varmasti juuri se seikka, mikä on saanut konsultoinnin juurtumaan ja laajenemaan.

Konsultoiva erityisopettaja toimii hyvin erilaisissa rooleissa konsultoidessaan. Konsultointia ei ole vain se tilanne, jossa keskustellaan ja ohjataan esimerkiksi opettajaa tai huoltajaa. Konsultointi vaatii paljon etukäteisvalmistelua. On tutustuttava oppilaan taustatietoihin ja tämänhetkisen tilanteeseen, oltava yhteydessä huoltajiin, opettajaan ja muihin asiantuntijoihin. Konsultaation tehtävä ja tavoite on määriteltävä yhdessä muiden kanssa. Konsultti tekee myös sopimukset konsultaatioprosessin etenemisestä aikataulutuksineen. Luokan ja koulun tilanteeseen on perehdyttävä ja kartoitettava erilaisten tukitoimien ja resurssien mahdollisuudet. Tokola ja Hyyppä (2004, 6-15) puhuvatkin konsultaatiotyön orientaatiosta ja yleisotteesta. Dettmer ym. (2002, 1-32) kuvaavat, että on kysymys asiayhteyden, prosessin ja sisällön yhteisvaikutuksesta. Myös asioiden ja toiminnan arviointi etukäteen, varsinaisen konsultaatioprosessin aikana ja jälkeensä on ehdottoman tärkeää. Konsultoivan erityisopettajan asiantuntijuuden osoittaminen ja jakaminen kiteytyy erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimimiseen koko konsultaatioprosessin ajan. On kohdattava kaikki asianosaiset niin, että kunnioitus ja luottamus on vallitsevaa. Konsultoivan on kuitenkin nähtävä erityisesti oppilaan tilanne ja hänen etunsa ympäröivässä kontekstissa ja toimittava tämän ajatuksen mukaisesti.

Konsultointi on erittäin haasteellista toimintaa. Konsultoivalla erityisopettajalla täytyy olla vahva tietämys erityisopetuksesta ja siihen liittyvistä laeista ja asetuksista. Oman työkokemuksen kautta hänelle on muodostunut erilaisia käytännön tapoja toimia erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa ja taitoa ohjata erilaisia ryhmiä ja luokkia hyväksyvään ja oppimista tukevaan ilmapiiriin. Nämä asiat eivät kuitenkaan vielä riitä. Konsultoivalla täytyy olla myös kykyä omia vuorovaikutustaitojaan hyväksikäyttäen ohjata muita asiantuntijoita toimimaan rakentavasti haastavissa tilanteissa. Ja aina oppilaan etu mielessä.

7 KONSULTOINNIN KEHITTÄMINEN

Konsultointi on yksinkertaisuudessaan toisen henkilön suoraa kohtaamista ja sitä kautta hänen tukemistaan. On kartoitettava mitkä asiat hankaloittavat perustyön tekemistä ja löydettävä keinoja miten esteitä voidaan poistaa. On myös nähtävä uusien tilanteiden tuomat haasteet ja kehitettävä keinoja vastata niihin. Konsultoiva erityisopettaja tarvitsee työssään kokemusta, tietoa ja taitoa. Hänen täytyy jatkuvasti kehittää ja kouluttaa itseään pystyäkseen ohjaamaan muita. Konsultoidessa kohtaa erittäin haastavia ja rankkoja tilanteita. Konsultoiva erityisopettaja tarvitsee myös itse ohjausta ja tukea jaksakseen vaativassa työssään. Konsultoinnin kehittäminen entistä toimivammaksi on haaste nyt ja tulevaisuudessa.

7.1 Konsultoivan erityisopettajan työn kehittäminen

Peruskonsultin työ.

Konsultoivan erityisopettajan täytyisi pysyä selkeästi kenttätöntekijänä, käytännön töntekijänä. Eli täytyy satsata siihen, että tehdään työtä suoraan ihmisten kanssa, keskustellaan, ollaan mukana samanaikaisopetuksessa ja sen jälkeen veivataan, puidaan ja kehitellään uutta. (H1)

...tukevasti jalat siellä koulumaailmassa ...sen niinku arjen tuntumassa, et kyl siinä edelleen on ihan aiheellista korostaa sitä, että koulun arkityö ei saa missään tapauksessa jäädä vieraaksi, et se ei saa olla tämä konsultoiva erityisopettaja virastotyöntekijä vaan hän on nimenomaan koulussa työtä tekevä ihminen, joka sitten sitä kautta konsultoi. (H4)

Tärkeintä on jalkautuminen kentälle ja siellä oppilaiden ja luokkatilanteiden seuraaminen ja niistä keskusteleminen henkilöstön kanssa. Perustyö on juuri se koko toiminnan kantava voima ja sen säilyminen tulee taata jatkossakin. Konsultoivan erityisopettajan työn kehittäminen kytketään myös siihen, kuinka konsultoiva pystyisi tukemaan koulujen osa-aikaisia erityisopettajia yhä enemmän

ja tehokkaammin. Osa-aikainen erityisopettaja on itse yhä useammin opettamisen lisäksi myös konsultin ja asiantuntijan roolissa omassa koulussaan. Osa-aikaiset erityisopettajat saattavat olla myös ainoita erityisopetuksen edustajia kouluillaan ja konsultoiva erityisopettaja voi olla tärkeä kollegiaalinen tuki ja viestinviejä koululta toiselle.

Mä uskon, et me ollaan semmonen tuulahdus siitä yhteisöstä ja maailmasta, kun me tullaan paikalle, ne kokee olevansa jäseniä siinä erityisopettajien porukoissa ja muissa, et se tuo semmosta hyvää filariakin. (H6)

Alueellisuus. Haastattelujentekokeväänä tuli uusi suunnitelma konsultoitujen erityisopettajien selkeämmästä jakautumisesta alueellisesti. Jokaisella suur-alueella tulee olemaan aluekoordinaattori, joka johtaa erityisopetuksen alueellista työryhmää ja vastaa tukitoimien kehittämisestä. Uusi suunnitelma herättää ristiriitaisia mielipiteitä.

...heille on sitä tehtävänkuvaa hirveä määrä ...Siihen tulee nivelvaiheet ja sijottelut ja paperihommat ja koulutulokkaiden järjestelyt, se on todella massiivinen tehtävä, että siinä mielessä jos ihan vois ajatella et se olis kokoajanen työ. (H4)

Hallinnolliset työt on jatkossa selkeästi suunnattu aluekoordinaattorille, jota pidetään tavallaan hyvänä asiana, mutta samalla pelätään aluekoordinaattoreiden ”kaatuvan” tulevan työtaakkansa alle. Toivotaankin töiden järkevää jakoa aluerehtoreiden kanssa. Työhön on varattava riittävä tuntimäärä, monien mielestä työ olisi selkeästi kokopäivätyö. Uhkana nähdään myös se, että aluekoordinaattorin työ jää hyvin ulkokohtaiseksi. Oppilas saattaa unohtua ja aluekoordinaattori tulee olemaan jollakin korokkeella. (H3)

Ettei se jää vaan sitte pelkäksi paperinpyörittämiseksi ja lausuntojen lukemiseksi ja semmoseksi kovin ulkokohtaiseksi. Nää oppilaat ei sais kyllä unohtua niinkun oppilaina ja vanhemmat vanhempina ja perheet perheinä, vaan kyl tää pitäs säilyä ihan tämä ruohonjuuritasokin, ettei siitä pelkästään tulis tämmöstä oppilasvirtojen lajittelua. (H3)

Uuden suunnitelman hyvänä puolena nähdään se, että konsultointitunteja tulee uuden järjestelmän kautta enemmän pienemmälle joukolle konsultoivia erityisopettajia, joka mahdollistaa paremman keskittymisen työhön.

...hirveän sirpaleinen järjestelmä ...se voitaisiin vaan järjestää vähän tiivistäen, ...että ei ole olemassa isoa joukkoa konsultoivia erityisopettajia, vaan enemminkin on olemassa pienempi tiiviimpi joukko, joka on siihen tehtävään hyvin valmistettu. (H4)

Alueellisuuden etuna koetaan myös se, että samalla alueella on toinen konsultoituva ...ideana se, ettei tarviis olla yksin siellä omalla alueella, elikkä siel olis se tuki, jonka kanssa keskustella niistä tilanteista. (H7)

Jokaisella konsultoitavalla erityisopettajalla olisi vain muutamia kouluja vastuullaan ja siten mahdollisuus oppia tuntemaan yhä paremmin oppilaat, henkilökunta ja jokaisen kouluyhteisön oma toimintakulttuuri.

Palvelu- ja kehittämiskeskukset. Palvelu- ja kehittämiskeskusten roolia ja niissä työskentelevien konsultoitavien erityisopettajien työtä olisi selkeästi kehitettävä ja selkiytettävä. Nyt käytännössä olevia toimintoja ovat muun muassa oppilaiden arviointi- ja tutkimusjaksot. Koulujen kehittäminen harjoittelupaikaksi alan opiskelijoille ja konsultoitavien koulutusta harjoittelun ohjaajiksi ja näyttökokeiden vastaanottajiksi suunnitellaan laajennettavan. Konsultoitavien erityisopettajien roolina jatkossa on myös kouluissa vierailevien eri alojen työntekijöiden tutustumiskäyntien järjestely ja ryhmien koulutus. Täsmäkoulutuksen tarve tunnustetaan, *...on pulpahtanu tässä esiin tämmönen neuvottomuus matematiikan opetuksessa, et mitä keinoja vois käyttää (H3)* ja konsultoivat erityisopettajat suunnittelevatkin koulutusta matematiikan erityisvaikeuksista opettajille.

Ovien avaamista suunnitellaan myös oppilaita tutkiville ja lausuntoja kirjoittaville asiantuntijoille. Sen myötä kaivataan avoimempaa keskustelua asiantuntijoiden ja koulujen henkilöstön kesken.

..että nämä näitä lapsia tutkivat psykologit tutustuisivat taloon myöskin eli he näkisivät mitä täällä on, kun he tekevät lausuntoja ja suosituksia. Et tietävät mitä se koulun arki on ja mitä on tarjolla. (H4)

Esille nousee myös huoli palvelu- ja kehittämiskeskusten mahdollisesta eristäytyneisyydestä tulevaisuudessa. Työntekijöillä ei välttämättä olisi enää kunnan tuntumaan yleisopetuksen kouluihin ja oppilaisiin, kun he eivät kiertäisi kentällä.

Pitäisikö palvelu- ja kehittämiskeskusten konsultoivien erityisopettajien sittenkin välillä kiertää ja tehdä itseään tunnettavaksi, sitten olisi esim. kynnys soittaa huomattavasti pienempi ja tuntuma kouluihin pysyisi? (H5)

Oma perustyö konsultoinnin rinnalla. Konsultoivalla erityisopettajalla täytyy olla tuntumaa perustyöhön eli osa-aikaisen tai luokkamuotoisen erityisopettajan työhön. Toteuttamisversioita on useita. Päivä tai kaksi konsultaatiota viikossa on toimiva järjestelmä, tuntuma arkityöhön olisi jatkuva ja uskottavuus kentällä hyvä. Yhtenä vaihtoehtona on se, että konsultoiva toimii omassa sijoituskoulussaan osa-aikaisena tai resurssiopettajana vain muutaman tunnin viikossa ja muu aika on selkeästi käytettävissä konsultointiin. Mahdollista on myös, että konsultoiva erityisopettaja keskittyy pelkästään konsultointiin 1-3 vuotta kerrallaan. Silloin tuntuma erityisopetuksen kenttätööhön kuitenkin vielä säilyy, eikä olisi ongelmaa oman luokan opettamisen tai osa-aikaisen erityisopettajan työtuntien järjestelyssä.

...aina sen verran sitä omaa perustyötä pitää olla, että pysyy niinku ajan tasalla. Mutta se ei tarkoita sitä, että esmes joka vuosi ois sitten sitä et vois olla vaikka kokopäiväenkin konsultoiva, mutta sitä ei pysty tekee taas kauheen pitkään... (H2)

Konsultoiko sitten oman työnsä ohella tai kokopäiväisesti, on joka tapauksessa oltava hyvin tavoitettavissa. Soittopyyntöihin ja sähköposteihin täytyy vastata. Konsultoivan erityisopettajan on oltava henkilö, johon yksittäinen opettaja ja huoltaja voi ja uskaltaa ottaa yhteyttä.

Ajankäyttö ja palkkaus. Konsultointiin määritellyt tunnit eivät selkeästi riitä.

... olinko mä neljä viikkoo jo tehny kymmentä tuntii ja sit mä lopetin laskemisen, että anti mennä... (H7)

Töitä kannetaan kotiin, puhelin soi virka-ajan ulkopuolella iltaisin ja viikonloppuisin ja työhön käytettäviä tunteja ei lopulta edes lasketa, eikä niistä myöskään laskuteta. Työ on niin kokonaisvaltaista, että se vie mennessään. Ratkaisuksi esitetään jo aikaisemmin esille nousutta vaihtoehtoa: konsultaatiotunteja keskitetään enemmän pienemmälle joukolle konsultoivia erityisopettajia. Lisätuntien saamisen lisäksi työn selkeä rajaaminen on varmaankin tarpeellista. Ei ole tarkoituksenmukaista, että toisia tukevat ja ohjaavat erityisopettajat itse palavat loppuun oman työtaakkansa alle.

Vain yksi erityisopettaja mainitsee kehitettäväksi asiaksi palkkauksen. Hänen mielestään reilu palkanlisä motivoisi ihmisiä hakeutumaan konsultoivan erityisopettajan työhön.

Konsultointi työyhteisöjä tukevaksi menetelmäksi. Useimmat konsultoivat erityisopettajat näkevät konsultoinnin laajempänä kokonaisuutena kuin yksittäisen oppilaan asioiden ratkomisena tai opettajan työn tukemisena. Konsultointia täytyy tulevaisuudessa kehittää koko työyhteisöä tukevaksi menetelmäksi. Koulujen omaa erityisopetusta ja erityisopettajia on tuettava yhä enemmän ja heidän kauttaan ohjattava oppilashuoltotyöryhmää siihen, miten saadaan työyhteisö toimimaan niin, että se pystyy tukemaan kakkia koulun oppilaita. Hidasteeksi tämänkaltaiseen toimintaan koetaan se, että konsultoivat erityisopettajat kaipaavat enemmän työyhteisökonsultoinnin koulutusta. Toisaalta uskotaan siihen, että yksilökonsultointi etenee hitain, mutta varmoin askelin ja jokainen vie ratkaisumalleja eteenpäin kouluissa kiertäessään.

7.2 Konsultoitavien erityisopettajien oman koulutuksen ja tuen kehittäminen

Koulutus. Konsultointitoiminnan alkuvaiheessa koulutusta konsultointiin ei ollut tarjolla.

...sillon alkuun koulutusta oli aika heikosti, missään muuallakaan ei oikein ollu koko konsultointia. Me tehtiin tämmösiä yhteisiä iltapäiviä ja mietittiin yhdessä tätä konsultoivan työnkuvaa ja rakennettiin sitä mukaa sitä oikeestaan itse. (H2)

Varsinaista ohjausta ja koulutusta työskentelyn aloittamiseen ei ole kehitetty vuosien varrellakaan, vaan uudetkin konsultoivat erityisopettajat ovat aloittaneet työnsä lähes ”kylmiltään”.

...ilmoittauduin, että otan tehtävän vastaan. Muistan ikuisesti ensimmäisen kokouksen virastossa, en ymmärtänyt yhtään mistään mitään ja ajattelin, että kuinka tästä selvittäään. Vaikka mä olin erityisopettaja koulutukseltani ja mä hallitsin työni ammatillisesti, ni mä en oikeen tienny mitä mun pitää tehdä siinä. (H4)

Selkeinä kehittämisen kohteina nähdäänkin uusien konsultoitavien erityisopettajien ”sisäänajo”. Konsultoitavien erityisopettajien täytyy olla hyvin työhönsä valmisteltuja. Työn tavoitteet, tehtäväkuva ja aikuisten kohtaamiseen ja ohjaukseen sekä työyhteisöön liittyvät asiat nousevat vahvasti esille.

... nyt tulevat voitaa jo kouluttaa, mitä se tehtäväkuva on, mitä se kenttä on, missä asemassa sä oot siinä tehtävässäs ja ja mimmosia työkaluja sä voisit käyttää hyväksesi siinä... kouluttaa tähän ohjaamiseen ja toimimiseen, ihan selkeesti semmosta työnohjauksellista... ehkä semmosia työkaluja, semmosia ihmisen kohtaamistekniikoita... semmosia asioista mitä on hirveen hankala opettaa esim. kentälle pääsy, se ei oo ihan yksinkertasta näissä hommissa, se luottamuksen hankkiminen siltä työyhteisöltä ja niin edelleen. (H6)

Palvelu- ja kehittämiskeskuksissa toimiville konsultoiville on järjestetty prosessikonsultointikoulutusta, mutta koulutus ei ole palvellut toivotulla tavalla koulutettavia.

... ei siitä saanu semmosta käytännön osaamista siihen varsinaiseen työhön, koska me lähettiin liikkeelle käytännönläheisistä tarpeista me konsultit. Se kouluttaja lähti taas teoreettisemmasta lähtökohdasta. Ne työskentelymenetelmät ei ollu ... ne ei oikeen toimineet, ei päästy oikeen balanssiin. (H4)

Erilaisia erityisopetukseen ja lainsäädäntöön liittyviä lyhytkestoisia koulutuksia on puolestaan hyvin tarjolla. Sivistysvirasto kannustaa konsultoivia erityisopettajia kouluttautumaan ja kustantaa koulutuksiin osallistumisen kiitettävästi.

Mulle on sanottu, että jos mä löydän jonkun sopivan koulutuksen, ni mä voin mennä... koulutukseen kannustetaan... et meil on aika vapaat kädet konsultoivina ja meit ei silleen rajoteta, et Verso on oikeestaan sellanen työn kuvauksen tärkein paperi, mistä mä oon kattonu sitte, et mitä niinku pyydetään, mitä vaaditaan. (H5)

...on pakko käydä koulutuksissa, koska mä joudun ittekin kouluttamaan jotain veso-iltapäiviä, mut enhän mä vois sitä tehdä jos mä en ite tiedä niistä asioista. Niin ihan näistä opetushallituksen ohjeistuksista ja lainsäädännöstä ja kaikesta. No tietysti sellasta omatoimista opiskelua myöskin se edellyttää, että pakkohan sitä on, pakko ne on tietää. (H3)

Koulutukset koetaan erittäin tarpeelliseksi. Konsultoivat kouluttavat myös itse koulujen henkilöstöä ja heillä täytyy olla tuorein tietotaito asioista. Kaikki erityisopetukseen liittyvät asiat, opetushallituksen ohjeistukset, lainsäädäntömuutokset, kaupungin ja sivistysviraston omat uudet linjaukset, päivitettyt koulutukset esimerkiksi Aspergerin syndroomasta, dysfasiasta ja käytöshäiriöistä koetaan tärkeiksi. Myös Kamppurin (2001) mukaan kouluttautumisen motiiveina nähtiin asiantuntijuuden säilyttäminen ja kehittyminen omassa työssään.

Keskustelutilaisuuksia ja kollegiaalisia tapaamisia konsultoivien kesken kaivataan käytännön tilanteiden ratkomisessa, esimerkiksi pohtimalla oppilastapauksia ja sitä kuinka asioita lähestytään ja kuinka esimerkiksi *interventio tehdään tyylikkäästi (H6)*. Vierailukäyntejä eri paikkoihin toivotaan edelleen. Konsultoivat erityisopettajat toivovat ryhmälleen jatkossakin oman vetäjän, joka pitää langat käsissään ja järjestää muun muassa edellä mainittuja yhteisiä kokoontumisia.

Tärkeänä kehitettävänä asiana esille nousevat työyhteisöjen kouluttamisen valmiudet.

Konsultoivat erityisopettajat tarvitsevat koulutusta ja riittävästi osaamista siihen, että nyt lähdetään selkeästi liikkumaan lähemmäs koko työyhteisön konsultaatiota, eli koko koulutusilmapiiriin tulee vaikuttaa. Opetuksen ja koulun opetustyön luonne on muutoksessa ja opettajankoulutus ei muutu tarpeeksi nopeasti, vaan asennemuutosten tulee tapahtua kouluissa. Työyhteisökonsultaation tavoitteena on, että asenneilmapiiri kouluissa olisi sellainen, että erityisoppilaat siellä kouluissa ovat tärkeitä ja heihin tulee suhtautua oikeudenmukaisesti, ei piikkinä lihassa, se ei ole lasten syy, että heillä on ongelmia. (H4)

Erillinen konsulttikoulutus, joka myös Kamppurin (2001) tutkimuksessa nähtiin tarpeellisenä, voisi olla yhtenä ratkaisuna konsultoivien erityisopettajien perehdyttämisessä konsultointiin ja kouluttamisessa työyhteisökonsultointiin.

Työnohjaus ja vertaistuki.

...meille on tarjottu työnohjausta, virasto on sitä tarjonnu, et siihen on ollu mahdollisuus, se on sitten meidän vikamme jos sitä ei oo vastaanotettu. (H4)

...ajankäytön kans on hiukan hankala, jatkossa se vois olla järkevääkin, että sitä ois koko ajan. (H7)

Työnohjaukseen on mahdollisuus eli työnantaja järjestää sitä kaikille halukkaille. Kuitenkin vain kaksi seitsemästä haastateltavasta on käyttänyt mahdollisuutta hyväkseen konsultoivana erityisopettajana toimiessaan. Työnohjausta pidetään erittäin tärkeänä, mutta esimerkiksi ajankäytön suhteen osallistuminen koetaan hankalaksi. Työn herättämiä asioita halutaan kuitenkin käsitellä ja kollegiaalista tukea haetaan toisilta konsultoivilta erityisopettajilta epävirallisemmissä merkeissä.

On sitten semmosia konsulttoivia, että voi keskustella ja purkaa. Aina on joku, jolle voi soittaa, että nyt mä en enää tiedä mitä teen. Ja sitte tietää, että on salassapitovelvollisuus, et tietää, että ne ei mene minnekään siitä. Et kyl voi purkaa. (H2)

Mä käytän apuna mejän rehtoria ja talon toista konsulttoivaa ja muita kollegoita ja sitte muita konsulttoivia, soitan ja neuvottelen ja kysyn tukea. Ja sieltä tulee aina niinku paras tuki ja neuvo ja sit se antaa vahvistusta tavallaan sillekin et näin tää on. (H5)

Saattaa syntyä kuitenkin tilanteita, että sellaista kollegaa ei ole, jolta tukea tarvittaessa löytyy.

Kollegiaalista tukea on ollu toiselta konsulttoivalta erityisopettajalta, mut kun kumpikin alotti uutena yhtä aikaa, ni ei siinä alussa oikeen mitään tukea ollu. (H6)

Työnohjaukseen osallistuminen pitäisi olla itsestään selvä asia kaikille konsultoivan erityisopettajan työtä tekeväille. Konsulttoiva törmää työssään hyvinkin vaikeisiin tilanteisiin. Riittääkö silloin se, että hän epävirallisemmissä tilanteissa keskustelee asioista kollegoidensa kanssa? Säännöllinen työnohjaus olisi hyvä keino käsitellä omia tuntemuksiaan, analysoida omia vahvuuksiaan ja haasteitaan ja siten vahvistaa ja selventää omaa tapaansa toimia vuorovaikutteisessa työssään. Käytännön järjestelyjen onnistuminen ja ajan löytäminen työnohjaukseen on varmasti mahdollista.

7.3 Menetelmän pysyvyys ja leviäminen

Alakouluissa konsultaatio on otettu hyvin vastaan ja sillä on jo vankka jalansija koko Vantaan alueella. Henkilöstö ja koulun johto tietävät melko hyvin toiminnasta ja osaavat ottaa yhteyttä tarvittaessa. Toiminnan laajentumista toivotaan jatkossa myös yläkoulujen puolelle, ammattioppilaitoksiin ja lukioihin.

...meil ei oo tota ystistä eteenpäin hirveesti seuranta ollu. Et sit tavallaan oppilaat vähän jää, sitä pitäis miettiä, että miten se hoidettais... se oiskin hirveen tärkeä, koska melkeen voi arvata et ketkä ysiluokkalaiset tulee tippumaan ja miten se saatas estetyks. (H5)

Yläkoulujen aineenopettajasysteemin koetaan tuovan herkästi esille tilanteen, että kukaan yksittäinen opettaja ei lopulta kanna huolta oppilaasta, jolla on ongelmia. Lisäksi osa-aikaisia erityisopettajia työskentelee yläkouluissa harvemmin kuin alakouluissa. Yläkouluihin halutaan kehittää erityisesti sellaisia tukitoimia, että oppilaista ei tule niin sanottuja pudokkaita yläkoulun aikana ja että he koulun loputtua löytävät itselleen jatkokoulutuspaikan tai työpaikan. Ratkaisuna on osa-aikaisten erityisopettajien määrällinen kasvu yläkouluissa ja konsultoitvien erityisopettajien käyntien lisääminen. Lisäksi opinto-ohjaajan rooli ja yhteistyö konsultoivan erityisopettajan kanssa on erittäin tärkeää varsinkin peruskoulun päättymisen ja jatko-opintojen nivelvaiheessa.

...et ammattikoulussahan on se tuki vielä ehkä hakusessa, et siellä on kyllä suunnitelmat, mutta joka osasto ei ihan vielä toimi kunnolla ... ennen kaikkea et se tieto siirtys. Ja se tieto ei siirry pelkillä papereilla, vaan siinä tarvitaan tukevammin opon lisäksi meikäläistä, koska muuten ne hojksit ja muut siirtyy vaan hyllystä toiseen. (H2)

Sivistysviraston ”täsmämainontaa” konsultoitvistä erityisopettajista kehuaan, internetistä löytyvät kaikki tarvittavat tiedot. Konsultoitvien erityisopettajien työtä ja sen sisältöä toivotaan kuitenkin vielä näkyvämmäksi ja tiettävämmäksi muun muassa kaikille oppilaitoksille, oppilashuoltotyöryhmille ja rehtoreille sekä

huoltajille. Mitä aikaisemmin huoli oppilaasta otetaan puheeksi, sitä paremmin siihen pystytään vaikuttamaan.

Koulujen henkilökunnan ohjaaminen tukemaan toinen toistaan opetus- ja kasvatustyössään on konsultointitoiminnan laajentumista koulujen sisällä. Tähän voi liittää myös töiden kierrättämisen kouluissa, jolloin tietoisuus ja ymmärrys toisten työstä laajenee.

7.4 Menetelmä vielä paremmaksi - yhteenvetoa

Konsultoivan erityisopettajan perustyön säilyminen koettiin erittäin tärkeäksi. Ilmeni huolestumista, että konsultoinnin järjestämisen uusi alueellinen rakennelma saattaisi tehdä osasta konsultoivia ”paperinpyörittäjiä” ja ”virkamiehiä”, joilta katoaisi herkästi kentän tuntemus. Toisaalta uusi alueellinen järjestelmä nähtiin kehittämisen mahdollisuutena. Aluekoordinaattoreilla olisi riittävä tuntimäärä keskittyä erityisoppilaiden nivelvaiheiden järjestelyyn ja alueen tukitoimien kehittämiseen. Aluekoordinaattori ja alueen konsultoiva erityisopettaja olisivat myös työpari, joiden toimenkuvat tukisivat toisiaan.

Yksittäisten työntekijöiden konsultoinnin rinnalle nousee hyvin vahvasti tarve kehittää koko työyhteisöjen konsultointia. Konsultoiva työtapaa haluttiin nähdä laajemmin koulujen käytäntönä. Toisen työn tukeminen ja oppilaiden näkeminen kaikkien yhteisenä asiana nähtiin tärkeänä. Konsultoinnin lisäksi tällöin voi puhua myös kollegiaalisuudesta tai yhteistoiminnallisuudesta. Koulujen omien erityisopettajien roolia haluttiin vahvistaa ja samalla herätellä rehtoreiden ja oppilashuoltotyöryhmien vastuuta erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opiskelun järjestämisestä omassa koulussa. Työyhteisöjen konsultointi nähtiin kuitenkin erittäin haastavana ja vaativana ja siihen valmiuksia antavaa koulutusta kaivattiin.

Konsultoitavien erityisopettajien oma koulutus nähtiin asiantuntijuutta lisäävänä asiana. Lyhytkursseja ja koulutusta oli hyvin tarjolla, mutta varsinaista konsulttikoulutusta ei ole koulutustarjonnassa ja se koettiin selkeänä puutteena. Samaan tulokseen tuli myös Kamppuri (2001) omassa tutkimuksessaan. Vuosia on

kulunut ja tarpeen täyttävää koulutusta ei ole vielä kukaan kehitetty. Olisiko jo nyt aika kehittää kouluhenkilöstölle kohdistettu konsulttikoulutus?

Konsultoivien erityisopettajien työ osana erityisopetuksen kokonaisuutta on tullut Vantaalle jäädäkseen. Työ koetaan tärkeäksi ja tarpeelliseksi varmasti myös tulevaisuudessa. Koulujen henkilöstöön kohdistuu yhä enemmän vaatimuksia niin viranomaisten kuin huoltajienkin osalta ja konsultoivat erityisopettajat kokevat olevansa tarpeellinen linkki eri osapuolten välillä. Myös se, että toiminta on alun alkaen lähtenyt liikkeelle opettajien omista innovaatioista käytännön tilanteiden ratkaisemiseksi ja kehittynyt vuosien varrella toimivaksi verkostoituneeksi menetelmäksi antaa vahvaa uskoa jatkoon (myös Lehtonen 2006, 173). Tärkeintä ei ole kuitenkaan verkostoituminen ja yhteistoiminta niiden itsensä vuoksi, vaan se, mitä niillä tuodaan työyhteisöön ja tässä tapauksessa ennen kaikkea oppilaiden elämään. Uusikylän sanoin: ”Opettajien aito yhteisöllisyys on mahtava voima, jos sitä halutaan käyttää taistelussa kasvatuksen ja opetuksen perusarvojen puolesta.... Arvokkainta on kuitenkin opettajan arkinen työ.” (Uusikylä 2007, 72).

...ettei lapsi unohdu tänne kaiken taakse, että näitä byrokratiaa ja paperinpyörittäjää on kyllä ihan tarpeeks ennestäänkin. (H3)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni tarkoituksena on ollut selvittää mitä on konsultoivien erityisopettajien työ Vantaalla. Kartoitin heidän omaa näkemystään työn sisällöstä ja menetelmistä. Lisäksi selvitin, miten he näkevät konsultaation tavoitteet ja millä tavoin haluavat kehittää työtään tulevaisuudessa. Tutkimukseni löytöjä tarkastellessani olen huomannut, että konsultoivat erityisopettajat toimivat hyvin monissa erilaisissa rooleissa konsultointityötä tehdessään. He toimivat muun muassa kuuntelijoina, keskustelijoina, sovittelijoina, tarkkailijoina, ohjaajina, tukijoina, auttajina, asiantuntijoina, kollegoina, samanaikaisopettajina. Lisäksi heidän oma erityisluokkai- tai osa-aikaisen erityisopettajan työnsä, tuo melkoisen haasteen, mutta myös rikkauden konsultointiin. Konsultointi antaa erityisopettajille oman ammatillisen kehittymisen mahdollisuuden - voisi puhua ehkä myös urakehityksestä - ja haastaa kouluttautumaan ja kehittämään omalta osaltaan erityisopetuksen käytäntöjä.

Konsultaation tärkeimmäksi tavoitteeksi nousi selkeästi oppilaan koulupolun helpottaminen joko suorilla toimenpiteillä tai välillisesti opettajan, huoltajien ja/tai oppilashuoltotyöryhmän kautta. Nähtiin, että oppilaan koulupolku on mahdollista muokata suotuisaksi ympärillä olevien aikuisten yhteistyöllä. Keskustelut opettajien kanssa koettiin erittäin tärkeinä ja tarpeellisina. Lähikouluajatus oli konsultoivien opettajien mielestä toimintaa ohjaava ensisijainen tavoite, vaikka se ei aina käytännössä konsultaatioprosessin kuluessa toteutunutkaan. Tutkimuksen perusteella syinä konsultoinnin osalta lähikouluajatuksen toteutumattomuuteen voidaan nähdä muun muassa oppilaiden kasautuneet monimuotoiset ongelmat, resurssien vähäisyys ja henkilöstön asenteet.

Työnkuvan kehittämisen osalta nähtiin oleellisena, että konsultoiva erityisopettaja jatkossakin jalkautuu alueen kouluihin, eli pysyy vahvasti käytännön työssä kiinni. Aluekoordinaattorin työtä pidettiin tarpeellisena, mutta samalla pelättiin sen irtautuvan käytännöstä ja byrokratisoituvan liikaa. Konsultoivan työ palvelu- ja kehittämiskeskuksissa oli selkeästi vasta kehitteillä ja hakemassa omaa rooliaan. Omina linjauksina oli jo käynnistetty oppilaiden arviointi- ja kuntoutusjaksot ja

opiskelijoiden ohjaaminen. Jatkossa palvelu- ja kehittämiskeskusten konsultoivat eivät jalkaudu kentälle, vaan muut tulevat heidän luokseen. Tämä on osaltaan hyvin perusteltua ja mahdollistaa esimerkiksi edellä mainitut toiminnot. Mutta piilekö siinä myös tietty uhka? Eristäytyvätkö palvelu- ja kehittämiskeskukset samalla omiksi saarekkeikseen, jolloin katoaa tietty normaaliuden ymmärrys ja henkilöstö unohtaa tavallisten yleisopetuksen luokkien ja koulujen arjen tilanteen? Osataanko silloin enää konsultoida, jos oma koulu on segregoitunut erityiskoulu? Koulujen omien osa-aikaisten erityisopettajien konsultatiivisen työtteen vahvistaminen ja samanaikaisopetuksen idean vieminen kouluihin nähtiin tärkeänä. Työyhteisöjen konsultointi koettiin tarpeellisena, mutta samalla melko haasteellisena ja siihen toivottiinkin oikein kohdennettua koulutusta.

Konsultointi on henkilöstön tukemista ja neuvomista kasvatuksellisissa kysymyksissä. Tavoitteena on lisätä yksilön, ryhmän tai koko työyhteisön tietämystä ammatillisissa asioissa ja päätöksenteossa liittyen oppilaan oppimisvalmiuksien parantamiseen hänen omassa ympäristössään. Pyritään auttamaan henkilöitä ja työyhteisöjä löytämään omanlaisiaan ratkaisuja asioihin. Konsultoinnin pääpainon tulisi olla ennaltaehkäisyssä. Näiden periaatteiden mukaan tuntuivat konsultoivat erityisopettajat työskentelevän myös omassa tutkimuksessani. Pääpaino oli vielä vahvasti yksilökonsultaatiossa, mutta opettajatiimien, oppilashuoltotyöryhmien ja koko työyhteisöjen konsultointi nähtiin tulevaisuuden haasteena. Sopivan koulutuksen kehittäminen työyhteisökonsultointiin nähtiin tarpeellisena. Konsultoivat itse ovat varmasti juuri oikeita henkilöitä määrittelemään mitä koulutuksen tulisi pitää sisällään, he tuntevat koulujen tilanteen ja työyhteisökonsultaation tarpeet. Hyvin vahvasti erityisopettajat korostivat, että jokaisen yksilön tai työyhteisön täytyy löytää juuri se omannäköinen ratkaisunsa ongelmiin, valmiita sabluunoita on turha yrittää tarjota. Tätä kautta toteutuu myös osaltaan konsultoinnin keskeiset periaatteet: luottamus, kunnioitus ja yhteistyö (mm. Dettmer ym. 2002). Konsultoinnin ennaltaehkäisevyys sinällään tuskin vielä käytännössä toteutunee, mutta konsultatiivisen työtteen leviäminen kouluissa, muun muassa säännölliset keskustelut kollegoiden kanssa mieltä vaivaavista asioista, vertaispalaute ja toisten tukeminen ja yhteinen vastuu oppilaista, vievät asiaa eteenpäin.

Mentorointi nähdään yleensä toimintana, jossa kokeneempi opettaja tukee uutta opettajaa omien ammattikäytäntöjen löytämisessä. Olenkin tutkimuksessani käsitellyt konsultointia ja mentorointia paljolti samankaltaisina vuorovaikutteisina toimintoina, joiden avulla pyritään yksilöiden tukemisen kautta koko työyhteisön työskentelytapojen kehittämiseen ja opetuskäytäntöjen parantamiseen. (ks. Jokinen & Sarja 2006). Jyrkiäinen (2007) puolestaan kuvaa väitöskirjassaan koulun muutosta lapsen parhaaksi verkostoitumisen ja osaamisen jakamisen kautta. Hän mukaansa kollegiaalinen yhteistyö kouluissa, vuorovaikutusta tukevat rakenteet eli esimerkiksi pedagogisten tukihenkilöiden toiminta ja kollektiivinen asiantuntijuus, josta esimerkkinä moniammatillinen yhteistyö, luovat uuden opettajuuden vision. Tämä on visio verkostoituneesta, yhteisöllisiä toimintatapoja käyttävästä, asiantuntijuutta ja vastuuta jakavasta työyhteisöstä, jonka keskiössä on lapsen paras. (Jyrkiäinen 2007.) Näihin tavoitteisiin huomasin myös omassa tutkimuksessani konsultoitavien erityisopettajien pyrkivän sekä omien mielipiteidensä että varsinaisten käytännön toimien kautta.

Perusopetuslaki (1998) ja opetussuunnitelma (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004) ovat hyvin integraatiomyönteisiä ja niissä pyritään lähikouluajatteluun sekä oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen. Kouluissa on kuitenkin huomattu, että lakien ja suunnitelmien tavoitelauseita ei käytännön koulutyössä aina pystytä toteuttamaan. Oppilaiden lisääntyneet ja haastavat oppimisen- ja käyttäytymisen ongelmat, suuret opetusryhmät ja opetussuunnitelmien tiukentuneet tavoitteet sekä huoltajien kasvaneet vaatimukset ovat väsyttäneet ja turhauttaneet luokanopettajia. Samankaltaisia asioita tuli ilmi myös Opettajien ammattijärjestön OAJ:n ja Kotilieden kyselyssä (2008), jossa opettajat kokivat työnsä raskaaksi ja yhä useampi haaveili uran vaihdosta (Luokanopettaja kokee työnsä raskaaksi, 2008, 20-23). Opettajat eivät koe saaneensa myöskään opettajankoulutuksesta tarvittavaa erityispedagogista tietämystä teorian ja käytännön osalta. Tähän on Opetusministeriö erityisopetuksen strategiassaan (2007) puuttunut ja esittää ehdotuksenaan erityiskasvatuksen asioiden sisällyttämistä opettajien perus- ja täydennyskoulutukseen. Myös käytännön harjoitteluja erityistä tukea tarvitsevien opetuksessa ja heterogeenisissä ryhmissä, sekä tutustumista lähikouluperiaatteen toteuttamiseen, esitetään. (Erityisopetuksen strategia 2007, 60-63.) Vie kuitenkin vuosikausia, ennen kuin edellä mainitut ehdotukset toteutuvat ja tulevat

vaikuttamaan käytännössä. Oppilaiden ja opettajien ahdinkoon on löydettävä vastauksia kuitenkin jo nyt.

Inklusiota voidaan kutsua ajattelutavaksi ja päämääräksi johon tulisi pyrkiä. Kasvatusalan henkilöstöllä onkin velvollisuus tutkia ja kokeilla erilaisia tapoja, joilla olisi mahdollista saada inklusio toimimaan. Omassa tutkimuksessani tutustuin yhteen tukitoimeen ratkaista lähikouluajattelun liian vähäisellä valmistelulla kouluihin tuomia ongelmia: Vantaalla jo yli 10 vuotta jatkunut konsultoivien erityisopettajien toiminta on ollut innovatiivinen, käytännön tarpeista lähtenyt kokeilu, joka on kehittynyt ja muotoutunut toimivaksi alueelliseksi verkostoksi. Konsultoivat ovat olleet viemässä tietoa, taitoa ja asennetta erityisopetuksen asioista ja mallia asioiden jakamisesta yhdessä kollegoiden kanssa, sekä ajatusta samanaikaisopetuksen kehittämistä. Tulevaisuuden koulussa henkilöstöllä tulee olla valmiuksia muutoksiin, heidän täytyy kyetä nopeisiin ratkaisuihin ja luovaan suunnitteluun erilaisissa tilanteissa yhdessä toisten kanssa. Täytyy myös olla rohkeutta ottaa riskejä ja tehdä mahdotonkin mahdolliseksi. Tästä hyvän esimerkin ovat antaneet konsultoivat erityisopettajat omalla toiminnallaan.

Konsultoivien erityisopettajien tuki opettajalle omalta osaltaan helpottaa tilannetta, jos luokkatyöhön ja/tai asenteisiin löytyy helpottavia toimintoja. Mutta onko konsultoivien erityisopettajien työ kuitenkin osittain vain laastarointia tilanteissa, joissa pienemmät luokkakoot, pätevien erityisopettajien suurempi määrä, henkilöstölle kohdistettu koulutus erityisopetuksen asioista ja koulun oppilashuoltotyöryhmän tehokas työskentely olisivat toimivia käytänteitä? Eli hyvä yleisopetus, johon kohdennetaan sekä aineellista, että henkistä tukea, toimii kaikkien oppilaiden ja koulun henkilöstön parhaaksi. Silloin voisi toteutua erityisopetuksen paradoksi, eli hyvä ja tarpeeksi tuettu yleisopetus tekee erityisopetuksen tarpeettomaksi. Tämä on vielä utopiaa, mutta matkatessamme sitä kohti, yksi erittäin hyväksi koettu keino auttaa oppilaita heidän koulupolullaan ja tukea koulujen henkilöstöä ja huoltajia, on konsultoivien erityisopettajien jalkautuminen kouluihin ja luokkiin.

Olen tutkimuksessani kuvannut laajasti konsultoivien erityisopettajien arjen työtä, eli konsultointia eri muodoissaan. Lainauksia konsultoivien omista kertomuksista on

paljon, koska koen, että juuri sillä tavoin konsultoivan erityisopettajan työ avautuu lukijalle parhaiten. Konsultointia ei tietääkseni ole samankaltaisena ja laajuisena muualla Suomessa, joten mielestäni heidän työnsä tunnetuksi tekeminen on tärkeä asia. Toivottavasti työni lukeminen saa aikaan kipinän kehittää konsultointia muuallakin.

Jatkotutkimuksen aiheita. Tutkimuksessani keskityin konsultoitvien erityisopettajien omaan näkemykseen konsultoinnista. Olisi mielenkiintoista tutkia myös koulujen henkilöstön mielipiteitä toiminnasta, millaista tukea on saatu ja mitä vaikutuksia sillä on ollut oppilaan, luokan, opettajan ja koko koulun tilanteeseen. Oppilashuoltotyöryhmän ja etenkin rehtoreiden käsitykset yhteistyöstä ja sen kehittämistä toisivat tärkeän näkökannan asiaan. Rehtorilla on työyhteisön johtajana erittäin keskeinen asema vaikuttaa sekä asenteisiin että käytettyihin työtapoihin koulussa. Huoltajien näkemysten tutkiminen antaisi lisätietoa konsultoinnin vaikutuksista. Tutkimuksessani ilmeni, että konsultoinnin leviäminen yläkouluihin on koettu haasteelliseksi. Muutaman vuoden kuluttua haluaisin tietää, millaiseksi on kehittynyt konsultoitvien erityisopettajien toiminta yläkouluissa, ammattioppilaitoksissa ja lukioissa. Haastateltavat kuvasivat tavoitteiksi koulun oman osa-aikaisen erityisopettajan työn muuttamista konsultoivampaan suuntaan ja samalla samanaikaisopetuksen kehittämistä kouluilla. Näiden tutkiminen toisi tärkeää tietoa opetusalan henkilöstölle. Aluekoordinaattorin työ ja palvelu- ja kehittämiskeskusten toiminta olivat vasta alkuvaiheessa tutkimusta tehdessäni, joten niiden toiminnan muotoutuminen ja kehittyminen ovat jatkossa mielenkiintoisia tutkimuksen kohteita.

LÄHTEET

Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: Käytännöstä oppimassa. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-Kustannus. Jyväskylä: Gummerus, 55-81.

Booth, T. & Ainscow, M. 2002. Index for inclusion. Developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE.

Dettmer, P., Thurston, L.P. & Dyck, N. 2002. Consultation, collaboration and teamwork for students with special needs. 4. painos. Boston: Allyn & Bacon.

Engeström, Y. 1987. Learning by expanding: An activity-theoretical approach to development research. Helsinki: Orienta-Konsultit.

Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.

Erytisopetuksen strategia 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 47. Opetusministeriö: Yliopistopaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos. Tampere: Vastapaino.

Euroopan neuvoston Vammaispoliittinen kokonaisuohjelma. 2006.

<http://www.stm.fi/Resource.phx/publishing/documents/8070/index.htm>

(viitattu 27.1.2008)

Hargreaves, A. 1994. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. London: Cassel.

Hargreaves, A. & Fullan, M. 2000. Mentoring in the new millenium. Theory Into Practice 39 (1), 50-56.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. Innovatiivisuutta etsimässä. Irtiottoa keskinkertaisuudesta. 5. täysin uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.

Helakorpi, S. 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Tampere: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hyypä, H. 1987. Konsultiksi kouliintumisesta. Teoksessa: K. Hämäläinen (toim.) Konsultoiva työtapo ja koulun kehittäminen. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 23, 24-44.

Hämäläinen, K. 1987. (toim.) Konsultoiva työtapo ja koulun kehittäminen. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 23.

Jokinen, H. & Sarja, A. 2006. Mentorointi uusien opettajien tueksi. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 183-198.

Jyrkiäinen, A. 2007. Verkosto opettajien tukena. Tampereen yliopisto. Väitöskirja. <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-7149-0.pdf> (viitattu 8.2.2008)

Järvinen, A. 1999. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. Teoksessa: A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 258-274.

Kamppuri, M. 2001. Konsultoivien erityisopettajien työnkuva. Joensuun yliopisto. Erityiskasvatuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Kivirauma, J. 2007. Timo Saloviidan rotuoppi. Kasvatus 38 (1), 66-67.

Knackendoffel, E.A. 2005. Collaborative teaming in the secondary school. *Exceptional Children*, 37. (5),1-16.

Koli, H., Nurmijoki, M. & Romppanen, B. 2002. Tiedosta toiminnaksi! Konsultaatio oppivassa organisaatiossa. Helsingin yliopiston Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Oppimateriaaleja 88. 3. painos.

Korhonen, K. 2007. Erityistarpeen analyysi. *Kasvatus* 38 (1), 68-69.

Krokkfors, L. 2005. Vaikuttajaopettaja – eettinen ja kriittinen päätöksentekijä. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) *Kaksitoista teesiä opettajalle*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 67-78.

Kärkkäinen, M. 1997. Tiimin oppiminen organisaatiossa – tapaustutkimus opettajien tiimityöstä. Teoksessa: P.Sallila & J.Tuomisto (toim.). *Työn muutos ja oppiminen*. Aikuiskasvatuksen 38. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus, 153-172.

Ladonlahti, T. & Naukkarinen A. 2006. Osallistava kasvatus ja opettajankoulutuksen haasteet. *Kasvatus* 37 (4), 343-358.

Lehtonen, H. 2006. Oppijan tuki – seudullinen verkostoituva toimintamalli. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 171-181.

Luokanopettaja kokee työnsä raskaaksi. *Iso luokka vie mehut*. 2008. Koonnut M-L. Nissilä. *Opettaja*. 15, 20-23.

Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPERO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? *Acta Universitatis Tamperensis* 986.

Luukkainen, O. 2005. Yhteiskuntasuuntautunut ja tulevaisuushakuinen opettaja. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 143-163.

Luxemburgin peruskirja (The Charter of Luxemburg, 1996).

http://www.european-agency.org/publications/guiding_principles/charter_lux_e.html
(viitattu 12.1.2008)

Mittler, P. 2000. Working towards inclusive education. Social contexts. London: David Fulton Publishers.

Murto, P. 1999. Kohti kuntouttavaa koulua. Kasvatuksellinen kuntoutus sisältyy inklusioon. Teoksessa P. Murto (toim.) Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 31-43.

Murto, P. & Ronkainen, J. 2005. Kohti realistista lähikouluajattelua. Lapsiin ja nuoriin investointi kannattaa. Julkaisussa EriKa. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 4, 3-6.

Naukkarinen, A. 2000. Palapeli nimeltä inklusio. Julkaisussa Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus. Julkaisu 2, 16-18.

Naukkarinen, A. 2005. Laatia erityisopetukseen vai yleisopetukseen? Vuosina 1997-2004 erityisopetuksesta tehtyjä tutkimuksia. Helsinki: Opetushallitus.

Naukkarinen, A. & Ladonlahti, T. 2001. Sitoutuminen, joustavat resurssit ja yhteistyö – välineitä kaikille yhteiseen kouluun. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Jyväskylä: PS-kustannus, 96-124.

Opetusalan ammattijärjestön lausunto erityisopetuksen strategiasta 2007.

http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,447765&_dad=portal&_schema=PORTAL
(viitattu 22.1.2008)

Patton, M.Q.1990. Qualitative evaluation and research methods. 2. painos. London: Sage.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus.
<http://www.oph.fi/info/ops> (viitattu 17.1.2008)

Perusopetuslaki 1998 N:o 628. Teoksessa S. Wikberg (toim.) Opetustoimen lainsäädäntö 2008. Helsinki: Tallentum Media, 1-13.

Peterson, J. M. & Hattie, M. M. 2003. Inclusive teaching. Creating effective schools for all learners. Boston: Allyn and Bacon.

Pitton, D.E., 2006. Mentoring novice teachers: Fostering a dialogue process. 2. painos. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Sahlberg, P. 1998. Opettajana koulun muutoksessa. 2. painos. Juva: WSOY.

Sahlberg, P. 2008. Muutostieto auttaa koulun kehittämisessä. Opettaja 1-2, 16-18.

Saloviita, T. 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Opetus 2000. Jyväskylä: Atena.

Saloviita, T. 2006. Erityisopetus ja inklusio. Kasvatus 37 (4), 326-342.

Saloviita, T. 2007. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Savonmäki, P. 2007. Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 23.

Spoof, M. 2007. ”Pintaa syvemmälle” – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Väitöskirja. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/spoof/> (viitattu 24.1.2008)

Ström, K. 2001. Erityisopettajan työ peruskoulussa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun keskusliitto. 11. täysin uudistettu laitos. Helsinki: Bookwell, 127-137.

Suomen erityiskasvatuksen liiton lausunto erityisopetuksen strategiasta 2007. <http://www.sel.fi/akuutti.htm> (viitattu 22.1.2008)

Tokola, P. & Hyyppä, H. 2004. Konsultaatiotyön perusteita. Metanoia Instituutti.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 160-179.

Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. Kasvatus 35 (2), 174-190.

Unescon Salamancan sopimus 1994 (Salamanca Statement).

http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/pdf/SALAMA_E.PDF (viitattu 10.3.2008)

Unesco 2005. Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf> (viitattu 11.2.2008)

Uusikylä, K. 2007. Hyvä, paha opettaja. Helsinki: Minerva kustannus Oy.

Vaherva, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 83-101.

Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kauttako asiantuntijaksi? Henkilöstön kehittäjien kokemuksia työnsä ongelmallisista tilanteista. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 102-124.

Vantaan kaupungin koulutuspoliittinen ohjelma (KOPO). 2001. Vantaan kaupunki: Sivistystoimi.

Vapaavuori, J. 1995. Työyhteisön jumi konsultaation kohteena: Muuttuvatko käsitykset työstä ja vuorovaikutuksesta? Joensuun yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Psykologian tutkimuksia 18.

VERSO. Erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ja erityisopetuksen tueksi laadittu suunnitelma. 2004. Vantaan kaupunki: Sivistystoimi.

Väljärvi, J. 2000. Kohti avointa opettajuutta. Teoksessa J. Väljärvi (toim.) Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Opetushallitus, 157-181.

Väljärvi, J. 2005. Muutoksen kohtaaminen opettajan työssä. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 105-120.

Väljärvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Väljärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 9-26.

Väätäinen, E. 2005. Erityisopetuksen selvitystyö. Vantaan kaupunki: Sivistystoimi.

YK:n Vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus 2006.

<http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtexte.htm> (viitattu 11.2.2008)

YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista.

http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus (viitattu 10.3.2008)

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa



LIITE 1

VANTAAN KAUPUNKI
VANDA STAD

VIRANHALTIJAN PÄÄTÖS

33 /2006

1 (2)

Dno KPK 1183/2006/092


13.3.2006

Sivistystoimi
Va. peruskoulutoimen johtaja Tiina Hirvonen

Tutkimuslupa/Lindborg Päivi

Päätös on lomakkeella liitteenä.

Erityisluokanopettaja Päivi Lindborgin tutkimuksen työnimenä on "Konsultoivat erityisopettajat erityispedagogiikan asiantuntijoina". Tutkimuksen tavoitteena on selvittää mitä ja millaista on konsultoitujen erityisopettajien työ sekä millainen on heidän oma näkemys työstä ja sen kehittämisestä. Tutkimuksen kohteena on konsultoivat erityisopettajat, osa sivistystoimen henkilöstöä.

Päiväys	Vantaa 13.3.2006
Allekirjoitus	
Nimen selvennys	Tiina Hirvonen
Virka-asema	Va. peruskoulutoimen johtaja

Oikaisuvaatimusohjeet

Tähän päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen.

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimus tehdään Vantaan opetuslautakunnalle, osoite Asematie 6 A, 01300 Vantaa.

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu julkisesti nähtäväksi. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, 7 päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksiantotodistukseen merkittynä aikana.

Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on oikaisuvaatimuksen tekijän allekirjoitettava.

Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.



13.3.2006

Sivistystoimi
Va. peruskoulutoimen johtaja Tiina Hirvonen

Tämä päätöspöytäkirja on yleisesti nähtävänä

Aika: 15.3.2006 klo 8.15-16.00

Paikka: sivistysvirasto, Asematie

Tiedoksianto asianosaiselle:

1. Lähetetty tiedoksi kirjeellä (kuntalaki 95 §)

Asianosainen: *Lindborg Perri*

Annettu postin kuljetettavaksi *21.3.* 2006

2. Luovutettu asianosaiselle

Paikka:

Aika:

Asianosainen:

Vastaanottajan
allekirjoitus _____

Tiedoksiantajan
allekirjoitus _____

Päätöspöytäkirjan oikeaksi todistaminen

Allekirjoitetun ja edeltäkäs in ilmoitettuna aikana nähtävänä olleen päätöspöytäkirjan oikeaksi todistaa:

Päiväys *21.3.06* Vantaa

Allekirjoitus *Tuula Kivioja*

Nimen selvennys Tuula Kivioja

Virka-asema hallintosihteeri



Pyydän tutkimuslupaa Vantaan kaupungin koulutoimeen.

Hakija	Nimi	Päivi Telkervo Lindborg	
	Arvo, ammatti	Eriopetusluokanopettaja	Puhelinnumero 050 - 62498
	Lähiosoite	Kuudes ke 3	Postinumero ja -toimipaikka 01520 Vantaa
Tutkimus	Tutkimuksen nimi	"Konsulttivat erityisopettajat erityispedagogiikan alan tutkimusjona"	
	Tutkimuksen tarkoitus/tavoite	Selvittää mitä jarriloita on konsulttivien erityisopettajien työssä ja miten on heidän oma näkönsä työn kehittämiseksi	
	Tutkimus on	<input type="checkbox"/> seminaarityö <input checked="" type="checkbox"/> pro gradu <input type="checkbox"/> lisensointityö <input type="checkbox"/> väitöskirja	
	Oppilaitos tai tutkimuslaitos	Jyväskylän yliopisto	Tutkimuksen ohjaaja KT Anja Penttala
	Tutkimuksen kohteena olevat koulut ja luokka-asteet Vantaalla ja muualla	Konsulttivat erityisopettajat Osa sivistystoimen henkilöstöstä	
	Tutkimuksen tekemisestä on sovittu oppilaitoksen/-laitosten rehtoreiden kanssa		
	Otoksen koko	Konsulttivat erityisopettajat (osa)	
	Käytettävät tutkimusmenetelmät	Kvalitatiiviset menetelmät: haastattelut, teemahaastattelut, osallistuva haastattelu	
	Tutkimuksen toteutusaika	Haastattelut ja haastattelu keuhien 2006 aikana.	
	Tutkimuksen arvioitu valmistusaika	Viimeistään vuoden 2007 loppuun mennessä.	
Hakemuksen liitteet	<input checked="" type="checkbox"/> tutkimussuunnitelma <input type="checkbox"/> kyselylomake <input type="checkbox"/> haastattelurunko		
Allekirjoitus	Päiväys	Hakijan allekirjoitus	
	1.3.2006 Vantaa	Päivi L.	
Päätös / lupa myönnetty	Päätöksentekijä	Päiväys	
	Taina Järnäs	13.3.2006	

531124.pdf (3/02)

Tutkimuksen tekeminen kouluilla edellyttää, että asiasta sovitaan koulun johtajan tai rehtorin kanssa ja vanhemmilta hankitaan suostumus. Tutkimuksella kerättyjä tietoja saa käyttää vain tutkimustarkoituksiin. Tutkijat ovat lain mukaan salassapitovelvollisia tutkimuksessa tietoonsa saamiensa yksilöä ja perhettä koskevien asioiden suhteen.

Hakemus ja kopio valmiista tutkielmasta tiivistelmineen lähetetään osoitteeseen:
Sivistystoimi, Kirjaamo, Asematie 6 A, 01300 VANTAA.

Liite 2. Teemahaastattelurunko

TEEMAHAASTATTELURUNKO

Taustatietoja

- kuinka kauan toiminut konsultoivana erityisopettajana
- kuinka suuntautunut konsultointiin
- paljonko tunteja konsultointiin on käytössä
- koulutus / perehdytys työhön
- vertaistuki / työnohjaus

Mitä ja millaista on työsi konsultoivana erityisopettajana?

- millaisiin tilanteisiin pyydetään, mitä asioita kysytään, mihin konsultaatio kohdistuu
- konsultoinnin keskeisimmät tavoitteet
- millaisia konsultaatiotilanteet käytännössä ovat, esimerkkejä
- millaisia ovat käytössä olevat työtavat
- mikä on palkitsevinta / haastavinta / hankalinta konsultoivan erityisopettajan työssä
- konsultoinnin merkittävyys, mihin asioihin voi vaikuttaa
- millainen on oma rooli erityispedagogiikan asiantuntijana
- millainen on ”hyvä” konsultoiva erityisopettaja

Kuinka haluat kehittää konsultoivan erityisopettajan työtä?

- ajankäyttö, oman työn järjestely
- työn kohdentuvuus - yksilö, ryhmä, työyhteisö
- konsultaatiotavat ja menetelmät
- koulutus, vertaisryhmän tuki, työnohjaus
- mitä voisi tehdä toisin - keskeisimmät kehittämispyrkimykset
- mikä toiminnassa on erityisen hyvää - uudet haasteet ja omat visiot
- millaista on konsultoivan erityisopettajan työ tulevaisuudessa