



Leena Kaikkonen (toim.)

**AMMATILLISET
ERITYISOPETTAJAT
OMAN TYÖNSÄ
ASiantuntijoina**

Tutkimus ammatillisten
erityisopettajien työstä

**Ammatilliset erityisopettajat
oman työnsä asiantuntijoina**

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 109

LEENA KAIKKONEN (TOIM.)

Ammatilliset erityisopettajat oman työnsä asiantuntijoina

TUTKIMUS AMMATILLISTEN ERITYISOPETTAJIEN TYÖSTÄ

Tätä tutkimusta on rahoittanut opetusministeriö.



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

Ammatillinen opettajakorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA –SARJA
Toimittaja • Eva Ijäs

© 2010

Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

AMMATILLISET ERITYISOPETTAJAT OMAN TYÖNSÄ ASIANTUNTIJOINA
Tutkimus ammatillisten erityisopettajien työstä

Kannen kuva • iStockphoto

Ulkoasu • Pekka Salminen

Taitto & paino • Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print • 2010

ISBN 978-951-830-178-6

ISSN 1456-2332

JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35

40200 Jyväskylä

Puh. 040 552 6541

Faksi (014) 449 9695

Sähköposti: julkaisut@jamk.fi

www.jamk.fi/kirjasto

Sisällys

LUKIJALLE.....	7
----------------	---

OSA I – TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Leena Kaikkonen AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KONTEKSTI AMMATILLISTEN ERITYISOPETTAJIEN TYÖN LÄHTÖKOHTANA	10
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Leena Kaikkonen & Karoliina Kallio AMMATILLISTEN ERITYISOPETTAJIEN TYÖ -TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	21
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

OSA II – TUTKIMUKSEN TULOKSET

Leena Kaikkonen & Karoliina Kallio AMMATILLISET ERITYISOPETTAJAT TÄNÄÄN	30
----------------------------------------------------------------------------------	----

Maija Hirvonen & Päivi Pynnönen AMMATILLISTEN ERITYISOPETTAJIEN TYÖN SISÄLTÖ, MUUTOS JA HAASTEET	39
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Eija Honkanen & Kaija Miettinen ERITYISOPETUKSEN SUUNNITELMA, SEN TOTEUTUMINEN JA KEHITTÄMINEN	51
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Raija Pirttimaa & Leena Kaikkonen AMMATILLISTEN ERITYISOPETTAJIEN TULEVAISUUDEN KUVAT TYÖSTÄÄN JA ERITYISOPETUKSESTA	59
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

OSA III – POHDINTA

Leena Kaikkonen, Maija Hirvonen & Raija Pirttimaa AMMATILLISET ERITYISOPETTAJAT OMAN TYÖNSÄ ASIAANTUNTIJOINA.....	72
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

LÄHTEET	92
---------------	----

LIITTEET	104
----------------	-----

TUTKIMUSRYHMÄN JÄSENET.....	170
-----------------------------	-----

Lukijalle

Ammatillisen koulutuksen rakenteiden muutokset ovat muokanneet erityisopetuksen toimintakäytäntöjä ja haastaneet jatkuvasti myös toimijoiden osaamista. Oman osansa tähän ovat tuoneet erityisopetuksen ajattelutapojen muutokset, jotka puolestaan muovaavat käytännön toimintaa. Esimerkiksi useissa ammatillisissa oppilaitoksissa on siirrytty toimintakulttuuriin, jossa erityisryhmät on purettu. Aiemmin erityisryhmien opettajina toimineet ammatilliset erityisopettajat ovat monissa tapauksissa kyllä jääneet oppilaitokseensa, mutta heidän työkäytäntönsä ovat hyvinkin erilaisia. Valtakunnan tasolla ei kuitenkaan ole olemassa tutkimuksellista tietoa siitä, mitä ammatilliset erityisopettajat nykyisin työhönsä tekevät, miten heidän asiantuntemustaan nykyisissä ammatillisen koulutuksen muuttuneissa oppimisympäristöissä hyödynnetään tai mitä haasteita muuttuneet käytännöt ovat ammatillisten erityisopettajien osaamisen kehittymiselle asettaneet. Tämä tiedonpuute oli tämän tutkimuksen käynnistämisen keskeisin motiivi.

Tutkimushankkeen lähtökohtana oli saada laaja näkemys ammatillisten erityisopettajien tämänhetkisestä työstä. Tutkimuksen suunnittelussa ja sen toteuttamisessa ovat olleet mukana ammatillisen erityisopetuksen eri toimijatahot eli ammatillinen opettajankoulutus, opetushallinto, oppilaitokset ja ammatillisten erityisopettajien ammattijärjestö. Edellä mainittujen tahojen edustajat toimivat tutkimuksen ohjausryhmänä, johon kuuluivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisesta opettajakorkeakoulusta tutkimus- ja kehittämispäällikkö Leena Kaikkonen, yliopettaja Maija Hirvonen, tutkimusassistentti Karoliina Kallio ja tuntiopettaja Raija Pirrtimaa; Hämeenlinnan ammattikorkeakoulun ammatillisesta opettajakorkeakoulusta koulutusohjelmajohtaja Eija Honkanen ja lehtori Päivi Pynnönen; puheenjohtaja Kimmo Kekki Ammatilliset erityisopettajat ry:stä; opetusneuvos Kaija Miettinen Opetushallituksesta sekä johtaja Tarja Mänty Alavuden erityisammattikoulusta.¹ Tutkimushanketta koordinoi Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tutkimusta on rahoittanut opetusministeriö.

¹ Ohjausryhmän jäsenten nykyiset, aloitusajankohdan jälkeen muuttuneet tiedot löytyvät julkaisun lopusta.

Koko tutkimusryhmän puolesta kiitän sydämellisesti kaikkia tutkimukseen osallistuneita arvokkaasta panoksesta ammatillisten erityisopettajien työn nykytilan kartoittamisessa.

Jyväskylässä, pääsiäisenä 2010
Leena Kaikkonen

OSA I
TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

LEENA KAIKKONEN
KAROLIINA KALLIO

Ammatillisen koulutuksen konteksti ammattillisten erityisopettajien työn lähtökohtana

LEENA KAIKKONEN

Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada laaja näkemys ammatillisten erityisopettajien tämänhetkisestä työstä suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisen erityisopetuksen kehittymiseen vaikuttavat sekä erityisopetuksen yleinen kehitys että ammatillisen koulutuksen laajemmat muutokset. Tutkimuksen taustoittamiseksi näitä molempia tarkastellaan seuraavassa rinnakkain, ja niitä peilataan myös ammatillisten opettajien ja erityisopettajien koulutuksen kehityskulkuihin.

Ammatillisen erityisopetuksen ja erityisopettajien koulutuksen alkuvaiheet

Suomalaisen ammatillisen erityisopetuksen institutionaaliset juuret ovat löydettävissä jo 1800-luvun lopulta. Tuolloin perustettiin ensimmäiset ammatilliset erityisoppilaitokset, joissa varhaisvaiheiden ammatillinen erityisopetus pääsääntöisesti toteutettiin. Yleinen ammatillinen koulutus oli tuolloin vielä vaatimatonta, eikä siinä huomioitu vammaisten henkilöiden erityistarpeita. Sotien jälkeen ammatillisessa koulutuksessa panostettiin sodassa vammautuneiden henkilöiden kuntouttamiseen, mikä edisti osaltaan kaikkea ammatillisen koulutuksen ja ammatillisen erityisopetuksen kehittymistä maassamme. Vammaisten henkilöiden kouluttamisen paikkana säilyivät edelleen erityisammattikoulut, joskin 1950-luvulla ammatillisen koulutuksen organisointivastuuta alettiin jo velvoittaa kuntien vastuulle. (Tuunainen & Nevala 1989.) Ammatillisen erityisopetuksen kehittäminen laajemmin käynnistyi vasta 1970-luvulla. Hirvonen (2006) ja Koskela (2003) korostavat väitöskirjojensa historiatarkasteluissa, että maamme ensimmäinen ammatillisen erityisopetuksen komitea (KM 154/1973) kiinnitti 1970-luvun alussa huomiota tavallisten ammatillisten oppilaitosten mahdollisuuksiin järjestää ammatillista erityisopetusta joko erityisluokissa tai samoissa opetusryhmissä muiden kanssa. Tällöin ammatillista erityisopetusta alettiin järjestää myös muille erityistä tukea tarvitseville ryhmille kuin invalideille ja aistivammaisille henkilöille, ja esimerkiksi ns. apukoululaisille muovattiin uusia väyliä

perustamalla työvaltaisia erityislinjoja. 1970-luvulla ammatillinen erityisopetus tarkoittikin lähinnä ammatillisissa oppilaitoksissa apukouluista tulevien opiskelijoiden opetuksen erityisjärjestelyjä.

Yhtäläisempien oppimisoikeuksien ja -mahdollisuuksien saavuttamista tasoitti merkittävästi 1970-luvulla tapahtunut perusopetuksen yhtenäistäminen kahdesta erillisestä järjestelmästä yhtenäiseksi peruskouluksi (ks. tark. esim. Kivirauma 2004). Perusopetuksen jälkeisen koulutuksen osalta koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi asetettiin kansalaisten yhtäläinen oikeus elinikäiseen oppimiseen mm. takaamalla kaikille opiskelijoille mahdollisuus myös perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen. Tämä koulutustakuuna tunnettu periaate kirjattiin lakiin keskiasteen koulutuksen kehittämisestä jo 1970-luvulla (474/1978). Se laajensi erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden koulutusmahdollisuuksia, joskin samanaikaisesti lisääntyvä opiskelijoiden määrä ja moninaisuus myös kasvatti erityisopetuksen tarvetta ammatillisessa koulutuksessa. 1970-luvun lopulla vammaisten ammatillisen koulutuksen toimikunta esitti, että vammaisilla tulisi olla mahdollisuus hakeutua mihin tahansa ammatilliseen oppilaitokseen.

Erityisopetuksen ajattelu- ja toimintatapojen kehittymiseen Pohjoismaissa oli jo 1960-luvulta lähtien alkanut vaikuttaa ns. normalisaatioperiaate. Se painotti kaikkien ihmisten yhtäläisiä oikeuksia, yhdenvertaisuutta ja mahdollisuuksia toimia edellytyksensä mukaisesti. Erityistä tukea tarvitsevilla ihmisillä on oikeus sellaiseen tukeen, että he kykenevät integroitumaan yhteiskuntaan sen täysivaltaisina jäseninä. (Lehtinen & Pirttimaa 1995; Nirje 1985.) Normalisaatioperiaate vauhditti erityis- ja yleisopetuksen sulautumista toisiinsa eli integraatiota. 1970–80-luvun erityisopetuksen järjestämisen lähtökohtana onkin nähtävissä integraatioajattelu, jolla on tarkoitettu pyrkimystä kasvattaa koko ikäluokka yhdessä, yhdenvertaisesti kohdellen ja koulun sisäisesti eriyttäen. (Ks. tark. Kivirauma 2004.) Integraatioperiaatteiden mukaisesti myös erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ammatillinen koulutus pyrittiin toteuttamaan normaaliryhmissä yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. Käytännössä integraatio usein toteutettiin kuitenkin niin, että tavallisiin oppilaitoksiin perustettiin erityisryhmiä, joissa opiskelijoille pyrittiin turvaamaan yksilöllisesti toteutettua erityisopetusta.

Erityisopetuksen kysymykset pyrittiin huomioimaan jo varhaisessa vaiheessa myös ammatillisten opettajien koulutuksessa. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun ja sen edeltäjän Ammattikoulujen Jyväskylän Opettajaopiston pitkäaikainen rehtori Matti Taalas (2005) kuvaa

historiakatsauksessaan erityisopetuksen ja erityispedagogiikan asemaa suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa ja opettajankoulutuksessa. Hän toteaa, että oppilaiden erityisen tuen tarpeet oli huomioitu opetussuunnitelmissa jollain tavoin jo ammatillisen opettajankoulutuksen alkuvuosina 1960-luvulla, mutta oppiaineena ”erityisopetusoppi” tuli ammatillisten opettajien koulutukseen vasta 1970-luvun loppupuolella.

Tuolloin alkoi myös ammatillisten erityisopettajien kouluttaminen. Ensimmäiset ammatilliset erityisopettajat koulutettiin kuulovammaisten ammattikoulun opettajista Turussa vuonna 1975. Sittemmin ammatillinen erityisopettajankoulutus vakinaistui ammatillisen opettajankoulutuksen tehtäväksi, ensin vuonna 1977 Hämeenlinnan ja hieman myöhemmin eli vuonna 1985 Jyväskylän ammatilliseen opettajakorkeakouluun (tuolloin vielä Ammatikoulujen Opettajaopistoja). Taalaksen mukaan tämä ennakoii erityisopetuksen osuuden vähenemistä ammatillisten opettajien peruskoulutuksessa. Tämä linja vahvistui erityisesti sen jälkeen, kun ammatillisten opettajien peruskoulutus 1990-luvulla vakiintui yksivuotiseksi pedagogiseksi koulutukseksi, jossa mahdollisuudet erilaisille erikoistumista vaativille kysymyksille, kuten erityisopetukselle, vähenivät. 1970–80-lukujen taitteessa tapahtui siis ammatillisen opettajankoulutuksen eriytyminen ensin ammatillisten opettajien peruskoulutukseen ja sen jälkeen tapahtuvaan jatkokoulutukseen, jossa erikoistuttiin erityisopetukseen. (Taalas 2005, 10–15.)

Integraatio – inklusio

1970-luvun yhtäläisempiä oppimismahdollisuuksia edistävät koulutuspoliittiset muutokset alkoivat heijastua myös keskusteluun erityisopetuksen ja yleisopetuksen muodostaman kaksoisjärjestelmän purkamisesta. Erillisiä oppimisympäristöjä alettiin niin kansainvälisessä kuin suomalaisesakin keskustelussa kritisoida siitä, etteivät ne tuoneet vammaisille henkilöille täyttä oikeutta osallistua yhteiskunnan elämään eivätkä taanneet pääsyä ’kuntoutumisen portailta’ täysvaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. 1980–90-luvuilla integraatioajattelun tilalle alkoikin nousta keskustelu kaikille yhteisen opetuksen kehittämistä eli inklusiosta.

Inklusiivisen eli kaikille yhteisen opetuksen kehittämisen periaate on ratifioitu useissa kansainvälisissä sopimuksissa. Ihmisten yhdenvertaisuutta mm. oppimisen oikeuksien suhteen pidetään kansainvälisten ihmisoikeussopimusten keskeisenä lähtökohtana yhtäläisten mahdollisuuksien toteutumiseksi ja niiden noudattamista demokraattisen yhteiskunnan

merkkinä. Kaikkien kansalaisten yhtäläiset oikeudet ja mahdollisuudet ovat maailmanlaajuisestikin hyväksytty ajatus, joka on nähtävissä esimerkiksi Yhdistyneiden Kansakuntien perusasiakirjoissa, kuten YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa (1948), lapsen oikeuksien julistuksessa (1989), vammaisten oikeuksien yhdenvertaisuutta koskevista yleisohjeista (1994) ja Unescon ns. Salamancan julkilausumassa (UNESCO 1994). Juuri viime mainittu esitteli inklusio-käsitteen maailmanlaajuisesti kouluorganisaatioiden toimijoille. Julistus painotti jokaisen oppijan yhtäläistä oikeutta koulutukseen. Varsinkin oppivelvollisuuskoulun erityisopetusta koskevassa inklusio-keskustelussa korostui jokaisen oppijan mahdollisuus saada tukea oppimiseen tarpeidensa mukaisesti omassa lähikoulussa yhdessä ikätovereidensa kanssa oppien, eikä eriyttynä oppimisvaikeuksien perusteella erillisiin oppimisympäristöihin. Niemi, Mietola ja Helakorpi (2010) toteavatkin, että vaikka erityisopetus voi toimia positiivisen erityiskohtelun muotona tasaten mahdollisuuksia niin toisaalta se, varsinkin erillisissä erityisluokissa tai -kouluissa toteutettavan opetuksen kohdalla, kääntyy erityisen tuen jatkumon toisessa päässä poikkeavaksi toimenpiteeksi. 2000-luvulla inklusiiviset ajatukset ovat lujittuneet edelleen esimerkiksi Euroopan Unionin julkilausumissa (Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus, 2003; 2006) ja YK:n vammaisten oikeuksia koskevassa yleissopimuksessa (YK 2006) ja myös Suomessa (ks. esim. Opetusministeriö 2002). Tavoitteisiin pääsyyn maailmanlaajuisesti katsotaan kuitenkin olevan vielä matkaa (UNESCO 2008; 2010).

Suomalaisen ammatillisen koulutuksen puolella inklusio ja inklusiivinen opetus käsitteinä eivät olleet kovin yleisesti käytössä, vaan mieluummin on puhuttu integraatiosta ja integroidusta opetuksesta. Moberg ja Savolainen toteavat, että integraatio käsitteenä on kansainvälisessä keskustelussa ja vertailussa ongelmallinen. Integraatiota voidaan painottaa keinona tai päämääränä. Pohjoismaissa se ymmärretään vahvasti samankaltaisena kuin inklusiivisen kasvatuksen tavoitteet, eli kaikkien osallisuus ja sosiaalinen integraatio, ja sitä käytetään lähes synonyymina inklusiivisen opetuksen kanssa. (Moberg & Savolainen 2009.) Inklusion puolustajat puolestaan korostavat, että integraation ja inklusion lähtökohtafilosofiat eroavat toisistaan siinä määrin, ettei käsitteitä tulisi käyttää synonyymeinä. (Ks. esim. Seppälä-Pänkäläinen 2009.) Moberg ja Savolainen (emt.) korostavat kuitenkin, että Pohjoismaissa koulutus on moniin maihin verrattuna jo lähtökohtaisesti lähempänä ns. kaikille yhteistä koulua. (Ks. myös Kivirauma 2004.)

Inklusiivisessa opetuksessa oleellisena pidetty lähikoulu-periaate on erityisesti perusopetuksen kehittämistä koskeva koulutuspoliittinen tavoite (ks. Opetusministeriö 2007). Sen toteuttaminen edellyttää koko koulun kehittämistä. Erityistä tukea tarvitsevin oppijoiden oppimiseen liittyvät ratkaisut eivät ole vain yksittäisen opettajan tai yksilöllisen opetuksen ratkaisuja, vaan ne vaativat oppilaitoksia yhteisöinä pohtimaan mm. opetussuunnitelmien kehittämistä, opettajien osaamista, työnjakoa ja rooleja, oppimis- ja ohjausnäköyksiä, yhteistyötä vanhempien kanssa ja kehittämään näiden avulla koko oppilaitoksen oppimis- ja toimintakulttuuria. (Ks. esim. Ferguson 2008; Rose 2010; Seppälä-Pänkäläinen 2009; Skidmore 2004.) Inklusiivisen koulun kehittämistä onkin pidetty haasteena sekä kaikkien opettajien yhteisölliselle osaamiselle että erityiskoulutetun henkilöstön osaamiselle ja rooleille. Kivirauma (2004) korostaa kuitenkin, että erityisopetuksen kehittymiseen vaikuttavat myös laajemmat talous- ja koulutuspolitiikan kehityslinjat. Niiden yhteydet ovat selkeästi nähtävissä ammatillisessa koulutuksessa.

Erityisopetuksen erityispiirteitä ammatillisessa koulutuksessa

Ammatillisessa koulutuksessa erityisopetuksen kehittämisessä ja kehittämisessä on omat tyypilliset erityispiirteensä. Suomessa ammatillinen koulutus – ja siten myös ammatillinen erityisopetus – on koko historiansa ajan liittynyt laajempaan yhteiskunta- ja talouspolitiikan sekä työelämän kehitykseen. Ammatillisessa koulutuksessa esimerkiksi inklusiivisen ajattelun lähikouluperiaatteen ohella ehkä tärkeämpikin kehittämisen lähtökohta on koulutuspoliittisessa keskustelussa asetettu tavoite taata koko ikäluokalle perusopetuksen jälkeinen jatko-opintomahdollisuus lukiossa tai ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetusministeriö (2002; 2004) korostaa toki toisen asteen opiskelupaikan läheisyyttä opiskelijan kotipaikan kanssa silloin, kun opiskelu edellyttää erityisiä tukitoimia etenkin vaikeimmin vammaisten kohdalla. Tällöin opiskelijan tukiverkko ja yhteydet oman kunnan julkisiin toimijoihin voivat toimia opiskelun aikana ja sen jälkeen apuna työelämään ja yhteiskuntaan sijoittumisessa. Oleellisena nähdään kuitenkin kunkin oppijan mahdollisuus hakeutua haluamalleen ammattialalle ja saada tukea oppimiseensa oppilaitoksen tavallisessa toiminnassa muita lähellä olevia palveluita hyödyntäen. Tämän ajatellaan edistävän jokaisen oppijan edellytyksiä päästä osallistumaan täysimääräisesti ja tasa-arvoisesti paitsi oppimisyhteisönsä myös laajempiin yhteisöihin jo opintojen aikana. Tässä jo 1970-luvulla

keskiasteen koulunuudistuksessa asetetussa tavoitteessa koko ikäluokan kouluttamisesta, *koulutustakuussa*, voidaan nähdä yhdensuuntaisuutta myöhempien 1990-luvulla vahvistuneiden inklusiivisen opetuksen tavoitteiden kanssa. Ammatillisen koulutuksen kehittämisessä ovat kuitenkin näiden humanististen, oppimisen kaikille yhtäläisiä mahdollisuuksia ja oikeuksia korostavien lähtökohtien rinnalla painottuneet vahvasti *myös laajemmat yhteiskunnalliset, taloudelliset ja työelämälähtöiset koulutuspolitiikan kehittämistavoitteet*. Nämä taloudellis-tuotannolliset näkemykset painottavat kilpailukykyisen ja osaavan työväestön tuottamista ja osaamisen ylläpitämistä työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin ja korostavat pienen kansakunnan mahdollisuutta menestyä vain hyvin koulutetun väestön avulla. (Ks. tark. esim. Kaikkonen 2008a; 2003, 23–36.)

Merkittävänä asiana ammatillisen erityisopetuksen kehittämisessä onkin ollut koko *ammattillisen koulutuksen kehittäminen läheisessä yhteistyössä työelämän kanssa*. Tämä ajattelu- ja toimintatapa on ollut tyypillistä suomalaiselle ammatilliselle koulutukselle läpi sen historian. Lähihistoriassa merkittävänä muutoksena voitaneen pitää vuoden 1998 koululainsäädännön uudistusta, jossa työ- ja oppilaitosympäristöjen yhteistyö ja hyödyntäminen nostettiin oppilaitosten koko toiminnan organisoinnin lähtökohdaksi. Todellisissa työelämän ympäristöissä tapahtuvalla oppimisella, työssäoppimisella, halutaan mahdollistaa oppijoiden ammatillisen osaamisen kehittyminen sitä parhaiten tukevilla oppimisympäristöissä. Tämän ajatellaan edistävän oppimisen ohella kaikkien opiskelijoiden parempaa integroitumista työelämään ja yhteiskuntaan. Erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden oppimisen ja työllistymisen kysymykset nousevat esiin myös opetusministeriön (2004) asettamissa tavoitteissa. Ammatillisen erityisopetuksen toimijoiden edellytetään vastaavan yhteiskunnan ja työelämän tarpeisiin ja muutoksiin monipuolisella ja riittävällä tarjonnalla työllistymisen edistämiseksi.

Ammatillisen koulutuksen uusien toimintatapojen taustalla on nähtävissä myös *muuttuneet näkemykset oppimisesta*, jotka korostavat toisaalta oppimisen yksilöllistä ja toisaalta sen sosiaalista luonnetta sekä kontekstisidonnaisuutta. Nämä tekijät synnyttävät haasteen suunnitella kaikille oppijoille *yksilöllisiä ja joustavia oppimispolkuja*. Koulutuksen järjestäjän veloitteena on yhtäältä suunnitella toimintaansa lähemmässä yhteistyössä alueellisen toimintaympäristön kanssa ja toisaalta huolehtia yksilöllisempien opintopolkujen rakentumisesta erityistä tukea tarvitseville oppijoille. Tätä tuetaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) avulla.

2000-luvulle tultaessa ammatillisen erityisopetuksen strategiatyöryhmä (2002) totesi muistiossaan, että koulutuksellisen tasa-arvon periaatteen toteutumisessa on edetty, joskin siinä on vielä puutteita. Työryhmä painotti ammatillisen erityisopetuksen toteuttamista pääosin ammatillisissa oppilaitoksissa. Työryhmä piti toisen asteen opiskelupaikan yhtäläistä saatavuutta ja palvelujen läheisyyttä lähtökohdana myös työelämään ja yhteiskuntaan sijoittumiselle. Nämä näkemykset vahvistuivat opetusministeriön (2004) ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelmassa.

Viimeisimmässä opetusministeriön (2008) Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007–2012 ammatillisen koulutuksen kehittämishaasteiden lähtökohdiksi nostetaan *globalisaatio, väestönkehityksen muutokset, työelämän muutos ja kohtaanto-ongelma sekä lasten ja nuorten kasvuympäristön muutos*. Niihin vastaaminen edellyttää, että koulutuksessa panostetaan tasa-arvoisiin koulutusmahdollisuuksiin ja koulutuksen laadun turvaamiseen sekä toimiin, joilla varmistetaan osaavan työvoiman saatavuus. Uusin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vahvistaa aiempien kehittämissuunnitelmien tavoitteita, joskin lähtökohdana on erityisesti osaavan työvoiman saatavuuden turvaaminen, eivät niinkään humanistiset painotukset. Nuorisoiäluokan koulutustarjonnan koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi asetetaan se, että koko peruskoulun ja lukion päättävälle ikäluokalle varataan mahdollisuus ammatillisesti suuntautuneen koulutuksen hankkimiseen ammatillisessa tai korkea-asteen koulutuksessa (emt. 24). Samoin painotetaan erityisopetuksen kehittämistä siten, että *erityisen tuen tarpeessa olevat henkilöt opiskelevat pääsääntöisesti samoissa oppimisympäristöissä muiden opiskelijoiden kanssa*. Vaikeimmin vammaisten koulutuksen järjestäminen painottuu ammatillisiin erityisoppilaitoksiin. (Emt. 68.)

Ammatillisilla erityisoppilaitoksilla on suomalaisen ammatillisen erityisopetuksen alkuajoista saakka ollut vahva rooli. Alkuaikoina erityisopetus keskittyi kokonaisuudessaan niihin. Opetusministeriön (2004) ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma painottaa, että erityisoppilaitoksia tulee kehittää resurssi- ja osaamiskeskuksina, jotka tukevat muiden ammatillisten oppilaitosten erityisopetusta tarjoamalla asiantuntijapalveluita. Edelleen strategisena tavoitteena on, että erityisoppilaitokset kehittävät erityisopetusta yhdessä ammatillisten oppilaitosten, tutkimuslaitosten ja korkeakoulujen kanssa. Erityisoppilaitosten osaamista hyödynnetään myös oppimisvaikeuksien tunnistamiseen, erityisopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvässä koulutuksessa ja koulutuksen järjestäjien omissa kehittämishankkeissa. Erityisopetuksen

laatua ja vaikuttavuutta tuetaan mm. vaatimalla koulutuksen järjestäjiä laatimaan opetussuunnitelman osana suunnitelma erityisopetuksen järjestämisestä. (Opetusministeriö 2004.) Tämä laajeneva tehtäväkuva asettaa vaatimuksensa myös ammatillisten erityisoppilaitosten henkilökunnan osaamiselle.

Yhteenvetona voitaneen todeta, että erityisopetusta koskevan keskustelun ohella ammatillisen erityisopetuksen kehittämisen taustalla on nähtävissä myös laajempi ammatillisen koulutuksen kehittyminen vuosikymmenten aikana, esimerkiksi:

- ammatillisen koulutuksen yleiset muutokset ja koulutuspoliittiset ratkaisut
- oppimisen yksilöllisyyttä korostavien oppimiskäsitysten vahvistuminen
- työelämäyhteistyön vaatimuksen vahvistuminen ammatilliselle koulutukselle ja sen toteutuminen oppijoille mm. työssäoppimisen kautta
- yhä moninaistuvat oppimisen muodot, oppimisympäristöt ja -verkostot, liudentuvat rajat koulutuksen ja työelämän välillä, ja alati vahvistuvat oppimisen yksilöllisyyden, joustavuuden ja henkilökohtaisuuden vaatimukset.

Ammatillinen erityisopetus ja ammatillisten erityisopettajien osaaminen tänään

Moninaisten muutosten vaikutukset näkyvät myös ammatillisten opettajien ja erityisopettajien koulutuksessa. 1990-luvun alussa ammatillisten opettajien peruskoulutus vakiintui yksivuotiseksi pedagogiseksi koulutukseksi, jossa oli vähemmän tilaa monille erikoistumisen kysymyksille, kuten erityisopetukselle. Vastaavanlainen trendi on ollut nähtävissä myös kansainvälisesti. Useat tutkijat totesivat 1990-luvulla, ettei siihenastinen opettajankoulutus ollut kyennyt vielä vastaamaan lisääntyviin inklusiivisen opetuksen vaatimuksiin (ks. esim. Avramidis 2002; Scruggs & Mastropieri, 1996). Opettajankoulutuksen katsottiin tuolloin ajautuneen lähes paradoksaaliseen tilanteeseen, jossa inklusiivisen kehityksen vahvistuessa oppijoiden erityistarpeisiin liittyvä osuus kuitenkin väheni opettajankoulutuksessa lähes olemattomaksi. (Egelund 1998, 3–6; Noponen 2000.)

Kovin hyvä tilanne ei ole vielä 2000-luvullakaan ja opettajankoulutuksen kehittämistarpeista keskustellaan niin kansainvälisesti (ks. esim. Forlin 2010) kuin Suomessakin. Saloviita (2009) viittaa mm. opetusmi-

nisteriön (2007) mietintöön ja toteaa, että erityisopetuksen osaamisen tarpeeseen on kiinnitetty vahvaa huomioita valtakunnan tasolla erilaisissa mietinnöissä ja lausunnoissa. Niissä sitä on perusteltu mm. yhä kasvavalla erityisopetuksen tarpeilla. Saloviita harmittelee kuitenkin opettajankoulutukseen kohdistunutta kritiikkiä sanoen, että on liian suoraviivaista ajatella oppijoiden erilaisiin tarpeisiin vastaamisen ratkeavan vain opettajankoulutukseen sisällytettyjen erityispedagogiikan opintopistemäärien mukaan. Osaamisen perustana Saloviita painottaa yleistä opettajankoulutusta sekä opettajan sisällöllistä ja pedagogista perusosaamista, joiden kautta syntyy opettajan varmuus toimia tehtävässään erilaisten oppijoiden kanssa erilaisissa tilanteissa. Oppijoiden tarpeisiin vastaamisessa oleellisempaa on opettajan hyvä pedagoginen osaaminen kuin lääketieteellisesti painottunut erityispedagoginen tieto samoin kuin myös opettajan kyky nähdä yhteys yleisen ja erityisen välillä. Hän arvostelee myös erillisesti koulutettujen erityisopettajien asiantuntijavaltaa. (Saloviita 2009.) Vehmas ja Kuorelahti (2009) puolestaan kommentoivat, ettei yleis- ja erityisopettajien osaamista tulisi nähdä toisilleen vastakkaisina vaan toisiaan täydentävinä.

Ammatilliselle koulutukselle tyypillisen toimintakontekstin takia inklusiivisen koulutuksen kehittäminen ja siinä vaadittava henkilöstön osaaminen painottuu ammatillisessa koulutuksessa osittain toisin kuin perusopetuksessa. (Ks. esim. Kaikkonen 2008b). Sillä on vaikutuksensa myös erityisopettajien koulutukseen; erilaisten tehtävien katsotaan vaativan myös eri tavoin painottunutta koulutusta. Lähtökohtana ei kuitenkaan ole vain erityisopetus vaan ammatillisen koulutuksen kokonaisuus. Nykyiset työelämälähtöiset koulutusmallit ja osaamisperustaiset opetus suunnitelmat korostavat entisestään ammatilliselta opettajalta itseltään vahvaa ammatin osaamista pedagogisen osaamisen ohella. Näitä osaamisen alueita edellytetään myös ammatilliselta erityisopettajalta erityispedagogisen osaamisen lisäksi.

Ammatillinen erityisopettajankoulutus on koko olemassaolonsa ajan perustunut siihen näkemykseen, että ammatillisten erityisopettajien osaamisen perusta rakentuu yleiselle ammatillisen opettajan osaamiselle. (Ks. tark. Hirvonen 2005, 2006; Kaikkonen 1995; Lahtinen 2009, Taalas 2005; vrt. Saloviita 2009). Ammatillisen koulutuksen yleisten tavoitteiden suunnassa ammatilliset erityisopettajat tukevat ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien ammatillista kasvua, valmiuksien saamista ammatin itsenäiseen harjoittamiseen sekä kehittymistä yhteiskunnan jäsenyyteen ja elinikäiseen oppijuuteen (Laki 630/1998). Voisikin sanoa, että ammatilli-

nen erityisopettaja erikoistuu opettamansa ammattialan kautta tukemaan erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden oppimista. Ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa perehdytään erityisyyden kysymyksiin mutta niitä tarkastellaan ammatillisen osaamisen, kehittymisen ja kasvun kontekstissa. Olennaista on ymmärtää ammatin ja ammatillisen oppimisen ydin ja kyky muovata niiden pohjalta oppijan tarpeiden mukaan monenlaisia ammatillisen osaamisen kehittämisprosesseja. Tehtävässä onnistuminen edellyttää erityispedagogisen ymmärryksen ohella vahvaa ammatillista ja ammattipedagogista osaamista.

Erytisopetuksen osaamistarvetta arvioidaan suhteessa erityisen tuen tarpeeseen. Kokonaisuudessaan opiskelijamäärä ammatillisessa koulutuksessa on lisääntynyt ja myös erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä on kasvanut. Se onkin miltei ainoa, mitä voidaan selkeästi sanoa, sillä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrän ja sen muutosten yksiselitteinen seuranta näyttää olevan melko vaikeaa. Opetusministeriön (2002) ammatillisen erityisopetuksen strategiatyöryhmä huomauttikin, että ammatillisten oppilaitosten integroidusta erityisopetuksesta ei ole tilastotietoja. Integroituna opiskelee sekä erityisopiskelijoiksi määriteltäviä opiskelijoita että niitä tukea tarvitsevia opiskelijoita, joille ei ammatillisessa oppilaitoksessa ole määritelty erityisopiskelijan statusta. (Opetusministeriö 2002.) Erytisopiskelijoiksi määriteltäviä ammatillisen toisen asteen koulutuksen opiskelijoista esimerkiksi syksyllä 2001 oli 7,9 prosenttia (10 157). Heistä noin kaksi kolmasosaa opiskeli ammatillisissa oppilaitoksissa (6889) ja ammatillisissa erityisoppilaitoksissa yksi kolmasosa (3268). Luvuissa ovat mukana myös ne valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen opiskelijat, jotka oli määritelty erityisopiskelijoiksi, ja joita ammatillisissa oppilaitoksissa ja erityisoppilaitoksissa oli yhteensä 1248. (Opetusministeriö 2002, 20–21.)

Tilastokeskuksen mukaan syksyllä 2007 erityisopetuksessa opiskelevien määrä ammatillisessa koulutuksessa oli 9,9 prosenttia (15 200) opiskelijoista. Heistä 2400 opiskeli ammatillisissa erityisoppilaitoksissa, mutta enemmistö (12 800) muussa ammatillisesta koulutuksesta antavassa oppilaitoksessa, joko integroituna yleisopetuksen ryhmiin (10 900) tai erityisopetusryhmissä (1900). Opetushallituksen opiskelijatilastojen mukaan syksyllä 2009 erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä oli jo 13,8 prosenttia (20 750). Tässä luvussa on kuitenkin mukana myös muu kuin tutkintoon johtava koulutus, kun taas edellä esitetyissä 2007 luvuissa muu kuin tutkintoon johtava koulutus ei ole mukana. Eniten erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita on tekniikan ja liikenteen alalla,

jossa opiskelee lähes puolet koko määrästä. (Kumpulainen 2009; Tilastokeskus 2009a; 2009b.)

Ammatillisten erityisopettajien tarve on kasvanut ja osaamisvaatimukset ovat muuttuneet. Tämä on huomioitu myös ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa. Viime vuosikymmenen lopulla ammatillisten erityisopettajien koulutus laajeni 20 opintoviikosta 35 opintoviikkoon (sittemmin 60 opintopistettä). Samoihin aikoihin myös ammatillisten erityisopettajien vuosittaisia koulutuskiintiöitä hieman lisättiin. Vuosien 1975–1995 aikana ammatillisia erityisopettajia oli koulutettu noin 500 (Hautamäki et al 1996) ja opettajakorkeakoulujen opiskelijatietojen mukaan vuoden 2007 loppuun mennessä yli 1000. Tilastokeskuksen mukaan ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien ammatillisten erityisopettajien määrä vuonna 2008 oli kuitenkin vain 406 erityisopettajaa (Lahdenkauppi 2009). Se on yllättävän pieni, kun jo vuositasolla koulutettavien ammatillisten erityisopettajien määrä on viime vuosikymmenen ollut noin sata.

Ammatillisten erityisopettajien työ tänään – tietoa tutkimuksella

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää, missä ammatillisen erityisopettajankoulutuksen käyneet henkilöt ovat ja mitä he työhönsä tekevät. Kiinnostuksen kohteena oli myös, miten ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutokset ovat muovanneet ammatillisten erityisopettajien työtä ja miten heidän asiantuntemustaan nykyisissä ammatillisen koulutuksen muuttuneissa oppimisympäristöissä hyödynnetään sekä mitä haasteita muuttuneet käytännöt ovat ammatillisten erityisopettajien osaamisen kehittymiselle asettaneet.

Näitä kysymyksiä tarkastellaan ammatillisten erityisopettajien kuvaamana raportin pääluvussa II.

Ammatillisten erityisopettajien työ -tutkimuksen toteuttaminen

LEENA KAIKKONEN & KAROLIINA KALLIO

Tutkimuksen tavoite

Ammatillisten erityisopettajien työ -tutkimuksen tavoitteena on selvittää, missä ja millaista työtä ammatillisen erityisopettajankoulutuksen suorittaneet henkilöt tällä hetkellä tekevät, mistä tehtävistä ja rooleista työ koostuu, kuinka heidän työnsä on muuttunut ja millaisia haasteita he siinä tulevaisuudessa näkevät.

Tutkimus kohdennettiin ammatillisille erityisopettajille, koska haluttiin kuulla toimijoiden kertomana heidän tämän hetkinen tilanteensa. Ajatuksena tutkimusta käynnistettäessä oli, että asiantuntijoiden itsensä kuvaaman kokonaistilanteen pohjalta kukin ammatillisen erityisopetuksen toimijataho voisi sitten tehdä tarvittavia päätelmiä niin hallinnossa, oppilaitoksissa, opettajankoulutuksessa kuin ammattiyhdistystoiminnassakin.

Tutkimuksen osallistujat

Ammatillisia erityisopettajia on koulutettu Suomessa yli kolmekymmentä vuotta. Ammatillinen erityisopettajankoulutus on ammatillisille opettajille tarkoitettu jatkokoulutus, joka antaa kelpoisuuden toimia ammatillisen koulutuksen erityisopetustehtävissä (Laki 630/1998; Asetus 986/1998). Tällaisia ovat esimerkiksi työ erityisopettajana omalla ammattialalla tai muissa erityisopetuksen asiantuntija-, vastuu- ja koordinoititehtävissä.

Vakinainen ammatillinen erityisopettajankoulutus alkoi Hämeenlinnassa vuonna 1977 ja Jyväskylässä vuonna 1985. Ammatillinen erityisopettajankoulutus oli tämän tutkimuksen aloittamiseen saakka ollut vain näiden kahden ammatillisen opettajakorkeakoulun koulutustehtävä. Tästä syystä tutkimuksen tutkimusjoukoksi valittiin ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistuneet henkilöt siltä ajalta, kun koulutusta oli molemmissa oppilaitoksissa ollut. Kyseessä on siis kokonaisuus ammatillisen erityisopettajankoulutuksen vuosina 1985–2007 käyneistä ammatillisista erityisopettajista. Tämä tarkoitti yhteensä 1040 valmistu-

nutta ammatillista erityisopettajaa. Valmistuneiden nimet koottiin kummankin oppilaitoksen rekistereistä ja ajanmukaiset osoitetiedot tarkistettiin valtakunnallisesta osoiterekisteripalvelusta.

Tutkimuskysely lähetettiin koko tutkimusjoukolla huhtikuussa 2008. Valmistuneista 1040 ammatillisesta erityisopettajasta vastasi 56 prosenttia eli 584 henkilöä. Vastanneiden joukossa oli kuitenkin mukana jo eläkkeelle siirtyneitä ammatillisia erityisopettajia. Heidän vastauksensa jäivät puutteellisiksi, koska he eivät voineet vastata erityisopettajan tämänhetkistä työtä koskeviin kysymyksiin. Lisäksi vastausten joukossa oli 14 muuta lomaketta, jotka oli täytetty vaillinaisesti eli vähempään kuin puoleen kysymyksistä oli vastattu. Tämä saattoi johtua esimerkiksi henkilön muusta kuin koulumaailmaan liittyvästä työnkuvasta, joita olivat muun muassa kasvatusjohtaja, perhe-/ psykoterapeutti, maatilan emäntä, suunnittelupäällikkö, kirkkoherra ja yrittäjä. Puutteellisesti täytetyt vastaukset (38 eläkeläistä, 14 muuta) päätettiin vaillinaisina jättää pois tutkimuksesta. Lisäksi 19 henkilön osoitetiedot olivat salaiset (luovutuskielto) tai heitä ei muuten saatu tavoitettua, vaan lomakkeet palautuivat takaisin lähettäjälle. Alkuperäisestä kokonaisotoksesta vähennettiin nettokatona puutteelliset vastaukset (52) ja saavuttamattomat henkilöt (19), jolloin lopulliseksi otoskooksi saatiin N=969, vastausten määräksi n=532 ja vastausprosentiksi 54,9 prosenttia. Tutkimusjoukon täsmentyminen on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Tutkimuskyselyyn vastanneet ja tutkimusjoukon täsmentyminen			
	N	(%)	n / %
Tutkimusjoukko (kokonaisotos)	1040	(100%)	
Palautettujen vastausten määrä	584	(56,2%)	
Vähennettiin	71	(6,8%)	
Puutteelliset vastaukset			
eläkeläiset	38		
muut	14		
Ei tavoitetut henkilöt (osoite salainen tms. syy)	19		
Lopullinen tutkimusjoukko			969
Lopullinen vastausten määrä /vastausprosentti			532 / 54,9%

Aineiston keruu

Pääasiallisimpana aineistonkeruumenetelmänä käytettiin koko tutkimusjoukolle suunnattua strukturoitua kyselylomaketta. Sitä täydentävinä laadullisina aineistonhankintamenetelminä käytettiin harkituilta otoksilta pyydettyjä työajan päiväkirjaseurantoja ja ammatillisen erityisopetuksen tulevaisuutta hahmottavia parihaastatteluja.

Kyselylomake (ks. liite 1) sisälsi yhteensä 35 kysymystä teemoitettuna viiteen ryhmään eli taustatiedot (kysymykset 1–14), ammatillinen erityisopettajankoulutus ja osaamisen kehittäminen (kysymykset 15–21), nykyinen työnkuva (kysymykset 22–26), erityisopetus oppilaitoksessa (kysymykset 27–31) ja työssä jaksaminen (kysymykset 32–35). Kysymyksistä neljä oli täysin avoimia kysymyksiä (kysymykset 2, 6, 29 ja 31). Loput kysymykset olivat monivalintakysymyksiä. Niistä suurimpaan osaan sisältyi myös mahdollisuus täydentää vastausta ’jokin muu, mikä’ muotoa olevan avoimen kysymyksen kautta paitsi kysymyksissä 21 ja 24, joissa pyydettiin perustelevaan oma vastaus. Kysymyksistä yksi (kysymys 27) oli kohdennettu vain yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa työskenteleville henkilöille.

Kyselylomake esitettiin ammatillisille erityisopettajille suunnatussa pitkäkestoisena täydennyskoulutuksen ryhmässä Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Testauksen jälkeen lomakkeeseen tehtiin vielä tarvittavat korjaukset ja kyselylomake lähetettiin koko tutkimusjoukolle eli yhteensä 1040 henkilölle huhtikuussa 2008. Lähetekirjeessä kerrottiin, että kyselylomakkeesta oli olemassa sekä paperi- että sähköinen versio ja vastaajilta pyydettiin vastausta joko paperilla tai nettilomakkeella. Sähköinen kyselylomake tehtiin Digium Enterprise ohjelmistopalvelun avulla ja julkaistiin tutkimukseen osallistujille Jyväskylän ammattikorkeakoulun nettisivuilla. Ensimmäinen kyselykierroksen päättyessä vastauksia oli tullut 394 kappaletta. Vastaamatta jättäneille lähetettiin uusintakysely. Toinen kierros nosti vastauksien kokonaismäärän 56 prosenttiin eli vastauksia saatiin 584 alkuperäisestä 1040:stä. Vastauksista tuli 150 nettikyselyn kautta ja 434 kappaletta postitse.

Päiväkirjoilla (ks. liite 2) kerättiin tietoa ammatillisten erityisopettajien arjesta. Päiväkirjatehtävä oli kaksiosainen. Ensimmäisessä eli A-osiossa kirjoittajat raportoivat valmiille strukturoidulle lomakkeelle työpäiväänsä erilaisia tehtäviä, tapahtumia ja tilanteita ajallisesti ja sisällöllisesti. Toisessa osiossa B osallistujat saivat kirjoittaa hyvin vapaasti – siis

päiväkirjamaisesti – työpäivästään, tehtävistä, tilanteista, kokemuksista ja tunteistaan. Molempia päiväkirjaosioita oli määrä pitää yhteensä kaksi viikkoa eli kymmenen työpäivän ajan. Päiväkirjojen toivottiin antavan tukea myös myöhemmin toteutettavien haastatteluiden suunnitteluun.

Päiväkirjojen tekijöitä valittaessa käytettiin Ammatilliset erityisopettajat ry:n kontakteja ja otos tehtiin harkinnanvaraisesti ns. lumipallo-otantana. Tavoitteena oli saada monipuolinen joukko ammatillisia erityisopettajia eri puolilta Suomea. Osa kirjoittajista valittiin suoraan henkilöinä ja joissain tapauksissa valittiin vain oppilaitos, josta kirjoittajaa pyydettiin. Joissain valituissa oppilaitoksissa kirjoittajat arvottiin, oppilaitokset oli kuitenkin valittu ensin harkinnanvaraisesti. Tällä menetelmällä päivänkirjankirjoittajiksi valittiin alun perin 16 ammatillista erityisopettajaa. Heistä kaksi kuitenkin perui osallistumisensa aikapuolaan nojautuen. Lopullisiksi päiväkirjan kirjoittajiksi valikoitui siten 14 henkilöä, kolme miestä ja 11 naista. Heistä neljä kirjasi työskentelevänsä lehtorina, kahdeksan erityisopettajina, yksi ammatinopettajana ja yksi opinto-ohjaajana. Vastaajien ikä vaihteli 34 vuodesta 61 vuoteen.

Kaikki 14 valittua henkilöä täytti päiväkirjan strukturoidun A-osion. Päiväkirjojen A-osiot koottiin jokaisen kirjoittajan kohdalta Excel-tiedostoon niin, että 10 päivästä tehtiin yksi ns. keskimääräinen päivä. Kahta lukuun ottamatta eli 12 henkilöä kirjoitti myös vapaampia kommentteja päiväkirjan osiossa B. Näiden kirjoitusten pituus vaihteli yhdestä käsin kirjoitetusta sivusta 14 sivun kirjoitelmiin. Päiväkirja-aineisto koottiin loppukevästä 2008 ja aineisto analysoitiin kesän ja syksyn 2008 aikana.

Parihaastatteluissa (ks. liite 3) ammatillisia erityisopettajia pyydettiin hahmottamaan näkemyksiään ammatillisen erityisopetuksen ja erityisopettajan työn tulevaisuuden suunnista. Myös nämä henkilöt valittiin harkitulla otoksella. Vastaajia oli yhteensä 16 henkilöä, jotka vastasivat annettuihin tehtäviin pareittain. Vastaajista neljä oli miehiä ja 12 naisia ja he olivat eri puolilta Suomea. Kuusi vastaajista toimi ammatillisessa erityisoppilaitoksessa. Loput 10 vastaajaa työskenteli yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa.

Haastattelutehtävissä vastaajia pyydettiin suuntaamaan ajatuksensa kymmenen vuoden päähän ja vastaamaan vapaamuotoisesti annettuihin kuuteen temaattiseen kysymykseen. Niissä kyseltiin heidän näkemyksiään erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillisesta koulutuksesta ja sen suunnittelun ja kehittämisen lähtökohdista, ammatillisten erityisopettajien asemasta, koulutuksesta, arjesta ja työssä jaksamisesta sekä

ammattillisen erityisopetusta ohjaavista arvoista ja ideologioista. Lisäksi oli mahdollisuus vapaisiin kommentteihin. Valitut henkilöt vastasivat teemoihin pareittain tietokoneella ja lähettivät vastauksensa sähköpostin liitteenä tutkijaryhmälle. Aineisto koottiin loppusyksyllä 2008 ja analysoitiin kevään 2009 aikana.

Aineiston analyysi

Määrällinen aineisto koostui kyselylomakevastauksista. Postitse tulleet kyselylomakevastaukset tallennettiin suoraan SPSS 16.0 ohjelmaan, jolla myös tehtiin tulosten analysointi. Sähköiset vastaukset siirrettiin Excel-ohjelman kautta SPSS matriisiin. Kyselylomakevastausten frekvenssitaulukot ovat nähtävissä taulukoissa 1–3.

Aineiston analysoinnissa tarkasteltiin

- ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen hakeutumiseen vaikuttaneita tekijöitä (kysymys 15)
- arvioita ammatillisen erityisopettajankoulutuksen työelämävastavuudesta (kysymys 16)
- koettua erityisopettajan työn muutosta oman ammatilliseksi erityisopettajaksi kouluttautumisen jälkeen (kysymys 17)
- omaa ammatillista kehittämistä/kehittymistä ja täydennyskoulutustavoitteita (kysymykset 18–21)
- nykyiseen työnkuvaan liittyviä tekijöitä (kysymys 22 ja 23)
- koettua ammatillista identiteettiä ja omia rooleja erityisopetuksessa (kysymys 24 ja 25)
- näkemystä omasta tulevaisuudesta erityisopetuksessa (kysymys 26)
- näkemyksiä erityisopetuksen suunnitelmallisuudesta ja kehittämisen haasteista omassa oppilaitoksessa (kysymys 27 ja 29)
- arvioita omasta roolista työyhteisön erityisopetuksen kehittämisessä (kysymys 28)
- suhtautumista integraatioon (kysymys 30)
- näkemyksiä haastavimmista opiskelijoista omassa työssä (kysymys 31)
- työssä jaksamista (kysymykset 32–34), ja
- työtyytyväisyyttä (kysymys 35).

Näitä kysymyksiä tarkasteltiin yleisillä tunnusluvuilla, ristiintaulukoinnilla ja yksisuuntaisella varianssianalyysillä. *Taustamuuttujina* analyysissä käytettiin sukupuolta, ikää, ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta valmistumisvuotta, opettajakokemuksen määrää, tämänhetkistä työpaikkaa, oppilaitostyyppiä, organisaatiokokoa ja nykyistä pääasiallisinta työtehtävää.

Keskiarvotarkasteluissa pitää huomioida erikseen selittävä muuttuja 'opettajakokemus', jossa ryhmä "alle 5 vuotta" on vertailun kannalta aivan liian pieni. Tällöin F-testin tuloksen tilastollista merkitsevyyttä tarkasteltaessa ei voida tehdä luotettavia johtopäätöksiä opetuskokemuksen vaikutuksesta mitattaviin tekijöihin (kysymyksien 15 ja 17 kohdalla).

Kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin (kysymykset 2, 6, 29 ja 31) saaduista vastauksista muodostettiin sisällöllisiä luokkia. Avoimet vastaukset kvantifioitiin vastaajien käyttämien mainintojen mukaan (ks. liite 7). Tällöin yhden vastaajan vastaus saattoi kuulua useampaan kuin yhteen sisältöluokkaan, jos käytettyjä aiheainintoja oli enemmän kuin yksi. Aineiston tiivistämiseksi kysymyksistä 15, 17, 23 ja 33² muodostettiin summamuuttujia ja ne analysoitiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Summamuuttujien muodostaminen on kuvattu tarkemmin liitteessä 5. Raportoinnissa käytetyt, määrällisestä aineistosta tehdyt analyysit löytyvät raportin lopusta liitteestä 6. Laadullinen aineisto, päiväkirjat ja parihaastattelut, analysoitiin laadullisin menetelmin, lähinnä sisällön analyysia käyttäen.

Tutkimuksen raportointi

Tutkimuksen tulokset on raportoitu seuraavassa pääluvussa II. Tuloksia raportoitaessa käytämme kaikista vastaajista nimitystä 'amatillinen erityisopettaja' riippumatta siitä, mitä he tällä hetkellä työnään tekevät tai millä tehtävänimikkeellä he työskentelevät. Raportoinnissa ensisijaisena aineistona on kyselylomakkeella koottu aineisto, jota on täydennetty laadullisella aineistolla. Tutkimusaineiston raportointia on teemoitettu. Pääluke II sisältää neljä lukua, joissa on käsitelty seuraavia aineistoja:

² 15= Mikä vaikutti päätökseesi hakeutua ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen?

17= Miten näet ammatillisen erityisopettajan työn muuttuneen ammatillisen erityisopettajakoulukseksi jälkeen?

23= Arvioi nykyiseen työnkuvaan kuuluva tehtäviä.

33= Arvioi erityisopetuksellisen työsi kannalta sinulle keskeisimpiä kuormittavia tekijöitä.

Ammatilliset erityisopettajat tänään

- taustatiedot (kysymykset 1–14)
- hakeutuminen ammatilliseksi erityisopettajaksi (kysymys 15)
- arvio ammatillisen erityisopettajankoulutuksen työelämävastavuudesta (kysymys 16)
- ammatillisen erityisopettajan arjen työ (kysymykset 22, 24 ja 28; päiväkirjojen A-osiot)

Ammatillisten erityisopettajien työn sisältö, muutos ja haasteet

- koettu erityisopetuksen muutos oman kouluttautumisen jälkeen (kysymys 17)
- työnkuvaan liittyvät tekijät (kysymys 23)
- omat roolit (kysymys 25)
- työssä jaksaminen (kysymys 33 ja 34)
- työtyytyväisyys (kysymys 35)

Erityisopetuksen suunnitelma, sen toteutuminen ja kehittäminen

- erityisopetuksen suunnitelmien toteutus ammatillisissa oppilaitoksissa (kysymys 27)
- erityisopetuksen kehittämisen haasteet oppilaitoksissa (kysymys 29)

Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuuden kuvat työstään ja erityisopetuksesta

- ammatillinen kehittyminen ja täydennyskoulutustoiveet (kysymykset 18–21)
- ammatillinen identiteetti ja omat roolit (kysymys 24 ja 25)
- näkemys omasta tulevaisuudesta erityisopetuksessa (kysymys 26)
- suhtautuminen integraatioon (kysymys 30)
- haastavimmat opiskelijat (kysymys 31)
- oman työn kannalta pulmalliset tekijät erityisopetuksen järjestämisessä (kysymys 32)
- tulevaisuudenkuvat ammatillisesta erityisopetuksesta ja erityisopettajan työstä (parihaastattelut)

Vaikka tulosten raportointia on pyritty teemoittamaan, niin toiveena on kuitenkin ollut säilyttää kokonaiskuva tulosten tarkastelussa. Näin ollen kussakin luvussa on käsitelty tutkimuskysymyksiä edellä luetellulla tavalla mutta hyödyntäen tarvittaessa myös muita tuloksia. Kaikissa luvuissa on käytetty hyväksi päiväkirjojen B-osioiden ja parihaastattelujen laadullisia aineistoja. Lukujen alkuun on nostettu joitain kysymyksiä suuntaamaan lukijan ajatuksia tulevan sisältöön.

Tulosten tarkasteluissa pääluvussa II on pääasiallisesti pitäydytty tutkittavien ajatusten esittämisessä, mitä on tuettu jonkin verran muulla tutkimustiedolla. Tutkijoiden omat johtopäätökset on pääosin jätetty pääluvussa III olevaan pohdintaan. Sisällöllistä raportointia tukeva tausta-aineisto, kuten kyselylomake, päiväkirja- ja haastatteluohjeistukset kysymyksineen, muuttujien frekvenssitaulukot, summamuuttujien muodostaminen, tilastolliset analyysitaulukot ja vastausten kvantifointitaulukot on esitetty liitteissä 1–7 olevissa taulukoissa 1–48.

Tutkimusryhmä on tehnyt tiivistä yhteistyötä tutkimusaineiston analysoinnissa ja raportoinnissa, mutta kukin kirjoittaja/kirjoittajatiimi vastaa itsenäisesti omasta osuudestaan.

OSA II
TUTKIMUKSEN TULOKSET

LEENA KAIKKONEN
KAROLIINA KALLIO
MAIJA HIRVONEN
PÄIVI PYNNÖNEN
EIJÄ HONKANEN
KAIJA MIETTINEN
RAIJA PIRTTIMAA

Ammatilliset erityisopettajat tänään

LEENA KAIKKONEN & KAROLIINA KALLIO

Tässä luvussa kuvataan ammatillisia erityisopettajia heidän taustatietojensa pohjalta. Tarkasteltavana on, millaisia ammatilliset erityisopettajat ovat eli vastaajien ikä, sukupuoli, ammatilliseksi erityisopettajaksi valmistumisen ajankohta ja koulutuspaikkakunta, tähänastinen opettajakokemus kokonaisuudessaan ja työskentelyaika nykyisessä tehtävässä. Lisäksi käsitellään, missä ammatilliset erityisopettajat työskentelevät tällä hetkellä eli heidän työpaikkojaan ja niiden kokoa sekä työn painottumista eri koulutusasteille ja -aloille. Edelleen tarkastellaan millaisilla työehdoilla ja millaista työtä ammatilliset erityisopettajat oppilaitoksissa tekevät eli heidän tämänhetkisiä tehtävänimikkeitään, palvelussuhdettaan sekä lyhyesti opettajien pääasiallisimpia työtehtäviä. Kuvaa ammatillisten erityisopettajien arjen työstä täydennetään lopuksi päiväkirja-aineistojen pohjalta. Yksityiskohtaiset taustamuuttujataulukot ja kaikkien muuttujien frekvenssit löytyvät taulukoista 1–3, s. 121–130.

Ammatilliset erityisopettajat

Vastaajista miehiä on kaikkiaan 32 prosenttia (172) ja naisia 67 prosenttia (358). Tämän tutkimuksen vastaajissa naisten määrä on siis hieman suurempi kuin ammatillisen koulutuksen erityisopettajien yleensä. Lahdenkaupin (2009) mukaan ammatillisista erityisopettajista naisia on 62 prosenttia, kun ammatillisen koulutuksen opettajista kokonaisuudessaan on naisia 54 prosenttia ja miehiä 46 prosenttia. Tilanne ammatillisessa koulutuksessa on miesten ja naisten määrä suhteen yhtäläisempi kuin perusopetuksessa, jossa vuonna 2008 erityisopettajista peräti 80 prosenttia oli naisia (Ojala 2009).

Vastaajien *ikä* luokiteltiin sukupolviteoreettisesta perspektiivistä. Syntymävuoden sukupolviteoreettista jaottelua ovat käyttäneet Roos (1987), Kauppila (2002), Kivirauma ja Kuorelahti (2002) ja Kivirauma ja Kallio (2007). Tässä tutkimuksessa käytetään samaa luokitusta, ja vastanneiden ikä luokitellaan kolmeen ryhmään. Iän tai syntymävuoden luokkarajat sukupolviteoreettisesta perspektiivistä ovat:

- 1940–1955 syntyneet eli 53-vuotiaat ja sitä vanhemmat
- 1956–1964 syntyneet eli 44–52-vuotiaat ja
- 1965 ja sen jälkeen syntyneet eli 43-vuotiaat ja sitä nuoremmat.

Tutkimukseen vastanneista vain noin viidennes (22 %) kuuluu ikäryhmään alle 43-vuotiaat, lähes puolet (43 %) ikäryhmään 44–52-vuotiaat ja 35 prosenttia vastaajista on yli 53-vuotiaita. Vuoden 2008 opettajatilastoinnin mukaan (Lahdenkauppi 2009) ammatillisen koulutuksen lehtorit ja ammatilliset erityisopettajat painottuvat iältään vanhempiin ikäryhmiin eli yli 50-vuotiaisiin. Tässä tutkimuksessa käytetyt ikäluokitukset poikkeavat aavistuksen tilastokeskuksen käyttämistä, joiden mukaan ammatillisista erityisopettajista vain 12 prosenttia oli alle 40-vuotiaita, 37 prosenttia kuului ikäryhmään 40–49-vuotiaat ja peräti 51 prosenttia ikäryhmään vanhemmat kuin 50-vuotiaat. Vastaavat luvut ammatillisen koulutuksen lehtoreiden osalta olivat 10, 29 ja 61 prosenttia. Tämän tutkimuksen vastaajista vanhimman ikäryhmän osuus on siis hieman pienempi kuin tilastojen mukaan koko ammatillisen koulutuksen erityisopettajissa ja lehtoreissa.

Ikäjakautuman painottuminen vanhempiin ikäryhmiin on ymmärrettävää, sillä ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen hakukelpoisuusvaatimuksena on ammatillisten tai yhteisten opintojen opettajan kelpoisuus ja vähintään vuoden mittainen päätoiminen opetus- tai ohjauskokemus ammatillisesta koulutuksesta tai ammattikorkeakoulusta. Ammatillisen opettajan kelpoisuus taas edellyttää ennen opettajan pedagogisia opintoja suoritettua soveltuvaa tutkintoa, joka useimmiten tarkoittaa ylempää korkeakoulututkintoa tai ammattikorkeakoulututkintoa, sekä vähintään kolmen vuoden työkokemusta vastaavalla alalla. Näistä koulutus- ja työkokemusvaatimuksista johtuen ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen harvoin voi hakea kovin nuorena. Ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen hakeneiden ja valittujen keski-ikä onkin 42 vuotta (Karhu & Väistö 2009).

Ammatillisesta *erityisopettajakoulutuksesta valmistumisvuosi* luokiteltiin kahteen eri ajanjaksoon. Luokkarajaksi päätettiin vuosien 1998 ja 1999 vaihde, koska tällöin ammatillinen erityisopettajakoulutus muuttui laajuudeltaan merkittävästi eli 20 opintoviikosta 35 opintoviikkoon (sittemmin 60 opintopistettä). Vastaajista yli kaksi kolmannesta on valmistunut vuoden 1999 jälkeen. Tämä on ymmärrettävää, sillä 1990-luvun lopussa samaan aikaan koulutuksen laajentamisen kanssa myös ammatillisten erityisopettajien vuosittaisia koulutuskiintiöitä selkeästi lisättiin.

Vastaajia on molemmilta *koulutuspaikkakunnilta* melko yhtäläisesti eli Hämeenlinnasta valmistuneita vastaajista oli 53 prosenttia ja Jyväskylästä valmistuneita 47 prosenttia. Tämä noudattelee koulutuskiintiöitä, jotka ovat olleet vuositason molemmissa oppilaitoksissa hyvin yhdenmukaisia.

Ammatilliselta erityisopettajalta edellytettävä opettajakokemuksen vaatimus näkyy myös vastaajien *opettajakokemuksen* määrässä. Vastaajista vain pari prosenttia on toiminut opettajana alle viisi vuotta. Yli viidenneksellä (22 %) opettajakokemusta on kaikkiaan kertynyt jo yli 25 vuotta. Kaikkiaan erityisopettajat näyttävät pysyvän valitsemassaan työssä, sillä yli kolmannes vastaajista on *työskennellyt nykyisessä tehtävässä* enemmän kuin kymmenen vuotta, ja näistä samassa työtehtävässä yli 20 vuotta on pysynyt reilu kymmenen prosenttia vastaajista.

Hakeutuminen ammatilliseksi erityisopettajaksi on ollut varsin päämäärätietoista. Kysymyksen 15 (ks. taulukko 3, s. 123) väittämistä muodostettiin kaksi summamuuttujaa. Kokonaisuudet kuvasivat koulutukseen hakeutumisen motivaatiotekijöitä kahdesta eri *näkökulmasta*. *Päätökseen hakeutua ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen* vaikuttivat erityisesti senhetkisen työhön liittyvät kysymykset, missä oleellisina tekijöinä olivat mm. tarve lisätä pedagogista ja ammatillista osaamista, senhetkinen työtilanne sinällään ja haasteelliseksi koetut opiskelijat. Toisena motivaattorina toimi tuleva ammatillisen erityisopettajan työ ja tehtävät mutta niiden vaikutus ei ollut niin suuri.

Summamuuttujien muodostaminen kysymyksessä 15 on esitelty tarkemmin liitteessä 5. Koulutukseen hakeutumisessa ei ole ollut kyse ”ajautumisesta”. Tämä ei ole yllättävä tulos, sillä ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa ei ole kyse ensimmäisestä opiskelupaikasta ja työstä vaan ennemminkin opettajien jatkopätevöitymisestä ja/tai erikoistumisesta. Koulutukseen ei haeta sattumalta, vaan siihen pyritään päämäärätietoisesti. Epätodennäköistä on, että syynä olisi halutun muun uran menettäminen, koska moni on tehnyt päätöksen hakeutua ammatillisen opettajan tehtäviin jo aiemmin (ks. taulukot 4–9, s. 131–135).

Ammatillisten erityisopettajien työpaikat

Vastaajista 82 prosenttia työskentelee pysyvässä virassa tai toimessa ja määräaikaisessa *työsuhteessa* päätoimisesti 16,5 prosenttia. Sivutoimisessa tehtävässä toimii vain yksi vastanneista. Vastaajista 283 eli enemmän kuin puolet (53 %) ilmoittaa *työpaikakseen* yleisen ammatillisen oppilaitoksen ja 174 eli kolmannes (33 %) ammatillisen erityisoppilai-

toksen. Jonkin muun kuin oppilaitoksen ilmoittaa työpaikakseen noin kahdeksan prosenttia vastaajista, korkeakouluissa työskentelee pari prosenttia ja aikuiskoulutuksessa lähes neljä prosenttia.

Muuttujasta *työpaikkasi tällä hetkellä* (kysymys 8) muodostettiin jatkoanalyysija varten myös uusi muuttuja, johon otettiin mukaan vain vastausvaihtoehdot 1 ja 2, jotka muodostivat 86 prosenttia vastaajista. Tarkastelu työpaikan suhteen kohdistuu siis analyyseissa vain yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa (n=283) ja ammatillisessa erityisoppilaitoksessa (n=174) työskenteleviin vastaajiin ja heidän mahdollisiin eroihin. Samoin kysymys *organisaation opiskelijamäärästä* (kysymys 12) tiivistettiin uudelleen dikotomisiksi muuttujaksi, jolloin luokkarajaksi tuli 1999 opiskelijaa. Vastaajia, jotka toimivat alle 1999 opiskelijan organisaatiossa, on 59 prosenttia ja yli 1999 opiskelijan organisaatiossa 35 prosenttia. (Ks. taulukko 2, s. 123).

Työpaikkaa kysyttäessä (kysymys 8) hieman alle neljä prosenttia kertoo sen olevan aikuiskoulutuksessa mutta siitä poiketen yli seitsemän prosenttia sanoo *työnsä painottuvan* aikuiskoulutukseen. Tätä eroa selittänee se, että aikuiskoulutusta järjestetään muissakin oppilaitoksissa, esimerkiksi ammatillisissa erityisoppilaitoksissa. Enemmistö ammatillisista erityisopettajista työskentelee kuitenkin nuorten kanssa, sillä vastaajista yli 80 prosenttia kertoo *työnsä painottuvan* pääasiassa nuorisoasteelle. Vastaajista työskentelee tekniikan ja liikenteen *koulutusala*lla 28 prosenttia ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalailla 20 prosenttia. Tämä alasuuntautuneisuus oli jokseenkin odotettua, sillä Tilastokeskuksen (2009b) mukaan tekniikka ja liikenne on opiskelijamäärältään kaikkien ammattillisen koulutuksen suurin koulutusala, ja vuonna 2008 lähes puolet kaikista ammattillisen koulutuksen erityisopiskelijoista (ml. yleiset ja erityisoppilaitokset) opiskeli tekniikan ja liikenteen alalla. Seuraavaksi eniten erityisopiskelijoita eli lähes neljännes opiskelee matkailu-, ravitsemis- ja talousaloilla. (Tilastokeskus 2009b.) Kolmanneksi eniten ammattillisia erityisopettajia työskentelee valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa, jonka alakseen ilmoitti 12 prosenttia vastaajista.

Ammatillisten erityisopettajien tehtävänimikkeet

Tämän hetkistä tehtävänimikettä (kysymys 6) koskevaan kysymykseen vastasi 490 vastaajaa, joista osa nimeää useamman nimikkeen. Tästä syystä mainintoja nimikkeistä kertyi yhteensä 604 kappaletta (ks. taulukko 45, s. 161) Tarkempia analyyseja varten kullekin vastaajalle tar-

kennettiin kuitenkin vain yksi tehtävänimike. Useissa vastauksissa on käytetty vastausmuotoa 'lehtori, erityisopetus' tai 'lehtori, ammatilliset aineet', joissa jälkimmäinen osa selittää lehtorin työn sisältöä ja siten tehtävänimikkeeksi merkittiin lehtori. Edellä mainittujen ohella on lukuisia vastauksia, joissa on kaksi tai useampiakin tehtäviä muotoa 'lehtori/amatillinen erityisopettaja', 'lehtori, ammatillinen opettaja, erityisopetuksen vastuupettaja', 'oppilaanohjaaja, erityisopetuksen koordinaattori' tai 'osastonjohtaja, erityisopetuksen vastuupettaja'. Näissä useimmissa vastaajan tehtävänimikkeeksi kirjattiin ensin mainittu ajatellen, että vastaaja haluaa jälkimmäisillä selittää työtään sisällöllisesti laveammin. Nimikkeen määrittäminen ei kuitenkaan ollut näin suoraviivaista vaan siinä käytettiin apuna kysymyksiä nykyisestä työpaikasta (kysymys 8), työn painottumista eri kouluasteille (kysymys 9), työtehtävien pääasiallisinta painotusta (kysymys 10) ja työnkuvaan sisältyviä tehtäviä (kysymys 23). Näin saadut tehtävänimikkeet jaoteltiin neljään luokkaan: yleisopetuksen tehtävänimikkeet (yhteensä 318 henkilöä), erityisopetuksen tehtävänimikkeet (yhteensä 127 henkilöä), hallinnolliset tehtävänimikkeet (yhteensä 40 henkilöä) ja muut (yhteensä 5 henkilöä). (Ks. taulukko 46, s. 162.)

Suurimmalla osalla eli 60 prosentilla ammatillisista erityisopettajista on ns. yleinen tehtävänimike. Niistä tyypillisin on lehtori, joita on lähes 40 prosenttia kaikista nimikkeistä. Se on yleisemminkin tyypillisin tehtävänimike, sillä lehtori-nimikkeellä työskentelee noin 40 prosenttia koko ammatillisen koulutuksen opettajista (Lahdenkauppi 2009). Useita kymmeniä mainintoja on nimikkeillä opettaja, tuntiopettaja ja ammatinopettaja sekä opinto-ohjaaja. Erityisopetuksen viittaavina tehtävänimikkeinä eniten mainitaan erityisopettaja ja ammatillinen erityisopettaja. Muita nimikkeitä ovat esimerkiksi erityisopetuksen vastuupettaja eli ERVA, erityisluokanopettaja ja laaja-alainen erityisopettaja. Erityisopetukseen viittaavia tehtävänimikkeitä on yhteenlaskettunakin (127 kpl) vähemmän kuin yksistään lehtori-mainintoja. Hallinnollisella tehtävänimikkeellä ammatillisen erityisopettajankoulutuksen käyneistä kertoo työskentelevänsä vajaa 10 prosenttia. Tyypillisiä tehtäviä ovat oppilaitosten erilaiset johto- ja päällikkötehtävät.

Kun tehtävänimikkeiden käyttöä tarkastellaan vastaajien työpaikan mukaan, voidaan nähdä, että käytetyt tehtävänimikkeet vaihtelevat oppilaitoksesta riippumatta (ks. taulukko 2, s. 35). Yleisopetukseen viittaavat nimikkeet, kuten lehtori, ovat tyypillisimpiä ammatillisen erityisopettajan kelpoisuuden omaavien henkilöiden tehtävänimikkeinä sekä ammatillisissa oppilaitoksissa että erityisoppilaitoksissa.

TAULUKKO 2. Ammatillisen erityisopettajankoulutuksen suorittaneiden kelpoisuuden omaavien ammatillisten erityisopettajien tämänhetkiset tehtävänimikkeet heidän työpaikkojensa mukaan

		Tämänhetkinen tehtävänimike				Yhteensä
		Yleinen	Erityinen	Hallinnollinen	Muu	
Työpaikka	ammatillinen oppilaitos	184	61	19	0	264
	ammatillinen erityisoppilaitos	93	53	10	2	158
	ammattikorkeakoulu tai yliopisto	9	0	1	0	10
	aikuiskoulutus	14	1	4	0	19
	ei oppilaitos	0	0	3	0	3
	joku muu	18	12	3	3	36
Yhteensä		318 (59,8%)	127 (23,8%)	40 (7,5%)	5 (1%)	490
Puuttuva vastaus						42 (7,9%)
						532 (100%)

Ammatillisen erityisopettajankoulutuksen käyneistä ja kelpoisuuden omaavista ammatillisista erityisopettajista tällä hetkellä siis vain noin neljännes työskentelee jonkinlaisella erityisopettajan nimikkeellä ja noin kaksi kolmasosaa erilaisilla yleisillä nimikkeillä. Tämä tulos auttaneen ymmärtämään myös opettajatilastoja, joiden mukaan maassamme toimi vuonna 2008 vain 406 ammatillista erityisopettajaa. Tilastoon kirjautuu käytettyjen nimikkeiden perusteella vain osa ammatillisen erityisopettajan kelpoisuuden omaavista, koska tehtävänimikkeet määrittyvät työehtosopimusten mukaan ei niinkään työtehtävien tai henkilön koulutuksen mukaan.

Ammatillisten erityisopettajien arjen työ

Kun ammatillisilta erityisopettajilta kysyttiin heidän *työtehtäviensä* liittymisestä erityisopetukseen, niin tehtävänimikkeistä riippumatta enemmistö vastaajista mieltää tehtäviensä painottuvan erityisopetukseen (taulukko 3 / kysymys 22, s. 125). Samoin kun vastaajia pyydettiin arvioimaan sisällöllisemmin oman *työnsä pääasiallisinta tehtävää* (taulukko 1 / kysymys 10, s. 122), yli puolet vastaajista määrittelee sen olevan erityisopetukseen

painottuvaa eli pienryhmäopetusta (21%), opetusta luokkamuotoisessa erityisopetuksessa (22%), työskentelyä erityisopetuksen vastuuopettajana eli ERVAna (5%) tai laaja-alaisena erityisopettajana (5%). Näitä lukuja tarkasteltaessa on ehkä hyvä muistaa, että 33 prosenttia vastaajista työskentelee ammatillisissa erityisoppilaitoksissa. Opetuksen kokonaan yleisopetuksessa määrittelee pääasiallisimmaksi tehtäväkseen 22 prosenttia vastaajista. Tästä ei voida päätellä sitä, kuinka paljon työ 'kokonaan yleisopetuksessa' sisältää työskentelyä esimerkiksi yleisopetukseen integroitujen erityisopiskelijoiden kanssa. Se puolestaan on aika oletettua niiden neljän prosentin kohdalla, joka ilmoittaa pääasiallisimmaksi tehtäväkseen yleisopetuksessa tapahtuvan samanaikaisopetuksen.

Hallinnollisia ja muita tehtävänimikkeitä on vastaajista vajaalla kymmenellä prosentilla, ja sen suuntaisesti työnsä päätehtäväksi työskenteilyn hallinnossa, projektitehtävissä tai erilaisissa asiantuntijatehtävissä ilmoittaakin noin 10 prosenttia vastaajista. Tässä kysymyksessä vastaajia pyydettiin siis valitsemaan vain yksi vaihtoehto työnsä pääasiallisimmasta tehtävästä, ei kuvaamaan, mistä kaikesta työ koostuu. Tämä tekee vaikeaksi tehdä yleisempiä päätelmiä ammatillisten erityisopettajien koko työnkuvasta. Päiväkirjaseurannoilla toivottiin saatavan tarkempaa tietoa ammatillisten erityisopettajien arjen työstä kokonaisuudessaan.

Ajankäyttö erilaisiin tehtäviin

Päiväkirjojen ns. A-osiossa (ks. tark. luku 'tutkimuksen toteuttaminen' sekä liite 2) kirjoittajat raportoivat valmiille strukturoidulle lomakkeelle työpäiväänsä erilaisia tehtäviä, tapahtumia ja tilanteita sisällöllisesti ja ajallisesti. Vaihtoehdot koostuivat opetuksen eri muodoista (oppitunnit, tentit, työssäoppimisen ohjaus, näytöt), kokouksista, suunnittelutehtävistä, konsultoinnista ja erilaisesta yhteistyöstä. Erot vastaajien välisessä ajankäytössä eri tehtäviin ovat suuria, kuten voi nähdä seuraavasta taulukosta 3.

TAULUKKO 3. Ammatillisten erityisopettajien erilaisten työtehtävien maksimi- ja minimiarvoja päiväkirjaosio A:n työaikaseurantojen mukaan (N=14)			
Työtehtävän muoto	määrä	maksimi	minimi
opetus	tuntia / päivä	7,6	2,8
suunnittelutehtävät	minuuttia/ päivä	130,5	0
kokoukset	tuntia yhteensä / 2 viikkoa	11	1
konsultointi	kappaletta yhteensä /2 viikkoa	31	0
kollegoiden neuvonta- ja ohjaustilanteet (ennalta sopimattomat, ad hoc -tilanteet)	kappaletta yhteensä / 2 viikkoa	38	0
yhteydenpito oppilaitoksen ulkopuolelle	kappaletta yhteensä /2 viikkoa	33	0

Opetustunteja on seurantajakson aikana eniten (7,6h) ammatillisella erityisopettajalla, joka ei kirjaa yhtään suunnitteluminuutteja. Toiseksi vähiten aikaa suunnitteluun käyttää erityisopettaja, jolle suunnittelua päivän aikana on noin 20 minuuttia. Suunnittelu-aikaa eniten käytävällä (130 minuuttia) opettajalla on opetusta 2,8 tuntia koko kahden viikon aikana. Työajan käytön tarkastelussa on tietysti huomioitava, että ammatillisten erityisopettajien työ koostuu monenlaisista ja erilaisista tehtävistä opetuksessa, hallinnossa, projekteissa ja muissa oppilaitoksen edellyttämässä asiantuntijatehtävissä.

Suurin määrä kokouksia on 9 kappaletta ja suurin kokouksiin käytetty yhteisaika on 11 tuntia kahden viikon aikana. Eräällä kirjoittajalla on tarkastellun aikavälin aikana vain yksi kokous, jolloin kokouksiin käytetty yhteiskesto kahdelta viikolta jää vain yhteen tuntiin. Konsultointia ei ole kaikilla kirjoittajilla, mutta maksimimäärä on 31 kertaa kahden viikon aikana. Sitäkin enemmän on ns. ennalta arvaamattomia neuvontatilanteita. Maksimissaan koulun ulkopuolisiin tahoihin oltiin seurantajakson aikana yhteydessä kaiken kaikkiaan 33 kertaa.

Arjen työn sisällöistä

Vastaajia pyydettiin määrällisen seurannan ohella myös lyhyesti kuvaamaan tekemänsä työn sisältöjä. Suunnittelua tehdään pääasiassa tulevien oppituntien varalle sekä seuraavasta lukuvuodesta ja tuntijaoista. Viimeksi mainittu painottuu varmaankin tarkasteluajankohdasta johtuen (loppukevät). Jonkin verran aikaa menee myös sähköpostien selvittämiseen. Muutama opettaja kirjoittaa myös, että suunnittelu jatkuu illalla

vielä kotona. Iltaisin saatetaan olla vielä puhelimitse yhteydessä eri tahoihin, kuten opettajiin, rehtoriin, huoltajiin ja opiskelijoihin. Koulun sisällä ollaan paljon yhteydessä koko koulun henkilökuntaan opiskelijoita ja käytännön tuntijärjestelyitä koskevissa asioissa. Kokouksia on usein koulun sisäisen yhteistyöverkoston kanssa, mutta opiskelijaa kokeviin palaveriin osallistuu myös sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoita sekä opiskelijoiden huoltajia.

Ammatillisten erityisopettajien työhön sisältyy myös erilaisia neuvonta- ja ohjaustilanteita opettajakollegoiden kanssa. Ne tapahtuvat usein melko ennalta arvaamattomasti, ad hoc -tyyppisinä ”pikapalaverina”. Yksi kirjoittaja ei kirjaa näitä epävirallisempia konsultaatioita ylös ollenkaan sanoen, ettei millään voi muistaa niitä kaikkia. Virallisemmin konsultointia tehdään opiskelijoiden asioissa eri opettajaryhmien, koulutuspäälliköiden, psykologien, rehtorien, opinto-ohjaajien, kuraattorien ja sosiaalitoimen kanssa. Koulun ulkopuolelle kirjoittajat ovat yhteydessä työvoimatoimistoon, työssäoppimisen ohjaajiin, työelämän edustajiin työssäoppimisen asioissa sekä opiskelijoiden vanhempiin ja huoltajiin opiskelijoiden poissaolo- ja opintojen etenemiseen liittyvissä asioissa. Työssäoppimispaikkoihin kirjoittajilla saattaa olla useita käyntejä päivässä.

Päiväkirjojen mukaan ammatillisten erityisopettajien roolit kokouksissa vaihtelevat sen mukaan, mitä aihetta tapaamisissa käsitellään. Opiskelijoihin ja opintojen etenemisiin liittyvissä palaverissa kirjoittajat toimivat asiantuntijan, opettajan tai erityisopettajan, puheenjohtajan, kokouksen vetäjän, konsultin, arviointikeskustelun vetäjän, erityisopetuksen asiantuntijan tai opiskelijoiden edustajan roolissa. Erilaisissa tiimikokouksissa, viikoittaisissa kokouksissa, osastokokouksissa, henkilöstöpalaverissa ja muissa vastaavissa kirjoittajat kertovat olevansa usein osallistuja, jäsen, kuulija, sihteeri tai katsoja. Rooleja mietittäessä näyttäisi siltä, että kirjoittajilla aktiivisin rooli kokouksissa on silloin, kun aiheet käsittelevät opiskelijoiden asioita tai organisaation erityisopetukseen liittyviä seikkoja.

Rooleista puhutaan tarkemmin luvussa ’Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuudenkuvat työstään ja erityisopetuksesta’ ja seuraavassa luvussa, jossa siirrytään tarkastelemaan lähemmin ammatillisen erityisopettajan työn sisältöä ja vastaajien kokemuksia työssä tapahtuneista muutoksista.

Ammatillisten erityisopettajien työn sisältö, muutos ja haasteet

MAIJA HIRVONEN & PÄIVI PYNNÖNEN

Tässä luvussa tarkastellaan, mistä tehtävistä ammatillisten erityisopettajien työ koostuu; minkälaisia työrooleja heidän työhönsä sisältyy ja miten ammatilliset erityisopettajat kuvaavat työnsä muutoksia. Lopuksi pohditaan, kuinka kuormittavana erityisopettajat kokevat erityisopetustyön.

Työn sisältö ja roolit

Keskeisenä teemana ammatillisten erityisopettajien työtä koskevassa tutkimuksessa oli työn sisällön tarkastelu. Tätä selvitettiin pyytämällä ammatillisia erityisopettajia arvioimaan 5-portaisella asteikolla 23 vaihtoehdosta, kuinka paljon heidän työhönsä sisältyy erilaisia tehtäviä. Vaihtoehdolla 'muu, mikä' vastaajien oli myös mahdollista lisätä työnkuvaan sisältyviä muita tehtäviä (ks. taulukko 3/ kysymys 23). Aineiston analyysivaiheessa vastauksista tiivistettiin kaksi summamuuttujaa, joilla ammatillisten erityisopettajien nykyistä työn kokonaisuutta kuvattiin: *yksilöllisen oppimisen tukemisen kokonaisuus* ja *suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyön kokonaisuus*. Summamuuttujien muodostaminen kysymyksessä 23 on esitelty tarkemmin liitteessä 5, sivulla 131 (taulukot 4 ja 15-19).

Yksilöllisen oppimisen tukeminen sisältää laajan kirjon erilaisia työtehtäviä:

- opetuksen suunnittelua ja materiaalin valmistusta
- opetusta ja ohjausta sekä itsenäisen selviytymisen tukemista
- oppimisvaikeuksien kartoitusta
- yksilöllisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien laatimista (HOJKS)
- opinto-ohjausta
- tukea työssäoppimiseen
- yhteyttä tukiverkostoihin
- seuranta ja tietojen dokumentointia.

Tälle laajalle työtehtävien kirjolle on yhteistä toisaalta suora kontakti opiskelijaan tai hänen yksilöllisen opintopolkunsa tukemiseen eri tavoin.

Suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyön kokonaisuuteen sisältyy erilaisia verkostoitumiseen liittyviä työtehtäviä:

- oppilaitoksen sisäistä (kollegat) tai ulkoista (työelämän edustajat) konsultointia erityisopetuksen asioissa
- erilaisten työryhmien, kuten esimerkiksi opiskelijahuoltoryhmän, työskentelyyn osallistumista.

Ammatilliset erityisopettajat kokevat työnsä monipuolisena, jopa sirpaleisena, mikä heijastuu päiväkirja-aineistosta:

”Välillä tuntuu, että mitähän sitä päivän aikana on saanut aikaiseksi ja toisaalta tietää, että koko päivän on toimittanut ja hoitanut monen monta asiaa... Tältä päivältä korostan opettajien konsultointia ja tukemista opiskelijaa koskevissa ratkaisuissa.”

Työrooli on laaja, kuitenkin niin, että siinä korostuvat opiskelijakontakti ja yksilöllinen tukeminen ja työhön koetaan sisältyvän enemmän yksilöllisen oppimisen tukemiseen liittyviä tehtäviä kuin suunnittelun, kehittämisen ja yhteistyön kokonaisuuksia. (Ks. taulukot 15–16, s. 140–141.)

”Tämä oli yksilöohjauspäivä. Itsemurhaa yrittänyt opiskelija kävi luonani ja kartoitimme opintojen tilannetta, jatkosuunnitelmia ja varmistin ulkopuolisen asiantuntijatuken. Edetään rauhassa. Opinto-ohjaajien kanssa selvittelin valinnaiskurssien tilannetta, otin yhteyttä opiskelijoihin ja teimme kurssimuutoksia. Keskusteltiin tänään siitä, miten tärkeää meidän työssämme on luottamus ja arvostus. Motivaatio työhön auttaa sitoutumista ja se on opiskelijälähtöisessä työskentelyotteessa tärkein edellytys.”

Vaikka työn koetaan painottuvan opiskelijoiden yksilölliseen ohjaukseen ja tukeen, on työn sisällön kokemuksissa myös tilastollisesti merkitseviä eroavuuksia opettajakokemusta lukuun ottamatta kaikkien taustamuuttujien suhteen tarkasteltuna (ks. taulukot 18–19). Näin erityisesti kokemuksissa yksilöllisen oppimisen tukemisesta. Keskiarvotarkastelujen mukaan naiset ja nuoremmat ikäryhmät kokevat työhönsä sisältyvän enemmän sekä yksilöllisen oppimisen tukemista että suunnit-

teluun, kehittämiseen ja yhteistyöhän liittyviä tehtäviä. Myös pienissä oppilaitoksissa työskentelevillä on painottuneempi kokemus yksilöllisen oppimisen tukemisesta kuin suurempien oppilaitosten erityisopettajilla. Opettajakokemuksen määrällä ei näytä olevan vaikutusta siihen, millaisena erityisopettajan työn sisältö nähdään.

Sen sijaan työpaikalla on tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys erityisopettajan kokemuksiin työtehtävistään. Keskiarvotarkastelun mukaan ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskentelevät arvioivat yleisten oppilaitosten erityisopettajia enemmän työhönsä sisältyvän yksilöllisen oppimisen tukemista. Tämä ei liene yllättävää, sillä erityisoppilaitoksissa on mahdollisuus suurempiin opiskelijakontakteihin mm. pienten ryhmäkokojen ansiosta ja tehostettu opiskelijahuolto mahdollistaa keskittymisen pedagogiseen työhön. Toisaalta opiskelijoiden tuen tarpeet myös edellyttävät yksilöllistä ohjaus- ja opetusotetta. Yksilöllisen oppimisen ohjaamiseen liittyvä työn määrä koetaan suuremmaksi myös pienissä oppilaitoksissa. Tämä selittynee ainakin osittain jo edellä olevalla eli sillä, että ammatilliset erityisoppilaitokset lähes kaikki kuuluvat pienten organisaatioiden joukkoon. Organisaation koko sinällään ei vaikuta vastaajien kokemuksiin suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyöstä: niitä kuvataan sisältyvän työnkuvaan yhtä lailla oppilaitoksen koosta riippumatta.

Analyysivaiheessa muodostetuista summamuuttujista (ks. liite 5, taulukko 17) jäivät pois opetus yleisryhmissä (integroitu opetus), muu pienryhmäopetus tai samanaikaisopetus, sillä arvioidessaan oman työnsä sisältöä ammatilliset erityisopettajat eivät näe niitä sisältyvän työnkuvaansa kovinkaan paljon (ks. taulukko 3 / kysymys 23). Kuitenkin kuvatessaan oman työnsä *yhtä pääasiallisinta* tehtävää (kysymys 10) sellaiseksi vastaajista 22 prosenttia määrittelee kokonaan yleisopetuksessa tapahtuvan opetuksen, 21 prosenttia pienryhmäopetuksen ja neljä prosenttia vastaajista yleisopetuksessa tapahtuvan samanaikaisopetuksenkin (ks. Taulukko 1 / kysymys 10). Samoin, arvioidessaan ammatillisen erityisopettajan työssä tapahtuneita muutoksia samanaikaisopetuksen koetaan kyllä lisääntyneen ammatillisen erityisopettajan työssä oman valmistumisen jälkeen, mutta se ei siis kuitenkaan näy oman työn sisältöjä koskevissa arvioinneissa. (Vrt. Liite 5 / Taulukko 12, s. 137.)

Arvioidessaan työhönsä liittyviä erilaisia rooleja, ammatilliset erityisopettajat tunnistavat esitetyistä vaihtoehtoisista (ks. taulukko 3/ kysymys 25) työn rooleista parhaiten kannustajan ja toiseksi opettajan roolit. Tämä vaikuttaa loogiselta verrattaessa tulosta myöhempään tarkasteluun erityisopettajan työn sisällön muutoksesta, jossa erityisopettajat kokevat

yksilöllisyyden ja opiskelijälähtöisyyden samoin kuin oppijoiden heterogeenisuuden lisääntyneen eniten. Seuraavina vahvoina rooleina ovat asiantuntija ja auttaja. Vähiten osuvimpina rooleina erityisopetustyössä koetaan tutkijan tai äidin/isän roolit.

Kannustajan ja tukijan työ näyttää istuvan ammatilliselle erityisopettajalle. Huolimatta oppimistulosten ”heikkoudesta” – oppimisella nähdään olevan merkitystä kokonaiskuntoutuksellisesti ja esimerkiksi tulevaisuuden työelämään sijoittumisen näkökulmasta.

”Varmastikin ajattelette, että onpa hullua touhua, mutta tällaista tänä päivänä on ammatillisen erityisopettajan työ, varsinkin, jos hänellä on vastuullaan erityisopetuksen ryhmä. Silloin ammatillinen erityisopettaja saa olla opettaja, kuraattori, opo, poliisi, pappi, sosiaalityöntekijä, mielenterveyshoitaja, koordinaattori, neuvottelija, ohjaaja, asiamies, taustajoukkojen terapeuttoja, avustaja, opetussuunnitelmien, erityisopetussuunnitelmien, henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien laatija sekä niiden hyväksyttävä ja toimeenpanija ja päivittäjä jne. jne. jne.”

Huhtasen (2002, 88–96) mukaan erityisopettajan rooli muuntuu koulu yhteisön tarpeiden mukaan. Vallitseva toimintakulttuuri määrittelee sen, mitä erityisopettaja tekee. Myös monet muut tekijät, kuten esim. poliittis-hallinnollinen päätöksenteko ja tulosvastuullisuus vaikuttavat siihen, mitä oppilaitoksissa tehdään. Yläasteen erityisopettajia koskevassa tutkimuksessaan Ström (1999) toteaa, että perusopetuksessa opettajan rooliin liitettiin ”erilaisen opettajan” rooli. Erityisopettajat painottivat aineen sisällön sijasta enemmän vuorovaikutusta ja oppilaslähtöisyyttä opetustyössään. (Ström 1999.) Erilaisten oppijoiden haasteiden lisäksi erityisopettajan roolien tarkastelussa myös oppimisympäristö ja sen muutos on otettava huomioon.

Ammatillisessa koulutuksessa tämä tarkoittaa Hirvosen (2006) mukaan ”katsomista kauas”. Ammatillisen erityisopettajan on tarkasteltava arjen ongelmia tulevaisuusperspektiivistä, jossa ei keskitytä ’erilaisuuteen’ vaan etsitään oppimisessa eteen tuleviin pulmatilanteisiin ratkaisuja tarkastellen niitä ammatin oppimisen, työelämään siirtymisen tai arjen elämään orientoitumisen näkökulmista. Ammatillisessa koulutuksessa erityisopettajan työssä korostuu ammatillisten tavoitteiden saavuttaminen. Ammatin oppimisessa vaihtoehtoiset ja joustavat toimintatavat esim. työssäoppimisessa auttavat opiskelijoiden integroitumaan koulutukseen jälkeen.

Työn muutos

Ammatillisia erityisopettajia pyydettiin kuvaamaan työssään tapahtuneita muutoksia erityisopettajankoulutuksesta valmistumisen jälkeen arvioimalla viisiportaisella asteikolla 20 eri asian lisääntymistä tai vähentymistä työssä. Samoin heillä oli mahdollisuus lisätä 'muu, mikä' -otsikon alla mahdollisia muita muutoksia työssään. (Ks. liite 1, kysymys 17). Runsaat vastausvaihtoehdot ammatillisen erityisopettajan työssä koetuista muutoksista tiivistettiin aineiston analyysivaiheessa kolmeksi summamuuttujaksi: *ulkoinen yhteistyö, sisäinen yhteistyö ja yksilöllisyys*. Yhteenvetona voidaan sanoa, että kaikkiin näiden osa-alueiden nähdään lisääntyneen työssä. Summamuuttujien muodostaminen kysymyksestä 17 on kuvattu tarkemmin liitteessä 5 (taulukot 4 ja 10–14, ss. 131–132 ja 135–139).

Ulkoiseen yhteistyöhön sisältyy arviot työssä koetuista muutoksissa mm. yhteistyössä vanhempien, muiden oppilaitosten ja oppilaitoksen ulkopuolisiin palvelu- ja yhteistyötahojen kanssa sekä kansainväliset yhteydet. *Sisäinen yhteistyö* pitää sisällään koettujen muutosten arvioinnin oppilaitoksen sisäisessä yhteistyössä mm. opiskelijahuollon ja opinto-ohjauksen kanssa sekä oppilaitoksen ammatillisessa osaamisessa.

”Yleensä syksyllä uusien opiskelijoiden asioissa, niiden neuvotteluissa, HOJKS-palavereissa jne. kuluu paljon aikaa, jopa niin, että viime syksynä kolmen ensimmäisen viikon aikana oli näitä peruspalavereita opiskelijoiden taustajoukkojen kanssa 23 kpl muiden lisäksi.”

Yksilöllisyys-summamuuttujaan sisältyy kolme muuttujaa: monipuoliset opetusmenetelmät, opiskelijalähtöisyys ja syrjäytymisen ehkäisy (taulukko 10). Yksilöllisyys käsitteenä sisältää eritasoisia toimenpiteitä, kuten opiskelijan omat tavoitteet, menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi, ympäristön joustavuus, opintoaika tai -paikka. Se voi viitata myös yksilölliseen merkitykseen koulutuksesta, jolla tuetaan ammattiin opiskelun lisäksi myös osallisuutta yhteiskuntaan (syrjäytymisen ehkäisyä).

”Koin, että nyt jouti nurkkaan tehtävänkuvaukset, vaan oli oltava läsnä aikuisena nuorelle, jonka elämäntilanne oli vaikea. Asiassa konsultoin terveydenhoitajaa ja kuraattoria. Toisaalta oman työni kannalta näin, että nyt yli vuoden työn jälkeen opiskelijan luottamus oli saavutettu ja opiskelija oikeasti koki saavansa elämäntilanteeseensa sekä opiskeluun vaikuttavaan

*asiaan tukea koska sanat hänen lähtiessään olivat: tuntui hyvältä puhua sun kanssa, nähdään ensi viikolla, kiitos ja moi. Erityisopettajan työ on asian-
tuntijatytötä, lähellä opiskelijaa arjessa tukien ja kohdaten.”*

Erityisopettajien työssä näyttää eniten lisääntyneen yksilöllisyys ja opiskelijalähtöisyys.

Tulosten mukaan sukupuolella on merkitsevä yhteys siihen, miten vastaajat kokevat sisäisen ja ulkoisen yhteistyön toteutuvan. Keskiarvotarkastelun perusteella naiset kokevat yhteistyön lisääntyneen työssään. Iällä on merkitsevä yhteys kokemuksiin ulkoisen yhteistyön ja yksilöllisyyden muutoksista omassa työssä. Yli 53-vuotiaat arvioivat nuorempia enemmän ulkoisen yhteistyön lisääntyneen. Yksilöllisyys-muuttujan kohdalla ero on samansuuntainen: nuoremmat vastaajat eivät koe muutosta yhtä suurena. Nämä erot selittynevät työkokemuksella. Pidempään työssä olleet vastaajat ovat nähneet oppilaitosten sisäisten ja ulkoisten verkostojen kanssa tehtävän yhteistyön lisääntyneen ja yksilöllisyyden merkityksen opetuksessa korostuneen vuosikymmenten aikana vähitellen enemmän. Lyhyellä työssäoloajalla asioita tarkastelevilla vastaajilla ei ole pitkän aikavälin näkemystä tapahtuneisiin muutoksiin. Opettajakokemus onkin merkitsevästi ja erityisopettajankoulutuksesta valmistumisajankohta erittäin merkitsevästi yhteydessä työssä koettuihin muutoksiin kaikilla analysoiduilla osa-alueilla. Mitä enemmän on työvuosia takana, sitä suuremmaksi työn muutos koetaan sekä ulkoisen ja sisäisen yhteistyön että yksilöllisyyden osalta.

Myös oppilaitosmuodolla on merkitsevä yhteys siihen, miten työn eri osa-alueiden muutokset koetaan. Ammatillisessa erityisoppilaitoksessa ja pienemmissä oppilaitoksissa työskentelevät erityisopettajat painottavat ulkoista yhteistyötä. On huomattava, että ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelman (2004) myötä erityisoppilaitosten keskeinen tehtävä vaikeimmin vammaisten tai eniten tukea tarvitsevien opiskelupaikkana täsmentyi. Lisäksi yleistynyt inklusiosuuntaus on ohjannut erityistukea tarvitsevia aiempaa enemmän yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin, mikä puolestaan on vahvistanut erityisoppilaitosten erikoistehtävää. Tämä selittää erityisoppilaitoksissa työskentelevien vastaajien käsityksiä ulkoisen yhteistyön lisääntymisestä; vaikeimmin vammaisten opiskelijoiden kuntoutuksessahan on usein mukana monia tahoja.

Organisaation koolla on yhteys koettuihin työn muutoksiin: pienimmissä oppilaitoksissa ulkoisen yhteistyön koetaan lisääntyneen suurempia

organisaatioita enemmän. On todennäköistä, että pienemmissä oppilaitoksissa kontakti opiskelijoihin on läheisempää, jolloin myös ohjaus eri asiantuntijapalveluihin on suoraa. Suuremmissa oppilaitoksissa, joita kyselyssä edustivat pääasiassa yleiset ammatilliset oppilaitokset, yksittäiselle opettajalle ei välttämättä ole helppoa selvittää täsmällisesti opiskelijan erityistuen tarvetta, jolloin ohjaaminen ulkopuolisiin palveluihin tapahtuu virallisemmin, esimerkiksi opiskelijahuollon kautta. Tuen tarpeen selvittäminen ja tukipalveluihin ohjaaminen voi tällöin olla hitaampaa ja byrokraattisempaa – joskus myös tehottomampaa. Merkittävää on myös se, että suuremmissa yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa tieto käytettävissä olevasta ulkopuolisesta tuesta ei ole kaikkien ”riviopettajien” käytössä. Piiraisen (2005, 108) tutkimuksessa oppilaitoksen ulkoiset verkostot otettiin käyttöön tilanteissa, joissa koulun tuki ei riittänyt, tai hoitosuhteet ulkopuolisiin tahoihin olivat olemassa jo ennen opintoja. Tavallisimpina ulkopuolisina verkostokohteina tässä tutkimuksessa nousivat esiin sosiaalitoimi, mielenterveyspalvelut, kansaneläkelaitos, työvoimapalvelut, päihdepalvelut, poliisi tai nuorisotoimi.

Yhteenvedona valmistumisen jälkeen työssä koetuista muutoksista voidaan sanoa, että ammatilliset erityisopettajat kokevat yksilöllisyyden ja opiskelijalähtöisyyden lisääntyneen eniten. Muina yksittäisinä (summamuuttujen ulkopuolelle jääneinä) työn muutoksina (taulukko 12) erityisopettajat kuvaavat työtä säätelevät säädökset, samanaikaisopetuksen, verkostoitumisen oppilaitoksen ulkopuolelle, opiskelijalähtöisyyden ja opiskelijoiden heterogeenisuuden, joista viimeksi mainitun koettiin lisääntyneen eniten. Erityisopettajankoulutuksen suorittamisen jälkeen työn selkeyden ja ennustettavuuden ja opettajan auktoriteettiaseman koetaan heikentyneen, mutta erityisopetukseen kohdistuva kritiikki ja työn joustavuus ovat vastaajien mielestä pysyneet samana. Positiivisena asiana voidaan pitää sitä, että ammatilliset erityisopettajat kokevat työsuhteiden määräaikaaisuuden vähentyneen.

Ammatillisen erityisopettajan roolit ja tehtävät muuttuvat arjen tilanteiden mukaan, eikä päiviä pystytä ennakoimaan etukäteen. Ammatillinen erityisopettaja on arjessaan yhteistyössä monien eri tahojen kanssa ja monesti opiskelijan puolestapuhujana. Työssä korostuvat opetuksen lisäksi monet muut tehtävät, kuten suunnittelu ja viikoittaiset kokoukset, palaverit ja päivittäiset yhteydenpidot työelämän edustajiin.

Työn kuormittavuus

Tutkimuksessa vastaajia pyydettiin arvioimaan erityisopetuksellisen työnsä kannalta keskeisimpiä kuormittavia tekijöitä (liite 1, kysymys 33). Aineiston analyysivaiheessa vastaukset tiivistettiin kolmeen summamuuttujaan: *työn haastavuus*, *erityisopetuksen organisointi* ja *muiden tahojen asenteet ja odotukset*. Summamuuttujien muodostaminen kysymyksessä 33 on esitelty tarkemmin liitteessä 5 taulukoissa 4 ja 20–23 (ss. 131–132; 144–147).

Ammatilliset erityisopettajat kokevat kuormittavimmaksi tekijäksi työn *haastavuuden*. Haastavuuden taustalla olevia tekijöitä ovat työn henkinen raskaus, haasteelliset opiskelijat sekä riittämättömyyden tunne erityisopettajana. Haastavuutta lisäävät myös työhön liittyvä ainainen kiire ja ongelmat, jotka tulevat mukaan kotiin työpäivän päätyttyä.

”Kirjoittelen myös vuosikertomusta, mutta totean, että siihen vaaditaan keskittymistä enemmän. Se jää siis kotityöksi. X:n ystävyyskoulusta tulee viesti: tervetuloa syksyllä käymään. Viesti ilahduttaa kovasti, vaikka leirikoulun järjestäminen aiheuttaakin PALJON ylimääräistä työtä.

Mietintämyssy käynnistyy ja ajatukset ovat X:n koulussa kotimatkan ajan. Työmatkalla on aikaa kääntää ajatukset työlle ja vapaalle menen tullen. Mutta ei se onnistu helposti. Monta työasiaa tulee tehtyä illalla, pahimmassa tapauksessa yöllä, kun ei saa unta.”

”Että paljonkos sitä menikään aikaa tänään työasioihin kotona? Ajatuksille ei ole mittaria. Ei määrälle eikä laadulle.”

”Perhe on jo tottunut, että äitee tuo töistä töitä mukanaan.”

Toiseksi merkittävin kuormittaja erityisopettajien työssä on *erityisopetuksen organisointi*, johon liittyviä asioita ovat oppilaitosten erityisopetuksen suunnittelemattomuus, suuret ja vaihtelevat ryhmäkoot sekä ammatillisten opintojen opetussuunnitelma erityisopetuksen näkökulmasta. Lisäksi ammatillisten erityisopettajien palkka, ikääntyminen ja epäselvä työnkuva ovat erityisopetuksen organisoinnissa työn kuormittavuuden osatekijöitä.

”Toinen puoli työajasta on tällaista palokuntahommaa, jossa mennään sinne missä tarvitaan. Joko sijaiseksi, rauhanturvaajaksi tai olkapääksi. Opiskelijalle tai henkilökunnalle.”

”Teen osastomme Hojksit, ja koska tunnen kaikki ongelmatapaukset, kollegat useasti kääntyvät puoleeni joko vain hakeakseen henkistä tukea, tai joskus jopa kehitellään toimintatapoja murheiden karkottamiseksi. Mitään virallista konsultointia tämä ei ole, lähinnä kollegiaalista työnohjausta pikaisesti välitunnilla tai työajan jälkeen. Koska ei ole lukujärjestystä, joudan myös pitämään yhteyttä opiskelijoiden vanhempiin tai viranomaisiin küreisten kollegoiden puolesta ts. jos en minä sitä tee, sitä ei tee kukaan.”

”Lisäksi olen koko oppilaitoksen erva ja osastomme erva. Ne nyt ovat resursoinneiltaan lähinnä kumileimasinhommia, mutta aikaa niihinkin vain kuluu. Ja lähinnä näiden kautta joudun/pääsen mukaan mitä eriskummallisiin työryhmiin ja kokouksiin asiantuntijajäsenenä, koska kerran ei ole lukujärjestystä määräämässä jokaisen päivän kulkua.”

Kolmannen ryhmän kuormittavuustekijät liittyvät *muiden tahojen asenteisiin ja odotuksiin* ammatillisen erityisopettajan työtä kohtaan. Näitä tekijöitä ovat koulun ulkopuolelta tuleva negatiivinen palaute, työyhteisön asenteet erityisopetukseen, muiden kohtuuttomat odotukset työstä tai opiskelijoiden vanhempien asenteet. Lisäksi koettu työn arvostuksen puute ja työyhteisön hierarkkisuus voivat lisätä kuormittavuutta työssä.

”Jotain olen näinä vuosina oppinut, sillä en tunne enää stressaantuvani töistä. Valvon toki joskus öitäni ja leukalihakset ovat aamuisin kipeänä, mutta psykosomaattiset oireet, joista kärsin aikaisemmassa työssäni, ovat kadonneet. Toiminnan palautetta tulee aika vähän ja harvoin se on negatiivista. -- mitä sitten jos haukutaan? Jos olen mielestäni tehnyt opiskelijan eduksi asioita joista minua moititaan, niin kenellä on kanttia siitä haukkua? Tällä ajatusmallilla olen jo pitkään jaksanut, sillä haukku ei haavaa tee, ja moitteita otan vastaan vain paremmiltani.”

”Tuota päiväkirjaa [B] selatessani löytyy monta kuittausta, jossa olen käyttänyt itsestäni ilmausta asiantuntija. Sitä ei näin normaliteudessa tule ajatella leeksikaan, mutta ilmeisesti roolini näissä tulevaisuuden kehitystöissä on olla jotenkin tuomassa toisenlaisia näkemyksiä, ja koska niihin aina vaan pyydetään, niin olisiko jutussa sitten peräinkin. Vaikea sanoa.”

Kokemuksissa muiden asenteista ja odotuksissa sekä erityisopetuksen organisoinnissa ei miesten ja naisten kokemuksissa ole eroja mutta työn

haastavuuden kokemuksissa sen sijaan on erittäin merkitsevä ero. Keskiarvotarkastelujen mukaan naiset kokevat työnsä haastavampana kuin miehet. Tämä ei liene yllättävää, koska naisvastaajat arvioivat työhönsä kuuluvan enemmän myös opiskelijoiden yksilöllistä tukemista sekä erilaisia suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyötehtäviä.

Ikä vaikuttaa työn haastavuuden ja erityisopetuksen organisoinnin kuormittavuuden kokemiseen. Keskiarvotarkastelujen mukaan työn haastavuus kuormittaa enemmän nuorempia ryhmiä ja erityisesti 44–52-vuotiaita vastaajia. Tähän ikäryhmään kuuluvat (44–52-vuotiaat) arvioivat, että heidän työhönsä sisältyy muita ikäryhmiä enemmän myös yksilöllisen oppimisen tukemista.

Valmistumisvuosi ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta ja opettajakokemus eivät ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä mihinkään tarkasteltaviin tekijöihin.

Työpaikka on erittäin merkitsevästi yhteydessä sekä kokemuksiin muiden tahojen asenteista ja odotuksista että erityisopetuksen organisoinnista. Keskiarvotarkastelujen mukaan yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa näiden molempien koettiin kuormittavan enemmän opettajan työtä kuin ammatillisessa erityisoppilaitoksessa. Myös organisaation koko on merkitsevästi yhteydessä siihen, miten erityisopetuksen organisointi kuormittaa vastaajia työssään. Suuremmissa oppilaitoksissa organisointiin liittyvät tekijät koetaan kuormittavammiksi kuin pienemmissä (eli alle 1999 opiskelijan organisaatioissa).

Päiväkirjamerkinnot heijastavat ammatillisten erityisopettajien kokemuksia siitä, mitä työ tuo mukanaan. Kuvauksissa erityisopettajat kertovat omien mahdollisuuksiensa ja annettujen resurssien vähyydestä suhteessa työn vaatimuksiin. Monissa päiväkirjamerkinnoissa kuvataan ylikuormittamisen uhkaa. Kuormittavuuden kokemisesta voi osaltaan kertoa myös täydennyskoulutuksen tarpeet: vastaajista lähes viidennes on kiinnostunut työnohjauksesta, joka ei vielä ole kovin yleistä ammatillisissa oppilaitoksissa (ks. s. 67–68). Yhä enemmän ammatillisissa oppilaitoksissa tulisi kiinnittää huomiota työn eri kuormittavuuden tekijöiden selvittämiseen ja etsiä työhön voimaannuttavia keinoja ja uutta sosiaalista tukea antavaa toimintakulttuuria.

Työtyytyväisyys ja työssä jaksaminen

Tutkimuksessa ammatillisilta erityisopettajilta kysyttiin myös tyytyväisyyttä työnsä ja työpaikkansa sekä työssä jaksamisen kannalta merkittä-

vistä tekijöistä (Ks. kysymykset 34–35, s. 114–115; s. 129–130). Kysyttyjen tekijöiden keskiarvojen vaihtelut ovat välillä 3,1–3,7 joten voinee sanoa, että erityisopettajat ovat kaikkienensa melko tasaisen tyytyväisiä työhönsä liittyviin asioihin. Ainoa väittämä, jossa keskiarvot jäävät 1–5 asteikolla alle kolmen (ka 2,7) on tyytyväisyys työpaikan hallintoon. Sen jälkeen seuraavina vähiten tyytyväisyyttä tuottavien asioiden listalla ovat palkkaus (ka 3,1), työaika (ka 3,2) ja esimies (ka 3,2). Keskiarvot osoittanevat kuitenkin, että näihin asioihin ollaan mieluummin tyytyväisiä kuin tyytymättömiä. Tämä tulee esille myös kysymyksessä 34, jossa esimies arvioidaan merkittäväksi tekijäksi työssä jaksamisen kannalta (ka 4,1).

Päiväkirjateksteissä tulee kuitenkin esiin vähän kriittisempiäkin arvioita:

”Ja sitten taas ajoa kolme tuntia. Matkalla soittaa yhteistyöverkoston kollega ja kyselee palaverista. ’Mietinkin sinua yöllä ja muistin, että mun pitää soittaa sulle’ sanoin. ’Mitä ihmettä sinä minua yöllä mietit?’ kysyy kollega. Tekemättömät työt pitää tehdä yöllä. Tietysti. Ylitöitä tuli tällekin päivälle kaksi, mutta niitä ei siis lasketa. Sitä kun on sen verran tyhmä, niin tulee tehtyä töitä omalla ajalla ja yöllä ilman palkkaa. Hyväntekeväisyyttä, sanoisin. -- Milloinkahan luottamusmiehet ja ammattiyhdistys älyävät puuttua opettajien talkooylitöihin?”

”Vähän kauhistuneenakin luen tekemisiäni. Miten sattuikaan juuri jakso, jolloin toimenkuvani oli jotakin muuta kuin mutturapäisen kateederilla seisovan vekkiametantan. Vai oliko jakso sittenkään kovin poikkeava ’normaalityöpäivistäni’? Kukaan muu hullu ei kyllä tekisi yhtä paljon hyväntekeväisyyttä kuin opettaja, ammatillinen erityisopettaja. Bond. James Bond.”

Suomalaisen opettajan mahdollisuudet vaikuttaa työhönsä ovat kansainvälisesti vertailtuna suuret. Päätöksentekoa on suomalaisessa koulujärjestelmässä siirretty 1980-luvulta alkaen lähemmäs oppilaitoksia ja opettajia. Jos vaikutusmahdollisuudet työssä koetaan hyväksi, lisää se varmasti omalta osaltaan myös opettajien työssäjaksamista. Myös tässä tutkimuksessa vastaajat kertovat työtehtäviensä monipuolistuneen ja kiireen lisääntyneen, mutta samalla he kuitenkin kokevat, että pystyvät vaikuttamaan työhönsä suhteellisen hyvin.

”Lisäksi ensi syksynä organisaatiomme uudistuu --. Syksystä toimenkuvani jälleen muuttuu, mutta vielä ei kukaan tiedä minkälaiseksi. Ensi syksyn työn-

kuvani on edelleen auki. Kuten se on ollut vuodesta 2002 lähtien. Toisaalta on mukavaa kun saa kehittää omaa työtään, mutta toisaalta taas joskus olisi hienoa käydä vain töissä kahdeksan tuntia päivässä ja se on siinä.”

”Erityisopettajilla kuluu aikaa tilojen, opettajien, erilaisten toimintatapojen opetteluun. Työssä tarvitaan vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Tilanteet edellyttävät opiskelijan puolustamista, puolesta puhumista, yhteistyön sujuvuuden turvaamista ja jatkuvaa tasapainoilua erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Siinä on sen vaativuus, vaihtelevuus ja mielenkiintoisuus.”

Työssä jaksamisen kannalta tärkeitä tekijöitä oppilaitoksissa ammatillisille erityisopettajille ovat onnistumisen kokemukset työtehtävissä (korkein ka 4,58), opiskelijat, esimies sekä kollegat. Työn ulkopuolelta voimia antavat vapaa-aika, perhe ja ystävät sekä harrastukset. Sen sijaan oppilaitoksen ulkopuoliset sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat sekä opiskelijoiden vanhemmat eivät ammatillisten erityisopettajien työssä jaksamisen kannalta ole niin tärkeässä asemassa. Pienimmän keskiarvon (ka 2,06) työssä jaksamisen kannalta saa ammattiyhdistystoiminta.

Ammatilliset erityisopettajat ovat työssään tyytyväisiä omiin toimenkuviinsa ja erityisesti vaikutusmahdollisuuksiinsa (ka 3,7). Vastaajille erityisopettajakoulutukseen hakeutuminen on ollut tietoinen valinta, ja ennen koulutusta jokaisella vastaajalla on ollut opettajakokemusta. Erityisopettajan toimenkuva on ollut haluttu ja tuttu vastaajille jo koulutukseen hakeutuessa. Tämän tutkimuksen mukaan ammatillisen erityisopettajan toimenkuvaan sisältyy monenlaisia tehtäviä ja rooleja. Onnistumisen kokemukset eri työtehtävissä ovat keskeinen voimia antava tekijä ammatillisen erityisopettajan työssä.

”Tämä on oppilaitoksen sosiaalisen ympäristön kehittämistä, juhlitaan silloin kun on juhlan aika, usein nämä ovat myös itselle niitä suuria palkinnon hetkiä, kun opiskelijat seisovat valmistuneiden rivissä ruusuineen.”

Erityisopetuksen suunnitelma, sen toteutuminen ja kehittäminen

EIJA HONKANEN & KAIJA MIETTINEN

Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on laatia valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta järjestämäänsä koulutusta varten opetussuunnitelma, johon sisältyy mm. suunnitelma erityisopetuksen järjestämisestä (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998; Opetussuunnitelman perusteet 2000).

Tässä luvussa tarkastellaan erityisopettajien näkemyksiä, miten erityisopetuksen suunnitelmia toteutetaan käytännössä. Pohdittavana on myös, miten vastuunjako ja verkoston toiminta ovat erityisopetuksen tukena. On huomattava, että vastaajina näihin kysymyksiin ovat vain yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevät ammatilliset erityisopettajat (N= 283), jotka arvioivat erityisopetuksen suunnitelmien toteuttamista ja siihen liittyviä vastuita ja verkostoja oppilaitoksissaan. Luvun lopuksi tarkastellaan kaikkien vastanneiden ammatillisten erityisopettajien (N= 532) näkemyksiä tärkeimmistä erityisopetuksen kehittämishaasteista omassa organisaatiossa.

Erityisopetuksen suunnitelmat ja niiden toteuttaminen

Yleisissä oppilaitoksissa toimiville ammatillisille erityisopettajille esitettiin kymmenen eri väittämää koskien erityisopetuksen suunnitelman toteutumista heidän oppilaitoksissaan. Tämä kysymys 27 oli ainoa koko tutkimuksessa, jossa kysymys suunnattiin *vain osalle* vastaajista. Vastanneista yleisten oppilaitosten ammatillisista erityisopettajista (N=283) noin 90 prosenttia ilmoitti, että koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelma on olemassa ja suunnitelma määrittelee oppilaitoksissa erityisopetuksen pääperiaatteet. Tulosta voidaan pitää erittäin hyvänä, ja se on samansuuntainen kuin opetussuunnitelmista ja opetussuunnitelmauudistuksista tehdyissä muissa tutkimuksissa saadut tulokset (Pihlainen & Väyrynen 2004, 44–84; Väyrynen & Launonen 2004; Väyrynen, Pihlainen & Malin 2004, 35–43; Väyrynen 2004a, 165–168; Väyrynen 2004b, 156–168). Miettisen (2008) ja Honkasen (2006) väitöstutkimusten mukaan noin 80 prosentilla koulutuksen järjestäjistä on erityisopetuksen suunnitelma sisällytettynä opetussuunnitelmaan. Tämän tutkimuksen mukaan tilanne on siis jo kehittyneempi. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet

ovat ohjanneet opetus suunnitelmien laadintaa hyvin tai erittäin hyvin, ja ne määrittelevät erityisopetusta periaatetasolla.

Taulukossa 4 on esitetty yhteenveto erityisopetuksen suunnitelmassa edellytetyjen asioiden toteutumisesta yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa niissä toimivien ammatillisten erityisopettajien arvioimana.

TAULUKKO 4. Erityisopetuksen suunnitelmassa edellytetyjen asioiden toteutuminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa niissä toimivien ammatillisten erityisopettajien arvioimana. N= 283 (kysymys 27)			
Väittäjä	Pitää paikkansa	Ei pidä paikkaansa	Puuttuvat vastaukset
Erityisopetuksen suunnitelma on olemassa	256 90 %	19 7 %	8 3 %
Erityisopetuksen suunnitelma määrittelee erityisopetuksen pääperiaatteet	261 92 %	13 5 %	9 3 %
Erityisopetuksen suunnitelma ei anna konkreettisia toimintamalleja	163 58 %	109 38 %	11 4 %
Erityisopetuksen suunnitelma jakaa erityisopetuksen vastuu- ja tehtäväalueet	217 77 %	58 20 %	8 3 %
Erityisopetuksen suunnitelma määrittelee erityisopetuksen käytänteet	205 72 %	67 24 %	11 4 %
Erityisopetuksen suunnitelma toimii erityisopetuksen työvälineenä ja apuna	206 73 %	69 24 %	8 3 %
Erityisopetuksen suunnitelman toteutumista ei seurata	157 56 %	110 39 %	15 5 %
Erityisopetuksen suunnitelma määrittelee verkostot	185 65 %	88 31 %	10 4 %
Erityisopetuksen suunnitelma painottuu opetuksen tekniseen toteutukseen ja organisointiin	112 40 %	156 55 %	15 5 %
Erityisopetuksen suunnitelma määrittelee taloudelliset resurssit	89 31 %	181 64 %	13 5 %

Tutkimuksessa ilmeni, että erityisopetuksen suunnitelmissa on kuitenkin vielä myös toivomisen varaa. Vastaajista yli 70 prosenttia on sitä mieltä, että suunnitelma määrittelee kyllä erityisopetuksen käytänteet ja toimii erityisopetuksen työvälineenä ja apuna. Vastaajat kokevat kuitenkin, ettei suunnitelmista löydy kovin käytännöllisiä ohjeita ja toimintamalleja erityisopetusta käytännössä toteuttaville. Vastaajista 58 prosenttia ajattelee, ettei erityisopetuksen suunnitelma anna konkreettisia toimintamalleja ja 40 prosenttia vastaajista kokee, että ne ovat sisällöltään

teknisiä ja painottuvat erityisopetuksen organisointiin. Käytännön arjessa tapahtuvaan erityisopetuksen ohjaukseen toivottaisiin konkreettisempaa lisäohjeistusta ja ohjausta.

Tämä on ymmärrettävää, sillä muiden tutkimusten perusteella opetussuunnitelmissa kuvattujen periaatteiden muuttaminen käytännön toiminnaksi jää usein yksittäisen erityisopettajan vastuulle (vrt. Hirvonen 2006; Honkanen 2006; Miettinen 2008). Oppilaitoksissa ei hyödynnetä vielä täysin moniammatillisen yhteistyön mahdollisuuksia eikä oteta käyttöön kaikkia koulutuksen järjestäjän voimavaroja, kun suunnitelmaa jalautetaan käytäntöön toiminnaksi. Painopiste näyttää olevan yksilöiden opetuksen tasolla eikä koulutuksen järjestämisen tai järjestäjän tasolla.

Tämä piirre näkyy tässä tutkimuksessa päiväkirjamerkinnöissä (N=14). Ne keskittyvät lähes kokonaan opiskelijoiden kanssa tai opiskelijoiden hyväksi tehtävään yksilötyöskentelyyn.

Erityisopetuksen järjestelmän kehittämiseen päiväkirjoissa ei juuri puututtu. Kuitenkin päiväkirja-aineistoissa ammatilliset erityisopettajat kuvaavat, että heidän roolinsa erilaisissa kokouksissa ja palavereissa on aktiivisin juuri silloin, kun aiheet käsittelevät joko opiskelijoiden asioita mutta myös erityisopetukseen toteutukseen liittyviä seikkoja. (Ks. tark. luku *Ammatilliset erityisopettajat tänään.*) Erityisopetuksen suunnitelmaa koskevien vastausten perusteella (N=283) voidaan sanoa myös, että suunnitelmia tehdään lähes kiitettävästi ja ne tukevat erityisopetuksen toteuttamista. Suunnitelma nähdään erityisopetuksen periaatteita linjaavana asiakirjana ja se sisältää runsaasti erityisopetusta ohjaavaa sisällöllistä pohdintaa oppilaitostasolla tapahtuvan organisoinnin osalta.

Yleensä nähdään, että opetussuunnitelma on silta hallinnollisen ja didaktisen toiminnan välillä ja sen avulla määritellään koulutuksen tavoitteet ja niiden toteutuminen. Se luo perustan koulutusprosessin metodisille valinnoille, päämäärille sekä jatkuvalla arvioinnilla. (Väljjarvi 1992, 33; Rauste-von Wright & von Wright, 1997, 145, 178; Kelly 2004, 14.) Erityisopetuksen suunnitelma on osa opetussuunnitelmaa ja ohjaa erityisopetuksen toteuttamista ammatillisissa oppilaitoksissa. On huomattava, että opetussuunnitelmat laaditaan yhdessä alueen työelämän kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Siten työnantajat voivat vaikuttaa opetussuunnitelman sisältöön ja alueelle koulutettavan työvoiman laatuun ja määrään myös erityisopetuksen näkökulmasta ja tarjota täten erityisopiskelijoille työllistymisen mahdollisuuksia.

Erityisopetuksen vastuut ja verkostot suunnitelmissa

Vastaajista 77 prosenttia ilmoitti, että erityisopetuksen toteuttamiseen liittyvät vastuukysymykset ja tehtäväalueet on opetussuunnitelmissa määriteltä. Vastuualueiden määrittely luo turvallisuutta ja tukee rakenteita erityisopetuksen toteuttamiseen oppilaitoksessa. Tosin päiväkirjamerkinnoistä oli nähtävissä, että yksilötasolla oppilaitoksissa on vielä määrittelemättömiäkin vastuita ja tehtäväalueita, jolloin osa toiminnoista saattaa jäädä kokonaan hoitamatta. Tällaisia päiväkirjamerkintöjen perusteella ovat ainakin tehtävät, joista ainakin osan voisi ajatella kuuluvan muiden kuin opettajien toiminta-alueeseen. Näitä olivat toimistotehtävälouenteiset työt, joihin saattoi kulua yllättävän paljon aikaa. Samoin opiskelijoiden poissaolojen aiheuttamat ylimääräiset toimenpiteet ja yhteydenotot veivät runsaasti opettajan aikaa.

Toisaalta joillakin osa-alueilla voi esiintyä myös päällekkäistä vastuunkantoa (vrt. Honkanen 2006; Honkanen 2007; Miettinen 2008). Tätä oli lievästi havaittavissa päiväkirjamerkintöjen perusteella esimerkiksi työpaikkojen kanssa tehtävässä yhteistyössä. Toisaalta yhteisen asian eteen tehtävä työ on yhteistyötä parhaimmillaan, joten ilmiö ei ole pelkästään negatiivinen.

”Opetamme koulussa omalla tavallamme ja työpaikoilla on oma totuttu omaan tapaan. Näyttöarvioinnissa tuli vähän sanomista, koulussa opetettu asia oli ohjaajan mielestä väärin.”

Erityisopetuksen suunnitelman tulee opetussuunnitelman perusteiden mukaan kuvata suunnitteluun, toteuttamiseen, seurantaan ja arviointiin liittyvät vastuut. Niiden kuvaaminen selkiyttää toimintaa ja auttaa jokaista erityisopetuksen parissa työskentelevää tiedostamaan oman ja toisten roolin erityisopetuksen toteuttamisessa.

Vain vajaa 40 prosenttia ammatillisissa oppilaitoksissa toimivista erityisopettajista on sitä mieltä, että erityisopetuksen suunnitelman toteutumista seurataan. Tutkimustulos on huolestuttava, sillä jos erityisopetuksen toteutumista ei seurata systemaattisesti, jää sen kehittämiseen liittyviltä päätelmiltä ja kehittämisohdotuksilta säännöllisesti tarkasteltava analyytinen vaihe toteutumatta. Se puolestaan vaikuttaa käytännön toimintaan ja toteutukseen. Jos koulutuksen järjestäjät laatisivat selkeän seurantaan, arviointiin ja kehittämiseen liittyvän strategian, olisi erityisopetusta mahdollista kehittää päämäärätietoistemmin ja systemaattistemmin yhdessä

alueen toimijoiden kanssa. Opetussuunnitelman toteutumisen seuranta ja arviointi sekä niiden pohjalta tehtävä kehittämistyö ovat tärkeitä perustehtäviä, joista koulutuksen järjestäjän tulee huolehtia (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998; Opetussuunnitelman perusteet 2000).

Yhtenä tutkimuskohteena oli erityisopetuksen verkostojen määrittäminen erityisopetuksen suunnitelmassa. Vastaajista 65 prosenttia oli sitä mieltä, että erityisopetuksen verkostot määrittellään erityisopetuksen suunnitelmissa. Verkostojen merkitys erityisopetuksessa on oleellisen tärkeä. Jos erityisopetuksen suunnitelma ohjaa toimintoja, ohjaa se samalla verkostojen muodostumista ja niiden toimintaa alueellisesti. Verkostojen kuvaus opetussuunnitelmassa helpottaa erityisopetuksellisen kokonaisuuden hahmottamista, yhteistyökumppaneiden havaitsemista ja tiedostamista ja sitä kautta erityisopetukselle keskeisen moniammatillisen toiminnan toteuttamista (vrt. Honkanen & Suomala 2009). Tällöin erityisopetuksen toimijoiden on mahdollista myös tutustua ja kartoittaa yhteistyötahot, joita erityisopetuksen toteuttamisen kannalta tarvitaan oppilaitoksen arjen toiminnassa sekä kehittää heidän kanssaan toimintaa tavoitteellisesti eteenpäin.

Yhteistyöverkot voivat olla oppilaitoksen sisäisiä tai ulkoisia alueellisia verkostoja. Oppilaitoksen sisäisessä verkostossa ovat mukana mm. opiskelija, vanhemmat, opettajat, erityisopettajat, opinto-ohjaajat ja opiskelijahuollon toimijat. Oppilaitoksen ulkoiseen verkostoon kuuluvat mm. eri asteiden oppilaitokset, työelämä, sosiaalitoimi, työvoimahallinto ja mielenterveyspalvelut. Päiväkirjamerkinnöistä näiden eri verkostojen olemassaolo on havaittavissa, ja joillakin opettajilla verkosto vaikuttaa hyvin toimivalta ja jäsenytyneeltä. Erityisesti ulkoiset verkostot työvoimatoimistoihin, sosiaali- ja terveystoimeen sekä työssäoppimispaikkoihin osoittautuvat joustaviksi ja toimiviksi.

”Verkostopalaveri valmistuvan opiskelijan jatkosta. Tarvitsee tukea työllistymiseen, mahdollinen eläkeratkaisu. Sovittiin myös korvausohjelma työssäoppimispaikalla.”

Kaikissa oppilaitoksissa ja kunnissa eivät asiat kuitenkaan ole näin hyvin:

”Valitettavasti Suomen kunnat ovat hyvin eritasoisia ja – arvoisia vajaakuntoisten työllistämisasiossa. Joillakin paikkakunnilla tulee oikein hiki hattuun, kun yrittää parhaansa ja siellä vaan ketkuillaan ja pallotellaan asioita.”

Erityisopettajilta kysyttiin myös, määritteleekö erityisopetuksen suunnitelma erityisopetukseen liittyviä taloudellisia resursseja. Vain kolmannes vastaajista on sitä mieltä, että taloudelliset resurssit on määritelty suunnitelmassa. Tulosta voidaan pitää heikkona. Toisaalta resurssien tunnistaminen juuri erityisopetuksen resursseiksi saattaa olla vaikeaa arkipäivän toiminnassa. Pienryhmät, ohjaajat ja koulunkäyntiavustajat tai esimerkiksi vahvistettu opiskelijahuolto saattavat olla itsestäänselvyyksiä, joita ei enää tunnisteta erityisopetuksen resursseiksi. Resurssien kirjaaminen ja toimintojen tekeminen näkyväksi opetussuunnitelmassa on tärkeää erityisopetuksen suunnittelijoiden ja toteuttajien näkökulmasta sekä toteutuksen arvioinnin kannalta, jotta voidaan verrata resursseja laadulliseen toteutukseen ja sen kautta saatuihin tuloksiin.

Erityisopetuksen toteuttamiseen liittyvät kehittämishaasteet oppilaitoksissa

Tutkimuksessa kartoitettiin erityisopettajien näkemyksiä erityisopetukseen liittyvistä kehittämishaasteista. Kysymyksessä 29 vastaajia pyydettiin kertomaan kaikkien tärkein erityisopetukseen liittyvä kehittämisen haaste omassa oppilaitoksessa. Kukin vastaaja sai siis sanoa vain yhden kehittämisen kohteen. Vastaukset luokiteltiin kuuteen sisältöalueeseen, joista yhteenveto alla taulukossa 5. (Ks. myös luku *Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuudenkuvat työstään ja erityisopetuksesta* sekä taulukot 33–38, sivulla 155–157.)

TAULUKKO 5. Ammatillisten erityisopettajien arvio tärkeimmästä erityisopetuksen kehittämisen haasteesta oppilaitoksessaan (kysymys 29)		
Erytisopetuksen tärkein kehittämisen haaste (Huom. vain yksi maininta/vastaaja)	%	n
Erytisopetuksen suunnitelmallisuus ja organisointi	24	127
Yksilöllisen oppimisen tukeminen	18	97
Erytisopetuksen toteutus	18	96
Asenteet	10	53
Haastavat opiskelijat	7	40
Yhteistyö	6	30
Yhteensä	83	443
Ei vastausta	17	89
	100	532

Eniten kehittämistä vaativaksi alueeksi koetaan *erityisopetuksen suunnitelmallisuuteen ja organisointiin* liittyvät koko organisaatiota ja opetuksen järjestämistä koskevat asiat. Tämän alueen tärkeimmäksi haasteeksi nostaa 127 ammatillista erityisopettajaa eli 24 prosenttia vastaajista. Tämän otsikon alla annetuista vastauksista kolmasosa liittyy erityisopetuksen resursseihin, niiden käyttöön sekä talouden ja työnjaon suunnitteluun. Lähes puolet vastauksista taas liittyy oppilaitostasolla tapahtuvaan erityisopetuksen suunnitteluun, yhteisten käytäntöjen ja vastuiden kehittämiseen sekä opetussuunnitelmien ja HOJKSien suunnitteluun ja toteutukseen. Erityisopetuksen suunnitelmallisuus ja organisointi koetaan tärkeimmäksi kehittämisen haasteeksi kaikkien taustamuuttujien suhteen tarkasteltuna lukuun ottamatta ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskenteleviä erityisopettajia ja 16–25 vuotta opettajakokemusta omaavia.

Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskentelevät erityisopettajat kokevat yksilöllistämisen tärkeimmäksi haasteeksi, samoin kuin erityisopettajina pitkään, 16–25 vuotta toimineet erityisopettajat. Kokonaisuutena yksilöllisen oppimisen tukemiseen liittyviä asioita pitää tärkeimpänä kehittämishaasteena 18 prosenttia ammatillisista erityisopettajista eli 97 vastaajaa. Yksilöllisen oppimisen tukemisen haasteina nostetaan esiin mm. opiskelijoiden tukeminen työelämään sekä heidän yksilöllisiin oppimistarpeisiin vastaaminen. Viimeksi mainituissa kannetaan myös huolta opiskelijoiden tasa-arvoisesta kohtelusta.

Samoin 18 prosenttia vastaajista eli 96 ammatillista erityisopettajaa kokee tärkeimmäksi kehittämishaasteeksi erityisopetuksen toteutukseen liittyvät kysymykset. Nämä haasteet liittyvät yleisemmällä tasolla inklusion ja integraation toteuttamiseen ja toteutumiseen sekä muun muassa työssäoppimiseen, ammattiosaamisen näyttöihin ja opiskelijoiden työllistymiseen liittyviin kysymyksiin. Asenteet tärkeimmäksi kehittämisen haasteeksi koki 53 vastaajaa (10 %) ja erityisesti 5–15 vuotta kokemusta omaavat, yleisissä ja isoissa oppilaitoksissa toimivat.

Tärkeimpiä kehittämisen haasteita kysyttäessä yhteiseen toimintaan ja yhteistyöhön liittyvät asiat eivät nouse kovin tärkeiksi. Yhteistyön tärkeimmäksi kehittämishaasteeksi nostaa vain kuusi prosenttia vastaajista, joten voidaan tulkita, että erityisopettajien mielestä yhteistyö sujuu oppilaitoksen arjessa. Kvantifointitaulukko kaikista erityisopettajien antamista avoimista vastauksista on nähtävissä taulukossa 47, sivulla 162.

Erityisopetuksen suunnitelmien toteutuminen

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että ammatillisessa koulutuksessa erityisopetuksen suunnitelmat tehdään suurimmassa osassa oppilaitoksia ja niiden antama ohjaus toiminnassa koetaan melko hyväksi. Huomio kiinnittyy kuitenkin siihen, että jopa 55 prosenttia vastaajista on sitä mieltä, ettei erityisopetuksen suunnitelmien toteutumista seurata käytännössä.

Erityisopetuksen kehittämisessä haasteellisiksi koetaan erityisopetuksen järjestämisen, yksilöllisen oppimisen tukeminen ja erityisesti yleisissä oppilaitoksissa haastaviksi koetut opiskelijat. Yhteistyö toteutuu hyvin. Uusien asioiden tuominen toiminnan piiriin ei kuitenkaan ole helppoa, mikä tulee esille erään erityisopettajan päiväkirjamerkinnästä:

”Tukitoimien keksiminen ja myyminen kollegoille on joskus aika työlästä. Menee itseltä usko työn mielekkyyteen.”

Erityisopettajan työssä korostuvat entistä enemmän ryhmäopetuksen lisäksi konsultatiiviset asiantuntijataidot oppilaitoksissa kuten esimerkiksi erityisopetuksen suunnitelman laatiminen ja sen käytäntöön jalkauttaminen koulun arkityössä. Toisaalta painopiste on hyvin vahvasti yksittäisten opiskelijoiden kanssa tehtävässä työssä koko järjestelmän tason kehittämistyön sijaan.

Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuuden kuvat työstään ja erityisopetuksesta

RAIJA PIRTTIMAA & LEENA KAIKKONEN

Tässä luvussa tarkastellaan ammatillisten erityisopettajien mielipiteitä siitä, painottuuko heidän työssään ammatin opettajuus vai erityisopettajuus. Samoin pohditaan, mitä kehittymistarpeita ammatilliset erityisopettajat kokevat itsellään olevan ja miten ammatillista erityisopetusta pitäisi kehittää. Luvussa selvitetään ammatillisten erityisopettajien näkemyksiä integraatiosta ja tarkastellaan onko näissä näkemyksissä eroja esimerkiksi erityyppisissä oppilaitoksissa työskentelevien kesken. Lopuksi kuvataan vastaajien näkemyksiä siitä, miltä ammatillinen erityisopetus ja erityisopettajan työ näyttävät tulevaisuudessa.

Tutkimuksessa selvitettiin useilla kysymyksillä erityisopettajien kokemuksia omasta roolistaan työyhteisössään, heidän näkemyksiään omista kehittymistarpeistaan ja erityisopetuksen kehittämisen tarpeista oppilaitoksessa³. Näiden kysymyslomakkeessa kaikille vastaajille suunnattujen kysymysten lisäksi parihaastatteluissa selvitettiin kuudentoista ammatillisen erityisopettajan näkemyksiä ammatillisen erityisopetuksen ja erityisopettajien työn tulevaisuudesta (ks. liite 3). Tässä luvussa käsitellään ammatillisten erityisopettajien tulevaisuudenkuvia työstään käyttäen näitä molempia aineistoja.

Erityisopettaja vai ammatinopettaja

Kyselyyn vastanneet ovat kiinnostuneita erityisopetuksesta ja opetuksen kehittämisestä, mikä on usein myös erityisopettajaksi hakeutumisen perusteluina. Ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen hakeuduttaessa hakijalla on takanaan sekä koulutusta ammattiin, että opettajaksi ja runsaasti työelämäkokemusta. Erityisopettajankoulutukseen ei haeta sattumalta vaan pyritään päämäärätietoisesti. Ehkä juuri johtuen motivoituneesta hakeutumisesta koulutukseen, ammatilliset erityisopettajat näyttävät olevan tyytyväisiä erityisopettajankoulutuksen antamiin val-

³ Tässä luvussa niistä tarkastellaan kysymyksiä 24–26 ja 28–32. Ks. liite 1.

miuksiin kohdata haasteet työssään. Kun heiltä kysyttiin, miten ammatillinen erityisopettajankoulutus vastasi valmistumishetken työn haasteisiin (taulukko 3 / kysymys 16), ovat vastaukset pääsääntöisesti varsin myönteisiä. Annetuissa yleisarvioissa erityisopettajankoulutuksen hyödyllisyydestä ja tarkennettuina sen työelämävastaavuudesta henkilökohtaisten tavoitteiden, työyhteisön erityisopetuksen kehittämisen ja käytännön työn kannalta kaikkien kohtien arvioinnit viisiportaisella asteikolla asettuivat välille 3,5–3,7. Kun arviointeja katsottiin tarkemmin vastaajien työpaikan mukaan (ks. taulukko 24), ovat yleisten oppilaitosten erityisopettajien antamat arviot kaikilta osin hieman positiivisempia (3,6–3,7) kuin ammatillisissa erityisoppilaitoksissa toimivien erityisopettajien arviot (3,2–3,5). Ero on tilastollisesti merkitsevä. Voinee siis sanoa, että kaikkiaan ammatilliset erityisopettajat arvioivat ammatillisen erityisopettajankoulutuksen työelämävastaavuuden hyväksi. Erityisesti näin näkevät yleisissä oppilaitoksissa työskentelevät erityisopettajat. Sitä voinee pitää merkinä siitä, että ammatillinen erityisopettajankoulutus on kyennyt toteutuksessaan huomioimaan yleisten oppilaitosten inklusiivisemmän kehityksen vaatimuksia. Ammatilliset erityisopettajat ovat motivoituneita tai kokevat olevansa ”kutsumusammattissaan”. Kirjoittajista ei kukaan pohdi ammatinvaihtoa tai lopettamista. Vastaajilla on vakaa aikomus jatkaa työtään erityisopetuksen piirissä.

Sitoutuneisuutta erityisopettajuuteen kuvaavat myös vastaajien *käsitukset omasta ammatti-identiteetistään*. Vastanneista 65 prosenttia kuvaa ammatillista rooliaan/identiteettiään ensisijaisesti sanaparilla ”ammatillinen erityisopettaja” (taulukko 25, s. 150). He perustelevat valintaansa tehtäväkuvallaan, oppilasaineksella, organisaatioon ja sisäistettyyn identiteettiin liittyvillä maininnoilla. Ammatillisiksi erityisopettajiksi itsensä kokevat perustelevat vastauksensa varmoilla ja vahvoilla argumenteilla:

”Se on rooli johon olen aina halunnut, päässyt ja halukas koko ajan kehittämään, asenne”, ”Tarvitsen eo [erityisopettajan] taitoja, vaikka ei opetettavaa erityisryhmää olisikaan, silti tunnen olevani aeo[ammatillinen erityisopettaja]”.

Vastaajista kymmenen prosenttia kuvaa itseään ”ammatilliseksi opettajaksi”, ja 11 prosenttia kokee molemmat roolit omikseen. Nämäkin vastaukset perustellaan tehtäväkuvalla. Valmistumisesta kulunut aika näyttää vaikuttavan siihen, millaiseksi ammatillinen identiteetti koetaan

(liite 6). Vuonna 1999 ja sen jälkeen valmistuneista 13 prosenttia kokee olevansa identiteetiltään sekä ammatillinen opettaja että erityisopettaja, sitä ennen valmistuneista vain neljä prosenttia. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa erityisopettajuus on voimakas identiteetti. Niissä työskentelevistä 73 prosenttia kokee olevansa nimenomaan ammatillisia erityisopettajia, yleisissä oppilaitoksissa luku on 32 prosenttia. (Ks. taulukot 25–31, s. 150–153.)

Vastaajat pitävät omaa rooliaan työyhteisönsä erityisopetuksen kehittämässä melko selkeänä, merkittävänä ja vastuullisena (taulukko 3 / kysymys 28). Kuitenkin ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskentelevien kokemus omasta roolistaan oli kaikilta osin vahvempi. Ero heidän ja ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien välillä on tilastollisesti merkitsevä kehittämisroolin selkeyden kokemisessa (taulukko 32, s. 154).

Oma tulevaisuus erityisopetuksessa

Kun vastaajilta tiedusteltiin, millaisena he näkevät tulevaisuutensa erityisopetukseen liittyvissä työtehtävissä (taulukko 2 / kysymys 26), vastasi 63 prosenttia (336 henkilöä), että aikoo todennäköisesti toimia erityisopetuksen tehtävissä jatkossakin; 21 prosenttia ei aio siirtyä nykyisistä tehtävistä muihin tehtäviin. Näin ollen voidaan olettaa, että vastaajien näkemykset siitä, miten erityisopetusta tulisi kehittää, kuvaavat hyvin paitsi nykyisen tilanteen haasteita, myös sitä miten vastaajat arvioivat työnsä muuttuvan tulevaisuudessa, kun he edelleen tekevät tätä työtä.

Tulevaisuutta koskevissa parihaastatteluissa (N=16) ammatillisia erityisopettajia pyydettiin kuvittelemaan arkeaan kymmenen vuoden kuluttua. Näissä hahmotelmissaan erityisopettajat nostavat esiin ennen kaikkea oppijoiden lisääntyvän moninaisuuden aiheuttamat haasteet omassa työssään. Aikuisopiskelijoiden määrän nähdään lisääntyvän. Ehkä juuri siitä syystä myös opetuksen ennakoidaan tulevaisuudessa tapahtuvan enenevässä määrin muualla kuin koulussa, siis työssä ja työpaikoilla. Kokonaisuutena tulevaisuuden erityisopettajan työkuva näyttäytyy haastattelujen perusteella varsin laaja-alaisena:

”Työ sisältää yhä enemmän muuta kuin opetusta. Kasvattajan rooli opetustyössä kasvaa. Työelämän sääntöjen, elämänhallinnan ja aikuisuuteen kasvuun tukeminen ovat opettajan työnsä, ammattiosaaminen hankitaan pääasiassa työpaikoilla.”

Muutosten enteillään muovaavan erityisopettajien työtä siten, että yhä suurempi osa muodostuisi muusta kuin perinteisen (luokka)opetuksen tehtävistä ja sen mahdollistamiseksi opettajat työskentelisivät myös kokonaistyöajassa. Työlle tyypillistä olisi tulevaisuudessa alati kasvava muiden ammattilaisten määrä (psykologi, kuraattori, sosiaalityöntekijä, vapaa-ajanohjaaja, erityisohjaaja jne.) ja lisääntyvä yhteistyö erilaisten ammattiryhmien kanssa. Visioiden mukaan he kaikki kuitenkin työskentelisivät samoilla suurehkoilla kampuksilla, mikä osaltaan mahdollistaisi paremmin siirtymistä asiakaslähtöiseen orientaatioon palvelujen toteuttamisessa. Eri hallinnonalojen työntekijöiden välisten tehtävien oletetaan myös selkiintyvän. Arjen työssä olennaiseksi nousee moniammatillinen yhteistyö ja se, ettei kukaan pysty tekemään työtään yksin. Tässä kokonaisuudessa ammatillisen erityisopettajan rooliksi nähdään konsultoiva tehtävä ja verkostoissa tapahtuva työ, mutta näkemyksissä nostetaan esiin myös pienryhmäopetus ja kasvattajan rooli. Osa epäilee, että ammatilliset erityisopettajat joutuvat 'palokuntatyöhön' vastaamaan kiireellisiin akuutteihin tilanteisiin ja toisaalta, että työssä tulisi painottamaan tulevaisuudessa terapeuttimainen työote. Haastattelussa tuodaan esille, että tulevaisuudessa

"[erityisopettaja on] samanaikaisopettaja/pienryhmä-opettaja tai konsultoiva opettaja tai koordinaattori" ja "pedagogiikka ei yksin riitä, tarvitaan hoidollista näkökulmaa".

Suhtautuminen integraatioon

Kysymyksessä 30 ammatillista erityisopettajilta kysyttiin "Miten suhtaudut erityistä tukea tarvitsevien integroimiseen yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin". Termiä 'integraatio' ei kyselylomakkeessa määritelty yksityiskohtaisesti, joten jatkossa integraatio ja inklusio termi käsitellään yhtenäisesti ja tarkoitetaan vammaisten tai muuten erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opettamista yhdessä muiden kanssa.

Vastaajista (n=506) 64 prosenttia ilmoittaa suhtautuvansa integraatioon myönteisesti (ks. taulukot 39–44). Miehistä on enemmän eli 44 prosenttia kielteisesti suhtautuvia kuin naisissa (31 %), mutta sekä miehistä että naisista yli puolet suhtautuu integrointiin myönteisesti. Kun tarkastellaan eri-ikäisten suhtautumista, voidaan havaita, että nuorimmat vastaajat (alle 43-vuotiaat) saattavat olla hieman myönteisempiä integraatiolle kuin sitä vanhemmat. Ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta

valmistumisen ajankohta on merkitsevä tekijä suhtautumisessa integraatioon: vuonna 1999 ja sen jälkeen valmistuneet suhtautuvat integraatioon myönteisemmin kuin aikaisemmin valmistuneet.

Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa integraatioon suhtaudutaan selvästi kielteisemmin kuin yleisissä ammattioppilaitoksissa. Erityisoppilaitoksissa myönteisesti integraatioon suhtautuvia on 43 prosenttia kun taas vastaavasti yleisissä oppilaitoksissa myönteisesti suhtautuvia on 73 prosenttia vastaajista. Myös organisaation koko tuo esille merkitseviä eroja integraatioasenteissa. Alle kahdentuhannen oppilaan koulussa suhtautuminen erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan integraatioon on kielteisempää kuin tätä suuremmissa yksiköissä. Tässä on huomattava, että opiskelijamäärältään pienissä organisaatioissa työskentelevistä 313 ammatillisesta erityisopettajasta puolet eli 158 työskentelee ammatillisissa erityisoppilaitoksissa, joissa suhtautuminen integraatioon on siis kielteisempää kuin yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Opiskelijamäärältään isoissa organisaatioissa työskenteli 188 vastaajaa, joista 8 ilmoitti työskentelevänsä ammatillisissa erityisoppilaitoksissa. (Ks. taulukko 6.)

TAULUKKO 6. Amatilliset erityisopettajat tarkasteltuina organisaation koon ja työpaikan mukaan							
	Työpaikka						Yhteensä
	yleinen ammatillinen oppilaitos	amatillinen erityisoppilaitos	amk tai yo	aikuis-koulutus	joku muu	ei oppilaitos	
Organisaation opiskelijamäärä							
0–1999 opiskelijaa	113	158	3	7	32	0	313
yli 1999 opiskelijaa	162	8	7	10	1	0	188
Yhteensä	275	166	10	17	33	0	501
Puuttuvat vastaukset	8	8	0	3	8	4	31

Samansuuntainen linja näkyy myös tämänhetkisen työtehtävän mukaan tarkasteltaessa, mutta vielä vahvemmin (seur. taulukko 7). Integraatioon suhtautumisen jakaumat eroavat tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan vastaajien pääasiallisen tehtävätyypin mukaan. Luokkamuo-

toisen erityisopetuksen opettajat suhtautuvat kielteisemmin integrointiin kuin kokonaan yleisopetuksessa tai muissa tehtävissä toimivat vastaajat. Vaihtoehto ”muussa” sisältää kaikki muut kysymyksen 10 vastausvaihtoehdot (samanaikaisopetus, laaja-alainen erityisopettaja, muissa asiantuntijatehtävissä, suunnittelu- tai projektitehtävät, ERVA, hallinnolliset tehtävät ja muu). Sen sijaan opetuskokemus ei tuo esille merkitseviä eroja suhtautumisessa, nuoremmat ovat tosin myönteisempiä kuin vanhemmat (yli 16 vuotta työskennelleet), mutta erot ovat erittäin vähäisiä.

Taulukko 7. Ammatillisten erityisopettajien (N=501) suhtautuminen integraatioon nykyisen pääasiallisen työtehtävän mukaisesti

		Suhtautuminen integraatioon			
		kielteinen	myönteinen	yht.	
Vastaajan nykyinen työtehtävä	opetus kokonaan yleisopetuksessa	n	32	81	113
		%	28,3%	71,7%	100,0%
	pienryhmäopetuksessa	n	45	58	103
		%	43,7%	56,3%	100,0%
	luokkamuotoisessa erityisopetuksessa	n	58	51	109
		%	53,2%	46,8%	100,0%
	muussa	n	43	133	176
		%	24,4%	75,6%	100,0%
	yht.	n	178	323	501
		%	35,5%	64,5%	100,0%

($\chi^2=29,899$; $p=0,000$)

Suhtautuminen integraatioon ei siis nykyisellään ole vielä kovin myönteistä, mutta tulevaisuuden hahmotelmissaan erityisopettajat näkevät asioiden kehittyvän tähän suuntaan. Parihaastatteluissa ammatillisia erityisopettajia pyydettiin suuntaamaan ajatuksensa kymmenen vuoden päähän ja pohtimaan, miltä erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillinen koulutus näyttäisi kymmenen vuoden kuluttua. Hahmotelmissaan vastaajat näkevät integraation tai inklusiivisen ajattelutavan vahvistuvan tulevaisuudessa yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Vastaavasti ammatillisten erityisoppilaitosten rooli vahvistuisi vaikeavammaisten oppimisen asiantuntijoina ja myös yleisten oppilaitosten neuvonantajina ja tukijoina. Tämä näkyisi tulevaisuudessa myös oppilaitosten kasvavana yhteistyönä. Erityisopettajat nostavat esiin näkemyksensä myös sen, että joustavuus kaikkien oppijoiden oppimisjärjestelyissä lisääntyisi. He

näkevät, että erilaisia autenttisia oppimisympäristöjä hyödynnettäisiin nykyistä enemmän ja muun muassa työssäoppimisen mahdollisuuksia käytettäisiin tulevaisuudessa paljon rohkeammin ja monipuolisemmin kuin nykyisin.

Kehittämishaasteet kertovat myös tulevaisuudesta

Tutkimuksessa kartoitettiin erityisopettajien näkemyksiä erityisopetukseen liittyvistä kaikkien tärkeimmistä erityisopetuksen kehittämisen haasteista (liite 1, kysymys 29; taulukko 47). Näkemyksiä tulevaisuuden haasteista pyydettiin myös pohtimaan parihaastatteluissa (liite 3).

Kyselyyn vastanneiden mukaan tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste (ks. luku 5; taulukko 5.) on *työn suunnitelmallisuus ja organisointi* (24 %). Suunnitelmallisuudessa ja organisoinnissa suurimmat yksittäiset asiat koskevat resurssien (varsinkin rahan) jakamista ja kohdentamista, mutta myös työajan ja henkilökunnan työn kohdentamista ja suunnittelua toivotaan kehitettävän. Mielenkiintoista on havaita, että päiväkirjamerkintöjen (N=16) perusteella oppituntien lisäksi huomattavan usein päiväkirjoihin merkitty työ voitiin nimetä ”suunnitteluksi” (ks. luku 3, taulukko 3), joten työaika vie usein juuri suunnitteluun liittyvät tehtävät. Toinen suuri aihepiiri, jonka vastaajat ottivat tässä yhteydessä esille, oli HOJKS-työ: sitä toivotaan selkiytettävän ja päivitettävän.

Erityisopetuksen toteuttamista tärkeimpänä haasteena pitää 18 prosenttia vastaajista. Suuri huolenaihe koskee opetusmenetelmiä, -materiaaleja, opettamista ja tuutorointia sekä niiden kehittämistä. Myös erityisopiskelijan ammatilliset näytöt askarruttavat vastaajia. Kehittämisaatuksina ovat myös integraatio ja inkluusio sekä samanaikaisopetus. *Yksilöllisen oppimisen tukeminen* ja sen kehittäminen kipuaa kolmanneksi kehittämishaasteeksi. Sen otti esille samoin 18 prosenttia vastaajista. Tällä he tarkoittavat yksilöllisen tuen tarpeen tunnistamista, sen selvittämistä mitä yksilöllisyys on:

”Opiskelijan yksilölliset polut oikeasti”

Vastaajat ilmaisevat huolenaan myös, että

”Erityisoppilaita on yhä enemmän, mutta edelleenkin ei ole tarpeeksi hyviä keinoja löytää hyviä tapoja oppimisen ohjaamiseen heille vaikeissa aineissa.”

Kolmen suuren kehittämiskohteen lisäksi löydettiin kehitettävää *asenteista, yhteistyöstä ja haastavien opiskelijoiden kanssa tehtävästä työstä*. *Asenteet* ovat vastaajien mielestä oppilaitoksissa vanhakantaisia tai sitten ollaan hyväksyviä suhteessa erilaisiin oppijoihin, mutta ei toimita. Yhteistyötä vaadittiin erityisesti työelämään. Kuitenkin, parihaastatteluissa ammatilliset erityisopettajat luottivat siihen, ettei asenteissa tapahtuisi muutosta ainakaan kielteisempään suuntaan. Haastatellut uskovat, että erityisopetusta ohjaavissa arvoissa painottuisivat tulevaisuudessakin pyrkimys tasa-arvoon ja osallisuuteen. Näin ollen asiakkaiden tarpeet olisivat keskeisiä ja niihin pyrittäisiin vastaamaan yksilöllisesti ja joustavasti.

Kun tarkasteltiin oppilaitosten tärkeintä kehittämishaastetta eri taustamuuttujien suhteen, ei voitu havaita suuria eroja haasteiden kokemisessa miesten tai naisten, eri-ikäisten, erityisopettajaksi valmistumisen ajankohdan tai oppilaitoksen koon perusteella. Naiset ovat vain hieman useammin sitä mieltä, että asenteet, yhteistyö ja haastavat opiskelijat ovat tärkeitä kehittämisen kohteita tai aiheita. Nuoremmat pitävät vanhempia hieman useammin yhteistyötä tärkeänä kehittämishaasteena. Ne erityisopettajat, joilla on yli 15 vuotta opettajakokemusta, kokivat yksilöllisen opetuksen tukemisen tärkeämmäksi kuin muut kehittämiskohteet. 5–15 vuotta työskennelleet eivät koe opiskelijoita sinänsä haasteena; heille tärkeää on sen sijaan yhteistyön kehittäminen. Yleisissä oppilaitoksissa korostetaan erityisopetuksen suunnitelmallisuuden kehittämistä ja erityisammattioppilaitoksissa yksilöllisen oppimisen tukemista. Erityisoppilaitoksissa vähiten mainintoja saavat asenteet kehittämishaasteena, yleisissä oppilaitoksissa vähiten yhteistyö ja haastavat opiskelijat.

Haastavat opiskelijat on aihepiiri, joka askarruttaa ja johon kehittämisen resursseja ajatellaan tarvittavan. Erityisopettajat kuvaavat opiskelijoiden ”vaikeutta” eli vastauksissa mainitaan selkeästi joku tietty ”ryhmä” tai piirre, joka tekee opiskelijoista tärkeimmän erityisopetuksen kehittämisen haasteena. Monivalintavastausta täsmentävissä yhteensä 40 sanallisessa kuvauksessa luetellaan mm. vaikeavammaiset opiskelijat, mielen terveyden ongelmat, lahjakkaat ja taiteelliset opiskelijat, maahamme muualta muuttaneet opiskelijat sekä aikuisopiskelijat (ks. taulukko 47/ kohta 6, s. 167). Haasteena pidettiin toisaalta myös opiskelijoiden nuorentumista, samoin yksittäisinä havaintoina mainittiin opiskelijoiden motivointi, itsekokeskeisyys, sitoutuminen ja valtavat tasoerot.

Vastaukset siis hajaantuvat melko lailla, eikä haastavat opiskelijat kokonaisuutena tullut kovin vahvasti esiin tässä kysymyksessä 29, jossa kysyttiin siis *koko oppilaitoksen* tärkeintä erityisopetuksen kehittämis-

haastetta. Sen sijaan, kun kysymyksessä 31 kysyttiin, minkälaisen *erityisen tuen tarpeen* ammatilliset erityisopettajat kokevat *haastavimmaksi oman työnsä* kannalta, nousee yksi ryhmä selkeästi yli muiden. Oman työn kannalta tällä hetkellä haasteellisimpana kaikista 434 vastauksesta kolmasosassa nostetaan opiskelijoiden mielenterveyteen liittyvät tekijät. Muut haasteellisuuden maininnat eivät erotu näin selkeästi. Huomattavaa on, että haasteina korostuvat hieman 'epämääräisesti' hahmottuvat tuen tarpeet, jotka liittyvät nuoren oman elämän hallintaan tai sosiaaliseen ja oppimisen ympäristöihin. Esimerkkeinä näistä erityisopettajat nostavat opiskelijat, joilla on motivaation puute, jotka ovat paljon poissa eivätkä sitoudu tai joille arkielämän hallinta tuntuu vaikealta. Tätä ryhmää hyvin kuvaava maininta on "ajelehtijat", ja he tarvitsevat muita enemmän kannustusta. Toisaalta haasteina nostetaan ns. moniongelmaisuus, johon vastaajat ovat liittäneet useita eri tekijöitä. Yleisenä luonnehdintana voitaneen sanoa, että haasteellisimmaksi koetut asiat eivät asetu 'perinteisiin' erityisen tuen tarpeen luokitteluihin (esim. erilaiset vammat) vaan ne ovat jotenkin monimuotoisemmin hahmottuvia ilmiötä, jotka vaikeuttavat nuorten koulukuntoisuutta ja elämänhallintaa. Niihin ei liene olemassa kovin yksinkertaisia ratkaisuja ja muutamat erityisopettajista nostavatkin haasteellisimpana asiana esiin esimerkiksi jatkuvan ohjaukseen tarpeen ja siihen riittämättömän ajan. (Ks. tark. taulukko 48, s. 168).

Tämä sama tematiikka näkyy myös kysymyksessä 32, jossa kysyttiin ammatillisten erityisopettajien kokemuksia erilaisten erityisopetuksen järjestämiseen liittyvien tekijöiden pulmallisuudesta omassa työssä (ks. taulukko 3, s. 128). Vastauksissa opiskelijoiden haasteellisuus ja ryhmien heterogeenisyys nousevat selkeästi kärkeen ajan puutteen sekä opetustyön laajuuden ja hajanaisuuden ohella. Samat seikat näkyvät myös omaa työtä kuormittavien tekijöiden kohdalla (ks. taulukko 20, s. 144), missä kuormittavimmiksi koetaan ainainen kiire, haasteelliset opiskelijat ja työn henkinen raskaus. Toisaalta, opiskelijat nostetaan kuitenkin myös merkittävimpien tekijöiden joukkoon oman jaksamisen edistäjinä (ks. taulukko 3/ kysymys 34, s. 129).

Missä asioissa vastaajat toivovat voivansa kehittää itseään?

Täydennyskoulutus on yksi keino pitää yllä työmotivaatiota ja työhyvinvointia, varsinkin jos se kohdistuu niihin asioihin joissa uutta oppia koetaan tarvittavan. Suomalaisia opettajia koskevassa selvityksessä Hä-

mäläinen & Kyrö (2009, 98) tarkastelevat opettajien täydennyskoulutusaktiivisuutta todeten, että toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa aktiivisimpia kouluttautujia olivat erityisopettajat: 86 prosenttia heistä osallistui tietojenkeruuvuonna 2008 täydennyskoulutukseen.

Tässä tutkimuksessa yli 100 vastaajaa ilmoitti kiinnostavimmiksi täydennyskoulutustarpeikseen:

- opetusmenetelmät (33,1 %)
- erityisen tuen tarpeen tunnistaminen (23,5 %)
- tukitoimet (21,2 %)
- opiskelijoiden ohjaukseen liittyvä koulutus (20,1 %)
- ammattiosaamisen näytöt (19,9 %)
- työelämän yhteistyöhön liittyvä koulutus (19,5 %).

Yli 50 erityisopettajaa ilmoitti kiinnostuksensa seuraaviin yhdeksään eri täydennyskoulutuksen aihepiiriin:

- aine- ja alakohtainen koulutus 18,4 %
- työnohjaus 17,3 %
- opiskelijan oppimisen arviointi 17,1 %
- monikulttuurisuus 16,5 %
- opetussuunnitelmien laadinta 14,1 %
- yhteisöllisyyden kehittäminen 13,7 %
- erilaisuuden kohtaaminen 13,2 %
- tieto- ja viestintätekniikka 12,5 %
- hallinnolliset kysymykset 10,9 %.

Eniten toivottiin siis täydennyskoulutusta siitä, miten opettaa eli lähinnä opetusmenetelmistä. Vastaajat esittivät tarvitsevansa koulutusta, jonka avulla vanhat tiedot päivittyisivät, mutta uusia ratkaisumallejakin saataisiin. Heterogeenisen ryhmän opettaminen oli suuri koulutusteema, jota esitettiin. Koulutukselta odotettiin konkretiaa ja vinkkejä. Yksittäisistä menetelmistä mainittiin seuraavia: draama ja muut toiminnalliset menetelmät, luki- ja matematiikan vaikeuksien koulutus, viittomat ja kuvallinen opetus.

Täydennyskoulutuksesta tukea?

Opetuksen haasteet ja täydennyskoulutustoiveet liittyvät erityisopetukseen, joka korostaa yksilöllistä opetusta ja ohjausta, jollaiseen vastanneiden nykyinen työkin painottuu (taulukko 15, s. 140). Yksilöllinen opetus korostuu, vaikka työssä on paljon myös suunnittelua ja yhteistyötä eri tahojen kanssa. Toisaalta parihaastatteluissa, joissa pohdittiin tulevaisuutta, tuli esille, että erityisopettajat arvioivat työnsä muuttuvan laajemmaksi ja roolinsa monimuotoisemmaksi kuin nykyään. Esimerkiksi nykyisessä opetustyössä ei päiväkirjojenkaan perusteella tullut esille paljon samanaikaisopetusta, yhteisopetusta tai pienryhmäopetusta – näihin ei toivota myös täydennyskoulutusta. Tässä näkyy erityisopetuksen nykyinen, vahvasti yksilökeskeinen ajattelutapa. Ongelma, johon apua tarvitaan (siis tuen tarve), on oppijassa, ja häneen kohdistetut toimenpiteet auttavat ongelman ratkaisemisessa. ”Tulevaisuus”, jota pyydettiin kuvailemaan, on osittain toisenlainen, mutta ei kuitenkaan niin lähellä, että se vaikuttaisi erittäin ratkaisevasti henkilökohtaisiin täydennyskoulutustarpeisiin, jotka liittyvät siis vahvasti tähän päivään. Erityisopetuksen opiskelijoiden opettaminen yhdessä muiden kanssa (inkluusio) tulee esille toiveessa saada täydennyskoulutusta heterogeenisen ryhmän opettamisesta, monikulttuurisuudesta tai yhteisöllisyyden kehittämisestä.

Uusimmassa opetusministeriön (2008) koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa nostetaan esiin, että kehittämiskaudella 2007–2012 opetushenkilöstön jatko- ja täydennyskoulutusta tulisi kehittämissuunnitelman mukaan kohdentaa koulutukseen, joka luo valmiuksia osallistavien, aktiivisten ja toiminnallisten työtapojen sekä erilaisten oppimisympäristöjen käyttöönottamiseen. Samoin tulisi parantaa opetushenkilöstön valmiuksia kohdata erilaisia oppijoita, kehittää monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa tarvittavia valmiuksia ja maahanmuuttajien opetusta ja kehittää verkko-opetustaitoja.

Tässä tutkimuksessa ammatillisten erityisopettajien täydennyskoulutustoiveissa opetusmenetelmät otti esiin täydennyskoulutustarpeinaan 33 prosenttia vastaajista, tukitoimet mainitsi 21 prosenttia, opiskelijoiden ohjaukseen liittyvän koulutuksen 20 prosenttia ja opiskelijan oppimisen arvioinnin 17 prosenttia kaikista kyselyyn vastanneista. Lisäksi työelämän yhteistyöhön liittyvää koulutusta toivoi 19,5 prosenttia ja ammattiosaimisen näyttöihin koki tarvitsevansa koulutusta 20 prosenttia vastaajista. Näiden kaikkien voinee ajatella kuuluvan kehittämissuunnitelmassa

(Opetusministeriö 2008) tavoiteltuihin valmiuksiin osallistuvien, aktiivisten ja toiminnallisten työtapojen sekä erilaisten oppimisympäristöjen käyttöönottamisessa.

Eniten mainintoja saaneeseen ryppäeseen kuului edellä mainittujen ohella vielä erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen liittyvä koulutus, jota toivoi 23,5 prosenttia vastaajista. Sen ohella samaan tematiikkaan tuli erikseen mainintoja otsikoilla monikulttuurisuus (16,5 %) ja erilaisuuden kohtaaminen (13 %). Nämä kaikki puolestaan liittyvät opetusministeriön kehittämissuunnitelmassaan esittämiin toiveisiin parantaa opetushenkilöstön valmiuksia kohdata erilaisia oppijoita, kehittää monikulttuuris-
tuvassa yhteiskunnassa tarvittavia valmiuksia ja maahanmuuttajien opetusta. Kehittämissuunnitelmassa tavoitteena oleva verkko-opetustaitojen kehittäminen oli toiveena haastatelluista 12,5 prosentilla.

Kriittisesti tarkasteltuna yksilökeskeinen painotus on nähtävissä kehittämissuunnitelmankin (Opetusministeriö 2008) tavoitteissa, joissa opetushenkilöstön täydennyskoulutuksen voidaan nähdä painottuvan ennen kaikkea oppijoiden yksilölliseen kohtaamiseen. Se on tarpeellista, mutta ellei näiden opettajien yksilöllisten taitojen kehittymistä 'osallistavien, aktiivisten ja toiminnallisten työtapojen sekä erilaisten oppimisympäristöjen käyttöönottamisessa' selkeästi kytkeä myös laajempaan oppilaitostasoiseen kehittämistyöhön, jäänee inklusiivisemmän opetuksen kehittäminen puolitiehen. Tässä tutkimuksessa tällaiseen laajempaan oppilaitostasoiseen näkemykseen voitaneen lukea erityisopettajien toiveet opetussuunnitelmien laadintaan ja yhteisöllisyyden kehittämiseen liittyvästä koulutuksesta, joita molempia toivoi 14 prosenttia vastaajista. Vastaajista vähemmistö (alle 50 henkeä) ilmoitti tarpeikseen konsultoinnin (9 %) tai kodin ja koulun välisen yhteistyön (8 %).

**OSA III
POHDINTA**

**LEENA KAIKKONEN
MAIJA HIRVONEN
RAIJA PIRTTIMAA**

Ammatillinen erityisopettaja oman työnsä asiantuntijana

LEENA KAIKKONEN, MAIJA HIRVONEN & RAIJA PIRTTIMAA

Tässä luvussa kirjoittajat kokoavat yhteen tutkimuksen toteutusta ja tuloksia sekä esittävät niihin omia pohdintojaan.

Ammatillisten erityisopettajien työ -tutkimuksen tausta

Ammatillisen erityisopetuksen juuret löytyvät jo 1800-luvun lopulta, mutta ammatillisia erityisopettajia on maassamme koulutettu vasta 1970-luvulta alkaen. Ammatillinen erityisopettajankoulutus on ammatillisille opettajille tarkoitettu jatkokoulutus, joka antaa kelpoisuuden toimia ammatillisen koulutuksen erityisopetustehtävissä (Laki 630/1998; Asetus 986/1998). Tällaisia ovat esimerkiksi työ erityisopettajana omalla ammattialalla tai muissa erityisopetuksen asiantuntija-, vastuu- ja koordinoititehtävissä.

Ammatillisten erityisopettajien työ ja erityisopetustehtävissä vaadittava asiantuntemus ovat käyneet läpi monenlaisia muutoksia ammatillisen erityisopettajankoulutuksen käynnistymisen jälkeen. Tämä on johtunut mm. työelämän ja yhteiskunta-, talous- ja koulutuspolitiikan muutoksista sekä ammatillisen koulutuksen, ammattipedagogiikan ja erityisopetuksen ajattelu- ja toimintatapojen kehittymisestä. Ammatillisten erityisopettajien työn muutoksista on kuitenkin puuttunut laajempi tutkimus. Tämä oli keskeisin motiivi tämän tutkimuksen käynnistämiseksi. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, missä ja millaista työtä ammatillisen erityisopettajankoulutuksen suorittaneet henkilöt tällä hetkellä tekevät, mistä tehtävistä ja rooleista työ koostuu, kuinka heidän työnsä on muuttunut ja millaisia haasteita he siinä tulevaisuudessa näkevät.

Voidakseen ymmärtää koulutuspoliittisten linjausten ja interventioiden vaikutuksia koulutusjärjestelmässä tapahtuville prosesseille ja niissä osallisina oleville henkilöille, tutkijoiden on kysyttävä niitä asianosaisilta itseltään ja arvostettava heidän näkemyksiään kehittämistyössä (Shevlin & Rose 2003; ks. myös Kaikkonen 2005). Tästä syystä tutkimus kohdennettiin ammatillisille erityisopettajille ajatellen, että he itse ammatillisen erityisopetuksen asiantuntijoina kuvaisivat ja arvioisivat työnsä kokonaistilannetta. Sen pohjalta kukin ammatillisen erityisopetuksen toimi-

jataho voisi sitten tehdä omaa toimintaansa ja sen kehittämistä koskevia päätelmiä niin hallinnossa, oppilaitoksissa, opettajankoulutuksessa kuin ammattijärjestötoiminnassakin.

Tutkimuksen toteutus ja luotettavuus

Tutkimuksen ensisijainen aineisto koottiin kyselylomakkeella. Sen laadinnassa oli mukana henkilöitä, jotka edustivat ammatillisen erityisopetuksen eri näkökulmia (erityisopettajat, opettajankouluttajat, opetushallinto, ammattijärjestö). Täydennyskoulutukseen osallistunut ammatillisten erityisopettajien ryhmä testasi lomakkeen ennen sen käyttöönottoa. Testikäytön jälkeen lomaketta korjattiin, mutta siitä huolimatta joidenkin kysymysten kohdalla näytti jääneen jonkin verran tulkinnallisuutta vastausvaihtoehdoissa ja/tai käytetyissä käsitteissä. Nämä kohdat pyrittiin raportoinnissa tekemään näkyväksi nostamalla esiin eri kysymyksissä annettujen vastausten välisiä ristiriitaisuuksia tai mahdollisia virhetulkintojen kohtia.

Tutkimuksella haluttiin saada kattava kuva ammatillisten erityisopettajien työstä, minkä vuoksi päädyttiin kokonaisotostutkimukseen. Kyselylomake postitettiin kaikille Jyväskylän ja Hämeenlinnan ammatillisista opettajakorkeakouluista vuosina 1985–2007 valmistuneille erityisopettajille (N=1040). Lomakkeen palautti 584 henkilöä eli 56 prosenttia. Perusjoukosta poistettiin kuitenkin mm. eläkkeellä olevat henkilöt tai salaisen osoitetiedon takia saavuttamatta jääneet henkilöt, jolloin perusjoukon kooksi tuli 969 henkilöä ja kyselyyn vastanneiden määräksi 532 koulutuksen suorittanutta, työssä olevaa ammatillista erityisopettajaa. Vastausprosentiksi muodostui näin ollen 55 prosenttia, mitä voi pitää tutkimuksellisesti riittävänä.

Kyselylomakkeella ammatillisilta erityisopettajilta kysyttiin

- heidän taustatietojaan
- ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen hakeutumiseen vaikuttaneita tekijöitä ja arvioita ammatillisen erityisopettajankoulutuksen työelämävastaavuudesta
- koettua erityisopettajan työn muutosta ammatilliseksi erityisopettajaksi kouluttautumisen jälkeen ja nykyistä työnkuvaa
- näkemyksiä erityisopetuksen suunnitelmallisuudesta ja kehittämisen haasteista omassa oppilaitoksessa

- näkemyksiä omasta ammatillisesta identiteetistä sekä arvioita omista rooleista erityisopetuksessa ja työyhteisön erityisopetuksen kehittämisessä
- suhtautumista integraatioon sekä näkemyksiä haastavimmista opiskelijoista omassa työssä
- näkemyksiä omasta ammatillisesta kehittämisestä/kehittymisestä ja täydennyskoulutustoiveita sekä näkemystä omasta tulevaisuudesta erityisopetuksessa
- arvioita työssä jaksamisesta ja työtyytyväisyydestä.

Saatua vastausaineistoa analysoitiin tilastollisia menetelmiä käyttäen mm. yleisillä tunnusluvuilla, ristiintaulukoinnilla ja yksisuuntaisella varianssianalyysilla. Taustamuuttujina analyysissa käytettiin sukupuolta, ikää, ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta valmistumisvuotta, opettajakokemuksen määrää, tämänhetkistä työpaikkaa, oppilaitostyyppiä, organisaatiokokoa ja nykyistä pääasiallisinta työtehtävää. Kyselylomakkeen avoimien kysymysten vastauksista muodostettiin sisällöllisiä luokkia. Myös strukturoituihin kysymyksiin sisältyi mahdollisuus avoimiin vastauksiin, jotka kvantifioitiin vastaajien käyttämien mainintojen mukaan. Aineiston tiivistämiseksi muodostettiin summamuuttujia, joita analysoitiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla.

Kyselylomakkeella koottua tietoa täydennettiin laadullisilla aineistoilla: 14 vapaaehtoista ammatillista erityisopettajaa kirjoitti päiväkirjaa kuvaten arjen työtään ja 16 henkilöä osallistui ammatillisen erityisopetuksen tulevaisuutta koskevaan parihaastatteluun. Tätä laadullista aineistoa hyödynnettiin lomaketietojen rinnalla, ehkä jossain määrin niukastikin, mutta toisaalta sen ei myöskään haluttu korostuvan liiaksi määrällisen aineistoon nähden. Olihan tutkimuksen keskeisenä tavoitteena nimenomaan saada koko perusjoukkoa koskevaa tietoa ammatillisten erityisopettajien tämänhetkisestä työstä.

Tutkimustulosten koonnissa ja aineiston käsittelyssä merkittävä osuus oli tutkimusassistentin työpanoksella. Tutkimusryhmän jäsenet osallistuivat tulosten analysointiin ja tulkintaan tutkimusprosessin eri vaiheissa ja kirjoittivat tutkimuksen teemoitetut tulokset pareittain tai pienissä ryhmissä. Kokonaisnäkemysten säilyttämiseksi pienempi osaryhmä osallistui koko tutkimuksen tulosten analysointiin ja koko raportin kommentointiin Tutkimusryhmän jäsenet, jotka eivät osallistuneet varsinaiseen kirjoitusprosessiin toimivat kriittisinä lukijoina ja kommentoijina. Tutkimusryhmän jäsenillä on kaikilla erityisopetuksen koulutustausta ja yhtä henkilöä lukuun ottamatta myös vuosien monipuolinen kokemus omien

työtehtäviensä kautta ammatillisesta koulutuksesta ja erityisopetuksesta. Tämän yhteisöllisen tietoperustan ja kontekstuaalisen ymmärryksen voi olettaa lisänneen tutkimustulosten tulkintojen luotettavuutta.

Kyselyn tekohetkellä oli meneillään opetusministeriön vuonna 2006 käynnistämä ammattiopistostrategian toteuttamisprosessi, jossa valmisteltiin mm. valtion ammatillisten erityisoppilaitosten siirtoa osaksi yksityisiä erityisopetuksen järjestäjiä. Prosessin pyrkimyksenä on vahvistaa ammatillisen koulutuksen järjestäjäverkon palvelukykyä. Nämä ammatillisen koulutuksen järjestämisen rakenteelliset muutokset muovaavat hallinnon ohella oppilaitosten toimintakäytäntöjä, esimerkiksi arjen toimintaa määrittäviä vastuita sekä suunnittelu- ja päätöksentekoprosesseja muun muassa erityisopetusta koskien. Tutkimuksen tuloksia tulkittaessa on hyvä muistaa tämä koko ammatillista koulutusta koskeva laajempi rakenteellinen muutosprosessi.⁴

Tutkimuksen tuloksista

Ammatilliset erityisopettajat

Ammatillisen erityisopettajan kelpoisuus edellyttää oman ammattialan ylintä tutkintoa, mikä useimmissa tapauksissa tarkoittaa korkeakoulututkintoa. Sen lisäksi vaaditaan vähintään kolmen vuoden työkokemus omalla ammattialalla, opettajan pedagogisia opintoja sekä opettajakokemusta. (Asetus 986/1998.) Kelpoisuusehdot korostavat ammatillisen erityisopettajan työn perusteina ja edellytyksinä erityisopetuksen osaamisen kytkeytymistä vahvaan koulutuksesta ja työelämästä hankittuun ammatilliseen ja ammattipedagogiseen osaamiseen ja kokemukseen. Tästä syystä ammatilliseksi erityisopettajaksi pätevöidytään keskimäärin vasta hieman yli neljäkymmenen vuoden ikäisinä. Siten on ymmärrettävää, että tutkimukseen vastanneista vain noin viidennes (22 %) kuului ikäryhmään alle 43-vuotiaat, lähes puolet (43 %) ikäryhmään 44–52-vuotiaat ja 35 prosenttia vastaajista oli yli 53-vuotiaita. Tutkimuksen vastaajista vanhimpaan ikäryhmään kuuluvien osuus oli hieman pienempi kuin koko ammatillisen koulutuksen erityisopettajissa ja lehtoreissa yleensä (Ks. Lahdenkauppi 2009).

Ammatillisen koulutuksen opettajista miehiä kaikkiaan on lähes puolet ja ammatillisista erityisopettajista lähes 40 prosenttia (Lahdenkauppi 2009). Tähän tutkimukseen vastanneista oli miehiä 32 prosenttia (172)

⁴ Ks. tark. esim. Opetusministeriö 2009.

ja naisia 67 prosenttia (358), eli miesten osuus oli vastaajissa hieman aliedustettuna. Miesten osuutta ammatillisessa koulutuksessa ja erityisopetuksessa selittää se, että perinteisesti miehinen tekniikan ja liikenteen koulutusala on opiskelijamäärältään suurin koulutusala. Alalla opiskelee myös määrällisesti eniten opiskelijoita, joilla on erityisopiskelijan status. Vuonna 2008 lähes puolet kaikista ammatillisen koulutuksen (ml. yleiset ja erityisoppilaitokset) erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista opiskeli tekniikan ja liikenteen alalla ja toiseksi eniten, eli lähes neljännes, opiskeli matkailu-, ravitsemis- ja talousaloilla (Tilastokeskus 2009). Tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat edustivat samansuuntaisesti näitä aloja. Vastanneista ammatillisista erityisopettajista työskenteli tekniikan ja liikenteen koulutusosalalla 28 prosenttia ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla 20 prosenttia. Kolmanneksi suurimmaksi alaksi osoittautui valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus, jossa työskenteli 12 prosenttia vastanneista ammatillisista erityisopettajista. Yli 80 prosentilla vastanneista työ painottui nuorisoasteelle.

Vastaajista 82 prosenttia työskenteli tutkimushetkellä pysyvässä virassa tai toimessa ja määräaikaaisessa päätoimisessa työsuhteessa 16,5 prosenttia. Sivutoimisessa tehtävässä toimi vain yksi vastanneista. Enemmistö vastaajista työskenteli ammatillisissa oppilaitoksissa (53 %). Tämä on odotettua siksi, että nykyään enemmistö erityisopetusta saavista opiskelijoista opiskelee yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Kolmannes vastaajista (33 %) toimi ammatillisissa erityisoppilaitoksissa ja jonkin verran (5 %) erityisopettajia oli myös muissa koulutusmuodoissa, kuten aikuiskoulutuksessa ja ammattikorkeakouluissa. Jonkin muun kuin oppilaitoksen ilmoitti työpaikakseen noin kahdeksan prosenttia vastaajista. Yli viidennes (22 %) vastaajista oli opettajakokemusta kokonaisuudessaan kertynyt jo yli 25 vuotta. Yli kolmannes vastaajista oli työskennellyt nykyisessä tehtävässä enemmän kuin kymmenen vuotta, ja näistä samassa työtehtävässä yli 20 vuotta oli pysynyt reilu kymmenen prosenttia vastaajista. Ammatillisen erityisopettajakoulutuksen suorittaneista henkilöistä vain muutama oli siirtynyt toiselle ammattialalle. Vastaajilla oli vakaa aikomus jatkaa työtään erityisopetuksen piirissä: yli 20 prosenttia vastaajista ilmoitti, ettei aio siirtyä muihin tehtäviin ja 65 prosenttia kertoi todennäköisesti toimivansa erityisopetukseen liittyvissä tehtävissä jatkossakin. Myöskään päiväkirjan kirjoittajista kukaan ei pohtinut ammatinvaihtoa tai lopettamista. Ammatillisten erityisopettajien voi siis sanoa olevan sitoutuneita opetustyöhön.

Vastaajat edustivat melko yhtäläisesti Hämeenlinnasta ja Jyväskylästä valmistuneita ja heistä yli kaksi kolmannesta oli valmistunut vuoden 1999

jälkeen. Hakeutuminen koulutukseen oli ollut varsin päämäärätietoista, mihin vaikuttivat senhetkisen työn haasteet ja tilanne sekä ammatillisen erityisopettajan tuleva työ ja tehtävät. Odotukset erityisopettajakoulutusta kohtaan liittyivät oman opetustyön ongelmien ratkaisemiseen. Ammatillisen erityisopettajan työ koettiin haasteelliseksi ja kuormittavaksikin, mutta opettajat olivat motivoituneita tai kokivat olevansa ”kutsumusammattissaan”.

Kokonaisuudessaan voinee sanoa, että tutkimuksen vastaajat edustivat varsin hyvin perusjoukkoa.

Ammatillisten erityisopettajien työtehtävät ja työsuhteet

Ammatilliset erityisopettajat työskentelevät erityisopetuksen alueella monenlaisissa tehtävissä. Käytössä olevien tehtävänimikkeiden kirjo oli runsas. Tutkimusta käynnistettäessä nimikkeiden selvittämiseen sisältyi ehkä suuriakin ennako-odotuksia siitä, että pelkät tehtävänimikkeet selittäisivät ammatillisten erityisopettajien työn muutoksia ja nykytilaa. Tulosten perusteella voidaan sanoa vain, että käytössä on lukuisia nimikkeitä, jotka perustuvat virkaehto- ja työehtosopimukseen, eivätkä niinkään työn sisältöihin tai koulutukseen. Tutkimuksen mukaan ammatillisten erityisopettajien yleisin käytössä oleva tehtävänimike on ’lehtori’ (199 mainintaa). Sitä määritetään usein jollain lisämääreellä kuten esimerkiksi ’lehtori, erityisopetus’ tai ’lehtori, ammatilliset aineet’. Kun jätetään pois muualla kuin ammatillisessa koulutuksessa työskentelevät vastaajat (ai-kuiskoulutus, korkeakoulut, muu kuin oppilaitos) ja tarkastellaan vain yleisiä ammatillisia oppilaitoksia ja ammatillisia erityisoppilaitoksia, niin noin kahdella kolmanneksella ammatillisessa koulutuksessa toimivista ammatillisista erityisopettajista tehtävänimike on pikemminkin yleinen (esim. lehtori, opettaja, tuntiopettaja) kuin erityinen (esim. erityisopettaja, ammatillinen erityisopettaja).

Tehtävänimikkeet määrittävät käytössä olevien työehtosopimusten mukaan. Käytössä olevat moninaiset nimikkeet nostavat kuitenkin esiin toisen, opettajatilastointiin liittyvän mielenkiintoisen ilmiön. Valtakunnallisissa tilastoinneissa oleellinen seikka on juuri vastaajan tehtävänimike. Tilastokeskuksen opettajatilastojen mukaan ammatillisessa koulutuksessa oli kevään 2008 tilaston mukaan vain 406 erityisopettajaa, joista kelpoisia oli 88 prosenttia (ks. tark. Lahdenkauppi 2009). Se on yllättävän pieni luku, kun viimeisen vuosikymmenen ajan Hämeenlinnassa ja Jyväskylässä koulutettujen määrä on jo vuosittain ollut yhteensä noin sata ammatillista erityisopettajaa. Tutkimuksen aikajanana olleen reilun 20 vuoden aikana

(1985–2007) ammatillisen erityisopettajan koulutuksen oli suorittanut yli 1000 henkilöä. Jos huomioidaan ammatillisen erityisopettajan kelpoisuusvaatimukset ja niiden seurauksena varsin korkea keski-ikä jo ammatilliseksi erityisopettajaksi kouluttautumisvaiheessa, on oletettavaa, että tutkimuksen kokonaisjoukosta osa on jo siirtynyt eläkkeelle (kaikista 584 tutkimukseen vastanneesta eläkkeellä ilmoitti olevansa 38 henkilöä). Silti, eläköityminen ja myös lukuisat tehtävänimikkeet huomioidenkin, on mitä todennäköisintä, että valtakunnallisiin opettajatilastoihin tilastoidaan erityisopettajina vain osa ammatillisessa koulutuksessa toimivista ammatillisen erityisopettajan kelpoisuuden omaavista henkilöistä. Näin voi otaksua ainakin siitä, että vuoden 2008 tilastoidusta 406 erityisopettajasta kelpoisia oli vain 357, mutta jo tähän tutkimukseen vastasi 532 ammatillisessa koulutuksessa toimivaa kelpoista erityisopettajaa, siis 175 ammatillista erityisopettajaa enemmän kuin saman kevään tilastointeihin kirjautui. Tutkimuksen vastausprosentin (55 %) huomioiden voinee olettaa, että ammatillisessa koulutuksessa toimivia kelpoisia ammatillisia erityisopettajia olisi vielä enemmän. Siten yksistään nykyisen tilastointitavan pohjalta tehtävät johtopäätökset esimerkiksi ammatillisten erityisopettajien kouluttamistarpeista voivat johtaa harhaan. Samoin pelkästään tehtävänimikkeiden määrän perusteella tehtävät johtopäätökset voivat antaa väärän kuvan ammatillisessa koulutuksessa olemassa olevasta erityisopetuksen osaamisesta ja toteuttamistavoista.

Ammatillista koulutusta koskeviin laajempiin muutosprosesseihin liittyen ammatillisessa koulutuksessa erillisiä erityisryhmiä ryhdyttiin purkamaan 1990-luvulla, mikä näkyy myös ammatillisten erityisopettajien työsuhte-ehdoissa. Yleisten oppilaitosten työehtosopimuksessa (OVTES) oli aiemmin määritetty palkanlisä, joka maksettiin ammatillisen erityisopettajan opinnot suorittaneille ja erityisryhmän opettajana työskenteleville erityisopettajille. Tämä palkanlisä poistettiin vuonna 2007, jolloin sovittiin myös erityisopettajalisän huomioimisesta paikallisesti sopien. Käytännössä tämä nykyisin tapahtuu tehtävän vaativuuden arvioinnin (TVA) kautta, jossa voidaan huomioida vaativuustekijänä esimerkiksi opetus erityisluokassa tai opetus integroidussa yleisopetuksessa. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työehtosopimus (EK/Yksityisen opetusalan liitto) määrittelee työehdot, joiden mukaan erityisammattioppilaitoksissa maksetaan 22 prosenttia erityisopettajakelpoisuuslisää erityisluokan opettajalle, joka on suorittanut erityisopettajatutkinnon. Ammatillisten erityisoppilaitosten erityisopettajien korkeamman palkkauksen perusteena on erityisopettajan koulutus, mistä yleisellä puolella on itsestään

selvänä korkeamman palkan perusteena luovuttu. Palkkauksen perustelut yleisellä ja erityisellä puolella ovat siis tällä hetkellä erilaisia. Huomionarvoista on se, että ammatilliset erityisopettajat olivat kokonaisuudessaan tyytyväisiä työssään ja palkkaukseenkin kohtuullisen tyytyväisiä (keskiarvo yli 3, asteikolla 1–5).

Tätä tehtävänimikkeisiin ja palkkaukseen liittyvää kehityskulkua on kuitenkin tarpeen tarkastella osana laajempaa työelämän kehitystä, ammatillisen koulutuksen ja erityisopetuksen rakenteellista muutosta ja myös sisällöllistä kehitystä.

Työn sisältöjen muuttuminen

Tutkimuksessa ammatilliset erityisopettajat arvioivat oman työn sisältöjen muuttumista erityisopettajankoulutuksesta valmistumisesta tähän päivään. Työssä koetut muutokset tiivistettiin aineiston analyysivaiheessa kolmeksi summamuuttujaksi: *ulkoinen yhteistyö, sisäinen yhteistyö ja yksilöllisyys*. Ammatilliset erityisopettajat kokivat, että näissä suurin muutos oli tapahtunut yksilöllisyyden ja opiskelijalähtöisyyden lisääntymisessä. Kokemus tästä oli sitä vahvempi, mitä kauemmin valmistumisesta oli tai mitä pidempi opettajakokemus vastaajalla oli. Samoin opiskelijoiden haasteellisuuden ja heterogeenisuuden koettiin lisääntyneen. Nämä muutosalueet liittyvät toisiinsa. Opiskelijoiden yksilöllinen oppimisen ohjaaminen edellyttää sisäisen yhteistyön ohella ulkoista yhteistyötä ja verkostoitumista oppilaitoksen ulkopuolelle. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla yhteydenpidon ja verkostotyön tarve kasvaa, ja painottuu myös sisällöllisesti eri tavalla. Tämä näkyi ammatillisissa erityisoppilaitoksissa, joissa erityisopettajien kokemus ulkoisen yhteistyön lisääntymisestä oli suurempi kuin yleisissä oppilaitoksissa.

Ammatilliset erityisopettajat kokivat yhteistyön ohella myös työtä säätelevien säädösten muuttuneen. Kokemus nousee muun muassa 1990-luvun lainsäädännöllisestä ohjauksesta (L 630/1998 ja A 811/1998), jolla tehostettiin erityisesti integroitua erityisopetusta. Se puolestaan siirsi erityisopetustyötä kaikille opettajille ja lisäsi yhteistyötä oppilaitoksen sisäisiin ja ulkopuolisiin tukipalveluihin. Lisäksi koulutuksen järjestäjät veloitettiin laatimaan erilaisia yhteistyösuunnitelmia, kuten suunnitelman sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa sekä suunnitelman kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Lainsäädännöllä määrätyt ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjen muutokset mm. työssäoppimisessa ja erityisopetuksen järjestämisessä kohdistivat ammatillisten erityisopetta-

jien työtä toisaalta laajemman yhteistyön ja toisaalta yksilöllisemmän ohjauksen suuntaan.

Vastaajat näkivät myös samanaikaisopetuksen lisääntyneen. Sen sijaan opettajan auktoriteetin sekä työpäivän ennustettavuuden ja selkeyden koettiin vähentyneen. Ammatilliseen erityisopetukseen kohdistuva kritiikki ei vastaajien mielestä ollut lisääntynyt. Samoin joustavuus ajankäytössä ja työtehtävissä olivat vastaajien mielestä vuosien varrella pysyneet samana. Positiivisena asiana voitaneen nähdä se, että työsuhteiden määräaikaisuuden koettiin vähentyneen.

Nykyisen työn sisältö

Oman työn sisältöjä taaksepäin katsoneen historiaperspektiivin lisäksi ammatilliset erityisopettajat tarkastelivat nykyisen työnsä sisältöjä. Ne voitiin jakaa kahteen kokonaisuuteen, *yksilöllisen oppimisen tukemiseen* sekä *suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyöhön*. Nykyisen työn sisältöjen arvioinnit olivat samansuuntaisia työn muutosten arviointien kanssa: Erityisopettajat kuvasivat, että tällä hetkellä työn kahdesta sisältöalueesta painottuu yksilöllisen oppimisen tukemisen tehtävät enemmän kuin laajemmat oppilaitostasoiset erityisopetuksen toteutuksen suunnitteluun, kehittämiseen ja yhteistyöhön liittyvät tehtävät. Silti ammatilliset erityisopettajat eivät kertoneet työhönsä sisältyvän kovin paljoa opetusta yleisryhmissä, muuta pienryhmäopetusta eikä samanaikaisopetusta. Nämä vaihtoehdot jäivätkin tilastollisessa analyysissä edellä esitettyjen kahden kokonaisuuden ulkopuolelle. Kuitenkin kysyttäessä toisaalla (kysymys 10) heidän työtehtävistään ilmoitti vastaajista 22 prosenttia sen olevan opetusta yleisopetuksen ryhmissä ja 20 prosenttia opetusta pienryhmissä. Samoin, hieman ristiriitaista oli se, että arvioidessaan valmistumisensa jälkeisiä muutoksia työssään erityisopettajat kokivat samanaikaisopetuksen lisääntyneen kohtuullisesti, mutta se ei näkynyt näissä tämänhetkisen tehtäväkuvan arvioinneissa kovin vahvana.

Ammatillisen koulutuksen rakenteet ja käytännöt mahdollistavat ja tukevat yksilöllisiä ratkaisuja, joita erityisopettajat työssään näyttävät toteuttavan. Ammatillisten erityisopettajien esiin nostaman yksilöpainotteisuuden lisääntyminen heidän työssään liittyy osaltaan laajempiin koko ammatillisen koulutuksen muutoksiin. 1990-luvun lopulla uudistettiin ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (L 630/1998 ja A 811/1998) ja opetussuunnitelmat. Ne perustuivat aiempaa vahvemmin oppimisen yksilöllistämiseen, mikä muutti myös opetuskulttuuria: yksilöllisten koulu-

tuspolkujen rakentuminen korostui kaikkien oppijoiden kohdalla. Vaikka oppilaitokset yhtäältä veloitettiin aiempaa vahvempaan yhteistyöhön alueen työelämän kanssa, jossa erityisesti työssäoppimiseen liittyvät muutokset vaikuttivat kaikkien opettajien työhön (ks. esim. Ruohotie, Kulmala & Siikaniemi 1998; Vertanen 2001; Tynjälä, Nikkanen, Volanen & Valkonen 2005), niin toisaalta muutosten toivottiin myös lisäävän yksilöllisten koulutusratkaisujen mahdollisuuksia. Yksilöllistymiskehitys erityisopettajien työssä selittyy siis osaltaan yleisemmästä muutoksesta ammatillisen koulutuksen opetusajattelussa kohti yhä yksilöityviä ja joustavia oppimispolkuja.

Piirainen (2004) jäsentää yksilöllistämistä kolmen tason kautta: yksilöiden välisenä, koulun tasoisena ja koulun ulkopuolisten tahojen kautta toteutettavana yksilöllisyytenä. Kuitenkin opiskelijan ja opettajan välisen suhteen tulisi olla perusta muulle yksilöllistämiselle: ilman suoraa vuorovaikutusta eivät muut tasot toteudu. Ammatillisten erityisopettajien kuvauksissa työstään ilmeni yksilöllisen oppimisen tukemisen merkitys ja laaja-alaisuus. Tietoinen hakeutuminen erityisopetukseen, vahva eettinen sitoutuminen työhön ja oman erityisopettajaidentiteetin hahmottaminen riippumatta työnimikkeestä kuvasivat yksilöllisen oppimisen tukemista monitasoisesti: yksilöllisen vuorovaikutuksen, mutta myös verkostoituvan työotteen kautta. Työssä korostuivat yksilöllisen oppimisen tukemisen eri tehtävät, kuten opetuksen suunnittelu, oppimistaitojen arviointi, yksilölliset opiskelusuunnitelmat ja opetus.

Kolmoisrooli

Opetusministeriön (2008) koulutuspoliittisissa linjauksissa myös koulutuksen syrjäytymistä ehkäisevää vaikutusta on vahvistettu ja osallisuuden edistämiseksi annettu uusia merkityksiä. Näiden seuraamuksena opettajan toimenkuva kasvatustehtävän osalta on syventynyt. Tästä ilmiöstä Syrjäläinen (2002, 94) käyttää käsitettä ”ylilaajeneminen”. Ammatillinen erityisopettaja on ensisijaisesti ammattiin kasvattaja, mutta opiskelijoiden moninaisuuden ja oppimisympäristön haasteiden myötä työhön liittyy yhä enemmän yhteistyön vaatimuksia. Myös ammatinopettajan työtä koskevissa tutkimuksissa (esim. Tiilikkala 2004; Vertanen 2002) painottuu ammatin opettamisen sijasta kasvattajan rooli. Se näyttää siis olevan tärkeä osa ammatillisen koulutuksen opettajan työtä.

Se, että yksilöllisen oppimisen tukeminen painottuu erityisopettajien työssä, aiheuttaa kuormitusta. Se oli myös yksi tulevaisuuden kehittämis-

haasteista. ”Kasvatustyön” lisääntyminen sekä työn ydinalueen, ammatin opettamisen, vähentyminen voi olettaa kuormittavan omaa työtä erityisesti ammatillisessa koulutuksessa toimivien opettajien kohdalla. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutoksia koskeneen OPEPRO-selvityksen taustalla oli ajatus opettajuuden kytköksistä yhteiskunnan ja työelämän muutoksiin ja niistä nouseviin kvalifikaatioihin (ks. esim. Kiviniemi 2000). Työelämän nopeat muutokset suuntaavat erityisesti ammatillisen opettajan työtä, johon liittyy vahva sidos omaan ammattialaan. Oman ammattialan kulttuuri tulee näkyviin mm. kullekin alalle ominaisen toimintakulttuurin, kielenkäytön ja vuorovaikutustapojen kautta. Opettajuus on asia, joka tulee ikään kuin ammattialan sidoksen jatkoksi. Persoonallisen opettajaidentiteetin lisäksi ns. kollektiivinen ammatti-identiteetti vaikuttaa siihen, miten ammattiopettaja tekee työtään. Tätä tilannetta voi kuvata ammatillisen opettajan kaksoisroolina. Ammatillinen opettaja joutuu punnitsemaan, mitä kollektiivista identiteettiä hän painottaa: ”Olenko insinööri vai opettaja?” (Vertanen 2002.)

Ammatillisten erityisopettajien työn kuvauksissa yksilöllisen oppimisen tukemisen vahvuudet, mutta myös sen haasteet ja kuormittavuus liittynevät em. käsityksiin ja odotuksiin ammattiopettajuudesta. Ammatillisen erityisopettajan työtä voi kuvata termillä ”kolmoisrooli” (Hirvonen 2006), koska työ edellyttää oman ammattialan, opettajuuden ja ammatti-pedagogiikan, mutta myös ammatillisen erityisopetuksen ja -pedagogiikan asiantuntijuuden päivitystä. Pitkän opettajauransa aikana (useimmilla yli 15 vuotta opettajakokemusta; 22 prosentilla yli 25 vuotta) vastaajat ovat kokeneet ammatillisen koulutuksen opetuskulttuurin murrokset sekä erityisopetuksen säätelyn ja rakenteiden muutokset. Tämän hetken haasteiksi erityisopettajat kokivat yksilöllisen oppimisen tukemisen ja opiskelijoiden heterogeenisuuden lisääntymisen erityisesti yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Myös kollegoiden asenteet erityisopetuksen järjestämistä kohtaan koettiin haasteeksi. Asenteet olivat vastaajien mielestä vanhakantaisia tai mikäli hyväksyviä, silti niiden siirtyminen toiminnaksi oli puutteellista. Vastaajat korostivat myös erityisopetuksen organisointiin sekä erityisopetuksen suunnitelmallisuuteen liittyviä tulevaisuuden haasteita. Yksittäiset maininnat liittyivät erityisesti resurssien (varsinkin rahan) jakamiseen ja kohdentamiseen, mutta myös työajan ja henkilöstön työn nykyistä parempaan suunnitelmallisuuteen. Lisäksi toivottiin, että henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevaa suunnittelua selvitettäisiin tulevaisuudessa.

Osallisena erityisopetuksen suunnitelmallisuuden edistämässä

Koulutuksen järjestäjät on veloitettu tekemään oppilaitoskohtaisia erityisopetuksen suunnitelmia vuodesta 1998 alkaen. Vastausten perusteella ammatillisen koulutuksen erityisopetussuunnitelmia ja niiden käytännön toimintaa ohjaavaa luonnetta voidaan pitää pääsääntöisesti hyvänä. Erityisopetuksen suunnitelmat on kirjoitettu ammatillisissa oppilaitoksissa hyvin, ja niiden sisällöt painottuvat erityisopetuksen organisointiin. Ammatilliset erityisopettajat kokevat kuitenkin, ettei suunnitelmien toteutusta seurata riittävästi käytännössä, eikä erityisopetuksen sisällöllisen suunnittelun ja taloudellisten resurssien välinen yhteys ole riittävän selkeä. Suunnitelmista ei löydy konkreettisia ohjeita ja toimintamalleja erityisopetuksen toteuttamiseen, jolloin käytännössä tapahtuvaan erityisopetuksen ohjaukseen tarvitaan lisäohjeistusta. Tätä yleisissä oppilaitoksissa kysytään usein juuri erityisopettajalta riippumatta siitä, onko tehtävä määritetty ko. opettajan työnkuvaan. Näin opetussuunnitelmissa kuvattujen periaatteiden muuttaminen käytännön toiminnaksi jää yksittäisen erityisopettajan vastuulle. (vrt. Hirvonen 2006; Honkanen 2006; Miettinen 2008.) Voisi kai myös sanoa, erityisopettajien hyväntahtoisuuden varaan, sillä erityisesti päiväkirjamerkintöjen perusteella näyttää siltä, että erityisopettajat kuvasivat tekevänsä konsultatiivista työtä, vaikkakaan sitä ei ollut määritelty kuuluvaksi heidän työhönsä. Nykyaikaiseen työhön kuuluu vastavuoroinen yhteistyö ja asiantuntijuuden jakaminen, mutta yhä kasvaviin erityisopetuksen tarpeisiin vastaaminen vaatii myös organisaation tasolla tehtävien suunnittelua ja kohdennettua resursointia. Nämä ovat myös erityisopetussuunnitelman keskeisiä sisältöjä.

Mainitut kehittämisen kohteet sisältyvät erityisopetuksen suunnitteluun ja koordinointiin sekä pohdintaan erityisopetuksen asemasta ammatillisessa koulutuksessa. Perinteisen erityisopetuksen ns. medikaalisen mallin mukaisesti erityisopetus toteutuu erillisenä, korjaavana erityisopetuksen muotona. Ammatillisen erityisopetuksen ytimeksi, sen erityisluonteeksi, voidaan kuitenkin katsoa tuettu ammattiin opiskelu, jolloin erityisopetus kohdentuu ammattiaineiden opetukseen ja ammatin oppimiseen, ja näin se on työtavoiltaan osa ammatinopetusta (Hirvonen, Ladonlahti & Pirttimaa 2009).

Yhteenvetona voidaan todeta, että ammatillisten erityisopettajien työssä tämän tutkimuksen mukaan painottuvat yksilöllisen oppimisen tukemiseen ja opetukseen liittyvät alueet. Toisaalta työn haasteet liittyvät samoihin teemoihin, opiskelijan oppimisen tukemiseen, mutta haasteena

on myös erityisopetuksen kokonaissuunnitelman käytäntöön siirtäminen. Tämän pohjalta on kysyttävä, miksi erityisopettajankoulutuksen suorittaneiden, pääsääntöisesti hyvinkin pitkän opetuskokemuksen omaavien opettajien työtä ei hyödynnetä laajemmin erityisopetuksen käytännön tasolla?

Työn kuormittavuus ja työssä jaksaminen

Erityisosaamisen hyödyntämisen puutteellisuus näkyy myös erityisopettajien vastauksissa työn kuormittavuudesta: he asettavat itselleen korkeita työn subjektiivisia vaatimuksia ja vaativat itseltään mahdollisimman hyviä työsuorituksia. Jos työn hyvin tekemiseen ei ole mahdollisuutta, työ koetaan ylikuormittavana, ja siinä epäonnistuminen otetaan henkilökohtaisena, eikä oppilaitosyhteisön kehittämishaasteena. Jatkuvan ylikuormittumisen seuraukset ovat kielteisiä sekä itselle että työlle. (vrt. Kallio 2007; Mäkinen 1998.)

Työssä jaksamisen kannalta yhteistyön mahdollisuus ja sosiaalinen tuki ovat tärkeitä tekijöitä erityisopettajalle. Ne edistävät työn hallinnan tunnetta ja suojaavat kuormittumiselta. Tulokset noudattelevat myös Pehkosen (2010) näkemyksiä siitä, että opettajan tehtävässä pysymiselle on ratkaisevaa työyhteisön ja esimiesten antama tuki. Tärkeimmiksi tuenantajiksi työssään erityisopettajat kokivat kollegansa, muut opettajat, esimiehensä sekä osa myös oman perheensä. Ammatilliset erityisopettajat vaikuttivat tyytyväisiltä vaikutusmahdollisuuksiinsa, vaikka he kokevat kuormittuneisuutta ja pitävät työtään henkisesti haasteellisena. Ammatiyhdistykseen kohdistuva kritiikki kohdistui luultavimmin vastauksissa Opettajien Ammattijärjestöön (OAJ), jonka ei koettu ajavan tehokkaasti ammatillisten erityisopettajien asioita. Ammatiyhdistys- ja myös muu yhdistystoiminta luo mahdollisuuksia etujen ajamisen, mutta antaa myös tilaa kollegiaalisesti uudelleen määrittellä erityisopettajan työtä sekä päivittää ja jakaa osaamista (Hirvonen 2008).

Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuuden kuvat työstään ja erityisopetuksesta

Kuvatessaan opettajaksi hakeutumista Pehkonen (2010) toteaa omaan tutkimukseensa ja Rinkeen (2008) sekä Evansiin ja kumppaneihin (2000) viitaten, että ammatilliseksi opettajaksi hakeudutaan varsin rationaalisesti. Hänen mukaansa hakeutumista määrittävät enemmänkin yhteis-

kunnalliset rakenteet (esim. työllisyystilanne) ja hakeutumisen perustelut poikkeavat yleiskoulun opettajien tyypillisistä motiiveista kuten interpersonalliset tekijät (esim. halu työskennellä lasten kanssa) tai opettajan työn kokeminen palvelutehtävänä (halu auttaa tai tukea). (Pehkonen 2010.) Tämän tutkimuksen vastaajien hakeutumisen taustatekijät ovat ehkä kuitenkin jossain Pehkosen kuvaamien perusteluiden välimaastossa. Perusteluina olivat toki, joskin vähemmässä määrin (ka 2,7), tulevaan ammatillisen erityisopettajan työhön liittyvät kysymykset kuten halu edetä uralla tai silloisessa työtehtävässä edellytetty erityisopettajan kelpoisuus. Hakeutumista ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen selitettiin kuitenkin erityisesti sen hetkiseen työhön liittyvillä kysymyksillä (ka 4,2) kuten tarpeella kehittää omaa ammatillista ja pedagogista osaamista sekä senhetkisen työn sisällöllä tai haasteellisilla opiskelijoilla. Hakeutuminen näytti olleen vastaajille tietoinen valinta, eikä heidän kohdallaan voida puhua ”ajautumisesta” erityisopettajaksi. Ajautumista ei tue sekään tosiasia, että jo tie ammatilliseksi erityisopettajaksi on pitkä.

Vastaajat olivat kohtuullisen tyytyväisiä ammatillisen erityisopettajan koulutukseen (keskiarvo 3,7 asteikolla 1–5). Näin oli erityisesti yleisten oppilaitoksissa toimivien erityisopettajien kohdalla. Ammatilliset erityisopettajat kokivat, että heillä on rooli oppilaitoksensa erityisopetuksen kehittämisessä. Siten voinee päätellä, että ammatillinen erityisopettajankoulutus on pystynyt kohtuullisesti edistämään taitoja, joilla vastata muuttuviin haasteisiin. Tutkimukseen osallistuneet olivatkin halukkaita kehittämään omaa työtään ja opetustaan. Tulevaisuuden kehittämishaasteista keskeisimpinä he pitivät yksilöllisen oppimisen tukemista, johon heidän nykyinenkin työnsä opiskelijan kanssa pitkälti painottuu laajempien suunnittelutehtävien ja yhteistyön rinnalla. Kyselyyn vastaajien kokemat opetuksen haasteet ja täydennyskoulutustoiveet liittyvät erityisopetukseen, joka korostaa yksilöllistä opetusta ja ohjausta.

Tulevaisuutta pohtiessaan vastaajat kommentoivat myös, että vaikka asenteet integraatioon ja inklusiiviseen opetukseen eivät ole kovin myönteisiä, niin heidän näkemyksensä mukaan integraatio lisääntyy ja inklusiivinen ajattelutapa koulutuksessa vahvistuu. Inklusiivisen opetuksen nähtiin pyrkivän haastamaan erityisopetuksen toimintatavan, jossa kohteena nähdään yksilön ongelmien korjaaminen. Erityisopetuksen tehtävä on rakentaa esteettömiä oppimisympäristöjä, joissa oppimista ja kouluttautumista voidaan yksilöllisesti tukea. Hirvosen, Ladonlahden ja Pirttimaan mukaan yksilöllistä apua vammansa tai oppimisen vaikeutensa vuoksi tarvitsevan opiskelijan opetusta tuleekin inklusion myötä leimaamaan

”tukiajattelu”. Oppimisen tavoitteena on osaaminen. Tukitoimien lähtökohtana ovat kaikille ammattia ja työtä tavoitteleville opiskelijoille yhteiset ammatillisen koulutuksen lainsäädännössäkin (L630/1998) määritetyt tavoitteet, kuten ammatin oppiminen, työllistyminen tai jatko-opiskelupaikan löytäminen sekä persoonana ja yhteiskunnan jäsenenä kehittyminen (Ks. Hirvonen, Ladonlahti & Pirttimaa 2009: ks. myös Kaikkonen 2008a).

Nämä näköalat ja jo nykyinen ammatillisen erityisopetuksen toteuttaminen saavat ammatilliset erityisopettajat näkemään tulevaisuuden työnsä entistä ja nykyistä vaihtelevampana. He arvioivat, että työ muuttuu laajemmaksi ja rooli monimuotoisemmaksi: yhteistyö, konsultaatio-työ yms. lisääntyvät nykyisestäään. Ammatillisilla erityisopettajilla, ammatin opettamisen ja erityispedagogiikan asiantuntijoilla, lienee kuitenkin mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä oppilaitoksissa. Jo nykyisellään koulutuksen järjestäjäkohtaiset erityisopetuksen suunnitelmat ja opiskelijoiden henkilökohtaiset suunnitelmat laaditaan erityisopettajien kanssa tai heillä on merkittävä rooli suunnittelussa ja toteuttamisessa. Toisaalta yksittäinen opettaja voi kuormittua liikaa, jos työ laajenee hallitsemattomasti ja erityisopettaja yksin joutuu vastaamaan koko oppilaitostakin koskeviin erityisopetuksen muutoshasteisiin.

Asiantuntijuusaseman muutos

Tarkastellessaan asiantuntija-aseman rakentumista työelämässä Haapakorpi (2009) toteaa, että hyvinvointivaltion toimintaan liittyneiden asiantuntija-ammattien, professioiden⁵, asemaa on työmarkkinoilla, esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä opetuksessa, tyypillisesti suojeltu lainsäädännöllä ja perusteltu asiantuntijatehtävän edellyttämällä koulutuksella tai tutkinnolla. Yhteiskunnan ja työelämän jälkimodernissa muutoksessa asiantuntijatyön ja -aseman työmarkkinoilla nähdään kuitenkin muuttuneen. Haapakorpi viittaa kansainvälisiin ja kansallisiin tutkijoihin ja toteaa, että asiantuntijoiden aseman muutosta selitetään ”yhteiskuntaa kokoavien ja yhdistävien tarinoiden katoamisella, elämänpolitiikalla sekä yksilöllistymisellä ja tiedon sekä tieteen relativistisella ja konstruktivistisella luonteella” (emt. 20). Asiantuntijat eivät pysty enää perustelevaan asemaansa julkisen vallan kautta toteutettavilla määrittelyillä, vaan asiantuntijuudesta joudutaan käymään jatkuvaa neuvottelua

⁵ Erityisopettajan ammatin näkemisestä professiona tai ns. uusprofessiona, katso tarkemmin Lahtinen (2009).

asiakkaiden, muiden ammattiryhmien, kansalaisten ja työorganisaatioiden johdon kanssa. Asiantuntijuusneuvottelujen jatkuvuus johtuu myös siitä, että asiantuntijuus arkipäiväistyy ja yleistyy. (Haapakorpi 2009.) Viime mainitun voinee nähdä ammatillisessa erityisopetuksessa kuin myös koulutuksessa laajemminkin. Esimerkiksi yhä joustavammiksi muuttuvat oppimispolut ja oppijoiden moninaisuus ovat nostaneet jokaisen opettajan osaamisvaatimuksiin kyvyn vastata yksilöllisesti oppijoiden erilaisiin oppimisen tuen tarpeisiin, mikä ennen oli selkeästi erityisopettajien osaamisaluetta. Kuinka hyvin kaikki opettajat tästä tehtävästä selviävät, on toinen kysymys, mutta lähtökohtaletuksena muun muassa tämä on opetuksen asiantuntija-asemia ja -työtä jo muuttanut.

Nykyisessä asiantuntijuuden määrittelyssä painottuvat työn sisällöt, käytännöt ja toimintaympäristösuhteet. Asiantuntija-asemaan tai -jäsenyyteen pääsy edellyttää koulutusta, mutta se ei enää takaa siihen pääsyä. (Haapakorpi 2009.) Tämä näkyy jo yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa, joissa pelkästään koulutuksen perusteella ammatilliset erityisopettajat eivät enää itsestään selvästi saa asiantuntija-asemaa eivätkä parempaa palkkausta. Kokonaisuutena voinee nähdä, että ammatillisten erityisopettajien asiantuntijuusaseman määrittäminen on yleisissä oppilaitoksissa irronnut perinteisistä professiokäytänteistä ja kiinnittyy enemmän organisaatiokohtaisiin asiantuntijatyön määrittelyn käytäntöihin. Tässä tutkimuksessa ammatillisten erityisoppilaitosten erityisopettajat eivät omalla kohdallaan tällaisesta muutoksesta vielä puhuneet, mutta voisi olettaa, että tämä laajemmista kehityskuluista voimansa saava työelämän hallinnollinen muutosprosessi jollain tavalla kohdanee myös heidät.

Työn koettiin muuttuneen myös sisällöllisesti. Vastaajat arvioivat sisäisen ja ulkoisen yhteistyön lisääntyneen työssään valmistumisajankohdastaan katsoen melko paljon (keskiarvot 3,5 tai yli, asteikolla 1–5), mutta kokevat erityisopetuksen suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyön osuuden nykyisessä työssä painottuvan kuitenkin vielä vähäisempänä kuin yksilölliseen oppimisen tukeminen. Vaikka kokemus yksilöllisen oppimisen tukemiseen liittyvän työn määrästä painottui kaikkien vastaajien kohdalla, se korostui erityisoppilaitoksissa työskentelevien erityisopettajien kokemuksissa verrattuna yleisissä oppilaitoksissa työskenteleviin kollegoihin (tilastollisesti erittäin merkitsevä ero).

Yksilöllisen oppimisen tukemiseen liittyvien tehtävien painottuminen työssä on nähtävissä myös ammatillisten erityisopettajien näkemyksissä identiteetistään ja työnsä sisällöistä. Ammatilliset erityisopettajat kertovat mieltävänsä itsensä ensisijaisesti erityisopettajaksi ja yli puolet kaikista

vastaajista kertoi työnsä pääasiallisimman sisällön olevan erityisopetukseen painottuvaa: pienryhmäopetusta (21%), opetusta luokkamuotoisessa erityisopetuksessa (22%), työskentelyä erityisopetuksen vastuuopettajana eli ERVana (5%) tai laaja-alaisena erityisopettajana (5%). Opetuksen kokonaan yleisopetuksessa määritteli pääasiallisimmaksi tehtäväkseen 22 prosenttia vastaajista. Tästä ei voida päätellä sitä, kuinka paljon työ 'kokonaan yleisopetuksessa' sisältää työskentelyä esimerkiksi yleisopetukseen integroitujen erityisopiskelijoiden kanssa tai kuinka paljon edellä olevista työn pääsisältöalueista mihinkään sisältyi muun henkilöstön konsultointia. Kuitenkin suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyö -kokonaisuuteen sisältyvistä työsisällöistä juuri 'kollegoiden konsultointia' arvioitiin olevan eniten (keskiarvo 3,3). Päiväkirjaseurantojen perusteella konsultointia ei ollut kaikilla kirjoittajilla, mutta joillakin ammatillisilla erityisopettajilla sovittuja konsultaatioita oli jopa useita päivittäin ja sitäkin enemmän oli ns. ennalta arvaamattomia neuvontatilanteita. Ammatillisten erityisoppilaitosten erityisopettajat kokivat työhönsä sisältyvän enemmän suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyötä kuin yleisissä oppilaitoksissa työskentelevät erityisopettajat. Pelkkien keskiarvotarkastelujen perusteella ei kuitenkaan voida sanoa mitään enempää siitä, sisältyykö tähän näitä tehtäviä vaikeammin vammaisten opiskelijoiden ohjaukseen vai ammatillisten erityisoppilaitosten erityisopetuksen kehittämiskeskustoimintaan liittyen, tai miten nämä tehtävät yleensä ottaen näkyvät ammatillisissa erityisoppilaitoksissa toimivien erityisopettajien työn kokonaisuudessa ja asiantuntijaosaamisen kehittymisen vaatimuksissa. Tämä koko aihepiiri vaatii vielä syvällisempää tutkimusta.

Ammatillisten erityisopettajien työ on sisällöllisesti muuttunut – tai on vahvasti muuttumassa – 'vain' erityisluokan tai -ryhmän opettamisesta monimuotoisemmaksi toiminnaksi. Moninaiset oppijat erilaisine tarpeineen tarvitsevat erilaisia ratkaisuja ja haastavat toimijoiden osaamista. Erityisopetusta halutaan kehittää siten, että erityisen tuen tarpeessa olevat opiskelevat pääsääntöisesti samoissa oppimisympäristöissä muiden opiskelijoiden kanssa ja vaikeimmin vammaisten koulutuksen järjestäminen painottuu puolestaan ammatillisiin erityisoppilaitoksiin. Samoin halutaan vahvistaa ammatillisten erityisoppilaitosten tehtävää erityisopetuksen kehittämiskeskuksina. Nämä painotukset muovaavat ammatillisten erityisopettajien roolia, tehtäviä ja sisällöllistä asiantuntemusta sekä yleisissä oppilaitoksissa että ammatillisissa erityisoppilaitoksissa ja vaativat määrittelemään ammatillisten erityisopettajien asiantuntijatyötä ja asiantuntijuusasemaa aiemmasta poikkeavallakin tavalla.

Isopahkala-Bouret kuvaa Eräsaaren viitaten, että asiantuntijuuden on nähty perustuvan tieteelliseen ja ammatilliseen tietoon, jota asiantuntijat jakavat maallikoille muokattuina toimintaohjeina ja -neuvoina. Nykyisin asiantuntijuuteen ajatellaan sisältyvän yksilöllisesti taitavan, oman osaamisen ääri rajoilla tapahtuvan toimintatavan ohella myös yhteisöllinen ja verkostomainen toiminta. Asiantuntijuuteen nähdään kuuluvan neuvottelu ja konsultointi maallikoiden kanssa oman tietotaidon pohjalta, joka ”auttaa suunnistamaan, kyseenalaistamaan, ottamaan tuntumaa tai vain tuomaan helpotusta tukalaan tilanteeseen mutta ei tarjoa valmiita reseptejä” (Isopahkala-Bouret 2008, 84; Eräsaari 2002). Ammatillisten erityisopettajien puhe heidän työssään tapahtuvista muutoksista sisältää kuvauksia tällaisesta muutosprosessista ja tehtävästä.

Tutkimuksen yhteenvedona voidaan sanoa, että ammatillisten erityisopettajien asiantuntijuustyön reunaehdot ovat murtuneet. Kuten laajemminkin työelämässä, ne näkyvät muutoksina niin työtä ohjauksessa periaatteissa, työtä määrittävissä rakenteissa, työn sisällöissä kuin työsuhte-ehdoissa.

Ainakin yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa asiantuntijuuden toisin määrittymisen todellisuus on jo kohdannut ammatilliset erityisopettajat. Koulutus ei takaa erityisopettajan tehtävänimikettä eikä koulutus määritä ammatillisten erityisopettajankoulutuksen käyneiden työtä itsestään selvästi. Työehdoista sopimisen siirtyminen paikalliselle tasolle on myös merkki tästä. Ammatillisten erityisopettajien on osattava kuvata omaa osaamistaan ja sen käyttöä työyhteisössä ja kyettävä jatkuvasti määrittelemään asiantuntijuutensa uudelleen. Tutkimuksen perusteella voi nähdä, että ammatilliset erityisopettajat ovat ainakin osittain kyenneet vastaamaan näihin työn sisällöllisiin muutosvaatimuksiin. Samaan hengenvetoon on kuitenkin lisättävä, että ammatillisen erityisopetuksen onnistuneisuus ei mahdollistu vain yksilötasolla tapahtuvan henkilöstön kehittämisen ja kehittämisen tai niitä koskevinä hallintoratkaisujen kautta. Se vaatii myös oppilaitostasolla tehtyjä strategisia, rakenteellisia, taloudellisia ja pedagogisia kehittämistoimenpiteitä, jotta ammatillisen koulutuksen koulutuspalveluilla voidaan ”vastata sekä työelämän että yksilöiden muuttuviin ja kasvaviin osaamistarpeisiin” (Opetusministeriö 2008) ja että kaikkien oppiminen mahdollistuisi siten kuin se kansallisissa kehittämissuunnitelmissa on ilmaistu ja mihin myös kansainvälisissä sopimuksissa on sitouduttu.

LÄHTEET

Lähteet

Ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma. 2004. Taustamuistio. Opetusministeriön monisteita 2004:1.

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 811/1998.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.

Avramidis, E. & Norwich, B. 2002. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 17, No 2(2002), pp. 129–147.

Egelund, N. 1998. Skolen for alle og specialpædagogiken i læreruddannelsen – et paradoks! *Specialpædagogik* 1/98, 3–6.

Ervasti, H. 2003. Johdatus monimuuttujamenetelmiin. Sosiaalipolitiikan laitos. Turun yliopisto. Sarja C:12.

Eräsaari, R. 2002. Avoimen asiantuntijuuden analytiikka. Teoksessa: I. Pirttilä & S. Eriksson (toim.) *Asiantuntijuuden areenat*. SoPhi, 21–38.

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus 2006. *Erytyisopetus Euroopassa (Osa 2)*. Perusopetuksen ylempien luokkien jälkeinen koulutustarjonta. The European Agency for Development in Special Needs Education. Saatavilla: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe-volume-2/Thematic-FI.pdf>.

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus 2003. *Erytyisopetus Euroopassa*. The European Agency for Development in Special Needs Education. Saatavilla: http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_fi.pdf

Ferguson, D. 2008. International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23 (2), 109–120.

Forlin, C. 2010 (Ed.) Teacher education for inclusion: Changing paradigms and innovative approaches. Abingdon: Routledge.

Haapakorpi, A. 2009. Sulkeuman ja neuvottelun ehdoilla – asiantuntija-aseman rakentuminen työelämässä. Sosiologian laitos, Helsingin yliopisto, Helsinki. Saatavilla: <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/50425/sulkeuma.pdf?sequence=1>

Hautamäki, J., Kuusela, J. & Mänty, T. 1996. Erityisopettajien valmistuminen Suomessa 1960–1994. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Toinen tarkistettu painos. Arviointi 2. Opetushallitus. Helsinki, 75–81.

Hirvonen, M. 2008. Ammatillisen erityisopettajan muuttuva osaaminen. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 65–76.

Hirvonen, M. 2006. Ammattikouluista avoimiin oppimisympäristöihin. Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64. Saatavilla: https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/42259/JAMKJULKAISUJA_642006_web.pdf?sequence=1

Hirvonen, M. 2005. Ammatillisen erityisopettajan työ eilen, tänään, huomenna. Teoksessa M. Hirvonen & L. Kaikkonen (toim.) Maisemia matkalta. Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen ja erityisopettajan työn muutokseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 52, 21–29.

Hirvonen, M., Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. 2009. Ammatillisesta erityisopetuksesta tuettuun ammattiin opiskeluun – näkökulmia opetuksen ja koulutuksen kehittämiseen. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 2 /2009, 158–167.

Honkanen, E. 2007. Ennakoiva moniosaaja moniammatillisessa verkostossa – ammatillisen erityisopettajan ammattitaitovaatimuksista. Ammatikasvatuksen aikakauskirja (3), 23–27. OKKA-säätiö.

Honkanen, E. 2006. Opinto-ohjaus ja erityisopetus. Asiakirja- ja haastattelututkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta opinto-ohjauksesta ammatillisessa erityisopetuksessa. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2006.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.

Huhtanen, K. 2000. "Maattomat kuninkaat". Osa-aikainen erityisopetus oppivelvollisuuskoulun vuosiluokilla 1–6. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 788.

Hämäläinen, K. & Kyrö, M. 2009. Opettajien osallistuminen jatko- ja täydennyskoulutukseen sekä työelämäjaksoihin. Teoksessa Opettajat Suomessa. Toim. T. Kumpulainen. Helsinki: Opetushallitus, 97–114. Saatavilla: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46467_Opettajat_Suomessa_2008.pdf

Isopahkala-Bouret, U. 2008. Asiantuntijuus kokemuksena. Aikuiskasvatus 2/2008, 84–93.

Kaikkonen, L. 2008a. Yksilöllisen oppimisen ja erityisopetuksen lähtökohtia ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 28–46.

Kaikkonen, L. 2008b. Ammatillinen opettaja erilaisten oppijoiden ohjaajana. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 47–61.

Kaikkonen, L. 2005. Listening to the voices of teachers. Experiences from an in-service training initiative on transitions for Estonian teachers, Teoksessa L. Kaikkonen (toim.) Jotain erityistä – Something special. Kokemuksia kuulluksi tulemisesta, yksilöllisestä oppimisesta ja kansainvälisestä yhteistyöstä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 53, 11–27.

Kaikkonen L. 2003. Opettajuutta kehittämässä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 23.

Kaikkonen, L. 1995. Adults and Vocational Special Education in Finland. Teoksessa M. Morrissey and H. Rousi (Eds.) Issues of adults and occupational education in Ireland and Finland. Helsinki: National Board of Education, 131–148.

Kallio, K. 2007 Erityisopettajien työssäjaksaminen. Koetut kuormittavuus- ja resurssitekijät erityisopettajien työssä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos.

Karhu, P. ja Väistö, M. 2009. Hakeminen opettajankoulutukseen. Teoksessa Kumpulainen, T. (toim.) *Opettajat Suomessa 2008*. Opetushallitus, 19–28.

Kauppila, J. 2002. Sukupolvet, koulutus ja oppiminen. Tulkintoja koulutuksen merkityksestä elämänkulun rakentajana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 78.

Kelly, A. V. 2004. *The Curriculum: Theory and Practice*. 5th edition. London: Sage.

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus.

Kivirauma, J. 2004. Segregaatio, integraatio, inklusio - erityisopetuksen muuttuvat selitykset. Teoksessa J. Kivirauma, R. Rinne & K. Klemelä (toim.) *Erytyisopetus laajenevana koulutienä*. Turkulainen erityisopetus oppilaiden, vanhempien ja opettajien kokemana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A.203, 9–23.

Kivirauma, J. & Kallio, K. 2007. Sukupolvet ja erityisopettajuus. Teoksessa M. Kuorelahti & K. Lappalainen (toim.) *Ruohon juurella – tutkimusta ja näkemystä*. Joensuun yliopisto, 276–292.

Kivirauma, J. & Kuorelahti, M. 2002. Erytyisopettajat empirian ja teorian läpivalaisussa: Osa-alueista sukupolviin. Teoksessa M. Kuorelahti & T. Saloviita (toim.) *Erytyiskasvatus ja integraatio*. Juhlakirja: Prof. Sakari Moberg 60 v. Jyväskylän yliopisto. Erytyispedagogiikan laitos, 32–59.

Klemelä, K. 1999. Ammatikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin. Ammatillisen koulutuksen muotoutuminen Suomessa 1800-luvun alusta 1990-luvulle. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 48.

KM 154/1973. Ammatillisen erityisopetuksen toimikunnan mietintö.

Koskela, H. 2003. Opiskelijoiden haasteellisuudesta ammattiopintoihin sitoutumisen substanssiteoriaan. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 86. Saatavilla: http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/koskela_opiskelijoiden/koskela.pdf

Kumpulainen, T. 2009. Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2009. Opetushallitus. Saatavilla: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46467_Opettajat_Suomessa_2008.pdf

Lahtinen, U. 2009. Erityiskasvatus ammattialana. Teoksessa: S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY, 171–201.

Lahdenkauppi, M 2009. Ammatillisen koulutuksen opettajat kevätlukukaudella 2008. Teoksessa Kumpulainen, T. (toim.) Opettajat Suomessa 2008. Opetushallitus, 57–67. Saatavilla: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46467_Opettajat_Suomessa_2008.pdf

Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998).

Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 2003.

Laki keskiasteen koulutuksen kehittämisestä 474/1978.

Lehtinen, U. & Pirttimaa, R. 1995. Aikuiskasvatuksen suunnitelma NOVA. Normalisaatio, Osallistuminen, Vuorovaikutus, Aikuisuus. Miten tukea kehitysvammaisten nuorten ja aikuisten kasvua? Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Metsämuuronen, J. 2002. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 1.p. International Methelp Ky. Sri Lanka.

Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Acta Universitatis Tamperensis; 1308. Tampere University Press.

Moberg, S. & Savolainen, H. 2009. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY, 101–122.

Mäkinen, K. 1998. Opetustyön kuormittavuus ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 634.

Niemi, A-M., Mietola R. ja Helakorpi J. 2010. Erityisluokka elämäkulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista. Sisäasianministeriön julkaisu 1/2010. Saatavilla:[http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/FC1F24F08EF08290C22576C00048F0FF/\\$file/012010.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/FC1F24F08EF08290C22576C00048F0FF/$file/012010.pdf)

Nirje, B. 1985. The basis and logic of the normalization principle. Australia and New Zealand. *Journal of Developmental Disabilities* 11(2), 65–68.

Noponen, P. 2000. Onko opettajankoulutuksessa erityispedagogiikkaa? Erityispedagogiikan määrä ja laatu opettajankoulutuksessa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Työpapereita n:o 11. Jyväskylän yliopisto.

Ojala, M-L. 2009. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opettajat kevätlukukaudella 2008. Teoksessa: Kumpulainen, T. (toim.) *Opettajat Suomessa 2008*. Opetushallitus, 29–54. Saatavilla: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46467_Opettajat_Suomessa_2008.pdf

Opetushallitus 2003. Oppilas- ja opiskelijahuoltoa, kodin ja koulun/oppilaitoksen yhteistyötä sekä turvallisuutta koskevien lakimuutosten vaikutukset koulujen ja oppilaitosten toimintaan. Opetushallituksen tiedote 2/2003. Saatavilla: <http://www.oph.fi/tiedotteet/2003/011>

Opetusministeriö 2009. Opetusministeriön suositukset järjestäjaverkon kehittämiseksi. OPM:n kirje (Dnro 5/500/2009) 2.4.2009 ammatillisen koulutuksen järjestäjille. Perustelumuistio. Saatavilla:http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/lomakkeet_ja_paaetoekset/asiakirjat/jarjestajaverkko_suosituks_020409.pdf.

Opetusministeriö 2008. Koulutus ja tutkimus 2007–2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2008:9. Saatavilla:<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm09.pdf>.

Opetusministeriö 2007. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44. Saatavilla:http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2007/Opettajankoulutus_2020.html?lang=fi&extra_locale=fi

Opetusministeriö 2004. Ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma. Taus-tamuistio. Opetusministeriön monisteita 2004:1. Saatavilla: http://www.edu.fi/ammattillinen/erityisopetus/amm_eritop_toimenpideohj.pdf

Opetusministeriö 2002. Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen. Opetusministeriön työryhmien muistioita 6:2002. Saatavilla:http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_499_6_02strategiaehdotus.pdf?lang=fi

Opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Opetushallitus.

Pehkonen, L. 2010. Opettajaksi ammatilliseen oppilaitokseen. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 1/2010, 63–72.

Pihlainen, A. & Väyrynen, P. 2004. Opetussuunnitelmien laadinnan tilanne ja opetussuunnitelmaprosessit. Teoksessa P. Väyrynen (toim.) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 44–84. Saatavilla: http://www.opetushallitus.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/49123_ammattillisen_peruskoulutuksen_tutkinto_ja_ops_uudistuksen_totuttaminen.pdf

Piirainen, T. 2004. ”Jatkuvaa dialogia sosiaalipedagogisesti”. HOJKS ja yksilöllistäminen Itä-Suomen työkoulussa. Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 9. Saatavilla: <http://www.uku.fi/mci/tyokoulu/tuuliap.pdf>

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Roos, J. P. 1987. Suomalainen elämä. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 454. Hämeenlinna.

Rose, R. (Ed.) 2010. Confronting Obstacles to Inclusion – International Responses to Developing Inclusive Schools. London: Routledge. (Painossa).

Ruohotie, P., Kulmala, J. & Siikaniemi, L. (toim.) 1998. Työssä oppiminen. Oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos – esteitä ja edistäjiä. Opetushallitus. Kehittyvä koulutus 3.

Saloviita, T. 2009. Antaako opettajankoulutus liian vähän tietoa erityiskasvatuksesta? Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 4/2009, 359–363.

Sarna, S. 2006. Kliinisen biostatiikan kurssi. Saatavilla: <http://www.kttl.helsinki.fi/sarna/osa1.pdf>

Scruggs, T.E. & Mastorpiery, M.A. 1996. Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion, 1958-1995: A Research Synthesis. *Exceptional Children*, Vol.63 No 1, 59-74.

Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 364.

Shevlin, M, and Rose, R. (Eds.) (2003) *Encouraging Voices; Respecting the Insights of Young People who have been Marginalised*. Dublin: National Disability Authority.

Skidmore, D. 2004. *Inclusion: The Dynamic of School Development*. Cornwall: Open University Press.

Ström, K. 1999. *Specialpedagogik i högstadiet. Ett specialläroarperspektiv på verksamhet, verksamhetsförutsättningar och utvecklingsmöjligheter*. Åbo Akademi.

Syrjäläinen, E. 2002. *Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus*. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Julkaisu A25.

Taalas, M. 2005. *Oppilaantuntemuksesta asiantuntijaopettajuuteen – erityisopetus ammatillisessa opettajankoulutuksessa Jyväskylässä 1962-2002*. Teoksessa M. Hirvonen & L. Kaikkonen (toim.) *Maisemia matkalta. Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen ja erityisopettajan työn muutokseen*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 52, 10-20.

Tiilikkala, L. 2004. *Mestarista tuutoriksi: suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 236. Jyväskylän yliopisto.

Tilastokeskus 2009a. *Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat erityisopetuksen järjestämispaikan mukaan 1999-2007*. Saatavilla: http://tilastokeskus.fi/til/erop/2007/erop_2007_2009-06-10_tau_050.html.

Tilastokeskus 2009b. *Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat*. Saatavilla: http://tilastokeskus.fi/til/erop/2007/erop_2007_2009-06-10_tau_051.html.

Tuunainen, K. & Nevala, A. 1989. *Eryityiskasvatuksen kehitys Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.

Tynjälä, P., Nikkanen, P., Volanen, M.V. & Valkonen, S. 2005. Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa ja työyhteisöjen oppiminen. Taitava Keski-Suomi -tutkimus. Osa II. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimus-selosteita 24. Saatavilla: http://ktl.jyu.fi/img/portal/5124/Taitava_Keski-Suomi_osa_II.pdf?cs=1131088051

Tähtinen, J. & Isoaho, H. 2001. Tilastollisen analyysin lähtökohtia. Ensiasteleht kvanttiaineiston käsittelyyn, analyysiin ja tulkintaan SPSS-ohjelmaympäristössä. Julkaisusarja C, Oppimateriaalit: 13. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiede-kunta.

UNESCO 2010. Reaching the marginalized. The EFA Global Monitoring Report 2010. Saatavilla: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf>

UNESCO 2008. "Overcoming inequality; why governance matters. The EFA Glo-bal Monitoring Report 2009. Saatavilla: <http://www.unesco.org/en/efareport/reports/2009-governance/>

UNESCO 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7- 10 June 1994. Saatavilla: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427Eo.pdf>.

YK 2006. Vammaisten oikeuksia koskeva yleissopimus. Saatavilla: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahcfinalrepe.htm>

YK 1994. The Standard Rules on the equalisation of opportunities for persons with disabilities. Saatavilla: <http://www.un-documents.net/sreopwd.htm>

YK 1989. Lapsen oikeuksien julistus. Saatavilla http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf

YK 1948. Ihmisoikeuksien julistus. Saatavilla: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/fin.pdf

Vammaisten ammatillisen koulutuksen komitean mietintö.1979:7.

Vehmas, S. ja Kuorelahti, M. 2009. Tarpeeton vastakkainasettelu ei edistä inkluusiota. Opettaja 46/2009, 10–11.

Vertanen, I. (toim.) 2001. Työssäoppiminen – haaste ammatilliselle koulutukselle ja opettajuudelle. Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu D:137.

Väljærvi, J. 1992. Opetussuunnitelma kaaoksen maailmassa. Tiedepolitiikka 3, 29–36.

Väyrynen, P. (toim.) 2004a. Johtopäätökset. Teoksessa P. Väyrynen (toim.) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 165–168. Saatavilla: http://www.opetushallitus.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/49123_ammattillisen_peruskoulutuksen_tutkinto_ ja_ops_uudistuksen_totuttaminen.pdf

Väyrynen, P. (toim.) 2004b. Opetussuunnitelmauudistuksen seurannan tulosten tarkastelua. Teoksessa P. Väyrynen (toim.) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 156–168. Saatavilla: http://www.opetushallitus.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/49123_ammattillisen_peruskoulutuksen_tutkinto_ ja_ops_uudistuksen_totuttaminen.pdf

Väyrynen, P. & Launonen, A. 2004. Haastattelujen antama kuva opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamisesta. Teoksessa P. Väyrynen (toim.) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 130–135. Saatavilla: http://www.opetushallitus.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/49123_ammattillisen_peruskoulutuksen_tutkinto_ ja_ops_uudistuksen_totuttaminen.pdf

Väyrynen, P., Pihlainen, A. & Malin, P. 2004. Seuranta-aineisto, sen kokoaminen, menetelmät ja tulosten luotettavuus. Teoksessa P. Väyrynen (toim.) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus, 86–110. Saatavilla: http://www.opetushallitus.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/49123_ammattillisen_peruskoulutuksen_tutkinto_ ja_ops_uudistuksen_totuttaminen.pdf

LIITTEET

Liitteet

- Liite 1 Kyselylomake
- Liite 2 Päiväkirjojen A ja B ohjeet
- Liite 3 Parihaastattelun ohjeet
- Liite 4 Muuttujien frekvenssitaulukot (taulukot 1–3)
- Liite 5 Summamuuttujien muodostaminen kysymyksistä 15, 17, 23 ja 33 (taulukot 4–23)
- Liite 6 Tilastolliset analyysitaulukot (taulukot 24–44)
- Liite 7 Kvantifointitaulukot avoimista kysymyksistä 6, 29 ja 31 (taulukot 45–48)

Kysely ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistuneille

On tärkeää, että vastaat kyselyyn, vaikka et toimisi erityisopettajan nimikkeellä tai olisit siirtynyt eläkkeelle. Vaikka kysely on monisivuinen, ei sen täyttämiseen mene kuin 20-25 minuuttia. HUOM! Luethan vastausohjeet huolellisesti jokaisen kysymyksen kohdalla ja valitset itseäsi parhaiten kuvaavan vaihtoehdon!

Taustatiedot

1. Sukupuoli:

- mies
- nainen

2. Ikä: _____ vuotta

3. Ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistumisvuosi: _____

4. Koulutuspaikkakunta:

- Jyväskylä
- Hämeenlinna

5. Tähänastinen opettajankokemuksesi yhteensä:

- alle 5 vuotta
- 5-15 vuotta
- 16-25 vuotta
- yli 25 vuotta

6. Tehtävänimikkeesi tällä hetkellä: _____

7. Kuinka monta vuotta olet toiminut edellä mainitussa tehtävässä? _____ vuotta

8. Työpaikkasi tällä hetkellä:

- yleinen ammatillinen oppilaitos
- ammatillinen erityisoppilaitos
- ammattikorkeakoulu tai yliopisto
- aikuiskoulutus
- en toimi oppilaitoksessa
- jokin muu, mikä _____

9. Jos työskentelet oppilaitoksessa, painottuuko työsi suurimmaksi osaksi:

- nuorisoasteelle
- aikuiskoulutukseen
- molemmille tasaisesti

- en toimi oppilaitoksessa
- muuhun, mihin: _____

10. Missä tehtävässä toimit pääasiassa? Valitse vain yksi vaihtoehto.

- opetus kokonaan yleisopetuksessa
- samanaikaisopetus yleisopetuksessa
- laaja-alaisena erityisopettajana
- pienryhmäopetuksessa
- luokkamuotoisessa erityisopetuksessa
- muissa asiantuntijatehtävissä
- suunnittelutehtävissä
- projektitehtävissä
- erityisopetuksen vastuutehtävissä (ERVA)
- hallinnollisissa tehtävissä
- muu, mikä? _____

11. Jos toimit oppilaitoksessa, kuinka monta opiskelijaa on siinä toimipisteessä, jossa pääasiassa opetat?

_____ opiskelijaa

- en toimi oppilaitoksessa

12. Jos toimit oppilaitoksessa, mikä on koko organisaation opiskelijamäärä.

- 49 opiskelijaa
- 50-99 opiskelijaa
- 100-299 opiskelijaa
- 300-499 opiskelijaa
- 500-999 opiskelijaa
- 1000- 1999 opiskelijaa
- 2000- 2999 opiskelijaa
- 3000- 3999 opiskelijaa
- yli 4000 opiskelijaa
- en toimi oppilaitoksessa

13. Millä koulutusalueella sinulla on eniten opetusta? Valitse vain yksi vaihtoehto.

- humanistinen ja kasvatusala
- kulttuuriala
- yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala
- luonnontieteiden ala
- tekniikan ja liikenteen ala
- luonnonvara- ja ympäristöala

- sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
- matkailu-, ravitsemis- ja talousala
- yhteiset aineet
- sotilas- ja suojeluala
- valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus
- en toimi opetustehtävissä
- muu, mikä: _____

14. Työsuhde:

- virka/toimi
- määräaikainen, päätoiminen
- määräaikainen, sivutoiminen
- eläkkeellä, kuinka monta vuotta sitten siirryit eläkkeelle _____

Ammatillinen erityisopettajankoulutus ja osaamisen kehittäminen

15. Mikä vaikutti päätökseesi hakeutua ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen?

(1=En vaikuttanut lainkaan.....5=Vaikutti erittäin paljon)

	1	2	3	4	5
a) senhetkisen työn sisältö / luonne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) haasteelliset opiskelijat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) työn etuudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) työn sosiaalinen arvostus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) esikuvat tai kutsumus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) sijaisena toimiminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) sattuma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) en päässyt haluamalleni uralle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) koulutukseen pääsyn helppous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) halu edetä uralla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) tarve lisätä ammatillista osaamista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) tarve lisätä pedagogista osaamista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) työni edellytti erityisopettajan kelpoisuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) työpaikan vakiinnuttaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) erityisopetuksen täydennyskoulutukseen osallistuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) halusin kehittää ja parantaa erityisopetusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) muu, mikä:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Arvioi ammatillista erityisopettajankoulutusta, miten se vastasi valmistumishetkellä senhetkisiin työsi haasteisiin. Käytä asteikkoa 1-5. (1=Et vastannut lainkaan.....5=Vastasi erittäin hyvin)

	1	2	3	4	5
a) yleisarviosi koulutuksesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) käytännön työn kannalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) henkilökohtaisten ammatillisten tavoitteiden kannalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) työyhteisön erityisopetuksen kehittämisen kannalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Miten näet ammatillisen erityisopettajan työn muuttuneen, ammatillisen erityisopettajankoulutuksesi jälkeen? (1=Vähentynyt huomattavasti.....5=Lisäntynyt huomattavasti)

	1	2	3	4	5
a) verkostoituminen oppilaitoksen ulkopuolelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) oppilaitoksen sisäinen yhteistyö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) työtä säätelevät säädökset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) joustavuus ajankäytössä ja työtehtävissä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) ammatillista erityisopetusta koskeva kritiikki	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) työpäivän ennustettavuus ja selkeys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) samanaikaisopetus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) monipuoliset opetusmenetelmät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) opiskelijälähtöisyys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) opiskelijoiden vanhempien aktiivisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) yhteistyö muihin oppilaitoksiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) yhteistyö työelämän edustajien kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) syrjäytymisen ehkäisy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) opiskelijoiden heterogeenisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) määräaikaisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) opiskelijahuolto ja opinto-ohjaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) opettajan auktoriteetti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) kansainvälisyys ja monikulttuurisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s) työyhteisön ammatillinen osaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t) muu, mikä: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Millä tavoin olet pääasiassa kehittänyt erityisopetukseen liittyvää osaamistasi erityisopettajankoulutuksen jälkeen?

- kouluttautumalla
- muilla keinoin, miten:

19. Kuinka usein päivität ammatillista osaamistasi?

- en koskaan
- harvemmin
- joka toinen vuosi
- kerran vuodessa
- useamman kerran vuodessa

20. Minkälaiseen erityisopetukseen liittyvään koulutukseen olet pääasiassa osallistunut viimeisen viiden vuoden aikana? Valitse vain yksi vaihtoehto.

- korkeakoulu- ja/tai yliopisto-opinnot (arvosanaopinnot, korkeakoulututkinto)
- muu pitkäkestoinen koulutus (esim. PD-opinnot, ammatilliset erikoistumisopinnot jne.)
- yksittäisiä, alle 5 opintoviikon tai 3 opintopisteen lyhytkoulutuksia
- yksittäiset koulutuspäivät
- en ole osallistunut koulutuksiin
- jotakin muuta, mitä: _____

21. Miltä erityisopetukseen liittyvältä aihealueelta haluaisit saada tällä hetkellä täydennyskoulutusta? Valitse mielestäsi kolme tärkeintä vaihtoehtoa ja perustele ne.

- aine- ja alakohtainen koulutus _____
- monikulttuurisuus _____
- työnohjaus _____
- opetusmenetelmät _____
- tukitoimet _____
- tieto- ja viestintätekniikka _____
- yhteisöllisyyden kehittäminen _____
- erilaisuuden kohtaaminen _____
- opiskelijoiden ohjaukseen liittyvä koulutus _____
- työelämän yhteistyöhön liittyvä koulutus _____
- hallinnolliset kysymykset _____
- opetussuunnitelmien laadinta _____
- ammattiosaamisen näytöt _____
- erityisen tuen tarpeen tunnistaminen _____
- opiskelijan (oppimisen) arviointi _____
- konsultointi _____
- kodin ja koulun välinen yhteistyö _____
- muu, mikä: _____

Nykyiseen työkuvaan liittyvät kysymykset

22. Kuinka suuren osan työtehtävistäsi arvioit olevan erityisopetukseen liittyvää? Asteikolla 1-5 ympyröi sopivin vaihtoehto.

Ei lainkaan 1 2 3 4 5 Kaikki työni liittyy erityisopetukseen

23. Arvioi, kuinka paljon nykyiseen työkuvaasi kuuluu seuraavia tehtäviä:

(1=Ei sisälly lainkaan.....5=Sisältyy erittäin paljon)

	1	2	3	4	5
a) yksilöllisen oppimisen suunnittelu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) oppimisvaikeuksien kartoitus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) tietojen arkistointi ja dokumentointi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) HOJKS-työ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) opetus yleisryhmissä (integroitu opetus)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) opetus erityisryhmissä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) muu pienryhmäopetus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) samanaikaisopetus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) opetusmateriaalien valmistus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) kollegoiden konsultointi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) työelämän edustajien konsultointi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) opiskelijahuoltotyöryhmään osallistuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) kehittämistyöryhmään osallistuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) projektityö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) hallinnollinen työ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) yhteydenpito tukiverkostoihin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) oman luokan opinto-ohjaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) monikulttuurinen työ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s) yksilöohjaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t) opetus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
u) työssä oppimisen ohjaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v) jälkiseuranta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
w) itsenäisen selviytymisen tukeminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
x) muu, mikä:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Millaiseksi koet nykyisen roolisi/ammattillisen identiteettisi? Asteikolla 1-5 ympyröi sopivin vaihtoehto.

ammattillinen opettaja 1 2 3 4 5 ammatillinen erityisopettaja

en kumpikaan edellisistä

Perustele valintasi:

25. Seuraavaksi on listattu erilaisia rooleja. Mieti, tunnistatko itseäsi niistä erityisopetuksen työn kannalta.

(1=En tunnista lainkaan.....5=Tunnistan erittäin hyvin)

	1	2	3	4	5
a) opettaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) auttaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) joustaja ja sovittelija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) tutkija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) neuvonantaja ja konsultti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) asianajaja ja puolustaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) yhdyshenkilö opiskelijoiden ja muiden tahojen välillä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) asenteiden muuttaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) asiakaspalvelija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) auktoriteetti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) kannustaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) terapeutti ja kuuntelija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) äiti / isä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) asiantuntija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) koordinaattori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) jokin muu, mikä:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Millaisena näet tulevaisuutesi erityisopetukseen liittyvissä työtehtävissä? Valitse yksi vaihtoehto.

en siirry muihin tehtäviin

todennäköisesti toimin erityisopetukseen liittyvissä tehtävissä jatkossakin

todennäköisesti suuntaudun joihinkin muihin kuin erityisopetukseen liittyviin tehtäviin, koska: _____

siirryn muihin tehtäviin, koska: _____

Erityisopetus oppilaitoksessa

Vastaa kysymykseen 27 vain, jos työskentelet yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa. Muut voivat siirtyä suoraan kohtaan 28.

27. Arvioi erityisopetuksen suunnitelman toteutumista organisaatiossanne. Vastaa seuraaviin väittämiin sen mukaan, oletko samaa vai eri mieltä.

(1=Pitää paikkansa, 2=Ei pidä paikkansa)

Erityisopetuksen suunnitelma...	1	2
a) ...on olemassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ...määrittelee erityisopetuksen pääpiirteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ...ei anna konkreettisia toimintamalleja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ...jakaa erityisopetuksen vastuu- ja tehtäväalueet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) ...määrittelee erityisopetuksen käytänteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) ...toimii erityisopetuksen työvälineenä ja apuna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) ...suunnitelman toteutumista ei seurata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) ...määrittelee verkostot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) ...painottuu opetuksen tekniseen toteutukseen ja organisointiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) ...määrittelee taloudelliset resurssit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Arvioi omaa rooliasi työyhteisösi erityisopetuksen kehittämisessä.

(1=Ei lainkaan.....5=Erittäin...)

	1	2	3	4	5
a) selkeä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) merkittävä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) vastuullinen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Arvioi, mikä on mielestäsi kaikkein tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste oppilaitoksessasi? Kirjoita siis lyhyesti vain yhdestä, tärkeimmästä haasteesta.

30. Miten suhtaudut erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden integroimiseen yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin? Valitse yksi vaihtoehto.

- suhtaudun erittäin kielteisesti
- olen vähän epäilevällä kannalla
- suhtaudun melko myönteisesti
- suhtaudun erittäin myönteisesti

31. Minkälaisen opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen koet haastavimmaksi työsi kannalta tällä hetkellä?

Työssä jaksaminen

Jos et toimi opetustehtävissä siirry, kohtaan 35!

32. Kuinka pulmallisiksi koet seuraavat erityisopetuksen järjestämiseen ja painottamiseen liittyvät tekijät työsi kannalta? (1=Ei lainkaan pulmallinen.....5=Erittäin pulmallinen)

	1	2	3	4	5
a) ajan puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) tilojen ja välineiden puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) jatkokoulutuksen puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ryhmien heterogeenisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) opiskelijoiden haasteellisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) omat asenteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) työyhteisön asenteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) vanhempien asenteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) opetustyön laajuus ja hajanaisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) oman työn epäselvät vastualueet ja/tai tehtävät erityisopetuksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) henkilöstön epäselvät vastualueet ja/tai tehtävät erityisopetuksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) opetussuunnitelman rakenteet erityisopetuksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) erityisopetuksen järjestelmällisyys ja suunnitelmallisuus työyhteisössä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) erityisopetuksen asema oppilaitoksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) muu, mikä:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

33. Arvioi erityisopetuksellisen työsi kannalta sinulle keskeisimpiä kuormittavia tekijöitä.

(1= Ei lainkaan tärkeä.....5= Erittäin tärkeä)

	1	2	3	4	5
a) työn henkinen raskaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) koulun ulkopuolelta tuleva negatiivinen palaute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) työyhteisön asenteet erityisopetuksesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) erityisopetuksen suunnittelemattomuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) haasteelliset opiskelijat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) riittämättömyyden tunne erityisopettajana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) ”kotiin tulevat” ongelmat työhön liittyen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) muiden kohtuuttomat odotukset työstä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) fyysinen ja henkinen uhka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) ainainen kiire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(1= Ei lainkaan tärkeä.....5= Erittäin tärkeä)

	1	2	3	4	5
k) suuret ja vaihtelevat ryhmäkoot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) koulutuksen järjestäjän säästötoimet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) palkka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) ikääntyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) opiskelijoiden vanhemmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) ammatillisten opintojen opetussuunnitelma erityisopetusta ajatellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) työn arvostuksen puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) epäselvä työnkuva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s) työyhteisön hierarkisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t) muu, mikä:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. Arvioi, kuinka merkittäviä seuraavat tekijät ovat työssä jaksamisesi kannalta?

(1=Ei lainkaan merkittävä.....5=Erittäin merkittävä)

	1	2	3	4	5
a) esimiehesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) erityisopettajakollegat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) muu opetushenkilöstö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) työnohjaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) opiskelijoiden vanhemmat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) opiskelijat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) oppilaitokseessa työskentelevät sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) oppilaitoksen ulkopuoliset sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) oma perhe ja muut sukulaiset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) ystävät ja vapaa-aika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) harrastukset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) täydennyskoulutus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) ammattiyhdistystoiminta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) onnistumisen kokemukset työtehtävissä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) lomat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) muu, mikä/kuka:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35. Miten tyytyväinen olet:

(1=En lainkaan tyytyväinen.....5=Erittäin tyytyväinen)

	1	2	3	4	5
a) palkkaukseesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) työaikaasi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) toimenkuvaasi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) työuralla etenemiseesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) oman työn vaikutusmahdollisuuksiisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) työyhteisöösi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) työpaikkasi hallintoon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) esimieheesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lopuksi voit halutessasi antaa vapaat lisäkommentit ammatillisen erityisopettajan

a) työstä

b) koulutuksesta

SYDÄMELLISET KIITOKSET VASTAUKSISTASI!

Suunnittelemme syksyksi 2008 ammatillisia erityisopettajia koskevaa haastattelua.

Oletko halukas osallistumaan haastateltavaksi:

- kyllä
 ei

Ammatillinen erityisopettajatutkimus 2008/
Ammatillisten erityisopettajien ajankäyttö

HYVÄ AMMATILLISEKSI ERITYISOPETTAJAKSI VALMISTUNUT HENKILÖ!

Ammatillisia erityisopettajia on koulutettu Hämeenlinnan ja Jyväskylän ammatillisissa opettajakorkeakouluissa jo noin kolmenkymmenen vuoden ajan. Näinä vuosina ammatillisessa koulutuksessa on ehtinyt tapahtua monenlaisia muutoksia. Ne ovat muun muassa vaikuttaneet erityisopetuksen asemaan ja toteutustapoihin ja näiden vuosien aikana on muovautunut myös ammatillisten erityisopettajien työ.

Keräämme tutkimusaineistoa kolmella eri tavalla: kyselylomakkeella, päiväkirjatextein ja haastatteluin. Kyselytutkimukseemme olemme valinneet kaikki Jyväskylän ja Hämeenlinnan ammatillisen erityisopettajakoulutuksen saaneet henkilöt. Oheinen päiväkirjaohjeistus lähetetään noin kymmenelle ammatillisen erityisopettajakoulutuksen käyneelle henkilölle ja sillä haluamme täydentää kyselylomakkeen tuloksia sekä käyttää apuna haastatteluiden suunnittelussa. Voit luottaa siihen, että kirjoituksesi tullaan käsittelemään täysin nimettömänä ja luottamuksellisesti. Toivomme, että kirjoitat lyhyesti työpäiväsi tehtävistä kahden viikon ajan ohessa olevien ohjeiden mukaisesti. Palautathan päiväkirjasi lähettämässämme kuussa viimeistään toukokuun loppuun mennessä. Tutkimushankkeen tulokset tullaan raportoimaan keväällä 2009.

Tässä opetusministeriön rahoittamassa tutkimushankkeessa ovat mukana ammatillisen erityisopetuksen eri toimijatahot. Tutkimusta koordinoi JAMK/ Ammatillinen opettajakorkeakoulu ja yhteistyökumppaneina tutkimuksessa toimivat HAMK/ Ammatillinen opettajakorkeakoulu Opetushallitus, Ammatilliset erityisopettajat ry. ja Alavuden erityisammattikoulu.

Tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä voit ottaa yhteyttä ja saat lisätietoja: Tutkimus- ja kehittämisspäällikkö Leena Kaikkonen leena.kaikkonen@jamk.fi puh. 040 5323 162

Lehtori Maija Hirvonen maija.hirvonen@jamk.fi puh.0400 505 137

Tutkimusassistentti Karoliina Kallio karoliina.kallio@jamk.fi

Jo etukäteen suuri KIITOS avustasi, osallistumisesi on meille tärkeää!



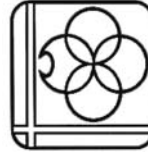
OPETUSHALLITUS



Ammatilliset erityisopettajat ry.



OPETUSMINISTERIÖ



Leena Kaikkonen
JAMK/AOKK

Maija Hirvonen
JAMK/AOKK

Leena Nikander
HAMK/AOKK

Kimmo Kekki
Ammatilliset
erityisopettajat AEO ry

Kaija Miettinen
Opetushallitus

Tarja Mänty
Alavuden
erityisammattikoulu

Eija Honkanen

OHJEET

Päiväkirjaa on tarkoitus pitää kahdessa osassa A ja B. Ensinnäkin haluamme, että täytät jokaisen työpäivän jälkeen ohjeellisen päiväkirjan A, jossa määritellään tarkemmin, mitä asioita sinun tulee kirjata työpäivästäsi.

Toiseksi toivomme, että päiväkirjan A lisäksi kirjoitat jokaisen työpäivän päätteeksi vapaamuotoisen päiväkirjan B. Kirjoita kahden viikon ajan vapaasti, mitä teit työpäiväsi aikana, kirjaa tapahtumat, mikä oli roolisi päivän tehtävissä, mahdolliset ongelmat ja onnistumisen kokemukset työpäiväsi aikana.

SYDÄMELLISET KIITOKSET OSALLISTUMISESTASI!

Palautathan päiväkirjasi ohessa myös nämä taustatiedot itsestäsi!

Taustatiedot

Sukupuoli:

mies

nainen

2. Ikä: _____ vuotta

3. Ammatillisen erityisopettajankoulutuksen suoritusvuosi: _____

4. Tehtävänimike tällä hetkellä: _____

PÄIVÄKIRJA A

Päivä 1. (sama ohje annettiin kaikille kymmenelle päivälle)

1. Opetusta yht.: _____ oppituntia, joista:

tenttejä: _____ oppituntia

näyttöjä: _____ oppituntia

työssä oppimisen ohjausta: _____ oppituntia

opetusta: _____ oppituntia

(sisältää sekä työsali- että luokkahuoneopetuksen)

muuta: _____ oppituntia, mitä muu oli: _____

2. Kokoukset yht. _____ kappaletta, yht. _____ tuntia

Kokous1. osallistujat: _____

oma rooli: _____

aihe: _____

lopputulos: _____

Kokous2. osallistujat: _____

oma rooli: _____

aihe: _____

lopputulos: _____

3. Suunnittelua yht.: _____ minuuttia

mitä suunnittelua: _____

4. Virallinen konsultointi yht. _____ kertaa päivässä

ketä konsultoit: _____

missä asiassa: _____

Epävirallinen konsultointi yht. _____ kertaa päivässä

ketä konsultoit: _____

missä asiassa: _____

5. Kenen kaikkien kanssa teit yhteistyötä päivän aikana (luettele henkilöiden tehtävänimikkeet): _____

6. Yhteydenpito koulun ulkopuolisiin tahoihin yht. _____ kertaa päivässä

keneen olit yhteydessä: _____

missä asiassa: _____

PÄIVÄKIRJA B

Pidä vapaamuotoisesti päiväkirjaa omasta työstäsi kahden viikon ajan eli 10 työpäivänä. Kirjaa tekemisesi mahdollisimman tarkasti. Kirjaa myös tekemisiäsi koskevia ajatuksia, tunteita ja mielipiteitä niin paljon kuin haluat tai on mahdollista. Tee kirjauksesi vähintään päivittäin. Jos päätät kirjoittaa päiväkirjasi B käsin, pyrihän mahdollisimman selkeään käsialaan, kiitos.

Ammatillisten erityisopettajien työ -tutkimus 2008–2009

PARIHAASTATTELU

Hyvät vastaaja,

Suuntaa ajatuksesi noin 10 vuoden päähän. Pohdi annettuja kysymyksiä pareitain. Kirjatkaa ajatuksenne vapaamuotoisesti kunkin kysymyksen alle. Tallentakaa vastauksenne ja lähettäkää ne sähköpostin liitteenä hirmai@jamk.fi

- 1) Erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillinen koulutus 10 vuoden kuluttua?
Mikä on todennäköistä, millaisena näet tulevaisuuden?
Kuvaile ja perustele näkemyksesi.
- 2) Ammatillisen erityisopettajan asema ja koulutus?
Millainen on erityisopettajan asema ja rooli ammatillisessa koulutuksessa?
Millaista on erityisopettajankoulutus 10 vuoden kuluttua suhteessa kuvailemaasi rooliin ja asemaan?
- 3) Ammatillisen erityisopettajan arki?
Kuvaile yhteisöäsi 10 vuoden päästä; (esim. kokoa, henkilöstöä, opiskelijoita, verkostoja jne).
Mitä tehtäviä arkeesi kuuluu?
- 4) Suunnitelmallisuus ja kehittäminen?
Mikä ohjaa erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillisen koulutuksen ja opetuksen suunnittelua ja kehittämistä eri tasoilla?
Miten erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillisen koulutuksen ja opetuksen suunnittelu tapahtuu?
Millaisia ovat erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden ammatillisen koulutuksen ja opetuksen kehittämisen haasteet?
- 5) Arvot ja ideologiat
Minkälaiset arvot ja ideologiat ohjaavat erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ammatillista kouluttamista 10 vuoden päästä?
- 6) Ammatillisen erityisopettajan työssä jaksaminen?
Kuvaile haastavimpia opiskelijoita 10 vuoden kuluttua
Mitkä tekijät kuormittavat työtäsi 10 vuoden kuluttua?
Mitkä tekijät tuovat työtyytyväisyyttä?
Millaiset ovat ammatillisen erityisopettajan yleiset työsuhte-ehdot 10 vuoden kuluttua?
- 7) Vapaat kommenttisi

LIITE 4

TAULUKKO 1. Taustamuuttajat ja mittarien frekvenssit kysymyksistä 1-14							
Selittävä muuttaja	Kysymys lomakkeessa No.	Lopullinen mittari	n	%	N	%	
Sukupuoli	1	Sukupuoli: <input type="checkbox"/> mies <input type="checkbox"/> nainen	1 mies 2 nainen	172 358	32,3 67,3	530	99,6
Ikä / syntymävuosi	2	Ikä: _____ vuotta	1 1940 -1955 eli 53v. -> 2 1956 -1964 eli 44 - 52v. 3 1965 eli - 43 v.	185 227 119	34,8 42,7 22,4	531	99,8
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	3	Ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta valmistumisvuosi: _____	1 -1998 2 1999-	140 366	26,3 68,8	506	95,1
Koulutuspaikkakunta	4	Koulutuspaikkakunta: <input type="checkbox"/> Jyväskylä <input type="checkbox"/> Hämeenlinna	1 Jyväskylä 2 Hämeenlinna	248 281	46,6 52,8	529	99,4
Tähänastinen opettajakokemus yhteensä	5	Tähänastinen opettajakokemuksesi yhteensä: <input type="checkbox"/> alle 5 vuotta <input type="checkbox"/> 5-15 vuotta <input type="checkbox"/> 16 - 25 vuotta <input type="checkbox"/> yli 25 vuotta	1 alle 5 vuotta 2 5 - 15 vuotta 3 16 -25 vuotta 4 yli 25 vuotta	12 221 182 117	2,3 41,5 34,2 22,0	532	100
Tämänhetkinen tehtävänimike	6	Tehtävänimikkeesi tällä hetkellä _____	1 Yleinen 2 Erityinen 3 Hallinnollinen 4. Muu	318 127 40 5	59,8 23,9 7,5 0,9	490	92,1
Työvuodet tämän hetkisessä työtehtävässä	7	Kuinka monta vuotta olet toiminut edellä mainitussa tehtävässä? _____ vuotta	1 alle 5 vuotta 2 5 - 10 vuotta 3 10,1 - 20 vuotta 4 enemmän kuin 20 vuotta	179 155 126 58	33,6 29,1 23,7 10,9	518	97,4
Työpaikka	8	Työpaikkasi tällä hetkellä: <input type="checkbox"/> yleinen ammatillinen oppilaitos <input type="checkbox"/> ammatillinen erityisoppilaitos <input type="checkbox"/> ammattikorkeakoulu tai yliopisto <input type="checkbox"/> aikuiskoulutus <input type="checkbox"/> en toimi oppilaitoksessa <input type="checkbox"/> jokin muu	1 yleinen ammatillinen oppilaitos 2 ammatillinen erityisoppilaitos 3 ammattikorkeakoulu tai yliopisto 4 aikuiskoulutus 5 en toimi oppilaitoksessa 6 jokin muu	283 174 10 20 4 41	53,2 32,7 1,9 3,8 0,8 7,7	532	100
Työn painotus oppilaitoksessa	9	Jos työskentelet oppilaitoksessa, painottuuko työsi suurimmaksi osaksi: <input type="checkbox"/> nuorisosaaste <input type="checkbox"/> aikuiskoulutus <input type="checkbox"/> molemmille tasaisesti <input type="checkbox"/> en toimi <input type="checkbox"/> oppilaitoksessa <input type="checkbox"/> johonkin muuhun	1 nuorisosaaste 2 aikuiskoulutus 3 molemmille tasaisesti 4 en toimi oppilaitoksessa 5 johonkin muuhun	426 39 43 6 13	80,1 7,3 8,1 1,1 2,4	527	99,1

TAULUKKO 1. jatkuu...

Selittävä muuttuja	Kysymys lomakkeessa No.	Lopullinen mittari	n	%	N	%
Pääasiallinen työtehtävä	10 Missä tehtävässä toimit pääasiassa? <input type="checkbox"/> opetus kokonaan yleisopetuksessa <input type="checkbox"/> samanaikaisopetus yleisopetuksessa <input type="checkbox"/> laaja-alaisena erityisopettajana <input type="checkbox"/> pienryhmäopetuksessa <input type="checkbox"/> luokkamuotoisessa erityisopetuksessa <input type="checkbox"/> muissa asiantuntija-tehtävissä <input type="checkbox"/> suunnittelutehtävissä <input type="checkbox"/> projektitehtävissä <input type="checkbox"/> erityisopetuksen vastuutehtävissä (ERVA) <input type="checkbox"/> hallinnollisissa tehtävissä <input type="checkbox"/> muu	1 opetus kokonaan yleisopetuksessa	115	21,6	525	98,7
		2 samanaikaisopetus yleisopetuksessa	19	3,6		
		3 laaja-alaisena erityisopettajana	28	5,3		
		4 pienryhmäopetuksessa	109	20,5		
		5 luokkamuotoisessa erityisopetuksessa	119	22,4		
		6 muissa asiantuntija-tehtävissä	18	3,4		
		7 suunnittelutehtävissä	2	,4		
		8 projektitehtävissä	7	1,3		
		9 ERVA	27	5,1		
		10 hallinnollisissa tehtävissä	31	5,8		
		11 muu	50	9,4		
Koko organisaation opiskelijamäärä	12 Jos toimit oppilaitoksessa, mikä on koko organisaation opiskelijamäärä? <input type="checkbox"/> - 49 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 50 - 99 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 100 - 299 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 300 - 499 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 500 - 999 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 1000 - 1999 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 2000 - 2999 opiskelijaa <input type="checkbox"/> 3000 - 3999 opiskelijaa <input type="checkbox"/> yli 4000 opiskelijaa <input type="checkbox"/> en toimi oppilaitoksessa	1 alle 50 opiskelijaa	3	0,6	509	95,7
		2 50 - 99	9	1,7		
		3 100 - 299	70	13,2		
		4 300 - 499	51	9,6		
		5 500 - 999	100	18,8		
		6 1000 - 1999	80	15,0		
		7 2000 - 2999	72	13,5		
		8 3000 - 3999	49	9,2		
		9 yli 4000	67	12,6		
		10 en toimi oppilaitoksessa	8	1,5		
Koulutusala, jolla eniten opetusta	13 Missä tehtävässä toimit pääasiassa? <input type="checkbox"/> humanistinen ja kasvatusala <input type="checkbox"/> kulttuuriala <input type="checkbox"/> yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala <input type="checkbox"/> luonnontieteiden ala <input type="checkbox"/> tekniikan ja liikenteen ala <input type="checkbox"/> luonnonvara- ja ympäristöala <input type="checkbox"/> sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala <input type="checkbox"/> matkailu-, ravitsemis- ja talousala <input type="checkbox"/> yhteiset aineet <input type="checkbox"/> sotilas- ja suojeluala <input type="checkbox"/> valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus <input type="checkbox"/> en toimi opetustehtävissä <input type="checkbox"/> muu	1 humanistinen ja kasvatusala	7	1,3	529	99,4
		2 kulttuuriala	29	5,5		
		3 yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	23	4,3		
		4 luonnontieteiden ala	8	1,5		
		5 tekniikan ja liikenteen ala	150	28,2		
		6 luonnonvara- ja ympäristöala	30	5,6		
		7 sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	37	7,0		
		8 matkailu-, ravitsemis- ja talousala	107	20,1		
		9 yhteiset aineet	20	3,8		
		10 sotilas- ja suojeluala	-	-		
		11 valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus	65	12,2		
		12 en toimi opetustehtävissä	31	5,8		
		13 muu	22	4,1		

TAULUKKO 1. jatkuu...

Selittävä muuttuja	Kysymys lomakkeessa No.	Lopullinen mittari	n	%	N	%
Työsuhde	14 Työsuhde: <input type="checkbox"/> virka/toimi <input type="checkbox"/> määräaikainen, päätoiminen <input type="checkbox"/> määräaikainen sivutoiminen <input type="checkbox"/> eläkkeellä	1 virka/toimi 2 määräaikainen, päätoiminen 3 määräaikainen sivutoiminen	437 88 1	82,1 16,5 0,2	526	98,9

TAULUKKO 2. Muodostetut uudet muuttajat; 'Työpaikka' ja 'Organisaation opiskelijamäärä'						
Selittävä muuttuja	kys. No	lopullinen uusi mittari	n	%	N	%
Työpaikka	8	1 yleinen ammatillinen oppilaitos 2 ammatillinen erityisoppilaitos	283 174	53,2 32,7	457	85,9
Koko organisaation opiskelijamäärä	12	1 alle 1999 opiskelijaa 2 1999 opiskelijaa tai enemmän	313 188	58,8 35,3	501	94,2

TAULUKKO 3. Frekvenssit kysymyksistä 15 - 35			
15. Mikä vaikutti päätökseesi hakeutua ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen? 1=En vaikuttanut lainkaan; 5=Vaikutti erittäin paljon			
	n	ka	kh
a) senhetkisen työn sisältö / luonne	519	4,27	1,02
b) haasteelliset opiskelijat	516	4,09	0,98
c) työn etuudet	516	2,44	1,33
d) työn sosiaalinen arvostus	516	2,13	1,05
e) esikuvat tai kutsumus	514	2,65	1,29
f) sijaisena toimiminen	510	1,67	1,14
g) sattuma	516	1,71	1,12
h) en päässyt haluamalleni uralle	512	1,15	0,52
i) koulutukseen pääsyn helppous	512	1,44	0,79
j) halu edetä uralla	518	3,31	1,32
k) tarve lisätä ammatillista osaamista	519	4,39	0,92
l) tarve lisätä pedagogista osaamista	518	4,50	0,78
m) työni edellytti erityisopettajan kelpoisuutta	518	3,17	1,70
n) työpaikan vakiinnuttaminen	516	2,83	1,68
o) erityisopetuksen täydennyskoulutukseen osallistuminen	503	2,34	1,32
p) halusin kehittää ja parantaa erityisopetusta	515	3,89	1,13
q) muu, mikä	35	4,20	1,21

TAULUKKO 3. jatkuu...

16. Arvioi ammatillista erityisopettajankoulutusta, miten se vastasi valmistumishetkellä senhetkisiin työsi haasteisiin. 1=Ei vastannut lainkaan, 5=Vastasi erittäin hyvin			
	n	ka	kh
a) yleisarviosi koulutuksesta	531	3,66	0,86
b) käytännön työn kannalta	530	3,45	0,95
c) henkilökohtaisten ammatillisten tavoitteiden kannalta	530	3,66	0,91
d) työyhteisön erityisopetuksen kehittämisen kannalta	531	3,48	1,04

17. Miten näet ammatillisen erityisopettajan työn muuttuneen, ammatillisen erityisopettajan-koulutuksesi jälkeen? 1=Vähentynyt huomattavasti, 5=Lisääntynyt huomattavasti			
	n	ka	kh
a) verkostoituminen oppilaitoksen ulkopuolelle	517	3,81	0,84
b) oppilaitoksen sisäinen yhteistyö	516	3,56	0,86
c) työtä säätelevät säädökset	512	3,24	0,76
d) joustavuus ajankäytössä ja työtehtävissä	516	2,99	0,91
e) ammatillista erityisopetusta koskeva kritiikki	516	3,00	0,83
f) työpäivän ennustettavuus ja selkeys	515	2,61	1,02
g) samanaikaisopetus	508	3,23	0,98
h) monipuoliset opetusmenetelmät	514	3,66	0,71
i) opiskelijälähtöisyys	515	3,98	0,75
j) opiskelijoiden vanhempien aktiivisuus	510	3,13	0,92
k) yhteistyö muihin oppilaitoksiin	516	3,44	0,90
l) yhteistyö työelämän edustajien kanssa	514	3,66	0,90
m) syrjäytymisen ehkäisy	516	3,78	0,81
n) opiskelijoiden heterogeenisuus	513	4,05	0,91
o) määräaikaisuus	499	2,78	1,00
p) opiskelijahuolto ja opinto-ohjaus	516	3,68	0,91
q) opettajan auktoriteetti	514	2,64	0,80
r) kansainvälisyys ja monikulttuurisuus	514	3,48	0,96
s) työyhteisön ammatillinen osaaminen	511	3,48	0,77
t) muu, mikä _____	22	4,41	1,14

18. Millä tavoin olet pääasiassa kehittänyt erityisopetukseen liittyvää osaamistasi erityisopettajankoulutuksen jälkeen?		
	n	%
<input type="checkbox"/> kouluttautumalla	353	66,4
<input type="checkbox"/> muilla keinoin, miten:	131	24,6
yht.	485	91,2

19. Kuinka usein päivität ammatillista osaamistasi?		
	n	%
<input type="checkbox"/> en koskaan	3	0,6
<input type="checkbox"/> harvemmin	42	7,9
<input type="checkbox"/> joka toinen vuosi	44	8,3
<input type="checkbox"/> kerran vuodessa	183	34,2
<input type="checkbox"/> useamman kerran vuodessa	252	47,4
yht.	523	98,3

TAULUKKO 3. jatkuu...

20. Minkälaiseen erityisopetukseen liittyvään koulutukseen olet pääasiassa osallistunut viimeisen viiden vuoden aikana? Valitse vain <u>yksi</u> vaihtoehto.		
	n	%
<input type="checkbox"/> korkeakoulu- ja/tai yliopisto-opinnot (arvosanaopinnot, korkeakoulututkinto)	73	13,7
<input type="checkbox"/> muu pitkäkestoinen koulutus (esim. PD-opinnot, ammatilliset erikoistumisopinnot jne.)	70	13,2
<input type="checkbox"/> yksittäisiä, alle 5opintoviikon tai 3 opintopisteen lyhytkoulutuksia	145	27,3
<input type="checkbox"/> yksittäiset koulutuspäivät	208	39,1
<input type="checkbox"/> en ole osallistunut koulutuksiin	15	2,8
<input type="checkbox"/> jotakin muuta, mitä: _____	12	2,3
yht.	523	98,3

21. Miltä erityisopetukseen liittyvältä aihealueelta haluaisit saada tällä hetkellä täydennyskoulutusta? Valitse mielestäsi <u>kolme</u> tärkeintä vaihtoehtoa ja perustele ne.		
	n	%
<input type="checkbox"/> aine- ja alakohtainen koulutus	98	18,4
<input type="checkbox"/> monikulttuurisuus	88	16,5
<input type="checkbox"/> työnohjaus	92	17,3
<input type="checkbox"/> opetusmenetelmät	176	33,1
<input type="checkbox"/> tukitoimet	113	21,2
<input type="checkbox"/> tieto- ja viestintäteknikka	67	12,6
<input type="checkbox"/> yhteisöllisyyden kehittäminen	73	13,7
<input type="checkbox"/> erilaisuuden kohtaaminen	70	13,2
<input type="checkbox"/> opiskelijoiden ohjaukseen liittyvä koulutus	107	20,1
<input type="checkbox"/> työelämän yhteistyöhön liittyvä koulutus	104	19,5
<input type="checkbox"/> hallinnolliset kysymykset	58	10,9
<input type="checkbox"/> opetussuunnitelmien laadinta	75	14,1
<input type="checkbox"/> ammattiosaamisen näytöt	106	19,9
<input type="checkbox"/> erityisen tuen tarpeen tunnistaminen	125	23,5
<input type="checkbox"/> opiskelijan (oppimisen) arviointi	91	17,1
<input type="checkbox"/> konsultointi	46	8,6
<input type="checkbox"/> kodin ja koulun välinen yhteistyö	42	7,9
<input type="checkbox"/> muu, mikä:	31	5,8

22. Kuinka suuren osan työtehtävistäsi arvioit olevan erityisopetukseen liittyvää? Asteikolla 1-5 ympyröi sopivin vaihtoehto.						
Ei lainkaan	1	2	3	4	5	Kaikki työni liittyy erityisopetukseen
	n	ka	kh			
	420	3,86	1,12			

TAULUKKO 3. jatkuu...

23. Arvioi, kuinka paljon nykyiseen työnkuvaasi kuuluu seuraavia tehtäviä:			
	n	ka	kh
a) yksilöllisen oppimisen suunnittelu	524	3,97	1,07
b) oppimisvaikeuksien kartoitus	527	3,42	1,19
c) tietojen arkistointi ja dokumentointi	527	3,52	1,12
d) HOJKS-työ	525	3,84	1,21
e) opetus yleisryhmissä (integroitu opetus)	520	2,45	1,53
f) opetus erityisryhmissä	520	3,21	1,76
g) muu pienryhmäopetus	515	2,60	1,53
h) samanaikaisopetus	522	2,23	1,33
i) opetusmateriaalien valmistus	523	3,43	1,26
j) kollegoiden konsultointi	525	3,30	1,08
k) työelämän edustajien konsultointi	525	2,85	1,17
l) opiskelijahuoltotyöryhmään osallistuminen	527	2,92	1,43
m) kehittämistyöryhmään osallistuminen	523	2,95	1,37
n) projektityö	525	2,11	1,26
o) hallinnollinen työ	522	2,20	1,29
p) yhteydenpito tukiverkostoihin	526	3,21	1,18
q) oman luokan opinto-ohjaus	525	3,13	1,56
r) monikulttuurinen työ	523	2,18	1,14
s) yksilöohjaus	524	3,94	1,15
t) opetus	525	4,17	1,22
u) työssä oppimisen ohjaus	524	3,24	1,53
v) jälkiseuranta	522	2,67	1,28
w) itsenäisen selviytymisen tukeminen	524	3,17	1,35
x) muu, mikä	39	4,31	0,92

24. Millaiseksi koet nykyisen roolisi/ammattillisen identiteettisi? Asteikolla 1–5 ympyröi sopivin vaihtoehto.						
ammattillinen opettaja	1	2	3	4	5	ammattillinen erityisopettaja
<input type="checkbox"/> en kumpikaan edellisistä						
n	ka	kh				
521	3,58	1,72				

TAULUKKO 3. jatkuu...

Kysymys 25. Seuraavaksi on listattu erilaisia rooleja. Mieti, tunnistatko itseäsi niistä erityisopetuksen työn kannalta. (1=En tunnista lainkaan...5=Tunnistan erittäin hyvin)			
	n	ka	kh
a) opettaja	526	4,2	1,02
b) auttaja	524	3,92	0,97
c) joustaja ja sovittelija	525	3,88	0,98
d) tutkija	526	2,63	1,21
e) neuvonantaja ja konsultti	523	3,64	1,01
f) asianajaja ja puolustaja	522	3,15	1,19
g) yhdyshenkilö opiskelijoiden ja muiden tahojen välillä	524	3,61	1,1
h) asenteiden muuttaja	525	3,76	0,95
i) asiakaspalvelija	522	3,74	1,07
j) auktoriteetti	521	3,02	1,15
k) kannustaja	525	4,36	0,77
l) terapeutti ja kuuntelija	524	3,74	1,04
m) äiti / isä	515	2,73	1,33
n) asiantuntija	524	3,96	0,87
o) koordinaattori	520	3,43	1,14
p) jokin muu, mikä	30	4,5	0,9

26. Millaisena näet tulevaisuutesi erityisopetukseen liittyvissä työtehtävissä? Valitse yksi vaihtoehto.			
<input type="checkbox"/> en siirry muihin tehtäviin	(n112)		
<input type="checkbox"/> todennäköisesti toimin erityisopetukseen liittyvissä tehtävissä jatkossakin	(n336)		
<input type="checkbox"/> todennäköisesti suuntaudun joihinkin muihin kuin erityisopetukseen liittyviin tehtäviin, koska:	(n43)		
<input type="checkbox"/> siirryn muihin tehtäviin, koska:	(n27)		
n	ka	kh	
518	1,97	0,713	

27. Arvioi erityisopetuksen suunnitelman toteutumista organisaatiossanne. (N=283) (1=Pitää paikkansa, 2=EI pidä paikkansa)			
Erityisopetuksen suunnitelma...	kyllä n	ei n	puuttuvat
a) ...on olemassa	256	19	8
b) ...määrittelee erityisopetuksen pääpiirteet	261	13	9
c) ...ei anna konkreettisia toimintamalleja	163	109	11
d) ...jakaa erityisopetuksen vastuu- ja tehtäväalueet	217	58	8
e) ...määrittelee erityisopetuksen käytänteet	205	67	11
f) ...toimii erityisopetuksen työvälinaana ja apuna	206	69	8
g) ...suunnitelman toteutumista ei seurata	157	110	15
h) ...määrittelee verkostot	185	88	10
i) ...painottuu opetuksen tekniseen toteutukseen ja organisointiin	112	156	15
j) ...määrittelee taloudelliset resurssit	89	181	13

TAULUKKO 3. jatkuu...

28. Arvioi omaa rooliasi työyhteisösi erityisopetuksen kehittämisessä.			
	n	ka	kh
a) selkeä	496	3,25	1,18
b) merkittävä	495	3,41	1,16
c) vastuullinen	493	3,68	1,16

Kysymys 29: Arvioi, mikä on mielestäsi kaikkein tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste oppilaitoksessasi. Kirjoita siis lyhyesti vain yhdestä, tärkeimmästä haasteesta.		
Erytisopetuksen kehittämisen haaste	n	%
1. Erytisopetuksen suunnitelmallisuus ja organisointi	127	23,9
2. Erytisopetuksen toteutus	96	18,0
3. Yksilöllisen oppimisen tukeminen	97	18,2
4. Asenteet	53	10,0
5. Yhteistyö	30	5,6
6. Haastavat opiskelijat	40	7,5
yht.	443	83,3

30. Miten suhtaudut erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden integroimiseen yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin? Valitse yksi vaihtoehto.			
		n	%
<input type="checkbox"/> suhtaudun erittäin kielteisesti	(1)	22	4,1
<input type="checkbox"/> olen vähän epäilevällä kannalla	(2)	159	29,9
<input type="checkbox"/> suhtaudun melko myönteisesti	(3)	208	39,1
<input type="checkbox"/> suhtaudun erittäin myönteisesti	(4)	119	22,4
n	ka	kh	
508	2,83	0,83	

31. Minkälaisen opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen koet haastavimmaksi työsi kannalta tällä hetkellä?
Ks. kvantifointitaulukko liitteessä 7.

32. Kuinka pulmallisiksi koet seuraavat erityisopetuksen järjestämiseen ja painottamiseen liittyvät tekijät työsi kannalta? (1=Ei lainkaan pulmallinen.....5=Erittäin pulmallinen)			
	n	ka	kh
a) ajan puute	470	3,88	1,01
b) tilojen ja välineiden puute	469	2,86	1,22
c) jatkokoulutuksen puute	469	2,48	1,15
d) ryhmien heterogeenisyys	469	3,68	1,06
e) opiskelijoiden haasteellisuus	470	3,84	1,01
f) omat asenteet	469	1,86	0,87
g) työyhteisön asenteet	471	2,97	1,08
h) vanhempien asenteet	466	2,62	0,95
i) opetustyön laajuus ja hajanaisuus	467	3,61	1,10
j) oman työn epäselvät vastualueet ja/tai tehtävät erityisopetuksessa	467	2,75	1,23
k) henkilöstön epäselvät vastualueet ja/tai tehtävät erityisopetuksessa	465	2,97	1,20
l) opetussuunnitelman rakenteet erityisopetuksessa	464	2,99	1,10
m) erityisopetuksen järjestelmällisyys ja suunnitelmallisuus työyhteisössä	466	3,08	1,07
n) erityisopetuksen asema oppilaitoksessa	470	2,70	1,32
o) muu, mikä:	27	4,37	1,01

TAULUKKO 3. jatkuu...

33. Arvioi erityisopetuksellisen työsi kannalta sinulle keskeisimpiä kuormittavia tekijöitä. (1=Ei lainkaan tärkeää.....5=Erittäin tärkeä)			
	n	ka	kh
a) työn henkinen raskaus	475	3,73	1,06
b) koulun ulkopuolelta tuleva negatiivinen palaute	474	2,12	1,003
c) työyhteisön asenteet erityisopetuksesta	476	2,8	1,17
d) erityisopetuksen suunnittelemattomuus	472	2,98	1,17
e) haasteelliset opiskelijat	476	3,73	1,05
f) riittämättömyyden tunne erityisopettajana	475	3,5	1,2
g) "kotiin tulevat" ongelmat työhön liittyen	475	3,08	1,23
h) muiden kohtuuttomat odotukset	473	2,8	1,13
i) fyysinen ja henkinen uhka	475	2,25	1,08
j) ainainen kiire	476	3,78	1,11
k) suuret ja vaihtelevat ryhmäkoot	474	2,89	1,31
l) koulutuksen järjestäjän säästötoimet	471	3,3	1,31
m) palkka	467	3,11	1,17
n) ikääntyminen	469	2,82	1,18
o) opiskelijoiden vanhemmat	466	2,41	0,98
p) ammatillisten opintojen opetussuunnitelma erityisopetusta ajatellen	458	3,08	1,15
q) työn arvostuksen puute	473	2,76	1,14
r) epäselvä työnkuva	473	2,73	1,17
s) työyhteisön hierarkkisuus	472	2,94	1,22
t) muu, mikä	21	4,33	1,24

34. Arvioi, kuinka merkittäviä seuraavat tekijät ovat työssä jaksamisesi kannalta? (1=Ei lainkaan merkittävä.....5=Erittäin merkittävä)			
	n	ka	kh
a) esimiehesi	479	4,14	0,95
b) erityisopettajakollegat	476	4,11	1,02
c) muu opetushenkilöstö	478	3,86	0,90
d) työnohjaus	463	2,94	1,33
e) opiskelijoiden vanhemmat	479	2,88	1,11
f) opiskelijat	480	4,31	0,82
g) oppilaitoksessa työskentelevät sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat	478	3,45	1,16
h) oppilaitoksen ulkopuoliset sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat	477	2,84	1,12
i) oma perhe ja muut sukulaiset	476	4,13	1,12
j) ystävät ja vapaa-aika	478	4,21	1,02
k) harrastukset	479	4,18	1,03
l) täydennyskoulutus	480	3,58	1,02
m) ammattiyhdistystoiminta	478	2,06	1,02
n) onnistumisen kokemukset työtehtävissä	479	4,58	0,65
o) lomien	478	4,40	0,86
p) muu, mikä/kuka:	29	4,59	1,05

TAULUKKO 3. jatkuu...

35. Miten tyytyväinen olet: (1=En lainkaan tyytyväinen, 5=Erittäin tyytyväinen)			
	n	ka	kh
a) palkkaukseesi	529	3,14	1,03
b) työaikaasi	529	3,24	1,08
c) toimenkuvaasi	528	3,54	0,95
d) työuralla etenemiseesi	525	3,38	1,11
e) oman työn vaikutusmahdollisuuksiisi	528	3,66	1,07
f) työyhteisöösi	526	3,45	1
g) työpaikkasi hallintoon	526	2,7	1,12
h) esimieheesi	522	3,24	1,22

SUMMAMUUTTUIJEN MUODOSTAMINEN

Summamuuttujista päätettäessä, ts. mitkä muuttujat kuvaisivat samaa asiaa taikka ilmiötä, käytettiin apuna muuttujien välistä korrelaatiota. Muodostettujen mittarien reliabiliutta tarkasteltiin reliabiliteettikertoimen (Cronbachin alpha) avulla, mikä mittasi, ovatko summamuuttujaan valitut yksittäiset muuttujat sisäisesti yhteneväisiä eli homogeenisiä. Tällöin voitiin varmistua siitä, että muuttujista on muodostettu edustava kokonaisuus eli sama vastaaja on vastannut samansuuntaisesti kaikkiin aihealueisiin.

Kysymykset 15, 17, 23 ja 33 analysoitiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Parametrisen varianssianalyysin avulla pystyttiin tutkimaan sitä, eroavatko keskiarvot ryhmien välissä tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Tällöin vertailtavia ryhmiä on oltava vähintään kaksi ja selitettävän muuttujan on oltava sellainen, että siitä on mielekästä laskea keskiarvoja eli jatkuva, numeerinen muuttuja. Hypoteesina on, että tarkastellun muuttujan eri ryhmissä kaikki keskiarvot ovat samoja. Kun ryhmitteleviä muuttujia on yksi, on kyseessä yksisuuntainen varianssianalyysi (Oneway ANOVA). Testillä on kolme keskeistä oletusta. Ensiksi havaintojen on oltava toisistaan riippumattomia, toiseksi kunkin ryhmän populaatioiden on oltava riittävästi normaalisti jakautunut ja kolmanneksi kunkin ryhmän varianssien on oltava yhtä suuria. Pienillä otoksilla normaalisuuden vaade voi tulla ongelmaksi, mutta mitä suurempi otos sitä enemmän pystytään joustamaan – harvoin normaalisuuden oletus on täysin voimassa. Toiseksi normaalisuutta voidaan perustella huipukkuus- ja vinousarvoilla silloin kun normaalisuustestin oletus ei toteudu. Isoilla otoksilla normaalisuuden testaamiseksi käytetään Kolmogorov-Smirnovia ($n > 50$). Homogeneity-of-Variance-testillä (Levene) tarkistetaan varianssien yhtä suuruutta. Jos keskiarvot eroavat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan, ei ilman jatkotestejä pystytä sanomaan, mistä tämä ero johtuu. Varianssi perustuu F-testiin. (Metsämuuronen 2002, 660-663; Tähtinen & Isoaho 2001, 89-91; Ervasti 2003, 34-36; Sarna 2006, 33-67.)

Jos muuttujien normaalijakaumaoletus ei toteudu ja nollihypoteesi muuttujien samanlaisuudesta joudutaan kumoamaan, voidaan suurten otosten kanssa turvautua keskeiseen raja-arvolauseeseen. Keskeisen raja-arvolauseen mukaan otoskoon (n) kasvaessa, mistä tahansa perusjoukosta poimitun otoksen keskiarvon jakauma lähestyy normaalijakaumaa. Otoskoon on siis oltava vähintään kohtalainen ja ja-

kauma ei saa olla liian vino, vinousluku tällöin 2 tai enemmän tai -2 tai vähemmän. Liian vinoksi jakaumaksi voidaan laskea myös jo +1 - -1 ulkopuoliset vinousarvot .

Tässä tutkimuksessa tarkastellut muuttujat noudattivat riittävästi normaalijakaumaa (ks. taulukko 4). Jakaumien vinousarvot eivät myöskään olleet liian suuria vaan jäivät hyvin -2 ja 2 välille, millä myös pystyttiin perustelemaan varianssi-analyysin käyttöä. Varianssien yhtäsuuruusoletus ei toteutunut aivan kaikkien mitattavien muuttujien kohdalla, mutta tämä kriteeri on olennaisinta jatkotestien valinnan kannalta, minne ei tässä tutkimuksessa edetty.

TAULUKKO 4. Normaalijakaumatesti selitettävistä tekijöistä				
		Kolmogorov-Smirnov		
		Statistic	df	p-arvo
kysymys 15	motivaattorina sen hetkinen tilanne	,133	367	,000
	motivaattorina aeo:n työ/tuleva työ	,073	367	,000
kysymys 17	ulkoinen yhteistyö	,093	367	,000
	sisäinen yhteistyö	,132	367	,000
	yksilöllisyys	,154	367	,000
kysymys 23	yksilöllisen oppimisen tukeminen	,077	367	,000
	suunnittelu, kehittäminen ja yhteistyö	,077	367	,000
kysymys 33	työn haastavuus	,090	367	,000
	muiden asenteet/odotukset	,069	367	,000
	erityisopetuksen organisointi	,075	367	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Kysymys 15

Kysymyksen 15 Mikä vaikutti päätökseesi hakeutua ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen? väittämistä muodostettiin kaksi summamuuttujaa. Kokonaisuudet kuvasivat koulutukseen hakeutumisen motivaatiotekijöitä kahdesta eri näkökulmasta. Päätökseen hakeutua ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen vaikuttivat senhetkinen työ ja tilanne sekä tuleva ammatillisen erityisopettajan työ ja tehtävät. Väittämien sisältötarkastelun mukaan olisi ollut perusteltua muodostaa summamuuttuja myös ulkoisista, ns. koulutukseen ajautumiseen liittyvistä väittämistä, mutta niiden reliabiliteetti ei ollut riittävä eli ne eivät mitanneet tarpeeksi samaa asiaa ($\alpha < 0,6$). Ajautumista kuvaavat väittämät korreloivat kyllä keskenään hieman eivätkä ne liittyneet kahteen edelliseen kokonaisuuteen, mutta reliabiliteetin oltua heikko ei niistä muodostettu omaa kokonaisuutta. Ajautumista ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen on siis tarkasteltava yksittäisten väittämien keskiarvoilla (ks. taulukko 5) Taulukko 6 alla havainnollistaa, miten koulu-

tukseen hakeutumisen motivaatiotekijät muodostuivat kahdeksi kokonaisuudeksi. Sitä seuraavassa taulukossa 7 ovat väittämien väliset korrelaatiokertoimet.

‘Motivaattorina senhetkinen työ’ -jakauman huipukkuus on lähes 2, mutta pysyy vielä suosituksen mukaisena. Keskiarvot osoittavat, että päätökseen hakeutua ammatilliseen erityisopettajankoulutukseen on vaikuttanut paljon silloinen työnkuva ja -tilanne. Motivaattorina tulevaisuus ammatillisena erityisopettajana ja ammatillisen erityisopettajan työ -jakauman keskiarvo painuu asteikon 1-5 arvon kolme alle, eikä vaikuttanut paljon vastaajien päätökseen hakeutua koulutukseen (ks. taulukko 6).

TAULUKKO 5. "Ajautumista" kuvaavat tunnusluvut (kysymys 15).					
		sattuma	sijaisuus	en päässyt haluamalleni uralle	koulutukseen pääsyn helppous
N	validi	516	510	512	512
	puuttuu	16	22	20	20
	ka	1,71	1,67	1,15	1,44
	kh	1,122	1,139	,525	,794
	vinous	1,447	1,625	4,319	1,754
	huipukkuus	,949	1,495	21,540	2,240

TAULUKKO 6. Erityisopettajankoulutukseen hakeutumista kuvaavat summamuuttujat ja jakaumien tunnusluvut (kysymys 15).					
Motivaattorina senhetkinen työtilanne/työnkuva	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	huipukkuus
	0,699	505	4,23	0,65	1,99
a) senhetkisen työn sisältö/luonne					
b) haasteelliset opiskelijat					
k) tarve lisätä ammatillista osaamista					
l) tarve lisätä pedagogista osaamista					
p) halusin kehittää/parantaa erityisopetusta					
Motivaattorina tulevaisuus ammatillisena erityisopettajana/amatillisen erityisopettajan työ	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	huipukkuus
	0,733	494	2,68	0,86	-0,78
c) työn etuudet					
d) työn sosiaalinen arvostus					
e) esikuvat tai kutsumus					
j) halu edetä uralla					
m) työni edellytti erityisopettajan kelpoisuutta					
n) työpaikan vakiinnuttaminen					
o) erityisopetuksen täydennys-koulutukseen osallistuminen					

TAULUKKO 7. Väittämiä väliset korrelaatiokertoimet muodostettaessa summamuuttujia (kysymys 15).						
"Motivaattorina sen hetkinen työtilanne/työnkuva", korrelaatiot väittämistä						
	15a	15b	15k	15l	15p	
15a						
15b	0,454					
15k	0,234	0,314				
15l	0,205	0,376	0,656			
15p	0,181	0,337	0,286	0,276		

"Motivaattorina tulevaisuus aeo:na/aeo:n työ", korrelaatiot väittämistä							
	15c	15d	15m	15n	15o	15j	15e
15c							
15d	0,552						
15m	0,459	0,303					
15n	0,473	0,296	0,671				
15o	0,082	0,198	0,24	0,19			
15j	0,311	0,385	0,235	0,199	0,227		
15e	0,114	0,384	0,095*	0,05	0,24	0,294	

TAULUKKO 8. Keskiarvotarkastelu taustamuuttujien mukaan (kysymys 15).							
		motivaattorina senhetkinen tilanne			motivaattorina aeo:n työ/tuleva		
		n	ka	kh	n	ka	kh
Sukupuoli	mies	167	4,02	0,71	160	2,68	0,84
	nainen	339	4,33	0,60	332	2,68	0,88
Ikä	53v. ja vanhemmat	166	4,13	0,73	163	2,65	0,89
	44 - 52 -vuotiaat	221	4,31	0,59	216	2,62	0,81
	43v. ja nuoremmat	117	4,20	0,64	114	2,84	0,92
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	vuonna 1998 tai ennen sitä	130	4,18	0,63	129	2,72	0,81
	vuonna 1999 tai sen jälkeen	350	4,27	0,65	341	2,69	0,89
Opetuskokemus	alle 5 vuotta	12	4,17	0,61	12	2,94	0,88
	5 - 15 vuotta	215	4,22	0,68	208	2,86	0,87
	16 - 25 vuotta	176	4,23	0,65	171	2,56	0,86
	yli 25 vuotta	102	4,24	0,61	103	2,49	0,80
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	269	4,31	0,55	262	2,45	0,79
	amatillinen erityisoppilaitos	166	4,18	0,72	163	3,15	0,75
Organisaation koko	0 - 1999 opiskelijaa	298	4,22	0,67	289	2,87	0,84
	yli 1999 opiskelijaa	177	4,24	0,64	175	2,39	0,82

TAULUKKO 9. Erityisopettajankoulutukseen hakeutumisen perusteluiden F-testin tulokset taustamuuttujien mukaan (kysymys 15).		
	motivaattorina sen hetkinen tilanne	motivaattorina aeo:n työ/tuleva
	F	F
sukupuoli	25,87***	0,006
Ikä	3,54*	2,70
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	1,87	0,11
Opetuskokemus	0,07	6,35***
Työpaikka	4,15*	83,86***
Organisaation koko	0,03	36,64***

Kysymys 17

Kysymyksen 17 Miten näet ammatillisen erityisopettajan työn muuttuneen, ammatillisen erityisopettajankoulutuksesi jälkeen? (1=Vähentynyt huomattavasti; 5=Lisääntynyt huomattavasti) väittämistä muodostettiin kaksi summamuuttujaa.

Taulukossa 11 on esitetty summamuuttujiin sisällytettyjen väittämien väliset korrelaatiot. Jakaumien vinous- ja huipukkuusluvut ovat alle yhden ja keskiarvot jokaisen muuttujan kohdalla ovat päälle kolmen. Kaikkien osa-alueiden koetaan siis lisääntyneen, kun asteikkona on 1-5 (taulukko 10).

Taulukossa 12 on esitetty summamuuttujien ulkopuolelle jääneet yksittäiset muuttujat ja niiden tunnusluvut. Väittämien keskiarvoista voidaan nähdä, että päälle kolmen meneviä arvoja eli vastaajat ovat katsoneet vaihtoehdon sisältämän seikan lisääntyneen, ovat saaneet muuttujat: työtä säätelevät säädökset, samanaikaisopetus ja opiskelijoiden heterogeenisuus

Taulukossa 13 on esitetty muodostettujen summamuuttujien keskiarvotarkastelut taustamuuttujien mukaan ja F-testin tulokset taulukossa 14.

TAULUKKO 10. Ammatillisen erityisopettajan työn muutosta kuvaaviin summamuuttujiin sisällytetyt väittämät ja jakauman tunnusluvut? (kysymys 17)						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Ulkoinen yhteistyö	0,716	507	3,50	0,62	-0,12	0,24
a) verkostoituminen oppilaitoksen ulkopuolelle j) opiskelijoiden vanhempien aktiivisuus k) yhteistyö muihin oppilaitoksiin l) yhteistyö työelämän edustajien kanssa r) kansainvälisyys ja monikulttuurisuus						
Sisäinen yhteistyö	0,627	509	3,57	0,64	-0,37	0,51
b) oppilaitoksen sisäinen yhteistyö p) opiskelijahuolto ja opinto-ohjaus s) työyhteisön ammatillinen osaaminen						
Yksilöllisyys	0,638	514	3,8	0,58	-0,17	-0,30
h) monipuoliset opetusmenetelmät i) opiskelijälähtöisyys m) syrjäytymisen ehkäisy						

TAULUKKO 11. Väittämien väliset korrelaatiokertoimet muodostettaessa summamuuttujia (kysymys 17)				
"Sisäinen yhteistyö", korrelaatiot väittämistä				
	17b	17p		
17p	0,415			
17s	0,371	0,294		
"Ulkoinen yhteistyö", korrelaatiot väittämistä				
	17a	17l	17j	17r
17l	0,399			
17j	0,194	0,283		
17r	0,294	0,375	0,225	
17k	0,466	0,413	0,352	0,376
"Yksilöllisyys", korrelaatiot väittämistä				
	17h	17i		
17i	0,447			
17m	0,254	0,417		

TAULUKKO 12. Muut kysymyksen 17 yksittäiset väittämät

	c) työtä säätelevät säädökset	d) joustavuus ajankäytössä ja työtehtävissä	e) ammatillista erityisopetusta koskeva kritiikki	f) työpäivän ennustettavuus ja selkeys	g) saman- aikaisopetus	n) opiskelijoiden heterogeenisuus	o) määrällisyys	q) opettajan auktoriteetti
validi n	512	516	516	515	508	513	499	514
puuttuu n	20	16	16	17	24	19	33	18
keskiarvo	3,24	2,99	3	2,61	3,23	4,05	2,78	2,64
keskihajonta	0,759	0,907	0,834	1,018	0,978	0,911	0,997	0,796
vinous	0,195	0,109	-0,04	0,238	-0,187	-0,653	-0,137	-0,238
huipukkuus	0,571	0,024	0,389	-0,413	-0,068	-0,092	-0,085	0,131

TAULUKKO 13. Keskiarvotarkastelu koetuista ammatillisen erityisopettajan työn muutoksista, ammatillisen erityisopettajankoulutuksen jälkeen? (kysymys 17)

	ulkoinen yhteistyö			sisäinen yhteistyö			yksilöllisyys			
	n	ka	kh	n	ka	kh	n	ka	kh	
Sukuupuoli	mies	169	3,32	0,64	168	3,40	0,69	171	3,76	0,62
	nainen	336	3,60	0,59	339	3,66	0,60	341	3,83	0,56
Ikä	53v. ja vanhemmat	173	3,55	0,67	176	3,63	0,67	178	3,88	0,59
	44 - 52 -vuotiaat	221	3,53	0,59	219	3,55	0,62	221	3,81	0,57
	43v. ja nuoremmat	112	3,37	0,59	113	3,52	0,64	114	3,68	0,55
Ammatillisesta erityisopettajan-koulutuksesta valmistumisvuosi	vuonna 1998 tai ennen sitä	131	3,81	0,64	133	3,76	0,63	135	3,97	0,54
	vuonna 1999 tai sen jälkeen	351	3,39	0,58	352	3,50	0,64	354	3,76	0,59
Opetuskokemus	alle 5 vuotta	11	3,35	0,75	11	3,39	0,57	11	3,70	0,43
	5 - 15 vuotta	213	3,39	0,60	213	3,47	0,65	215	3,72	0,59
	16 - 25 vuotta	175	3,58	0,60	174	3,62	0,61	175	3,89	0,55
	yli 25 vuotta	108	3,63	0,63	111	3,71	0,67	113	3,86	0,58
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	276	3,44	0,58	277	3,56	0,65	277	3,81	0,56
	ammatillinen erityisoppilaitos	170	3,59	0,65	168	3,57	0,64	172	3,78	0,60
Organisaation koko	0 - 1999 opiskelijaa	296	3,55	0,64	296	3,59	0,63	299	3,81	0,58
	yli 1999 opiskelijaa	181	3,42	0,59	183	3,55	0,67	184	3,82	0,57

TAULUKKO 14. Koetun työn muutoksen eri osatekijöiden F-testin tulokset taustamuuttujien mukaan (kysymys 17)

	ulkoinen yhteistyö	sisäinen yhteistyö	yksilöllisyys
	F	F	F
sukupuoli	23,69***	19,14***	2,00
Ikä	3,54*	1,11	4,35*
AEO -koulutuksesta valmistumisvuosi	46,77***	16,13***	13,83***
Opetuskokemus	5,30**	4,17**	3,28*
Työpaikka	6,64**	0,04	0,28
Organisaation koko	4,98*	0,32	0,02

Kysymys 23

Kysymyksestä 23, Arvioi, kuinka paljon nykyiseen työnkuvaasi kuuluu seuraavia tekijöitä, muodostettujen summamuuttujien huipukkuusarvot ovat alle yhden ja molemmat alphakertoimet $>0,7$. Keskiarvoista (ks. taulukko 23) huomataan, että yksilöllisen oppimisen tukemisen tehtäviä sisältyy vastaajien työnkuvaan enemmän kuin suunnitteluun, kehittämiseen ja yhteistyöhön liittyviä tehtäviä. Taulukossa 15 on esitetty kokonaisuuteen sisällytetyt väittämät ja jakauman tunnusluvut sekä taulukossa 16 muuttujien väliset korrelaatiot.

TAULUKKO 15. Nykyistä työnkuvaa kuvaaviin summamuuttujiin sisällytetyt väittämät ja jakauman tunnusluvut (kysymys 23).						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Yksilöllisen oppimisen tukeminen	0,868	503	3,45	0,82	-0,47	-0,23
a) yksilöllisen oppimisen suunnittelu b) oppimisvaikeuksien kartoitus c) tietojen arkistointi ja dokumentointi d) HOJKS-työ i) opetusmateriaalien valmistus f) opetus erityisryhmissä p) yhteydenpito tukiverkostoihin s) yksilöohjaus w) itsenäisen selviytymisen tukeminen t) opetus u) työssä oppimisen ohjaus v) jälkiseuranta q) oman luokan opinto-ohjaus						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyö	0,723	513	2,64	0,77	0,20	-0,54
j) kollegoiden konsultointi k) työelämän edustajien konsultointi l) opiskelijahuoltotyöryhmään osallistuminen m) kehittämistyöryhmään osallistuminen n) projektityö o) hallinnollinen työ r) monikulttuurinen työ						

TAULUKKO 16. Väättämien väliset korrelaatiokerroimet muodostettaessa summamuuttujia (kysymys 23).

"Yksilöllisen oppimisen tukeminen", korrelaatiot väättämistä												
	työ23a	työ23b	työ23c	työ23d	työ23f	työ23i	työ23p	työ23s	työ23t	työ23u	työ23v	työ23q
työ23a												
työ23b	0,609											
työ23c	0,415	0,372										
työ23d	0,642	0,509	0,456									
työ23f	0,477	0,361	0,175	0,467								
työ23i	0,439	0,383	0,296	0,381	0,410							
työ23p	0,427	0,420	0,287	0,459	0,377	0,274						
työ23s	0,566	0,402	0,303	0,429	0,324	0,398	0,398					
työ23t	0,316	0,304	0,167	0,334	0,438	0,570	0,110	0,358				
työ23u	0,272	0,226	0,254	0,286	0,279	0,305	0,178	0,304	0,447			
työ23v	0,227	0,245	0,272	0,233	0,130	0,212	0,353	0,245	0,066	0,351		
työ23q	0,326	0,223	0,229	0,303	0,300	0,329	0,366	0,424	0,348	0,448	0,252	
työ23w	0,488	0,416	0,280	0,415	0,445	0,355	0,499	0,471	0,224	0,305	0,435	0,340
"Suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyö", korrelaatiot väättämistä												
	työ23j	työ23k	työ23l	työ23m	työ23n	työ23o	työ23r					
työ23j												
työ23k	0,356											
työ23l	0,385	0,166										
työ23m	0,419	0,287	0,381									
työ23n	0,258	0,288	0,104	0,492								
työ23o	0,256	0,240	0,173	0,496	0,478							
työ23r	0,234	0,216	0,048	0,119	0,175	0,154						

Edellä esitettyjen kokonaisuuksien ulkopuolelle jäävät vaihtoehdot opetus yleisryhmissä, muu pienryhmäopetus ja samanaikaisopetus. Taulukko 17 kertoo, ettei näitä vaihtoehtoja sisälly vastaajien työnkuvaan kovin paljoa. Keskiarvot jäävät asteikon 1-5 arvon kolme alle.

	e) opetus yleisryhmissä (integroitu opetus)	g) muu pienryhmäopetus	h) samanaikaisopetus
validi n	520	515	522
puuttuu n	12	17	10
keskiarvo	2,45	2,6	2,23
keskihajonta	1,534	1,527	1,331
vinous	0,508	0,345	0,682
huipukkuus	-1,311	-1,39	-0,831

Seuraavassa taulukossa 18 on esitetty varianssianalyysin tulokset taustamuuttujien mahdollisista yhteyksistä kysymyksen 23 väittämäkokonaisuuksiin. Taulukossa 19 on kirjattu F-testin tulokset ja merkitsevyytasot.

		yksilöllisen oppimisen tukeminen			suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyö		
		n	ka	kh	n	ka	kh
Sukuoli	mies	163	3,32	0,78	166	2,49	0,78
	nainen	338	3,52	0,83	345	2,71	0,75
Ikä	53v. ja vanhemmat	173	3,25	0,82	175	2,49	0,74
	44-52 -vuotiaat	215	3,58	0,77	219	2,72	0,74
	43v. ja nuoremmat	114	3,50	0,85	118	2,72	0,84
Ammatillisesta erityisopettajan-koulutuksesta valmistumisvuosi	vuonna 1998 tai ennen	130	3,32	0,93	132	2,59	0,77
	vuonna 1999 tai jälkeen	348	3,51	0,76	355	2,65	0,77
Opetuskokemus	alle 5 vuotta	12	3,11	1,33	12	2,56	0,58
	5-15 vuotta	206	3,52	0,78	212	2,68	0,77
	16-25 vuotta	174	3,45	0,83	178	2,67	0,77
	yli 25 vuotta	111	3,35	0,79	111	2,52	0,77
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	272	3,34	0,75	273	2,59	0,76
	amatillinen erityisoppilaitos	163	3,81	0,76	168	2,74	0,75
Organisaation koko	0-1999 opiskelijaa	294	3,59	0,77	299	2,67	0,76
	yli 1999 opiskelijaa	180	3,30	0,79	184	2,64	0,79

TAULUKKO 19. Nykyiseen työnkuvaan liittyvien tekijöiden F-testin tulokset taustamuuttujien mukaan (kysymys 23).		
	yksilöllisen oppimisen tukeminen	suunnittelu-, kehittämis- ja yhteistyö
	F	F
Sukupuoli	6,56*	9,06**
Ikä	8,46***	4,98**
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	5,39*	0,73
Opetuskokemus	1,73	1,26
Työpaikka	39,55***	3,87*
Organisaation koko	16,47***	0,21

Kysymys 33

Kysymyksestä 33, Arvioi erityisopetuksellisen työsi kannalta sinulle keskeisimpiä kuormittavia tekijöitä, muodostettujen summamuuttujien ulkopuolelle jäi ai-noastaan yksi väittämä (fyysinen ja henkinen uhka, ka 2,25, kh 1,08). Kuormittavien tekijöiden osa-alueet ovat työn haastavuus, muiden tahojen asenteet ja odotukset sekä erityisopetuksen organisointi. Kokonaisuudet mittaavat hyvin samaa asiaa, koska reliabiliteettitestin tulokset ovat kaikkien kolmen kohdalla yli 0,7. Huipukkuusarvot ovat välillä -0,5–0,5, joten jakaumat eivät ole liian vinoja keskiarvovertailuun. Kuormittavien tekijöiden kohdalla muuttujien N jää pienemmäksi kuin muiden selitettävien tekijöiden kohdalla, koska kysymykseen pyydettiin vastaamaan vain, jos toimii opetustehtävissä. Tällöin muissa tehtävissä toimivat ovat karsiutuneet pois. Katso tarkemmin seuraava taulukko 20.

Taulukossa 21 on esitetty muuttujien väliset korrelaatiot. Sitä seuraavissa taulukoissa 22 ja 23 tarkastellaan lähemmin koettuja kuormittavuustekijöitä taustamuuttujien mukaan ja yhteyksien tilastollista merkitsevyyttä F-testituloksien avulla.

TAULUKKO 20. Työn kuormittavuutta kuvaaviin summamuuttujiin sisällytetyt väittämät ja jakauman tunnusluvut (kysymys 33).						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Työn haastavuus	0,773	473	3,57	0,819	-0,39	-0,27
a) työn henkinen raskaus e) haasteelliset opiskelijat f) riittämättömyyden tunne erityisopettajana g) "kotiin tulevat" ongelmat työhön liittyen j) ainainen kiire						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Muiden tahojen asenteet ja odotukset	0,742	461	2,63	0,735	-0,03	-0,13
b) koulun ulkopuolelta tuleva negatiivinen palaute c) työyhteisön asenteet erityisopetuksesta h) muiden kohtuuttomat odotukset työstä q) työn arvostuksen puute s) työyhteisön hierarkkisuus o) opiskelijoiden vanhemmat						
	Cronbach's Alpha	n	ka	kh	vinous	huipukkuus
Erityisopetuksen organisointi	0,728	441	2,99	0,747	-0,15	-0,27
d) erityisopetuksen suunnittelemattomuus k) suuret ja vaihtelevat ryhmäkoot l) koulutuksen järjestäjän säästötoimet m) palkka n) ikääntyminen p) ammatillisten opintojen opetussuunnitelma erityisopetusta ajatellen r) epäselvä työnkuva						

TAULUKKO 21. Väittämien väliset korrelaatiokertoimet muodostettaessa summa-
muuttujia (kysymys 33).

"Työn haastavuus", korrelaatiot väittämistä					
	33a	33e	33f	33g	33j
33a					
33e	0,554				
33f	0,394	0,465			
33g	0,472	0,392	0,515		
33j	0,306	0,270	0,342	0,355	

"Muiden tahojen asenteet ja odotukset", korrelaatiot väittämistä						
	33b	33c	33h	33q	33s	33o
33b						
33c	0,365					
33h	0,258	0,284				
33q	0,309	0,464	0,311			
33s	0,263	0,400	0,280	0,468		
33o	0,411	0,265	0,321	0,289	0,168	

"Erityisopetuksen organisointi", korrelaatiot väittämistä							
	33d	33k	33l	33m	33n	33p	33r
33d							
33k	0,248						
33l	0,262	0,517					
33m	0,179	0,229	0,379				
33n	0,121	0,282	0,257	0,308			
33p	0,318	0,214	0,323	0,261	0,198		
33r	0,540	0,282	0,226	0,188	0,156	0,287	

TAULUKKO 22. Keskiarvotarkastelu työnuormittavuustekijöistä (kysymys 33).

	työn haastavuus				muiden tahojen asenteet ja odotukset				erityisopetuksen organisointi			
	n	ka	kh	kh	n	ka	kh	kh	n	ka	ka	kh
Sukupuoli	mies	154	3,35	0,84	156	2,62	0,76	0,76	150	2,94	2,94	0,68
	nainen	317	3,67	0,78	303	2,65	0,72	0,72	289	3,02	3,02	0,77
Ikä	53v. ja vanhemmat	162	3,44	0,82	158	2,67	0,78	0,78	148	3,10	3,10	0,76
	44 – 52 -vuotiaat	203	3,67	0,83	198	2,66	0,75	0,75	188	3,00	3,00	0,74
	43v. ja nuoremmat	107	3,58	0,77	104	2,53	0,65	0,65	104	2,82	2,82	0,71
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	vuonna 1998 tai ennen	113	3,69	0,83	111	2,67	0,70	0,70	99	3,01	3,01	0,66
	vuonna 1999 tai jälkeen	339	3,56	0,78	331	2,64	0,75	0,75	324	3,02	3,02	0,77
Opetuskokemus	alle 5 vuotta	8	4,08	0,57	8	2,73	0,67	0,67	7	3,12	3,12	1,09
	5 – 15 vuotta	202	3,47	0,77	196	2,61	0,72	0,72	194	2,90	2,90	0,72
	16 – 25 vuotta	162	3,66	0,89	157	2,63	0,78	0,78	148	3,03	3,03	0,80
Työpaikka	yli 25 vuotta	101	3,58	0,80	100	2,69	0,71	0,71	92	3,11	3,11	0,67
	yleinen ammatillinen oppilaitos	256	3,59	0,77	250	2,80	0,68	0,68	246	3,22	3,22	0,66
Organisaation koko	ammatillinen erityisoppilaitos	164	3,63	0,84	161	2,45	0,75	0,75	151	2,66	2,66	0,72
	0 – 1999 opiskelijaa	290	3,58	0,85	282	2,62	0,74	0,74	266	2,93	2,93	0,76
	yli 1999 opiskelijaa	163	3,57	0,76	161	2,71	0,70	0,70	156	3,13	3,13	0,71

TAULUKKO 23. Kuormittavien tekijöiden F-testin tulokset taustamuuttujien mukaan (kysymys 33)

	työn haastavuus	muiden tahojen asenteet ja odotukset	erityisopetuksen organisointi
	F	F	F
sukupuoli	16,63***	0,23	1,15
Ikä	3,67*	1,29	4,30*
AEO-koulutuksesta valmistumisvuosi	2,38	0,15	0,01
Opetuskokemus	2,60	0,29	2,08
Työpaikka	0,35	24,16***	62,39***
Organisaation koko	0,05	1,61	7,15**

TAULUKKO 24. Miten ammatillinen erityisopettajakoulutus vastasi valmistumishetken työn haasteisiin ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskentelevien ammatillisten erityisopettajien arvioimana (kysymys 16)

	Yleisarvio ammatillisesta erityisopettajakoulutuksesta						yhteensä
	ei vastannut lainkaan	vastasi vähän	vastasi jonkin verran	vastasi hyvin	vastasi erittäin hyvin	yhteensä	
Työpaikka	n	18	75	147	43	283	
	%	6,4%	26,5%	51,9%	15,2%	100,0%	
Yhteensä	n	14	68	66	24	174	
	%	1,1%	39,1%	37,9%	13,8%	100,0%	
	n	32	143	213	67	457	
	%	7,0%	31,3%	46,6%	14,7%	100,0%	

($\chi^2= 13,822$; $p=.008$)

TAULUKKO 24. Jatkuu...

	Käytännön työn kannalta						yhteensä
	ei vastannut lainkaan	vastasi vähän	vastasi jonkin verran	vastasi hyvin	vastasi erittäin hyvin	yhteensä	
Työpaikka	n	28	89	124	40	283	
	%	9,9%	31,4%	43,8%	14,1%	100,0%	
Yhteensä	n	26	69	56	14	173	
	%	4,6%	39,9%	32,4%	8,1%	100,0%	
	n	54	158	180	54	456	
	%	11,8%	34,6%	39,5%	11,8%	100,0%	

($\chi^2= 18,983$; $p=.001$)

TAULUKKO 24. Jatkuu...

	Henkilökohtaisten tavoitteiden kanalta							yhteensä
	ei vastannut lainkaan	vastasi vähän	vastasi jonkin verran	vastasi hyvin	vastasi erittäin hyvin			
Työpaikka	n	18	78	138	47		282	
	%	4,4%	27,7%	48,9%	16,7%		100,0%	
	n	6	46	80	22		174	
Yhteensä	%	3,4%	26,4%	46,0%	12,6%		100,0%	
	n	7	124	218	69		456	
	%	1,6%	27,2%	47,8%	15,1%		100,0%	

($\chi^2 = 11,489$; $p = 0,022$)

	Työyhteisön erityisopetuksen kehittämisen kannalta							yhteensä
	ei vastannut lainkaan	vastasi vähän	vastasi jonkin verran	vastasi hyvin	vastasi erittäin hyvin			
Työpaikka	n	30	79	115	51		283	
	%	2,8%	10,6%	27,9%	40,6%	18,0%	100,0%	
	n	10	29	50	62	23	174	
Yhteensä	%	5,7%	16,7%	28,7%	35,6%	13,2%	100,0%	
	n	18	59	129	177	74	457	
	%	4,0%	12,9%	28,2%	38,7%	16,2%	100,0%	

($\chi^2 = 7,661$; $p = 0,105$)

TAULUKKO 25. Frekvenssitaulukko kysymyksestä 24. Millaiseksi koet nykyisen roolisi/amatillisen identiteettisi?					
	1=amatillinen opettaja 5=amatillinen erityisopettaja	Frekvenssi	Prosentti	Validi prosentti	Kumulatiivinen prosentti
validi	en kumpikaan	65	12,2	12,5	12,5
	amatillinen opettaja (1)	19	3,6	3,6	16,1
	lähempänä amatillista opettajaa (2)	34	6,4	6,5	22,6
	sekä että (3)	59	11,1	11,3	34,0
	lähempänä amatillista erityisopettajaa (4)	121	22,7	23,2	57,2
	amatillinen erityisopettaja (5)	223	41,9	42,8	100,0
	yht.	521	97,9	100,0	
puuttuu		11	2,1		
Yhteensä		532	100,0		

TAULUKKO 26. Ammatillinen identiteetti AEO-koulutuksesta valmistumisvuoden mukaan.

		ammatillinen identiteetti						yhteensä
		en kumpikaan	ammatillinen opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	ammatillinen erityisopettaja (5)	
Ammatilliseksi erityisopettajaksi valmistumisvuosi	-1998	n 24	5	8	5	34	60	136
		% 17,6%	3,7%	5,9%	3,7%	25,0%	44,1%	100,0%
	1999-	n 36	13	25	48	82	155	359
	% 10,0%	3,6%	7,0%	13,4%	22,8%	43,2%	100,0%	
	yht.	n 60	18	33	53	116	215	495
	% 12,1%	3,6%	6,7%	10,7%	23,4%	43,4%	100,0%	

TAULUKKO 27. Ammatillinen identiteetti oppilaitostyyppiin mukaan

		ammatillinen identiteetti						yhteensä
		en kumpikaan	ammatillinen opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	ammatillinen erityisopettaja (5)	
työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	n 24	10	28	48	78	88	276
		% 8,7%	3,6%	10,1%	17,4%	28,3%	31,9%	100,0%
	ammatillinen erityisoppilaitos	n 9	1	0	4	33	126	173
		% 5,2%	,6%	,0%	2,3%	19,1%	72,8%	100,0%
	yhteensä	n 33	11	28	52	111	214	449
	% 7,3%	2,4%	6,2%	11,6%	24,7%	47,7%	100,0%	

TAULUKKO 28. Ammatillinen identiteetti sukupuolen mukaan

		ammatillinen identiteetti					
		en kumpikaan opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	ammatillinen erityisopettaja (5)	yhteensä
sukupuoli	mies	n 11	15	19	42	71	169
		% 6,5%	8,9%	11,2%	24,9%	42,0%	100,0%
	nainen	n 54	19	40	78	151	350
		% 15,4%	5,4%	11,4%	22,3%	43,1%	100,0%
yht.	n 65	34	59	120	222	519	
	% 12,5%	3,7%	6,6%	11,4%	23,1%	42,8%	100,0%

TAULUKKO 29. Ammatillinen identiteetti iän mukaan

		ammatillinen identiteetti					
		en kumpikaan opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	ammatillinen erityisopettaja (5)	yhteensä
ikä suku-polvi	53v. ja vanhemmat	n 27	13	19	44	70	183
		% 14,8%	7,1%	10,4%	24,0%	38,3%	100,0%
	44 - 52 -vuotiaat	n 26	15	26	50	99	220
		% 11,8%	6,8%	11,8%	22,7%	45,0%	100,0%
	43v. ja nuoremmat	n 12	6	14	27	53	117
		% 10,3%	5,1%	12,0%	23,1%	45,3%	100,0%
yhteensä	n 65	34	59	121	222	520	
	% 12,5%	3,7%	6,5%	11,3%	23,3%	42,7%	100,0%

TAULUKKO 30. Ammatillinen identiteetti organisaation koon mukaan

organisaation koko		ammatillinen identiteetti					yhteensä
		en kumpikaan	ammatillinen opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	
0 - 1999	n 34		7	14	22	70	303
opiskelijaa	% 11,2%		2,3%	4,6%	7,3%	23,1%	100,0%
yli 1999	n 21		9	17	36	46	187
opiskelijaa	% 11,2%		4,8%	9,1%	19,3%	24,6%	100,0%
yhteensä	n 55		16	31	58	116	490
	% 11,2%		3,3%	6,3%	11,8%	23,7%	100,0%

TAULUKKO 31. Ammatillinen identiteetti opetuskokemusvuosien mukaan

opettajakokemus		ammatillinen identiteetti					yhteensä
		en kumpikaan	ammatillinen opettaja (1)	(2)	sekä että (3)	(4)	
alle 5 v.	n 3		0	0	0	2	12
	% 25,0%		,0%	,0%	,0%	16,7%	100,0%
5 - 15 v.	n 20		9	17	22	52	215
	% 9,3%		4,2%	7,9%	10,2%	24,2%	100,0%
16 - 25 v.	n 27		2	11	22	40	179
	% 15,1%		1,1%	6,1%	12,3%	22,3%	100,0%
yli 25 v.	n 15		8	6	15	27	115
	% 13,0%		7,0%	5,2%	13,0%	23,5%	100,0%
yhteensä	n 65		19	34	59	121	521
	% 12,5%		3,6%	6,5%	11,3%	23,2%	100,0%

TAULUKKO 32. Oma rooli oppilaitoksen erityisopetuksen kehittämisessä yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammatillisissa erityisoppilaitoksissa työskentelevien ammatillisten erityisopettajien kokemana (kysymys 28).

	Oma rooli työyhteisön erityisopetuksen kehittämisessä selkeä						yhteensä		
	ei lainkaan		vähän		jonkin verran selkeä				
	n	%	n	%	n	%			
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	33	11,9%	48	17,3%	75	88	34	278
	ammatillinen erityisoppilaitos	6	3,8%	23	14,6%	54	45	29	157
Yhteensä		39	8,9%	71	16,3%	129	133	63	435
							30,6%	14,5%	100,0%

($\chi^2 = 12,524$; $p = 0,14$)

	Oma rooli työyhteisön erityisopetuksen kehittämisessä merkittävä						yhteensä		
	ei lainkaan		vähän		jonkin verran merkittävä				
	n	%	n	%	n	%			
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	25	9,0%	46	16,5%	63	97	47	278
	ammatillinen erityisoppilaitos	6	3,9%	22	14,3%	41	57	28	154
Yhteensä		31	7,2%	68	15,7%	104	154	75	432
							35,6%	17,4%	100,0%

($\chi^2 = 4,773$; $p = 0,311$)

	Oma rooli työyhteisön erityisopetuksen kehittämisessä vastuullinen						yhteensä		
	ei lainkaan		vähän		jonkin verran vastuullinen				
	n	%	n	%	n	%			
Työpaikka	yleinen ammatillinen oppilaitos	22	7,9%	26	9,4%	65	96	68	277
	ammatillinen erityisoppilaitos	5	3,2%	14	9,0%	32	53	51	155
Yhteensä		27	6,2%	40	9,3%	97	149	119	432
							34,5%	27,5%	100,0%

($\chi^2 = 6,427$; $p = 0,169$)

Kysymys 29 (Mielestäsi kaikkein tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste oppilaitoksessasi) luokiteltiin käytettyjen mainintojen perusteella. Maininnoista muodostettiin yhteensä kuusi sisältöluokkaa.

Seuraavissa taulukoissa esitellään ristiintaulukoinnit vastaajien mielestä kaikkein tärkeimmistä erityisopetuksen kehittämisen haasteista taustamuuttujien mukaan.

TAULUKKO 33. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste sukupuolen mukaan. (kysymys 29)

		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste						
		Erityisopetuksen suunnitelmallisuus	Erityisopetuksen toteutus	Yksilöllisen oppimisen tukeminen	Asenteet	Yhteistyö	Haastavat opiskelijat	yhteensä
Sukupuoli	mies	n 44	31	35	14	6	11	141
		% 31,2%	22,0%	24,8%	9,9%	4,3%	7,8%	100,0%
	nainen	n 83	65	60	39	24	29	300
		% 27,7%	21,7%	20,0%	13,0%	8,0%	9,7%	100,0%
	yht.	n 127	96	95	53	30	40	441
		% 28,8%	21,8%	21,5%	12,0%	6,8%	9,1%	100,0%

TAULUKKO 34. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste iän mukaan.

		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste						
		Erityisopetuksen suunnitelmallisuus	Erityisopetuksen toteutus	Yksilöllisen oppimisen tukeminen	Asenteet	Yhteistyö	Haastavat opiskelijat	yhteensä
Ikä	53v. ja vanhemmat	n 46	30	34	17	8	15	150
		% 30,7%	20,0%	22,7%	11,3%	5,3%	10,0%	100,0%
	44-52 -vuotiaat	n 55	42	42	19	13	19	190
		% 28,9%	22,1%	22,1%	10,0%	6,8%	10,0%	100,0%
	43v. ja nuoremmat	n 26	23	21	17	9	6	102
		% 25,5%	22,5%	20,6%	16,7%	8,8%	5,9%	100,0%
	yhteensä	n 127	95	97	53	30	40	442
		% 28,7%	21,5%	21,9%	12,0%	6,8%	9,0%	100,0%

TAULUKKO 35. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste AEO-koulutuksesta valmistumisvuoden mukaan.													
		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste											
		Erityisopetuksen suunnitelmallisuus		Erityisopetuksen toteutus		Yksilöllisen oppimisen tukeminen		Asenteet		Yhteistyö		Haastavat opiskelijat	
Ammatilliseksi erityisopettajaksi valmistumisvuosi	- 1998	n	31		27	26		7	5	9	105		
		%	29,5%		25,7%	24,8%		6,7%	4,8%	8,6%	100,0%		
	1999-	n	88		68	65		43	25	26	315		
		%	27,9%		21,6%	20,6%		13,7%	7,9%	8,3%	100,0%		
	yht.	n	119		95	91		50	30	35	420		
		%	28,3%		22,6%	21,7%		11,9%	7,1%	8,3%	100,0%		

TAULUKKO 36. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste opettajakokemuksen mukaan.													
		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste											
		Erityisopetuksen suunnitelmallisuus		Erityisopetuksen toteutus		Yksilöllisen oppimisen tukeminen		Asenteet		Yhteistyö		Haastavat opiskelijat	
Opettaja-kokemus	alle 5 vuotta	n	4		2	1		0	1	1	9		
		%	44,4%		22,2%	11,1%		,0%	11,1%	11,1%	100,0%		
	5 - 15 vuotta	n	48		39	37		32	16	14	186		
		%	25,8%		21,0%	19,9%		17,2%	8,6%	7,5%	100,0%		
	16 - 25 vuotta	n	40		34	41		13	8	13	149		
		%	26,8%		22,8%	27,5%		8,7%	5,4%	8,7%	100,0%		
	yli 25 vuotta	n	35		21	18		8	5	12	99		
		%	35,4%		21,2%	18,2%		8,1%	5,1%	12,1%	100,0%		
	yht.	n	127		96	97		53	30	40	443		
		%	28,7%		21,7%	21,9%		12,0%	6,8%	9,0%	100,0%		

TAULUKKO 37. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste <u>oppilaitostyyppi</u> mukaan.									
Oppilaitos- tyyppi		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste							
		Erytisopetuksen suunnitelmallisuus	Erytisopetuksen toteutus	Yksilöllisen oppimisen tukeminen	Asenteet	Yhteistyö	Haastavat opiskelijat	yhteensä	
yleinen	n	85	56	44	45	13	13	256	
	%	33,2%	21,9%	17,2%	17,6%	5,1%	5,1%	100,0%	
erityis- oppilaitos	n	34	28	41	3	12	18	136	
	%	25,0%	20,6%	30,1%	2,2%	8,8%	13,2%	100,0%	
yht.	n	119	84	85	48	25	31	392	
	%	30,4%	21,4%	21,7%	12,2%	6,4%	7,9%	100,0%	

TAULUKKO 38. Kaikista tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste <u>oppilaitoksen koon</u> mukaan.									
Organisaation koko		Tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste							
		Erytisopetuksen suunnitelmallisuus	Erytisopetuksen toteutus	Yksilöllisen oppimisen tukeminen	Asenteet	Yhteistyö	Haastavat opiskelijat	yhteensä	
0 - 1999 opiskelijaa	n	66	61	64	24	20	25	260	
	%	25,4%	23,5%	24,6%	9,2%	7,7%	9,6%	100,0%	
yli 1999 opiskelijaa	n	59	30	29	28	7	11	164	
	%	36,0%	18,3%	17,7%	17,1%	4,3%	6,7%	100,0%	
yhteensä	n	125	91	93	52	27	36	424	
	%	29,5%	21,5%	21,9%	12,3%	6,4%	8,5%	100,0%	

Kysymyksestä 30, Miten suhtaudut erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden integroimiseen yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin, tehtiin ristiintaulukoinnit sukupuolen, iän, organisaation koon ja ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistumisvuoden mukaan. Tarkastelua tehtiin myös opetuskokemusvuosien ja pääasiallisen tehtävätyypin mukaan. Integraatioon suhtautumista mitattiin alun perin asteikolla 1-4, jossa 1 merkitsi erittäin kielteistä suhtautumista ja 4 erittäin myönteistä. Ristiintaulukointia varten muuttuja luokiteltiin dikotomisiksi, kielteisesti suhtautuviin (vastausvaihtoehdot 1 ja 2; n=181, 34,0 %) ja myönteisesti suhtautuviin (vastausvaihtoehdot 3-4; n=327, 61,5 %). Ristiintaulukoitujen jakaumien vertailussa käytetään Khin neliö -testiä tilastollisen merkitsevyyden selvittämiseksi. Asteikolla 1-4 suurin osa valitsi vaihtoehdon 3, suhtaudun melko myönteisesti (n=208, 39,1 %) erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden integroimiseen yleisiin ammatillisiin oppilaitoksiin. Kaikkien vastausten keskiarvo on 2,83 (kh 0,83).

TAULUKKO 39. Integraatioon suhtautuminen <u>sukupuolen</u> mukaan					
		Suhtautuminen integraatioon			
		kielteinen	myönteinen	yhteensä	
sukupuoli	mies	n	72	90	162
		%	44,4%	55,6%	100,0%
	nainen	n	108	236	344
		%	31,4%	68,6%	100,0%
	yhteensä	n	180	326	506
		%	35,6%	64,4%	100,0%

($\chi^2 = 8,183$; $p=0,004$)

TAULUKKO 40. Integraatioon suhtautuminen <u>iän</u> mukaan					
		Suhtautuminen integraatioon			
		kielteinen	myönteinen	yhteensä	
ikä	53v. ja vanhemmat	n	72	102	174
		%	41,4%	58,6%	100,0%
	44-52 -vuotiaat	n	73	145	218
		%	33,5%	66,5%	100,0%
	43v. ja nuoremmat	n	35	80	115
		%	30,4%	69,6%	100,0%
	yht.	n	180	327	507
		%	35,5%	64,5%	100,0%

($\chi^2 = 4,301$; $p=0,116$)

TAULUKKO 41. Integraatioon suhtautuminen oppilaitostyyppin mukaan					
			Suhtautuminen integraatioon		
			kielteinen	myönteinen	yhteensä
Oppilaitos	yleinen ammatillinen oppilaitos	n	67	215	282
		%	23,8%	76,2%	100,0%
	amatillinen erityisoppilaitos	n	91	69	160
		%	56,9%	43,1%	100,0%
	yhteensä	n	158	284	442
		%	35,7%	64,3%	100,0%

($\chi^2= 48,741$; $p=0,000$)

TAULUKKO 42. Integraatioon suhtautuminen aeo-koulutuksesta valmistumisvuoden mukaan					
			Suhtautuminen integraatioon		
			kielteinen	myönteinen	yhteensä
Ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistumisvuosi	-1998	n	58	73	131
		%	44,3%	55,7%	100,0%
	1999-	n	113	238	351
		%	32,2%	67,8%	100,0%
	yhteensä	n	171	311	482
		%	35,5%	64,5%	100,0%

($\chi^2= 6,082$; $p=0,014$)

TAULUKKO 43. Integraatioon suhtautuminen organisaation koon mukaan					
			Suhtautuminen integraatioon		
			kielteinen	myönteinen	yhteensä
Organisaation koko	0 - 1999 opiskelijaa	n	125	172	297
		%	42,1%	57,9%	100,0%
	yli 1999 opiskelijaa	n	43	139	182
		%	23,6%	76,4%	100,0%
	yhteensä	n	168	311	479
		%	35,1%	64,9%	100,0%

($\chi^2= 16,889$; $p=0,000$)

TAULUKKO 44. Integraatioon suhtautuminen pääasiallisen tehtävätyypin mukaan					
			suhtautuminen integraatioon		
			kielteinen	myönteinen	yhteensä
Pääasiallinen tehtävätyyppi	opetus kokonaan yleisopetuksessa	n	32	81	113
		%	28,3%	71,7%	100,0%
	opetus pienryhmä-opetuksessa	n	45	58	103
		%	43,7%	56,3%	100,0%
	luokkamuotoisessa erityisopetuksessa	n	58	51	109
		%	53,2%	46,8%	100,0%
	muussa	n	43	133	176
		%	24,4%	75,6%	100,0%
	yhteensä	n	178	323	501
		%	35,5%	64,5%	100,0%

($\chi^2=29,899$; $p=0,000$)

LIITE 7

TAULUKKO 45. Luettelo ammatillisten erityisopettajien tämänhetkisistä tehtävännimikkeistä (kysymys 6) sisältäen kaikki mainitut nimikkeet (mahdollisesti useampia nimikkeitä /vastaaja)

Tehtävännimike	mainintoja yhteensä
lehtori	199
opettaja	47
tuntiopettaja	42
opinto-ohjaaja	32
ammatinopettaja	25
kouluttaja	13
yliopettaja	2
kuraattori	3
luokanopettaja	2
erityisopettaja	106
ammattillinen erityisopettaja	45
erityisopetuksen vastuupettaja, ERVA	18
erityisluokanopettaja	4
laaja-alainen erityisopettaja	4
HOJKS-opettaja	1
kliniikkaopettaja	1
henkilökohtainen avustaja	1
koulutusvastaava, tutkintovastaava	9
johtaja, toimitusjohtaja, osastajohtaja, toimialajohtaja, apulaisjohtaja	8
koulutuspäällikkö, opiskelija-asioiden päällikkö	8
koulutusjohtaja, johtava opettaja	5
laatupäällikkö, kehittämisspäällikkö, järjestelmäpäällikkö, tukipalvelupäällikkö	5
projektipäällikkö	5
koordinaattori	5
rehtori, apulaisrehtori	4
koulutussuunnittelija	3
ammattikasvatustarkastaja	1
muu (hortonomi, jatko-opiskelija, ylipuutarhuri, freelance-toimittaja, emäntä)	5
päätoimi	1
Maininnat yhteensä	604

TAULUKKO 46. Koonti ammatillisten erityisopettajien tämänhetkisistä tehtävännimikkeistä (kysymys 6) vastaajien pääasiallisen tehtävännimikkeen mukaan (vain 1 nimike/henkilö)		
Yleisopetuksen tehtävännimikkeet	318	
Erityisopetuksen tehtävännimikkeet	127	
Hallinnolliset tehtävännimikkeet	40	
Muut tehtävännimikkeet	5	490
Puuttuvat vastaukset		42
Yhteensä		532

TAULUKKO 47. Sisältöluokitus kysymyksestä 29; mikä on vastaajien mielestä tärkein erityisopetuksen kehittämisen haaste omassa oppilaitoksessa. Muuttujat laskettu sisältöluokkiin mainintojen perusteella. (N= 443)	
1. Erityisopetuksen suunnitelmallisuus ja organisointi, yhteensä 127 mainintaa	
3	siirtymävaiheet sekä eri opintolinjojen välinen yhteistyö, kehittämiskeskustoiminta
1	saada muut opettajat hyödyntämään erityisopettajan osaamista
1	erityisopetus on kaikkien opettajien asia
1	luoda käytäntö, jossa opo, eo, oppilashuolto
1	yhteiset tavoitteet
2	sosiaalisen vastuun kehittäminen, siitä yhdessä puhuminen ja toimiminen
1	opettajien kokonaisvastuun ottaminen erityisopiskelijoista, ohjaus- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä tuntiresurssit
1	organisoinnattomuus, työilmapiiri, johtaminen ja työssä jaksaminen
1	keskeyttämisprosentin pienentäminen erityisopetusta lisäämällä ja kohdentamalla
2	erityisopetuksen suunnittelu pitkällä tähtäimellä, ryhmien säilyttäminen ja muodostaminen
5	johtoporras pihalla asioista, haaste saada johto ymmärtämään --> organisaatio kaukana (johto ei osaa kohdistaa resursseja oikein --> keskeytysluvatkin pienenisivät)
1	tunnustaa ja ottaa erityisopetus kehittämisenkohteeksi ja antaa siihen resursseja
1	saada oppilaitokselle mahdollisimman paljon rahaa
1	kouluttaa uusia erityisopettajia (vanhat jää eläkkeelle ja uusia ei ole luonnonvara-alalla)
6	riittävät henkilöresurssit (aikuiset) ja oikea käyttö
16	resurssien oikea käyttö ja kohdentaminen, jakaminen käytännön toiminnan kannalta
1	toiminnallisten tavoitteiden ja taloudellisten tavoitteiden ristiriita
2	HOJKS -rahojen budjetointi
1	koulutettujen opettajien käyttö, resursseja on mutta niitä jemmataan
1	pätevien laaja-alaisten erityisopettajien puute
1	tavoitteena hyvä käyttökate ja talouden hyvä hoito --> etu yhdyntymisneuvotteluissa

TAULUKKO 47. Jatkuu...

TAULUKKO 47. Jatkuu...

1	aikaresurssien kirjaaminen etukäteen
7	lisää resursseja, RAHA, erityisopetuksen budjetointi ulkopuolelle
2	muun henkilökunnan lisäkouluttaminen, opettajien koulutus
2	HOJKSin edellyttämän tuen perillemeno opiskelijoille, erityisopetuksen todellinen kohdistaminen niitä tarvitseville. HOJKS -opiskelijan subjektiivinen oikeus kirjattuihin palveluihin toteutuu.
7	HOJKS -käytännön selkiinntäminen ja päivittäminen, toteutuminen
1	jotta kaikki ne opiskelijat saisivat HOJKSin, jotka sitä tarvitsevat
6	Erityisopetuksen suunnitelman jalkauttaminen, hyväksyminen (virallisesti), siirtäminen käytäntöön - - että opiskelija saisi tarvitsemansa tuen oikeaan aikaan ja oikealla tavalla. Ongelmana on erityisopetuksen toimintamahdollisuuden ennakointi. Puuttuu uskallus resursoida ennakoon työaikaa, kaikki opettajat
5	HOJKS -työ ja tuen kohdentaminen
4	erityisopetuksen organisointi oppilaitoksessa, suunnittelemattomuus
1	erityisopetuksen suunnitelma "ei korusanoja sisältävä taivaita hipova suunnitelma jolla ei ole mitään tekemistä tavallisuuden kanssa"
1	Erityisopetuksen suunnittelisi ne ihmiset, jotka ovat sen kanssa tekemisissä päivittäin
2	HOJKSiin kirjatut asiat eivät toteudu johdon vuoksi, eivät halua panostaa eikä tietoa vaikka suunnittelevat
1	saada erityisopetuksen suunnitelma valmiiksi
1	uudet perustutkintojen perusteet -09, erityisopetuksen ops:n tekeminen
1	laaja-alaisen erityisopetuksen kehittäminen
2	koko erityisopetuksen koordinointi
1	pelisäännöt organisaation ja e-opetuksen välillä
1	erityisopetus ei toimi oppilaitoksessa
2	koulutuskokeilun kehittäminen, palvelu- ja kehittämiskeskustoiminnan kehittäminen
4	syrjäytymisen ehkäisy, koulupudokkaiden tuki
1	työssäoppiminen ja sen lisääntyminen
1	vastuuasiat
6	yhdenmukaiset toimintatavat, käytänteet ja järjestelyt oppilaan parhaaksi
2	koko konsernin yleiset käytänteet, priorisointi
1	uudistuminen
1	erityisopetuksen saaminen näkyväksi / tasa-arvoiseksi
1	lisättävä opiskelijapaikkoja
3	opiskelijälähtöinen toimintamalli, kehitettäisiin oppimisympäristöjä ja välineitä opetukseen, mahdollisuus opetella rauhassa asioita
4	läpäisyasteen parantaminen ja eroamisen ehkäisy, opiskeluiden keskeyttämisen vähentäminen
1	usia tutkintoja alueelle! Erityisoppisopimus/työkalu, kun mt-nuori ei kykene opiskelemaan isossa oppilaitoksessa -- > missä siis?! Uusien ei-tutkintoon johtavien koulutusvaihtoehtojen kehittäminen
1	löytää oma paikka uudessa oppilaitoksessa, yhdistyminen edessä
1	selkiyttää erityisopettajien rooleja yhä enemmän
2	tuntimäärän jakaminen eri oppilaitoksille, tuntijako
127	

TAULUKKO 47. Jatkuu...

TAULUKKO 47. Jatkuu...

2. Erityisopetuksen toteutus, yhteensä 96 mainintaa	
1	valmennettavan ja kuntouttavan opsit
1	kehittyneen ja koetun tiedon levittäminen
1	vaihtoehtoiset, oppilaitoksen ulkopuolella tapahtuva oppiminen
1	työtehtävien jakaminen
2	yhteisten aineiden nivoutuminen ammatin opiskeluun ja ammattiaineisiin
1	”vapaamat kädet” toimia, muokata opetussuunnitelmaa opiskelijan tarpeiden ja osaamisen mukaan
1	suuret ryhmäkoot ovat suuri ongelma ammattiin tähtäävässä opetuksessa
1	erityisryhmien tulo ja opetus työväenopistolla
2	oppilaitosten yhdistäminen, minne pääsevät/joutuvat erityisopiskelijat
1	jälkihuolto
6	erityisopiskelijoiden ammatilliset näytöt. Kuinka saadaan haastavista erityisopiskelijoista ammattiosaajia, joiden työpanos tulee yhteiskunnan käyttöön. On kallista kouluttaa henkilöitä eläkkeelle.
2	Työssäoppimisen ja näyttöjen kehittäminen
1	ammatillisten näyttöjen soveltaminen käytäntöön
3	ammattiosaamisen näyttöjen kehittäminen ja toteutuminen
12	opetusmenetelmät ja materiaalit, opettaminen, tutorointi
1	seuranta
1	nykyaikainen erityisopetuksen malli. Yhtenevät käytänteet koko oppilaitoksessa
6	tavoittaa ja opettaa erityisopiskelijoita integroidussa ryhmässä
4	pienryhmien pysyvyys, koska kilpailu opiskelupaikoista kovenee, tulisi erilaisella opiskelijallakin olla mahdollisuus ammatilliseen opiskeluun
1	koko erityisopetuksen järjestäminen, koska ei haluta erityisryhmää vakinaistaa
3	saada integroitujen erityisopetuksen tukitoimet kuntoon
1	opetuksen muuttaminen enemmän inklusioperiaatteen suuntaan etenkin harrastekurssitoiminnassa
1	emujen ja evyjen integrointi isoihin opiskelijaryhmiin
3	integroidut HOJKS -opiskelijat
1	tutkinto - mukautus - rajanveto
1	yhteisopetus, tieto erilaisen oppijan oppimisesta ja menetelmistä normaalissa luokkaopetuksessa
2	luokkamuotoisen erityisopetuksen säilyttäminen
4	miten erityisopetusta annetaan käytännössä samanaikaisopetuksessa
2	jos erityisopetus loppuu omilla pienluokissa ja kaikki integroidaan -> ongelma tulee!!!! Ammatillisen erityisopetuksen pysyvyys/lisääminen.
1	tavoittaa normaali oppilas integroidussa ryhmässä
4	integrointi/inkluisio
1	että se säilyisi tällaisenaan tässä suuressa laajentumisbuumissa!
1	yksilöllisten opintopolkujen kehittäminen integroidussa erityisopetuksessa
1	perusopetuksessa tarkasti mietittävä, milloin oppilas integroidaan yleisopetuksen ryhmään. Yleensä ilman tukitoimia. Kukaan ei tunne silloin onnistuneensa, ei ope eikä nuori
1	mukautetun oppilaan opetus normaaliopetuksessa

TAULUKKO 47. Jatkuu...

TAULUKKO 47. Jatkuu...

1	Suhtaudun melko myönteisesti opiskelijoiden integroimiseen ammatillisiin oppilaitoksiin mutta näin perusopetuksen näkökulmasta olen hyvin huolissani niistä oppilaista, jotka ovat saaneet jo paljon erityistä tukea peruskoulussa. Miten he tulevat pärjäämään toisella asteella, kun näyttää siltä, että jos oppilas ei pääse erityisryhmään jää hän monesti ilman tarvitsemaansa tukea.
1	saada resursseja antaa pitkäjänteistä yksilöllistä opetusta niille, jotka sitä ainakin opintojen alussa tarvitsevat, ryhmäkoot eivät saa olla liian suuret
1	asialla osaavat toimijat, ei mutua henkilöt
7	opintojen ohjaus, alan valinta, opiskelijoiden työllistäminen ja elämään soveltaminen
1	maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja tuen organisointi
1	erilaisten toimintatapojen joustava soveltaminen ja resurssit
3	lisää koulunkäyntiavustajia ja ohjaajia, erityisopelle työpari/ohjaaja jokaiseen ryhmään
1	mukautettujen opetussuunnitelmien tekeminen, valmentavan koulutuksen kehittäminen
4	liian laajat ops:t. Pitää kouluttaa jatkossa työammatteihin, kapea-alaisemmin, toimialakohtaisesti.
96	
3. Yksilöllisen oppimisen tukeminen, yhteensä 97 mainintaa	
1	suomen kieli
6	työelämän asettamat haasteet, työelämään tähtääminen
1	riittää kaikille opiskelijoille tarpeeksi
4	yhä enemmän tukea tarvitsevien opiskelijoiden opetuksellisiin haasteisiin vastaaminen
3	opiskelijan yksilöllisistä tarpeista johdetut toimintatavat ja erityistarpeet. "Koulutusalan sisäinen, yhteinen suunnittelu puuttuu tai se on vähäistä"
3	todellisen avun saaminen oppimisvaikeuksiin ja niiden kartoitukseen
1	opintojen pitkittymisen vähentäminen ja erityistä tukea tarvitsevien kohtaaminen
1	etukäteen tietää opiskelijasta enemmän ja tehdä toimintasuunnitelma
15	opiskelijan yksilölliset polut oikeasti, toteutuksessa ja suunnittelussa, yksilöllisen "ura"polun löytäminen
21	yksilöllisen tuen ja opetuksen antaminen ja huomioiminen
1	erityisoppilaita on yhä enemmän, mutta edelleenkin ei ole tarpeeksi hyviä keinoja löytää hyviä tapoja ohjata oppimista heille vaikeimmissa aineissa
6	käytännön tukitoimien toteuttaminen, erityisopetuksen tukitoimien muuttaminen konkretiaksi
1	insinööriopettajien opetusmenetelmien kehittäminen, vaikean asian yksinkertaistaminen
2	tasa-arvoisen opetuksen takaaminen kaikille opiskelijoille
1	isossa organisaatiossa on huoli, että joka ikinen opiskelija tulisi kohdatuksi yksilönä ja saisi tarvitsemansa palvelut
5	arviointi ja arviointikriteerit
2	toimia oikeasti, aidosti opiskelijan asialla
11	erityisen tuen tarpeen tunnistaminen
2	opiskelijoiden erityisyyden huomioiminen työssäoppimisessa

TAULUKKO 47. Jatkuu...

TAULUKKO 47. Jatkuu...

1	”miesten” alojen erityisopiskelijan tukeminen ja ohjaus
1	välittäminen
3	oppimishalun ja motivaation herättäminen, opintoihin sitouttaminen
2	ammattillisen identiteetin luominen tulevalle työntekijöille
1	tasapuolistaminen
1	rajat rajattomille nuorille
1	selkeät tavoitteet - pitkä pinna! Tavoitteet liian haastavia. Ei pysty!
97	
4. Asenteet, yhteensä 53 mainintaa	
1	ymmärtää erityisopetuksen luonne
1	olen uranuurtaja
1	erilaisuuden myöntäminen ja ymmärtäminen
1	aineenopettajien asenteiden muuttuminen oppimisvaikeuksia kohtaan
9	asenteiden muutos erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita kohtaan, hyväksyminen
1	yhteisten suunnitelmien ja käytänteiden toteutumattomuus. Opiskelijan saama kohtelu ja palvelu on täysin opettajasta kiinni. Osa hoitaa työnsä vastuullisesti, mutta liian monet savustavat hankalat opiskelijat ulos. Erityisopiskelijoita ei haluta oppilaitoksiin
9	opettajien asennekasvatus ja heidän asenteet
5	asenteiden muuttuminen, hyväksytään mutta ei osallistuta
11	asenteiden muuttaminen erilaisia oppijoita kohtaan myönteisemmäksi, vanhakantaiset käsitykset kitkettävä pois
2	saada muutkin ottamaan vastuun erityisopiskelijoista oikeasti ja joustavasti, ei ehdottomasti, hyväksyvästi
2	se, että yleisopetuksen (mies)opettajat hyväksyisivät erityisoppilaiden olemassaolon ja toimisivat näiden parhaaksi järkevällä tavalla
1	VAKU2 opetuksen integroiminen yksikköömme. yhteistyö ja hyväksyminen.
1	tiedon jalkauttaminen ammatillisesta erityisopetuksesta työyhteisöön. Asenne sähköpuolella on, ettei erityisopetusta tarvita, opiskelijoiden pitäisi olla tarpeeksi hyviä
1	että kaikki ymmärtää, mistä on kyse
2	työn arvostaminen
5	erityisopetuksen roolin saaminen mukaan normaaliin koulu-yhteiskuntaan, erityisopetuksen arvostus ja merkitys, yhteiskunnassa ja organisaatiossa
53	
5. Yhteistyö, yhteensä 30 mainintaa	
1	yhteistyö ammatinopettajien kanssa
3	kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittäminen
4	yhteistyö ja verkostoituminen
4	yhteistyö, tiedonkulku ja sen jakaminen
1	tiedonkulku ja sen lisääminen
5	tiivimpi työelämäyhteistyö opintojen aikana ja sen jälkeen
2	opettajien tiimin sisäisen yhteistyön parantaminen, tiimihyvinvoinnin kehittäminen
1	yhteinen toiminta nuorisoasteen opiskelijoiden kanssa

TAULUKKO 47. Jatkuu...

TAULUKKO 47. Jatkuu...

4	työyhteisön kehittäminen, sisäinen yhteistyö
1	ihmisten kohtaaminen, opiskelijat, opettajat - yhteistyö
3	koko henkilöstön mukaan saaminen
1	tukiverkoston yhteistyö
30	
6. Haastavat opiskelijat, yhteensä 40 mainintaa	
3	opiskelijoiden valtava tasoero, heterogeenisyys
1	psykkisistä ongelmista kärsivien työllistyminen
1	lahjakkaiden opetus, itsekeskeisyyden hyväksyminen, taiteilija mentaliteetti
8	monikulttuurisuus ja maahanmuuttajat, ulkomaalaiset
5	haasteellisten, vaikeimmin vammaisten opiskelijoiden ammattiin valmistuminen, työmoraalin istuttaminen
7	entistä haasteellisempien/vaikeimpien opiskelijoitten opetus, tuki ja ohjaaminen tutkintotavoitteisessa koulutuksessa - miten päästä tavoitteisiin? sos.työtä, hoivatyötä, koulutusta
1	opiskelijoiden sitoutuminen opiskeluun
5	aikuisopiskelijoiden erityisopetus ja sen toimivuus
3	mielenterveyden ongelmat opiskelijoilla
1	erilaisen oppijan tukeminen
3	opiskelijoiden motivaation kohdistaminen omaan aineeseen
1	opettaa opiskelijat tekemään työtä
1	opiskelijamme on muuttumassa yhä nuoremmiksi ja haastavimmiksi. Miten opetushenkilökunta, keski-ikä 46 v, kehittyy haasteiden myötä?
40	

TAULUKKO 48. Kvantifointitaulukko haastavimmaksi koetusta erityisen tuen tarpeesta. (kysymys 31)	
Minkälaisen opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen koet haastavimmaksi työsi kannalta?	
	n
mielenterveys, mielenterveysongelmat, mielenterveyskuntoutajat, psyykkiset ongelmat	144
poissaolijat, ajalehtijat, sitoutumattomuus, mikään ei kiinnosta, asennevammaiset, opiskelumotivaation puute, kannustaminen	43
moniongelmat (alkoholi, perhe, velka, väkivalta, syömishäiriöt, sairaudet, rikkinäinen koti, komorbiditeetti)	29
ADHD, ylivilkkaus, levottomuus, tarkkaavaisuushäiriöt	19
oppimisvaikeudet	16
käytöshäiriöt, väkivaltaisuus	15
sosiaaliset ongelmat, psyko-sosiaaliset ongelmat, sos.em.	15
maahanmuuttajat / monikulttuurisuus, suomenkielen osaamattomuus	14
itsenäiseen elämään siirtyminen tuettuna, arkielämäntaidot, elämänhallinnantaitojen puuttuminen	13
syrjäytymisuhanalaiset, niiden joiden opinnot uhkaavat keskeytyä	13
alkoholi ja huumeet - päihteiden käyttö	12
autismi ja asperger	11
vaikeasti vammaiset, lievästi kehitysvammaiset	10
vaikeat kommunikaatio-ongelmat, kielelliset häiriöt, dysfasia, kirjallisten valmiuksien kehittäminen	8
laaja-alaiset hahmotushäiriöt	8
hiljainen ja vetäytyvä, sulkeutuva	7
ilman kodin ja vanhempien tukea olevat, kun vanhempien kanssa yhteistyö ei suju	7
kehitysvammaisen mielenterveysongelmainen	5
itsetunnon nostaminen	4
selvästi esille tulevan mutta diagnosoimattoman	4
aikuisopiskelijoiden vastuunottamattomuus	4
heikkolahjaiset	4
jatkuvan tuen tarpeessa oleva nuori, henkilökohtainen ohjaaminen (aika ei riitä)	4
itsenäistyvät perhekotinuoret, sijoitetut nuoret	3
oikeasti SAIRAIDEN joiden paikka olisi jossain muualla	3
valmistuneen työllistymisen tukeminen	3
valmentavan ryhmän opetus	2
sopeutumattomuus	2
univaikeudet	2
toiselta paikkakunnalta tulevien tukeminen ja ohjaaminen	1
ongelmien huomaaminen	1
ettei leimaisi erityisopiskelijoiksi	1
erityiskouluista tulleet	1
niiden tulee opetella kunnan käytöstavat: sitä veltoilua ja yhteiskunnan hyväksikäyttöä ei kukaan normaali ihminen jaksa montaa vuotta katsoa!	1
motoriset vaikeudet	1
näkövamma	1
joiden p-koulun ka on yli 8,5	1
pelkääjät	1
ammattinvaihtajat	1
Maininnat yhteensä	434

TUTKIMUSRYHMÄN JÄSENET

Tutkimusryhmän jäsenet

KT Maija Hirvonen

Yliopettaja,

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

FT Eija Honkanen

Yliopettaja,

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

KT Leena Kaikkonen

Tutkimus- ja kehittämisspäälikkö,

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

KM Karoliina Kallio

Koordinaattori,

Varsinais-Suomen Lastensuojelujärjestöt ry

AEO Kimmo Kekki

Puheenjohtaja,

Ammatilliset erityisopettajat ry

FT Kaija Miettinen

Johtaja,

Bovallius-ammattiopisto

KT Tarja Mänty

Johtaja,

Ammattiopisto Luovi

FT Raija Pirttimaa

Professori,

Oulun yliopisto, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö

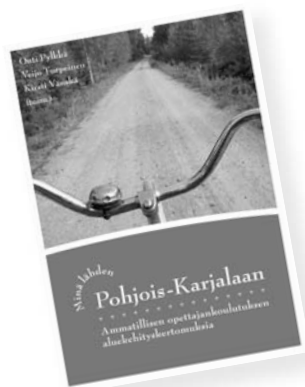
FM Päivi Pynnönen

Lehtori,

Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN

Julkaisusarjat



MYynti JA JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35

40200 Jyväskylä

Puh. 040 552 6541

Faksi (014) 449 9695

Sähköposti: julkaisut@jamk.fi

www.jamk.fi/kirjasto

VERKKOKAUPPA

www.tahtijulkaisut.net



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä
Puh. 020 743 8100
Faksi (014) 449 9700
Sähköposti: jamk@jamk.fi
www.jamk.fi

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

HYVINVOINTIYKSIKKÖ

LIIKETOIMINTA JA PALVELUT -YKSIKKÖ

TEKNOLOGIAYKSIKKÖ