

834/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/84/>

KOULUKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTAPROSESSI
KELTINMÄEN ALA-ASTEELLA LUKUVUOSINA 1993-1995

Marjut Karhunen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevät 1997
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Tutkielman tarkoituksena oli kuvata koulukohtaisen opetus-suunnitelman tekemisen prosessia yhdessä jyvaskyläläisessä koulussa, Keltinmäen ala-asteella, kahden vuoden aikana, lukuvuosina 1993-1995. Valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden laatiminen käynnistyi vuonna 1991, niiden laatiminen, yhdessä 12 akvaariokunnan kanssa, oli kolmivuotinen prosessi. Uudet valtakunnalliset peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vahvistettiin opetushallituksessa tammikuussa 1994 ja ne astuivat voimaan saman vuoden elokuussa. Samanaikaisesti kunnat ja koulut työstivät omia koulukohtaisia opetussuunnitelmiaan. Koulut saattoivat siirtyä uusien opetussuunnitelmiansa mukaiseen opetukseen elokuusta 1994 tai elokuusta 1995 lähtien. Keltinmäen koulussa otettiin uuden opetussuunnitelman mukainen tuntijako ja kieliohjelma käyttöön elokuussa 1994, muilta osin uuden opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen siirryttiin elokuussa 1995.

Tähän saakka peruskoulun opetussuunnitelma on ollut perusrakenteeltaan ja perussisällöltään valtakunnallisesti hyvin yhtenäinen, meillä on ollut ns. keskitetty opetussuunnitelman hallintomalli. Kuntakohtaista ainesta niissä on ollut vain kieli- ja valinnaisainevalinnat, myös joissakin oppiaineissa on voinut olla kuntakohtaisia painotuksia. Nyt opetussuunnitelma rakennetaan paikallisista lähtökohdista lähtien kuntaa ja koulua varten, jotenka nyt siirrytään ns. hajautettuun opetussuunnitelman hallintomalliin. Yhteistä ja yhtenäistä on vain se, mikä on kansallisen koulutuspolitiikan ja jatko-opintokelpoisuuden kannalta välttämätöntä.

Omien opetussuunnitelmiansa myötä kouluilla on nyt mahdollisuus profiloitua, tehdä koulusta omannäköinen, painottaa niitä oppiaineita ja asioita, joita vanhemmat, opettajat ja oppilaat yhdessä pitävät tärkeinä. Koulukohtaisen opetussuunnitelman laatiminen on koulun kaikkien opettajien yhteinen urakka. On kuitenkin selvää, että ensimmäiseksi käyttöönottovuodeksi aikaansaatu koulukohtainen opetussuunnitelma on vasta eräänlainen luonnos, jonka laatimista ja kehittämistyö jatkuu sen jälkeen alati jatkuvana prosessina.

Samalla kun opettajan rooli muuttuu tiedon jakajasta opiskelun ohjaajaksi ja oppimisympäristöjen suunnitelijaksi, samalla hänen vastuunsa opiskeltavien aineiden ja asioiden sisällöistä ja painotuksista kasvaa ja laajenee. Suunnittelusta tulee entistä tärkeämpi osa opettajan työtä. Samoin koulutyön arvioinnista, siitä miten suunnitelmat toteutuvat, tulee keskeinen osa opettajan ja koulun työtä.

Keltinmäen koulussa tehtiin kahden vuoden ajan (1993-95) tiiviisti koulun omaa opetussuunnitelmaa. Ensimmäisen vuoden aikana (1993-94) pohdimme koulumme kasvatustavoitteita ja arvopohjaa yhdessä vanhempien kanssa. Ensimmäisen vuoden suunnitteluun kuului myös tehdä ratkaisu koulumme

kieliohjelmasta, tuntijaosta, painoalueista ja aihekokonaisuuksista. Toisen vuoden (1994-95) urakkana oli suunnitella eri oppiaineiden sisältöjä. Tässä tutkielmassani olen kuvannut näiden kahden vuoden työprosessia kirjaamalla muistiin yhteisten kokousten asioita, opettajien puheenvuoroja ja kommentteja. Liitteisiin olen koonnut myös joitakin prosessin valmiita tuotoksia. Toukokuussa 1994 tiedustelin myös kyselylomakkeen avulla ja suullisesti haastatellen opettajien mielipiteitä meneillään olevasta opetussuunnitelmatyöstämme. Kyselyyni vastasi 27 opettajasta 26.

Kumpanakin vuonna opetussuunnitelmaa työstettiin ryhmitöinä. Näiden ryhmätöiden tuotoksista koostettiin sitten koko koulun yhteinen opetussuunnitelma. Suurimmaksi ongelmaksi prosessin aikana opettajat kokivat vaikeuden löytää yhteistä suunnittelu-aikaa oppituntien jälkeen. Itse yhteistyö ja yhdessä suunnittelemine koettiin sitä vastoin parhaimmaksi anniksi ja hyödyksi, mitä opetussuunnitelmatyö toi mukanaan.

Koulukohtainen opetussuunnitelmatyömme jatkuu syksystä 1995 eteenpäin arvioinnin kehittämisenä. Koko lukuvuoden (1995-96) yhteiseksi urakaksi on sovittu laaja-alainen arviointityö, joka pitää sisällään oppilasarvioinnin ja -arvostelun, oppilaiden itsearviointin, vanhempien suorittaman arvioinnin ja koulun itsearviointin.

Avainsanat: opetussuunnitelma

kehittämissuunnitelma

Tässä tutkielmassani rinnastan 'koulun kehittämissuunnitelma' ja 'koulun opetussuunnitelma' -käsitteet, koska viereillä oleva koulukohtainen opetussuunnitelmatyö pitää sisällään kaiken koulun kehittämiseen liittyvän. Koulussamme, Keltinmäen ala-asteella ei tehdä opetussuunnitelmasta erillään olevaa koulun kehittämissuunnitelmaa.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	1
2	OPETUSSUUNNITELMA	2
	2.1 Opetussuunnitelman nimen kehitys	2
	2.2 Opetussuunnitelma-käsitteen määrittelyä	3
	2.2.1 OPS 1925	4
	2.2.2 OPS 1952	4
	2.2.3 OPS 1970	5
	2.2.4 OPS 1985	6
	2.2.5 OPS 1994	7
	2.2.5.1 Oppimiskäsityksen määrittelyä	8
	2.3 Opetussuunnitelman determinantit	9
	2.4 Opetussuunnitelman tasot	9
	2.4.1 Kirjoitettu opetussuunnitelma	10
	2.4.2 Opettajan toteuttama opetussuunnitelma	10
	2.4.3 Oppilaiden kokema opetussuunnitelma	11
	2.5 Elävän opetussuunnitelman osatekijät	12
3	KESKITETTY/HAJAUTETTU OPETUSSUUNNITELMA	13
	3.1 Iso-Britannia	15
4	OPETUSSUUNNITELMAN MERKITYS OPETTAJALLE JA KOU- LULLE	17
	4.1 Miksi tehdä kehittämissuunnitelmia, koulukoh- taisia opetussuunnitelmia	17
	4.2 Opettajan ammatillinen kehittyminen	18
	4.3 Kehittämissuunnitelman hyöty koululle	22
5	SUUNNITTELUPROSESSI	24
	5.1 Lähtötilanteen selvitys	24
	5.1.1 Kehittämisen kohteiden valinta	25

5.1.2	Roolit ja vastuu	26
5.2	Suunnittelu	28
5.2.1	Opetussuunnitelman koulukohtainen laadinta ja kehittäminen	29
5.2.2	Opettaja opetussuunnitelman laatijana .	30
5.2.3	Opettajan osallistumisen kriittisiä näkökulmia	33
5.2.4	Opettaja ja innovaatio	34
5.2.5	Uusi opetussuunnitelmäkäsitys	35
5.2.6	Opetussuunnitelmauudistuksen näkymiä 1990-luvun Suomessa	37
6	KUNTA- JA KOULUKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMATYÖ JYVÄSKYLÄSSÄ 1990-LUVULLA	40
6.1	Tulosohjauskoulutus - 1. vaihe kohti uusia opetussuunnitelmia	40
6.2	Valtakunnallinen akvaariokokeilu - 2. vaihe kohti uusia opetussuunnitelmia	44
6.2.1	Jyväskylästä akvaariokokeilukunta . . .	45
6.3	Jyväskylän kuntakohtainen opetussuunnitelmatyö	49
6.3.1	Kunnan opetussuunnitelmatyöryhmien työ ja tuotokset	50
6.3.1.1	Kieliohjelma	50
6.3.1.2	Tuntijako-ohjelma	52
6.3.1.3	Oppilasarviointi	52
6.3.1.4	Muut opetussuunnitelmatyöryhmät .	54
6.4	Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö	55
6.4.1	Koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön ongelmia	56
7	OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTAPROSESSI KELTINMÄEN ALA-ASTEELLA VUOSINA 1993-1994	58
7.1	Koulun esittely	58

7.2	Koulumme opetussuunnitelmatyön taustaa . . .	58
7.3	Koulukohtaisen opetussuunnitelman laadintaa .	59
7.4	'Suuri aalto'	64
7.5	'Pieni aalto'	68
8	KELTINMÄEN KOULUN OPETTAJILLE SUORITETTU KYSE- LY OPETUSSUUNNITELMATYÖSTÄ	73
8.1	Vastausten koonta	74
9	OPETUSSUUNNITELMAPROSESSI LUKUVUONNA 1994-1995 . .	90
10	POHDINTA	95
10.1	Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö - 'vuosi- sadan koulu-uudistusko'?	95
10.2	Opettajien mielipiteitä koulukohtaisesta ope- tussuunnitelmatyöstä	96
10.3	Jatkotutkimusmahdollisuuksia	101
	LÄHTEET	103
	LIITTEET	107

Uudet peruskoulun opetussuunnitelman perusteet julkaistiin tammi-kuussa 1994, niiden myötä siirryttiin koulukohtaiseen opetussuunnitelma-ajatteluun. Sen mukaan opettajien omakohtainen osallistuminen opetussuunnitelman laadintaan on keskeinen edellytys todellisille muutoksille koulun sisäisessä toiminnassa. Muiden laatimat opetussuunnitelmat koetaan ulkokohtaisiksi eikä niiden toteuttamiseen sitouduta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 9.)

Tämän tutkielman tarkoituksena on tarkastella, millainen on koulu-kohtaisen opetussuunnitelman laadintaprosessi keskisuuressa (n. 400 oppilasta) kaupunkikoulussa. Kohteena on Keltinmäen ala-aste Jyväskylässä.

Tavoitteena on selvittää kuinka paljon ala-asteella yksittäinen luokanopettaja käytännössä pystyy panostamaan koko koulun opetussuunnitelmaan, koetaanko koulukohtaisen opetussuunnitelman tekeminen innostavaksi, tärkeäksi, uudeksi vaikutusmahdollisuudeksi omaa koulua kehitettäessä ja sitoutuuko koko opettajakunta täysipainoisesti oman koulun opetussuunnitelman tekemiseen.

Tutkimukseni aiheen valintaan vaikutti oma kiinnostukseni koulun kehittämiseen. Koulukohtaisten opetussuunnitelmien laadinta tarjoaa opettajille mielestäni hyvinkin laaja-alaisen mahdollisuuden kehittää omaa koulua mielekkäällä tavalla. Tutkimukseni yhtenä päätavoitteena onkin selvittää, kuinka opettajat käyttävät tätä mahdollisuuttaan kehittää ja muuttaa omaa kouluun laatien koulukohtaista opetussuunnitelmaa.

2 OPETUSSUUNNITELMA

"Opetussuunnitelma on valmentajan pelijoukkueelleen tekemä taktinen suunnitelma ennen ottelua ja opetus on itse peli: vaikka joukkueen oletetaan noudattavan suunnitelmaa, heidän edellytetään kykenevän myös improvisointiin." (Saylor 1981, 258.)

2.1 Opetussuunnitelman nimen kehitys

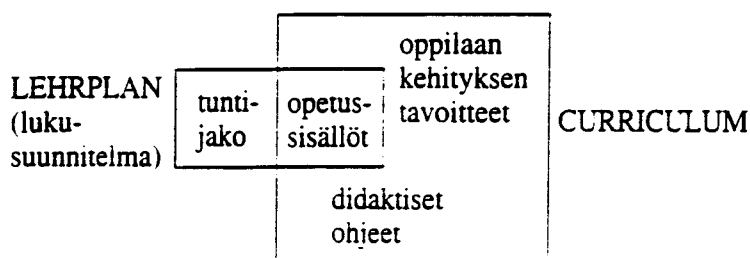
Opetussuunnitelmia on laadittu jo antiikin ajoista lähtien, silti opetuksen suunnittelun teoreettinen selvittely alkoi vasta 1800-luvulla, jolloin saksalainen J.F Herbart (1776-1841) muodosti opetusopin jakaen sen kahteen osaan: opetussuunnitelmaoppiin ja opetusmenetelmäoppiin.

Herbartin kehittämää järjestelmää kutsutaan yleisesti nimellä 'Lehrplan'-malli, joka voidaan suomentaa myös sanalla lukusuunnitelma. Se tarkoittaa, että opetussuunnitelmassa esitetään oppiaineet tavoitteineen ja opetus sisältöineen. Opetussuunnitelmassa vahvistettiin myös oppiaineiden tuntijako ja oppimäärät. Lehrplan-malli perustui ainejakoiseen järjestelmään.

Vuosisadan alussa levisi maailmalle myös USA:sta kasvatusfilosofisia vaikutteita. John Deweyn (1859-1952) käsitys opetussuunnitelmasta perustui lapsen kokonaiskehityksen kuvaamiseen. Lapsen elämänkaaren kuvaamisesta muodostui englanninkielinen opetussuunnitelman termi 'curriculum', mikä tarkoittaa lapsen oppimiskokemusten suunnittelua. Dewey piti tärkeänä sisällyttää opetussuunnitelmaan myös toiminnan kuvausta. Hän ei halunnut sitoa opetussuunnitelmaa pelkästään ainejakoiseen opetukseen vaan yleensä lapsen elämään. Näin kehittynyt 'curriculum'-malli tarkoittaa myös oppilaan toimintaan liittyvien oppimiskokemusten suunnittelua. (Malinen 1992, 12-13.)

Deweyn näkemyksen mukaan opetussuunnitelma ja lapsi olivat osia samasta prosessista, so. saman alueen äärilaitoja. Opettajan keskeisin tehtävä oli nivoa toimintansa kautta yhteen lapsi ja opetussuunnitelma. Dewey korosti, että opettajan tärkein tehtävä on oppilaille sopivien oppimiskokemusten ennakkosuunnittelu ja järjestäminen. Tämä tehtävä ei muutu olivatpa oppilaat minkä ikäisiä tahansa ja olipa opetettava oppiaine mikä tahansa. (Kosunen 1994, 89.)

Seuraavassa kuviossa on esitetty Lehrplan- ja curriculummallien välinen yhteys.



KUVIO 1. (Malinen 1992, 15.)

Suomalainen käsitys opetussuunnitelmasta on sisältänyt aina aineksia näistä molemmista malleista; on pyritty yhdistämään sekä hallinnollinen että pedagoginen suunnittelu. (Malinen 1992, 15.)

2.2 Opetussuunnitelma-käsitteen määrittelyä

Atjosen mukaan 'opetussuunnitelmakäsite' on dynaaminen, ja sitä on vaikea puristaa yhden määritelmän muottiin. Hän on käyttänyt seuraavaa määritelmää kunnan opetussuunnitelmasta: "Kunnan opetussuunnitelma on tavoitteiden, oppisisältöjen, opetusjärjestelyjen ja evaluoinnin muodostama dynaaminen kokonaisuus, joka edellyttää monitieteistä lähestymistapaa. Se on suunnitelma kaikista keskeisistä toimenpiteistä, joilla tähdätään koulukasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Sen keskeisenä ideana on oppimisympäristön ymmärtäminen sekä oppimisen kohteeksi että välineeksi niin, että sekä sisältö että laadintaprosessi painottuvat paikallisesti." (Atjonen 1993, 68, 135.) Atjosen tutkimusten mukaan opetussuunnitelmaa tarvitaan koulutyön suunnittelallisuuden ja monipuolisuuden turvaajana sekä opettajan ammattitaidon kehittämisen välineenä.

Kosusen mukaan yleispätevän, universaalien ja muuttumattoman opetussuunnitelman määrittelyn aikaansaaminen on osoittautunut jokseenkin mahdottomaksi tehtäväksi. "Ikuisen" määritelmän etsiminen ei ole edes järkevää, sillä kuhunkin opetussuunnitelman määritelmään ovat aina vaikuttaneet sen esittäneen henkilön tai ryhmän suuntautuminen ja intressit. (Kosunen 1994, 87.)

Malisen mukaan opetussuunnitelmakäsitettä on vaikea määrittellä yhdellä lauseella, sillä se on mukana suunnittelu-prosessin eri vaiheissa ilmentyen eri tavoin. Opetussuunnitelma on parasta määrittellä käyttötilanteen mukaan. (Malinen 1992, 28.)

Opettajan näkemys opetussuunnitelmasta ja sen toteuttamisen ehdoista muodostuu ilmeisesti eri tekijöistä kuin hallintovastuullisten käsitys. Opettajalle opetussuunnitel-

ma on oppiainesta, oppimääriä, opetusmuotoja ja oppimateriaaleja koskeva kysymys; opetus- tai talouspäällikkö tai koulutoimenjohtaja puhuu siitä markkoina, tunteina ja tuntikehyksenä, säädöksiä noudattavana asiakirjana, päätöksenteon objektina ja opetuksen kehystekijänä. (Atjonen 1993, 65.)

Opetussuunnitelmien uusimistahti on Atjosen mukaan Suomessa ollut tasaisen verkkainen. Dokumentteja on valmistunut vuosina 1925, 1952, 1970, 1985 ja 1994. Kun järjestelmä on ollut keskusvetoinen, ei muutoksia ole toteutettu tiuhasti. Toisaalta kouluopetuksen kannalta olennaiset yleissivistyksen perusteet eivät muutu kovin nopeasti. (Atjonen 1993, 33.)

Seuraavassa esittelen niitä selityksiä/määritelmiä opetussuunnitelmasta, joita Suomessa ilmestyneissä valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa on:

2.2.1 OPS 1925

Kansakoulun opetussuunnitelma perustui aluksi seminaarien mallikoulujen opetussuunnitelmiin. Senaatti asetti kansakoulun opetussuunnitelmaa varten komitean jo vuonna 1912. Tuohon komiteamietintöön on kirjattu myös niitä tunteita ja käsityksiä, mitä silloisella väestöllä oli kansakoulusta. Maalaisväestö vaati, että kansakouluopetuksen oli liityttävä läheisesti lapsen arkielämään. Se ei saa vieraannuttaa maalaisnuorisoa pelloista ja karjasta. "Kansakoulu olisi saatava entistä enemmän palvelemaan käytännöllisiä ja taloudellisia harrastuksia ja sen tähden olisi opetusaineisto varsinkin luonnontieteiden laajalta alalta valittava tätä pyrkimystä silmälläpitäen, joten opetus joutuisi lähempiin kosketuksiin käytännöllisen elämän, etupäässä maataloudellisen toiminnan, niinkuin puutarhanhoidon, maanviljelyksen ja karjan kanssa." (Komiteamietintö 1925, 47.)

Opetussuunnitelmakomitean kanta oli, että käytännöllisten, tosielämän tarpeita korostavien aineiden lisäksi kansakoulussa tulee viljellä myös 'aatteellista ja ihanteellista tietoa'.

'Maalaiskansakoulujen opetussuunnitelma' vakiintui käsitteeksi kyseisen komiteamietinnön valmistuttua 1925. Opetussuunnitelma oli maatalousvaltainen ja uskonnollis-isänmaallinen, mutta myös väljä ja koulukohtainen.

2.2.2 OPS 1952

Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa oli kysymys opetussuunnitelman yhdenmukaistamisesta. Suomen kansakoulussa oli vallinnut poikkeuksellisen suuri vapaus opetuksen järjestämiseksi. Opetussuunnitelman vapaudesta oli seurauksena, että eri aineiden viikkotuntimäärät vaihtelivat melkoisesti

ja toiseksi, opetussuunnitelmakomitean mukaan, toiset koulut parantavat ja kehittävät opetussuunnitelmaansa joka vuosi, toiset jatkavat yhä uudelleen entisen suunnitelman noudattamista. Niinpä komitean mielestä opetussuunnitelmien jatkuvaksi uudistumiseksi tarvitaan välttämättä riittävän yksityiskohtaisia, eri olosuhteita varten sovittuja tyyppiopetussuunnitelmia, joita opettajat voisivat käyttää hyväkseen.

Kansakoululainsäädännön mukaan koulun opetussuunnitelman laatiminen kuului johtajalle ja hänen opettajatovereilleen, suunnitelman hyväksyi kansakoulun johtokunta ja sen vahvisti kansakoulun tarkastaja.

Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa oli hyvinkin moderneja ajatuksia. Sen mukaan opetussuunnitelma on niiden kokemusten sarja, jotka oppilas koulutyössään kohtaa. Opetussuunnitelma on dynaaminen käsite. Lapset elävät opetussuunnitelman. Komiteamietinnön mukaan opetussuunnitelman sijasta pitäisikin puhua opintosuunnitelmasta. Opetussuunnitelma on enemmän kuin eri aineiden oppimäärät yhteensä.

Kansakoulun opetussuunnitelma vuodelta 1952 oli kuitenkin hyvin ainejakoinen ja siinä oli erittäin yksityiskohtaisesti laadittuja oppimääräehdotuksia tavallisimpia kansakoulutyyppisiä varten. Esimerkki liikunnan sisältöjen tarkkuudesta: "Pojat (III-VII luokka) Oikoheilunnassa takana tasavaihto vastaotteelta myötötteelle!"

2.2.3 OPS 1970

Vuonna 1970 ilmestyneessä 'Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä 1' määritellään opetussuunnitelma seuraavasti: "Opetussuunnitelman tulee sisältää selvitykset kaikista tärkeimmistä toimenpiteistä ja järjestelyistä, joiden avulla koulu pyrkii koulukasvatukselle asetettuihin päämääriin. Opetussuunnitelma sisältää tietyille oppilasjoukolle etukäteen suunnitellut oppimistilaisuudet, joihin luetaan kuuluviksi kaikki koulun mahdollisuudet vaikuttaa oppilaiden käyttäytymis- ja suorituspotentiaaliin." (Komiteamietintö 1970: A4, 56-57.)

Vuoden 1970 opetussuunnitelman 1. osa oli mielestäni erinomainen teoriaopas siirryttäessä peruskoulujärjestelmään. Se oli monipuolinen mietintö, jossa käsiteltiin koulukasvatuksen tavoitteita, työtapoja, opetusmuotoja, opetusvälineitä, differentiaatiokysymyksiä, arviointia jne. Usein sitä kuuli moitittavan liian teoreettiseksi, mutta se lienee opettajakunnan ikuinen ongelma, että asioiden taustalla vaikuttaviin teorioihin ei paneuduta.

Vuoden 1970 opetussuunnitelman 2. osassa oli peruskoulun tuntijako sekä ainekohtaiset tavoitteet ja oppisisällöt, eli juuri näistä asioista tehdään nyt vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulukohtaisia ratkaisuja kaikissa yli 4300 suomalaisessa peruskoulussa.

2.2.4 OPS 1985

Kuntakohtainen opetussuunnitelmatyö tukeutui v. 1985 voimaan tulleeseen uuteen peruskoululakiin ja -asetukseen. Niiden mukaan kunnille osoitettiin entistä enemmän opetussuunnitelman laadinta- ja kehittämisvastuuta. Näin tavoiteltiin paikallisten erityisolojen huomioonottamista opetuksessa, opetussuunnitelman joustavaa uudistamista sekä sen ajan tasalla pysyttämistä. Opetussuunnitelman laadinnan parhaan paikan on katsottu olevan siellä, missä opettaja ja oppija kohtaavat. Kun opetussuunnitelmatoimikuntien ja erilaisten opetussuunnitelmatyöryhmien avulla opettajat saatiin mukaan opetussuunnitelman laadintaan, niin otakuttiin heidän myös aiempaa paremmin sitoutuvan sen toteuttamiseen. (Atjonen 1993, 102-103.)

Niinpä vuoden 1985 'Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet' oli valtion kouluhallinnon ohjausväline varsinaisten opetussuunnitelmien laatimista varten. Sitä ei tarkoitettu malliopetussuunnitelmaksi, vaikka kunta saattoikin siirtää siitä osia omaan opetussuunnitelmaansa. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteet oli pääosin kunnan opetussuunnitelman laadinnan prosessia ohjaava hallinnollinen eikä niinkään didaktinen asiakirja. (Kouluhallitus 1985, 8.)

Vuoden 1985 Peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet voidaan tiivistää seuraavasti: kunnan opetussuunnitelman tuli 1) antaa riittävän selkeät perusteet opetukselle, 2) olla opetuksen kehittämisen väline, 3) saattaa koulu nykyistä joustavammin vuorovaikutukseen ympäröivän yhteiskunnan kanssa, 4) mahdollistaa nykyistä paremmin opetuksen lähtökohtien hakeminen läheltä oppilaan kokemuspäiriä, 5) auttaa vahvistamaan oppilaan itsetuntoa ja herättämään hänessä tietoisuus kuulumisesta yhteisöön ja 6) luoda pohja koulukohtaiselle kehittämistyölle. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 19.)

Kunnan opetussuunnitelman pohjalta kukin koulu laati vuosittain työsuunnitelmansa. Siinä nostettiin esille joitakin opetussuunnitelman periaatteita ja tavoitteita kyseisen vuoden painopistealueiksi. Lisäksi koulut valitsivat oppikirjat. Yksittäisen luokan tasolla opetus suunniteltiin kirjoitetun opetussuunnitelman ja koulun työsuunnitelman pohjalta. Tällä tasolla painottuivat prosessi, arviointi ja tuotokset. (Kosunen 1994, 97.)

Yksi kunnan opetussuunnitelman tavoitteista oli luoda pohjaa koulukohtaisille opetussuunnitelmille. Vuonna 1985 alkanut opetussuunnitelmauudistus päättyi tai ainakin muutti muotoaan, kun opetushallitus vahvisti uudet opetussuunnitelman perusteet 5.1. 1994. (Kosunen 1994, 17.) Ne on ollut mahdollista ottaa käyttöön 1.8. 1994 alkaen. Uusien opetussuunnitelman perusteiden myötä virallistettiin Suomessa mahdollisuus siirtyä koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin.

2.2.5 OPS 1994

Edellisten opetussuunnitelmien laadinnan pohjana käytetty tavoiteoppimisen ideologia on astettu kyseenalaiseksi. Nykykäsityksen mukaan opetussuunnitelma on dynaaminen prosessi, joka reagoi jatkuvasti mm. arviointituloksiin ja ympäristön muutoksiin.

Koulutuksen kehittäminen pohjautuu aiempien keskusjohtoisten mallien sijasta koulukohtaiseen opetussuunnitelma-ajatteluun, johon sisältyy näkemys opettajasta oman työnsä kehittäjänä ja kouluyhteisön vahvuuksien tunnistaminen.

Vuoden 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetussuunnitelmasta tulee käydä ilmi koulun tehtävä, omaleimaisuus ja toiminta-ajatus. Opetussuunnitelmasta tulee ilmetä myös opetusta koskevat rakennepäätökset. Tässä yhteydessä määritellään, millaista tuntijakoa koulu valtioneuvoston päättämän tuntijaon pohjalta noudattaa ja miltä luokalta eri oppiaineiden opetus aloitetaan. Samoin päätetään opetuksesta, joka mahdollisesti annetaan luokkasteista riippumattomissa ryhmissä.

Opetussuunnitelmassa määritellään aihekokonaisuudet sekä oppiaineitten ja oppiaineryhmien tavoitteet ja sisällöt valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Siinä tarkastellaan myös opetusmenetelmiä ja koulun työmuotoja koskevia kysymyksiä. Opetussuunnitelmassa päätetään koulun itsearviointin periaatteista sekä oppilasarvostelusta.

Opetussuunnitelman laatiminen on aktiivinen ja jatkuva kehittämisprosessi. Tavoitteena on, että opetussuunnitelman laatimiseen osallistuvat opettajat, muut kouluyhteisön jäsenet ja koulun sidosryhmät, ennen kaikkea oppilaitten huoltajat. Opetussuunnitelman laatiminen vaatii yhteiskunnallisten kehityssuuntien laaja-alaista pohdintaa, arvopäämäärien selkeyttämistä ja resurssien käytön yhteistä suunnittelua.

Opetussuunnitelma palvelee ennen muuta koulua itseään. Se varmistaa opetuksen jatkuvuuden esimerkiksi henkilöstön vaihtuessa ja luo yhteistä näkemystä koulun toimintaan. Jatkuva opetussuunnitelmaprosessi luo kouluun yhteishenkeä, tuo työskentelyyn pitkäjänteisyyttä ja auttaa koko henkilöstöä sitoutumaan koulun profiilin mukaiseen toimintaan.

Opetussuunnitelma antaa oppilaalle ja hänen vanhemmilleen tietoa niistä valinnoista, joita lapsen on mahdollista tehdä. Henkilökohtaisen opinto-ohjelman laatimiseksi oppilaalla on oltava mahdollisuus tutustua opetussuunnitelmaan ja erityisesti sen painotuksiin ja valinnaisuuteen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15-16.)

Malisen mukaan opetussuunnitelmaa voidaan ajatella paperina, jolloin puhutaan opetussuunnitelman laadinnasta tai

rakentamisesta. Toisaalta sitä on syytä tarkastella prosessina, missä oppilas ja opettaja ovat vuorovaikutuksessa toteuttaakseen koulutuksen tavoitteita. (Malinen 1992, 28.)

Välijärvi on Suomessa edustanut ajattelua, jonka mukaan opetussuunnitelman prosessiluonne on tavoiteltava asia. Hänen mukaansa ajateltaessa opetussuunnitelmaa prosessina sen konkreettinen muoto ei enää hahmotu monisatasivuisena 'vahvistettuna' asiakirjana, vaan joustavasti muuntuvana keskustelun välineenä opetuksen ja siihen kytkeytyvien monien intressien välillä. Koulun työ ei ole valmiin suunnitelman toimeenpanoa, vaan elävää kanssakäymistä sen todellisuuden kanssa, jossa selviytymistä koulu lapsille ja nuorille opettaa. Opetussuunnitelman tulisi viitoittaa tälle työlle yhteiset tavoitteet ja tuottaa opettajille jatkuvasti uudistuvia virikkeitä ja vaihtoehtoja tavoitteiden suunnassa etenemiseen. (Välijärvi 1991, 66.)

2.2.5.1 Oppimiskäsityksen määrittelyä

Oppimisen psykologiassa on vallalla erilaisia oppimiskäsityksiä. Määrittelen tässä behavioristista ja kognitiivista oppimiskäsitystä.

Behavioristisen oppimiskäsityksen kuuluisimmat edustajat ovat amerikkalaiset psykologit J.B. Watson (1878-1958) ja B.F. Skinner (1904-1990).

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oleellista ovat mm. seuraavat periaatteet: hyväksytyt käyttäytymisen vahvistaminen, välittömän, positiivisen palautteen antaminen, opetettavan aineksen osittaminen mahdollisimman pieniin ja kontrolloitaviin osiin, virheellisten vastausten tai suoritusten ja ei-toivottavien käyttäytymismallien nopea sivuuttaminen sekä sellainen opetusteknologinen malli, jossa täsmällisen ennakkosuunnittelun avulla pyritään kontrolloimaan oppimistilanteessa tapahtuvaa ulkoisen käyttäytymisen etenemistä eli ulkoista aktiivisuutta korostetaan erityisesti.

Kognitiivisen suuntauksen edustajia ovat mm. venäläinen psykologi L.S. Vygotsky (1896-1934) ja sveitsiläinen psykologi J. Piaget (1896-1980).

Kognitiivisen oppimiskäsityksen keskeisiä näkemyksiä ovat mm.: käsitys ihmisestä aktiivisena oman toiminnan ohjaajana, käsitys toiminnan hierarkisesta rakentumisesta, käsitys tiedosta yksilön itsensä konstruoimana, käsitys tiedosta yleisinä siäisinä malleina sekä käsitys oppimisesta aktiivisen yksilö-ympäristö -vuorovaikutuksen kautta. Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan yksilön toimintaa ojaavat tiedolliset rakenteet ja sisäiset mallit syntyvät, jäsentyvät ja rikastuvat osana kehämäistä, syklistä kehitysprosessia, jossa uusi aina perustuu aiemmalle. (Kouluhallitus 1989, 27-28.)

2.3 Opetussuunnitelman determinantit

Tarkastelen tässä luvussa opetussuunnitelman laadintaan vaikuttavia tekijöitä eli determinantteja. Niitä ovat: oppilas, oppiaines ja yhteiskunta. Olosuhteista riippuu, mikä tai mitkä tekijät opetussuunnitelmaan vaikuttavat.

Lahdes toteaa, että kullakin opetussuunnitelmalla; oppilas-painotteisella, oppiainespainotteisella ja yhteiskuntapainotteisella opetussuunnitelmalla on sekä hyvät että huonot puolensa.

Oppilaspainotteinen opetussuunnitelma voi tehdä opiskelun mieluisaksi oppilaalle; sisällöt ovat tuttuja, ikäkauteen sovellettuja ja usein valinnaisia. Toisaalta oppilaan vapaus on suhteellista: lapsen tarpeet ovat syntyneet tiettyssä kulttuuriympäristössä, jonka ovat luoneet vanhemmat. Voi syntyä myöhemmän opiskelun kannalta haitallisia tieto-, taito- ja asenneaukkoja ja opiskelussa voi tuntua pitkäjännitteisen tavoitteellisuuden puutetta. Suomeen tuli 1960-luvun lopussa lyhytaikaiseksi jäänyt äärimmäisen oppilaspainotteinen suuntaus, jonka ihannekouluna oli Summerhillin koulu Englannissa. (Lahdes 1986, 39-40.)

Oppiainespainotteisessa, ainejakoisessa opetussuunnitelmassa voi saada etenkin perinteisillä oppiainealueilla jänteviä struktuureja. Sen sijaan aineiden välinen integraatio tuottaa usein vaikeuksia. Käytännön elämän ongelmat eivät noudata oppiainerajoja - ne ovat monialaisia. Oppiainespainotteinen opetussuunnitelma voi näin ollen olla käytännön elämälle vieras. Ainejakoinen opetussuunnitelma ei ole luonnollinen peruskoulun ala-asteelle, joka tarkastelee maailmaa kokonaisuuksina ja elämäntilanteina. (Lahdes 1986, 41.)

Yhteiskuntapainotteinen opetussuunnitelma on sikäli oppilaita motivoiva, että suunnitelma voi sisältää elämänläheisiä sisältöjä ja tilanteita, jotka ovat tuttuja ja hyödyllisiksi koettavia. Toisaalta opittavat asiat voivat olla vanhentuneita, kun oppilas niitä myöhemmin elämässään käyttää. Perusvaikeus on se, että yhteiskunnan kansalaisiltaan vaatimat valmiudet tuntuvat peruskoululaisista vielä kaukaisilta; kansalaisen, työntekijän, vanhempain roolit ovat vielä etäisiä. Jos liiaksi korostetaan tulevan elämän asettamia vaatimuksia, oppilaan oman kauden vaatimukset voivat liiaksi unohtua. (Lahdes 1986, 40.)

2.4 Opetussuunnitelman tasot

Opetussuunnitelman toteutumisesta eri tutkijat käyttävät erilaisia termejä ja erilaisia jaotteluja. Lahdes käyttää mm. seuraavaa jaottelua:

1. tarkoitettu eli etukäteen kirjoitettu opetussuunnitelma = etukäteissuunnitelma
2. toimeenpantu eli opettajan toteuttama opetussuunnitelma = toteutettu opetussuunnitelma
3. toteutunut eli oppilaiden kokema opetussuunnitelma. (Lahdes 1986, 83.)

2.4.1 Kirjoitettu opetussuunnitelma

Kosusen mukaan "Virallinen", kirjoitettu opetussuunnitelma koostuu viidestä osa-alueesta, jotka ovat: 1) näkemykset oppijasta ja yhteiskunnasta, 2) tavoitteenasettelu, 3) oppisisällöt tai oppiaineet sisällön valintoineen, rajauksineen ja jaksotuksineen, 4) toiminnan muodot, esim. opetusmenetelmät ja oppimisympäristöt, ja 5) evaluointi. Kullakin näistä tekijöistä on ollut vaikutusta koulun työsuunnitelmaan, opettajanoppaisiin, oppikirjoihin, työkirjoihin ja muihin materiaaleihin.

Opetussuunnitelman uudistaminen on koulun käytäntöjen uudistamista. Opetussuunnitelmasta löytyvät keskeisimmät sisällöt ja näin myös perustelu koko koulun olemassaololle. Opetussuunnitelmaan on kirjattu näkemykset siitä, mitä oppilaiden odotetaan oppivan koulussa. Koulun uudistaminen voi kohdistua esim. koulun organisaatioon, opettajan ja/tai oppilaiden asemaan ja rooleihin tai hallinnolliseen vastuunjakoon. Näissäkin hankkeissa on kuitenkin lopulta kysymys koulun opetussuunnitelman uudistamisesta. (Kosunen 1994, 90-91.)

Rajan vetäminen siihen, mihin kirjoitettu opetussuunnitelma päättyy ja mistä opettajan oma suunnitelma alkaa, on yllättävän vaikeaa. Osa tutkijoista on taipuvainen pitämään tiukasti näkemyksessä, että nämä kaksi asiaa on pidettävä erillään ja käytettävä opetussuunnitelma-termiä vain opetussuunnitelman ennakkosuunnitelmasta. (Atjonen 1993, 96.) Opettajan omalle suunnitelmalle ei ole löytynyt hyvää ilmaisua. Malinen käyttää käsitettä 'opettajan työsuunnitelma'. Se tarkoittaa pedagogista, henkilökohtaista suunnitelmaa, eikä koulun vuotuista, perinteisesti hallintopainotteista työsuunnitelmaa. Kirjoitetun valtakunnallisen kunta- tai koulukohtaisen opetussuunnitelman tulisi joka tapauksessa antaa pohja opettajan suunnitteluaktiiviteeteille. Mitä lähempänä koulua ja opettajaa se pohja on laadittu, sen helpompaa on ilmeisesti yksittäisen opettajan tunti-, jakso- ja vuosisuunnittelu. (Atjonen 1993, 96.)

2.4.2 Opettajan toteuttama opetussuunnitelma

Opettaja muokkaa virallisen, kirjoitetun opetussuunnitelman omiin käyttötarkoituksiinsa, luokalleen ja oppimistilanteisiin sopivaksi. Opettaja integroi, yhdistää opetussuunnitelmaan liittyvät ristiriitaisetkin näkemykset itselleen mielekkäiksi kokonaisuuksiksi omassa käyttötiedossaan ja käyttäteorioissaan. Opettaja yhdistää käyttötiedossaan

yhtäältä näkemyksen opetussuunnitelmasta opinto-ohjelmana, velvoittavana hallinnollisena asiakirjana ja työtä ohjaavana kehyksenä ja toisaalta näkemyksen opetussuunnitelmasta toiminnallisena, kokemuksellisenä asiana, oppimiskokemuksina. Hänen suunnittelussaan tämä voi näkyä toimintaan, aktiviteetteihin, ei niinkään tavoitteisiin keskittymisenä. (Kosunen 1994, 116.)

Opettajan omaan opetussuunnitelmaan vaikuttavat keskeisesti seuraavat tekijät tärkeysjärjestyksessä: 1) oppikirja työkirjoineen, 2) oppilaat, 3) opettajan opas ja 4) työtoverit. Opettajatovereiden ja opettajan oppaiden merkitys on Korkeakosken mukaan lisääntymässä. Opettajan toiminta koulun ulkopuolella muuttaa laadullisesti opettajan opetussuunnitelmaa sen mukaan, miten paljon toiminnot liittyvät opettajan työhön ja miten paljon toiminnot kehittävät opettajaa ihmisenä. (Korkeakoski 1990, 126.)

Korkeakosken mukaan opettajat ottavat huomioon yleensä varsin tärkeinä ne viestit, jotka he saavat oppilailtaan opetustapahtumassa. Oppikirjalla on erittäin keskeinen merkitys opettajan opetussuunnitelmalle. Useimmiten opettajan opas, oppikirja ja siihen liittyvä työkirja korvaavat lähes täysin virallisen opetussuunnitelman. Opettajakokemus vaikuttaa paljon opettajan opetussuunnitelmaan. Keskeisin merkitys kokemuksella on opettajan didaktisiin taitoihin. Kokemuksesta osa - vallankin nuorelle opettajalle - kumpuaa kollegoilta, joilla on auktoriteettimerkitystä. Tavanomainen opettajakokemus harvoin toimii yllykkeenä innovatiiviseen opetukseen. (Korkeakoski 1990, 90-138.)

2.4.3 Oppilaiden kokema opetussuunnitelma

Oppilaan kohdalla voidaan puhua koetusta tai toteutuvasta opetussuunnitelmasta. Tällöin on kysymyksessä ne kokemukset, joita oppilas saa opettajan toimeenpanemasta kirjoitetusta opetussuunnitelmasta. Oppilaan kokemuksia voidaan havainnoida esimerkiksi oppimistulosten välityksellä.

Atjosen mukaan opetussuunnitelman tehtäväksi voisi lapsen kannalta nähdä perusteiden rakentamisen sellaiselle oppimisympäristölle, joka mahdollistaa hänen optimaalisen kasvunsa ja sen tukemisen kasvatuksen keinoin. (Atjonen 1993, 124.)

Edellä luettelemieni kolmen tason lisäksi opetussuunnitelman käsitettä on laajennettu kiinnittämällä huomiota suunnittelemissa, ilman opettajan ohjausta saatuihin oppimiskokemuksiin ja koulutuksen ei-toivottuihin vaikutuksiin, 'piilo-opetussuunnitelmiin'.

Termi 'piilo-opetussuunnitelma' on tuonut siis uuden ulottuvuuden, sen mukaan opetussuunnitelma ei olekaan neutraali, tarkoitettu tavalla toteutuva ennako-oletus. (Atjonen 1993, 23.) Kouluopetukseen tulee koko ajan piilovaihtotteita virallisen opetussuunnitelman ulkopuolelta.

2.5 Elävän opetussuunnitelman osatekijät

Hunter ja Scheirer tähdentävät teoksessaan Elävä opetussuunnitelma, Ala-asteen opetuksen suunnittelu (1992), että elävän opetussuunnitelman peruspiirteitä ovat; lapsikeskeisyys, kokemusperäisyys, integrointi ja prosessorientaatio.

Lapsikeskeinen lähestymistapa edellyttää, että opettaja huomioi jatkuvasti lasten toimintaa sekä havainnoi ja analysoi, mitä tuo toiminta edustaa lasten ajatteluprosessissa. Opettajan tulee antaa palautetta oppilaille tukeakseen yksilötasolla ajatteluprosessien kehittymistä. Lapsikeskeinen lähestymistapa korostaa yksittäisiä lapsia ja heidän käyttäytymistään enemmän kuin ryhmää, vain yksilöittäin seurannan perusteella voidaan tehdä yhteenveto koko ryhmän selviytymisestä. Lapsikeskeinen opetusmalli korostaa siis kahta pääteemaa; yksittäisen lapsen tärkeyttä ja opettamista koskevien ratkaisujen tekemistä lasten käyttäytymisen perusteella.

Konkreettiset kokemukset ovat tärkeitä 7-12-vuotiaitten lasten oppimisessa ja ajattelun kehittymisessä. Hunterin mukaan lapset tulee aktivoida luokkahuoneen tapahtumiin! Hänen mukaansa on hyödyllistä sijoittaa kokemukset oppimisyakson muiden toimintojen keskelle. Kokemus on lähtökohta, josta oppiminen etenee moniin suuntiin, monille sisältöalueille ja tasoille.

Hunterin mukaan oppimismahdollisuudet lisääntyvät, kun oppiaineita integroidaan. Integraatio toteutuu, kun opetus liitetään elämänläheisiin tehtäviin joko kokemusten kautta tai korostamalla opittujen taitojen ja käsitteiden soveltamista. Siten lapset saadaan kiinnostumaan opetuksesta, ja yhteyksiä taitojen ja käsitteiden välillä voidaan vahvistaa.

Hunterin ja Scheirerin mukaan koulun päätehtävä on inhimillisten prosessien kehittäminen. Prosessitaitoja ovat: havainnointi, kommunikointi, jostakin pitäminen (loving), päätöksenteko, tietäminen, järjestely, luovuus ja arvostaminen. Koulun tehtävänä on suunnitella oppimistilanteita, joiden kautta oppilaat voivat kehittyä näissä taidoissa. Prosessitaidot ulottuvat kaikille opetussuunnitelman alueille ja ovat keskeisiä opetussuunnitelman rakenteeseen vaikuttavia tekijöitä. (Hunter & Scheirer 1992, 55, 63, 76.)

Suomalainen koulujärjestelmä on OECD-maiden vertailussa luokiteltu selvästi keskitettyyn hallintomalliin kuuluvaksi, kun taas Iso-Britanniaa on pidetty esimerkkinä hajautetusta hallintomallista. 1980-luvun lopulla kehitys alkoi em. maissa kulkea päinvastaiseen suuntaan. Suomessa on päätöksentekoa pyritty desentralisoimaan, kun taas Englannissa on vuoden 1988 asetuksella velvoitettu kansallisen opetussuunnitelman tekemiseen. (Atjonen 1993, 28.)

Opetussuunnitelmajärjestelmän muutos Suomessa on yhtäaikainen monilla muillakin yhteiskuntaelämän osa-alueilla tapahtuvan hajautuskehityksen kanssa. Hallintokulttuuriin sisältyvässä ihmiskäsityksessä saattaisi aistia olevan muutosta suuntaan, joka arvostaa nk. toimeenpanoportaassa olevan ihmisen asiantuntemusta ja motivaatiota. Kun opettajien ja kouluhallinnosta vastaavien koulutus ja kokemus ovat kohentuneet viime vuosikymmenten aikana, on ajatus keskusjohtoisesta kontrolloinnista tuntunut vieraalta. Hallinnon 'alemmat tasot' eivät säädösin, valvonnoin ja sanktiouhkauksin pysty toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla. Tulee myös säädösteitse luoda toimintatilaa ideoiden toteuttamiselle ja olemassaolevien voimavarojen tarkoituksenmukaiselle käytölle. (Atjonen 1993, 34.)

Opetussuunnitelmajärjestelmän demokratisoimisen aikana on pyritty selkiyttämään strategista, taktista ja operationaalista työnjakoa: kukin keskittyy niihin asioihin, joita se parhaiten taitaa ja/tai jotka sille luonteenomaisesti voidaan katsoa kuuluviksi. Opetushallitus vastaa antamalla opetussuunnitelman perusteet laaja-alaisista kehittämisen suunnista; suuntien lähtökohdat ovat eduskunnan ja valtioneuvoston tahdonilmauksissa. Kunnan koulutoimi huolehtii em. kehityslinjoiden konkretisoinnista ottaen huomioon rajat, jotka paikalliset voimavarat ja kuntasuunnitelmien peruspiirteet luovat. Koska koulut ja viimekädessä opettajat vastaavat opetussuunnitelman toteuttamisesta luokissa, heidän asiantuntemustaan on suotavaa käyttää hyväksi opetuksen sisältöjen ja prosessien kohdentamisessa. (Atjonen 1993, 34.)

Hajauttaminen merkitsee opetussuunnitelmajärjestelmän kaksinaisuusluonteen voimistumista: yhtäältä organisaation tulisi desentralisaatio-periaatteen edellyttämällä tavalla vastaanottaa intressejä (esim. vanhemmat, kuntalaiset, ammattijärjestö, oppimateriaalin kustantajat), mutta samalla suojautua toiminnallista eheyttään uhkaavilta intressivaikutteilta. Ulkoisten vaikutteiden integroiminen organisaatioon voi olla sekä myönteistä ja innovatiivista että kielteistä ja kokonaisuutta tempoiluttavaa. (Atjonen 1993, 134.)

Atjosen mukaan hajautetusta, kuntakohtaisesta opetussuunnitelmajärjestelmästä on tunnistettavissa mm. seuraavanlaisia ristiriitoja:

- Vahva hajautettu ideologia esiintyy rinnan valtiollisen keskitetyn systeemin kanssa.
- Vastuu on hajautettu, mutta resursseja ei.
- Vastuu ja rahoitus on hajautettu, mutta lakeja ja asetuksia ei.
- Kasvatustavoitteet määritellään keskitetysti, mutta paikallistason tulee päättää, miten tavoitteet saavutetaan.
- Vaikka paikallista päätösvaltaa olisi, koulut toimivat yhtenäisen oppimateriaalin vuoksi kuten keskitetyssä systeemissä ollessaan.
- Paikallistason viranomaiset käyttävät saamaansa päätösvaltaa keskitetysti.
- Koulutusjärjestelmän hajautuksen vastapainona voi olla opettajien ammattijärjestön keskittyneisyys. (Atjonen 1993, 47.)

Kunnille opetussuunnitelman laadinnasta osoitettu vapaus ja vastuu on Atjosen mukaan kohdannut resurssointihankaluuksia, ja paikalliset kouluviranomaiset ovat olleet osin tottumattomia saamansa päätösvalan demokraattiseen käyttämiseen. Kun peruskoulun kasvatustavoitteet on määritelty laissa ja tarkennettu opetussuunnitelman perusteissa, on paikallistasolla mahdollista päättää vain niihin pääsemisen keinoista. Väljyys kuulostaa houkuttelevalta, mutta arviointia - ja kouluihin rynnistävää tulosvastuuta - ajatellen tavoitteet determinoimalla kouluja voidaan kontrolloida kaikkein tehokkaimmin. Samoin oppikirjojen ja materiaalien dominoiva vaikutus on edelleen ilmeinen suhteessa opetussuunnitelmaan, ja niiden laadinta - eräitä kuntakohtaisia poikkeuksia lukuunottamatta - on ollut valtakunnallista ja keskitettyä. (Atjonen 1993, 47.)

Atjosen mukaan alueelliset erot Suomessa ovat kuitenkin niin suuret, että näiden alueiden kontrollointi yhtenäisellä tuntijaolla ja keskitetyllä opetussuunnitelmajärjestelmällä ei käytännössä ole ollut mahdollista.

Atjonen esittää kauaskantoisen näkökulman todetessaan, että opetussuunnitelman tekemisestä paikallisesti, alueintresseistä tulee nopeasti myös aluepoliittinen kysymys, johon kytkeytyy vahvoja taloudellisia intressejä ja arvoriistiriitoja. Kun koulu on ymmärrettävä osaksi yhteiskuntaa, on senkin tehtävä osallistua yhteiskunnalliseen rakentamiseen. Jos oppilaat perehdytetään oman kunnan tai maakunnan ominaispiirteisiin ja niiden kehittämiseen sekä saadaan heidät sitä kautta ymmärtämään panoksensa, on mahdollista saada heidät pysymään omalla kotiseudullaan myös työikäisinä.

Atjonen toteaaakin, että oppilaan ja koulun lähiympäristön, jopa koko kunnan tai maakunnan, tulisi olla opettamisen ja oppimisen sekä kohde että väline. (Atjonen 1993, 32-33.)

Keskittyminen on usein seurausta hajauttamisen vuoksi kehkeytyneestä sekaannuksesta, jota ei ole pystytty kontrolloimaan. Kun keskitetty systeemi ei pysty tyydyttämään alayksiköiden tarpeita, tarvitaan hajauttamista. Hajauttamisen perusteena on luottamus alayksiköiden kykyyn tehdä

itsenäisesti päätöksiä, mistä seuraavan erilaisuuden sietäminen on kynnyksikysymys. (Brown 1990, 32-34.)

3.1 Iso-Britannia

Taustaa, miksi Iso-Britanniassa siirryttiin kansalliseen opetussuunnitelmaan:

Britannian koulutuspoliittista tilannetta toisen maailmansodan jälkeen on kuvattu käsitteellä 'opetussuunnitelman salainen puutarha'. Tällä on tarkoitettu sitä, että kouluilla, ja erityisesti rehtoreilla on ollut suurempi valta kuin missään muussa maassa määritellä koulun ilmapiiri, organisaatio ja opetussuunnitelma. 1980-luvun lopulle saakka keskushallinnolla ei ollut pääsyä 'salaiseen puutarhaan'. Oppiaineiden tarjonta pakollista uskonnollista kasvatusta lukuunottamatta oli koulujen vallassa. (Lahelma 1993.)

Kansallisen opetussuunnitelman puuttumisesta huolimatta alle 16-vuotiaat opiskelivat valtakunnallisesti pääpiirtein samoja oppiaineita, ja sisällöt olivat samantyyppiset. 16-vuotiaiden valtakunnalliset kokeet lisäsivät yhdenmukaisuutta. Oppilaille pakollisten oppiaineiden osuus oli kuitenkin vähäinen ja ainevalinnoilla oli selvä yhteys sosiaaliseen taustaan ja sukupuoleen. Työväenluokasta lähtöisin olevat oppilaat valitsivat enemmän käytännön työtehtäviin liittyviä kuin akateemiseen jatkokoulutukseen valmentavia kursseja ja tytöt valitsivat useammin kieliä ja taideaineita kuin fysiikkaa ja tekniikkaa.

Iso-Britanniassa koulut erosivat toisistaan myös oppilaiden sosiaalisen taustan mukaan selvemmin kuin Suomen peruskoulut; toisessa ääripäässä yksityiskoulut, joissa kävi noin 7 % oppilaista ja toisessa ääripäässä työläisten ja etnisten vähemmistöjen asuttamien asuinalueiden ahtaat ja heikosti varustetut koulut.

Iso-Britanniassa on pyritty koulutuspolitiikassa tasa-arvon edistämiseen 1970-luvulta lähtien. Erilaisilla asiakirjoilla (Sex Discrimination Act 1975, Race Relations Act 1976) velvoitettiin kunnallisia viranomaisia toimintaan syrjinnän poistamiseksi ja tasa-arvon lisäämiseksi.

Brittiläisissä kouluissa oli täten näkyvissä sekä eriarvoisuutta ylläpitäviä rakenteita että aloitteellisuutta, joka tähtäsi tilanteen muuttamiseen. 1980-luvulla toteutettiin sitten joukko uudistuksia, jotka johtivat askel askeleelta kohti kansallista opetussuunnitelmaa 5-16-vuotiaille sekä vuoden 1988 koulunuudistuslakia. Laissa määriteltiin opetussuunnitelman käyttöönotto valtion kouluissa Englannissa ja Walesissa. Yksityiskoulut (7 % oppilaista) jäivät opetussuunnitelman ulkopuolelle. (Lahelma 1993.)

Kouluille on annettu kuitenkin mahdollisuus irrottautua kokonaan aluehallinnon alaisuudesta. Koulut voivat itse päättää mm. rahankäytöstään ja oppilasvalinnoistaan ja

niitä rohkaistaan yhteistyöhön paikallisen yritystoiminnan kanssa. Koulujen johtokunnat ovat saaneet myös lisää päätösvaltaa.

Brittiläinen koulunuudistus on nykyisestä suomalaisesta näkökulmasta katsottuna kaksisuuntainen tai oikeastaan ristiriitainen. Kouluille on yhtäältä annettu valtaa taloudellisissa kysymyksissä, joissa päätökset on aikaisemmin tehty alue- tai keskushallinnossa. Toisaalta kansallinen opetussuunnitelma siirtää valtaa keskusjohdolle opetuksen sisällöllisissä kysymyksissä, joissa kouluilla on aiemmin ollut itsenäistä päätösvaltaa. Elina Lahelma analysoi tätä problematiikkaa Kasvatus-lehdessä (2/1993) mm. siten, että brittiläisissä kouluissa aikaisempi itsenäisyys opetussuunnitelmiin liittyvissä kysymyksissä oli opettajien ja rehtorin eli koulun ammattilaisten autonomiaa. Uutta päätösvallan siirtoa koulun tasolle markkinoidaan kuluttajan valinnan mahdollisuuksien lisäämisenä. Kuluttajalla tarkoitetaan tässä ajattelutavassa oppilaiden vanhempia, ei oppilaita. Näin brittiläiset koulunuudistajat uskovat, että vanhempien valinnoille vastuussa olevat koulut tuottavat parempia kokeilla mitattavia tuloksia kuin koulut, joita hallitsevat kunnan ja koulun ammattilaiset. Tätä vanhempien valinnanmahdollisuutta on jo analysoitu, mitä se käytännössä merkitsee. Todellisuudessa mahdollisuus valita lapsen koulu on niillä vanhemmilla, joiden lapset ovat menestyneet kokeissa. Tämän seurauksena koulut tulevat jakautumaan entistä enemmän 'hyviin' ja 'huonoihin', mikä tulee merkitsemään myös sosiaalista ja etnistä jakautumista.

Arvostelijoiden mielestä ongelmallisinta uudessa opetussuunnitelmassa on tiukka ainejako ja koejohtoisuus, arvostelijoiden mukaan kyseessä on vanhanaikainen opetussuunnitelma. Heidän mielestään tiukan ainejakoisen opetussuunnitelman sijaan kaivataan opetussuunnitelmaa, jossa painottuu oppimisen prosessi.

Vaikka lainsäädäntö tähtäsi kansallisella opetussuunnitelmalla ja koulujen itsehallinnon parantamisella oppilaiden suoritustason kohottamiseen, niin tulevaisuus näyttää missä muodossa uudistus tulee toteutumaan. (Lahelma 1993.)

Atjosen mukaan muutoksen syynä on ollut pelko Britannian jäämisestä jälkeen kansainvälisessä kilpailussa: kansantuote ei kasva, jos koulut ja opettajat saavat pitää laaja-alaisen vapautensa opetuksen tavoitteiden, järjestelyjen ja arvioinnin määrittelyssä. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 2.)

Onko tällaisen opetuksen hajoamisen pelko, vaara olemassa myös Suomessa? Tämä tulee mieleeni, kun tiedän esim. yläasteen, jossa tarjotaan oppilaille 180 valinnaiskurssia, joista toteutuu 120. Nämä toteutettavat kurssit pidetään koulun oman henkilökunnan voimin. Osa opettajista kokee valinnaiskurssit opetuksen pirstoutumisena ja samalla ahdistavina, koska opettajat joutuvat opettamaan myös asioita, joihin eivät itse ole saaneet mitään koulutusta.

4 OPETUSSUUNNITELMAN MERKITYS OPETTAJALLE JA KOU- LULLE

Hopkins käyttää vuodelta 1989 peräisin olevassa vihkosessa käsitettä 'koulun kehittämissuunnitelma'. Rinnastan tässä pro-gradu-tutkielmassani koulun kehittämissuunnitelman ideoita koulukohtaisen opetussuunnitelman tekemiseen.

4.1 Miksi tehdä kehittämissuunnitelmia, koulukohtaisia opetussuunnitelmia?

Koulun kehittämissuunnitelman tavoitteena on Hopkinsin mukaan kohottaa oppilaiden suoritus tasoa, parantaa koulun itsehallintoa ja parantaa myös yhteistyötä koulun ja hallinnon välillä. Kehittämissuunnitelma yhdistää kansallisen, kunnallisen ja koulun tason menettelytavat, aloitteet, tavoitteet ja arvot.

Ryhdyttäessä tekemään kehittämissuunnitelmaa tulisi opettajien ja kouluviranomaisten vastata seuraaviin peruskysymyksiin:

- Missä koulu on juuri nyt?
- Millaisia muutoksia meidän tulisi tehdä?
- Kuinka käsittelemme näitä muutoksia aikaa myöten?
- Mistä tiedämme ovatko tapamme käsitellä muutoksia olleet menestyksekkäitä?

Kehittämissuunnitelman tarkoitus on auttaa koulua hankkimaan käytännölliset vastaukset em. kysymyksiin. (Hopkins 1989, 4.)

Atjosen mukaan ensimmäisten vaikeasti ylitettävien kynnysten joukossa opetussuunnitelman kehittämistä käynnistettäessä on opetussuunnitelmaan kohdistuva kielteinen asennoituminen. Se kytkeytyy koulumaailmalle tyypilliseksi todettuun globaaliin teoriakielteisyyteen, vaikka opettajat eivät itse asiassa voi kuvata arkikäytäntöjään ilman viittauksia kasvatusteoreettisiin näkemyksiin; käsitys lapsen ja tiedon luonteesta sekä niihin kytkeytyvistä arvoista ja oletuksista on juuri "teoriaa". Opettajat haluavat Atjosen mukaan esimerkiksi täydennyskoulutuskursseilla tietää, miksi opetussuunnitelmaa pitäisi käyttää. Heidän mielestään opettajakoulutus ja -kokemus ovat antaneet vankat valmiudet suoriutua opetustehtävistä, ja runsaat oppimateriaalit - erityisesti oppikirjat - tarjoavat selkeän lähtökohdan opetuksen suunnittelulle ja toteutukselle. Opetussuunnitelma koetaan "ympäripyöreäksi", teoreettiseksi, yleiseksi ja käytännön työtä tukemattomaksi asiakirjaksi. (Atjonen 1993, 69.)

Englantilaiset Gwynn ja Chase esittivät jo yli neljänneksivuosisata sitten teräviä ja vieläkin ajankohtaisia opetussuunnitelman laadintaan liittyviä kysymyksiä:

- Miten paljon on viisasta käyttää ala-asteella aikaa perusasioiden opetukseen ja niiden jatkumoon ylä- ja keskiasteella?
- Onko yläasteella oikeutta muuttua valikoivaksi vai tuleeko siellä jatkaa kaikille oppilaille yleisen ja yhteisen opetussuunnitelman toteuttamista?
- Miten opetussuunnitelma saadaan toimimaan tehokkaasti kansainvälistymisen ja kulttuurien välisten kasvatustavoitteiden toteutumiseksi?
- Miten selviydytään koulutuksen lisääntyvästä desegregaatiosta - ryhmittelyjen poistamisesta, - kun joudutaan kohtaamaan yhä suurempia ongelmia oppimisvaikeuksisten opettamisessa?
- Miten ja minne opetussuunnitelmissa sijoitetaan atomiajan (meidän aikamme tietotekniikan) kysymykset, joita ei ollut jokin aika sitten vielä edes olemassa?
- Voidaanko yleisessä opetuksessa ja sen opetussuunnitelmassa kiinnittää yhtä paljon huomiota sekä lahjakkaisiin, normaaleihin että hitaisiin oppijoihin?
- Millä tavoin saadaan maksimaalinen hyöty uusista metodeista, medioista ja lähtökohdista, joita opettamisessa nykyisellään on?
- Miten voidaan turvata sekä yleis- että erityisopetuksen opetussuunnitelmat ja tilat yhä kasvavalle joukolle oppilaita, jotka lisäksi muuttavat tiuhaan?
- Miten koulut, työmarkkinat ja teollisuus onnistuvat tuottamaan yhteistyössä nuorille opetusohjelmia ja huolehtimaan heidän uudelleen kouluttamistaan aina, kun on tarpeen?
- Miten onnistutaan kouluttamaan huomisen opetussuunnitelmaa ja nopeita muutoksia varten opettajia sekä huolehtimaan heidän uudelleen kouluttamistaan tarpeen mukaan niin, että he kehittyvät koko ajan ammatissaan?

Gwynn ja Chase mainitsevat kolme tekijää, jotka edistävät opetussuunnitelman kehittämistä. Ensinnäkin suotuista ympäristö; jos opettajat ovat päteviä, oppilaiden aktiviteetit on integroitu viralliseen opetussuunnitelmaan, koulun vuorovaikutus ympäröivään yhteiskuntaan on tiivis ja koulun välineet sekä materiaalit ovat kunnolliset, niin opetussuunnitelman kehittämistyön edellytykset ovat hyvät. Toinen edellytys on, miten koulu rohkaisee ja suo aikaa opettajille opetuksen etukäteissuunnitteluun. Kolmas tärkeä seikka on uuden, muualla kehitellyn opetussuunnitelmamateriaalin saatavuus. (Gwynn & Chase 1969, 639-640.)

4.2 Opettajan ammatillinen kehittyminen

Hopkinsin esittämien peruskysymysten (s.17) lisäksi, 'miksi tehdä koulun kehittämissuunnitelma', Atjonen mainitsee mielestäni vielä yhden tärkeän tavoitteen; 'opetussuunnitelmatyö avartaa opettajan professionaalisuutta'. Atjosen mukaan 'professionaalisuus' laaja-alaisessa ammattitai-

toisuuden mielessä joko nähdään kehittämismotivaation edellytyksenä tai kehittämissuunnitelman tuloksena. Atjosen mukaan yksi tapa lähestyä opettajan professionaalisen työnteon vaatimusta on kuvata sitä sen puuttumisen ilmenemismuotojen kautta. Miksi opettaja ei jaksa kehittyä ja innostua opetussuunnitelman laadinnasta, miksi rutinoituminen uhkaa jo muutaman työvuoden kuluttua? Arfwedson ja Lundman (1984, 163) arvioivat yhdeksi turtumisen syyksi opettajan työn muuttumattomuuden. Heidän mukaansa sekä 20- että 60-vuotiaalla opettajalla on jokseenkin samanlainen lukujärjestys, samanlaiset oppilaat ja samanlainen opetussisältö. Ammattitaidolle sukua oleva rutiinikaan ei auta, koska aina tarvitaan kykyä sopeutua uusiin tilanteisiin ja olla innokas. Kukin pyrkii löytämään tasapainon persoonallisen panoksensa ja rutiinin kesken, ja ulkoiset muutospaineet merkitsevät aina uhkaa tälle - ehkä suurellakin vaivalla hankitulle - tasapainolle. Opetussuunnitelmareformi voi merkitä etenkin ikääntyneelle opettajalle sitä, että jokin osa hänen siihenastista työtään määritellään tarpeettomaksi, ei-toivotuksi tai sopimattomaksi; silloin muutoksesta ei selviä teknisluonteisin keinoin. (Atjonen 1993, 97.) Toisaalta on tärkeää muistaa, että monet kokeneet opettajat ovat innokkaita kokeilemaan uutta. Siten päätelmät iän yhteydestä opettajan kehittymiskelpoisuuteen eivät ole yksiselitteisiä.

McCormick ja James (1983, 37-38) vertaavat osuvasti opettajan professionalismin kehittämistä lapsen kasvatukseen ja kehitykseen mm. seuraavasti:

- Lasta ei voi varsinaisesti kasvattaa, vaan tukea ja vahvistaa hänessä jo tapahtumassa olevaa. Samoin voimme vain edistää tai voimistaa opettajan kehittymistä, emme kehittä häntä.
- Lapsen kehityksen tapaan myös opettajan kehitys tapahtuu luonnollisesti. Meidän tulee siis vain luoda sopivaa ympäristöä ja poistaa esteitä kehityksen tieltä.
- Paitsi oppilaalle niin myös opettajalle ovat tärkeitä häneen kohdistetut odotukset. Jollei opettajalle kyetä asettamaan kehittymisen vaateita, ei ainakaan saisi antaa vaikutelmaa, ettei häneltä sitä odoteta.
- Lapsi on motivoitunein voidessaan seurata omia intressejään. Samoin on opettaja kiinnostunein ratkomaan ongelmia, jotka on määritelty hänen omalla kielellään.

Opettajan professionaalinen kasvu siis edellyttää ainakin sopivan ympäristön luomista, kehitysodotusten konkretisointia sekä opettajan motivaation kunnioitusta. (Atjonen 1993, 98.)

Atjosen mukaan monet opetussuunnitelman kehittämisen teoreettiset tarkastelut kytkeytyvät professio-käsitteeseen. Jollei opettajalla ole professionaalille työnteolle tyypillisiä piirteitä, hän ei ole kiinnostunut opetussuunnitelmasta tai sen kehittamisestä tai päinvastoin: opetus-

suunnitelman kehittäminen antaa merkittäviä virikkeitä professionaaliseen edistymiseen. (Atjonen 1993, 104.)

Seuraavassa on luonnehdittu kapea- ja laaja-alaista professiota:

Kapea-alainen professionalismismi:

kokemuksesta johdetut taidot

näkökulman rajautuminen aikaan ja paikkaan

luokkatapahtumien näkeminen erillistilanteina

introspektiivinen suhtautuminen metodeihin

autonomian arvostaminen

vähäinen osallistuminen opetukseen suoraan kuulumattomiin toimintoihin (esim. ainejärjestöt, tutkimus)

epäsäännöllinen ammattialan kirjallisuuden seuraaminen

osallistuminen suppeisiin ja käytännöllisiin täydennyskoulutuskursseihin

opettamisen näkeminen intuitiivisena toimintana

Laaja-alainen professionalismismi:

kokemuksen ja teorian vuorovaikutuksesta johdetut taidot

näkökulman ulottuminen kasvatuksen laajaan sosiaaliseen kontekstiin

luokkatapahtuminen näkeminen suhteessa koulun tavoitteisiin ja toimintaperiaatteisiin

metodien suhteuttaminen kollegojen ja muualla raportoituuihin kokemuksiin

ammattillisen yhteistyön arvostaminen

runsas osallistuminen opetukseen suoraan kuulumattomiin toimintoihin

säännöllinen ammattialan kirjallisuuden seuraaminen

osallistuminen laajahkoihin ja luonteeltaan teoreettisiin täydennyskoulutusjaksoihin

opettamisen näkeminen rationaalina toimintana

(Atjonen 1993, 104.)

Osallistuminen opetussuunnitelmatyöhön edellyttäisi mitä ilmeisemmin taipumusta ammattikuvan laaja-alaiseen hahmotamiseen. Silloin opettaja näkee opetustyönsä osana laajempaa kehitystä, suhteessa kollegojensa työhön ja osaa myös evaluoida sitä systemaattisesti sekä on kiinnostunut teoriasta ja viimeaikaisesta kasvatuksen kehityksestä. (Atjonen 1993, 104-105.)

Jos opettajalla on avarakatseinen suhtautuminen työhönsä, se sitoutuu kykyyn pohtia ja realisoida opetussuunnitelmaidealleja, kontrolloida omaehtoisesti työtänsä sekä ymmärtää huolellisen suunnittelun merkitys. (Atjonen 1993, 128.)

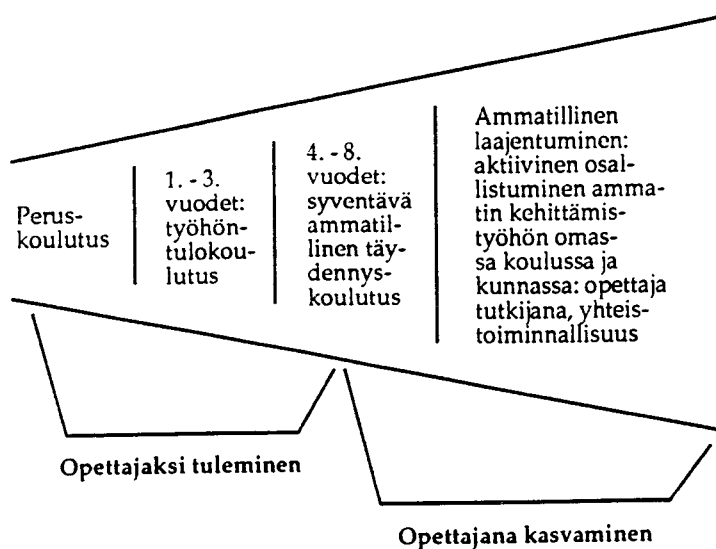
Millaisia piirteitä opettajan professioon on liitetty? Calderhead on tiivistänyt opettajan profession piirteitä suhteessa muihin professioihin (esim. juristit, lääkärit, arkkitehdit ja liikemiehet) seuraavasti: 1) opettaminenkin edellyttää koulutuksen ja kokemuksen kautta hankittua erityistietämystä, 2) opettajallekin on tyypillistä tavoitetsuuntautuneisuus asiakaspalvelussa, 3) opettajankin työssä kohdattavat ongelmat ovat monimutkaisia ja niiden analysointi, tulkinta ja asianmukainen päätöksenteko edellyttävät eksperttiyttä ja 4) työkäytäntöjensä ja niiden jatkuvan reflektoinnin kautta opettajallekin on kehittynyt runsaasti erityistaitoja. (Calderhead 1987, 1-3.)

Opetussuunnitelmaa laatiessaan ja kehittäessään opettaja joutuu usein selllaisten uusien haasteiden eteen, joihin vastaaminen edesauttaa hänen ammatillista kehittymistään ja toisaalta opettajan ammatillinen kehittyminen voi edelleen parantaa hänen edellytyksiään kehittää opetussuunnitelmaa ja koulua. (Kosunen 1994, 130.)

Opetussuunnitelman laadinnan ja kehittämisen vastustajia leimaa usein kapea-alainen professionalismi, jonka avartumiseen opetussuunnitelaminnovaatioihin osallistuminen voi toisaalta antaa merkittävän sysäyksen. (Atjonen 1993, 134.)

Atjosen mukaan opettajat tulisi perehdyttää jo peruskoulutuksessaan opetussuunnitelmaproblematiikkaan ja tehdä heidät sinuiksi sen edellyttämän konkreetin pohdinnan, tiedonhankinnan ja työstämisen kanssa. Heille tulee siten luoda pohjaa läpi työuran kestäväälle professionaalille kehittämiselle. (Atjonen 1993, 224.)

Kohosen mukaan myös opettajan lisääntyvällä työkokemuksella on nähty olevan positiivisen yhteyden opettajan työssä menestymiseen. Kohonen on eritellyt opettajan ammatillisen kehittämisen vaiheita ja tavoitteita seuraavasti:



KUVIO 2. (Kohonen 1993, 81.)

4.3 Kehittämissuunnitelman hyöty koululle

Hopkinsin mukaan kehittämissuunnitelmasta on ainakin seuraavanlaista hyötyä:

- Kehittämissuunnitelma keskittyy kaikkien oppilaiden yleisesti määriteltäviin kasvatuksen päämääriin; oppimiseen ja suorituksiin.
- Kehittämissuunnitelma mahdollistaa kaikkien näkökohtien suunnittelun; opetussuunnitelman, arvioinnin, opetuksen, organisaation, talouden ja resurssien.
- Kehittämissuunnitelma mahdollistaa pitkän aikavälin suunnitelmia, jonka aikana asetetaan tietysti myös lyhyen aikavälin tavoitteita.
- Kehittämissuunnitelma vähentää opettajien stressiä, joka aiheutuu muutosten nopeudesta. Kehittämissuunnitelmat auttavat opettajia hallitsemaan muutoksia eikä niin, että muutokset hallitsevat opettajia.
- Edistäessään uudistuksia ja muutoksia opettajat saavat myös laajempaa tunnustusta.
- Kehittämissuunnitelmat auttavat koko koulua työskentelemään tehokkaammin ja ne myös auttavat opettajia hankkimaan uusia tietoja ja taitoja osana omaa ammatillista kehittämistä.
- Kehittämissuunnitelmat vahvistavat yhteistyötä koulun ja hallinnon välillä.
- Ja lopuksi Hopkinsin mukaan kehittämissuunnitelmat helpottavat koulun raportointitehtävää. (Hopkins 1989, 4.)

Em. näkökohdat soveltuvat mielestäni myös koulukohtaisen opetussuunnitelman hyödyn kriteereiksi.

Nämä edellä luetellut hyödyt eivät Hopkinsin mukaan toteudu automaattisesti, vaan jokaisen koulun on opittava ne omalla tavallaan.

Atjonen perustelee opetussuunnitelman tärkeyttä ja kehittämistä mm. seuraavasti: "Yhdeksi tärkeimmistä opetussuun-

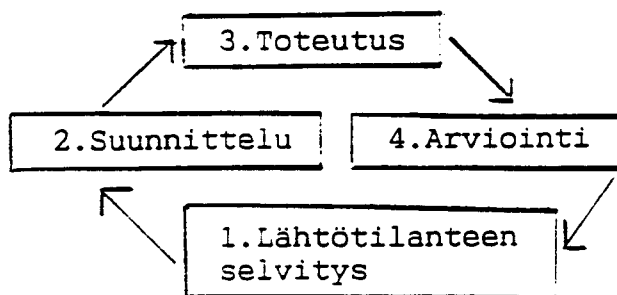
nitelman tarpeellisuuden perusteista näen filosofisista ja kasvatuskäsityksen perusteista nousevan argumentin: opettajan tulisi arkiaherruksenkin keskellä säännöllisesti pystyä priorisoimaan, mikä olisi hänen opetus- ja kasvatustyössään sekä oman kehittymisen että oppilaiden kasvun kannalta olennaisinta. Tämän tyyppisten kasvatustieteilijöiden arvokysymysten pohdintaan opettajistolla voi toisaalta olettaa olevan selvää mielenkiintoa, jos heitä siihen osataan oikein johdatella. Arvotieteilijöiden kysymysten käsittelyyn opetussuunnitelmallisessa kontekstissa ei kouluissa ole juuri totuttu. Niihin eivät olemassa olevien suomalaisten dokumenttien mukaan näytä tähän saakka paljon painoa panneen opetussuunnitelman laatijatkaan." (Atjonen 1993, 69.)

Toiseksi opetussuunnitelman käytön perusteisiin kuuluu Atjosen mukaan myös vaatimus opetuksen suunnitelmallisuudesta ja tavoitteisuudesta. Opettajalla tulee olla kokonaiskuva, millaisen sivistyspääoman oppilaan otaksutaan omaksuvan esimerkiksi koko yhdeksänvuotisen oppivelvollisuuskoulun aikana. Näiden näkemysten muodostamisen olennaisimmat perusteet eivät löydy oppiainekohtaisista oppimateriaaleista eikä niissä voi luottaa yksinomaan subjektiiviseen ja tilannesidonnaiseen työkokemukseen. Lähtökohdan on oltava opetussuunnitelmassa ja sen tulkinnassa.

Ja kolmas peruste opetussuunnitelmalle Atjosen mukaan on arviointi. Koska opetussuunnitelma tavoitteineen on oppilasarvioinnin ja koulun toiminnan arvioinnin keskeinen lähde, olisi arvioinnin oikeudenmukaisuuden turvaamiseksi tunnettava sen perusteet. Oppimateriaalit ja -kirjat eivät voi ainekohtaisuudessaan, valtaosin ei-kuntakohtaisuudessaan ja vain yhden tekijän tai tekijäryhmän tiedonkäsitystä edustavina korvata opetussuunnitelmaa. (Atjonen 1993, 70.)

5 SUUNNITTELUPROSESSI

Kehittämissuunnitelman, opetussuunnitelman laadinnassa on neljä vaihetta:



KUVIO 3.

5.1 Lähtötilanteen selvitys

Hopkinsin mukaan koulut, jotka lähtevät tekemään itselleen kehittämissuunnitelmaa ja omaa opetussuunnitelmaa, pohtivat luonnollisesti seuraavanlaisia kysymyksiä:

- Kuinka kehittämissuunnitelma parantaa kasvatuksen laatua?
- Kuinka se auttaa henkilökuntaa käsittelemään muutoksia ja estämään uudistuksen "ylilyöntejä"?
- Kuinka se auttaa opettajia tehostamaan yhteistyötä muiden opettajien, kouluviranomaisten ja vanhempien välillä?
- Kuinka se auttaa koko henkilökuntaa tiedostamaan koulun tavoitteet?

Em. kysymysten pohdintaan on kaikkien koululaitoksen osapuolten syytä osallistua. (Hopkins 1989, 5.)

Hopkinsin mukaan kehittämissuunnitelma tulee aloittaa siitä tilanteesta, missä koulu on juuri nyt. Hänen mukaansa oikein ymmärrettynä muutos on samaa kuin kehitys. Jotta kasvamisen/kehittymisen prosessia voidaan tukea, tulee tietää mistä kehitys alkaa ja mihin se johtaa.

Koulun tavoitteet ja arvot ovat lähtökohta kehittämissuunnitelmalle, opetussuunnitelmalle. Tavoitteet kuvaavat koulun perimmäistä päämäärää, jotenka ne ovat tärkeitä kriteereitä myös koulun itsearviointille. Arvioinnin yhteydessä voidaan pohtia, mitkä tavoitteet käytännössä saavutettiin helpoimmin ja mitkä heikoimmin. Arvioinnin yhteydessä tulisikin pohtia, mitä heikosti saavutettujen tavoitteiden eteen tulisi tehdä, miksi niitä ei saavutettu, vai olivatko tavoitteet ylimitoitettuja.

Kouluhallinnon ja paikallisten viranomaisten 'koulutuspolitiikka' ja aloitteet vaikuttavat suunnitelmiin. Voidaanko heidän aloitteet sisällyttää aiemmin tehtyihin toimintoihin ja auttavatko ne poistamaan tiedossa olevia puutteellisuuksia, ongelmia?

Koulun toiminnan tarkastelu, joko itsearviointina tai kunnallisesta tai valtakunnallisesta näkökulmasta katsottuna, tekee kehittämissuunnitelman aloittamisen helpommaksi.

Myös muiden, ns. sidosryhmien, mielipiteet ja näkökulmat paljastavat, miltä koulu näyttää muiden silmissä. Tärkeitä koulun arvioitsijoita ovat vanhemmat, oppilaat itse ja koulun muu henkilökunta kuin opettajat. Kodit olisikin hyödyllistä saada mukaan yhteistyöhön jo heti suunnitteluvaiheessa, näin vanhemmat tulisivat myös alusta pitäen tietoisiksi oikeuksistaan ja velvollisuuksistaan. Koulun tulee yleensä tehdä yhteistyöaloite, koska monet vanhemmat saattavat karttaa koulua esim. sosiaalisista syistä. (Hopkins 1989, 6.)

5.1.1 Kehittämisen kohteiden valinta

Hopkinsin mukaan koulu voisi valita vuosittain tehokkaan tarkastelun kohteeksi jonkun seuraavista aiheista:

Oppilaiden erilaisuus ja suoritukset
 Opetussuunnitelman järjestelyt ja toimenpiteet
 Arviointi
 Opetusmenetelmät
 Koulun johtaminen ja organisaatio
 Kodin ja koulun yhteistyö
 Yhteistyö paikallisten viranomaisten kanssa
 Yhteydet toisiin kouluihin
 Koulun, kunnan ja valtion koulua koskevat asiakirjat
 Resurssit

Hopkinsin mukaan kaksi em. aiheista; opetussuunnitelma ja resurssit vaativat vuosittaista tarkastelua. Hänen mukaansa koulun tulee pohtia mm. seuraavia opetussuunnitelmaan liittyviä asioita:

- täyttääkö opetussuunnitelma lain määräämät vaatimukset
- tunnistaa mahdolliset aukot ja päällekkäisyydet eri aineiden välillä
- analysoida opetussuunnitelmaa suhteessa valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja toisten koulujen opetussuunnitelmallisiin ratkaisuihin
- arvioida kuinka paljon opetusaikaa on käytettävissä ja kuinka käyttää se parhaiten
- verrata suunniteltuja ja toteutuneita toimenpiteitä
- ratkaista pitäisikö opetussuunnitelmakysymysten olla kehityksen prioriteetteja. (Hopkins 1989, 7.)

Opetussuunnitelman kehittäminen on aina koulun laaja-alaisista kehittämistä ja sen myötä myös opettajien ammatillinen osaaminen ja opettajan tehtävät joutuvat uudelleenarviointin kohteeksi. Opettajien aktiivisen osallistumisen opetussuunnitelman kehittämiseen ja siihen kytkeytyviin vaativiin kehittämishankkeisiin on nähty vaikuttavan myönteisesti heidän ammatilliseen kasvuunsa. Toisaalta opetussuunnitelma sen paremmin kuin koulukaan eivät kehity elleivät opettajat ole halukkaita itse kehittymään ammatillisesti ja hyödyntämään osaamistaan opetussuunnitelman ja koulun kehittämisessä. (Kosunen 1994, 16.)

Opetussuunnitelma sinänsä voi olla muutoksen kohteena tai se voidaan nähdä koulun muuttamisen tai kehittämisen välineeksi; ihannetapauksessa nämä yhdistyvät. Opetussuunnitelmasta lähtevä koulun kehittäminen on monella tavalla sekä hedelmällistä että välttämätöntä. Useimmat kehittämishankkeet voidaan itse asiassa nähdä selvästi opetussuunnitelmasta nouseviksi ja siihen sitoutuviksi. (Atjonen 1993, 16-17.)

5.1.2 Roolit ja vastuu

Koulun kehittämisen lähtötilanteen selvittelyyn on yleensä käytettävissä suhteellisen lyhyt aika. Koulun johdon ja henkilökunnan tulisi kuitenkin selvittää, kuinka kerätä ja koota asiaankuuluvaa tietoa. Tärkeää on myös osata valikoida tiettyjä, tärkeitä aiheita tarkastelun ja kehittämisen kohteeksi heti ja siirtää osa tuleville vuosille. Lähtötilanteen selvittely on helpompaa, jos se on huolellisesti suunniteltu ja työn vastuualueet on jaettu.

Hopkinsin mukaan ala-asteella kehittämissuunnitelman vetäjä johtaa pientä ryhmää, joka seuraa mm. oppilaiden työtä, valintoja, edistymistä ja työn jatkuvuutta. Yläasteella vastaava ryhmä tekee selkoa yläasteen opetussuunnitelmajärjestelyistä; arvioi valtakunnallisen opetussuunnitelman sisältöjä kuhunkin oppiaineeseen, analysoi kokeiden/testien tuloksia; arvioi oppilaiden kirjallisia töitä tutkiakseen oppilaiden edistymistä ja työn jatkuvuutta.

Myös vastuu yhteistyöstä kodin ja koulun sekä koulun ja muiden sidosryhmien välillä täytyy Hopkinsin mukaan olla jollain ryhmällä.

Koulun johtaja apunaan koulun johtoryhmä huolehtii mm. yleisistä opetussuunnitelmaan liittyvistä kysymyksistä. Heillä tulee olla kokonaisnäkemys opetussuunnitelmasta. Heidän tulee nähdä "palapeli" valmiina, siinä missä muut ryhmät työstävät joskus ehkä hyvinkin kapea-alaisesti omaa "palaansa".

Henkilökunnan koulutuksesta ja kehittämisestä vastaa myös oma yhteyshenkilö, jonka vastuulla on mm. koulutuspäivien järjestelyt. Hänen tulisi myös huolehtia sijaisten ja väliaikaisten opettajien perehdyttämisestä, asia, joka on monella koululla huonosti hoidettu.

Hopkinsin mukaan jokaisen em. ryhmän vetäjän tulisi laatia selkeä, lyhyt yhteenveto pääasioista ja niistä aiheista, joita koulussa tulisi kehittää. Näistä erilaisista elementeistä, osasista koulun johtaja tai johtoryhmä tekee yhteenvedon, "pitkän listan" asioita myöhempää keskustelua ja käsittelyä varten. (Hopkins 1989, 8.)

Vastuuryhmän - ja rehtorin - yksi vaativa tehtävä on käsitellä luovaan ja ongelmanratkaisua edellyttävään työprosessiin luonnollisena osana kuuluvaa epävarmuutta ja vastustusta. Asiaa ei helpota se, että epäilykset urakan koosta ja merkityksestä kalvavat useimmiten vastuuryhmäläisiäkin! Huolenaiheisiin tarttuminen tarkoittaa opettajakunnan jaksamisen tunnustelemista, kuuntelemista ja uskon valamista. 'Valmiin' tuotoksen tai välitehtävän suorittamisen pakotteet ja paineet täytyy purkaa ajoissa ja yrittää löytää apua ja aikaa kunkin työryhmän tarpeen mukaan. Tarvittaessa ilmapiiriä on tuuletettava kunnolla, jotta aiheettomia mielipahan tunteita ei jää kytemään pinnan alle. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 50.)

Atjosen mukaan erilaiset toimikunnat, työryhmät tai komiteat ovat yleensä sellaisia elimiä, joiden tehtävä on yksinkertaistetusti ilmaistuna kerätä tietoa päätöksentekoa varten, jotta siitä tulisi viisas ja "tyhmien" päätösten synty estyisi. Erilaisissa työryhmissä saattaa ongelmana olla jäsenten osallistumisaktiivisuuden ja kiinnostuksen riittämättömyys. Ryhmien jäseniksi saatetaan valita niitä, joiden tiedetään jo etukäteen ajattelevan tehtävän ratkaisusta "oikealla tavalla", jolloin päteviä asiantuntijoita jää ulkopuolelle. (Atjonen 1993, 56.)

Kuntakohtaisessa opetussuunnitelmajärjestelmässä ainekohtaiset työryhmät edustavat korporatiivisia, laillistettuja elimiä, koska niillä on säännöllinen vaikutuskanava opetussuunnitelmatoimikuntaan. Allardtin mukaan työryhmien tehtävänä on luovuttaa asiantuntemuksensa opetussuunnitelmatoimikunnan ja koululautakunnan käyttöön. Huoli pienten piirien vaikutuksesta on ilmeinen; monet työryhmät ovat olleet suppeita, jopa vain 3-4 opettajaa käsittäviä. Kun tehtäviä on edelleen voitu osittaa yksilölliseksi työksi, kokonaisvastuu on helposti hukkaantunut. Työryhmien eristyneisyyttä on voimistanut kontaktoinnin vähäisyys oppilaiden vanhempiin tai kouluun muutoin läheisesti liittyviin sidosryhmiin. (Allardt 1980, 140.)

Opetussuunnitelman laadintaan osallistumisen rooleja on lukuisia: ainoa 'oikea' opetussuunnitelmatyö ei ole kirjoittamista. Monenlaisia selvitys- ja yhteydenottotehtäviä voidaan osoittaa eri ihmisille, joilla on esimerkiksi sopivia kontaktihenkilöitä sidosryhmien suuntaan. Joku koulussa osaa ja on kiinnostunut tietotekniikasta, ja hän on aarre opetussuunnitelman ulkoasun muokkauksessa. Kollega voi valvoa sillä aikaa, kun toinen opettaja on opetussuunnitelmaa kirjoittamassa tai siihen liittyvässä koulutuksessa. Joku opettajista on kiinnostunut arvokysymyksistä ja haluaa laatia sitä koskevaa tekstipohjaa jatkokäsittelyä varten jne. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 19.)

5.2 Suunnittelu

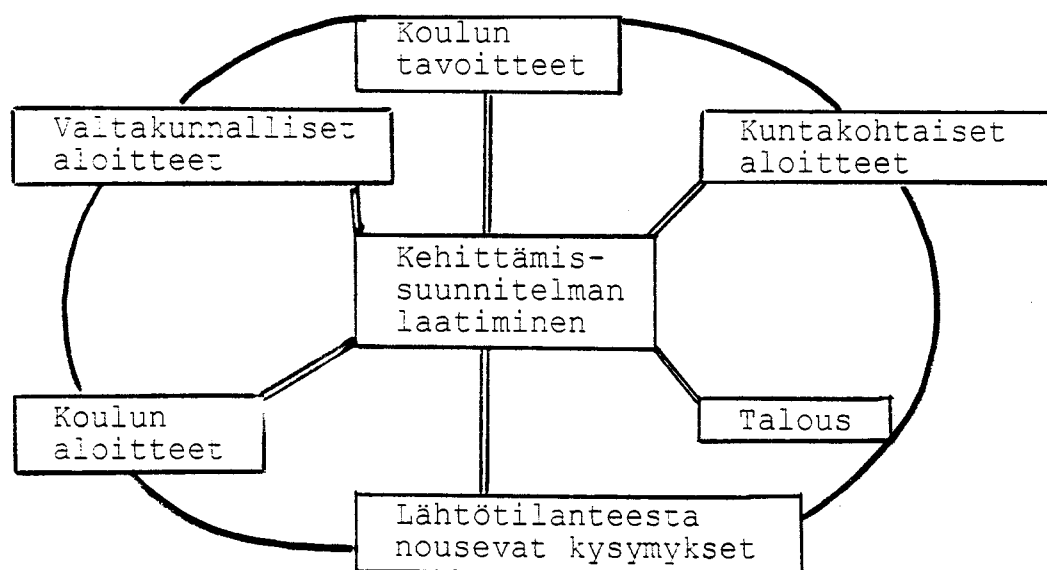
Opetussuunnitelma muodostaa koulutyön suunnittelun, arvioinnin ja toteuttamisen keskeisimmän perustan. Opetushallituksen antamat Opetussuunnitelman perusteet on pohja, jota tulkiten, muokaten ja täydentäen paikallisesti laaditaan opetustyötä kuvaava, kehittävä ja käytännön opetustoimintaa ohjaava opetussuunnitelma.

Opetussuunnitelma ilmaisee paikallisen päättäjän koulutuspoliittista tahtoa osana valtakunnallista koulutuspolitiikkaa. Kunnan rooli opetussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeä. Kunta luo omilla toimenpiteillään ne raamit, joissa koulut kehittämistyönsä toteuttavat, ja vastaa viime kädessä siitä, että kouluilla on opetussuunnitelma.

Valtakunnallisen ohjeistuksen väljentyessä on tärkeää, että kouluille luodaan parhaat mahdolliset edellytykset itse täsmentää oman työnsä tavoitteita sekä määrittää sen sisältöä ja menetelmiä omista lähtökohdistaan. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15.)

Hopkins: "Mitä huolellisemmin suunnitelma on tehty sitä helpompaa on sen toteuttaminen. Näinhän toteaa myös vanha suomalainen sananlasku, että 'hyvin suunniteltu on puoliksi tehty'. Hopkinsin mukaan suunnitelman tulisi olla realistinen. Se ei saa olla toisaalta liian kunnianhimoinen, mutta ei myöskään liian vaatimaton.

Kouluviranomaisten, koulun johdon ja henkilökunnan tulisi miettiä kaikkia niitä tekijöitä jotka vaikuttavat suunnitteluun. Hopkinsin mukaan tällaisia tekijöitä ovat seuraavat:



KUVIO 4. Suunnitelman rakenne (Hopkins 1989, 10.)

Suunnitelman laatiminen on helpompaa, jos alusta pitäen jokainen työhön osallistuva ymmärtää, kuinka hän voi myötävaikuttaa kehittämissuunnitelmaan. Tällöin pitää selventää kaikille, mitkä ovat prosessin aikana neuvottelukäytännöt. Kaikkien näkökulmat tulee ottaa huomioon ja kaikkien mielipiteisiin tulee suhtautua vakavasti, myös koulun johtokunnan ja vanhempien mielipiteisiin. Tosin on epätodennäköistä, että kaikkien ehdotukset saadaan mahduttetuksi kehittämissuunnitelmaan. Niinpä koulun johtajan tulisikin yrittää saada aikaan konsensus, yksimielisyys, suunnitelmaan sisällytettävistä asioista. Kaikille tulisi selvittää etukäteen myös prosessin ajaksi jaetut roolit ja vastuu, sekä päätöksenteon keinot.

Monet koulut luulevat hyötyvänsä toisten koulujen kehittämissuunnitelmista. Niiden tutkiminen on kyllä arvokasta, mutta Hopkinsin mukaan ei ole olemassa mitään mallisuunnitelmaa. Jokaisella koululla on oma historiansa ja kulttuurinsa, josta sen oma, ainutalaatuinen ja juuri sille koululle sopiva suunnitelma syntyy.

Opetussuunnitelmassa on huomioitava vuosittain mm. valtakunnalliset vaatimukset, jotka koskevat opiskeluohjelmia ja tavoitteita. Hopkinsin mukaan on myös tärkeätä ottaa huomioon oppilaiden kokemukset opetussuunnitelmaa kehitettäessä.

Monet ensisijaiset kehittämisen kohteet, prioriteetit, vaativat Hopkinsin mukaan myös jatkuvaa opettajien koulutusta ja ammatillista kehittämistä. Koulutusta tulisi suunnitella lähtötilanteesta nousevien kysymysten pohjalta. Koulutuksen tulisi olla myös järkevässä suhteessa asetettuihin prioriteetteihin ja tavoitteisiin. Myös kunnan myöntämät koulutusresurssit tulisi käyttää tehokkaasti opettajien täydennyskoulutukseen, jotta opettajilla olisi valmiuksia tehdä heille siirrettyjä kehittämis- ja toimitasuunnitelmia. Koulutuksessa on mahdollista huomioida myös yksityisten opettajien henkilökohtaiset intressit ja erityistaidot ja sovittaa ne yhteen koko koulun tarpeiden kanssa. Koulutusta tulisi tarjota myös tasapuolisesti koko henkilökunnalle ja kaikkien erilaisissa koulutuksissa olleiden tulisi myös levittää saamiaan tietoja ja taitoja koko henkilökunnalle. Nykyaikana on koulutustarjonta hyvin runsasta ja kirjaavaakin, jotenka koulutusten antiakin on syytä arvioida, evaluoida. (Hopkins 1989, 12-13.)

5.2.1 Opetussuunnitelman koulukohtainen laadinta ja kehittäminen

Päivi Atjosen väitöskirja 'Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena' (1993) lienee yksi perusteellisimmista tutkimuksista, mitä suomalaisesta opetussuunnitelmatyöstä koskaan on tehty. Vaikka se onkin läpileikkaus kuntakohtaisesta opetussuunnitelma-

työstä, on siinä kuvattuna kaikki ne ainekset, mitä myös koulukohtaisessa opetussuunnitelmatyössä kohdataan.

Atjosen mukaan esim. OECD-maissa on todettu toistuvasti keskusjohtoisten opetussuunnitelman kehittämishankkeiden jääneen vaikutuksiltaan laihoiksi. Siksi koulukohtaisissa opetussuunnitelmaprojekteissa on lähdetty joskus verraten suppein voimavaroin pohtimaan, mitä opetussuunnitelman kehittämiseksi voitaisiin yksittäisessä koulussa yhteisvoimin tehdä. (Atjonen 1993, 80.)

Atjosen mukaan opetussuunnitelmasta lähtevä koulun kehittäminen on monella tavalla sekä hedelmällistä että välttämätöntä. On uskottu, että vain itse tekemällä opettaja sitoutuu opetussuunnitelmaan ja oivaltaa sen luoman kokonaiskuvan merkityksen omalle työlleen. (Atjonen 1993, 81.)

Opetussuunnitelmien kehittämisen tarvetta voisi Atjosen mukaan luonnehtia jopa huutavan tärkeäksi, ettei aikaa, vaivaa ja rahaa tuhlataisi vastakin opettajille hyödyttömien suunnitelmien valmisteluun. Opetussuunnitelman konkreetti sisältö on opettajille ensisijainen opetussuunnitelman toimivuuden arviointikriteeri, mutta myös opetussuunnitelman työstämiseen osallistumisen merkitystä pitäisi Atjosen mukaan tarkastella laaja-alaisesti opettajan professionaalisen kehityksen edistäjänä. Koulukohtaisista opetussuunnitelmista puhuttaessa tullaan lähelle sellaisia koulun sisäisiä yhteistyömuotoja ja funktioita, joissa opetussuunnitelmasta muodostuu koulun toiminnan profiloinnin kohde ja väline, eräänlainen koulun kehittämissuunnitelma. (Atjonen 1993, 209.)

Opetussuunnitelman kehittämisen johtoajatuksena tulisi olla, että sen avulla oppilaita autetaan saavuttamaan tärkeitä valmiuksia ja kykyjä. Keskeiset asiat opetetaan oppilaille siten, että he todella ymmärtävät ne eivätkä vain muista niitä ulkoa. Tällä tiedolla on sovellutusarvoa myös koulun ulkopuolella. Opetussuunnitelman tavoitteenasettelun pohjalta päätetään, mitkä oppisisällöt ja aktiviteetit ovat tärkeimpiä ja relevantteimpia. Oppilaille esitettävät oppisisällöt muodostavat puheena, kirjoituksena tai muuna toimintana ilmenevän toiminnan tiedollisen pohjan. Opetussuunnitelmaan kirjattujen tavoitteiden pohjalta tulisi siis opettaa keskeisiä asioita siten, että ne ymmärretään ja että niitä osataan soveltaa. Näin oppilaat saadaan ajattelemaan kriittisesti ja luovasti, prosessoimaan tietoa, tutkimaan ja ratkaisemaan ongelmia ja tekemään päätöksiä. (Brophy & Alleman 1991, 13.)

5.2.2 Opettaja opetussuunnitelman laatijana

Barrow'n mukaan opettajan pitämiseen koulun kehittämisen keskipisteenä on olemassa painavia perusteita. Hänen mukaan yksittäisen opettajan arvioinnit ja päätökset ovat ja niiden tulee olla keskeisiä opetussuunnitelman toteuttamisessa, ja siksi opettajien tulee osallistua myös suunnitelman laadintaan. Opettajat olisi perehdytettävä kunnolla

opetussuunnitelmateoriaan eikä heitä pitäisi eristää ns. opetussuunnitelmaeksperteistä. Heitä tulee auttaa kohti tilannetta, jossa heidän oletetaan tietoisesti tekevän - ja olevan siihen myös päteviä - itse opetussuunnitelmallisia päätöksiä siitä, mitä ja miten he henkilökohtaisesti opettavat. Kaiken em. tavoitteena Barrow'n mukaan onkin opettaja-tutkijoiden kehittäminen. (Barrow 1984, 261.)

Opettajia tulisi rohkaista opetussuunnitelmamuutosten suunnitteluun, koska ilman opettajien mukaan vetämistä ei opetussuunnitelma-asioissa tapahdu mitään. (Kerr 1971, 195-196.) Kerrin mukaan tämä edellyttää kouluissa valtasuhteiden tarkistusta, inhimillisten ja taloudellisten resurssien lisäämistä ja muutoksia asioiden nykyisiin hoitamistapoihin. Yksittäisiä opettajia tulee saada kiinnostumaan jostain uudistuksesta ja saattaa 'samanhenkiset' yhteistyöhön. Heissä tulee virittää halua työskennellä jäsenenä opetussuunnitelmatyöryhmässä, jolle on annettu tarvittavat voimavarat.

Minkä tahansa opetussuunnitelamainnovaation voi otaksua edellyttävän, että opettajat saadaan persoonallisesti sitoutumaan siihen. Onnistumisessa, uudistuksen institutionalisoinnissa, on siis aina kyse koulun tason valmiuksista. (Atjonen 1993, 84.)

Opettajien osallistuminen opetussuunnitelmatyöhön on parhaimmillaan elimellinen osa koulun ja sen henkilökunnan kehittämistä eikä opetussuunnitelman erottaminen siitä ole tulosenustukseltaan lupaava. Gibbons ja Norman (1987, 108) kuvaavat integroitua henkilökunnan kehittämismallia, jossa he näkevät kolme toisiinsa tiukasti lomittuvaa osaa: opettaja, opetussuunnitelma ja tukijärjestelmä. He tähdentävät opettajan oikeutta ja velvollisuutta osallistua opetussuunnitelman - ja samalla itsensä professionaaliseen - kehittämiseen, koska silloin hyöty on sekä hänelle itselleen että koko koululle suurin. Heidän mukaansa hallinnon tuki on tärkeä kehittämismisvireyden turvaamiseksi.

Opettajan mukanaoloa opetussuunnitelmatyössä voidaan perustella monenlaisin argumentein. Wideen (1987) esittää mm. seuraavia perusteluja:

- Opettajat tulee nähdä kehittämistyön keskipisteiksi niin, että opettajan työ ja hänen visionsa sen parantamisesta on lähtökohtana.
- Yhteistyö, kollegiaalisuus ja molemminpuolinen mukautuminen tulee nähdä kaikkien koulujen kehittämissuunnitelmien olennaisiksi aineksiksi.
- Koulujen ja opettajien erilaisuutta sekä siitä seuraavaa tulosten ainutkertaisuutta tulee arvostaa.
- Ajatus siitä, että opettajia ja koulunjohtajia voitaisiin manipuloida ulkopuolisella painostuksella, tulee hylätä.

Koululuokassa toteutuvan opetussuunnitelman osalta opettajat ovat kaikkein vaikutusvaltaisimpia opetussuunnitelman tekijöitä. Kaikki opetussuunnitelman käytännön kehittäminen

on suodatettava opettajan käsityksien kautta. Näitä ovat mm. opettajan käsitykset oppilaistaan, opettajien arvomaailma ja tapa arvottaa asioita sekä heidän kykynsä käsitellä kehittämishaasteita ja muutospaineita. Opettajat ovat tässä suhteessa varsinaisia opetussuunnitelman tekijöitä (curriculum makers). Sen takia heidät on perehdytettävä opetussuunnitelmaan, sen kehittämiseen ja saatava heidät tiedostamaan opetussuunnitelman kehittämiseen liittyvät mahdollisuudet. (Klein 1989, 99.)

Opettajien opetussuunnitelman tekoon osallistuminen selkeyttää heidän kehittämissuuntautunutta ajatteluaan ja auttaa sisäistämään tehokkaammin opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteita. Ulkopuolisten asiantuntijoiden markkinointi kehittämisprojektit eivät johda tuloksiin, mikäli opettajat eivät niitä ole kokeneet mielekkäiksi ja sisäistäneet niitä ja mikäli niihin ei liity oma aktiivinen prosessointi. (Klein 1989, 85.)

Kosusen mukaan opetussuunnitelman laadintaan osallistumisen ja opetussuunnitelman prosessoinnin kautta kirjoitettu opetussuunnitelma tulee opettajalle tutuksi. Tällöin opettajalla on myös edellytyksiä opetussuunnitelman hyödyntämiselle opetuksen suunnittelun kehyksenä. Kirjoitettu opetussuunnitelma lienee saavuttanut tarkoituksensa tekijöidensä mielestä silloin, kun opettaja pääpiirteittäin tuntee opetussuunnitelman yleiset ja vuosiluokkakohtaiset tavoitteet ja sisällöt, jäsentää niiden avulla työtään, käyttää opetussuunnitelmaa apuna työnsä arvioinnissa ja tarvitessaan myös osaa etsiä yksityiskohtaisempaa tietoa opetussuunnitelma-asiakirjasta. Tässä tilanteessa opetussuunnitelma toimii koulutuspoliittisen ohjannan välineenä ja voi antaa viitteitä myös pedagogisen kehittämisen suunnasta. (Kosunen 1994, 129.)

Kehittämissuuntautuneissa kouluissa opettajien yhteistyön tärkeyden korostaminen, dynaaminen ja muutoshakuinen työskentelyote, jatkuva itsearviointi ja tulevaisuuteen suuntautuminen koetaan tärkeäksi. Kehittämishakuisissa kouluissa opetussuunnitelman ja koulun käytäntöjen jatkuva kehittäminen koetaan tarpeelliseksi. Opetussuunnitelman uudistaminen, kehittäminen ja käytäntöön saattaminen sekä opetussuunnitelman jatkuva arviointi on tällaisessa oppilaitoksessa yhteisöllistä ja koetaan luontevaksi. Opettajilta vaaditaan halua tehdä yhteistyötä ja pyrkimystä ajatella laajasti, koko koulun tasolla kapean 'luokkani on linnani'-ajattelun sijasta. Tuen saaminen opettajakollegoilta ja kollegiaalisuuden kokeminen saattaakin olla välttämätön edellytys koko koulun mukaansaamiseksi kehittämishankkeeseen. (Kosunen 1994, 130.)

Kosusen tekemän tutkimuksen mukaan luokanopettajat suhtautuvat kirjoitettuun opetussuunnitelmaan myönteisesti. Opetussuunnitelma näyttäisi hänen tutkimustensa mukaan tulleen opettajille läheisemmäksi ja tutummaksi verrattuna aiemmissä tutkimuksissa esitettyihin tuloksiin. Opetussuunnitelma näyttää opettajien omien näkemysten perusteella saaneen myös lisää käytännön merkitystä opetustyön suuntaajana ja apuvälineenä. Opettajien myönteisen asennoitumisen myötä

opetussuunnitelman tavoitteiden muuntuminen opetuskäytännöiksi näyttäisi siis olevan yhä todennäköisempää, vaikka aiemmat tutkijat ovat esittäneet, että kirjoitettua opetussuunnitelmaa on vaikea muuttaa opetuskäytännöiksi. (Kosunen 1994, 166.)

Atjonen painottaa ja vaatii pontevasti, että kunnat ja erityisesti koulut kiinnittäisivät vastaisuudessa huomiota opettajien perehdyttämiseen: tiedon puute näyttää olevan tuntuva este opetussuunnitelman käytölle ja kehittämiselle. (Atjonen 1993, 218.) Opetussuunnitelman toteuttamisessa - kuten missä tahansa inhimillisessä toiminnassa - pitäne paikkansa lausahdus, että kaikki on toimijasta itsestään kiinni. Asenteiden kypsyttämisessä opetussuunnitelmalle positiivisemmaksi on pitkä sarka kynnettävänä. Työ on aloitettava jo opettajien peruskoulutuksesta - ja koulutusta on jatkettava tiiviillä täydennyskoulutuksella. Jospa opettajankoulutuslaitoksissa onnistuttaisiin kouluttamaan uusi, opetussuunnitelmaa pelkäämätön opettajasukupolvi. Atjonen on kokeillut mm. luokanopettajakoulutuksen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden didaktiikan opinnoissa teorian ja käytännön yhdistämistä, jossa lähtökohtana on ollut opetussuunnitelmatietoisuuteen kasvaminen opintojen alusta lähtien. Myös muissa opinnoissa eri vuosikursseilla on harjoittelukoulun opetussuunnitelmaa tehty soveltavien tehtävien avulla tutuksi opiskelijoille. (Atjonen & Koivisto 1993, 47.)

Opetussuunnitelmamuutos ei ole vain muutos paperilla, vaan se on sosiaalinen muutos ihmisissä. Kun ihmisen muuttamisen ja asenteisiin vaikuttamisen hitaudesta ollaan koulutuksen kentällä täysin tietoisia, olisi jo opettajaksi hakeutumisen vaiheessa kyettävä seulomaan mukaan sellaista ainesta, jossa ilmenee riittävää joustavuutta, aktiivisuutta ja muutosmyönteisyyttä. (Atjonen 1993, 220.)

5.2.3 Opettajan osallistumisen kriittisiä näkökulmia

Atjonen esittää mielestäni myös objektiivista kritiikkiä opettajien osallistumisesta opetussuunnitelmatyöhön. Hänen mukaansa opettajat eivät ole opetussuunnitelman kehittämisen ja päätöksenteon ainoita - joskin tärkeitä - osallistujia. Mukana ovat mm. lainlaatijat, keskusvirastot, oppikirjan kustantajat, koululautakunnat, poliittiset ryhmät, liike-elämä, vanhemmat, erilaiset opetussuunnitelmatyötä ohjaavat ja valvovat henkilöt, hallintoviranomaiset ja oppilaat. Miten ne kaikki 'orkestroidaan' sopivaksi kokonaisuudeksi tietylle opettajalle, luokalle ja koululle? (Atjonen 1993, 85.)

Ensinnäkin opettajien osallistuminen opetussuunnitelmatyöhön saattaa heikentää sitä älyllistä komponenttia, joka on eksperttien opetussuunnitelmakehittelyn vahva puoli. Opettajien mukanaolon hintana on väitetty olevan opetussuunnitelmakehittelyn organisoimisen, arvioimisen, levittämisen ja toteuttamisen heikentyminen. Opettajille tyypillinen antiteoreettisuus voi johtaa pragmaattisuuden, asioi-

hin perehtymisen tavoittelussa, aina naiiviuteen asti. Atjonen arvioikin vakavimmaksi uhkaksi nimenomaan anti-teoreettisuutta yhdistettynä opettajien tuntemaan nyreyyteen tavoitteita kohtaan. Onko opettajilla riittävästi halua ja kykyä punnita opetussuunnitelman taustalla syvästi vaikuttavia arvoja ja tietoteoreettisia ongelmia? Kykenevätkö opettajat riittävän avarasti arvioimaan elämässä selviytymisen asettamia vaatimuksia kouluopetukselle, ymmärtämään oppilaan monipuolisen kasvun ehtoja? Atjonen painottaa opetussuunnitelman teossa sosiaalista työprosessia, mutta hän myös toteaa, että opetussuunnitelman laadinta ei voi olla vain prosessia! Pelkkä prosessointi ja keskustelu eivät riitä opetussuunnitelmaksi, vaan tuotoksia tulee oppia myös kirjaamaan. Yhteistyönä laadittu koulun kehittämissuunnitelman luonteinen dokumentti voi muutoin muodostua tasapainottomaksi, jos yksittäisten opettajien intressien mukaan keskitytään satunnaisesti poimittuihin asioihin. (Atjonen 1993, 87, 129.)

Soumelis (1983, 42-43) jopa väittää, että mitä pienempiin autonomisiin yksiköihin koulutusjärjestelmä jaetaan, sitä yksinkertaisimmiksi, huonommin valmistelluiksi ja näkökulmaltaan kapeammiksi niiden sekä strategiset että operatiiviset päätökset muuttuvat. Ne ovat silloin taipuvaisia perustumaan vain parin yksilön rajalliseen tietämykseen, joka on peräisin heidän välittömästä ympäristöstään.

Atjonen on todennut tutkimuksissaan myös, että opettajat ovat kokeneet opetussuunnitelman laadintavalmiutensa puutteellisiksi. Osa opettajista on kokenut, että tehtävä myös kasvattaa edetessään sekä henkisesti että konkreettisesti. Niinpä Atjonen päätyykin näkemykseen, että kaikki riippuu opettajasta ja hänen asenteestaan. Suomalainen opettajisto edustanee suomalaisia siinä mielessä normaalilla tavalla, että heissä on työstään sekä keskimääräistä enemmän innostuneita että sen kanssa minimiponnistuksin elämään pyrkiviä. Enemmistö luultavasti suhtautuu realistisen myönteisesti opetuksensa kehittämiseen, ja ainakin kourallinen lienee niitä, joista on kouluyhteisönsä todellisiksi katalysaattoreiksi ja innovaattoreiksi. (Atjonen 1993, 130.)

5.2.4 Opettaja ja innovaatio

Hoyle on mm. kuvannut, millaisia piirteitä on innovaatiolle suosiollisessa organisaatiossa. Niitä ovat avoimuus, autonomisuus, kontrolli (=johtaja seuraa opettajien työtä rakentavassa hengessä) ja kotoisuus (=ystävälliset henkilösuhteet). Hoylen mukaan innovaatioilmapiirin vahvistuminen edellyttää opettajien osallistumista nykyistä enemmän koulua ja opetussuunnitelmaa koskevaan päätöksentekoon. (Hoyle 1971, 386-390.)

Innovointia voi syntyä vain koulussa, jossa vallitsee myönteinen kasvatuksellinen ilmapiiri. Tämä edellyttää oppilaiden ja opettajien välistä avointa kommunikointia. Myönteinen ilmapiiri on valttämätön työn teon organisoimiseksi ja ryhmätoiminnoille (pätöksenteolle, keskinäiselle

avunannolle, ulkoisille suhteille jne.) kaikissa koulutyön tilanteissa, aina ja kaikkialla. Se mihin opettajien on päästävä luokassa oppilaittensa kanssa, siihen samaan heidän on päästävä suhteessa kollegoihinsa ja itseensä. (Kouluhallitus 1989, 58.)

Yksin opettaja ei voi olla muutoksen tekijä tai kohde. Hän on liikaa sidoksissa sosiaalisten suhteiden verkostoon voidakseen omin päin muokata perusteellisesti asenteitaan ja menetelmiään. Hänen opettajatoverinsa voivat ryhmänä rohkaista ja tukea hänen modernisointiyrityksiään. Mutta he voivat myös vastustaa niitä olemalla välinpitämättömiä tai pelkäämällä kilpailua. Pysyvän muutoksen aikaansaamiseksi opettajan käyttäytymisessä näyttää olevan välttämätöntä, että hän saa tukea kollegoilta, jotka ovat valmiit uudistumaan hänen kanssaan.

Opettajan yksilöllisten tehtävien ja opettajaryhmän toimintojen kehittyminen ovat sidoksissa opetusprosessin muutoksiin. Sen, mikä tapahtuu mikrotasolla opettajan ja oppilaan välillä, täytyy tapahtua myös keskitasolla, opettajien välisissä kontakteissa. Tämä on keskeinen asia muutettaessa syvällisesti koulun toimintaa. (Kouluhallitus 1989, 58.)

Opettaja on innovaation tärkein henkilö. Mutta kuka tahansa henkilö opettajasta ministeriin voi helpottaa tai haitata innovaatioprosessia sen mukaan, miten hän on siihen sitoutunut. Tässä suhteessa myös vanhemmilla ja oppilailla on keskeinen asema. (Kouluhallitus 1989, 88.)

5.2.5 Uusi opetussuunnitelmakäsitys

Atjonen on rinnastanut uuteen oppimiskäsitykseen liittyvää sanastoa uuteen opetussuunnitelmakäsitykseen liittyviin käsitteisiin seuraavasti:

Uusi oppimiskäsitys (oppilas):

- yksilöllisyys, erilaisuus
- mielekkyyys, motivaatio
- aktiivisuus, toiminnallisuus
- kokemusperäisyys
- sosiaaliset taidot
- tietoperustan hyödyntäminen
- tiedonhankintavalmiudet
- tietokokonaisuudet
- oppijan vastuu
- oppimisympäristö

Uusi opetussuunnitelmakäsitys (opettaja):

oma opetus- tai työsuunnitelma
mielekkyyys, motivaatio
aktiivisuus, tulkinnallisuus
sitoutuminen
yhteistyö, kollegiaalisuus
opettajan asiantuntemuksen tunnustaminen
opetussuunnitelman toteuttamisvalmiudet
opetussuunnitelmakokonaisuus
opettajan vastuu
koulun kehittämissuunnitelma

Uuden oppimiskäsityksen mukaan on korostettu oppilaan yksilöllisyyden huomioonottamista opetuksessa aiempaa paremmin, ja vastaavasti voidaan ajatella, etteivät kaikki opettajat hyödy samanlaisesta (valtakunnallisesta) opetussuunnitelmasta. Oman opetussuunnitelman tai henkilökohtaisen työsuunnitelman työstäminen on välttämätöntä - vielä siinäkin tapauksessa, että koululla olisi opetussuunnitelma. Oppilaiden mielekkäiden oppimiskokemusten ja oppimismotivaation turvaaminen on katsottu tärkeäksi johtotädeksi koulun kehittämisessä; opetussuunnitelman omakohtainen työstäminen luo opettajalle mielekkäitä kokemuksia ja motivoi toteuttamaan, mitä on itse ollut suunnittelemassa.

Kun on teroitettu oppilaiden aktivoinnin ja opetuksen toiminnallistamisen tarvetta nykykoulussa, on yhtä lailla tarpeen herätellä opettajat aktiivisiksi opetussuunnitelman pariin: sitä on työstettävä, tulkittava ja kritisoitava aktiivisesti sen olemuksen ymmärtämiseksi. Kun oppilas pystyy omakohtaisen kokemuksen kautta perehtymään joihinkin tiedonalueisiin, ne säilyvät todennäköisesti ulkokohtaista oppimista paremmin hänen muistissaan. Yhtä lailla opettajan voi otaksua omakohtaisen työstöprosessin avulla sitoutuvan opetussuunnitelmaan.

Vaikka oppimisen yksilöllisyys onkin yksi avainsanoista, joudutaan koulukasvatuksessa kiinnittämään runsaasti huomiota lasten sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Opettajien opetussuunnitelmatyö edellyttää myös selvästi sosiaalisia taitoja ja yhteistyökykyä. Kun on painotettu oppilaan aikaisempien, virheellistenkin, tietojen huomioonottamista kouluopetuksessa, on opettajien kannalta kyse heidän asiantuntemuksensa hyväksymisestä ja hyödyntämisestä opetussuunnitelmatyössä. Jos oppilaiden tiedonhankintavalmiuksien kartuttaminen on tärkeää, on opettajien opetussuunnitelman toteuttamisvalmiuksiakin harjaannutettava. Kun oppimiskäsitystä koskevassa keskustelussa on toistuvasti puhuttu tietokokonaisuuksien oppimisesta nk. sirpaletietojen sijas-

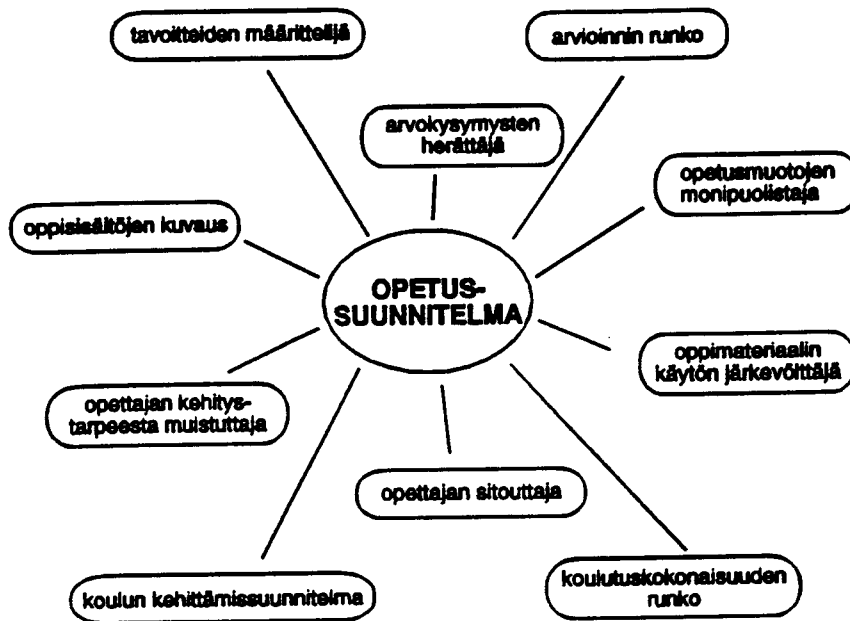
ta, on kohtuullista edellyttää opettajalta opetussuunnitelman kokonaisuuden tuntemusta. Jos oppijalle säilytetään vastuuta omasta oppimisestaan, on opettajankin saatava ja tunnettava opetussuunnitelmasta vastuuta. Opettajan tehtäväksi voidaan kokonaisuutena katsoa sellaisen oppimisympäristön rakentaminen, joka mahdollistaa em. yksilöllisen, mielekkään, aktiivoivan, kokemuksellisen, tietoperustaa hyödyntävän, tiedonhankinnan valmiuksia ja tietokokonaisuuksia tarjoavan sekä oppijalle vastuuta antavan oppimisen opetuksen. Vastaavasti koulun opetussuunnitelmasta tulisi muodostua sellainen koulun kehittämisohjelma, joka antaa opettajalle mahdollisuuden mielekkääseen, aktiiviiseen, sitouttavaan, yhteistoiminnalliseen, opettajan asiantuntemuksen tunnustavaan, opetussuunnitelmavalmiuksia lisäävään ja kokonaiskuvaa selventävään vastuulliseen työhön. (Atjonen 1993, 238-239.)

5.2.6 Opetussuunnitelmauudistuksen näkymiä 1990-luvun Suomessa

Opetussuunnitelmauudistus on Atjosen mukaan ajoittumassa suomalaisen yhteiskunnan kokonaistilanteen kannalta vaikeaan aikaan. Siksi on varmasti herännyt kiperiä kysymyksiä, miksi juuri nyt pitäisi laatia opetussuunnitelmaa, kun monia muitakin vaikeuksia on voitettavana. Suunnittelijat tuskin tiesivät uudistusprosessia käynnistäessään, millaisissa olosuhteissa muutoksen toimeenpano käynnistyisi. Atjosen mukaan kouluilta ja opettajilta kaivataan nyt rohkeutta ja uskoa tulevaisuuteen, voimia katsoa tämänhetkisen yli kohti 2000-lukua. Kouluille tarjotaan ehkä ainutlaatua mahdollisuutta ottaa ohjia omiin käsiin ja kehittää sellaista koulua, joka tuntuisi hyvältä. Tämän vuosikymmenen jäljellä olevat työvuodet on vasta hyvä alku koko tälle kehitysprosessille, ja parannuksia voidaan tehdä jatkuvasti olosuhteiden ja resurssien toivottavasti muututtua valoisammiksi. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 23.)

Koulun opetussuunnitelma tulee ymmärtää oman koulun kehittämisen välineeksi. Sen yhteistyöhön perustuva laatiminen kasvattaa opettajat näkemään koulunsa monien osapuolten yhteisenä yrityksenä edistää oppilaan monipuolista kasvua. Sellaista ajattelu- ja toimintakulttuurin muutosta tai sitoutumista ei voida aikaansaada keskitetyllä 'käskyopetussuunnitelmalla'. Opetussuunnitelmatyö omassa koulussa ja yhteistyössä ympäröivän yhteisön ja mahdollisesti tilapäisesti jonkun asiantuntijan konsultoinnin kanssa on erinomainen 'täydennyskoulutusyksikkö'. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 2-3.)

Seuraavassa kaaviossa Atjonen kuvaa opetussuunnitelman lukuisia erilaisia tehtäviä:



KUVIO 5. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 4.)

Opetussuunnitelmatyön koulukohtaistaminen merkitsee siirtymistä tuotosajattelusta prosessiajatteluun. Sen mukaan koulun opetussuunnitelma elää jatkuvasti, on arvioinnin kohteena eikä oikeastaan tule koskaan valmiiksi. Opetussuunnitelma on siis tehtävä eikä valmis tuotos, tosiasia, kuten oppilaskin; opetussuunnitelma ja oppilas tulee nähdä haasteeksi, jonka arvoitusta ei voi koskaan täysin ratkaista, mutta jossa olevia kasvun mahdollisuuksia tulee jatkuvasti etsiä ja tukea. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 5.)

Koulun opetussuunnitelman laadinta prosessiajattelun mukaisesti etenee eri kouluissa eri tahdissa ja järjestyksessä. Yhdelle työyhteisölle sopiva ei toimi toisessa, eikä kouluja vertailevasta arvioinnista - varsinkaan hätäisesti tehtynä - ole välttämättä sanottavaa hyötyä. Silti kokemusten vaihtoa ja yhteistyötä kunnan ja maakunnan kouluyksiköiden ja -laitosten kesken kannattaa harrastaa.

Lukuisilla suomalaisilla peruskouluilla on jo tähänkin asti ollut monenlaista kehittämistoimintaa, projekteja, kokeiluja ja vakiintuneita toimintamuotoja, joita pyritään opetussuunnitelmatyön avulla kokoamaan. Jotkut koulut ovat jo aiemmin profiloituneet jollakin tavalla, jolloin niiden on luontevaa hyödyntää aiempaa työtä ja kehittää sitä edelleen uuden opetussuunnitelman kautta. Esimerkiksi opetuksen eheyttämisen tärkeäksi näkevä ala-aste pyrkii uuden opetussuunnitelman avulla saamaan integraatioajatuksesta ja -toteutuksesta entistä enemmän irti, taidelukio voi panostaa omaan osaamiseensa ja viestintäkasvatuksesta

kiinnostunut yläaste valitsee ohjenuoraksi erimuotoisten kommunikaatiomahdollisuuksien kehittämisen.

Esimerkiksi oma kouluni, Keltinmäen ala-aste, oli vuosina 1989-1991 mukana tutkija Riitta Wahlströmin johtamassa Rauhan- ja kansainvälisyyskasvatuskokeilussa, jotenka oli luontevaa että kansainvälisyyskasvatuksesta tuli ko. kokeilun jälkeen yksi koulumme painopistealueista, jonka tavoitteita ja sisältöjä on kehitelty koulukohtaisessa opetussuunnitelmatyössämme.

Kaikkien koulujen ei välttämättä tarvitse hakea opetussuunnitelmaansa omaleimaista piirrettä, jollei se synny olemassaolevista tarpeista tai voimavaroista luontevasti; sen muuttuminen itsetarkoitukseksi ei hyödytä ketään. Tällaiset koulut rakentavat opetussuunnitelmaa 'tasavahvamenetelmällä'. Leikkisästi vertaillen koska on olemassa yleislääketieteeseen erikoistuneita lääkäreitä, voi olla tavallisen hyvään - joidenkin mielestä konstailemattomaan - peruskoulu- tai lukio-opetukseen 'erikoistuneita' kouluja. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 7.)

Profiilin ei välttämättä tarvitse olla näyttävää tai koulun kaikkea opetusta läpäisevää toimintaa. Siinä mielessä jokaisessa pienessäkin haja-asutusalueen koulussa on jotain omaleimaista: sellaisen 'profiilina' voi olla esimerkiksi turvallisuus, jota taajaman suuri koulukolossi ei koskaan voi samassa merkityksessä oppilailleen tarjota. Koulun ympäristö voi sinällään profiloida opetusta: levottoman asumalähiön opinahjo tähdentää toisten huomioonottamista ja turvallisuutta, haja-asutusalueen koulu elää ja toimii luonnon keskellä ja luonnosta luonnostaan. (Atjonen & Koivistoinen 1993, 9.)

6 KUNTA- JA KOULUKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMATYÖ
JYVÄSKYLÄSSÄ 1990-LUVULLA

Selostan tässä jaksossa oman kuntani, Jyväskylän kaupungin koululaitoksen kuntakohtaista opetussuunnitelmatyöprosessia 1990-luvulla, erityisesti vuosina 1993-1995.

6.1 Tulohjauskoulutus - 1. vaihe kohti uusia opetus-
suunnitelmia

Taloudellisen kasvukauden jälkeen oli myös kaupungin koulutoimen arvioitava omaa tilaansa. Jokaisella koululla ryhdyttiin myös miettimään ja arvioimaan oman koulun tilaa, alkoi ns. tulohjauskoulutus. Kouluilla tehtiin nelikenttäänalyysseja, SWOT-analyysseja, joilla arvioitiin, mitkä ovat oman koulun vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat.

Keltinmäen koululla nelikenttäänalyysi toteutettiin syyslukukaudella 1990 siten, että kunkin luokka-asteen opettajat yhdessä koulun muiden työntekijöiden kanssa tekivät oman analyysinsä. Näistä ryhmätöistä tehty koko koulua koskeva nelikenttäänalyysikooste on seuraavanlainen:

VAHVUUDET, joihin tukeudutaan:

- korkeatasoinen, ammattitaitoinen henkilökunta
 - pieni vaihtuvuus
 - hyvä yhteishenki
 - innokasta väkeä kokeilemaan uutta
 - valmis koulutukseen
 - hyvä ikärakenne
- erilaisuuden sieto hyvä
- isossa koulussa monenlaisia taitajia
- suvaitsevainen ilmapiiri
- miellyttävät ja auttavaiset avainhenkilöt
 - rehtori, koulusihteeri
 - erityisopettaja
 - kiinteistönhoitaja, terveydenhoitaja
- työn arvostus; jokaisen työpanos tärkeä
- suhteellisen hyvät koulutilat opetuksen kannalta
- yhteiset tapahtumat koko kouluväelle
- koulun lähellä liikuntapuisto
- kodin ja koulun yhteistyö
- oppilashuolto
- vapaus suunnitella työ itsenäisesti

MAHDOLLISUUDET, joita hyödynnetään:

- sijainti; luonto, liikunta
- vapaakuntakokeilu
- yliopisto; koulutus, sijaiset
- 'hyvä diktatuuri on parasta demokratiaa, jos on hyvä diktaattori'

- suunnitelmat ongelmaoppilaiden sijoittamisesta
- yt-tuntien kehittäminen
- opettajille koulutusta työajalla
- pysyvä kouluavustaja
- terveydenhoitaja kokopäivätoimiseksi
- yhteisvastuu välineistöstä
- yhteistyökykyisyys
- henkilöiden vahvojen alueiden hyväksikäyttö
- oppilaiden vanhemmat
- ideointi
- TUJO-koulutukselta odotetaan paljon

HEIKKOUEDET, joita poistetaan:

- kaksi toimipistettä (viipalekoulu)
- ATK-välineistön puute
- yhteistyö muihin kouluihin vähäistä
- ikkunaton keittiö ja englannin luokka
- keittiö rakenteellisesti huono
- puheopetusluokan ikkunattomuus, tunkkaisuus, meluisuus
- laitosmaisuus
- taistelua elintilasta
- pedagogiset keskustelut vähäisiä
- keittiön sijainti huono - puutteellinen välineistö
- 'paljeoviluokat'
- piirtoheitinten ja pianojen vähyys
- yt-tunnin käyttö
- liian pienet luokkahuoneet
- liian suuret luokat, ryhmät (oppilasmäärä)
- yhteisen suunnittelun niukkuus
- oppilaiden ongelmien lisääntyminen

UHKAT, joita torjutaan:

- määrärahojen niukkuus
- päällekkäiset koulupiirit (Keltinmäki-Normaalikoulu)
- naisistuminen
- hallinto keskittyy liikaa; rahavirrat
- kokonaistyöaika
- tuntikehys
- rahan jaon tasapuolisuus
- tarkkailuluokan lopetus
- työmäärän lisääntyminen
- työvoimapula
- rehtorin vallan suuruus
- oppilasaineuksen vaikeutuminen
- urautuminen

Koulumme nelikenttäanalyysin koosteeseen koko henkilökunta oli ilmeisen tyytyväinen. Jokaisen ryhmän mielipiteitä oli otettu huomioon.

Seuraavassa yksi esimerkki ehdotuksesta, jota ei hyväksytty koko koulun koosteeseen. Itse olin ensimmäisten luokkien opettajien ryhmässä ja ryhmämme keskusteli rohkeasti myös koulussamme toimivista kolmesta harjaantumisloukasta. Ryhmämme oli sitä mieltä, että kaksi harjaantumisloukkaa olisi sopiva määrä kouluumme. Perustelimme kantaamme siten, että yhteistyö normaaliluokkien ja kolmen harjaantumisloukan

välillä ei mielestämme ole riittävää. Jokaisella ryhmämme jäsenellä oli omakohtaisia kokemuksia yhteistyöstä; harjaantumislukuan oppilaita oli integroitu viikottain esim. musiikin, äidinkielen ja ympäristöopin tunneille. Yhteisiä laulutuookiaita oli pidetty lukukausien aikana useitakin. Joulun- ja kevätjuhliin oli tehty yhteisiä ohjelmia ja harjaantumislukuan oppilaita kutsuttiin vieraksi pienimuotoisiin luokkajuhliin. Myös ruokailussa ja välituntileikeissä oppilaamme olivat olleet apuna harjaantumislukuan oppilaille. Yhteistyö vaatii suunnittelua, työtä, vaivannäköä ja aikaa. Tällaista yhteistyöhalukkuutta mielestämme ei koulusta riittävästi löydy, siksi rohkenimme ehdottaa, että yhteistyö kahden harjaantumislukuan kanssa tulisi vielä hoidettua, mutta kolmas jää selvästi 'heitteille'. Ehdotimme, että jospa jostakin muusta kaupungin alasteen koulusta löytyisi yhteistyöhalua ja samalla harjaantumislukua rikastuttaisi myös jonkun toisen koulun elämää. Ehdotuksemme ei saanut kannatusta, vaan ryhmämme jäsenet leimattiin kehitysvammaisiksi syrjiviksi. Asia muuttui siis täysin vastakkaiseksi, kuin miksi alunperin sitä tarkoitimme. Ilman muuta oli selvää, ettei ehdotustamme 'kolme harjaantumislukua on liikaa' kirjattu koulumme heikkoudeksi.

Näiden koulukohtaisten pohdintojen jälkeen koulutettiin kaupungin koko koululaitoksen henkilöstö tulosohjausajatteluun kaksipäiväisessä koulutuksessa lukuvuoden 1990-91 aikana. Tämä ns. TUJO-koulutus pidettiin Hotelli Keuruselällä. Koulutusajankohtia oli n. 10, joista kukin sai valita itselleen sopivan, itse olin ko. koulutuksessa 10.-11.12.1990.

Tuon koulutuksen aikana kaikki osallistuivat jälleen ryhmiin, joissa tehtiin nelikenttäanalyysia 'sekaryhmissä'. 'Sekaryhmillä' tarkoitan sitä, että ryhmässä oli sekä eri koulujen että eri työntekijäryhmien edustajia. Ryhmissä mietittiin edelleen, mitkä ovat puolestaan koko Jyväskylän kaupungin koulutoimen koulutuspalveluiden vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat. Nelikenttäanalyysin kooste ilmestyi kouluille elokuussa 1991 (kirje päivätty 26.8.1991):

VAHVUUDET:

- koulukaupunkiperinne
- korkeatasoinen henkilökunta
- kokeilu- ja kehittämishalukkuus
- modernit opetussuunnitelmat
- toimiva kodin ja koulun välinen yhteistyö
- monipuolinen palvelutarjonta
- korkeatasoisia koulutiloja
- vaihtoehtopedagogiikat
- visioherkkyys
- erityisopetuksen monipuolisuus
- koululaitoksen kompaktisuus (yhtenäisyys)
- koulujen välinen kilpailu
 - esim. kielitarjonta ala-asteilla, valinnaiskursit yläasteilla

MAHDOLLISUUDET:

- Jyväskylän vetovoima
- toimintaympäristö (yliopisto ja muut oppilaitokset)
- käytännön koulutyön ja tutkimuksen vuorovaikutus
- pakolaiset
- Jyvässeudun koulutuksellinen yhteistyö
- väestön korkea koulutustaso
- tietämyksen kasaantuminen (tietolääni)
- mahdollisuus kunnan koulutuspolitiikkaan
- vaihtoehtokoulut
- monipuolinen elinkeinorakenne

HEIKKOUEDET:

- asenteellinen lukkiutuminen
- muutosvastarinta
- yhteistyön heikkoudet
- byrokratia, kapulakieli
- kokonaisnäkömyksen puute
- kouluja väärissä paikoissa
- johtaminen
- korporatismi, klikit
- murrosvaiheessa oleva hallintokulttuuri
- koulukaupunkiperinne
- epäterve kilpailu koulujen välillä
- rohkeuden puute kokeiluihin
- tulostavasti sisäistämättömyys
- tulostavasti ongelmallisuus
- heikko koulun ja todellisuuden välinen vuorovaikutus
- osittain heikkotasoisia koulutiloja (homeongelmat)

UHKAT:

- määrärahojen niukkuus
- vaihtoehtokoulut (eliittikoulut)
- ammatillisen koulutuksen tuleva kehitys
- sosiaalinen disintegraatio, sosiaalisten ongelmien jatkuva muuttuminen
- aikuiskoulutuksen hallitsematon kehitys
- nopea teknologinen muutos
- kabinettipolitiikka
- heikko johtaminen
- koulutuksen aseman heikkeneminen
- koulutusmotivaation lasku
- korporatismi
- kuntaliitos
- henkilöstön vaihtuvuus
- luokkakoon suuruus/kasvu
- hajanainen Jyvässeutu
- pienenevät ikäluokat
- valtakunnallisten vaikuttajien vähyys

Edellä kuvaamani nelikenttäanalyysi-prosessi oli mielestäni koulujen kehittämissuunnitelmien pohjaytyötä. Pohdittaessa, mitkä ovat koulun vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat kartoitettiin koulujen kehittämisen lähtötilannetta, sitä tilannetta missä koulu on juuri nyt, kuten Hopkins

ehdottaa (ks. ed. s. 21). Kun mietitään, mitä kunkin koulun omassa toiminnassaan pitäisi muuttaa ja kehittää, niin koulun heikkouksiin kirjatuista asioista niitä muutos- ja kehittämiskohteita löytyy. Omassa koulussani käydyissä keskusteluissa totesimme, ettemme voi kerralla poistaa kaikkia koulumme heikkouksia, vaan valitsemme kenties 1-2 kohdetta vuosittain, joiden kehittämiseen keskitymme ja panostamme.

Jyväskylän kaupungin eri hallintokuntien nelikenttäanalyysien kooste on liitteessä n:o 1.

6.2 Valtakunnallinen akvaariokokeilu - 2. vaihe kohti uusia opetussuunnitelmia

Opetushallituksen esityksen perusteella opetusministeriö teki 5.6.1992 päätöksen ns. akvaariokokeilusta, johon osallistuivat seuraavat 12 kuntaa: Helsinki, Tampere, Vantaa, Jyväskylä, Rauma, Jyväskylän maalaiskunta, Kangasala, Pietarsaari, Lohja, Lieto, Sodankylä ja Evijärvi.

Helsingin, Vantaan ja Lohjan kokeilussa mukana olivat sekä suomen- että ruotsinkielinen koulutoimi ja Pietarsaaren kokeilussa vain ruotsinkielinen koulutoimi. Kouluja akvaariokokeilussa oli yhteensä 36.

Kuntien valitsemisessa kokeiluun opetushallitus piti tärkeänä lähinnä seuraavia asioita: kunnan yleinen valmius toteutukseen, kunnan esittämän kokeiluohjelman suuntaamisen mahdollisuus ja erilaisten kuntien mukaantulo kokeiluun.

Opetusministeriö määräsi maksettavaksi kokeilukorvauksena kokeilukunnille vuoden 1992 osalta kymmenen vuosiviikkoyli-tuntia, paitsi Helsingille, Vantaalle ja Lohjalle 15 vuosiviikkoylituntia.

Opetushallitus varasi kunnille kokeilun edellyttämään opettajien täydennyskoulutukseen yhteensä miljoona markkaa, minkä jako eri kunnille jyvitettiin kuntien koon mukaisesti.

Valtakunnallisen akvaariokokeilun tarkoitus oli, että:

- se auttaa opetushallitusta valtakunnan perusteiden laadinnassa
- opetushallitus voi seurata konkreettista, paikallista opetussuunnitelmatyötä
- akvaariokoulujen opetussuunnitelmien laadintaprosessi voi toimia esikuvana kunnallisen/koulu-kohtaisen opetussuunnitelman laadinnalle muualla maassa
- koulujen omien opetussuunnitelmien laadinnan ensimmäisestä vaiheesta voidaan selvittää sovittamalla akvaariokoulujen opetussuunnitelmat omaan kouluun sopivaksi, mikäli työ muuten tuntuisi ylivoimaiselta (Opetushallitus 1992, 3.)

Lukuvuoden 1992-1993 aikana ilmestyi opetushallituksesta yhteistyössä akvaariokoulujen kanssa useita peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden työversioita. Niitä ilmestyi seuraavasti; A-versio 12.8.1992, B-versio 26.1.1993, C-versio 30.3.1993, D-versio 20.9.1993, E-versio 11.10.1993 ja F-versio 1.11.1993. Jokainen työversio lähetettiin akvaariokuntiin lausunnonle mahdollisia muutosehdotuksia varten.

Lopullinen Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet ilmestyi 5.1.1994. Näin valtakunnallisetkin opetussuunnitelman perusteet laadittiin prosessina laajaa sidosryhmäyhteistyötä tehden, lausunnon antajia oli peräti 220 ja tekstiä yli 1000 sivua.

6.2.1 Jyväskylästä akvaariokokeilukunta

Seuraava askel Jyväskylän kaupungin koululaitoksen kehittämisessä TUJO-koulutuksen jälkeen oli opetusministeriölle osoitettu akvaariohankehakemus, 20.4.1992.

Akvaariohankkeen Jyväskylän kuntakohtaiset tavoitteet oli:

- jatketaan ja syvennetään kouluilla alkanutta - edellä kuvaamaani - tulosohtausprosessia kehittämällä koulujen omia opetussuunnitelmia koulujen strategisten suunnitelmien pohjalta. Koulujen opetussuunnitelmatyön yhteydessä pyritään uudistamaan oppilasarviointia uudistuvien opetusmenetelmien vaatimalla tavalla, kehittämään oppilaan itsearviointia sekä muuta arviointitoimintaa koulun eri sidosryhmien kanssa;
- osallistutaan valtakunnalliseen opetussuunnitelman kehittämistyöhön ja koulutukseen;
- kehitetään kunnan koululaitoksen toiminnallista rekennetta uudistuvan valtiosuusjärjestelmän sekä opetussuunnitelmajärjestelmän pohjalta ottamalla huomioon uudistuva sivistyslainsäädäntö.

Hakemukseen liitettiin suunnitelma hankkeen toteuttamisesta kunnassa ja oppilaitoksissa. Suunnitelma aikatauluineen oli seuraavanlainen:

- haetaan opetusministeriön lupaa hankkeen toteuttamiseksi 20.4.1992
- koulukohtaiset strategiset suunnitelmat koulutuslautakunnassa 29.4.1992
- opetussuunnitelmatyöaloitetaan aloittaa kuntakohtaisen opetussuunnitelmatyön valmistelun huhtikuussa -92
- kouluasteet valmistelevat tuntikehysesitykset, jotka koulutuslautakunnassa 25.5.1992

- koulujen opetussuunnitelmaryhmien koulutus alkaa toukokuussa -92
- koulututoimen talousarvioesitys 14.8.1992
- opetussuunnitelman aihepiirikoulutus alkaa syyskuussa -92
- koulujen työsuunnitelmat tiedoksi koulutuslautakuntaan syyskuussa -92
- lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyöryhmä sekä taiteen perusopetuksen yhteistyöryhmä aloittavat työnsä syyskuussa -92
- opetussuunnitelmatoimikunta valmistelee yhdessä koulujen opetussuunnitelmaryhmien sekä aihepiiriryhmien kanssa tuntijakoesityksen, kunnan kieliohjelman sekä kunnan opetussuunnitelman perusteet maaliskuussa -93
- kuntakohtainen VESO-koulutus kaikille opettajille maaliskuussa -93
- koulukohtainen opetussuunnitelmatyö jatkuu keväällä -93
- kokeilussa mahdollisesti mukana olevat koulut toteuttavat uutta tuntijakoa ja kehittävät koulukohtaisia opetussuunnitelmiaan lv. 1993-1994
- koulujen opetussuunnitelmat valmiina helmikuussa -94
- uudistetut opetussuunnitelmat käytössä 1.8.1994
- arviointi- ja tutkimusprosessi jatkuu . . .

Opetusministeriölle osoitettuun hakemukseen liitettiin vielä mm. seuraavanlainen lista erilaisista opetuksen kehittämishankkeista Jyväskylässä:

- Esi- ja alkuopetuksen kehittäminen. Kehittämistyötä varten nimettiin sosiaalitoimen ja koulutoimen yhteistyöryhmä, jonka tehtävänä on Jyväskylän oman esi- ja alkuopetuksen opetussuunnitelman laatiminen. Suunnitelman tulee olla valmis vuoden 1992 lopulla. Jyväskylän Nenäinniemeen valmistuu päiväkotikoulu yhteisrakennus, jossa kokeillaan em. opetussuunnitelmaa.
- Kortepohjan ala-asteella aloitettiin englanninkielinen opetus 1. luokalla syksyllä 1991. Samalla alkoi em. opetuksen opetussuunnitelmatyö.
- Puistokoulun ala-asteella kokeillaan pitkälle vietyä eheytyä nykyisten säädösten puitteissa. Eheytyksestä siirrytään vähitellen luokattomaan

ala-asteeseen. Koululla oma opetussuunnitelma luokille 1-4.

- Jokivarren ala-asteella on ekologinen elämäntapakokeilu, jossa toteutetaan ympäristökasvatusta kiinteänä osana koulun arkikäytänteitä.
- Lohikosken ala-asteella on kokeiltu oppilaskunta-toimintaa ja kehitetty kerhotoimintaa osaksi opetusta.
- Yläasteella painottuu opetusmenetelmien uudistaminen, monimuototyötavat (FINISTE) sekä yhteistoiminnallinen oppiminen (erityisesti Kilpisen ja Voionmaan yläasteet).
- Voionmaan lukiossa on luokattoman urheilulukion kokeilu.
- Jyväskylän Lyseon lukiossa on toteutettu lukion kursseja vieraalla kielellä.
- Erityisopetuksessa on toteutettu pitkälle vietyä integrointikokeilua sopeutumattomien opetuksessa.
- Lukiot ja ammatilliset oppilaitokset ovat aloittaneet yhteistyön tarjoamalla lukion 1.-luokkalaisille ns. tutustumiskurssin ammatillisiin oppilaitoksiin. Kesyn lukio aloittaa yhteistyön Keski-Suomen konservatorion kanssa syksyllä 1992.
- Koulujen strategisissa suunnitelmissa on kehittämishankkeina opetuksen osalta erityisesti eheyttäminen, kansainvälisyys, ympäristökasvatus sekä yhteistyö ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

Lisäksi akvaariohankehakemukseen liitettiin seuraavanlainen suunnitelma opettajien koulutuksesta:

- Opettajien täydennyskoulutus on tapahtunut yhdessä Jyväskylän täydennyskoulutuskeskuksen ym. tahojen kanssa. Opettajat ovat osallistuneet halukkuutensa mukaan mm. eheyttävää opetusta sekä yhteistoiminnallista oppimista käsittelevään koulutukseen.
- Kuntakohtainen VESO-päivä 25.1.1992 keskittyi ihmissuhteisiin.
- Erityisopettajille on järjestetty kaksivuotinen Eriyty-koulutus, jossa on keskitytty erityisopetuksen kehittämiseen ja ko. opetuksen monipuolistamiseen.
- Lv. 1991-92 on kouluviraston toimesta järjestetty ns. pedagogisia iltapäiviä, joissa on keskitytty erityisesti opetusmenetelmien kehittämiseen (mm. yhteistoiminnallinen oppiminen, monimuototyötavat, suggestopedia, projektiopiskelu yläasteella).

- Lukuvuosien 1992-93, 1993-94 täydennyskoulutus painottuu opetussuunnitelmatyöhön niin koulun kuin kunnankin tasolla. (Täydennyskoulutussuunnitelma Liite 2)

Kokeilua koskeva opetushallituksen päätös oli seuraavanlainen:

"Opetusministeriö on opetushallituksen esityksestä 31.5.1993 tekemällään päätöksellä myöntänyt Jyväskylän kaupungille peruskouluasetuksen (1174/92) 153 §:n ja lukioasetuksen (1176792) 122 §:n mukaisen luvan akvaariokokeilun toteuttamiseen. Jyväskylän kaupungille on myönnetty asetusten mukainen lupa poiketa voimassa olevasta opetussuunnitelmasta.

Kokeilulupa koskee seuraavia kouluja: Puistokoulun ala-aste, Kesyn yläaste, Keskikadun erityiskoulu (EMU), Haukkalan sairaalakoulu ja Jyväskylän Lyseon lukio, jotka toimivat opetushallituksen yhteistyökouluina, ja sen lisäksi Huhtasuon ala-aste, Pupuhuhan ala-aste, Pohjanlammen ala-aste, Huhtarinteen erityiskoulu, Voionmaan yläaste ja Viitaniemen yläaste. Nämä koulut kokeilevat valtioneuvoston 11.3.1993 periaatepäätöksen mukaisia uusia tuntijakoja ja valmistelevat opetussuunnitelmia.

Kokeilulupa koskee lukuvuotta 1993-94. Opetushallitus on varannut Jyväskylän kaupungille 50 000 markan määrärahan käytettäväksi kokeilusta aiheutuviin kustannuksiin." (Ote Jyväskylän kaupungin koulutuslautakunnan pöytäkirjasta 31.8.1993.)

Lukuvuoden 1992-1993 aikana em. akvaariokoulut työstivät omia opetussuunnitelmiaan. Koulut noudattivat opetussuunnitelmiansa laadinnassa seuraavia asiakirjoja:

- Valtioneuvoston periaatepäätös tuntijaosta (11.3.1993)
- Opetusministeriön kokeilulupaohjeet ja
- Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteiden C-versio (30.3.1993).

Kyseiset akvaariokoulut saattoivat ottaa laatimansa kokeiluopetussuunnitelmat käyttöön 1.8. 1993 lukien.

Uusien opetussuunnitelmien ja tuntijakojen käyttöönotto tapahtui ko. ala-asteella ja erityiskouluilla kaikilla luokilla samanaikaisesti sekä yläasteella ja lukiossa asteittain kolmen vuoden aikana vuosiluokka kerrallaan.

Esittelen seuraavassa lyhyesti Jyväskylän akvaariokoulujen kokeiluopetussuunnitelmissaan mainitsevat avainalueet:

Puistokoulu painottaa eheyttävää oppimista ja luokatonta ala-astetta.

Kesyn opetussuunnitelmatyöversiossa painotetaan taide- ja ilmaisukasvatusta, kansainvälisyyskasvatusta, ympäristökasvatusta ja tehostettua liikennekasvatusta.

Lyseon painopistealueet akvaariokokeilussa olivat kansainvälisyyskasvatus ja mahdollisimman laaja valinnaisuus syventävissä ja soveltavissa kursseissa, joita järjestetään oppilaiden suuntautumisen perusteella. Keskikadun koulun avainalueet lukuvuodeksi 1993-94 olivat yksilöllisyys, vuorovaikutuksellisuus ja itsenäistyminen.

Kokeilun ulkopuoliset koulut eivät vielä käynnistyneet omien opetussuunnitelmiansa tekemiseen lukuvuoden 1992-1993 aikana. Kouluviraston taholta järjestettiin lukuvuoden aikana erilaisia opinpajoja, joissa luotiin perussuuntautuminen ja -valmius opetussuunnitelmatyöhön. Koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön etenemisvastuu annettiin kouluille, koulut saivat valita aikataulunsa, etenemistiensä ja -tapansa. Kaupungin koululaitoksen tavoitteena oli, että kaikki koulut siirtyvät uusien perusteiden mukaisiin opetussuunnitelmiin joko 1.8.1994 tai viimeistään 1.8.1995. Koulujen laatimat uusien perusteiden mukaiset opetussuunnitelmat hyväksytään aina koulutuslautakunnassa.

6.3 Jyväskylän kuntakohtainen opetussuunnitelmatyö

Opetusministeriölle osoitetussa akvaariohankehakemuksessa mainittiin, että opetussuunnitelmatoimikunta aloittaa kuntakohtaisen opetussuunnitelmatyön valmistelun huhtikuussa 1992. Todellisuudessa kuntakohtaisen opetussuunnitelman valmistelutyöt aloitettiin vasta syksyllä 1993. Opetussuunnitelmatyöryhmän kokouksessa 24.8.1993 päätettiin perustaa kuntakohtaisen opetussuunnitelman eri osioita varten työryhmät, jotka valmistelevat osioiden alustavat versiot. Kokouksessa sovittiin, että osiot kirjoitetaan WP:lle ja niiden pituudeksi suositellaan 1-2 sivua. Sisällöistä sovittiin yhteisesti mm., että kuntakohtaisessa opetussuunnitelmassa ei toisteta enää niitä asioita, joita on valtakunnallisissa perusteissa, vaan kuntakohtaiseen opetussuunnitelmaan kirjataan vain Jyväskylän omia painotuksia ja ratkaisuja.

Kuntakohtaisen opetussuunnitelman osiot olivat: tuntijako, kieliohjelma, niveltäminen (ala-aste/yläaste, yläaste/lukio), taiteen perusopetus, oppilasarviointi, koulun itsearviointi ja koulutoimen arviointi, alkuopetus - esiopetus, erityisopetus, lukio, oppilaanohjaus, kansainvälisyys ja opetuksen painopisteet. Kokouksessa valittiin jokaista osiota varten oma työryhmä (2-6 jäsentä) ja ryhmälle vastuuhenkilö. Lisäksi valittiin erityinen asiantuntijaryhmä, johon kuuluivat Paavo Malinen, Erkki Kangasniemi, Kaija Kärkkäinen ja Pirjo-Liisa Vatanen.

Resurssia em. opetussuunnitelmatyöhön oli varattu 20 tuntia/ryhmä.

Kuntakohtaiselle opetussuunnitelmatyölle sovittiin seuraavanlainen aikataulu;

- Työryhmien esitykset valmiina 15.11.1993 mennessä.
- Kunnan opetussuunnitelman raamit koulutuslautakunnassa 29.11.1993.

Tämän jälkeen jokainen ryhmä ryhtyi itsenäisesti ja oman aikataulunsa mukaisesti työstämään omaa osiotaan tavoitteenaan saada työnsä valmiiksi 15.11.1993 mennessä. (Liite 3)

6.3.1 Kunnan opetussuunnitelmatyöryhmien työ ja tuotokset

Opetustoimenjohtajan koululle lähettämässä kirjeessä 12.8.1993 mainittiin, että kunnan opetussuunnitelma - edellä lueteltujen ryhmien tuotokset - valmistuu koulujen lausuntoja varten tulevilla syyslukukaudella (1993).

6.3.1.1 Kieliohjelma

Lokakuun 14. päivä 1993 kouluille lähettämässään kirjeessä opetustoimenjohtaja pyysi koulujen kannanottoa kieliohjelmatyöryhmän luonnosehdotuksiin. Siinä tiedusteltiin koulujen mielipidettä siitä, millaista kieliohjelmaa koulut haluaisivat toteuttaa, halutaanko kaupunkiin hajautettu vai keskitetty kieliohjelma. Palautusta kyselyyn pyydettiin 9.11.1993 mennessä.

Kieliohjelma-työryhmä oli laatinut kolme vaihtoehtomallia, joista koulujen tuli valita mieleisensä:

MALLI 1. KOULUN opetussuunnitelmassa määritellään

- koulussa opetettavat vieraat kielet
 - kaikille yhteinen kieli
 - vapaaehtoinen kieli
- kielten opetuksen alkamisajankohta
- kielten opetukseen käytettävä tuntimäärä valtioneuvoston antaman tuntijaon puitteissa.

Ehtona opetusryhmän muodostamiselle on, että siihen tulee vähintään kaksitoista (12) oppilasta.

Ala-asteella aloitettu kieli (myös vapaaehtoinen) jatkuu yläasteella, johon oppilaat menevät.

Edellyttää neuvottelut/sopimukset ala-asteiden ja vastaanottavien yläasteiden kesken.

MALLI 2. KUNNAN koululaitoksessa opetetaan seuraavia vieraita kieliä:

- peruskoulun kolmannelta vuosiluokalta alkavana oppilaille yhteisenä englannin kieltä
 - ala-asteella kahdeksan vuosiviikkotunnin oppimäärän mukaan
 - yläasteella kahdeksan vuosiviikkotunnin oppimäärän mukaan

-peruskoulun viidenneltä vuosiluokalta alkavana oppilaalle vapaaehtoisena kielenä ruotsin, saksan, ranskan tai venäjän kieltä

-ala-asteella vähintään neljän vuosiviikkotunnin oppimäärän mukaan
-yläasteella vähintään kahdeksan vuosiviikkotunnin oppimäärän mukaan

Ehtona opetusryhmän muodostamiselle on, että siihen tulee vähintään kaksitoista (12) oppilasta.

Ala-asteella aloitettu kieli (myös vapaaehtoinen) jatkuu yläasteella, johon oppilaat menevät.

Edellyttää neuvottelut/sopimukset ala-asteiden ja vastaanottavien yläasteiden välillä.

MALLI 3. KESKITETTY kieliohjelma, jossa päätetty kielenopetuksen alkamisajankohta, opetettavat kielet, koulut, missä mitäkin kieltä opetetaan, valinnaiset kielet, kieliryhmän koko.

Palaute kouluilta em. kyselyyn oli seuraava:

Ala-asteet: Palautus 15/17

Malli	1	2	3
Mielipide	6	5	4

Oma kouluni Keltinmäen ala-aste kannatti mallia 2.

Yläasteet: Palautus 6/6

Malli	1	2	3
Mielipide	1	2	3

Kieliohjelmatyöryhmä, johon kuului työryhmän vastuhenkilön, opetustoimenjohtajan lisäksi kieltenopettajia eri asteilta ja koulutuslautakunnan jäseniä, teki tämän kyselyn jälkeen päätöksen, jonka mukaan Jyväskylän kaupungin koululaitoksen kieliohjelmaksi hyväksyttiin malli 1.

Tämän mallin pohjalta tehty Keltinmäen ala-asteen oma kieliohjelma on mm. seuraavanlainen:

Kielen opetus alkaa 3. luokalla. A1-kieli voi olla vieras kieli (englanti, ranska, saksa, venäjä) tai toinen kotimainen kieli. Kieliryhmän perustaminen edellyttää vähintään 12 saman ikäluokan oppilasta kielen aloitusvaiheessa. A1-kielissä annetaan opetusta 8 vuosiviikkotuntia ala-asteen aikana.

Vapaaehtoinen A2-kielen opiskelu aloitetaan 5. luokalla. A2-kieli on joko toinen kotimainen kieli tai jokin em. vieras kieli. Oppilasmäärää koskevat samat rajoitukset kuin A1-kielen aloittavia. Opetusta tarjotaan 4 vuosiviikkotuntia, jolloin oppilaan viikottainen tuntimäärä lisääntyy kahdella tunnilla/luokka-aste.

2. luokan 'kielikylpy'

- järjestetään 2. luokan keväällä
- 1 tunti viikossa yhden työpajan verran = 6 tuntia/oppilas
- kielikylpyohjelmia järjestetään oppilaiden A1-valintojen mukaan

Kielikylpyohjelma voisi sisältää esim.

- lapsen maailmaan liittyvän sanaston opettamista: numerot, värit, eläimiä, perhe, leluja, harrastuksia jne.
- yksinkertaisia kielenkäyttötilanteita: tervehtiminen, pyytäminen, tarjoaminen, kiittäminen, hyvästely jne.
- oppiminen tapahtuisi leikkimällä, toimimalla, loruilemalla, laulamalla, piirtämällä jne.

Kielikylpyohjelman edut

- lapsi tutustuu tulevaan kielenopettajaansa
 - kieli on jo tuttua, kun opiskelu varsinaisesti alkaa 3. luokan syksyllä
 - lapsen motivaatio ja halu oppia lisää on jo valmiina olemassa 3. luokan alussa
 - lapsella on hyvä muisti ja matkimiskyky: kielikylpy antaa lapselle jo melkoisen kieliarsenaalin, jota voi seuraavana syksynä helposti syventää
- (Keltinmäen koulun opetussuunnitelma 1994, ks. liite 10/7.)

6.3.1.2 Tuntijako-ohjelma

Syyslukukauden 1993 sai myös kunnan tuntijako-työryhmä työnsä valmiiksi, niin että se lähetettiin kouluille tiedoksi. Sen perusteella Jyväskylän kaupungin peruskouluissa noudatetaan valtioneuvoston 29.9.1993 hyväksymää tuntijakoa. Koulut toteuttavat koulun oman toimintasuunnitelman mukaisia opetus- ja kasvatustyön avainalueita. Koulun päätettäväksi jää lopullinen oppiaineen tai aihekokonaisuuden opetukseen käytettävä tuntimäärä. Oppilaiden henkilökohtainen viikkotuntimäärä voi poiketa toisistaan. Tuntimäärä on peruskoulusäädösten mukainen.

6.3.1.3 Oppilasarviointi

Itse olin opetussuunnitelmatyöryhmässä, joka pohti ja työsti ala-asteen oppilasarviointia. Työryhmässämme oli neljä ala-asteen opettajaa, joista kolme luokanopettajaa ja yksi aineenopettaja. Kokoonnuimme syyslukukauden 1993 aikana neljä kertaa Puistokoululla (ma 6.9. klo 15-17, ma 27.9. klo 14-16, ma 11.10. klo 14-16 ja ma 1.11. klo 14-16). Työmme pohjana käytimme opetussuunnitelman perusteiden C- ja D-versioita.

Työryhmämme työskentely oli mielestäni koko ajan melko vaikeata ja työlästä. Oma näkemykseni sen työläydestä oli se, että yksi työryhmämme jäsen edusti aivan uutta opettajasukupolvea, sukupolvea, joka on kasvanut tietopäätteiden äärellä. Tämä uusi opettajasukupolvi käyttää työssään

tietokoneita yhtä itsestään selvästi kuin oma sukupolveni käyttää opetuksessaan liitua ja sientä. Tämä ryhmämme jäsen käyttää omassa työssään tehokkaasti myös luokkassaan olevaa tietokonetta niin opetuksessa kuin kaikessa oppilasarvioinnissakin. Työryhmämme vaikeutena oli siis saada aikaan sellaiset arviointiohjeet, jotka sopivat uudelle tietokonesukupolvelle ja sukupolvelle, joka käyttää kynää ja paperia. Jälkimmäisten opettajien osuus Jyväskylässä on mielestäni suurempi jo pelkästään siitä syystä, että vain harvalla opettajalla on käytössään tietokone omassa luokkahuoneessa.

Itse pääasiasta, oppilasarvioinnista, siitä kuinka oppilaille ja vanhemmille tulee antaa jatkuvaa palautetta lukuvuoden aikana, olimme hyvinkin yksimielisiä. Päädyimme lopulta seuraavanlaiseen ehdotukseen ala-asteen oppilasarvioinnista:

Käsitteiden määrittely

Arviointi on jatkuvaa oppimistilanteiden eri osatekijöiden havainnointia, havaintojen analysointia ja näiden tulosten perusteella annettava palautetta niin lapselle kuin vanhemmillekin. Havainnointia tehdään mm. oppilaasta, oppimisympäristöstä ja tavoitteista.

Arvostelu on se osa arviointia, jonka avulla oppilas ja huoltajat saavat säännöllisesti palautetta koulutyöskentelystä. Arvostelu perustuu opetussuunnitelmassa määriteltäviin keskeisiin tavoitteisiin. Arvostelu on aina kirjallista.

Arvioinnin tehtävät

Arvioinnin tehtävänä on oppilaan tukeminen:

- realistinen minäkuva, myönteisessä hengessä
 - omien edellytysten mukainen oppiminen
 - tavoitteellisuus, arvioidaan sitä, mitä on asetettu tavoitteeksi
- Näihin tavoitteisiin pyritään yhdessä kotien kanssa.

Käytännön ehdotuksia arviointityöhön:

Oppilasta koskevaa, kokeilla, observoimalla, oppilaan itsearvioinnilla yms. keinoilla kerättyä arviointitietoa on syytä dokumentoida järjestelmällisesti. Yksinkertaisin tapa lienee kirjata havainnointia tarkoitusta varten laadittuun kortistoon. Tällainen voi olla esimerkiksi vihko, johon on varattu yksi aukeama kutakin oppilasta varten. Tämän tyyppiseen työskentelyyn on olemassa myös tietokonesovellus Windows-ympäristöön.

Arvostelun muodoista päätetään koulun sisällä.

6.3.1.4 Muut opetussuunnitelmatyöryhmät

Myös muiden opetussuunnitelmatyöryhmien tuotokset valmistuivat syyslukukauden 1993 aikana, mutta niitä ei lähetetty kouluille lausuntoja varten. Ne oli tarkoitettu käsitellä opetussuunnitelmatyöryhmien yhteisessä kokouksessa kouluvierastossa 7.12.1993. Aikaakin oli varattu riittävästi, kokous oli määrätty alkavaksi klo 14.15 ja päättyvän n. klo 18.00. Kokouksessa ehdittiin kuitenkin käsitellä vain erityisopetuksen työryhmän, kieliohjelma-työryhmän ja tuntijako-työryhmän tuotokset. Kokouskutsussa oli varattu aika klo 15-16 erityisopetuksen asiantuntijoille ja klo 16-17 kieliohjelman asiantuntijoille. Muiden työryhmien tuotosten esittely siirrettiin kevätlukukaudelle 1994. Tarkoituksena oli käsitellä ne heti vuoden alussa, mutta jälleensä käsiteltävä siirrettiin, nyt syynä oli valtakunnallinen Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaari, ns. 'Suuri aalto', joka järjestettiin Jyväskylässä 18.-20.1.1994. Opetussuunnitelmatyöryhmien jäsenille annettiin mahdollisuus osallistua peruskoulun (18.-20.1.) tai lukion (7.-9.2.) seminaareihin. Seuraavassa opetussuunnitelmatyöryhmien kokouksessa 2.2.1994 keskusteltiinkin sitten vain seminaarin annista ja yleisesti ottaen sitä pidettiin hyvin myönteisenä. Seminaari antoi osallistujien mukaan linjaa siitä, missä mennään. Kritiikkiä esitettiin vain tekniikasta, joka ei toiminut osallistujien mielestä toivotulla tavalla. Myös teemaryhmät olivat osallistujien mielestä liian suuria, mistä seurasi keskustelun rönsyily ja aikapula. (Käsittelen 'Suurta aaltoa' tarkemmin myöhemmin.)

Näin kunnan asettama aikataulu kuntakohtaisen opetussuunnitelman valmistumisesta syyslukukaudella 1993 siirtyi kevätlukukaudelle, todellisuudessa loppukevääseen 1994. Työryhmien tuotoksia ei enää käsitelty yhteisesti.

Lopullinen kuntakohtainen opetussuunnitelma sai nimekseen 'Jyväskylän koululaitoksen opetussuunnitelmalliset ratkaisut/koululaitoksen yleissuunnitelma lv. 1994-1995', se ilmestyi 31.5.1994. Työryhmien tuotoksista siihen liitettiin vain ohjeet kieliohjelmasta, tuntijaosta, oppilasarvioinnista, opinto-ohjauksesta, esi- ja alkuopetuksesta ja erityisopetuksesta. (Liite 4)

Oman arviointityöryhmäni tuotos liitettiin kuntakohtaiseen suunnitelmaan seuraavansisältöisenä:

"Oppilasarvioinnissa noudatetaan valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Koulutuslautakunnan päätöksen 153/11.11.1991 mukaan Jyväskylässä annetaan sanallinen arviointi luokilla 1-4. Koulut voivat laatia koulukohtaisia lukukausi- ja lukuvoositodistuksia sekä päättää itsenäisesti välitodistusten määrästä ja antoajankohdasta opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Koulukohtaiset todistuskaavakkeet tulee toimittaa kouluvierastoon lukukauden lopussa."

6.4 Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö

Kouluille lähettämässään kirjeessä 12.8.1993 opetustoimenjohtaja evästi kouluja oman opetussuunnitelman tekemiseen mm. seuraavilla ohjeilla:

Koulun opetussuunnitelmasta tulee ilmetä seuraavat asiat:

- Koulun kasvatus- ja opetustyön päämäärät ja keskeiset toimintaperiaatteet
- Koulun tavoitteleva oppimis- ja opettamiskäsitys
- Koulun toiminta-ajatus ja mahdollinen omaleimaisuus
- Oppilashuollon järjestämisperiaatteet
- Opetuksen tuntijako
- Opetuksen tavoitteet ja sisällöt
 - aineryhmittäin tai oppiaineittain
 - aihekokonaisuuksittain
- Työtapojen ja menetelmien valintaperusteet
- Oppimistulosten arviointi
- Koulun itsearviointin periaatteet

Opetustoimenjohtaja esitteli Jyväskylän-lehden lokakuun numerossa 1993 artikkelissa 'Sukellus akvaarioon - mitä uutta opetukseen OTTO?' mikä on opetussuunnitelma ja miksi sitä pitää uudistaa? Jyväskylän-lehti on kaupungin tiedotuslehti ja se ilmestyy ilmaisjakeluna jokaiseen talouteen. Artikkelin oli tarkoitettu kaikkien luettavaksi - siis muidenkin kuin kouluväen - siksi se oli kirjoitettu hyvin kansantajuisesti. Opetustoimenjohtaja kirjoitti mm. näin:

"Opetussuunnitelma on suunnitelma siitä, mitä oppilaille koulussa opetetaan. Se on suunnitelma kaikista tärkeistä toimenpiteistä, joiden avulla koulu pyrkii koulukasvatukselle asetettuihin päämääriin.

Opetussuunnitelmaa pidetään varsin staattisena ohjeistona. Se tehdään, hyväksytään virallisesti ja pannaan hyllyyn.

Opetussuunnitelma ei herätä useimmiten mitään miellyttäviä ajatuskuvioita. Sen on tehnyt 'joku muu', joten se ei ole liiemmälti päässyt häiritsemään tavallisen opettajan tai koulun arkea. Tutkimus ja kokemus on osoittanut, ettei keskusjohtoisesti laadittu opetussuunnitelma 'kolahda' opettajiin, joita varten se on tehty. Jotta opetussuunnitelma olisi kätevä käyvä työväline, ei ole muuta keinoa kuin laatia se koulukohtaisesti.

Opetushallituksen opetussuunnitelmaprosessissa on korostettu jatkuvaa muutosta. Muutokseen liittyy koulun avautuminen yhteiskuntaan, mikä edellyttää uudenlaista yhteistyötä koulun ympäristön ja sen sidosryhmien kanssa.

Uutta opetussuunnitelmaprosessissa on arviointi. Koulujen opetussuunnitelmien tulee olla jatkuvan arvioinnin kohteena." (Jyväskylä-lehti lokakuu 1993.)

6.4.1 Koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön ongelmia

Jouni Välijärvi selvitteli esitelmässään 'Akvaariokuntien ja -koulujen omat opetussuunnitelmat', Heinolassa Akvaarioseminaarissa 10.-12.11. 1993, mitä opetussuunnitelmahanke koululta vaatii ja mitkä ovat koulujen opetussuunnitelmatyön ongelmat.

Välijärven mukaan opetussuunnitelmatyö vaatii opettajilta aikaa, yhteistyötä, myönteistä asennetta ja epävarmuuden sietokykyä. Näiden puuttumisesta seuraa ongelmia.

Hänen mukaansa yhtenä ongelmana on siis varmasti aika. Mistä otetaan se yhteinen aika, jolloin opetussuunnitelmaa tehdään. Työ ei onnistu yhden yt-tunnin (=yhteistyötunti) puitteissa/viikko, vaan työstunto pitäisi olla vähintään 2-3 tuntia kerrallaan. Välijärvi mainitsi luennossaan kuitenkin, että jos opettajat kokevat opetussuunnitelmatyön tärkeäksi ja arvokkaaksi oman koulun ja työn kannalta, niin varmasti se aikakin löytyy.

Toisena ongelmana on motivaation puute. Suuressa kouluyksikössä on opetussuunnitelmatyön tekeminen vaivalloista, jos vain osa opettajista on motivoitunut, puhumattakaan, jos toiset ovat sitä vastaan tai suhtautuvat opetussuunnitelmatyöhön välinpitämättömästi.

Koulukohtaisen opetussuunnitelman tekeminen ei onnistu yhdeltä eikä kahdelta opettajalta, vaan se syntyy kaikkien yhteistyönä. Pienissä ryhmissä suunnitellaan osa-alueita, jotka sitten yhdessä käsitellään. Opettajien yhteistyötaitot- ja halukkuus ovat hyvin erilaiset, jotenka opetussuunnitelmatyön myötä ne joutuvat koetukselle.

Välijärven mukaan opettajien asenteet opetussuunnitelma-hankkeen onnistumiseksi ovat ratkaisevia. Asenteet voivat hänen mukaansa vaihdella. Joku voi olla liiankin innokas, valmis tekemään työtä yöt ja loma-ajat. Joku voi suhtautua varovasti, kokien epävarmuutta. Joku voi lietsoa kielteistä ilmapiiriä.

Osa opettajista vastustaa aina kaikenlaista muutosta, vaikka he eivät olisi tyytyväisiä vallitseviinkin olosuhteisiin. Muutos vaatii aina suunnittelua, sopesumista ja lisätyötä. Ehkä todellisuudessa vastustetaankin lisätyötä. Tästä aiheutuu, että nekin, jotka haluaisivat kehittää omaa ja koko koulun opetustyötä, väsähtävät ja luovuttavat ainakin koko koulua koskevan kehittämistyön. Tästä taas

seuraa, että yhteistyö rakoilee, välinpitämättömyys lisääntyy ja työpaikan viihtyvyys kärsii.

Opetussuunnitelmatyö vaatii Välijärven mukaan tietynasteista epävarmuuden sietokykyä. Vain osalla opettajista on aiempaa kokemusta opetussuunnitelmatyöstä, vuosien 1985-87 kuntakohtaisen opetussuunnitelman tekemisestä. Koska nyt ei ylhäältä tulekaan selkeitä ohjeita ja määräyksiä, millainen koulun opetussuunnitelma pitää tehdä, aiheuttaa se syystäkin epävarmuutta. Yhteistyö koulujen välillä tietojen ja kokemusten saamiseksi helpottaisi tätä epävarmuutta. Sähköiset kanavat noussevat tärkeiksi tietojen välittäjiksi.

Koulun johtajalta/rehtorilta vaaditaan myös täysipainoista panosta opetussuunnitelmatyöhön. Heidän tulisi olla kehityksen kärjessä kannustaen opettajia saneeraamaan ja kehittämään koulua. Välijärven mukaan johtajalla/rehtorilla tulisi olla myös näkemys siitä, mitä hyvää, vanhaa kannattaa säilyttää.

7 OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTAPROSESSI KELTINMÄEN ALA-ASTEELLA VUOSINA 1993-1994

7.1 Koulun esittely

Keltinmäen koulu aloitti toimintansa yksiopettajaisena 'viipalekouluna' vuonna 1972. Opettajana toimi silloin Marja Tuononen, joka oli erittäin arvostettu alkuopettaja Jyväskylän koululaitoksessa eläkeikänsä saakka, vuoteen 1991. Viipalekoulussa oli kaksi luokkahuonetta, toisessa toimi yhdistetty 1-2 luokka ja toisessa luokkahuoneessa toimi päiväkotit. Vuonna 1973 koulu laajeni kaksiopettajaiseksi kouluksi ja uusiksi opettajiksi tulivat Annikki Tuominen ja Eija Rautkallio.

Nykyinen koulurakennus on valmistunut lukuvuoden 1976-77 aikana. Uuden koulurakennuksen erikoisuutena ovat opetuskäyttöön tarkoitettut saunatilat ja uima-allas. Koulun ensimmäisenä rehtorina toimi Annikki Tuominen vuosina 1973-1983. Vuodesta 1983 lähtien rehtorina on toiminut Mauri Lehtinen.

Lukuvuonna 1993-1994 Keltinmäen ala-asteella oli 18 perusopetusryhmää (por), kaksi harjaantumislukkaa, yksi mukautettua opetussuunnitelmaa noudattava ryhmä (EMU) sekä yksi yleisopetuksen mukaista pienryhmäopetusta saava ryhmä (ESY). Oppilaita koulussa oli kaikkiaan 444 ja opettajia 28. Koko henkilökunnan määrä oli yhteensä 46.

Lukuvuonna 1994-1995 vastaavat luvut olivat 17 perusopetusryhmää, kaksi harjaantumislukkaa, EMU ja ESY-ryhmät. Oppilaita oli 440, opettajia 26, ja koko henkilökunnan määrä oli yhteensä 44.

7.2 Koulumme opetussuunnitelmatyön taustaa

Keltinmäen ala-asteella tehtiin oikeastaan jo vuodesta 1988 lähtien hyvin perusteellista ja 'oikeaoppista' opetussuunnitelmatyötä. Koulumme oli nimittäin vuosina 1988-1991 'Rauhan- ja kansainvälisyyskasvatuksen' kokeilukoulu. Kokeilua ja tutkimusta johti kasvatustieteiden lisensiaatti Riitta Wahlström. Tuon kokeilun aikana - näin minä koen - pohdimme perusteellisesti, mitä kansainvälisyys- ja ympäristökasvatus ovat käytännön opetustyössä ala-asteella. Kokeilun aikana ravistelimme rutinoituneita opetusmenetelmiämme ja opettelimme uutta oppimiskäsitystä, 'learning by doing'. Tämän kokeilun perusteella jäi koulumme painoalueiksi kansainvälisyyskasvatus ja ympäristökasvatus. Kokeilusta ilmestyi KTL:n julkaisu 'Rauhan- ja kansainvälisyyskasvatus koulussa, Teoriaa ja käytäntöä', B 70, Riitta Wahlström 1991, sekä samanniminen videonauha (17 min).

7.3 Koulukohtaisen opetussuunnitelman laadintaa

Opetussuunnitelmatyö käynnistyi koulussamme syksyllä 1993 siten, että opettajat jakautuivat kolmeen ryhmään 31.8.1993 seuraavasti:

1. opetussuunnitelmat ja oppiminen (9 opettajaa)
2. kansainvälisyysryhmä (9 op.)
3. ympäristöryhmä (10 op.)

Ryhmiin 2 ja 3 ilmoittautuivat ne opettajat, jotka olivat ko. aiheista kiinnostuneita ja olivat saaneet näihin aiheisiin liittyvää koulutusta, käyneet erilaisilla kursseilla. Muut opettajat ilmoittautuivat ryhmään 1.

Aluksi lähdettiin siis tällaisella ryhmäjaolla liikkeelle, koska muutakaan mallia meillä ei ollut. Halusimme ottaa kansainvälisyys- ja ympäristökasvatuksen ryhmät tasavertaisina ryhminä opetussuunnitelmaryhmän rinnalle sen vuoksi, koska tiesimme, että "uusien aatteiden" mukaan koulun tulee profiloitua ja yhteinen päätöksemme on ollut, että ko. aiheet ovat koulumme painoalueet, näihin "profiloidumme".

Tällainen jako siis sen vuoksi, koska osa opettajista on koko ajan työstänyt ja kehittänyt koulumme kansainvälisyys- ja ympäristökasvatuksen opetusta. Näin kuvittelimme jakavamme töitä tasapuolisesti kaikille. Tämä jako ei kuitenkaan toiminut käytännössä ollenkaan, vaan 2. ja 3. ryhmien opettajat joutuivat työstämään myös ryhmän 1. sisältöjä, kuten olen asiaa kuvannut sivulla 62.

Jokaiselle ryhmälle valittiin vetäjä, vastuuhenkilö, joka sai lukuvuonna 1993-94 yhden c-palkkaluokan korvauksen työstään.

Syyskuussa opetussuunnitelmaryhmä laati koteihin lähetettävän kyselyn, jossa tiedusteltiin vanhempien suhtautumista kouluun ja kasvatukseen. Tämän kyselyn tarkoitus oli olla pohjana koulumme tulevalle arvokeskustelulle (Liite 5). Kyselyn saatekirje oli seuraavanlainen:

"Edessämme on koulun oman opetussuunnitelman laadinta. Tästä syystä, arvoisat huoltajat, haluamme kuulla niitä arvokkaita ja tärkeitä asioita, joita toivoisitte koulussamme erityisesti otettavan huomioon.

Toivomme, että vastaisitte huolellisesti paneutuen oheiseen kyselyyn.

Vastausten pohjalta tehtävää yhteenvetoa käsitellään ja syvennetään luokka-astekohtaisissa vanhempainilloissa lokakuun aikana.

Vastauslomakkeita käsitellään luottamuksellisesti. Kustakin perheestä riittää yhden kyselylomakkeen täyttäminen.

Pyydämme palauttamaan lomakkeen maanantaina 27.9. 1993.

Kehittäkäämme koulua yhdessä!"

Kouluväen puolesta

rehtori

Kyselylomakkeita jaettiin kaikkiaan 345 kpl ja niitä palautettiin 309 kpl, jotenka palautusprosentti oli 89,6.

Vastauslomakkeet käsiteltiin siten, että kukin luokanopettaja teki ensin yhteenvedon oman luokkansa vastauslomakkeiden kohdista 1, 3, 6 ja 9. Em. vastauskohdat olivat numerointi- tai rastiustehtäviä. Oman luokkani vastaukset ovat nähtävänä liitteessä 6.

Kyselylomakkeen esseetyyppiset vastaukset, joita oli yhdeksän (kohdat 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12 ja 13) leikattiin lomakkeista irti ja sitten kunkin yhdeksän kysymyksen kaikki vastaukset koottiin jokainen omaan laatikkoonsa. Nämä esseetyyppiset vastaukset käsiteltiin kahden kolmen opettajan ryhmissä. Koulumme englannin opettaja ja minä käsitelimme kysymyslomakkeen kohdan 5 kaikki palautetut vastaukset. Tekemämme kooste oli seuraavanlainen. (Koko kyselyn analysointi on liitteessä 7.)

Kysymys n:o 5:

Millaiseksi haluaisitte kouluamme kehitettävän? Millainen on hyvä koulu?

- | | | |
|---|-----|-----------|
| 1. Kodin ja koulun yhteistyö kitkatonta | 24 | vastausta |
| 2. Koulu on turvallinen ja viihtyisä | 144 | " |
| - ei koulukiusaamista | | |
| - työrauha säilyttävä | | |
| - kannustava ja innostava ilmapiiri | | |
| - hyvä ja avoin yhteishenki | | |
| - hyvät tavat | | |
| 3. Luokkakoko pieni | 24 | vastausta |
| 4. Opetus on korkeatasoista | 54 | " |
| - ajan haasteisiin vastaava | | |
| - monipuoliset työtavat, käytännön läheisyys | | |
| - motivoiva | | |
| - koulun ulkopuolinen opetus | | |
| - kriittisyyteen, aktiiviseen tiedonhankintaan ja itsenäiseen ajatteluun kasvattava | | |
| 5. Opetus on yksilöllistä | 54 | " |
| 6. Koulu tarjoaa harrastusmahdollisuuksia | 11 | " |
| 7. Ei mielipidettä | 56 | " |
| 8. Nykyinen koulu on hyvä | 23 | " |

Lainaan tähän, edellä esitettyyn kysymykseen n:o 5, kirjoitetun yhden vastauksen sellaisenaan: "Koulun kehittäminen tänä päivänä on utopiaa. Säilyttäkää opettajien määrä, oppituntien määrä ja opetuksen taso entisellään, se tuntuu jo kehitykseltä!"

Kun kaikista kysymyslomakkeen vastauksista oli tehty vastaavanlaiset koosteet, ne toimitettiin kouluvirastoon, jossa silloinen talouspäällikkö teki lopullisen yhteenvedon koko kyselystä (Liite 7).

Tätä yhteenvedoa käsiteltiin luokka-astekohtaisissa vanhempainilloissa seuraavasti:

1. luokat ke	6.10.	klo 18.00 -
4. luokat ke	6.10.	klo 18.00 -
2. luokat ti	12.10.	klo 18.00 -
3. luokat ke	13.10.	klo 18.00 -
6. luokat ke	13.10.	klo 18.00 -
5. luokat ti	19.10.	klo 18.00 -

Omassa, ensimmäisten luokkien vanhempainillassa toimimmesiten, että yksi opettaja esitteli kyselyn tulokset ja kolme muuta opettajaa vastasivat vanhempien esittämiin kysymyksiin. Illassa oli läsnä n. 60 vanhempaa, oppilaita luokka-asteellamme oli 86. Vanhemmat olivat selvästi hieman hämmentyneitä tästä uudesta tilanteesta, jossa kasvatusalan ammattilaiset kyselevät heidän mielipiteitään siitä, miten koulua pitäisi kehittää. Vanhempien mielipiteissä korostui erityisesti se, että he pitävät tärkeänä turvallista koulua. Koulukiusaaminen on vanhempien mielestä monen lapsen ongelma. Vanhemmat ovat valmiita yhteistyöhön asian edistämiseksi, jos myös koulu on valmis tekemään kaikkensa ongelman poistamiseksi.

Näin käsittelimme Keltinmäen koulussa opetussuunnitelmatyön alkuvaiheen, arvokeskustelun, josta asiantuntijoiden mukaan opetussuunnitelmatyö kouluilla kannattaa aloittaa. "Opetussuunnitelman laadinta on tarpeen aloittaa arvojen määrittelystä, koska niistä on johdettavissa muut ratkaisut." (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 16.)

Näitä luokka-astekohtaisia vanhempainiltoja, joissa arvokeskusteluja käytiin, ei käsitelty yhteisesti jälkeen päin. Minulla on sellainen tunne, että tavoitteena oli vain saada ne pidetyksi. Valitettavasti meidän koulussa ei ole perinteitä vanhempien kanssa käydyille, todellisille kasvatuskeskusteluille. Me opettajat pidämme kyllä itseämme ammattitaitoisina, pätevinä kasvattajina, mutta harvoin laitamme itseämme alttiiksi keskustelutilanteisiin, jossa olisi koko luokka-asteen tai koko koulun vanhemmat. Vanhempien henkilökohtaisia, kahdenkeskisiä tapaamisia jokainen opettaja kyllä järjestää lähes vuosittain.

Seuraavan kerran opetussuunnitelmatyötä käsiteltiin yhteisesti marraskuussa 1993. Opetussuunnitelmaryhmän vetäjä esitteli 9.11. olleessa yt-kokouksessa opettajakunnalle ehdotuksensa meidän koulun opetussuunnitelman osa-alueista ja niiden työstämisestä. Mallina käytettäisiin Luokanopettaja-lehdessä n:o 5/1993 esiteltyä Kauniaisten

kunnan, Mäntymäen koulun opetussuunnitelmatyötä (Pekka Leinonen ja Martti Hellström: Kauniainen panostaa OPSin tekoon, Luokanopettaja n:o 5, 1993). Kyseinen malliehdotus hyväksyttiin sellaisenaan samassa kokouksessa koulumme opetussuunnitelmatyön pohjaksi. Koulumme tapa edetä opetussuunnitelmatyössä oli mielestäni se, että muiden ideoita ja malleja "kopioitiin" sellaisenaan, niitä hiukan soveltaen oman koulumme tarpeisiin. Tämä on toisaalta ymmärrettävää, koska kaikella tekemisellä oli selvä ja kiireinen aikataulu. Tällaisen toiminnan todellinen heikkous on se, että asioita tehdään pintapuolisesti ja asioiden 'filosofien' pohdiskelu on olematonta.

Opetussuunnitelmaryhmät ovat:

1. Kasvatus- ja opetustyön päämäärät, keskeiset toimintaperiaatteet ja tuntijako
2. Toiminta-ajatus ja omaleimaisuus, työpajat
3. 1 - 3 luokkien opetuksen tavoitteet ja sisällöt, aihekokonaisuudet ja aineryhmät
4. 4 - 6 luokkien opetuksen tavoitteet ja sisällöt, aihekokonaisuudet ja aineryhmät
5. Erityisopetuksen osuus, integrointi ja oppilashuolto
6. Oppimistulosten arviointi
7. Koulun itsearviointin periaatteet

Opetussuunnitelmaryhmä päätti, ketkä opettajat kuuluvat mihinkin ryhmään ja kuka on ryhmän, vetäjä, jonka vastuulla on ryhmän kokoontuminen, työskentely ja tulokset. Ryhmissä 1-6 oli naisopettaja vetäjänä ja ryhmässä 7 miesopettaja. Tämä menettely ei minun mielestäni ollut tyydyttävä, koska tietoisesti mm. erotettiin sellaisia työpajareja eri ryhmiin, jotka vuosia ovat tehneet yhteistyötä. Tarkoitus oli myös laittaa joka ryhmään aktiivinen vetäjä. Töitten edistyessä nämä vetäjät myös tekivät enimmäkseen työt, vaikka tarkoitus tietenkin oli, että kaikki osallistuvat tasapuolisesti oman aiheensa työstämiseen.

Opetussuunnitelmaryhmä ehdotti, että kukin ryhmä valmistee aiheensa, niin että 1.2.1994 jokaisella ryhmällä olisi alustavia kaavailuja aiheestaan muillekin kerrottavaksi.

Itse toimin ryhmässä 3. Ryhmäämme kuului kaksi, pysyvästi alkuopetuksessa toimivaa miesopettajaa, kielten opettaja ja allekirjoittanut, joka on toiminut pääasiassa luokilla 3-6. Ryhmämme kokoontui yhden kerran, joululomalla 30.12.1993 klo 9-14 pohtimaan omaa osiotamme. Ryhmämme kirjallinen tuotos oli vaatimatonta, sen sijaan koimme erittäin hyödylliseksi ja hedelmälliseksi kiireettömän keskustelun, kokemusten ja mielipiteitten vaihdon. Kielten opettaja ei

kokenut alkuopetuksen asioiden pohdintaa omakseen, jotenka hän suunnitteli itsekseen toisen luokan kielikylpyohjelmaa ja kolmannen luokan englannin ja saksan kielen opetuksen tavoitteita. Haluan mainita hänen tuntemuksensa sen vuoksi, koska koen, että se on hyvin yleinen tuntemus koko peruskoulussa. Me luokanopettajat emme jaksa kiinnostua aineopettajien työstä ja päinvastoin. Syynä on mm. aikapula ja mielestäni yksinkertaisesti se, että inhimilliset voimat eivät riitä kiinnostumaan muiden töistä, ellei siitä ole välitöntä hyötyä omaan työhön.

Kokouksemme kirjallinen tuotos/muistio oli seuraavanlainen:

ALKUOPETUS

Nykykäytänteet

- alkuopetuksessa olevat, vakiintuneet ja hyviksi havaitut käytänteet tulee kirjata, jotta jokainen alkuopetukseen vuorollaan menevä opettaja voi niihin tutustua

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä tulee kehittää ja tiivistää

Alkuopetuksen teemat ja opetusaiheet tulee kirjata - myös koulumme painoalueista; kansainvälisyys- ja ympäristökasvatuksesta tulee tehdä alkuopetukseen soveltuvat opetussuunnitelmat

Kokonaisopetus

- koska koulussamme ei mikään luokka toimi selkeästi kokonaisopetuksen 'ideologian' mukaan, aiheesta tulisi keskustella yleisesti ja saada opettajille mahdollisesti lisäkoulutusta

Työpajatyöskentely

- koska koulussamme aiotaan toteuttaa työpajaopetusta luokilla 3-6, tulee selvittää voivatko esim. toisen luokan oppilaat osallistua isompien työpajoihin, vai järjestetäänkö alkuopetuksessa omat työpajat

Alkuopetuksen luokka

- alkuopetukseen toivotaan yhtä sellaista opetustilaa, jossa olisi mm. uuni leipomista varten, satutelttä, hiekkalaatikko, savitöiden työstäminen helpompaa kuin omassa luokassa yms.

Kielikylvyt, 2. luokan keväällä

- Kielikylvyistä sai oma luokka-asteeni keväällä 1995 erinomaisen tuntuman, kun Jyväskylän Opettajankoulutuslaitoksen Erasmus-vaihto-opiskelijat harjoittelivat koulussamme. Kaksi opiskelijaa Iso-Britanniasta, Skotlannista ja kaksi Espanjasta valloittivat laululeikeillään ja bingo-harjoituksillaan toisen luokan oppilaat täysin.

Yhteistyö kotien kanssa

- ryhmän mielestä yhteistyö kotien kanssa ei alkuopetuksessa ole mitenkään poikkeavaa muiden luokkien kodin ja koulun yhteistyöstä

Yhteistyö opettajien välillä

- yhteistyötä tulisi huomattavasti lisätä

Oppiaineiden sisällöt

Kaikki ryhmät työstivät tammikuun 1994 aikana omia aiheita itsenäisesti. Ryhmien työskentely vaihteli, joillakin yhteistyö sujui, keskustelua syntyi, toisissa ryhmissä kaikki riippui vetäjästä. Vaikeinta oli yhteisen ajan löytäminen oppituntien jälkeen.

7.4 'Suuri aalto'

Ajallisesti 'Suuri aalto', valtakunnallinen opetussuunnitelmaseminaari sattui opetussuunnitelmatyömme tähän kohtaan. Siksi kerron siitä nyt, koska se vaikutti jatkotyöskentelyymme.

Opetushallitus järjesti siis yhdessä Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskuksen kanssa opetussuunnitelmaseminaarit peruskoululle ja lukiolle.

Valtakunnalliset Opetussuunnitelman perusteet niin peruskoululle kuin lukiollekin julkaistiin näissä seminaareissa.

Koulultamme osallistui seminaariin rehtori, kolme luokanopettajaa ja yksi harjaantumislukion opettaja.

Tilaisuudet oli nimetty opetussuunnitelmien 'suureksi aalloksi'. Tällä tarkoitettiin sitä, että näiden seminaarien myötä opetussuunnitelmaprosessi siirtyy opetushallituksesta opettajien ja muiden kouluviranomaisten mukana Suomen kuntiin ja kouluihin. Seminaariin osallistujat synnyttävät sitten omilla työpaikoillaan pienempiä - mutta ei merkityksettömämpiä - uusia aaltoja.

"Seminaarista virtaavien aaltojen myötä Suomen koululaitos ja suomalainen koulutus uudistuu käytännössä", näin opetushallituksen pääjohtaja Vilho Hirvi avauspuheenvuorossaan, tiistaina 18.1.1994.

Tilaisuudessa, jossa julkaistiin uudet Opetussuunnitelman perusteet, opetusneuvos Sirkka Kinos mainitsi mm. seuraavaa: "Olemme opetussuunnitelmien uudistamisen myötä aloittamassa koulutuksen todellista toiminnallista ja rakenteellista muutosprosessia. Uusi koulu tulee olemaan oppimiskeskus, jossa oppilaille on keskenään erilaisia opiskeluohjelmia ja joissa opettajan rooli on tehokkaasti huolehtia oppimismahdollisuuksista ja opiskeluympäristöjen järjestämisestä. Koulu tarvitsee vahvat ja luontevat sidok-

set yhteiskuntaan, sen elinkeinoelämään, kulttuuritoimeen ja kansainvälistymiseen.

Peruskoulun osalta tulee lähivuosina selvitettäväksi mahdollisuus nykyistä joustavampaan yksilölliseen etenemiseen ja luokattomaan opetukseen.

Uudet peruskoulun opetussuunnitelman perusteet on vahvistettu opetushallituksessa ja ne astuvat voimaan elokuun alusta tänä vuonna (1994). Yksittäinen koulu laatii opetussuunnitelmansa oman kuntansa päätösten puitteissa, joka nojautuu valtakunnallisiin perusteisiin. Kunta voi ottaa omassa ohjeistuksessaan kantaa mm. valittaviin kieliin ja kielen opetuksen aloittamisajankohtaan, valinnaisiin ja vapaaehtoiisiin aineisiin, vieraskielisten oppilaiden opettamiseen, tuntien lisäämiseen johonkin aineeseen valtakunnallisesta minimistä riippumatta, erityisopetuksen järjestämiseen sekä esiopetusratkaisuihin", luetteli opetusneuvos Sirkka Kinos esitelmässään. (Sirkka Kinos, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä 18.1.1994)

Matti Rasila, sivistystoimen päällikkö Suomen Kuntaliitosta mainitsi esitelmässään, että opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteena on suunnitelmallinen erilaisuus. Hänen mukaansa uudet tuntijaot ja niiden mukaiset opetussuunnitelmien perusteet jättävät paikallistasolle ensimmäistä kertaa laajan liikkumavaran. Tuntijaossa on vahvistettu kaikille opetettavat yhteiset oppiaineet ja niiden vähimmäistuntimäärät. Opetussuunnitelmien perusteissa on vastaavasti vahvistettu niiden valtakunnallisesti yhtenäinen oppisisältö. Näin taataan kansallisen koulutuspolitiikan toteutumisen ja jatko-opintokelpoisuuden kannalta riittävä yhtenäisyys. Sen lisäksi paikallistasolle jää todella merkittävä määrä vapautta päättää oppiaineiden tuntimääristä, opetuksen sisällöistä, valinnaisaineista ja opetustyön järjestelyistä. Kun peruskoulu-uudistuksen perusajatuksena oli yhtenäisyys, nyt perusajatuksena on suunnitelmallinen erilaisuus.

Rasilan mukaan on selvää, että koulujen ensimmäiseksi käyttöönottovuodeksi aikaansaama opetussuunnitelma on asiakirja, jonka laatimistyö jatkuu sen jälkeen alati jatkuvana prosessina. Se ohjaa koulun toimintaa ja sen jatkuvaa kehittämistä. (Matti Rasila, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä 18.1.1994)

Päivi Atjonen selvitti esitelmässään mihin opetussuunnitelmaa tarvitaan. Hänen mukaansa koulutuksellisen yhdenmukaisuuden ja koulutyön yleisen suunnitelmallisuuden lisäksi opetussuunnitelma voi toimia oppimateriaalien kapea-alaisuuden tasapainottajana, opetusmuotojen yksipuolistumisen estäjänä ja opetuksen eheyttämisen järkevöittäjänä. Opetussuunnitelma antaa kokonaiskuvan yleissivistyksen sisällöstä, luo pohjan arvioinnille ja panee opettajan kysymään filosofisesti merkittäviä miksi-kysymyksiä omasta työstään. Atjosen mukaan eniten toivoo koulun opetussuunnitelmasta puhuttaessa herättäneen ajatus opetussuunnitelmasta opettajan sitouttajana.

Opetussuunnitelman tekeminen koulussa korostaa enemmän sen laadinnan prosessia kuin tuotosta, 'valmista' dokumenttia. Rajatussa, tutussa kontekstissa opettajat yhdessä sidosryhmien, erityisesti vanhempien kanssa punnitsevat, millaista opetus- ja kasvatustyötä oma koulu voi tarjota, millaisia arvoja halutaan yhdessä kannattaa.

Atjosen mukaan opetussuunnitelman tekeminen koulussa edellyttää välttämättä opettajien yhteistyötä, jossa työryhmiä perustetaan yli luokka-aste-, oppiaine-, sekä viha-rakkaussuhde-rajojen, myös koulun johtoa kaivataan kipeästi opetussuunnitelmatyön pedagogiseen ohjaamiseen. Koulut varioidivat keskustelu- ja yhteistyökulttuurinsa suhteen: joillekin kouluille opetussuunnitelman kollegiaalinen laadinta tulee olemaan kipeä prosessi, toisille säännöllinen työskentely opettajayksiköissä on ollut jo kauan arkipäivää.

Opettajien tulisi oppia nykyistä paremmin jakamaan pedagogisia ideoitaan ja kokemuksiaan sekä muotoamaan niistä yhteistä toiminta-ajatusta, johon sitoudutaan mutta jolla ei tukahduteta erilaisia opettajapersoonallisuuksia. Opettajien erilaisuus on koulun voimavara, johon järkevästi perustuva yhteistyö ja työnjako on opetussuunnitelman laadinnan onnistumisen tae. (Päivi Atjonen, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä 18.1.1994)

Päivi Atjosen mielipiteitä voisi siteerata loputtomiin. Hän on mielestäni meneillään olevan koulunuudistusideologian 'guru' maassamme. Hän on mielestäni idealistinen ja optimistinen koulunuudistuksen suhteen, mutta samalla myös hyvin realistinen.

Apulaisprofessori Jorma Enkenberg Joensuun yliopistosta luennoi keskiviikkona 19.1.1994 aiheesta; 'Avautuuko oppimisen musta laatikko'.

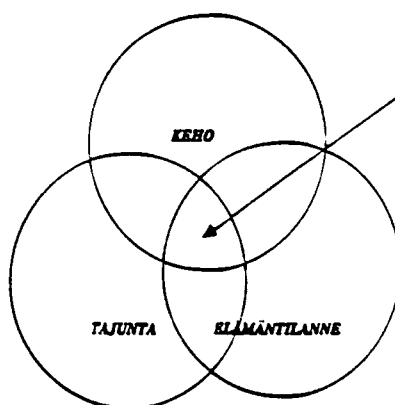
Hän esitti tiivistäen, mitä oppimisesta ajatellaan nykytutkimuksen mukaan: Perinteinen ja väistymässä oleva oppimiskäsitys näki oppimisen sisäänotetun ja opetuksen jälkeen tuotetun tiedon välisenä erona (output-input). Tämän behaviorismin ja Skinneriläisyyden nimellä tunnetun suuntauksen edustajat eivät olleet juurikaan kiinnostuneita siitä, mitä tapahtuu inputin ja outputin välillä. Behavioristisen näkökulman vaikutus kouluopetukseen on erityisesti näkynyt koulun eri oppiaineisiin liittyvien perustaitojen korostamisessa oppimistaitojen harjaannuttamisen sijasta.

Kognitivismi haastoi noin 20 vuotta sitten behaviorismin. Sen edustajat ovat olleet erityisen kiinnostuneita siitä, mitä tapahtuu inputin ja outputin välillä ts. siitä, miten ihminen prosessoi sisäänottamaansa informaatiota. Ihmisen vuorovaikuttaessa ympäristön kanssa hän tulkitsee siitä valikoimaansa informaatiota ja rakentaa omaa tietoaan ilmiöstä suhteuttamalla informaatiota siihen, mitä hän tietää asiasta aiemmin.

Konstruktivismin mukaan ihminen on luontaisesti aktiivinen tiedon konstruoija. Konstruoinnin tulos määräytyy sen

pohjalta minkälaisia merkityksiä ja käsityksiä oppilas muodostaa ilmiöstä tai asiasta. Tähän taas vaikuttavat oppilaan ilmiöstä ennakkoon omaamat käsitykset ja uskomukset. Konstruktivismin mukaan ihmiset tulkitsevat valikoimaansa tietoa eri tavoin johtuen mm. tilanteesta sekä ihmisen elämänhistoriasta. Tästä seuraa myös, että objektiivisen todellisuuden olemassaolo joutuu kyseenalaiseksi; kaikki se mitä tiedämme on vain ihmisten tulkintaa ilmiöistä ja asioista. Radikaalin konstruktivismin mukaan oppiminen on oppilaan oman kokemusmaailman uudelleenorganisointumista. Enkenbergin mukaan tästä seuraa mielenkiintoinen paradoksi. Jos oppiminen on olemassaolevan tiedon uudelleenorganisointumista, miten on sitten ollenkaan mahdollista että ihminen voi oppia uusia asioita.

Mikään edelläkäsitellyistä oppimisen teoreettisista suuntauksista ei näytä kykenevän yksin tulkitsemaan ja selittämään oppimiseen liittyviä merkittäviä tekijöitä ja valaisemaan 'mustaa laatikkoa'. Enkenbergin mukaan oppijan näkeminen henkisenä ja fyysisenä kokonaisuutena voi olla alkuna nykyistä parempaan ymmärrykseen sekä perustana opetussuunnitelman ja koulun toiminnan struktuurille. Oppilas on oppimistilanteessa aina läsnä kokonaisuutena. Oppilaan suhde esilläolevaan tilanteeseen määräytyy aina samanaikaisesti mentaalisen, kehollisen sekä elämäntilanteeseen yhdistyvien toimintojen kautta. Kaikilla niillä on merkitystä sille, mitä oppilas tuo itsestään oppimistilanteeseen tai miten hän prosessoi tilanteeseen liittyvää informaatiota. Tajunta, keho ja tilanne vaikuttavat kaikki yhdessä ja erikseen myös siihen mitä ja missä muodossa oppilas varastoi oppimaansa, sillä ihminen varastoi tietämystä kehoonsa (body) sekä mieleensä (mind) ja tietämys sitoutuu oppijan elämäntilanteeseen (life situation). Laadukas, kokonaisvaltainen oppiminen merkitsee kehon, ajattelun sekä sosiaalisten tilanteiden käyttämistä mahdollisimman tehokkaalla tavalla hyväksi oppimistilanteessa. Tästä seuraa myös, että ei ole kovin järkevää jäsentää erikseen ja irrallaan käden taitoja sekä pohtia ajattelun kehittämistä tai sosiaalisten taitojen edistämistä. Ihminen jäsentyy maailmaan kehon, ajattelun ja elämäntilanteen kautta. Tämä jäsenitys on Enkenbergin mukaan avain oppimisen 'mustan laatikon' lukkoon sekä oppimisen kannalta merkittävien tekijöiden ja toimintamuotojen hahmottamiseen. (Jorma Enkenberg, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä 19.1.1994)



KUVIO 6.

Apulaisprofessori Jarkko Leino Tampereen yliopistosta esitelmöi luennoissaan keskiviikkona 19.1.1994 mm., että hyvä, potentiaalisesti mielekäs opetus rakentuu oppilaan aikaisemmille tiedoille, odotuksille ja kiinnostuksille. Koska oppilaiden kokemustausta on pitkälti yksilöllistä, on opetuksen varioitava vastaavasti. Jokainen oppilas on uusi ja erilainen haaste opettajille. Tähän tarvitaan joustavia opetussuunnitelmia sekä hyvin koulutettuja, ymmärtäviä ja innostavia opettajia. Paitsi että opetuksen tavoitteiden on joustettava oppilaskohtaisesti on myös niiden muututtava alati vastaamaan olosuhteiden vaatimuksiin. (Jarkko Leino, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä, 19.1.1994)

Aslak Lindström sanoi päätöspuheenvuorossaan torstaina 20.1. mm., että elämme aikaa, jolloin muutosten nopeus ja niiden suunnan epävarmuus ovat synnyttäneet myös koulutuksen kehittämislle aivan uusia reagoitakyvyn ja nopean jouston vaatimuksia. Koulun arkityötä ohjaavaksi asiakirjaksi on aina ajateltu opetussuunnitelmaa. Se on kuitenkin koulun ulkopuolella tehtynä jäänyt ulkokohtaiseksi ja ohjannut lähinnä oppimateriaalin kehittymistä. Kun nyt pyritään vastaamaan ajan haasteisiin, vastausta etsitään aidosti paikallisella tasolla - viime kädessä koulussa - laadittavista opetussuunnitelmista. Niiden laadinta on huomattava laajennus opettajien toimenkuvassa, ja merkitsee opettajan ammattitaidon laaja-alaista käyttöönottoa.

Opettajan roolin tulee muuttua, se on nyt käynnistyvän paikallisen opetussuunnitelmaprosessin ydin. Valmiin suunnitelman toteuttajasta, miten opetan? työn painopiste siirtyy laajenevasti opetustyön perimmäisten kysymysten äärelle: miksi opetan? mitä opetan? Se merkitsee koko ammattitaidon laajaa käyttöönottoa: opettajan ryhtymistä tavoitteiden täsmentäjäksi ja sisältöjen valitsijaksi, kehittymistä opettajasta oppimisen tukijaksi ja oppimisympäristöjen luojaksi.

Tämä ei onnistu yksin työskentelyn tradition pohjalta. Se vaatii tehostettua yhteistyötä ammattiväen kesken, opettajanhuoneen sisällä, ja aivan uudenlaista sidosryhmäyhteistyötä koulun ja lähiyhteisön kanssa. On siirryttävä työnjaosta yhteistyöhön. Se vaatii myös kykyä ja halua ottaa oma työ määrävälein itsearvioinnin kohteeksi. Se merkitsee koulun kehittymistä oppimiskeskukseksi ja toimintakeskukseksi, joka on avoinna paitsi oppilaille myös muulle lähiyhteisölle. (Aslak Lindström, esitelmä Peruskoulun opetussuunnitelmaseminaarissa Jyväskylässä 20.1.1994)

7.5 'Pieni aalto'

Opetussuunnitelmaseminaarin jälkeen seminaarissa mukana olleet luokanopettajat kertoivat omalla koulullamme 1.2.1994 pidetyssä neljän tunnin (klo 12-16) kokouksessa terveisensä ja vaikutelmansa seminaarin annista. Kaikkien kokemukset seminaarista olivat erittäin myönteisiä ja yritimme valaa intoa ja uskoa toisiinkin, että meneillään

oleva opetusuunnitelmaurakka on mielekästä ja hyödyllistä. Omat terveiseni olin kiteyttänyt kalvolle seuraavaan muotoon:

SUURI AALTO

* Koulu → oppimiskeskus
 Koluhallitus → opetushallitus → opetuskeskus

* Oppilas tärkein:

- Oppilas + vanhemmat valitsevat koulun, aineet, aikataulun = yksilöllinen opinto-ohjelma
 - Koulut erikoistuvat ja luokkarajat hämärtyvät

* Opettaja on enemmän opiskelun ohjaaja ja oppimisympäristöjen suunnittelija

Rehtorin tulisi ottaa enemmän pedagogista vastuuta.

* Yhteistyö tärkeää

Samassa kokouksessa käsitteimme myös ryhmien 1, 2, 6 ja 7 (ks. ryhmät s.62) tuotokset. Työtapana oli, että kukin ryhmä sai aikaa n. 20 minuuttia esittää oman tuotoksensa, minkä jälkeen oli tarkoitus asiasta keskustella.

Ryhmä 1. Ryhmän esittämästä tuntijakoesityksestä puhutti opettajakuntaa 3-6 luokkien työpajatyöskentelyyn merkitty kolme viikkotuntia. Monen mielestä kaksi tuntia olisi alkuun parempi vaihtoehto, mutta työryhmä pysyi kannassaan ja opetussuunnitelmaan merkittiin kolme viikkotuntia työpajoille. Lisäksi keskusteltiin ryhmän laatima toimintamuotokehä. Se vaikutti aluksi kovin teoreettiselta, mutta ryhmän selvitettyä ja tarkennettua ajatuksiaan sekin hyväksyttiin pienin lisäyksin.

Ryhmä 2. Ryhmän ehdotusta koulumme toiminta-ajatuksiksi muokattiin kokouksessa sanamuodoltaan hiukan: "Keltinmäen koulussa oppilaasta kasvaa suomalaisuuttaan arvostava, kansainvälisesti ajatteleva, elinympäristöönsä, itseensä ja toisiin ihmisiin myönteisesti suhtautuva aktiivinen oppija." Tämä hyväksyttiin koulumme toiminta-ajatuksiksi.

Ryhmä 6. Arviointiryhmän muistiosta keskusteltiin erityisesti kohdasta, jossa mainittiin, että myös työpajoja tulisi arvioida. Työryhmä perusteli mielipidettensä sillä, että työpajaopiskelukin tulee olla tavoitteellista jota voidaan arvioida. Työpajoista voi herkästi tulla pelkkiä puuhastelupajoja. Monien mielestä työpajojen arviointi olisi liian työlästä. Asiasta ei tehty lopullista päätöstä, vaan asia päätettiin siirtää työpajaryhmän pohdittavaksi. Ryhmän esittämiä oppilaan itsearviointilomakkeita ei hyväksytty, vaan nekin siirrettiin käsiteltäväksi myöhemmin.

Ryhmä 7. Ryhmä oli laatinut aiheestaan 'Koulun itsearviointin periaatteet' ansiokkaan kolmesivuisen muistion. Aihe ei juurikaan herättänyt keskustelua, syystä että se oli melko uusi asia pohdittavaksi ja aika oli vähissä. Asian teoreettisen esitystavan vuoksi, se herätti kuitenkin

kin kiukkuisia tunteita tuleeko koulukohtaisesta opetussuunnitelmasta sittenkin vaikea, teoreettinen ja paperinmakuisen asiakirja.

Viikon päästä tiistaina 8.2. käsiteltiin ryhmien 3 ja 4 tuotokset. Oman, alkuopetuksen ryhmäni muistion esitin sivulla 63. Ryhmämme aihe oli vielä pahasti kesken, jotenka sitä työstettiin vielä lisää.

Ryhmä 4. Ryhmä oli jo pohtinut perusteellisesti ns. aihekokonaisuuksia, joita ryhmien kolme ja neljä oli mietittävä. Koulumme primäärit aihekokonaisuudethan, ne joihin halusimme profiloitua, ovat kansainvälisyys- ja ympäristökasvatus. Tämän lisäksi ryhmä ehdotti myös tietotekniikan käyttötaitoa koulumme painoalueeksi, syystä että vanhemmat pitivät sitä syyslukukauden kyselyssä tärkeänä. Ryhmän ehdotukset hyväksyttiin liiemmästi niistä keskustelematta.

Opetussuunnitelmatyön alkuvaiheessa käytiin yli koulurajojen yleistä keskustelua siitä, että nyt kouluilla on mahdollisuus profiloitua omannäköisiksi, omien vahvuksiensa mukaan. Kouluja kehoitettiin jopa kilpailemaan keskenään tarjoamalla oppilaille heitä kiinnostavia aiheita. Näitä painotuksia olivat yleensä; liikunta, kuvaamataito, ilmaisutaito, kielet, musiikki, kansainvälisyys, ja ympäristökasvatus. Koska Keltinmäen koulussa oli jo vuodesta 1988 lähtien työstetty kansainvälisyys- ja ympäristökasvatusta, katsoimme järkeväksi jatkaa näiden aiheiden painottamista edelleenkin. Yhteinen tuntemuksemme oli, että jos näistä aiheista luovutaan, ne jäävät keskeneräisiksi ja tuntuu 'poukkoilulta' vaihtaa painoaluetamme jälleen uusiin. Jälkeen päin on ollut koulussamme kiinnostusta painottaa myös liikuntakasvatusta.

Ryhmän 5. Koulumme erityisopettajien laatima erityisopetuksen opetussuunnitelmamuistio liitettiin sellaisenaan koulumme ensimmäiseen opetussuunnitelman harjoituskappaleeseen. Heidän muistiotaan ei käsitelty lainkaan yhteisesti. Tämä kuvastaa mielestäni jälleen sitä, että emme jaksaisi tai emme ole kiinnostuneita toistemme reviiireistä, toistemme töistä. Luotamme, että kukin tekee oman alueensa ja on oman alueensa asiantuntija ja siten emme edes käsittele mitään mikä ei välittömästi kuulu omaan toimenkuvaan.

Näistä ryhmätöistä (seitsemän ryhmän työskentelymuistioista) koottiin sitten ensimmäinen, koulukohtaisen opetussuunnitelmamme 'harjoituskappale' (Liite 8).

Jokainen ryhmä sai vielä kuukauden aikaa työskennellä oman aiheensa parissa, muuntaen, täydentäen tai lisäten siihen asoita, joita yhteisissä kokouksissa tuli esille. Opetussuunnitelman valmistelun aikatauluksi sovittiin seuraavaa:

- Ala- ja yläasteen niveltämiskokous Kilpisen yläasteella 10.2.1994, kokoukseen osallistuvat kaikki opettajat Kilpisen, Keljon, Keljonkankaan, Kypärämäen ja Keltinmäen kouluista

- Esi- ja alkuopetuksen niveltämiskokous Puistokoululla 10.2.1994, kaksi opettajaa koulultamme osallistuu kokoukseen
- Keltinmäen koulun opetussuunnitelman ensimmäinen versio on valmis opettajakunnalle esittelyä varten 8.3.1994
- Koulun johtokunnalle rehtori esittelee ensimmäisen opetussuunnitelma-version 10.3.1994
- Oppilaiden vanhemmille ensimmäinen opetussuunnitelma-versio esitellään vanhempainillassa 15.3.1994
- Koulun koko henkilökunnalle opetussuunnitelma-versiota esitellään 29.3.1994
- Opettajien Veso-koulutus 12.4. 1994 omalla koululla, jolloin kaikki muutokset ja lisäykset opetussuunnitelma-versioon oltava valmiina
- Opetussuunnitelman ensimmäinen kappale on oltava puhtaaksikirjoitusta varten valmis 24.4.1994
- Opetussuunnitelman ensimmäinen versio oltava kouluvirastossa 30.4.1994

Opetussuunnitelman työtahti ei siis hellittänyt kevään aikana yhtään, vaikka 'harjoituskappale' olikin jo valmis. Erilaisia suunnittelukokouksia oli tiuhaan.

Kun opetussuunnitelmamme yleisen osan 'harjoituskappale' oli valmis, kuvittelimme heti jaksavamme siirtyä suunnitteluun eri oppiaineiden sisältöjä. Niinpä helmikuun alussa viritettiin koulumme opettajanhuoneen seinälle 1,65 m korkea ja 5,35 m leveä 'verkko', ruudukko, johon jokainen luokka-aste kokosi kuluvan lukuvuoden aikana opettamansa asiat kaikista luokka-asteen oppiaineista. Kaavio näytti seuraavanlaiselta:



Tätä seinäkaaviota ei kuitenkaan työstetty yhtään eteenpäin kevätlukukauden 1994 aikana.

Tarkennan vielä, mitä ala- ja yläasteen niveltämiskokouksessa 10.2.1994 Kilpisen koululla käsiteltiin: Aluksi kaikkien koulujen rehtorit (Kilpisen, Keljon, Keljonkankaan, Kypärämäen ja Keltinmäen) kertoivat oman koulunsa opetussuunnitelmaprosessista. Koulut olivat lähteneet hyvin erilaisilla liikkeelle omista lähtökohdistaan. Kaikilla prosessi oli kuitenkin jo käynnissä. Keljon koulun johtaja kertoi, kuinka heidän kouluunsa oli hankittu täydelliset bändivehkeet ja että kaikki opettajat on koulutettu videoimaan ja editoimaan. Keljonkankaan koulun rehtori kertoi että koulun saneeraus ja uudisrakentaminen on vienyt henkilökunnan voimavaroja siinä määrin, että he ovat hyvin alkuvaiheessa opetussuunnitelmatyössään. Oman kouluni rehtori kertoi mm. opetussuunnitelmaamme kaavailluista tuntijaoista, painoalueista ja toimintaperiaatteista. Rehtoreiden puheenvuorojen jälkeen kaikki jakaantuivat ryhmiin eri oppiaineiden mukaan. Itse lähdin esi- ja alkuopetuksen niveltämiskokoukseen Puistokoululle, jotenka poimin tähän joitakin asioita Kilpisen koululla ryhmissä tehdyistä muistioista.

- opiskelusta ja työtavoista tulisi antaa puolin ja toisin tietoa ala- ja yläasteiden välillä
- olisi ihanteellista, jos jo ala-asteella osittain käytettäisiin samoja työtapoja kuin yläasteella 7. luokalla, esim. itsenäistä työskentelyä
- tuntien kuuntelu eri asteilla oman piirin koulujen välillä olisi toivottavaa
- yhteistyökokouksia kerran lukukaudessa - mikäli koetaan hyödyllisiksi, ei rasitteeksi, tämänkertainen kokous koettiin positiivisena
- siirtyminen ala-asteelta yläasteelle; keskusteltiin luokkien säilyttämisestä/hajottamisesta. Säilyttämistä puoltavat mm. kaverisuhteiden säilyminen, opittujen työtapojen hyödyntäminen, samojen opetusmenetelmien käyttö, ala-asteiden avainalueiden jatkaminen. Hajottamista vastaan vastustavat uudet kaverisuhteet, uudet työtavat, lisää opetusmenetelmiä, uuden roolin omaksuminen, koulu-kiusaaminen, murrosiän tuomat kuviot. Asialla on siis puolensa ja puolensa.
- ala-asteen ja yläasteen yhteistyön on oltava tulevaisuudessa jatkuvaa. Vanhempain vastuuta kasvatusstyössä on korostettava ja lisättävä. Vanhempia tuettava - vanhempainkurssit uudelleen käyttöön.

Oma kokemukseni ja näkemykseni yhteistyöstä oman kouluni Keltinmäen ala-asteen ja Kilpisen yläasteen välillä on se, että yhteistyötä ylläpitävät säännöllisesti koulukuraattorit, erityisopettajat ja kulloisetkin kuudensien luokkien luokanopettajat yhdessä tulevien seitsemäsluokkalaisten luokanvalvojien kanssa. Sellaista yhteistyötä, jossa esim. selvitettäisiin eri oppiaineiden siältöjä toisillemme, koulujemme välillä ei ole.

8 KELTINMÄEN KOULUN OPETTAJILLE SUORITETTU KYSELY
OPETUSSUUNNITELMATYÖSTÄ

Kun lukuvuoden 1993-1994 varsinainen koulutyö ja opetus-suunnitelmatyö alkoi olla loppusuoralla, jaoin luvan saatuani kaikille opettajille 3.5.1994 kolmesivuisen kyselylomakkeen (Liite 9), jossa tiedustelin ensinnäkin opettajien aikaisempaa tuntemusta opetussuunnitelmatyöstä ja toiseksi heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään kuluneen lukuvuoden aikana tehdystä oman koulumme opetussuunnitelmatyöstä. Selvitin opettajille, että he voivat tutustua etukäteen kyselylomakkeeseeni ja miettiä vastauksia etukäteen, jos niin haluavat. Sitten sovimme jokaisen kanssa erikseen, milloin voin haastatella heitä kahden kesken heidän mielipiteistään. Toivomukseni oli, että jokaisen kanssa keskustelua olisi käyty noin puoli tuntia koulupäivän jälkeen. Kyselylomakkeita jaoin 27 kappaletta. 26 opettajaa vastasi kyselyyni. Haastattelutilanteet eivät sujuneet alkuperäisen suunnitelmani mukaan. Yli puolet opettajista (15) halusi haastatteluhetken tapahtuvaksi välitunnilla. Kahdeksan opettajaa jäi koulupäivän jälkeen haastateltaviksi ja kolme opettajaa pyysivät kotiinsa keskustelemaan aiheesta.

Kyselylomakkeen etuna pidän selkeyttä, yhdenmukaisuutta ja objektiivisuutta. Haastattelun avulla pyrin lisäksi saamaan selville sellaisia näkemyksiä, tuntemuksia ja tunteita, joita vastaajat eivät yleensä kirjaa kyselylomakkeisiin. Pelkkä haastattelu olisi kuitenkin voinut johtaa näin tutussa ympäristössä tehtynä liian rönsyileviin keskusteluihin, joita olisi ollut vaikea pitää kasassa.

Seuraavassa esittelen kyselylomakkeen pääalueet ja niiden sisällöt.

A. Vastaajan taustatekijät

1. sukupuoli
2. opettajakokemus (=opetusvuodet)

B. Opetussuunnitelmatyön tuntemus

1. aiempi kokemus, jossa vastausvaihtoehdot ovat kyllä tai ei
2. koulutus opetussuunnitelmatyöhön, jossa vastausvaihtoehdot oli neljä; koulutusta ollut riittävästi, jokseenkin riittävästi, jokseenkin riittämättömästi tai riittämättömästi

C. Opettajan oma osallistuminen koulumme opetussuunnitelmatyöhön, mielipiteet prosessista ja valmistuneesta opetussuunnitelman 'harjoituskappaleesta'

Tässä osiossa osaan kysymyksistä saattoi vastata rastilla tai numerolla, osa oli avoimia kysymyksiä.

1. osallistumiskertojen määrä ryhmän kokouksiin
2. kokouksiin käytetty aika
3. ryhmäpalaverien ulkopuolella tehty työ
4. yhteistyön sujuminen ryhmässä
5. vaikutusmahdollisuudet ryhmän päätöksiin
6. ongelmat opetussuunnitelmatyössä
7. vanhempien osuus opetussuunnitelmatyössä
8. opettajan kokonaisnäkemys opetussuunnitelmasta
9. opetussuunnitelman vaikutus omaan työhön
10. opetussuunnitelmatyön hyöty omalle työlle
11. opetussuunnitelman konkreettisuus
12. opetussuunnitelman omaleimaisuus
13. onko koulukohtaisten opetussuunnitelmien myötä valtaa todella hajautettu

D. Opetussuunnitelman merkitys opettajan työlle

1. opetussuunnitelman merkitys käytännössä
2. opetussuunnitelman kehittämisehdotuksia

8.1 Vastausten koonta

Seuraavassa käyn opettajien kirjoittamat vastaukset läpi pääalueittain (A-D). Lisäksi luettelen opettajien haastattelutilanteissa mainitsemia näkemyksiä, tuntemuksia ja tunteita.

A. 1. Kysymyksiini vastanneista opettajista 16 oli naisia ja miehiä oli 10.

A. 2. Opettajakokemus vaihteli yhdestä vuodesta 35 vuoteen, keskiarvo työvuosista oli 16,2 vuotta.

B. 1. Vastanneista 10 (5 miestä ja 5 naista) oli aiemmin ollut mukana laatimassa opetussuunnitelmia. Osa oli ollut mukana laatimassa vuoden 1985 Jyväskylän kuntakohtaista opetussuunnitelmaa, kaksi opettajaa on ollut mukana laatimassa valtakunnallisia, ainekohtaisia opetussuunnitelmia matematiikkaan 1970-luvulta lähtien ja yksi opettaja on laatinut aiemmin tekniseen käsityöhön koulukohtaista opetussuunnitelmaa. 16 opettajaa vastasi, ettei ole koskaan aiemmin ollut opetussuunnitelmatyössä mukana.

B. 2. Koulutuksen ja perehdyttämisen riittävyydestä tai riittämättömyydestä opetussuunnitelmatyöhön vastaukset jakaantuivat seuraavasti:

Koulutusta:

riittävästi	2 op.	(7,7 %)
jokseenkin riittävästi	14	(53,8 %)
jokseenkin riittämättömästi	6	(23 %)
riittämättömästi	4	(15,4 %)

Opettajien haastatteluissa lausumia kommentteja koulutuksesta:

"Omalta opiskeluajalta ovat peräisin minun opetussuunnitelmakoulutukseni."

"Keurusselän TUJO ja Aalto-koulutus ovat luoneet perustaa opetussuunnitelmatyölleni."

"Aalto-seminaarista ja lääninhallituksen koulutuksista olen saanut intoa ja ideoita."

"Muiden kouluttaminen ei kyllä minua ole hyödyttänyt."

"Ei tässä koulutusta tarvita, itse on aina pitänyt ottaa asioista selvää."

"Työ on opettanut tekijäänsä."

"Koulun omista palavereista olen informaatiota saanut ja entisistä opetussuunnitelmista tutkinut."

Jokaiselle opettajalle tilattiin 'Suuren aallon' jälkeen Opetushallituksesta oma 'Vihreä kirja' eli valtakunnalliset Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Se oli todennäköisesti suurimmalle osalle koulumme opettajista ainoa lähde, mistä he saivat perusteellista tietoa opetussuunnitelmauudistuksesta.

Koulutuksen riittävyyteen oli tyytyväisin rehtori, hänen lisäksi myös kaikki ne opettajat, joilla oli mahdollisuus osallistua 'Suuri aalto'-seminariin ilmaisivat saaneensa jokseenkin riittävästi koulutusta.

Koulumme "kouluttautumisilmapiiri" on mielestäni ajalle tyypillinen; rehtori suhtautuu myönteisesti, jos joku hakeutuu koulutukseen, harvoin se on ollut rahasta kiinni, mutta yhä harvempi opettajista hakeutuu koulutukseen, jos se on työajan eli oppituntien ulkopuolella.

Itse odotin selvästi akvaariokouluilta aktiivisempaa kouluttajan roolia ja konsulttiapua oman kunnan kouluille, mutta sitä apua ei tullut - tosin emme sitä pyytäneetkään.

Itse ehdotin myös verkostoitumista naapurikoulujen kesken, jotta voisimme keskustella, vaihtaa mielipiteitä ja oppia toistemme vahvuuksista. Tähän ehdotukseeni sain kylmän vastauksen tyyliin: "Tehköt Halssila ja Huhtasuo omansa, me teemme omamme!"

Englantilaisten laatiman arviointiraportin mukaan "joissakin kouluissa perustettiin rehtorien tai koulujen välisiä verkostoja uudistukseen liittyvää yhteistoimintaa varten, ja jotkut koulut ovat pyrkineet muodostamaan omia, epävi-

rallisia verkostojaan. Meille kerrottiin myös epävirallisista, mutta valtakunnallisista verkostoista, joissa joukko kouluja maksoi toisten kuntien rehtoreille tai opettajille siitä, että he kävivät kertomassa uusista ideoista, menetelmistä ja kokemuksista. Näillä paikallisilla verkostoilla näytti monissa kouluissa olevan osansa taistelussa eristymisen tunnetta vastaan. Useat opettajat kertoivat, että verkostot muodostavat heidän pääasiallisen tietolähteensä ja verkottuminen on strategiana tehokas ja tervetullut." (Norris ym. 1996, 44.)

Keltinmäen koulu oli saamansa koulutuksen suhteen keskiver-toasemassa verrattuna maamme muihin kouluihin. Tällaiseen johtopäätökseen tulin luettuani englantilaisten laatiman arviointiraportin. "Monille opetussuunnitelmaprosessiin vuonna 1994 liittyneille kouluille ei käytännössä ollut tarjolla minkäänlaista valmennusta." (Norris ym. 1996, 44-45.)

Syrjäläinen toteaa, että opettajat ovat huonoja opetus-suunnitelman laatijoita, jos heidät on tähän työhön valmis-tettu huonosti, jos heillä ei ole tietoa ja koulutusta opetussuunnitelman laatimiseen. (Syrjäläinen 1994, 51-52.)

Fenwick esittää myös kattavan listan asioita, jotka hänen käsityksensä mukaan opettajan tulisi hallita ennen kuin hän kykenee laatimaan opetussuunnitelman:

- tietoja oppiaineen sisällöstä, perusideoista ja raken-teesta
 - tavoitteiden käyttö ja kehittäminen opetussuunnitelman kirjoittamisessa
 - tietoja siitä, kuinka käyttää erilaista lähdeaineistoa apunaan, kun opetuksen tavoitteita muodostetaan
 - tietoja erilaisista opetussuunnitelmamalleista
 - tietoja erilaisista opetussuunnitelmallisista lähestymis-tavoista
 - tietoja oppimisesta ja opetussuunnitelman kohteena olevis-ta oppilaista
 - tietoja opetussuunnitelman erilaisista käsitteellistämis-mahdollisuuksista
 - tietoja arvioinnista
 - kykyä kääntää kaikki ylläoleva kirjoitetuksi selkeäksi ja ymmärrettäväksi ohjetekstiksi
- (Fenwick 1987, 181-190.)

Luulenpa, että koulussamme tehtiin juuri niin kuin Fenwick mainitsee, 'opettajat kirjaavat opetussuunnitelmiin sen, kuinka he juuri sillä hetkellä työskentelevät, eivätkä sitä, kuinka heidän tulevaisuudessa tulisi työskennellä tullakseen kollektiivisesti tehokkaammiksi.

C. Opetussuunnitelman laadintaa koskevissa kysymyksissä halusin ensin selvittää, kuinka paljon ryhmät olivat käyt-täneet aikaa työskentelyynsä.

C. 1. Ryhmät olivat kokoontuneet 3 - 20 kertaa kevätluku-kauden 1994 aikana. Keskimäärin ryhmät kokoontuivat 7 - 8 kertaa kevätlukukauden aikana.

C. 2. Tunteja oli kokouksiin kulunut 2 - 60 tuntia/ryhmä. Kevätlukukauden 1994 aikana ryhmät olivat käyttäneet työskentelyynsä yhteensä tunteja keskimäärin 15 h/ryhmä.

Koulumme harjaantumisloukkien opettajat (2) tekivät tuntimäärältään eniten työtä harjaantumisopetuksen opetussuunnitelman eteen. Se on ymmärrettävää, vaikkakin se tuntuu kohutuuttomalta, koska he kahdestaan joutuivat tekemään kaiken sen, mikä normaaliopetuksen puolella jaettiin kaikkien opettajien kesken.

Normaaliopetuksen puolella eniten työtunteja tekivät ryhmi- en vetäjät, se oli ennustettavissa jo ryhmiä muodostettaessa. Näin suuressa, pitkäkestoisessa ja koko koulua koskevassa projektissa se oli mielestäni kuitenkin epäoikeudenmukaista. Koulukohtaisesta opetussuunnitelmatyöstähän ei maksettu kenellekään riviopettajalle mitään korvausta, se sinänsä oli oikeudenmukaista, jotenka työmäärien olisi myös pitänyt jakautua oikeudenmukaisemmin. Tämän valvomisessa mielestäni rehtori on avainasemassa.

C. 3. 23 opettajaa ilmoitti työstäneensä ryhmänsä aihetta myös yhteisten kokoontumisten ulkopuolella. Tunteja tähän yksilölliseen työskentelyyn he olivat käyttäneet 2-20 tuntia/opettaja. Tämä aika kului yleensä siihen, että he valmistiivat omaa osuuttaan yhteiseen kokoukseen. Keskimäärin tähän yksilölliseen työhön oli kulunut 7 tuntia/opettaja kevätlukukauden 1994 aikana. Neljässä vastauslomakkeessa oli kyseisen tuntimäärän kohdalla merkintä; 'useita', 'riittävästi', '?', 'monta'.

Opettajien haastattelussa lausumia kommentteja kokoontumiskerroista ja tuntimääristä:

"Tunteja on mahdoton sanoa."

"En pysty tarkkaan sanomaan, ajatustyötä on vaikea arvioida tunteina."

"Olen tehnyt ihan riittävästi."

"Ryhmämme on liian heterogeeninen, yhteisiä kertoja ei voi laskea, olemme kokoontuneet eri aikoina."

C. 4. C-ryhmän neljännessä kohdassa opettajat kuvailivat ryhmätyön sujuvuutta ja/tai siinä olleita ongelmia seuraavasti:

Myönteistä ryhmätöissä oli:

"Ryhmän vetäjä oli hyvä, hän delegoi tehtävät."

"Ryhmässämme oli hyvä henki."

"Keskusteluissa tuli esille uusia, kiinnostavia näkemyksiä."

"Yhteistyö on sujunut hyvin, hyvä kun kokoontumisajat ovat yt-tunnilla."

"Alkuahdistuksen jälkeen työ on sujunut. Hyvä, kun yhdellä ryhmän jäsenellä on kantava näkemys hallussa."

"Hieman erilaisista näkemyseroista muotoutui mielestäni hyvä kokonaisuus."

"Ryhmässämme on tehty vain käytännön asioita, ryhmässämme on ollut selkeä työnjako."

"Myönteistä on se, kun kerrankin on aikaa keskustella ja saada uusia ideoita."

"Ryhmän vetäjä oli hyvin perehtynyt ja hän jaksoi työllistää meitä."

"Ryhmässämme oli hyvät yhteistyökumppanit, vaikka ryhmämme oli hyvin heterogeeninen."

"Ryhmämme oli aktiivinen ja toimiva."

"Innostava vetäjä, hyvä ryhmähenki. Kaikilla oli ymmärrys siitä, että taivaita ei tavoitella, vaan kirjaamme ylös asioita, jotka katsomme opetustyössä tärkeimmiksi."

"Ryhmäläisillä oli samat tavoitteet ja samansuuntainen näkemys sisällöstä."

"Ryhmän vetäjän kanssa sujui hyvin, teimme työn suurimmaksi osaksi kahdestaan."

"Ryhmässämme on hyvä henki ja halu saada jotain aikaankin. Hyvä kun kaikki haluavat pitää aikataulusta kiinni. Ryhmäläiset ovat paneutuneet asioihin ja uskallustakin meillä on ollut."

"Keskustelut ryhmässämme ovat olleet realistisia, kaikilla on jalat maassa."

"Miesryhmä!" (ryhmässä oli alunpitäen kaksi naista, joista toinen jäi pitkälle sairauslomalle ja toinen ei osallistunut ryhmän työskentelyyn)

Annettujen vastauksien perusteella ryhmän vetäjän rooli nousee selvästi tärkeimmäksi tekijäksi, jotta ryhmätyö sujuu ja asiat etenevät.

Kukin ryhmä toimi itsenäisesti, yksin. Yhteistyötä koulumme ryhmien välillä ei juurikaan ollut, puhumattakaan yhteistyötä ja ryhmäytymistä toisten koulujen kanssa.

Ryhmätöihin liittyen opettajat olivat kokeneet seuraavalaisia ongelmia:

"Alku oli hankalaa, hermostuttavaa, epätietoisuus, mitä pitää tehdä."

"Tiedon kulku heikkoa."

"Koin työn tosi vaikeaksi, paljon asioita ja usein kokouksia."

"Kaikki eivät olleet aina paikalla."

"Sitoutumisen aste on niin erilainen, toinen tekee voimakkaamman panoksen, toinen on vain läsnä."

"Eri elämäntilanteissa olevien intressit vaikea sovittaa yhteen."

"Vetäjälle jäi liian suuri vastuu ja työmäärä opetussuunnitelman tekemisestä."

"Ryhmän jäsenet eivät tuottaneet valmista tekstiä, ideoita kylläkin. Vetäjän oli yksin työstettävä ideat kirjalliseen muotoon."

"Väsymistä, jaksaminen koetuksella."

"Suunnitelman tiivistäminen lyhyeen ja yksiselitteiseen muotoon oli vaikeaa."

"Kiire, ei riittävästi aikaa pohtia asioita."

"Työt jakaantuivat kasaantuvasti."

"Tekstin muokkaaminen ryhmässä vaikeaa."

"Olen sairastellut paljon, myötäilin vain ryhmää."

"Työn laajuus ahdistaa."

"Aihe oli ei-niin-innostava."

"Oli vaikeaa luopua ryhmän työn tuloksista, kun yhteisö ei hyväksynyt ryhmän tekemää työtä."

"Eri näkemysten yhteensovittaminen on vaikeaa."

"Koen riittämättömyyttä, tiedon puutetta, ajatukseni ovat vain omassa aineessa, laajentaminen vaikeaa."

Yhteisen ajan löytäminen suunnittelutyölle oli päällimmäisin ongelmaksi koettu asia, se oli kirjattu 14 vastaukseen.

Yhdessä vastauksessa tuli mielestäni suora vastaus myös siihen, mitä oli tavoitteeni selvittää tässä pro gradu-tutkielmassani; sitoutuvatko opettajat yksituumaisesti koulukohtaisen opetussuunnitelman laadintaan ja sen seurauksena sen noudattamiseen. "Sitoutumisen aste on niin erilainen, toinen tekee voimakkaamman panoksen, toinen on vain läsnä."

Englantilaisten laatiman raportin mukaan uuden opetussuunnitelman toteutumisen kannalta oli selvästikin tärkeää, että koulut ja opettajat olivat lujasti töitä tehneinä sitoutuneet opetussuunnitelmaansa ja tunsivat sen omakseen. Heidän mukaansa useimmat koulut yrittivät saada kaikki opettajat jollain tapaa mukaan uudistukseen ja katsoivat sen jonkinlaisen kollegiaalisen tai yhteisvastuun asiaksi. Joissakin kouluissa alun perin ulkopuolelle jättäytyneet opettajat olivat ajan myötä tulleet mukaan työtoveriansa ja ystäviensä innostuksen ja virikkeiden houkuttelemina. Heidän mukaansa oli kuitenkin monia kouluja, joissa ei ollut nähtävissä minkäänlaista sitoutumista opetussuunnitelmatyöhön. (Norris ym. 1996, 51.)

C. 5. C-ryhmän kohdassa viisi kysyttiin kunkin omia vaikutusmahdollisuuksia omassa ryhmässä tehtyihin päätöksiin. Kaikki vastasivat voineensa vaikuttaa, mikäli vain halusivat.

C. 6. C-ryhmän kohdassa kuusi vastaajien piti valita kolme mielestään olennaisinta opetussuunnitelmatyön ongelmaa. Ongelmallisimmat asiat vastausten perusteella ovat:

aika (yhteisen ajan löytäminen ongelmallista)	20	opettajaa
ops-työn kiireinen aikataulu ongelmallista	20	
tiedon puute on ongelma	10	
koulutuksen puute on ongelma	10	
motivaation puute on ongelma	7	
raha (palkatonta työtä)	6	
yhteistyö	0	

Viisi opettajaa merkitsi vain kaksi kohtaa ongelmallisiksi pyydetyn kolmen sijasta.

Opettajien haastatteluissa mainitsemia kommentteja opetussuunnitelmatyön ongelmiin:

"Varsinaiset, koko opettajakunnan yhteiset keskustelu- ja pohdiskeluaajat puuttuvat kokonaan."

"Yleistä innostuneisuutta opetussuunnitelmatyöhön koululamme ei ole."

"Tänä aikana kouluväki ei ole yleisesti motivoitunutta."

"Asioiden sisältö ei motivoi."

"Aineenopettajana en ole motivoitunut."

"Tiedon puute siitä, millainen valmis tuotos pitää olla, hämmentää."

"Nuorena opettajana koen koko työn vaikeaksi." (opettajakokemusta yksi vuosi)

"Raha motivoisi, sen puute ei."

"Suunnitelmia ei voida kuitenkaan toteuttaa, kun ei ole rahaa, resursseja."

"Vaikka aikataulu onkin liian tiukka, niin takaraja on paikallaan, aikataulu ryhdittää tekemistä."

Tämän kysymyksen vastaukset paljastavat karulla tavalla ne realiteetit, millaista oli tehdä koulussamme opetussuunnitelmatyötä.

C. 7. C-ryhmän kohdassa seitsemän tiedustelin opettajien mielipidettä siitä, onko heidän mielestä otettu vanhempia riittävästi mukaan koulumme opetussuunnitelmatyöhön.

Vastaukset paperilla ja haastatellen olivat seuraavanlaisia:

"Kyllä on otettu riittävästi huomioon näillä resursseilla."

"Olisi voitu ottaa enemmänkin. Hyvä on lasten kanssa puuhata, kun tuki on kotoa."

"Vanhemmissa on voimavara, heidät on oikeus ottaa mukaan ilman korvausta."

"Mikä olisi vanhempien anti vanhemmille?"

"Ei ole. Henkilökohtaisia opetussuunnitelmia laadittaessa vanhemmilla on keskeinen rooli." (erityisopettaja)

"Vanhemmille on annettu mahdollisuus, se on sitten heidän innostuksestaan kiinni."

"Erityisopetuksen osalta ei ole riittävästi otettu vanhempia mukaan suunnitteluun."

"Yhteiseen suunnitteluun on otettu riittävästi, luokkakohdasta vaihtelua on."

"Vanhempien panos ei olekaan niin välttämätön."

"Olemme itse ammatti-ihmisiä, en edellytä vanhemmilta koulualan ammattitaitoa."

"Vanhemmillakin on motivaation puute."

"Vanhempia ei tarvitse ottaakaan mukaan tekemään jotain paperia, mutta vanhempia tulisi ottaa mukaan koko ajan kaikkeen toimintaan."

"Arviointiin heitä pitäisi ottaa enemmänkin mukaan."

11 opettajaa mainitsi syyslukukaudella vanhemmille tehdyn kyselyn olleen riittävää vanhempien osallistumista.

Koulumme opettajien näkemykset vanhempien osuudesta opetussuunnitelmatyöhön ovat mielestäni jälleen hyvin yhdensuuntaisia englantilaisten raportissaan mainitsemiin havaintoihin. Heidän havaintonsa oli, että vanhemmat olivat epätietoisia ja hämmentyneitä uudesta opetussuunnitelmasta ja sen filosofiasta. Myös opettajat suhtautuivat kaksitahtoisesti vanhempien rooliin kouluopetuksessa. Toisaalta halutaan vanhempien mukaantuloa toisaalta ei. Englantilaisen tutkimuksen mukaan vanhempien kanssa käyty arvokeskustelu jäi useissa kouluissa vanhempien ainoaksi osuudeksi

opetussuunnitelmatyössä - näin myös Keltinmäen koulussa. Norrisin mukaan arvokeskusteluja pidettiin etupäässä virkistävänä ja kannattavana urakkana. Negatiivista oli, että kaikki koulut eivät antaneet täyttä arvoa sille, miten arvojen selkeyttäminen ja sitä seuraava opetussuunnitelman kehittäminen liittyivät toisiinsa. (Norris ym. 1996, 46-48.)

Mielestäni opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä tuli yhdellä kertaa liian paljon tahoja, joiden kanssa laaja ja hedelmällinen yhteistyö olisi heti pitänyt käynnistyä; tehokas yhteistyö oman koulun sisällä, yhteistyötä koulujen välillä, yhteistyötä ja verkostoitumista kunnan ja koko valtakunnan sisällä, yhteistyötä vanhempien kanssa. Valmiudet tällaiseen yhteistyöhön olivat jo olemassa joillakin kouluilla maassamme, mutta Keltinmäessä niitä ei vielä ollut. Vanhempien kanssa käydyssä yhteistyössä opettajilla olisi edes itsellään pitänyt olla selkeä kuva, mistä opetussuunnitelman uudistuksessa on kyse, mutta sitähan meillä ei työn alkuvaiheessa vielä ollut. Jotenka mielestäni on ymmärrettävää, että vanhempien osuus opetussuunnitelmatyössä jäi melko vaatimattomaksi. Aika-kysymys ei tässäkään liene ongelmista vähäisin.

C. 8. C-ryhmän kahdeksannella kysymyksellä tarkoitin selvittää, onko opettajille muodostunut/hahmottunut kevätlukukauden aikana kokonaisnäkemys koulumme koko opetussuunnitelmasta vai onko 'opetussuunnitelmanäky' palasina opettajien mielessä. Kokeeko jokainen hallitsevansa vain oman ryhmänsä työstämät asiat vai ovatko he sisäistäneet toistenkin ryhmien tuotokset.

Kokonaisnäkemys opetussuunnitelmasta oli vastausten mukaan 22 opettajalla. Kokonaisnäkemystä ei ollut kahdella ja kaksi vastasi olevansa epävarmoja, ollako vai eikö olla kokonaisnäkemystä.

Opettajien haastattelussa mainitsemia kommentteja opetussuunnitelman kokonaisnäkemyksestä:

"Opetussuunnitelmasta minulle ovat hahmottuneet lähinnä koulumme painoalueet, työpajat ja erityisopetuksen osuus."
 "Mielestäni laatimamme Keltinmäen koulun opetussuunnitelma on tässä vaiheessa enemmän muodollinen kuin laadullinen."
 "Ryhmien väliesittelyt työstään ovat selkiyttäneet kokonaisnäkemystäni."

Myös engalantilaiset arvioitsijat mainitsevat raportissaan, että "näkemys siitä miltä uusi opetussuunnitelma voisi näyttää tai mitä sillä voitaisiin saavuttaa näytti monille tapaamistamme ihmisistä olevan vielä liian sirpaleinen, ongelmallinen ja monimutkainen, jotta sitä olisi voinut jäsentää ja hallita johdonmukaisesti ja tyydyttävästi." (Norris ym. 1996, 40.)

Oma kokemukseni opetussuunnitelmatyön kokonaishallinnasta oli, että samalla intensiivisyydellä, jolla työstin omaa osuuttani "koko kakusta", en pystynyt, jaksanut, ehtinyt paneutua toisten ryhmien tuotoksiin. Tästä mielestäni

seuraa se, että ei koulukohtainen opetussuunnitelmakaan vielä täysin takaa sitä olettamusta, että kun opetussuunnitelma jokaisessa koulussa itse tehdään, niin siihen automaattisesti myös sitoudutaan.

C. 9. C-ryhmän yhdeksännen kohdan olin laatinut opettajien usein esittämän kysymyksen/huokauksen perusteella, että muuttaakohan tämä uusi opetussuunnitelma mitään meidän työssämme.

Vastaukset paperilla ja haastatellen olivat seuraavanlaisia:

"Työpajat muuttaa, mutta kirjan noudattaminen jatkuu."

"Ei muuta, olen tehnyt tällaista luokkani kanssa tähänkin asti."

"Päälinjat eivät muutu, perustaidot on edelleen opetettava, teemat tuovat uutta vaihtelua."

"Toksi opetussuunnitelmassa olevat asiat painottuvat opetussessani."

"Kyllä sen pitäisi muuttaa opetustani, mutta myös opetussuunnitelman pitää muuttua, jotta se vaikuttaisi opetukseeni."

"Ei muuta olennaisesti. Painoalueita otan huomioon silloin, kun se on mahdollista. Kielen opetus kaiken kaikkiaan on mielestäni sen verran spesiaaliaine, ettei radikaaleja muutoksia opetukseen oikein voi tehdä."

"Uskon, että työpajat tuovat lisää toiminnallisuutta."

"Arviointityö tulee muuttumaan."

"Toivoisin, että uuden opetussuunnitelman myötä yhteistyö opettajien kanssa lisääntyisi."

"Opetussuunnitelman jatkotyöltä odotan paljon, nykyinen versio ei paljon työtäni muuta."

"Ympäristökasvatuksen ja kansainvälisyyskasvatuksen projektit tuovat muutosta työhöni."

"Työnjako erityisopetuksen osa-alueiden välillä tulee selkeämmäksi."

"Kyllä muuttaa, uusi tuntijako, työpajat tuovat lisää teke mistä, päästään oppikirja-ahdistuksesta. Yhteistyötahojen kanssa kiinteämpää kanssakäymistä."

"Toivottavasti muuttaa! Yritän eheyttää, otan enemmän vanhempia mukaan koulutyöhön. Vanhempien ja työtovereiden kanssa tulee käydä jatkuvaa arvokeskustelua. Lisää joustavuutta."

"Muuttaa jonkin verran, tavoitteet ja toimintamuodot muuttuvat enemmän uuden opetussuunnitelman suuntaisiksi."

"Epäilen muuttuuko."

"Pakko muuttua, aikakausi on erilainen."

"Oleellisesti ei muutu."

"Työpajojen ja teemojen osalta muuttuu, ei muuten."

"Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat on tehtävä tarkemmin. Yhteistyö ulkopuolisten tahojen kanssa tiivistyy, mistä lapsi tulee, mihin menee."

"Olen liian nuori vastaamaan, luulisin että periaatteessa muuttaa mutta käytännössä ei."

"Toivoisin, että muuttaa, opetusmenetelmät ehkä muuttuvat, ehkä opetukseni muuttuu eheytympään suuntaan."

"Jos uusi opetussuunnitelma on hyvä ja käytännönläheinen, niin se vaikuttaa työhöni."

"Työpajat muuttavat työtäni, aineopettajana saan opettaa työpajoissa muutakin kuin omaa aineitani, se on mieluista."
 "Teemakokonaisuudet ovat uutta."
 "Ei muuta."
 "Aineiston karsiminen ja eheyttäminen muuttavat opetustani."

Näiden vastausten perusteella opetussuunnitelmauudistuksen uskotaan tuovan lähinnä kahdenlaisia muutoksia työhömmö. Ensinnäkin työtapojen uskotaan muuttuvan koulussamme toiminnallisemmiksi, odotukset kohdistuvat erityisesti työpa- jaopetukseen. Muuttuvatko perinteiset oppitunnit myös toiminnallisemmiksi, sitä näkyä meillä kenelläkään ei vielä tässä vaiheessa ollut.

Myös Norris mainitsee arviointiraportissaan, että yksi opetussuunnitelmauudistuksen radikaaleimpia puolia on sen implikoima siirtyminen keskitetyn opetussuunnitelman aikaisesta, opettajakeskeisestä didaktisesta ajattelusta oppilaskeskeisempään opetustyyliin. Heidän tutkimuksensa mukaan monet koulut olivat liittäneet opetussuunnitelmateksteihin- sä maininnan oppilaiden aktiivisuudesta oppijoina. Keinoja ja mahdollisuuksia tähän oppijan omaan aktiivisuuteen ja toiminnallisuuteen opettajat odottavat opetussuunnitelman tuovan myös Keltinmäen kouluun.

Toiseksi odotukset kohdistuvat opetuksen eheyttämiseen. Tämän kyselyni perusteella ei selviä millaista eheyttämistä opettajat tarkoittavat. Tarkoittavatko he eheyttämistä oppiaineen - "tieteen" - sisällä, vai eheyttämistä oppiain- neiden välillä, vai kokonaisopetusta, jolloin opetuksen tavoitteet ja sisällöt tulisi määritellä yhtenä kokonaisuute- na useamman vuosiluokan osalta, vai tarkoittavatko he erilaisten teemojen ympärille rakentuvaa eheyttämistä. Oma näkemykseni on, että opettajat odottavat koulumme painoalu- eiden ja opetussuunnitelmaan kirjattujen aihekokonaisuusi- en eheyttävän opetustaan ja tuovan siihen myös vaihtelua.

Kaikenasteinen eheyttäminen vaatii mielestäni opettajilta edelleen tiivistä yhteistyötä; yhteissuunnittelua, ideoi- mista, aineiston keruuta, kanssakäymistä koulun ulkopuoli- sten yhteistyötahojen kanssa jne.

C. 10. Tekemämme opetussuunnitelmatyön hyödyllisyydestä opettajat olivat seuraavanlaista mieltä:

"Opetussuunnitelmatyö on auttanut pääsemään sisälle var- sinaiseen koulutyöhön sekä kaikkeen muuhun työn ulkopuoli- seen kuten kodin ja koulun yhteistyöhön."

"Vaikea sanoa tässä vaiheessa, vuoden kuluttua tiedän enem- män."

"Ei ole hyödyttänyt, koen että tämä on ollut irrallinen prosessi. Itse pitää kuitenkin ratkaista kaikki käytännön ongelmat, karsimiset teen edelleenkin itse."

"Suuri aalto-koulutus oli erinomainen jatko pienimuotoisel- le Keuruun koulutukselle. Luulen tietäväni suurin piirtein mistä tässä hommassa on kyse."

"Kokonaisuus on jäsentynyt ja yhteistyö on lisääntynyt."

"Tavoitteenasettelusta on ollut hyötyä."

"Aina tällainen yhteissuunnittelu hyödyttää."

"On hyötyä, kun on pakko paneutua asioihin."

"Sikäli on hyötyä ollut, että on saanut koko koulun työstä paremman käsityksen. Oman aineen opetusta on ollut hyödyllistä tutkiskella ja koota yhteen kaikki tärkeä."

"Tässä vaiheessa vaikea tietää onko ollut hyötyä, kun ei ole käyttänyt."

"On ollut mukavaa tehdä."

Kuusi opettajaa vastasi lyhyesti, että opetussuunnitelma-työstä ei ole ollut tässä vaiheessa mitään hyötyä.

Tämä tulos ei ole mielestäni mitenkään yllättävää, koska samat henkilöt suhtautuvat mielestäni kaikkeen oppituntien ulkopuolella tehtävään yhteissuunnitteluun erittäin kriittisesti. Uskon, että he tekevät oman luokkansa eteen paljonkin, mutta, jos pitäisi yhdessä kehittää koko koulua ja käyttää siihen oppituntien ulkopuolista aikaa, niin se koetaan ylimääräiseksi, hyödyttömäksi työksi. Tällainen välinpitämättömyys tai jopa vihamielisyys opetussuunnitelmanmuutostusta ja muutosta kohtaan - tuleepa se sitten johtajan tai toisten opettajien taholta - aiheuttaa englantilaisten tutkijoidenkin mukaan muissa opettajissa turhautuneisuutta ja haluttomuutta. (Norris ym. 1996, 52.)

C. 11. C-ryhmän yhdennessätoista kysymyksessä tuli pohtia, onko tekemämme opetussuunnitelma riittävän konkreettinen.

Viisi opettajaa vastasi, että ei ole tarpeeksi konkreettinen. 21 opettajaa vastasi, että kyllä on tarpeeksi konkreettinen.

Opettajien haastattelussa mainitsemia kommentteja opetussuunnitelman konkreettisuudesta:

"Tässä vaiheessa se ei ole vielä riittävän konkreettinen, toivottavasti jatkossa on."

"Ensilukemisella pitäisi ymmärtää, mitä opetussuunnitelmasa mainituilla asioilla tarkoitetaan, tekemästämme ei saa selvää ensilukemalla."

Tämän laatimani kysymyksen (C. 11.) validiutta rohkenen epäillä gradu-työni tässä vaiheessa. Tekemämme opetussuunnitelman konkreettisuutta ei kukaan sittenkään voi määrittellä vielä tässä vaiheessa, kun opetussuunnitelmaa ei ole käytännössä kokeiltu. Kokeilun jälkeenkin 'konkreettisuus' voi meille opettajille merkitä erilaisia asioita. Toiselle konkreettisuus voi tarkoittaa yksityiskohtaisia, ideoita, toinen voi kokea valmiit ideat omaa luovuutta kahlitsevina.

C. 12. C-ryhmän kahdennessätoista kysymyksessä tuli pohtia onko tekemämme opetussuunnitelma tarpeeksi omaleimainen.

Kuusi opettajaa vastasi, että ei ole tarpeeksi omaleimainen. Kaksi opettajaa oli asiasta epävarmoja, eivät osanneet sanoa. Loput 18 opettajaa olivat sitä mieltä, että opetussuunnitelma on tarpeeksi omaleimainen.

Opettajien haastattelussa mainitsemia kommentteja opetus-suunnitelmamme omaleimaisuudesta:

"Koulumme 'omaleimaiset' painoalueet, kansainvälisyys- ja ympäristökasvatus ovat noin sadan muunkin koulun painoalueita."

"Painoalueiden sisältöihin pitäisi saada syvällisyyttä, nykyinen teksti ei vielä takaa sitä."

"Jos verrataan muihin kouluihin, niin tekemämme opetussuunnitelma ei ole omaleimainen."

"Runsas kielitarjonta ja erityisopetus ovat koulumme painoalueita, omaleimaisuutta."

"Tekemämme opetussuunnitelma on juuri tämän koulun näköinen."

"Opetussuunnitelmamme on hyvin tavanomainen."

"Syksyllä vanhemmille tehdyssä kyselyssä, vahemmat eivät halunneet koulumme erikoistuvan mihinkään."

"Kansainvälisyyskasvatus oli vanhempienkin toivomus koulumme painoalueeksi."

"Opetussuunnitelmasta tulee käydä ilmi koulun tehtävä, omaleimaisuus ja toiminta-ajatus." (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15.)

Opetussuunnitelmamme omaleimaisuutta ei mielestäni tässä vaiheessa oikeastaan kukaan voinut tietää, sillä tuskin kukaan meistä oli perehtynyt muiden koulujen laatimiin opetussuunnitelmiin, jotta vertailuja siitä, mikä opetussuunnitelmassamme on omaleimaista mikä tavanomaista, olisi voitu tehdä.

C. 13. C-ryhmän kolmannessatoista kysymyksessä tuli pohtia onko suunnittelu- ja päätösvaltaa todella hajautettu, vai päätetäänkö koulumme asioista edelleen muualla.

Kaksi opettajaa oli vastauksessaan epävarmoja, he pohtivat onko valtamme sittenkin näennäistä. 24 opettajaa vastasi, että olemme saaneet riittävästi valtaa päättää koulumme asioista.

Opettajien haastattelussa mainitsemia kommentteja päätösvaltan siirtymisestä yhä enemmän koululle:

"Raha ja resurssit säätelevät ja säännöstelevät yhä enemmän työtämme."

"Suurin ongelmamme on suuret opetusryhmät."

"Tilapäisesti saattaa tuntua toisenlaiseltakin."

"Mahdollisuuksia on annettu liikaakin."

"Ei meille sanella enää ylhäältä, vaan kannustetaan; yritä, tee, kokeile!"

"Rehtori antaa valtaa ja vastuuta liiaksikin ja nimittää sitä demokratiaksi. Hänen tulisi ottaa vastuuta enemmän itse."

Yleinen näkemys on, että opettajan työ on ollut ja on edelleenkin hyvin itsenäistä.

Oma näkemykseni on, että opettajilla on todella 'vapaat kädet' suunnitella ja kehittää omaa koulua, koulunsa ope-

tus-, oppimis- ja kasvatuskäytänteitä- ja menetelmiä. Rahan puute on usein rajoittava tekijä, mutta kaiken kehityksen todellinen este se ei missään tapauksessa ole. Todellisia kehityksen esteitä sen sijaan ovat opettajakunnan jähmeys, vaihtoehtoisten ajatusten puute, opettajien yhteisenkin asiantuntemuksen rajoittuneisuus ja ammatillinen eristyisyys. (Norris ym. 1996, 80.)

Englantilaisten tutkijoiden mukaan ottaen huomioon tavoitteiden laajuuden ja taloudelliset rajoitukset on tärkeää, että olemassa olevat rakenteet ja voimavarat, joilla opetussuunnitelmauudistusta ja koulujen kehittämistä voidaan tukea, valjastetaan, suunnataan ja hyödynnetään täysitehoisesti. Tämä tarkoittaa heidän mukaansa sitä, että valtakunnallinen, alueellinen ja paikallinen kapasiteetti tulisi koota koulutuksen muutoksen tueksi. (Norris ym. 1996, 74.)

D-ryhmän kaksi kysymystä koskettivat opetussuunnitelmaa ja sen kehittämistä yleisellä tasolla.

D. 1. Väittämästä: 'Opettajat eivät yleensä lue tai käytä opetussuunnitelmaa.' olivat samaa mieltä 16 opettajaa ja eri mieltä 10 opettajaa.

Opettajien haastattelussa mainitsemia kommentteja em. väittämästä:

"Kirjat olivat ennen kouluhallituksen hyväksymiä, kirjojen tuli täyttää opetussuunnitelmien vaatimukset, jotenka kirjojen välityksellä käytimme myös opetussuunnitelmaa, nyt ei opetushallitus enää vahvista kirjoja, nyt tulee lukea opetussuunnitelmasta mitä pitää opettaa."

"Tuntijako on esimerkiksi määrätty opetussuunnitelmassa, kyllä jokainen käyttää tietämättäänkin opetussuunnitelmia."

"Itse olen käynyt läpi opetussuunnitelmia, nykyään kirjat ohjaavat työtäni."

"Olen samaa mieltä, mutta haluaisin olla eri mieltä."

"Kun oppikirjat jää pois, on pakko katsoa opetussuunnitelmaa."

"Tähän asti näin on ollut, jospa nyt tapahtuu muutos."

"Opetussuunnitelmat tulee ja menee, minä opetan samalla tavalla. Kirjat ovat opetussuunnitelmia."

Opettajien vastauksissa korostuu asetelma oppikirjat - opetussuunnitelma.

Atjonen jo totesi väitöskirjassaan, että oppikirja on tavallisen opettajan opetussuunnitelma, valitettavaa vain, että oppikirja kaventaa opetuksen opettajakeskeiseksi luenoksi. (Atjonen 1993, 113.)

Myös Syrjäläinen toteaa, että monissa kouluissa opetussuunnitelma on tietoisesti jätetty kirjahyllyyn pölyttymään, opetussuunnitelmaa ei opiskella yhdessä oppilaiden ja heidän vanhempiansa kanssa; oppikirjat ovat paras opetuksen suunnitelma niin oppilaille kuin vanhemmillekin. (Syrjäläinen 1994, 13.)

Itse olen selvästi hämmentynyt ajallemme ominaisesta 'oppikirjapanettelusta'. Oppikirjasidonnaisuus on jotain 'epämääräisen sopimatonta'. Oppikirjat ja opetussuunnitelmat asetetaan ikään kuin vastakkain. Mutta mitä oppikirjojen tilalle? Tasokkaita koulu- ja luokkakirjastoja ja työskentelytiloja. Mutta englantilaiset tutkijatkin toteavat raportissaan, että vanhan keskitetyn opetussuunnitelman ja sen oppikirjakeskeisyyden takia Suomen koulujen resurssit ovat tässä suhteessa huonot, etenkin kirjastotarjonnan osalta. Itsenäinen, oppilaskeskeinen opiskelu edellyttää, että erilaista asianmukaista materiaalia on riittävästi oppilaan tarpeiden ja kiinnostuksen tukemiseksi. Tämä on helpommin sanottu kuin tehty, siihen tarvitaan niin rahaa kuin taitoakin. (Norris ym. 1996, 83.) Oma näkemykseni myös on, että meillä Suomessa on niin minimituntimäärät eri oppiaineissa, että jos oppilaat vallitsevien tuntimäärien puitteissa ryhtyvät aina itse etsimään ja tutkimaan tietoa eri lähteistä, niin yhden asian selvittäminen voi viedä oppilaalta kyseisestä oppiaineesta useita viikkotunteja. Myöskään vastuukysymystä ei ole 'ääneen' ratkaistu missään; opettajan on vastuu, jos jotain sattuu, kun lähetät esim. kaksi oppilasta lähikauppaan, postiin, kirjastoon, vanhempien työpaikalle, tekemään haastattelua seurakuntaan, matkatoimistoon, museoon, urheilukentälle, kaupungintalolle, maalaistaloon, puutarhalle, tehtaaseen, rautatieasemalle, palokuntaan, leipomoon ... Luulenpa, että opettajilla olisi kykyä tehdä oppimisesta itsenäisempää ja opetuksesta toiminnallisempaa, mutta se kariutuu esim. em. oleelliseen vastuukysymykseen. Luettelemiini kohteisiin ei suinkaan oman kokemukseni mukaan ole mahdollisuus mennä 30 oppilaan kanssa, mutta itsenäisyys ja toiminnallisuus sellaisista retkistä on kaukana.

D. 2. Viimeisessä kysymyksessä sai esittää opetussuunnitelman kehittämisiäideoita, ajatuksia siitä, millainen olisi hyödyllinen opetussuunnitelma.

Vastaukset paperilla ja haastatellen olivat seuraavanlaisia:

"Opetussuunnitelma ei saa olla liian tarkka."

"Jatkuvan arvioinnin kautta sitä voi vain kehittää."

"Opetusvälineet hankittakoon opetussuunnitelman mukaan."

"Jos tästä tekemästämme opetussuunnitelman yleisosasta kehitetään edelleen riittävän tarkka sisältöosa ja siitä taas opettajan oma opetussuunnitelma, niin se on hyvä."

"Opetussuunnitelman tulee elää koko ajan, koska aika, tilanteet ja olosuhteet muuttuvat. Opetussuunnitelman tulee olla liitteineen riittävän konkreettinen, jotta tiedän 'outonakin' jollakin luokka-asteella mitä tulisi opettaa."

"Joka toinen viikko keskustellaan aiheista, opetussuunnitelman tulisi olla koko ajan keskustelun alla, uusia painoksia ei tarvita."

"Tehdään työtä ja unohdetaan A4-saaste. Vapauttahan on!"

"Lähdetään liikkeelle edellisen vuoden työstä, katsotaan ja arvioidaan keväällä luokka-asteittain mikä menneessä oli hyvää, tehdään sen perusteella suunnitelmia ja opetussuunnitelmaa seuraavalle vuodelle."

"Opetussuunnitelmassa tulisi olla teemajaksoja ja työohjeita, jotka helpottaisivat toteuttamista."

"Nyt meillä on pohjat, kehitetään tätä paremmaksi, annetaan opetussuunnitelman kehittyä ja muuttua siihen suuntaan, mihin on tarvetta koulukohtaisesti."

"Opetussuunnitelmassa tulisi olla selkeät minimimitavoitteet."

"Aineopettajana teen opetussuunnitelman aina itselleni."

"Opetussuunnitelmassa tulisi olla konkreettisia asioita ja vihjeitä, miten niitä toteutetaan luokan tasolla. Ei korulauseita."

"Opetussuunnitelman tulisi olla selkeä ja tiivis, eri aineiden aihekokonaisuudet selkeästi esillä. Käytännön avut selkeästi."

"Luokka-astekohtainen opetussuunnitelma mahdollisimman selkeä ja lyhyt."

"Kehittäminen vaatii keskusteluja kokemuksista, valmisteltuja keskustelutilaisuuksia, arviointi tärkeää."

"Opetussuunnitelma ei saa olla täysin valmis, jokaisen oma persoona muokkaa sitä, siinä pitäisi olla ideoita, vinkkejä, erilaisia käytänteitä."

"Opetussuunnitelman tulisi olla konkreettinen luettelo asioista, ideoista ja vinkeistä."

"Oppikirjoja tulisi kehittää tiedonhankintaan."

"Ainekohtaisia opetussuunnitelmia ei tulisi laatia liian tarkkoiksi."

"Opetussuunnitelmaa tulisi kehittää yhteistyöllä ja yhteissuunnittelulla koko henkilökunnan kesken."

"Opetussuunnitelmaa tulisi kehittää tästä eteenpäin sitoutumisen, seurannan ja arvioinnin kautta."

"Toteutetaan ensin tätä nykyistä ja arvioidaan sitä, siinä on pohjaa kehittämiseksi."

Opetussuunnitelman kehittämisideoista päällimmäiseksi ajatukseksi opettajien vastauksista nousee toive siitä, että sen tulisi olla riittävän tarkka, konkreettinen ja käytännönläheinen. Lisäksi siinä tulisi olla ideoita, vinkkejä ja erilaisia käytänteitä.

Toinen selkeä, yhteinäinen ajatus on opetussuunnitelman jatkuva arviointi; "jatkuvan arvioinnin kautta sitä voi vain kehittää". Opetussuunnitelman arviointi puolestaan edellyttää opettajien mielestä yhteistyötä ja yhteissuunnittelua.

Englantilaiset tutkijat tiivistävät mielestäni koulukohtaisen kehittämisen syklin olennaiset osat seuraavasti: suunnittelu, toteutus, arviointi ja kehittäminen. Koko tämä prosessi tulisi nähdä opettajien väliseksi yhteistoiminnalliseksi yritykseksi, joka ulottuu yli koulujen ja kouluryhmien. (Norris ym. 1996, 80.)

Tähän englantilaisten esittämään yhteistoiminta-ajatukseen on minun helppo yhtyä, koska oma kokemukseni on, että koulu ei kehity, jos johtajalla ja opettajilla ei ole yhteistä visiota tehdä työtä ja nähdä vaivaa koulunsa kehittämiseksi.

Sahlberg kiteyttää saman asian väitöskirjassaan seuraavasti: "Koulun kehittyminen oppivaksi organisaatioksi edellyttää vuorovaikutuksen lisäämistä kaikissa koulun toiminnoissa; työyhteisössä, oppilaiden kesken, opettajien ja vanhempien välillä sekä koulun ja poliittisten päättäjien välillä." (Sahlberg 1996, 224.)

Tekemäni haastattelu oli kevään 1994 viimeinen 'kosketus' opetussuunnitelmaan. Viimeisen opettajan haastattelin 26.5., jonka jälkeen oli vielä reilu viikko koulua ennenkuin alkoi kaikkien hyvin ansaitsema kesäloma. Viimeisinä koulupäivinä; kevätjuhlahjelmaharjoitusten, arvioinnin ja todistusten kirjoittamisen, luokkien siivoamisen, pesäpallo-otteluiden, luokkaretkien yms. kiireiden lomassa opetussuunnitelmasta ei enää keskusteltu.

Seuraavan kerran asia otettaisiin esille uuden lukuvuoden alkaessa, elokuussa 1994.

9 OPETUSSUUNNITELMAPROSESSI LUKUVUONNA 1994-1995

Syyslukukausi 1994 alkoi perinteisesti puolikkaalla VESO-koulutuspäivällä. Koulun alkajaisvesopäivään kuuluu aina lukemattomia rutiininluontoisia asioita, jotka välttämättä on hoidettava. Ryhmätöitä tehtäessä suunnitellaan koko edessä olevaa uutta lukuvuotta, ideoita otetaan menneistä työvuosista ja toki uusiakin, ennen käyttämättömiä ideoita syntyy silloin tällöin.

Opetussuunnitelmaan liittyen syyslukukauden 1994 ensimmäisenä Veso-koulutuspäivänä nimettiin kolme henkilöä, vetäjää, joiden vastuualueina olivat; 1. opetussuunnitelman jatkotyöstäminen, 2. työpajojen organisointi ja 3. tiedottaminen (koulun tiedotuslehden toimittaminen oppilaskunnan kanssa ja Koulun Suurjuhlista tiedottaminen). Nämä kolme vastuuhenkilöä saivat työstää kukin yhden c-palkkaluokan korvauksen.

Varsinainen opetustyömme käynnistyi syksyllä 1994 uuden opetussuunnitelman mukaisilla tuntijaoilla ja ~~uudet~~, kolmen tunnin työpajat 3-6 luokilla toivat toiminnallisuutta luokkien työhön. Työpajat oli merkitty kaikkien työjärjestyksiin keskiviikoksi kello 11-14. Ensimmäiset ja toiset luokat eivät osallistuneet näihin työpajoihin. Toiset luokat järjestivät kolmena lokakuuisena tiistaina kahden tunnin työpajat, jolloin oppilaat saivat valita viidestä vaihtoehdosta kolme pajaa, johon osallistua. Vaihtoehdot olivat; luonto-, maalaus-, kieli-, käsityö ja savipaja.

Kukin oppilas 3-6-luokilta oli samassa pajassa kuusi viikkoa eli yhteensä 18 tuntia. Tällaisia kuuden viikon periodeja mahtui sekä syys- että kevätlukukauteen kolme, jotenka oppilas ehti koko lukuvuoden aikana olla kuudessa eri pajassa. Itse toimin ko. lukuvuoden toisen luokan opettajana, jotenka minulla ei ollut työjärjestykseeni merkittyä viikottaista työpajaopetusta. Sen sijaan seurasin sivusta työpajan vetäjien mielipiteitä ja ne olivat seuraavanlaisia:

'Kolme tuntia on liian pitkä aika, kaksi tuntia on ehdottomasti parempi.'

'Ala-asteella ei opeteta mitään muutakaan kolmea tuntia peräkkäin, oppilaat eivät jaksaa innostua asioista kolmea tuntia peräkkäin.'

'Lähdettäessä retkelle, oppimaan koulun ulkopuolelle, kolme tuntia on ihan sopiva aika.'

Aika-kysymys nousi siis melkein heti työpajoista päällimmäiseksi ongelmaksi. Työpajojen sisältöjen suunnittelu työllisti opettajia muutenkin niin kovasti, että koko syyslukukauden aikana ei työstetty yhtään varsinaista opetussuunnitelmaa.

Lukuvuoden 1994-1995 tavoitteena oli nimittäin laatia eri oppiaineiden sisältöjä. Tarkoitus oli, että työ käynnistyi-

si edellisenä talvena, helmikuussa, opettajanhuoneen seinälle viritetyn suuren taulukon (ks. s.71) pohjalta, johon kukin luokka-aste oli jo koonnut eri oppiaineiden opetettavia asioita.

Koko syyslukukauden 1994 aikana asia ei kuitenkaan edennyt, opettajien jaksaminen keskittyi uuteen opetusmuotoon, työpajoihin.

Marraskuulla 1994 opetussuunnitelmatyön vetäjä laati ns. aihekokonaisuuksista listan opettajanhuoneen seinälle, johonka opettajien piti merkitä nimensä, mitä aihekokonaisuutta haluaa työstää. Aiheita työstettiin pareittain. Nämä aihekokonaisuudet olivat: Elämme yhdessä toisten kanssa, Koti ja perhe, Liikenteessä, Minä, Kirjasto, Terveelliset elämäntavat, Koulu ja kirkko, Tapaturmat ja turvallisuus, Taloudellisuus, Erilaiset työt ja Käytös- ja tapakulttuuri. Sovittiin, että 17. päivä tammikuuta 1995 pidetään puolikas VESO-päivä, jolloin näitä ryhmien työstämiä aihekokonaisuuksia käsitellään. Tarkoitus oli laatia em. aiheisiin luokka-astekohtaiset tavoitteet. Itse työstin parini kanssa aihetta 'Minä'. Käsitelimme aihetta siitä näkökulmasta, mitä uusia ulottuvuuksia koulu tuo mukanaan lapsen henkiseen ja fyysiseen kehitykseen. Työstimme aihetta yhden päivän joululomalla (29.12.1994). Käytimme aiheeseen oppikirjoja lähdemateriaalina, sekä omia 20 ja 28 vuoden työkokemuksiamme. Teimme aiheestamme seuraavanlaisen muistion:

MINÄ

1. luokka "Paikka kaikille - kaikki paikalleen."
 - minä - koululainen
 - vastuu itsestä
 - säännöt
 -
2. luokka "Pulpetti ei purista"
 - kannustusta oma-aloitteisuuteen
 - itsetunnon vahvistamista
 - paljon myönteistä palautetta
 -
3. luokka "On oppiminen ihanaa"
 - minä leikkivä ja tekevä koululainen
 - aika ja paikka laajenevat (esim. omat juuret, maantieto, kielet)
 -
4. luokka "Mahdollisuudet ovat monet"
 - minä kulttuurin tekijänä
 - harrastukset
 - käytöstavat
 -
5. luokka "Tunne kehosi"
 - ihmisen biologinen rakenne ja toiminta
 - terveyden vaaliminen
 -

6. luokka "Kasvu ihmisyyteen"

- toisten huomioonottaminen
- tunteiden ilmaiseminen
- seurustelu
- sakkiin, jengiin, porukkaan
-

Jokainen työsti parinsa kanssa omaa aihekokonaisuuttaan, yhteistyötä ryhmien välillä ei ollut. Nämä tuotokset käytiin sitten läpi 17.1.1995. Itse olin tuona VESO-päivänä Heinolassa UNESCO-koulujen koulutuspäivillä. Työparini muistiinpanojen perusteella kokouksessa jokainen esitteli oman tuotoksensa eikä niihin muutoksia tehty. Työryhmille annettiin kuitenkin mahdollisuus vielä muuttaa ja täydentää tuotostaan, jos siihen on tarvetta. Myös työryhmien välinen yhteistyö, pohdinta ja neuvottelut olisi suotavaa. Tuotosten tulisi olla lopullisessa muodossaan 30.4.1995 mennessä, jolloin niiden tulee olla kouluvirastossa hyväksymistä varten.

Samaisena VESO-koulutuspäivänä sovittiin, että seuraavaksi ryhdytään työstämään myös oppiaineiden sisältöjä. Kolumme vakiintuneeksi työtavaksi on tullut sellainen, että opettajanhuoneen seinälle laitetaan lista, johon oman kiinnostuksen mukaan saa/pitää ilmoittautua. Nyt lista oli eri oppiaineista ja siihen tuli laittaa nimi, minkä oppiaineen sisältöjä ryhtyy työstämään. Ryhmiä oli 11, ja kussakin ryhmässä voi olla 2-4 opettajaa. Ryhmätöiden yhteisistä raameista sovittiin seuraavaa: lopulliset tuotokset tulee tiivistää 1-2 sivuun/oppiaine, sisällöistä tulee esittää vain päälinjat, ei tarkkoja yksityiskohtia, virikkeet ja ideat kootaan erillisiin ideakansioihin, sisältöihin liitettäkään paikallisuutta ja koulumme omaleimaisuutta, jos se vain on mahdollista. 'Vakinaisen' työparini kanssa ilmoittauimme työstämään kohtaa, jossa oli uskonto, elämäkatsomustieto ja historia. Ryhmässämme oli lopulta neljä naisopettajaa, kaksi luokanopettajaa ja kaksi erityisluokanopettajaa.

Ensimmäisen kerran ryhmämme kokoontui 31.1.1995, jolloin teimme aikataulun ja alustavan suunnitelman työstämme. Sovimme ryhmämme sisäisestä työnjaosta ja niistä asioista, mitä kukin valmistelee yksin seuraavaan kokoontumiseemme mennessä. Valmistelutöitä oli mm. se, että tilasimme kaikilta kustantajilta uusimmat oppikirjat uskontoon, historiaan ja elämäkatsomustietoon, kaikille luokka-asteille. Otimme myös yhteyttä Huhtasuon opettajiin, joiden tiesimme valmistelevan samoja oppiaineita ja pyysimme heitä mukaan suunnitteluun. Samoin tiedustelimme Kilpisen yläasteen opettajien halukkuutta keskustella ko. aineiden sisällöistä. Aikatauluksi sovimme seuraavaa:

- Ryhmämme kokoontuu työstämään uskonnon sisältöjä lauantaina 11.2.1995 klo 9-15 (todellinen aika 9-17)
- Sunnuntaina 19.2.1995 klo 9-15 työstämme elämäkatsomuksen ja historian sisältöjä
- tiistaina 21.2.1995 klo 14.30-16.00 kaksi ryhmämme jäsentä osallistuu kaupunkiseurakunnan järjestämään uskonnonopettajien kokoukseen, joka pidetään Pappilassa

- keskiviikkona 22.2.1995 klo 14.30-17.30 yhteistyökokous Huhtasuon opettajan kanssa Keltinmäen koululla
- torstaina 23.2.1995 klo 14-16 yhteistyökokous Kilpisen yläasteen historian ja uskonnon opettajien kanssa Keltinmäen koululla
- perjantaina 10.3. klo 13-16 kaksi ryhmämme jäsentä esittelevät Keltinmäen kirkon työntekijöille, kappalaiselle ja seurakuntapastorille koulumme uskonnon opetussuunnitelmaa
- oppiaineryhmien työt oltava valmiina 28.3.1995 mennessä, jolloin on koulumme VESO-päivä, jossa kaikki ryhmät jälleen esittävät tuotoksensa.

'Normaalien' ryhmätöiden alkuhankaluuksien jälkeen, mielestäni ryhmämme toimi erinomaisesti. Käytimme runsaasti aikaa pohdiskeluun ja omien kokemustemme ja näkemystemme selvittelyyn. Kolme ryhmämme jäsentä oli ollut mukana vuoden 1985 kuntakohtaisessa opetussuunnitelmatyössä, yksi elämäntutkimustiedon, yksi musiikin ja yksi uskonnon kuntakohtaisia osuuksia tekemässä, jotenka heidän tietonsa ja kokemuksensa olivat arvokkaita. Yksi ryhmämme jäsenistä toimi sihteerinä, kirjasi kaiken ylös ja kirjoitti ne tietokoneella puhtaaksi. Yhteistyö Huhtasuon koulun opettajan ja yläasteen opettajien kanssa oli tärkeää, hyödyllistä ja rikastuttavaa.

Omaleimaisuutta ja paikallisuutta työstämiimme oppiaineisiin oli kiitollista tehdä. Esimerkiksi uskonnon osalta yhteistyö Keltinmäen alueen seurakunnan kanssa on jo vuosia ollut tiivistä ja hedelmällistä. Seurakunnan työntekijät tulevat auliisti koululle pitämään päivänavauksia ja uskonnon oppitunteja opettajien toivomusten mukaan. Seurakunta on myös järjestänyt lukuisia suurimuotoisia esityksiä kirkolla, joihin koululaiset on kutsuttu mukaan, kuten joulun ja pääsiäiskuvaemat, lähetysnäyttelyt ja tietenkin erilaiset lukuvuoteen liittyvät jumalanpalvelukset jne.

Samoin historian opiskelu tarjoaa erinomaiset puitteet lähteä liikkeelle omista sukujuurista ja paikallisesta historiasta.

Laatimiemme oppiaineiden sisällöt ovat liitteessä 10/50-51,53-54.)

Oppiaineryhmien välistä yhteistyötä ei kevään aikana ollut, jokainen ryhmä työsti oman aikataulunsa mukaan omaa aihettaan. Ryhmien tuotokset esiteltiin VESO-koulutuspäivänä 28.3. klo 13-16. Koska ryhmiä oli 11, annettiin kullekin ryhmälle noin 15 minuuttia aikaa esitellä omaa tuotostaan ja käydä aiheesta syntyvää keskustelua. Aikataulu petti heti alkuun, kun matematiikan ryhmä esitelmöi aiheestaan noin tunnin. Kävi ilmi, että ryhmä ei ollut kokoontunut kertakkaan, vaan ryhmässä ollut matematiikan oppikirjojen tekijä esitteli meille nyt noin 30-sivuista oppikirjasuunnitelmaansa, joka hänen mielestään oli vasta alkua, jatkoa seuraa vielä kaksi kolme kertaa sama määrä. Hän yritti vakuuttaa meille, ettei matematiikan päälinjoja voi tiivistää 1-2:lle A4 kokoiselle paperiarkille. Opettajakunta oli nyt kuitenkin yksimielisesti toista mieltä. Olimme vakuuttuneita, että 100-sivuinen matematiikan opetussuunni-

telma ei hyödytä ketään. Niinpä kyseinen henkilö ilmoitti tekevänsä yksin uuden version. Lopullinen matematiikan opetussuunnitelma Keltinmäen koululle on nyt 4-sivuinen, erinomaisen tiivis ja selkeä suunnitelma. Muiden ryhmien tuotosten esittelyyn jäi hyvin vähän aikaa, itse esittelin mm. historian opetussuunnitelman viidessä minuutissa eikä kukaan halunnut/jaksanut aiheesta keskustella.

Ryhmien työt tuli antaa koulusihteerillemme viimeistään perajantaihin 21.4.1995 mennessä puhtaaksikirjoitusta varten. Hän, yhdessä opetussuunnitelmatyön vetäjän kanssa, kirjoitti kaikkien ryhmien työt puhtaaksi ja ulkoasultaan yhdenmukaisiksi tietokoneella. Tämän jälkeen opetussuunnitelma toimitettiin kouluvirastoon. Seuraavaksi lukuvuodeksi käyttöön aiotut opetussuunnitelmat tai niiden muutokset tulee olla kouluvirastossa hyväksymistä varten huhtikuun 30. päivään mennessä.

Kuluneen lukuvuoden opetussuunnitelmaurakan valmistumisen kunniaksi oli rehtorimme järjestänyt koko henkilökunnalle täytekakkukahvit yt-tunnille 2.5.1995. Eriytyisen ansiokkaan työn oli tehnyt opetussuunnitelmatyön vetäjä, joka piti kiinni aikatauluista ja joka lopulta kokosi kaikki tuotokset yksiin kansiin.

Opetussuunnitelmatyömme jatkuu vielä seuraavana lukuvuonna 1995-1996 arvioinnin osalta. Silloin on tarkoitus työstää koulumme oppilasarviointia ja koulun itsearviointia.

10 POHDINTA

Tämän pro gradu-tutkielmani tarkoitus oli kuvata koulukohtaisen opetussuunnitelman tekemisen prosessia, prosessia jossa itse olin koko ajan mukana. Koulukohtaisen prosessin kanssa yhtäaikaan oli meneillään kuntakohtainen opetussuunnitelmaprosessi ja hiukan aikaisemmin ja osin yhtäaikaakin työstettiin valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Koko tätä kehittämisen prosessia opetushallituksen ylijohdaja Aslak Lindström usein luennoissaan nimitti 'vuosisadan koulu-uudistukseksi'. Alkuperäinen tarkoitukseni oli kuvata vain omalla koulullani, Keltinmäen ala-asteella tehtävää koulukohtaista opetussuunnitelmatyötä, mutta pian huomasin, ettei yhden koulun opetussuunnitelmatyötä voi kuvata irrallaan kuntakohtaisesta tai valtakunnallisesta kontekstista. Jyväskylä olikin ns. akvaariokuntana yksi merkittävä valtakunnallisen prosessin osatekijä ja opetussuunnitelmatoimikunnan jäsenenä pääsin seuraamaan myös kunnan opetussuunnitelmatyötä 'aitiopaikalta'. Kyselylomakkeen ja haastattelun avulla tarkensin toukokuussa 1994 Keltinmäen koulun opettajien näkemyksiä, tunteuksia ja mielipiteitä oman koulumme opetussuunnitelmatyöstä, kun prosessin ensimmäinen vaihe oli saatu päätökseen. Oman kouluni opetussuunnitelmatyö ei varmasti valtakunnallisesti pysty tässä vaiheessa antamaan mitään ideoita toisille. Luettuani englantilaisten laatiman raportin Suomen peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksesta näyttää siltä, ettei missään muuallakaan ole löydetty mitään 'hokkus pokkus'-strategiaa, kuinka kehittää ja parantaa koululaitosta, miten saada aikaan muutosta parempaan. Meillä on kuitenkin nyt se sama, yhteinen kokemus satojen muiden koulujen kanssa, kuinka käyttää meille annettua koulukohtaista vapautta suunnitella oppimista, opetusta ja kasvatusta.

Englantilaisten tutkijoiden mukaan koulukohtaisen opetussuunnitelman kehittämiseksi on tehtävä paljon. Opettajien on enimmäkseen itse opittava siihen kokeilujen ja käytännön kautta. Kokonaisuudessaan opetussuunnitelman perusteet edellyttävät uudentyyppistä koulua, uudenlaista opetusta, uusia oppimismuotoja sekä uudenlaisia materiaaleja ja resursseja. Siihen on suomalaisen peruskoulun perinteistä ja ammatillisesta kulttuurista pitkä matka. Tätä ei aina huomata, koostuuhän opetussuunnitelma yhä samoista vanhoista oppiaineista ja koulutkin ovat edelleen samat. Tärkein uusista vaatimuksista on opettajan ammattikulttuurin muutos. Se taas vaatii opetustaidon parantamista ja syventämistä. (Norris ym. 1996, 84.)

10.1 Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö - 'vuosisadan koulu-uudistusko'?

Koululaitoksen ja erityisesti oman koulun jatkuva kehittäminen on haaste, jota opettajat eivät mielestäni enää voi

sivuuttaa. Se maailma ja ne selviytymisen strategiat, mihin tämän ajan lapsia kasvatetaan ja koulutetaan, on varmasti hyvin erilainen, kuin mihin tämän ajan opettajia on kasvatettu ja koulutettu. Me kasvattajat emme mielestäni voi jatkuvasti vedota, että näin on tehty aina ennenkin, näillä opeilla ja metodeilla tulee selvitä jatkossakin. Meillä aikuisilla tulisi mielestäni olla edes jonkinlaisia visioita siitä, mihin tämä maailma on menossa, millaiseksi me aikuiset tätä maailmaa muokkaamme, millaisena tämä maailma jää seuraavalle sukupolvelle. Tämän ajan lapsilla niitä visioita ei voi eikä tarvitsekaan vielä olla. Jokaisen aikuisen ja jokaisen kasvattajan tulisi tuntee vastuunsa uudesta sukupolvesta. Lapsille ja nuorille tulisi mielestäni antaa mahdollisimman hyvät eväät selviytyä siitä maailmasta, jonka heille jätämme.

Se, että koulua kehitetään ja opetusta suunnitellaan perusteellisesti siellä, missä sitä opetusta annetaankin on varmasti oikea askel sillä tiellä, että jokainen opettaja miettii, harkitsee ja kantaa vastuuta opetuksesta.

Arkisessa koulutyössä vuosia (22 vuotta) mukana olleena luokanopettajana koen kuitenkin ajatuksen 'vuosisadan koulu-uudistuksesta' hyvin yliampuvana. Ruohonjuuritasolla työtä tekevänä opettajana ajatus kuulostaa lähinnä markkinamiehen myyntikikalta. Jos olisin jo eläkkeellä oleva opettaja, kokisin ajatuksen ehkä hieman loukkaavana. Uskon että tällä vuosisadalla ja viime vuosikymmeninä on ollut monia opettajia, jotka ovat antaneet työhön kaikkensa. He ovat kehittäneet omaa työtänsä, oman koulunsa opetusta, oman kuntansa ja koko maamme koululaitosta niin, että meidän on helppo jatkaa siitä, mihin he ovat tämän maan kouluoloja kehittäneet.

10.2 Opettajien mielipiteitä koulukohtaisesta opetus-suunnitelmatyöstä

Keltinmäen ala-asteella tehtiin tiiviisti kahden vuoden aikana (1993-1995) koulun omaa opetussuunnitelmaa. Yleinen tunnelma, 'fiilis', ilmapiiri koulussamme opetussuunnitelmaa tehdessämme ei mielestäni ollut sellainen, josta erilaiset 'opetussuunnitelma-asiantuntijat' erilaisissa koulutustilaisuuksissa puhuivat. Luennoilla kuuli nimittäin usein puhuttavan innovatiivisista opettajista, jotka nyt vihdoinkin saavat itse päättää omasta työstään ja tehdä omaa työtään koskevia päätöksiä. Varsinainen opetussuunnitelmatyö - suunnitelma ja vastuu siitä mitä ja miten ihmistä kasvatetaan ja opetetaan - on mielestäni kuitenkin jotain paljon syvällisempää, kuin pelkkien uusien ideoiden keksimistä ja päätösvallan hajauttamista.

Jyväskylässä koulut aloittivat omien opetussuunnitelmiansa työstämisen - sanoisinko - melko tyhjästä. Vaikka Jyväskylä oli ns. akvaariokunta, jossa akvaariokoulut työstivät omat opetussuunnitelmansa vuotta aiemmin kuin muut koulut, niin näiden akvaariokoulujen anti muille Jyväskylän kouluille oli mielestäni vaatimaton. Muut koulut keksivät

omissa pohdinnoissaan samanlaisia ideoita tai 'löivät päänsä seinään' samoissa kohdin kuin akvaariokoulutkin. Neuvojen, ideoiden ja kokemusten jakaminen olisi varmasti helpottanut meidänkin koulun opetussuunnitelmatyön alkuun pääsemisessä. Se tuskin olisi johtanut akvaariokoulujen opetussuunnitelmien kopioimiseen. Opetussuunnitelmatyötä tehdessä jokainen koulu muokkaa siitä varmasti omannäköisensä.

Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö toi ja loi varmasti meidän koulun opettajille uusia tapoja ja tilanteita tehdä yhdessä suunnittelu- ja kehittämistyötä. Koulussamme on opettajia, jotka tähän asti ovat vuosia jopa vuosikymmeniä suunnitelleet vain omaa luokkatyötänsä. Nyt tuli tilanteita, että oli pakko tehdä yhteistyötä ja suunnitella opetussuunnitelman osa-alueita ryhmissä. Yhteistyö; asioiden pohtiminen yhdessä, kokemuksista keskusteleminen, ideoiden jakaminen oli varmasti kaikille opettajille sitä parasta antia, mitä tämä koulukohtainen opetussuunnitelmatyö mahdollisti. Toki tällaista yhteistyötä on ollut ennenkin, mutta nyt se kosketti samalla kertaa kaikkia työnteon jäseniä, opetussuunnitelma oli yhteinen urakka. Tällainen urakka onnistuu vain opettajien yhteistyön ja tarkoituksenmukaisen ja oikeudenmukaisen työnjaon kautta.

Jos yhteistyö ei suju esimerkiksi omassa koulussa luokkasteen opettajien välillä tai luokanopettajan ja aineopettajan välillä tai jos yhteistyötä joutuu 'vetämään' jatkuvasti samat opettajat, jotta se sujuisi, niin se johtaa kokemusteni mukaan siihen, että jokainen huolehtii ennempitkää vain omista asioistaan, omasta luokastaan, omista oppilaistaan, omista tavaroistaan ja se kyllä heijastuu pelkästään negatiivisesti koko koulun toimintaan.

Yhteistyö on mielestäni koulutyön sujumisen kannalta välttämätöntä ja se on samalla rikkautta. Yhteistyötä tulisi olla moneen suuntaan; oman koulun opettajien välillä, rinnakkaisten ala-asteiden tai rinnakkaisten yläasteiden välillä, ala- ja yläasteiden välillä sekä koulun ja kotien välillä. Yhteistyö koituu monin tavoin sekä opettajien että oppilaiden eduksi.

Syrjäläinen toteaa myös, että perinteisiä opettajanhuoneita, kouluja kaikkienensa, on vain harvoin kuvattu yhteisöiksi. Koulukulttuuri ja opettajuus ovat Syrjäläisen mukaan suosineet yksityisyritteliäisyyttä, jossa opettajan autonomia on usein merkinnyt myös opettajan yksinäisyyttä. Pedagoginen keskustelu ja kollegiaalinen yhteistyö ovat olleet perinteiselle koulukulttuurille vieraita. (Syrjäläinen 1994, 83.)

Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö on Syrjäläisenkin mukaan monissa kouluissa ravistellut perinteisiä rakenteita ja työn teon normeja. Koulujen opetussuunnitelmatyö voi parhaimmillaan johtaa yhteisöllisyyden kehittymiseen. Syvälinen opetussuunnitelmatyö oikeastaan pakottaa yhteisöllisyyteen; koulutyötä on mahdoton kehittää ilman yhteistyötä ja yhteistyö taas muovaa koulun yhteisöllisyyttä. (Syrjäläinen 1994, 84.)

Englantilaiset kuvaavat raportissan myös kuinka jotkut suomalaiset koulut ovat jo valinneet yhteistoiminnallisen otteen opetussuunnitelmatyöhönsä. Joissakin tapauksissa kunnat ovat muodostaneet virallisia koulujen yhteistyöryhmiä. Toiset rehtorit ovat luoneet omia epävirallisia ryhmiään, yleensä maantieteellisen sijainnin perusteella. (Norris ym. 1996, 80.) Englantilaiset olettavat yhteistoiminta-ajatuksen palvelevan vain pienten koulujen tarpeita, mutta yhteistoiminta sopii mielestäni erinomaisesti myös isompien koulujen kehittämistyöhön.

Kosusenkin mukaan opettajien kollegiaalisuus, yhteisöllisyys ja kollektiivinen vastuuntunto (vastakohtana opettajien eristyneisyydelle, isoiloitumiselle) on useissa tutkimuksissa todettu tärkeäksi hyvän, kehittämistä suosivan koulun kriteeriksi. Opettajien kollegiaalisuus on välttämätön edellytys sille, että opetussuunnitelmaa ja opetuksen käytäntöjä voidaan uudistaa yksittäisen koulun tasolla. Kouluissa, joissa on paljon luontevaa opettajien keskinäistä vuorovaikutusta, opettajat myös keskustelevat useammin opetuksen suunnitteluun, opetussuunnitelmaan ja sen kehittämiseen sekä opetuskäytäntöjensä kehittämiseen liittyvistä kysymyksistä. (Kosunen 1994, 75.)

Jos kollegiaalisuus on tärkeä koulun kehittämisessä, niin vähintään yhtä tärkeä on mielestäni johtajuus. Syrjäläisen mukaan 'opetussuunnitelmaprosessit korostavat johtajuuden merkitystä. Koulukohtaisessa opetussuunnitelmatyössä on kyse muutosprosessista. Johtamisessa on siis kyse muutoksen johtamisesta. Koulun johtajan on kyettävä ymmärtämään muutosta, ohjaamaan ja hallitsemaan sitä. Johtajaan kohdistuvat vaatimukset ja haasteet ovat kovot; kirjallisuus tulvii esimerkkejä epäonnistuneista kouluinnovaatioista.' (Syrjäläinen 1994, 109.)

Myös Sahlberg korostaa, että rehtorin ja koulun johtajan rooli on lisääntyneen paikallisen päätöksenteon myötä tullut tärkeämmäksi. Johtaja voi monella tavalla auttaa koulunsa opettajia kehittämään opetustaan ja muuttamaan koulun toimintoja. Koulun johtaja voi tukea koulunsa opettajia järjestämällä heille aikaa yhteistä suunnittelua, toisten opetuksen seuraamista ja koko työyhteisön yhteistä reflektointia varten. Toiseksi, johtaja voi auttaa opettajia tukemalla yhteisen vision luomista työyhteisölle. Kolmanneksi, johtaja voi onnistua koulunsa kehittämisessä ymmärtämällä, että muutos onnistuu parhaiten silloin, kun opettajat (tai suurin osa heistä) haluavat muutosta. (Sahlberg 1996, 223.)

Koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön suurimmaksi ongelmaksi Keltinmäen koululla koettiin 'aikapula', yhteisen suunnittelujan löytäminen. Osalle opettajista on hyvin vaikeaa jäädä oppituntien jälkeen koululle tekemään yhteisiä asioita. Heidän mielestään kaikki ylimääräinen suunnittelutyö pitäisi tehdä oppituntien aikana, siten että oppilaat ovat 'hiljaisessa' työssä tai pääsevät aikaisemmin kotiin kuin mitä heidän työjärjestykseensä on merkitty ja sinä aikana opettajat suunnittelevat. Kuluneen kahden vuoden aikana toimimmekin näin muutaman kerran ja se oli mielestäni

järkevää huomioonottaen työn laajuuden ja rasittavuuden. Mielestäni näin ei voida kuitenkaan jatkuvasti toimia, että 'oppilaat pois jaloista, kun opettajat suunnittelevat'. Näkemykseni on, että aikamme koululaiset, lapset ja nuoret tarvitsevat yhä enemmän opettajan, aikuisen aikaa. Jos nyt käykin niin, että meidän opettajien aika ja voimat menevätkin yhä enemmän vain suunnitteluun ja se aika on aina pois oppilailta, niin silloin mielestäni tätä suunnittelua tehdäänkin väärässä paikassa. Silloin ei mielestäni olekaan huono asia se, että osa asioista suunnitellaan keskitetysti ja jokainen opettaja jakaa sen asian/tiedon/opetuksen omalla persoonallisella tavallaan eteenpäin. Tärkeintä mielestäni kun kuitenkin on se, että opettajat ovat henkisesti ja fyysisesti läsnä oppilailleen. Tärkeätä mielestäni on myös se, missä 'kunnossa' opettaja on läsnä. Jotta opettaja olisi jatkuvasti (vielä neli- ja viisikymppisenäkin) 'innovatiivinen, rohkea, luova, vuorovaikutukseen ja laaja-alaiseen vastuuseen kykenevä fasilitaattori, avustaja, tukija ja valmentaja (HS 20.8.1995, 'Opettajiksi etsitään luovia ja rohkeita muutoksentehtäjiä'), niin hänen jaksamistaan voitaisiin mielestäni helpottaa juuri suunnitteluvastuuta jakamalla. Muuta vastuutahan opettajan työssä ei mielestäni voida jakaa.

Koulullamme käydyissä 'kahvipöytäkeskusteluissa' kuulee myös yhä useamman opettajan pohtivan, että olisiko virka-aika tai kokonaistyöaika sittenkin ratkaisu näiden yhteisten suunnitteluajkojen löytymiselle.

Mielenkiintoista mielestäni oli selvittää pitivätkö kouluni opettajat opetussuunnitelman tekemistä hyödyllisenä, tuloksellisena ja kuinka he arvioivat sen muuttavan heidän omaa opetustaan. Mielipiteet jakautuivat luonnollisesti kahtia. Toiset pitivät hyödyllisenä sitä, että nyt oli 'pakko' paneutua asioihin ja yhdessä tekeminen oli hyödyllistä ja mukavaakin, kun taas toisten mielestä opetussuunnitelmatyöstä ei ollut mitään hyötyä. Sen sijaan suurin osa koulumme opettajista haluaa uskoa, on optimistinen, jopa toivoo, että uusi opetussuunnitelma muuttaa heidän työtään, opetustaan ja opetuskäytänteitä. Opettajat nimesivät mm. seuraavia asioita, jotka ovat muutosta entiseen; arviointi, tuntijako, työpajat, painoalueet ja aihekokonaisuudet. Yhteistyötä ja yhteissuunnittelua toivotaan jatkossakin.

Kosunen tutkimuksen mukaan opettajan ajattelu ja työkäytännöt muuttuvat parhaiten, kun hän itse aktiivisesti osallistuu opetussuunnitelman ja koulunsa työkäytäntöjen kehittämiseen. Kun opettajat kehittävät opetussuunnitelmaa ja käytännön koulutyötään, heille itselleen avautuu erinomainen mahdollisuus omien opetuskäytäntöjensä ja käyttöteorioidensa uudelleenarviointiin ja tätä kautta ammatilliseen kehittämiseen. (Kosunen 1994, 288.)

Oma kokemukseni sekä kuntakohtaisessa (1985) että koulukohtaisessa opetussuunnitelmatyössä (1993-1995) mukana olleena poikkeaa sekä Kosunen että Atjosen näkemyksistä. Kosunen ja Atjonen korostavat tutkimuksissaan mielestäni voimakkaasti sitä, että kun opettajat itse tekevät oman koulun opetussuunnitelman, niin silloin heidän työkäytän-

nöt ja käyttöteoriat muuttuvat. Pitääkö tämä paikkansa käytännössä luokanopettajan kohdalla? Oma kokemukseni on, että se ei täysin pidä paikkaansa. Perustelen sen seuraavasti:

Urani alkupuolella, vuosina 1974-1985 minun tuli noudattaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa, ohjeita, jotka oli annettu Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä 1 ja 2 vuodelta 1970. Ne oli laadittu Helsingissä. Vuosina 1985-1994 minun tuli noudattaa Jyväskylän kuntakohtaista opetussuunnitelmaa. Itse olin mukana tekemässä yhtä opetussuunnitelman osa-aluetta, musiikkia. Musiikin kuntakohtaista opetussuunnitelmaa tehdessämme ja työn edetessä käsitykseni, tietoni ja taitoni musiikin opetuksesta lisääntyivät huomattavasti. Muiden oppiaineiden osalta minun tuli noudattaa muiden laatimia suunnitelmia. Vuodesta 1994 lähtien minun tulee noudattaa Keltinmäen koulussa tehtyä koulukohtaista opetussuunnitelmaa. Oma ja ryhmäni osuus on ollut tehdä koulukohtaiset opetussuunnitelmat uskontoon, elämäkatsomustietoon ja historiaan. Koen, että oli hyödyllistä keskustella, vaihtaa kokemuksia ja pohtia perusteellisesti em. oppiaineiden sisältöjä ja opetuskäytänteitä. Uskon että niin ryhmälläni kuin minullakin on nyt hyvin selkeä kokonaisnäkemys ko. oppiaineista. Ja se johtuu siitä, että koulupäivien jälkeen ja viikonloppuisin pohdimme ja mietimme em. oppiaineita, vaihdoimme kokemuksiamme ja tapasimme myös muiden koulujen opettajia, jotka työstiivät näitä samoja oppiaineita. Kaikkia kokemuksiamme ja pohdintojamme emme tietenkään voineet kirjata opetussuunnitelmaan. Siksi luulen, että laatimamme uskonnon, elämäkatsomustiedon ja historian opetussuunnitelmat eivät avaudu muille opettajille yhtä hyvin kuin ne selkiytyivät meille, jotka ne teimme. Muiden oppiaineiden osalta minun tulee noudattaa kollegoitteini, jälleen toisten laatimia suunnitelmia, jotka eivät taas puolestaan avaudu minulle niin hyvin kuin tekijöilleen.

Tällä perustelullani haluan todistaa sen, että yhä vieläkin luokanopettaja joutuu soveltamaan työssään toisten tekemiä suunnitelmia. Sillä onko ne suunnitelmat tehnyt Helsingissä joku toinen kuin minä vai omassa Keltinmäen koulussani joku toinen kuin minä, niin sillä ei mielestäni ole kovinkaan suurta väliä, ne ovat kuitenkin 'jonkun muun' tekemiä, joita minun tulee noudattaa. Siksi en pidä täysin huonona vaihtoehtona sitä, että asukasluvultaan näinkin pienessä maassa edelleen joitakin oppiaineita, aihekokonaisuuksia (esim. kansainvälisyys- ja ympäristökasvatus), opetusmenetelmiä, uusia ideoita, pedagogisia näkemyksiä yms. suunnitellaan keskitetysti, täysipainoisesti ja täysipäiväisesti eikä silloin tällöin väsyneenä koulupäivän jälkeen. Myös erilaisia, kansainvälisiä pedagogisia trendejä olisi mielestäni helpompi seurata keskitetysti ja tiedottaa niistä keskitetysti, kuin että joka koulussa niitä seurataan, jos seurataan. Mielestäni on opettajien voimavarojen tuhlausta se, että joka koulussa käytetään aikaa samojen ideoiden keksimiseen, aikana jolloin yhteistyö, faksit ja erilaiset tietoverkot on jo keksitty.

Olen edelleen nimittäin sitä mieltä, että opettajan tärkein tehtävä on jaksaa olla täysipainoisesti oppilaiden kanssa, olla ihminen ihmisille.

Tämän tutkielmani aikana ja opetussuunnitelmaprosessissa mukana olleena, minulle on selkiytynyt se tosiasia, että ei koulukohtainenkaan opetussuunnitelma vielä muuta koulua, vaan todellinen muutos tulisi tapahtua meidän opettajien omissa asenteissa omaa työtämme kohtaan, myös asenteissa opetussuunnitelmaa kohtaan. Ylimielisistä, väheksyvistä, välinpitämättömistä asenteista, asenteesta, että näin olen tehnyt aina ennenkin, tulisi päästä. Koulukohtaisen opetussuunnitelman jälkeenkkin 'koulu on sitä, mitä sen opettajat ovat'.

Koulumme tapa tehdä opetussuunnitelmaa pienissä 2-3 opettajan ryhmissä, pienistä osa-alueista ei ehkä ollut paras mahdollinen tapa työstää opetussuunnitelmaa. Tällä tavoin tehtynä olisi kuitenkin pitänyt käyttää paljon enemmän aikaa ryhmien tuotosten esittelyyn ja siitä syntyvään keskusteluun ja pohdintaan. Toinen mahdollinen tapa - näin jälkiviisaasti ajatellen - olisi ollut se, että kaikki olisimme työstäneet yhdessä kaikkea. Silloin olisi aikaa mennyt enemmän ja prosessi olisi ehkä vieläkin meneillään, mutta lopputuloskin olisi varmasti erilainen eikä välttämättä ainakaan huonompi.

Ehkä tämän koulukohtaisen opetussuunnitelmatyöprosessin jälkeen kuitenkin jokaiselle opettajalle on opetussuunnitelma tullut läheisemmäksi ja konkreettisemmäksi asiakirjaksi kuin mitä se tähän asti on ollut. Tietoisuus siitä, että siihen voi jokainen opettaja itse myös vaikuttaa on varmasti käynyt jokaiselle selväksi. Tästä eteenpäin sitä on helpompi myös työstää edelleen; muuttaa sitä, lisätä siihen uutta tai ottaa sellaisia osia pois, jotka eivät käytännössä toimi. Selkeän koulukohtaisen opetussuunnitelman pohjalta on mielestäni helpompaa tehdä myös luokkakohtaisia työsuunnitelmia. Mielestäni esim. lukukaudeksi laadittu opettajan oma luokkakohtainen työsuunnitelma on koulutyön kannalta tärkein opettajan työväline.

"Opetussuunnitelma voi parhaimmillaan olla elämää sykkivä, inhimillinen prosessi, jota eletään ja koetaan keskellä opettajan työn yleistä vilskettä, kompromisseja, iloa, riemua ja epätoivoa, opettajan elämänkulun 'juonta' ja sen muutoksia." (Woods 1990, 173.)

10.3 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Uudet kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat on otettu käyttöön kaikissa Suomen peruskouluissa, syksystä 1995 alkaen. Ne ovat nyt tekijöittensä näköisiä. Niitä 'koekäytetään' ja 'sisäänajetaan' kuluvan lukuvuoden (1995-1996) ja tulevien lukuvuosien aikana. Prosessi jatkuu, nyt painopiste siirtyy suunnittelusta arviointiin. Kuluva vuosi ja tulevat lukuvuodet näyttävät, mitkä osat opetussuunnitelmasta toimivat, mitkä eivät. Kenttä on mielestäni avoin

jatkotutkimuksille, joita voitaisiin tehdä mm. seuraavilta alueilta:

- millaisia koulukohtaisia opetussuunnitelmia on laadittu?
- miten koulut ovat profiloituneet?
- miten koulukohtainen opetussuunnitelmaprosessi etenee tästä eteenpäin?
- onko opettajan rooli todella muuttunut?
- miten laaditut opetussuunnitelmat poikkeavat aikaisemmista opetussuunnitelmista?
- ovatko opettajat tyytyväisiä hajautettuun opetuksen suunnitteluun?
- ovatko opettajien asenteet opetussuunnitelmaa kohtaan muuttuneet?
- millaisia painotuksia ja sisältöjä koulut ovat laatineet eri oppiaineisiin?
- tekeekö koulujen kiristynyt taloudellinen tilanne opetussuunnitelmien toteuttamisen mahdolliseksi?

Valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa (1994) mainitaan, että opetussuunnitelmaudistuksen tavoite on mm. koulutuksen laadun parantaminen. Vain tutkimusten avulla mielestäni voidaan selvittää, edistävätkö nyt laaditut koulukohtaiset opetussuunnitelmat tähän tavoitteeseen pääsemistä.

LÄHTEET

- Allardt, E. (1980) Byrokratiasta. *Sosiologia* 17(2): 138-140.
- Arfwedson, G. & Lundman, L. (1984) Skolpersonal och skolkoder. Om arbetsplatser i förändring. Stockholm: Liber.
- Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. *Acta Universitatis Ouluensis*, sarja E:11.
- Atjonen, P. & Koivistoinen, H. (toim.) (1993) Koulun opetussuunnitelman laadinta. Työprosessin teoreettisia perusteita ja Kajaanin normaalikoulun opettajien kokemuksia. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 2/1993.
- Barrow, R. (1984) Giving teaching back to teachers. A critical introduction to curriculum theory. Sussex: Althouse. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. *Acta Universitatis Ouluensis*, sarja E:11.
- Broady, D. (1986) Piilo-opetussuunnitelma. Tampere: Vastapaino.
- Brophy, J. & Alleman, J. (1991) Activities as Instructional Tools: A Framework for Analysis and Evaluation. *Educational Researcher* 20(4). Teoksessa: Kosunen, T. (1994) Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 20*.
- Brown, D. (1990) Decentralization and school-based management. London: Falmer
- Calderhead, J. (toim.) (1987) Exploring Teachers' Thinking. London: Cassell Educational Limited. Teoksessa: Kosunen, T. (1994) Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 20*.
- Fenwick, W. (1987) Curriculum Management for Schools, Colleges, Business. Illinois: Charles C. Thomas Publisher. Teoksessa: Syrjäläinen, E. (1994) Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö ja koulukulttuurin muutos. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 134.
- Gibbons, M. & Norman, P. (1987) An integrated model for sustained staff development. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. *Acta Universitatis Ouluensis*, sarja E:11.
- Gwynn, J. & Chase, J. (1969) Curriculum principles and social trends. 4th ed. London: MacMillan.

- Hargreaves, D.H. & Hopkins, D. & Leask, M. & Connolly, J. & Robinson, P. (1989) Planning for school development I. Advice to governors, headteachers and teachers. Department of Education. University of Cambridge.
- Hirsjärvi, S. & Liikanen, P. & Remes, P. & Sajavaara, P. (1995) Tutkimus ja sen raportointi. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirst, P. (1974) Knowledge and the curriculum. A collection of philosophical papers. London: Routledge & Kegan Paul.
- Hoyle, E. (1971) How does the curriculum change. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitates Ouluensis, sarja E:11.
- Hunter, R. & Scheirer E. (1992) Elävä opetussuunnitelma. Ala-asteen opetuksen suunnittelu. Suom. T. Kananoja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Keltinmäen koulun opetussuunnitelma (1994) Jyväskylän kaupunki.
- Kerr, J. (1971) The problem of curriculum reform. Teoksessa: Atjonen, P. Kunnanopetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.
- Klein, M.F. (1989) Curriculum reform in the elementary school. Creating your own agenda. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.
- Kohonen, V. (1993) Kohti kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista. Opettaja oman työnsä kehittäjänä ja tutkijana ja työyhteisönsä uudistajana. Teoksessa: Kosunen, T. (1993) Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja, N:o 20.
- Komiteanmietintö (1952 n:o 3) Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki.
- Komiteanmietintö (1925:14) Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.
- Komiteanmietintö (1970:A4) Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Korkeakoski, E. (1990) Opetussuunnitelma opettajan näkökulmasta peruskoulun ala-asteella. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitoksen tutkimusraportti A 45.
- Kosunen, T. (1994) Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman

käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, n:o 20.

Kouluhallitus (1989) Ala-asteen koulu, Eurooppa ja innovaatio. Raportti Euroopan neuvoston kulttuuriyhteistyöneuvoston ala-asteen opetuksen innovaatioprojektista. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kouluhallitus (1985) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Lahdes, E. (1986) Peruskoulun didaktiikka. Keuruu: Otava.

Lahelma, E. (1993) Britannian koulunuudistuslaki ja kansallinen opetussuunnitelma. Kasvatus 2/1993, 144-151.

Lehtinen, E. & Kinnunen, R. & Vauras, M. & Salonen, P. & Olkinuora, E. & Poskiparta E. (1989) Oppimiskäsitys. Kouluhallitus Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Leinonen, P. & Hellström, M. (1993) Kauniainen panostaa OPSin tekoon. Luokanopettaja 5/1993, 13.

Malinen, P. (1992) Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

McCormick, R. & James, M. (1983) Curriculum evaluation in schools. London & Sydney: Croom Helm. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.

Norris, N. & Aspland, R. & MacDonald, B. & Schostak, J. & Zamorski, B. (1996) Arviointiraportti peruskoulun opetussuunnitelmaudistuksesta. Arviointi 11/96. Opetushallitus.

Opetushallitus (1992) Opetussuunnitelma- ja arviointiyhteistyö akvaariokokeilukuntien kanssa. Muistio 12.8.1992.

Opetushallitus (1994) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Painatuskeskus.

Pässilä, T. & Niinikuru, L. & Rokka, P. & Ojanen T. & Lousa, T. & Mäkitalo, I. & Juoperi, O.-P. (1993) Opetussuunnitelma uusiksi. Opas ja virikemateriaali koulujen opetussuunnitelmatyöhön. Järvenpää: Visionääri oy.

Rassi, A.-L. (1993) Sukellus akvaarioon - mitä uutta opetukseen OTTO? Jyväskylälehti 10/1993, 4-5.

Sahlberg, P. (1996) Kuka auttaisi opettajaa. Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 119. Jyväskylän yliopisto, 1996.

Saylor, J. & Alexander, W. & Lewis, A. (1981) Curriculum planning for better teaching and learning. Teoksessa: Atjonen, P. Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja peda-

- käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, n:o 20.
- Kouluhallitus (1989) Ala-asteen koulu, Eurooppa ja innovaatio. Raportti Euroopan neuvoston kulttuuriyhteistyöneuvoston ala-asteen opetuksen innovaatioprojektista. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kouluhallitus (1985) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lahdes, E. (1986) Peruskoulun didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Lahelma, E. (1993) Britannian koulunuudistuslaki ja kansallinen opetussuunnitelma. Kasvatus 2/1993, 144-151.
- Lehtinen, E. & Kinnunen, R. & Vauras, M. & Salonen, P. & Olkinuora, E. & Poskiparta E. (1989) Oppimiskäsitys. Kouluhallitus Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Leinonen, P. & Hellström, M. (1993) Kauniainen panostaa OPSin tekoon. Luokanopettaja 5/1993, 13.
- Malinen, P. (1992) Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- McCormick, R. & James, M. (1983) Curriculum evaluation in schools. London & Sydney: Croom Helm. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.
- Norris, N. & Aspland, R. & MacDonald, B. & Schostak, J. & Zamorski, B. (1996) Arviointiraportti peruskoulun opetussuunnitelmaudistuksesta. Arviointi 11/96. Opetushallitus.
- Opetushallitus (1992) Opetussuunnitelma- ja arviointiyhteistyö akvaariokokeilukuntien kanssa. Muistio 12.8.1992.
- Opetushallitus (1994) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Painatuskeskus.
- Pässilä, T. & Niinikuru, L. & Rokka, P. & Ojanen T. & Lousa, T. & Mäkitalo, I. & Juoperi, O.-P. (1993) Opetussuunnitelma uusiksi. Opas ja virikemateriaali koulujen opetussuunnitelmatyöhön. Järvenpää: Visionääri oy.
- Rassi, A.-L. (1993) Sukellus akvaarioon - mitä uutta opetukseen OTTO? Jyväskylälehti 10/1993, 4-5.
- Sahlberg, P. (1996) Kuka auttaisi opettajaa. Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 119. Jyväskylän yliopisto, 1996.
- Saylor, J. & Alexander, W. & Lewis, A. (1981) Curriculum planning for better teaching and learning. Teoksessa: Atjonen, P. Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja peda-

gogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.

Soumelis, C. (1983) An overview. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E: 11.

Suortti, J. (1981) Opetussuunnitelmaongelma I. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 309.

Syrjäläinen, E. (1994) Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö ja koulukulttuurin muutos. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 134.

Välijärvi, J. (1991) Uudistuvan opetussuunnitelma-ajattelun lähtökohtia. Teoksessa: Kangasniemi, E. & Saari, H. (toim.) Arviointia ja ajatuksia koulun kehittämisestä. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja B. 69/1991.

Wideen, M. (1987) Perspectives on staff development. Teoksessa: Atjonen, P. (1993) Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Ouluensis, sarja E:11.

Woods, P. (1990) Teacher Skills and Strategies. Teoksessa: Kosunen, T. (1994) Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja , N:o 20.

JYVÄSKYLÄN KEHITTÄMISLINJAT 1990-LUVULLA

JYVÄSKYLÄN NELIKENTTÄANALYYSI

UHKAT, JOITA TORJUTAAN

- * Markkinavoimaisen ohjauksen ylikorostuminen
- * Markkinoiden keskittyminen Etelä-Suomeen
- * Innovatiivisen toiminnan keskittyminen pääkaupunkiseudulle
- * Pääkaupunkiseutu - Turku - Tampere -kolmio imee kasvun
- * Lentoliikenteen ja nopeiden rautatieyhteyksien keskittyminen Etelä-Suomeen
- * Savupiipputeollisuuden "rakennemuutos" jatkuu
- * Keitele - Päijänne -kanava jää ilman meritieyhteyttä
- * Maaseudun tyhjentymisen murtaa kasvualustan
- * Ympäristöuhkat erityisesti Keski-Suomen metsille
- * Aivovuoto vie osaavat muualle
- * Väestön ukkoutuminen ja mummoutuminen
- * Paikallisesti hallitun talouden aihainen osuus
- * Paikallisten kehittämisvoimavarojen riittämättömyys
- * Metsäteollisuuden raaka-aineen saatavuuden heikentyminen
- * Teknisen jälkeenjääneisyyden jatkuminen
- * Etelä - pohjoinen päätie 5-tien pohjalta
- * "Suuri pikkukaupunki"

MAHDOLLISUUDET, JOITA HYÖDYNNETÄÄN

- * Maakuntakeskuspainotteinen valtakunnallinen kehittämiss politiikka
- * Yhtenäinen Eurooppa: Bryssel, Moskova, Tallinna . . .
- * Tampere - Jyväskylä - Kuopio -akseli yms. yhteistyöverkot
- * Yliopisto- ja kulttuurikaupunkien vetovoiman lisääntyminen
- * Koulutustason kasvu mandollistaa kansainvälistymisen
- * Maananmuuttajat tuovat avoimuutta
- * Pääkaupunkiseudun ruuhkautuminen pakottaa hajauttamiseen
- * Etelä-Suomen lentoliikenneyhteyksien ruuhkautuminen
- * Ylinopeat rautatieyhteydet
- * Pääkaupunkiseudun ulkopuolisten yliopistojen ja tutkimuslaitosten kehittäminen ja yhteistyö
- * Kasvukeskusten välisten yhteyksien ja työnjaon kehittäminen
- * Uudenlainen teknologiapolitiikka
- * Tietoliikenneaseman hyödyntäminen ja vahvistaminen
- * Täydennys- ja aikuiskouluutusyksiköiden välinen yhteistyö
- * Valtiollisen ohjauksen keventyminen
- * Äänekoski - Jyväskylä - Jämsänjokilaakso -akseii
- * Etelä - pohjoinen päätie 4-tien pohjalta
- * Keitele - Päijänne -kanava meritieyhteyksineen
- * Viihtyisien asuinalueiden luominen
- * "Keski-Suomi etelän Lappi"
- * Lisääntyvä vapaa-aika
- * Yksilöllistymistendenssi murtaa pikkukaupunkimaisuuden
- * Perusosaamisen laajentuminen synergia-aloille
- * "Pieni suurkaupunki"

(jatkuu)

VAHVUUDET, JOIHIN TUKEUDUTAAN

- + Väestön osaamistaso
- + Tasapainoinen väestörakenne
- + Kokeilumyönteinen ilmapiiri
- + Maakuntaperinne avoin
- + Suomalaisen "sulatusuunin" perinne takaa luovuuden
- + Tahto kansainvälisiin kontakteihin
- + Vanha puuhun ja metalliin perustuva teollisuus
- + Vaimet paperikoneet, yliopisto, VTT . . .
- + Tietoliikenneyhteydet
- + Yliopiston tietotekniikkaosaaminen ja opetus
- + Lentoasema
- + Koulutusmendoillisuudet
- + Yritysmönteisyys
- + Lynyet etäisyydet
- + Viihtyisä asuinympäristö
- + Päijänne
- + Keski-Suomen laskettelukeskukset lähellä
- + Maantieteellisesti keskeinen sijainti
- + Kaupallinen keskus
- + Kokous- ja kohtaamispaikan perinne
- + Vesitiet
- + Monipuoliset liikuntamendoillisuudet
- + Liikuntatieteellinen tiedekunta
- + Vanha ympäristöntutkimus
- + Vanha kasvatustieteellinen tutkimus
- + Pikkukaupunkimaisuus: kaikki palvelut suhteellisen lähellä

HEIKKOUEDET, JOITA POISTETAAN

- + Maakunnan yksinäisyys (joskus myös vahvuus)
- + Kaupunkiseudun sisäinen epäyhtenäisyys
- + Kaupunkikuittuurin nuoruus
- + Vaarattomat kansainväliset kontaktit
- + Pikkukaupunkimentaliteetti
- + Väestöpohjan pienuus
- + Ideoiden toteuttamattomuus
- + Korkean teknologian aihainen käyttöaste
- + Teknisen tutkimuksen kapea-alaisuus
- + High tech yritysten vähäisyys
- + Seudulta puuttuu teollisuustontteja
- + Erityistyvoiman saannin vaikeudet
- + Teknillisen korkeakouluopetuksen puute
- + Yrityspalvelutoimialojen riittämättömyys
- + Riittämätön tuotekehittelypanostus
- + Pienyntyksiä liian vähän
- + Rakentamisessa ei aina ryödynnetty luonnon tarjoamia mahdollisuuksia
- + Suhteellisen vaikea ja vaativa maasto
- + Kalliit asunnot
- + Kohtuunintaisen rakennusmaan niukkuus

TÄYDENNYSKOULUTUSSUUNNITELMA 1992 -94

ASTE- JA AINEKOHTI KOULUTUS

YMPÄRISTÖ KASVATUS

TIETOTEKNIikka

- opettajan tieto- teknisten valmiuksien kehittäminen
- hyödyntäminen opetuksessa

TYÖTAPOJEN MONIPUOLISTAMINEN

- Yhteistoiminnallinen oppiminen
- Monimuotoistyötävät
- Projektioipiskelu yläasteella
- Kehittyvän oppimisen ja tiedonkäsitteksen soveltaminen

KOULUYHTEISÖN IHMISSUHTEET

- Ihmissuhde-veso (3. veso-päivä, kuntakohtainen)
- 1. Vanhempien kohtaaminen
- 2. Oppilaiden erillaisuus
 - "vaikea" oppilas
 - pojat oppilaina
- 3. Ihmissuhteet
 - opettajan minä-kuva
 - luokanvalvojan rooli
 - työyhteisön ihmissuhteet
 - uudet työntekijät
- 4. Kasvatus kansainvälisyyteen

KOULUYHTEISÖN IHMISSUHTEET

- Koulun sisäinen kehittäminen (2. veso-päivä, koulukohtainen)
- Tujo-koulutuksen jatko
- henkinen hyvinvointi
- myönteinen työskentelyilmapiiri

ASTE- JA AINEKOHTI KOULUTUS

TIETOTEKNIikka

VIESTINTÄKASVATUS- KOULUTUS

- Sanallinen ja kuvallinen ilmaisu

TYÖTAPOJEN MONIPUOLISTAMINEN

- Vaihtoehtopedagogikat
- Sosiodraama
- Tietotekniikka - monipuoliset opetusmenetelmät

ARVOKASVATUS

- Arvot koulukasvatuksessa (3. veso-päivä, kuntakohtainen)
- yleinen luento: Koulun yleinen arvokasvatus
- kansainvälisyys
- rauhenkasvatus
- ympäristökasvatus
- eettinen kasvatus

ARVOKASVATUS

- Koulun sisäinen kehittäminen (2. veso-päivä, koulukohtainen)
- ympäröivän yhteisön arvot koulukasvatuksessa
- koulun oma arvokasvatus

Liite 2

ASTE- JA AINEKOHTI KOULUTUS

VIESTINTÄKASVATUS- KOULUTUS

- Sähällinen ja kuvallinen ilmaisu

TYÖTAPOJEN MONIPUOLISTAMINEN

- Kerhotoiminnan kehittäminen
- Koulun ulkopuolisen toiminnan kehittäminen
- Luovuutta ja persoonallisuutta kehittävät työtävät

LUOVUUDEN Uudet ulottuvuudet

- Luovuuden uudet ulottuvuudet (3. veso-päivä, kuntakohtainen)
- 1. Luova ajattelu
 - ongelmanratkaisu
- 2. Luova ilmaisu
 - kirjallinen
 - suullinen
 - esteettinen

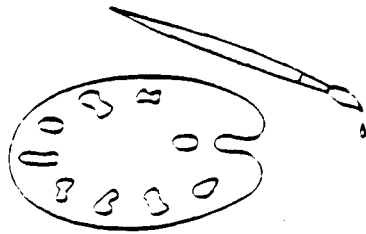
LUOVUUDEN Uudet

- Koulun sisäinen kehittäminen (2. veso-päivä, koulukohtainen)
- 1. Suurjuhliin valmistautuminen

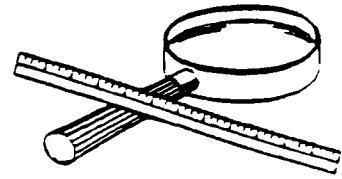


NIVELTÄMINEN

- A-A / YA
- YA / LUKIO



TAITEEN PERUSOPETUS



ARVIOINTI

- OPILASARVIOINTI
- KOULUN ITSEARVIOINTI



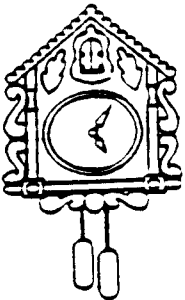
KIELIOHJELMA



KOULULAITOKSEN YLEISET TAVOITTEET



OPINTO-OHJELMA



TUNTIKOKO



ERITYISOPETUS

- ESY
- EYV
- EMU
- EHA
- OSA-AIK
- SAIRAALA OP

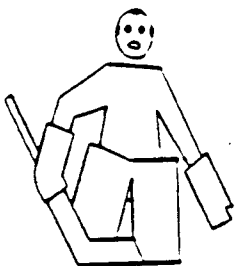


KANSAINVÄLISYYS

- MAAHANMUUTTAJAT
- PAKOLAISET



**ALKUOPETUS
ESOPETUS**



KOULUN ULKOPUOLINEN TOIMINTA



OPETUKSEN PAINOPISTEET (ESIM. MUSIIKKI)

JYVÄSKYLÄN KOULULAITOKSEN OPETUSSUUNNITELMALLISET RATKAISUT/KOULULAITOKSEN YLEISSUUNNITELMA LV. 1994 - 1995

1. Johdanto

Koulutuslautakunnan päätöksen 190/15.12.1993 mukaan Jyväskylän kaupungin peruskoulut ja lukiot siirtyvät opetushallituksen antamien opetussuunnitelmien uusien perusteiden mukaiseen opetukseen 1.8.1994 tai viimeistään 1.8.1995. Kullekin koululle hyväksytään opetushallituksen antamien uusien perusteiden pohjalta laadittu koulukohtainen opetussuunnitelma, joka liitetään osaksi kunnan koulutuksen yleissuunnitelmaa.

Koulujen opetussuunnitelmat hyväksyy koulutuslautakunta. Opetussuunnitelmiin tulevat muutokset tulee esittää lukuvuositaittain huhtikuun loppuun mennessä.

2. Opetussuunnitelmien laatimisperiaatteet

Koulujen opetussuunnitelmat laaditaan opetushallituksen laatiman opetussuunnitelman perusteiden, valtioneuvoston antaman tuntijaon ja kunnan opetussuunnitelmallisten ratkaisujen pohjalta.

Opetussuunnitelmien laadinnassa tulee ottaa huomioon koko koulun henkilökunnan, oppilaiden huoltajien, johtokuntien ja muiden koulun sidosryhmien näkemykset.

Opetussuunnitelmatyön tulee olla jatkuva kehittämisprosessi, jota arvioidaan säännöllisesti. Saman koulupiirin ala- ja yläasteen koulujen on tehtävä yhteistyötä opetussuunnitelmien laatimisessa, jotta oppilas voi edetä opinnoissaan mahdollisimman vaivattomasti.

3. Peruskoulun opetussuunnitelmalliset ratkaisut

3.1 Tuntijako

Jyväskylän kaupungin peruskouluissa noudatetaan valtioneuvoston 29.9.1993 hyväksymää tuntijakoa. Koulut toteuttavat koulun oman toimintasuunnitelman mukaisia opetus- ja kasvatustyön avainalueita. Koulun päätettäväksi jää lopullinen oppiaineen tai aihekokonaisuuden opetukseen käytettävä tuntimäärä. Oppilaiden henkilökohtainen viikkotuntimäärä voi poiketa toisistaan. Tuntimäärä on peruskoulusäädösten mukainen.

(jatkuu)

3.2. Kieliohjelma

Jyväskylän kaupungin koululaitoksen kielen opetuksen tavoitteena on tarjota oppilaille monipuoliset mahdollisuudet kielen opiskeluun ja kasvattaa oppilaista kielitaitoisia, kansainvälisiä nuoria.

Jyväskylän kaupungin peruskoulujen kielenopetuksen laajuudet on määritelty seuraavasti;

A1 = ala-asteelta alkava yhteinen kieli

A2 = ala-asteelta alkava vapaaehtoinen kieli

B1 = yläasteelta alkava toinen kotimainen kieli tai englanti

Mikäli oppilas kuitenkin on jo ala-asteelta aloittanut sekä toisen kotimaisen että englannin kielen opiskelun, hän voi jatkaa niitä molempia A-kielinä yläasteellakin, jolloin hänellä ei ole B1-kieltä.

B2 = yläasteella 7. tai 8. luokalla alkava valinnainen kieli.

Ala-asteella alkavan A1-kielen ja ala-asteen opetussuunnitelmassa tarjotun vapaaehtoisen A2-kielen opiskelussa pyritään peruskoulun päättövaiheessa samantasoiseen kielenhallintaan.

Ala-aste

Ala-asteen opetussuunnitelmaan kuuluu sekä kaikille yhteisenä että vapaaehtoisena aineena vieraan kielen tai toisen kotimaisen kielen opetusta.

Kielen opetus alkaa ala-asteen 3. luokalla. A1-kieli voi olla vieras kieli tai toinen kotimainen kieli.

Ala-asteen aikana A1-kielessä annetaan opetusta vähintään 8 vvk.

Kieliryhmän perustaminen edellyttää vähintään 12 saman ikäluokan oppilasta kielen aloitusvaiheessa.

Vapaaehtoisen A2-kielen opiskelu voidaan aloittaa 3-5 luokilla koulun päätöksen mukaan. Opetusta tarjotaan vähintään 4 vvk.

Opiskellessaan vapaaehtoista kieltä peruskoulun ala-asteella oppilas voi ylittää viikottaisen enimmäistyöaikansa kahdella tunnilla viikossa.

Oppilasmääriä koskevat samat rajoitukset kuin A1-kielen aloittavia.

(jatkuu)

A-kielinä tarjotaan Jyväskylän kaupungin koululaitoksessa englantia, ranskaa, saksaa, venäjää ja toista kotimaista kieltä.

Ala-asteen koulut neuvottelevat piirikohtaisesti alueella olevien koulujen (ala-asteet, vastaanottava yläaste) kieli-tarjonnasta.

Peruskoulun ala-asteelle voidaan järjestää myös erilaisia koulun kieliohjelman kuuluvien kielenopiskelua tukevia opintokokonaisuuksia (esim. työpajatyo-skentely, integrointi muihin oppiaineisiin).

Yläaste

Ala-asteelta alkaneet A1- ja A2-kielet jatkuvat yläasteella. Opetusta on vähintään 8 vvk. Yläasteen opetussuunnitelmaan kuuluu yhteisinä aineina yksi vieras kieli, toinen kotimainen kieli ja valinnaisina aineina myös muita vieraita kieliä. Vapaaehtoiseksi voidaan valita myös muu kuin englannin, ranskan, saksan tai venäjän kieli.

B1 = yläasteelta alkava yhteinen toinen kotimainen kieli tai englanti, joissa opetusta on vähintään 6 vvk. Mikäli oppilas on kuitenkin jo ala-asteelta aloittanut sekä toisen kotimaisen että englanninkielen opiskelun, hän voi jatkaa niitä molempia A-kielinä yläasteellakin, jolloin hänellä ei ole B1-kieltä.

B2 = yläasteen 7. tai 8. luokalta alkava valinnainen vieras kieli.

B2-kieliä voi valita useampiakin. Opetusta on vähintään 4 vvk. B2-kieliä ovat ranska, saksa ja venäjä. Lisäksi voidaan tarjota myös muita vieraita kieliä. B2-kielen opiskeluohjelma voi olla vaatimattomampi kuin B1-kielen opiskeluohjelma. Kuitenkin yläasteelta alkaneita B1- ja B2-kieliä tulee voida jatkaa lukiossa.

Peruskoulun yläasteella voidaan järjestää myös lyhyempiä kielten opintokokonaisuuksia, jotka laaditaan kokonaan koulukohtaisina muihin oppiaineisiin integroiden.

Yläasteiden koulut neuvottelevat keskenään mahdollisista yhteisistä eri kouluissa tarjotuista valinnaiskielistä sekä muista mahdollisista (esim. yhteiset ryhmät) opetuksellisista ratkaisuksista.

3.3. Oppilasarviointi

Oppilasarvioinnissa noudatetaan valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Koulutuslautakunna päätöksen 153/11.11.1991 mukaan Jyväskylässä annetaan sanallinen arviointi luokilla 1-4.

(jatkuu)

Koulut voivat laatia koulukohtaisia lukukausi- ja lukuvuosi-todistuksia sekä päättää itsenäisesti välitodistusten määräästä ja antoajankohdasta opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Koulukohtaiset todistuskaavakkeet tulee toimittaa kouluvirastoon lukukauden lopussa.

3.4. Oppilaanohjaus

Jyväskylän peruskouluissa noudatetaan valtakunnallisia oppilaanohjauksen opetussuunnitelman perusteita.

Yläasteella oppilaanohjauksen järjestämiseksi varataan 12 tuntia koulua kohti ja 0,1 tuntia oppilasta kohti.

Koulukohtaisia oppilaanohjauksen opetussuunnitelmia laadittaessa otetaan huomioon koulun arvopohja ja koulukohtaisten aihekokonaisuuksien painotukset sekä niiden osuus oppilaanohjauksessa.

Työelämään tutustuttaminen laajenee huoltajien töihin tutustumisesta ja koulujen sisäisestä työelämään tutustumisesta eri alojen työpaikoilla tapahtuviin tutustumisjaksoihin:

- * 7. luokka vähintään 1-2 päivää koulun ulkopuolella
- * 8. luokka vähintään yksi viikko
- * 9. luokka vähintään yksi viikko
- * Lisäluokka vähintään kaksi päivää viikossa

Työelämään tutustumisjaksoihin sisältyy myös yrittäjyyskasvatusta.

(jatkuu)

3.5 Esi- ja alkuopetus

Sosiaalitoimen kanssa yhteistyössä pyritään joustaviin alue- ja koulukohtaisiin esi- ja alkuopetusratkaisuihin. Opetuksen suunnittelun perusteina käytetään Jyväskylän kaupungin esi- ja alkuopetuksen opetussuunnitelman perusteita.

3.6 Erityistä tukea ja erityisopetusta tarvitsevien opetus

3.6.1 Erityisopetuksen Tavoitteet

Yleisopetuksen osana erityisopetuksen tehtävänä on turvata jokaisen lapsen ja nuoren mahdollisuudet optimaaliseen kasvuun ja kehitykseen oppimisen esteistä, koulun olosuhteista tai asuinpaikasta riippumatta.

Koulun tehtävänä on järjestää oppilaalle mahdollisuus riittäviin opetus-, tuki- ja kuntoutuspalveluihin sekä järjestää oppilaan opetus oppilaan oppimisedellytysten mukaisesti.

Opetussuunnitelman perusteet sisältävät sekä yleis- että erityisopetuksen valtakunnalliset tavoitteet ja sisällöt.

Koulukohtaisista yleisopetuksen opetussuunnitelmista ilmenee

- 1) miten taataan oppilaan oppimisedellytysten mukainen opetus
- 2) miten turvataan opetuksellisin ratkaisuin hitaasti oppivien ja oppimisen esteistä kärsivien oppilaiden oppiminen.

Koulukohtaiset yleisopetuksen opetussuunnitelmat sisältävät myös selvityksen siitä, miten opetus ja oppilashuolto järjestetään silloin kun koulunkäynti ei suju

- a) oppilaan spesifin oppimisvaikeuden tai oppimisen esteen vuoksi
- b) oppilaan sosiaalisessa ympäristössä olevien häiriöiden vuoksi, johon sisältyvät mm. perheen taloudelliset, sosiaaliset tai muut syyt
- c) opetuksen järjestelyistä tai ratkaisumalleista johtuvan syyn vuoksi.

Yleis- ja erityisopetus Jyväskylän kaupungin peruskouluissa järjestetään siten, että seuraavat erityisopetuksen keskeiset periaatteet toteutuvat:

- 1) **Oppioikeuden tavoite**, jonka mukaan jokaisella oppivelvollisella on mahdollisuus suorittaa peruskoulun oppimäärä ja hankkia jatko-opintokelpoisuus
- 2) **Normalisaation tavoite**, jolloin erityisopetusta toteutetaan kiinteänä osana yleisopetusta ja lapsen koulunkäynnin keskeinen lähtökohta - yhdessä kasvamisen - periaate - toteutuu.

Tämä merkitsee mm. sitä, että määriteltäessä oppilaan erityisen tuen ja erityisopetuksen tarvetta ja toteutusta toimenpiteiden ensisijainen toteuttamisympäristö on lapsen oma opetusryhmä, luokan ulkopuolella järjestettävät tukitoimet ja vasta näiden vaihtoehtojen jälkeen oppilaan opetus järjestetään oman opetusryhmän ulkopuolella.

Erityistä tukea tai erityisopetusta tarvitseva oppilas integroidaan yleisopetukseen silloin, kun se on oppilaan kannalta tarkoituksenmukainen, oppimista tukeva ratkaisu ja se on käytännössä mahdollista.

(jatkuu)

3) **Opetuksen tehokkuuden tavoite**, jolloin opetuksen tuloksellisuutta arvioidaan koulun itsearvioinnin, opetussuunnitelman ja oppilaalle laaditun henkilökohtaisen opetussuunnitelman seurannan ja arvioinnin avulla.

Yleis- ja erityisopetuksen onnistumisen edellytyksiä ovat suunnittelu, tarkoituksenmukainen toteuttaminen, jatkuva arviointi sekä opettajien jatkuvan täydennyskoulutuksen ja eri asteiden opettajien yhteistyön turvaaminen.

4) **Kokonaiskuntoutuksen tavoite**

Koska oppilaan oma koulu on merkittävä erityistä tukea ja erityisopetusta tarvitsevan oppilaan kuntouttaja, tulee koululle turvata tieto ja mahdollisuus koota kuntouttajat suunnittelemaan, järjestämään ja kohdentamaan erityisopetusta yhteistyöverkostona.

Erityisopetus ja kohdennettavat tukitoimet ovat osa oppilaan kokonaiskuntoutussuunnitelmaa, joka laaditaan yhdessä oppilaan kasvatukseen, opetukseen ja kuntoutukseen osallistuvien kanssa.

Oppilashuoltoryhmien toimintaa kehitetään siten, että niistä tulee joustavia, koulujen tarpeisiin vastaavia yhteistyöelimiä, joiden tehtäväalueena on erityistuen ja opetuksen suunnittelu ja koordinointi yhdessä oppilaan perusoppilashuollosta vastaavan luokanvalvojan kanssa. Oppilashuoltoryhmien kokoonpano on muutettavissa tarpeen mukaan.

5) **Ennaltaehkäisyn tavoite**

Sekä yleis- että erityisopetusta toteutetaan siten, että oppimisen esteitä ehkäistään ennakoita ja ne pyritään tunnistamaan toimenpiteitä varten riittävän ajoissa.

Koulunkäynnin nivelvaiheiden - päiväkotialkuopetus, ala-aste- yläaste - tukemiseksi luodaan yhteistyöverkostoja.

3.6.2 Erityisopetuksen järjestäminen

3.6.2.1 Erityisopetus yleisopetuksen osana

Opetussuunnitelman perusteet yhdessä voimassa olevan lainsäädännön kanssa turvaavat erityistä tukea ja erityisopetusta tarvitsevan oppilaan subjektiivisen oikeuden yksilölliseen, omien oppimisedellytysten mukaiseen opetukseen.

Peruskoululain § 3:n mukaan (PL 3 § 1 mom.) opetus ja kasvatusta on peruskoulussa järjestettävä oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti.

Erityisopetusta voidaan antaa

1) yleisopetuksen ryhmässä tukipalveluina (tukiopetus, tukihenkilöt, koulunkäyntiavustajat, samanaikaisopetus jne)

2) osa-aikaisena erityisopetuksena, jolloin oppilas saa yksilöllisesti määriteltävän osan koulunkäyntiajastaan erityisopetusta oman perusopetusryhmänsä ulkopuolella.

3) erityisluokassa.

(jatkuu)

Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa määritellään osa-aikaisen ja luokkamuotoisen erityisopetuksen järjestäminen ja erityisopettajan ja erityisluokanopettajan toimenkuva ja rooli lähtökohtana koulun odotukset ja tarpeet.

Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa määritellään myös yleis- ja erityisopetuksen yhteisen resurssin käyttö ja muut yhteistyöalueet.

3.6.2.2 Henkilökohtainen opetussuunnitelma

Erityisopetuksen ja -tuen antaminen oppilaalle edellyttää yksilöllisen, henkilökohtaisen opetussuunnitelman laatimista. Henkilökohtainen opetussuunnitelma on kokonaisvaltainen suunnitelma yksilöllisen opetuksen suunnittelemiseksi, järjestämiseksi ja arvioimiseksi.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS) sisältää

- erityistuen ja opetustarpeen määrittämisen
- opetuksen ja kasvatuksen menetelmälliset ja yksilölliset ratkaisut vastuuhenkilöineen
- tukitoimenpiteiden ja erityisopetuksen toimivuuden ja tuloksellisuuden seurannan ja arvioinnin.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma voidaan laatia myös yleisopetuksen toteuttamista varten mm. oppilaan perusvalmiuksien ja -taitojen harjaannuttamiseksi, oppilaan vahvojen alueiden hyödyntämiseksi ja edelleen kehittämiseksi, tiettyjen taitojen vahvistamiseksi, yksittäistä opetuskokonaisuutta tai oppilaan koko koulunkäyntiaikaa koskevaksi.

Yksilöllisen, henkilökohtaisen opetussuunnitelman muoto ja käytäntö selvitetään koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa.

Henkilökohtainen opetussuunnitelma laaditaan opettajan, vanhempien, oppilaan ja muiden asiantuntijoiden yhteistyönä.

3.6.2.3 Erityisopetukseen siirto

Erityisluokalle voidaan ottaa tai siirtää oppilas, joka vammautumisen tai kehityksessä viivästyminen vuoksi ei suoriudu peruskoulun muulla luokalla tai tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi ei sopeudu peruskoulun muuhun luokkaan (PL 36 a §).

Peruskouluasetuksen § 40:n mukaan erityisopetus ja tarvittaessa sen oppimäärät on mukautettava oppilaiden oppimisedellytysten mukaisiksi ja kasvatuksessa on kiinnitettävä huomiota oppilaiden aloitekyvyn ja itseluottamuksen herättämiseen.

Mukautetun opetussuunnitelman mukaista tai erityisopetukselle erikseen vahvistettua opetussuunnitelmaa käytetään silloin, kun oppilas vammautumisen, kehityksen viivästyminen tai niihin rinnastettavan muun syyn vuoksi ei suoriudu peruskoulun yleisopetukselle asetetuista tavoitteista ja

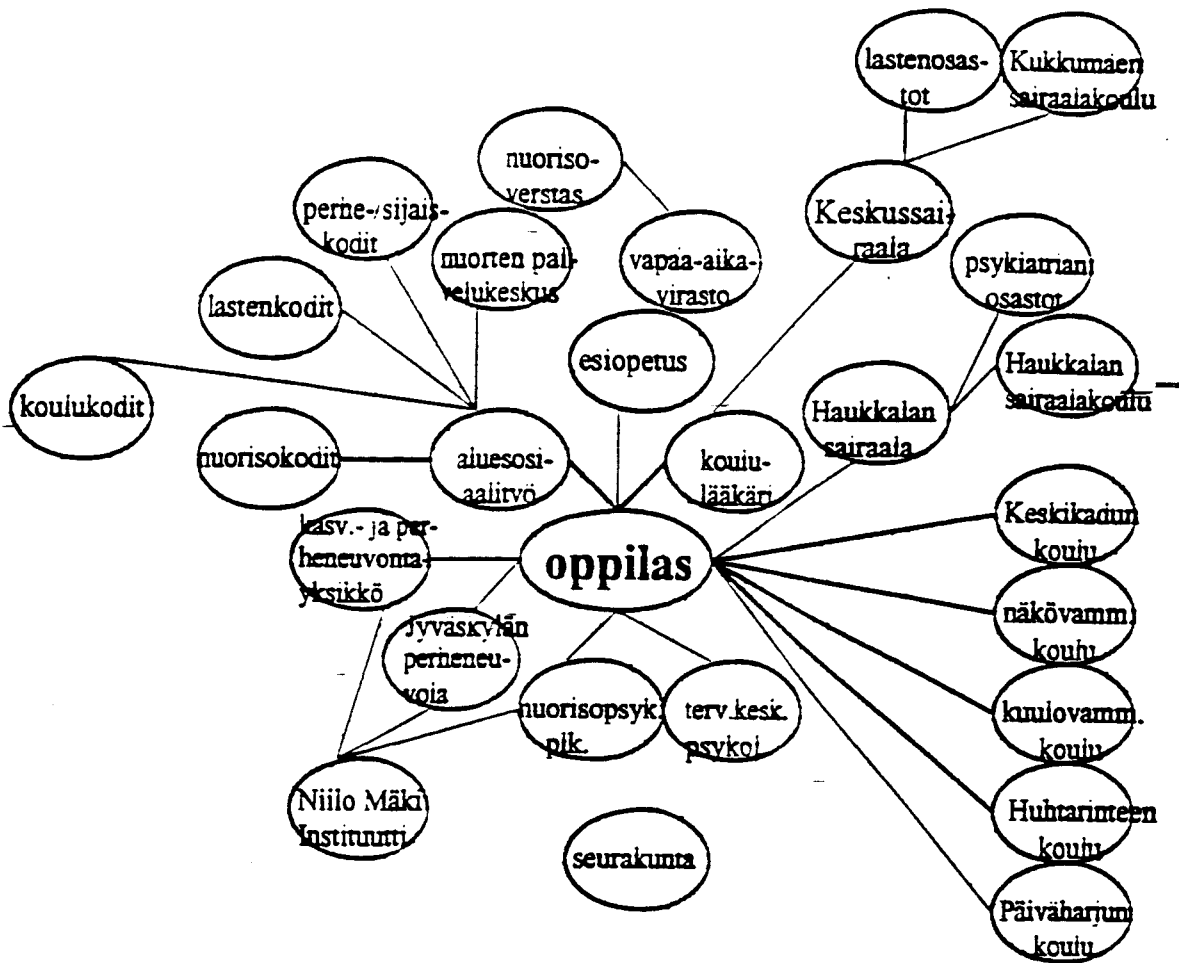
sisällöistä.

Jyväskylän kaupungin koululaitoksessa erityisopetukseen siirrot vahvistaa operustoimen johtaja.

3.6.2.4 Erityiskoulut ja kouluikäisten erityistuki

(jatkuu)

Kouluikäisten erityistuen palvelukartta



(jatkuu)

KOULUIKÄISTEN ERITYISTUEN PALVELUKARTAN YHTEYSTIEDOT

ALUESOSIAALITYÖ: Sosiaalityön peruspalvelut (lastensuojelu, huolto- ja tapaamisoikeudet...). Yhteys oman alueen sosiaalityöntekijään, p. JKL:n kaupunki *624 211.

ERITYISKOULUT:

<u>Keskikadun koulu:</u>	Mukautetun opetussuunnitelman mukainen opetus, p. 624 780.
<u>Jyväskylän näkövammaisten koulu:</u>	Opetusta ja ohjausta sokeille ja heikkonäköisille oppilaille, p. *212 122.
<u>Haukkarannan koulu:</u>	Opetusta, ohjausta ja tukitoimia dysfaattisille, huonokuuloisille, kuuroille ja kuulonäkövammaisille oppilaille, p. *3111 411.
<u>Huhtarinteen koulu:</u>	Liikuntavammaisten, aivovaurioisten sekä pitkäaikaissairaiden oppilaiden opetus, p. 624 775.
<u>Päiväharjun koulu:</u>	Vaikkeimmin kehitysvammaisten oppilaiden harjaantumisopetus (EHA 2), p. 624 787. Lisäksi koulussa on jatko-opetusryhmä peruskoulunsa päättäneille harjaantumiskoululaisille (EHA 1), p. 624 788.

ESIOPETUS: Esiopetusta annetaan päiväkodeissa. Lisäksi on koululätkätyille Cygnauksen koulukeskuksen esiluokka, p. 625 727.

HAUKKALAN SAIRAALA:

<u>Lastenpsykiatria:</u>	Poliklinikka, p. 692 064. Osasto 31 A 1, p. 692 050. Osasto 31 A 2, p. 692 052.
<u>Nuorisopsykiatria:</u>	Konsultaatiopoliklinikka, p. 692 080. Nuorisopsykiatrian poliklinikka, p. 692 030. Osasto 32, p. 692 070. Haukkalan sairaalakoulu, p. 692 068.

JYVÄSKYLÄN

PERHENEUVOLA: Erityistason tutkimus- ja terapiapalvelut. Päivystys ti ja to klo 8.30-12.30 sekä ma klo 16.00-19.00, p. 625 984.

KASVATUS- JA PERHENEUVONTAYKSIKKÖ:

Psykologiset peruspalvelut, p. 625 984.

KESKUSSAIRAALA: Osasto 5, lapsipotilaat: foniatria, neurologia, lastentaudit, p. 691 005.
Poliklinikka: lastenneurologia, foniatria, p. 692 308.
Kukkumaen sairaalakoulu, p. 692 660.

(jatkuu)

KOULUKODIT: Koivikon koulukoti, Mikkeli, p. *955-177 109.
Sairilan koulukoti, Mikkeli, p. *955-176 007.

LASTENKODIT: Tarjoavat lyhytaikaisen tai pysyvän kodin lapselle tai nuorelle kriisitilanteissa. Mattila p. 625 892, Myllyjärvi p. 625 897.

MIELENTERVEYSTYÖ(= Terveyskeskuspsykologit): P. JKL:n kaupunki *624 211.

NILO MÄKI INSTITUUTTI:

Tekee lasten oppimiseen ja kehitykseen liittyviä psykologisia ja neuro-psykologisia tutkimuksia, p. 602 904.

NUORISOKODIT: Kriisiapua ja asumismahdollisuus nuoriile. Lotilassa nuorten kriisi-päivystys ja Hovilaassa opetusyksikkö, jossa on mahdollisuus suorittaa 7., 8., 9. tai 10. luokka. Lotila p. 625 902, Hovila p. 625 901.

NUORISOPSYKIATRIAN

POLIKLINIKKA: Tutkii ja hoitaa 12-21-vuotiaita nuoria ja heidän perheitään erilaissa psyykkisissä vaikeuksissa, p. 692 030.

NUORTEN

PALVELUKESKUS: Asiakastyö, p. 625 931.
Sovittelu, p. 625 890.
Synkkis: Päivystys perjantaisin klo 20-03 nuorten päihdeasioissa, p. 625 932.
Tukiasunnot, tukiperheasunnot, tukihenkilötoiminta, p. 625 906.
Nuorten oikeusedustus, p. 625 933.
Koulutus: Koulutusta ja konsultaatioapua mm. huumeista ja nuorten päihteiden käytöstä.

PERHE- JA

SLJAISKODIT: Tarjoavat perheenomaisen, lapsen yksilöllisiä tarpeita vastaavan, tasapainoisen ja turvallisen kasvuympäristön, p. 625 890 tai 625 891.

SEURAKUNTA:

Lapsityö, p. *636 611
Nuorisotyö, p. *636 611
Eriyisnuorisotyö, p. *636 611

VAPAA-AIKAVIRASTO/

NUORISOVERSTAS: Työllistää sosiaalisin perustein nuoria, jotka eivät kuulu työllisyysasetuksen perusteella työllistettäviin. Nuorisoverstas toimii myös työkokeilu- ja työharjoittelupaikkana ja siellä on mahdollisuus käydä vaihtoehtoisista ammattikoulua tai suorittaa peruskoulun 9. tai 10. luokka loppuun, p. 624 985.

1. Mitkä Suomen koululaissa mainitut kasvatustavoitteet ovat mielestänne edelleenkin säilyttämisen arvoisia? Merkitkää tärkeysjärjestys numerolla (1= tärkein säilytettävä tavoite , 2= toiseksi tärkein jne.).

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Tasapainoinen | <input type="checkbox"/> Luova |
| <input type="checkbox"/> Hyväkuntoinen | <input type="checkbox"/> Yhteistyökykyinen |
| <input type="checkbox"/> Vastuuntuntoinen | <input type="checkbox"/> Rauhantahtoinen |
| <input type="checkbox"/> Itsenäinen | <input type="checkbox"/> Hyvätapainen |

2. Pohtikaa, millaiseksi te haluaisitte lapsenne koulussa kasvan.

3. Numeroikaa tärkeysjärjestykseen viisi (5) mielestänne tärkeintä asiaa, joiden tulisi näkyä Keltinmäen koulun opetussuunnitelmassa (1= tärkein ,2= toiseksi tärkein jne.).

- ___ kielenopetus/ kansainvälisyys
- ___ kuluttajakasvatus
- ___ käden taidot/ käsityö
- ___ liikuntakasvatus
- ___ matemaattis-luonnontieteellinen opetus
- ___ musiikki
- ___ puheilmaisu ja viestintäkasvatus
- ___ taidekasvatus
- ___ tapakasvatus
- ___ tietotekniikka
- ___ ympäristökasvatus
- ___ yrittäjyyskasvatus
- ___ _____ (oma ehdotus)

4. Pitäisikö koulumme erikoistua johonkin? Mihin?

5. Millaiseksi haluaisitte kouluamme kehitettävän? Millainen on hyvä koulu?

6. Millaisia kodin ja koulun välisiä yhteistyömuotoja haluaisitte? Rastittakaa haluamanne vaihtoehdot.

Luokan vanhempainilaisuuksia

Koulun yhteisiä vanhempainilaisuuksia

Oppilaiden ja vanhempien yhteisiä retkiä ja juhlia

Myyjäisiä ja tempauksia koulun tai luokan hyväksi

Luokkatoimikunnan toimintaa

Jotain muuta. Mitä? _____

7. Millaiseen kodin ja koulun yhteistyöhön olisitte itse valmis osallistumaan?

8. Mistä lapsenne koulunkäyntiin liittyvistä asioista toivoisitte saavanne tietoa?

9. Miten lapsenne käsityksenne mukaan viihtyy koulussa? Rastittakaa oikea vaihtoehto (X).

Erittäin hyvin

Huonosti

Hyvin

Erittäin huonosti

Keskihertaisesti

(jatkuu)

10. Mikäli lapsenne viihtyy koulussa huonosti tai erittäin huonosti, mistä arvelette sen johtuvan?

11. Mihin seikkoihin koulumme toiminnassa olette erityisen tyytyväinen?

12. Mitä korjausta vaativia puutteita tai ongelmia olette havainneet koulumme toiminnassa?

13. Koulussamme on luokilla 1.-4. käytössä sanallinen arviointi ja luokilla 5.-6. numerarvostelu. Mitä mieltä olette nykyisestä käytännöstä?

Lämmin kiitos vastauksistanne

KELTINMAEN KOULUN HENKILÖKUNTA

1. luokat yhteensä

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	pkte
1.	15	7	5	3	0	0	1	0	2,0
2.	1	1	0	0	4	4	4	15	6,7
3.	12	10	3	4	3	0	1	0	2,4
4.	4	4	1	11	4	3	4	1	4,2
5.	1	3	3	2	5	6	6	4	6,3
6.	4	6	14	3	2	2	1	0	3,1
7.	2	0	1	2	5	6	9	5	6,9
8.	1	2	4	6	10	7	2	0	4,6

1. B

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	pkte
1.	3	2	1	1					2,0
2.		1			1	1	2	4	6,8
3.	3	2	1	1			1		2,8
4.	1	2	4				1	1	4,0
5.		1	1	2	1	1	1	2	6,0
6.	2	1	3		3	2			3,1
7.				3	3	2			6,9
8.			2	3	2	1			4,3

1. Tasepainoinen
Hyväkuntoinen
Vastuuntuntoinen
Iteellinen
Luova
Yhteistyökykyinen
Rauhantahtoinen
Hyvätapainen

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Ind
1.	9	8	3	5	2	0,9			
2.	0	0	0	1	3	11,9			
3.	0	1	1	3	8	3,4			
4.	0	0	1	4	4	4,8			
5.	6	3	2	4	1	1,6			
6.	0	0	0	1	1	22,5			
7.	9	3	10	1	2	0,9			
8.	0	0	2	1	3	6,9			
9.	4	7	3	3	1	1,4			
10.	1	1	6	1	2	3,2			
11.	1	6	4	3	3	1,8			
12.	0	0	1	0	1	20,0			

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	Ind
1.	3	3		1	1	2,7			
2.					1	50,0			
3.				2	2	26,0			
4.				2		20,0			
5.	3	1		1	1	4,0			
6.									
7.				4	1	5,3			
8.				1		30,0			
9.				1	1	8,9			
10.				1	1	13,3			
11.		2		2	1	6,8			

3. kielenopetus/kansainvälisyys
kuluttajakaavatus
käden taidot/käsityö
liikuntakaavatus
matemaattis luonnontieteell.
musiikki
puheilmaleu ja viestintäkaavatus
taidekaavatus
tepekaavatus
tietotekniikka
ympäristökaavatus
yrittäjyydekaavatus

kpl	%
32	44
6	8
17	23
17	23
1	1
73	

kpl	%
16	47
16	50
1	3
0	0
0	0
32	

kpl	%
8	42
3	16
3	16
5	26
0	0
19	

kpl	%
3	38
4	50
1	13
0	0
0	0
8	

6. luokan vanhempaintilaisuuksia
koulun yhteisiä vanhempaintilaisuuksia
oppilaiden ja vanhempien yhteisiä retkiä ja juhlia
myyjäisiä ja tempauksia koulun tai luokan hyväksi
luokkatöimikunnan toimintaa

9. erittäin hyvin
hyvin
keskiarvoisesti
huonoasti
erittäin huonoasti

**KOOSTE KYSELYSTÄ OPETUSSUUNNITELMATYÖN POHJAKSI
KELTINMÄEN KOULU
JP/5.10.1993**

1. Yleistä kyselyn suorittamisesta

Kyselylomake lähetettiin kaikkien koulun oppilaiden vanhemmille harjaantumisloukkia lukuunottamatta. Vastaukset olivat perhekohtaisia, toisin sanoen riippumatta koulussa olevien oppilaiden lukumäärästä kukin perhe vastasi vain yhdellä lomakkeella.

Kyselylomakkeita jaettiin kaikkiaan 345 kpl ja niitä palautettiin 309 kpl joten palautusprosentti oli varsin korkea, peräti 89,6 %.

Vastaajien taustatietoja ei varsinaisesti kysytty lainkaan, joten vastaajien ominaisuuksien ja heidän vastaustensa välisiä riippuvuussuhteita ei tämän kyselyn perusteella ole mahdollista selvittää. Ainoat tämän tyyppiset ryhmittelyt voidaan tehdä kysymysten 1, 3, 6 ja 9 osalta, koska vastaukset kerättiin luokittain ja kunkin luokan opettajat ovat tehneet em. kysymysten osalta koonnin oman luokkansa vastauksista. Pääosin kyselyn tulos on kuitenkin kokonaistilannetta kuvaileva.

2. Kyselyn tulokset

1. Kysymys: Mitkä Suomen koululaissa mainitut kasvatustavoitteet ovat mielestänne edelleenkin säilyttämisen arvoisia?

vastuuntuntoinen	2,3
tasapainoinen	2,5
yhteistyökykyinen	3,2
itsenäinen	4,2
hyvätapainen	5,0
luova	5,6
rauhantahtoinen	5,7
hyväkuntoinen	6,8

Vastausten tulkintaa vaikeuttaa se, että nämä peruskoululain määrittämät kasvatustavoitteet ovat varsin vahvasti sidoksissa toinen toisiinsa. On lähes mahdoton arvostaa yhtä ominaisuutta arvostamatta samalla myös toista tai toisia.

(jatkuu)

Vastauksista voidaan kuitenkin varovasti tulkiten tehdä sellainen johtopäätös, että arvostetuimpia ovat oppilaiden sisäisiin prosesseihin liittyvät ominaisuudet. Ulospäin näkyvää käyttäytymistä ei pidetä aivan yhtä tärkeänä, tai todennäköisesti ajatellaan niin, että nämä sisäiset ominaisuudet heijastuvat automaattisesti myös ulkoisessa käyttäytymisessä, joten niitä ei tarvitse korostaa yhtä painokkaasti. Vastauksiin saattaa jonkin verran vaikuttaa myös se, minkälaisen sisällön vastaaja antaa lain tavoitteille, toisin sanoen ymmärtääkö vastaaja ne samalla tavalla kuin lain laatija.

2. Kysymys: Pohtikaa, millaiseksi te haluaisitte lapsenne koulussa kasvavan

Tämä kysymys on itse asiassa edellisen kysymyksen avoin, sanallinen toisinto. Niinpä 24 vastaajaa on tyytynyt viittaamaan edelliseen vastaukseensa. Voidaan olettaa, että myös osa niistä viidestätoista, jotka ovat jättäneet vastaamatta tähän kysymykseen, ovat pitäneet vastaamista turhana, koska edellisessä kysymyksessä on jo asiaan otettu kantaa.

Vastausten joukosta voidaan löytää suhteellisen vapaasti luokitellen seuraavanlaisia tavoiteryhmiä, jotka eivät kuitenkaan ole kategorisia, vaan edustavat monestikin saman asian eri puolia. Kunkin ryhmän kohdalla on ilmoitettu niiden vastausten esiintymisfrekvenssi, jotka on tulkittu kyseiseen ryhmään kuuluviksi.

toiset huomioonottava/sosiaalinen	99
hyvä itsetunto/oma persoona	52
ahkera/aktiivinen/tiedonhaluinen/kehityskykyinen	50
kunnon kansalainen/yhteiskuntakeelipoinen	31
toisia arvostava/oikeudenmukainen	28
reipas/iloinen/myönteinen	28
rehellinen	22
avoin/kantaaottava	20
oma-aloitteinen	17
ongelmanratkaisuun kykenevä/epäonnistumiset voittava	14
ennakkoluuloton/avarasti ajatteleva	11
kristillisuus/isänmaallisuus/luonnonkunnioitus	10

Jos edellä esitetyistä vastausyhteenvedoista haluaisi vielä tiivistää laajempia kokonaisuuksia voisi todeta, että suurin osa vastauksista on tulkittavissa tietynlaisen *sosiaalisen kyvykkyyden* tavoitetta korostaviksi. Lisäksi vastauksista

(jatkuu)

voidaan hahmottaa terveen *itsetunnon ja oman persoonallisuuden* kehittymiseen sekä yleiseen *luovuuteen ja tiedon omaksumiseen* liittyviä tavoitteita.

3. Kysymys: *Numeroikaa tärkeysjärjestykseen viisi (5) mielestänne tärkeintä asiaa, joiden tulisi näkyä Keltinmäen koulun openussuunnitelmassa*

kielenopetus/kansainvälisyys	0,8
matemaattis-luonnontieteellinen opetus	1,3
puheilmaisu ja viestintäkasvatus	1,3
tapakasvatus	1,4
ympäristökasvatus	2,4
käden taidot/käsityö	2,7
tietotekniikka	3,1
liikuntakasvatus	4,1
kuluttajakasvatus	9,3
taidekasvatus	9,3
musiikki	12,8
yritysjyyskasvatus	14,6

Kunkin asiakokonaisuuden jäljessä ilmoitettu numeroarvo ilmoittaa sen suhteellisen haluttavuuden opetussuunnitelman osaksi.

Silmiinpistävää on ensinnäkin se, että tietyllä tavalla "modernit" alueet, kuluttajakasvatus ja yritysjyyskasvatus ovat saaneet varsin vähän huomiota. Myöskään musiikki ja taidekasvatus eivät näytä saavan kannatusta. Näyttäisikin siltä, että perinteisemmät "kouluaineet", kuten kielet, matematiikka, käsityö ja tietotekniikka ovat selvästi niitä alueita, joiden varaan opetussuunnitelma tämän kyselyn perusteella tulisi rakentaa.

Vaikeaksi tulkinnan tekee kuitenkin se, että valittavaksi tarjottujen vastausvaihtoehtojen joukossa on sekaisin sekä yksittäisiä oppiaineita että huomattavan laajoja aihekokonaisuuksia.

4. Kysymys: *Pitäisikö koulumme erikoistua johonkin? Mihin?*

Edelliseen kysymykseen annettujen vastausten suhteellisen tasainen jakautuminen tavallaan jo ennakoi tämän kysymyksen tulosta. Valtaosa vastaajista oli sitä mieltä, että erikoistuminen ei ole tarpeen (86), tai sitten jättivät vastaamatta (124), joka voidaan tulkita myös erikoistumiselle kielteiseksi ilmaisuksi. Ainaakaan vastaamatta jättäneillä ei ollut mitään konkreettia ehdotusta erikoistumisalueeksi.

(jatkuu)

Kuitenkin kolmannes (87) vastaajista katsoi jonkinasteisen erikoistumisen suotavaksi. erikoistumisalueittain nämä vastaukset jakaantuivat seuraavasti:

kansainvälisyys/kielet	28
kädentaito/taidekasvatus	12
tietotekniikka	12
ympäristö- ja tapakasvatus	12
liikunta	5
luova ilmaisu	4

Lisäksi 14 vastaajaa ilmaisi halunsa koulun erikoistumiseen yleensä yksilöimättä erikoistumisaluetta tarkemmin.

Nämä tulokset ovat kutakuinkin sopusoinnussa edellisten kohtien vastausten kanssa. Pienen ristiriidan aikaisempiin vastauksiin saattaa muodostaa taidekasvatuksen suosio tämän kysymyksen kohdalla, mutta toisaalta se saattaa selittyä luokittelusta, jossa taidekasvatus on yhdistetty aiemminkin hyvin menestyneeseen käden taitojen hallintaan.

Oleellinen tulos tästä kysymyksestä on nähdäkseni se, että peruskoulussa ja varsinkaan alaasteella ei erikoistuminen ja viime aikoina hyvinkin voimakkaan korostuksen saanut koulun omaleimaisuus olekaan niin tärkeä asia, kuin on kuviteltu. Näyttäisi siltä, että ala-asteen koululta odotetaan kuitenkin pääasiassa perusvalmiuksien luomista myöhemmälle opiskelulle ja elämässä selviytymiselle.

5. Kysymys: Millaiseksi haluaisitte kouluamme kehitettävän? Millainen on hyvä koulu?

Tässä kysymyksessä ilmeisesti kysymyksen muotoilu on vaikuttanut niin, että vastaukset on annettu lähinnä kysymyksen jälkimmäiseen osaan. Vastaukset jakautuivat seuraavasti:

turvallinen ja viihtyisä	144
opetus korkeatasoista	54
opetus yksilöllistä	54
kodin ja koulun yhteistyö kitkatonta	24
luokkakoko pieni	24
nykyinen koulu	23
harrastusmahdollisuudet	11
ei mielipidettä	56

(jatkuu)

Myös tämän kysymyksen vastauksista vahvistuu johtopäätös, että hyvältä alasteen koululta odotetaan turvallista, viihtyisää ja korkeatasoista perusopetusta, ei niinkään erikoistumista.

6. Kysymys: *Millaisia kodin ja koulun välisiä yhteistyömuotoja haluaisitte?*

		%
luokan vanhempainilaisuuksia	234	33
myyjäisiä ja tempauksia	178	25
yhteisiä retkiä ja juhlia	131	19
koulun yhteisiä vanhempainilaisuuksia	120	17
luokkatoimikunnan toimintaa	37	5

Lisäksi korostettiin vanhempien ja opettajan välisiä kahdenkeskisiä keskusteluja ja nopeata tiedottamista siitä, missä mennään. Ongelmalliseksi tämän kysymyksen teke se, että annetut vastausvaihtoehdot käsittelevät lähes pelkästään koulun oheistoimintoja, eikä vanhempien halukkuudesta osallistua esim. opetuksen suunnitteluun tai opetussuunnitelmatyöhön yleensä saada tässä yhteydessä tietoa.

7. Kysymys: *Millaiseen kodin ja koulun yhteistyöhön olisitte itse valmis osallistumaan?*

Tätä kysymystä on syytä tarkasteilla suhteessa edelliseen kysymykseen.

		%
vanhempainilaisuudet	81	20
myyjäiset ja tempaukset	114	29
yhteiset retket ja juhlit	43	11
luokkatoimikunta	3	1
keskustelut opettajan kanssa	15	4
minin tahansa/kaikkeen	24	6
määrittelemätön	59	15
ei mihinkään	57	14

(jatkuu)

8. Kysymys: *Mistä lapsenne koulunkäyntiin liittyvistä asioista toivoisitte saavanne tietoa?*

Kaksikymmentäyksi (21) vastaajaa oli sitä mieltä, että on saanut tietoa riittävästi eikä siitä syystä ilmeisesti halunnut eritellä kysymystä tarkemmin. Viisikymmentä (50) vastaajaa halusi tietoa kaikesta ja kaksi (2) ei osannut sanoa mitään.

Yksilöidyn mielipiteensä ilmaisseiden vastaukset jakautuivat seuraavasti:

koulumenestyksestä	96
oppilaan käyttäytymisestä	55
toverisuhteista ja sopeutumisesta	46
ongelmista/ongelmattomuudesta	22
tavoitteista, oppisisällöistä, opetusmetodeista	8

9. Kysymys: *Miten lapsenne käsityksenne mukaan viihtyy koulussa?*

		%
hyvin	197	63
erittäin hyvin	71	23
keskinkertaisesti	37	12
huonosti	6	2
erittäin huonosti	1	0

10. Kysymys: *Mikäli lapsenne viihtyy koulussa huonosti tai erittäin huonosti, mistä arvelette sen johtuvan?*

kiusaamisesta	8
oppisisällöistä	4
oppilaan/vanhempien asenteesta kouluun	3
peloista	2
ei osaa sanoa	1

Mielenkiintoista on, että vain 7 vastaajaa uskoo lapsensa viihtyvän koulussa huonosti, mutta 18 yrittää selittää syytä viihtymättömyyteen!

(jatkuu)

11. Kysymys: Mihin seikkoihin koulumme toiminnassa olette erityisen tyytyväinen?

toimiva koulu, hyvä yhteishenki	51
ammattitaitoinen henkilökunta	50
toimiva kodin ja koulun yhteistyö	45
monipuolinen kerhotoiminta	33
turvallinen koulu, kiusaaminen haitinnassa	30
toimiva tiedottaminen	26
opetus yleensä	21
oppilaan huomioonottaminen	15
painoalueet, teemaviikot, kans.väl.kasvatus	12
monipuolinen erityisopetus	11

12. Kysymys: Mitä korjausta vaativia puutteita tai ongelmia olette havainneet koulumme toiminnassa?

Kaikkiaan 173 vastaajaa oli sitä mieltä, että puutteita tai ongelmia ei ole (80) tai eivät osaa ottaa kantaa (9) tai olivat jättäneet vastaamatta (84). Esitetyt puutteet voidaan luokitella seuraaviin ryhmiin:

resurssiongelmat	36
opetus	27
fyysinen ympäristö	25
välitunnit	20
kodin ja koulun yhteistyö	10
koulukiusaaminen	10
oppilashuolto	5
juhlat	3
työjärjestys	2

Resurssiongelmat liittyivät lähinnä nykyisen lama-ajan seurauksiin: yleinen rahanpuute, liian isot luokat, pätevien sijaisten puute, kierrätyskirjojen huono kunto.

Opetuksen ongelmista mainittiin mm. läksyjen epätasainen jakautuminen viikon eri päiville, itsenäiseen tiedonhakuun ei ohjata riittävästi, tukiopetusta ei ole riittävästi, opettajien vaihtuminen, yläluokilla liian monta opettajaa, liian vähän oppikirjojen ulkopuolista materiaalia ja tietoa, työrauhan puute, oppilaiden tasa-vertaisen kohtelun puute. Nämä maininnat olivat kuitenkin yksittäisiä. Lisäksi haluttiin lisää tunteja useisiin yksittäisiin oppiaineisiin.

(jatkuu)

Erityisopetuksen alueelta ilmaistiin myös joitakin yksittäisiä ongelmia. Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että häiriköiden paikka olisi jossain muualla, kuin tässä koulussa. Luokassa esiintyviin häiriöihin ei puututa riittävän aikaisin ja tehokkaasti. Toisaalta haluttiin myös erilaisuuden (rotu, uskonto) parempaa hyväksymistä sekä huonommin menestyville yksilöllisempää erityisopetusta.

Liikunnan opetuksen osalta erityisesti haluttiin erilaiset kilpailut vapaaehtoisiksi, sääolot pitäisi ottaa paremmin huomioon, uimaopetusta pitäisi lisätä ja varustuksiin haluttaisiin selvemmat rajat. Uima-asuja tulisi käyttää uitaessa koulun altaassa.

Fyysisen ympäristön ongelmat liittyivät koulun pihaalueen viihtyisyyden parantamiseen, koulun ilmastointiin ja "juhlasalin" akustiikkaongelmiin.

Välituntien ongelmat liittyivät lähinnä valvontaan ja välituntitoiminnan aktivoimiseen.

Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä löytyi myös joitakin yksittäisiä puutteita. Tiedonusta haluttiin nykyistä aikaisemmassa vaiheessa. Yhteydenottoja haluttiin myös myönteisestä edistymisestä, ei pelkästään häiriköinneistä. Toisaalta kuitenkin haluttiin välitöntä tietoa kaikista häiriötapauksista. Joidenkin vastaajien mielestä opettajalla ei ole aikaa kuunnella tai häntä on vaikea tavoittaa.

Oppilashuollon ongelmiksi koettiin terveys- ja hammastarkastusten riittämättömyys, ruokailun kiire ja taksikuljetuksen aikatauluongelmat.

Juhlia (kevät/joulu) pitäisi olla useampia, jotta kaikki halukkaat pääsisivät esiintymään ja vanhemmat istumaan. Discoja erikseen ylä- ja ala-asteelle (?), ei kuitenkaan perjantai-ilnana myöhään!

Työjärjestykseen haluttiin lisää vaihtelua. Eppujen aikainen herätys on harmi, siitä syntyy myös iltapäivähoito-ongelmia.

(jatkuu)

13. Kysymys: *Koulussamme on luokilla 1.-4. käytössä sanallinen arviointi ja luokilla 5.-6. numeroarvostelu. Mitä mieltä olette nykyisestä käytännöstä?*

nykyinen käytäntö hyvä	200	
numeroarvostelu aikaisemmin	59	
- 1. luokalta		16
- 2. luokalta		10
- 3. luokalta		28
- 4. luokalta		5
numeroarvostelu myöhemmin	19	
- sanallinen luokille 1.-6.		16
- sanallinen luokille 1.-5.		3

Lisäksi esitettiin seuraavanaista kritiikkiä ja ehdotuksia:

Sanallisessa arvioinnissa ei tulisi käyttää pelkkiä rasteja, vaan pitää olla myös opettajan kommentteja (7). Kokeitten arvostelua ja lomakkeita voisi kehittää enemmän sanallisen arvostelun ideaa ja käytäntöä vastaavaksi (1). Arviointilomakkeen "tarvitsee/ei tarvitse harjoitusta" ei anna mitään informaatiota lapsen edistymisestä (1).

Numeroarvostelussa numeroita tulisi täydentää sanallisilla kommentteilla (7).

Ensimmäinen
kappale

(jatkuu)

EHDOTUS OPETUSSUUNNITELMAN VALMISTELUN AIKATAULUKSI

Opettajakunta	ti 8.3. klo 12 -	-
Johtokunta	to 10.3. klo 18 -	
Oppilaitten vanhemmat	ti 15.3. klo 18 -	
Koulun koko henkilökunta	ti 29.3. klo 13 -	
Opettajakunta	ti 12.4. klo 12- ti 3.5. klo 13 -	
Johtokunta	ti 10.5. klo 18 -	

(jatkuu)

PERUSKOULUN ALA-ASTEEN TUNTILUOKKO

	Luokka-aste						yhteensä	NYT	
	1	2	3	4	5	6			
Minimi- esitys									
Äidinkieli	32	7	7	5	5	5	5	34	35
A-kieli	8		2	2	2	2	2	8	8
Matematiikka	22	3	3	4	4	4	4	22	21
Ympäristö- ja luonnontieto	15	2	2	3	3	3	3	16	18
Uskonto/ elämäkateemuksito	8	2	2	1	1	1	1	8	10
Historia	3				2	2	2	4	4
Taide- ja taitoaineet (44)									
Työpajatyöskentely (mu, ku, kä, li)				1-3	1-3	1-3	1-3	12	
Musiikki	6	2	2	1	2	1	1	7	8
Kuvaamataite	6	2	2	1	1	1	1	8	12
Käsityö	8	2	2	2	2	2	2	12	12
Liikunta	12	2	2	3	2	2	2	13	16
Oppillaan kokonais- tuntimäärä (työpajat)	132	21	21	22	22	23	23	132	
	132	(21)	(21)	(25) ⁺³	(25) ⁺³	(26) ⁺³	(26) ⁺³	144	
vapaaehtoinen kieli						2	2	4	

132-

144

TOIMINTAMUOTOKEHÄ

YHTELYN KEHITTÄMINEN PAIVAKOTIEN JA YLÄASTEEN KANSSA

2. ASIAINTUNTJAPANKIN LUOMINEN

3. TYÖELÄMÄÄN TUTUSTUTTAMINEN

1. YHTEISET PEIJSAAANNOT

2. YHTEISSUUNNITTELU

3. OPPILAS- JA OPETTAJAVAIHTO (TYÖPAJAT)

1. HYVÄ TIEDONKULKU

5. HENKILÖKIINNAN HYVINVOINNISTA HUOLITIMINEN / KOULUTTAUTUMINEN

6. ITSEARVIOINTI

TAVOITTEKEHÄ

1. OPPIMISEN /OPETTAMISEN TYÖTARPOJEN KEHITTÄMINEN

= UUSI OPPIMIS- JA TIEDONKASITYS

5. MONIPUOLISTEN YHTEYKSIEN LUOMINEN ULKOISIIN SIDOSRYHMIIN JA NIIDEN HYÖDYNTÄMINEN

4. KOULUN SISÄISTEN VAHVIUKSIEN HYÖDYNTÄMINEN JA KEHITTÄMINEN

TOIMINTA-AJATUS

KEHITTÄMÄEN KOULUSSA KASVAVAN OPPILAAN SUOJAALAISETTUUTTAAN ARVOSTAVA, KANSAINVAIKKEISESTI AJATTELEVA, ERIYMPÄRISTÖNSÄ JA TOISIIN IHMISIIN MYÖNTÄISESTI SUHTAUTUVA OPPILAS

2. ELÄMÄN JA IHMISSYYDEN KUNNIOITTAMINEN

= YHTEISTYÖKYKYISYYDEN, RAUHANTAITOJEN JA KANSAINVALISEN AJATTELUN KASVAMINEN

3. KESTÄVÄ KEHITYS

= ERIYMPÄRISTÖNSÄ MYÖNTÄISESTI SUHTAUTUVA OPPILAS

TAMINEN - ERITYTTÄMINEN - INTEGROITUT

TYÖPAJAT

VALINNA

NÄISUUDEN LISÄÄNTYMINEN

ATK -

OPETUS OPPIMISEN APUNA

OMAN TIEDONHANKINTA

OPETTAJAN OIJAAJANA

MUUT OPISKELURYHMÄT JA YMPÄRISTÖT

LAAJA OPIKELUMATERIAALITAIJOITA

JATKOKSIA ARVIOINTI KANNUSTAVANA

ITSEARVIOINTI

TUNNON VAHVIKAMINEN

OPPI -

LABKUNTATOIMINNAN KEHITTÄMINEN

UNE

SCO-KOULUNA TOIMIMINEN

MO -

NIPOULJINEN KIELTARJONTA

KAN -

IBAINVALLINEN KIRJEENVAIHTO

UL -

KOMAAALaisia VIERAITA ASIAINTUNTIJOINA

YH -

TEISTYO KAUPUNGIN KANSAINVALISYSOR -

GANISAATIOIDEN KANSSA

KUM -

AMLAFSITOIMINTA

KER -

PHOTOIMINTA

ON -

GELIEN JA RISTIRIITOJEN RATKAISEMINEN

CEUDENMUKAISESTI JA ILMAN VAKIVALITAA

(jatkuu)

KELTINMÄEN KOULUN OPETUSSUUNNITELMA / TOIMINTA-AJATUS

TOIMINTA-AJATUS: Keltinmäen koulussa oppilaasta kasvaa suomalaisuuttaan arvostava, kansainvälisesti ajatteleva,* elinympäristöönsä ja toisiin ihmisiin myönteisesti suhtautuva aktiivinen oppija. *Itseensä myönteisesti suhtautuva

1. suomalaisuuttaan arvostava
2. kansainvälisesti ajatteleva
3. elinympäristöönsä ja toisiin ihmisiin myönteisesti suhtautuva
Itseensä myönteisesti suhtautuva
4. aktiivinen oppija

TAVOITTEET EM. KOHDISSA

1. Isänmaan ja sen perinteiden kunnioitus
2. Erialaisten ihmisten ja kulttuurien kunnioittaminen
3. Itsensä hyväksyminen
 - Rehellisyys itseä ja toisia kohtaan
 - Vastuuntuntoisuus
 - Oman ja toisen työn arvostaminen
 - Ystävällisyys ja hyvätapaisuus
 - Elämän kunnioittaminen sen kaikissa muodoissa
 - Terveellinen elämä
 - Luonnon suojeleminen
4. Ahkeruuden arvostaminen
 - Oma-aloitteinen työskentely
 - Aktiivinen ja kriittinen tiedonetsiminen
 - Työnilon kokeminen niin yksin kuin yhdessä

(jatkuu)

Oppimistulosten arviointi Keltinmäen koulussa

Oppimistuloksia arvioidaan tavoitepohjaisesti monin eri tavoin (havainnointi, suulliset ja kirjalliset kokeet yms.). Palautetta annetaan myös jatkuvasti.

Arvioinnin tarkoituksena on edistää oppimista antamalla realistista ja kannustavaa tietoa oppimistavoitteiden saavuttamisesta oppilaalle, opettajalle ja vanhemmille.

Arviointia suorittaa opettaja, mutta siihen voivat osallistua myös vanhemmat ja oppilas itse, sekä joskus myös toiset oppilaat.

Arviointi voi olla kirjallista tai arviointikeskustelua.

Lukukauden lopussa luokanopettajan tulee kuitenkin aina antaa oppilaalle kirjallinen todistus, jossa arviointi 1-4 luokilla on sanallinen ja 5-6 luokilla numeroarvostelu.

Todistuslomakkeina käytetään edelleen nykyisin käytössä olevia, joissa kaikissa on tilaa monenlaisille lisätiedoille. Todistuslomakkeiden kehittämistä omalle koulullemme sopivammaksi päätetään, jos opettajat huomaavat nykyisissä puutteita.

Arvioinnin pohjana ovat kasvatustavoitteet ja tavoitteet eri oppiaineissa on mainittu yleisessä ja oman koulun opetussuunnitelmassa.

Luokka-astekohtaisissa arviointikokouksissa voidaan sopia arvioinnin yhdenmukaisuudesta, mikäli sitä pidetään tärkeänä.

Koulun painoalueiden, työpajojen ja kernotyön oppimistuloksista pitäisi todistuksissa olla mainintoja.

Arvioinnin avuksi koululle kootaan kansio, jossa on materiaalia arvioinnin suorittamisesta: koulullamme käytössä olevat todistuslomakkeet, esimerkkejä niiden täyttämistä, ideoita ja vinkkejä eri opettajilta omalta koululta ja muilta kouluilta, artikkeleja arvioinnista jne.

Pyritään saamaan tietokone palvelemaan arviointia paljon nykyistä enemmän. Tutkitaan mahdollisuuksia hankkia tai kehittää koulullemme tietokoneohjelma sanalliseen arviointiin.

(jatkuu)

Reposteltavaksi Railille ja Riitalle

kokosi Irmeli V.

Mitä se on?

Koulun oman toiminnan jatkuvaa suunnitelmallista arvioitua - itsearvioitua.

Miksi?

Itsearviointi on edellytys koulun toiminnan tarkoituksenmukaiselle uudistamiselle. Näin se on oleellinen osa koulun opetussuunnitelman jatkuvaa kehittämistä.

Itsearviointiin tehtävät

- a. Tunnistaa koulun tila.
- b. tunnistaa monipuolisesti koulun kehittämistarpeet.
- c. Auttaa koulun tavoitellun profiilin toteutumista.

Kehittämistarpeet → kehittämistyö

- a. Koulun toiminnan ja toimintaedellytysten parantaminen yleensä.
- b. Oppiaine- ja oppiainerynnäkökohtainen kehittäminen.

Itsearviointiin lähtökohdat

- a. Kouluuyhteisön yhdessä keskeisimpien yhteistyötahojensa kanssa sopimat arviointikohteet:
 - pitkään aikavälin seuranta-kohteet
 - lyhyen aikavälin seuranta-kohteet
 - järjestelmällisen seurannan kohteet.
 - mahdolliset kunnan koulutointa kiinnostavat seurannan kohteet.
- b. Kouluuyhteisön yhdessä keskeisimpien yhteistyötahojensa kanssa sopimat toimenpiteet.

Itsearviointiin toteutuminen

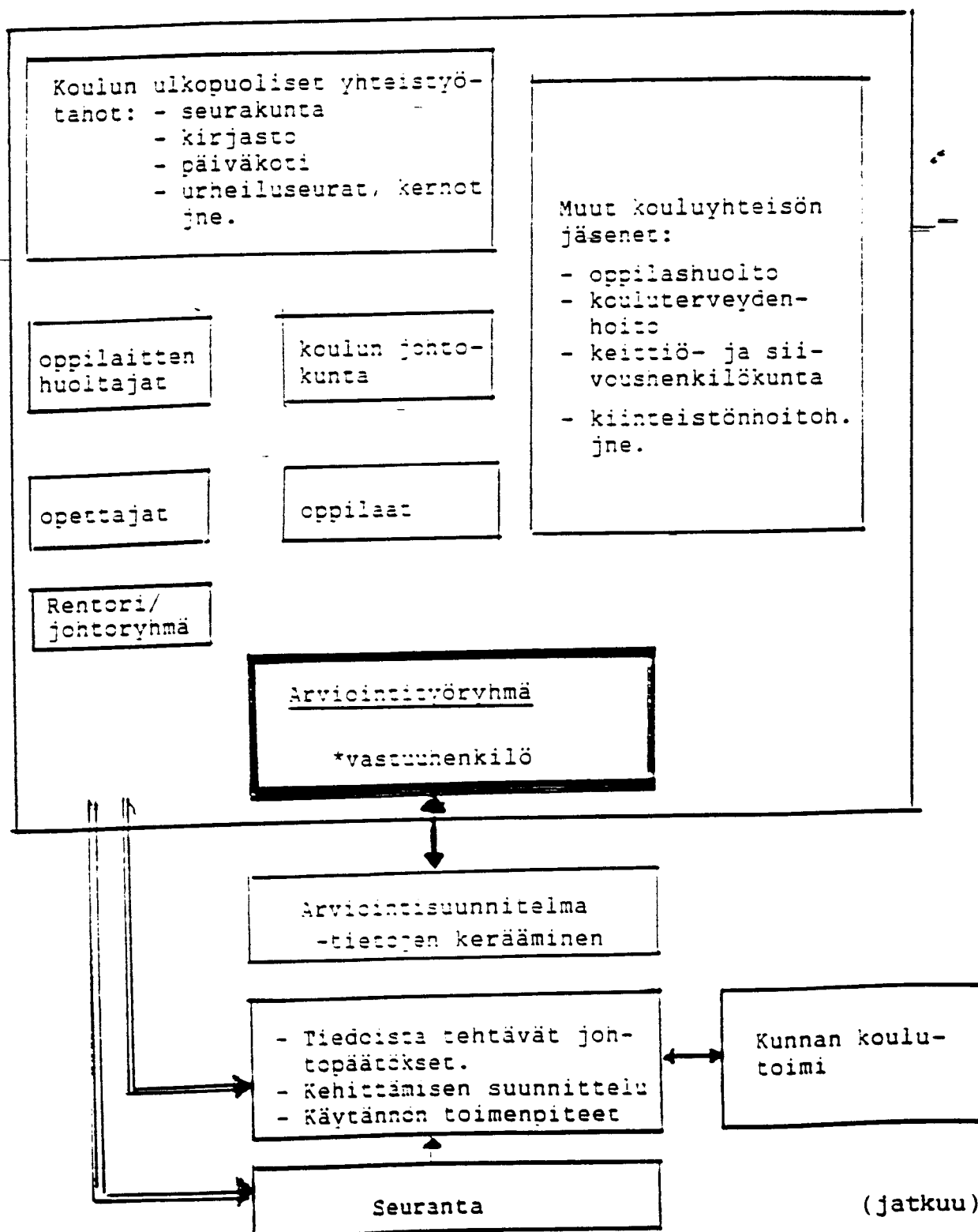
Itsearviointi toteutuu parhaiten, kun koulu asettaa arviointiryhmän ja sille vastuunhenkilön toteuttamaan ennalta sovitun arviointisuunnitelman.

Itsearviointiin osallistuvat

- opettajat
- oppilaat
- muut kouluuyhteisön jäsenet:
 - * oppilasnuolto
 - * kouluterveydenhoito
 - * keittiö- ja siivoushenkilöstö
 - * kiinteistönoitohenkilöstö
 - ym.
- oppilaiden huoltajat
- koulun johtokunta
- koulun ulkopuoliset yhteistyötahot:
 - * seurakunta
 - * urheiluseura, kerhot jne.
 - * kirjasto
 - * päiväkotit
 - ym. (jatkuu)

STILISAIMARIN LUONNOS

Kouluyhteisön kokonaisvaltainen arviointi - itsearviointi



- * NYKYKÄYTÄNTEET
- * YHTEISTYÖ PÄIVÄKOTEIHIN
 - esim. 1 -~~2~~ kertaa/vuosi kokoonnutaan kaikki päiväkotilaiset + alkuopettajat vuoronperään jokaisen toimipisteessä! ALOITE KOULULTA!!
- * TEEMAT, AIHEET
 - + kansainvälisyys
 - + ympäristökasvatus
- * KOKONAISOPETUS
- * TYÖPAJATYÖSKENTELEY? / KURSSIT?
 - tavoitteet - arviointi
- * ALKUOPETUKSEN LUOKKA
 - sähköuuneja → leipomiseen
 - satutelta → kirjallisuus
 - hiekkalaatikko → ymp.oppi
 - savipaja
 -
 -
- * KIELIKYLVYT
- * YHTEISTYÖ KOTIEN KANSSA
- * YHTEISTYÖ OPETTAJIEN VÄLILLÄ ?
- * OPPIAINEIDEN SISÄLLÖT

(jatkuu)

MITÄ ON EHEYTTÄMINEN ?

- * - teemat
- * - aihekokonaisuudet
- * - integraatiota oppiaineiden välillä
 - painopistealueet
 - kokonaisuudet
 - eheyttämisen edellytys: tietoa muista oppiaineista
 - pois sirpaaleista
 - pois spiraaliperiaatteesta
 - ehyt, kokonainen ihminen
 - kokonaisvaltaisuus
 - ajattelun, suunnittelun ja toiminnan yhteys
 - oppiainerajojen vähentäminen
- * - elävän elämän kohtaaminen
 - olennaisen etsintä teeman tai ilmiön puitteissa
 - koulun ilmapiiri ehyeksi
 - keskittyminen olennaiseen
- * - erilaisten työtapojen käyttö
 - ajankohtaisten asioiden käsittely
 - koulu - oppilaitos - koti
 - järjen käyttö sallittua !
 - oppilaan kannalta päivän pirstaleisuuden poisto
 - yhteistyö (oppilaat, opettajat !!)
- * - ulkopuolinen apu
 - ala- ja yläasteen rajan hälventäminen
 - oppilaat mukana suunnittelussa
 - koulun eri ryhmien työn eheyttäminen
 - niveittäminen: a-a ↔ ya ↔ lukio
- * - suhde ympäristöön
 - ajankäytön vapaus
 - tieto - tunne - toiminta tasapainoon
 - aineen sisäinen eheyttäminen
 - ymmärtämisen painottaminen
 - operuksen järjestäminen
 - harrastuneisuuden huomioonottaminen
 -
 -
 -
 -
 -

(jatkuu)

4. - 6. - LUOKAT

OPETUKSEN TAVOITTEET JA SISÄLLÖT,
AIHEKOKONAISUUDET JA AINERYHMÄT

1. OPETUSSUUNNITELMAAN SISÄLLYTETTÄVIKSI JA KOULUTYÖSSÄ HUOMIOONOTETTAVIKSI AIHEKOKONAISUUSKSI VALITTIIN

- KANSAINVÄLISYYSKASVATUS
- YMPÄRISTÖKASVATUS
- TIETOTEKNIIKAN KÄYTTÖTAITO

NÄIDEN AIHEKOKONAISUUKSIEN AVULLA OPITAAN YHI OPPIAINERAJOJEN EM. TEEMOJA, VALINTAPERUSTEINA VANHEMPIEN, OPETTAJIEN JA HENKILÖKUNNAN KESKEN KÄYTY ARVOKESKUSTELU.

2. 4.-6.-LUOKILLA SÄILYTETÄÄN OPPIAINEJAKOISUUS, MUTTA LAADITTAVISTA TAVOITTEISTA JA SISÄLLÖISTÄ PYRITÄÄN LÖYTÄMÄÄN AIHEKOKONAISUUKSIA.

3. TEEMA- JA PROJEKTITYÖSKENTELYYN SEKÄ PAJATOIMINTAAN VALITAAN AIHEET SEURAAVIN PERUSTEIN

- KOULUN TOIMINTA-AJATUS
- ARVOKESKUSTELU
- VANHEMPIEN KYSELYT
- OPPILAIDEN KYSELYT
- RESURSSIT
- MUUT esim. ASIAN TÄRKEYS
AJANKOHTAISUUS
KIINNOSTUS

4. AIHEKOKONAISUUKSIEN TOTEUTUS

- YHTEISTYÖ
- TEEMATYÖSKENTELY
- PROJEKTITYÖSKENTELY
- TYÖPAJATOIMINTA

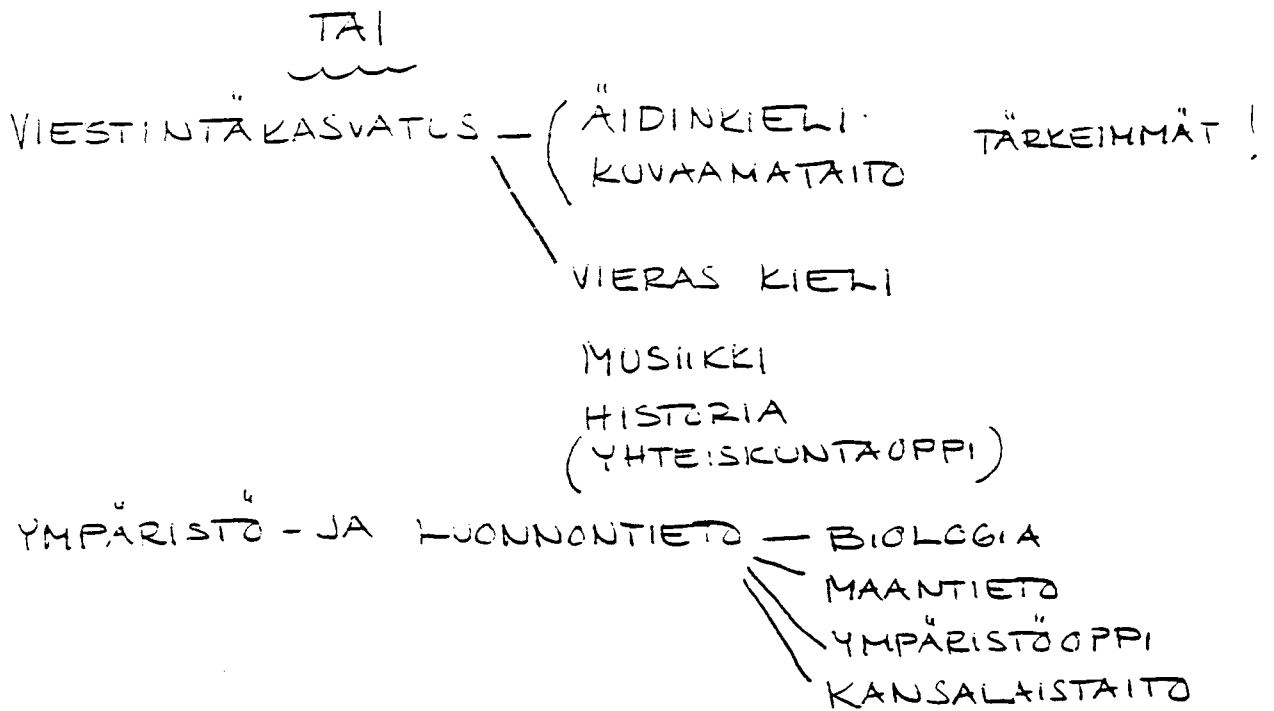
AIHEKOKONAISUUDET LIITETÄÄN OPPILAIDEN OMAAN KOKEMUSMAAILMAAN.

EETTINEN KASVATUS TULISI NÄKYÄ OPETUS-

5. AINERYHMIÄ EI OLE VIELÄ SYNTYNYT !
 (MITEN PAJATYÖSKENTELY ? TAITO - JA TAIDEAINEET !)

VAAJAKUMMUN MAALLI :

1. ÄIDINKIELI , VIERAS KIELI , MATEMATIIKKA
2. YMPÄRISTÖ - JA LUONNONTIETO , USKONTO / ET , HISTORIA
3. TAITO - JA TAIDEAINEET



TAI
 ?

Keltinmäen koulun opettajat!

3.5.1994

Olemme uurastaneet kuluneen lukuvuoden aikana oman koulumme opetussuunnitelmaa. Haluaisin nyt tiedustella juuri Sinun mielipidettäsi, tuntemuksiasi ja havaintojasi tästä koulukohtaisesta opetussuunnitelmatyöstä omaa pro gradu-tutkielmaani varten. Haluaisin haastatella Sinua puolen tunnin ajan, Sinulle sopivana aikana, seuraavista kysymyksistä. Sopiiko?

Avustasi kiittäen!

Marjut

A. YLEISTIETOJA

1. Sukupuoli nainen
 mies
2. Opettajakokemus ___ vuotta.

B. OPETUSSUUNNITELMATYÖN TUNTEMUS

1. Oletko aiemmin ollut mukana opetussuunnitelmatyössä?
___ kyllä ___ en
2. Saitko mielestäsi riittävän perehdyttämisen/koulutuksen opetussuunnitelmatyöhön?
___ riittävästi
___ jokseenkin riittävästi
___ jokseenkin riittämättömästi
___ riittämättömästi

C. OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTA

1. Kuinka monta kertaa olet osallistunut ryhmäsi kokouksiin?
noin _____ kertaa
2. Kuinka monta tuntia kokoukset ovat vieneet aikaa yhteensä?
noin _____ tuntia
3. Oletko työstänyt ryhmäsi aihetta kokousten ulkopuolella?
___ kyllä ___ en
- Jos olet, niin kuinka monta tuntia yhteensä? noin _____ tuntia

(jatkuu)

4. Kuvaile, kuinka yhteistyö ryhmässäsi on sujunut?

myönteisiä kokemuksia _____

millaisia ongelmia _____

5. Oletko voinut vaikuttaa ryhmäsi päätöksiin?

6. Mitkä Sinun mielestäsi ovat kolme olennaisinta ongelmaa opetussuunnitelmatyössä?(1,2,3)

- _____ tiedon puute
- _____ aika (yhteisen ajan löytäminen)
- _____ motivaation puute
- _____ yhteistyö
- _____ koulutuksen puute
- _____ raha
- _____ ops-työn kiireinen aikataulu

7. Onko oppilaittemme vanhempia otettu mielestäsi riittävästi mukaan koulumme opetussuunnitelmatyöhön?

8. Onko Sinulla nyt, opetussuunnitelmatyön tässä vaiheessa, kokonaisnäkemys oman koulumme opetussuunnitelmasta?

_____ kyllä _____ ei

(jatkuu)

9. Muuttaakohan koulukohtainen opetussuunnitelma omaa opetustyötäsi? (ennustus!) Jos muuttaa, niin miten?

10. Koetko, että tämän lukuvuoden aikana tehdystä opetussuunnitelmatyöstä on ollut sinulle hyötyä?

11. Onko laatimamme opetussuunnitelma mielestäsi tarpeeksi konkreettinen?

_____ kyllä _____ ei

12. Onko koulumme opetussuunnitelma mielestäsi tarpeeksi omaleimainen?

_____ kyllä _____ ei

13. Olemmeko saaneet sinun mielestäsi riittävästi valtaa, päättääksemme koulumme asioista?

_____ kyllä _____ ei

D. OPETUSSUUNNITELMAN MERKITYS

1. Mitä mieltä olet seuraavasta väitteestä: "Opettajat eivät yleensä lue tai käytä opetussuunnitelmaa."

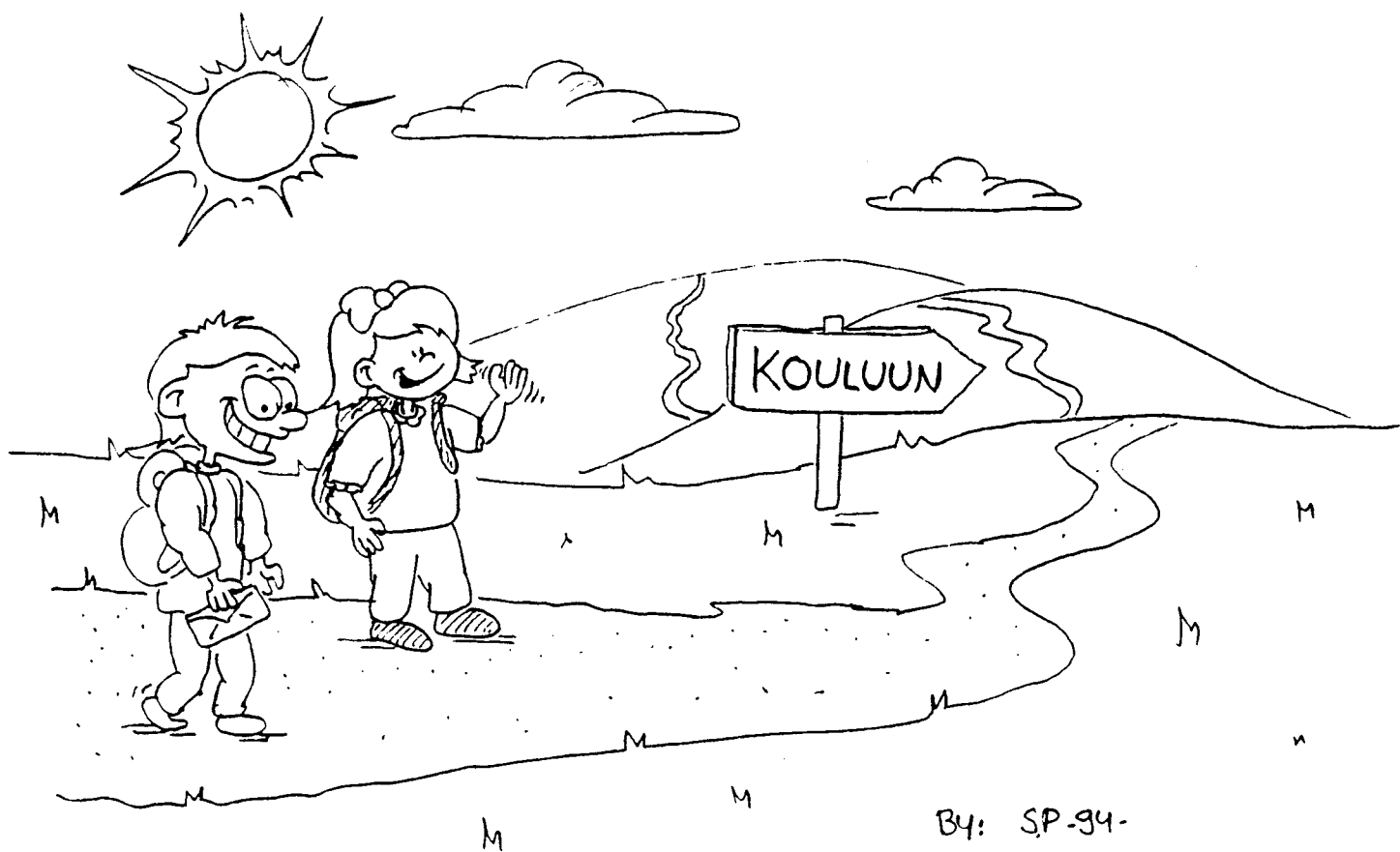
_____ olen samaa mieltä

_____ olen eri mieltä

2. Miten opetussuunnitelmasta voitaisiin kehittää entistä toimivampi opettajan apu- ja työväline?

Jatka tarvittaessa kääntöpuolelle

KELTINMÄEN KOULUN OPETUSSUUNNITELMA



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI
1994

(jatkuu)

OSA I

SISÄLLYS OSA I

1. JOHDANTO.....	1
2. TOIMINTA-AJATUS, TAVOITTEET JA TOIMINTA- MUODOT.....	2
3. TUNTIJAKO 1.8.1995 ALKAEN.....	3
4. KIELIOHJELMA.....	4
5. TYÖPAJAT.....	5
5.1 Tavoitteet.....	5
5.2 Sisällöt.....	5
5.3 Luokkatasot.....	5
5.4 Tuntijako.....	5
5.5 Pajavalinnat.....	6
5.6 Opettaja- ja oppilasmäärät pajoissa.	7
6. OPETUKSEN TAVOITTEET, SISÄLLÖT JA AIHE- KOKONAISUUDET.....	8
6.1 Alkuopetus.....	8
6.2 3. - 6. Luokat.....	9
6.3 Kansainvälisyyskasvatus.....	10
6.3.1 Kokonaistavoite.....	10
6.3.2 Toteutus.....	10
6.3.3 Kansainvälisyyskasvatuksen ai- hekokonaisuudet luokilla 1.-6.....	11
6.4 Ympäristökasvatus.....	12
6.4.1 Kokonaistavoite.....	12
6.4.2 Toteutus.....	12
6.4.3 Luokka-astekohtaisia toimia.....	13
6.5 Tietotekniikka.....	14
6.5.1 Tavoitteet.....	14
6.5.2 Toteutus.....	14
6.6 Muita aihekokonaisuuksia 1.-6. luokilla.....	15
6.7 Oppiaineet 1.-6. luokilla.....	15
7. ERITYISOPETUS JA OPPILASHUOLTO.....	16
7.1 Opettajat ja rehtori.....	16
7.2 Luokaton erityisopetus.....	16
7.3 ESY-opetus.....	16
7.4 EMU-opetus.....	17
7.5 EHA1-opetus.....	17
7.6 Oppilashuoltoryhmä.....	18
7.7 Terveystenhoitaja.....	18
7.8 Kuraattori.....	18
8. OPPILASKUNTATOIMINTA.....	19
8.1 Mitä oppilaskuntatoiminta on?.....	19
8.2 Koulun oppilaskunta.....	19
8.3 Oppilaskunnan tavoitteet.....	19
9. OPPILASARVIOINTI.....	20
9.1 Arvioinnin tarkoitus.....	20
9.2 Arvioinnin suorittajat.....	20
9.3 Todistukset.....	20
9.4 Oppimisen arviointi.....	20
9.5 Arviointikansio.....	20

(jatkuu)

1. JOHDANTO

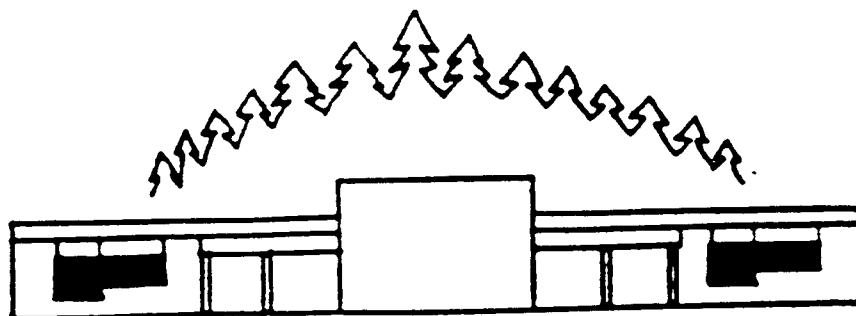
Opetussuunnitelmatyö käynnistyi Keltinmäen koulussa varsinaisesti syksyllä -93. Ops-työtä on tehty ryhmissä. Ryhmien tuotoksia on käsitelty yhteisesti ja samalla koko henkilökunta on sitoutunut opetussuunnitelmaan. Sekä huoltajille tehdyn kyselyn että huoltajien ja henkilökunnan kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta muotoutui ops:n arvopohja toiminta-ajatuksen rungoksi.

Keltinmäen koulun kasvatuksen ja opetuksen tavoitteet on johdettu sekä koulun toiminta-ajatuksesta että uudesta oppimis- ja tiedonkäsityksestä. Koulumme pyrkii tarjoamaan oppilailleen myös monipuolisia oppimiskokemuksia eri alueilta. Valinnaisuuden myötä oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus erikoistua harrastuneisuutensa ja kiinnostuksensa mukaan mm. eri työpajoihin.

Oppimaan oppimisen valmiuksien kehittyminen edellyttää vapautta tutkia ja yrittää, erehtyä ja korjata erehdyksiä. Itseohjautuvuus on lapsen keskeinen voimavara. Lapsi nähdään aktiivisena oman tietorakenteensa jäsentäjänä. Lapsen oma aktiivisuus tiedon hankinnassa ja havainnoinnissa ohjaa keskeisesti opiskelua. Tietoon kytkeytyvät taito, tunteet, pohdinta, mielikuvitus sekä asioiden arvottaminen. Luova oppiminen tulee yhä tärkeämmäksi.

Sosiaalinen vuorovaikutus on oppimisen tärkeä edellytys. Toimintaympäristöjen kansainvälistyminen edellyttää koululta uusia sisällöllisiä painotuksia, kulttuurisen vuorovaikutuksen lisäämistä sekä mahdollisuutta opetella myös muita kieliä. Tulevaisuutta rakentavassa opiskelussa tarvitsemme rohkeutta siirtyä yksipuolisesta ihmiskeskeisyydestä luonnon kunnioittamiseen sekä luonnon ja ihmisen vuorovaikutuksen ymmärtämiseen.

Vanhempien ja eri yhteistyötahojen merkitys painottuu entisestään, kun päätösvalta on siirtynyt koululle. Koulusta on muodostumassa oppimiskeskus, jossa oppilailla on keskenään erilaisia opiskeluohjelmia ja jossa opettajan rooli on tehokkaasti huolehtia oppimismahdollisuuksista ja monipuolisten opiskeluympäristöjen järjestämisestä.



2. TOIMINTA-AJATUS, TAVOITTEET JA TOIMINTAMUODOT

2

TOIMINTAMUOTOKEHÄ

1. EHEYTTÄMINEN - ERIYTTÄMINEN - INTEGROINTI
2. TYÖPAJAT
3. VALINNALLISUUDEN LISÄÄNTYMINEN
4. ATK-OPETUS OPPIMISEN APUNA
5. OMATOIMINEN TIEDONHANKINTA
6. OPETTAJA OPPIMISEN OHJAAJANA
7. VUOROVAIKUTUS KODIN JA KOULUN VALILLA
8. MUUTTUVAT OPISKELURYHMÄT JA YMPÄRISTÖT
9. LAAJA OPISKELUMATERIAALITARJONTA
10. JATKUVA ARVIOINTI KANNUSTAVANA
11. ITSETUNNON VAHVISTAMINEN
12. OPPILASKUNTATOIMINNAN KEHITTÄMINEN
13. KERHOTOIMINTA

1. UNESCO-KOULUNA TOIMIMINEN
2. MONIPUOLINEN KIELITARJONTA
3. KANSAINVALINEN KIRJEENVAIHTO
4. ULKOMAALAISIA VIERAITA ASIANTUNTIJOINA
5. YHTEISTYO KAUPUNGIN KANSAINVALISYYS-ORGANISAATIOIDEN KANSSA
6. KUMMILAPSITOIMINTA
7. KUMMILUOKKATOIMINTA
8. ONGELMIEN JA RISTIRIITOJEN RATKAISEMINEN OIKEUDENMUKAISESTI JA ILMAN VAKIVALTTAA

TAVOITEKEHÄ

1. OPPIMISEN /OPETTAMISEN TYÖTAPOJEN KEHITTÄMINEN

= HUSI OPPIMIS- JA TIEDONKASITUS

2. ELÄMÄN JA IHMISSYÖDEN KUNNIOITTAMINEN

= YHTEISTYÖKYKYISYYDEN, RAUHANTAHTOISUUDEN JA KANSAINVALISEN AJATTELUN KASVAMINEN

TOIMINTA-AJATUS

KELTINMAEN KOULUSSA KASVAA OPPILAASTA SUOMALAISUUTTAAN ARVOSTAVA, KANSAINVALISESTI AJATTELEVA, ELINYMPÄRISTÖÖNSÄ, ITSEENSÄ JA TOISIIN IHMISIIN MYÖNTEISESTI SUHTAUTUVA OPPIJA.

3. KESTAVA KEHITYS

= ELINYMPÄRISTÖÖNSÄ MYÖNTEISESTI SUHTAUTUVA OPPILAS

4. KOULUN SISÄISTEN VAHVUUKSIEN HYÖDYNTÄMINEN JA KEHITTÄMINEN

5. MONIPUOLISTEN YHTEYKSIEN LUOMINEN ULKOISIIN SIDOSRYHMIIN JA NIIDEN HYÖDYNTÄMINEN

1. IHMISEN MAHDOLLISUUDET JA VASTUU YMPÄRISTÖSTÄÄN OPPILAAN JA LUOKAN VASTUU
2. YMPÄRÖIVÄN LUONNON JA RAKENNETUN YMPÄRISTÖN TUNTEMUS
3. KIERRÄTYKSEEN TUTUSTUMINEN
4. KULUTUSTOTTUMUKSIIN VAIKUTTAMINEN
5. KOULUYMPÄRISTÖN KEHITTÄMINEN YHDESSÄ KOTIEN JA ASIANTUNTIJOIDEN KANSSA
6. TYÖPAJA- JA KERHOTOIMINTA
7. UNESCO-KOULUILLE ASETETTujen YMPÄRISTÖKASVATUSTAVOITTEIDEN MUKAINEN TOIMINTA

1. YHTEISET PELISAANNOT
2. YHTEISSUUNNITTELU
3. OPPILAS- JA OPETTAJAVAIHTO (TYÖPAJAT)
4. HYVA TIEDONKULKU
5. HENKILÖKUNNAN HYVINVOINNISTA HUOLEHTIMINEN / KOULUTTAUTUMINEN
6. ITSEARVIOINTI

1. YHTEITYÖN KEHITTÄMINEN PAIVAKOTIEN JA YLAASTEEN KANSSA
2. ASIANTUNTIJAPANKIN LUOMINEN
3. TYÖELÄMÄÄN TUTUSTUTTAMINEN

(jatkuu)

3

		Luokka-aste						
		1	2	3	4	5	6	yhteensä
esitys								
Äidinkieli	32	7	7	5	5	5	5	34
A-kieli	8			2	2	2	2	8
Matematiikka	22	3	3	4	4	4	4	22
Ympäristö- ja luonnontieto	15	2	2	3	3	3	3	16
Uskonto/ elämäkatsomustieto	8	2	2	1	1	1	1	8
Historia	3					2	2	4
Taide- ja taitoaineet	44							44
Musiikki	6	1	1	2	1	1	1	7
Kuvaamataito	6	2	2	1	2	1	2	10
Käsityö	8	2	2	2	2	2	2	12
Liikunta	12	2	2	3	3	3	2	15
työpajat				2	2	2	2	8
Oppillaan kokonais- tuntimäärä	132	21	21	25	25	26	26	144
vapaaehtoinen kieli						2	2	4

(jatkuu)

4. KIELIOHJELMA

4

Kielen opetus alkaa 3. luokalla. A1-kieli voi olla vieras kieli (englanti, ranska, saksa, venäjä) tai toinen kotimainen kieli. Kieliryhmän perustaminen edellyttää vähintään 12 saman ikäluokan oppilasta kielen aloitusvaiheessa. A1-kielissä annetaan opetusta 8 vvh:a ala-asteen aikana.

Vapaaehtoinen A2-kielen opiskelu aloitetaan 5. luokalla. A2-kieli on joko toinen kotimainen kieli tai jokin em. vieras kieli. Oppilasmääriä koskevat samat rajoitukset kuin A1-kielen aloittavia. Opetusta tarjotaan 4 vvh:a, jolloin oppilaan viikottainen tuntimäärä lisääntyy kahdella tunnilla/luokka-aste.

Keltinmäen ala-asteella järjestetään kielen opiskelua ja kansainvälisyyttä tukevia opintokokonaisuuksia esim. työpajatyöskentely.



2. luokan "kielikylpy" ✓

- järjestetään 2. luokan keväällä
- 1 tunti viikossa yhden työpajan verran = 6 tuntia/oppilas
- kielikylpyohjelmia järjestetään oppilaiden A1-valintojen mukaan

Kielikylpyohjelma voisi sisältää esim.

- lapsen maailmaan liittyvän sanaston opettamista: numerot, värit, eläimiä, perhe, leluja, harrastuksia jne.
- yksinkertaisia kielenkäyttötilanteita: tervehtiminen, pyytäminen, tarjoaminen, kiittäminen, hyvästely jne.
- oppiminen tapahtuisi leikkimällä, toimimalla, loruilemalla, laulamalla, piirtämällä jne.

Kielikylpyohjelman edut

- lapsi tutustuu tulevaan opettajaansa
- kieli on jo tuttua, kun opiskelu varsinaisesti alkaa 3. luokan syksyllä
- lapsen motivaatio ja halu oppia lisää on jo valmiina olemassa 3. luokan alussa
- lapsella on hyvä muisti ja matkimiskyky: kielikylpy antaa lapselle jo melkoisen kieliarsenaalin, jota voi seuraavana syksynä helposti syventää

5. TYÖPAJAT

5

5.1. TAVOITTEET

- *koulun avainalueiden painottaminen*
- *oppilaiden harrastuneisuuden tukeminen*
- *opettajien harrastuneisuuden hyödyntäminen*

5.2. SISÄLLÖT

Aihepajat

Pajoja perustetaan eri oppiaineiden pohjalta seuraavasti

- *taide- ja taitoaineet (LI, KU, MU, TN/TS)*
- *kansainvälisyys (EN/RU/SA)*
- *ympäristökasvatus (BG/MT)*
- *ATK*
- *viestintäkasvatus*
- *muut aineet*

Teemapajat

Yhteiset teemat voidaan toteuttaa erilaisina pajaprojekteina.

5.3. LUOKKATASOT

- *varsinainen pajatyöskentely toteutetaan 3.-6. -luokilla*
- *1.-2. -luokat toteuttavat omia pajoja tilanteen mukaan*

5.4. TUNTIMÄÄRÄT

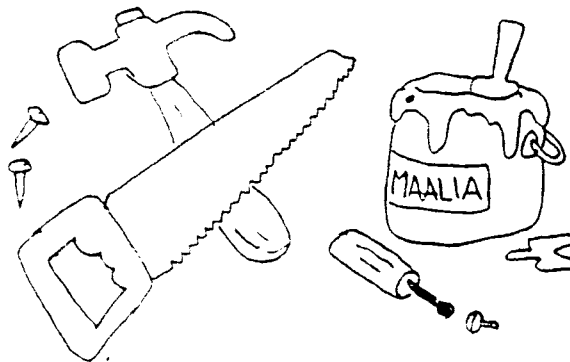
- *pajatyöskentelyä on 2 viikkotuntia lukujärjestykseen merkittynä aikana*
- *työpajajakso 6 viikkoa (6 x 2h = 12 h)*
- *lukuvuodessa 6 työpajajaksoa (3 syksy, 3 kevät)*
- *ala-asteen aikana oppilaalla yhteensä 24 pajajaksoa*

5.5. PAJAVALINNAT

- *oppilaiden ja opettajien harrastuneisuuden mukaan valitaan toteutettavat työpajat*
- *työpajojen ohjaajina ovat 3. - 6. luokkien opettajat, aineenopettajat ja erityisluokanopettajat sekä mahdollisesti koulun ulkopuolisia ohjaajia*
- *jokaiselle luokalle annetaan oppilaskiintiö eri pajoihin (esim. 3.A: LI 6, KU 4, MU 3 jne.); oppilaskiintiötä muunnellaan joustavasti jokaisen työpajajakson mukaan*

- pajajaksojen tarkemmat aiheet esitellään 1-2 viikkoa ennen jakson alkua (esim. LI: laskettelu)

- luokassa opettajan johdolla täytetään pajakiintiöt ja tehdään pajavalinnat siten, että ympäristökasvatus- ja kansainvälisyyspajoista on valittava vähintään toinen joka lukuvuosi ja saman pajan (esim. LI) saa valita enintään 2 kertaa/lukukausi



BY: SP.94-

5.6. OPETTAJA- JA OPPILASMÄÄRÄT PAJOISSA

7

Lukuvuonna 1994-95 3.-6. -luokilla:

- 10 luokanopettajaa
- 4 aineenopettajaa (EN, TS, TN)
- 3 erityisopettajaa

yht. 17 opettajaa

oppilaita n. 260

= n. 16 oppilasta/opettaja = työpaja

- työpajat/oppilasmäärä

LI 4 pajaa	64
KU 2 pajaa	32
MU 1 paja	16
TN 1 paja	16
TS 1 paja	16
KVÄL 2 pajaa	32
BG 1 paja	16
ATK 1 paja	16
viestintä 1 paja	16
muut 3 pajaa	48
yht 17 pajaa	272

5.7. PAJATYÖSKENTELYN ARVIOINTI

- oppilaalla on työpajakortti, johon pajajakson ohjaaja arvioi työs-
kentelyä (työskentelyinto: heikko - kohtalainen - hyvä - erinomainen)

6. OPETUKSEN TAVOITTEET, SISÄLLÖT JA AIHEKOKONAISUUDET

6.1. ALKUOPETUS

Koulussamme noudatetaan 1. - 2. luokilla sekä valtakunnallisia alkuopetuksen ohjeita (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 40-41) että kuntakohtaista Esi- ja alkuopetuksen opetussuunnitelmaa.

Koulukohtaisesti kehitetään ja kokeillaan eri opetusmenetelmiä, mm. tietokoneita käytetään jo alkuopetuksessa yhtenä oppimisen välineenä.

Ympäristö- ja luonnontieto-oppiaineen aiheet muodostavat alkuopetuksen keskeisen rungon.

Koulumme painoalueet ympäristökasvatus ja kansainvälisyyskasvatus otetaan huomioon myös alkuopetuksessa.

→ Koulussamme pyritään järjestämään 2. luokan keväällä oppilaille "kielikylpyjä".

Toiminnallisuutta opetukseen tuovat myös työpajatyypiset tunnit, päivät ja jaksot, jolloin työskennellään erilaisissa ryhmissä yli luokkarajojen.



6.2. 3. – 6. LUOKAT

9

Kasvatus- ja opetustyössä käytetään oppiainejakoisuutta, mutta tavoitteista ja sisällöistä pyritään löytämään aihekokonaisuuksia.

Keskeiset aihekokonaisuudet, joiden valintaperusteina on käytetty vanhempien, opettajien ja muun henkilökunnan kanssa käytyä arvokeskustelua.

- kansainvälisyyskasvatus
- ympäristökasvatus
- tietotekniikan käyttötaito

Muita aihekokonaisuuksia valitaan seuraavin perustein

- koulun toiminta-ajatus
- arvokeskustelu
- kyselyt vanhemmilta
- kyselyt oppilailta
- muut esim. ajankohtaisuus, tärkeys, kiinnostus

Aihekokonaisuuksia opiskellaan yli oppiainerajojen teema-, projekti- tai työpajatyöskentelynä. Aihekokonaisuudet liitetään oppilaiden omaan kokemusmaailmaan.

Aihekokonaisuuksia voidaan opiskella

- luokkatyöskentelynä
- erilaisten ryhmien työskentelynä
- koko koulun yhteistoimintana

Lukuvuodessa toteutetaan ainakin kaksi koko koulun yhteistoiminta-projektia

- kansainvälisyysprojekti syyslukukaudella
- ympäristökasvatusprojekti kevätlukukaudella

6.2. 3. - 6. LUOKAT

9

Kasvatus- ja opetustyössä käytetään oppiainejakoisuutta, mutta tavoitteista ja sisällöistä pyritään löytämään aihekokonaisuuksia.

Keskeiset aihekokonaisuudet, joiden valintaperusteina on käytetty vanhempien, opettajien ja muun henkilökunnan kanssa käytyä arvokeskustelua.

- kansainvälisyyskasvatus
- ympäristökasvatus
- tietotekniikan käyttötaito

Muita aihekokonaisuuksia valitaan seuraavin perustein

- koulun toiminta-ajatus
- arvokeskustelu
- kyselyt vanhemmilta
- kyselyt oppilailta
- muut esim. ajankohtaisuus, tärkeys, kiinnostus

Aihekokonaisuuksia opiskellaan yli oppiainerajojen teema-, projekti- tai työpajatyöskentelynä. Aihekokonaisuudet liitetään oppilaiden omaan kokemusmaailmaan.

Aihekokonaisuuksia voidaan opiskella

- luokkatyöskentelynä
- erilaisten ryhmien työskentelynä
- koko koulun yhteistoimintana

Lukuvuodessa toteutetaan ainakin kaksi koko koulun yhteistoiminta-projektia

- kansainvälisyysprojekti syyslukukaudella
- ympäristökasvatusprojekti kevätlukukaudella

6.3. KANSAINVÄLISYYSKASVATUS

10

6.3.1. KOKONAISTAVOITE

Oppilas kasvaa yhteistyökykyisyyteen, rauhantahtoisuuteen ja kansainväliseen ajatteluun.

6.3.2. TOTEUTUS

Unesco-kouluna toimiminen

Joka syyslukukausi koululla järjestetään jokin teematapahtuma, -viikotms. esimerkiksi YK-viikolla. Lisäksi kokeillaan kansainvälisyyskasvatuksen oppimateriaalia (mm. Finn, Unicef, SPR).

Kirjeenvaihto eri maihin

Koululle etsitään uusi ystävyyskoulu FreeNetin avulla, jotta täysipainoinen ystävyyskoulutoiminta pääsee käynnistymään. Hankimme oppilaille kirjekavereita IYS:n välityksellä.

Kummilapsitoiminta

Rahankeräyksiä kummilapsillemme järjestetään koko kouluvuoden ajan (esim. kirpputori, lipaskeräykset, vanhempainiltojen kahvituksista saatavat varat). Oppilaskunta on osavastuussa rahankeräyksistä (n. 50 %:sti). Oppilaita muistutetaan kummilapsien olemassaolosta vuosittain esim. päivänavauksien ja näyttelyn avulla.

Ulkomaalaiset vieraat asiantuntijoina

Kartoitamme oppilaiden ulkomaalaiset vanhemmat, ja kysymme heidän halukkuuttaan osallistua koulun toimintaan. Pyydämme vanhempia koululle esim. teematapahtuman yhteydessä.

Työpajatoiminta

Kansainvälisyystyöpaja aloittaa toimintansa mahdollisuuksien mukaan syksyllä 1994. Työpajan yhtenä toimintamuotona voi olla esim. yhteydenpito mahdolliseen kummikouluun, FreeNetin käyttö jne.

Muita käytänteitä

Mahdollisuuksien mukaan koulutyössä huomioidaan vuosittain nälkätalvi, YK-päivä sekä yhteisvastuukeräys.

Kansainvälinen ruokaviikko pyritään ottamaan vuosittaiseksi käytänteeksi/viikon yhteydessä ko. maat huomioidaan koulutyössä.

Tarpeen mukaan otetaan yhteyttä Jyväskylässä toimiviin kansainvälisiin organisaatioihin kuten Pohjola-Norden, Finnish-British Society, Goethe Institut, SPR ja Kehitysmaakauppa.

6.3.3. KANSAINVÄLISYYSKASVATUKSEN AIHEKOKONAISUUDET LUOKILLA 1.- 6.

1. - 2. luokat

Erilaisia lapsia

3. luokka

Suomessa olevat vähemmistöryhmät

4. luokka

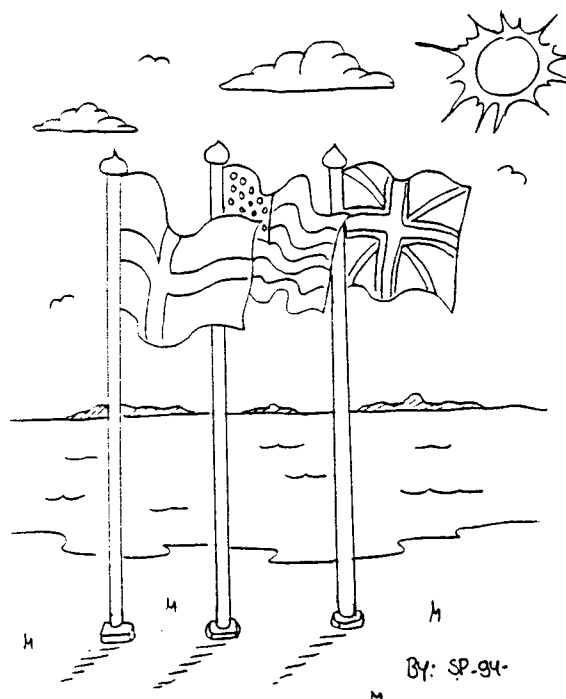
Pakolaiset ja etniset ongelmat

5. luokka

Kehitysmaat

6. luokka

Valtiot, joissa puhutaan englantia



(jatkuu)

6.4. YMPÄRISTÖKASVATUS

12

6.4.1. KOKONAISTAVOITE

Elinympäristöönsä ja toisiin ihmisiin myönteisesti suhtautuva oppilas.

6.4.2. TOTEUTUS

Ihmisen mahdollisuudet ja vastuu ympäristöstään, oppilaan ja luokan vastuu

- jokainen luokka osallistuu oman luokka-asteensa pihan vastuualueen hoitoon
- ympäristön siivoustalkoot, linnunpönttöjä puihin...

Ympäröivän luonnon ja rakennetun ympäristön tuntemus

- luontopolku, lähiympäristön retkikohteet (myös rakennettu ympäristö)
- luonnossa ja rakennetussa ympäristössä tapahtuva lajintuntemuksen opettaminen ja luonnonilmiöiden kokeellinen havainnointi
- saastuttamisen aiheuttamien ympäristöongelmien havaitseminen

Kierrätykseen tutustuminen

- paperin- ja pullonkeräys, kompostointi, kierrätys- ja kirpputoritapahtumat

Kulutustottumuksiin vaikuttaminen

- oppilaan polkupyörien, vaatteiden, lelujen ja urheiluvälineiden korjaus ja kunnostus
- kertakäyttöisyyden minimoiminen: kankaiset käsipyyhkeet, koulutarvikkeiden ja oppikirjojen kierrätys
- uusiopaperin tekeminen

Kouluympäristön kehittäminen yhdessä kotien ja asiantuntijoiden kanssa

- vuotuiset talkoopäivät: piha-alueen puhtaanapito ja kunnostus.

Työpaja- ja kerhotoiminta

- syyslukukaudella 1994 aloittaa toimintansa luonto-/ympäristötyöpaja - mahdollinen kerhotoiminta koulun ympäristökasvatuksen tukena

Unesco-kouluille asetettujen ympäristökasvatustavoitteiden mukainen toiminta

- Maan päivänä 22.4. järjestetään koulun ympäristötapahtuma. Tällöin järjestetään esim. lukuvuoden aikana valmistuneen materiaalin näyttelillepano, tehdään tutustumiskäyntejä ja pidetään yhteistilaisuuksia.

(jatkuu)

6.4.3. LUOKKA-ASTEKOHTAISIA TOIMIA

13

1. – 2. luokka

- omasta piha-alueesta huolehtiminen, luokan siisteys
- koulutarvikkeiden säästäväisen ja asianmukaisen käytön opettelu, paperin kerääminen kierrätystä varten
- kankaisten käsipyyhkeitten käyttö
- retki esim. ontolle puulle (1. lk) ja Soidenlammelle (2. lk)

3. luokka

- veden tutkiminen: Kotalampi syksyllä, Köhniönjärvi keväällä
- sademittarin käyttö (sl)
- huonekasvien kasvatusta, akvaarion hoito
- retki Ladun majalle ja keväällä vaikkapa Eerolanlahden lintutornille

4. luokka

- jäkäläkartoitus, sademittarin ym. tutkimusvälineiden käyttö
- lierojen tutkiminen (formaldehyliipyydyys, sl.), lierokompostorin hoito
- retki Sallaajärven luontopolulle (sl) Eerolanlahdelle (kl)

5. luokka

- jätehuoltoon tutustuminen
- kompostin hoitaminen, jätteen lajittelu
- retki kaatopaikalle
- erilaisten harrastusvälineiden ja vaatteiden kunnostaminen, retki Eerolanlahdelle

6. luokka

- luontopolun valmistaminen
- retket maatilalle ja yliopiston luonnontieteelliseen museoon, Eerolanlahdelle
- pullonkeräys
- erilaisten harrastusvälineiden ja vaatteiden kunnostaminen

Kaikilla luokka-asteilla

- omat pihan vastualueet
- luokissa paperinkeräys ja -lajittelupiste
- pyritään kertakäyttöisten paperipyyhkeiden käytön säästäväiseen käyttöön (kangaspyyhkeet)

(jatkuu)

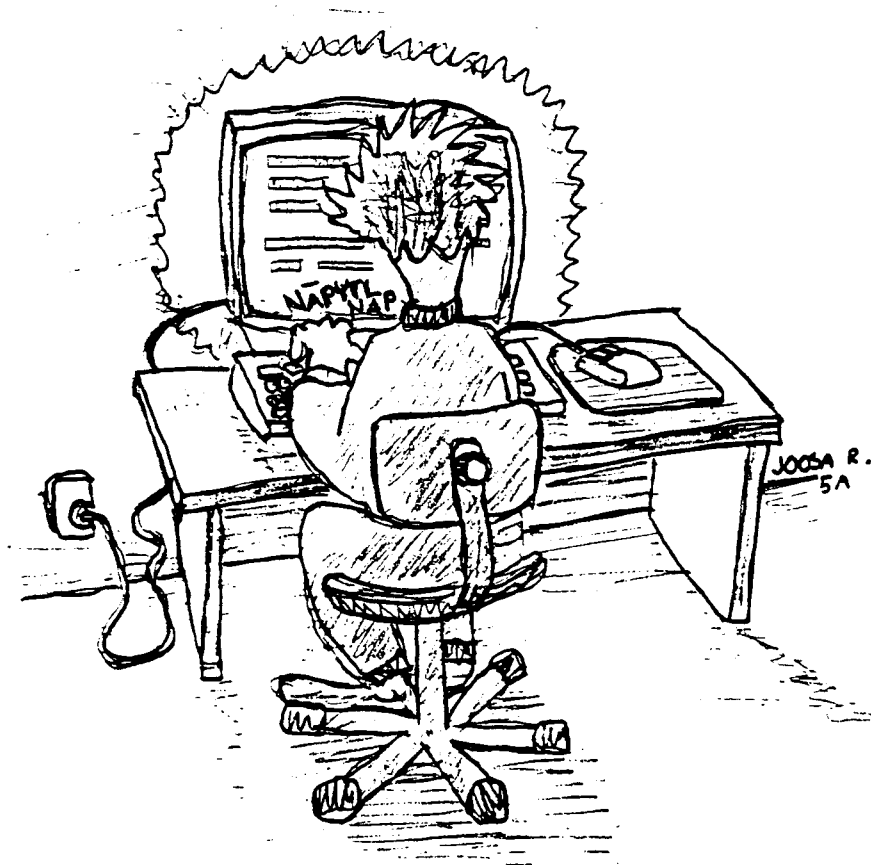
6.5. TIETOTEKNIikka

14

6.5.1. TAVOITTEET

- laitteistoon ja ohjelmistoihin liittyvien peruskäsitteiden omaksuminen
- koulun tietokoneiden ja keskeisten työvälineohjelmien käyttötaidon hallitseminen
- kiinnostuksen herättäminen käyttää tietokoneita työvälineenä
- myönteisten kokemusten ja onnistumisen tunteen saavuttaminen

6.5.2. TOTEUTUS



(jatkuu)

6.6. MUITA AIHEKOKONAISUUKSIA 1. – 6. LUOKILLA

Kehitetään teemoja eri luokka-asteille:

- liikenteessä
- minä
- elämme yhdessä toisten kanssa
- terveellinen ravinto ja terveelliset elämäntavat
- turvallisuus
- tapaturmat
- erilaiset työt
- taloudellisuus
- perinnetietous
- juhlat ja merkkipäivät
- koulun juhlat
- kirkko
- kirjasto
- käytös- ja tapakulttuuri
- koti ja perhe

Sisällöt on osassa II.

6.7. OPPIAINEET 1. – 6. LUOKILLA

AI, MA, YMPÄRISTÖ- JA LUONNONTIETO, UE, UO, ET, HI, EN, RU, SA, MU, KU, LI, TN ja TS .

Sisällöt on osassa II.



7. ERITYISOPETUS JA OPPILASHUOLTO (LIITE 5)

16

Erityisopetuksen opetuksellisten järjestelyjen tarkoituksena on taata oppilaalle oppivelvollisuuden suorittaminen hänen omien edellytystensä mukaisesti omassa koulupiirissään. Erityisopetusta järjestetään oppilaan kykyjen ja mahdollisuuksien edellyttämällä tavalla unohtamatta erityisen lahjakkaiden oppilaiden tarpeita. Opetusjärjestelyissä otetaan huomioon myös paluumuuttajat, ulkomaalaiset ja maahanmuuttajat. Tarpeen mukaan järjestetään romanikielen opetusta.

Oppilashuollon tehtävänä on tukea oppilaita kokonaisvaltaisesti. Oppilashuoltotyön pohjan luo opettaja luokkayhteisössä. Oppilaan ja opettajan tukena toimii tarvittaessa muu oppilashuoltohenkilöstö.

7.1. OPETTAJAT JA REHTORI

Ennaltaehkäisevä työ:

- koulun ilmapiirin myönteiseksi luominen*
- rehtorin tekemä suunnittelutyö*
- opettajan luoma myönteinen vuorovaikutus oppilaan ja kodin kanssa*
- opetuksen eriyttäminen ja yhteistyö oppilashuoltohenkilöiden kanssa*
- niveltäminen opettajan vaihtuessa*

7.2. LUOKATON ERITYISOPETUS

- niveltäminen esikoulu- ja päiväkerhotoimintaan ja yläasteen erityisopetukseen*
- samanaikaisopetus 1. luokalla pehmeän laskun ajan ja mahdollisuuksien mukaan tarvittaessa muilla luokilla*
- kielellisen alueen opetus*
- eri aineiden oppimisvaikeudet*
- pyritään kehittämään lahjakkaiden lasten opetusta*
- yhteistyö opettajien, kotien ja oppilashuoltohenkilöiden kanssa*

7.3. ESY-OPETUS

Luokanopettajan aloitteesta oppilas voi siirtyä ESY-opetukseen oppilashuoltoryhmän päätöksellä. Opiskelu pienryhmässä tapahtuu henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaisesti:

- tuntimäärät 1 - 15 vt*
- jaksot 1 viikko - lukuvuosi*
- opiskeltavat aineet*

(jatkuu)

- Pienryhmäopetuksessa pyritään* 17
- tarjoamaan onnistumisen kokemuksia oppimisessa
 - itsetunnon vahvistamiseen
 - sosiaalisten taitojen kehittämiseen
 - motivaation ja koulumyönteisyyden lisäämiseen

Muut tukitoimet suunnitellaan oppilashuoltoryhmässä yhteistyössä kodin kanssa.

7.4. EMU-OPETUS

Siirtyminen EMU-opetukseen:

- luokanopettajan aloite
- oppilashuoltoryhmä
- suoritustason mittaaminen (esim. Kasper perheneuvola)
- viralliseen siirtoon opetuspäällikön päätös

Oppilas voi saada opetusta erityisluokassa mukautettua opetussuunnitelmaa noudattaen. Tällöin oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetussuunnitelma yhdessä oppilaan, vanhempien ja opettajien kanssa. HOPS:n toteutumista seurataan jatkuvasti ja tehdään tarvittaessa joustavasti muutoksia. Mikäli oppilaalla on erityisiä kykyjä joissakin kouluaineissa, integroidaan oppilas yleisopetuksen ryhmiin. Tällöin kuitenkin edellytetään, että opetukselliset ja muut olosuhteet yleisopetuksen ryhmässä ovat oppilaan oppimisen kannalta suotuisat ja tarpeelliset tukitoimenpiteet voidaan toteuttaa. Opetusjaksojen pituutta voidaan joustavasti vaihdella tarkoituksenmukaisesti oppimisen kautta.

Mikäli yleisopetuksen oppilaalla on vaikeuksia opiskella suuressa yleisopetuksen ryhmässä, voi hän siirtyä tietyissä aineissa opiskelemaan erityisluokkaan joustavasti oppimisen kannalta tarpeelliseksi ajaksi.

Yleisopetuksessa voidaan myös käyttää mukautetun opetuksen oppimääriä joissakin aineissa, jolloin yhteistyö luokanopettajien ja erityisopettajien kanssa on tarpeen.

7.5. EHA 1-OPETUS

EHA 1-opetuksessa opetetaan kehitysvammaisia oppilaita. Keltinmäen koulussa on kaksi harjaantumisopetuksen ryhmää, joiden oppilasmäärät vaihtelevat 6 - 8 oppilaan välillä. Luokissa on myös tarvittava määrä koulunkäyntiavustajia. Harjaantumisopetuksen tavoitteina ovat

18

oppilaan itsenäistäminen, eteneminen yksilöllisten tavoitteiden mukaisesti, myönteisen minäkuvan luominen ja mahdollisimman suuri integroituminen ympäröivän koulun toimintaan. Tunnusomaista on opetuksen toiminnallisuus ja käytännönläheisyys.

7.6. OPPILASHUOLTORYHMÄ

Oppilashuoltoryhmä toimii kodin ja opettajan tukena oppilaan ongelmatilanteissa. Asia voidaan ottaa oppilashuoltoryhmässä käsiteltäväksi, mikäli lapsella on oppimisvaikeuksia, käyttäytymishäiriöitä, tunne-elämän vaikeuksia, sosiaalisia ongelmia tai muita spesifejä vaikeuksia. Oppilashuoltoryhmään kuuluvat

- oppilaan opettaja*
- erityisopettajat*
- rehtori*
- terveydenhoitaja*
- kuraattori*
- psykologi*

Oppilashuoltoryhmä kokoontuu säännöllisesti. Oppilashuoltoryhmässä pohditaan, millaista erityisopetusta ja mitä muita tukitoimia oppilas tarvitsee. Tarpeen mukaan ohjataan lisätutkimuksiin. Toimitaan yhteistyössä vanhempien kanssa.

7.7. TERVEYDENHOITAJA

- koululla kolmena päivänä viikossa*
- terveystarkastukset*
- terveyskasvatus*
- ensiaputoiminta*
- ensiapuluonteinen sairaanhoito; ohjaus*
- kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen*
- yhteistyö koulun, kodin ja muiden yhteistyötahojen kanssa.*

7.8. KURAATTORI

- koulun sosiaalityöntekijä*
- aikaa oppilaalle, tukea perheelle, miettimisapua opettajalle*
- ennaltaehkäisevä työ, niveltäminen päiväkodista kouluun ja yläasteelle, mukana koulutyön suunnittelussa*
- yhteistyö eri palvelupisteiden kanssa*

(jatkuu)

8. OPPILASKUNTATOIMINTA

19

8.1. MITÄ OPPILASKUNTATOIMINTA ON?

Se on eräs keino koulun omaleimaisuuden luomisessa.

Sen tarkoituksena on tyydyttää nuoren toimintatarvetta myös sellaisilla alueilla, joihin hänellä ei varsinaisten kouluaineiden puitteissa ole mahdollisuutta.

Se on toimintaa ME - hengessä.

8.2. KOULUN OPPILASKUNTA

- perustettiin keväällä 1991*
- jäsenet 5. ja 6. luokkalaisia (12 oppilasta hallituksessa)*
- oppilaskunnan jäsenet päättävät kunkin lukuvuoden toiminnoista yhdessä oppilaskunnan vetäjän kanssa*

8.3. OPPILASKUNNAN TAVOITTEET

- herättää ja tukea oppilaiden itseluottamusta, aktiivisuutta ja oma-toimisuutta*
- luoda kouluun "me - hengen", joiden puitteissa tuloksellinen kasvatus- ja opetustyö toteutuvat helpommin*
- suunnata oppilaiden luontainen aktiivisuus myönteiseen toimintaan, jota he myös itse pitävät arvossa*
- lisätä myönteistä käyttäytymistä*
- antaa oppilaille sellaisia kokemuksia, joita he tarvitsevat mutta eivät suoranaisesti oppitunneilla aina voi saada*
- opettaa asioita käytännössä, jolloin asioiden omaksuminen tapahtuu luontevasti ja itsestään*

(jatkuu)

9. OPPILASARVIOINTI

20

9.1. ARVIOINNIN TARKOITUS

Arvioinnin tarkoituksena on edistää oppimista ja kannustaa oppilasta antamalla oppilaalle ja hänen vanhemmilleen realistista tietoa oppimistavoitteiden saavuttamisesta.

9.2. ARVIOINNIN SUORITTAJAT

Arviointia suorittaa opettaja, mutta koulussamme siihen osallistuvat myös vanhemmat ja oppilas itse. Kokeiltavaksi on laadittu erilaisia arviointilomakkeita, joissa arviointia suorittavat eri luokka-asteiden oppilaat. Myös vanhemmille on oma lomakkeensa.

Lisäksi opettaja voi käydä arviointikeskusteluja sekä vanhempien että oppilaan kanssa.

9.3. TODISTUKSET

Lukukauden lopussa oppilaalle annetaan kirjallinen todistus, jossa 1. – 4. luokilla käytetään sanallista arviointia ja 5. – 6. luokilla numeroarvostelua.

Todistuslomakkeina käytetään edelleen nykyisiä lomakkeita, joissa kaikissa on runsaasti tilaa lisätiedoille.

Todistuslomakkeiden kehittämisestä omalle koulullemme sopivammiksi päätetään, jos se osoittautuu tarpeelliseksi.

Todistus voi sisältää mainintoja oppilaan toiminnasta, joka liittyy koulumme painoalueisiin, työpajoihin ja kerhotyöhön.

9.4. OPPIMISEN ARVIOINTI

Oppimista arvioidaan tavoitepohjaisesti monin eri tavoin: havainnointi, suulliset ja kirjalliset kokeet, erilaiset tuotokset jne. Palautetta tavoitteiden saavuttamisesta annetaan jatkuvasti.

Arvioinnin pohjana ovat kasvatusta- ja oppimistavoitteet on mainittu yleisessä ja koulumme omassa opetussuunnitelmassa.

9.5. ARVIOINTIKANSIO

Arvioinnin avuksi kootaan materiaalikansio, jossa ovat koulullamme käytössä olevat todistuslomakkeet ja esimerkkejä niiden täyttämistä. Kansioon kootaan myös muut arvioinnissa käytettävät lomakkeet, kuten

(jatkuu)

21

esim. oppilaiden ja vanhempien lomakkeet. Kansiossa on myös osasto, johon kootaan ideoita ja vinkkejä oman koulun opettajilta ja muilta kouluilta sekä artikkeleita yms. tietoa arvioinnista. Arviointiryhmä pitää kansion ajan tasalla.

9.6. ATK

Tietokone pyritään saamaan arvioinnin käyttöön paljon nykyistä enemmän. Sanalliseen arviointiin hankitaan koulullemme tietokoneohjelma.

9.7. ARVIOINTIKOKOUS

Kerran lukuvuodessa pidetään opettajainkokous, jossa aiheena on oman koulun oppilasarviointi ja sen kehittäminen. Kokouksen ajankohta sovitaan vuosittain siten, että vanhempainlomakkeesta saatava palaute on kokouksessa käytettävissä keskustelun pohjaksi. Lisäksi voidaan pitää luokka-astekohtaisia arviointikokouksia.

9.8. ARVIOINTIMENETTELYJEN UUDISTAMINEN

Heti kun tarvetta ilmenee, arviointia uudistetaan tarkoituksenmukaiseksi. Etenkin uudet opetukselliset ratkaisut vaativat harkitsemaan arvioinninkin uudistamista.

(jatkuu)

10. KOULUYHTEISÖN ARVIOINTI

22

Tarkoituksena on Keltinmäen koulun jatkuva suunnitelmallinen itsearviointi. Se on edellytyksenä koulun toiminnan tarkoituksenmukaiselle uudistamiselle. Se on osa koulun opetussuunnitelman jatkuvaa kehittämistä.

10.1. ITSEARVIOINNIN TEHTÄVÄ

- tunnistaa koulun tila*
- tunnistaa monipuolisesti koulun kehittämistarpeet*
- kehittää koulussa opiskelu- ja oppimismyönteistä ilmapiiriä.*

Kehittämistarpeista lähtevä kehittämistyö kohdistuu

- koulun toiminnan ja toimintaedellytysten parantamiseen yleensä*
- oppiaine- ja oppiaineryhmäkohtaiseen kehittämiseen.*

10.2. ITSEARVIOINNIN LÄHTÖKOHTA

Kouluyhteisön yhdessä keskeisimpien yhteistyötahojensa kanssa sopimat arviointikohteet:

- pitkän ja lyhyen aikavälin seurantakohteet*
- järjestelmällisen seurannan kohteet*
- mahdolliset kunnan koulutointa kiinnostavat seurannan kohteet*

Kouluyhteisön yhdessä keskeisimpien yhteistyötahojensa kanssa sopimat toimenpiteet.

10.3. ITSEARVIOINNIN TOTEUTTAMINEN

Keltinmäen koulu asettaa arviointityöryhmän ja sille vastuuhenkilön toteuttamaan ennalta sovitun arviointisuunnitelman.

Itsearviointiin osallistuvat

kouluyhteisöstä:

- opettajat*
- oppilaat*
- oppilashuolto*

(jatkuu)

- kouluterveydenhoito
- keittiö- ja siivoushenkilöstö
- kiinteistönhoitohenkilöstö

23

välittömät yhteistyötahot:

- oppilaiden huoltajat
- Kilpisen yläaste

välilliset yhteistyötahot:

- päiväkodit
- seurakunta
- kirjasto
- urheiluseurat, kerhot jne...

10.4. ARVIOINTISUUNNITELMASTA KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSEEN

Tietojen kerääminen esim. kyselylomakkein => Päätelmät
=> Kehittämisen suunnittelu => Käytännön toimenpiteet

Itsearviointi onnistuu, kun voidaan löytää uusia avainkohtia koulun toiminnan kehittämiseksi. Kaikki arviointitulokset luovat pohjaa uusien tavoitteiden asettelulle, ja myös uudelle arvioinnille.

Huomiota tulee kiinnittää seuraaviin:

- opettajien asenteisiin ja arvoihin
- oppilaitten asenteisiin ja arvoihin
- ilmapiiriin ja
- työviihtyvyyteen

10.5. KOULUMME ITSEARVIOINNIN ULOTTUVUUDET

Koulun tehokkuus

Taustatiedot

- koulun toiminnan yleisiin edellytyksiin liittyvät, esim. henkilöstömäärä, tilat, laitteet ja koulun ympäristö

Tuotokset

- koulun tulokset ja niistä muodostuva kuva Keltinmäen koulusta

Palvelukyky

- tulokset suhteessa odotuksiin

(jatkuu)

Koulun taloudellisuus

24

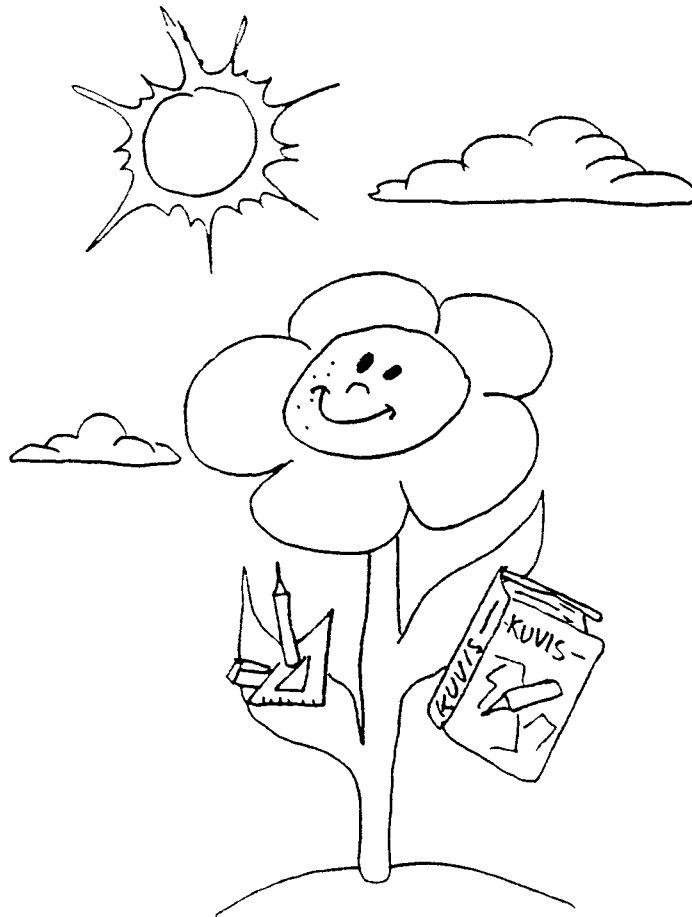
- eri kohteiden ja toimintojen kokonaiskustannukset
- edellämainituista mahdollisesti eriteltävät yksikkökustannukset

Koulun tuloksellisuus**Koulun sisäiset tuotokset:**

- oppilasarvostelu
- oppilasyhteisön ilmapiiri
- oppilaitten sosiaalistuminen/syrjintä tms.

Koulun ulkoiset tuotokset:

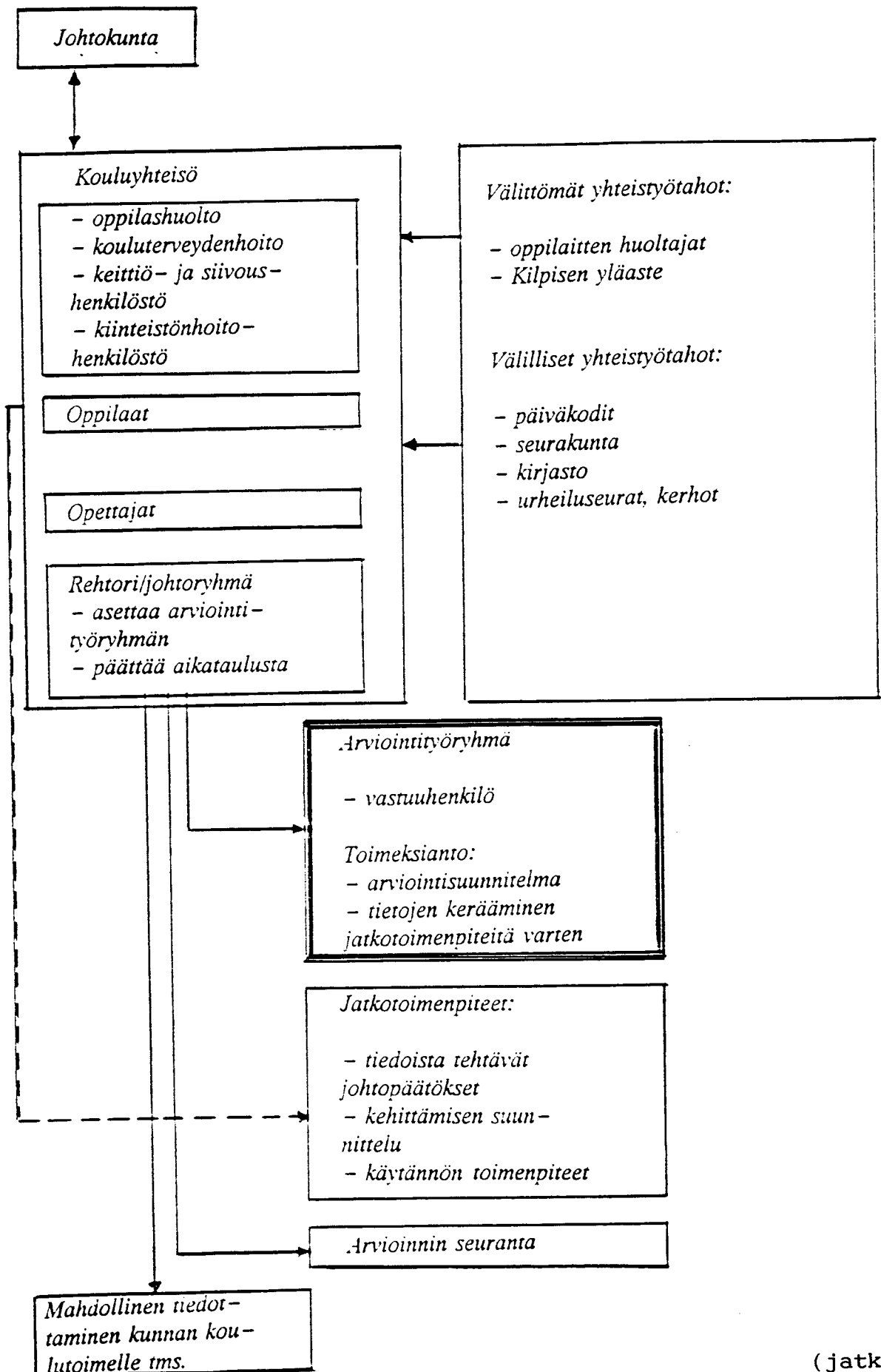
- menestyminen jatkokoulutuksessa
- menestyminen työelämässä
- muu tulevaisuus ja siinä selviytyminen



BY: SP.94.

(jatkuu)

10.6. KELTINMÄEN KOULUYHTEISÖN ITSEARVIOINTI



**LIITE 1 KELTINMÄEN KOULUN OPETTAJIEN JA TYÖYHTEISÖN
KOULUTUSSUUNNITELMAN PERIAATTEITA**

Henkilökunnan koulutuksella pyritään vastaamaan niihin tarpeisiin ja haasteisiin, joita koulun avainalueiden kehittäminen ja läpivienti edellyttää. Henkilökunnan koulutuksessa huomioidaan painottaen myös työyhteisön hyvinvoinnin ylläpitäminen.

Koulutus voidaan jaotella tarvelähtöisesti seuraavalla tavalla:

- I Kouluviraston järjestämä koulutus*
- II Koulun tarpeista lähtevä koulutus*
- III Opettajien tarpeista lähtevä koulutus*

Koulutukseen varattujen määrärahojen jaosta ja käytöstä päätetään vuosittain tehtävässä koulutussuunnitelmassa.

Koulutussuunnitelmassa varataan määrärahoja:

- koulun avainalueita tukevaan koulutukseen*
- opettajien omista tarpeista lähtevään koulutukseen*
- työyhteisön hyvinvointia tukevaan koulutukseen*
- VESO-koulutukseen*
- ajankohtaisia kursseja varten*

LIITE 2 TIEDOTUSSUUNNITELMA

KUKA TIEDOTTAA	KENELLE	MITÄ	KENELLE	KUKA TIEDOTTAA	MITEN
1. rehtori - opettajat - terveydenhoitaja - kuraattori - oppilaskunta	Vanhemmat	- koulun toimintaan ja kehittämiseen liittyvät asiat - oppilaskohtaiset asiat			- tiedotuslehti - tiedotteet - vanhempainilmat - suullinen tiedottaminen
2. rehtori - vanhemmat	Johtokunta	- kouluyön suunnitteluun, kehittämiseen ja toteuttamiseen liittyvät asiat			- tiedotteet - kokoukset - yhteydenotot
3. rehtori - opettajat - kuraattori - koulusihteeri - muu henkilökunta	Yhteistyökoulu	- oppilaisiin ja tapahtumiin liittyvät asiat - ajankohtaiset asiat			- yhteydenotot - vierailut - tiedotteet
4. rehtori - opettajat - kuraattori - terveydenhoitaja	Yhteistyöpäiväkodit	- kouluun tuloon liittyvät asiat - oppilaskohtaiset asiat			- tutustumiskäynnit - vierailut - ystävyysohjelma - yhteydenotot
5. rehtori - tiedotusyhdyshenkilö	Muu ympäristö	- tapahtumat - yhteistyöasiat			- tiedotteet - yhteydenotot
6. rehtori - opettajat - koulusihteeri - muu henkilökunta	Kouluvirasto	- koulun toimintaan ja kehittämiseen liittyvät asiat - hallinnolliset asiat			- tiedotteet - selvitykset - yhteydenotot
7. rehtori - opettajat - kuraattori - terveydenhoitaja - koulusihteeri - muu henkilökunta	Muut viranomaiset	- koulun toimintaan, kehittämiseen ja yhteistyöhön liittyvät asiat			- tiedotteet - selvitykset - yhteydenotot
8. rehtori - tiedotusyhdyshenkilö	Julkinen sana	- tapahtumat - kokeilut - projektit			- tiedotteet - haastattelut - uutiset

KUKA TIEDOTTAA	KENELLE	MITÄ	KENELLE	MITEN
1. Rehtori	- koko työyhteisö	- työväen/työväen liittyvät asiat		- tiedotukset - päivittäin keskusradiossa - viikkokalenteri - valitunti-infot - Yt + henkilökuntakokoukset - ilmoitustaulut
2. Opettajat	- koko työyhteisö	- luokkakokoukset ja ainekohtaiset asiat - oppilashuoltoon liittyvät asiat		- viikkokalenteri - keskustelut - kokoukset - ilmoitustaulut
3. Kuraattori	- rehtori - opettajat - terveydenhoitaja	- oppilashuoltoon liittyvät asiat		- keskustelut
4. Terveydenhoitaja	- rehtori - opettajat - kuraattori	- terveydenhoitoon, terveyskasvatukseen ja oppilashuoltoon liittyvät asiat		- yhteiset tilaisuudet - kirjalliset viestit ja keskustelut
5. Koulusihteeri	- koko työyhteisö	- päivittäiset käytännön asiat		- ilmoitustaulu - viikkokalenteri - henkilökohtainen tiedottaminen
6. Muu henkilökunta	- rehtori - opettajat	- omaan työväensa liittyvät asiat		- suullinen tiedottaminen
7. Oppilaskunta	- rehtori - opettajat - oppilaat - muu henkilökunta	- oppilaskunnan toimintaan liittyvät asiat		- ilmoitustaulu - keskustelut - keskustelut

(jatkuu)

LIITE 3 ALKUOPETUKSEN KÄYTÄNTEITÄ

1. LUOKKA

- Kouluun ilmoittautuminen helmikuulla*
- uusien oppojen opettajat ottavat vastaan ilmoittautujat
 - mukana myös rehtori, erityisopettajat, koulusihteeri

Erityisopettajan vierailut päiväkodeissa

Koulutulokkaiden kouluuntutustuminen toukokuulla

Koulutulokkaiden vanhempainilta toukokuulla

- Ekaluokkalaisten 5 viikon pehmeä lasku koulun alkaessa* =
- yhteistyö erityisopettajien kanssa tärkeää

- Syys- lokakuulla ekaluokkalaisten vanhempainkurssi, jonka aiheita*
- lukemaan opetus, erityisopettaja
 - terveystietoa, terveydenhoitaja
 - kasvatusaiheita, arvokeskusteluja, koulun käytänteitä ym. luokanopettajat, rehtori, muut asiantuntijat

Vanhempien henkilökohtaiset tapaamiset

2. LUOKKA

- Vanhempainilta tammikuussa*
- kielivalinnat
 - musiikkiluokkatestit

Toisen luokan keväällä luokat muodostetaan kolmatta luokkaa varten
-huhti-toukokuulla niveltämisasiaa kolmannelle menoa varten;
moniopettajaisuus, ainejakoisuus, mahd. uusi luokanopettaja

LIITE 4 3. - 6. LUOKKIEN KÄYTÄNTEET**3. luokka**

- *uudet oppiaineet*
- *uudet opettajat*
- *työjärjestys*

- *infotilaisuus vanhemmille syksyllä: aineenopettajat ja luokanopettajat*

4. luokka

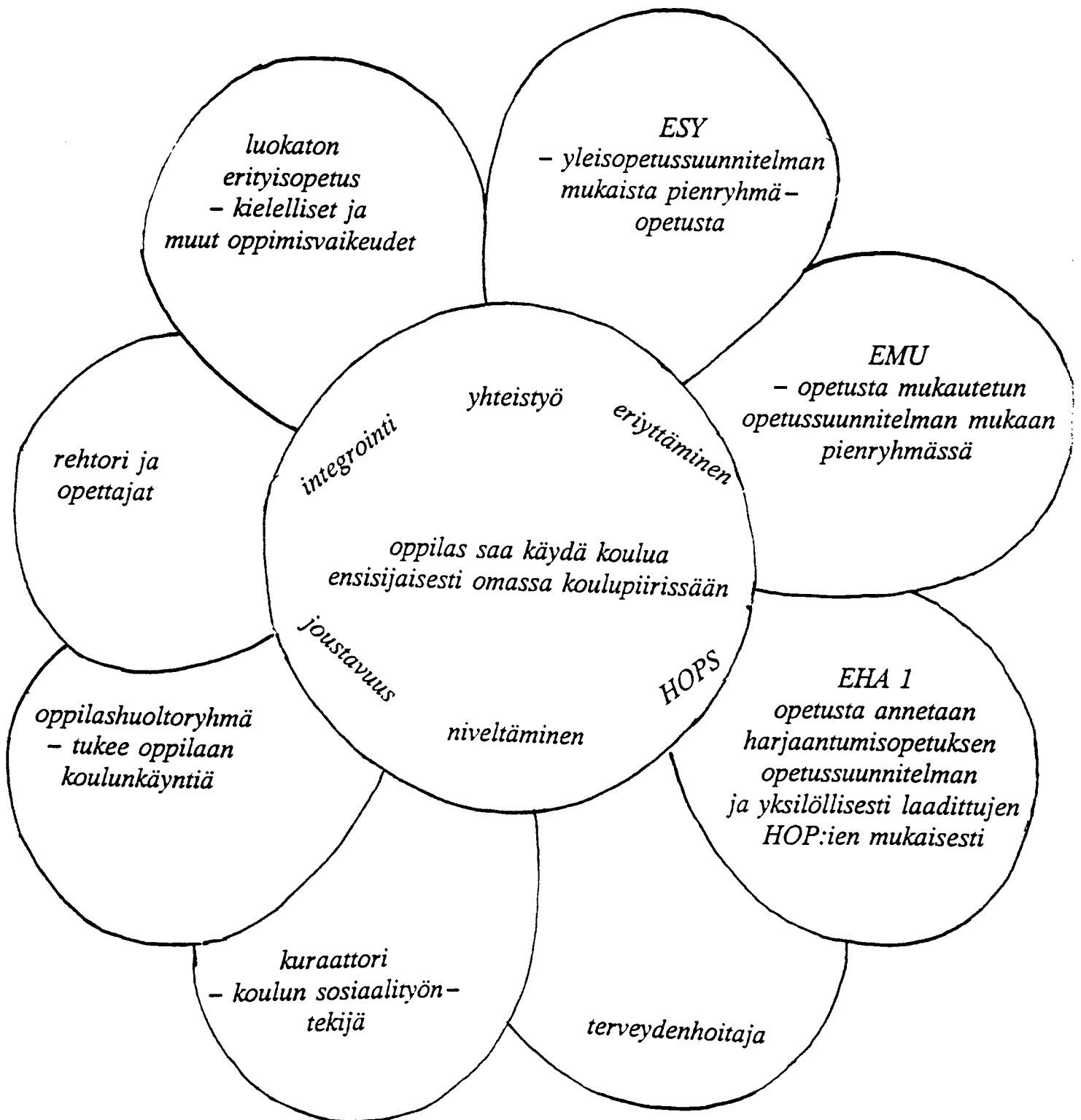
- *vapaaehtoinen kieli*
- *infotilaisuus/tiedote vanhemmille keväällä*

5. luokka

- *murrosikä/opastustilaisuus vanhemmille, terveydenhoitaja mukana*
- *numeroarviointi/infotilaisuus vanhemmille (loka - marraskuu)*

6. luokka

- *yläasteelle siirtyminen/opastustilaisuus, kuraattori ja/tai yläasteen edustaja mukana*



OSA II

AIHEKOKONAISUUDET

Elämme yhdessä toisten kanssa.....	31
Koti ja perhe.....	31
Liikenteessä.....	32
Minä.....	32
Kirjasto.....	33
Terveelliset elämäntavat.....	33
Koulu ja kirkko.....	34
Tapaturmat ja turvallisuus.....	34
Taloudellisuus.....	35
Erilaiset työt.....	35
Käytös- ja tapakulttuuri.....	36

OPPIAINEET

Äidinkieli.....	40
Englanti.....	42
Ruotsi.....	43
Saksa.....	44
Matematiikka.....	45
Ympäristö- ja luonnontieto.....	49
Evankelis-luterilainen uskonto.....	50
Ortodoksinen uskonto.....	52
Elämäkatsomustieto.....	53
Historia.....	54
Musiikki.....	55
Kuvaamataito.....	56
Käsityö.....	57
Tekninen työ.....	58
Tekstiilityö.....	59
Liikunta.....	60

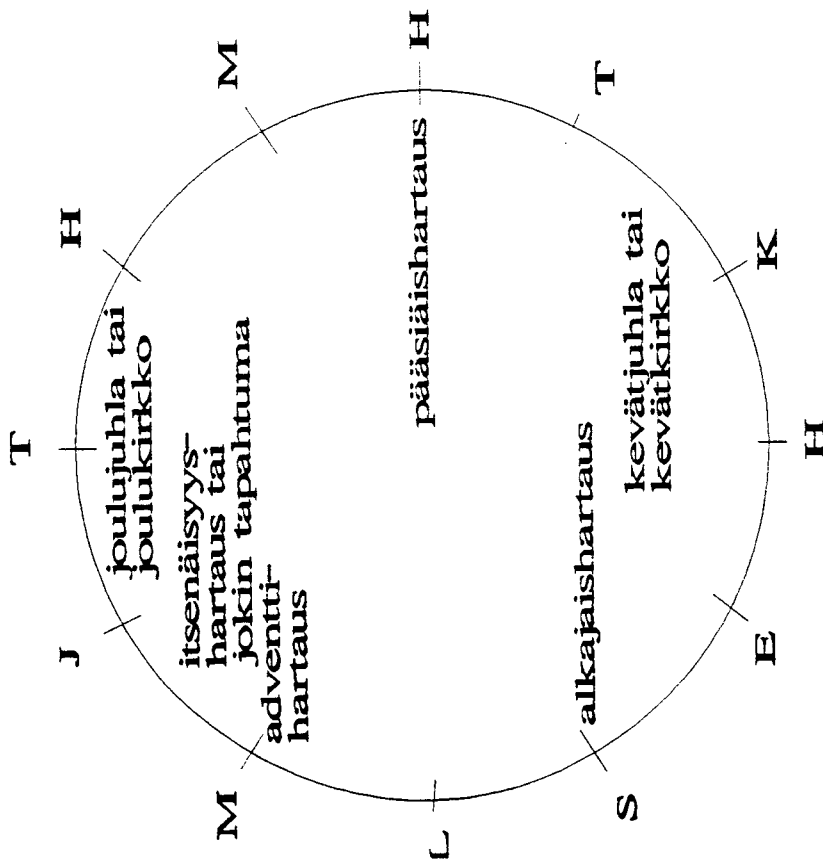
LK	ELÄMME YHDESSÄ TOISTEN KANSSA	KOTI JA PERHE	
1.	<p>"Minä ja muut luokassamme"</p> <ul style="list-style-type: none"> - yhteiset säännöt ja tavat - puheenvuoron pyytäminen - voitto - häviö - minä ja perhe - yhteinen luokkamme 	<p>Jokaisella lapsella on koti. Perheet ovat erilaisia.</p>	
2.	<p>"Tunne oma arvosi, anna arvo toisellekin"</p> <ul style="list-style-type: none"> - vastuu - vapaus - oikeus - velvollisuus - yhteenkulttuurisuuden tunne ja toisen ystävyyden tarve - yhteinen lähiympäristömme 	<p>Elämme eri tavoin</p> <ul style="list-style-type: none"> - perheet Suomessa ennen ja nyt - ajankäyttö kotona - toimitimme yhdessä 	
3.	<p>"Eri-ilaisuus on rikkautta"</p> <ul style="list-style-type: none"> - omat juuret - isovanhemmat - erilaisia perheitä - erilaisia kieliä - erilaisia kulttuureja / vähemmistöryhmät - yhteinen maamme 	<p>Perheet eri maissa</p> <ul style="list-style-type: none"> - tapakulttuuri <p>Puhumme eri kieliä</p>	
4.	<p>"Minä vapaa-ajalla"</p> <ul style="list-style-type: none"> - harrastukset yhdistävät - käytäytyminen erilaisissa tilanteissa - myötätunne - yhteinen Pohjolamme 	<p>Autamme kotona</p> <ul style="list-style-type: none"> - työnjako perheessä - vastuun ottaminen perheessä 	
5.	<p>"Hyvä isetunto - parempi toisentunto"</p> <ul style="list-style-type: none"> - henkisen ja fyysisen hyvinvoinnin edistäminen - me - hengen kasvattaminen (oppilaskuntatoiminta) - kouluyhteistyön lisääminen - luottamuksen ja vastuun kasvattaminen - yhteinen Eurooppamme 	<p>Perhe ja koti Suomessa historian eri aikoina</p> <ul style="list-style-type: none"> - suku, kotiseutu ja perinteet - isovanhempien lapsuudessa - kivikausi, keskiaika, uuden ajan alku - 1700-luku 	Liite 10/36
6.	<p>"Kasvu"</p> <ul style="list-style-type: none"> - tunteiden ilmaiseminen - yhteenkulttuurisuuden lisääntyminen (sakti, jengi, porukka) - seuran vaikutus: huumeet, tupakka, alkoholi - ihmisoikeudet - yhteinen maapallomme 	<p>Perhe ja koti historian eri aikoina</p> <ul style="list-style-type: none"> - muinainen Egypti - antiikin Kreikka ja Rooma - keskiaika/ritariaika - Kiina, arabia, amerikka - Ranska 	187

(jatkuu)

LK	LIIKENTEESSÄ	MINÄ
1.	<p>Turvallinen koulutieni</p> <ul style="list-style-type: none"> - oikea - vasen - tiellä liikkuminen - jalkakäytävä, suojatie, liikennevalot 	<p>"Paikka kaikille ja kaikki paikalleen"</p> <ul style="list-style-type: none"> - minä - koululainen - vastuu itsestä - säännöt
2.	<p>Turvallinen koulutieni</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1. luokan asiat kerraten 	<p>"Pulpetti ei purista"</p> <ul style="list-style-type: none"> - kannustamista oma -aloitteisuuteen - itsetunnon vahvistamista - paljon myönteistä palautetta
3.	<p>Turvallisesti perille</p> <p>Pyöräillen iloa ja kuntoa</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulutie pyöräillen - pyörän kunto ja huolto 	<p>"On oppiminen ihanaa"</p> <ul style="list-style-type: none"> - minä - leikkivä ja tekevä koululainen - aika ja paikka laajenevat (esim. omat juuret, maantieto, kielet)
4.	<p>Matkustajana liikennettä tarkkailemassa</p> <p>Oma harkinta turvana liikenteessä</p> <ul style="list-style-type: none"> - henkilöautossa ja joukkoliikennevälineissä matkustaminen - yhteisten sääntöjen ja vastuun merkitys 	<p>"Mahdollisuudet ovat monet"</p> <ul style="list-style-type: none"> - minä kulttuurin tekijänä ja kuluttajana - harrastukset - käytöstavat
5.	<p>Tielläliikujan vastuu omasta ja muiden turvallisuudesta</p> <p>Vauhti pyöräilijän riskien aiheuttajana</p> <ul style="list-style-type: none"> - ommetomuusriskien syntyminen ja niiden vähentäminen vastuullisella käyttäytymisellä 	<p>"Tunne kehosi"</p> <ul style="list-style-type: none"> - ihmisen biologia: rakenne ja toiminta - terveyden vaaliminen
6.	<p>Ihminen ja liikenne</p> <p>Liikenne - eri osapuolten yhteinen järjestelmä</p> <ul style="list-style-type: none"> - ympäristökysymykset - lähiympäristön liikenteen kehittäminen 	<p>"Kasvu ihmisyyteen"</p> <ul style="list-style-type: none"> - toisten huomioon ottaminen - tunteiden ilmaiseminen - seurustelu - sakkii, jengiin, porukkaan

LK	KIRJASTO	TERVEELLISET ELÄMÄNTAVAT
1.	<ul style="list-style-type: none"> -kirjojen oikea käsittely -luokkakirjaston käyttö -kevällä opettajan johdolla tutustutaan koulun kirjastoon ja siellä oman opettajan pitämä satutunti 	<ul style="list-style-type: none"> -aamupala -riittävä uni -hampaiden hoito -ulkoilu -puhtaus: käsienvesu ja suihkussakäynti
2.	<ul style="list-style-type: none"> -tutustuminen Keltimäen kirjaston lastenosastoon -kirjojen lainaamis- ja palauttamiskäytäntöön perehtyminen koulun kirjastossa 	<ul style="list-style-type: none"> -vuorokausiryhmi: työlepo/virkistys -viisaita valintoja ruokapätydässä: rasvat, tuoreet tuotteet, sokeri ja suola
3.	<ul style="list-style-type: none"> -esitellään oman kirjaston valikoimaa ja esitään kirjan paikka kirjastossa -yhdessä koulun kirjaston kirjan lukeminen itsenäisesti ja sen esittely toisille 	<ul style="list-style-type: none"> -sairauksien ehkäisy ja flunssan hoito
4.	<ul style="list-style-type: none"> -ASKO-asiakaspäätteen käyttöön perehdyttäminen -luokitukseen tutustuminen -lainaus- ja palautustavan selvittäminen Keltimäen kirjastossa -kaunokirjallisuuteen tutustuminen -keskusaiheena oppilaiden harrastukset, joista suullisia esityksiä 	<ul style="list-style-type: none"> -lääkkeiden käyttö -kodin lääkekaappi -pieni ensiapukurssi esim. haavan hoito, avun hankkiminen hätätilanteessa -lasten ja nuorten puhelin
5.	<ul style="list-style-type: none"> -tietokirjallisuuteen tutustuminen keskusaiheina harrastukset, historia, biologia ja maantieto -tiedon etsiminen esim. esitelmiä varten -ryhmittäitä kirjastoa apuna käyttäen 	<ul style="list-style-type: none"> -tupakka, alkoholi ja huumeet -ihmisen biologian yhteydessä: henkilökohtainen hygienia, terveellinen ravinto ja liikunta
6.	<ul style="list-style-type: none"> -oman "tuokielman" tekeminen yksin tai pareittain: aiheen rajaaminen, hakusanojen etsiminen ja apukysymysten avulla tietojen kerääminen 	<ul style="list-style-type: none"> -terveydenhuoltopalvelut -tupakka, alkoholi ja huumeet

KOULU JA KIRKKO



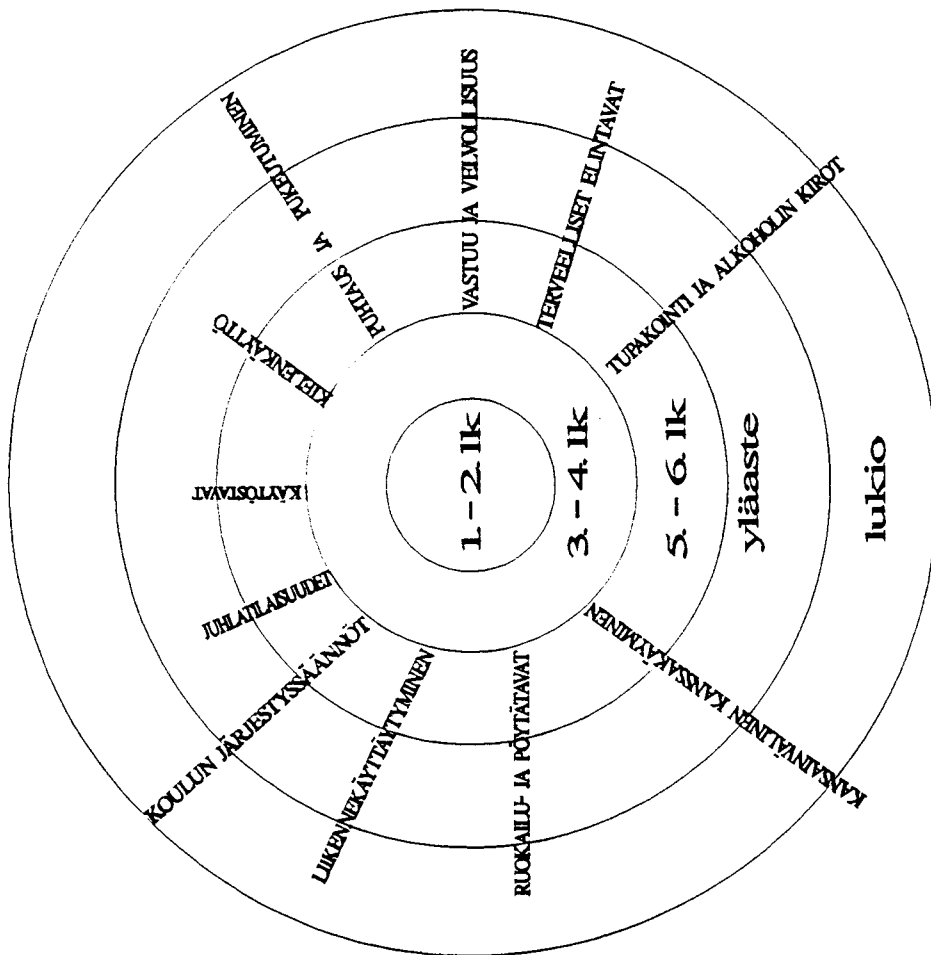
- Seurakunnan päivänavaus 1 kerta/viikko
- Viikon virsi seurakunnan suunnitelman pohjalta.
- Virret opetellaan oppitunneilla. Virsilaulun keskuksradiossa hoitaa kukin luokka vuorollaan.
- Seurakunnan järjestämiin tapahtumiin osallistutaan mahdollisuuksien mukaan. (esim. lähetystyö tms.)
- Keltimäen kirkkorakennukseen ja toimihenkilöihin tutustuminen uskonnon opetussuunnitelman mukaan.
- Kaupunginkirkkoon tutustuminen (ks. uskonnon opetussuunnitelma).
- Seurakuntapaja seurakunnan ja koulun resurssien mukaan.

(jatkuu)

IK	TAPATURMAT JA TURVALLISUUS
1. - 2.	<p>Perusturvallisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> - tutustutaan koulun järjestyssääntöihin - miksi on sääntöjä - äidinkielen tunnilla esitelmä tai kirjoitelma aiheesta
3. - 6.	<p>Tapaturmat</p> <ul style="list-style-type: none"> - kotona - koulussa oppitunneilla (esim. liikunta, askartelu/käsityö) ja välitunneilla - kuinka ennallahtakäistään (itsenäisesti, ulkoinen tekijä) - kirjoitelma aiheesta esim. "Mitä kotona voi sattua" <p>Vesi ja jää</p> <ul style="list-style-type: none"> - vesillä liikkuminen ja turvallisuus: yleiset säännöt (jokamiehen oikeudet) - hukkuminen/uimataito: jäällä liikkuminen, jäihin putoaminen - lumipallo/lumilinnat: sortumisvaara - laskettelu: säännöt, varusteet - luistimrata: säännöt, varusteet <p>Ensiapu</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tapaturmien ensiapuhoito (roska silmässä, tikku sornnessa, nenäverenvuoto, haavat, palovammat, pateltumat, venähdyt, eläinten puremat, sähköisku) - Sairaudet (epitepsia, sokerrauti, allergia, muu herkkyys) <ul style="list-style-type: none"> - Miten annan ensiavun - Mihin otan yhteyttä
5. - 6.	<p>Tulipalo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erilaisia tulipalovaaroja (roska-asiat ja kuuma tuhka, tupakointi, sytty-misherät aineet; liuotteet, nestekaasu sekä sähkövauriot ja tulitikut) - Miten sammutan erilaisia tulipesäkkeitä, sähkölähteestä syttynyt (sähköiskun-vaara) - Miten pyydän apua ja miten toimin itse ensisammuttajana - Sähkö ja turvallisuus - Kodin sähköturvallisuus ja kodin sähkötyöt - Miten varmistan turvallisen asumisen ja työskentelyn kotona - Jokamiehen sähkötyöt (sulakkeen vaihto, jatkojohto, sokeriitin, lampunvaihto) - Myrkyt ja pesuaineet - Mitä myrkyttä kotona voi olla (astianpesuaineet, lääkkeet, liuotteet, pintakäsittelyaineet) - Miten erilaisia aineita kotona säilytetään

	TALOUDELLISUUS	ERILAISET TYÖT
1. ja 2. luokka	<ul style="list-style-type: none"> - taloudellisuus työskentelyssä - omista tavaroista huolehtiminen - kierrätettäviä oppikirjoista huolehtiminen - askartelumateriaalien säästäväinen käyttö - jätemateriaalien käyttö 	<p>Lähtökohdiana oppilaan lähielinympäristö:</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulu (koulussa olevat työntekijäryhmät) - koti (kotien ammatit) - koulun lähiympäristö (sidosryhmät: kauppa, kirkko, kirjasto, päiväkoti, neuvola, hammashoitola, poliisi) <p>Toiveammattini</p>
3. - 4. luokka	<ul style="list-style-type: none"> - rahan käyttö / säästäminen - suoritetaan vertailuja siitä, mitä hyötyä on viikkorahojen säästämisestä sen sijaan, että ne tuhlataisiin heti 	<p>Lähtökohdiana ympäristö- ja luonnontiedon aiheet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - meri, vesistöt: kalastus - (maatalous: maanviljely, karjanhoito -aiheesta tarkemmin luokilla 5.-6.) - teollisuus: metsäteollisuuden ammatteja metalliteollisuuden ammatteja elintarviketeollisuuden ammatteja - (Lapin tunturit: poronhoito, kullanhuhdonta) <p>Tutustutaan Jyväskylän teollisuusammatteihin</p> <p>Toiveammattini</p>
5. - 6. luokka	<p>Tutustutaan, mitä on jo tehty omassa elinympäristössä pyritäessä taloudellisuuteen (kouluruokailussa maitopurkit ja voinapit pois, omat pyyhkeet, oppikirjojen kierrätys)</p> <p>Suoritetaan hintavertailuja</p> <ul style="list-style-type: none"> - erikoistarjoukset, alennusmyynnit, tukkuostot, käteiskauppa, osamaksukauppa - tinkiminen <p>Keskusteltavaksi</p> <p>"Suosi Suomalaista" ?</p> <p>"Halpaa, mutta hyvää"?</p>	<p>Lähtökohdiana ympäristö- ja luonnontiedon aiheet sekä historia:</p> <p>Ihminen (terveydenhuollon ammatteja)</p> <p>Pelto ravinnontuottajana (maanviljely)</p> <p>Tärkeimpiä kotieläimiä (karjanhoito, kanalat, sikalat)</p> <p>Kaupunkien ammatteja ennen/nyt</p> <p>Maaseudun ammatteja ennen/nyt</p> <p>Paikkakuntien ammatirakenteiden vertailua (esim. Jyväskylä - Kinnula)</p> <p>Toiveammattini</p> <p>Eri ammattiryhmien edustajat (oppilaiden vanhemmat) tervetulleita kouluun kertomaan ammatistaan</p> <p>Työpajat tutustuttavat erilaisiin ammatteihin</p>
Kaikilla luokka-asteilla	<ul style="list-style-type: none"> - kierrätys - tavoitesäästäminen (reket yms.) 	

Tiedot, taidot ja asenteet



Kohtelias käytös ja hyvät tavat ovat toisten ihmisten huomaamista, ystävällisyyden, kohteliaisuuden ja avuliaisuuden osoittamista – eivät vain ulkonaisten muotojen noudattamista. Koulun tulee pyrkiä opetuksessaan siihen, että käytöksestä ja hyvistä tavoista tulee tapa, jota noudatetaan kaikkialla, eikä vain koulussa.

Tapakasvatuksen menetelmiä:

- Opettajan/aikuisten antama esimerkki
- Koko koulu yhteisö pyrkii noudattamaan arkipäiväisiä, ystävällisiä ja luontevia tapoja.
- Koulun arki- ja juhlapäivien tapahtumat
- Koulun teemapäivät ja -viikot
- Oppilaitten laatimat kuvitukset, julisteet ja skeisit tms.
- Koulun ulkopuolisten henkilöiden vierailut koulussa

1.- 2. luokilla

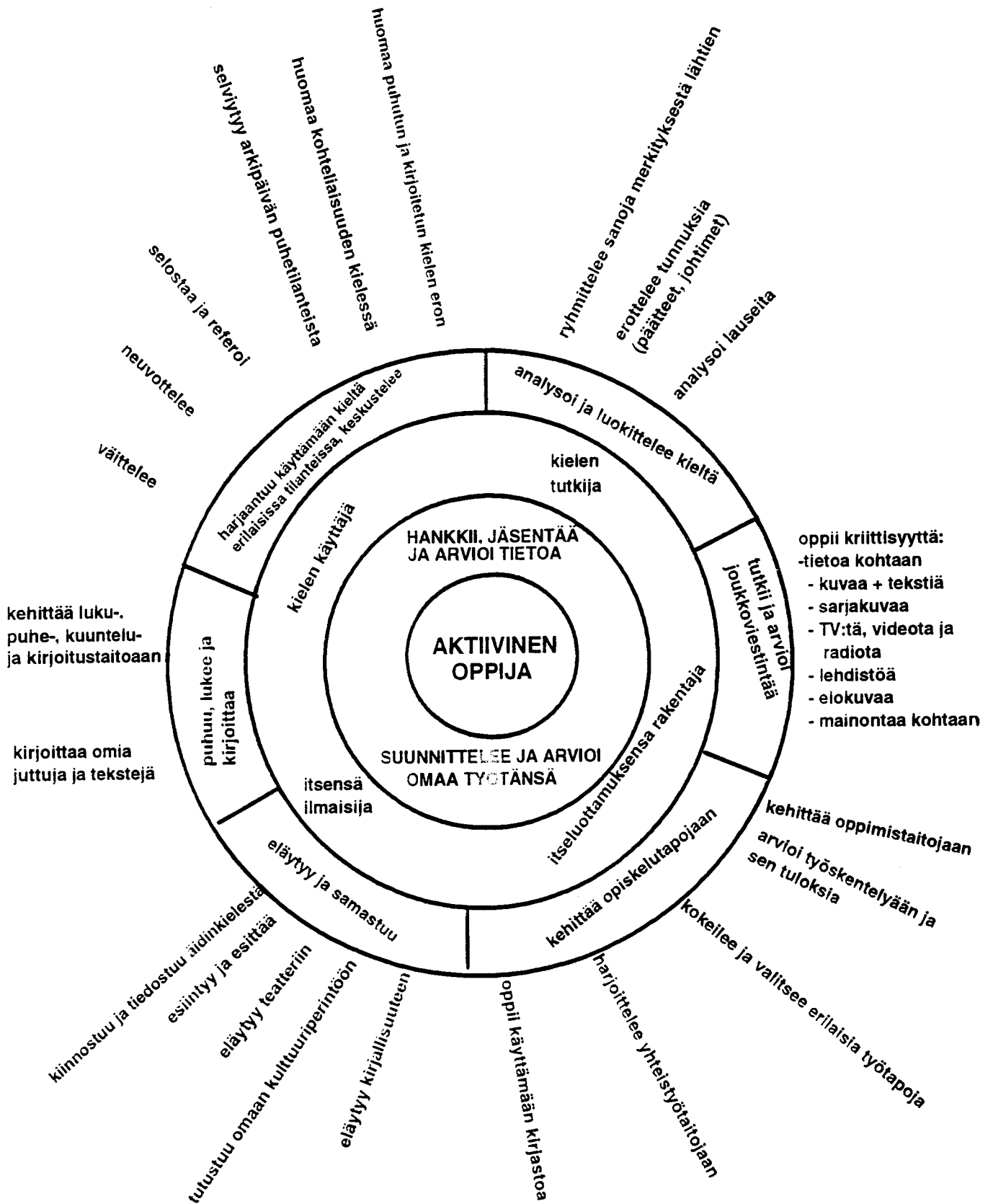
Osa-alue	Tavoite	Käsitteitä
Oma luokka	Tutustutaan: - opettajaan, luokkatovereihin - luokkaympäristöön Opitaan: - ottamaan toiset huomioon	luokka oppilas/koululainen opettaja koulupäivä koulutyö
Turvallinen koulumatka	Opitaan - turvallinen koulutie - jalankulkijan liikennesääntöjä	ajotie, jalkakäytävä pyörätie, suojatie vasen ja oikea puoli
Ohjeita koulutyöhön	Tutustutaan - koulun tiloihin ja välineisiin Opitaan - koulun tapoja ja sääntöjä	välitunti jono viittaaminen järjestäjä pöytätapoja
Terveellinen ruoka	Opitaan - terveellisiä ruokatuotteita - huonevia ruokailutapoja	hedelmät, vihannekset, juurekset liha/kalatuote rasva terveellinen/epäterveellinen ruoka
Koulun henkilöstö	Tutustutaan - koulun henkilöstöön Opitaan - yhteistyötä - kohteliaita tapoja	rehtori, opettajat siistijät kiinteistönhoitaja keittiöhenkilökunta terveydenhoitaja koululääkäri erityisopettaja koulunkäyntiavustaja
Erlaisia lapsia ja koteja	Opitaan - havaitsemaan ulkonäöltään fyysistä ja henkistä kehitykseltään sekä elinympäristöltään erilaisia ihmisiä - eläytymään myönteisesti toisten lasten elämään	näkö-, kuulo-, puhe- ja liikuntavamma allergia diabetes
Muiden maiden lapset	Opitaan - tietämään, että kaikilla maailman lapsilla on samat perustarpeet - suhtautuminen myönteisesti apua tarvitseviin	auttamisjärjestö Punainen Risti Unicef kehitysmää tasa-arvo
Terveet elämäntavat	Opitaan - terveellisiä elämäntapoja - välttämään vaarallisia nautintoainetta	ulkoilu, liikunta harrastus lepo nautintoaine

3. - 4. luokilla

Osa-alue	Tavoite	Käsitteitä
Elämä toisten kanssa	Syvennetään - tietoja koulu yhteisöstä - tietoja yhteisön säännöistä (järjestyssäännöt) Harjoitellaan toisten huomioonottamista.	
Minä itse	Opitaan omaan käyttäytymisen säätelyä ja omien tunteiden ilmaisemista.	
Terveellinen ravinto	Syvennetään tietoja terveellistä ja epäterveellisistä ruokatuotteista. Opitaan ja kerrataan ruokailutapoja ja pöydän kättämiseen liittyviä asioita.	huomaavaisuus kiireettömyys kiire/ryntäily ruokailuvälineet lautasliina viihtyvyys
Koulun järjestyssäännöt	Kerrataan järjestyssääntöjä. Tavoitteena työturvallisuus eri opiskelutiloissa.	
Kielenkäyttö	Harjoitellaan kielenkäyttöä - puhuttelessa - tervehtimisessä - hyvästelyssä - kiittämisessä - keskustelussa Keskustelut - voimasanojen käyttö	
Hyvät tavat	Opetetaan oikeata asennoitumista - pukeutumiseen - puhelin keskusteluun - julkisten kulkuneuvojen käyttämiseen.	
Raittiit elämäntavat	Syvennetään tietoja - terveellisiä elämäntavoista ja vaarallisista nautintoaineista	

Osa-alue	Tavoite	Käsitteitä
Minä itse	<p>Opitaan, kerrataan, harjoitellaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - ihmisten välistä kanssakäyntiä Ihmissuhteet - muiden huomioiminen ja hyvät tavat eri tilanteissa <p>Käsitellään</p> <ul style="list-style-type: none"> - turvallisuuteen liittyviä kysymyksiä - käsitellään vastuu- ja velvollisuusasioita - väkivaltaan liittyviä kysymyksiä. 	<p>oikeus/velvollisuus kuuliaisuus taloudellinen vastuu henkinen/fyysinen väkivalta</p>
Nuoret ja nautintoaineet	<p>Syvennetään tietoja</p> <ul style="list-style-type: none"> - alkoholi ja muut nautintoaineet - juomakulttuuri 	<p>nuorten yhdessäolo – vapaus/vastuu</p>

ÄIDINKIELEN TAVOITTEET JA OPPISISÄLLÖT



	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka	
Puhuu, lukee ja kirjoittaa	<ul style="list-style-type: none"> – kirjain, äänne, tavu, sana lukemisessa ja kirjoittamisessa – suur- ja pienaakkoset – osa pienistä tyyppikirjaimista – kuvasta kertominen 	<ul style="list-style-type: none"> – sujuvan ja ymmärtävän lukutaidon kehittämistä sanoista pieniksi lauseiksi ja jutuiksi – pienet tyyppikirjaimet loppuun – isot tyyppikirjaimet 	<ul style="list-style-type: none"> – ymmärtävän lukutaidon kehittämistä, eläytyvää lukemista – satu, omat tarinat – viesti, kortti ja kirje – kirjoittaminen tyyppikirjaimilla 	<ul style="list-style-type: none"> – ymmärtävän lukutaidon kehittämistä myös asioteksteissä – uutinen – juonikertomus, sisällön ri-kastuttaminen – prosessikirjoittamista – synonyymit – kirjoittaminen tyyppikirjaimilla 	<ul style="list-style-type: none"> – silmälävä lukeminen – tukisanat – raportointi – asia-aine – kirjoitelman asemoi – lause – virke – suoracsitys – päiväkirja – kirjoittaminen tyyppikirjaimilla 	<ul style="list-style-type: none"> – kriittinen lukeminen – aineen jakotus: aloit-taminen – lopetustavat – pilkun käyttötapoja – suora/epäsuoraesitys – kirjoittaminen tyyppikirjaimilla 	
Käyttää kieltä erilaisissa tilanteissa, keskustelee	<ul style="list-style-type: none"> – kohteliaisuus: myöhästyminen, ruokailu, tervehtiminen erilaisissa luokkatilanteissa käytäytyminen 	<ul style="list-style-type: none"> – pienten asioiden hoitaminen – toimiminen annetun ohjeen mukaan 	<ul style="list-style-type: none"> – tiedotus, opastus – luctun kirjan selostaminen – puhelinkeskustelu 	<ul style="list-style-type: none"> – kohteliaisuuksia kielessä – puheenvuoron pyytäminen, toisten puheenvuoron kuuntelu 	<ul style="list-style-type: none"> – asiointi – ilmeikäs esiintyminen – näytelmät 	<ul style="list-style-type: none"> – asiointikirjoitusta – oman mielipiteen perustelu – mielipidekirjoitukset 	
Analysoi ja luokittelee kieltä	<ul style="list-style-type: none"> – äänteiden ja kirjainten analysointia lukemaan oppimisen yhteydessä – äänteen kesto 	<ul style="list-style-type: none"> – varmistellaan ensimmäisellä luokalla opittuja tai-toja 	<ul style="list-style-type: none"> – viciaat kirjaimet/ääntet, äng-äänne – aakkostaminen – sanojen ryhmittelyä eri perustein – sanaluokista verbit, substantiivit ja adjektiivit – lause, erilaisia lauseita – erisnimet 	<ul style="list-style-type: none"> – sanaluokista numeraalit ja pronominit – verbien persoonamuodot – aikamuodoista presens ja imperfekti – omistusmuodot – vuorosanaviiva 	<ul style="list-style-type: none"> – sanaluokat, kertaus, partikkelit – sijamuodot: nom., gen., part., ess., trans. – yhdyssanat – lyhenneet – aktiivi ja passiivi 	<ul style="list-style-type: none"> – lainasanat – sanojen johtaminen – verbien liitoaikamuodot – indikaatiivi ja imperatiivi – lauseenjäsenitys: subjekti, predikaatti, objekti – paikallissijat ryhmänä 	
Tutkii ja arvioi joukko-viestintää	<ul style="list-style-type: none"> – kuvan lukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> – kuvan lukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> – kuvan analysointi, sarjakuva 	<ul style="list-style-type: none"> – harrastelehtien tutkiminen – TV ja radio – oman koulun uutiset 	<ul style="list-style-type: none"> – sanomalehdet – mainonta – elokuvat 	<ul style="list-style-type: none"> – videot, aikakauslehdet, nuorten lehdet – luokkalehti 	
Kehittää opistelu-tapojaan	<ul style="list-style-type: none"> – luokkakirjaston käyttöä – ryhmätyötapojen harjoittelua 	<ul style="list-style-type: none"> – tutustuminen koulun kirjastoon – oman työskentelyn arvioinnin opettelua 	<ul style="list-style-type: none"> – läksyjen tekeminen – koulun kirjaston käyttö – ASK 	<ul style="list-style-type: none"> – lähikirjaston käyttö – prosessikirjoittamista 	<ul style="list-style-type: none"> – ryhmätyötapoja – kirjasto 	<ul style="list-style-type: none"> – ATK-teksinkäsittely – kirjasto 	
Eläytyy ja samastuu	<ul style="list-style-type: none"> – kiinnostuminen kirjoista – eläytyvää kuuntelemista – onnistumisen elämyksiä – elämää ennen vanhaan 	<ul style="list-style-type: none"> – pieniä esityksiä, eläytyvää lukemista – keskustelua pienissä ryhmissä – Lasten Kultainen Kalevala 	<ul style="list-style-type: none"> – pantomiimi, nukkekateeri – kuvittelemisen ja keksimisen – vuoden juhlat, perinnetietoa 	<ul style="list-style-type: none"> – esitelmä omista harrastuksista – pienoisnäytelmiä – vuorokeskustelu – suosikkikirjojen lukeminen – kansallisia merkkipäiviä 	<ul style="list-style-type: none"> – esitelmä: keskusaiheena ympäristö – ja luonnontieto sekä historia – näytelmän esittäminen – kansalliset merkkipäivät 	<ul style="list-style-type: none"> – esitelmä: oman tutkimuksen tekeminen – perinnetietoa haastatellen 	<p style="text-align: right;">197</p>

ENGLANTI A1

TAVOITTEET

Englannin kielen opetuksen tavoitteena on, että oppilas oppimallaan kielitaidolla selviytyy arkielämän kielenkäyttötilanteissa. Suullisen taidon lisäksi hän osaa kirjoittaa lyhyitä viestejä ja kuvauksia. Opetus etenee tunnistamisen, ymmärtämisen, harjoittamisen ja soveltamisen kautta tuottamiseen. Kielitaidon osa-alueiden painotus: ymmärtäminen, puhuminen, lukeminen, kirjoittaminen

	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Sisältö	<p>Esim. Tervehtiminen, tutustuminen, puhelimessa käyttäytyminen, asiointi eri paikoissa (kaupassa, postissa, pankissa, ravintolassa etc.) kohtelias kielenkäyttö, hyvät tavat (anteeksipyyntö, onnitelut, toivotukset), mielipiteen ilmaiseminen, tiedon kysyminen, opastaminen ja kirjallinen kommunikointi (kortit, kirjeet, viestit, ilmoitukset, kutsut) erilaisissa tilanteissa. Sisältöjen painotus eri luokka-asteilla kulloinkin käytössä olevan oppikirjan mukaisesti.</p>			
Rakenteet	<p>Aakkoset → Kysymyssanat → Prepositioita → Substantiivit → - yks./mon. → Adjektiivit → Persoonapronominit →</p>	<p>artikkelit → 's genetiivi → persoonamuodot → omistusmuodot → järjestysluvut →</p>	<p>vertailumuodot objektimuodot</p>	<p>imperfekti futuuri ja konditionaali tunnistamisen tasolla apuverbit can, must (could, had to)</p>
Kulttuuri- ja kansainvälisyyskasvatus	<p>Oppilas tutustuu opetetavan kielen kulttuuriin ja oppii asennoitumaan ennakkoluulottomasti hänelle uuden kulttuurin edustajiin ja sen ilmiöihin. Tutustutaan myös englantia puhuviin maihin ja tärkeimpiin kaupunkeihin (Lontoo). Näin kielen oppiminen tukee myös kasvatusta kansainvälisyyteen.</p>			

Vainnainen A2 kieli: Noudatetaan A1 kielen sisältöjä nopeutettuna.

1. - 2. luokilla tutustutaan mahdollisuuksien mukaan englannin kieleen leikinomaisin menetelmin ja lauluin.

RUOTSI A1

TAVOITTEET

Ruotsin kielen opetuksen tavoitteena on, että oppilas oppimallaan kielitaidolla selviytyy arkielämän kielenkäyttötilanteissa. Suullisen taidon lisäksi hän osaa kirjoittaa lyhyitä viestejä ja kuvauksia. Opetus etenee tunnistamisen, ymmärtämisen, harjoittamisen ja soveltamisen kautta tuottamiseen. Kielitaidon osa-alueiden painotus: ymmärtäminen, puhuminen, lukeminen, kirjoittaminen

	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Sisältö	<p>Esim. Tervehtiminen, tutustuminen, puhelimessa käyttäytyminen, asiointi eri paikoissa (kaupassa, postissa, pankissa, ravintolassa etc.) kohtelias kielenkäyttö, hyvät tavat (anteeksi pyynnöt, onnitelut, toivotukset), mielipiteen ilmaiseminen, tiedon kysyminen, opastaminen ja kirjallinen kommunikointi (kortit, kirjeet, viestit, ilmoitukset, kutsut) erilaisissa tilanteissa.</p>			
Rakenteet	<p>painotus eri luokka-asteilla kulloinkin käytössä olevan oppikirjan mukaisesti</p>			
Kulttuuri- ja kansainvälisyyskasvatus	<p>Oppilas tutustuu opetetavan kielen kulttuuriin ja oppii asennoitumaan ennakkoluulottomasti hänelle uuden kulttuurin edustajiin ja sen ilmiöihin. Tutustutaan myös ruotsia puhuviin maihin ja tärkeimpiin kaupunkeihin. Näin kielen oppiminen tukee myös kasvatusta kansainvälisyyteen.</p>			

Valinnainen A2 kieli: Noudatetaan A1 kielen sisältöjä nopeutettuna.

1. - 2. luokilla tutustutaan mahdollisuuksien mukaan ruotsin kielen leikinomaisiin menetelmiin ja lauluihin.

SAKSA A1

TAVOITTEET

Saksan kielen opetuksen tavoitteena on, että oppilas oppimallaan kielitaidolla selviytyy arkielämän kielenkäyttötilanteissa. Suullisen taidon lisäksi hän osaa kirjoittaa lyhyitä viestejä ja kuvia. Opetus etenee tunnistamisen, ymmärtämisen, harjoittamisen ja soveltamisen kautta tuottamiseen. Kielitaidon osa-alueiden painotus: ymmärtäminen, puhuminen, lukeminen, kirjoittaminen

	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Sisältö	Esim. Tervehtiminen, tutustuminen, puhelimessa käyttäytyminen, asiointi eri paikoissa (kaupassa, postissa, pankissa, ravintolassa etc.) kohtelias kielenkäyttö, hyvät tavat (anteeksipyyntö, onnitelut, toivotukset), mielipiteen ilmaiseminen, tiedon kysyminen, opastaminen ja kirjallinen kommunikointi (kortit, kirjeet, viestit, ilmoitukset, kutsut) erilaisissa tilanteissa.			
Rakenteet	painotus eri luokka-asteilla kulloinkin käytössä olevan oppikirjan mukaisesti			
Kulttuuri- ja kansainvälisyys- kasvatustavoitteet	Oppilas tutustuu opetettavan kielen kulttuuriin ja oppii asennoitumaan ennakkoluulottomasti hänelle uuden kulttuurin edustajiin ja sen ilmiöihin. Tutustutaan myös saksaa puhuviin maihin ja tärkeimpiin kaupunkeihin (Landeskuunde). Näin kielen oppiminen tukee myös kasvatusta kansainvälisyyteen.			

Valinnainen A2 kieli: Noudatetaan A1 kielen sisältöjä nopeutettuna.

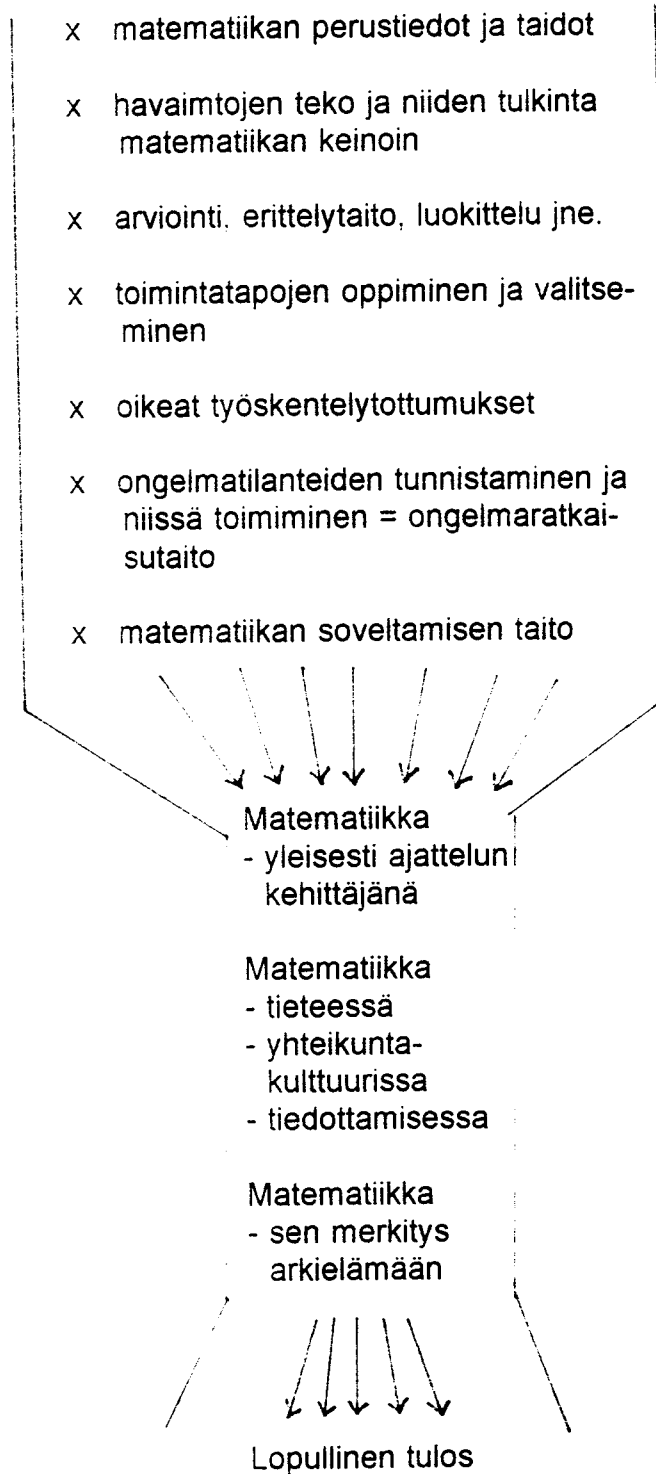
1. - 2. luokilla tutustutaan mahdollisuuksien mukaan saksan kielen leikinomaisiin menetelmiin ja lauluihin.

MATEMATIIKAN TAVOITTEET

45

I Yleiset tavoitteet

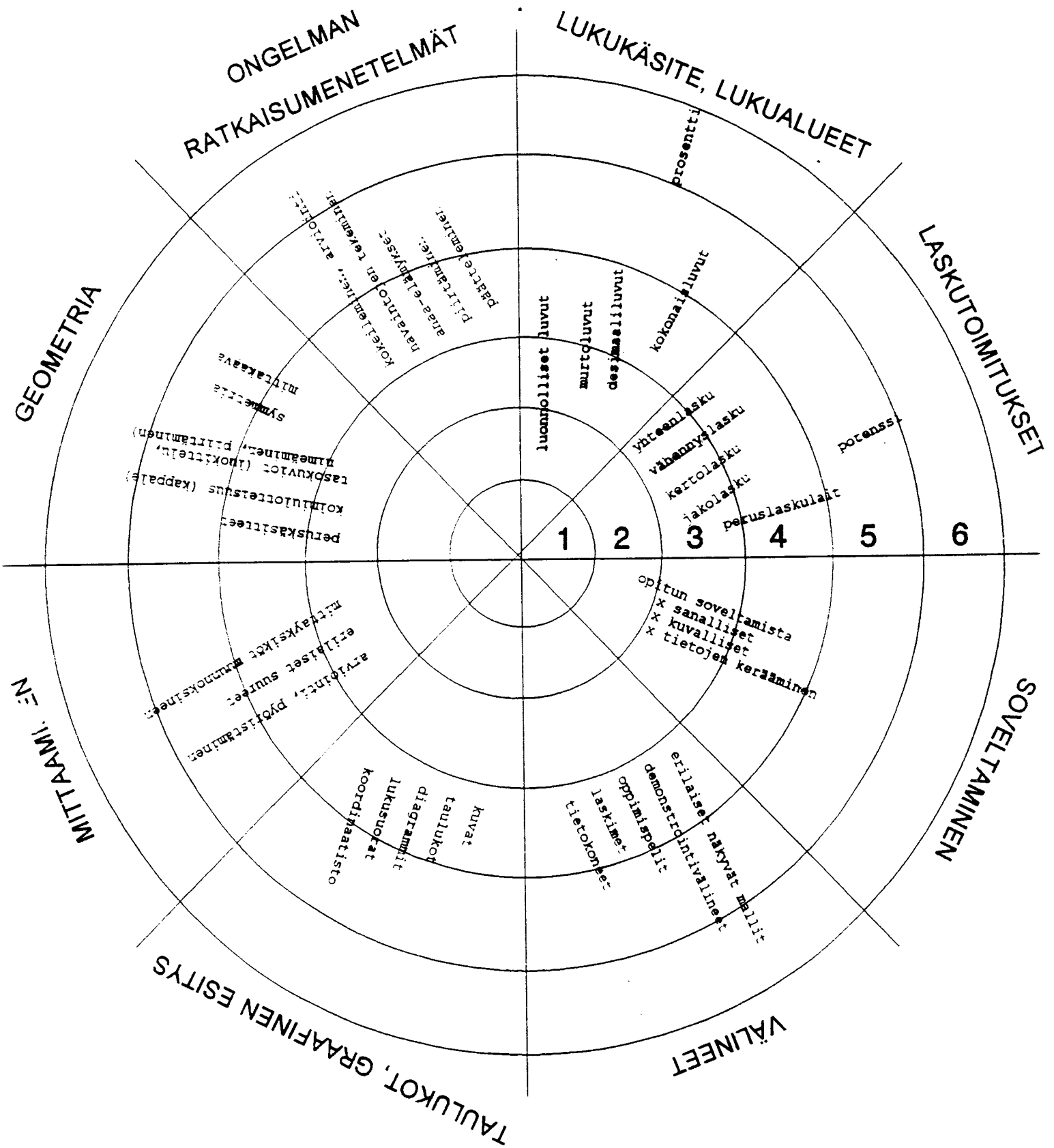
II Oppilaaseen kohdistuvat tavoitteet



Huom! Jokainen oppilas on erilainen.

(jatkuu)

MATEMATIIKAN OPPISISÄLLÖT



MATEMATIIKKA

Oppisisältö	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Lukukäsite	- luonnolliset luvut 0-100 - lukujen lukemista, kirjoittamista ja merkitsemistä - lukujen vertailua	- luonnolliset luvut 0-1000 - lukujen lukemista, kirjoittamista ja merkitsemistä - lukujen vertailua	- luonnolliset luvut 0-1000000 - positiivisia murtolukuja - positiivisia desimaalilukuja - lukemista, kirjoittamista ja vertailua	- luonnolliset luvut 0-1000000 - positiivisia murtolukuja - positiivisia desimaalilukuja - kokonaislukuja	- luonnolliset luvut - positiivisia murtolukuja - positiivisia desimaalilukuja - kokonaislukuja	- luonnolliset luvut - positiivisia murtolukuja - positiivisia desimaalilukuja - kokonaislukuja
Yhteen- ja vähennyslasku	- yhteen- ja vähennyslaskun käsite - laskemista (la 0-100) - kymmenyhteytyksen (la 0-20)	- laskemista (la 0-1000) - allekkainlaskemista, muistinumero, lainaaminen	- laskemista päässä ja allekkain - samannimisten murtolukujen yht- ja väh.laskua - 1-desimaalisten lukujen yht- ja väh.laskua	- laskemista päässä ja allekkain - samannimisten murtolukujen yht- ja väh.laskua - 2-desimaalisten lukujen yht- ja väh.laskua, myös allekkain	- murtolukujen muunnoksia - saman- ja erimiesten murtolukujen yht- ja väh.laskua - desimaalilukujen yht- ja väh.laskua laajennetulla lukualueella - kokonaislukujen yht- ja väh.laskua	- kerrataan ja varmennetaan edellisillä luokilla opitut asiat
Kerto- ja jakolasku		- kertolaskun käsite - kertotaulut 1-5 - jakolaskun käsitepohjustus	- kertolaskun ominaisuuksia - kertotaulu 6-10 - kertominen allekkain 1-numeroisella - jakolaskun käsite	- kertotaulujen osaaminen - kertominen allekkain moninumeroisella - jakaminen jakokulmassa 1-numeroisella - jakolaskun tarkistaminen kertotaululla	- peruslaskutoimitusten hallitseminen - jaollisuussääntöjä - jakaminen kulmassa moninumeroisella - murtolukujen kertolaskua - murtolukujen jakolaskua - desimaalilukujen kertominen ja jakaminen luonnollisilla luvulla	- opitun kertaus - laskutoimitusten keskeiset ominaisuudet - potenssimerkintä ja arvon laskeminen - murtolukujen kerto- ja jakolasku - desimaalilukujen kerto- ja jakolasku - desimaalilukujen jakolasku myös kulmassa

Oppisisältö	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Lausekkeet ja yhtälöt	<ul style="list-style-type: none"> - yhdistettyjä yhteen- ja vähennyslaskuja - yhtälöratkaisua kokeille 	<ul style="list-style-type: none"> - yhdistettyjä yhteen- ja vähennyslaskuja - matematiikan lausekkeiden lukemista - yhtälöratkaisua kokeilla 	<ul style="list-style-type: none"> - laskujärjestys ja sulkeet - lausekkeita ja niiden arvon laskemista - muuttujan lauseita, myös lukemista - muuttuja yhtälössä - yhtälön ratkaisua kokeilla 	<ul style="list-style-type: none"> - lauseita sanallisista tehtävistä - muuttujan lausekkeen arvon laskemista - kerto- ja jakolaskun muodossa olevat lausekkeet ja arvon laskeminen - yht. - ja väh.laskuyhtälöiden ratkaisua 	<ul style="list-style-type: none"> - lauseitten kirjoittamista käytännön tilanteissa - yhtälöratkaisua laskutoimitusten välisin yhteyksin - yksinkertaisia epäyhtälöitä. ratkaisua kokeilla 	<ul style="list-style-type: none"> - yhdistettyjä laskutoimituksia - lausekkeita soveltamistehtävissä - yhtälöratkaisua laskutoimitusten välisin yhteyksin
Geometria	<ul style="list-style-type: none"> - kolmioiden avaruuden hahmottaminen - geometrisia kuvia ja niiden nimittäminen (kolmio, nelikulmio, ympyrä) - kuvien piirtelyä, myös viivainta käyttäen - integrointi muiden aineiden kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> - geometristen kuvien tunnistaminen ja osien nimittäminen (kolmio, nelikulmio, ympyrä) - kuvien piirtämistä viivainta avulla - mitataan ja lasketaan kuvion pinnan pinta- - koordinaatiston ensimmäinen neljännes ja lukuparin merkitseminen siihen 	<ul style="list-style-type: none"> - kolmioiden kuvien tunnistaminen ja osien nimittäminen (kolmio, nelikulmio, ympyrä) - kuvien piirtämistä viivainta avulla - mitataan ja lasketaan kuvion pinnan pinta- - koordinaatiston ensimmäinen neljännes ja lukuparin merkitseminen siihen 	<ul style="list-style-type: none"> - kolmioiden kuvien tunnistaminen ja osien nimittäminen (kolmio, nelikulmio, ympyrä) - geometristen kuvien ja niiden osien nimittäminen ja piirtämistä (kolmio, ympyrä) - koordinaatiston kaikki neljännekset, lukuparin merkitseminen ja koordinaattien lukeminen 	<ul style="list-style-type: none"> - kulman mittaaminen ja piirtäminen (asteet) - ympyrä harppia käyttäen - tutustutaan avaruuskaappaleisiin (kuutio, laatikko) - kuvioita piirtäen koordinaatistoon - neljän ja suorakulmion pinta-alan laskeminen 	<ul style="list-style-type: none"> - edelläopittu kertaus - kolmion ja suunnikkaan pinta-alan laskeminen - kuution ja laatikon piirtämistä ja tilavuuden laskemista - pituuden, pinta-alan ja tilavuuden yksiköitten käyttöä soveltamistehtävissä
Soveltava matematiikka	<ul style="list-style-type: none"> - pituuden mittaamisen periaatteita, mittauksia ja arviointia (cm) - kelloaika tunteina ja puolina tunteina 	<ul style="list-style-type: none"> - arviointi ja mitaus (cm-m, kg, dl-l) - pituuden yksiköitä ja muunnoksia (mm, cm, m) - rahan yksiköitä, muunnoksia (p.mk) - kellonajan ilmoittaminen tunteina ja minuutteina - opittujen suureiden ja yksiköitten soveltamistehtäviä 	<ul style="list-style-type: none"> - pituuden, massan ja ajan yksiköitä ja muunnoksia (dm, km, g, min, h) - kellonajan ilmoittaminen yleisiä merkintää käyttäen, esim. 9.25 - sovelletaan opittuja taitoja käytännön tilanteisiin sekä päässälaskuna että kirjallisesti 	<ul style="list-style-type: none"> - pituuden, massan ja tilavuuden yksiköiden muunnoksia - ajan yksiköitä (s, min, h, d, kk, a) - edellä opittu soveltamistehtävissä 	<ul style="list-style-type: none"> - varmentetaan taito käyttää opittuja lyhenteitä ja yksiköitä - pinta-alan käsite, mittaaminen ja yksiköitä (mm, cm, dm, m, a, ha, km) - pituuden, tilavuuden ja massan yksiköitä (mm-m, ml, cl, hl) - yksiköiden käyttöä ja muunnoksia soveltamistehtävissä 	<ul style="list-style-type: none"> - yksiköjärjestelmien kokonainen aikavälin laskeminen, esim. ikä - tilavuuden yksiköitä ja muunnoksia (mm, cm, dm, m) - keskiarvon laskeminen, osan ottaminen luvusta ja suhteen arvon määritys - prosenttien käsite, prosenttiluvun ja prosenttiarvon laskeminen - opittujen asioiden käyttö soveltamistehtävissä

YMPÄRISTÖ- JA LUONNONTIETO

Ympäristö- ja luonnontiedon keskeisenä tavoitteena on tukea ja ohjata oppilaan kasvua tukivaksi ja toimivaksi kansalaiseksi, joka on kiinnostunut luonnosta, sen tutkimisesta ja suojelusta.

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Aine ja energia	Eloallinen - eloton - elävä tarvitsee elotonta - ravinto ja luonto - ravinto - elämisen ehto (4)		- sää - sähkön tuottaminen - ilma - lämpö - valo - vesi		- ravinto - terveyden perusta (4) - ääni - ilmakehä	- sähköiset ilmiöt - teknologian vaikutus työhön
Eliöt ja elinympäristöt	- kotieläimet - lähiympäristön eläimiä - eläinten jälkiä - akvaario - vesieläimiä	- luonnon valmistautuminen talveen - pellon satoa - akvaario tutuksi	(- kallioperä, maaperä, maalajit - joet ja vesistöt - elämää vedessä - veden nisäkkäitä - vesilintuja - vesikasveja - kasvien ja eläinten vuorovaikutus - kasvillisuusvyöhykkeet	- eliöt ja niiden luokittelu ja rakenne - nisäkkäs - elämää pellolla, metsässä ja ilmassa - eläinten ja kasvien talvi - elämän jatkuvuus - siemenestä kasviksi - kalat - sammakko - linnut	- luonnonkasvien hyväksikäyttö (4) - tärkeimmät metsämarjat - sienien keruu - yrtit ja luonnon vihannekset	- sopeutuminen selviytymisen edellytys (3) - eri kulttuurit - muuttuva maailma
Maapallo ja sen alueet	- aika - vuorokausi - maisema ja kartta - pyörivä maapallo	- kello - vuodenajat - kartta - maapallomme ja avaruus	- kartta ja sen käyttö - kotiseutu - eriyttäminen - avunsaanti - mahdollisuuksien harrastukset - pihojen ja joutomaiden kasveja	- Suomen luonnon- maantieteelliset alueet - pohjoinen Eurooppa (Pohjoismaat, Baltia)	- maapallon synty - aurinko ja maan kiertolainen - Eurooppa	- maanosat, joista jokin alue ja sen ihmiset tarkemmin - Amerikka - Afrikka - Lähi-itä - Aasia - Australia - Oseania
Ihminen ja ympäristö	- lähiympäristö (5) - minä ja liikenne (6) - elämää ennen ja nyt (1)	- työskentely tutussa joukossa (3) - kotiseudun työelämää (2)	- lemmikkieläimiä - huonekasveja - ihmisen suhde luontoon ja asuin- ympäristöön (5) - vastuu luonnosta	- aistit - eläinten ja kasvien suojelu	- ihmisen rakenne ja kehitys (5)	- luova ihminen (5) - ihminen ja ympäröivä luonto

(1) Keskity Minä ja perhe, (2) Erilaiset työt, (3) Elämme yhdessä toisten kanssa, (4) Terveell. elämäntavat, (5) Minä, (6) liikenteessä

(jatkuu)

EVANKELIJS-LUTERILAINEN USKONTO

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka
Raamattu	<p>Esitellään raamattu evankelisis-luterilaisen uskonnon pyhästä kirjasta.</p> <p>Raamatun kertomuksiin perustuen: Jeesus lapsena ja lasten ystävä.</p> <p>Opetuslapset Jeesuksen työtoverina. Rukous.</p>	<p>Raamatun rakenne: - VT: psalmit - UT: evankeliumit</p> <p>Jeesuksen kotimaa. Jeesus ihmisten keskeinen: auttaa, parantaa ja opettaa.</p> <p>Rukous.</p>	<p>VT: Israelin kansan vaiheita, keskeisiä henkilöitä (patriarkkoja, profettoja, kuninkaita).</p> <p>Psalmi 23 10 käskyä Herran Siunaus Raamatun käyttöohjeita.</p>	<p>UT: Jeesuksen elämäkerta, perusteellisesti joulun ja pääsiäisen taustat. Jeesuksen julkinen toiminta: auttaa, parantaa ja opettaa.</p> <p>Isä meidän Raamatun käyttöohjeita: Matt: 7:12, "Kultainen sääntö"</p>
Omat elämän kysymykset	<p>Esimerkkejä</p> <p>Kiitollisuus, anteeksi pyytäminen/antaminen, pelko, turvallisuus, rohkeus, ilo, suru, auttaminen, ystävällisyys, rehellisyys, oikein/väärin, riita/sovinto, erillisyys (ks. aiheita myös 3-6 luokkien kohdalta)</p>	<p>Esimerkkejä</p> <p>Kiitollisuus, anteeksi pyytäminen/antaminen, pelko, turvallisuus, rohkeus, ilo, suru, auttaminen, ystävällisyys, rehellisyys, oikein/väärin, riita/sovinto, erillisyys (ks. aiheita myös 3-6 luokkien kohdalta)</p>	<p>Esimerkkejä</p> <p>Hyvyys/pahuus, yhteistyö, vastuu, suvaitsevaisuus, oikeudenmukaisuus, rauha, itsensä hyväksyminen, itseenäisyys, elämän kunnioittaminen, (ks. aiheita myös 1-2 ja 5-6 luokkien kohdalta).</p>	
Omat uskonnolliset perinteet	<p>"Opettele hyvä tapa, tapa vajajee sinut!"</p> <p>Ruokarukous, iltarukous, käsien ristiminen, kirkossa käynti, kirkkovoiton juhlat, pyhäkoulu, srk:n kerhot, feirit, ajanlasku (alkaa Kristuksen syntymästä!), kaste, kummit, (ks. aiheita myös 3-6 luokkien kohdalta)</p>	<p>"Opettele hyvä tapa, tapa vajajee sinut!"</p> <p>Ruokarukous, iltarukous, käsien ristiminen, kirkossa käynti, kirkkovoiton juhlat, pyhäkoulu, srk:n kerhot, feirit, ajanlasku (alkaa Kristuksen syntymästä!), kaste, kummit, (ks. aiheita myös 3-6 luokkien kohdalta)</p>	<p>Koulun uskonnon opetus, päivänvaukset, jumalanpalvelukset, kirkkorakennukset, hautausmaat; risit haudoilla, käynti pyhäpäivinä haudoilla, (ks. aiheita myös 1-2 ja 5-6 luokkien kohdalta).</p>	
Kotiseura- kunta ja lu- terilainen kirkko Suo- messa	<p>Kellinmäen kirkossa käynti koulun yhteisissä tilaisuuksissa. Kirkkotie tutuksi.</p> <p>Kirkon toiminnan esittelyä: kaste; "Ristiäiset juhlanä" "Oppitunti kastemaljan äärellä"</p>	<p>Ortodoksinen kirkko: rakennus, tunnusomaisia piirteitä (tuohus, ikoni, sipulikupoli, risti)</p> <p>Kirkkorakennus: tutustutaan perusteelliseen Kellinmäen kirkkoon. Kirkon toiminnan esittelyä: jumalanpalvelus.</p>	<p>Ortodoksinen kirkko: ortodoksiopettajan vierailu luokassa.</p> <p>Mahdollisesti käynti kaupunginkirkossa ja hautausmaalla. Kirkon toiminnan esittelyä: hautausmaalla.</p>	<p>Ortodoksisuuden ja katolisuuden esittely ja mahdollinen vierailu kirkkoissa.</p> <p>Kirkon toiminnan esittelyä: harrastustoiminta, kerhot, feirit, yms. Kirkkomusiikki: urut.</p>

EVANKELJIS-LUTERILAINEN USKONTO

	5. luokka	6. luokka
Raamattu	<p>UT: Jeesuksen opetuksia Jumalan valtakunnasta. Apostolien teot: Kristinuskon syntyyn liittyvät tapahtumat ja henkilöt (helluntai, Pietari, Paavali). 1. Kor.13: "Rakkaus"</p>	<p>VT: Luomiskertomus. UT: Vuorisaama: Matt: 5-7 Huom. "Kultainen sääntö" Matt: 7:12 Lähetyskäsyt: Matt: 28:18-20</p>
Omat elämän kysymykset	<p>Esimerkkejä Ystävyys, rakkaus, onnellisuus, kriittisyys, oikeus/velvollisuus, esikuvat, syy/seuraus (ks. aiheita myös 1-4 luokkien kohdalta).</p>	<p>Esimerkkejä Ystävyys, rakkaus, onnellisuus, kriittisyys, oikeus/velvollisuus, esikuvat, syy/seuraus (ks. aiheita myös 1-4 luokkien kohdalta).</p>
Omat uskonnolliset perinteet	<p>Esimerkkejä Radion armuhartaudet, TV:n "Sana viikonvaihteeksi", TV:n jumalanpalvelukset, joulurauhan julistus, rippikoulu, avioliittoon vihkiminen, Raamattu, vihkiramattu, virsikirja, (ks. aiheita myös 1-4 luokkien kohdalta).</p>	<p>Esimerkkejä Radion armuhartaudet, TV:n "Sana viikonvaihteeksi", TV:n jumalanpalvelukset, joulurauhan julistus, rippikoulu, avioliittoon vihkiminen, Raamattu, vihkiramattu, virsikirja, (ks. aiheita myös 1-4 luokkien kohdalta).</p>
Kotiseurakunta ja luterilainen kirkko Suomessa	<p>Kirkon ulkopuolella olevat kristilliset yhteisöt, esim. helluntaiseurakunta, vapaakirkko, pelastusarmeija (vierailijat).</p> <p>Kirkon toiminnan esittelyä: avioliittoon vihkiminen</p>	<p>Koulussamme esiintyvät ei-kristilliset uskomot, esim. islam.</p> <p>Kirkon toiminnan esittelyä: ehtoollinen. Suomen evankelis-luterilainen kirkko: hiippakunnat, piispat, arkkipiispa, kirkollisvero. Ortodokseilla: pappi, arkkipiispa ja patriarkka Katolisilla: paavi.</p>
Kristinuskon synty	<p>Jyväskylän kaupunkiseurakunnan piirit, viranhaltijat, Seurakunta-viesti-lehti.</p>	<p>Lähetystyö: yhteistyötä seurakunnan kanssa - nimikkolähetti - esittelijä seurakunnasta - Suomen Lähetysseura</p> <p>Luostarit: - ortodoksiset luostarit: Valamo, Iintula - luterilainen luostari: Enonkoskella</p>
Kristillisyyden ja yksilöiden ja yhteisöjen elämässä	<p>Raamattuopetuksen yhteydessä: - alkuseurakunta - kristinuskon leviäminen Rooman valtakunnassa (=Paavalin lähetysmatkat)</p> <p>Kirkkovuosi (juhlakalenteri)</p> <p>Esimerkkejä ihmistä: Mahatma Gandhi (1869-1948), Äiti Teresa (1910-), Martin Luther King (1928-1968), Florence Nightingale sairaanhoidon perustaja (1820-1910), Mathilda Wrede "vankien ystävä" (1864-1928), Albert Schweizer mm. "lähetyksiääkäri" (1875-1965), Billy Graham, Veikko Hursti, Kalevi Lehtinen ...</p> <p>Esimerkkejä yhteisöistä: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, SPR, Pelastusarmeija, Suomen Lähetysseura, Yhteisvastuu-keräys, teatterit, laulajat, kristilliset kesäjuhlat, talkootyö jne.</p>	<p>Lähetystyö: yhteistyötä seurakunnan kanssa - nimikkolähetti - esittelijä seurakunnasta - Suomen Lähetysseura</p> <p>Luostarit: - ortodoksiset luostarit: Valamo, Iintula - luterilainen luostari: Enonkoskella</p>

ORTODOKSIINEN USKONTO

Tavoitteet

Oppilas kehittyy luokkatasoisin tiedoissa, taidoissa ja asenteissa niin, että hän ala-asteen käytössä: Pystyy vastaamaan ulkomuistista lyhyesti keskeisiä oppisisällöistä esitettyihin suppeisiin kysymyksiin. Osaa ortodoksisen elämäntapaan ja jumalanpalveluselämään kuuluvat perustavat. Osallistuu mielellään kirkon jumalanpalveluselämään ja nuorisotoimintaan sekä on suvaitseväinen ja avarakatseinen. Näihin tavoitteisiin pyriään kotiin, seurakunnan ja koulun yhteisin toimenpitein. Koulunopetuksessa keskiytään tietojen ja taitojen kehittämiseen.

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Ortodoksinen elämäntapa ja etiikka	Elämä koulussa ja kotona: ortodoksiset tavat	Elämä koulussa ja kotona: ortodoksiset tavat	Oikea ja väärä totuus ja valhe Jumalan tahto ja oma tahto	Kirkkomatka Kiitokset	Jeesuksen opetuksat: Oma elämä	
Uskonoppi ja jumalanpalvelusoppi	Jumala: Isä, rukous Kirkossa käynti: perusta-poja	Sakramentit: kaste Kirkossa käynti: perusta-poja Rukouksia	Sakramentit Kymmenen käskyä Kirkossakäynti: perusta-poja Rukouksia	Jeesus, Jumalan Poika Kirkko pyhänä paikkana	Raamatun käyttö jumalanpalveluksissa	Jumalanpalvelukset, kirkolliset toimitukset Pyhät ajat Usko Jumalaan Uskontunnustus
Kristinuskon ja Ortodoksinen kirkko: Historiaa ja nykypäivää	Kirkon synty On olemassa useita kirkkokuntia	Luterilainen kirkko ja jumalanpalvelus		Luterilaisuus Roomalaiskatolisuus Vapaat kirkolliset suunnat		Taivaan ja maan luojat Jeesus Kristus: Jumala ja ihminen Pyhä Henki Seurakunta Yksi kaste Ylösnousemus, uusi elämä
Suomen ortodoksinen kirkko: Historiaa ja nykypäivää	Oma kirkko ja seurakunta	Suomen ortodoksinen kirkko: Karjalan pyhät valittajat		Karjalan pyhät Kirkkokunta, hiippakunta, seurakunta		
Raamattutieto	Raamatun luonne ja maailma Joosef-kertomukset Jeesuksen syntymä ja lapsuus	Raamatun kirjat Johannes Kastaja Jeesuksen äiti Jeesus: opettajana, auttaja-na, parantajana	Vanha testamentti: alkukertomukset, patriarkat, Mooses, tuomari, kuninkaat, profetat	Iivankeliumit Jeesuksen ilmityöt ja vertaukset Jeesuksen elämän loppu-tapahtumat	Jeesuksen opetuksia: Vuorisanaa Keskustelua ja ylösnousemisen ilmeitykset Apostolien teot ja kirjeet	
Kirkkotaide Ikonit Kirkkomusiikki Kirkkorakennukset	Ikonit; pyhä kuva Liturgian lauluja Kirkon esineistöä	Liturgian ja vigilian lauluja ja väriä Ikonien tyyppi ja väriä	Liturgian ja vigilian veisuja	Ikonityyppi Ikonostaasi Kirkon merkkikieli		Kirkko, Herran huone Kirkkorakennus: kirkkotypit, sisustus ja esineet
Maailmanuskonnot	On olemassa eri uskontoja			Ihmiset etsivät Jumalaa Hindulaisuus Buddhalaisuus Islam		
	Kirkkovuoden seuranta: Suuret juhlat, paastot, pyhät ihmiset (luokkatasoisin yksityiskohtaisiuten). Lukuvuoden aikana viikottainen kalenterin seuranta.					

ELÄMÄNKATSUMUSTIETO

	1. ja 2. luokka	3. ja 4. luokka	5. ja 6. luokka
Ihmisseitit ja moraalinen kasvu	Miksi opiskelen elämäntutustumistietoa? Minä ja ET-ryhmäni. Pohditaan ihmisyyden ja "Kultaisen säännön" pohjalta seuraavia aiheita: - <i>perhe ja ystävä</i> ; kiitollisuus, anteeksi pyytminen/antaminen, pelko, turvallisuus, rohkeus, ilo, suru, auttaminen, ystävällisyys, rehellisyys, oikein/väärin, riihi/sovinto, erilaisuus (ks. aiheita myös luokkien 3-6 kohdalta). Omat koulukirjani tiedonhankintavälineinä.	Miksi opiskelen elämäntutustumistietoa? Minä ja ET-ryhmäni. Pohditaan ihmisyyden ja "Kultaisen säännön" pohjalta seuraavia aiheita: - <i>perhe ja ystävä</i> , <i>suomalaiset</i> , <i>eurooppalaiset</i> ; hyvyys/pahuus, ystävyyden, vastuun, suvaitsevaisuus, oikeudenmukaisuus, rautia, itsensä hyväksyminen, itsenäisyys, elämän kunnioittaminen (ks. aiheita myös 1-2 ja 5-6 luokkien kohdalta). Oman persoonallisuuden kasvu - tiedonhankintaa kirjastosta, sanomalehdistä - kriittinen arviointikyky	Miksi opiskelen elämäntutustumistietoa? Minä ja ET-ryhmäni Pohditaan ihmisyyden ja "Kultaisen säännön" pohjalta seuraavia aiheita - <i>perhe, ystävä</i> , <i>suomalaiset</i> , <i>eurooppalaiset</i> , <i>kansainvälisyys</i> ; ystävyyden, rakkaus, onnellisuus, kriittisyys, oikeus/velvollisuus, esikuvat, syy/seuraus (ks. aiheita myös 1-4 luokkien kohdalta). Eri elämäntutustumisten perusteita Uskonnonvapauden sisältö Eri- ja yhteisöt, jotka perustuvat erilaisiin elämäntutustumuksiin. Eettisten ongelmien ratkaiseminen: nuorisokulttuuri ja esikuvat oman identiteetin etsimisessä. Kriittinen suhtautuminen eri tietolähteiden tietoon - sanomalehdet - TV - tietokoneet (Internet)
Kulttuuri-identiteetti	Suomalaisuus ennen ja nyt - sadut ja tarinat (esim. maailman syntytarinat) - juhlaperinne (oman elämäni juhlat, kodin juhlat; esim. joulun, pääsiäisen, vappu, juhannus ja koulun juhlat) Suhte luontoon - luonnon kiertokulku - elämä ja kuolema	Suomalaisuus ennen ja nyt - muinaissuomalaisien elämä: työ, juhlat, uskonto - suomalaisia heimoja, esim. karjalaisuus ja savolaisuus - juhlaperinne (kansalliset juhlat, esim. Aleksis Kivi, itsenäisyys, Kalevala jne.) Ihmiset ovat erilaisia: saamelaiset, romanit, suomen-ruotsalaiset Suhte luontoon - elämän synty - luonnon kestävä käyttö	Eurooppalainen katsomusperinne - antiikin jumaltarusto. - eri maiden kansalliseepoksia; pohjoismaiden tarusto, ym. Roomalaiskatolinen ja ortodoksinen uskonto Islam Uskonnon perinne, esim. tieteellinen ajattelu, teosofia, uudet uskonnot "new age", jne.
Yhteiskuntasuhde ja kansalaisuus	Paikkani luokassa, koulussa ym. erilaisissa ryhmässä - luokan säännöt - koulun säännöt - taloyhtiön säännöt Kirkkovierailu, jolloin tutustutaan Suomen valtiokunnan perinteisiin. YK - lasten oikeuksien julistus - UNICEF	Säännöt ja hyvät tavat - liikenteessä - kauppoissa - kirjastossa - eri harrastuksissa - yhteisistä omaisuudesta huolehtiminen Vastuu ja velvollisuudet Evankelis-luterilaisen uskontoperinteeseen tutustuminen YK - ihmisoikeudet - UNESCO	Päihitteet ja huumeet Kunta ja valtio. Lait, jotka koskevat lapsia ja nuoria, esim. rikoslaki, liikennelaki, tupakkalaki. Ihminen työntekijänä/työttömänä yhteiskunnassa. Vastuu, velvollisuudet, oikeudet (sananvapaus, äänestys-oikeus), perusoikeudet (koulunkäyttöoikeus, oikeus terveydenhoitoon) YK - maailmanrauhan järjestö

IIISTORIA

5. luokka	6. luokka
<p><u>Johdanto</u></p> <p>Ohjataan oppilas ymmärtämään ajan kulkua ja tuttujen ilmiöiden aikaisempia muotoja, isovanhempien aikaan tai aikaisemmin, esim.: koti, koulu, harrastukset, leikit, työ liikenne, ruokailuperinne, juhlaperinne, pukeutuminen, elinkeinot yms.</p> <p>Sukujuuret, oma paikka suvussa.</p> <p><u>Paikallishistoria</u></p> <p>Keltimäki – Jyväskylä – Keski-Suomi. Muinaissuomalaisen yhteiskunnan historiaa voidaan opettaa oman kotiseudun historian yhteydessä. Esihistorialliset kaudet: kivikausi, pronssikausi, rautakausi.</p> <p>Suomi liitetään Ruotsiin</p> <p>Elämää keskiajan Suomessa</p> <p>Uuden ajan alku Suomessa</p> <p>Kreivin aika</p> <p>Venäjältä tulee suurvalta</p> <p>Elämää 1700-luvun Suomessa</p>	<p><u>Johdanto</u></p> <p>Johdantokurssissa otetaan tarkasteltavaksi jokin kohde kuudennen vuosiluokan sisältöalueista, kohde, joka tunnetaan kulttuurihistoriallisesti arvokkaana muistomerkkinä, esim.: Egyptin pyramidit, Ateenan Akropolis, Rooman Colosseum, Kiinan muuri, Pompei tms.</p> <p>Kirjoitustaidon historia.</p> <p>Muinainen Egypti</p> <p>Antiikin Kreikka</p> <p>Antiikin Rooma</p> <p>Vieraat maanosat: Kiina, Amerikka, Arabia</p> <p>Eurooppa keskiajalta uuteen aikaan (n. 400 jKr. – 1500 jKr.)</p> <p>Ranskan itsevaltius</p> <p>Englannin merivalta</p> <p>Amerikan Yhdysvaltojen synty</p> <p>Ranskan suuri vallankumous</p>

Museokäynti Keski-Suomen Museossa

Luokkaretkiin sisällytetään jokin historiallinen kohde

Historian opetuksessa on aina aineksia myös ympäristö-, rauhan- ja kansainvälisyyskasvatukseen.

(jatkuu)

MUSIIKKI

Oppilas saa kokemuksia ja elämyksiä musiikista. Oppilas saa musiikin perustietoja ja -taitoja toiminnallisuuden avulla. Oppilas saa valmiuksia omalle ja ryhmässä tapahtuvalle musiikin vastaanottamiselle ja ilmaisulle. Yksilön ja kouluyhteisön sosiaalisen kasvun tukeminen ja taidekasvatukseen cheyttäminen. Kansallisen ja kansainvälisen musiikkikulttuurin arvostaminen.

Musiikin tavoitteet

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Kuunteleminen	<p>Lyhyitä kuuntelutuokioita</p> <p>Keskittyvä ja eläyvä kuunteleminen</p>	<p>Keskittyvä ja eläyvä kuunteleminen</p>	<p>Monipuolinen kuunteluaineisto: esim. -kuvallista musiikkia -musiikkisatuja</p> <p>Kuunnellaan: -jousisoittimia -puupuhaltimia -vaskipuhaltimia</p>	<p>Monipuolinen kuunteluaineisto</p> <p>Kuunnellaan: -äänityyppejä -kuorotyyppejä</p> <p>Musikaali tai ooppera</p>	<p>Monipuolinen kuunteluaineisto</p> <p>Kuunnellaan: -äänityyppejä -kuorotyyppejä</p> <p>Musikaali tai ooppera</p>	<p>Monipuolinen kuunteluaineisto.</p> <p>Kuunnellaan: -kosketinsoittimia.</p> <p>Suuria säveltäjiä ja tunteita teoksia.</p> <p>Passio tai oratorio.</p>
Laulaminen	<p>Monipuolinen lauluaineisto</p> <p>Valintaperusteina esim. -aihepiirit -ajankohtaiset teemat ja juhlat</p> <p>Metodilauluja</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: SO-MI, SO-LA-SO-MI</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p>	<p>Monipuolinen lauluaineisto</p> <p>Kaanon</p> <p>Metodilauluja</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: SO-MI-DO</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p> <p>Omien melodioiden keksintää</p>	<p>Monipuolinen lauluaineisto</p> <p>Kaanon</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: DO-RE-MI</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p>	<p>Monipuolinen lauluaineisto</p> <p>Kaanon</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: DO-RE-MI</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p>	<p>Monipuolinen lauluaineisto</p> <p>Kaanon</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: DO-RE-MI</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p>	<p>Monipuolinen lauluaineisto.</p> <p>Kaanon</p> <p>Solmisointia käsimerkeistä: DO-RE-MI</p> <p>Äänenkäyttöharjoituksia</p>
Soittaminen	<p>Laulujen säestystä rytmisoittimilla</p> <p>Rytmien tuottamista keho-soittimilla</p> <p>Kaikurytmejä</p>	<p>Kellopeitä säestys- ja/tai rytmisoittimena</p> <p>5-kielinen kannel: I-sointu</p> <p>Rytmisoittimia</p> <p>Omien rytmien keksintää</p>	<p>Oppilassoittimena käytetään nokkahuilua mahd. mukaan</p> <p>Soitetaan korvakuuloita ja nuotteista</p> <p>5-kielinen kannel: I- ja V-soinnut</p> <p>Omien melodioiden keksintää</p>	<p>Nokkahuilulla soittamista</p> <p>äänialueena: C-duuriasteikko ja 2-viivainen d; b ja fis</p> <p>5-kielinen kannel: I-, V- ja IV-soinnut</p> <p>Omien melodioiden keksintää</p>	<p>Oppilassoittimena nokkahuilu</p> <p>Viisikielisen kanteleen viiritys</p> <p>Kitaran rakenne ja soittoa</p>	<p>Oppilassoittimena nokkahuilu.</p> <p>Rytmisoittimitehtäviä.</p>
Musiikki-liikunta	<p>Laululeikkejä</p> <p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen</p>	<p>Laululeikkejä</p> <p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen</p>	<p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen</p>	<p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen</p>	<p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen</p> <p>Integrointi liikuntaan</p>	<p>Liikunta voidaan yhdistää kuunteluun, laulamiseen ja soittamiseen.</p> <p>Integrointi liikuntaan.</p>
Musiikin käsitteet	<p>Dynamiikka: piano ja forte</p> <p>Tahtilaji: tasajakoinen ja kolmijakoinen</p>	<p>Muotorakenne: AB ja ABA</p> <p>Dynamiikka: crescendo ja diminuendo</p> <p>Rytmikka: taa, tti ja 1/4 -tauko.</p> <p>Sanarytmi ja perusrytmi</p>	<p>Perussävel</p> <p>Rytmikka: tahti, iskusävel; 1/2-nuotti, 1/2-tauko, 1/8-nuotti, 1/8-tauko</p> <p>Dynamiikka: pianissimo ja fortissimo</p>	<p>Tempo: esim. allegro, moderato, andante ja adagio</p> <p>Rytmikka: pisteellinen rytmi</p>	<p>Duuri ja molli</p> <p>Intervallit</p> <p>Rytmikka: 1/16 -nuotti ja -tauko</p> <p>dB-käsite</p> <p>Teema ja muunnelmat</p>	<p>Sinfoniaorkesterin soitinryhmittäminen</p> <p>Erlaisia esiintymiskokoonpanoja.</p> <p>Sävellajeja: C - a, G - e, F - d.</p> <p>Musiikkisanastoa.</p> <p>Muotorakenne: rondo.</p>

(jatkuu)

KUVAAMATAITO

Tavoitteena on kehittää oppilaan kuvailmaisua (piirtäminen, maalaaminen, (tietokone) grafiikka, rakentelu ja kuvanveisto...) taiteen tuntemusta (laitteen historia ja nykykäyttö) ja kuvaviestintää (valo- ja videokuvaus) ja ympäristöestetiikkaa (arkkitehtuuri...) taiteelliseksi toiminnaksi!

1. ja 2. luokka	3. ja 4. luokka	5. ja 6. luokka
<ul style="list-style-type: none"> - piirustusta ja maalausta eri tekniikoin - väriopin ja sommittelun alkeita - muovailua, rakentelua - painannon alkeet - kuvataiteeseen tutustumista 	<ul style="list-style-type: none"> - kuvailmaisun kehittämistä eri keinoin - väriopin ja sommittelun alkeita - muovailua, rakentelua - painannon alkeet - kuvataiteeseen tutustumista 	<ul style="list-style-type: none"> - aikaisemmin opittujen taitojen syventämistä - muovailua ja kuvanveistoa - eri taidemuotoihin tutustumista - Aallon arkkitehtuuri Jyväskylässä - valo- & videokuvaus - tietokonegrafiikkaa - sarjakuvan valmistus - kuvaviestien arviointia - perspektiivioppia - kuvakollaasin valmistus

KÄSIYÖ

Käsityö kehittää monipuolisesti oppilaan kädentaitoa, suunnittelukykyä ja myönteistä asennoitumista työntekoon. Oppilas oppii tekemään työtä ja arvostamaan työntekoa. Käytännön työssä oppilas saa käsityön ja tekniikan perustiedot ja -taidot sekä mahdollisuuden harjoitella itsenäistä suunnittelua ja ongelmaratkaisua. Harjoitustehtävissä korostuu oppilaan persoonallisuuden monipuolinen kehittäminen. Oppilasta rohkaistaan luottamaan itsensä ja omiin kykyihinsä sekä kokemaan tekemisen iloa tietopainotaisen opiskelun vastapainona. Oppiaineksen valinnassa tavoitteena on tukea oppilaan kokonaispersoonallisuuden kasvua kehittämällä valmiuksia monentasoiseen mieluisaan luovaan työhön. Seurataan tekniikan kehitystä tutustumalla uusiin materiaaleihin ja työtapoihin, unohtamatta vanhaa kulttuuria. Pyritään kehittämään oppilaan väri-, muoto- ja materiaalitajua. Kehitetään opitun varassa uusia omaperäisiä ratkaisuja ja teknisiä ajattelukykyä.

Kolmannella luokalla oppilaat tutustuvat lukukauden ajan sekä tekniseen- että tekstiiliyöhön. Neljännellä luokalta kuudennelle opiskellaan valinnan mukaan pääosin teknistä tai tekstiiliyötä. Projekteissa yhdistellään molempien käsityöläjien taitojen osaamista. Kuudennen luokan aikana on mahdollisuuksien mukaan vaihtojakso teknisen ja tekstiiliyön valinneiden kesken.

Käsityön tavoitteena on, että oppilas

- oppii arvostamaan tunnollisen ja turvallisen työntekon merkityksen
- oppii oikean asennoitumisen ja vastuuntuntoisuuden työhön
- oppii arvioimaan, muokkaamaan ja työstämään erilaisia materiaaleja
- oppii suoriutumaan itsenäisesti jokapäiväisen elämän kätevyyttä ja teknistä taitoa vaativista tehtävistä
- kiinnostuu tekniikasta ja sen kehityksestä
- suunnittelee ja arvioi työnsä ja työskentelyä itsenäisesti aihepiirin mukaan
- kokee käden työn mieluisana sekä jatkaa käsityötä harrastuksena taipumustensa mukaisella tasolla
- ottaa huomioon väri-, muoto- ja materiaalivaihtoehdot työskentelyssään

	1. ja 2. luokka
Askartelu	<ul style="list-style-type: none"> - leikkaus - liimaus - rakentelu - taittelu
Ompelu	<ul style="list-style-type: none"> - solmu - päätteily - erilaisia pistoja
Lankatyöt	<ul style="list-style-type: none"> - virkkauksen alkeita (sormivirkkaus) - nyörejä yms. - pujotustöitä
Puutyöt	<ul style="list-style-type: none"> - teknisen työn alkeita oppilasyhjän tason edellyttämillä työkaluilla ja aihepiirien mukaisissa töissä <p>Tietoutta työturvallisuudesta, oikeista työasemmoista ja -otteista Materiaalin tuntemusta</p>

TEKNINEN TYÖ

Sisällöt	3. luokka	4. luokka	5. ja 6. luokka
<p>Jokaisella luokka-asteella tutustutaan puun ja metallin lisäksi mahdollisimman moniin materiaaleihin töiden aihepiirien ja suunnitelmien mukaan. Työtapoja ja raaka-ainevalintoja sovelletaan eri luokka-asteilla joustavasti ottaen huomioon ryhmän koko, taidot, harrastuneisuus ja kiinnostuneisuus. Teknologiaan, luonnonoppiin ja niiden tekniikoihin liituvään oppiaineeseen syvenytään aihepiirien mukaan.</p>	<p>Kolmannella luokalla teknisessä työssä, joka on yhteinen oppiainetyöille ja pojille korostuu rooliton tasa-arvoinen työskentely. Tutustutaan, kokeillaan ja opetellaan perustyötapoja. Sovelletaan opituja työtapoja mahdollisimman moniin eri materiaaleihin puun, metallin ja muovin lisäksi. Suunnitellaan mahdollisuuksien mukaan työt osittain itsenäisesti. Oppilaille annetaan selkeä kuva teknisestä työstä ja sen alkeista, jotta heillä on hyvä pohja valinnoilleen neljännessä luokasta eteenpäin.</p>	<p>Raaka-aineena puu, metalli ja muovi yhdistettynä samaan työhön. Tutustutaan sähköopin alkeisiin rakentamalla aihepiirien soveltuva laite. Sovelletaan töiden suunnittelussa seuraavia perusasioita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - suorakulman käyttö - sahaus: poikki ja halki - naulauksin vahvistettu tiitos - viilaus ja hionta - poraaminen - pintakäsittelyt 	<p>Raaka-aineena puu, metalli ja muovi. Elektroniikkarakentelua ja sähköoppia luokkatason edellyttämällä sarjoilla ja komponenteilla. Tutustutaan ja sovelletaan töiden suunnittelussa seuraavia perustyötapoja:</p> <p>Puu</p> <ul style="list-style-type: none"> - muotosahaus - höyläys - talttaus - nuuviliitos - pyörötappiutus - puupinnan poltto ja harjaus - pintakäsittelyt <p>Metalli</p> <ul style="list-style-type: none"> - pakottaminen - taonan alkeet - viilaus ja hionta - kovajuotto - nittaaminen - pelmyjuotto - tinavalu - emalointi - pintakäsittelyt

TEKSTIILITYÖ

	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Ompelu	<ul style="list-style-type: none"> - käsinompelua: solmu, pistoja, päättely - koneompelua: tutustumista ompelukoneeseen, ompelutyön toteuttaminen - kaava 	<ul style="list-style-type: none"> kaavamerkit, mittojen ottaminen - alaosan vaate: suunnittelu, työjärjestys, ompelu ja viimeistely - erilaisia ompelaita: päärmkeitä ja saumoja - kuminauhan käyttö 	<ul style="list-style-type: none"> - yläosan vaateen kaava, mittojen ottaminen - yläosan vaate: suunnittelu, työjärjestys, ompelu ja viimeistely pääntie: kiinnittimiä 	<ul style="list-style-type: none"> - monimutkaisempi yläosan vaate (tai alaosan) - yksityiskohtien ompelua (tasku, vetokeiju, nyörit tms.)
Lankatyöt	<p>Mahdollisuuksien mukaan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - valmistetaan nyörejä ja nauhoja - askarrellaan erilaisilla materiaaleilla <p>Työturvallisuus: oikeat työasennot, sähkö</p> <p>Siihtäminen</p>	<p>Neulonta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - silmukan osat - alkusilmukka, luominen, edestä-kaisneule ja neuleen päättäminen - erivärisen langan vaihtaminen neuleessa - lankojen päättely ja neulesauma <p>Virkkaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - alkusilmukka, ketjusilmukka, kiintä silmukka - levenittäminen ja kaventaminen - työn päättely 	<p>Neulonta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mallitilkku ja lankavyöte - suljetuneule, sileäneule ja jousitinneule - kaventaminen - neulemerkkejä <p>Virkkaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - virkkauksen merkkikieli - ympyrälle virkkaaminen <p>Vaatchuolto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - parsiminen - vanhan virkistämisen - kierätys 	<p>Neulonta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vaativampi työ suljetulla neuleella - erilaisia neulepintoja <p>Virkkaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - reunapitsi tai kirjovirkkaus
	<p>Seuraavia käsityö osa-alueita toteutetaan mahdollisuuksien mukaan eri luokilla:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kankaan koristelu erilaisin menetelmin - kankaanpainanta - kirjonta: pistot, päällike- ja alikeompelu, konekirjonta - ryijynukka, ryijy - makramee - koukkuaminen yms. - kankaankudonta, mahdollisuuksien mukaan toteutetaan kehyskudonnalla eri kankaankudonnan tekniikoita - ainesoppia <p>Askartelu</p> <ul style="list-style-type: none"> - askartelu toteutetaan teemoittain eri luokilla esim. jouluskartelu, pääsiäisaskartelu <p>Perinne ja historia</p> <ul style="list-style-type: none"> - tutustuttaessa eri käsityön alueisiin tutustutaan perinteisiin ja käsityön historiaan <p>Ympäristöopillinen aines</p> <ul style="list-style-type: none"> - eri luokilla opittavan asian yhteydessä opitaan ympäristöopillisia asioita: sähkön kulku ompelukoneissa ja silitysraudassa, sulakkeen merkitys kodinkoneissa... 			

LIIKUNTA

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Uinti	Alkeisopetus - totuttautuminen veteen - kellunnat - liu'ut - sähly =>	Alkeisopetus - koirauinti - alkeiselkä	- vapaauinti => - selkäuinti =>		- rintauinti => - lähtö ja käännös	- pelastusharjoitukset - uintitesti (200 m)
Maila- pelit			- pelkkis =>		- sulkapallo => - tennis =>	
Hiihto	- monojen ja suksien kiinnitys - saavaote - perushiihto	- hiihtomaa Kotalam- mella =>	- perinteinen hiihto =>	- laturetut => Soidenlampi, Ladun maja, Laajavuori	- luisteluhiihto => - suksien valinta - laskettelu =>	- suksihuolto
Luistelu jäapelit	- turvallisuus jäällä => - leikit - etuperin luistelu ja liukumiset	- luistinten kiristä- minen itsenäisesti - painonsiirto - yhden jalan liukumis- set	- jarrutukset - kaarreluistelu - pallon kuljetus ja syöttö - kaukalopallo =>	- takaperin luistelu - luistelun taitorata * => - laukausut	- taitorata - kuljetusrata * => - hyökkäyspeli - taitoluistelukuvi- ot	- taitorata - kuljetusrata - puolustuspeli
Pesäpallo	- palloleikit =>	- heittoharjoitteita	- heitto - kiinniotto - peruslyönti - sisä- ja ulkopeli - säännöt (pitsku / koulu- pesis)	- syöttö - näpäytyys - pelaajatuksen ja sääntöun- temuksen syventäminen =>	- taittoheitto - koppi/maalyönti - pesiskarnevaalit	- normaali pesäpallo - pesiskarnevaalit

Tavoitteet:

Liikunnallisten taitojen kehittäminen

- perustaidot
 - lajitaidot
 - monipuolisuus
- Harrastaneisuuden virittäminen
- myönteinen asenne
 - elämykset
 - sosiaaliset taidot

- Fyysisen kunnan kohentaminen
- terveet elämäntavat
 - liikuntatottumukset

Arviointi:

Liikuntamuotojen painotus:

Iiikuntamuotojen painotus:

- Iiikunnalliset taidot 50%
Harrastaneisuus 30%
Fyysinen kunto 20%
- Yleisurheilu
Suunnistus
Jalkapallo
Koripallo
Lentopallo
Voimistelu
Musikkiikunta
Uinti
Mailapelit
Hiihto
Luistelu/jäapelit
Pesäpallo
- 3-4 viikkoa
2-3 "
2-3 "
2 "
1-2 "
5-7 "
1-2 "
2 "
1-2 "
3-4 "
3-4 "
3-4 "

(jatkuu)

	1. luokka	2. luokka	3. luokka	4. luokka	5. luokka	6. luokka
Yleisurheilu	- pelit ja leikit ⇒ - luokkakartta - valokuvasuunnistus	- juoksu-, hyppy- ja heit- toharjoitteita - koulun pihakartta - viuhkasuunnistus	- Kuninkuusottelu * ⇒ (60m, pituus, kuula, 1200m) - pikajuoksu - pituushyppy - Kotilammen opetuskartta - karttamerkit	- Kuninkuusottelu - korkeushyppy - kestävyysjuoksu - reititviivasuunn. - rastireitti	- Kuninkuusottelu - kuulantyyöntö - aitajuoksu - suunnistuskartat (Laja- vuori, Ladun maja, Hanhi- perä) - viiva- ja pistesuunnistus	- Kuninkuusottelu - keihäänheitto, kiekon- heitto - 3-loikka - maitokannukisa - kompassin käyttö - rastireitti - suunnistusrata
Suunnistus	- luokkakartta - valokuvasuunnistus	- koulun pihakartta - viuhkasuunnistus	- Kotilammen opetuskartta - karttamerkit	- reititviivasuunn. - rastireitti	- suunnistuskartat (Laja- vuori, Ladun maja, Hanhi- perä) - viiva- ja pistesuunnistus	- kompassin käyttö - rastireitti - suunnistusrata
Jalkapallo	- palloleikit ⇒		- kuljetus (suora) - syötöt (sisä- ja ulkotera) - pelipaikat - pienpelit (4 v 4, 6 v 6) ⇒ - futisliiga (luokan jouk- kue)⇒	- taitorata * ⇒ - kuljetus (pujottelu) - syötöt (pitkä) - laukaisu - haltuunotto jalalla - sivurajaharjoitus	- taitorata - päpeli - haltuunotto vartalolla - maalivahtipeli - hyökkäyspeli	- taitorata - puolustuspelejä
Koripallo	- palloleikit ⇒		- rannesyöttö - 2 käden heitto - pallon pomputtaminen - syöttöpeli (seinä/tornipal- lo)	- kuljetus - minikoris ⇒	- tulkijalka - 1 käden heitto - hyökkäyspeli	- lay-up - puolustuspelejä (paikka- puolustus)
Lentopallo	- palloleikit ⇒		- sormikoppi, -heitto ja - lyönti - koppipeli	- sormilyönti - koppipeli	- hihalyönti - ala-aloitus - koululentis ⇒	- sormi-isku
Voimistelu	Perus- ja kunto: - järjestäytymisavut: * rivi, jono, piiri Teline: - telineradat ⇒ - kirppusirkus Väline: - välineharjoituksia ⇒ * pallo, hernepussi, vaahe, hyppynaru	Perus- ja kunto: - lihaskuntoharjoitteita (vatsa, selkä, punnerrus, hyppy jne.) Teline: - kirppusirkus - venyttely	Perus- ja kunto: - kuntosetit * ⇒ - kuntosetit ⇒ - luku, jako Teline: - liiketaulukko * ⇒ - tempusirkus 3-4 ⇒ (rekki, permanto)	Perus- ja kunto: - kuntosetit Teline: - tempusirkus 3-4 (penkki, hyppy)	Perus- ja kunto: - kuntosetit - lihasvoima ja venyttelyt Teline: - tempusirkus 5-6 Väline: - yksilö- ja ryhmäesityksiä eri välineillä (sirkustelu) ⇒	Perus- ja kunto: - kuntosetit Teline: - tempusirkus 5-6 - sirkusteluesitys
Musiikki- liikunta	- laululeikit ⇒		- leikkajenkka - aerobic ⇒ (myös oppilai- den suunnittelemana ja ohjaamana)	- jenkka	- kansainvälinen tanssi	- valssi