



ERILAISET OPPIJAT VOIMAVARANA!
Näkökulmia käyttäytymishäiriöisten nuorten
opettamiseen ja tukemiseen ammatillisissa
opinnoissa

Mirva Gullman

Miija Toivonen

Anu Vuorinen

Ammatillisen opettajankoulutuksen
kehittämishanke
Marraskuu 2013
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Tampereen ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Gullman, Mirva; Toivonen, Miija; Vuorinen, Anu
Erilaiset oppijat voimavarana! Näkökulmia käyttäytymishäiriöisten nuorten opettamiseen ja tukemiseen ammatillisissa opinnoissa

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 51 sivua + 2 liitesivua
Marraskuu 2013

Toteutimme kehittämishankkeemme tarkastelemalla ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien opettajien näkemyksiä erilaisista oppijoista. Etsimme hankkeessamme vastauksia seuraaviin kysymyksiin: miten opettaja voi nähdä erilaisen oppijan myönteisesti ja miten opettaja voi tukea erilaista oppijaa? Tavoitteenamme oli löytää opettajuuteen keinoja, joiden avulla on mahdollista löytää tai säilyttää myönteinen suhtautuminen erilaisia oppijoita kohtaan. Hankkeidea kehittyi oman kiinnostuksemme pohjalta.

Tässä työssä erilaiset oppijat on rajattu tarkoittamaan henkilöitä, joilla on erilaisia sisäisenä tai ulkoisena oireiluna ilmeneviä käyttäytymishäiriöitä.

Toteutimme hankkeen haastattelemalla kuutta ammatillista opettajaa. Menetelmänä käytimme teemahaastattelua. Tarkastelimme myös omien näkemystemme ja opettajuutemme kehittymistä hankkeen aikana, kirjaamalla hankkeen alussa ajatuksiimme erilaisista oppijoista. Hankkeen loppuvaiheessa tarkastelimme kirjoitelmiamme peilaamalla niitä nykyisiin ajatuksiimme ja näkemyksiimme; suhtautumisemme erilaisuutta kohtaan oli myönteinen hankkeen alusta lähtien, mutta syveni työskentelyn edetessä.

Haastattelemamme opettajat näkivät erilaisten oppijoiden kanssa työskentelyn mahdollisuutena kohdata haasteita ja niiden myötä kehittää omaa ammatillista osaamistaan. Myönteistä suhtautumista edistivät myös aiempi kokemus ja koulutus erilaisten oppijoiden opettamisesta. Erilaisten oppijoiden vahvuuksien tunnistaminen koettiin tärkeäksi tukikeinoksi. Opiskelijoiden menestymisen myötä myös opettajat saivat onnistumisen kokemuksia omassa työssään.

Asiasanat: erilaiset oppijat, käyttäytymishäiriöt, opettajien näkemykset

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	ERILAISET OPPIJAT	7
	2.1 Oppimisvaikeudet.....	8
	2.2 Erilaiset oppijat toisen asteen oppilaitoksissa	10
3	KÄYTTÄYTYMISHÄIRIÖT.....	13
	3.1 Sosiaaliset ongelmat eli ulkoiset käyttäytymishäiriöt.....	15
	3.2 Emotionaaliset ongelmat eli sisäiset käyttäytymishäiriöt.....	17
4	OPETTAJAN JA OPPIJAN SUHDE	20
	4.1 Pedagoginen suhde	20
	4.2 Vahvistava pedagogiikka	22
5	AIEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA	24
6	HANKKEEN TOTEUTTAMINEN	26
	6.1 Tutkimusmenetelmät.....	27
	6.2 Aineiston analyysi	29
	6.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	30
7	TULOKSET	32
	7.1 Opettaja-opiskelijoiden näkemyksiä erilaisuudesta	32
	7.2 Yhteenveto opettajien haastatteluista	36
8	POHDINTA.....	43
	8.1 Koulujärjestelmä.....	43
	8.2 Opettajien asenteet.....	45
	8.3 Opiskelijoihin liittyvät tekijät.....	46
	8.4 Miten käsityksemme erilaisista oppijoista on muuttunut kehittämishankkeen tekemisen myötä?	48
	LÄHTEET	52
	LIITTEET	57

1 JOHDANTO

Tässä kehittämishankkeessa tarkastelemme opettajan keinoja nähdä erilaiset oppijat rikkautena. Hankkeen tavoitteena on tuottaa opettajille työkaluja myönteisen näkökulman löytämiseen suhteessa erilaisiin oppijoihin. Hankeidea on kehittynyt oman kiinnostuksemme pohjalta. Hankkeessa etsimme vastauksia seuraaviin kysymyksiin: **miten opettaja voi nähdä erilaisen oppijan myönteisesti ja miten opettaja voi tukea erilaista oppijaa?** Opettajan voi olla vaikea tunnistaa milloin on kyse erilaisesta oppijasta ja milloin taas on kyse laiskuudesta, saamattomuudesta tai murrosikään liittyvästä kuohunnasta. Kaikkien opettajien tulee tehdä huomioita ja kantaa vastuuta käyttäytymishäiriöiden ja oppimisvaikeuksien tunnistamiseksi. Aiheen tärkeäksi kokevat opettajat usein kehittävät erilaisiin oppijoihin liittyvää osaamistaan kouluttautumalla.

Tarkastelemme erilaisia oppijoita opettajuuden näkökulmasta. Tavoitteenamme on löytää opettajuuteen keinoja, joiden avulla on mahdollista löytää tai säilyttää myönteinen suhtautuminen erilaisiin oppijoihin. **Tässä kehittämishankkeessa erilaisilla oppijoilla tarkoitetaan henkilöitä, joilla on erilaisia sisäisenä tai ulkoisena oireiluna ilmeneviä käyttäytymishäiriöitä.** Sisäänpäin suuntautuneen käyttäytymishäiriön tunnuspiirteitä ovat esimerkiksi ahdistuneisuus, masentuneisuus ja syrjäänvetäytyvyys. Henkilöön voi olla myös vaikea saada kontaktia. Kun käyttäytymisen vaikeus on yksilön sisäinen tila, voidaan puhua myös emotionaalisista ongelmista. Ulospäin suuntautuneen negatiivisen käyttäytymisen yhteydessä puhutaan käyttäytymisen sosiaalisista vaikeuksista. Ulospäin suuntautunut käyttäytymishäiriö voi ilmetä esimerkiksi aggressiivisuutena, epäsosiaalisuutena, levottomuutena tai tehtävien laiminlyömisenä. Keskitymme tässä hankkeessa käyttäytymishäiriöihin, joita esiintyy opiskelijoilla tavallisissa toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa.

Oppimisvaikeudet voivat olla seurausta käyttäytymishäiriöistä tai ne voivat näyttäytyä käyttäytymishäiriöinä. Usein oppimisvaikeuksista ja käyttäytymishäiriöistä puhutaankin samoissa yhteyksissä. (Aro, Aro, Koponen & Viholainen 2012, 302.) Tässä hankkeessa emme käsittele oppimisvaikeuksia kovin perusteellisesti, koska pääpaino on erilaisten oppijoiden hyväksymisessä ja näkemisessä rikkautena sekä heidän tukemisessaan opettajan näkökulmasta. Käyttäytymis-

häiriöiden ilmenemistä ja eri muotoja käsittelemme teoriaosuudessa jonkin verran, jotta pystymme ymmärtämään, millaisten ongelmien ja oireiden kanssa opettaja on tekemisissä tukiessaan käyttäytymishäiriöistä nuorta.

Aihe on ajankohtainen ja tärkeä, koska erilaiset käyttäytymishäiriöt ovat yleistyneet; jopa neljänneksellä nuorista arvioidaan esiintyvän jonkinlaisia käyttäytymishäiriöitä, jotka tuovat haasteita myös opinnoista selviytymiseen. (Honkinen 2010, 6.) Opettajan rooli käyttäytymishäiriöisen nuoren tukena on olennaisen tärkeä. Suomi on sitoutunut kansainvälisiin sopimuksiin ja julistuksiin, jotka edellyttävät opetuksen järjestämistä inklusiivisesti kaikille yhteisessä koulussa. (Jahnukainen 2012, 279.) Opettajien on siis hallittava keinoja erilaisten oppijoiden kanssa työskentelyyn. Ymmärryksen ja myönteisen suhtautumisen avulla opettaja voi tarjota nuorelle hänen tarvitsemaansa tukea opintojen sujumiseksi.

Kansalliset ja kansainväliset oppimistuloksia mittaavat tutkimukset ovat osoittaneet, että suomalaisoppilaiden osaamistaso on laskussa kaikkein tärkeimmissä oppimistaidoissa - luetun ymmärtämisessä, matematiikassa ja päättelykyvyssä. Muutos vuodesta 2001 vuoteen 2012 on merkittävä. Oppilaiden osoittaman osaamisen taso on laskenut huomattavasti. Oppilaiden oppimista tukevat asenteet ovat edelleen keskimäärin varsin myönteiset, mutta myös ne ovat heikentyneet selvästi aiemmasta. Myös koulutyötä haittaavat asenteet ovat voimistuneet, vaikkakin niissä on tapahtunut vähäisempää muutosta. (Hautamäki, J., Kupiainen, S., Marjanen, J., Vainikainen, M-P. & Hotulainen, R. 2013.) Ammatillisissa oppilaitoksissa opettajan aikaa kuluu todennäköisesti aiempaa enemmän opiskelijoiden motivoimiseen ja mahdollisesti myös peruskoulussa opetettujen asioiden kertaamiseen. Tämä vaikuttaa myös erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden resursseihin: riittääkö opettajan aika opiskelijoiden yksilöllisen tuen tarpeen huomioimiseen?

Tässä hankkeessa selvitimme ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien opettajien näkemyksiä erilaisista oppijoista; mitkä tekijät auttavat heitä suhtautumaan myönteisesti erilaisiin oppijoihin ja millaisia keinoja heillä on käytössään erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa työskenneltäessä. Haastatelimme yhteensä kuutta eri ammattialojen opettajaa. Selvitimme myös omien näkemystemme ja opettajuutemme kehittymistä hankkeen aikana kirjaamalla

hankkeen alussa ajatuksiamme erilaisista oppijoista. Hankkeen loppuvaiheessa tarkastelimme kirjoitelmiamme peilaamalla niihin kirjattuja asioita nykyisiin ajatuksiimme ja näkemyksiimme.

2 ERILAISET OPPIJAT

Nuoruus on monella tavalla merkittävä elämänvaihe. Samanaikaisesti jatko-opiskelujen aloittamisen kanssa meneillään on normaaliin nuoruuteen kuuluvia kehitystehtäviä: vanhemmista irtaantuminen, oman identiteetin luominen sekä ammatinvalinta ja ammatillisten opintojen aloittaminen. Nuoren rakentaessa identiteettiään, itsensä kokeminen erilaiseksi kuin muut voi nostaa pintaan myös aiemmin koettuja pettymyksiä ja pohdintaa siitä, kuka minä olen ja millainen on minun tulevaisuuteni. (Palomäki-Jägerroos 2012, 232.) Identiteetti muodostuu ihmisen käsityksestä itsestään ja hänen suhteestaan ympäristöönsä eli siihen kokonaisuuteen, jossa hän elää. Nuoren identiteetti joutuu kohtaamaan erilaisia uhkakuvia. Elämän hallittavuus vaikeutuu ja tämä lisää rauhattomuuden ja kriisin tunnetta. (Niemi & Sarras 2007, 10-11.)

Ihmisen toimintaan vaikuttaa se miten häntä arvostetaan ja kuinka hän on oppinut arvostamaan itseään ja omaa toimintaansa. Koulun yksi tärkeimmistä tehtävistä on tukea oppijaa siinä, että hänelle syntyisi positiivinen ja rohkea minäkäsitys itsestään. Lisäksi koululla on merkittävä rooli siinä kuinka ihmiset oppivat toimimaan yhdessä ja yhteisönä. Tämä edellyttää sitä, että kouluissa on tieto yksilön identiteetin kehittymisestä ja siitä, että moni-identiteetin salliminen vahvistaa yksilön identiteetin kehitystä. Tärkeää olisi se, että ihminen pystyisi tuntemaan empatiaa toisenlaista ihmistä kohtaan, silloinkin kun ihminen itse on itseltään hukassa. (Niemi & Sarras 2007, 17-18.)

Tänä päivänä koulun arjessa on haasteellista tunnistaa moni-ilmeinen erilaisuus, joka nousee esille oppijoiden ja heidän perheidensä arjesta. Tämä vaikuttaa siihen, että koulun on yhteisönä pystyttävä kohtaamaan erilaisuuden ilmenemismuodot ja toimimaan niiden keskellä. Sillä on merkitystä kuinka paljon koulun sisällä annetaan tilaa erilaisuudelle. Koululla on iso rooli lasten ja nuorten sosialisatioprosessin kehityksessä. Koulun tulisi nähdä oppija kokonaisena ihmisenä ja persoonana eikä pelkästään oppilaana ja koulun asiakkaana. (Niemi & Sarras 2007, 104.)

Erilaisen oppijan asema on koulussa kuin koulun ulkopuolellakin yhteiskunnallinen. Näillä oppijoilla on paljon haasteita sekä koulussa että koulun ulkopuoliossa yhteiskunnassa. Näiden haasteiden vähentämiseksi tarvittaisiin aktiivista toimintaa yhteiskunnan päättäjiltä. Tärkeää olisi, että oppijoita tuettaisiin myös aktiivisesti muokkaamaan omaa elämäänsä. (Hintikka 2000, 76.) Erilaisen oppijan on hyvä edetä opinnoissaan realistisin tavoittein. Opettajan ja nuoren läheisten on hyvä vahvistaa nuoren itseluottamusta auttamalla nuorta huomaamaan omia onnistumisiaan ja saavutettuja tavoitteitaan. Myös tutkinnon suorittamisen edut kannattaa tuoda esille konkreettisesti ja kannustavalla tavalla. Mielekkään tavoitteen eteen jaksaa ponnistella ja nähdä vaivaa, kun siten saavuttaa itselleen tärkeitä asioita. (Palomäki-Jägerroos 2012, 234.)

2.1 Oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeudet ovat perustaitojen, kuten lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan taitojen omaksumisen vaikeutta ilman kognitiivisen tason heikkoutta. Taitojen omaksumisen vaikeus ei johdu myöskään puutteellisesta opetuksesta tai aistitoimintojen häiriöistä. (Närhi 2011.) Oppimisvaikeudet johtuvat aivojen toiminnallisesta tai rakenteellisesta poikkeavuudesta. Tämä poikkeama voi olla perinnöllinen tai se voi olla esimerkiksi aivoihin kohdistuneen vamman seurausta. Suurin osa oppimisvaikeuksista johtuu perimästä. Oppimisvaikeuksien alle mahtuu monenlaisia vaikeuksia: kielen tuottamiseen ja ymmärtämiseen liittyviä ongelmia ja hahmottamiseen liittyviä ongelmia. Myös tarkkaavaisuuden ongelmat voidaan luokitella oppimisvaikeuksien alle. Oppimisvaikeuksia jaetaan niiden laajuuden mukaan laaja-alaisiin oppimisvaikeuksiin ja kapea-alaisiin oppimisvaikeuksiin. Oppimisvaikeuksien vaikeusaste vaihtelee myös. Voidaan puhua lievistä, kohtalaisista tai vaikeasteisista oppimisvaikeuksista. Nuorella voi olla oppimisvaikeuksia yhdellä tai useammalla tiedonkäsittelyn osa-alueella, joita ovat kielelliset taidot, visuaaliset taidot, tarkkaavaisuus, toiminnanohjaus (kyky ohjata omaa toimintaa) ja sosiaaliset taidot. (Numminen & Sokka 2009, 17-19.)

Lukivaikeus on oppimisvaikeuksista yleisin. Periaatteessa kyse on lievästä häiriöstä, mutta se saattaa aiheuttaa kantajalleen tunteita poikkeavuudesta ja on

näin ollen vakavasti otettava neurologinen ongelma. Pahimmillaan lukihäiriö voi olla alkutekijä syrjäytymiskehitykselle. Lukihäiriön tunnistaminen kouluissa on puutteellista ja usein se tunnistetaankin melko myöhään, jolloin myös tukimuotojen ja avun tarjoaminen viivästyvät. Kuntoutus olisi hyvä aloittaa jo ensimmäisen kouluvuoden aikana, joten varhainen tunnistaminen on tärkeää. (Kere, 2012.) Oppimisessa lukivaikeus voi ilmetä nuoren epätasaisina suorituksina: lukuaineet voivat olla hankalia, mutta käytännönläheisissä osioissa opiskelija voi menestyä hyvin. Vieraiden kielten oppiminen on usein vaikeaa, sekä pitkien ja monimutkaisten ohjeiden seuraaminen voi olla haasteellista. Kokeissa aika saattaa loppua kesken. Suullisessa ja kirjallisessa ilmaisussa voi olla ongelmia, sanavarasto voi olla köyhä, sanojen löytäminen saattaa olla hankalaa, kielioppi-virheitä voi esiintyä ja opiskelija voi olla niukkapuheinen. Nuori ei aina ymmärrä luettua tekstiä tai kuultua puhetta. Opiskelijalla saattaa esiintyä myös muistivaikeuksia ja vaikeutta palauttaa mieleen aiemmin oppimaansa asiaa. Lukivaikeus voi näkyä myös tarkkaavaisuudessa: se voi olla lyhytkestoista ja keskittyminen on vaikeaa. Toiminnan suunnittelu, aloittaminen ja lopettaminen ei ole selkeästi jäsentynyt. Matematiikassa lukivaikeus näkyy kertotaulun oppimisessa, sanallisten tehtävien vaikeudessa sekä mittayksiköissä, rahan käytössä ja ajan hahmottamisessa. (Haapasalo 2007, 54 – 62.)

Nuorilla, joilla on oppimiseen liittyviä vaikeuksia, on tutkimusten mukaan ikätovereitaan heikompi itseluottamus ja vähäisemmät odotukset koulusaavutustensa suhteen sekä taipumusta masentuneisuuteen. Heidän on todettu olevan sosiaalisesti vetäytyneempiä sekä seksuaalisesti kokemattomampia ja tietämättömpiä kuin samanikäiset keskimäärin. Nuori, jonka oppimisvaikeudet hankaloittavat toimintaa ja elämänhallintaa, joutuu todennäköisesti tekemään ikätovereitaan runsaammin töitä itsensä hyväksymisessä. Mitä laajempi ja vaikeasteisempi vaikeus on kyseessä, sitä enemmän se todennäköisesti vaikuttaa nuoren itsenäistymisvalmiuksiin, itsetunnon ja identiteetin kehitykseen sekä peruskoulun jälkeisten koulutus- ja ammattitavoitteiden saavuttamiseen. (Lehto, Paavilainen, Laakso & Aro 2007, 394.)

2.2 Erilaiset oppijat toisen asteen oppilaitoksissa

Opinnoissa menestymiseen vaikuttaa suoranaisten opiskelutaitojen lisäksi nuoren kyky selvitä omassa arjessaan. Omien vahvuuksien löytäminen, osaamisen ja kyvykkyyden arviointi ei ole helppoa. Ammatillisissa opinnoissa ja työelämässä pärjääminen edellyttävät itsenäistymistä, vastuun ottamista itsestä ja omasta arjesta. Itsenäisen elämän taidot ovat monella tavalla esiammatillisia perustaitoja, joiden hallitseminen on myös opinnoissa selviytymisen perusta. (Palomäki-Jägerroos 2012, 235.)

Toisen asteen koulutus ei ole oppivelvollisuuskoulutusta, ja sen vuoksi koulutuksen järjestäjät voivat valita oppilaitoksiinsa tulevat opiskelijat. Jotkut koulutusohjelmat ovat hyvin vaativia ja edellyttävät vahvaa teoreettista osaamista, hyviä motorisia taitoja tai muita erityistaitoja. Esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden tutkinnon suorittamisessa on omia erityisvaatimuksia, kuten matematiikka ja siihen liittyvät lääkkeiden annostelemista koskevat matemaattiset tehtävät sekä vuorovaikutustaidot, joiden hallitseminen on välttämätöntä tutkinnon suorittamiseksi. (Miettinen, Aunola, Niemelä, Stenroos, Alalääkkölä, Lehto & Kannisto 2007, 269.)

Opettajan työssä opiskelijoiden tuen tarve on hyvä tiedostaa, jotta kaikille voidaan tarjota tasavertaista opetusta. Jokaiselle opiskelijalle laaditaan opintojen aloitusvaiheessa henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), jonka tavoitteena on tukea urasuunnittelua ja itsearviointia. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat sijoitetaan ammatillisessa koulutuksessa yleensä tavallisiin opetusryhmiin, mutta heille laaditaan aina henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Suunnitelma sisältää oppimisen tavoitteet, jotka on laadittu yleisen opetussuunnitelman ja opiskelijan edellytysten pohjalta. HOJKS sisältää myös opiskelun erilaiset toteutustavat ja opiskelijan tarvitsemat tukitoimet. (Ikonen & Virtanen 2007, 109.) Erityistä tukea tarvitsevalla opiskelijalla HOPS voi olla myös osa HOJKSia, jolloin suunnitelmien tulisi tukea toisiaan - HOPS ja HOJKS kun perustuvat aina opiskelijan tarpeille, kyvyille ja tavoitteille. (Honkanen 2008, 194.)

HOJKSien laatiminen perustuu lakiin ammatillisesta koulutuksesta. Lain mukaan vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästyminen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi erityisiä opetus- tai oppilashuoltopalveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Opiskelijalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. (L 630/1998 § 20). Asetus ammatillisesta koulutuksesta (811/1998) velvoittaa, että erityisopetuksessa opetus on mukautettava siten, että opiskelija mahdollisimman suuressa määrin saavuttaa saman pätevyyden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa. (A 811/1998 § 8). Hakijan terveydentila tai toimintakykyyn liittyvät seikat eivät saa olla esteenä opiskelijaksi ottamiselle. Opiskelijaksi ei kuitenkaan voida ottaa sitä, joka ei ole terveydentilaltaan tai toimintakyvyltään kykenevä opintoihin liittyviin käytännön tehtäviin tai työssäoppimiseen, jos 32§:ssä tarkoitettuihin opintoihin liittyvät turvallisuusvaatimukset sitä edellyttävät ja jos estettä ei voida kohtuullisin toimin poistaa.

Opetushallituksen antamissa ammatillisen tutkinnon perusteissa (2010) määritellään ammatillisen koulutuksen tehtävä ja arvoperusta seuraavasti: Ammatillisessa peruskoulutuksessa tulee tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea elinikäistä oppimista (L630/98 5 §).

Koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseksi tavoitteena on, että jokaisella opiskelijalla on erilaisista oppimisedellytyksistä riippumatta yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua ammatilliseen koulutukseen sekä sijoittua koulutuksen jälkeen työhön ja yhteiskuntaan täysivaltaisena kansalaisena. Erityisopetuksen tarve on määriteltävä ammatillisen koulutuksen lain 20 §:n ja opetussuunnitelman perusteiden pohjalta jokaiselle opiskelijalle yksilöllisen tarpeen mukaan. Tavoitteiden saavuttamista on tuettava yksilöllisesti suunnitellun ja ohjatun oppimisprosessin sekä erilaisten tukitoimien avulla. (Ammatillisen perustutkinnon perusteet 2010.) Ammatillisen perustutkinnon perusteiden mukaan erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ammatillinen koulutus toteutetaan yhdenvertaisuusperiaatteen mukaan ensisijaisesti samoissa opetusryhmissä muiden opiskelijoiden kanssa.

Opetus voidaan järjestää myös osittain tai kokonaan erityisryhmässä. (Ammatillisen perustutkinnon perusteet 2010.)

Nykyisin vallalla olevat oppimiskäsitykset painottavat oppijan aktiivista roolia ja itseohjautuvuutta sekä korostavat päättelyn, ymmärtämisen ja soveltamisen merkitystä. Käsitksissä korostuvat oppijan hyvät oppimistaidot eli muun muassa kyky työskennellä itsenäisesti sekä asettaa opiskelulle tavoitteita, jotka suuntaavat työskentelyä, havaintoja ja päättelyä. Lisäksi oppijan on kyettävä tarkastelemaan ja arvioimaan toimintaansa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. (Aro, Siiskonen & Ahonen 2007, 101.) Oppimisvaikeuksia omaavalle opiskelijalle saattaa olla haasteellista pysyä mukana niin oppilaitoksessa järjestettävässä opetuksessa kuin myös työssäoppimisen jaksolla. Vaikka käytännön työ sujuisi helpommin kuin kirjalliset tehtävät, saattaa opiskelija tarvita tukea myös työssäoppimiseen – suunnitteluvaiheesta lähtien. Opettajan roolina on toimia sekä opiskelijan että työpaikkaohjaajan tukena ja varmistaa tarvittavien tukitoimien järjestyminen. (Honkanen 2008, 232.)

3 KÄYTTÄYTYMISHÄIRIÖT

Käyttäytymishäiriöt ovat nuoruusiässä yleisiä. Nuorilla niitä esiintyy 15 - 25 prosentilla. Ne saattavat vaikuttaa nuoren sosiaalisiin suhteisiin, koulunkäyntiin ja terveyteen kielteisesti. Osa käyttäytymishäiriöistä ilmenee vain nuoruusiässä, osa on saattanut alkaa jo lapsuudessa ja vakavimmat häiriöt oireilevat vielä aikuisuudessa. Käyttäytymishäiriöiden kanssa kulkevat käsi kädessä usein myös muut mielenterveysongelmat ja yhdessä ne lisäävät rikosten, päihteiden käytön ja epäsosiaalisen persoonallisuuden kehittymisen riskiä. (Ebeling, Hokkanen, Tuominen, Kataja, Henttonen & Marttunen 2004, 33; Honkinen 2010, 5.) Riskitekijöitä lapsen tai nuoren elämänhallinnalle ovat vaikeudet kotona, erityisesti pitkäaikaiset ongelmat ja ristiriidat perheessä, altistavat käyttäytymishäiriöille (Honkinen 2010, 5). Nuorten käyttäytymishäiriöiden määrä on kasvanut kouluissa. Käyttäytymishäiriöt tulevat ilmi auktoriteetin ja koulun toimintamenetelmien erilaisina kyseenalaistamisina. Oppilaat myös kokeilevat opettajien rajoja, pyrkimyksenä saada heidät reagoimaan. Pieni osa oppilaista on jopa täysin vieraantunut koulusta instituutiona. (Fröjd, Mansikka, Ahonen, Ahonen & Kaltiala-Heino 2008, 9.)

Nuoren käyttäytymishäiriön luonteen ja vaikeusasteen selvittäminen on äärimmäisen tärkeää, jotta nuorta voidaan tukea ja saada käsitys hänen vahvuuksistaan ja tarpeistaan. Kokonaiskuvan luominen edellyttää moniammatillista yhteistyötä sekä tiivistä vuorovaikutusta nuoren itsensä ja hänen lähipiirinsä kanssa. Tärkeää on myös huomioida nuoren kehitysvaihe: kapinavaiheessa nuori voi ohimenevästi ilmaista ongelmiaan häiriökäyttäytymisellä. Mikäli oireilu jatkuu myöhempään nuoruusikään tai se vaikeuttaa nuoren koulunkäyntiä ja kavereisuhteiden luomista, kyseessä saattaa olla vakavampi häiriö. (Ebeling ym. 2004, 33-34.)

Teoreettisten ja tieteellisten faktojen lisäksi käyttäytymishäiriöiden määrittämiseen vaikuttavat yhteiskunnalliset ajattelu- ja toimintatavat. Vaikka aiheesta on paljon kirjallisuutta, määritelmiä ja kuvauksia, on käyttäytymishäiriöiden täsmällinen määrittäminen hankalaa. Ongelman tarkastelun avuksi Suomessa on

tehty erilaisia käyttäytymishäiriöitä kuvaavia määritelmiä. Käyttäytymishäiriöt voidaan pyrkiä määrittelemään luokittelemalla niiden tyypillisimmät piirteet ja lähtökohdat kuvaamalla ongelmaan liittyviä normien vastaisia tekoja. Toisessa määrittelyssä luetellaan ongelmalle tyypillisiä käyttäytymisen piirteitä, jossa kuvataan yksilön tekoja tai ei-toivottua toimintaa. Määrittelyä voidaan tehdä myös vertailemalla normaalia ja poikkeavaa käyttäytymistä keskenään. (Jahnukainen 2012, 286-287; Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001 Eripainos, 3.)

Suomessa käyttäytymiseen liittyviä pedagogisia ongelmia kuvataan kahdella termillä: käyttäytymishäiriöt ja sosioemotionaaliset ongelmat. Käyttäytymishäiriö on käsite, jota käytetään ensisijaisesti peruskoulussa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Yksilön sosiaalinen sopeutumattomuus tai epäsosiaalinen käyttäytyminen ilmenevät tekoina. Emotionaaliset vaikeudet sen sijaan ovat yksilön tila. (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001, 249–250.) Käyttäytymishäiriöt jaetaan perinteisesti siis kahteen alaryhmään: **emotionaaliset ongelmat eli sisäänpäin suuntautunut negatiivinen käyttäytyminen** ja **sosiaaliset ongelmat eli ulospäin suuntautunut negatiivinen käyttäytyminen**. Luokittelu on teoreettinen, koska useimmiten nuorilla esiintyy päällekkäin sekä sosiaalisia että emotionaalisia ongelmia. (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001 Eripainos, 1.)

Käyttäytymishäiriöihin katsotaan usein kuuluvaksi myös erilaisia ongelmia, jotka eivät teoreettisessa jaottelussa kuulu emotionaalisiin ongelmiin eivätkä sosiaalisiin ongelmiin. Tällaisia ovat esimerkiksi huumeiden käyttö, itsetuhokäyttäytyminen, oppimisvaikeudet, rikollinen toiminta ja sosiaalinen sopeutumattomuus. (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001 Eripainos, 1-2.) Paljon käytetty käsite on myös käytöshäiriö. Käytöshäiriö on psykiatriassa käytetty diagnostinen käsite. Käytöshäiriöinen oireilee ulospäin. Käytöshäiriöllä tarkoitetaan toistuvaa ja pitkäaikaista toisten perusoikeuksia loukkaavaa käytöstä ja iänmukaisten sosiaalisten käyttäytymisnormien rikkomista. (Huttunen 2012.) Käytöshäiriöisen nuoren käytös on uhmakasta ja aggressiivista (Hynynen 2008, 12).

3.1 Sosiaaliset ongelmat eli ulkoiset käyttäytymishäiriöt

Ulkoisiin käyttäytymishäiriöihin vaikuttaa usein se kuinka ihminen näkee itsensä ja ympäristönsä. Maailma muuttuu jatkuvasti ja osalla ihmisistä on vaikea olla itsensä kanssa sinut. Nopeat muutokset lisäävät rauhattomuutta ja pahaa oloa ihmisissä. (Niemi & Sarras 2007,11.) Ulkoiset käyttäytymishäiriöt tulevat esille usein siten, että nuori ei jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja samaan tehtävään. Nuori uppoutuu omiin maailmoihinsa. Hän hukkaa tavaroitaan ja ohjeet katoavat mielestä. (Hynynen 2008,12.) Sosiaalisiin eli ulkoisiin käyttäytymishäiriöihin kuuluvat esimerkiksi aggressiivisuus, tarkkaavaisuusongelmat ja yliaktiivisuus (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001 Eripainos, 2). Uhmakkuushäiriö voidaan katsoa kuuluvaksi myös sosiaalisiin ongelmiin. Seuraavissa kappaleissa käsitellään lyhyesti näitä erilaisia ongelmia, jotta voidaan ymmärtää, miten nuoret oireilevat ja millaisten asioiden kanssa opettaja on tekemisissä kohdatessaan ja tukiessaan erilaisia oppijoita.

Aggressiivisuus ilmenee nuorilla eri tavoin. Aggressiivinen nuori ei pysty hallitsemaan omia tunteitaan eikä käyttäytymistään. Hänellä ei ole tunneälyä eikä tilannetajua ongelmatilanteissa. Aggressiivisen käytöksen takana on usein myös tyydyttymättömiä perustarpeita, kuten riittävä lepo ja oikeanlainen monipuolinen ravinto. Aggressiivinen nuori ajautuu usein aggressiivisiin tilanteisiin, hänellä on ongelmia sosiaalisen tiedon käsittelyssä taidot toimia yleisesti hyväksyttävällä tavalla erilaisissa konfliktitilanteissa puuttuvat. (Kallio 2005, 92). Aggressiivinen käytös voi olla uhkailua, pelottelua, kiusaamista, erilaisten aseiden käyttöä (mailat, kivet), seksuaaliseen käytökseen pakottamista, fyysistä julmuutta toisia ihmisiä tai eläimiä kohtaan tai ryöstelyä. Tähän saattaa liittyä myös vilpillisyyttä: valehtelua, velvollisuuksien välttämistä, varkauksia tai murtautumisia. Useimmiten sääntöjen rikkominen, vanhempien määräysten laiminlyönti, yölliset poissaolot, koulusta lintsaminen ja karkailu kotoa saattavat alkaa jo varhaisessa murrosiässä. (Huttunen 2012.)

Tarkkaavaisuusongelmista kärsii jokainen ihminen joskus: on vaikea keskittyä annettuun tehtävään tai käsiteltävään asiaan. Tarkkaavaisuus voi tilapäisesti häiriintyä esimerkiksi vireystilasta johtuen. Näлкä, väsymys, stressi, kiinnostuksen puute tai ajatusten lentäminen muihin asioihin saattavat häiritä keskittymis-

tä. Ihmisissä on myös yksilöllisiä eroja tarkkaavaisuuden suhteen ja onkin vaikeaa vetää rajaa tavallisen ja epätavallisen käyttäytymisen välille. Ongelmien pysyvyys ja häiritsevyys viittaavat vakavampaan häiriöön. (Numminen & Sokka 2009, 98 - 99.)

Tarkkaavaisuushäiriö ADHD on lasten ja nuorten yleisin neuropsykologinen häiriö. Vaikea-asteisia oireita on yhdestä kahteen prosentilla, lievistä oireista kärsii noin kymmenen prosenttia ja selvästi haitallisia oireita ilmenee noin viidellä prosentilla lapsista ja nuorista. Noin kahdella kolmesta lapsesta häiriön oireet jatkuvat aikuisiässä. ADHD on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Sen diagnosoiminen on tärkeää lapsen ja nuoren itsetunnon vuoksi, koska helposti erilaiset ongelmat mielletään huonoksi käytökseksi, laiskuudeksi ja tottelemattomuudeksi. (Huttunen 2013a.) ADHD:n **tarkkaavuuden oireet** ilmenevät jatkuvina vaikeuksina keskittyä tehtäviin, ohjeiden seuraamisessa ja toimien järjestämisessä on ongelmia. Opiskelija saattaa myös vältellä keskittymistä vaativia tehtäviä ja hänen on vaikea kuunnella toisten puhetta. (Huttunen 2013a; Hynynen 2008, 12.) Myös unohtelu, ärsykkeistä häiriintyminen ja yksityiskohtien huomiotta jättäminen ovat yleisiä. **Yliaktiivisuus** näkyy ulospäin hyperaktiivisuutena ja impulsiivisuutena. Nuori saattaa liikehtiä hermostuneesti, kiemurrella tuolillaan, poistua tilanteista, joissa pitäisi olla kauan paikoillaan, olla levoton ja puhua paljon. Nuoren voi olla vaikea odottaa vuoroaan, hän saattaa keskeyttää toisten puhetta, tuppautua toisten seuraan ja vastata kysymyksiin ennenaikaisesti. (Huttunen 2013a.)

Usein ADHD:sta kärsivät nuoret kokevat usein itsensä muita huonommaksi ja heidän voi olla vaikea solmia pysyviä ystävyssuhteita (Huttunen 2013a). Tukitoimet on syytä aloittaa heti, kun lapsella havaitaan edellä mainitun kaltaisia ongelmia. Hoitamattomana ADHD saattaa vaikeuttaa opintoja ja myöhemmin työelämään siirtymistä. Se saattaa lisätä myös psykiatristen häiriöiden, syrjäytymisen ja päihteiden käytön riskiä. Tukitoimien aloittaminen ei vaadi diagnoosia. Tukitoimia voivat olla esimerkiksi erityisjärjestelyt koulussa, erilaisten terapeuttien ja psykologin antamat ohjeistukset sekä sosiaalitoimen tukimuodot. (Riikola, Moilanen, Puustjärvi, Laukkala, Närhi, Olsén, Pihlakoski, Raevuori, Virkkunen & Voutilainen 2013.)

Uhmakkuushäiriöinen käytös tarkoittaa sitä, että nuori on toistuvasti tavallista voimakkaampi negatiivinen, uhmakas, tottelematon ja vihamielinen auktoriteetteja kohtaan. Uhmakkuushäiriöinen nuori ei kestä pettymyksiä ja syyttää usein muita virheistään. Nuorella ärsyntyiskynnys on alhainen. Hän ärsyttää toisia, mutta ärsyyntyy myös itse helposti. Uhmakkuus ja itsepäisyys kuuluvat normaaliin nuoren itsenäistymisvaiheeseen. Uhmakkuushäiriön diagnosoimisessa nuorella esiintyy runsaasti uhmakasta ja häiritsevää käyttäytymistä. (Hynynen 2008, 20.) Uhmakkuushäiriöllä ei siis tarkoiteta lieväästeista murrosikään liittyvää kapinavaihetta. Uhmakkuushäiriö on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Sitä saattaa esiintyä myös ADHD:n yhteydessä. (Huttunen 2013b.)

3.2 Emotionaaliset ongelmat eli sisäiset käyttäytymishäiriöt

Tunne-elämän häiriöt ovat osoitus tunne-elämän tasapainon järkkymisestä ja sen aiheuttamista yksilön sisäisistä ristiriidoista. Ne ilmenevät esimerkiksi ahdistuneisuutena, neuroottisuutena, erilaisina pelkoina, eristyneisyytenä ja äärimmäisenä ujoutena. (Ikonen & Virtanen 2007, 396.) Emotionaalisia ongelmia ovat myös depressiivisyys, syömishäiriöt ja kastelu (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001 Eripainos, 2). Nämä sisäiset käyttäytymishäiriöt saattavat ilmaantua hyvinkin nopeasti tai sitten ne ovat olleet kauan aikaa olemassa. Näiden syntyyn vaikuttaa perimä, elinympäristö tai psykologiset tekijät. Oireilua on vaikea havaita, koska ihminen oireilee sisälle päin. (Salmenkangas & Vasalampi 2007, 17-18.)

Ohimenevät surullisuuden ja alakuloisuuden tunteet kuuluvat ihmisen elämään. **Depressio eli masennus** vaikuttaa ihmisen toimintakykyyn ja nuoren ihmisen kohdalla se saattaa vaikuttaa myös kehitykseen. Masennuksen kriteerit eivät ole sidonnaisia ikään, mutta esimerkiksi murrosiän oireet saattavat hankaloittaa masennuksen tunnistamista. Syitä nuorten masennukselle on useita: erokokemukset varhaisessa lapsuudessa, vanhemman menetys, vaikeuksia ystävyys-suhteissa, kiusaaminen, väkivalta, hyväksikäyttö tai masennuksen esiintyminen suvussa. Vakava masennus on yleisin nuorten mielialahäiriöistä. (Marttunen & Haarasilta 2007.) Vuodessa noin 5 % murrosikäisistä sairastuu masennukseen.

Nuorten masennustiloihin liittyy aina itsemurhariski. Päihdeongelma nostaa itsemurhariskiä entisestään. (Huttunen 2011.)

Masentunut nuori on pysyvästi alakuloinen. Masennusta voisi luonnehtia surullisuudeksi ilman syytä. Nuori ei jaksakaan tehdä asioita: jopa sängystä nouseminen ja arkisten asioiden hoitaminen voi tuntua ylivoimaiselta. Masentunutta nuorta ei auta yhtään kehotukset itsensä ottamisesta niskasta kiinni. Masennuksen tunnusmerkkejä on lukuisia ja niiden esiintyvyys vaihtelevat eri yksilöillä. Pysyvä mielialan lasku, kyvyttömyys kokea mielihyvää ja tarmon, toimeliaisuuden sekä keskittymiskyvyn puute saattavat kertoa masennuksesta. Lisäksi nuorella voi esiintyä unihäiriöitä, muutoksia painossa, psykosomaattisia oireita, lisääntynyttä päihteiden käyttöä, syyllisyyden tunteita, sosiaalista eristäytymistä ja itsetuhoisia ajatuksia. (Lämsä 2011, 15-16.) Masennuksen varhainen tunnistaminen ja diagnosoiminen on tärkeää. Masennuksen hoidossa päästään sitä parempiin tuloksiin, mitä varhaisemmassa vaiheessa päästään hoidon alkuun. Tulokseen vaikuttavat myös nuoren muut lähtökohdat ja ympäristön tuki. (Grönvall 2011, 97.)

Ahdistuneisuushäiriössä ahdistuneisuus, jännittyneisyys tai pelko ovat keskeisiä tuntemuksia. Ahdistuneisuutta esiintyy usein yhdessä masennuksen kanssa. Periaatteessa ahdistuneisuushäiriöt ovat lieviä mielenterveyden häiriöitä, mutta ne saattavat rajoittaa nuoren elämää paljonkin. Ahdistuneisuushäiriöt saattavat johtaa päihteiden väärinkäyttöön hoitamattomana. Ahdistuneisuushäiriöt alkavat yleensä nuoruusiässä ja ovat tytöillä hieman poikia yleisempiä. Turvallisuutta uhkaavat tilanteet saattavat laukaista ahdistuneisuushäiriön tai pahentaa sitä. Ahdistuneisuushäiriöitä ovat sosiaalisten tilanteiden pelko, jolloin ihminen välttää sosiaalisia tilanteita. Paniikkihäiriö oireilee ennustamattomilla ahdistuskohtauksilla. Ahdistuneisuushäiriö voi ilmetä myös yleistyneenä tuskaisuutena tai pakko-oireisena häiriönä, johon liittyy pakkoajatuksia tai pakko toimintoja Traumaperäinen stressireaktio kuuluu myös ahdistuneisuushäiriöihin. Ahdistuneisuushäiriöt oireilevat myös fyysisesti. Tyypillisiä oireita ovat: hikoilu, sydämentykytys, ahdistava tuntemus rinnassa, hapen loppumisen tunne, huimaus, pahoinvointi, vatsaoireet, tihentynyt tarve virtsata ja vapina. (Veijola 2007.)

Syömishäiriöihin kuuluvat laihuushäiriö eli anorexia nervosa, ahmimishäiriö eli bulimia nervosa sekä joukko epätyypillisiä syömishäiriöitä, jotka eivät täytä kummankaan edellä mainitun syömishäiriön kriteereitä. Syömishäiriöt ovat lähinnä nuoruusikäisten tyttöjen sairauksia. Länsimaissa nuoruusikäisillä tytöillä anorexiaa esiintyy 0,2 - 2,2 prosentilla. (Ebeling 2007.) Ahmimishäiriö on tytöillä suunnilleen yhtä yleinen. Pojilla syömishäiriöt ovat paljon harvinaisempia. Useimmiten syömishäiriöihin liittyy myös muita psykiatrisia häiriöitä, kuten masennusta tai ahdistuneisuushäiriöitä. Tyypillisiä piirteitä syömishäiriöistä kärsivillä ovat täydellisyyden tavoittelu, pikkutarkkuus ja joustamattomuus. (Ebeling, Wahlbeck, Aho, Komulainen & Tala 2009.) Anorexian taudinkuvaan liittyy kehonkuvan vääristyminen ja sairastunut aiheuttaa itse oman laihtumisensa ja pitää yllä nälkiintymistilaa. Bulimiassa toistuvat ahmimiskohtaukset, mutta sairastunut pyrkii oksentelun, ulostus- ja nesteenoistolääkkeiden sekä runsaan liikunnan avulla pitämään painonsa alhaalla. Syömishäiriöissä on paranemisen kannalta tärkeää sairauden varhainen tunnistaminen ja hoidon aloittaminen. (Suokas & Hätönen 2012.)

4 OPETTAJAN JA OPPIJAN SUHDE

Opetuksessa on tärkeä uskoa jokaisen yksilön henkisen kasvun mahdollisuuksiin ja luottaa siihen, että opiskelijalta löytyy innostusta oppia erilaisia asioita. Häntä tulee kannustaa toteuttamaan itseään omien arvojensa mukaisesti. Opettajan yhtenä tehtävänä on toimia jokaisen oppilaan tukena ja nähdä kunkin oppijan yksilölliset mahdollisuudet ja henkiset voimavarat. (Hintikka 2000, 103.) On tärkeää, että jokainen nuori voisi kehittyä itsensä parhaaksi asiantuntijaksi. Se edellyttää, että jokaisen aktiivisuus ja uteliaisuus saataisiin hereille. Tueksi tarvitaan ihmisiä, jotka pystyvät oivaltamaan ja tiedostamaan ihmisissä piilevän luovuuden ja siihen liittyvät kehittymismahdollisuudet. Tähän muutokseen tarvitaan tietoa ja sosiaalisia vuorovaikutustilanteita: koulumaailmassa nämä asiat yhdistyvät. (Hintikka 2000, 17.)

4.1 Pedagoginen suhde

Pedagogiselle suhteelle on ominaista, että auttamista ja kasvattamista tapahtuu inhimillisen ja kohtaavan suhteen kautta. Pedagogisen vaikuttamisen edellytyksenä on pedagogisen suhteen luominen. Pedagoginen suhde rakentuu aidosta kohtaamisesta. Pedagogisen suhteen tärkeimpiä elementtejä ovat välittäminen, luottamus, kunnioitus, arvostus, kiintymys ja toivo. Opettaminen perustuu toisen ihmisen ymmärtämiseen, kohtaamiseen ja auttamiseen hänen omista lähtökohdistaan ja tarpeistaan käsin. Opettajalla tulee olla taito rohkaista opiskelijaa oppimaan. (Kainulainen 2008, 11-17.)

Opettajan ja oppilaan välinen suhde on ainutlaatuinen. Se on enemmän kuin apuväline aikuiseksi kasvamiseksi. Opettaja viestittää omalla välittämisellään opiskelijalle aitoa kiinnostusta opiskelijaa sekä hänen elämäänsä ja tulevaisuuttaan kohtaan. Välittävä opettaja haluaa opiskelijansa parasta ja auttaa näin häntä kasvamaan. Välittäminen pitää sisällään tunteet, asenteet, läsnäolon, kohtaamiset, auttamiset, vuorovaikutuksen ja lähimmäisenrakkauden. Opettajan välittäminen ei saa olla pelkästään mukava asia, vaan hänen tehtävänsä on myös nähdä opiskelijan alisuoriutuminen ja hänen heikkoutensa. Opettajan on uskallettava luoda turvallisuutta ja asettaa rajoja. (Kainulainen 2008, 17-19.)

Opettajan oma sitoutuminen työhönsä, vuorovaikutuksesta huokuva välittäminen, hyväksyntä ja kiireettömyys herättävät oppilaissa luottamusta (Jaakkola, Luikkanen & Sääkslahti 2013, 221).

Opiskelijoiden haastavat elämäntilanteet ja muuttuvat tarpeet tuovat opettajille uusia rooleja kuten esimerkiksi isän, äidin, sosiaalityöntekijän, poliisin tai psykoterapeutin roolin. Opettajalla on kuitenkin rajalliset mahdollisuudet tukea opiskelijaa kokonaisvaltaisesti. Siitä huolimatta koulu voi olla ainoa paikka, jossa joku välittää nuoresta aidosti. (Kainulainen 2008, 17-19.) Opettajilla on suomalaisessa yhteiskunnassa merkittävä asema kasvattajina. Julkisuudessa opettajien kuva on melko yksipuolinen: useimmiten jokseenkin ankara ja etäinen. Opettajien luonteenpiirteitä, hauskoja sanontoja tai työtapoja tosin muistellaan myönteisellä mielellä pitkäänkin. Pedagogisessa suhteessa opettaja on kuitenkin aina kokeva ja tunteva ihminen, jonka pedagogisten ratkaisujen takana on aina arvoja ja ajattelua. Opettaja kehittyy ihmisenä ja ammatillisesti koko uransa ajan ja näin hänen pedagoginen suhteensa oppilaisiin muuttuu vuosien aikana. (Cantell 2010, 6.)

Opettajan ja opiskelijan välinen suhde vaikuttaa vahvasti siihen, miten oppiminen sujuu ja miten oppilaat opetustilanteissa käyttäytyvät. Saloviidan (2007, 65) mukaan opiskelijat arvostavat sellaisia opettajia, jotka osoittavat välittävänsä heistä. Opettajaa pidetään yhtenä tärkeimmistä ihmisistä itsenäistyvän nuoren kohdalla. Opettajan pitäisi pystyä katsomaan nuorta yksilönä, jolla on omat haaveensa ja tavoitteensa. Tutkimuksissa on osoitettu, että turvallisessa ilmapiirissä opiskelija pystyy näyttämään myös osaamattomuuttaan. Turvallinen ilmapiiri edellyttää opettajalta kärsivällisyyttä, peräänantamattomuutta ja tiukkaa otetta. Opettajalla pitäisi olla näkemystä siitä, milloin hän voi vaatia opiskelijalta enemmän ja milloin suoritetaan vaan ihan perusasiat. (Niemi & Sarras 2007, 50.) Oppilaat oppivat paremmin, kun he näkevät opettajan henkilönä, joka auttaa, arvostaa ja kohtelee heitä kunnioittavasti. Opettajilla on nuorten kaipaamia roolimallin ominaisuuksia ja asemansa puolesta - opettajat ovat koulussa johtajia, jotka pystyvät vaikuttamaan muiden elämään. Opettajan antama myönteinen huomio voi sen vuoksi olla hyvin merkittävä asia. (Saloviita 2007, 66.)

Cantell (2010) kirjoittaa, että opettajan työssä kohtaamistilanteet ovat työn parasta antia, vaikka ne pahimmillaan saattavat olla kaikkein haastavimpia tilanteita. Cantellin mielestä olennaista olisi se, että opettajat pystyisivät kohtaamaan jokaisen oppilaan omana, yksilöllisenä persoonana. Opiskelijoille on tärkeä kokemus, että opettaja pystyy kohtaamaan hänet omana itsenään, on hän sitten hiljainen, arka, vilkas tai minkälainen hyvänsä. Kohtaamistilanteet vaativat opettajalta kykyä havaita erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tarpeet. (Cantell 2010, 321.) Hyvä opettaja- opiskelija -suhde pitää sisällään aitoutta, avoimuutta, välittämistä, molemmin puoleista luottamusta, hyväksyntää, erillisyyttä, ymmärrystä sekä uskoa oppilaan kykyihin. Toimiva opettaja-oppilas suhde on pohja onnistuneelle opetukselle ja oppimiselle sekä nuoren kehityksen kannalta. (Virta & Lintunen 2012, 31.)

4.2 Vahvistava pedagogiikka

Vahvistavalla pedagogiikalla tarkoitetaan sitä, että ihmisen itsetuntoa vahvistetaan erilaisten menetelmien avulla. Positiivista palautetta on tärkeä antaa aina, kun siihen tilaisuus ja aiheita. (Niemi & Sarras 2007, 72.) Monissa tutkimuksissa on todettu positiivisen ja kannustavan oppimisympäristön edistävän oppimista, muistamista, lisäävän motivaatiota, vapauttavan oppimiskapasiteettia ja näin auttavan oppilasta selviytymään suurtenkin vaikeuksien yli. (Hintikka 2000, 11.) Palautteen antamisessa tulisi miettiä, miten sitä annetaan. Tutkimusten pohjalta on saatu näyttöä siitä, että vuorovaikutussuhteessa saatavalla palautteella on katsottu olevan suuri vaikutus pätevyudentunteen kehittymisessä itsetunnon eri osa-alueella. Erityisesti opettajalta saatava palaute vaikuttaa akateemiseen eli suoritusitsetuntoon. (Koivisto 2007, 41.)

Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat pääosassa kaikissa opetustilanteissa. Opettajan ja opiskelijan myönteinen tunnesuhde vaikuttaa yleisesti opiskelijan koulunkäyntiin, koulumenestykseen, viihtymiseen ja motivaatioon. Opettajan pyrkimys tunnistaa ja nimetä opiskelijan tunteita kertovat nuorelle sitä, että opettaja yrittää ymmärtää häntä. Tämä helpottaa opiskelijaa säätelämään omaa käyttäytymistään ja helpottaa hänen työskentelyään. Vuorovaikutustilanteissa olisi hyvä opetella käyttämään minä-viestejä omien ajatusten ja tunteiden välittämisessä. On tutkittu, että nämä opettajien käyttämät minä-viestit vaikuttavat posi-

tiivisesti opiskelijoiden toimintaan ja ehkäisevät heidän käyttäytymiseensä ja ryhmätoimintaan liittyviä ristiriitatilanteita. On selvitetty, että käyttämällä minäviestiä pystytään vahvistamaan luottamusta, koska silloin ne vähentävät opiskelijan omaan minäkuvaan kohdistuvaa uhkaa ja näin ne toimivat ristiriitojen ratkaisun välineenä ja myönteisen käyttäytymisen malleina paremmin kuin moittiminen, uhkailu, komentaminen tai syyllistäminen. (Jaakkola, Liukkanen & Sääkslahti 2013, 223.)

5 AIEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä ammatillisessa koulutuksessa on kasvanut koko 2000 –luvun ajan ja samalla heidän kohtaamisensa taidot ovat muodostuneet opettajien keskeiseksi haasteeksi. Erityistä tukea tarvitsevan nuoren selviytymistä tukee merkittävästi erilaisuuden myönteinen kohtaminen ja yhteisyyden kokemus (Nuorisobarometri 2009.). Opettajien näkemyksiä erilaisista oppijoista ja heidän tukemisestaan opinnoissa on tutkittu jonkin verran. Useimpien tutkimusten perusteella on havaittu, että opettajien kokemus erilaisten oppijoiden opettamisesta lisää positiivista asennoitumista ja suvaitsevaisuutta. Jos kokemusta erilaisista oppijoista ei ole, saattaa opettajan asennoituminen olla negatiivisempi.

Niemenmaa & Niemenmaa (2006) ovat selvittäneet kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassaan miten luokanopettajat, erityisopettajat ja näihin ammatteihin opiskelevat suhtautuvat tiettyihin valtaväestöstä poikkeaviin ihmisryhmiin. Kyselytutkimuksella toteutetun selvityksen perusteella yleinen asennoituminen poikkeavuuteen oli pikemminkin positiivista kuin negatiivista. Poikkeaviin ryhmiin asennoitumisessa havaittiin eroja ja poikkeavuudet voitiin asettaa hyväksyttävyyks järjestykseen. Oppilaaksi tai oppilaan huoltajaksi hyväksytyimpiä poikkeavuuksia olivat: änkytys, lukivaikeus, pyörätuolin käyttö ja homoseksuaalisuus. Samoihin ryhmiin myös asennoiduttiin positiivisimmin. Autistit, käyttöhäiriöiset ja kehitysvammaiset olivat hyväksymisjärjestyksen viimeisiä ja myös negatiivisimman asennoitumisen kohteita. Niemenmaan & Niemenmaan (2006) mukaan omakohtainen kokemus poikkeavista näyttää lisäävän suvaitsevaisuutta. Jos asenne ilmenee myös opettajien toiminnassa, tuloksilla on todennäköisesti käytännön merkitystä koulun jokapäiväisessä toiminnassa ja suvaitsevaisuuskasvatuksessa.

Hanna-Mari Käsälän (2012) kotitaloustieteen pro gradu -tutkielman tavoitteena oli kartoittaa yläkouluissa ja lukioissa työskentelevien opettajien syömishäiriöitä koskevia kokemuksia, tietoja ja asenteita. Tutkimuksessa selvisi, että opettajat kohtaavat työssään melko usein syömishäiriöitä sairastavia oppilaita. Opettajien asenteet syömishäiriöiden ehkäisyä kohtaan vaikuttivat tutkimuksen perusteella

myönteisiltä ja syömishäiriöiden ehkäisy ja niihin puuttuminen koettiin tärkeäksi. Syömishäiriöiden ilmenemisestä huolimatta kouluista näyttäisi puuttuvan syömishäiriöitä koskevat yhteiset käytänteet, tai ainakaan opettajat eivät ole useinkaan tietoisia niistä.

Kasvatustieteen maisteri Tarja Seppälä-Pänkäläinen (2009) seurasi väitöskirjaansa varten kahden vuoden ajan suomalaisen lähikoulun arkea. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien suhtautumista siihen, miten erilaiset oppijat voivat osallistua yhteisopetukseen samassa luokassa. Seppälä-Pänkäläinen havaitsi, että koulujen opettajanhuoneissa ollaan asiasta tyypillisesti kahta eri mieltä – ja ettei keskustelua aiheesta juuri käydä. Tutkimuksessa ilmeni myös, että koulu yhteisössä saattaa olla vaikeaa ottaa esille riittämättömyyden ja epävarmuuden tunteita, joita koulun arjessa nousee ajoittain esille. Opettajan asiantuntijuuden ja pärjäämisen saatetaan kokea olevan vaakalaudalla. Seppälä-Pänkäläinen arvelee asenteiden muuttuvan positiivisempaan suuntaan, kun tietoa ja kokemusta inkluusiosta ja osallistavista opetusjärjestelyistä on tullut ja tulee koko ajan lisää. (Seppälä-Pänkäläinen 2009.)

6 HANKKEEN TOTEUTTAMINEN

Kehittämishankkeen idean syntyyn vaikutti se, että olemme kaikki työskennelleet sosiaali- ja terveystalalla. Meillä on työkokemusta erilaisista ihmisistä ja myös ihmisistä, jotka ovat jostain syystä syrjäytyneet yhteiskunnasta. Keskustelimme ja pohdimme millainen merkitys koululla on siihen, miten ihminen kokee itsensä yhteiskuntaan nähden. Syrjäytymisen taustalla on usein monia tekijöitä, jotka osaltaan vaikuttavat yksilön sijoittumiseen yhteiskunnassa. Yhteisiksi tekijöiksi löysimme erilaiset oppimisvaikeudet, sosiaaliset taustat, mielenterveysongelmat ja päihteiden käytön. Pohdimme, voisiko oppimisvaikeuksia ja käyttäytymishäiriöitä omaavia nuoria auttaa enemmän, jos kouluissa ymmärrettäisiin paremmin taustalla olevia ongelmia. Olemme valmistumassa ammatillisiksi opettajiksi, joten pohdimme, miten me voisimme työssämme kohdata erilaisia oppijoita myönteisesti ja miten opettajat kokevat tänä päivänä erilaiset oppijat. Aiemman kokemuksemme pohjalta meillä on käsitys, että käyttäytymishäiriöisiin nuoriin suhtaudutaan usein kielteisesti ja väheksyvästi.

Halusimme selvittää asiaa tarkemmin ja päätimme toteuttaa opettaja-opintoihin sisältyvän kehittämishankkeen erilaiset oppijat -teeman tiimoilta. Aloitimme syvällisemmän perehtymisen aiheeseen kirjallisuuden ja aiempien aiheeseen liittyvien tutkimusten avulla. Kehittämishankkeen tavoite tarkentui teoriaan tutustumisen ja sen pohjalta käymiemme keskustelujen myötä. Halusimme tarkastella erilaisia oppijoita koskevien asenteidemme mahdollisia muutoksia sekä myös ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opettajien näkemyksiä aiheesta. Oman suhtautumisemme kehittymistä päätimme tarkastella kirjoitelmien avulla: hankkeen aloitusvaiheessa kukin meistä kolmesta kirjasi ajatuksiaan omasta suhtautumisestaan erilaisiin oppijoihin sekä tekijöistä, jotka omalla kohdalla esittävät ja edistävät erilaisuuden hyväksymistä (ks. luku 7). Tutkimusaineisto koostuu omista kirjoitelmistamme ja ammatillisten opettajien teemahaastatteluista. Luvussa 8 pohdimme, miten olemme kehittyneet opettajina tämän hankkeen aikana. Peilaamme ajatuksiamme ja tarkastelemme kehittymistämme hankkeen alussa tuottamiimme kirjoitelmiin nähden. Pohdimme myös millaisia työkaluja

saimme tämän hankkeen myötä erilaisten oppijoiden hyväksymiseen, kohtaamiseen ja tukemiseen opettajina.

6.1 Tutkimusmenetelmät

Kehittämishanke on toteutettu laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ihminen ja hänen kokemuksensa. Tavoitteena on ymmärtää inhimillistä toimintaa ja tulkita sitä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa otetaan huomioon ihmisen ainutlaatuisuus ja pyritään löytämään merkitykset, joita ihmiset antavat asioille. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään paljastamaan odottamattomia seikkoja, joten tutkimuksen lähtökohtana ei ole hypoteesin tai teorian testaaminen. Tärkeää laadullisessa tutkimuksessa on monitahoinen ja yksityiskohtainen aineiston analysointi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 164). Pyrkimyksenä ei ole tilastollisten yleistettävyyksien tuottaminen, vaan miellyttävän teoreettisen tulkinnan tuottaminen jollekin ilmiölle. Siksi onkin tärkeää, että henkilöt, joilta tutkimuksen aineisto kerätään, tietävät mahdollisimman paljon ja heillä on kokemuksia tutkittavasta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85).

Tutkimusmenetelmän valintaa ohjaa suurelta osin se, minkälaista tietoa etsitään ja mistä. Tutkimustehtävän määrittämisen jälkeen valitaan soveltuva menetelmä eli metodi ongelman ratkaisemiseksi. Menetelmiä valittaessa tulee ottaa huomioon käytettävissä oleva aika ja voimavarat. On harkittava tilannekohtaisesti, miten tutkimuksessa voi toimia niin, että saavuttaa toisen kokemuksen ja hänen ilmaisunsa merkitykset mahdollisimman autenttisina (Laine 2001, 31). Valitsimme opettajien näkemysten selvittämistä varten tutkimusmenetelmäksi teema-haastattelun, koska se on haastattelumuodoista toimivin kerättäessä tutkittavien kokemustietoa. Taustalla on yhteinen tilanne kaikilla haastateltavilla, ja siitä tuleva kokemus on jokaisen yksilöllinen kokemus. Teemahaastattelussa on kyse tietynlaisesta keskustelusta. Keskustelu tapahtuu tutkijan aloitteesta ja ehdoilla. Tutkija pyrkii vuorovaikutuksella saamaan selville haastateltavaa kiinnostavat asiat tai ainakin ne, jotka kuuluvat haastattelijan tutkimuksen piiriin. (Eskola & Vastamäki 2007, 25-27.)

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jolle on ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kuitenkaan kaikkia. Haastattelu kohdennetaan tiettyihin aihepiireihin ja on ominaista, että haastattelutavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen. Haastattelu suunnataan siis tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Menetelmällä voidaan tutkia yksilön ajatuksia, tunteita ja kokemuksia. Teemahaastattelussa korostuu haastattelutavien oma elämysmaailma ja se tuo tutkittavien äänen kuuluviin. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 87-89.)

Teemahaastattelun teemojen tulee olla niin väljiä, että kuvattavan ilmiön monipuolisuus paljastuu. Yksityiskohtaisia kysymyksiä ei käytetä, vaan teemaluettelon pohjalta haastattelua voidaan jatkaa ja syventää niin pitkälle, kuin tutkimusintressit edellyttävät ja haastateltavien kiinnostus ja edellytykset sallivat. Haastattelurunkoa laadittaessa teema-alueet voidaan muodostaa intuition perusteella, etsimällä teemat kirjallisuudesta tai johtaa ne teoriasta. Hyvässä tutkimuksessa kaikkia keinoja käytetään yhdessä teema-alueita muodostaessa. Tutkijan lisäksi myös tutkivat toimivat sisällön tarkentajina teemahaastattelun luonteen mukaan. Haastattelijat tehtävänä on varmistaa, että kaikki teemat käsitellään haastattelun aikana, mutta niiden keskinäinen järjestys ja laajuus voi vaihdella. (Eskola & Vastamäki 2001, 32.)

Haastattelimme ensimmäisen vuoden opiskelijoita opettavia ammatillisten oppilaitosten opettajia. Toiveenamme oli, että haastateltavilla opettajilla on työkokemusta useamman vuoden ajalta ja että he kaikki eivät opeta sosiaali- ja terveysalalla. Oletimme sosiaali- ja terveysalan opettajien suhtautuvan muiden ammattialojen edustajia avarakatseisemmin erilaisiin oppijoihin. Jokainen meistä haastatteli kahta opettajaa käyttäen samaa teemahaastattelurunkoa (liite 1.). Haastattelemamme opettajat työskentelivät sosiaali- ja terveys-, hius-, sähkö- ja catering-alojen opettajina. Sen lisäksi, että kartoitimme useamman vuoden ajan opettajana työskennelleiden ammattilaisten näkemyksiä erilaisista oppijoista, tarkastelimme omien, erilaisiin oppijoihin kohdistuvien näkemystemme kehittymistä. Siksi rajasimme haastatteluiden kokonaismäärän kuuteen. Haastatteluihin osallistuminen oli vapaaehtoista ja opettajat rekrytoitiin mukaan eri tavoin, muun muassa lähettämällä sähköpostitse saatekirjeen (liite 2.) muodossa tietoa ammatillisiin oppilaitoksiin.

6.2 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysissä on kysymys aineiston järjestämisestä muotoon, jossa sitä on mahdollista eritellä vastausten löytämiseksi tutkimusongelmaan. Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkinä on uusien merkitysten rakentaminen analyysin kaikissa vaiheissa. (Eskola & Suoranta 2003, 225.) Aineiston analyysin tarkoituksena on luoda selkeyttä aineistoon ja sitä kautta tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineisto tiivistetään ja sen informaatioarvoa kasvatetaan, jotta hajanaisesta aineistosta saadaan selkeää ja mielekästä. (Eskola & Suoranta 2003, 137.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston käsittely tapahtuu osittain samanaikaisesti aineistonkeruun kanssa, joten tarkka aineiston keruun, käsittelyn ja analyysin erottaminen toisistaan on vaikeaa (Kylmä & Juvakka 2007, 110 - 113). Sisällönanalyysin laatimiseen ei ole tiettyjä, tarkkoja sääntöjä. Sisällönanalyysi voidaan tehdä kahdella eri tavalla, joko induktiivisesti eli aineistolähtöisesti tai deduktiivisesti eli aikaisempaan teorian tietoon perustuvana. Molemmissa tavoissa sisällön analyysin rakentaminen aloitetaan analyysiyksikön määrittämisestä ja valinnasta. Näitä ohjaavat tutkimustehtävät sekä tutkittavan aineiston laatu. Määrittämisen ja valinnan jälkeen aineisto on luettava vielä useaan kertaan läpi, jotta saadaan selville ohjaako analyysia aineisto vai aikaisempi teorian tieto. Tutkija voi tutkimuksen aikana valita käsitteet, joita käyttää työssään, mutta valittuja käsitteitä tulee käyttää järjestelmällisesti työn edetessä. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 35.)

Laadullisen aineiston analyysistä puhuttaessa käytetään usein termejä induktiivinen ja deduktiivinen. Induktiivinen päättely ohjautuu yksittäistapauksista yleistyksiin ja deduktiivinen yleisestä yksittäisiin. (Sarajärvi & Tuomi 2003, 97.) Induktiivisessa analyysissä pyritään tekemään päätelmiä ja yleistyksiä aineistosta johtuvien asioiden perusteella. Aineistoa yritetään tarkastella monitahoisesti niin, että merkityksellisimmät teemat voidaan nostaa esiin. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 136.) Useiden kvalitatiivisten tutkimusten lähtökohtana on induktiivisuus. Induktiivinen työskentelytapa tarkoittaa aineistojen havainnointia ja havaintojen yhdistämistä suurempaan kokonaisuuteen. Induktiivinen

työskentelytapa on aineistolähtöistä. Induktiivinen työskentelytapa perustuu todennäköisiin päätelmiin ja yleistyksiin, joista ei koskaan voida olla täysin varmoja, vaikka ne pohjautuvat tiettyyn aineistoon. Induktiivinen työskentelytapa lisää kuitenkin tutkijan tietotaitoa. (Kylmä & Juvakka 2007, 22.)

Tutkimusaineisto koostui omista kirjoitelmistamme ja teemahaastattelujen avulla hankitusta aineistosta. Tarkoituksena oli saada tietoa opettajien käsityksistä ja kokemuksista erilaisiin oppijoihin liittyen. Vapaamuotoinen kerronta antoi tähän hyvät mahdollisuudet, eikä rajannut pois mitään tutkittavien mieleen tulevaa aiheeseen liittyen. Tutkimusongelmat muodostivat haastattelun pääteemat. Tutkikysymykset toimivat tarkistuslistana, eikä niitä kysytty haastateltavilta sellaisenaan. Niiden avulla haastattelijan oli helppo tarkastaa, että asioista on keskusteltu tutkimuksen kannalta riittävän laajasti. Haastattelut toteutettiin marraskuussa 2013. Haastatteluista kirjoitimme kukin mahdollisimman tarkat muistiinpanot. Aineisto käsiteltiin teemoittelun avulla; eli aineisto pilkottiin ja ryhmiteltiin eri aihepiirien alle käsittelyn helpottamiseksi. Haastatteluista kirjoitettiin lukuun seitsemän yhteenveto, jossa kaikkien opettajien ajatukset on koostettu yhteen. Tarkoituksena ei ollut yksilöidä opettajien ajatuksia tai mielipiteitä, vaan saada kokonaisvaltainen käsitys kuuden opettajan kokemuksista erilaisiin oppijoihin liittyen.

6.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimukseen liittyy aina huomioitavia eettisiä piirteitä, joita ovat riittävään tietoon perustuva tutkittavan suostumus tutkimukseen, luottamuksellisuus, yksityisyyden takaaminen ja tutkimuksesta aiheutuvista seurauksista informointi. (Eskola & Suoranta 1998, 52 - 53; Hirsjärvi & Hurme 2001, 19.) Tutkittavilla tulee olla tieto tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, mikä organisaatio on tutkimuksen takana ja mihin tutkimustuloksia käytetään. Tutkittavalle tulee korostaa, että saatuja tietoja käsitellään anonymisti, luottamuksellisesti ja, että tiedot tulevat vain tutkijoiden käyttöön. Haastattelujen purkaminen mahdollisimman pian haastattelujen jälkeen lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1998, 90 - 99.)

Tutkimusta tehtäessä tarkoituksena on, että pystytään paljastamaan tutkittavien käsityksiä mahdollisimman kattavasti, mutta ollen kuitenkin koko ajan tietoinen siitä, että tutkija vaikuttaa saatavaan tietoon ja suodattaa sen oman ajatusmaailmansa läpi. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on myös olennaista, että tutkimuksen vaiheet kuvataan rehellisesti. Haastattelujen luotettavuuteen voi vaikuttaa heikentävästi haastattelijan kokemattomuus. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 184 - 190.)

Omat kirjoitelmamme teimme hankkeen alkuvaiheessa, jolloin emme olleet vielä perehtyneet syvällisemmin erilaisiin oppijoihin. Näin pystymme niihin peilaten rehellisesti arvioimaan oman ajattelumme ja käsitystemme muuttumista. Kirjoitelmat laadimme itsenäisesti ja luimme toistemme kirjoitelmat vasta, kun ne olivat kaikilla valmiina. Toki keskustelumme aiheesta hankkeen ideointivaiheessa on saattanut yhtenäistää ajatteluamme. Haastateltavat olivat tietoisia tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja he saivat saatekirjeen, josta kävi ilmi tutkimukseen liittyvät oleelliset asiat, kuten tutkimuksen tarkoitus, tutkittavien säilyminen anonyymeina, tutkimustulosten käyttö ja tutkijoiden yhteystiedot. Saatekirjeessä mainittiin myös tutkimusmenetelmä.

Haastattelun alussa haastateltavien kanssa kerrattiin vielä tutkimukseen liittyvät perusasiat ja tutkimuksen tarkoitus. Kaikilla haastattelijoilla oli aiempaa kokemusta tutkimushaastatteluista, mikä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Haastatteluja ei nauhoitettu, mutta kirjoitimme haastattelut hyvin rehellisesti ja juuri niin, kuin asiat haastatteluissa tulivat esiin. Muistiinpanot kirjoitimme puhtaaksi välittömästi haastattelujen jälkeen, jolloin ne olivat vielä tuoreessa muistissa. Haastateltavat olivat opettajia, jotka ovat tottuneet puhumaan ja ovat ilmaisultaan selkeitä, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Muistiinpanoja käytettiin vain tähän tutkimukseen ja ne hävitettiin yhteenvedon koostamisen jälkeen. Tutkittavat osallistuivat tutkimukseen yksittäisinä opettajina, joten heidän taustaorganisaatioitaan ei ole tarpeellista tutkimuksen puitteissa paljastaa. Yhteenvedo on myös koostettu siten, ettei yksittäistä opettajaa ole mahdollista tunnistaa.

7 TULOKSET

Tässä kehittämishankkeessa etsimme vastauksia kahteen melko laajaan kysymykseen: **miten opettaja voi nähdä erilaiset oppijat myönteisesti ja miten opettaja voi tukea erilaista oppijaa?** Vastausten saamiseksi haastattelimme kuutta opettajaa ja pohdimme myös omia asenteitamme erilaisia oppijoita kohtaan. Laadimme jokainen kirjoitelman, jossa vastasimme kolmeen kysymykseen: Miten itse suhtaudun erilaisiin oppijoihin? Mitkä tekijät tukevat minua erilaisuuden hyväksymisessä? Mitkä asiat koen esteenä erilaisuuden hyväksymisessä? Kirjoitelmat esitellään kokonaisuudessaan tässä luvussa osana tutkimusaineistoa ja hyödynnämme niitä pohdintaosiossa omaa kehittymistämme arvioidessamme.

7.1 Opettaja-opiskelijoiden näkemyksiä erilaisuudesta

1. kirjoitelma

Miten itse suhtaudun erilaisiin oppijoihin?

Minun on ollut aina helppo suhtautua ihmisten erilaisuuteen. Lapsesta lähtien olen ollut se, joka on puolustanut heikoimpia ja pyrkinyt huomioimaan aina kaikki. Minä koen sen luonnollisena, että olemme erilaisia. Sen pitäisi olla vahvuus eikä taakka. Suhtautuminen erilaisuuteen on myös vaikuttanut omaan ammatinvalintaani. Minä koen tärkeänä sen, että minä voin edistää erilaisuuden hyväksymistä omalla toiminnallani. Itse ajattelen, että jokainen ansaitsee tulla arvostetuksi ja hyväksytyksi sellaisena kuin on. Toivon, että opettajan työssä pystyisin myös näkemään oppijoiden erilaisuuden rikkautena ja tukemaan heitä siinä, että he uskaltavat olla erilaisia.

Erilaisuuden ymmärtämisessä näen tärkeänä sen, että ihminen nähdään monien erilaisten osien summana ja monet asiat vaikuttavat siihen, minkälainen kehenäkin tulee. Suuri merkitys erilaisuuden hyväksymisessä on sillä, miten koee itsensä ja kuinka on itse tullut kohdatuksi.

Mitkä tekijät tukevat minua erilaisuuden hyväksymisessä?

Yhtenä tärkeämpänä asian koen oman persoonani ja siihen liittyvät luonteenpiirteet. Ihmiset ovat arvostaneet ja hyväksyneet minut sellaisena kun olen. Vaikeinakin aikoina on aina ollut joku, joka on uskonut minuun ja kannustanut elämässä eteenpäin.

Koulutukseni ja työkokemukseni kautta olen oppinut näkemään sen, että ihmisen elämä saattaa haavoittua pienistäkin asioista, jotka vaikuttavat taas ihmisen mielialaan ja käyttäytymiseen. Koen valtavana etuna sen, että olen saanut kohdata työssäni todella paljon erilaisia ihmisiä monenlaisissa elämän vaiheissa. Se on vahvistanut minua erilaisuuden hyväksymisessä ja auttanut ymmärtämään, että jokainen ihminen tarvitsee ympärilleen kannustavaa ja hyväksyvää ilmapiiriä.

Mitkä asiat koen esteenä erilaisuuden hyväksymisessä?

Esteenä koen stressin, kiireen ja haasteet henkilökohtaisessa elämässä. Nämä asiat siksi, että ihmisen kohtaamisessa tarvitaan aikaa ja läsnäoloa. Stressin ja kiireen keskellä voi olla vaikeata nähdä ihminen erilaisten osien summana, koska näkee vain ehkä sen huonon käyttäytymisen tai jokin muu asia joka pistää silmään siinä tilanteessa. Haasteet henkilökohtaisessa elämässä sumentaa näköä siten, että näkee pelkästään omat haasteensa eikä siedä siinä tilanteessa mitään poikkeavaa käyttäytymistä tai erilaisuutta ympärillään.

Toiseksi se miten yhteiskunta näkee erilaisuuden, niin ohjaa paljon sitä kuinka ihmiset kokevat erilaisuuden ja miten se hyväksytään. Yhteiskunnassa esiintyvät arvot ja asenteet vaikuttavat siihen, minkälaisen arvon erilaisuus saa. Se voi olla este erilaisuuden hyväksymiselle.

Ihmisten omat ennakkokäsitykset ovat usein esteenä erilaisuuden hyväksymisessä. Voi olla tarinoita, jotka kulkevat sukupolvelta toiselle ja ajatellaan niiden pitävän paikkansa. Niiden perusteella ihmiset leimaavat kanssaihmissiään ja eivätkä uskalla tutustua näihin vähemmistöryhmiin. Asenteet on lujassa ihmisissä ja niitä on vaikea muuttaa, vaikka olisi faktaa esittä.

2. kirjoitelma

Miten itse suhtaudun erilaisiin oppijoihin?

Olen lapsuudestani lähtien halunnut auttaa huonommassa asemassa olevia ihmisiä. Olen ajatellut kaikkien ihmisten olevan yksilöllisesti erilaisia. Etenkin lapsena muistan ajatelleeni jonkun ihmisen olevan kummallinen tai näyttävän oudolta, mutta pidin asiaa normaalina, koska me kaikki olemme erilaisia.

Tällä hetkellä en työskentele opettajana, mutta kohtaan työssäni erilaisia oppijoita. Jokaisen kohdalla on kartoitettava sopivin kommunikoinnin keino sekä millaista tukea hän mahdollisesti tarvitsee. Työskentelyn tavoitteiden on oltava konkreettisia ja saavutettavissa, mutta kuitenkin riittävän haastavia. Oppimisen tukeminen on mielestäni tärkeää myös kouluympäristön ulkopuolella.

Aiemmassa työssäni valmentavan koulutuksen kouluttajana jokaisen oppijan yksilölliset tarpeet kartoitettiin ja kirjattiin HOJKSiin eli henkilökohtaiseen opetuksen ja kuntoutuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan. Opiskelijan eteneminen kohti hänelle asetettuja yksilöllisiä tavoitteita oli toisinaan enemmän toisinaan vähemmän palkitsevaa, mutta auttoi joka tapauksessa huomaamaan miten monin eri tavoin opimme asioita.

Mitkä tekijät tukevat minua erilaisuuden hyväksymisessä?

Voisin sanoa omaavani luontaisen, synnynnäisen auttamisenhalun. Sen lisäksi olen elämäni aikana ollut tekemisissä monenlaista tukea tarvitsevien ihmisten kanssa ja sen myötä oppinut kaikilla ihmisillä olevan tarpeita ja unelmia. Jotkut meistä tarvitsevat tukea unelmiensa toteuttamiseen.

Koulutustaustani (sosiaaliala) antaa hyvän pohjan erilaisuuden ymmärtämiselle. Myös kokemus niin sanotusta erilaisuudesta ja erilaisten ihmisten kanssa työskentelemisestä auttavat hyväksymään erilaisuutta. Kun tietämys erilaista tukea tarvitsevien ihmisten oppimiseen ja muuhun elämään kehitetyistä ratkaisuista lisääntyy ja laajenee, monia seikkoja aletaan jossain vaiheessa pitää niin sanotusti normaaleina asioina ja ilmiöinä. Ajattelen enemmän siten, ettei erilaisuutta (tai tavallisuutta) tarvitse erityisesti hyväksyä, koska meistä jokainen on ihmisenä yhtä arvokas. Näkökulmasta tai luokittelusta riippuen jokainen meistä on jollain tavalla erilainen.

Mitkä asiat koen esteenä erilaisuuden hyväksymisessä?

Sellaiset ennakkoluulot, joiden olemassaoloa ei aina edes itse tiedosta, saattavat haitata erilaisuuden hyväksymistä. Erilaisuuden liiallinen esiin nostaminen ja korostettu vaatimus erilaisuuden hyväksymisestä ei ole aina hyvä, vaan saattaa johtaa jopa päinvastaiseen lopputulokseen. Mitä runsaampaa ja laajalaisempaa kokemusta erilaisten ihmisten kanssa työskentelemisestä kertyy, sitä vähemmän ennakkoluuloja toivottavasti säilyy.

3. kirjoitelma

Miten itse suhtaudun erilaisiin oppijoihin?

Elin elämäni aika pitkälle ajattelematta erilaisuutta sen enempää. Omassa lapsuudessani luokassa saattoi olla joku, joka kävi tukiopetuksessa ja joku joka turhautui helposti, ei jaksanut keskittyä tunnilla ja häiriköi. Toinen taas pukeutui oudosti ja haki huomiota erilaisilla tempauksilla. Loppujen lopuksi en ajatellut silloinkaan erilaisuudessa olevan mitään erityistä: jokainen oli sellainen kuin oli. Muistan myös sen, että osaa näistä erilaisista oppilaista kunnioitettiin pelon sekaisin tuntein ja osaa kiusattiin. Itse pidin aika matalaa profiilia: en lähtenyt mukaan kiusaamiseen, se tuntui itsestäni pahalta, mutta puolustuskannallekaan en tohtinut nousta.

Nykyään työssäni opettajana törmään erilaisiin oppijoihin päivittäin. Pidän sitä niin arkipäiväisenä asiana, että en oikeastaan ajattele erilaisuutta erilaisuutena. Jokaisella meillä on omat vahvuutemme, heikkoutemme ja tuen tarpeemme. Usein huomaan pohtivani, että miten tässä erilaisten ihmisten viidakossa määritellään normaali yksilö?

Mitkä tekijät tukevat minua erilaisuuden hyväksymisessä?

Urani hoitotyön parissa on varmasti vaikuttanut siihen, miten suhtaudun erilaisuuteen. Olen työssäni kohdannut hyvin erilaisia ihmisiä toisistaan poikkeavissa elämäntilanteissa ja kasvanut päivä päivältä suvaitsevaisemmaksi. Olen työskennellyt myös paljon nuorten kanssa ja oppinut siihen, että jokainen nuori persoona on oma arvokas yksilönsä tavoitteineen, haaveineen, uskomuksineen ja arvoineen. Toinen seisoo tukevasti omilla jaloillaan ja toisella on erilaisia vaikeuksia, jotka meinaavat asettua esteeksi tavoitteita kohti kurkoteltaessa. Tästä

syystä on tärkeää mahdollisimman ajoissa tunnistaa esimerkiksi erilaiset käyttäytymishäiriöt ja oppimisvaikeudet, jotta voidaan yksilöllisesti räätälöidä sopivia tukimuotoja.

Nykyisessä työssäni jokaisessa ryhmässä on yksi tai useampia oppijoita, joilla on HOJKS. Näissä nuorissa on mieletöntä potentiaalia. Se, että olen saanut tutustua erilaisiin oppijoihin ja työskennellä heidän kanssaan, on ollut omiaan hävittämään ennakkoluulojani ja auttanut minua erilaisuuden hyväksymisessä. Nykyisen työni kautta olen huomannut, että varhaisella puuttumisella, yhteistyöllä, yksilöllisellä opintojen suunnittelulla ja räätälöidyillä tukimuodoilla voidaan saada aikaan hyviä tuloksia.

Mitkä asiat koen esteenä erilaisuuden hyväksymisessä?

Esteenä erilaisuuden hyväksymisessä koen itseni kohdalla tietynlaisen kyynisyyden ja epäileväisyyden. On tilanteita, joissa mielestäni asioita suurennellaan ja erilaiseen oppijaan ja hänen tilanteeseensa kiinnitetään liikaa huomiota. Olen olevinani huomannut tapauksia, joissa opiskelija käyttää hyväkseen erilaisuuttaan ja ammatti-ihmiset lähtevät tähän mukaan. Kyseessä saattaa olla esimerkiksi laiskuus ja viitsimättömyys, mikä verhoutuu esimerkiksi tunnustetun käyttäytymishäiriön taakse. Joissakin tilanteissa mielestäni ymmärretään liikaa ja huomaan ajattelevani, että nuori tarvitsisi paapomisen sijaan suorita sanoja ja tekoja. Uusien suunnitelmien tekeminen ja mahdollisuuksien antaminen aina uudelleen voi viedä ojasta allikkoon: nuorella itsellään, erilaisuudestaan huolimatta, on vastuu itsestään ja omasta oppimisestaan.

7.2 Yhteenveto opettajien haastatteluista

TEEMA 1: Miten opettaja voi nähdä erilaisen oppijan myönteisesti?

Opettajat pitävät myönteisen suhtautumisen kulmakivinä erilaisten oppijoiden vahvuuksien tunnistamista ja tukemista. Käsitteet erilaisuus ja samanlaisuus ovat aiheuttaneet pohdintaa: olemme kaikki erilaisia, kahta samanlaista ihmistä ei ole, joten mitä erilaisuus lopulta oikeastaan on? Millaista olisi jos ryhmässä olisi 20 samanlaista opiskelijaa? Opettajat kokevat erilaisuuden rikkautena, joka tuo opettajan työhön haasteita ja sisältöä. Opettajalla on mahdollisuus erilaisten

oppijoiden kautta kehittää omaa osaamistaan ja omia vuorovaikutustaitojaan. Jokainen opiskelija oppii eri tavalla ja on tärkeää kartoittaa jokaiselle opiskelijalle sopiva tapa oppia. Erilaisuuden voi nähdä voimavarana, kun pystyy tunnistamaan erilaisen oppijan vahvuudet ongelmien takaa, onnistuu tukemaan opiskelijaa niiden esiin tuomisessa ja auttamaan häntä hyödyntämään omia vahvuuksiaan oppimisessa. Opettaja huomaa usein myös oman ajattelunsa avartuvan erilaisten oppijoiden kanssa työskennellessään. Ammatillisesti on palkitsevaa, kun saa yhteyden haastavaan opiskelijaan ja huomaa opiskelijan menestyvän opinnoissaan tukitoimien avulla.

Opettajat kokevat suhtautuvansa myönteisesti erilaisiin oppijoihin. Tärkeänä he pitävät myönteisen asenteen tietoista kehittämistä ja ylläpitämistä. Opettajan oma mielentila vaikuttaa heidän suhtautumiseensa. Väsyneenä ”ei näe metsää puilta” ja on vaikea löytää vahvuuksia ja positiivisia asioita hankalista tilanteista. On tärkeää opetella keinoja, jotka tukevat opettajaa erilaisten oppijoiden kohtaamisessa hetkinä, jolloin myönteisen asenteen löytäminen on koetuksella. Myönteistä suhtautumista opettajat pitivät yllä muistuttamalla itseään, että erilaisen oppijan käytöksen taustalla on aina jokin syy. Opiskelija ei ole hankala ilkeyttään ja hän on aina koko eletyn elämänsä summa. Tämä ajatus auttaa opettajaa myös tunnistamaan käyttäytymishäiriöitä ja oppimisvaikeuksia: ehkä rasittavan käytöksen takana onkin jokin todellinen ongelma, jonka tunnistaminen on alkuaskel tilanteen parantamiseksi. Opettajat korostivat erilaisuuden hyväksymisessä elämäkokemuksen ja työkokemuksen merkitystä.

Haastavaa on erilaisten oppijoiden tunnistaminen. Kokenutkin opettaja voi tehdä virhearviointeja. Joskus opiskelijan ongelmien takaa ei opettajan epäilyksistä huolimatta löydy käyttäytymishäiriötä tai oppimisvaikeuksia, vaan syynä ongelmiin on esimerkiksi laiskuus ja motivaation puute. Haastavat opiskelijat vievät paljon opettajan energiaa ja näin ollen vähemmän tukea tarvitsevat opiskelijat saattavat helposti jäädä vähemmälle huomiolle. Opetuksen tavoitteena on tarjota opiskelijalle sopivasti haasteita. Erilaiset oppijat tarvitsevat myös erikokoisina annoksina rakentavaa palautetta ja ohjausta. Opettajalle haasteita aiheuttaa se, että hän ei tunne kaikkia opiskelijoita hyvin, eikä tiedä jokaisen opiskelijan yksilöllisiä tarpeita.

Kokemuksen lisäksi opettajat pitävät tärkeänä erilaisten oppijoiden kanssa työskenneltäessä oman persoonansa piirteitä ja niiden tunnistamista. Kärsivällisyys, joustavuus ja maltti ovat tärkeitä ominaisuuksia. Haastatteluissa tuli myös ilmi, että kaikki opettajat eivät suhtaudu erilaisiin oppijoihin myönteisesti ja etenkin aiemmin erilaisten oppijoiden olemassaolo saatettiin jopa kieltää. Jotkut opiskelijat ovat kertoneet, ettei heitä ole hyväksytty ja he ovat tulleet jopa kiusatuiksi opettajien taholta. Nykyään tilanne on toisenlainen ja asennekulttuuri on muuttunut suvaitsevampaan suuntaan. Nykyään hyväksytään, että kaikissa kouluissa on erilaisia oppijoita. Opettajat uskovatkin, että kielteisen suhtautumisen takana on tietämättömyyttä ja osaamattomuutta.

Erilaisuuden hyväksymisen ja työkalujen saamisen kannalta, opettajakunnan kouluttaminen näistä asioista on äärimmäisen tärkeää. Opettajat uskovat, että kokemus auttaa erilaisten oppijoiden kohtaamisessa, mutta koulutus lisää ymmärrystä. Yhteiset koulutukset sekä erityispedagogiikan ja psykologian opinnot koetaan hyödylliseksi. Koulutuksia järjestetään jonkin verran omissa oppilaitoksissa. Erityisesti havainnollistavat ja kokemukselliset koulutukset voisivat auttaa opettajia: miten teksti lukivaikeuden omaavalle näyttäytyy, miltä ADHD -opiskelijan levottomuus tuntuu ja miten se näyttäytyy tai millaisia konkreettisia ongelmia avaruudellisen hahmottamisen vaikeus tuo arkeen. Opettajien mielestä koulun johdolla on vaikutusta asennekulttuuriin ja siihen miten paljon erilaisten oppijoiden tukemiseen annetaan koulutusta ja resursseja. Myönteinen ja suvaitseva ilmapiiri, avoimuus, yhteistyö, koulutukset ja tiedon lisääminen kouluissa tukevat erilaisten oppijoiden näkemistä myönteisesti.

Yhteistyö erilaisten oppijoiden tukemiseksi kouluissa toimii opettajien kokemuksen mukaan vaihtelevalla tavalla. Annettujen resurssien riittävyys erilaisten oppijoiden tukemiseksi koettiin eri tavoin. Samoin mielipiteet jakautuvat eri tavoin erityisopettajien määrissä ja heidän osaamisensa hyödyntämisessä. Kaikki kuitenkin kokivat, että yhteistyötä tehdään ja se kehittyy koko ajan. Apua ja tukea opettajat kokevat saavansa tarvitessaan juuri erityisopettajilta, kollegoilta, johdolta, opinto-ohjaajilta, kuraattorilta ja psykologilta. Kouluissa oli erilaisia tapoja tukea erilaisia oppijoita: toisilla oli luotu toimintamalli erityisen tuen tunnistamiseksi heti opintojen alkaessa, toisilla tunnistaminen oli aika pitkälle ryhmänohjaajan vastuulla HOPS -keskustelujen yhteydessä. Opettajan on hyvä keskuste-

lussa kysyä aiemmasta mahdollisesta erityisen tuen tarpeesta suoraan opiskelijalta itseltään. Toimintamallissa nimetty erityisopettaja arvioi erityisen tuen tarvetta ja esittää opiskelijahuoltotiimille näkemyksensä erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista. Tiimissä ratkaistaan, kenelle laaditaan HOJKS. Myös opinto-ohjaajat laativat HOJKSeja. Kouluissa on moniammatillisia tukitiimejä, jotka koontuvat säännöllisesti tai tarvittaessa pohtimaan erityisen tuen tarvetta yksittäisten opiskelijoiden kohdalla. Yhteistyötä erilaisten oppijoiden tunnistamiseksi ja tukemiseksi on kehitteillä myös eri ammatillisten oppilaitosten välillä.

Käsitykset jakautuvat opettajien välillä myös siinä, miten tieto erityisen tuen tarpeesta siirtyy peruskoulusta ammattikouluun. Toisten mielestä tieto siirtyy hyvin ja se saadaan ajoissa. Yhteistyötä peruskoulun opetushenkilöstön kanssa saatetaan jatkaa ensimmäisen lukukauden ajan, jotta tarvittava tieto opiskelijan oppimiskyvystä siirtyy ammatilliseen oppilaitokseen. Toiset kokevat, että tieto siirtyy vaihtelevasti. Tiedon siirtymiseen vaaditaan vanhempien lupa ja aina vanhemmat eivät halua antaa lupaa tai he eivät huomaa laittaa rastia kohtaan, jossa lupaa tiedon siirtämiseen kysytään.

TEEMA 2: Miten opettaja voi tukea erilaista oppijaa?

Erilaisen oppijan tukemisen edellytyksenä on erityisen tuen tarpeen tunnistaminen. Mikäli tieto ei ole siirtynyt peruskoulusta ammatilliseen oppilaitokseen, vastuu tarpeen tunnistamisesta on ammattikoulussa. Opettajan saattaa olla vaikea tunnistaa erityisen tuen tarvetta, etenkin, jos hänellä ei ole riittävää kokemusta tai osaamista. Opettaja saattaa pitää opiskelijaa laiskana, motivoitumattomana tai hankalana, vaikka taustalla voi olla esimerkiksi oppimisvaikeuksia. Suuret ryhmäkoot saattavat myös vaikeuttaa erityisen tuen tarpeen tunnistamista sekä opiskelijoiden yksilöllistä huomiointia. Opiskelijoille voidaan opintojen alussa tehdä luki- ja laskutaitotestejä, ja opettajat saavat näin tietoa opiskelijoiden taidoista. Opiskelijat kirjoittavat usein opintojen alussa itsestään aineen tai täyttävät tutustumiskaavakkeita, jotka voivat auttaa opettajaa tunnistamaan opiskelijoita, joilla on erityisen tuen tarvetta. Säännölliset HOPS - ja HOJKS -keskustelut koetaan myös tärkeinä opiskelijoiden erilaisten tarpeiden tunnistamisessa ja heidän tukemisessaan. Opettajien mukaan erilaisten oppijoiden määrä on lisääntynyt: on tavallista, että luokassa suurimmalla osalla on jokin diagnoosi. Voidaan pohtia, tunnistetaanko erilaisia ongelmia nykyään aiempaa

enemmän vai ovatko ne todella lisääntyneet. Erilaisten oppijoiden lisääntymiseen saattavat vaikuttaa nykypäivän vaatimukset, nopeasti muuttuva yhteiskunta ja tyydyttämättömät perustarpeet: riittämätön lepo, liikunta sekä epäterveellinen ja epäsäännöllinen ruokavalio.

Opettajat painottavat varhaista puuttumista opiskelijan ongelmiin. Tärkeää on saada kontakti opiskelijaan, ja rakentaa hänen kanssaan luottamuksellinen suhde. Konkreettisesti tämä tapahtuu aidon kiinnostuksen, läsnäolon ja ymmärtämisen kautta, mikä välittyy opiskelijalle kahdenkeskisissä keskusteluissa. Opiskelijan käytökselle tai ongelmille voi löytyä selitys ja opettaja saa mahdollisuuden viedä asioita eteenpäin tukitoimien järjestämiseksi. Oikeanlaisen tuen avulla usein vältetään opintojen keskeytymiseltä sekä sosiaalisilta ja emotionaalisilta ongelmilta. Tämän edellytyksenä on, että opettajat omissa asenteissaan hyväksyvät erilaiset oppijat. Lain mukaan ammattikouluilla on velvollisuus tarjota opiskelijoille erilaisia mahdollisuuksia ja välineitä oppimisen tukemiseen.

Opettajien mukaan opiskelijoilla on paljon myös erilaisia mielenterveyden ongelmia, jotka vaikuttavat oppimiseen. Masennusta ja ahdistusta esiintyy paljon. Näidenkin opiskelijoiden kohdalla on tärkeää ongelman tunnistaminen ja opiskelijoiden ohjaaminen avun piiriin sekä riittävien tukitoimien käynnistäminen opiskelujen mahdollistamiseksi. Opettajat kokevat masentuneiden nuorten kohtaamisen vaikeana, koska he ovat usein hyvin herkkiä ja loukkaantuvat helposti. Valitettavasti nuoret käyttävät joskus masennusta myös hyväkseen: masennuksen vuoksi saa helpotusta opintoihin, huomiota ja tukea. Opiskelijoiden keskuudessa on liikkunut myös huhuja, että jos haluaa päästä opinnoissa helpommalla, kannattaa kertoa olevansa masentunut. Tilanne on opettajien kannalta hankala, koska masennusdiagnoosin tekevät terveysalan ammattilaiset.

Toisinaan erityisen tuen tarve tunnistetaan vasta ammatillisissa opinnoissa. Opettajia haastateltaessa nousi esiin nuorten kokemuksia, joissa heidät oli peruskoulussa leimattu ongelmatapauksiksi ja vasta ammattikoulussa oli havaittu erityisen tuen tarve. Opettajat olivat luottavaisia sen suhteen, että ammatilliset opinnot saadaan suoritettua tukitoimien avulla, mutta työllistyminen ja pärjääminen työelämässä opettajia toisinaan epäilyttivät. Tämä herättää myös kysymyksiä: onko eettisesti ja taloudellisesti oikein kouluttaa opiskelijoita, vaikka opetta-

jalla on vahva käsitys, että hän ei tule työelämässä pärjäämään? Opettajilla on myös kokemuksia tilanteista, joissa opiskelija on selvästi väärällä alalla: esimerkiksi vaikeudet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tekevät työskentelyn sosiaali- ja terveysalalla lähes mahdottomaksi. Opettajat uskovat, että myös nuorisotakuu on lisännyt sitä, että ammattikouluissa on opiskelijoita, vaikkei se välttämättä ole heille oikea paikka.

Varhainen tunnistaminen on tärkeää erilaisten oppijoiden tukemisen kannalta. Keskeistä on myös tiedonkulku oppilaitoksen sisällä opettajien välillä. Aina ei ole itsestään selvää, että esimerkiksi tuntiopettajalla on tietoa, kenellä opiskelijoista on erityisen tuen tarvetta. Kouluissa olisi hyvä kehittää järjestelmiä, joiden avulla erityisen tuen tarpeessa olevaa opiskelijaa opettavat olisivat asiasta tietoisia ja pystyisivät tukemaan oppijaa. Opettaja voi myös jokaisen uuden kurssin alussa yleisesti sanoa, että jos jollain on jotain oppimiseen liittyviä asioita, mitä opettajan olisi hyvä tietää, kannattaa tulla jossain välissä niistä juttelemaan. Opettajat saattavat myös kiinnittää huomiota opiskelijan ongelmalliseen käytökseen tai oppimisen vaikeuksiin, mutta ajatella, että asiaan on varmasti jo puututtu ryhmänohjaajan, erityisopettajan tai opinto-ohjaajan taholta. On tärkeää muistaa, että jokainen opettaja on avainasemassa ongelmien tunnistamisessa ja tukitoimien käynnistämisessä.

Erilaisia oppijoita voi tukea hyvin yksinkertaisilla ja pienillä asioilla. Lukivaikeus on erittäin yleinen ongelma. Joidenkin tutkimusten mukaan jonkinasteinen lukivaikeus on jopa joka kolmannella ihmisellä. Opettajien suurena haasteena onkin hyväksyä tämä tosiasia. Lukivaikeuteen voi saada helpotusta esimerkiksi lukiviivaimien, värikalvojen, värillisen tekstin tai selkokielen avulla. Nykyään on mahdollisuus tilata oppikirjoja myös äänikirjoina. Eräs opettaja kertoi esimerkin opiskelijasta, joka ei lukemisesta huolimatta päässyt kokeesta läpi. Opettaja pyysi opiskelijaa lukemaan ääneen ja havaitsi, että opiskelijalla jää huomaamatta osa tekstistä ja näin ollen mitään järkevää kokonaisuutta ei muodostu. Opiskelija sai avun lukiviivaimesta.

Erilaisten oppijoiden tukemisessa voi olla hyötyä erilaisista opetusjärjestelyistä, kuten samanaikaisopettajuudesta, käytännön opetuksen ja työssäoppimisen lisäämisestä, opettavien aineiden mukauttamisesta ja yksilöllistämisestä sekä

pienryhmäopetuksesta. Opiskelija voi hyötyä erilaisista oppimisen apuvälineistä, lisääjasta kokeessa tai siitä, että hänellä on oikeus levottomuuspuuskan ilmaantua siirtyä luokan perälle, jolloin levoton liikehdintä ei häiritse muita opiskelijoita. Myönteinen ja rakentava palaute erilaisten oppijoiden tukemisessa on arvokasta: yksikin onnistuminen voi lisätä itsetuntoa ja viedä opiskelijaa eteenpäin. Usein erilaiset oppijat ovat tottuneet saamaan kielteistä palautetta ja heidän voi olla vaikeaa ottaa vastaan myönteistä viestiä omasta toiminnastaan tai osaamisestaan. On tärkeää löytää opiskelijan vahvuuksia ja niitä asioita, joista hänelle voidaan antaa myönteistä palautetta. Palaute on hyvä antaa selkeästi. Palautteen antamisen opettajat näkevät tärkeänä opiskelijan identiteetin kehittymisen kannalta. Identiteetin kehitystä tukee myös itselleen sopivien oppimistapojen tunnistaminen ja löytäminen opettajan tukemana. Opiskelijaa tulee myös kannustaa ja ohjata itsearviointiin, jotta hän kykenee näkemään oman kehityksensä. Oppimispäiväkirjaa voi käyttää myös apuna oman kehityksen tarkastelussa.

Erilaisten oppijoiden tukemisessa henkilökohtaiset keskustelut ja ohjaustilanteet ovat merkityksellisiä. Opettaja voi tarvittaessa ohjata opiskelijaa keskustelemaan kuraattorin tai psykologin kanssa, mikäli opiskelija ei halua avautua opettajalle tai kokee keskustelun ammattilaisen kanssa tarpeelliseksi. Yhteistyöhön on hyvä ottaa myös mukaan opiskelijan vanhemmat, jotta nuori saisi tukea myös kotoaan.

Tärkeää on, että kukaan ei leimautuisi erilaisuutensa ja esimerkiksi HOJKS:n vuoksi. Joskus opiskelijat leimautumisen pelossa, eivät halua HOJKSia, vaikka siitä hyötyisivät. Tärkeää on siis muistaa, että erityisen tuen tarvetta saattaa olla myös opiskelijoilla, joiden kohdalla HOJKSia ei ole tehty. Opettajan tulee hyväksyä erilaisuus, jotta hän voi tukea erilaista oppijaa ja auttaa opiskelijaa hyväksymään itse itsensä. Eräs opettaja kertoi käyttävänsä kukan terälehti –mallia apuna. Hän piirtää taululle kukan, jonka keskiöön tulee opiskelijan nimi. Terälehtiin kirjoitetaan opiskelijan ominaisuuksia. ominaisuuksien joukossa on paljon myönteisiä asioita ja yhtenä ominaisuutena voi olla lukivaikeus tai vaikka ADHD. Tämä auttaa opiskelijaa itseäänkin ymmärtämään, että hän toisten ihmisten lailla, erilaisin ominaisuuksin varustettu yksilö.

8 POHDINTA

Tässä luvussa pohdimme kehittämishankkeemme toteutumista kokonaisuudessaan. Kerromme millaisia ajatuksia nousi esille hankkeen tuloksien pohjalta. Pohdimme myös, saamiimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme: **Miten opettaja voi nähdä erilaiset oppijat myönteisesti ja miten opettaja voi tukea erilaista oppijaa?** Peilaamme omia ajatuksiamme hankkeen alussa laatimiimme kirjoitelmiin ja arvioimme omaa kehittymistämme: miten ajattelumme ja ymmärryksemme ovat muuttuneet hankkeen myötä? Millaisia näkökulmia ja työkaluja saimme erilaisten oppijoiden kohtaamiseen? Hankkeen myötä esille nousevat ajatuksemme jäsensimme selkeyden vuoksi alalukuihin: koulutusjärjestelmä, opettajien asenteet ja opiskelijoihin liittyvät tekijät. Lopuksi pohdimme omaa kehittymistämme hankkeen aikana.

8.1 Koulujärjestelmä

Ammatilliset perustutkinnot ovat Suomessa korkeatasoisia ja opetussuunnitelmiin sisältyy laaja-alaisesti ammattiin liittyviä vaatimuksia. Ammatillisten oppilaitosten eri koulutusaloilla on erilaiset pääsyvaatimukset eikä kaikille aloille ole helppo päästä: opiskelupaikan saamiseksi saatetaan tarvita melko korkea keskiarvo. Nuoret haaveilevat suosituimmista aloista, joihin on paljon hakijoita. Miten paljon opiskelijan motivaatiota heikentää se, että hän ei pääsekään toivomalleen alalle? Lisääkö tämä nuorten käyttäytymishäiriöitä?

Usein käyttäytymishäiriöt lisääntyvät yläkoulun aikana ja koulumenestys laskee. Kehittämishanketta tehdessä hämmästyimme kuinka alhaisilla keskiarvoilla osa nuorista hakee ammattiopintoihin. Onko nuorella heikon koulumenestyksen pohjalta riittävästi eväitä ja mahdollisuuksia pärjätä opinnoissa? Mitkä ovat nuoren mahdollisuudet selviytyä opinnoissa, jos heikkoon koulumenestykseen lisätään vielä puutteelliset opiskelutaidot ja alhainen motivaatio? Opiskelu ammatillisissa opinnoissa on itsenäisempää kuin peruskoulussa; nuoren pitäisi kyetä kantamaan vastuu omien opintojensa etenemisestä.

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla tutkinnon suorittaminen on toisinaan haasteellista ja ilman tarvittavaa tukea ja ymmärrystä opinnot saattavat keskeytyä. Kehittämishankkeessa nousi useaan otteeseen esille, että mitä varhaisemmassa vaiheessa pystytään havaitsemaan erityisen tuen tarve, sitä paremmat jatko-opiskelumahdollisuudet opiskelijoilla on. Hanketta tehdessä todettiin kuitenkin, että näiden tarpeiden havaitseminen voi olla välillä vaikeaa. Nuoret elävät monessa suhteessa muutosten aikaa ja aina ei tiedetä mihin nuoren oireilu liittyy. Pitäisikö yläkoulussa paneutua näihin haasteisiin enemmän ja etsiä uusia toimintamenetelmiä ongelmien havaitsemiseksi ja nuorten tukemiseksi?

Onko eettisesti oikein kouluttaa nuorta ammattiin, vaikka opettajat jo opiskeluaikana näkisivät, ettei hän tule pärjäämään kyseisen alan työtehtävissä? Tarvitaisiinko nykyistä enemmän tiettyihin avustaviin tehtäviin kohdennettua valmistavaa koulutusta, joka olisi kevyempää ja tutkinnon suorittamiseen liittyvät vaatimukset matalammalla tasolla? Näin olisi enemmän vaihtoehtoja valita omien taitojen, kiinnostuksen ja motivaation mukainen koulutus. Haasteena koulutuksen sisällön supistamiselle asettaa työelämä, missä edellytetään monipuolista osaamista ja jatkuvaa kehittymistä. Kovinkaan moni työnantaja ei palkkaa tekijöitä, joiden koulutukseen tai työnkuvaan sisältyy ainoastaan avustavia työtehtäviä. Osa opiskelijoista toki hyötyy opintojen henkilökohtaisista järjestelyistä ja sijoittuu työelämään koulutustaan vastaavaan tehtävään. Osalle koulutuksen suorittaminen erityisestä tuesta huolimatta on liian haasteellista, työelämään siirtymisestä puhumattakaan. Ammattiin kouluttaminen ilman realistisia työelämään siirtymisen mahdollisuuksia lienee kyseenalaista myös taloudellisesti. Ellei ammattiin valmistunut nuori pääse työelämään hyödyntämään osaamistaan, vaan jää valmistumisensa jälkeen työttömäksi, saattaa seurauksena olla muun muassa masennusta.

Nuorisotakuu herättää nykyään paljon keskustelua. Oppilaitosten tehtävänä on vastata tähän järjestelmään: on tarjottava riittävästi opiskelupaikkoja oman paikkakunnan ja lähialueiden nuorille. Tämä lisää erityisen tuen tarpeen omaavien opiskelijoiden määrää toisen asteen oppilaitoksissa. Kaikki eivät välttämättä ole kykeneviä opiskelemaan oman terveydentilansa, päihteiden käyttönsä tai sosiaalisten ongelmiansa vuoksi. Haasteellista on arvioida, kuka tulee pärjää-

mään toisen asteen opinnoissa, kuka tarvitsee erityistä tukea ja kuka hyötyisi kokonaan toisenlaisista ratkaisuista. Nuorisotakuu saattaa myös ajaa nuoren alalle, josta hän ei ole kiinnostunut. Tämä saattaa osaltaan myös lisätä käyttäytymishäiriöitä.

Opintojen alussa olisi tärkeää kiinnittää huomiota oppimaan oppimisen taitoihin ja siihen, että opiskelijat oppisivat tuntemaan itsensä ja löytäisivät itselleen parhaat tavat oppia. Toiselle asteelle siirryttäessä olisikin hyvä keskittyä nykyistä enemmän opiskelutaitojen syventämiseen ja itsensä tuntemiseen. Yläkoulusta ammatillisiin opintoihin siirtyminen on nuorelle iso muutos: opettaja ja vanhemmat eivät enää samalla tavalla huolehdi nuoren asioista, vaan hän joutuu itse ottamaan enemmän vastuuta omista opinnoistaan. Nuori elää haasteellista aikaa, eikä välttämättä itsekään tiedä, mitä haluaa ja miksi. Nuorelle opiskelijalle olisikin hyvä antaa aikaa itsensä tutkisteluun ja sen pohtimiseen, miten hän näkee itsensä ammatissa, johon on opiskelemassa.

8.2 Opettajien asenteet

Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajien asenteet erilaisiin oppijoihin ovat jo muuttuneet ja ovat edelleen muuttumassa suvaitsevaisemmiksi. Kattava muutos asenteissa vaatii vielä aikaa ja tahtoa hyväksyä erilaiset oppijat osaksi jokaista ammattikoulua. Erilaiset oppijat usein häpeävät tilannettaan ja siihen suhtaudutaan opettajienkin taholta hieman salaillen: näin ylläpidämme kulttuuria, että erilaisuudessa on jotain piilotettavaa. Opettajat saattavat puhua erilaisista oppijoista arkisena asiana, mutta heidän todellinen hyväksymisensä ei yllä toiminnan tasolle. Ammatillisissa oppilaitoksissa on kehitetty erilaisia menetelmiä ja toimintamalleja erityisen tuen tarpeen tunnistamiseksi ja huomioimiseksi. Olisi tärkeää muistaa, että erityisen tuen tarpeen tunnistaminen ja huomaaminen on kaikkien opettajien vastuulla: jokainen opettaja on avainasemassa tukiprosessin käynnistämiseksi. Toki lyhyen kurssin puitteissa opettaja ei kunnolla opi tuntemaan opiskelijoita ja näin ollen myös ongelmien tunnistaminen on vaikeaa. Ongelmia epäiltäessä kannattaa kuitenkin aina puhua esimerkiksi ryhmänohjaajan kanssa, joka voi viedä asioita eteenpäin erityisen tuen tarpeen kartoittamiseksi.

Avoimessa kulttuurissa opiskelijoiden osallistumista esimerkiksi pienryhmätöihin erilaisten tarpeidensa mukaisesti, ei pidettäisi mitenkään poikkeavana asiana. Joissakin alakouluissa ollaan hyvällä matkalla kohti suvaitsevaa kulttuuria: yksi käy lukiopetuksessa, toinen matikkapajassa ja kolmas puheopetuksessa, eikä kukaan pidä näitä asioita mitenkään tavallisesta poikkeavina. Salamyhkäisyys ja asioista hissuttelu ajaa toisinaan myös siihen, että tieto ei kulje edes ammattikoulun sisällä ja kaikki opettajat eivät välttämättä ole tietoisia opiskelijan erityisen tuen tarpeesta. Kouluissa olisi hyvä kehittää käytäntöjä, jotka takaisivat riittävän tiedon opiskelijan erityisen tuen tarpeesta kaikille asianosaisille. Opiskelijan tukemisen kannalta olisi hyvä kehittää luontevaa tiedon vaihtamista myös peruskoulusta ammattikouluun siirryttäessä: kenenkään ei pitäisi joutua tilanteeseen, jossa erityisen tuen tarpeesta ei haluta kertoa leimautumisen pelossa. Tässä asiassa on vielä kehitettävää.

Haastattelemamme opettajat suhtautuivat meidän laillamme hyvin suvaitsevasti erilaisuuteen, näkivät sen rikkautena ja löysivät siitä paljon myönteisiä asioita. Kyseiset opettajat olivat hankkeessamme mukana vapaaehtoisesti ja pohdimmekin, että heillä on mahdollisesti keskimääräistä runsaammin kokemusta tai kiinnostusta erilaisten oppijoiden kanssa työskentelemisestä ja heidän tukemisestaan. Arvailtavaksi jää, olisiko laajempi otanta, tai jollain muulla menetelmällä valitut haastateltavat, antaneet toisenlaisen tuloksen. Opettajien asenteiden ja suhtautumisen kohdalla lisäkouluttautuminen nousee myös keskeiselle sijalle: teoreettisen tiedon omaaminen auttaa erilaisten oppijoiden kohtaamisessa ja antaa keinoja selviytyä haastavista tilanteista. Opettajan tulee myös huolehtia omasta jaksamisestaan, puhua asioista ja hakeutua tarvittaessa esimerkiksi työnohjaukseen tai kuntoutukseen. Opettajan on hyväksyttävä ja ymmärrettävä oma inhimillisyytensä ja rajallisuutensa.

8.3 Opiskelijoihin liittyvät tekijät

Erilaiset oppijat saattavat kokea erityisen tuen tarpeensa häpeänä, huonomuudentuntona tai muina negatiivisina tunteina. Muiden opiskelijoiden suhtautuminen saattaa jännittää ja vaikeuksia saatetaan jopa salata leimautumisen pelossa. Oppilaitosten avoin ja erilaisuuden salliva ilmapiiri sekä opettajien tar-

joama tuki todennäköisesti vähentävät tuen tarpeen salaamista ja siten tukevat erilaisten oppijoiden tarvitsevien tukimuotojen järjestymistä.

Hankkeessa nousi esiin nuorten käyttäytymishäiriöiden aiempaa runsaampi esiintyminen ja elämäntyylin vaikutus niiden kehittymiseen. Tutkimusten pohjalta käyttäytymishäiriöt ja niiden tunnistaminen ovatkin lisääntyneet. Diagnooseja laaditaan enemmän kuin aikaisemmin. Käyttäytymishäiriöiden ja mielenterveysongelmien taustalla vaikuttaa myös nykyinen hektinen elämänrytmi; vuorokausirytmä on erilainen ja vaikka ruokavalio on muuttunut ehkä terveellisempää suuntaan, voi ruokailurytmi olla epäsäännöllinen. Terveelliset elämäntavat jakautuvat epätasaisesti nuorten keskuudessa: on aktiivisesti urheilevia opiskelijoita ja toisaalta taas heitä, jotka eivät liiku juuri lainkaan.

Erilaisista oppijoista puhutaan nykyään aiempaa enemmän ja myös opiskelijoiden tietämys asiasta on lisääntynyt. Opiskelijat osaavat myös hyödyntää tätä ja toisinaan saavat näin väärin perustein helpotuksia opiskeluunsa. Opettajan on hankalaa, mahdollisista epäilyistään huolimatta, kiistää opiskelijan tilannetta, koska esimerkiksi masennus on hyvin arka aihe ja diagnoosin tekee lääkäri. Opettaja ei näin ollen voi opiskelijan tilannetta kyseenalaistaa. Tilanteiden tunnistaminen on vaikeaa ja ammattilaisetkin tekevät virhearviointeja. Voimmekin pohtia, mitä keinoja kouluilla on väärinkäytösten pois kitkemiseksi?

Opettajat kantavat toisinaan syyllisyyttä siitä, että he eivät pysty tasapuolisesti käyttämään aikaansa ja jakamaan osaamistaan erilaisten oppijoiden ja itsenäisempään opiskeluun kykenevien kesken. Erilaiset oppijat tarvitsevat enemmän tukea opiskeluun kuin he, jotka selviytyvät itsenäisemmin opinnoistaan. Miten opettaja pystyisi huomioimaan oppijat tasapuolisesti? Voisiko opiskelijoita jakaa ryhmiin siten, että jokainen saisi taitojensa ja kykyjensä mukaan parhaan mahdollisen annin opetuksesta ja mahdollisesti vielä hyödyntämään tai kehittämään esimerkiksi sosiaalisia taitojaan?

8.4 Miten käsityksemme erilaisista oppijoista on muuttunut kehittämishankkeen tekemisen myötä?

Omista kirjoitelmistamme käy ilmi, että koimme jokainen jo hankkeen alussa suhtautuvamme erilaisuuteen ja erilaisiin oppijoihin avoimesti ja hyväksyvästi. Ihmisten erilaisuus on näyttäytynyt meille luonnollisena asiana; ehkä tämä seikka on osaltaan ohjannut meitä sosiaali- ja terveystalalle ja toisaalta vuosien työkokemuksemme erilaisten ihmisten parissa on entisestään avartanut ajatteluumme ja lisännyt suvaitsevaisuuttamme. Ihminen on monien tekijöiden summa. Tämän muistaminen auttaa ymmärtämään erilaisuutta ja sitä, että jokaisella on myös omat tapansa oppia ja ilmaista itseään.

Meitä jokaista yhdisti myös käsitys siitä, että työkokemuksemme ja koulutuksemme ovat tukeneet meitä erilaisuuden hyväksymisessä. Kokemus on auttanut meitä ymmärtämään, että ihminen tarvitsee ympärilleen kannustavaa ja hyväksyvää ilmapiiriä. Ihmiselämä on hyvin haavoittuva: kuka tahansa meistä voi jonkin tapahtuman seurauksena olla huomenna erilainen. Jokainen ihminen on oma arvokas itsensä unelmineen ja haaveineen. Toiset vain tarvitsevat enemmän tukea tavoitteiden asettamisessa ja niiden saavuttamisessa. Koimme myös, että oma persoona, luonteenpiirteet ja auttamisenhalu ovat tekijöitä, jotka tukevat meitä erilaisuuden hyväksymisessä.

Pohdimme kirjoitelmissamme myös asioita, jotka koemme esteinä erilaisuuden hyväksymisessä. Esiin nousivat kiire, stressi ja haasteet omassa henkilökohtaisessa elämässä. Tällöin itsellä ei ole voimavaroja nähdä todellisia ongelmia nuoren huonon, ja kenties ärsyttävän, käytöksen takaa. Lisäksi se, miten yhteiskunnassa arvotetaan erilaisuutta, vaikuttaa myös yksilöiden asenteisiin. Meillä kaikilla on suvaitsevaisuudestamme huolimatta myös ennakkoluuloja, jotka toisinaan estävät erilaisuuden hyväksymistä. Myös erilaisuuden liiallinen esiin nostaminen, erilaisten oppijoiden paapominen ja erilaisuuden hyväksymisen korostaminen saattavat joskus vaikuttaa päinvastaisesti ja nostaa esiin kielteisiä tunteita, jotka estävät erilaisuuden hyväksymistä.

Kehittämishankkeen loppuvaiheessa pohdimme omien asenteidemme ja ajatus-temme muuttumista. Suhtautumisemme erilaisiin oppijoihin on edelleen myön-

teistä: näemme heidät rikkautena ja voimavarana. Hanke sai meidät pohtimaan erilaisuutta syvällisesti ja sitä mitä erilaisuus oikeastaan on ja miten sitä yleisesti määritellään. Yhteiskunnassa vallitsevat tietyt normit, jotka määrittelevät sen, mikä on normaalia ja tavallista. Yhtä hyvin voisimme ajatella, että erilaisuus on tavallista. Eivätkö erilaisuus ja erilaiset ominaisuudet ihmisissä ole niin tavallisia ja yleisiä, että erilaisuus itse asiassa on tavallisuutta? Hankkeen jälkeen pystymme näkemään erilaisten oppijoiden piirteet aiempaa selkeämmin yksilöiden henkilökohtaisina ominaisuuksina kuin kimppuina erilaisia ongelmia. On tärkeää nähdä erilainen oppija kokonaisuutena, jolla on oma arvokas elämänsä myös koulun ulkopuolella. Hankkeen kautta ymmärsimme, miten tärkeää on tuntea erilainen oppija ja hänen tarpeensa kokonaisvaltaisesti, jotta nuorta voidaan tukea hänen tarvitsemallaan tavalla.

Saimme myös vahvistusta siihen, että opettaja pystyy omalla toiminnallaan autamaan erilaisia oppijoita paljonkin. Opettajan myönteisellä suhtautumisella ja asenteella on paljon merkitystä. Opettajan on tärkeää antaa aikaa erilaiselle oppijalle, kuunnella häntä ja oikeasti myös kuulla, mitä hänellä on sanottavanaan. Opettajalta vaaditaan usein kärsivällisyyttä ja pitkäjännitteisyyttä erilaisen ja haastavaksi koetun opiskelijan kohtaamisessa ja hänen luottamuksensa voittamisessa. Opettajalla täytyy olla halu ymmärtää opiskelijaa ja olla aidosti kiinnostunut opiskelijasta, hänen elämästään ja ongelmistaan.

Inklusion periaatteiden mukaisesti yksilöiden kasvua ja kehitystä on tuettava osana yhteisöä, eikä siten että poikkeavasti käyttäytyvät sijoitetaan omiin, erillisiin opetusryhmiin ja –tiloihin. Siksi jokaisen opettajan on hallittava menetelmiä, joiden avulla kykenee edistämään jokaisen osallisuutta. Erilaisten oppijoiden kohdalla on ensiarvoisen tärkeää asettaa konkreettisia ja realistisia tavoitteita oppimiselle yhdessä opiskelijan kanssa. Tavoitteiden pitää olla saavutettavissa ja pienenkin etenemisen selkeästi seurattavissa. Pienistä askelista muodostuu usein suuria asioita ja myönteisiä muutoksia. Myönteisen palautteen antaminen, kannustaminen ja kehuminen korostuvat erilaisten oppijoiden kanssa työskennellessä: he ovat usein elämässään saaneet kielteistä palautetta toiminnastaan. Sillä, että joku uskoo heidän kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa voi olla uskomaan voima, joka kantaa nuorta pitkälle.

Koemme itse saaneemme hankkeen toteuttamisen myötä lisää tietoa erilaisista oppijoista. Tieto auttaa hyväksymään erilaisuutta ja ymmärtämään sitä paremmin. Se tuo myös mukanaan rohkeutta ja työkaluja kohdata erilaisia oppijoita. Pohdimme, jääkö erityisen tuen tarve huomioimatta, jos opettaja kokee, ettei osaa toimia tällaisessa tilanteessa? Onko helpompaa leimata opiskelija hankalaksi ja toivottomaksi tapaukseksi? Opettajankoulutuksessa voitaisiin käsitellä nykyistä monipuolisemmin erilaisia oppijoita ja myös ammatillisten oppilaitosten henkilökunnalle suunnatuissa koulutuksissa olisi hyvä säännöllisin väliajoin nostaa aihe esille. Erityisesti uudet opettajat saattavat kokea itsensä voimattomiksi erilaisten oppijoiden asettamien haasteiden edessä.

Kehittämishankkeen toteuttaminen oli hyvin antoisaa. Erityisesti kokeneiden opettajien haastattelut antoivat paljon ja laittoivat meidät pohtimaan asioita uusista näkökulmista. Omat kirjoitelmamme koimme hyödyllisiksi: oman kehittymisemme arvioinnin kannalta oli merkityksellistä heti alussa pysähtyä miettimään omia asenteitamme. Se myös johdatteli meidät käsittelemään erilaisia oppijoita omista lähtökohdistamme käsin. Aiemmin tässä luvussa olemme nostaneet esiin paljon vinkkejä, työkaluja ja ajatuksia, joita pystymme hyödyntämään työssämme erilaisia oppijoita kohdatessamme ja tukieessamme. Kehittämishankkeen tavoitteena oli myös oman kehittymisemme tutkiminen. Työskentelyn aikana oma ymmärryksemme laajeni ja pääsimme syvemmälle erilaisuuden ja erilaisten oppijoiden maailmaan. Kehittämishankkeen tuloksissa ja pohdinnassa esiin tuomamme asiat ovat hyvin samankaltaisia aiempien tutkimustulosten ja kirjallisuuden kanssa. Hankkeemme tulokset ovat hyödynnettävissä muiden opettajaopiskelijoiden tai opettajien keskuudessa heidän halutessaan avartaa näkemyksiään erilaisiin oppijoihin liittyen. Saimme mielestämme kattavasti vastauksia siihen, miten opettaja voi nähdä erilaiset oppijat myönteisesti ja miten hän voi tukea erilaisia oppijoita.

Hanke opetti meille, että opettajana on tärkeää tiedostaa olevansa vain ihminen: on hyväksyttävä, että aina ei voi havaita kaikkea, joskus erehtyy, eikä pysty näkemään opiskelijan käytöksen taustalla olevia ongelmia. On tunnettava omat rajansa ja hyödynnettävä kollegojen ja muiden ammattilaisten tukea. On myös hyväksyttävä, että kaikkia opiskelijoita ei voida koulun tarjoamilla tukitoimilla auttaa, vaan joskus on tehtävä muitakin ratkaisuja. Haastattelemiemme

opettajien lailla on kuitenkin hienoa huomata, miten paljon potentiaalia erilaisissa oppijoissa on, miten yksinkertaisilla asioilla toisinaan pystymme opiskelijoita tukemaan ja miten moni erilaisten tukitoimien avulla valmistuu haluamaansa ammattiin ja toimii myöhemmin ammattinsa edustajana osana yhteiskuntaa. Erilaisten oppijoiden kanssa työskenneltäessä meillä on opettajina mahdollisuus kohdata haasteita, kehittyä ammatillisesti ja saada opiskelijoiden menestymisen myötä onnistumisen kokemuksia omassa työssämme.

LÄHTEET

Ammatillisen perustutkinnon perusteet. 2010. Opetushallitus. Luettu 9.11.2013.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/uudistuvat_tutkinnon_perusteet

Aro, M., Aro, T., Koponen, T. & Viholainen, H. 2012. Oppimisvaikeudet. Teoksessa Jahnukainen, M. Lasten ja nuorten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino & Lastensuojelun Keskusliitto, 299-231.

Aro T., Siiskonen T. & Ahonen T. (toim.) 2007. Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS- kustannus.

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811. Luettu 10.11.2013.
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811?search\[type\]=pika&search\[pika\]=asetus%20ammattillisesta%20koulutuksesta](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811?search[type]=pika&search[pika]=asetus%20ammattillisesta%20koulutuksesta)

Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ebeling, H., Hokkanen, T., Tuominen, T., Kataja, H., Henttonen, A. & Marttunen, M. 2004. Nuorten käytöshäiriöiden arviointi ja hoito. Duodecim 2004; 120: 33-42.

Ebeling, H. 2007. Nuorten syömishäiriöt. Teoksessa Mäyränpää, M. (toim.) Terapia Fennica.fi. Kandidaattikustannus Oy. Luettu 24.10.2013.
http://www.terapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Nuorten_sy%C3%B6mish%C3%A4iri%C3%B6t

Ebeling, H., Wahlbeck, K., Aho, T., Komulainen, J. & Tala, T. 2009. Syömishäiriöt lapsilla ja nuorilla. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Luettu 13.10.2013.
http://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=khp00034#s1

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Eskola J. & Vastamäki J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola J. & Valli R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. ja uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Fröjd, S., Mansikka, L., Ahonen, M., Ahonen, J. & Kaltiala-Heino, R. 2008. Oppilaan aggressiiviseen käyttäytymiseen puuttuminen. Pirkanmaan sairaanhoitopiirin julkaisuja 6/2008. Tampere: Pirkanmaan sairaanhoitopiiri.

Grönvall, S. 2011. "Nyt mä en vaan jaksa" - kehitysvammaisen nuoren masennus. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Mieli maasta -masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Juva: PS-kustannus.

Haapasalo, S. 2007. Kielellisten vaikeuksien tunnistaminen ja arviointi nuoruusiässä. Teoksessa Aro, T., Siiskonen, T. & Ahonen, T. (toim.) Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Juva: PS-kustannus, 49 - 73.

Hautamäki, J., Kupiainen, S., Marjanen, J., Vainikainen, M-P. & Hotulainen, R. 2013. Oppimaan oppiminen peruskoulun päättövaiheessa. Tilanne vuonna 2012 ja muutos vuodesta 2001. Tutkimuksia 347. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos ja Koulutuksen arviointikeskus. Helsinki: Yliopistopaino.

Hintikka, A-M. 2000. Erilaisista oppijoista erinomaiseksi oppijaksi. Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta. Helsinki: Helsingin erilaiset oppijat ry.

Hirsjärvi S. & Hurme H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Tammi.

Honkanen, E. 2008. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt. Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L. & Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 231-238.

Honkinen, P-L. 2010. Lapsuusiän käytöshäiriöt ennustavat elämänhallinnan ongelmia nuoruudessa. Duodecim 2010; 126: 5-6.

Huttunen, M. 2011. Lasten ja nuorten masennus ja mielialahäiriöt. Lääkärikirja Duodecim. Luettu 1.11.2013.
http://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=dlk00383

Huttunen, M. 2012. Lasten ja nuorten käytöshäiriö. Lääkärikirja Duodecim. Luettu 1.11.2013.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00382

Huttunen, M. 2013a. ADHD (Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Lääkärikirja Duodecim. Luettu 29.10.2013.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00353

Huttunen, M. 2013b. Lasten uhmakkuushäiriö. Lääkärikirja Duodecim. Luettu 3.11.2013.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00384

Hynynen, E 2008. Valmiuksilla on väliä. Kirkon työntekijöiden valmiudet opettaa rippikoulussa käyttäytymishäiriöstä kärsiviä nuoria. Joensuun yliopisto. Teologi-

nen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Luettu 3.10.2013.

<http://urn.fi/URN:NBN:FI:JOY-20080048>

Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2007. Erilainen oppija -yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämistä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jaakkola, T. Liukkonen, J. & Sääkslähti, A. 2013. Liikuntapedagogiikka. Juva: Bookwell.

Jahnukainen, M. (toim) 2012. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino & Lastensuojelun keskusliitto ry.

Kainulainen, M. 2006. Pedagoginen suhde erityisopetuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2006/7, 9-27.

Kallio, E. 2005. Aggressiivisuus ja tunteiden säätely. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Luettu 29.10.2013.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10287/URN_NBN_fi_jyu-2005481.pdf?sequence=1

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro.

Kere, J. 2012. Lukihäiriön biologinen tausta. Julkaistu lääkäri-lehdessä 49/12. Luettu 5.11.2013.

<http://www.potilaanlaakarilehti.fi/site/assets/files/5877/sll492012-3647.pdf>

Koivisto, P. 2007. Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa. Päiväkodissa toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 311. Luettu 27.10.2013.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13312/9789513929053.pdf?sequence=1>

Känsälä, H-M. 2012. Kartoitus opettajien syömishäiriöitä koskevista kokemuksista, tiedoista ja asenteista. Itä-Suomen yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto. Pro gradu -tutkielma. Luettu 2.11.2013.

<http://www.syomishairioliitto.fi/ajankohtaista/opinnaytetyot/Kansala-Hanna-Mari-2012.pdf>.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima.

Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällönanalyysi. Hoitotiede, Vol. 11, no

1/1999. Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tulkita? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II - näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630. Luettu 10.11.2013.

[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630?search\[type\]=pika&search\[pika\]=laki%20ammatillisesta%20koulutuksesta](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630?search[type]=pika&search[pika]=laki%20ammatillisesta%20koulutuksesta).

Lehto, P., Paavilainen, P., Laakso, M. & Aro, T. 2007. Aikuistumisen haasteet. Teoksessa Aro T., Siiskonen T. & Ahonen T. (toim.) 2007. Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS- kustannus.

Lämsä, A-L. 2011. (toim.) Mieli maasta -masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Juva: PS-kustannus.

Marttunen, M. & Haarasilta, L. 2007. Nuorten masennus. Teoksessa Mäyränpää, M. (toim.) Therapia Fennica.fi. Nuorisopsykiatria. Kandidaattikustannus Oy. Luettu 5.11.2013.

http://www.therapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Nuorten_masennus

Miettinen, K., Aunola, U., Niemelä, R., Stenroos, H., Alalääkkölä, V., Lehto, P. & Kannisto, M. 2007. Ammatillinen peruskoulutus. Teoksessa Aro T., Siiskonen T. & Ahonen T. (toim.) 2007. Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS- kustannus.

Niemenmaa, H. & Niemenmaa, J. 2006. Opettaja- ja erityisopettajaopiskelijoiden sekä luokanopettajien ja erityisopettajien asenteet poikkeaviin ihmisryhmiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos/Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma. Luettu 26.10.2013.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/7996/URN_NBN_fi_jyu-200661.pdf?sequence=1

Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) 2007. Erilaisuuden valot ja varjot, eettinen kasvatustutkimus koulussa. Helsinki: Otava.

Numminen, H. & Sokka L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Juva: Edita Publishing Oy.

Nuorisobarometri. 2009. Suomen Nuorisoyhteistyö - Allianssi. Luettu 6.11.2013. <http://www.fsd.uta.fi/fi/aineistot/luettelo/FSD2484/>

Närhi, V. 2011. Oppimisvaikeudet ja ADHD. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Luettu 23.10.2013.

http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=nix00960.

Palomäki-Jägerroos, T. 2012. ADHD-oireisen nuoren opintojen tukeminen peruskoulun jälkeen. Teoksessa Dufva, V. & Koivunen, M. (toim.) 2012. Adhd Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS- kustannus.

Riikola, T., Moilanen, I., Puustjärvi, A., Laukkala, T., Närhi, V., Olsén, P., Pihlakoski, L., Raevuori, A., Virkkunen, L. ja Voutilainen, A. 2013. ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, lapset ja nuoret). Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Luettu 12.10.2013.

http://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=hoi50061.

Ruoho, K., Ihatsu, M. & Kuorelahti, M. 2001. Käyttäytymishäiriöiset lapset ja nuoret. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) 2001. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa.

Ruoho, K., Ihatsu, M. & Kuorelahti, M. 2001. Eripainos teoksesta Käyttäytymishäiriöiset lapset ja nuoret. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) 2001. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa.

Salmenkangas, H. & Vasalampi, R. 2007. Vanhemmuustyylien yhteys esiopetusikäisten lasten ongelmakäyttäytymiseen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Saloviita, T. 2007. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 364. Luettu 2.11.2013.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/21623/9789513936600.pdf?sequence=1>.

Suokas & Hätönen. 2012. Hätönen T. & Suokas J. Miten voimme auttaa ahmi-jaa? Duodecim 2012;128:497-502.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Veijola, J. 2007. Ahdistuneisuushäiriöt Teoksessa Mäyränpää, M. (toim.) Terapia Fennica.fi. Psykiatria. Kandidaattikustannus Oy. Luettu 3.10.2013. <http://www.terapiafennica.fi/wiki/index.php?title=Ahdistuneisuush%C3%A4iri%C3%B6t>.

Virta, J. & Lintunen, T. 2012. Vuorovaikutustaitojen soveltaminen koulussa nostaa esille opettaja-oppilassuhteen jännitteitä. Kasvatus 43 (1), 31–43.

LIITTEET

LIITE 1

HAASTATTELUN SAATEKIRJE

SAATEKIRJE HAASTATTELUUN OSALLISTUVILLE 2.10.2013

Hyvä ammatillinen opettaja,

Opiskelemme Tampereen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opettajan pedagogisia opintoja. Opintoihimme kuuluu kehittämishanke, jonka toteutamme kartoittamalla ammatillisen koulutuksen opettajien kokemuksia erilaisista oppijoista.

Tässä hankkeessa erilaisilla oppijoilla tarkoitetaan henkilöitä, joilla on erilaisia sisäisenä tai ulkoisena oireiluna ilmeneviä käyttäytymishäiriöitä. Sisäänpäin suuntautuneen käyttäytymishäiriön tunnuspiirteitä ovat esimerkiksi ahdistuneisuus, masentuneisuus ja syrjäänvetäytyvyys. Ulospäin suuntautunut käyttäytymishäiriö voi ilmetä esimerkiksi aggressiivisuutena, epäsosiaalisuutena, levottomuutena ja tehtävien laiminlyömisinä.

Tarkastelemme omia näkemyksiämme erilaisista oppijoista ja sen lisäksi haastattemme ammatillisissa oppilaitoksissa työskenteleviä opettajia. Haastattelujen tarkoituksena on kartoittaa opettajien ajatuksia seuraavista teemoista:
Miten opettaja voi nähdä erilaisen oppijan myönteisesti?
Miten opettaja voisi tukea erilaista oppijaa?

Toivomme haastatteluun osallistuvien opettajien opettavan ensimmäisen vuoden opiskelijoita ja omaavan vähintään viiden vuoden työkokemuksen opettajana.

Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista. Haastatteluissa hankitut tiedot käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä haastateltujen henkilöllisyys tule hankkeen raportoinnissa esiin. Haastatteluista laaditut muistiinpanot säilytetään kehittämishankkeemme raportoinnin valmistumiseen saakka, jonka jälkeen ne hävitetään.

Haastattelut toteuttavat opettaja-opiskelijat Mirva Gullman, Miija Toivonen ja Anu Vuorinen lokakuun 2013 aikana. Kerromme mielellämme lisää haastatteluista sekä opinnäytetyöstämme.

Terveisin Mirva, Miija ja Anu

HAASTATTELUN TEEMAT

TEEMA 1:

MITEN OPETTAJA VOI NÄHDÄ ERILAISEN OPPIJAN MYÖNTEISESTI?

Miten suhtaudut erilaisiin oppijoihin?

Mitä myönteisiä asioita mieleesi tulee ajatellessasi erilaisia oppijoita?

Miten opettajana pystyisit muuttamaan omaa käsitystäsi erilaisista oppijoista myönteisemmäksi?

Mitkä tekijät omalla kohdallasi edesauttavat / vaikeuttavat erilaisuuden hyväksymistä?

Millaiset työkalut/ menetelmät / välineet auttaisivat opettajaa työskenneltäessä erilaisten oppijoiden kanssa?

Onko koulussanne pohdittu yleisesti sitä, miten erilaisiin oppijoihin suhtaudutaan ja miten heidät koetaan?

Miten koulussanne toimii yhteistyö erilaisten oppijoiden suhteen?

TEEMA 2:

MITEN OPETTAJA VOISI TUKEA ERILAISTA OPPIJAA?

Onko opiskelijan erityisen tuen tarpeen havaitseminen opettajalle vaikeaa? Millaista tukea opettaja tässä tarvitsisi?

Huomataanko erityisen tuen tarve usein vasta ammattikoulussa?

Miten opettaja voi auttaa erilaista oppijaa löytämään vahvuutensa ja kehittymään?

Miten opettaja voi tukea erilaisen oppijan identiteetin kehitystä?

Saavatko erilaiset oppijat riittävästi huomiota, tukea ja kannustusta?

Onko mahdollista lukuvuoden alussa pyytää opiskelijoita kirjoittamaan itsestään tarinaa, jotta opettaja saisi käsityksen opiskelijasta ja hänen mahdollisista erityisen tuen tarpeistaan?