

630.

## **NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIKEN ALUEELLINEN OHJAUSTOIMINTA - MITÄ SE ON?**

Kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden alueellinen ohjaustoiminta vastaanottajan näkökulmasta

Marja-Leena Mononen

Taina Reunanen

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma  
Lokakuu 1997  
Erityispedagogiikan laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Marja-Leena Mononen, Taina Reunanen

Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos, kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, lokakuu 1997, 64 s., 19 liites.

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden, heidän vanhempiansa, opettajien sekä avustajien (palvelun vastaanottajan) palautetta Jyväskylän näkövammaisten koulun alueellisesta ohjaustoiminnasta. Kyseistä toimintaa on ollut kahden vuosikymmenen ajan, mutta palvelun vastaanottajan palautetta ei ole aiemmin näin laajasti kartoitettu. Tutkimuksessa selvitettiin palautetta alueellisen ohjaustoiminnan kolmelta osa-alueelta: ohjauksenkäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen.

Tutkimus on pääosin laadullinen ja luonteeltaan kuvaileva. Tutkimusaineisto koottiin kyselylomakkeella. Kysely lähetettiin 140:lle palvelun vastaanottajalle, joista 80 palautti kyselyn. Otoksessa huomioitiin näkövamma, eri koulumuodot, kouluasteet ja oppilaiden maantieteellinen jakauma.

Tutkimuksessa ilmeni, että kyselyn vastaajat olivat pääosin tyytyväisiä vastaanottamaansa alueelliseen ohjaustoimintaan. Se koettiin tarpeellisena, tukea antavana sekä näkövammaisen oppilaan integroitumisen kannalta välttämättömänä tukimuotona. Toiminnan parantamiseksi toivottiin, että siihen olisi käytettävissä enemmän aikaa, se olisi säännöllisempää, suunnitelmallisempaa sekä näkövammaista oppilasta lähempää tapahtuvaa. Lisäksi toivottiin vanhempien asiantuntijuuden huomioimista näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiasioissa.

Tutkimustulokset osoittivat, että vastaajilla oli epäselvyyttä eri näkövammaistahojen työntekijöiden toimenkuvista sekä vastuualueista. Epäselvyyttä ilmeni myös erilaisten näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiä koskevien suunnitelmien nimikkeissä ja sisällöissä.

Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämiseksi tarvittaisiin näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiin liittyvien eri tahojen välistä suunnitelmallista yhteistyötä ja vastuun jakoa. Valtakunnallisesti kattavan alueellisen ohjaustoiminnan aikaansaamiseksi tarvitaan hallinnon tasolta lähtevä alueellisen ohjaustoiminnan tavoitteellinen suunnitelma ja tuki.

Hakusanat: näkövammaisen, integraatio/integroituminen, alueellinen ohjaustoiminta, palvelun vastaanottaja (näkövammaisen oppilas, hänen vanhempansa, opettajat, avustaja)

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 KOTIPAIKKAKUNNALLEEN INTEGROITUNEIDEN NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIDEN MÄÄRÄN KEHITYS SUOMESSA.....</b>	<b>3</b>
<b>3 KOTIPAIKKAKUNNALLEEN INTEGROITUNEIDEN NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIDEN ALUEELLISEN OHJAUSTOIMINNAN KEHITTYMINEN SUOMESSA .....</b>	<b>6</b>
<b>4 TUTKIMUKSEN KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ JA VIITEKEHYS .....</b>	<b>9</b>
4.1 Tutkimuksen käsitteiden määrittelyä .....	9
4.1.1 Näkövammaisen .....	9
4.1.2 Integraatiosta integroitumiseen .....	10
4.1.3 Alueellinen ohjaustoiminta.....	11
4.1.4 Alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottaja.....	15
4.2 Tutkimuksen viitekehys.....	16
<b>5 AIEMPIÄ TUTKIMUKSIA .....</b>	<b>18</b>
<b>6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....</b>	<b>21</b>
<b>7 TOTEUTUKSESTA JA TUTKIMUSMENETELMISTÄ.....</b>	<b>22</b>
7.1 Tutkimuksen laadullisuus .....	22
7.2 Tutkimusmenetelmä .....	23
7.2.1 Mittarin kuvailu .....	24
7.2.2 Tutkimusaineiston keruu ja analysointi.....	26
7.2.3 Tutkimuskohteen kuvaus.....	27
7.2.4 Tutkijoiden ajatuksia tutkimuksesta .....	29
7.3 Tutkimuksen uskottavuus .....	30

<b>8 TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA.....</b>	<b>35</b>
8.1 Palvelun vastaanottajan palaute ohjauskäynnistä.....	35
8.2 Palvelun vastaanottajan palaute koulutussuunnitelmasta .....	42
8.3 Palvelun vastaanottajan palaute perehdyttämisestä .....	49
<b>9 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA.....</b>	<b>56</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>62</b>
<b>LIITE 1 Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi).....</b>	<b>65</b>
<b>LIITE 2 Kyselylomake.....</b>	<b>71</b>
<b>LIITE 3 Kyselyn saatekirje.....</b>	<b>79</b>
<b>LIITE 4 a. Tutkimuksen lupa-anomus.....</b>	<b>80</b>
<b>LIITE 4 b. Tutkimuslupa .....</b>	<b>81</b>
<b>LIITE 5 Kyselylomakkeen muistutuskirje .....</b>	<b>82</b>

# 1 JOHDANTO

Integraatiossa vammaisen oppilas on yleensä passiivinen. Lähestymistapamme tässä tutkimuksessa on se, että oppilas on integraation aktiivinen osapuoli, subjekti. Integraation sijaan tulisikin mielestämme puhua integroitumisesta.

Tarkoituksemme on selvittää integraation tärkeän osapuolen, palvelun vastaanottajien palautetta näkövammaisen oppilaan alueellisesta ohjaustoiminnasta. Näkövammaisten alueellinen ohjaustoiminta on yksi Jyväskylän näkövammaisten koulun (JNK) perustehtävistä. Palvelun vastaanottajilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan kotikouluunsa integroitunutta näkövammaista oppilasta, hänen vanhempiaan, opettajiaan ja avustajaa. Alueellisessa ohjaustoiminnassa olemme keskittyneet selvittämään sen kolmea osa-aluetta: ohjauskäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen. Kyseiset osa-alueet ovat niitä, joissa palvelun vastaanottaja voi olla yhtenä osapuolena.

Palvelun vastaanottajan näkökulmaa näkövammaisten alueellisesta ohjaustoiminnasta ei ole aikaisemmin selvitetty näin laajasti. Tutkimuksellamme on näin ollen esitutkimuksellinen luonne.

Palvelun vastaanottajan palaute on kartoitettu kyselylomakkeella ja saatu aineisto on analysoitu pääosin laadullisesti.

Tutkimuksen toteuttajilla on omakohtaista kokemusta sekä palvelun vastaanottajana että palvelun tuottajana olemisesta. Toisella tutkijoista on integroituneen sokean nuoren vanhemmuuden kautta saatu omakohtainen kokemus alueellisesta ohjaustoiminnasta ja toinen tutkija on toiminut kotikouluunsa integroituneen näkövammaisen oppilaan luokanopettajana. Molemmat tutkijat ovat lisäksi toimineet vuosia alueopettajina, alueellisen ohjaustoiminnan tuottajina.

Valtaosa kouluikäisistä 6 -19 -vuotiaista lapsista ja nuorista, joilla on näkövamma, käy integroituneena kotikuntansa koulua. Peruskoululain (476/1983) mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus ikäkautensa ja edellytystensä mukaiseen opetukseen ja

kasvatukseen. Suomen ratifioiman kansainvälisen Lapsen oikeuksien sopimuksen (1993) mukaan lapsen koulutuksen tulee pyrkiä hänen persoonallisuutensa, lahjojensa sekä henkisten ja ruumiillisten valmiuksien mahdollisimman hyvään kehittymiseen. Kyseiset asiakirjat tukevat oikeutta oppimiseen lapsen erilaisuudesta huolimatta. (PL 476/1983 3 § ja Lapsen oikeuksien sopimus 1993.)

Näkövammaisella oppilaalla on erityistarpeita, jotka tulee huomioida opetusta järjestettäessä. Näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin järjestämiseksi tarvitaan erilaisia tukitoimia. Koemme, että alueellinen ohjaustoiminta on yksi tukitoimi näkövammaisen oppilaan integroitumisessa kotikouluunsa. Tutkimuksella selvitetään palvelun vastaanottajan näkemystä nykyisin annettavasta alueellisesta ohjaustoiminnasta.

Koska nykytilan tunteminen on lähtökohta kehitykselle, uskomme, että nyt saatuja tutkimustuloksia voidaan hyödyntää alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisessä.

“ On aina helpompaa tutkia tulevaa, kuin oivaltaa olevaa. ” (Stefan Wahlberg)

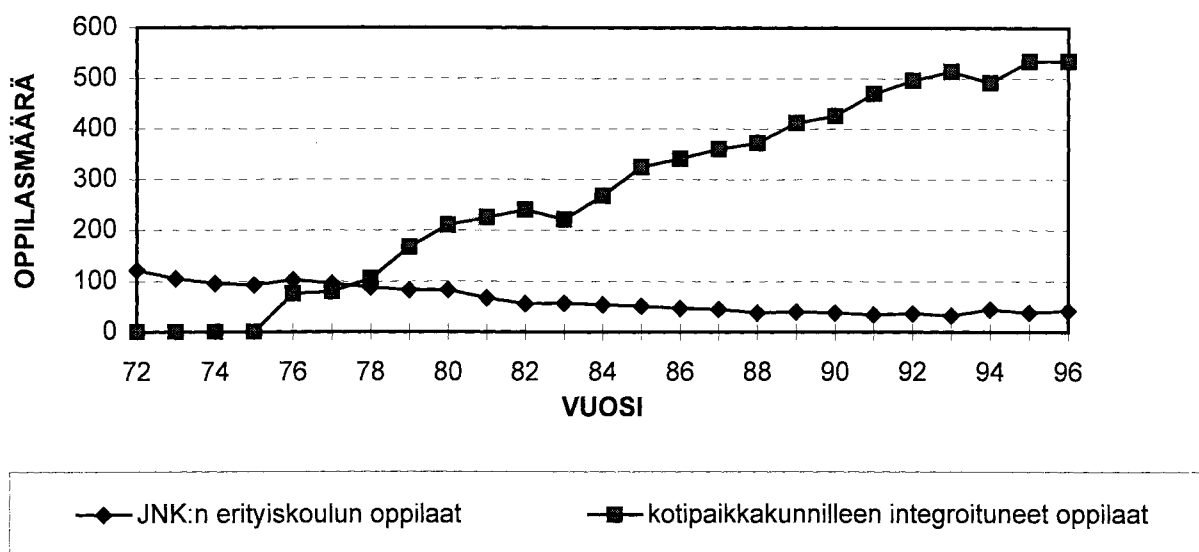
## 2 KOTIPAIKKAKUNNALLEEN INTEGROITUNEIDEN NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIEN MÄÄRÄN KEHITYS SUOMESSA

Näkövammaisten oppilaiden integroituminen eli oppivelvollisuuden suorittaminen kotipaikkakuntansa koulussa alkoi yleistyä 1970 -luvulla. Yhtenä syynä integraation yleistymiseen voitaneen pitää tuolloista kouluhallituksen ajamaa peruskouluideologiaa: kaikki oppilaat käyvät samaa koulua.

Vuonna 1972 lakkautettujen Kuopion ja Helsingin sokeainkoulujen toimintaa jatkaamaan perustettiin Jyväskylään valtion ylläpitämä näkövammaisten erityiskoulu, joka tunnetaan nimellä Jyväskylän näkövammaisten koulu (JNK). Ruotsinkielisille näkövammaisille tarkoitettu valtion erityiskoulu Svenska skolan för synskadade perustettiin vuonna 1865 ja se jatkaa edelleen toimintaansa Helsingissä. Kyseisissä valtion erityiskouluissa oppilaat opiskelevat sisäoppilaitosmaisesti eli segregoituneina. Näkövammaisten koulujen tehtävät erityiskoulun opetuksen lisäksi on määrätty laissa kuulovammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten kouluista 481/1983, 17 §.

Tarkkaa ajankohtaa näkövammaisten oppilaiden integroitumisen virallisesta alkamisesta Suomessa ei ole. Oppikoulua käyneet näkövammaiset oppilaat ovat aina opiskelleet yleisessä koulussa. Tuettu integraatio alkoi Kuopiossa vuosina 1965 - 1966. Tuolloin muutamat näkövammaiset oppikoulua käyvät oppilaat suorittivat opiskelunsa yleisessä koulussa asuen Kuopion sokeain koulussa. Heidän opiskeluaan tuettiin sokeain koulusta käsin kirjoittamalla mm. kokeet pistekirjoituksella. Aiemmin siirtyminen yleiseen kouluun tapahtui useasti muutaman näkövammaisten koulussa vietetyn lukuvuoden jälkeen. (Kinos 1987, 84.) Kuvio 1 esittää näkövammaisten oppilaiden lukumäärien muutoksia vuosina 1972 - 96.

## NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIDEN LUKUMÄÄRIEN MUUTOKSET VUOSINA 1972-96



KUVIO 1. Näkövammaisten oppilaiden integroitumisen kehitys vuosina 1972-96 (Mononen & Reunanen 1996)

Vuonna 1972 Jyväskylän näkövammaisten koulun aloittaessa toimintaansa siellä suoritti oppivelvollisuuttaan 122 näkövammaista oppilasta. Vuosilta 1972 - 1975 ei ole olemassa JNK:n tilastotietoja integroituneista oppilaista. Ensimmäinen merkintä integroituneista oppilaista on vuodelta 1976, tällöin integroituneita näkövammaisia oppilaita oli JNK:n tilastojen mukaan 76. Vuonna 1996 oppilaita oli 468. Integroituneiden näkövammaisten oppilaiden lukumäärä ylitti segregoituneiden oppilaiden lukumäärän vuonna 1978. Nykyisin valtaosa näkövammaisista opiskelee oman paikkakuntansa koulussa integroituneena. Integroituneiden oppilaiden lukumäärän kasvu selittyy osittain integraatiotoiminnan aiheuttamalla tehostuneella tietojenkeruulla. Vuodesta 1985 lähtien määrää lisäävät myös yleisen koulun opetuksen piiriin tulleet kehitysvammaiset näkövammaiset oppilaat. (Kinos 1991, 258.)

Integroituneiden näkövammaisten oppilaiden lukumäärän kasvuun on vaikuttanut myös integraatiomyönteinen lainsäädäntö ja vanhempien halu mahdollistaa lapselleen oikeus suorittaa oppivelvollisuutensa kotipaikkakunnallaan.



Edellisten tekijöiden ja peruskoulun myötä integraatiomyönteinen ajattelutapa alkoi yleistyä, vaikkakaan ei hallinnon tasolla käytettynä suunnitteluperiaatteena. Voimassa olevan peruskoululain (476/83) mukaan jokainen Suomen kansalainen on oppivelvollinen. Oppilaan oikeuksia turvaa peruskoululain 3 §, jonka mukaan peruskoulun opetus ja kasvatus on järjestettävä oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Peruskoululaki velvoittaa kunnan järjestämään vammaisen oppilaan opetuksen asianmukaisella tavalla. Kunkin lapsen kohdalla on ensisijaisesti harkittava koulunkäyntiä oman piirin yleisessä koulussa ja järjestettävä oppilaalle tilanteen vaatimia tuki-, hoito- ja kuntoutuspalveluja. Elleivät nämä järjestelyt riitä, oppilaalle on järjestettävä opiskelumahdollisuus erityisluokalla, erityiskoulussa tai sisäoppilaitoksessa. (Hautamäki & 1992, 3)

Hautamäen ym. OECD - raportin mukaisesti Suomessa oli vuonna 1991 - 92 näkövammaisia oppilaita peruskoulussa keskimäärin 41 oppilasta kullakin luokka-asteella. Lukiolaisia oli keskimäärin 10 vuosiluokkaa kohti. Tilastojen mukaan näytti siltä, että näkövammaisista oppilaista noin neljännes jatkaa lukiossa. (Hautamäki & Tiilikka 1992, 5.)

### **3 KOTIPAIKKAKUNNALLEEN INTEGROITUNEIDEN NÄKÖVAMMAISTEN OPPILAIEN ALUEELLISEN OHJAUSTOIMINNAN KEHITTÄMINEN SUOMESSA**

Ennen Jyväskylän näkövammaisten koulun perustamista vuonna 1972 oli ohjaustoimintaa integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi järjestetty pienimuotoisesti jo Kuopion sokeain koulusta käsin vuosina 1965 - 1966. Tuolloin oppilaat asuivat kuitenkin sokeain koululla, joten kyse ei ollut varsinaisesta integraation alueellisesta tukitoiminnasta. Kotipaikkakunnalla tapahtuvan koulunkäynnin tukeminen alkoi lisääntyä 1970 -luvun alussa. Tukitoimintaa annettiin aluksi vain Jyväskylän näkövammaisten koulusta käsin. Ensimmäinen merkintä integroituneiden oppilaiden ohjaustoiminnasta JNK:n tilastoissa on vuodelta 1974. Tuolloin ohjaukseen osoitettu viikkotuntimäärä oli 11 h, integroituneiden oppilaiden lukumäärästä ei ole merkintää.

Varsinainen alueelta käsin tapahtuva ohjaustoiminta alkoi viritä 1970 -luvun lopulla. Integraation myötä tuli ajankohtaiseksi myös näkövammaistietotaidon levittäminen erityisoppilaitoksesta eri puolille Suomea, kotikouluihinsa integroituneiden oppilaiden kouluihin ja koteihin. Jyväskylän näkövammaisten koulun integraatiotyöryhmä päätyi esittämään kouluhallitukselle (nykyinen opetushallitus) huhtikuussa 1978 kotikouluun käyvien näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin tukemiseksi matkatukiopettajajärjestelmää. Lisäksi kaavailtiin, että alueelliset integraatio-opettajat tukisivat lyhyehköjen välimatkojen päässä olevien näkövammaisten oppilaiden koulunkäyntiä ja että heidän koulutus- ja konsultointipaikkanaan toimisi valtakunnallisella tasolla Jyväskylän näkövammaisten koulu. Toiminnan käynnistymisen kannalta välttämättömäksi todettiin toiminnan saattaminen säädösten piiriin. Alueopettajan toimenkuva, koulutus, palkkaus ja muut korvaukset katsottiin tarpeellisiksi selvittää ja varata niitä varten riittävä määräraha. (JNK:n Integraatiotyöryhmän muistio 1978,3.)

Kouluhallituksen esityksestä kesäkuussa 1978 perustettiin ensimmäiset alueelliset matkaopettajatoimet seitsemälle (7) paikkakunnalle: Helsinki, Imatra, Joensuu, Kaajaani, Kuortane, Rovaniemi ja Turku. Kyseiset opettajat olivat kuntansa erityisopettajia, jotka opetusvelvollisuutensa puitteissa tai ylitunteina (2 - 5 tuntia viikossa) ottivat

hoitaakseen omassa kunnassaan olevien näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin tukemisen. Heidän tehtävänään oli myös (ko. ajan puitteissa) yhteydenpito alueellaan oleviin muissa kunnissa asuviin näkövammaisiin oppilaisiin sekä JNK:uun. Vuonna 1978 integroituneita näkövammaisia oppilaita oli JNK:n arvion mukaan 90 ja ohjaukseen suunnattu viikkotuntimäärä oli 35 h. (Kouluhallituksen esitys 12.06.1978)

1980 -luvulla lisääntyi integroituneiden näkövammaisten oppilaiden lukumäärä yhä ollen lukuvuonna 1982 - 1983 noin 230 oppilasta. Edelleen todettiin tarvittavan sekä lainsäädännöllisiä toimenpiteitä alueopettajaorganisaation luomiseksi että henkilöresurssien lisäystä. Opetusministeriön asettama työryhmä (1983) sai aikaan esityksen kuulovammaisten ja näkövammaisten kouluista annetun lain 17 §:n muuttamisen käytäntöä vastaavaksi. Kyseiseen pykälään tuli mm. maininta, että näkövammaisten koulujen tehtävä on .“huolehtia peruskoulussa ja lukiossa opiskelevien tässä laissa tarkoitettujen vammaisten oppilaiden, heidän vanhempiensa ja opettajiensa sekä koulun muun henkilökunnan ohjauksesta“... Kyseinen työryhmä päätyi esittämään kymmenen (10) alueopettajaviran perustamista. (Opetusministeriön työryhmien muistio 1983:54,17,20.)

1980 -luvun lopulla JNK:n johtokunta sekä eri näkövammaisjärjestöt (Näkövammaisten Keskusliitto, Näkövammaisten Lasten Tuki ry., entinen Näkövammaisten Lasten Vanhemmat ry., ja Svenska skolan för synskadade) esittivät alueellisen matkaopettajaverkon luomista. Opetusministeriöltä (OPM) pyydettiin lisäresursseja toiminnan aikaansaamiseksi. OPM viestitti, ettei lisäresursseja toimintaan ole saatavissa, vaan että ohjaustoiminta on hoidettava organisoimalla Jyväskylän näkövammaisten koulun toimintaa kehittämisvaateita vastaavaksi. Vuonna 1988 perustettiin ensimmäiset kunnan ja valtion (eli alueopettajan sijoituskunnan ja Jyväskylän näkövammaisten koulun) yhteiset virat, ns. ½ -virat. Kyseiset alueopettajat toimivat puolet (12 h) opetusvelvollisuudestaan kunnan erityisopettajana ja toisen puolen (11 h) alueensa näkövammaisten koululaisten alueopettajana. Integroituneita näkövammaisia oppilaita oli tuolloin 372 ja alueelle suunnattuja ohjausresursseja 167 h viikossa. Vuoteen 1996 mennessä on kunnan ja valtion yhteisten virkojen lukumäärä vaihdellut kahden ja viiden välillä.

JNK:n alueellisesta ohjaustoiminnasta, sen kehittymisestä ja kohdentumisesta, alueopettajan toimenkuva sekä toiminnan ongelmakohdat. Lisäksi visioitiin alueelliseen ohjaustoiminnan järjestämisestä tulevaisuudessa. (Mononen & Reunanen 1996.)

JNK:n alueellista ohjaustoimintaa on kehitetty yli 20 vuotta. Useita ehdotuksia ja esityksiä on tehty monien eri tahojen toimesta. Yhteisiä ja uudelleen toistuvia asioita esityksissä ovat olleet tarve virallistaa alueellinen ohjaustoiminta, aluopettajaorganisaation muodostaminen, onnistuneen integraation tukitoimet sekä tarpeelliset resurssit. Seuraavassa taulukossa 1 esitetään tiivistetysti keskeisimmät koordinoitipyrkimykset.

TAULUKKO 1. Koonta kirjallisista asiakirjoista koskien JNK:n alueellista ohjaustoimintaa vuosina 1973 - 1996

1973	KH ja Jyväskylän yliopisto	Muistio ohjauksesta	
1978	JNK:n esitys KH:lle	Alueellinen ohjaustoiminta	
1978	KH:lta esitys	Matkaopettajatoiminnan aloittamiseksi seitsemällä paikkakunnalla	
1979	JNK:n muistio KH:lle	Alueopettajan työn vaatimat toimenpiteet	
1982	NKL:n esitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle	Integraation tukitoimet	
1983	OPM/työryhmät 1983:54: ehdotuksia säännösten tarkistamiseen	Kuulo- ja näkövammaisten opetus	
1985	STM/ työryhmät 1985:16	Yhteenveto lausunnoista	
1987	JNK:n esitys KH:lle	Matkaopettajaverkoston luominen	
1987	JNK, NKL, NLV esitys OPM:lle	Matkaopettajaverkoston luominen	
1988	JNK:n johtokunta	Ohjaustoiminnan painopiste-alueet	JNK Jyväskylän näkövammaisten koulu
1988	JNK, NKL, NLV	JNK:n ohjauksen kehittäminen	KH Kouluhallitus
1993	JNK:n johtokunta	Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämistoimikunta	NKL Näkövammaisten Keskusliitto
1994	JNK:n johtokunta	Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojekti	NLV Näkövammaisten Lasten Vanhemmat ry.
1996		Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojektin loppuraportti	OPM Opetusministeriö
			STM Sosiaali- ja terveysministeriö

## 4 TUTKIMUKSEN KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ JA VIITEKEHYS

### 4.1 Tutkimuksen käsitteiden määrittelyä

Tämä tutkimus kohdistuu kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin yhteen tukimuotoon: alueelliseen ohjaustoimintaan. Tutkimuksemme pääkäsitteet ovat: näkövammainen, integroitunut, alueellinen ohjaustoiminta sekä kyseisen palvelun vastaanottajat.

#### 4.1.1 Näkövammainen

**Näkövammaisella** tarkoitetaan Maailman Terveysjärjestön (WHO) suosituksen mukaisesti henkilöä, jonka näkökyky on siinä määrin heikentynyt, että siitä on huomattavaa haittaa hänen jokapäiväisissä toiminnoissaan. Henkilöä, jonka näkö voidaan korjata silmälaseilla, ei luokitella näkövammaiseksi. Vammaisuuden ja näkövammaisuuden määrittelemisen on riippuvainen yhteiskunnassa vallitsevasta arvomaailmasta ja yhteiskunnan jäsenilleen asettamista vaatimuksista. Näkövammaisuus on siten yksilön ja yhteiskunnan asettamien vaatimusten välinen ristiriita. Näkövammaisuuden määrittäminen riippuu näin ollen siitä, minkälaista näkökykyä yhteiskunta jäseniltään edellyttää. (Näkövammarekisterin vuosikirja 1993, 5,7.)

Näkövammaiset luokitellaan vamman vaikeusasteen mukaisesti heikkonäköisiin ja sokeisiin. Heikkonäköisenä pidetään henkilöä, jonka paremman silmän näöntarkkuus lasikorjauksen jälkeenkin on alle 0,3 (normaalinäköisellä 1) tai näkökenttä alle 60 astetta (normaalinäköisellä 180 astetta) tai näkö on muuten heikentynyt vastaavalla tavalla. Heikkonäköisyys ilmenee muun muassa heikentyneenä näöntarkkuutena, näkökentän eriasteisina puutoksina, alentuneena kontrastien erotuskykyinä, värinäön puutteellisuutena, häikäisyongelmina ja silmien mukautumiskyvyn sekä silmälihastoiminnan poikkeavuutena. Sokeana pidetään henkilöä, jonka paremman silmän näöntarkkuus lasikorjauksenkin jälkeen on alle 0,05 tai näkökenttä alle 10 astetta. (Näkövammaisten vuosikirja 1993, 6.)

Sokeana pidetään kouluelämässä oppilasta, joka käyttää opiskelussaan pistetekniikoita. Kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet oppilaat on diagnosoitu näkövammaisiksi.

#### **4.1.2 Integraatiosta integroitumiseen**

Moberg (1996) määrittelee integraation tarkoittavan erityiskasvatuksen yhteydessä pyrkimystä toteuttaa erityiskasvatus mahdollisimman pitkälle yleisten kasvatuspalvelujen yhteydessä ja niihin sulautuen. Idealistisena tavoitteena on kaikkia hyvin palveleva, yksi, yhteinen koulujärjestelmä. Perimmäisenä tarkoituksena tässä ajattelussa on luoda yhden, kaikille soveltuvan koulun avulla pohjaa laajemmalle yhteiskunnallisen tasaarvon ja oikeudenmukaisuuden kehittymiselle. (Moberg 1996, 121.) Moberg ei tee eroa integraation ja integroitumisen välillä.

Opetuksellisella integraatiolla tarkoitetaan Murron (1992) mukaan vammaisen oppilaan opettamista yleisopetuksen normaalissa opetusryhmässä. Tällöin on kyse yksilöintegraatiosta. Integraation toimenpidetasolta tulisi painopiste Murron mukaan siirtää yhteistoimintaa korostavaan oppilaan subjektiiviseen integroitumiseen. Tällöin oppilas siirtyisi integroitavasta objektista integroituvaksi subjektiksi. (Murto 1992, 61.) Murto korostaa yksilön omaa, aktiivista osuutta integraatiossa.

Integraatioajattelu pohjaa ihmisten tasa-arvon ja ihmisoikeuksien tunnustamiseen sekä pyrkimykseen toimia niiden mukaisesti. Suomessa integraatiota on pitkään toteutettu asiantuntijoiden näkökulmasta. Tällöin integroitava oppilas on ollut kohde, objekti. Integroitumisessa oppilas on subjekti, sen aktiivinen osapuoli, eikä toiminnan kohde. Tässä tutkimuksessa integroituminen nähdään näkövammaisen oppilaan oppivelvollisuuden suorittamisena kotipaikkakunnallaan, jolloin oppilas, hänen perheensä, opettajat ja avustaja ovat integraation aktiivinen osapuoli, sen subjekti.

### 4.1.3 Alueellinen ohjaustoiminta

Integroituneiden näkövammaisten oppilaiden **alueellisella ohjaustoiminnalla** tarkoitetaan kotipaikkakunnalleen integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin seuraamista, tukemista ja ohjaamista. Toiminta perustuu kuulovammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten kouluista annettuun lakiin 481/1983, jossa 17 §, 2. momentissa Jyväskylän näkövammaisten koulun (JNK) tehtäväksi on määrätty peruskoulussa ja lukiossa opiskelevien näkövammaisten oppilaiden, heidän vanhempiansa ja opettajiensa sekä koulun muun henkilökunnan ohjauksesta huolehtiminen. Täten alueellinen ohjaustoiminta on JNK:n tarjoamaa palvelua. Muut JNK:lle kyseisessä laissa osoitetut tehtävät erityiskoulun opetuksen lisäksi ovat näkövammaisille oppilaille tarkoitettujen opetusmenetelmien ja oppimateriaalin kehittäminen, opiskelua tukevan tilapäisen opiskelun sekä kuntoutuksen järjestäminen. (Laki kuulovammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten kouluista 481/1983 17 §.)

Alueellinen ohjaustoiminta tapahtuu näkövammaisen oppilaan kotipaikkakunnalla. Alueellinen ohjaustoiminta kohdistuu kotikouluunsa integroituneeseen näkövammaiseen oppilaaseen, hänen vanhempiinsa, opettajiinsa sekä koulun muuhun henkilökuntaan; palvelun vastaanottajiin. Alueellista ohjaustoimintaa tekevät sekä Jyväskylästä käsin toimivat JNK:n matkaopettajat että eri puolille Suomea sijoittuneet näkövammaisten alueopettajat. JNK:n matkaopettajan työ jakaantuu näkövammaisten erityiskoululla tehtävään työhön, perehdytyskursseihin ja oppilaiden tilapäisopetukseen sekä alueelliseen ohjaustoimintaan joillakin alueilla eri puolella Suomea. Näkövammaisten alueopettajan työ jakaantuu alueelliseen ohjaustoimintaan omalla alueella (4 - 11 viikkotuntia) ja kunnan erityisopetukseen. Helsingin ja Uudenmaan läänin alueella alueellinen ohjaustoiminta hoidetaan kokopäivätoimisesti (2 x 21 viikkotuntia).

Tässä tutkimuksessa **alueellisella ohjaustoiminnalla** tarkoitetaan sekä matka- että alueopettajan antamaa ohjausta, joka tapahtuu näkövammaisen oppilaan kotipaikkakunnalla. Alueelliseen ohjaustoimintaan ei tässä tutkimuksessa katsota kuuluvaksi

Jyväskylän näkövammaisten koululla tapahtuvaa kotipaikkakunnalleen integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin tukitoimintaa.

Alueellisen ohjaustoiminnan sisältöä on kartoitettu lukuvuosina 1994 - 1996 toteutuksessa JNK:n alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojektissa. Kehittämisprojekti oli JNK:n johtokunnan toimeksiantama ja opetushallituksen rahoittama. Projektin toteuttajina olivat tämän tutkimuksen tekijät. Kehittämisprojektin tuloksena muotoutui kuva alueellisen ohjauksen toimivuudesta ja puutteista. Yhtenä tuloksena saatiin tietoa alueellisen ohjaustoiminnan sisällöstä, alueopettajan toimenkuva. Lisäksi projektissa visioitiin alueellisen ohjaustoiminnan järjestämistä tulevaisuudessa.

Projektin tuloksena selvisi, että alueellinen ohjaustoiminta työntekijöiden kokemana sisältää seuraavat tehtävät: ohjauskäynti, koulutussuunnitelma, perehdyttäminen, yhteistyö ja konsultointi sekä työntekijän oma kouluttautuminen. (Mononen & Reunanen 1996.)

**Ohjauskäynnillä** tarkoitetaan alue- tai matkaopettajan tekemää ohjausmatkaa alueensa näkövammaisten oppilaiden luo. Ohjauskäynti koostuu käynnin valmistelusta, varsinaisesta ohjauskäynnistä ja seurannasta.

Ohjauskäynnin valmisteluun kuuluvat yhteydenotot näkövammaisen oppilaan kotiin, päiväkotiin, kouluun sekä tarvittaviin muihin tahoihin. Ohjauskäyntiin liittyvissä asioissa yhteistyötahoja ovat mm. näkövammaisen oppilas, hänen vanhempansa, opettajat ja avustaja, sairaalan kuntoutusohjaaja, Kansaneläkelaitoksen (KELA) edustaja, kunnan koulu- ja sosiaalitoimi, Näkövammaisten Keskusliiton ja Näkövammaisten kirjaston työntekijät sekä JNK:n ohjausyksikkö. Valmisteluvaiheessa sovitaan ohjauskäynnin tavoitteet, ajankohta, sisältö, aikataulut, tavattavat henkilöt sekä varataan ohjauskäyntiin riittävä aika. Samalla saadaan pohjatietoa oppilaan sen hetkisestä tilanteesta ja tarpeista. Ohjauskäynnin valmistelua on myös tutustuminen oppilasta koskevaan aineistoon, joita ovat mm. asiantuntijalausunnat, palautteet ja raportit esim. sopeutumisvalmennuskurssilta, näönkuntoutuksesta, JNK:n tukijaksoilta, ohjauskäynneiltä, liikkumistaidonohjaajalta sekä koulutus- ja kuntoutussuunnitelmat. Valmistelutyötä on myös ohjauskäynnillä tarvittavan materiaalin kokoaminen ja matkajärjestelyjen hoitaminen.



Varsinaisella ohjauskäynnillä seurataan ja tuetaan näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin sujumista päiväkodissa tai koulussa. Matkaan liittyy tavallisesti myös käynti oppilaan kotona tai vanhempien tapaaminen koululla. Ohjauskäynti sisältää perehdytystä (näkövammaispedagogisten neuvojen, ideoiden ja informaation antaminen), ohjausta (erityistaitojen ja apuvälineiden käytön opetus), työskentelyn observointia ja vuorovaikutuksellista työntekijöiden tukemista. Ohjauskäynnillä työskennellään oppilaan, opettajien, avustajan, oppilastovereiden, koulun muun henkilökunnan ja perheen kanssa. Ohjauskäynnin aikana sovitaan ja kirjataan konkreetit toimenpiteet ja vastuhenkilöt sekä seuranta ja seuraavan ohjauskäynnin ajankohta.

Ohjauskäynnin seurannalla tarkoitetaan ohjauskäynnin jälkeisiä tehtäviä. Seuranta ovat käynnillä tehtyjen huomioiden, sovittujen tai suoritettujen toimenpiteiden ja asioiden kirjaaminen, ohjauskäyntiraportin laatiminen, lausuntojen, muistioiden ym. kirjoittaminen sekä puhelimitse tapahtuva asioiden hoitaminen ja yhteydenpito. Esiintulleiden ongelmien selvittely, tarvittavien asiantuntijoiden konsultointi, mahdollisen uuden ohjauskäynnin ja/tai perehdytyksen järjestäminen. Toiminnan vaatima kopiointi ja postitus ovat myös ohjauskäynnin seuranta. (Mononen & Reunanen 1996, 15,16.)

**Koulutussuunnitelmalla** tarkoitetaan vammaiselle lapselle laadittavaa koulunkäynnin kokonaissuunnitelmaa, joka laaditaan tai tarkistetaan koulunkäynnin nivelkohdissa: siirryttäessä esiopetuksesta peruskouluun, toiselta luokalta kolmannelle luokalle, ala-asteelta yläasteelle, yhdeksännellä luokalla sekä aina opettajan tai koulun vaihtuessa.

Ennen koulutussuunnitelman laatimistilaisuutta alueellista ohjaustyötä tekevän opettajan tehtävänä on hankkia oppilaan etukäteistiedot (mm. asiantuntijalausunnot, palautteet ja raportit sekä aiemmat koulutus- ja kuntoutussuunnitelmat) ja perehtyä niihin. Tehtävänä on lisäksi pohtia kyseisen suunnittelupalaverin kannalta tarvittavat osallistujat ja kutsua heidät koolle. Lisäksi on huolehdittava palaverin ajankohta, paikka sekä käsiteltävät asiat.

Varsinaisessa koulutussuunnitelmapalaverissa kirjataan ne asiat ja toimenpiteet, joiden avulla varmistetaan, että näkövammaisen oppilas saa peruskoululain 476/1983

3 §:n velvoittamaa opetusta ikäkautensa ja edellytystensä mukaisesti. Koulutus-suunnitelmaan kirjattavia asioita ovat mm. päiväkodin ja koulun valinta, kuljetuksen järjestäminen, tilojen rakennustekniset seikat, opetusjärjestelyt, opettajan valinta, pe-rehdytys, näkövammaispedagogiset asiat, koulunkäyntiavustajan tarve, terveyden-huolto, hoito- ja kuntoutuspalvelut, apuvälineet ja erityismateriaalit. Koulutussuunni-telma laaditaan yhteistyössä oppilaan, vanhempien, koulu-, sosiaali- ja terveystoi-men edustajien sekä muiden tarvittavien tahojen kanssa. Koulutussuunnitelma tar-kistetaan nivelkohdissa ja tarvittaessa.

Koulutussuunnitelmapalaverin jälkeen alueellista ohjaustyötä tekevä opettaja liittää laaditun koulutussuunnitelman omiin muistiinpanoihinsa sekä JNK:n tiedostoon. Hä-nen tehtävänä on huolehtia myös, että koulutussuunnitelmaan kirjatut toteutuvat, laatia tarvittavat lausunnot ja suositukset sekä ottaa yhteyttä koulutussuunnitelmaa laadittaessa esiintulleisiin tahoihin. (Mononen & Reunanen 1996, 16, 17.) Liitteessä 1 (s. 65) on esimerkki koulutussuunnitelmalomakkeesta.

**Perehdyttämisellä** tarkoitetaan näkövammaistietouden jakamista ja välittämistä niille yksilöille ja ryhmille, jotka työskentelevät näkövammaisen oppilaan kanssa. Pe-rehdytettäviä ryhmiä ovat esim. päiväkodin ja koulun henkilökunta, opettajat, avus-tajat, oppilastoverit ja näkövammaisen oppilas ja vanhemmat. Perehdyttäminen voi olla yleisluontoista (näkövammaisuus) tai yksityiskohtaista (esim. pistekirjoitus, taito-aineet, omatoimisuustaidot).

Ennen perehdyttämistilaisuutta alueellista ohjaustyötä tekevä opettaja ottaa yhtey-den perehdytettävän ryhmän yhteyshenkilöön tai ryhmään. Hänen tehtävänä on selvittää kohderyhmän perehdytystarve. Perehdyttämisen tavoitteet sovitaan yhteis-työssä eri osapuolien kanssa. Valmisteluvaiheessa työntekijän tehtävänä on tutustua huolellisesti oppilaan tilanteeseen, koota ja valmistella tarvittavat materiaalit ja väli-neet, sopia aikataulu, työnjako, tilat sekä tilaisuuden informointi. Valmisteluvaiheessa tulee työntekijän huomioida myös aikaisemmista perehdyttämistilaisuuksista saadut palautteet ja hänen varattava riittävästi aikaa perehdytykseen sekä sen valmiste-luun. Perehdytyksen tavoitteena on perehdytettävien vuorovaikutuksellisuus, asiaan sitoutuminen ja vastuunotto näkövammaisen oppilaan koulunkäynnistä.

Perehdyttäviltä pyydetään palautetta (kirjallinen tai suullinen) ja arvioidaan työntekijän omaa työskentelyä saadun palautteen pohjalta sekä perehdytyksen aikana että sen jälkeen. Palautteen perusteella arvioidaan, tarvitaanko lisäperehdytystä, ja jos tarvitaan, milloin, missä ja millaista. Saatu palaute otetaan huomioon mahdollista uutta perehdyttämistilaisuutta valmisteltaessa. Jatkotoimenpiteisiin kuuluu myös tilaisuuden ja siitä saadun palautteen raportointi omiin muistiinpanoihin ja JNK:n tiedoston. (Mononen & Reunanen 1996, 17, 18.)

Alueellista ohjaustyötä tekevien **yhteistyön ja konsultoinnin** tavoitteena on luoda pysyvä ja hyvin toimiva alueellinen tukiverkosto näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi. Yhteistyötä ja konsultointia tehdään kaikkien niiden työntekijöiden ja asiantuntijoiden kanssa, jotka liittyvät tavalla tai toisella kotikouluunsa integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiin. Yhteistyötahoja ovat mm. näkövammaisen oppilas, hänen vanhempansa ja sisaruksensa, päiväkotia, koulu, koulu-, sosiaali- ja terveystoimi, KELA, sairaalat, Näkövammaisten Keskusliitto, Jyväskylän näkövammaisten koulu, Arlainstituutti, Näkövammaisten kirjasto, Näkövammaisten Lasten Tuki ry, näkövammaisten alueelliset yhdistykset ja Kuulonäkövammaisten lasten kuntoutuskeskus. (Mononen & Reunanen 1996, 19, 20.)

**Työntekijöiden kouluttautumisella** tarkoitetaan omaa ammattitaitoa ylläpitävää täydennyskoulutusta, jonka tulee olla suunnitelmallista ja jatkuvaa. Työnohjaus on osa työntekijän kouluttautumista ja ammattitaidon ylläpitoa. (Mononen & Reunanen 1996, 21.)

Tämä tutkimus keskittyy alueellisen ohjaustoiminnan kolmeen osa-alueeseen: ohjauskäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen, joissa toisena osapuolena on palvelun vastaanottaja.

#### **4.1.4 Alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottaja**

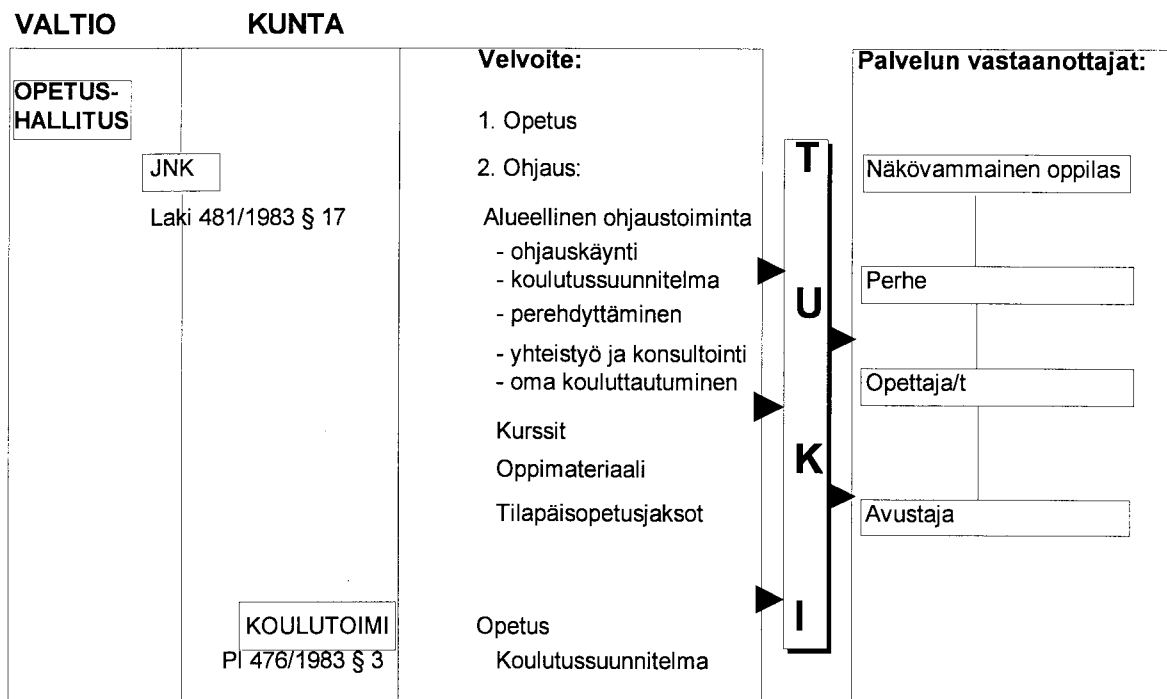
Alueellisen ohjaustoiminnan käyttäjät ovat kyseisen palvelun vastaanottajia: näkövammaiset oppilaat, heidän vanhempansa, opettajat, avustajat sekä koulun muu henkilökunta. Kyseisen palvelun vastaanottajat muodostavat heterogeenisen ryhmän.

Kukin ryhmä muodostaa heterogeenisen ryhmän jo itsessään. Jokaisen tausta, koulutus, asenteet, tiedot, taidot, odotukset, kokemukset ja persoonallisuus sekä näkövammaisen lapsen perheen kohdalla vanhempien voimavarat vaikuttavat siihen, miten alueellinen ohjaustyö koetaan ja kuinka näkövammaisen oppilaan integroituminen toteutuu.

Oppilaiden joukko jakautuu näkövammansa mukaan heikkonäköisiin ja sokeisiin oppilaisiin. Koulumuotonsa mukaan oppilaiden ryhmä koostuu peruskoulun esikouluopetuksen, harjaantumisopetuksen, mukautetun opetuksen ja yleisopetuksen sekä lukion näkövammaisista oppilaista. Edellisten tekijöiden lisäksi esimerkiksi oppilaan ikä, persoonallisuus, motivaatio, perhetausta vaikuttavat siihen, että integroituneiden näkövammaisten oppilaiden joukko on hyvin heterogeeninen.

## 4.2 Tutkimuksen viitekehys

Kuviossa 2 on havainnollistettu tämän tutkimuksen viitekehystä.



KUVIO 2. Kotikouluunsa integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin järjestelyt ja tukimuotoja

Kotikouluunsa integroituneet näkövammaiset oppilaat suorittavat oppivelvollisuutensa kotipaikkakunnallaan. Opetus on kunnan koulutoimen järjestämää ja perustuu

peruskoululakiin 476/1983. Lain mukaan kunta on velvollinen järjestämään oppivelvollisuusikäisille kuntalaisille heidän kykyjensä ja edellytystensä mukaista opetusta. Opetushallitus on opetuksen ylin hallintoelin Suomessa. Jyväskylän näkövammaisten koulu on suoraan opetushallituksen alainen valtion erityiskoulu. Laissa kuulo- vammaisten ja näkövammaisten sekä liikuntavammaisten kouluista 481/1983 on määritelty JNK:n perustehtävät. Perustehtävissä on näkövammaisten erityiskoulun opetuksen lisäksi määrätty kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin, heidän vanhempiensa ja opettajiensa sekä koulun muun henkilökunnan ohjauksesta huolehtiminen. Ohjaustoiminta jakaantuu alueelliseen ohjaustoimintaan, perehdytyskursseihin, tilapäisopetukseen ja oppimateriaaliyksikön toimintaan. Tässä tutkimuksessa on keskitytty selvittämään palvelun vastaanottajan palautetta alueellisen ohjaustoiminnan kolmesta osa-alueesta: ohjauskäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen. Kaikki edelliset osa-alueet tukevat kunnallisella tasolla kotikouluunsa integroituneen näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiä ja opiskelua. Palvelun vastaanottajia ovat näkövammaisen oppilas, hänen vanhempansa, opettajat ja avustaja.

## 5 AIEMPIA TUTKIMUKSIA

Kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin alueellisesta ohjaustoiminnasta on koottu tietoa jo aiemmin mainitussa Monosen ja Reunanen (1996) suorittamassa Jyväskylän näkövammaisten koulun alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojektissa. Projektin avulla saatiin kuvaus näkövammaisten alueellisen ohjaustoiminnan osa-alueista, työn kohdentumisesta, tarpeesta sekä ongelmakohdista. Työntekijöiden näkökulmasta alueellinen ohjaustoiminta jakautuu viiteen osa-alueeseen, jotka ovat ohjauskäynti, koulutussuunnitelman laatiminen, perehdyttäminen, yhteistyö ja konsultointi sekä kouluttautuminen. Projektin tuloksena selvisi alueellisen ohjaustoiminnan neljä suurinta epäkohtaa työntekijöiden näkökulmasta. Ensinnäkin ohjaustyöhön kohdistetun tuntimäärän riittämättömyys: 4 - 11 h/vk. Työntekijät kokivat, etteivät he kyseisen ajan puitteissa pysty suoriutumaan sekä kunnan erityisopettajan tehtävistä että alueensa näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin tukemisesta toimenkuvan mukaisesti. Hankalaksi koettiin myös se, että työhön käytettävissä oleva aika vaihtelee vuosittain. Toisena epäkohtana koettiin alueopettajien epäselvä ja jopa vuosittain vaihtuva aluejako. Tämä herätti epätietoisuutta sekä työntekijöissä että palvelun vastaanottajissa. Puutteena koettiin edelleen ettei aluejako kata koko maata, eikä noudattele mitään jo voimassa olevaa jaottelua esimerkiksi lääni- tai sairaanhoitopiirijakoa. Kolmantena epäkohtana ilmeni oppilasmäärien epätasainen jakaantumien, 20 - 80 oppilasta alueellista työntekijää kohti. Neljänneksi epäkohdaksi koettiin vaihtuvuus JNK:n matkaopettajien alueellisen ohjaustoiminnan alueissa. Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojektin tulevaisuusvisiossa esitettiin kokopäivätoimisten alueopettajavirkojen perustamista sairaanhoitopiireittäin, oppilasmäärän tasaamista alueittain sekä Jyväskylän näkövammaisten koulun ohjausyksikön kehittämissuunnitelman laatimista osana koko koulun kehittämissuunnitelmaa. (Mononen & Reunanen 1996, 22 - 33.)

Muista tutkimuksista Koskelan ja Raappanan (1993) kasvatustieteen pro gradu -tutkielma "Kuulovammaisen oppilas yleisopetuksessa. Kuulovammaisen oppilaan opettajien ja vanhempien integraatiokokemuksia Oulun läänin peruskoulun ala-asteella" on aiheeltaan lähinnä omaa tutkimustamme. Tutkimuksessa todettiin opettajien kai-

paavan erityispedagogista tietoa kuulovammaisista oppilaista ja tarvittavista käytännön opetusjärjestelyistä. Opettajat olivat etukäteen huolissaan selviytymisestään uudessa tilanteessa, miten huomioida kuulovammainen oppilas opetuksessa ja onko riittävästi tukitoimenpiteitä käytettävissä. Lisäksi opettajat toivoivat saavansa aineellista korvausta lisääntyneestä työmäärästä sekä ajasta, jonka ovat omaehtoisesti uhranneet kuulovammaisten erityisopetukseen pätevoitymiseensä. Tarpeelliseksi koettiin myös jatkuvan työnohjauksen saanti. Valtaosa opettajista piti parempana kuulovammaisen oppilaan sijoittumista yleisopetukseen kuin erityisluokkaan. Opetustyötä helpottavaksi ja anniltaan merkitykselliseksi opettajat kokivat yhteistyön kuulovammaisen oppilaan kodin kanssa, vähiten merkittäväksi yhteistyön kouluhallinnon ja sosiaalitoimen kanssa. Kodit pitivät yhteistyötä niinkään tärkeänä. (Koskela & Raappana 1993, 96-107.)

Jukkalan ja Rantasen (1995) kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa "Pienluokan oppilaan integrointi yleisopetukseen" on tutkittu lähinnä integraation onnistumisen edellytyksiä. Opetusjärjestelyihin liittyvistä edellytyksistä tärkeimpinä opettajat pitivät integroitavalle oppilaalle järjestettävien tukitoimenpiteiden saatavuutta. Riittävän etukäteistiedon saantia vanhemmilta ja lapsen tuntevilta asiantuntijoilta pidettiin merkityksellisenä, jotta lasta voitaisiin opettaa ja ohjata asianmukaisesti. Opettajat kokivat omat tiedolliset valmiutensa riittämättömiksi ja toivoivatkin lisäkoulutusta omalle kohdalleen sekä opettajankoulutukseen erityispedagogisen oppiaineen lisäämistä. (Jukkala & Rantanen 1995, 88 - 89.)

Määtän (1989) eräänä tutkimustuloksena tutkimuksessa "Miten luokanopettajat suhtautuvat fyysisen yksilöintegraatioon" oli, että puolet tutkimukseen osallistuneista 32 opettajasta tunsivat tarvitsevansa opastusta ja lisäkoulutusta poikkeavan oppilaan opettamisessa. (Määttä 1989, 59 - 63.)

Yleisellä tasolla integraatiota tarkasteltaessa yhteisiä ongelmia integraation toteutumiselle koettiin eri tutkimuksissa mm. tiedon ja resurssien puute, opettajien asenteet, puutteelliset tiedot ja taidot poikkeavien oppilaiden kohtaamisessa. Yhteistä oli myös näkemys lisäkoulutustarpeesta sekä tukitoimien välttämättömyydestä. (Koskela & Raappana 1993, 87; Rajamäki & Rantala 1993, 4 - 76.)

Eri tavalla vammaisten oppilaiden sosiaalista ja koulutuksellista integraatiota ovat tutkineet mm. Ihatsu (1987, 1992) sekä Ihatsu ja Pulkki (1990). Ihatsun vuodelta 1987 olevan tutkimuksen mukaan 70 % opettajista koki, ettei hallinto tukenut integraatiota, eikä siihen heidän mukaansa liittynyt myöskään seurantaa eikä arviointia. (Ihatsu 1987, 223 - 231.) Ihatsun ja Pulkin (1990) tutkimuksen "Vammaisten oppilaiden koulutuksellinen integraatio" mukaan opettajista 53 % oli ollut tyytyväisiä saamiinsa tukipalveluihin. Ihatsun (1992) tutkimuksesta "Käyttäytymishäiriöisiksi nimettyjen oppilaiden integraatio", joka tehtiin edellä mainitun Ihatsun ja Pulkin tutkimuksen syventämiseksi ilmenee kuitenkin, että suurin osa (58 %) opettajista koki saaneensa riittämättömästi tukea työlleen, ja että perehdyttäminen integraatiota varten oli ollut puutteellista. (Ihatsu & Pulkki 1990; Ihatsu 1992.)

Ulkomaisten tutkimusten mukaan myös vanhemmat pitävät tärkeimpänä tekijänä integroitumisen yhteydessä opettajan saamaa koulutusta ja tukea. (Hanline & Halvorsen 1989; McDonnell 1987.)



## 6 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää, mikä on palvelun vastaanottajan palaute näkövammaisen oppilaan alueellisesta ohjaustoiminnasta koskien:

- 1) Ohjaukseyntiä
- 2) Koulutussuunnitelmaa
- 3) Perehdyttämistä.

Kaikissa edellisissä alueellisen ohjaustoiminnan osa-alueissa voi palvelun vastaanottaja olla toisena osapuolena. Palvelun vastaanottajia ovat kotikouluihinsa integrointuneet näkövammaiset oppilaat, heidän vanhempansa, opettajat ja avustaja.

## 7 TOTEUTUKSESTA JA TUTKIMUSMENETELMISTÄ

### 7.1 Tutkimuksen laadullisuus

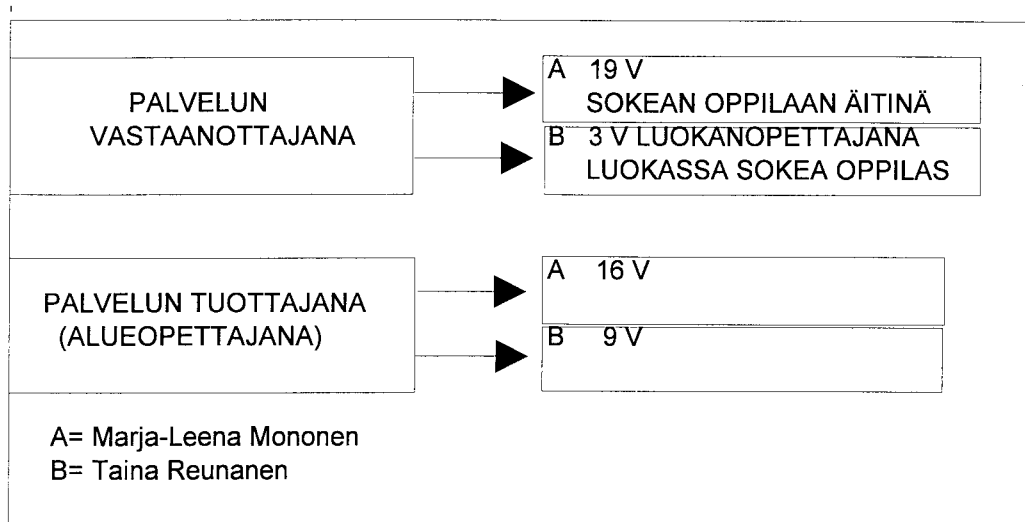
Tämä tutkimus on pääosiltaan laadullinen. Joissain kohdissa tuloksia tulkitaan myös määrällisesti, lukumääriin perustuen. Kerätyn aineiston perusteella kuvaillaan tutkittavaa ilmiötä eli alueellista ohjaustoimintaa palvelun vastaanottajan näkökulmasta. Tutkimus on luonteeltaan kuvailevaa. Tässä tutkimuksessa löytyy tapaustutkimuksen piirteitä, vaikkakin tapauksia on 79. Syrjälän, Ahosen, Syrjäläisen ja Saaren (1995) luonnehdinnan mukaan tapaustutkimus on lähestymistapana luonteva, kun tutkitaan opetusta ja oppimista. Kyseessä on tällöin käytännön ongelmien kokonaisvaltainen kuvaus ja tarkastelu, joka tapahtuu nykyhetkessä. Tapaustutkimus kohdistuu todelliseen tilanteeseen, jota tutkijan ei ole mahdollista järjestää keinotekoisesti kokeelliseksi asetelmaksi. Syrjälä ym. jatkaa, että tällä tavalla toimintaa voidaan ymmärtää entistä syvällisemmin. Myös tilastollista aineistoa voidaan käyttää kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä yksittäisten tapausten kautta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 11.)

Ericksonin (1986) luettelemista tapaustutkimuksen tyypillisistä ominaisuuksista sopii tähän tutkimukseen se, että lähtökohtana on yksilöiden, otoksen koehenkilöiden, kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia (alueellisen ohjaustoiminnan kolmea osaluuetta). Tutkijoita kiinnostaa tutkittavien antamat merkitykset oman ympäristönsä toiminnoille. Saatujen tuloksien avulla tutkija voi myös oppia ja pohtia omia kokemuksiaan. (Erickson 1986.)

Edelleen Syrjälä ym. (1995) toteaa että, "tapaustutkimus on konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa. Osallistujan ääni kuuluu ja toiminta näkyy esitettyinä suorina lainauksina tuotoksista." (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 13.)

On myös pohdittava tutkijoiden omaa tapaa ymmärtää tutkimuskohdetta ja siihen liittyviä olettamuksia. Tätä asiaa käsitellään tarkemmin luvussa 7.2.4 Tutkijoiden aja-

tuksia tutkimuksesta. Tässä tutkimuksessa edetään induktiivisesti aineistosta nousevista yksityisistä havainnoista yleisempiin merkityksiin. Palvelun vastaanottajien antamia empiirisiä havaintoja on tulkittu, analysoitu ja vertailtu keskenään. Tällä tavalla on saatu esiin erilaisia teemoja alueellisen ohjaustoiminnan kolmesta osa-alueesta: ohjauskäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen. Saatuja teemoja on edelleen analysoitu ja terästetty selitysmalleiksi ja edetty teoreettiseen pohdiskeluun asti. Kyselylomakkeilla kerätyn palvelun vastaanottajan palautteen lisäksi aineistona tässä tutkimuksessa on kummankin tutkijan henkilökohtainen kokemus ja näkemys alueellisesta ohjaustoiminnasta. Tutkijoiden omakohtainen kokemus alueellisesta ohjaustoiminnasta havainnollistuu kuviossa 3.



KUVIO 3. Tutkijoiden omakohtainen kokemus alueellisesta ohjaustoiminnasta

Toinen tutkijoista (A) on ollut itse palvelun vastaanottajana, kotikouluunsa integroituneen sokean oppilaan äitinä, 19 vuoden ajan. Tästä ajasta 16 vuotta hän on toiminut palvelun, alueellisen ohjaustoiminnan, tuottajana eli alueopettajana. Toinen tutkijoista (B) on toiminut kolmen vuoden ajan kotikouluunsa integroituneen sokean oppilaan luokanopettajana, palvelun vastaanottajana. Lisäksi hän on toiminut alueopettajana, palvelun tuottajana, 9 vuoden ajan.

## 7.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmänä on käytetty postitse lähetettyä kyselyä (liite 2, s. 71). Postikyselyyn päädyttiin, koska tutkimuksella haluttiin saada mahdollisimman aitoa ja puol-

etonta tietoa alueellisesta ohjaustoiminnasta palvelun vastaanottajan kokemana. Katsoimme, että henkilökohtaisessa haastattelussa haastattelijoina olisimme saattaneet vaikuttaa haastateltaviin, eikä aineisto olisi ollut enää neutraalia. Osallistuva havainnointi tiedonkeruumenetelmänä hylättiin samasta syystä. Kyselyn valinta tiedonkeruumenetelmäksi mahdollisti otoksen suuren koon (70 integroituneen näkövammaisen oppilaan kotia ja 70 koulua).

Kyselyn avulla kerättiin tietoa alueellisen ohjaustoiminnan kolmesta osa-alueesta: ohjauksikäynti, koulutussuunnitelma ja perehdyttäminen. Tutkijat valitsivat nämä kolme osa-alueita, koska palvelun vastaanottaja voi olla toisena osapuolena kaikissa niistä. Osa-alueet on valittu lukuvuosina 1994 - 96 toteutetun Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämisprojektin tuloksena selville saaduista alueellisen ohjaustoiminnan osatoiminnoista (tarkemmin luvussa 4.3).

### **7.2.1 Mittarin kuvailu**

Tiedonkeruumenetelmänä on tässä tutkimuksessa käytetty pääasiassa kyselylomaketta, joka lähetettiin otokseen valittujen koehenkilöiden kotiin ja kouluun. Kotona kyselylomakkeeseen vastasivat joko näkövammaisen oppilas tai hänen vanhempansa tai he vastasivat kyselyyn yhdessä. Kouluun lähetettyyn lomakkeeseen vastasivat joko näkövammaisen oppilaan opettaja ja avustaja yhdessä tai kumpikin erikseen. Yhdessä tapauksessa koulun oppilashuoltoryhmä vastasi kyselyyn.

Kyselylomakkeen (liite 2, s. 71) ovat tutkijat laatineet yhdessä ja konsultoiden muita yhteistyötahoja: integroituneen näkövammaisen oppilaan luokanopettaja, näkövammaisten lasten aluesihteerin ja kuntoutusohjaaja. Kyselylomakkeen mukana seurasi saatekirje (liite 3, s. 79), jossa selvitettiin koehenkilöille tutkimuksen tarkoitusta. Kyselylomake jakaantuu osa-alueiden mukaan kolmeen osaan:

1. Ohjauksikäyntiä koskevat kysymykset
2. Koulutussuunnitelmaa koskevat kysymykset ja
3. Perehdyttämistä koskevat kysymykset

Jokaisen osa-alueen alussa on muutamalla lauseella selvitetty, mitä osa-alueella tarkoitetaan, eli määritelty asia, mistä kysytään. Kysymyksiä on kaikkiaan 34, joista kahdessa kysytään vastaajan taustatietoja, oppilaan koulumuotoa, -astetta ja vastaajaa (kysymykset 6 ja 7). Varsinaisessa 32:ssa kysymyksessä on neljänlaisia kysymystyyppejä: monivalintakysymyksiä, kysymyksiä, jotka ovat strukturoidun ja avoimen kysymyksen välimuotoa, Likert-asteikkoon perustuva kysymystyyppi sekä avoimia kysymyksiä.

**Monivalintakysymyksiä** on 7 kpl , kysymykset 1.1, 1.2, 1.8, 1.10, 1.11, 2.1 ja 3.1

Esimerkiksi kysymys 1.1 :

Tiedätkö, kuka on alueesi alue- tai matkaopettaja?

\_\_\_Kyllä

\_\_\_En

**Strukturoidun ja avoimen kysymyksen välimuotoa** ovat kysymykset 2.8 (1 ja 2), 4 (1, 2) ja 3 (5 kysymystä), joissa valmiiden vastausvaihtoehtojen jälkeen esitetään avoin kysymys. Kysymyksessä 2.8 Kysyttiin keitä on osallistunut koulutussuunnitelman laadintaan

\_\_\_ vanhemmat

\_\_\_ oppilas

\_\_\_ opettaja

\_\_\_ avustaja

\_\_\_ rehtori

\_\_\_ kunnan koulutoimen edustaja

\_\_\_ alue- tai matkaopettaja

\_\_\_ KELA:n edustaja

\_\_\_ sosiaalitoimen edustaja

\_\_\_ näkövammaisten kuntoutusohjaaja

\_\_\_ näkövammaisten lasten aluesihteerin (NKL)

\_\_\_ puheterapeutti

\_\_\_ fysioterapeutti

\_\_\_ toimintaterapeutti

\_\_\_ muu: \_\_\_\_\_

Kysymys 2.6 on **Likert-asteikolla** mittaava kysymys, jossa vastaaja valitsee vaihtoehtoja sen, miten voimakkaasti hän on samaa mieltä tai eri mieltä kuin esitetty väittämä.

2.1 Kuinka tarpeellisena olet kokenut koulutussuunnitelman laatimisen näkövammaiselle oppilaalle

tarpeeton            1            2            3            4            5            erittäin tarpeellinen

Loput 19 kysymystä ovat **avoimia kysymyksiä**. Esimerkkeinä kysymykset 1.6, 2.9 ja 5.

1.6 Kerro omin sanoin, mitä ohjauksikäynnillä sinun mielestäsi tapahtuu?

2.9 Mitä muuta haluaisit sanoa koulutussuunnitelmaan liittyen?

5 Haluaisitko sanoa vielä jotain Jyväskylän näkövammaisten koulun suorittamasta alueellisesta ohjauksesta?

Avoimissa kysymyksissä voivat vastaajat Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997) mukaan omin sanoin sanoa, mitä heillä todella on mielessään kysyttävästä asiasta. Soinisen (1995) mielestä avoimia kysymyksiä voidaan pitää nk. itseraportteina, mitkä ilmentävät tutkittavien sisimpiä tunteita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 197; Soininen 1995, 114). Edellämainituista syistä valitsimme kyselyyn paljon avoimia kysymyksiä saadaksemme aitoa ja mahdollisimman puolueetonta tietoa palvelun vastaanottajilta. Kyselylomakkeet lähetettiin otoksen henkilöille postitse vastauskuorella varustettuna, jolla ne palautettiin takaisin tutkijoille.

### 7.2.2 Tutkimusaineiston keruu ja analysointi

Tutkimus on suoritettu joulukuun 1996 ja lokakuun 1997 välisenä aikana. Joulukuussa 1996 tutkijat laativat tässä tutkimuksessa käytetyn kyselylomakkeen ensimmäisen version. Kyselylomake "koeluetettiin" kolmella henkilöllä; integroidun näkövammaisen oppilaan luokanopettajalla, Näkövammaisten Keskusliiton lasten aluesihteerillä ja näkövammaisten kuntoutusohjaajalla. Saadut palautteet huomioitiin kyselylomakkeen uudelleenmuokkauksessa. Samassa kuussa lähetettiin myös tutkimuksen lupanomus, johon saatiin myöntävä vastaus tammikuussa 1997 (liite 4 a, s. 80 ja 4 b, s.81).

Seuraavaksi lähetettiin kysely ja vastauskuoret otoksen koehenkilöille, joiden nimi- ja osoitetiedot saatiin Jyväskylän näkövammaisten koulun oppilasrekisteristä. Koehenkilöitä pyydettiin lähettämään täytetyt kyselylomakkeet Jyväskylän näkövammaisten koululle, mistä tutkijat saivat ne edelleen käyttöönsä.

Palautuspäivään 20. tammikuuta mennessä oli lähetetyistä (118) kyselystä 20 % palautettu. Helmikuun alussa lähetettiin vielä palauttamatta jättäneille koehenkilöille muistutuskirje (liite 5, s. 82) ja laajennettiin otosta 22 koehenkilöllä (11 integroituneen näkövammaisen oppilaan kotia ja 11 koulua). Palautuspäivään 24. helmikuuta mennessä oli lisää palautuksia tullut 58 koehenkilöltä. Kaikkiaan palautettuja kyselylomakkeita oli 80, joista 3 tyhjää. Kokonaispalautusprosentiksi tässä tutkimuksessa tuli 57 %.

Aineiston koodaus ja analysointi aloitettiin heti ensimmäisten vastauspapereiden saavuttua helmikuussa. Tutkijat lukivat yhdessä palautettuja vastauksia, tyypitellen ja koodaten esiinnousevia teemoja. Kun kaikki 77 kyselylomaketta oli käytettävissä ne luettiin ja vastaukset kirjattiin kysymyskohtaisesti koontapapereille otoksen sisältämien alaryhmien mukaan. Aineiston edelleen ja uudelleen käsittelyä jatkettiin yksilöllisesti syventäen ja tutkijapäiväkirjaa pitäen. Tämän jälkeen tutkijat vertailivat havaintojaan ja koostivat yhteisestä aineistosta synteetin tutkimuksen johtopäätökseksi. Varsinaisen tutkimusraportin kirjoittaminen aloitettiin maaliskuussa. Raporttia on laadittu sekä yksilöllisesti että yhdessä puolen vuoden ajan.

### **7.2.3 Tutkimuskohteen kuvaus**

Perusjoukkona tässä tutkimuksessa ovat ne näkövammaiset oppilaat, jotka käyvät koulua integroituneena kotikouluihinsa ympäri Suomea, heidän perheensä sekä heidän kouluissaan työskentelevät opettajat ja avustajat. Jyväskylän näkövammaisten koululta saatujen nimi- ja osoitelistojen mukaan kotikouluihinsa integroituneita näkövammaisia peruskoulu- ja lukioikäisiä oppilaita oli Suomessa lukuvuonna 1996 - 97 kaiken kaikkiaan 468. Koska perusjoukko on hyvin heterogeeninen, on otoksessa pyritty perusjoukon eri alaryhmien mahdollisimman kattavaan edustavuuteen. Näkö-

vammaisuuden osalta perusjoukko jakaantuu karkeasti jakaen heikkonäköisiin ja sokeisiin. Koulumuodon suhteen perusjoukossa on edustettuna seuraavat ryhmät: esikouluopetus, peruskoulun yleisopetus (ala- ja yläaste), harjaantumisopetus, mukautettu opetus ja lukio-opetus. Otoksessa on edellisten ryhmien lisäksi huomioitu eri alueet Suomessa asutuksen tiheyden mukaan; ruuhka-Suomi ja harvaanasuttu Suomi. Harvaanasuttuun Suomeen katsotaan kuuluvaksi Oulun ja Lapin lääni. Kuviossa 4 on merkittynä tutkimuksessa lähetettyjen ja palautettujen kyselylomakemäärien jakautuminen otoksen sisältämissä ryhmissä.

<u>NÄKÖVAMMA:</u>		LÄHETETYT		PALAUTETUT	
SOKEA			54		30
	KOTI		27		16
	KOULU		27		14
HEIKKONÄKÖINEN			86		50
	KOTI		43		30
	KOULU		43		20
YHTEENSÄ			140		80
<u>KOULUMUOTO:</u>		SOKEAT		HEIKKONÄKÖISET	
		Lähetetyt	Palautetut	Lähetetyt	Palautetut
Esikoulu		6	5	16	11
Yleisopetus	ala-aste	6	3	12	7
	yläaste	16	6	12	5
Mukautettu opetus	ala-aste	2	1	12	9
	yläaste	4	3	4	4
Harjaantumisopetus		12	8	16	8
Lukio		8	4	14	6
LÄHETETTY	YHTEENSÄ	140	54	86	
PALAUTETTU	YHTEENSÄ	80		30	50

KUVIO 4. Tutkimuksessa lähetettyjen ja palautettujen kyselylomakemäärien jakautuminen otoksen sisältämissä ryhmissä

Sokeille kotikouluihinsa integroituneille oppilaille, heidän kodeilleen ja kouluille lähetettiin molempiin 27 kysymyslomaketta yhteensä 54 kpl. Palautettuja lomakkeita saatiin sokeiden oppilaiden kodeilta 16 ja kouluilta 14 yhteensä 30. Heikkonäköisille kotikouluihinsa integroituneille oppilaille, heidän kodeilleen ja kouluille lähetettiin mo-



lempiin 43 kyselylomaketta yhteensä 86 lomaketta. Kyselylomakkeita palautettiin heikkonäköisiltä oppilailta ja heidän kodeiltaan 30 kpl ja kouluista 20 kpl yhteensä 50 kpl. Taulukosta 4 ilmenee myös lähetettyjen ja palautettujen kyselylomakkeiden jakautuminen koulumuodoittain.

Tutkimuksen otostyyppi on ositettu eli stratifioitu otanta. Stratifioidussa otannassa perusjoukko on jaettu jonkin ominaisuuden (tai ominaisuuksien) perusteella osiin eli ositteisiin ja jokaisesta ositteesta tehdään oma otos. Näin menetellen otos saadaan jakautumaan tasaisemmin yli perusjoukon. (Soininen 1995, 102.)

Otoksen sisällä yksiköiden poiminnassa on käytetty suhteellista kiintiöintiä: jokaisesta ositteesta on poimittu yhtä suuri suhteellinen osuus. Otoksen muodostivat 70 kotikouluunsa integroitunutta näkövammaista oppilasta. Kyselylomake lähetettiin kunkin koehenkilön kotiin ja kouluun eli kyselylomakkeita lähetettiin kaikenkaikkiaan 140 kpl. Kotiin lähetetyn kyselyn täyttivät joko vanhemmat yhdessä oppilaan kanssa tai kumpikin erikseen. Koululle lähetettyyn lomakkeeseen vastasivat näkövammaisen oppilaan opettaja ja avustaja yhdessä tai kumpikin erikseen. Yhdessä tapauksessa koulun oppilashuoltoryhmä vastasi kyselylomakkeeseen.

Vastauslomakkeita palautettiin 80 kpl, 46 kodeilta ja 34 kouluilta ja päiväkodeilta. Palautetuista vastauslomakkeista 3 oli tyhjiä.

Tutkimusympäristönä on ollut kyseisten integroitujen näkövammaisten oppilaiden kodit ja koulut, joissa alueellista ohjaustoimintaa on mahdollisesti ollut saatavilla joko alue- tai matkaopettajan antamana.

#### **7.2.4 Tutkijoiden ajatuksia tutkimuksesta**

Otokseen valikoituneet koehenkilöt olivat pääsääntöisesti tutkijoille vieraita, mutta joitakin tutkijoille tuttuja henkilöitä otoksessa oli. Henkilökohtaista kontaktia tutkijoilla ei tutkimuksen aikana koehenkilöihin ollut. Kaksi vastaajista otti puhelimitse yhteyttä tutkijoihin. Molemmat olivat näkövammaisen oppilaan äitejä ja he halusivat tarkentaa kysymyksiä ja kertoa omia tuntemuksiaan tutkimuksen suhteen.

Molemmilla tutkijoilla on omakohtaista kokemusta sekä palvelun vastaanottajana olosta että palvelun tuottajana olemisesta (ks. kuvio 3, s. 23). Tutkijat kokevat, että monipuolinen henkilökohtainen kokemus alueellisesta ohjaustoiminnasta sekä alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajana että tuottajana on tämän tutkimuksen rikkaus. Selvitellessämme palvelun vastaanottajan palautetta alueellisesta ohjaustoiminnasta kolmen osa-alueen suhteen meillä on omakohtaisen kokemuksemme vuoksi kyky ymmärtää, mitä koehenkilöt ovat vastauksillaan viestittäneet ja tarkoittaneet. Henkilökohtaisen kokemuksemme avulla osaamme tutkijoina asettaa itsemme vastaajien asemaan ja ymmärrämme vastauksista heidän viestinsä.

Syrjälän ym. (1995) mukaan tämäntyyppisessä tutkimusasetelmassa on myös vaaransa, koska tutkija on mukana koko persoonallisuudellaan ja hänen arvomaailmansa ei voi olla olematta yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkitavasta ilmiöstä. He jatkavat, että olennaista on näiden arvojen tiedostaminen ja esiintuominen. Grönfors (1985) toteaa, että tutkijan oma panos on erityisen tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, joka on henkilökohtaista tutkimusta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 15; Grönfors 1985, 183.)

### **7.3 Tutkimuksen uskottavuus**

Tynjälä (1991) käsittelee artikkelissaan laadullisten tutkimusmenetelmien uskottavuutta. Hän tarkastelee aihetta metodikirjallisuudessa ja tieteellisissä aikakauslehdissä käydyn keskustelun pohjalta. Tynjälä toteaa, ettei kvalitatiivisen tutkimuksen piiristä voida löytää yhtä yhtenäistä käsitystä luotettavuuden arvioinnista. Kvalitatiivista tutkimusta on arvioitava sen omista lähtökohdista käsin. Uskottavuuteen vaikuttavat sekä mittavälineen että koko tutkimuksen uskottavuus. (Tynjälä 1991, 378-398.)

Tutkimuksessamme käyttämämme mittavälineen, kyselyn, uskottavuutta vahvistava tekijä on avoimet kysymykset, joihin vastaajat ovat voineet vastata omin sanoin vapaasti käsityksiään alueellisen ohjaustoiminnan kolmesta osa-alueesta. Avoimilla kysymyksillä on pyritty saamaan vastaajien oma ääni kuuluville ilman ohjailua. Kyselylomakkeessa on myös lyhyt selitysosuus jokaisen uuden osa-alueen alussa (ohja-

jat ja vastaajat tarkoittavat samaa asiaa käsiteltävissä kohdissa käytetyillä termeillä. Kyselylomakkeen osassa, joka koski perehdyttämistä, vastaajat ymmärsivät kysymyksen tarkoittavan perehdyttämistä yleensä, eikä ainoastaan alueellista perehdyttämistä, kuten tutkijat tarkoittivat. Tästä johtuen perehdyttämisestä saatujen tuloksien ei voida katsoa kuvaavan ainoastaan alueellista perehdyttämistä, vaan perehdyttämistä yleensä.

Tynjälän mukaan totuus on yksi tärkeimpiä kriteerejä laadullisen tutkimuksen uskottavuudessa. "Puhuuko kyseinen henkilö totta? Vastaako asiakirja todellisuutta? Miten totuus voidaan tarkistaa? Samat kysymykset nousevat esiin myös tarkasteltaessa tieteellisen tutkimuksen luotettavuutta." (Tynjälä 1991, 378.)

Kvalen (1989) mielestä objektivismi ja realismi ovat kaksi peruslinjaa mahdollisuuksissa saavuttaa tieteellisin menetelmin objektiivista tietoa. Relativismin mukaan eri yksilöillä on oma kokemuksensa ja totuutensa, ei siis ole olemassa yhtä ainoaa totuutta, vaan useita totuuksia. Näin ollen tutkimuksella tavoitetaankin tietty "näkökulma" eikä objektiivista totuutta. (Kvale 1989.) Eskolan ja Suorannan (1996) mukaan tutkimuksen arviointikriteereiksi eivät käy enää perinteiset käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti, vaan uskottavuus, siirrettävyys ja varmuus. (Eskola & Suoranta 1996, 166.)

Lincolnin ja Cuban (1985) mukaan laadullisen tutkimuksen arviointikriteereinä ovat "totuusarvo", sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus. Tynjälä (1991) suomentaa "totuusarvon" (creability) termillä vastaavuus. (Lincoln & Cuba 1985; Tynjälä 1991.) Vastaavuus tarkoittaa sitä, kuinka todellisina saatuja vastauksia voidaan pitää tai missä määrin saadut vastaukset kuvaavat todellista tilannetta. (Soininen 1995, 123-124). "Totuusarvon" puolesta tässä tutkimuksessa puhuu se, että kyselylomakkeen vastaajina ovat olleet varsinaiset asiantuntijat eli alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajat; näkövammaiset oppilaat, heidän vanhempansa sekä opettajat ja avustajat. Vastaajat ovat saaneet lisäksi vastata kyselylomakkeeseen kaikessa rauhassa ilman tutkijoiden läsnäoloa ja mahdollista vaikutusta vastauksiin. Toinen "totuusarvoa" vahvistava tekijä tässä tutkimuksessa on kyselylomakkeen avoimet kysymykset, joita oli 19 kappaletta kaikista 32:sta kysymyksestä. Avoimilla kysymyksillä on pyritty saamaan vastaajien ääni kuuluville ilman ohjantaa ja rajauksia.

Soinisen mukaan tutkimustulosten sovellettavuus on toinen arviointikriteeri laadullisen tutkimuksen uskottavuutta pohdittaessa. Sovellettavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka saadut tutkimustulokset ovat sovellettavissa toiseen asetelmaan tai ryhmään. (Soininen 1995, 123.) Sovellettavuutta on varmistettu tässä tutkimuksessa mm. mahdollisimman edustavalla otoksella, joka on 30 % perusjoukosta. Otannassa on huomioitu perusjoukon ryhmät näkövamma, koulumuodon ja -asteen sekä asuinpaikan suhteen. Hyvin todennäköistä on, että toisella yhtä edustavalla otoksella suoritettu vastaava kysely tuottaisi samansuuntaisia tuloksia tämän tutkimuksen kanssa.

Kolmas tekijä tutkimuksen uskottavuutta tutkittaessa on pysyvyys. Tynjälän (1991) mukaan pysyvyyttä ei ole tarkoituksenmukaista käsitellä samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa, jossa pysyvyydellä tarkoitetaan uusintamittauksella saavutettavaa tulosten pysyvyyttä. (Tynjälä 1991, 391.) Jos tämän tutkimuksen kyselylomake lähetettäisiin samalle koehenkilöjoukolle uudelleen olisi tulos oletettavasti erilainen kuin tämän tutkimuksen tulos. Tässä tutkimuksessa kartoitettiin ennen kevätlukukautta 1997 vallinnutta tilannetta alueellisessa ohjaustoiminnassa. Tilanne lukuvuonna 1997 - 98 alueellisessa ohjaustoiminnassa on jo erilainen kuin edellisinä lukuvuosina. Tämän takia vastaajien näkökulmakin olisi erilainen. Lisäksi vastaaminen ensimmäiseen kyselyyn on ohjannut vastaajia pohtimaan mielipiteitään ja käsityksiään alueellisesta ohjaustoiminnasta. Kyselyjen välisen ajan kuluessa vastaajien mielessä heidän käsityksensä olisi prosessoitunut omaan suuntaansa.

Neljäntenä tekijänä tutkimuksen uskottavuudessa Lincoln ja Cuba (1985) mainitsevat neutraalisuuden. Neutraalisuudella tarkoitetaan varmuutta siitä, että tulokset ovat vastaajista, tilanteista ja konteksteista johtuvia enemmän kuin tutkijoiden motivaation, intressien tai perspektiivien ohjaamia. (Lincoln & Cuba 1985.)

Neutraalisuutta on tässä tutkimuksessa varmistettu sillä, ettei kumpikaan tutkijoista ole ollut henkilökohtaisessa kontaktissa otoksen koehenkilöihin tutkimuksen aikana. Kyselylomake esiluettiin kolmella tutkimuksen ulkopuolisella henkilöllä ja heidän antamansa palaute huomioitiin kyselylomaketta laadittaessa. Tutkimuksen neutraalisuutta lisää myös se, että tutkimuksella on ollut kaksi tutkijaa. Koko tutkimusprosessin ajan he ovat keskustelleet, pohtineet, reflektoineet ja kyseenalaistaneet toinen

toistensa ja omia näkökantojaan mm. tutkimusmenetelmästä, sen eri vaiheista, analysoinnista, tuloksista ja esiin nousevista johtopäätöksistä.

Neutraalisuutta tukee edelleen se, että alueellisen ohjaustoiminnan osa-alueet, joista tässä tutkimuksessa on käsitelty kolmea, on määritelty kaikkien alue- ja matkaopettajien yhteistoiminnallisen työskentelyn tuloksena vuosina 1994 - 96. Kahden tutkijan yhteistyöskentely on mahdollistanut jatkuvan keskustelun esille nousevista kysymyksistä, Kaksi eri puolilla Suomea asuvaa tutkijaa on ollut toisaalta tutkimusta hidastava tekijä, mutta toisaalta etäisyys on tuonut mukanaan pakollisia taukoja, joiden aikana on voinut kypsytellä asioita mielessään ja ottaa etäisyyttä tutkimusaiheeseen. Syksyllä 1997 kumpikaan tutkijoista ei ole ollut alueopettajatyössä. Tilanne on antanut mahdollisuuden ottaa etäisyyttä tutkimusaiheeseen ja lisännyt tutkimuksen neutraalisuutta.

Tämän tutkimuksen uskottavuutta lisää edelleen se, että käytetty otantamenetelmä on mahdollistanut palvelun vastaanottajina toimivien ryhmien laajan edustavuuden. Otannassa on palvelun vastaanottajina erilaisia ryhmiä: näkövammaisia oppilaita, vanhempia, opettajia, avustajia eri koulumuodoista ja luokka-asteilta eri puolilta Suomea. Valitulla otantamenetelmällä on tässä tutkimuksessa pyritty selvittämään näiden eri ryhmien näkökulmia alueellisesta ohjaustoiminnasta.

Molemmilla tämän tutkimuksen tutkijoilla on vuosien kokemus sekä alueellisen ohjauksen vastaanottajana olemisesta että palvelun tuottajana (= alueopettajana) työskentelemisestä. Edellisten lisäksi tutkijat ovat osallistuneet alueellisen ohjaustoiminnan kartoitus- ja kehittämistyöhön lukuvuosina 1994 - 96. Tämä tutkijoiden monipuolinen, henkilökohtainen kokemustausta alueellisesta ohjaustoiminnasta on yksi tutkimuksen vahvuus ja sen uskottavuutta lisäävä tekijä.

Analyysin tekniikoilla voidaan parantaa laadullisen tutkimuksen uskottavuutta. Analysointiin on tässä tutkimuksessa otettu kaikki saadut vastaukset, myös poikkeavat, yksittäiset ja negatiiviset tapaukset. Näin käytetty analysointimenetelmä tukee tutkimustulosten uskottavuutta.

Tämän tutkimustulosten uskottavuutta lisää myös se, että kaksi tutkimukseen osallistunutta palvelun vastaanottajaa on lukenut analysoidut tutkimustulokset ja antanut palautetta niistä. Näin on voitu tarkistaa tutkijoiden tuloksista vetämien johtopäätösten paikkansapitävyyttä

Tynjälä korostaa erityisesti kielen ja merkityksen tärkeyttä sekä kommunikatiivista arviointia laadullisessa tutkimuksessa. Aineisto kerätään kielen avulla havainnoin tai kirjallisin dokumentein ja aineiston tulkinta tapahtuu kielellisesti kuten myös tulosten raportointi. Merkitykset välitetään kielen avulla ja analyysi on perusteiltaan merkitysten tulkintaa. (Tynjälä 1991, 395 - 396.) Karvonen (1991) toteaa, että "me joudumme tyytymään todellisuuteen sellaisena, kuin se meille ymmärtämisen ja tulkitsemisen prosessina ilmenee" (Karvonen 1991, 25 - 26). Myös Eskola ja Suoranta (1996) käsittelevät kielen ja merkityksen tärkeyttä laadullisen tutkimuksen uskottavuutta analysoitaessa. Heidän mukaansa "teksti on aina versio tai eräs näkökulma aiheeseen kuin aiheeseen" (Eskola & Suoranta 1996, 108). Jokainen tutkimuksen lukija arvioi lopulta itse tutkimuksen uskottavuuden omasta näkökulmastaan käsin.

## 8 TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA

Tämän luvun tarkoitus on koota tulkinnallisesti saadut tutkimustulokset integroituneiden näkövammaisten koululaisten alueellisesta ohjaustoiminnasta palvelun vastaanottajan näkökulmasta.

### 8.1 Palvelun vastaanottajan palaute ohjauskäynnistä

Jyväskylän näkövammaisten koulun alue- ja matkaopettajat tekevät oman alueensa oppilaiden luokse ohjauskäyntejä, joilla seurataan, ohjataan ja tuetaan näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin sujumista sekä päiväkodissa, koulussa että kotona.

Kyselyyn vastanneista suurimmalla osalla, 75 %:lla, oli vankka näkemys ohjauskäynnistä ja sen sisällöstä. Toiminnasta tietämättömien suurin joukko muodostui esikoululaisten vanhemmista ja opettajista. Osoittautui, että ohjauskäynnin sisällöstä tietämättömien suurin osa oli vanhempia, joten olettaa voi, että suoritettavat ohjauskäynnit ovat kohdistuneet pääasiassa kouluun.

Tiedusteltaessa "... mitä ohjauskäynnillä Sinun mielestäsi tapahtuu..." saatiin vastaukseksi mm.:

*Tutustumista käsillä olevaan tilanteeseen, **seuranta**, **neuvotteluja** asiaosaisten kesken. Ohjeita, opastusta, suunnitelmien tarkennusta jne. (Ala-asteen opettaja)*

*Matkaopettaja tutustuu tilanteeseen. Luokanopettaja informoi. Matkaopettaja "kädestä pitäen" antaa vinkkejä, jotta oppimisen esteet näkövammaiselta vähenisivät. (Harjaantumisloukan opettaja)*

*Saa selville lapsen tämän hetkisen tilanteen, oppimistason ikäisiinsä verrattuna. (Ala-asteen opettaja)*

***Ohjeita, neuvoja, henkistä tukea, toivoa tulevasta. Yhteishenkeä lisää.** (Esikoululaisen vanhempi)*

Kokemuksia ohjauskäynnistä olivat myös:

*Juodaan kahvia ja matkaopettaja kehuu opea, joka tuumaa, että noinkohan tuo on tosissaan l. henkistä tukea ja myös lapsen tilan toteaminen on ollut tärkeää. Myös käytännön pulmia on ratkottu. (Ala-asteen opettaja)*

*Matkaope käy tsekkaamassa, että kaikki on OK. Ja kun kaikki on OK, se käy meillä kotona kahvilla. Jollakin toisella kerralla tehdään koulutussuunnitelmaa monta tuntia ja hyvä tulee. (Lukiolainen vanhempineen)*

*Ohjaaja saapuu koululle kuin tuulispää, pyörähti kuin pyörremyrsky sisätiloissa, toivottaa hyvää jatkoa ja häipyä. (Yläasteen opettaja)*

Suurin osa vastanneista palvelutoiminnan vastaanottajista (75 %) tiesi oman alueensa alue- tai matkaopettajan. Joukossa oli myös **tietämättömyyttä**:

*En tiedä ko. ihmistä, enkä tarkalleen hänen työkuvaansa. (Esikoululaisen vanhempi)*

*Olen pari kertaa kuullut nimen, siinä kaikki. (Harjaantumiskoululaisen vanhempi)*

Yleisimmin alue- tai matkaopettajaa oli tavattu kerran tai kaksi lukuvuoden aikana (73 % vastanneista). 19 % vastanneista ei ollut tavannut alue- tai matkaopettajaansa lainkaan viimeisen lukuvuoden aikana. Joidenkin vastanneiden kohdalla viime tapaamisesta oli vierähtänyt kolmekin vuotta.

Tapaamiset osoittautuivat kohdistuvan tasaisesti eri koulumuotoihin ja -asteisiin. Vastausten perusteella ei ilmennyt myöskään eroa tapaamiskertojen lukumäärässä sokeitten ja heikkonäköisten oppilaitten välillä.

Tapaamiskertojen määräksi toivottiin vähintään 1 - 2 kertaa lukuvuodessa tai **yksilöllisen tarpeen** mukaan enemmänkin. Perusteluina **säännöllisiin käyntikertoihin opettajat** esittivät:

*Asiantuntijan **apu** on aina tarpeen: hän näkee mihin suuntaan oppilas on kehittynyt, saa myös **vinkkejä** mahdollisista **uusista välineistä** (antaa aina uutta potkua luokanopettajan työhön)*

*Uuden lukuvuoden alkaessa on hyvä **tarkistaa**, että olosuhteet ovat asianmukaiset. Myös silloin, jos näössä tapahtuu muutoksia voi **uudet neuvot** olla tarpeen.*

*Oppilaan tarpeet voivat muuttua, uusia tavoitteita asetetaan yksilöllisesti.*



*Opettaja tarvitsee **tukea** yksin tekemiinsä ratkaisuihin. Tärkeää on myös saada "puhaltaa" jollekulle ulkopuoliselle. Matkaopettajalta saa apua, kun hankkii uusia apuvälineitä tai uudenlaista opetusmateriaalia.*

*Hän näkisi lapsen ulkopuolisin silmin ja häneltä voisi saada **neuvoja ja ohjausta**. Hän näkisi lapsen kehityksen suuntaan ja toiseen.*

*Tarve vaihtelee lasten **tilanteen mukaan**. Apuvälineiden käytön opetussuunnitelmassa tarvitaan apua. Lapset muuttuvat koko ajan, eri asiat ovat ajankohdittaisia eri aikoina. Oman tuen tarvekin vaihtelee.*

**Perheiden** perustelut olivat samansuuntaisia, lisäksi niissä tuotiin esiin **yhteistyön** tarpeellisuus:

*Käyntien lukumäärä ei ole merkittävä; sen sijaan **yhteistyö koulun ja kodin välillä**; opettajien "**perehdyttäminen**" tärkeää **myönteisen ilmapiirin** luomiseksi ja **tietotaidon saamiseksi**.*

Kyselyyn vastanneiden joukosta valtaosa koki saaneensa alue- ja matkaopettajien antamana **tukimuotona ohjeita ja opastusta** näkövammaisen oppilaan apuvälineiden käytössä, oppilaalle tärkeissä opiskelutekniikoissa (mm. abakus- ja pistetekniikat), käytännön tilanteisiin liittyvissä asioissa (pulpetin paikka, valaistuksen merkitys, piirtoheittimen ja wellea -taulun käyttöön liittyvät ongelmat, soveltuvan opiskelumateriaalin valinta ja hankinta jne.) Lisäksi vastaajat kertoivat saaneensa ohjauskäyneillä **perustietoutta** näkövammaisuudesta ja sen vaikutuksesta oppimistilanteisiin sekä vinkkejä opetukseen. Käytännön järjestelyihin koettiin myös saadun apua:

*Byrokratioiden selvittämiseen, varsinkin koulun (tai kouluasteen) vaihdon yhteydessä. **Koulutussuunnitelmien teko**. Tarkistanut, että kaikki on kunnossa. Uusien opettajien perusohjaus. Aiemmin apua myös **oppimistekniikoihin**. (Lukiolainen vanhempineen)*

Ohjauskäynnin anti koettiin opettajien ja avustajien keskuudessa yleensä työtä **tukevana ja konsultoivana**. **Opettajat ja avustajat** kertoivat saaneensa:

*Henkistä tukea omalle työlle. Kipeästi tarvittua hyväksyntää silloin kun tuntuu, ettei ole tehnyt riittävästi tai osannut. Antanut hyviä ehdotuksia ja vahvistanut omia mielipiteitä.*

Tuen koki tärkeäksi myös kyselyyn vastannut kouluun lopetteleva lukiolainen. Hänen mielestään alue- tai matkaopettajan antaman tuen merkitys on ollut:

*Ennen kaikkea **henkistä**. Luulen, että suurin konkreettinen hyöty käynneistä on ollut opettajille. Henkilökohtaisesti se on ollut ennen kaikkea*

**turvallisuu**ta tuova tekijä. On tiennyt, että on henkilö, jonka puoleen kääntyä, jos on ollut ongelmia, joista ei pysty muuten selviytymään.

Joukossa oli myös niitä (26 % kotien ja 20 % koulujen vastauksista), jotka eivät olleet kokeneet saaneensa alue- tai matkaopettajan käynneiltä **“yhtään mitään”**, monet näin vastanneista eivät olleet tavanneet ko. henkilöä lainkaan tai eivät tienneet kuka hän on.

Vastaajilla esiintyi myös **epätietoisuutta alue- tai matkaopettajan toimenkuvasta ja vastuualueesta**. Hänet sekoitettiin myös muihin näkövammaistyöntekijöihin, kuten näkövammaisten kuntoutusohjaajaan, liikkumis- ja päivittäistaitojen ohjaajaan tai näkövammaisten lasten aluesihteerin. Negatiiviseksi koettiin **ajan vähyy**s ohjattavaa kohti, **harvat ja epäsäännölliset käyntikerrat** sekä epätietoisuus toiminnasta.

*Onko alueellamme matkaopettajaa? Siitä tieto koululle! Sitten voitaisiin kehitellä yhteistyötä. (Ala-asteen opettaja)*

*Ko. toiminta on täysin uusi asia. Vai on tällaista olemassa. (Esikoululaisen vanhempi)*

*Eipä ole tänä vuonna näkynyt, eikä kuulemma käynyt viime vuonnakaan => siis heikosti on nykytilanne - lieköhän “momentti” tyhjä? (Harjaantumiskoulun opettaja ja avustaja)*

*Toivomme toiminnan olevan **säännömukaista**, sekä infoa => jotta tietäisi ketä kysyy ja mistä.!! (Yläasteen opettaja)*

*Toivoisin säännömukaisuutta. On ollut hämmentävää, kun **ohjaajat ovat vaihtuneet** niin usein, vaihdoista ei ole tiedotettu. (Yläasteen opettaja)*

***Enemmän käyntejä!** Aina odotetaan perheen tekemän hakemuksia, kirjeitä ja soittoja jotta palveluja saadaan. Haluaisin, että tällaiset ohjauspalvelut olisivat automaattisesti ohjaajan aloitteesta tapahtuvia toimintoja. (Harjaantumislukkalaisen vanhempi)*

Ohjauksen **sisällössä** toivotaan otettavan huomioon ohjattavan näkövammaisen oppilaan näkökyky, luokka-aste, koulumuoto, oppilaan yksilölliset piirteet sekä opetuksen käytännön järjestelyt. **Tuen tarve muuttuu** koulumuodon ja -asteen sekä näkökyvyn mukaan. Tärkeäksi vastaajat kokivat lisäksi **ohjauksen ajoittumisen sekä säännöllisyyden:**

*Syksyllä koulun alkaessa, että suunnitellaan tulevaa kouluvuotta ja keväällä, että voidaan tarkastella menikö kaikki niinkuin suunniteltiin. (Ala-asteen vanhempi)*

*Opettaja tarvitsee asiantuntijatukea yksin tekemiinsä ratkaisuihin. Tärkeää on myös saada "puhaltaa" jollekulle ulkopuoliselle. Matkaopettajilta saa apua, kun hankkii uusia apuvälineitä tai uudenlaista opetusmateriaalia. (Mukautetun luokan opettaja)*

Vastaajat toivoivat **käytännön neuvoja** jokapäiväisiin tilanteisiin, ainekohtaisia opetusvinkkejä, opiskeluteknisten taitojen opastusta, keinoja näön harjoittamiseen, tietoa apuvälineistä ja oppimateriaalista sekä opastusta niiden käyttöön mukaan lukien ATK- välineistö, palautetta kyseisen lapsen/nuoren kehittämisestä. Kotoa toivottiin ohjausta näkövammaisen läksyjen teossa.

*Asioiden havainnollistaminen on vaikeaa ja ne konstit loppuvat varsin usein. (Ala-asteen opettaja)*

*Oppilaan näkökyvystä pitäisi keskustella enemmän - kertoa mitä hän todella näkee, mitä ei. (Lukion opettaja)*

*Tietoja siitä miten edistää ja auttaa oppilasta hallitsemaan omat apuvälineensä, missä apuvälineet korjataan kuka korvaa. Hyviä keinoja esim. kielten ja matematiikan opiskeluun ja apua arvioinnissa, onko oppilas edistynyt tasonsa ja resurssiensa mukaisesti. (Yläastelaisen avustaja)*

*Opettajille enemmän **tietoutta näkövammaisen oppilaan opettamisesta**. Olen monesti törmännyt siihen, etteivät opettajat yksinkertaisesti tiedä asioista. Näistä tilanteista on aina selvitty puhumalla. (Lukiolainen)*

**Avustajan roolista sekä työnjaosta** opettajan ja avustajan välillä toivottiin selvennystä:

*Sekä oppilaalle, opettajille että avustajalle pitäisi selvittää avustajan asema, varsinkaan kaikki opettajat eivät ymmärrä avustajan "puolueettomuutta". (Lukion opettaja)*

### **Kotikäynnin toivottiin olevan tiivis osa ohjauskäyntiä**

*Toivoisin, että **ohjaaja kävisi** ainakin kerran vuodessa **sekä kotona, että koulussa**. Mietittäisiin miten kehitettäisi, parannettaisi näkövammaisen oppilaan selviytymistä, miten vanhemmat keksisi virikkeitä, jotta vapaa-aika kuluisi mielekkäästi. (Lapsella ei kavereita.) (Mukautetun luokan oppilaan vanhempi)*

Alueellisen ohjaustoiminnan parantamiseksi esitettiin mm.:

*Päteviä ohjaajia syrjäseuduille enemmän. (Mukautetun luokan oppilaan vanhempi)*

*Toivoisi **lähempää lähtevää konsultointipalvelua** kuin Jyväskylästä. Yläasteen opettaja)*

*Alueopettaja lähemmäksi. (Harjaantumislukan opettaja)*

***Enemmän aikaa** ja syventymistä, ehkä keskustelua myös koko opettajakunnan kanssa - ja ehdottomasti aikaa koko luokalle. (Yläasteen opettaja)*

*Lisää **käytännön ohjausta** juuri tätä oppilasta varten, ei yleistä. (Alaasteen opettaja)*

***Kiinteä soittoaika**, vaikka kerran viikossa olisi tärkeää. Asiat, sillä hetkellä tärkeätkin unohtuvat, kun ei saa kiinni. (Mukautetun luokan avustaja)*

*Ohjaajan täytyisi kyetä huolehtimaan esim. konekirjoituksen ja pistekirjoituksen opettamisesta. (Mukautetun luokan opettaja)*

*Infoa myös toisille opettajille. Eipä olisi pöntömpi juttu VESO -päivän aiheeksi!. Pitäisi olla **enemmän aikaa**, tuntuu, että tunnit kuluvat liian nopeasti - minullakin on ne toiset oppilaat. (Mukautetun luokan opettaja)*

*Aina, kun alueopettaja käy koululla niin siitä tieto mustaa valkoisella kotiin, ei riitä että käy koulussa, koska kotona opetetaan myös. (Ala-astelaisen vanhempi)*

*Paljon asioita vähässä ajassa koen joskus liian "kiireiseksi". Muuten ovat tosi tärkeitä koko asia ja henkilöitä tukevaa. En missään tapauksessa poistaisi. (Esikoululaisen vanhempi)*

*Tiiviimpää kanssakäymistä. (Esikoulun opettaja)*

Vastanneista 68 % halusi, että heihin ollaan yhteydessä ennen varsinaista ohjauskäyntiä, 71 % toivoi yhteydenpitoa myös käyntien välillä. Ennen ohjauskäyntiä **yhteydenotto** toivottiin otettavaksi **riittävän ajoissa**, jotta ehditään sopia kaikille osapuolille sopiva ajankohta, paikka, paikalle kutsuttavat henkilöt sekä tapaamisen ajallinen ja sisällöllinen runko. Etukäteen haluttiin kertoa minkälainen tilanne oppilaan kohdalla on ja esittää toiveita tapaamisen sisältöön. Kauan toiminnassa mukana olleilla oli jo tarkkoja toiveita ohjauskäynnille:

*Yhteydenotto 1- 3 viikkoa ennen. Tietoa siitä, kauanko hän voi viipyä ja ottaako suoraan yhteyttä perheeseen. Kysymystä siitä, onko joku tietty ongelma, jonka ratkaisuun hän voisi etukäteen varautua esim. materiaalin kanssa. (Mukautetun luokan opettaja)*

*Yhteydenoton tulisi olla henkilökohtainen, jossa jo alustavasti käytäisiin läpi asiat. Tämä mahdollistaisi kenties esiintyvien ongelmien tehokkaamman ratkaisemisen ohjauskäynnin yhteydessä. (Lukiolainen)*

*Kartoitettaisiin sen hetkinen tilanne; käytäisiin sen hetkiset ongelmat läpi, joista vastaukset purettaisiin käynnin aikana. (Yläasteen opettaja)*

Käyntien väliseltä yhteydenpidolta toivottiin **puhelimitse tapahtuvaa säännöllistä seurantaa**: tiedustelua asioiden sujumisesta, mahdollisten ongelmatilanteiden korjaamisesta ja mahdollisesti myös niiden purkua, alalle tulevista "uusista tuulista" tai muutoksista tiedottamista, "tukevaa" keskustelua pohdituttavista asioista. Vanhempien kuulemista sekä heidän mielipiteittensä huomioimista pidettiin tärkeänä. Toivottiin, että keskinäisellä vuorovaikutuksella voitaisiin:

*Tilanteen tarkistus => onko kaikki asiat kohdallaan, kuten aiemmin on suunniteltu (esim. koulutussuunnitelma) onko kaikki sujunut hyvin, onko jotakin mitä voisi muuttaa tai poistaa yms. (Ala-astelaisen vanhempi)*

*Jos olisi jokin asia epäselvä tai itse olisi epävarma voisi ottaa selvää ja **saisi tukea** onko tehnyt oikein vai ei. (Esikoulun opettaja ja avustaja)*

*Ongelmien ilmettyä mahdollisuus ottaa yhteyttä ja **saada ohjausta**. (Ala-astelaisen opettaja)*

*Yhdessä ongelmien **pohdiskelua ja ratkaisujen etsimistä**, "kivikkoisen tien tasoittamista". (Esikoululaisen opettaja)*

***Realistista arviota** siitä, missä mennään/ myönteisten ratkaisujen ja keinojen löytämistä (ammattillinen näkemys ja mahdollinen apu). (Lukiolaisen vanhempi)*

Ohjauskäynnin kolme tärkeintä painopistealuetta vastaajien mielestä olivat:

1. Opettajan/ opettajien ohjaaminen
2. Avustajan ohjaaminen
3. Näkövammaisen oppilaan ohjaaminen

Yhteenvedon ohjauskäynnistä voidaan todeta, että palvelun vastaanottajat olivat käynteihin ja niiden sisältöön pääsääntöisesti tyytyväisiä. Ohjauskäynniltä koettiin saadun niin ammattiapua käytännön koulutyöhön kuin tukea henkilökohtaisella tasolla. Toiminnan parannukseksi toivottiin toiminnasta kertovaa tiedotetta ja käynnistä laadittua kirjallista raporttia lähetettäväksi Jyväskylän näkövammaisten koulun lisäksi myös oppilaan kotiin ja kouluun. Lisäksi ohjaustoiminnan toivottiin tapahtuvan lähempää kuin Jyväskylästä käsin. Tämän hetkisen toimintamuodon puutteena palvelun vastaanottajat kokivat ohjauskäyntien epäsäännöllisyyden, käyntikerralla käytettävän ajan riittämättömyyden sekä epätietoisuuden alueopettajan toiminnasta. Eri tahojen näkövammaistyöntekijöiden runsaus (näkövammaisten alueopettaja, näkövammaisten kuntoutusohjaaja, näkövammaisten lasten aluesihteeri, näkövammaisten opinto-

sihteeri, päivittäis- ja liikkumistaidon ohjaaja) aiheuttaa palvelun vastaanottajille epätietoisuutta siitä, kuka hoitaa mitäkin ja mikä on kunkin henkilön toimenkuva ja vastualue.

## 8.2 Palvelun vastaanottajan palaute koulutussuunnitelmasta

Koulutussuunnitelma on vammaiselle lapselle laadittava koulunkäynnin kokonaisuunnitelma, joka laaditaan tai tarkistetaan koulunkäynnin nivelkohdissa: siirryttäessä esiopetuksesta peruskouluun, toiselta luokalta kolmannelle luokalle, ala-asteelta yläasteelle, yhdeksännellä luokalla sekä aina opettajan tai koulun vaihtuessa. Suunnitelmaan kirjataan ne asiat ja toimenpiteet, joiden avulla varmistetaan, että näkövammaisen oppilas saa oman ikäkautensa ja edellytystensä mukaista opetusta (PL 476/1983, 3 §.)

Koulutussuunnitelma oli tehty 66 %:lle vastanneista. 20 % ilmoitti ettei koulutussuunnitelmaa ole tehty, 13 % vastaajista ei tiennyt onko suunnitelmaa tehty ja yhdelle vastaajalle asia oli epäselvä.

Kaiken kaikkiaan epäselvyyttä vastanneilla oli eri suunnitelmista. Vastauksissa mainittiin HOPS eli henkilökohtainen opetussuunnitelma, koulutussuunnitelma, kuntoutussuunnitelma, lukiossa tehtävä ammatillisen koulutuksen suunnitelma. Palvelun vastaanottajilta tiedusteltiin myös mielipidettä suunnitelman laatimis- ja tarkistusajankohdasta. 41 % vastaajista ilmoitti koulutussuunnitelman laatimisen tai tarkistamisen tarpeelliseksi koulunkäynnin nivelkohdissa eli siirryttäessä esiopetuksesta peruskouluun, toiselta luokalta kolmannelle luokalle, ala-asteelta yläasteelle, yhdeksännellä luokalla sekä aina opettajan tai koulun vaihtuessa. Suunnitelman tarkistamista vuosittain piti tärkeänä 18 % vastaajista. Oppilaan näkötilanteen muuttuminen oli viidelle vastaajalle kriteerinä suunnitelman tarkistamiselle. Viidessä vastauksessa pidettiin tärkeänä tarkistaa suunnitelmaa puolen vuoden välein. Seuraaviin tarkistusajankohtiin viitattiin 1 - 2 vastauksessa: joka toinen vuosi, syyslukukauden alussa ja tarkistus 3 - 4 kuukauden kuluttua, olosuhteiden muuttuessa, silloin tällöin. Useat vastaajat olivat lisänneet vastaukseensa sanan **tarvittaessa**. Vastauksissa ilmeni tarkistamisen **säännönmukaisuuden** tarpeellisuus:

*Meillä on tarkistettu kerran vuodessa, se on ollut riittävää. (Opettaja ja avustaja ala-asteelta)*

*Tarkistus on paikallaan vuosittain, joskus useamminkin. (Avustaja yläasteelta)*

*Koulun alkaessa ja hyvä olis katsoa joka lukukauden alussa pääpiirteittäin. (Yläastelaisen vanhemmat)*

*Kaikissa nivelkohdissa asteelta toiselle siirryttäessä ja ennen kaikkea siirryttäessä ammattikouluun. (Opettaja yläasteelta)*

*... laatiminen opetuksen alkuvaiheessa ja tarkistus 3 - 4 kk:n kuluttua. (Opettaja esikoulusta)*

*... siirryttäessä eskariin, eskarista kouluun ja vuosittain ja jos on tarpeen tarkistaa välilläkin. (Esikoululaisen vanhemmat)*

Koulutussuunnitelman laatiminen koettiin erittäin tarpeelliseksi 55 %:ssa vastauksista ja tarpeettomaksi 4 %:ssa vastauksissa. Vastaukset jakaantuivat seuraavasti:

Koulutussuunnitelma

tarpeeton	1	2	3	4	5	erittäin tarpeellinen
vastauksia	3	1	3	15	42	

Koulutussuunnitelman laatimisen koki erittäin tarpeelliseksi 42 vastaajaa ja tarpeettomana laatiminen tuntui kolmesta (3) vastaajasta. 13 vastaajaa ei ottanut kantaa millään tavalla tähän kysymykseen.

Perusteluina koulutussuunnitelman tarpeellisuudesta vastaajat esikoulussa ja koulussa esittivät seuraavia mielipiteitä:

*Suunnitelma on selkeä runko oppilaan koulutyöskentelylle vammansa huomioiden.*

**Suunnitelmallisuus** edellyttää **tavoitteita**. tavoitteiden saavuttaminen vaatii **yhteistyötä**. Hommaan tulee **selkeä tehtäväjako**, vastuullisuus, mielekkyys jne. Lapsen tilanne tulee **kokonaisvaltaisesti** puitua.

*Siinä on selvät **tavoitteet**, jotka **kaikkien osapuolten tiedossa**. Ilman suunnitelmaa ei ole tulosta.*

*On tärkeää sopia **yhteisistä tavoitteista**, jotta voi **suunnitella opetusta**. Kehityksen seuraaminen tulee tärkeämmäksi. Yhteistyötahot kartoitetaan. **Lansella on oikeus oppia ikäistensä lailla.***

*Perhe ja lapsi tietävät minne tavoitetaan. Tunnustetaan a) vamma b) silti on mahdollisuutta koulutukseen.*

*Pysyttäisiin **koko ajan kärryillä**, missä mennään, mihin pyritään.*

*On paljon asioita, jotka on otettava huomioon - **on mustaa valkoisella**.*

*Tämä mahdollistaa mahdollisimman hyvän **lähtökohdan** näkövammaisille oppilaalle ja takaa asianmukaisen materiaalin, kuljetukset ym. erityistä huomiota vaativat valmistelut.*

*Laatimisen yhteydessä **selvenee monta asiaa**, puutteet/ epäkohdat huomataan ja siten niihin voidaan vaikuttaa tarpeeksi ajoissa.*

Kodit, vanhemmat ja näkövammaiset lapset/nuoret perustelevat koulutussuunnitelman laatimisen tärkeyttä mm. seuraavasti:

*Antaa varmuuden siitä, että oikeudet täyttyvät. Kaikki tärkeä ja olennainen saadaan paperille asianomaisten ollessa paikalla. Sen mukaan toimitaan eteenpäin. "Mustaavalkoisella".*

*Tukeva pohja hoitaa lapsen/nuoren asioita eri viranomaisten kanssa.*

*Byrokraatijatut muuten ylivoimaisia, hyvä käsitys tulevasta. Poistaa energiaa kuluttavaa epävarmuutta.*

*Koska silloin on **kaikki asiantuntijat paikalla** niin voi tiedustella asioita ja tehdä päätöksiä.*

Koulutussuunnitelman laadintaprosessi sisältää kolme osa-aluetta:

1. Etukäteisvalmistelut
2. Varsinainen koulutussuunnitelman laatimistilaisuus
3. Seuranta

Koulutussuunnitelman laatimistilaisuuden **etukäteisvalmistelut** (yhteydenotto, koollekutsuminen, tiedottaminen jne.) on ensimmäinen osa-alue. 45 % vastaajista oli sitä mieltä, että etukäteisvalmistelut olivat **sujuneet hyvin**.

*Kaikki on ollut hyvin järjestettyä. Nämä asiat ovat sujuneet erittäin asiallisesti. (Opettaja ja avustaja yläasteelta)*

*Hyvin on sujunut, kun matka- tai alueopettaja on hoitanut kaikki asiat. (Vanhemmat ja näkövammaisen nuori lukiosta)*

*Meillä on sujunut oikein hyvin. Yhteistyö on ollut mainiota. (Opettaja ja avustaja yläasteelta)*



Myös toisenlaisia huomioita oli koulutussuunnitelman etukäteisvalmisteluista:

*En tiennyt keitä kaikkia oli kutsuttu, puheterapeutti ja fysioterapeutti puuttui. (Mukautetun opetuksen opettaja)*

*En ollut itse mukana, joten **en tiedä**. (Esikoululaisen vanhemmat)*

*Mielestäni melko hyvin. Ehkä olisi hyvä sopia yksi **vastuuhenkilö** asioiden hoitajaksi, niin sujuisi paremmin. (Opettaja harjaantumiskoulusta)*

*Hyvin, tosin joskus on ollut liian varhainen ajankohta syksyllä tai myöhään keväällä. (Opettaja ala-asteelta)*

Vastauksista ilmeni myös **tiedonkulun ja kaikkien osapuolien läsnäolon tärkeys** koulutussuunnitelman laatimisessa:

*Pienessä yhteisössä toimii hyvin. Ajan voisi tietysti tietää aikaisemmin ettei tulisi **päällekkäisyyksiä**. (Opettaja ja avustaja esikoulusta)*

*Erään oppilaan kohdalla oikein hyvin, tosin sanoen meillä oli hyvä palaveri ja kaikki osapuolet läsnä. (Opettaja ala-asteelta)*

Koulutussuunnitelman toiseen osa-alueeseen, **varsinaiseen laatimistilaisuuteen**, 53 % vastaajista oli tyytyväisiä. Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että tilaisuus sujui huonosti ja 4 vastaajaa oli epätietoisia laatimistilaisuuden sujumisesta. 36 % vastaajista ei kommentoinut asiaa millään tavalla. Seuraavassa poimintoja opettajien ja avustajien vastauksista:

*Kaikki oli itselleni uutta, olin varmaan jännittänyt koko näkövammaisen opetuksesta. Hyvä tilaisuus, **pääsin** sitten heti **tutustumaan oppilaiseen**. Rohkaiseva, avoin, koulutusinfoa tuli.*

*Sujui mielestäni hyvin, sillä **läsnäolijat** ovat **tuttuja toisilleen** jo kolmen vuoden ajalta. **Keskustelua on paljon** ja asioista voidaan sopia hyvässä yhteisymmärryksessä.*

*Tilaisuus oli kehittävä, monipuolinen, luottamuksellinen.*

Näkövammaiset oppilaat ja heidän vanhempansa kirjoittivat koulutussuunnitelman laatimistilaisuudesta seuraavasti:

*Mielestäni tilaisuus sujui oikein hyvin, kun **vanhempien mielipidettä kuunneltiin**.*

*Sujui erittäin hyvin, kun **kaikki** ovat **alansa asiantuntijoita** ja varustautuvat tarpeellisin dokumentein suunnitellusti asiat yleensä.*

*Hyvin, koska yhteys pelaa kaikkiin osapuoliin.*

*Tilaisuus sujui hyvin. Se oli lämminhenkinen ja luottavaisessa ilmapiirissä käyty keskustelu, jossa kaikki saivat äänensä kuuluville ja kaikki ymmärsivät toisiaan*

*Asiallinen juttu. Hyvä, että listalle tuli kaikki KELA:a ja sosiaalivirastoa koskevat asiat, ettei niitä tarvinnut uudestaan yksin veivata.*

Koulutussuunnitelman toteutumisen seuranta (sovittujen toimenpiteiden hoitaminen, vastuualueista huolehtiminen jne.) on kolmas osa-alueista. 27 % vastanneista oli sitä mieltä, että seuranta on **sujunut hyvin**. Vastauksissa oli mukana myös lisäkommenteja:

*Sujunut hyvin. Ehkä enemmän aikaa pitäisi olla siihen, että pystyisi selvittämään mitä kukin tekee ja mitä saa aikaiseksi. Ehkä yhteisiä pala-veriaikoja eri kuntouttajien kanssa enemmän. (Opettaja mukautetusta opetuksesta)*

*Olosuhteisiin nähden hyvin. Seuranta varsinaisesti jäänyt meidän tehtäväksi. (Opettaja esikoulusta)*

*On sujunut melko hyvin. Yläasteen opettajat, joita asia koskee kokoontuvat aika ajoin neuvottelemaan opetuksesta ja yhteisistä linjoista. Vanhempiin ollaan myös yhteydessä. (Opettaja ja avustaja)*

*Melko hyvin. On voinut aina katsoa siitä (koulutussuunnitelmasta), kun ei ole muistanut. Ei mikään ole sattumanvaraista. (Opettaja ja avustaja ala-asteelta)*

*Seuranta on tapahtunut vanhempien aloitteesta luokanopettajan kanssa. (Ala-astelaisen vanhemmat)*

Koulutussuunnitelman seurantaan oli tyytymättömiä 4 vastaajaa, seurannan koki hataraksi 3, tietämättömiä seurannasta oli 6 ja tyhjiä vastauksia oli 30. Seuraavassa poimintoja kotien vastauksista:

*Perheen kanssa ei ole varsinaista seurantaa. Reissuvihon ja puhelimen välityksellä selvitetään opettajan kanssa asioita. Kaikkia toiveita ei edes aiottu toteuttaa. Kuka valvoo? Ei ole ainakaan vanhempien asia olla tarkastaja.*

*Pitää itse seurata, muutenhan ei tiedä miten hoitunut. Uuden suunnitelman yhteydessä voi sitten kommentoida miten meni.*

**Koulujen** kritiikkiä koulutussuunnitelman seurannasta olivat mm.:

*Seuranta heikkoa. Syinä ehkä ohjaajan vaihtuminen, myös oppilaan haluttomuus yhteistyöhön.*

*Käytäntö ja sovitut asiat ovat joskus pahasti ristiriidassa. En ole huomannut mitään erityistä seurantaa.*

Tutkimuksessa tiedusteltiin vastaajilta 1) ketkä ovat osallistuneet koulutussuunnitelman laadintaan ja 2) kenen toivottaisiin osallistuvan tilaisuuteen. Seuraavassa koonta vastauksista:

1) Ketkä ovat osallistuneet koulutussuunnitelman laadintaan? Koulutussuunnitelmaan osallistuneiden "kymmenen kärjessä" olivat:

- 1) vanhemmat
- 2) opettaja
- 3) alue- matkaopettaja
- 4) avustaja
- 5) oppilas
- 6) rehtori/johtaja
- 7) näkövammaisten kuntoutusohjaaja
- 8) koulutoimen edustaja
- 9) KELA:n edustaja
- 10) toimintaterapeutti

2) Kenen toivoisit osallistuvan koulutussuunnitelman laatimistilaisuuteen? Listan "kymmenen kärjessä" olivat:

- 1) vanhemmat
- 2) opettaja
- 3) avustaja
- 4) alue- matkaopettaja
- 5) näkövammaisten kuntoutusohjaaja
- 6) oppilas
- 7) koulutoimen edustaja
- 8) rehtori/johtaja
- 9) sosiaalitoimen edustaja.
- 10) fysioterapeutti

Edellisten lisäksi vastaajat esittivät seuraavia osallistujia koulutussuunnitelman laadintaan:

**Sairaalan ja terveydenhuollon edustajista:** liikkumistaidon ohjaaja, terveydenhoitaja, koululääkäri, sairaalan lääkäri, sairaalan kuntoutusohjaaja ja sosiaalityöntekijä, avohuollon ohjaaja.

**Koulutoimen työntekijöistä:** erityisopettaja, opinto-ohjaaja, psykologi, liikunnanopettaja, johtaja, kiertävä erityisopettaja

**Sosiaalitoimen työntekijöistä:** kiertävä lastentarhanopettaja, oma hoitaja, päiväkodin henkilökuntaa, erityislastentarhanopettaja, lastenhoitaja.

Lopuksi tiedusteltiin palvelun vastaanottajilta, mitä muuta he haluaisivat sanoa koulutussuunnitelmaan liittyen. **Kritiikkiä ja huomioita** annettiin seuraavasti:

**Aikaa on ehdottomasti liian vähän**, nuoren kuulemiseen ja toiveiden huomioimisessa pitäisi varata enemmän aikaa. (Opettaja yläasteelta)

Tarvittaessa **kuultaisiin vanhempien mielipidettä** ja hoitavan lääkärin mielipidettä. (Mukautetun opetuksen oppilaan vanhemmat)

**Yhteistyö kouluunpäin** ei suju riittävän hyvin, mutta syynä voi olla myös se, että erityislapsia on päiväkodista siirtynyt kouluihin vasta muutama. Uskon, että molemminpuolisella yhteistyöllä tilanne paranee. (Opettaja esikoulusta)

Minusta **laatimisessa pitäisi olla kaikki mukana**, jotka osallistuvat lapsen kuntoutukseen ja koulutukseen. Tulisi asioita monesta näkökulmasta. (Opettaja ja avustaja harjaantumiskoulusta)

**Tavoitteet, jotka on sovittu**, niitä **kontrolloitaisiin**, onko tavoitteisiin päästy. (Mukautetun opetuksen opettaja)

Koulutussuunnitelman tulee olla **realistinen ja pitkäjänteinen**. (Lukiolaisen vanhemmat).

**Myönteisiä** asioita huomioitiin koulutussuunnitelmaa koskien:

Omalla kohdallani koulutussuunnitelma oli todella tarpeellinen ja hyvä. (Lukiolainen)

Erittäin hyvä. (Esikoululaisen vanhemmat)

**Ehdottoman hyvä, valitettavasti sitä tarkistetaan liian harvoin**. (Yläasteen opettaja)

Kolme tärkeintä painopistealuetta koulutussuunnitelman kohdalla olivat vastaajien mielestä:

1. Apuvälineet ja erityismateriaalit sekä opetuksessa huomioitava näkövammaisuus
2. Koulunkäyntiavustaja
3. Opettajan valinta

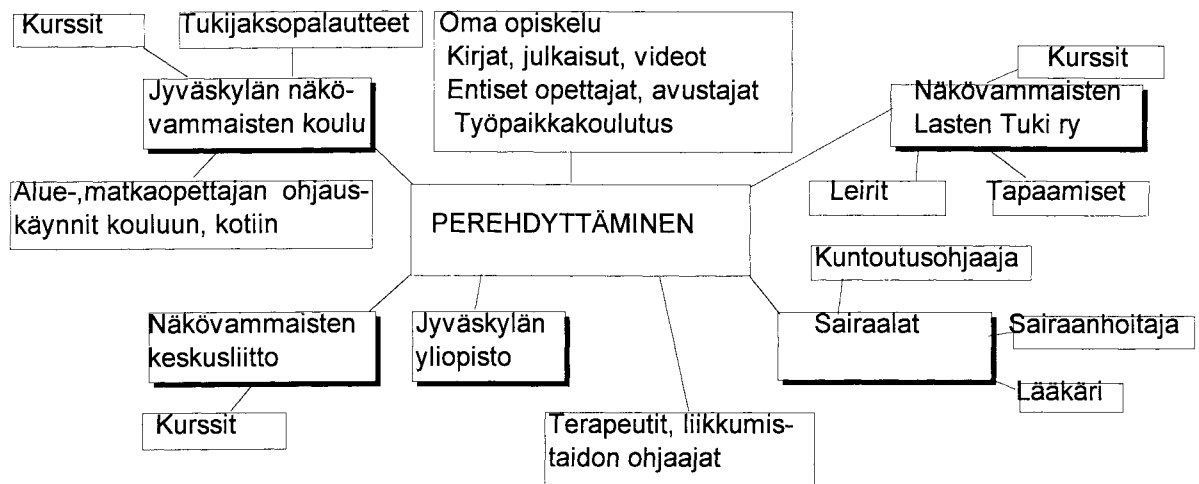
Koulutussuunnitelma koettiin pääsääntöisesti tärkeäksi ja tarpeelliseksi näkövammaisen oppilaan koulunkäynnissä. Kaikkien näkövammaisen oppilaan koulunkäyntiin liittyvien osapuolien yhteistyössä laatima suunnitelma antaa vastaajien mielestä selkeän rungon ja tavoitteet integroitumiselle. Vanhempien kuuleminen ja heidän asiantuntijuutensa huomioiminen koettiin tärkeäksi. Koulutussuunnitelman laatimiseen ja tarkistamiseen oli vastaajien mielestä käytettävissä liian vähän aikaa eikä sitä tapahtunut säännöllisesti.

### **8.3 Palvelun vastaanottajan palaute perehdyttämisestä**

Perehdyttämisellä tarkoitetaan näkövammaistietouden jakamista ja välittämistä oppilaan kotipaikkakunnalla oppilaan itsensä lisäksi esim. päiväkodin ja koulun opettajille sekä henkilökunnalle, avustajille, oppilastovereille sekä oppilaan vanhemmille.

Tämän kysymysten vastauksista ilmeni, että perehdyttäminen oli alkuinformaatiosta huolimatta käsitetty kattamaan kaikenlainen perehdyttäminen, ei ainoastaan alueellinen perehdyttäminen, kuten kysyjät asian tarkoittivat. Vaikka kysymys oli ymmärretty eri tavalla, kun tutkijat sen tarkoittivat, tulokset on haluttu tuoda lukijoiden tietoon. Syynä on vastauksista esiin tullut palvelun vastaanottajan arvokas näkemys perehdyttämisestä: perehdytystahojen lukumäärä, kirjava perehdyttämisen sisältö, epämääräisyys sekä päällekkäisyydet.

Vastauksissa kerrottiin perehdytystä saadun Jyväskylän näkövammaisten koululla, Näkövammaisten Keskusliitossa, Näkövammaisten Lasten Tuki ry:n leireillä ja tilaisuuksissa ja sairaaloissa. Kuviossa 5 on havainnollistettu palvelun vastaanottajan kokemia perehdytystahoja, -muotoja ja perehdyttäjiä.



KUVIO 5. Palvelun vastaanottajien kokemat perehdyttäjätahot ja perehdytysmuodot

Näkövammaisen oppilaan opettamiseen kertoi 59 % vastaajista saaneensa perehdytystä jollain tavalla. Perehdytystä vaille jääneitä oli 22 % vastaajista ja vastaamatta oli jättänyt 20 %.

Perehdyttämistilaisuuden **etukäteisvalmisteluihin** oltiin yleisesti tyytyväisiä, mutta vastauksissa oli myös paljon lisäys- ja muutosehdotuksia. 29 % koki etukäteisvalmistelujen sujuneen **hyvin**:

*Sujui erittäin joustavasti. (Opettaja)*

*Ovat olleet joustavia ja toimivia. (Yläastelainen nuori ja vanhemmat)*

*Puhelimitse ja kirjallinen kutsu = tarpeeksi hyvin. (Opettaja)*

*Ihan hyvin, etukäteen voisi saada osallistujalistat ja puhelinnumerot, voisi yhteiskyhtiä järjestää. (Opettaja)*

Toisenlaisiakin huomioita ja kommentteja ilmeni vastauksissa:

*Toivoisin tilaisuuksia, **koulutuksia omalle paikkakunnalle**, kunnilla on nihkeyttä maksaa koulutuksia Jyväskylään. (Opettaja ala-asteelta)*

*En ole saanut minkäänlaista koulutusta näkövammaan perustuen koko koulunkäynnin aikana eli 3,5 vuoteen. Jyväskylässä olen ollut mukana kahdella jaksolla ja nekin olivat vain koska tulin väkisin. (Ala-astelaisen vanhemmat)*

**Avointa keskustelua** kaikkien osapuolien välillä pitäisi lisätä, ennakkoluuloton asenne on ennen kaikkea lapsen etu. (Opettaja ala-asteelta)

Kurssien **sisältö päällekkäistä**. Avustajan kurssi oli mielestäni myös opettajille sopiva toiseksi jaksoksi, ensimmäinen käynti oli hyvä. (Opettaja ala-asteelta)

Muuten hyvin, mutta **kurssi saisi olla pitempi**. asiat jäivät vähän pinta-raapaisuksi. (Avustaja yläasteelta)

**Melko huonosti**. Sain kurssista tiedon ihan sattumalta ja viime tipassa. Otin yhteyttä alueopettajaan, joka ilmoitti minut kurssille. Rahoitus oli hyvin vaikea saada järjestettyä. (Avustaja yläasteelta)

27 % ilmoitti saaneensa riittävästi tietoutta näkövammaisen oppilaansa/ lapsensa opettamiseen. Kokonaan ilman perehdyttämistä oli jäänyt 22 % ja liian vähän tietoutta ilmoitti saaneensa 10 % vastaajista.

**Lisäsehdotuksia** perehdyttämiseen vastaajilla oli runsaasti:

Perusasiat on tiedossa, **uusimman materiaalin käytön opastusta** ei ole ollut (tietokoneavusteinen opetus näkövammaisella). (Opettaja ja avustaja ala-asteelta)

Haluaisin **tietokonekoulutusta** heikkonäköisen oppilaan opettamiseen ja ideoita kuvaamataitton. (Opettaja ala-asteelta)

Ehkä **yksinkertaisten apuvälineiden esittelyä** olisi aikanaan saanut olla enemmän. (Näkövammaisen nuori ja hänen vanhempansa)

Ihan **käytäntöön suuntautuvaa** vielä - koulutustilaisuus oli silloin hyvä. Samaa työtä tekevien **keskusteluyhteys**. (Opettaja ja avustaja ala-asteelta)

Pitäisi olla enemmän 7 - 12 -vuotiaille **monivammaisille näkövammaisille tarkoitettua opetusta**, kurssitusta ja opetusta, joka on nimenomaan heille tarkoitettu. (Harjaantumiskoululaisen vanhemmat)

**Kehitysvammaisen, monivammaisen lapsen ohjaukseen** aina tarvitaan uusia vinkkejä ja perusasioiden kertausta. (Opettaja harjaantumiskoulusta)

Luulen, että **perustietoa** saisi olla enemmänkin. (Opettaja esikoulusta)

**Uuden asian kohtaamisessa** ( tässä tapauksessa sokean lapsen opettaminen) koskaan ei voi saada liikaa tietoutta, aina kysymyksiä ilmassa. (Opettaja esikoulusta)

*Tietoutta olen saanut, mutta **toteuttaminen isossa, villissä luokassa** onkin jo toinen juttu. (Opettaja ala-asteelta)*

*Enemmän tuntiopetuksen ohjaamista, oppimateriaalin valmistamista ja sen opettamista. (Yläasteen opettaja)*

*Enemmän ihan käytännön kokemuksia ja kirjallista materiaalia. (Avustaja yläasteelta)*

*Kaipaisin vielä lisää yksilöllistä tietoa, yleistietoa on tarpeeksi. Haluaisin tietoa juuri omasta avustettavasta. (Avustaja harjaantumiskoulusta)*

#### **Kotien toiveita perehdyttämisestä:**

*Lisää yhteyksiä vanhempiin enemmän.*

*Toivoisin enempi ohjausta sekä kouluun että kotiin - miten selviytyä joka-päiväisistä toiminnoista, miten motivoida heikkonäköistä lasta.*

*Mukana pitäisi olla koko luokka heidän vanhempansa ja kaikki opettajat.*

*Äitinä näen perehdyttämisen ensiarvoisena; perehdyttämisessä tulee huomioida yksilön tarpeet (minkälainen vamma, mitä näkee ja mitä erityisesti ei näe) apuvälineiden käyttö, avustajan käyttö.*

#### **Kouluväen toiveet perehdyttämisen suhteen seuraavassa:**

*Pelkkä perehdyttäminen ei riitä, **tarvitaan myös välineet.***

*Painotettaisiin enemmän sitä **käytännössä esiintulevaa**, kuten esim. **avustajan rooli**, mitkä asiat jää todellakin avustajan ”opetettavaksi”, kunnistelematta.*

***Ajan hermolla pysyminen** on tärkeintä. Uudet tuulet/ virtaukset/ metodit/ välineet , niistä tarpeeksi tietoa kentälle.*

*Kaikille lapsille ja tuleville koulukavereille sekä aikuisille tiedotettaisiin lapsen tilanteesta. Ei olisi niin paljon hankaluuksia ja kyselyjä. Näytettäisiin apuvälineet...*

*Koko päiväkodin henkilökunta tarvitsee perustietoa. Tietoutta täydennettäisiin tarpeen mukaan. **Alueopettajan käyntejä 3 - 4 kertaa lukuvuodessa.** Ohjausta, ohjausta ja ohjausta ja keskustelua. **Säännönmukaisuus ja seuranta** please!*

*Näkövammaisten koululla ei ole mielestäni riittävästi resursseja järjestää täysipainoista kurssia, sillä opettajilla siellä on omakin työnsä hoidettavana! Siksi järjestelyt hieman ontuvat. Lisäksi heidän oppilaansa on usein monivammaisia mikä näkyy ohjauksessakin*



*Kun 9:llä luokalla tuli kaikkiin aineisiin eri opettajat, olen kokenut että liikunta, kotitalous ja tekninen työ ovat olleet opettajille vaikeita, koska heillä ei ole ollut kokemusta näkövammaisuudesta. Esim. kotitaloudessa olen aina tiskaaja tai kuivaaja. Liikunnassa olen pelannut pesäpalloa tai sählyä ei oikein tahdo sokealta sujua.*

*Se on tarpeellista. painottaisin **perinteisten ennakkoluulojen kumoamista** ja kyseessä olevan näkövammaisen laatua.*

Perehdyttämisessä kolme tärkeintä kohdetta vastaajien mielestä olivat:

1. Opettaja/opettajat
2. Avustaja
3. Näkövammaisen oppilaan vanhemmat

Yhteenvetona perehdyttämistä koskevista vastauksista voidaan sanoa, että vastaajat kokivat saaneensa perehdytystä näkövammaisuudesta ja näkövammaisen oppilaan opettamisesta. Perehdyttämistahoja on useita ja perustietoutta on saatavilla runsaasti. Eri tahojen antama perehdytys on vastaajien mielestä päällekkäistä ja hajanaista. Vastaajat kokivat, että perustietouden lisäksi kaivattaisiin syventävää perehdyttämistä, ”jatkokursseja”, jossa sovellettaisiin tietoja käytäntöön ja alueellisiin olosuhteisiin juuri ”minun oppilaani, lapseni” tilanteeseen. Tärkeäksi koettiin myös kotien huomioiminen perehdyttämisessä sekä perheen asiantuntijuuden tiedostaminen ja mukaan ottaminen. Kaivattiin myös perehdytystilaisuuksia, joissa samanaikaisesti voisivat olla mukana kaikki asianosaiset eli näkövammaisen oppilas, vanhemmat, opettaja/t ja avustaja tai opettaja/t ja avustaja yhdessä.

Kysymyslomakkeen lopuksi tiedustelimme, mitä muuta palvelun vastaanottajat haluaisivat sanoa Jyväskylän näkövammaisten koulun suorittamasta alueellisesta ohjauksesta.

**Positiivisista** vastauksista lainauksia seuraavassa:

*Ohjaus on ollut mielestäni **työtäni tukevaa**, olen kokenut sen **kannustavana ja rohkaisevana**. (Mukautetun opetuksen opettaja ala-asteelta)*

*Erittäin hyvä asia, kun saa heiltä **apua tarvittaessa**. (Vanhemmat)*

*On hieno asia, että **tukea on saatavilla**. Tärkeänä seikkana olen kokenut myös, että kaikki mukana yhteistyössä olevat ihmiset ovat lämminhenkisiä*

ja asiaan paneutuneita, niin kuin tähän asti on ollutkin. On tärkeää, että näkövammaisen lapsi tai aikuinen koskaan tuntisi olevansa kovasti erilainen tai joukkoon kuulumaton. (Esikoululaisen vanhemmat)

Hyvin **tervetullutta**, voisi olla useamminkin. Erittäin **hyvä tukitoimenpide** täällä maaseudulla asuville muista palveluista ja näkövammaisista kaukana asuville. (Esikoululaisen vanhemmat)

Ohjaus on ollut asiallista ja kiitettävää. (Ala-asteen opettaja)

Alueellisen ohjauksen järjestäminen on hyvä asia, koska se **mahdollistaa näkövammaisen oppilaan opiskelun normaalissa koulussa**. Meille on sattunut hyviä, yhteistyökykyisiä ja -haluisia persoonia. (Lukiolaisen vanhemmat)

Kysymyslomakkeen palauttaneet esittivät seuraavia **toiveita ja kritiikkiä alueellisesta ohjauksesta**:

**Ei ole tietoa** alueellisesta ohjauksesta. (Yläasteella opiskelevan vanhemmat)

Toivoisin **kurssia, jossa opettaja ja oppilas vanhempineen** voisivat olla mukana. (Yläasteen opettaja)

Erittäin tärkeää päästä **yhdessä kurssille, koulutukseen ja ohjaukseen**. (Ala-asteen opettaja ja avustaja)

Harjaantumiskoulun oppilaiden ensisijainen vamma on kehitysvamma ja näkövamma on usein vain pieni lisä. Mielestäni teillä painotetaan liikaa näköä, ei sitä, että oppilas ei pysty hyödyntämään näköään. Oppilailla on runsaasti ongelmia eikä esimerkiksi rahaa apuvälineisiin, eikä ym. kursseihin voi käyttää vain näköasioiden suhteen. (Opettaja harjaantumiskoulusta)

En tiedä viime vuosilta mitään, koska ei ole kokemuksia. Monta vuotta sitten kokemus oli positiivinen ja asiat lähtivät hänen kohdallaan eteneeseen. Johonkin ne sitten jäivät, koska matkaopettaja vaihtui. (Opettaja ja avustaja harjaantumiskoulusta)

Toivoisin **enemmän yhteistyötä**. (Esikoulun opettaja)

En tiedä onko ongelmana matka (600 km) vai onko lapsemme taso, mutta **yhteyttä on vähän** (kaksi kertaa 6 vuoden aikana). (Vanhemmat ala-asteelta)

**Lisäisin ns. koko koulun, oman luokan oppilaiden perehdyttämistä** näkövammaan. (Ala-asteellisen vanhemmat)

Myöskin perehdyttämiskursseilla voisi olla **jatkokurssi**, jotta ensimmäisellä kurssilla opittuja voisi käyttää käytännössä ja jatkaa aloitettua kes-

**Lisäisin ns. koko koulun, oman luokan oppilaiden perehdyttämistä näkövammaan. (Ala-astelaisen vanhemmat)**

Myöskin perehdyttämiskursseilla voisi olla **jatkokurssi**, jotta ensimmäisellä kurssilla opittuja voisi käyttää käytännössä ja jatkaa aloitettua keskustelua ja ajatusten ja kokemusten vaihtoa. (Opettaja ja avustaja yläasteelta)

Alueellista ohjausta tulisi olla **huomattavasti enemmän**. (Avustaja yläasteelta)

Lukiolaiselle yleisiä **käytännön ja opiskeluun ja liittyviin asioihin** alueellista ohjausta. (Lukiolaisen vanhemmat)

## 9 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA

Tutkimuksemme päätuloksena on saatu tutkimukseen osallistuneiden palvelun vastaanottajien palaute kotikouluunsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden alueellisesta ohjaustoiminnasta, sen toimivuudesta ja toiveista toiminnan parantamiseksi.

Tutkimuksessa ilmeni, että Jyväskylän näkövammaisten koulun alueellinen ohjaustoiminta käsitteenä ei ole täysin selvä palvelun vastaanottajille. Käsite sekoitettiin muiden tahojen antamaan tukitoimintaan. Edellisestä huolimatta tutkimustulos on tärkeä, sillä siinä ensimmäistä kertaa kartoitettiin palvelun vastaanottajan näkemys alueellisesta ohjaustoiminnasta. Tutkimustuloksen perusteella näemme, että olisi välttämätöntä selvittää yhteistyötahojen työntekijöiden toimenkuvat ja vastuualueet.

Annettujen vastausten perusteella voidaan päätellä, että alueellinen ohjaustoiminta koetaan tärkeäksi sekä suorastaan edellytykseksi integroitumisen onnistumiselle. Valtaosa palvelun vastaanottajista koki saaneensa, ei riittävästi, mutta kuitenkin, tietoa, tukea sekä ohjausta näkövammaisen oppilaan integroitumiseen. Merkitykselliseksi koettiin myös säännöllinen näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin seuranta. Yhteistyö kodin, koulun ja kuntoutuspalvelujen tuottajien välillä koettiin välttämättömäksi ja sen lisääminen tarpeelliseksi. Samaa painottaa myös Mattus (1993) todettaessaan, että yhteistyötilanteissa tulisi muistaa vanhempien olevan asianosaisia, jotka kokevat tapahtumat oman elämänsä kautta. Ammatti-ihmiset ja tutkijat laativat teorioita siitä, miten asianomaiset tilanteet kokevat ja näkevät, vaikka heillä harvoin on tilanteissa asianosaisuutta. Mattus kehottaakin pohtimaan minkälainen olisikaan se näkemys ja toimintamalli, jossa molempien osapuolien asiantuntemus voisi yhdistyä. Mattus muistuttaa myös, ettei todellista yhteistyötä saada aikaan lailla ja asetuksilla, vaan työntekijät tulee aktivoida tekemään yhteistyötä vanhempien kanssa. Perheen oma arvio avuntarpeesta ja voimavaroista pitäisi olla ensisijainen palvelujen peruste. Vanhempien tärkeyden ymmärtäminen yhteistyössä on havaittu ennistä merkityksellisemmäksi. Toisinaan kuitenkin vanhempien tärkeyden ymmärtäminen on ollut nimellistä. Mattus lainaa aihetta kuvaamaan seuraavan ajattelman: “ Ra-

kastan vanhempia, mutta nämä äidit ja isät aiheuttavat ongelmia.“ (Mattus 1993, 11-12.) Tutkimustuloksissa osoittautui tärkeäksi vastaavanlaisen näkökulman korostaminen toiminnan käytännöissä niin, että palvelun vastaanottajista tulisi oman asiansa subjekteja eikä objekteja.

Vastaajat toivoivat, että ohjaustoiminnassa otettaisiin entistä enemmän huomioon kunkin oppilaan yksilölliset tarpeet ja mahdollisuudet tapauskohtaisesti, sen sijaan, että tarjottaisiin kaikille ”automaattisesti samaa” ratkaisumallia. Jotta tavoitteiden ja käytänteiden asettelussa päästäisiin realistisiin tuloksiin tulisi ohjaustoiminnassa huomioida lisäksi kyseisen koulun ja kotiyhteisön ainutkertaisuus.

Samansuuntaisiin tuloksiin ”normaalista poikkeavien oppilaiden” integroitumisen tukitoimien tarpeellisuudesta päätyivät Koskela ym. (1993) sekä Jukkala ym. (1995) pro gradu -tutkielmissaan, sekä Määttä (1989) tutkimuksessaan. Myös näissä tutkimuksissa opettajat jäivät kaipaamaan mm. lisää opastusta, koulutusta sekä suurempaa yhteistyötä kodin kanssa. Lisänä omaan tutkimukseemme verrattuna kyseisissä tutkimuksissa kartoitettiin opettajien mielipidettä tuen antajista. Vähiten oli koettu tukea saadun kouluhallinnolta. Samaan tulokseen päätyi myös Ihatsu (1987) tutkimustuloksessaan: lähes 70 % opettajista koki, ettei hallinto tukenut heitä integraatiotapahtumassa ja ettei integraatioon liity hallinnon taholta seurantaa eikä arviointia. (Ihatsu 1987, 223-231.)

Myös Bogdan ja Biklen (1985) sekä Kivirauma (1991) ovat omissa tutkimuksissaan todenneet, ettei integraatio voi kehittyä, ellei kaikki osapuolet (koulun johto, opettajat, muut työntekijät, vanhemmat, oppilaat) usko integraatioon, tällöin vain yhden osapuolen ponnistelut jäävät tuloksiltaan niukoiksi.

Edellisten tutkijoiden kanssa samansuuntaisia ajatuksia tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Myös näkövammaisten oppilaiden integroitumisessa näkövammaiset oppilaat, heidän vanhempansa sekä opettajat ja avustajat jäivät kaipaamaan tukea ja seurantaa. Tarpeellisena pidettiin myös kaikkien näkövammaisen oppilaan integroitumiseen osallistuvien yhteistyötahojen (oppilas, vanhemmat, opettajat, avustaja, koulun johto, kuntoutustyöntekijät) samansuuntaisia tavoitteita, yhteisiin palavereihin osallistumista ja sovittuihin toimenpiteisiin sitoutumista. Lisäksi tutkimuksessamme

ilmeni seuraavanlaisia toiveita alueellisen ohjaustoiminnan suhteen: lisää aikaa toiminnan toteuttamiseen, toiminnan saamista säännölliseksi, suunnitelmalliseksi sekä oppilasta lähempää käsin tapahtuvaksi.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut kotikouluun käyvä näkövammaisen oppilas, integroitava subjekti vastakohtana integroitavalle objektille. Tarkoituksena on ollut selvittää subjektin, palvelun vastaanottajan, kannalta oleellinen alueellisen ohjaustoiminnan sisältö ja toiveet. Tuloksena on saatu koonta subjektien, palvelun vastaanottajien, näkökulmasta alueellisesta ohjaustoiminnasta. Mielestämme tulisikin jo puhua oppilaan integroimisen sijasta oppilaan integroitumisesta.

Samaan asiaan kiinnittää huomiota myös Murto (1992) todetessaan, että integraatiossa tulisi painopistettä siirtää integroitumiseen. Näin voitaisiin edistää mm. oppilaan yksilöllistä kasvua ja subjektiivisuutta määrittelemällä kasvatusta ja kuntoutusta oppilaasta lähtevien tarpeiden pohjalta. (Murto 1992, 2.)

Integroituneena vammaisen säilyttää oman kompetenssinsa sitä vastoin integroinnissa hänellä on vaarana tasapäistäminen ja samanlaistaminen tai se, mikä on valtiolle tai kunnalle halvinta. Tukitoimet ja kuntoutus ovat vammaisille tarpeen, mutta niiden tulee lähteä subjektilähtökohdasta, vammaisen yksilön tarpeesta. (Murto 1992, 57.)

Integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäynnin tukemista eli alueellista ohjaustoimintaa on tehty vuosia. Eri tahot (mm. Jyväskylän näkövammaisten koulu, opetushallitus, opetusministeriö, Näkövammaisten Keskusliitto, Näkövammaisten Lasten Tuki ry, sosiaali- ja terveysministeriö) ovat yhdessä ja erikseen yli kahden vuosikymmenen ajan kiinnittäneet huomiota näkövammaisten oppilaiden alueellisen ohjaustoiminnan tarpeellisuuteen esityksin, muistioin ja raportein. Niiden aiheina ovat olleet mm. alueellisen matkaopettajaverkoston luominen, ohjaustoiminnan painopistealueet, integraation tukitoimet sekä alueellisen ohjaustoiminnan kartoittaminen ja kehittäminen. Alueellisen ohjaustoiminnan kehittymisen esteenä ei voitane pitää ainakaan tiedon tai huomion vähäisyyttä. Todelliselta pyrkimykseltä toiminnan virallistamiseksi ja valtakunnallisen organisaation muodostamiseksi tuntuu puuttuvan niin ylimmän kouluhallinnon kuin varsinaisen ohjausyksikönkin johdon tuki. Tuntuu, että

ylintä kouluhallintoa myöten asia koetaan tärkeäksi, mutta toimina ei kuitenkaan ole kehittynyt alueellista tarvetta vastaavaksi. Jokin estää kehitystä, mikä se on? Onko este paikallisella, alueellisella, valtakunnallisella tasolla vai kaikilla niistä? Vai onko olemassa jokin muu suunnitelma näkövammaisten kotikouluunsa integroituneiden oppilaiden koulunkäynnin tueksi vai oletetaanko, että integroituminen tapahtuu kuin itsestään, ilman tukitoimia? Kenellä on vastuu vammaisen oppilaan koulunkäynnin järjestämisestä hänen edellytystensä ja ikätasonsa mukaisesti? Vanhemmilla, opettajilla, koulutoimella vai kouluhallinnolla?

Tutkimuksen **tiedonhankintamenetelmäksi** valittiin kysely, koska sillä tavoitettiin tasapuolisesti, kattavasti ja laajasti alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajat ympäri maata. Postitse lähetettävässä kyselyssä vastaaja saa ilmaista mielipiteensä ilman, että tutkija läsnäolollaan vaikuttaisi tuloksiin. Rajoittavana tekijänä kyselyssä on käytettyjen käsitteiden tarkistamisen puuttuminen. Tutkija saattaa kysymyksensä käsitteillä tarkoittaa eri asioita, kuin vastaaja ja päinvastoin. Vastaavanlaisen kyselytutkimuksen tuloksia voisi tarkentaa ja parantaa triangulaatiolla. Tässä tutkimuksessa käytetyn tutkijatriangulaation lisäksi voisi käyttää erilaisia menetelmiä, esimerkiksi haastattelua ja osallistuvaa havainnointia tutkimustuloksen varmistamiseksi.

Tutkimuksessa käytetty **kyselylomake** oli pitkähkö ja laaja. Oletimme kyselylomaketta laatiessamme vastausmahdollisuuksien runsauden ja avointen kysymysten suuren määrän olevan kyselyn vahvuus. Ne takaisivat mielestämme vastaajille mahdollisuuden kertoa totuudenmukaisesti ja laajasti tutkittavasta asiasta. Palautetuista vastauksista kertyikin paljon arvokasta tietoa alueellisesta ohjaustoiminnasta palvelun vastaanottajan näkökulmasta. Vastauksia analysoitaessa havaitsimme tyhjien sekä kyselyn loppua kohti harvenneiden vastausten määrästä, etteivät kaikki vastaajat olleet ehkä jaksaneet paneutua jokaiseen kysymykseen. Tästä päättelimme, että kyselylomake oli ehkä liian pitkä ja työläs täyttää.

Vastauksia analysoitaessa havaittiin edelleen, että joissain kohdissa kysymyksen asettelu osoittautui epäselväksi. Esimerkiksi kysymystä perehdyttämisestä olisi pitänyt tarkentaa, sillä vastaajat olivat käsittäneet perehdyttämisen valtakunnallisena eikä alueellisena, kuten kysyjät tarkoittivat. Kyselylomakkeessa arvioitavat osa-alueet (ohjauskäynti, koulutussuunnitelma, perehdyttäminen) oli määritelty lyhyesti, mutta

niiden sisältö ei kuitenkaan ollut selvinnyt aivan kaikille vastaajille. Käytetyt käsitteet olivat tutkijoille "itsestään selvyksiä", johtuen kummankin pitkäaikaisesta työkokemuksesta alueellisessa ohjaustoiminnassa, mutta vastaajille oudompia ja tulkinnaltaan epäselviä.

Tämän tutkimuksen **tulosten yleistettävyyden** tekee merkittäväksi se, että nyt saavutetun tuloksen tuottajina on ollut suuri ja kattava osa maamme kotikouluihinsa integroituneista näkövammaisista oppilaista, vanhemmista, opettajista ja avustajista. Todennäköisesti samansuuntaisiin tuloksiin päädyttäisiin, jos kysely suunnattaisiin uudelle alueellisen ohjaustoiminnan palvelun vastaanottajajoukolle.

Tulosten yleistettävyyttä heikentävänä tekijänä voitaneen pitää sitä, että annetut vastaukset ovat tutkijoiden tulkitsemia. Vastausten "sanoma" on suodattunut tutkijoiden omien ajatusten, kokemusten, mielipiteiden ja asenteiden kautta, joten semanttisella hälyllä voi olla merkityksensä vastausten tulkintaan. Tutkimuksellamme olemme selvittäneet erään näkökulman alueellisesta ohjaustoiminnasta, joka ei kuitenkaan ole "objektiivinen" totuus.

Nyt saatuja tuloksia voidaan mielestämme **hyödyntää** haluttaessa kehittää alueellista ohjaustoimintaa palvelun vastaanottajien tarvetta vastaavaksi. Uskomme, että ottamalla enemmän huomioon palvelun vastaanottajien yksilölliset tarpeet, näkökulmat ja kokemukset sekä asiantuntijuus voidaan aikaansaada entistä toimivampi ja laadukkaampi alueellisen ohjauksen tukimalli näkövammaisen oppilaan integroitumisessa kotikouluunsa. Tehostamalla näkövammaistahojen (JNK, NKL, NLT, sairaalat) yhteistyötä, selkeyttämällä niiden toimenkuvia sekä lisäämällä tiedotusta uskomme, että saavutetaan tarkoituksenmukaisempi, taloudellisempi ja palvelun vastaanottajan kannalta selkeämpi alueellinen ohjaustoiminta.

Tässä tutkimuksessa on selvitetty palvelun vastaanottajan palautetta alueellisesta ohjaustoiminnasta yleisellä tasolla, erittelemättä eri koulumuotoja tai -asteita.

**Lisätutkimuskohteita** voisivat olla eri koulumuotojen ja -asteiden tarpeet alueellisen ohjaustoiminnan suhteen tarkemmin selvitettyinä. Mielenkiintoista olisi selvittää myös erot ja yhtäläisyydet sokeiden ja heikkonäköisten oppilaiden tuen tarpeesta integroi-



tumisessa sekä maantieteellisen sijoittumisen vaikutus tukitarpeisiin. Tärkeää olisi eritellä myös kodin ja koulun tarpeet näkövammaisen oppilaan integroitumisessa.

Lisäksi olisi mielestämme välttämätöntä selvittää myös valtakunnallisella tasolla integroitumisen vastuutahot ja tehtäväjako. Tällä hetkellä näyttää siltä, että vastuutahoja on monia, mutta tehtäväjako on epäselvä sekä integroitumisen seuranta ja tuki ovat puutteellisia. Yleisesti oletetaan, että integroituminen hoituu kuin itsestään ilman sen tarkemmin määriteltyjä vastuutahoja tai resursseja.

Tällä tutkimuksella on kartoitettu kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden alueellista ohjaustoimintaa vastaanottajan näkökulmasta. Saatujen tutkimustulosten avulla on mahdollista "oivaltaa olevaa" ja sitä kautta "tutkia tulevaa".

## LÄHTEET

- Bogdan, R. & Biklen, S. 1985. The principals role in mainstreaming. Teoksessa D. Biklen (toim.) *Achieving the complete school. Strategies for effective mainstreaming.* New York. Teacher's College Press.
- Erickson, F. 1986. Qualitative methods in research on teaching. In Wittrock, M.C. (ed) *Handbook of research on teaching. Third Edition.* New York: Macmillian, 119-160.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Rovaniemi: Lapin Yliopistopaino.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. 2. painos.* Juva: Wsoy:n Graafiset laitokset.
- Hanline, M.F. & Halvorsen, A. 1989. Parent perceptions of the integration transition process: Overcoming artificial barriers. *Exceptional Children* 55, 487-492.
- Hautamäki, J. & Tiilikka, P. 1992. Näkövammaisten koulutuksellinen integraatio Suomessa. Opetushallituksen teettämä OECD case -raportti.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1986. *Tutkimus ja sen raportointi. 4-6. painos.* Jyväskylä: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita.* Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ihatsu, M. 1987. Vammaisten oppilaiden sosiaalinen integraatio peruskoulun alasteella. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 5. Joensuu.
- Ihatsu, M. 1992. Käyttäytymishäiriöisiksi nimitettyjen oppilaiden integraatio. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 46. Joensuun yliopisto.
- Ihatsu, M. & Pulkki, A. 1990. Vammaisten oppilaiden koulutuksellinen integraatio peruskoulun ala-asteella. Kouluhallituksen julkaisuja 27. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Jukkala, K. & Rantanen, A. 1995. Pienluokan oppilaan integrointi yleisopetukseen. *Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.* Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Karvonen, E. 1991. Representaation politiikka ja sukupuolen tuotanto. *Sosiologia* 28 (1), 25-32.

- Kinos, M-L. 1991. Aistivammaiset lapset: näkövammaiset. Teoksessa Runsas, R. (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto ry., 274-293.
- Kivirauma, J. 1991. The Finnish model of special education: A mixture of integration and segregation. *Scandinavian Journal of Educational Research* 35 (3), 193-200.
- Koskela, J. & Raappana, R. 1993. Kuulovammaisen oppilas yleisopetuksessa. Kuulovammaisten oppilaan opettajien ja vanhempien integraatiokokemuksia Oulun läänin peruskoulun ala-asteilla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Kvale, S. 1989. To validate is to question. Teoksessa S. Kvale (ed.) *Issues of validity in qualitative research*. Lund: Studentlitteratus, 73-92.
- Laki kuulovammaisten, näkövammaisten ja liikuntavammaisten kouluista 1983/481.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE.
- Mattus, M-R. 1993. Käenpoikana ikänsä eli mitä voimme tehdä vammaisen lapsen hyväksi. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- McDonnell, J. 1987. The integration of students with severe handicaps into regular public schools: An analysis of parents' perceptions potential outcomes. *Education and Training in Mental Retardation* 22 (2), 98-111.
- Mononen, M-L. & Reunanen, T. 1996. Alueellisen ohjaustoiminnan kehittämissuunnitelman loppuraportti. Jyväskylän näkövammaisten koulun julkaisu.
- Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. ja Virtanen, P. (toim.) *Erytisopetuksen tila 2/1996*. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino, 121-136.
- Murto, P. 1992. Saako vammaisen tulla kouluun? Integraation ehdot. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Oppimateriaaleja 10. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Mäki, O. & Kinos, M-L. 1987. Näkövammaisten opetus. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Opetusmonisteita* 13. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus, 44-49, 77-118.
- Määttä, K. 1989. Miten opettajat suhtautuvat fyysiseen integraatioon. Teoksessa Määttä, K. (toim.). *Poikkeava oppilas peruskoulun normaaliluokalla Lapin*

- läänissä. Lapin korkeakoulun kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 9. Lapin korkeakoulu. Rovaniemi, 54-63.
- Näkövammarekisterin vuosikirja 1993. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus STAKES. Näkövammaisten Keskusliitto ry. Helsinki: Monila Oy.
- Opetusministeriön työryhmien muistio 1983:54
- Peruskoululaki 1983/476.
- Rajamäki, M. & Rantala, T. 1993. Erilaisuus; rikkaus vai rasite? Psykkisten kehitysvammaisten fyysinen ja toiminnallinen integraatio peruskoulun ala-asteella Hämeen läänissä opettajien kokemana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto.
- Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Pallosalama Oy.
- Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistio 1985:16
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino Westpoint Oy.
- Tynjälä, P. 1991 Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja Kasvatus 22 (5-6), 387-398.

#### Julkaisemattomat lähteet

- Jyväskylän näkövammaisten koulun integraatiotyöryhmän muistio 24.4.1978.
- Jyväskylän näkövammaisten koulun tilastotiedot, johtokunnan kokousten pöytäkirjoja ja esityksiä
- Kouluhallituksen esitys alueellisesta matkaopettajatoiminnasta 12.6.1978
- Näkövammaisten Keskusliitto ry:n esitys Eduskunnan sivistysvaliokunnalle 13.5.1982
- Näkövammaisten Keskusliitto ry:n, Näkövammaisten Lasten Vanhemmat ry:n, Kurojen ja Sokeain Liitto ry:n ja Jyväskylän näkövammaisten koulun esitys opetusministeriölle 8.4.1987

## LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)

ERITYISTOIMENPITEITÄ VAATIVAN LAPSEN  
KOULUTUSSUUNNITELMA JA SEN SOVITTAMINEN  
HOITO- JA KUNTOTUSSUUNNITELMAAN

**LUOTTAMUKSELLINEN**

Laadittu

\_\_\_\_.\_\_\_\_ 19\_\_\_\_

Lomake säilytetään koululla. Kopio koulupsykologille sekä tarvittaessa muulle hoito- ja kuntoutushenkilöstölle.

OPPILAS _____	Henkilötunnus _____ - _____
Kotiosoite _____	
Kotikunta _____	Kotipuh. _____
HUOLTAJAT:	
Äiti _____	Isä: _____
Ammatti _____	_____
Työpuh. _____ klo _____	_____ klo _____

OPPILAAN ONGELMA (mahdollinen diagnoosi ja pääasialliset oireet)

---



---



---



---



---



---



---



---

**LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)**  
(jatkuu)

Lähtötilanne	Päivähoitotilanne, aiemmat tutkimukset, kuntoutus
Koulun valinta/ opettajan valinta	Onko sijoituskoulu oma koulu/toisen koulupiirin koulu/erityiskoulu/ päiväkoti/kotiopetus/erityisluokka/pienluokka/sisäoppilaitos/muu?  Opettajien mielipiteet

**LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)**  
(jatkuu)

Kuljetuksen järjestämien	Tarvitseeko kuljetusta, saattajaa, erityiskalustoa? Muihin kuljetuksiin yhteensovittaminen.
Koulun rakennus- teknilliset seikat ja opetustilajärjestelyt	Tarvitaanko rakennusteknillisiä saneerauksia? Opetustilojen uudelleen- järjestely (esim. aineluokan sijoittaminen alimpaan kerrokseen).
Apuvälineet ja erityismateriaalit	Mitä apuvälineitä ja -laitteita sekä erityismateriaaleja (esim. pyörä- tuoli, kuulolaitteet, erityisvalaisimet) oppilas koulussa tarvitsee ja kuka huolehtii niiden hankinnasta ja kustannuksista?

LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)  
(jatkuu)

Terveystenhoolto ja kuntoutuspalvelut	Tarvitseeko oppilas kouluaihana erillisiä terveyst- ja kuntoutuspalveluja (lääkintävoimistelu, toimintaterapia, puheterapia, yms.)? Erityishenkilökunta. Terveystenhoitohenkilökunnan informointi.
Koulunkäyntiavustus	Tarvitseeko oppilas koulunkäyntiavustajan ja kuka huolehtii sen hankinnasta?



**LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)**  
(jatkuu)

<b>Pedagogiset näkökohdat</b>	<b>Mitä näkökohtia on otettava erityisesti huomioon opetuksessa ja kasvatuksessa? Lapsen vahvat alueet/ongelmalliset alueet? Mistä opettaja saa tarvitsemaansa konsultaatiota ja koulutusta? Mitä tukitoimia koulussa on käytettävissä? Iltapäivähoidon järjestäminen.</b>
<b>Jatkotoimenpiteet</b>	<b>Milloin suunnitelma tarkistetaan? Muut mahdolliset jatkotoimenpiteet.</b>

## LIITE 1. Koulutussuunnitelma (Rauman kaupungin koulutoimi)

(jatkuu)

## YHTEISTYÖTAHOT (nimi ja puh.num.)

Oma opettaja \_\_\_\_\_

Erityisopetus \_\_\_\_\_

Koulun terveydenhoitaja \_\_\_\_\_

Koulun oppilashuolto \_\_\_\_\_

Muut (sosiaalitoimi, LNMTT, puheterapeutti, fysioterapeutti, ym.) \_\_\_\_\_

Koulutussuunnitelmapalaverissa \_\_\_\_\_.\_\_\_\_ 19\_\_\_\_ läsnä:

Päiväys ja allekirjoitus \_\_\_\_\_

## LIITE 2. Kyselylomake

Alueellinen ohjaustoiminta on osa Jyväskylän näkövammaisten koulun toimintaa. Toiminnan tarkoitus on tukea omalle kotipaikkakunnalleen integroituneen näkövammaisen (heikkonäköisen tai sokean) oppilaan koulunkäyntiä.

Tällä kyselyllä pyydämme Sinun näkemystäsi näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin tukemisesta, jotta alueellisen ohjauksen sisältö ja määrä saataisiin tarvetta vastaavalle tasolle.

Pyydämme ystävällisesti Sinua vastaamaan seuraaviin kysymyksiin oman kokemuksesi ja näkemyksesi pohjalta.

Ole hyvä ja merkitse rastilla oikea vaihtoehto ja vastaa kirjoittamalla oma näkemyksesi siihen varattuun tilaan tai paperin toiselle puolelle.

Pyydämme Sinua ystävällisesti palauttamaan vastauksesi 24.2.1997 mennessä oheisessa vastauskuoressa.

### 1. OHJAUSKÄYNTI

Jyväskylän näkövammaisten koulun alue- ja matkaopettajat tekevät oman alueensa oppilaiden luokse ohjauskäyntejä, joilla seurataan, ohjataan ja tuetaan näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin sujumista sekä päiväkodissa, koulussa että kotona.

1.1. Tiedätkö kuka on alueesi alue- tai matkaopettaja?

Kyllä  En

1.2. Alue- tai matkaopettaja on käynyt koulullamme/kotonamme

0 kertaa vuodessa

1-2 kertaa vuodessa

3-4 kertaa vuodessa

useammin \_\_\_ kertaa vuodessa

1.3. Kuinka usein toivoisit alue- tai matkaopettajan käyvän koulullanne? \_\_\_\_\_

Miten perustelen toivettani?

---



---



---



---

**LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)**

1.4. Minkälaista tukea olet alue- tai matkaopettajalta saanut? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

1.5. Minkälaisia näkövammaisen oppilaan koulunkäynnin tukitoimia tunnet tarvitsevasti? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

1.6. Kerro omin sanoin, mitä ohjauskäynnillä sinun mielestäsi tapahtuu. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

1.7. Miten parantaisit alueellista ohjauskäyntiä näkövammaisen oppilaan kotipaikkakunnalle? Mitä lisäisit, mitä poistaisit?

---

---

---

---

---

---



## LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)

### 2. KOULUNKÄYNNIN KOKONAISUUNNITELMA

Koulutussuunnitelma on vammaiselle lapselle laadittava koulunkäynnin kokonaissuunnitelma, joka laaditaan tai tarkistetaan koulunkäynnin nivelkohdissa: siirryttäessä esiopetuksesta peruskouluun, toiselta luokalta kolmannelle luokalle, ala-asteelta yläasteelle, yhdeksännellä luokalla sekä aina opettajan tai koulun vaihtuessa. Suunnitelmaan kirjataan ne asiat ja toimenpiteet, joiden avulla varmistetaan, että näkövammaisen oppilas saa omien edellytystensä mukaista opetusta (Peruskoululaki 3 §).

2.1. Onko oppilaallesi tehty koulutussuunnitelma (koulunkäynnin kokonaissuunnitelma)?

Kyllä

Ei

En tiedä

2.2. Milloin koulutussuunnitelman laatiminen/ tarkistus ovat mielestäsi tarpeen? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.3. Miten koulutussuunnitelman laatimistilaisuuden etukäteisvalmistelut (yhteydenotto, koollekutsuminen, tiedottaminen jne.) ovat mielestäsi sujuneet? Mitä muuttaisit, miten, miksi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.4. Miten varsinainen koulutussuunnitelman laatimistilaisuus mielestäsi sujui? Mitä muuttaisit, miten, miksi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)

2.5. Miten koulutussuunnitelman toteutumisen seuranta (so-  
vittujen toimenpiteiden hoitaminen, vastuualueista hu-  
lehtiminen jne.) on mielestäsi sujunut? Mitä muuttai-  
sit, miten, miksi? \_\_\_\_\_

---



---



---

2.6. Kuinka tarpeellisena olet kokenut koulutussuunnitelman  
laatimisen näkövammaiselle oppilaalle?

tarpeeton            1    2    3    4    5            erittäin tarpeellinen

2.7. Miten perustelisit edellistä? \_\_\_\_\_

---

2.8. Koulutussuunnitelman laadintaan

(1) on osallistunut:            (2) toivoisin osallistuvan: ↓

↓	vanhemmat	
	oppilas	
	opettaja	
	avustaja	
	rehtori	
	kunnan koulutoimen edustaja	
	alue- tai matkaopettaja	
	KELA:n edustaja	
	sosiaalitoimen edustaja	
	näkövammaisten kuntoutusohjaaja	
	näkövammaisten lasten aluesihteerit (NKL)	
	puheterapeutti	
	fysioterapeutti	
	toimintaterapeutti	
	muu: _____	
		↓

2.9. Mitä muuta haluaisit sanoa koulutussuunnitelmaan liit-  
tyen? \_\_\_\_\_

---

## LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)

### 3. PEREHDYTTÄMINEN

Perehdyttämisellä tarkoitetaan näköyammaistietouden jakamista ja välittämistä oppilaan kotipaikkakunnalla esim. päiväkodin ja koulun opettajille sekä henkilökunnalle, avustajalle, oppilasto-vereille sekä oppilaan vanhemmille.

3.1. Oletko saanut perehdytystä näkövammaisen oppilaan opettamiseen?  Kyllä  En

3.2. Missä ja minkälaista perehdytystä olet saanut?

---



---



---

3.3. Miten perehdytystilaisuuden etukäteisvalmistelut (yhteydenotto, aikataulu, sisältö jne.) ovat mielestäsi sujuneet? Mitä muuttaisit, miten? \_\_\_\_\_

---



---



---

3.4. Oletko mielestäsi saanut riittävästi tietoutta näkövammaisen oppilaasi opettamiseen? Mitä lisäisit, mitä poistaisit, mitä muuttaisit? \_\_\_\_\_

---



---



---

3.5. Mitä muuta haluaisit sanoa perehdyttämisestä?

---



---



---



**LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)**

4. Mielestäni kolme (3) tärkeintä painopistettä kullakin alueellisen ohjauksen kolmella osa-alueella ovat:  
OHJAUSKÄYNNIN YHTEYDESSÄ: .

<input type="checkbox"/>	näkövammaisen oppilaan ohjaaminen
<input type="checkbox"/>	avustajan ohjaaminen
<input type="checkbox"/>	opettajan/opettajien ohjaaminen
<input type="checkbox"/>	luokkatovereiden ohjaaminen
<input type="checkbox"/>	vanhempien ohjaaminen
<input type="checkbox"/>	näkövammaisen oppilaan opiskelun seuraaminen
<input type="checkbox"/>	muu, mikä? _____

## KOULUTUSSUUNNITELMASSA:

<input type="checkbox"/>	koulun valinta
<input type="checkbox"/>	opettajan valinta
<input type="checkbox"/>	apuvälineet ja erityismateriaalit
<input type="checkbox"/>	koulukuljetukset
<input type="checkbox"/>	opetuksessa huomioitava näkövammaisuus
<input type="checkbox"/>	koulunkäyntiavustaja
<input type="checkbox"/>	koulun rakennustekniset seikat
<input type="checkbox"/>	muu, mikä? _____

## PEREHDYTTÄMISEN KOHTEENA:

<input type="checkbox"/>	opettaja/ opettajat
<input type="checkbox"/>	avustaja
<input type="checkbox"/>	koulun muu henkilökunta
<input type="checkbox"/>	luokkatoverit
<input type="checkbox"/>	luokkatoverien vanhemmat
<input type="checkbox"/>	näkövammaisen oppilaan vanhemmat
<input type="checkbox"/>	näkövammaisen oppilaan sisarukset
<input type="checkbox"/>	muu, mikä? _____

5. Haluaisitko sanoa vielä jotain Jyväskylän näkövammaisten koulun suorittamasta alueellisesta ohjauksesta?

---



---



---

## LIITE 2. Kyselylomake (jatkuu)

6. Oppilas on
- |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | esikoulussa              |
| <input type="checkbox"/> | peruskoulun ala-asteella |
| <input type="checkbox"/> | peruskoulun yläasteella  |
| <input type="checkbox"/> | lukiossa                 |

7. Tähän kyselyyn vastasi
- |                          |                                  |
|--------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | vanhemmat                        |
| <input type="checkbox"/> | vanhemmat ja lapsi/nuori yhdessä |
| <input type="checkbox"/> | lapsi/nuori itse                 |

KIITOS !

8 a

6. Oppilas on
- |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | esikoulussa              |
| <input type="checkbox"/> | peruskoulun ala-asteella |
| <input type="checkbox"/> | peruskoulun yläasteella  |
| <input type="checkbox"/> | lukiossa                 |

7. Tähän kyselyyn vastasi
- |                          |                              |
|--------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | opettaja                     |
| <input type="checkbox"/> | avustaja                     |
| <input type="checkbox"/> | opettaja ja avustaja yhdessä |

KIITOS!

**LIITE 3. Kyselyn saatekirje**

Hyvä vastaanottaja

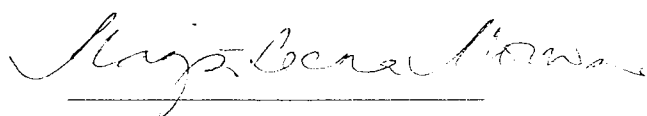
Olemme kaksi Jyväskylän Yliopiston erityispedagogiikan laitoksessa opiskelevaa jatko-opiskelijaa. Lähestymme Sinua tällä kyselylomakkeella, jonka avulla kokoamme aineistoa opintoihimme liittyvään laudatur-työhön.

Kotipaikkakunnalleen integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäyntiä tukevaa alueellista ohjaustoimintaa on tehty Jyväskylän näkövammaisten koulun toimesta noin 20 vuotta. Tällä kyselyllä on tarkoitus kartoittaa alueellisen ohjaustoiminnan kohdentumista ja tarvetta. palvelun (= alueellisen ohjaustoiminnan) vastaanottajan mielipidettä ja näkemystä ei ole aikaisemmin selvitetty.

Sinä olet alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajana asiantuntija ja näkemyksesi ao. toiminnasta on ensiarvoisen tärkeä.

Tähän tutkimukseen on Jyväskylän näkövammaisten koulun lupa.

Raumalla 20.12.1996



Marja-Leena Mononen  
Näkövammaisten erityisopettaja  
Lampsiinkatu 20



Taina Reunanen  
Näkövammaisten erityisopettaja  
Töyryntie 2 as 22

## LIITE 4 a. Tutkimuksen lupa-anomus

JYVÄSKYLÄN NÄKÖVAMMAISTEN KOULU

REHTORI EERO LILJA

ASIA: Lupahakemus

Pyydämme lupaa saada käyttöömmme Suomessa kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden, heidän vanhempiensa ja koulunkäyntiavustajien nimi- ja osoitetiedot käytettäväksi laudatur-työmme aineiston hankinnassa.

Opiskelemme Jyväskylän Yliopiston erityispedsgogiikan laitoksella ja laudatur-työmme aihe on Jyväskylän näkövammaisten koulun suorittaman alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajan , näkövammaisen oppilaan, hänen vanhempiensa, opettajien ja koulunkäyntiavustajien, näkemys ja palaute ao. toiminnasta. Ohessa liitteenä koehenkilöille lähetettävä kyselylomake sekä saatekirje. Saadut tiedot käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti.

Raumalla 20.12.1996



Marja-Leena Mononen  
Lampsiinkatu 20  
55100 IMATRA  
puh 05-4364027



Taina Reunanen  
Töyryntie 2 as 22  
26100 RAUMA  
puh 02-8221708

**LIITE 4 b. Tutkimuslupa****JYVÄSKYLÄN NÄKÖVAMMAISTEN KOULU**

PL 319 (Kukkumäentie 27)

40101 JYVÄSKYLÄ

PUH. (014) 3343 100

FAX. (014) 3343 140

Mononen Marja-Leena

Reunanen Taina

**LUPA**

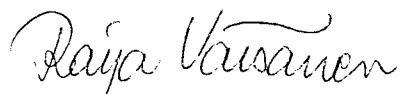
Marja-Leena Monoselle ja Taina Reunaselle on myönnetty lupa saada tutkimuskäyttöön kotikouluihinsa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden, heidän vanhempiensa ja koulunkäyntiavustajiensa nimi- ja osoitetiedot.

Työn aihe ja sisällöt selviävät liitteistä.

Jyväskylässä 7.1.1997



Eero Lilja



Raija Väisänen

## LIITE 5. Kyselylomakkeen muistutuskirje

Jyväskylässä 05.02.1997

Hyvä vastaanottaja

Lähestyimme Sinua vuoden 1997 alussa Jyväskylän näkövammaisten koulun alueellista ohjaustoimintaa kartoittavan kyselylomakkeen muodossa. Kyselyllä kokoamme aineistoa kotipaikkakuntaansa integroituneiden näkövammaisten oppilaiden koulunkäyntiä tukevan alueellisen ohjaustoiminnan kohdentumisesta ja tarpeesta.

Kyselyyn vastaaminen lienee vuoden alkukiireissä Sinulta unohtunut ja siksi lähestyimme sinua vielä kerran tällä kirjeellä. Sinä olet alueellisen ohjaustoiminnan vastaanottajana asiantuntija ja näkemyksesi ao. toiminnasta on ensiarvoisen tärkeä.

Yhteistyöterveisin

*Märja-Leena Mononen*

Märja-Leena Mononen

Näkövammaisten erityisopettaja

Lampsiinkatu 20

55100 JYVÄSKYLÄ

*Taina Reunanen*

Taina Reunanen

Näkövammaisten erityisopettaja

Töyryntie 2 as 22

05100 JYVÄSKYLÄ