



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

## **Integroitujen opiskelijoiden tuentarve**

*Sanna Inkinen*

Yhteisöpedagogi (210 op)

4/2013

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Koulutusohjelman nimi

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Sanna Inkinen	<b>Sivumäärä</b> 38 ja 5 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Integroitujen opiskelijoiden tuentarve	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Jaana Karjalainen	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Ammattiopisto	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tässä kvantitatiivisessa tutkimuksessa tarkoituksena oli selvittää minkälaista apua, tukea integroidut opiskelijat saavat ja millaista tukea he toivoisivat saavansa ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen. Tutkimuksessa kysyttiin myös mistä he saavat apua, tukea ja heidän heikkouksiaan ja vahvuuksiaan opiskelussa. Integroitujen opiskelijoiden määrä kasvaa vuosi vuodelta, joten käytettävissä olevien resurssien tarkoin harkittu kohdentaminen on avainasemassa.</p> <p>Ammatillisessa oppilaitoksessa integroidut opiskelijat vastasivat tutkimukseen kyselylomakkeella verkossa keväällä 2012. Opiskelijat täyttivät kyselyn ammatillisten erityisopettajien kanssa. Kyselyn kohderyhmään kuului 132 nuorta, joilla oli aktiivinen henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Kyselyyn vastasi 26 nuorta. Vastaajia oli yhdeksältä eri ammatillisista perustutkinnoista. Vastaajat edustivat ensimmäisestä vuodesta neljännen vuoden opiskelijoihin.</p> <p>Tutkimuksen mukaan opiskelijat kokevat saavansa oikeanlaista apua, tukea ammatillisen perustutkinnon suorittamisessa. Vastaajista suurin osa koki käytännönopetuksen vahvuutenaan sekä he kokivat pysyvänsä hyvin mukana käytännön opetuksessa. Teoria opinnoissa koettiin jonkun verran tuen tarvetta ja suurin syy opintojen haittaamiseen oli opiskeluvaikeudet. Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään suunniteltaessa integroitujen opiskelijoiden avun, tuen tapoja.</p>	
<b>Asiasanat</b> ammatillinen koulutus, integroitu opiskelija, opiskeluympäristö, oppiminen,	

# HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Name of the Degree Programme

### ABSTRACT

<b>Author</b> Sanna Inkinen	<b>Number of Pages</b> 38 and 5 attached pages
<b>Title</b> The integrated students' need for support	
<b>Supervisor(s)</b> Jaana Karjalainen	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Vocational College	
<b>Abstract</b> <p>The aim of this quantitative study was to find out what kind of help and support the integrated students get and what kind of support they hope to get in finishing their vocational qualifications. The study also questioned them about their weaknesses and strengths during their studies. The amount of integrated students is growing year by year, thus the well thought-after targeting of resources is a key factor. The integrated students in a vocational institute answered a questionnaire for this study.</p> <p>They filled it online during the spring in 2012 with the help of vocational special education teachers. The target group of the study were 132 young people with an active personalized plan for organizing their studies (HOJKS= short form in Finnish). 26 out of the target group answered the questionnaire. They were students from 9 (nine) different vocational qualifications and they differed from the first year students to the fourth year students.</p> <p>According to the study, the students' experience is that they receive the right kind of help and support in doing and finishing their vocational qualifications. The most part of the students who answered felt that learning through practice was their strong point and that they were able to easily follow the practical teaching. In theoretical studies they felt the need for some support and the biggest reason of drawbacks in their studies were in their own studying difficulties. The results of this study will be put to good use in planning the methods of help and support for the future integrated students.</p>	
<b>Keywords</b> vocational education, integrated student, learning environment, learning	

1 JOHDANTO	5
2 ERITYISPEDAGOGIIKKA	6
2.1 Mitä erityispedagogiikka on?	6
2.2 Lähitieteet	6
2.3 Niilo Mäki	6
3. ERITYISKASVATUS	8
3.1 Erityiskasvatuksen ihmiskäsitys	8
3.2 Erityiskasvatuksen kehittyminen	9
3.3 Erityiskasvatuksen tavoitteet	10
4 ERILAINEN OPPIJA	11
4.1 Mitä oppiminen on?	11
4.2 Oppimisedellytykset	12
4.3 Oppimisedellytykset vaihtelevat	13
5 OPETUSSUUNNITELMA JA OPPIMINEN	13
5.1 Opetussuunnitelman perusteet	13
5.1.1 HOJKS- mikä se on?	14
5.1.2 HOJKS- malli	16
5.2 Opetuksen mukauttaminen	18
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
6.1 Tutkimuksen tarkoitus	19
6.2 Kvantitatiivinen tutkimus	20
6.3 Aineiston keruumuoto	22
6.4 Aineistoanalyysi, luotettavuus	23
7 TULOKSET	24
7.1 Taustatiedot	24
7.2 Opiskelua haittaavat tekijät	27
7.3 Opiskeluympäristön arviointi	28
7.4 Käytäntöä vai teoriaa	29
7.5 Oppimistyyli	30
7.6 Menestyminen kokeissa	30
7.7 Oppimiseen liittyvä tuen tarve	31
7.8 Saatu apu, tuki	31
7.9 Apu, tuki jatkossa	32
7.10 Opiskeluun liittyvät toiveet	32
8 YHTEENVETO JA POHDINTA	33
LÄHTEET	39
LIITTEET	40

## 1 JOHDANTO

Ammatillisen koulutuksen suosio on ollut jatkuvassa kasvussa viime vuosina. Yhä useampi nuori valitsee toisen asteen koulutuspaikakseen ammatillisen oppilaitoksen lukion sijaan (Väyrynen, Saaristo, Wiss, Rigoff 2008, 4).

Tämän opinnäytetyön aiheena on erään ammattioppilaitoksessa opiskelevien integroitujen opiskelijoiden saama apu, tuki opintojen etenemiseen ja sen kohtaaminen opiskelijan toivoman, kokeman avun, tuen kanssa.

Aiheen valintaan liittyi ammattioppilaitoksen tarve saada kyseisestä aiheesta tutkittua tietoa, jotta he voivat ryhtyä tarvittaessa toimenpiteisiin avun, tuen oikeanlaiseen kohdistamiseen. Ammattioppilaitos, jossa kysely tehtiin, haluttiin kehittää ammatillisen tutkinnon läpäisyn tukikeinojen kehittämistä integroiduilla opiskelijoilla. Ammattiopistossa koettiin haasteelliseksi erityisammattioppilaitoksen puuttuminen alueelta: ammattioppilaitokseen hakeutuu niiden, joiden pitäisi hakeutua erityisammattioppilaitokseen. Myös yhä useampi nuori hakeutuu ammatilliseen oppilaitokseen lukion sijaan. Haasteena nähdään myös se, että ne opiskelijat jotka ennen olivat erityisryhmissä opiskelemassa, ovat nyt integroituna ryhmissä, joissa on kaksoistutkintoa ja kohta kolmoistutkintoa suorittavia opiskelijoita.

## 2 ERITYISPEDAGOGIIKKA

### 2.1 Mitä erityispedagogiikka on?

Kansainvälisesti erityispedagogiikalle löytyy useita eri painotus eroja ja sen varsinaista selkeää määritelmää ei erityispedagogiikkaan ole. Kansainvälisestikin sen kaikkien määritelmien perustana yhdistävänä tekijänä voidaan katsoa sen pyrkimys erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden tukeminen pääasiallisesti pedagogisin keinoin. Perustieteenaloina ovat kasvatustiede, psykologia ja lääketieteen eräät osa-alueet sekä yhä suuremmissa määrin myös yhteiskuntatieteet, mutta näissäkin on kansainvälisiä eroja.

Vuodesta 1948 Suomessa erityispedagogiikka on ollut yliopistollinen oppiaine. Muiden tieteenalojen piirissä on tehty kohdealueen eri osiin liittyvää tutkimusta jo aikaisemmin. Nykyään erityispedagogiikka määritty tarkimmin kasvavia yksilöitä sekä kasvatus- ja koulutusjärjestelmää tutkivien tieteiden kautta. (Hautamäki, Lahtinen, Moberg, Tuunainen 2003, 17-18)

### 2.2 Lähitieteet

Erityispedagogiikan yhteistyökumppanina on aikaisemmin toiminut neuropsykologinen tutkimus, mutta nyttemmin on muotoutumassa neurotieteiden ryhmä. Yhteistyötieteinä toimivat yleinen kielitiede, kognitiotiede, sosiaalilääketiede, kasvatussosiologia sekä monet muut tieteenalat. Perinteisimmät lähitieteet ovat olleet eräät lääketieteen osa-alueet, joita ovat muun muassa psykologia, ortopedia, pediatria, psykiatria sekä tänä päivänä yhä enemmän myös yhteiskuntatieteet, joista erikseen on syytä mainita sosiologia ja sosiaalipolitiikka. (Hautamäki ym. 2003, 16- 17)

### 2.3 Niilo Mäki

Erityispedagogiikan alan kehittyminen yliopistolliseksi oppiaineeksi voidaan pitää tärkeänä henkilönä Niilo Mäkeä. Vuonna 1927 Niilo Mäki suoritti filosofian kandidaatin tutkinnon ja jatkoi opintojaan ulkomailla, mutta ei koskaan suorittanut jatkotutkintoja.

Hän toimi pitkiä aikoja urallaan ulkomailla erilaisissa tehtävissä. Vuonna 1963 hän sai kasvatustieteen tohtorin arvon h.c. Oma aikakautenaan Niilo Mäki oli tuottelias julkaisija, mikä edesauttoi sitä, että hänen välityksellään Suomeen on tullut huomattava määrä uusia ulkomaisia tutkimusvaikutteita. (Hautamäki ym. 2003, 45)

Hänen toiminnassaan aivovauriohuolto nousi keskeiseksi alueeksi, minkä teoreettisista perusteista Mäki oli tehnyt omiakin tutkimuksiaan. Hän toimi aluksi johtavana psykologina ja sittemmin konsulttina aivovammaisten afasiapotilaiden parissa. Alan suunnittelutyöhön, mitä hän jatkoi uransa loppuun asti, hän joutui talvisodan jälkeen. Komiteoiden jäsenenä ja puheenjohtajana hän pystyi vaikuttamaan myös muiden vajaakykyisten lasten ongelmiin monin tavoin muun muassa käynnistäjänä ja kehittäjänä sekä merkittävä rooli oli myös lukemis-, kirjoittamis-, ja puhehäiriöisten lasten kuntoutuksen tuomisessa osaksi koulun erityisopetusta. Mäki toimi ensimmäisenä ammatinvalinnanohjaajana vuodesta 1939 ja alan komiteoissa 1940 luvulla. Kehittämisessä kasvatusneuvolatoimintaa hänen näkemyksillään on ollut suurta painoarvoa. (Hautamäki ym. 2003, 46)

Opettaja Niilo Mäki toimi suojelu- ja parantamiskasvatusoppissa yliopistourallaan sekä kasvatustieteellisen korkeakoulun psykologian vt. professorina. Vuosina 1948- 51 hoitaessaan suojelu- ja parantamiskasvatusopin professuuria vt:nä hän sitoutui lopullisesti erityiskasvatukseen ja hän toimi urallaan myös kasvatustieteellisen tiedekunnan dekaanina ja yliopiston vararehtorina. (Hautamäki ym. 2003, 46- 47)

Uransa aikaansaannokset ovat hänellä erittäin monipuolisia, ja siitä on vaikea löytää mitään yksittäistä, tiettyä aluetta. Tarkastellessa erityispedagogiikan näkökulmasta hänessä kulminoituu alan kehityksen edistäminen, monien perusedellytyksien puolien pitäminen ja koko alan tulo ylipäätään suomalaiseen yliopistolaitokseen.

Tutkijana Niilo Mäkeä ei voida pitää kovinkaan merkittävänä: psykologian kehitykseen verrattuna hänen tieteellinen jälkikasvunsa jäi kovin pieneksi kun ei huomioida, että alan väitöskirjojen määrä on kasvanut vasta 1970-luvun lopulta, jolloin Mäen välitöntä vaikutusta niihin ei enää ole. Tästä huolimatta nykyistä erityispedagogiikan tutkijoista suurin osa on kuitenkin saanut peruskiinnostuksen alaan ja aihepiiriinsä ainakin epäsuorasti Niilo Mäen välittämänä. (Hautamäki ym. 2003, 47)

### 3. ERITYISKASVATUS

#### 3.1 Erityiskasvatuksen ihmiskäsitys

Erityispedagogiikassa on kiinnitetty aina suurta huomion määrää vammaisuuden liittyvään ihmiskäsitykseen. Kyseinen ihmiskäsitys on eri aikoina kehittynyt tavasta ottaa osittain vammaiset huomioon. Vammaisille suunniteltujen palvelujen toteuttamiseen ovat vaikuttaneet vallitseva yhteiskunnallinen tilanne ja heihin kohdistuvat yleiset asenteet ja niiden taustalla oleva vammaisia koskeva ihmiskäsitys.

Eroavat ihmiskäsitykset muodostuvat siitä millaiset maailmannäkemisen arvot vallitsevat milloinkin. Siihen, että löytäisimme periaatteellisesti yleispätevän maailmakatsomuksesta riippumattoman ihmiskäsityksen, on meidän etsittävä näkökulmaa todellisuuteen, joka sellaisenaan vallitsee ennen maailmankatsomuksen vaikutusta. Perustana tällaisen löytäminen sallisi ymmärtämään sekä yleisen että ja eri perusteiden rakentuvat ihmiskäsitykset.

Löytämällä sellainen näkökulma vallitsevaan todellisuuteen, missä verrattaisiin kyseistä kasvatuksen ihmiskuvaa siihen, samalla havainnollistaen erityiskasvatusta tarvitsevaa ihmistä. Tästä muodostuu erityiskasvatuksen ihmiskuva. Tällä samaisella periaatteella voidaan lähestyä myös erityiskasvatuksen ihmiskuvaa ja verrata näitä keskenään.



Kenessäkään meissä ei aktualisoidu ensiluokkainen ihanneihmiskuväksitys. Käsitukset vammaisena olemisesta ja heihin lyödyt ennakkokäsitukset toteuttavat usein itseään ja vammaiset jätetäänkin usein todella kauaksi ihanneihmisten kuvasta, sillä heihin liitetään ihanneihmiskuvan piirteitä tavallista vähemmän. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 15- 16)

### 3.2 Erityiskasvatuksen kehittyminen

Aistivammaiset muodostavat vanhimman ryhmän erityispedagogiikassa, toisena ovat henkisen kapasiteetin häiriöt ja niitä seuraa vuorovaikutuksen häiriöt. Opettaja Fredrik Knut Lundberg perusti aloitteen pohjalta kehitysvammaisten koulu Pietarsaareen 1877. Tätä pidetään Suomessa kehitysvammaisten opetuksen konkreettisena alkuna kun vielä huomioidaan, että vuonna 1921 oppivelvollisuuslaissa oppivelvollisuudesta vapauttaminen oli mahdollista ja se jatkui aina vuoteen 1936. Kehitysvammaisista mukaan tuli koko ikäluokka vasta vuodesta 1985 voimaan tulleesta koululaista. (Hautamäki ym. 2003, 31- 33)

Vuodesta 1997 veikeimmin kehitysvammaisilla tulivat opetuksen pariin. Jokaiselle erityistukea tarvitsevalle tehtiin henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman HOJKS, jonka lisäksi koko koulun toiminnan arviointivelvoite on kirjattu lakiin, mikä tuli vuoden 1999 alusta. Ensimmäiset vammaisjärjestöt syntyivät 1800- luvun loppupuolella. Koulukasvatusmuotoinen kasvatus koetaan varsin selvästi vain osalle ikäluokka koskevana toimintana, koko ikäluokan toiminnaksi se on laajentunut hiljalleen ja sen analyysissä ovat mukana koulukasvatus, politiikka, talous, ja alueellinen tasa-arvo. Tavoite sille, että koulu olisi edistämässä sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä ihmisten samanarvoisuutta yksilönä, perheissä, työssä ja julkisessa elämässä alkoi esiintyä entistä selkeämmin vasta 1980- luvulla.

Yksilöllisesti suunnitellussa hoidossa ja opetuksessa korostetaan itse ohjautuvuutta, mutta samalla myös ryhmässä toimimista. Tähän voidaan käyttää apuna HOJKS:ja, mutta tutkimuksessa kuin myös koulukäytännöissä on ryhmässä toimimisessa ja yleensäkin sosiaalisen kehityksen tukemisessa paljon tehtävää. Inklusio tavoitteena, rajautuu usein vain koulun käytäntöjen suunnitteluun pedagogisessa suunnitelmassa. (Hautamäki ym. 2003, 33- 39, 44)

### 3.3 Erityiskasvatuksen tavoitteet

Kasvatuksen sekä erityiskasvatuksen pyrkimysten muotoutumista ohjaa kulloinkin virallinen ihmiskäsitys. Ihmiskäsitys ja päämäärä ovat saman asian eri ominaisuuksia, eikä niitä voida havainnoida erillään toisistaan. Ensimmäisenä ehtona kasvatustoiminnalle on asettaa toiminnalle päämäärät, jos näin ei ole tehty ei silloin voida puhua kasvatuksesta. Tieto kasvatuksen pyrkimyksistä eli päämääristä perustuu käsitykseen kasvatustapahtuman seuraavasta tilasta, missä kasvattaja perehtyy inhimillisen kasvuprosessin yleisiin periaatteisiin ja niiden rakenteeseen sekä havainnoidaan yhteiskunnallinen tilanne, jossa kasvatettava joutuu elämään ja toimimaan.

Erityiskasvatuksen lähtökohtana on auttaa henkilöä, joka on pedagogisesti poikkeuksellinen. Tavoitteena on kasvatuksellisin keinoin saada henkilö kehittymään henkilökohtaisten toiminta edellytysten mukaisesti. Tavallinen kasvatus toimii niin sanotusti lähtökohtana ja erityiskasvatus antaa oman panostuksensa kasvun tukemiseen. Erityiskasvatuksen lähtökohtana toimii yksilön poikkeavuus ja erityispiirteet ja sen tarpeellisuuteen, sekä samalla erityisopetuksen luonteeseen ja sisältöön, vaikuttaa muutama perustekijä, kuten kasvatettavien erilaisuus ja yleisen kasvatuksen kyky ottaa erilaisuus huomioon kasvatuksellisuudessa. Erityisopetusta tarvitaan, koska suuren enemmistön tarpeilla tapahtuva yleinen kasvatus ei aina ole onnistunut vastaamaan kaikkien oppilaiden erityistarpeisiin ja tyydyttää ne. Vaikka opetuksen yksilöitymiseen on aina pyritty, niin silti tarvitaan yleisopetusta tehokkaampaa kasvatuksen eriyttämistä. Erityiskasvatusta ei siis olisi, jos yleisopetus tähän pystyisi. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 1999, 15- 16)

Koulun eräänä perustehtävänä on tukea oppilaan yksilöllisen persoonallisuuden kasvu ja kehittyminen monella tapaa. Opetussuunnitelmissa tämä tulisi huomioida siten, että ne antavat jokaiselle idealististen mahdollisuuden kasvuun ja oppimiseen omista subjektiivisista edellytyksistä lähtien ja ne huomioon ottaen. Tämä vaatii opetusohjelmien yksilöimistä. Koulutuksen päämääränä ja tavoit-

teena on antaa edellytykset nuorelle hyvään elämään sekä tehdä hänestä yhteiskuntakelpoinen jäsen. Oppilaiden edellytysten ja ikäkauden mukainen oppiminen ja kasvamine voi tarvita lukuisia erilaisia kasvatuksellisia ja opetuksellisia eriyttämistoimia. Kokonaisvaltaisen prosessin muodostavat uudet oppimiskäsitteet, joista humanismi on peruslähtökohta. Tässä prosessissa opetus ja kasvatus on mukautettu oppimisvaikeuksien luonteesta tai asteesta riippumatta oppilaan erilaisiin intresseihin, kuten harrastuneisuuteen. (Ahvenainen ym. 1999, 16- 17)

## 4 ERILAINEN OPPIJA

### 4.1 Mitä oppiminen on?

Oppiminen on pitkälti oman toiminnan tulos, ja se onnistuu jos itse toimii aktiivisesti. Oppimisella tarkoitetaan, uusien asioiden, taitojen, ajattelutapojen ja näkökantojen omaksumista, eräänlainen prosessi.

Bungen (1979) jakaa oppimisen kolmeen eri kategoriaan: sensomotoristiseen, havaitsemiseen liittyvää sekä käsitteelliseen oppimiseen. Näissä kolmessa oppimisen lajissa pidetään tietoa olennaisena asiana. (Ahvenainen ym. 2001, 25) Kaikki aikaisemmat kokemukset, työstä, koulusta, opiskelusta, muodostavat sen pohjan, jonka varaan uuden tiedon ja taidon liitämme, eli kaikki aikaisemmat jo olemassa olevat tietomme vaikuttavat uuden oppimiseen. Aikaisemman hankitun tiedon perusteella vastaanotamme, ilmennämme ja arvioimme opittavia asioita ja muokkaat koko ajan mielessäsi sitä, mitä näet, luet tai kuulet. Tämä prosessin tuloksena on oppiminen.

Oppiminen ilmentyy lisääntyvänä taitamisena, ymmärtämisenä, tulkintoina, oivaltamisen ja tiedon käyttämisenä. Oppimiseen kuuluvat myös muutokset asenteissa, arvoissa, suhtautumistavoissa, tunteissa, suorituksissa ja valinnoissa. Sen tuloksena syntyy yksilölle uusia merkityksiä, taitoja ja oppimisen strategioita.

Aktiivisen oppimisen käsitettä on käytetty paljon ja pohdittu ylipäätään oppimiskäsityksiä koskevassa keskustelussa. Vallitsevana keskustelun aiheena on ollut kysymys siitä, että minkälaisilla opetusjärjestelyillä sitä voitaisiin edistää. Taustalla on paljon esillä ollut konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka mukaan tiedolliset rakenteet ja ajattelun taidot muodostavat oppijan oman aktiivisen prosessin myötä tietämyksen ja tietoisuuden rakentumisen kautta. Oppimiskäsityksen mukaan kukaan ei voi siis oppia toisen puolesta eikä tietoa voi suoraan kaataa kehenkään. (Ahvenainen ym. 2001, 25- 26) Oppimisprosessien tunteminen mahdollistaa sen, että opettajat voivat valita määrätietoisemmin oikean tekniikan tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Tieto siitä, kuinka ihmiset oppivat voi pohjautua taito- tai luentopohjaiseen, tutkimusperustaiseen, yksilölliseen tai ryhmäoppimiseen tai teknologia- avusteiseen oppimiseen.

#### 4.2 Oppimisedellytykset

Oppimisvalmiuksilla eli oppimisedellytyksillä tarkoitetaan yksilön valmiuksia oppia uusia tietoja ja taitoja. Niiden kehittymiseen ja niissä havaittaviin eroihin vaikuttavat geneettisen perimän ohjaama kehittyminen, yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa saadut kokemukset ja harjoittelu. Oppimisessa on lasten kesken eroja, mutta oppiminen tapahtuu likimäärin samaa järjestystä noudattaen. Aikaisemmin hankittu tiedot ja taidot ovat edellytyksenä vaativimpien taitojen ja sisältöjen omaksumiselle ja ne perustuvat meissä jo olemassa olevaan tietoihin ja taitoihin.

Oppimisedellytykset määräytyvät yksilön geneettisen perimän ja ulkoisten vaikutusten ohjaamina. Kuinka hyvin yksilö pystyy omia oppimisedellytyksiään hyödyntämään, riippuu suuresti ympäristön tarjoamasta mahdollisuuksista ja tuesta. Sosiaalisten suhteiden, miten yksilö oppii ja millaisia tilanteita ja elämäntapahtumia kokemusmaailmaansa tulee tapahtumaan, riippuvat siitä millaisia mahdollisuuksia yhdessä yksilön omien edellytysten kanssa ympäristö tarjoaa. Henkilökohtaiset oppimisedellytykset konkretisoituvat siten erilaisten järjestelmien vuorovaikutuksen tuloksena läpi. (Ahvenainen ym. 2001, 27- 28)

### 4.3 Oppimisedellytykset vaihtelevat

Yksilöllä ei aina samanlaiset oppimisedellytykset, vaan hänen oppimisessa on vaihteluita. Oppimisen vaihteluiden näkökulmasta tärkeimpiä kulmakiviä on kielien ja kommunikaation kehittyminen oppimisvaiheessa. Lukivaikeustutkimusten mukaan perintötekijöiden merkityksen oppimisvaikeuksien taustalla todistaa joukossa olevien poikien määrä on vähintään kaksi kertaa niin suuri kuin tyttöjen. Myös tekstin ymmärtämisen vaikeudet näyttävät olevan yleisimpiä pojilla kuin tytöillä. Ympäristö vaikuttaa oppimisen valmiuksiin usealla eri tapaa ja sen vaikutukset voidaan jakaa kolmeen ajanjaksoon. Niitä esiintyy prenataalisesti ennen syntymää, nataalisesti syntymän aikana ja postnataalisesti syntymän jälkeen ja ne voivat olla siis biologisia, kemiallisia ja fysikaalisia (Ahvenainen ym. 2001, 31). Niiden aiheutuminen voi johtua sosiaalisesta ympäristöstä, olla tarkoituksen mukaisia tai satunnaisia, lyhyt- ja pitkäkestoisia. Alempien sosiaaliryhmissä oppimisvaikeuksia on selvästi enemmän kuin ylempien sosiaaliryhmässä.

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oppiminen tapahtuu pääosin nykykäsityksen mukaan ja siksi parhaita mahdollisuuksia oppimisedellytysten kehittämiseen pidetään esikoulua, päivähoitopaikkoja ja kotiympäristöä. Ennen koulun alkua tapahtuva organisoitumaton oppiminen tuottaa oppimisedellytyksiltään luonnollisesti hyvin eritasoisia oppilaita. Alituisessa paineessa sekä tietyn normin mukaisessa suorituksessa oppiminen aiheuttaa helposti negatiivisia oppimiskokemuksia eritahtisille oppijoille, ja kiinnostu koulunkäyntiä kohtaan vähenee. (Ahvenainen ym. 2001, 32)

## 5 OPETUSSUUNNITELMA JA OPPIMINEN

### 5.1 Opetussuunnitelman perusteet

Opetussuunnitelma on merkitykseltään moninainen ja monitahoinen. Sen katsotaan sisältävän kaikki koulun suunnitelmat ja sen järjestämät oppimiskokemuk-

set ja sitä voidaan tarkastella suppeammassa ja laajemmassa merkityksessä. Suppeassa merkityksessä opetussuunnitelmalla tarkoitetaan oppimistavoitteet määrittelevää suunnitelmaa kun taas laajassa merkityksessä sen katsotaan sisältävän kaikki opetusta määräävät, sisällölliset ja metodiset edellytykset, päätökset, tavoitteet, sisällöt, ehdot, toimet, välineet ja arvioinnit. (Ahvenainen ym. 2001, 77)

Opetussuunnitelmista tehdään paikalliset valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta ja ne hyväksyvät koulutuksen järjestäjä. Opetussuunnitelmat tehdään kunta- ja koulukohtaisesti. Lisäksi opetussuunnitelman avulla huoltajien ymmärrys nuoren oppimisesta lisääntyy ja kodin mahdollisuudet tukea nuorta hänen opinnoissaan vahvistuu. (Ikonen, Virtanen 2003, 118) Ammatillisen koulutuksessa on lain mukaan laadittava jokaiselle erityisopetukseen otetulle tai siirretylle opiskelijalle opetuksen yksilöllisen järjestämisen tueksi henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, josta yleensä käytetään lyhennettä HOJKS.

### 5.1.1 HOJKS- mikä se on?

Erityisopetuksessa ja inklusiivisessa opetuksessa tuetaan ja autetaan oppilaita saavuttamaan heidän tarpeitaan vastaavat opetussuunnitelman tavoitteet. Oppilaiden ei tarvitse suorittaa yleisen opetussuunnitelman mukaan, jossa ei oteta huomioon heidän yksilöllisiä ominaisuuksiaan ja tarpeitaan. Tällöin yleistä opetussuunnitelmaa mukautetaan tai laajennetaan yksilön tarpeen mukaan vastaamaan hänen tarpeita ja hänen kanssaan laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. HOJKS on lain vaatimus ja se täytyy tehdä kaikille luokkamuotoiseen erityisopetukseen siirretyille, integroiduille, oppilaille sekä erityisluokissa, pienryhmissä, työvaltaisissa, opiskeleville oppilaille.

Käytännössä se on kirjallinen dokumentti niistä hallinnollisista ja työryhmän päätöksistä, joita on tehty oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta. Toisaalta se voidaan mieltää prosessiksi, joka edellyttää opetusasiantuntijoiden välistä jatku-

vaa yhteistoimintaa opetussuunnitelman luomiseksi. (Ahvenainen ym. 2001, 100)

HOJKS tarkoittaa oppimisen ja oppimaan ohjaamisen kokonaisvaltaista suunnitelmaa yksittäiselle oppijalle ja toimenpide seurauksena yksilöllistämisen ja henkilökohtaistamisen haasteisiin. Se laaditaan oppijan yksilöllisten vaatimusten pohjalta moniammattillisessa yhteistyössä yhdessä oppijan ja huoltajan kanssa. HOJKS sisältää selvityksen oppilaan senhetkisten suoritusten tasosta, vuositavoitteista sekä lyhyen aikavälin tavoitteista, maininnat tarvittavista erityisopetus- ja muista vastaavista palveluista. Siinä mainitaan myös kuinka hyvin onnistuu osallistuminen normaaleihin opetusohjelmiin sekä palvelujen suunnitelluista alkamisajoista ja ennakoidusta kestosta, maininta objektiivisesta kriteereistä ja menetelmistä sen määrittämiseksi, onko oppilas saavuttanut lyhyen aikavälin opetustavoitteet. HOJK:n tehdään selvitys erityispalveluista sekä arviointi siitä, missä määrin oppilas kykenee käyttämään normaalipalveluja ja arviointi siitä, kuinka kauan kyseisiä palveluja käytetään, sekä asianmukaiset perusteet ja arviointisuunnitelman tavoitteiden saavutettavuuden arvioimiseksi. (Ahvenainen ym. 200, 100- 101)

Suomen tilastokeskuksen tapa jäsentää erityisopetuksen syyt kategorioihin:

- näkövamma
- kuulovamma
- henkisessä kehityksessä viivästyminen tai lievä psyykinen kehitysvamma
- keskiasteinen tai vaikea kehitysvamma
- liikuntavamma
- emotionaalinen häiriintyneisyys tai sosiaalinen sopeutumattomuus
- puhehäiriö
- lukemis- tai kirjoittamishäiriö
- muu vamma tai sairaus

(Hautamäki ym. 2003, 163)

Oleellista on korostaa oppijan asemaa oman opiskelunsa aktiivisena oppijana, kokijana ja tiedon etsijänä sekä prosessoijana. Yhtenä keskeisenä käsityksenä pidetään oppimisen muodostumista elinikäisenä prosessina, jossa pyritään mahdollisimman varhain itseohjautuvuuteen. Taustalla voidaan nähdä myös HOJKS:a tehdessä sen erityispedagoginen tehtävä, oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy ja kuntouttaminen. (Ahvenainen ym. 2001, 101) Useimmat oppijat käyvät kuitenkin läpi ainakin seuraavat keskeiset siirtymät, jotka ovat osa suomalaista koulujärjestelmää: varhaiskasvatuksesta esiopetukseen siirtyminen, esiopetuksesta alkuopetukseen ja vuosiluokille 3-6 siirtyminen, vuosiluokilta 7-9 jatkokoulutukseen ja työelämään siirtyminen sekä jatkokoulutuksesta työelämään siirtymien. (Ikonen, Virtanen 2001, 303)

### 5.1.2 HOJKS- malli

HOJKS:a laadinnan pohjana tarvitaan tietoja opiskelijan koulusta ja luokasta. Mikä toiminta- ajatus koululla on? Mitkä ovat opetuksen yleiset päätavoitteet? Koulun käytettävissä olevat resurssit ja mahdolliset yhteistyötahot? Näitä kysymyksiä voidaan pitää opetuksen suunnittelun hahmottamisen lähtökohtana. Oman toiminnan tarkastelu on yhteisölle tärkeää kaiken toiminnan tehokkuuden kannalta.

Kuviossa 1 on esitelty järjestelmällinen malli HOJKS:n laatimisesta. Tämä merkitsee oppilaan ja hänen ympäristönsä arvioimista sekä opetuksen suunnitelmallista sovittamista oppilaan yksilöllisen kokonaisuuden vaatimuksia vastaavaksi. Sen tekemisestä on hyötyä paitsi oppilaille itselleen, myös hänen perheelleen ja kasvatus-, kuntoutus-, ja opetusvastuussa oleville työntekijöille. Aluksi sen laatiminen voi olla työlästä, mutta se helpottuu, kun oppilaasta ja hänen tarpeistaan, opetuksestaan ja edistymisestään muodostuu jäsentynyt kuva, ja toimitaan suunnitelman edellyttämällä tavalla.

Ikosen (1999) esimerkki HOJKS:n laadintaprosessista



- 1 Henkilöhistoria
- henkilötiedot
  - testit, siirtopäätös
  - huoltaja, tärkeät aikuiset

#### Oppijan oppimisvalmiudet ja taitotaso

- 2 Valmiudet
- aistien toiminta
  - fyysiset ominaisuudet
  - psyykkiset ominaisuudet
  - työskentelytaidot
  - opitun yleistäminen
  - soveltuvat vahvistamismenetelmät
  - vuorovaikutustaidot

- 3 Oppilaan taidot
- vuorovaikutustaidot
  - akateemiset taidot
  - käden taidot
  - vahvat alueet
  - tuen tarve

#### Oppimisympäristöjen arviointi

- 4 Fyysiset ja psyykkiset ympäristöt
- sisällöllinen
  - sosiaalinen
  - kulttuurinen

#### Opetussuunnitelmat ja oppilaan opetuksen järjestäminen

- 5 Oppimisen tavoitteet ja sisällöt
- yleiset koko ryhmää koskevat
  - henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaiset yksilöllisiin edellytyksiin perustuvat sisällöt eri oppiaineissa

#### 6 Yhteistyö vastuuhenkilöt

- 7 Keinot tavoitteiden saavuttamiseksi: tarvittavat menetelmät, toimenpiteet ja välineet

- 8 Erityisen tuen tarve
- apuvälineet
  - materiaalit
  - henkilöt

Arviointi ja seuranta

9 Arviointi ja seuranta

- 10 Tulokset
- oppilaan kasvatust-, opetus-, ja hoito-ohjelman tulokset
  - prosessitulokset
  - organisaatiotulokset

11 Tavoitteiden tarkastaminen

## 5.2 Opetuksen mukauttaminen

Kaikille opetustoimen henkilöstölle ei ole välttämättä muotoutunut selvää mielikuvaa yksilöllistetyn oppimäärän laajuudesta verrattuna yleisen oppimäärään. Tehtäessä oppimäärän ja opetuksen mukauttamista on otettava huomioon muutama asia. Niitä ovat opetussuunnitelman ja HOJKSin tavoitteet ja sisällöt, opetuksellinen mukauttaminen eli opetusmenetelmät, oppimateriaalit, opetusvälineet ja tukipalvelut sekä ekologinen mukauttaminen eli oppimisympäristöjen varustaminen, muuttaminen ja järjestäminen oppilaalle sopivaksi. Nämä muutokset voidaan jakaa kahteen ryhmään. Yleisiä mukauttamisia, jotka säilytetään tietyn ajan, ja erityistä mukauttamista, jotka vaihtelevat lyhyitä aikoja. (Ahvenainen ym. 2001, 82)

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, saako integroitu opiskelija tukea ryhmänohjaajalta, ammattiaineen opettajalta, ammattia täydentävien opintojen opettajalta, ammatilliselta ohjaajalta, ammatilliselta erityisopettajalta, laaja-alaiselta erityisopettajalta, erityisopetuksen koordinaattorilta. Lisäksi tutkitaan kuinka integroidut opiskelijat kokevat saavansa tukea opintojen etenemisessä, millaista tukea he mielestään saavat ja minkälaista tukea he kokevat tarvitsevansa jatkossa opintojen eteenpäin viemisessä. Oppilaitoksessa on kaikkiaan 936 opiskelija, joista integroituja on 132. Tutkimuksessa saaduista tuloksista halutaan varmentaa onko kohdennetusti annettu apu, tuki koettu oikeanlaiseksi. Integroitujen opiskelijoiden määrä kasvaa vuosi vuodelta, resurssien määrä ei kasva samassa suhteessa. Tästä syystä tarvitaan tietoa miten opiskelijat kokevat avun, tuen kohdennettavan tulevaisuudessa.

Tutkimus luotiin yhteistyössä erityisopetuksen koordinaattorin kanssa. Ammattioppilaitoksessa haluttiin saada selville, että kohdistuvatko annetut tukitoimet oikealla tavalla opiskelijoiden mielestä ja millaista tukea opiskelijat toivoisivat saavansa ja minkälaisesta tuesta olisi heille hyötyä.

Tutkimusaineisto kerättiin verkossa täytettävän kyselylomakkeen (Liite 1) avulla keväällä 2012. Opiskelijat täyttivät lomakkeet tietokoneluokissa ammatillisten erityisopettajien kanssa. Ennen kyselyyn vastaamista opiskelijoille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja ohjeistettiin kyselylomakkeen täyttämistä. Vastaukset tallentuivat Wepropol- ohjelmaan.

Ammattioppilaitoksessa oli kyselyn ajankohtana kaikkiaan 936 opiskelijaa. Kohderyhmään, eli integroituja ja aktiivinen HOJKS oli 132. Kaikista opiskelijoista 38 opiskeli työvaltaisessa pienryhmässä.

Ammatillisen erityisopetuksen opiskelijoiden kohdentuminen eri koulutusaloille ei ole linjassa koulutuksen keskimääräistä jakauman kanssa. Erityisopiskelijoita on oleellisen paljon matkailu- ravitsemus- ja talousalalla sekä tekniikan ja liikenteen alalla. Sosiaali- ja terveysalalla sekä vapaa-ajan ja liikunnan koulutuksessa erityisopiskelijoita on erittäin vähän. On todennäköistä, että yksilöllistä tukea tarvitsevat opiskelijat pääsevät sellaisille koulutusaloille, joihin on vähiten halukkuutta (Ikonen, Juvonen, Ojala 2002, 231).

## 6.2 Kvantitatiivinen tutkimus

Tilastollisen kyselyn tai haastattelun kvantitatiivinen analyysin eli kyselylomaketutkimuksen malli ymmärretään usein klassisen koeasetelman jäljitelmäksi tai sovellutukseksi (Alasuutari 2007, 31). Valittaessa määrällisen tutkimusmenetelmä sitoudutaan tutkimusaineiston tiedonkeruun keräämisessä kyselylomakkeeseen, systemaattiseen havainnointiin tai valmiiden rekisterien ja tilastojen käyttöön. Näistä kyselylomake on yleisin käytetty aineiston keräämisen tyyli. Siitä voidaan käyttää myös nimitystä postikysely, informoitukysely tai joukkokysely toteutustavasta riippuen. (Vilka 2005, 73)

Kun kerätään aineistoa suurelta ja hajallaan olevalta kohderyhmältä tai kysymykset ovat arkaluontoisia, aineiston keruumuodoksi soveltuu parhaiten kyselylomaketutkimus, missä vastaaja itse lukee kirjallisesti esitetyn kysymyksen ja vastaa siihen itse kirjallisesti. Kyselylomakkeena toteutettu kyselyn hyötynä on vastaajan jääminen anonyymiksi ja haittana voidaan pitää vastausprosentin alhaisuuden riski voi jäädä hyvinkin suureksi. Tällöin puhutaan tutkimusaineiston kadosta. Jos tutkimusaineiston kato on suuri tai vastauslomakkeiden palautuksessa tapahtuu viiveitä, joudutaan suorittamaan uusintakysely. Niiden vaikutus tutkimuksen aikatauluun ja kustannuksiin kannattaa aina huomioida hyvin tutkimuksen aikataulua tehdessä. (Vilka 2005, 74)

Kyselylomake voidaan lähettää joko sähköpostitse tai internetin välityksellä, mutta niissä on huomioitavia asioita. Ennen lähettämistä on huomioitava, että

tutkimukseen osallistuvilla on mahdollisuus käyttää sähköpostia tai internetiä. Sähköposti- ja internetkyselyyn liittyy myös tutkimuseettisiä ongelmia, joista suurimpana on, että vastaajan yksityisyys, tunnistamattomuus on vaikeaa. Sähköpostiosoitteesta ja IP- numerosta vastaaja voi olla helppo tunnistaa.

Kvantitatiivinen tutkimus voidaan suorittaa myös puhelinhaastatteluna, muiden tutkimusaineistoja keräämällä tai tieto voidaan kerätä paikanpäällä. Parhaiten paikan päällä tehty kysely toimii, jos tutkimusongelma on suppea ja yksinkertainen ja tutkimuskysymykset ovat hyvin rajattuja. Parhaaseen tulokseen päästäkseen tutkimusjoukon tulisi olla rajattu, esimerkiksi messut, yritykset, koululaitokset. (Vilkkä 2005, 75)

Tutkijan pitää kyetä perustelemaan tutkimuksessa olevien muuttujien määreet käyttäen tutkimukseen valittua teoreettista viitekehystä ja tavoitteita. Kyselylomake on siis hyvinkin kurinalainen: sillä mitataan vain sitä, mitä teoreettisilla viitekehyksillä väitetään mitattavan. Siksi, ennen kyselylomakkeen suunnittelua tulee olla päätettynä teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet, koska niihin liittyvien yleisten käsitteiden avulla tutkimuksessa mitataan tutkittavaa asiaa. Kyselylomakkeen suunnittelussa on hyvä perehtyä myös laajemmin tutkimuksen aihepiiriä koskevaan teoriakirjallisuuteen sekä aiempiin tutkimuksiin (Vilkkä 2005, 81).

Hyvän tutkimustuloksen saamiseksi on tärkeää suunnitella kyselylomake mahdollisimman hyvin ja tutkimuksen tavoite tulee säilyttää mielessä tarkasti ja kyselylomakkeessa tulisi kysyä vain tutkimussuunnitelmassa esitettyjä asioita. Perustana kyselylomakkeen suunnittelussa on tutkimussuunnitelmassa ja yhteen ne nivoutuvat tutkimusprosessissa. (Vilkkä 2005, 81- 84)

Seuraavaksi tutkija määrittelee tutkimuksen taustamuuttujat. Taustamuuttujat, selittävät tekijät, voivat olla esimerkiksi sukupuoli, koulutus, ne ovat siis asioita joilla on vaikutus tutkittaviin asioihin. Muuttuja voi olla tutkimukseen liittyvä ominaisuus, joka on luotettavasti mitattavissa ja ne saavat vaihtelevia arvoja riippuen tapauksesta. Niitä muuttujia, joille ei voi laskea keskivarvoa, kutsutaan nominaalimuuttujiksi. Nominaalimuuttujat ovat luokiteltavissa kahteen tai useampaan luokkaan esimerkiksi sukupuoli, puhelinnumerot

Kyselylomakkeessa kysymykset voivat olla monivalintakysymyksiä eli suljettu kysymys, avoimia kysymyksiä tai sekamuoto kysymyksiä.

Monivalintakysymyksissä vastaajille on annettu valmiit vastausvaihtoehdot ja niillä tavoitellaan kysymysten vertailukelpoisuutta. Avointen kysymysten tehtävänä on saada vastaajilta oma-aloitteisia vastauksia. Koska valmiita vastausvaihtoehtoja ei ole, vastaukset eivät ole vertailukelpoisia. (Tutki ja kehitä 86) Kysymyksissä oli hyvä käyttää vastaajan omaa tuttua tyyliä, termistöä ja kysymysten muotoilussa onkin tärkeää tuntea tarkasti niiden kohderyhmä. Kysymykset asetetaan johdonmukaiseen järjestykseen ja niissä tulisi edetä joko yksittäisistä asioista yleisiin tai päinvastoin. Tämä helpottaa kysymyksiin vastaamista. Yhtäläistä asiasisältöä käsittelevät kysymykset tulisi ryhmitellä omiksi kokonaisuuksiksi. Taustakysymykset, kuten ikä, sukupuoli tai koulutus, ovat nykykäytännön mukaan useimmiten vasta lomakkeen lopussa. (Vilkkä 2005, 87)

Ennen varsinaisen kyselyn järjestämistä kyselylomake tulee testata pienellä joukolla, jotka kuuluvat tutkimuksen kohderyhmään. Testaajat antavat palautetta esimerkiksi kysymysten ja ohjeiden selkeydestä ja yksiselitteisyydestä, vastausvaihtoehtoista, kyselylomakkeen laajuudesta ja vastaamisen käytetyn ajan kestosta. Kun testaajat kuuluvat kyselyn kohderyhmään, saadaan palautteesta parempaa tietoa kyselyn toimivuudesta, kuin että testaajat edustaisivat ei kohderyhmään kuuluvia.

### 6.3 Aineiston keruumuoto

Tutkimussuunnitelma pitää sisällään sen tutkimusmenetelmän ja tavan millä aineisto kerätään. Seuraavaksi määritetään tutkimusaineiston koko jotta se vastaa kattavasti tutkimussuunnitelmassa esitettyyn tutkimusongelmaan. (Vilkkä 2005, 77)

Tutkimukseen voidaan valita joko kaikki, eli perusjoukko, tai ottaa siitä vain otos, eli osa perusjoukosta. Kokonaistutkimuksella tarkoitetaan, että tutkimukseen otetaan mukaan koko perusjoukko ja sitä tulisi käyttää jos otosryhmäksi

muodostuisi yli puolet koko perusjoukosta, muuten tulisi käyttää otantamenetelmää. Otantamenetelmän hyvä puoli on sen kustannussäästöt tutkimushankkeissa. Tutkimusongelma määrittelee osaltaan mitä otantamenetelmiä tutkimuksessa käytetään, jotta tutkimuksen tavoitteet täyttyisivät. Peruseriaatteena otantamenetelmää pohdittaessa on huomioitava, että kaikilla perusjoukon havaintoyksiköillä tulee olla mahdollisuus valikoitua otokseen, tehtiin tutkimus sitten kyselynä tapahtumassa, postitse, sähköpostitse tai internetissä (Vilkkä 2005, 78).

Otannat voidaan tehdä yksinkertaisena, systemaattisena, ositettuna tai ryväotantana. Kyselylomakkeisiin tai haastatteluihin vastanneiden määrästä käytetään nimitystä toteutunut otos. Kyselyn toteutuessa koko perusjoukolla tulisi saada sama tutkimustulos kuin toteutuneesta otoksesta ja sen arviointi perustuu aina tutkimuksen perusjoukkoon vertailtuna. Vaikka tutkimussuunnitelmassa olisi kaikki pohdittu hyvin ja perusteellisesti kvantitatiivisen tutkimuksen ohjeiden mukaisesti ei tutkimuksen tavoitteita aina saavuteta. Tämä tulisi ottaa huomioon tutkijan ottaessaan kantaa tutkimustekstissään kun hän arvioi tutkimuksen luotettavuutta.

#### 6.4 Aineistoanalyysi, luotettavuus

Validius tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä, eli onko tutkimuksen tuloksilla pystytty saamaan tietoa tutkimuskysymyksiin, onko tutkimuksen tarkoitus toteutunut. Pätevässä tutkimuksessa ei siten saisi olla järjestelmällistä virhettä esimerkiksi millä tavalla tutkittavat ovat ymmärtäneet mittarin, kyselylomakkeen, kysymykset. (Vilkkä 2005, 161)

Jos tutkijan ja vastaajan käsitykset kysymyksistä eivät kohtaa tulokset vääristyvät: kyselyn testaaminen on tärkeää. Kyselyn testaamisella ennen varsinaista kyselyä voidaan tämä estää. Tutkijan tulee siis varmistua, että vastaajilla on tarkka käsitys mitä juuri kyselyn käsitteillä tarkoitetaan, mikä on perusjoukon ja muuttujien tarkka määrittely, mikä on soveltuvin tapa aineiston keräämiseen, mittarin huolellinen suunnittelu sekä varmistaa että mittarin kysymykset kattavat koko tutkimusongelman.

Reliaabelius, tutkimuksen luotettavuus, tarkoittaa tulosten tarkkuutta. Tutkimuksen luotettavuus kertoo siitä, että toistettaessa saman henkilön kohdalla mittaus, saadaan täsmälleen sama mittaustulos riippumatta tutkijasta. (Vilka 2005, 161)

Tutkimuksen kokonaisluotettavuus koostuu pätevyyden ja luotettavuuden yhdistymisestä. Satunnaisvirheitä voivat aiheuttaa esimerkiksi se, että vastaaja muistaa vastatessaan jonkin asian väärin tai ymmärtää asian eri tavalla kuin tutkija, haastattelija merkitsee vastaajan vastauksen lomakkeeseen väärin tai tutkija tekee virheitä tallentaessaan ja ne voivat heikentää tutkimuksen luotettavuutta sen aikana. Tärkeintä on, että tutkija ottaa kantaa tutkimuksensa ilmeisiin satunnaisvirheisiin (Vilka 2005, 162).

## 7 TULOKSET

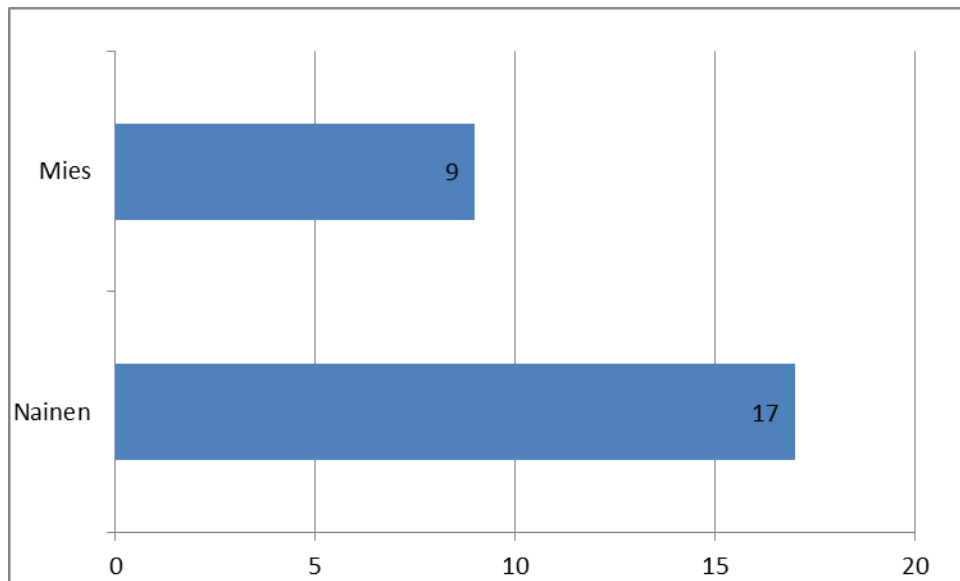
Tulokset raportoidaan tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Ensin tarkastellaan opiskelijoiden mahdollisesti opiskelua haittaavia tekijöitä. Toisena opiskelija arvioi opiskeluympäristöään. Kolmantena opiskelija vastaa käytännön ja teoria opetuksen vahvuuksiaan. Opiskelijalla on mahdollisuus vastata avoimeen kenttään siitä, miten hän mielestään oppii parhaiten. Kysymyksissä opiskelija vastaa hänen kokemuksiinsa pärjäämisestään kokeissa ja minkälaisissa oppimiseen liittyvissä asioissa hän kokee tarvitsevansa tukea. Kyselyn yhdessä kohdassa opiskelija antaa vastauksia kysymykseen minkälaista apua, tukea hän on saanut opintoihinsa. Avoimiin kenttiin opiskelijalla on ollut mahdollisuus kertoa, että minkälaista apua, tukea hän toivoisi jatkossa saavan sekä minkälaisia toiveita hänellä on opiskeluun liittyen.

### 7.1 Taustatiedot



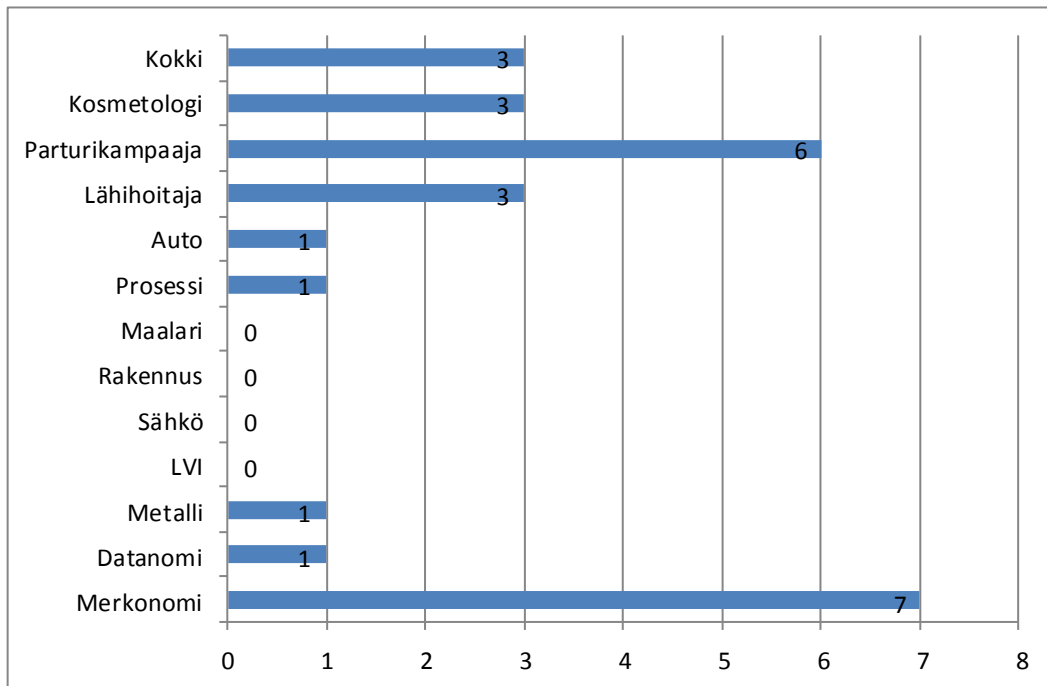
Opinnäytetyöni kyselyn kohderyhmään kuului 132 nuorta, mutta vastaajia oli yhteensä 26. Vastausprosentiksi tuli 19,70 % ja katoprosentti 80,30 %. Vastajista 17 (65,38 %) oli naispuolisia ja 9 (43,62 %) miespuolisia toisen asteen opiskelijoita (kuvio 1).

Kuvio 1. Sukupuolijakauma



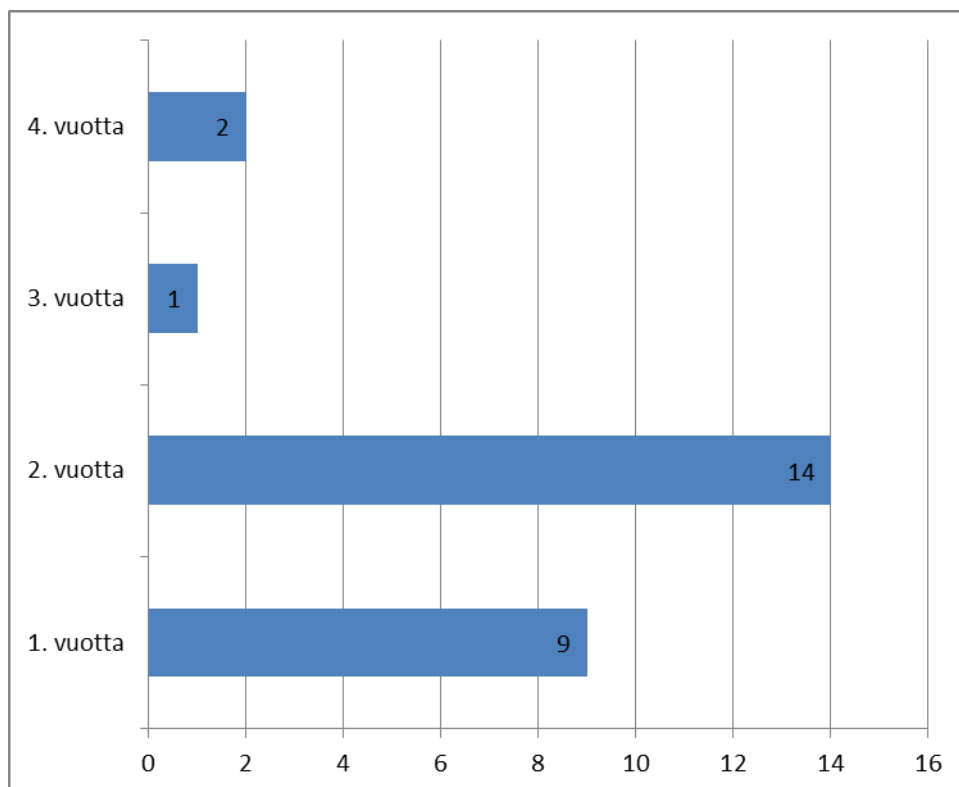
Vastaajat edustivat yhdeksää eri perustutkintoa seuraavasti: liiketalouden perustutkintoa (7), tieto- ja viestintätekniikan perustutkinto (1), kone- ja metallialan perustutkinto (1), prosessiteollisuuden perustutkinto (1), autoalan perustutkinto (1), sosiaali-, ja terveysalan perustutkinto (3), hiusalan perustutkinto (6), kauneudenhoitoalan perustutkinto (3) ja hotelli-, ravintola-, ja cateringalan perustutkinto (3) (kuvio 2).

Kuvio 2. Koulutuslajakauma



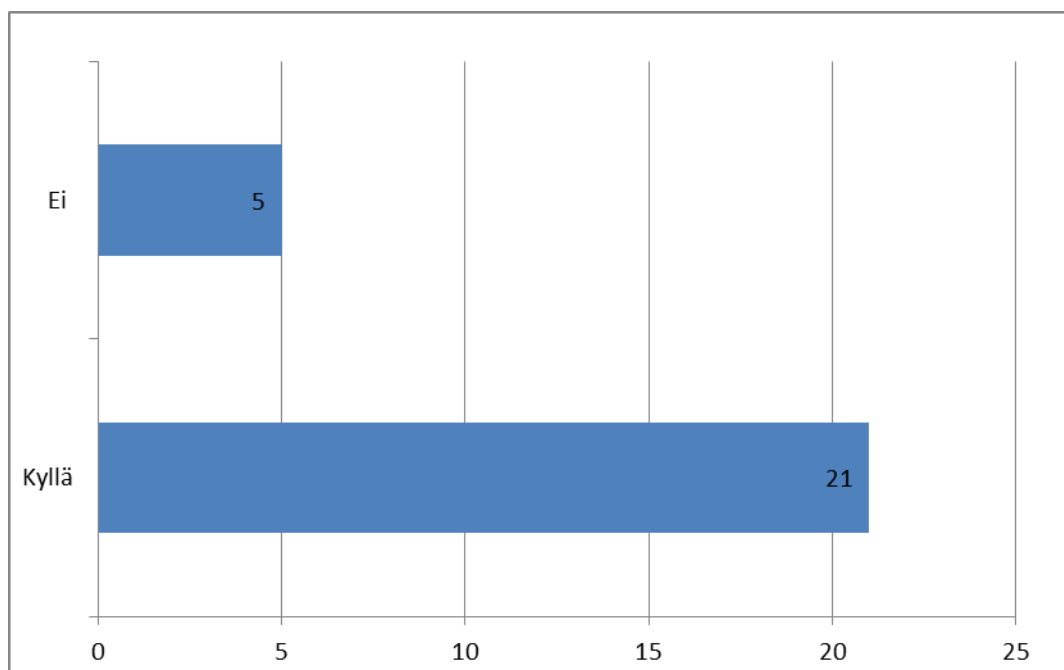
Vastaajista olivat ensimmäisen vuoden opiskelijoita 9 (34,62 %), toisen vuoden opiskelijoita 14 (53,84 %), kolmannen vuoden opiskelijoita 1 (3,85 %) ja 4. vuoden opiskelijaa 2 (7,69 %) (kuvio 3).

Kuvio 3. Opintovuoteni



Opiskelijoilta haluttiin saada selville myös se, että kokevatko he opiskelevansa oikeaa alaa tällä hetkellä (kuvio 4). Vastanneista (26) 21 (80,77 %) koki opiskelevansa oikealla alalla ja vastanneista viisi (19,23 %) koki opiskelevansa väärällä alalla.

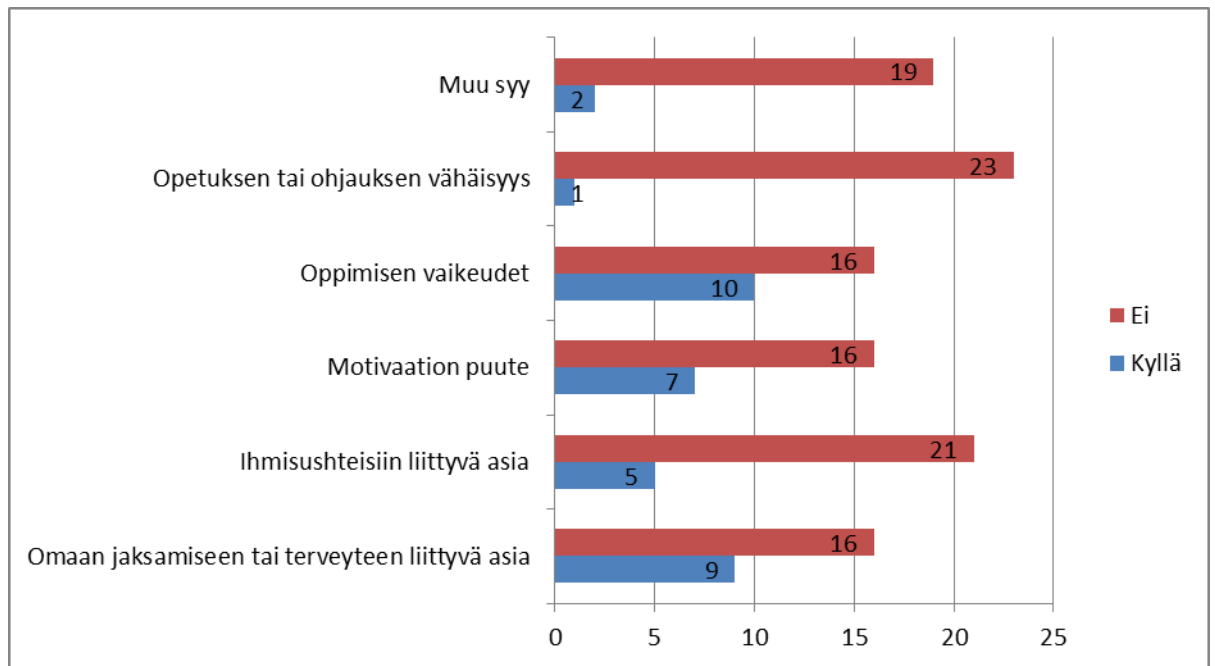
Kuvio 4. Opiskelu oikealla alalla



## 7.2 Opiskelua haittaavat tekijät

Opiskelua haittaavana tekijänä opiskelijoilla oli eniten oppimisen vaikeudet, sitä koki 10(38,46 %) vastanneista kun taas 16 (61,53 %) vastanneista ei kokenut oppimisvaikeuksien haittaavan omaa opiskeluaan. Vähiten koettiin ohjauksen tai opetuksen vähäisyyden haittaavan opiskelua: vastanneista 23 (88,46 %) oli tätä mieltä. Vastajista yksi (3,85 %) oli sitä mieltä, että se haittasi hänen opiskeluaan (taulukko 5).

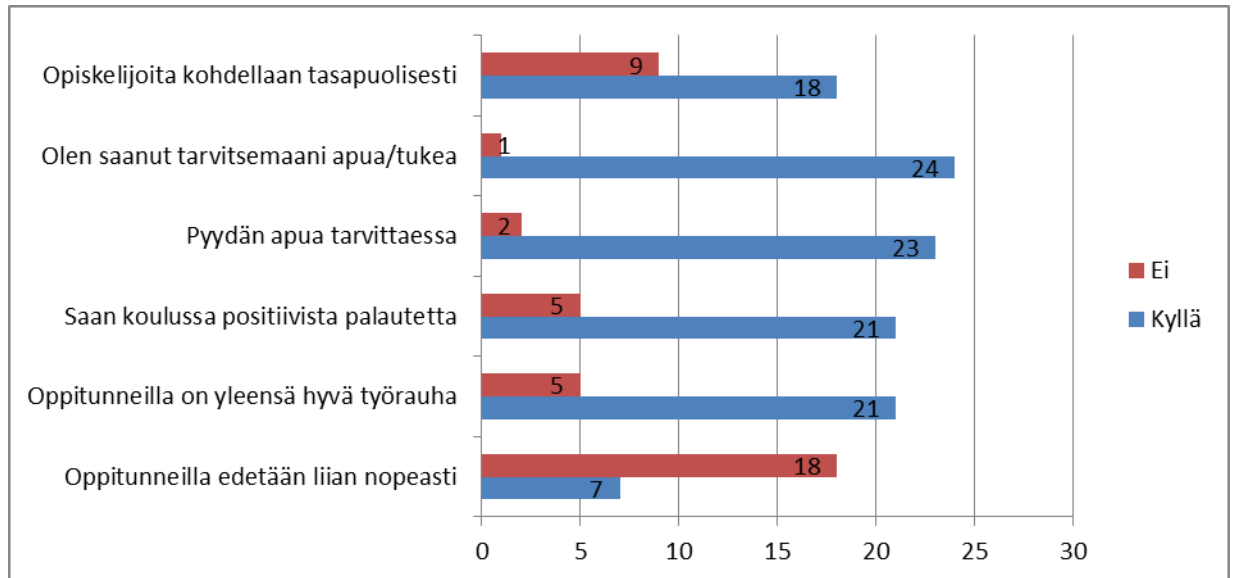
Kuvio 5. Opiskelua haittaavat tekijät



### 7.3 Opiskeluympäristön arviointi

Opiskeluympäristöä arvioinneista vastaajista 24 (92,31 %) koki saavansa tarvitsemaansa apua, tukea. Puolestaan yksi (3,85 %) opiskelijoista koki, ettei näin ollut. Vähiten huonona opiskeluympäristössä pidettiin sitä, että oppitunneilla edettäisiin liian nopeasti. Vastaajista 18 (38,46 %) oli tätä mieltä. Vastaajista seitsemän (26,92 %) oli sitä mieltä, että oppitunneilla edetään liian nopeasti (kuvio 6).

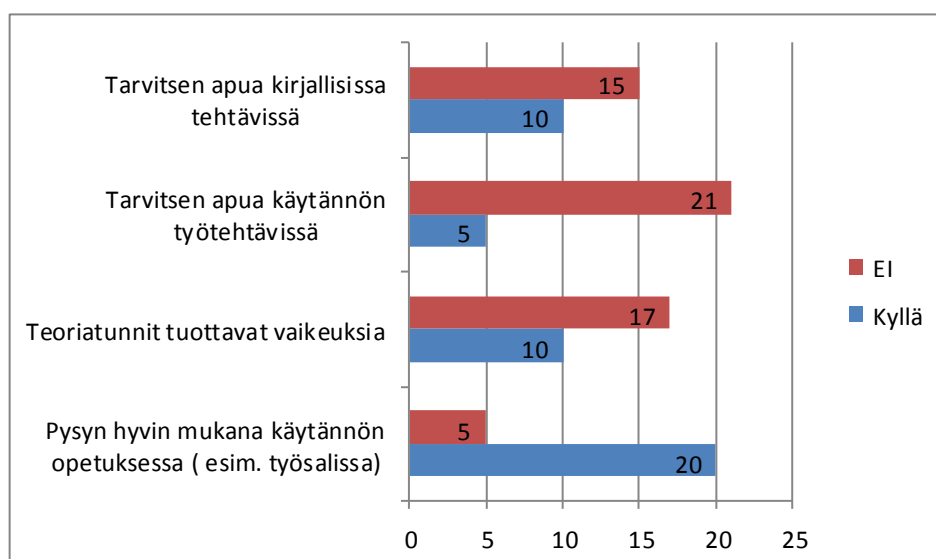
Kuvio 6. Opiskeluympäristön arviointi



#### 7.4 Käytäntöä vai teoriaa

20 (76,92 %) vastanneista tunsi pysyvänsä hyvin mukana käytännön opetuksessa (esimerkiksi työsalissa). Se oli ehdottomasti suurin vahvuus vastanneista. Vastajista 5 (19,23 %) ei kokenut sitä vahvuudekseen. Vähiten koettiin tarvitsevan tukea käytännön työtehtävissä, vastaajista 21 (80,77 %) (kuvio 7.)

Kuvio 7. Tuen tarve teoriassa, käytännössä



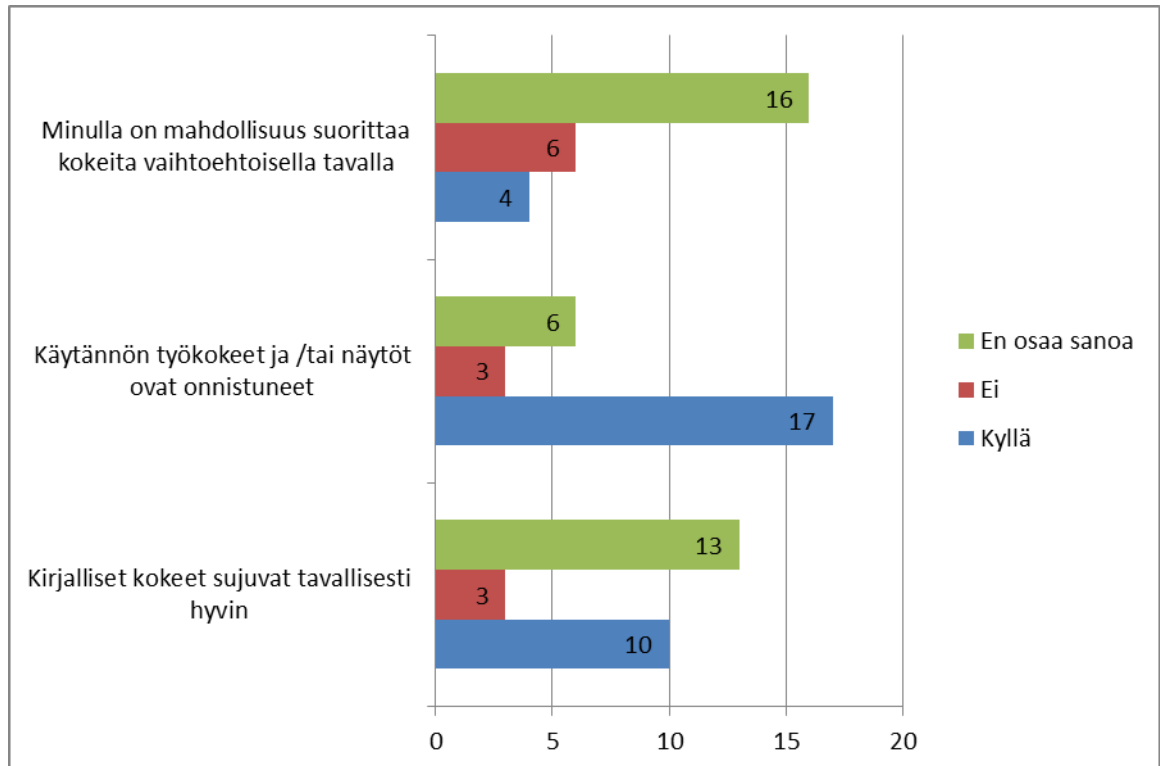
## 7.5 Oppimistyylit

Opiskelijat saivat vastata oppimistyyleistään avoimeen kohtaan. Vastauksia ker-  
tyi 18, kaikki eivät siis vastanneet tähän kysymykseen. Vahvuudeksi koettiin  
selkeästi tekemällä oppiminen. Toiseksi eniten opittiin kuuntelemalla.

## 7.6 Menestyminen kokeissa

Kyselyyn vastanneista 17 (65,38 %) tunsu kokevan menestyvänsä käytännön  
työkokeissa ja, tai näytöissä, kun taas vain 3 (11,54 %) kokivat ne heikkoudeksi.  
Tulosten perusteella opiskelija ei ole kovinkaan tietoinen mahdollisuudestaan  
suorittaa kokeitaan vaihtoehtoisella tavalla: 16 (61,53 %) ei osannut sanoa ja 6  
(23,08 %) oli sitä mieltä, että hänellä ei ole vaihtoehtoja (kuvio 9).

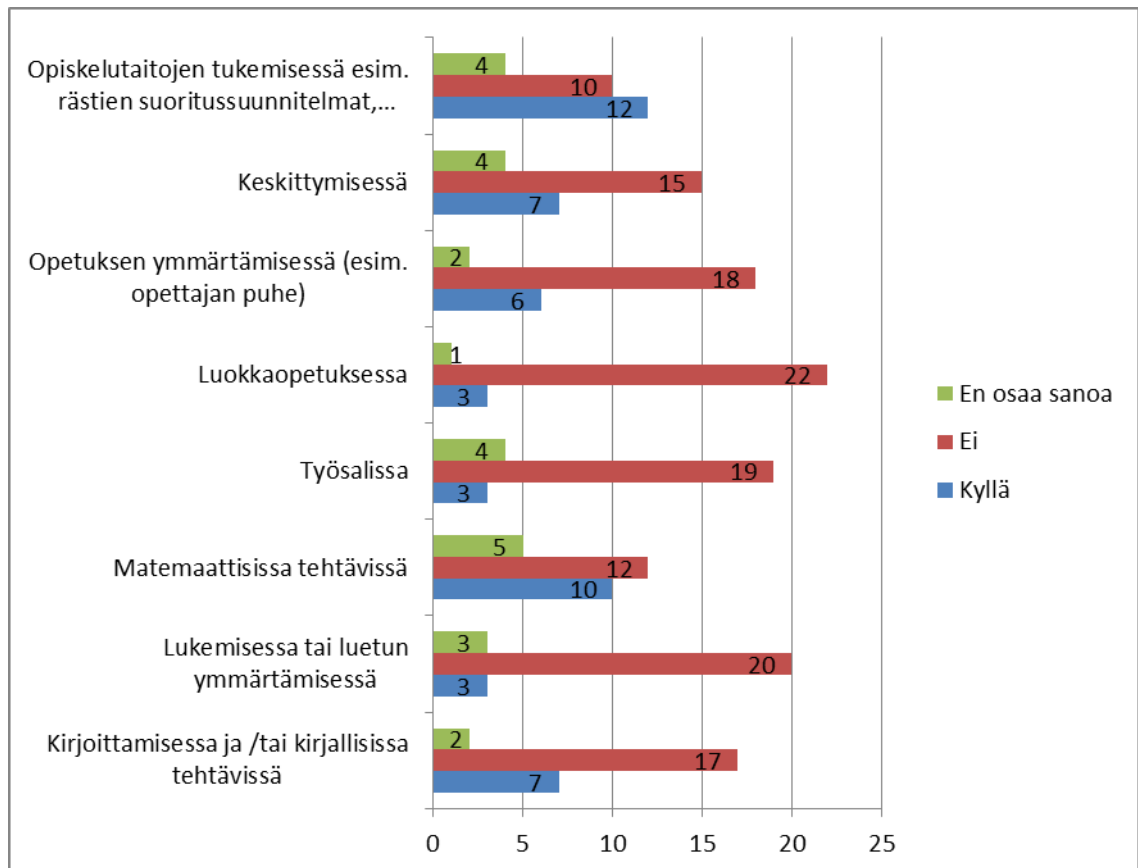
Kuvio 9. Kokeissa menestyminen



## 7.7 Oppimiseen liittyvä tuen tarve

Eniten opiskelijat kokivat tarvitsevansa tukea opiskelutaitojen tukemisessa esimerkiksi rästien suoritussuunnitelmat, ajankäyttö. Näin koki 2 (46,15 %) vastaajista. Myös matemaattisissa tehtävissä koettiin tarvitsevan tukea 10 (38,46 %) vastanneista Vähiten tunnuttiin tarvitsevan tukea luokkaopetuksessa, vastanneista 22 (84,62 %), sekä lukemisessa tai luetun ymmärtämisessä, vastanneista 20 (76,92 %) (kuvio10).

Kuvio 10. Oppimiseen liittyvä tuen tarve

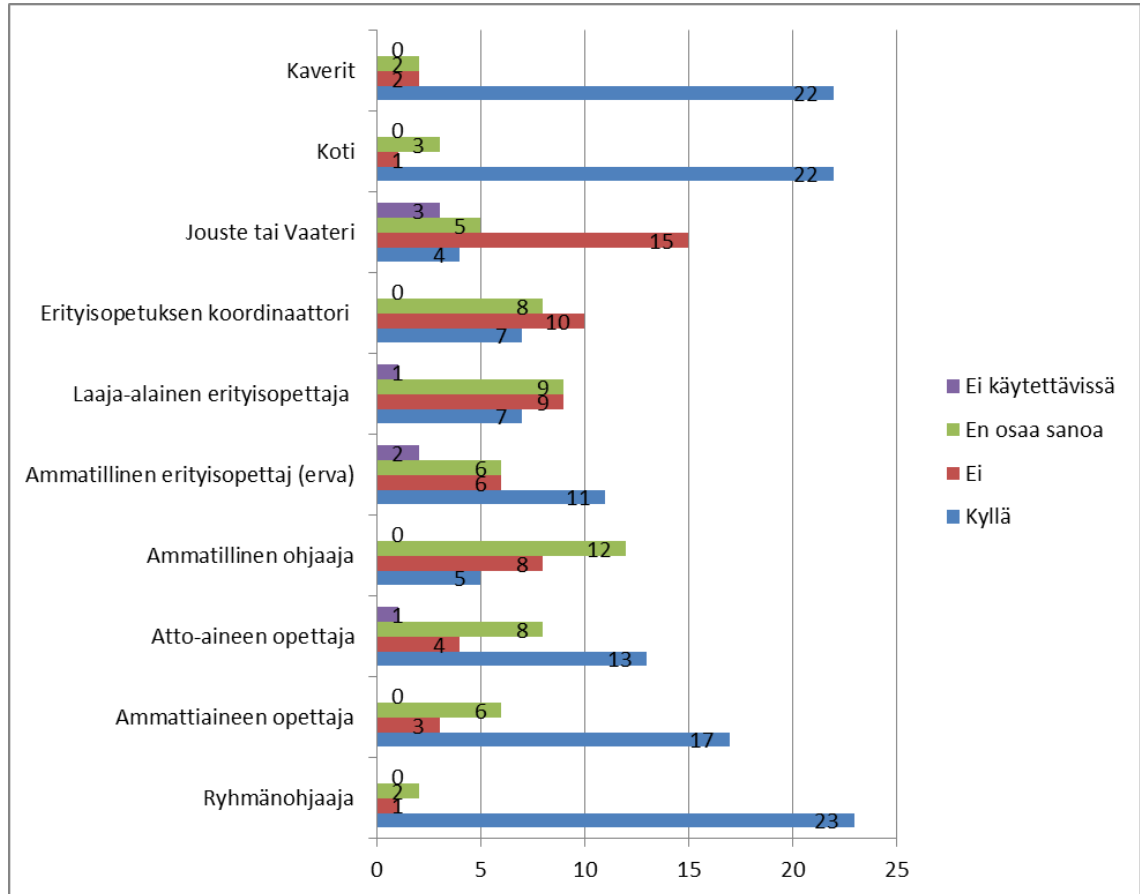


## 7.8 Saatu apu, tuki

Eniten koettiin saavansa apua, tukea ryhmänohjaajalta, vastaajista 23 (88,46 %) sekä melkein yhtä paljon apua, tukea koettiin saavan kotoa ja kavereilta, molemmista 22 (84,62 %) vastaajista. Ammattiopiston projekteista, Jouste ja

Vaateri, apua, tukea ei ollut saanut 15 (57,69 %) vastaajista sekä 10 (38,46 %) ei ollut saanut apua, tukea Erityisopetuksen koordinaattorilta (kuvio 11).

Kuvio 11. Saatu apu, tuki



### 7.9 Apu, tuki jatkossa

Vastaajien määrä jäi 12, kun opiskelijoilta kysyttiin avoimessa kohdassa millaista apua, tukea he haluaisivat jatkossa saada. Suuri osa vastanneista halusi saada samanlaista apua, tukea kuin nytkin saavat. Osa ei osannut sanoa ja muutama oli sitä mieltä, että eivät he edes tarvitse apua, tukea.

### 7.10 Opiskeluun liittyvät toiveet



Vain yhdeksän vastasi, kun opiskelijoilta kysyttiin avoimessa kohdassa opiskeluun liittyvistä toiveista tai mitä muita ajatuksia sinulle heräsi. Tämän jälkeen kyselyssä oli enää taustatietojen kysyminen. Muutamalla ei tullut mitään mieleen ja muutenkin oli sekä kehittävää että kannustavaa palautetta.

## 8 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien integroitujen erityisentuen tarvitsevien nuorten saamaa avun, tuen sekä toivotun avun, tuen kohtaamista. Seuraavaksi tarkastelen tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia ja pohdin niiden vastauksia.

Kyselylomakkeen teossa pyrittiin huomioimaan mahdollisimman hyvin vastaajien ominaisuudet. Lomakkeen kysymyksissä ja väittämissä pyrittiin käyttämään vastaajille tuttuja käsitteitä, näitä avattiin vielä esimerkiksi henkilöiden nimillä. Lisäksi vastaajille annettiin mahdollisuus aineistonkeruutilanteessa kysyä ammatillisilta erityisopettajilta, mikäli jokin kysymys tai kohta oli heille epäselvä. Kyselylomakkeesta ei voinut tehdä hirveän montaa kysymystä käsittelevää, sillä se olisi voinut aiheuttaa vastaajissa keskittymisen herpaantumisen. Myös kovin monivaiheiset kysymykset jätettiin kyselystä pois. Tarkoitus oli tehdä mahdollisimman lyhyt ja selkeä kyselylomake. Vastauksista huomasi, että kysymykset joihin rastittiin itselleen sopivin vaihtoehto, niihin vastasi kaikki. Avoimet kysymykset jäivät osalta täyttämättä. Kysymysosoista voidaan pitää sikäli onnistuneina, että kaikki vastasivat lähes kaikkiin lomakkeen kysymyksiin, missä oli annettu vaihtoehdoksi rastittaa itselleen sopivin vaihtoehto.

Tässä tutkimuksessa mielenkiinto kohdistui seuraaviin asioihin. Ensimmäisenä kyselyssä huomaa sen, että vastaajista 21 kokee olevansa oikealla alalla. Oikealla olemisella on varmasti myös suuri merkitys nuoren motivaatioon ja sitä kautta tietynlaiseen avoimuuteen avun, tuen vastaanottamisessa sekä sen hakemisessa. Opiskelu on varmasti tällaisissa tapauksissa mielekkäämpää ja vas-

tuullisempaa sekä opiskelijan panostus on varmasti paljon parempaa omiin opintoihinsa.

Suurin syy opintojen haittaamiseen olivat opiskeluvaikeudet. Se oli myös kyseisessä ammattiopistossa suurin syy HOJKS:ien tekemiseen. Mutta vain yksi rastiin kohta oli vähemmän omaan jaksamiseen tai terveyteen liittyvissä asioissa. Tähän kohtaan liittyvät yhä enemmissä määrin yleistyneet nuorten mielenterveysongelmat. Niiden perusteella tehdään yhä enemmän HOJKS:ja. Nykynuorten päivittäiset rutiinit, esimerkiksi ruoka, nukkuminen, liikunta, ovat hukassa vielä monella nuorella. Nämä asiat heijastuvat myös koulussa pärjäämiseen ja oppimiseen.

Kyselyn perusteella voitiin huomata, että melkein kaikki olivat saaneet tarvitsemaansa apua, tukea sekä vastaajat uskalsivat pyytää tarvittaessa apua. Tästä voi päätellä, että kyseisessä ammattioppilaitoksessa jo olemassa olevat avun, tuen antamisen tyylit ovat hyvät ja toimivat. Sekä ilmeisesti myös avun, tuen antaja on ollut kiinnostunut nuoresta, sillä hän on osannut kohdistaa tyyliä juuri nuorta auttavalla tavalla.

Kuten ammattiopiston opetustyyliin sopii, niin suurin osa koki pysyvänsä hyvin mukana käytännön opetuksessa. Monilla integroiduilla opiskelijoilla tämä on vahvuus selkeästi. Nuorilla on paljon opetusta työsaleissa, joissa he pääsevät opiskelemaan ammattiaan oikeiden koneiden ja laitteiden sekä oikeassa ”työympäristössä”. Opiskelu ei ole pelkkää teorialuokassa istumista ja oppikirjasta lukemalla ja tehtäviä tekemällä oppimista.

Edellistä kysymystä tukee myös avoin kysymys, jossa kysyttiin miten opit parhaiten. Kysymyksessä korostui ehdottomasti tekemällä oppiminen. Muutama vastaajista koki oppivansa kuuntelemalla ja lukemalla. Vastaajia oli 18 ja kyseiseen kysymykseen oli vastattu kaikista eniten avointen kysymyksien kohdalta. Kysymyksen perusteella nuoret tietävät oman oppimistyyliä ja samalla heidän vahvuutensa oppimisen suhteen. Pohdintaan jää se, että eivätkö loput kahdeksan vastaamatta jättänyttä osanneet kertoa miten oppivat parhaiten vai jäikö heiltä vastaamatta koska kyseessä oli avoin kysymys.

Edelleen käytännönkautta oppimista tukee kyselyn seuraavakin kohta. Noin puolet koki, että käytännön työkokeet ja, tai näytöt ovat sujuneet onnistuneesti ja vain kolme vastaajaa on sitä mieltä, että eivät ole. Huomioitavaa on se, että puolet vastaajista ei osaa sanoa, ovatko heidän kirjalliset kokeensa sujuneet hyvin. Onko kyse sitten itsekriittisyydestä vai siitä, että ei tunnista todenmukaisesti omia kykyjään ja ei ole myöskään saanut palautetta siitä, olisiko mahdollisuuksia opiskelijalla parempaan opettajan mielestä. 16 vastaajaa 26:sta ei osannut sanoa, että onko hänellä mahdollisuus suorittaa vaihtoehtoisella tavalla kokeita. Tähän kannattaisi kiinnittää jatkossa huomiota, sillä monelle nuorelle tämä voisi olla suuri apu opintojen etenemiseen. Välttämällä perinteinen kirjallinen koe ei ole monille, ainakaan kyselyyn osallistuneille ja tuloksien nojalla, se kaikista paras tapa. Ehkä käytännönkokeita lisäämällä tai esimerkiksi suullisilla kokeilla voisi nuori saada vielä parempia oppimistuloksia.

Matemaattisissa tehtävissä sekä opiskelutaitojen tukemisessa, esimerkiksi räsien suoritussuunnitelmat, ajankäyttö, koettiin suurimmat avun tarpeet. Kysymyksen annetuista vastausvaihtoehdoista kyllä-kohtien vastauksien määrien mukaan sekä keskittymisessä ja kirjoittamisessa ja, tai kirjallisissa tehtävissä koettiin seuraavaksi eniten avuntarvetta. Moni oli aikaisemmissa kohdissa, sekä tulevaisuudessa, kokenut käytännön tehtävät vahvuudekseen, niin myös tämä kysymys tuki sitä osaltaan. Vain 3 vastaajaa 26:sta oli sitä mieltä, että tarvitsee apua työsalissa.

Noin 85 % vastaajista saa tukea kotoa ja kavereilta. Kysely osoittaa sen, miten nuori kokee saavansa läheisiltään apua, tukea. Kaikista eniten nuori on saanut apua, tukea ryhmänohjaajaltaan 88 %. Vähiten apua, tukea on saatu ammatitieteiden laitoksen projekteista, Jouste (joustavasti työelämään) ja Vaateri (nuorten työpaja). Jokapäiväisessä koulu-elämässä ryhmänohjaajan varmasti moni kokee läheisimmäksi, ja on siten helpoin lähestyttävä. Tosin, avun tuen saamisesta huolehtiminen on yksi ryhmänohjaajien tärkeimpiä tehtäviä.

26:sta vastaajasta vain 12 oli vastannut kohtaan, missä heiltä kysytään avun tuen toivetta tulevaisuudessa. Vastaajista vain puolet (6) oli osannut sanoa mil-laista he tarvitsevat. Suurin osa ei siis joko tiedä tai eivät vastanneet. Luulen, että antamalla vastausvaihtoehtoja kysymyksen tulokset olisivat erilaiset. Epäi-

len, että suurin osa jätti vastaamatta kyseiseen kysymykseen, sillä se oli avoin kysymys. Jos tekisin kyselyn nyt uudestaan, laittaisin tähän kohtaan vaihtoehtoja, josta nuori rastisi hänelle sopivat.

Vastaajista hyvin pieni osa on rastittanut en osaa sanoa – kohdan kysyttäessä missä seuraavissa asioissa tarvitsee apua, tukea. Eli nuoret tuntunut tietävän sen, missä he sitä tarvitsevat, mutta eivät ehkä osaa määritellä juuri millaista he jatkossa tarvitsisivat.

Kyselyn viimeiseksi kysymykseksi, ennen taustatietojen kysymystä, laitettiin avoin kysymys, missä opiskelijoilla oli mahdollista kertoa opiskeluun liittyvistä toiveista tai mitä muita ajatuksia hänelle heräsi. Vastaajien määrä oli kaikista kysymyksistä vähäisin, vain yhdeksän vastasi ja heistäkin kaksi pelkällä tyhjällä viivalla. Ideana kysymykseen oli, että nuorella olisi ollut antaa niin sanotusti palautetta. Ehkä kysymystä olisi pitänyt hieman rajata tai muotoilla se toisin. Muutamia hyviä vastauksia sieltä kuitenkin nousi esiin ja myös kannustavia palautteita sekä kehitysehdotuksia.

Näiden jälkeen kyseltiin muutamalla kysymyksellä taustatiedoista. Kyselyyn oli tarkoitus vastata 13:sta eri perustutkinnon integroidut opiskelijat. Tuloksien perusteella sähköalan perustutkinnon, talotekniikan perustutkinnon, rakennusalan perustutkinnon ja pintakäsittelyalan perustutkinnon kohderyhmäläiset eivät vastanneet kyselyyn. Vastanneilta aloilta vastaajien määrä oli todella pieni.

Liiketalouden ja tieto- ja viestintätekniikan perustutkinnossa oli kyselyn ajankohdana 30 integroitua opiskelijaa ja heistä kahdeksan vastasi kyselyyn (26,67 %). Kauneudenhoitolan perustutkinnossa opiskeli kuusi integroitua opiskelijaa ja heistä vastasi kolme (50 %). Hiusalan perustutkinnossa opiskeli 8 integroitua ja heistä vastasi kuusi (75 %). Autoalan perustutkinnosta kyselyyn vastasi yksi kuudesta integroidusta (16,67 %). Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan yhdeksästä integroidusta kyselyyn vastasi kolme (33,33 %). Kone- ja metallialan ja talotekniikan perustutkinnosta vastasi yksi kun integroituja on kaikkiaan 33 (3,03 %). Sähköalan perustutkinnon integroiduista vastasi nolla kun heitä on seitsemän (0 %). Rakennusalan ja pintakäsittelyalan perustutkinnon integroiduista ei kukaan vastannut kyselyyn, heitä on kaikkiaan 15 (0 %). Hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnosta vastasi kolme kymmenestä (30 %) ja prosessiteollisuuden

perustutkinnosta neljästä integroidusta yksi vastasi (25 %). Ammattiopistossa toimii autoalan, rakennusalan ja hotelli-, ravintola-, ja cateringalalla työvaltaiset pienryhmät. Muilla perustutkinnoilla ei ole työvaltaisia pienryhmiä ja tämä vaikuttaa kyseisten alojen opiskelijamateriaaliin.

Suurin osa vastanneista oli toisen vuoden opiskelijoita, melkein 50 %. Heillä on varmasti jo muodostunut käsitys siitä, millaista opiskeleminen on ammatillisessa oppilaitoksessa ja millaista tukea kyseinen oppilaitos tarjoaa. Kolmannen vuoden opiskelijoita oli vain yksi, mikä voi johtua siitä että yleensä työssäoppiminen on kolmannen vuoden keväällä, milloin kysely tehtiin. Ehkä kolmannen vuoden opiskelijoita ei tästä syystä saatu tekemään kyselyä tämän enempää. Kyselyyn vastasi myös kaksi neljännen vuoden opiskelijaa. Heillä voi olla koko vastaajaryhmän vankin kokemus siitä, millaista tukea heille on tarjolla. Tosin en tiedä, onko apu, tuki ollut oikeanlaista koska opinnot ovat menneet neljännelle vuodelle. Tosin, siihen saattaa olla lukuisia muita selityksiä, joita kysely ei kerro, esimerkiksi äitiysloma, oikeanlaista apua, tukea ei ole opintojen alussa saanut. Vastaajista 17 oli naisia.

Tutkimusta ei voida pitää kovin luetettava sen vastaajien vähäisyyden takia. Vastaajia oli vain 26 kun ammattioppilaitoksessa integroitua on 132 opiskelijaa. Eettisyyttä puolestaan on se, että etteivät vastaajien nimet tulleet edes minun tietooni. Luonnollisesti vastaajien tietoon eivät tule toisten opiskelijoiden vastaukset sellaisenaan.

Ensimmäinen suunnittelu tapaaminen olivat tammikuussa 2012. Siinä sain käsityksen kyselyn tarkoituksesta. Seuraavat tapaamiset sijoituivat helmikuulle 2012, missä suunnittelimme kysymyksiä ja hahmottelimme kyselyä. Maaliskuussa 2012 kyselystä tehtiin koekysely, johon vastasi 2 opiskelijaa. Koekyselyssä ei tullut esiin asioita, jotka olisivat tarvinneet muutosta ja varsinkin kysely pidettiin toukokuussa 2012. Kyselyyn vaikutti ennen kaikkea se, että vastaajien määrä jäi kovin pieneksi. Tutkimuksen ajankohdaksi valittu toukokuu ei ollut paras mahdollinen ajan kohta suorittaa kysely. Ammattioppilaitoksessa oli kova kiire toukokuussa, muun muassa rästien, opintokorttien, todistusten kanssa ja ehkä ajatukset olivat jo tulevassa kesälomassa, niin opiskelijoiden kuin opettajien. Kyselyn toimeksi anto tuli erityisopetuksen koordinaattorilta. Opiskelijahuol-

totiimi oli halunnut jo kauemmin aikaa selvittää kohtasiko annettu apu, tuki kohderyhmän opiskelijoiden toiveita.

Alkuperäisessä suunnitelmassa oli myös tarkoitus haastatella muutamaa integroitua erityisopiskelijaa jokaiselta alalta. Pohjana minun oli tarkoitus hyödyntää Jukka Lerkkasen silta- mallia. Kysymyksien oli tarkoitus koskea kyselyn lisäksi muun muassa työssäoppimista sekä vapaa-ajasta. Tämä kuitenkin jäi toteuttamatta aikataulullisista syistä. Luulen, että haastattelujen avulla kyselystä olisi saanut paljon enemmän syvällisempää tietoa.

Jos tekisin kyselyn uudestaan, valitsisin ajankohdaksi jonkun muun, esimerkiksi helmi- maaliskuun. Tällöin voisi olla hieman ”hiljaisempi” ajanjakso menossa ja ehkä ykkösluokkalaiset osaisivat jo hieman kertoa siitä millaista apua, tukea he saavat. Toisaalta olisi voinut miettiä, ottaako koko ykkösluokkalaisia mukaan kyselyyn. Myös avoimien kysymyksien määrää mieltäisin uudestaan. Hieman jo pelkäsin etukäteen, että niissä kohdin vastaajien määrä jää vähäiseksi. Parempaa tietoa olisi voinut saada, jos niiden kohdalle olisi laittanut rasti ruutuun - kysymyksiä.

Luulen, että kysymyksien määrä oli hyvä, mutta ehkä hieman tarkennusta olisi kaivattu siihen, millaista tukea he toivoisivat saavansa ja kohtaavatko ihan oikeasti annettu apu, tuki sen kanssa mitä opiskelija tuntuu kaipaavan. Ja enne kaikkea vastausta siihen, millaista konkreettista tukea he toivoisivat. Ehkä nämä voisivat toimia jatkotutkimus kysymyksinä.

Kaiken kaikkiaan vastauksista voi päätellä sen, tosin huomioiden pienen vastaaja määrän, että ammattioppilaitos antaa hyvää, laadukasta ja tuloksellista apua, tukea integroiduille opiskelijoille.

## LÄHTEET

Ahvenainen, Ossi & Ikonen, Oiva & Koro, Jukka 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. WSOY

Ahvenainen, Ossi & Ikonen, Oiva & Koro, Jukka 2001. Erityispedagogiikka 2. Erityiskasvatuksen käytäntö. WSOY Juva 1994

Alasuutari, Pertti 2007. Laadullinen tutkimus. Gummerrus Kirjapaino Oy

Hautamäki, Jarkko & Lahtinen, Ulla & Moberg, Sakari & Tuunainen, Kari 1996. Erityispedagogiikka 1. Erityispedagogiikka tieteenä. WSOY Juva

Hautamäki, Jarkko & Lahtinen, Ulla & Moberg, Sakari & Tuunainen, Kari 2003. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY

Ikonen, Oiva & Juvonen, Johanna & Ojala, Terhi (toim.) 2002. Kohtaamisissa koulupolulla. Keuruu: PS- kustannus

Ikonen, Oiva & Virtanen, Pirkko (toim.) 2003. HOJKS II. Yksilölliset opetus suunnitelmat ja opetus. Juva: PS- kustannus

Ikonen, Oiva & Virtanen, Pirkko (toim.) 2001. HOJKS Erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Jyväskylä: PS- kustannus

Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Tammi, Keuruu 2005

Väyrynen, P. Saaristo, V., Wiss, K. & Rigoff, A-M. (toim.) 2008. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisissa oppilaitoksissa. Peruseräraportti kyselystä vuonna 2008. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Opetushallitus.

## LIITTEET

## Liite 1. Kyselylomake

## 1. Koen opiskelevani oikealla alalla

Kyllä	
Ei	

## 2. Haittaako opiskeluasi tällä hetkellä joku tai jotkut seuraavista

	Kyllä	Ei
Omaan jaksamiseen tai terveyteen liittyvä asia		
Ihmissuhteisiin liittyvä asia		
Motivaation puute		
Oppimisen vaikeudet		
Ohjauksen tai opetuksen vähäisyys		
Muu syy		

## 3. Arvioi opiskeluympäristöäsi

	Kyllä	Ei
Oppitunneilla edetään liian nopeasti		
Oppitunneilla on yleensä hyvä työrauha		
Saan koulussa positiivista palautetta		
Pyydän apua tarvittaes-		



sa		
Olen saanut tarvitsemaani apua, tukea		
Opiskelijoita kohdellaan tasapuolisesti		

#### 4. Rastita sopiva vaihtoehto

	Kyllä	Ei
Pysyn hyvin mukana käytännön opetuksessa (esim. työsalissa)		
Teoriatunnit tuottavat vaikeuksia		
Tarvitsen apua käytännön työtehtävissä		
Tarvitsen apua kirjallisissa tehtävissä		

#### 5. Miten opin parhaiten?

#### 6. Rastita sopiva vaihtoehto

	Kyllä	En	En osaa sanoa
Kirjalliset kokeet sujuvat tavallisesti hyvin			
Käytännön työkokeet ja /tai näytöt			

ovat onnistuneet			
Minulla on mahdollisuus suorittaa kokeita vaihtoehdoisella tavalla			

## 7. Tarvitsen apua, tukea seuraavissa asioissa

	Kyllä	Ei	En osaa sanoa
Kirjoittamisessa ja / tai kirjallisissa tehtävissä			
Lukemisessa tai luetun ymmärtämisessä			
Matemaattisissa tehtävissä			
Työsalissa			
Luokkaopetuksessa			
Opetuksen ymmärtämisessä (esim. opettajan puhe)			
Keskittymisessä			
Opiskelutaitojen tutkimisessa esim. räsien suoritussuunnitelmat, ajankäyttö			

## 8. Olen saanut apua, tukea seuraavilta

	Kyllä	Ei	En osaa sanoa	Ei käytettävissä
Ryhmänohjaaja				

Ammattiaineen opettaja				
Atto-aineen opettaja				
Ammatillinen ohjaaja				
Ammatillinen erityisopettaja (erva)				
Laaja-alainen erityisopettaja				
Erityisopetuksen koordinaattori				
Jouste tai Vaa-teri				
Koti				
Kaverit				

9. Millaista apua, tukea haluat jatkossa saada?

10. Kerro opiskeluun liittyvistä toiveistasi tai mitä muita ajatuksia sinulle heräsi

11. Vastaajan taustatiedot

Valitse	
Merkonomi	
Datanomi	
Metalli	
LVI	

Sähkö	
Rakennus	
Maalari	
Prosessi	
Auto	
Lähihoitaja	
Parturikampaaja	
Kosmetologi	
Kokki	

## 12. Opiskelen tällä hetkellä

1. vuotta	
2. vuotta	
3. vuotta	
4. vuotta	

## 13. Olen

Nainen	
Mies	