

1547.

**HENKILÖKOHTAISET OPETUSSUUNNITELMAT JA
OPETUKSEN INTEGROINTI VAAJAKUMMUN
KOULUSSA**

Raija Saukko

Jouni Åkerman

Pro-gradu tutkielma

Kevätlukukausi 1999

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Saukko Raija
Åkerman Jouni

Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ja opetuksen integrointi
Vaajakummun koulussa

Eriyispedagogiikan pro gradu-tutkielma
Eriyispedagogiikan laitos, Jyväskylän yliopisto 1999, 126s.

Tutkimuksen kohteena oli Vaajakummun koulu ja sen opetustoiminta. Tarkoituksena oli selvittää miten henkilökohtaiset opetussuunnitelmat (HOPS) toteutuivat Vaajakummun koulussa ja toteutuiko HOPS-prosessi seitsenvaiheisen laadintamallin mukaisesti yksittäisen oppilaan kohdalla. Tutkimuksessa selvitettiin kuuden (N=6) erilaisen HOPS-prosessin etenemistä. HOPS:sta kerättiin lyhyet kuvaukset ja ne arvioitiin vaiheittain. Vaajakummun HOPS-mallia verrattiin kirjallisuudessa esitettyihin HOPS-malleihin. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin miten koulun opetussuunnitelma ja käytännönjärjestelyt tukivat henkilökohtaista opetussuunnittelua ja opetuksen yksilöllistämistä sekä miten pitkälle integraatio on edistynyt Vaajakummun koulussa. Tätä tarkasteltiin toteutuneen opetussuunnitelman ja käytännön järjestelyjen kautta.

Tutkimus osoitti, että jokaiseen HOPS:aan sisältyi Vaajakummun koulun opetussuunnitelman ajatus kokonaisopetuksesta ja oppimiskäsityksestä. Oppilaan HOPS:n käynnistäminen tapahtui yleensä luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyönä. Oppilas ja huoltaja olivat mukana HOPS:n tavoitteiden asettelussa ja viimeistelyssä. Huoltajien osuus HOPS:n toteuttamisessa oli vähäistä. HOPS:n tavoitteiden asettaminen suoritettiin perusteellisesti, mutta niiden tarkistamista ei suoritettu. HOPS:n edellyttämiä kriteeripohjaisia mittauksia ei suoritettu. Seuraavan vuoden HOPS:a ei laadittu keväällä valmiiksi yhdellekään HOPS-oppilaista.

Tulosten perusteella voidaan olettaa, että monien HOPS:n laatiminen seitsenvaiheisen laadintamallin mukaan on opettajan työajan puitteissa hankalaa. Halukkuutta ja valmiutta yksilöllisen opetuksen järjestämiseen Vaajakummussa löytyy, mutta useat HOPS:t jouduttiin tekemään varsinaisen työajan ulkopuolella. HOPS-prosessin vaiheiden tarpeellisuutta tulisi pohtia yksilöidymmin: mikä on olennaista tämän oppilaan opetuksen järjestämisessä?

Tutkimus osoitti, että fyysinen ja toiminnallinen integraatio toteutuivat varsin pitkälle Vaajakummun koulussa. Tämä ilmeni erilaisten oppilaiden yhteistoiminnallisuuteen perustuvissa, myös kouluajan ulkopuolissa, toteutuneissa opetussuunnitelmallisissa opetus- ja ohjausjärjestelyissä. Koulun oppilaiden keskenäinen, tiivis yhdessäolo ja päivittäiset vuorovaikutustilanteet loivat edellytyksiä sosiaaliselle integraatiolle.

Avainsanat: erityisopetus, integraatio, henkilökohtainen opetussuunnitelma, mukautettu opetus, opetussuunnitelma, yleisopetus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	KOULUTUS JA INTEGRAATIO.....	9
2.1	Nykyinen koulutusajattelu.....	9
2.1.1	Koulutuspolitiikan keskeiset muutokset 1990-luvulla.....	9
2.1.2	Opetussuunnitelmat.....	10
2.1.3	Uusi perusopetuslaki 1.1.1999.....	12
2.2	Integraatioajattelu - normalisaatio, mainstreaming ja inklusiivinen kasvatus.....	14
2.2.1	Integraation muodot.....	18
2.2.2	Integraation edellytykset ja ongelmat.....	20
2.3	Erityisopetus.....	24
2.4	Vaajakummun koulu ja Haapakosken erityiskoulu.....	27
2.4.1	Vaajakummun ala-asteen opetussuunnitelmasta.....	28
2.4.2	Opetuksen tuntijako, tavoitteet ja sisällöt.....	31
2.4.3	Arvioinnista.....	32
2.4.4	Työyhteisöarviointi.....	33
2.4.5	Resurssien käyttö ja tukitoimenpiteet.....	34
2.5	Haapakosken erityiskoulun opetussuunnitelma.....	35
2.5.1	Haapakosken koulun arvoperusta ja toiminta-ajatus.....	35
2.5.2	Kasvatuksen tavoitteet.....	35
2.5.3	Eheyttävää opetusta ainekokonaisuuksilla.....	35
2.6	Käytännön opetustoiminta Vaajakummun koulussa.....	37
2.6.1	Tilat.....	37
2.6.2	Koulupäivän toiminta.....	37
2.6.3	Opetushenkilöstö toiminta.....	38
2.6.4	Oppilashuoltoryhmä.....	39
2.7	Henkilökohtainen opetuksen järjestelyjä koskeva suunnitelma eli HOPS	41

2.7.1	Mikä HOPS on?.....	41
2.7.2	Mistä HOPS-ajattelu on peräisin?.....	44
2.7.3	Miksi HOPS laaditaan?.....	45
2.7.4	Kenelle laaditaan HOPS?.....	48
2.7.5	Kuka tai ketkä laativat HOPS:n?.....	49
2.7.6	Mitä HOPS:ssa pitäisi olla?.....	50
2.7.7	Miten HOPS laaditaan eli mitkä ovat HOPS:n vaiheet?.....	52
2.7.8	Tavoitteiden asettelu.....	55
2.7.9	Arviointi HOPS:ssa.....	57
2.7.10	HOPS:n mukaisen opetuksen suunnittelu.....	58
3	TUTKIMUKSEN ONGELMAT.....	60
4	TUTKIMUSMENETELMÄT.....	61
4.1	Tutkimuksen kohde.....	61
4.2	Aineiston keruu ja käsittely.....	61
4.3	Tutkimuksen merkittävyys ja luotettavuus (validiteetti).....	62
5	HENKILÖKOHTAISET OPETUSJÄRJESTELYT JA HOPSIT VAAJAKUMMUN KOULUSSA.....	64
5.1	Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ja opetuksen järjestelyt.....	64
5.1.1	Opetusjärjestelyjen yksilöllistämisen perusteet.....	65
5.1.2	HOPS-lomakkeen suunnittelu.....	66
5.1.3	HOPS ja ainekohtainen oppimispäiväkirja.....	67
5.1.4	HOPS:n laadinta, tavoitteiden asettaminen, seuranta ja arviointi	70
5.1.5	HOPS-yhteistyö.....	71
5.1.6	Sitoutuminen ja sitouttaminen.....	72
5.1.7	Erityisopetuksen tilanne syksyllä 1998.....	73
5.2	Kuusi esimerkkiä HOPS:sta ja niiden alustava arviointi.....	77
5.2.1	Vaajakummun koulun yleinen HOPS-orientaatio ja suunnittelu	77
5.2.2	Jenin HOPS.....	78

5.2.3	Julian HOPS.....	82
5.2.4	Juhan HOPS.....	85
5.2.5	Jaskan HOPS.....	88
5.2.6	Jarin HOPS.....	92
5.2.7	Jeren HOPS.....	96
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	100
6.1	Miten HOPS:t toteutuvat käytännössä.....	100
6.1.1	Yleinen HOPS-orientaatio ja suunnittelu.....	100
6.1.2	Taustatiedot.....	101
6.1.3	Ohjaaminen tutkimuksiin.....	101
6.1.4	Alustava arviointi.....	102
6.1.5	HOPS:n perustan luominen.....	102
6.1.6	Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu.....	103
6.1.7	Oppilaan opettaminen.....	103
6.1.8	HOPS:n valvominen ja tarkistaminen.....	103
6.1.9	Yhteenvedo HOPS:ien laadinnasta.....	104
6.2	HOPS:t ja AINEHOPS:t.....	104
6.3	Integraation toteutuminen.....	107
6.3.1	HOPS-oppilaiden integroituminen.....	107
7	POHDINTA.....	111
7.1	Tutkimusmenetelmät.....	111
7.2	Tulosten tarkastelu ja merkitys.....	112
7.3	Jatkotutkimusaiheita.....	116
	LÄHTEET.....	118

LIITTEET

1 JOHDANTO

Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan aktiivista roolia oman tietorakenteensa muodostajana. Jokaisen oppilas on yksilö, jonka kokemusmaailma tuottaa erilaiset lähtökohdat uuden oppimiselle. Opetussuunnitelmien laadinnassa tämä edellyttää yksilöllisten opiskeleluohjelmien mahdollistamista muun muassa lahjakkuuden, harrastuneisuuden tai oppimisvaikeuksien perusteella. (Opetushallitus 1994, 10.) Oppilaiden itsenäisen arviointi- ja päätöksentekokyvyn vahvistaminen on noussut merkittäväksi tehtäväksi koulussa: oppilaan on pystyttävä tekemään valintoja joka puolelta tulvivan tietotarjonnan paineessa. (Kääriäinen ym. 1996, 11.) Tiedon kriittinen arviointi ja uuden tiedon hankkiminen muodostavat oppimisen ytimen (Aaltola 1998, 48). Tiedonkäsityksen, ja samalla koko oppimiskäsityksen muuttuminen onkin yksi keskeisimmistä uudistuvan koulun tunnuspiirteistä (taulukko 1).

Opetusministeriö on laatinut vuosille 1995- 2000 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (Opetusministeriö 50/500/95), jossa on määritelty tavoitteet ja kehityksen painopistealueet. Kääriäinen ym. (1996) mainitsee tämän kehittämissuunnitelman **koulutuksen perusturvan**, joka merkitsee näkökulmaa lapsen ja nuoren oikeuksien ja mahdollisuuksien oman itsensä ja koulunsa kehittämiseen. Se merkitsee oikeutta oman kehitystasonsa mukaiseen opetukseen. Tällöin koulutuksen järjestämisessä otetaan huomioon muita enemmän tukea ja apua tarvitsevat. Oppilalle annetaan tarpeellinen tuki ja oheispalvelut, kuten oppilashuolto ja oppilaanohjaus. Kehittämissuunnitelmassa todetaan vielä erikseen, miten koulujen edellytetään kehittävän toimintamalleja koulukiusaamisen vähentämiseksi, koulussa viihtymisen parantamiseksi ja oppilaiden itsetunnon vahvistamiseksi. (Kääriäinen ym. 1996, 12.) Tähän juuri henkilökohtaiset opetuksen järjestämisen kehittämissuunnitelmat tähtäävät: oppilaan oikeutta hyvään, yksilölliseen oppimiseen.

TAULUKKO 1. Perinteinen ja uudistuva koulu

PERINTEINEN KOULU	UUDISTUVA KOULU
KOULUN KULTTUURI	
<ul style="list-style-type: none"> - opettajakeskeisyys: oppilaan yksilöllisyys otetaan puutteellisesti huomioon - ongelman määrittely oppilaan ongelmiksi - kaksoisjärjestelmä-ajattelu - löyhä yhteisöllisyys - autoritääriäinen sosiaalinen kontrolli - kurinalaiset, jäykät työkäytännöt 	<ul style="list-style-type: none"> - oppilaskeskeisyys: oppilaan yksilöllisyys otetaan hyvin huomioon - ongelmat määrittely oppimisympäristön ongelmiksi - integroiva ajattelu - tiivis yhteisöllisyys - demokraattinen sosiaalinen kontrolli - tarkoituksenmukaiset, joustavat työkäytännöt
OPPIMISKÄSITYS	
- behavioristinen	- konstruktivistinen
OPETTAJAN AMMATILLISUUS	
- teknis-rationalistinen	- refleктоiva
KOULUN ONGELMANRATKAISUTAPA	
- yksilödiagnostinen	- systeeminen
TOIMINNASSA HEIJASTUU	
- positiivinen tiedonkäsitys	- sosiaalisen konstruktionismin tiedonkäsitys

(Naukkariinen 1998, 186)

Koulutuspoliittiset muutokset 1990-luvulla, päätösvalan ja vastuun siirtäminen valtiolta kunnille, on asettanut koulut uuteen tilanteeseen: kuinka järjestää hyvä ja monipuolinen opetus itse? Suunnittelun helpottamiseksi koulut ovat saaneet opetushallitukselta opetus-suunnitelman perusteet, joissa määrittelyä valtakunnalliset tavoitteet ja sisällöt sekä oppilasarvostelun yleiset periaatteet. Opetussuunnitelmien perusteissa korostetaan muun muassa koulutyön joustavuutta, valinnaisuutta ja yksilöllisyyttä. (Virtanen 1994, 24.) Koulukohtaisten opetussuunnitelmien laatiminen on pedagogisesti vaativa haaste kouluille, mutta se antaa mahdollisuuden kehittää toimintaa koulujen omilla ehdoilla. Usein todellinen tietämys siitä mikä meille on parasta, löytyy kuitenkin työn suorittajien tarpeista ja lähtökohdista, opettajista ja oppilaista. Profiloituminen, omaleimaisuus ja omien vahvuuksien hyödyntäminen tuo kouluille lisäarvoa ja mahdollisuuden menestyä kilpailussa tulokulttuu-

riin siirryttäessä. Tulosjohtaminen tarkoittaa voimavarojen jakautumisen kytkemistä eri tavoin osoitettaviin tuloksiin sekä toiminnan budjetointia tavoiteltujen tulosten mukaisesti. Erityisopetuksen osalta tämä on valitettavasti johtanut siihen, että erityisopetukseen on katsottu voitavan suunnata varoja aikaisempaa niukemmin. Tilanne on omiaan synnyttämään ristiriitaa toisaalta tavoitteiden ja kehittämisspyrkimysten, toisaalta niukkuudesta johtuvien oma-aloitteisen kehittämishalukkuuden välillä. (Kääriäinen ym. 1996, 14.)

Koulua on usein syytetty jäykkyydestä ja muutosvastarinnasta; siitä, että se ei kykene vastaamaan muun yhteiskunnan sille asettamiin odotuksiin ja tarpeisiin. Muutosvastarinnan olemassaoloa tukevat kouluissa suoritettut tutkimukset. Esimerkki "muutoshaluttomuudesta" on pitkään valmisteltu peruskoulun opetussuunnitelmauudistus, joka valmistui vuonna 1994. Aikomuksena oli siirtää opetuksen painopiste opettajakeskeisyydestä oppilaskeskeisemmäksi: oppilas itse toimii aktiivisena tiedon tuottajana ja konstruoijana. Mutta mitä tapahtui? Norrisin (1996) tekemä arviointitutkimus päättyi varsin tylyyn lopputulokseen uudistuksen etenemisestä: suurin osa oppitunneista, joita tutkijat havainnoivat, olivat aivan perinteisiä opettaja- ja oppikirjakeskeisiä tunteja. Vain noin puolella kouluista näytti olevan "rakenteellista kapasiteettia koulukohtaisen opetussuunnitelman kehittämiseen." Tutkimus käsitti 50 ala- ja yläasteen koulua eri puolella Suomea. Osa kouluista oli kuntien itsensä valitsemia, hyväksi tiedettyjä kouluja. (Norris ym. 1996; Simola 1998, 98-99.)

Fullan (1994) puolestaan viittaa yhdysvaltalaiseen tutkimukseen, jossa analysoitiin 123 viimeisimpään sikäläiseen uudistusaaltoon osallistuneen koulun kokemuksia. Fullanin johtopäätösten mukaan näyttävät uudistusprojektit tuottivat vain vähän todellisia tuloksia. Toisaalta opetuksen ja oppimisen perusrakenteita on äärimmäisen vaikea muuttaa, osaksi siksi, että ongelmat ovat vaikeasti käsiteltäviä, ja osaksi siksi, koska useimmat strategiat eivät keskity opetukseen ja oppimiseen. Lisäksi Fullan päätteli, että opetuksen tehostaminen vaatii koko koulun kulttuurin ja sen ulkopuolisten suhteiden muuttumista. (Fullan 1994; Simola 1998, 99-100.)

Opettaja toimii jatkuvan henkilökohtaisen muospaineen alaisena. Opetanko oikeita asioita oikealla tavalla? Mikä ovat yksittäisen oppilaan oppimisprosessi? Tunnenko oppilasta riittävästi? Mikä tieto on tulevaisuudessa relevanttia? Tieto- ja oppimiskäsityksiin liittyvien

painotusten valinta on opettajalle jokapäiväistä työtä (Koro 1998, 133). Erilaisten myyttien olemassaolo on ollut esteenä opettajuuden kehittymiselle: opettajuuden aikaisempi korkea yhteiskunnallinen status elää vieläkin jonkin asteisina ihanteellisina ja epärealistisina odotuksina opettajuutta kohtaan. Jäljellä olevista myyteistä vapautuminen helpottaisi opettajan jaksamista ja oppilaan ja opettajan välistä yhteistyötä. (Koro 1998, 132-133.) Ehkä näin tämä “ylisuoriutumisen” mielikuva jää kaikilta osapuolilta pois ja opettajuutta kyetään tarkastelemaan entistä totuudenmukaisempana. Näin myös opettajan ja huoltajien yhteistyö tehostuu.

Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat omalta osaltaan antavat ja selkeyttävät yhteiset pelisäännöt siitä millä tavoin oppilaan oppiminen ja kasvatus tulee toteuttaa. HOPS:t ovat selkeyttämässä huoltajille koulun perustehtävää ja lieventämässä osalle huoltajista ristiriitaisia odotuksia ja tavoitteita lastensa suhteen. HOPS:n kirjallinen laatiminen yhdessä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa tuo koko oppilaan opetuksen järjestämiselle lisää uskottavuutta: “mustaa valkoisella”-periaate on erityisesti oppilaasta tärkeää ja varmistaa hänelle tunnetta siitä, että todella haluan oppia ja kasvaa, ja siitä, että myös aikuiset haluavat sitä samaa.

Toimivan HOPS:n tai onnistuneen integraation edellytys on perusteellinen suunnittelu ja valmistelu. Tämä puolestaan vaatii aikaa. Kiire yleensäkin on liian monen opettajan koulupäivää määrittävä tunne (Koro 1998, 134). Opettajan ajankäyttö tulisi suunnitella ja määritellä uudelleen. Sahlbergin (1996, 134) mukaan ajankäyttö koulukulttuurissa on merkittävä rakenteellinen uudistamisen kohde: opettajien päivittäisiä työtottumuksia olisi pyrittävä muuttamaan niin, että opettajien ammatilliselle keskustelulle, yhteiselle suunnittelulle ja arvioinnille olisi riittävästi aikaa.

2 KOULUTUS JA INTEGRAATIO

2.1 Nykyinen koulutusajattelu

2.1.1 Koulutuspolitiikan keskeiset muutokset 1990-luvulla

Koulutuspolitiikan keskeiset muutokset ovat tällä hetkellä 1) hallinnon hajauttaminen 2) sääntelyn purkaminen ja 3) vastuun siirtäminen lähemmäksi käytäntöä (Virtanen, 1994, 24). Voimakkaasti keskusjohtoisesta, "holhoavasta" organisaatiosta on siirrytty organisaatioon, jossa painopiste ja vastuu on työn suorittavilla: kunnilla, oppilaitoksilla ja opettajilla. Tähän on tähdätty myös valtiosuusjärjestelmän uudistuksella, joka muutti kuntien saaman valtiosuuden laskennalliseksi (Jero 1992, 149). Uudistus merkitsi kunnille käytössä olevien varojen itsenäistä kohdentamista. Valtakunnallista ohjausta on pelkistetty ja paikallista päätösvaltaa on lisätty asteittain 1990-luvulla. Muutos ei ole kuitenkaan tapahtunut lainsäädännöllisellä tasolla yhtä nopeasti; pirstoutunut, sektoroitunut ja eri aikoina syntynyt lainsäädäntö muodostui liian vaikeaksi hallita. Paine lainsäädännön uudistamiseen kasvoi kuluneen vuosikymmenen aikana. Koululainsäädännön kokonaisuudistus valmistui 90-luvun lopulla ja uusi peruskoulua koskeva perusopetuslaki astui voimaan 1.1.1999.

Lain mukaan kunnilla on velvollisuus järjestää perusopetusta ja esiopetusta. Valtioneuvosto voi myöntää yksityiselle yhteisölle tai säätiölle luvan järjestää perusopetusta tai esiopetusta. Koulutusta voidaan järjestää myös valtion oppilaitoksissa valtioneuvoston erillisellä päätöksellä. Sädökset, tuntijako ja opetussuunnitelman perusteet antavat kouluille entistä enemmän uutta liikkumavaraa paikallisen opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä. Tämä merkitsee samalla myös sitä, että sitoutuminen omaan työhön lisääntyy, työn laatu paranee ja se on entistä tuloksellisempaa.

2. 1. 2 Opetussuunnitelmat

Opetushallitus on antanut kunnallista opetussuunnitelmaa varten **opetussuunnitelman perusteet**, joissa määritellään opetuksen yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja sisällöt sekä asetusta täydentävät oppilasarvioinnin yleiset periaatteet. Perusteet korostavat erityisesti koulutyön joustavuutta, valinnaisuutta ja yksilöllisyyttä. Perusteilla on mahdollisuus kaventaa erityisopetuksen ja yleisopetuksen välistä kuilua: koulujen ja opettajien on mahdollista suunnitella ja järjestää opetus entistä tehokkaammin yhdessä, sopivaksi katsomallaan tavalla. Yhteistoimintaan perustuva työskentely mahdollistaa joustavat ja portaattomat opetusratkaisut sekä korostavat yleisopetuksen ja erityisopetuksen yhteisvastuuta opetuksen tuloksellisuudesta. Opetussuunnitelma on keskeisin asiakirja suunniteltaessa koulun kasvatus- ja opetustyötä, jota varten valtioneuvosto on päättänyt peruskoulussa noudatettavasta **tuntijaosta**. (Virtanen 1994, 24.)

Kuntakohtaisesti laaditut **yleissuunnitelmat** määrittelevät erityisopetuksen toimintaperiaatteet, toimintamuodot ja painotukset. Kunnan kasvatus- ja opetustoimen järjestämistä ja perusteita selvittävällä yleissuunnitelmalla on merkittävä asema. Se määrittelee yleis- ja erityisopetuksen linjaukset ja niihin kohdistuvat resurssioinnit. Samalla se myös selkeyttää erityisopetukselle asetettujen tavoitteiden ja erityisopetuspalvelujen toteuttamista. Virtasen (1994) mukaan yleissuunnitelmaa laadittaessa on tärkeää selvittää, miten erityisopetus **järjestetään ja kohdennetaan ja miten sitä toteutetaan:**

- * Miten yleisopetus ja erityisopetus liitetään yhteen koko kunnan koulutointa hyödyntäväksi kokonaisuudeksi?
- * Miten oppivelvollisuuden suorittaminen turvataan jokaiselle peruskoulua käyvälle rajoituksista ja esteistä huolimatta?
- * Mitä erityisopetuksen muotoja kunnassa tarvitaan?
- * Mikä on luokka- ja koulumuotoisen erityisopetuksen suhde?
- * Miten yhteistyö järjestetään koulutoimen, sosiaalitoimen ja terveydenhuollon kesken?
- * Miten hyödynnetään kunnan ja kuntayhtymän asiantuntijapalveluja, kuten oppimisvaikeusklinikoita, sairaalaopetusta, perheneuvoloita jne.?

* Onko eri toiminnoista vastaavat henkilöt nimetty ja kaikkien osapuolten tiedossa. (Virtanen 1994, 26-27.)

Nykyiset **koulukohtaiset opetussuunnitelmat** syntyivät koko opetussuunnitelma-teoreettisen ajattelun muuttumisen seurauksena: tavoiteoppimisideologiasta on siirrytty ajatukseen opetussuunnitelman dynaamisesta prosessista. Se reagoi jatkuvasti muun muassa arviointituloksiin ja ympäristön muutoksiin. Asetetut tavoitteet osoittavat suuntaa, mutta eivät saa kahlita opetusta. Koulutuksen kehittäminen perustuu nyt entisen keskusjohtoisuuden sijaan koulukohtaiseen opetussuunnitelma-ajatteluun, jolloin opettaja toimii oman työnsä kehittäjänä ja opetussuunnitelma tunnistaa kouluyhteisön omat vahvuutensa. Juuri tähän liittyvät keskeisesti koulun sisäiset kehittämishankkeet. Opettajien omakohtainen osallistuminen koulukohtaisten opetussuunnitelmien laadintaan on edellytys todellisille muutoksille koulun sisäisessä toiminnassa. Muiden laatimat opetussuunnitelmat koetaan ulkokohtaisiksi eikä niiden toteuttamiseen sitouduta samalla tavoin.

Toisaalta yhteiskunnalliset muutokset; valtiolliset, poliittiset ja taloudelliset ovat olleet niin voimakkaita, että koululaitoksen on täytynyt arvioida omaa rooliaan uudelleen. Nopeat muutokset työ- ja elinkeinoelämässä painottavat joustavaa asennoitumista jatkuvaan kouluttautumiseen ja tehokkaiden opiskeluvalmiuksien omaksumiseen. Siirtymistä joustavampaan suuntaan kuvaa yksilöllisten opiskeluohjelmien mukaantulo koulun opetusohjelmien sisällä sekä yhteistyö eri oppilaitosten ja työelämän kanssa. Tavoitteena on näin nostaa koulun palvelukykyä.

Oppilaan oppimiskäsityksen muuttuminen omalta osaltaan vaikutti opetussuunnitelmien muuttumiseen. Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan aktiivista roolia oman tietorakenteen jäsentäjänä. Oppija on uuden tiedonetsijä ja vanha opetustilanne muuttuu uuden tiedon ja uuden ongelman työstämistilanteeksi (Fadjukoff ym. 1995, 21). Oppilaan roolin muuttuessa myös opettajan rooli muuttuu: opettaja on entistä enemmän opiskelun ohjaaja ja oppimisympäristöjen suunnittelija. Tiedon määrän kasvu ja sen luonteen muuttuminen on tehnyt sen hallittavuuden koulun perinteisin keinoin mahdottomaksi. Oleellista on, millä perusteiden opiskeltavien asioiden sisällöt valitaan, jotta opiskelu sisältäisi jäsentyneen

tietorakenteen. Nykyinen koulu pyrkii ohjaamaan oppilaitaan eri tietolähteille, luomaan uutta tietoa ja arvioimaan tiedon paikkansapitävyyttä. (Opetushallitus 1994, 8-10.)

Monet koulut ja opettajat ovat ymmärtäneet uusien koulukohtaisten opetussuunnitelmien mahdollisuudet, mutta selkeä organisatorisen mallin puuttuminen on hidastuttanut koulu-kohtaisen opetussuunnitelman etenemistä kouluissa. Norrisin ym. (1996) mukaan Suomen peruskoulun opetussuunnitelmauudistus on vielä saavuttamatta. Tällä hetkellä kaivattaisiin strategiaa järjestelmän muuttamiseksi eli organisaation, koulun, opetussuunnitelman ja opettajien kehittämiseksi. (Norris ym. 1996, 36.)

Kinoksen (1994) mukaan uusi koulu tulee olemaan oppimiskeskus, jossa oppilailla on keskenään erilaisia opiskeluohjelmia ja jossa opettajan rooli on tehokkaasti huolehtia oppimismahdollisuuksista ja opiskeluympäristöjen järjestämisestä. Opettajan rooli on muuttunut opettajasta ohjaajaksi. Koulu tarvitsee vahvat ja luontevat sidokset yhteiskuntaan, elinkeinoelämään, kulttuuritoimeen ja kansainvälistymiseen. (Kinon 1994, 7-8.)

2. 1. 3 Uusi perusopetuslaki 1. 1. 1999

Vanhan lainsäädännön ongelmana oli sen sitoutuminen liiaksi itse oppilaitoksiin ja niiden rakenteisiin, jolloin oppilaitoksen erilaiset mahdollisuudet toimia joustavasti olivat rajalliset; esimerkiksi verkostoituminen eri oppilaitosten välillä oli lainsäädännöllisesti ongelmallista. Nykyisen koululainsäädännön kokonaisuudistus sitoutuu vahvasti oppilaitosten toiminnan kehittämiseen. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointi tehostuu uuden lainsäädännön myötä, koska olennaisten asioiden arvioiminen edellyttää valtakunnallista yhtenäisyyttä. Lainsäädännön uudistus ei kuitenkaan jätä kuntia oman onnensa varaan, vaan kansallinen koulutuspolitiikan ohjaus turvataan edelleen. Se, millä tavoin ja kuinka onnistuneesti kunta tulee opetuksen järjestämään, vaihtelee kunnittain tulevaisuudessa: kunnan yleinen vakavaraisuus, taloudelliset resurssit koulutukseen, koulutuksen arvostaminen, ammattitaitoisen henkilökunnan saatavuus, väestön määrä ja sen ikäjakauma määräävät kuinka laadukasta ja monipuolista on kunnan tarjoama opetus.

Erityisopetuksen kannalta itsenäinen opetuksen järjestäminen tuo muutoksia: kunnat joutuvat päättämään käytännössä suhtautumisensa integraatioon, yhtenäiseen peruskouluun eli siihen, onko erityisopetusta tarpeellista järjestää erillisenä yleisopetuksesta. Kunnallisen liikkumavapauden lisäämisen yhtenä tavoitteena on saada paikalliset innovaatiot nykyistä paremmin koululaitoksen ja koko yhteiskunnan käyttövoimaksi. Mutta varsinkin pienissä kunnissa todellisen asiantuntijuuden pula voi olla konkreettinen. Koulutuslainsäädännön kokonaisuudistus edelleen pyrkii parantamaan yksilöiden koulutuksellisia oikeuksia esimerkiksi mahdollisuutena valita koulu, jolloin kouluun oppilasvalinnoissa tulee soveltaa yhdenvertaisia valintaperusteita.

Entiset koulutuksen tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä koskevat säännökset säilyvät pääosin entisellään. Näin myös erityisopetuksen osalta. Yksi merkittävimmistä muutoksista on perusopetuslain 17§:n säännös, jonka mukaan jokaiselle erityisopetukseen siirretylle oppilaalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS/HOPS). Hyvät kokemukset 90-luvulla henkilökohtaisen opetussuunnitelman (HOPS) toimivuudesta opetuksen ja oppimisen toteutumisen seuranta- ja arviointivälineenä ovat johtaneet sen mukaanottamiseksi uuteen lainsäädäntöön (Virtanen 1998, 8).

Erityisopetuksen järjestämisestä muun opetuksen yhteydessä eli käytännössä integraation lisäämisestä erityisopetuksen ja yleisopetuksen kesken koskee lain 17§. Samalla se kuitenkin jättää mahdollisuuden järjestää erityisopetus myös luokkamuotoisena:

“Oppilaalla, jolla on lieviä oppimis- ja sopeutumisvaikeuksia, on oikeus saada erityisopetusta muun opetuksen yhteydessä. Jos oppilaalle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästyminen tai tunne-elämän häiriön taikka muun niihin verrattavan syyn vuoksi voida antaa opetusta muuten, tulee oppilas ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Erityisopetus järjestetään mahdollisuuksien mukaan muun opetuksen yhteydessä taikka muutoin erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa.”

Perusopetuslaki (20§) edelleen edellyttää, että opetuksen järjestäjä arvioi antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta. Koulutuksen arviointi tulee suorittaa niin, että se johtaa

koulutuksen kehittämiseen ja parantaa oppimisen edellytyksiä. Lisäksi laki velvoittaa opetuksen järjestäjän julkaisemaan koulutuksen arvioinnin keskeiset tulokset. Näin oppilaitokset voivat tulevaisuudessa entistä paremmin osoittaa muille, esimerkiksi poliittisille päätöksentekijöille, oman tarpeellisuutensa tai tarpeettomuutensa. Toiminnan arvioinnilla voidaan kehittää entistä laadukkaampaa erityisopetusta.

Perusopetuslain 21§:n mukaan oppilaan arvioinnilla pyritään ohjaamaan ja kannustamaan opiskelua sekä kehittämään oppilaan edellytyksiä itsearviointiin. Laki velvoittaa arvioimaan monipuolisesti oppilaan oppimista, työskentelyä ja käyttäytymistä. Virtasen (1998) mukaan monipuolisuus tarkoittaa yksityiskohtaisempaa ja syvällisempää arviointia, kuten oppilaan yksityiskohtaisen oppimisprosessin, persoonallisten työskentelytapojen ja käyttäytymisen muuttumista opiskelulle myönteisemmäksi. Tämä lain kohta liittyy läheisesti henkilökohtaisen opetussuunnitelman perusajatukseen opetuksen yksilöllisestä suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. (Virtanen 1998, 8, Perusopetuslaki 1998)

2.2 Integraatioajattelu; normalisaatio, mainstreaming ja inklusiivinen kasvatus

Yleisopetuksen ja erityisopetuksen opetuksen tavoitteet ovat lähtökohdiltaan samanlaisia: myönteinen ihmiskäsitys, joka sisältää muun muassa yksilöiden erilaisuuden kunnioittamisen. Erityisopetus korostaa oikeutta oppia erilaisuudesta huolimatta. Erityisopetuksen tavoitteena on erilaisten opetusmenetelmien avulla turvata yksilölliset oppimisedellytykset ja opetuksen yhteensopivuus siten, että jokaisella on mahdollisuus suorittaa peruskoulun oppimäärä ja hankkia jatko-opintokelpoisuus (koulutuksellinen integraatio). Samalla parannetaan yksilön mahdollisuuksia selviytyä ja sopeutua yhteiskuntaan itsenäisenä ja aktiivisena jäsenenä (yhteiskunnallinen integraatio). Integraatioajattelun taustalla on ajatus ihmisten välisestä tasa-arvosta ja tasavertaisista oikeuksista.

Mobergin (1993) mukaan integraation keskeisiä peruselementtejä ovat seuraavat:

1. jokaisen yksilön kunnioittaminen
2. jokaisen mahdollisuus tehdä valintoja omassa elämässään
3. itsemääräämisoikeus
4. tasa-arvoisten mahdollisuuksien tarjoaminen
5. mahdollisuus olla arvostettu ja
6. mahdollisuus osallistumiseen (Moberg 1993, 138.)

Lähellä integraatiota ovat käsitteet **normalisaatio** ja **mainstreaming**. Perinteisesti erityisopetus on toiminut selkeästi erillään yleisopetuksesta. Segregoitu erityisopetus perustui näkemykseen erityisoppilaiden erilaisuudesta: erityisoppilaat tarvitsivat erilaista opetusta kuin muut oppilaat ja opetus oli perusteltua järjestää erillään yleisestä opetuksesta. Erityisoppilaiden erilaisuuden korostaminen johti erillisten opetuspalvelujen kehittymiseen. Samalla erillisten opetuspalvelujen (erillislaitokset, erityiskoulut) olemassaolo tuki käsitystä siitä, että palvelujen kohdeyksilöt eroavat muista; jos jotkut ihmiset ovat erillisissä laitoksissa, täytyy heidän olla selvästi erilaisia. (Moberg 1996, 121.)

Normalisaation käsite esitettiin ensimmäisenä pohjoismaissa 1960-luvun alkupuolella. Normalisaatioajattelun yhtenä tavoitteena on erityisopetuksen järjestäminen mahdollisimman pitkälle yleisopetuksen yhteydessä. Käytännössä se merkitsee integraation lisäämistä. Normaalisatio on usein määritelty niiden keinojen hyödyntämiseksi, jotka ovat kulttuurisesti niin normatiivisia kuin mahdollista, ja joilla vahvistetaan ja/tai ylläpidetään yksilöllisiä käyttäytymismuotoja ja ominaisuuksia, jotka ovat kulttuurissa niin normatiivisia kuin mahdollista (Wolfensberger 1972; Hautamäki ym.1993, 139). On kuitenkin muistettava, että normaalisuuden periaate ei merkitse normaalisuutta, vaan se tarkoittaa poikkeavien yksilöiden taloudenhoidon, kasvatuksen, työn ja vapaa-ajan olojen järjestämistä mahdollisimman normaaleiksi. Tavallisille kansalaisille kuuluvien ihmisoikeuksien katsotaan kuuluvan myös poikkeaville. Normaaliuden periaatteen taustalla on yksilöiden tasa-arvo ja yhdenmukaisuus yhteiskunnan jäsenenä, omine oikeuksineen ja velvollisuuksineen suhteutettuna omiin kykyihinsä. Normalisaatioperiaate merkitsee pyrkimystä siihen, että vammaisen elämä olisi niin pitkälle normaalia kuin suinkin mahdollista (Tuunainen & Ihatsu 1996, 10).

Mobergin (1998) mukaan normalisaatioperiaate jaetaan kahdeksaan osa-alueeseen:

1. Normaali päivärytmi
2. Normaali viikkorytmi
3. Normaali vuosirytmi
4. Elämänkaaren normaalit kokemukset
5. Normaali yksilöllisyyden kunnioittaminen ja itsemääräämisoikeus
6. Normaalit seksuaaliset mallit
7. Yhteiskunnan normaalit taloudelliset mallit ja oikeudet
8. Normaali ympäristö (Moberg 1998, 60.)

Normaali-sanana määrittely vaihtelee yhteiskunnassa perheittäin, kulttuureittain ja aikakausittain. Se on luonteeltaan sopimuksenvaraista ja sitä ohjailevat arvot ja asenteet.

Se, mitä yksi yhteiskunta pitää normaalina, pitää toinen sitä poikkeavana (Vlachou 1997, 22).

Integraatioajattelu sisälsi 1970- ja 1980-luvuilla käsitteen **“mainstreaming”**. Käsitteenä mainstreaming liitetään läheisesti integraatioon ja normalisaatioon, usein niitä käytetään toistensa synonyymeinä. Termi sisältyi erityisesti yhdysvaltalaiseen integraatioajatteluun. Se on syntynyt yhdysvaltalaisen kulttuurin ja ideologian pohjalta ja se liittyy oleellisesti sikäläiseen erityiskasvatusajatteluun (Salminen 1989, 71). Se sisältää vähiten rajoittavan periaatteen (least restrictive environment, LRE), joka tarkoittaa erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden toteuttamista mahdollisimman pitkälle muun opetuksen yhteydessä (Murto 1992, 26-27). Periaatteen mukaan erityisluokkiin, erityiskouluihin ja -laitoksiin tulee sijoittaa oppilaita vain ja ainoastaan silloin, kun poikkeavuuden luonne ja vaikeusaste sitä ehdottomasti edellyttävät. Mainstreaming määrittelyssä ilmenee yksilön tarpeiden huomioiminen koulutuksen järjestämisessä, vähiten rajoittavan ympäristön korostaminen, oikeudet koulutuksessa ja oikeus olla muiden kanssa, milloin se on mahdollista. Mainstreaming käsitetään laajempaan kuin pelkkänä kouluohjelmana ja enemmän ideana kuin tarkasti hahmotettuna kokonaisuutena. Se on käsite, jossa yksilön edellytykset huomioiden pyritään antamaan paras mahdollinen koulutus kaikille. (Moberg & Ikonen 1980, 41-51; Murto 1992, 27.)

Toisaalta tavoitteena on lapsen sen hetkisen toimintatason ylläpitäminen ja edistäminen kuin lapsen yhteiskuntaan integroitumisen kyvyn kehittäminen. Mainstreaming sisältää lisäksi yksilöllisen kasvatusohjelman (individualized education program, IEP) sekä koulutukseen osallistuvien henkilöiden vastuun selkeyttämisen (Moberg 1998, 140). Samalla se merkitsee kouluissa apu- ja tukihenkilöiden määrän ja tason lisääntymistä, sillä mainstreaming-ajattelun yhtenä pääelementtinä on opettajien kouluttaminen. Mainstreaming edellyttää kuntoutuksen ja kasvatuksen yhteistyötä (Murto 1992, 27).

Tuorein ja ehkä myös tavoitteellisin erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhdistymistä edustava kasvatuksellinen suunta on **inklusiivinen kasvat**us (inclusive education)-liike. Jos

integraatiossa oppijan ajatellaan tulevan osaksi yleisopetusta jossain vaiheessa opintouraa, niin inklusiossa oppija on on yleisopetuksessa alusta alkaen mukana. Inklusion tavoitteena on koulu, jossa kaikki oppilaat voivat saada opetusta lähikoulussa ikätasonsa mukaisessa heterogeenisessä ryhmässä. Kun integraatio antaa oikeuden olla vammaisen muiden joukossa, niin inklusio-ideologian mukaan jokainen yksilö nähdään omaan yhteisöönsä aktiivisen panoksen antavana jäsenenä. (Ferguson 1994, 10-11; Tenhunen 1995, 263.)

Koulussa inklusiivinen ajattelu tarkoittaa koko koulukulttuurin uudelleen arviointia. Se edellyttää selkeää sitoutumista inklusiiviseen ajatteluun. Se vaatii henkilöstön, joka valmis luomaan uudenlaisen koulun ja joka on valmis jatkuvaan itsensä kehittämiseen. Tehokas inklusiivinen koulu tunnustaa, että henkilökunnan sitoutuminen edellyttää hallinnollista johtajuutta, jatkuvaa teknistä apuvälineistöä ja pitkäaikaista ammatillista kehittymistä. Inklusiivisessa koulussa henkilökunta jakaa vastuun koulun oppilaiden vaikeuksista ja/tai menestymisestä. (Naukkarinen 1998, 18.) Inklusiivisessa ajattelussa korostuvat erityisesti koulu yhteisön yhteistyötaidot ja yhteisöllisen vastuun ottaminen oppilaan kasvatuksesta. Keskeistä on myös koulun sisäinen kehittäminen: luokkahuoneoppimisen luonne, opetus, opetussuunnitelmat, oppilasarviointi jne. Naukkarisen (1998) mukaan yksi merkittävä muutos inklusiivisessa koulussa verrattuna perinteiseen kouluun on sosiaalisen kasvatuksen korostaminen. Oppilaille tämä merkitsee mm. vertaistutorointia, kaverin auttamista ja tukemista. Opettajalle se merkitsee roolin muutosta opettajuudesta kasvattajuuden suuntaan.

Inklusiivisessa koulussa yhteisöllisyys on tiivistä. Oppilaille yhteisöllisyys merkitsee mm. yhteistoiminnallista oppimista. Opettajille se merkitsee kollegiaalista yhteistyötä, esimerkiksi samanaikais- ja rinnakkaisopetusta sekä tiivistä osallistumista koulun päätöksentekoon. Koulun muulle henkilökunnalle yhteisöllisyys merkitsee tiiviimpää osallistumista koulun opetus- ja kasvatustoimintaan ja päätöksentekoon. Oppilaiden vanhemmille se merkitsee kodin ja koulun yhteistyön tiivistymistä, mm. osallistumista lapsen henkilökohtaisen oppimissuunnitelman suunnitteluun sekä osallistumista koulun opetus- ja kasvatustoimintaan. (Naukkarinen 1998, 19.)

Moberg (1998) suhtautuu varauksellisesti koko inkluusio-termiin, koska hänen mielestään integraation syvin olemus (sosiaalisen ja yhteiskunnallisen integraatio) on varsin lähellä inklusiivisen kasvatuksen tavoitteita, ja toisaalta siksi, että termille on vaikea löytää hyvää suomennosta. Tällöin kuitenkin ymmärrettävä ja määriteltävä integraatio muuna kuin pelkkänä sijoitusratkaisuna tai fyysisenä yhdessäolona. (Moberg 1998, 141.) Ehkä voidaan tässä yhteydessä sanoa, että rakkaalla lapsella on monta nimeä, ja että uusiutuva terminologia saman asian ympärillä on jonkinlainen muoti-ilmio.

2. 2. 1 Integraation muodot

Integraation perusta on jokaisen yksilön oikeus samoihin palveluihin ja opetukseen ikätovereiden kanssa samassa koulussa. Ajatus pohjautuu oikeudenmukaisuuden ja ihmisoikeuksien periaatteisiin (Tenhunen 1995, 261). Integraatioajattelu edustaa yleistä ihmisten tasa-arvoa korostavaa ideologiaa (Moberg 1998, 158). Runsas (1991) on jäsenellyt integraatiokäsitettä toisaalta erottamalla siinä erilaisia muotoja ja toisaalta tarkastelemalla sitä organisatorisen eriyttämisen asteen mukaisesti:

1. Fyysinen integraatio. Tavoitteena fyysisen etäisyyden vähentäminen poikkeavan ja muiden välillä. Koulutuksessa fyysistä integraatiota toteutetaan sijoittamalla vammaiset oppilaat muiden joukkoon ja järjestämällä koulun toiminnat mahdollisimman lähekkäin ja yhdessä. Fyysisessä integraatiossa voidaan erottaa toisistaan kaksi käytännössä yleistä muotoa: toisaalta yksittäisen oppilaan sijoittaminen normaaliluokkaan (fyysinen yksilöintegraatio) ja toisaalta kokonaisen erityisluokan sijoittaminen normaaliluokan yhteyteen (fyysinen luokkaintegraatio).

2. Toiminnallinen integraatio. Tavoitteena toiminnallisen etäisyyden yhdistäminen poikkeavien ja muiden välillä. Koulutuksen järjestämisessä tämä ilmenee siten, että erityisopetus ja yleisopetus käyttävät yhteisiä resursseja, toimivat yhdessä tai tekevät yhteistyötä tai tekevät yhteistyötä.

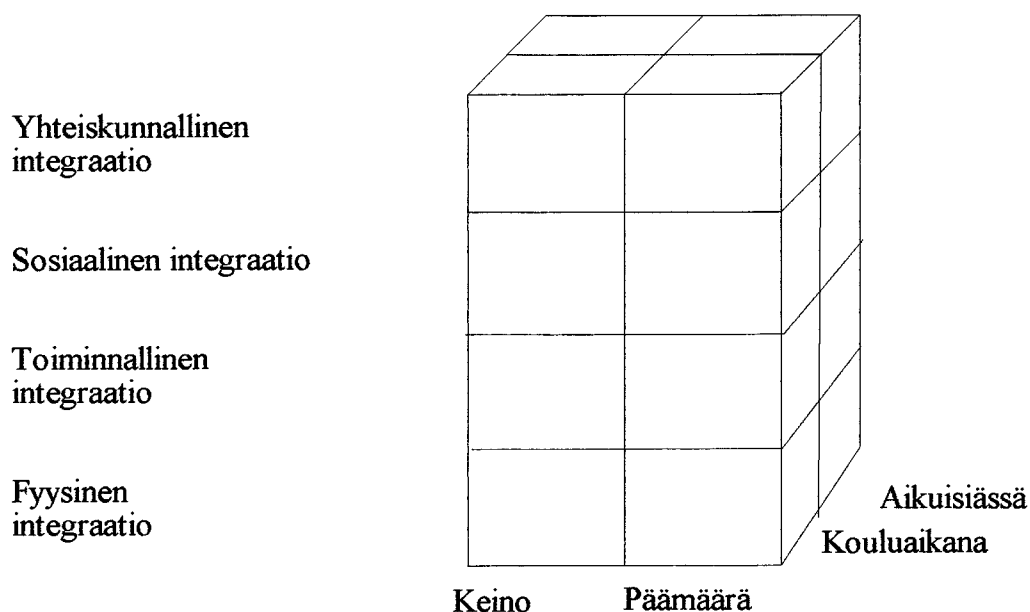
3. Sosiaalinen integraatio. Tavoitteena on sosiaalisen etäisyyden vähentäminen poikkeavien ja muiden välillä. Tämä ilmenee oppilasryhmien toistensa hyväksymisenä, myönteisinä vuorovaikutuksina ja ystävyysuhteina sekä myös muiden koulutustapahtumassa mukana olevien henkilöryhmien myönteisenä sosiaalisena vastavaikutuksena

4. Yhteiskunnallinen integraatio. Tavoitteena on aikuiselämään liittyvä integraation muoto, jolloin yksilö on yhteiskunnan täysiarvoinen jäsen. Se sisältää mahdollisuuksien, oikeuksien ja velvollisuuksien yhdenmukaistaminen poikkeavien ja muiden välillä.

UNESCO:n antaman Kansainvälisen kasvatuksen kehittämiskomission raportin mukaan tasa-arvo kasvatuksessa merkitsee sitä, jokainen yksilö saa hänelle sopivan kasvatuksen sellaisessa tahdissa ja sellaisin menetelmin, jotka ovat hänen persoonallisuutensa kannalta sopivimpia (Ihatsu & Pulkki 1990, 5). Integraatio-käsite on syntynyt reaktiona laitostamisen ja eristämisen kielteisiä vaikutuksia kohtaan. Integraatiota voidaan näin ollen pitää askeleena kohti luokittelun vähentämistä. (Runsas 1991, 42-43.)

Mobergin (1982) mielestä integraatiota koskevaa keskustelua ja tutkimusta on hämärtänyt osaltaan se, ettei ole erotettu toisistaan integraation eri muotoja. Usein ei olla myöskään erotettu integraation keinoja ja päämääriä. Pohjoismaissa ja yleensäkin länsimaissa integraatioideologian innokkaimmat kannattajat ovat pitäneet fyysistä integraatiota päämääränä sinänsä. Tämän ajattelun mukaan erilaisten oppilaiden koulutus on järjestetty silloin riittävän hyvin, kun oppilaat on sijoitettu yleisiin kouluihin ja opetusryhmiin, välittämättä muusta.

Useimmin oletetaan kuitenkin, että fyysinen ja toiminnallinen integraatio luovat edellytykset sosiaaliselle ja yhteiskunnalliselle integraatiolle. Lisäksi voidaan erottaa toisistaan kouluikäinen integraatio ja koulunjälkeinen, aikuisiän integraatio, jolloin määrittäytyy koko koulutuksellinen integraatio (kuviot 1).



KUVIO 1. Koulutuksellisen integraation käsite. (Moberg 1982, 287-288.)

2. 2. 2 Integraation edellytykset ja ongelmat

Yleisillä poikkeaviin kohdistuvilla asenteilla on tärkeä merkitys poikkeavan aseman säätelijänä sosiaalisessa ja kasvatuksellisessa yhteisössä. Integraation onnistumisen keskeisenä edellytyksenä on hyväksyvä, realistinen suhtautuminen poikkeaviin oppilaisiin sekä integraatioajatteluun. Hyväksyvän asennoitumisen merkitys on suuri toisaalta siksi, että myönteiset asenteet ovat sinänsä arvokkaita ja että realististen, hyväksyvien asenteiden edistäminen on yksi integraation tavoitteista. Toisaalta myönteiset asenteet luovat pohjaa koulussa tapahtuvalle sosiaaliselle integraatiolle ja myöhemmälle yhteiskunnalliselle integraatiolle. Tällä hetkellä kuitenkin opettajien usko integraatioon on varsin heikko: integraation tavoitteluun sitoutuvien opettajien määrä on edelleen pieni (Moberg 1998, 156).

Koululla tulee olla riittävät valmiudet hallitun integraation toteuttamiseksi. Integraatioko-keilujen tulee olla hyvin suunniteltuja ja niiden tulee perustua koko kouluyhteisön ja sen

kaikkien yhteistyötahojen yhteistyöhön. Koululla tulee olla riittävät taloudelliset resurssit integraation toteuttamiseksi ja sen tulosten arvioimiseksi. Integraation toteutuminen ei saa tapahtua liian nopeasti: yleisopetuksen on kyettävä vastaamaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrään ja heidän erityistarpeisiinsa. Asenteiden on muututtava integraatioajattelua kohtaan samassa tahdissa opetusjärjestelyjen kanssa. Edelleenkin tarvitaan tulevaisuudessa osa-aikaista erityisopetusta ja luokkamuotoinen erityisopetus tulee säilyttää. Kyse on niiden yhteistyömuotojen löytämisestä ja kehittämisestä, joiden avulla yleisopetus ja erityisopetus lähestyvät integroidusti toisiaan. Tähän on mahdollista päästä entistä joustavimpien kunta- ja koulukohtaisten opetussuunnitelmien myötä. Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat toteuttavat sosiaalisen integroitumisen ja yhdenvertaisuuden periaatetta; tavoitteenaan yksi yhtenäinen koulu. Mobergin (1993) mielestä yksi keskeisimmistä integraation edellytyksistä on huolehtiminen kaikkien oppilaiden hyvästä opetuksesta. Jokaisen oppilaan yksilölliset kasvatukselliset tarpeet on otettava huomioon itse opetustapahtumassa. Tämä tarkoittaa opetussuunnitelmaa, opettajan ammattiosaamista (opetustaito, -menetelmät), opetusvälineitä ja -materiaaleja sekä tarvittavia lisäpalveluja koskevia yksilöllisiä vaatimuksia. (Moberg 1993, 150.)

Opettajien asenteet oppilaisiin ovat tärkeitä, sillä opettajat toimivat kasvatustapahtumassa kiinteässä vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa vaikuttaen heidän kehitykseensä. Ne asenteet, joita opettajilla on poikkeavia oppilaita kohtaan ja ne käsitykset, joita hänellä on ko. oppilasryhmästä, määräävät osaltaan näiden lasten älyllistä, sosiaalista ja emotionaalista kehittymistä. (Moberg 1984, 15-16.)

Moberg (1984) selvitti peruskoulun ja lukion opettajien asennoitumista integraatioon. Tutkimuksen mukaan opettajien valmius hyväksyä omaan ryhmäänsä poikkeava oppilas vaihteli suuresti sen mukaan, millaisesta poikkeavuudesta oli kysymys. Käytöshäiriöisten ja kehitysvammaisten oppilaiden hyväksyminen oli varauksellista. Keskeisimpinä integraation edellytyksinä opettajat pitivät tiedollisia ja taidollisia valmiuksia sekä asenteellisia valmiuksia. (Moberg 1984, 51-52.)

Jos yksittäisen opettajan on tehtävä oma asenteellinen tarkistuksensa suhteessa integraatioon, on se myös paikallaan opettajaliittojen tasolla. Integraatiokehitystä jarrutetaan lyhyesti

sanottuna mielestäni kahdesta eri syystä opettajaliittojen taholta; joko pelätään työmäärän kasvavan entisestään tai jopa työn loppuvan kokonaan. Työmäärän kasvun pelosta kertoo OAJ:n hallituksen kannanotto siitä, että opettajien työtaakkaa ei tule lisätä pakottamalla heitä opettamaan erityisopetuksen luokkamuotoisen opetuksen yhteydessä yhtä useamman rinnakkaisen opetussuunnitelman mukaisesti (OAJ 1989, 8).

Toisaalta taustalla on huoli yleisestä koulutuspolitiikasta: erityisluokkien ja koulujen lakkauttamien johtaa ratkaisuihin, joita ei olla riittävästi mietitty ja niihin ei olla opettajien osalta varauduttu. Hallitsemattomasti tehdyt "hätäintegraatiot" aiheuttavat hämmennystä ja epävarmuutta myös opettajakunnassa; toisaalta näin käynnistyneet integroinnit ovat jo usein lähtötilanteessa epäonnistuneita ratkaisuja. Integraation onnistuminen vaatii koulujen yhteisöllistä sitoutumista integraatioajatteluun. Integraatio ei voi kehittyä, elleivät koulun johto, opettajat, muut työntekijät, vanhemmat ja oppilaat hyväksy ajatusta integraatiosta ja sitä edellyttävistä toimenpiteistä. Jos esimerkiksi koulun johto vastustaa integraatioajattelua tai pitää sitä pelkästään erityisopetukseen kuuluvana asiana, integraation kehittyminen vaarantuu. (Moberg 1998, 55.)

Asenteellisuutta lieventämään tarvitaan tutkimustuloksia ja niiden julkistamista erilaisista integraatiomalleista ja niiden toimivuudesta. Myönteiset kokemukset kannustavat kouluja ja opettajia kokeilemaan integraation eri muotoja ja näkevät integraation palvelevan koko koulutusajattelun keskeistä periaatetta; vastaamista jokaisen yksilön yksilöllisiin koulutuksellisiin ja kasvatuksellisiin tarpeisiin. Tenhusen (1995) mukaan integraatiokokeilujen ristiriitaiset tulokset voivat olla yksi syy, joka hidastaa integraation yleistymistä. Tutkimustulokset eivät ole ilmeisesti vakuuttaneet opettajia integraation onnistumisesta. Keskustelussa opettajat eivät ole juuri päässeet ilmaisemaan mielipiteitään, vaan keskustelua ovat käyneet lähinnä tutkijat ja virkamiehet. (Tenhunen 1995, 261.) Mobergin (1996) mukaan fyysisen yksilöintegraation lisääntyessä on saatu yhä enemmän kokemusta ja tutkimustietoa integraation toimivuudesta ja tuloksellisuudesta, mutta kovin selkeää kuvaa onnistuneen integraation edellytyksistä eivät tutkimukset kuitenkaan anna. Tämä johtuu paitsi tapausten ainutkertaisuudesta myös siitä, että onnistumisen kriteerit ja tutkimustavat vaihtelevat tutkimuksesta toiseen. Kokonaisvaltaiset integroidun ja segregoidun opetuksen vertailevat

tutkimukset eivät ole enää tarpeen, vaan tarvitaan spesifejä erilaisia integraatoratkaisuja ja niiden toimivuutta selittäviä tutkimuksia. (Moberg 1996, 131.)

Oppilaita ja heidän kouluohjelmiaan koskevan päätöksenteon tulee olla yhdenmukaisia integraation edellytysten turvaamiseksi. Lukujärjestykset, koulukuljetukset, vapaa-ajantilat, muut koulupalvelut jne. tulee olla yhtenäisiä. Integraation muodon tulee olla luonteeltaan sosiaalista: positiiviset vuorovaikutus- ja ystävyyssuhteet on luotava luonteeltaan ohjelmallisiksi. Jokaisen oppilaan yksilölliset kasvatukselliset tarpeet on otettava huomioon opetustapahtumassa. Integraatioajattelu on yletyttävä kaikkiin yksilöllisiin erityistarpeisiin, ei ainoastaan lieviin oppimis- ja sopeutumisvaikeuksiin. (Moberg 1996, 132.)

Epävarmuutta lisäävät taloudellisten resurssien niukkuus ja koulutuspoliittinen epävarmuus: erityisluokkien ja -koulujen lakkauttaminen johtaa ratkaisuihin, joita ei olla riittävästi valmisteltu ja niihin ei olla opettajien osalta varauduttu. Erityisoppilaan sijoittaminen hätiköidysti yleisopetuksen ryhmään ei ole omiaan tukemaan integraatioajattelua ja -kehitystä, vähiten käytännön työtä tekevien opettajien keskuudessa. Opettajakoulutuksessa integraation onnistumista parannetaan niillä koulutuksellisilla valmiuksilla, jotka edesauttavat opettajia kohtaamaan erilaisen oppilaan. Osaava opettaja on vähemmän asenteellisesti suhtautuva erilaista, erityisopetusta tarvitsevaa oppilasta kohtaan. Tätä tosiasiaa vasten on helppo ymmärtää luokan- ja aineenopettajien asenteellinen, torjuva suhtautuminen integraatioon; ei ole itsestään selvää kohdata, opettaa ja kasvattaa erityisoppilasta, jos opettajalla ei ole siitä riittävästi teoreettista tietoa ja/tai käytännön kokemusta.

Valtiovallan merkitys koulutuspoliittisen suunnan ja intensiteetin näyttäjänä on merkittävä. Integraation onnistumiseksi ei riitä pelkkä tahto, vaan tarvitaan siihen tarvitaan myös riittävät resurssit. Usein kyse on rahasta, mutta raha yksin ei ratkaise. Taustalla on peruskysymys siitä, mihin suuntaan ja miten yhteisön ja sitä edustavan koululaitoksen tulkinnat koulutettavien erilaisuudesta ja koulutuksellisesta tasa-arvosta muuttuvat (Moberg 1996, 134). Mikäli hyväksymme yhteiskunnassamme ihmisten välisen tasa-arvoajattelun, oikeuden saada koulutusta omien edellytysten mukaisesti, hyväksymme samalla ajatuksen integraatiosta. Käytännössä tuota tasa-arvoa vaalivat oppilaitokset, jotka myötäelävät ja toimivat yhteiskunnallisten arvojen, intressien ja valtaapitävien johdolla. Mahdollisimman konkreetit

poliittiset toimenpiteet johtavat oppilaitosten entistä rohkeimpiin ja kokeilunhaluisiin ratkaisuihin yksilöiden välisen tasa-arvon ja integraation toteutumisessa. Vastuu integraation onnistumisesta on sekä yksilöiden että yhteiskuntien. Pelkistettynä ja pohjimmiltaan kyse on yhteisestä tahdosta: haluammeko integraation toteutuvan vaiko emme?

2.3 Erityisopetus

Erityisopetuksella tarkoitetaan erityiskouluissa ja erityisluokissa annettavaa opetusta sekä erityiskoulutuksen saaneen opettajan eli erityisopettajan myös yleisessä opetuksessa antamaa opetusta (Salminen 1989, 47). Sen lähtökohtana on opetettavien yksilöiden erilaisuus ja se voidaan määritellä erityistoimenpiteitä tarvitsevien yksilöiden opetuksiksi (Happonen ym.1986, 12). Oppilaille, joilla on lieviä oppimis- ja sopeutumisvaikeuksia, esimerkiksi puhe- ja lukivaikeuksia, opetus järjestetään siten, että ainoastaan osa opetuksesta annetaan erityisopetuksena, niin sanottuna laaja-alaisena erityisopetuksena. Tällöin opetus tapahtuu yleisopetuksen yhteydessä opetuksellisia ja muita tukitoimenpiteitä hyväksi käyttäen erityisopettajan ja yleisopetuksen opettajan yhteistyönä (POPS 1994, 19). Yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan opiskelevia laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaita ei hallinnollisesti siirretä erityisopetukseen (Laukkanen 1996, 3).

Yleistavoitteena erityisopetuksessa on tukea ja edistää oppilaan monipuolista persoonallisuuden kehitystä. Lähtökohtana on, että jokainen ihminen, myös vammainen, on sinänsä arvokas. Hänen tulee voida elää omien edellytystensä ja tarpeidensa mukaisesti yhteisössä, joka hyväksyy hänet vammaisuudesta huolimatta. Koulun tehtävä on tuottaa oppilaassa sellaisia käyttäytymisen muotoja, jotka edistävät hänen adaptiivista käyttäytymistään ja tukevat hänen sopeutumistaan ympäröivään yhteiskuntaan. (Ahvenainen et al. 1994, 27)

Erityisopetusta saaneiden oppilaiden määrä ja suhteellinen osuus kouluikäisistä on nykyään noin 16%. Puhe- ja lukihäiriöisten osuus kaikista erityisoppilaista on noin 70 %. Nykyisellään suomalainen perusopetus on integraatiopainotteista, sillä yli 80% erityisoppilaista saa opetusta täysi- tai osa-aikaisesti normaaliluokassa. (Hautamäki ym. 1993, 146,)

Osa-aikainen eli laaja-alainen erityisopetus alkaa usein jo ensimmäisillä kouluviikoilla niin sanotun pehmeän laskun aikana, jolloin erityisopettaja yhdessä luokanopettajan kanssa tarkkailee koulutulokkaita (Rauhala 1987, 8). Erityisopettaja on ollut yhteydessä oppilaita lähettäneisiin päiväkoteihin, jolloin on saatu tietoja oppilaiden vahvuuksista ja mahdollisista vaikeuksista keskustelujen ja esimerkiksi oppilaiden “kasvun kansioiden” avulla. Erityisopettaja toimii näin linkkinä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä. Alkuopetuksen erityisopetuksessa painottuu kielellisen kehittämisen tukeminen sekä ryhmässä toimimisen tukeminen. Erityisopetuksessa käytetään erilaisia lukemisen ja kirjoittamisen opetusmetodeja ja -materiaaleja sekä harjoitellaan matematiikkaan liittyviä perustaitoja. Puheterapiaa annetaan jatkona terveyskeskuksessa aloitetulle terapialla joskus useampiakin vuosia. Alkuopetuksen oppilasaines on usein hyvin heterogeenistä, jolloin erityisopetus on myös tasoittamassa lähtötason eroja ja motivoimassa jo pidemmälle edistyneitä oppilaita.

Laaja-alaisen erityisopetuksen päämuotoja ala-asteella ovat pienryhmä- ja yksilöopetus. Erityisopettajan johdolla pienryhmissä voidaan perinteisen puluki-opetuksen lisäksi opiskella samoja aineita ja kokonaisuuksia kuin luokassakin, jolloin sitä voidaan kutsua rinnakkaisopetuksiksi. Matematiikan, kielten ja yleisten oppimisen vaikeuksien lisäksi erityisopetuksen syinä voivat olla myös sosioemotionaaliset syyt (Kuusela ym. 1996, 144). Opiskelumenetelmien ja -tekniikoiden opettaminen olisi tärkeää oppimisvaikeuksista kärsiville lapsille. Oppimisvaikeuksissa on usein kyse siitä, ettei lapsi osaa prosessoida asioita. Syiden ja seurausten pohtiminen, asioiden looginen järjestäminen tuottaa monelle vaikeuksia. Kokonaisvaltaisessa oppimisessa ja esimerkiksi loogisen ajattelun kehittäjänä laaja-alaisella erityisopettajalla olisi keskeinen tehtävä. (Patamaa 1992, 109-110)

Samanaikaisopetuksessa erityis- ja luokanopettaja/aineenopettaja toimivat työparina perusopetusryhmässä. Yksilöllisesti tapahtuva puheopetus, oppilaan diagnosointi ja kahdenkeskiset keskustelut oppilaan kanssa kuuluvat myös laaja-alaiseen erityisopetukseen. Myöhemmin ala-asteen erityisopetuksessa saattavat painottua oppimis- ja sopeutumisasikeudet. Erittäin tärkeänä alueena erityisopetuksessa nähdään erityisopettajan rooli oppimismotivaation vahvistajana. (Runsas 1991, 52)

Erityisopettajalla on tärkeä rooli ala-asteen ja yläasteen niveltymisessä. Yhdeksi laaja-alaiseen erityisopetuksen työmuodoksi on myös nousemassa lahjakkaiden opetus. Joustavalla ryhmittelyllä ja erityisopetuksella voidaan tukea nopeasti eteneviä oppilaita ja lisätä heidän motivaatiotaan riittävän haasteellisilla tehtävillä. (Nissinen ym. 1996, 25-26).

Vuonna 1994 opetussuunnitelmauudistuksessa lähdetään ensimmäistä kertaa suomalaisen kouluopetuksen historiassa siitä, että peruskoulun opetussuunnitelman perusteet ovat yhteiset sekä yleis- että erityisopetukselle (Happonen 1998, 3). Mukautetuilla oppimäärillä tarkoitetaan erityisopetukseen erikseen hyväksytyjä oppimääriä, joissa poiketaan peruskoulun yleisopetuksen oppimääristä. Mukautettuja oppimääriä käytetään silloin, kun oppilas on vammautumisen, kehityksen viivästymän tai niihin rinnastettavan muun syyn vuoksi ei suoriudu peruskoulun yleisopetukselle asetetuista tavoitteista ja sisällöistä. Niitä käytetään tavallisimmin peruskoulun mukautetussa erityisopetuksessa, harjaantumisopetuksessa ja kuulovammaisten opetuksessa, mutta sitä voidaan käyttää myös peruskoulun yleisopetuksen luokalla. Silloin oppilaalle annetaan opetusta erityisopetukseen hyväksytyihin oppimääriin perustuen, on kunnan tehtävä antaa asiasta aina peruskoululain mukainen oppilaskohtainen päätös. (POPS 1994, 19.)

Erityisluokalle peruskoulun mukautettuun opetussuunnitelman mukaan opiskelemaan voidaan ottaa tai siirtää oppilas, joka vammautumisen tai kehityksessä viivästymisen vuoksi ei suoriudu peruskoulun muulla luokalla (Runsas 1991, 54). Erityisluokalle ottamisesta ja siirtämisestä päättää kunnan koululautakunta ja ilmoittaa siitä lääninhallitukselle. Siirtoa ei saa tehdä neuvottelematta huoltajan kanssa eikä ilman oppilaan psykologista ja myös tarvittaessa lääketieteellistä tutkimusta. Vasten huoltajan mielipidettä tehtävä siirto on alistettava lääninhallituksen ratkaistavaksi. (Runsas 1991, 45)

Oppivelvollisuuskoulun näkökulmasta katsoen mukautettu (EMU) eli aikaisemmin apukouluopetus on vanhinta luokkamuotoisen erityisopetuksen aluetta (Runsas 1991, 53). Mukautetun luokan oppilaiden yhteisenä piirteenä voidaan pitää oppimisen hitautta. Suoritusasteen puutteiden lisäksi heillä voi olla myös muita oppimista vaikeuttavia tekijöitä, kuten spesifejä oppimisvaikeuksia, hahmottamisvaikeuksia, aivotoiminnan häiriöitä, sopeutumisen- ja käyttäytymishäiriöitä, persoonallisuuden kehitykseen liittyviä häiriöitä ja

fyysisiä vammoja. Älykkyydosamäärällä mitattuna henkinen ikä on yleensä selvästi ikäryhmän keskitasoa alempi. (Runas 1991, 67.)

Sosiaalisessa kehityksessä EMU-oppilailla esiintyy usein kypsymättömyyttä tai viivästyneisyyttä. Häiriöt tällä alueella ilmenevät kontaktikyvyn puutteena (epävarmuus, yhteistyökyvyttömyys, turvattomuus, riippuvuus), käyttäytymisen joustamattomuutena, minä-käsityksen epärealistisuuteen sekä vietti- ja tunne-elämän viivästyneisyytenä. Oppilaat voivat olla hyvin epävarmoja ja alttiita epäonnistumisen ja kykenemättömyyden tunteille. Ne taas vaikuttavat koulumotivaatioon ja asennoitumiseen koulutyötä kohtaan. Opettajan onkin erityisesti huolehdittava siitä, että oppilaan sosio-emotionaaliset tavoitteet asetetaan oikein suhteessa oppilaan kognitiiviseen tasoon. (Runas 1991, 67.)

2. 4 Vaajakummun koulu ja Haapakosken erityiskoulu

Vaajakummun koulu on ollut mukana jo vuoden 1985 opetussuunnitelmatyössä, joten opetussuunnitelmien laadinnassa Jyväskylän maalaiskunnassa on pitkät perinteet (Kettunen 1994, 57). Kokeilut eivät ole jääneet vain hetkellisiksi, vaan ne ovat antaneet vauhtia ja tukea koulujen jatkuvaan itsearviointiin. Ne ovat myös lisänneet opettajien työn mielekkyyttä, halukkuutta ja mahdollisuuksia itse vaikuttaa työhönsä (Kettunen 1994, 76).

Vaajakummun työyhteisö muodostuu neljästä erilaisesta opinahjosta:

Vaajakumpu on ala-aste, jossa opiskelee n. 450 lasta n. 17 opetusryhmässä. Haapakoski on erityiskoulu, jossa toimii 4 perusopetusryhmää, 2 ala-asteella ja 2 yläasteella. Haapaniemen taajamakoulussa opiskelevat 1-2 -luokat. Lisäksi koulussa on kaksi harjaantumislukkaa. Opetushenkilöstöön kuuluu yli 30 opettajaa ja 8 kouluavustajaa. Vaajakumpu on ollut mukana vuoden 1992 alkaneessa OPS-prosessissa aktiivisesti mukana. Koulu osallistui Akvaariokokeiluun ja kehitteli opetussuunnitelman projektipohjaiseksi. Myöhemmin sekä Vaajakumpu että Haapakoski ovat olleet mukana Akvaarioprojektissa, jossa painopisteenä ovat olleet joustavat opetusmenetelmät ja arviointi. Kansainvälisistä hankkeista Vaajakumpu on mukana EU:n Comeniuskoordinaattorina projektissa Water in our environment and the new technology.

2. 4. 1 Vaajakummun ala-asteen opetussuunnitelmasta (Vaku OPS)

Opetussuunnitelma on kirjoitetun, toteutun ja koetun opetussuunnitelman vuorovaikutuksessa kehittyvä kokonaisuus (Roikola 1994, 20). Opetuksen ja kasvatuksen yleistavoitteena on, että oppilas kehittyisi aktiiviseksi, kriittiseksi, kykeneväksi muutosten ja asiakokonaisuuksien hallintaan sekä oppisi järkeilyyn että tiedon ja taidon luovaan hyväksikäyttöön. Opetus voidaan ala-asteella suunnitella kokonaisopetuksena, jossa käytetään oppiainerajat ylittäviä aihekokonaisuuksia (Jyväskylän mlk:n OPS 1995, 7). Opetussuunnitelma koskee Vaajakummun peruskoulun normaaliluokkia, Haapaniemen peruskoulua, Vaajakummun harjaantumisloukkia ja Haapakosken erityiskoulua soveltuvin osin.

Vaajakummussa opetussuunnitelma tarkoittaa:

- prosessia, jossa koko ajan huomioidaan ympäristön ja yhteiskunnan muutokset,
- yhteistyötä, jolla varmistetaan vanhempien kanssa yhteinen arvopohja ja rakennetaan arvopohjaa toteuttavat koulun toimintatavat ja
- mahdollisuutta toimia Vaajakumpulaisessa hengessä siten, kun hyvä tulee.

Vaajakummun toiminta-ajatus:

Luoda edellytykset kasvamiselle erilaisuuden hyväksyvässä ja itsetuntoa tukevassa yhteisössä yhteistyössä ympäristön kanssa.

Toiminta-ajatuksen keskeisinä asioina ovat:

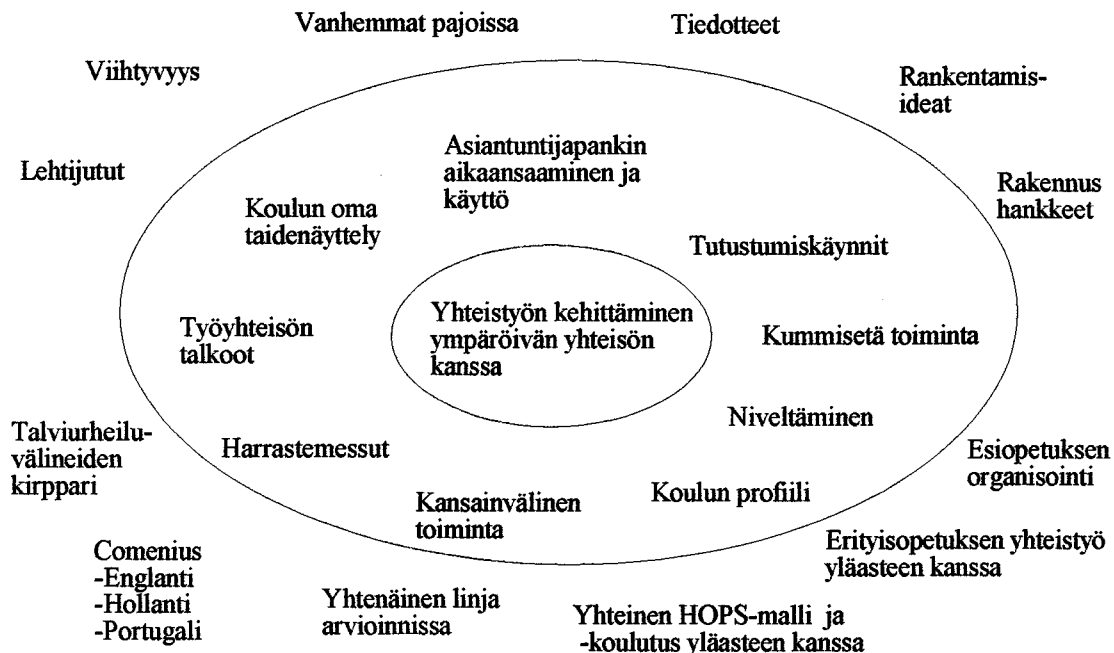
- Opiskelun monipuolinen uudistaminen.
- Yhteistyön kehittäminen ympäröivän yhteisön kanssa.
- Työyhteisön voimavarojen turvaamisen ja hyödyntämien. (Vaku OPS 1998)

Vaajakummun arvoperustaa rakennetaan yhdessä vanhempien ja oppilaiden kanssa. Arvopohjaan liittyen on rakennettu toiminta-ajatus. Vuosittain henkilökunta pohtii tärkeimmät toimintatavat toiminta-ajatuksen toteuttamiseksi. (Vaku OPS 1998)

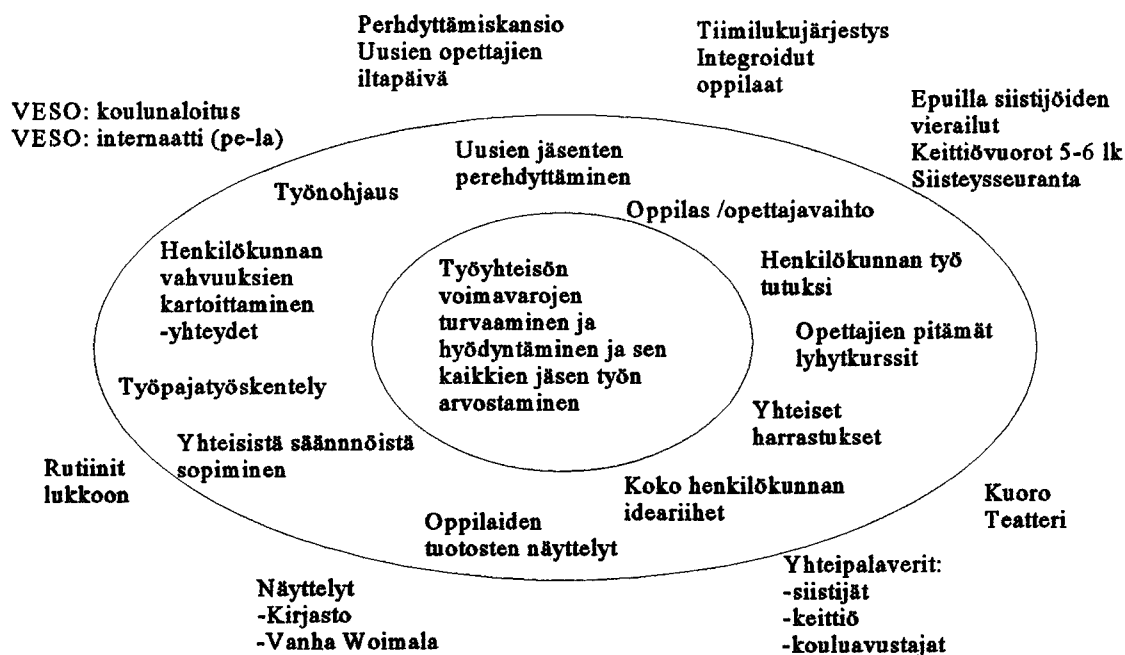
Toiminta-ajatus on jalostettu vuosittain toteutettaviksi toimintatavoiksi (kuviot 2-4).



KUVIO 2. Opiskelun monipuolinen uudistaminen



KUVIO 3. Työyhteisön voimavarojen turvaaminen ja hyödyntäminen sekä sen kaikkien jäsenten työn arvostaminen



KUVIO 4. Yhteistyön kehittäminen ympäröivän yhteisön kanssa

Toiminta-ajatuksista ja tavoitteista johdetut kouluyhteisön toimintaohjeet konkretisoituvat työyhteisön toiminnan seuraaviin keskeisiin ohjeisiin:

Vastuu

- huolehdin ja vastaan omasta koulunkäynnistäni sekä yhteisestä omaisuudesta
- arvostan omaa ja toisten työtä ja annan työrauhan yhteisömme kaikille jäsenille
- pidän ympäristöni siistinä ja huolehdin myös omasta puhtaudestani

Turvallisuus

- noudatan liikennesääntöjä ja turvallista liikkumistapaa niin koulussa, koulumatkalla kuin vapaa-aikanakin
- liikun koulun sisätiloissa ja ulkoalueilla turvallisesti

Käyttäytyminen

- noudatan annettuja ohjeita ja muistan hyvät tavat
- ruokaillen hyvien ruokailutapojen mukaisesti
- olen valmis erilaisiin työtapoihin
- hyväksyn erilaisuuden ja olen valmis ottamaan toiset huomioon

Koulun toiminta-ajatuksista ja toimintamuodoista johdettu Vaajakummun

oppimiskäsitys muodostuu seuraavista elementeistä:

- Tietoon suhtaudutaan kriittisesti.
- Oppija on aktiivinen.
- Sosiaaliset taidot opitaan työskentelemällä yhdessä.
- Koulussa opiskellaan luonnollisia kokonaisuuksia.
- Koulussa vallitsee avoin vuorovaikutus.
- Arvioinnin tarkoituksena on oppia tuntemaan itsensä.
- Koulu välineineen on ensisijaisesti oppilaita varten.

(Vaku OPS 1998)

Itsetunnon vahvan oppilaan tuntomerkkeinä on seuraavia valmiuksia:

- oppilas uskaltaa ottaa vastuuta ja riskejä
- oppilas on utelias, innostunut ja luova
- ilmaisee omat mielipiteensä silloinkin, kun ne saattavat jäädä vähemmistöön
- tulee toimeen muiden kanssa
- ei arkaile aikuisia, kunnioittaa ja tietää rajat
- osaa iloita toistenkin onnistumisesta
- tuntee omat heikkoutensa ja vahvuutensa
- arvioi tarkasti omaa työtään
- suoriutuu omien kykyjensä mukaan
- luottaa tulevaisuuteen
- on optimistinen

(Vaku OPS 1993)

2. 4. 2 Opetuksen tuntijako, tavoitteet ja sisällöt

Vaajakumpu toteuttaa opetustaan kokonaisopetuksena. Tuntijako ohjaa kokonaissuunnitelua, mutta käytännön työssä tuntijaon seuraamisella ei ole merkitystä. Vaajakummussa järjestettävä pajatoiminta tukee taito- ja taideaineiden opetusta, joiden kiintiöstä pajatoimintaan käytetyt tunnit otetaan. Kielten opetuksessa on pohjana kunnan kieliohjelma. Englantia opetetaan kaikille kolmannelta luokalta lähtien. Viidennellä luokalla tarjotaan vapaaehtoisena kielenä saksaa, ranskaa ja venäjää. Lisäksi tarjotaan 1-2 luokkalaisille vieraskielisiä laulu- ja leikkituokioita noin yhden vuosiviikkotunnin verran. Tämän kielirikasteen katsotaan madaltavan kynnyksestä varsinaiseen kielenopetukseen. Koulussa voidaan järjestää joiden projektien osalta vieraskielistä opetusta, jonka kielenopettaja ja luokanopettaja suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä. (Vaku OPS 1998)

Opetussuunnitelman sisällöt on kirjattu projekteiksi, joita täydennetään koko ajan kertyvällä kokemuksella. Oppilailla tuotetutuu vuosittain noin kuusi projektia. Projektien sisällöt on kerätty koulussa opetettavien aihekokonaisuuksien ympärille. Keskusaiheen pohjalta luokka-asteittain opettajat suunnittelevat ja tuotettavat yhdessä vaihtelevia ja monipuolisia projekteja. (Vaku OPS 1998) Sisältöjen valinnan perusteet johdetaan oppimiskäsityksestä, joka on esitetty kohdassa 2.

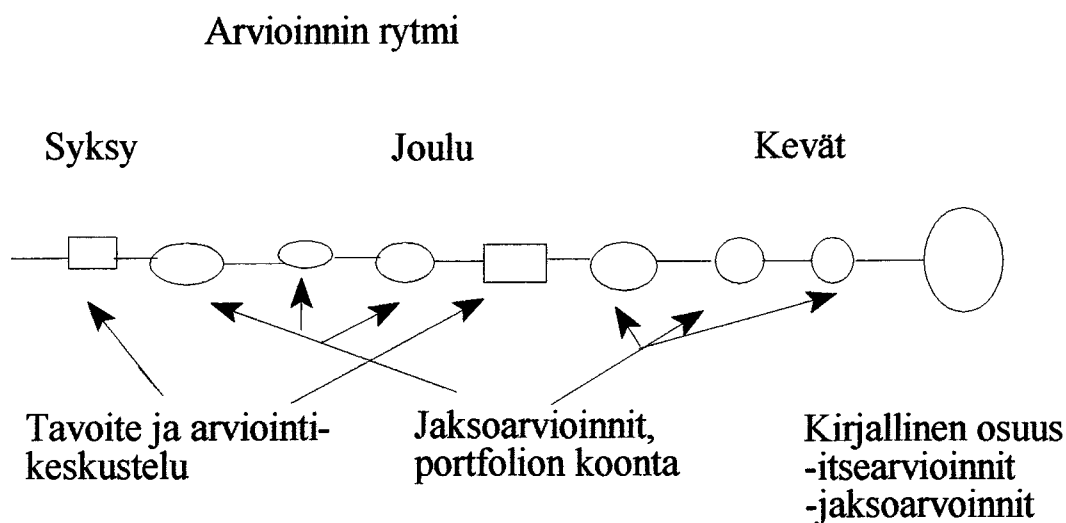
Keskeisimmät sisältöjen valinnan perusteet ovat:

- toiminnallisuus ja omatoimisuus
- opetuksellinen yhteistyö
- opetuksen eheyttäminen
- valinnaisuuden asteittainen lisääminen
- tietotekniikan hyväksikäyttö
- monipuolinen ja kannustava arviointi

Yksityiskohtaiset opetussisällöt määritellään opetusprojektien suunnittelun yhteydessä. (Vaku OPS 1993)

2. 4. 3 Arvioinnista

Oppilasarvioinnin tavoitteena on, että oppilas löytää omat vahvuutensa ja osaa asettaa tavoitteita omien kykyjensä mukaan. Arviointi edistää oppilaan oman vastuun kypsymistä itsenäisessä koulutyössä ja tukee oppilaan itsetunnon kehittymistä. Arviointi käsittää oppilaan aktiivisen itsearvioinnin, opettajan suulliset ja kirjalliset palautteet oppimis- ja arviointilanteissa ja tavoitekeskustelut. Lukuvuoden lopussa oppilas saa lukuvuositodistuksen (kuvio 5).



KUVIO 5. Arvioinnin rytmi

Arviointi on koulussamme jatkuvat kehittyvä ja olosuhteiden muutokset huomioiva prosessi. 1-4 luokilla painopiste on perustaitojen opiskelussa. Arviointi keskittyy sosiaalisten taitojen ja perustaitojen kehittymisen tukemiseen. Kontakti oppilaiden vanhempiin luodaan aidoksi ja lapsen kasvattamista yhteistyössä tukevaksi. Koulumyönteisten asenteiden syntymiseksi tarvitaan useampi tapaaminen lukuvuodessa. 5-6 luokilla arviointi laajenee käsittämään tiedonhankinnan ja tiedonkäsittelyn taitojen kehittymistä. Kuudennella luokalla arviointi tukee lisäksi oppilaan joustavaa siirtymistä yläasteelle ja kartoittaa tarvittaessa tukitoimia. (Vaku OPS 1998)

2. 4. 4 Työyhteisöarviointi

Työyhteisöarviointi konkretisoituu Vaajakummussa yhteiseen ajankäyttöön. Syksyn VESO-päivänä keskustellaan koulun toiminnan kehittämiskohteet esille. Sen jälkeen sovituille projekteille ja niitä tuottaville tiimeille varataan riittävästi yhteistä aikaa. Ajankäyttöä tarkastellaan noin kahden kuukauden välein.

Vuosittain vaihtuva koulun kehittämistyöryhmä koordinoi toimintaa yhteisissä suunniteluissa. Kehittämistyöryhmässä on edustaja jokaisesta luokka-asteiimistä. Keväällä luku- vuotta arvioidaan kirjallisesti ja koonnista käydään palautekeskustelu. (Vaku OPS 1998)

2. 4. 5 Resurssien käyttö ja tukitoimenpiteet

Koulun tuntikehys on toiminnan keskeisin resurssi. Kehyksen käytön suuntaamisesta käydään keväisin periaatteellinen keskustelu, jossa puheenaiheina ovat mm.

- tukiopetuksen määrä
- jakotuntien määrä
- erityistehtävät ja tuntiopettajien käyttö

Koulun keskeinen tehtävä on huolehtia, että sille annetut resurssit käytetään pedagogisesti mielekkäällä tavalla oppilaiden parhaaksi. Vaajakumpu pitää silmiään auki kaikille yhteistyökumppaneille, joiden kanssa voidaan edistää yhdessä koulun perustehtävää.

(Vaku OPS 1998)

Oppilaille, joilla on erityistarpeita tarjotaan Vaajakummussa seuraavia tukitoimenpiteitä:

- tukiopetus resurssien mukaan
- vieraskielisten tukiopetus
- puluiki-opetus
- osa-aikainen erityisopetus
- henkilökohtainen opetussuunnitelma
- koulunkäyntiavustaja resurssien mukaan
- toimintaryhmät
- oppilashuoltoryhmän verkoston palvelut

Näistä tukimuodoista henkilökohtainen opetussuunnitelma voi vaikuttaa oppilaan jatko-opintomahdollisuuksiin. Asia käydään aina läpi vanhempien ja perheneuvolan edustajien kanssa.

2. 5 Haapakosken erityiskoulun opetussuunnitelma

2. 5. 1 Koulun arvoperusta ja toiminta-ajatus

Haapakosken peruskoulun arvoperusta on syntynyt keskusteluissa yhdessä Vaajakummun ala-asteen ja Haapakosken oppilaiden vanhempien ja koko työyhteisön henkilöiden kanssa. Haapakosken yläasteella korostuu yhteisten arvojen lisäksi elämän taitojen, perustaitojen ja perusvalmiuksien omaksuminen työtä, ammattikoulutusta ja yhteiskuntaa varten. Korostuneina ovat hyvän itsetunnon, oman itsensä hyväksymisen, oman työn arvostuksen ja omatoimisuuden lisääminen. Koulun toiminta-ajatus ja tavoitteet ovat siten yhtenevät molemmissa kouluissa huomioiden oppilaiden erityiset tarpeet.

2. 5. 2 Kasvatuksen tavoitteet

Haapakosken koulu on tarkoitettu oppilaalle, jolla on henkisen kehityksen viivästyminen ja siihen liittyviä oppimis- ja sopeutumisvaikeuksia. Opiskelussa käytetään mukautettua opetussuunnitelmaa (EMU). Oppimisen ja kasvatuksen tavoitteena on terveesti itsetuntoinen nuori, jolla on elämässä tarvittavat selviytymisen taidot ja riittävät perustiedot jatkokoulutusta varten. Oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetussuunnitelma kasvun ja oppimisen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Tavoitteena on oppilaiden integroituminen mahdollisuuksien mukaan, mahdollisimman paljon yläasteen yleisopetukseen. Tällöin oppilaalla on mahdollisuus saada opiskeluunsa laajempi oppiaineiden ja -kurssien valinnaisuus. Käytännössä tämä merkitsee tiivistä yhteistyötä Vaajakosken yläasteen kanssa.

2. 5. 3 Eheyttävää opetusta aihekokonaisuuksilla

Aihekokonaisuuksilla ei ole kiintiötä koulun tuntijaossa, vaan aiheita käsitellään eheyttävän opetuksen keinoin eri oppiaineissa rajat ylittäen. Erityisopetuksen luonteesta johtuen opetuksen eheyttämistä tulee jatkuvasti korostaa ja pyrkiä siihen opetusmenetelmällisesti.

Yhtenäisten aihekokonaisuuksien muodostamisella voidaan oppitunneista ja opiskelujaksoista muodostaa ehjiä ja kokonaisvaltaisia tapahtumia. Lukuvuosi on jaettu viiteen jaksoon, jotka sisältävät seuraavia eheyttäviä aihekokonaisuuksia (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Haapakosken koulun opetussuunnitelman jaksot

Jakso	Jakson nimi	Alateemat
1. elo-syyskuu	Ympäristö, jossa elämme ja vaikutamme	Kasvit, eläimet, vesistöt, luonto, maantieto
2. loka-marraskuu	Liikenne- ja terveystieteet, kansainvälisyyskasvatus	Erialaisuus, kansainvälisyys, kulttuurit, perhe, ravinto, raittius, arvot
3. joulutammikuu	Kulttuuri, esiintyminen, viestintä, vaikuttaminen	Tieteet ja taiteet, viestimet, radio, tv, video
4. helmimaaliskuu	Entisaika, historia, ammatit, yrittäjyys, ammatinvalinta	Mistä tulen, minne menen? Lähiseudun yritykset
5. huhtitoukokuu	Lehdet ja maailmakuva, ympäristöekologia	Maailma ja minä

Keskeisenä osana orientoitumisessa peruskoulun jälkeiseen elämään on oppilaiden työelämään tutustuminen (TET). Oppilaat pyrkivät oma-aloitteelliseen työharjoittelupaikan löytämiseen. Kokemusten uskotaan tuovan oppilaille entistä realistisemmän kuvan siitä, millaisia henkilökohtaisia taitoja ja valmiuksia työpaikan hakemiseen ja siinä selviytyminen edellyttää. Työharjoittelun pituus on 1-2 viikkoa lukuvuodessa.

2. 6 Käytännön opetustoiminta Vaajakummun koulussa

2. 6. 1 Tilat

Vaajakummun koulussa yleisopetus ja erityisopetus toimivat tiiviisti yhdessä. Käytännön toimintamallit ja tilat ovat yhteiset. Vaajakummun koulu on toiminut vuoden 1998 alusta kahdessa erillisessä yksikössä vanhan koulurakennuksen homevaurioiden vuoksi. Toisena toimitilana on SOK:n vanha toimistorakennus Konttisentiellä noin kilometrin etäisyydessä Harjutien koulurakennuksesta. Konttisen tilat ovat aikaisemminkin toimineet sijaiskouluna, joten luokkatilat ovat kohtuullisessa kunnossa. Siellä toimii yleisopetuksen 3-6 luokat (12 opetusryhmää). Luokkamuotoisen erityisopetuksen mukautetut ryhmät 3-4 ja 5-6 luokat toimivat luokkatasojensa kanssa samassa rakennuksessa. Kieltenluokat on sijoitettu alakertaan musiikkiluokaksi kunnostetun pommisuojan kanssa. Vaajakummun koulun kanslia ja rehtori ovat Konttisentieltä. Oppilaat kulkevat taito- ja taideaineiden tunneilla myös Harjutiellä

Harjutien yksikössä toimivat lukuvuonna 1998-99 yleisopetuksen 1-2 luokat (5 opetusryhmää), esiopetuksen ryhmä, harjaantumisloukat ja Haapakosken yläasteen luokat 7-9 (kaksi opetusryhmää). Harjutiellä on tekstiili- ja teknisten töiden sekä kotitalouden opetustilat. Näitä tiloja käyttävät myös Vaajakosken yläasteen oppilaat. Vaajakummun koulun ainut liikuntasali on Harjutien koulurakennuksessa. Vaajakosken keskuskeittiö sekä kouluruokala toimii talon alakerrassa. Luokkien lisäksi molemmissa taloissa toimii laaja-alainen erityisopettaja, terveydenhoitaja ja venäjän kotikielen opetus muutamia päiviä viikossa.

2. 6. 2 Koulupäivän toiminta

Koulupäivien perusrhythmi on joustava. Ruokailut ja taito- ja taideaineiden tilajärjestelyt vaikuttavat oppilaiden päivärytmiin. Oppilaat kutsutaan sisälle aamupäivisin tasalta ja iltapäivisin 15 minuuttia yli tasaa. Ruokailun yhteydessä välituntiajat saattavat vaihdella. Erityisopetusryhmät toimivat saman joustavan aikataulun mukaisesti. Erityisoppilaat ruokailevat ja viettävät välituntejaan samaan aikaan yleisopetuksen oppilaiden kanssa. Vain

mukautetun yläastelaisten välituntialuetta on ohjattu Harjutien alapihan puolelle. Oppilaat käyttävät kaikkia tiloja joustavasti ja he voivat etsiä mieleisiä työskentelypaikkoja esimerkiksi projektityöskentelyn aikana. Konttisenttiellä on löydettävissä pienryhmätyöskentelyyn sopivia tiloja ja kirjastoaulat ovat aktiivisessa käytössä molemmissa rakennuksissa. Opettajienhuoneissa kokoontuvat kaikki opetushenkilöstöön kuuluvat ja Konttisenttiellä on myös opettajille ja kouluavustajille varattu omaa työskentelytilaa.

Koulu tiloineen ja välineineen on kaikkien oppilaiden käytössä. Vaajakummun opetussuunnitelmassa korostetaan projektityyppistä opiskelua ja yhteistoiminnallisia toimintatapoja. Erityisluokkien oppilaat ovat integroituna kaikissa taito- ja taideaineissa. Erityisoppilaat myös osallistuvat yleisopetuksen projekteihin luokkatasojensa kanssa omien mahdollisuuksiensa mukaan. Oppilaat liikkuvat joustavasti ryhmistä ja työskentelypisteistä toiseen. Integroitujen tuntien aikana erityisluokanopettaja voi opettaa yleisopetuksen oppilaita pienryhmässä ja auttaa oppimisvaikeuksissa. Pajatoiminnassa myös harjaantumislukien oppilaat ovat mukana 1-2 luokkien pajaryhmissä. Kaikille yhteisiä ovat myös kaikki koulussa järjestettävät juhlat ja tapahtumat. Erityisluokkien oppilaita on mukana koulujen kerhoissa ja oppilashuoltoryhmän kautta järjestetyissä toimintaryhmissä.

2. 6. 3 Opetushenkilöstö

Opettajien yhteistyö Vaajakummun koulussa tiivistä ja tiimiorganisoitua. Koko työyhteisön kokoontumista haittaa kuitenkin toimiminen kahdessa erillisessä yksikössä. Kaikki opettajat kokoontuvat vähintään kerran viikossa yhteiseen Yt-palaveriin. Luokkatasojen ja luokkapaarien opettajien yhteiseen suunnitteluun on varattu mahdollisuuksia järjestämällä lukujärjestykset niin, että yhteistä aikaa on myös muulloinkin kuin kello viidentoista jälkeen. Suuri osa ajasta kuluu suunnitteluun, sillä opettajan tehtävänä on luoda puitteita, valmistella oppimistehtäviä, keskustella kollegojen kanssa ja käyttää paljon aikaa oppilaiden yksilölliseen ohjaamiseen (Helakorpi ym. 1996, 171)

Erityisluokanopettajat toimivat yhdessä luokkatasojensa opettajien kanssa. Mukautetun yläasteen opettajilla ja oppilailla ei ole vertaisryhmää samassa työyhteisössä. Laaja-alaiset erityisopettajat osallistuvat luokkatasojen ja erityisopetusryhmien opettajien suunnittelupa-

lavereihin mahdollisuuksiensa mukaan joustamalla lukujärjestyksissään. Koulunkäynti- ja kouluavustajat ovat tärkeitä työyhteisön jäseniä ja he osallistuvat varsinkin erityisopetuksen puolella täysipainoisesti koulutyön suunnitteluun. Yhteistyö siistijöiden ja keittiöhenkilökunnan kanssa toimii. Talonmies-vahtimestarit toimivat omien työtehtäviensä ohella mm. ohjaajina pajoissa.

Opettajien yhteinen virkistys- ja koulutustoiminta on vilkasta. Yhteiset VESO-koulutuspäivät ja kouluilla järjestettävät lyhyt kurssit toimivat myös virkistystoimintana. Yhteistä puuhailua on myös opettajien yhteiset illanvietot kulttuuri- ja liikuntaharrastusten parissa. Vaajakummun koulun toiminta Comenius-projektissa vaatii opettajilta yhteistä aikaa ja kansainvälistä yhteistyötä. Kotien kanssa tehtävä yhteistyö on tiivistä ja vanhempia tavataan vähintään kerran vuodessa arviointikeskustelujen yhteydessä. Vanhempien toimikunta aloitti toimintansa keväällä 1998.

Erityisopetuksen yhteinen palaveri pidetään kerran kuukaudessa. Tuossa palaverissa käsitellään sekä laaja-alaisen että luokkamuotoisen erityisopetuksen ajankohtaisia kysymyksiä yhdessä rehtorin kanssa. Laaja-alaisen erityisopettajien työnjako on ollut selkeä syksystä 1998 lähtien. Vakituinen erityisopettaja toimii pääasiassa alkuopetuksen puolella Harjutiellä. Hän myös käy Haapaniemen yksikössä ja Oravasaaren koululla. Tämän erityisopettajan työhön kuuluu myös (1998 alkaen) Vaajakummun vararehtorin tehtävät ja oppilashuoltoryhmän toiminnan organisointi. Erityisopetuksen tuntiopettaja työskentelee neljä päivää 3-6 luokkien kanssa ja toimii Janakan koululla päivän viikossa. Hänen tehtävään on huolehtia henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laatimisesta ja niiden toteuttamisesta käytännössä. Erityisopettajan työnkuva on laajentunut. Perinteisen yksilö- ja pienryhmäohjauksen lisäksi erityisopettaja toimii samanaikais/rinnakkaisopettajana, erityisopetuksen koordinoijana ja konsultoijana (Vulliamy & Webb. 1990, 35).

2. 6. 4 Oppilashuoltoryhmä

Oppilashuoltoryhmä on toiminut Vaajakummun koulussa jo toistakymmentä vuotta. Se kokoontuu kuukausittain pohtimaan oppilashuoltoon liittyviä asioita. Moniammatilliseen yhteistyöryhmään kuuluvat koulun omasta opetushenkilöstöstä rehtori, erityisopettajat ja

erityisluokanopettajia sekä oppilaiden luokan- ja aineenopettajat ja kouluavustajat. Siihen kuuluvat myös perheneuvolan psykologi, kunnan alueellisia sosiaalityöntekijöitä, kunnan nuorisotoimen nuorisotyöntekijä, seurakunnan nuorisotyöntekijä, poliisi ja terveydenhoitaja. Tilanteen mukaan oppilashuoltoryhmän palaveriin voidaan kutsua myös muita asiantuntijoita.

Tavoitteena on toimia ennaltaehkäisevästi ja akuutteihin tarpeisiin vastaten oppilaan hyväksi Oppilashuollollisin keinoin pyritään oppilaiden kasvua tukemaan niin, että he voisivat opiskella yleisopetuksen ryhmässä. Oppilashuoltoryhmän valmistelee useimpien oppilaiden perheneuvolatutkimukseen tai terapiaan ohjaaminen oppimisvaikeuksissa tai sosiaalisissa ongelmissa. Perheneuvolan tutkimuksiin kuuluvat oppilaan tutkimisen lisäksi aina keskustelut huoltajien kanssa. Saaduista tuloksista keskustellaan vielä yhdessä vanhempien ja koulun yhteisessä palaverissa. Lisätutkimuksiin esimerkiksi Niilo Mäki Instituuttiin oppilaat pääsevät perheneuvolan kautta. Oppilashuoltoryhmässä voidaan konsultoida asiantuntijoita ja pohtia yhdessä oppilaiden koulusijoituksia (EMU, ESY). Sosiaalitoimi on pystynyt järjestämään avoimuollollisia tukitoimia perheille, kuten kotikäyntejä, tukihenkilöpalveluja vanhemmille tai oppilaille sekä perhetyöntekijän palveluita perheisiin.

Erittäin tärkeä oppilashuollon tehtävä on järjestää tukitoimia siten, että ESY-ryhmää ei tarvitsisi perustaa ala-asteelle. Tässä tehtävässä nuorisotoimi on myös järjestänyt tukihenkilöpalveluja, oppilaan vapaa-ajan seurantaa ja ohjausta. Koulun, sosiaalitoimen ja seurakunnan kanssa on järjestetty tietyille oppilaille kohdennettua kerhotoimintaa. Vuonna 1998 on käynnistynyt Haapaniemeen kaksi pienryhmää, joissa vetäjänä seurakunnan, sosiaalitoimen sekä nuorisotoimen ohjaajia. Ennaltaehkäisevään toimintaan kuuluu myös koulunkäyntiavustajan ohjaamat iltapäiväkerhot, joihin on ohjattu lisätukea tarvitsevia oppilaita.

Kouluavustajien toimiminen henkilökohtaisena tukena kriisitilanteissa on Vaajakummussa toiminut hyvin. Koulunkäynti- ja kouluavustajina olleet henkilöt ovat olleet valmiita tilanteiden rauhoittamiseen esimerkiksi tekemällä pitkiä kävelyretkiä kahden oppilaan kanssa. Tuolloin oppilas on voinut purkaa ajatuksiaan luotettavan aikuisen turvallisessa seurassa. Luokkatilanne rauhoitetaan, mutta tarkoituksena ei ole irrottaa oppilasta ryhmästä sen pidemmäksi aikaa kuin on välttämätöntä.

2. 7 Henkilökohtainen opetussuunnitelma eli HOPS

Uudessa perusopetuslaissa käytetään henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta nimikettä henkilökohtainen opetuksen järjestelyjä koskeva suunnitelma (HOJKS). Englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään nimitystä Individual Education Program (IEP) (esim. Hewett 1984, Morris 1985, Shore 1986). Henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta on myös käytetty nimityksiä yksilöllinen koulutusohjelma (YKO) (vrt. IEP), henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPP), henkilökohtainen koulutusohjelma (HENKO). Alan kirjallisuudessa, kuten myös tässäkin opinnäytetyössä käytetään nimikettä henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS).

Individual Education Program eli IEP:ssä sana "individual" kertoo kasvatuksen tarpeiden lähtevän yksittäisestä oppijasta. "Education" viittaa erityisopetukseen tai opetukseen ja sen oheispalveluihin. "Program" tarkoittaa ohjelmaa tai oppimispolkua, joka on laadittu oppijaa varten ja joka voi tarvittaessa jatkua läpi elämän. Kaikkien näiden nimikkeiden takana on ajatus oppijan henkilökohtaisten tarpeiden, heikkouksien ja vahvuuksien huomioiminen opetussuunnittelussa. Oppija nähdään oman opiskelunsa subjektina: aktiivisena oppijana, kokijana ja tiedon etsijänä sekä prosessoijana, jolloin oppimisesta muodostuu elinikäinen prosessi. (Ikonen & Fadjukoff 1998, 186.)

2. 7. 1 Mikä HOPS on?

Ikonen kirjoittaa, että henkilökohtaisen opetussuunnitelma on monimerkityksinen ja monitahoinen ilmiö. Suppeimmillaan se on oppimistavoitteet määrittelevä opetussuunnitelma. Laajassa merkityksessä sen voidaan katsoa sisältävän kaikki koulun järjestämät oppimiskokemukset: se kattaa kaikki opetusta määräävät sisällölliset ja metodiset edellytykset, päätökset, tavoitteet sisällöt, ehdot, toimet, välineet ja arvioinnin (Ikonen 1998, 216).

Henkilökohtainen opetussuunnitelma on siis toisaalta kirjallinen dokumentti niistä työryhmän päätöksistä, joita on tehty oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta sekä toisaalta prosessi, joka edellyttää oppilaitoksen henkilökunnan ja oppilaiden vanhempien välistä

jatkuvaa yhteistoimintaa opetus- ja kasvatussuunnitelman luomiseksi (Ahvenainen ym. 1994, 29; Ikonen 1998, 216).

Keväällä 1997 opetushallitus käynnisti erityisopetuksen laadullisen kehittämisen hankkeen, johon osallistuu kuntia eripuolelta maata (Opetushallitus 1997, Laukkanen 1997, 105). Valmista, yhtenäistä HOPS-mallia ei ole vielä esitetty, vaikka periaatteet ja tärkeimmät sisällöt ovat jo tiedossa. Erilaisia versioita HOPS:sta tehdään eri puolella Suomea Erityisopetuksen laadullisen kehittämisen-projektin myötä kuten esimerkiksi Rovaniemen HOPS-pankin HOPS-kaavake. (Erityisopetuksen verkkolehti EVE 1998).

Tiiviimmmin henkilökohtaisen oppimissuunnitelman määrittelevät Ikonen ja Fadjukoff: "Henkilökohtainen opetussuunnitelma tarkoittaa oppimisen ja oppimaan ohjaamisen kokonaissuunnitelmaa yksittäiselle oppilaalle" (Ikonen & Fadjukoff 1998, 185). Ahvenaisen ym. 1994 mukaan henkilökohtaisella opetus- ja kasvatussuunnitelmalla (HOPS) tarkoitetaan sellaista kirjallista selontekoa, jonka kasvatustieteilijät ovat laatineet vammaisen oppilaan tai aikuisen yksilöllisten tarpeiden pohjalta.

Aunolaa (1999) mukaillen HOPS sisältää vähintään oppilaan henkilötietojen lisäksi seuraavat asiat (taulukko 3):

TAULUKKO 3. Minimi-HOPS

MINIMI -HOPS	
- Mitkä ovat lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteet	
- Miten tavoitteisiin pyritään	- (Erityis)toimenpiteet
- Vastuhenkilöt	- Oma panos - sitoutuminen
- Miten prosessia seurataan/arvioidaan	- Kriteerit
- Miten seurataan	- Milloin tarkistetaan

(Aunola 1999)

HOPS-prosessi jakautuu kahteen vaiheeseen:

1. Kokonaispalvelusuunnitelman kehittämiseen sekä
2. Henkilökohtaisen opetussuunnitelman kehittämiseen.

Henkilökohtaisessa opetussuunnitelmatyössä oppilas itse osallistuu mahdollisuuksiensa mukaan opiskeluaan koskevaan päätöksentekoon. Aunolan mukaan oppijan pitäisi pystyä mahdollisimman suuressa määrin vaikuttamaan siihen mitä, missä, miten, milloin ja kenen kanssa hän opiskelee. (Aunola 1999)

Henkilökohtaisen opetussuunnitelman kehittäminen koostuu kahdesta osatekijästä:

HOPS:a kehittävistä työryhmästä ja HOPS:n seurantapäiväkirjasta. Työryhmän kokousten tavoitteet ja päiväkirjan tarkoitus voidaan määritellä seuraavasti:

1. HOPS-kokous toimii kommunikaationkeinona vanhempien ja koulun henkilökunnan välillä ja mahdollistaa sen, että vanhemmat ja henkilökunta, tasaveroisina, voivat yhdessä päättää opetuksen tavoitteista ja mitä toimenpiteitä tarvitaan näiden tavoitteiden saavuttamiseksi ja millaisia tulokset saattaisivat olla.
2. HOPS- prosessi antaa mahdollisuuden ratkaista vanhempien ja koulun väliset mahdolliset erimielisyydet, jotka liittyvät lapsen tai nuoren erityisopetustarpeisiin.
3. HOPS olisi hyvä varmentaa kirjallisesti, mikä osaltaan varmentaa sen, että lapsi saa tarvitsemaansa erityisopetusta ja muut opetukseen liittyvät palvelut tarpeidensa mukaan.
4. HOPS:n tulisi olla myös sellainen asiakirja, jota hallinnon kaikilla tasoilla olevat voivat käyttää hyväksi arvioidessaan, saako vammaisen lapsi tai nuori sellaista opetusta, josta hänen vanhempansa ja koulunsa ovat sopineet.
5. HOPS ja siihen liittyvät seurantavälineet ovat apuna arvioitaessa missä määrin opetussuunnitelmansa mukaisia tuloksia on saavututettu . (Ahvenainen ym. 1994, 29.)

2. 7. 2 Mistä HOPS-ajattelu on peräisin?

Yksilöllisten opetussuunnitelmien ideologia on levinnyt ja Suomeen lähinnä amerikkalaisesta koulukäytännöstä viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. Tarkoituksenmukainen opetus, oppilaiden objektiivinen arviointia, vähiten rajoittavan oppimisympäristön löytäminen, oppilaiden asioiden asiallinen käsittely ja myös yksilölliset opetussuunnitelmat ovat monen maan yleisesti hyväksytyjä pyrkimyksiä. (Ikonen & Fadjukoff 1998, 185-186; Ikonen 1998, 220.)

HOPS:n taustalla on myös oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy ja korjaaminen. Oppimisvaikeudet voidaan havaita melko varhain ja niihin pitäisi pyrkiä vaikuttamaan mahdollisimman nopeasti. Oppilaan kehitys vaikeutuu, jos opetus ja -toiminta eivät vastaa hänen kehitysvaihettaan. (Ikonen 1998, 220.)

Suomessa HOPS-työskentely on oikeastaan lähtenyt liikkeelle harjaantumisopetuksen piiristä. Siellä yksilöllisen opetuksen suunnitteluun ja opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen seurantaan on kehitetyt diagnostiset päiväkirjat (Ikonen ym. 1989a; Ikonen ym. 1989b; Ikonen 1998, 12). Diagnostisen opetussuunnittelun ja päiväkirjan taustalla on ollut kehitysvammaisten varhaiskasvatuksen Portage- aineisto eli Portaati-varhaiskasvatustohjelma, jossa tavoitteet on jaoteltu erittäin pieniksi osa tavoitteiksi. Tarkan kirjanpidon avulla oppilaan edistymistä seurataan ja tavoitteiden asettelu on jatkuvaa. (Hautamäki ym. 1993, 90-92.) Yksilölliset opetussuunnitelmat ovat olleet käytössä kehitysvammaisten opetuksessa 80-luvun alkupuolelta saakka. Muussa erityisopetuksessa niitä on alettu ottaa käyttöön vasta viime aikoina (Ahvenainen ym. 1994, 32).

Laaja-alaisessa erityisopetuksessa on oppilaiden tietoja pyritty keräämään ja suunnitelmia laatimaan ns. erityisopetuskortteihin. Hyvin usein ne ovat kuitenkin jääneet tyhjiksi alku-diagnoosin jälkeen. Noista puhe- ja lukikorteista ovat myös puuttuneet ennakkosuunnitelmat, seuranta ja arviointi. Ammatillisen opetuksen työmuotona HOPS:sta voitaisiin paremminkin puhua henkilökohtaisena opiskelusuunnitelmana, jossa ensin kartoitetaan oppilaan nykytilanne vahvuuksineen ja edetään siitä henkilökohtaiseen oppimis- ja opiskelupolkuun. (Aunola 1999)

2. 7. 3 Miksi HOPS laaditaan?

Henkilökohtainen opetuksen järjestelyjä koskeva suunnitelma on luokkamuotoisessa erityisopetuksessa nykyään lakisääteinen. HOPS laaditaan myös yleisopetuksen oppilaille tukemaan heidän oppimistaan ja opiskeluaan. Erityisopetuksen opetuksellisten järjestelyjen tarkoituksena on taata oppilaalle oppivelvollisuuden suorittaminen hänen omien edellytysten mukaisesti sekä mahdollisuus jatko-opintoihin (POPS 1994, 18).

Yksilöllinen koulutusura ja kuntoutukseen pohjautuva opetus tukevat lasta ja nuorta kohti itsenäistä elämää ja ehkäisee syrjäytymistä. Oppilaan itsetuntemuksen, itsenäisyyden ja itsemääräämiskyvyn kehittämiseen pyritään HOPS:ssa oppilaan itsetuntemuksen ja itsensä hyväksymisen kautta. Tärkeintä ei ole lomakkeiden laatiminen, vaan se yhteisyyden prosessi, yhteistyö, jota opetuksen ja kuntoutuksen asiantuntijat tekevät yhteistyössä kodin kanssa tukeakseen oppilasta. (Ikonen 1998, 220.)

Ahvenainen ym.(1994) ovat keränneet 5 perusajatusta siitä, miten HOPS vaikuttaa niiden palvelujen saatavuuteen, joita laki määrää ja suosittaa poikkeaville lapsille ja nuorille.

1. Oppilaiden oikeuksien turvaaminen.

-Kaikilla oppilailta on oikeus ilmaiseen ja asianmukaiseen koulutukseen, puolueettomaan evaluaatioon ja lainsäädännön suomiin kuntoutus- ja tukipalveluihin.

2. Takuu opetuksen ja kuntoutuksen järjestämisestä.

-HOPS:n tulisi olla valmiina lukuvuoden alussa, tai jos oppilas on uusi, HOPS-kokous tulisi pitää heti, kun hänet on otettu erityisopetuksen piiriin.

-Jokaisen oppilaan olisi saatava opetusta mahdollisimman vähän rajoitetussa ympäristössä ja asiantuntijaryhmän on tarkistettava HOPS tarvittaessa ja ainakin kerran vuodessa.

3. Vanhempien oikeuksien turvaaminen.

-Vanhemmilla on oikeus osallistua lapsensa HOPS:n kehittämiseen ja heillä on oikeus valittaa, jos he eivät ole tyytyväisiä lapsen HOPS:n.

-Vanhemmilla on oikeus tarkkailla opetusta, jos heidän lapsensa ei ole heidän mielestään saa asianmukaista opetusta.

- Vanhemmillä on oikeus saada aina tietoa lapsestaan ja heillä on oikeus pitää lapsestaan saamaansa tietoa salaisena.

4. Puolueettoman testauksen suorittaminen.

-Testit suorittaa alansa ammattilainen ja ne on suoritettava oppilaan käytössä olevaa kommunikaatiomenetelmää käyttäen, ellei se ole mahdotonta.

5. Mahdollisimman vähän rajoittava ympäristö.

-Vammaisilla lapsille tulee taata oikeus, jos vanhemmat niin haluavat, saada opetusta myös normaalien ikäistensä lasten kanssa, mutta vanhempien niin halutessa myös erityisluokassa tai klinikalla. (Ahvenainen ym. 1994, 30-31.)

Samoja perusteita ja etuuksia yksilöllisen opetussuunnitelman laatimiseen esittää myös Hewett (1984). Hänen mukaansa HOPS:n laatiminen kerää yhteen erilaiset asiantuntijat, jotka aikaisemmin ovat tottuneet työskentelemään erillään jopa hieman ristikkäinkin. Vanhempien aktiivinen osallistuminen ja vaikutusmahdollisuudet lisääntyvät ja he sitoutuvat HOPS:n allekirjoittamalla sen. HOPS:n myötä opettajien ja muiden lapsen kanssa työskentelevien henkilöiden tulee tarkemmin arvioida omaa työtään ja opetuksen vaikuttavuutta. Vastuun jakaminen ja työnjako tarkentuvat ja oppilaita todellakin opetetaan yksilöllisesti. HOPS toimii puolivirallisena dokumenttina, joka turvaa lapsen oikeudet saada tarpeitaan vastaavaa ja huomioivaa opetusta. (Hewett 1984, 310.)

Henkilökohtaisen opetus- ja kasvatussuunnitelma laatimisesta on hyötyä paitsi oppilaalle, myös hänen vanhemmilleen tai huoltajilleen, opettajille ja koko yhteiskunnalle (Ahvenainen ym. 1994, 29). Se on erittäin hyvä väline silloin, kun pyritään varmistamaan, että oppilas saa kykijensä mukaista opetusta, joka ottaa huomioon sekä psyykkisen, fyysisen, tunne-elämän että sosiaalisen kehityksen vaiheet (Virtanen 1996, 79).

Taulukossa 4 esitellään esimerkiksi Ahvenaisen ym. (1994) kirjaamia HOPS:n käyttöön ottamista puoltavia seikkoja.

TAULUKKO 4. HOPS:n käyttöönottamista puoltavia seikkoja

<p>1. HOPS:n tekeminen tarjoaa erinomaisen tavan jäsentää opetuksen arviointi uudestaan ja tehdä opetus oppilaalle hyödyllisemmäksi. Testejä ja arviointimenetelmiä ei tule käyttää leimaavina, vaan niiden ja kriteeripohjaistenmittausten tarkoitus on antaa asiantuntijoille relevanttia ja asianmukaista opetukseen ja oppimiseen liittyvää tietoa.</p>
<p>2. HOPS:n sitoutuminen tarjoaa mahdollisuuden strukturoida opetuksen evaluaatio opetusta edistävällä ja kehittäväällä tavalla tehdä evaluaatiosta oikeudenmukainen. Samalla tulee muistaa, kaikki oppilaat ovat normaaleja hyvin monessa suhteessa ja että kaikki eroavat toisistaan eri tavoin ja että suurin osa näistä eroista on pohjimmiltaan normaaleja. Samalla tähdennetään seuraavaa kohtaa.</p>
<p>3. Ei ole kahta samanlaista oppilaista. Tämän vuoksi HOPS:n pitäisi tähdentää sitä, että vammaisilla oppilailla on erilaisia tarpeita ja kykyjä ja että he tarvitsevat saman asian oppimiseen vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä. Näin tehdessään opettaja siirtyvät teoriasta käytäntöön.</p>
<p>4. Koulunkäynti ei saisi muodostua kilpailuksi. Kilpailulla saisi koulussa olla vain yksi tavoite: oppilaan selviytyminen entistä paremmin tietystä tehtävästä. Suoritusten paranemiselle ei kilpailu kuitenkaan ole mikään edellytys. Oppilaan aikaisempia suorituksia verrataan hänen nykyisiin suorituksiinsa; kilpailua muiden oppilaiden kanssa ei näin korosteta liikaa. Sen arvioiminen, miten oppilas suoriutuu nykyään edelliseen suoritustasoonsa verrattuna, antaa paljon enemmän opetuksen kannalta relevanttia tietoa kun määrittäminen, kuinka paljon huonompi tai parempi oppilas A oli tänään kuin oppilas B.</p>
<p>vammaiselle oppilaalle, koska näin opettaminen selvästi tehostuu.</p>

(jatkuu)

TAULUKKO 4. (jatkuu)

5. HOPS:n avulla opettajista tulee parempia asiantuntijoita.

HOPS:n tärkeintä näkökulmaa- ja siihen kohdistuvaa kritiikkiä- edustaa väite, että erityisopettajat ja opetusta ja kuntoutusta tukeva muu henkilökunta joutuvat käyttämään enemmän aikaa opetuksen suunnittelun kuin itse opetukseen ja kuntoutukseen. Monet opettajat ovat esimerkiksi olleet sitä mieltä, että heiltä menee kohtuuttomana paljon aikaa suunnitteluun- aikaa, jonka he voisivat käyttää hyödyllisemmin oppilaiden opetukseen. Tällöin jätetään mielestämme huomiotta se tosiasia, että poikkeavat oppilaat tarvitsevat huolellisesti suunniteltuja ja jaksotettuja opetusohjelmia. Määrittämällä tarkoin opetuksen tavoitteet ja seuraamalla säännöllisesti oppilaiden suorituksia, onnistumisen mahdollisuus vammaisten lasten opetuksessa kohoaa merkittävästi. Niinpä ennen pitkää HOPS:n kehittämiseen käytetyn ajan pitäisi osoittautua hyödylliseksi jokaiselle

6. HOPS-prosessi lisää asiantuntijoiden vastuuta.

Kun henkilökunnasta tulee entistä parempia asiantuntijoita -lisääntyneen tiedon, koulutuksen ja taloudellisen tai alainsäädännöllisen tuen ansiosta- HOPS-prosessiin sitoutuminen lisää heidän vastuutaan entisestään.

(Ahvenainen ym. 1994, 31-32; Ikonen ja Fadjukoff 1998, 190-191; Ikonen 1998, 229.)

2. 7. 4 Kenelle laaditaan HOPS ?

Perusopetuslain 17§ 2 momentin mukaan henkilökohtainen suunnitelma opetuksen järjestämiseksi laaditaan kaikille oppilaille, joilla on erityisopetuspäätös ja/tai oppilas noudattaa erityisopetuksen opetussuunnitelmaa. HOPS voidaan laatia myös yleisopetuksen opetussuunnitelmaa noudattavalle oppilaalle, mikäli hän henkilökohtaisen opetussuunnitelman turvin kykenee suorittamaan yleisopetuksen minimi vaatimukset ja HOPS tukee oppilaan opiskelua (Rintala 1998).

Shoren mukaan henkilökohtainen opetussuunnitelma tulee tehdä vaikka erityisopetus tapahtuisikin yleisopetuksen puitteissa. Se voi kohdistua yhteen tai kahteen oppiaineeseen, puheterapiaan tai liikuntaesteisen oppilaan kohdalla vain liikunnan opettamiseen. Se laajenee oppilaan tarpeiden mukaan. (Shore 1986, 64.) Siinä voidaan seurata koko opetussuunnitelman tai vain yhden oppiaineen toteutumista tai opiskeluun liittyvän muun tilanteen kuten sopeutumattomuuden parantumista (Virtanen 1996, 78).

2. 7. 5 Kuka tai ketkä laativat HOPS:n ?

Lapsen opetusta koskevat päätökset tehdään ryhmätyönä (asiantuntijat yhdessä oppilaan vanhempien kanssa). Yhden ihmisen päätös ei ole riittävä. Seuraavassa on yhdistetty Ahvenaisen ym. (1994), Ikonen ja Fadjukoff (1998) ja Virtasen (1996) henkilögalleriat työryhmäksi, jonka vastuulla on kirjallisen henkilökohtaisen opetus- ja kasvatussuunnitelman laatiminen. Siihen tulisi kuulua seuraavat jäsenet:

- 1. Erityiskasvatuksen asiantuntija** (ei kuitenkaan oppilaan opettaja), joka on tarkoin selvillä erilaisista mahdollisuuksista (yleensä erityisopettaja)
- 2. Oppilaan opettaja**
- 3. Oppilaan vanhemmat** (heillä tulisi aina olla oikeus osallistua lapsensa kasvatus ja opetussuunnitelman laadintaan)
- 4. Oppilas itse** (myös hänen tulee saada osallistua itseään koskevaan päätöksen tekoon)
- 5. Arvioinnin asiantuntija(t):** esimerkiksi psykologi, jonka tehtävänä on koota ja tulkita oppilaasta hankitut tiedot sekä välittää tämä tieto työryhmän muille osapuolille. Puheterapeutti, toimintaterapeutti ja muut henkilöt, jotka ovat arvioineet oppilasta.
- 6. Mahdolliset muut henkilöt:** sekä koululla että vanhemmilla on oikeus kutsua muita näkemystensä tukevia asiantuntijoita HOPS-kokoukseen. Myös oppilaan tulevaisuutteen liittyviä henkilöitä kuten tuleva opettaja, jos oppilas vaihtaa koulua, ammatinvalinnan ohjaaja. (Ahvenainen ym. 1994, 29- 30; Ikonen & Fadjukoff 1998, 203; Virtanen 1996, 79.)

Työryhmä kokoontuu ennalta suunnitellun aikataulun mukaisesti arvioimaan HOPS:n toteutumista käytännössä. Yhteistyön toimivuuden kannalta on tärkeää, että nimetään

vastuuhenkilö, joka toimii koollekutsujana, kirjallisen suunnitelman tekijänä ja toteuttamisen valvojana. Eri tahojen mukana oleminen on välttämätöntä, sillä oppimisvaikeuksien ehkäiseminen ei ole pelkästään kasvatuksen ja koulutuksen vaan myös terveydenhuollon piiriin kuuluva ongelma. (Virtanen 1996, 79.)

Kasvatusvastuun tulee jakaantua, mutta olla silti yhtenäinen ja pohjautua yhteisesti sovittuihin tavoitteisiin ja normeihin. Koulun kyky tuottaa oppilaalle sopivaa kasvatusta riippuu siellä olevasta kasvatushenkilökunnasta ja heidän yhteistyötaitoistaan. Ketään ei tarvitse sulkea opetuksen ulkopuolelle, jos hyväksytään oppilaan oikeus olla omanlaatuisensa ja henkilökunta pystyy muuttamaan hänen tarpeidensa suuntaisesti yhteisesti sovittujen rajojen puitteissa. (Ikonen ym. 1989, 2.)

Koko työryhmää ei tietenkään aina tarvitse kutsua koolle, kun HOPS:n tehdään tilanteiden vaatimia muutoksia ja lisäyksiä. HOPS:n käyttäminen ja päivittäminen on opettajan vastuulla. Työryhmä voi ylläpitää yhteyttä epävirallisemminkin esimerkiksi reissuvihon tai puhelimen avulla. (Ikonen 1998, 228.)

2. 7. 6 Mitä HOPS:ssa pitäisi olla?

Erityisopetuksen opetussuunnitelmat tulee laatia sellaiseksi, että ne mahdollistavat oppilaiden henkilökohtaisen oppimisprosessin seurannan ja arvioinnin. Jos syntyy ristiriitaa hyväksytyt opetussuunnitelman tavoitteiden ja oppilaan henkilökohtaisten oppimistavoitteiden kesken, on oppilaan henkilökohtaisiin oppimistavoitteisiin pyrkiminen asetettava etusijalle. Opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä tarkistetaan jatkuvana toimintana oppilaiden edistymisen ja arvioinnissa saadun palautteen perusteella (POPS 1994, 20).

HOPS:n laadinnan pohjaksi tarvitaan tiedot koulusta ja luokasta sekä niiden toiminta-ajatuksista. Siihen kirjataan myös tiedot koulussa ja eri yhteistyötahojen käytettävissä olevista resursseista. On hyvä selvittää oppilaan nykyistä ja tulevaa lähiympäristöä ja arvioida sen mahdollisuuksia tukea oppilaan kehittymistä.

HOPS:n tulisi sisältää:

- a) selvityksen oppilaan tämänhetkisten suoritusten tasosta
- b) selvityksen vuositavoitteista sekä lyhyen aikavälin tavoitteista
- c) maininnat tarvittavasta erityisopetuksesta ja muista vastaavista palveluista sekä siitä, kuinka hyvin oppilas voi osallistua normaaleihin opetusohjelmiin
- d) maininta palvelujen suunnitelluista alkamisajoista ja ennakoidusta kestosta
- e) maininnan objektiivisista kriteereistä ja evaluaatiomenetelmistä sen määrittämiseksi, (ainakin kerran vuodessa); onko oppilas saavuttanut lyhyen aikavälin opetustavoitteet.
- f) selvityksen erityispalveluista sekä arvion siitä, missä määrin oppilas kykenee käyttämään normaalipalveluja
- g) arvion siitä, kuinka kauan näitä palveluja käytetään, sekä asianmukaiset perusteet ja arviointisuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen arvioimiseksi.

(Ahvenainen ym. 1994, 28; Ikonen 1998, 221; Shore 1986, 63; Virtanen 1996, 76.)

Lisäksi henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaa tulisi kirjata

- maininta henkilöistä, jotka toteuttavat suositellun ohjelman
- HOPS-työryhmän jäsenten roolit ja heidän nimikirjoituksensa

(Ahvenainen ym. 1994, 33; Ikonen & Fadjukoff 1998, 158.)

HOPS:n taustatietoihin kuuluvat selkeät ja ajantasalla olevat yhteystiedot oppilaasta ja hänen perheestään, koulusta ja oppilaan kanssa työskentelevistä opettajista sekä muiden oppilaan kanssa työskentelevien asiantuntijoiden tiedot. (Ikonen & Fadjukoff 1998, 195; Ikonen 1998, 222). Olennaisena osana HOPS:a ovat arviointisivut. Oppilaan arviointi sisältää kartoituksen oppilaan keskeisistä taidoista, kiinnostuksen kohteista ja ominaisuuksista. Myös oppilaan itsearviointille on annettava sijansa aina kun se on mahdollista (Ikonen 1998, 222).

HOPS:n suunnittelussa tulisi painottua pyrkimys ennaltaehkäisevään toimintaan. Opetuksen tulisi olla luonteeltaan oppimisen esteitä ja kouluvaikeuksien syntymistä ja pahenemista ennalta ehkäisevää, oppilaan kehitystä ja kasvua sekä oppimista tukevaa työtä. Vasta toisella sijalla olisi vaikeuksia korjaava toiminta (Nissinen 1996, 16). Erityisen tärkeänä yleisopetuksen ala- ja yläasteen ja nuorisoasteen HOPS:ssa on sitoutuminen ja sitouttami-

nen. Kun HOPS on allekirjoitettu, se sitouttaa niin oppijan kuin opetushenkilöstönkin toimimaan suunnitelman mukaisesti. (Aunola 1999)

2. 7. 7 Miten HOPS laaditaan eli mitkä ovat HOPS:n vaiheet?

Erityisryhmille tarkoitettujen opetussuunnitelmien laadinnassa voidaan käyttää kolmea yleisen opetussuunnitelman laadinnan lähestymistapaa.

- 1.) Tavoitemallille on ominaista tarkka tavoitteen määrittely. Tarkasti ja objektiivisesti suoritettu havainnointi hyödyttää paitsi oppilasta myös opetussuunnitelmaa parantaen sen arviointia ja kehittämistä.
- 2.) Prosessimallissa opetussuunnitelma laaditaan oppisisältöjen ja käytettävien opetusmenetelmien pohjalta.
- 3) Tilannemalli ei varsinaisesti ole opetussuunnitelman laadintaan tähtäävä malli, vaan sen avulla pyritään kehittämään jo olemassa olevaa opetussuunnitelmaa.

(Ahvenainen ym. 1994, 19.)

HOPS:n kehittämiseen voivat olennaisesti kuulua seuraavassa kuviossa esitetyt seitsemän vaihetta. HOPS:n laadintamallia esittelevät Ahvenainen ym (1994), Ikonen & Fadjukoff (1998) ja Ikonen (1998) on laatinut seuraavista kuvauksista yhdistetyn taulukon. HOPS:n laatimista kirjalliseksi dokumentiksi pohditaan taulukossa 5 esitettyjen toimintojen valossa.

TAULUKKO 5. HOPS:n laadintamalli

<p>I Orientaatio ja suunnittelu:</p> <p>Lainsäädännöllisten perusteiden selvittäminen opetus- ja kasvatusvastuussa oleville. Opettaja suunnittelee HOPS-järjestelmän yksityiskohdat tai tutustuu olemassa olevaan järjestelmään.</p> <p>Opettaja antaa vanhemmille perustiedot lasten ja vanhempien Hoppiin liittyvistä oikeuksista ja HOPS:n tavoitteista.</p>
<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse:</p> <p>HOPS-työryhmän alkuarviointi asiantuntijan käytön tarpeesta.</p> <p>Oppilaan ohjaaminen esim. koulupsykologin luo koulu- tai luokkasijoituksen suunnittelemiseksi.</p> <p>Jos oppilas ei ole erityisopetuksen oppilas, työryhmä tekee ehdotukset yleisopetukseen sijoittamisesta ja tarvittavista tukitoimenpiteistä.</p>
<p>III Alustava arviointi:</p> <p>Arviointi oppilaan käyttäytymisestä, opintomenestyksestä ja kyvyistä.</p> <p>Arviointi on välttämätön, jota oppilas voidaan sijoittaa tarkoituksen mukaiseen koulumuotoon ja jotta opetussuunnitelman pohjaksi voidaan tehdä tarkoituksenmukaisia päätelmiä.</p> <p>Yhteistyö kodin kanssa.</p> <p>Arviointi haastattelujen, standardoitujen ja kriteeripohjaisten testien sekä havaintotestien avulla.</p>
<p>IV HOPS:n perustan luominen:</p> <p>Kun arviointitiedot on kerätty, laaditaan HOPS jokaiselle osa- tai täysiaikaista erityisopetusta saavalle oppilaalle (Opetushallituksen suositus).</p> <p>Yhteisyö opettajan ja kodin välillä; vanhemmat mukaan työryhmän kokoukseen. Kokouksessa perehdytään arviointitietoon, ja asiantuntijat kertovat omat analyysinsä tilanteesta.</p> <p>Kirjoitetaan HOPS-luonnos, joka sisältää oppilaan nykyisen tilanteen arvion, vuosittaiset tavoitteet, lyhyen aikavälin tavoitteet ja niihin liittyvät tukipalvelut sekä määritellään tarkasti evaluaatiokriteerit.</p> <p>Oppilaan sijoittamismahdollisuuksien harkinta luonnoksen tavoitteiden, vähiten rajoittavan ympäristön vaatimuksen, tarjolla olevien resurssien ja sijoitusvaihtoehtojen sekä oppilaan aloitustason perusteella.</p> <p>Tulisi määritellä, mikä osan opetuksesta oppilas saa yleisopetuksessa.</p> <p>Vanhempien informointi ja HOPS:n hyväksyttäminen heillä. Vanhempien jatkuva informointi HOPS:n soveltamisen aikana.</p>

(jatkuu)

TAULUKKO 5. (jatkuu)

<p>V Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu: Ennen HOPS:n soveltamista käytäntöön oppilaan opetuksesta vastaavien olisi *muotoiltava HOPS:n tavoitteet lyhyen aikavälin tavoitteiksi, *valittava opetusmenetelmät ja -materiaali, *kehitettävä seurantajärjestelmiä oppilaan edistymisen seuraamiseksi, *suunniteltava uusi (tai muokattava vanha) lukujärjestys ja strukturoitava toiminnot tavoitteiden pohjalta, *tarvittaessa laadittava vanhempien kanssa kotona toteutettavia ohjelmia, *jaettava vastuu HOPS:n toteuttajien kesken, *turvattava hallinnolliset palvelut ja tukipalvelut sekä *määriteltävä aikarajat ja viimeinen mahdollinen ajankohta oppilaiden suoritusten HOPS:n arviointiin lukuvuoden lopussa.</p>
<p>VI Oppilaan opettaminen: Opetuksen olisi heijasteltava lyhyen aikavälin (2 vko-1 kk) tavoitteita. Oppimateriaalin käyttäminen niin, että oppilas saavuttaa HOPS:n tavoitteet. Oppilaan suoritusten hyväksymiskriteerien määrittely. Opettajan tietämys yksilöllisistä erityismenetelmistä. HOPS:n mahdollistaminen erikokoisissa ryhmissä; oppilaan oppimistyylien ja -strategioiden huomioonottaminen oppimisprosessissa sekä erilaiset opetusmenetelmät (yhteistoiminnallinen oppiminen, kokemuksellinen oppiminen, projektityöskentely, teemaopiskelu, oppiaineksen integrointi yms.) Opetuksen lähtökohtien miettiminen: *opettavien asioiden tärkeys oppilaan kannalta, *oppimistehtävien ja oppilaan kykytason vastaavuus, *oppimisen eteneminen sopivin askelein, *asioiden toistaminen/ kertaaminen- ylioppiminen, *opetuksen monikanavaisuus, *opetuksen konkreettisuus, *opetuksen kykytasolle sopiva kommunikointi, *tehokkaiden vahvistajien löytäminen sekä *jatkuva observointi ja tavoitteiden tarkistaminen.</p>
<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen: Jatkuva HOPS:n muokkaus: tavoitteiden, materiaalien ja resurssien tarkastelu. Oppilaan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. Oppilaan henkilöhistorian huomioon ottaminen. Oppilaan suoritusten päivittäinen/viikottainen tarkistaminen. Pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteiden tarkistaminen joka toinen viikko. Työryhmän ja oppilaan vanhempien tapaaminen vähintään kerran kuukaudessa Kriteeripohjainen mittaus lukukauden viimeisen kuukauden aikana. Sanallinen arvio oppilaasta lukuvuoden lopussa. Seuraavan vuoden HOPS:n hahmottaminen ja HOPS:n laatiminen.</p>

(Ikonen 1998, 224-225)

Kuvion seitsenvaiheista mallia voidaan soveltaa useimpiin HOPS-suunnitelmiin, niiden kehittämiseen, toteuttamiseen ja evaluaatioon koko erityisopetuksen alueella. Kyseinen malli on suppea kuvaus niistä toimista, joihin opetussuunnitelman perusteet velvoittavat ryhtymään. (Ahvenainen ym. 1994, 34; Ikonen 1998, 223.)

Prosessi alkaa, kun opettaja tapaa uudet oppilaansa ja jatkuu niin kauan, kunnes lapsi tai nuori lähtee koulusta tai kunnes hänet sijoitetaan toiseen luokkaan. Tarkasti suunnitellusta opetusohjelmasta kannattaa vielä liittää mukaan erillinen kirjallinen opetusohjelmasuunnitelma seurantoineen. Myös opiskelun seurannassa pyritään siihen, että opiskelija itsekin arvioi suoriutumistaan. (Ikonen 1998, 226.)

2. 7. 8 Tavoitteiden asettelu

Tavoitteiden asettelussa on määriteltävä mitä opetetaan ja missä tärkeysjärjestyksessä. Ilman tavoitteita ei ole myöskään varsinasta opetuksen ja oppimisen arviointia. Tavoitteet heijastavat taustalla olevaa arvopohjaa. Ne toimivat kriteereinä opetuksen suunnittelussa, kuten oppiaineksen ja käsittelytapojen valinnassa ja opetuksen arvioinnissa. (Ahvenainen ym. 1994, 23.) On yleistä, että erityisopettajat kyllä asettavat oppilailleen tavoitteita, mutta niiden kirjaamista on vielä harjoitettava. Oppilaan edistymisen arviointi on vaikeaa ja se vaatii todella kunnollisen perehtymisen oppilaan tilanteeseen. On yhdessä mietittävä mitkä asiat ovat juuri tälle oppilaalle tärkeitä ja ennustettava oppimiseen kuluva aika realistisesti. (Hewett 1984, 313.)

Henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan kirjataan onko tavoitteet yleiset vai mukautetut. Missä määrin oppiainesta ja materiaalia on muokattu ja helpotettu. Tavoitteiden asettelussa on tärkeää pohtia ovatko ne realistisia yksilön elämän tilanteeseen nähden. Voidaanko niistä kirjoittaa ensimmäinen askel kuin tulevaisuuden visiokin. Seuranta ja arviointi mietittävä jo tavoitteita asetettaessa. Tavoitteiden on oltavan niin selkeitä, että niihin voidaan rehellisesti sitoutua. (Aunola 1999).

Taulukossa 6 esitetään Aunolaa mukaillen hyvin muotoiltujen HOPS-tavoitteiden seitsemän ominaisuutta.

TAULUKKO 6. HOPS:n tavoitteiden ominaisuuksia

HOPS:N TAVOITE ON	
- henkilölle tärkeä	- pieni
- konkreettinen,	- määriteltävissä oleva
- käyttäytymiseen liittyvä	- mieluummin jokin olemassaolo kuin
- mieluummin jokin alkaminen kuin lop-	poissaolo
puminen	- ymmärretään kovaa työtä vaativaksi
- henkilön elämänolojen kannalta realisti-	
nen ja saavutettavissa oleva	

(Aunola 1999)

Tavoitteet voidaan jakaa etätavoitteisiin, jotka kuvaavat pyrkimyksiä ja lähitavoitteisiin, joita voidaan mitata. Etätavoitteet esitetään tavallisesti yleisessä muodossa, jolloin oppilaat voivat saavuttaa ne eri tavoin tilanteesta ja persoonallisuudesta riippuen. Etätavoitteiden saavuttaminen voidaan todeta vain välillisesti tai täsmentämällä niitä. Mitattavissa olevat lähitavoitteet esitetään usein oppilaita koskevinä suorituslauseina, jolloin ne kuvaavat erityistavoitteita. (Ahvenainen ym. 1994, 23.)

Etätavoitteiden ja lähitavoitteiden tulisi olla sopusoinnuissa keskenään, mutta käytännössä ainekohtaiset tavoitteet eroavat yleistavoitteista ja edustavat suppeasti tavoitteiden kognitiivista osaa. Tämä tavoitteiden eriytyminen ja yksipuolistuminen opetuksessa on nykyisen opetussuunnitelman keskeinen heikkous. Kun opetussuunnitelma sisältää pääasiassa kuvauksia siitä, mitä on opittava, kiinnitetään huomio opetuksen lopputulokseen. Tavoitteiden määrittelyssä ei ole kiinnitetty huomiota opetustapahtumaan, itse opetusprosessiin. Kysymys kuuluu, miten nykymuotoisia ainekohtaisia opetussuunnitelmia kehitettäessä

opetussuunnitelman tavoitteet saadaan ohjaamaan itse opetusta. Sama ongelma on ollut havaittavissa jossain määrin erityisopetuksessa. (Ahvenainen ym. 1994, 24.)

Morrisin (1985) mallin mukaan tavoitteiden asettamisen apuna voidaan käyttää hyvinkin yksityiskohtaisia käyttäytymisen ja osaamisen havainnointi- ja tarkistuslistoja. Näistä testeistä saatu tieto auttaa löytämään ne kohteet, joihin tarvitaan muutosta. Nämä tiedot auttavat luomaan pohjaa yksilölliselle koulutusohjelmalle. (Morris 1985, 18.)

2. 7. 9 Arviointi HOPS:ssa

Henkilökohtaisen opetussuunnitelmaan ja sen laadintaan kuuluu hyvin laaja arviointi. Alussa tehdään lähtötason arviointi oppilaalle ja samalla arvioidaan opetustoimen alkutilanne. Prosessin edistyessä käytännön toiminnaksi suoritetaan edeltä sovitun aikataulun mukaan oppilaan ja häneen kohdistuneen opetus -ja kuntoutustoiminnan uudelleen arviointi. Se edellyttää perusteellista asennemuutosta opettaja-, menetelmä, ja oppimateriaalijohtoisesta opetustavasta oppijakeskeiseen oppimisen organisoitumiseen (Ikonen 1998, 227).

Kasvatuksellinen arviointi on systemaattinen prosessi, jossa pyritään selvittämään kasvatuksen kannalta tarkoituksenmukaisia kysymyksiä:

- miten oppilas oppii
- miten häntä tulisi opettaa ja
- mikä olisi hänelle sopiva oppimisympäristö.

Kasvatuksellisen arvioinnin on oltava johdonmukainen järjestelmä, jossa ovat mukana kaikki oppilaan kasvatukseen osallistuvat henkilöt huoltajat mukaan lukien. Arvioinnin tulee olla jatkuvaa ja sen tulee kohdistua sekä oppilaan edistymiseen että opetustoimintaan. (Ikonen ym. 1989, 3.)

Opetussuunnitelmapohjainen mittaaminen tarjoaa lupaavan vaihtoehdon oppilaiden edistymisen jatkuvaksi seuraamiseksi tärkeimmissä koulutaidoissa menetelmän etuna voidaan pitää seuraavia asioita:

1. Se perustuu aina käytössä olevaan opetussuunnitelmaan, joten oppilaan saama pistemäärä tai tulos ilmaisee hänen tasonsa koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa.

2. Se on yksilöllinen, jolloin voidaan saada tietoa kunkin oppilaan edistymisestä.
3. Se on vertaispohjainen, joten oppilaan suorituksen normaalius voidaan määritellä luotettavasti ja säännöllisesti paikallisesti kehitetyn vertaisotannon avulla.

(Ahvenainen ym. 1994, 26.)

Opetussuunnitelmapohjaisen arvioinnin perusteella voidaan tehdä opetusohjelmia koskevia päätöksiä ja laatia yksilöllisiä tavoitteita. Edistymistä voidaan arvioida jatkuvasti ja muutoksen tehdään ajoissa. (Ahvenainen ym. 1994, 26-27.)

2. 7. 10 HOPS:n mukaisen opetuksen suunnittelu

Opetuksen suunnittelussa yksilön oppimistyylien ja -strategioiden tunteminen on hyödyllistä. Jos ihmisen erilaisuus otetaan huomioon ja sitä kunnioitetaan oppimistapahtumassa, saavutetaan aina myönteisiä tuloksia. Voidaan oppia mitä tahansa, kunhan opetusmenetelmät vastaavat oppimistyyliä (Prashnig 1996, 21). Olennaista on, ettei tavoitteita rajata vain perinteiseen koulukasvatukseen ja oppiainekeskeiseen ajatteluun, vaan oppilaalle pyritään tarjoamaan hänelle sopivia, integroituja oppikokonaisuuksia. Tällöin voidaan riittävästi huomioida oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehittäminen. Kasvatuksen, opettamisen, tavoitteiden asettamisen, arvioinnin ja seurannan tulee aina perustua kehittymistä, kasvatusta ja oppimista koskeviin teorioihin. (Ahvenainen ym. 1994, 27-28; Ikonen 1998, 223.)

HOPS:n toteuttamisessa mietitään oppilaskohtaisesti, millaisia yksilöllistämisen keinoja kunkin kohdalla käytetään. Opettajan erityisosaamista hyödynnetään tai tarvittaessa pyritään hankkimaan lisäkoulutusta. Uutta teknologiaa ja ulkopuolisten tukipalveluiden käyttämistä tulee harkita resurssien mukaan. Erityisopetuksessa ajalla on tärkeä asema. Opiskeluajan pidentäminen tai nopeuttaminen saattavat vaikuttaa positiivisesti oppilaan edistymiseen. Oppimisympäristöllä on hyvin suuri merkitys oppimiseen. (Aunola 1999)

Aunola (1991) esittää erilaisia opetuksellisen eriyttämisen keinoja. Erilaistava eriyttäminen tarkoittaa, että opetusjärjestelyin pyritään esimerkiksi erilaisiin tai eritasoisin tavoitteisiin

eri opiskelijoiden kohdalla. Yhtenäistävä eriyttäminen puolestaan tarkoittaa, että tavoitteet ovat samat, mutta opetusjärjestelyt vaihtelevat eri oppilailla. (Aunola 1991, 29-30.)

Eriyttämisen muotoja voivat olla:

1. Ajallinen eriyttäminen

- esim. opiskeluajan vaihtelut eri oppilailla

2. Opetusmenetelmällinen eriyttäminen

- esim. opettajajohtoinen, ryhmätyö, tietokoneavusteinen opetus, yksilöllinen harjoittelu

3. Syvyyden mukaan eriyttäminen

- tunnistamisen -, muistamisen -, ymmärtämisen - ja soveltamisen taso

4. Laajuuden mukaan eriyttäminen

- perus-, lisä- ja erikoistavoitteet

5. Harrastuneisuuden mukaan eriyttäminen

- esim. taiteellinen, kirjallinen, sosiaalinen ja toiminnallinen

6. Oppimistyylin mukaan eriyttäminen

- harkitseva, impulsiivinen, kenttäsidonnainen ja kenttäriippumaton

(Aunola 1991, 30.)

Oppiminen on myös ryhmätyötä. Vaikka henkilökohtainen opetussuunnitelma on aina yksilöllinen se on sovitettava ryhmän opetuksen yhteyteen. Oppilaat toimivat vuorovaikutuksessa muihin oppilaisiin ja ovat toisilleen tärkeä oppimisympäristö ja oppimisen lähde. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot ovat keskeisimpiä elämäntaitoja ja opetuksen tavoitteita. Opetusryhmässä voidaan oppilaille jakaa erilaisia tehtäviä yhteisen teeman ympärille kunkin kykyjen ja tavoitteiden mukaan. Elämänläheisten teemojen käyttö on aina suositeltavaa. Pilkkomalla teemaa sopivan kokoisiksi "paloiksi" kullekin oppilaalle mielekästä, oppimistavoitteiden mukaista tekemistä. Tärkeää on myös yhdessä pohtia oppimistapahtumaa jälkikäteen. Keskusteluissa oppilaat saavat jakaa huomioitaan ja vuorovaikutus rikastuttaa kaikkien oppilaiden kokemuksia. (Ikonen 1998, 201-202.)

3 TUTKIMUKSEN ONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miten henkilökohtaiset opetussuunnitelmat (HOPS) ja yleisopetuksen ja erityisopetuksen integraatio toimivat Vaajakummun koulussa.

1. Ongelma:

Miten henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ovat toteutuneet Vaajakummun koulussa?

- 1.1 Miten Vaajakummun koulun henkilökohtaisen opetussuunnitelman malli vastaa yleistä henkilökohtaisen opetussuunnitelman mallia?
- 1.2 Toteutuuko HOPS-prosessi käytännössä seitsenvaiheisen HOPS:n laadintamallin mukaan?

2. Ongelma:

Miten koulun opetussuunnitelma ja käytännön järjestelyt tukevat henkilökohtaista opetussuunnittelua ja opetuksen yksilöllistämistä?

3. Ongelma:

Miten pitkälle integraatio on edistynyt ja miten käytännön järjestelyt tukevat integraatiota Vaajakummun koulussa?

4 TUTKIMUSMENETELMÄT

4.1 Tutkimuksen kohde

Tutkimuksen kohteena on Vaajakummun koulu ja sen opetukseen liittyvä toiminta. Tutkimuksessa tarkastellaan henkilökohtaisten opetussuunnitelmien ja käytännön järjestelyjä toteutumista sekä opetuksen integroitumista. Tutkimuksen kohteena oli kuusi erilaista henkilökohtaista opetussuunnitelmaa ja niiden laadintaprosessit (N=6).

Vaajakummun koulu on mukana Opetushallituksen Peruskoulun sisällön ja rakenteen kokeilussa. Yleisopetus ja luokkamuotoinen erityisopetus toimivat hallinnollisesti ja fyysisesti yhdessä. Henkilökohtaisia opetussuunnitelmia on koulussa laadittu syksystä 1997 alkaen. Koulussa työskentelee 35 luokanopettajaa, 6 erityisluokan opettajaa, 6 koulunkäyntiavustajaa ja 3 kouluavustajaa. Oppilaita on yhteensä 450. Vaajakummun koulussa toimii 17 yleisopetuksen perusopetusryhmää, 4 mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti opiskelevaa ryhmää ja 2 harjaantumisopetuksen ryhmää. Keväällä 1999 kaikilla sekä mukautetun että harjaantumisopetuksen oppilailla on henkilökohtaiset opetussuunnitelmat; EMU:ssa 38 ja EHA 13:ssa. Yleisopetuksen oppilaista 30:lle on tehty henkilökohtainen opetussuunnitelma ja kaikilla laaja-alaisen erityisopetuksen oppilailla on henkilökohtainen ainekohtainen opetussuunnitelma vähintään tietokonepäiväkirjan muodossa.

4.2 Aineiston keruu ja käsittely

Tutkimus luonteeltaan kuvaileva. Tutkimusongelmiin haettiin vastausta tarkastelemalla henkilökohtaista opetussuunnitelmaa ja -prosessia HOPS-malleihin ja HOPS:n laadintamalliin. (Ahvenainen ym. 1994; Ikonen 1998). Integraatiota tarkasteltiin opetussuunnitelman, opetustoiminnan ja henkilökohtaisten opetussuunnitelmien käytännön toteutumisen kautta. Aineiston käsittelyssä perehdyttiin kunnan ja koulun opetussuunnitelmiin sekä opetus- ja oppilastilastoihin. Lisäksi perehdyttiin oppilasintegraatiota ja henkilökohtaisia opetussuunnitelmia koskeviin kirjallisiin päätöksiin. Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien tutkimisessa käytettiin Vaajakummun koulun oppilaiden HOPS:ia ja niihin liittyviä asiakir-

joja sekä oppilasta koskevia lausuntoja. HOPS:ien toteutumista tarkasteltiin oppimispäiväkirjojen ja työjärjestyksien avulla.

4.3 Tutkimuksen merkittävyys ja luotettavuus (validiteetti)

Tässä tutkimuksessa on käytetty kvalitatiivista tutkimusotetta. Tutkimus pyrkii enemmänkin kehittyvän prosessin kuvaamiseen kuin lopullisten tulosten tai johtopäätösten tekemiseen. Tutkijoiden läheisyyttä tutkittavaan kohteeseen ei välttämättä pidetä virhelähteenä kvalitatiivisessa toimintatutkimuksessa (Alasuutari 1989, 86). Aineistoa on pyritty tarkastelemaan kokonaisuutena; sen ajatellaan valottavan jonkin singulaariseksi ymmärretyn sisäisesti loogisen kokonaisuuden rakennetta (Alasuutari 1995, 28-29). Mäkelän (1990) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston käsittely ja keruu kietoutuvat tiiviimmin toisiinsa kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kun tutkijat keräävät aineistonsa itse - kuten tässäkin tapauksessa tehtiin - joutuvat tutkijat kohtaamaan keruuvaiheeseen sisältyvät tulkintaongelmat. Valtaosa aineiston analysoinneista perustuu tutkijan henkilökohtaiseen osallistumiseen koulun toimintaan ja HOPS:ien laadintaprosessiin.

Mitä tulee kvalitatiivisen analyysin arviointiin, Mäkelän (1990) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen toistettavuutta ei voi muotoilla **reliabiliteettiongelma**ksi. Kvalitatiivisen tulkinnan osuvuutta ei myöskään voi rinnastaa tilastollisen mallin osuvuuteen tai selitysvoimaan. Mäkelä esittääkin muita mittapuita, joiden varassa kvalitatiivisen analyysin onnistuneisuutta arvioidaan. Aineistotyyppistä riippumatta on paikallaan kiinnittää huomiota ainakin seuraaviin seikkoihin:

- aineiston merkittävyys ja yhteiskunnallinen tai kulttuurinen paikka
- aineiston riittävyys
- aineiston kattavuus
- analyysin arvioitavuus ja toistettavuus

Edellä mainitut seikat olemme pyrkineet huomioimaan tutkimuksen eri vaiheissa.

Tutkimuksen **validiteetin**, luotettavuuden, osoittaminen on yksi ongelmallisimmista seikoista tarkastellessa kvalitatiivista tutkimusta (Grönfors 1982, 173). Validiteetti voidaan jakaa **sisäiseen** ja **ulkoiseen** validiteettiin. Tutkimus on sisäisesti validia, jos eri teoreettis-

ten ja käsitteellisten määritteiden suhde on toisiinsa looginen. Sen tarkistus edellyttää teoreettisten johtopäätösten, käsitteiden ja hypoteesien johdonmukaista tarkistamista. Aineiston sisäinen validiteetti kuvastaa lähinnä tutkijan tieteellistä otetta ja sitä, miten hän hallitsee tieteenalansa. Ulkoinen validiteetti puolestaan ilmaisee teoreettisten ja johtopäätösten ja empiirisen aineiston suhteen eli sen kuinka totuudenmukaista tutkimus on. Havainnointitiedolla voidaan sanoa olevan ulkoista validiteettia silloin, kun tutkija on tehnyt oikeita johtopäätöksiä havainnoidusta tilanteesta tai kun tutkija kuvaa tilanteen juuri sellaisena kuin se on. (Grönfors 1982, 173-174.) Kvalitatiivisen tutkimuksen validiteetti osoitetaan kuvaamalla koko tutkimusprosessi mahdollisimman tarkasti (Grönfors 1982, 178; Moberg 1989, 117).

Grönfors (1982) mainitsee kvalitatiivisen tutkimuksen validiteetin määrittelyn yhteydessä ns. subjektiivisen adekvaattisuuden (merkittävyyden) käsitteen: tutkijakohtaisesti kerätyn tiedon merkittävyys on yhteydessä aikaan, paikkaan, sosiaaliseen tilanteeseen, kieleen ja intiimiyteen seuraavaasti:

“Mitä enemmän tutkija käyttää aikaa tutkittavan ryhmän parissa, sitä täsmällisempää tietoa hänellä on mahdollisuus saada siitä millaisia osiaalisia merkityksiä ryhmän jäsenet antavat eri ilmiöille tai asioille. Mitä lähempänä maantieteellisesti tutkija on tutkittavia, sitä paremmat ovat hänen mahdollisuutensa ymmärtää näitä merkityksiä. Mitä monipuolisimmissa tilanteissa tutkija on mukana, sitä luotettavampaa on hänen saamansa tieto. Mitä paremmin tutkija ymmärtää tutkittavien kielenkäytön, sitä täsmällisempiä ovat hänen tietonsa tutkittavista. Mitä läheisemmät ovat suhteet tutkijalla on tutkittaviinsa, sitä enemmän hän pystyy samaan todellista ja merkittävää tietoa heidän elämästään. Mitä paremmin tutkijan saamat tulokset vastaavat sitä, miten tutkittavat asian ymmärtävät, sitä todennäköisempää on, että tutkija on ymmärtänyt ne oikein.”

(Grönfors 1982, 177.)

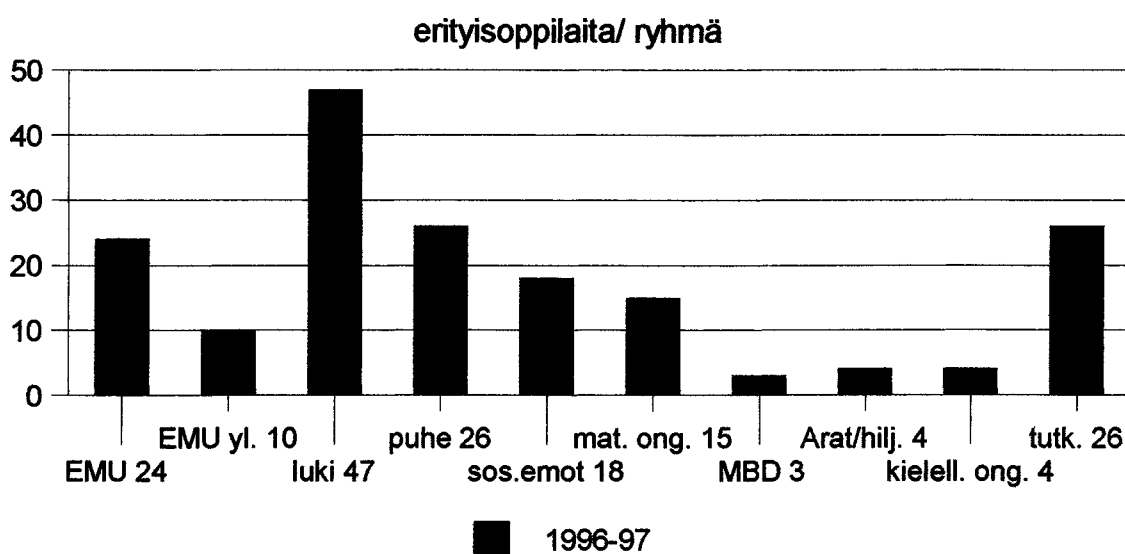
Uskomme, että tutkimuksemme kohteen ja aineiston keskeisesti liittyessä siihen työhön, jota päivittäin peruskoulussa teemme, tuo koko tutkimukselle merkittävyyttä.

5 HENKILÖKOHTAISET OPETUSJÄRJESTELYT JA HENKILÖKOHTAISET OPETUSSUUNNITELMAT VAAJAKUMMUN KOULUSSA

5.1 Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ja opetuksen järjestelyt

Kevään 1997 Vaajakummun työyhteisön arviointi- ja tavoitekeskustelussa päätettiin lisätä laaja-alaista erityisopetusta palkkaamalla ns. HOPS-erityisopettaja tukemaan oppilaita, joiden kohdalla siirto erityisluokalle on jäänyt tekemättä sekä kehittämään koululle henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan perustuvaa laaja-alaista erityisopetusta (kuvio 6).

Erityisopetus 1996-97



EMU= luokkamuotoisen mukautetun erityisopetuksen opp.

EMU yl. = yleisopetuksessa opiskeleva mukautetun opp.

luki = lukemis- ja kirjoitusvaikeuksinen opp.

puhe = puhehäiriöinen opp.

sos.emot = tunne-elämän vaikeuksista kärsivä opp.

mat. ong. = matematiikan oppimisvaikeuksinen opp.

MBD= tarkkaavaisuushäiriöinen opp.

Arat/hilj. = vetäytyvät, hiljaiset opp.

kielell. ong. = kielellisistä vaikeuksista kärsivä opp.

Tutk. = psykologisissa tutkimuksissa käyneet oppilaat.

Kuvio 6. Erityisopetus Vaajakummun koulussa 1996-97

5. 1. 1 Opetusjärjestelyjen yksilöllistämisen perusteet

Vaajakummun koulu on mukana peruskoulun sisällön ja rakenteen kokeilussa. Kokeilun tavoitteena koulussa on erityisopetusresurssin joustava käyttäminen. Projektihakemukseen on kirjattu seuraavia perusteita Hops-toiminnan aloittamiselle. Vaajakummussa on toiminut viisi mukautettua luokkaa, kaksi harjaantumislukkaa sekä luokaton erityisopettaja. Toimita on palvellut kouluntarpeita pitkällä aikavälillä hyvin. Ongelmana on ollut reagoiminen akuutteihin ongelmiin, joita tuovat mukanaan erityisesti ESY-oppilaat. Mukautetut ryhmät pysyessään samassa kokoonpanossa pystyvät vastaamaan oppilaiden erityistarpeisiin. Jos luokalle siirrellään tasaisesti uusia oppilaita, ryhmä kärsii jatkuvasta nokkimisjärjestyksen etsimisestä. Jos siirtoja ei tehdä, normaaliluokkien työ kärsii. Oppilaiden siirtäminen takasin normaaliopetukseen on harvinaista, koska uutta kivuliasta siirtoprosessia pelätään.

Erityisluokissa oppilaiden työtä ohjaavat henkilökohtaiset opetussuunnitelmat. Normaali-luokissa toimii kuitenkin samankokoinen joukko erityisoppilaita, joko kouluavustajan tukemana ja/tai erityisopettajan avustaman. Näiltä oppilaista puuttuu kuitenkin tällä hetkellä punainen lanka, henkilökohtainen opetussuunnitelma, jonka avulla voitaisiin varmistaa osaamisen tasolle sopiva opetus.

TAVOITE 1.

Kaikkien tukipalveluita käyttävien oppilaiden saaminen henkilökohtaisten opetussuunnitelmiin piiriin.

Erityisoppilaat ovat usein monilla sektoreilla päähän potkittuja ja hylättyjä. Perinteiset luokkasiirrot tuovat aina uuden kolhun tullessaan. Samalla katkeaa yhteydenpito entisiin kavereihin, vaikka se voisi olla esimerkiksi taitoaineiden parissa mahdollistakin.

TAVOITE 2.

Kullekin oppilaalle parhaan mahdollisen opiskeluryhmän suunnittelemisen ja turhien kavereista eristämisen lopettaminen.

Kokeilussa pyritään luomaan toimivia pienryhmiä oppilaille, jotka eivät menesty suurryhmässä. Pienryhmien koostumuksessa pyritään homogeeniseen ryhmään, jolloin annettu opetus toimii parhaiten. Erityisoppilaiden tukipalvelut koordinoidaan "yksien käsien" kautta siten, että oppilaalle voidaan luoda tavoitteita koko oppimisen ja kehittymisen alueelta. EMU- ja ESY -oppilaiden HOPS:a voidaan rakentaa myös luokassa erityisopettajan tullessa toiseksi opettajaksi. Pienryhmien integroimista normaaliopetuksen kieliryhmiin pidetään myös mahdollisuutena. (JKL MLK kehittämiskokeilut, liite 9, 1997)

Tavoitteena on luoda tilanne, jossa kukin oppilas voisi opiskella mahdollisimman vähän rajoittavassa ympäristössä. Silloin oppilas voisi edetä omien kykyjensä mukaan, omaan tahtiinsa riittävän tuen avulla. Kunkin tarpeet pyritään mahdollisimman hyvin huomioimaan ja erityisesti sosiaalisten taitojen, erilaisuuden hyväksymiseen kiinnitetään huomiota.

1997 syksyllä aloitti toimintansa erityisopetuksen tuntiopettaja eli ns. HOPS-opettaja.

Toisen erityisopettajan toimenkuvaksi oli kaavailtu seuraavaa:

Hänen tulisi laatia henkilökohtaisia oppimissuunnitelmia sellaisille koulumme oppilaille, joilla on vaikeuksia selviytyä normaaliopetuksessa. Hänen tulisi toimia ns. pääorganisaattorina opetussuunnitelman laadinnassa ja sen toteuttamisessa. Tiiviissä yhteistyössä luokanopettajan, oppilaan ja hänen vanhempiensa kanssa tulisi luoda sellainen pohja opiskelulle, joka mahdollisimman hyvin pystyisi huomioimaan oppilaan kyvyt ja erityistarpeet. Hän huolehtii myös varsinaisen koulutyön järjestelyistä ja tarvittavien tukitoimenpiteiden järjestämisestä. Yhteistyö eri tahojen kanssa on erityisen tärkeää ja hänen tulisi toimia siinä kokoavana yhdyshenkilönä.

Ensimmäisen toimintavuoden tavoitteena oli laatia henkilökohtaiset opetussuunnitelmat toisen ja neljännen vuosiluokan erityisopetuksen oppilaille.

5. 1. 2 HOPS-lomakkeen suunnittelu

Uudella erityisopettajalla ei varsinaisesti ollut aikaisempaa kokemusta yleisopetuksen HOPS:ien kirjoittamisesta. Hän oli työskennellyt Lahdessa, Kivipuiston mukautetun opetuksen kurssimuotoisella yläasteella, jossa oppilaiden henkilökohtaiset opetussuunni-

telmat perustuvat oppilaiden kurssivalintoihin ja vuosittaisiin tavoitekeskusteluihin. Vaajakummussa hän aloitti työyhteisöön, oppilaisiin ja HOPS-toimintaan tutustumisen innolla. HOPS:n suunnittelun aikana hän tutustui kirjallisuuteen ja osallistui Erityisopetuksen kesäpäivien HOPS-koulutukseen sekä kahteen Jyväskylän Yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen järjestämään HOPS-toimintaan liittyvään koulutukseen. Hänen oli tarkoitus heti aloittaa pro gradu-työnsä tekeminen HOPS:n laadintaprosessista ja oli muutamia kertoja yhteydessä KT Oiva Ikoseen, joka on työskennellyt pitkään henkilökohtaisen opetussuunnittelun parissa. Käytännön työ vei kuitenkin voiton ja kirjallinen työskentely jäi toiselle sijalle.

Henkilökohtaisen opetussuunnitelman tulisi olla kirjallinen ja sitova opetus ja opiskelutoiminnan suunnitelma, jota muokataan oppilaan tarpeiden mukaan. Koska Vaajakummun koululla ei ollut valmista mallia, se kehitettiin koulun ja sen oppilaiden tarpeita ajatellen. HOPS:n tulisi olla joustava ja sen tulee muotoutua oppilaan tarpeiden mukaan. Kokonaistavoitteita voidaan siinä kirjata vaikkapa koko lukuvuodelle. Tärkeää on selkeyttää lähitavoitteet ja etsiä keinoja niiden saavuttamiseksi. Kun HOPS on kerran tehty huolellisesti, on päivittäminen helpompaa. Pohdinnoissa tultiin siihen tulokseen, että osalle laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaista riittää ainekohtainen henkilökohtainen oppimissuunnitelma, jossa lyhyesti mainitaan erityisopetuksen tavoitteet ja järjestelyt. Laaja HOPS tehtäisiin laajempaan yhteistyöhön ja sen hyväksyisivät allekirjoituksillaan oppilas, huoltaja, luokanopettaja ja erityisopettaja sekä muut oppilaan koulutyöhön osallistuvat henkilöt. Ainekohtainen HOPS oppimispäiväkirjoineen olisi kevyempi oppilaan ja erityisopettajan yhdessä laatima tavoiteasiakirja, jota ei tarvitse virallisesti allekirjoittaa.

5. 1. 3 HOPS ja ainekohtainen oppimispäiväkirja (LIITTEET 2 JA 3)

Vaajakummun koulussa henkilökohtainen opetussuunnitelma jakautuu kahteen erilliseen osaan HOPS:n ja AINEHOPS:n. Tarkemmat tiedot sisältävä HOPS seuraisi oppilaan edistymistä koko peruskoulun ajan. Osalle oppilaista tehdään vain kevyempi ainekohtainen henkilökohtainen opetussuunnitelma. HOPS-lomakkeen pohjana ovat olleet mm. Ahvenainen ym. (1994) ja Virtasen (1996) kuvaus HOPS:n sisällöstä sekä Tuula Keski-Vähälän suunnittelema Vaajakosken yläasteen ainekohtainen HOPS-lomake.

Virtasen (1996) mukaan HOPS:n tulisi sisältää

- selvityksen oppilaan tämänhetkisten suoritusten tasosta, kiinnostuksen kohteista ja harrastuksista.
- selvityksen vuositavoitteista ja lyhyen aikavälin tavoitteista
- selvityksen menetelmällisistä ratkaisuista tavoitteiden saavuttamiseksi
- perustelut erityisopetuksen tarpeista ja opetusta tukevista palveluista
- selvityksen palveluiden alkamisajoista, ja kestosta sekä palveluiden antajista, heidän tehtävistään ja keskinäisestä vastuunjaosta
- maininnat siitä, kuinka ja missä määrin oppilas osallistuu yleisopetukseen ja missä määrin erityisopetukseen
- maininnat kriteereistä ja arviointimenetelmistä, joiden avulla seurataan tavoitteiden saavuttamista sekä arvioinnin aikataulusta.

Näitten sisältöjen pohjalta muodostui HOPS:n runko, joka muotoutui lopulliseen muotoonsa lokakuussa 1997. HOPS-mallin työstämistä tukivat kommentteillaan erityisopettajat, rehtori ja muut työyhteisön jäsenet. Vaajakummun mallissa on pyritty yksinkertaisuuteen ja helppokäyttöisyyteen. HOPS-runko tehtiin atk-pohjaiseksi yksinkertaisella ohjelmalla, joten se olisi helposti saatavilla. Tulostettua HOPS-runkoa voidaan käyttää muistilistana keskusteluissa. Valmiiksi paperille kopioituna se saattaisi rajoittaa oppilaan tietojen kirjaamista. HOPS-malli on myös tekijänsä näköinen; tämän erityisopettajan tyyliin sopii paremmin avoin muistilista kuin valmiiksi laatikoitu lomake.

HOPS on tietokoneversiona helposti laajennettavissa ja mukautuu helposti oppilaan tarpeiden mukaiseksi. Nykyään tietokoneella työskentely on vaivatonta ja tuttua sekä oppilaille että opettajille. Monet oppilaat, kuten esimerkiksi Jaska, on itse kirjoittanut osan tiedoistaan ja tavoitteistaan suoraan koneelle HOPS:n laadintapalaverissa. HOPS:n runko toimii tulostettuna muistilistana keskusteluissa. Se myös nopeuttaa ja suuntaa palaverin keskustelua tehokkaasti käsiteltäviin asioihin. Useissa palavereissa suora keskustelu selkeästi nimetyistä ongelmista on tuntunut myös helpottavan niin oppilasta kuin vanhempiakin. Paperilla ongelma on vain rivi kirjaimia ja se on voitettavissa, kun kaikki osapuolet osaavat suunnata energiansa oikein. Ensimmäisten HOPS:ien kirjoittaminen oli hidasta ja sen kielen muokkaamiseen kului useita tunteja. Vuoden kokemuksen jälkeen on jo päästy siihen, että HOPS:n täyttäminen palaverineen vie noin kuusi tuntia aikaa.

Perusrunkoa on pidettävä ohjeellisena. Kaikkea ei ole pakko orjallisesti kirjata ja toisaalta siihen voidaan kirjata lisää kohtia aina oppilaan tilanteen mukaan. Vanhoja epäonnistumisia on turha painottaa, vaan suunta on pidettävä tiukasti tulevaisuudessa. Koulun toimintakulttuuri ja oppimiskäsitys vaikutti myös siihen, mitä asioita HOPS:n kirjattiin otsikoksi. Esimerkiksi ensimmäisissä versioissa ei arviointia mainittu ollenkaan, koska pidettiin itsestään selvänä, että oppilasta arvioidaan yksilöllisen edistymisen mukaan tukien hänen kokonaispersoonallisuuden kehittymistä ja itsearviointia.

HOPS:ssa tulisi olla tiedot oppilaan taustasta, oppimishistoriasta ja oppilaalle tarjotuista tukitoimista. HOPS:n kirjattaisiin pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteet, opetuksen järjestelyt ja arvioinnin perusteet ja aikataulut. Tavoitteet asetetaan ja arvioidaan yhdessä oppilaan ja hänen huoltajien kanssa ja HOPS vahvistetaan allekirjoituksin. Paperiversiosta otetaan allekirjoitusten jälkeen kopiot kaikille osapuolille, eli perheelle ja opettajalle. Erityisopettaja tallentaa alkuperäisen lukolliseen talteen. HOPS tallennetaan myös levykkeelle, joka pidetään myös lukkojen takana. Sosiaaliturvatunnuksia tai syntymäaikoja ei kaikkiin HOPS:iin kirjata. Oppilaan tietosuojaa on näin pyritty lisäämään. Levykkeet ovat erityisopettajan vastuulla, joten hän myös huolehtii varmuuskopioiden asianmukaisesta säilyttämisestä.

Erityisopetuksen seurantavälineenä olisi kaikilla oppilailla ainekohtainen oppimispäiväkirja. Ainekohtaisessa oppimispäiväkirjassa on käytetty mallina Keski-Vähälän yläasteelle kehittämää HOPS:a. Keski-Vähälä on jo pitkään toiminut ainekohtaisten HOPS:ien mukaisesti yläasteen laaja-alaisessa erityisopetuksessa. Suunnitelmassa oppilas näkee selkeän tavoitteen, jakson etenemisen ja sitoutuu toimimaan sen mukaisesti. (Malin 1998)

AINEHOPS:iin kirjataan lyhyesti ainekohtaiset lähitavoitteet ja mahdolliset keinot niiden saavuttamiseksi. Tärkeää on tuntikohtainen tavoitteen asettaminen, eli mitä harjoitellaan ja sen arviointi. Oppilaan oma arviointi on erittäin tärkeää. Siihen kirjataan myös tuntikohtaiset tehtävät ja menetelmät, joita opiskelussa käytetään. Ensimmäisessä versiossa myös ainekohtaisen HOPS:n seurantalomake oli avoin taulukko, johon käytössä voitiin tehdä riittävän laajat muistiinpanot tuntien kulusta ja sen arvioinnista. Nyt tuo oppimispäiväkirja tulostetaan yleensä taulukkomuotoon, jolloin pyritään tunnin tiiviiseen kuvaukseen, lyhyeen

kuvailuun ja arviointiin. AINEHOPS toimisi myös työkansion kansi- ja sisällyspehtiönä. Siihen on helppo koota tiedot tehtävistä ja itsevalmistettu materiaali kulkisi oppilaan mukana myös luokanopettajan nähtäväksi. Koulumme kiireisen ilmapiirin vuoksi se toimisi myös selkeänä viestikapulana luokan- ja erityisopettajan sekä mahdollisten kouluavustajien välillä. Kukin olisi selvillä siitä, mitä tulisi tehdä, kuka ohjasi harjoituksen ja miten se onnistui.

5. 1. 4 HOPS:n laadinta, tavoitteiden asettaminen, seuranta ja arviointi

Aloite HOPS:n tekemiseen nousee yleensä oppilaan vaikeuksista selviytyä opiskelustaan ilman tukitoimia. Luokanopettaja tai erityisopettaja huomaa ongelmat tunneilla tai yhteisessä testauksessa. Toisaalta aloite voi tulla oppilaan huoltajalta tai oppilaalta itseltään. HOPS:n kirjoittaminen vaatii hyvää oppilaan tuntemusta. Oppilaan taustatiedot ja hänen kuntoutukseensa liittyvien henkilöiden yhteystiedot kirjataan helpottamaan tulevaa yhteistyötä ja yhteyden pitoa. Useimmissa tapauksissa erityisopettaja ja luokanopettaja ovat käyneet läpi perustiedot oppilaasta, mahdolliset aikaisemmat tutkimustulokset ja kuntoutussuunnitelmat. Nykytilanteen mukaan Hoppiin on valmiiksi kirjattu riittävät tiedot oppilaaseen ja hänen opetukseensa vaikuttavista asioista. HOPS-palaverissa ovat mukana oppilas, huoltaja, luokanopettaja ja erityisopettaja sekä tarvittaessa muita opetus/ kuntoutushenkilöitä tai oppilaan läheisiä. HOPS-muistilista tai valmiiksi tietokoneelle avatut taustatiedot oppilaasta toimivat HOPS-palaverissa myös tavallaan esityslistana. Tätä runkoa täydennetään yhdessä. Valmis HOPS voidaan tulostaa ja se voidaan allekirjoitetaan saman tien.

Tavoitteiden asettelussa kuunnellaan oppilaan ja huoltajien toiveita ja mietitään oppilaan tarvitsemia tukitoimia. HOPS:iin kirjoitetaan kokonaistavoitteet lukuvuodelle ja lyhyemmän aikavälin tavoitteita 2 kk - lukukauden mittaisille jaksoille. Oppilaan opetuksen muutoksista (lukujärjestys, ryhmät ja materiaalit) keskustellaan yhdessä ja sovitaan myös kotona toteutettavista toimenpiteistä, esim läksyjen valvonnasta. Yhdessä sovitut työskentelyjaksot arvioidaan ja tavoitteita muutetaan sovituin aikavälein. Arviointi suoritetaan Vaajakummun koulussa muutenkin oppilaan omaan itsearviointiin ja sanalliseen arviointiin perustuen, joten arviointi ei näyttele kovin suurta osaa koulumme HOPS:ssa. Sitäkin

tärkeämpänä on oppilaan sosiaalisten taitojen ja itsetunnon kehittymisen tukeminen. Oppilaan harrastuksista tai niiden puutteesta voidaan kirjata tietoja HOPS:iin. Läksykerhoissa ja toimintaryhmissä pyritään tukemaan oppimista ja turvaamaan oppilaalle onnistumisen kokemuksia.

HOPS:iin merkitään allekirjoitusvaiheessa uusi arviointi ja keskusteluajankohta, josta pidetään kiinni. Suunnittelu- ja arviointi voidaan helposti liittää oppilaan tavanmukaiseen arviointikeskusteluun. HOPS-palavereja pidetään aina tarvittaessa ja sovitun aikataulun mukaisesti, mutta vähintään kaksi vuodessa.

5. 1. 5 HOPS -yhteistyö

Laaja-alaisten erityisopettajien tiivis yhteistyö ja työparina toimiminen takasi jatkuvan konsultoinnin HOPS:n koulukohtaisten toimintamallien luomisessa. HOPS-malli otettiin heti käyttöön ja sitä kehitettiin käytännön kokemusten myötä. HOPS muotoutuu aina myös käyttäjänsä mukaan, joten kahta samanlaista HOPS:a ei todellakaan tule. Valmista HOPS-malli esiteltiin FinRan (Finnish Reading association) HOPS-koulutuksessa ja Kielikukko-lehdessä kesällä 1998 (Saukko 1998). HOPS-malli otettiin käyttöön myös luokkamuotoisen erityisopetuksen puolella, jossa kirjallisia HOPS:ia ei oltu vielä tehty kaikille oppilaille. Siellä henkilökohtainen opetussuunnittelu oli aikaisemmin perustunut opettajan ja oppilaiden henkilökohtaiseen suhteeseen eikä opetusta suunniteltu kirjallisesti.

Yhteistyö luokanopettajien ja kouluavustajien kanssa toimi melko mukavasti. Opettajien asenteet erityisopetusta ja HOPS-toimintaa kohtaan vaihtelivat kuitenkin opettajan oman aktiivisuuden mukaan. Opettajille tiedotettiin HOPS-toiminnan ja integraatiota tukevien toimenpiteiden aloittamisesta syksyn 1997 työyhteisön VESO-koulutuksessa. Toimintamalliin puututtiin melko kärkevästi. Luokanopettajilla ei vielä ollut selvää kuvaa HOPS-toiminnasta ja HOPS:ien laadinnasta pelättiin aiheutuvan paljon töitä. Samalla epäiltiin HOPS:ien vaikuttavuutta käytännön koulutyöhön. Opettajat toivoivat lisää tietoja ja koulutusta aiheesta.

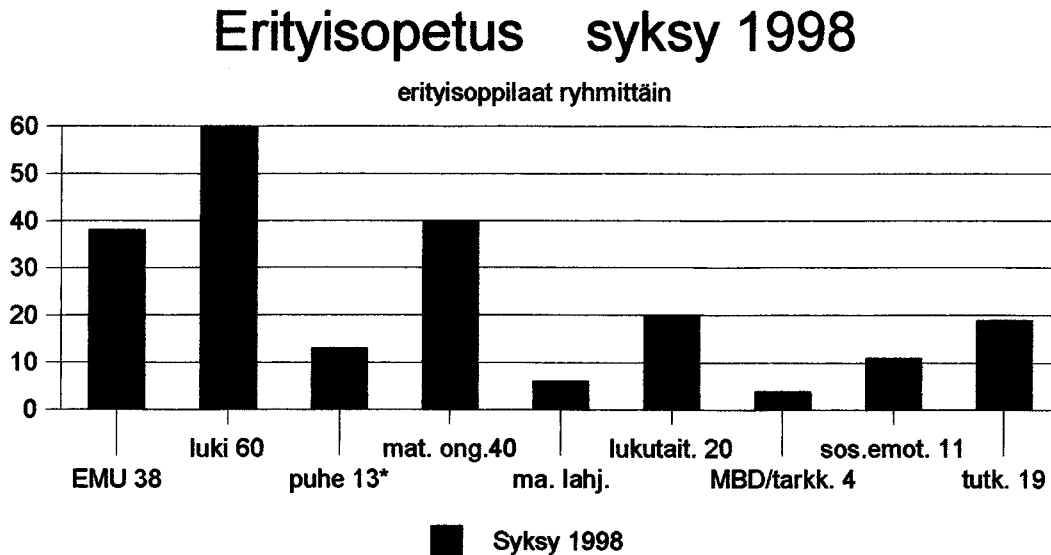
Yhteistyö oppilashuoltoryhmän kanssa on tärkeää. Moniammatillisessa yhteistyössä on voitu tarkkaan keskustella oppilaan ongelmista ja niihin on saatu mielipiteitä useammasta näkökulmasta. Tukitoimenpiteiden aloittaminen vie usein aikaa. Oppilashuoltoryhmän kautta on pyritty vauhdittamaan oppilaiden asioiden hoitamista erilaisilla lausunnoilla ja yhteydenotoilla.

Vaajakummun koulussa on vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä vahva pohja. Luokanopettajat ovat yhteydessä oppilaan huoltajiin vähintään kerran vuodessa arviointikeskusteluissa. Vanhemmat ovat tottuneet pitämään yhteyttä kouluun reissuvihkojen ja puhelimen välityksellä. Suurin osa vanhemmista oli palaverissa tyytyväisiä HOPS:n laatimiseen, koska se selkeyttää opetuksen tavoitteita ja osoittaa, että heidän oppilaansa edistymisestä pyritään huolehtimaan entistä paremmin. Yhteydenottoihin ja keskusteluihin täytyy varata oma aikansa.

5. 1. 6 Sitoutuminen ja sitouttaminen

Henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan sitoudutaan allekirjoituksin. Henkilökohtainen opetussuunnitelma toimii yhteistyön kirjallisena sopimuksena. Se on työväline, joka antaa pohjan opetus- ja oppimistoiminnalle. Yhteistyössä tehty ja allekirjoitettu HOPS on tavallaan työ- ja palvelusopimus. Se velvoittaa niin oppilaan ja opettajan kuin kodinkin toimimaan asetettujen tavoitteiden suunnassa. Oppilaan omaa sitoutumista lisää hän mahdollisuutensa vaikuttaa HOPS:n laadintaan ja tavoitteiden asetteluun. Ainekohtainen oppimispäiväkirja taas puolestaan osoittaa luokanopettajalle ja vanhemmille oppilaan ahkerasta työskentelystä oppimisvaikeuksien voittamiseksi.

5. 1. 7 Erityisopetuksen tilanne syksyllä 1998



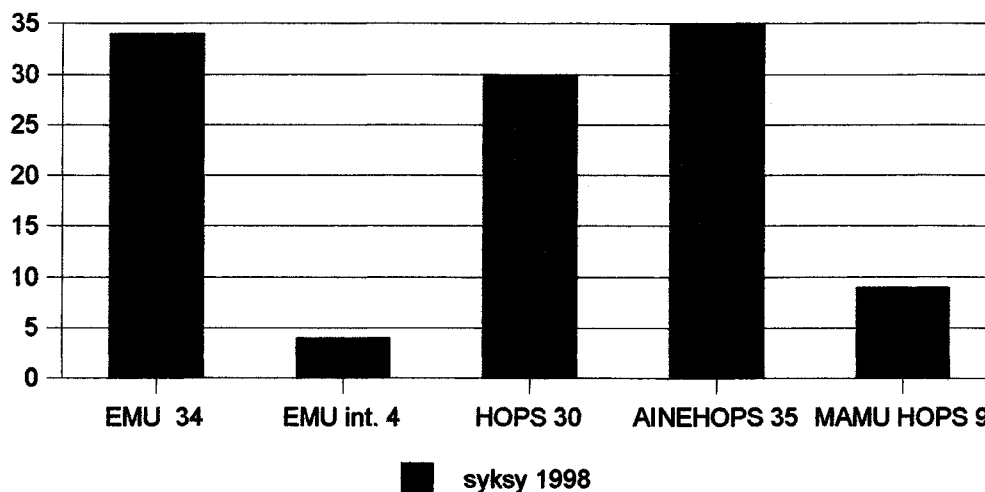
EMU= luokkamuotoisen mukautetun erityisopetuksen opp.
 luki = lukemis- ja kirjoitusvaikeuksinen opp.
 puhe = puhehäiriöinen opp. (*3-6 lk puhejaksot keväällä)
 mat. ong. = matematiikan oppimisvaikeuksinen opp.
 ma. lahj. = matemaattisesti lahjakkaat
 lukutait.= lukutaitoiset 1. luokkalaiset
 MBD/tarkk.= tarkkaavaisuushäiriöinen opp.
 sos.emot = tunne-elämän vaikeuksista kärsivä opp.
 tutk. = psykologisissa tutkimuksissa käyneet oppilaat.

KUVIO 8. Erityisopetuksen tarve syksyllä 1998

Vaajakummun työyhteisössä erityisopetus toimii hyvin laaja-alaisesti (kuvio 8). Perinteisen erityisopetuksen lisäksi huomioidaan myös nopeasti etenevät oppilaat, kuten lukutaitoiset ja matemaattisesti taitavat. Kielellisen kehittämisen ryhmissä yhteistyötä esiopetuksen kanssa aloitellaan. Erityisopetus toimii oppilaiden tukena myös erilaisten projektien aikana. Oppilaiden työskentelyssä tehdään jo valmiiksi paljon eriyttämistä, joten laaja-alaisen erityisopetuksen nivoutuminen siihen on helppoa, mutta se vaatii jatkuvaa suunnittelua ja joustavuutta. Opettajien erilaiset odotukset ja yhteistyövalmiudet antavat oman kirjonsa päiviin.

Lukuvuoden 1997-98 aikana henkilökohtaisia opetussuunnitelmia saatiin laadittua 25 kappaletta. Osa HOPS-oppilaista siirtyi luokkamuotoiseen erityisopetukseen, jossa he nyt opiskelevat vähintään taitoja- ja taideaineissa integroituina. Kouluun myös muutti uusia erityisluokkasiirron saaneita oppilaita. Koska Vaajakummussa ei ole 1-2 luokkien mukautettua ryhmää, yksi EMU-oppilas on kokopäiväisesti sijoitettu yleisopetuksen ryhmään lähikouluunsa. Konttisentiellä opiskelee 3 mukautetun oppilasta pääsääntöisesti omassa kotiluokassaan mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti. Uusia HOPS:ia on maaliskuuhun 1999 mennessä allekirjoitettu 15. Kaikki lukuvuonna 1997-98 aloitetut laaja-alaisen erityisopetuksen HOPS:t on myös päivitetty. Koulumme maahanmuuttajaoppilaista 9 on laadittu HOPS venäjän ja suomen kielen opiskelun tueksi. Ainekohtaiset opetussuunnitelmat toimivat liikkuvina AINEHOPS:na 30 oppilaalla. AINEHOPS:t on tietokonepäivyreinä kaikilla laaja-alaisen erityisopetuksen oppilailla (kuvio 9).

Erityisopetuksen Hopsit 1998



EMU= luokkamuotoisen mukautetun erityisopetuksen opp.

EMU int. = yleisopetuksessa opiskeleva mukautetun opp.

HOPS= Henkilökohtaisen opetussuunnitelman opp.

AINEHOPS= ainekohtainen opetussuunnitelman opp.

MAMU HOPS= maahanmuuttaja opp.

KUVIO 9. Erityisopetuksen HOPS:t keväällä 1999

Vaajakummun mukautetun 3-4 luokan toiminnassa HOPS:ien mukainen opiskelu värittää luokan päivää hyvin selkästi. Luokassa toimii kuusi erilaista lukujärjestystä ja luokassa myös vierailee yleisopetuksen oppilaita (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Emu 3 -4 luokan lukujärjestys

klo	maanantai	tiistai	keskiviikko	torstai	perjantai
8-9			3. lk: li (t) kä (p) 4. lk:pr / oma ope: pr/oma	3. lk: mu (a) ku (b) 4 lk:käsityö ope:pr/ yl.3lk	
9-10		X	3. lk:li (t) kä (p) 4 lk: Mu ope:pr/yl.4lk	3. lk: ku (a) mu (b) 4 lk: käsityö ope: pr/ oma3.lk	englanti
10-11	3. lk: kä (t) li (p) 4 lk: ku ope: pr/oma 4lk	X	X	X	X
11-12	3. lk: kä (t) li (p) 4 lk:p r/ oma ope:pr/yl.4	uskonto ort/ev.lut	X	X	X
12-13	X	X		englanti	
13-14	X				
14-15	X				

Opettajien mielipidettä HOPS-toiminnan tuloksellisuudesta ja mielekkyydestä kysyttiin työyhteisön arvioinnin yhteydessä keväällä 1998 (taulukko 8):

TAULUKKO 8. Opettajien mielipiteet HOPS-toiminnasta

	täysin samaa mieltä	jokseenkin samaa mieltä	vähän eri mieltä	täysin eri mieltä
HOPS on tehty riittävän monelle oppilaalle	4	5	5	1
Erityisoppilaat taitoaineissa ovat OK!	7	8	2	-
HOPS:n laatimisesta on ollut hyötyä oppilaalle	8	9	-	-
HOPS:n laatimisesta on ollut hyötyä luokanopettajalle	9	6	-	-
Oppilaat ovat heille parhaiten sopivassa ryhmässä.	1	6	8	2
Erityisopetuskokeilua kannattaa jatkaa samoilla linjoilla.	6	6	4	

Yhteistyö laaja-alaisen erityisopetuksen kanssa oli pääsääntöisesti sujunut hyvin ja se koettiin joustavaksi. Suurin osa opettajista oli tyytyväisiä HOPS:n mukaiseen toimintaan. Vapaamuotoisissa kommenteissa HOPS:n koettiin helpottaavan ja selkeyttävän työtä. Oppilaat saivat yksilöllisempää opetusta ja he ovat tottuneet tukitoimiin. HOPS:ien hyödyntämiseen tarvittaa vielä harjoittelua ja erityyttävää materiaalia. Vaikka HOPS:ien laadinta tuottaakin lisätöitä, se koettiin kuitenkin myönteiseksi.

5.2 Kuusi esimerkkiä HOPS:ista ja niiden alustava arviointi

Esimerkeiksi valitsimme kuusi erilaista henkilökohtaista opetussuunnitelmaa. Viisi näistä on niin sanottua laajaa HOPS:a ja yksi henkilökohtainen, ainekohtainen oppimispäiväkirja.

Esimerkkioppilaiden HOPS:t ovat kokonaisuudessaan liitteinä 4-9. Nämä esimerkit ovat eri luokka-asteilta ja ne edustavat erilaisia erityisopetuksen tarpeessa olevia oppilaita. HOPS:n laadinnassa tarkastelemme esimerkkejä Ahvenaisen ym.1994 ja Ikosen (1998) kirjaaman seitsenvaiheisen laadintamallin mukaisesti (kts. TAULUKKO 5, s. 53-54). Keräsimme esimerkkioppilaiden HOPS:ista lyhyet kuvaukset laadintamalliin. Samalla arvioimme HOPS:n vaiheiden toteutumista yksittäisen oppilaan kohdalla. HOPS-kuvaukset arviointitehtävien ovat kohdissa 5. 2. 2-5. 2. 7, sivuilla 78-101. Taulukossa 9 on lyhyesti esitetty seitsen vaiheisen laadintamallin otsikot (Ahvenainen ym.1994).

TAULUKKO 9. HOPS:n laadintamallin otsikot

I	Orientaatio ja suunnittelu
II	Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse
III	Alustava arviointi
IV	HOPS:n perustan luominen
V	Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu
VI	Oppilaan opettaminen
VII	HOPS:n valvominen ja tarkistaminen

(Ahvenainen ym. 1994, 33.)

5. 2. 1 Vaajakummun koulun yleinen HOPS-orientaatio ja suunnittelu

Keväällä 1997 työyhteisön arvioinnissa keskusteltiin erityisopetuksen tilasta ja päätettiin vahvistaa laaja-alaista erityisopetusta. Perusteena oli erityisopetuksen kehittäminen, opetuksen yksilöllistäminen ja integrointi. Erityisopetuksen tuntiopettajaksi palkattiin R. Saukko 01.08.1997 alkaen. Tuntiopettajan tehtäviin kuuluu laatia henkilökohtaiset opetus-suunnitelmat laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaille alkaen lukuvuonna 1997-98 toisen ja neljännen luokan oppilaista. HOPS-toiminta aloitettiin syksyllä 1997. Syksyn kuluessa koululle laadittiin oma HOPS-malli ja ainekohtainen HOPS-malli. Erityisopettaja osallistui

myös HOPS-koulutukseen. HOPS-toiminnasta tiedotettiin opettajille Veso-koulutuksissa ja vanhemmille luokka-asteiden vanhempainilloissa.

5. 2. 2 JENIN HOPS

(LIITE 4)

Jenin HOPS kuvaa tässä tutkimuksessa lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien vuoksi tehtyä HOPS:a. Hänen kohdaallaan HOPS on kasvanut ja laajentunut esille tulleiden vaikeuksien ja opettajien oppilaistuntemuksen myötä. Laaja-alainen erityisopetus ei vaikuta Jenin arviointiin, vaan häntä arvioidaan normaaliopetuksen tavoitteiden mukaan.

JENIN HOPS:N VAIHEITA	ARVIOINTIA
<p>I Orientaatio ja suunnittelu</p> <p>Jeni on syntynyt 1990. Hän on ollut mukana erityisopetuksessa 1 lk:lta lähtien.</p> <p>Jeni on nyt 3 lk:lla ja HOPS on päivitetty kolme kertaa.</p> <p>Erityisopetuksen tarve nousee Jenillä yleisestä lukivaikeudesta. Hänellä on vaikeuksia kirjoittamisessa ja lukemisen sujuvuutta ja ymmärtämistä pitäisi vielä vahvistaa.</p> <p>HOPS toimintaa esiteltiin vanhempainillassa syksyllä 1997.</p> <p>Vanhemmille esiteltiin uusi toimintamalli, jossa erityisopetuksen tavoitteet kirjataan tarkemmin ja toimintaa arvioidaan tiiviissä yhteistyössä myös kodin kanssa. Yhteistyö huoltajien kanssa sujunut mukavasti ja huoltajat tietoisia Jenin vaikeuksista.</p>	<p>Jeni on heti saanut laaja-alaisen erityisopetuksen tukea. Hän on itse tietoinen ongelmistaan ja on erittäin halukas yhteistyöhön.</p>

<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse:</p> <p>Jenin opettaja teki aloitteen erityisopetuksesta ja HOPS:n suunnittelu aloitettiin marraskuussa 1997.</p> <p>Jeni oli edellisenä vuonna erityisopetuksen kielellisen kehittämisen ryhmässä. Kotiin lähetettiin tieto, että Jeni käy viikoittain erityisopetuksessa. Vanhemmille kerrottiin, että koululla oltiin aloittamassa HOPS:ien laadintaa ja Jeni pääsi ensimmäisten joukkoon.</p> <p>Jeni oli tavallisessa osa-aikaisessa erityisopetuksessa.</p> <p>Perheneuvolaan ei lähdetty, vaan arvioitiin normaalin luokkarvioinnin ja seurannan riittävän. Huoltajan kanssa sovittiin, että tutkimuksiin voidaan mennä jos aihetta myöhemmin ilmenee.</p>	<p>Yhteistyö vanhempiin olisi pitänyt olla tiiviimpi vai olisiko kyseessä vain "kevyt AINE-HOPS".</p>
<p>III Alustava arviointi:</p> <p>Luokan- ja erityisopettaja arvioivat yhdessä keskustellen Jenin syyskauden suorituksia ja edistymistä.</p> <p>Arvioinnin pohjana olivat:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Luokan sanelut -Työskentely yleisesti -Perusasioiden testit matematiikassa 	<p>Tarkempaa diagnosointia esim. lukivaikeuksien syvätestausta ei tehty.</p>

<p>IV-V HOPS:n perustan luominen, henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu ja ensimmäisen version allekirjoittaminen:</p> <p>Koska Jeni ongelmat lukivaikeustyypisiä, tehtiin hänelle vain kevyt AINEHOPS laajan oppilaskuvauksen kanssa.</p> <p>Huoltajien kanssa keskusteltiin HOPS:n periaatteista tarkemmin vuosittaisessa arviointi-palaverissa. Asiat oli valmiiksi kirjattu ainekohtaiseen oppimispäiväkirjaan, joka esitettiin huoltajalle. Huoltajat mielissään, että Jenin oppimiseen kiinnitettiin huomiota. Jeni itse ylpeä oppimispäiväkirjastaan ja allekirjoitti HOPS:n ensimmäisenä.</p> <p>Jenin ensimmäisen AINEHOPS:N tavoitteet:</p> <p>Äidinkielessä tavoitteena ovat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lukusujuvuuden ja luetun ymmärtämisen kehittäminen. - Oikeinkirjoitus <p>HOPS tarkistetaan 30.04.1998</p> <p>Kotiin lähetetään kevään arviointi portfolion mukana.</p>	<p>Vanhemmille oli kyllä tiedotettu HOPS:n laadinnasta, mutta heitä ei otettu mukaan varsinaiseen suunnitteluun.</p> <p>Yhteistä arviointipalaveria ei enää keväällä pidetty.</p>
<p>VI Oppilaan opettaminen:</p> <p>Erityisopetustunnit olivat perinteisiä lukiunteja. Oppilaita oli ryhmässä 2-4. Tunnit koostuvat yleensä pienistä tuokioista.</p> <p>Usein aloitamme peli- tai leikkihetkellä, jonka jälkeen luemme ja teemme kirjoitustehtävän. Käytimme myös tietokonetta kirjoittamisessa. Erityisopetustunti vähintään 1/vko.</p>	<p>Tunnit eivät aina toteutuneet luokan projektien vuoksi.</p>

<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen:</p> <p>Oppimispäiväkirja ei kulkenut vielä Jenin mukana, mutta tietokoneelle kirjattiin päivyriin tunnin tehtävät.</p> <p>3 lk syksyllä luokanopettaja yhteydessä huoltajaan. Erityisopetusta jatketaan edelleen. Alkusyksyn keskusteluissa nousi uusia ongelmia esille: Jenin ongelmallinen suhde biologisiin vanhempiin.</p> <p>Uusia keskeisiä tavoitteita:</p> <p>Panostetaan enemmän luetun ymmärtämisen harjoitteluun.</p> <p>Silmän ja käden yhteistyön harjaannuttaminen ja käsiala.</p> <p>Jenin tunne-elämän tasapainon tukeminen.</p> <p>Heti joulun jälkeen oli uusi arviointi palaveri ja uuden HOPS:n allekirjoitus.</p> <p>Huoltajan kanssa keskusteltiin Jenin FAE-piirteistä (FAE=äidin raskauden aikana käyttämän alkoholin sikiölle aiheuttama oireyhtymä). Piirteet korostuvat ehkä enemmän kotona kuin koulussa. Faesta nousevat ongelmat tiedostetaan nyt paremmin.</p> <p>Yhteisyyttä huoltajien kanssa jatketaan normaaliin tapaan.</p>	<p>Jatkuva seuranta kangertelee.</p> <p>Opettajan ja huoltajan keskustelujen pohjalta Jenin HOPS:sta tehtiin laajempi. Jenin kanssa varattiin aikaa myös kahdenkeskiseen tapaamiseen piirtämistehtävän äärellä.</p>
<p>HOPS-toiminnan jatkuminen Jenin kohdalla</p> <p>Keväällä Jeni saa taas viedä ainekohtaisen oppimiskirjaa taas kotiin portfolion mukana. Huoltajien kanssa pidetään yhteyttä reissuvihon välityksellä ja tarvittaessa järjestetään tapaaminen Jenin perhetilanteesta. HOPS:n mukaista toimintaa jatketaan myös ensi vuoden erityisopetuksessa. Fae-piirteitä tarkkaillaan.</p>	

5.2.3 Julian HOPS

(LIITE 5)

Julian HOPS kuvaa tässä tutkimuksessa yleistä lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien vuoksi tehtyä HOPS:a. Hänellä on yleisopetuksen laaja-alaiseen erityisopetukseen tehty ainekohtaiseen oppimispäiväkirjaan perustuvaa henkilökohtaista opetussuunnitelmaa. Laaja-alainen erityisopetus ei vaikuta Julian arviointiin, vaan häntä arvioidaan normaaliopetuksen tavoitteiden mukaan.

Julian HOPS:n vaiheita	Arviointia
<p>I Taustatiedot</p> <p>Julian ryhmä tuli HOPS-toimintaan mukaan keväällä 1998.</p> <p>Julia (synt. 1988) on reipas neljännen luokan oppilas. Hän on ahkera ja tunnollinen koululainen ja esim. matematiikka sujuu oikein mukavasti. Hänellä on kuitenkin lukivaikeuksia ja niiden helpottamiseksi hän käy lähes viikottain erityisopetuksessa. Julia on ollut mukana luokkansa lukiryhmässä vuosittain. Hän on edistynyt kirjoittamisessaan, mutta lukitunteja jatketaan edelleen hän opiskelee luokkansa tahdissa ja edistyy opinnoissaan. Kirjoittaminen on ollut hänelle vaikeaa ja hän ymmärtää hyvin erityisopetuksen tarkoituksen. Hän on yhteistyökykyinen ja sosiaalisilta taidoiltaan vahva.</p> <p>Vanhemmat ovat tietoisia Julian kirjoitusvaikeuksista ja ovat arviointikeskusteluissa olleet myönteisiä erityisopetuksen suhteen. Vanhemmille ei olla erikseen tiedotettu HOPS-toiminnasta, vaan luokanopettaja on kertonut siitä arviointipalaverien yhteydessä.</p>	<p>Tämä oppilas on hyvin tyypillinen lukivaikeuksista kärsivä oppilas. Hän kuuluu yleisopetuksen ohella annettavan laaja-alaisen erityisopetuksen piiriin.</p> <p>Erillinen tiedottaminen vanhemmille olisi pitänyt hoitaa selkeämmin. Asiasta on kuitenkin keskusteltu arviointipalaverissa ja vapaamuotoisissa keskusteluissa esim. leirikoulun aikana.</p>

<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse:</p> <p>Julia on ollut mukana erityisopetuksessa ensimmäiseltä luokalta lähtien. Hänen edistymistään ovat luokanopettaja ja erityisopettaja seuranneet normaalin arvioinnin mukaisesti. Julian kohdalla ei ole katsottu tarpeelliseksi suorittaa syvällisempään tutkimista perheneuvolassa.</p>	<p>Tarkempaa luvunvaikeuksien syvätutkimusta ei ole 3 - 4 luokkien aikana tehty.</p>
<p>III Alustava arviointi:</p> <p>Kolmannella luokalla tehtiin lukemisen sujuvuuden ja nopeuden testit.</p> <p>Neljännellä luokalla tehtiin sanelut, joihin liittyi oma tuotos. Keväällä 1999 tehtiin luetun ymmärtämisen ja muistamisen testi.</p>	<p>Oppilas osallistuu normaalisti luokkansa perusdiagnosoointeihin. Vuosittain luokassa tehdään sanelut, lukemisen ja luetun ymmärtämisen perustestejä.</p>
<p>IV HOPS:n perustan luominen:</p> <p>AINEHOPS:t kirjoitettiin yhdessä oppilaiden kanssa. Ryhmälle kerrottiin, että AINEHOPS:n tarkoituksena on toimia työsuopimuksena ja toisaalta viestikapulana luokanopettajalle.</p> <p>Julian HOPS on muotoutunut neljännen luokan perustavoitteita tukeväksi. Erityisopetuksessa tuetaan lukemisen ja kirjoittamisen perustaitoja ja perehdytään erityisesti sanaluokkiin. Julian kanssa yhdessä kirjatut tavoitteet esitettiin myös luokanopettajalle.</p> <p>AINEHOPS:iin kirjatut tavoitteet ovat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oikeinkirjoitus ja pienten tarinoiden tuottaminen - Sujuva lukeminen - Luetun ymmärtäminen - Sanaluokat 	<p>Tavoitteet ovat hyvin yleiset, eikä niissä ole erityisemmin huomioitu oppilaan yksilöllisiä tarpeita.</p>

<p>V Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu:</p> <p>Luokanopettajan kanssa keskustellaan ajankohtaisista aiheista ja teemoista, joita luokassa käsitellään. Erityisopetus on osittain rinnakkaista pienryhmäopetusta, esim sanaluokkien harjoittelua.</p> <p>Julia käy erityisopetuksessa vain tunnin viikossa, joten yhteistyö luokanopettajan kanssa on erittäin tärkeää. Hän pystyy kertomaan luokkatyöskentelyssä ilmenneistä ongelmista ja asioista, joita voitaisiin harjoitella pienryhmätunneilla.</p> <p>Opetus on perinteistä lukiopetusta, jossa tehtävien aiheet pyritään liittämään luokan teemaan.</p>	<p>Erityisopetusta tulisi suunnitella selkeämmiksi jaksoiksi.</p> <p>Myös oppilaan toiveita pitäisi ottaa enemmän huomioon.</p> <p>Tietokoneen käyttöä tulisi lisätä.</p>
<p>VI Oppilaan opettaminen:</p> <p>Erityisopetus on ollut perinteistä lukiopetusta</p> <p>Julia käy ryhmänsä mukana erityisopetuksessa viikoittain.</p> <p>Erityisopetustunneilla kerrataan harjoiteltavaan asiaan liittyviä sääntöjä ja aiemmin opiskeltuja asioita. Tehtäviin liittyy lukemista ja kirjoittamista. Oppimispäiväkirja täytetään yhdessä mieltien, mitä oikein harjoittelimme ja Julia saa itse arvioida tehtävän ja osaamisensa. Käytämme myös tietokonetta ja oppimispelejä tunnin keventämisessä.</p>	<p>Erityisopetustunnit eivät ole onnistuneet viikottain, koska samaan aikaan kerran kuussa kokoontuu oppilashuoltoryhmä, jonka palaverissa erityisopettaja on.</p>
<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen:</p> <p>Toukokuussa tehdään isompi sanelu ja oman tuotoksen arviointi, jossa tarkastellaan Julian edistymistä.</p> <p>Erityisopetustunnit eivät ole nyt toteutuneet alkuperäisen tavoitteen mukaisesti, mutta toisaalta Julian tarve erityisopetukseen on vähentynyt. Ainekohtainen oppimispäiväkirja lähtee kotiin kevään arviointisportfolion mukana.</p>	<p>Tiedottaminen kotiin pitäisi olla jatkuvaa.</p> <p>Oppimispäiväkirjat voisivat kulkea oppilaan mukana myös kotiin vähintään 4 kertaa vuodessa.</p>
<p>HOPS-toiminnan jatkuminen Julian kohdalla</p>	
<p>Kevään arvioinnin ja ensi syksyllä tehtävien perusmittausten jälkeen keskustellaan erityisopetuksen jatkamisesta. Julian kohdalla voitaisiin ajatella lyhyitä ja tiiviitä tukijaksoja sekä tarvittaessa laajempien projektien tukemista erityisopetuksessa.</p>	

5. 2. 4 Juhan HOPS

(LIITE 6)

Juha on esimerkkinä oppilaasta, jonka HOPS aloitettiin yleisopetuksen aikana ja sitä on jatkettu suoraan luokkamuotoisessa erityisopetuksessa. Oppilaiden kohdalla on tärkeää joustava integroituminen yleisopetukseen. Koulussa on totuttu siihen, että oppilaat käyvät myös muissa ryhmissä, joten siirtymiset opetusryhmästä toiseen eivät ole herättäneet suurempaa huomiota. Joustavalla ja henkilökohtaisella opetuksen järjestämisellä on suuri merkitys oppilaan motivaatiolle ja henkiselle hyvinvoinnille.

Juhan HOPS:n vaiheita	Arviointi
<p>I. Oppilaan taustatiedot</p> <p>Juha on miellyttävä vuonna 1988 syntynyt poika. Hän on saanut erityisopetusta koko kouluajan. Hänellä on vaikeuksia selviytyä yleisopetuksen tahdissa. Juhan HOPS:n suunnittelu alkoi syksyllä 1997. Juha oli tuolloin kolmannella luokalla. Silloin oltiin tilanteessa, jossa Juha oli väsynyt ja hieman ahdistunutkin koulutyöstä. Juha on asunut varhaislapsuutensa Ruotsissa ja perhe muutti Suomeen hänen ollessa 6-vuotias. Siirto mukautettuun opetukseen tehtiin keväällä 1998. Nyt hänellä on oma lukujärjestys, kolme opettajaa ja luokkakavereita sekä yleis- että erityisopetuksen ryhmissä.</p>	<p>Erityisopetus on tukenut oppilasta alusta alkaen. Yhteistyö kodin kanssa on ollut tiivistä ja tuloksellista. Vanhemmat ovat olleet aktiivisesti mukana.</p>
<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse:</p> <p>Syksyllä 1997 pidettiin palaveri, jossa vanhempien kanssa sovittiin perheneuvolatutkimusten aloittamisesta. Kaksikielisyys ei kuitenkaan selittänyt kaikkia vaikeuksia, joten tarkemmat tutkimukset olivat aiheelliset. Tutkimukset aloitettiin syksyllä 1997 ja ne jatkuivat keväälle 1998. Vanhemmille kerrottiin HOPS:sta ja koulumme mukautetun opetuksen taito- ja taideaineiden integroinnista.</p> <p>Laaja-alaista erityisopetusta jatkettiin normaaliin tahtiin.</p>	<p>Yhteys perheneuvolaan otettiin yhteisestä sopimuksesta.</p> <p>Tutkimustiedon avulla voitiin paremmin suunnitella opetusta ja sijoituspaikkaa. Vanhemmille kerrottiin erilaisista vaihtoehdoista jo tässä vaiheessa.</p>

<p>III Alustava arviointi:</p> <p>Juhan edistymistä oli seurattu tiiviisti koko ajan. Hän edistyi omaan tahtiinsa, mutta ongelmia oli varsinkin kielellisellä puolella. Matematiikassa mekaaniset tehtävät onnistuivat, mutta sanalliset tehtävät eivät auenneet. Yleisopetuksen tahti oli liian nopea ja Juha olisi tarvinnut paljon enemmän henkilökohtaista ohjausta. Juha osallistui luokkansa mukana testeihin. Tulostaso luokassa kuten perheneuvolan tutkimuksisakin puolsi mukautettuun opetussuunnitelmaan siirtymistä.</p>	<p>Jatkuva arviointi, koulussa tapahtuvat arviointikeskustelut sekä oppilaan itsearviointit pitivät oppilaan ja hänen vanhempansa ajantasalla.</p> <p>Yhteistyö sujui hyvin eri osapuolten välillä.</p>
<p>IV HOPS:n perustan luominen:</p> <p>Perheneuvolatutkimusten jälkeen pidettiin yhteinen palaveri, jossa keskusteltiin Juhan tulevasta opiskelusta. Psykologi oli paikan päällä kertomassa tuloksista ja yhdessä päätettiin siirtymisestä mukautettuun opetukseen. Uudessa toimintamallissa yhteys kotiluokkaan säilyisi ja kaveripiiri pysyisi ennallaan. Samassa palaverissa täydennettiin erityisopettajan pohjustama HOPS ja allekirjoitettiin sen lisäksi vielä siirtopäätös. Tämä ensimmäinen HOPS oli pitkälti Juhan ja hänen tilanteensa kuvailua. Siihen oli myös kirjattu kuluneen vuoden päätavoitteita.</p>	<p>Vanhemmilla oli hyvin aikaa valmistautua siirtoajatuksiin. Hoppiin kirjattiin riittävät perustiedot oppilaasta, joten sen pohjalta oli helppo erityisluokanopettajan helppo jatkaa opetus- ja HOPS-suunnittelua.</p>
<p>V Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu:</p> <p>Juhan opetuksessa pääpaino on positiivisten oppimiskokemusten varmistaminen. Tavoitteet on pyritty asettamaan hänen omalle tasolleen riittävän haastaviksi, muttei liian vaikeiksi. Tehtävien määrä ja laajuus on pyritty saamaan Juhan voimavaroja vastaavaksi.</p>	<p>Opetuksen suunnitteluun osallistuvat sekä luokan- että erityisluokan opettaja. Oppilaan omaa edistymisvauhtia tuetaan ja tehtäviä pilkotaan sopiviksi kokonaisuuksiksi.</p>

<p>VI Oppilaan opettaminen:</p> <p>Lukuvuoden 1997-98 Juha opiskeli yleisopetuksen ryhmässä laaja-alaisen erityisopetuksen tuella. Hänen läksyjään kevennettiin ja tavoitteitaan hieman helpotettiin.</p> <p>Juha aloitti syksyn 1998 mukautetun opetuksen pienryhmässä. Pienryhmässä on 11 oppilasta. Tiiviin pienryhmä jakson jälkeen Juhan ns. kotiluokkatunteja lisättiin, koska hänen taitonsa olivat muita vahvemmat. Yhteinen rytmi löytyi helposti. Juhalle tehtiin oma lukujärjestys. Hän opiskelee taitoja taideaineet aina kotiluokkansa kanssa. Matematiikan ja englannin tunnit hän on aina pienryhmän mukana. Ns. projekti- ja äidinkielen tunneista sovitaan viikko- tai päiväkohtaisesti. Muutamilla projektitunneilla Juha on ollut laaja-alaisen erityisopettajan ryhmässä, jossa on ollut muitakin kotiluokan ja pienryhmän oppilaita.</p>	<p>Tässä tapauksessa joustava, oppilaan tarpeiden ja vahvuuksien mukainen opetus on löytynyt opetushenkilöstön tiiviin yhteistyön ansiosta.</p>
<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen:</p> <p>HOPS:a on päivitetty ja päivitetään etukäteen sovitun aika-aulun mukaisesti. HOPS-palaverissa ovat mukana Juhan, luokan- ja erityisluokanopettajan lisäksi vanhemmat, erityisopettaja sekä tarvittaessa muita Juhan opettajia. Siellä sovitaan tavoitteiden lisäksi myös uusi arviointiajankohta. Yhteyden pitäminen kotiin on jatkuvaa reissuvihon välityksellä. HOPS:a on nyt allekirjoitettu kolme kappaletta.</p>	<p>Tämä HOPS täyttää ne kriteerit, mitä henkilökohtaiselle opetussuunnittelulle on yleensä asetettu.</p> <p>Oppilas edistyy hienosti saamansa tuen ansiosta ja opettajien yhteistyö toimii.</p>
<p>HOPS-toiminnan jatkuminen</p> <p>Juhan koulutiestä on tulossa mielenkiintoinen ja yksilöllinen. Ala-asteen osalta tulevaisuus näyttää selvältä. Yläasteelle siirryttäessä on pohdittava uudelleen, miten paljon hän voi osallistua yleisopetuksen kursseille.</p>	

5. 2. 5 Jaskan HOPS

(LIITE 7)

Jaska on tässä esimerkkinä oppilaasta, jonka ongelmat ovat lähinnä keskittymisen ja tarkkaavaisuuden puolella. Oppilas on usein levoton ja hänellä on vaikeuksia seurata opetusta. Ajanmittaan tästä saattaa aiheutua jälkeen jäämistä oppimissa ja opeteltujen asioiden mieleen palauttaminen on hankalaa. Ristiriitaisuutta aiheuttaa levoton käyttäytymisen ja opintosuoritusten vaihtelut. Oppilas voi olla ajoittain todella levoton ja keskittymätön, mutta saattaa toisinaan työskennellä huolellisesti.

Jaskan HOPS:n vaiheita	Arviointi
<p>I Taustatiedot</p> <p>Jaska (synt. 1987) on mukava ja vilkas poika. Hän on verbaalisesti lahjakas ja hyvä keskustelija. Luokassa hän on pidetty kaveri. Hänen koulutyötään vaikeuttaa heikko keskittymiskyky ja pitkäjänteisyyden puute. Kirjallisten ohjeiden seuraaminen on hankalaa ja asioiden mieleen palauttamisessa on vaikeuksia. Jaska hakee jatkuvasti tukea ja hyväksyntää tehtäviä tehdessään. Tämä keskittymättömyys vaikuttaa kaikkeen hänen opimiseensa ja heikentää hän suorituksia. Hän jopa itsekin ajoittain väsynyt levottomuuteensa.</p> <p>Jaska on ollut erityisopetuksessa 1. luokalta lähtien. Perheneuvolaan on pidetty yhteyttä kevästä 1996.</p> <p>HOPS:n laadinta aloitettiin syksyllä 1997, kun Jaska oli jo neljännellä luokalla. Ensimmäinen palaveri oli 29.09.1997, jossa vanhemmille esiteltiin Hop-toiminnan perusteita. Vanhemmat ovat olleet aktiivisesti mukana Jaskan koulunkäynnin tukemisessa.</p>	<p>Oppilaan ongelmiin on pyritty puuttamaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tiivis tukiverkosto on muodostettu, jotta oppilaan edistymistä voitaisiin mahdollisimman laajasti arvioida ja tukea.</p> <p>Vanhemmat, luokanopettajat ja erityisopettajat ovat tehneet paljon töitä tämän oppilaan kanssa. Luokassa on ollut myös kouluavustaja, jonka tehtävänä on ollut luokkatyöskenteilyn tukeminen ja esim. keväällä 1998 kahdenkeskisten, rauhallisten oppimistuokioiden ohjaaminen.</p>
<p>tiin Hop-toiminnan perusteita. Vanhemmat ovat olleet aktiivisesti mukana Jaskan koulunkäynnin tukemisessa.</p>	

<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse:</p> <p>Jaskaa ovat tutkineet niin lääkärit kuin psykologitkin. Perheneuvolan psykologin tutkimukset aloitettiin jo 1996, kun pohdittiin hänen siirtymistään kolmannelle luokalle. Perheneuvolan kautta on oltu yhteydessä Niilo Mäki-instituuttiin, jonka viimeisin kuntoutusjakso päättyi syksyllä 1998.</p>	
<p>III Alustava arviointi:</p> <p>Tutkimuksissa on todettu, että Jaska on keskitason oppilas, jolla on vaikeuksia keskittyä. Kielellinen puoli (WISC-R syksyllä 1997) oli edelleen keskitasoa ja suorituspuoli oli huomattavasti parantunut. Hän on motivoitunut ja nokkela, mutta ei jaksaisi rauhoittua tehtävän tekemiseen. Keskittymisen vaikeudet ja tarkkaavaisuuden kohdentaminen vaikeuttavat kuitenkin hänen työskentelyään niin paljon, että jäänyt jälkeen matematiikassa ja äidinkielessä. Myös englanti tuottaa vaikeuksia.</p> <p>Kokeiden tekeminen erityisopetuksessa on auttanut paljon. Siellä hän on voinut käyttää omaa strategiaansa eli hän on voinut selittää tehtävät ääneen työskennellessään. Oppimistapoja kartoitettaessa Jaskasta löytyy niin luovuutta kuin kurrinmuuttakin. Hän ei ole ilkeä eikä laiska, hän ajatuksensa vaan juoksevat niin nopeasti, että hänellä itselläänkin on joskus vaikeuksia pysyä niiden perässä.</p>	<p>Oppilaan oppimiskykyä ja keskittymistä on tutkittu paljon. Tutkimustuloksista on tiedotettu hyvin. Vanhemmat sekä koko opetus- ja kuntoutushenkilöstö on tehnyt tiivistä yhteistyötä saatujen tietojen hyödyntämiseksi käytännön työssä.</p>

<p>IV HOPS:n perustan luominen:</p> <p>Jaskasta oli jo olemassa erilaisia lausuntoja ja kuntoutusyhteenvetoja. Vanhemmat olivat tottuneet papereihin ja olivat tyytyväisiä erityisopetuksen tavoitteiden kirjaamiseen.</p> <p>Ensimmäisen HOPS:n kirjoittaminen ja esittely vanhemmille venyi ja siihen liitettiin ennen varsinaista allekirjoitusta (02.02.1998) jo syksyn arviointikin. Jaska ja vanhemmat olivat mukana tarkistamassa ja täydentämässä ensimmäistä HOPS:a. Muuten päivittämisen ovat suorittaneet erityisopettaja ja luokanopettaja.</p>	<p>HOPS:n laadinnassa olisi voinut enemmän keskustella oppilaan omista toiveista. Vanhempien tuki koulutyölle on ollut tärkeää, mutta myös heidän jaksamistaan pitäisi ehkä enemmän huomioida.</p>
<p>V Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu:</p> <p>Jaska tarvitsee selkeät rajat ja yksityiskohtaiset tavoitteet keskittymisensä tueksi. Hän pystyy keskittymään hiljaisessa ja rauhallisessa ympäristössä kun auttava aikuinen on tarvittaessa saatavilla.</p> <p>Projektimuotoisessa opiskelussa Jaska on voinut itse valita työskentelypaikkansa ja hän on voinut käyttää erilaisia toimintamalleja projektinsa valmistamiseen. Kouluavustajan tunteja on kohdennettu hänen ryhmäänsä, jotta hän saisi henkilökohtaista tukea. Ns. kaunokirjoituksesta on Jaskan kohdalla luovuttu. Fyysiseen levottomuuteen on kokeiltu myös pientä näpräämistä ja toiminnallista opiskelua.</p>	<p>On vaikea löytää selkeää linjaa, toimintamallia oppilaille, jonka kanssa on jo kokeiltu erilaisia tukimuotoja. Pienryhmä opiskelusta on selvästi hyötyä keskittymisvaikeuksiin.</p> <p>Projektimuotoinen opiskelu sopii levottomille oppilaille, jos he voivat löytää rauhallisen sopen työskentelylleen ja saavat riittävästi ohjausta.</p>

VI Oppilaan opettaminen:

Jaska opiskelee yleisen opetussuunnitelman mukaisesti pääosin omassa kotiluokassaan. Hän on hyvin yhteistyö kykyinen ja tiedostaa omat ongelmansa. Projektien ja kokeiden aikana tukena voivat olla erityisopettaja tai kouluavustaja. Jaska käy erityisopetuksessa 2-4 tuntia viikossa. Englantia hän opiskelee (lv 1998-99) yleisopetuksen tuntien lisäksi mukautetun pienryhmässä.

Läksyjen tekemistä tuetaan iltapäiväkerholla, jossa hän voi kouluavustajan kanssa tehdä läksyt ja sen jälkeen esim. työskennellä tietokoneella. Hän kuuluu myös nuorisotoimen toimintaryhmään, jossa tekemisen kautta harjoitellaan sosiaalisia taitoja ja suunnataan energiaa mielekkääseen toimintaan.

Jaskan opetuksessa tulisi jatkuvasti seurata edistymistä ja miettiä keinoja, jotka helpottaisivat keskittymistä. Hänen omia toiveitaan siitä, mitä, miten ja missä hän parhaiten pystyisi opiskelemaan pitäisi enemmän hyödyntää. Ohjattu läksykerho ja toimintaryhmä ovat kannustaneet oppilastameroitavasti. Toimintaryhmässä oppilas voi vapaasti purkaa energiaansa ja toisaalta ryhmien säännöt ja rajat vähentävät levottomuutta. Ryhmässä pyritään itsetunnon vahvistamiseen onnistumisen kokemusten avulla.

<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen:</p> <p>Ensimmäinen HOPS oli pitkälti Jaskan ja hänen tilanteensa kuvailua. Seuraavissa on jo päästy tarkempaan arviointiin ja henkilökohtaiseen opetuksen tukemiseen. Yhteistyö ja tiedottamien ei ole erityisopetuksen suunnasta ollut riittävää. HOPS-palaveri jäi syksyllä pitämättä ja toimintaa jatkettiin viimevuotisen HOPS:n mukaisesti. Vanhemmat ovat hyvin yhteistyössä mukana ja yhteyttä kotiin pidetään mm. reissuvihon avulla. Tapaamisia on kaksi kertaa vuodessa. Tänä vuonna perheneuvolan kanssa ei ole ollut seuranta palaveria. HOPS:ssa mainittu oppimispäiväkirja on jäänyt erityisopettajan pitämäksi tietokonekalenteriksi.</p> <p>Kevään 1999 HOPS on juuri allekirjoitettu, vaikka palaveri olikin jo 29.01.</p>	<p>HOPS:ien jatkuva arviointi ja päivittäminen on ns. vanhojen oppilaiden kohdalla jäänyt yksinkertaisesti erityisopettaja kiireiden vuoksi. Arviointipalaverissa on kyllä käyty läpi tilanteen arviointi ja tavoitteiden tarkistaminen, mutta niiden kirjaaminen on jäänyt jälkijunaan.</p> <p>AINEHOPS:t eivät ole toteutuneet.</p>
<p>HOPS-toiminnan jatkuminen</p> <p>Jaskan tulevaisuus siirtyminen yläasteelle saattaa tuoda ongelmia. Hän kyllä suoriutuu perusopetuksesta ala-asteella, mutta yläasteella mahdollisuudet tukitoimiin eivät ole yhtä hyvät. Jaskan vanhempien kanssa keskustellaan laaja-alaisen erityisopetuksen mahdollisuuksista yläasteella ja tavoitteena olisi HOPS:n liikkuminen tiedoksi eteenpäin. Jaskan ja yläasteen erityisopettajien kanssa voitaisiin ennalta sopia Jaskalle oma työskentelyjärjestys jo kuudennen luokan keväällä .</p>	

5.2.8 Jarin HOPS

(LIITE 8)

Jarin HOPS on esimerkki sellaisesta HOPS:sta, jossa oppilas on suorittanut viisi ensimmäistä kouluvuotta laaja-alaisen erityisopetuksen tukitoimenpitein yleisopetuksessa. Oppilaan

ongelmana ovat olleet kielellisestä alisuoriutumisesta johtuvat kielelliset vaikeudet. Kokonaisuudessaan luokkamuotoiseen mukautettuun opetukseen siirtyminen on tapahtunut viidennen luokan keväällä. Oppilas on kuitenkin integroituna yleisopetuksen ryhmiin taito- ja taideaineissa.

Jarín HOPS	ARVIOINTIA
<p>I Oppilaan taustatiedot</p> <p>Jari on v. -86 syntynyt 6.luokkalainen. Jari on tällä hetkellä mukautetun, luokkamuotoisen opetuksen oppilas, jolla on vaikeuksia selviytyä ikätasoaan vastaavista tehtävistä. Kevääseen -98 saakka Jari oli vielä laaja-alaisella erityisopetuksella tuettuna omassa yleisopetuksen luokassa, mutta siirtyi mukautettuun opetukseen saman vuoden syksyllä .</p> <p>Taito- ja taideaineissa Jari käy "vanhan" luokan yleisopetuksen ryhmissä.</p> <p>Jarilla on kielellinen vaikeus; sanavarasto puutteellinen, nimeäminen hidasta, käsitteelliset vaikeudet, tiedon hankinta-ongelmat, tekstin ymmärtämisen ja sen tuottamisen vaikeudet.</p> <p>Oppilas on saanut erityisopetusta aikaisemmin äidinkielessä ja matematiikassa. Matematiikassa erityisesti sanalliset tehtävät ovat tuottaneet Jarille vaikeuksia, mikä selittynee edellä mainituilla kielellisillä ongelmilla. Sosiaalisilta taidoiltaan Jari on hyvä: hän kykenee yhteistyöhön ja tulee hyvin toimeen niin opettajien kuin oppilaidenkin kanssa. Toisaalta hiljaisena poikana Jari jää helposti ryhmien ulkopuolelle ja siksi kaverisuhteet huolestuttavat häntä. Tätä vuorovaihtuksen puuttumista on pyritty Jarín osalta vähentämään</p>	<p>Oppilaasta on riittävästi tutkittua ja kokemuksellista tietoa siitä, millaisin opetusjärjestelyin oppilaan oppiminen ja kehitys olisi turvattava. Huoltajat alusta saakka yhteistyökykyisiä ja -haluisia koulun ja muiden asianomaisten tahojen kanssa. Oppilas itse on yhteistyökykyinen.</p>
<p>aktiivisella osallistumisella koulun ns. toimintaryhmään.</p> <p>Jarín huoltajat ovat olleet yhteistyössä koulun kanssa, muun muassa ensimmäisen HOPS:n valmistelussa.</p>	

<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse</p> <p>Jari on saanut laaja-alaista erityisopetusta koko peruskoulun ajan. Tietomäärän ja hallittavien asioiden lisääntyminen on tehnyt Jarin koulutyöskentelyn yhä työläemmäksi. Jarin oppimateriaaleja onkin osittain ja asteittain mukautettu, kokeita hän on ollut kertaamassa erityisopetuksessa ja projektien teossa hän on saanut tukea myös erityisopettajalta. V. 1997 tehdyt psykologiset tutkimukset tukevat sitä käsitystä, että Jari tarvitsee runsaasti henkilökohtaista ohjausta, tukea ja kannustusta, jotta hän voisi hyötyä opetuksesta ja hyödyntää vahvuuksiaan oppimisessa. Jarin on mahdotonta hyötyä opetuksesta yleisopetuksessa suuressa opetusryhmässä ilman erityisiä tukitoimia ja henkilökohtaista opetussuunnitelmaa, jossa hänen vaikeutensa on huomioitu myös tavoitteiden asettelussa.</p>	<p>Moniasiantuntijuus luo pohjan moniin oppilasta koskeville opetuksellisille ja kasvatuksellisille päätöksenteoille. Asiantuntijalausunnot ovat olleet yhteneviä luokanopettajien ja erityisopettajien käsitysten kanssa siitä, mitkä ovat oppilaan ongelmat ja miten opetus tulisi järjestää. Tämä on varmasti edesauttanut yhteistyön sujumista oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa.</p>
<p>III Alustava arviointi</p> <p>Oma luokanopettaja, erityisopettajat ja perheneuvolapsykologi ovat yhdessä ja erikseen tehneet arvioinnin siitä, millainen koulumuoto hyödyttäisi parhaiten Jaria. Tähän arviointiin ovat osallistuneet myös Jarin huoltajat. Toisaalta arviointiin on vaikuttanut koulun mahdollisuudet tarjota Jarille riittävää erityisopetusta laaja-alaisen erityisopetuksen puitteissa, koska Jarin oppimisvaikeudet ulottuvat kielellisen vaikeuden myötä useisiin oppiaineisiin.</p>	<p>kts. edellinen arviointi</p>

<p>IV HOPS-perustan luominen, suunnittelu ja laatiminen</p> <p>Jarin HOPS on laadittu yhteistyössä luokanopettajan, erityisopettajan, vanhempien ja Jarin kanssa. Jari siirtynee syksyllä pienryhmäopetukseen mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti, kuitenkin niin että, taito- ja taideaineissa Jari on yleisopetuksen ryhmissä. Keväällä - 98 laaditun HOPS:n palaverissa sovittiin, että tarkemmat lähitavoitteet kirjataan heti syksyn alussa pidettävässä palaverissa ainekohtaisiin oppimispäiväkirjoihin projektikohtaisesti. Henrin omaa vastuuta opiskelun sujumisessa korostettiin.</p>	<p>HOPS-perusta oli laadittu perusteellisesti, oppilasta tuntevien tahojen kanssa yhteistyössä. Seuraava HOPS:a koskeva palaveri oli aikataulutettu järkevästi juuri seuraavan lukuvuoden alkuun.</p>
<p>VI Oppilaan opettaminen</p> <p>Syksystä -98 alkaen Jari on ollut pienryhmäopetuksessa mukautetun opetussuunnitelman mukaan, integroituna taide- ja taitoaineissa yleisopetuksen ryhmiin. Mukautetusta opetuksesta on huolehtinut luokkamuotoisen erityisopetuksen erityisluokanopettaja.</p>	<p>Oppilaan opetus vaatii laajaa yhteistyötä oppilaan kanssa tekemisissä olevien tahojen kanssa.</p>
<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen</p> <p>Kevään -98 jälkeen seuraava oppilaan henkilökohtaista opetusta koskeva arviointipalaveri pidettiin tammikuussa -99. Yhteyden otot Jarin opetukseen ja oppimiseen liittyvissä asioissa olivat "epävirallisia"; huoltajien ja erityisluokanopettajien välisiä. Suunnitellut ainekohtaiset oppimispäiväkirjat olivat jääneet toteuttamatta.</p>	<p>HOPS-palaverien välillä liian pitkä aika, sillä HOPS vaatii jatkuvaa valvomista ja tarkistamista.</p> <p>Miksi?</p> <p>Ainekohtaiset oppimispäiväkirjat olivat jääneet toteuttamatta.</p>
	<p>ta. Miksi?</p>

5.2.7 Jeren HOPS

(LIITE 9)

Jeren HOPS on esimerkki sellaisesta oppilaalle laaditusta HOPS:sta, jossa mukautetussa, luokkamuotoisessa erityisopetuksessa oleva oppilas integroidaan yläasteelle siirryttäessä taito- ja taideaineissa yleisopetuksen ryhmiin.

Jeren HOPS	ARVIOINTI
<p>I Oppilaan taustatiedot</p> <p>Jere on v.-85 syntynyt 7.luokkalainen. Hän on aloittanut koulunkäynnin yleisopetuksessa. Hänet on siirretty mukautettuun opetukseen toisella luokalla oppimisvaikeuksien ja käytöshäiriöiden perusteella. Oppilas on ollut tutkittava 5.luokalla psykiatrisella lastenosastolla masennusoireisesta käytöshäiriöstä, sopeutumisen ongelmista ja monimuotoisista oppimisvaikeuksista. Oppilas on ollut integroituna yläasteen yleisopetuksen ryhmiin taito- ja taideaineissa 7.luokalta alkaen.</p> <p>Koulu on ollut tiiviissä yhteistyössä Jemen vanhempien kanssa, myös HOPS:n liittyvissä asioissa.</p>	<p>Oppilas on saanut erityisvaikeuksiinsa apua tarjolla olevista, koulun sisäisistä ja ulkopuolisista vaihtoehdoista. Vanhemmat melko yhteistyökykyisiä, mutta heillä vaikeuksia nähdä lapsen parasta, tai ne ainakin poikkeavat koulun näkemyksistä. Integroituminen kangertelee, osittain koulun heikon integraatiosuunnittelun vuoksi.</p>

<p>II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse</p> <p>Jeren kasvatuksen ja opetuksen tukemisessa on ollut koko hänen koulunkäynnin aikana laaja asiantuntijajoukko koulu-, terveys- ja sosiaalitoimen sektoreilta. Samalla on myös pyritty tukemaan huoltajia kasvatustehtävässä. Tänä lukuvuonna on HOPS:ssa erityisesti kiinnitetty Jeren jaksamiseen ts. toimimaan oppilaan suorituskyvyn ja henkisen tunnetilan edellyttävällä tavalla. Lähinnä tunnetilojen voimakkaiden vaihteluiden vuoksi on yhteisesti vanhempien kanssa päätetty pyytää asiantuntija-apua psykiatriselta lastenosastolta, missä Jere on ollut aikaisemmin hoitojaksolla. Hoitoon pääseminen on hidasta.</p>	<p>Asiantuntija-avun saaminen hidasta. Vanhemmat ovat vuorovaikutuksessa koulun kanssa oppilaan asioista, mutta mielipiteet ovat eriäviä siitä, mikä olisi lapselle parasta. Sosiaalitoimi toimii tiiviissä yhteistyössä koulun kanssa lapsen ja perheen tukemisessa.</p>
<p>III Alustava arviointi</p> <p>Yläasteen erityisluokanopettajat ovat tehneet jatkuvaa Jeren arviointia oppimisesta, käyttäytymisestä, vuorovaikutuksesta ja psyykkisestä tilasta. Samoin on kuultu Jeren kanssa aiemmin toimineita opettajia ja avustajia. Koulun oppilashuoltoryhmä on saanut tiedon Jeren tilanteesta erityisluokanopettajalta. Yhteistyö kodin kanssa on ollut melko tiivistä.</p>	<p>Taustalla on tietämättömyys siitä, mistä oppilaan ongelmat pohjimmiltaan johtuvat.</p>

IV-V HOPS-perustan luominen, suunnittelu ja laatiminen

Jeran HOPS on laadittu niiden keskustelujen, palaverien ja vuorovaikusten pohjalta, joita on käyty Jeran huoltajien, oppilashuoltoryhmän, koulun erityisopettajien, koulunkäyntiavustajien ja ennen kaikkea Jeran itsensä kanssa. Jeran osalta on päädytty lyhyen aikavälin tavoitteisiin, joka ilmenee lyhennettynä työviikkona. Tällöin arvioidaan oppilaan suoriutumista 1-2 viikon jaksoissa, jonka jälkeen mahdolliset muutokset tehdään välittömästi. Tämä ratkaisu on tilapäinen ja sen tarkoituksena on Jeran psyykkisen tasapainotilan vakauttaminen, koulun ulkopuolista asiantuntija- apua odotellessa. Lyhennetty työjärjestys on sovittu vanhempien kanssa. Pääpaino on integroitujen taito- ja taideaineiden opiskelussa, jotka tuovat Jerelle eniten häntä tyydyttävää onnistumisen kokemusta. Tämä uskotaan helpottavan myös Jeran masennusta. Psykkisen hyvinvoinnin lisäämisen lisäksi Jeran HOPS:n päätavoitteita ovat sosiaalisten taitojen ja sopeutumisen kasvattaminen sekä oppimisvaikeuksissa tukeminen.

Vanhemmille on tiedotettu HOPS:n laadinnasta, mutta heitä ei ole otettu varsinaiseen suunnitteluun, vaan suunnittelun ovat tehneet erityisluokanopettajat yhdessä koulunkäyntiavustajan kanssa. HOPS muodostui sellaisten tavoitteiden, kuten voimakkaan masennuksen ehkäisyyn, joiden saavuttamiseksi koululla ei ole riittävää asiantuntijuutta.

<p>VI Oppilaan opettaminen</p> <p>Jeren opetus on keskittynyt äidinkielen, matematiikan ja englannin kielen perustietojen oppimiseen. Opetus pyrkii ottamaan huomioon Jeren psyykkisen jaksamisen, niin että aikaa jää riittävästi kahdenkeskiselle vuorovaikutukselle oppilaan kanssa. Jeren tilanteessa korostuu kouluhenkilökunnan rooli kasvatuksellisenä asiantuntijana oppilaan hyvinvoinnin edistäjänä. Tavoitteiden pääpaino on lyhyen aikavälin tavoitteissa. Ne eivät sisällä suuria kokonaisuuksia, vaan arviointi ja palaute on nopeaa pienenkin suorituksen jälkeen. Tällä pyritään välitömiin, tyydytystä tuottaviin onnistumisenkokemuksiin, motivaation lisäämiseen ja positiiviseen ajatteluun.</p>	<p>Oppilas olisi tarvinnut oppimistilanteissa henkilökohtaisen avustajan yksilöllisen opetuksen ja tuen varmistamiseksi. Erityisluokanopettajan mahdollisuudet jatkuvaan, kannustavaan ja rohkaisevaan, kahdenkeskiseen vuorovaikutukseen ovat luokkamuotoisuudesta johtuen luonnollisesti vähäiset.</p>
<p>VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen</p> <p>Erityisluokanopettajat seuraavat Jeren suoriutumista, sosiaalisia suhteita, mielialoja ja kiinnostuneisuutta. Valmius HOPS:n nopeaan muuttamiseen on olemassa joustavien opetusjärjestelyjen avulla. Vanhemmat ovat tiiviissä yhteistyössä Jeren koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Jere on myös itse ymmärtänyt ja hyväksynyt eräänlaisen "käymistilan" omassa elämässään: hän tarvitsee sellaista asiantuntija-apua, jota oma koulu ja sen tukimuodot eivät kykene antamaan. Tämän avun saamisen pitkittyminen ei ole kenenkään etu, vähiten Jeren ja hänen perheensä. HOPS:n mielekkyydelle tämä</p>	<p>Oppilaan HOPS:n pääpaino siirtyi koulun tehtävän ja toiminta-ajatuksen kannalta toisaalle; lähes yksinomaan oppilaan henkisen tasapainon turvaamiseen. Joskin tämä on myös koulun tehtävä. Eri-tyisopettajista on tuntunut turhauttavalla lähestyä ongelmia ensisijaisesti oppimisvaikeuksien purkamisen päästä, jos tietää ettei oppilas voi henkisesti</p>
<p>asettaa myös oman epäilyksensä, koska oppilaan ongelmien perimmäiset syyt eivät ole selvillä.</p>	<p>hyvin. Henkinen tasapaino on koulunkäynnin edellytys.</p>

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen ensimmäisenä ongelmana oli selvittää miten henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ovat toteutuneet Vaajakummun koulussa. Vertasimme miten Vaajakummun HOPS-malli vastaa kirjallisuudessa esitettyä HOPS-mallia ja toteutuuko HOPS-prosessi seitsenvaiheisen HOPS:n laadintamallin mukaan. Toisena ongelmana oli tutkia miten koulun opetussuunnitelma ja käytännön järjestelyt tukevat henkilökohtaista opetussuunnittelua ja opetuksen yksilöllistämistä. Kolmantena ongelmana oli tutkia miten pitkälle integraatio on edistynyt Vaajakummun koulussa.

6. 1. Miten HOPS:t toteutuvat käytännössä

6. 1. 1 Yleinen HOPS-orientaatio ja suunnittelu

HOPS-toiminnan yleinen orientaatio ja suunnittelu on koulumme oppilailla sama. Päätös HOPS-toiminnan aloittamisesta on tehty työyhteisön yhteisessä keskustelussa. Luokanopettajien ennakkosenteet olivat pääsääntöisesti myönteisiä. Erityisopetuksen joustavat järjestelyt ja HOPS-toiminta ovat mahdollisia peruskoulun sisällön ja rakenteen kokeilussa. Erityisopetuksen tuntiopettaja aloitti työnsä syksyllä 1997, työtehtävänä koulun HOPS-toiminnan suunnittelu ja käynnistäminen. HOPS-lomakkeen laatimiseen kului kolme kuukautta. Sen laadinnassa ei suoraan käytetty valmiita malleja ja ulkopuolisten HOPS-asiantuntijoiden käyttö oli vähäistä. Erityisopettaja osallistui syksyn aikana kahteen HOPS-toimintaan liittyvään koulutustilaisuuteen. Tiedotusta opettajille ja vanhemmille on ollut työyhteisön koulutuksissa ja vanhempainilloissa. Laaja-alaisten erityisopettajien yhteistyö HOPS:n käyttöönotossa toimi sujuvasti, mutta erityisluokkien puolella HOPS-lomaketta ei otettu heti käyttöön. Luokanopettajien aktiivisuus vaihteli HOPS:n laadinnassa opettajan henkilökohtaisen kiinnostuksen mukaisesti.

6. 1. 2 Taustatiedot

Esimerkkien kuvauksissa esitimme ensimmäiseksi oppilaan taustatiedot ja alkutilanteen. Oppilaan henkilötunnusta ei ole merkitty HOPS:n ja ainoastaan yhdessä oli kirjattu syntymävuosi. Oppilaan ikä voidaan päätellä vuosiluokasta. Viidessä HOPS:ssa taustatietoihin on selkeästi merkitty riittävät yhteystiedot perheestä ja oppilaan opetukseen ja kuntoutukseen liittyvistä henkilöistä. Ainekohtaisissa oppimispäiväkirjoissa oppilaan yhteystiedot puuttuvat. Oppilaan alkutilannetta Hopeissa kuvataan kohdissa 1. Luokkatilanne, sosiaaliset taidot ja 2. Oppiminen, vahvat puolet oppimisessa, oppimishistoria/oppimiskokemukset sekä oppimisessa ilmenneet vaikeudet. Yhteistyö vanhempien kanssa toimi prosessin kuluessa hyvin viidessä laajassa HOPS:ssa. Lukioetuksen AINEHOPS:n kohdalla tiivis yhteydenpito vanhempiin ei ollut välttämätöntä, mutta asiasta kuitenkin tiedotettiin kotiin.

6. 1. 3 Ohjaaminen tutkimuksiin

Oppilaan erityisopetustarpeen huomaa yleensä luokanopettaja tai erityisopettaja luokkatason yleisissä testauksissa. Kaikki kuusi oppilasta ovat olleet erityisopetuksen piirissä ensimmäistä luokasta alkaen, lähinnä laaja-alaisessa erityisopetuksessa. Oppilaan edistymisen perusteella on päätetty asiantuntija avun sekä tarkempien tutkimusten, esimerkiksi psykologisten tutkimusten, tarpeellisuutta. Yhteistyötä perheneuvolan ja sosiaalitoimen kanssa on yleisesti valmisteltu oppilashuoltoryhmän moniammatillisissa kokouksissa. Neljän oppilaan asioista on keskusteltu oppilashuoltoryhmän kokouksissa. Vanhempien kanssa on keskusteltu ja sovittu perheneuvolan tutkimuksista ennen yhteydenottoa kaikissa tutkituissa tapauksissa. Tutkimustuloksista on keskusteltu vanhempien ja koulun yhteispalaverissa.

6. 1. 4 Alustava arviointi

Arviointi perustuu Vaajakummun opetussuunnitelmassa esiteltyyn arviointimalliin. Luokissa suoritetaan yhteisiä testauksia, joiden perusteella oppilaat pääsevät erityisopetuksen piiriin. Kahden HOPS-oppilaan tarkempi arviointi koulussa on jäänyt tekemättä (esim. luki - syvätestaukset). Neljälle oppilaalle on tehty psykologiset tutkimukset. Lisätutkimusten tarve on mainittu kahdessa HOPS:ssa. Arvioinnin perusteella on kaksi oppilasta siirretty mukautettuun luokkamuotoiseen erityisopetukseen ja kolme oppilasta jatkaa laaja-alaisen erityisopetuksen tuella yleisopetuksessa. Yksi HOPS laadittiin jo mukautetussa opetuksessa olevalle oppilaalle.

6. 1. 5 HOPS:n perustan luominen

HOPS:n perustan luominen oli yleensä tapahtunut luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyönä. Mukautetun oppilaan HOPS:n laativat erityisluokanopettaja ja koulunkäyntiavustaja. Ainekohtaisen oppimispäiväkirjan tavoitteiden asettelussa olivat oppilaat itse mukana. Ensimmäistä HOPS:a ovat olleet viimeistelemässä sekä oppilas että vanhemmat kolmessa tapauksessa. Vanhemmat ovat periaatteellisesti hyväksyneet kaikki HOPS:t ja neljä niistä on virallisesti allekirjoitettu.

Tavoitteiden asettelu on lähtenyt jokaisessa HOPS:ssa oppilaan luokkatason vaatimuksista. Arviointitietojen pohjalta näitä yleistavoitteita on mukautettu kunkin oppilaan kykyjä ja tarpeita vastaaviksi. Keskeisenä tukitoimena on laaja-alainen erityisopetus tai kuten kahdessa HOPS:ssa siirto luokkamuotoiseen erityisopetukseen. Kaikki HOPS-oppilaat opiskelevat vähintään taito- ja taideaineet integroituina yleisopetuksen ryhmissä. Yhdessä mukautetun HOPS:ista integrointi on onnistunut myös muiden aineiden tunneilla. Tarkoista arviointikriteereistä ei ole HOPS:issa mainintaa; kukin oppilas arvioidaan yksilöllisen edistymisen mukaan.

6. 1. 6 Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu

Lyhyen aikavälin tavoitteet oli asetettu viidessä HOPS:ssa. Arvioinnista saatuja tietoja on hyödynnetty kaikkien oppilaiden opetuksen suunnittelussa. Tietokoneen käyttö opetuksen tukena on mainittu kolmessa HOPS:ssa. Erillisiä oppimateriaaleja ei ole HOPS:issa mainittu. Seurantajärjestelmäksi tarkoitettu ainekohtainen oppimispäiväkirja ei ole toiminut kuin kahdessa tapauksessa. Neljällä oppilaalla on yksilöllinen lukujärjestys. HOPS:issa ei ole mainintaa vanhempien kanssa kotona toteuttavista ohjelmista ja vain yhdessä HOPS:ssa on erityisesti mainittu läksyjen teosta. Kaksi oppilasta on mukana nuorisotoimen toimintaryhmässä, joka oppilashuoltoryhmän aikaansaama tukitoimi. Neljällä HOPS-oppilaista on koulunkäynnin avustajaa käytössä muutamia tunteja viikossa. Kaikissa HOPS:issa on ennalta sovittu arviointiajankohta.

6. 1. 7 Oppilaan opettaminen

Kokonaistavoitteet on kirjattu kaikkiin HOPS:iin. Kahdessa HOPS:ssa oli siirtosuunnitelma, joka on toteutettu aikataulun mukaisesti. Päivitetyissä HOPS:issa jokaisen esimerkkioppilaan kokonaistavoitteet ovat muuttuneet oppilaan edistymisen myötä. Ainekohtaiset tavoitteet on kirjattu viiteen HOPS:n. Opetusta oli toteutettu lyhyen aikavälin tavoitteiden mukaisesti (2 vko-1 kk) ainoastaan yhdessä kuudesta esimerkistä. Muissa HOPS:issa aikaväli on venynyt pidemmäksi, eli lukukauden mittaiseksi. Kaikki HOPS:t olivat joltain osin perustuneet Vaajakummun koulun opetussuunnitelmaan ja oppimiskäsitykseen: Opetuksessa korostuivat projektityöskentely ja kokonaisopetus, sosiaaliset taidot sekä yhteistoiminnallisuus. Oppimateriaalien valinnassa on jokaisen oppilaan HOPS:ssa kiinnitetty huomiota oppimistyyliin ja- strategioihin tavoitteiden saavuttamiseksi. Jokaiseen laajaan HOPS:aan on kirjattu oppilaan opiskelumotivaation tukeminen ja onnistumisen kokemusten turvaaminen.

6. 1. 8 HOPS:n valvominen ja tarkistaminen

HOPS:ien päivittäminen on suoritettu alkuperäisen suunnitelman mukaisesti kolmessa tapauksessa. Kahdessa HOPS:ssa päivittäminen on tapahtunut myöhässä ja vain luo-

kanopettajan ja erityisopettajan keskustelun pohjalta. Yksi HOPS on jäänyt kokonaan päivittämättä. Neljä oppilaista on allekirjoituksella hyväksynyt laajan HOPS:n. Oppilaiden suorituksia ei ole arvioitu päivittäin/viikottain. Pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteiden tarkistamista ei ole tehty säännöllisesti (joka toinen viikko) yhdessäkään HOPS:ssa. HOPS-työryhmän ja vanhempien tapaamiset, vähintään kerran kuukaudessa, eivät ole toteutuneet. Kriteeripohjaista mittausta ei ole suoritettu lukukauden viimeisen kuukauden aikana yhdessäkään HOPS:ssa. Kaikki oppilaat on arvioitu sanallisesti lukuvuoden lopussa. Yläasteella on annettu myös osittain numeroarviointi. Seuraavan vuoden HOPS:n hahmottaminen on tehty kolmessa tapauksessa. Seuraavan lukuvuoden HOPS:a ei ole keväällä laadittu valmiiksi yhdellekään esimerkkioppilaista.

6. 1. 9 Yhteenveto HOPS:ien laadinnasta

Esimerkki oppilaiden HOPS:ien orientaatio ja suunnittelu oli pääsääntöisesti tehty hyvin. Alustavaa arviointia ei tehty laadintamallin kriteerien mukaan yhdessäkään HOPS:ssa. HOPS perustan luotiin yleensä hyvin. HOPS huomioitiin jokaisen oppilaan opettamisessa ainakin jossain määrin. Henkilökohtaisia ohjelmia suunniteltiin hyvin, mutta niiden valvominen ja tarkistaminen toteutui heikosti. Esimerkkioppilaiden HOPS:ien laadintavaiheista tehtiin yhteenveto taulukkoon 10.

TAULUKKO 10. Esimerkki oppilaiden HOPS:ien laadintavaiheet

HOPS: LAADINAN VAIHE	ei oltu tehty	oli tehty jos-sain määrin	oli tehty hyvin
I Orientaatio ja suunnittelu	1	-	5
II Oppilaan ohjaaminen asiantuntijan luokse	2	-	4
III Alustava arviointi	2	4	-
IV HOPS:n perustan luominen	-	2	4
V Henkilökohtaisten ohjelmien suunnittelu	-	1	5
VI Oppilaan opettaminen	-	3	3
VII HOPS:n valvominen ja tarkistaminen	1	5	-

6.2 HOPS:t ja AINEHOPS:t

Vaajakummun koulu henkilökohtaisen opetussuunnitelman malli perustuu yleisesti kirjallisuudessa esitettyyn HOPS-malliin. HOPS:n otsikot ovat muotoutuneet Virtasen 1996, esittämästä HOPS:n sisältöä kuvaavasta asialuettelosta (kts s. 49). Tällä hetkellä (kevät 1999) on esimerkiksi internetin kautta löydettävissä vastaavia malleja kuten Rovaniemen kaupungin HOPS-pankin lomakkeet. Jyväskylän seudulla on valmistumassa HOPS-malli, jossa on hyvin tarkkaan selvitetty vastuualueet, joihin eri osapuolet sitoutuvat. Malleja on varmasti useita, mutta sisällöt ovat pääosin samoja. Vaajakummun, kuten myös Rovaniemen mallissa, asioiden kirjoittamiselle on jätetty vapaa, oppilaan tarpeiden mukaan kasvava tila. Jyväskylän kaupungin malli toimii taulukkopohjana, joka saattaa jo ruutuineen rajata kirjaamista, mutta toisaalta voi toisille helpottaa asioiden hahmottamista. Vaajakummun malli esiteltiin julkisesti ensimmäisen kerran FinRan (Finnish Reading association) Kielikukko -lehdessä 1998/2 (Saukko 1998).

Yhteistyössä erityisopettajan ja luokanopettajien kanssa laadittujen otsikoiden avulla varmistettiin, että tärkeimmät asiat tulee varmasti kirjattua. Runkoa valmisteltaessa pyrittiin huomioimaan koulun ja oppilaiden tarpeet. Yhdessä valmistettu malli motivoi HOPS:n tekemistä, koska tekijät kokivat sen omakseen paremmin kuin valmiiksi muualta kopioitu mallin. Luokanopettajat osallistuivat aktiivisesti HOPS:ien kirjoittamiseen. Valittavissa oli laaja HOPS ja kevyt ainekohtainen oppimispäiväkirja. HOPS:ien perustan luominen ja kirjoittaminen on yleensä tehty varsinaisen työajan ulkopuolella. Myös HOPS-palaverit ovat olleet koulupäivän jälkeen.

Tietokoneella työstetty malli ja sen käsittely suoraan koneella nopeutti HOPS-työskentelyä. Uuden erityisoppilaan kohdalla HOPS- runko toimi muistilistana ensimmäisessä keskustelussa. Se suuntasi keskustelua tehokkaasti käsiteltäviin asioihin. Suora keskustelu selkeästi nimetyistä ongelmista ja erilaisista ratkaisumalleista tuntui helpottavan niin oppilasta kuin vanhempiaakin. HOPS-palaverissa suoraan tulostettu HOPS osoitti oppilaalle ja huoltajille, että heidän asioihinsa todella paneudutaan ja etsitään keinoja vaikeuksien voittamiseksi. Oppilaan ja huoltajien osallistuminen laajan HOPS:n laadintaan koettiin tärkeäksi ja se lisäsi sitoutumista HOPS:n mukaiseen toimintaan. Paperiversio kopioitiin allekirjoitusten jälkeen

kaikille osapuolille. Erityisopettaja huolehti alkuperäisen HOPS:n ja sen tallenneversioiden säilyttämisestä.

Kunkin oppilaan kohdalla on erikseen arvioitava, vastaavatko kirjoitetut tekstit otsikoita. Miten laajasti kuvailtiin oppilaan luokkatilannetta ja miten laajasti oppilaan historiaa käsiteltiin. Ensimmäisissä versioissa tekstiä oli paljon ja sanavalinnat olivat hieman kankeita, ennen kuin kirjoittamiseen muodostui tekijöille tietty rutiini. Päivitysten myötä päästiin tiiviimpään HOPS:n, jossa turhat kuvailut oli poistettu. HOPS-rungon oppilaskohtaisessa täyttämässä esimerkkeinä voidaan mainita Juhan toinen HOPS, jossa otsikoita oli edelleen mukana keskustelun esityslistana, mutta joihin ei kuitenkaan kirjattu mitään ennen allekirjoittamista. Jenin kohdalla on huomattava HOPS:n laajentuminen oppilastietojen ja huoltajien kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta.

Arviointikriteerien kirjaaminen on vielä vähäistä. Tarkemmat lyhyen aikavälin ainekohtaiset tavoitteet piti kahdessa HOPS:ssa kirjata ainekohtaiseen oppimispäiväkirjaan, mutta niiden käyttö ei vielä ensimmäisenä vuonna toiminut suunnitellulla tavalla. AINEHOPSiin kirjaan lyhyesti ainekohtaiset tavoitteet. Tuntikohtainen tavoitteen asettaminen, mitä harjoitellaan, ja sen arviointi yhdessä oppilaan kanssa koettiin tärkeäksi. Lyhyimmillään AINEHOPS oli lyhyt tavoiteluettelo seurantaopimispäiväkirjoineen. Pienet selkeät tavoitteet suuntasivat toimintaa ja selkeyttivät oppilaalle erityisopetuksen tarkoituksen. AINEHOPS:ssa toteutuu jatkuvan arvioinnin tavoite ja tiedottaminen, jos AINEHOPS:t todella liikkuvat oppilaan mukana.

Kaikilla laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaalla oli AINEHOPS joko fyysisesti mukana kulkevana oppimispäiväkirjana tai tietokonepäivyrinä. Lyhyt oppilaskuvaus oli ainekohtaisessa HOPS:ssa, ellei oppilaalla ollut laaja HOPS:a. Tavoitteet oli vielä kirjoitettu hyvin yleisluontoisesti. Myös seurantaosio oli aluksi avoin tila pääotsikoineen, mutta muuttui myöhemmin taulukko muotoon. Oppilas oli itse aina mukana asettamassa tavoitteita vuosiluokan tavoitteiden mukaisesti. Kevyen AINEHOPS:ien kohdalla yhteistyötä vanhempien kanssa ei ollut. Myös virallinen sitoutuminen eli allekirjoitukset puuttuivat.

Vaajakummun HOPS-mallia voitaisiin kuvailla Ahvenaisen s. esittelemän yleisen opetus-suunnitelman laadinnan kolmen mallin mukaan seuraavasti:

Opetussuunnitelman laadinnan mallit ovat

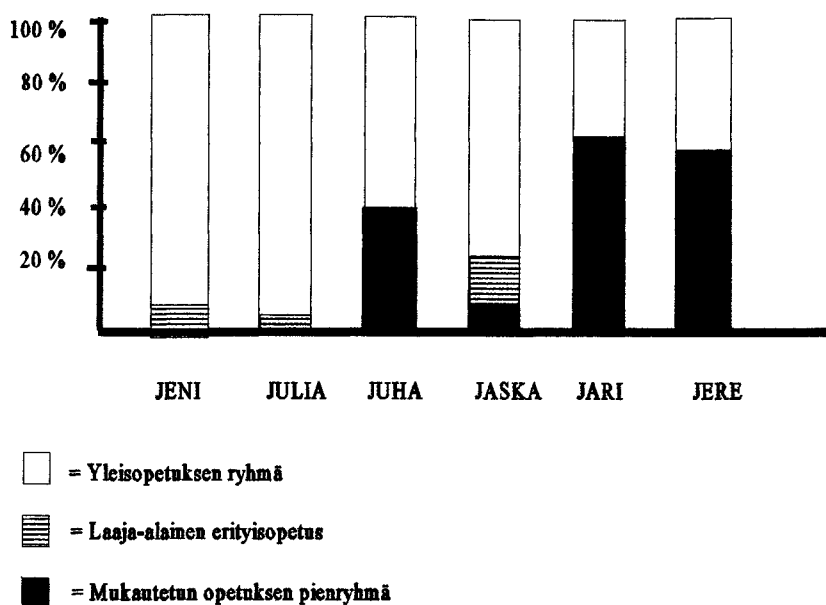
a) tavoitemalli b) prosessimalli c) tilannemalli

Vaajakummun HOPSit olivat paremmin prosessi ja tilanneorientoituneita. Niissä tavoitteiden tarkka asettelu oli vähäisempää ja niissä pyrittiin oppilaan tilanteen kokonaisvaltaiseen kuvaamiseen. HOPS:en laadinnassa oli mainintoja oppisisältöjen ja käytettävien opetusmenetelmien kuvauksia. Lähinnä HOPS:t olivat tilannemallin mukaisia. Tilannemallissa pyrittiin olemassa olevan opetussuunnitelman kehittämiseen paremmin oppilaan tarpeita vastaavaksi ja miettimään keinoja miten opetuksen yleiset tavoitteet olivat oppilaan kohdalla saavutettavissa.

6.3 Integraation toteutuminen

Fyysinen integraatio oppilaiden välillä toteutuu Vaajakummun koulussa seuraavasti: yleisopetus ja erityisopetus toimivat tiivisti yhdessä, käytännön toimintamallit ovat yhteneviä ja tilat ovat yhteiset. Oppilaat viettävät välitunnit samanaikaisesti yhteisellä pihalla alueella ja esimerkiksi ruokailu on yhteinen kaikilla oppilailla. Kaikilla ala-asteen mukautetun oppilailla ja opettajilla on vertaisryhmänsä samassa työyhteisössä. Yläasteen mukautetun luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilailla ei ole vertaisryhmää koulussa. Fyysinen yksilöintegraatio ilmenee siten, että mukautetun oppimäärän mukaan opiskelevia oppilaita on sijoitettuna yleisopetuksen luokkaan. Toisaalta yleisopetuksen oppilaita käy erityisopetuksen ryhmissä opiskelemaan, kuten esimerkiksi matematiikassa. Fyysinen luokkaintegraatio puolestaan ilmenee siten, että erityisluokat ovat sijoitettuna yleisopetuksen yhteyteen.

Esimerkkioppilaiden integroituminen oppitunneilla



Kuvio 10. Esimerkkioppilaiden integroituminen opetusryhmiin oppitunneilla

Toiminnallinen integraatio toteutuu hyvin pitkälle Vaajakummun koulussa. Mukautetun, luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaat ovat vähintään taito- ja taideaineissa integroituneina yleisopetuksen vastaaviin luokka-asteryhmiin. Toiminnallisesti täysin erillään yleisopetuksen vastaavista luokka-asteista toimivat enää luokkamuotoisen erityisopetuksen 8-9 luokat. Integroituminen tapahtuu myös erilaisissa projekteissa, jolloin mukautetun ja yleisopetuksen oppilaat toimivat joko osittain tai kokonaan yhdessä projektin kuluessa. Myös koulun juhlat, tapahtumat, vierailut ja leirikoulut sekä pajajaksot ovat erilaisten oppilaiden toiminnallista integraatiota. Harjaantumisloukkien oppilaat ovat mukana 1-2 luokkien pajoissa.

Ylä- ja ala-asteen, yleis- ja erityisopetuksen, toiminnallinen integraatio ilmenee siten, että mukautetun luokkamuotoisen erityisopetuksen oppilaat toimivat niin sanottuina kummioppilaina yleisopetuksen oppilaille: yhteistyömuotoja ovat muun muassa liikuntatunneilla

avustaminen, tietokonetyöskentelyssä avustaminen tai vaikkapa yhteisten tilojen koristelut. Mukaututun opetuksen ja harjaantumisopetuksen toiminnallisesta yhteistyöstä voidaan mainita esimerkkinä samaan aikaan suoritettujen toisen asteen oppilaitosvierailut, joiden suunnittelusta vastasivat luokkien erityisopettajat. Esimerkkioppilaiden integroituminen erilaisiin opetusryhmiin esitetään kuviossa 10.

Sosiaalisen integraation onnistumiseksi on Vaajakummun koulussa tutkimuksemme mukaan hyvät mahdollisuudet: koulun joustava opetussuunnitelma, yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetuksen integraatioajattelua tukevat järjestelyt ovat lisänneet sosiaalista integraatiota. Opettajien asenteet Vaajakummun koulussa henkilökohtaisia opetussuunnitelmia kohtaan ovat myönteiset; joustavat, yksilölliset oppimisympäristöt ja -tilanteet ovat näin helpommin toteuttavissa. Luokkatasojen yhteistyöhön on varattu aikaa työjärjestyksen puitteissa siten, ettei työpäivä veny kohtuuttomaksi. Laaja-alaiset erityisopettajat kykenevät tarvittaessa osallistumaan luokka-asteiden yhteisiin palavereihin joustavan lukujärjestyksen avulla. Koulun opetustyö perustuu erilaisiin projekteihin ja yhteistoiminnallisiin työtapoihin, joihin kaikki oppilaat osallistuvat kykyjensä mukaan. Erilaisiin kerhoihin ja oppilashuolto-ryhmän kautta järjestettyyn toimintaryhmään osallistuu oppilaita niin yleisopetuksesta kuin erityisopetuksesta. Näin oppilaat ja opettajat saavat keskenäisiä vuorovaikutussuhteita myös kouluajan ulkopuolella. Opettajien ja avustajien toimiminen tiimeissä ilman yleis- ja erityisopetuksen jakoa, yhteistyön lisääntyminen luokanopettajien ja erityisopettajien välillä sekä hyvät sosiaaliset suhteet koko henkilöstön välillä luovat pohjaa sosiaaliselle integraatiolle. Opettajien ja avustajien joustava liikkuminen eri opetusryhmien välillä on mahdollista varsinkin erilaisten pajajaksojen aikana. Tämä antaa mahdollisuuden toistemme parempaan tuntemiseen, parempaan vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyden kokemiseen. Sosiaalista integroitumista henkilökunnan kesken lisäävät kaikkien yhteiset tauko- ja sosiaalityöt (opettajanhuoneet): aikaisemmin erityisopettajat ovat viettäneet välitunnit omissa erityisopetuksen tiloissa. Yhteisvastuullisuus oppilaista ja avoin tiedonvälitys heitä koskevissa asioissa on havaittavissa myös opettajien ja muun henkilökunnan vuorovaikutuksessa ja toiminnassa. Yhteisvastuullisuudesta voidaan mainita siistijöiden ja vahtimestari-talonmiesten osallistuminen esimerkiksi pajatoimintaan tai tapakasvatukseen.

Koulutuksellisen integraation kannalta Vaajakumpu noudattaa ja toteuttaa samaa opetussuunnitelmallista periaatetta mitä muutkin vastaavat mukautetun ja harjaantumistasoisen yläasteen koulut Suomessa: oppilaan jatko-opiskelumahdollisuuksien turvaaminen peruskoulun jälkeen. Peruskoulun mukautetun oppimäärän suorittaneet hakeutuvat Vaajakummussa pääsääntöisesti toisen asteen ammatillisiin oppilaitoksiin. Osa niissä yleislinjoille, osa erityisryhmille muodostetuille ero-linjoille. Valituksi tulemista helpottaa niin sanottu joustava valinta, johon myös EMU-oppilaat lukeutuvat: opetuksen järjestäjä voi valita osan opiskelijoistaan pistemääristä riippumatta, erityisen syyn perusteella. Muita jatkokoulutusvaihtoehtoja ovat erilaiset kansanopistot, erityisammattikoulut ja oppisopimuskoulutus. Peruskoulun lisäluokan (10 luokka) käynti mahdollisuutta Vaajakummussa ei ole.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimusmenetelmät

Nykyinen koulutusajattelu korostaa yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista koulutuksessa. Koulutuksen perusturva-käsite (Kääriäinen ym.1996) merkitsee oppilaan oikeutta oman kehitystasonsa mukaiseen opetukseen. Se edellyttää niin koulukohtaisten kuin henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laadintaa. Se edellyttää myös riittävän tuki- ja oheispalveluverkoston, kuten oppilashuollon, kehittämistä. Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien tavoite on selkeä: ne korostavat yksilöllistä oppimista, omien mahdollisuuksien ja edellytysten mukaisesti. Vaikka HOPS on aina yksilöllinen, on se aina sovitettava ryhmän yhteyteen. Oppilaat toimivat aina vuorovaikutuksessa muihin oppilaisiin ja ovat toisilleen tärkeä oppimisympäristö ja oppimisen lähde (Ikonen 1998). Näin ollen HOPS-toiminnan ja integraatioajattelun keskeinen sisältö ja päämäärä on sama: mahdollisimman hyvä ja aito yksilöiden välinen vuorovaikutus.

Tässä tutkimuksessa HOPS:ien toteutumista Vaajakummun koulussa tutkittiin vertailemalla koulun henkilökohtaisen opetussuunnitelman mallia kirjallisuudessa esitettyyn henkilökohtaiseen opetussuunnitelmamalliin (Ahvenainen ym. 1994; Ikonen 1998; Ikonen & Fadjukoff 1998). HOPS-prosessin toteutumista seitsenvaiheisen HOPS: laadintamallin mukaisesti tarkasteltiin kuuden esimerkin (N=6) avulla. Samalla ne olivat esimerkkejä eri tavoin toteutuneista yksilöintegraatioista. Ne olivat eri luokka-asteilta ja edustivat erilaisin erityisopetuksen tarpeessa olevia oppilaita. Viisi näistä oli ns. laajaa HOPS:a ja yksi ainekohtainen oppimispäiväkirja eli AINEHOPS. Tarkastelimme miten HOPS:n laadintamallin seitsemän vaihetta toteutui yksittäisen oppilaan kohdalla. Keräsimme esimerkkioppilaiden HOPS:ista lyhyet kuvaukset ja arvioimme ne. Sitä, miten koulun opetussuunnitelma ja käytännön järjestelyt tukevat henkilökohtaista opetussuunnittelua ja opetuksen yksilöllistämistä tarkasteltiin koulun opetussuunnitelman, toiminnan ja käytännön järjestelyjen kuvauksella.

Aikaisemmat tutkimukset HOPS:ien käytöstä ja toteutumisesta ovat yleensä olleet harjaantumistasoisten tai syvästi kehitysvammaisten oppilaiden diagnostisiin päiväkirjoihin pohjautuvia tapaustutkimuksia (esim. Faddjukoff 1991, Ikonen & Fadjukoff 1998). Yksittäisten oppilaiden integrointeja yleisopetuksen luokkiin on esitelty lähinnä pro gradu -tasoisissa tutkimuksissa. HOPS on verrattain uusi asia: hyvät kokemukset 1990-luvulla HOPS:n toimivuudesta opetuksen ja oppimisen toteutumisen seuranta- ja arviointivälineenä ovat johtaneet sen mukaanottamiseen uuteen perusopetuslakiin (Virtanen 1998).

Valtaosa aikaisemmista integraatiotutkimuksista tukevat integroituja kasvuympäristöjä. Uutta tutkimustietoa on kaivattu erilaisista ja yksilöllisistä integraatoratkaisuista ja niiden toimivuudesta käytännössä. (Moberg 1998). Fergusonin (1993) mukaan vain sellaiset koulut, jotka ovat tietoisesti määrittäneet oman tehtävänsä uudelta pohjalta voivat onnistua integraatio- tai inkluusio-periaatteiden toteuttamisessa. Tässä onnistumisessa ei riitä pelkkä vahva tahto, vaan siihen tarvitaan riittävät resurssit. Nopea siirtyminen kaikkien yhteiseen ei ole kuitenkaan mahdollista: on otettava huomioon erityisopetuksen historia ja olemassa oleva muutosvastarinta. Opettajien on edelleen vaikea hyväksyä kaikkia erilaisia oppilaita luokkaansa, kuten häiriökäytöksiä oppilaita. Integraation mahdollisuus tulee aina harkita yksilölliset tarpeet huomioon ottaen. Siksi integraatio ei ole ainut päämäärä erilaisen oppilaan koulutiellä. Edelleen tarvitaan vaihtoehtoisia erityisopetusratkaisuja, kuten esimerkiksi erityisluokkia.

7.2 Tulosten tarkastelu ja merkitys

HOPS:ien tekeminen aloitettiin syksyllä 1997. Koulussa tehtiin henkilökohtaisia opetussuunnitelmia sekä luokkamuotoisen että laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaille. Keväällä 1999 oli kaikilla erityisopetuksen siirtopäätöksen saaneilla oppilailta henkilökohtainen opetussuunnitelma. Näitä oli yhteensä 38. Yleisopetuksessa laaja HOPS oli 30 oppilaalla. Ainekohtainen oppimispäiväkirja oli aktiivisessa käytössä 35.

Luokanopettajien suhtautuminen HOPS:ien laadintaan oli pääsääntöisesti myönteistä. Koulussa suoritetun työyhteisön HOPS-arvioinnin mukaan 15 (N 17) opettajaa oli tyytyväisiä HOPS:iin ja yhteistyöhön erityisopetuksen kanssa. Oppilaan HOPS-perustan

luominen tapahtui yleensä luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyönä. Puolet esimerkkioppilaista olivat huoltajiensa kanssa tekemässä ensimmäistä HOPS:a. Viisi HOPS:a on päivitetty vähintään kerran. Kaikki huoltajat hyväksyivät periaatteellisesti HOPS:n ja yhteistyö heidän kanssaan sujui hyvin prosessin aikana. Kaikki HOPS-työryhmän jäsenet; oppilas, huoltajat, luokan- ja erityisopettajat sekä muut oppilaan kanssa työskentelevät asiantuntijat sitoutuivat allekirjoituksillaan HOPS-toimintaan.

Yhteistyö perheneuvolan ja oppilashuoltoryhmän kanssa tuki HOPS:ien laadintaa ja toteuttamista neljän oppilaan kohdalla. Neljä esimerkkioppilasta kävi perheneuvolan psykologisissa tutkimuksissa. Niissä saaduista tuloksista keskusteltiin yhdessä huoltajien kanssa. Kahden oppilaan tarkempi syvätestaus oli jäänyt koulussa tekemättä.

Tavoitteiden asettelu lähti oppilaan oman luokkatason yleisistä vaatimuksista, joita mukautettiin kunkin oppilaan tarpeiden mukaan. Kaikki oppilaat opiskelivat vähintään taito- ja taideaineet integroituna yleisopetuksen ryhmiin. HOPS:issa ei mainittu tarkkoja arviointikriteerejä: kukin oppilas arvioitiin yksilöllisen edistymisen mukaan. Lyhyen aikavälin tavoitteet asetettiin hyvin viidessä HOPS:ssa ja kokonaistavoitteet kaikissa HOPS:ssa. Tavoitteiden tarkistamista ei tehty säännöllisesti yhdessäkään HOPS:ssa ja eikä kriteeripohjaista mittaus- ta suoritettu. Seuraavan vuoden HOPS:a ei keväällä laadittu valmiiksi yhdellekään.

HOPS-työryhmän ja huoltajien tapaamiset eivät aina toteutuneet alkuperäisen aikataulun mukaisesti. Huoltajien osuus HOPS:n varsinaisessa toteuttamisessa oli vähäistä. Jokaisessa HOPS:ssa korostui Vaajakummun koulun opetussuunnitelma ja oppimiskäsitys: projekti-työskentely, kokonaisopetus, sosiaaliset taidot sekä yhteistoiminnallisuus.

Vaajakummun HOPS-asiakirjarunko vastasi henkilökohtaiselle opetussuunnitelmalle kirjallisuudessa asetettuja sisältövaatimuksia. Koulukohtaisesti suunniteltuna se koettiin omaksi ja sen käyttämiseen sitouduttiin. Malli otettiin käyttöön koko työyhteisössä. Atk-pohjaisena runko oli helposti käytettävissä ja muokattavissa oppilaan tarpeiden mukaiseksi. Useimmat HOPS:t laadittiin oppilaan, huoltajien, luokanopettajan ja erityisopettajan yhteisessä kokoontumisessa. HOPS vahvistettiin allekirjoituksin, mikä lisäsi sitoutumista HOPS:n mukaiseen toimintaan. HOPS:t tiivistyivät ja tarkentuivat päivitysten myötä.

Yhteisesti asetetut tavoitteet suuntasivat ja selkeyttivät opetusta ja muuta oppilaan tukemiseksi tehtävää yhteistyötä.

Useille laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaille oli tehty kevyt ainekohtainen opetussuunnitelman oppimispäiväkirjoineen. Ainekohtaisiin HOPS:iin kirjattiin lyhyesti tavoitteet. Opetusta ja edistymistä seurattiin tuntikohtaisesti ja oppilaan omaa arviointia korostettiin. Oppilaiden mukana kulkevat ainekohtaiset HOPS:t toimivat hyvin oppilaan edistymisen seurannassa ja arvioinnissa. Ne toimivat myös ”viestikapulana” opettajien välillä.

Fyysinen integraatio toteutui varsin pitkälle Vaajakummun koulussa: yleisopetus ja erityisopetus toimivat tiiviisti yhdessä, käytännön toimintamallit olivat yhteneviä ja koulutilat olivat yhteiset. Ainoastaan mukautetun yläasteen oppilailta puuttui jatkuva vertaisryhmä. Integraatio toteutui niin yksilö- kuin luokkaintegraationa. *Toiminnallinen integraatio* toteutui jossain määrin sekä opetuksessa että koulun vapaamuotoisissa tilanteissa kaikilla muilla paitsi mukautetun yläasteen 8-9 luokkalaisilla. Erityisopetuksen yläaste ja yleisopetuksen alkuopetuksen oppilaat tekivät toiminnallista yhteistyötä suuresta ikäerosta huolimatta. Tutkimuksen mukaan Vaajakummun toimintakulttuuri ja toteutuneet opetukselliset järjestelyt loivat edellytyksiä *sosiaaliselle integraatiolle*. Koulun opetustyö perustui erilaisiin projekteihin ja yhteistoiminnallisiin työtapoihin, joihin kaikilla oppilaille oli mahdollisuus osallistua omien edellytystensä mukaan. Mukautetun oppilaiden sosiaalisia suhteita pidettiin yllä integroimalla heitä aikaisempaan opetusryhmäänsä.

Tutkimuksessa käytettyjen HOPS:n arvioiminen seitsenvaiheisen laadintamallin mukaan herätti kysymyksen HOPS:n laajuudesta. Miten yksityiskohtaisesti ja tiiviisti laaja-alaisen ja mukautetun luokkamuotoisen erityisopetuksen HOPS:ia on tarkoituksenmukaista päivittää. Tavoitteiden asettelussa kohdattiin sama ongelma. Lyhyen aikavälin tavoitteiden tarkistaminen pitäisi tapahtua laadintamallin mukaan 1- 2 viikon välein. Tämä ei ole mielekästä ainakaan laaja-alaisessa erityisopetuksessa, jossa oppilas käy 1-5 tuntia viikossa ja yleisopetuksen toimintaa on vaikea seurata tuntikohtaisesti. Vaikeutena tavoitteiden asettelussa on ongelmallista se, että kuinka pitkälle yleisopetuksen oppilaan tavoitteita voidaan mukauttaa. Milloin oppilaan tavoitteet jäävät mukautetun erityisopetuksen tavoitteiden tasolle sekä milloin siitä tulisi olla merkintä oppilaan arvioinnissa. Tässä tutkimuksessa lähestyttiin

henkilökohtaista opetussuunnittelua ja integrointia erityisesti laaja-alaisen ja luokkamuotoisen mukautetun erityisopetuksen näkökulmasta. On huomioitava, että erityisopetusmuotojen erilaiset tarpeet ja toimintamallit näkyvät myös HOPS:ien suunnittelussa. HOPS-lomake tai sen laadinta ei ole tavoite sinänsä, eikä se saa rajoittaa opetusta tai reagoimista ympäristössä ja opetusjärjestelyissä tapahtuviin muutoksiin.

Henkilökohtaisten opetussuunnitelmissa korostuu toisaalta yksilöllisyys ja toisaalta myös yhteistyö. Oppilas ja perhe eivät ole yksin vaikeuksiensa kanssa, vaan ratkaisuja etsitään yhdessä ja vastuuta jaetaan. Asioiden sanominen niiden oikeilla nimillä on usein helpottavaa. Ongelman nimeäminen on tärkeää, mutta vielä tärkeämpää on ratkaisujen etsiminen. HOPS:n tulee antaa realistinen kuva oppilaan kyvyistä ja vahvuuksista. Sillä ei saa lähteä peittelemään koulutyöhön, sekä oppilaaseen että opetukseen, liittyviä ongelmia. Ensisijaisena voimavarana oppilaan vahvuudet tulee nostaa esille ja ongelmissa riittää tämän hetkisen tilanteen kuvaus. HOPS:n laadinnassa on muistettava myös oppilaan läheinen vuorovaikutus muihin oppilaisiin, oppimisympäristöön ja koko yhteiskuntaan. HOPS:n on turvattava esimerkiksi oppilaan jatko-opintokelpoisuus.

Laajan HOPS:n tekemiseen tapaamisineen kuluu tällä hetkellä noin kuusi tuntia. Opetustyön ohella tehtynä tämä voi helposti muodostua rasiiteeksi, joka vaikuttaa asennoitumiseen yksilölliseen opetukseen. On kuitenkin korostettava sitä, että perusteellisen pohjatyön jälkeen HOPS:n päivittäminen sujuu huomattavasti helpommin ja nopeammin. Hyvin laadittu ja suunniteltu HOPS selkeyttää toimintaa tarkoituksen mukaisemmaksi yksittäisen oppilaan ja hänen opettajiensa osalta. Hyvin laadittu HOPS voi myös toimia mallina ja pohjana toisen, samankaltaisen oppilaan HOPS:lle. Yleiseen pohjaan tarkennetaan kyseisen oppilaan omat erityispiirteet ja tarpeet.

HOPS:n ansiosta yhteistyö oppilaan, huoltajien ja opetushenkilöstön kesken sujuu joustavammin, koska suunnitelma on tehty yhdessä ja sen tavoitteet on kaikkien osapuolten tiedossa. Opettajien, vanhempien ja eri asiantuntijoiden yhteistyö, tietojen ja taitojen jakaminen antaa myös oppilaille mallin yhteistyön ja -suunnittelun merkityksestä. Kirjoitettuna oleviin suunnitelmiin ja tavoitteisiin voidaan palata aina tarpeen vaatiessa. "Mustaa valkoisella" korostaa opiskelun ja opetussuunnittelun arvoa. Oppilaat, joiden HOPS:a on

päivitetty jo useamman kerran, kokevat ja ymmärtävät HOPS:n olevan tärkeä osa heidän “koulutietään”. Ainekohtaiset oppimispäiväkirjat toimivat myös työtodistuksina; oppilas voi näyttää huoltajilleen konkreettisesti mitä hän on tehnyt ja miten hän on edistynyt.

7.3 Jatkotutkimusaiheita

Nykyisellään opettajan virallinen työaika on riittämätön yksilölliseen opetussuunnitteluun. HOPS:ien laadinta riippuu tällä hetkellä opettajien omasta aktiivisuudesta ja henkilökohtaisesta panostuksesta. Opettajien suhtautumista HOPS:iin ja integraatioon leimaa useimmiten pelko lisätyöstä enemmänkin kuin pelko erilaisen oppilaan kohtaamista. Ehkä suunnitteilla oleva opetusalan kokonaistyöaikauudistus antaa mahdollisuuden yhä useammalle HOPS:lle. HOPS-ajatteluun perehtyminen ja sen omaksuminen vie myös opettajilta aikaa. On pohdittava omaa toimintatapaansa ja oltava valmis tekemään asioita toisin. HOPS-kasvuun voitaisiin myös opettajalle tehdä oma HOPS. Jyväskylän maalaiskunnassa valmistellaan parasta aikaa opetusalan henkilöstön palvelusitoutumusta, johon kirjataan ne tavoitteet ja suoritteet, joiden tuottamiseen ollaan valmiita näillä resursseilla sitoutumaan. Perusopetuksen lainsäädännön mukaan HOPS:t on tehtävä erityissiirtopäätöksen saaneille oppilaille, mutta tämä tutkimus osoittaa, että ne ovat hyödyllisiä myös laaja-alaisissa erityisopetuksessa.

Jyväskylän maalaiskunnan koulutoimi on aktiivisesti mukana kehittämishankkeissa ja tukee työyhteisöjen koulusta. Vaajakummun koulun ilmapiiri on avoin ja opettajat yhteistyökykyisiä ja -haluisia. Koulu toimii tiimiorganisoituna työyhteisönä, jonka muutosvastarinta on alhainen. Yhteistyökykyinen ja innovatiivinen työyhteisö on yksi toimivan ja kehittyvän opetuksen perusedellytyksistä. Koulun opetussuunnitelma ja toimintakulttuuri poikkeavat hyvin pitkälle perinteisesti toimivasta koulusta. Opetussuunnitelmassa opiskeltavat asiat ovat koottu projekteiksi, joita toteutetaan kokonaisopetuksen ja yhteistoiminnallisten työtapojen avulla. Oppilas on itse aktiivinen tiedonhankkija. Arvioinnissa korostetaan yksilöllisen edistymisen arvioimista ja oppilaan itsearviointia. Koulu toimii täydellä teholla hyödyntäen käytettävissä olevia tiloja ja välineitä eikä aikaa tuhlaata resurssipulasta valittamiseen. Uuden koulun rakennushankkeessa ollaan tiiviisti mukana ja yhteydet ovat auki koulun ulkopuolelle, aina EU-projekteja myöten.

Opettajat käyttävät paljon aikaa yhteissuunnitteluun ja opetuksen valmisteluun työajan ulkopuolella. Se, että he ovat vuosittain valmiita uhraamaan 2-3 viikkoa vanhempien tapaamisiin arviointikeskustelujen aikana, on osoitus opettajien halukkuudesta tehdä yhteistyötä oppilaan kanssa. Samoin suurin osa huoltajista olivat tottuneita vierailemaan koululla ja keskustelemaan avoimesti oppilaansa koulunkäynnistä. Nämä asiat näkyvät myös HOPS-ajattelun nopeassa leviämisessä ja syventymisessä Vaajakummun koulussa. Suvaitsevaisuus ja erilaisuuden sietäminen ovat nähtävissä myös sekä laaja- että luokkamutoisen erityisopetuksen integroitumisena toiminnallisesti työyhteisöön. Erityisopettajat ovat integroituneet luokanopettajien opettajienhuoneisiin ja erityisopetus on tärkeä osa koulun arkipäivään. Aikuisten keskenäinen suvaitsevaisuus heijastuu myös oppilaisiin ja koulun ilmapiiriin.

Integroitumisen ydintavoitteena voidaan pitää sosiaalista ja yhteiskunnallista integraatiota. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan kerätty varsinaista aineistoa luokkamutoisen erityisopetuksen oppilaiden sosiaalisesta integroitumisesta. Oppilaiden koulupäivät on järjestetty niin, että heillä olisi mahdollisimman usein tilaisuuksia pitää yllä ystävyyssuhteita aikaisempiin luokkatovereihin. Huoltajien tyytyväisyyttä eikä oppilaiden kokemuksia HOPS:sta ei tässä erikseen tutkittu. Jokaisella oppilaalla on opetussuunnitelmansa mukaiset jatkokoulutusmahdollisuudet.

Vaajakummun koulussa on nyt melkein kaksi vuotta kokeiltu ja panostettu HOPS-toimintaan. HOPS-malli ja -toiminta pyrkii vastaamaan niihin tarpeisiin, mitä koulun joustava toiminta vaatii. HOPS:t luovat pohjan opetuksen yksilöllistämiseksi. Ne selkeytyvät ja tarkentuvat vielä päivittämisen myötä. Vaikka luokkamutoisen erityisopetuksen oppilasmäärä on noussut, se ei kuitenkaan tarkoita paluuta segregoidumman erityisopetuksen suuntaan. Vaajakummun koulussa sekä yleisopetuksen että luokkamutoisen erityisopetuksen toimintatapoja on kehitetty integraatio-ajattelun mukaisesti. Raja-aita yleis- ja erityisopetuksen välillä on madallettu. Erityisesti on huomioitava se, että oppilaat liikkuvat ala-asteella molempiin suuntiin. Oppilaiden henkilökohtaisen opetussuunnittelun ja integroinnin avulla, myös erityisluokanopettajan työpanosta on voitu käyttää yleisopetuksen oppilaiden hyväksi.

LÄHDELUETTELO

Aaltola, J. 1998. Oppiminen ja tiedon kehittyminen. (48-54). Teoksessa: Luukkainen, O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY.

Alasuutari, P. 1989. Erinomaista, rakas Watson. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Hanki ja jää.

Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus.

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2. Erityiskasvatuksen käytäntö. Juva: WSOY.

Aunola, M. 1991. Samanaikaisopetusta kehittämässä. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisuja 79.

Fadjukoff, P. & Ikonen, O. 1987. Kehitysvammaisen autisti opetuksen näkökulmasta. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 12. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Fadjukoff, P. 1989. Harjaantumisopetus 2 piiriin kuuluvat oppilaat. (10-18). Teoksessa: O. Ikonen (toim.). Harjaantumisopetus 2. Nykytila ja kehittäminen. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 45. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Fadjukoff, P., Ikonen, O. & Juvonen, J. 1995. Onnistun! Kokemuksia oppimisen ilosta. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tutkimuksia ja selvityksiä 20.

Ferguson, D. 1994. Regular Class Participation System (RSPS). A final report. Schools Projects. University of Oregon.

Ferguson, D. 1994. Persons with severe developmental disabilities: Mainstreaming to supported community membership. Teoksessa: Husen, T. & Postlethwaite, T. (toim.) The International Encyclopedia of Education. 2nd edition. Great Britain: Pergamon.

Fullan, M. 1994. Muutosvoimat. Koulunuudistusten perusteiden pohdintaa. Helsinki: Painatuskeskus.

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätöyömenetelmät. Juva: WSOY.

Happonen, H., Ihatsu M., Kärnä E., Perätalo, U. ja Tuunainen, K. 1986. Luokattoman erityisopetuksentila nykytila ja kehittämisen pääsuunnat. Kouluhallitus. Tutkimuksia Nro 7. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Happonen, H. 1998. Fyysisten erityisopetusympäristöjen historiallinen, typologinen ja arvioitu tila Suomessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 40.

Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 1993. Erityispedagogiikka 1. Erityispedagogiikka tieteenä. Juva: WSOY.

Helakorpi, S., Juuti, P. & Niemi, H. 1996. Tiimiorganisoitu koulu. Juva: WSOY.

Hewett, F. 1984. Education of exceptional learner. Boston. Allyn and Bacon.

Ihatsu, M. 1987. Vammaisten oppilaiden sosiaalinen integraatio peruskoulun ala-asteella. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 5. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.

Ihatsu, M. & Pulkki, A. 1990. Vammaisten oppilaiden koulutuksellinen integraatio peruskoulun ala-asteella. Kouluhallituksen julkaisuja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Ikonen, O. 1998. Henkilökohtainen opetussuunnitelma.(216-231). Teoksessa: Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Juva: ATENA KUSTANNUS.

Ikonen, O. 1997. Sietäminen ja suvaitseminen ovat avainasioita tulevaisuuden yhteiskunnassa. (17-37). Teoksessa: Ikonen, O. Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Helsinki: Hakapaino Oy.

Ikonen, O., Fadjukoff, P. & Pirttimaa, R. (1989a). Diagnostinen opetus I. Suunnittelu ja toteutuksen lähtökohdat. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B, teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston painatuskeskus.

Ikonen, O., Fadjukoff, P. & Pirttimaa, R. (1989b). Diagnostinen opetus II. Tapausselostus. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B, teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston painatuskeskus.

Jero, U. 1992. Erityisopetuksen uudet haasteet: näkökulmia tulevaisuuteen. (149-151). Teoksessa: Ikonen, O. (toim.) Erityisopetuksen uudet haasteet. Erityisopetuksen kesäpäivät 1992. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus.

Kettunen, A. 1994. Kohti peruskoulun opetussuunnitelmaa. Vaajakumun ala-asteen opetussuunnitelman laadintaorosessi. (57-77). Teoksessa: Kinon, S. (toim.) Uudistuva peruskoulu. Peruskoulun opetussuunnitelmien laadinta. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.

Kinos, S. 1994. Uudistuksen lähtökohtia. (7-10.). Teoksessa: Kinos, S. (toim.) Uudistuva peruskoulu. Peruskoulun opetussuunnitelmien laadinta. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.

Koro, J. 1998. Opettajuus ja koulun kehittäminen. (130-141). Teoksessa: Luukkainen, O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY.

Kuorelahti, M. 1998. Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. (123-135) Teoksessa: Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Juva: ATENA KUSTANNUS.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.

Laukkanen, R 1997. Kuljemme kohti oppimisyhteiskuntaa. (105-112). Teoksessa K. Strandén, (toim.) Erilainen oppija. Oppimisvaikeuksien kokeminen, syyt, esiintyvyys ja kuntoutus. Jyväskylä: Gummerus.

Malin, P. 1998. HOPS-koulutuspäivät Hämeenlinnassa. Kielikukko 2/1998.

Moberg, S. & Ikonen, O. 1981. Psykkisesti kehitysvammaisen koulutuksen fyysisen integraation edellytykset peruskoulussa. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja 14. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Moberg, S. 1982. Integraatiotutkimus. (285-302). Teoksessa: Tuunainen, K. (toim.) Erityispedagoginen tutkimus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliitto. Julkaisu n:o 65. Joensuu: Pohjois-Karjalan kirjapaino Oy.

Moberg, S. 1984. Poikkeaviako lapsia normaalituokille? Jyväskylän yliopiston opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia 17.

Moberg, S. & Tuunainen, K. 1989. Erityispedagogiikan metodologinen perusta. Jyväskylä: Gummerus.

Moberg, S. 1995. Integraatiota - uskon vai tiedon pohjalta. (91-113). Teoksessa: Ikonen, O. & Sassi, M. Erityisopetuksen 19. pohjoismainen kongressi. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Jyväskylä: Kopijyvä.

Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. (121-136). Teoksessa: Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P. (toim.) Erityisopetuksen tila. Helsinki: Yliopistopaino.

Moberg, S. 1998. Erityisopetuksen ja yleisopetuksen integraatio opettajien silmin. (136-161). Teoksessa: Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Juva: ATENA KUSTANNUS.

Moberg, S. 1998. Integraatio ja sen tavoittelun ongelmat. (38-61). Teoksessa: Ikonen, O. (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Helsinki: Hakapaino Oy.

Morris, R. J. 1985. Behavior modification with exceptional children. Principles and practices. Scott, Foresman and Company. USA.

Murto, P. 1992. Saako vammaisen lapsi tulla kouluun? Integraation ehdot. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Oppimateriaaleja 10.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston arviointiperusteet. (42-61) Teoksessa: Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

Naukkarinen, A. 1998. Inklusio-yhteinen koulu kaikille? Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 3/1998, 18-19.

Naukkarinen, A. 1998. (182-202) Kurinalaisuutta ja taakansiirtoa - koulun oppimisvaikeudet erityiskasvatuksen tarpeen määrittäjinä. Teoksessa: Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Juva: ATENA KUSTANNUS.

Nissinen, H., Kärkkäinen, M., Lehtinen, M., Leino, T., Parviainen, K., Skyttä, M., Suomi, A., Tilus, P., Tokkari, T. & Åström, M-L. 1996. Jyväskylän kaupungin erityisopetussuunnitelma. Jyväskylän Kouluviraston julkaisusarja A1:1996..

Norris, N., Aspland R., MacDonald B., Schostak J. & Zamorski, B. 1996. Arviointiraportti peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksesta. Opetushallitus. Arviointi 11/96. Helsinki: Yliopistopaino.

Opettajien Ammattijärjestö. 1989. Opetuksen integraatio. OAJ:n hallituksen kannanotto 21.11.1989.

Opetushallitus. 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Helsinki. Painatuskeskus.

Opetusministeriö. 1995. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000.

Opetusministeriö. 1996. Peruskoulun oppilasarviointiryhmän muistio 4/1996.

Patamaa, H. 1992. Prosessioppiminen. (101-110). Teoksessa: Ikonen, O. & Sassi, M. Erityisopetuksen 19 pohjoismainen kongressi. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Jyväskylä: Kopijyvä.

- Prashnig, B. 1996. Eläköön erilaisuus -oppimisen vallankumous käytännössä. Suomentaja PS-viestintä Oy. Jyväskylä: ATENA KUSTANNUS.
- Rauhala, R. 1987. Osa-aikainen erityisopetus ala-asteella. (8-23). Teoksessa O. Martikainen.(toim). Peruskoulun erityisopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- Rintala, P. 1998. HOPS-pankki. EVE-Erityisopetuksen verkkolehti. 6/1998. Viitattu 3.3.1999. Saatavana www-muodossa: <http://www.kemi.fi/eve/lait99roirops1.htm>
- Perusopetuslaki 1998. Finlexia-lakikokoelma. Viitattu 3.3.1999. Saatava www-muodossa:[http://finlex.edita.fi./dynaweb/stp/1998sd...wtoc=false;target=IDMATCH\(id;19980628.sd\)](http://finlex.edita.fi./dynaweb/stp/1998sd...wtoc=false;target=IDMATCH(id;19980628.sd))
- Roikola, K. 1994. Kunnan OPS-prosessin olemus: Visioista valintoihin Jyväskylän maalaiskunnassa. (20-28) Teoksessa: Kinos, S (toim.) Uudistuva peruskoulu. Peruskoulun opetussuunnitelmien laadinta. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Runsas, R. 1991 Erityisopetus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. (45-104) Teoksessa: R. Runsas. (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus. Lastensuojelun keskusliitto. Julkaisu n:o 87. Jyväskylä: Gummerus.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa? Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. Jyväskylä Studies in Education. Psychology and Social Research 119.
- Salminen, J. 1989. Erityispedagogiikka ja erityisopetus. TAMPRINT/Aamulehtiyhtymä/Kirjalehtiyhtymä.
- Saukko, R. 1998. Henkilökohtainen opetussuunnitelma. Kielikukka 4/1998, 32-34.

Shore, K. 1986. The special education handbook: a comprehensive guide for parents and educators. New York Teachers college Press.

Siimes, M & Tuunainen, K. 1989. Sairas ja vammaisen lapsi koulussa. Helsinki: Painokaari Oy.

Simola, H. 1998. Koulun todellisuus. (96-102). Teoksessa: Luukkainen, O. (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY.

Tenhunen, T. 1995. Peruskouluko valmis integraatioon? Kasvatus 3/1995, 261-267.

Tilus, P. 1991. Erityiskasvatuksen yhteistyöprojekti. Kouluhallituksen julkaisuja N:o 27. Helsinki. Valtion painatuskeskus.

Toivonen, E., Hamid, I. & Kemppainen, K. 1995. Koulun hallinto. Keuruu: Otava

Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? 1996. Tuloksia ja johtopäätöksiä raporteista. Opetushallitus. Moniste 58/1996.

Tuunainen, K. & Nevala, A. 1989. Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa. Helsinki: Painokaari Oy.

Tuunainen, K. & Ihatsu, M. 1996. Erityisopetuksen organisoinnin kehityslinjat Suomessa. (7-24). Teoksessa: Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma U. & Virtanen, P. (toim.) Erityisopetuksen tila. Helsinki: Yliopistopaino.

Virtanen, P. 1994. VIKERI. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.

Virtanen, P. 1997. Oppilasarviointi erityisopetuksessa. (71-80). Teoksessa: Peruskoulun oppilasarviointityöryhmän muistio. Opetusministeriö muistio 4:1996.

Virtanen, P. 1998. Sopimuksista ja julistuksista perusoikeuksiin ja perusturvaan. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto 3/1998, 7-9.

Vlachou, A. D, 1997. Struggles for Inclusive Education. An Ethnographic Study. Buckingham: Open University Press.

Vulliamy, G. & Webb, R. 1992. Designing a Teacher-research Project. (22-48)
Teoksessa: Vulliamy, G. & Webb, R. (toim.) Teacher Research and Special Educational Needs. Great Britain: BPC Wheatons Ltd.

Wolfensberger, W. 1972. The principle of normalization in human services. Toronto: National Institute on Mental Retardation.

PAINAMATTOMAT LÄHTEET:

Aunola, M. 1999. Henkilökohtainen opetussuunnitelma. Luentomateriaali. FinRan Hops-koulutus 12.02.1999. Hämeenlinna.

Jyväskylän maalaiskunta. 1995. Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelma. Koulutoimi. Moniste X/1995

Jyväskylän maalaiskunta. 1997. Peruskoulun kehittämiskokeilut 1997-2001. Koulutoimi. Moniste 1/1997.


Vaajakummun koulun opetussuunnitelma. 1993.

Vaajakummun koulun opetussuunnitelma. 1998.

Raija Saukko
 Jouni Åkerman
 Vaajakummun koulu

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Anomme lupaa tehdä pro gradu -opinnäytetyöhömmme liittyvää tutkimusta Vaajakummun koulun joustavista erityisopetusjärjestelyistä. Tavoitteenamme on tutkia koulun toimintaa integraation ja henkilökohtaisten opetussuunnitelmien toteutumisen kannalta. Tarkempi tutkimussuunnitelma on tämän hakemuksen liitteenä. Tutkimuksemme kohdistuu koulun opetussuunnitelmaan, erityisopetuksen järjestelyihin, opetuksen kehittämiseen ja oppilaille tehtyjen henkilökohtaisten opetussuunnitelmien muotoon sekä niiden toteutumiseen käytännössä. Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien käyttöön pyydämme luvat myös oppilailta ja heidän huoltajiltaan. Käytämme apuna myös koulun tilastoja erityisoppilasmäärien ja erityisopetustuntien kehityksestä ja muuta koulun omaa opetussuunnitelmallista materiaalia. Tutkimustavoitteena on arvioida koulumme integraatio tasoa ja löytää kehittämisideoita, jotta koulumme voisi entistä paremmin turvata jokaiselle oppilaalle hänen tarpeitaan vastaavan opetuksen.

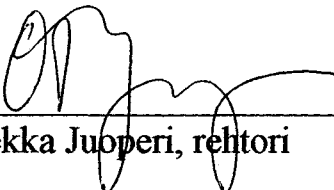
Yhteistyöstä kiittäen
 Työnsä ohella opiskelevat

 KK Raija Saukko

Vaajakoskella 08.02.1999


 KK Jouni Åkerman

Vaajakummun koulu on myöntänyt luvan tutkielman tekemiseen

Vaajakoskella 9.2. 1999


 Olli-Pekka Juopperi, rehtori

Liitteet
 Tutkimussuunnitelma
 Lupa-anomus huoltajille.

Vaajakummun koulu
Raija Saukko
Jouni Åkerman

08.02.1999

Lupa-anomus

Teemme Vaajakummun koulussa tutkimusta, pro gradu -opinnäytetyötä, henkilökohtaisista opetussuunnitelmista (Hops) ja erityisopetuksen järjestelyistä.

Tutkimus on osa koulun kehittämistä ja sen tuloksia pyritään hyödyntämään erityisopetuksen laadullisessa kehittämisessä. Tutkimus kohdistuu koulun toimintaan, siihen miten yhteistyö yleisopetuksen ja erityisopetuksen välillä sujuu.

Miten koulussa huomioidaan oppilaiden erilaiset tarpeet ja toteutuvatko henkilökohtaiset opetussuunnitelmat käytännössä. Miten koulun opetussuunnitelmia ja -toimintaa tulisi kehittää.

Anomme teiltä lupaa käyttää huollettavanne henkilökohtaista opetussuunnitelmaa yhtenä malliesimerkkinä. Useilla koulumme oppilailla on Hops tai ainekohtainen oppimispäiväkirja käytössään. Oikean materiaalin käyttäminen tutkielmassamme auttaa meitä totuudenmukaisesti arvioimaan työtapaamme ja etsiä siihen kehittämissuhteita. Haluaisimme saada mahdollisimman monipuolisen malliston Hopseista tutkielmamme, joten lupanne on meille erittäin tärkeä. Tässä työssä ei arvioida oppilasta eikä opintosuorituksia, vaan arvioimme erityisopetuksen tasoa koulussamme.

Tutkimusta varten henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta vaihdetaan oppilaan nimi ja muut tunnistamiseen liittyvät tiedot. Lähetämme teille muunnetun Hopsin tarkistettavaksi, jos niin haluatte. Toivomme teidän palauttavan vastauksenne viimeistään

28 .02.1999

Yhteistyöstä kiittäen
Työnsä ohella opiskelevat

Vaajakoskella 08.02.1999

KK Raija Saukko

KK Jouni Åkerman

Vastaus lupa-anomukseen

Olemme saaneet tiedon tutkielman tekemisestä Vaajakummun koululla.

(Ympyröi vaihtoehto)

Suostumme / Emme suostu,

siihen, että huollettavamme henkilökohtaista opetussuunnitelmaa tai ainekohtaista oppimispäiväkirjaa käytetään tutkielmassa yhtenä esimerkkinä.

(Ympyröi vaihtoehto)

Haluamme / Emme halua

Muunnetun Hopsin kotiin tarkistettavaksi ennen lopullista suostumusta.

Vaajakoskella __ / __ 1999

Oppilas

Huoltaja

Lisätietoja tutkielmasta saa Raija Saukolta p. 336 55 84 ja Jouni Åkermanilta p. 336 55 68

Vaajakummun ala-aste
Konttisentie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

LIITE 2. VAAJAKUMMUN HOPS

3. OPETTAMINEN KOKONAISTAVOITTEET

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA

Lähtävöitteen eri oppiaineissa ajalle ___ / ___ - ___ / ___ / ___ 199__

Oppilas: _____ Päiväys _____
Huoltaja: _____
Osoitetiedot: _____
Luokanopettaja: _____
Erityisopettaja: _____
Muut yhteistyötahot: _____

1. LUOKKATILANNE:
(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

SOSIAALISET TAIDOT

2. OPPIMINEN
VAHVAT PUOLET OPPIMISESSÄ
(kiinnostuksen kohteet, harrastukset, erityislahjakkuudet, helpot asiat ym.)

OPPIMISHISTORIA/OPPIMISKOKEMUKSET

OPPIMISESSÄ/KÄYTTÄYTYMISESSÄ ILMENNEET VAIKEUDET
(mahd. testatulokset, oppilaan ja opettajan huomiot)

TESTAUSTULOKSET

lukeminen _____ kirjoittaminen _____
matematiikka _____
lateraalisuus: kärsiväisyys _____ jalkaisuus _____
motoriikka _____ puheilmaisuus _____ aistitoiminnat _____

Äidinkieli: _____

Matematiikka: _____

Muut aineet: _____

Sosiaaliset taidot: _____

4. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT
(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELLYJÄ:

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA
(Selkeät sopimukset esim. kotitehtävistä)

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT ___ / ___ 199__

SUUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI ___ / ___ 199__
ARVIOINTI AJALTA

VAAJAKUMMUN KOULU

HENKILÖKOHTAINEN OPPIMISSUUNNITELMA

AINEKOHTAINEN OPPIMISPÄIVÄKIRJA

OPPILAS:

(Lyhyt oppilaskuvaus)
AINE:

PÄIVÄYS

LIITE 3. AINEHOPS

NIMI _____ AINE _____

PVM	TAVOITE Mitä harjoiteltiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO

PVM	TAVOITE Mitä harjoiteltiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO

HENKILÖKOHTAINEN OPPIMISSUUNNITELMA

OPPILAS: JENI

Huoltaja: HUOLTAJA

Osoite

Luokanopettaja: OPE

Erityisopettaja: EO-OPE

Jeni on erittäin mukava ja aurinkoinen toisen luokan oppilas. Hän on ahkera ja yritteliäs opiskelija. Matematiikan tehtävissä hänellä ei ole ongelmia ja muutenkin hän selviytyy luokkansa tahdissa. Jenillä on kuitenkin ollut hieman vaikeuksia äidinkiesssä. Hän on ollut mukana erityisopetuksessa, jossa on pyritty keskittymään juuri näihin ongelma-kohtiin. Päätaivoitteina olivat lukujuvuuden ja luetun ymmärtämisen kehittäminen sekä kirjoitustaidon vahvistaminen. Jeni on työskennellyt siellä todella ahkerasti ja edistystä on tapahtunut. Erityisopetusta olisi kuitenkin hyvä jatkaa vielä jonkin aikaa. Myöhemmin keväällä voitaisiin sen tarpeellisuutta arvioida uudelleen.

Tämän henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tarkoituksen on toimia kirjallisenä toimintasuunnitelmana kevään 1998 ajan. Oheiseen oppimispäiväkirjaan on merkitty tehtäviä, joita Jeni on tehnyt erityisopetuksessa.

TAVOITTEET

Erityisopetustunnit koostuvat yleensä pienistä tuokioista. Usein aloitamme peli- tai leikkiketellä, jonka jälkeen luemme ja teemme kirjoitustehtävän. Käytämme myös tietokonetta kirjoittamisessa. Äidinkiesssä tavoitteena ovat:

- Lukujuvuuden ja luetun ymmärtämisen kehittäminen.

- Oikeinkirjoitus

Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman hyväksyvät

Jeni HUOLTAJA

Luokanopettaja Erityisopettaja

Suunnitelma tarkistetaan 30.04.1998

Arviointi keväältä 1998

LIITE 4. Jenin HOPS

OPPIMISPÄIVÄKIRJA 1

Jeni Syksy 1997

PVM	TAVOITE	TEHTÄVÄT	OHJAAJA	ARVIO
	Lukeminen ja luetun ymmärtäminen Väritysohjeen kirjoitus	Silli ui ammeessa...	Raija	
	Hahmottaminen Lukujuvuuden harjoittelu	Sukeltajasokkelo Virkeletkis	Raija	
	Muistiharjoitus Lauseiden muodostaminen	Muistipeli Mummo lukee...moniste	Raija	
	Lukujuvuus ja luetun ymmärtäminen Kuvista kirjoittaminen	Manne ja Vili Kurpitsa-ahkio	Raija ja Sami	
	Kuunteleminen ja oman tarinan tuotto	Manne ja Vili Lumimies	Raija	
	Oman tarinan puhtaaksi kirjoittaminen	Oma kirja	Raija	
	Saksien käyttö Pitkäkestoinen muisti	Oman kirjain taitto	Raija	
	Luetun ymmärtäminen ja hahmottaminen	Piilokuva Aapeli-tontusta	Raija	
	Hahmottaminen Yhdyssanat	Hiihtomaja -sokkelo Keksi joulusanoja Kymppitonni-peli	Raija	

Vaajakummun koulu
Konttisentie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

HENKILÖKOHTAINEN OPE TUUSUUNNITELMA 2

OPPILAS: Jeni **tyttö 3lk** **lukuvuosi 1998-99**

Huoltaja: HUOLTAJA

Osoite:

Luokanopettaja: OPE

Erityisopettaja: EO-OPE 1

Erityisluokanopettaja: EO-OPE 2

Jatkoa 1. henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan keväältä 1998

Tämän henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tarkoituksen on toimia kirjallisena

toimintasuunnitelmana lukuvuoden 1998-99 ajan. Oheiseen oppimispäiväkirjaan on merkitty

tehtäviä, joita Jeni on tehnyt erityisopetuksessa.

1. LUOKKATILANNE JA VAHVAT PUOLET OPPIMISESSÄ

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)
(kiinnostuksen kohteet, harrastukset, erityislahjakkuudet, helpot asiat ym.)

Jeni on aloittanut vaativan kolmannen luokan reippaasti. Hän edistyy muiden mukana ja on edelleen ahkera ja yritteliäs opiskelija. Kolmannella luokalla oppilaiden työtaakka kasvaa uusilla oppimaisilla ja opiskelussa painottuu vieläkin enemmän oppilaan oma aktiivisuus ja projektityöskentely.

Jeni on osallistunut aktiivisesti myös koulun kerhotoimintaan. Kuorossa hän laulanut innokkaasti ja he esiintyvät joulujuhlissa. Ilmaistaidon kerhossa hän olisi halunnut jatkaa, mutta kerhon ajan kohta ei hänelle enää loppusyksystä sopinut. Taito- ja taideaineet ovat sujuneet hienosti. Hän on saanut käsitöistä ja kuvaamataidosta paljon positiivista palautetta.

Matematiikka sujuu Jenillä kohtalaisen hyvin ja hän on oppinut mm. kertotaulut. Lukemisen sujuvuutta ja luetun ymmärtämistä harjoitellaan edelleen. Viime keväänä aloitetut kaunokirjat tuntuivat kuitenkin tuottavan ongelmia. Jenillä on vaikeuksia hahmottamisessa ja silmä-käden

yhteistyöhön hän tarvitsee vielä paljon harjoitusta. Tämä onkin noussut syksyn aikana keskeiseksi tavoitteeksi. Koulussa tapahtuvan harjoittelun lisäksi olisi erittäin hyödyllistä, jos hän harjoittelisi piirtämis- ja kirjoitustaitoaan myös kotona. Harjoittelua varten riittäisi vaikkapa tehtäväpuuhakirjasta, jonka Jeni toisi kuukausittain opettajan nähtäväksi.

OPETTAMINEN

Jeni on mukana erityisopetuksessa vähintään 1 tunnin viikossa. Tällä tunnilla painotetaan äidinkielen tavoitteita. Harjoittelemme tunnin kuluessa monipuolisesti kirjoittamisen ja lukemisen perustaitoja. Tämän lisäksi hän käy lähes viikoittain tekemässä pienen, n.15 minuuttia kestävä, hahmottamiseen ja silmän-käden yhteistyöhön liittyvän harjoituksen. Muutaman kerran syksyn aikana hän on myös EO-OPE 2 ryhmässä saamassa matematiikan tukiopetusta.

KOKONAISTAVOITTEET

Erittäin tärkeänä tavoitteena on Jenin positiivisen asenteen tukeminen. Hän tunnollinen ja ahkera koululainen. Hänellä on ollut viime aikoina huolia, jotka ovat vaikeuttaneet hänen keskittymistään koulutyöhön. Kannustava ja turvallinen oppimisympäristö auttaa häntä osaltaan myönteiseen kasvuun. FAE -piirteistä ja Jenin perheolanteesta keskustellaan tarvittaessa lisää huoltajien kanssa.

Erityisopetustunneilla pyrimme tiiviimmin harjoittelemaan luku- ja kirjoitustaitoa. Usein käymme jo suoraan käsiksi tehtävään ja tunnin lopussa pelaamme tietokoneella Lexian oppimispelejä. Käytämme tietokonetta myös kirjoittamisessa. Keskiwiikon tuokiossa teemme yleensä jokin tarkan piirtämistehtävän.

Tavoitteena ovat:

- Visuaalinen hahmottaminen
- Sujuva lukeminen
- Luetun ymmärtäminen
- Oikemkirjoitus ja pienten tarinoiden tuottaminen
- Silmän ja käden yhteistyön harjoittaminen

Lähtötavoitteet ovat tarkemmin kirjattu ainekohtaisiin oppimispäiväkirjoihin.

4. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT
(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)
Jenin koulutyötä arvioidaan luokkatason mukaisilla tehtävillä. Hänen omaa aktiivisuutta työskentelynsä arvioijana harjoitellessaan esimerkiksi oppimispäiväkirjojen kanssa.

HENKILÖKOHTAISEN OPPIMISSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT _____ 1999

Allekirjoitukset

Jeni HUOLTAJA

Luokanopettaja Erityisopettaja

SUUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI 15.05.1999

ARVIOINTI AJALTA

VAAJAKUMMUN KOULU
HENKILÖKOHTAINEN OPPIMISSUUNNITELMA

AINEKOHTAINEN OPPIMISPÄIVÄKIRJA 4

OPPILAS: Jeni tyttö 3 lk

Kevätlukukausi 1999

AINE: Äidinkieli

TAVOITTEET:

- Oikeinkirjoitus ja pienten tarinoiden tuottaminen
- Sujuva lukeminen
- Luetun ymmärtäminen
- Visuaalinen hahmottaminen
- Silmän ja käden yhteistyön harjoittaminen

PVM	TAVOITE Mikä harjoitettiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO
11.01	Hahmottaminen, hyvällä käsialalla kirjoittaminen ja lauseen täydennys	Kopioi kuvia P-roniste: Ihminen puhuu, kissa... Hiiirjahti Lexialla	Rajja	
14.01	Silmän-käden yhteistyö	Katsottiin puuhakirjasta urakka	Rajja	
18.01	Sujuva lukeminen ja luetun ymmärtäminen.	Lukeminen ja ymm. Jänis	Rajja	
25.01	Käsitteliä	Jatka lauseita Jani on poika, Tiina on	Rajja	
28.01	Oman työn arviointi	Tarjostettiin puuhakirjan urakka ja valittiin seuraavat tehtävät	Rajja	Leimat onnistuneille sivuille

01.02	Sanajärjestys lauseen hahmottaminen	Oikeinkirjoitus Taivilauseet taululta	Rajja	
03.02	Silmän-käden yhteistyö	Pistekuvio valmiiksi	Rajja	
08.02	Hijainen lukeminen ja luetun ymmärtäminen. Kerrattiin äng-äännetiä.	Muurahainen Tietoteksti ja alaotsikot nk/nk lauseiden kuuntelua ja kirjoittamista vihkoon	Rajja	
10.02	Silmän-käden yhteistyö	Sokkelotehtävä kolmella värillä	Rajja	
15.02	Käsittelyjä ja määrittelyjä	Ori on varsan isä	Rajja	

VAAJAKUMMUN KOULU
HENKILÖKOHTAINEN OPPIMISSUUNNITELMA
AINEKOHTAINEN OPPIMISPÄIVÄKIRJA 1

OPPILAS: Julia 28.09.1998

Julia on reipas neljännen luokan oppilas. Hän on ahkera ja tunnollinen koululainen ja esim. matematiikka sujuu oikein mukavasti. Hänellä on kuitenkin lukivaiveuksia ja niiden helpottamiseksi hän käy lähes viikottain erityisopetuksessa. Hän on edistynyt kirjoittamisessaan todella paljon, mutta lukitunteja jätetään edelleen.

AINE: ÄIDINKIELI

TAVOITTEET:

- Oikeinkirjoitus ja pienten tarinoiden tuottaminen
- Sujuva lukeminen
- Luetun ymmärtäminen
- Sanahuokat

PVM	TAVOITE Mitä harjoiteltiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO
31.08 klo 9-10	Töiden aloittaminen mukavassa hengessä. Oikeinkirjoitussääntöjen kertausta.	Kirjoitetaan vihkoon yleisiä oikeinkirjoitussääntöjä. Virkeletkis.	Rajja	
7.09 klo 9-10	Keston kuuntelu + geminaatan harjoittelu, luetun mielempainaminen ja tarinan kirjoittaminen muistista.	Hyvä Suomi lisät. Satumaan linna gem. täydennystehtävä +pienen tekstin lukeminen + kirj.vihkoon muistista. Leksia Sanajahti	Rajja	“Helppo tehtävä. Sanajahti oli kivaa”
14.09 klo 9-10	Geminaatan harjoittelu, lukeminen, miellekartan tekeminen ja käyttö kirjoittamisen apuna.	Hyvä Suomi lisät. Satumaan linna 2 gem. + miellekartta +kirj. vihkoon. Lexia Sanajahti	Rajja	“Helppo tehtävä Sanajahti oli kivaa”

LIITE 5. Julian HOPS

AINEKOHTAINEN OPPIMISPÄIVÄKIRJA 1 (jatkuu)

PVM	TAVOITE Mitä harjoiteltiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO
28.09 klo 9-10	Kuulo- ja visuaalisen muistin testaus. Tavoitteiden asettelu.	Kuulo- ja visuaalisen muistin testaus numeroin muodoin ja sanoin. Oman oppimispäiväkirjan teko ja tavoitteiden kirjaaminen.	Rajja	“Pitkät virkkäät oli vaikeita muistaa”
12.10 klo 9-10	Hiljaisen lukemisen arvointi. Ajatuskartta ja mieleen palauttaminen	Lukunopeustesti ja ajatuskarta	Rajja	Helppo
19.10 klo 9-10	Kuullun erottelu ja sanojen määrittely	Kuunteluharjoitus	Rajja	14/15
02.11 klo 9-10	Kuullun erottelu ja geminaattia	Täydennä oikea sana	Rajja	Helppo
9.11 klo 9-10	Kuullun erottelu ja lauseiden muodostaminen	Hölynpölyn sanat ja niiden ratkaiseminen	Rajja	Helppoja
16.11 klo 9-10	Oikeinkirjoitus	Kirjeen korjaaminen	Rajja	
30.11 klo 9-10	Diftongi	Riemuita -tehtävä ja Koski -runo	Rajja	

VAAJAKUMMUN KOULU
HENKILÖKOHTAINEN OPPIMISSUUNNITELMA
AINEKOHTAINEN OPPIMISPÄIVÄKIRJA 2

OPPILAS: Julia
11.01.1999

Julia on reipas neljännen luokan oppilas. Hän on alkera ja tunnollinen koululainen ja esim. matematiikka sujuu oikein mukavasti. Hänellä on kuitenkin lukivaikeuksia ja niiden helpottamiseksi hän käy lähes viikottaan erityisopetuksessa. Hän on edistynyt kirjoittamisessaan todella paljon, mutta lukitunteja jatketaan edelleen.

AINE: ÄIDINKIELI

TAVOITTEET:

- Oikeinkirjoitus
- Sujuva lukeminen
- Luetun ymmärtäminen
- Sanahuokat

PVM	TAVOITE Mitä harjoiteltiin	TEHTÄVÄT	KUKA OHJAA	ARVIO
11.01 klo 9-10	Sanahuokkien kertaus	Kertausmoniste	Raija	
18.01 klo 9-10	Oikeinkirjoitus: Isot alkukirjaimet ja pisteet	Tarkistuseukko Souturetki	Raija	
08.02 klo 9-10	Käsialaajoitus	Vireasperäiset kirjaimet	Raija	
22.02 klo 9-10	Yhdyssanat ja lause: Lauseajan hahmottaminen, isot alkukirjaimet ja yhdyssanat.	Heikki ja Misse	Raija	
08.03 klo 9-10	Lauseiden lihottaminen Verbit	Tiia tekee töitä.	Raija	

Vaajakummun ala-aste
Konffisentie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA

Oppilas: Juha
Osoite ja Puh
Luokanopettaja
Muut yhteistyötahot: Huoltajat: Äiti ja Isä
Erityisopettaja
Perheteruvola Psykologi

1. LUOKKATILANNE:

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)
Juha on koulumme kolmannen luokan oppilas. Hän reipas ja innokas koululainen. Hänellä on kuitenkin vaikeuksia selviytyä oppinnoistaan ilman tukitoimia. Kolmannen luokan oppiaimes on jo melko tietopainotteista ja se tuntuu olevan Juhalle vaativaa. Hän tarvitsee paljon apua ja henkilökohtaista ohjausta. Hänellä on vaikeuksia kirjoittamisessa ja lukemisessa. Yleensäkin asioiden hahmottaminen, muistaminen ja ymmärtäminen tuottaa vaikeuksia. Yleisopetuksen etenermisvauhti tuntuu olevan Juhalle liian nopeaa. Hän tarvitsisi enemmän aikaa oppiakseen asioita ja tiiviimmän henkilökohtaisen tuen suoruttuakseen tehtävistään. Pienemmässä opetusryhmässä hänen olisi helpompi keskittyä perusoppiaimekseen. Juhan kohdalla oppiaimeksen mukauttaminen olisi tarpeen ja siirtyminen henkilökohtaiseen mukautettuun opetussuunnitelmaan olisi paikallaan. Liikuntaan ja ryhmän oppilaita opiskelevat taito- ja taidoaineet yleisopetuksen ryhmässä. Kaikki koulumme mukautetun omaan luokkaan säilyisivät edelleen kiinteinä.

SOSIAALISET TAIDOT

Juha on luokassaan pidetty oppilas. Hän tulee hyvin toimeen muiden oppilaiden ja aikuisten kanssa. Hän on huomaavainen ja avulias. Luokassa vallitsee suvaitseva ilmapiiri ja Juha on ornalta osaltaan tukemassa työrauhan säilymistä luokassa. Ohjeiden ymmärtämisen valkeus voi joskus aiheuttaa hankaluuksia, koska Juha ei aina ole ihan selvillä siitä, mitä häneltä odotetaan. Uusissa ja poikkeavissa tilanteissa hänellä on joskus vaikeuksia.

2. OPPIMINEN

LIITE 6. Juhana HOPS

VAHVAT PUOLET OPPIMISESSA

(kunnostuksen kohteet, harrastukset, erityislajiajakuudet, helpot asiat ym.)
Juha on reipas ja liikkuvainen poika. Hän on kiinnostunut liikunnasta ja käden taidoista. Hän on ahkera ja innokas oppimaan uutta. Hän osallistuu innokkaasti keskusteluihin, vaikka ei ehkä aina pysy toisten tahdissa. Hän käy mielellään koulussa ja suhtautuu yleensä positiivisesti koulutehtäviin. Tämän myönteisen asenteen säilyttäminen olisi erityisen tärkeää ja sitä tulisi vahvistaa lisäämällä mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksiin. Hän tuntee omat vaikeutensa, mutta on valmis myös työskentelemään innokkaammin. Juhan reipas mieli ja yritteliäisyys ovat auttaneet hänet pitkälle.

OPPIMISHISTORIA/OPPIMISKOKEMUKSET

Juhan perhe on asunut Ruotsissa. He ovat palanneet Suomeen Juhan ollessa kuusivuotias. Kaksikielinen tausta ei kuitenkaan selitä kaikkia hänen oppimisvaikeuksiaan. Juha on vähitellen edistynyt opinnoissaan. Hän on saanut erityisopetusta oppimisensa tueksi koko ajan. Kielellisen alueen vaikeudet ovat heijastuneet hänen koulutyöhönsä tehden siitä entistäkin raskaampaa. Hänellä on ajoittain ollut väsymystä ja hän on jännittänyt mm. äidinkielen tunteja. Tähän mennessä positiiviset kokemukset koulusta ovat kuitenkin vielä voittolla. Oppiaimeksen vaikeutensa ja projektimuotoisten opintojen lisääntyessä Juhan voimavarat joutuvat kovalle koetukselle. Pienemmässä työryhmässä Juha saisi paremmin tarvitsemaansa tukea ja ohjausta. Pienryhmässä hän pystyy keskittymään, mutta isossa luokassa hän häiriintyy helposti esimerkiksi toisten oppilaiden keskustelusta. Juha tarvitsee myös pidemmän ajan käsitelläkseen ja ymmärtääkseen uusia asioita.

OPPIMISESSA ILMENNEET VAIKEUDET

(mahd. testatulokset, oppilaan ja opettajan huomiot)

Juha on ollut perheneuvolassa tutkimuksissa, mutta tarkkaa yhteenvetoa tuloksista emme ole vielä saaneet. Psykologin kanssa käytyä keskustelun pohjalta Juhan taso vastaa mukautetun opetussuunnitelman tasoa. Yleisopetuksen tempo ja oppiaimes ovat Juhalle liian raskaita. Vanhemmat ovat auttaneet ja avustaneet Juhaa todella paljon. Kotona tehty työ kyllä näkyy koulusuorituksissa, mutta "kotikoulu" on raskasta niin Juhalle kuin hänen perheelleen.

Juhan oppimisvaikeudet näkyvät erityisesti kielellisellä puolella. Hänen on vaikea ymmärtää lukemaansa ja asioiden hahmottaminen vie aikaa. Lukusujuvuus ja -nopeus eivät ole luokan tasoa. Opetuskeskusteluihin ja -tilanteisiin hän osallistuu innokkaasti, mutta mieleen pamaamisessa ja -palauttamisessa on havaittavissa ongelmia. Tarkemmat testaustulokset näkyvät psykologin lausunnossa.

3. OPETTAMINEN

KOKONAISTAVOITTEET

Tärkeimpänä tavoitteena on positiivisen kasvun tukeminen. Juha tarvitsee paljon henkilökohtaista tukea edetäkseen opinnoissaan. Hänen kannalta paras ratkaisu on henkilökohtaisen oppimissuunnitelman luominen mukautetun opetussuunnitelman pohjalta. Käytännössä tämä merkitsee sitä, että Juha opiskelee esimerkiksi äidinkieltä, matematiikkaa, englantia, luonnontietoa ym. akateemisia aineita pienryhmissä. Projektien aikana hän saa erityisluokanopettajan tuen tietojen hakemisessa ja käsitelyssä. Taito- ja taideaineisiin hän osallistuisi ns. kotiluokkansa kanssa. Henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan kirjataan syksyllä tavoitteet ja selkeä lukujärjestys, jonka mukaan Juha liikkuu sujuvasti luokkansa välillä. Ainekohtaisella lähtävöitellä ja oppimissuunnitelmalla eli oppimispäiväkirjalla seurataan hänen edistymistään.

LÄHITAVOITTEET ERI OPPIAINEISSA

Lähtävöitteet asetetaan puolivuosisittain yhdessä oppilaan, hänen vanhemprien, luokanopettajan ja erityisluokanopettajan kanssa.

AJALLE ___/___/199__

ÄIDINKIELI:

Perustaitojen vahvistaminen
Lukunopeuden ja lukusujuvuuden lisääminen.
Oikeinkirjoitus ja tekstin tuottaminen.
Luetun ymmärtäminen

MATEMATIIKKA:

Perustaitojen vahvistaminen
Sanallisten tehtävien hahmottaminen

MUUT AINEET:

Luetun ymmärtäminen ja tiedonetsintätaitojen vahvistaminen
Englannin kieli

KOULLUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

Juha tulee erist syksynä aloittamaan opiskelun henkilökohtaisen mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti. Taito- ja taideaineiden tunneilla hän on yleisopetuksen kotiryhmissään ja akateemisten aineiden tunneilla hän opiskelee mukautetun opetuksen pienryhmissä. Syksyllä tehtävän suunnitelman mukaan Juha pyrkii mahdollisuuksien mukaan työskentelemään kotiluokkassaan.

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 20.04.1998

Allekirjoitukset

Juha Luokanopettaja
Isä Äiti Erityisopettaja

SUUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI syksy 1998
ARVIOINTI AJALTA

Vaajakunnan ala-aste
Konttinenttie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA 2

Oppilas: Juha
Osoite ja Puh. Huoltajat: Äiti ja Isä
Luokanopettaja Erityisluokanopettaja
Erityisopettaja

Muut yhteistyötahot:
Perheneuvola Psykologi

1. LUOKKATILANNE:

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

Juha on aloittanut työskentelynsä mukautetun pienryhmässä. Hän ei ole oikein sopeutunut ryhmään ja tuntee olonsa ulkopuoliseksi. Tavoitetaan hän onkin muuta pienryhmäläisiä vahvempi. Tähän aloitusjakson jälkeen Juha voi nyt mahdollisuuksien mukaan siirtyä tuetusti opiskelemaan omaan kotiluokkaansa.

TESTAUSTULOKSET

lukeminen
kirjoittaminen
matematiikka
lateraalisuus: kätsisyys silmäisyys jalkaisuus
motonikka
puheellisuus
aistitoiminnat

3. OPETTAMINEN

Juhalle tehdään oma lukujärjestys, jonka mukaan hän opiskelee vuoroin pienryhmässä, vuoroin omassa kotiluokassaan.

KOKONAISTA VOITTEET

Opiskelumotivaation säilyttäminen

LÄHITAVOITTEET ERI OPPILAINEISSA / AJALLE

1998
Kätkö tarkemmat tiedot oppimispäiväkirjoista.

ÄIDINKIELI:

MATEMATIIKKA: Kertotaulut

ENGLANTI: Juha opiskelee englantia pienryhmän mukana. Tavoitteena positiivinen suhtautuminen vierasmaahan kieleen

MUUT AINEET: Tekee projektit, taito- ja taideaineet kotiluokassaan.
SOSIAALILAISET TAIDOT:

4. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

Juhan arviointia mukautetaan myös kotiluokkatyöskentelyssä. Positiivisen palautteen avulla tuetaan Juhan työskentelymotivaatiota ja itsetuntoa.

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

Juhan oma lukujärjestys:

klo	ma	ti	ke	to	pe
8-9			X	Ks koti	
9-10	X	X	X	Ks koti	En pienl.
10-11	Kuvis koti	X	X	X	X
11-12	X	Mu koti	X	Ma pienlk	X
12-13	Ma pienlk	Li koti	X	En pienlk	X
13-14	X	Li koti			
14-15					

Yhteensä 24 tuntia

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA
(Selkeät sopimukset esim. kotitehtävistä)
Tiivistä yhteyttä kodin ja koulun välillä pidetään reissuvihon avulla. Tapaamiset puolivuositain.

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUJUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 03.09.1998

Allekirjoitukset
Äiti Erityisluokan opettaja Luokanopettaja
Erityisluokanopettaja

SUJUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI tammikuu 1999

ARVIOINTI AJALTA

Vaajakunnan ala-aste
Konittisentie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA 3

Oppilas: Juha
Osoite ja Puh.
Luokanopettaja
Erityisopettaja
Muut yhteistyötahot:
Jyväskylän Petheneuvola Psykologi

Huoltajat: Äiti ja Isä

Erityisluokanopettaja

1. LUOKKATILANNE:

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

Syyslukukauden aikana Juhan työjärjestys on mukautunut toimivaksi. Juha opiskelee pienryhmässä ja omassa luokassaan. Hänellä on oma lukujärjestys, jota opettajat tarkistavat päivittäin Kaikki matematiikan tunnukset Juha opiskelee pienryhmässä.

2. OPETTAMINEN

Juha opiskelee edelleen oman lukujärjestelyn mukaisesti vuoroin omassa luokassa ja vuoroin pienryhmässä.

KOKONAISTAVOITTEET

Opiskelumotivaation säilyttäminen

LÄHITAVOITTEET ERI OPPIALNEISSA

1999 kevät

Äidinkieli:

Saraluokista Juha harjoittelee tuntemaan substantiivin, adjektiivin ja verbin. Tainan kirjoittamista ja lauseen muodostusta harjoitellaan edelleen, muita kielioppi ja kielenhuoltoasioita jätetään vähän vähemmälle. Juha opiskelee jatkossa mahdollisuuksien mukaan äidinkieltä enemmän pienryhmässä.

Matematiikka:

Juha on edennyt matematiikassa hyvin ja hän on oppinut neljännen luokan asioita paljon, jatkossa etenemme oppimäärän mukaisesti, mutta Juhan omaa tahtia kunnioittaen.

Englanti:

Juha opiskelee englantia pienryhmän mukana. Juhan opiskelua eriytetään jatkossa niin, että hän saa tehdä hieman vaativampia tehtäviä yhdessä kouluavustajan tai erityisluokanopettajan kanssa. Juha on edistynyt englannissa hyvin ja hän on innostunut kielenopiskelija.

Muut aineet:

Tekee projektit, taito- ja taideaineet kotiluokassaan.

3. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

Juhan arviointia mukautetaan myös kotiluokatyöskentelyssä. Positiivisen palautteen avulla tuetaan Juhan työskentelymotivaatiota ja itsetuntoa.

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA

(Selkeät sopimukset esim. kotitehtäviä)

Tiivistä yhteyttä kodin ja koulun välillä pidetään reissuviikon avulla. Tapaamiset puolivuositain.

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 09.02.1999

Allekirjoitukset:

Äiti Erityisluokanopettaja Luokanopettaja
Kielenopettaja Erityisopettaja Juha

Suunnitelmaa tarkistetaan tarvittaessa uudelleen keväen 1999 aikana.

Vaajakumpu
Harjutie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

HENKILÖKOHTAINEN OPESTUSSUUNNITELMA

Oppilas: Jaska, poika 4lk

Osoite ja Puh

Luokanope

psyk.

nuorisiohji

Erityisope

lääkärit

Huoltajat: Äiti ja Isä

1. LUOKKATILIANNE:

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

Jaska on koulurinne neljännen luokan oppilas. Hän hyvin innokas keskustelija ja suullisessa ilmaisussa rohkea. Hänen koulutyöhön vaikuttaa heikko keskittymiskyky ja pitkäjänteisyyden puute. Hän ei pysty keskittymään hiljaiseen ja itsenäiseen työskentelyyn ja hänen on vaikea seurata kirjallisia ohjeita. Tämä keskittymisvaikeus heijastuu kaikkeen oppimiseen ja heikentää Jaskan suorituksia. Hän on hieman jäänyt jälkeen luokastaan ja se näkyy ajoittain väsymyksenä ja turhautumisena koulutyötä kohtaan. Luokkatilanteissa hän on usein ääressä, kyselee ja kertoo tehtävänsä etenemistä ja se tuntuu muista usein häntsevältä. Hän puhuu usein ääneen ongelmiaan ratkaistessaan ja saanee sen avulla tehtävät ratkaistuksi. Hän tarvitsee vielä paljon henkilökohtaista ohjausta tehtävien tekemisessä. Kotona ongelmat ovat saman suuntaisia. Läksyistä huolehtiminen unohtuu usein.

SOSIAALISET TAIDOT

Jaskaon koulussa hyvin iloinen ja aktiivinen. Yhteistyöhön hän pystyy melko hyvin. Hän haakee kovasti tukea ja hyväksyntää opettajalta tehtäviä tehdessään. Luokkatoverina Jaskaon suosittu, mutta keskittymiskyvyttömyys häiritsee ryhmätöskentelyä ja kavereisuhteita. Luokan sosiaalinen ilmapiiri on erittäin lämmin ja hyväksyvä. Tässä Jaskaon vilkas mielikuvitus saattaa ajoittain hämätä toden rajaa, joka horjuttaa muiden luottamusta. Tänä syksynä hänellä on ollut vaikeuksia rehellisyyden kanssa.

2. OPPIMINEN

VAHVAT PUOLET OPPIMISESSÄ

(kiinnostuksen kohteet, harrastukset, helpot asiat ym.)

LIITE 7. Jaskan HOPS

Jaska on innokas keskustelija ja erittäin aktiivinen opetuskeskusteluissa. Hänellä on vilkas mielikuvitus ja hän on innokas kohtamaan uusia asioita, kunhan niistä ei tarvitse kirjoittaa. Visuaalinen hahmottaminen on hänen vahva puolensa ja hän on nokkela erilaisissa pulmatehtävissä. Hänen työskentelytyylinsä kuuluu se, että hän tavallaan selittää itselleen ja pyrkii sen avulla hahmottamaan asioita. Hänen ajatuksensa juoksevat välillä niin nopeasti, ettei hän itsekään pysy perässä.

OPPIMISHISTORIA/OPPIMISKOKEMUKSET

Jaskaon saanut paljon luokanopettaja ja erityisopettajan tukea kaikkina kouluvuosinaan. Hän on edennyt melkein normaalin tahtiin. Keskittymisvaikeuden vuoksi Jaskaon jäänyt jälkeen matematiikassa ja äidinkielenä. Hän lukee melko sujuvasti, mutta hänen on vaikea hahmottaa oleimaisia asioita tekstistä. Hän haluaisi edetä mahdollisimman nopeasti ja ajatukset harhailevat. Hän kyllä pystyisi vieläkin parempaan, jos oppisi paremmin suuntaamaan ajatuksiaan ja toimintaansa. Kiinnostus koulunkäyntiä kohtaa on hieman heikentynyt, mikä on kotona ilmennyt haluttomuutena lähtää kouluun koepäivinä.

OPPIMISESSÄ ILMENNEET VAIKEUDET

(mahd. testaustulokset, oppilaan ja opettajan huomiot)

Jaskaon ollut perheneuvolan tutkimuksissa keväällä 1996. Kehitystasotestissä suoriutuminen oli normaalia keskitasoa. Keskittymistä ja välitöntä muistia vaativat osiot olivat vaikeimpia ja silmi-käsikoordinaation tehtävä oli hankala. Kokonaisnuudessaan Jaskaselvitytyi testeistä hyvin, vaikkakin hätäily ja vaihteleva tehtävien keskittymisen lisäksi virheitä. Jaskan ongelman on selvästi keskittymisen suuntaamisen vaikeus ja siitä johtuva opeteltavan aineksen mieleen painamisen ja -palauttamisen vaikeudet.

Jaskaon ollut Niilo Mäki Instituutissa tutkimus- ja kuntoutusjaksolla touko-syyskuussa 1997. Siellä hän on eräänlaisen tietokone-ohjelman avulla harjoitellut keskittymistä. Edistymistä oli jonkin verran tapahtunut ja lopullista lausuntoa odotellaan vielä.

Sanelu Jaska oli poissa

Lukutesti 17.10.1997 LN 7 LV 7

4 lk syksy 40/60

perusasioiden testi 1 16.09.1997 21/25

perusasioiden testi 2 13.10.1997 12/17

perusasioiden testi 3 05.12.1997 20/26

perusasioiden testi 4 22.01.1998 20/20

Koe 1
Koe 2

16.10.1997 10/24
18.12.1997 7/24

3. OPETTAMINEN

KOKONAISTAVOITTEET

Jaskaon jäänyt jälkeen luokansa vahdista ja näitä aukkoja pitää täydentää mahdollisimman nopeasti. Hän käy kaksi tuntia viikossa erityisopetuksessa, jossa on panostettu erityisesti luetun ymmärtämisen ja lauserakenteen harjoitteluun. Hänellä on pienessäkin ryhmässä hankaluuksia keskittyä tehtäviin ja saada ne valmiiksi.

Tärkeimpänä tavoitteena on keskittymiskyvyn lisääminen ja ajatusten suuntaaminen tehtävään. Jaskaon vilkas poika ja pitkäjänteisyys kaipaa vielä kohentumista. Hänen pitäisi jo pystyä itsenäiseen työskentelyyn luokassa ja tämän tukemisessa kouluavustaja on muutamilla tunneilla hänen mukana. Motivaation säilyttämisen kannalla onnistumisen kokemuksien turvaaminen on hänen kohdallaan erityisen tärkeää. Kotitehtävien tekeminen kerrhossa, heti koulupäivän jälkeen auttaa häntä kehittämään itselleen rutineja. Hän tarvitsee rajoja, ettei liian monet valintatilanteet hämmennä hänen ajatuksiaan.

LÄHITÄ VOITTEET ERI OPIAINEISSA

AJALLE 27/10-19/12. 1997

Keskiseinä tavoitteena on tukea rauhallisella opiskeluympäristöllä Jaskan keskittymistä työskentelyyn.

Aidinkieli:

- Perustaitojen vahvistaminen ja keskittyminen
- Luetun ymmärtäminen ja tekstin tuottaminen
- Isot alkukirjaimet ja pisteet.
- Sanaluokkien tunnistaminen

Matematiikka:

- Keskittymisen tehtävissä
- Kertotaulut

MUUT AINEET:

Henkilökohtainen tuki projektien aikana.

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

Jaskaopiskelee pääasiassa omassa perusopetusryhmässään. Erityisopetusta pienryhmässä on kaksi tuntia viikossa. Kouluavustaja on luokassa muutamia tunteja viikossa toimien koko luokan apuna. Läksy- ja harrastekertohossa Jaskasaa läksyt pois heti koulupäivän jälkeen kahdesti viikossa. Tärkeis yhteistyö kodin kanssa jatkuu ja koti tehtävät ovat viikonloppuisin äidin tarkkailussa.

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

Jaskalle pyritään löytämään mielekästä tekemistä myös muuhun vapaa- aikaan. Harrastekertohon aloittamisesta Haapaniemiessä on keskusteltu nuorisotoimen kanssa.

30.01.1998

ARVIOINTI AJALTA

Syyslukukausi 1997

Jaskan loppusyksy sujui melko mukavasti. Levottomuutta luokassa ilmeni edelleen, mutta ehkäpä pienoisista parannusta oli huomattavissa. Itsenäinen työskentely tuottaa edelleen vaikeuksia keskittymiskyvyn heikkouden vuoksi. Opiskelumotiivatio on kuitenkin edelleen alihdellut. Henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan kirjatuista syksy tavoitteista osa on jäänyt toteutumatta.

Erityisopetuksessa ei olla ehditty tekemään matematiikan harjoituksia ja tukitoimet projektien aikana ei ole onnistunut. Erityisopetuksessa viiden hengen ryhmä tuntuu joskus liian isolta. Jaskan on vaikea keskittyä ja pitkäjänteisyyttä häneltä ei tahdo löytyä. Hänen tuotostensa taso on kuitenkin kohentunut. Selkeisiin ja yksinkertaisiin tehtäviin hän pystyy keskittymään, jos auttava aikuinen on lähellä.

Tärkein apu Jaskan koulutyölle on kuitenkin ollut iltapäiväkerho. Kerho kokoonntui kahdesti viikossa kouluavustajan johdolla. Oppilaat ehtivät tehdä kerrhossa läksynsä ja pelalla tietokoneilla. Tämä on lisääntynyt esim. matematiikan harjoittelun määrää. Jaskaon ollut hyvin innostunut iltapäiväkerhosta ja se on näkynyt myös muussa koulutyöskentelyssä.

Jaskan kuntoutus Niilo Mäki instituutissa päättyi lokakuussa. NMI:stä saadussa kuntoutuksyhteenvedossa todetaan Jaskan toiminnan koulussa ensin parantuneen kuntoutusjakson alussa, mutta hieman heikentyneen syksyn mittaan. Tietokoneohjainen neurofeedback-ohjelma ei tutkimuksen mukaan vaikuttanut kovin merkittävästi Jaskan keskittymiseen. Tietoisen ajattelun ja sitä kautta omaan kontrolliin keskittyvät tehtävät oli kuitenkin tuloksellisen. Keskittymättömyyteen ja päivänloppuun liittyvää aivosähköäajuutta saatiin vähennettyä. Kuntoutuksen lopuksi Jaskalle tehtiin myös kognitiivisen suoriutumisen testi WISC-R. Kielellinen osuus meni suunnilleen saman tasoisesti kuin ennenkin, mutta suoritusosassa oli huomattavissa parannusta, joskin impulsiivisuus huoronosi tulosta joissakin tehtävissä.

KOKONAISTAVOITTEET KEVÄÄLLE 1998

Jaskan kohdalla tavoitteet pysyvät melko lailla samoina. Tukitoimia sen sijaan pyritään kohdentamaan entistä paremmin. Ainekohtaisissa tavoitteissa painottuvat sanaluokkien opettelu. Matematiikan erityisopetustunnit toteutuvat keväällä ja avustajan toiminta luokassa ja henkilökohtaisissa tuokioissa tehostuu. Projektiopinnoissa pienryhmäohjaus on jo alkanut. Jaskan omaa vastuuntuntoa yritetään

Vaajakunnan koulu
Konttisentie 2, 40800 Vaajakoski
p.014-336 5361

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA 2

Oppilas: Jaska
Osoite ja Puh.
Luokanope
Huoltajat: Äiti ja Isä
erityisope

ARVIOINTI KEVÄT 1998 06.05.1998

Jaskan kevät on sujunut melko mukavasti. Luokkatilanne on pysynyt melko samana eli keskittyneisyyttä on edelleen. Hän on reipas ja innokas, mutta ei pysty keskittymään hujaiseen ja itsenäiseen työskentelyyn. Kirjalisten ohjeiden seuraaminen on hankalaa ja hänen on vaikea palauttaa mieleen aikaisemmin käsitellyjä asioita. Tämä keskittyneisyysvaikeus heijastuu kaikkeen oppimiseen ja heikentää Jaskan suorituksia. Vaikeudet näkyvät myös ajoittain väsymyksenä ja turhautumisena koulutyötä kohtaan. Hän tarvitsee vielä paljon henkilökohtaisia ohjausta tehtävien tekemisessä. Jaska on ollut NMI:n kautta jälleen tutkimuksessa, mutta tarkempia tuloksia niistä ei ole vielä saatu. Koulussa ja kotona on tehty todella paljon työtä Jaskan tarpeiden huomioimiseksi. Näillä tukitoimet eivät kuitenkaan aina tunnuta riittäville.

KEVÄN 1998 KOETULOKSIA

Matematiikka	
Perusasioiden testi 4	22.01.1998 20/20
Perusasioiden testi 5	07.03.1998 19/24
Perusasioiden testi 6	14.04.1998 15/20
Koe	10.03.1998 18½/24 (tehty erityisopetuksessa)
Koe	17.04.1998 17/24 (tehty erityisopetuksessa)
Äidinkielen koe	09.04.1998 36/67 (tehty erityisopetuksessa)

Kevään erityisopetus on jatkunut vaihtelevasti perinteisinä lukiunteina ja projektien ohjaamisena. Maantiedon Pohjoismaat-projektin, termikkilainaprojektin ja kirjaesittelyn tekemisessä hän on ollut myös erityisopettajan ohjauksessa. Kokeiden tekeminen pienryhmässä erityisopettajan tuella näkyy selvästi myös koetuloksissa. Jaska kaipaa jatkuvaa vahvistusta koetilanteessa. Tuesta huolimatta Jaskalla on edelleen vaikeuksia lukekansa vauhdissa. Kevään oppimistuloksista voidaan mainita, että vastuullisuus on hieman kehittynyt. Läksyistä huolehtiminen on parantunut tiiviin tuen ja läksykerhon ansiosta. Jaska on myös mukana rhuorisotoimen pienryhmässä. Tämän ryhmän toiminta-ajatuksena on

tekemisen kautta harjoitella sosiaalisia taitoja ja suunnata energiaa mielekkääseen toimintaan.

SYKSYN 1998 TAVOITTEET

Syksy aloitetaan iloisiin mielin hyvän kesäloman jälkeen. Jaskan opiskelua tuetaan edelleen henkilökohtaisen opetussuunnitelman ja erityisopetuksen avulla. Heti syksyn alussa kokoonnutaan uudelleen suunnittelemaan tulevan vuoden tavoitteita ja koulunkäyntiin liittyviä järjestelyjä. Tärkeimpänä tavoitteena on edelleen keskittyneisyyden lisääminen ja ajatusten suuntaaminen tehtävään.

Äidinkielenä sanaluokkien kertaaminen aloitetaan erityisopettajan tuella ja uusien asioiden tarkempaa harjoittelua tehostetaan erityismateriaalin. Matematiikan perusaineesta opiskellaan myös tietokoneen avulla. Projektiohjeissa pienryhmäohjausta jatketaan. Jaskan omaa vastuuntuntoa yritetään kehittää. Erityisopetuksessa aloitamme oppimispäiväkirjan pitämisen. Siihen merkitään erityisopetuksessa tehdyt tehtävät ja arvioida niissä onnistumista. Läksykerho ja nuorisotoimen pienryhmä jatkavat syksyllä.

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT

13.05.1998 Allekirjoitukset

Jaska Äiti

Luokanopettaja Erityisopettaja

SUUNNITELMA TARKISTETAAN 30.09.1998

ARVIOINTI AJALTA 12.8.-30.09.1998

5. luokan tuloksia

<u>Aidinkieli:</u>		
Sanaluokkakoe	7	4½
Verbikoe	6-	5½
		6
		5½
		29/76
		40/70
		10/45

<u>Englanti</u>	
42/ 100	19/70
<u>Luonnontieto ja historia</u>	
Biologia	
Historia	
Maantieto	
Afriikka-jakso	22/37
Uskonto	

6½
6½ ja 10/24
6-
4

OPPIMISESSA ILMENNEET VAIKEUDET

Jarin oppimisvaikeuksien vuoksi kirjalliset tuotokset ovat jääneet jälkeen luokan tasosta. Luetun ymmärtäminen ja oleellisten asioiden hahmottaminen kuullusta tai luetusta tekstistä tuntuu hankalalta. Perinteisten luki-vaikeuksien lisäksi matemaattiset käsitteet ovat hänelle ongelmallisia. Hänellä on vaikeuksia esimerkiksi mittayksiköiden kanssa. Tiiviin opiskelujakson aikana hän kyllä pystyy muistamaan opittavat asiat, mutta niiden soveltaminen tuottaa hankaluuksia. Myös aiemmin opittujen asioiden mieleen palauttaminen on hänelle vaikeaa. Englannin kielessä hänen sanavarastonsa on jäänyt hyvin heikoksi. Kielellisten vaikeuksien kanssa painiskevalle oppilaalle vieras kieli tuntuu usein ylivoimaiselta ja ahdistavalta.

Asioiden mieleen paimaminen ja toisaalta myös aikaisemmin opittujen asioiden soveltaminen on Jarille vaikeaa. Motivaatio läksyjen tekemiseen on huomattavasti heikentynyt opiskeltavien asioiden vaikeudessa. Jari on ajoittain hyvin väsynyt ja päänsärkyä on ilmennyt.

3.OPETTAMINEN

KOKONAISTAVOITTEET

Tämän henkilökohtaisen opetussuunnitelman tarkoituksena on luoda selkeä pohja Jarin tarpeiden ja

vaiheuksien mukaiselle opetukselle. Hänen myönteisen kehityksen turvaamiseksi oppiaineksen mukauttaminen akateemisissa aineissa on tarpeen. Siirtymällä mukautettuun henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan hänelle turvataan jatkossakin ne tukimuodot, joita hän tarvitsee jatko-opinnoissaan.

Mukautetun opetussuunnitelman mukaan hän opiskelee akateemisia aineita mukautetun opetuksen pienluokassa. Taito- ja taideaineiden tunteihin hän osallistuu tutussa yleisopetuksen ryhmässä, jolloin kaverisuhteet pysyisivät ennallaan.

Heti syksyn alussa pidetään yhteinen palaveri, jossa Jarille tehdään oma lukujärjestys, jonka mukaan hän osallistuisi pienryhmäopetukseen. Tarkemmat lähtevätoimet kirjataan ainekohtaisiin oppimispäiväkirjoihin projektikohtaisesti. Jarin omaa vastuuta opiskelun sujumisesta korostetaan.

LÄHITAVOITTEET ERI OPPIAINEISSA

Nämä lähitavoitteet kirjataan syksyllä yhteisessä palaverissa Jarin, vanhempien, luokanopettajan, erityisluokanopettajan ja erityisopettajan kanssa.
AJALLE ___/___/___ 199__

ÄIDINKIELI

MATEMATIIKKA

ENGLANTI

MUUT AINEET:

SOSIAALISET TAIDOT:

Jarin kaverisuhteet aikaisempaan luokkaan säilyvät melko samanlaisina, koska yhteiset tunninit jatkuvat. Hänen sopeutumistaan uuteen luokkaan ja myönteistä kehittymistään tuetaan monin tavoin.

4. ARVOINTIMENETELMÄT JA -KRITERIIT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

Jarin arviointi tehdään mukautetun opetussuunnitelman arviointiperusteiden mukaan.

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELLYJÄ:

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA

Yhteisiä palaverieja pidetään vähintään kaksi kertaa lukuviikossa ja tiedonkulkua kodin kanssa

kehittää. Erityisopetuksessa aloitamme oppimispäiväkirjan pitämisen. Tuohon päiväkirjaan on tarkoitus merkitä erityisopetuksessa tehdyt tehtävät ja arvioida niissä onnistumista. Läksy kerho toimii keväällä vain kerran viikossa. Kerhossa tehdään edelleen läksyjä ja lopuksi puuhastellaan joiain mukavaa. Nuorisotoimen kerho aloitti toimintansa 29.1 ja jatkuu koko kevään sekka-ilun merkeissä. Kerho kokoukset nuorisotoimen ohjaajan johdolla viikottain. Tämän hetken tilanne näyttää Jaskan osalta melko mukavalta. Hän on innostuneempi koulusta kuin alkusyksystä. Kurhan keskittymistä vielä saataisiin paremmin suunnattua koulutehtäviin, koulutyö sujusi mukavammin. Näillä tukitoimilla lähdemme kevätlukukauteen. Ensi syksyn tilannetta arvioidaan keväällä, toukokuun alussa.

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 02.02.1998

Allekirjoitukset

Jaska Äiti

Luokanopettaja Erityisopettaja

SUUNNITELMA TARKISTETAAN ___ / ___ 199__

ARVIOINTI AJALTA 30.1 - 30.4.1998

Vaajakummun koulu
Konttisentie 2, 40800 Vaajakoski
p.014-336 5561

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA 3

Oppilas: Jaska
Osoite ja Puh.
Luokanope

Huoltaja: Äiti ja Isä
Erityisope

Tämä henkilökohtainen opetussuunnitelma on suoraan jatkoa aikaisemmille hopsseille. Sen tavoitteena on toimia toimintasuunnitelmana keväälle 1999. Tähän kirjataan syksyn 1998 arviointia ja tavoitteet keväälle 1999. Erityisesti Jaskan omaa vastuuta koulutyön sujumisesta korostetaan.

1. LUOKKATILANNE JA SYKSYN 1998 ARVIOINTIA

(Oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkailanteissa selviytyminen ym.)

Jaska opiskelu viidennellä luokalla sujuu vaihtelevasti. Hänellä on edelleen vaikeuksia keskittyä tehtäviin ja opetuksen seuraamiseen. Luokassa esiintyy ajoittain murrosiän kuohuja, jotka häiritsevät entisestään keskittymistä. Tällaisissa tilanteissa oman käytöksen ja työskentelyn tarkkailu ja ohjaus pitäisi olla kunnossa. Jaska kyllä yrittää, mutta itsehallintaa hänen pitäisi aktiivisesti kunnioittaa huomioita.

Tuntityöskentelyssä hän tarvitsee edelleen paljon opettajan tukea ja huomiota. Matematiikan tehtävät ovat sujuneet kohtuullisesti ja kokeet ovat onnistuneet melko hyvin. Äidinkielenä on edelleen vaikeuksia. Luetun ymmärtäminen ja olennaisten asioiden hahmottaminen on edelleen hankalaa. Englanti sujuu nyt paremmin kun Jaska käy kahdella pienryhmän tunnilla omien englannin tuntiensa lisäksi. Projekti työt ovat jääneet melko kevyiksi. Itsenäinen työskentely, oman työn suunnittelu ja tekeminen eivät häneltä oikein onnistu. Hän tarvitsee vielä paljon ohjausta ja strategioiden harjoittelua. Läksyistä huolehtiminen on sujunut ilapäiväkerhossa ihan mukavasti. Muuten kotitehtävien tekeminen on unohtunut useasti. Jaska jatko syksyllä nuorisotoimen kerhossa. Tiivistä toiminnalla on yritetty löytää hänelle mahdollisuuksia puuka energiaa. Tuloksista eli toivotusta rauhallisesta käyttäytymisestä koulutyön puolella ei ole vielä tullut kovin selkeitä merkkejä esiin. Ryhmä toimii kokoontumisissaan jo ihan hyvin rauhallisesti.

SOSIAALISET TAIDOT

Jaskan mielestä kaverit juttuivat syksyn aikana mukavasti. Levoittomuutta ja hankaluuksia on ajoittain ilmennyt, mutta tilanteisiin on yleensä puututtu nopeasti ja ne on heti selvitetty. Jaskalla on paljon kavereita ja hän pidetty luokkatoveri.

2. OPPIMINEN VAHVAT PUOLET OPPIMISESSÄ

(Kiinnostuksen kohteet, harrastukset, erityislahjakkuudet, helpot asiat ym.)

Taito- ja taideaineet ovat sujuneet mukavasti. Jaska on yleensä hyväntuulinen ja auttavainen.

OPPIMISESSÄ/ KÄYTTÄYTYMISESSÄ ILMENNEET VAIKEUDET

(mahd. testitulokset, oppilaan ja opettajan huomiot)

Jaskan valmentautuminen kokeisiin on ollut "huoletonta". Hän ei ole muistanut lukea eikä harjoitella niitä varten. Koetilanteissa keskittyminen ja hiljainen miettiminen onkin vaikeaa. Kokeita tehty ja uusittu erityisopettajan kanssa. Pienryhmässä ja kahdenkeskisissä tilanteissa Jaska on paremmin voinut toimia oman tyyliinsä mukaisesti eli puhua tehtävät ja niiden ratkaisuvaiheet ääneen.

SYKSYN TULOKSIA

Lähtötaso	virhem.	12	Ma pm	9.11	8/22
sanelu 18.08			Ma pm	7.12	18/20
luetun ymm.		5/12	Ma pm	18.09	9
aakosjärjestys		13/14	Ma koe	13.11	7
Äi isot alkukurjaimet		6½	Ma koe	11.12	7
Äi yhdysanat	06.10	5½	Ma koe		
Äi oikeinkirjoitus 22.10		7½			
Historian koe	1.12	6½			
Luonnontieto					
-kasvien tunnistaminen		8+			
Viihki -työ		5			

3. OPETTAMINEN

Jaska opiskelee pääosin omassa luokassaan kuten aikaisemminkin. Erityisopetuksessa hän käy 2-4 tuntia viikossa. Hän opiskelee tällä hetkellä oman luokan englannin tuntein lisäksi perussanastoa ja -taitoja mukautetun pienryhmän tunneilla. Englannin tunneista on ollut todella hyötyä Jaskan mielestä ja hän on oppinut paljon. Ylimääräisistä tunneista hän saa vapaatunnit.

KOKONAISTA VOITTEET

Keskeisenä tavoitteena on edelleen Jaskan positiivisen asenteen tukeminen ja keskittymiskyvyn suuntaaminen opiskeluun. Jaskan opiskelun tavoitteena on luokan tahdissa pysyminen ja perustaitojen oppiminen. Pienryhmässä keskitytään perusoppiaineiden lisäksi opiskelutaitojen ja -teknikoiden harjoitteluun. Hyviä käytöstapoja ei saa unohtaa.

LÄHITÄ VOITTEET ERI OPPIAINEISSA

Äidinkieli:

- Luetun ymmärtämisen ja sujuvan lukemisen kehittäminen.
- Oman lukuharrastuksen tukeminen
- Tekstin tuottaminen.
- Isot alkukirjaimet ja piste.
- Sanaluokat, Verbit ja niiden taipuminen

Matematiikka:

Peruslaskutoimien vahvistaminen.

- Jakolaskut

- Murtoluvut

- Sanalliset tehtävät

Muut aineet:

- Luetun ymmärtäminen

- Projektiyöskentely

4. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet.)

Jaska arvioidaan yleisopetuksen tavoitteiden mukaisesti ja arviointikeskusteluja on vähintään kerran vuodessa.

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

Jaska käy maanantaisin läksykerhossa ja torstaisin nuorisotoimen pienryhmässä.

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA

(Selkeät sopimukset esim. kotitehtävistä)

Äiti seuraa läksyjen tekemistä. Yhdyttyä kotiin kanssa pidetään tarvittaessa.

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

Jaska kerää postimerkkejä.

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT ___/___/199__

Allekirjoitukset

JASKA

OPE

ÄITI

EO-OPE

SUUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI 20.05.1999

ARVIOINTI AJALTA 10.01. - 10.05.1999

Vaajakummun ala-aste
Konttisentie 2
40800 VAAJAKOSKI
Puh. 014-336 5561
Fax. 014-336 5562

LIITE 8. Jarin HOPS

kuudennen luokan alusta. Mukautetun pienryhmässä hän saa äidinkielen, matematiikkaan, englannin kielen ja musiikin reaaliaineisin tarvitsemansa tuen ja henkilökohtaisen opetuksen. Taito- ja taideaineiden tuntuu, kuten liikunta ja kädentaidot, hän opiskelee yleisopetuksen ryhmässä.

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA

Oppilas: Jari (5 lk)
Huoltaja: ÄITI JA ISÄ
Osoite ja Puh.
Luokanopettaja
Erityisopettajat
Muut yhteistyötahot:
Perheneuvolan psykologi Kirsi Äikäs

1. LUOKKATILIANNE:

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

Jari on koulumme viidennen luokan oppilas. Hän on rauhallinen ja yritteliäs koululainen. Hänellä on kuitenkin vaikeuksia selviytyä luokkatasonsa opiskelutehtävistä. Jari on edistynyt omaan rauhalliseen tahtuunsa, mutta harjoittaminen ja lukeminen eivät suju luokkatasoa vastaavasti. Matematiikassa varsinkin sanalliset tehtävät tuntuvat vaikeilta. Uusien asioiden omaksuminen ja mieleenpainaminen tuntuu raskaalta.

Jari on ollut tiiviisti erityisopetuksessa äidinkielen, matematiikan ja projektitöiden aikana. Pienemmissä ryhmässä hän on saanut enemmän henkilökohtaista ohjausta ja hän on paremmin keskittynyt tehtäviinsä. Erityismateriaaleissa on pyritty keskittymään perusoppiaineiden opetteluun ja kertaamiseen. Nämä jaksot ovat jonkin verran kohentaneet hänen oppimistuloksiaan. Kaiken kaikkiaan Jari tarvitsisi vielä paljon enemmän henkilökohtaista tukea ja kannustusta opiskelussaan. Syksyllä tehdyn päätöksen mukaisesti Jari siirtyy opiskelemaan mukautetun opetussuunnitelman mukaisesti

SOSIAALISET TAIDOT

Jari on mukava ja kiltti oppilas. Hän on auttavainen ja pytkii olemaan ystävällinen kaikille. Hän pystyy yhteistyöhön ja tulee toimeen niin oppilaiden kuin opettajienkin kanssa. Oppimisvaikeudet ovat kuitenkin heijastuneet myös kaverisuhteisiin. Hujaisena poikana Jari jää helposti ryhmien ulkopuolelle ja kaverisuhteet huolestuttavat häntä.

Tämän kevään Jari on ollut mukana nuorisotoimen järjestämässä pienryhmässä. Tämän ryhmän toiminta-ajatuksena on tekemisen kautta harjoitella sosiaalisia taitoja ja suunnata energiaa mielekkääseen toimintaan. Onnistumisen elämyksen kautta pyritään tukemaan itsetunnon myönteistä kehitymistä. Kerho jatkuu syksyllä.

2. OPPIMINEN

VAHVAT PUOLET OPPIMISESSA

(kiinnostuksen kohteet, harrastukset, helpot asiat ym.)

Jarin vahvoihin puoliin ehdottomasti hänen yritteliäisyytensä. Vaikka hän usein joutuukin työskentelemään taitojensa äänrajoilla, hän kuitenkin aina yrittää parhaansa. Hän kysyy rohkeasti, jos jokin jää hänelle epäselväksi ja käyttäytymisen suhteeseen hänellä ei ole ongelmia. Jari selviytyi melko hyvin kädentaidoista.

OPPIMISHISTORIA/OPPIMISKOKEMUKSET

Jari on selviytynyt koulutiästään kohtuullisesti. Hän saanut laaja-alaista erityisopetusta kaikilla luokka-asteilla. Tiivistä tuesta luolimatta oppiaines tuntuu liian vaativalta ja perusasioiden kertaamiseen hän tarvitsisi lisää aikaa. Opittavan tietomäärän ja projektityyppisten oppimistehtävien myötä koulunkäynti on käynyt työläämmäksi. Varsinkin luetun ymmärtämistä ja itsenäistä tietojen hankintaa vaativat tehtävät tuntuvat hänestä raskailta. Oppimisvaikeudet ovat selvästi näkyvässä ja se tietenkin myös vaikuttaa opiskelunohjaukseen. Hänen oppimateriaaliaan on jo osittain mukautettu, kokeita varten hän on ollut kertaamassa erityisopetuksessa ja projektien teossa hän saanut tukea myös erityisopettajalta.

5. luokan tuloksia

Aidinkieli:

Sanaluokkakoe 7
Verbikoe 6-

Matematiikka:

Desimaaliluvut 4½
Geometria 5½
Jakolaskut 6
Murtoluvut 5½
Mittayksiköt 5½
Makeko 29/76

Englanti

42/100 19/70

Luonnontieto ja historia

Biologia 6½

Historia 6½ ja 10/24

Maantieto 6-

Afriikka-jakso 22/37

Uskonto 4

40/70 10/45

OPPISESSÄ ILMENNEET VAIKEUDET

Jarin oppimisvaikeuksien vuoksi kirjalliset tuotokset ovat jääneet jälkeen luokan tasosta. Luetun ymmärtäminen ja oleellisten asioiden hahmottaminen kuullusta tai luetusta tekstistä tuntuu hankalalta. Perinteisten luki-vaikeuksien lisäksi matemaattiset käsitteet ovat hänelle ongelmallisia. Hänellä on vaikeuksia esimerkiksi mittayksiköiden kanssa. Tiiviin opiskelijajakson aikana hän kyllä pystyy muistamaan opittavat asiat, mutta niiden soveltaminen tuottaa hankaluuksia. Myös aiemmin opittujen asioiden mieleen palauttaminen on hänelle vaikeaa. Englannin kielessä hänen sanavarastonsa on jäänyt hyvin heikoksi. Kielellisten vaikeuksien kanssa painiskevalle oppilaalle vieras kieli tuntuu usein ylivoimaiselta ja ahdistavalta.

Asioiden mieleen painaminen ja toisaalta myös aikaisemmin opittujen asioiden soveltaminen on Janille vaikeaa. Motivatio läksyjen tekemiseen on hieman laskenut opiskeltavien aineiden vaikeudessa. Jan on ajoittain hyvin väsynyt ja päänsärkyä on ilmennyt.

3. OPETTAMINEN

KOKONAISTAVOITTEET

Tämän henkilökohtaisen opetussuunnitelman tarkoituksena on luoda selkeä pohja Jarin tarpeiden ja

vahvuuksien mukaiselle opetukselle. Hänen myönteisen kehityksensä turvaamiseksi oppiaineiden mukauttaminen akateemisissa aineissa on tarpeen. Siirtymällä mukautettuun henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan hänelle turvataan jatkossakin ne tukimuodot, joita hän tarvitsee jatko-opinnoissaan.

Mukautetun opetussuunnitelman mukaan hän opiskelee akateemisia aineita mukautetun opetuksen pienluokassa. Taito- ja taideaineiden tunteihin hän osallistuu tutussa yleisopetuksen ryhmässä, jolloin kaverisuhteet pysyisivät ennallaan.

Heti syksyn alussa pidetään yhteinen palaveri, jossa Janille tehdään oma lukujärjestys, jonka mukaan hän osallistuisi pienryhmäopetukseen. Tarkemmat lähtevätoimet kirjataan ainekohtaisiin oppimispäiväkirjoihin projektikohtaisesti. Jarin omaa vastuuta opiskelun sujumisesta korostetaan.

LÄHITAVOITTEET ERI OPPIAINEISSA

Nämä lähtevätoimet kirjataan syksyllä yhteisessä palaverissa Janin, vanhempien, luokanopettajan, erityisluokanopettajan ja erityisopettajan kanssa.

AJALLE _____/_____/199_____

ÄIDINKIELI

MATEMATIIKKA

ENGLANTI

MUUT AINEET:

SOSIAALISET TAIDOT:

Janin kaverisuhteet aikaisempaan luokkaan säilyvät melko samanlaisina, koska yhteiset tunnit jatkuvat. Hänen sopeutumistaan uuteen luokkaan ja myönteistä kehitymistään tuetaan monin tavoin.

4. ARVIOINTIMENETELMÄT JA -KRITTEERIT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

Janin arviointi tehdään mukautetun opetussuunnitelman arviointiperusteiden mukaan.

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA

Yhteisiä palaveria pidetään vähintään kaksi kertaa lukuvuodessa ja tiedonkulkua kodin kanssa

pidetään tiivistä yllä.

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

Nuorisotoimen pienyhtymäkerho jatkaa toimintaansa syksyllä.

HENKILÖKOHTAISEN OPEUTUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 25.05. 1998

Jari ÄITI

Luokanopettaja erityisopettaja

SUUNNITELMAN UUDELLAARVIOINTI ___ / ___ 199__
ARVIOINTI AJALTA

HENKILÖKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA

helmikuu -99

Oppilas: Jere

Huoltaja: Vanhemmat

Osoitiedot:

Luokanopettaja: Erityisluokanopettaja

Erityisopettaja:

Muut yhteistyötahot: Koulun toinen erityisluokanopettaja, koulunkäyntiavustaja

1. LUOKKATILANNE JA SOSIAALISET TAIDOT

(oppilaan luonne ja käyttäytyminen, luokkatilanteissa selviytyminen ym.)

Tunnetilojen vaihtelut (agressiivisuus-depressiivisyys) näkyvät luokkatilanteissa. Keskitettyishäiriöitä, poissaoleva. Ei sosiaalista verkkoa luokassa/koulussa. Sosiaalishumminen alhaista. Ei kykene tasapainoiseen vuorovaikutussuhteeseen toisten oppilaiden tai opettajan kanssa.

2. OPPIMINEN

VAHVAT PUOLET OPPIMISESSÄ

(kiinnostuksen kohteet, harrastukset, erityislahjakkuudet, helpot asiat ym.)

Lukunäkö, tekeminen työ, kotitalous, yleensäkin kädentaidot

OPPIMISHISTORIA/OPPIMISKOKEMUKSET

Suoritus mukautettuun opetukseen 2. luokalta lukien.

OPPIMISESSÄ/ KÄYTTÄYTYMISESSÄ ILMENNEET VAIKEUDET

(mahd. testitulokset, oppilaan ja opettajan huomiot)

Vaikea luki- ja kirjoitusvaikeus, looginen ajattelu heikko, asioiden, käsitteiden ja nimeämisen vaikeus. Hahmottaminen vaikeaa, kielellinen kehitys jälkeensä jäänyt. Laaja-alainen oppimisvaikeus.

KOKONAISTAVOITTEET

- psyykkisen hyvinvoinnin lisääminen

- sosiaalisten taitojen ja sopeutumisen lisääminen

- oppimisvaikeuksien korjaaminen

LIITE 9. Jeren HOPS

LÄHITAVOITTEET ERI OPPIAINEISSA

AJALLE 8 / 3 - 19 / 3 1999

ÄIDINKIELI:

- oikeinkirjoitus

- luetun ymmärtäminen

MATEMATIIKKA:

- peruslaskutoimitukset

MUUT AINEET:

- en: sanavaraston lis.

- maan: Eurooppa

4. ARVIOINTIKRITEERIT JA -MENETELMÄT

(Tavoitteiden suuntaisen edistymisen arviointimenetelmät ja -mittarit, esim. käyttäytymisen itsearviointilomakkeet)

KOULUNKÄYNTIIN LIITTYVIÄ JÄRJESTELYJÄ:

Integrointi yläasteen taitoaineryhmiin (LI, MU, KOT, TN, KU)

YHTEISTYÖ KODIN KANSSA

(Selkeät sopimukset esim. kotitehtäviä)

HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA:

Oppilas harrastaa uuinta.

HENKILÖKOHTAISEN OPETUSSUUNNITELMAN HYVÄKSYVÄT 28 / 2 1999

Allekirjoitukset

erityisluokanopettajat, koulunkäyntiavustaja

SUUNNITELMAN UUDELLEENARVIOINTI 19 / 3 1999
ARVIOINTI AJALTA