

**PUHEISTA TEOIKSI – TOIMINTATUTKIMUS KONSULTOIVAN
ERITYISLIIKUNNANOPETTAJAN VIRAN PERUSTAMISESTA**

Ville Pulkkinen

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 2007
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ville Pulkkinen. 2007. Puheista teoksi - toimintatutkimus konsultoivan erityisliikunnanopettajan viran perustamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 108.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin - hankkeen alkuvaihetta. Tutkimuksen kohteena on koulukonsultaatiota toteuttavan erityisliikunnanopettajan toimen käynnistäminen. Ensimmäinen tutkimustehtävä oli mallintaa hankkeen alkuvaiheet. Toinen tutkimustehtävä oli pohtia toiminnassa esiintyneiden ilmiöiden vaikutusta hankkeen etenemiseen.

Tutkimus on toimintatutkimuksellisesti orientoitunut tapaustutkimus. Tutkimusaineistona on tutkimuspäiväkirja, joka sisältää tutkijan huomioita, sähköpostiviestejä sekä työryhmäläisten havaintoja. Aineistonkeruumenetelminä on käytetty osallistuvaa havainnointia sekä kolmea haastattelua. Tutkimusaineisto kerättiin hankkeen kahdessa eri vaiheessa. Ensimmäinen vaihe ulottui vuoden 2006 lokakuusta vuoden 2007 elokuuhun. Toinen vaihe jatkui vuoden 2007 elokuusta marraskuun loppuun. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla aineisto pelkistettiin, ryhmiteltiin ja luokiteltiin. Analyysi toteutettiin erikseen hankkeen kahdesta eri vaiheesta. Syntyneiden luokkien avulla luotiin tutkimustehtävän mukainen malli sekä pohdittiin ilmiöiden vaikutusta hankkeen etenemiseen. Tulosten mukaan hanketta suunnittelevan työryhmän tulee olla kooltaan pieni. Toteuttamisen edellyttämät resurssit kartoitetaan. Lisäksi hankkeelle tehdään toimintasuunnitelma. Hankkeen toisessa vaiheessa konsultoiva erityisliikunnanopettaja tulee perehdyttää työhön. Hankkeesta tiedotetaan valtakunnallisesti sekä alueellisesti. Hankkeelle nimetään ohjausryhmä, joka tukee opettajaa sekä vastaa taloudellisten resurssien riittävydestä. Tutkimuksessa selvisi myös, että viestintäepäselvyydet voivat estää hankkeen etenemistä.

Tutkimuksen aikana käynnistetty hanke on ensimmäinen Suomessa. Aikaisemmat tutkimustulokset tukevat erityisliikunnanopettajien käyttämistä konsultoina resurssihenkilöinä. Tämä tutkimus tuottaa arvokasta tietoa erityisliikunnanopettajien viran perustamisesta. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää vastaavien hankkeiden sekä suunnittelussa että toteutuksessa. Malli soveltuu hyödynnettäväksi kuntaliitoksissa sekä pienten kuntien yhteistyönä.

Avainsanoja: erityisliikunnanopettaja, mallintaminen, toimintatutkimus, konsultointi, hankesuunnittelu.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA	8
2.1 Tutkimuksen esittely ja tutkijan rooli	8
2.2 Tutkijan tarina ja esioletukset	10
2.3 Keskeisiä käsitteitä	12
3 VALTAKUNNALLISIA TAUSTATEKIJÖITÄ	15
3.1 Erityisliikunta yhteiskunnassa	15
3.2 Opetuksen yleiset periaatteet	17
4 ERITYISOPPILAAT KOULUSSA	19
4.1 Erityisoppilaiden määrä	19
4.2 Liikunnan merkitys erityisoppilaille	20
5 KONSULTOIVA ERITYISLIIKUNNANOPETTAJA	23
5.1 Erityisliikunnan konsultaatio -malli	24
5.2 Erityisliikunnanopettajan työtodellisuus	25
5.3 Erityisliikunnanopettajan roolit	27
5.4 Tutkimustuloksia erityisliikunnan konsultaatiosta	29
6 PROJEKTIN LUONNE	31
6.1 Projektioorganisaatio	31
6.2 Projektityöskentely	33
6.3 Projektisykli	34
6.4 Projektisuunnitelma	36
6.5 Rahoitus	37

7 TUTKIMUSTEHTÄVÄT _____	39
8 METODOLOGISET VALINNAT _____	40
8.1 Tapaustutkimus _____	40
8.2 Toimintatutkimus _____	41
8.3 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu _____	43
8.4 Luotettavuuden arviointi _____	45
9 ANALYYSIN KULKU _____	47
10 TOIMINNAN ETENEMINEN _____	51
10.1 Vaihe I _____	51
10.1.1 Toimijat _____	52
10.1.2 Viestintä ja ryhmätyö _____	53
10.1.3 Resurssien hankkiminen _____	55
10.1.4 Ajankäyttö _____	59
10.1.5 Projektin lopputulos _____	62
10.1.6 Johtopäätöksiä _____	65
10.2 Vaihe II _____	67
10.2.1 Uuden viran perustaminen _____	67
10.2.2 Työn aloittaminen _____	69
10.2.3 Työn ulottuvuudet _____	71
10.2.4 Työn organisointi _____	73
10.2.5 Toimijat _____	75
10.2.6 Viestintä ja toimipaikka _____	76
10.2.7 Resurssit ja toimintasuunnitelma _____	78
10.2.8 Johtopäätöksiä _____	80
11 POHDINTA _____	83
11.1 Malli hankkeen alkuvaiheista _____	83
11.2 Estävät ja edistävät tekijät projektissa _____	87

11.3 Tutkimuksen luotettavuus _____	88
11.5 Ajatuksia tutkimuksesta _____	91
11.4 Jatkotutkimusaiheita _____	93
LÄHTEET _____	95
LIITTEET _____	104
LIITE 1. Analyysin eteneminen projektin vaiheessa I _____	104
LIITE 2. Analyysin eteneminen projektin vaiheessa II _____	105
LIITE 3. Jyväskylän kaupungin, Korpilahden sekä Muuramen kunnan yhteinen omarahoitusosuus _____	106
LIITE 4. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen budjetti 2007–2009 _____	107

1 JOHDANTO

Tästä kaikki alkoi. Yli kymmenen vuotta sitten todettiin, että liikuntaa opettavilla opettajilla ei ole riittävästi ammatillisia valmiuksia toteuttaa liikunnanopetusta erityistarpeita omaaville oppilaille (Heikinaro-Johansson 1992, 110; KM 1996, 57). Erityisliikunnan opettamisen kehittäminen on todettu olevan edelleen yksi koulujärjestelmämme kehityshaasteista (Mattila 2006). Erilaisissa julkilausumissa on ehdotettu erityisliikunnanopettajien käyttämistä konsultoivina resurssiopettajina. Tämän mahdollistamiseksi erityisliikunnanopettajille tulee perustaa kunnallisia virkoja. Erityisliikuntakasvatuksen ammattilaisia on Suomessa noin sata. (Erityisryhmien liikunnan kehittämisohjelma 2003, 10; KM 1996, 73.) Virkojen perustamista ehdotetaan toistuvasti. Työvoimakin on jo olemassa. Mistä siis johtuu, että mitään ei ole tapahtunut?

Konsultoivan erityisliikunnanopettajan viran perustamisesta Jyväskylään on keskusteltu niin ikään vuosien ajan. Syksyllä 2006 puheet muuttuivat teoiksi. Jyväskylän kaupunki päätti käynnistää *Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin* -hankkeen yhdessä Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitoksen kanssa. Pilottihankkeen tavoitteena on luoda malli konsultoivan erityisliikunnanopettajan toiminnan perustamiselle ja toteuttamiselle valtakunnallisesti. Tavoitteen täyttämiseksi Jyväskylän kaupunkiin perustettiin myöhemmin vakinaistettava konsultoivan erityisliikunnanopettajan virka. Opetusministeriön myöntämällä rahoituksella palkattu opettaja aloitti työssään lokakuussa 2007. Uuden opettajan työmaaksi osoitettiin Jyväskylän kaupungin, Korpilahden sekä Muuramen kunnan koulut. Hänen tavoitteena on tukea alueen koululla toimivia liikunnanopettajia erityisliikuntaa koskevissa kysymyksissä. Hankkeesta luotava malli valmistuu vuoden 2008 huhtikuuhun mennessä. Mallin tarkoituksena on tarjota hyödyllistä tietoa kyseisen viran perustamista suunnitteleville kunnille ja kaupungeille.

Tämä työ on toimintatutkimuksellisesti orientoitunut tapaustutkimus. Tutkimusraporttini noudattelee toimintatutkimuksellista rakennetta. Se ei ole valmistunut johdonmukaisesti luku kerrallaan. Tutkimukseni taustakirjallisuus, tutkimustehtävät sekä

analyysimenetelmä ovat saaneet lopullisen sisältönsä tutkimuksen viimeistelyn yhteydessä. Työni tarkoituksena on mallintaa hankkeen alkuvaiheet. Lisäksi pohdin prosessin keskeisten ilmiöiden vaikutusta hankkeen etenemiseen. Tutkimukseni on tärkeä osa hankkeesta syntyvää mallia. Luvuissa kolme ja neljä perehdyn hankkeen käynnistämistä puoltaviin taustatekijöihin. Luvuissa viisi ja kuusi esittelen tutkimukseni teoreettiset keskustelukumppanit. Luvussa seitsemän, kahdeksan ja yhdeksän käyn läpi tutkimuksen toteuttamistavan.. Luvuissa kymmenen ja yksitoista esittelen tulokset sekä pohdin työni onnistumista.

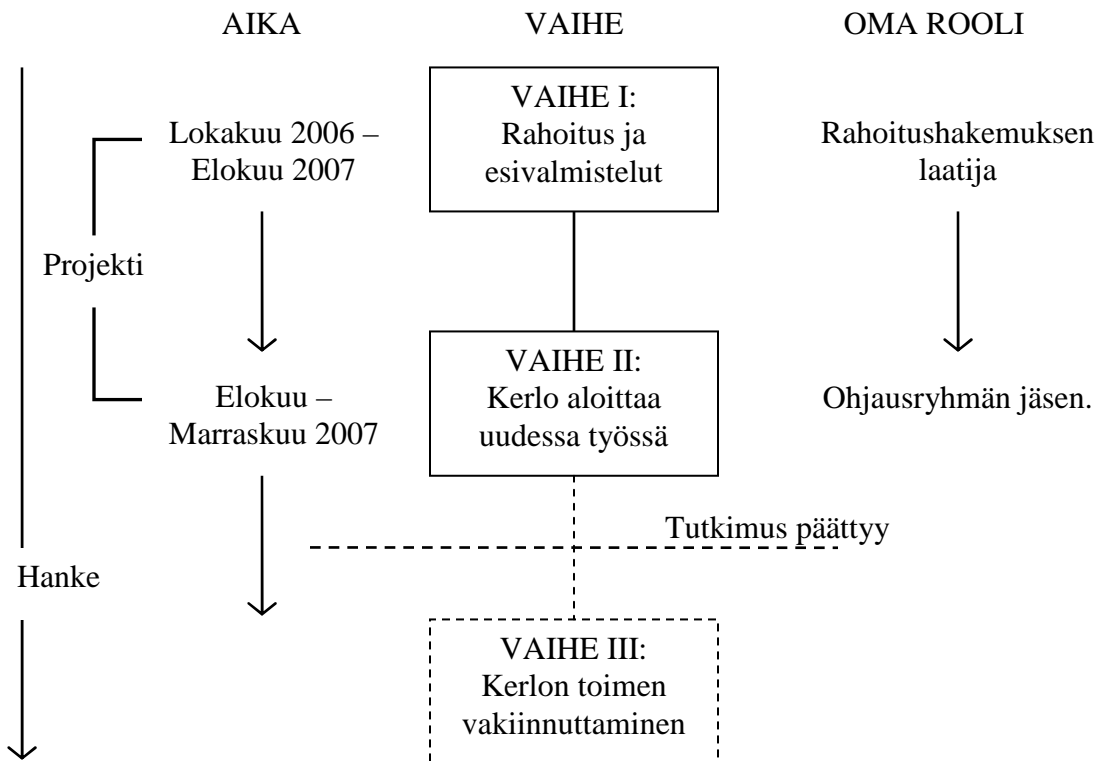
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA

2.1 Tutkimuksen esittely ja tutkijan rooli

Pro gradu -tutkielmani tarkoituksena on mallintaa Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen käynnistäminen. Tutkielmani käsittelee rajattua osaa hankkeesta. Ajallisesti rajaus ulottuu vuoden 2006 lokakuusta vuoden 2007 marraskuun loppuun. Tutkimukseni on jaettu kahteen vaiheeseen. Vaihe I ulottuu hankkeen alusta vuoden 2007 elokuun loppuun. Ensimmäisen vaiheen aikana hanke virallisesti aloitettiin. Rahoitushakemuksen laatimisen ohessa tehtiin työn perustamisen edellyttämiä esivalmisteluja sekä julkaistiin työpaikkailmoitus. Vaiheen II alussa *Kerlo* (konsultoiva erityisliikunnanopettaja) aloitti uudessa tehtävässään. Työn pääpaino oli toiminnan käynnistymisen kannalta tärkeiden edellytysten luomisessa, kuten tiedotuksessa. Ensimmäiset konsultaatioprosessit aloitettiin II vaiheen aikana.

Toimintatutkimuksessa tutkija ei jää sivusta seuraajaksi. Tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Objektiviisuuteen ei edes pyritä, vaan tutkija tuo tarkoituksellisesti oman persoonansa mukaan prosessiin. (Heikkinen 2006.) Osallistun projektiin sekä tutkijana että hanketyöryhmän jäsenenä. Roolini hankkeessa vaihtui tutkimuksen edetessä. Vaiheessa I vastasin rahoitushakemuksen laatimisesta. Koska hakemuksen laatiminen oli alussa projektimme tärkein toimenpide, olin jatkuvasti osallisena työryhmän toiminnassa. Tutkijana ja toimijana vastasin suurelta osin vaiheen I läpiviemisestä. Vaiheeseen II siirryttäessä työryhmämme keskeinen henkilö oli luonnollisesti uusi konsultoiva erityisliikunnanopettaja. Oma roolini muuttui keskeisestä toimijasta ohjausryhmän jäseneksi. Ohjausryhmän jäsenenä tehtävänäni oli auttaa uutta opettajaa työssään. Tapasimme kahden kesken sekä olimme sähköpostiyhteydessä toisiimme viikoittain. Otin myös osaa ohjausryhmän kokouksiin, joissa käsiteltiin hankkeen etenemiseen liittyviä kysymyksiä. Vaiheen II aikana tavoitteeni tutkijana oli

auttaa konsultoivaa erityisliikunnanopettajaa etenemään hankesuunnitelman mukaisesti. Kuviossa 1 on havainnollistettu projektin eteneminen sekä tutkijan roolin muutos.



Kuvio 1. Projektin eteneminen sekä tutkijan rooli

Ennen tutkijan esittelyä on hyvä tarkastella kahden termin välistä eroa ja käyttöä tässä tutkimuksessa. Jotta voin jatkossa tehdä eron oman tutkimukseni sekä koko hankkeen välille, pyrin erottamaan ne käsitteillä (Kuvio 1). Tarkoittaessani Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hanketta, käytän termiä *hanke*. Viitattessani tutkimukseeni kuuluviin vaiheisiin, käytän termiä *projekti*. Projekti on usein ajallisesti rajattu hanke (Silfverberg 1997, 11). Syvennyn projektin ja hankkeen teoriaan myöhemmin luvussa 6.

2.2 Tutkijan tarina ja esioletukset

Tutkija tekee tutkimusta omista lähtökohdistaan käsin. Tutkijan persoona ja esioletukset ohjaavat tutkimusta sekä vaikuttavat lopputulokseen. Tarina tutkijan saapumisesta prosessiin selittää toimintani taustalla olevia vaikuttimia. Tutkijan persoonan ja motiivien auki kirjoittaminen auttaa lukijaa tulkitsemaan tutkimusraporttia. (Alasuutari 1995, 225; Eskola & Suoranta 1996, 164; Huovinen & Rovio 2006; Kiviniemi 2001.)

Tulevana liikunnanopettajana haluan antaa lapsille ja nuorille mahdollisuuden oppia liikuntataitoja. Oppilaiden erityistarpeet tulee huomioida opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Merkittävä askel oman opetusfilosofian löytymiselle on ollut erityisliikuntaan tutustuminen ja välitön kiinnostuminen mahdollisista lisäopinnoista. Erityisliikunnan kurssit osoittautuivat oikeaksi keinoksi kehittää itseäni ihanteeni mukaiseksi opettajaksi. Päädyin lopulta suorittamaan siitä laajan sivuaineen (35 opintoviikkoa). Suorittamani opinnot muokkasivat vahvasti omaa ajatteluani liikunnanopettamisesta. Havaitsin, että kaikessa liikunnanopetuksessa voidaan onnistuneesti hyödyntää erityisliikunnan periaatteita.

Kimmoke tämän tutkimuksen tekemiselle syntyi Konsultaatio soveltavassa liikunnanopetuksessa -kurssin myötä. Kurssilla harjoiteltiin konsultoivan erityisliikunnanopettajan työtä käytännössä. Työ osoittautui todella mielenkiintoiseksi ja antoisaksi. Kurssin loppuksi käytävän palautekeskustelun yhteydessä ilmaisin kurssin opettajalle, Jyväskylän yliopiston erityisliikunnan lehtori Terhi Huoviselle, kiinnostukseni tällaisen työn tekemiseen tulevaisuudessa. Samalla sain tietää, että vastaavanlaista hanketta on suunniteltu Jyväskylässä jo vuosien ajan. Minulle tarjoutui mahdollisuus lähteä mukaan hankkeeseen. Samalla pohdimme tulevan pro gradu- työni liittämistä hankkeen raportointiin. Pääsisin mukaan mielenkiintoiseen hankkeeseen ja samalla voisin suorittaa päättötyöni. Ehdotus kuulosti niin houkuttelevalta, että en voinut kieltäytyä.

Olen tiedostanut omien esioletusten läsnäolon projektin alusta saakka. Esioletuksiani leimaa epävarmuus tutkimuksen ja tutkimusongelman lopullisesta suunnasta. En ole täysin tietoinen siitä, mitä ja miten tulen tutkimukseni lopulta suorittamaan. Pientä lohtua saan tiedosta, että toimintatutkimuksen suuntaa on vaikea ennakoida. Tutkimusasetelma ja tutkimustehtävät voivat yllättäen vaihtua prosessin edetessä. Tutkimuksen lopullinen muoto ja sisältö selviävät usein vasta tutkimustuloksia kirjattaessa. (Heikkinen 2006.) Asioiden eteneminen väärästä päästä alkaen näkyy myös esioletusteni kirjoittamisessa. Tutkimukseni on edennyt jo reilusti yli puolivälin. Osa aineistosta on kerätty ja kirjallisuuskatsaus alustavasti kirjoitettu. Kuitenkin ennen aineiston analyysin aloittamista katson tärkeäksi avata tutkimukseen liittyvät esioletukseni.

Oletan, että Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hanke tulee onnistumaan. Hankkeemme saanee ulkoisen rahoituksen, joka mahdollistaa konsultoivan erityisliikunnanopettajan palkkaamisen. Tekemämme työ on tärkeää, koska erityisliikunnanopettajan ammattitaidolle on olemassa tarvetta. Kouluissa työskentelee paljon opettajia, jotka tarvitsevat tukea erityisryhmien liikuntaa koskevista kysymyksistä. Työhön valittava konsultoiva erityisliikunnanopettaja tulee olemaan suuren haasteen edessä. Hankkeen lopullinen läpimurto on riippuvainen uuden opettajan toimenpiteistä konsultaatioprosessien käynnistämiseksi. Syntyvän viran vakinaistaminen saattaa osoittautua vaikeaksi. Uskon, että konsultoivan erityisliikunnanopettajan työssään saavuttamat tulokset tulevat puoltamaan viran vakinaistamista. Toisaalta taloudellisten resurssien puute voi tehdä sen mahdottomaksi. Tutkimukseni tehtävänä on projektin lopputulokseen oleellisesti vaikuttaneiden ilmiöiden kuvaaminen. Tutkimustehtävän lopullinen muoto tulee uskoakseni olemaan eräänlainen sekoitus mallintamista ja mielenkiintoisten prosessien kuvaamista. Projektin ensimmäisen vaiheen tulokset liittyvät sopivan kokoisen työryhmän perustamiseen sekä rahoitushakemuksen laatimiseen hanketta käynnistettäessä. Toisen vaiheen merkittävimpiä tuloksia saattavat olla konsultoivan erityisliikunnanopettajan toiminta konsultaatiotilanteissa sekä konsultaatioprosessin eteneminen yhteydenotosta loppuarviointiin.

2.3 Keskeisiä käsitteitä

Erityisryhmien liikunta, erityisliikunta sekä soveltava liikunnanopetus ovat kaikki hyvin rinnasteisia termejä. Pieniä eroja on kuitenkin olemassa. Erityisryhmien liikunnasta on kyse sellaisten ihmisten kohdalla, jotka vammasta, sairaudesta, toimintakyvyn heikentymistä tai sosiaalisia tilanteesta johtuen eivät voi harrastaa yleisesti tarjolla olevaa liikuntaa. Osallistuakseen he tarvitsevat soveltamista tai erityisosaamista. (KM 1996, 8.) Erityisryhmien liikunta on ensimmäinen virallistettu termi alalla. Täten se toimii yläkäsitteenä muille termeille. (KM 1996, 7-9; Rintala & Huovinen 2007.) Termi erityisliikunta liitetään usein osaksi kunnan liikuntatoimen työnkuvaa. Tällöin se tarkoittaa erityisryhmien vapaa-ajanliikuntaa. (Ala-Vähälä 2006) Soveltava liikunnanopetus tarkoittaa koulun liikuntakasvatuksen toteuttamista erityistarpeita omaaville oppilaille (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 12–13).

Viitatessani koululiikuntaan osallistuvaan erityistarpeita omaavaan lapseen tai nuoreen, käytän mahdollisuuksien mukaan termiä *erityisoppilas*. Tämä on yleinen käytäntö (Huovinen 2000). Tarkoittaessani vapaa-ajan liikuntaryhmiin osallistuvaa henkilöä, käytän muuta termiä tai tarkennan viittaustani erillisliitteellä.

Soveltavan liikunnanopetuksen tavoitteena on, oppilaiden erityistarpeet huomioiden, soveltaa ja yksilöllistää liikunnanopetusta siten, että osallistuminen liikuntatunneille on mahdollista. Usein tämä tarkoittaa opetuksen syvällistä suunnittelua, sovellettujen välineiden käyttöä sekä tuntitoiminnan yksilöllistämistä. (KM 1996, 9; Reid 2003; Winnick 2005.) Pyrin käyttämään työssäni termiä *erityisliikunta* tarkoittaen aina soveltavaa liikunnanopetusta. Syynä tähän on yleistyvä termin käyttötapana kuvaamaan koko erityisryhmien liikunnan kenttää (Rintala & Huovinen 2007). Yhdenmukaisuus ja loogisuus termien käytössä parantaa työni luettavuutta. Lisäksi termi on kirjoitusasultaan helppokäyttöinen ja se esiintyy hankkeemme nimessä. Epäselvissä tilanteissa tarkennan viittaustani erillisliitteellä, kuten esimerkiksi ”liikuntatoimen erityisliikunta” tai ”koulun erityisliikunta”.

Erityisliikuntaan erikoistuneesta liikunnanopettajasta käytetään yleisesti nimitystä *erityisliikunnanopettaja* (Huovinen 2000). Yhdysvalloissa erityisliikunnanopettajan ammattipätevyys on määritelty kansallisissa APENS -kriteereissä (Adapted Physical Education National Standards). Kriteerit sisältävät viisitoista kohtaa, jotka kuvaavat erityisliikunnanopettajaa. Niiden mukaan pätevä erityisliikunnanopettaja hallitsee muun muassa erityistarpeita omaavien oppilaiden opettamisen, osaa toimia vuorovaikutuksessa perheiden ja opettajien kanssa, hallitsee tieteelliseen tutkimukseen liittyvän metodologian, tuntee alan historian, tiedostaa työn eettiset haasteet sekä omaa teoretietämystä ihmisen kehittymisestä, vammoista ja pitkäaikaissairauksista. (SUNY Cortland 2007.) Toisin sanoen, erityisliikunnanopettaja omaa ammatilliset valmiudet toteuttaa liikunnanopetusta erityisoppilaille, tukea liikunnanopettajia työssään sekä toimia yhteisötasolla erityisliikunnan hyväksi (Huovinen 2000, 204; Kelly & Gansneder 1998). Käytän projektimme konsultoivasta erityisliikunnanopettajasta *Kerlo* -nimikettä.

Konsultaatiosta on olemassa erilaisia määritelmiä riippuen käyttötarkoituksesta. Työssäni käytän yhteistoiminnallisen koulukonsultaation mallia. Tässä mallissa konsultin tavoitteena on erityisoppilaan tukeminen välillisesti opettajan kautta. Opettajan tukeminen tapahtuu muun muassa antamalla hänelle valmiuksia toteuttaa erityisliikunnanopetusta itsenäisesti (Kampwirth 2006, 3–4). Konsultti on kiinteässä yhteistyössä koulun henkilökunnan, oppilaan, hänen avustajansa ja kodin kanssa. (Dettmer, Thurston & Dyck 2002, 5–6.) Konsultaatio on prosessi, joka sisältää eri vaiheita (Kampwirth 2006) Syvennyn konsultaation ja erityisliikunnan yhteyteen perusteellisemmin luvussa 5.

Tutkimukseni on luonteeltaan *toimintatutkimus*. Toimintatutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa käytännön kehittämiseksi. Tutkimus lähtee liikkeelle halusta saada aikaan muutos tai kehittää jo tapahtuvaa toimintaa. Tutkija ottaa työssään tarkoituksellisesti aktiivisen roolin muutoksen aikaansaamiseksi. Yhdessä muiden toimijoiden kanssa tutkija pyrkii tuottamaan halutun muutoksen. Toimintatutkimuksen tarkoitus on kuvata ja analysoida prosessia sen kaikissa vaiheissa. Tutkimus etenee jatkuvana, eikä sen lopullista suuntaa voi alussa tietää. Työssäni haluttu muutos on konsultoivan

erityisliikunnanopettajan toimenkuvan perustaminen. Prosessin onnistumista tulen analysoimaan tutkimuspäiväkirjan avulla. (Eskola & Suoranta 1996, 96–98; Heikkinen 2006; Macintyre 2000, 1–3; Metsämuuronen 2001, 28–29; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 30–33.) Perehdyn tutkimukseni metodiikkaan syvällisemmin luvussa 8.

Tutkimukseni tavoite on luoda *malli* konsultoivan erityisliikunnanopettajan toimen perustamisesta kuntaan. Malli on käsitteenä hyvin monimuotoinen. Termi saa työssäni kaksi merkitystä. Lyhyesti se tarkoittaa toimintakuvausta omasta projektistamme. Samanaikaisesti mallin tehtävänä on antaa toimintaohjeita vastaavaa hanketta suunnittelevalle. Mallin selittämiseksi tulee ensin tarkastella teorian käsitettä. Teoria tarkoittaa lyhyesti lainmukaisuutta asioiden välillä. Teorian oikeellisuus voidaan kokeellisesti todistaa. Teoria sisältää joukon lakeja, jotka sitovat tapahtumat tai oletukset toisiinsa. Teoria kuvaa syy-seuraus-suhteita. Einsteinin suhteellisuusteoria on esimerkki teoriasta, joka on läsnä monissa arkisissa asioissa. Malli pyrkii kuvaamaan todellisuuden yhtenäisenä kokonaisuutena. Malli voi sisältää teorioita. Mallia ei välttämättä voi kokeellisesti todistaa. Toisaalta malli on myös teoriaa rajatumpi. Monet malleista liittyvät johonkin yksittäiseen asiaan. Lentokoneen pienoismalli on esimerkki tarkasta lentokonetta kuvaavasta mallista. Pienoismalli ei ole samalla tavoin läsnä kaikessa tapahtuvassa, kuin esimerkiksi suhteellisuusteoria. (Haaparanta & Niiniluoto 1986, 25–27; Hirsjärvi, Remes & Sarjavaara 2004, 136; Niiniluoto 1984, 206–207.)

Jotta tutkimukseni avulla syntyvä malli olisi käytännöllinen, helposti luettava sekä hyödynnettävissä seuraavissa hankkeissa, tulisi sen sisältää toiminnan kannalta vain olennaisimman informaation. (Keränen 2001, 28.) Tällaisen mallin luomiseen tulen työssäni pyrkimään. Hankkeemme on Suomessa toistaiseksi ainutlaatuinen. Pioneerihankkeille on usein tyypillistä kohdata erilaisia vaikeuksia (Ruuska 2001, 25–32). Tästä johtuen pyrin havainnoimaan myös hankkeen etenemistä estäviä ilmiöitä.

3 VALTAKUNNALLISIA TAUSTATEKIJÖITÄ

3.1 Erityisliikunta yhteiskunnassa

1980-luvulta alkaen on erityisryhmien liikunta huomioitu suomalaisessa päätöksenteossa. Opetusministeriö asetti tuolloin ensimmäisen erityisryhmien liikuntatoimikunnan parantamaan erityisliikunnan tilaa Suomessa. (Koivumäki 2004.) Todellinen läpimurto tapahtui vuonna 1991, jolloin Suomen Valtioneuvosto päätti perustaa erityisliikunnan jaoston osaksi valtion liikuntaneuvostoa (Valtioneuvoston päätös valtion liikuntaneuvostosta 1991). Erityisryhmien liikunnan asema vahvistui edelleen vuonna 1998, kun eduskunta hyväksyi uuden liikuntalain. Uudessa liikuntalaissa erityisliikunta on huomioitu entistä voimakkaammin. Se sitoo muun muassa julkisen liikuntahallinnon kolme tasoa, valtion-, läänin- ja kunnanhallinnon yhteen, jakaen kaikille vastuuta erityisliikunnan aseman parantamisesta. Aikaisemmin perustetusta erityisliikunnan jaostosta tuli uuden liikuntalain myötä ministeriön uusi asiantuntijaelin. (Koivumäki 2004; Liikuntalaki 1054/1998; katso myös Liikunta-asetus 1055/1998.)

Muita erityisliikuntaa tukevia lakeja ovat vammaispalvelulaki sekä rakennus- ja maankäyttölaki. Vammaispalvelulaissa todetaan, että vammaisella henkilöllä on oikeus käyttää maksuttomia kuljetus- ja avustajapalveluja koulussa ja vapaa-ajalla. Tämä kattaa jossain määrin myös tarvittavien apuvälineiden hankinnan. Maankäyttö- ja rakennuslaki taas velvoittaa julkistilojen liikuntaesteettömään rakentamiseen. Esimerkiksi pyörätuolia käytävällä henkilöllä tulisi olla esteetön yhteys kotoaan uimahallille ja koululle. (Maankäyttö- ja rakennuslaki 132/1999; Vammaispalvelulaki 380/1987.)

Erityisliikunnan vankistunut asema näkyy myös valtiollisessa ja kunnallisessa talouspolitiikassa. Opetusministeriön julkaiseman liikuntatoimen perustilastojen mukaan erityisliikuntaa tuetaan kokonaisuudessaan noin 4,5 miljoonalla eurolla vuodessa (Liikuntatoimi tilastojen valossa 2006, 49). Rahoitus on sisällä muun muassa kuntien

liikuntatoimien valtionosuuksissa, valtakunnallisten liikuntajärjestöjen avustuksissa, kehittämisavustuksissa sekä liikunnan koulutuskeskusten avustuksissa.

Erityisliikunnan sulautuminen osaksi suomalaista liikuntaa ja liikunnanopetusta konkretisoituu muun muassa erilaisten valtakunnallisten kehityshankkeiden myötä. *Erityisliikuntaa kuntiin - kehittämis- ja konsultointiprojekti* on toistaiseksi toteutettu vuosina 1997–1999 sekä 2004–2006. Projektin tarkoituksena on edistää vapaa-ajan erityisliikunnan asemaa luomalla sille toimintatapajärjestelmä yli 10 000 asukkaan kunnissa. (Piispanen 2007; Ponsi 2000.) Seuraava projekti vuosille 2007–2009 on jo käynnistynyt (Erityisliikunta 2007). *Koululiikuntaa kaikille – soveltavan liikunnanopetuksen kehittämishankeen 1998–2000* tavoitteena oli parantaa erityisoppilaiden osallistumista liikunnanopetukseen sekä auttaa liikunnanopettajia löytämään uusia keinoja kaikkia oppilaita huomioivan liikunnanopetuksen toteuttamiseksi. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2003). Perehdyn tämän hankkeen tuloksiin tarkemmin luvussa 5.4.

Edelle mainituista muutoksista huolimatta, erityisliikunnan yhteiskunnallisessa asemassa on parantamisen varaa (Ala-Vähälä 2006). Suomessa on edelleen paljon kuntia, joissa erityisliikuntaa toteutetaan heikosti. Erityisliikunnasta vastaavaa henkilöä ei kaikissa kunnissa toistaiseksi ole. (Piispanen 2007, 44–45; Ponsi 2000, 32–33). Tiihosen ja Ala-Vähälän (2002, 62–65) mukaan erityisliikunnan asema kunnallisessa päätöksenteossa on huono. Erityisliikunnan koordinointi- ohjaus- ja järjestämisvastuu ovat kunnissa epäselviä (Ponsi 2000, 20–21). Lisäksi koulutoimen ja liikuntatoimen välistä yhteistyötä ei esiinny (Ala-Vähälä 2006, 52). Alan toimijat kärsivät resurssipulasta. Vapaa-ajan liikuntaryhmien määrä on aikojen saatossa kasvanut hitaasti, samalla kun käytetyt työtunnit palvelujen tuottamiseksi ovat pysyneet samana. (Ala- Vähälä 2006, 50–55.) Vastaavasti koulujen liikunnanopettajilla ei ole ammatillisia valmiuksia toteuttaa tehokasta erityisliikunnanopetusta. Myös soveltavista liikuntavälineistä ja materiaaleista on usein pulaa (Heikinaro-Johansson 1992, 110). Ennen kaikkea kunnan johtavissa elimissä toimivien henkilöiden sekä viranhaltioiden heikko sitoutuminen erityisliikunnan

aseman parantamiseen osoittautuu edelleen merkittäväksi esteeksi hyvienkin toimintamallien käyttämiselle (Ponsi 2000, 20–21).

3.2 Opetuksen yleiset periaatteet

Opetuksen toteuttamista Suomessa ohjaavat nykypäivänä vahvasti kaksi periaatetta: *lähikouluperiaate* sekä *yhteinen koulu kaikille*. Yhteinen koulu kaikille tarkoittaa koulua, joka on avoin kaikille oppilaille erityistarpeista tai kulttuuritaustasta huolimatta. Lähikouluperiaate tarkoittaa, että jokaisen oppivelvollisuusikäisen tulisi saada opiskella oman asuinalueen koulussa. Erityistarpeita ei tulisi käyttää syynä oppilaan siirtämiseksi toiseen kouluun. Nämä periaatteet ovat toistaiseksi suhteellisen uusia, mutta yleistyvät Suomessa kovaa vauhtia. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007.) Seuraavassa kuvaan lyhyesti syitä, jotka johtivat edellä mainittujen periaatteiden syntymiseen.

Opetuksen siirtyminen segregaatiosta kohti integraation periaatetta sai alkunsa aihetta käsittelevästä Yhdistyneiden Kansakuntien päätösasiakirjasta (YK 1993). Integraatio tarkoittaa lyhyesti opetuksen toteuttamisen periaatetta, jossa oppilaat toimivat samassa tilassa. Erityistarpeita omaavan oppilaan osallistuminen tunnille mahdollistetaan eriyttämällä hänen työskentelyään erityissovellutuksilla tai -välineillä. Segregaatio on integraation vastakohta, jossa oppilaat eriytetään toimintakykynsä mukaan eri ryhmiin, tarvittaessa jopa eri kouluihin. (Emanuelsson 2001.) Päätösasiakirjassa YK:n jäsenvaltiot velvoittavat itsensä noudattamaan integraation periaatetta erityisoppilaiden koulunkäynnin järjestämisessä. (YK 1993.) Myöhemmin UNESCO yhdessä YK:n ja Unicefin kanssa totesivat yhteisopetuksen olevan oikea tapa toteuttaa kasvatusta. Kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus yhteisopetukseen, huolimatta heidän erityistarpeistaan. (UNESCO 1999, 9.)

Maailmanlaajuinen pyrkimys yhteisopetuksen toteuttamiseksi näkyy myös Suomen opetuksen lainsäädännössä. Perusopetusta, lukiota sekä ammatillista koulutusta koskevissa laeissa todetaan, että erityisoppilaan opetus tulee toteuttaa ensisijaisesti muun

opetuksen yhteydessä. Oppilaan tulee pystyä osallistumaan opetukseen omien edellytystensä mukaisesti. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998; Lukiolaki 629/998; Perusopetuslaki 628/1998.) Erityistarpeet eivät saa olla este esimerkiksi lukioon hakeutumiselle (Lukiolaki 629/998).

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat ottavat myös kantaa erityisoppilaiden opetukseen. Yleisenä lähtökohtana on, että oppilaiden yksilölliset tarpeet huomioidaan opetuksessa. Oppilaita tulee tarvittaessa tukea, jotta jokaisella on samanlaiset mahdollisuudet opintojen suorittamiseen. Opetussuunnitelmien perusteissa todetaan, että mikäli oppilaan oppimisen ja kehittymisen kannalta on välttämätöntä, tulee hänelle tarjota erilaisia tukitoimia. Erityisopetukseen siirtäminen mainitaan keinoista viimeisenä. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 11–19; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 11–29.)

4 ERITYISOPPILAAT KOULUSSA

Erityisoppilaita vapautetaan edelleen liikunnanopetuksesta (Erityisryhmien liikunnan kehittämissuunnitelma 2003, 10; Heikinaro-Johansson 1992, 98, Mattila 2006).

Vapautukselle ei aina löydy järkevää perustetta. Vapautetut oppilaat ovat usein niitä, jotka eniten tarvitsevat fyysistä aktiivisuutta. (Heikinaro-Johanssonin 1992, 98.)

Tutkimusten mukaan liikuntatunneille osallistuvat erityisoppilaat liikkuvat vammattomia oppilaita vähemmän (Heikinaro-Johansson 1992, 98, Timonen & Tornberg 2006, 47–72.)

Yhtenä syynä erityisoppilaiden liikkumattomuuteen on opettajien kokemus epäpätevyys toteuttaa erityisliikunnanopetusta (Heikinaro-Johansson 1995, 60; Varstala 1998, 105–106). Opettajan resurssit eivät riitä huomioimaan erityisoppilasta tunnin aikana, jolloin ilman avustajaa oleva oppilas jättäytyy toiminnan ulkopuolelle (Huovinen 2000, 167, Varstala 1998, 105–106). Lisäksi erityisoppilaan osallistumista estää opettajan riittämätön tietämys oppilaan erityispiirteistä. Oppilaiden turvallisuudesta vastuussa oleva opettaja ei, riittävien tietojen puuttuessa, uskalla vaatia erityisoppilasta liikkumaan. (Heikinaro-Johansson 1995, 60.)

4.1 Erityisoppilaiden määrä

Rimpelä ym. (1997) toteavat erityisoppilaita olevan noin 8–10 prosenttia kaikista kouluikäisistä (Rimpelä, Rimpelä, Vikat, Hermanson, Kaltiala-Heino, Kosunen & Savolainen 1997). Tulokset vaihtelevat tutkimustavasta riippuen. Toisen tutkimuksen mukaan joka viidennelle maamme 13 – 15-vuotiaista nuorista on terveysongelmia (Rintala, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Villberg & Kannas 2004).

Erityistukea tarvitsevia oppilaita esiintyy lähes jokaisessa liikunnan opetusryhmässä (Heikinaro-Johansson 1995, 59). Erityisoppilaiden määrä perusopetuksessa nousee jatkuvasti. Tämän osoittavat viimeisimmät tilastot erityisopetuksessa olevista

peruskoululaisista. Vuosien 1995–2006 välillä osa- ja kokoaikaiseen erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrät ovat tasaisesti kasvaneet. Samanaikaisesti erilaisten pitkäaikaissairauksien ja vammojen on havaittu lisääntyvän lapsilla ja nuorilla (Hermanson, Karvonen & Sauli 1998, 153–175). Tällä hetkellä osa-aikaisessa erityisopetuksessa on noin 22 prosenttia (128 000) peruskoululaisista. Osa-aikainen erityisopetus tarkoittaa oppivelvollisuuden suorittamista osaksi erityisopetuksessa (Tilastokeskus 2007). Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevista noin kuusi prosenttia on erityisoppilaita. Kaikesta erityisopetuksesta lähes puolet järjestetään yleisopetuksen yhteydessä. Integroiminen yleisopetuksen ryhmiin yleistyy jatkuvasti samalla, kun erityiskoulussa opiskelevien määrä vähenee. (Tilastokeskus 2007; Korkeakoski 2005, 57–59.)

Diagnosoidut erityisoppilaat eivät ole kuitenkaan ainoita, jotka omaavat erityistarpeita koulussa. Erityistarpeiksi liikunnanopetuksessa voidaan laskea sosiaaliset taidot, käyttäytyminen, oppilaan kunto sekä liikuntataidot. Häiriökäyttäytyminen ja ylivilkkaus ovat yleisimpiä erityistarpeita, joita liikunnanopettaja työssään kohtaa. Maahanmuuttajien kieli- ja kulttuurierot aiheuttavat myös yksilöllistämisen tarvetta. (Huovinen 2000, 203.) Lisäksi Huovinen (2000, 76) havaitsi, että oppilaiden normaali yksilöllinen erilaisuus saa usein aikaan erityistarpeita. Kasvu ja kehittyminen saavat aikaan muutoksia, jotka vaikuttavat oppilaiden liikunnanopetukseen. Esimerkkinä hän mainitsee vaikeudet toteuttaa uimaopetusta murrosikäisille tytöille. Oppilaiden liikuntataidoissa on myös paljon poikkeavuuksia (Nupponen 1997, 227–230). Tämäkin johtaa tarpeeseen eriyttää opetusta (Huovinen 2000, 58).

4.2 Liikunnan merkitys erityisoppilaille

Liikunnalla on suuri merkitys erityisryhmiin kuuluville ihmisille (Rintala & Mälkiä 2000). Liikunnan avulla voidaan saavuttaa muun muassa kuntoutuksellisia, kasvatuksellisia, virkistysellisiä, työ- ja toimintakykyä nostavia, itsetuntoa vahvistavia tai yleisesti elämän laatua parantavia tavoitteita (Dunn & Sherrill 1996; Legg 2003; Rintala & Mälkiä

2000). Liikunnan vaikutukset ovat silti hyvin yksilöllisiä (Mälkiä & Rintala 2002, 6-9; Rintala & Mälkiä 2000).

Kouluikäinen erityistarpeita omaava lapsi tai nuori käy usein läpi raskaita kuntoutusjaksoja. Kuntoutusten tarkoituksena on vaikuttaa erityisoppilaan fyysiseen toimintakykyyn. Tavoite on arvokas kouluikäisen itsenäisemmän tulevaisuuden kannalta katsottuna. Kuitenkin kuntoutuksessa ei välttämättä huomioida liikunnan virkistyksestä, sosiaalista tai kasvatuksellista näkökulmaa. Koulu liikunnan avulla voidaan erityisoppilaan itsetuntoa ja minäkäsitystä vahvistaa. Liikuntaelämykset edistävät liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Koulun liikuntatunnit antavat mahdollisuuden olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oman ikäistensä kanssa. Tämä edistää erityisoppilaan sosiaalisten taitojen kehittymistä sekä madaltaa kynnyksiä erilaisten oppilaiden yhteistoiminnan kehittymiselle. Koulu liikunta voi myös parhaimmillaan tukea kuntoutusta tai olla osa kuntoutussuunnitelmaa. (Dunn & Sherrill 1996; Legg 2003; Mälkiä & Rintala 2002, 6-9; Rintala & Huovinen 2007; Rintala & Mälkiä 2000; Verderber, Rizzo & Sherrill 2003.)

Liikunnan merkitystä erityisoppilaille voidaan perustella sen hyödyillä kaikille kasvaville lapsille ja nuorille. Liikunta vaikuttaa lapsen tai nuoren liikuntataitojen kehittymiseen (Nupponen 1997, 239). Motorisen kehityksen viivästymät voivat olla suorassa yhteydessä moneen negatiiviseen seuraamukseen, kuten heikkoihin liikuntataitoihin, huonoon koulumenestykseen ja minäkäsitykseen sekä sosiaalisten suhteiden puuttumiseen. Motorisen kehityksen viivästymästä kärsivät nuoret ovat taipuvaisia inaktiivisuuteen, joka edelleen pahentaa jo ilmenneitä seurauksia. (Cantell 1998, 283–284.) Liikunnan merkitys kasvavalle nuorelle on kiistatta suuri. Sen avulla voidaan myötävaikuttaa kaikkiin edellä mainittuihin osa-alueisiin – myös erityisoppilaiden kohdalla. (Mertaniemi & Miettinen 1998, 12–13; Rintala & Mälkiä 2000.)

Liikunnan merkitystä erityisoppilaille voidaan tarkastella myös erityisoppilaiden koulu liikuntakokemusten myötä. Goodwin ja Watkinson (2000) tutkivat erityisoppilaiden kokemuksia liikuntatunneilla. Liikunta voi olla erityisoppilaille sekä hyvä että huono

kokemus. Oppilaat kertoivat viihtyvänsä tunneilla, joilla he saivat osallistua tasavertaisesti, joilla vallitsi yhteenkuuluvuuden tunne tai jos heidän erilainen toimintakykynsä ei vaikuttanut tunnille osallistumiseen. Huonojen kokemusten taustalla olivat oppilaan sosiaalinen eristäminen muusta ryhmästä, toimintaan osallistumisen rajoittaminen tai heidän toimintakykynsä vähättely. Liikuntakokemusten laatu vaikuttaa olennaisesti liikunnan merkitykseen erityisoppilaalle. Hyvä kokemus voi saada aikaan paljon hyvää, kun taas huono sellainen voi tehdä edellä mainitut koululiikunnan tavoitteet mahdottomiksi. (Goodwin & Watkinson 2000.)

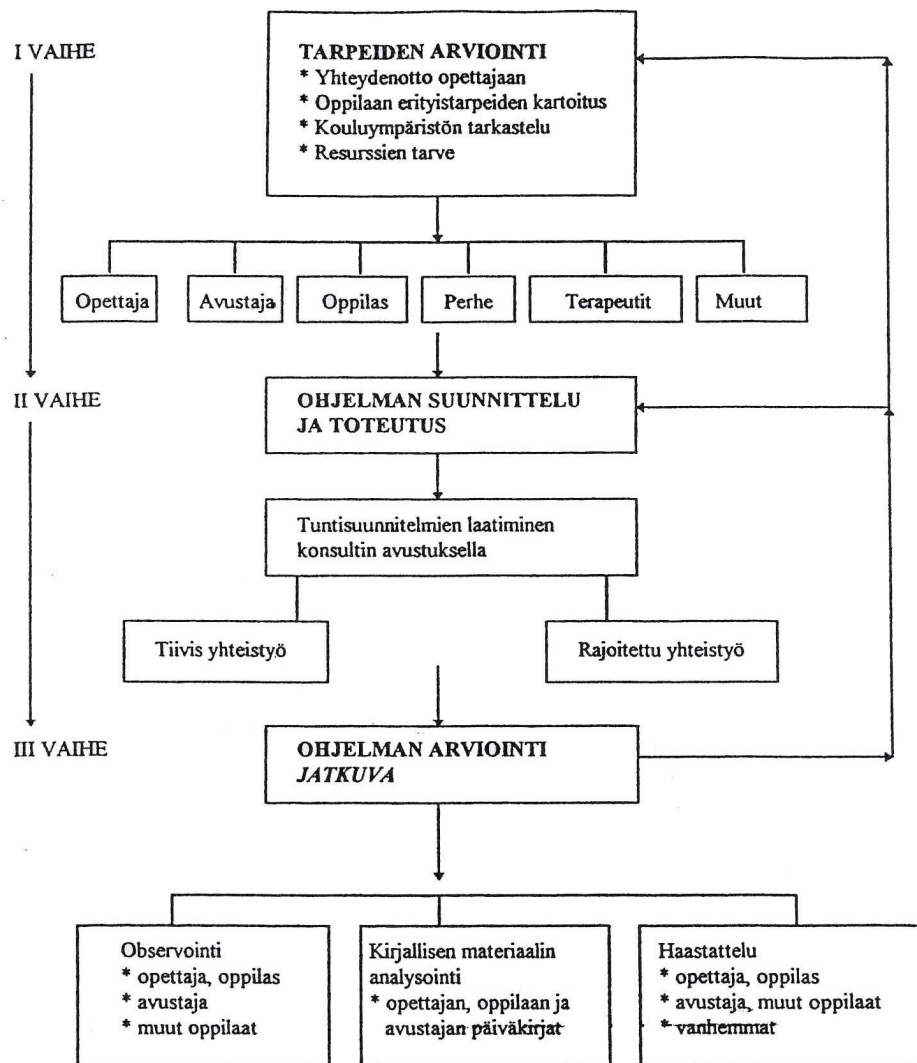
5 KONSULTOIVA ERITYISLIKUNNANOPETTAJA

Erityisliikunnanopettajan rooli opetuksessa on muuttumassa kohti konsultoivaa työtettä (Block & Conatser 1999). Konsultaatio tarkoittaa neuvon kysymistä asiantuntijalta (MOT-sanakirja 2007). Kampwirthin (2006, 15) mukaan, koulukonsultaatiossa on kolme perustekijää: opettaja, oppilas ja konsultti. Oppilaalla on erityistarpeita. Hänen opettajallaan ei ole riittäviä valmiuksia toteuttaa opetusta oppilaalleen. Konsultti taas on opetettavan alan erityisosaaaja. Konsultaatiossa konsultti edistää oppilaan mahdollisuuksia oppia. Tämä tapahtuu välillisesti opettajan kautta. Samalla konsultti antaa opettajalle valmiuksia toteuttaa erityisliikunnanopetusta tulevaisuudessa. (Kampwirth 2006, 3–4; Nearingburg & Clifford 2003; Thomas, Correa & Morsink 1995, 44–47.)

Konsultaation toteuttamiselle koulussa on olemassa useita toimintaperiaatteita. *Yhteistoiminnallinen koulukonsultaatio* on paljon käytetty periaate (Jordan 1994, 5-6; Kampwirth 2006, 5-8; Kasser & Lytle 2005, 60–61). Yhteistoiminnallinen koulukonsultaatio perustuu toimijoiden kiinteään ja tasavertaiseen yhteistyöhön. Konsultti ja opettaja tuovat prosessiin oman ammatillisen ja persoonallisen panoksensa. Näistä rakennetaan yhteisvoimin tilanteeseen sopiva ratkaisu. Ratkaisun laatimiseen voivat osallistua esimerkiksi oppilas itse, vanhemmat, muut opettajat ja terveydenhoitaja. Oleellista on, että kaikkien asianosaisten mielipiteet tulevat huomioiduksi. Vastakkaisena esimerkkinä toimii perinteisempi toimintatapa, jossa konsultti ”siirtää” oman osaamisensa suoraan opettajaan. Tällöin opettaja toimii suoraan konsultin ohjeiden mukaisesti, osallistumatta ratkaisun luomiseen. Myös ympäristön muut tekijät saattavat jäädä huomioimatta. Tämä saattaa johtaa kaavamaiseen opettamiseen sekä innovatiivisten ratkaisujen puuttumiseen. Toisin sanoen opettajan pätevyys toteuttaa erityisliikunnanopetusta lisääntyy vain väliaikaisesti. (Dettmer ym. 2002, 59; Kampwirth 2006, 50–52; Kasser & Lytle 2005, 60–61; Nearingburg & Clifford 2003.)

5.1 Erityisliikunnan konsultaatio -malli

Konsultaatio on vaiheittainen prosessi (Kuvio 2). Vaiheiden nimeämisestä ja esiintymisestä on olemassa erilaisia tulkintoja. Konsultaation vaiheet ovat pääpiirteisesti: 1) sisään tulo, 2) ongelman nimeäminen, 3) tiedon kerääminen ja toiminnan suunnittelu, 4) intervention toteutus, 5) arviointi sekä 6) prosessista vetäytyminen. Aluksi konsultti saapuu tilanteeseen. Hän tapaa opettajan, oppilaan sekä tutustuu koulun toimintakulttuuriin ja muuhun henkilökuntaan. Lyhyessä ajassa konsultti arvioi tilanteen ja nimeää siinä esiintyvät ongelmat. Tässä vaiheessa saatetaan usein solmia erillinen konsultointisopimus, jossa sovitaan tulevien toimenpiteiden toteuttamisesta. Tämän jälkeen konsultti aloittaa laajan tiedonkeruun. Hän kerää mahdollisimman paljon tietoa, joka auttaa häntä ja opettajaa toimimaan. Oleelliset tiedot voivat liittyä esimerkiksi oppilaan henkilötietoihin, perhetaustaan, mahdolliseen sairauskertomukseen, opettajan ammatillisiin valmiuksiin tai kokemuksiin erityisoppilaiden opettamisesta. Konsultti perehtyy myös toimintaympäristöön, jossa opettaja ja oppilas toimivat. Kerättyään riittävästi taustatietoa, konsultti suunnittelee ja toteuttaa intervention. Hän osallistuu opettajan ja oppilaan toimintaan ennalta suunnitellulla tavalla. Intervention jälkeen konsultti arvioi toimintansa vaikutukset sekä opettajassa että oppilaassa. Lopuksi hän pyrkii vakiinnuttamaan tapahtuneen muutoksen siten, että hän voi itse vetäytyä prosessista. (Block & Conatser 1999; Davidson 1990; Heikinaro-Johansson 1995, 43–44; Heikinaro-Johansson, Sherill, French & Huuhka 1995; Kampwirth 2006, 155–156; Thomas ym. 1995, 51.)



KUVIO 2. Erityisliikunnan konsultointimalli (Heikinaro-Johansson 1995, 43).

5.2 Erityisliikunnanopettajan työtodellisuus

Huovinen (2000) ja Heikinaro-Johansson (1995) käsittelevät tutkimuksissaan konsultoivan erityisliikunnanopettajan työnkuvaa. Konsultin ja erityisliikunnanopettajan yhteistyö alkaa usein lyhyestä tapaamisesta. Tapaamisessa erityisliikunnanopettaja kertoo omasta työstään. Usein liikunnanopettaja toteaa konsultaation tarvetta ilmenevän heidänkin koulullaan. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja sekä liikunnanopettaja sopivat uuden tapaamisen kyseiselle koululle. (Heikinaro-Johansson 1995, 50–58; Huovinen

2000, 150–174.) Erityisliikunnanopettaja saapuu koululle ja tapaa rehtorin. He sopivat yhteistyön aloittamisesta. Seuraavaksi erityisliikunnanopettaja tapaa koulun liikunnanopettajia. Hän saa mahdollisuuden esitellä itsensä ja työnsä lyhyesti koulun henkilökunnalle. Informaatiotuokio on usein ennalta valmisteltu ja pitää sisällään esimerkkejä aikaisemmista konsultaatioista. Esittelyn jälkeen erityisliikunnanopettaja pyrkii luomaan henkilökohtaisempaa kontaktia opettajiin. Tulevaisuuden kannalta on tärkeää saada liikunnanopettajan ja erityisliikunnanopettajan välinen vuorovaikutus toimimaan mahdollisimman nopeasti. Myös opettajien mielenkiinnon herääminen aiheeseen on tärkeää. Tällöin liikunnanopettajat saattavat rohkaistua ilmaisemaan tarpeensa saada ohjausta tai tukea liikunnanopettamiseen. (Heikinaro-Johansson 1995, 50–58; Huovinen 2000, 150–174.) Seuraavaksi erityisliikunnanopettaja pyrkii kartoittamaan lähtötilanteen mahdollisimman hyvin. Hän perehtyy koulun toimintakulttuuriin, oppilasainekseen ja koulun tiloihin. Hän luo kuvan koulun liikunnanopetuksen tilasta, oppilaiden erityistarpeista sekä käytettävistä resursseista. Hän nimeää ongelmakohtat ja paneutuu niihin. Erityisliikunnanopettaja luo suunnitelman omasta toiminnastaan. (Heikinaro-Johansson 1995, 50–58; Huovinen 2000, 150–174.)

Tunneille erityisliikunnanopettaja osallistuu avustajana, vertaisopettajana, varsinaisena opettajana tai tarkkailijana. Erityisliikunnanopettajan tehtävänä on usein tukea varsinaista opettajaa keskittämällä toimintansa ”hankaliin” oppilaisiin. Varsinaisen opettaja vastaa tunnin kulusta, jolloin erityisliikunnanopettaja pyrkii kaikin tavoin mahdollistamaan sen onnistumisen. Hän hakee tunnilta karkaavia oppilaita, suostuttelee hiljaisia mukaan leikkeihin ja kertaa yhteisiä pelisääntöjä häirikön kanssa. Toisinaan erityisliikunnanopettaja saattaa opettaa pienryhmää tai ainoastaan erityisoppilasta. Joskus hän vastaa yksin koko luokan opettamisesta. Erityisliikunnanopettajan rooli tunneilla voi siis vaihdella melkoisesti. (Heikinaro-Johansson 1995, 50–58; Huovinen 2000, 150–174.)

Konsultoivan erityisliikunnanopettajan suurimpia ammatillisia haasteita ovat työn suuri määrä sekä käytettävän ajan rajallisuus (Block & Conatser 1999; Dettmer ym. 2002, 182; Heikinaro-Johansson 1995, 62–64; Huovinen 2000, 174; Lytle & Collier 2002).

Kiireisenä aikana erityisopettaja ei ehdi paneutua kuin välitöntä huomiota tarvitseviin

ongelmiin. Kova kiire vaikuttaa konsultoivan erityisliikunnanopettajan koko työnkuvaan. Työn kehittämiseksi, koulun toimintakulttuurin parantamiselle sekä yhteistyöverkoston luomiselle ei aina riitä aikaa. (Dettmer ym. 2002, 182–183.)

Työtehtävistä selviytyminen aikataulujen mukaisesti asettaa vaatimuksia konsultoivan erityisliikunnanopettajan työn organisointitaidoille. Erityisliikunnanopettajan tulee osata asettaa työt tärkeysjärjestykseen. Opettajan avun tarpeeseen vastaaminen on hänen ensisijainen tehtävänsä. Erityisliikunnanopettajan tulee osata jakaa vastuuta. Kaiken työn tekeminen yksin on hidasta ja kuluttaa paljon erityisliikunnanopettajan psyykkisiä ja fyysisiä resursseja. Konsultoivan erityisliikunnanopettajan tulee hallita ajankäytön suunnittelu. Ajan tarve eri tehtävien hoitamiseksi täytyy osata arvioida, jotta laadituissa aikatauluissa on realistista pysyä. Ajan tehokas käyttö tulisi näkyä esimerkiksi kokouskäytännöissä. Ylipitkät kokoukset opettajien kanssa ovat merkki huonosta ajankäytön suunnittelusta ja ennen kaikkea työajan heikosta hyödyntämisestä. (Dettmer ym. 2002, 187–189; Thomas ym. 1995, 194.)

Block, Brodeur ja Brady (2001) toteavat artikkelissaan tehokkaan erityisliikunnan konsultoinnin riippuvan suunnittelu- ja arkistointitaidoista. Jokainen työtehtävä tulee suunnitella huolellisesti. Dokumenttien järjestelmällinen laatiminen ja arkistointi selkiyttävät ja johdonmukaistavat työskentelyä. Kerätessä esimerkiksi henkilötietoja tai laadittaessa opetussuunnitelmaa olisi hyvä käyttää ennalta suunniteltuja ja hyväksi havaittuja kaavakkeita. Tehokkaalla arkistoinnilla ja tiedon tallentamisella parannetaan dokumenttien hyödyntämistä seuraavissa projekteissa.

5.3 Erityisliikunnanopettajan roolit

Huovisen (2000, 183) mukaan roolit voidaan sijoittaa kolmelle eri tasolle: primaaritasolle, sekundaaritasolle sekä yhteisötasolle (Kuvio 3). Primaaritasolla työskentely tapahtuu yhdessä oppilaan kanssa. Tällöin erityisopettajan rooleja ovat: arvioija, opetussuunnitelma-koordinaattori, opettaja-avustaja sekä motivoija. Opetussuunnitelma-

koordinaattorina erityisliikunnanopettaja huolehtii, että erityisoppilaan liikunnanopetus toteutetaan hänen toimintakyky huomioiden. Motivoijana erityisliikunnanopettaja pyrkii innostamaan oppilaita osallistumaan ja kokeilemaan. (Huovinen 2000, 183–191.)

Sekundaaritasolla erityisliikunnan opettaja työskentelee opettajan kanssa. Tällöin hänen roolejaan ovat kollega, kouluttaja ja asiantuntija. (Huovinen 2000, 191–198.)

Yhteisötaso tarkoittaa työskentelyä erityisliikunnan valtakunnallisella ja kansainvälisellä kentällä. Täällä erityisliikunnanopettaja on suodattaja, tutkija-vaikuttaja sekä toimihenkilö. Suodattajan roolissa erityisliikunnanopettaja tutkii alan kirjallisuutta, perehtyy uusimpiin tutkimuksiin, hankkii ja käsittelee informaatiota. Suodattajana hän on ennen kaikkea kriittinen tiedonkäsittelijä. Tutkija-vaikuttajana erityisliikunnanopettaja vaikuttaa alan kehitykseen, luomalla uutta tutkimustietoa. (Huovinen 2000, 199–201).



Kuvio 3. Erityisliikunnanopettajan erilaiset roolit (Huovinen 2000, 183).

5.4 Tutkimustuloksia erityisliikunnan konsultaatiosta

Tarve konsultoitavien erityisliikunnanopettajien ammattitaidolle Suomessa todettiin ensimmäisen kerran yli kymmenen vuotta sitten. Heikinaro-Johansson (1992) käsittelee tutkimuksessaan erityisoppilaiden liikunnanopetusta peruskoulussa ja lukiossa.

Tuloksissa opettajat tuovat ilmi tarpeen saada lisätukea erityisoppilaan liikunnanopetuksen toteuttamiseksi. Tutkimuksessa ehdotetaan kiertävien erityisliikunnan ammattilaisten palkkaamista opettajien auttamiseksi erityisoppilaan liikuntaa koskevissa asioissa. (Heikinaro-Johansson 1992, 101.) Yhdenmukaisen havainnon tekee Varstala (1998, 106–109) tutkimuksessaan. Varstalan (1998) mukaan erityisliikunnan asiantuntija (ELIAS) voisi auttaa liikuntaa opettavia opettajia toimimalla erityisliikunnan tietopankkina. Varstalan (1998) kehitysidea pohjautuu Heikinaro-Johanssonin (1995, 43) erityisliikunnan konsultointi-malliin (Kuvio 2).

Konsultoinnin toimivuudesta on olemassa muutamia tutkimustuloksia. Heikinaro-Johansson (1995) syventyy aiheeseen testaten kehittämäänsä erityisliikunnan konsultointi-mallia (katso luku 5.1). Tulokset ovat erittäin positiivisia. Konsultoinnista hyötyvät selvästi niin opettaja, oppilas kuin kaikki muutkin prosessissa mukana olleet henkilöt. (Heikinaro-Johansson 1995, 61–63; Heikinaro-Johansson ym. 1995.) Huovinen (2000) havaitsee tutkimuksessaan konsultaation vaikuttavan opettajan toimintaan. Erityisliikunnanopettajan konsultointi yhden opetusryhmän kohdalla antaa opettajalle ideoita ja vinkkejä myös muiden ryhmien kanssa toimimiseen. Konsultointi parantaa opettajan ammattitaitoa ja lisää hänen valmiuksia erityisliikuntaan liittyvissä kysymyksissä. (Huovinen 2000, 207.) Useissa erityisliikunnan konsultointitutkimuksissa todetaan työmuodon olevan tehokas keino lisätä opettajien ammattitaitoa sekä parantaa erityisoppilaiden osallistumista liikuntatunneille. (Block ym. 2001; Block & Conatser 1999; Lytle & Collier 2002.)

Vuosina 1998–2000 toteutettiin onnistunut soveltavan koululiikunnan edistämishanke, *Koululiikuntaa kaikille 1999–2000*. Hanke toteutettiin yhteistyössä Opetusministeriön, Opetushallituksen sekä Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitoksen kanssa.

Hankkeen tavoitteena oli kartoittaa toimivia menetelmiä liikunnanopettajan toiminnan tukemiseksi erityisliikuntaan liittyvissä asioissa. Tutkimustulosten myötä julkaistiin tulevaisuuden suosituksia erityisliikunnan yhteistyöverkoston parantamiseksi.

Suosituksissa todetaan muun muassa, että erityisliikunnan ammattilaisten tieto-aidon hyödyntämiseksi tulisi perustaa erityisliikunnanopettajien virkoja suurimpiin kuntiin.

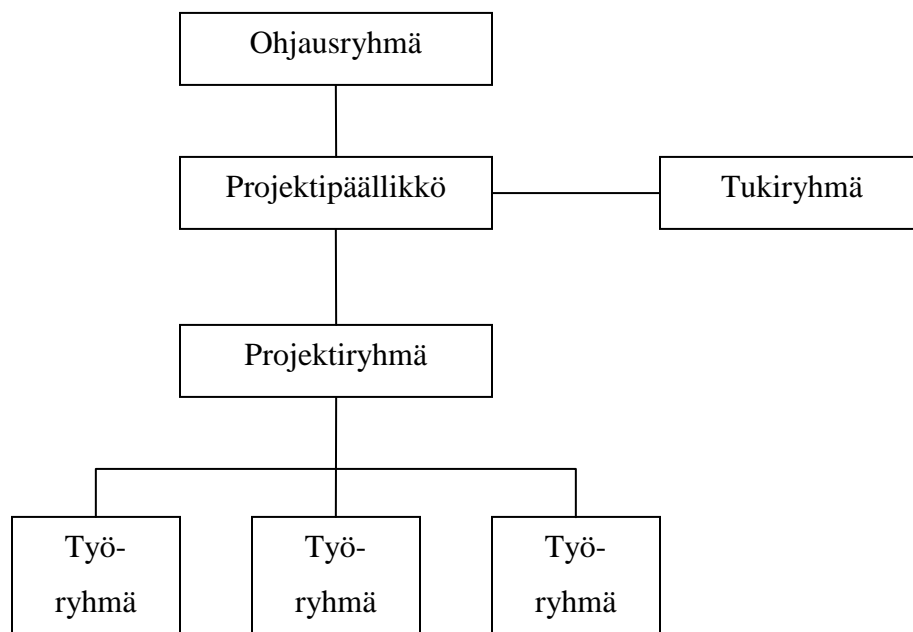
(Heikinaro-Johansson & Huovinen 2003.)

6 PROJEKTIN LUONNE

Hanke ymmärretään projektia laajemmaksi käsitteeksi. Hankkeen sisällä voi tapahtua erilaisia projekteja. (Silfverberg 1997, 11.) Projekti on ajallisesti rajattu tehtävä. Projektille on asetettu selkeät tavoitteet. Sille on olemassa tilaaja. Projektille on nimetty päällikkö sekä tarvittava määrä työntekijöitä. Projektin toteuttamiseksi on olemassa siihen kohdennettuja resursseja. Projektin vaiheita dokumentoidaan jatkuvasti. Projektikokouksia pidetään säännöllisesti sekä jaetaan työtehtäviä tekijöiden kesken. Projektin aikataulussa pysymistä kontrolloidaan erilaisin välitavoittein. Projektille on laadittu projektisuunnitelma, joka pitää sisällään edellä mainittuja asioita. (Keränen 2001, 13; Lööw 2002, 16–17; Ruuska 2001, 9-13; Silfverberg 1997, 11–15.) Tässä työssä projekti tarkoittaa Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheita. Projektin ja hankkeen erottaminen toisistaan ei ole täysin mahdollista. Tutkimustani koskevat asiat liittyvät luonnollisesti myös koko hankkeeseen. Esimerkkinä projektisuunnitelma, joka pitää sisällään tutkimukseeni olennaisesti sisältyvää tietoa, mutta on samalla erottamaton osa koko hanketta.

6.1 Projektioorganisaatio

Projektioorganisaatiolla tarkoitetaan henkilöstöä, joka on mukana projektin toteuttamisessa. Organisaatiot koostuvat kyseessä olevan alan ammattilaisista. Projektioorganisaatioiden rakenteista on olemassa erilaisia malleja, riippuen projektin luonteesta. (Lööw 2002, 28; Ruuska 2001, 81.) Seuraavassa esitän Lööwin (2002, 28–32) mallin projektioorganisaatiosta (Kuvio 4). Kyseinen malli on yleisesti käytetty. Tästä johtuen valitsin sen myös omaan tutkimukseeni.



Kuvio 4. Projektiorganisaation rakenne (Löow 2002, 28).

Ohjausryhmä antaa projektiryhmälle toimeksiannon. Tästä käytetään usein nimitystä *projektiehdotus*. Toimeksiannossa määritellään muun muassa projektin kokonaistavoitteet, lähtökohdat sekä mahdollisia aikatauluja. Ohjausryhmä toimii projektin valvovana elimenä, joka päättää eri vaiheisiin siirtymisestä. Ohjausryhmä vastaa seurannan toteuttamisesta. Projektipäällikkö on tehtävään nimetty henkilö, jonka vastuulla on projektin operatiivinen johtaminen. Hänen tavoitteena on mahdollistaa projektiryhmän mahdollisimman tehokas toiminta tavoitteiden saavuttamiseksi. Projektipäällikkö ei tee projektiin liittyviä tehtäviä. Hänen ensisijainen tehtävänsä on jakaa vastuuta projektiryhmälle.

Projektiryhmä on prosessin toteuttava elin. Ryhmä noudattaa laadittuja suunnitelmia ja raportoi toimenpiteistään projektipäällikölle. Ryhmän tarkoitus on toimia yhteistyössä ongelmien ratkaisemiseksi. Projektiryhmällä voi olla apunaan työryhmiä, jotka keskittyvät yksittäisten tehtävien suorittamiseen. Tehtävät voivat olla pieniä osia koko projektista. Tukiryhmä koostuu ulkopuolisista henkilöistä, jotka voivat auttaa yksittäisten tehtävien toteuttamisessa. Nämä henkilöt eivät kuulu projektiryhmään. Tukiryhmän käyttö riippuu projektista ja tuen tarpeesta. Kyseessä voi olla esimerkiksi jokin

erikoisalan tehtävä, kuten tilintarkastaminen tai oikeusapu. Tukiryhmä ei useinkaan ole tiivis kokonaisuus, vaan pikemminkin yksittäisistä tukijoista koostuva joukko. He eivät kokoonnu ryhmänä, vaan toimivat yksilöinä. (Löow 2002, 28–33; Ruuska 2001, 81–99.)

6.2 Projektityöskentely

Projektityöskentelyssä korostuvat viestintä, kokousten pitäminen sekä ryhmätyöskentely (Löow 2002; Ruuska 2001). Viestinnällä tarkoitetaan sosiaalisen vuorovaikutuksen lisäksi eri menetelmiä, joita projektiorganisaation henkilöstö käyttää viestiäkseen toisilleen. Paljon käytettyjä viestimiä ovat sähköposti, kirjeposti sekä puhelin. Viestinnällä on useita tarkoituksia. Lähtökohtaisesti sen tavoitteena on tukea projektin perustoimintaa. Viestinnän avulla projektiorganisaatio luo mahdollisuudet tehokkaalle ja päämäärätietoiselle työskentelylle. Viestinnän avulla projekti profiloi itseään. Kaavamaisen viestinnän avulla projektin henkilöstö luo itselleen imagon. Projektin profiloituminen auttaa työntekijöitä sisäistämään projektin luonteen. Lyhytkestoisissa projekteissa profiloituminen on usein vähäisempää. Viestinnän tavoitteena on myös informointi. Tiedottaminen pitää työyhteisön jäsenet ajan tasalla projektin etenemisestä. Projektin uutisoiminen on tiedottamista organisaation ulkopuolisille tahoille. Viestinnän avulla edesautetaan työntekijöiden kiinnittymistä organisaatiossa. Aktiivinen viestintä on yksi keino parantaa työryhmien ilmapiiriä ja kiinteyttä. (Ruuska 2001, 57–66.)

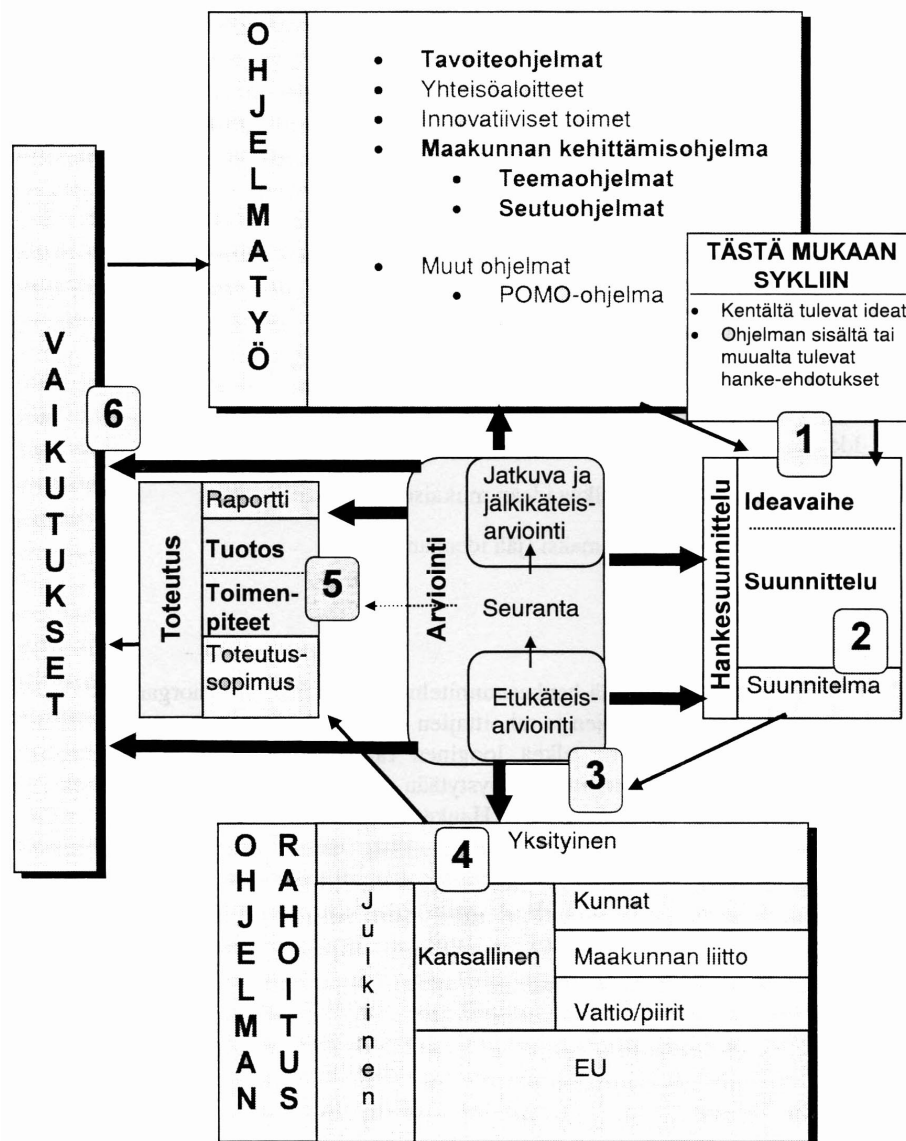
Kokous ja ryhmätyöskentely ovat tyypillisiä projektien työmuotoja (Löow 2002, 131, 137; Ruuska 2002, 98–103). Ryhmätyöskentelyn tavoitteena on nostaa ryhmän kokonaisuosaaminen korkeammalle, kuin sen yksittäisten jäsenten osaamisen summa (Löow 2002, 131). Ryhmätyöskentelyn avulla projektiorganisaatio toteuttaa suurimman osan tehtävistään. Ryhmätyöskentelyyn liittyvät alkuvaikeudet tulee ohittaa mahdollisimman nopeasti. Projektityössä ei useinkaan ole aikaa ryhmän kiinteyttämiseksi tai ryhmähengen löytymiseksi. Ryhmän yksilöiden tulee olla valmiita antamaan toisilleen palautetta ja toimimaan avoimesti heti projektin ensi viikoista alkaen. (Ruuska 2001, 99–101.) Ryhmätyöskentelyn toteuttaminen ja onnistunut viestintä edellyttävät

projektikokouksia ja -palavereja. Projektikokoukset ovat säännöllisesti tapahtuvia tilaisuuksia, joiden avulla ohjataan työn etenemistä. Kokouksissa käydään läpi suoritettuja toimenpiteitä. Tämän lisäksi kokouksessa etsitään keinoja, joilla esiin nousseita ongelmia pyritään ratkaisemaan. Kokouksessa laadittavan tilannekatsauksen avulla voidaan esimerkiksi keskittää voimavarat kiireisiin asioihin riittävän ajoissa. Kokouksissa tulisi välttää varsinaisen suunnittelutyön tekemistä. Tämä ei edistä organisaation tehokasta työskentelyä, sillä hidas suunnittelutyö johtaa lisäkokouksen pitämiseen, jotta vaaditut asiat saadaan käsiteltyä. Kokousten tarkoituksena on ohjata prosessin etenemistä, ei toimia varsinaisen projektityön toteuttamisympäristönä. (Ruuska 2001, 102–103.)

6.3 Projektisykli

Projektit etenevät vaiheittain. Erittelemällä vaiheet, voidaan luoda projektisykli eli projektin etenemistä havainnollistava kuvaaja. Projektisyklin rakenteesta on olemassa erilaisia tulkintoja riippuen kohdealasta (CEC 1993, 11–12; Lööw 2002, 21–22; Ruuska 2001, 21; Silfverberg 1997, 16). Keränen (2001, 111–113) esittelee teoksessaan aluekehittämishankkeen etenemistä projektisyklissä (Kuvio 5). Syklissä on kuusi vaihetta: 1) ideavaihe, 2) varsinainen hankesuunnittelu, 3) etukäteisarviointi, 4) rahoitus(päätös), 5) toteutus ja seuranta sekä 6) vaikutustenarviointi. Ensimmäisessä vaiheessa projekti-ideaa kehitellään ja pohditaan sen toteuttamiskelpoisuutta. Tässä vaiheessa toiminta tapahtuu pääasiallisesti projektityöryhmässä. Ideointivaiheen tuloksena projektin valmistelut joko aloitetaan tai siirretään tuonnemmaksi. Ideasta voidaan myös luopua kokonaan. Suunnitteluvaiheessa laaditaan käsikirjoitus toteutettavalle projektille. Tämän jälkeen projektille toteutetaan etukäteisarviointi. Tässä vaiheessa tarkastetaan projektin tekninen toteutus sekä arvioidaan projektia sille asetettujen kriteerien mukaisesti. Rahoituspäätös sisältää usein seuraavia vaihtoehtoja: a) projekti toteutetaan suunnitellusti vaadituin muutoksin, b) projekti hyväksytään, mutta sen toteuttamista lykätään tai c) se hylätään. Toteutus ja seuranta tarkoittavat projektin toteuttamista sekä sen arviointia. Arviointi on

usein toteuttajien vastuulla. Jälkikäteisarvioinnissa tarkastellaan projektin vaikutuksia. Sen toteuttavana tahona ovat usein ulkopuoliset arvioijat.



Kuvio 5. Projektisykli (Keränen 1997, 21).

Projekti ei useinkaan etene järjestelmällisesti vaiheesta toiseen. Todellisuudessa osa vaiheista tapahtuu samanaikaisesti. Arviointia voi esimerkiksi tapahtua projektin kaikkien vaiheiden yhteydessä. (Keränen 1997, 20.) Projektien elämänkaareissa on usein vielä yksi vaihe, jota Keränen (2001) ei tutkimuksessaan esittele. Ruuskan (2001, 20–23) mukaan

projekteilla on usein *päätämismvaihe*. Tässä vaiheessa projektin tuotoksena syntyneen toiminnan ylläpitämisestä sovitaan. Projektioorganisaatio puretaan ja projekti päätetään.

6.4 Projektisuunnitelma

Projektisuunnitelman laatiminen on tärkeä osa projektin käynnistämistä (Silfverberg 1997, 21). Suunnitelman avulla luodaan perusedellytykset koko projektin onnistumiselle (Ruuska 2001, 115). Usein suurissa projekteissa, projektisuunnitelmaa edeltää esiselvitys. Esiselvityksen tarkoitus on kartoittaa mahdollisuudet projektin käynnistämiseksi jo ennen suunnittelun aloittamista. (Löow 2002, 55). Pienemmissä projekteissa saatetaan esiselvitys jättää kokonaan tekemättä. Esiselvitys muistuttaa rakenteeltaan ja sisällöltään projektisuunnitelmaa. (Silfverberg 1997, 20.) Keräsen (1997, 21) projektisyklissä esiselvitys ja projektisuunnitelma toteutetaan 1) *ideointivaiheen* ja 3) *etukäteisarvioinnin* aikana (Kuvio 5).

Esiselvityksen perusteella syntyy päätös projektin jatkamisesta tai keskeyttämisestä. (Silfverberg 1997, 21.) Projektisuunnitelman muoto vaihtelee riippuen käynnistettävän projektin luonteesta sekä vaadittavista etukäteisvalmisteluista. Pääsääntöisesti se pitää sisällään seuraavia teemoja: 1) taustatekijät, tarkoitus ja tavoitteet, 2) toimenpidesuunnitelma, 3) aikataulu, 4) resurssit, 5) projektioorganisaatio sekä 6) seuranta ja raportointi (mukailten lähteistä: CEC 1993, 58; Löow 2002, 63; Ruuska 2001, 118–119; Silfverberg 1997, 48). Taustatekijät määrittävät lähtökohdat, joihin projekti perustetaan. Tarkoitus sekä tavoitteet ilmaisevat selkeästi projektin myötä syntyvän tuloksen. Useimmille projekteille asetetaan myös välitavoitteita. Ne ovat esillä suunnitelmassa. Toimenpidesuunnitelmissa on määritelty projektin etenemisen kannalta oleellisia toimenpiteitä sekä työtehtäviä. Aikataulu sekä resurssit määrittävät toiminnallisia, ajallisia sekä taloudellisia rajoja projektin toteuttamiselle. Projektioorganisaatioon on nimetty vähintään projektipäällikkö. Seuranta- ja raportointisuunnitelmat koskevat sekä välitavoitteiden seuranta, tiedottamista että koko projektin raportointia. (CEC 1993, 58; Löow 2002, 63–77; Ruuska 2001, 118–119; Silfverberg 1997, 49–61.)

Projektisuunnitelma tehdään projektin tavoitteiden kannalta sopivalle aikajänteelle. Ruuskan (2001, 115) mukaan noin vuoden päähän ulottuvasta suunnittelusta käytetään nimeä *operatiivinen suunnittelu*. Tällöin suunnitelmat ovat hyvin konkreettisia, henkilö- ja tehtävätasolle ulottuvia. Näin lyhyen aikavälin suunnitelmassa projektin sisällä asetettavat tavoitteet ulottuvat usein vain yhden tai kahden kuukauden päähän. Suunnitelman tulee olla tarkoituksenmukainen ja riittävän väljä. Suunnitelmaa laatiessa tulisikin päästä pois pyrkimyksestä ”käsikirjoittaa” projekti täysin valmiiksi jo suunnitteluvaiheessa. Tavoitteiden tulee sopia asetettuihin rajoihin niin ajallisesti kuin taloudellisesti. (Ruuska 2001, 117.) Keränen (2001, 126) painottaa suunnitteluprosessissa arvioinnin ja luovan työskentelyn tärkeyttä. Tällä tavoin voidaan havaita mahdolliset riskit tai uhat jo hyvissä ajoin.

6.5 Rahoitus

Hakiessaan ulkopuolista taloudellista tukea, projekti joutuu usein kilpailemaan rahoituksesta (Silfverberg 1997, 63). Opetus- ja kulttuuritoimen vuoden 2007 rahoitusraporttia tarkastelemalla voidaan todeta myönnettävien opetus- ja kulttuurialan rahoitusten jakautuvan suurelle määrälle hakijoita (Opetushallitus 2007). Toisaalta rahoitusta tarjoavia tahoja on Suomessa melkoisesti (Opetusministeriö 2007).

Keränen (2001, 77) pohtii teoksessaan rahoituksen hakemisen moniulotteisuutta (Kuvio 6). Eri ministeriöt ovat suurimpia rahoittajia kansallisella tasolla (Keränen 2001, 77). Rahoitusta tulee hakea projektin toimialaan liittyviltä tahoilta. Rahoitusta hakiessa on tärkeää verrata oman projektin tavoitteita rahoittavan tahon toimintaperiaatteisiin ja linjauksiin. (Keränen 2001, 75.) Opetusministeriön valtionavustuksiin liittyvät tekijät ovat esimerkiksi säädetty laissa (Valtionavustuslaki 688/2001). Rahoitushakemuksen tulee olla asiallisesti laadittu. Lisäksi sen täytyy sisältää rahoituksen myöntäjän vaatimat tiedot (Silfverberg 1997, 66–70; Valtionavustuslaki 688/2001.)



Kuvio 6. Rahoituksen ulottuvuudet (Keränen 2001, 77).

7 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimukseni tavoitteena on raportoida, kuvata ja selittää Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheet. Tutkimukseni keskittyy siis hankkeen etenemisen kannalta näkyvimpiin ilmiöihin. (Mäntylä 2007.)

Toimintatutkimuksen tutkimustehtävät saattavat muuttua prosessin aikana (Huovinen & Rovio 2007). Tutkimustehtävieni lopullinen sisältö varmistui tutkimuksen viimeistelyn yhteydessä.

Tutkimustehtäväni ovat:

1. Mallintaa Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheet.
2. Kuvata projektin keskeisiä ilmiöitä sekä pohtia niiden vaikutusta hankkeen etenemiseen.

8 METODOLOGISET VALINNAT

Tutkimusotteeni on laadullinen. Laadullinen tutkimus sisältää joukon erilaisia työtapoja (Syrjälä ym.1994). Oma tutkimukseni on toimintatutkimuksellisesti orientoitunut tapaustutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen avulla voidaan tutkia ilmiötä kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2004, 152). Tavoitteena on tutkittavan asian parempi käsitteellinen ymmärtäminen. (Eskola & Suoranta 1999, 75). Laadullinen tutkimus ei tavoittele tilastollista yleistettävyyttä tai totuuden löytymistä. Pikemminkin sillä pyritään tutkimaan ja analysoimaan yksittäisiä tapauksia niin hyvin kuin mahdollista. Tutkimuksen tieteellisyyden kriteeriä ei saavuteta aineiston määrällä, vaan sen laadulla. (Eskola & Suoranta 1999, 18.) Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä ovat tarkoituksenmukaisen kohdejoukon valinta sekä tutkijan havaintoihin perustuva aineiston kerääminen (Hirsjärvi ym. 2004, 151–155). Tutkijan tavoitteena on aineistoa analysoimalla löytää tutkimuskohteesta sellaisia taustalla vaikuttavia tekijöitä ja merkityssuhteita, joiden havaitseminen ilmiötä nopeasti tarkastelemalla on mahdotonta (Alasuutari 1995, 30–39).

8.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus tarkoittaa yksittäisen tapauksen intensiivistä tutkimista. Valitusta kohteesta tuotetaan mahdollisimman paljon tietoa. Laadullinen tapaustutkimus keskittyy usein tuloksen sijasta itse prosessiin. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001.)

Tapaustutkimuksen kohteena voi olla esimerkiksi koulun oppilasryhmä tai jokin tapahtuma (Laitinen 1998, 20–21). Tässä tutkimuksessa tapaus on projekti, joka on rajattu osa Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hanketta. Tutkimukseni tavoitteena on projektin tarkka mallintaminen. Tavoitteena on sekä tuottaa kuvaus projektin etenemisestä että pohtia lopputuloksen kannalta oleellisten prosessien vaikutusta.

Tapaustutkimuksessa tutkittavat tapaukset ovat erillisiä, omassa kontekstissaan tapahtuvia, jolloin tulokset eivät ole vapaasti yleistettävissä. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001.) Tämä pätee myös omassa tutkimuksessani. Projektimme on tapauksena Suomessa toistaiseksi ainutlaatuinen. Tapaustutkimuksen sopivuutta tiettyyn tutkimukseen on vaikea määrittellä. Jokainen suoritettava tutkimus on tavallaan yksittäinen tapaus. Tapaustutkimusta hyödynnetään usein osana muita tutkimuksia. Yksi sovellutuksista on sen käyttö toimintatutkimuksessa (Laitinen 1998, 20–21, 28–31).

8.2 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus tulkitaan harvoin itsenäiseksi tutkimusmetodiksi. Toimintatutkimuksen katsotaankin olevan enemmän tutkimusasetelma kuin -menetelmä. (Eskola & Suoranta 1999, 128; Vilkkä 2006, 47.) Toimintatutkimuksen avulla tuotetaan käytännönläheistä tietoa toiminnan kehittämiseksi. Tutkimus on kaksinaisluonteinen. Toimintaa halutaan tutkia, jotta sitä voidaan muuttaa. Samanaikaisesti toimintaa halutaan muuttaa, jotta syntyvää muutosta voidaan tutkia. (Heikkinen 2006; Heikkinen & Jyrkämä 1999.) Omassa tutkimuksessani pyrin tuottamaan käytännönläheistä tietoa hankkeen alkuvaiheista. Samanaikaisesti osallistun sen kehittämiseen. Tämä on toimintatutkimuksen yksi pääpiirteistä. Tutkija ei pyri objektiivisuuteen, vaan hän osallistuu toimintaan aktiivisesti. (Heikkinen 2006.)

Tutkijan suhde prosessiin voidaan jaotella kahdella tavalla. Tutkija voi keskittyä oman työnsä tutkimiseen, jolloin hänestä käytetään nimitystä *toimija-tutkija*. Tutkija voi myös tulla tutkittavaan prosessiin ulkopuolisena, jolloin hänen perehtyneisyys aiheeseen voi olla käytännön kokemuksen sijasta teoreettinen. Tällöin hänestä voidaan käyttää nimitystä *tutkija-toimija*. (Huovinen & Rovio 2006.) Tässä tutkimuksessa toimin kahdessa eri roolissa, rahoitushakemuksen laatijana sekä ohjausryhmän jäsenenä. Roolien kautta, suhteeni prosessiin muuttuu. Rahoitushakemuksen laatijana roolini orientaatio on toimija-tutkija. Ohjausryhmän jäseneksi siirtyminen muuttaa asemaani oman toiminnan

tutkimisesta lähemmäksi ulkopuolisen tutkijan roolia. Olen edelleen aktiivinen vaikuttaja, mutta itseni sijasta havainnoin Kerlon toimintaa. Olen siis tutkija-toimija.

Toimintatutkimus etenee sykleissä. Syklin pääperiaatteina ovat refleksiivisyys ja prosessimaisuus. Syklissä esiintyvät seuraavat vaiheet: 1) suunnittelu, 2) toteutus, 3) havainnointi ja 4) arviointi. Prosessi on jatkuva. Suunnitelman perusteella laaditaan toteutus. Toteutusta ja sen aikaansaamaa muutosta havainnoidaan ja arvioidaan. Muutos synnyttää uutta tietoa, jota tutkija, yhdessä työryhmän kanssa, hyödyntää seuraavassa suunnitelmassa. Näin tulkinta ja ymmärrys vuorottelevat ja samalla lisääntyvät. Tutkimuksen lopputulosta ei voi ennalta tietää, vaan yllättävä muutos voi johtaa tutkimuksen aivan uuteen suuntaan. (Heikkinen 2006; Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006.) Tässä tutkimuksessa uuden viran perustaminen voidaan tulkita toiminnan kehittymisenä. Se on yksi sykli, joka alkaa hankkeen ensimmäisenä päivänä ja päättyy Kerlon työskennellessä uudessa virassaan. Pohdin toimintatutkimuksen syklisyyden toteutumista tutkimuksessani tarkemmin luvussa 11.5.

Toimintatutkimuksen toteuttamiselle on olemassa erilaisia suuntauksia. Omalla tutkimuksellani on kriittisen toimintatutkimuksen piirteitä. Yleistäen todettuna lähes kaikki toimintatutkimus on kriittistä toimintatutkimusta. Kriittinen toimintatutkimus noudattelee kriittistä otetta. Siinä nähdään mielenkiintoiseksi tutkia itsestäänselvyyksinä pidettyjä asioita tai olettamuksia. Kriittinen toimintatutkimus paneutuu siis asioihin, joihin muu tutkimus ei kiinnitä huomioita, esimerkiksi prosessiin tuloksen sijasta. (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006.) Omassa tutkimuksessani mielenkiinnon kohteena on projektin aikana tapahtuvat erilaiset ilmiöt. Kriittinen toimintatutkimus voidaan jaotella tekniseen, praktiseen sekä kriittis-empiriseen orientaatioon (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006). Teknisen orientaation tavoitteena on tuloksellisuus kun taas kriittis-empirinen orientaatio pyrkii ympäristön muuttamiseen esimerkiksi poliittisin keinoin. Praktinen orientaatio keskittyy sosiaalisen toiminnan ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen. Toimintaan osallistuvien henkilöiden ymmärrys omasta itsestä sekä ympäristöstä kasvavat kehittymisen myötä. (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006.) Oman tutkimukseni tavoitteena on kuvailla

tutkimusryhmämme toimintaa prosessin aikana. Näin ollen tutkimukseni on lähimpänä praktista orientaatiota, vaikkakin Heikkisen, Kontisen ja Häkkisen (2006) mukaan orientaatioita ei voida täysin toisistaan erottaa.

Praktisen orientaation lisäksi tutkimukseni myötäilee osallistavan toimintatutkimuksen periaatetta. Osallistavassa toimintatutkimuksessa nähdään tärkeäksi tutkimuskohteena olevien henkilöiden osallistuminen tutkimuksen tekemiseen (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006). Whyten, Greenwoodin ja Lazesin (1991) mukaan osallistavaa toimintatutkimusta voidaan tehokkaasti hyödyntää työyhteisöjen ja -organisaatioiden kehittämisessä. Perustamme projektissa uuden työpaikan. Myöhemmin koko hankkeen toivotaan muokkaavan liikunnanopettajien työyhteisöä sekä kehittävän liikunnanopetuksen organisaatiota kunnallisella tasolla.

8.3 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu

Eskolan ja Suorannan (1999, 15) mukaan laadullisen tutkimuksen aineisto voi koostua mistä vain materiaalista. Yleisesti ottaen aineisto kuitenkin muutetaan tekstimuotoon viimeistään analysointia aloitettaessa. Huovisen ja Rovion (2006) mukaan toimintatutkimuksessa tärkeimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja sekä erilaiset haastattelut. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija tekee havainnot ollessaan mukana toiminnassa. Havainnot taltioidaan toiminnan jälkeen kirjalliseksi aineistoksi joko videonauhalla, tutkijan muistilokeroista tai nauhurilta. Tutkimuspäiväkirjaan voidaan kirjata esimerkiksi yleisiä huomioita tapahtumista tai tutkijan toimenpiteitä prosessin aikana. Haastattelut voivat olla yksilö- tai ryhmähaastatteluja, puolistrukturoituja teemahaastatteluja tai avoimia vapaasti eteneviä keskusteluja. (Huovinen & Rovio 2006.) Vilka (2006, 46–48) esittelee kirjassaan *aktiivisen osallistuvan havainnoinnin* -menetelmän. Tämä menetelmä sopii hyvin toimintatutkimuksiin. Menetelmässä tutkija pyrkii aktiivisesti muuttamaan toimintaa. Samalla hän tekee havainnot prosessista osallistuvan havainnoinnin

menetelmiä käyttäen. Jotta aktiivista osallistuvaa havainnointia voidaan käyttää, tulee kohderyhmän olla hallittavan kokoinen. (Vilka 2006, 46–48.)

Oma tutkimusaineistoni koostuu tutkimuspäiväkirjasta. Tutkimuspäiväkirja sisältää omia havaintojani ja kommenttejani projektin aikana. Lisäksi olen koonnut tutkimuspäiväkirjaan sähköpostiviestejä, kokouspäiväkirjoja sekä muiden ryhmäläisten kommentteja. Tutkimuspäiväkirja sisältää myös kolme avointa haastattelua projektin toisessa vaiheessa. Haastattelujen tarkoituksena oli kokoontua yhdessä Kerlon kanssa ja käydä läpi hankkeen kulkua. Kerlon työn raportoinnin lisäksi suunnittelimme yhdessä tulevia toimenpiteitä. Haastattelut tapahtuivat viikon välein. Tutkimuspäiväkirjan ohella olen laatinut tutkimusmuistiinpanoja, joihin olen kirjannut pro gradu- tutkielmaani liittyviä ajatuksia. Tiedonkeruumenetelmäni on ollut osallistuva havainnointi sekä aktiivinen osallistuva havainnointi. Kokouksissa laadin omia muistiinpanoja sekä täydensin niitä myöhemmin kokouspöytäkirjojen avulla. Konsultoiva erityisliikunnanopettajan toiminnasta vaiheen II aikana sain havaintoja pääasiassa sähköpostin välityksellä lähetetyistä raporteista. Avoimissa haastatteluissa kyselin Kerlolta tarkentavia kysymyksiä raporteista sekä sain kommentteja hänen omista tuntemuksistaan. Päivittäessäni tutkimuspäiväkirjaa, lisäsin muistiinpanojen sekaan omia havaintojani ja ajatuksiani projektin etenemisestä. Projektin ensimmäisen vaiheen osalta kirjoitin päiväkirjan puhtaaksi vasta sen päätyttyä. Vaiheessa II päivitin tutkimuspäiväkirjaa viikoittain.

Tutkimukseen osallistuivat projektissa kiinteästi toimineet henkilöt. Henkilöitä oli tutkijan lisäksi yhteensä kolme: Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitoksen erityisliikunnan lehtori, Jyväskylän kaupungin liikuntapalvelukeskuksen kehittämisspäällikkö sekä Jyväskylän kaupungin konsultoiva erityisliikunnanopettaja. Sain tutkimusluvan kaikilta osallistujilta. Tutkimuspäiväkirjan laajuus projektin ensimmäisessä vaiheessa oli 3 226 sanaa. Tutkimuspäiväkirjan muistiinpanot ensimmäisestä vaiheesta ajoittuvat aikavälille 10.10.2006–31.8.2007. Vaiheessa II kirjallista materiaalia kertyi 5 641 sanaa. Toisessa vaiheessa keräsin aineistoa seitsemän viikon ajan, aikavälillä 1.10.2007–19.11.2007.

8.4 Luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen luotettavuus on ratkaiseva tekijä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa (Eskola & Suoranta 1999, 211). Grönfors (1985, 178) esittää laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeriksi tutkimusraportin laatua. Yksityiskohtaisesti kirjoitettu tutkimusraportti on laadukas ja vastaa mahdollisimman hyvin todellisuuden tutkimusprosessia. Tällöin tulokset ovat luotettavia. (Grönfors 1985, 178.) Eskola ja Suoranta (1999) tarkastelevat luotettavuutta neljän kriteerin avulla. *Uskottavuus* tarkoittaa tutkijan tarvetta tarkastaa omien käsitystensä vastaavuus tutkittavien käsityksiin. Tutkijan ja tutkittavien yksimielisyys on kuitenkin hankala saavuttaa, sillä tutkittavien subjektiivisuus voi vääristää heidän näkemyksiä. *Siirrettävyyden* kriteerin mukaisesti tutkimustulokset ovat jossain määrin yleistettävissä. Kriteerin haasteena on sosiaalisen maailman monimutkaisuus. Ihmisten toiminnasta ei voida luoda matemaattisia kaavoja. *Varmuuden* kriteerin mukaisesti luotettavuus kasvaa, kun tutkimuksessa otetaan huomioon ennalta arvaamattomat tekijät. *Vahvistuvuus* tarkoittaa tutkimuksen luotettavuuden lisäämistä tutkimustulosten vertaamista samaa aihetta käsitteleviin tutkimuksiin. (Eskola & Suoranta 1999, 212–213.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerien käyttäminen toimintatutkimusta arvioitaessa voi olla ongelmallista (Eskola & Suoranta 1999, 224). Tästä johtuen toimintatutkimuksen tarkastelulle on laadittu *validointiperiaatteet*. Heikkinen ja Syrjälä (2006) esittelevät artikkelissaan viisi toimintatutkimuksen validontiperiaatetta.

Historialliselle jatkuvuudelle on olemassa kaksiosainen määritelmä. Historiallisen jatkuvuuden periaatteen mukaan ihmiset heijastavat omassa toiminnassaan vallitsevan yhteisön ja yhteiskunnan arvoja. Tutkijan tulee ymmärtää, että toiminnan taustalla on erilaisia ohjaavia ja kontrolloivia vaikuttimia. Esimerkiksi opettajan toimintaa ohjaa hänen käsityksensä siitä, kuinka yhteiskunta olettaa opettajan käyttäytyvän. Toisaalta historiallinen jatkuvuus tarkoittaa tutkimusraportin kirjoittamista ajallisesti todellisuutta vastaavaksi. Tapahtumat esitetään aikajärjestyksessä, jolloin lukija voi hahmottaa prosessin syy-seuraussuhteita. (Heikkinen & Syrjälä 2006.)

Toimivuuden periaatteen avulla arvioidaan tutkimuksen onnistumista suhteessa tutkimusraporttiin. Tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseen tutkijan tulee raportoida tutkimustulokset realistisesti. Epäonnistunut tutkimus rehellisesti raportoituna on yhtä luotettava kuin onnistunutkin. Tutkijan tulee suhtautua kriittisesti kehittämisprojektin vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä tuoda ne lukijalle nähtäväksi. Tutkimusraportin ja todellisuuden väliset ristiriidat heikentävät tutkimuksen luotettavuutta (Heikkinen & Syrjälä 2006.)

Dialektisuus -periaatteen mukaisesti toimintatutkimus on sosiaalinen prosessi. Sosiaalinen todellisuus on moniääninen. Tämän tulisi näkyä myös tutkimuksen raportoinnissa. Tutkijan yksipuolisen esitelmöinnin sijasta raportissa tulee esittää suoria lainauksia todellisiin tilanteisiin. Eriävät mielipiteet ovat normaaleja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Täten niitä ei tulisi sulkea pois tutkimuksesta. (Heikkinen & Syrjälä 2006.)

Reflektisyyden periaatteen mukaisesti tutkijan tulee tiedostaa subjektiivisuutensa tutkimuksen tekijänä. Tutkijan tulee ymmärtää ja huomioida omien esioletusten läsnäolo tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkijan esioletusten vaikutusta prosessiin ei voi täysin minimoida. Todellisuutta voidaan tulkita monin eri tavoin. Tärkeintä on, että tutkija kirjoittaessaan havainnollistaa oman ajatteluprosessinsa etenemistä. Tällöin lukija voi paremmin ymmärtää ja arvioida tutkijan tekemiä valintoja. Reflektiivisyys on myös toimintatutkimuksen pääperiaate. Muutoksen aikaansaamiseksi toimintatutkimuksen tulee edetä reflektion kautta uuden idean suunnitteluun ja toteuttamiseen. Reflektio on askel toimintatutkimuksen seuraavalle syklille. (Heikkinen & Syrjälä 2006.)

Havahduttavuus tarkoittaa tutkimusraportin kykyä havahduttaa lukija ajattelemaan ja pohtimaan. Havahduttava tutkimusraportti vaatii tutkijalta hyvää kirjallista ilmaisutaitoa. Tutkijan tulee pyrkiä kuvaamaan prosessi niin koskettavasti, että hän saa lukijan uppoutumaan siihen kuin hyvään romaaniin. Taitava tutkija-kirjoittaja saa menneen ajan tapahtumaan uudestaan tutkimusraportissa. (Heikkinen & Syrjälä 2006.)

9 ANALYYSIN KULKU

Käytin aineistoni analysoimiseen sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysissä pyritään kuvaamaan aineisto sanallisesti. Sen on tekstianalyysi, joka soveltuu hyvin esimerkiksi tutkimuspäiväkirja -aineiston tutkimiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105–107.) Väljästi määriteltynä lähes kaikki aineiston analysoiminen on sisällönanalyysiä. Tarkemmin kuvattuna se nähdään itsenäisenä analyysimetodina. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93.) Aineiston analysoiminen sisällönanalyysin avulla tarkoittaa sen järjestämistä toiseen ulkoasuun. Järjestämisen tarkoituksena on mahdollistaa johtopäätösten tekeminen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105).

Laadullisen analyysin toteuttamiseen vaikuttaa tutkijan suhde teoriaan sekä käytettävä päättelyn rakenne (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006; Tuomi & Sarajärvi 2002, 95–96). Induktiivinen päättelyn rakenne lähtee liikkeelle aineistosta ja päättyy teoriaan. Tutkija pyrkii analysoimaan aineistoaan mahdollisimman objektiivisesti. (Heikkinen ym. 2006.) Täydellinen riippumattomuus toimintaa ohjaavista vaikuttimista on kuitenkin lähes mahdoton saavuttaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan ennakkokäsitykset sekä taustateoriat ovat läsnä kaikessa päättelyssä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98.) Tutkijana pyrin noudattamaan aineistolähtöistä päättelyrakennetta. Koen sen kuitenkin erittäin haasteelliseksi. Analyysiä tehdessäni tiedostan taustateorioiden vaikuttavan näkökulmieni valintaan. Aloittaessani analyysin tekemisen vaiheen I osalta, olin jo perehtynyt projekti- ja hankesuunnittelun teoriaan. Odotin I vaiheen aineistoni paneutuvan taustakirjallisuuden ydinteorioihin, kuten projektisykliin, projektisuunnitelmaan ja projektiorganisaatioon.

Induktiivinen päättelyrakenne ohjaa analyysin toteuttamista kohti aineistolähtöisyyttä. Aineistolähtöinen analyysi etenee vaiheittain noudattaen induktiivisen päättelyn lainalaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97.) Ennen varsinaisen analyysin aloittamista tulee tutkijan määrittää käytettävä analyysiyksikkö (Tuomi & Sarajärvi 2002, 112). Oma

analyysiyksikköni tulee olemaan *ajatuskokonaisuus*. Ajatuskokonaisuus tarkoittaa tässä tapauksessa katkelmaa aineistosta, joka käsittelee samaa aihetta. Ajatuskokonaisuuden pituus vaihtelee yhdestä lauseesta monen virkkeen kappaleeseen, esimerkiksi:

*”Hanketta laatimaan perustetaan pieni ryhmä: minä, Terhi ja Pirjo.
Ulkopuolisten toimijoiden haaliminen suunnittelu vaiheessa saattaisi vain
hidastaa prosessin etenemistä. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)”*

Aineistolähtöinen analyysi alkaa aineiston pelkistämällä eli redusoinnilla (Tuomi & Sarajärvi 2002, 111). Aluksi rajataan aineistosta pois kaikki epäoleellinen. Tämän jälkeen tutkimuksen kannalta kiinnostavat kohdat pelkistetään yksittäisiksi ilmaisuiksi.

Pelkistettyjen ilmausten tulee kuvata valittua aineistoa mahdollisimman tarkasti. (Kygäs & Vanhanen 1999.) Aloitin analysoimisen lukemalla tutkimuspäiväkirjan läpi muutamia kertoja. Samalla merkitsin tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia aihealueita rajaten epäoleelliset pois. Luin tutkimuspäiväkirjaa tietokoneelta, jolloin ylimääräiset osat oli helppo poistaa tekstistä. Mielenkiintoisten katkelmien merkitsemiseen käytin Word-ohjelman kommentti -toimintoa. Maalasin tekstistä haluamani kohdan ja lisäsin siihen kommentin, jossa oli kirjainlyhenne pelkistetyistä ilmauksesta.

Analyysin seuraavassa vaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään eli klusteroidaan. Alkuperäisaineisto käydään läpi etsien samankaltaisuuksia sekä aineistosta että pelkistyksistä. Samaa ajatuskokonaisuutta käsittelevät pelkistykset ryhmitellään omaksi kokonaisuudeksi. Syntyvät kokonaisuudet luokitellaan. Luokille annetaan niiden sisältöä kuvaavat nimet. Ensimmäisistä luokista käytetään yhteistä nimitystä alaluokka. Ryhmittelyn tavoitteena on tiivistää aineistoa sekä luoda perusta analyysin rakenteelle. (Kygäs & Vanhanen 1999, Tuomi & Sarajärvi 2002, 112–113.) Omassa tutkimuksessani ryhmittelin samaa käsittelevät ajatuskokonaisuudet yhteen leikkaa-liimaa -toiminnon avulla. Uuden luokittelun avulla aineistoni tiivistyi projektin vaiheessa I 3 226 sanasta 1 826 sanaan ja vaiheessa II 5 641 sanasta 3 384 sanaan. Varmistuakseni tekemieni valintojen oikeellisuudesta luin pelkistämäni aineiston huolellisesti uudestaan viikon tauon jälkeen. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta, havaitsin tekeväni samoja

ratkaisuja. Tämän jälkeen loin pelkistyksille alaluokat. Alaluokkia syntyi projektin vaiheesta I 23 kappaletta ja vaiheesta II 28 kappaletta. Analyysien eteneminen projektin eri vaiheissa ovat esitetty liitteissä 1 ja 2.

Seuraavaksi klusteroidut alaluokat yhdistetään uusiksi yläluokiksi. Vaiheesta käytetään termiä abstrahointi. Abstrahointi on ratkaiseva vaihe analyysissä. Siinä aineisto tiivistyy ja muovautuu kohti teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa aineistosta erotetaan tutkimustehtävän kannalta oleellinen tieto. Valikoidut alaluokat yhdistetään yläluokiksi, joille luodaan teoreettiset käsitteet. Abstrahointia jatketaan vielä yläluokkien muodostumisen jälkeen. Yläluokat yhdistetään pääluokiksi ja niille annetaan yläluokkia yhdistävät nimet. Lopulta pääluokat voidaan abstrahoida koko aineiston kattavaksi teoreettiseksi käsitteeksi. (Kyngäs & Vanhanen 1999, Tuomi & Sarajärvi 2002, 113–115.)

Omassa tutkimuksessani suoritin abstrahoinnin kahdessa vaiheessa. Aluksi yhdistin kaikki alaluokat yläluokiksi. Uusia yläluokkia syntyi projektin ensimmäisestä vaiheesta viisi kappaletta ja toisesta vaiheesta seitsemän kappaletta. Tulosten kirjaamisen yhteydessä katsoin kuitenkin tarpeelliseksi tiivistää aineistoa. Myöhemmin alaluokkien määrä pieneni I vaiheessa kolmella ja II vaiheessa yhdeksällä kappaleella. Jatkoin abstrahointia yhdistäen yläluokat pääluokiksi. Pääluokkia syntyi kaksi kappaletta projektin molemmissa vaiheissa. Pääluokat yhdistyivät edelleen kahdeksi erilliseksi yhdistäväksi luokaksi, *hankkeen etenemisen kannalta ratkaisevat prosessit projektin eri vaiheissa*. Abstrahointia tehdessäni havaitsin, kuinka ennakkokäsitykseni yhdessä käyttämieni tulkintateorioiden kanssa vaikuttivat tekemiini ratkaisuihin. Luokitusvalintani noudattelevat pitkälti kahden tulkintateoriani sekä projektin että konsultoivan erityisliikunnanopettajan sisältöalueita (katso luvut 5 ja 6).

Projektimme jakautui kahteen vaiheeseen. Vaiheiden sisällöin poikkeavuuksista johtuen suoritin tutkimukseni analyysin erikseen kummastakin vaiheesta. Jaoin tutkimuspäiväkirjani kahteen osaan päivämäärien mukaan, siten että kummankin vaiheen aineisto sisälsi merkintöjä kyseiseltä ajanjaksolta. Ensimmäisen vaiheen analyysin suoritin lokakuussa 2007. Keräsin tuolloin samanaikaisesti aineistoa projektin toisesta

vaiheesta. Toisen vaiheen aineiston analysointi tapahtui 2007 marraskuun lopussa, viimeisen Kerlon viikkotapaamisen jälkeen. Oletin, että voisin II vaiheen analysoinnissa hyödyntää ensimmäisen analyysin yhteydessä syntyneitä alaluokkia. Näin ei kuitenkaan käynyt. Aineistojen sisällöt poikkesivat siinä määrin toisistaan, että päädyin tekemään II vaiheen analyysin alusta aloittaen. Tutkimusaineisto oli projektin II vaiheessa yllättävän laaja. Tästä johtuen muokkasin analyysitapaani hieman. Tiivistääkseni aineistoa riittävästi, suoritin alaluokkien laatimisen kahdesti. I vaiheen analyysistä poiketen ryhmittelin pelkistykset ensin kahden tulkintateoriani projektin sekä konsultoivan erityisliikunnanopettajan mukaisesti kahdeksi eri alaluokka -taulukoksi. Tämän jälkeen etsin taulukoista yhtenevyyksiä ryhmitelläkseni ne yhteisiksi alaluokiksi. Tällä tavoin sain tiivistettyä alaluokkien määrää yhdeksällä kappaleella.

10 TOIMINNAN ETENEMINEN

Perinteiseen tutkimusetiikkaan on kuulunut tutkimukseen osallistuvien henkilöiden anonymiteetin säilyttäminen. Toimintatutkimusta tehdään toisinaan julkisissa instituutioissa, joiden työntekijöiden henkilöllisyyden salaamiselle ei ole järkeviä perusteita. Työntekijän virkanimike voi olla siinä määrin harvinainen, että anonymiteetin säilyttäminen ei ole edes mahdollista vahingoittamatta tutkimuksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1999, 225.) Tämä pätee myös omaan tutkimukseeni.

Omassa tutkimuksessani ovat olleet kiinteästi mukana seuraavat henkilöt: *Terhi*, Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitoksen erityisliikunnan lehtori, *Pirjo*, Jyväskylän kaupungin liikuntapalvelukeskuksen kehittämispäällikkö sekä *Tuula*, Jyväskylän kaupungin konsultoiva erityisliikunnanopettaja. Tutkimuksen sekä hankkeen toteuttamisen kannalta nämä henkilöt ovat olleet avainasemassa. Kyseisten henkilöiden osallistuessa toimintaan, käytän heidän virkanimikkeitään. Poikkeuksena ovat viittaukset tutkimuspäiväkirjaan, jossa he esiintyvät etunimillä. Projektin varrelle on osunut muitakin tärkeitä henkilöitä. Viittaan tällaisiin henkilöihin virkanimikkeellä.

Tämän luvun sisältö perustuu analyysin etenemiskaavioihin projektin eri vaiheissa (Liitteet 1 ja 2).

10.1 Vaihe I

Hankkeen etenemiseen vaikuttavat ilmiöt projektin ensimmäisessä vaiheessa olivat: pieni työryhmä, ulkoisen rahoituksen saaminen sekä aikataulujen viivästyminen. Lisäksi projektin aikana esiintyi muita mielenkiintoisia ilmiöitä kuten tehokas ryhmätyöskentely ja viestintä sekä toimintasuunnitelman puuttuminen. Projektin ensimmäisen vaiheen etenemisen kannalta merkittävät ilmiöt ovat esitetty liitteessä 1.

10.1.1 Toimijat

Tuloksista nousee vahvasti esille kolme eri tason toimijaa: esimiehet, työryhmä sekä ulkopuoliset asiantuntijat. Jokaisen toimijan roolissa on nähtävissä erityispiirteitä. Toimintaa ohjaavat esimiehet olivat jatkuvasti osallisena projektissa. Analyysiä tehdessäni havaitsin, että heidän mielipiteensä olivat työryhmälle usein ratkaisevan tärkeitä.

Kokouksen tuloksena opetustoimen johtaja ilmoitti puoltavansa hanketta. Lupa valmistelujen aloittamiselle annettiin. (Muistiinpanoja kokouksesta 10.10.2006)

Palaveri opetustoimenjohtajan, liikuntatoimen johtajan ja muiden tarvittavien esimiesten kanssa on välttämätön. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 20.11.2006)

Työryhmämme erityispiirteenä oli koko. Se muodostui heti projektin alkuvaiheissa suhteellisen pieneksi. Tämä oli tietoinen valinta. Ensimmäiseen työryhmään kuuluivat minun lisäksi Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitoksen erityisliikunnan lehtori sekä Jyväskylän kaupungin liikuntapalvelukeskuksen kehittämispäällikkö.

Hanketta käynnistämään perustetaan pieni ryhmä: minä, Terhi ja Pirjo. Ulkopuolisten toimijoiden haaliminen suunnitteluvaiheessa saattaisi vain hidastaa prosessin etenemistä. Useamman ihmisen aikataulujen sovittaminen yhteen on paljon vaikeampaa. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Ulkopuoliset asiantuntijat olivat tiiviisti mukana projektin eri vaiheissa. He muun muassa kommentoivat toimintaamme sekä antoivat neuvoja hakemuksen laadintaan.

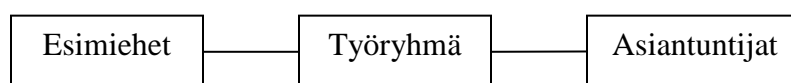
Opetusministeriön liikuntayksikön suunnittelijalle on hyvä lähettää hakemus näytettäväksi. Hän osaa ohjata hakemuksen runkoa oikeille urille heti alusta. Hakemusta näytetään myös tulevassa erityisliikunnan jaoston kokouksessa, jossa

*paikalla olijat voivat kommentoida hakemuksen ja koko hankeen sisältöä.
(Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 9.1.2007)*

Toisinaan asiantuntijan tehtävänä oli toimia konsulttina omaan alaansa liittyvissä kysymyksissä.

”Voitko pyytää palkanlaskijaanne selvittämään, mistä TARKALLEEN tuo lisämaksu koostuu? Mie en sitä löytäny OAJ:n sivuilta ollenkaan. Peruspalkka on se 2 332 €, mutta mistä se loppu tulee?” (Ote sähköpostista 5.3.200,7Lähettäjä: Minä, Vastaanottajana: Pirjo ja Terhi)

Eri toimijatahot muodostavat projektiorganisaation (Löow 2002, 28; Ruuska 2001, 82). Yleiseen projektiorganisaatioon (Kuvio 4, sivulla 32) verrattaessa oli oma projektiorganisaatiomme vaiheen I aikana suhteellisen pelkistetty (Kuvio 7). Projektipäällikköä ei varsinaisesti ollut, vaan toimintaa ohjasivat esimiehet. Heidän mielipiteensä olivat hankkeen aloittamisen kannalta ratkaisevia. Työryhmämme vastasi niin sanottua projektiryhmää, jonka yhteydessä ei ollut alistettuja työryhmiä. Ulkopuoliset asiantuntijamme taas sijoittuivat tukiryhmään. (Löow 2002, 28–33; Ruuska 2001, 81–99.)



Kuvio 7. Projektiorganisaatio vaiheessa I.

10.1.2 Viestintä ja ryhmätyö

Projektiorganisaatioiden työskentelyä ohjaavat tietyt toimintaperiaatteet (Ruuska 2001, 9-15). Yksi niistä on viestinnän korostaminen työskentelyssä. Tämä nousi esille myös omista tuloksistani. Viestinnän avulla jokainen projektiryhmän jäsen pidetään jatkuvasti tietoisena kaikesta tapahtuvasta. Viestintä mahdollistaa käytössä olevien resurssien

tehokkaamman hyödyntämisen. Tehokkaan työyhteisön edellytyksenä on selkeä viestintäjärjestelmä. (Löow 2002, 135; Ruuska 2001, 57.)

Oma viestintäjärjestelmämme tiivistyi sähköpostin ympärille. Sen avulla pystyimme välittämään tietoa työn etenemisestä nopeasti ja tehokkaasti kaikille jäsenille. Ohessa on esimerkki tavastamme välittää tietoa jatkuvasti. Useinkaan viestintä ei johtanut toimenpiteisiin. Kyse oli pikemmin työryhmän jäsenten pitämisestä tilanteen tasalla. Ruuskan (2001, 62–63) mukaan informointi on yksi projektiviestinnän tärkeimpiä tavoitteita.

”Moikka, tässä on ohessa alustavan hankehakemuksen runko. Olen lähettämässä tämän saman rungon Opetusministeriön liikuntayksikön suunnittelijalle kommentoitavaksi ensi viikon alussa. Keltaisella olevat ovat selkeästi vielä työn alla. Mutta sovimme, että suunnittelija kommentoi vaikka kuinka keskeneräistä työtä tahansa.” (Ote sähköpostista 12.1.2007, Lähettäjä: Minä, Vastaanottaja: Pirjo ja Terhi)

Projektityöskentely on usein ryhmätyötä. Ryhmätyöskentelyssä ryhmän jäsenet osallistuvat aktiivisesti toimintaan. Projektityöskentelyssä ei ryhmätyötä tulisi kuitenkaan liiaksi korostaa. Tehokas työskentely edellyttää tehtävien jakamista ryhmän jäsenille. Ryhmätyöskentely on hyvä työmuoto suunnittelussa ja ideoinnissa (Ruuska 2001, 99–102.)

Seuraavaksi alamme käsittelemään hankkeen sisältöä yleisesti. Teemme alustavaa suunnitelmaa tulevan toimenkuvan sijoittumisesta kunnalliseen organisaatioon. Pohdimme myös rahoitushakemuksen tekemistä ja suuntaamista oikealle taholle. Lisäksi mietimme hankkeen aikataulua. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Ryhmätyöskentelyn mahdollistaminen vaatii kokousten järjestämistä. Projektikokouksien tarkoituksena on luoda tilannekatsaus kehittymisestä. Kokouksissa ei tulisi tehdä varsinaista toteutus ja suunnittelutyötä, vaan pikemminkin löytää toimenpiteitä, joilla

ongelmat ratkaistaan. Kokouksien käyttäminen ryhmätyöskentelyyn ei ole resurssien tehokasta käyttämistä. (Ruuska 2001, 102–103.) Kuten edellinen viittaus kokouksessa läpikäymiimme asioihin osoittaa, me emme tähän aina pystyneet. Toisinaan kokouksemme olivat ryhmätyötä puhtaimmillaan.

Kokouksessa paikalla ovat Terhi, Pirjo ja minä. Kokouksessa viimeisteltiin hakemus lopulliseen ulkoasuunsa. Korjauksia tehtiin muun muassa sanavalintoihin sekä sisältöön. (Muistiinpanoja kokouksesta 2.4.2007)

Ryhmätyöskentelyn sijasta, joskus onnistuimme jakamaan tehtäviä ratkaisujen löytämiseksi kokousten ulkopuolella.

Rahoitushakemuksen laadinnan suoritan minä. Pirjo selvittää työpisteen sijoittamisen Monnarille omalta esimieheltään. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Hakemuksen laatimisessa Terhi toimii sisällöllisenä konsulttina. Pirjon kanssa laadimme rahoitusosuudet hakemukseen. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 17.1.2007)

10.1.3 Resurssien hankkiminen

Riittävät resurssit ovat ratkaiseva tekijä projektin onnistumisessa (Silfverberg 1997, 56). Lähtökohta riittävien resurssien mahdollistamiselle tässä projektissa on ollut avoimuus. Tiedotimme hankkeesta alan toimijoille ja päättäjille sekä paikallisesti että valtakunnallisesti. Tämä johti nopeasti tukiverkoston muodostumiseen, joka edesauttoi resurssien hankkimista.

Opetustoimi puoltaa hanketta ja on siinä mukana... Työntekijälle järjestetään kaupungin puolesta työpiste Monnarilta. Hän saa käyttöönsä työtilan, tietokoneen, pöytäpuhelimien sekä liikuntapalvelukeskuksen erityisliikunnan materiaaleja. Kaupunki aloittaa omarahoituskanavan kartoittamisen, jotta työtä voidaan myöhemmin jatkaa kaupungin rahoituksella. (Muistiinpanoja kokouksesta 17.1.2007)

Erytisliikunnan jaosto puoltaa yllämainittujen hankkeiden käynnistämistä ja on omalta osaltaan valmis viemään eteenpäin hankkeiden tulosten tiedonvälitystä, kun niistä alkaa syntyä tuloksia. (Muistiinpanoja valtion liikuntaneuvoston erityisliikunnan jaoston kokouspöytäkirjasta 16.1.2007)

Soitin ERIKU- hankkeen projektipäällikölle oman hankkeemme tiimoilta. Esittelin hankkeemme lyhyesti ja kerroin, missä olemme nyt menossa. Kysyin mahdollisuutta tehdä yhteistyötä, mikäli saamme rahoituksen hankkeelle... Projektipäällikön mukaan hankkeiden välistä yhteistyötä voidaan ilman muuta harkita tarkemmin jos hakemuksemme menee läpi. (Muistiinpanoja puhelinkeskustelusta Liikuntatieteellisen Seuran projektipäällikön kanssa 22.3.2007)

Keräsen (2001, 111) projektisyklissä projektisuunnittelun yksi oleellinen vaihe on tarvittavan rahoituksen hankkiminen (Kuvio 5). Tässä vaiheessa tehdään usein päätös hankkeen jatkamisesta sellaisenaan tai rahoitusratkaisujen muokkaamisesta paremmaksi. Oman projektimme rahoitusratkaisua jouduttiin muokkaamaan heti alussa.

Kokouksessa kävi ilmi, että Jyväskylän kaupungilla ei ole toistaiseksi resursseja palkata kyseessä olevaa henkilöä. Täten he pohtivat yhdessä rahoituksen hakemista ulkopuolisesti. (Muistiinpanoja kokouksesta 10.10.2006)

Ulkopuolinen rahoitus päädyttiin hakemaan Opetusministeriöstä. Teorian valossa tämä on yleistä. Keränen mainitsee ministeriöiden olevan yksi suurimmista julkisista rahoittajista kansallisella tasolla (Keränen 2001, 77).

Rahoitushakemus suunnataan ensisijaisesti Opetusministeriöön liikuntapuolelle. Hakemus suunnataan niin sanottuun pitkän momentin hakuun, jotka ovat usein jatkuvia. Niissä huomioidaan paljon erilaisia hankkeita. Hakuaika tulisi olemaan maaliskuussa. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Taloudellinen resurssitarve omassa tapauksessamme tarkoitti pääasiassa määrärahoja uuden opettajan palkkaamiseksi vähintään vuodeksi. Projektin onnistuminen vaatii kuitenkin muitakin resursseja (CEC 1993, 39). Käytettävät resurssit ovat usein haettavan rahoituksen sekä oman rahoituksen yhdistelmä (Kuvio 7). Henkilöresurssit, toimitilaresurssit sekä materiaaliresurssit ovat toiminnan kannalta välttämättömiä, joten niiden huomioiminen resurssisuunnitelmassa on tärkeää. Henkilöiden työpanokselle, käytettäville työtiloille sekä tarvittaville materiaaleilla voidaan määrittää taloudellinen arvo. Rahassa mitattuja resursseja voidaan kontrolloida ja hyödyntää tehokkaasti. (CEC 1993, 39–40; Silfverberg 1997, 56.)

Alustava resurssisuunnitelma tulee tehdä huolellisesti. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että suunnitelman kannattaisi olla liian tarkka. Kustannuksilla on taipumus paisua useimmissa projekteissa. Liian rajattu resurssisuunnitelma ei vastaa todellisuutta ja on siksi käyttökelvoton. Samalla se voi rajoittaa projektin etenemistä. (CEC 1993, 39–40; Ruuska 2001, 137–138; Silfverberg 1997, 56.) Projektimme resurssisuunnitelma muodostui haettavan rahoituksen lisäksi kaupungin omarahoitusosuudesta. Omarahoitusosuus oli osa rahoitushakemuksen sisältöä. Rahoitussuunnitelmasta tuli suhteellisen väljä, osin olosuhteiden pakosta. Perustettava virka oli täysin uusi, joten siitä aiheutuvia kustannuksia ei osattu tarkasti arvioida.

Kaupungin omarahoitusosuudeksi lasketaan summa, jonka kaupunki käyttää erityisliikunnan toimintaan. Summat ovat viitteellisiä. Koska konsultoivan

erityisliikunnanopettajan toimesta aiheutuvia kustannuksia on toistaiseksi vaikea arvioida, arvioidaan kustannukset Jyväskylän kaupungin liikuntatoimen erityisliikunnan budjetista. (Muistiinpanoja kokouksesta 12.2.2007)

Hakemuksen omarahoitusosuus on esitetty liitteessä 3.

Viihteellinen resurssisuunnitelmamme osoittautui lopulta vaikeasti tulkittavaksi. Hakemuksen käsittelyn yhteydessä Opetusministeriö pyysi meitä esittämään erillisen budjettisuunnitelman omarahoitusosuuden tarkentamiseksi. Seikkaperäisempi resurssisuunnitelma olisi säästänyt meiltä hieman aikaa.

”Tiedoksenne, että jouduin tekemään lisäselvityksiä mm. budjetti puuttui Villen hakemuksesta...” (Ote sähköpostista 15.5.2007, Lähettäjä: Pirjo, Vastaanottajat: minä ja Terhi)

Erillinen budjettisuunnitelma on esitetty liitteessä 4.

Projektin- sekä resurssisuunnitelmalla on hankkeessamme mielenkiintoinen yhteys. Huolellinen suunnitelma on tärkeä osa projektin käynnistämistä (Ruuska 2001, 115; Silfverberg 1997, 21). Suunnitelma pitää sisällään projektin toteuttamiseen oleellisesti liittyviä asioita, kuten: 1) taustatekijät, tarkoitus ja tavoitteet, 2) toimenpidesuunnitelma, 3) aikataulu, 4) resurssit, 5) projektiorganisaatio sekä 6) seuranta ja raportointi (mukaillen lähteistä: CEC 1993, 58; Lööw 2002, 63; Ruuska 2001, 118–119; Silfverberg 1997, 48). Projektisuunnitelma on myös tehtävä oikealla aikajänteellä. Yhden tai kahden vuoden päähän ulottuvan suunnitelman tulisi sisältää hyvin konkreettista tietoa jopa kuukauden tarkkuudella (Ruuska 2001, 115–117.) Projektiamme suunniteltaessa, emme tehneet erillistä projektisuunnitelmaa. Merkittävä osa siitä syntyi huomaamatta rahoitushakemuksen yhteydessä. Hakemus itsessään oli kuvaus projektisuunnitelmastamme. Kokoontuessamme suunnittelemaan rahoitushakemusta, me laadimme siis samalla projektisuunnitelmaa. Tuolloin en vielä tiedostanut asioiden yhteyttä.

Rahoitushakemuksen tulee olla ytimekäs ja mahdollisimman selkeä. Liian laaja ja ympäröivä hakemus ei todennäköisesti toimi. Hakemukseen tulee sisällyttää: hankkeen tavoite, taustatekijöitä sekä lähtökohtia, toimintasuunnitelma, aikataulut, haettava rahoitus sekä muu saatava tuki (yliopiston ammattiapu & kaupungin omarahoitusosuus). (Muistiinpanoja kokouksesta 9.1.2007)

10.1.4 Ajankäyttö

Projektisuunnitelma sisältää usein aikataulun (CEC 1993, 58; Löow 2002, 63; Ruuska 2001, 118–119; Silfverberg 1997, 48). Aikataulujen tarkoituksena on sovittaa projektille asetetut tavoitteet kalenteriin mahdollisimman hyvin (Ruuska 2001, 132–133). Aikatauluja laaditaan, koska ne helpottavat tehtävien organisointia ja koordinoitua. Useimmiten ne vauhdittavat projektin etenemistä. Aikataulujen avulla projektin etenemistä on helppo seurata. Yksi syy aikataulujen laatimiselle on, että useimmat suoritettavat toiminnot ovat toisistaan riippuvaisia. (Löow 2002, 69.) Projektimme I vaiheessa saimme tästä konkreettisen esimerkin. Rahoitushakemuksen jättäminen ei onnistunut alkuperäisen aikataulun mukaisesti. Pieni myöhästyminen alussa johti lopulta projektin II vaiheen aloittamisen viivästymiseen yli kahdella kuukaudella..

Rahoitushakemuksen jättäminen pyritään ajoittamaan maaliskuulle, jolloin Opetusministeriön liikunnan yleisten avustusten hakuaika seuraavan kerran umpeutuu. Tavoitteena on, että uusi työntekijä aloittaa työssään 1.8.2007. (Muistiinpanoja kokouksesta 17.1.2007)

Aikataulu hakemuksen jättämiseksi maaliskuussa alkaa olla hieman kiireinen. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 7.2.2007)

Koska emme pysyneet asettamassamme tavoiteaikataulussa, hakemus siirtyy jätettäväksi toukokuussa. Rahoitushakemuksen jättäminen toukokuussa tulee siirtämään projektin seuraavaan vaiheen aloittamista. Kesälomakausi katkaisee

projektin ikävästi ja siirtää sen tulevalle syksylle. Näin ollen, uutta työntekijää ei todennäköisesti voida valita heti syksyn alussa. (Muistiinpanoja kokouksesta sekä huomioita tutkimuspäiväkirjassa 15.3.2007)

*Työpaikkailmoitus laaditaan ja laitetaan esille tänään. Alustavasti uusi työ suunnitellaan alkavaksi **17.9.** Haku työtehtävään päättyy 31.8. (Muistiinpanoja kokouksesta 14.8.2007)*

*Työnhakuaikaa jatkettiin. Syynä oli ilmoitukseen laitettu virheellinen palkkausperuste. OVTES täytyi muuttaa KVTES:ksi, koska OVTES ei sisällä mahdollisuutta opettajan palkkaamiseen kokonaistyöajalle. Tästä johtuen, tavoiteltu työn aloittamispäivä (17.9) siirtyy myös. Hakuaajan päätyttyä tulee jättää vähintään viikko aikaa hakemusten käsittelylle, mahdollisille työhaastatteluille sekä päätöksen tekemiselle. Todennäköisesti työn aloittamisajankohta tulee olemaan **vasta lokakuussa.** (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 31.8.2007)*

Projektisuunnitelmamme noudattelee Ruuskan (2001, 115) mukaan *operatiivisen suunnittelun* periaatetta, jossa pitkän aikavälin tavoitteita asetetaan vuodeksi eteenpäin. Projektimme käynnistyessä virallisesti syksyllä 2006, asetimme tavoitteeksi konsultoivan erityisliikunnanopettajan työtehtävän käynnistymisen syksyllä 2007. Operatiivisen suunnittelun periaatteen mukaan projektin välitavoitteet ovat usein hyvin konkreettisia, ulottuen ajallisesti muutamasta päivästä kuukauteen. Projektin I vaiheessa onnistuimme asettamaan hyvinkin käytännöllisiä tavoitteita tulevaisuudelle.

Koska hakemuksen käsittelystä ja läpimenosta ei ole mitään varmuutta, emme voi juuri suunnitella hankkeen aloittamisajankohtaa etukäteen. Nyt täytyy vain odottaa Opetusministeriön vastausta ja tehdä ratkaisut sen jälkeen. Mikäli hakemus menee läpi, seuraava tärkeä asia on laatia työpaikkailmoitus ja hakea työntekijää mahdollisimman ripeästi. Hakumenettely tehdään valtakunnallisesti. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 2.4.2007)

Projektisuunnittelussa aikataulut ovat tärkeitä toimintaa ohjaavia tekijöitä (CEC 1993, 58; Lööw 2002, 63; Ruuska 2001, 118–119; Silfverberg 1997, 48). Oman projektisuunnitelmamme heikkous alussa oli selkeiden aikataulujen puuttuminen. Rahoitushakemukseen laadittu aikataulu koski pääasiassa koko hankkeen etenemistä (Liite 5). Sen sijaan projektin I vaiheen osalta etenemistämme ei juurikaan kontrolloitu aikatauluin. Operatiivisen suunnittelun mukaisesti pyrim kirjamaan jokaisen kokouksen yhteyteen asioita, jotka ovat kiireellisiä käsitellä. Kirjaamani toimenpiteet eivät kuitenkaan olleet kalenteriin sidottuja.

Palaveri opetustoimenjohtajan, liikuntatoimen johtajan ja muiden tarvittavien esimiesten kanssa on välttämätön Tarvitsemme hyväksynnän hankkeen valmistelujen viralliselle aloittamiselle. Pirjo selvittää työpisteen sijoittamisen Monnarille omalta esimieheltään. Rahoitushakemuksen valmistelu tulee aloittaa välittömästi. (Esimerkki kirjaamistani tärkeistä tulevaisuuden toimenpiteistä 20.11.2006)

Ruuska (2001, 26) mainitsee puutteellisen suunnittelun sekä heikon organisoinnin johtavan usein aikataulujen venymiseen. On paljon mahdollista, että olimme aikataulumme suhteen liian positiivisia, jolloin yritimme saada liian paljon aikaiseksi liian lyhyessä ajassa (Ruuska 2001, 32). Toisaalta taas koin, että työryhmämme jäsenten kiireellisyys varsinaisessa työssään hidasti projektimme etenemistä ja johti osaltaan rahoitushakemuksen valmistumisen myöhästymiseen.

Palaverien sopiminen tuottaa toisinaan vaikeuksia, jolloin aikaa menee hukkaan. Emme pääse kokoontumaan riittävän usein asioiden etenemiseksi nopeammin. Osa palaverista olisi voitava sopia paljon aikaisemmin, mahdollisesti jo edellisen kokouksen yhteydessä. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 7.2.2007)

10.1.5 Projektin lopputulos

Hanke- ja projektisuunnitelman sisältö vaihtelee eri lähteissä. Ruuskan (2001, 117–121) mukaan projektisuunnitelman avulla suunnitellaan vasta projektin läpivientiä, ei syntyvää lopputulosta. Lopputuoksen kuvaus ei kuulu projektisuunnitelmaan, vaan se on erillinen dokumentti (Ruuska 2001, 117). Vastaavasti Keräsen (2001, 133) hankesuunnitelman sekä Silfverbergin (1997, 53–54) projektisuunnitelman mukaan, hankkeen tai projektin tavoitteet ovat tärkeä osa suunnitelman sisältöä. Käsitteet *tavoite* sekä *lopputulos* ovat kirjallisuudessa rinnasteisia (Keränen 2001, 133; Silfverberg 1997, 53–54; Ruuska 2001, 117–121). Laatiessamme rahoitushakemusta, teimme samalla projektisuunnitelmaa. Ensimmäisen vaiheen aikana, projektisuunnitelmastamme nousi esille seuraavia keskeisiä aihealueita. Kuten havaita saattaa, aihealueet liittyivät vahvasti tavoitteisiin. Näin ollen oma suunnitelmamme oli lähempänä Keräsen (2001, 133) ja Silfverbergin (1997, 53–54) mallia. Projektisuunnitelmassa kuvattu lopputulos on samalla hankkeen osatavoite.

Työnkuva tarkoittaa perustettavan työtehtävän sisältöä. Projektin ensimmäisistä viikoista alkaen pyrimme luomaan kuvan siitä, mitä uusi työntekijä tulisi työssään tekemään.

Tarkoitus on saada koulussa toimiville liikunnanopettajille konsultoiva erityisliikunnanopettaja auttamaan aina tarvittaessa. Idea vastaa kiertävän erityislastentarhanopettajan työnkuva. (Ote tutkimuspäiväkirjasta 3.11.2006)

”Konsultoivan erityisliikunnanopettajan tehtävänä on tukea kouluja, sen opettajia, oppilaita ja vanhempia soveltavaa liikuntaa koskevissa asioissa.” (Ote työpaikkailmoituksesta, jolla työntekijää haettiin)

Työn perustamisen kannalta keskeiseksi kysymykseksi nousi nopeasti sopivan toimitilan löytyminen. *Toimiston* sijoittaminen johonkin alueen kouluista ei ollut mielestämme järkevää. Tärkeintä oli löytää puolueeton sijainti, jossa Kerlo ei ole suoraan sidottu

yksittäisen koulun toimintaan. Valintaan vaikutti myös jo olemassa olevien resurssien hyödyntäminen.

Työntekijälle järjestetään työpiste Monnarille, Jyväskylän liikuntapalvelukeskuksen yhteyteen. Samoissa tiloissa sijaitsee liikuntapalvelukeskuksen erityisliikunnan toimisto. Hän saa käyttöönsä työtilan, tietokoneen, pöytäpuhelimien sekä liikuntapalvelukeskuksen erityisliikunnan materiaaleja. (Muistiinpanoja kokouksesta 17.1.2007)

Työn sijoittuminen kunnalliseen organisaatioon tarkoittaa viran sijaintia kunnan organisaatorakenteessa. Tähän liittyen teimme muutamia rajauksia, jotka koskevat myös Kerlon työnkuvaa.

Tuleva työnkuva tulee olemaan opetustoimen virka. Jyväskylän kaupungissa se on sivistystoimen alaisuudessa. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Konsultoivan erityisliikunnanopettajan työmaata ovat ensisijaisesti kaikki kouluasteet: alakoulu, yläkoulu, lukio. Opettaja ei tule toimimaan vapaa-ajan erityisliikunnassa, vaan päätoimisesti kouluissa. (Muistiinpanoja kokouksesta 17.1.2007)

Työntekijän hakeminen ja pätevyysvaatimukset olivat ajankohtaisia kysymyksiä I vaiheen lopussa. Meidän tuli päättää, millaisen koulutuksen omaava henkilö on pätevä tähän työhön. Työhaun toteuttaminen oli myös ratkaistava. Tavoitteena oli saada mahdollisimman paljon työhön soveltuvia hakijoita.

Työntekijän kelpoisuusvaatimuksena on kelpoisuusasetus 986/1998. Työaika määräytyy kokonaistyöajan mukaan (1600 h/vuosi), koska työmäärä ei jakaudu tasaisesti kuten opettajilla yleensä. Toisaalta, työnkuva ei todennäköisesti tule vastaamaan normaalin opettajan työnkuvaa. Ensisijaisesti haetaan

liikunnanopettajaa, jolla on erityisliikunnanopettajan pätevyys tai vastaavaa kokemusta. (Muistiinpanoja kokouksesta 14.8.2007)

Valtion liikuntaneuvoston erityisliikunnan jaoston suosituksesta, päätimme *toteuttaa hankkeen useamman kunnan alueella*. Koska erityisliikunta on Jyväskylän kaupungissa keskimääräistä paremmassa asemassa, oli järkevää laajentaa työmaa ympäristökuntiin. Tällöin hankkeesta syntyvä malli on paremmin siirrettävissä kuntiin, joissa olosuhteet eivät ole lähtökohtaisesti hyvät.

Seuraava rahoitushakemukseen liittyvä tarkennus on lähetetty pyynnöstä Opetusministeriöön. ”Hanke tullaan toteuttamaan hankekuntien (Jyväskylä, Muurame ja Korpilahti) sivistystoimen toimialojen yhteistyönä ja lopputuotteena syntyy toimintamalli, joka voidaan ottaa käyttöön muissakin keskuskunnissa, joiden pienemmissä ympäristökunnissa eivät resurssit riitä yksinään konsultoivan erityisliikunnanopettajan palkkaamiseen.” (Ote sähköpostista 15.5.2007, Lähettäjä Pirjo, Vastaanottaja: Opetusministeriön kulttuuriasianneuvos, minä ja Terhi)

Hankkeen sisällä tehtävä yhteistyö tarkoittaa muun muassa kaupungin ja yhteistyökuntien sisäisten resurssien hyödyntämistä. Olemassa olevia resursseja ja käytänteitä hyödyntämällä hankkeen etenee tehokkaasti. Lisäksi hankkeen tavoitteena on verkottua yhteisötason toimijoihin.

Seuraava rahoitushakemukseen liittyvä tarkennus on lähetetty pyynnöstä Opetusministeriöön. ”Yhteistyö opetustoimen konsultoivan erityisliikunnanopettajan ja liikuntatoimen kesken tulee olemaan tärkeää tässä hankkeessa, sillä liikuntapalvelukeskus hallinnoi kaikkia liikuntatiloja ja on tehnyt mm. vaikeavammaisille soveltuvista liikuntatiloista kartoitukset ja toteuttaa esitetyt korjausehdotukset. Lisäksi liikuntapalvelukeskuksessa sijaitsee erityisliikunnan välineiden vuokraamo ja kaikki välineet on tarkoitus ottaa käyttöön myös koulujen erityisliikunnassa. Lisäksi liikuntapalvelukeskus tulee

jatkossa järjestämään uimaopetuksen myös vaikeimmin vammaisille oppilaille, liikuntatapahtumia sekä kurssitoimintaa. Tässä konsultoiva erityisliikunnanopettaja on avainasemassa.” (Ote sähköpostista 15.5.2007, Lähettäjä Pirjo, Vastaanottaja: Opetusministeriön kulttuuriasianneuvos, minä ja Terhi)

Hankkeen raportointi tarkoittaa Opetusministeriön asettamien vaatimusten toteuttamista. Rahoituspäätökseen oli liitetty ehto hankkeen raportoinnista. Tämä tuli huomioida heti hankkeen alkaessa.

Hakemuksen raportointi ja kyseessä olevan piltottihankkeen mallinnus tapahtuu pro gradu-tutkielmani avulla. (Muistiinpanoja kokouksesta 20.11.2006)

Opetusministeriö vaatii rahoituksen myöntämisen yhteydessä raporttia hankkeen etenemisestä. Raportti tulee toimittaa huhtikuussa 2007. Uusi työntekijä todennäköisesti vastaa raportin tekemisestä. Oma pro gradu -tutkielmaani voi käyttää apuna raportin laatimisessa. (Muistiinpanoja kokouksesta 14.8.2007)

10.1.6 Johtopäätöksiä

Projektin ensimmäisen vaiheen aikana saimme tarvittavan rahoituksen uuden opettajan palkkaamiseksi. Onnistumisen ohella tunsimme myös epäonnistumista aikataulun viivästyessä yli kaksi kuukautta. Edellä on kuvattu projektin I vaiheen kannalta mielenkiintoisia ilmiöitä. Seuraavassa pohdin niiden vaikutusta hankkeen etenemiseen.

Projektioorganisaatio oli ensimmäisen vaiheen aikana toimiva. Ruuska (2001, 42) toteaa käyttämämme perinteisen organisaatorakenteen hyväksi, vain jos projekti on kooltaan riittävän pieni. Tukiryhmän olemassaolo on projektin onnistumisen kannalta ratkaiseva.

Projektin työryhmällä täytyy olla käytettävissään riittävästi asiantuntija -apua.

(Puumalainen & Nouko-Juvonen 2001, 68–71.) Projektioorganisaatiomme oli pieni. Tämä

teki työskentelystämme tehokasta. Tukeuduimme toistuvasti ulkopuolisten ammattilaisten apuun, jolloin meidän ei tarvinnut ratkaista oman osaamisemme ylittäviä ongelmia.

Pieni organisaatio mahdollisti toimivien työmuotojen käyttämisen. Projektityöskentelyssä korostuvat tehokas viestintä sekä ryhmätyöskentely (Löow 2002, 131–138). Onnistunut ryhmätyöskentely vaikuttaa projektin etenemisen lisäksi projektin kiinteyteen. Kiinteässä projektissa kaikki toimijat ovat sidottu luontevasti osaksi projektityöskentelyä.

(Puumalainen & Nouko-Juvonen 2001, 65–67.) Oikeiden kokouskäytäntöjen avulla työryhmä käyttää resursseja oikein (Löow 2002, 137). Tehokkaan ja aktiivisen viestinnän avulla projektiorganisaatio pitää kaikki työntekijät ajan tasalla sekä jakaa tehtäviä. (Löow 2002, 135–137; Puumalainen & Nouko-Juvonen 2001, 67.) Oma työskentelymme oli pääasiassa ryhmätyötä. Löowin (2002, 137) näkemyksen vastaisesti, käytimme kokousaikaa ryhmätyöskentelyyn. Hakemuksen laadinnan kannalta tämä oli toimiva ratkaisu. Yhteiset linjanvedot hakemuksen sisällöstä syntyivät luontevasti. Työryhmän pienestä koosta johtuen ryhmätyöskentely oli kokouksissa myös tehokasta. Sähköpostin käyttäminen viestintäjärjestelmänä osoittautui oivalliseksi ratkaisuksi. Sähköpostin käyttö projektiorganisaatioiden viestinnässä kasvaa jatkuvasti (Ruuska 2001, 72). Omassa projektissamme sähköposti mahdollisti eräänlaisen etäryhmätyöskentelyn. Työryhmän jäsenet sekä ulkopuoliset ammattilaiset pystyivät osallistumaan rahoitushakemuksen laadintaan omalta työpisteeltään käsin.

Ruuska (2001, 26) toteaa, että projektityöskentelyssä vallitsee usein epävarmuustekijöitä, joiden vaikutusta tulokseen on mahdoton kontrolloida. Rahoitushakemuksemme ei valmistunut alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Päätäessämme jättää hakemus käsiteltäväksi vasta toukokuussa, emme huomioineet tulevan kesälomakauden vaikutusta projektin etenemiseen. Päätös rahoituksen saamisesta tuli vasta kesäkuussa. Jouduimme siirtämään työntekijän haku- ja valintatoimenpiteet alkusyksylle. Loppujen lopuksi uusi työntekijä aloitti työssään vasta 15. lokakuuta syysloman jälkeen. Ruuskan (2001, 132) ja Löowin (2002, 69) mukaan aikataulujen venymistä aiheuttaa esimerkiksi puutteellinen lomapäivien huomioiminen suunnitelmissa.

Huonosti toteutettu projektisuunnitelma johtaa usein aikataulujen venymiseen (Ruuska 2001, 26). Oma projektisuunnitelmamme syntyi huomaamatta rahoitushakemuksen laatimisen myötä. Projektin ensimmäisen vaiheen aineistoa analysoidessani tämä tuntui toimivalta ratkaisulta. Kuitenkin perehdyttyäni uudelleen taustakirjallisuuteen, havaitsin oletukseni virheelliseksi. Silfvebergin (1997, 47) mukaa, rahoitushakemus ei ole varsinainen projektisuunnitelma. Pinnallinen tarkastelu saattaa antaa mielikuvan dokumenttien yhtenevyydestä. Rahoitushakemuksesta poiketen, projektisuunnitelma sisältää yksityiskohtaista tietoa projektin toteuttamisesta (Keränen 2001, 131–143). Aikataulu on olennainen osa suunnitelmaa. Rahoitushakemuksemme koski koko hanketta. Hankkeen tavoitteet olivat muotoiltu lopputuotteen kuvaukseksi, jossa kuvattiin esimerkiksi Kerlon työn kuva ja viran sijoittuminen kunnalliseen organisaatioon. Projektisuunnitelmaksi se oli liian väljä, eikä sisältänyt riittäviä välitavoitteita hankkeen alkuvaiheiden organisoimiseksi. Projektin ensimmäisen vaiheen aikana työskentelimme ilman projektisuunnitelmaa.

10.2 Vaihe II

Hankkeen etenemisen kannalta ratkaisevia ilmiöitä projekti toisessa vaiheessa olivat: työn tekijän perehtyminen alaan, tiedottaminen, viestintäepäselvyydet sekä työn painopisteen siirtyminen yhteisötasolta koulutasolle. Projektin aikana tapahtuneita mielenkiintoisia ilmiöitä olivat lisäksi työn organisointiin liittyvät haasteet sekä toimipisteen väärä sijainti. Projektin toisen vaiheen etenemisen kannalta merkittävät ilmiöt ovat esitetty liitteessä 2.

10.2.1 Uuden viran perustaminen

Pätevä erityisliikunnanopettaja on perehtynyt alansa taustateoriaan sekä tutkimuksiin. Hänellä on näkemys työn toteuttamisesta. Lisäksi hän omaa valmiudet toteuttaa erityisliikunnanopetusta. (SUNY Cortland 2007.) Erityisliikunnan opettamiseen tarvitaan soveltavaa opetusmateriaalia, kuten liikuntavälineitä (Heikinaro-Johansson 1992, 110).

Koska kyseessä on ensimmäinen konsultoivan erityisliikunnanopettajan virka Suomessa, työn käynnistäminen aloitettiin perusteista. Ensimmäiseksi Kerlo tuli perehdyttää uuteen työhön. Perehdytys nähtiin tarpeelliseksi, sillä työhön valittu henkilö omasi vuosikymmenien kokemuksen vapaa-ajan erityisliikunnasta, mutta viimeisestä koulussa työskentelystä oli kulunut jo vuosia.

Uuden opettajan on hyvä perehtyä taustakirjallisuuteen sekä -teoriaan. Täten hän saa toiminnalleen tieteellisen viitekehyksen. (Huomioita tutkimuspäiväkirjasta 8.10.2007)

Kirjallisuuskatsauksen lisäksi uusi työntekijä perehdytti itseään työn ohella. Erilaisista muistiinpanoista voidaan havaita, kuinka ammattialaan syventyminen näkyy sekä taustatietojen lisääntymisenä että työn kuvan hahmottumisena.

”Etukäteen voin jo kertoa, että fiilikset ovat oikein hyvät ja monilta osin laajentuneet, tarkentuneet.” (Ote sähköpostista 9.11.2007, Lähettäjä: Tuula, Vastaanottaja: minä)

”Erityisliikunnanopettaja on koulujen kiertävä liikunnanopetuksen resurssihenkilö. Hänen tehtävänä on auttaa monin tavoin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden liikunnanopetuksessa. Hän voi esimerkiksi toimia yleisopetuksen liikuntatunneilla, ehdottaa liikuntaa mahdollistavia välineistä, ja olla mukana yksilöllisten opetussuunnitelmien teossa.” (Ote sähköpostista 23.10.2007, Lähettäjä: Tuula, Vastaanottaja: Koulujen opettajat)

Yleisesti kouluissa esiintyvät konsultaation tarpeet vaihtelevat paljon. Erityisoppilaat ovat esimerkiksi pyörätuolissa, kömpelöitä, ylivilkkaita, ylipainoisia tai oppilaita, joilla aspergerin syndrooma. Erityistarpeiden kirjo vaihtelee siis melkoisesti. Tuula on myös havainnut, että samat erityistarpeet toistuvat useissa kouluissa. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

Työhön perehtymisen ohella merkittävä tekijä työn aloittamisen kannalta on erityisliikunnan opetusmateriaalien hankkiminen. Omassa projektissamme emme kiinnittäneet aiheeseen huomiota. Jyväskylän liikuntapalvelukeskuksesta löytyvät uusimmat soveltavat liikuntavälineet sekä alan kirjallisuutta. Tämä säästi paljon aikaa ja taloudellisia resursseja.

Opetusmateriaalien hankkiminen ei tule olemaan ongelma omassa projektissamme. Kerlo voi hyödyntää työssään liikuntapalvelukeskuksen välineitä ja kirjallisuutta. (Huomioita tutkimuspäiväkirjasta 19.11.2007)

10.2.2 Työn aloittaminen

Uuden hankkeen uutisointi on tärkeää (Ruuska 2001, 62). Konsultoivan erityisliikunnanopettajan työn aloittaminen oli hankkeen yksi kriittisimmistä vaiheista. Mikäli työn käynnistyminen epäonnistuisi, vaarana on, että uusi työntekijä päätyy viettämään aikaa omassa toimistossa. Varsinainen kenttätyö ei pääse koskaan alkamaan. Konsultti voi kohdata työnsä alkuvaiheissa vastustusta. Kouluuyhteisön hyväksytyksi tuleminen ei ole itsestäänselvyys. Tällaiset vaikeudet hankaloittavat konsultoivan erityisliikunnanopettajan työskentelyä. (Huovinen 2000, 152; Marks 1995, 167–191.) Projektin II vaiheen ensimmäisessä kokouksessa totesimme, että hankkeen onnistuminen edellyttää aktiivista tiedottamista. Koulut ja liikuntaa opettavat opettajat tulee saada tietoiseksi uudesta resurssihenkilöstä. Marks (1995, 31, 82) mukaan koulun rehtori ja opettajat ovat tiedottamisen kannalta avainhenkilöitä. Tiedottaminen päätettiin toteuttaa mahdollisimman monien eri kanavien kautta.

Kaikille alueen kouluille päätetään laatia tiedote, joka lähetetään postitse rehtorin kautta liikuntaa opettaville opettajille. Tiedotteiden valmistelu ja laatiminen aloitetaan välittömästi. (Muistiinpanoja kokouksesta 8.10.2007)

Tiedostukseen liittyen Tuula on aloittanut lehtiartikkelien laatimiseen suurimpiin liikunta-alan lehtiin sekä paikallislehtiin. Korpilahden ja Muuramen paikallislehtiin tulisi saada pieni infojuttu mahdollisimman nopeasti. Lisäksi Jyväskylän kaupungin oppilashuollon iltakouluun on tulossa tiedotus Kerlon työstä. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

Koulujen ja opettajien tiedottaminen poiki nopeasti vierailukäyntejä noin kolmannekseen kaikista kuntien kouluista. Vierailukäynneille muodostui rutiininomainen etenemistapa.

Kouluvierailuille näyttää muodostuvan selkeä käytäntö. Tuula menee koululle, jossa häntä odottaa iso joukko opettajia. Hän pitää lyhyen infokeskustelun omasta työstään, jonka jälkeen liikuntaaopettavat opettajat jäävät yhdessä Tuulan kanssa pohtimaan koulussa ilmeneviä ongelmia. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

Kouluvierailuista saatujen kokemusten perusteella havaitsin, että vierailut palvelevat erinomaisesti tiedottamisen tavoitetta. Vierailujen aikana opettajat kiinnostuivat Kerlon työstä. Ne osoittautuivat tehokkaaksi tavaksi saada opettajat kertomaan työnsä haasteista. Ennakko-oletukseni mukaisesti kouluissa on paljon opettajia, jotka tarvitsevat tukea erityisliikuntaa koskevissa kysymyksissä. Ennakko-oletuksistani huolimatta avun tarve osoittautui yllättävän suureksi.

Tuula kävi Muuramen kunnassa sijaitsevassa koulussa esittelemässä hanketta ja omaa toimintaansa. Kokoukseen osallistui kaksi rehtoria, kaksi luokanopettajaa, erityisopettaja sekä liikunnan lehtori. Infotilaisuus oli erittäin onnistunut osallistujamäärän ollessa iso. Kokous poiki välittömästi kolmen eri luokan liikunnanopettamiseen liittyviä konsultointipyyntöjä, niin yksittäisiä oppilaita, kuin koko luokkaa koskevia. Lisäksi hänet pyydettiin esittelemään erityisliikuntaa vanhempainillassa. Muutama opettaja pyysi myös vinkkejä liikunnanopettamiseen sekä apulaista mukaan tunneille. (Muistiinpanoja kokouksesta 12.11.2007)

Konsultoivan erityisliikunnanopettajan kenttätyö näytti käynnistyvän kovaa vauhtia. Pian jo tapahtuneet yhteydenotot muuttuvat varsinaisiksi konsultointitehtäviksi.

Konsultointimenetelmiä on olemassa useita (Dettmer ym. 2002, 53). Työn alkaessa Kerlo koki tarvitsevansa perehdytystä työn taustateorioihin ja kirjallisuuteen. Hän ei kokenut olevansa konsultaation ammattilainen. Huovisen (2000) tutkimukseen perehtyminen saattoi osaltaan ohjata Kerloa valitsemaan lähestymistavan, joka muistuttaa yhteistoiminnallista koulukonsultaatiota (Kampwirth 2006, 50–52). Hän aloittaa konsultaation keräämällä taustatietoa. Taustatietojen kerääminen tapahtui Heikinaro-Johanssonin (1995, 43) erityisliikunnan konsultaatio -mallin I -vaihetta myötäillen (Kuvio 2). Toistaiseksi varsinaisen konsultaatiotyö on ollut projektissa vähäistä.

Pääasiassa Tuula on kerännyt taustatietoa kouluista ja oppilaista, joiden opettamista hän tulee tulevaisuudessa konsultoimaan... Työssään Tuula ei edes yritä olla asiantuntija. Hän oppii prosessissa yhtä paljon kuin opettaja. Yhteistyön tekeminen ja yhdessä pohtiminen asioiden ratkaisemiseksi on hänen mielestä oikea käytäntö. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

10.2.3 Työn ulottuvuudet

Huovisen (2000, 183) mukaan erityisliikunnanopettajan työ jakautuu kolmelle ulottuvuudelle: yhteisötasolle, opettajatasolle sekä oppilastasolle.

Erityisliikunnanopettajalla on erilaisia rooleja työn eri ulottuvuuksilla (Huovinen 2000, 183). Omassa tutkimuksessani en syventynyt konsultoivan erityisliikunnanopettajan erilaisiin rooleihin. Sen sijaan mielenkiintoiseksi tulokseksi osoittautui Kerlon työn painopisteen muuttuminen. Uuden opettajan ensimmäisistä työpäivistä kului melkoisesti aikaa valtakunnallisten järjestöjen tapaamiseen.

Viimeisen reilun viikon aikana Tuula on tavanannut paljon eri järjestöjen edustajia. Alkuvuikosta Tuula vieraili Helsingissä tavaten Koululiikuntaliiton, Mannerheimin Lastensuojeluliiton, Liikuntatieteellisen Seuran, Suomen

Kehitysvammaisten Liikunnan ja Urheilun sekä Suomen Invalidien Urheiluliiton edustajia. Tuula esitteli hankettamme. Hän kuuli paljon vinkkejä ja kokemuksia muiden hankkeiden tiimoilta. Tuula kävi myös Eduskunnan koululiikuntaseminaarissa, jossa käsiteltiin koululiikunnan tulevaisuuttai. Loppuviikosta Tuula tapasi erityisliikunnan edustajia apuvälinemessuilla Tampereella. Hän esitteli hanketta sekä keskusteli siitä noin kymmenen eri tahon kanssa. (Muistiinpanoja kokouksesta 12.11.2007)

Järjestövierailujen jälkeen Kerlo muutti työn painopisteen koulu- ja kuntatasolle. Hän pyrki tapaamaan mahdollisimman paljon eri koulujen edustajia yhteistyökuntien alueella.

Kouluvierailut ovat lähteneet hyvin käyntiin. Kuluneen viikon aikana Tuula on vierailut viidessä eri koulussa kuntien alueella. Ennen tätä viikkoa vierailuja oli kertynyt vain muutamia. (Muistiinpanoja kokouksesta & havaintoja tutkimuspäiväkirjasta 19.11.2007)

Uusi opettajamme teki tietoisien ratkaisun aloittaessaan työn tekemisen järjestötasolta ja keskittyen vasta myöhemmin koulutason toimintaan eli varsinaiseen konsultaatiotyöhön. Työn painopiste näytti liukuvan hitaasti yhteisöstä oppilaaseen.

Tuula on kokenut tärkeäksi aloittaa työn tekeminen valtakunnalliselta tasolta. Järjestövierailut sekä kouluvierailut ovat alussa tiedottamisen kannalta tärkeitä. Tällöin hanke saa näkyvyyttä. Tämän jälkeen voi keskittyä konsultaation tekemiseen. Päinvastoin tehtynä hanke ei olisi ehkä käynnistynyt näin nopeasti. Lisäksi kiihtyvä vauhti konsultaatioyhteydenotoissa osoittaa, kuinka tiedon laajeneminen vaikuttaa hankkeeseen kohdistuvan mielenkiinnon lisääntymiseen. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

10.2.4 Työn organisointi

Konsultoivan erityisliikunnanopettajan työssä esiintyvistä haasteista yksi keskeisin on ajan puute. Konsultointitapausten määrä kasvaa muiden työtehtävien lisääntymisen ohella. Aika ei tunnu riittävän kaiken tekemiseen. (Block & Conatser 1999; Dettmer ym. 2002, 182; Huovinen 2000, 174; Lytle & Collier 2002.) Työssä suoriutuminen edellyttää hyviä organisointitaitoja (Thomas ym. 1995, 198–205). Konsultoiva erityisliikunnanopettajammekin koki aikataulujen laatimisen ja kaikkien työtehtävien tekemisen ongelmalliseksi.

”Olen miettinyt kuinka pitäisin yhdessä lapasessa puhutut, luvatut, päivämäärät ja henkilöt.” (Ote sähköpostista 25.10.2007, Lähettäjä: Tuula, Vastaanottaja: minä)

”Samalla kun teen päivistä ja tunneista, viikkojen tekemisistä selvityksiä graduun ja Pirjolle ennakkosuunnitelmista ja raportteja sen lisäksi, pitää muistaa ettei käy köpelösti ajankäytön suhteen.” (Ote sähköpostista 9.11.2007, Lähettäjä: Tuula, Vastaanottaja: minä)

Työtehtävistä suoriutuminen sekä aikataulujen muistaminen edellytti työn organisointia. Erilaisten tehtävien jaksottaminen tehosti työajan kohdentamista oikeaan tarkoitukseen.

Tuula tekee työsuunnitelman itselleen. (Muistiinpanoja kokouksesta 8.10.2007)

Tulimme yhdessä lopputulokseen, että yhteisötason toiminnassa kannattaa keskittyä seminaareihin, joissa voi tavata mahdollisimman monta tahoa samalla kerralla. Tämä vapauttaa aikaa ”kenttätyön” tekemiselle. Yleisesti ottaen koulutyö ja järjestötyö kannattaa pitää erillään. Tämä helpottaa aikataulujen suunnittelussa. (Muistiinpanoja kokouksesta 31.10.2007)

Tehokas työskentely edellyttää myös toimivien raportointikäytänteiden omaksumista. Selkeällä ja johdonmukaisella dokumentoinnilla Kerlo voi uudelleen hyödyntää aikaisemmista konsultoinneista syntyntä materiaalia. (Block ym. 2001.) Hankkeen näkökulmasta katsottuna, tarkat raportointikäytännöt palvelivat useampaa tarkoitusta. Hankkeen etenemisestä tulee tehdä raportti Opetusministeriöön. Lisäksi tutkimukseni edellytti työpäiväkirjan pitämistä. Kolmanneksi ja ehkä tärkeimmäksi syyksi osoittautui hankkeen jatkorahoituksen hankkiminen.

Toiminnan dokumentointia ja raportointia tulee tehdä säännöllisesti ja loogisesti. Selkeä ja järjestelmällinen raportointi tuottaa faktatietoa, jota voidaan pyynnöstä esittää. Kyseessä on uusi hanke, jonka rahoittamista tulevaisuudessa haluamme perustella. Mahdollisimman tarkka kirjanpito esimerkiksi työpäivistä, kontaktiajoista ja konsultointiprosesseista tulee olemaan tärkeä apu neuvottelutilanteessa. (Muistiinpanoja kokouksesta 30.10.2007)

Vastuun jakaminen on tärkeä taito työn organisoimisessa. Huovinen (2000, 174) törmäsi tutkimuksessaan ongelmaan opettajien aikataulujen päällekkäisyydestä. Projektin II vaiheen loppukokouksessa Kerlo esitteli omaksumansa keinon jakaa opettajille vastuuta. Menetelmä vaikuttaa toimivalta.

Tuula on organisoinut yksittäisten koulujen kanssa tehtävän yhteistyön seuraavalla tavalla. Kouluvierailun jälkeen hän on antanut liikuntaa opettaville opettajille vastuun etsiä heille sopiva päivämäärä. Päivän tulisi olla sellainen, että mahdollisimman moni apua tarvitseva ryhmä ja oppilas olisi tuolloin liikunnanopetuksessa. Tällöin Tuula voi tulla koululle kokonaiseksi päiväksi. Tavoitteena on käyttää kokonaisia päiviä aina yhden koulun tarpeisiin. Vastuuta siirtämällä, Tuula antaa opettajien organisoida toiminnan koulussa ja hän voi itse keskittyä saamaan kaikki päivämäärät mahtumaan kalenteriin. (Muistiinpanoja ja huomioita tutkimuspäiväkirjasta 19.11.2007)

10.2.5 Toimijat

Projektiorganisaatiomme muuttui heti II vaiheen käynnistyessä. Vasta-aloittaneen konsultoivan erityisliikunnanopettajan lisäksi organisaatio sai uuden toimielimen, ohjausryhmän. Ohjausryhmän kokoaminen oli projektin toisen vaiheen ensimmäisiä toimenpiteitä. Ohjausryhmään tulisi kuulumaan alan asiantuntijoita sekä eri kuntien yhdyshenkilöitä. Projektin I vaiheen työryhmä on osa uutta ohjausryhmää.

”Kokoamme ohjausryhmän, johon tulisivat ainakin Terhi, minä ja Jyväskylässä erityisopetuksesta vastaava rehtori.” (Ote sähköpostista 26.9.2007, Lähettäjä: Pirjo, Vastaanottaja: Minä, Terhi ja Tuula)

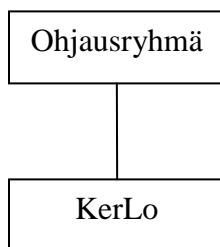
”Hankkeelle perustetaan ohjausryhmä, johon pyydän nimeämään kuntanne edustajan opetustoimesta 26.10 mennessä ja ilmoittamaan henkilön yhteystiedot minulle... Ensimmäinen ohjausryhmän kokoontuminen on tiistaina 30.10 2007 klo 15.00.” (Ote sähköpostista 4.10.2007, Lähettäjä: Pirjo, Vastaanottaja: Minä, Terhi, Tuula, Korpilahden kunnan koulutoimenjohtaja ja Muuramen kunnan sivistystoimenjohtaja)

Ohjausryhmän rooli on työnantajamainen (Löow 2002, 29). Omassa projektissamme ohjausryhmä tulisi toimimaan Kerlon esimiehenä. Ohjausryhmä ohjaa uutta opettajaa työssään sekä antaa palautetta. Esimies -roolin lisäksi ohjausryhmän keskeiseksi tavoitteeksi nousi hankkeen tulevaisuuden kannalta tärkeän jatkorahoituksen löytäminen. Jatkorahoituksesta päättäminen edellytti, että ohjausryhmän kuuluisi riittävän vaikutusvaltaisia henkilöitä.

” Ohjausryhmän rooli on tehdä rajauksia hankkeen painotuksissa, ideoida toimintaa työntekijän tukena sekä varmistaa hankkeen eteneminen ja jatko kunnissa eli viedä viestiä päättävälle tahoille.” (Ote kokouspöytäkirjasta 30.10.2007)

”Kuntien edustajien on tärkeää olla hallinnollisessa virassa, jotta ohjausryhmän kokouksissa voidaan sopia myös raha-asioista. Jos näin ei ole, jäsen voi sopia omassa kunnassa mahdollisista valtuuksista etukäteen.” (Ote kokouspöytäkirjasta 30.10.2007)

Projektiorganisaatio oli ensimmäisen vaiheen aikana kolmiosainen (Kuvio 7, sivulla 53). Oletin, että organisaatio tulisi laajenemaan II vaiheen alkaessa. Tavallaan näin kävikin. Hankkeeseen aktiivisesti osallistuvien henkilöiden määrä lisääntyi Kerlon, kuntien yhdyshenkilöiden sekä asiantuntijoiden aloittaessa toiminnan. Kuitenkin henkilömäärän lisääntyessä projektiorganisaatio yksinkertaistui kaksiosaiseksi (Kuvio 8). Esimiesten sijoittuessa ohjausryhmään, projektiorganisaatioon syntyy hierarkia, jossa ohjausryhmän alaisena on Kerlo. (Löow 2002, 28; Ruuska 2001, 82.)



Kuvio 8. Projektiorganisaatio vaiheessa II

10.2.6 Viestintä ja toimipaikka

Aikaisemmin tehokkaaksi havaittu viestintämme ei ollut täysin ongelmaton projektin toisessa vaiheessa. Viestinnän tavoitteena on tukea projektin perustoimintaa (Ruuska 2001, 57). Tämä ei uudessa organisaatiossamme aina onnistunut. II vaiheen ensimmäisiä toimenpiteitä olivat ohjausryhmän kokoaminen ja ensimmäisen ohjausryhmäpalaverin pitäminen. Ensimmäinen kokous pidettiin suunnitellusti, mutta huonoin tuloksin.

Palaveri oli osin epäonnistunut, koska Muuramelta ja Korpilahdelta ei ollut edustajaa paikalla. Ongelma saattoi olla viestityksen epäselvyyksissä.

Jyväskylässä kukaan ei ollut tietoinen, kenellä oli lopulliset vahvistukset kutsuttujen henkilöiden osallistumisesta. Samalla tulimme johtopäätökseen, että Muurame ja Korpilahti eivät ole ehkä täysin tietoisia heidän osallistumisensa tärkeydestä. Meidän tulee saada viestittää heille, että hankkeen onnistuminen vaatii myös heidän panostaan. (Muistiinpanoja kokouksesta 31.10.2007)

Projektin perustoiminta, konsultaation toteuttaminen yhteistyökunnissa, saattaa myös törmätä ongelmiin tulevaisuudessa. Viestinnän epäselvyyksistä johtuen matkakorvauksien saaminen Korpilahden ja Muuramen kunnalta ei ole toistaiseksi täysin varmaa. Yhteistyökunnille on lähetetty viesti asiasta. Toistaiseksi on epäselvää, ovatko he vastanneet viestiin.

Korpilahden ja Muuramen kanssa sovittu matkakorvaussopimus on kunnossa. (Muistiinpanoja kokouksesta 30.10.2007)

Matkakulujen hoitaminen Muuramen ja Korpilahden kanssa on vielä hieman epäselvää. Emme ole täysin varmoja, ovatko he varmasti lupautuneet matkakulujen maksamiseen omien koulujensa osalta. Tässä asiassa on ilmeisesti kyse viestintäepäselvyyksistä. (Muistiinpanoja kokouksesta 31.10.2007)

Projektityöskentelyn tehokkuus koki viestinnän lisäksi toisen kolauksen. Sijoittaessamme konsultoivan erityisliikunnanopettajan toimiston Jyväskylän kaupungin liikuntapalvelukeskuksen yhteyteen, ajattelimme sen olevan työn tekemisen kannalta paras vaihtoehto. Liikuntapalvelukeskuksen vapaa-ajan erityisliikunnan materiaalit sekä henkilökunta voisivat tukea uutta opettajaa työssään. Opettajien tiimityön on havaittu edistävän työssä jaksamista sekä työssä oppimista (Mäntylä 2002, 220–221). Myöhemmin nousi esiin viitteitä, että liikuntapalvelukeskuksen työyhteisö ei ole paras paikka koulussa toimivalle erityisliikunnanopettajalle. Kerlon työtä tukeva työyhteisö voisi löytyä Jyväskylän kaupungin opetustoimen tiloista.

Tuulan mielestä hänen toimistonsa sijaintia tulisi harkita uudelleen. Kerlon toimiston olisi mielekkäämpää sijaita opetuspalvelukeskuksella, jossa kaikki tärkeät ihmiset ovat jatkuvasti läsnä. Liikuntatoimen tilat eivät palvele Tuulan työn tekemistä. Hän kokee olevansa toimistolla yksin ja erityksissä. Tuula on alkanut suunnittelemaan toimistonsa siirtämistä. (Muistiinpanoja kokouksesta 19.11.2007)

10.2.7 Resurssit ja toimintasuunnitelma

Hankkeen onnistuminen edellyttää selkeää rahoitussuunnitelmaa (Keränen 2001, 77; Silfverberg 1997, 21). Projektin käynnistyessä saimme rahoituksen kahden vuoden sijasta yhdeksi vuodeksi. Tämä vaikutti oleellisesti projektin II vaiheen pääsisältöön. Työn käynnistämisen lisäksi meidän tuli kiinnittää huomiota jatkorahoituksen hankkimiseen.

Tutkijana ja ohjausryhmän jäsenenä koen, että jatkorahoituksen saaminen on todella tärkeä tehtävä. (Huomioita tutkimuspäiväkirjassa 12.11.2007)

Hankkeen etenemisen kannalta jatkorahoitus on keskeisessä asemassa. Kerlon virkaa ei voida vakinaistaa ilman palkkamäärärahoja. Vastaavasti ilman vakinaistamista hanke ”kuivuu” ennen aikojaan, jolloin sen todelliset vaikutukset jäävät vähäisiksi. Jatkorahoituksen saamiseksi saimme paljon hyödyllisiä neuvoja alan valtakunnallisilta toimijoilta.

”Helsingin ja Tampereen tapaamisilla, kun olen tavannut keskusliittojen paikallisia vaikuttajia (Jkl) ja opetusministeriön tason ihmisiä. Heillä on hankkeitten läpimenosta (niin hyviä kuin ne ovatkin) hyvin painavaa sanottavaa: tekipä miten hyvää työtä tahansa kentillä, hankkeen jatkon ja virkojen vakiinnuttamisen ratkaisee sermien takaiset suhteet ja kulissien takaiset komiteat, työryhmät, henkilöt jotka viestivät ko. asian puolesta tai sitä vastaan. Jotta hankkeen tavoitteet toteutuisi siinä tarvitaan lobbausta, ohjausryhmän tukea ja

yleistä kuvioiden ymmärrystä.” (Ote sähköpostista 9.11.2007, Lähettäjä: Tuula, Vastaanottaja: Minä)

Hankkeen suunnitelmallinen eteneminen edellyttää hanke- tai projektisuunnitelman laatimista (Keränen 2001, 131–143; Silfverberg 1997, 7). Projektin ensimmäisessä vaiheessa emme sitä tehneet. Pohdin tuolloin suunnitelman puuttumisen vaikutuksia projektin II vaiheeseen. Toivoin, että olisimme viisastuneet virheestä ja laatineet suunnitelman uuden Kerlon työn aloittamisesta. Loppujen lopuksi toimimme lähes samoin kuin ensimmäisessä vaiheessa. Pidimme kokouksen yhdessä Jyväskylän yliopiston erityisliikunnan lehtorin sekä konsultoivan erityisliikunnanopettajan kanssa. Kokouksessa pohdimme tärkeitä toimenpiteitä, joita projektin II vaiheessa tulisi toteuttaa.

Kokouksessa käsiteltiin jatkotoimenpiteitä sekä tulevia tehtäviä juuri valitun konsultoivan erityisliikunnanopettajan kanssa. Tiedottamisen aloittaminen kouluille ja opettajille on tärkeä asia tässä vaiheessa. Vierailuja tulee myös tehdä. Uuden opettajan on hyvä perehtyä taustakirjallisuuteen sekä teoriaan, jotta saa toiminnalleen viitekehystä. Koko hankkeen tavoitteen kirkastaminen kaikille ja ohjausryhmän velvoittaminen osaksi hankkeen onnistumista on tärkeää. Ohjausryhmäpalaveriin tulee paneutua huolella. Raportin valmistaminen Opetusministeriölle sekä toiminnan taloudellisten resurssien kartoittaminen tulevaisuuden varalle tulee ottaa käsittelyyn jo ensimmäisessä ohjausryhmän palaverissa. Lisäksi ohjausryhmässä tulee tiedustella mahdollisuutta saada käyttöön resursseja materiaalihankintoihin. (Muistiinpanoja kokouksesta 8.10.2007)

Mitään konkreettista suunnitelmaa ei kuitenkaan syntynyt. II vaiheen edetessä tämä häiritsi Kerlon työskentelyä.

Tuula toivoo, että hankkeen nivelkohdat, erilaiset deadlinet sekä vaadittavat raportit käytäisiin yhdessä läpi. Hän ei ole ehkä täysin varma, tietääkö hän kaikkia vaadittavia asioita. (Muistiinpanoja kokouksesta 31.10.2007)

Tuula kokee, että meillä pitäisi olla selkeämpi toimintasuunnitelma. Hän pystyy kyllä organisoimaan oman ajankäytön, mutta kaipaisi välillä linjanvetoja ja katsauksia koko hankkeen etenemiseen. Toimintasuunnitelmaa olisi hyvä päivittää. Suunnitelma ei saisi kuitenkaan olla liian kontrolloiva. (Muistiinpanoja kokouksesta 12.11.2007)

10.2.8 Johtopäätöksiä

Projektin toinen vaihe käynnistyi nopeasti. Parin ensimmäisen päätoimisen työviikon jälkeen Konsultoiva erityisliikunnanopettaja oli aloittanut hankkeesta tiedottamisen, sopinut tapaamisia koulujen ja valtakunnallisten toimijoiden kanssa sekä suorittanut muutamia konsultaatioita. Pelkkää onnistumisen riemua ei tämäkään projektin vaihe ollut. Edellä on esitetty tutkimustehtävien valossa mielenkiintoisia prosesseja projektin II vaiheessa. Seuraavaksi pohdin niiden vaikutusta hankkeen etenemiseen.

Projektin toisen vaiheen nopea käynnistyminen saattoi johtua monesta tekijästä. Yhtenä syynä voi olla perusteellinen tutkimustyö sekä toistuvat julkiset ehdotukset hankkeen käynnistämiseksi (Erityisryhmien liikunnan kehittämisohjelma 2003; Heikinaro-Johansson 1995; Heikinaro-Johansson 1992; Heikinaro-Johansson & Huovinen 2003; Huovinen 2000; KM 1996). Toisaalta palvelun maksuttomuus kouluille saattoi olla yksi tekijä. Uuden opettajan perehdyttäminen työhön tapahtui myös nopeasti. Opetusmateriaalin hankintaan ei tuhlautunut aikaa, vaan uusi Kerlo pääsi mahdollisimman nopeasti aloittamaan kenttätyön.

Tehokasta ja onnistunutta tiedotusta voidaan hyvällä syyllä pitää yhtenä hankeen etenemisen kannalta merkittävimmistä tekijöistä. Määrätietoinen tiedottaminen johti hankkeeseen kohdistuvan mielenkiinnon kasvuun. Opettajien ja koulujen kiinnostuneisuus johti kouluvierailujen toteuttamiseen. Tämä taas oli merkittävä askel varsinaisten konsultaatiopyyntöjen saamiseksi. Onnistuneet kouluvierailut ja

konsultaatiot johtavat varmasti tiedon leviämiseen ja lisäävät edelleen hankkeen tunnettavuutta. Kerlon tietoinen ratkaisu aloittaa tiedottaminen yhteisötasolta johti hankkeen uutisoinnin käynnistämiseen myös valtakunnallisesti. Valtakunnallisten suhteiden luomisen jälkeen konsultoiva erityisliikunnanopettaja saattoi rauhassa keskittyä koulu- ja oppilastason työhön.

Työn onnistunut organisointi osoittautui heti alussa haasteelliseksi. Osa organisointivaikeuksista johtui hankkeelle asetetuista raportointivaatimuksista. Toisaalta tarve luoda kattava raportti hankkeen etenemisestä johti tehokkaiden dokumentointikeinojen opetteluun. Ajankäyttöä oli suunniteltava perusteellisemmin. Lisäksi tuli löytää keinoja Kerlon työtaakan keventämiseksi. Vastuun jakaminen opettajille osoittautui hyväksi keinoksi tehostaa työskentelyä. Konsultoivan erityisliikunnanopettajan työn suunnittelu ja raportointi eivät olisi mahdollisia ilman tekemäämme palkkausratkaisua. Kerlon työsuhteen sitominen kokonaistyöaikaan (38,5 h/vko) kunnallisen yleisen virka- ja työehtosopimuksen avulla mahdollistaa yhteisötason työn lisäksi raportoinnin ja suunnittelun tekemisen palkallisella työajalla (KVTES 2007, 50–53). Muun muassa tuntimääräiseen opetusvelvollisuuteen sitova kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus ei olisi mahdollistanut Kerlon palkkaamista kokonaistyöajalle (OVTES 2007, 18–19).

Puumalainen ja Nouko-Juvonen (2001, 68–71) kokevat projektissaan ohjausryhmän tarpeelliseksi. Ohjausryhmässä tulee heidän mukaan olla riittävä määrä ammattilaisia projektin etenemisen tukemiseksi. Ohjausryhmällä on vastuu projektin onnistumisesta (Lööwin 2002, 29). Ohjausryhmälle on asetettu tässä hankkeessa selkeät tavoitteet. Suurena ongelmana on, että ryhmän kokoonpano on toistaiseksi vahvistamatta. Ohjausryhmämme vaikutusta hankkeen etenemiseen ei voida ennustaa. Tulevaisuus tulee näyttämään, onko se hankkeen kannalta edistävää vai estävä tekijä. Tällä hetkellä se estää ainakin hankkeen jatkorahoituksen löytymisen.

Viestintäepäselvyydet, toimipisteen väärä sijainti sekä projektisuunnitelman puuttuminen ovat selkeästi hanketta estäviä tekijöitä. Viestintä vaikeutuu monimutkaisissa

projektiorganisaatioissa (Ruuska 2001, 42). Organisaatiorakenne II vaiheessa (Kuvio 8) on osin harhaanjohtava. Ohjausryhmän henkilöstön sijaitseminen kolmen eri kunnan alueella johtaa väistämättä viestinnän vaikeutumiseen. On tärkeää huomioida tämä tulevaisuuden viestintää suunniteltaessa. Toimipisteen väärä sijainti osoittautunee projektin I vaiheen työryhmän virhearvioinniksi. Päätöstä tehdessämme emme ottaneet huomioon Kerlon ”työmaan” sijoittumista kouluun. Peruste opetusmateriaalien ja alan ammattilaisten läheisellä sijainnilla oli siis väärä. Keräsen (2001, 126) mukaan hankkeen etenemistä estävät uhkakuvat voivat jäädä huomioimatta, jos suunnittelutyössä keskitytään luovuuden sijasta itsestäänselvyksiin.

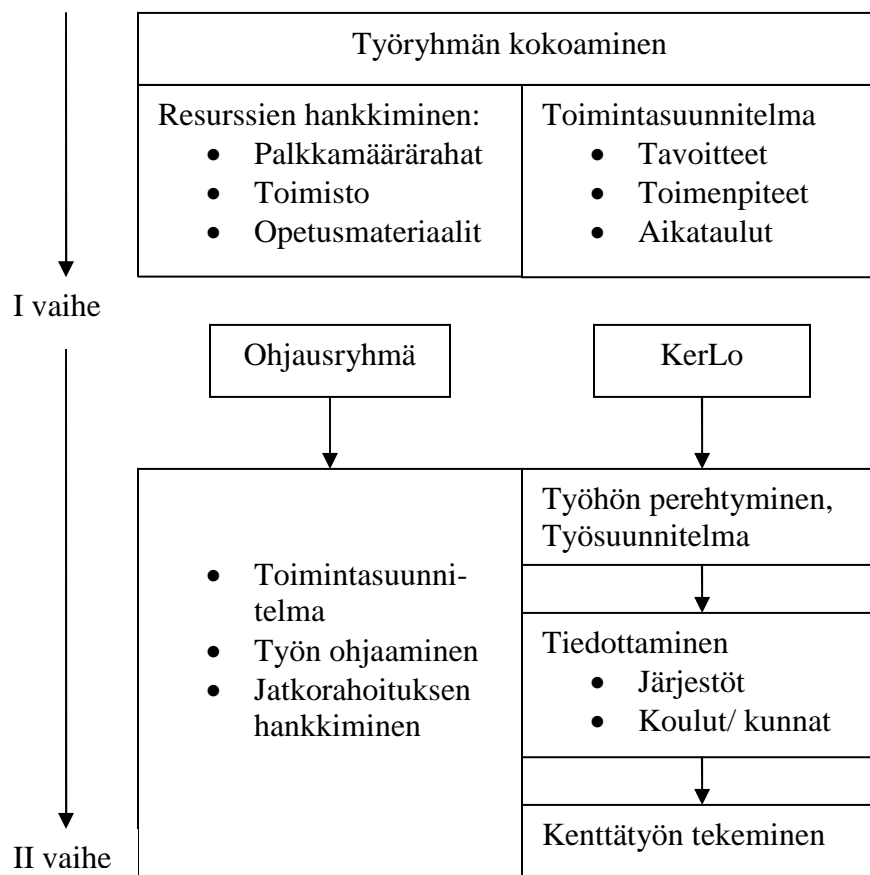
Projektisuunnittelu on oltava tarkoituksenmukaista. Suunnitelmia tulee laatia vain niin paljon, kuin on välttämätöntä. (Ruuska 2001, 117). Projektin II vaiheessa Kerlon työtä olisi helpottanut konkreettinen toimintasuunnitelma. Toimintasuunnitelmalla en tarkoita työsuunnitelmaa, jonka Kerlo tekee oman työnsä organisoimiseksi, vaan hankkeen tavoitteiden selkeää ilmausta sekä vaadittavien toimenpiteiden seikkaperäistä kuvausta. Projektin ensimmäisessä vaiheessa suunnitelmamme muotoutui epävirallisesti. Keskustelimme hankkeen etenemisestä kokouksissa, jolloin suunnitelma syntyi itsestään ja jäi elämään yhteisenä ymmärryksenä työryhmän jäsenten välillä. Ongelmia suunnitelman puuttuminen aiheutti projektin toisessa vaiheessa, jolloin työryhmään tuli uusi henkilö. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja ei asiaan perehtymättömänä ollut tietoinen kaikista hanketta koskevista suunnitelmista. Esittelimme hankkeen tavoitteet uudelle työntekijälle heti kun se oli mahdollista. Hankkeeseen liittyvien näkemysten, toiveiden ja odotusten välittäminen suullisesti yhden palaverin aikana ei täysin onnistunut. Kirjallinen projektisuunnitelma olisi saattanut olla tehokkaampi vaihtoehto. Lisäksi ohjausryhmä oletti uudelta opettajalta oma-aloitteisuutta toimintasuunnitelman laatimiseksi. Kaikesta huolimatta projektin toinen vaihe käynnistyi hyvin. Projektisuunnitelman puuttuminen ei näytä suoraan estävän hankkeen etenemistä. Kerlon varmuutta työnsä onnistumisesta se epäilemättä lisäisi.

11 POHDINTA

Tutkimuksellani oli kaksi tavoitetta. Ensimmäinen tavoite oli Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheiden mallintaminen. Päätin nimetä tutkimukseeni sisältyvän jakson projektiksi. Erittelin projektin kahteen eri vaiheeseen. Tutkimuksen toinen tavoite oli kuvata projektin eri vaiheiden keskeisiä ilmiöitä sekä pohtia niiden vaikutusta hankkeen etenemiseen. Asettamillani tutkimustehtävillä pyrin mahdollistamaan tutkimukseni hyödyntämisen hankkeen kokonaismallin luomisessa. Tutkimukseni on sekä prosessin että toteutuksen arviointia (Patton 2002, 159–162). Tässä luvussa nosta esille tutkimustehtävieni kannalta keskeiset tulokset. Arvioin tutkimukseni onnistumista ja luotettavuutta. Lopuksi esitän jatkotutkimusaiheita.

11.1 Malli hankkeen alkuvaiheista

Käytännöllinen ja helposti hyödynnettävissä oleva malli sisältää vain olennaisen informaation aiheesta (Keränen 2001, 28). Keräsen (1997, 21) projektisykli voisi sisältää muuttamalla soveltua hankkeemme malliksi. Projektimme aikana projektisyklin vaiheet menivät osin päällekkäin. Arviointia tapahtui tutkimukseni myötä jatkuvasti. Hankkeen rahoitusta käsiteltiin myös lähes jatkuvasti (Keränen 2001, 111–113.) Tästä johtuen päädyin luomaan projektillemme täysin uuden mallin. Konsultoiva erityisliikunnan opettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheiden mallintaminen tapahtui lopulta tiivistämällä hankkeen etenemisen kannalta keskeiset tulokset projektin eri vaiheissa (Kuvio 9).



Kuvio 9. Malli Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen alkuvaiheista.

Hankkeen alkaessa asetimme työryhmän laatimaan rahoitushakemusta sekä suunnittelemaan hankkeen toteutusta. Työryhmässä toimivat henkilöt olivat, tutkijaa lukuun ottamatta, korkeassa asemassa olevia erityisliikunnan ammattilaisia. Jyväskylän kaupungin liikuntapalvelukeskuksen kehittämispäälliköllä on vuosien kokemus erilaisten hankkeiden toteuttamisesta. Jyväskylän yliopiston erityisliikunnan lehtorin ammattitaidon kautta alan tutkimustieto sekä taustateoriat yhdistyivät luontevasti hankkeeseen jo suunnitteluvaiheessa.

Keränen (2001, 131–143) sekä Silfverbergin (1997, 48) mukaan hankkeelle tulee laatia yksityiskohtainen projektisuunnitelma. Suunnitelman tulee pitää sisällään muun muassa hankkeen rahoittamiseen liittyvät ratkaisut sekä toimintasuunnitelman hankkeen läpiviemiseksi (Ruuska 2001, 118–119). Omassa projektissamme päädyimme laatimaan rahoitushakemuksen. Hakemuksen laatimisen yhteydessä etsimme työntekijälle sopivan

toimiston sekä sovimme liikuntapalvelukeskuksen opetusmateriaalien hyödyntämisestä Kerlon työssä. Emme laatineet hankkeen alkuvaiheille toimintasuunnitelmaa. Sen sijaan pohdimme koko hankkeen toteuttamista rahoitushakemuksen yhteydessä. Silfverbergin (1997, 47) mukaan rahoitushakemuksen lisäksi projektin onnistuminen edellyttää projektisuunnitelman laatimista. Tulokseni vahvistavat näkemystä. Projektisuunnitelman puuttuminen ei suoranaisesti ratkaissut projektin onnistumista. Mutta sen tekeminen olisi todennäköisesti auttanut työryhmää pysymään aikataulussa sekä antanut Kerlolle selkeämmän kuvan hänen työlleen kohdistuvista odotuksista. Tästä johtuen projektin toisessa vaiheessa ohjausryhmän yksi tehtävistä tulisi olla toimintasuunnitelman laatiminen. Toimintasuunnitelman tehtävänä on ohjata Kerlon oman työsuunnitelman laatimista.

Projektin edetessä toiseen vaiheeseen aloitti Suomen ensimmäinen konsultoiva erityisliikunnanopettaja uudessa työssään. Konsultoivan erityisliikunnanopettajan työstä on olemassa kansainvälisiä sekä muutamia kotimaisia tutkimuksia. Yhdysvalloissa erityisliikunnanopettajan pätevyys määritellään kansallisten APENS -kriteerien avulla (SUNY Cortland 2007). Suomessa työn teoreettinen sekä praktinen viitekehys ei ollut toistaiseksi muotoutunut. Selviytyäkseen työstä uuden opettajan oli perehdytettävä itsensä alalle kirjallisuuden ja käytännöstä saamien kokemusten avulla. Kokemuksen karttuessa Kerlon käsitys omasta työnkuvastaan alkoi muotoutua. Kerlon nopea sopeutuminen sekä työn tehokas käynnistyminen johtuneet osaksi valitun henkilön laajasta vapaa-ajan erityisliikunnan kokeneisuudesta. Huomattavaa on, että uudelle opettajalle ei järjestetty varsinaista perehdytyskoulutusta.

Erityisliikunnanopettajan opinnoissa painotetaan konsultoivan työotteen omaksumista yhdeksi ammattitaidon osa-alueeksi (Block & Conatser 1999; Huovinen 2000, 208). Kerlon työhön valittavan henkilön oma-aloitteisuus sekä erityisliikunnan ammattitaito mahdollistavat viran nopean perustamisen. Tulevaisuudessa tämä tulisi huomioida rekrytoitaessa henkilöstöä Kerlon työtehtäviin.

Huovinen (2000, 183) toteaa erityisliikunnanopettajan työskentelevän yhteisö, opettaja sekä oppilastasolle. Oppilastaso on työn tasoista keskeisin. Marks (1995) mukaan

konsultin pääseminen oppilastasolle edellyttää usein uuden kouluyhteisön toimintaan osallistumista. Kouluyhteisöön saapuminen tulee Marks (1995) mukaan toteuttaa selkeää kaavaa noudattaen. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja loi omalle toiminnalleen kaavan, jossa työ alkaa yhteisötason toiminnasta ja jonka jälkeen painopiste vaihtuu kuntatason kautta koulutasolle. Toiminnan keskeisenä tekijänä oli tiedottaminen. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja pyrki tiedottamaan uudesta hankkeesta aloittaen yleisestä ja siirtyen hitaasti yksityiseen. Tiedottamisen tavoitteena oli järjestöjen, kuntien, rehtoreiden, koulujen, opettajien, vanhempien ja oppilaiden mielenkiinnon herättäminen. Mielenkiinto hanketta kohtaan johti kouluvierailujen toteutumiseen ja edelleen konsultaatiopyyntöihin. Hankkeen alkuvaiheiden aikana tiedottaminen osoittautui varsinaisen kenttätöön (konsultaation) mahdollistavaksi edellytykseksi.

Ohjausryhmän tehtävä on toimia toteuttavan elimen ”työnantajana”. Esimiehen tavoin ohjausryhmän tulee ohjata ja tukea projektiryhmää. Usein tämä tapahtuu projektipäällikön kautta. (Löw 2002, 28–31.) Projektillämme ei hankkeen missään vaiheessa asetettu projektipäällikköä. Toisen vaiheen alkaessa konsultoivan erityisliikunnanopettajan työn ohjaajaksi perustettiin ohjausryhmä. Kerlon lähimmäksi esimieheksi nimettiin Jyväskylän liikuntapalvelukeskuksen kehittämispäällikkö. Koska hanke toteutettiin yhteistyössä Jyväskylän yliopiston, Jyväskylän kaupungin, Korpilahden sekä Muuramen kunnan kanssa, hankkeen etenemistä täytyi ohjata hallintorajat ylittävällä elimellä. Ohjausryhmän keskeiseksi tavoitteeksi nousi nopeasti hankkeen jatkorahoituksen löytäminen. Opetusministeriön rahoituksen päättyessä vuoteen 2008, Kerlon palkkaaminen tulee vuodesta 2009 alkaen mahdollistaa kuntien yhteistyöllä. Valitettavasti ohjausryhmän kokoonpanoa ei, tämän tutkimusraportin valmistuessa, ole toistaiseksi vahvistettu. Minä tulen jatkamaan ohjausryhmässä yhdessä alkuperäisen työryhmämme kanssa. Korpilahden sekä Muuramen kunta ei ole vielä nimennyt edustajiaan. Toivottavasti ohjausryhmän kokoaminen onnistuu suunnitellusti, jotta sille asetettu tehtävä voidaan toteuttaa. Hankkeen tavoite, Kerlon viran vakinaistaminen, on siitä riippuvainen.

11.2 Estävät ja edistävät tekijät projektissa

Aloittaessani tutkimuksen tekoa en ollut varma, kuinka luoda malli hankkeen alkuvaiheista. Mallin luomiseksi minun tuli löytää projektista hankkeen etenemisen kannalta kriittiset tekijät. Kriittisten tekijöiden tuli edistää hankkeen etenemistä. Edistävien tekijöiden löytämiseksi minun tuli pohtia eri ilmiöiden vaikutusta hankkeen etenemiseen. Tämä johti toisen tutkimustehtävän muotoutumiseen. Sen avulla tuotin aineistostani hankkeen etenemistä edistäviä ja estäviä tekijöitä. Estävien ja edistävien tekijöiden erittely täydentää luomaani mallia (Kuvio 9). Vastaavaa hanketta suunnittelevalla ne saattavat sisältää oleellista informaatiota.

Ruuskan (2001, 42) mukaan kooltaan pieni projektiorganisaatio työskentelee tehokkaasti. Tämä osoittautui projektin ensimmäisessä vaiheessa todeksi. Hankkeen kannalta ensimmäisiä edistäviä tekijöitä oli päätyminen pieneen hanketta valmistelemaan työryhmään suuren sijasta. Rahoitushakemuksen laatiminen oli pienenyhmän avulla helppoa. Työryhmämme kokoonpano oli myös optimaalinen. Tarvittavien resurssien hankkiminen Jyväskylän kaupungilta ja ennen kaikkea Opetusministeriöltä edistivät epäilemättä hankkeen etenemistä. Keskeinen tekijä resurssien saamisessa oli kuitenkin avoimuuden periaate toiminnassamme. Ensimmäisten rahoitushakemusluonnosten syntymisen aikana olimme yhteydessä Opetusministeriön liikuntayksikön suunnittelijaan, valtion liikuntaneuvoston erityisliikunnan jaostoon sekä ERIKU -hankkeen projektipäällikköön. Avoimuuden ansiosta yhteiskunnalliset toimijat tukivat hankettamme. Saimme heiltä hyödyllisiä neuvoja rahoitushakemuksen sisältöön ja hankkeen toteuttamiseen liittyen.

Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hanke joutui, uusien hankkeiden tavoin, kiinnittämään huomiota uutisointiin (Ruuska 2001, 62). Kouluyhteisöön pääseminen ja siellä toimiminen voi osoittautua pulmalliseksi (Huovinen 2000, 152; Marks 1995, 167–191). Hankkeeseen kohdistuvan mielenkiinnon lisäämiseksi Kerlo päätyi toteuttamaan tiedottamisen alkaen yhteisötasosta ja edeten myöhemmin koulutasolle. Tiedottamisen ja yhteisötason toiminnan yhdistäminen projektin alkuvaiheissa on osoittautumassa hanketta

edistäväksi keinoksi. Huovisen (2000, 183) malliin verrattuna, Kerlo asetti työnsä keskiöön yhteisötason, oppilastason sijasta. Uskon tämän olevan väliaikainen ilmiö. Jo nyt Kerlo on siirtämässä työn painopistettä kohti opettajaa ja oppilasta. Todennäköisesti valittu menettelytapa oli uuden hankkeen kannalta hyvä. Nyt Kerlo voi keskittyä varsinaiseen konsultaatiotyöhön, järjestötason tiedottamisen jo suoritettuaan.

Ohjausryhmän sekä Kerlon toiminta on hankkeen perustyötä. Viestinnän on tarkoitus tukea perustyön tekemistä (Ruuska 2001, 57). Ohjausryhmän sisäiset sekä ohjausryhmän ja Kerlon väliset viestintäepäselvyydet uhkaavat hankkeen etenemistä.

Viestintäepäselvyyksistä ovat osasyynä ohjausryhmän puolittaiselle toiminnalle.

Epäselvyydet yhteistyökuntien välisistä matkakorvaussopimuksista saattavat seisauttaa Kerlon kenttätyön tekemisen tulevaisuudessa. Viestintä näin toteutettuna estää hankkeen etenemistä. Ohjausryhmän toimintaan liittyvä jatkorahoituksen hankkiminen sekä Kerlon toimiston sijainti ovat myös uhkia hankkeelle. Jatkorahoituksen puuttuminen voi pahimmassa tapauksessa pysäyttää hankkeen kokonaan. Kerlon toimiston nykyinen sijainti taas haittaa konsultoivan erityisliikunnanopettajan työssä viihtymistä. Työssä kehittyminen ja verkostoituminen ovat helpompaa kiinteässä työyhteisössä. (Mäntylä 2002, 220–221.)

11.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseni on luotettava, koska toimintatutkimuksen arvioinnissa tulee huomio suunnata tutkimuksen menetelmällisen toteuttamisen sijasta toimintaan (Eskola & Suoranta 1999, 225). Tutkimukseni ansiosta Keski-Suomeen palkattiin Opetusministeriöstä haetulla rahoituksella Suomen ensimmäinen konsultoiva erityisliikunnanopettaja. Syntyneen viran valossa tutkimukseni on siis tuloksellinen. Toiminnan kehittymistä tarkastelemalla tutkimukseni on myös luotettava (Eskola & Suoranta 1999, 224–225). Hankkeen sisäistä toimintaa on muutettu vain vähän. Opetusministeriön rahoituksen loppuminen vuoteen 2008 on pakottanut meidät pohtimaan jatkorahoituksen löytämistä jo hankkeen alkuvaiheessa. Lisäksi Kerlon

toimisto saatetaan tulevaisuudessa sijoittaa toisiin tiloihin. Toisaalta tutkimuksessani emme varsinaisesti pyrkineet muuttamaan jo olemassa olevaa prosessia. Sen sijaan perustamalla viran kehitimme täysin uutta toimintaa. Uuden viran kehittäminen jatkuu edelleen. Tavoitteena on toiminnan integroiminen osaksi yhteistyökuntien koulujärjestelmää. (Heikkinen 2006.)

Reflektiivisenä tutkijana olen nostanut oman tutkimukseni luotettavuutta, sillä tutkijan subjektiivisuus vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Tutkijan tulee ymmärtää ja hyväksyä omien ennako-oletusten vaikutus tutkimusprosessiin. Tutkimuksen luotettavuuden nostamiseksi, tutkija kuvaa ajatteluprosessinsa mahdollisimman tarkasti. Tällöin lukija voi ymmärtää tutkijan tekemiä päätelmiä ja valintoja. Ennen varsinaisen tutkimuksen tekemistä avasin ennako-oletukseni luvussa 2.2. Ennako-oletukseni ovat seuranneet minua prosessin loppuun asti. Tämä tutkimus on minun tekemä. Olen ollut mukana projektissa omalla persoonallani. Ohjausryhmän jäsenenä sekä rahoitushakemuksen laatijana olen kiinnittänyt huomioita asioihin, jotka katsoin tärkeiksi. Aineistoa analysoidessani olen nostanut projektista esille ilmiöitä, jotka olen tutkijana kokenut hankkeen kannalta merkittäviksi. (Eskola & Suoranta 1999, 211; Heikkinen & Syrjälä 2006.)

Tutkimusraporttini ei toteuta dialektisuuden periaatetta. Dialektisuus tarkoittaa sosiaalisen todellisuuden kuvaamista tutkimusraportissa (Heikkinen & Syrjälä 2006). Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden ääni on toisinaan näkyvillä tutkimukseni tulososiossa. Suorat lainaukset ovat kaikki otettu sähköposteista. Suorien lainauksien niukka esiintyminen tutkimusraportissani on seurausta tutkimuspäiväkirja -aineistosta. Suurin osa aineistosta on vapaasti kirjoittamiani havaintoja tapahtumista. Tutkijan havainnot eivät välttämättä ole realistisia kuvauksia todellisuudesta ja vaikuttavat siksi luotettavuuteen (Grönfors 1985, 178). Patton (2002, 552) toteaa, että tarkka aineisto on yksi tutkimuksen luotettavuuden kriteeri. Projektin ensimmäisen vaiheen aikana tutkimuspäiväkirja osoittautui toimivaksi tavaksi taltioida projektin tapahtumia. Toisen vaiheen aikana suurin osa aineistostani syntyi Kerlon kanssa käytyjen viikkopalaverien myötä. Palaverit muistuttivat haastattelutilannetta, jossa tutkija kerää tietoa kuuntelemalla

tutkittavaa (Eskola & Suoranta 1999, 86–88). En kuitenkaan nähnyt merkitykselliseksi nauhoittaa ja litteroida keskustelutilanteita. Tämä olisi kasvattanut kohtuuttomasti jo ennestään laajaa aineistoani. Saavutettu tutkimusraportin dialektisuus olisi ollut tulosten kannalta epäoleellinen (Heikkinen & Syrjälä 2006). Lisäksi tutkimuskohteina eivät olleet yksittäiset henkilöt, vaan prosessi, johon myös itse pyrin vaikuttamaan. (Heikkinen 2006; Huovinen & Rovio 2006.)

Siirrettävyyden kriteerin mukaisesti tutkimustuloksien tulisi olla jossain määrin yleistämiskelpoisia (Eskola & Suoranta 1999, 212–213). Siirrettävyyden kriteerin huomioiminen tutkimuksessa tapahtui hankkeen alkuvaiheessa. Valtion liikuntaneuvoston erityisliikunnan jaoston ehdotuksen perusteella päädyimme toteuttamaan hankkeen kolmen kunnan yhteistyönä. Jyväskylän kaupunki on erityisliikunnan suhteen poikkeuksellinen muuhun Suomeen verrattuna. Täällä mallinnettu hanke voi törmätä yllättäviin esteisiin kunnassa, jossa erityisliikunnalla ei ole yhtä vankkaa asemaa. Korpilahden ja Muuramen kuntien yhteistyönä hankkeesta saatavat tulokset ovat paremmin yleistettävissä. Kolmen kunnan ratkaisumme antaa lisäksi oivallisen esimerkin hankkeen toteuttamisesta pienten kuntien yhteistyönä tai useamman kunnan kuntaliitoksessa. Tutkimustulosteni toimivuus on siis mielestäni hyvä (Heikkinen & Syrjälä 2006).

Tutkimustulosteni luotettavuus on uskottavuuden kriteerin mukaisesti kyseenalainen. Uskottavia tuloksia tuottaakseen tutkijan tulee tarkastuttaa tekemiensä johtopäätösten oikeellisuus tutkimuksen kohdejoukolla (Eskola & Suoranta 1999, 212–213.) Toimintatutkimuksessa tutkimus voi keskittyä henkilöiden sijasta prosessiin (Heikkinen 2006). Tutkimukseni luotettavuutta lisätäkseni olisin voinut viedä tutkimustulokseni yhteiseen kokoukseen, jossa olisimme neuvotelleet tulosteni oikeellisuudesta (Mäntylä 2007). Tuloksista neuvottelemisen ongelmana on tutkimukseen osallistuvien henkilöiden subjektiivisuus. Tutkijan subjektiivisuuden tavoin se vaikuttaa tutkimustuloksiin (Eskola & Suoranta 1999, 212–213). Merkittävänä erona on se, että tutkija voi tiedostaa ainoastaan omien ennakkokäsitysten vaikutuksen ajatteluun. (Heikkinen & Syrjälä 2006.) Tuomi ja Sarajärvi (2002, 139) ehdottavat johtopäätösten luotettavuuden lisäämiseksi

toisen tutkijan käyttöä. Omassa tutkimuksessani varmistin tutkimustulosten oikeellisuuden toistamalla jokaisen analyysivaiheen lyhyen tauon jälkeen. Ottamalla etäisyyttä tutkimukseen annoin itselleni aikaa kerätä uusia ajatuksia ja tuulettaa jo vakiintuneita näkemyksiä.

11.5 Ajatuksia tutkimuksesta

Toimintatutkimus etenee sykleissä. Toiminnan kehittyminen on seurausta suunnittelusta, toteutuksesta, arvioinnista ja reflektoinnista. Toimintatutkimus on spiraali, jossa toistuvat syklit vievät tutkimusta eteenpäin. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006.) Tutkimukseni spiraali on alkaa hankkeen ensimmäisestä kokouksesta ja päättyy vaiheeseen, jossa Kerlo on työskennellyt päätoimisesti jo viikkojen ajan. Spiraalini syklisyyttä voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta. Projektimme voi tulkita yhdeksi suureksi sykliseksi, jossa uusi hanke suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan. Toiminnan kehittyminen saattaa tapahtua toisen työryhmän soveltaessa malliamme käynnistäessään hanketta uudella alueella. Toisaalta projektimme on törmännyt erilaisiin esteisiin, jotka ovat muuttaneet toimintaa tutkimuksen aikana. Esimerkkejä on useita. Opetusministeriön rahoituksen saaminen kahden vuoden sijasta yhdelle vuodelle pakotti meidät etsimään hankkeelle jatkorahoitusta jo hanketta käynnistettäessä. Kerlon ennalta päätetty toimiston sijainti on osoittautumassa huonoksi valinnaksi. Tällaiset esteet voidaan tulkita tutkimukseni pieniksi sykleiksi.

Toimintatutkimukset valmistuvat usein vaiheittain. Toimintatutkimusraportti saa lopullisen sisältönsä vasta tulosten kirjaamisen yhteydessä. (Heikkinen 2006.) Tutkijana havaitsin raportoinnin prosessimaisuuden aloittaessani aineiston analyysin. Toimintatutkimuksen ennalta arvaamattomuus johti tutkimusraportin nurinkuriseen valmistumiseen. Vasta tutkimustulosten valmistuttua saatoin varmistua tutkimuksessani esiintyvistä taustateorioista. Tutkimustehtävien lopullinen muotoutuminen tapahtui niin ikään tulosten lopputarkastelun yhteydessä. Tutkimukseni lopullinen valmistuminen tapahtui tuloksista kirjallisuuskatsaukseen edeten. Tälle on olemassa selkeä syy.

Toimintatutkimuksen tekijä seilaa tutkiessaan edestakaisin teorian ja käytännön välimaastossa. Tutkimusraportissa tämä tarkoittaa teorian ja empiria jatkuvaa vuoropuhelua. (Heikkinen ym. 2006; Huovinen & Rovio 2006.)

Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta ja analyysi tapahtuvat samanaikaisesti.

Päällekkäisyys johtaa tutkijan ennakkokäsitysten, taustateorioiden sekä puhtaan tulkinnan sekoittumiseen. (Eskola & Suoranta 1999, 16.) Tutkimukseni analyysitapana oli aineistolähtöinen analyysi. Aineistolähtöistä analyysiä ohjaa usein induktiivinen ajattelun logiikka (Heikkinen ym. 2006; Tuomi & Sarajärvi 2002, 95–99.) Ennakkokäsitykseni oman aineiston ja teorian lopullisesta yhteydestä ohjasi väistämättä toimintaani. Tutkimuksen myöhempi tarkastelu saa minut kuitenkin pohtimaan ajattelun logiikkani mahdollista abduktiivisuutta. Abduktiivisessa eli teoriasidonnaisessa päättelyssä teorian annetaan ohjata tutkimuksen kulkua. Analyysi voidaan alussa toteuttaa aineistolähtöisesti. Lopullisten johtopäätösten luomisessa teoria on voimakkaammin mukana. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98–99.) Laadullisen tutkijan tulee hyväksyä omien ennakko-oletusten läsnäolo (Alasuutari 1995, 225). Ennakkokäsitykseni ohjasivat alussa toimintaani etsiessäni tutkimuksen taustateorioita. Kuitenkin tulosten valmistuttua päädyin muokkaamaan suurinta osaa taustakirjallisuudesta. Tulosten pohjalta lisäsin uusina aihealueina luvut 5.3 ja 6.2. Lisäksi tiivistin lukujen 5 ja 6 yleistä sisältöä tuloksiani vastaavaksi. Aineistolähtöisyys, siinä määrin kuin se on mahdollista, toteutui siis tutkimuksessani.

Projektin edetessä havaitsin tutkijan taitojeni kehittyvän. Tutkijan tulee rehellisesti pohtia oman pätevyyden ja osaamisen vaikutuksia tutkimustuloksiin (Patton 2002, 566–567). Tutkimuspäiväkirjan kirjoittaminen projektin ensimmäisestä vaiheesta ei ollut kovin onnistunut. Tiivistetty ja lyhenteitä sisältävä tutkimuspäiväkirja olettaa lukijan olevan perehtynyt tutkittavaan aiheeseen. Tällainen päiväkirjateksti -viittaus osana tutkimusraporttia ei ole riittävän informatiivinen. Lukijan ei voi olettaa tietävän, mitä tutkija on lyhyellä toteamuksellaan tarkoittanut. Kirjoittaessani ensimmäisen vaiheen tuloksia, päädyin muokkaamaan tutkimuspäiväkirjani sisältöä ymmärrettävämpään muotoon. Projektin toisen vaiheen aikana vaihdoin tutkimuspäiväkirjani essee-muotoon,

jolloin muistiinpanot olivat kuvailevia ja havainnollisia. Tutkijan taitoni ottivat toisen kehitysaskelen tutkimuksen valmistuessa. Toimintatutkimuksessa tutkijan ymmärrys tutkittavasta aiheesta lisääntyy (Heikkinen 2006). Tutkimuksen valmistuessa havaitsen tutkimuksen aikana tekemäni virheet. Toisen tutkimuksen aloittaminen aiheesta tulisi olemaan huomattavasti helpompaa.

Aloitteleva tutkijan yleisimpiä kömmähdyksiä on tutkimuksen heikko rajaaminen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94). Tutkimukseni on pro gradu -tutkielmaksi melko laaja. Jälkeenpäin tarkasteltuna tutkimusaineistoni pelkästään projektin I tai II vaiheesta olisi ollut riittävän laaja. Tutkijan tulee hyväksyä totuus, että kaikkea mielenkiintoista ei yksinkertaisesti voi sisällyttää samaan tutkimukseen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94). Virheeni johtuu pyrkimyksestä kattaa hankkeelle asetettu mallintamisen tavoite kokonaan omalla tutkimuksellani. Tutkimuksen aloitettuani, havaitsin tutkijan kapasiteettini riittävän vain hankkeen alkuvaiheiden tutkimiseen. Tästäkin huolimatta tutkimukseni venyi. Tutkimuksen laajuutta voidaan yrittää perustella tutkimustehtävien sisällöllä sekä tutkimusmenetelmien valinnalla. Käytännöllinen malli sisältää kaiken oleellisen tiedon kyseisestä ilmiöstä (Keränen 2001, 28). Toisaalta tapaustutkimuksen periaatteena on tuottaa tutkittavasta tapauksesta mahdollisimman paljon tietoa (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001). Lisäksi toimintatutkimuksen tutkimustehtävien muotoutuminen prosessin aikana johtaa usein tutkimusaineiston väljään rajaamiseen (Huovinen & Rovio 2006).

11.4 Jatkotutkimusaiheita

Tutkittava prosessi, konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hanke ei saavuta päättämisvaihettaan tutkimukseni mukana (Ruuska 2001, 20–23). Jatkuessaan hanke tulee tarjoamaan mahdollisuuden lisätutkimukselle. Tutkimukseni tuoman tiedon syventämiseksi ehdotan seuraavia jatkotutkimuksia.

Hankkeen tavoitteena on luoda valtakunnallisesti sovellettavissa oleva malli. Seuraavan tutkimuksen avulla tulisi mallintaa hankkeen vakiinnuttaminen osaksi kuntien

koulujärjestelmää. Taloudellisten resurssikysymysten ratkaiseminen tulisi olla osa mallin sisältöä. Jatkotutkimuksen avulla tulisi myös toteuttaa hankkeen loppuarviointi. Kriittinen katsaus hankeen toteuttamiseen auttaa kehittämään sekä yleistä hanketyöskentelyä yhteistyökunnissa että Konsultoiva erityisliikunnanopettaja -kuntiin hanketta. Konsultoivan erityisliikunnan opettamisen näkökulmaan syventyminen jatkotutkimuksen avulla tuottaisi uutta tutkimustietoa konsultoivasta työotteesta Suomessa. Kerlon työskentelyyn perehtyminen pitkittäistutkimuksella antaisi mahdollisuuden tarkastella konsultaation avulla saavutettavia tuloksia. Erityisliikunnan konsultaation hyötyjen ja haittojen tieteellinen todentaminen edesauttaisi julkisiin erityisliikunnan kehittämisehdotuksiin pääsemistä. Tutkimus toimisi lisäargumenttina erityisliikunnan opettajien palkkaamiseksi suurimpiin kaupunkeihin Suomessa. (Erityisryhmien liikunnan kehittämisohjelma 2003.)

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Ala-Vähälä, T. 2006. Raportti kuntien erityisliikunnan tilanteessa vuonna 2005. Opetusministeriön julkaisuja 2006:21. Helsinki: Opetusministeriö.
- Block, M. E., Brodeur, S. & Brady, W. 2001. Planning and Documenting Consultation in Adapted Physical Education. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 72 (8), 49–52.
- Block, M. E. & Conatser, P. 1999. Consulting in Adapted Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly* 16, 9-28.
- Cantell, M. 1998. Developmental coordination disorder in adolescence: perceptual-motor, academic and social outcomes of early motor delay. *Research Reports on Sport and Health* 112. Jyväskylä: LIKES – Research Center of Sport and Health Science.
- CEC – Commission of the European Communities. 1993. Project cycle management. Integrated approach and logical framework. Commission of the European Communities, Evaluation unit methods and instruments for project cycle management 1.
- Davison, J. 1990. The Process of School Consultation: Give and Take. Teoksessa E. Cole & J. A. Siegel (toim.) *Effective Consultation in School Psychology*. USA: Hogrefe & Huber Publishers, 53-69.
- Dettmer, P., Thurston, L. P. & Dyck, N. 2002. Consultation, Collaboration and Teamwork for Students with Special Needs. 4. painos. Boston: Allyn and Bacon.
- Dunn, J. M. & Sherrill, C. 1996. Movement and Its Implication for Individuals With Disabilities. *Quest* 48, 378-391.
- Emanuelsson, I. 2001. Integraatio ja segregatio. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) *Inklusion haaste kouluille. Oikeus yhdessä oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 125–138.
- Erityisryhmien liikunnan kehittämisohjelma 2003–2005. 2003. Opetusministeriön julkaisuja 2003:12. Helsinki: Opetusministeriö.

- Erityisliikunta. 2007. Liikuntatieteellinen Seura.
<URL:<http://www.erityisliikunta.fi/?sid=41>>. Viitattu 13.11.2007
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Goodwin, D. L. & Watkinson, E. J. 2000. Inclusive Physical Education From the Perspective of Students with Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly* 17, 144-160.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätöyömenetelmät. 2. painos. Juva: WSOY.
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 1986. Johdatus tieteelliseen ajatteluun. Helsingin yliopisto filosofian laitoksen julkaisuja, 3. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Heikinaro-Johansson, P. 1992. Vammaisten ja pitkäaikaissairaiden oppilaiden liikunnanopetus peruskoulussa ja lukiossa. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 82. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissektori.
- Heikinaro-Johansson, P. 1995. Including Students with Special Needs in Physical Education. University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 39.
- Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2003. Koululiikuntaa kaikille – soveltavan liikunnanopetuksen kehittämishankkeen loppuraportti.
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heikinaro-Johansson, P., Sherill, C., French, R. & Huuhka, H. 1995. Adapted Physical Education Consultant Service Model to Facilitate Integration. *Adapted Physical Activity Quarterly* 12, 12-33.
- Heikkinen, H. L. T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 15–38.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Juva: ATENA kustannus, 25–56.

- Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2006. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 39–74.
- Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 78–93.
- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Hermanson, E., Karvonen, S. & Sauli, H. 1998. Lasten ja nuorten hyvinvointi ja terveys Suomessa – Valtakunnalliset trendit 1990-luvulla. OSA II. Helsinki: Stakes.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. 2000. Soveltava liikunnanopetus muuttuvassa koulussa. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus.
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 114–124.
- Huovinen, T. & Rovio, E. 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 94–113.
- Jordan, A. 1994. Skills in collaborative classroom consultation. London: Routledge.
- Kampwirth, T. J. 2006. Collaborative consultation in the schools. Effective Practices for Students with Learning and Behavior Problems. 3. painos. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kasser, S. L. & Lytle, R. K. 2005. Inclusive physical activity: a lifetime of opportunities. USA: Human Kinetics.

- Kelly, L. E. & Gansneder, B. 1998. Preparation and Job Demographics of Adapted Physical Educators in the United States. *Adapted Physical Activity Quarterly* 15, 141–154.
- Keränen, H. 1997. Ideasta uutta luovaksi hankkeeksi – Aluekehityshankkeen suunnitteluprosessi. Oulun yliopisto, Kajaanin kehittämiskeskus. Working Papers 7.
- Keränen, H. 2001, Hankesuunnittelun idea ja projektisyklin hallinta aluekehittämisessä. Oulun Yliopisto, Kajaanin kehittämiskeskus, Aikuiskoulutus- ja aluekehittämissyksikkö. Lisensiaatintyö.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.
- KM. 1996. Erityisryhmien liikunta 2000 -toimikunnan mietintö. Komiteamietintö 1996: 15. Helsinki: Opetusministeriö.
- Koivumäki, K. 2004. Liikunnan erityisryhmät. Teoksessa K. Aaltonen (toim.) Urheilun ja liikunnan oikeus käytännössä. 2. uudistettu laitos. Pieksämäki: Tietosanoma Oy, 176–185.
- Korkeakoski, E. 2005. Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa. Osaraportti 2: Tausta ja tulokset. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 9. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.
- KVTES.2007. Suomen työmarkkinalaitos. <URL:<http://www.kuntatyonantajat.fi>>. Viitattu 22.11.2007
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11 (1), 3–12.
- Laitinen, H. 1998. Tapaustutkimuksen perusteet. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 55. Kuopio: Kuopion yliopiston paino.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/ 630. 1998. FINLEX. <URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980630>>. Viitattu 13.09.2007.
- Legg, D. F. H. 2003. Physical Activity as Rehabilitation. Teoksessa R. D. Stedward, G. D. Wheeler & E. J. Watkinson (toim.) *Adapted physical activity*. 1. painos. Louiseville, Quebec: The University of Alberta Press, 175-185.

- Liikunta-asetus 18.12.1998/1055. 1998. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19981055>>. Viitattu 18.09.2007.
- Liikuntalaki 18.12.1998/1054. 1998. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19981054>>. Viitattu 18.09.2007.
- Liikuntatoimi tilastojen valossa – Perustilastot vuodelta 2004. 2006. Opetusministeriön julkaisu 2006:10. Helsinki: Opetusministeriö.
- Lukiolaki 21.8.1998/629. 1998. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980629>>. Viitattu 31.08.2007.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. 2003. Vammala: Opetushallitus
- Lytle, K. R. & Collier, D. 2002. The Consultation Process: Adapted Physical Education Specialists' Perceptions. *Adapted Physical Activity Quarterly* 19, 261-279.
- Lööw, M. 2002. Onnistunut projekti. Projektijohtamisen ja-suunnittelun käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Maankäyttö- ja rakennuslaki. 5.2.1999/132. 1999. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990132>>. Viitattu 18.09.2007.
- Macintyre, C. 2000. *The Art of Action Research in the Classroom*. London: David Fulton Publishers.
- Marks, E. S. 1995. *Entry strategies for school consultation*. New York: The Guilford Press.
- Mattila, R. 2006. Liikunnan esteet ja kehitystarpeet tarkastelun kohteeksi. *Liikunta ja Tiede* 43 (4), 12–13.
- Mertaniemi, M. & Miettinen, M. 1998. Suuntana hyvinvointi – Mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet?. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu* 113. Jyväskylä: LIKES – Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. *Metodologia - sarja* 4. 2. tarkistettu painos. Helsinki: International Methelp Ky.
- MOT-sanakirja. 2007. Kielikone Oy. <URL:<http://mot.kielikone.fi/mot/jyu/netmot.exe>>. Viitattu 19.09.2007.

- Mälkiä, E. & Rintala, P. 2002. Uusi Erityisliikunta - Liikunnan sovellukset erityisryhmille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 154. Tampere: Liikuntatieteellinen seura.
- Mäntylä, R. 2002. Yksin mutta yhdessä. Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen ja Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja 2/2002. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Mäntylä, R. 2007. Kertovan muutosselonteon menetelmä. Teoksessa. E. Syrjäläinen, A. Eronen, V-M. Värri (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 40–61.
- Nearingburg, P. E. & Clifford, L. 2003. The Role of Adapted Physical Education Consultants. Teoksessa R. D. Stedward, G. D. Wheeler & E. J. Watkinson (toim.) Adapted physical activity. 1. painos. Louiseville, Quebec: The University of Alberta Press, 305-325.
- Niiniluoto, I. 1984. Johdatus tieteenfilosofiaan: käsitteen- ja teorianmuodostus. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Nupponen, H. 1997. 9–16 -vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Research Reports on Sports and Health 106. Jyväskylä: LIKES - Research Center for Sport and Health Sciences.
- Opetushallitus. 2007. Rahoitusraportti 2007: Opetus- ja kulttuuritoimi. <URL:<http://www.vos.uta.fi/rap/>>. Viitattu 12.09.2007.
- Opetusministeriö. 2007. Muita avustuskähteitä. <URL:http://www.minedu.fi/OPM/Avustukset/muita_avustuslahteita/?lang=fi>. Viitattu 12.09.2007.
- OVTES. 2007. Kunnallinen työmarkkinalaitos. <URL: <http://www.kuntatyonantajat.fi>>. Viitattu 22.11.2007
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. California: Sage.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004.. Vammala: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. 1998. FINLEX. <URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>>. Viitattu 31.08.2007.

- Piispanen, T. 2007. Yhdessä kehittäen paikallisiin ratkaisuihin – Erityisliikuntaa kuntiin 2004–06 –kehittämisen- ja konsultointiprojekti, Loppuraportti. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 160. Tampere: Liikuntatieteellinen seura.
- Ponsi, V. 2000. Erityisliikuntaa kuntiin kehittäminen- ja konsultointiprojekti 1997–99, Loppuraportti. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Puumalainen, J. & Nouko-Juvonen, S. 2001. Omin voimin kotona. Projektin arviointi. Omin voimin kotona -projekti raportteja 10/2001. Helsinki: Kuntoutuksen kehittämissyhdystys ry.
- Reid, G. 2003. Defining Adapted Physical Activity. Teoksessa R. D. Stedward, G. D. Wheeler & E. J. Watkinson (toim.) Adapted physical activity. 1. painos. Louiseville, Quebec: The University of Alberta Press, 11-24.
- Rimpelä, M., Rimpelä, A., Vikat, A., Hermanson, E., Kaltiala-Heino, R., Kosunen, E. & Savolainen, A. 1997. Miten nuorten terveys on muuttunut 20 vuoden kuluessa? Suomen Lääkärilehti 52, 2705–2712.
- Rintala, P. & Huovinen, T. 2007. Erityisryhmien liikunnasta erityisliikuntaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 186–195.
- Rintala, P. & Mälkiä, E. 2000. Mikä on liikunnan merkitys vammaisille? Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: LIKES, 151–167.
- Rintala, P., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kannas, L. 2004. Pitkäaikaissairaat ja vammaiset nuoret liikunnan harrastajina. Liikunta ja Tiede 41 (6), 21–26.
- Ruuska, K. 2001. Projekti hallintaan. 4. painos. Jyväskylä: Talentum Media Oy.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–169.
- Silfverberg, P. 1997. Ideasta projektiksi. Projektisuunnittelun käsikirja. 3. painos. Helsinki: Oy Edita Ab.

- SUNY Cortland. 2007. APENS- Adapted Physical Education National Standards.
<URL:<http://www.cortland.edu/apens/15standards.htm#Human%20Development>>.
Viitattu 17.09.2007
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Thomas, C. C. Correa, V. I. & Morsink, C. V. 1995. Interactive teaming: consultation and collaboration in special programs. 2. painos. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Tiihonen, A. & Ala-Vähälä, T. 2002. Erityisliikunnan arviointiraportti. Valtiohallinnon toimenpiteiden arviointia erityisliikunnan alueella. Kulttuuri-, liikunta ja nuorisopolitiikan osaston julkaisusarja 6/2006. Helsinki: Opetusministeriö.
- Tilastokeskus. 2007. <URL:<http://www.stat.fi/til/erop/index.html>>. Viitattu 28.08.2007.
- Timonen, P. & Tornberg, M. 2006. Kaikille yhteinen koulu – oppilaiden osallistuminen heterogeenisessä 7-luokan poikien liikuntaryhmässä. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.
- UNESCO. 1999. Salamanca Five Years On. A Review of UNESCO Activities in the Light of the Salamanca Statement and Framework for Action. Saatavana www-muodossa: <URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001181/118118eo.pdf>>.
Tulostettu 31.08.2007.
- Valtionavustuslaki 27.7.2001/688. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20010688>>. Viitattu 12.09.2007.
- Valtioneuvoston päätös valtion liikuntaneuvostosta. 1991. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19911124>>. Viitattu 29.08.2007.
- Vammaispalvelulaki. Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 3.4.1987/380. FINLEX.
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1987/19870380>>. Viitattu 18.09.2007.
- Varstala, S. 1998. Erityisoppilas liikunnan opetusryhmässä. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

- Verdeber, J. M. S., Rizzo, T. L. & Sherrill, C. 2003. Assessing Students Intention to Participate in Inclusive Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly* 20, 26-45.
- Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Whyte, W. F., Greenwood, D. J. & Lazes, P. 1991. Participatory Action Research: Through Practise to Science in Social Research. Teoksessa W. F. Whyte (toim.) Participatory action research. USA: Sage Publications, 19-54.
- Winnick, J. P. 2005. An Introduction to Adapted Physical Education and Sport. Teoksessa J. P. Winnick (toim.) Adapted physical education and sport. 4. painos. State University of New York, College at Brockport. *Human Kinetics*, 3-21.
- YK. 1993. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. General Assembly resolution 48/96.
<URL:<http://www.ohchr.org/english/law/opportunities.htm>>. Viitattu. 31.08.2007.

LIITTEET

LIITE 1. Analyysin eteneminen projektin vaiheessa I

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat	Yhdistävä luokka
Esimiehen kaivattu läsnäolo	Toimijat	Projektiorganisaation rakenne ja toiminta	Projektin I vaiheen ratkaisevat prosessit
Työryhmän pieni koko			
Asiantuntija-apu			
Viestinnän rooli ja kanavat	Viestintä ja ryhmätyö		
Esimerkki viestinnästä			
Ryhmätyöskentelyä			
Esimerkki ryhmätyöskentelystä			
Tehtävien jakautuminen kaikille työryhmässä			
Resurssien kartoittaminen	Resurssien hankkiminen		
Hanketta tuetaan monesta suunnasta			
Rahoitushakemuksen suuntaaminen			
Rahoitushakemuksen sisältö			
Aikataulujen laatiminen	Ajankäyttö	Hankesuunnitelman sisältö ja laatiminen	
Työnkuvan	Projektin lopputulos/ Projektin tavoitteet		
Toimisto			
Työn sijoittuminen kunnalliseen organisaatioon			
Työntekijän hakeminen ja pätevyysvaatimukset			
Hankkeen toteuttaminen useamman kunnan alueella			
Hankkeen sisällä tehtävä yhteistyö			
Hankkeen raportointi			

LIITE 2. Analyysin eteneminen projektin vaiheessa II

Alaluokat	Yläluokat	Pääloukat	Yhdistävä luokka
Työntekijän perehtyminen	Uuden viran perustaminen	Kerlon työn käynnistäminen ja toteutus	Projektin II vaiheen ratkaisevat prosessit
Kerlon työn kuvan hahmottuminen			
Opetusmateriaalien hankkiminen			
Tiedottaminen ja kouluvierailut	Työn aloittaminen		
Mielenkiinnon herättäminen			
Konsultointiperiaate			
Järjestövierailut	Työn ulottuvuudet		
Koulu- ja kuntavierailut			
Ajan hallinta	Työn organisointi		
Dokumentointi			
Vastuun jakaminen			
Ohjausryhmän kokoaminen	Toimijat	Projektityöskente- lyn muutokset	
Ohjausryhmän rooli ja toiminta			
Viestinnän vaikeudet	Viestintä ja toimipaikka		
Työyhteisön puuttuminen			
Jatkorahoituksen hankkiminen	Resurssit ja toimintasuunnitelma		
Toimintasuunnitelman puuttuminen			

LIITE 3. Jyväskylän kaupungin, Korpilahden sekä Muuramen kunnan yhteinen
omarahoitusosuus

1.8.2007 – 30.6.2008

• Kehittämishankeraha	2 000 €
• Toimistotilan vuokra	2 500 €
• Puhelinkulut	1 400 €
• Tietokone ja tulostin	900 €
• Toimistotarvikkeet	500 €
• Oman auton käyttöoikeus	3 520 €
• Opetusvälineistön ja – kirjallisuuden hankinta	3 500 €
• Koulutus ja kulttuuripalvelut	1 300 €

YHTEENSÄ 15 620 €

1.8.2008 – 30.6.2009

• Kehittämishankeraha	2 000 €
• Toimistotilan vuokra	2 500 €
• Puhelinkulut	1 400 €
• Tietokone ja tulostin	900 €
• Toimistotarvikkeet	500 €
• Oman auton käyttöoikeus	3 520 €
• Opetusvälineistön ja – kirjallisuuden hankinta	3 500 €
• Koulutus ja kulttuuripalvelut	1 300 €

YHTEENSÄ 15 620 €

LIITE 4. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja kuntiin -hankkeen budjetti 2007–2009

MENOT	2007 / 5 kk 1.8–31.12.2007	2008/ 12 kk 1.1.–31.12.2008	2009 / 6 kk 1.1.–30.6.2009
Palkka sivukuineen	18.314 €	43.952 €	21.976 €
Tilavuokrat	1083 €	2600 €	1300 €
Puhelinkulut, sisältää matkapuhelimen ja liittymän sekä kiinteän liittymän	1167€	2800 €	1400 €
Tietokone kertahankintana	1600 €		
Tulostin kertahankintana	200 €		
Toimistotarvikkeet	208 €	500 €	250 €
Matkakulut	1466 €	3520€	1760 €
Opetusvälineet ja kirjallisuus	1459 €	3500 €	1746 €
Koulutus ja kulttuuripalvelut	543 €	1300€	650 €
YHTEENSÄ	26.046 €	58172 €	29.082 €
MENOT YHTEENSÄ 07–09			113.300 €
TULOT: Opetusministeriön tuki 07–09			87.904 €
Omarahoitusosuus:	2007 / 5 kk	2008/ 12 kk	2009 / 6 kk
o Tilavuokrat	1083 €	2600 €	1300 €
o Puhelinkulut	1167 €	2800 €	1400 €
o Tietokone kertahankintana	1600 €		
o Tulostin kertahankintana	200 €		
o Toimistotarvikkeet	208 €	500 €	250 €
o Opetusvälineet ja kirjallisuus	1459 €	3500 €	1746 €
o Ostopalvelut ja koulutus	543 €	1300 €	650 €
o Kuntien kehittämisraha	1466 €	3520 €	1760 €
o Tietoverkkoyhteys	125 €	300 €	150 €
o Asiantuntijapalkkiot (yhteistyö kuntien viranhaltijoiden kanssa)	3700 €	11.100 €	7.400 €
Yhteensä	11.551 €	25.620 €	14.650 €
Omarahoitus yhteensä			51.821 €

LIITE 5. Rahoitushakemukseen liitetty aikataulu

Syksy 2007

1. Avataan toimisto Jyväskylän liikuntakeskukseen.
2. Yhteysverkoston luominen kohdealueen kouluihin aloitetaan välittömästi.
3. Käynnistetystä hankkeesta tiedotetaan opetustoimen henkilöstölle, vanhemmille sekä kansalaistoimijoille. Tiedottamisen tavoitteena on luoda edellytykset opettajien tuleville yhteydenotoille, informoimalla konsultoivan erityisliikunnanopettajan työnkuvasta sekä hänen käyttömahdollisuuksista.
4. Erityisliikunnan tila Jyväskylän kaupungin, Korpilahden sekä Muuramen kunnan kouluissa arvioidaan ensimmäisen lukukauden aikana. Tavoitteena on kartoittaa suuntaa antavasti toimivien liikunnanopettajien valmiudet soveltavan liikuntakasvatuksen toteuttamiselle sekä luoda kuva erityistarpeita omaavien oppilaiden kokonaismäärästä sekä jakautumisesta kaupungin alueen kouluissa.

Kevät 2008

1. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja toimii jo työnkuvansa mukaisissa tehtävissä.
2. Monipuolinen yhteistyö koulun ja kodin välillä jatkuu.
3. Konsultoiva erityisliikunnanopettaja on aktiivisessa yhteistyössä liikuntatoimen kanssa. Tavoitteena on edelleen verkostoitua alueellisesti ja valtakunnallisesti erityisliikunnan toimijoihin.

Lukuvuosi 2008 -2009

1. Konsultoivan erityisliikunnanopettajan toimenkuva vakiinnutetaan osaksi Jyväskylän kaupungin ja yhteistyökuntien opetuksen toteuttamisen rakennetta.
2. Opetustoimi kartoittaa omarahoituskanavia työtehtävän vakinaistamiseksi ulkoisen rahoituksen päätyttyä.
3. Neuvottelut toiminnan laajentamisesta kaikkiin Jyväskylän seudun kuntiin aloitetaan.
4. Tehdään toimintaa tunnetuksi järjestämällä esittelyjä, tuottamalla materiaaleja.
5. Raportoidaan hankkeen etenemisestä sekä saavutuksista. Samalla päätetään jatkotoimenpiteistä.