

RAVITSEMUSPASSI ERITYISNUORTEN AMMATTIOSAAMISEN MITTARINA

Mirja Alhonen

Maaliskuu 2013

Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK
Matkailu-,ravitsemis- ja talousala



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Tekijä(t) ALHONEN, Mirja	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 11.03.2012
	Sivumäärä 82	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi RAVITSEMUSPASSI ERITYISNUOREN AMMATTIOSAAMISEN MITTARINA		
Koulutusohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK		
Työn ohjaaja(t) MERTANEN, Enni		
Toimeksiantaja(t) Suomen sydänliitto ry		
Tiivistelmä <p>Tavoitteena oli testata cateringalalla opiskelevien erityistä tukea tarvitsevien nuorten ammatillista osaamista ravitsemuspassin näkökulmasta. Vertailuryhmänä testauksessa olivat cateringalalla yleisryhmissä opiskelevat nuoret. Testi suoritettiin verkkopohjaisesti. Tulosten perusteella osoitettiin erityistä tukea tarvitsevien nuorten ammatillista osaamista silloin, kun mittarina toimi ravitsemuspassitesti ja vertailuryhmänä olivat yleisryhmäläiset nuoret. Lisäksi testauksen avulla osoitettiin ravitsemuspassin kehittämiskohteita.</p> <p>Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Suomen Sydänliitto ry. Työssä testattiin Suomen Sydänliitto ry:n lanseeraamaa ravitsemuspassia, joka on ravitsemisalalan ammattihenkilöille tarkoitettu osaamistesti. Sen työstämisessä ovat olleet mukana Jyväskylän ammattikorkeakoulu sekä Seinäjoen ammattikorkeakoulu.</p> <p>Osaamistestiin osallistui 244 nuorta, joista 203 oli yleisryhmässä opiskelevia ja 41 erityistä tukea tarvitsevia nuoria. Oppilaitoksia oli neljätoista, ja ne sijaitsivat ympäri Suomea. Osaamistestistä saatuja tuloksia täydennettiin haastatteluilla, joihin osallistui viisi erityistä tukea tarvitsevaa nuorta. Heidät haastateltiin heti testin suorittamisen jälkeen.</p> <p>Työn tuloksena saatiin selville, ettei erityistä tukea tarvitsevien ja yleisryhmissä opiskelevien nuorten ammatillisessa osaamisessa ole huomattavaa eroa silloin, kun mittarina toimii ravitsemuspassitesti. Molemmilla ryhmillä oli vaikeuksia kaikilla osa-alueilla ja tulokset olivat heikkoja.</p> <p>Ravitsemusopetuksen määrään ja laatuun on kiinnitettävä enemmän huomiota oppilaitoksissa. Opetussuunnitelmiin olisi eri kursseihin sisällytettävä kattavasti sekä huomattavasti enemmän ravitsemustietoa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Ravitsemisala, ravitsemus, ruoanvalmistus, erityistä tukea tarvitseva nuori, ammattitaito, ammatillinen peruskoulutus, ravitsemuspassi.		
Muut tiedot		



Author(s) ALHONEN, Mirja	Type of publication Master's Thesis	Date 11 Mach 2013
	Pages 82	Language Finnish
		Permission for web publication (X)
Title THE NUTRITIONAL PASSPORT AS AN INDICATOR OF PROFESSIONAL SKILLS OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS		
Degree Program Hospitality management, Master's Degree		
Tutor(s) MERTANEN, Enni		
Finnish Heart Association		
Abstract <p>The aim was to test the professional skills of catering students with special needs, focusing on the Nutritional Passport. The reference group consisted of catering students following the general curriculum. The test was carried out on the Internet.</p> <p>The results indicated the professional skills of catering students with special needs in cases in which the Nutritional Passport test was used as an indicator and in which the reference group consisted of students following the general curriculum. In addition, with the aid of the tests, some development targets in the Nutritional Passport were indicated.</p> <p>The thesis was assigned by the Finnish Heart Association. It deals with testing the Nutritional Passport launched by the Association and aimed at the professionals of catering to test their skills. Both Jyväskylä University of Applied Sciences and Seinäjoki University of Applied Sciences have contributed to the creation of the Passport.</p> <p>In all, 244 students took part in the test, 203 of whom were students following the general curriculum and 41 with special needs. 14 schools from different parts of Finland were included. In addition to the results gained by the test, more information was achieved through interviewing five students with special needs. The interviews took place right after the test.</p> <p>The results indicate that there was no remarkable difference between the professional skills of the students with special needs and those following the general curriculum when using the Nutritional Passport Test. Both the groups had difficulties in all areas, and their results were not good.</p> <p>More attention should be paid to both quantity and quality when teaching nutritional matters in different learning institutions. The courses of the curricula should include a considerably larger coverage of nutritional information.</p>		
Keywords catering, nutrition, preparing food, student with special needs, professional skills, basic professional education, Nutrition Passport		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	3
2 NORMAALI VAI ERITYINEN	4
2.1 Ihmis- ja oppimiskäsitys sekä arvot.....	4
2.2 Normaalius ja erityisyys.....	12
2.3 Kompetenssit, kvalifikaatiot ja ammattitaito	13
3 AMMATILLINEN ERITYISOPETUS.....	19
3.1 Opetussuunnitelmat	22
3.2 Mukautettu ammatillinen erityisopetus ja erityisoppilas	24
3.3 Henkilökohtaistamiseen laaditaan HOJKS	27
4 ERITYISNUORET JA AMMATILLINEN OSAAMINEN.....	29
4.1 Ammattiosaamisen näytöt	29
4.2 Ammatillinen osaaminen	33
5 RAVITSEMUSPASSI.....	36
6 TUTKIMUS	39
6.1 Aineisto ja menetelmät.....	40
6.2 Aineiston käsittely	42
7 TULOKSET	44
7.1 Verkkopohjaisen ravitsemuspassitestin tulosten analysointi	44
7.2 Haastattelujen analysointi	57

8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	58
---	-----------

LÄHTEET	68
----------------------	-----------

LIITTEET

LIITE 1. Tiedote erityisammattioppilaitokseen	74
LIITE 2. Tiedote yleis- ja pienryhmien oppilaitokseen	76
LIITE 3. Tiedote yleisryhmien ammattioppilaitokseen	78
LIITE 4. Ravitsemuspassin testausvaiheen ohjeistus.....	80

KUVIOT

KUVIO 1. Käsitteet kvalifikaatiovaatimus, kompetenssi ja ammattitaito sekä niiden väliset suhteet.	14
KUVIO 2. Kvalifikaation määritelmä.....	16
KUVIO 3. Viisi pätevyystasoa	17
KUVIO 4. HOJKS – tyypit opetussuunnitelman, arvioinnin ja erityisopetuspäätöksen suhteen	28
KUVIO 5. Ravitsemuspassitestin tulokset kategorioittain.....	54

TAULUKOT

Taulukko 1. Oikeat vastaukset kategorioittain yhteisen keskiarvon mukaan	45
Taulukko 2. Parhaiten osattuja kysymyksiä.....	47
Taulukko 3. Heikoiten osattuja kysymyksiä	51
Taulukko 4. Ryhmien välinen vahvuusjärjestys kategorioittain	55
Taulukko 5. Prosenttuaaliset erot kategorioittain erityistä tukea tarvitsevat vs. vertailuryhmäläiset	56
Taulukko 6. Testiin osallistuneiden opiskelijoiden testin tulokset keskiarvoina.	57

1 JOHDANTO

Ammatillisessa koulutuksessa opiskellaan sekä yleis- että erityisryhmissä. Jokaiselle majoitus-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijalle pyritään takaamaan parhaat mahdolliset oppimisympäristöt ja tarvittavat tukitoimet opintojen etenemiseen ja valmistumisessa ammattiin. Erityistä tukea tarvitsevia nuoria opiskelee alalla paljon joko integroituina yleisryhmiin, pienryhmissä yleisoppilaitoksissa tai erityisoppilaitoksissa. Eri-laiset yksittäiset tai laaja-alaiset oppimisvaikeudet rajoittavat näiden nuorten oppimiskykyä ja mahdollisuutta opiskella yleisryhmien tavoin. Tällöin heille laaditaan yksilöllinen suunnitelma, HOJKS, eli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Se voi koskea joko koko opiskelua tai vain jotain sen osaa, esimerkiksi yhtä oppiainetta, riippuen opiskelijan erityisen tuen tarpeen laajuudesta. Erityisestä tuen tarpeesta huolimatta nuoren on suoritettava tietyt opinnot, jotta hän voi saada tutkinnon hyväksytysti. Se tuottaa usein vaikeuksia siitä huolimatta, että opinnot on erilaisin tukitoimin yksilöllistetty.

Opinnäytetyö perehtyy ravitsemisalan osaamistestin, ravitsemuspassin, käyttökelpoisuuteen ja ymmärrettävyyteen erityisnuorten näkökulmasta. Sitä varten on testattu 41 erityistä tukea tarvitsevaa nuorta ja 203 yleisryhmässä opiskelevaa nuorta, joilla ei ole todettu oppimisvaikeuksia. Testi suoritettiin verkkopohjaisesti omassa oppilaitoksessa annettujen ohjeiden mukaan. Testaukseen osallistui oppilaitoksia ympäri Suomea: kolme erityisoppilaitosta, kahdeksan oppilaitosta, joissa opetetaan pienryhmiä ja kolme oppilaitosta, joissa erityisnuoret opiskelevat ainakin osittain integroituina yleisryhmään. Lisäksi on haastateltu viittä testin suorittanutta pienryhmän opiskelijaa.

Opinnäytetyön toimeksiantaja on Suomen sydänliitto ry. Liiton päätehtävänä on edistää suomalaisten sydän- ja verisuoniterveyttä. Ravitsemuspassia on työstetty Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa syksystä 2010 asti. Ravitsemuspassi on tarkoitettu ruokapalvelualalle ja sen on tarkoitus olla väline, jonka avulla ammattilainen voi osoittaa ravitsemusosaamisensa työnantajalle ja sidosryhmille. Ravitsemusosaaminen edistää terveellisten aterioiden tarjoamista ja on osa ammattitaitoa.

Tavoitteena on, että jokainen alan ammattilainen osaa toimia niin, että valmistettava ruoka on terveellistä. Tärkeää on osata ohjata asiakkaita terveellisissä valinnoissa.

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten ravitsemuspassitesti soveltuu erityistä tukea tarvitsevalle nuorelle ja miten sillä voidaan osoittaa erityisnuoren ravitsemusosaamista. Tarkastelussa alla on, mitkä tekijät testissä vaikeuttavat sen suorittamista ja mahdollisesti vääristävät käsitystä nuoren ammattitaidosta. Tarkoituksena on osoittaa, minkä tyyppiset kysymykset ovat vaikeimpia ja mitkä helpompia. Haastatte- luilla on selvitetty syitä, miksi kysymykset koetaan helpoiksi tai vaikeiksi. Tulosten perusteella selvitetään, voidaanko ravitsemuspassitestin tuloksen perusteella määritellä erityistä tukea tarvitsevan nuoren ammatillista osaamista.

2 NORMAALI VAI ERITYINEN

Tässä luvussa käsitellään koulu- ja opetusmaailman peruskäsitteitä ja sitä mitä ne tarkoittavat ammatillisessa koulutuksessa. Erityisopetukselle olennaista on käsitys normaaliudesta ja erityisyydestä. Ammatillisessa koulutuksessa ja etenkin erityisopetuk- sessa tasapainoillaan työelämän odotusten ja opiskelijoiden, joilla ei ole edellytyksiä vastata näihin haasteisiin, välillä. Lisävaikeutta asiaan tuovat erilaisuuden tunnistami- nen ja pohtiminen, kuka on normaali, kuka erityinen, ja mahdollisiin erityisiin tarpei- siin vastaaminen tarkoituksenmukaisesti.

2.1 Ihmis- ja oppimiskäsitys sekä arvot

Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan käsitysten, tiedon ja arvojen järjestelmää, johon perus- tuvat käsitykset siitä millainen ihminen on. Se muodostaa osan ihmisten maailmanku- vasta. Ihmiskäsitys vaikuttaa ihmisen tapaan tehdä työtä ja sitä kautta kykyyn oppia (Their 1994, 46.) Se tarkoittaa kokonaisvaltaista, ihmisen tajunnassa, mielessä olevaa tai tieteessä vallitsevaa näkemystä siitä, mitä ihminen voi itselleen tehdä (Hirsjärvi 1982, 1). Se on silta arkielämän ja kasvatusyhteisön välillä ja antaa pohjan eettisille

arvoille, joiden varaan kasvattaja rakentaa oman opettajuutensa (Hautamäki, Lahtinen & Moberg 2003, 78).

Ammatillisessa koulutuksessa ihmiskäsitys on yhteydessä ammattikasvatuksen käsitteistöön. Käsitteet hyvistä ammatti-ihmisistä määräytyvät yhteisössä ja koskevat ihmisiä, jotka muodostavat koulutuksellisen valtavirran ja normin. Ammatillisessa erityisopetuksessa olevan opiskelijan persoonalliset ominaisuudet ja oppimisen vaikeudet vaikuttavat näin ollen opiskelijavalintoihin ja työn saantiin, koska oppimisen vaikeudet eivät tavallisesti sisälly hyvän ammattilaisen käsitteeseen. (Miettinen 2008, 23- 24.)

Behavioristisen ihmiskäsityksen mukaan käyttäytyminen on opittua. Ihminen on pohjimmiltaan hedonistinen ja käyttäytyminen on ympäristön määräämää. Watsonilaisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on avoin järjestelmä muiden elollisten olioiden tapaan mutta vain organismi, joka on lopullisesti tutkittavissa ja selitettävissä ärsyke-reaktio -kaaviossa. Psykkis-henkisen olemassaolo on behavioristisessa psykologiassa jatkuvasti analysoimaton asia. (Rauhala 1993, 15.)

Behaviorismin mukaan ihmisen mielen sisällöistä ja tietoisuudesta ei ole mahdollista saada objektiivista tietoa. Behavioristiseen oppimiskäsitykseen liittyy arkikokemukseen perustuva ajatus opetuksesta ja oppimisesta tiedon siirtämisenä. Tiedon ajatellaan olevan jotain valmista, jonka opettaja siirtää sellaisenaan opiskelijoiden päähän. Oppimiskäsitys pohjautuu objektivistiseen ja empiristiseen ajatteluun. Tieto maailmasta hankitaan aistihavaintojen ja kokemusten avulla. Behavioristiseen näkemykseen kuuluu myös ajatus siitä, että monimutkaiset ilmiöt ovat jaettavissa pienempiin ja yksinkertaisempiin komponentteihin ja oppiminen etenee vaihe vaiheelta pienistä osista kokonaisuudeksi. Lopuksi arvioidaan tulokset ja jatketaan uusiin tavoitteisiin, mikäli tulokset ovat asetettujen tavoitteiden mukaisia. Jos tavoitteita ei ole saavutettu, kerrataan sisältöjä. Oppimistulosten arviointi on täysin määrällistä. (Tynjälä 1999, 29 -31.) Behavioristisen oppimisteorian mukaisesti oletetaan motivaation kytkeytyvän palkkioiden saamiseen. Motivaation katsotaan laskevan, mikäli reaktiota seuraa rangaistus. Palkkiot ja rangaistukset ovat olleet tärkeitä motivointikeinoja opetustilanteissa. Asia monimutkaistuu huomattavasti, kun motivaatiota tarkastellaan sisäisen ja ulkoisen

motivaation näkökulmasta. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan henkilön sisäisestä kiinnostuksesta lähtevää toimintapyrkimystä, kun taas ulkoinen motivaatio syntyy ulkoisten palkkioiden avulla. (Tynjälä 1999, 98 -99.)

Erityistä tukea tarvitseville nuorille behaviorismiin pohjautuva opetus ja oppiminen ovat helpommat ja parhaiten tulosta tuottavat. Erityistä tukea tarvitseva nuori tarvitsee opetuksen sisällön palasteltuna siten, että kokonaisuudet koostuvat mahdollisimman yksinkertaisista ja pienistä osista kerrallaan ja opetus etenee vaiheelta suuremmiksi kokonaisuuksiksi. Kun yksi asia on opiskeltu ja tuloksia saavutettu, siirrytään seuraavaan asiaan. Asioiden kertaaminen ja runsaat toistot ovat erittäin tärkeitä asian omaksumiseksi. Opetus tapahtuu aina opettajajohtoisesti. Erityistä tukea tarvitsevan nuoren on vaikea, joskus jopa mahdoton, opiskella itsenäisesti, tietoa etsien ja omaksumen.

Humanistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisellä on ehdoton ihmisarvo; jokainen ihminen on arvokas sinänsä. Humanismin ydin on sivistyksen kunnioittaminen. Suvaitsevaisuutta pidetään tärkeänä. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2001, 216–219.) Kaikilla ihmisillä on yhtäläinen luonto, jonka takia kaikki ovat samanarvoisia ja vapaita. Pyrkimyksenä on kasvaa inhimilliseksi ihmiseksi, joka on ihmisen perusolemuksen mukaista. (Niemelä & Hämäläinen 1993, 18.) Humanistisessa ihmiskäsityksessä ihmistä määräävä motiivi on itsensä toteuttaminen eli jatkuva pyrkimys toteuttaa elämässään niitä mahdollisuuksia, jotka ovat jo olemassa. Humanistinen käsitys näkee ihmisorganismissa biologista viisautta, johon on vain rohjettava luottaa. Itsensä toteuttamisen potentiaali tulee todeksi ihmisen suhdejärjestelmässä ja vaatii ympäristöä, jossa ne voi toteuttaa. Yksilö voi elää ja toimia myös epämoraalisesti ja oikeuttaa kokemuksensa vastaisen toiminnan yhteisön moraalisiin velvoitteisiin ja päämääriin nojaten. Tällöin ihminen toimii yhteisön arvojen ja sääntöjen mukaisesti, mutta kokee sen epämiellyttävänä ja myöhemmin huonon omantunnon, vastenmielisyyden ja jopa mielenterveyden järkkymisen kokemuksina jos elinympäristö estää elämästä perusolemuksensa mukaisesti, johtuvat väärät päätökset sekä epäsopeva käyttäytyminen. (Perttula 2002, 146 - 151.)

Humanistinen oppimisenäkemys painottaa oppimisessa yksilöä ja yksilön vapautta toimia itsenäisesti. Se näkee oppimisen elinikäisenä ja jatkuvana prosessina, jossa yksilön elämyksillä on tärkeä rooli. Opettamisessa pyritään huomioimaan kunkin yksilölliset tavoitteet. Ihminen on aktiivinen toimija, ja hänellä on oppimisestaan sekä vastuu että vapaus. Ihmisellä on luontainen itsensä toteuttamisen tarve, ja opettaja on eräänlainen sivustaseuraaja ja auttaja. Tässä roolissa opettaja asettaa oppilaille ainoastaan välttämättömät rajat ja suunnat. Opetuksessa korostetaan yksilön omaa ainutlaatuista arvoa ja pyritään kunkin oppilaan kasvattamiseen persoonana. Keinoina ovat yksilölliset tavoitteet ja yksilöllinen arviointi. Arvioinnissa pyritään myös välttämään mahdollisuuksien mukaan muihin vertaamista ja siirtymään oppilaiden itsearviointiin. Opetuksen tavoitteena on oppilaan kokonaispersoonallisuuden kasvattaminen, ja muistitietoa pidetään vain kasvattamisen välineenä. (Yle 2012.)

Erityistä tukea tarvitseva nuori ei yleensä kykene ottamaan itse vastuuta opiskelusta ja oppimisesta. Hän tarvitsee auktoriteetin johtamaan ja ohjaamaan opetusta ja sen etenemistä sekä seuraamaan oppimista. Itsensä toteuttamisen tarve harvoin kohdistuu opiskeluun, jolloin opiskelijalle ei voida antaa suurta vastuuta ja vapautta omasta oppimisesta. Oppimista ei tällöin tapahdu. Opetukseen kuuluvat yksilölliset tavoitteet ja arviointi, mutta ei suoranaisesti humanistisen käsityksen mukaan. Tavoitteet määritellään HOJKSissa, jota yleisryhmäläisille ei laadita. Mikäli yleisryhmän tavoitteisiin ei ylltetä, arvioinnissa voidaan käyttää kriteereitä, jotka ovat erilaiset kuin yleisryhmissä opiskelevilla. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten itsearvioinnin taidot ovat yleensä erittäin heikot, joten itsearvioinnille ei laiteta kovinkaan suurta painoarvoa vaikka sitä tärkeänä pidetäänkin ja käytetään opetuksessa samoin kuin yleisryhmissä.

Holistinen, kokonaisvaltainen ihmiskäsitys, näkee ihmisen fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena olentona. Ihminen on ymmärrettävä kokonaisuutena. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2001, 212.) Holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisen olemassaolon perusmuodot ovat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Ihmiskäsitys ilmentää aina ihmisen ongelman monimuotoisena. (Rauhala, 2005, 21).

Kognitiivisessa ihmiskäsityksessä ihminen nähdään aktiivisena, tavoitteellisena, itsenäisesti ajattelevana ja tilanteen huomioon ottavana. Käyttäytyminen ei ole mekaani-

nen reaktio palautteeseen, vaan olennaista on ihmisen oma tulkinta tilanteesta, hänen aikaisemmat kokemuksensa, arvio käytettävissä olevista toimintavaihtovedoista ja käyttäytymistä koskeva päätöksenteko. Kognitiivinen ihmiskäsitys tutkii ihmistä tiedon hankkijana ja käyttäjänä. Keskeistä ovat myös tiedon valikointi, jäsentäminen ja tiivistäminen. Tutkimuksen kohteena ovat ns. kognitiiviset prosessit: havaitseminen, ajattelu, oppiminen, kieli ja muisti. (Kajaanin ammattikorkeakoulu 2011.) Erityistä tukea tarvitseva nuori kykenee itsenäisesti etsimään ja eteenkin kokoamaan tai tulkitsemaan pyydettyä täsmätietoa yleensä hyvin heikosti. Opiskelijan sijaan opettajan rooli ryhmässä on aktivoita, asettaa tavoitteet, tukea oppilasta tavoitteiden saavuttamisessa ja ohjata oikeaan suuntaan. Itsenäiseen työhön erityisnuori kykenee ohjauksen ja tuen avulla. Hyvin monella erityistä tukea tarvitsevalla nuorella on vaikeuksia nimenomaan havaitsemisessa, hahmottamisessa, kirjoittamisessa, lukemisessa ja muistissa. Tällöin itseohjautuvuus ja kyky itse hankkia ja prosessoida tietoa ovat erittäin heikot.

Kognitiivisissa oppimisteorioissa pyritään kuvaamaan ihmisten tapaa käsitellä tiedollista ainesta. Oppiminen nähdään tapahtumana, jossa oppija ja oppimateriaali ovat vuorovaikutuksessa. Oppiminen on älyllinen eli kognitiivinen prosessi, joka muodostuu havaitsemisesta, muistamisesta, ajattelemisesta ja päätöksenteosta. Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä huomio kiinnittyy laadullisiin ominaisuuksiin. Oppija nähdään aktiivisena ja tavoitteellisena tiedon vastaanottajana, käsitteijänä, tuottajana ja tulkitelijana. Tiedon prosessointi on merkittävämpi kuin tulos. Yksilö oppii uusia asioita liittämällä ne omiin tietoihinsa ja taitoihinsa. (Grundtvux 2011.) Verkkopolun (2011,67) lehdessä Oppiminen ja opiskelu kognitiivista oppimista kuvataan psykologian näkökulmasta seuraavasti:

Kognitiivisen oppimisen psykologian keskeisiä käsitteitä ovat skeema, representaatio ja sisäinen malli. Skeema tarkoittaa aiempien kokemusten tai tietojen mukaista toimintamallia tai tietorakennetta jostain asiasta. Skeemoja ovat esimerkiksi hampaiden pesu, hampurilaisbaarissa käynti, keskustelu isovanhempien kanssa ja hammaslääkärissä käynti. Skeemat voivat olla myös mielikuvia fyysisistä tiloista, esimerkiksi muistissa oleva skeema käymäsi ala-asteen koulurakennuksesta. Skeemat ohjaavat oppimista ja havainnointia. Representaatio on muistissa oleva tietoedustus. Voimme palauttaa jonkin muistamamme tiedon tai asian ajattelun kohteeksi, jolloin esitämme (representoimme) tiedon itsellemme siinä

muodossa kuin olemme sen ymmärtäneet. Representaatioon liittyy aina oma tulkinta. Kielellinen representaatio on esimerkiksi kertomus jostain tilanteesta.

Erityistä tukea tarvitseva nuori oppii parhaiten useiden toistojen ja kertaamisen kautta. Opiskelija oppii asian teoriassa, mutta käytännön työtehtävissä ei aina kyetä saavuttamaan samaa tasoa. Laadullisista tavoitteista joudutaan tinkimään. Kongnitiivinen oppimiskäsitys puhuu havaitsemisesta, muistamisesta, ajattelemisesta ja päätöksenteosta. Erityistä tukea tarvitseva nuori kaipaa ohjausta ja tukea kaikilla osa-alueilla, jolloin opettajan aktiivista ohjausta tarvitaan laajasti ennen kuin oppija voi olla aktiivisena ja tavoitteellisena tiedon vastaanottajana, käsittelijänä, tuottajana ja tulkitsijana. Itsenäisesti opiskelija harvoin pystyy tähän prosessiin. Monien toistojen jälkeen uudet asiat opitaan ja ne kyetään liittämään entisiin tietoihin ja taitoihin.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys pohjautuu Immanuel Kantin (1724 -1804) käsitykseen tiedon muodostuksesta. Konstruktivistinen käsitys lähtee ajatuksesta, ettei todellisuutta voi tavoittaa suorilla aistihavainnoilla, vaan ihmismieli tulkitsee havainnot mielen rakenteiden pohjalta. Tieto rakentuu aktiivisen mentaalisen työn kautta. (Tynjälä 1999, 24 -25.) Konstruktivismissa erotetaan kolme suuntausta:

- Ihmisen toiminnan ja kognitiivisen prosessien tutkimukseen perustuva käsitys oppimisprosesseista
- Sosiaaliseen konstruktionismiin pohjautuva tiedonsosiologinen suuntaus, jonka juuret ovat fenomenologisessa filosofiassa ja saksalaisessa tiedon sosiologiassa
- Persoonallisuuden ja motivaation psykologiassa ns. persoonallisten konstruktion teoria (Rauste von Wright ja von Wright 1994,19.)

Konstruktivismissa oppilaalle annetaan aikaa reflektoida omaa suoritustaan. Oppijan annetaan työskennellä laajahkojen tietovarantojen parissa, jotta hän voi omaehtoisesti rakentaa aineistosta itselleen merkityksellistä tietoa. Oppijan tekemät virheet ovat tämän suuntauksen mukaan luonnollinen osa oppimisprosessia. Konstruktivismissa ar-

vostetaan oppijan mietiskelyä, ongelmanratkaisuja yksin tai pienryhmissä, ääneen ajattelua, mindmappeja, argumentointia, diskussiota. (Oppia ikä kaikki 2011.)

Konstruktivismi ohjaa opiskelijaa mahdollisimman itsenäisesti, mietiskellen ja käyttäen erilaisia omavalintaisia menetelmiä. Tämä on erityistä tukea tarvitsevalle nuorelle erittäin vaikea osa-alue eikä johda hänellä sen kaltaiseen oppimiseen kuin esimerkiksi behavioristinen ote opetuksessa.

Kasvatus- ja opetustyö on arvojen ohjaamaa. Mielessä on käsitys arvoista, etiikasta, yhteiskunnasta, ihmisestä, kehityksestä, kasvamisesta ja oppimisesta. Ihminen voi hylätä arvoja ja valita uusia tilalle, mutta toiminta edellyttää aina jonkinlaisen arvohierarkian tunnustamista. Arvokeskustelua käynnistettäessä tiedostetaan yleensä arvojen tärkeä merkitys, muttei riittävästi määritellä niiden luonnetta eikä hierarkisia suhteita. Arvot eroavat toisistaan sen mukaan, mihin ne kohdistuvat, mistä ovat riippuvaisia ja miten arvokkaita ne ovat ihmiselle. Ne liittyvät aina päämääriin ja käsityksiin elämästä. (Ikonen 2007, 133 -134.) Kasvatuksen tehtäväksi nimetään sosiaalistaminen, jolla viitataan tietojen ja taitojen lisäksi yhteisön keskeisten arvojen ja normien välittämiseen. Toiminnassa arvot ryhmittyvät ideologiaksi, jota voidaan kuvata siten, että kasvatus tuottaa ja kiteyttää arvoja sekä huolehtii jatkuvuudesta. Siitä syntyy ideologia, arvojen joukko, joka suuntaa ja ohjaa ihmisten valintoja. Arvot ovat inhimillisten pyrkimysten ja käyttäytymisen säätäjiä. Arvomuutoksille on ominaista, että osa on muutettavissa nopeasti, osa ei. Pitkäaikaisissa muutoksissa osalta arvojen ja materiaalistien tekijöiden suhde on todellinen syy siihen, että arvot, kuten muutkin tekijät, voivat olla joko aikaansa edellä tai jäljessä. Kasvatuksen ohella arvoja välittäviä tahoja ovat muun muassa tiede, uskonto ja taiteet. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 63 -66.) Eri arvolajeja, joita pidetään keskeisinä, ovat muun muassa materiaaliset ja fyysiset, teoreettiset, taloudelliset, esteettiset, sosiaaliset, poliittiset, uskonnolliset ja eettiset arvot (mts.67). Tietostrategia (2011) esittelee Erik Ahlmanin (1939) arvojen jaottelun seuraavasti:

- Hedonistiset arvot, nautinto- eli mieluisuusarvot, joihin kuuluvat: onni, mielihyvä, ilo, nautinto ja aistillisuus. Hedonistiset arvot ovat alkeellisin mielihyvän laji. He-

donistiset arvot hyväksytään moraalisesti vain silloin, kun ne ovat yhtyneinä toisiin korkeampiin arvoihin.

- Vitaaliset arvot eli elämä, terveys, tahto ja kuntoisuus.
- Esteettiset arvot eli kauneus, ylevyys, suloisuus ja taide.
- Teoreettiset arvot eli totuus, tieto, oppi, koulutus, viisaus ja tiede.
- Uskonnolliset arvot eli usko, toivo, pyhyys ja laupeus.
- Sosiaaliset arvot eli ystävyys, rakkaus, uskollisuus, vapaus, veljeys, kunnia, isänmaallisuus ja turvallisuus. Sosiaalisesti arvokasta syntyy edistämällä toisen etua, sel-laista, mikä toiselle on arvokasta.
- Mahtiarvot eli voima, valta, sota, rikkaus, raha, voitto.
- Oikeusarvot eli oikeudenmukaisuus, ihmisoikeudet, tasa-arvo ja laillisuus.
- Eettiset arvot eli hyvyys ja moraalinen oikeus.

Opetussuunnitelman perusteissa arvojen keskeinen käsite on ihmisoikeudet. Ihmisen arvo on riippumaton syntyperästä, rodusta, ihonväristä, sukupuolesta, kielestä, uskon-nosta, mielipiteistä, kansallisesta alkuperästä tai omaisuudesta. Jokainen oppilas on vapaa ja arvokas yksilö. Opetuksessa on mukana myös ihmisten välinen tasa-arvo. Koulussa tasa-arvo koskee koulutuspalveluja, opetukseen pääsyä ja siihen liittyvien järjestelyjen, tukitoimien ja resurssien tasapuolisuutta. Arvot tulevat kouluissa näky-viin toimintakulttuurissa, vuorovaikutussuhteissa ja opetuksen sisällöissä. Esimerkiksi erityisopetuksen järjestäminen on osa toimintakulttuuria. Erityisopetuksen arvopoh-jaksi on yleisesti hyväksytty kaikille yhteinen koulu eli erityistä tukea tarvitseva oppi-las voi käydä lähikoulua. Samalla kuitenkin tähdenetään erityisryhmien tärkeyttä. (Ikonen 2007, 135 -141.)

2.2 Normaalius ja erityisyys

Normaali nuori kykenee käymään koulua, olemaan ikätovereiden seurassa, tulee koh- tuullisesti toimeen aikuisten kanssa ja harrastaa (Karlsson 2011). Tämä koskee aivan yhtä hyvin myös erityisnuorta. Tällä kriteeristöllä jakoa ei voida tehdä. Erityisopetuk- sessa päätetään, milloin opiskelija on niin erilainen, että hän tarvitsee tavallisesta poikkeavia opetusjärjestelyjä. Pitää pohtia, miten normaalius voidaan määritellä suh- teessa erityisyyteen. Pitää myös miettiä, miten normaalin ja erityisen opiskelijan odo- tetaan toimivan opetustilanteessa.

Normaalin ja erityisyyden käsitteet elävät ajassa. 1800-luvulla erityisopetus keskittyi aisti- ja kehitysvammaisten opetukseen. 1900- luvulle tultaessa se ulottui yhä enem- män normaaliuden rajamaille ja henkilöihin, joilla oli oppimisvaikeuksia ja ja käy- töshäiriöitä. Vuonna 1972 syntyivät ensimmäiset erityisryhmät ammatillisiin oppilai- toksiin. Vuonna 1989 lakimuutos määräsi, että erityisopetuksen roolia piti vahvistaa. Silloin nousivat enemmän esiin oppimisvaikeudet, lukemisen ja kirjoittamisen vai- keudet, sosiaaliset sekä käyttäytymisen ongelmat ja alettiin puhua integroidusta eri- tyisopetuksesta. Vuonna 1998 otettiin käyttöön henkilökohtaisen opetuksen järjestä- mistä koskeva suunnitelma, HOJKS. (Miettinen 2008, 23 -25.)

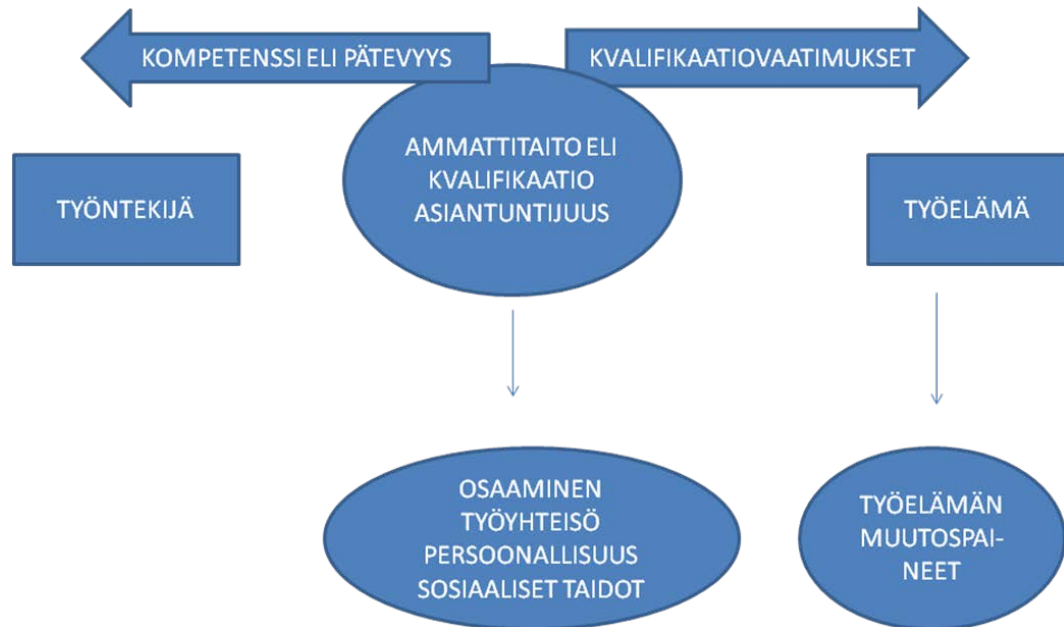
Sanaa vammainen tai vajaakuntoinen käytetään enää vain vaikeasti vammaista. Ennen vammaisuudella tarkoitettiin yleensä näkyvää vammaa, joka haittaa hyvinvointia. Uu- della ajalla vammaisuus on pyritty ymmärtämään siten, että vammaisuus on sekä fy- siologisia että henkisiä puutteita ja vikoja. Se, miten vammaisuus ja erilaisuus ymmär- retään, vaikuttaa siihen, miten vammaisuuteen liittyvät toiminnan rajoitukset pyritään poistamaan. Yhteisökeskeinen lähestyminen erilaisuuteen on tervetullut muutos eri- tyisopetukseen. Normaalista poikkeavat tulee tämän ajatuksen mukaan parantaa ja kuntouttaa mahdollisimman toimintakykyisiksi. Yhteiskunta on kuitenkin rakennettu ruumiillisten ja henkisten ominaisuuksien puolesta normaalijakaumaan mahtuville ihmisille. (Moberg, Hautakivi, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen & Vehmas 2009.) Jokelan (2011) mukaan oppilaita ei pitäisi niin herkästi luokitella ongelmien mukaan. Ei voida sanoa, että tämä on normaali oppilas ja joku toinen ei ole. Jos nuori laitetaan tietynlaiseen lokeroon, hän alkaa helposti käyttäytyä odotusten mukaan. Mäki-Opas

(1999, 50 -51) kysyy, onko meistä kukaan niin sanottu normaali. Se on vain määritteläkysymys, kun etsitään vakuuksia normaaliuden tueksi. Yleensä normaalius ja keskiarvoisuus on rinnastettu. Kasvatustakin koskevissa tutkimuksissa on etsitty yleisiä lakeja, mutta on havaittu, että mitä omaleimaisempi kasvatettava on, sitä enemmän hän poikkeaa keskiarvosta. Laakson (1999) mukaan vaaroista huolimatta oppilaitoksissa toimitaan yleensä niin sanotun keskiarvoisen oppilaan ehdoilla. Nuorta verrataan ikäluokkansa keskiarvoon fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa kehityksessä. Kaikkien nuorten oletetaan saavuttavan nämä arvot.

2.3 Kompetenssit, kvalifikaatiot ja ammattitaito

Kvalifikaatio ja kompetenssi ovat ammatillisen osaamisen käsitteitä. Kompetenssi on yleisesti käytössä oleva sana kuvaamaan työelämässä tarvittavaa osaamista. Kompetenssin tulkinta suomeksi on hankalaa. Monet asiat ovat yhteydessä osaamiseen ja ammattitaitoon. Voidaan ajatella, että ammatillinen osaaminen muodostuu toisaalta ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista sekä persoonallisuuden eri puolista, joita perimä ja sosiaalinen toimintaympäristö muokkaavat. Henkilökohtainen kompetenssi taas syntyy kyvystä toimia ja valmiudesta tehdä oikeita ratkaisuja. (Helakorpi 2011). Kuvio kuvaa kvalifikaatioiden ja kompetenssien suhdetta työhön ja työntekijän omi-

naisuuksiin (Kuvio1).



KUVIO 1. Käsitteet kvalifikaatiovaatimus, kompetenssi ja ammattitaito sekä niiden väliset suhteet. (Mukaiillen Helakorpi 2011 & Pohjonen 2005,106.)

Saarelaisen & Kohosen (2001,13 -15) mukaan Spencer ja Spencer (1993) toteavat, että kompetenssi ilmaisee lähinnä kyvykkyyttä, pätevyyttä ja eteenkin osaamista. Kompetenssi voidaan määritellä yksilön toiminnan taustalla olevaksi piirteeksi, joka on kausaaliyhteydessä mitattavaan työsuoritukseen. Sitä tarkastellaan aina suhteessa tiettyyn työhön ja sen vaatimukseen sekä siihen, miten työstä suoriudutaan. Suurin osa kompetenssista syntyy ja kehittyy vasta työelämässä. Kompetenssi on kyvykkyyttä tehdä jotain hyvin. Se muodostuu viidestä osasta, jotka ovat motiivit, henkilökohtaiset ominaisuudet, henkilön käsitys itsestään, tiedot ja taidot. Toiminnan tulee olla tarkoituksellista, jotta sitä voidaan arvioida. On tiedettävä mitä henkilö tekee ja miksi, jolloin voidaan myös tietää mitä edellä mainituista kompetenssin ominaispiirteistä hän käyttää tavoitteen saavuttamiseksi.

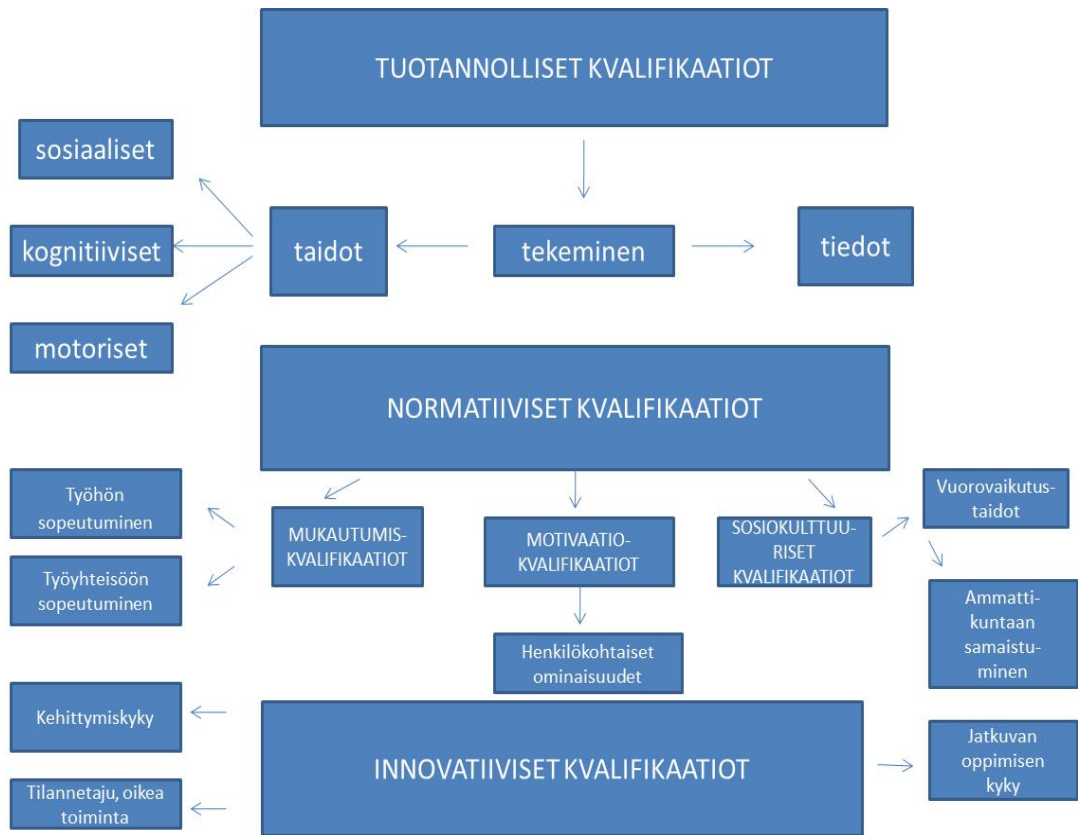
Saarelainen ja Korhonen (Mts. 13) kuvaavat kompetenssia seuraavasti:

Kompetenssin ominaispiirteet eroavat toisistaan myös siinä, miten näkyviä tai piilossa olevia ne ovat ja toisaalta siinä, miten helppoa tai vaike-

aa niitä on kehittää. Nämä erot on tärkeä tunnistaa kun pohditaan henkilöstön kehittämistä: motiiveja ja henkilökohtaisia ominaisuuksia on vaikeampi kehittää kuin vaikka tietoja. Tästä näkökulmasta katsottuna kompetenssia voidaan kuvata jäävuorena, jonka pinnan yläpuolella oleva osa on näkyvää ja helpommin kehitettävää kompetenssia. Pinnan alapuolella oleva osa puolestaan on piilossa olevaa ja hankalammin kehitettävää kompetenssia. Näkyvissä olevan osan kasvattaminen ja piilossa olevan hyödyntäminen on tietenkin olennaisen tärkeitä kompetenssin kehittämisen kannalta.

Kompetenssi voidaan jaotella myös tietopohjaiseen ja sosiaaliseen kompetenssiin. (Vilpponen 2004). Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan pätevyyttä sosiaalisen toiminnan alueella. Se voidaan jakaa viiteen näkökulmaan. Sosiaaliset taidot korostavat käyttäytymistä ja käyttäytymisen oppimista, kognitiiviset prosessit ohjaavat yksilön käyttäytymistä. Emootiot ja niiden säätely ovat tärkeä osa sosiaalisen tiedon käsittelyä kun taas motivaationaalinen näkökulma tarkastelee asiaa siltä kannalta, mitä tavoitellaan ja mikä on tärkeää, kun toimitaan vertaisten kanssa. Viimeinen, kontekstuaalinen näkökulma tarkastelee vuorovaikutustekijöitä ja niiden vaikutuksia käyttäytymiseen ja asemaan ryhmässä. (Salmivalli 2005, 71–74.) Sosiaalisen kompetenssin voidaan katsoa olevan piirre, joka kertoo tasapainoisesta persoonallisuudesta ja yhteiskuntakelpoisuudesta. Sosiaalinen kompetenssi muodostuu näkökulmien lisäksi useasta osatekijästä, joista tärkeimmät ovat yleinen myönteisyys, kyky ratkaista ristiriitoja, normitietoisuus, täsmällinen kommunikointi, kyky luoda suhteita toisiin ihmisiin sekä myönteinen minäkuva ja hyvä itsetunto. (Ahvenainen, Ikonen, & Koro 2001, 47.) Kokonaisuudessaan se on aika paljon vaadittu erityisesti erityistä tukea tarvitsevalta nuorelta.

Kvalifikaatio ilmaisee ammatillisten taitojen laajaa tai suppeaa joukkoa. Toisinaan kvalifikaatio ymmärretään taitoina ja toisinaan kykyinä tai taipumuksina. Kompetenssi on kvalifikaatiota sisällöllisempi, ja sillä ilmaistaan toiminnan tyyppin ja laadun sopivuutta asetetun tehtävän suorittamiseen. Kvalifikaatioon on olemassa monenlaisia määrittelyjä ja jakoja. Tunnetuin on kansainvälisen työjärjestön ILO:n piirissä syntynyt jako kolmeen alueeseen (kuvio 2);(Helakorpi 2011.)

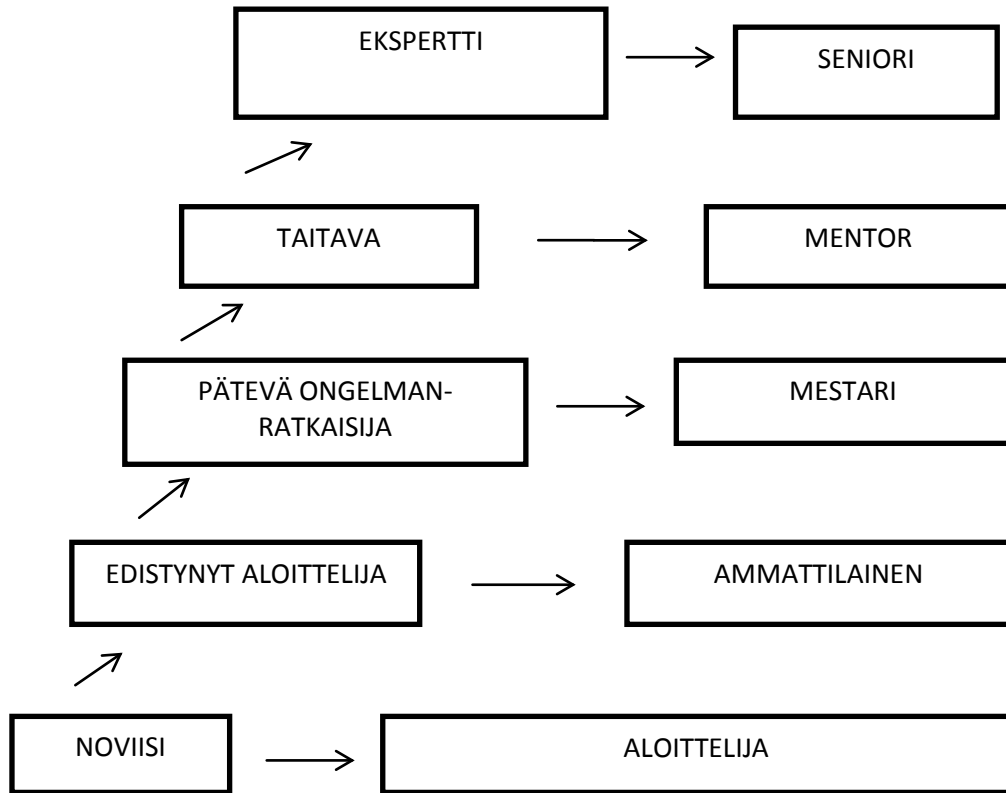


KUVIO 2. Kvalifikaation määritelmä. (Mukaillen Helakorpi 2011 & Helakorpi 2011).

Sosiaaliset kvalifikaatiot nousevat ryhmässä toimiessa oleellisiksi, koska vuorovaikutus lisääntyä ihmiset tulevat toisistaan aiempaa riippuvaisemmiksi. Kommunikaatio on tullut tärkeäksi paitsi tiimien sisällä, myös niiden välillä. Kommunikaatio ulottuu tänä päivänä myös ulos työpaikalta kohti asiakkaita ja muita sidosryhmiä. Yhteistyö- ja kommunikaatiokyvyn ohella sosiaalisiksi taidoiksi nimitetään myös itsenäisyyttä ratkaisujen teossa, valmiutta kantaa vastuuta, itsevarmuutta oman näkökannan puolustamisessa, kykyä ilmaista omat käsityksensä, valmiutta etsiä ratkaisuja, poistaa ristiriitoja yhteisössä ja valmiutta tukea muita vaikeissa tilanteissa. (Helakorpi 2011.)

Ammattitaito voidaan jakaa staattiseen, ideaaliseen, hiljaiseen sekä dynaamiseen ammattitaitoon. Staattisessa ammattitaidossa työ sisältää usein toistuvia, toisinaan erilaisia tehtäviä ja työsuorituksia, jotka eivät muodosta kokonaisuutta. Työssä ei tarvita laajoja tietoja ja korkeaa älyllistä osaamista.

Staattinen ammattitaito sisältää alla olevan kuvion viisi eri pätevyystasoa:



KUVIO 3. Viisi pätevyystasoa (mukaillen Heikkinen 2005, 177 & Tykes 2011)

Ekspertin tasolle pääseminen edellyttää kokemusta ja koulutusta. Asiantuntija näkee tilanteet kokonaisuuksina. Hän on myönteinen tiedonjakaja ja valmis uusiin haasteisiin kun taas noviisi näkee asiat erillisinä asioina, tarvitsee ohjausta ja opettelee. Edistynyt aloittelija on jo ammattilainen, itsenäinen suorittaja. Pätevä ongelmanratkaisija on jo mestari, arvostettu työntekijä. Taitava on jo mentor. Hän soveltaa, opastaa ja kehittää uutta.

Ammattitaito on yhteiskunnallisen työnjaon edellyttämää, tietyllä koulutuksella ja kokemuksella hankittua yksilöllistä valmiutta tai pätevyyttä toimia tietyssä ammatissa. Ammattitaitoon sisältyy tekemisen osaamista ja toimintaa staattisen työnjaon edellyttämässä tehtävässä. (Eteläpelto 1994, 19 -21.) Helakorven (2011) mukaan ammatillinen osaaminen muodostuu ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista sekä henkilön

persoonallisuuden eri puolista. Osaamisen ja ammattitaidon perustana on kyvykkyys. Ideaalinen ammattitaito on työntekijän tekemän työn taidollista ja tiedollista hallintaa, joka näkyy yksilöllisenä ja yhteistoiminnallisena työskentelynä. Työn luonteeseen kuuluu kysyminen ja kyseenalaistaminen, toimintaprosessien suunnitteleminen, toteuttaminen, arvioiminen ja ennakoiminen. Pätevä osaaminen on subjektiivista. Tällöin yksilön omat kokemukset sekä sen arvioinnin ja reflektoinnin kautta saaduilla kokemuksilla on merkitystä. Hiljaiseen ammattitaitoon sisältyy intuitioon perustuva tieto, tunteisiin ja fysiologisiin reaktioihin perustuvat elementit ja käden taidot. Ammattitaito näkyy esimerkiksi silloin, kun pitää tehdä päätöksiä nopeasti. Äänetön osaaminen on rikas yksityiskohtaisissa tilanteissa ja tärkeä ennustamattomien tilanteiden hallinnassa. Dynaaminen ammattitaito voidaan liittää lähinnä esimiehiä koskevaksi. Ammattitaito ilmenee henkilökohtaisen voimana ja kykynä, jonka avulla selviydytään ja saavutetaan menestystä. (Heikkinen 2005, 246–247.)

Ammattitaitoiseksi oppimiselle otollinen ympäristö on aina oleellista. Työssä oppimisen näkökulmasta kysymys on oppijalle mielekkäästä ja hänen tasolleen sopivista tehtävistä ja paikasta, jotka samalla mahdollistavat kykyjen kehittymisen. Ammatillinen osaaminen on muutoksessa. Aiemmin ammattikoulutuksessa saatu ammattiosaaminen riitti pitkälle koko työssäoloajan. Nyt asiat ovat toisin: osaaminen on jatkuvasti kehittyvää.

Asiantuntijuudella tarkoitetaan perinteisiin ammatteihin kiinnittyvää ja liittyvää tiukasti tietämiseen perustuvaa erityisosaamista. Asiantuntija on sekä toteutuksen ammatillainen että toiminnan suunnittelija, kehittäjä. (Eteläpelto 1994, 21.) Asiantuntijuuden käsite eroaa ammattitaidon käsitteestä siten, että se ei ole ammattiin tai vakkanssiin sitoutuvaa, vaan asiaan, aiheeseen tai tehtävä- ja ongelma-alueeseen liittyvää osaamista. Asiantuntijuus nähdään tällä hetkellä kuitenkin uudessa valossa siten, että siihen liitetään yhä voimakkaammin vaatimus käytännön osaamisesta. (Eteläpelto (1992, 42.)

Ammatillisessa erityisopetuksessa korostetaan perinteisesti taitoa enemmän kuin tietoa. Näin on luontevasti sijoitettu erityisopetus ammatilliseen koulutukseen eikä suinkaan lukiokoulutukseen. Kuitenkin erityisopiskelijaltakin vaaditaan nykyään tiedolli-

sia opintoja ammatillisten perustaitojen ohessa. Erityisopiskelijoiden koulutuksen järjestämistä tulisi miettiä siten, että se sisältäisi sekä ammatillista koulutusta että elämisvalmiuksia ja yleistietämystä koskevia opintoja. Eri osaamisten painotusten tulisi näkyä myös opetussuunnitelmissa, oppimisympäristöissä, opetusmenetelmissä ja arvioinneissa. Ammattikasvatuksessa yhdistyvät ammatti ja työ. Yhä enemmän ollaan hyväksymässä palkkatyön rinnalle myös tuettu työ, kotityö, vapaaehtoistyö tai päivätoiminta. Yleensä erityisopetuksen piirissä opiskelleiden nuorten työt ovat matalan kvalifikaation tehtäviä. Haasteena on työntekijän kompetenssin ja työnantajan odottaman kompetenssin yhteensovittaminen. (Miettinen 2008, 51 -55.)

3 AMMATILLINEN ERITYISOPETUS

Ammatillinen erityisopetus on tarkoitettu opiskelijoille, jotka tarvitsevat opinnoissaan erityistä tukea. Se tarjoaa mahdollisuuden ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen ja työelämään sijoittumiseen yleisryhmien ulkopuolella, pääsääntöisesti pienryhmissä. Koulutukseen voivat hakea sekä nuoret että aikuiset opiskelijat. Tuen tarpeen syitä ovat esimerkiksi vammaisuus, oppimisvaikeudet, kehityksen viivästyminen, psyykkiset tai sosiaaliset ongelmat sekä fyysiset sairaudet. (Tilastokeskus 2012.)

Erityisopetusjärjestelyjen avulla pyritään turvaamaan mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen kaikille, joilla on vaikeuksia selviytyä ammatillisista opinnoista ilman erityisiä opetus- tai opiskelijahuoltopalveluja. Erityisopetusta voidaan antaa kaikissa perustutkintoihin johtavissa koulutuksissa. (Koulutusnetti 2012.)

Ammatillista opetusta erityisen tuen tarpeessa oleville opiskelijoille järjestetään ammatillisissa erityisoppilaitoksissa, ammatillisten oppilaitosten erityisopetuksen linjoilla ja erityisryhmissä, ammatillisissa oppilaitoksissa samoissa ryhmissä muiden opiskelijoiden kanssa, kansanopistoissa, kansalais- ja työväenopistoissa, aikuiskoulutuskeskuksissa ja liikunnan koulutuskeskuksissa ja oppisopimuskoulutuksena. (EDU 2012, Opetushallitus 2012.)

Vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi erityisiä opetus- tai opiskelijahuollon palveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Opiskelijalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. (13.6.2003/479).

Opetuksessa korostuu käytännön tekeminen ja teoriaopetus kulkee sivussa mukana. Opiskelu voi olla työpainotteista tai se voidaan toteuttaa kokonaan työpaikalla. Työpäivän pituutta tai opiskelun kokonaisaikaa ja tavoitteita voidaan muuttaa, jos se on tarpeen opiskelun onnistumisen kannalta. Opetusjärjestelyt ja -menetelmät voidaan valita yksilöllisesti. Lisäksi opiskelijoille tarjotaan henkilökohtaista ohjausta ja tukea niin opinnoissa kuin päivittäisessä elämässäkin. Opiskelijan on mahdollista saada yksilöllistä tai eriytettyä opetusta tai muuta tukea. Opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), johon sisältyy mm. henkilökohtainen opetussuunnitelma ja suunnitelma kaikista opiskelijalle järjestettävistä tukitoimista.

Miettinen (2008, 17) toteaa väitöskirjassaan, että ammatillisessa erityisopetuksessa yhdistyvät käsitteet erilaisuus sekä ammatillisuus. Siinä liikutaan samaan aikaan erityiskasvatuksen ja ammattikasvatuksen alueella. Mukana kulkevat myös lääketiede, psykologia, sosiaali-, talous-, yhteiskunta- ja oikeustieteetkin taustatieteinä. Ne rakentavat puitteet erityisopetuksen järjestämiselle ja antavat tarvittavaa tietoa opetuksen toteutukseen. Kaikkien ihmisten tasavertaisena oikeutena on opiskelu, työ ja hyvä elämä. Käsitteet ammateista, arvostuksesta ja kiristynyt tilanne työmarkkinoilla vaikuttavat suuresti erityisnuoren opiskelumahdollisuuksiin. (Miettinen 2008, 17.)

Erityisopetusta tarvitsevien nuorten määrä on jatkuvasti rajussa kasvussa. Syitä on etsitty yhteiskunnasta, perheiden asemasta ja taloudellisesta tilanteesta, suurista ryhmäkoista ja koulun vaikeudesta järjestää yksilöllistä opetusta ja ohjausta. Toisaalta syynä saattaa olla se, että erityistä tukea tarvitsevat nuoret löydetään helpommin ja aikaisemmassa vaiheessa kuin aiemmin. Viime vuosina kunnat ovat aiempaa tarkemmin selvittäneet erityistä tukea tarvitsevien lukumäärää, tuen tarvetta, sen laatua ja laajuutta. Perusopetuslain uudistuessa koulutuksen järjestäjän vastuu järjestää erityisopetusta sekä siihen liittyviä kuntoutus-, -kehittämisen-, -ohjaus- ja tukipalveluja vahvis-

tui. (Ikonen ja Virtanen 2007, 218 - 221.) Tämä heijastuu suoraan ammatilliseen erityisopetukseen siten, että hakijoita on enemmän ja heidät on diagnosoitu paremmin.

Hotelli-, ravintola- ja cateringalalla erityisnuorille opiskelupaikkoja on tarjolla monia aloja huomattavasti enemmän, mutta silti osa erityisnuorista päätyy ns. normaali-luokille. Silloin mahdollisuus tarvittavaan erityisohjaukseen ja -opetukseen jää yleensä saamatta.

Vuonna 2003 ammatillisessa koulutuksessa erityisopiskelijan statuksella opiskeli 12300 opiskelijaa. Näistä noin 70 % oli tekniikan ja liikenteen alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. Kaikista marata-alan opiskelupaikoista 10.7 % oli erityisopetuksen piirissä. Vuoden 2004 selvityksessä ammatillisen peruskoulutuksen erityisopiskelijoiden määrän arveltiin kasvavan vuoteen 2008 mennessä noin 22 % (Opetusministeriö 2004). Ammatillisen erityisopetuksen opiskelijoita oli vuonna 2010 noin 17 % enemmän kuin vuonna 2008. Suurin osa kasvusta kohdistui muihin kuin ammatillisiin erityisoppilaitoksiin. Vuonna 2010 erityisoppilaitoksissa opiskeli 2 460 ja muissa oppilaitoksissa 16 700 opiskelijaa. Noin 87 prosenttia opiskeli muussa oppilaitoksessa kuin erityisoppilaitoksessa. Suuntana on, että suurempi osa erityisopetuksen opiskelijoista opiskelee integroiduissa ryhmissä ja vähemmän erityisopetusryhmissä. Erityisopiskelijoiden määrä on kasvanut kaikilla koulutusaloilla vuodesta 2008 vuoteen 2010. Toiseksi eniten määrä kasvoi matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla luvun ollessa 420 opiskelijaa. Vuonna 2010 matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla opiskeli erityisoppilaitoksella 3588 opiskelijaa. (Kumpulainen 2011, 141 -142.)

Syksyllä 2012 marata-alan opiskelupaikkoja on 73 eri oppilaitoksessa. Uuden kokkiryhmän aloittaa erityisopetuksessa 25 oppilaitosta (Opetushallitus 2012).

Ruotsissa ja Suomessa koulutusjärjestelmä on oppivelvollisuuskoulutuksen jälkeen yhtenäinen opetussuunnitelmien ohjaama koulutus, jonka pohjalta opintoja mukauteetaan yksilöllisesti. Syrjäytymisen vaarassa oleville nuorille järjestetään työelämäpaineotteisia ja toiminnallisia koulutusohjelmia sekä erilaisia ohjaavia ja ammatilliseen koulutukseen orientoivia opintoja. Pohjoismaisessa mallissa oppivelvollisuuskoulun jälkeinen koulutus toteutetaan kaikille yhtenäisenä ja yhteisenä ja se on tarkoitettu

myös erityisopiskelijoille. Erityisopetusta toteutetaan integraatioperiaatteen mukaisesti ja lähes kaikki oppivelvollisuuskoulun päättävistä jatkavat toisen asteen koulutuksessa. (Miettinen 2008, 56 -61.)

3.1 Opetussuunnitelmat

Ammatillisessa koulutuksessa opetussuunnitelmien järjestelmä on valtakunnallisista opetussuunnitelmien perusteista ja oppilaitosten opetussuunnitelmista muodostuva kokonaisuus. Lähtökohdan muodostaa opetushallinnon tuottama opetussuunnitelman perusteet. Toisena osana muodostuu perusteiden pohjalta laadittu koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelma. Opetussuunnitelman tasoja voidaan erottaa neljä: lain ja asetuksen taso, valtakunnan opetussuunnitelman perusteiden taso, koulun opetussuunnitelman taso sekä opiskelijan ja oppilaan opetussuunnitelman taso. Opetussuunnitelma on koulutuksen järjestäjän kannalta keskeinen asiakirja, joka ohjaa myös erityisopetusta. Se on opetuksen suunnittelun väline ja käsittää kaikki ne toimenpiteet, jotka tapahtuvat opetustilanteissa. Opetussuunnitelman avulla ohjataan ja arvioidaan ammatillisen koulutuksen tavoitteiden toteutumista kaikilla koulujärjestelmän tasoilla. Tämä toteutuu myös erityisopetuksessa. (Mänty 2000, 99 -102 & Honkanen 2006, 57-62 .)

Piilo-opetussuunnitelmasta puhutaan, kun vastaavuus eri tasojen välillä on huono. Sitä ei varsinaisesti ole suunniteltu eikä sitä ole käyttöön tarkoitettu. Opiskelijat saattavat olla eri asemassa asetettujen tavoitteiden suhteen. Kaikkia yhteiskuntaluokkia päätökset eivät välttämättä vastaa yhtä hyvin. Kommunikaatioon tai ulkoiseen olemukseen saattaa liittyä asioita, jotka eivät vastaa kouluyhteisön odotuksia. Erityisnuoren kohdalla voidaan myös antaa helposti myöden ja lakataan yrittämästä, jolloin piilo-opetussuunnitelma ilmenee tavoitetason alhaisuutena suhteessa taitoihin. Opiskelija ajautuu näin helposti edelleen madaltuvien tavoitteiden kierteeseen. Toisaalta erityisnuorelle saatetaan antaa hyvitystä helpommin esimerkiksi hyvästä yrittämisestä, jolloin oikea käsitys nuoren omista kyvyistä hämärtyy. Kaikki hienovaraisimmatkin ohjautumiset vaikuttavat siihen, miten opetussuunnitelma toteutuu. Heikoimmistakin olosuhteista lähtevän nuoren on mahdollisuus onnistua opinnoissaan opetussuunnitel-

man mukaan. Onnistumisen ilmapiiri syntyy opettajan tuella ja positiivisella ilmapiirillä, joita luovat välittävä huolenpito, riittävän korkeat odotukset sekä nuoren osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuudet. (Miettinen 2008, 63 -67.)

Männyn (2000, 99 -102) ja Honkasen (2006, 57-62) mukaan ammatillisen koulutuksen tehtävä on valmentaa, tukea ja ohjata oppilasta laaja-alaiseen oman alan ammattisivistykseen. Opetussuunnitelmauudistus tapahtui vuosina 1994 -1995. Ammatillisen koulutuksen tehtäväksi asetettiin hyvä alan ammattitaito ja laaja ammattisivistys sekä nuorten kasvun ja kehityksen tukeminen. Keskeinen tehtävä on turvata laadullisesti ja määrällisesti koulutetun työvoiman riittävyys. Nykyisissä opetussuunnitelmissa painottuvat opiskelijakeskeisyys, opiskeluvalmiudet, valinnaisuus ja joustavuus, opintojen hyväksi lukemisen mahdollisuus, työelämäyhteyksien ja verkostoitumisen vahvistuminen työssä oppimisen ja päättötöiden muodossa ja opetuksen laatu ja tuloksellisuus. Niissä ilmaistaan myös tiedonkäsitys sekä ihmis- ja oppimiskäsitys. Opetussuunnitelmat voidaan laatia joko oppiaines tai ainejakoisuuden pohjalta, mutta toisaalta niiden laatiminen voi tapahtua myös oppilaan kehittämisen ja kehittymisen näkökulmasta korostaen yksilön tarpeita, valmiuksia ja kiinnostuksen kohteita. Erityispedagogisesta näkökulmasta viimeinen vaihtoehto palvelee erityisopetuksen näkökulmaa, jossa yksilön tarpeet ovat lähtökohtana ja tavoitteena on hyvä elämä, mahdollinen työ tai jatko-opiskelupaikka. (Mänty 2000, 99- 102 & Honkanen 2006, 57-62.)

Monipuolisen ammattitaidon saavuttamiseksi ja työelämäkontaktien luomiseksi opiskelija tarvitsee opiskelua aidoissa työympäristöissä. Harjoittelujaksolla yhdistyvät sekä tiedolliset että taidolliset opinnot ja jaksojen pituudet vaihtelevat alakohtaisesti. Oppilaitoksella tulee olla kiinteät ja koulutusta tukevat työelämäyhteydet ammattitaidon, työssä oppimisen ja työllistymisen edistämiseksi. Opiskelijoiden työllistyminen on keskeinen tavoite. Ammatillisessa koulutuksessa on selvästi nähtävillä, että lähtökohtana on työelämästä nousevat tehtäväkokonaisuudet ja opiskelijan oppimisprosessi, ei opiskeltava oppiaine. (Mänty 2000, 99- 102 & Honkanen 2006, 57- 62.)

Koulutuksen tehtävänä on myös nuoren kasvun ja kehityksen tukeminen. Aikuisuuteen kypsyminen, myönteisen itsetunnon kasvattaminen, harkintakyvyn kehittäminen ja yleensä terveyttä ja hyvinvointia edistävä toiminta on osa opetussuunnitelmaa. Kou-

lutuksen tulee antaa kaikille yhdenvertaiset mahdollisuudet sijoittua yhteiskuntaan. Erityisopetuksen ammatilliset tavoitteet ovat samat kuin vastaavissa yleisryhmien ammatillisessa koulutuksessa. Tavoitteiden mukauttaminen HOJKS:n avulla mahdollistaa nuoren opiskelun omalla tasollaan ja omien tavoitteiden mukaan. Erityisopetus mahdollistaa opiskelijan itsensä kehittämisen, kasvun, oppimisen omista edellytyksistä ja elämäntilanteesta lähtien. (Mänty 2000, 99- 102 & Honkanen 2006, 57- 62.)

Miettisen (2008, 126- 129) väitöskirjatutkimuksessa vain 46 % koulutuksen järjestäjistä ei ole tutkimuksen kannalta riittäviä erityisopetuksen suunnitelmia. 26 % suunnitelmista oli lähes suoraan kopioitu opetussuunnitelmien perusteista. Kyselyn perusteella 37 % vastaajista arvioi, että koulutuksen järjestäjän erityisopetuksensuunnitelma ohjaa erityisopetuksen järjestämistä. Loput näkivät ohjaavuudessa puutteita. Opettajat kokivat tutkimuksessa, että erityisopetuksen ohjeet toimivat silloin, kun erityisopetuksen vastuut ja resurssit oli kuvattu ja HOJKS -prosessi määritetty. Hyvää toimivuutta lisäsi opettajien mukana olo suunnitelmien laatimisessa.

3.2 Mukautettu ammatillinen erityisopetus ja erityisoppilas

Vuonna 2008 opetusministeriö on myöntänyt avustusta erityistä tukea tarvitsevien opetukseen ja tukitoimiin perusopetuksessa yhteensä 11,8 miljoonaa euroa. Rahasta osa meni jatko-opintoihin perehtymiseen esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen tutustumiseen, jolloin kynnys siirtyä jatko-opintoihin madaltuisi ja toteutuisi se, että kaikilla on oikeus opiskelupaikkaan. (Ikonen & Krogerus 2009, 23.)

Perusopetuslaissa uudet lait, jotka koskevat erityistä tukea opetuksessa, ovat asuneet voimaan kesäkuussa 2010. Ammatillisen koulutuksen pienryhmään eli erityisopetukseen siirtyessään opiskelijalla on pääsääntöisesti pohjalla perusopetuksen erityisopetusta. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan voi tunnistaa hänestä saatavien ennakkotietojen perusteella. Lähteinä ovat yhteisvalinnan tiedot, mukautetut tai yksilöllisten tavoitteiden mukaisesti suoritettavat opinnot, josta dokumenttina on HOJKS, ja muut oppilaitokseen yksilökohtaisesti siirretyt tiedot.

Ammatillista erityisopetusta saaville opiskelijoille on nimettävä erityisopetuksen peruste. Sen pohjalta määrätty, mitä erityisiä opetushuollon palveluja opetuksessa annetaan ja mitä muita mahdollisia tukitoimia opiskelija muualta saa.

Ammatillisen koulutuksen erityisopetustilastossa erityisopetuksen perusteet ovat vuodesta 2004 lähtien seuraavat:

- 01. hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet (esim. AD/HD tai ADD)*
 - 02. kielelliset vaikeudet (esim. vaikea lukiongelma, dysfasia, dyslexia)*
 - 03. vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen häiriöt (esim. sosiaalinen sopeutumattomuus)*
 - 04. lievä kehityksen viivästyminen (opiskelijalla laajoja oppimisvaikeuksia)*
 - 05. vaikea kehityksen viivästyminen; keskivaikea tai vaikea kehitysvamma*
 - 06. psyykkiset pitkäaikaissairaudet (mielenterveyden ongelmat, päihdekuntoutujat)*
 - 07. fyysiset pitkäaikaissairaudet (kuten allergia, astma diabetes, epilepsia, syöpä)*
 - 08. autismiin tai Asbergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet*
 - 09. liikkumisen ja motorisen toimintojen vaikeus (tuki- ja liikuntaelinvammat, cp-oireyhtymä, lyhytkasvuisuus)*
 - 10. kuulovamma*
 - 11. näkövamma*
 - 12. muu syy, joka edellyttää erityisopetusta*
- Erityisopetuksen peruste määrätty erityisopetuksen saannin ensisijaisen syyn mukaan. (Tilastokeskus.fi 2011.)*

Omasta kokemuksesta tiedän, että erityisoppilas erottuu ikäistensä joukosta jollain tavoin. Erottuva piirre ei ole kuitenkaan välttämättä niin näkyvä, että sen huomaa välittömästi. Oppilaalla saattaa olla vaikeuksia itsensä ja ympäristönsä huolehtimisesta, mikä näkyy epäsiistinä olemuksena ja asioiden tai tavaroiden unohteluna. Sosiaaliset taidot saattavat olla puutteellisia, mikä näkyy ryhmästä vetäytymisenä, hiljaisuutena tai välinpitämättömyytenä. Kontaktin saaminen ja luottamuksen luominen erityisoppilaaseen saattaa olla pitkän aikavälin tapahtumasarja. Tunne-elämän häiriöt ovat yleisiä ja ne näkyvät unelmointina, kireytenä tai hermostuneisuutena. Äkkinäiset raivokohtaukset ovat toinen ääripää tunne-elämän häiriöissä. Keskittymisongelmat ovat hyvin yleisiä ja se näkyy opetuksessa rauhattomuutena, häiriökäyttäytymisenä ja lyhytjänteisyytenä. Tarkkaavaisuusongelmaisilla katoaa kuuntelutaito helposti ja heidän on vai-

keutta keskittyä tehtävien tekoon tai lukemiseen. Usein vältetään tehtävien tekoa tai ne tehdään hyvin hutiloiden. Ylivilkkaus puolestaan ilmenee kuuntelemattomuutena, levottomuutena ja toisten häiritsemisellä esimerkiksi jatkuvasti puhumalla. Ylivilkas ei jaksakaan myöskään keskittyä tehtävien tekoon tai lukemiseen. Lisäksi erilaiset kielelliset ongelmat kuten lukemisen ja kirjoittamisen vaikeus, matematiikan oppimisvaikeus tai hahmottamisen häiriöt yhdistettynä edellä mainittuihin ongelmiin luovat moniongelmaisia opiskelijoita, joita on nykyään yhä enemmän. Mukana saattaa olla myös psyykkisiä ongelmia ja päihteiden käyttöä.

Ammatillisen erityisopettajan työssä törmää jatkuvasti kaikkiin näistä ilmiöistä. Se antaa suuret haasteet opettajan työhön. Oppimisympäristöllä on suuri merkitys erityisopiskelijan opetuksessa. Psyykinen oppimisympäristö pitää sisällään tasa-arvoa ja myönteistä palautetta. Sosiaalisen oppimisympäristön keskeinen kriteeri on vuorovaikutuksen laatu niin oppilaiden välillä kuin oppilaiden ja opettajan välillä. Fyysinen oppimisympäristö luo raamit sille, mitä tehdään ja miten toimitaan. Turvallinen, kaikille esteetön ympäristö, jossa on huomioitu erityistarpeet, on oppimisen kannalta paras fyysinen ympäristö. Kognitiiviseen oppimisympäristöön liittyy tiedollisen kehitysprosessin tukeminen. Siihen kuuluu muun muassa henkilökohtaiset oppimistavoitteet sellaisilla keinoilla ja menetelmillä, jotka tukevat oppimista yksilöllisesti. (Ikonen & Virtanen 2007, 242 -243.) Oppimateriaalin oikea valinta on yksi tärkeä osa erityisnuoren oppimisen kannalta. Valmis oppimateriaali on usein liian vaikeaselkoista erityistä tukea tarvitsevalle. Materiaalia tulee rajata, sitä tulee lisä ohjeistaa ja rinnalle tai tilalle tulee valmistaa lisämateriaalia. Tämä on keskeinen osa erityisopettajan työssä. Vaatimukset oppimateriaalille ja sen yksilöllistämiseksi ovat lisääntyneet. Luomalla sopivia, monipuolisia oppimisympäristöjä, ja erityistä tukea tarvitsevalle soveltuvaa oppimateriaalia sekä työskentelytapoja, edesautetaan oppimista. Näin annetaan uusia oppimisen ja onnistumisen kokemuksia opiskelijoille. Oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, johon oppimisympäristöllä ja oppimateriaalilla on keskeinen merkitys. (Mts. 258 -259.)

3.3 Henkilökohtaistamiseen laaditaan HOJKS

Kaikkia oppilaita ei voi opettaa yhdessä, koska kaikki eivät kykene samalla tavoin opiskelemaan yhteisen opetussuunnitelman mukaan. Ratkaisuna on erityisopetus. Erityisopetusta suositeltaessa lähtökohta on se, että opetus johtaa parempaan lopputulokseen, kuin mihin päädytään yleisryhmässä opiskeltaessa, vaikka sielläkin olisi tarjolla eri tukitoimia. (Valanne 2001, 27 -28.) Erityisopetusta tarvitsevalle opiskelijalle on lain (L 630/1998, 20 §) mukaan laadittava aina kirjallinen henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

Suunnitelman tulee sisältää

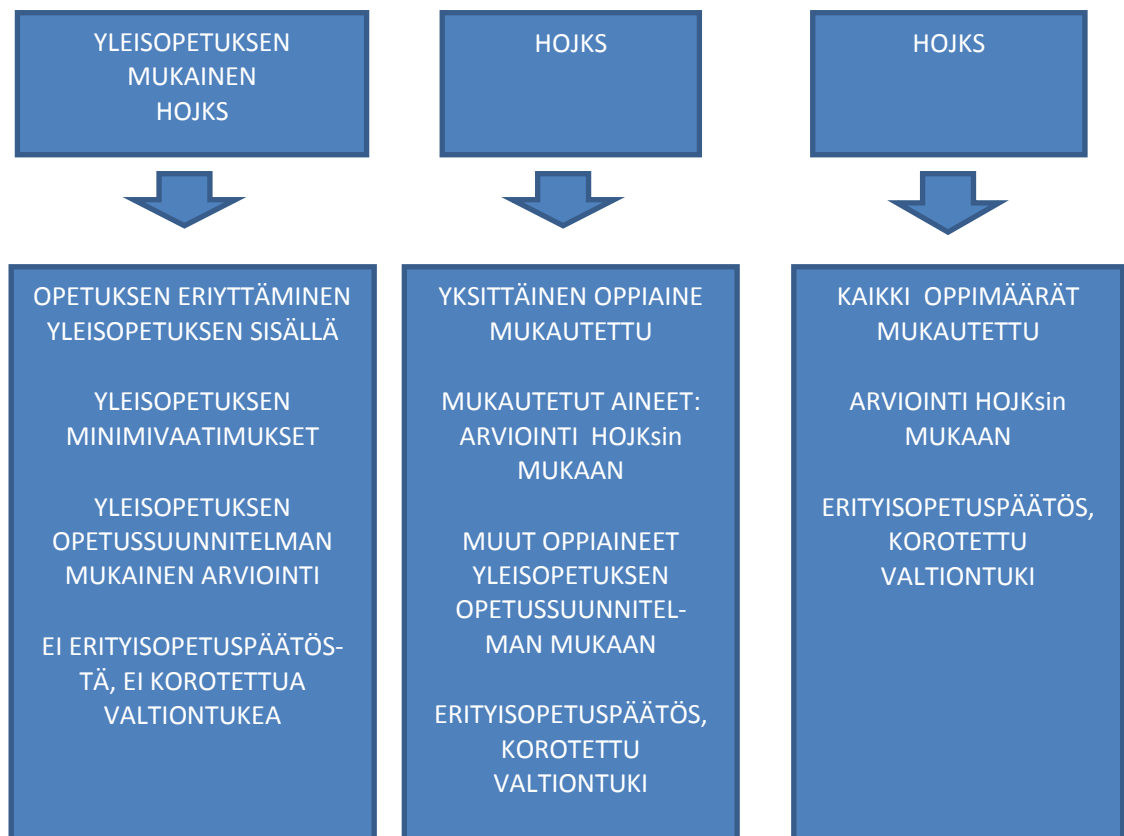
- *suoritettava tutkinto*
- *opetuksessa noudatettavat tutkinnon perusteet*
- *tutkinnon laajuus*
- *opiskelijalle laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma*
- *opiskelijan saamat erityiset opetus- ja opiskelijahuollon palvelut*
- *muut henkilökohtaiset palvelu- ja tukitoimet sekä*
- *erityisopetuksen perusteet. (A 811/1998, 8 §)*

HOJKS tulee laatia yhteistyössä opiskelijan, tarvittaessa hänen huoltajansa, mahdollisuuksien mukaan aikaisemman koulun edustajien sekä opettajien ja opiskelijahuollon eri asiantuntijoiden kanssa. Mikäli ammattitaitovaatimuksia joudutaan mukauttamaan, henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan sisältyy henkilökohtainen opetussuunnitelma. Suunnitelmassa määritellään opiskelijan yksilölliset oppimisen tavoitteet, jotka perustuvat hänen opiskelemansa tutkinnon perusteisiin.

Opetus tulisi suunnitella siten, että opiskelija mahdollisimman suuressa määrin saavuttaisi saman pätevyyden kuin muussa vastaavassa ammatillisessa koulutuksessa. Tavoitteita voidaan mukauttaa opiskelijan edellytysten mukaan joko niin, että kaiken opetuksen tavoitteet on mukautettu tai siten, että mukautettuna on esimerkiksi vain yhden tai muutaman tutkinnon osan tavoitteet. (Opetushallitus 2011.)

Erityistä tukea tarvitsevan nuoren opinpolku tulee yksilöllistää. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS on väline tähän yksilöllistämiseen. Sen tarkoituksena on turvata oppilaalle mahdollisuus edetä omien kykyjen mukaan.

Erityisopetussiirtopäätöksessä määritellään kaikkien tai tiettyjen oppiaineiden mukautaminen. Arviointi perustuu HOJKsissa kirjattuihin tavoitteisiin. Sanallista arviointia voidaan käyttää, mutta myös numeroarvosanat ovat käytössä. Entisen tähtimerkinnän sijaan nykyään käytetään M- merkintää selventämään sitä, että opiskelija on suorittanut arvosanan mukautetuin arvosanoin. Tällöin arviointiasteikko menee alle yleisen heikoimman arvosanan (kuvio 4).



KUVIO 4. HOJKS – tyypit opetussuunnitelman, arvioinnin ja erityisopetuspäätöksen suhteen (mukaillen Valanne 2002)

HOJKS:n tärkein funktio on toimia opettajan työvälineenä. Se helpottaa opettajaa ottamaan huomioon oppilaiden yksilölliset erot opetuksen suunnittelussa. Se on myös yhteistyön väline oppilaan, opettajan, kodin ja kuntoutushenkilöstön välillä. Se asettaa kokonaiskuvan omasta opiskelusta koulutusuran ja tavoitteiden näkökulmasta. (Va-

lanne 2002, 11 -13.) Ammatilliseen koulutukseen saapuessaan kaikilla ei ole dokumenttia siitä, että he ovat erityisopetuksen tarpeessa. Toisinaan tämä tarve ilmenee vasta opintojen alettua. Tällöin erityisen tuen kartoitus aloitetaan alusta ja HOJKS laaditaan ammatillisessa oppilaitoksessa, jossa järjestetään erityisopetusta joko pienryhmissä tai integroituna isompiin ryhmiin. HOJKSin laadinnasta suurimman vastuun kantaa opettaja. (Miettinen 2008, 182 -185.)

4 ERITYISNUORET JA AMMATILLINEN OSAAMINEN

Erityisopettajan työssä huomaa, että erityisnuorten ammatilliset tavoitteet ovat usein enemmänkin oman elämän hallinnan taitojen kehittämisessä kuin ammattialan perustaitojen hyvässä oppimisessa tai ammatillisessa kasvussa. Työtä ja työntekoa pidetään kuitenkin erittäin tärkeänä asiana myös erityisnuorten keskuudessa, mutta työllistymisen mahdollisuudet ovat huomattavasti heikommat kuin yleisryhmässä opiskelevalla ja valmistuvalla nuorella. Pohdin tässä osiossa erityisnuoren ammatillista osaamista ja sen rakentumista ammattiosaamisen näyttöjen näkökulmasta sekä työnantajien, työllistymisen näkökulmasta.

4.1 Ammattiosaamisen näytöt

Ammatilliset perustutkinnot ja niiden arviointia on uudistettu näyttöperusteisesti arvioitavaksi. Niistä käytetään nimitystä ammattiosaamisen näytöt (Räkköläinen 2011, 5). Lähtökohtana järjestelmän kehittämiselle oli opetusministeriön päätös (12/430/1998) ammatillisiin perustutkintoihin liitettävistä näytöistä, joilla osoitetaan ammatillisen koulutuksen tavoitteiden saavuttaminen ja oppimistulokset (Mts. 126). Näytöt on otettu käyttöön syksyllä 2006 alkaneesta koulutuksesta lähtien. Tällöin opiskelija osoittaa omaa ammatillista osaamistaan työpaikoilla, tai muissa mahdollisimman aidoissa työelämän työpaikoissa. Ammattiosaamisen näyttö on koulutuksen järjestäjän ja työelämän yhdessä suunnittelema, toteuttama ja arvioima työprosessi, joka annetaan jokai-

sesta ammatillisesta opintokokonaisuudesta. Siinä opiskelijan tehtävänä on osoittaa miten hyvin hän on saavuttanut opetussuunnitelman perusteiden mukaisen työelämän edellyttämän ammattitaidon. Nimenomaan työelämän näkökulmasta ammattiosaamisen näyttöjen tarkoitus on varmistaa alalle valmistuvien työntekijöiden ammatillista osaamista ja työelämävalmiutta. Samalla se antaa heille mahdollisuuden vaikuttaa koulutukseen. Ammattiosaamisen näytöt ajoitetaan koko koulutuksen ajalle siten, että opiskelijalla on mahdollisuus oppia arvioitava osaaminen ennen sen näyttämistä. Koulutuksen järjestäjän on huolehdittava, että opiskelija saa riittävästi tukea ja ohjausta näyttöjen suorittamiseen. Tukea ja ohjausta on annettava ennen näyttöä, sen aikana ja sen jälkeen ohjaavana palautteena. Säädöksiin on kirjattu, että opiskelijalla tulee olla alan osaaminen ja ammattitaito, jota voidaan pitää riittävänä näyttöjen arvioinnissa (Mts. 5-15, 145.) Näyttötoiminnalle on asetettu yleiset laatuvaatimukset ja ne on johdettu näytöille asetetuista tavoitteista sekä näyttötoiminnan valtakunnalliseen ohjaukseen liittyvistä asiakirjoista, säädöksistä, ohjeista sekä suosituksista. Yleisiä laatuvaatimuksia ovat

- opetussuunnitelmaperusteisuus, jossa osaaminen, arvioinnin kohteet ja kriteerit vastaavat opetussuunnitelman perusteita.
- työelämälähtöisyys, jossa suunnittelu, toteutus ja arviointi toteutuvat oppilaitoksen ja työpaikkojen yhteistyöllä
- tavoitelähtöinen ja kriteeriperusteinen opiskelijan arviointi, jolloin ennalta kaikkien tiedossa on arvioinnin kohteet ja kriteerit ja arviointi kohdistuu suhteessa näihin
- laaja-alaisen osaamisen arviointi, jolloin näytössä arvioidaan laaja-alaista, toiminnallista, tiedollista, sosiaalista ja reflektiivistä osaamista
- yhteisarviointi, jossa näyttöjen arviointiin osallistuvat opiskelija, opettaja ja työelämän edustaja
- arviointitiedon tallentamisen yhdenmukaisuus ja läpinäkyvyys, jolla tarkoitetaan arviointitiedon yhdenmukaista tallentamista. (Mts. 139- 140.)

Opetussuunnitelman perusteissa on määrätty, että arviointi kohdistuu työtehtävän, työprosessin, työturvallisuuden ja työn perustana olevan tiedon hallintaan sekä yhteisten painotusten ja kaikille aloille yhteisen ydinosaamisen arviointiin. Työtehtävän hallinta pitää sisällään työmenetelmien- ja välineiden ja materiaalin hallinnan. Työprosessin hallinnassa arvioidaan suunnittelu-, toteutus-, arviointi- ja kehittämisvalmiuksia. Työn perustana olevan tiedon hallinta sisältää teoreettisen tiedon soveltamistaidon ja tiedon hallinnan valmiuksia. Työturvallisuuden hallinta koskee työturvallisuuteen ja työoloihin sekä työkykyyn liittyviä tietoja ja toiminnan hallintaa. Ydinosaamisessa keskitytään oppimaan oppimisen taitoihin, ongelmanratkaisutaitoihin, vuorovaikutus- ja viestintätaitoihin, yhteistyötaitoihin ja eettisiin ja emotionaalisiin taitoihin. Yhteiset painotukset sisältävät kansainvälisyyden, kestävän kehityksen, tietotekniikan hyödyntämisen, yrittäjyyden, asiakaslähtöisen toiminnan, palvelu- ja kulluttajaosaamisen ja työsuojelusta ja terveydestä huolehtimisen. (Mts.150 -154.

Näyttöperusteinen arviointi määritellään autenttiseksi suoritusarvioinniksi, jossa arviointi kohdistuu siihen, miten tiedot ja taidot osataan käyttää ja soveltaa. Ajatellaan, että suoritus on itsessään osoitus oppimisesta. Arvioinnin kohteet ja kriteerit on tarkoin määritelty ja kriteerit on johdettu suoraan todellisesta työelämästä. Arvioinnissa kohteena on suoritusprosessi ja sen mahdollinen tuotos. Näyttöperusteinen arviointi liitetään ammatillisen osaamisen ja käytännön taitojen arviointiin käytännön tilanteissa. (Mts. 67, 138.) Näytön arvosanasta päättävät opettaja ja työelämän edustaja. Näyttöperusteiselle arvioinnille annetaan merkittävä osuus opiskelijan ammattiosaamisen arvioinnissa. (Mts. 134 -135.) Opetussuunnitelman perusteissa tutkintojen arviointikriteeristö on kolmiportainen ja osaamista kuvataan asteikolla tyydyttävä-hyvä-kiitettävä. Tasot määritellään siten, että tyydyttävä taso kuvaa ammatillisen osaamisen vähimmäisvaatimusta ja siitä osaaminen kumuloituu tasolta toiselle siirryttäessä. Osaamisvaatimukset myös kasvavat ja laajenevat. Hyvä – tasolla tulee hallita myös tyydyttävän tason osaaminen. (Mts. 151.) Eryitystä tukea tarvitsevat nuoret voidaan näytöissä arvioida mukautetuin arvosanoin, jolloin arvosanat menevät alle tyydyttävän tason ja kriteerit ovat sen mukaisesti tyydyttävän tasoa heikommat. Ammattiosaamisen näytöissä arvosanaan vaikuttavat monet tekijät. Näyttötehtävien vaativuus, arvioijien omat näkemykset, arvioijakokemus ja työssäoppimispaikkojen erilaisuus vaikeuttavat

arvosanojen vertailua. Näytöt kuitenkin kertovat selvästi sen, mitkä ovat opiskelijan vahvuudet ja kehittämistarpeet.

Lukuvuosina 2006 - 2009 hotelli- ja ravintola-alan erityisoppilaat antoivat yhteensä 181 näyttöä. Näytöt jakautuivat siten, että ensimmäisenä opiskeluvuotena näyttöjä annettiin 38 kappaletta eli 21 % kokonaismäärästä. Toisena vuotena näyttöjä annettiin 37 % kokonaismäärästä eli 67 näyttöä ja viimeisenä opintovuonna näyttöjä on annettu eniten, eli 76 kappaletta, mikä vastaa 42 % osuutta kokonaismäärästä. Lähes 60 % näytöistä on toteutettu tavallisessa opiskelijaryhmässä. Joka neljäs näyttö on toteutettu erityisoppilaitoksessa ja joka kymmenes toteutus tapahtui pienryhmässä. Ammat-tiosaamisen näytöistä noin joka kuudes (15 %) oli annettu osanäyttönä. Kaksi kolmes-ta osanäytöstä oli erityisoppilaitoksessa opiskelevien näyttöjä. Erityisopiskelijoiden ryhmässä opiskelleiden näytöt olivat koko opintokokonaisuuden näyttöjä. Tavallisessa opiskelijaryhmässä olleiden näytöt olivat pääosin koko opintokokonaisuuden näyttöjä. Hotelli- ja ravintola-alan erityisoppilaista 83,4 % on suorittanut koko tutkinnon ja an-tanut koko opintokokonaisuuden näytöt. Tulosten mukaan näyttöihin osallistuneiden opiskelijoiden tarve erityistukeen on useimmiten perustunut kielellisiin vaikeuksiin tai lievään kehityksen viivästyymiseen. Tulokset viittaavat siihen suuntaan, että näyttöjä tekevät useimmiten opiskelijat, joita voidaan tukea ja valmentaa näytön antamiseen ja näyttö on järjestettävissä työpaikalla. Erityisopiskelijoiden tulokset on laskettu ei-mukautetuin tavoittein suorittaneiden opiskelijoiden arvosanoista. (Väyrynen 2011, 8-12.) Moni erityisopiskelija suorittaa näytöt mukautetuin arvosanoin, ja siitä Väyrysen tutkimuksessa ei ole tuloksia, joten tulokset eivät ole täysin kattavat.

Turun ammatti-instituutissa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat saavat näytöistä sel-västi keskiarvoa alhaisempia arvosanoja. Mukautetut arvosanat eivät ole harvinaisia. Arviolta erityisnuorista mukautetun arvosanan saa noin 25 % opiskelijoista ja noin 50 % arvosanoista on tyydyttäviä. Kiitettävää arvosanaa ei viime vuosina ole saanut ku-kaan. Yleisryhmien puolella kiitettävä arvosana näytöstä ei ole harvinainen. Lisäksi arviolta yli 50 % opiskelijoista saa arvosanan hyvä. Tästä voidaan päätellä, miten suu-ri ero ammatillisessa osaamisessa yleis- ja erityisryhmien nuorilla on opiskeluaikana.

4.2 Ammatillinen osaaminen

Ammatillinen käyttäytyminen ja uran kehittyminen on koko elämän läpi kehittyvä prosessi. Tämän kehitykseen vaikuttavat yksilön koulutus, työhön hakeutuminen, kyvyt, hankitut tiedot, taidot ja yhteiskunnan tilanne. Työelämän muutokset 1990-luvulla ja sen jälkeen ovat aiheuttaneet sen, että yksilön mahdollisuudet vaikuttaa aktiivisesti omaan uraansa ja sen kehitykseen ovat pienentyneet. (Pöllänen 1998, 23 -24.) Ammattitaitovaatimusten kasvaessa ja koulutusjärjestelmän uudistuttua opiskeluajat ovat pidentyneet. Jatkokoulutukselle nähdään tarvetta. Nykyään vaadittava monitaitoisuus edellyttää jatkuvia työssäoppimisen muotoja ja sosiaalisia taitoja. (Mts. 30.)

Siirtyminen koulutuksesta työelämään on sosiaalinen prosessi. Työn on katsottu jäsentävän arkielämää ja sen rakennetta, luovan pohjaa itsetunnolle ja itsearvostukselle. Lisäksi se antaa mahdollisuuksia sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja uusien asioiden oppimiseen. Huonoimmassa asemassa työelämään siirryttäessä ovat nuoret, joilta puuttuu koulutus tai joiden menestystä opinnoissa heikentävät esimerkiksi oppimisvaikeudet ja jotka ovat menestyneet huonosti koulussa. Tavoitteena on mahdollistaa myös erityistä tukea tarvitsevien työllistyminen mahdollisimman normaaliin työhön. Työelämän muutokset ovat vaikeuttaneet tämän tavoitteen saavuttamista. (Mänty 2000, 25,59,63.)

Männyn (2000, 137,177) tutkimuksessa 85 % keittiöalan erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista oli työllistynyt koulutustaan vastaaviin tehtäviin. He työskentelivät joko avoimilla työmarkkinoilla, mutta pääsääntöisesti kuitenkin avotyössä tai työ- ja toimintakeskuksissa. Suurin osa näistä opiskelijoista koki, että he pystyvät käyttämään työssään ainakin jonkin verran opittuja alan taitoja. Työnantajat olivat sitä mieltä, että koulutuksesta on ollut hyötyä nykyisessä työssä ja painottivat opittuja perustaitoja. Seurantatutkimus osoitti, että ruokatalouteen liittyvä koulutus on perusteltua. Alan koulutuksen saaneet ovat työllistyneet hyvin koulutusta vastaaviin työtehtäviin, mutta pääsääntöisesti perinteiseen suojatyöhön. Avoimet työmarkkinat ovat auenneet vain harvoille. Alve-Tammisen (2008, 100) tutkimuksessa kolmesta keittiöalan opiskelijasta kukaan ei ollut työllistynyt alan työtehtäviin, mutta olivat koulutuksen jälkeen saaneet muilta aloilta töitä eli työllistyminen oli tapahtunut.

Numeeristen arviointien perusteella siirtyvä tieto työnantajalle on usein pintapuolista eikä kerro nuoren todellisista työvalmiuksista. Pelkät numerot voivat antaa väärän kuvan henkilön taidoista, jolloin odotukset tulevat liian suuriksi. Lausunnot ja arvioinnit kertovat numeroita paremmin ammatillisesta osaamisesta (Mänty 2000, 146.) Erityisopiskelijan arvioinnissa tulee noudattaa yleisiä periaatteita. Jos opetussuunnitelman tavoitteita on mukautettu lain 630/98 20 §:n ja 21 § 2 ja 3 mom:n perusteella, siitä on tehtävä merkintä todistukseen. Opiskelijan tulee saada tutkintotodistus, vaikka tutkinnon tavoitteita olisikin mukautettu. Asetuksessa ammatillisesta koulutuksesta (811/1998 § 8) todetaan, että erityisopetuksessa opetus on mukautettava siten, että opiskelija mahdollisimman suuressa määrin saavuttaa saman pätevyyden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa. Mukautetuista tavoitteista on tehtävä alaviite -merkintä (M) sekä päättötodistukseen että näyttötodistukseen (Opetushallitus 2000). Todistukset kirjoitetaan nykyään siten, että työnantaja ei välttämättä osaa lukea sitä oikein ja väärinkäsityksiä ammattiosaamisen tasosta syntyy. Mukautetut arvioinnit kirjataan todistukseen hyvin epäselvästi ja työnantaja saattaa luulla todistuksessa olevan hyvä – arvioinnin tarkoittavan normaalia hyvä – arviointia, vaikka kyseessä olisikin mukautetuin arvioinnein saatu hyvä – arvosana. Arvosanojen välinen ero on valtava.

Turun ammatti-Instituutissa toteutettiin haastattelututkimus (Laakso 1999), jossa perehdyttiin erityisnuoren ammatilliseen osaamiseen ja sitä kautta työllistymiseen koulutuksen jälkeen. Vastaajina toimivat eri ammattikeittiöiden esimiestehtävissä toimivat henkilöt. Kyselyn perusteella vähimmäistiedoiksi ja – taidoiksi edellytettiin ammatillista peruskoulutusta. Vaatimuksena oli itsenäiseen työskentelyyn ja päätöksentekoon pystyminen ja työn käytännön osaamisen lisäksi teoriaosaaminen. Edellytyksissä mainittiin koneiden ja laitteiden itsenäinen hallinta. Vähimmäisvaatimuksiin katsottiin kuuluvan siivous-, perkaus- ja astiahuoltotehtävien itsenäinen hoitaminen.

Laakson (1999) tutkimuksessa eroteltiin tuotannolliset, sosiaaliset ja normatiiviset kvalifikaatiot. Ammattitaidon vähimmäisvaatimukseen, tuotannollisiin kvalifikaatioihin, alan ammatilliset listasivat muun muassa alan perustiedot elintarvikkeista ja hygieniasta, ravinto-opin perusteet, käsityksen mikrobiologiasta ja sen liittymisestä keittiötyöskentelyyn, veitsen käsittelytaidon, kyvyn osallistua itsenäisesti ruoanvalmistukseen ja asiakaspalveluun ja taloudellisuusajattelun. Sosiaaliset kvalifikaatiot pitivät

sisällään vähimmäisvaatimuksena yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä konfliktin käsittelytaidot. Normatiiviset kvalifikaatiot taas olivat itsetuntemus, epävarmuuden sietokyky, arviointi- ja oppimistaidot. Esiin nousivat kokonaisuudessaan käsitteet oma-aloitteisuus, itsenäinen työote sekä työaikojen noudattaminen. (Laakso 1999, 37 - 39.)

Laakso (1999, 39) toteaa, että sosiaalisilla ja normatiivisilla kvalifikaatioilla on tänä päivänä ratkaiseva vaikutus työmenestykseen ja urakehitykseen eikä niinkään tuotannollisilla kvalifikaatioilla. Tuotannollisia kvalifikaatioita pidetään itsestäänselvyyksinä. Erityisnuorilla on vaikeuksia kaikilla kolmella tasolla, joka heijastuu käsitykseen ja realiteetteihin heidän ammattitaidostaan.

Kirjoittaja on omassa työssään erityisopettajana huomannut, että erityisnuoren oppimista rajoittavat erilaiset, usein laajatkin oppimisvaikeudet. Oppimisvaikeudet aiheuttavat sen, että saavutetut tiedot ja taidot ovat huomattavasti yleisryhmäläisiä heikommät ja joiltain osin jopa täysin puutteelliset. Työelämässä tarvittava ammatillinen osaaminen on heikkoa. Osalla erityisnuorista puutteet kohdistuvat johonkin tiettyyn kvalifikaatioryhmään, toisilla ongelmia on kaikilla osa-alueilla. Vähimmäistiedoksi ja – taidoiksi edellytetty ammatillinen koulutus erityisnuorilta löytyy, mutta taidot ja tiedot käytännön työtehtävien vähimmäisvaatimuksiin puuttuvat ainakin osittain. Nyky-yhteiskunnassa ravitsemuspalvelutehtävissä on erittäin korkea vaatimustaso. Se edellyttää alalla toimivilta nopeaa ja laadukasta työtehtävien suorittamista, monien asioiden yhtäaikaista hallintaa, hyvää tilannetajua ja yhteistyötaitoja. Erilaiset luke-, kirjoittamis- ja matematiikan oppimisvaikeudet hankaloittavat töistä suoriutumista. Työelämä odottaa, että työntekijä kykenee tulkitsemaan ja muokkaamaan reseptejä ja erilaisia ohjeita, ymmärtää lukemansa tekstin, osaa kirjoittaa oikein ja kykenee suorittamaan esimerkiksi elintarvikehygieniapassin. Nämä vaatimukset ovat joillekin erityisnuorille liian haastavia ja se heijastuu heidän työllistymiseensä eteenkin alan avoimille työmarkkinoille.

Laakson (1999, 41- 46) tutkimuksessa teetetyssä kyselyssä erityisnuorten työllistymisen esteiksi mainitaan ensimmäisenä kiireinen työtahti. Työntekijät eivät ehdi opastamaan riittävästi ja työtehtävien aikasidonnaisuus estää erityisnuorta selviytymästä

työtehtävistä siihen varatussa ajassa. Isona ongelmana koettiin työyhteisön asenteet ja ennakkoluulot. Tärkeänä osana ammatillista osaamista pidettiin erityisnuoren yleistä innostuksen puutetta aputöiden tekoon, jota kuitenkin voidaan pitää perustana kehittyvälle ammattitaidolle. Nuori saattaa kokea arvostuksen puutetta. Hän kykenee itse huomaamaan, etteivät ammatilliset taidot riitä kaikkien tarvittavien työtehtävien suorittamiseen. Tästä seuraa helposti motivaation puute, joka näkyy entistäkin heikompiina työsuorituksina sekä työhön sitoutumattomuutena. Ongelmana koettiin myös samanarvoisuusvaatimus. Tällä haastatellut tarkoittivat sitä, että kaikkien tulisi pystyä tekemään lähes kaikkia keittiön työtehtäviä. Katsotaan, että jokaisen työyhteisön jäsen on kyettävä viemään läpi ammattityöntekijän työtehtävät työajan puitteissa. Tähän erityisnuorella ei ole resursseja.

Alve-Tammisen (2008, 47 -48) tutkimuksessa erityisnuorten työllistymisen esteet koettiin hyvin samanlaisina. Työnantajan asenteet nousivat esiin siten, että työnantajat pohtivat miten tällaisen nuoren työllistäminen vaikuttaisi työyhteisöön ja yrityskuvaan. Harva katsoi, että kyseisen ryhmän työllistämällä olisi myönteisiä vaikutuksia. Työnantajat korostivat sitä, että työntekijöinä ryhmä tarvitsee enemmän aikaa töiden suorittamiseen ja heidän pätevyyttään työn suorittamiseen on vaikea arvioida. Tuen, ohjauksen ja neuvonnan puute koettiin suurena ongelmana. Työnantajat totesivat, että työelämä asettaa työntekijöille vaatimuksia niin ulkonäön kuin toimintakyvynkin suhteen.

5 RAVITSEMUSPASSI

Ajatus ravitsemuspassista on itänyt Sydänliitossa jo vuosien ajan, ja asiaa on työstyetty Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa syksystä 2010 asti. Ravitsemuspassi on tarkoitettu ruokapalvelualalle. Sen on tarkoitus olla väline, jonka avulla ammattilainen voi osoittaa ravitsemusosaamisensa työnantajalle ja sidosryhmille. Ravitsemusosaaminen edistää terveellisten aterioiden tarjoamista ja on osa ammattitaitoa. Ravitsemuspassin ensimmäinen taso, jota nyt työstyetään ja josta tämä tutkimus on tehty, on suunnattu kaikille ruokapalvelualalla toimiville. Tavoitteena on, että jokai-

nen alan ammattilainen osaa toimia niin, että valmistettava ruoka on terveellistä. Tärkeää on kyetä ohjaamaan asiakkaita terveellisissä valinnoissa. Myöhemmin valmistuvat toinen ja kolmas taso on tarkoitettu alan suunnittelu- ja johtamis- sekä kehittämis-tehtävissä toimiville. (Olli 2011.) Ravitsemuspassin ensimmäinen taso on lanseerattu syksyllä 2012.

Ravitsemuspassin sisältöä ovat muun muassa suomalaiset ravitsemussuositukset, suomalaisten ravitsemus ja terveys, suositeltava ruoan ravitsemuslaatu, ammattitaidolla vakioitu reseptiikka, terveellinen ruoanvalmistus sekä asiakkaiden ohjaaminen ja oman työn kehittäminen. (Olli 2011.) Verkossa olevassa valmennusaineistossa on seitsemän pääotsikkoa, jotka on jaettu aihepiiriin liittyviin alaotsikoihin asian selkeyttämiseksi ja opiskelun sekä kokonaisuuden ymmärtämisen helpottamiseksi. Pääotsikoiden aihealueet ovat lautasmalli, lautasmallin osat, terveyttä edistävä ruoanvalmistus, miten ravitsemuslaatua arvioidaan, ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta, ympäristömyötäisyyden lisääminen ja terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua. Aineiston avulla voidaan opiskella ravitsemuspassiin kuuluvien osa-alueiden asioita sekä valmistautua ravitsemuspassitestiin. Valmennusmateriaalista löytyvät vastaukset kaikkiin testin kysymyksiin. Materiaali on kuvitettu asioiden selkeyttämiseksi, ja teksti on kirjoitettu mahdollisimman selvästi, yksinkertaisesti ja pääasioita painottaen. Lisätiedon nälkään sivusto tarjoaa laajempaa ja yksityiskohtaisempaa tietoa eri aihepiirien sisällöistä, jotka löytyvät alaotsikoiden alta. (Ravitsemuspassi 2012.)

Ravitsemuspassitestissä on kolmekymmentä kysymystä, jotka ohjelma arpoo satojen kysymysten joukosta. Kysymysmääriä on painotettu siten, että käytännön lukuja, lautasmalli, ruoanvalmistus ym., on painotettu kysymyksissä enemmän (Koivisto 2012.). Oikeita vastausvaihtoehtoja yhdessä kysymyksessä voi olla yksi tai useampia. Osa kysymyksistä on oikein-väärin – väittämiä.

Ravitsemuspassitestiä voidaan harjoitella verkkosivuilla. Harjoittelutestissä ohjelma kertoo jokaisen vastauksen jälkeen oikeat vastaukset, joita voi olla useampia yhdessä kysymyksessä, sekä antaa neuvoja, mistä valmennusaineiston osiosta kyseisestä asiasta löytyy lisätietoa. Ohjelma neuvoo suorittajaa jatkamaan testiä. Suorittaja pystyy

myös alapalkista seuraamaan kuinka monetta kysymystä on suorittamassa. Harjoittelutestin lopussa testi kertoo saadun pistemäärän kokonaispistemäärän ollessa 120 pistettä. Lisäksi ohjelma tarjoaa mahdollisuutta harjoitella testiä uudelleen ja mahdollisuutta suorittaa testi. Suorittaja voi palata valmennusaineistoon, tehdä uudelleen harjoittelutestin, suorittaa ravitsemuspassitestin tai poistua sivustolta. Passi suoritetaan verkkopohjaisella osaamistestillä. Ravitsemuspassitestin suorittamisvaiheessa ohjelma ei kerro onko suorittaja vastannut kysymyksiin oikein vai väärin. Tässäkin vaiheessa ohjelma neuvoo suorittajaa jatkamaan testiä sekä suorittaja pystyy alapalkista seuraamaan kuinka monetta kysymystä on suorittamassa. Testin lopussa suorittaja näkee oman pistemääränsä kokonaispistemäärän ollessa varsinaisessa testissäkin 120 pistettä. (Ravitsemuspassi 2012.) Lämpäistäkseen testin tulee suorittajan saada 112/120 pistettä. Tällä hetkellä suunnitelmissa on, että ravitsemuspassitestin suoritettuaan vastaaja saa sähköpostiinsa linkin, jonka kautta voi tulostaa itselleen ravitsemuspassin. (Olli 2012.)

Murtoniemi (2011, 61 -67) testasi 48 ammattikokilla/-keittiömestarilla testin muutamia kysymyksiä. Enemmistö vastaajista oli naisia ja iältään alle 40-vuotiaita, painotuen alle 30-vuotiaisiin. Ikäjakauman vuoksi työkokemuksen pituus oli suurimmalla osalla 1 - 5 vuotta. Yli 30 vuotta alalla toimineita oli vastaajista vain yksi. Jos ravitsemuspassitestissä olisi käytetty samanlaista läpäisevyysperiaatetta kuin vastaavanlaisessa hygieniosaamistestissä, jolloin virheitä saa olla kuusi, olisi testin läpäissyt noin puolet vastanneista. Vastaajat tekivät testin valmistautumatta etukäteen, joten osaamistasot kuvaavat tällä hetkellä aktiivisessa käytössä olevaa ravitsemukseen liittyvää tietämystä. Parhaiten vastaajien tiedossa olivat lautasmallin soveltaminen ruoanvalmistuksessa ja terveellisen aterian koostamisessa, veden tärkeys janojuomana sekä liikunnan merkitys hyvinvoinnille. Vaikeimpina pidettiin seuraavia väittämiä:

- Vähälaktoosinen ruokavalio sallii vähälaktoosisten maitotuotteiden käytön ilman rajoituksia.
- Tyydyttymätön rasva nostaa veren huonoa kolesterolia.

- Täysjyvävehnä jauho on terveellisempää kuin ruissihtijauho, koska siinä on enemmän kuitua.
- Jättämällä öljyiset salaattinkastikkeet pois, voidaan parantaa asiakkaiden ruoan terveellisyyttä.
- Jotta kalaruokien hyvä rasvahappokoostumus ei kumoudu, ei ruokiin kannata lisätä voita tai kermaa.
- Energiasta korkeintaan 35 % saisi tulla hiilihydraateista.
- B- vitamiineja saadaan runsaasti kalasta.
- Kasviksia, marjoja ja hedelmiä pitäisi käyttää päivittäin jopa 200 g / henkilö.
- D- vitamiini häviää herkästi, jos kasviksia keitetään liian kauan.
- Maidoton ruokavalio on helppo toteuttaa, koska nykyisin on hyvin saatavilla täysin laktoosittomia maitotuotteita.

Murtoniemen (2011, 67) mukaan vaikeat väittämät vaativat syvällistä osaamista esimerkiksi erityisruokavalioihin liittyen. Lisäksi ruokien raaka-aineiden ravitsemuksellinen laatu koettiin kokeille testissä vaikeiksi. Vaikeusastetta pidettiin yleisesti melko sopivana, tosin monia väittämiä pidettiin asenteellisina ja epäselvinä.

6 TUTKIMUS

Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Suomen Sydänliitto ry. Liiton tehtävänä on edistää suomalaisten sydän- ja verisuoniterveyttä. Syksyllä 2010 aloitettiin ravitsemuspas-

sin kehittämistyö yhteistyössä Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen ravitsemusyksiköiden kanssa. (Koivisto 2011.)

Ravitsemuspassin työryhmä kokoontui säännöllisesti syksystä 2010 asti, ja itse liityin joukkoon keväällä 2011. Ravitsemuspassin suunnittelu oli tässä vaiheessa jo pitkällä: testaustyyppi oli valikoitunut, 1. tason tavoitteet oli laadittu ja testikysymysten pateristo oli valmistumassa. Murtoniemen tutkimus, jossa hän testasi pientä osaa testikysymyksistä 48 keittiöalan ammattilaisilla, oli myös valmistumassa ja tulokset saatavilla.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Suomen sydänliiton lanseeraaman verkkopohjaisen ravitsemuspassin ensimmäisen tason vaatimustasoa, selkeyttä, ymmärrettävyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta. Kohderyhmänä olivat catering-alalla opiskelevat nuoret, jotka tarvitsivat opinnoissaan erityistä tukea. Vertailuryhmänä tutkimuksessa käytettiin samanikäisiä nuoria, jotka opiskelivat catering-alan yleisryhmissä. Iältään nuoret olivat 16 -19-vuotiaita. Vastaajina oli sekä miehiä että naisia. Tavoitteena oli selvittää, soveltuuko ravitsemuspassitesti erityistä tukea tarvitsevan nuoren ammatillisen osaamisen kartoittamiseen. Tutkimuksessa perehdyttiin myös erityistä tukea tarvitsevien ja yleisryhmäläisten välisiin eroihin, jotka nousivat esiin ravitsemuspassitestin tuloksissa.

6.1 Aineisto ja menetelmät

Tutkimukseen osallistuneet 244 nuorta ovat suorittaneet verkkopohjaisen ravitsemuspassitestin, joka oli vielä kokeiluvaiheessa tutkimuksen aikana. Ravitsemuspassi lanseerattiin syksyllä 2012. Verkkopohjaisen testin lisäksi on haastateltu viittä erityistä tukea tarvitsevaa opiskelijaa. Haastattelut on toteutettu heti testin suorittamisen päätteeksi. Haastattelua varten ei laadittu kaavakkeita. Opiskelijoilta kysyttiin suullisesti mikä testissä oli helppoa ja mikä tuntui vaikealta. Tutkimuksen tekijä kirjasi vastaukset.

Ravitsemuspassin testausvaiheen valmistelut käynnistyivät talvella 2012. Ensimmäiset tiedotteet on lähetetty 28.2.2012 (liitteet 1-3). Koko maasta valittiin kaksikymmentä oppilaitosta. Heille lähetettiin sähköpostilla kysely siitä, olisivatko he kiinnostuneita lähtemään mukaan ravitsemuspassin testaukseen. Kyselyt osoitettiin oppilaitoksen catering-alan koulutuksista vastaavalle henkilölle tai alan lehtorille. Vastausaikaa annettiin 16.3.2012 asti. Oppilaitoksia oli ympäri Suomea, pohjoisin Oulussa ja eteläisin pääkaupunkiseudulla. Oppilaitoksista kahdeksassa catering-alan opiskelijat opiskelivat sekä yleis- että pienryhmissä, kolmessa oppilaitoksessa opiskelijat olivat kaikki erityistä tukea tarvitsevia. Oppilaitoksia, joissa erityistä tukea tarvitsevat on integroitu yleisryhmiin, oli mukana kolme. Oppilaitoksista kaksi ei vastannut kyselyyn. Näissä oppilaitoksissa catering-alan opiskelijat opiskelivat erikseen sekä yleis- että pienryhmissä. Vastaanotto oli innostunutta ja useista oppilaitoksista useampi opettaja halusi ryhmineen osallistua ravitsemuspassin testaukseen.

Testausvaiheeseen päästiin toukokuussa 2012. Mukaan lähteneille oppilaitoksille lähetettiin sähköpostilla ohjeistus (liite 4), jossa kerrottiin yksityiskohtaisesti, miten testiin tulee vastata ja miten testiä varten voidaan myös etukäteen harjoitella. Vastausaikaa oli toukokuun loppuun asti.

Ravitsemuspassitestiä pystyi harjoittelemaan etukäteen verkkosivuilla. Valmennusaineiston (ravitsemuspassi 2012) avulla voitiin opiskella seitsemän eri osa-alueen asioita ja valmistautua ravitsemuspassitestiin. Valmennusmateriaalista löytyivät vastaukset kaikkiin testin kysymyksiin. Materiaali on kuvitettu asioiden selkeyttämiseksi ja teksti on pyritty kirjoittamaan mahdollisimman selvästi, yksinkertaisesti ja pääasioita painottaen. Sivustolta oli saatavana paljon lisätietoa aihealueista. Niihin pääsi käsiksi sivustolla olevien linkkien kautta. Harjoittelukertoja ei ollut rajoitettu ja harjoitteluvaiheessa testin pystyi keskeyttämään milloin tahansa ja halutessaan aloittamaan uudelleen. Harjoittelutestissä ohjelma kertoi jokaisen vastauksen jälkeen oikeat vastaukset. Ohjelma myös neuvoi, mistä valmennusaineiston osiosta asiasta löytyy lisätietoa. Valmennusaineistoon pystyi palaamaan milloin tahansa, mikäli suorittaja koki tarvetta lisätiedon hankkimiseen. Harjoitustesti kertoi suorittajalle jokaisen kysymyksen jälkeen oikeat vastaukset ja pistekertymää pystyi seuraamaan sivun alalaidasta. Testin lopussa näkyi yhteispistemäärä. Maksimipistemäärä oli 120 pistettä.

Ennen varsinaiseen testiin osallistumista vastaajan tuli ensimmäisellä testisivulla vastata muutamaa yleiskysymykseen. Kysymykset koskivat vastaajan ikää, sukupuolta, vuosikurssia ja sitä, opiskeliko nuori yleis- vai erityisryhmässä.

Testi suoritettiin verkkopohjaisella testillä, jossa oli kolmekymmentä kysymystä. Nämä kysymykset ohjelma arpoi satunnaisesti 432 eri kysymyksen joukosta. Aihealueita eli kategorioita oli seitsemän. Ne olivat lautasmalli, lautasmallin osat, terveyttä edistävä ruoanvalmistus, miten ravitsemuslaatua arvioidaan, ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta, ympäristömyötäisyyden lisääminen ja terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua. Painotus arvottavissa kysymyksissä oli jakautunut siten, että pääpaino oli lautasmallia ja ruoanvalmistusta käsittelevissä osioissa. Oikeita vastausvaihtoehtoja yhdessä kysymyksessä saattoi olla yksi tai useampia. Kysymysten muoto vaihteli ja osa kysymyksistä oli oikein-väärin – väittämiä. Testausvaiheessa ei pystytty testin suorittajalle tarkemmin kertomaan, mitkä kysymykset olivat oikein ja mitkä väärin. Ainoastaan kokonaispistemäärä näkyi testin suorittamisen jälkeen. Läpäistäkseen testin tuli suorittajan saada 112/120 pistettä. Kun testi oli suoritettu ja pistemäärä tullut näkyviin, testin tulokset lähtivät eteenpäin ohjelman valmistajan käsiteltäväksi. Sen jälkeen ne tulivat tutkimuksen tekijälle.

Ravitsemuspassin testaukseen osallistuneilla opiskelijoilla oli mahdollisuus antaa palautetta testistä, sen suorittamisesta ja valmennusmateriaalista. Sitä varten oli oma osionsa jokaisella kysymyssivulla. Palaute ei ollut pakollinen ja nämä palautteet eivät välittyneet tutkimuksen tekijälle.

6.2 Aineiston käsittely

Ravitsemuspassin testausvaiheen vastaukset palautuivat testiohjelman tekijälle, jonka tehtävänä oli saattaa ne siihen muotoon, että tutkimuksen tekijä pystyi niitä käsittelemään. Tutkimukseen aineisto käsiteltiin käsin sekä excel – ohjelmalla. Aineiston käsittelyssä suurena apuna toimi Jyväskylän ammattikorkeakoulun lehtori Jorma Asunta.

Ensimmäisessä vaiheessa kaikista vastauksista poimittiin ne, joissa testi oli suoritettu loppuun. Seuraavassa vaiheessa joukosta valikoitiin testit, joista selvisi oliko vastaaja yleisryhmäläinen vai erityistä tukea tarvitseva. Yleisryhmäläisten vastauksia saatiin kokoon 203 kappaletta ja vastaavasti erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden vastauksia 41 kappaletta. Näin ollen koko otoksen kooksi tuli 244 ravitsemuspassitestiä. Ikää, sukupuolta ja vuosikurssia ei tutkimuksen tuloksissa huomioitu omina ryhmiinään. Pääpaino asetettiin yleisryhmien ja erityistä tukea tarvitsevien väliseen vertailuun.

Kysymyksiä testausvaiheessa oli 432 kappaletta. Kysymykset eivät olleet valmiiksi jaettuna valmennusaineiston seitsemän kategorian mukaan. Kolmannessa vaiheessa jokainen kysymys käytiin yksitellen läpi ja jaoteltiin aineiston mukaan omiin kategorioihinsa. Eniten kysymyksiä kertyi lautasmallia, ravitsemussuosituksia, ruoanvalmistusta ja ravitsemuslaatua käsitteleviin kategorioihin. Kategoriat, jotka käsittelivät ympäristömyönteisyyden lisäämistä sekä terveellisiä vaihtoehtoja osana asiakaspalvelua, olivat selvänä vähemmistönä ravitsemuspassin testivaiheessa.

Testiin vastanneista eroteltiin omiin kategorioihin yleisryhmäläiset ja erityistä tukea tarvitsevat vastaajat. Molemmille ryhmille tehtiin omat taulukot, joista selviää miten kysymyksiin on osattu vastata. Taulukosta selvisi kysymyskohtaisesti kuinka monta testin suorittanutta oli vastannut kysymykseen ja oliko kysymyksen vastaus oikein vai väärin. Luvut näkyivät sekä kappalemäärinä että prosenttilukuna. Kysymykset oli järjestetty taulukkoon siten, että parhaiten osatut kysymykset olivat ylimpänä ja heikointen osatut taulukoiden lopussa.

Yleisryhmäläisten ja erityistä tukea tarvitsevien tulokset koottiin omiksi kokonaisuuksiksi siten, että jokaisesta ravitsemuspassitestin kategoriasta laskettiin kategorian tulokset yhteen. Näin saatiin vastaukset siihen, miten hyvin yleisryhmäläiset ja erityistä tukea tarvitsevat omat omissa ryhmissään osanneet vastata näihin kysymyksiin.

Viiden opiskelijan haastattelujen tuloksista tehtiin kirjallinen yhteenveto. Yhteenvedosta käy ilmi mikä ravitsemuspassitestissä on hyvää ja onnistunutta. Tarkastelun

kohteena ovat myös testin kehittämiskohteet erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan näkökulmasta.

7 TULOKSET

Tuloksissa esitellään verkkopohjaisen ravitsemuspassitestin tulokset. Tuloksissa verrataan erityistä tukea tarvitsevien ja yleisryhmäläisten menestystä testissä. Lisäksi esitellään viiden opiskelijan haastattelujen tulokset.

7.1 Verkkopohjaisen ravitsemuspassitestin tulosten analysointi

Vastaajat opiskelivat ympäri Suomea ammatillisissa oppilaitoksissa. Oppilaitoksissa annettiin hotelli-, ravintola- ja cateringalan koulutusta yleis- ja pienryhmissä. Osa opiskelijoista tarvitsi erityistä tukea opinnoissaan, mutta opiskelu tapahtui integroituna yleisryhmiin. Iältään vastaajat olivat 16- 20 – vuotiaita ja opiskelivat vuosikursseilla 1-3. Joukko koostui sekä miehistä että naisista. Tutkimuksessa ei ole tehty vertailuja iän, sukupuolen tai vuosikurssin mukaan. Vertailu on suoritettu ainoastaan yleisryhmäläisten ja erityistä tukea tarvitsevien välillä ja tulokset on koottu sen mukaan. Vastaajia ravitsemuspassitestissä oli yhteensä 244, joista 203 oli yleisryhmässä opiskelevaa nuorta ja 41 erityistä tukea tarvitsevää nuorta.

Ravitsemuspassitestin kategoriat ja niiden välinen vertailu

Testissä kysymykset oli jaettu seitsemään eri kategoriaan. Kategoriat olivat:

- lautasmalli
- lautasmallin osat
- terveyttä edistävä ruoanvalmistus

- miten ravitsemuslaatua arvioidaan?
- ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta
- ympäristömyötävyyden lisääminen
- terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua.

Tutkimuksessa kaksi ensimmäistä kategoriaa on yhdistetty. Kategoriat ovat lautasmalli ja lautasmallin osat. Tutkimustuloksissa esiintyy kuusi kategoriaa, jossa lautasmalli ja lautasmallin osat esiintyy nimellä lautasmalli.

Kategorioista vähiten kysymyksiä oli ympäristömyönteisyyden lisääminen ja terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua – kategorioissa. Suurin kysymysmäärä kohdistui lautasmalliin ja ravitsemussuosituksiin. Seuraavana tulivat terveyttä edistävä ruoanvalmistus ja miten ravitsemuslaatua arvioidaan – kategoriat.

Seuraavaksi esitetään koko tutkimusryhmää koskevia tuloksia. Seuraavasta (taulukko 1) selviää prosentteina, miten kaikki testiin vastanneet 244 opiskelijaa ovat osanneet vastata eri kategorioiden kysymyksiin. Tulokset on koottu siten, että yleisryhmän ja erityistä tukea tarvitsevien vastauksista on laskettu keskiarvo kullekin kategorialle.

Taulukko 1. Oikeat vastaukset kategorioittain yhteisen keskiarvon mukaan

Kategoria	Keskiarvo prosentteina (%)
Lautasmalli	71 %
Terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua	70 %

Terveyttä edistävä ruoanvalmistus	70 %
Ympäristömyönteisyyden lisääminen	68 %
Miten ravitsemuslaatua arvioidaan	66 %
Ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta	65 %

Koko testausryhmän yhteistuloksen mukaan parhaiten on osattu vastata kategorioihin: lautasmalli-, terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua - ja terveyttä edistävä ruoanvalmistus. Niissä oikein vastausten osuus on 70 %:n molemmin puolin. Vähiten oikeita vastauksia löytyy ravitsemussuosituksia ja ravitsemuslaatua koskevista kategorioista. Niissä oikeiden vastausten prosenttiluku jää 65 %:n tuntumaan. Ympäristömyönteisyyden lisäämistä koskeva kategoria sijoittuu näiden väliin prosenttiosuuden ollessa 67,5 %. Suomen Sydänliitto on testissä panostanut kysymyksiin, jotka löytyvät taulukon ensimmäiseltä ja viimeiseltä sijalta. Vähintään yhtä tärkeäksi se mainitsee taulukossa viimeiseksi jääneen kategorian, joka koskee ravitsemussuosituksia. Huomiotta ei voi jättää myöskään toiseksi viimeisenä olevaa ravitsemuslaatua koskevaa kategoriaa. Sen sijaan testissä vähemmälle jääneet kategoriat ovat toisella ja neljännellä sijalla taulukossa.

Parhaiten osattuja kysymyksiä

Testissä oli kysymyksiä, joihin lähes kaikki (95-100%) testiin osallistuneet yleisryhmäläiset ja erityistä tukea tarvitsevat nuoret ovat vastanneet oikein. Kysymykseen on vastannut vähintään viisi opiskelijaa kummastakin ryhmästä. Vastaajien määrän kes-

kiarvo on yksitoista opiskelijaa. Alla olevaan taulukkoon (taulukko 2) on koottu esimerkkejä parhaiten osatuista kysymyksistä.

Taulukko 2. Parhaiten osattuja kysymyksiä

Parhaiten osattuja kysymyksiä
<p>46. Lautasmallin mukaiseen ateriaan kuuluu</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 1/2 lautasesta kasviksia tuoreena ja/tai kypsennettynä b) alkuruokana keittoa c) ei lainkaan leipää d) 0,5 dl kermaviilipohjaista salaattinkastiketta
<p>60. Ravitsemuksellisesti täysipainoisia pääruokia ovat esimerkiksi</p> <ul style="list-style-type: none"> a) kalapyörykät b) nakkikastike c) tavalliset ohukaiset d) kasvislasagne
<p>81. Lautasmallin mukaisella aterialla leivän päällä on</p> <ul style="list-style-type: none"> a) ohut kerros voita b) edam-juustoa c) kasvirasvavevite 60 % d) ei mitään
<p>83. Lautasmallin mukaiseen ateriaan kuuluu lasillinen</p> <ul style="list-style-type: none"> a) rasvatonta maitoa tai piimää b) ykkösmaitoa c) kevytmaitoa d) juomaa, jota ei ole tarkemmin määritelty
<p>122. Suomalaisten ravitsemussuosittelun (VRN:n suositus) tärkeimpiä tavoitteita väestön ravitsemuksen parantamiseksi käytännössä ovat</p> <ul style="list-style-type: none"> a) runsaasti sokeria sisältävien tuotteiden käytön vähentäminen b) suolan käytön ja runsassuolaisten tuotteiden käytön vähentäminen c) rasvojen karsiminen ruokavaliosta lähes kokonaan d) kasvisten ja täysjyväviljan käytön lisääminen

<p>187. Ovatko seuraavat suomalaisten kansansairauksiin liittyvät väittämät oikein vai väärin (o/v)?</p> <ul style="list-style-type: none">a) kansansairaudet ovat sidoksissa elintapoihinb) kansansairauksien taustalla on usein lihavuusc) kansansairaudet puhkeavat vasta aikuisiällä, minkä vuoksi lasten ravitsemukseen ei tarvitse kiinnittää huomiotad) kansansairauksien ehkäisyssä ruokapalvelujen toiminnalla ei ole juurikaan merkitystä
<p>188. Väestön terveyden edistämiseksi ja kansansairauksien ehkäisemiseksi ruokapalvelujen tulee tarjota ravitsemuksellisesti laadukasta ruokaa</p> <ul style="list-style-type: none">a) ravitsemussuositusten mukainen ruokailub) ruokailukertojen harventaminen ja jättäminen väliinc) kaiken rasvan karsimisen ruokavaliostad) muotidieetit
<p>204. Sydäntautia sairastavalla asiakkaalla on yleensä</p> <ul style="list-style-type: none">a) kohonneet veren kolesteroliarvotb) matalat veren sokeriarvotc) korkea verenpained) alipainoa
<p>218. Syöpäriskiä mahdollisesti lisääviä ruoanvalmistustapoja ovat</p> <ul style="list-style-type: none">a) savustaminenb) keittäminenc) uunissa hauduttaminend) pannulla käristäminen
<p>250. Kasvisruokavalion perustana ovat kasvisten ohella</p> <ul style="list-style-type: none">a) pähkinät, mantelit ja siemenetb) kasviöljytc) sokeritd) marjat ja hedelmät
<p>308. Katso kuvaa ja vertaa sitä mielessäsi lautasmalliin. Mitkä väittämistä pitävät paikkansa?</p> <ul style="list-style-type: none">a) ateriasa on liikaa kasviksiab) pääruoan tulisi täyttää vain 1/4 lautasestac) ruokajuoma ei ole lautasmallin mukainen

d) kaikki lautasmallin kriteerit täyttyvät ateriassa
<p>316. Ovatko seuraavat suolalla maustamiseen liittyvät väittämät oikein vai väärin (o/v)?</p> <p>a) suolan saannin vähentämiseksi perunoiden ja kasvien kypsentämisessä ei käytetä suolaa tai suolaa sisältäviä mausteita</p> <p>b) vahvanmakuiset kasvikset kuten sipulit, paprika, tomaatti ja juurekset tuovat makua ruokaan ja auttavat korvaamaan suolan</p> <p>c) suolaa sisältävät mausteseokset ovat käteviä käyttää, koska silloin suolaa tulee automaattisesti oikea määrä</p> <p>d) jos ruoanvalmistuksessa käytetään maustekastikkeita, kannattaa suolaa lisätä varovasti tai ei lainkaan</p>
<p>319. Ruoanvalmistuksessa on suositeltavaa käyttää juustoja ja juustokuorrutuksia</p> <p>a) usein, koska juustot rikastavat ruokien ravintosisältöä</p> <p>b) aina, kun valmistetaan kasvisruokia</p> <p>c) harkiten, koska niiden myötä mm. ruoan suolapitoisuus kasvaa</p> <p>d) ei koskaan, koska ne pilaavat ruoan ravintosisällön</p>
<p>329. Ovatko seuraavat makkararuokiin liittyvät väittämät oikein vai väärin (o/v)?</p> <p>a) kovan rasvan ja suolan saannin vähentämiseksi makkararuokia tarjotaan enintään kerran viikossa</p> <p>b) makkararuokia voidaan tarjota tavallista enemmän esimerkiksi lapsiruokailijoille, koska he pitävät makkararuoista</p> <p>c) makkararuokat on suositeltavaa valmistaa normaalirasvaisista raaka-aineista</p> <p>d) makkarat sisältävät säilöntäaineena nitriittiä</p>
<p>342. Asiakkaita voidaan tiedottaa terveellisistä aterioista</p> <p>a) ruokalistamerkin avulla</p> <p>b) linjastomerkin avulla</p> <p>c) koostamalla malliateria</p> <p>d) Sydänmerkin avulla</p>
<p>344. Ravitsemusosaaminen ruokapalveluissa</p> <p>a) kertoo henkilöstön ammattitaidosta</p> <p>b) kertoo tuloksesta toiminnasta</p> <p>c) on automaattista ja itsestään selvää</p> <p>d) vaatii jokaiselta ruokapalvelussa työskentelevältä päivittämistä silloin tällöin</p>

<p>365. Keliakikko-ruokailijalle voidaan suositella</p> <ul style="list-style-type: none"> a) riisimuroja b) maissihiutaleita c) moniviljahiutalepuuroa d) vehnäpullaa
<p>411. Hyviä pehmeän rasvan lähteitä ovat</p> <ul style="list-style-type: none"> a) kananmuna b) leivonnaiset c) lihaleikkeleet d) öljypohjaiset salaatinkastikkeet
<p>420. Arkilounaskriteerien Peruskriteerin mukaan tarjolla tulee olla joka päivä</p> <ul style="list-style-type: none"> a) vähäsuolaista ruisleipää b) kevytmaidon c) kasviksia d) punaista lihaa
<p>421. Arkilounaskriteerien peruskriteerin mukaan tarjolla tulee olla joka päivä</p> <ul style="list-style-type: none"> a) margariinia b) majoneesia c) öljypohjaista salaatinkastiketta d) rasvatonta maitoa

Parhaiten osatut kysymykset ovat pääosin niistä kategorioista, joihin testissä on haluttu kiinnittää huomiota eli lautasmalli, ravitsemussuositukset, ravitsemuslaatu sekä ruoanvalmistus. Kysymykset ovat pääasiassa peruskysymyksiä, jotka käsittelevät ravitsemukseen liittyviä perusasioita, jotka ovat usein esillä. Kysymyksissä ei juurikaan ole lukuja eikä vaikeaa sanastoa.

Heikoiten osattuja kysymyksiä

Kysymyspatteristossa oli myös kysymyksiä, joihin sekä yleisryhmäläiset että erityistä tukea tarvitsevat testiin osallistuneet eivät ole osanneet vastata. Kysymykseen on vas-

tannut vähintään viisi opiskelijaa kummastakin ryhmästä. Vastaajien määrän keskiarvo on kahdeksan opiskelijaa. Näissä kysymyksissä oikeiden vastausten määrä oli 0 %. Taulukkoon 3 on kerätty esimerkkejä kysymyksistä, joihin on osattu heikoiten vastata.

Taulukko 3. Heikoiten osattuja kysymyksiä

Heikoiten osattuja kysymyksiä
<p>18. Lautasmallin mukaiseen ateriaan kuuluu (valitse yksi vaihtoehto)</p> <p>a) lasillinen rasvatonta maitoa tai piimää</p> <p>b) 4-5 perunaa</p> <p>c) 1/2 lautasen pinta-alasta lihaa, kalaa tai palkokasveja</p> <p>d) 1 tl voita leipärasvana</p>
<p>19. Lautasmallin mukaiseen ateriaan kuuluu (valitse yksi vaihtoehto)</p> <p>a) kasviksia puolet lautasen pinta-alasta</p> <p>b) lasillinen kevytmaitoa</p> <p>c) jälkiruokapulla</p> <p>d) 3 viipaletta leipää</p>
<p>58. Jos pääruokana tarjotaan laatikkoruokaa, sillä täytetään lautasesta</p> <p>a) 1/2</p> <p>b) 1/4</p> <p>c) 3/4</p> <p>d) koko lautanen</p>
<p>62. Suositusten mukainen määrä salaattinkastiketta on</p> <p>a) 1/2 tl salaattiannosta kohti</p> <p>b) 1/2-1 rkl salaattiannosta kohti</p> <p>c) 1-2 dl yhteensä päivittäin</p> <p>d) salaattinkastiketta ei tarvita päivittäiskäytössä</p>
<p>63. Ravitsemuslaadultaan suositeltavin salaattinkastike on</p> <p>a) kevytkermaviilikastike</p> <p>b) majoneesikastike</p> <p>c) öljykastike</p> <p>d) rasvaton salaattinkastike</p>

<p>69. Kuitua saadaan riittävästi päivittäin, kun päivän aterioilla nautitaan ruisleipäviipaleita yhteensä</p> <ul style="list-style-type: none">a) 1-2b) 3-4c) 5d) 6-9
<p>70. Suomalaisen ruokavalion paras kuidunlähde on</p> <ul style="list-style-type: none">a) perunab) pastac) ruisleipäd) kotimaiset kasvikset
<p>95. Terveellisin välipalavaihtoehto seuraavista on</p> <ul style="list-style-type: none">a) pikkupullab) pizzac) viinerid) pasteija
<p>103. Kuinka monta kriteeriä Arkilounaskriteereihin kuuluu?</p> <ul style="list-style-type: none">a) 3b) 4c) 6d) 8
<p>127. Eniten energiaa on yhdessä grammassa</p> <ul style="list-style-type: none">a) proteiiniab) rasvaac) alkoholiad) vettä
<p>147. Proteiinia suositellaan saatavaksi päivittäin</p> <ul style="list-style-type: none">a) alle 5 E %b) 10 - 20 E %c) 25 - 35 E %d) yli 50 E %
<p>205. Sydän- ja verisuonisairauksille altistaa ruokavalio, joka sisältää runsaasti</p> <ul style="list-style-type: none">a) energiaab) kovaa rasvaac) kolesteroliad) suolaa

<p>246. Kestävien valintojen edistämisen periaatepäätöksen (2009) mukaan kestävän kehityksen mukaisia aterioita tulee tarjota vähintään kaksi kertaa viikossa viimeistään vuonna</p> <p>a) 2009 eli päätös on astunut voimaan b) 2015 c) 2025 d) 2040</p>
<p>382. Oheinen malli havainnollistaa ruokavalion koostamista. Kyseinen malli on</p> <p>a) Välimeren ruokapyramidi b) Pohjoismainen ruokavaliomalli c) Itämeren ruokakolmio d) Eurooppalainen ruokamalli</p>
<p>385. Energiaa saadaan</p> <p>a) kivennäisaineista b) alkoholista c) vedestä d) tupakasta</p>
<p>397. Sokerin saanti vähenee, kun ruokavalioon valitaan</p> <p>a) maustettuja jogurtteja ja vanukkaita b) jogurteista, mysleistä ja muroista Sydänmerkki-tuotteita c) mahdollisimman vähän keinomakeutettuja tuotteita d) janojuomaksi vettä</p>
<p>405. Soijapapu ja siitä valmistetut tuotteet poikkeavat muista kasvikunnan tuotteista, koska (valitse 1 vaihtoehto)</p> <p>a) soija sisältää vain vähän proteiinia b) soija sisältää paljon proteiinia, mutta ei välttämättömiä aminohappoja c) soijan proteiinit sisältävät kaikki tarvittavat aminohapot d) soija sisältää kasvikunnan tuotteista eniten kuitua, vitamiineja ja kivennäisaineita</p>

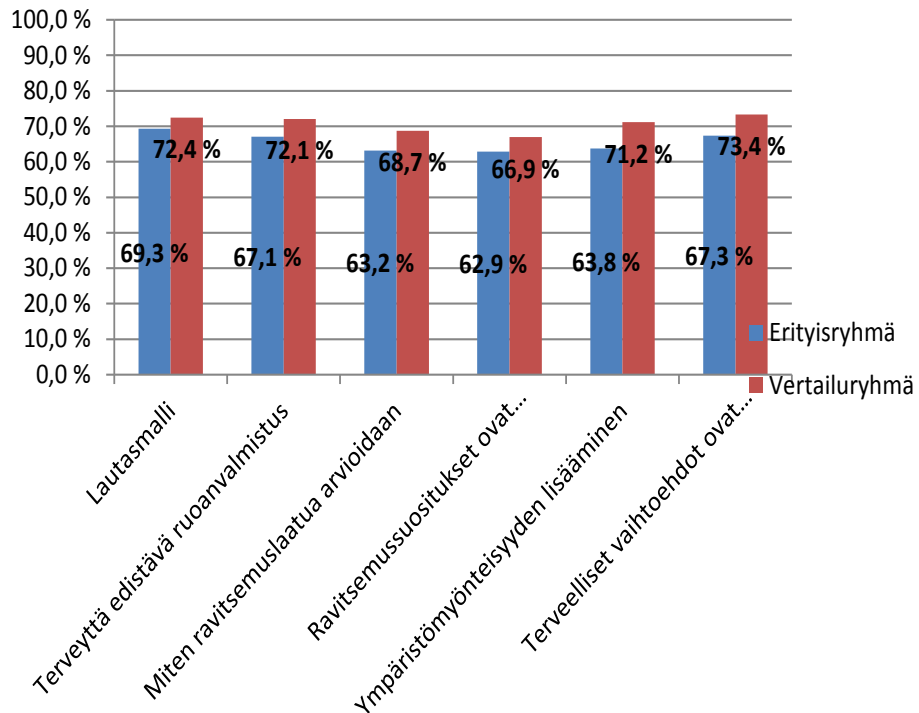
Heikoiten osatut kysymykset ovat parhaiten osattujen kysymysten tavoin niistä kategorioista, joihin testissä on haluttu keskittyä eli lautasmalli, ravitsemussuositukset, ravitsemuslaatu sekä ruoanvalmistus. Kysymykset ovat selvästi monimutkaisempia

kuin parhaiten osatut kysymykset. Niissä lähes kaikissa käsitellään lukuja tai ravintoaineita eri muodoissa.

Seuraava kuvio (kuvio 5) selvittää ravitsemuspassitestin kokonaistulokset kategorioittain. Erityistä tukea tarvitsevien ja vertailuryhmän tulokset esitellään omina ryhminään. Pylväikön alapuolella on ravitsemuspassitestin kuusi eri kategoriaa, jotka testissä olivat lautasmalli, terveyttä edistävä ruoanvalmistus, miten ravitsemuslaatua arvioidaan, ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta, ympäristömyönteisyyden lisääminen ja terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua. Tulokset on koottu prosenttilukuina siten, että kussakin kategoriassa on rinnakkain kaksi palkkia. Kuviossa vasemmalla puolella sinisellä palkilla on kuvattu erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tulokset kategorioittain. Oikealla puolella punaisella palkilla on vastaavasti kuvattu vertailuryhmän, eli yleisryhmässä opiskelevien nuorten tulokset kategorioittain.

Tulokset osoittavat, että kumpikaan catering-alan testiryhmistä ei ole yltänyt huippupisteisiin. Ryhmien välille ei syntynyt huomattavaa eroa. Molemmilla testiryhmillä oli vaikeuksia kaikissa kuudessa kategoriassa.

□



KUVIO 5. Ravitsemuspassitestin tulokset kategorioittain.

Taulukko 4 kuvaa ryhmien välistä osaamista kategorioittain vahvuusjärjestyksessä. Vahvin kategoria on taulukon ensimmäisenä ja heikoin viimeisenä.

Taulukko 4. Ryhmien välinen vahvuusjärjestys kategorioittain

Erityistä tukea tarvitsevat	Vertailuryhmä
Lautasmalli 69 %	Terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua 73 %
Terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua 67 %	Lautasmalli 72 %
Terveyttä edistävä ruoanvalmistus 67 %	Terveyttä edistävä ruoanvalmistus 72 %
Ympäristömyönteisyyden lisääminen 64 %	Ympäristömyönteisyyden lisääminen 71%
Miten ravitsemuslaatua arvioidaan 63 %	Miten ravitsemuslaatua arvioidaan 69 %
Ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta 63 %	Ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta 67 %

Vahvuusjärjestys on ryhmien välillä lähes sama. Ryhmien välisessä vertailussa ainoastaan molempien ryhmien vahvin ja toiseksi vahvin kategoria vaihtavat paikkaa keskenään Erityistä tukea tarvitsevat ovat hallinneet lautasmallikategorian parhaiten, kun taas vertailuryhmällä se sijoittuu toiseksi. Vertailuryhmän vahvin osa-alue on terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua -kategoria, kun se taas erityistä tukea tarvitsevien ryhmässä sijoittuu toiselle sijalle. Muut neljä kategoriaa ovat vertailussa molemmilla testiryhmillä samassa järjestyksessä.

Erityistä tukea tarvitsevien testiryhmä on ollut vertailuryhmää heikompi, vaikka huomattavaa eroa testiryhmien välille ei syntynyt. Taulukko 5 kuvaa sitä, millaiset pro-

senttuaaliset erot erityistä tukea tarvitsevien ja vertailuryhmän välille muodostuivat kategorioittain.

Taulukko 5. Prosentuaaliset erot kategorioittain erityistä tukea tarvitsevat vs. vertailuryhmäläiset

Kategoria	Erityistä tukea tarvitsevat vs. vertailuryhmä
Ympäristömyönteisyyden lisääminen	-7%
Terveelliset vaihtoehdot ovat asiakaspalvelua	-6 %
Miten ravitsemuslaatua arvioidaan	-6 %
Terveyttä edistävä ruoanvalmistus	- 5 %
Ravitsemussuositukset ovat hyvinvoinnin perusta	- 4 %
Lautasmalli	- 3 %

Testin maksimipistemäärä on 120 pistettä. Pistemäärän tulee olla 112/120 pistettä, jotta testin läpäisee hyväksyttävästi. Se tarkoittaa prosenttilukuna sitä, että 93 % vastauksista tulisi olla oikein. Seuraava taulukko (Taulukko 6) kertoo ryhmittäin testiin osallistuneiden opiskelijoiden testin tulokset keskiarvona.

Taulukko 6. Testiin osallistuneiden opiskelijoiden oikeat vastaukset keskiarvona.

Testiryhmä	Vastaukset pisteinä	Vastaukset prosentteina
Erityistä tukea tarvitsevat cateringalan opiskelijat	80/120 pistettä	67 %
Yleisryhmissä opiskelevat cateringalan opiskelijat	85/120 pistettä	71 %

Kokonaistuloksissa erityistä tukea tarvitsevista 43 opiskelijasta kukaan ei olisi läpäissyt testiä ja yleisryhmien 203 opiskelijasta testin olisi läpäissyt 15 opiskelijaa eli 7.4 % koko otoksesta.

7.2 Haastattelujen analysointi

Tutkimukseen on haastateltu viittä erityistä tukea tarvitsevaa opiskelijaa heti testin suorittamisen päätteeksi. Opiskelijoilta kysyttiin suullisesti mikä testissä oli helppoa ja mikä tuntui vaikealta. Minä kirjasin vastaukset.

Selkeästi eniten esiin nousivat kysymykset, joissa käsiteltiin lukuja. Kysymyksiä oli vaikea hahmottaa, ja lukujen määrällinen ymmärtäminen oli vaikeaa. Yhden tai useamman oikean vastausvaihtoehdon mahdollisuus aiheutti hämmennystä. Opiskelijat jäivät enemmänkin pohtimaan, kuinka monta oikeaa vastausta saattaa olla, sen sijaan että olisivat keskittyneet kysymyksen sisältöön. Vastausvaihtoehtoja koettiin myös olevan liian monta. Oli vaikea pitää ajatus koossa ja hahmottaa, mitä kysytään. Suurta hankaluutta aiheuttivat myös runsas sisällön määrä ja laajoiksi koetut kysymykset, joissa eri asioita piti yhdistää. Osassa kysymyksiä teksti koettiin monimutkaiseksi ja vaikeasti ymmärrettäväksi. Vieraat sanat tuottivat ongelmia ja estivät kysymysten sisällön ymmärtämisen. Opiskelijoiden mielestä kysymykset oli suunnattu ihmisille, jotka tietävät ravitsemusalasta paljon ja ovat olleet pitkään alalla. Testiä pidettiin lii-

kaa tietoa vaativana ja nippelitietoa sisältävänä. Kaikki haastateltavat ottivat vertailukohtana esiin hygieniapassin. Ravitsemuspassin suorittamista pidettiin huomattavasti hankalampana kuin hygieniapassin suorittamista. Selitykseksi annettiin, että hygieniapassi on selkeämpi sisällöltään sekä huomattavasti lyhyempi ja nopeampi suorittaa verrattuna ravitsemuspassiin.

Ravitsemuspassitestistä löytyi myös kehuja saaneita asioita. Opiskelijoiden mielestä kysymyksien joukossa oli myös useita heille sopivia, helppoja ”alkeiskysymyksiä”. Näitä testissä oli heidän mielestään kuitenkin suhteessa vähemmän. Osa helpoimmista kysymyksistä muistuttivat vastaajien mielestä tyyliltään hygieniapassin kysymyksiä. Kaikkien mielestä oikein/väärin – väittämät koettiin helpoimmiksi ja niitä olisi toivottu olevan enemmän. Kuvat piristivät pitkää ja vaikeaa testiä ja selkeyttivät kysymyksiä. Kuvat saivat suurta kiitosta jokaiselta viideltä vastaajalta.

Valmennusaineistoa kommentoitiin. Sen sanottiin olevan selkeä, värikäs ja sieltä asiat löytyvät helpommin kuin alan oppikirjoista.

8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Nyky-yhteiskunnalla on tietyt odotukset työntekijöiden ammattiosaamisesta. Nämä odotukset, ja vaatimuksetkin, ovat syntyneet yhteiskunnan muutoksesta. Yritykset, joissa ravitsemuspalvelut on ennen tuotettu itse talon omalla henkilökunnalla, ovat vähentyneet rajusti ja samansuuntainen muutos jatkuu edelleen. Ravitsemuspalvelut ulkoistetaan ulkopuolisille, yksityisille alan yrittäjille. Tulostavoitteet ovat jatkuvassa kasvussa, henkilöstöä vähennetään ja tarvittaessa henkilöstön lisätarve katetaan vuokratyövoimalla.

Ravitsemuspalveluissa työskentelevälle työntekijälle luodaan yhä suurempia vaatimuksia. Erityyppisissä ravitsemuspalveluissa työskentelevän henkilön on oltava asian tuntija omalla alallaan, omissa tehtävissään. Nykypäivänä työntekijältä odotetaan alan moniosaamista, nopeutta, monien asioiden yhtäaikaista hallintaa, tilannetajua, pai-

neensietokykyä, joustavuutta ja sosiaalista osaamista. Tulisi osata suunnitella, toteuttaa ja arvioida omaa työtään. Enää ei vain suoriteta yksittäistä työtehtävää, vaan työ on enemmänkin prosessi, johon kuuluu jatkuva reflektointi ja ympäristön havainnointi ja tulosten seuranta. Tänä päivänä ammattitaidon tulee ilmetä kykynä, jonka avulla selviydytään tilanteesta kuin tilanteesta ja saavutetaan yritykselle menestystä.

Ammatillinen osaaminen on suuressa muutoksessa. Ennen ammatillisessa peruskoulutuksessa saatu osaaminen riitti työpaikan hankkimiseen sekä kantoi pitkälle koko työelämäajan. Ymmärrettiin, että suurin osa kompetenssista syntyy ja kehittyy vähitellen vasta työelämässä ja noviisista ekspertiksi kasvaminen ei tapahdu hetkessä. Nyt katsotaan, että osaaminen on jatkuvasti kehittyvää ja työntekijöiden odotetaan kehittävän itseään ja kehittyvän samaa vauhtia yhteiskunnan kehityksen ja vaatimuksen mukana. Kaikilla ei kuitenkaan ole resursseja tähän ja he putoavat heikompiin työtehtäviin tai kokonaan pois työmarkkinoilta.

Työelämän käsitykset ammattitaitoisista ihmisistä koskevat ihmisiä, jotka opiskelevat yleisryhmissä ja muodostavat koulutuksellisen valtavirran. Yhteiskunnan odotukset, ja eteenkin työn vaatimukset, ovat rakennettu ruumiillisten ja henkisten ominaisuuksien puolesta niin sanottuun normaali jakaumaan kuuluville ihmisille ja tämä ehdottomasti syrjii erityistä tukea tarvitsevia nuoria. Ammatillisessa erityisopetuksessa olevan opiskelijan ominaisuudet ja erilaiset oppimisen vaikeudet vaikuttavat opiskelijavalintoihin ja erityisesti työn saantiin. Jokainen voi tietenkin kohdallaan pohtia, mitä niin sanottu normaali nuori tai erityistä tukea tarvitseva nuori kullekin tarkoittaa, ja onko sillä aina niin suurta ja merkittävää eroa.

Yhteiskunnan muutokset ja vaatimukset luovat suuret haasteet opetukseen ja sen asianmukaiseen suunnitteluun. Suomessa ammatilliseen peruskoulutukseen voivat hakea perusopetuksen oppimäärän tai vastaavan aikaisemman oppimäärän suorittaneet. Ammatillinen erityisopetus on ammatillista peruskoulutusta. Se järjestetään pääsääntöisesti yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Sen hyväksytysti suorittaneilla katsotaan olevan alan perusammattitaito ja työelämässä tarvittava alan ammatillinen osaaminen. Kuten aiemmin tekstissä on todettu, oppilaitoksissa toimitaan yleensä niin

sanotun keskiarvoisen oppilaan ehdoilla. Nuorta oppilasta verrataan ikäluokkansa keskiarvoon fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa kehityksessä.

Eritystä tukea tarvitseva nuori ei täytä näitä kriteereitä. Hän opiskelee yleensä yleisryhmän ulkopuolella, pienryhmässä, ja tarvitsee opiskelunsa tueksi HOJKS:n eli henkilökohtaisen opintojen järjestämistä koskevan suunnitelman ja hyvin usein muitakin tukitoimia. Opetusmenetelmät ja – järjestelyt voivat olla hyvinkin yksilöllisiä ja opiskelussa korostuu käytännön kautta opiskelu ja oppiminen. Oppimateriaali ja oppimisympäristöt vaikuttavat paljon oppimistuloksiin. Vaatimukset yksilöllistämiseksi ovat lisääntyneet. Opettajalla on suuri rooli ja vaikutus siihen, mitä, miten, missä ja milloin erityistä tukea tarvitsevaa nuorta opetetaan ja ohjataan. Siitä huolimatta, että opiskelijalle on laadittu HOJKS ja opintoja on mahdollisesti monin osin mukautettu, opetussuunnitelma ja koulutusaika ovat samat kuin yleisryhmässä. Erityistä tukea tarvitseva nuori ei kykene oppimaan eikä suoriutumaan samoista tehtävistä ja töistä kuin yleisryhmässä opiskeleva. Opetettavan asian määrää ja laatua tulee rajata ja tämä vaikuttaa nuoren ammattitaidon kehittymiseen ja tasoon hänen valmistuessaan oppilaitoksesta. Lisäksi taitoja rajoittavat taustalla olevat syyt, joiden pohjalta HOJKS on laadittu. Lisävuoden käyminen harvoin suuresti lisää ammattitaitoa. Useimmilla erityistä tukea tarvitsevilla nuorilla on kuitenkin rajallinen mahdollisuus oppia opiskelemaan asioita kuten esimerkiksi nopeutta, monen asian yhtäaikaista hallintaa, sosiaalisia taitoja, tilannetajua tai työvälineiden ja raaka-aineiden tehokasta tuntemista ja hallintaa. Näitä työelämä odottaa perustaitojen hallinnan lisäksi. Asioita ei kuitenkaan voi yleistää liikaa. Joukossa on niitä opiskelijoita, joiden syyt pienryhmäopiskeluun eivät häiritse käytännön töistä suoriutumista. Nämä oppilaat menestyvätkin hyvin usein työmarkkinoilla ja löytävät työ- tai jatkokoulutuspaikan.

Erityistä tukea tarvitsevia, pienryhmissä opiskelevia nuoria, ei tule leimata ”tyhmiksi” tai oppimattomiksi. Tuen tarpeen syitä ovat esimerkiksi oppimisvaikeudet matematiikassa, lukemisessa tai kirjoittamisessa, lievä kehityksen viivästyminen, psyykkiset tai sosiaaliset ongelmat ja fyysiset sairaudet. Erityisnuorten ammatilliset tavoitteet ovat usein enemmänkin oman elämän hallinnan taitojen kehittämisessä kuin ammatillisessa kasvussa. He suorittavat saman opetussuunnitelman mukaisen koulutuksen teoriaopinnot, työssäoppimisen, käytännön opetuskeittiö- ja suurkeittiöopinnot ja ammat-

tiosaamisen näytöt. Opintojen sisältöjä on kavennettu ja tavoitteita laskettu. Mukautettu arviointi antaa monille mahdollisuuden suoriutua opinnoista ja sitä kautta saavuttaa tavoiteltu tutkinto.

Opinnot sisältävät paljon erilaista oppimateriaalia ja oppimisympäristöjä. Yksi uusi kanava ravitsemusasioiden opiskeluun ja oman tietotason tarkasteluun on Suomen Sydänliiton lanseeraama Ravitsemuspassi. Passi on hyvä esimerkki todella tarpeellisesta ja onnistuneesta hankkeesta. Se on toteutettu ravitsemusalan moniammatillisessa yhteistyössä ja näin on saatu aikaan ajantasainen, toimiva kokonaisuus, josta on hyötyä myös tämän päivän opiskelijoille sekä opettajille.

Ravitsemuspassisivusto pitää kompaktisti sisällään kaiken opiskeluun, testin harjoitteluun ja testaukseen liittyvän tarpeellisen materiaalin. Materiaali on ajantasaista ja kattaa erittäin laajasti ravitsemukseen liittyvät perusasiat. Sitä on opettajien helppo käyttää opetuksessa ja opiskelijoiden opiskella opettajajohtoisesti, itsenäisesti tai erilaisissa ryhmissä. Sivusto on värikäs ja kuvitus helpottaa asioiden ymmärtämistä ja lisää mielenkiintoa. Ravitsemuspassia voisi lisäksi kehittää vielä enemmän opetuskäyttöä varten. Opettajat voisivat näin muokata ajantasaisesta, ammattimaisesta materiaalista itselleen sopivaa opetusmateriaalia.

Valmennusaineisto on helppokäyttöinen. Se on hyvin jaoteltu ja sieltä on helppo etsiä eri aihealueet ja niihin liittyvät asiat. Myös erityistä tukea tarvitsevan on suhteellisen helppo etsiä tietoa, lukea ja seurata valmennusaineistoa. Verrattuna moneen muuhun vastaavaan alan oppimateriaaliin, erityistä tukea tarvitsevilta nuorilta tullut palaute oli positiivista. Ongelmia aiheuttivat vain heidän omiin oppimisvaikeuksiin liittyvät asiat, kuten numerot ja erilaiset luvut, pitkät kysymykset, vaikeat sanat, useat vastausvaihtoehdot ja pitkältä tuntunut testi. Täysin samat ongelmat, joita he kohtaavat muissakin opinnoissaan ja alan materiaalissa. Kiitosta sen sijaan erityistä tukea tarvitsevat antoivat nimenomaan valmennusaineiston värikkästä kuvituksesta ja selkeydestä. Kuvituksen koettiin myös erityisesti helpottavan testin suorittamista.

Testiin valmistauduttaessa sivuston rakenne ja samasta paikasta löytyvät eri toiminnot helpottavat opiskelua ja testin harjoittelua. Ohjelman antamat ohjeet harjoittelun ete-

nemisestä ja sen hetkisistä eri toimintavaihtoehtoista tuovat apua harjoitteluun. Mahdollisuus kesken harjoittelun siirtyä valmennusaineistoon ja takaisin, antaa mahdollisuuden käydä tarvittaessa kertaamassa kysymyksiin liittyviä asioita. Tämän jälkeen voidaan palata vastaamaan kysymykseen. Ohjelma kertoo oikeat vastaukset ja väärän vastauksen kohdalla neuvoa, mistä valmennusaineiston osasta apua ja lisätietoa löytyy. Testiä voi harjoitella omassa tahdissa ja parhaiten itselle sopivalla tavalla.

Testi saattaa tuntua pitkältä ja monimutkaiselta, mikäli sitä vertaa esimerkiksi hygieniapassiin. Hygieniapassin on suorittanut todennäköisesti lähes jokainen joka suorittaa ravitsemuspassitestin, joten ei ole mikään ihme, että vertailua näiden kahden eri passin välille syntyy. Kirjoittajan mielestä vertailua ja yleistyksiä näiden kahden passin välille on turha tehdä. Ne ovat kaksi aivan eri kokonaisuutta ja käsittelevät eri aihealuetta, vaikka molemmat liittyvätkin erittäin oleellisesti ravitsemispalveluissa työskentelevien henkilöiden työhön. Hygieniapassiin ei ole olemassa samantyyppistä sivustoa, jossa testin suorittaja voi harjoitella testiä useita kertoja ja opiskella aiheeseen liittyvää kattavaa, hyvin jäsenneltyä ja ajantasaista valmennusaineistoa. Ravitsemuspassisivustoa hallinnoi taho, joka on erikoistunut hyvään ja terveelliseen ravitsemukseen ja siihen kiinteästi liittyviin asioihin. Ravitsemuspassitesti antaa varmasti enemmän haastetta tekijälleen kuin hygieniatesti täysin erilaisen kysymyspatteriston ja mallin kautta. Tulos antaa selkeän kuvan testin suorittajan ravitsemusosaamisesta. Testin sisältö ja kysymykset, kuten valmennusaineistokin, käsittelevät ravitsemukseen liittyviä perusasioita, joita jokaisen alalla toimivan tai alalle aikovan tulisi hallita. Testi on erittäin hyvä ja tarpeellinen lisä ravitsemusosaamisen kenttään. Kaiken kaikkiaan ravitsemuspassisivusto on mielenkiintoinen, selkeä, hyvin suunniteltu ja rakennettu. Selkeää lisäarvoa antaa passin taustalla oleva Suomen sydänliitto.

Tässä opinnäytetyössä ravitsemuspassi testattiin 244 hotelli-, ravintola- ja cateringalalla opiskelevalla nuorella, joista 41 oli erityistä tukea tarvitsevaa nuorta. Noin joka viides vastaaja oli erityistä tukea tarvitseva, HOJKSin mukaan opiskeleva nuori. Jakauma yleis- ja pienryhmäläisten välillä on kirjoittajan mielestä samansuuntainen mikä se on tämän päivän ammatillisessa oppilaitoksessa. Oppilaitoksia oli neljätoista eri puolelta Suomea. Joukossa olivat myös kolme Suomen erityisammattioppilaitosta. Opiskelijat opiskelivat sekä yleis- että pienryhmissä. Otos oli kooltaan hyvä ja antoi

kirjoittajan mielestä selkeän ja luotettavan kuvan siitä, mitä ammattioppilaitoksissa opiskelevat nuoret tällä hetkellä ravitsemusasioista tietävät ja osaavat. Testiin oli mahdollista lukea ja harjoitella etukäteen. Opettajilla on ollut mahdollisuus käydä läpi asioita oppilaiden kanssa ennen testin suorittamista.

Ravitsemuspassitestin tulokset yllättivät täysin. Oletuksena oli, että yleisryhmäläisten tulokset olisivat ravitsemuspassitestissä selvästi parempia kuin erityistä tukea tarvitsevilla nuorilla. Tämä ei kuitenkaan toteutunut testissä. Yleisryhmäläiset ja erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat olivat testissä lähes tasavertaisia. Ryhmien välille ei syntynyt suurta eroa. Kun tarkasteltiin tuloksia kategorioittain, todettiin että molempien ryhmien kohdalla kaikissa kategorioissa oli huomattavia vaikeuksia. Tämä tuli kirjoittajalle yllätyksenä. Kun kategoriat laitettiin osajärjestykseen siten, että vahvin kategoria oli ensimmäisenä ja heikoin viimeisenä, päästiin lähes samaan järjestykseen molempien testiryhmien kohdalla. Ainoastaan vahvin ja toiseksi vahvin kategoria vaihtoivat lopputuloksissa paikkaa keskenään. Prosentuaalisesti erot ryhmien välillä olivat pienimmillään 3.1 %, joka toteutui lautasmalli – kategoriassa. Lautasmalli oli erityistä tukea tarvitsevilla kategorioista parhaiten osattu ja yleisryhmäläiset hallitsivat sen toiseksi parhaiten. Lautasmalli on yksi testin painotetuista kategorioista. Suurimmillaan ero oli 7,4 % yleisryhmäläisten hyväksi. Tämä toteutui ympäristömyönteisyyden lisääminen – kategoriassa. Se oli molemmilla testiryhmillä neljännellä sijalla kuudesta kategoriasta. Ravitsemussuositukset, joita testissä myös korostetaan, oli heikoimmalla kuudennella sijalla molemmilla ryhmillä. Tässä testiryhmien välinen ero oli 4 % yleisryhmäläisten hyväksi.

Yleisryhmäläiset olivat vain vähän erityistä tukea tarvitsevia vahvempia jokaisessa kategoriassa. Ennakko-odotukset viittasivat siihen, että erot olisivat olleet huomattavasti suuremmat yleisryhmäläisten eduksi. Näin pienet erot ovat yllättäviä, koska samasta opetussuunnitelmasta huolimatta yleisryhmäläiset opiskelevat yleensä teoriapainotteisemmin kuin erityistä tukea tarvitsevat, joiden kohdalla teoria pyritään mahdollisimman pitkälle sitomaan käytäntöön. Yleisenä oletuksena on pidetty, että erityistä tukea tarvitsevat ovat kautta linjan heikompia kuin yleisryhmäläiset niin teoriaopinnoissa kuin käytännön töissäkin. Heiltä ei osata odottaa menestystä tämän kaltaisessa testissä. Tämä testi kuitenkin osoittaa sen, että erityistä tukea tarvitsevia ei voida au-

tomaattisesti laittaa heikommin menestyviin opiskelijoihin kun vertailukohtana ovat yleisryhmissä opiskelevat. Toisaalta testin tulos ei ollut menestys kummallekaan ryhmälle.

Ravitsemuspassitestin näkökulmasta, sitä mittarina käytettäessä, erityistä tukea tarvitsevan nuoren ammattiosaamisensa on lähes samalla tasolla kuin vertailuryhmän osaaminen. Testi soveltuu heille aivan yhtä hyvin kuin yleisryhmissä opiskeleville. Kirjoittajan mielestä sillä voidaan hyvin osoittaa heidän teoreettista ammatillista osaamistaan ravitsemusalalla. Testin suorittaneista yleisryhmäläisistä 203 opiskelijasta vain 15 opiskelijaa olisi läpäissyt testi. Erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista kukaan ei olisi läpäissyt testiä. Hyväksytyt testin pisterajaa olisi pitänyt laskea 27 pistettä 112 pisteestä 85 pisteeseen, jotta yleisryhmäläisten keskiarvo olisi saavutettu. Erityistä tukea tarvitsevien kohdalla pisterajaa olisi tullut pudottaa 35 pistettä, jolloin oltaisiin keskiarvoisesti saavutetussa 80 pisteessä. Kirjoittaja miettii sitä, että luokkoon yleisryhmissä ollessa keskimäärin 15 opiskelijaa, testiryhmästä koostuisi noin 14 luokkaa. Tämä tarkoittaisi sitä, että joka luokalta vain keskimäärin yksi opiskelija olisi päässyt testistä läpi.

Opiskelijan ammatillista osaamista ja ravitsemukseen liittyvien asioiden hallintaa ei voida mitata yksin ravitsemuspassitestillä, mutta kirjoittajan mielestä se antaa kuitenkin jonkinlaisen suuntaviivan ja näytön siitä, millä tasolla testiin osallistuneiden yli kahdensadan nuoren ravitsemusosaaminen oli testiä suoritettaessa. Ravitsemusosaaminen ravitsemuspassia mittarina käytettäessä ei ollut hyvä, vaan ennemminkin heikko.

Ajatus tuntuu aika huolestuttavalta. Huolestuminen ei johdu pelkästään testin tuloksista, vaan myös siitä, millaisia johtopäätöksiä tästä voidaan tehdä. Syitä yleensä aletaan etsiä testin suorittajista. Niitä ei välttämättä aina kuitenkaan kannata etsiä erityisnuoren oppimisvaikeuksista tai yleisryhmäläisten nuorten välinpitämättömyydestä tai laiskuudesta. Syynä saattaa olla oppimisvaikeus, heikko valmistautuminen testiin tai esimerkiksi hetkellinen keskittymiskyvyn puute. Myös vastaamisaika on saattanut olla rajallinen. Yksi realistinen vaihtoehto on myös se, että tiedoissa saattaa olla puutteita. Yksinkertaisesti opiskelijan tietotaso ei riitä testin läpäisemiseen. Olisi hyvä pohtia,

mistä eri seikoista tämä voi johtua. Syitä ja niiden seurauksia voidaan avarakatseisesti etsiä myös muualta kuin opiskelijoista.

Hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnossa, kokin koulutusohjelmassa, ammatillisen perustutkinnon perusteissa (OPH 2013, 8) mainitaan seuraavaa:

Perustutkinnon suorittanut hallitsee alan perusvalmiudet. Kokki tuntee elintarvikkeet ja raaka-aineet, valmistaa maukasta, ravitsevaa ja terveellistä ruokaa myös erityisruokavaliokaskeille ja laittaa sen esille joko suurelle joukolle kerrallaan tai annoksittain. Toimiessaan ruoanvalmistuksen ja asiakaspalvelun tehtävissä hän tekee yhteistyötä toisten työntekijöiden kanssa asiakkaiden turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistämiseksi.

Valtakunnallisissa ammatillisen perustutkinnon perusteissa lounasruokien valmistus sekä annosruokien valmistus – tutkinnon osissa ravitsemuksen perusasiat nousevat vahvasti esiin. Samoin ravitsemukseen liittyvät asiat näkyvät kaikille valinnaisissa tutkinnon osissa: a la carte -ruoanvalmistus, kahvilapalvelut, palvelu- ja jakelukeittiön toiminnot, pikaruokapalvelut, suurkeittiön ruokatuotanto sekä tilaus- ja juhlaruokien valmistus. Lisäksi oppilaitoksissa on paikallisesti vapaasti valittavia tutkinnon osia, joiden sisältöihin varmasti ravitsemusasiat kuuluvat. Tutkinnon perusteissa ei varmasti liian vähän korosteta hyvään ja terveelliseen ravitsemukseen liittyviä opintoja. Toisaalta jokainen voi kohdallaan tulkita niitä miten haluaa.

Lukujärjestyksissä teoria- ja käytännön opetus lomittuvat toisiinsa eri tavoin eri oppilaitoksissa. Samoin ravitsemusopetus sisällytetään sekä teoria- että käytännönopetukseen eri tavoin. Oppilaitoskohtaisissa opetussuunnitelmissa ravitsemusasiat tulisi nostaa vahvemmin esiin eri tutkinnon osissa. Opettajien tulisi kiinnittää huomiota ravitsemukseen liittyvien perusasioiden riittävän laadukkaaseen ja määrälliseen opetukseen sekä kertaukseen kaikissa niissä kursseissa, joissa se sisältyy perusteisiin. Ravitsemusasiat ovat keskeisessä roolissa koko tutkinnossa. Sen osoittaa jo valtakunnallisissa ammatillisen perustutkinnon perusteissa oleva, yllä esitetty teksti.

Syyttävä sormi ei osoita ketään eikä mitään. Kirjoittajalla itselläänkin hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon ammatillisten aineiden erityisopettajana on, nyt viimeistään, syytä katsoa peiliin ja pohtia omaa opetusta, tuntijakoa ja tuntien suunnitte-

lua ainakin ravitsemusopintojen osalta. Ravitsemuspassi on erinomainen lisäväline asioiden opetukseen ja kertaukseen. Se on huomattu myös kentällä. Runsas palaute on ollut kiittävää ja materiaaliin on toivottu mukaan opetuksellista aineistoa, jota voisi hyödyntää omassa työssään. Se jo kertoo siitä, että ravitsemuksen perusasioita pidetään tärkeänä kulmakivenä opiskelijoiden opinnoissa ja siihen halutaan panostaa.

Olivat syyt testin heikkoon tulokseen mitkä tahansa, testiin osallistuneiden opiskelijoiden tietotaso, ainakaan testipäivänä, ei ollut kehuttava. Toivottavasti jatkossa asiaa tapahtuu muutosta. Nyt käytössä on hyvä apuväline ravitsemuksen perusasioiden opiskeluun ja kertaamiseen. Jokaisella on mahdollisuus käyttää sitä.

Jatkotutkimusaiheena kirjoittaja näkee oppilaitosten opetussuunnitelmat ja sen, miten eri opintokokonaisuuksia ja sisältöjä niissä painotetaan. Tarkastelun alle voitaisiin laittaa nimenomaan ravitsemusopinnot: miten paljon ravitsemukseen ja sen perusasioihin opetuksessa on varattu resursseja, mitä opintoihin sisällytetään ja miten eri asioita painotetaan, mitkä ovat opetusmenetelmät ja – materiaalit. Jatkotutkimusaiheena voitaisiin myös tutkia sitä, miten opiskelijat kokevat ravitsemusopetuksen määrän ja laadun suhteessa tutkinnon perusteisiin ja omiin taitoihinsa.

Ravitsemuspassiin on luvassa jatkoa uusien tasojen muodossa. Nekin varmasti antavat paljon jatkotutkimusaiheita. Tulevaisuutta ajatellen passin tuottajayrityksen tulisi jatkossa kiinnittää enemmän huomiota tulosten muotoon, jossa ne toimitetaan tutkimusta varten, jolloin aineiston tarkempi käsittely mahdollistuisi. Kirjoittajan tutkimuksessa ei pystytty tarkastelemaan tämän tarkemmin yksityiskohtia, jotka olisivat tuoneet vielä mielenkiintoisen lisän tutkimukseen. Näihin tuloksiin pääsemiseksi jouduttiin nykYTEKNIKAN aikana tekemään kohtuuton määrä töitä käsin tietojen kokoamiseksi ja järjestämiseksi. Kirjoittaja haluaa kiittää Jyväskylän ammattikorkeakoulun lehtori Jorma Asuntaa suuresta avusta tulosten purkamisessa. Työ olisi ollut aivan liian monimutkainen ilman hänen osaamistaan.

Tutkimus on ollut erittäin mielenkiintoinen ja herättää varmasti keskustelua ja pohdintoja esille nousseista asioista. Tutkimuksessa on keskitytty ravitsemuspassiin ja siihen, miten sitä mittarina käyttäen voidaan osoittaa erityistä tukea tarvitsevan nuoren am-

matillista osaamista. Tulokset olivat kaiken kaikkiaan paljon odotettua heikommat. Positiiviseksi asiaksi nousi erityistä tukea tarvitsevien nuorten osaaminen testissä. Osaaminen ei ollut millään tavoin erinomainen, tuskin hyväkään, mutta kun menestystä verrataan vertailuryhmään, voidaan todeta, ettei erityisnuoren ammatillista ravitsemusosaamista tule ainakaan tämän tutkimuksen pohjalta väheksyä.

Työtä ja työntekoa pidetään erittäin tärkeänä asiana myös erityisnuorten keskuudessa, mutta työllistymisen mahdollisuudet erittäin heikot. Koulutuksen tavoitteena on mahdollistaa myös erityistä tukea tarvitsevien työllistyminen mahdollisimman normaaliin työhön. He työllistyvät usein avotöihin tai työ- ja toimintakeskuksiin eli perinteiseen suojatyöhön. Avoimet työmarkkinat ovat auenneet vain harvoille, mutta pieni osa erityistä tukea tarvitsevistä työllistyy myös sinne. Työnantajat ovat kuitenkin sitä mieltä, että koulutuksesta on hyötyä. Jatkakaamme siis kannustusta ja uskokaamme myös heidän osaamiseensa.

LÄHTEET

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Porvoo: WSOY.

Alve-Tamminen, E. 2008. Sisällä vai syrjässä työelämästä? Erityiskoulussa oppivelvollisuutensa mukautetun opetussuunnitelman mukaan suorittaneiden nuorten työelämään sijoittuminen ja oman elämän hallinta. Ammatillisesti suuntautuva lisensiaatin tutkimus. Tampereen Yliopisto.

Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Hotelli- ja ravintola-alan perustutkinto. 2000. Opetushallitus.

Anttila, K. 2010. Väkky, näkökulmia arviointiin. Viitattu 12.8.2011.
http://www.valkky.fi/tiedostot/valkky_arviointi_09022010.pdf

Edu.fi 2012. Ammattikoulutus. Viitattu 16.7.2012.
http://www.edu.fi/ammattikoulutus/amatillinen_erityisopetus

Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Porvoo: WSOY.

Eteläpelto, A. 1994. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittäminen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Helsinki: WSOY.

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

FINLEX 2011. Laki. Viitattu 18.10.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>

Grundtvux 2011. Opiskelutaidot. Viitattu 12.8.2011
http://grundtvux.internetix.fi/fi/sisalto/opinnot/opiskelutaidot/anja_cabble/04_oppimiskasityksista?C:D=38080

Hautamäki, J., Lahtinen, U. & Moberg, S. 2003. Erityispedagogiikan perusteet. Vantaa: WSOY.

Heikkinen, V. 2004. Matka restonomiin ydinosaamiseen. Kuvaus majoitus- ja ravitsemisalan esimiehen osaamisalueista, asiantuntijuudesta ja dynaamisesta ammattitaidosta. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteen laitos. Turun Yliopisto. Haaga-Helia.

Helakorpi, S. 2011. Ammattitaito ja sen analysointi. Viitattu 22.8.2011
<http://openetti.aokk.fi/sisu2/uusiopekk/ammattitaitoPDF.pdf>

Helakorpi, S. 2011. Ammattitaito ja sen analysointi. Viitattu 23.8.2011
<http://openetti.aokk.fi/sisu2/uusiopekk/ammattitaitoPDF.pdf>.

Helakorpi, S. 2011. Taidot ja osaaminen. Viitattu 23.8.2011.
<http://www.elisanet.fi/seppo.helakorpi/tiedostot/Osaamistekstii.htm>.

Helakorpi, S. 2011. Taidot ja osaaminen. Viitattu 23.8.2011
<http://www.elisanet.fi/seppo.helakorpi/tiedostot/Osaamistekstii.htm>

Helakorpi, S. 2011. Työ ja ammattitaito. Viitattu 23.8.2011.
<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/Osaamismittarit/Tyo%20ja%20ammattitaito.pdf>.

Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatusajattelussa. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja B1. Jyväskylä.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. WSOY.

Honkanen, E. 2006. Opinto-ohjaus ja erityisopetus. Asiakirja ja haastattelututkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta opinto-ohjauksesta ammatillisessa erityisopetuksessa. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Ikonen, O. & Krogerus, A. 2009. Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: PS-kustannus.

Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2007. Erilainen oppija, yhteiseen kouluun. Kokeuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Juva: PS-kustannus.

Jokela T. 2011. Aseman Lapset. Viitattu 18.8.2011.
<http://www.asemanlapset.fi/paper/articles/721/>

Kajaanin ammattikorkeakoulu 2011. Viitattu 12.8.2011.
<http://193.167.122.14/Opari/ontTukiIhmiskasitys.aspx>

Karlsson, L. 2011. Lääketieteen tohtori. Turun yliopistollinen keskussairaala. Nuorten mielenterveysongelmat. Luento 9.8.2001. Aktia-areena, Turku.

Kihniä, I. 1996. Täysin purjein. Pieksämäki: Kirjapaino Raamattutalo.

Koivisto, P. 2012. Palaverimuistio 10.5.2012. Tampere: Sydänpiiri.

Koulutusnetti 2012. Ammatillinen erityisopetus. Viitattu 12.12. 2012
http://www.koulutusnetti.fi/?path=ammatillinen_erityisopetus

Kumpulainen, T. 2011. Koulutuksen tilastollinen vuosikirja. Koulutuksen seurantaraportit 2012:5. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print.

Laakso, E. 1999. Rajoitetuin tavoittein työelämään. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Majoitus-, ravitsemis- ja puhdistuspalvelut. Palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelma.

Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P., Siven, T. & Välimäki, P. 2001. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveystieteillä. Porvoo: Ws Bookwell Oy.

Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Juvenes Print.

Moberg, S., Hautakivi, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, O. & Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Murtoniemi, P. 2011. Ravintolakokin ravitsemusosaaminen. Opinnäytetyö. Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma. Ylempi AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 8.8.2012.
http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33584/murtoniemi_paula.pdf?sequence=1

Mäki-Opas, A. 1999. Murtuneet siivet, auttamisen ja muuttumisen mahdollisuudet. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Tampere: Kirjayhtymä Oy. , Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Mänty, T. 2000. Ammatillisista erityisoppilaitoksista elämään. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto 2000. Lievestuore: ER-paino Ky. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Niemelä, P. & Hämäläinen, J. 2001. Työuupumuksen ehkäisy ja lievittäminen sosiaalialan asiantuntijatehtävissä. Kolmen interventiomallin kokeilu ja arviointi. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet 25. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Olli, M. 2011. Ravitsemuspassi. Power Point –esitys. Suomen sydänliitto ry. Sähköpostiviesti 17.11.2011.

Opetushallitus 2011. Ammatillinen erityisopetus. Viitattu 18.10.2011.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/ammattillinen_erityisopetus

Opetushallitus 2011. Viitattu 30.10.2011.

http://www.edu.fi/ammattikoulutus/ammattillinen_erityisopetus/opetussuunnitelmat_ja_opetuksen_jarjestaminen/hojks

Opetushallitus 2012. Viitattu 16.7.2012.

http://www.edu.fi/ammattikoulutus/ammattillinen_erityisopetus

Opetushallitus 2012. Viitattu 16.7.2012.

<http://haku.koulutusnetti.fi/koulutusnetti/supplySearch.do?language=fi&year=2012&useSession=false&searchItems=year%3DALL&searchItems=year%3D2012&searchItems=statusApplicable%3DALL&searchItems=statusApplicable%3Dtrue&searchItems=beginTime%3DALL&searchItems=beginTime%3DS&searchItems=eduType%3DALL&searchItems=eduType%3DN&searchItems=eduName%3DALL&searchItems=eduName%3Dhotelli-%2C+ravintola-+ja+catering-alan+perustutkinto&searchItems=freeSeatYoung%3DALL&searchItems=freeSeatYoung%3Dtrue&studyEduBranch=&province=&eduBranchYo=&municipality=°reeEduTy-pe=&eduForm=&baseStudy=&eduLanguage=°reeProgram=&schoolNameText=&eduName=&eduType=N&beginTime=S&limit=300&command=K%E4ynnist%E4+haku>

Opetushallitus 2013. Säädökset ja ohjeet. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. Ammatilliset perustutkinnot. Matkailu ravitsemis ja talousala. Viitattu 11.1.2013. http://www.oph.fi/download/125114_HotRaCa.pdf

Opetusministeriö 2004. Ammatillisen erityisopetuksen toimenpideohjelma. Viitattu 16.7.2012. http://www.edu.fi/download/122517_amm_eritop_toimenpideohj.pdf

Opetusministeriö 2004. Ammatillisen koulutuksen erityisopetuksen rahoitustyöryhmän muistio 2004. Viitattu 16.7.2012. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_209_tr24.pdf?lang=fi

Oppia ikä kaikki. Oppimiseen liittyvien näkemysten kehittyminen 2011. Viitattu 12.8.2011. <http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/oppimi09.htm>

Perttula, J 2002. Yksilön ja yhteisön vaikea suhde. Humanistisen ja eksistentiaalisen ihmiskäsityksen oletuksia pahasta. Teoksessa Laitinen, Merja & Hurtig, Johanna (toim.) Pahan kosketus. Ihmisyyden ja auttamistyön varjojen jäljillä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Pöllänen, S 1998. Työvaltaisella erityislinjalla opiskelleiden ammatillinen ura ja elämäntie. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto. Joensuu: Joensuun yliopisto-paino.

Rauhala, L. 1993. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.

Rauhala, L 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä, 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, G. (1994) Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Ravitsemuspassi 2012. Viitattu 1.6.2012.

<http://www.slappmedia.com/ravitsemuspassi/index.php?k=219411>

Ravitsemuspassi 2012. Viitattu 27.11.2012. <http://www.ravitsemuspassi.fi/>

Räkköläinen, M. 2011. Mitä näytöt näyttävät? Luotettavuus ja luottamus ammatillisten perustutkintojen näyttöperusteissa arviointiprosessissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy- Juvenes Print.

Saarelainen, H. & Kohonen, M. 2001. Osaaminen esiin ja käyttöön! – Kansanterveyslaitoksen henkilöstön kehittämisen menetelmä. Pd –projektityö. KTL.fi. Viitattu 22.8.2011. <http://www.ktl.fi/publications/2002/b10.pdf>

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otava.

Tampereen yliopisto 2011. Viitattu 8.8.2011.

<http://www.cs.uta.fi/ipopp/www/ipopp99/maijanen-tuomola/teoria/teoria1.htm>

Thespians anonymous. Helsinki. 2011. Viitattu 7.8.2011.

<http://www.helsinki.fi/jarj/thespians/tietostrategia/arvot2.html>

Tilastokeskus 2012. Viitattu 12.12.2012. <http://www.stat.fi/til/erop/kas.html>

Tykes. fi. Ammattitaito kuntoon – uusia keinoja työnopastukseen. Kumpulainen. E. 2009. Viitattu 13.10.2011. http://www.teknologiainfo.net/content/kirjat/pdf-tiedostot/Tuote_ja_tyoturvallisuus/Tyonopastuksen_ja_oppimisen_malleja.pdf?from=10476799848339408

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppimien ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo-Helsinki-Juva: Werner Söderström Oy.

Valanne, E. 2002. ”Meidän lapsi on arvokas”. Henkilökohtainen opetuksen järjestämisestä koskeva suunnitelma kunnallisessa erityiskoulussa. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Lievestuore: ER-Paino Ky. Jyväskylä: University printing house.

Verkkopolku 2011. Oppiminen ja opiskelu. Viitattu 12.8.2011.
http://kirja.psykologia.verkkopolku.com/file.php?a=kirja.psykologia&f=28042006_luku2.pdf

Vilpponen, I. 2004. Oppimisprofiilit, kompetenssit ja niiden hyödyntäminen. Viitattu 22.8.2011. <http://www.cs.helsinki.fi/u/laine/opekanta/vilpponen.pdf>

Väyrynen Pirjo 2011. Loppuraportti erityisopiskelijoiden kansallisista oppimistuloksista ammattiosaamisen näytöissä sosiaali- ja terveysalan, hotelli- ja ravintola-alan, kone- ja metallialan sekä logistiikan perustutkinnoissa vuosina 2006–2009. Koulutuksen seurantaraportit 2011:7. Opetushallitus. Viitattu 5.8.2012.
http://www.oph.fi/download/137198_Erityisopiskelijoiden_ammattiosaamisen_naytot.pdf

Yle.fi/opi oppimaan. 2011. Viitattu 8.8.2011.
<http://yle.fi/opinportti/kortit/opioppimaan/jakso1/virikepaja.shtml>

LIITTEET

LIITE 1. Kysely erityisammattioppilaitokselle

LIITE 2. Kysely ammattioppilaitoksille joissa opetusta sekä yleis- että pienryhmissä

LIITE 3. Kysely oppilaitoksille, joissa opetusta yleisryhmissä

LIITE 4. Ohjeet oppilaitoksille ravitsemuspassitestin suorittamista varten

Liite 1. 1/2

LIITE 1. Tiedote erityisammattioppilaitokseen

Arvoisa vastaanottaja!

Olen hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisten aineiden erityisopettaja Turun ammatti-instituutissa. Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa, (ylempi AMK). Selvitän opinnäytetyössäni tänä vuonna lanseerattavan ravitsemuspassin toimivuutta. Toimeksiantaja on Suomen sydänliitto. Suomen sydänliitossa on jo vuosien ajan itänyt ajatus ravitsemuspassista ja sen kehittämisestä. Syksystä 2010 lähtien asiaa on työstyetty yhdessä Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa ja testiversio on valmistumassa tämän kevään aikana.

Oppilaitoksessanne on mahdollista suorittaa kokonaiset opinnot erityisopetuksessa. Tästä syystä pyydämme apua ravitsemuspassin testaukseen. Tarkoituksena on testata sen toimivuutta ja kysymysten ymmärrettävyyttä sekä yleis- että erityisryhmässä opiskelevilla nuorilla. Toivomme saavamme mahdollisimman laajan otoksen sekä yleis- että erityisryhmiltä.

Toivon, että teillä on mahdollisuus ja halukkuutta lähteä mukaan testivaiheeseen ja näin auttaa sen kehittämisessä.

Ravitsemuspassi on suunnattu ruokapalvelualalla toimiville. Sen avulla ammattilainen voi osoittaa ravitsemusosaamisensa työnantajalle ja sidosryhmille. Ravitsemuspassin ensimmäinen taso on suunnattu kaikille ruokapalvelualalla toimiville. Tavoitteena on, että jokainen alan ammattilainen osaa toimia niin, että valmistettava ruoka on terveellistä. Lisäksi tärkeää on osata ohjata asiakkaita terveellisissä valinnoissa. Sisältöä ovat mm. suomalaiset ravitsemussuositukset, suomalaisten ravitsemus ja terveys, suositeltava ruoan ravitsemuslaatu, terveellinen ruoanvalmistus sekä asiakkaiden ohjaaminen oikeisiin valintoihin.

Liite 1. 2/2

Ravitsemuspassi suoritetaan verkkopohjaisella osaamistestillä. Monivalintakysymyksiä on kolmekymmentä. Oppimateriaali tulee löytymään avattavalta osaamistestisivustolta, jolloin testin suorittamista voi myös harjoitella. Testaukseen voivat osallistua kaikki yleis- ja erityisryhmien kokkiopiskelijat. Testiin vastaaminen on vaivatonta. Vastaaminen voi tapahtua esimerkiksi normaalin oppitunnin aikana atk-luokassa. Sisään kirjaudutaan yleis- ja erityisryhmien tunnuksilla, jotka teille lähetetään tarkempien ohjeiden mukana.

Toivon teidän ilmoittavan 16.3.2012 mennessä halukkuudestanne osallistua testausvaiheeseen.

Kaikkiin tässä vaiheessa herääviin kysymyksiin vastaan mielelläni.

Ystävällisin terveisin,

Mirja Alhonen

Mirja Alhonen
Turun kaupunki
Kasvatus- ja opetustoimi
Turun ammatti-instituutti
Aninkaistenkatu 7
20100 Turku
P. 0400 990984

mirja.alhonen@turku.fi

Liite 2. 1/2

LIITE 2. Tiedote yleis- ja pienryhmien oppilaitokseen

Arvoisa vastaanottaja!

Olen hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisten aineiden erityisopettaja Turun ammatti-instituutissa. Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa, (ylempi AMK). Selvitän opinnäytetyössäni tänä vuonna lanseerattavan ravitsemuspassin toimivuutta. Toimeksiantaja on Suomen sydänliitto. Suomen sydänliitossa on jo vuosien ajan itänyt ajatus ravitsemuspassista ja sen kehittämisestä. Syksystä 2010 lähtien asiaa on työstyetty yhdessä Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa ja testiversio on valmistumassa tämän kevään aikana.

Oppilaitoksessanne on mahdollista suorittaa kokonaiset opinnot sekä yleis- että erityisopetuksessa. Tästä syystä pyydämme apua ravitsemuspassin testaukseen. Tarkoituksena on testata sen toimivuutta ja kysymysten ymmärrettävyyttä sekä yleis- että erityisryhmässä opiskelevilla nuorilla. Toivomme saavamme mahdollisimman laajan otoksen sekä yleis- että erityisryhmiltä.

Toivon, että teillä on mahdollisuus ja halukkuutta lähteä mukaan testivaiheeseen ja näin auttaa sen kehittämisessä.

Ravitsemuspassi on suunnattu ruokapalvelualalla toimiville. Sen avulla ammattilainen voi osoittaa ravitsemusosaamisensa työnantajalle ja sidosryhmille. Ravitsemuspassin ensimmäinen taso on suunnattu kaikille ruokapalvelualalla toimiville. Tavoitteena on, että jokainen alan ammattilainen osaa toimia niin, että valmistettava ruoka on terveellistä. Lisäksi tärkeää on osata ohjata asiakkaita terveellisissä valinnoissa. Sisältöä ovat mm. suomalaiset ravitsemussuositukset, suomalaisten ravitsemus ja terveys, suositeltava ruoan ravitsemuslaatu, terveellinen ruoanvalmistus sekä asiakkaiden ohjaaminen oikeisiin valintoihin.

Liite 2. 2/2

Ravitsemuspassi suoritetaan verkkopohjaisella osaamistestillä. Monivalintakysymyksiä on kolmekymmentä. Oppimateriaali tulee löytymään avattavalta osaamistestisivustolta, jolloin testin suorittamista voi myös harjoitella. Testaukseen voivat osallistua kaikki yleis- ja erityisryhmien kokkiopiskelijat. Testiin vastaaminen on vaivatonta. Vastaaminen voi tapahtua esimerkiksi normaalin oppitunnin aikana atk-luokassa. Sisään kirjaudutaan yleis- ja erityisryhmien tunnuksilla, jotka teille lähetetään tarkempien ohjeiden mukana.

Toivon teidän ilmoittavan 16.3.2012 mennessä halukkuudestanne osallistua testausvaiheeseen.

Kaikkiin tässä vaiheessa herääviin kysymyksiin vastaan mielelläni.

Ystävällisin terveisin,

Mirja Alhonen

Mirja Alhonen
Turun kaupunki
Kasvatus- ja opetustoimi
Turun ammatti-instituutti
Aninkaistenkatu 7
20100 Turku
P. 0400 990984

mirja.alhonen@turku.fi

Liite 3. 1/2

LIITE 3. Tiedote yleisryhmien ammattioppilaitokseen

Arvoisa vastaanottaja!

Olen hotelli-, ravintola- ja cateringalan ammatillisten aineiden erityisopettaja Turun ammatti-instituutissa. Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa, Palveluliiketoiminnan koulutusohjelmassa, (ylempi AMK). Selvitän opinnäytetyössäni tänä vuonna lanseerattavan ravitsemuspassin toimivuutta. Toimeksiantaja on Suomen sydänliitto. Suomen sydänliitossa on jo vuosien ajan itänyt ajatus ravitsemuspassista ja sen kehittämisestä. Syksystä 2010 lähtien asiaa on työstyetty yhdessä Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa ja testiversio on valmistumassa tämän kevään aikana.

Oppilaitoksessanne on mahdollista suorittaa kokonaiset opinnot yleisopetuksessa. Tästä syystä pyydämme apua ravitsemuspassin testaukseen. Tarkoituksena on testata sen toimivuutta ja kysymysten ymmärrettävyyttä sekä yleis- että erityisryhmässä opiskelevilla nuorilla. Toivomme saavamme mahdollisimman laajan otoksen sekä yleis- että erityisryhmiltä.

Toivon, että teillä on mahdollisuus ja halukkuutta lähteä mukaan testivaiheeseen ja näin auttaa sen kehittämisessä.

Ravitsemuspassi on suunnattu ruokapalvelualalla toimiville. Sen avulla ammattilainen voi osoittaa ravitsemusosaamisensa työnantajalle ja sidosryhmille. Ravitsemuspassin ensimmäinen taso on suunnattu kaikille ruokapalvelualalla toimiville. Tavoitteena on, että jokainen alan ammattilainen osaa toimia niin, että valmistettava ruoka on terveellistä. Lisäksi tärkeää on osata ohjata asiakkaita terveellisissä valinnoissa. Sisältöä ovat mm. suomalaiset ravitsemussuositukset, suomalaisten ravitsemus ja terveys, suositeltava ruoan ravitsemuslaatu, terveellinen ruoanvalmistus sekä asiakkaiden ohjaaminen oikeisiin valintoihin.

Liite 3. 2/2

Ravitsemuspassi suoritetaan verkkopohjaisella osaamistestillä. Monivalintakysymyksiä on kolmekymmentä. Oppimateriaali tulee löytymään avattavalta osaamistestisivustolta, jolloin testin suorittamista voi myös harjoitella. Testaukseen voivat osallistua kaikki yleis- ja erityisryhmien kokkiopiskelijat. Testiin vastaaminen on vaivatonta. Vastaaminen voi tapahtua esimerkiksi normaalin oppitunnin aikana atk-luokassa. Sisään kirjaututaan yleis- ja erityisryhmien tunnuksilla, jotka teille lähetetään tarkempien ohjeiden mukana.

Toivon teidän ilmoittavan 16.3.2012 mennessä halukkuudestanne osallistua testausvaiheeseen.

Kaikkiin tässä vaiheessa herääviin kysymyksiin vastaan mielelläni.

Ystävällisin terveisin,

Mirja Alhonen

Mirja Alhonen
Turun kaupunki
Kasvatus- ja opetustoimi
Turun ammatti-instituutti
Aninkaistenkatu 7
20100 Turku
P. 0400 990984

mirja.alhonen@turku.fi

Liite 4. 1/3

LIITE 4. Ravitsemuspassin testausvaiheen ohjeistus

RAVITSEMUSPASSITESTI

1. Ravitsemuspassi löytyy osoitteesta

www.slapmedia.com/ravitsemuspassi

Voitte rauhassa tutustua sivustoon ennen testausta. Valmennusaineistosta löytyy runsaasti taustamateriaalia testin suorittamista varten.

HARJOITTELE

Harjoittele -kohdassa voidaan testiä varten harjoitella. Harjoituskertoja ei ole rajoitettu. Harjoitustestin kysymykset vaihtelevat.

Huomio! Oikeita vastausvaihtoehtoja voi olla useampia ellei toisin mainita.

Joka kohdassa vastausta pystyy vaihtamaan painamalla toiseen kertaan laatikkoa, jonka on valinnut. Tällöin vastausvalinta poistuu.

Painamalla vihreää VASTAA – laatikkoa vastaaja hyväksyy oman valintansa.

Harjoitusvaiheessa ohjelma kertoo oikeat vastaukset jokaisen kysymyksen kohdalla kun vastaaja painaa vihreää VASTAA – laatikkoa.

Joka kohdassa vastausten alapuolelle tulee vihreä teksti, esim. lue lisää: luku 5. Tämä ohjaa suorittajaa etsimään asiasta lisätietoa vasemmalla olevasta valmennusaineistosta.

Painamalla vihreää jatka testiä – palkkia pääset seuraavaan kysymykseen.

Alareunassa on numerosarjapalkki, josta voidaan seurata kuinka pitkällä testin suorittamisessa ollaan. Kysymyksiä on 30.

Liite 4. 2/3

Maksimipistemäärä on 120 pistettä. Omaa pistekertymää voi seurata sivun alareunasta.

Vasemmalla alhaalla on punainen palkki keskeytä osaamistesti. Tätä painamalla testin suorittaminen keskeytyy. Uudenharjoitustestin voi suorittaa niin halutessaan.

Harjoitustestin lopussa näkyy kokonaispistemäärä. Lisäksi voidaan valita joko harjoittele uudestaan tai suorita ravitsemuspassi. Sivustolta voi myös poistua niin halutessaan.

SUORITA

Suorita –kohdassa osallistutaan ravitsemuspassin testaukseen. On tärkeää, että opiskelija tekee täällä vain yhden suorituksen.

Painettaessa suorita –laatikkoa tulee esille taustalomake.

Yleisryhmän opiskelijat valitsevat oppilaitokseni –kohdasta ensimmäisen vaihtoehdon: Ammattioppilaitos Yleis (M.A).

Erityisryhmän opiskelijat ja kaikki ne opiskelijat, joilla on HOJKS valitsevat oppilaitokseni –kohdasta toisen vaihtoehdon: Ammattioppilaitos erityis (M.A).

Näin vastaukset ohjautuvat oikeaan paikkaan.

Opiskelija jatkaa taustatietoihin vastaamista ja siirtyy sen jälkeen seuraavalle sivulle.

Testi alkaa seuraavalta sivulta ja toteutuu samoin kuin harjoitusvaiheessa.

Testivaiheessa oikeat vastaukset eivät näy opiskelijalle.

Huomio! Oikeita vastausvaihtoehtoja voi olla useampia ellei toisin mainita.

Joka kohdassa vastausta pystyy vaihtamaan painamalla toiseen kertaan laatikkoa, jonka on valinnut. Tällöin vastausvalinta poistuu.

Painamalla vihreää VASTAA –laatikkoa vastaaja hyväksyy oman valintansa.

Liite 4. 3/3

Jokaisen kysymyksen jälkeen on mahdollista antaa palautetta kysymyksestä. Sitä varten on oma osionsa sivulla. Palaute ei ole pakollinen.

Eteenpäin pääsee painamalla jatka testiä –laatikkoa.

Alareunassa on numerosarjapalkki, josta voidaan seurata kuinka pitkällä testin suorittamisessa ollaan. Kysymyksiä on 30.

Vasemmalla alhaalla on punainen palkki keskeytä osaamistesti. Tätä painamalla testin suorittaminen keskeytyy. Halutessaan voi testin aloittaa uudelleen.

Testin lopussa näkyy kokonaispistemäärä ja ilmoitus testi suoritettu.

Tässä testausvaiheessa ei pystytä tarkemmin testin suorittajalle kertomaan sitä, mitkä kysymykset olivat oikein ja mitkä väärin. Ainoastaan kokonaispistemäärä näkyy.

Kun teksti testi suoritettu ja pistemäärä tulee näkyviin, on testin tulokset lähteneet eteenpäin analysoitaviksi.

Mikäli teillä on jotain kysyttävää, ottakaa allekirjoittaneeseen yhteyttä. Vastaan mielelläni kysymyksiin.

Toivon palautetta myös opettajilta vaikka suoraan sähköpostiini. Sivuston kehittämisen kannalta se on tärkeää.

Välitän teille myöhemmin tietoa testauksen tuloksista, kunhan ne valmistuvat.

Toivotan harjoitteluintoa ja onnea testauksiin.

Kiitos yhteistyöstä!

Terveisin,

Mirja Alhonen

p. 0400 990984

mirja.alhonen@turku.fi