



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN OPISKE- LIJAN KOKEMUKSIA VAIKUTTAMISESTA OMAN OPINTOPOLUN SUUNNITTELUSSA

”Se on se paperi”

Elsi Martikainen

Sanna-Sinikka Turunen

Opinnäytetyö

Joulukuu 2015

Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

MARTIKAINEN ELSI & TURUNEN SANNA -SINIKKA:

Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kokemuksia vaikuttamisesta oman opintopolun suunnittelussa

”Se on se paperi”

Opinnäytetyö 98 sivua, joista liitteitä 4 sivua
Joulukuu 2015

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kokemuksia vaikuttamisesta oman opintopolun suunnittelussa. Lähtökohtana on erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden oma kokemus siitä, miten he kokevat vaikuttamisen mahdollisuuden oman opintopolun suunnittelussa ja toteutuksessa. Opinnäytetyön tavoitteena on myös tarkastella opiskelijan henkilökohtaisen opintopolun toteutumista palveluohjauksen näkökulmasta, sosiaalipedagogisen näkökulman lisänä. Tutkimus rajataan nivelvaiheen erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin, jotka ovat vammaisten valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa.

Opinnäytetyön kohderyhmänä ovat Aitoon koulutuskeskuksen ja Tredun vammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat. Aineiston keruu tapahtui soveltavin osin Bikva-menetelmää käyttäen. Laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita sekä opetus- ja ohjaustyön toimijoita molemmista organisaatiosta. Aineistoa tarkasteltiin teoriaohjautuvasti, jolloin aineiston pääluokat ovat olleet ennalta valikoitujen teemojen mukaiset. Pääteemoja muodostui neljä: 1. opiskelija oman opintopolun asiantuntijana, 2. kohti opiskelijan osallisuutta, 3. opintopolun toiminnan reunaehtoja, 4. ohjauksen merkitys opiskelijalle.

Opinnäytetyössä tarkastelemme opiskelijan osallisuutta myös henkilöstön näkökulmasta. Pohdimme rakenteiden toimivuutta, verkostojen kehittämisen sekä kehittymisen kannalta ja teemme samalla näkyväksi opiskelijoiden palveluohjauksen tarvetta.

Tulokset kertovat että osallisuuden toteutumiseen tarvitaan opiskelijan voimaantumista. Osallisuuden kokemusta ei synny ilman voimaantumisen tai valtautumisen kokemusta. Henkilökunnan ammatillisella osaamisella on suuri merkitys opiskelijan osallisuuden tukemisessa. Opiskelijälähtöisyys on toiminnan suunnittelun keskiössä ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen vaatii aikaa. Vuorovaikutuksen haasteet ja verkostoyhteistyö vaativat henkilöstöltä jatkuvaa oman työn ja itsensä kehittämistä. Valmentava johtajuus työn kehittämisen menetelmänä avaisi uusia mahdollisuuksia henkilökunnan työn kehittämiseksi.

Asiasanat: palveluohjaus, empowerment, Bikva

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Master's Degree Programme in Social Services

MARTIKAINEN ELSI & TURUNEN SANNA-SINIKKA:
The Experience of Influencing of Vocational Students with Special Needs

Master's thesis 98 pages, appendices 4 pages
December 2015

The purpose of this study was to study the experience of influencing of vocational students with special needs in choosing their own course of study. The aim was to examine the student's individual study path process, from the case management's and social pedagogy perspective.

The study was qualitative in nature and the data were collected by interviewing thirteen students with special needs and twenty professionals who are working in vocational special needs education and training. Interviews were carried out in two different organizations. The interviews were conducted as single, and group interviews, which were recorded and transcribed. The aim was also to use an applied BIKVA-method. It consisted of four main themes: (1) the student as a specialist of one's own learning, (2) towards the student's involvement, (3) the preconditions of operation (4) the importance of guidance to the student.

The inclusion of experience does not come about without the empowerment experience. Inclusion in relation to empowerment is a broader concept. The inclusion of the creation of the construction and experience of the results of the investigation were also the strengthening of self-esteem as well as the strengthening of the management of one's own life. The staff's professional expertise is of great importance in supporting the inclusion of the student. Student orientation is at the heart of the design and operation of one's individual needs takes time. The challenges of interaction and network cooperation require continuous development from the personnel continued. Preparing for leadership development as a method of work would open up new opportunities for the work development of the staff.

Key words: case management, empowerment, Bikva-method

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITE.....	8
2.1	Tutkimustehtävä ja opinnäytetyön tutkimuskysymykset.....	11
3	TOIMINTAYMPÄRISTÖN KUVAUS.....	12
3.1	HOJKS JA HOPS, Laki ammatillisesta koulutuksesta.....	13
3.2	Nuorisotakuu.....	14
3.3	Opintopolun prosessi	14
4	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	17
4.1	Palveluohjaus	17
4.2	Empowerment, valtaistuminen ja osallisuus.....	20
4.3	Sosiaalipedagogiikka valtaistumisen / osallisuuden lisääjänä	25
5	TUTKIMUSMENETELMÄLLISET LÄHTÖKOHDAT	27
5.1	Valitun tutkimusstrategian esittely	27
5.2	Aineiston keruumenetelmän esittely.....	27
5.2.1	Aitoon koulutuskeskus	31
5.2.2	Tampereen seudun ammattiopisto Tredu.....	33
5.3	Eettiset seikat	35
6	AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄN ESITTELY.....	37
7	TUTKIMUSTULOKSET.....	40
7.1	Opiskelija oman opintopolun asiantuntijana.....	40
7.1.1	HOJKS ja HOPS: käsitteiden mahdottomuus opiskelijalle	41
7.1.2	HOJKS ja HOPS keskusteluiden merkitys opiskelijalle ” Se on se paperi”	43
7.1.3	Opiskelijan ääni.....	45
7.2	Kohti opiskelijan osallisuutta.....	45
7.2.1	Omia päätöksiä – vaikuttajana joku muu?	46
7.2.2	Opiskelijan oman elämän päätökset ja osallisuus yksilöllisessä opintopolussa	47
7.2.3	Ohjauksen moniulotteisuus opiskelijan kokemana	48
7.3	Henkilöstö: Opintopolun toiminnan reunaehdoja.....	52
7.3.1	Hojks ja hops: Käsitteiden mahdottomuus.....	52
7.3.2	Oman elämän päätökset	55
7.3.3	Valinnan mahdollisuus, toteutuuko se?	59
7.4	Ohjauksen merkitys	62
7.4.1	Opittu avuttomuus.....	62
7.4.2	Vuorovaikutuksen haasteet	70

7.4.3 Henkilöstöresurssit	73
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	76
8.1 Osallisuuden haaste	76
8.2 Sosiaalipedagogiikan teoriatausta ja palveluohjaus käytännön työn välineenä	80
8.3 Verkostoyhteistyö sidosryhmien kanssa	86
8.4 Opinnäyteprosessin arviointi	86
LÄHTEET	91
LIITTEET	95
Liite 1. Tietoinen suostumus haastatteluun	95
Liite 2. Haastattelukysymykset opiskelijoille	96
Liite 3. Henkilökunnan ryhmähaastattelun kysymysten teemat, Aitoo.....	97
Liite 4. Henkilökunnan haastattelu kysymykset Tredu	98

1 JOHDANTO

Erityistä tukea tarvitsevien opetus ja ohjaus on suurten muutosten myllerryksessä. Opetus ja ohjaus eivät enää tapahdu opettajalta ja ohjaajalta opiskelijalle vaan yksilölliset ja joustavat opintopolut rakennetaan erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan näkökulmasta. Henkilökunnan tehtävänä on toimia opiskelijan yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen mahdollistajana.

Tämä opinnäytetyöprosessi on lähtenyt käyntiin omasta mielenkiinnosta erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden vaikuttamisen mahdollisuutta kohtaan. Opinnäytetyön kohdeyryhmänä ovat Aitoon koulutuskeskuksen ja Tredun vammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat. Organisaatiosta Aitoo on ammatillinen erityisoppilaitos ja Tredu yleinen ammattioppilaitos. Molempien oppilaitosten toiminta-alue on Pirkanmaa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kokemuksellisuutta vaikuttamisen mahdollisuudesta suhteessa oman yksilöllisen opintopolkunsa suunnittelussa ja toteuttamisessa. Lähtökohtana on erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden oma kokemus siitä, miten he kokevat vaikuttamisen mahdollisuuden oman opintopolun suunnittelussa ja toteutuksessa. Tässä opinnäytetyössä käsittelemme empowermentia voimaantumisen valtautumisen ja osallisuuden näkökulmasta.

Osallisuuden rakentumiseen vaikuttavat niin yhteiskunnan rakenteet kuin yksilön omat käytettävissä olevat voimavarat. Yksilön osallisuuden kokemuksia voi vahvistaa tai heikentää myös yhteiskunnassa vallitseva asenneilmapiiri sekä se miten saa arvostusta lähiympäristä ja yhteisöiltä joissa on mukana. Vaikutusmahdollisuudet, eli miten yksilö kokee voivansa vaikuttaa yhteisönsä ja yhteiskunnan asioihin, ovat välttämättömiä osallisuuden tunteen rakentumiselle. (Särkelä-Kukko 2014, 39–44.)

Empowermentin avulla pyritään löytämään asiakkaasta voimavaroja sekä ottamaan ne käyttöön. Tällaisesta asiakastyön ilmiöstä käytetään yleisesti nimitystä empowerment, jolla on useampia suomennoksia, muun muassa voimaannuttaminen, voimaantuminen ja valtaistuminen. Sosiaalityössä tämä termi on paljon käytetty, sillä sosiaalityö kuvataan

alistettujen ihmisten tasa-arvoisia mahdollisuuksia lisääväksi toiminnaksi. (Raunio 2000, 47.)

Voimaantunut nuori uskoo pystyvänsä vaikuttamaan asioihin, uskoo saavansa äänensä kuuluviin, ei ajelehti kavereiden tai muiden ympärillään olevien ihmisten mukana vaan päättää itse, mihin suuntaan kulkee ja miten elämäänsä, itseään ja ympäristöään kehittää. Voimaantumisen on myös vaikutusvaltaa ja tietämystä siitä, miten asioihin voi vaikuttaa. (Nuoperi, 2014.)

Opinnäytteemme teoreettisina viitekehyksenä ovat sosiaalipedagogiikka, palveluohjaus ja empowerment, jota tässä opinnäytetyössä käsittelemme voimaantumisen ja osallisuuden näkökulmasta. Tarkastelemme opiskelijälähtöisyyden merkitystä osana opiskelijan voimaantumisen, valtautumisen ja osallisuuden kokemusta.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Tutkimus on toteutettu käyttäen asiakaslähtöistä ja osallistavaa Bikva-menetelmää soveltavin osin, mikä tässä työssä tarkoittaa asiakkaiden, eli opiskelijoiden ja seuraavan tason toimijoiden, eli opetus- ja ohjaushenkilökunnan haastattelemista. Aineisto kerättiin sekä yksilö- että ryhmähaastatteluiden avulla. Haastatteluihin osallistui erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita sekä opetus- ja ohjaustyön toimijoita molemmista organisaatiosta, jolloin saimme haastatteluihin näkökulmaa sekä yleisen- että erityisammattioppilaitoksen opiskelijoiden osallisuuden kokemuksista.

Opinnäytetyössä tarkastelemme opiskelijan osallisuutta myös henkilöstön näkökulmasta. Pohdimme rakenteiden toimivuutta, verkostojen kehittämisen sekä kehittymisen kannalta ja teemme samalla näkyväksi opiskelijoiden palveluohjauksen tarvetta. Tavoitteenamme on ehdottaa kehittämistoimenpiteitä palveluohjauksellisen toimintatavan kehittämiseksi työyhteisöissä ja tuoda organisaatioihin palveluohjauksellisen työorientaation näkökulmaa. Näin opinnäytteemme voisi edesauttaa palveluohjauksen menetelmien, toimintamallien sekä toimintatapojen käyttöönottoa ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen opinnoissa. Opinnäytetyömme on tästä näkökulmasta luonteeltaan tutkimuksellista kehittämistoimintaa.

2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITE

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kokemuksellisuutta vaikuttamisen mahdollisuudesta suhteessa omaan opintopolkuunsa ja opiskelijälähtöisyyden merkitystä osana opiskelijan voimaantumisen ja valtaistumisen kokemusta. Opinnäytetyön tavoitteena on myös tarkastella opiskelijan henkilökohtaista opintopolkua palveluohjauksen näkökulmasta, sosiaalipedagogisen näkökulman lisäksi.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on lisätä verkostojen välistä yhteistyötä sekä edistää yhteistyö-toiminnan prosessien läpinäkyvyyttä. Pohdimme rakenteiden toimivuutta verkostojen kehittämisen sekä kehittymisen kannalta ja teemme samalla näkyväksi opiskelijoiden palveluohjauksen tarvetta. Tavoitteena on ehdottaa kehittämistoimenpiteitä palveluohjauksellisen toimintatavan kehittämiseksi työyhteisöissä ja tuoda organisaatioihin palveluohjauksellisen työorientaation näkökulmaa. Tutkimustyömme voisi näin edesauttaa palveluohjauksen menetelmien, toimintamallien sekä toimintatapojen käyttöönottoa ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen opinnoissa. Opinnäytetyömme on tästä näkökulmasta luonteeltaan tutkimuksellista kehittämistoimintaa.

Tutkimus rajataan nivelvaiheen erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin, jotka ovat vammaisten valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa. Tämän nivelvaiheen opiskelijat ovat palveluohjauksen kehittämisen kannalta tärkeä kohderyhmä, koska heidän palvelutarpeensa liittyvät sekä opintososiaalisiin etuuksiin että ammatillisen kuntoutuksen piirissä oleviin, itsenäistä elämää, ammatinvalintaa ja opiskeluvälmiuksia tukeviin palveluihin. Samalla voidaan myös tukea opiskelijoiden elämähallintataitoja ja niiden karttumista opiskelujen aikana.

Opinnäytetyön tarkoituksena on myös tarkastella opiskelijan osallisuutta tukevaa toimintaa. Opiskelijoiden osallisuutta tarkastellaan opiskelijoiden sekä henkilökunnan näkökulmasta. Opiskelijoiden ja henkilökunnan haastatteluissa on ollut tarkoituksena selvittää palveluohjauksellisen työskentelyotteen näkyvyyttä ja tarpeellisuutta sekä miten organisaatioita voitaisiin lähteä kehittämään palveluohjaukselliseen suuntaan. Miten organisaatioihin voitaisiin tuoda tai lisätä palveluohjauksellisen työorientaation näkökulmaa?

Nivelvaiheen opinnot ovat muutosprosessin kohteena juuri tällä hetkellä, koska nivelvaiheen eri opetussuunnitelmien mukaisia koulutuksia uudistetaan. Uuden VALMA -koulutuksen opetussuunnitelman perusteet astuivat voimaan 1.8.2015. Toimintaympäristön muutos tuo kehittämisen haasteita, mutta myös mahdollisuuksia sekä organisaatiotasolla että verkostoissa.

Kehittämistehtävässä tarkastellaan opiskelijan ohjausta kahdessa eri organisaatiossa, yleisessä ammattioppilaitoksessa sekä ammatillisessa erityisoppilaitoksessa, joissa kummassakin tarjotaan vammaisten valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Opinnäyte toteutettiin kehittämishankkeena, käyttäen olemassa olevaa opiskelijoille ja henkilökunnalle suunnattua aineistoa, sekä olemassa olevia tutkimuksia aiheesta. Aineiston keräämiseen käytettiin myös teemahaastattelua. Tutkimuksen toimijat olivat opiskelija, erityisopettaja, ammatillinen ohjaaja, opintoavustaja.

Valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus on muutoksen pyörteissä. Vanhalla vammaisten opiskelijoiden valmentava I opetussuunnitelmalla opiskelevat opiskelijat valmistuivat keväällä 2015 jonka jälkeen 1.8.2015 otettiin käyttöön uusi VALMA koulutus ja sen opetussuunnitelma.

Voimaan tulleissa valmentavan koulutuksen perusteissa mainitaan että VALMA eli ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavassa koulutuksessa on yhdistetty neljä aiempaa eri kohderyhmille suunnattua valmistavaa, valmentavaa, ohjaavaa ja kuntouttavaa koulutusta. Yhdistämisen tarkoituksena oli muodostaa perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen toimiva ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava yhtenäinen koulutuskonaisuus, jossa kuitenkin huomioidaan erilaisten kohderyhmien erityistarpeet. Valmentava koulutus mahdollistaa yksilölliset opintopolut ja joustavoittaa siirtymistä tutkintotavoitteiseen ammatilliseen koulutukseen. Koulutuksen tarkoitus on edistää nivelvaiheen sujuvuutta, lisätä ammatillisen peruskoulutuksen läpäisyä ja näin ollen vastata koulutustakuun tavoitteisiin. (OPH, 2015.)

Valma-koulutuksen ensisijaisena kohderyhmänä ovat perusopetuksen päättäneet nuoret, jotka tarvitsevat opiskeluvalmiuksien vahvistamista sekä ohjausta ja tukea koulutuksen ja ammatin valinnassa. Kohderyhmänä ovat myös eri syistä koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret, jotka eivät ole löytäneet itselleen sopivaa koulutuspaikkaa. Koulutus edistää myös erityistä tukea tarvitsevien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten tasavertaisuutta

koulutuksessa, työelämässä ja hyvän elämän saavuttamisessa yhteiskunnan jäsenenä. (OPH, 2015.)

Inklusiolla tarkoitetaan kaikkien ihmisten tasa-arvoista ja täysivaltaista osallisuutta kaikissa ympäröivän yhteisön toiminnoissa ja koulutuksessa se merkitsee, että kaikilla on mahdollisuus hakeutua valitsemaansa koulutukseen, jonne järjestetään tarvittavat palvelut (OPH, 2010, 61). Opintokokonaisuuksien suunnittelu ja toteuttaminen rakennetaan opiskelijälähtöisiksi niin että, ne vastaavat kohderyhmien tarpeita ja tukevat opiskelijoiden siirtymistä jatko-opintoihin (Ely-keskus 2013).

Inklusion ja nuorisotakuulain henkenä ja vahvana tavoitteena on luoda tasavertainen mahdollisuus kaikille nuorille hakeutua haluamaansa koulutukseen. Voiko kuitenkin käydä niin että vammaiset erityistä tukea tarvitsevat nuoret jäävät uudistetussa opetus-suunnitelmassa näennäisvaikuttajiksi? Miten opiskelijälähtöisyys huomioidaan toteutuksessa ja voisiko palveluohjauksellisen näkökulman kautta saada lisäarvoa opiskelijan voimaantumiseen ja valtaistumiseen oman opiskelupolkunsa suunnittelijana?

Koulun toimintaympäristö on moniammatillistunut ja oppimisen- sekä sosiaalisen tuen tukitoimet monipuolistuneet. Ammattioppilaitoksissa opiskelijalta odotetaan varsin itsenäistä suoriutumista sekä opinnoista että opintososiaalisista eduista.

Olemme työskennelleet useamman vuoden ajan vammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ryhmissä. Riippumatta siitä että työpaikkamme sijaitsevat etäällä toisistaan on mielessämme heräillyt ajatus tutkia, miten opiskelija itse kokee vaikuttamisen mahdollisuudet omaa opintopolkua suunniteltaessa. Opinnäytetyössä tarkastellaan palveluohjauksen ja osallisuuden käsitteiden ja näkökulman kautta opiskelijan yksilöllisen opintopolun prosessia ja siihen liittyviä organisaation ja verkoston kehittämisen haasteita. Samalla haluamme pohtia palveluohjauksen tarvetta ja palveluohjauksellista verkosto-työtettä, joka mahdollistaa opiskelijan äänen kuuluvuuden opiskelupolun eri vaiheissa. Millaisia ovat yksilöllisen opintopolun järjestämiseen liittyvät verkstorakenteet? Mikä mahdollistaa opiskelijaa ohjaavan opintoavustajan tai ammatillisen ohjaajan, joka on sosionomi AMK toimimisen verkostoissa? Mitkä ovat yhteistyötä estäviä rakenteita? Mitä rakenteita tulisi muuttaa, jotta opiskelijälähtöisyys palvelujen järjestämisessä tulisi huomioiduksi mahdollisimman hyvin.

2.1 Tutkimustehtävä ja opinnäytetyön tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia vaikuttamisen mahdollisuudesta oman opintopolkunsuunnittelussa. Tarkoituksena on myös tehdä näkyväksi opiskelijoiden palveluohjauksen tarvetta sekä opiskelu- ja ohjauspolkua opiskelujen aikana sekä edesauttaa palveluohjauksen menetelmien, toimintamallien sekä toimintatapojen käyttöönottoa ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen opinnoissa. Tavoitteena on näin tukea erityisopiskelijoiden osallisuutta, elämähallintaa, voimaantumista sekä valtaistumista. Tavoitteena on myös tehdä näkyväksi nivelvaiheen koulutukseen liittyviä aikatauluja ja asioita, jotka tukevat opiskelijan jatko-opintopolkua. Edistää verkostoyhteistyötä ja selkeyttää toiminnan jakautumista kodin ja muiden palvelutuottajien sekä ohjaajien välillä.

Kehittämistehtävän rajaus: nivelvaiheen erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat jotka ovat vammaisten valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa.

Tehtävät/kysymykset/ongelmat

1. Kartoittaa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan omia kokemuksia vaikuttamisesta oman opintopolun suunnittelussa ja toteuttamisessa opiskelun aikana
 - a. Miten opiskelija saa äänensä kuuluviin ja miten, millä keinoilla saa vaikuttaa → osallisuus

2. Selvittää miten opiskelijan osallisuutta yksilöllisessä opintopolussa voidaan tukea ja lisätä opintojen aikana.
 - a. Tarkastelemme organisaation toimintatapoja ja rakennetta palveluohjauksen, opiskelijoiden kokemusten ja henkilökunnan näkemysten kautta.

3 TOIMINTAYMPÄRISTÖN KUVAUS

Kehittämistoiminnan kohdeorganisaatioina ovat toisen asteen koulutusta tuottavat Tampereen seudun ammattiopisto Tredun sekä Aitoon koulutuskeskus, joka on ammatillinen erityisoppilaitos. Kehittämistehtävän kohdeorganisaatiot järjestävät nivelvaiheen opintoina mm. vammaisten valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta, johon kehittämistehtävä kohdistuu. Vammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ryhmät ovat pienryhmiä, joiden opiskelijoiksi valitaan erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Nivelvaiheen koulutuksilla tarkoitetaan opintojen nivelvaiheeseen sijoitettavia koulutuksia, esimerkiksi siirryttäessä perusopetuksesta jatko-opintoihin (Edu.fi 2009.)

Oppilaitosten toimintaympäristöt poikkeavat toisistaan esimerkiksi siinä, että Aitoon koulutuskeskuksen opiskelijat asuvat koulun asuntoloissa opiskeluviikon ajan. Tredun opiskelijat käyvät koulua kotoaan, jolloin koulumatkat kuljetaan itsenäisesti useimmiten julkisilla liikennevälineillä, linja-autolla tai junalla.

Aitoon koulutuskeskuksessa opiskellaan sisäoppilaitosmaisessa ympäristössä. Opiskelijat saapuvat kouluun maanantaina ja opiskeluviikot maanantaista-perjantaihin he asuvat oppilaitoksen opiskelija-asuntolassa. Opiskelija-asuntola on siis suurimman osan viikosta opiskelijan koti. Opiskelija-asuntolat sijaitsevat samoissa rakennuksissa kuin luokkahuoneet. Aitoossa opiskelija kohtaa opiskeluviikkonsa aikana suuren määrän henkilökuntaa. Oma opettaja ja opintoavustaja ohjaavat koulupäivän aikana, illalla asuntolan ohjaajat toimivat ohjaustehtävissä. Toisinaan iltaohjaajat tekevät päivävuoroja ja päiväohjaajat iltavuoroja. Asuntolassa on myös yövalvonta. Opiskelijat asuvat kahden hengen huoneissa, omaa henkilökohtaista tilaa ei välttämättä ole saatavilla. Opiskelijat tarvitsevat erityistä tukea opintoihinsa ja arkielämän taitoihin. Tuen tarvetta voi olla kommunikaation tai sosiaalisten taitojen alueella. Ajan hahmottaminen on osalla opiskelijoista haastavaa, päivät saatetaan hahmottaa ruokailujen mukaan. Päivällisen jälkeen on ilta, tai kun tuo ohjaaja on töissä, on päivä jne. Henkilökunnan työskennellessä ”väärällä vuorolla” töissä saattaa se aiheuttaa opiskelijassa hämmennystä. Opiskelijoiden on myös vaikea hahmottaa, min-käläisillä säännöillä milloinkin toimitaan, sillä henkilöstön säännöt koulu-päivälle ja illalle eivät ole yhtenevät. Yhtenevää on kuitenkin tilat joissa opiskelija viettää aikaansa, viisi päivää viikosta. Onko opiskelijalla mahdollisuutta vaikuttaa, tehdä omia valintoja, ja tulla kuulluksi jos toimintaympäristön tavat eivät ole yhtenäisiä?

Erityisammattioppilaitoksen toimintaympäristössä kaikki opiskelijat ovat erityistä tukea tarvitsevia, joten lähtökohtaisesti toimintaympäristössä ja toimintatavoissa huomioidaan erilaiset erityisen tuen tarpeet. Yleisen ammattioppilaitoksen opiskelijoista suuri osa ei kuulu erityisen tuen piiriin, joten toimintaympäristöä ja toimintatapoja kehitettäessä on erityisen tuen tarpeita tuotava perustellusti mukaan kehityskeskusteluihin ja tehtävä näkyväksi.

3.1 HOJKS JA HOPS, Laki ammatillisesta koulutuksesta

Ammatillista peruskoulutusta koskevia säädöksiä ollaan uudistamassa. Tämä edellyttää, että myös Opetushallitus uudistaa ammatillisia perustutkintoja ja valmistavia koulutuksia koskevat määräykset. Uusi laki ammatillisesta koulutuksesta astuu voimaan 1.8.2015.

Laissa ammatillisesta koulutuksesta (L 630/1998, 14 §) on säädetty opiskelijan mahdollisuudesta yksilöllisiin opintojen valintoihin. Jotta opiskelijan yksilöllinen valinnaisuus toteutuu, koulutuksen järjestäjän tulee laatia opiskelijan yksilöllisten lähtökohtien pohjalta henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), jota päivitetään koko koulutuksen ajan. HOPS perustuu opiskelijan oman opiskelun suunnitteluun, yksilöllisiin valintoihin, opinnoissa etenemiseen ja oppimisen arviointiin. Vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi erityisiä opetus- tai oppilashuoltopalveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Erityisopetusta tarvitsevalle opiskelijalle on laadittava aina kirjallinen henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) (L 630/1998, 20 §). Suunnitelman tulee sisältää suoritettava tutkinto, opetuksessa noudatettavat tutkinnon perusteet, tutkinnon laajuus, opiskelijalle laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma, opiskelijan saamat erityiset opetus- ja opiskelijahuollon palvelut, muut henkilökohtaiset palvelu- ja tukitoimet sekä erityisopetuksen perusteet (A 811/1998, 8 §). Asetuksessa ammatillisesta koulutuksesta todetaan myös, että erityisopetuksessa opetus on mukautettava siten, että opiskelija mahdollisimman suurella määrällä saavuttaa saman pätevyyden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa. Erityisopetuksena ei pidetä tukiopetusta, joka annetaan opinnoissa tilapäisesti jälkeen jääneille tai oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumishäiriöitä. (Jauhola & Miettinen 2012, 12.)

3.2 Nuorisotakuu

Pääministeri Jyrki Kataisen hallitus on ohjelmassaan päättänyt toteuttaa nuorten yhteiskuntakuun niin, että jokaiselle alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle tarjotaan työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja-, tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi joutumisesta. Yhteiskuntatakuu on hallitusohjelman strategisessa toimeenpanosuunnitelmassa asetettu yhdeksi hallitusohjelman kärkihankkeeksi. Vuoden 2013 alussa käynnistetty nuorisotakuu käsittää hallitusohjelman linjaaman yhteiskuntakuun lisäksi koulutustakuun ja nuoren aikuisen osaamisohjelman. Nuorisotakuun tavoitteena on nuoren koulutukseen ja työmarkkinoille sijoittumisen edistäminen, nuorten työttömyyden pitkittymisen ehkäiseminen, nuorten syrjäytymisvaaraan liittyvien tekijöiden tunnistaminen sekä varhainen puuttuminen nuorten syrjäytymiskehitykseen. (ELY-keskus 2013, 3.)

3.3 Opintopolun prosessi

Ennen valmistavaa koulutusta	Opintojen alkuvaiheessa	Opintojen aikana	Opintojen loppuvaiheessa
<ul style="list-style-type: none"> -Perusopetuksen opinto-ohjaus ja ammatinvalinnan ohjaus -Tuen tarve tulee olla selvillä -Yhteydenotto ryhmään, johon suunnittelee hakevansa -Tutustumisjaksot (1-2 pv) ja koulutuskokeilut (noin vko) Haastattelukäynti (vanhempien kanssa) -Hakeminen Mahdollisuuksien mukaan nuoren kuntoutusraha-hakemuksen vireillepano -Tieto opiskelupaikan saamisesta -Perusopetus/oppivelvollisuus suoritettu 	<ul style="list-style-type: none"> -Alkukartoitus ja taustatietojen tarkistaminen -Tiedonsiirto Huoltajien tapaaminen -Verkostoyhteistyö -Siirtyminen pois peruskoulumaailmasta -Koulutuksen tavoitteiden, sisältöjen ja pelisääntöjen läpikäyminen -Opiskelijan vastuutus ja sitouttaminen Ryhmäyttäminen ja ryhmäytyminen sekä vertaistuki -HOPSin ja HOJKSin laatiminen Aloihin tutustumisen suunnittelu 	<ul style="list-style-type: none"> -Elämän ja arjenhallintataitojen vahvistaminen -Omien mielenkiinnonkohteiden ja vahvuuksien löytäminen -Peruskoulussa saatujen taitojen ylläpitäminen Valmentava I tai valmentava II:n mukaisen opetussuunnitelman sisältöjen mukainen opetus -Yhteydenpito ja yhteistyö huoltajien kanssa -HOJKSin toteuttaminen, tarkistaminen ja arvioiminen sekä HOJKS-palaverit →mahdolliset uudet tavoitteet -Opiskelijan osallisuuden vahvistaminen ja vahvistuminen 	<ul style="list-style-type: none"> -Verkostoyhteistyön merkitys korostuu Jatkosuunnitelman tarkistaminen ja viimeistely -Tuetun siirtymän suunnittelu ja toteutus -B-lausuntojen päivitys -Irtautumiseen valmistautuminen -Työelämään valmentautuminen painottaen -Jatko-opintoja ja työelämään sijoittumista tukevat kurssit -Asteittainen siirtyminen työelämään opintojen aikana +mahdollinen kesätyöpaikka -Yhteishaku (+muut haut) -Saattaen vaihtaminen (valmentavasta koulutuksesta jatko-opintoihin tai työelämään) Jatkokoulutuspaikka, työllistyminen tms.

-Opiskelupaikan vahvistaminen		-Opintojen täydentäminen ja kurssien suorittaminen -Eri ammattialoihin ja koulutuksiin tutustuminen ja valmentautuminen	
Kodin ja koulun välinen yhteistyö			
Verkostoyhteistyö			

Taulukko 1. Polku perusopetuksesta valmentavaan koulutukseen ja valmentavasta koulutuksesta eteenpäin. (Ammattipolku.fi)

Ennen valmentavaa koulutusta perusopetuksessa tarjotaan opinto-ohjausta ja ammatinvalintaohjausta jolloin oppilas ja huoltajat saavat tietoa erilaisista vaihtoehdoista ja koulutuspaikoista. Perusopetuksesta otetaan yhteyttä oppilaitokseen, johon opiskelija on mahdollisesti hakemassa. Samalla keskustellaan tutustumisjaksosta tai koulutuskokeilusta joiden tavoitteena on että hakija ja vastaanottava taho voivat arvioida onko koulutus hakijalle sopiva. Tutustumisjakson tai koulutuskokeiluviikon aikana, ja esitietolomakkeen avulla selvitetään opiskelijan tuen tarve ja hakijan koulutukseen liittyviä toiveita ja tarpeita. Koulutuskokeilua voi edeltää haastattelukäynti. Tutustumiskäynnin tai koulutuskokeilun jälkeen tehdään päätös hakemisesta. Oppilaitoksista ilmoitetaan valintapäätöksestä ja ohjeistetaan jatkotoimenpiteisiin. (Opintopolku, 2.)

Opintojen alkuvaiheessa tehdään alkukartoitus johon sisältyy taustatietojen ja tukitoimien tarpeen tarkistaminen, yksilöllinen ohjaus ja keskustelu opiskelijan, huoltajan ja opetushenkilöstön kesken. Opintojen alkuvaiheessa opiskelijaan koskeva tieto siirtyy perusopetuksesta ammatilliseen oppilaitokseen. Tietoja voivat toimittaa sekä huoltajat että yläkoulujen toimijat huoltajien luvalla. Huoltajia tavataan tarpeen mukaan opintojen aikana. Verkostoyhteistyötä tehdään opintojen alkuvaiheessa muun muassa HOJKSin laadinnan yhteydessä. Verkostoon voivat kuulua erilaiset toimijat ja viranomaiset. Koulutukseen liittyviä tavoitteet ja sisällöt käydään läpi heti opintojen alkaessa ja niihin palataan tarpeen mukaan henkilökohtaisen suunnitelman mukaisesti. Opiskelijan sitoutuminen opintoihin on tärkeä ja olennainen osa opintoja ja toimii perustana koko opintopolulle. Opiskelijan sitoutumista pyritään vahvistamaan koko opintojen ajan. HOPS pohjautuu opiskelijan yksilöllisiin tarpeisiin ja tukee urasuunnittelua ja itsearviointia. Suunnitelman lähtökohtana ovat opetussuunnitelman tavoitteet sekä opiskelijan omat tavoitteet. Valmentava ja kun-

touttava opetus ja ohjaus on tarkoitettu erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille ja opiskelijalle laaditaan aina HOJKS. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan HOJKSin laadinta pohjautuu HOPSiin. HOJKS on osa HOPSia. HOJKSiin kirjataan opiskelijalle tarjottavan erityisen tuen peruste. HOJKS on työväline, jonka avulla pyritään sovittamaan tuen tarve ja yksilölliset tukitoimet. (Opintopolku, 3.)

Opintojen aikana harjoitellaan arjen perustaitoja. Opiskelijaa tuetaan pohtimaan mitä hän haluaa ja osaa. Opiskelijaa tuetaan näkemään ja löytämään omat vahvuutensa. Itsetuntoa vahvistetaan myös erilaisin harjoituksin. HOJKS tarkistetaan ja sitä päivitetään vähintään kaksi kertaa vuodessa. HOJKS päivitetään yhteistyössä opiskelijan ja alaikäisen huoltajan sekä opiskelijan sekä nuoren kuntoutus ja tukiverkoston kanssa (HOJKS-palavereissa). Tarvittaessa HOJKSiin kirjataan uudet tavoitteet. Opintojen aikana vahvistetaan opiskelijan ryhmätyötaitoja ja tuetaan yhteisössä toimimista. Myös opiskelijoiden välinen vertaistuki tukee opiskelijaa opintojen aikana. Myös jatkolukua suunnitellaan ja jatkosuunnitelma kirjataan yhdessä opiskelijan ja verkoston kanssa. Koulutuksen yhtenä tavoitteena on, että opiskelija saisi mahdollisimman todenmukaisen käsityksen eri ammattialoista ja työelämästä. Opintojen aikana opiskelija tutustuu eri ammattialoihin, käy opintokäynneillä ja osallistuu koulutuskokeiluihin. (Opintopolku, 5.)

Opintojen loppuvaiheessa tiivis verkostoyhteistyö on tärkeää, että opiskelija voisi siirtyä joko työelämään tai jatko-koulutukseen. Verkostoon voivat kuulua erilaiset toimijat ja viranomaiset, joita ovat muun muassa terveydenhoitoviranomaiset, nuorisotoimi, koulutoimi, sosiaalitoimi, työelämän yhteistyökumppanit ja erilaiset järjestöt sekä opiskelijan huoltajat ja muut läheiset henkilöt. Koulutuksen tavoitteena on myös, että opiskelija oppii luottamaan itseensä ja omiin kykyihinsä, selviytyy jokapäiväisestä elämästä ja kehittää arjessa tarvittavia taitoja ja valmiuksia. Opiskelijaa koskevan tiedon siirtäminen jatko-opiskelupaikkaan on tärkeää. Työelämään siirtymisessä on olennaista, että opiskelija ohjataan oikeisiin tukipalveluihin työllistymisen helpottamiseksi. (Opintopolku, 6.)

4 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

4.1 Palveluohjaus

Palveluohjaus on vakiinnuttanut paikkansa työllisyyspalveluissa, sosiaali-, terveys- ja kuntoutuspalveluissa sekä vanhusten palveluissa. Palveluohjaukseen perustuvat työtoteet voidaan jakaa neuvontaan, ohjaukseen, palveluohjaukselliseen työtoteeseen ja yksilökohtaiseen palveluohjaukseen. Jakoa voidaan tehdä myös pääryhmien mukaan: yleinen tai perinteinen, voimavarakeskeinen ja intensiivinen palveluohjaus. Työtoteita voidaan käyttää samankin asiakkaan kohdalla asiakkuuden eri vaiheissa, yhteistyö asiakkaan ja palveluohjaajan välillä on sitä monipuolisempaa ja intensiivisempää mitä lähemmäs yksilökohtaista palveluohjausta päästään. Asiakkaan ja palveluohjaajan välinen luottamuksellinen suhde ja asiakkaan voimavarat ja tavoitteet ovat keskeisiä palveluohjauksen edetessä neuvontatasolta yksilöllisempään suuntaan. (Hänninen 2007, 14–16.)

Palveluohjaus voidaan nähdä sekä yksilön, että organisaation tapana tehdä työtä. Yksilökohtaisessa palveluohjauksessa korostuvat asiakaslähtöisyys ja asiakkaan etu. Palveluohjauksella tarkoitetaan tällöin sekä asiakastyön menetelmää 'case management' että palveluiden yhteensovittamista organisaatioiden tasolla 'service coordination'. (Ala-Nikkola & Sipilä 1996, 16-18.)

Palveluohjaus on ohjausprosessi. Prosessi velvoittaa ja edellyttää myös työntekijältä ja organisaatiolta asennetta jatkuvaan muutokseen ja asioiden uudelleen käsittelyyn sekä arviointiin. (Takkunen, 2015.) Ohjaus on tietoista pedagogiikkaa, jonka periaatteena on että valitut toimintamallit, keinot ja ohjaajan interventiot tulisi valita siten, että ohjattavan toimijuutta etsitään tai vahvistetaan.

Osallisuutta korostavien, sosiologisesti painottuneiden oppimismäkemysten mukaisesti toimijuuden elementteinä vaikuttavat osallisuus ja sen asteittainen laajeneminen prosessin edetessä sekä tekijyys ja asianomistajuus. (Vehviläinen 2014, 20–22.) Vehviläinen (2014) määrittelee ohjauksen tärkeät periaatteet: kumppanuus, dialogisuus ja läpinäkyvyys, jotka tunnetaan konstruktivistisen ja sosiodynaamisen ohjauksen parissa, yhteistoinnillisen ja sosiokulttuurisen oppimisen piirissä, aikuiskasvatuksen tiedostavaan oppi-

miseen liittyvästä perinteestä ja dialogisen, reflektiivisen toiminnan perinteestä. Kumpuudella tarkoitetaan ohjausprosessin työskentelyn aikaa, jolloin ohjaaja ja ohjattava toimivat yhteistyösuhteessa. Dialogisuus on vuorovaikutuksellinen toimintatapa johon voidaan myös liittää neuvottelevuus ohjausprosessin toimintatavoista. Läpinäkyvyydellä tarkoitetaan koko prosessin tekemistä näkyväksi sen kulloisenkin vaiheen mukaisesti, jolloin tavoitteet, toimintatavat, työnjaot ja pelisäännöt otetaan puheeksi ja huolehditaan että ohjauksen osapuolet löytävät yhteisymmärryksen näistä asioista. (Vehviläinen 2014, 25–26)

Palveluohjauksellista työtä toteutetaan kohdeorganisaatiossa jo yksittäisten työntekijöiden toimesta. Tietoinen valinta organisaation työmenetelmissä toisi palveluohjauksen toimintatavat ja kokonaisvaltaisen näkemyksen kaikkien käyttöön. Suominen ym. (2007, 43) toteaa, ettei palveluohjaustyö ala asiakastyöllä, vaan sillä, että palveluohjaus tehdään tutuksi alueellisten toimijoiden, erityisesti viranomaisten ja muiden palvelutuottajien parissa. Palveluohjauksen onnistumisen kannalta ensiarvoisen tärkeää on, että palvelutuottajat tuntevat palveluohjauksen sisällön ja tavoitteet sekä ovat hyväksyneet sen osaksi omaa asiakastyötään (Suominen ym. 2007, 43).

Kansainväliset tutkimukset ja kokemukset osoittavat, miten palveluohjauksen avulla on onnistuttu lieventämään palvelujärjestelmän hajanaisuuden aiheuttamia haittoja. Useimmat yksilökohtaisen palveluohjauksen sovellukset maailmalla pyrkivätkin kompromissiin asiakkaan ja palvelutuottajan välillä, jolloin asiakkaalle saadaan oikeudenmukaisuutta sekä tarpeita vastaavia palveluita ja palvelujärjestelmän rahoittajalle taloudellisuutta, tuottavuutta ja tehokkuutta. (Ala-Nikkola & Valokivi 1997, 21.)

Palveluohjauksen tavoitteena on tunnistaa asiakkaan yksilölliset tarpeet, järjestää asiakkaalle hänen tarvitsemansa palvelut ja tuki käytettävissä olevien resurssien avulla, sekä siirtyä käyttäjä- ja kysyntäkeskeiseen palvelutuotantoon instituutio- ja tarjontakeskeisten palvelumallien sijaan. Tarjontakeskeisessä mallissa instituutiot, palvelun tarjoajat, valitsevat itselleen sopivat asiakkaat. Kysyntäkeskeisyys puolestaan tarkoittaa, että palvelua tarvitseville haetaan sopiva palvelutuottaja. Palveluohjauksen tavoitteena on siis asiakkaan kokonaisvaltaisen, pitkäjänteisen ja oikeaan aikaan tapahtuvan hoidon ja siihen liittyvien palveluiden varmistaminen. Pyrkimyksenä on tällöin kokonaisvaltaisesti vastata asiakkaan perusturvaa, sosiaalista liittymistä ja henkistä kasvua koskeviin tarpeisiin. Pal-

velujen tulisi kaikilta osin tukea asiakkaan ilmaisemia tavoitteita ja päämääriä, jotta palvelukokonaisuus muodostuisi asiakkaan mielessä ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi, johon hän omalta osaltaan on valmis sitoutumaan. (Ala-Nikkola & Valokivi 1997, 22.)

Palveluohjauksen vaikuttavuuden arviointi lähtee opinnäytteen näkökulmassa asiakkaan tilanteessa tapahtuneesta muutoksesta. Palveluohjaus on vaikuttavaa, jos sen avulla on saavutettu asiakkaan tilanteessa sellaisia muutoksia, että hänelle avautuu mahdollisuus elää mahdollisimman itsenäistä elämää ja saavuttaa itselleen asettamia tavoitteita. (Suominen & Tuominen 2007, 65.)

Kaikkea ohjausta voidaan perustellusti pitää kasvatuksena. Mutta mitä kasvatusta on? Kasvatustieteelle ei ole olemassa yksiselitteistä vastausta. On olemassa prosesseja jotka johtavat oppijaksi. Kasvattavien oppimiskokemusten lisäksi tarvitaan teorian kehittelyä ja sellaista kasvatustietoa, joka tarjoaa käytännössä sovellettavia ratkaisumalleja. Ihmisen kehitys ei etene ilman aidosti koskettavaa dialogikeskustelua, ihmisillä on jossakin syvällä tarve löytää kyky puhua toistemme kanssa. Dialogissa, jota onnistunut ohjaus parhaimmillaan edustaa, on kyse todellisuuksien kuuntelemisesta arkiajattelua syvemmällä tiedostamisen tasolla. Sellaisessa dialogissa ihmisestä tulee omien ajatustensa tarkkailijoita ja he oppivat huomaamaan omat stereotypiansa, esimerkiksi puheen tai toiminnan logiikan ristiriidan. (Ojanen 2009, 11.)

Ohjaajan omat arvot ovat määräävin elementti käyttöteorian muodostumisessa. Teorian ja ymmärryksen puutteesta on seurauksena se, että ohjaaja joutuu itse luomaan käytäntönsä. Tällöin on suuri vaara, että ohjaaja on suhtautunut ohjaukseen perustelematta sitä sen enempää kuin muutakaan kasvatustoimintaansa. Ohjauskäytännöistä on tullut oppilaitoksissa niin sanottua yhteistä pääomaa, jota ei sittemmin enää ole tarkasteltu yksityiskohdaisemmin. Ohjaajat ovat luoneet käsityksensä vuorovaikutuksen luonteesta ohjaussuhteessa omaksumansa maailmankatsomuksen ja omien kokemustensa pohjalta ja toimivat jatkossakin sen mukaisesti. Ohjauskäsityksistä on tullut heille itsestään selvyyksiä, joita he eivät tule kyseenalaistaneeksi enempää kuin selvittäneeksi niitä kollegojen kesken, ohjattavista puhumattakaan. (Ojanen 2009, 13-14.)

Toiminnan ehtojen ymmärtäminen ja toiminnassa tapahtuva muutos on läheisessä yhteydessä keskenään. Ongelmallista ohjauksessa on kuitenkin se että käytänteistä on muodost-

tunut koko joukko sääntöjä, ilman että ymmärretään välttämättä, mitä tarkoitusta ne palvelevat. (Ojanen 2009, 17.) Oppiminen ei synny suoraan kokemuksesta, vaan se vaatii työstämisen prosessin. Työstetyt kokemukset muodostavat perustan uuden oppimiselle. Kasvun ja kehittymisen edellytyksenä on, että ihminen pysyy avoimena kokemukselleen ja muokkaa sitä uusiksi oppimiskokemuksiksi. Varsinaisen ohjausteorian tehtävänä on kuvata monitasoisesti ohjaussuhdetta, mitä tapahtuu aidossa kohtaavassa vuorovaikutuksessa ohjaajan ja ohjattavan välillä. Sen päämäärä on edistää ohjattavan kasvuehtojen ymmärtämistä, ohjaajan ymmärrystä, ohjattavan subjektiivisesta kokemuksesta ja kokemuksen tutkiminen ja tulkinta; sen ymmärtämistä, mitä ohjausprosessin aikana tapahtuu ja eläytymistä siihen, myös ohjaajan oman persoonan käyttöä, osaamisen ylläpitämistä ja niin edelleen.

4.2 Empowerment, valtaistuminen ja osallisuus

Osallisuudesta on puhuttu jo pitkään, mutta sille ei ole kuitenkaan löytynyt vakiintunutta määrittelyä. Osallisuuden käsitteen käyttöön vaikuttaa muun muassa se, missä määrin osallisuus on omaehtoista sekä miten valtasuhteet jakautuvat osallistujan ja osallistajan kesken. (Närhi, Kokkonen ja Mattheis 2013, 114; Kiilakoski, Gretscher, Nivala 2012, 14.)

Osallisuus on monitasoinen tuntemisen, kuulumisen ja tekemisen kokonaisuus. Osallisuus ja osallisuuden kokemukset ovat kytköksissä osallistujan ihmiskäsitykseen, henkilökohtaiseen elämämaailmaan, identiteettiin ja verkostoihin. Osallisuus on keskeinen yksilön ja yhteisön väliseen suhteeseen liittyvä käsite. Osallisuus voi toteutua yksilön tunteena tai kokemuksena kuulumisesta moniin erilaisiin yhteisöihin: perheeseen, kuntaan, yhteiskuntaan ja niin edelleen. Osallisuuden kokemukset rakentuvat pienistä arjen asioista: kuulluksi tulemisesta, sosiaalisista suhteista, omista asioista päättämisestä ja kohtaamisista. Kokemukset ei-osallisuudesta jättävät ihmiset yhteisön ja yhteiskunnan ulkopuolelle. (Jämsén, Pyykkönen 2014, 9; Närhi, Kokkonen ja Matthies 2013, 115; Särkelä-Kukko 2014, 35–36; Kiilakoski, Gretscher, Nivala 2012, 16.)

Osallisuuden rakentumiseen vaikuttavat niin yhteiskunnan rakenteet kuin yksilön omat käytettävissä olevat voimavarat. Yksilön osallisuuden kokemuksia voi vahvistaa tai heikentää myös yhteiskunnassa vallitseva asenneilmapiiri sekä se miten saa arvostusta lähipiiristä ja yhteisöiltä joissa on mukana. Vaikutusmahdollisuudet, eli miten yksilö kokee

voivansa vaikuttaa yhteisönsä ja yhteiskunnan asioihin, ovat välttämättömiä osallisuuden tunteen rakentumiselle. (Särkelä-Kukko 2014, 39–44.)

Sosiaalialan työssä asiakkaan osallisuus ja oman elämän asiantuntijuus on hyvin keskeistä. Työn tulisi myös pyrkiä palauttamaan valtaa niille, joilla sitä ei ole. Millaiset ovat asiakkaan voimavarat ja kuinka niitä voidaan hyödyntää? Empowermentin avulla pyritään löytämään asiakkaasta voimavaroja sekä ottamaan ne käyttöön. Tällaisesta asiakastyön ilmiöstä käytetään yleisesti nimitystä empowerment, jolla on useampia suomennoksia, muun muassa voimaannuttaminen, voimaantuminen ja valtaistuminen. Sosiaalityössä tämä termi on paljon käytetty, sillä sosiaalityö kuvataan alistettujen ihmisten tasa-arvoisia mahdollisuuksia lisääväksi toiminnaksi. (Raunio 2000, 47.)

Empowerment nähdään sosiaalialalla yhä uutena arvona, joka haastaa perinteisempien toimintamallien arvoja. Adamsin (2003) mukaan empowermentilla tarkoitetaan kirjaimellisesti voimakkaaksi tuleamista, mutta sosiaalityössä sillä toki tarkoitetaan enemmän kuin vain voiman saamista. Sosiaalityössä se merkitsee asiakkaan omasta elämästä hallinnan saamisen lisäksi sitä, että työntekijä etsii voimavaroja asiakkaasta, jolla ne näyttävät olevan vähissä. Adams nostaa esiin sosiaalialaa leimaavan kontrollin, minkä vuoksi empowermentin toteutuminen on välillä haastavaa. Kuitenkin tarkoituksena empowermentissa on korostaa työntekijän ja asiakkaan välisen vuorovaikutuksen muotoutumista uudella tavalla. (Adams 2003, 8,59 ; Adams, Dominelli & Payne 2002, 38.)

Harvoin käydään empowermentista keskustelua, jossa ei puhuttaisi myös vallasta. Sosiaalityön kannalta tärkein keskustelu on se, jossa lähtökohtaisesti sosiaalityön käytäntöjä on pidetty vallan kieltämisenä asiakkailta. Vallan epätasapaino asiakkaan ja työntekijän välillä on selkeästi silloin, kun valta ymmärretään hallinnollisin painotuksin. Sosiaalialalla vallan epätasapainoa pidetään yllä ja tuotetaan uudelleen, mikäli kontrollia ei tunnusteta. Ongelmallista tämä on silloin kun halutaan työn olevan asiakkaan osallisuutta vahvistavaa ja empowermentin kaltaista, mutta asiakas kokee työn sen sammuttavana. Sosiaalityön vastaus tähän haasteeseen on esimerkiksi jaetun asiantuntijuuden ja dialogisten menetelmien kaltaisten ammatillisten käytäntöjen kehittäminen. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 327.)

Sosiaalityön näkökulmasta Robert Adams (2003) on määritellyt empowermentin kattavasti ja kiteyttänyt sen seuraavasti: empowermentin avulla on mahdollista vaikuttaa yksilö-, ryhmä- ja yhteisötasolla elinolosuhteisiin niitä muuttaen. Empowermentin kautta on mahdollista parantaa elämänlaatua, saavuttaa haluamia asioita sekä auttaa toisia myös saavuttamaan näitä. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 316.)

Empowerment työväliseinä painottaa yksilöllisyyttä, jolloin työn painotus on yksilöllisyydessä. Yksilöllinen suuntaus liittää empowermentin ensisijaisesti elämän hallintaan sekä yksilön vahvuuksiin. Riittävä päämäärä sinänsä on sisäisessä elämähallinnassa ja koetussa elämänlaadussa tapahtuva muutos. Yksilöllisyyden painottuessa toissijaiseksi asiaksi jäävät vaikutukset elinolosuhteisiin tai yhteiskunnalliseen asemaan. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 317-318.)

Empowerment muistuttaa sosiaalialan työntekijöitä siitä, kuinka tärkeää on omistautua tekemään palvelut niitä käyttäville sopiviksi ja auttaviksi. On olemassa riski siitä, että empowerment katoaa ammattilaisten käsissä niin laimeaksi, että se ei enää juurikaan asiakkaita hyödytä. (Adams 2003, 8,59 ; Adams, Dominelli & Payne 2002, 207.)

Ryhmä- ja yhteiskuntatasolla empowerment näkyy juuri haluna muokata ja parantaa palveluita sekä rakenteita. Empowerment voidaan nähdä prosessin tuloksena. Empowerment kuvaa sellaista prosessia, jossa löytyneitä mahdollisuuksia käyttäen päästään tilaan, jossa epäoikeuden tunnetta ei esiinny. Toisaalta, koska empowerment on ihannetila, on tavoitteet saavutettu ja tämä jo haastaa usein uusien tavoitteiden asettamiseen. Näin ollen empowermentin luonteeseen voi nähdä kuuluvaksi jatkuva edistymisen tavoittelu, jolloin tila onkin vain välivaihe jatkuvassa prosessissa. Tällöin yhden tavoitteen saavuttaminen saattaa mahdollistaa sen, ettei aikaisempaan voimattomuuden tilaan enää ole paluuta. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 319, 321-322.)

Empowerment näkyy myös työyhteisöissä. Perinteiset mallit vallasta yhden ihmisen kädessä eivät enää nykypäivänä toimi, vaan tulosta saavutetaan esimerkiksi organisaatioissa kaikkien siellä toimivien tietoisella yhteistyöllä. Tällöin vapautta ja vastuuta jaetaan enemmän niille, jotka kohtaavat todellisuuden päivittäin. Ainostaan aktiivinen organisaatio voi ottaa arjen ennakkoluulottomasta vastaan ja reagoida siihen sen vaatimalla tavalla, korjata itse itseään tarkoituksenmukaisesti. Toteutuakseen ja edelleen kehittyäkseen tämä

vaatii jokaisen organisaation jäsenen voimistumista (empowerment) eli valtaa tulisi kehittää suhteessa itseensä eikä ylitse muiden. Sellaisissa organisaatioissa, joissa vallitsee empowerment-kulttuuri, ei neuvottelematta tai ilman dialogia tuoda päätöksiä ylhäältä alaspäin. (Heikkilä & Heikkilä 2001, 28.)

Empowerment käsitteen käyttö on yleistynyt ammatillisilla areenoilla ja laajuutensa vuoksi voi todeta käsitteen sisällön olevan hieman hämärtynyt. Empowerment-käsitettä käytetään laajasti sosiaalityön areenoilla siitä huolimatta, että käsitteestä itsestään on kirjoitettu yllättävän vähän suomenkielellä tai sosiaalityön orientaation näkökulmasta. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 315-316.)

Käsitettä käytetään myös avaamatta, mitä sillä oikeastaan tarkoitetaan. Sosiaalialalla ihmisten omasta osuudesta hyvinvointiinsa on alettu puhua entistä enemmän. Käytetään erilaisia ilmaisuja, kuten osallisuus, vaikuttamismahdollisuudet, elämönhallinta ja empowerment. Kaikkien termien lähtökohtana on, että ihminen itse tietää, mikä hänelle on hyväksi. (Hentinen, Iija & Mattila 2009, 105.)

Suomalaisia käännöksiä sanasta empowerment on monia, muun muassa voimaantuminen ja valtaistuminen. Edellä mainituista suomennoksista nousee esiin käsitteeseen liitettävät kaksi kantasanaa: voima ja valta. Kantasanoja käyttämällä voidaan erottaa empowermentin kaksi juonetta, perustuen erilaisiin teoreettisiin sitoumuksiin ja lähtökohtiin. Empowermentin painottuessa yksilöllisesti puhutaan voimaantumista, kun yhteiskunnallisesti puhutaan valtaistumisesta. (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009, 329.)

Käsitteenä empowerment voidaan määritellä niin, että voimaantuminen nähdään yksilön prosessina. Valtaantuminen taas kuvaa yhteisöjen ja laajemman yhteiskunnallisen kontekstin voimavarojen vahvistumista. Myös voimaantumiseen kuuluu vaikuttaminen, kun on kyse oman yhteisön tai kansaryhmän aseman ja osallistumisen mahdollisuuksien parantamisesta. Voimaantumista kuvaa myös ihmisen kyvykkyys luovien ratkaisujen ja vaihtoehtojen löytämiseksi ongelmiin sekä vastuu n kantaminen oman elämän kehityssuunnasta. (Hentinen, Iija & Mattila 2009, 106.)

Yksi suomennoksista on valtautuminen, joka itsessään jo kertoo, että kyse on vallan siirtämisestä. Valta tulisi antaa niille, joilla sitä ei ole tai heidän pitäisi se itse ottaa. Valtautumisen erilaisista määritelmistä yhteiseksi tekijäksi löytyy optimistinen näkemys siitä,

että ihmisillä on mahdollisuuksia ja resursseja osallistua elämäänsä koskeviin toimintoihin ja valintoihin. Valtautumisella on kaksi ulottuvuutta; yksilöllinen ja rakenteellinen. Jaotus on samankaltainen kuin empowerment käsitteessä, eli yksilöulottuvuus koskee henkilökohtaisen elämän osallisuuden vahvistamista ja rakenneulottuvuus keskittyy oman elämän osallisuusmahdollisuutta heikentäviin epäoikeudenmukaisuuksiin puuttumiseen. Näin ollen valtautuminen on päämäärä sekä väline. Valtautumisen käsite korostaa osallisuuden vahvistumisen tärkeyttä ja toisaalta osallisuuden puutteen, oman elämänsä suhteen sivussa olemisen ongelmaa. Mikä on sosiaalityön osuus valtautumisessa? Käsite voidaan nähdä toisaalta vailla valtaa olevien marginaalissa elävien ihmisten käsissä oleva prosessina, toisaalta se nähdään sosiaalityön välineenä. (Juhila 2006, 120-121.)

Valtautuminen menetelmänä näkyisi perustuvan paikallisiin tietoihin sekä erojen kunnioittamiseen. Sosiaalityöntekijän tehtävänä ei ole tarjoilla normatiivisia muutostavoitteita ulkopuolelta, vaan valtautuminen yhdistyy yksilöllistymiseen sekä elämään liittyvään keskusteluun. Valtaistuminen onnistuakseen vaatii asiakkaan oman muutoksen lisäksi vastaanottavaa yhteiskuntaa, joka pitää sisällään muun muassa riittäviä palveluja, aineellisia resursseja sekä työllistymismahdollisuuksia. (Juhila 2006, 122.)

Voimaantumista painottavaan keskusteluun hyvinvointiyhteiskunnan ylläpitämiseksi ollaan siirtymässä entistä enemmän ja tähän vaikuttaa organisaatioiden, luovuuden sekä jaksamisen ongelmat yhteiskunnassa. Voimaantuminen ei kuvaa vallan ottamista, eivätkä sen tarkoitusperät ole yksilön hallinnan tai kilpailun arvomaailma. Voimaantuminen lähtee sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, yhteistoiminnallisuuden ja tasapainon arvojen korostamisesta. Se kytkeytyy elämänhallinnan, voimavarojen, asioiden mahdollistamisen sekä toimintakykyisyyden löytämiseen. (Räsänen 2002, 18-19.)

Voimaantunut nuori, tai kuka tahansa henkilö, uskoo pystyvänsä vaikuttamaan asioihin, uskoo saavansa äänensä kuuluviin, ei ajelehti kavereiden tai muiden ympärillään olevien ihmisten mukana vaan päättää itse, mihin suuntaan kulkee ja miten elämäänsä, itseään ja ympäristöään kehittää. Voimaantuminen on myös vaikutusvaltaa ja tietämystä siitä, miten asioihin voi vaikuttaa. (Nuoperi, 2014.) Empowerment on käsitteenä ja menetelmänä osana suomenkieltä. Kuten edellä mainituissa lähteissä mainitaan, empowerment ei pelkkänä yläkäsitteenä riitä. On ensiarvoisen tärkeää huomioida, missä yhteydessä empower-

mentissa puhutaan. Käsitteellä on monta suomenkielistä vastinetta; osallisuus, voimaantuminen, valtautuminen, vaikuttamismahdollisuudet, elämänhallinta ja empowerment. Käsitteiden moninaisuus huomioiden on tärkeää tiedostaa mistä tulokulmasta empowerment käsitettä tarkastellaan.

Tässä opinnäytetyössä käsittelemme empowermentia voimaantumisen valtautumisen ja osallisuuden näkökulmasta.

4.3 Sosiaalipedagogiikka valtaistumisen / osallisuuden lisääjänä

Hämäläisen ja Kurjen (1997, 30) mukaan sosiaalisten ongelmien pedagogisen ehkäisyn ja lievittämisen teoriana ja käytäntönä sosiaalipedagogiikka nojaa sekä sosiaalisia ongelmia tulkitsevaan havaintotietoon että niiden ratkaisemisen arvolähtökohtia koskevaan päämäärätietoon. Sosiaalipedagogiikka myös luo pedagogisia strategioita, ohjelmia ja työmuotoja ongelmien ratkaisemiseksi ja niiden kanssa kamppailevien yksilöiden auttamiseksi (Hämäläinen & Kurki, 1997,30).

Tutkimuksemme perustuu sosiaalipedagogiseen ihmiskäsitykseen, joka arvostaa persoonaa yksilönä ja yhteisön jäsenenä ja pitää tärkeänä juuri yksilön suhdetta yhteisöön ja sen muihin jäseniin (Myllärinen & Tast 2001, 32 - 33). Tämän vuoksi tutkimuksessamme huomioimme sosiaalisen verkoston olemassaolon tai sen puutteen. Sosiaalisilla suhteilla on merkitystä yksilön hyvinvointiin myös palveluohjauksen näkökulmasta katsottaessa.

Sosiokulttuurisen innostamisen tieteen teoriapohja tulee sosiaalipedagogiikasta. Unesco on määritellyt sosiokulttuurisen innostamisen niiden sosiaalisten käytänteiden yhdistelmäksi, joiden tavoitteena on herätellä yhteisöjen aloitteellisuutta ja osallistumista oman kehittymisensä prosessiin ja siihen sosiopoliittiseen maailmanlaajuiseen dynamiikkaan, johon yhteisöt ovat integroituneet. (Hämäläinen & Kurki, 1997, 203)

Kehittämistoiminta on keskeinen osa nykypäivän työelämää niin organisaatio, alue- kuin yhteiskunnallisella tasolla. Myös innovaatiokeskusteluissa tutkimuksellisuuden merkitys kehittämistoiminnassa on korostunut ja tutkimus ja kehittämistoiminta on noussut käsitteeksi soveltavan tutkimuksen ja tutkimusavusteisen kehittämisen rinnalle. Kehittämistoiminta-käsitettä käytetään yläkäsitteenä kaikelle sellaisen toiminnan ja työskentelyn ku-

vaukselle, jonka perusteella syntyy uusi asia. Tutkimuksellisen kehittämistoiminnan menetelmillä pyritään edistämään kehittämisprosessin hallintaa, toimijoiden osallistumista ja tiedontuotantoa. (Rantanen & Toikko 2013, 5-6.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄLLISET LÄHTÖKOHDAT

5.1 Valitun tutkimusstrategian esittely

Tutkimus toteutetaan kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen keinoin pyrimme vastaamaan tutkimuskysymyksiin, jotka koskevat opiskelijan kokemuksellisuutta vaikuttamisesta omaan opintopolkuunsa. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteeksi Hirsijärvi, Remes ja Sajavaara (1997, 170) määrittelevät tutkimuskohteen ymmärtämisen. Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole todentaa jo olemassa olevia väittämiä, vaan tarkoituksena on löytää uusia tosiasioita. (Hirsijärvi, ym. 2009, 61.) Kvalitatiivisen tutkimuksen ajatus, että yksi haastateltava voi tuottaa saman tutkimustuloksen kuin määrällisesti monta haastateltavaa, soveltuu pieneen tapausmääräämme. (Hirsijärvi ym. 1997, 171). Ominaista laadulliselle tutkimukselle on, että aineisto ja teorian kehittäminen ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Keskeistä on teoreettisten ydinkategorioiden löytäminen, mikä auttaa kehittymässä olevan teorian pelkistämisessä ja jäsentämisessä. Alkuvaiheen teoreettinen haltuunotto jäsentyy tutkimusprosessin edetessä, ja täten tarkastelu tulee tutkimuksen edetessä kohdennetummaksi ja valikoivammaksi. tutkittava käytäntö vaikuttaa siihen, millaisiin olemassa oleviin teorioihin ja ilmiöihin, mutta kuitenkin tutkimuksen kannalta uusiin lähestymistapoihin on tutkijan jatkossa kiinnitettävä huomiota. (Kiviniemi 2007, 75-76.)

5.2 Aineiston keruumenetelmän esittely

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, eli teema-alueet, on määritelty etukäteen. Menetelmässä ei kuitenkaan ole strukturoidulle haastattelulle tyypillistä tarkkaa kysymysten muotoa ja järjestystä. Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käsitellään, mutta niiden järjestys ja laajuus saattavat vaihdella. Teemahaastattelu on muodoltaan avoin, jolloin haastateltavat pääsevät halutessaan puhumaan varsin vapaa-muotoisesti, jolloin kerätyn materiaalin voidaan katsoa edustavan vastaajien puhetta itsessään. (Eskola & Suoranta 2000, 86-87.)

Etuna ryhmähaastattelun järjestämisessä on, että sen avulla saadaan nopeasti tietoa usealta vastaajalta. Ryhmähaastattelussa unohtaminen ja väärin ymmärtäminen on vähäisempää, sillä ryhmäläiset kontrolloivat toisiaan. Parhaimmillaan osallistujat kannustavat ja

rohkaisevat toisiaan keskustelemaan. Toisaalta ryhmän paine ja valtahierarkia voivat myös estää vaikeiden asioiden käsittelyn tai joku haastateltavista voi dominoida haastattelutilannetta. Kun haastattelijoina ryhmähaastattelussa on kaksi, on tilanteen ohjailu ja hallinta helpompaa. (Eskola & Suoranta 2000, 94-97; Hirsjärvi & Hurme 2008, 63; Hirsjärvi ym. 2009, 211.)

Opinnäytetyön aineiston keruu tapahtui ryhmähaastatteluna joka oli teemahaastattelu. Tutkimuksen toimijat ovat opiskelijat, ammatilliset ohjaajat, opintoavustajat, erityisopettajat tai ryhmänohjaajat. Kohdeorganisaatioiden omia opiskelijoille ja ohjaushenkilökunnalle tuotettua materiaalia hyödynnettiin tutkimuksen ja kehitystoiminnan pohjaksi. Tutkimusaineistoa täydennettiin teemahaastatteluilla. Haastattelujen tukena käytettiin tarvittaessa puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla sekä opiskelijoita että henkilökuntaa, jotka toimivat valmentavan ja kuntouttavan opetuksen parissa. Haastatteluaineistoa kerättiin kahdesta eri oppilaitoksesta, Aitoon koulutuskeskuksesta ja Tredusta. Ennen haastatteluja opiskelijoille lähetettiin kotiin informaatiota haastattelusta sekä tietoinen suostumuslomake, jonka opiskelijat palauttivat ennen haastatteluun osallistumistaan haastattelijalle (liite 1). Opiskelijoita omaisineen oli myös informoitu suullisesti tulevasta tutkimuksesta, siihen liittyvästä haastattelusta sekä opiskelijan mahdollisuudesta osallistua siihen jo viime keväänä, ennen koulun päättymistä.

Opiskelijoiden osallistaminen toteutettiin haastattelemalla avoimilla kysymyksillä opiskelijoita, valuttujen teemojen kautta. Opiskelijoiden vastaukset kertovat kokemuksia arjesta, opiskelijoiden omien henkilökohtaisten kokemusten kautta. Kenttätyöhenkilöiden eli opettajien, ohjaajien ja opintoavustajien osallistaminen toteutetaan suurelta osin samojen periaatteiden mukaan kuin opiskelijoiden osallistaminen. Erona on että ryhmähaastattelu ei perustu avoimiin kysymyksiin vaan sen lähtökohtana on haastatteluohje joka on laadittu asiakashaastattelujen (opiskelijat) perusteella.

Aineiston keruu tapahtui Bikva-menetelmää käyttäen, jolloin ryhmähaastatteluja järjestetään useampia ja niihin osallistuu 4-6-haastateltavaa. Mallissa aineistoa analysoidaan haastattelujen välillä, ja saatu tieto hyödynnetään seuraavissa haastatteluissa. Tästä johdun Bikva-mallissa myös tutkijalla on aktiivinen prosessin rakentajan ja tiedon välittäjän rooli.

BIKVA tulee tanskan kielen sanoista ”Brygerinddragelse i Kvalitetsurdering” eli asiakkaiden osallisuus laadunvarmistajana. Bikva-malli on alhaalta ylöspäin -kehittämismalli, jossa päätavoitteena on oppiminen ja kehittyminen. Oppimis- ja kehittymistavoite on erityisesti kenttätavoitteena mutta myös johtajien ja poliitikkojen voi olla tärkeää muuttaa ratkaisujaan. Bikva-mallin toteuttaja eli arvioija voi antaa saatujen tulosten puhua puolestaan tai antaa arviointiprosessista saatujen tietojen perusteella suosituksia ja näin edistää muutokseen johtavaa kehittämisprosessia. (Krogstrup 2004, 7.)

Tavoitteena on selittää, miten arviointiin osallistuvat sidosryhmät kokevat arkensa henkilökohtaisella tasolla. Tavoitteena on myös kyseenalaistaa ja kehittää olemassa olevat käytännöt ja toimintatavat. Mallin etuna on, että sen avulla saavutetaan parempi yhteisymmärrys sen välillä, miten asiakkaat kokevat ongelmansa ja miten sosiaalityötä tehdään eri organisaation tasoilla. BIKVA-mallin edellytys on, että organisaatio pystyy olemaan avoin asiakkaiden näkökannoille. Samalla mallin tavoite on vahvistaa tätä kykyä. (Krogstrup 2004, 10.)

Bikva-menetelmässä tiedonkeruu tapahtuu yleensä ryhmähaastattelujen avulla. Ryhmähaastatteluita voidaan järjestää useita ja niihin osallistuu 4-6-asiakasta. Bikva-mallissa tutkijalla on aktiivinen prosessin rakentajan ja tiedon välittäjän rooli. Suositus on, että arvioitsijana toimii ulkopuolinen henkilö. Tällä pyritään varmistamaan se, että osallistujat rohkenevat kertoa kokemuksistaan rehellisesti. Ulkopuolinen arvioitsija turvaa osaltaan osallistujien anonymiteetin suojelemista eikä asiakkaan tarvitse pelätä seuraamuksia kertomansa pohjalta. (Krogstrup 2004,10-11.)

Haastattelua ei tässä tutkimuksessa suorita ulkopuolinen tutkija. Olemme työskennelleet lähes lukuvuoden ajan ryhmien kanssa jolloin osaamme huomioida erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan erityiset tarpeet. Näitä ovat mm. tuttuus ja turvallisuus, kommunikoinnin ja ymmärtämisen haasteet.

Haastattelujen tavoitteena on selvittää millä eri tavoin päivittäiset ilmiöt koetaan ja minäkalaisia merkityksiä niille annetaan. Haastatteluista saadut tiedot eivät ole objektiivisia siinä mielessä, että ne olisivat arvovapaita vaan päinvastoin: haastattelujen palaute riippuu palautteen antajista, kuten on tarkoituskin. Tavoitteena on selvittää, miten arviointiin osallistuvat sidosryhmät kokevat arkensa henkilökohtaisella tasolla. (Krogstrup 2004, 10.)

Arvioija ei mallissa aseta tiukkoja etukäteiskysymyksiä vaan asiakkaiden haastatteluun lähdetään avoimin kysymyksin. Mallin kehittäjän Hanne Krogstrupin mukaan on tärkeää, että arvioija on aidosti kiinnostunut kuulemaan osallistujien arvioita ja näkökulmia sekä pystyy näkemään asioita muiden silmin. Arvioitsijan on lisäksi hyvä tunnistaa omat arviot ja pyrkiä olemaan siirtämättä niitä osallistujille. Arvioija puuttuu keskusteluun mahdollisimman vähän, mutta saa esittää syventäviä ja tarkentavia kysymyksiä. Lisäksi hänen on rohkaistava jokaista osallistujaa ilmaisemaan mielipiteensä. (Anttila 2014, 1-3.)

Arvioinnissa mukana olevat tahot (asiakkaat-työntekijät-päätäjät) osallistuvat myös aineiston tulkintaan. Tässä opinnäytetyössä keskitymme Bikvan osalta asiakas-työntekijä eli opiskelija- opettaja/ohjaaja/opintoavustaja näkökulmiin ja rajaamme päätäjät tutkimuksemme ulkopuolelle. Osallistujille esitetään teemat, joita arvioijan näkemyksen mukaan tai yhteisesti sovitusti aineistosta on nostettavissa. Osallistujat voivat kommentoida ja hyväksyä näin arviointitilaisuuksissa tai arvioinnin kuluessa aineiston tulkintoja. Osallisuus ja aktiivisuus ovat keskeisiä lähtökohtia toteuttamiselle. Arviointiprosessi tulee raportoida osallistujille. (Anttila 2014, 1-3.)

Bikva-mallin lähtökohtana on siis asiakkaiden näkemykset palveluiden laadusta ja vaikuttavuudesta. Kiinnostavaa mallissa on asiakkaiden näkemysten valjastaminen kehittämistyön välineiksi. Osallisten näkemykset ja kokemukset välitetään organisaation eri tasoille ja lopulta poliittisille päätäjille. Asiakkaiden kokemukset pyrkivät näin toimimaan muutosvoimana työn kehittämisessä. (Krogstrup 2004, 8.)

Aineiston keruun ensimmäinen vaihe tapahtui sekä yksilö- että ryhmä haastatteluilla. Osa yksilöhaastatteluihin valikoituneista henkilöistä halusi osallistua tutkimukseen, mutta ei halunnut osallistua ryhmähaastatteluun tai ei aikataulullisesti päässyt osallistumaan ryhmähaastatteluun. Tämän vuoksi tarjottiin myös mahdollisuutta yksilöhaastatteluihin.

Ensimmäisen vaiheen haastattelut toteutettiin ennalta tehtyjen kysymysten pohjalta, teemahaastatteluna. Molemmissa oppilaitoksissa oli käytössä samat teemakysymykset. Kysymyksiä oli kaikkiaan kymmenen kysymyksen sarja, joissa kysyttiin opiskelijan opintopolkuun ja sen suunnitteluun liittyviä asioita ja aiheita (liite 2).

Toisen vaiheen haastattelut toteutettiin henkilökunnan ryhmähaastatteluina, joihin osallistui molemmissa oppilaitoksissa valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen toimijoita. Haastatteluissa haastattelujen tavoitteena on selvittää millä eri tavoin päivittäiset ilmiöt koetaan ja minkälaisia merkityksiä niille annetaan. Haastatteluista saadut tiedot eivät ole objektiivisia siinä mielessä, että ne olisivat arvovapaita vaan päinvastoin: haastattelujen palaute riippuu palautteen antajista, kuten on tarkoituskin. Tavoitteena on selvittää, miten arviointiin osallistuvat sidosryhmät kokevat arkensa henkilökohtaisella tasolla.

5.2.1 Aitoon koulutuskeskus

Aitoossa tutkimushaastattelu järjestettiin ryhmähaastatteluna. Tiedote ja tietoinen suostumus-kaavake oli lähetetty 10 henkilölle, jotka ovat osallistuneet valmentavaan ja kuntouttavaan opetukseen Aitoon koulutuskeskuksessa. Kirjeen saaneista 7 henkilöä osallistui ryhmähaastatteluun.

Haastattelu toteutettiin Aitoon koulutuskeskuksessa, viikolla 35. Haastattelun ajankohdaksi päätettiin ilta-aika, jolloin opiskelijat olisivat helpommin tavoitettavissa, eikä haastatteluun osallistuville opiskelijoille aiheutuisi poissaoloja oppitunneilta. Haastattelu pidettiin henkilökunnan ruokasalissa joka ilta-aikaan on ympäristönä rauhallinen, ja tilana opiskelijoille entuudestaan tuttu ja turvallinen. Haastatteluun ilmoittautuneet opiskelijat haettiin haastatteluun huoneistaan joissa he olivat viettämässä lepotaukoa keräten voimia illan toimintoja varten. Opiskelijat olivat virkeitä ja innokkaita osallistumaan haastatteluun. Toisaalta ennen kuin itse haastattelu pääsi alkamaan, ensimmäiset opiskelijat kysyivät koska haastattelu loppuu, niin kiire oli viettämään vapaa-aikaa kavereiden kanssa.

Molemmat tutkijat osallistuivat haastatteluun. Toinen heistä oli opiskelijoille entuudestaan tuttu, toinen opiskelijoille tuntematon, ulkopuolinen haastattelija. Opiskelijat ovat tottuneet että heidän kanssaan toimii suuri määrä erilaista henkilökuntaa joten he eivät erityisemmin reagoineet vieraan, ulkopuolisen haastattelijan läsnäoloon.

Haastatteluun osallistuvat opiskelijat opiskelivat kevätlukukaudella 2015 vielä valmentavassa koulutuksessa. Syksyllä 2015, haastatteluajankohdan aikaan, opiskelijat olivat opiskelleet vajaan kuukauden ammatillisella linjalla. Haastattelussa esitetyt kysymykset eivät

olleet kosketuksissa opiskelijoiden sen hetkiseen opiskelu tilanteeseen jolloin haastatteluvien oli vaikea löytää vastinetta kysymykselle. Aitoon koulutuskeskuksen erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat elävät selkeästi tässä ja nyt hetkessä. Haastatteluun osallistuneet opiskelijat olivat kaikki erityistä tukea tarvitsevia nuoria. Myös ajan hahmottaminen saattaa olla heille haasteellista. Tämä taas asetti haasteita haastatteliijoille sillä opiskelijoiden siirtyminen aikajanalla menneisyyteen ja viime kevääseen, oli haastavaa. Opiskelijoiden ajatukset olivat nykyhetkessä.

Haastattelu nauhoitettiin puhelimella ja sanelukoneella. Nauhoittavat laitteet kiinnostivat opiskelijoita ja ajoittain laitteita oli myös kosketeltava sekä varmistettava haastattelijoilta että laite vielä varmasti nauhoittaa.

Haastattelun aluksi opiskelijoille ei esitetty varsinaista lämmittelykysymystä vaan haastattelijat keskustelivat ja kyselivät opintojen kuulumisia. Opiskelijat vastasivat reippaasti ja monisanaisesti kertoillen kuulumisiaan sen hetken opinnoista. Haastattelun alkaessa tilanne opiskelijoiden vastausten suhteen supistui. Opiskelijat istuivat hiljaisina, ja pyörittivät päätään kysymyksille. Olan kohauttaminen oli seuraavaksi yleisin ilmaismuoto. Samanlaisia tilanteita puhelioiden opiskelijoiden kanssa on tullut aiemmin vastaan opiskelijoiden asioita koskevilla palaverissa. Jos kysymyksen esitti yleisesti kaikille opiskelijoille, ei kukaan osannut eikä halunnut vastata.

Haastattelijoiden oli vaihdettava haastattelu tyyliä ja kysyä vuorotellen jokaiselta opiskelijalta, mainiten ensin opiskelijan nimen ja toistaen aina kysymyksen jokaisen kohdalla uudelleen. Näin opiskelijat pystyivät seuraamaan haastattelua, ja kysymyksen jälkeen tiedostivat että heiltä odotetaan vastausta juuri tähän kysymykseen. Haastateltava ryhmä, 7 henkilöä oli hieman suuri BIKVA:n näkökulmasta jossa ryhmähaastattelun kooksi on määritelty 4-6 henkilöä. Kysymyksiin opiskelijat vastasivat lyhytsanaisesti. Tarkentavilla kysymyksillä ei vastauksiin saatu sen enempää kuvailevaa kerrontaa. Yleisin vastaus oli joo, tai sama. Opiskelijat ovat aiemmista kokemuksista oppineet että vastaamalla myönteävästi pääsee helpolla tilanteesta pois, eikä se ettei ymmärrä kysymystä pääse paljastumaan ryhmässä. Haastattelijoina korostimme, ettei kysymyksiin ole olemassa oikeaa tai väärää vastausta, tärkeintä on se että jokainen kertoo oman kokemuksensa.

Haastattelussa havaitsimme että jokainen vastasi omalta kokemuspohjalta, eli vastaukset perustuvat vastaajien omiin kokemuksiin. Haastateltavat eivät jaksaneet seurata keskustelun kulkua, opiskelijoiden ajatukset harhailivat omissa ajatuksissa. Edellisen vastaajan vastaukset eivät johdatelleet seuraavan vastaajan vastauksia. Kysyttäessä samaa kysymystä seitsemänneltä vastaajalta seitsemättä kertaa, oli se vastaajalle aina uusi kysymys.

Opiskelijoiden vastaukset analysoitiin, teemoiteltiin ja sieltä nousi pääteemoja. Näiden pääteemojen kautta valmistelimme kysymykset henkilöstölle. Oli tutkimuksen aineiston keruun toisen vaiheen vuoro. Laiton haastattelupyynnön sähköpostilla 22 henkilökunnan jäsenelle. Heistä 16 vastasi myöntävästi ja osallistui haastatteluun. Henkilöstön ryhmähaastattelut tehtiin viikolla 41. Ryhmähaastatteluja oli yhteensä viisi. Haastattelut ajankohdat sovitettiin henkilöstölle sopiviin ajankohtiin niin, ettei haastatteluun osallistuminen aiheuttanut häiriöitä opiskelijoiden opetukseen ja ohjaukseen. Haastatteluista kolme tehtiin henkilöstön työvuoron alkuun. Haastateltavat olivat orientoituneita ja he osallistuivat keskustellen ja tuoden omia ajatuksiaan ilmi. Kaksi haastattelua tehtiin keskellä työpäivää. Haastateltavat saapuivat haastatteluun myöhässä, ja selkeästi oli havaittavissa että heillä oli kiire päästä jatkamaan töitään. Kiire puolestaan vaikutti haastateltavien orientoitumiseen ja kysymysten sisäistämiseen. Haastateltavat eivät osallistuneet keskusteluihin samalla intensiteetillä kuin heti työvuoron alettua haastateltu henkilöstö. Nauhoitettua haastattelumateriaalia kertyi viisi tuntia ja kaksikymmentä minuuttia.

5.2.2 Tampereen seudun ammattiopisto Tredu

Tredussa tutkimushaastatteluja opiskelijoille järjestettiin yhteensä neljä: yksi ryhmähaastattelu ja kolme yksilöhaastattelua. Informaatiota tutkimuksesta ja tietoinen suostumuslomaketta lähetettiin tai annettiin henkilökohtaisesti kahdeksalle henkilölle, jotka ovat osallistuneet vammaisten valmentavaan ja kuntouttavaan opetukseen Tredussa. Vastauksia palautui postitse kaksi ja haastatteluja ennen neljä. Neljässä tapauksessa opiskelija sanoi suullisesti haluavansa osallistua haastatteluun, mutta tarvitsi apua lomakkeen tekstin lukemiseen ja ymmärtämiseen, joten lomakkeen sisältö luettiin yhdessä läpi ja keskusteltiin mitä lomakkeen teksti tarkoittaa, jonka jälkeen opiskelija teki lopullisen päätöksensä osallistumisestaan tutkimukseen.

Yksilöhaastattelut toteutettiin tutuissa oppimisympäristöissä, joissa opiskelijat olivat opiskelleet valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa ja ohjauksessa. Yksilöhaastatteluja tehtiin kolme kappaletta. Tuttu oppimisympäristö mahdollisti opiskelijan saapumisen haastatteluun itsenäisesti, koska tila ja reitti sekä kulkuyhteydet ja -välineet olivat tuttuja opiskeluajalta. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia ja opiskelijat vaikuttivat rentoutuneilta, vaikka haastattelua nauhoitettiin sanelukoneella ja kysymykset tuntuivat aika ajoin vaikeilta.

Ryhmähaastattelu järjestettiin ammattiopisto Luovin tiloissa. Ryhmähaastatteluun oli kutsuttu neljä henkilöä, joista kolme pääsi paikalle osallistumaan haastatteluun. Yksi oli ilmaissut puhelimitse halunsa osallistua tutkimukseen, mutta ei ollut palauttanut tietoinen suostumus-lomaketta postitse eikä saapunut haastattelupaikalle. Kaikille haastateltaville oli tarjottu mahdollisuutta saada ohjausta kulkemiseen haastattelupaikalle. Heistä kaksi oli osannut saapua paikalle itsenäisesti tai muiden kuin tutkijoiden ohjaamina ja yksi saatiin nykyisestä oppilaitoksestaan haastattelutiloihin tutkijan toimesta.

Haastattelijoina oli kaksi, molemmat tutkijat, jolloin toteutui osittain BIKVAN malli ulkopuolisesta haastattelijasta. Toisaalta haastateltavat opiskelijat olivat jo jatkaneet opinpolkuaan eteenpäin, joten heidän näkökulmastaan haastatteluaikaan tehdyt kysymykset ja vastaukset viittaavat menneeseen aikaan ja elettyyn elämään. Tämä loikin osaltaan oman haasteensa haastattelun kulkuun, koska kyseessä oli erityistä tukea tarvitsevia henkilöitä, joille ajan hahmottaminen saattaa olla haasteellista. Haastattelua tehtäessä olikin kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, mikä koski nykyisyyttä mikä valmentavan ja kuntouttavan opintojen aikaa. Haastattelupaikan valinta ei sinällään tukenut edellisen lukuvuoden muistelua, koska emme olleet oppimisympäristöissä, jossa vietettyä aikaa ja opetussuunnitelmaa teemakysymykset koskivat. Haastattelupaikka oli kuitenkin valikoitunut käytännön järjestelyjen perusteella nykyisten kulkemisten, tilojen ja ajankäytön resursien pohjalta.

Ryhmähaastattelu nauhoitettiin puhelimilla ja sanelukoneella, jotka herättivät keskustelua ja erityistä huomiota aluksi, mutta haastattelun edetessä kiinnostus laitteisiin laimeni. Haastateltavat vastailivat omin sanoin ja omasta näkökulmastaan sekä kokemuksistaan esitettyihin teemakysymyksiin, mutta varsinaisesti keskustelua teemojen tiimoilla ryhmässä ei syntynyt. Havainnointi kokemukseksi haastattelijoille kuitenkin jäi, että haasta-

teltavien vastaukset perustuivat vahvasti heidän omaan kokemukseensa ja mielipiteeseensä, eikä ryhmä vaikuttanut yksittäisen haastateltavan mielipiteeseen tai sen kertomiseen.

Aineiston keräämisessä BIKVA-mallin mukaan opiskelijoiden haastattelujen analyysin jälkeen on henkilöstön vuoro saada äänensä kuuluviin. Ryhmähaastattelu Tredun henkilöstölle järjestettiin Tredun erään valmentavan ryhmän tiloissa. Haastatteluun osallistui neljä henkilöä, haastatteluun kutsutuista kolme ei päässyt paikalle haastatteluajankohtana, mutta yksi tarjoutui vastaamaan sähköpostitse kysymyksiin ja yksi haastatteluun toisena ajankohtana. Opinnäytteen aikataulun ja valitun menetelmän (BIKVA) vuoksi, muita henkilökunnan haastatteluja ei kuitenkaan lähdetty toteuttamaan. Haastattelu nauhoitettiin sanelukoneella. Haastatteluun oli varattu aikaa tunti ja aikataulussa pysyttiin hyvin. Nauhoitettua haastattelumateriaalia kertyi tunti ja kaksi minuuttia.

Henkilökunnan haastattelun runko perustui opiskelijoiden haastatteluiden analyysin tuloksiin, jotka esiteltiin henkilökunnalle haastattelun alussa.

5.3 Eettiset seikat

Kaikessa tutkimustoiminnassa pyritään välttämään virheitä, joten siksi yksittäisessä tutkimuksessa on arvioitava sen luotettavuutta. Tärkeää on myös erottaa tutkimuksessa sen luotettavuus ja puolueettomuus. Puolueettomuus tulee esille siinä, pyrkiikö tutkija kuulemaan ja ymmärtämään haastateltavien puheen itsenään vai kulkeeko saatu tieto tutkijan oman kehyksen läpi, eli vaikuttaako esimerkiksi tutkijan ammatti hänen tekemiinsä havaintoihin ja tulkintoihin. Yleisesti tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, onko tutkimuksessa tutkittu sitä mitä on luvattu. Puolestaan reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134-136.)

Tutkimustyötä määrittävät sekä organisaation sisäiset eettiset ohjeet että tutkijan eettiset ohjeet sekä ammattietiikka. Osa tutkimukseen haastateltavista opiskelijoista on alaikäisiä joten pyydämme huoltajilta luvan opiskelijoiden haastatteluun. Opiskelijoilla on myös mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta haastatteluun.

Tutkimuksen tekoon liittyy myös eettisiä kysymyksiä jotka perustuvat erilaisiin laadullisen tutkimuksen perinteisiin. Toisessa ääripäässä voidaan eettisen pohdinnan ajatella liittyvän tutkimuksen teknisluontoisuuteen, esimerkiksi miten haastateltavia informoidaan ja aineiston keräämisessä ja analyysisissä käytettävien metodien luotettavuuteen. Toisaalta toisessa ääripäässä tutkimuseettiikka on metodologinen seikka, jolloin kaikki tutkimukseen liittyvät valinnat ovat moraalisia valintoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 128.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaisista ohjeista hyvän tieteellisen käytännön perustana voidaan nostaa esille muun muassa tutkimuksen tekemisessä käytetty huolellisuus, tarkkuus ja rehellisyys, eettisesti kestävä tiedonhankinta-, tiedonkäsittely-, ja arviointimenetelmät, tutkimuksen aineiston asianmukainen tallentaminen sekä tarvittavien tutkimuslupien hankinta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.)

Haastattelun toteuttamisen perusedellytyksenä on tehdä informatiivinen tiedote haastateltaville, sekä tehdä heidän kanssaan kirjallinen suostumus. (Liite 2.) On tärkeää saada haastateltavat ymmärtämään, mihin he ovat suostumassa, mihin tarkoitukseen haastatellut tulevat sekä miksi haastattelu toteutetaan. Tutkijan tulee antaa tietoa siitä miten haastatteluaineistoa käsitellään, säilytetään sekä kenellä on käyttöoikeus haastatteluaineistoon. On tärkeää antaa tutkijan tai tutkijoiden sekä vastuussa olevien henkilöiden yhteystiedot lisätietojen saamista varten. Haastateltavalle osoitetussa tiedotteessa on hyvä tulla ilmi, mitä tietoa tutkimuksella haetaan sekä miten tuloksi voidaan jatkossa hyödyntää, nämä seikat motivoivat osallistumaan tutkimukseen. Tiedotteesta tulee ilmetä aineistokehitystapa, aineiston käyttäjät sekä aineiston käyttöaika. Tärkeää on myös muistaa osallistumisen vapaaehtoisuus sekä se, ettei yksittäinen ihminen tule tunnistettavaksi tutkimuksesta. (Kuula 2006, 101-116).

Koska haastatteluun kutsutut valmentavan ja kuntouttavan opetuksen opiskelijat ovat erityistä tukea tarvitsevia oppijoita, tuen tarve huomioitiin myös haastattelulupia kysyessä. Tietoinen suostumus -lomakkeen läpi käyminen haastateltavien kanssa oli tarkoituksen mukaista ja näin toimien tarkoituksena oli varmistaa haastateltavalta, että hän ymmärtää haastattelun tarkoituksen ja mahdollisuutensa päättää itse osallistumisestaan tutkimus-haastatteluun.

6 AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄN ESITTELY

Sisällönanalyysillä tarkoitetaan tekstianalyysyä, jolla analysoidaan aineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysillä on tarkoitus saada tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota. Vaikka tutkimusaineistoa on paljon, tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys määrittävät sen, mistä juuri tässä tutkimuksessa on kyse. Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluvat kolme vaihetta: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92, 104, 108.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin sisällönanalyysin kolmivaiheista prosessia. Aluksi tehtiin litteroidun aineiston redusointi eli pelkistäminen, jossa alkuperäisestä litteroidusta tekstistä kasattiin pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmauksista löydettiin yhteisiä nimittäviä teemoja eli aineisto ryhmiteltiin eli klusteroitiin. Tämän jälkeen siirryttiin aineiston abstrahointiin, jossa eroteltiin tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostettiin teoreettisia käsitteitä. Lopulta tuloksissa ilmeni neljä pääluokkaa joissa kussakin kolme pääluokkaa.

Koska aineistomme on suurelta osin kvalitatiivista, käytimme analyysimenetelmänä sisällönanalyysyä, jonka avulla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi on myös tekstianalyysyä, jonka avulla pyritään kuvaamaan esimerkiksi dokumenttien sisältöä sanallisesti. Sisällönanalyysissä etsitään tekstin merkityksiä sekä miten näitä merkityksiä tuotetaan tekstissä. Sisällönanalyysi mahdollistaa myös tiettyjä käsitteellisiä liikkumavapauksia, mutta edellyttää tiettyjen rajoitteiden hyväksymistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105 - 109.)

Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua. Tekstistä pyritään nostamaan esiin tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet ja näihin voidaan vertailla eri teemojen ilmenemistä aineistossa. Teemoittelun avulla aineistosta voidaan etsiä teemoja, jotka auttavat valaisemaan tutkimusongelmaa paremmin. Teemoittelun onnistumisen kannalta vaaditaan teorian ja kokemusmaailman vuorovaikutusta ja tekstissä nämä lomittuvat toisiinsa. Teemoittelussa tekstin katkelmat ja sitaatit kuvaavat aineistoa ja niitä voidaan käyttää kuvaamaan tutkijan tekemää tulkintaa. (Eskola & Suoranta 2000, 175 - 176.)

Kehittämistoiminta on keskeinen osa nykypäivän työelämää niin organisaatio, alue- kuin yhteiskunnallisella tasolla. Myös innovaatiokeskusteluissa tutkimuksellisuuden merkitys kehittämistoiminnassa on korostunut ja tutkimus ja kehittämistoiminta on noussut käsitteeksi soveltavan tutkimuksen ja tutkimusavusteisen kehittämisen rinnalle. Kehittämistoiminta-käsitettä käytetään yläkäsitteenä kaikelle sellaisen toiminnan ja työskentelyn kuvaukselle, jonka perusteella syntyy uusi asia. Tutkimuksellisen kehittämistoiminnan menetelmillä pyritään edistämään kehittämisprosessin hallintaa, toimijoiden osallistumista ja tiedontuotantoa. (Rantanen, Toikko & Salonen, 2013, 5-6.)

Haastatteluista saatu aineisto litteroitiin. Aineistoa tarkasteltiin teoriaohjautuvasti, jolloin aineiston pääluokat ovat olleet ennalta valikoitujen teemojen mukaiset. Teemahaastattelun kysymykset perustuvat näihin ennalta sovittuihin ja päätettyihin teemoihin. Saatu aineisto on analysoitu teemoittamalla ja tuloksia esitellään aineistosta nousseiden teemojen mukaisesti. Tutkimuksessa saadut tulokset esitellään jaoteltuna kahteen osaan: opiskelijoiden haastatteluista saadut tulokset ja henkilöstön haastatteluista saadut tulokset. Tulokset esitellään siten että ensin esitellään Aitoon koulutuskeskuksesta opiskelijoiden haastattelusta saadut tulokset, seuraavaksi Tredun opiskelijoiden haastatteluista saadut tulokset. Tämän jälkeen esitellään Aitoon koulutuskeskuksen henkilökunnan haastatteluista saadut tulokset sekä Tredun tulokset.

Aineiston analyysivaiheen ylä- ja alaluokat haastattelun sisällönanalyysin mukaan luokiteltuina:

Opiskelija oman opintopolun asiantuntijana		
Hojks ja hops Käsitteiden mahdottomuus opiskelijalle	Hojks ja hops keskusteluiden merkitys opiskelijalle	Opiskelijan ääni kuuluviin

Kohti opiskelijan osallisuutta		
Oman elämän päätökset	Opiskelijan osallisuus yksilöllisessä opintopolussa	Ohjauksen moniulotteisuus opiskelijan kokemana

Opintopolun toiminnan reunaehdot: henkilöstö		
Hojks ja hops Käsitteiden mahdottomuus	Oman elämän päätökset	Valinnan mahdollisuus, toteutuuko se?

Ohjauksen merkitys opiskelijalle: henkilöstö		
Opittu avuttomuus	Vuorovaikutuksen haasteet	Henkilöstöresurssit

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön tuloksia. Opinnäytetyön aineisto kerättiin teema-haastatteluna ryhmähaastatteluissa sekä yksilöhaastatteluissa. Saatu aineisto on analysoitu teemoittamalla ja tuloksia esitellään aineistosta nousseiden teemojen mukaisesti. Tutkimustulosten alaluvuissa on esitetty molempien oppilaitosten tuloksia opiskelijoiden kokemuksista, kuhunkin teemaan liittyen siten, että ensin kerrotaan Aitoon tuloksista sen jälkeen Tredun tuloksista.

7.1 Opiskelija oman opintopolun asiantuntijana

Kaija Miettinen on tutkinut ammatillisen koulutuksen opiskelijoita, ja tutkimuksen perusteella opiskelijat ovat passiivisia objekteja, opetuksen ja palveluiden vastaanottajia. Toimenpiteet opetuksessa on kohdistettu yksilöön ja hänen muuttamiseensa. HOJKS-työskentelyssä opiskelija pitäisi ottaa huomioon opintojensa suunnittelussa, oman asiansa subjektina, sekä antaa opiskelijalle riittävästi tilaa, aikaa ja aidosti puheenvuoro. (Miettinen 2008, 240.)

Jutta Kemppainen on Pro gradu – tutkielmassa tutkinut lasten osallisuutta kouluissa ja tutkimuksen perusteella oppilaiden käsitykset osallisuudesta ovat positiivisia ja osallisuutta pidetään tärkeänä osana koulutyötä. Osallisuus yhdistetään useimmiten osallistumiseen. Osallisuuden kokemuksista kertominen ja osallisuuden nimeäminen osoittautui haastavaksi. (Kemppainen 2014, 38)

Aineistosta nousi kolme teemaa joiden kautta käsittelemme opiskelijan asiantuntijuutta. Kaksi ensimmäistä teemaa liittyvät opiskelijan tärkeimpiin työkaluihin, HOJKS ja HOPS dokumentteihin ja työskentelyyn. Kolmantena teemana on opiskelijan omien päätösten kuuleminen.

Kielellinen epäsymmetria johtaa monesti osallistumisen epäsymmetriaan, jossa kielellisesti osaavampi puhuja kantaa suurempaa vastuuta esimerkiksi uusien aiheiden esittämisestä ja tilanteen läpiviemisestä. Kielellisesti epäsymmetriselle vuorovaikutukselle on ominaista myös haavoittuvuus. Keskustelu, jossa osallistujat eivät voi luottaa yhteiseen

tulkintaan tilanteesta ja jossa voidaan ymmärtää asiat väärin, voi epäonnistua. (Leskelä 2006, 28.)

Opiskelijan osallisuutta oman opintopolkunsu toimijana ja asiantuntijana kartoitettiin kysymällä opiskelijalta omia näkemyksiä ja kokemuksia käsitteistä HOPS ja HOJKS. Molempien oppilaitosten opiskelijoiden käsitykset HOPS ja HOJKS -käsitteistä olivat hataria, mutta tarkentavien, sisältöön sekä osallistumiseen viittaavien kysymysten kautta opiskelijoilla oli näkemys HOJKSin merkityksestä heidän opintojensa suunnitelmien ja tavoitteiden kirjaamisessa. Tämä oli nähtävissä erityisesti Tredun opiskelijoiden vastauksissa, joissa korostui opintojen sujumisen tarkastelu ja jatko-opintojen suunnittelu.

Payne (2005) toteaa, että työntekijällä on ammatillisen tiedon ja aseman antamaa institutionaalista valtaa, joka heijastuu asiakkaaseen puheen kautta. Asiakas on aina oman tilanteensa paras asiantuntija, mutta hänen subjektiiviset tietonsa ovat usein altavastaajan asemassa suhteessa viranomaisen institutionaaliseen tietoon. (Payne, 2005, 161.)

7.1.1 HOJKS ja HOPS: käsitteiden mahdottomuus opiskelijalle

Haastattelussa opiskelijoilta kysyttiin mikä HOJKS tai HOPS on, tai mitä nuo sanat heille tarkoittavat, tai tuovat mieleen. Kysymyksen jälkeen seurasi hiljaisuus, opiskelijat pyörittivät päätään. Haastattelijoiden avatessa asiaa yksi opiskelija muisti että se (HOJKS) on kokous. Kysyttäessä mitä HOJKS-kokouksessa puhutaan, opiskelijoille alkoi muistumaan asioita mieleen.

Kokous henkilökunnan kanssa, puhutaan hyvää ja hyvää, puhutaan hyviä sanoja.

Henkilökunta puhuu hyviä sanoja kuinka ollaan ja käyttäytyään.

Tehdään paperitöitä ja kirjoitellaan omia nimiä ja sukunimikin kirjoitellaan.

Puhutaan tavoitteista, ne liittyy opiskelijaan itseensä.

Jutellaan tärkeistä asioista.

Opiskelijat muistivat että kokouksissa puhutaan tärkeistä asioista, puhutaan tavoitteista ja tehdään päätöksiä. Haastateltavilta opiskelijoilta kysyttiin myös kenelle ne HOJKS-kokouksessa puhuttavat asiat ovat tärkeitä. Opiskelijoiden vastauksista tuli selkeästi esille

se että tärkeitä asioita on allekirjoitusten kirjoittaminen, ja että pitää kirjoittaa koko nimi, pelkkä etunimi ei riitä.

Kokousta puhutaan oma nimi, etunimi, sukunimi, sähköposti, puhutaan tietoa papereista.

Vammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen opiskelijat ovat erityisopiskelijoita, joka useimpien kohdalla tarkoittaa, että he ovat saaneet erityisopetusta ja heille on tehty HOJKSeja jo perusopetuksessa. Haastatteluissa kuitenkin yllätti, että opiskelijoiden käsitys sanoista HOJKS ja HOPS ja niiden tarkoituksesta olla opiskelijan opintopolun tuki-rankana oli niukkaa tai termit kuulostivat jopa kokonaan vierailta. Samankaltaisia vastauksia tuotti myös Tredun opiskelijoiden haastattelu:

On joku paperi

Hojks on keskustelu

Hyvin on mennyt. En tiää mitä hojks tai hops tarkoittaa.

Ei. On uusi sana.

Hops on opiskelija. Hojks on hoitaja, ei hoitaja, ohjaaja, ohjeet

HOJKS...HJK...HOPS tarkoittaa jos shokki tulee, shokki asia tai ups, miksi tämä on mennyt rikki

Vain yksi vastaajista määritteli HOPSia ja HOJKSia.

HOPSi on ainakin henkilökohtainen opetussuunnitelma, joka tehdään jokaiselle oppilaalle yleensä aina syksyisin koulun alkaessa. Sen yleensä tekee opinto-ohjaaja ja taas HOJKS oli samankaltainen mutta – – HOJKSia mä en enää tarkasti muista samalla tavalla.

HOPSin ja HOJKSin jäsentymättömyys ja merkitsemättömyys nousee esiin myös muista aiemmista tutkimuksista. Marita Hietasen Pro gradu tutkielmassa (2009) yleisessä ammattioppilaitoksessa tutkintoalalla opiskelevien erityisopiskelijoiden henkilökohtaisista opetuksen järjestämistä koskevista suunnitelmista (HOJKS) opiskelijoilla oli myönteisiä, mutta etäisiä kokemuksia. He kokivat hojksin hallinnollisena asiakirjana tiedottamisen ja opintojen suunnittelun välineenä. (Hietanen 2009,43)

Aineistoa analysoidessa vahvistui haastattelussa saatu vaikutelma siitä, että opiskelijoiden oli haasteellista palauttaa mieleensä HOPS ja HOJKS keskusteluja, jotka oli tehty edellisenä lukuvuotena. Tätä mieleenpalauttamista olisi mahdollisesti voinut tukea näyttämällä haastattelutilanteessa opiskelijalle hänen aiemman HOJKSinsa paperitulosteena. Visuaalisen kokemuksen tuominen mukaan olisi voinut helpottaa opiskelijaa HOJKS-keskustelutilanteen mieleenpalauttamisessa. Toisaalta emme voi tietää, olisiko näin muistia tukemalla saatu aineisto ollut erilaista kuin pelkällä perinteisellä suullisella teemahaastattelulla kerätty aineisto, joka on lähdeaineistomme tässä tutkimuksessa. Grönvall (2012) on tutkinut kehitysvammaisen opiskelijan osallisuuden ja tasavertaisuuden kokemusta HOPS keskusteluissa ja käyttänyt kuvien avulla kommunikointia tukena Talking-mats-keskustelumattoa saavuttaen positiivisia osallisuuden kokemuksia opiskelijan itsearviointikeskusteluissa. Keskustelumaton käyttö liittyi kuitenkin tutkimuksen kohteena olleeseen HOPS-keskustelun tukemiseen, ei teemahaastatteluaineiston keräämiseen, joka tässä tutkimuksessa oli kyseessä. Varsin mielenkiintoista olisi toistaa teemahaastattelu verrokkiryhmällä käyttäen sekä tulostettua HOJKS-lomaketta että keskustelumattoa haastattelun tukena.

Teknologian käytön lisääntyessä, opiskelijahallintojärjestelmien monipuolistuessa ja yhtenäisten järjestelmien tai sovellusten kehittyessä HOJKSien ja HOPSien teko siirtynee tulevaisuudessa kokonaan sähköiseksi, jolloin allekirjoitettavaa paperia ei ehkä tehdä. Onko tämä konkreettisen, allekirjoitettavan ”paperin” mahdollinen poisjääminen merkityksellinen haaste opiskelijan HOJKS prosessin hahmottumisen kannalta opiskelijalle itselleen?

7.1.2 HOJKS ja HOPS keskusteluiden merkitys opiskelijalle ” Se on se paperi”

Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) pitäisi olla opiskelijan opintojen kokonaisvaltaisen tukemisen väline, oppimisen, oppimaan oppimisen sekä tukipalveluiden suunnitelman summa, joka mahdollistaa suunnitelmallisen keskustelun opinnoista. (Honkanen 2008, 24)

Kysyttäessä Aitoon opiskelijoilta miksi HOJKS keskusteluja pidetään ja minkälaisia tärkeitä asioita siellä keskustellaan, opiskelijat kohauttelivat jälleen hartioitaan. Kysymystä tarkennettiin muistuttamalla että siellä keskusteltiin tärkeistä asioista. Minkälaisia nuo tärkeät asiat voisivat olla?

Ei tuu mieleen.. jos on paha mieli niin puhutaan hyviä sanoja.

Tehdään hommia.

Puhutaan tavoitteista.

Paperihommia mihin kerätään tietoa.

Et jos joskus käy töissä.

Miten päivä on menny.

Yksi opiskelija mainitsi että puhutaan tavoitteista. Opiskelijalta kysyttiin olisiko niistä tavoitteesta keskustelun aiheeksi.

Turvallisuuskortti, suorittaa. Pääsee pesemään ja siivoamaan autoja, leikkaamaan nurmikkoa, töitä. Se oli tavoitteena.

Tredun haastattelujen tulokset kysyttäessä ”miksi HOJKS- keskusteluita pidetään ja mitä niissä puhutaan” olivat, että opiskelijoiden tieto asiaa kohtaan kasvaa huomattavasti keskustelujen sisällöstä puhuttaessa. Opiskelijat toivat esille keskustelleensa jatko-opintotoiveistaan ja jatko-opintojen suunnittelusta sekä valmentavan opintojen edistymisestä. HOJKS-keskustelujen voidaan näiden haastatteluvastausten perusteella ajatella olevan Tredun opiskelijoiden näkökulmasta merkityksellisiä opiskelijan henkilökohtaista opintopolkua suunniteltaessa ja tulevaisuuden opintoja sekä niiden saavuttamiseen tähtäävien tavoitteiden laatimisen kannalta.

– – no että nähtäis et miten mä pysytyn toimiin koulussa ja mikälaiset mun tulevaisuuden suunnitelmat on keväisin.

Puhutaan mihin mä menen opiskelemaan, mihin mä halusin.

Puhutaan miten mulla on menny koulussa, että miten mä oon opiskellu, miten mä oon käyttäytynyt.

Piirainen (2005) on määritellyt, että hyvä HOJKS toimii sekä ohjaajien että opiskelijan muistin tukena. Hyvällä HOJKSilla turvataan opiskelijoiden oikeuksia ja autetaan molempia osapuolia opintojen suunnittelussa ja seuraamisessa. Asioiden kirjaaminen ehkäisee muistamisen ristiriitoja sovitusta asioista, mahdollistaa tavoitteiden seuraamisen ja opiskelijan sitoutumisen oppimisprosessiinsa paremmin. Hyvällä HOJKSilla tuetaan

myös moniammatillista yhteistyötä. HOJKSIN päivitys muutaman kerran vuodessa ei kuitenkaan riitä tekemään HOJKSista merkityksellistä työvälinettä. (Piirainen 2005, 125 - 126.)

7.1.3 Opiskelijan ääni

Aitoossa opiskelijat osallistuvat useisiin kokouksiin ja heitä koskeviin palaveriini ennen opintojen alkamista, ja opintojensa aikana. Kokoukset ja palaverit voivat olla luonteeltaan epävirallisia, kuten asuntolan palaverit ja kokoukset, tai virallisia kuten HOJKS-keskustelut. Opiskelijoilta kysyttiin uskallatko kertoa oman mielipiteesi asioihin kokouksissa tai keskusteluissa. Vastaukset olivat positiivissävyytteisiä. Muutama vastaajista ei ollut ihan varma, onko uskaltanut.

Mulla on kokoajan, mä ja mun äiti.

Joo.

Sama.

Tää on ihan ookoo. Ehkä.

Ehkä, -- nyt uskallan.

Uskallan, tässä elämässä. Ja tää on ihan ookoo ja tää on ihan mukavaa.

Kysyttäessä omien mielipiteiden ilmaisusta Tredun opiskelijoilta saatiin vastaukseksi, että he olivat uskaltaneet ja saaneet esittää omia mielipiteitä ja toiveita HOJKS -keskustelussa. Opiskelijat kertoivat myös kokeneensa, että heidän toiveensa ja mielipiteensä oli kuultu ja että sillä oli ollut merkitystä opintopolun suunnittelun ja toteutuksen kannalta.

Että olen esittänyt ja mulla on --

Oon saanu, ja sit mä oon myöskin tai saanu myöskin toteutettua omia toiveitani ja esittänyt niitä myöskin.

7.2 Kohti opiskelijan osallisuutta

Opiskelijan osallisuutta pohdimme vaikuttamisen -kysymysten kautta. Opiskelijoilta kysyttiin valinnoista ja päätöksen teosta jatko-opintopaikkojen hakemisen suhteen. Näiden kysymysten kohdalla opiskelijoiden vastauksissa on eroja oppilaitosten suhteen.

7.2.1 Omia päätöksiä – vaikuttajana joku muu?

Kun opiskelijalta kysyttiin onko opiskelija itse on saanut vaikuttaa nykyiseen opiskelupaikan valintaan sekä saiko opiskelija itse päättää, mihin oppilaitokseen hakee, nousi Aitoon opiskelijoiden vastauksessa vahvasti esille se, että päätökset tekee joku muu, kuin opiskelija. Eräs vastaajista koki, että on tehnyt itse päätöksen, kun äiti on ensin kertonut, mikä päätös tehdään. Vain yksi vastaaja kertoi että on saanut itse päättää.

Sain itse päättää.

Äiti sanoi mulle että mihin haen opiskelemaan. Musta tulee rahamies. Futiskouluun.

Kyllä mä päätän kun äiti kertoo.

Äiti päättää.

Joku muu päättää, kotona.

Tredun opiskelijoiden haastatteluissa kysyttäessä: ”Kuka on päättänyt opiskelupaikan valinnasta?”, Haastateltavat kertoivat olleen osallisina heitä koskevissa päätöksissä opintopaikkojen hakemisen ja koulutuskokeiluiden suhteen. Päätökset tehtiin yleensä yhdessä äidin tai vanhempien kanssa, mutta osa opiskelijoista sanoi tehneensä päätöksen aivan itse. Tässä kokemuksessa siis oli eroja opiskelijoiden välillä.

No mun äiti oli mukana ja sitten minä.

Joo. Ohjaaja ehdotti sitä ja opettaja.

– – vanhemmat ja minä myös päätämme että miten tulevaisuus menee.

Se on ihan minun oma päätös, mä halusin – – toimipisteeseen.

No täl hetkellä ei oo tullu semmosta kohdetta vastaan, että olis joutunu määräysten valtaan semmosessa asiassa. Tai määräysten uhriksi oikeastaan.

Kaikki haastateltavat, joilla oli jatko-opintopaikka, olivat tyytyväisiä saamaansa opiskelupaikkaan ja ammattialaan jota opiskelivat. Se oliko alkuperäisenä toiveena ollut juuri kyseinen ala, ei noussut merkittävästi esille haastateltavien puheissa. Toisaalta opiskelujen aikainen jatko-opintosuunnittelu ja siihen liittyvät koulutuskokeilut nousivat haastateltavien puheissa esiin sekä omiin opintoihin vaikuttamisen että opinnoista päättämisen

teemakysymyksissä. Jatko-opintopaikan ollessa koulutusala, johon oltiin kyseisessä oppilaitoksessa tutustuttu, koettiin hyväksi, vaikka toimipiste ei olisikaan ollut sama, missä kokeilu oli suoritettu.

Jatko-opintopaikkaa suunniteltaessa ja haettaessa perusteeksi hakeutua johonkin oppilaitokseen ei noussut pelkästään koulutusala. Tredulaisille yksi hakeutumisen tai hakemisen ajatuksen hylkäämisen peruste oli asumismuoto, joka monessa ammatillisessa erityisoppilaitoksissa voi olla sisäoppilaitoksen asuntolassa asuminen. Toinen syy oli oppilaitoksen sijainnista johtuvat pitkät opiskelumatkat. Aitoon haastatteluissa merkittävänä asiana nousi esiin se, että pääsi jatkamaan Aitoossa. Jatko-opintoihin pääseminen ja työpaikan saaminen ammatillisten opintojen jälkeen oli yhteinen tavoite kaikilla haastateltavilla.

7.2.2 Opiskelijan oman elämän päätökset ja osallisuus yksilöllisessä opintopölyssä

Aitoossa opiskelijat opiskelevat sisäoppilaitoksessa. Siksi osallisuuden ja vaikuttamisen kokemus liittyy oleellisesti myös opiskelijan asumiseen ja vapaa-ajan toimintaan. Saaivatko opiskelijat itse vaikuttaa kenet haluavat huonekaverikseen? Tuuleeko opiskelijan oma toivomus kuulluksi.

Ohjaajat päättää.

Ittaohjaajat päättää.

Mulla on sama kämppis kun viimevuonna, en saanut valita kämppistä.

Ittaohjaajat päättää.

Vastausten ollessa melko suppeita tarkensimme kysymystä kysyen oletteko sanoneet kenen kanssa te haluatte asua, tai onko teiltä kysytty kenen kanssa te haluaisitte asua. Saaivatko opiskelijat itse valita mihin asuntolaan haluavat asumaan. Opiskelijoista yksi oli sitä mieltä, että oli saanut vaikuttaa, muut kokivat että päätöksen on tehnyt asuntolan henkilökunta.

Juu.

Ittaohjaajat päättää.

Ei saatu valita asuntolaa.

Asuntolan ohjaajat päättää.

Olen tyytyväinen omaan kämppikseen.

Tredun opiskelijoiden ajatuksia kysyttäessä ”Minkälaisia päätöksiä saat tehdä kun sitä omaa opintopolkua suunnitellaan?” Vastaukset olivat positiivisesti sävyttyneitä ja liittyivät useasti opintopolun etenemiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen.

Hyviä päätöksiä.

Sellaisia päätöksiä että, mä olen ollut niin monta vuotta valmentavalla että mun oli aika lopettaa – –

– – no tutustumalla erilaisiin linjoihin ja tietenkin myöskin erilaisiin ihmisiin ja opetustapoihin ja – –

Yksi Tredun opiskelija kuitenkin lähti pohtimaan syvemmin omia päätöksiään suhteessa omaan kykyynsä tehdä itseään koskevia päätöksiä.

– – no ainakin sellaisia mitkä on mun oman kykyne mukaiset. Et mihin mä ite pystyn tai kykenen, luulen pystyväni. Mutta en myöskään pelkää kysyä apua, jos mä sellaista luulen tarvitsevani ja otan vastaan myöskin avun jos mulle tarjotaan sitä.

Tredun opiskelijoiden haastattelussa valmentavan opintojen merkityksellisyyttä jatko-opintoihin kiinnittymisen suhteen korosti myös erään haastateltavan ajatus siitä, että jos ei olisi saanut jatko-opiskelupaikkaa, olisi valmentavan jatko-opinnot vielä puoleksi vuodeksi ollut mielekkäämpi vaihtoehto kuin kotiin työttömäksi jääminen. Myös opiskelijan valtaistuminen ja voimaantuminen opintopolun aikana tuli konkreettisesti esille erään haastateltavan puheessa. Hän nostaa esille valtaistumisen ja voimaantumisen kokemuksen perustaksi itsetunnon kasvamisen.

No ainakin mun itsetuntoni kohotettiin täällä hyvin, että mä olin alkuun aika hyvin aggressiivinen ja negatiivinen, et mä hermostuin helposti. – – täällä ollessa mä sain uusia ystäviä täälläkin. Mun itsetunto ja itsevarmuus palasi. Enää mä en oo niin epävarma kaikesta.

7.2.3 Ohjauksen moniulotteisuus opiskelijan kokemana

Haastattelussa kävi ilmi että, Aitoon opiskelijat eivät osanneet eritellä missä asioissa tarvitsisivat ohjausta ja mitkä asiat he osaavat itsenäisesti. Ohjaus koettiin itsestänselvyydeksi ja avustaja sekä ohjaaja aina saatavilla oleviksi. Kysyttäessä saavatko opiskelijat tarpeeksi ohjausta opintoihin sekä vapaa-ajan toimintoihin opiskelijat vastasivat hyvin lyhyesti.

Joo.

Tottakai.

Sama täällä.

Sama.

Lyhyet vastaukset kuvastavat haastattelutilannetta hyvin. Keskustelu ei lähtenyt haastateltavien opiskelijoiden keskuudessa käyntiin. Kun tarkensimme kysymystä kysyen, kerro miten opettajat, avustajat ja ohjaajat voisivat tukea sinua opiskelussa, opiskelijat vastasivat hieman kuvailevammin.

Niin kun me tehdään hommia, itsenäisesti.

Töissä henkilökunta auttaa.

Tredun opiskelijat olivat samoilla linjoilla Aitoon opiskelijoiden kanssa vastatessaan kysymykseen saadusta tuesta ja ohjauksesta, että sitä oli riittävästi.

Joo sain kyllä.

Kyllä sain tarpeeksi.

Mä luulen, et mä en tartte enää niinku sillain niin paljon henkilökohtaista tukea kun mä sain täällä ihan tarpeeks, Aika paljonkin sitä. Et kyllä mä luulen, et mä pärjään omin neuvoin siihen asti, kunnes tarviin taas – –.

Valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa olevat opiskelijat voivat hakea opintososi-
aalisia etuja ja tukia, kuten koulumatkatuki, niin kuin muutkin ammattioppilaitoksissa
opiskelevat nuoret. Tämän lisäksi erityistä tukea tarvitseva opiskelija voi saada Kelalta
esimerkiksi ammatillista kuntoutusta ja nuoren kuntoutusrahaa. Näiden hakemusten teke-
minen tai opiskelijaa niiden tekemisessä tukeminen ja ohjaaminen työllistävät Tredussa
ohjaajia paljon tiettyinä aikoina lukuvuodesta. Kysyttäessä opiskelijalta, millaista apua ja
tukea tai ohjausta olet tarvinnut opintojesi aikana, myös Tredussa opiskelijat kuitenkin
vastasivat lähinnä käytännön töihin liittyviä asioita. Yksi koki lisäksi tarvinneensa vapaa-
ajan toiminnan löytämiseen tukea.

En tiää yhtään – – autetaan tekemään.

No se oli aika paljon ton harrastusten löytämiseen – –

Kysyttäessä missä tukea ja ohjausta olisi tarvinnut enemmän tai mihin tukea olisi halunnut lisää Tredun opiskelijoiden vastaukset liittyvät edelleen työhön, mutta myös hakemuksen tekeminen tuli yhdelle mieleen.

Oisin, työntekemisessä.

Haravointi, ja lehtien puhaltaminen, ja hiekan putsamiseen.

Jos oikeen pitkään mennään niin joo, vaikka siinä hakemuksen täyttämässä.

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden yksilöllisiin ohjaustarpeisiin erilaista opiskelijanäkökulmaa sanoitti eräs vastaus kysymykseen: ”Minkälaisia asioita henkilökunnan pitäisi osata ottaa huomioon kun ohjataan opiskelijaa?”

Lähinnä se että, jos jollakin menee vähä hitaammin opiskelut, niin se täytyis ottaa huomioon, et vois niinku yrittää vähän jarrutta sitä, et vois ottaa huomioon kerrata jotain opintoo siinä aiassa.

Oppimisympäristöjä kehitettäessä ja monipuolistettaessa on todettu, että oppiminen tarvitsee myös aikaa (Kalliala 2002, 35). Oppimistyylin ja oppijan kehitystason mukaisen kyvyn oppia ja omaksua uusia tietoja ja taitoja lisäksi opiskelijan oppimiseen kuluva aika on yksilöllinen. Ammatillisen koulutuksen opiskeluaika valmentavassa koulutuksessa on käytännössä rajattu yhteen vuoteen 1.8.2015 alkaen. Mitä jos tavoitteiden saavuttamiseen ja eteenpäin menemiseen tarvitaankin lisää aikaa? Enemmän kuin koulutuksen keston on suunniteltu. Opetusajan suhteen oppimista ja kasvamista kiirehditään tulevaisuudessa perustuen nopeammalla työelämänsiirtymisellä. Tämä tahti ei kuitenkaan sovi kaikille. Opiskelijan toive yksilöllisestä opintopolusta haastaa siis myös ammatillisen opetuksen reunaehdot.

Ohjauksen moniulotteisuus valmentavassa opetuksessa liittyy oppimisvalmiuksien lisäksi omanelämänhallintaan ja toimintakykyyn. Esimerkiksi lääkäripalveluihin hakeutumiseen opiskelija saattaa tarvita tukea ja ohjausta. Kouluterveydenhoitajan palvelut opiskelijalla on Tredussa saatavilla kaikissa toimipisteissä viikoittain. Opiskelijoilla saattaa olla myös omia lääkäri-, terapia- ja tukihenkilöpalveluita tullessaan opiskelemaan, jolloin kyseiset palvelut jatkuvat useinkin omaisten koordinoimina. Peruskouluikäinen kouluterveydenhuolto sitä vastoin päättyy ja opiskelija joutuu hakeutumaan itsenäisesti asuin- kuntansa lääkäripalvelujen piiriin. Myös henkilökohtainen ohjaus sosiaalietuuksissa tai

palveluissa tai koulun kuraattoripalvelut nousivat opiskelijoiden puheessa käytetyiksi tuki- ja ohjauspalveluiksi.

Tarvitsin apua esimerkiksi kun minulle tapahtui sairausasia koulussa...

-- ainakin mä kävin koulun luona juttelemassa pahan oloni pois--kuraattorin

Kysyttäessä Tredun opiskelijoilta erilaisista opiskelijan täytettäväksi tulevista hakemuslomakkeista: ”Kuka ne täyttää?” Avun tai ohjauksen tarve oli olemassa lähes jokaisella haastateltavalla. Tällaisia erilaisia tukihakemuksia olivat esimerkiksi asuntohakemus tai opintososiaaliset edut, kuten Kelan nuorten kuntoutusraha, opintotuki, Kelan ammatillinen kuntoutus koulutuskokeilua varten, Kelan opintomatkatuki ja siihen liittyvä kuukausittain ladattava matkakortti. Näiden hakemusten täyttämässä tekijänä mainittiin oman itsen lisäksi joku toinen henkilö, usein omainen tai ohjaaja.

Sitten jos tulee liian vaikeita äiti kyllä pystyy auttamaan, ja kyllä mun serkut pystyy autamaan. Jos se on helppoo niin kyllä mä pystyn itekin tekemään.

Kai mä ne heitän kotiin postilaatikkoon ja mun äiti voi tehdä

-- minun entinen ohjaaja --

Jatko-opintopaikkojen suhteen ohjausta tukea ja tietoa oli saatu riittävästi tai melko riittävästi. Myös tässä jatko-opintojen hakeutumiseen ja valintojen tekemiseen liittyvien kysymysten kohdalla haastatteluissa nousi esiin opiskeluun kulunut aika. Vaikka henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja henkilökohtainen opetuksen järjestämissuunnitelma on tehty ja sitä on noudatettu, on opiskelija tarvinnut aikaa yhdestä kolmeenkin vuoteen saavuttaakseen omat tavoitteensa ja päästäkseen ammatillisiin jatko-opintoihin perustutkintotavoitteiseen koulutukseen.

Kolme vuotta joutui olemaan sellaisessa ryhmässä tuolla puolen. Sitten tulee tää --

7.3 Henkilöstö: Opintopolun toiminnan reunaehdoja

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksen tuloksia Tredun ja Aitoon koulutuskeskuksen henkilökunnan vastausten pohjalta. Tulokset esitellään siten että ensin esitellään kaikki Aitoon tulokset ja sen jälkeen Tredun tulokset. Tulokset eroavat jonkin verran toisistaan.

7.3.1 Hojks ja hops: Käsitteiden mahdottomuus

Haastatellessa Aitoon opiskelijoita kävi selväksi että termit HOJKS ja HOPS eivät kertooneet mitään opiskelijoille. Pienen muistuttelun jälkeen yksi opiskelija muisti, että tehtiin päätöksiä mutta sitä, ketä nämä päätökset koskivat, eivät opiskelijat osanneet haastattelussa kertoa. Henkilökuntaa haastatellessa kerroin, että käsitteet eivät ilman muistuttelua ja pientä johdattelua löytäneet vastinetta opiskelijan arjesta. Miten nämä opiskelijaa koskevat, opiskelun tärkeimmät asiakirjat saataisiin lähemmäs opiskelijan arkea ja ymmärrystä. Henkilökunnan vastauksista nousi esille että henkilöstön sisälläkin HOJKS ja HOPS koetaan sanahirviöiksi, joiden sisältö ei ole avautunut edes ammatillisessa erityisoppilaitoksessa työskentelevälle työntekijälle. Henkilökunnan on haastavaa avata opiskelijalle HOJKSin ja HOPSin käsitteitä jos henkilökunta itse ei osaa tai ymmärrä niitä.

Kuhan ensin henkilökunta ymmärtäisi mitä ne tarkoittaa ja pitää sisällään mistä on kyse.

Siinä on ongelma, henkilökunta ei tiedä. Varmasti ne, jotka on kovasti tekemisissä näiden asioiden kanssa niin ymmärtävät jonkin verran.

Se ei näyttäydy meidän arjen kielessä— — Ja henkilökuntakaan ei aina tiedä — —.

Iltahenkilökunnalla ei ole tarvittavaa tietoa, tietotaitoa edes hopsista, ja sen merkityksellisyydestä. Kaikilla ei varmastikaan ole, heille ei ole auennut se kokonaisuuden vaikuttavuus.

Koettiin että henkilökunnan lähestymiskulma saattaa olla vääränlainen, asiat koettiin sellaisina jotka eivät kosketa ohjaavaa ja avustavaa henkilökuntaa, eikä henkilökohtainen kiinnostus riitä asioiden opiskeluun ja selvittämiseen.

Nyt siitä on varmaan sellainen kuvitelma että se kuuluu vaan opettajalle ja niille jotka siitä asiasta ovat jonkun verran opiskelleet. Jos joku avais niitä, ne on ihan arkikäytänteitä, eikä niissä tarvita minkään näköisiä pedagogista osaamista ja pätevyyttä. Sinne voi kirjoittaa ihan normaalilla suomenkielellä asioita.

– – jos et oo yhtään kiinnostunu ja itse valmis selvittämään niin sä voit mennä siitä mistä aita on matalin. Tehdä sen mitä opettaja sanoo eikä kyseenalaisteta tai mietitä mitään.

Vastauksista kävi ilmi myös se että ohjaajat ja avustajat eivät ole saaneet osallistua keskusteluihin, vaan opettaja on käskenyt ohjaajan/avustajan toisaalle keskustelusta. Opiskelijan läsnäolo omassa HOJKS-keskustelussa ei ole ollut kaikille vanhemmille itsestään selvää.

Monesti olen ollut tilanteissa joissa henkilökuntakin [ohjaajat, avustajat] ulkoistetaan tällaisista tilanteista, hojks palaverista, onko opiskelijat saaneet olla läsnä aiemmin.

En tiedä kuinka paljon peruskoulussa opiskelijat ovat itse olleet mukana niissä. Vanhemmille on joskus tullut yllätyksenä että opiskelijakin osallistuu – –.

Kysyttäessä mitä henkilökunta voisi tehdä sen eteen että HOJKS ja HOPS käsitteinä tulisivat selkeämmiksi ja helpommin ymmärrettävemmiksi, haastateltaville muistui mieleen vanhoja unohtuneita, hyviä käytänteitä jota voisivat olla toimivia.

Onhan hojksissa käytetty joissakin kohdin kuvakkeita.

Ehkäpä se selkokielineen hopsi auttaisi, että sitä olisi helpompi esitellä opiskelijalle. – – olisi taas hyvä olla silloin, kun käydään läpi opiskelijoiden kanssa että nää asiat sisäistyisi.

Kysyttäessä miten HOJKS ja HOPS asioita voisi arjessa ottaa esille, jotta niistä muodostuisi osa arkea, ja opiskelijan arkipäivän käytänteitä, vastauksissa tuotiin esiin selkeitä toimintamalliehdotuksia.

Pitäis ottaa useemmin ja käydä opiskelijoiden kanssa läpi.

Voisihan noita käydä läpi jo aikaisemmin, ennen hojks keskustelua käydä läpi sitä kaavaketta kahden kesken.

Hojksia voisi ottaa ihan arkikäytänteissä esille. Ihan normaaleissa päivän toiminnoissa todeta että tätä, tämä kuuluu osana sinun opiskelusuunnitelmaasi.

Henkilökuntatasolla otettaisiin arkikieleen, arkikäytäntöön, kun oppitunteja pidetään, ja asumispalveluita järjestetään niin kaikki pitäisi niinku perustella siinä toiminnan ohessa.

HOJKS-keskustelun alkaessa on tärkeää kertoa sekä opiskelijalle, että hänen vanhemmilleen/ huoltajilleen mitä HOJKS tämän opiskelijan kohdalla tarkoittaa ja miksi näitä koukkuja pidetään. Myös runsas tavoitteellinen HOJKS- ja HOPS asioiden kertaus nähtiin erittäin tärkeäksi.

Minä aloitan hojks-keskustelun sillä lailla että kerron opiskelijalle että olemme täällä miettimässä sinun asioitasi, tulevaisuuttasi, sinun opiskeluun liittyviä asioita. Mutta silti opiskelijat eivät sitä oivalla.

Pitäis enemmän korostaa että mikä hojks-palaveri on: kertoa sitä että mikä se niinku oikeen on, kyllä opiskelijat tietävät että palaveri on tulossa ja siinä oletettavasti keskustellaan hänenkin asioistaan. Mutta juuri se että miksi ja mihin tällä tähdätään.

Tredussa henkilökunnan haastattelun aluksi kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta sekä valitusta menetelmästä, jotta opiskelijoiden haastattelua ja analyysiä voisi pohtia ja kommentoida myös analyysin ja tulosten arviointinäkökulmasta. Henkilökunnalle tuotiin esiin HOPS ja HOJKS –termien hahmottumisen haasteet opiskelijan arjessa.

Vaikka opiskelijoille on tehty elämän aikana useita HOJKSeja, kuitenkin termien liittyminen omiin opintoihin tuntuu vieraalta. Tämä korostuu puheen ymmärtämisen ja tuottamisen kanssa ongelmatiikkaa olevien opiskelijoiden kertomuksissa, mutta myös erilaisten kulttuuritaustojen ja muuta kuin suomea äidinkielenään puhuvien kertomuksissa. Miten HOPS ja HOJKS-termit ja niiden merkitys opiskelijan opintopolulla saataisiin hahmottumaan selkeämmin opiskelijalle itselleen?

Meillähän on tehty täällä niin että itse kirjoittavat koneille HOPSIA ja HOJKS tehdään meidän ammatti ihmisten kanssa. On tietyt kysymykset ja vaikka käydään lopuksi läpi, mitä sinne on kirjoitettu, niin yhdistyykö se sitten siinä vaiheessa enää siihen HOJKS- sanaan.

Termien käytön ymmärrettiin hyvinkin olevan vaikeaa opiskelijanäkökulmasta. Nousi esiin myös käsitys, että termit ovat vaikeita käsitteitä myös ”monelle muullekin”, ei pelkästään valmentavan opiskelijoille. Eräänä selittävänä seikkana ajateltiin, että perusopetuksen puolella huoltaja on HOJKSin tekemisessä niin vahvasti mukana. Ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelija tekee HOJKSin erityisopettajan ja ammatillisen ohjaajan kanssa ja on valmiit kysymykset, jotka käydään yhdessä läpi. Lopuksi yhdessä käydään läpi mitä on kirjoitettu. Täysi-ikäiselläkin, etenkin kotona asuvilla opiskelijoilla huoltaja

on usein mukana HOJKS palaverissa, jos opiskelija ei sitä kiellä. Toisaalta tämä vahvistaa hyvin kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja tiedonkulkua sekä auttaa osaltaan opiskelijaa tavoitteidensa asettamisessa ja niiden saavuttamisessa.

Opiskelijoiden haastattelun analyysistä käy ilmi, että vaikka termit olivat monelle vieraita, niin niiden sisältöä kuvailtiin lisäkysymysten avulla varsin hyvin. Kysyttäessä mistä HOJKS-keskustelussa puhtaasti vastauksista nousivat esiin koulunkäynti ja sen sujuminen, jatko-opiskelupaikat ja tulevaisuuden suunnitelmat.

– – ehkä ne ymmärtää sen sillain siinä, että niitten kanssa on tehty siinä sitä opetussuunnitelmaa kyllä, mut jollain muulla nimityksellä täytyis hakea sitä – – mutta jos kysytään et mitä se hopsi ja hoiksi on, niin se on sitten hepreaa.

7.3.2 Oman elämän päätökset

Aitoossa opiskelijoiden haastattelussa tuli esille se, että opiskelijat kokivat, että usein päätöksen tekee joku muu kuin opiskelija itse. Kysyttäessä henkilökunnalta miten opiskelijoita voitaisiin tukea ja ohjata sekä rohkaista itsenäiseen päätöksen tekoon, henkilökunnan vastauksista käy ilmi että opiskelijoilla on vahvasti sisäsyntyisenä ajatus että aikuiset tietää mitä päätetään. Opiskelijat tulevat pääsääntöisesti suoraa perusopetuksesta valmentavalle linjalle. Peruskoulussa saa olla vielä lapsi, mutta ammatillisessa erityisopilaitoksessa opiskelijaa aletaankin kohtelemaan nuorena aikuisena ja tuetaan kasvussa aikuisuuteen.

Peruskoulusta kun he tulevat niin he ovat lapsia. Ei jatketa täällä sitä. Joihenkin kohdalla se tulee tosi vahvasti, he itse sanoo että aikuinen tekee päätöksen. Kohta tulee joku aikuinen ja kertoo. Eli siitä lähtee puuttumaan ja muuttamaan sitä opiskelijoiden kokemusta.

Myös meidän aikuisten tulisi kohdella ja puhutella heitä, ei lapsina vaan opiskelijoina.

Niin meillä on opiskelijoita, miehiä ja naisia. Sehän lähtee meidän arvojen kirkastamisesta.

Opiskelijat ovat tottuneet siihen että asiat on aina tehty tietyllä tavalla. Opiskelijat eivät osaa myöskään vaatia oman päätöksen kuulluksi tulemistä. Koettiin myös, että hahmotamisen vaikeus kaikkienensa vaikuttaa omien päätösten tekoon.

Jos ei ole olemassa vertailukohtaa, niin voi olla hyvinkin onnellinen koska se ei tiedä mistään muusta.

Se riippuu mitkä asiat on siellä takana. Jos opiskelija ei hahmota sitä omaa mielipidettä eikä osaa sanoa ajatuksiaan. Jonkun puolesta on pakko tehdä niitä päätöksiä, sillä muuten niitä ei syntyisi.

Koettiin myös, että vaikka opiskelijan omaa päätöksen tekoa yritettäisiinkin nostaa esille, niin tietynlainen holhouksen alla oleminen on selkeä este itsenäisille päätöksille.

– – siinä on sellainenkin asia että ne vanhemmat on päättäneet aina niistä kaikista asioista mitkä liittyy sen opiskelijan elämään silloin nuorempana, ja vaikka niin kuin sanotaan näennäisesti että sinä saat päättää, niin saako?

Täällä on olemassa ristiriita kun nää kaikkihan on holhouksen alaisia niin jokuhan niiden asioista aina päättää.

Todettiin myös että opiskelijan päätöksiä on ohjailtava oikeampaan, mahdolliseen suuntaan mikä opiskelijan omat päätökset eivät ole realistisia. Tärkeänä pidettiin että opiskelijoilta kysytään, ja annetaan aikaa vastaukselle.

Realistisuus, mikä oikeesti on mahdollista! Jos itse tarvitsee henkilökohtaista avustajaa niin voiko opiskella lähihoitajaksi? Me ei voida niitä tyyneesti ottaa vastaan vaan pakkohan meidän on jotenkin yrittää johdattaa, tietyt realiteetit huomioiden. Mutta sitten on näitä miten, että tulis jonkinlainen hahmotus omista asioista. Mihin mä voin vaikuttaa, ja mitä mieltä mä oikeasti olen mistäkin.

On tärkeää että opiskelijalta kysytään, vaikka sitä vastausta joudumme odottamaan, ja tivaamaankin, taas selkiyttämään ja palauttamaan. Mutta se että saisimme vastauksen.

Erityistä tukea tarvitsevilla nuorilla on kaikilla omat yksilölliset tarpeensa myös opetuksen ja ohjauksen suhteen. Kysyttäessä toteutuuko opiskelijoiden yksilöllinen huomioiminen tasa-arvoisesti kaikkien opiskelijoiden kohdalla, vastauksista nousi selkeästi esille että opiskelijoiden yksilöllinen huomioiminen on haastavaa.

–joka opiskelijalla on just ne omat, et missä tarvis enemmän sitä ohjausta.

Jos on tässä tän kahdeksan, yhdeksän opiskelijan kanssa kaks ihmistä (henkilökuntaa) niin se ei ole silloin kauheen yksilöllistä.

– – se menee siihen että se ryhmä on otettava kokonaisuutena, ja annettava ne ohjeet ja nyt me tehdään näi ja koko ryhmä tekee tätä vaikka sä osaisit sen niin silti meidän on tehtävä tätä.

Vaikea sanoa kuinka yksilöllistä se on. Säännöillä tehdään se että kaikki saadaan samaan muottiin, vaikka tarpeet oliskin erilaisia.

Todettiin, että yksilöllisen huomioisen tarpeellisuus on tiedostettu mutta samalla todettiin myös, että huomioidessa yhtä opiskelijaa enemmän on se ajallisesti pois muilta opiskelijoilta.

Pyritään huomioimaan mutta sitten jos se opiskelija joka tarvitsee yksilöllistä huomioimista, niin toiset opiskelijat jää vähäisemmälle. Jos kovin paljon tarvii – – sitten se on muilta kahdeltakymmeneltä pois.

Henkilökunnan vastauksista tuli selkeästi ilmi että opiskelijan päätösten tukeminen ei aina ole niin yksinkertaista kuin se ajatuksen tasolla voisi olla. Henkilöstön sisäinen hierarkia määrittelee avustajan ja ohjaajan mahdollisuudet tukea ja ohjata opiskelijaa toiminoissaan. Avustavan henkilöstön osaamista ei tunnustettu. Koettiin että opettajien ohjeet jyräsivät avustajien antaman ohjauksen.

– – opettajat jo opettaa tota asiaa väärin päin. Kun sä itte [avustaja] puhut [opiskelijoille] niin se on kuin tuuleen huutais. Siinä menee vähän niinku pohja pois siltä touhulta.

Ei tule sitten niin mainittuakaan enää, ajatellaan vaan että mennään sitten opettajan linjoilla.

Ohjaus on ihan arkikäytänteitä, eikä niissä tarvita minkään näköisitä pedagogista osaamista ja pätevyyttä.

Kysyttäessä millainen muutos tarvittaisiin henkilöstön sisällä, että kuulluksi tuleminen sekä opiskelijoiden että henkilökunnan näkökulmasta helpottuisi. Vastauksissa haastattelut löysivät parannettavaa sekä omissa että johdon toimintamalleissa.

Henkilökunnan tarttis rohkaistua muuttaa toimintamallia ja tapoja että opiskelija tulis kuulluksi.

Tarttis olla johdossa semmonen joka määrää että nyt te lähette hakemaan vastauksia tähän, tukee ja koulutusta.

Yhtenäiset päämäärät ja menetelmät päämäärien saavuttamiseen, niin johtoportaan kuin alempien toimijoiden (opettajat ja avustajat) keskuudessa koettiin henkilöstön vastauksissa omaa työtä selkeyttäväksi tekijäksi. Henkilökunnan vastauksista tuli ilmi että he odottavat johtamiselta enemmän. Johtamisen toivottiin luovan hyvää työilmapiiriä, joka tukisi samalla henkilökunnan ammatillista kasvua.

Tredussa henkilökunnan haastattelussa pohdittiin kuinka vahvistettaisiin opiskelijan omaa vaikuttamisen ja osallistumisen kokemusta opintopolkunsuunnittelijana? Opiskelijat olivat sitä mieltä, että ovat uskaltaneet kertoa mielipiteensä ja tehdä päätöksiä esimerkiksi opintolinjojen, opiskelupaikkakunnan, oppilaitosten tai harrastusten suhteen. Kaikki eivät kuitenkaan olleet löytäneet omaa ammatti-alaansa yhdessä vuodessa. Huomio kiinnittyi myös siihen, että jatko-opintojen suhteen opiskelijoiden puheessa oli usein myös joku muu vaikuttaja, ”äiti, vanhemmat, opettaja ja ohjaaja”.

Miten kokemus päätösten teosta ja omien valintojen teosta voisi olla vielä opiskelijalähtöisempi? Millä keinoilla opiskelijaa voitaisiin voimaannuttaa vaikuttamaan entistä enemmän omiin päätöksiin ja ratkaisuihin. Opiskelijoiden puheessa nousi esiin koulutuskokeilut, jatko-opintojen tärkeys ja työelämä tavoite sekä opiskeluaika.

Opettajien ja ohjaajien ammattitaitoa on tuntee jatko-opintopaikkojen koko kirjo. Opiskelijan ohjauksen kannalta on merkityksellistä tietää mitä koulutusta on tarjolla, milloin koulutus alkaa ja milloin ryhmiin on haettava sekä minkä tyyppisesti tai miten käytännössä opetusta järjestetään. Osaamiseen kuuluu myös tietää mitä tukipalveluita opiskelijalle on kyseisessä oppilaitoksessa tarjolla ja minkälaisia ryhmäkokoja oppilaitoksessa on. Myös asuminen ja opiskelupaikkaan kulkeminen kuuluu ohjauksen kannalta oleellisesti jatko-opintojen suunnitteluun. Toimialan tuntemus tukee opiskelijalle tuotettavia opetus- ja ohjauspalveluita ja pienentää opiskelijan jatko-opintojen keskeyttämisen riskiä.

Kyllä se tälle vuosikymmenelle on vielä niinkun aika yllättävää, kuinka pitkälti se on niiden huoltajien taikka sen lähettävän opettajan – –.

– – mut jos mietitään sitä, että paljonko niitä epäonnistumisia on tullu meidän opiskelijoille meidän ohjauksen jälkeen, – –, ettei niitä kuitenkaan kovin monta tule ja se on osoitus meidän ammattitaidosta ja myöskin niiden jatko-opiskelupaikkojen tuntemuksesta, että tiedetään minkälaisia paikkoja missäkin on – –.

Vaikka opiskelijan omaa päätöksentekoa ja vaikuttamista opintopolun suunnittelussa pidettiin tärkeänä, opettajan ja ohjaajan rooli tiedostettiin myös unelmien realisoijana. Opiskelijalähtöisyys nähtiin myös opiskelijan valintojen tukemisena realistisempaan suuntaan, jotta opiskelija saisi ammatinvalinnan ohjausta järkevään kestäväan päätökseen tulevaisuuden kannalta. Opiskelijan lisäksi myös vanhempien tukeminen nuoren päätöksentekoprosessissa nähtiin tärkeäksi.

– – jos on opiskelija, josta on tulossa ihan tosissaan se elokuvaohjaaja ja me tietetään että siihen ole valitettavasti ole oikeasti resursseja – – niin sehän jää tyhjänpäälle kun sieltä ei vastata. Ni jotenkin täytyy kuitenkin myös ohjatakin.

7.3.3 Valinnan mahdollisuus, toteutuuko se?

Opiskelijat olivat keväällä 2015 hakeneet opiskelemaan yhteishaussa. Aitoossa opiskelijoilta kysyttäessä saivatko itse päättää ja valita mihin oppilaitokseen haet opiskelemaan, opiskelijat kertoivat että valinnan ja päätöksen oli tehnyt joku muu kuin opiskelija itse. Vain yksi opiskelija kertoi että oli saanut itse valita ja tehdä päätöksen mihin oppilaitokseen hakee. Henkilökunnalta kysyttiin miten henkilökunta voisi toimia että opiskelijoiden valinnat tulisi kuulluksi. Koettiin että opiskelijoiden vanhemmilla on mielipide ja ajatus siitä mitä opiskelijan tulisi opiskella ja mitä työtä tulevaisuudessa tekee. Vanhemmat ovat tehneet valinnat ja suunnitelmat opiskelijan koko lapsuuden ajan joten he eivät välttämättä osaa antaa opiskelijan toiveelle ja valinnoille tilaa. Vastauksista käy ilmi että henkilökunta koki tärkeäksi asettua opiskelijan valinnan puolelle, ajaa eteenpäin opiskelijan valintaa.

Lähtökohtaisesti yrittää olla sen opiskelijan puolella – – sit kääntää sen asian niin et se kuiteskin olisi se opiskelijan etu, mitä sitten asialle tehdäänkin.

Ajetaan sitä opiskelijan etua, että se opiskelija voimaantuu. Kauheen vaikeeta se on jos ei ole minkäänlaista yhteistyötä kodin kanssa niin että. Kun toimintatavat ja ajatusmaailmat on niin erilaisia.

Kyllähän ne vanhemmat siinä hojks-palaverissa sanoo mitä he on ajatellut – –. Vaikka siinä yrittää kuinka pitää kontaktin siinä opiskelijassa ja kysyy että mitä sä oot tästä mieltä niin opiskelija katsoo äitiä ja isää ja ne vastaa.

– – siinä tarttis itse kiinnittää huomiota ja olla päättäväisempi sen opiskelijan asian kohdalla – –.

Todettiin myös että oman päätöksen tekemiseen vaikuttaa merkittävästi oma kokemusasiasta. Tutustumiskäynnit, koulutuskokeilut ja työkokeilut selkeyttävät opiskelijalle valittavien asioiden, mm. opintolinjat sisältöä.

Kokemus auttaa vaikkapa jos miettii jatko-opintoja, saa sen kokemuksen mahdollisesti niistä aloista minne opiskelija haluaisi ja sitä kautta voisi muodostua sellainen ajatus että voi päättää kokemusten pohjalta tai olla jotakin mieltä. Tuoda opiskelijalle konkreettiseksi se asia.

On myös tilanteita joissa opiskelija on tehnyt itse valinnan, häntä on siihen kannustettu, realiteetit selvitetty opiskelijalle ja realiteetit on ilmoitettu myös eteenpäin. Tuleva ryhmä koko, tai opiskelijan asettamat haasteet sanelevat valintojen onnistumisen.

Ryhmäkoot määrää. Jos seitsemän on ryhmässä, niin seitsemän on ryhmässä. Sitten katsotaan ketä sinne valitaan. Siihen se valinta sitten välillä menee. Kyllä siinä välillä johdatellaan toisia että saatais jokainen ryhmä täyteen.

— — tehään valintoja opiskelijan puolesta.

Vastauksista käy ilmi että valinnan mahdollisuudet ovat riippuvaisia monista eri tekijöistä. Tietyllä tapaa voidaan tarjota asioita joista opiskelija voi tehdä valinnan. Samalla valinnanvapautta voidaan jo ennakkoiden rajoittaa sillä valintoja tarjoava taho on jo rajannut valittavien asioiden määrän.

Yleensä valinnan mahdollisuuksista — — riippuu siitä, et onks oikeesti valinnan mahdollisuuksia vai ei — — kuka tuo ne valinnat siihen opiskelijalle — — onko sillä opiskelijalla mahdollisuus valita, vai tekeekö se henkilö joka tuo ne valinnat siihen kuitenkin sen päätöksen.

— — koulutuksen järjestäjän raamitus tietyllä tapaa blokkaa toisia väyliä. Eikä se koske ainoastaan meidän oppilaitosta vaan yleensäkin, näinhän se menee.

Vaikka opiskelija osaisikin tuoda omat valinnat ja mielipiteet julki, yhteiskunta ja opiskelijoiden kotipaikkakunnat sekä kuntien tarjoamat palvelut vaikuttavat merkittävästi opiskelijoiden valintojen mahdollisuuteen. Opiskelijan toiveita ja mielipiteitä yritetään kuulla opintojen aikana. Opiskelijoita kannustetaan tekemään ja tuomaan omia päätöksiä julki. Opintojen päättyessä kuitenkin oikeat realistiset valinnan mahdollisuudet kulminoituvat kotipaikkakunnan tarjoamiin palveluihin tai valinnan mahdollisuudet poistuvat yhteisöllisten puitteiden vuoksi.

Opiskelijan tulevaisuutta jos ajatellaan niin valitettavasti se menee niin, että meidän opiskelijoilla ei ole vaikuttamisen ja valinnan mahdollisuutta ja vaihtoehtoja, johtuen yhteiskunnasta. Eikä siitä että vanhemmat tai opettajat tai joku muu ei anna valita. Esimerkiksi työpaikkoja ei ole joista voisi valita, sun kotipaikkakunnalla on yksi toimintakeskus ja siellä ei kukaan ota sua avotöihin, tuettuun töihin niin sun valinnan mahdollisuudet on siinä.

Jos asumisen suhteen tarvitset ihan ehdottomasti ohjausta, apua ja tukea ja paikkakunnalla on yksi asuntola jossa sitä tarjotaan, niin sun asuinpaikka on siellä.

Opiskelija ei voi valita — —, se on jo laitettu johonkin.

Suurissa kaupungeissa tarjontaa on enemmän, mutta kaupungin sisälläkin vaikuttaa alueelliset rajat, ei niinkään opiskelijan oma osaaminen tai mielenkiinto. Neuvotteluja kunnan tarjoamien palveluiden valinnassa voidaan mahdollisesti käydä, mutta opiskelijoiden omat taidot eivät asian eteenpäin viemiseksi ole riittävät.

— jollain voi olla, jos asuu sellaisella paikkakunnalla, missä on enemmän. Mietitään Tamperettakin, siellä on erilaisia toimintakeskuksia. — niin siinä vois jopa olla se että mitä se opiskelija ite kokee ja mitkä ne omat vahvuudet on, ehkä pystyis, kyllä siinäkin tulee toki alueellisesti että sä kullut tähän alueeseen ja meet tonne.

— ja eihän meidän opiskelijoilla ole myöskään tavallaan kykyä viedä niitä omia asioitansa eteenpäin, Vaikka he toivoisivat jotain tiettyä asiaa. — , et siihen tarvitaan ne vanhemmat tai sosiaalityöntekijä, tai kuntoutusohjaaja, tai opettaja tai joku niinkun sitä väylää viemään eteenpäin.

Tredun opiskelijat hakevat jatko-opintopaikkojaan sekä yhteishaussa että ammatillisten erityisoppilaitosten yhteisessä haussa. Jatko-opintoja mietitään valmentavan opinto-polun aikana sekä opiskelijan että huoltajan kanssa yhteisesti. Jatko-opintojen suunnittelussa tärkeänä toimintamallina ovat opiskelijoiden koulutuskokeilut ja koulutukseen tutustumiset.

Koulutuskokeilut ovat ammatillisiin erityisoppilaitoksiin suuntautuvia, noin viikon kestäviä kokeilujaksoja, joissa opiskelijan soveltuvuutta kyseiseen oppilaitokseen ja suunnitellulle opintolinjalle arvioidaan myös koulutuksen järjestäjän puolelta. Koulutuskokeilut ovat maksullisia ja kustannuksiin haetaan tukea Kelalta, ammatillisena kuntoutuksena. Opiskelija yleensä myös asuu oppilaitoksen asuntolassa tämän viikon. Koulutuskokeilun kohteena ollut oppilaitos antaa kirjallisen arvioinnin kokeilun sujumisesta opiskelijalle. Koulutukseen tutustuminen on lyhyempi, yleensä päivästä kahteen päivään mittainen tutustuminen oppilaitokseen, eikä siitä kirjoiteta erillistä arviointia.

Opiskelijan henkilökohtaisten koulutuskokeilujen ja tutustumisten suunnittelun apuna toimii usein myös ryhmän kanssa tehdyt tutustumiskäynnit erilaisten oppilaitoksen toimintaympäristöön. Tutustumiset ennen jatko-opintoihin hakeutumista antavat käsityksen oppilaitoksesta tai opintolinjasta, joihin opiskelija ehkä haluaa hakeutua jatko-opiskelemaan. Opiskelijan toiveita kuullaan koulutuskokeiluja järjestettäessä ja opiskelijaa tuetaan sekä kannustetaan lähtemään koulutuskokeiluihin.

Jatko-opintoihin hakeminen tapahtuu netissä ja opiskelijat tekevät hakunsa kotona tai koulussa. Koulussa hakeminen tapahtuu ohjatusti, mutta itse tehden. Suunnitellut valinnat on mietitty ennakkoon yhteistyössä opiskelijan ja huoltajien tai omaisten kanssa. Se toteutuuko hakutoive ja mihin opiskelupaikka aukeaa riippuu vastaanottavista oppilaitoksista; valintaperusteista ja vapaista opiskelupaikoista. Jännitystä opiskelupaikan saamisen suhteen voi kestää koko kesän, sillä peruutuspaikkoja voi aueta ja opiskelemaan voi päästä vielä syksyn opintojen käynnistyttyä. Nivelvaiheen edistymistä seurataan ”lähtävistä oppilaitoksesta” eli Tredusta ohjaajien toimesta kesän aikana aktiivisesti. Opiskelijaan ollaan yhteydessä ja ohjausta peruutuspaikkojen ja lisähakujen suhteen järjestetään yksilöllisen tarpeen mukaan. Opiskelijoiden ohjausta paikkojen vastaanottamisessa ja tarvittavien asiakirjojen toimittamisessa vastaanottavaan oppilaitokseen ja Kelaan tuetaan kesän aikana.

Jatkosuunnitelman teko opintojen päätösvaiheessa todistuksen liitteeksi, tähtää jokaisen opiskelijan opintopolun päättymisen suunnitellusti, jottei opiskelija jää valmentavan opintojen jälkeen ”tyhjän päälle”, vaan jokaiselle löytyy itselle sopiva jatko- ja ohjauspaikka sekä ohjaustaho, jonka puoleen kääntyä tarvittaessa. Kotikunnan viranomaisien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeässä roolissa erityisesti silloin, jos valmentavan opintojen jälkeen suunnitelmissa ei ole jatko- ja opintopaikka tutkintotavoitteisessa koulutuksessa.

7.4 Ohjauksen merkitys

Ohjauksen merkitys valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen opiskelijoille on suuri, vaikka opiskelijan onkin haasteellista hahmottaa opintopolkuunsa vaikuttavaa ohjauskokonaisuutta. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelemme ohjausta myös oppilaitoksen työntekijöiden ja organisaation sekä yhteistyöverkoston kehittämisen haasteiden näkökulmasta.

7.4.1 Opittu avuttomuus

Aitoon opiskelijoille henkilökohtaisen tuen ja ohjauksen merkitys ja tarpeellisuus ei ollut opiskelijoille selkeä asia. Opiskelijat kokivat että ohjaus kuuluu heille. Ohjausta on ollut

aina perusopetuksesta asti. Opiskelijoiden vastauksista nousi esille se, etteivät opiskelijat osanneet itse määritellä mihin asioihin he itse kokivat tarvitsevansa ohjausta, ja missä asioissa tai toiminnoissa he selviäisivät itsenäisemmin.

Haastattellessani Aitoon henkilökuntaa, esitin kysymyksen ohjauksen tarpeellisuudesta. Kokeeko henkilökunta että opiskelijoita ohjataan liikaa. Annetaanko opiskelijoille mahdollisuutta itse vaikuttaa toimintojensa kulkuun? Mitä henkilökunta voisi tehdä toisin? Kaikki haastattelun vastaajista tiedosti että liian helposti ryhdytään avustamaan ja ohjaamaan opiskelijaa.

– – *Niin tästä on puhuttu, että onkos meillä liikaa tällaista ohjausta. Sitä voi olla niin sokea siihen omaan työhön ettei nää.*

– – *koulussa mennään samassa jonossa ryhmän kanssa.*

– – *sekin jos opiskelija tekee hitaammin mutta kuitenkin osaa tehdä niin, henkilökunta katsoo sen niin että helpommalla ja nopeammin pääsee kun tekee sen itse.*

Jotkut opiskelijat tarvitsevat enemmän aikaa asian sisäistämiseen.

Tarttis nostaa enemmän käsiä pystyyn.

Henkilökunta siis tiedosti että ohjausta on ajoittain runsaasti. Kysyttäessä millä keinoin tai missä asioissa tai toiminnoissa ohjausta voisi vähentää, vastauksista nousi esille se, että opiskelijoille ei uskalleta antaa ”siimaa”, eli mahdollisuutta kokeilla sellaisia asioita joissa opiskelija mahdollisesti voisi epäonnistua

Se mitä meillä kans pelätään kautta linjan, asumispalveluissa ainakin. Pelätään sitä epäonnistumista. Mitä sitten jos syö sen jugurttinsa väärään aikaan vuorokaudesta, niin mitä sitten. Voisko kumminkin antaa kokeilla että miten se homma sujuu. – – Sellaisissa asioissa missä ei ole sitten mitään vaaraa, vaikka ikään kuin epäonnistuisi.

Ajatus siitä että vaikka me etukäteen tiedetään, ettei se opiskelija tule siinä pärjäämään ja pysty toimimaan mutta annetaan opiskelijan kokeilla itse. Ei se siitä mene rikki, annetaan kokeilla ja kokea myös pettymyksiä. Vaikka sä et tolla sun motoriikalla kykene toimimaan toiminnan vaatimalla tavalla niin saat kokeilla ja epäonnistua.

Haastattelussa tuotiin myös esille se että Aitoon koulutuskeskuksen opiskelijat on nuorisoa ja nuorisolla tekee ja kokeilee nuorison asioita.

Joo, täällä pelätään aina sitä, et jos sattuu jotain, tai jos tapahtuu jotain. Tuolla ihan norminuorille sattuu ja tapahtuu yhtä sun toista. Tässä porukassa on vielä syvemmässä se pelko että jos – –.

Haastattelussa tuli myös ilmi että henkilökunta haluaa olla omalla mukavuusalueella eikä haluta rikkoa tuttuja rutiineja uusilla toimintamalleilla. Haastattelussa heräsi ajatuksia siitä, että henkilökunta ohjaa toimintaa siihen suuntaan, ettei mitään yllättävää pääsisi tapahtumaan.

— onhan siinä se että se työllistää enemmän. Jos se tekeekin toleen, niin sitte sitä saattaaki joutua käydä vahtimassa ja ohjaamassa. Opiskelijalla voi olla kivaa mutta henkilökunnalla ei olekaan, kun henksu joutuukin menemään pois siitä omasta normirutiinistaan.

Työ olis kauheen kivaa ja helppoa jos se kulkis mukana eikä sitä varten tarttis ponnistella sen eteen.

Koettiin myös, että henkilökunnan ammatillista osaamista väheksyttiin, mikäli kaikki opiskelijan toiminnoissa (vähäisellä ohjauksella) ei mennytkään aiemmin suunnitellulla tavalla. Kokeileva tai innostava (pois tutuista ja turvallisista raameista) henkilökunnan jäsen koettiin olevan uhkana muulle toiminnalle.

Tai kun joku opiskelija kämmää niin syy on heti sen opettajan tai avustajan vika että opiskelija epäonnistui. Asenteena on se, että aina pitäis jotenkin loistaa tai olla priimaa, että kaikki toimii niin, ettei koskaan ole mitään sä-röjä. Sitten kun sattuu jotain niin kyllä henkilökuntaa dissataan, kyllä sä olet surkee kun sun opiskelija epäonnistui.

Erilaisuuden sietäminen henkilökunnan sisällä, sietoa siihen että homma ei menny yhtään siihen suuntaan kun oli suunniteltu.

Aitoon koulutuskeskuksen henkilöstön vastauksista kävi ilmi että omaa osaamista ja omia ajatuksia työstä ja työn kehittämisestä ei juurikaan uskallettu tuoda julki. Aiemmat muutokset on toteutettu leader ja manager johtamisen keinoin. Henkilöstö on myös tuudittautunut siihen ajatukseen että itse ei voi olla muutoksen käytäntöön paneva voima, vaan muutokset ja käskyt muutoksiin tulevat ylhäältä alaspäin, johtajalta alaisille. Henkilökunnan keskuudessa tiedostettiin selkeästi henkilöstön ammatillinen profiili. Alimmalla tasolla ovat avustajat, ja ohjaajat, keskivaiheilla opettajat ja ylimmällä tasolla hallinto. Haastattelussa kävi ilmi että avustajat kokevat työnsä mitätöintiä, ja heidän osaamisen vähättelyä.

Tredun opiskelijat olivat myös tyytyväisiä tämän hetken opiskelutilanteeseensa. Opiskelijat kokivat että ohjausta oli riittävästi. Toisaalta opiskelijat kokivat luonnolliseksi, että ohjauspalvelut ovat osana opintoja ja järjestyvät heille joko työntekijöiden tai huoltajien puolesta. Opiskelijat eivät osanneet erotella asioita joissa kokisivat tarvitsevansa erityisen

paljon tukea ja ohjausta. Ohjauksen tarvetta pohtiessaan useammalle opiskelijalle tuli mieleen käytännön työn tekeminen ja työtehtävien sekä koneiden ja laitteiden käytön opettelu.

Tredussa työn tekemisessä tarvittava ohjaus ymmärrettiin henkilöstön puolella hyvin. Työtehtävät ovat usein aika spesifejä ja ammattiosaamista vaativia, koska tavoitteena on ammatilliseen koulutukseen pääseminen ja tarvittavien taitojen hankkiminen sekä oman ammattialan valinnan selkeyttäminen. Tekemällä oppiminen on erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle usein mielekäs ja toimiva opetusmuoto ja sopii opiskelijan omaan oppimistyyliin. Huomiota kiinnitettiin myös siihen että, työn oppiminen vaatii harjoitteluaikaa.

Jos nyt aattelee lehtien puhaltamistakin, jos niinku sanotaan että pitäis kasa tehdä, niin kyllä määhän tarviaisin siihen tukea ja ohjausta – –.

Se vaatii vain pikiä harjoitusaikoja.

Opiskelijoilta kysyttiin myös opintososiaalisiin etuihin liittyvien asioiden hoitamisesta, esimerkiksi täyttääkö hän itse kuntoutusraahakemuksensa tai koulumatkatukihakemuksensa. Vastauksissa esiintyivät äiti, isä ja ohjaushenkilöstö. Positiivisena koettiin, että vaikka opiskelijan elämässä vahvana vaikuttajana päätöksien tekemisessä on vanhemmat tai huoltajat, niin he myös kantavat vastuuta ja auttavat opiskelijaa monenlaisissa asioissa.

Normi nuoreen verrattuna niin onhan toi aivan mahottoman ihanaa...vaikka se, että ne vanhemmat tekee niitä päätöksiä niitten nuorten puolesta, mutta että siinä vaiheessa kun se nuori tarvii sitä apua siihen lomakkeen täyttämiseen, siel on äiti, isä, äiti, isä.

Henkilökunta nosti esille myös opiskelijaryhmän erityisen tuen tarpeen. Valmentavan ryhmään hakeutuneelta ja valituksi tulleelta opiskelijalta ei voida odottaa täysin itsenäistä suoriutumista kaikissa opiskeluun liittyvien asioiden hoidossa. Myös huoltajille perusopetuksen jälkeen ammatillisissa koulutuksessa uusina tulevat asiat ja Kelan hakemusjärjestelmä, kuten nuoren kuntoutusraha ja ammatillisen kuntoutuksen tukia koskevat lainsäädännöt ja lomakkeet voivat olla haastavia.

– – nää opiskelijat on meillä tällasessa ryhmässä, niin tarkoittaa sitä, että en mä sitä sano etteikö toiveissa ja haaveissa voi olla se, että ne niinkun tarttis vähemmän sitä tukea, mut silloin ne ei olis tässä ryhmässä.

*— — niin jos opiskelija on meillä valma-koulutuksessa ja erityisopiskelijana vielä tässä, niin mun mielestä ei tarvii edes olettaa, että hän kykenee itse-
näisesti sen kuntoutusraahahakemuksen tekemään.*

Lomakkeiden täyttämässä koettiin olevan haasteita myös henkilökunnan taholla. Lomakkeiden kysymykset koettiin epäselviksi. Koska opiskelijalle tarjolla olevat tuet perustuvat osittain tarveharkintaan koettiin myös tärkeäksi saada ajantasaista tietoa, jotta opiskelijaa voitaisiin ohjata oikein. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjauksen, varsinkin Kelan tukien suhteen, nähtiin olevan erittäin tärkeässä roolissa. Sillä on merkitystä opiskelijan oman elämänhallinnan ja toimijuuden tukemiseen opiskelujen aikana.

*Meilläkin on vaikeuksia niitten kysymysten ymmärtämisessä ja oikein täyt-
tämisessä, että mitä kela haluaa sinne vastaukseksi.*

*— — eikä se ollut siis edes, nyt kun ajatellaan koulumatkatukihakemustakin,
niin ei ollut helppo sekään. Eli meidän yhteiskunta on tehny, tehny sen tuen-
tarpeen tavallaan, tietyille ryhmälle, että ne ei siitä selviä itekseen, jolloin
ne joko jättävät sen kokonaan hakematta, — — jos ei ne saa sitä tukee meiltä
täältä sen tekemiseen.*

Tredun valmentavista jo jatko-opinnoissa olevista haastatelluista kukaan ei kokenut olevansa tällä hetkellä väärässä paikassa tai ammatissa. Aivan kaikki eivät kuitenkaan jatko-
paikka vuosittain saa. Miten voidaan vaikuttaa siihen, että jokaiselle opiskelijalle löytyisi hänelle sopiva ja häntä itseään kiinnostava jatko-opintopaikka myös tulevaisuudessa. Miten opiskelija saisi enemmän kokemusta omasta vaikuttamisesta ja osallisuudesta? Henkilökunta haastattelussa keskusteltiin mitä mahdollisuuksia on jo käytössä ja mitä pitäisi tai voisi kehittää lisää. Pohdittiin henkilökunnan osaamisen kehittämisen tarpeita suhteessa opiskelijoiden ohjaus tarpeisiin. Opiskelijoita on paljon ja kaikilla omat erityistarpeensa, saavatko kaikki äänensä kuuluville ja miten henkilökunnan osaamisen merkitys näkyy opiskelijan opintopolun tukemisessa.

Opiskelijan voimaantumisen ja valtaistumisen kokemusta opiskelijan opintopolulla tuetaan itsetunnon kohottamisen kautta. Vastuun ottamista ja motivaation löytymistä tuetaan arjessa. Haasteeksi mainittu motivaation puuttuminen opiskelua kohtaan ja yleisesti oman elämän suunnittelua kohtaan puhututtaa haastattelussa useassa asiayhteydessä. Motivaation rakentamiseen ja opiskelijan vastuullisemmaksi kasvamiseen olemassa oleva opiskeluaika, yksi vuosi kuitenkin tuntuu lyhyeltä ajalta. Tärkeä asia on opiskelijalähtöinen

näkökulma jokaisen opiskelijan omasta lähtökohdasta katsottaessa. Yksilölliset ja realistiset tavoitteet arjen toiminnassa tuottavat onnistumisen kokemuksia ja sitä kautta voimaantumista ja valtaistumista oman elämän päätöksissä.

— ja se että se pystyisi ite pitämään ne ohjat käsissään, sehän vaatii a) kykyä kantaa vastuuta ja b) halua kantaa vastuuta ja musta tuntuu että meidän opiskelijoilta puuttuu ainakin tällä hetkellä joko toinen tai molemmat —.

— yks meidän niistä johtoajatuksista tässä koulutuksessa kuitenkin on se, että me sitä opiskelijan itsetuntoo pyritään parantamaan, koska eihän mitään tapahdu, jos ei sitä itsetuntoo sieltä kohoteta ja se itsetunnon kohottaminenhan tapahtuu jatkuvasti tässä meidän arjessa.

Kun se opiskelija esimerkiksi kulkee ite bussilla, lähtötilanne on se että ollaan tultu taksilla. — siinä kohalla sen opiskelijan vastuullistaminen, mitä voi ajatella että vuodessa yleisessä ammattioppilaitoksessa tehdään, — hän joutuu tekemään niitä omaa elämäänsä koskevia päätöksiä, — opiskelijan kykyjä vastaavaa tasoa olevia päätöksiä.

Haastateltavien pohtiessa omia kehitystarpeita tulee esille, että osa henkilökunnasta on vasta työelämäänsä aloittelemassa nykyisessä ammatissaan ja toiset ovat jo pitkään alalla toimineita. Keskustelussa perspektiivi siirtyy pitkälle tulevaisuuteen. Kymmenen - kahdenkymmenen vuoden aikajanalla pohditaan henkilökunnan osaamis- ja kehittämistarpeita. Myös työssäjaksamisen näkökulma oman osaamisen ylläpitämiseen ja kehittämiseen tulee esille. Ammatilliset opettajat ja ammatilliset erityisopettajat ovat oman ammatilansa asiantuntijoita sekä pedagogisesti päteviä opettajia. Ohjaajilta vaadittava ammatillinen osaaminen on ammatillinen perustutkinto. Opiskelijan ohjauksen osaamisen vaatimukset kasvavat ammatillisella puolella myös opetussuunnitelmauudistusten myötä. Ammatillisen koulutuksen tehtävänä on yhä enemmän opiskelijan kasvattaminen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ammatillisen tutkinnon lisäksi.

Koulumaailman omat käytänteet, kuten opiskelijajärjestelmien hallinta, opetussuunnitelmien osaaminen sekä opiskelijan elämänhallintaan liittyvät opintososiaaliset edut ja tuet, opiskelijan elämänhallinnan tueksi tarjolla olevat palvelut koulun sisällä muodostavat ohjauksen näkökulmasta kokonaisuuden, joka ohjaajan on jollain tasolla otettava haltuun pystyäkseen ohjaamaan ja tukemaan opiskelijaa kokonaisvaltaisesti hänen opintopolullaan. Haltuunottaminen vaatii ajan lisäksi hyvää perehdytystä, motivaatiota ottaa oman oppimisen haaste vastaan, mutta myös koulutusta. Ohjauksen haasteena haastateltavat kokevat erityisesti opintososiaaliin etuihin kohdistuvan ohjausosaamisen sekä koulun

toimintaympäristön asettamat vaatimukset, kuten esimerkiksi ammatillisen koulutuksen lainsäädännön ja toimintakulttuurin osaamisen.

— eniten niissä kaikissa semmosissa säännöissä ja käytännöissä ja asioiden hoitamisessa niinku kaiken maailman wilmat ja Hojksit ja ne kaikki eri tällaset ja mitä kirjataan mihinkin ja mikä lomake ja miks tää opiskelija ei saa tätä rahaa — mikä ei oo itelle yhtään tuttua.

— tos tuli nyt taas tämä meidän koulumaailma ja sitten tämä yhteiskunta — liian paljon kaiken näköstä kirjaamista ja tilastojen ylläpitämistä. Kyllähän niitäkin tarvitaan, mutta onko sit se ammattiopettaja, onko se erityisopettaja, onko se ryhmän erityisohjaaja, joka niitä sitten tekee.

Tredussa henkilökunnan haastatteluissa esiin nousi useita erilaisia ohjaustarpeita sekä opiskelijan asioiden kanssa työskenteleviä. Miten tälle verkostolle saataisiin lisää näkyvyyttä ja toimivuutta, lisää yhteistyötä ja ehkä päällekkäistä työtä karsittaisiin? Miten opiskelija voisi valtaistua oman palveluverkostonsa työnantajana? Keskustelussa nousee esille opiskelijan verkostojen laajuus. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan elämässä verkostoon kuuluvia toimijoita on suuri määrä ja verkostopalaverien käytäntönä henkilöiden yhteistapaamista ei ole ajallisesti ja aikataulullisesti mahdollista järjestää, toimijoiden suuren määrän eikä yksittäisten toimijoiden asiakasmäärien vuoksi.

— se että mitä kaikkia toimijoita hänen ympärillään toimii, elikkä toki me ollaan vaan yksi osa siitä.

— mut sitten kun me ruvetaan jokaikisen opiskelijan kanssa sopiin tänne semmoset keskustelut, missä on ehkä se jalkapalloseuran ohjaaja, se taysin lääkäri...eihän siihen ole resursseja.

Opiskelijan todellista täysivaltaista toimijuutta omassa verkostossaan pohdittiin myös. Jos opiskelija nähdään vain palvelujen hakijana ja hänelle tuotettujen palveluiden kuluttajana voidaanko puhua asiakaslähtöisestä palvelutuottamisesta, johon asiakas on valmis sitoutumaan ja toimimaan asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi

Mut ei se opiskelija itte oon siinä keskiössä siinä verkostossa, tai kyllähän se hakee palveluita tai vanhemmat hakee palveluita ja sitten kunta hylkää ne. Eihän se opiskelija pysty päättään niitä, vaan se yrittää saada jotain, ja sitten sille sanotaan, ettei käy ja ei se pysty niitä valkkaan niitä toimijoitaan ympärillään.

Haasteena verkostojen yhteistyölle koetaan olevan muun muassa eri organisaatioiden työntekijöiden nopeakin vaihtuvuus, tai yksittäisen opiskelijan asioita hoitavan vastuuhenkilön puute.

Kun sais samojen ihmisten kanssa tehdä töitä. Jokaisella oppilaalla on oma yhteistyö verkostonsa. Sillain, että niitä suhteita joutuu luomaan aika moniin. Varsinkin ohjaaja joka siinä joutuu oleen. Kelaltakin käsittelis aina yksi ihminen sitä samaa asiaa.

Sitten henkilöt vaihtuu aika usein niissä monissa paikoissa, että vaikka vähän aikaa on joku henkilö yhteishenkilö, niin seuraavana vuonna se onkin joku toinen ihminen – –.

Keskustelussa yhteistyöverkostojen toiminnan haasteista, tiedostetaan raja-aitoja yhteistyölle edelleen olevan esimerkiksi terveydenhuollon ja koulun toimijoiden välillä. Myös alaikäisen opiskelijan asioissa yhteistyö huoltajan kanssa on tärkeässä roolissa opiskelijan asioita hoidettaessa.

Kyllähän siinä tulee varmaan kaikki tämmöset säännöt että, jos minä haluaisin sen nuoren tiedot sieltä, ni enhän mä saa niitä soittamalla, vaan sitten sen täytyy aina vanhempien soittaa, tai jos vanhemmat ei oo halukkaita, niin sehän kaatuu jo siihen.

Sit tulee se alaikäisyys ainakin

Vaikka opiskelija-asioiden kirjaaminen eri järjestelmiin kuormittaa arkea, nähdään kirjaamisella verkoston toiminnan kannalta myös positiivisia piirteitä. Tämä korostuu muun muassa silloin kun opiskelijan asioista vastaava henkilö vaihtuu ja uuden työntekijän pitää päästä tilanteeseen mukaan mahdollisimman hyvin ja nopeasti tai kun tilanteista tai asioista on tarve tietää päivämääriä.

– – ja siis eihän sekään ole niin mustavalkoinen juttu, kun mitä nyt, jos sanotaan et sitä kirjaamista on paljon, koska kyllähän se justiin joissain tilanteissa on meidän tuki ja turva et jotain on mustaa valkoisella siitä, että mitä minäkin päivänä on tapahtunu.

Toinen näkökulma verkoston välisestä kirjoitetusta viestinnästä on sähköpostien tulva. Laajoilla jakeluilla laitettut sähköpostiviestit eivät aina liity vastaanottajaansa työtehtäviin tai vastualueeseen. Helposti tulee kuitenkin avattua viesti ja luettua sen sisältö, vaikka saatu tieto koettiinkin turhaksi. Tämä ”turha tieto” lisää kuitenkin informaatiotulvan määrää ja voi jossain määrin häiritäkin menossa olevaa työtehtävää ajatustasolla.

Sit jos aattelee tavallaan ylipäättään just sähköpostien määrää. Tottakai tietyt asiat pitää lähettää sähköpostilla, mut että kun tänä päivänä on mun mielestä sähköpostiin tulee hirveen isoilla jakeluilla . – – kun sen aukasee, se tulee lukastua, jollon taas tulee lisää töhnää tonne pääkoppaan.

7.4.2 Vuorovaikutuksen haasteet

Kehitysvammaisuus tuo yleensä keskusteluun mukaan jotakin sellaista, joka vaatii keskustelukumppaneilta toisenlaista yhteistyötä kuin muissa keskusteluissa. (Leskelä 2011, 184). Aitoossa puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä on opiskelijoiden käytössä entistä enemmän. Opiskelijoilla on käytössä kommunikaation tukena mm. AAC-kansioita, Go Talk Now, Sähkösanomat, Taike, ja kommunikaattorit. Osalla opiskelijoista on käytössä tukiviittomia. Kaikki edellä mainitut tuotteet toimivat eri tavalla, ja vaativat henkilökunnalta kiinnostusta, innostusta sekä riittävästi aikaa harjoitella laitteen tai menetelmän käyttöä. Jotta opiskelijan tukeminen kommunikaatiovälineen käyttämiseen olisi henkilökunnan osalta luontevaa tulisi henkilökunnan hallita edes käytön perusteet.

Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatiomuodot; meillä ei kellään juurikaan ole osaamista. Ei osata viittoa, taitojen ylläpitäminen. Huonoja ollaan kuvakansioidenkin kanssa, me tiedetään että semmonen on mutta sit se on jossain tuolla kaapin peränurkassa, jos opiskelija ei tuo sitä esille niin ei mekään sitä välttämättä haeta. Kommunikaattorit, tabletit.

– – itekkin tarvitsisin koulutusta näitten erilaisten kommunikaatiovälineitten käytössä, koska niitähän on monenmoisia. Yhdellä on Go Talk Now, ja yhdellä on sähkösanoma ja yhdellä on joku Taike, ja niit on niin monia erilaisia. Niin siis ihan oman ryhmän kommunikaatio, kun kaikilla on eri laitteet.

Todettiin, että vaikka henkilökunta osaisikin yhden sovelluksen perusteet, asettaa samaa sovellusta käyttävän opiskelijan yksilöllinen kommunikaatiotapa haasteita. Sovellukset on muokattavissa henkilökohtaisiin tarpeisiin ja jokaisella opiskelijalla on omat henkilökohtaiset tarpeet kommunikaation saralla. Laitetta tai sen ohjelmia käytetään eri tavalla jokaisen opiskelijan kohdalla, yksilölliset tarpeet huomioiden.

Vaikka kahdella olis sama laite niin sitä käytetään eri tavalla, sinne on ohjelmoitu erilaisia asioita, ja se opiskelija käyttää sitä eritavalla. Kyllä siihen tarvis ihan tavallaan semmosen kunkin opiskelijan kohdalle ihan yksilöllisen ohjauksen.

Pelkästään kommunikaation apuvälineet eivät askarruttaneet vastaajia vaan myös opiskelijan oman aktiivisen vuorovaikutuksen vähäisyys. Koettiin myös että liian usein vuorovaikutus tarvitsi henkilökunnan aloitetta.

Jonkinlaista koulutusta, tai ajatusten herättelyä siihen kuinka sen opiskelijan saisi aktivoitumaan, että hän ite olis aktiivinen siinä vuorovaikutuksen aloituksessa, ettei aina odota sitä että henkilökunta tulee ja kysyy jotakin niin sit hän niin kuin vastaa.

Koettiin että henkilökunnan tietotaito ja osaaminen ei ollut riittävää kommunikaatiovälineiden hyödyntämisessä ja vuorovaikutukseen rohkaisemisessa. Ohjaava henkilökunta ei ollut oivaltanut opiskelijan tabletin merkitystä kommunikaatiovälineenä, vaan kokenut mahdollisen laitteesta tulevan äänen häiriötekijäksi ja näin ollen oli takavarikoinut laitteen.

– – että hän on sitä mieltä että se koko kone pitäisi ottaa pois et sitä vois antaa vain, kun on todellakin ihan vapaa vapaa aikaa, että se häiritsee niin paljon oppitunneilla. Ja kun hän sitä selailee.

Henkilökunnan asenne teknologiaa vastaan ja puutteelliset taidot kommunikaatiovälineiden käytössä saivat henkilökunnan tekemään väärän ratkaisun. Henkilökunta ei ymmärtänyt että äänet tabletista saattoivat olla yritys vuorovaikutukseen, ääni tabletista oli opiskelijan ääni ja äänen tarkoitus oli kommunikoida ja kertoa, saada huomiota.

– – että se on sen kommunikaatioväline. Että sitä ei voi ottaa pois. Asenne on se että se on häiritsevä lelu.

Kun opiskelijalta otettiin kommunikaatioväline pois syntyi todellinen kielellinen epäsymmetria opiskelijan ja henkilökunnan välillä. Kielellisellä epäsymmetrialla tarkoitetaan tilannetta, jossa yhdellä tai useammalla osallistujalla on rajoituksia kielitaidossaan, esimerkiksi neurologisen vamman tai poikkeavuuden, sairauden tai kehityksellisen viivästymän takia tai siksi, että puhuttu kieli ei ole hänen äidinkiелensä Keskustelun työnjako tulee erityisen selväksi epäsymmetrisessä keskustelussa: mitä vähemmän keinoja kielellisesti heikommalla osallistujalla on hallussaan, sitä suurempi on osaavamman osallistujan valta ja vastuu tilanteessa. Vuorovaikutus voi rakentua lähinnä osaavamman puhujan tulkin-tojen varaan, mikä on nähty riskinä keskusteluissa kehitysvammaisten henkilöiden kanssa. Kehitysvammaisten kohdalla on havaittu taipumusta myöntyvyyteen. (Leskelä & Lindholm 2011, 15-16.)

Tapahtuipa käytettävä kommunikaatio puheella, tai puhetta tukevaa tai korvaava kommunikointimenetelmää käyttäen, kommunikointi on vastavuoroista toimintaa, jolloin molemmat osapuolet toimivat lähettäjinä ja vastaanottajina yhtä aikaa. Tämän vuoksi jomankumman osapuolen ongelmat viestin lähettämisessä tai vastaanottamisessa muodostuvat yhteiseksi ongelmaksi. Kommunikointi muodostuu viesteistä, joita lähetetään ja vastaanotetaan. Viestin sisältö riippuu oleellisesti kokemus- ja käsitemaailmasta, joita keskustelukumppaneilla on. Ihminen tarvitsee sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia voidakseen laajentaa käsitemaailmaansa. (Huuhtanen 2001, 12 – 13.)

Tredun henkilökunnan haastatteluissa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan HOJKS-keskusteluissa puhetta ja opiskelijan itseilmaisua tukevia tai korvaavia kommunikaatiomenetelmiä koettiin henkilökunnan puolesta olevan riittävästi Tredun opiskelijoiden tämänhetkisiin tarpeisiin nähden. Aitoon opiskelijakunnasta poiketen Tredun valmentavien ryhmissä ei vielä ole ollut uusia teknologiasovelluksia, kuten kommunikaattoreita tai tabletien uusia kommunikaatiota tukevia sovelluksia käyttäviä opiskelijoita.

En niin haasteeks oikeestaan koe tai kokenut että olis vaikeeta tehdä hojksia sellasen opiskelijan kanssa jollekka puheen tuottaminen sinänsä on vaikeeta. – – on helpompi mun mielestä esittää siinä kohassa niitä lisäkysymyksiä ja niitä jatkokysymyksiä ja niitä johdattelevampia kysymyksiä tai kirjottaa kun se kuitenkin jollakin tavalla, haluaa osallistua siihen tulevaisuutensa suunnitteluun se opiskelija.

Kommunikaation ja vuorovaikutuksen haasteeksi henkilökunta nostaa opiskelijan motivaation ja kiinnostuksen puutteen oman opintopolun suunnitteluun, joka koetaan tämän päivän ryhmissä ammatillisella puolella, linjasta riippumatta kasvavaksi haasteeksi.

Kehityshaaste, jonka henkilökunta tuo haastattelussa esiin liittyy aikaan, sosiokulttuurisen elinympäristön ja nuorisokulttuurin muutokseen ja sen asettamiin haasteisiin ymmärtää nuorten ammattikoululaisten maailmaa kokonaisvaltaisemmin, jotta opiskelijan opintopolun tukeminen ja voimaantumisen vahvistaminen olisi mahdollista myös ammatillisten opintojen aikana.

– – kyllähän me ollaan kokoajan, sillain kokonaisvaltaisesti siinä nuoren elämässä kiinni – –

– – koko ajan se kuilu kasvaa, niin kun me ite vanhennutaan ja ne vaan tuntuu nuoremmalta ja nuoremmalta ne opiskelijat ketä meille tulee, niin et

millä konstin siihen opiskelijan maailmaan niin vielä paremmin pääsis sisälle – –

– – sitä viestiä kuuluu tuolta tutkintoalalta, et se ei oo se yks opiskelija sit tuolla tutkintoalalla niissä ryhmissä – –

Haastattelussa nousee esille myös arjessa toistaiseksi vähän hyödynnetty menetelmä, valokuvan käyttö opiskelijan voimaantumisen vahvistamisen kokemuksen ja tukemisen yhteydessä. Valokuvan käyttöä opiskelijan tukemiseen ja voimaantumiseen voitaisiin huomioida enemmänkin opetuksessa.

Yksi opiskelija, kun tuli kouluun niin ei missään tapauksessa luonut minäkäänlaista katsekontaktia- myöskään siinä kuvassa tietysti ei kattonu kuvaajaa ja sit sen kolmen vuoden opintojen jälkeen hän seisoo siellä ylväänä ja kattoo kameraan – –

7.4.3 Henkilöstöresurssit

Aiemmin esitetyissä Aitoon tuloksissa käy ilmi että henkilökunta tiedosti liian tehokkaan ohjaamisen, joka ei antanut opiskelijalle mahdollisuutta tai tilaa yrittää itse. Toisaalta resurssit tai ennemminkin resurssien puute nousi esiin monissa vastauksissa. Koettiin että opiskelijoiden yksilölliseen ohjaukseen ei ollut aikaa riittävästi kun henkilöstöä ei ollut avustamassa ja ohjaamassa riittävästi.

Tarvittais resursseja enemmän että pystyis yksilöllisesti ohjaamaan niin että voisi tehdä itsestään tarpeettoman. Että asiat tulis rutiineiksi opiskelijoille.

– – sitten ongelma on juuri siinä resurssien suhteen, että joka opiskelijalla on just ne omat, et missä tarvis enemmän sitä ohjausta mutta sitten taas että missä voidaan antaa niinku et osaa tehdä omatoimisemmin.

Opiskelija ei voi osallistua [harrastukseen] sen takia ettei pärjää ilman ohjausta ja sitten tota, sitä ei ole siellä, jolloin tulee taas resurssikysymys.

Toisaalta opiskelijoita ohjataan liian innokkaasti, toisaalta henkilöstöä ei ole tarvittaessa saatavilla riittävästi. Kysyttäessä miten henkilökunta voisi muuttaa toimintaansa niin että henkilöstöä olisi oikeassa paikassa riittävä määrä.

Täällä on kiintiöt näissä pisteissä, Vaikka siellä ei kävisi opiskelijoita, niin siellä on oltava, eikä sitä avustajaa siellä hirveesti tarvittaisi.

Kaikilla ei luontaisesti oo kykyä nähdä työtä, tai osaamista liikkua työn suuntaan.

Henkilöstöresurssit Tredussa koettiin opiskelijoiden mielestä riittäviksi, vaikka henkilökohtaista ohjausta ja opetusta työtehtävissä toivottiin lisää. Henkilökunnan ajatukset henkilöstöresurssien riittämisessä on suhteutettava opiskelijoiden omiin yksilöllisen ohjauksen tarpeisiin ja tavoitteisiin. Yleisessä ammattioppilaitoksessa henkilökohtaisia avustajia ei pääsääntöisesti ole saatavilla, joten ryhmän kymmenen opiskelijaa jakavat yhden opettajan ja ohjaajan ajan. Jos opiskelijoiden ryhmässä joku vaatii enemmän ja yksilöllisempää opetusta tai ohjausta tai ryhmämuotoisessa opetuksen järjestämisessä on yksilöllisestä opiskelijanäkökulmasta paljon haasteita, henkilöstöresurssien määrä tuntuu pieneltä.

Jos on kymmenen opiskelijaa ja kaks ihmistä tekee sitä hommaa niin – – jos on yksi ohjaaja, joka aina yrittää selvittää sen asian, niin sen täytyy juosta siin oppilaalta oppilaalle. Ja opettaja juoksee taas toisia oppilaita siinä. Ja kaikilla on oma tapansa millä ne sitten oppii siinä. On se vaikee..

Resursseja kuluttavaksi haastattelussa on mainittu myös erilaiset kirjaamiset ja tilastojen ylläpitämiset, joihin opettajilta ja ohjaajilta kuluu työaika. Verkostoyhteistyön haasteista nousi kahdenlaisia ajatuksia resurssien suhteen. Toinen oli itselle turhaksi koettujen sähköpostien määrä, joka kuormitti ajallisesti ja ylimääräisellä tietotulvallaan. Toinen oli erilaisten verkosto- ja yhteistyöpalaverien määrä, joita toisaalta haluttiin järjestää ja toisaalta ei koettu olevan tarpeeksi resursseja järjestää ja osallistua sellaisiin.

Valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa, kuten ammatillisten perustutkintojenkin puolella opiskelupolut ovat yksilöllisiä. Yksilöllisen opintopolun soisi käsittävän myös yksilöllisen ajankäytön opiskeluihin, myös silloin kun kyseessä ei ole nopeammin opintojen loppuun suorittaminen. Yksilölliseen opiskelupolkuun ja oppimiseen tarvittavaan aikaan ja opetetun kertaamiseen viittasi haastateltu opiskelija kysyttäessä asioista, mitkä ohjauksessa olisi hyvä ottaa huomioon. Henkilökunnan haastattelussa nousee myös yksilöllisen opintopolun yhdeksi tekijäksi opiskeluaika.

Jos aatellan, että on hyvin henkilökohtaiset ne opiskelupolut. Mut se henkilökotainen opiskelupolku ei sit ylety enää siihen aikaan, vaan nyt tätä sisältöä, täällä pitäis kyetä jokaiselle sorvaamaan omaa polkunsä. Mutta miksi ei voitais ajatella niin, että jonkun kohalla se on se kolme kuukautta taikka se puoli vuotta, kun se lähtee sitä omaa polkuaan eteenpäin, mut joku sillä polullaan tarvii vähän pidempää ja kapeampaa polkua.”

Valmentavassa opetuksessa erityistä tukea tarvitsevan nuoren opettaminen ja ohjaaminen on erityisopetuksen näkökulmasta työn tekemistä ohjauksellisella otteella. Opettajien työpareina on ammatillinen ohjaaja. Tutkintoa sosiaalialalta ei ohjaajalta sinänsä vaadita, mutta käytännön työssä se on vahvuus. Sosiaalialan lisäosaaminen nousi myös työntekijöiden haasteina erilaisten tukien hakemisen muodossa sekä nuorten motivaation ja kasvun tukemisen kautta. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla sosiaalipedagoginen orientaatio ohjaustyössä on luonteva ja toimiva teorettinen perusta työntekemiselle niin opetuksen kuin ohjauksenkin näkökulma huomioiden.

Keskustelussa nousi esille myös käsite opettajasta ohjaajaksi. Opetussuunnitelmia uudistettaessa on uudistettu myös käsitettä opettajuudesta. Ammatillisella puolella opettajuus on perinteisessä mielessä juuri ammatin opettamista, kädentaidon osaamisen jakamista opiskelijoille. Opettajalta tänä päivänä vaadittava ammatillinen osaaminen ei ole enää vain ammatin opettamista. Nuorten opettamiseen vaaditaan sekä vankkaa ammatillista osaamista että sosiaalipedagogisia taitoja, taitoja ohjata ja tukea nuorta hänen henkilökohtaisessa kasvussaan.

— että pitäis pystyä opettajan tekemään niin paljon sitä kasvatustyötä, kun ne nuoret tarvii sitä kasvattajaa... se ihminen, jonka motivaatio on siinä ammatin tekemisessä...sen pitäis kyetä muuntautumaan sosiaalipuolen ihmiseksi —

Se pitäis kuitenkin — ne ihmiset pitäis olla erikseen

Tutkimuksen tuloksista nousi esiin sekä opiskelijoiden, että henkilökunnan näkemyksiä opintopolun tukemisen ja osallisuuden vahvistamiseksi. Jonkin verran eroja oli myös oppilaitosten opiskelijoiden vastauksissa koskien omia kokemuksiaan opintopolkunsuunnittelijana. Organisaatioiden koko ja erilaiset toimintaympäristöt tuottivat myös eroja haastatteluvastauksissa toimintakulttuurin ja henkilöstön toimenkuvien sekä työ sisältöjen osalta. Yhteneväisyyksiäkin löytyi, esimerkiksi kotikuntien yhteistyöverkostoista ja verkostotyön haasteista. Molempien oppilaitosten toiminnan keskiössä on opiskelija ja hänen henkilökohtainen opintopolkunsuunnittelun ja sen yksilöllisyyden tavoitteisiin vastaaminen.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa olemme tarkastelleet erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan osallisuutta oman opintopolun suunnittelussa ja toteuttamisessa oman opintopolun aikana. Tutkimuksen aineistosta nousi selkeästi esille, että osallisuuden toteutumiseen tarvitaan opiskelijan voimaantumista. Voimaantumisen kokemuksen taustalla vaikuttavat opiskelija itse sekä hänen kanssaan työskentelevä henkilöstö.

8.1 Osallisuuden haaste

Osallisuus on monitasoinen tuntemisen, kuulumisen ja tekemisen kokonaisuus. Osallisuus ja osallisuuden kokemukset ovat kytköksissä osallistujan ihmiskäsitykseen, henkilökohtaiseen elämämaailmaan, identiteettiin ja verkostoihin. Osallisuus on keskeinen yksilön ja yhteisön väliseen suhteeseen liittyvä käsite. Osallisuuden kokemukset rakentuvat pienistä arjen asioista: kuulluksi tulemisesta, sosiaalisista suhteista, omista asioista päättämisestä ja kohtaamisista. Osallisuuden käsitteen käyttöön vaikuttaa missä määrin osallisuus on omaehtoista sekä miten valtasuhteet jakautuvat osallistujan ja osallistajan kesken. (Jämsén & Pyykkönen 2014, 9; Särkelä-Kukko 2014, 35–36; Närhi ym. 2013, 114–115; Kiilakoski ym. 2012, 14–16.)

Opiskelijan osallisuutta oman opintopolkunsa suhteen tarkastelimme HOJKS:n ja HOPS:n kautta. Kysyessämme opiskelijoilta käsitteiden tarkoituksesta ja merkityksestä opiskelijalle, käsitteet eivät paljosta käytöstä huolimatta olleet tuttuja opiskelijoille muuten kuin kirjainyhdistelminä. Siirtyessämme keskustelemaan sisällöstä ja siitä mitä HOPS ja HOJKS –keskusteluissa puhutaan opiskelijoiden tietomäärä aiheesta nousi. Opiskelijat määrittivät sisältöä opiskelun sujumisella, tavoitteiden ja jatko-opintojen suunnittelulla sekä koulutuskokeiluilla. Sanallisen ilmaisen sisällön tuottamisessa oli jonkin verron eroja oppilaitoksien opiskelijoiden haastattelussa. HOJKS-keskustelujen voidaan näiden haastatteluvastausten perusteella ajatella olevan Tredun opiskelijoiden näkökulmasta merkityksellisiä opiskelijan henkilökohtaista opintopolkua suunniteltaessa ja tulevaisuuden opintoja sekä niiden saavuttamiseen tähtäävien tavoitteiden laatimisen kannalta.

Kaikki opiskelijat kuitenkin kokivat osallistuneensa henkilökohtaisen opintopolkunsa suunnitteluun jollain tasolla. Esimerkiksi jatko-opintoihin hakeutumisessa opiskelijat kertoivat olleensa mukana päätöksen teossa. Vain pieni osa opiskelijoista koki tehneensä itseään ja omia suunnitelmiaan koskevia päätöksiä täysin itse. Usean opiskelijan vastauksesta tuli ilmi, että vaikuttajina päätöksissä toimivat huoltajat ja opetus- tai ohjaushenkilöstö. Se, minkälaisissa päätöksissä on voinut vaikuttaa, liittyi myös siihen kuinka paljon apua tai tukea opiskelija tarvitsee arjessaan.

Opiskelijan elämäntilanne, esimerkiksi asuminen itsenäisesti sekä ikä voisivat olla myös vaikuttavina tekijöinä päätöksenteon itsenäisemmästä kokemuksesta. Itsenäisesti asuva opiskelija toi enemmän esille omaa päätösvaltaansa kuin kotona asuva. Toisaalta myös kulttuurilliset erot saattoivat vaikuttaa haastateltavan vastaukseen, mutta niiden vaikutusta ei tässä tutkimuksessa pystytty luotettavasti selvittämään haastateltavien pienen määrän ja suhteellisen homogeenisen kulttuuritaustan vuoksi.

Koulutuskokeilujen ja tutustumisen merkitys jatko-opintoihin hakeutumisen kannalta sekä opintojen mielekkyyden kannalta on merkityksellinen. Opiskelijan näkökulmasta omiin jatko-opintoihinsa ja niihin hakeutumiseen ja valitukseksi tulemiseen vaikuttaminen on mahdollista tutustumisen kautta.

Yhtenä merkittävänä osallisuuden tuottajana on vuorovaikutuksen mahdollistaminen. Arjen päätösten tekemisen tukeminen vahvistaa opiskelijan itsetuntoa. Opiskelijan on mahdollista ottaa vastuuta päätöksistään oman tasonsa mukaisesti. Oman kykytason mukaisen päätösten tekeminen tuottaa onnistumisen kokemuksia ja vahvistaa kokemusta vaikuttamisen mahdollisuudesta oman elämän päätöksissä.

Osallisuuden rakentumiseen vaikuttavat niin yhteiskunnan rakenteet kuin yksilön omat käytettävissä olevat voimavarat. Yksilön osallisuuden kokemuksia voi vahvistaa tai heikentää myös yhteiskunnassa vallitseva asenneilmapiiri sekä se miten saa arvostusta lähipiiristä ja yhteisöiltä joissa on mukana. Vaikutusmahdollisuudet, eli miten yksilö kokee voivansa vaikuttaa yhteisönsä ja yhteiskunnan asioihin, ovat välttämättömiä osallisuuden tunteen rakentumiselle. (Särkelä-Kukko 2014, 39–44.)

Oppilaitoksien HOPS ja HOJKS palaverikäytännöissä oli eroja. Aitoossa opiskelijan palaveriin osallistuivat opiskelijan lisäksi opettaja ja huoltajat. Ohjaajat tai opinto-avustajat

saatettiin rajata HOJKS-palaverien ulkopuolelle. Palaverissa huoltajan rooli opiskelijoiden asioiden hoitamisessa nähtiin vahvana vaikuttajana. Tredussa opiskelija tuotti itse HOPSinsa ja sai sen tekemiseen ohjausta. Näin HOPS oli enemmän opiskelijan näköinen. HOJKS tehtiin opettajan ja ohjaajan kanssa ja keskustelussa oli mukana huoltaja tai omainen, usein myös täysi-ikäisen palaverissa.

Vaikka vanhempien osallistuminen voi vaikuttaa opiskelijan oman äänen kuuluviin saamiseen, vahvistaa vanhempien mukana olo toisaalta hyvin kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja tiedonkulkua sekä voi auttaa osaltaan opiskelijaa tavoitteidensa asettamisessa ja niiden saavuttamisessa. Kun opiskelijan HOJKS palaverissa on mukana koko hänen sen hetkinen opetus- ja ohjaushenkilöstönsä, henkilöstöllä on tiedossa HOJKSien sisältö tavoitteineen kunkin opiskelijansa osalta.

Sosiaalialan työssä asiakkaan osallisuus ja oman elämän asiantuntijuus on hyvin keskeistä. Millaiset ovat asiakkaan voimavarat ja kuinka niitä voidaan hyödyntää? Etsimme vastausta empowermentin käsitteen avulla. Käsite empowerment voidaan määritellä niin, että voimaantuminen nähdään yksilön prosessina. Siinä pyritään löytämään asiakkaasta voimavaroja sekä ottamaan ne käyttöön. Empowermentilla on useampia suomennoksia, muun muassa voimaannuttaminen, voimaantuminen ja valtaistuminen. (Raunio 2000, 47; Henttinen ym. 2009, 106.) Tarkoituksena empowermentissa on korostaa työntekijän ja asiakkaan välisen vuorovaikutuksen muotoutumista uudella tavalla. (Adams 2003, 8,59 & Adams, Dominelli & Payne 2002, 38.)

Voimavarojen vahvistamisen ja hyödyntämisen kannalta on merkitystä, että opiskelijaa ohjaavat tahot ovat tietoisia HOJKSien sisällöstä ja tavoitteista, jotta opiskelijaa voidaan tukea hänen yksilöllisen opintopolkunsu tavoitteiden saavuttamisessa. Samalla opiskelijan ja ohjaajan välisen dialogisen vuorovaikutuksen onnistumisen mahdollisuus on vahvempi.

Yksi merkittävistä voimaantumisen mahdollistajista on ihmisten välinen vuorovaikutus. Ilman vuorovaikutusta toisten kanssa ei voi syntyä osallisuuden koemusta. Oppilaitoksessa vuorovaikutuksen tasoja on useita erilaisia. Vuorovaikutusta on oman opiskelija ryhmän välillä, oppilaitoksen kaikkien oppilaiden välillä sekä henkilökunnan edustajien välillä. Henkilökunnan edustajien kirjo edustaa myös montaa eri ammattiryhmää, joita

sisäoppilaitoksessa on vielä useampia verrattuna yleisen ammattiopilaitoksen henkilökuntaan.

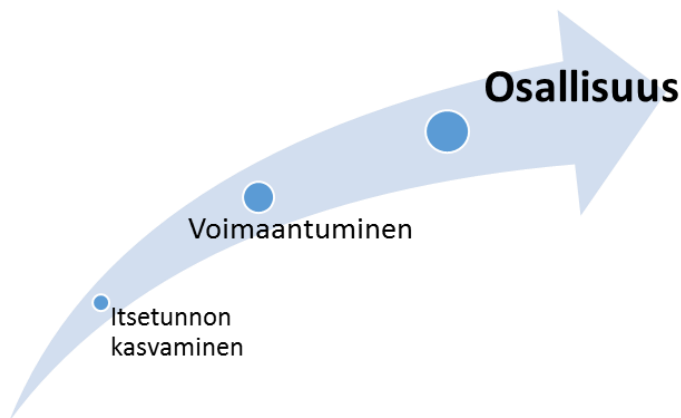
Haasteena tutkimuksessamme nousi erityisesti Aitoon opiskelijoiden käytössä olevat erilaiset kommunikaatiota tukevat tai puhetta korvaavat sovellukset. Osa teknologiasta oli varsin uutta, mutta joukossa oli myös vanhempaa kuten kuvakirjat.

Kielellisen epäsymmetrian, eli tilanteen, jossa yhdellä tai useammalla osallistujalla on rajoituksia kielitaidossaan, esimerkiksi neurologisen vamman, poikkeavuuden, sairauden tai kehityksellisen viivästyksen takia tai siksi, että puhuttu kieli ei ole hänen äidinkieltensä, haasteen huomioiminen opiskelijan ja opetus- sekä ohjaushenkilökunnan välisessä keskustelussa edistää aidon dialogin mahdollisuutta opiskelijan ja henkilökunnan välillä. Uusien puhetta tukevien kommunikaatiovälineiden ottaminen mukaan arjen toimintaan tuo myös kielitaidossaan rajoittuneelle opiskelijalle mahdollisuuden olla vuorovaikutuksessa hänen ympäristönsä kanssa. Voimaantumisen näkökulmasta vuorovaikutuksen mahdollisuuden lisääminen tuottaa myös osallisuutta oman elämänsä päätöksiin arjessa.

Tämä vaatii henkilökunnalta motivaatiota ja innostusta oppia sekä riittävästi aikaa harjoitella laitteen tai menetelmän käyttöä. Asenne teknologiaa vastaan on myös ylitettävä jotta opiskelijan tukeminen kommunikaatiovälineen käyttämiseen olisi henkilökunnan osalta luontevaa. Puhetta tukevien teknologisten kommunikaatiovälineiden tullessa käyttöön yhä laajemmin ja monipuolisemmin on molemmissa organisaatioissa oltava resurssit ja tiedostettava vaadittava valmius käyttää avustavaa tekniikkaa opiskelijan opintopolun tukemiseksi. Tällöin asiakkaan osallisuus toteutuisi paremmin. Voisiko tätä haastetta tarkastella ja kehittää palveluohjauksellisen työotteen näkökulmasta. Jos kaikilla henkilökunnan edustajilla ei ole resursseja käyttää kaikkia laitteita tai ohjelmia, voisiko työyhteisö jakaa osaamista toistensa kesken ja suunnitella työvuoronsa ja tehtävänsä siten että osaava työntekijä on paikalla silloin kuin tarpeen omaava opiskelijakin. Opiskelijalla olisi tällöin mahdollisuus saada oikea-aikaisesti sellaista ohjuspalvelua, joka tukisi hänen osallisuuttaan ja mahdollisuuttaan käydä dialogia henkilökunnan kanssa omalla tavallaan.

Voimaantumiseen kuuluu myös vaikuttaminen, oman itsen, yhteisön tai kansanryhmän aseman ja osallistumisen mahdollisuuksien parantaminen. Voimaantumista kuvaa myös ihmisen kyvykkyys luovien ratkaisujen ja vaihtoehtojen löytämiseksi ongelmiin sekä vastuun kantaminen oman elämän kehityssuunnasta. Voimaantumisen yhteydessä puhutaan

myös usein valtaantumisesta. Valtaantuminen kuvaa yhteisöjen ja laajemman yhteiskunnallisen kontekstin voimavarojen vahvistumista. (Henttinen ym. 2009, 106.)



Kuva 1. Osallisuuden vahvistumisen prosessi

Osallisuuden kokemusta ei synny ilman voimaantumisen tai valtautumisen kokemusta. Osallisuus suhteessa voimaantumiseen on laajempi käsite. Osallisuuden kokemuksen syntymistä ja rakentamista käsiteltiin tutkimuksen tuloksissa myös itsetunnon vahvistumisen ja vahvistamisen kautta, sekä oman elämänhallinnan vahvistumisen kautta. Tutkimuksessamme itsetunnon merkityksen kasvamista suhteessa oman elämänhallinnan vahvistumiseen ja voimaantumisen kokemukseen kuvasi myös yksi haastatelluista opiskelijoista. Itsetunnon rakentamisen ja vahvistamisen nähtiinkin olevan merkittävässä asemassa tuettaessa opiskelijaa hänen opinnoissaan ja tavoitteissaan.

8.2 Sosiaalipedagogiikan teoriatausta ja palveluohjaus käytännön työn välineenä

Henkilöstön osaaminen muodostuu laaja-alaisesta työssä tarvittavasta osaamisesta. Se käsittää ammatin opettamisen ja oppimisen tukemisen sekä kasvun ja kehityksen tukemisen ja turvaamisen. Henkilökunnan osaamisen perusteet voidaan nähdä myös teoreettista taustaa vasten. Ammatillista opettajuutta ja kasvua tukevaan erityispedagogiikkaan, sosiaalipedagogiseen ihmiskäsitykseen ja sosiaalipedagogiseen työorientaatioon nojaavina ja osaamisen kirjossa on nähtävissä myös sosiaalipedagogiikkaan pohjautuvan sosiokulttuurisen innostamisen teoriasta nousevaa menetelmäosaamista.

Sosiokulttuurisen innostamisen ollessa hyvien käytänteiden yhdistelmä, jolla tavoitellaan ja herätellään yhteisöjen aloitteellisuutta ja osallistumista oman kehittymisensä prosessiin (Hämäläinen & Kurki 1997, 203) se vastaa haasteeseen opiskelijan osallisuuden lisäämisestä. Opiskelijan voimaantumisen ja valtaistumisen kokemusta opiskelijan opintopolulla tuetaan itsetunnon kohottamisen kautta. Vastuun ottamista ja motivaation löytymistä tuetaan opiskelijan arjessa. Tärkeä asia on opiskelijälähtöinen näkökulma jokaisen opiskelijan omasta lähtökohdasta katsottaessa. Yksilölliset ja realistiset tavoitteet arjen toiminnassa tuottavat onnistumisen kokemuksia ja sitä kautta voimaantumista ja valtaistumista oman elämän päätöksissä. Siksi sosiokulttuurisen innostamisen voidaan katsoa soveltuvan sosiaalialan sijasta paljon laajemmalle kentälle, myös kasvatuksen ja opetuksen toimintatavaksi ammatilliseen oppilaitokseen.

Yksilölliseen opintopolkuun kuuluva aika on myös yksilöllinen, nousee haastatteluista useassa kohden. Opiskelija toivoo ohjauksessa huomioitavan, että joku oppii vähän hitaammin. Henkilökunta huomioi jonkun tarvitsevan kapeampaa ja pidempää polkua saavuttaakseen tavoitteensa. Motivaation ja itsetunnon rakentamiseen sekä opiskelijan vastuulliseksi toimijaksi kasvamiseen olemassa oleva opiskeluaika, Valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen kahdesta tai jopa kolmesta vuodesta 1.8.2015 voimaanastuneen Valman opetussuunnitelman mukainen yksi vuosi tuntuu lyhyeltä ajalta. Minkälaisen signaalin nyky-yhteiskuntamme haluaa antaa, jos rajoitamme vaihtoehtoita erityistä tukea tarvitsevan nuoren tarvitsemaa aikaa olla osallisena turvallista oppimisympäristöä kasvaakseen ja kehittyäkseen yhteiskunnassa osalliseksi aikuiseksi.

Henkilöstön osaaminen perustuu henkilökunnan omaan motivaatioon kouluttautua ja hankkia tarvittavaa osaamista. Kuitenkin organisaation johto asettaa tavoitteet ja resurssit. Henkilökunnan haastatteluiden tuloksista kävi ilmi että henkilöstöresursseja koettiin olevan joko liian vähän, liian paljon tai resurssien koettiin olevan väärässä paikassa tarpeeseen nähden. Valmentavan johtajuuden menetelmillä ryhmästä ja jokaisesta yksilöstä löytyy mahdollisuuksia, osaamista ja voimavaroja. Valmentava kulttuuri saavutetaan korostamalla yhteistyötä, ei yksilösuorituksia. Innostuminen ja sitoutuminen yhteiseen tekemiseen näkyvät ja tuntuvat työyhteisön ilmapiirissä. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 267).

Valmentavan opetuksen parissa työskentelevä Aitoon koulutuskeskuksen henkilökunta koki että tarve muutokseen oli olemassa. Heidän vastauksistaan nousi esille se, että muutoksen toimeenpaneva voima ei voi olla työntekijät itse vaan käsky koulutukseen tai muutokseen on tultava esimiestasolta. Valmentava johtajuus ja valmentavan johtajuuden näkökulmat olisi yksi uudenlainen vaihtoehto esimies-alais -työskentelyotteelle.

Valmentava johtaja tekee työtään koko persoonallaan. Johtamista ei voi raamittaa tai normittaa tiettyyn muottiin, mutta sen fokus on selvä – johdatettavat ryhminä tai yksilöinä. Esimiesten tehtävänä on hyödyntää ryhmässä olevaa erilaisuutta ja rakentaa yhteistyötä systemaattisesti asetettujen tavoitteiden saamiseksi. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 12.)

Valmentavan johtajuuden näkökulmat soveltuvat jokaiselle työyhteisön jäsenelle, ei pelkästään esimiehille. Kuuluuhan vastuu ryhmän toiminnasta kaikille osallisille. Siellä missä ihmiset ovat koolla, valmentavan johtajuuden ajattelulla on käyttömahdollisuuksia. Valmentava johtaja ei suoranaisesti kehitä johdettaviaan, vaan pikemminkin varustaa heitä sekä tukee heidän kasvuaan yksilöinä ja ammattilaisena. Valmentava johtaja on pitkän aikavälin menestyksen edistäjä. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 12-13.)

Opettajien, ohjaajien ja avustajien toimenkuvaan kuuluu arvostaminen, innostaminen, osallistava ja tavoitteellinen toiminta. Jos oma työ ei tuota mielihyvää, eikä oman työn kehittäminen kiinnosta on vaikea innostaa tai osallistaa opiskelijoita tai työyhteisöä. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 267). Miltä työyhteisön arki näyttäisi, jos kaikki sen jäsenet kokisivat olevansa tärkeitä ja työnsä arvokasta? Voisiko jokainen tehdä merkityksellistä työtä innostavassa ja arvostavassa ilmapiirissä?

Johdon toiminta voi luoda työilmapiiriä, joka tukee myös henkilökunnan ammatillista kasvua. Kokemus siitä että jokaisen osaamisen työpanos koettaisiin merkittäväksi voimaannuttaisi myös henkilökuntaa entistä enemmän kehittämään omaa työtään ja kehittämään yhteisen toiminnan päämääriä. Pienillä muutoksilla johtamiseen käytännöissä voitaisiin luoda positiivinen kierre: valmentavasta johtajuudesta valmentavaan ohjaajuuteen. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 267). Osaamista henkilöstöltä löytyy ja valmentavan johtajuuden keinoin osaaminen saataisiin kanavoitua osaksi valmentavaa ohjaajuutta, osaksi jokaista arkipäivää.

Valmentava johtajuus toisi uutta näkökulmaa. Henkilökunnan myönteinen kokemuksellisuus oman osaamisen ja työn merkittävyydestä saisi henkilöstön potentiaalin käyttöön. Henkilökunnan erilainen koulutus pohja voitaisiin kokea voimavarana, vastauksista ilmenneiden vähättelyjen sijaan. Organisaatiossa on luonnostaan erilaista osaamista ja erilaisia toimintatyylejä. Valmentavan johtajan tehtävänä on huomioida ryhmässä oleva erilaisuus ja saattaa erilaiset yhteiselle kartalle ponnistelemaan yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Mitä enemmän johtajuudessa on joustavuutta ja halua nähdä ryhmässä oleva potentiaali siinä olevan erilaisuuden kautta, sen parempi. Ryhmän potentiaali tulee käyttöön, kun hyväksytään ja huomioidaan ihmisten ainutlaatuinen erilaisuus. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 151.)

Erilaisuutta on ensin suostuttava ymmärtämään ja hyväksymään, sitten vasta voi päästä nauttimaan sen hyödyntämisestä. Valmentavassa johtajuudessa, jossa koko tiimi osallistetaan tekemiseen, toisten tunteminen on erittäin tärkeää. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 161.)

Luottamus lisää luottamusta, jonka seurauksena ns. luotettujen motivaatio ja sitoutuminen vahvistuu sekä uskallus riskinottoon ja uusien asioiden kokeilemiseen lisääntyy. Luottaminen saa energiseksi. Luottava uskoo, että yhdessä ponnistelemalla päästään sovituihin tavoitteisiin. Kun esimies luottaa työntekijöihinsä, hän voi innostaa heitä laajentamaan kykyjään ja taitojaan sekä saamaan itsestään esille parhaat puolet. Innostunut ja luottava tuottaa enemmän kuin turhautunut ja epäilevä. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 170.)

Yksilötyö muuttuu ryhmätyöksi ja parhaimmillaan yhteistyöksi, kun keskenään vuorovaikutuksessa oleva joukko pyrkii yhteisen tekemisen avulla kohti ennalta sovittua päämäärää. Fokus hetkessä, toisessa, erilaisuuden ymmärtämisessä ja luottamuksen rakentamisessa luovat maaperää sille, että ryhmässä oleva potentiaali saadaan käyttöön yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 213.)

Yksi tavoitteellisen yhteistyön muoto voisi olla myös perehdytys, joka eri organisaatioiden henkilöstövaihdoksien myötä nousi esiin henkilöstön haastatteluissa. Kiireessä uuden työntekijän perehdyttäminen ja perehtyminen voi jäädä uuden työntekijän itsensä vastuulle. Perehdyttämisen merkitystä ei saisi kuitenkaan aliarvioida. Työntekijöiden hiljaisen tiedon, organisaation hyvien käytänteiden ja toimintamallien käyttöönottoa edistää

hyvä perehdyttäminen. Tällä myös nopeutetaan uuden työntekijän työnsä haltuun ottamista ja edistetään yhteistyöverkostojen välistä toimivuutta henkilövaihdoista huolimatta.

Kustannusvaikutuksia haettaessa hyvä perehdyttäminen varmasti säästää organisaatiotasolla aikaa ja rahaa kun uuden työntekijän työn tuloksellisuus saavutetaan nopeammin. Työn laadullisesta näkökulmasta hyvä perehdytys myös pitää yllä palvelujen toimivuutta ja asiakastyytyväisyyttä palvelujen laadun suhteen. Asiakkaan näkökulmasta palveluohjauksen työorientaation mukainen palvelujen oikea-aikaisuus ja oikea kohdentuvuus on merkityksellistä ja tuottaa parempaa tulosta sekä edesauttaa asiakkaan sitoutumista tavoitteisiinsa.

Opiskelijoiden sekä henkilökunnan haastatteluissa nousi esiin palveluohjaustarve, joka koski yhteiskunnanrakenteiden tuottamia erilaisia hakemusten ja lomakkeiden täyttämistä. Palvelun tarjoamattomuus johtaisi todennäköisesti siihen, että opiskelija ei hakisi kyseisiä palveluita. Tällä olisi väistämättä negatiivista merkitystä asiakkaan omanelämän hallintaan ja sitä kautta osallisuuden kokemukseen.

Palveluohjaus voidaan nähdä sekä yksilön, että organisaation tapana tehdä työtä. Palveluohjauksellista työtettä toteutetaan kohdeorganisaatioissa jo yksittäisten työntekijöiden toimesta. Tietoinen valinta organisaation työmenetelmissä toisi palveluohjauksen toimintatavat ja kokonaisvaltaisen näkemyksen kaikkien käyttöön. Suominen ym. (2007, 43) toteaa, ettei palveluohjaustyö ala asiakastyöllä, vaan sillä, että palveluohjaus tehdään tuuksi alueellisten toimijoiden, erityisesti viranomaisten ja muiden palvelutuottajien parissa. Palveluohjauksen onnistumisen kannalta ensiarvoisen tärkeää on, että palveluntuottajat tuntevat palveluohjauksen sisällön ja tavoitteet sekä ovat hyväksyneet sen osaksi omaa asiakastyötään (Suominen ym. 2007, 43).

Palveluohjaus käsitteenä ei ollut monellekaan tutkimukseen osallistuneelle tuttu. Tästä huolimatta sosiaalityön kentällä, ammatillisessa oppilaitoksessa työskenneltäessä ei voida vältyä palveluohjaukselliselta työotteelta. Henkilökunta arvioi opiskelijan tarvitsemia palveluita ja suunnittelee tukitoimia arjenhallinnan tueksi. Opiskelijalähtöisyys on toiminnan suunnittelun keskiössä.

Toisiko palveluohjauksellisen työtapa uusia näkökulmia opiskelijan ohjaukseen ja ohjauksen resurssointiin. Palveluohjauksellisen tapa tehdä työtä voisi olla organisaation yhteinen kehitystehtävä. Palveluohjaus voisi myös toimia osana uudenlaista koulusosiaalityön mallia, jossa palveluohjaajana tai palveluohjauksellista työtapa käyttävä sosionomi toimii opettajan tai kuraattorin työparina. Arkeen kiinnittyminen on yksi uuden asiantuntijuuden piirre (Wallin 2011, 166). Voisiko tässä olla yksi kehitettävä ratkaisumalli nuorten kasvukipuun haasteisiin, jolla autetaan nuorta hänen yksilöllisellä opintopolullaan saavuttamaan tavoitteitaan. Samalla se tukisi ammatillista opettajaa hänen työssään ja auttaisi oppilaitosta saavuttamaan uuden opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet ammatillisen opetuksen kasvatustehtävässä.

Henkilökunta on tottunut työskentelemään ja ajattelemaan työstään tietyllä tavalla. Oma kokemus ja ammatillinen tausta vaikuttaa siihen, että työ saatetaan nähdä vaikkapa perushoidollisten silmälasien läpi. Opiskelija nähdään työnä, jonka luo mennään suorittamaan jokin toimenpide. Henkilökunta neuvoo, ohjeistaa ja kuuntelee opiskelijaa arjessa, palveluohjauksellisella työskentelyotteella. Henkilökunnan toimijat tekevät verkostoyhteisyyttä opiskelijan sidosryhmiin. Opiskelija on oman elämänsä asiantuntija ja henkilökunnan toimija on ammatillinen asiantuntija. Tämän toiminnan tekeminen pitää saada näkyvämmäksi myös koulumaailmassa!

Osaajia kentältä jo löytyy, esimerkiksi sosionomit, joiden ammattinimikkeestä tulee hallituksen esityksestä sosiaalihuollon ammattihenkilölaissa ammatinharjoittamisluvan varainen. Laki on suunnitteilla astua voimaan 1.3.2016. Lain tarkoituksena on, että Sosiaali- ja terveydenhuollon lupa- ja valvontavirasto, Valvira, ryhtyy ylläpitämään terveydenhuollon ammattirekisterin lisäksi sosiaalihuollon ammattihenkilöiden keskusrekisteriä. Rekisteri tulee tulevaisuudessa olemaan osa sosiaalihuollon kansallisten tietojärjestelmäpalveluiden kokonaisuutta. Tällöin rekisteröinti- ja valvontakäytännöt yhdenmukaistuvat edistäen sosiaali- ja terveydenhuollon integraatiota. Lakimuutoksen tarkoituksena on edistää asiakkaiden oikeuksia sekä uudistaa ja kehittää ammatillisen henkilöstön tehtävä-rakenteita ja työnjakoa asiakkaiden palvelutarpeet huomioon ottaen. (STM, 2005.)

8.3 Verkostoyhteistyö sidosryhmien kanssa

Yhteiseksi kehityshaasteeksi tutkimuksessamme nousee verkostojen välinen yhteistyö. Verkostoyhteistyö opiskelijoiden sidosryhmien kanssa koettiin tärkeäksi molemmissa organisaatioissa, mutta samalla se koettiin työllistävänä ja resursseja vievänä tehtävänä. Moniammatillinen verkostoyhteistyö opiskelijan, huoltajien ja opiskelijan kotipaikkakunnan toimijoiden ja viranomaisten välillä koettiin tarpeelliseksi mutta käytänteisiin kaivattiin muutoksia. Teknologia kehittyy vauhdilla, ja erilaisia ohjelmia ja salattuja työkentelyalustoja on saatavilla jo nyt. Verkstopalaveri, jossa kaikki toimijat ja viranomaiset ovat fyysisesti läsnä, voisi ottaa harppauksen tulevaisuuden suuntaan. Käytössä voisi olla jokin salattu alusta johon jokaisella olisi omat käyttäjätunnuksensa. Alustalle voisi itselleen sopivimmalla hetkellä käydä kirjaamassa tärkeät asiat, ja ne olisivat muiden käyttäjien nähtävillä. Tieto siirtyisi ja saman tiedon pariin voisi palata myöhemmin tarvittaessa. Tiedon löytyessä verkkoalustalta verkosto ja yhteistyöpalaverien määrää saataisiin kohtuullistettua. Lähitapaamisia voisi järjestää silloin kun fyysinen läsnäolo paikalla on tarpeellista. Palaverit voisi mahdollisuuksien mukaan hoitaa myös verkossa jolloin kaikilta toimijoilta säästyisi se aika joka muutoin menisi siirtymiseen kunnasta toiseen. Viranomaisten kalenterit ovat täynnä menoja, joten tämä vapauttaisi siirtymiseen menevän ajan muun työn tekemiselle. Myös turhiksi koetut palaverit saattaisivat verkkopalaverien jälkeen vähentyä. Toiminnasta muodostuisi ajankäytöllisesti tehokkaampaa, ja joustavampaa, tiedonkulku toimijoiden välillä paranisi. Tämä toimintamalli voisi mahdollistaa myös opiskelijan osallisuuden kokemuksen omasta asiantuntija verkostostaan. Toisaalta tutkimuksen tuloksissa esiin nousutta mahdollista turhaa informaatiotulvaa sähköisellä verkstopalaverilla ei ehkä rajoiteta, mutta muutos voisi avata uusia ovia ja toimintamalleja eri organisaatioiden väliselle tiiviimmälle ja opiskelijalähtöisemmälle yhteistyölle. Tämän kehittämisen nostamme myös yhdeksi oman tutkimuksemme jatkokehittämishaasteeksi työyhteisöille ja organisaatioille. Kehityshaasteen tuloksista toivottavasti saamme keskustella työyhteisöissä tulevaisuudessa.

8.4 Opinnäyteprosessin arviointi

Tässä luvussa tarkastelemme laajasti aineiston keruun, aineiston analyysin, ja tulosten kannalta tärkeitä tutkimuseettisiä kysymyksiä.

Opinnäytetyössä käytimme asiakaslähtöistä ja osallistavaa BIKVA-menetelmää sovelta-
vin osin, mikä tässä työssä tarkoittaa asiakkaiden, eli opiskelijoiden ja seuraavan tason
toimijoiden, eli opetus- ja ohjaushenkilökunnan haastattelemista. Aineisto kerättiin sekä
yksilö- että ryhmähaastatteluiden avulla. Haastatteluihin osallistui erityistä tukea tarvit-
sevia opiskelijoita sekä opetus- ja ohjaustyön toimijoita molemmista organisaatiosta, jol-
loin saimme haastatteluihin näkökulmaa sekä yleisen- että erityisammattioppilaitoksen
opiskelijoiden osallisuuden kokemuksista.

Tyypillisimpänä aineistonkeruumenetelmänä BIKVA-menetelmässä on ryhmähaastat-
telu, jota hyödynsimme tutkimuksen molemmissa haastatteluvaiheissa. Etuna ryhmähaas-
tatteluissa on, että siten pystytään keräämään nopeasti tietoa tutkittavasta ilmiöstä useam-
malta henkilöltä. Toisaalta ryhmä voi korjata haastattelussa esiin tulleita väärinymmär-
ryksiä, mutta toisaalta ryhmän paine ja hierarkia saattaa estää vaikeiden asioiden käsitte-
lyn. (Hirsjärvi ym. 2009, 211.) BIKVA-menetelmässä suositellaan haastattelijaksi asiak-
kaille tuntematonta haastattelijaa. Näin ei synny tilannetta, jossa haastateltavat asiakkaat
joutuisivat arvioimaan tahoja, josta he ovat riippuvaisia. (Krogstrup 2004, 26.) Tässä tut-
kimuksessa emme olleet organisaatioiden ulkopuolelta, joten lähtökohdat täysin neutraa-
lille arvioinnille eivät toteutuneet. Koimme kuitenkin, että erityistä tukea tarvitsevat opis-
kelijat hyötyivät siitä että haastattelijat olivat heille tuttuja entuudestaan. Meillä haastat-
telijoina oli kokemus tutkimukseen osallistuvien opiskelijoiden erityisistä tarpeista, liit-
tyen asioiden hahmottamiseen sekä ymmärtämisen vaikeuteen. Ollessamme organisaat-
tioiden sisältä meillä tutkijoina oli myös tietoa opiskelijoiden opetuksesta ja ohjauksesta,
ja näin ollen kysymysten sisällön avaaminen, sekä lisäkysymysten esittäminen muodostui
helpommaksi.

Kysymyksemme olivat opiskelijoille liian vaikeita, ja vaikka avasimme ja jäsensimme
kysymyksiä selkokielisempään suuntaan, kysymysten sisällön hahmottaminen oli opis-
kelijoille haastavaa. Bikva-menetelmässä ajatuksena on että ryhmähaastatteluissa osallis-
tujien kesken syntyy dialogi- vuoropuhelua ja keskustelua haastateltavien välillä. Eri-
tyistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden haastatteluissa näin ei tapahtunut. Jokainen opis-
kelija osallistui ryhmähaastatteluun josta muodostui yksilöhaastattelu ryhmän sisällä.
Meidän tuli myös huomioida että haastatteluihin osallistuneiden erityistä tukea tarvitse-
vien opiskelijoiden vuorovaikutustaidot eivät olleet riittävät ryhmähaastatteluun osallis-
tumiselle. Vuorovaikutus ja kommunikointi saattaa joskus tuottaa vaikeuksia, ja tutki-
muksellinen asetelma luoda jännitettä. (Leskelä & Lindholm 2012).

Opiskelijat vastasivat kysymyksiin lyhyesti, yhdellä sanalla, eivätkä vastaukset olleet kuvailevia. Tutkijoina meidän piti reagoida tilanteeseen muuttamalla ryhmähaastattelujen toimintamallia, huomioiden erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden henkilökohtainen tuen tarve. Haastattelua jatkettiin siten että kohdistettiin kysymys aina yhdelle opiskelijalle. Jotta opiskelija ymmärsi että juuri häneltä odotettiin vastausta, piti ensin mainita opiskelijan nimi. Näin toimiessamme saimme opiskelijan huomion. Tämän jälkeen esitimme opiskelijalle kysymyksen. Tarvittaessa avasimme kysymyksen sisältöä opiskelijan lähtökohdista riippuen. Näin toimien saimme vietyä ryhmähaastattelun loppuun.

Kysymys ei kuitenkaan ollut siitä etteivätkö opiskelijat olisi halunneet osallistua haastatteluun – päinvastoin. Jokainen odotti innolla omaa vastausvuoroaan ja piti tärkeänä että saa kertoa oman mielipiteensä. Kysymykset olivat opiskelijoille vaikeita, ja yhden opiskelijan vastatessa muiden ajatukset harhailivat muissa asioissa. Tämä taas johti siihen että vaikka jokaiselta opiskelijalta kysyttiin samat kysymykset järjestyksessä, jokainen kysymys tuli haastateltaville opiskelijoille uutena. Edellisten opiskelijoiden vastaukset eivät vaikuttaneet seuraavan vastauksiin.

Haastattelijoina koimme vaikeaksi kysymysten avaamisen neutraalille tasolle. Osa opiskelijoista tarvitsi selkeitä arjen esimerkkejä, kohdentaakseen ajatuksensa kysymyksen sisältöön. Ajoittain haastattelijoina koimme, että esimerkeissä saatoimme tuoda ilmi toivomme vastauksen sisällön. Tämä ei ollut meiltä tutkijoina tietoista ja tavoitteellista toimintaa, vaan kysymysten avaaminen kuulijan tasolle vaati ponnisteluja myös tutkijoilta itseltään. Tutkimuksen validiteettiin tämä ei kuitenkaan vaikuttanut sillä haastateltavat opiskelijat eivät huomanneet tai osanneet poimia esimerkeistämme asioita. Vaikka esimerkin tasolla kysymys olisi ollut johdattelua, opiskelijat vastasivat kysymyksiin vain omien kokemusten pohjalta.

Erytystä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla ajan hahmottaminen voi olla haastavaa. Kysymyksemme koskivat mennyttä aikaa. Tämä asetti haasteita, sillä opiskelijoiden ajatukset eivät siirtyneet helposti aikajanalla taaksepäin, viime kevääseen. Opiskelijat elivät niin voimakkaasti juuri sitä hetkeä jossa olimme ja ajatukset olivat myös tulevaisuudessa. Menneisyydessä tapahtuneet asiat eivät olleet opiskelijoille niin merkityksellisiä kuin nykyhetki. Tutkijan piti moneen otteeseen muistuttaa että nyt tässä kysymyksessä

pitää miettiä viime kevättä. Muistuttelun avulla, saimme ohjattua opiskelijoiden ajatukset hetkeksi ajattelemaan mennyttä aikaa, kuten esimerkiksi viime kevään yhteistä hakua.

Aineistoa analysoidessa vahvistui haastattelussa saatu vaikutelma siitä, että opiskelijoiden oli haasteellista palauttaa mieleensä HOPS ja HOJKS keskusteluja, jotka oli tehty edellisenä lukuvuotena. Tätä mieleen palauttamista olisi mahdollisesti voinut tukea näyttämällä haastattelutilanteessa opiskelijalle hänen aiemman HOJKSinsa paperitulosteena. Visuaalisen kokemuksen tuominen mukaan olisi voinut helpottaa opiskelijaa HOJKS-keskustelutilanteen mieleen palauttamisessa.

Toisaalta emme voi tietää, olisiko näin muistia tukemalla saatu aineisto ollut erilaista kuin pelkällä perinteisellä suullisella teemahaastattelulla kerätty aineisto, joka on lähdeaineistomme tässä tutkimuksessa. Grönvall (2013, 34-35) on tutkinut kehitysvammaisen opiskelijan osallisuuden ja tasavertaisuuden kokemusta siten, että HOPS keskusteluissa kommunikoinnin tukena käytettiin Talkingmats-keskustelumattoa, jossa kuvia apuna käyttäen saavuttaen positiivisia osallisuuden kokemuksia opiskelijan itsearviointikeskusteluissa. Keskustelumaton käyttö liittyi kuitenkin tutkimuksen kohteena olleeseen HOPS-keskustelun tukemiseen, ei teemahaastatteluaineiston keräämiseen, joka tässä tutkimuksessa oli kyseessä. Varsin mielenkiintoista olisi toistaa teemahaastattelu verrokkiryhmällä käyttäen sekä tulostettua HOJKS-lomaketta että keskustelumattoa haastattelun tukena.

Henkilökunnan haastattelut suoritimme myös organisaatioiden sisältä. Myös tässä haastattelijan tuttuus saattoi olla joko edesauttaja tai poissulkeva tekijä. Haastateltavat saattoivat kertoa asioita joita ei organisaation ulkopuolelta tulevalle haastattelijalle olisi kerrottu. Haastattelija ymmärrys organisaation toimintatavoista saattoi edesauttaa lisäkysymysten ja tarkentavien kysymysten tekemistä.

Haastattelujen jälkeen aineisto litteroitiin ja analysoitiin aineistolähtöisesti. Aineistosta muodostettiin teemoja, ja teemoittelun jälkeen aineistosta saadut tulokset on esitelty niin, etteivät tulosluvussa esiteltävät haastattelujen lainaukset ole henkilöitävissä. Tuloksia on esitelty sekä organisaatioista erikseen että vertaillen haastatteluista nousseita eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä.

Entä saimmeko vastauksia tutkimuskysymyksiimme? Mielestämme saimme. Tässä tutkimuksessa on tutkittu erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kokemuksia vaikuttamisesta,

ja osallisuuden kokemuksesta oman opintopolun suunnittelussa ja toteutumisessa. Tutkimuksemme tulokset tukevat teorian tietoa vaikuttavuuden ja osallisuuden kokemuksen monista ulottuvuuksista. Osallisuus on monitasoinen tuntemisen, kuulumisen ja tekemisen kokonaisuus. Subjektiiiviset kokemukset liittyvät osallistujan ihmiskäsitykseen, henkilökohtaiseen elämämaailmaan, identiteettiin ja verkostoihin. Osallisuus on keskeinen yksilön ja yhteisön väliseen suhteeseen liittyvä käsite

Vuorovaikutus ja mahdollisuus vuorovaikutteiseen kanssakäymiseen ovat edellytys osallisuuden kokemiselle. Arjessa, työtehtävien ja oman elämän päätösten tekeminen ja tekemisessä tukeminen on opiskelijalle mahdollisuus osallisuuden kokemukseen. Vaikuttamisen mahdollisuus oman opintopolkunsa suunnitteluun syntyy oman mielipiteen ilmaisemisen kautta.

Organisaatioiden koko ja erilaiset toimintaympäristöt tuottivat osaltaan eroja haastatteluvastauksissa toimintakulttuurin ja henkilöstön toimenkuvien osalta. Kuitenkin erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla sosiaalipedagoginen orientaatio ohjaustyössä on luonteva ja toimiva teoreettinen perusta työntekemiselle. Palveluohjauksen näkökulmasta kumpaisessakin organisaatiossa on mahdollisuuksia kehittää palveluohjauksellista tapaa tehdä työtä ja tukea siten opiskelijaa oman opintopolkunsa subjektina.

Jatkotutkimukseksi ehdotamme osallisuuden tarkastelua henkilöstön näkökulmasta. Jatkotutkimuksen aiheeksi ehdotamme: **Ammatillisen opetuksen ja erityisopetuksen toimijoiden arvioita oman työn vaikuttavuudesta suhteessa opiskelijan osallisuuteen.**

LÄHTEET

Adams, R. 2003. Social work and empowerment, third edition. Printet in China.

Adams, R., Dominelli L. & Payne M. 2002. Social work, themes, issues and critical debates, second edition. Creative Print & Design: Ebbw Vale, Great Britain

Ala-Nikkola, M. & Sipilä, J. 1996. Yksilökohtainen palveluohjaus (Case management) – uusi ratkaisu palvelujen yhteensovittamisen ikuisiin ongelmiin. Teoksessa Metteri, A. (toim.) Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Sosiaalityöntekijäin liitto & Edita. Helsinki. 16-31.

Ala-Nikkola, M. & Valokivi H. 1997. Yksilökohtainen palveluohjaus käytäntönä. Stake-sin raportteja 215 Jyväskylä: Gummerus.

Anttila, K. Bikva – malli, asiakaslähtöinen arviointi. Luettu 25.4.2015. www.sosiaalikallega.fi <http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/lapsen-hyva-arki/materiaalipankki-1/Bikva-arviointi%20Kallio-Selanne.pdf>

Ammattipolku, 2015. Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus. <http://ammattipolku.fi/> Luettu 1.11.2015

ELY-keskukset, TE-toimistot, 2013. Työ- ja elinkeinoministeriön linjaukset nuorisotakuun toteuttamisesta TE-hallinnossa. Luettu 26.4.2015. www.koulutustakuu.fi

Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Grönvall S., 2013. Kehitysvammaisen opiskelijan osallisuus omien opintojensa suunnittelussa. HOPS-keskusteluja Valmentava 1-koulutuksessa. YAMK Opinnäyte.

Heikkilä J. & Heikkilä K. 2001. Dialogi – avain innovatiivisuuteen. Juva: WS Bookwell Oy

Hentinen K., Iija A. & Mattila E. 2009. Kuuntele minua -mielenterveystyön käytännön menetelmiä. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy

Hietanen, M. 2009. Ammatillinen koulutus erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kokemana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

- Honkanen, E. 2008. Ammatillisen koulutuksen ja erityisopetuksen kehittyminen. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen, & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY.
- Huuhtanen, K. 2001. Mitä kommunikointi on. Teoksessa Huuhtanen, K. (toim.) Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatiomenetelmät Suomessa vuosituuhannen taitteessa. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Hämäläinen, J., Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. 1. painos. Porvoo: WSOY.
- Jauhola, L., Miettinen, K., 2012. Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Raportit ja selvitykset 2012:7, Opetushallitus.
- Jämsén, A., Pyykkönen, A. (toim.) 2014. Osallisuuden jäljillä. Saarijärvi: Pohjois-Karjalan sosiaaliturvayhdistys ry
- Juhila K. 2006. Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina, sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino
- Kalliala, E. 2002. Verkko-opettamisen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus
- Kemppainen, J. 2014. OSALLISUUS KOULUSSA - Osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. Pro Gradu. Lapin Yliopisto.
- Kiilakoski, T., Nivala, E., Rynänen, A., Gretschel, A., Matthies, A-L, Mäntylä, N., Gellin, M., Jokinen, K., Lundbom, P. 2012. Demokratiaremontin työkaluja. Teoksessa Gretschel A. ja Kiilakoski T. (toim.) Demokratioppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Hakapaino.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: PS-kustannus, 70-85.
- Krogstrup H. Asiakaslähtöinen arviointimalli. 2004. FinSoc Arviointiraportteja 2004:1. Asiakaslähtöinen arviointi BIKVA-malli, hyvät käytännöt menetelmäkäsikirja, Stakes 2004. Luettu 24.4.2015. <http://www.julkari.fi/handle/10024/75625>
- Koulutustakuu. Turun kaupungin sivistystoimiala. Hankkeet. Uusi Valma. Luettu 3.4.2015 <http://www.koulutustakuu.fi/hankkeet/uusi-valma/>
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino OY.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630.
- Leskelä, L. 2006. Selkokielen ABC. Teoksessa Leskelä, L. & Virtanen, H. (toim.) Toisin sanoen. Selkokielen teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Kehitysvammaliitto
- Leskelä, L. & Lindholm, C. 2011. Näkökulmia kielellisesti epäsymmetriseen vuorovaikutukseen. Teoksessa Leskelä, L. & Lindholm, C. Haavoittuva keskustelu. Keskusteluanalyttisiä tutkimuksia kielellisesti epäsymmetrisestä vuorovaikutuksesta. Helsinki: Kehitysvammaliitto

Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy

Myllärinen, E., Tast, E. 2001. Sosiaalialan uuden asiantuutijuuden rakentaminen koulutuksen ja työelämän yhteistyönä. Sosiaalipedagoginen orientaatio ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Mäntysaari M., Pohjola A. & Pösö T. 2009. Sosiaalityö ja teoria. Juva: PS-kustannus

Nuoperi, Nuorisotyön tallentamiskeskus. Osallisuuteen liittyviä käsitteitä. Luettu 24.4.2015. <http://www.nuoperi.fi/sanasto2.php?id=32>

Närhi, K., Kokkonen, T., Matthies, A-L. 2013. Nuorten aikuisten miesten osallisuuden ja toimijuuden reunaehdoja sosiaali- ja työvoimapalveluissa. Teoksessa Laitinen M. ja Niskala A. (toim.) Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä. Vastapaino,

Ojanen, S. 2009. Ohjauksesta oivallukseen. Helsinki: Yliopistopaino

Opetushallitus, 2010. Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa peruskoulutuksessa 2010. Opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallitus 2015. Säädökset ja ohjeet. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. Luettu 26.4.2015

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammattilliset_perustutkinnot/valmentava_ja_valmistava_koulutus

Opetushallitus 2015. Säädökset ja ohjeet. Oph.fi/ampe. Luettu 1.5.2015

Opintopolku.fi Polku perusopetuksesta valmentavaan koulutukseen ja valmentavasta koulutuksesta eteenpäin. http://ammattipolku.fi/images/stories/Polku_vaku_kaikki_ryhm%C3%A4t_t%C3%A4ydennetty_V2.pdf

Osallisuuteen liittyviä käsitteitä. Nuoperi-keskus, Minerva. 2014. Turun yliopisto Luettu 1.5.2015.

www.nuortenlaturi.fi/osallistujavaikuta/perustietoaosallisuudesta/kasitteita

Palveluohjauksen käsikirja. Artikkelikokoelma taustoista ja käytännöistä. Kanta-Hämeen Pitsi-hanke 2011–2013. Väli-Suomen Ikäkaste –Äldre Kaste II –hanke 2011–2013. Hämeenlinnan kaupunki. Luettu 18.3.2015. <http://www.socca.fi/files/4303/Palveluohjaus.pdf>

Payne M. 2005. Modern Social Work Theory. Palgrave Macmillan.

Piirainen, T. 2005. Jatkuvaa dialogia sosiaalipedagogisesti. Kuopio: Kopijyvä

Rantanen, T., Toikko, T., Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Luettu 15.5.2015. <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/1088/919>

Raunio, K. 2000. Sosiaalityö murroksessa. Helsinki: Gaudeamus.

Ristikangas, M-R., Ristikangas, V.2013. Valmentava johtajuus. Helsinki. Sanoma Pro Oy.

Räsänen J. 2002. Voimaantumisen oikeus ja välttämättömyys, ammatillisen voimaantumisen edellytykset ja käytäntö. Lahti: Päijät-Paino Oy

Särkelä-Kukko, M. (2012). Huono-osaisten osallisuus. Osallisena yhteisöissä ja yhteiskunnassa 28.03.2012 koulutusmateriaali. Luettu 21.4.2015.
<http://www.jelli.fi/lataukset/2012/03/Mona-Särkelä-Kukko.pdf>

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku.

Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2015. Sosiaalihuollon ammattihenkilölaki. Tiedote 121/2015. Luettu 23.11.2015.
http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/sosiaalihuollon-ammattihenkilot-merkitaan-jatkossa-valviran-rekisteri-1

Suominen, S. & Tuominen, M. 2007. Palveluohjaus - portti itsenäiseen elämään. Helsinki: Picaset Oy.

Takkunen, U-M. 2015. Palveluohjaus ja monialainen yhteistyö. Luento. Sosionomi YAMK –koulutuksen lähipäivä. 15.1.2015. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampere.

Toikko, T., Rantanen T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy- Juvenes Print.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen suomessa. Luettu 26.4.2015. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje>

Vehviläinen, Sanna. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma Oy

LIITTEET

Liite 1. Tietoinen suostumus haastatteluun

TIETOINEN SUOSTUMUS

Olen tietoinen osallistumisestani Tampereen ammattikorkeakoulun YAMK-opinnäytetyönä tehtävään tutkimukseen. Tutkimusaineistoa kerätään opiskelijoilta haastattelemalla. Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa opiskelijan omista vaikuttamisen kokemuksista oman opintopolkunsuunnitteluun. Tutkimuksella tuotetaan tietoa opiskelijan vaikutusmahdollisuuksista ja ohjauksen tarpeista opintopolun suunnittelussa. Tutkimukseen haastatellaan valmentavan ja kuntouttavan opetuksen opiskelijoita Aitoon koulutuskeskuksesta ja Tampereen seudun ammattiopistosta. Opinnäytetyön tuloksia voidaan käyttää koulutuksen ja opiskelijan ohjauksen kehittämiseen molemmissa organisaatioissa.

Haastatteluaineisto hävitetään tulosten raportoinnin valmistuttua. Haastatteluun osallistuvien henkilöiden nimitietoja ei mainita opinnäytteen raportoinnissa. Osallistumiseni on vapaaehtoista.

Lisätietoja tutkimuksesta antavat:

Elsi Martikainen (Aitoon koulutuskeskus) p. 050 382 4676

elsi.martikainen@health.tamk.fi

Sanna Turunen (Tampereen seudun ammattiopisto) p. 040 868 7557

sanna-sinikka.turunen@health.tamk.fi

Olen tietoinen osallistumisestani Tampereen ammattikorkeakoulun sosiaali-alan koulutusohjelman (YAMK) opinnäytetyönä tehtävään tutkimukseen.

aika ja paikka

nimi ja nimenselvennys

huoltajan / omaisen nimi ja nimenselvennys

Liite 2. Haastattelukysymykset opiskelijoille

Haastattelukysymykset opiskelijoille

1. Hops ja Hojks.: - Kerro omin sanoin mitä termit sinulle tarkoittavat?
2. Miksi hojks-keskusteluita pidetään?
3. Oletko esittänyt omia toiveita keskusteluissa?
4. Koetko että sinun mielipiteitäsi ja toiveitasi on kuultu?
5. Millaisia päätöksiä saat tehdä suunniteltaessa omaa opintopolkuasi?
6. Uskallatko kertoa oman mielipiteesi kokouksissa, keskusteluissa?
7. Määrääkö/ päättääkö joku muu mitä/ missä saat opiskella?
8. Mieti nykyistä opiskeluasi, oletko saanut tarpeeksi ohjausta ja tukea omien päätösten ja valintojen tekemiseen?
9. Kerro miten henkilökunta (opettajat, ohjaajat) voisivat tukea sinua opiskelussa?
10. Kuvaille millaisia palveluja ja neuvoja olet saanut omien opintojesi suunnitteluun?
11. Kerro millainen olisi sinun unelma omasta opintopolusta?
Mitä silloin opiskelisit, miten opiskelisit, missä opiskelisit?
Millaista tukea ja ohjausta tarvitsisit?

Liite 3. Henkilökunnan ryhmähaastattelun kysymysten teemat, Aitoo

Henkilökunnan ryhmähaastattelun kysymysten teemat, Aitoo

- HOJKS ja hops: käsitteiden mahdottomuus opiskelijalle
 - Miten näitä käsitteitä voisi avata ymmärrettävimmiksi?
 - Mitä keinoja käyttäen HOJKS ja hops voitaisiin tuoda lähemmäs opiskelijan arkea?
 - Minkälaisia käytänteitä pitäisi olla tai on jo käytössä ?
 - Minkälaisia menetelmiä voisi käyttää avatessa HOJKS ja hops keskusteluiden merkitystä opiskelijalle?

- Opiskelijan oma ääni kuuluviin
 - Tuleeko opiskelija kuulluksi omien valintojen ja päätösten tekemisessä?
 - Huomiodaanko opiskelijan erityisen tuen tarve kuulluksi tulemisessa? Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikaatio menetelmät?
 - Tuetaanko ja rohkaistaanko opiskelijoita oman päätöksen tekemisessä?
 - Tehdäänkö päätöksiä opiskelijan puolesta? Miten henkilökunta voisi toimia toisin, että opiskelijoiden valinnat tulisivat kuulluksi. Miten henkilökunta voisi tukea opiskelijaa opiskelijalähtöisesti, opiskelijaa tukien?

- Opiskelijan osallisuus omassa yksilöllisessä opintopolussa
 - Miten opiskelija saa vaikuttaa valintoihin, mm. opiskelu, kämppekaverit, harrastukset? Miten henkilökunta tukee valintoja?

- Ohjauksen moniulotteisuus: opiskelijat kokivat ohjauksen itsestäänselvytenä
 - Onko ohjausta liian paljon?
 - Annetaanko opiskelijoiden ensin itse yrittää?
 - Miten henkilökunnan tulisi toimia toisin että opiskelija huomaisi itse tarpeen ohjaukselle?

Liite 4. Henkilökunnan haastattelu kysymykset Tredu

1. Miten Hops ja Hojks-termit ja niiden merkitys opiskelijan opintopolulla saataisiin hahmottumaan selkeämmin opiskelijalle?
 - Miten termien merkitystä omin opintoihin voisi avata paremmin opiskelijalle?
 - menetelmiä ja käytänteitä?

2. Miten vahvistettaisiin opiskelijan omaa vaikuttamisen ja osallistumisen kokemusta hänen valinnoissaan ja päätöksissään?
 - millä keinoilla opiskelijaa voitaisiin voimaannuttaa vaikuttamaan entistä enemmän omiin päätöksiin?
 - miten huomioidaan ja tuetaan opiskelijalta itseltään lähtöisin olevia toiveita ja päätöksiä?

3. Miten saisi lisättyä kokemusta omasta vaikuttamisesta ja osallisuudesta opintopolun aikana?
 - Mitä pitäisi kehittää?
 - Henkilökunnan kehittämistarpeet?
 - Organisaation kehityskohteet?
 - Mitä ollaan jo tehty?
 - Opiskelijoita on paljon ja kaikilla omat erityistarpeensa, saavatko kaikki äänensä kuuluville?
 - työelämä tavoite?

Miten me voisimme vaikuttaa siihen että jokaiselle löytyisi sopiva jatko-opintopaikka?

4. Ohjauksen ja erityisen tuen tarve, yksilöllisessä, oman opintopolun suunnittelussa:
 - Miten voitaisiin toimia että opiskelijoiden erilaiset ohjaustarpeet huomioitaisiin vielä yksilöllisemmin?
 - opiskelijan asioiden kanssa työskentelevien verkosto
 - Miten verkostolle saataisiin lisää näkyvyyttä ja toimivuutta?
 - Lisää yhteistyötä?
 - Mahdollista päällekkäistä työtä karsittaisiin?
 - Miten opiskelija voisi valtaistua oman palveluverkostonsa työnantajana?