

Muuttuiko mikään?

Huoltajien kokemuksia kouluorganisaation muutoksesta

Virpi Lämsä

Pro gradu -tutkielma

Lapin Yliopisto

kasvatustieteiden tiedekunta

kasvatustiede

2016

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Muuttuko mikään? – Huoltajien kokemuksia kouluorganisaation muutoksesta

Tekijä: Virpi Lämsä

Koulutusohjelma/oppiaine: kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 72 + 2 liitettä

Vuosi: 2016

Tiivistelmä:

Tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia oppilaiden huoltajilla on, kun koulun organisaatiossa on tapahtunut muutos. Minkäläisten asioiden huoltajat kokivat muuttuneen koulun arkipäivään liittyvissä toiminnoissa.

Tutkielma on laadullinen tutkimus, joka liittyy fenomenologiseen tutkimusalueeseen. Tutkimuksen avulla on pyritty selvittämään ja ymmärtämään huoltajien kokemuksia. Tutkimukseen osallistui kolme huoltajaa. Kaksi heistä kirjoitti sähköpostiviestit ja yksi huoltaja kävi tutkijan kanssa vapaamuotoisen keskustelun aiheesta. Näin saadun materiaalin pohjalta muodostui teema-alueet, joiden pohjalta huoltajat haastateltiin yksilöllisesti teemahaastatteluna. Tutkimusaineisto analysoitiin käyttämällä aineistolähtöistä analyysimenetelmää teemoittelun kautta. Teoreettinen näkökulma painottuu koulun organisaation tarkasteluun johtaen koulun toiminnan kehittämiseen sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön määrittelyyn.

Tutkimuksessa selvisi, että muutoksia tapahtui koulun olosuhteiden sekä toimintatapojen osalta. Muutos olosuhteiden vaikutti myönteisesti oppilaiden koulunkäyntiin heidän päästessä enemmän oman ikäkautensa mukaiseen toimintaympäristöön. Merkittäväksi osaksi nousi yhteistyö kodin ja koulun välillä varsinkin toimintatapojen osalta. Perheiden osallisuus vaikuttaa koulun arjessa yhä enenevässä määrin. Huoltajat haluavat olla oppilaansa koulunkäynnin tukena.

Asiasanat: kouluorganisaatio, muutos, kehittäminen, kodin ja koulun välinen yhteistyö

Tutkimusmenetelmä: fenomenologia

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

Sisällysluettelo

1 Johdanto	4
2 Koulu organisaationa	7
2.1 Kaikkien koulu	8
2.2 Tulevaisuuden haasteet	10
2.3 Kouluorganisaation kehittäminen	11
3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö	14
3.1 Yhteistyön rakenteet	15
3.2 Vuorovaikutuksen toimivuus	16
4 Tutkimuksen toteuttaminen	18
4.1 Kohderyhmä ja aineiston kerääminen	19
4.2 Tutkimuksen metodologinen luonne	22
4.3 Aineiston analyysi	24
5 Tutkimuksen tulokset	26
5.1 Muutokset olosuhteiden osalta	26
5.1.1 Toiminnalliset tilat	27
5.1.2 Luokka-asteet	30
5.1.3 Tarvittavat tukimuodot	33
5.1.4 Oppilashuollolliset palvelut	37
5.1.5 Muut koulun käyntiin liittyvät asiat	41
5.2 Muutokset toimintatapojen osalta	42
5.2.1 Tiedottaminen	43
5.2.2 Johtaminen	46
5.2.3 Henkilöstön resursointi ja asenteet	48
5.2.4 Arvojen ja asenteiden kohtaaminen	51
5.2.5 Tapaamiset ja muut tapahtumat	53
5.2.6 Moniammatillinen yhteistyö	57

6 Pohdinta	59
6.1 Merkityksellisiä oivalluksia	59
6.2 Opettajuuden elementti	61
6.3 Tutkimusprosessi tutkijan ”silmin”	63
6.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	64
6.5 Jatkotutkimusaiheita	66
Lähteet	68
Liitteet	76

1 Johdanto

Tutkimuksen kohteena oleva kouluorganisaation muutos toteutettiin syksyllä 2014 Pohjoissuomalaisessa kaupungissa. Tavoitteena tutkimuksessa on tuoda esille huoltajien kokemuksia oppilaidensa osalta tapahtuneesta koulunorganisaation muutoksesta.

Mielenkiintoni tutkia näitä huoltajien kokemuksia on kummunnut arjen toiminnan omasta tarpeesta. Työskentelen päivittäin oppilaiden parissa ja siihen linkittyä olennaisena osana yhteistoiminta huoltajien kanssa. Olen jo pitempään pohdiskellut, että mitä huoltajat aivan oikeasti ajattelevat muutoksista, joita arjen koulumaailmassa jatkuvasti tapahtuu. Laine (2001, 43) onkin teoksessaan todennut, että yleensä tutkimisen kohteena on jokin inhimillisen elämän aihe siksi, että siihen liittyy ongelmia tai kehitystarpeita. Toiminnan tietoinen tarkastelu ja kehittäminen edellyttävät sekä tapahtuneiden että olemassa olevien toimintatapojen merkityksen ymmärtämistä. Kun halutaan kehittää jotain käytäntöä työssä, tulee käsitys sen luonteesta olla myös ymmärrettävissä oleva.

Tutkimukseni koski koulun organisaatiomuutoksen kokemuksia huoltajan näkökulmasta. Yleisellä tasolla muutoksesta keskusteltiin etukäteen kiivaastikin puolesta ja vastaan. Lehtien mielipidepalstoilla oli kirjoituksia asiasta ja pidettiin muutoksen tiimoilta mielenosoituskin kaupungintalon edessä. Olin yllätynyt miten asiallisesti haastattelemani huoltajat olivat ottaneet tiedon muutoksesta vastaan. Muutos oli kuitenkin iso prosessi ja vietiin läpi varsin nopeasti, vain reilun yhden lukuvuoden aikana.

Tutkimuksen tarkastelun kohteena on siis koulun organisaatiomuutos. Kuinka huoltajat kokivat tapahtuneen muutoksen koulun arkipäivään liittyvien eri osa-alueiden osalta. Tutkimukseen valikoitui kolme huoltajaa. Heidän kokemuksiaan organisaation muutoksen osalta tutkittiin perehtymällä ensin kahden huoltajan kirjoittamaan sähkö-

postiviesteihin ja sen jälkeiseen yksilöllisiin teemahaastatteluihin. Kolmannen huoltajan kanssa käytiin ensi keskustelu aiheesta ja sen jälkeen hänetkin haastateltiin teemahaastattelun menetelmin. Teemahaastattelukerroilla pyrittiin syvemmin selvittämään kokemuksia organisaation muutoksesta. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä analyysimenetelmällä.

Tutkimus toteutettiin laadulliseen tutkimusalueeseen liittyvän fenomenologisen tutkimusotteen pohjalta. Tutkimuksen avulla on pyritty ymmärtämään huoltajien arjen kokemuksia. Fenomenologia painottaa, että kokemus edeltää teoreettista tapaa jäsentää maailmaa. Se ohjaa pohtimaan tutkimustyön tieteenteoreettisia asioita. Se tuo myös tutkijan itsensä osaksi tutkimustyötä. Tällöin on otettava huomioon tutkija oma tapa hahmottaa elämää, ja sen laatua sekä kulkua. Oletuksena on, että tutkimuksen kohteena oleva todellisuus tavoitetaan tutkimukseen osallistuvien kokemuksina ja niiden tutkimuksellisenä ymmärtämisenä. Tällöin teoriat ovat tapa ymmärtää ihmiselämää. (Lukkariinen 2011, 233.)

Tutkimuksen kautta saadun tiedon avulla on pyritty avartamaan omaa ymmärrystä muutostilanteiden osalta ja saamaan sitä kautta mahdollisuuksia tarkoituksenmukaisten toimintatapojen muotoutumiseen jatkossa. Oppilaiden kouluvuosiin tulee edelleen liittymään nivelvaiheet, joiden mukana tulevat koulun vaihdoksen myötä tapahtuvat organisaation muutokset.

Tässä tutkimuksessa on lähdetty siitä ajatuksesta, että pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä opiskeleva koululainen on yhtäläinen oppilas organisaatiomuutoksen osalta kuin kaikki muutkin oppilaat. Joten tutkittavaa asiaa ei ole erityisesti painotettu erityisyyden kautta. Asia ilmenee kuitenkin tutkimuksen tuloksissa mm. olosuhteiden osalta. Lähtökohtaisena ajatuksena on, että perusopetuksen opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet toteutuvat jokaisen oppilaan kohdalla. Rönny & Rönny (2012, 75) mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus saada joko yleisen tai hänelle henkilökohtaisesta laaditun opetus-

suunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Jokaisella oppilaalla on henkilökohtainen koulupolkunsa. Tavoitteena on, että koulupäivä muodostuu laadukkaasta hallinnosta, toimintakulttuurista sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.

2 Koulu organisaationa

Koulu on merkityksellinen paikka, josta jokaisella ihmisellä on oma käsityksensä. Kouluvuodethan ovat osa jokaisen ihmisen elämänvaiheita. Koulun ja koulutuksen tehtävänä on antaa oppilaalle tietoja ja opettaa sellaisia olennaisia taitoja, mitä ihmiselämän varrella oletetaan tarvittavan. Oppiminen antaa elämälle sisältöä, kun se luo merkityksellistä ja hyödyllistä tietoa. Sen on tarkoitus linkittyä oppilaan sen hetkiseen elämään ja hänen jo omaavaan tietovarastoonsa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 43.)

Jantunen & Haapaniemi (2013, 54) jatkavat, että kaikki koulussa työskentelevät oppilaat, opettajat ja muu henkilökunta tuovat oman elämänsä kouluun. Koulu on olennainen osa eri kasvuvaiheessa olevien oppilaiden elämää. Koulussa opetellaan kyseisellä hetkellä olevan oppilaan ikäkautensa mukaisesti erilaisia asioita elämää varten. Koulut edustavat osaltaan vallitsevaa ympäristöään. Tällöin vuorovaikutus ympäristön kanssa on merkityksellistä oppilaan kokonaisvaltaisen hyvän kehityksen ja kasvun kannalta. Koulu elää ja heijastaa vallitsevan kulttuurimme muutoksia. Huomista on vaikea ennustaa, joten koulukulttuuria täytyy kehittää tulevaisuuden tarpeita ennakoiden.

Koululaitoksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua yhteiskunnassa. Heidän toivotaan kasvavan aktiivisiksi kansalaisiksi ja toimijoiksi. Koulun oppimisympäristön ja toiminnan tavoitteena on pystyä vahvistamaan yksilön kehitystä jo kouluajan aikana. (Valanne 2003, 493.) Koulu organisaationa on näin ollen vaikuttavuussuhteessa ympäröivään yhteiskuntaan. Koulu organisoii toimintojaan itsenäisesti omalta kannaltaan olematta kuitenkaan erillään muusta yhteiskunnasta. Toimiessaan koulu seuraa yhteiskunnan kehitystä ja määrittää tehtävänsä siihen linkittyen. (Kiilakoski 2005, 144.)

2.1 Kaikkien koulu

Perusopetuksen arvopohjan lähtökohtana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetuksen pyrkimyksenä on vahvistaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. (Perusopetuksen suunnitelman perusteet 2004, 14.) Tähän pohjautuu ihmiskäsitys, jonka mukaan ihmisen erilaisuutta tulee kunnioittaa. Se tulee huomioida kaikessa, sekä kasvatuksessa että opetuksessa. Hyvä kasvu ja oppiminen ovat oppilaan edellytysten ja ikäkauden mukaisia ja kehitystään tukevia. Tällöin oppilaan on mahdollista kokea opetuksen olevan juuri hänelle tarkoituksenmukaisesti suunnattua. (Ikonen & Virtanen 2007, 67–68.)

Ajatus kaikille kuuluvasta koulusta perustuu inklusiiviseen ajatteluun, jolloin koulu on alusta alkaen kaikkien oppilaiden yhteinen. Koulu organisaationa pyrkii tukemaan tavoitetta, jossa kaikkien oppilaiden tarpeet otetaan huomioon. Tällöin myös koulun koko henkilökunta osallistuu yhteiseen kasvatustehtävään. Kunnilta edellytetään tarkoituksenmukaisten oppimisympäristöjen kehittämistä. Suunnitellun opetuksen tavoitteena on olla oppilaiden ikäkauden sekä edellytysten mukaista. Tavoitteena on myös, että kaikki oppilaat voisivat edetä opinnoissaan saman katon alla. Olennaista on, että perusopetuslaki ja –asetukset eivät lähtökohtaisesti luokittele ketään oppilaita erilleen muista. Poliittinen valtiovalta lähtee yhdenvertaisuuden ajatuksesta ja kehottaa yksilöllistämään opetusta sitä tarvitseville. Tärkeä huomio on myös se, että oppilaiden jaottelu vammaan tai muun syyn mukaan on poistunut lainsäädännöstä. (Valanne 2003, 490, 492, 494.)

Kaikkien kouluikäisten oppilaiden mahdollisuus opiskella samassa lähikoulussa muiden lähialueen lasten kanssa kuuluu siis inklusiivisen opetuksen peruseriaatteisiin (Hyytiäinen 2012, 17). Kun osallisuudeksi mielletään kaikkien yksilöiden osallistumisoikeus ja aktiivinen osallistuminen, niin silloin toimivien yhteisöjen jäsenillä on edellytykset

heidän oppimis- ja kehittymiskyvyn kehittymiselle. Silloin myös liitetään osallisuus niihin oletuksiin, jotka periaatteessa tekee osallisuudesta rajattoman ja kaikille mahdollisen. Tässä mielessä mikään ei rajoita monimuotoisuutta tai rajaa osallistumisoikeutta, kun ajatusta sovelletaan kaikkiin henkilöihin. Sehän on välttämätöntä kaikille oppilaille heidän oppimis- ja kehittymiskyvyn varmistamiseksi. (Hansen 2012, 91.)

Koulun toiminnan tavoitteena on huomioida riittävän varhain oppilaan tuen tarpeet. Ennalta ehkäisevien tukimuotojen käyttöä pyritään myös lisäämään. Tavoitteena on myös vahvistaa lähikouluajattelua. Tämä tarkoittaa silloin myös sitä, että myös erityistä tukea tarvitseva oppilas voisi käydä sitä koulua, joka hänelle asuinpaikkansa perusteella luontevasti määräytyy ja jota hänen naapurustonsa muutkin lapset käyvät. (Laatikainen 2011, 22.) Inklusion eräs päätavoite on, että koulu mahdollistaisi toistensa erilaisuudesta tietoisia olevan yhteisön. Ihmiset osasivat toimia toisiaan tukien ja ottaisivat erilaisuuden huomioon. Inklusiolla on suuri merkitys siihen, miten yksilö on vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteisön kanssa. (Stainbeck, Stainbeck, East & Sapon-Shevin 2000, 361–362.)

Arki tuo kuitenkin rajoitteensa tähänkin asiaan. Koulujen arkkitehtuuri, oppimisympäristöt, henkilökunnan koulutus ja opettajien aito tahto kohdata ihan kaikkia oppilaita eivät ole aina sillä tasolla, että mm. lähikouluperiaatetta voitaisiin toteuttaa. Lähikouluajattelu on paljon asenteista kiinni. Kukin koulu muotoutuu opettajakuntansa näköiseksi. (Ikonen & Virtanen 2007, 15.) Koulu on yhteiskunnan osa, joka osaltaan heijastaa ja toteuttaa muun yhteiskunnan intressejä. Se on ymmärrettävää ja sen pohjalta on hyvä tarkastella koulun tavoitteita. Koulu voi luoda toivoa ja tärkeitä mahdollisuuksia erilaisille oppilaille. Opettajan ja oppilaan yhteiset tavoitteet ja haasteet syntyvät vallitsevien perinteiden pohjalta. Tämän vuoksi olisi syytä tarkastella entistä tarkemmin muuttuvaa yhteiskuntaa, jossa perheet elävät ja josta oppilaat kouluun tulevat. (Aaltola 2005, 28–29, 32.)

Koulun toimintaan vaikuttaa olennaisesti koulun toimintakulttuuri. Se tarkoittaa koulu-yhteisön omaksumia virallisia ja epävirallisia toiminta- ja käyttäytymismalleja sekä niitä ohjaavia arvoja. Toimintakulttuuri kertoo aina arvoista. Arvot puolestaan tulevat esille koulun ihmissuhteissa. Koulun tulee pyrkiä kehittymään yhteisöksi, jonka vuorovaikutus perustuu keskinäiseen kunnioitukseen ja yhteisöllisiin arvoihin sekä niiden kautta syntyvään ilmapiiriin. (Launonen 2007, 139.)

2.2. Tulevaisuuden haasteet

Yhteiskunnan ja ympäristön muuttuessa koulun tehtävät sekä käsitys oppimisesta ja sen tavoitteista myös muuttuvat. Koulutuksen tehtävänä ei kuitenkaan ole vain vastata ajan hengen edellyttämiin muutoksiin. Koululaitoksen itse tulee olla aktiivisena toimijana viemässä eteenpäin muutosta sekä kehittämällä toimintaansa. (Kyllönen 2011, 29.) Perinteisesti koulujen toiminnan kannalta ajatellen lähtökohdat määräytyvät tietojen oppimiseen sekä sen hallitsemisen seuraamisen pohjalta. Käytänteiden on arjessa mahdollista herkästi muotoutua suorituskeskeisesti. Tulevaisuuden haasteiden edessä muuttaa muotoaan myös kouluun kohdistuva kasvatustehtävän painoarvo. Se nousee yhä tärkeämmäksi osaksi arkea perinteisen opetustehtävän rinnalle. Koulumaailma muuttuu. Se luo tarpeita koulujen toiminnan rakenteellisiin muutoksiin, jotka mahdollistavat säännöllistä pedagogista keskustelua arvoista sekä erilaisesta toimintakulttuurista. On huomioitava myös, että niin koulun yhteistyökumppaneilla kuin huoltajilla on omaan kokemukseensa perustuva käsitys koulun toiminnasta, ja myös kykyä arvioida sen toimivuutta. Erityisesti huoltajilta tuleva palaute vaikuttaa niin yksittäisen opettajan toimintaan kuin mahdollisesti koko koulunkin. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 50, 57.)

Koulutuksen kehittäminen on keskeisenä tekijänä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarkastelussa. Ajatus sosiaalisesta osallisuudesta on tullut pääpaino poliittisella tasolla. Osallisuuden näkökulmasta syntyy myös sellaista kritiikkiä, joka kohdentuu yleisope-

tuksen ja erityisopetuksen väliin. Osallistuva koulutus yhdistää kehityksen ja erityisesti koulutusmahdollisuuksien tarjoamisen kaikille oppilaille koulutusjärjestelmän sisällä. Huoltajien, opettajien ja oppilaiden kannattaa edistää osallisuutta keinona haastaa rajoituksia ja osallistumisen asettamia olemassa olevia malleja valtavirtaistumiselle ja integraatiolle. (Armstrong, Armstrong & Spandagon 2011.) Koulun moraaliseksi tehtäväksi voidaan näin määrittää kaikkien oppilaiden oppimisen mahdollisuuksien edistäminen sekä eriarvoistumisen estäminen. Voitaneen ajatella, että koulutuksen laatu pitkällä aikavälillä vaikuttaa myös yhteiskunnan kehittymisen laatuun ja suuntaan. (Kyllönen 2011, 18.)

Tulevaisuuden koulun kannalta olennaista on ymmärtää kiihtyvää muutosta. On seurattava ilmiöiden monimuotoistumista sekä muutoksen epävarmuutta, ennakoimattomuutta ja äkillisyyttä, jotka kaikki näkyvät koulun ympäristössä, yhteiskunnan rakenteissa sekä tavassa toimia ja kommunikoida. Ympäristön muutokset heijastuvat myös tulevaisuuden osaamistarpeisiin, ja tätä kautta tämän hetkisen koulutuksen kehittämiseen. (Kyllönen 2001, 19.) Muutostahan on tapahtunut ennenkin, mutta nyt muutos itse on muuttunut rakenteeltaan, ja sen suunta on tullut yhä hankalammaksi ennakoida. Viime vuosien yhteiskunnalliset muutokset haastavat koulua pohtimaan rooliaan. Tähän ovat vaikuttaneet mm. oppimisympäristöjen muutos, sähköisten viestimien tehostuminen ja määrällinen kasvu, yksilöllisten koulutarpeiden korostuminen, yhteiskunnan rakenteiden muutostarpeet perherakenteiden muuttuminen ja monet muut seikat. (Luukkainen 2005, 144–145.)

2.3 Kouluorganisaation kehittäminen

Jantusen & Haapaniemen (2013, 74, 92) mukaan koulun toimintajärjestelmä heijastaa aina oman aikansa arvoja. Kouluun heijastuu sekä virallisia arvoja, jotka tulevat lakien ja määräyksien kautta. Myös yksityiset ihmiset tuovat mukanaan koulumaailmaan vai-

kuttavan arvopohjansa. Nykyään arvojen kirjavuus on uusi yksilöllinen haaste koulu- maailmassa. Koska yhtenäinen arvopohja näkemyksineen ei enää hallitse tekojamme, on yksilön arvoalinnoilla suurempi merkitys. Koulun toimintakulttuuri vaikuttaa merkittävästi koulun kasvatukseen ja sitä kautta oppimiseen. Koululla on keskeinen merkitys oppilaiden identiteetin sekä arvomaailman rakentumisessa. (Kyllönen, 2011, 30.) Tämä luo tarvetta koulujen muutostarpeiden huolelliselle tarkastelulle. Ilman kiinteään yhteyttä kotien ja ympäröivän yhteiskunnan kanssa koulu ei saavuta riittäviä oppimismahdollisuuksia. Avoimena järjestelmänä koulu on jatkuvassa vuorovaikutus- ja vaihdantasuhteessa ympäristöön. Ristiriidoiltakaan ei välttämättä vältytä. (Luukkainen 2005, 152.)

Kyllösen (2011, 59) näkemyksen mukaan toimintaympäristön monimuotoistuminen ja jatkuva muutos edellyttävät organisaatiolta erilaisia asioita. Organisaation tulee omata kykyä muuttua ja toimia joustavasti. Muutos puolestaan edellyttää eri osapuolilta oppimista. Pysyvän muutoksen edellytys on, että sen tulee tapahtua kaikilla systeemin eri tasoilla. Rönty & Rönty (20012, 78) huomioivat, että mikään uudistus ei synny tyhjästä, vaan se rakentuu aina aiemmin tehdyn pohjalle.

Kyllösen (2011, 32) mukaan tulevaisuuden yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot heijastuvat siihen, millaiseksi tämän päivän ja tulevaisuuden koulutuksen tulisi kehittyä. Samalla koulutus itse voi olla osaltaan vaikuttamassa siihen, millaiseksi tulevaisuuden yhteiskunta ja erityisesti yksilöiden sosiaalinen osaamispääoma rakentuu. Tulevaisuuden osaamistarpeet kytkeytyvät näin laajemmin kysymykseen koulutuksen kasvatuksellisesta tehtävästä, millaiseksi se muotoutuu yhteisöllisyyden ja yhteisen sosiaalisen vastuunoton sekä osallisuuden näkökulmasta. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen on yksi keskeisimmistä tulevaisuuden koulun edellytyksistä. Koulutuksen keinoin ei kuitenkaan yksin voida ratkaista yhteiskunnassa olevaa epätasa-arvoa. Koululaitoksen tulee kuitenkin huolehtia siitä, etteivät koulutuksen rakenteet edistä oppilaan taustasta seuraavaa erilaistumiskehitystä ja syrjäytymistä.

Kiilakoski (2005, 140) on todennut artikkelissaan kehityksen olevan kulttuurillinen tekijä, jolla on juuret perinteissä, sen uskomuksissa ja ajattelutavoissa. Kasvatuksen ja sitä kautta koulun näkökulmasta se on tarjonnut arvokkaan perustan, jolla koulutusta on voitu kehittää ja parantaa. Sama lähtökohta lienee pätevän edelleenkin muutoksen toteutuksen vaiheessa. Kehityksen ajatus on pitkälti perustellut koulutusta ja toiminut sen taustatekijänä. Koulu tarvitsee yhä selkeämmät ohjeet, jotta se voisi keskittyä varsinaiseen tehtäväänsä, jonka olennaisena osana on yksilöä kannatteleva ja kannustava vuorovaikutus sekä tarvittaessa moniammatillinen yhteistyö. (Rönty & Rönty 2012, 75.)

Kouluympäristöissä tapahtuu jatkuvasti muutoksia, ja kouluvuosien aikana on siirtymä- ja nivelvaiheita. Erilaiset institutionaaliset siirtymät kuuluvat luonnollisena osana koulun toimintaan. Näin ollen koulun kehittämisessä tulee lähteä myös siitä ajatuksesta, että oppilaat kohtaavat väistämättä ulkoisia muutoksia. Erilaisten siirtymien kautta oppilaat kasvavat kohtaamaan elämässään eteen tulevia muutoksia. (Huhtanen 2011, 145.) Parhaiten muutoksen hallintaa edistää yhteisöllinen muutoksen syiden ja seurausten tarkastelu ja työstäminen. Lisäksi hyvä yhteistyö eri osapuolien välillä antaa aikaa sopeutua tulevaan. (Luukkainen 2005, 150–151.)

3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Jo perusopetuslaki velvoittaa, että opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa (perusopetuslaki 628/1998 3§). Laki siis edellyttää koulun henkilökuntaa tekemään yhteistyötä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Tarkoituksenmukainen ja toimiva yhteistyö edellyttää mielekkäiden käytänteiden luomista. Hyvin pohjustettu yhteistyö auttaa asioiden eteenpäin viemisessä myös vaihtuvissa tilanteissa. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidetään myönteisenä asiana, jonka toimivuuden puolesta kannattaa tehdä töitä. Päämääränä toimivassa yhteistyössä on tukea oppilaiden kasvatusta, oppimista sekä koulun käyntiä. Parhaimmillaan se on sitä, että kaikilla toimijoilla on samana tavoitteenä päämäärä sekä tietoisuus siitä, mitä tarvitaan ja millä tavoin toimitaan moninaisissa tilanteissa arkisen koulupäivänä aikana. (Cantell 2011, 176.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 (22) on kirjattu, että koulun on oltava yhteistyössä huoltajien kanssa niin, että huoltajillakin on mahdollisuus tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. Yhteisvastuullisen kasvatuksen tavoitteena on edistää lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä, turvallisuutta ja hyvinvointia koulussa. Lisänä perusopetuksen perusteissa 2014 (62) on ohjeistettu, että oppilaan opetus ja kasvatusta tulee järjestää yhteistyössä huoltajien kanssa siten, että jokainen yksilö saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimisessa kodin ja koulun yhteistyön merkitys korostuu.

Yhteistyötapoja ja erilaisia toimintamalleja kehitetään koko perusopetuksen ajalle. Eri-tyistä tarvetta niillä on koulunkäynnin nivelvaiheissa. Koulun henkilöstön on hyvä tuntea säädökset ja määräykset, jotka liittyvät huoltajan kanssa tehtävään yhteistyöhön oppilaan tukeen liittyvissä asioissa. Huoltajalle annetaan tietoa niiden soveltamisesta koulun arjessa. Tärkeitä asioita on tiedottaa oppilasta koskevien asioiden käsittelystä, tietojensaannista ja niiden luovuttamisesta sekä salassapidosta. Koulun henkilöstön on tär-

keää olla yhteydessä koteihin. Muulloinkin, eikä vain silloin kun oppilaalla ilmenee oppimisen tai koulunkäynnin ongelmia tai hänen hyvinvointinsa on vaarantumassa. (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 62.) Huoltajilla on paljon sanottavaa koulun arkisen toiminnan osalta. Kaikki ei ole vain negatiivista ja pelonsekaista arvostelua, vaan ihan aidosti kehittäviä ehdotuksia sekä myönteistä palautetta toiminnan suhteen.

3.1 Yhteistyön rakenteet

Koulumaailmassa tapahtuu muutoksia monella taholla. Myös kodin ja koulun välinen yhteistyö on muuttunut muutaman viime vuosikymmenen aikana. Muutokset johtuvat monista syistä. Keskeisimpiä vaikuttajia muutoksessa ovat olleet teknologian kehittyminen, väestön monikulttuuristuminen, väestön koulutustason paranemisen sekä muutokset, jotka ovat tapahtuneet perherakenteissa. Ihmisten yleisen koulutustason paraneminen on osaltaan lisännyt kiinnostusta koulun suuntaan ja sen myötä vaikutuksella saanut huoltajat aktivoitumaan. Erilaiset vaatimukset ja odotukset koulun toiminnan suhteen ovat myös monipuolistuneet. (Lahtinen 2011, 316.)

Lahtinen (2011, 317) jatkaa, että kodin ja koulun välisen yhteistyön perussäännöt on oltava kirjattuna kunnan ja koulun opetussuunnitelmissa. Huoltajan on voitava luottaa siihen, että koulun opettajille on kerrottu kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskevat yhtenevät toimintamuodot. Samalla he myös tietävät kuinka toimia eri tilanteissa. Opetussuunnitelmaan on kirjattu erilaisia toimintatapoja. Siellä on myös määritelty kodin ja koulun välinen yhteistyö. Yhteistyön osa-alueet on kirjattu koko kouluyhteisön tasolta, luokan ja yksittäisen oppilaan tasolle. Toimintatapoihin on kirjattu mm. kuinka huoltajia tiedotetaan poissaolojen seurannasta sekä luvattomista poissaoloista ja menettelytapoista niiden suhteen. Opetussuunnitelman osioon on kirjoitettu myös yhteistyön toteutumisen seurantaan ja arviointeihin liittyvä menettelytavat sekä toimintatavat yhteistyöhön

liittyvissä ongelma- ja kurinpitotilanteissa. Yhteistyön lähtökohtana on huoltajan osoittama kiinnostus lapsen koulun käyntiä kohtaan. Hyvänä lähtökohtana on myös huoltajan tuntema arvostus koulua ja opettajan tekemää työtä kohtaan. Huoltajan on tärkeää osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. (Lahtinen 2011, 323.)

Peltosen mukaan (2005, 16,18) koulun ja kodin välisen yhteistyön olennaisina lähtökohdina ovat oppilaiden tarpeisiin vastaaminen, huolenpito, oikeudenmukaisuus ja vastuu. Yhteistyön merkittävänä tavoitteena on tukea jokaisen oppilaan mahdollisimman tervettä kasvua ja kehitystä sekä oppimista. Peruskoulun kaikissa vaiheissa yhteistyö on tärkeää. Varsinkin oppilaan kouluvuosien alkuvaiheissa tähdennetään yhteistyön merkitystä. Huoltajien olisi tärkeää pystyä ottamaan kaikissa tilanteissa kouluihin yhteyttä. Heille olisikin hyvä tiedottaa kenen puoleen voi tarvittaessa kääntyä ja milloin ihmiset ovat tavoitettavissa. Tämä edellyttää selkeyttä koulun toimintamalleissa ja asianmukaisen tiedottamisen merkitystä.

3.2 Vuorovaikutuksen toimivuus

Se, miten huoltajat reagoivat koulussa tapahtuviin asioihin, heijastuu usein myös oppilaan käytökseen. Luottamus- ja auktoriteettisuhde oppilaan ja opettajien on tärkeä koulun päivän sujumuuden kannalta. Jos sääntöjä ja ohjeita tulkitsee ristiriitaisesti kolmas osapuoli eli huoltajat, silloin sillä on vaikutusta myös oppilaan ja opettajan väliseen suhteeseen (Cantell 2011, 186.).

Cantell (2011, 191–192) jatkaa, että opettajien ja huoltajien yhteistyön muodoista olisi tarkoituksenmukaista sopia yhteisesti koulussa. Yhteiset kaikkien osapuolien tietämät pelisäännöt auttavat toiminnan sujumuutta hankalissa tilanteissa. Opettajalla on silloin myös mahdollisuus tietää, milloin on aika hakea ja saada tukea. Myös muun koulun

henkilökunnan kanssa olisi hyvä puhua avoimesti näistä pelisäännöistä ja vuorovaikutuksen tavoista. Opettajilla on ennen kaikkea pedagoginen vastuu koulutyön toimivuuden osalta. Opettajien ja koulun vastuulla ovat asiat, jotka liittyvät opetukseen, oppimiseen, arviointiin ja koulun käytänteisiin. Yhteistyötä helpottaa, jos vuorovaikutuksessa on molemminpuolinen luottamus.

Luottamus toimivan yhteistyön kodin ja koulun välillä edellyttää kehittyäkseen aikaa. Se tarvitsee myös aktiivista ja jatkuvaa vuorovaikutusta siinä vaikuttavien toimijoiden välillä. Parhaimmillaan toimiva yhteistyö lisää osapuolten keskinäistä luottamusta. Avoimuus ja toisen näkemysten kunnioittaminen kaikkien osapuolien osalta on tärkeää. Aikuisten on hyvä myös tiedostaa oma roolinsa oppilaan kasvun ja kehityksen tukena. Myös eri osapuolien välinen kuulluksi tuleminen on olennainen elementti hedelmällisen yhteistyön kehittymisen kannalta. Kyky kuunnella toista ihmistä on tärkeää. Lastaan koskevissa asioissa on olennaista huoltajilta kysyä heidän näkemyksiään ja mielipiteitään. (Lämsä 2013, 213–215.)

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tavoitteena tutkimuksessa on tarkastella ja nostaa esille huoltajien kokemuksia niistä asioista, jotka ovat vaikuttaneet heidän lapsiansa koulun käyntiin. Opetuksen ja koulun käynnin osalta on tapahtunut koulumuodon vaihdos sekä siihen liittyvä organisaation muutos. Ne ovat voineet tuoda oppilaiden kouluelämään muutoksia, joilla voi vaikutuksia myös perheiden elämään suhteessa lastensa koulun käyntiin.

Teoreettiset näkökulmat ovat selkiintyneet tutkimusaineiston konkretisoitumisen myötä. Olennaista on ollut saada esille tarkoituksenmukaisia aihioita, joiden tarkastelun myötä on havainnollistunut merkityksellisiä kokonaisuuksia. Niiden kautta ovat nousseet esiin arjen ilmiöt, joita on peilattu kirjallisuuden avulla. Tavoitteena ei ole ollut pyrkiä tilastolliseen yleistykseen, vaan kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa. Sen kautta on pyritty ymmärtämään tiettyä toimintaa ja antamaan teoreettisesti mielekäs tarkoitus jollekin ilmiölle. (Eskola & Suoranta 2008, 85.)

Näiden lähtökohtien perusteella tutkimuksen kysymyksiksi muotoutuivat:

1. Mitä huoltajat ovat kokeneet lapsensa osalta koulun muutoksesta organisaation vaihtuessa?
2. Mitä muutoksia tapahtui olosuhteiden ja toimintatapojen osalta?

4.1 Kohderyhmä ja aineiston kerääminen

Tutkimuksessa on kerätty tietoa kolmelta huoltajalta heidän kokemuksistaan koulun organisaation muutoksen osalta. Heidän lapsensa käyvät koulua pidennetyn oppivelvollisuuden mukaisesti luokkamuotoisessa erityisopetuksessa. Oppilaiden koulutien varrella on tapahtunut kouluorganisaation muutoksia. Osalla oppilaista on vaihtunut konkreettisesti koulu ja/tai koulun organisaatiomuutos on tapahtunut ympärillä koulun muuttuessa yläkoulusta alakouluun. Muutokset ovat tapahtuneet saman kaupungin alueella.

Tutkimukseen osallistuneet huoltajat lupautuivat mukaan, kun heitä suoraan pyydettiin. Heidän yhteystietonsa on saatu koululta. Jo kouluorganisaatiolta tutkimuslupaa (liite 2) hakiessa huoltajilta oli alustava suostumus tiedossa. Se vahvistettiin vielä henkilökohtaisesti tutkimusluvan allekirjoituksella. Huoltajat valikoituivat sen perusteella tutkimukseen, että kaikkien perheiden lapset ovat olleet koulun oppilaita useamman vuoden ajan. Huoltajilla oli todella kokemusta koulun organisaation toimivuudesta ennen ja jälkeen muutoksen. Osalla perheistä on muita lapsia opiskellut kaupungin muilla kouluilla tai saman koulun eri luokilla, joten heillä on kokemuksia monipuolisesti koulun organisaationmuutoksesta. Vaikka kohderyhmäläiset edustavat pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä opiskelevien oppilaiden huoltajia, niin kaikkia oppilaita koskevat yleiset organisaation toimintatavat ja muutokset riippumatta oppilaan opiskeluluokasta koulun sisällä.

Kaksi huoltajaa kirjoitti ensin sähköpostiviestin kokemuksistaan muutoksen osalta, niiltä osin mitä ja miten he asioista muistivat sekä kokivat. Sähköpostikirjoitukset olivat molemmilta huoltajilta kahden sivun mittaiset. Niissä oli tiiviisti kirjattu kokemuksia omien tuntemuksien mukaan. Yhden huoltajan kanssa käytiin noin 50 minuutin mittainen keskustelu, jossa vapaamuotoisesti keskusteltiin kyseistä aiheesta. Sen jälkeen on käyty läpi kahden huoltajan sähköpostiaineisto sekä kirjoitettu auki kolmannen huoltajan kanssa käyty keskustelu. Keskustelun pohjalta auki kirjoitettua materiaalia kertyi 16

sivua. Näiden aineistojen perusteella muodostui alustava pohja niiden teemojen osalta, mitä aineistosta esiintyi eniten. Eniten esiintyneistä asioista muodostui kaksi pääkäsitettä ja niiden alle on kirjattu materiaalissa ilmenneitä aiheita, joista muodostui teemarunko (liite 1). Teema-alueiden avulla on haastateltu yksilöllisesti jokainen huoltaja erikseen käyttäen teemahaastattelun menetelmää. Haastattelujen kautta on pyritty luomaan kuvaa huoltajien kokemuksista muutostilanteissa lapsensa koulun käynnin osalta organisaation vaihtumisen myötä.

Tässä tutkimuksessa on käytetty useampaa aineiston keruutapaa. Tutkimuksen aineistoa kerättiin huoltajien sähköpostikirjoituksia lukemalla sekä haastatteleamalla heitä tutkimuksen aineeseen liittyen. Käytettäessä useita aineistokeruumenetelmiä puhutaan triangulaatiosta, joka tarkoittaa erilaisten aineistojen, teorioiden ja/tai menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa oli mahdollista käyttää useampaa tapaa aineiston keräämiseen. Sen kautta on ollut mahdollista saada kattavaa kuvaa tutkimuskohteista. On myös huomion arvoista, että yksi tutkimusmenetelmä kuvaa kohdetta yleensä vain yhdestä näkökulmasta, mutta useampaa menetelmää käyttämällä on mahdollista korjata tätä luotettavuusvirhettä. (Eskola & Suoranta 2008, 68.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistotriangulaatiota, joka tarkoittaa sitä, että yhdessä tutkimuksessa yhdistellään useammasta aineistosta kerättyä tietoa toisiinsa. Tässä tutkimuksessa on siis kerätty tietoa ensin keskustelun ja sähköpostikirjoitusten avulla. Teemahaastattelua varten muodostetun aihe- ja teemaluokituksen avulla on pyritty hahmottamaan tarkemmin tutkittavaa ilmiötä ja haastatteluiden myötä monipuolistamaan saatua kuvaa tutkittavasta kohteesta (Eskola & Suoranta 2008, 69, 72).

Yksilöhaastatteluiden osalta aineiston keruu on toteutettu teemahaastattelun toimintatapoja toteuttaen, jossa haastattelun aihepiirit eli eri teema-alueet ovat etukäteen määrätty. Kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käytiin yhdessä läpi haastateltavan kanssa, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelivat haastattelujen aikana. Teemahaastattelussa on edet-

ty tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa ei ole kysytty mitä tahansa, vaan siinä on pyritty löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja/tai tutkimustehtävän mukaisesti. (Eskola & Suoranta 2008, 75.) Haastattelut kestivät hoitajien kanssa 45 minuutista 1 tuntiin 15 minuuttiin.

Haastattelutilanteessa oli käytössä haastattelurunko (liite 1) käsiteltävistä asioista, mutta ei valmiita kysymyksiä. Teemahaastattelussa käytettävät teemat ovat taanneet sen, että jokaisen haastateltavan kanssa on keskusteltu edes jossain määrin samoista asioista. Syvähaastattelua tarkoitetaan silloin kun avoimia haastatteluja tehdään saman haastateltavan kanssa enemmän kuin yksi, joten yhden hoitajan osalta voi katsoa myös syvähaastattelun toteutuneen. (Eskola & Suoranta 2008, 86–87.) Kysymysten ja vastausten kautta keskustelu on pyritty rakentamaan haastatteluksi. Varsin tavallista on, että haastattelija osallistuu koko ajan antamalla haastateltavalle palautetta. Sen myötä hän pyrkii osoittamaan ymmärtäneensä sanoman sekä kehottaa samalla jatkamaan puhetta. Haastattelijan tulee haastattelutilanteessa pyrkiä olemaan mahdollisimman avoin ja tietämättömänä osapuolena. Tällöin tavoitteena on, että haastattelija pyrkii välttämään tuomasta esille mahdollisesti omaa tietämystään ja karttunutta tietoa puhuttavana olevasta asiasta. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 26, 30, 33–34.)

Ruusuvoori & Tiittula (2005, 52, 45) jatkavat, että oletuksena tällöin on tiedon olevan haastattelutilanteessa haastateltavalla, ei haastattelijalla. Neutraaliutta on pidetty tärkeänä ominaisuutena perinteisesti haastattelijalle. Haastattelijan tehtävänä on kysymysten esittäminen sekä kannustaminen puheen jatkamiseen. Samalla tarkoituksena on varmistuminen siitä, että vastaukset ovat riittäviä. Tärkeää on huomioida kommunikoiminen haastattelutilanteessa.

4.2 Tutkimuksen metodologinen luonne

Tutkimuksessa on käytetty laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Laadullisessa tutkimuksessa lähdetään liikkeelle usein sellaisesta oletuksesta, että tutkimustyö ei välttämättä etene suoraviivaisesti. Analyysilla ja aineiston eri keruuvaiheet vuorottelevat tutkimuksen teossa. Tutkimustyöhön sisältyy myös ajatus tutkijan reflektisyydestä ja kyvystä vastaan ottaa uutta tietoa. (Sotkasiira 2015, 117.) Fenomenologinen tutkimus etenee vaiheittain. Tällä tavoin pyritään takaamaan tutkimuksen kurinalaisuutta ja vähentämään tutkijan omia välittömien tulkintojen vaikutusta lopputulokseen. (Laine 2001, 37.)

Tutkimuksen tekoprosessi on edennyt juuri kuvatulla tavalla. Ensin on tutustuttu aiheeseen teoreettisesti, että on pystytty esittämään tutkittaville aihealue ja se, mistä asioista on haluttu päästä selville. Ensimmäisen tiedon keruuvaihe on ohjannut tarkemmin teoreettisen aihealueen piiriin, jolloin myös teemahaastattelun rungon pääotsikot ovat selkiintyneet. Tutkimusmateriaalin läpikäymisen myötä myös teoreettinen viitekehys alkoi muodostua. Tutkimustulosten kirjoittamisvaiheessa teoreettinen kirjallisuus ja kerätyn aineiston materiaali ovat vuorotelleet puolin ja toisin. Toinen osio ei olisi valmistunut ilman toista.

Sotkasiiran (2015, 125) näkemyksen mukaan tutkimuksen kysymykset muotoutuvat ja herättävät kiinnostavuutensa, kun tutkija on kerännyt aineistoa kentältä. Samalla hän on päässyt selvyyteen siitä, mitkä asiat ovat merkityksellisiä tutkittaviksi hänen aihepiirinsä ja tutkittavien kannalta. Tutkimuksessa on käytetty useita menetelmiä tiedon hankintaan. Tällöin monimenetelmällisessä tutkimuksessa on yleistä hakea saadulle tuloksille tarkentavaa näkökulmaa esimerkiksi haastatteluista, kuten tässäkin tutkimuksessa on tehty.

Tutkimus noudattelee fenomenologisen tutkimuksen luonnetta. Tutkimuksen kohteena ja tutkittavana ovat ihminen ja hänen suhteensa elämään. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena oleva ihmisen suhde maailmaan ymmärretään intentionaalisesti. Se tarkoittaa, että kaikki ilmiöt merkitsevät ihmiselle jotain. Varsinaisesti tämän tutkimuksen kohteeksi ilmentyvät kuitenkin ne merkitykset, joita ihmiset kokevat koulun arkielämässä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34.)

Merkitykset syntyvät niissä tapahtumissa ja toiminnoissa, joissa ihminen toimii. Erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä elävillä ihmisillä on omanlaisensa elämismaailma. Ne ovat erilaisia todellisuuksia, jolloin asioilla ja tapahtumilla on erilaiset merkitykset. Samoissa yhteisöissä toimivina heillä voi olla yhteisiä piirteitä ja samoja merkityksiä asioille. Tämän vuoksi jokaisen yksilön kokemusten tutkiminen paljastaa myös jotakin yleistä. Tutkimuksen tekemisen osalta se edellyttää tutkijalta jatkuvaa perusteiden pohittamista ja tiedostamista tutkimuksen eri vaiheissa esiin tulevien ongelmien yhteydessä. Fenomenologisen tutkimuksen ihmiskäsityksessä keskeistä ovat käsitteet kokemuksesta, merkityksestä ja yhteisöllisyydestä. Tietokysymyksistä esille nousevat ymmärtäminen ja tulkinta. (Laine 2001, 28, 26)

Hermeneuttisen ulottuvuuden tutkimukseen mukaan tuo kommunikointi tutkittavan ja tutkijan välillä. Tutkimusaineistoa on osittain kerätty haastattelemalla huoltajia, jolloin haastattelija ja haastateltava ovat olleet todellisessa vuorovaikutustilanteessa keskenään. Tutkijan tehtävänä on pyrkiä löytämään haastateltavan ilmaisuista mahdollisimman oikea tulkinta. (Laine 2001, 29.) Käytännössähän ihmiset elävät koko ajan kokemusten, ilmaisujen ja niiden ymmärtämisen sisällä. On olennaista pyrkiä ymmärtämään käsitysten ja kokemusten välinen suhde. Käsitykset eivät useinkaan välttämättä ole omien kokemusten reflektoinnissa syntyneitä. Lähtökohtaisesti suurin osa niistä on yhteisön peilautumaa. Kasvatus, opetus ja sosialisatio vaikuttavat yksilöissä niiden muotoutumiseen. Kokemus on aina omakohtainen. Käsitys ei välttämättä sitä aina ole. (Laine 2001, 36.) Tällöin on merkityksellistä aito kohtaaminen tutkimuskohteen kanssa ja varmentaa ymmärretyksi tuleminen puolin ja toisin.

4.3 Aineiston analyysi

Kerätty aineisto on käsitelty kirjoittamalla haastattelumateriaali puhtaaksi nauhoitetun haastatteluaineiston perusteella. Haastatteluista kertyi auki kirjoitettua materiaalia yhteensä 45 sivua. Purkamisen jälkeen aineisto on luettu useampaan kertaan. Mukana aineiston analyysissä olivat sähköpostikirjoitukset ja kaikki neljän huoltajatapaamisen aikana nauhoitettujen aineistojen auki kirjoitetut materiaalit. Koska aineistoa on kerätty myös teemahaastattelulla (liite 1), on teemahaastattelun runko toiminut koodauksen apuvälineenä. Rungon rakentamisessa on osaltaan käytetty apuna aiemmissä tutkimuksissa käytettyä teoreettista näkemystä sekä toisaalta omaa työvuosien mukanaan tuomaa kokemusta. Aineistosta on pyritty seulomaan esille sellaisia tekstiosia, jotka kertovat kyseisistä asioista. Tässä vaiheessa työskentelyä on jo ohjannut vahvasti tulkinnallinen näkökulma. (Eskola & Suoranta 2008, 151–152.)

Tutkimuskysymykset ovat osa käytettyä menetelmää, joten ne ohjasivat myös kerättyä aineiston analyysiä. Keräyksen jälkeen aineisto on analysoitu käyttämällä aineistolähteistä analyysiä. Tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Pyrkimyksenä oli, että etukäteen ei ole sovittuja yksiköitä. Ne valikoituvat aineistosta tutkimuksen tarkoituksen sekä tehtävän asettelun mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.)

Materiaalin käsittelyn aikana vahvistuivat aineistosta kaksi yläkäsitetä. Niiden alle muodostui ensimmäiseen osaan viisi alakäsitetä ja toiseen kuusi alakäsitetä. Näiden pohjalta tehtiin seinälle taulun ja otsikoiden alle koonnit niihin liittyvistä kokemuksista. Jokaisen huoltajan huomioitiin erikseen erivärisin muistilapuin, jotka kirjattiin tutkimuksen tuloksiin kommenttiosiossa myös samoin värein huoltaja sanan perään. Näin varmistui, että jokaiselta huoltajalta kirjattiin tutkimusmateriaalista heidän kokemuksensa liittyen aina kyseiseen asiaan. Kokemuksien rajaamisen kautta alkoi taululle hahmottua konkreettisesti ne kokemukset, mitkä liittyivät kunkin alakäsitteen sisälle. Näin

muotoutuivat ne keskeiset asiat, joiden suhteen muutoksia oli tapahtunut tai ne olivat pysyneet ennallaan.

Aineistona on siis lähestytty teemoittelun kautta. Teemoittelu edellyttää onnistukseen teorian sekä empirian vuorovaikutusta. Tutkimustekstissä se näkyy niiden lomittumisena toisiinsa. Aineistoa on työstetty pitemmälle rakentamalla vastauksista kokonaisuuksia, mitä ovat huoltajien kokemusten mukaan olennaisia elementtejä muutostilanteissa. (Eskola & Suoranta 2008, 175.) Esimerkkinä muutoksista olosuhteiden osalta, johon liittyy tarvittavat tukitoimet. Siihen sisältyy kokemuksena integroituminen. Huoltajat kertoivat kokemuksiaan lapsensa koulun käynnistä ja niistä mahdollisuudesta, joita lapselleen on ollut osallistua yleisopetuksen tunneille tai koulun yhteisiin tapahtumiin. Näistä puheista kertyi kokemuksia ennen ja jälkeen organisaation muutoksen. Niistä kokemuksista pystyi kirjoitetun materiaalin kautta havaitsemaan muutoksen lisääntyneenä mahdollisuutena osallisuuteen. Ja näin muodostuivat tulokset integroitumisen osalta. Kun niitä kokemuksia on vertailtu tutkimuskirjallisuuteen, on pystytty muodostamaan huoltajien kokemuksia tukevan kokonaisuuden teeman ympärille. Samoin ovat muodostuneet muutkin kokemukset kokonaisuuksiksi.

Eri kokonaisuuksien välisten yhteyksien ymmärtäminen on perustunut tutkijan omaan intuitiiviseen, elämäkokemuksen myötä kehittyneeseen tajuun. Oivaltamisessa on olennaista eri puolien ja niiden suhteiden ymmärtäminen. Aineiston analysoinnin aikana on tärkeää pyrkiä tiedostamaan, että me ihmiset voimme kokea ja toimia toisin kuin, mitä kerromme, kun meiltä kysytään jostain asiasta. Sekä kysymysten että vastauskerptomuksen kieli saavuttaa kokemuksen parhaiten silloin, kun puhutaan mahdollisimman konkreettisesti. Kokemuksista kertova kieli ei ole kovin yksiselitteistä ja täsmällistä, vaan joudumme käyttämään mm. vertauksia. Niiden kautta voidaan uskoa sanoneemme jotain koetusta asiasta. Merkityksellisyyden moninaisuuden ongelma tulee vastaan myös tulkittessamme aineistoa. (Laine 2001, 37,39.)

5 Tutkimuksen tulokset

Tutkimuksen tulosten osalta koulun organisaatiomuutoksessa tapahtuneita asioita tarkasteltiin kahdelta osa-alueelta, joiksi muodostuivat olosuhteet ja toimintatavat. Tutkimuksen tulosten paremman havainnoinnin tueksi on koottu tutkimustuloksista tulosten esittämisen aluksi taulukot, joiden avulla havainnollistetaan kootusti tutkimusaineistossa ilmenneet kokemukset. Olosuhteet muodostuvat niistä ulkoisista asioista, jotka vaikuttavat koulun arkipäivän sujumiseen. Tuloksiin on kirjattu vain niitä asioita, jotka ilmenivät tutkimuksen aineistosta. Esim. tarvittavien tukimuotojen kohdalla huoltajilla oli kokemuksia vain kirjatuista asioista, ei muista kuten läksyparkki tai tukiopetus.

Muutokset toimintatavoissa puolestaan koskivat sitä, miten toiminta muuttui muilta koulun arkeen liittyviltä osilta. Ne ovat asioita koulussa, jotka eivät välttämättä edellytä päivittäin tekemistä toimiakseen. Ne ovat kuitenkin olennainen osa koulun toimivaa arkea. Toimintatavat voivat ilmetä konkreettisina asioina, kuten tiedottaminen. Siihen liittyy myös tapoja, miten mm. johdon työskentelytavat konkretisoituivat huoltajien kokemuksiin koulun organisaatiomuutoksen kuluessa ja sen jälkeen. Toimintatavat ilmentävät lisäksi arvoja ja asenteita. Huomioitavaa on, että organisaatiomuutoksen aikana vaihtui henkilökunta hallintoa ja opettajaa ajatellen. Muun henkilökunnan osalta osa koulunkäynninohjaajista pysyi samana.

5.1 Muutokset olosuhteiden osalta

Tässä tutkimuksessa olosuhteilla tarkoitetaan tiloja ja paikkoja, joissa opiskelu ja oppiminen pääsääntöisesti päivittäin tapahtuvat. Taulukkoon 1. Muutokset olosuhteiden

osalta on kirjattu ne pääkohdat, joista huoltajat ovat kertoneet kokemuksiaan koulun olosuhteiden osalta. Pääkohtien alle on kirjattu ne muutokset, jotka tarkentavat muutoksien ilmenemistä koulun arkitilanteissa. Olosuhteet liittyvät oppimisympäristöön, johon linkittyvät vaihtuvat yhteisöt sekä erilaiset toimintakäytänteet. Mukaan liitetään myös opiskelussa käytössä olevat välineet, palvelut ja materiaalit. Mielekkäät oppimisympäristöt on mietitty mahdollisimman tarkoituksenmukaisiksi. Niiden on osaltaan pyrkimys edistää osallisuutta, monipuolista vuorovaikutusta sekä tiedon rakentumista yhteisöllisesti. Kaikkien yhteisössä toimivien henkilöiden toiminta vaikuttaa oppimisympäristöihin. Moninainen yhteistyö eri tahojen ja asiantuntijoiden kanssa on osa koulun tavoitteellista toimintaa oppimisympäristöjä ajatellen. (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 29.)

Taulukko1. Muutokset olosuhteiden osalta

toiminnalliset tilat	luokka-asteet	tarvittavat tukimuodot	oppilashuollolliset palvelut	muut koulun käyntiin liittyvät asiat
luokkatilat	koko koulussa	ohjaajapalvelut	kouluterveyden huolto	kuljetuspalvelut
muut tilat	omassa luokassa	integroituminen	kuraattorin palvelut	aamu- ja ilta-päivähoito
		pedagogiset asiakirjat		

5.1.1 Toiminnalliset tilat

Ennen organisaatiomuutosta kaupungissa toimi taajama-alueella kaksi yläkoulua, joista toisen kanssa samoissa tiloissa kävi kouluaan kaksi tai kolme luokallista pidennetyt oppivelvollisuuden piirissä opiskelevaa oppilasta. Heille oli rakennettu oma siipi yleisopetuksen yhteyteen. Vuosiluokiltaan oppilaat olivat esiopetuksesta 9. vuosiluokkaan. Integroitumismahdollisuuksia alakouluikäisillä oppilailla ei ollut. Yläkouluikäiset sen

sijaan integroituivat perusopetuksen ryhmiin omien taitojensa mukaisesti varsin runsaasti. Erityisopetusryhmien sisällä opetusryhmiä muodostettiin keskenään tarkoituksemukaisesti yli luokkarajojen. Koulun tiloja muiden opetustilojen suhteen, kuten kotitalousluokka, liikuntasali ja musiikkiluokka, oli mahdollista käyttää monipuolisesti.

Luokkatilojen suhteen kaikki huoltajat kokivat, että suuria muutoksia ei tapahtunut ollenkaan. Oma luokkatila pysyi oppilailla samana siiven puolella, kuten aiemminkin. Samoin luokan oppituntien käytössä olevat muut tilat, kuten liikuntasali, ruokala, musiikkiluokka, käsityöluokat, säilyivät samoina. Oman luokkatilan lisänä käytettävät muut tilat sijaitsevat palo-ovien toisella puolella. Siitä huoltajat olivat tyytyväisiä, että muiden koulun tilojen käyttö mahdollistui kuin aiemminkin.

Koulun arkkitehtuurin on todettu muokkaavan koulussa vallitsevaa toimintakulttuuria. Se määrittelee osaltaan toiminnalliset ehdot ja raamit. Koulupäivien osalta on havaittu merkitykselliseksi mahdollisuus muuttaa luokkatiloja eri käyttötarkoituksiin. Koulujen seinillä ja sisutusratkaisuilla on pedagogista merkitystä. Näin tapahtuu, vaikka sitä ei edes haluttaisi. Koulurakennus ei välttämättä helposti taivu yhteisöllisyyttä tukevaa pedagogiikkaan. Silloin on hyvä yhdessä suunnitella, miten haittaa voidaan pienentää. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 168–169.) On täysin mahdollista, että yleisopetuksesta täysin erillään toimiminen rajoittaa niin pedagogisia opetusjärjestelyjä kuin sosiaalista osallisuutta (Valanne 2003, 491).

Organisaatiomuutoksen myötä siiven kahteen muuhun luokkatilaan siirtyi kaksi perusopetuksen ryhmää. Sen asian pari huoltajaa koki pelkästään myönteisenä asiana. Yksi huoltajista oli myös alkuun huolissaan muutoksesta, että miten siinä käy. Miten lisääntyvä oppilasmäärä vaikuttaa toimintaan? Aiemmin oli vain tietty määrä oppilaita ja nyt se organisaatiomuutoksen myötä kaksinkertaistui.

”Minä en ole hoksannut, että mikään oisi muuttunu kuin se, että nuo (ovet) ovat auki. Että täällä muitakin lapsia pyöriipi. Ettei oo vaan miinku nuo erityisoppilaat vaan eristyksissä omassa.” (huoltaja punainen)

Muiden tilojen osalta huoltajat eivät kokeneet asioiden muuttuneet organisaatiomuutoksen myötä. Toiminta on niiden osalta pysynyt samanlaisena kuin aiemminkin. Huoltajien kokemukset saavat vahvistusta Valanteen (2003, 491) näkemykseltä, jonka mukaan yleisopetuksesta erillään toimiva erityisopetus ei voi tarjota joustavia mahdollisuuksia yleisopetukseen osallistumiselle. Tällöin on mahdollista, että oppilaalta jää kokematta ja oppimatta työskentely eri tavoin ryhmitellyissä opetusryhmissä osana yleisopetusta sekä omaa opetussuunnitelmaansa.

Minusta hyötyi siitä, että koulumuutos tuli. Tuli oppilaista enemmän ja tavallisempi kouluympäristö. Ennen oli kotimaisempi, nyt koulumaisempi.” (huoltaja keltainen)

Huoltajan kokemus kouluympäristön muutoksesta kodin omaisesta koulumaisempaan on huomion arvoinen kommentti. Oppimisympäristön koulumaisuus tuo osaltaan ryhtiä koulupäivään. Samalla se myös motivoi varsinkin isompia oppilaita koulutyöhön.

”Ja kun tulee taas enempi sitä liikettä ja meteliä, niin se taas vaikuttaa kokonaisuutena ihan kaikkeen.” (huoltaja vihreä).

On tärkeää, että koulujen tiloissa pitää olla myös mahdollisuus taukoon oppituntien välissä. Silloin korostuu muiden koulun toiminnallisten tilojen merkitys. Huomion arvoinen näkökulma on myös, että vaikka oppimisympäristöllä on perinteisesti tarkoitettu luokkatilaa, niin sen käsite on nykyään laajentunut. Oppimisympäristöllä voidaan tarkoittaa myös erilaisia paikkoja koulutilan ulkopuolella. Ne voivat olla koulua ympäröi-

vässä yhteisössä erilaisia tiloja, yhteisöjä tai toimintatapoja, jotka edistävät oppilaan oppimista. (Huhtanen 2011, 143.) Koulujen toimintaympäristöt laajenevat uusien mahdollisuuksien myötä, ja koulupäiviin sisällytetään vaihtuvia oppimisympäristöjä. Oppilaat oppivat samalla toimimaan erilaisissa yhteisöissä ja erilaisten ihmisten kanssa.

5.1.2 Luokka-asteet

Koko koulun osalta luokka-asteiden muuttumiseen oppilaiden luokkajärjestelyiden osalta olivat kaikki huoltajat tyytyväisiä. Vaihdos oli hyväksi, koska se toi mukanaan samanikäiset oppilaat koko kouluun. Samalla koulun pääsääntöinen toiminta muuttui alakoululaisille suunnatuksi toiminnaksi. Organisaatiomuutoksen myötä yläkoulut yhdistettiin. Toisen yläkoulun tiloihin siirtyivät eräältä alakoululta 3.-6. luokkalaiset oppilaat. Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevan oppilaan koulupolku järjestäytyy pääsääntöisesti vastaisuudessa samoin kuin kaikkien samaa koulua käyvien oppilaiden. 0-2 vuosiluokat käydään ensimmäisellä koululla, 3-6 vuosiluokat toisella koululla sekä 7-9 vuosiluokat kolmannella koululla. Nivelvaiheita koulu-aikaan sisältyy kaksi. Opetus tapahtuu luokkamuotoisessa erityisopetuksessa, tarkoituksenmukaisesti integroituen perusopetusryhmiin. Opetussuunnitelmat tehdään yksilöllistettyinä oppiainelähtöisesti toteutettuina. Lisäksi luokassa käy koulua muutama moni- ja vaikeavammaisen oppilas, jotka käyvät kaikki kouluvuotensa samalla koululla ja samassa luokassa. He käyvät koulunsa toiminta-alueittain suunnitellun ja toteutetun opetussuunnitelman mukaisesti.

Koulumuutoksesta oli se hyöty huoltajien mielestä, että samanikäisiä oppilaita tuli enemmän. Porukassa toimiminen lisää mallioppimista, joten kaikkiin asioihin ei tarvita yksilöllistämistä. Oppiminen tapahtuu luontevasti yhdessä touhuten. Välitunneilla on kavereita, kun lähtee ulos. Huoltajista pari koki myös, että siirtyminen yläkouluun on sitten aikanaan helpompaa, kun jo nyt on mahdollisuus toimia samanikäisten kanssa. Sosiaalisen kanssakäymisen luontaisen lisääntymisen osalta organisaation muutos tukee

paremmin kaikkien oppilaiden oppimista ja kehittymistä. Oman ikäkautensa mukainen seura ja toiminta edistävät hitaamminkin kehittyvän oppilaan etenemismahdollisuuksia.

”Nyt kun se on kasvanut koululaisena, niin sen kohalla se tuli hyvään saumaan sitten kuitenkin.... tekkee tavallaan hyvää kun on sitä samanikästään seuraa...” (huoltaja keltainen)

Vaikka koulu ei rakennuksena muuttunutkaan organisaationmuutoksen myötä, niin kuitenkin koulun luonne muuttui. Tilojen käyttö vaihtui myös yläkoulun aineen opetusluokista alakoulun luokkamuotoiseen opetukseen. Ennen muutosta oppilas kävi samassa koulussa useita vuosia, pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleva oppilas jopa 11 vuotta, jolloin kouluun kuului esikoulu ja peruskoulu. Näiden vuosien aikana kertyi paljon tietoa oppilaasta opettajalle ja muulle henkilökunnalle, sekä toisinpäin. Oppilaat ja heidän huoltajansa oppivat tuntemaan koulun ja sen henkilökunnan. Tällöin syntyi pysyvyyden etua, joka on eräs tärkeä positiivinen kasvutekijä lapselle ja nuorelle. Alakouluissa kasvatuksen ja opetuksen keskiössä on kaiken muun edellä oppilas eli lapsi ja lapsen ikäkauden mukainen kehitys. Yläkoulun opetuksessa taas oppiaineiden asema nousee aivan eri tavalla esille. Yhteistyön kannalta voi olla haasteellista, kun nämä kaksi koulumuotoa yhdistetään. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 183.)

Tämä rakenne muuttui koulun organisaatiomuutoksen myötä. Ennen organisaatiomuutosta tuntui, että erityisen tuen piirissä olevan oppilaan kohdalla muutos alakoulusta yläkouluun ilmeni vain mahdollisuutena integroitumiseen yleisopetuksen ryhmiin. Nyt integroitumismahdollisuuksia voidaan rakentaa ja mahdollistaa oppilaalle aiemmin, joka luokka-asteella. Muutosvaihe on luonteeltaan nyt samantyylinen kuin kaikilla muillakin oppilailla. Kulttuurin muutos koulun fyysisenkin vaihtumisen osalta on suu-rempi. Näin se on sitten juuri samoin kaikilla oppilailla. Yhdenvertaisuus toteutuu luontevasti tämän asian tiimoilta.

”.... on tykännyt kun on kavereita kun tuonne ulos lähtee. Sieltä löytyy kavereita, ettei tarvi suurin piirtein lymyillä nurkissa kun on isoja.” (huoltaja punainen)

Gerver (2010, 123) esittää puolestaan teoksessaan ajatuksen jakamisesta. Se on eräs elämäntaidoista, joka oppilaiden kannattaisi hallita. Sillä suurimman osan kouluajastaan oppilaat työskentelevät pääsääntöisesti oman ikäisten oppilaiden, ja jopa vain oman luokkalaistensa kanssa. Gerver pohtii, että olisiko mahdollista luoda ilmapiiriä, jossa oppilaat alkaisivat nähdä itsensä osana koko koulun yhteisöä. Samalla he kehittäisivät taitojaan tuntee empatiaa ja tarvetta toimia muidenkin oppilaiden kanssa kuin vain heidän tavanomaisen ryhmänsä kanssa. Nämä elementit mahdollistuvat tarkoituksenmukaisen luokkajaon myötä. Erityisen tuen piirissä oleville oppilaille se tuo mahdollisuuden olla yhdessä muiden samanikäisten kanssa. Aiemmin siihen ei ollut edes mahdollisuutta alakouluikäisillä oppilailla. Yleisopetuksen oppilaat hyötyvät myös muutoksesta. Oppilaat kasvavat kouluiän myötä siihen ajatukseen, että kaikenlaiset oppilaat ovat samanarvoisia ja voivat työskennellä yhdessä.

Oman luokan sisäisessä oppilasrakenteessa tapahtui muutoksia organisaatiomuutoksen myötä. Luokan oppilaiden luokka-asteet ovat nyt pääsääntöisesti 3.-6. luokkalaisia. Se on yhtenäistänyt myös oppiaineiden oppisisältöjä ja muuttanut siltä osin tuntirakenteita.

”Minusta se oli ihan hyvä juttu kun se enemmän korostu siihen, että tämä enemmän kohtistu ikäryhmään. ikäryhmää kun oli enemmän tässä luokassa ettei se ollut sitten niin hajanaista. Kun sitten hajottaa sitten kun siitä eskarista sinne kutoseen siinä. Se hajottaa turhan paljon.” (huoltaja punainen)

Huoltajan kokemus aiemmin olleesta opetuksen hajauttamisesta oppilasrakenteen moninaisuuden takia muuttui organisaation muutoksen myötä. Nyt luokalla opiskelee selkeästi 3.-6. luokkalaiset oppilaat. Oppiainekokonaisuuksien suunnittelu ja toteutus helpot-

tui selkiintyneen luokkajaon myötä, jolloin oppituntien sisällöt on paremmin kohdennettavissa oppilaiden tarpeita ajatellen. Oppilaan tarpeiden yksilöllinen huomioiminen helpottui myös, kun huomioitavissa on selkeämmin samalla kehitystasolla työskentelevien oppilaiden ryhmä. Tällöin myös integroitumisen mahdollistaminen yleisopetuksen puolelle on helpompaa, koska voi suunnitella ja ehdottaa selkeämpiä tavoitteita oppilaiden osallisuuden osalle.

”Nyt on menty reippaammin etiäpäin! Että on ollut semmonen ja on ollut tyytyväinen että sitä on niinku päästy eteenpäin että se tulee aina tyytyväisenä kun on kirja lopussa ja sillä lailla.” (huoltaja punainen)

5.1.3 Tarvittavat tukimuodot

Ohjaajapalveluita on ollut huoltajien kokemuksen mukaan aina riittävästi. Oppilaiden henkilökohtaiset päivittäiset tarpeet on pystytty huomioimaan tarkoituksenmukaisesti ja toimivasti. Huoltajien mukaan kouluvuosien alkuvaiheessa oppilas pääsääntöisesti tarvitsee enemmän ohjaajan apua. Iän ja taitotason karttuessa ohjaajan antama tuen määrä vähenee tai muuttaa muotoaan.

”Minusta tuntuu että kohalta kun aattelen niin ihan on riittävät että on lähinnä siinä tarvis kun tuntityöskentelyssä.....” (huoltaja keltainen)

Kouluvuosien alkuvaiheeseen ohjaajaresurssien riittävyyteen kannattaa erityisesti kiinnittää huomioita. Silloin koulukäynnin opetteluun liittyy oppilaan osalta monia asioita, jotka ovat uusia. Ne voivat myös jännittää, ja jopa pelottaakin lasta. Siihen tarvitaan aikuisen tukea. Yleisopetuksen puolella olevalle oppilaalle opettajan antama tuki voi

olla riittävä. Erityisentuen piirissä olevan oppilaan tuen tarve on myös enemmän konkreettista, jolloin sanallinen ohjaus tuen muotona ei ole riittävä, vaan oppilas tarvitsee ihan fyysistä apua arjen eri tilanteissa. Kun asioita ja toimintatapoja opitaan, niin ohjauksen tarve luonnollisesti vähenee.

Huoltajat kokivat hyvänä asiana myös sen, että ohjaajista kaikki eivät vaihtuneet organisaatiomuutoksen myötä. Hyvä asia on myös, että he työskentelevät nyt pääsääntöisesti yhdessä luokassa. Ennen muutosta ohjaajat kiersivät useiden luokkien välillä erityisopetuksen ryhmien välillä. Se saattoi luoda huoltajiin epävarmuuden tunnetta, koska vaihtuvuus oli jatkuvaa. Huolimatta siitä, että ohjaajien määrä oli riittävä.

”Siinä oli silloin vähän niikö kun silloin oltiin vähän niikö sekaisikin, kun tuli avustajia ja eihän ne ihan aina pysynyt samassa luokassa, että oisko ollut poissa töistä tai jotain, niin saattoi tulla sieltä sitten toinen, että ne vaihteli...” (huoltaja keltainen)

Integroituminen helpottui huoltajien kokemuksen kunnan organisaatiomuutoksen myötä. Se ei määrällisesti lisääntynyt, mutta nyt oppilaat saavat osallistua tunneille ikäkautensa mukaisissa ryhmissä. Samanikäisten oppilaiden kanssa on tullut luonnollisemmaksi mahdollisuudeksi oppituntien aikana koulun organisaatiomuutoksen jälkeen. Aiemmin integroituminen alakouluikäisille ei ollut mahdollista.

”Sitten paukastiin tänne, missä ei ollut mitään mahdollisuuksia integrointeihin. Niin se oli vähän semmoinen, että ei ollut hyvä juttu. Mutta sitten taas toisaalta kun tämä on taas vaihtunut tähän, että täällä on näitä pienempiä mukana, niin nyt on sitten taas kiiva. Nythän on paljon helpompaa integroitua normiluokkiin. ainakin tykkää mahoton juurikin käsitöistä, puutöistä ja näistä missä on isommassa ryhmässä mukana.” (huoltaja punainen)

Oppilaille on tärkeää päästä toimimaan ikätasoisensa ryhmän mukana. Se, että erilaisia oppilaita integroidaan samaan ryhmään voi synnyttää vaihtelevia tilanteita ja herättää monenlaisia tunteita. Se aiheuttaa varmasti sekä etua että haittaakin. Erilaisten oppilaiden hyväksyminen joukkoon ja heidän kunnioittaminen on merkityksellistä kaikille oppilaille ja opettajillekin. Tämä pätee myös opetuksessa. (Cantell 2011, 190.) Gerverin (2010) mukaan meidän tehtävämme kasvattajina tai opettajina on varmistaa, että oppilaamme tuntevat oman vastuunsa oppimisestaan ja että heillä on mahdollisuus hallita ja vaikuttaa elämäänsä. Tällöin koulun henkilökunnalta edellytetään laajempaa katsontakantaa koulussa tapahtuvan oppimisen suhteen. Oppimisella täytyy olla merkitystä oppijalle. Jotta sillä olisi merkitystä, sen täytyy olla merkityksellistä ja tilannesidonnaista. (Gerver 2000, 107, 127.)

Tarkoituksenmukainen integrointi edellyttää huolellista suunnittelua. Integroimista ei kannata tehdä vain integroimisen vuoksi, vaan sillä pitää olla oppilaan kehitystä realistisesti tukevat tavoitteet. Huhtanen (2011, 71) onkin todennut, että integroidut erityisoppilaat voivat haitata muiden oppilaiden oppimista, jos integraatiota ei ole riittävästi valmisteltu. Oppilasta ei edes kannata integroida yleisopetuksen ryhmään ilman edeltä käsin tehtyä pohjatyötä. Sekin on huomioitava, että aina integrointi ei sovi kaikille oppilaille. Sitä on kunnioitettava. Integraation on ajateltu toimivan järjestelmätasolla. Huolimatta siitä integraatoratkaisut tulee aina arvioida oppilaskohtaisesti.

”No minusta tuntuu, että kohtuu sopivastikin, että kuitenkin kun aatellaan että yläasteelle tulee sitten lissää että sekin sitten lissääntyy pikkuhiljaa. Että se on varmaan niinkun sitten hyvä, että on päässyt välillä, että minusta on aika sopivasti ollut..” (oppitunteja yleisopetuksen luokkiin integroituna) (huoltaja keltainen)

Pedagogisten asiakirjojen käytänteiden suhteen ei ole huoltajien kokemuksen mukaan tullut muutoksia koulun organisaatiomuutoksen yhteydessä. Ne ovat toteutettu kuten

aiemminkin. HOJKS-palaverit on pidetty ja asiakirjat kirjattu sovittujen käytänteiden mukaisesti.

”En mä oo hoksannut mitään muutoksia. Se on aina niin kun tulee uus opettaja niin sitten menee jonkun aikaa ennen kuin edes pystyy alkaa tekemään mitään selevityksiä että näkkee että minkälainen se on se lapsi mutta en minä muuten oo mitään kokenut.”
(huoltaja punainen)

Lakisääteiset pedagogiset asiakirjat on lukuvuosittain kirjattu ajallaan. Koulun oppilashuoltotyössä on sovittu kolmiportaisen tukirakenteen toteuttamisesta ja sen seuraamiseen liittyvistä käytännöistä (Rönty & Rönty 2012, 75). Rehtori on laatinut lukuvuoden alussa aikataulut opettajakunnalle pedagogisten asiakirjojen kirjaamisen suhteen. Sen oheistuksen mukaan on toimittu. Oppilaiden ja heidän perheiden kanssa käytävät HOJKS-palaverit ja opetussuunnitelmaan laadintaan tarkoitettut paperit ovat kodin ja koulun välisiä yhteistyömuotoja parhaimmillaan. Pedagogisten asiakirjojen laadinta edellyttää monesti moniammatillista yhteistyötä. Sisällöltään ne pyritään kirjaamaan osaksi oppilaan tavoitteellisia kokonaisuuksia kokonaisvaltaisesti koulun käyntiä ajatellen. (Laatikainen 2011, 176.)

Koulu toteuttaa kolmiportaisen tuen mallia. Siihen liittyvät tuen vaihtelevat muodot kaikilla oppimisen tasoilla perusopetuksen sisällä. Tuen muodoilla on tarkoitus luoda viitekehykset oppilaiden käyttäytymisen, akateemisten ja sosiaalisten tarpeiden ennakointiin. Tuen muotoja tuodaan esille intensiivisenä ja systemaattisena tapana lähestyä oppilaan tarpeita. Se on myös osa koulun toimintakäytäntöjä käytäntöjä. (Lynn Lane 2015, 209.) Kolmiportaisen tuen muodot ovat selkiinnyttäneet oppilaan yksilöllisen tuen tarpeen kartoittamista. Parasta siinä on, että tukipäätökset tehdään aina määrääjäksi ja ne tarkastetaan muutaman kerran kouluvuosien aikana. Näin yhdenkään oppilaan ei pitäisi jäädä ”unohduksiin” järjestelmän sisälle.

5.1.4 Oppilashuollolliset palvelut

Kouluilla toimiva oppilashuolto on olennainen osa koulupäivän arkea. Sen keskeisiksi teemoiksi nousevat oppilaiden osallisuus sekä huoltajien aktiivinen mukaanotto. Oppilashuoltotyön toteuttaminen kuuluu kaikille koulussa työskenteleville. Tätä asiaa suunnittelee, koordinoi, ohjaa ja kontrolloi oppilashuoltoryhmä. Toimiakseen oppilashuolto tarvitsee ohjeistukset, kuvaukset työn ja vastuunjaosta sekä tuen järjestämisen tavoista. Tätä työtä tehdään yhdessä huoltajien, koulun henkilökunnan sekä sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön kanssa. (Rönty & Rönty 2012, 74.)

Oppilashuollon tavoitteena on opetustoimen, terveydenhuollon ja sosiaalitoimen tehtävien yhteen liittäminen koulun oppilasterveydenhuollossa. Toiminnan kautta pyritään tukemaan ennalta ehkäisevää oppilashuollollista työtä. Tarkoituksena on myös huomioida paremmin lasten ja nuorten tarpeita. (Määttä & Rantala 2010, 152.)

Eräänä haasteena oppilashuoltotyön toteutumisesta voidaan pitää tiedon puutetta. Ellei huoltajilla ole riittävästi tietoa oppilashuoltopalveluiden toteutumisesta, eivät heidän käsityksensä ja odotusarvonsa palveluiden laadusta ja toteutumisesta välttämättä vastaa lastensa ja koulun todellisuutta. Oppilashuollon perustehtävät ovat ennalta ehkäisevä työ ja akuuteissa ongelmatilanteissa toimiminen. (Määttä & Rantala 2010, 208.) Tämä tiedon vaje ilmeni huoltajien kokemuksien esille tulemisesta. Haastatteluiden aikana oppilashuollon käsitteen avaaminen oli tärkeää. Kun ilmeni, mitä asialla tarkoitetaan, niin siihen oli helppo vastata. Huoltajien tapaamisien yhteydessä on olennaista selvittää jatkossa oppilashuollon tehtävät huoltajilla tarkemmin.

Kouluterveydenhuolto on huoltajien kokemuksen mukaan säilynyt toimintoiltaan ennallaan. Muutosta sen toimivuuteen ei tullut organisaatiomuutoksen myötä. Kouluterveydenhuollon palvelut ovat toimineet sovitusti ennen ja jälkeen organisaatiomuutok-

sen. Kouluterveydenhoitaja työskentelee koululla kahtena päivänä viikossa. Se määrä todettiin riittäväksi oppilaiden tarpeisiin nähden.

Yksi tärkeimpiä koulun oppilashuollollisia palveluita on kouluterveydenhuolto. Sen palveluja käyttävät kaikki koulun oppilaat. Kouluterveydenhuolto on pyrkinyt kehittämään toimintaansa oppilaan terveyden edistämiseksi. Samalla sen tarkoitus on tukea koko perheen hyvinvointia. Perinteisesti kouluterveydenhuollossa on oppilas ollut asiakkaiden keskiössä ja huoltajat ovat olleet taustalla. Nykyisin korostetaan perheen ja huoltajien osallisuutta. Huoltajat pyritään saamaan osallistumaan tasavertaisena lapsensa kasvun ja kehityksen tukemiseen koulussa ja kouluterveydenhuollossa. (Mäenpää 2010, 59.) Tämän tavoitteen toteutuminen on tuonut huoltajat mukaan lasten terveystarkastuksiin. Terveydenhoitaja ottaa suoraan yhteyttä perheisiin ja sopii terveystarkastuksen toteuttamistavasta. Se on lisännyt osaltaan perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä. Keskustelujen taso oppilaan hyvästä koulupäivästä on sen myötä kehittynyt kokonaisvaltaisempaan suuntaan.

”Terveydenhoitaja aina kyssyy, että onko muuta....? ...tässä on kuitenkin niin heleppoa ja turvallista ja terveydenhoitaja tuntee, koska se on hoitanut kaikki meidän lapset!”
(huoltaja keltainen)

Mäenpää (2010, 60–61) onkin todennut saman asian, että kouluterveydenhuollolla voi olla myös merkitystä osana perheen tukiverkostoa, jos sille ilmenee tarvetta. Painopiste on laajentumassa oppilaan fyysisen terveyden seurannasta hänen kokonaisvaltaiseen terveyden edistämiseen sekä perheiden hyvinvoinnin tukemiseen. Kehittyäkseen tällainen palvelumuoto edellyttää toimiakseen yhteistyötä perheiden kanssa ja kuunnellen heidän näkemyksiään sekä kokemuksiaan. Kouluterveydenhuollossa korostuu ehkäisevä työ ja varhainen puuttuminen.

Laatikaisen (2011, 170) näkemyksen mukaan on olemassa huoltajia, jotka ottavat enemmän yhteyttä koulun terveydenhoitajaan kuin opettajaan. Joskus terveydenhoitajan sana voi olla painavampi kuin luokan opettajan. On hyvä, että myös huoltajilla on valinnanvaraa. Joissain tapauksissa terveydenhoitajan puoleen kääntyminen on helpompaa, ja hän voi olla se oikea henkilö antamaan perheelle apua. Se ei estä opettajan ja perheiden välistä yhteistyötä, vaan parhaimmillaan lisää moniammatillisen yhteistyön oikein kohdentuvuutta.

”Kyllä ne on ihan hyvin toiminut. Ei niissä oo ollut mitään valittamista.” (huoltaja vihreä)

Tutkimuksessaan Mäenpää (2008, 60–61) on selvittänyt, että kouluterveydenhoitajien mukaan yhteistyön vanhempien kanssa pitäisi olla sitä tiiviimpää, mitä nuorempi lapsi on. On ilmeistä, että yhteistyö vanhempien kanssa edistää lapsen terveyttä. Lapsen auttaminen ja tukeminen ongelmatilanteissa auttaa samalla myös koko perhettä. Yhteistyön lähtökohdانا on aina lapsen ja perheen tarve. Olennaista on huomioida, että osapuolilla on halu tehdä yhteistyötä, eikä perheitä voi pakottaa mihinkään. Jokaisen perheen yhteistyötarpeet on huomioitava yksilöllisinä.

”Kouluterveydenhuollosta mulla ei ole sanottavaa, muuta kuin sen että se on toiminut ainakin meillä. Ehkä nyt tulee usiammin ilimotusta tuonne terkkarille.” (huoltaja punainen)

Yhteistyön tekemistä helpottaa, kun perhe, oppilas ja kouluterveydenhoitaja ovat tuttuja keskenään, tai ainakin ovat tavanneet kasvokkain. Myös Mäenpään (2008, 62) tutkimuksen mukaan huoltajat kokevat tärkeäksi, että sama terveydenhoitaja hoitaa lasta vuodesta toiseen. Tuntemisen kautta syntyy luottamus ja lapsen terveyttä voidaan silloin tarkastella kokonaisvaltaisesti. Oppilaiden mukaan tuttuus helpottaa yhteydenottoa.

Myös muulle henkilökunnalla terveyshoitajan pysyvyys luo työlle pitkäjänteisyyttä. Terveystenhoitaja tekee työtään intiimienkin asioiden osalta, jolloin tuttuus luo turvallisuutta.

Koulukuraattorin palvelut on koettu huoltajien kokemuksen mukaan tarkoituksenmukaisiksi ja merkityksellisiksi. Niiden saatavuus ei muuttunut koulun organisaation muutoksen myötä. Koulukuraattori työskentelee koululla joka toinen viikko yhden päivän. Häneen saa yhteyden puhelimitse, sähköpostitse ja Wilman kautta. Kuraattorin palveluita käyttäneet perheet kokivat palvelun toimivaksi ja riittäväksi. Kuraattorin ennaltaehkäisevän työn merkitys koettiin tärkeäksi.

”Kuraattorin tai kuramoottorin palvelut ovat olleet vertaansa vailla...ei siinä kyllä minusta ole muutosta tullut, on päässyt (kuraattorille) juttelemaan aina kun on ollut tarvista!” (huoltaja punainen)

Eräänä yhteistyön ongelmana voi olla mahdollisten tärkeiden työntekijöiden puuttuminen. Työelämässä on yleistä, että työntekijät voivat vaihtua tai heidän työkokemuksensa on vähäinen. Tällöin on hyvä pysähtyä pohtimaan, kuka ja ketkä asioita hoitavat. Asioiden hoidon kannalta on tärkeää, millaiseen yhteistyöhön sen alkuvaiheessa päästään. Mitä paremmin yhteistyö alkaa, sen helpompaa se on asioiden etenemisen osalta jatkossa. (Suontausta-Kyläinpää 2010, 99.)

Suontausta-Kyläinpää (2010, 100–101) jatkaa että, ellei yhteistyökumppaneita ja heidän toimintatapojaan tunneta riittävästi, se voi vaikeuttaa koulun ja sen ulkopuolisten tahojen välistä yhteistyötä. Ei tiedetä ja tunneta toisten osapuolen olosuhteita. Ei myöskään tunneta niitä käytänteitä, joita olisi mahdollisuus käyttää. Toinen yhteistyötä hankaloitava tekijä voi olla, että jonot eri tahoille ovat pitkät. Asioilla on myös pitkittyessään herkästi tapana monimutkaistua. Yhteistyö korostuu erityisesti eri nivelvaiheissa, oli

sitten kyse oppilaan siirtymisestä koulusta toiseen ja muusta muutostilanteesta. Näihin vaiheisiin kannattaa kohdentaa työntekijöiden työaika. Se tasoittaa jokaisen oppilaan koulupolkua riippumatta siitä, missä hän koulunsa käy tai minkä tuen piirissä hän opiskelee. Myös opettajien työtehtävät helpottuvat ja koulutyön suunnittelu järkevoityy.

5.1.5 Muut koulun käyntiin liittyvät asiat

Kuljetuspalvelut ovat pitkien matkojen takia paljon käytetty palvelumuoto. Vuosien varrella sen toimivuus on vaihdellut riippumatta organisaation muutoksesta. Yhteneväiset käytänteet ja samalta liikennöitsijältä saadut palvelut ovat tuoneet luotettavuutta palveluiden toimivuuteen. Tämän hetkisen tilanteen mukaan kuljetuspalveluiden toimivuus on sekavaa ja herättää epäluottamusta sekä huolta niiden huoltajien osalta, joiden perheissä oppilaat kulkevat koulukyydeillä kodon ja koulun väliä.

”Ennen oli kyyti siten, että sama kuski ajoi aamulla ja illalla. Nyt on joka päivä melkein eri firma ja vielä eri kuskikin firmassa. Ei ole luottoa koulukyytiin nyt.” (huoltaja keltainen)

”Tuota periaatteessahan siinä ei mittään ongelmaa oo jos vaan kyydit pelaa. Mutta kyllähän se sitten siinä vaiheessa kun pittää noita kyytejä perumaan että kun soitat aamukyydit niinku taksille ja iltakyydit eri taksilla.... on melkoinen muistaminen aina.” (huoltaja vihreä)

Aamu- ja iltapäivähoitoa koululla tarjotaan tarvittaessa oppilaille koululla 6. vuosiluokkaan asti. Siihen palveluun on oltu todella tyytyväisiä niiden perheiden osalta, jotka palvelua ovat käyttäneet. Koulun hoidolliset tehtävät näyttävät voimistuneen ja laajen-

tuneen. Konkreettisenä esimerkkinä Suomessa on 2000-luvulla koulutussäädöksiin tullut lisäys perusopetuslain mukaisen aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämisestä. (Kyllönen 2011, 27–28.) Tämä palvelu on tarkoituksenmukainen, vaikka käyttäjäjoukko on pieni. Aamu- ja iltapäivähoidon yhdistäminen toisen koulun kanssa olisi käytännössä mahdotonta pitkän välimatkan takia. Koululla pidetään kerhoja, joten iltapäivähoitoon jääneille oppilaille tarjoutuu mahdollisuus osallistua kerhotoimintaan, ja sitä kautta osallisuuteen muiden oppilaiden kanssa.

”Kyllä se meille on toiminut ainakin ihan hyvin ja sitten on ollut tosi hyvin joustoa, joustoa, että jos on joskus tarvinnu tuua vähän aikaisemmin tai pikkuisen pitempään olla koululla, on voinu neuvotella niistä.” (huoltaja vihreä)

5.2 Muutokset toimintatapojen osalta

Oppilaan oikeuksien toteutumisen huolehtiminen on opetuksen järjestäjän velvollisuus. Sen tehtävänä on huolehtia toiminnallisten edellytysten luomisesta tätä edistävälle koulutyölle. Taulukkoon 2. Muutokset toimintatapojen osalta on kirjattu pääotsikoin ne muutokset, joissa huoltajat kokivat muutoksia tapahtuneen organisaation muutoksen myötä. Pääotsikoiden on kirjattu ne kokonaisuudet osa-alueittain, joissa on ilmennyt muuttuneita asioita. Käytännössä vastuu on koulun johdolla opetukseen, ohjaukseen, oppilashuollon ja tuen järjestämiseen liittyvien ratkaisujen osalta kouluyhteisössä, niin kaikilla vuosiluokilla kuin kaikissa oppiaineissa. Tähän sisältyy lisäksi ongelmien ennaltaehkäisy, sekä kasvun ja oppimisen esteiden tunnistaminen ja poistaminen koulun toimintatavoista. Jokaisella opettajalla on vastuu opetusryhmänsä toiminnasta, oppimisesta ja hyvinvoinnista. (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 34.)

Taulukko 2. Muutokset toimintatapojen osalta

tiedottaminen	johtaminen	henkilöstön resursointi ja asenteet	arvojen ja asenteiden kohtaaminen	tapaamiset ja muut tapahtumat	moniammatillinen yhteistyö
sähköiset välineet	muutos-tilanne	opettajat	koulun yleinen ilmapiiri	vanhempainillat	perheneuvola
tiedotteet	kohtaaminen	ohjaajat	kiusaaminen	juhlat	terapeutit
reissuvihko		muu henkilökunta		retket	
puhelin				muut tapahtumat	

5.2.1 Tiedottaminen

Koulun henkilökunnan tehtävänä on huolehtia asioiden tarkoituksenmukaisesta tiedottamisesta oppilaiden ja perheiden osalta. Toisinaan huoltajilla ei ole aina välttämättä riittävästi ymmärrettävää tietoa koulun asioista ja tapahtumista. Tällöin he antavat herkästi kriittistä palautetta koulun toiminnasta. Se voi johtua siitä, että huoltajilla on puutteellista tietoa koulun toiminnasta ja se taustalla olevista seikoista. Hyvänä esimerkkinä ovat koulun järjestelyt. Jos huoltajat eivät tiedä järjestelyjen taustalla olevista säännöistä ja käytettävissä olevista resursseista, heiltä saatu palaute voi olla kriittistä. Näistä seikoista on olennaisen tärkeää tiedottaa huoltajille, sillä syiden ja tarkoitusten kuuleminen auttaa paremmin ymmärtämään mahdollisesti epäkohdilta tuntuvista asioista. (Cantell 2011, 279.) On merkityksellistä huomioida myös, että nykyisin lähes jokaisessa koulun koskevassa mietinnössä tai muussa vastaavassa asiakirjassa mainitaan kodin ja koulun välinen yhteistyö (Laatikainen 2011, 174). Se velvoittaa vahvasti koulun henkilöstön olemaan yhteydessä huoltajiin, jolloin tiedottamisen merkitys eri yhteyksissä korostuu olennaisesti.

Tutkimuksen mukaan tiedottamiseen käytetään edelleen monipuolisesti eri välineitä. Perheillä on vielä varsin erilaisia tapoja viestimien käytössä. Muutoksen yhteydessä tai jälkeen perheiden kanssa on edelleen sovittu yhdessä yhteydenpitokäytänteet perhekoh-
taisesti. Pääsääntöisesti opettaja laittaa kaikki tiedotteet ja koulun arkeen liittyvät viestit Wilman kautta. Muutosta sen asia suhteen ei tapahtunut organisaatiomuutoksen myötä. Opettajien toiminnalliset tavat ovat erilaisia, mutta pääsääntöisesti tavat säilyvät ennallaan.

Reissuvihko on yhdellä perheellä edelleen toimiva ja käyttökelpoinen viestintäväline. Sen hyvänä puolena koettiin kiireettömyys. Siihen tulee myös kirjattua tarkemmin koulupäivän tapahtumat.

”Kun on Wilma käytössä, niin sieltä tulee viestit näppärästi ja reissuvihko kun on, että jos kerkiää kirjoittaa, niin sieltähän näkkee päivän kulun.” (huoltaja vihreä)

Puhelimen käyttö tekstiviesteineen koettiin nopeaksi tavaksi ottaa yhteyttä koteihin. Varsinkin nopeaa vastausta tarvittavissa tilanteissa huoltajat kokivat puhelimen kaikkien käyttökelpoisimmaksi yhteydenottotavaksi.

”Wilma on hyvä homma, sieltä käsin tulee tiedotteet ja muut esille tulevat asiat hyvin esille. Tekstarit ja soitotkin meillä toimii 😊.” (huoltaja punainen)

Tiedotteita paperiversioina käytetään vielä tiedotteiden jakamiseen koteihin, vaikka samat asiat löytyvät nykyään sähköisinä tiedotteina. Niiden huoltajat kokivat olevan tarkoituksenmukainen lisä koulun tiedottamiskäytänteisiin, vaikka Wilmankin tiedotteet lähetetään koteihin.

”Wilma on hyvä viestien välittäjä. Parempi kuin reissuvihko. Tämä on helpottanut arkea koulun osalta. Nyt onkin enää Wilma käytössä.” (huoltaja keltainen)

Sähköisistä viestintävälineistä Wilman käyttö on yleistä ja sitä käyttävät kaikki perheet. Kaikki perheet kokivat sen hyväksi tavaksi ottaa yhteyttä molemmin kodin ja koulun välillä. Välittömään yhteydenottoon huoltajat käyttävät puhelinta ja se on toiminut mielekkäällä tavalla.

Koulun puolelta on hyvä aina varmistaa, että lähetetyt viesti ovat menneet jollain tavalla viestin perille. On täysin mahdollista ettei tärkeäkään viesti mahdollisesti tavoita huoltajia. Wilma-järjestelmässä on hyvä, sillä siinä opettaja voi seurata viestin lukeneiden huoltajien määrää. Samoin matkapuhelimien viestijärjestelmä ilmoittaa viestin menneen perille. Reissuvihkoissa on se huono puoli, että se voi kadota matkan varrelle tai siitä voi poistaa sivuja. Myös irralliset viestilappuset hukkaantuvat helposti. On siis tarkoituksenmukaista kehittää sähköisiä viestintämenetelmiä. Ne antavat vapauden viestin lähettäjälle ja vastaanottajalle paneutua asiaan itselleen sopivalla hetkellä. Akuutit tilanteet edellyttävät reaaliaikaista yhteydenottoa. Silloin matkapuhelin on toimivin viestintäväline.

Kaikkia perheitä ei ole kuitenkaan mahdollista tavoittaa samalla tavalla. Huoltajien osallisuudessa ja aktiivisuudessa on ääripäitä. Toisaalla ovat yliaktiiviset huoltajat ja vastaavasti ovat sitten ne huoltajat, jotka eivät osallistu lainkaan kodin ja koulun yhteistyöhön. Heitä on myös vaikeaa tavoittaa. Vetäytyvät huoltajat jäävät herkästi huomiotta. Se, ettei yhteistyö ole ollut toimivaa tai osallisuutta ei ole ollut alkaa näkyä silloin, kun asia alkaa aiheuttaa hankaluuksia oppilaan tai koulun toiminnan kannalta. (Cantell 2011, 200.)

Cantell (2011, 217) jatkaa, että yhteistyöhön vaikuttavat monet osatekijät, erilaisilla vaihtuvilla elämäntilanteilla on myös merkityksensä. Aina ei jaksa tai ole mahdollista-kaan olla aktiivinen. Sekin on inhimillistä elämässä. Opettajan on hyvä tiedostaa, ettei hän lopulta ei ole vastuussa huoltajien toiminnasta. Jos huoltajaa ei useista yrityksistä huolimatta saada osalliseksi yhteistyössä, on opettajan koettava tehneensä parhaansa ja tyydyttyvä siihen tilanteeseen. Ainahan voi myöhemmin yrittää uudelleen.

5.2.2 Johtaminen

Johtamisen osalta huoltajilla ei ollut selkeää kokemusta, että olisiko mikään muuttunut. He tiedostivat, että muutokset ovat tuoneet haasteensa myös koulujen johtamiskulttuuriin. Organisaatioiden rakenteet ovat muuttuneet, jolloin myös johtaminen on aikaisempaa haastavampaa ja se voi olla hajaantunutta eri koulujen välillä. Olennaista on johtajuuden todellisen vastuun jakaminen niin, että se edistää koko yhteisön eri osien sitoutumista ja osallisuutta. Koulun johtaminen on toimintana julkishallinnollisen organisaation johtamista. Näin ollen johtaja-asemassa olevat henkilöt joutuvat ratkaisemaan työssään eettisiä ja moraalisia kysymyksiä, niin yhteisöllisten kuin yksilöllisten tarpeiden välillä. (Kyllönen 2011, 15.)

Muutostilanteissa organisaation johtamisen merkitys korostuu. Nykypäivänä perheiden olosuhteet vaihtelevat aiempaa enemmän. Huoltajien odotukset koulun toimintatapoja kohtaan muuttuvat ja yksilöllistyvät kaiken aikaa. Näiden ilmiöiden seurauksena näkemykset koulutyön tarkoituksesta ja tavoitteista voivat pirstaloitua keskenään kilpailviksi ja ristiriitaisiksi pyrkimyksiksi. (Väljjarvi 2005, 107.) Tämä ei ole yhdenkään osapuolen etu. Eri erityisen tärkeää eri toimijoiden välinen yhteistyö on varsinkin siirtymävaiheissa. Yhteistyön kautta oppilaalla ja huoltajille voidaan luoda tunne jatkuvuudesta ja turvallisuudesta, vaikka ympäristö ja olosuhteet vaihtuvat. Muutostilanteissa yhteistyöllä voi olla erilaisia tapoja ja johtamiseen kohdistuu vaihtelevia odotuksia. Yhteistyöllä

helpotetaan siirtymätilanteita ja samalla pyritään varmistamaan tarvittavien tukitoimien jatkuvuus siirtymävaiheiden aikana ja niiden jälkeen. (Lämsä 2013, 208.)

”Mutta sekin oli vielä vähän semmoista epävarmaa.... ei mitään varmaa osattu vielä.... mutta siihen jos vertaa mikä se epätietoisuus oli niin positiivisesti se on yllättänyt.”
(huoltaja keltainen)

Kohtaamisen osalta suuria muutoksia johtamisessa organisaatiomuutosta ennen, sen aikana tai jälkeen ei koettu juurikaan olevan. Koulun johdon olemassaoloa koulupäivän arjessa ei selkeästi koettu olevan. Esimerkiksi rehtoria ei koettu arjessa näkyvän. Lähinnä yhteydenpito koettiin tapahtuvan luokan opettajan kautta ja hänet koettiin tärkeäksi koulunkäynnin ohjaajien ohella.

Tutkimuksen tulosten mukaan perheet kokivat saaneensa tiedon tulevasta organisaatiomuutoksesta eri tavoin. Osa oli saanut tiedon julkisen viestintävälineen kautta. Osalle perheistä ensimmäinen tieto tuli koulun henkilökuntaan kuuluvien koulunkäynnin ohjaajien kautta. Oli myös perhe, jossa oli luettu koulun silloiselta rehtorilta tullut Wilmaviesti ja sitä kautta asian käsittely lähti etenemään.

”Ensinnäkin sehän oli vähän niin kuin että kukkaan ei tiennyt mitään ja kaikki oli vähän näin että tuota... niinni varsinkin tästä kohdalta oli tosi pitkään epäselvyys että miten tämä menee...” (huoltaja keltainen)

”Rehtorilta tuli ensin Wilmassa ilmoitus ja sen jälkeen opettaja kertoi asiasta.” (huoltaja punainen)

”Avustajathan ne niiku kertoili, että syksyllä tulee tämmöinen muutos ja eihän siitä siten sen kummemmin. Ei siinä auttanu ku soppeutua.” (huoltaja vihreä)

Laatikaisen (2011, 154, 167) mukaan johtamisen näkökulmasta rehtorin rooli korostuu myös arjen koulutyössä. Rehtorin näkemys esimerkiksi erityisopetuksesta luo edellytykset ja ilmapiirin työlle. Hän laatii myös oppilashuollon suuntaviivat. Näin hän vaikuttaa olennaisesti myös koko koulun pedagogiikkaan. Erityisopetus ja oppilashuolto ovat alueita, joiden johtaminen, hallinnointi ja koordinointi edellyttävät asiantuntevaa kokonaisnäkemystä. Laatikaisen näkemys vahvistaa käsitystä, että jokainen rehtori toimii omien toimintatapojensa mukaan. Usein keskustellaan rehtorin roolista arkityössä. Huoltajat kokevat myös rehtorin kohtaamisen tärkeänä. Koulun yhteisten tapahtumien aikana huoltajat arvostavat rehtorin osallistumista niihin. Tapaamisten aikana on mahdollista tehdä tuttavuutta puolin ja toisin. Samalla se myös madaltaa kynnystä yhteydenottojen osalta. Rehtorin liian kaukaiseksi kokeminen voi vaikuttaa kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittymiseen kielteisesti.

”Oon mä ne aina nähny, että tuo on se ☺että ei silleen, että eihän ne näy silleensä, että eihän ne näy tässä joka päiväisessä arjessa... ☺...” (huoltaja punainen)

5.2.3 Henkilöstön resursointi ja asenteet

Henkilöstöresurssit muuttuivat organisaatiomuutoksen myötä. Aiemmin erityisopetuksen siivessä työskenteli ryhmämäärästä riippuen kaksi tai kolme erityisopettajaa. Koulunkäynnin ohjaajia on palkattu kuluvan lukuvuoden tarpeen mukaan. Luokissa on työskennellyt keskimäärin kaksi tai kolme koulunkäynninohjaajaa. Muutoksen myötä luokassa työskentelee erityisopettaja ja neljä koulunkäynninohjaajaa. Tutkimukseen liittyvän tiedonkeruun aikana kolme oppilasta tarvitsee kokoaikaisen henkilökohtaisen

tuen koulupäivän aikana. Yksi koulunkäynninohjaaja on erityisopettajan apuna luokan oppituntien aikana. Oppilaat saavat tarvitessaan koulunkäynninohjaajan tukea myös perusopetuksen puolelle ollessaan siellä mukana oppitunneilla.

Opettaja on vaihtunut organisaatiomuutoksen myötä. Tutustuminen oppilaisiin on ottanut oman aikansa. Huoltajat kokivat tulosten perusteella asioiden sujuneen kuitenkin hyvin ja mitään erityistä muutosta koulun arjen toiminnan suhteen ei ole tapahtunut. Yksi huoltajista koki opettajien ammattitaidon resurssien vähenneen muutoksen myötä. Ennen kahden tai kolmen erityisopettajan työ ja ammattitaito hajaantuivat kolmen eri koulun kesken. Yhteistyö eri opettajien jakaantuu nyt uudelleen.

”Niin mä ehkä oisin toivonut, että ne olis pysynyt samoissa..... ja sitten on tavallaan siten, niin kuin teillä ois ollu se oma osaaminen tässä samassa saman katon alla. Nyt se on jakaantunut moneen paikkaan.” (huoltaja vihreä)

Cantellin (2011, 6–7) mukaan opettaessa ja työskennellessään omassa luokkahuoneessa, opettaja toimii varsin itsenäisesti. Näin onkin, kuitenkin kaikki muu lähestulkoon on sitten yhteispeliä koulumaailman eri toimijoiden ja osapuolien välillä. Yhteistyön osalta huoltajat ovat ne aikuisryhmä opettajakollegoiden ja muun henkilökunnan lisäksi, joiden kanssa opettaja on vuorovaikutuksessa. Opettajan toiminta sekä näkemys kodin ja koulun yhteistyön merkityksestä määrittävät millaiseksi yhteistyö muodostuu. Myös huoltajien aikaisemmat kokemukset yhteistyöstä luovat omat odotuksensa opettajien toiminnalle. (Lämsä 2013, 242.)

”Opettajat ja ohjaajat ovat vaihtuneet jonkin verran. Heillä on hyvä asenne koulutyöhön ja tuntuvat pitävän lapsista.” (huoltaja keltainen)

Koulunkäynninohjaajien määrän huoltajat kokivat tutkimuksen tulosten perusteella olevan riittävä luokan toimintaa ajatellen. Koulunkäynninohjaajien osalta on organisatiomuutoksen myötä tullut myös vaihtuvuutta, mutta se ei ole vaikuttanut huoltajien mukaan oppilaiden koulunkäynnin sujuvuuteen. Koululla ei työskennellä henkilökohtainen ohjaajalähtöisesti, vaan oppilas saa tarvittaessa henkilökohtainen avun omien tarpeidensa mukaisesti.

”Ohjaajat on toiminut hyvin ... täällä sitten on kiertävä, täällä sitten on useampi ja se sitten mietitytti, että miten se se toimii. Turvaahan sitten niiku paremmin kun on sitä tietoa useammalla. Niin kuitenkin on joku joka sen pystyy hoitamaan, niin ei jää sen takia koulupäivät välistä, että sillä lailla se on kyllä hyvä.” (huoltaja vihreä)

”Minusta tuntuu että kun ajattelen niin ihan riittävät että on lähinnä siinä tarvis kun tuntityöskentelyssä.” (huoltaja keltainen)

Koulunkäynnin ohjaajan työ on merkityksellistä. Heidän työnsä on fyysisesti ja henkisestikin vaativaa. He mahdollistavat opetustyön toteutumisen monessa luokassa. Ohjaaja tuo paljon lisätehoa koulutyöhön. Taitava ja kokenut koulunkäynninohjaaja on myös mukana opetustyössä opettajan ohjauksessa. Ohjaajat ovat tärkeä voimavara koulumaailmassa. Ohjaajat tulisi ottaa myös mukaan koulun muuhun työyhteisöön. (Laatikainen 2011, 162–164.)

Muun henkilökunnan osalta huoltajat eivät olleet huomanneet minkäänlaisia vaikutuksia koulun organisatiomuutoksen myötä. Ruoka- ja puhtaanapitopalveluiden osalta on kuitenkin ollut vaihtuvuutta myös palvelujen tuottajien osalta. Se ei ole kuitenkaan heijastunut mitenkään koulun arkiseen toimintaan.

”Siivoojaa aina silloin tällöin näkkee siistimässä, mutta en minä kyllä muita...” (huoltaja punainen)

5.2.4 Arvojen ja asenteiden kohtaaminen

Koulun tavoitteellisena lähtökohtana on yhteinen vastuu ja huolenpito jokaisen hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä. Kasvatustyö ja hyvinvoinnin edistäminen kuuluu jokaiselle koulun aikuisille tehtävästä riippumatta. Koulutyön järjestämisessä on otettava huomioon kaikkien oppilaiden tarpeet, edellytykset ja vahvuudet. Huoltajien ja muiden tahojen kanssa tehtävä yhteistyö tukee tässä onnistumista. (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 34.) Koulun ja luokan maailma on monimuotoinen. Koulupäivien aikana tapahtuu paljon erilaisia asioita. Tavoittelemisen arvoinen päämäärä on yhteisön merkityksen ja yhteisöllisyyden kokeminen. Näiden tavoitteiden toteutuminen edellyttää sellaisia jäsenten välisiä keskinäisiä suhteita, jossa ryhmä tukee jokaisen kasvua, oppimista ja kykyä kohdata erilaisia haasteita koulupäivän aikana. Luottamus toisiin ihmisiin kehittyy yhdessä tekemisen myötä. (Rasku-Puttonen 2005. 97.) Oppilaiden ja huoltajien oikeustietoisuus on myös kasvanut ajan saatossa, jolloin koulussa puhutaan enemmän oikeuksista kuin velvollisuuksista. Ajattelutapojen ja ihmiskuvan muutos voivat tuoda myös ristiriitaa kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. (Rönty & Rönty 2012, 65.)

Yleisen ilmapiirin osalta kaikki huoltajat kokivat, että koulussa on ollut hyvä yleinen ilmapiiri, sekä ennen organisaatiomuutosta että sen jälkeenkin. Niistä arvoista, mistä huoltajien kanssa tapaamisissa on keskusteltu, on koettu toteutuvat myös koulun arkipäivän toiminnassa. Sen yksi huoltaja koki, että organisaatiomuutoksen jälkeen koulussa on vapautuneempi ilmapiiri. Sen muuttuminen ilmenee johtuvan samanikäisten lasten kohtaamisessa.

”Se on ehkä semmoinen vapautuneempi. Ehkä se on vaan kuvitelmaa, kun tietää että kaikki on samaa ikäluokkaa, ei tarvii olla silleen, ei tarvii olla omassa nurkassa, pystyy käyttää koko pihkaa ja sillai...” (huoltaja punainen)

Kiusaamista on ilmennyt vähän ja niihin on puututtu pikimmiten koulun opettajakunnan puolesta. Yhteydet koteihin kyseisissä tilanteissa ovat huoltajien kokemusten mukaan toimineet sujuvasti. Kahdessa perheessä on kokemuksia kiusaamistilanteista ja yhdessä perheessä niistä ei ollut kokemuksia. Jo ennen organisaatiomuutosta koululla oli käytössä Kiva-kouluohjelma. Organisaatiomuutoksen myötä koulun toimintamuotoihin kuuluvat myös Verso eli vertaissovittelu sekä restoratiivinen aikuisjohtoinen sovittelumenetelmä.

Koulukiusaamiseen puuttuminen perustuu koulun toimintaohjeisiin (Huhtanen 2011, 32). Annettuja ohjeita noudatetaan koulussa sovitusti. Koulu osallistuu oppilaiden ja henkilökunnan osalta säännöllisesti kiusaamista koskeviin kyselyihin, niiden tulokset käydään läpi opettajien kesken. Tarvittaessa kiusaamisen ehkäisevään toimintaan puututaan ja tehdään korjaavia toimenpiteitä. Luokissa pidetään myös Kiva-koulun ohjelmaan liittyviä oppitunteja.

”No täällähän puututaan siihen heti että sillensä se on tosi hyvä asia, että siihen otetaan saman tien kantaa.” ((huoltaja punainen)

”Mun mielestä se on vaan niinku enemmän positiivista ollut mitä niin kuin puhheista on ollut. Muuta ei puhu ainakaan sillai että ois puhunut että ois mittään kiusaamista tai tämmöistä.” (huoltaja keltainen)

”En oo hoksinut mitään negatiivista En tiijä mutta minusta on ihan hyvä, että ne on tavallaan yhdessä, että näkkeevät ja soppautuvat lapset. Tämä on kiva koulu, että tuota kiusaaminen tai jotain kiusaamista, niin ei ole semmoista raja-aitaa.” (huoltaja vihreä)

5.2.5 Tapaamiset ja muut tapahtumat

Koulun organisaatiomuutoksen myötä koulun tapaamisissa, juhlissa, retkissä ja muissa tapahtumissa tapahtui muutoksia. Varsinkin retkien ja tapahtumien luonteessa on tapahtunut muutosta. Huoltajien mukaan retkiä on tehty oppilaiden kanssa ja niiden toteuttaminen on pyrkinyt olemaan tarkoituksenmukaista. Yläkouluvuosien aikaan jouduttiin tekemään valintoja retkille osallistuvien oppilaiden suhteen. Toisinaan retkikohteet saattoivat olla pyörätuolia käyttäville oppilaille liian hankalia ja he jäivät sen takia koululle. Niin on tapahtunut muutoksen jälkeenkin, mutta harvemmin.

Vanhempainillat on toteutunut sovitusti joko koko koulun yhteisen vanhempainillan merkeissä tai erikseen sovitusti oman luokan kesken, samoin kuin ennen organisaatiomuutosta. Osallistumisaktiivisuus huoltajien osallistumisen suhteen on vaihdellut.

Koulun toimintaan kuuluvat yhteiset tilaisuudet. Niidenkin osalta on järkevää sopia yhteiset käytänteet myös yhteistyön osalta. Osa huoltajista saattaa kokea koulun byrokraattiseksi tai muulla tavoin vieraaksi paikaksi. Esimerkiksi vanhempainiltoihin ei haluta tulla, koska siellä huoltajien mielestä puhutaan liian vaikeaa kieltä. Mikään ei kuitenkaan estä opettajaa järjestämästä myös vapaamuotoisempia tilaisuuksia. Ne voivat olla hyvä tutustumistapa joillakin perheille. (Cantell 2011, 215.) Yhteistyön kannalta opettajat pitävät ongelmana sitä, että vanhempainilloista jäävät pois juuri ne huoltajat, joiden osallistumista pidettäisiin kaikkein tärkeimpänä (Mietola & Lappalainen 2005, 121).

Leino (2009, 162) esittää näkökulman huoltajien mahdollisesta osallistumattomuudesta koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Hänen mukaansa huoltajien aktiivisuus ei lisääntynyt, jos sitä pyritään toteuttamaan vain koulun omilla ehdoilla. Huoltajien ajatuksia kannattaa siis kuunnella ja pyrkiä kehittämään yhteistyömenetelmiä tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Eri osapuolien näkemysten huomioiminen on tärkeää. Koulun yksipuolisesti määrittelemät yhteistyön mallit voivat myös lisätä huoltajien osallistumattomuutta koulun yhteisiin tapahtumiin. Ennen organisaatiomuutosta koulun toiminnan pääpaino oli yläkoululaisten asioissa. Silloin varmasti kaikilla asioilla ei ollut kosketuspintaa alakouluikäisten, eikä erityisesti erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden huoltajiin.

”No ehkä näissä mitä on koulun yhteisiä juttuja, niin sinne tulee lähettyä nyt herkemmin. Kun on lapset sammaa ikäluokkaa, niin tietää ettei ne höpötä niistä yläasteasioista. Muuta sitten nämä mitkä liittyy siihen meihin juttuihin, niin näissä ei ole tapahtunut mitään muutosta.” (huoltaja punainen)

Juhlat ovat olleet mukavia kokemuksia huoltajien mukaan heille ja koko perheelle. Ennen organisaatiomuutosta erityisopetuksen siivessä pidettiin myös omia juhlia, mutta niistä on luovuttu kokonaan organisaatiomuutoksen myötä. Yhden huoltajan kokemuksen mukaan pienemmät juhlat toivat enemmän oppilaiden taitoja esiin. Toisaalta se koettiin hyväksi asiaksi, että yhteisissä juhlissa koko koulun väki on yhdessä. Se on tärkeä kokemus kaikille oppilaille.

”No ehkä tässä oli kun oli ne omat juhlat, että ne oli sitten omat juhlat. Tuolla kuitenkin jos siellä on se yksi esitys ja onko aina sitäkään... se jotekin ...minusta kun tuntuu jotenkin niinkö ihanalta ne lasten esitykset, että onko ne... Että toisaalta kun ne oli tässä ne omat juhlat ja että nyt mennee niin paljon, että se on niinku hiekanjyvä pussissa siellä, että ei oo niinkö ennen, että niinkö väheni tämän luokan osuus. Kyllähän niitä on juhlia edelleen, mutta ne ei enään hirveesti näy.” (huoltaja keltainen)

”No, ihan kivathan ne juhlat on. Siellä saa olla toisten mukana. Se on ihan tervettä kaikille.” (huoltaja vihreä)

Retkien järjestämisestä ja oppilaiden osallisuudesta niihin oltiin jokaisen huoltajan mukaan tyytyväisiä. Retkistä on pidetty kovasti, ja niitä on odotettu. Retkien toteutukseen huoltajat olivat tyytyväisiä. Varsinkin luokan omien retkien osalta huoltajat kokivat, että heidän lapsensa henkilökohtaiset tarpeet pyrittiin huomioimaan mahdollisimman hyvin.

”...Retket ja kaikkee, toiset on ihan katteellisia mitä täällä on tehty ☺...” (huoltaja keltainen)

Muistakin tapahtumista on huoltajilla hyviä kokemuksia. Koululla on järjestetty erilaisia teemapäiviä ja urheilutapahtumia ennen ja jälkeen koulun organisaatiomuutoksen. Muutoksen myötä retkien ja tapahtumien luonne muuttui, jolloin ne kohdentuvat nykyään sisällöltään paremmin alakouluikäisille. Oppimisen tiedollisen tavoitteiden rinnalla kulkevat taitotavoitteet ja oppimaan oppimisen tavoitteet, joita on helpompi nyt toteuttaa ikäkautensa mukaisessa toimintaympäristössä.

”...On ne urheilukisat tai tämmöiset, niin olihan ne silloin, mutta ne ei ollu sillai, että ne järjestettiin vähän niinku omikseen...” (huoltaja keltainen)

Onkin hyvä huomata, että koulun järjestämät retket ja muut toiminnalliset tapahtumat eivät ole pelkkää ajanvietettä tai lisuketta muun oppimisen tueksi. Ne ovat omalta osaltaan opetussuunnitelmaan sisältyviä asioita. Niiden avulla opitaan monia tietoja ja taitoja. Koulun tavoitteena kaikkien oppilaiden osalta on, että oppilaat oppisivat mahdollisimman kokonaisvaltaisesti opetussuunnitelman kaikki osa-alueet. (Cantell 2011, 244.) Tämä on siis näkynyt koulun organisaatiomuutoksen myötä niin, että luokasta lähes

kaikki ovat voineet osallistua kaikille koulun retkille. Joillekin retkille poisjäännin syy on liikuntakyvyn mukanaan tuovat rajoitteet esimerkiksi pyörätuolia käyttäville oppilaille kuten aiemminkin. He on suunniteltu oma toiminnallinen ohjelma sille päivälle, joka noudattaa tarkoituksenmukaisemmin heidän oppimisen tavoitteitaan.

Merkityksiä ja kokemuksia luodaan arjessa, tällöin erilaiset toiminta- ja teemapäivät ovat tervetulleita opetustapahtumia myös integraation ja inklusion näkökulmasta. Koulun tavoitteena on auttaa lapsia kehittämään ajatteluaan, ruokkia heidän mielikuvitustaan ja kehittää heidän pyrkimyksiään. Kokemuksia on kaikkialla, joita ilman me eläisimme hyvin synkässä paikassa. Koulutuksen pitäisi olla auttamassa ja kehittämässä oppilaiden kiinnostuksen kohteita ja mahdollisuuksia. Sen pitäisi auttaa löytämään jokaiselle paikkansa yhteiskunnassa ja auttaa löytämään keinoja luomaan mahdollisimman oman näköisen elämän. Koulu on jokaiselle kerran elämässä mahdollisuus. (Gerver 2000, 137, 139, 141.)

”Mutta se saattoi olla, että siellä oli yksi tai kaksi silloin mukana tai kolme ja loput jäi koululle. Mutta nyt se on tavallaan semmoinen luokkaretki tai semmoinen retki. Niin koko luokka pääsee, että se ...niin nyt on sitten se, että neon ikätasoisesti sopivampia ja sillai. Että kyllähän ne meni ja oli, että jos oli vaikka joku kävelyreissu, niin osalla saattoi olla pienempi se kävely, mutta että pääsee täältä pääsee vähän pienemmätkin matkaan ja ei oo sillai että osa jäi ja ne eriteltiin. Ja on se kuitenkin sillai, että siinä näkyy se ikä, että jos meet isompien retkelle, niin et ymmärrä ihan mitä siellä oli tarkoituskaan, (joo) että jos on vaikka jotain maastorasteja tai jotain, että kyllähän ne kysymyksetkin on asetettu niin, että ne pystyy vastaamaan tai jotain.” (huoltaja keltainen)

Rasku-Puttosen (2005, 98) mukaan koulun henkilöstön ja oppilaiden yhteisöllisyyden tunnetta lisää tuen antamisen ja yhteisesti koetut tapahtumat. Kotien ja ympäröivän yhteiskunnan yhteydet toisiinsa ovat keskeinen kouluympäristöä kuvaava tekijä. Tulevai-

suuden kouluissa tarvitaan yhteistyötä kumppanuutena, sillä koulu ja opettajat tarvitsevat entistä enemmän sidosryhmien tukea työlleen. Se on jokaisen toimijan yhteinen etu.

5.2.6 Moniammatillinen yhteistyö

Koulun tehtävänä on tehdä yhteistyötä moniammatillisesti eri osapuolien kanssa. Moniammatillisuuden kautta koulun toiminnalliseen yhteistyöhön tulee mukaan useita eri tiedon ja osaamisen näkökulmia. Tärkeimpiä tekijöitä yhteistyön osalta ovat perheneuvolan työntekijät ja erilaiset terapeutit. Arjessa moniammatillisuuden yhteydessä voidaan puhua myös tiimeistä ja verkostoista. Moniammatillisesta yhteistyöstä puhutaan silloinkin kun koulun ja perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyvät mukaan muut ammatilliset ja tarveharkintaisesti myös perheiden henkilökohtaiset verkostot. Perheiden tarpeiden on havaittu muuttuneen. Ne ovat monimuotoistuneet. Perheiden kanssa työskentelevien eri alojen ammattilaisten määrä on myös kasvanut viime vuosikymmenien aikana. Eri sektoreihin toiminnan alla olevat ammattilaiset työskentelevät enenevässä määrin samojen perheiden kanssa. Hallinnon ylittävää yhteistyötä toteutetaan paljon. (Määttä & Rantala 2010, 133,151.)

Perheneuvolan palveluita oli käyttänyt yksi perheistä. Huoltajan mukaan palvelut eivät muuttuneet tapahtuneen organisaatiomuutoksen myötä. Palvelut ovat olleet aina saatavilla. Toisinaan sinne on pitänyt odottaa pääsyä jonkin aikaa. Yleisesti huoltajien kokemuksen mukaan erityisen tuen piirissä oleva oppilas pääsee helpommin perheneuvolan palvelun piiriin kuin yleisen tuen piirissä oleva oppilas.

”Se oli kauheen työn takana päästä yleensä sinne perheneuvolaan että silleensä helpottaa kun on pienryhmätoiminnassa.” (huoltaja punainen)

Terapeuttien toiminnan suhteen huoltajat kokivat, että muutosta toimijoiden välillä yhteistyössä ei tapahtunut. Kokemukset terapeuttien kanssa tehtävästä yhteistyöstä on ollut hyviä. Terapiat ovat tapahtuneet koulun tiloissa ja tarvittaessa kouluaikana. Asioista on pystytty sopimaan tarkoituksenmukaisella tavalla. Tiedon kulun osalta pari huoltajaa koki, että muutoksen jälkeen tiedottaminen koheni. Sen voi selittää tapahtuneen muuttuneiden viestintävälineiden käytön monipuolistuessa. Muutoin organisaatiomuutoksella ei koettu olevan juurikaan muutosta arjen toimintaan.

”Terapeutit, mitä on olleet, on ihan hyviä. mutta viestit eivät ole kulkeneet kovin hyvin. Toivoisinkin, että seuraavan terapeutin kohdalla viestit kulkisivat. Kuitenkin viestien kulukeminen on nyt parempaa kuin välillä oli.” (huoltaja keltainen)

”Minusta se on toiminut ihan ok. Terapeutitkin on vaihtunu tuhkatiheään, mutta yllättävän hyvin.” (huoltaja vihreä)

6 Pohdinta

6.1 Merkityksellisiä oivalluksia

Myös huolta ja epävarmuutta oli tietenkin perheissä syntynyt koulun organisaation muutoksen yhteydessä. Huoltajien asiallinen asenne muutosta kohtaan kertoo minusta heidän luottamuksestaan yleisesti koulun toimintaa kohtaan. Huoltajat lähtökohtaisesti vaikuttivat ajattelevan, että koulun asioista päättävät henkilöt tietävät, mitä tekevät ja koettavat ajatella oppilaiden parasta. On syytä kuitenkin muistaa, että muutos on ihmisten välistä. Se on yksilöiden kautta tapahtuvaa toimintaa, johon sisältyy paljon myös yksilöllisiä piirteitä ja tekijöitä, jotka täytyy muutosprosessissa huomioida. Muutos herättää usein voimakkaita tunteita, joten se haastaa myös toteuttajansa. (Willman 2012, 182–183.)

Muutosprosessin hallinnan hankaluudesta minusta viestitti huoltajien eriävät kokemukset muutoksesta tiedottamisen suhteen. Siinä on varmasti asia, jonka toimivuutta voisi tarkastella ja koettaa parantaa tulevia siirtymävaiheita ajatellen. Kouluilla on hyvä olla siirtymävaiheen suunnitelma, johon on koottu tiedot siitä, kuinka ja milloin yhteistyötä tehdään ja kuka niistä on vastuussa (Laatikainen 2011, 180). Vaikka suurta organisaation muutosta ei ole tulossa, jatkossa oppilaiden koulupolkuun sisältyy kaksi nivelvaihetta. Ne ovat jokaiselle oppilaalle ja hänen huoltajalleen ainutlaatuisia kertoja.

Voisikin ajatella, että tietyllä tavalla muutos on elää vielä ja uudet toimintatavat hakevat muotoaan. Sitä taustaa vasten ajatellen muutos prosessina on jatkuvaa ja inhimillistä toimintaa. On siis selvää, että mitä useimmalla osa-alueella ja tasolla toimintaa kehittämisen suhteen tapahtuu, niin sen todennäköisemmin muutos on pysyvämpää. Olennaista

on myös se, että mitä useampi yhteisön jäsen osallistuu toiminnan kehittämiseen, niin sen todellisempaa muutoksen vaikutukset ovat koulun ja siellä toimijoiden arjessa sekä yleisemmin koulun toimintakulttuurissa. (Oja 2012, 83.) Päättäjien, koulujen, huoltajien sekä oppilaiden yhteistyötä tulee parantaa siten, että järjestelyt ovat läpinäkyviä. Se tuo uskottavuutta järjestelmän toimivuutta kohtaan. Tuloksellinen opetus ja yksilöllinen suunnittelu toteutetaan toimimalla koulussa kokonaisvaltaisesti. Se tarkoittaa toiminnan suunnittelua ja seurantaa sekä koulutyön ohjaamista yhteistyöverkostojen toimivuuden ylläpitämiseksi. (Ikonen & Virtanen 2007, 69.)

Huoltajien kokemuksissa tuli myös ilmi oppilaiden tarve toimia yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Kaikille yhteisen koulun toimimisen puolesta on tehtävä edelleenkin töitä. Yhteistä toimintaa on kehitetty arjen toimintojen sisältöihin. Sen asian suhteen oman kokemukseni pohjalta yhdyin Hyytiäisen (2012) näkemyksiin inklusiivisen koulun ajatukseen, jossa keskeisimpiä olennaispiirteitä ovat myönteinen johtajuus asenteellisesti, henkilöstön sitoutuminen inklusiiviseen opetukseen, päätöksenteossa tasa-arvon korostuminen ja opetuksen suunnitelmallisuus. Pedagogisina tekijöinä inklusiivista opetusta edistävät muutosta tukeva koulun kulttuuri sekä rohkeus kokeilla ja arvioida joustavasti oppimisympäristöä. Lisäksi tarvitaan tavoitetaso asetettiin korkealle, osallistumisen mahdollisuus päätöksentekoon henkilökunnan, kodin ja oppilaiden kesken, yhteissuunnittelua, avointa tukevaa kommunikaatiota, riittäviä tukitoimia, ymmärtämystä jatkuvan arvioinnin tarpeelle sekä tiedostamista, että jatkuva ammatillinen kasvu on tärkeää. (Hyytiäinen 2012, 18–19.)

On kuitenkin havaittu, etteivät koulujen rehtoritkaan ole aina aktiivisesti käynnistäneet inklusiokokeiluja kouluillaan, vaikka päävastuu koulun kehittämisestä kuuluu heille. Koulun on katsottu toteuttavan inklusiota, kun erityisluokat on sijoitettu fyysisesti samaan rakennukseen, erityisoppilaita on taideaineissa integroitu yleisopetuksen luokkiin ja koulun toimintasuunnitelmaan on kirjattu kauniita ajatuksia tasa-arvosta, erilaisuuden kunnioittamisesta ja yhteistoiminnallisuudesta. (Pöyhtäri 2010, 8.) Oman kokemukseni mukaan näin ajatellaan vielä varsin yleisesti. Ikään kuin on riittävä, että ruokalassa

tapaaminen tai samaan aikaan välitunnilla oleminen muiden oppilaiden kanssa on yhteistoimintaa muun koulun kanssa. Pelkkä näin toimiminen ei ole inklusioajattelun mukaista toimintaa. Näkisin, että rohkeampi asioista puhuminen avaa tietä yhteistoinnillisempaan suuntaan. Ajattelutavan muutoksen myötä tavoitteilla on paremmat edellytykset muuttua todellisuudeksi.

6.2 Opettajuuden elementti

Tutkimuksen teon aikana olen pohtinut myös opettajan työn kuvaa. Työ opettajana edellyttää tekijältään kykyä tarkastella avoimesti erilaisia vaihtuvia tilanteita. Opettajan täytyy kyetä tulkita oppilaiden, heidän perheidensä sekä koulun koko toimintaympäristön muutoksesta välittyviä informaatiovirtoja ja toimimaan niiden mukaan. Yhä enemmän opettajan asiantuntijuus ja toimintavarmuus perustuukin koko yhteisön voimavarojen hyödyntämiseen. Opettajan on pystyttävä myös aloitteelliseen vuorovaikutukseen yhteistyön muodossa kotien sekä muiden yhteistyötahojen kanssa. Opettajan onkin kyettävä peilaamaan omaa toimintaansa sillä tavoin, että se palvelisi oppilaiden kehittymistä tarkoituksenmukaisesti muuttuvissa olosuhteissa. (Väljærvi 2005, 107–108.) Opettajan tehtävät linkittyvät olennaisesti myös yhteistyöhön. Tämän ymmärtäminen helpottaa opettajan työskentelyä ja auttaa paremmin hyödyntämään jo olemassa toimintamalleja. Uusien toimintatapojen kehittäminen oman luokan tarpeiden mukaisesti on myös perustellumpaa. Arjen toimivuus vaikuttaa paljon kokonaisuuteen. Muutoksen odotetaan näkyvän yksilöiden ja koko yhteisön oppimisena, joka uudistaa yhteisön ajattelutapoja ja toimintamalleja.

Huoltajien kuuleminen tuo tähän oman mausteensa. Tutkimuksen aikana käydyt keskustelut koin hyödylliseksi myös muussakin mielessä kuin aineiston keräämisen kannalta. Sain oivalluksia siitä, mistä asioista huoltajat haluavat keskustella, myös muista aiheista kuin ennalta valituista teemoista. Keskusteluille todellakin kannattaa varata aikaa, koska

se hyödyttää opetustyön rakentumista kaikkien osapuolien kannalta. Huoltajien kuulluksi tulemisen tarve ja sen huomioiminen on tärkeä osa toimivan yhteistyön perustan rakentumiseksi.

Suomen vanhempainliitto (2007) on opetushallituksen sivuille linkittänyt oppaan, jossa on kiinnitetty erityistä huomiota kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön huoltajien näkökulmasta. Sen mukaan koulu voi vaikuttaa myönteisen vuorovaikutuksen syntyyn varmistamalla riittävät voimavarat ja henkilöstön ajankäytön yhteistyölle. Tärkeää on huomioida myös se, kuinka vanhemmat otetaan koulussa vastaan ja missä heitä tavaataan. Olennaista on kiinnittää huomioita siihen, että vanhemmat voivat kokea itsensä tervetulleiksi osaksi koulun toimintaan. Koulun on hyvä panostaa myös yhteistoiminnan ympäristöön. Mahdollisuuksien mukaan on luotava viihtyisä tila yhteisille tapaamisille. Aikuisten väliset hyvät ja toimivat suhteet vaikuttavat lasten ja nuorten turvallisuuden kokemukseen ja ovat keskeinen osa turvallista oppimisympäristöä.

Olen kokenut huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön oman työni kannalta erittäin merkittävaksi. Se tuo myös arjen sujuvuuteen varmuutta, kun kaikki tietävät mitä asioita tavoitellaan. En nostanut tietoisesti tutkimuksen kohteena olleiden oppilaiden erityisen tuen tarpeita esille. Mielestäni se ei olisi tuonut tutkimukselle mitään lisäarvoa. Omissa silmissäni erityisen tuen ja pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevat oppilaat ovat samanlaisia oppilaita kuin muutkin. Voin todeta sen oman työkokemukseni pohjalta. Ne perimmäiset tarpeet ovat jokaiselle oppilaalla samat. Tulla hyväksytyksi sellaisena kuin olet ja saada kokea samanlaisia asioita kuin muutkin oppilaat.

On syytä huomioida, että huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta. Koulu tukee huoltajien kasvatusta ja vastaa oppilaan opetuksesta sekä kasvatuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Koulun tehtävä on antaa huoltajille riittävästi ja tarkoituksenmukaisesti tietoa siitä, miten he voivat seurata ja edistää lapsensa koulunkäyntiä ja oppimista. Kodin ja koulun yhteistyö on välttämätöntä, jotta koulutyö onnistuu. Koulunkäynti on op-

pilaan omaa vastuullista työtä ensimmäiseltä luokalta lähtien. Kodin tuki ja kiinnostus koulutyötä kohtaan ovat koululaiselle tärkeitä peruskoulun loppuun asti. Huoltajien ja opettajien välinen yhteydenpito helpottaa koulunkäyntiä. Huoltajien osuus on erityisen tärkeä, kun mietitään opiskelun tavoitteita ja arvioidaan oppilaan edistymistä. Laatikaisen (2011, 141) mukaan kotien kasvatuskulttuuri ja yhteiskunta ovat muuttuneet suosiin yksilöä yhteisön kustannuksella.

6.3 Tutkimusprosessi tutkijan ”silmin”

Tutkimuksen tekoaika oli mielenkiintoinen vaihe. Tutustuin itselleni uuteen tutkimuksen tekemuotoon. Sen idea toimi hyvin tukien työskentelyni eri vaiheita. Tein tutkimuksen fenomenologisen tutkimusmetodin hahmottamana. Fenomenologia tarkoittaa ilmiön oleellisen merkitysrakenteen selvittämistä. Jolloin erilaisten merkityskokonaisuuksien välisten suhteiden selvittämisen avulla pyritään saamaan esille lopullinen kuva tutkittavasta ilmiöistä. Tarkoituksena on lisätä ymmärtämystä tutkimuksen kohteena olevasta inhimillisen elämän ilmiöstä. (Laine 2001, 41–42.) Huoltajien kokemukset koulun organisaation muutoksesta kumpuavat arjessa esille tulleista henkilökohtaisista kokemuksista. Niitä sain mielestäni hyvin tulemaan esille.

Alkuperäinen tarkoitus oli haastatella huoltajat ensin yhdessä ja sitten yksittäin. Tämä kuitenkin kariutui arjen mukanaan tuomiin vaikeuksiin. Päädyttiin siihen, että kaksi huoltajaa kirjoitti ensi sähköpostiviestit ja sen jälkeen haastattelin heidät ja yksi huoltaja tavattiin kahteen kertaan. Jo aineiston keräämisvaiheessa huomasin, että yksilöllisyyden korostaminen toikin mukanaan luottamuksen tunteen. Huoltajat kirjoittivat sekä kertoivat avoimesti kokemuksistaan. Jäinkin miettimään, että olisivatko huoltajat puhuneet niin avoimesti yhteishaastattelussa, ehkä eivät. Keskustelun taso olisi saattanut jäädä yleisemmälle tasolle. Perhetilanteet ovat yksilöllisiä ja samoin kokemukset samoista asioista.

Tutkimuskohteina olleet huoltajat ovat tuttuja ennestään, koska olen työskennellyt heidän lastensa kanssa koulun organisaatiomuutoksen jälkeen. Koin kuitenkin mahdolliseksi tutkia heidän kokemuksiaan, koska organisaatiomuutoksen aikana työskentelin eri koululla, joten en ollut osallisena prosessissa. Tutut haastateltavat ja sitä kautta syntyvä luottamus eivät kuitenkaan ole suoraan tae laadukkaalle aineistolle. Liian läheinen suhde voi myös hämärtää tutkijan puolueettomuutta. (Kokkonen & Pyykkönen 2015, 100.) Tämän asian pyrin tiedostamaan koko tutkimuksen teon ajan.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luottamuksellisuutta on pyritty varmistamaan siten, että haastattelija kertoo haastateltaville totuudenmukaisesti haastattelun tarkoituksesta. Tällöin on tärkeää kertoa myös siitä, miten saatuja tietoja käsitellään ja kerätty materiaali säilytetään luottamuksellisesti. Tutkimusmateriaalia ei ole muiden tutkijoiden hallussa. Samoin on pyritty koko ajan siihen, että varjellaan haastateltavien anonymiteettia eli nimettömänä pysymistä. Näin on toimittu sekä kirjoittamisvaiheessa että valmiin tutkimustyön osalta. Anonyymisyyden turvaamiseksi henkilöiden nimet ja muut tunnistamien mahdollistavat tiedot on muutettu tai niitä ei käytetä ollenkaan. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 17.)

Tutkimuksen tulosten osassa runsaat sitaatit mahdollistavat lukijan tekemän arvioinnin siitä, onko tutkijan tekemissä tulkinnoissa mitään järkeä. Teemoittain järjestetyt sitaatit ovat usein mielenkiintoisia. Kuitenkaan ne eivät ole kovin pitkälle menevää analyysiä ja eivätkä osoita suoranaisia johtopäätöksiä tutkimuksen tulosten suhteen. (Eskola & Suoranta 2008, 180.)

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty varmistamaan myös asioiden pätevyyden kautta. Läpi tutkimuksen on pyritty siihen, että teoreettis-filosofiset lähtökohdat, käsitteelliset

määritteet kuin menetelmälliset ratkaisut olisivat loogisessa suhteessa toisiinsa. Edelleen on pyritty myös osoittamaan omaa tutkijan tieteellistä otetta ja tieteenalan hallintaa asioiden (validiteetin) pätevyyden osoitukseksi. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tiettyjen tulkintojen ja johtopäätösten sekä aineiston välisen suhteen pätevyyttä. Useammalla haastattelukerralla, litteroimalla sekä sähköpostiviestien huolellisella analysoinnilla on pyritty varmistamaan käytetyn aineistokeruumenetelmän tarkkuuden huomioiminen. Samoja teemoja on pyritty tarkentamaan kysymysten eri muodoilla yksilöhaastatteluiden aikana. Erilaisten toisiaan tukevien menetelmien käytöllä on pyritty parantamaan tutkimuskohteen kuvausta. (Eskola & Suoranta 2008, 213.)

Aineiston merkittävyyden osalta on pyritty olemaan tietoinen aineiston kulttuurisesta paikasta ja sen tuotantoeduista (Eskola & Suoranta 2008, 214). Aineiston riittävyys on pyritty varmistamaan ja sen analyysin kattavuus on yhteydessä saturaatioon. Se tarkoittaa, että aineistosta ei enää esiinny mitään uusia ja merkittäviä asioita, vaan se alkaa toistaa itseään. Kattavuudella tarkoitetaan, että tutkimuksessa tehtyjä tulkintoja ei perusteta satunnaisiin poimintoihin aineistosta. Kannattaa kuitenkin pitää mielessä, että aineisto kertoo ja on koottu rajatusta tapauksesta. Analyysin arvioitavuus sekä toistettavuus on lukijan kyettävä seuraamaan tutkijan suorittamaa päättelyä tutkimuksen tulosten osalta. Toistettavuudella vastaavasti viitataan siihen, että analyysissa käytetyt luokittelu sekä tulkintasäännöt esitetään niin yksiselitteisesti kuin mahdollista (Eskola & Suoranta 2008, 125–216.)

Luotettavuuden varmistamiseksi on olennaista puolueettomuusnäkökulman huomioiminen, miten siihen vaikuttavat mahdollisesti tutkijan persoonaan liittyvät tekijät. Tässä tapauksessa tutkijan monipuolinen aiempi työkokemus tuo luotettavuutta tutkimuksen tekoon, koska voi olettaa hänen olevan varsin tietoinen tutkittaviin asioihin liittyvistä elementeistä. Laadullisessa tutkimuksessa periaatteessa myönnetään, että tutkijan persoonallisuus tekijät liittyvät tähän, koska tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija, kuten tässäkin tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 36.)

Tutkimuksen eettisyyden osalta on hyvä tiedostaa, että mitä vapaamuotoisempia tiedonhankintakeinot ovat, sitä enemmän ne muistuttavat arkielämän vuorovaikutusta. Tällöin tutkimuseettiset kysymykset korostuvat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125.) Olennaista on huomioida aikaisemmin mainitut nimettömyys, anonyymisyys, tutkittavien suojaaminen, asioista sopiminen, molemminpuolinen luottamuksellisuus, noudatetaan sovittuja asioita ja pidetään niistä kiinni. Näin saavutetaan se, että on tutkittu mitä on sovittu.

Itseni tarkkailu liittyi tutkimusprosessin kulkuun olennaisesti. Olihan tutkimuksen kohteena omaan työhöni läheisesti liittyvä aihe. Koin kuitenkin pystyväni tarkastelemaan asioita objektiivisesti. Vaikka tällä hetkellä huoltajien oppilaat opiskelevatkin opettamallani luokalla, niin koulun organisaatiomuutoksen aikana työskentelin toisella koululla ja olin sivussa kaikista tapahtumista kyseisellä koululla. Siirryin työskentelemään kyseiselle koululle vasta organisaatiomuutoksen tapahtumisen jälkeen. Tutkijan itsekkriittisyys tarkoittaa tässä ennen kaikkea itsekkriittisyyttä. Kyseenalaistin aina tulkintani jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. Reflektiivisyydellä pyrin takaamaan sen, että olen mahdollisimman tietoinen omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdista. (Laine 2001, 32.) On tärkeää pystyä selventämään oma ihmiskuvansa. Silloin on helpompaa ja perustellumpaa lähestyä aihetta ja päästä siihen sisälle. Oma ihmiskuvani on holistinen, jolloin ajatukseni lähtevät siitä, että ihmisen tarpeisiin, elämään ja vaikeuksiin on aina olemassa monta tarkastelunäkökulmaa. Se sopi myös fenomenologiseen tutkimusmenetelmän ajatuspohjaan.

6.5 Jatkotutkimusaiheita

Yhteistyö perheiden kanssa ei ole yksiselitteinen asia, vaan se muodostuu monien asioiden kokonaisuudesta. Tutkimuksen tuloksissa tulivat ilmi nämä seikat. Huoltajat ovat kiinnostuneita koulun toiminnasta ja haluavat osaltaan vaikuttaa sen toimintaan, jos siihen annetaan mahdollisuus. Uskon, että yhdessä toimiminen tulee monipuolistamaan

koulun käytänteitä arjessa yhä enenevässä määrin. Koulun täytyy joustaa omista, ehkä jo perinteisiksi muodostuneista toimintamalleistaan. Tämä voi luoda myös vastarintaa. Myös henkilökunnan välisen keskustelukulttuurin kehittäminen hyödyttää kotien kanssa tehtävän yhteistyön mahdollisuuksia.

Tämän tutkimuksen pohjalta mielenkiintoni heräsi myös tarkastelemaan nyt vallitsevia yhteistyön käytänteitä. Jäinkin pohtimaan, miten niitä voisi tutkia ja kehittää edelleen. Se olikin yksi tutkimuksen tarkoitus, nostaa itselle esiin ne asiat, joihin huoltajat ovat kiinnostuneita vaikuttamaan. Näiden tulosten pohjalta voisi paneutua johonkin osa-alueeseen tarkemmin, ja tutkia sen kehittämisen mahdollisuuksia eri tutkimusmetodologisista keinoista. Tällöin asiasta ilmentyisi erilaisia näkökulmia ennestään tuttuihin asioihin.

Tutkimisen aiheena voisi myös miettiä, miten moniammatillisen työmuodon koulun ulkopuoliset toimijat ovat kokeneet yhteistyön toimivuuden koulun arjessa. Opettajien kokemuksia on tutkittu. Moniammatillinen yhteistyö kuitenkin lisääntyy jatkuvasti ja sitä huomioidaan jo opettajan koulutuksessa. Eri osapuolien kokemukset on merkityksellistä huomioida. Sitä kautta myös koulun toimintakulttuuri etenee.

Lähteet

Aaltola, J. 2005. Koulun haasteet ja opettajan työn “mieli”. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. (19–36)

Armstrong, D., Armstrong, C. & Spandagou, I. 2011. Inclusion: By choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education* Vol. 15, No. 1, February 2011, 29–39.

<http://www.tandfonline.com.ezproxy.ulapland.fi/doi/pdf/10.1080/13603116.2010.496192> (9.4.2016)

Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Eskola, J. & Suoranta, J. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2008. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. 8.painos. (1.painos 1998)

Gerver, R. 2010. *Creating tomorrow's schools today. Education – Our Children – Their Futures.* Continuum International Publishing Group.

Hansen, J H. 2012. Limits to inclusion. *International Journal of Inclusive Education* Vol. 16, No. 1, January 2012 (89–98)

<http://www.tandfonline.com.ezproxy.ulapland.fi/doi/pdf/10.1080/13603111003671632> (9.4.2016)

Huhtanen, K. 2011. Tehotettu tuki perusopetuksessa Työvälineeksi pedagoginen ennakointi. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Hyytiäinen, M. 2012. Integroiden, segregoiden ja osallistaen. Kolmen vaikeasti kehitysvammaisen oppilaan opiskelu yleisopetuksessa ja koulupolku esiopetuksesta toiselle asteelle. Itä-Suomen Yliopisto. Kopijyvä Oy: Joensuu.

Ikonen, O. & Virtanen, P. 2007. Johdanto. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy. (13–24)

Ikonen, O. & Virtanen, P. 2007. Yhteiskunta tukee kokonaisvaltaisen koulun kehittämistä. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy. (67–84)

Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun Avaimia kouluviihtyvyyteen. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Kiilakoski, T. 2005. Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. (139–165)

Kokkonen, L. & Pyykkönen, M. 2015. Tutkija, tukija vai ystävä? Neuvotteluja vallasta ja luottamuksesta maahanmuuttajien haastattelututkimuksesta. Teoksessa Aaltonen, J. & Högbacka, R. (toim.) Umpikujasta oivallukseen – Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. (89–114)

Kyllönen, M. 2011. Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020-luvulla. Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66841/978-951-44-8630-2.pdf?sequence=1>
(2.3.2016)

Laatikainen, P. 2011. Laaja-alainen erityisopetus alaluokilla. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Laine, T. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. (29–51)

Launonen, L. 2007. Koulun arvotietoisuus. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy. (133–140)

Leino, S. 2009. Koulu ja perhe – vuorovaikutuksella tuloksiin. Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu Keinoja työrauhan ja hyvä ilmapiirin saavuttamiseksi. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy. (189–198)

Lukkarinen, H. 2011. Monimetodinen kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen ja positivistisen tutkimustavat yhdistäminen. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Tampere. Juvenes Print. 4.painos.

Luukkainen, O. 2005. Yhteiskuntasuuntautunut ja tulevaisuushakuinen opettaja. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. (143—164)

Lynn Lane, K. 2015. Artikkelissa: Supporting Comprehensive, Integrated, Three-Tiered Models of Prevention in Schools: Administrators' Perspectives, Journal of Positive Behavior Interventions 2015, Vol. 17(4) 209–222. Carter, E, W. Dwigings, L. Germer, K. Jenkins, A. Lynn Lane, K, L.

<http://pbi.sagepub.com.ezproxy.ulapland.fi/content/17/4/209.full.pdf+html> (9.4.2016)

Lämsä, A-L. (toim.) 2013. Verkosto vahvaksi Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Mietola, R. & Lappalainen, S. 2005. ”Hullunkuria perheitä” perheen saamat merkitykset kasvatuksen kentällä. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. (112–135)

Mäenpää, T. 2010. Koululainen ja perheen osallisuus kouluterveydenhuollossa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.(59–76)

Mäenpää, T. 2008. Alakoulun terveydenhoitajan ja perheen yhteistyö. Substantiivinen teoria ongelmalähtöisestä yhteydenpitämisestä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos.

<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67866/978-951-44-7366-1.pdf?sequence=1>
(3.4.2016)

Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi Yhdessä tekemisen toimintamalleja. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Oja, S. 2012. Koulun uudistaminen koskee koko järjestelmää. Teoksessa Oja, S. (toim.) Kelpo koulu kaikille kolmiportaisen tuen toteutuminen ja kehittäminen. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.(35–62)

Peltonen; H. 2005. Kodin ja koulun yhteistyö. Teoksessa Peltonen, H.(toim.) Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa – Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi. Opetushallitus. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. (16–39)

Perusopetuslaki. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628> (13.5.2016)

Perusopetuksen suunnitelman perusteet 2004.

http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (11.5.2016)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (10.3.2016)

Pöyhkäri, Vuokko. 2010. Inkluisio – erityisoppilaan uusi mahdollisuus ja haaste koululle. Historiallis- hermeneuttinen analyysierityisoppilaan (vammaisen ja poikkeavan) koulutettavuuskäsityksistä perinteisten ja nykyisten tiedekäsityksien valossa inkluisioon peilaten. Kasvatustieteen lisensiaatintutkinto. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Rasku-Puttonen, H. 2005. Opettajat, oppilaat ja osallisuus kouluyhteisössä. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. (95–104)

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Ruusu-vuori, J. & Tiittula, L. (toim.). Haastattelu Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino. Jyväskylä:Gummerus kirjapaino OY. (22–56)

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. Johdanto. 2005. Teoksessa: Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.). Haastattelu Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. (9–21)

Räsänen, R. 2005. Erilaisuus koulussa ja opettajan koulutuksessa – Haaste ja rikkaus. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. (79–94)

Rönty, L-I. & Rönty, S. 2012. Perusopetus – arvoista käytäntöihin. Teoksessa Oja, S. (toim.) Kelpo koulu kaikille kolmiportaisen tuen toteutuminen ja kehittäminen. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy. (63–79)

Sotkasiira, T. 2015. Kun aineisto ei riitä. Monimenetelmällisyys metodologisena ja käsitteellisenä oppimisena. Teoksessa Aaltonen, J. & Högbacka, R. (toim.) Umpikujasta oivallukseen – Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. (117—140)

Stainback, S., Stainback, W., East, K. & Sapon-Shevin, M. 2000. Inclusion and the Development of a Positive Self-Identity by Persons with Disabilities. Teoksessa: Stainback, S. Stainback, W. Inclusion – A guide for educators. University of Northern Iowa. Paul H Brookes Publishing co. 3. painos. (361–362)

Suomen vanhempainliitto. 2007. Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. Opetushallitus. Helsinki. http://oph.fi/download/115274_laatua_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf (7.3.2016)

Suontausta - Kyläinpää, S. 2010. Yhteistyö kouluyhteisössä ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.(95–116)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 5. uudistettu painos.

Valanne, E. 2003. Erityiskasvatuksen ihmiskäsitys kyseenalaistuu yleisopetuksesta erillään olevasta erityiskoulussa. *Kasvatus* 34(5). (488–498)

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

Willman, A. 2012. Koulun ja johdon mahdollisuudet oppilaan tuen ja hyvinvoinnin edistäjänä. Teoksessa Oja, S. (toim.) *Kelpo koulu kaikille kolmiportaisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen*. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy. (161–186)

Alustava tutkimuskysymykseni on: Miten huoltajat ovat kokeneet koulun muutoksen organisaation muutoksessa?

Oletan aineistossa esiintyvän teemoja organisaation elementeistä:

olosuhteet + toimintatavat \rightarrow organisaation kulttuuri

Lähtökohtana keskustelulle on, mitkä asiat organisaatiosta esiintyvät aineistossa olosuhteiden ja toimintatapojen osalta?

Ja aihiot, joista haluan huoltajien keskustelevan ovat:

Mitä muutoksia tapahtui olosuhteiden osalta?

- a) toiminnalliset tilat (luokat, muut koulupäivän aikana käytettävät tilat)
- b) luokka-asteet (vaihtuvat koulun vaihdoksen myötä)
- c) tarvittavien tukimuotojen toteutuminen (tukiopetus, ohjaajapalvelut, integroituminen, pedagogiset asiakirjat, läksyparkki)
- d) oppilashuollolliset palvelut (kouluterveydenhuolto, kuraattorin palvelut)
- e) muut koulun käyntiin liittyvät asiat (kuljetuspalvelut)

tai toimintatapojen osalta?

- a) tiedottaminen (sähköiset välineet, tiedotteet)
- b) johtaminen (arvojen ja käytännön toteutus)
- c) henkilöstön resursointi ja asenteet (opettajat, ohjaajat, muu koulun henkilökunta)
- d) arvojen ja käytänteiden kohtaaminen (kiusaaminen, koulun yleinen ilmapiiri)
- e) tapaamiset ja tapahtumat (vanhempainillat, -vartit, muut tapahtumat)
- f) moniammatillinen yhteistyö (perheneuvola, terapeutit)

Teen kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaa Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Ohjaajinani ovat yliopistonlehtori KT Outi Kyrö-Ämmälä ja yliopistonlehtori KT Outi Ylitapio-Mäntylä. Yhteystiedot tarvittaessa etunimi.sukunimi@ulapland.fi

Tutkimukseni aiheena ovat huoltajien kokemukset kouluorganisaation muutoksesta.

Tarkoitukseni on selvittää, miten huoltajat ovat kokeneet koulun organisaation muuttumisen erityisen tuen piirissä kouluun käyvän oppilaan osalta.

Tutkimusmenetelmänä käytän teemahaastattelua ryhmähaastattelun ja yksilöhaastattelun keinoin. Kerään aineistoni haastattelemalla ja nauhoittamalla keskustelut.

Aineistoa käsittelen luottamuksellisesti ja tutkittavien anonymiteetin säilyttäen. Kaikki tieto, josta yksittäisiä henkilöitä voidaan tunnistaa jäävät ainoastaan tutkijan haltuun eikä niitä missään vaiheessa julkaista. Henkilöistä kirjoittaessa käytän muutettuja nimiä. Huolehdin aineiston salassapidosta myös tutkielman valmistumisen jälkeen. Pyydän samalla lupaa käyttää aineistoa mahdollisessa jatkotutkimuksessa.

Tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä voi ottaa yhteyttä tutkijaan.

Allekirjoittamalla tämän sopimuksen annat suostumuksesi aineiston käyttämiseen tutkimuksessani.

_____/_____/_____

Aika ja paikka

Nimi ja nimenselvennys

Virpi Lämsä

Erityisopettaja