

Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta



Anu Raudasoja (toim.)

Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta

Anu Raudasoja (toim.)

Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta

Anu Raudasoja (toim.)

painettu

ISBN 978-951-784-629-5

ISSN 1795-4266

HAMK AOKKn julkaisuja 6/2013

e-julkaisu

ISBN 978-951-784-630-1

ISSN 1795-424X

HAMK e-julkaisuja 20/2013

© Hämeen ammattikorkeakoulu ja kirjoittajat

JULKAISIJA – PUBLISHER

Hämeen ammattikorkeakoulu

PL 230

13101 HÄMEENLINNA

puh. (03) 6461

julkaisut@hamk.fi

www.hamk.fi/julkaisut



Ulkoasu ja taitto: HAMK Julkaisut

Kannen kuva: Ville Salminen

Painopaikka: Tammerprint Oy, Tampere

Hämeenlinna, marraskuu 2013

Sisällys

Esipuhe	5
Eino Hietalahti	
Johdanto	7
Anu Raudasoja	
Ammatillisen erityisopetuksen toteuttamisen lähtökohtia	15
Simo Uusinoka, Anu Raudasoja ja Raija Peippo	
Ammatillisen erityisopetuksen rahoituksesta	25
Anu Raudasoja ja Liisa Rentola	
HQJKS erityisen tuen ja ohjauksen välineenä ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa ja näyttötutkinnoissa	31
Jorma Flinkman	
Erytisopetus aikuiskoulutuksessa – Case Etelä-Savon ammattiopisto	39
Anu Raudasoja, Päivi Pynnönen ja Erja Kärnä	
Uraohjaus ja yksilölliset opintopolut toisen asteen ammatillisessa opetuksessa	45
Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka	
Kuinka tukea oppimisen intoa ja iloa	51
Irmeli Lignell	
Esteettömät opetusmenetelmät, pedagogiset mallit ja oppimisympäristöt	61
Anu Raudasoja	
Kohti avointa ammattiopistoa	71
Päivi Pynnönen	
Taitajaksi ammattitaitokilpailutoiminnalla	79

Liisa Rentola	
Moniammatillinen yhteistyö ja opiskelijahuoltotyö opiskelijan tukena	85
Irmeli Lignell	
Eriyistä tukea tarvitsevan opiskelijan työllistymisen tukitoimet	91
Anu Raudasoja, Anne Ruotsalainen, Päivi Sutinen ja Virpi Koskela	
Opettajien osaamisen kehittäminen työelämäyhteistyön kautta	103
Kirjoittajat.....	109

Esipuhe

Erityisen hyvää oppia -projektin toiminnan myötä toimijoiden keskuudessa on noussut esiin monia ammatilliseen erityisopetukseen ja sen järjestämiseen liittyviä kysymyksiä. Tällaisia ovat esimerkiksi ammatillisen erityisopetuksen hallintoon liittyvät kysymykset kuten perusteet järjestämiselle, rahoitus ja sen jakaminen käytännön toiminnan tasolle. Toisaalta kysymykset koskettavat uudenlaisten toimintatapojen kehittämistä kuten kilpailutoimintaa tai uutena asiana avoimen ammattiopiston mukanaan tuomia haasteita. Uusien kehitettävien asioiden rinnalla ammatillisen erityisopetuksen peruskysymykset ja niiden näkyväksi tekeminen ovat olleet myös keskiössä. Tästä on yhtenä esimerkkinä aikuisten erityisopetuksen tai uraohjauksen näkökulma työllistymisen tukemiseen saakka. Kaikkein tärkein asia on kuitenkin se, että pystymme tarjoamaan kaikille opiskelijoille erityisen hyvää opetusta ja ohjausta, joka luo iloa ja intoa oppimiseen!

Tämä teos koostuu ammatillisen erityisopetuksen parissa toimivien asiantuntijoiden kirjoittamista artikkeleista. Osa artikkeleista pohjautuu Erityisen hyvää oppia -projektissa toteutetun ammatillisen erityisopettajakoulutuksen opiskelijoiden kehittämistöihin, joiden avulla tuettiin ammatillisen erityisopetuksen käytänteiden kehittämistä ammatti- ja aikuisopistoissa. Kiitos kaikille artikkelin kirjoittajille ansiokkaasta työstä ja ammatillisen erityisopetuksen näkyväksi tekemisestä!

Toivotan lukijoille antoisia lukuelämyksiä ja oivaltamisen iloa!

Hämeenlinnassa 29.11.2013

Anu Raudasoja

Erityisen hyvää oppia -projektin projektivastaava
HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu



Eino Hietalahti

Johdanto

Suomalainen koulutusjärjestelmä tuottaa erityisen hyvää oppia – silti kehitystyöhön tulee panostaa

Tarkoitukseni tässä artikkelissa ei ole väittää, että suomalainen koulujärjestelmä toimisi huonosti, se kuuluu tutkimusten mukaan maailman kärkiryhmään. Siitä huolimatta järjestelmällä on haasteensa, jotka ovat kaikissa EU-maissa ja laajemminkin samat: asetettuja tavoitteita ei saavuteta kaikkien opiskelijoiden kohdalla, koulutus keskeytyy tai peruskoulun jälkeen ei hakeuduta jatkokoulutukseen, joka kuitenkin on pääsääntöisesti pysyvän työllistymisen edellytys. Vakiomuotoisella koulutuksella ei voida tyydyttää kaikkien palvelutarpeita, vaan tarvitaan joustoja, erilaisia etenemisteitä. Maailma muuttuu ja oppilaitoksille asetetut tavoitteet opiskelijoiden omaksumien tietojen ja taitojen laadusta ja määrästä ovat jatkuvasti lisääntyneet yhteiskunnan ja tekniikan monimutkaistuessa. Yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten on heijastuttava palvelujärjestelmiinkin, joista koulutus on yksi merkittävimmistä.

Suomalainen koulujärjestelmä tunnetaan maailmalla ja sitä voidaan pitää jopa laadukkaana vientituotteena. Pisa-tutkimusten perusteella olemme maailman kärjessä. Tasa-arvoon pyrkivä koulumme tuottaa kaikille kohutuullisen hyvät perusvalmiudet selvitä monimutkaistuvassa maailmassa, myös niille, joilla on oppimiseen liittyviä erityistarpeita. Tukena oppimisen esteiden voittamisessa ovat erityisopettajat, joiden osuutta koulutukselliseen tasa-arvoon pyrkivässä järjestelmässä ei voi väheksyä.

Jokainen maa kehittää jatkuvasti omaa koulutusjärjestelmäänsä vastaamaan maailman muutoksiin, ja silloin pitää kiinnittää huomiota niihin asioihin, joissa on parannettavaa. Suomi ei ole tässä poikkeus eikä suomalaisia, todistetusti hyvää järjestelmää, voida jättää kehittämisen ulkopuolelle. Kriittinen havainnointi on kehityksen edellytys. Kehittäminen on paljon haastavampaa maissa, joiden järjestelmä kulkee kehityksen kärjessä. Etumatkan pitäminen muihin vaatii uusien mallien kehittämistä, kun jäljempänä tulevat voivat pelkästään malleja kopioimalla lisätä oman maansa koulutuksen toimivuutta.

Menestyksen tuottama vaara on itsetyytyväisyyden tila, jossa kehittämisen tarpeet unohtuvat. Koulujärjestelmän vertaaminen Nokian tilanteeseen vuonna 2007 saattaa olla hiukan kaukaa haettu, mutta ajatuksella voidaan leikitellä. Tuolloin Nokia jatkoi oman käyttöjärjestelmänsä kehittämistä

eteenpäin, eikä haistellut maailmalla olleita merkkejä eri suuntaan vievästä kehityksestä. Muut ajoivat niin sanotusti oikealta ohi, Nokian järjestelmä ei taipunutkaan kosketusnäyttöön. Puuttuuko suomalaiselta koulutukselta kosketusnäyttö? Koulutuksen kohdalla tämän kysymyksen suomenos voisi kuulua: puuttuuko järjestelmältä herkkyys tunnistaa muuttumisen luonne ja vastata siihen?

Kohti yksilöllisyyttä

Yhä individualistisemmaksi muuttava yhteiskunta korostaa yksilöllisyyttä ja lasten lukumäärän pienennyttyä perheissä keskimäärin kahteen tämä korostuu: jokainen lapsi kasvaa toteuttamaan itseään yksilönä ja samalla hän oppii vaatimaan yksilöllistä kohtaamista. Individualismi asettaa uusia vaatimuksia koulujärjestelmälle, eikä se vakiomuotoiselle toteutusmallille ole aivan helppo tehtävä. Taloudellisesti ja tehokkaasti toimiva koulu tarkoittaa suurehkoja oppilasryhmiä, jossa yksilöllisyys väistämättä vähenee. Silti peruskoulun suorittavat suomalaislapsista käytännöllisesti katsoen kaikki.

Yksilöllistymisen tuottamaan vaateeseen alakoulut pystyvät vastaamaan luokanopettajajärjestelmällään. Opettaja tuntee jokaisen oppilaan erikseen omine ominaispiirteineen ja huomioi hänet yksilönä. Oppilas kiinnittyy ohjatusti yhteisönsä ja opettajaan. Yläkoulun puolelle tullessa opettaja vaihtuu aina oppiaineen vaihtuessa, eikä kiinnittyminen järjestelmään tai keneenkään aikuiseen ole itsestään selvää, vaikka kullakin ryhmällä on ryhmänohjaajansa. Yhteistä aikaa yhteisyyden luomiseen on niukasti, useimmiten tunti tai kaksi kuukaudessa. Ryhmäyttämislle ei suurta painoa aseteta ja sosiaaliset rakenteet muotoutuvat luokissa itseohjautuvasti, usein epätoivottavalla tavalla. Oppilaat joutuvat rakentamaan itse, kukin kykyjensä mukaan, oman sosiaalisen asemansa ryhmässä, mistä seuraa usein varsin mielenkiintoisia rakenteita. Oman asemansa puolustaminen vie monelta oppilaalta suhteettoman energiamäärän, joka on pois oppimisesta. Kiinnittymättömyys tai vääränlainen kiinnittyminen ovat yläkoulun ja samoin ammatillisten oppilaitosten suurin haaste. Murrosikänsä elävien nuorten edellytetään olevan pieniä aikuisia, jotka kykenevät täydellisen loogiseen ajatteluun ja vastaavat itse omasta elämästään ja oppimisestaan. Kuitenkin tuossa iässä nuori, joka on itsenäistymisprosessinsa ja ristiriitaisten tuntemustensa valtaama, tarvitsee tukea ja turvallisuutta. Kouluviihtyvyys on tutkimusten mukaan Suomessa selvästi OECD:n keskiarvoa alemmalla tasolla.

Bovallius-ammattiopiston entisen rehtorin, erityisopetuksen kehittämisen parissa pitkään työskennelleen Kaija Miettisen mukaan vakiomuotoiseen koulujärjestelmään verrattuna erityisoppilaitosten suurin vahvuus on ryhmäyttäminen, panostaminen ryhmän sosiaalisten suhteiden suotuisaan rakentumiseen ja ylläpitoon. Erityisoppilaitoksissa opiskelevien nuorten

opinnot päättyvät harvoin sellaiseen keskeyttämiseen, jossa suunniteltua jatkopolkua ei ole olemassa. Kenties erityisoppilaitoksissa ja erityisopettajilla oleva tietous ryhmädynamiikasta voitaisiin hyödyntää paremmin sekä yläkouluissa että tavallisissa ammatillisissa oppilaitoksissa. Ryhmäyttämälle ja ryhmähengen ylläpidolle on tulevaisuudessa annettava enemmän aikaa ja resursseja riippumatta siitä, että se kuluttaa osan varsinaisiin oppiaineisiin kohdistettavista resursseista. Ryhmäyttämisen työvälinein voidaan myös luoda merkittävästi tulevia opintoja ja työllistymistä edistävää osaamista ja työelämässä vaadittavia taitoja: ryhmätyötaidot, yhteisöllisyys, motivaatio ja halu omaksua uusia tietoja ja taitoja.

Nuorisotutkijat Tommi Hoikkala ja Petri Paju (2013) kirjoittavat teoksessaan ”Apina pulpetissa” vallitsevan ajattelutavan kuvaavan kasvua lineaarisena prosessina, suoraviivaisena liikkeenä eteenpäin. Erilaisten asiantuntijoiden joukko pyrkii toimittamaan nuoria omasta olotilastaan, jonkinlaisesta välitilasta, pois mahdollisimman nopeasti. Nuoruudella elämänvaiheena ei nähdä itseisarvoa. Murrosiän tuntemusten myrskyissä kasvun lineaarinen malli harvoin kuvaa todellisuutta. Hoikkalan ja Pajun käsityksen mukaan ryhmädynamiikka vaikuttaa oppimisprosessien onnistumiseen merkittävästi.

Nivelvaihe – koulusta kouluun

Ammattiopistot perivät sitä, mikä peruskouluissa luodaan: suhtautuminen oppimiseen ja itseensä oppijana, taisteluhenki oman aseman luomisessa, tapa jakaa energia koulun ja sosiaalisen statuksensa luomisen ja pönkittämisen välillä, kiinnittyminen tai kiinnittymättömyys yhteisöön. Nivelvaihe on katkoskohta, jossa nuorella on mahdollisuus heittää harteiltaan entiset rasitteet. Uusien positiivisten roolien omaksumista tulisi tukea, vanhaan roolimalliin on helppo palata. Joka tapauksessa pääosa nuorista selvittää tiensä mallikkaasti läpi ammatillisten opintojensa, lukioissa vielä paremmin. Ammatillisista opinnoista keskeytyy noin kolmannes, onneksi osa vain väliaikaisesti.

Ammatillisen koulutuksen on tultava toimeen myös yläkouluissa järjestetyn ammatinvalinnanohjauksen tulosten kanssa. Yhdeksännen luokan oppilaat tekevät lukuvuotensa aikana siihenastisen elämänsä tärkeimmän päätöksen, puolet heistä valitsee ammatillisen suuntautumisensa, toinen puoli lukion. Henkilökohtaista opinto-ohjaajan tukea päätöksen tekemiseen on käytettävissä useimmissa yläkouluissa hyvin vähän. Tietoa valintaa varten on olemassa riittävästi, mutta tieto on hajallaan ja antaa joskus jopa väärän kuvan todellisuudesta. Ammattiopistot eivät ole aivan syyttömiä tilanteeseen, jokainen koulutusala mainostaa itseään ihannekuvaa luoden saadakseen parhaat opiskelijat. Opinto-ohjauksen käytettäväksi kohdennettua aikaa tulisi lisätä selvästi nykyisestä. Pyrkimys ammatillisten

opintojen keskeyttämisten vähentämiseen edellyttää onnistuneita koulutuslavalintoja.

II asteen ammatillisen koulutuksen läpäisyaste on noin 65 % tarkasteltuna 3,5 vuotta opintojen alkamisesta. Luku nousee yli 70 % muutaman lisävuoden jälkeen. Osa keskeyttymisistä selittyy koulutusalan vaihtamisella, mutta puolella keskeyttäjäistä ei ole varasuunnitelmaa. Puheet yläkouluissa monille nuorille kehittyvistä kouluallergiaoireista eivät ole kokonaan vaila todellisuuspohjaa. Jos perusasteella usko omiin kykyihin oppijana kulutetaan vähiin tai saadaan aikaa negatiivinen suhtautuminen oppimiseen yleensä, muodostuu kouluttautumisen jatkopolkukin raskaaksi. Oppivelvollisuus ulottuu peruskoulun loppuun asti, sen jälkeinen kouluttautuminen on vapaaehtoista, mikä tietysti antaa nuorille vapauden päättää itsenäisesti, toki useimmiten vanhempiensa tukemana, vaihtoehtoina olevien lukion tai ammatillisen perusasteen suorittamisesta.

Kustakin ikäluokasta jää tällä hetkellä 14 % pelkän peruskoulutodistuksen varaan. Tilanne on hankala, jos uskotaan ennusteisiin, joissa arvioidaan ammattikouluttamattomille soveltuvien työpaikkojen supistuvan alle viiteen prosenttiin työpaikkojen määrästä. Kahdenkymmenen vuoden aikana sellaiset työpaikat, joihin on sijoitettu ilman II asteen tutkintoa, ovat vähentyneet 460 000:lla.

Ammatillinen koulutus – kohti toiminnallisuutta

Ammattiopistot ovat viimeksi kuluneen kymmenvuotiskauden aikana toteuttaneet mm. ESR-varoin lukemattoman määrän hankkeita, joiden tarkoituksena on ollut vähentää keskeytysten määrää. Ohjausta, neuvontaa ja valmennusta lisäämällä on pyritty vaikuttamaan nuorten ajattelutapoihin, motivaatioon ja velvollisuudentuntoihin, jotta he jaksaisivat suorittaa koulutuksensa loppuun asti. Vähemmän on kiinnitetty huomiota ja rahaa siihen, miten järjestelmän rakenteita voidaan muotoilla niin, että tarjotut palvelut vastaisivat paremmin tarpeita. Kehittämisen painopistettä tulisi jatkossa siirtää enemmän yksilöllisten ja joustavien koulutuspolkujen mahdollistamiseen opetushallituksen linjausten mukaisesti.

Miten ammatillista koulutusta voidaan muuttaa niin, että se vastaa paremmin yksilöllisiä tarpeita ja on nykyistä joustavampi? Edelleen oletettu oikea oppimistapa perustuu akateemiseen, käsitteelliseen tyyliin. Teorian avulla käydään läpi niitä asioita, jotka liittyvät käytännön työn tekemiseen. Vasta joskus myöhemmin siirrytään tekemiseen. Teoria pysyttelee pitkää abstraktina ja konkretisoituu kenties vasta silloin, kun asia on jo unohdettu. Samoin ammattitaitoa täydentävät tutkintojen osat (atto) sijoitetaan opintojen alkuvaiheisiin, jotta sitten myöhemmin päästään itse asiaan. Tällä viimeistään pelästytetään ne nuoret, jotka ovat kokeneet luokissa istumisen tuskallisena. Ensin teoria, sitten käytäntö. Tämä on suoraa jatkumoa oppimis-

le peruskoulussa. Osalle opiskelijoista pitäisi olla selkeä toiminnallisen oppimisen reitti, jolloin ero aiempaan oppimisen tapaan olisi riittävän suuri, jotta vertausta menneisiin epäonnistuneisiin oppimiskokemuksiin ei synnyisi. Toimintamalleja olisi käännettävä pääläelleen. Tähän ammattiopistoilla on varmasti mahdollisuuksia. Teoriatieto voidaan viedä työluokkiin, samoin suuri osa ammattitaitoa täydentävistä tutkintojen osista, työssäoppimista ammatillisiin perustutkintoihin kuuluu vähintään puoli vuotta, ylärajaa ei ole määritelty. Monille oppijalle teoriatieto on paljon helpompi omaksua, jos se kiinnittyy tekemiseen.

Kenties suomaisten pitäisi katsella nykyistä enemmän myös rajojen ulkopuolelle hyviä ideoita ja toimintamalleja etsiessään. Keski-Euroopassa suuri osa ammatillisesta koulutuksesta toteutetaan yrityksissä. Nuorisoasteen perustutkintoon tähtäävät oppisopimukset ovat Suomessa harvinaisuus, mutta koulutusmallina erinomainen. Hollannissa oppivelvollisuus jatkuu 23 vuoden ikään asti, mikäli riittäviä ammatillisia valmiuksia (Hollannissa II-tason ammatillinen osaaminen) ei ole hankittu sitä ennen. Hollantilaisessa systeemissä nuori ei pääse seurantajärjestelmästä karkuun myöskään työssä ollessaan, silloin tavoitteena on koulutusopimuksen solmiminen työpaikan, oppilaitoksen ja nuoren kesken. Tanskassa toiminnaltaan työpajamaiset tuotantokoulut ovat osa virallista koulujärjestelmää.

Työpajat koulutusjärjestelmän tukirakenteena

Monet työpajat ovat viimeksi kuluneiden vuosien aikana kehittäneet toimintamallejaan siten, että työn tekemisen tuottamaa osaamista voidaan sisällöllisesti verrata opetussuunnitelmissa kuvattuun osaamiseen. Pajat ovat opinnollistaneet toimintojaan. Opinnollistaminen sisältää myös sen ajatuksen, että työn tekemiseen kiinnitetään ammattialan teoriatietoa, tehdään mahdollisesti projektitöitä, jolloin tietoa etsitään työn toteuttamista varten, kerätään aineistoa henkilökohtaiseen portfolioon ja dokumentoidaan osaamisen kehittymistä. Jotkut työpajat ovat ottaneet ohjelmaansa mukaan myös ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia (atto-aineet; matematiikka, äidinkieli, muut kielet, kemia, fysiikka...), jotka näyttävät muodostavan monelle nuorelle hankalimman esteen kohti tutkintoa. Atto-aineet voidaan kiinnittää, ainakin suurimmalta osaltaan, ammattiteorian tavoin toimintaan viemällä niiden oppiminen työtiloihin. Asiakasprosesseja on kehitetty niin, että osaamisen kertyminen on suunnitelmallista ja päämäärätietoista. Pajat ovat koonneet kukin itselleen oman toimintansa mukaisen tarjottimen, joka kertoo ne ammatillisten opintojen mukaiset osaamiskokonaisuudet, joiden mukainen tieto- ja taitosisältö voidaan siinä työpajassa asiakkaille tuottaa.

Työpajat ovat onnistuneet hyvin useimpien sellaisten nuorten kohdalla, jotka oppilaitoksissa koetaan erityisen haastavina ja muiden etenemistä jarruttavina ja joiden eteneminen tavanomaista tietä näyttää mahdottomal-

ta. Näillä nuorilla ei useinkaan ole mitään lääketieteellistä syytä opiskelujen kangerteluun, vaan ennemminkin voidaan puhua sosiaalisista ominaisuuksista tai yksilölle ominaisesta oppimistyylistä, joka ei sovi yhteen koulun tarjoaman oppimismallin kanssa. Näiden ominaisuuksien asettamiin erityistarpeisiin vastataan työpajoilla ryhmäytämisen, sen tuottaman yhteisöllisyyden ja toiminnallisuuteen (tekemällä oppimiseen) perustuvan oppimisen avulla.

Nuorisotakuu astui voimaan vuoden 2013 alussa. Se takaa nuorille kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi ilmoittautumisesta työpaikan tai paikan työpajalla, koulutuksessa tai kuntoutuksessa. Nuorisotakuun toteutuminen kuitenkin ontuu pahasti. Sopivia paikkoja ei ole tarjolla riittävästi. Toteutuminen edellyttää valtion, kuntien, yritysten ja kolmannen sektorin toimijoilta uudenlaista lähestymistapaa ja uusia toimintamalleja tavoitteiden täyttämiseksi. Koulutuslavalinnat on saatava osumaan paremmin kohdalleen opinto-ohjaukseen käytettävissä olevaa aikaa lisäämällä. Samoin ammattiopistojen järjestämää ohjausta ja neuvontaa pitää tehostaa koulutuksen keskeyttämisten vähentämiseksi, jotta vaihtoehtoisin järjestelmiin ohjautuvien nuorten määrää saadaan vähennettyä. Vaihtoehtoisia reittejä on kehitettävä edelleen tiivistämällä monialaista yhteistyötä oppilaitosten, työpajojen, yritysten ja sosiaalityön välillä. Opinnollistetut työpajat tuovat yhden hyvän toimintamallin nuorisotakuun toteutukseen.

Erityisopettajien rooli oppilaitosten kehittämisessä

Erityisopettajan tehtävä oppilaitoksessa on vastata niihin erityistarpeisiin, joita opiskelijalla oppimisessaan ilmenee. Tarpeet voivat liittyä oppimisvaikeuksiin, sosiaaliseen sopeutumattomuuteen, neurologisiin tai tunne-elämän häiriöihin, kehitysviivästymiin jne. Erityisopettajat ovat näköalapaikalla, kun katsotaan koulujärjestelmän kehittämistarpeita. Kehittäminen tarvitsee moottoreita ja ne löytyvät usein näköalapaikoilta. Erityisopettajat hahmottavat koulutusjärjestelmän kokonaisuutena, heille kehittyy kuudes aisti, joka kertoo yksilöllisesti tulokselliset opetustavat ja kuvan parhaita sovellettavista opetusmenetelmistä. Usein erityistarpeisiin kehitetyistä toimintamalleista jalostuu aiempaa toimivampia menetelmiä myös tavanomaisen koulutuksen käyttöön.

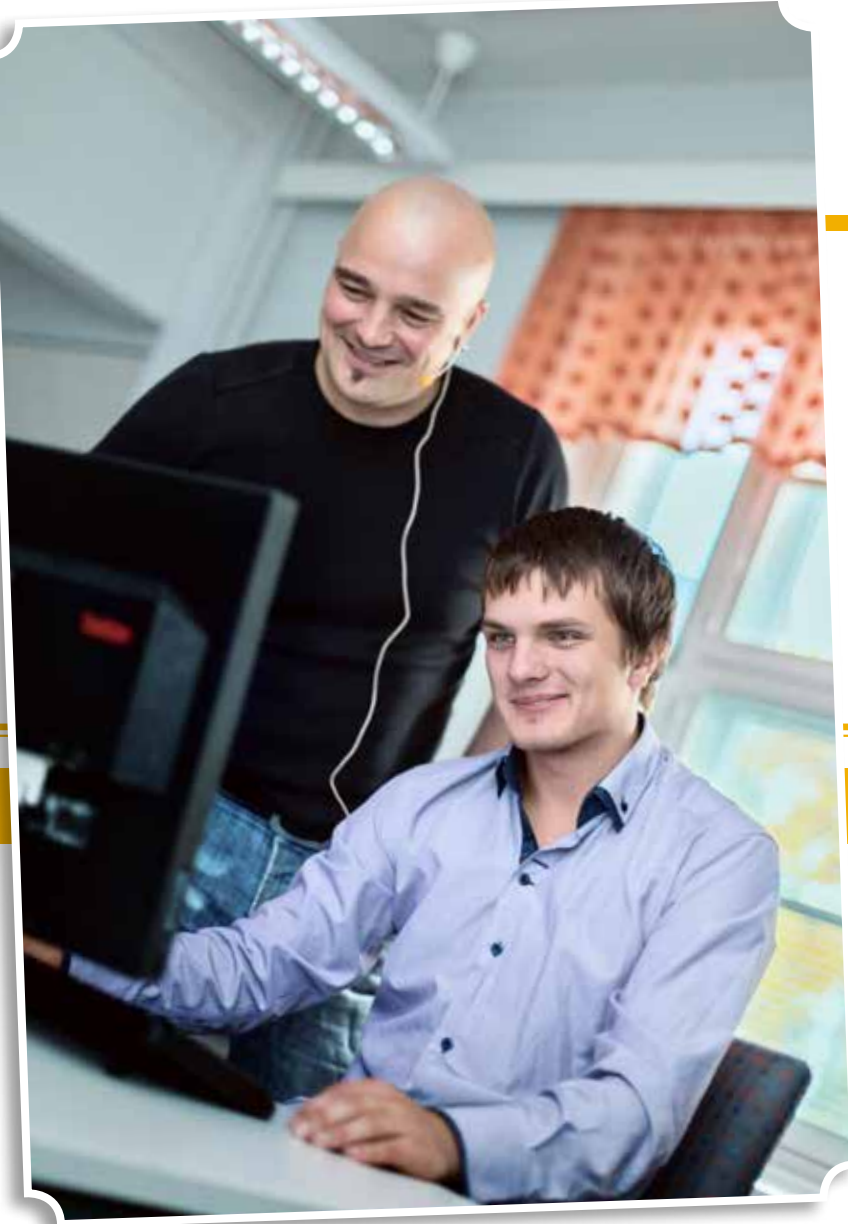
Erityisoppilaitokset ovat kokemustensa tuloksena siirtyneet entistä enemmän työvaltaisiin opetusmenetelmiin, mikä varmasti kertoo havainnoista, joiden perusteella monille oppimisvaikeuksista kärsiville opiskelijoille toiminnallisuuteen perustuva oppiminen on tehokkain oppimisen muoto, joillekin jopa ainoa mahdollinen. Tavallisissa ammattiopistoissa työskenteleville erityisopettajille toiminnallisten reittien etsiminen asettaa haasteen. Normaaliin koulutusjärjestelmään sijoitettu erityisopiskelija kulkee koulutuspolkuaan joka tapauksessa ryhmän mukana, mutta saa erityisen tuen oppimisensa tueksi. Toiminnallisuutta ei pystytä juurikaan lisäämään

yksilöllisten tarpeiden mukaan. Erityisopettajan luontevaksi rooliksi sopisi hyvin vaihtoehtoisten oppimisympäristöjen etsiminen ja oppimisen ohjaus näissä ympäristöissä. Työpajojen ja yritysten kanssa tehtävän yhteistyön avulla toiminnallisuutta voidaan lisätä yksilötasolla. Erityisoppilaitokset ovat mm. sijoittaneet erityisopettajia työpajojen kanssa yhdessä ylläpidetyille tuotantokouluille, joissa tutkinto voidaan suorittaa kokonaisuudessaan. Yritysyhteistyö puolestaan mahdollistaa laajennetut työssäoppimisjaksot.

Tällä hetkellä ammatillisen koulutuksen suurin haaste on koulutuksen keskeyttämisten vähentäminen. Erityisopettajien asema tämän ongelman ratkaisemisessa on keskeinen. Erityisopettajat tuntevat erityisten tarpeiden kirjon, opinnoissaan vaikeuksiin ajautuneiden nuorten ajatusmaailman ja myös joukon vaihtoehtoisia etenemisteitä, joiden avulla nuori voidaan saattaa eteenpäin koulutuspolullaan. Näiden vaihtoehtojen hyödyntäminen pitää tehdä nykyistä yksinkertaisemmaksi joustavoittamalla koulutusjärjestelmää. Toivottavasti mahdollisimman moni erityisopettaja on mukana kehittämistyössä.

Lähteet

Hoikkala T. & Paju P. (2013). *Apina pulpetissa – Ysiluokan yhteisöllisyys*. Gaudeamus & Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 139. Helsinki University Press 2013.



Anu Raudasoja

Ammatillisen erityisopetuksen toteuttamisen lähtökohtia

Ammatillisen erityisopetuksen järjestäminen perustuu lakiin ammatillisesta koulutuksesta, jonka 20 §:ssä määritellään erityisopetus: ”Vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi erityisiä opetus- tai opiskelijahuollon palveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Opiskelijalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma.”

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 8§ täydentää lakia seuraavasti:

”Erityisopetusta saavan opiskelijan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevasta kirjallisesta suunnitelmasta tulee ilmetä:

1. suoritettava tutkinto, opetuksessa noudatettavat opetussuunnitelman tai näyttötutkinnon perusteet ja tutkinnon laajuus sekä opiskelijalle laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma;
2. millä edellä mainitun lain 20 §:n 1 momentissa tarkoitettulla perusteella opiskelijan opetus annetaan erityisopetuksena;
3. mitä edellä mainitun lain 20 §:n 1 momentissa ja 38 §:n 1 momentissa tarkoitettuja opiskelun edellyttämiä erityisiä opetus- ja opiskelijahuollon palveluja opetuksessa tai sen yhteydessä annetaan; sekä
4. mitä muita henkilökohtaisia palvelu- ja tukitoimia opiskelija saa.

Jos opiskelijalle annetaan erityisopetuksen yhteydessä valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta, noudatetaan mitä 1 momentissa säädetään.

Erityisopetuksessa opetus on mukautettava siten, että opiskelija mahdollisimman suuressa määrin saavuttaa saman pätevyuden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa.

Erityisopetuksena ei pidetä tukiopetusta, joka annetaan opinnoissa tilapäisesti jälkeen jääneille tai oppilaalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumishäiriöitä.”

Lisäksi ammatillisen erityisopetuksen järjestämistä tarkennetaan tutkinnon perusteiden luvussa 8.3 ja arviointia erityisopetuksessa luvussa 7.10. Tutkinnon perusteet on määräystasoinen asiakirja, jota koulutuksen järjestäjien ja yksittäisten opettajien on noudatettava.

Ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseksi on annettu selkeät perusohjeet lainsäädännössä ja määräyksissä, joita jokainen koulutuksen järjestäjä tarkentaa vielä omalla erityisopetuksen järjestämistä koskevalla suunnitelmallaan.

Ammatillisen erityisopetuksen määrällinen kehitys

Ammatillinen erityisopetus on muodostunut oleelliseksi osaksi koulutuksen järjestäjien toimintaa, koska noin 15 prosentilla opiskelijoista on sellainen erityisen tuen tarve, joka on johtanut HOJKSin tekemiseen. Tämän lisäksi monella opiskelijalla on erilaisia tuen tarpeita, mutta heidän kohdallaan rima HOJKSin tekemiselle ei ole ylittynyt, vaan tuki hoidetaan HOPSin kautta.

TAULUKKO 1. Valtionosuuteen oikeuttavat opiskelijat ja erityisopiskelijat vuosina 2011 – 2013.

Opiskelijamäärä	20.1.2011	20.1.2012	20.1.2013
TUTKINTOON JOHTAVA KOULUTUS	140284	140392	140489
OPS-perusteinen koulutus	122713	121691	120554
Näyttötutkintoon valmistava koulutus	17571	18701	19935
Erityisopiskelijoita yleisissä oppilaitoksissa	14970	15269	16171
Erityisopiskelijoita erityisoppilaitoksissa	2479	2579	2616
MUU KUIN TUTKINTOON JOHTAVA KOULUTUS	6741	6668	6526
Erityisopiskelijoita yleisissä oppilaitoksissa	1295	1311	1275
Erityisopiskelijoita erityisoppilaitoksissa	1919	1890	1852
OPISKELIJOITA YHTEENSÄ	147025	147060	147015
Erityisopiskelijoita yleisissä oppilaitoksissa	16265	16580	17446
Erityisopiskelijoita erityisoppilaitoksissa	4398	4469	4468
Erityisopiskelijoiden osuus	14,1 %	14,3 %	14,9 %

Opetushallitus: Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän raportit

Erityisopetuksen ja ns. tavallisen opetuksen raja on hämärtynyt, koska kaikkien opiskelijoiden opintoja tuetaan entistä tehokkaammin ja heille etsitään yksilöllisiä ratkaisuja ja tukitoimia mikäli opiskelussa tulee ongelmia. Tämä johtuu siitä, että ammatilliseen koulutukseen tulevat nuoret opiske-

lijat eivät ole yhtä valmiita ja omatoimisia kuin aikaisemmin on ehkä arvioitu. (Miettinen 2012, 5–8)

Toteuttamismalli

Ammatillisen erityisopetuksen toteuttamisen lähtökohtana voidaan pitää mahdollisimman inklusiivista koulutusta, joka tarkoittaa sitä, että kaikki opiskelijan tarvitsemat tukipalvelut integroidaan tarjottavaksi normaalissa opetusryhmässä. Tällöin fyysinen integraatio toteutuu, kun kaikkia opiskelijoita opetetaan yhdessä. Samalla pystytään toteuttamaan myös sosiaalista ja toiminnallista integraatiota, kun hyväksytään kaikki opiskelijat osaksi ryhmää heidän yksilöllisistä lähtökohdistaan, edistetään sosiaalisten suhteiden syntymistä ja taataan kaikille toimivat opetusjärjestelyt. Ammatillisen erityisopetuksen tavoitteena on työllistyminen ja yhteiskuntaan sijoittuminen sen tasa-arvoisena jäsenenä koulutuksen päättymisen jälkeen. (vrt. Moberg & Savolainen 2009, 75–85)

Normaalissa opetusryhmässä opiskelun ohella erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle voidaan järjestää osa-aikaista erityisopetusta esimerkiksi ammattitaitoa täydentävissä tutkinnon osissa tai ammatillisissa opinnoissa. Osa-aikainen erityisopetus voidaan toteuttaa oppimisstudioissa, oppilaitoksen omissa työpajoissa tai työssäoppien opiskelijan tarpeista lähtien.

Osa ammattiopistoista järjestää myös täysiaikaista pienryhmäopetusta erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille. Tällöin ryhmän opettamisesta vastaa ammatillinen erityisopettaja, jolla voi olla joko osa- tai kokoaikaisesti työparinaan koulunkäyntiavusta, ammattimies tai laaja-alainen erityisopettaja.

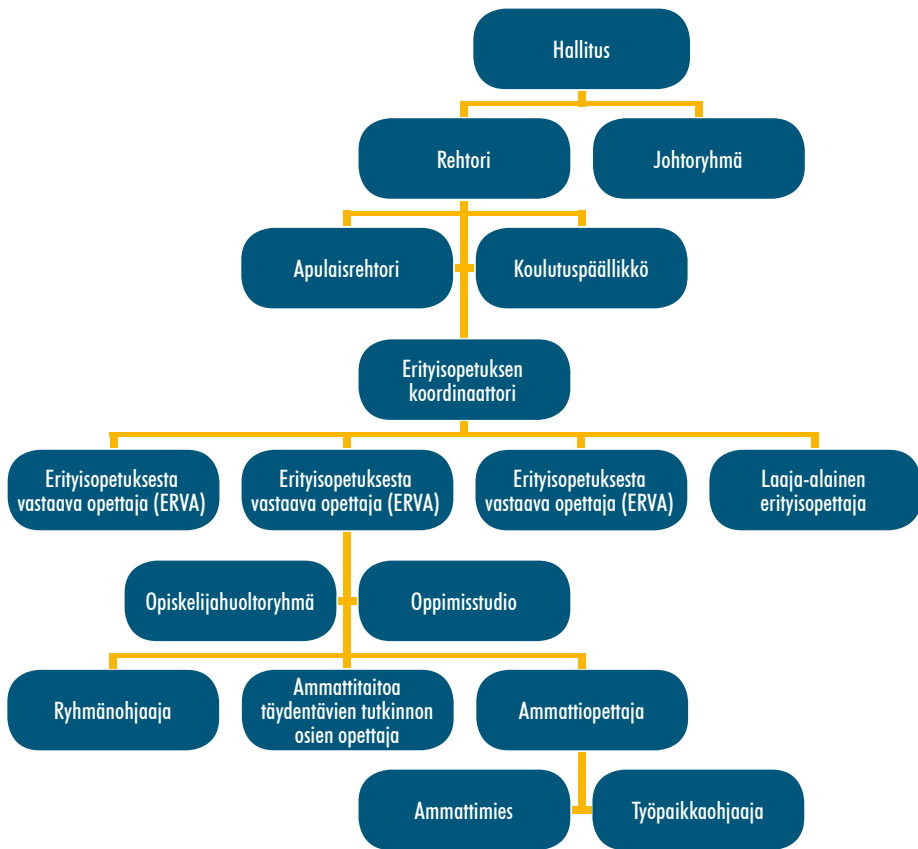
Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa annettava opetus on tarkoitettu eniten tukea tarvitseville opiskelijoille, joille yleisten oppilaitosten tarjoama tuki ja ohjaus eivät ole riittäviä. Ammatillisissa oppilaitoksissa opetusryhmät ovat perinteisesti olleet pienempiä ja opettajan työparina toimii usein koulunkäyntiavustaja tai ammattimies.

TAULUKKO 2. Ammatillisen erityisopetuksen toteuttamistapoja.

Ammatillisen erityisopetuksen toteuttamistavat
Täysiaikainen integrointi normaaliin opetusryhmään
Normaaliryhmään integrointi täydennettynä osa-aikaisella erityisopetuksella
Täysiaikainen pienryhmäopetus
Ammatillisessa erityisoppilaitoksessa annettava opetus

Ammatillisen erityisopetuksen vastuu ja tehtävät

Tällä hetkellä vallalla olevan ajattelutavan mukaisesti ammatillisen erityisopetuksen toteuttaminen kuuluu kaikille opetus- ja ohjaushenkilöstöön kuuluville, kun taas aikaisemmin ajateltiin, että se on erityisopettajan tehtävä. Ammatillisen erityisopetuksen vastuut ja tehtävät jakautuvat erityisopetuksen toteuttamismallin ja ammattiopiston koon mukaan eri ammattiryhmille. Toiminnan kannalta keskeistä on se, että työnjako eri toimijoiden välillä on riittävän selkeä, jotta kaikki tietävät omat tehtävänsä ja niihin liittyvät vastuunsa.



KUVIO 1. Esimerkki ammattiopiston erityisopetuksen organisaatiosta.

Jokainen koulutuksen järjestäjä määrittää ammatillisen erityisopetuksen toteuttamismallinsa ja siihen liittyvät vastuut opetussuunnitelman yhteisessä osassa sekä erityisopetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa. Siihen on tarkoitus kirjata auki erityisopetuksen toteuttamiseen liittyvät

vastuut tehtävänimikkeittäin, jotta kukin toimija tietää sekä omat että toisten toimijoiden vastuut ja tehtävät. Näin välttyään päällekkäisiltä tehtäviltä ja voidaan keskittää voimavarat oikeiden asioiden tekemiseen.

Case-esimerkki erityisopetuksen vastuiden ja tehtävien jakamisesta:

A. Rehtori

- vastaa oppilaitoksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden koulutuksen seurannasta, arvioinnista ja kehittämisestä
- vastaa vuosittaisista toimintasuunnitelmista ja resursseista

B. Apulaisrehtori

- vastaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden koulutuksen seurannasta, arvioinnista ja kehittämisestä
- hyväksyy ja allekirjoittaa HOJKS-asiakirjat
- vastaa opiskelijahuoltoryhmän toiminnasta

C. Koulutuspäällikkö

- vastaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden koulutuksen seurannasta, arvioinnista ja kehittämisestä
- perehdyttää uudet opettajat erityisopetuksen perusteisiin yhdessä ERVAN kanssa
- vastaa erityisopetuksen resurssihakemusten hyväksymisestä
- seuraa HOJKSien käytännön toteutuksia
- osallistuu tarvittaessa HOJKS-kokouksiin

D. Erityisopetuksesta vastaava opettaja, ERVA

- vastaa erityisopetuksen kehittämisestä ja erityisopetuksen järjestämisestä erityisopetussuunnitelman mukaisesti
- perehdyttää, tukee ja konsultoi toimipisteen opettajia erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista
- vastaa opiskelijoiden erityistuen kartoituksesta yhdessä ryhmän-ohjaajan kanssa

- organisoii ja analysoi aloittavien opiskelijoiden lähtötason kartoitukset
- koordinoi opiskelijoiden tarvitsemat erityiset tukitoimet ja -palvelut
- vastaa HOJKSien laadinnasta ja päivittämisestä yhteistyössä ryhmänohjaajien kanssa
- osallistuu opetussuunnitelmien mukautettujen tavoitteiden laatimiseen ammatillisten aineiden osalta
- vastaa, että HOJKS-päätökset ovat valmiina syys- ja tammikuun laskentapäiviin mennessä
- osallistuu opiskelijahuoltotyöryhmän toimintaan asiantuntijana
- vastaa erityisopiskelijoihin liittyvistä tilastoinnista
- vastaa osaltaan erityisopiskelijoihin liittyvien asiakirjojen ajantasaisuudesta ja ohjeen mukaisesta arkistoinnista
- osallistuu erityisopetuksen kehittämiseen
- vastaa tiedonsiirtolomakkeista erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden osalta
- osallistuu talon sisäiseen ja ulkoiseen yhteistyöhön

E. Laaja-alainen erityisopettaja

- vastaa ERVAN tavoin erityisopetuksen asioista ammattitaitoa täydentävissä tutkinnon osissa
- kehittää ammatillisten tutkinnon osien ja ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien välistä integraatiota

F. Ryhmänohjaaja

- käy henkilökohtaiset HOPS-keskustelut ryhmän opiskelijoiden kanssa opintojen alkaessa, päättyessä ja vähintään jokaisen jakson lopussa.
- vastaa yhdessä ERVAN kanssa HOJKSien laadinnasta, tukitoimien toteutumisesta ja seurannasta
- tiedottaa osaltaan ryhmässä olevista erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista muille ryhmää opettaville opettajille

- pitää tarvittaessa yhteyttä huoltajiin
- osallistuu opiskelijahuoltotyöryhmän kokouksiin silloin, kun käsiteltävänä ovat ko. ryhmän opiskelijan asiat.

G. Opettaja

- toimii yhteistyössä ryhmänohjaajan ja ERVAN / laaja-alaisen erityisopettajan kanssa
- tiedottaa ryhmänohjaajalle, jos opiskelijan opiskelu ei etene tai opiskelija ei osallistu säännöllisesti opintuun
- perehtyy opetusryhmiensä erityistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin
- sopii tarvittavat resurssit esimiehensä kanssa
- suunnittelee, toteuttaa ja arvioi erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan opetuksen
- ammatillisten opintojen opettajat vastaavat opiskelijan HOJKS:n tavoitteiden mukaisista työssäoppimisen järjestelyistä
- tekee tarvittaessa mukauttamiset yhteistyössä ERVAN kanssa
- tekee yhteistyötä muiden opettajien ja opiskelijahuoltotyöryhmän kanssa
- pitää tarvittaessa yhteyttä huoltajiin ja muihin verkostoihin
- edistää opiskelijoiden työllistymistä

H. Opiskelijahuoltotyöryhmä (OHR)

- käsittelee laaditut HOJKS:t
- on mukana HOJKS-prosessin eri vaiheissa
- osallistuu tukitoimien suunnitteluun ja toteuttamiseen
- seuraa erityisopetuksen toteutumista
- osallistuu erityisopetuksen arviointiin ja kehittämiseen
- pitää yhteyttä peruskouluihin ja muihin oppilaitoksiin

- pitää yhteyttä viranomaisiin
- edistää opiskelijoiden työllistymistä

Yhteenvetoa

Ammatilliseen erityisopetukseen liittyvien suunnitelmien ja toimintamallien käytäntöön vieminen edellyttää vahvaa pedagogisen toiminnan johtamista. Tärkeätä on perehdyttää opettajat erityisopetuksen asioihin, mikäli halutaan, että erityisopetus on kaikkien yhteinen asia ja että sitä toteutetaan lain hengen mukaisesti. Esimiesten tulee myös hallita erityisopetuksen järjestämiseen liittyvät perusasiat, jotta he osaavat johtaa opettajien työtä ja kohdentaa resurssit oikein.

Monissa oppilaitoksissa suunnitelmat ovat kunnossa, mutta opettajat eivät välttämättä tiedä niiden olemassaoloa ja niihin liittyviä käytännön toiminnan vaatimuksia. Tästä hyvänä esimerkkinä on henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jonka laatimiseen opettajat osallistuvat tai vastaavat siitä, mutta heitä ei ole koulutettu tehtävään eivätkä he tunne HOJKSille asetettuja vaatimuksia. Erityisopetuksesta on saatettu myös tehdä salatiedettä. Tällöin opettajan pitäisi opettaa erityistä tukea tarvitsevaa opiskelijaa hänen HOJKSinsa mukaisesti, mutta opettaja ei kuitenkaan saa nähdä suunnitelmaa. Tällöin salassapitovelvollisuutta on tulkittu liian tiukasti eikä kyseessä ole opiskelijan edun turvaaminen, vaikka sitä niin usein perustellaankin.

Ammatillisen erityisopetuksen järjestämiseen liittyvien asioiden tulee olla selkeästi organisoituna ja kirjattuna asiakirjoihin siten, että niillä on opettajien opetus- ja ohjaustyötä tukeva vaikutus. Näin opiskelijoille voidaan taata paras mahdollinen opetus ja ohjaus.

Lähteet

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 1998/630. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=asetus%20ammatillisesta%20koulutuksesta>. Luettu 22.10.2013.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>. Luettu 22.10.2013.

Miettinen, K. (2012). Opetussuunnitelmat ja ammatillinen erityisopetus 2011. Bovallius ammattiopisto.

Moberg, S. & Savolainen, H. (2009). Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg ym. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOYpro OY.

Opetushallitus (2010). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet.
http://www.oph.fi/download/124811_SoTe.pdf. Luettu 22.10.2013.





Simo Uusinoka, Anu Raudasoja ja Raija Peippo

Ammatillisen erityisopetuksen rahoituksesta

Ammatillisen koulutuksen saavutettavuutta on parannettu erilaisin toimin viime vuosina. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrän voimakas kasvu erityisesti ammattiopistoissa on osaltaan pakottanut koulutusjärjestelmämme kehittämään niitä toimintoja ja tukimuotoja, jotka ovat välttämättömiä erityisopetuksen toteuttamiselle nykyisessä mittakaavassa. Erityisopetuksen kehittämisessä olemme kiinnittäneet paljon huomiota opiskelijoiden tukemiseen opiskelun arjessa, mikä onkin tärkeintä. Onnistuessaan erityisopetus on toimintaa, jossa on oma osuutensa koulutusjärjestelmän kaikilla tasoilla. Ratkaiseva rooli on oppilaitoksen hallinnolla ja taloushallinnolla sen osana. Tässä artikkelissa tarkastelemme erityisen tuen rahoitusta, mistä se muodostuu yleisesti tarkastellen sekä tapausesimerkinä.

Ammatillisen peruskoulutuksen yksikköhinnan määräytyminen

Ammatillisen peruskoulutuksen yksikköhinnat opiskelijaa kohden lasketaan koulutusaloittain siten, että kunkin koulutusalan koulutuksesta kaikille ammatillisen koulutuksen järjestäjille aiheutuneet valtakunnalliset kokonaiskustannukset jaetaan kunkin koulutusalan koulutusta saaneiden opiskelijoiden yhteismäärällä mainittuna vuonna. Kunkin koulutusalan valtakunnallisiin kokonaiskustannuksiin luetaan mukaan ammatilliseen koulutukseen liittyvät ammatillisen koulutuksen järjestäjien kirjanpidon mukaiset poistot. Jos koulutusalan koulutuksesta aiheutuneita kustannuksia ei ole mahdollista selvittää, yksikköhinta määrätään koulutusalan arvioitujen kustannusten perusteella. Yksikköhintoja porrastetaan erityisopetuksen ja muiden olennaisesti koulutuksen kustannuksiin vaikuttavien tekijöiden perusteella. Lisäksi yksikköhintoja porrastetaan koulutuksen tuloksellisuuden perusteella. Tuloksellisuuteen perustuva porrastus määräytyy opiskelijoiden työllistymisen, jatko-opintoihin siirtymisen, koulutuksen keskeyttämisen ja opintojen suoritusajan sekä henkilöstön kelpoisuuden ja kehittämistoimenpiteiden perusteella. (Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta § 25, 2009/1705)

Ammatillisen erityisopetuksen rahoituksen perusteet

Opetushallitus julkaisee vuosittain Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus -oppaan, jossa esitellään yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen mukaan lukien ammatillisen erityisopetuksen rahoitus (OPH 2013, 26 – 37). Erityisopetuksen perusteella yksikköhintaan tehtävistä korotuksista osa koskee yleisesti ammatillista erityisopetusta, kun taas osa korotuksista koskee vain niitä koulutuksen järjestäjiä, joille on annettu koulutuksen järjestämisluvassa erityinen koulutustehtävä huolehtia erityisopetuksen järjestämisestä sekä erityisopetuksen yhteydessä annettavasta valmentavasta ja kuntouttavasta opetuksesta.

Valtioneuvoston asetuksella säädetään vuosittain seuraavan vuoden rahoituksen perusteina käytettävät keskimääräiset yksikköhinnat. Keskimääräiset yksikköhinnat perustuvat koulutusmuodon keskimääräisiin valtakunnallisiin toteutuneisiin käyttökustannuksiin. Opiskelijaa kohden vahvistettu keskimääräinen yksikköhinta vuonna 2014 on ammatillisessa koulutuksessa 10 970,06 euroa. (http://www.oph.fi/rahoitus/valtiosuudet/103/0/valtioneuvosto_on_vahvistanut_vuoden_2014_keskimaaraiset_yksikkohinnat)

Kaikkia koulutuksen järjestäjiä koskevat korotukset:

- Kaikkien koulutusalojen sekä ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen ja maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen yksikköhintaa korotetaan erityisopetuksessa 47 %.
- Oppisopimuksen yksikköhintaa korotetaan erityisopetuksessa 50 %.
- Ammatillisen lisäkoulutuksen yksikköhintaa korotetaan erityisopetuksessa 50 %.

(Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 2009/1766.)

Erityisen koulutustehtävän erityisopetuksessa saaneita koulutuksen järjestäjiä koskevat korotukset:

A. Tutkintoon johtava peruskoulutus

- erityistä tukea tarvitsevalla opiskelijalla koulutusalan keskihinta + koulutusalan keskihinta x 1,31
- vaikeasti vammaisella opiskelijalla yksikköhinta on koulutusalan keskihinta + koulutusalan keskihinta x 1,31+ keskimääräinen yksikköhinta x 1,12

- vaikeasti vammaisella opiskelijalla, joka tarvitsee henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan yksikköhinta on koulutusalan keskihinta + koulutusalan keskihinta x 1,31+ keskimääräinen yksikköhinta x 1,12 + keskimääräinen yksikköhinta x 2,72
- B. Valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus sekä maahanmuuttajien valmistava koulutus
- erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijalla keskimääräinen yksikköhinta x 1,65
 - vaikeasti vammaisella opiskelijalla yksikköhinta on keskimääräinen yksikköhinta x 1,65 + keskimääräinen yksikköhinta x 1,12 (= yksikköhinta x 2,77)
 - vaikeasti vammaisella opiskelijalla, joka tarvitsee henkilökohtaisen koulunkäyntiavustajan yksikköhinta on keskimääräinen yksikköhinta x 1,65 + keskimääräinen yksikköhinta x 1,12 + keskimääräinen yksikköhinta x 2,72 (=yksikköhinta x 5,49)
- C. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa majoitettujen opiskelijoiden korotus on 63 % ammatillisen koulutuksen keskimääräisestä yksikköhinnasta. (OPH 2013, 29)

Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 38 §:n mukaan erityisopetusta saavalla opiskelijalla on oikeus opiskelun edellyttämiin avustajapalveluihin, muihin opiskelijahuollon palveluihin sekä erityisiin apuvälineisiin. Ammatillisessa peruskoulutuksessa opetus, päivittäinen ateria ja asuminen koulutuksen järjestäjän osoittamassa asuntolassa ovat maksuttomia. Erityisopetuksessa olevalle opiskelijalle koulutuksen järjestäjä voi antaa maksutta oppikirjat ja muut koulutarvikkeet, majoituksessa olevien tarpeelliset viikoittaiset kotimatkat, täysihoito oppilasasuntolassa tai muussa majoituksessa sekä henkilökohtaiset työvarusteet.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011 – 2016 todetaan ammatillisen erityisopetuksen rahoituksesta, että erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä on viime vuosina lisääntynyt voimakkaasti. Samalla opiskelijoiden palvelutarpeen vaihtelu on lisääntynyt. Erityisopetuksen rahoitus ei nykyisin ota riittävästi huomioon palvelutarpeissa olevia eroja. Näin ollen ammatillisen erityisopetuksen rahoitusperusteita uudistetaan siten, että ne tukevat erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tukipalvelujen järjestämistä palvelutarpeen mukaisesti. (KESU 2011 – 2016, 2012)

Ammatillisen erityisopetuksen rahoitus -case

Erityisopetuksen toteuttamiseen yksikköhinnan korottamisen kautta varattuja määrärahoja näkee harvoin avattuna toiminnan tasolle asti, joten ohessa on case-esimerkki keskikokoisen ammattiopiston erityisopetuksen rahoituksen muodostumisesta ja sen mahdollisesta jakamisesta.

Ammattiopiston erityisopetuksen rahoitus muodostuu koulutusalan keskihinnan mukaan, jonka lisäksi hintaan tulevat tasaukset, joita tässä esimerkissä ei ole huomioitu. Näin muodostuu koulutusalan keskimääräinen yksikköhinta, johon ammattiopisto saa erityistä tukea tarvitsevasta opiskelijasta 47 % korotuksen.

TAULUKKO 1. Ammatillisen erityisopetuksen resurssien muodostuminen.

Koulutusala	Keski-hinta / opiskelija 2013	Kerroin	Erityistä tukea tarvitsevien lukumäärä	Erityisopetuksen tulot
Humanistinen ja kasvatusala	10 386,19	0,47	20	97630,186
Tekniikan ja liikenteen ala	11315,38	0,47	160	850916,576
Luonnontieteiden ala	8441,28	0,47	20	79348,032
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	9270,91	0,47	50	217866,39
Matkailu, ravitsemus- ja talousala	11141,28	0,47	80	418912,13
Yhteensä			330	1664673,314

Esimerkissä ammattiopiston erityisopetuksen tulot on jaettu siten, että erityisopetuksesta vastaava opettaja (= ERVA) on vastuussa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden HOJKSien tekemisestä, päivittämisestä ja arvioinnista. Tähän on varattu resurssia 5 tuntia / opiskelija / lukuvuosi. Lisäksi tekniikan ja liikenteen alalle on palkattu kaksi kokoaikaista ammattihenkilöä ja matkailu, ravitsemus- ja talousalalle yksi ammattihenkilö. Lopun käytettävissä olevan erityisopetuksen rahan koulutuspäällikkö voi jakaa ammatillisille opettajille opiskelijan erityiseen tukeen ja ohjaukseen sekä erilaisiin opetusta tukeviin materiaali- ja laitehankintoihin sen mukaisesti kuin HOJKSissa on sovittu tehtäväksi.

TAULUKKO 2. Amatillisen erityisopetuksen resurssien jakaminen.

Koulutusala	Erityisopetuksen tulot	Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat	ERVAn resurssi / 5 h opiskelija (a 45€/h)	Ammattihenkilön palkka	Jää muuhun tukeen, ohjaukseen ja materiaaleihin
Humanistinen ja kasvatusala	97630,186	20	100 h / 4500 €		93130,186
Tekniikan ja liikenteen ala	850916,576	160	800 h / 36000 €	2 x 45360 €/ vuosi	724196,576
Luonnontieteiden ala	79348,032	20	100 h / 4500 €		74848,032
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	217866,39	50	250 h / 11250 €		206616,39
Matkailu, ravitsemus- ja talousala	418912,13	80	400 h / 18000 €	45360 €/ vuosi	355552,13
Yhteensä	1664673,314	330	1650 h / 74250 €	136080,00 e /vuosi	1454343,314

Ammatillisen erityisopetuksen resurssia käytetään tavallisimmin:

- erityisopetuksen koordinointiin
- erityisopetuksesta vastaavien tuntiresursseihin
- erityisopetuksen tiimien toimintaan
- ammattihenkilön palkkaamiseen opettajan työpariksi
- pienryhmäopetuksen järjestämiseen
- klinikkaopetukseen
- työpajoihin
- samanaikaisopetukseen
- yksilölliseen lisäopetukseen ammatillisissa aineissa
- tehostettuun työssäoppimisen ohjaamiseen
- materiaalin muuttamiseen

- apuvälineiden hankintaan
- yhteistyöhön ulkopuolisten tahojen kanssa

Ongelmaksi erityisen tuen ja ohjauksen järjestämisessä nousevat yleensä opettajien liian täydet lukujärjestykset. Lukuvuosisuunnittelua tehtäessä ammatillisille opettajille pitäisi jättää lukujärjestyksiin liikkumavaraa tai vaihtoehtoisesti sijoittaa heti suunnitteluvaiheessa erityistä tukea tarvitsevien yksilölliseen opettamiseen tunteja. Resurssia määriteltäessä kannattaa huomioida, että osa tarvittavasta tuesta jatkuu koko opiskeluajan, jolloin se voidaan ennakoida resurssoinnissa.

Lähteet

Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta, 2009/1776.

KESU 2011–2016, 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Helsinki.

Laki ammatillisesta koulutuksesta, 630/1998.

Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta, 2009/1705.

Opetushallitus (2013). Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus. Yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen 2013. Oppaat ja käsikirjat 2013:2.
<http://www.o2.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/rahjulk13/Rahoitusjulkaisu%202013.pdf>. Luettu 29.10.2013.

Opetushallitus (2013). (http://www.oph.fi/rahoitus/valtiosuudet/103/0/valtioneuvosto_on_vahvistanut_vuoden_2014_keskimaaraiset_yksikkohinnat). Luettu 29.10.2013.

Anu Raudasoja ja Liisa Rentola

HOJKS erityisen tuen ja ohjauksen välineenä ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa ja näyttötutkinnoissa

Nuorten ammatillisessa peruskoulutuksessa kaikille opiskelijoille laaditaan HOPS eli henkilökohtainen opiskelusuunnitelma opiskelun kokonaisvaltaisen suunnittelun, toteuttamisen ja seurannan välineeksi. Aikuisten näyttötutkintokoulutuksessa vastaava asiakirja on henkilökohtaistamissuunnitelma. Tällä varmistetaan, että näyttötutkinnon suorittaja ja valmistavassa koulutuksessa oleva opiskelijan saa yksilöllistä neuvontaa, ohjausta ja sovitut tukimuotoja ja palveluita. (OPH 2012, 176.)

HOPS kaikille kuuluvan tuen ja ohjauksen välineenä

HOPS laaditaan kaikille opiskelijoille heti opintojen alkaessa. Se toimii opiskelijan kehittymisen ja urasuunnittelun perustana ja tukee opiskelijan itsearviointia. Se auttaa opiskelijaa seuraamaan opintojensa kokonais-tilannetta ja sitoutumaan opintojen läpivientiin. Henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa tulee olla tutkinnon tavoitteet, ajoitus, opintojen suorittaminen ja suoritustavat sekä oppimisen arviointi. Siihen kirjataan myös muut opintojen kulkuun vaikuttavat tekijät kuten opiskelijan terveyteen, toimintakykyyn, yksilöllisiin voimavaroihin ja erityisen tuen tarpeeseen liittyvät. (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.1.) HOPS laaditaan yhdessä opiskelijan ja ryhmänohjaajan kanssa ja sitä tulee päivittää riittävän usein, jotta opintojen eteneminen onnistuu suunnitellussa aikataulussa.

HOPS toimii myös opiskelijan joustavien ja yksilöllisten opintopolkujen toteuttamisessa. Suurin osa opiskelijoista pystyy selviytymään opinnoistaan kaikille kuuluvien koulun tarjoamien opetus- ja tukipalveluiden avulla. Tällaisia tukimuotoja ovat muun muassa tukiovetus, tehostettu opinto-ohjaus, tuki- ja tehtäväpajat, erilaiset opetukseen liittyvät järjestelyt ja opiskelija-huollon palvelut. Lisäksi ryhmäyttäminen, oppimaan oppimisen taitojen ja arkielämäntaitojen opettaminen ovat kaikkien opiskelijoiden koulunkäyntiä edistäviä ja opiskeluvaikeuksia ennaltaehkäiseviä tukimuotoja (Jauhola & Miettinen 2012, 17).

Aikaisemmista opinnoista saatu tieto, erilaiset testit ja kartoitukset sekä opettajien haastattelut ja havainnot antavat tietoa siitä, millaista ohjausta ja opetusta opiskelija tarvitsee. Koulun käytössä olevat tuki-, ohjaus- ja

opetusjärjestelyt kuuluvat kaikille opiskelijoille. Opiskelijoiden yksilöllinen huomiointi mahdollistaa sekä enemmän tukea tarvitsevien valmistumisen suunnitellussa tai pidennetyssä ajassa että lahjakkaampien opiskelijoiden maaliin pääsyn nopeammassa aikataulussa.

Henkilökohtaistamissuunnitelma osana yksilöllistä kokonaissuunnitelmaa

Ammatillisen perustutkinnon näyttötutkintona suorittavalle opiskelijalle laaditaan hakeutumisvaiheessa henkilökohtaistamissuunnitelma tutkinnon suorittamisen ja tarvittavan ammattitaidon hankkimisen ajaksi. Suunnitelman pohjalta opiskelijalle järjestetään asiakaslähtöinen ohjaus, neuvonta ja tukitoimet näyttötutkinnon suorittamiseksi. Suunnitelmaan tulee kirjata myös opiskelijan kulttuuri- ja kielitaustasta tai muista syistä kuten esim. lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista johtuvat erityistarpeet. (OPH 43/O11/2006.)

Henkilökohtaistamisessa tulee huomioida muun muassa seuraavia tutkinnon suorittamiseen tai ammattitaidon hankkimiseen liittyviä tuki- ja erityisjärjestelyitä:

- soveltuvat koulutuksen ja oppimisen järjestämis muodot
- erilaiset oppimisympäristöt
- monipuoliset ja vaihtelevat oppimis- ja arviointimenetelmät
- opetuksen ja oppimateriaalien selkeys
- osaamisen hankkimiseen tarvittavan ajan huomioon ottaminen
- tarvittavat erityiset tuki- ja ohjauspalvelut
- henkilön vahvat osaamisalueet ja hänelle soveltuvimmat tavat ammattitaidon hankkimiseen (OPH 2012, 119)

HOJKS erityisopetuksen välineenä

Mikäli opiskelija tarvitsee erityisopetusta opintojensa tueksi, tulee hänelle laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Tämä laaditaan siinä tapauksessa, että aikaisemmat opinnot peruskoulussa, koulun alussa tehdyt alkukartoitukset ja testit, opettajan haastattelut ja havainnot tai lääkärin lausunto antavat siihen aiheen.

Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (L 630/1998, 20§) määrää, että jokaiselle erityisopetusta tarvitsevalle opiskelijalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Tarve erityisopetukseen voi johtua vammaisuudesta, sairaudesta, kehityksen viivästyisestä, tunne-elämän häiriöstä tai muusta syystä, jolloin opiskelija tarvitsee erityisiä opetus- ja opiskelijapalveluita. Tällöin opetus tulee muuttaa siten, että opiskelija saavuttaa mahdollisimman suuressa määrin saman pätevyyden kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.1).

Opiskelijan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevasta kirjallisesta suunnitelmasta eli HOJKSista tulee ilmetä:

1. suoritettava tutkinto ja sen laajuus
2. opetuksessa noudatettavat opetussuunnitelman tai näyttötutkinnon perusteet
3. opiskelijalle laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma
4. erityisopetuksen peruste
5. opiskelijalle annettavat erityiset opetus- ja opiskelijahuollon palvelut opetuksessa tai sen yhteydessä
6. muut henkilökohtaiset palvelu- ja tukitoimet (A 811/98, 8§)

lisäksi HOJKSiin tulee kirjata

7. opiskelijan vahvuudet ja aikaisempi osaaminen
8. suunnitelma työssäoppimisesta ja näytöistä
9. opiskelijan edistymisen seuranta ja vastuuhenkilöt

Myös aikuiselle tutkinnonsuorittajalle voidaan laatia HOJKS samoin perustein kuin nuorisoasteen koulutuksessa. Tällöin HOJKS muodostaa yhdessä henkilökohtaistamissuunnitelman kanssa opiskelijan yksilöllisen kokonaissuunnitelman ja sopimuksen. Suunnitelmasta tulee ilmetä muun muassa suunnitellut ja toteutuneet erityiset tukipalvelut, ohjaus ja tarvittavat erityisjärjestelyt. (OPH 2012, 111.) Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusta koskevan asetuksen (1766/2009) mukaan myös aikuisopiskelijasta saatava yksikköhintaa korotetaan niiden opiskelijoiden osalta, joille annetaan erityisiä opetus- ja oppilashuoltopalveluita opiskelijan vamman, sairauden tai niihin rinnastettavan syyn vuoksi. Myös näyttötutkintoon valmistavassa oppisopimuskoulutuksessa laaditaan HOJKS erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle (OPH 2012, 117).

HOJKSin laadinnassa käytetään tavallisesti pohjana tilastokeskuksen 12-portaista luokittelua erityisopetuksen perusteista. Luokittelussa ensisijaisena perusteena käytetään sitä haastetta tai vammaa, joka HOJKSin laativaiheessa katsotaan eniten aiheuttavan tuen ja erityisjärjestelyjen tarvetta. Kolmeen ensimmäiseen ja luokkaan 12 ”muu syy” HOJKSin laadinnan perusteeksi riittää opettajan omat havainnot tai muuten koulutyöskentelyssä esille tulleet perusteet. Luokkia 4 – 11 käytettäessä tarvitaan aina lääkärin lausunto.

Seuraava tilastokeskuksen luokittelu (2004) on käytetyin:

1. Hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet (opiskelijat, joilla on diagnosoituja hahmottamiseen, tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen liittyviä vaikeuksia kuten ADHD)
2. kielelliset vaikeudet (opiskelijat, joilla vaikeita lukemiseen, kirjoittamiseen ja puhumiseen liittyviä vaikeuksia kuten vaikea lukiongelma, dysfasia tai dysleksia)
3. vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen häiriöt (opiskelijat, joilla on käyttäytymiseen liittyviä ongelmia kuten sosiaalista sopeutumattomuutta)
4. lievä kehityksen viivästyminen (opiskelijat, joilla on laajoja oppimisvaikeuksia, mutta ei kuitenkaan kohdan 5 mukaista vaikeaa kehityksen viivästymää)
5. vaikea kehityksen viivästyminen; keskivaikea tai vaikea kehitysvamma (opiskelijat, jotka ovat saaneet peruskoulussa opetusta toiminta-alueittain ja jotka yleensä tarvitsevat runsaasti henkilökohtaista avustusta päivittäisissä toiminnoissa)
6. psyykkiset pitkäaikaissairaudet (mielenterveyden ongelmat, päihdekuntoutujat)
7. fyysiset pitkäaikaissairaudet (kuten allergia, astma, diabetes, epilepsia, syöpä)
8. autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet
9. liikkumisen ja motoristen toimintojen vaikeus (tuki- ja liikuntaelinvammat, cp-oireyhtymä, lyhytkasvuisuus)
10. kuulovamma
11. näkövamma

12. muu syy, joka edellyttää erityisopetusta

Ammatillisessa peruskoulutuksessa HOJKSin laatimisesta ja ylläpidosta ja tarvittaessa myös sen purkamisesta vastaavat opettajat sekä opiskelija-huollon asiantuntijat yhdessä opiskelijan ja alaikäisen opiskelijan huoltajien kanssa. Opettaja on vastuussa opetuksen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista sekä opetukseen liittyvistä tukipalveluista. Hänen on tehtävä tiivistä yhteistyötä opiskelijan, tukipalvelujen antajien, työpaikka-ohjaajien ja tarvittaessa huoltajien kanssa. Näyttötutkinnossa olevan opiskelijan kohdalla yhteistyötä tulee lisäksi tehdä näyttötutkinnon järjestäjän, opiskelijan ja työelämän edustajan kanssa.

Opetuksen ja yksilöllisen tuen tulee keskittyä opiskelijan vahvuuksien ja osaamisen hyödyntämiseen. Tällaisia voivat olla opiskelijan hyvät sosiaaliset taidot, aikaisempi kokemus alalta, opiskelu- ja työskentelytaidot tai erilaiset kielelliset valmiudet. Oppimisen tavoitteiden tulisi olla konkreettisia ja realistisia, jotta opiskella on mahdollisuus ne saavuttaa. Sopivan kokoiset haasteet tarjoavat onnistumisen kokemuksia ja säilyttävät opiskelumuotivaation.

Arviointi erityisopetuksessa

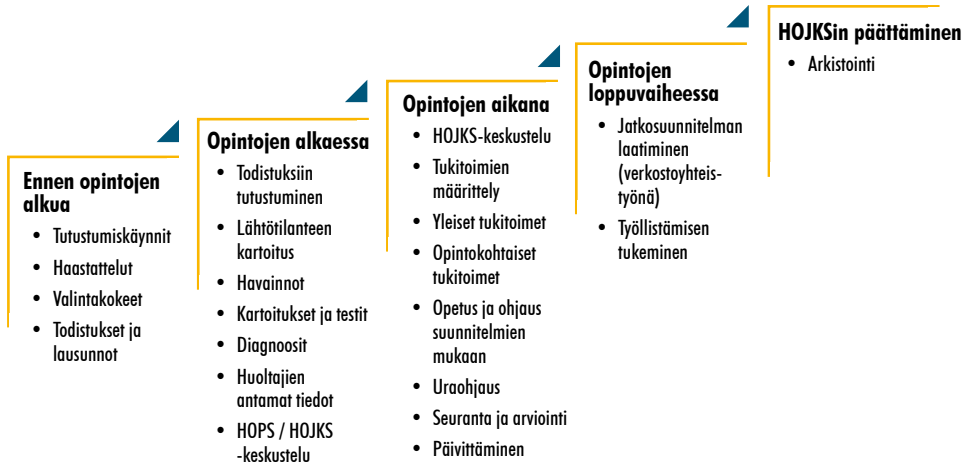
Henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan sisältyy ammatillisessa peruskoulutuksessa henkilökohtainen opetussuunnitelma, jossa määritellään opiskelijan yksilölliset oppimisen tavoitteet. Mikäli ammattitaitovaatimuksia on mukautettu eli muutettu, tulee ne perustua hänen opiskelemaansa tutkinnon perusteisiin, joista yksilölliset tavoitteet on johdettu. Tavoitteita voidaan mukauttaa opiskelijan edellytysten mukaan joko niin, että kaikki opetuksen tavoitteet on mukautettu, tai mukauttamalla vain yhden tai sitä useamman tutkinnon osan tavoitteet. Opiskelijan arviointi perustuu yleiseen arviointiin niissä opinnoissa, joita ei ole mukautettu. (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.1.)

Näyttötutkinnon suorittamisessa ja tutkintosuoritusten arvioinnissa ei ammattitaitovaatimuksia, arvioinnin kohteita eikä kriteereitä voida mukauttaa. Tosin ammatillisten perustutkintojen tutkintosuoritukset voidaan tehdä myös ohjattuna, mutta silloin sillä voi olla vaikutusta saatuun arvosaanaan. Ammattitutkinnoissa ja erikoisammattitutkinnoissa osaamisen on osoitettava täysin itsenäisesti. (OPH 2012,118.)

Yhteenveto

HOJKSin laadinta, seuranta, päivittäminen ja arviointi on kokonaisvaltaisen prosessi. Se on osa ammatillisen opettajan työtä sekä nuorten ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa että aikuisten näyttötutkintokoulu-

tuksissa, koska opettaja on vastuussa opetuksen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista sekä opetukseen liittyvistä tukipalveluista. HOJKS asioissa opettajan tukena on moniammatillinen opiskelijahuoltotiimi sekä muut opettajat.



KUVIO 1. Case-esimerkki HOJKS:n laadinnasta ammatillisessa peruskoulutuksessa.

Lähteet

Asetus opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 1766/2009

Jauhola, L. & Miettinen, K. 2012. Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Raportit ja selvitykset 2012:7. Opetushallitus

Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998

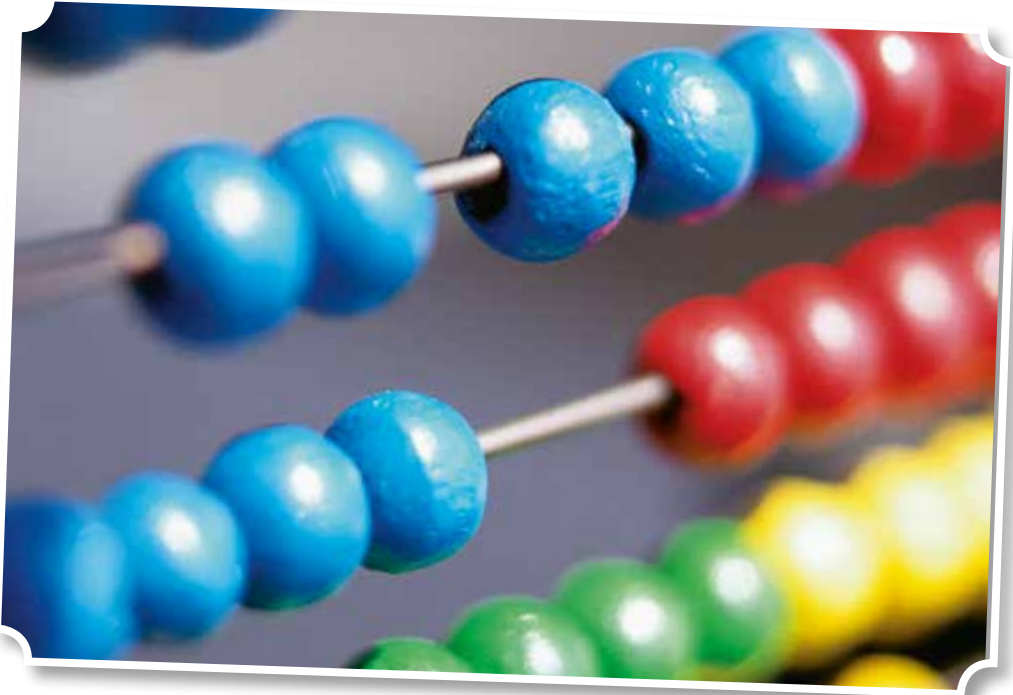
OPH 2006. Henkilökohtaistamismääräys 2006. Määräys 43/011/2006. Helsinki: Opetushallitus.

OPH 2011. Ammatillisen perustutkintojen perusteet. 38/011/2011. Helsinki: Opetushallitus.

OPH 2012. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano. Ammatillisen peruskoulutuksena ja näyttötutkintona. Oppaat ja käsikirjat 2012:10. Helsinki: Opetushallitus

OPH 2012. Arvioinnin opas. Ammatillinen peruskoulutus. Näyttötutkinnot.
Oppaat ja käsikirjat 2012:9. Helsinki: Opetushallitus.

OPH 2012. Näyttötutkinto-opas. Näyttötutkinnon järjestäjien ja tutkintotoimikun-
tein käyttöön. Oppaat ja käsikirjat 2012:11. Helsinki: Opetushallitus.





Jorma Flinkman

Erityisopetus aikuiskoulutuksessa – Case Etelä-Savon ammattiopisto

Aikuisopiskelijoiden erityisopetuksen toteuttamiseen liittyviä keskeisiä seikkoja ovat erityisopetusta tarvitsevien opiskelijoiden ja heidän tuentarpeensa tunnistaminen, tukeen tarvittavien resurssien hankkiminen ja oikea kohdentaminen sekä opiskelijan tukeminen eri keinoin opiskelun aikana. Kun oppilaitos löytää ratkaisut näihin haasteisiin, on aikuisopiskelijoiden erityisopetus hyvällä mallilla.

Tarpeiden tunnistaminen

Erityistä tukea tarvitsevan aikuisopiskelijan tunnistaminen on keskeistä heti opintojen alussa ja ideaalitapauksessa jo hakeutumisen yhteydessä. Osalla opiskelijoista on aikaisempien opintojen yhteydessä todettu erityisopetuksen tarve ja tällöin asia saadaan usein esille heti opintojen alkessa. Tämä helpottaa vastuuopettajan ja erityisopetusvastaavien (ERVA) työtä kun opiskelijaa osataan tukea oikein jo heti opintojen alussa. Läheskään aina tilanne ei ole näin helppo. Aikuisopiskelija ei ole aina itsekkään tietoinen omasta tilanteestaan ja erityisopetuksen tarpeesta tai hän ei halua tuoda sitä esille henkilökohtaisista syistä johtuen. Kuinka sitten erityisopetuksen tarve todetaan? Lähes kaikille aikuisopiskelijoille tehdään oppilaitoksessamme lukitesti ja matematiikkatesti. Ne tuovat esiin erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita, mutta suuri osa erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista tarvitsee tukea muista syistä, kuten hahmottamisvaikeudet tai psyykkiset syyt. Myös sosiaaliset syyt, motivaation puute, puutteelliset arkielämän taidot tai kielivaikkeudet tulevat yhä useammin esille. Opiskelijan hakeutuessa opiskelemaan ja opintojen alussa hänestä pyritään saamaan kokonaiskuva vahvuuksineen ja vaikeuksineen. Useimmissa tapauksissa hakeutumisvaiheeseen kuuluu myös haastattelu ja haastattelun avulla saadaan usein myös erityisopetuksen kannalta tärkeää tietoa jo varhaisessa vaiheessa.

Erityisopetuksen resursseista

Erityisopetus vaatii resursseja aikuiskoulutuksessa samalla tavoin kuin nuortenkin koulutuksessa. Keskeisin resurssi on raha, joka luo resurssipohjan ja mahdollistaa kaikki käytännön toimet. Käytännössä resurssien

saaminen ja niiden kohdentaminen opiskelijoita parhaiten palvelevasti ei aina ole helppoa. Tähän on useita eri syitä.

Ensimmäinen syy on aikuiskoulutuksen rahoituksen moninaisuus. Keskeisiä rahoituslähteitä on monta. Osa aikuisista opiskelee perustutkintoa tai ammatti- ja erikoisammattitutkintoa valtionosuusrahoituksella. Osa on työvoimapolitiittisessa koulutuksessa. Koulutuksen rahoittaja voi olla myös erillinen hanke mm. EU:n rahoittamat, hänen työnantajansa tai opiskelija itse.

Rahoituslähteellä on suora vaikutus mahdollisiin oppimista tukeviin lisäresursseihin. Valtionosuusrahoitusten kohdalla tilanne on selkein. Opiskelijalle tehdään HOJKS ja sitä kautta oppilaitos on oikeutettu korotettuun rahoitukseen. Myös työvoimapolitiittisen koulutuksen kohdalla lisäresurssien saanti on ollut suhteellisen selkeää. Lisäresurssista on voitu tarvittaessa sopia tilaajan kanssa ja vaikka resurssien määrissä on viime vuosina ollut vaihtelua, on resursseja saatu.

Muiden rahoitusmuotojen kohdalla ylimääräisiä resursseja ei rahoituksen kautta ole suoraan osoitettavissa aikuisopiskelijoille. Tämä ei kuitenkaan voi tarkoittaa sitä, että erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoista ei tuettaisi. Oppilaitoksen tehtävä on löytää resurssit kaikille niille opiskelijoille, joille on HOJKS tehty. Näin myös toimitaan oppilaitoksissa, kuten Etelä-Savon ammattiopistossa.

Resurssien koordinoinnissa tärkeää on vastuun- ja tehtävien jako oppilaitoksen toimijoiden kesken. Resurssien ohjauksen näkökulmasta keskeisten toimijoiden ketju on opiskelijasta kohti oppilaitoksen johtoa kohden tarkasteltuna seuraava;

1. Opiskelija itse
2. Vastuukouluttaja / Ryhmänohjaaja ja ERVA-opettaja
3. Koulutuspäällikkö
4. Rehtori

Vastuukouluttaja laatii yhdessä opiskelijan ja ERVAN kanssa HOJKS asiakirjat ja on molempien tukena opiskelun aikana. Vastuukouluttaja koordinoi tarvittaessa saatavia lisäresursseja opetukseen osallistuvien opettajien ja muiden ammattilaisten kanssa. Käytännössä hän vastaa lisäresurssien ohjautumisesta tehokkaasti opiskelijalle.

Koulutuspäällikkö koordinoi ylätasolla käytössä olevia resursseja vastuupettajille yhteistyössä heidän kanssaan. Rehtori hyväksyy HOJKS asiakirjat ja vastaa ylimmällä tasolla erityisopetuksen toteutuksesta.

Kuten edellä esitetystä käy selville, on prosessissa monta toimijaa. Syynä tähän on se, että resurssien ohjauksessa täytyy olla selkeät säännöt ja vastuunkantajat sekä tarvittava asiantuntemus. Käytäntö on kuitenkin osoittanut että prosessi on varsin selkeä ja toimiva kun kaikki asianosaiset ovat tietoisia omasta roolistaan ja tehtävistään.

HOJKS

Erityisopetuksen keskeinen työkalu on henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli tutummin HOJKS. Myös aikuiskoulutuksessa HOJKSilla on tärkeä rooli. Tutkintoon johtavan koulutuksen ensimmäinen vaihe on hakeutumisvaihe. Opiskelija on tällöin yhteydessä oppilaitokseen ja opettajaan. Tässä vaiheessa usein nousee jo esille oppimiseen ja sen ongelmiin liittyviä seikkoja, jotka myöhemmin tulevat esiin HOJKSia laadittaessa. Aina kuitenkin näin ei ole. Opiskelija ei osaa tai halua kertoa mahdollista ongelmistaan ja oppimisen esteistä tai opettaja ei osaa niitä oikealla tavalla selvittää.

Opintojen alkaessa tehdään erilaisia testejä mm. luki- ja matematiikkatesdit ja vastuupettaja käy perusteellisemmat henkilökohtaistamiskeskustelut opiskelijan kanssa. Viimeistään tässä vaiheessa kartoitetaan HOJKSin tarve ja tarvittaessa luodaan HOJKS. Jos opiskelijalle on tehty HOJKS, toteutetaan ammattitaidon hankkimisvaiheessa ja tutkintotilaisuuksissa HOJKSin edellyttämät tukitoimet. On tärkeää muistaa, että myös tutkintotilaisuuksissa tulee erityistä tukea tarvitseva opiskelijan tarpeet huomioida ja näin voidaan myös käytännössä tehdä.

On tärkeää myös muistaa, että tukitoimien ohjaamisessa HOJKSin laatiminen on vasta ensimmäinen vaihe. Tärkeää on, että sen toteutumista ja tuloksia seurataan systemaattisesti. Tästä vastuullisia ovat kaikki oppimista tukevat henkilöt. Keskeinen vastuu on vastuupettajalla / ryhmänohjaajalla. Hänen ohellaan HOJKSin toteutumisessa vastuuta kantavat ERVA ja kaikki opiskelijaa ohjaavat opettajat ja muu ammattihenkilöstö.

HOJKS luo perustan sille, että opiskelijalle voidaan ohjata oppimista tukevia lisäresursseja. Kullakin erityistä tukea tarvitsevalla opiskelijalla on euromääräinen resurssi, joka ohjataan hänen tukemiseensa. Resurssilla voidaan hankkia oppimateriaaleja, tukivälineitä tai ohjata resurssia henkilökohtaiseen tai ryhmässä toteutettavaan lisäohjaukseen. Vastuupettaja ohjaa lisäresurssien käyttöä oppimisprosessissa. Hän on myös vastuussa siitä, että kaikilla opetukseen osallistuvilla on riittävästi oikeaa tietoa opiskelijasta. Kun tieto kulkee oikein kaikille asianosaisille ja oppilaitoksen antamat resurssit ovat tehokkaassa käytössä täysimääräisinä, on tuloksena hyvä oppimisprosessi ja asetettujen tavoitteiden savuttaminen. Tiedonkulun varmistamiseksi on useita eri keinoja.

Opettajien välinen viestintä eri muodoissaan on ehdoton perusta. Yhteiset palaverit ovat tärkeitä. Näiden vetovastuu on yleensä vastuupettajalla tai

ERVA-opettajalla. Myös opiskelijahallintojärjestelmä tukee erityisopetusprosessia. Etelä-Savon ammattiopistossa on käytössä Primus-järjestelmä, jota opettajat käyttävät Wilma-käyttöliittymän kautta. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan HOJKS toteutetaan tämän järjestelmän avulla ja kaikilla opiskelijaa opettavilla henkilöillä on pääsy näihin asiakirjoihin. On myös hyvä muistaa, että HOJKS:n osalta noudatetaan tarvittavaa luottamusta opiskelijan asioita käsiteltäessä. Tämä on otettu huomioon tietojärjestelmien kehityksessä.

Jos viestintä ja resurssien jako epäonnistuu, ei opiskelija saa riittävästi tukea ja tällä voi olla vakavat vaikutukset lopputulokseen. Negatiiviset vaikutukset ovat usein tavoitteiden jääminen saavuttamatta ja / tai opintojen keskeytyminen. Tämän lisäksi opiskelijan itsetunto kärsii ja hän antaa negatiivista palautetta oppilaitokseen ja omille sidosryhmilleen. Paha kello kauas kuuluu, niin kuin sanotaan.

Keinot ja välineet

Kuinka ja millä keinoin aikuista erityistä tukea tarvitseva opiskelijaa voidaan oppilaitoksessamme tukea? Opiskelijoista suurin osa suorittaa jotain perus-, ammatti-, tai erikoisammattitutkintoa. Opiskelu on henkilökohtaistettua eli useimmilla opiskelijoilla on toisistaan poikkeavat työjärjestykset ja perinteisen luokkamutoisen opiskelun määrä vaihtelee muutamista päivistä useisiin kuukausiin HOPS:n mukaisesti. Työssäoppimisen merkitys on suuri ja myös sen määrä vaihtelee eri opiskelijoilla. Lähes kaikki tutkintotilaisuudet toteutetaan oman henkilökohtaisen suunnitelman mukaisesti työpaikoilla. Toki aikuiskoulutuksesta osa toteutetaan edelleen lähiopetuksena. Tietoverkkojen roolia korostetaan yhä enemmän ja lähes kaikilla pitkäkestoisemmilla koulutusjaksoilla hyödynnetään verkko-opetusta eri muodoissaan.

Koska opiskelum muodot ja menetelmät vaihtelevat paljon, aiheuttaa se haasteita erityisopetuksen tukitoimien ohjaamisessa niitä tarvitseville opiskelijoille. Myös tukitoimet samoin kuin koko opiskelu, täytyy henkilökohtaistaa. Perinteisessä luokkaopetuksessa voidaan hyödyntää pienryhmiä ja kahden opettajan käyttöä opetustilanteessa. Useimmissa tapauksissa tukitoimet, kuten lisäohjaus, kohdennetaan yksittäiselle opiskelijalle yhdessä vastuukouluttajan, opiskelijan ja muun opetushenkilöstön kanssa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että vastuukouluttajan koordinoimana sovitaan yhdessä tarvittavan lisäohjauksen aikataulu, muoto, sisältö ja muut tarvittavat yksityiskohdat.

Ryhmämuotoisessa opiskelussa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat on integroitu muiden opiskelijoiden kanssa samoihin ryhmiin. Varsinaisia erityisopetuksen ryhmiä Etelä-Savon ammattiopistossa ei tällä hetkellä ole. Integroidussa ryhmässä voi olla yksi tai useampia erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita.

Loppuyhteenveto

Erityisopetuksesta puhuttaessa aihetta tarkastellaan usein esi- ja peruskoulussa, lukiossa ja nuorten ammatillisessa peruskoulutuksessa tarvittavan tuen näkökulmasta. Erityisopetuksessa tehdäänkin arvokasta työtä juuri näillä sektoreilla. On kuitenkin hyvä muistaa, että myös aikuisopetuksen piirissä on tarvetta erityisopetukselle. Tässä työssä on paljon haasteita, joista osa on samoja kuin nuoremmilla oppijoilla, mutta aikuisopettajat tuovat myös omia erityispiirteitään erityisopetukseen.

Erityisopetuksen perusteet ovat moninaisia. Hahmottamisvaikeuksia tai kielellisiä vaikeuksia esiintyy säännöllisesti. Aikuisilla erilaiset pitkäaikais-sairaudet ja elämäntilanteiden kriisit sekä aikaisemmat huonot koulukokemukset ovat hyvin yleisiä. Nuorilla aikuisilla on myös paljon puutteita arkielämän taitojen hallinnassa ja psyykkiset vaikeudet ovat melko yleisiä. Tarvetta siis erityisopetuksen keinoin tapahtuvalle tuelle opiskelussa on.

Koska tarvetta on ja oppilaitoksissa on aitoa halua antaa tukea, täytyy siihen myös löytää resurssit ja keinot. Aikuiskoulutuksessa koulutuksen resurssit tulevat hyvin monista eri lähteistä suoritettavasta tutkinnosta tai rahoitusmallista riippuen. Tärkeää on, että oppilaitoksessa tehdään aidosti työtä erityisoppijan parhaaksi ja etsitään tarvittavat resurssit välineiden ja oppimista tukevien järjestelyjen toteuttamiseksi.

Työssä, jossa ihmiset yhdessä tekevät työtä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi, on keskeistä toimiva tiedonkulku. Näin on myös erityisopetuksessa aikuiskoulutusmaailmassa. Joissain tapauksissa koko ryhmä koostuu erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista. Näin on mm. ammatillisissa erityisoppilaitoksissa. Usein, kuten esim. Etelä-Savon ammattiopistossa, erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat on integroitu muiden opiskelijoiden joukkoon ja he opiskelevat omien henkilökohtaisten opintopolkujensa mukaisesti. Opiskelussa ja tutkintotilaisuuksissa he tarvitsevat tukea ja saavat sitä, jos kaikilla opiskelua tukevilla henkilöillä on riittävät tiedot opiskelijasta ja hänen tarpeistaan. Tätä tiedonkulun toimivuutta tuetaan opiskelijahallintojärjestelmällä, mutta erittäin keskeistä on toimiva vuoropuhelu opettajien ja muun oppimista tukevan henkilöstön välillä. Tässä vastuu kuuluu kaikille, mutta se koskee erityisesti vastuuopettajia ja ERVA-opettajia.

Erityisopetuksen onnistumista voidaan mitata monenlaisilla mittareilla ja tunnusluvuilla. Paras mittari on aikuisopiskelija itse. Hän kertoo miten olemme onnistuneet. Epäonnistuminen johtaa usein erilaisiin ongelmiin ja monissa tapauksissa opiskelun keskeyttämiseen. Onnistuessamme saamme opiskelijalta kiitokset ja voimme antaa hänelle tutkinto- tai jonkin muun todistuksen merkinä suoritetuista opinnoista.



Anu Raudasoja, Päivi Pynnönen ja Erja Kärnä

Uraohjaus ja yksilölliset opintopolut toisen asteen ammatillisessa opetuksessa

Uraohjauksen ja yksilöllisten opintopolkujen tarkoituksena on taata opiskelijalle ammatillisen perustutkinnon suorittaminen huomioiden yksilölliset tarpeet, oppimisen painopisteet ja oppimismenetelmät. Yksilöllisten opintopolkujen rakentaminen on haastanut ammattiopistot ammatillisen opetuksen uudistamiseen järjestämis- ja toteuttamistapoja kehittämällä sekä opetussuunnitelmia päivittämällä. Työssäoppiminen, ammattiosaamisen näytöt ja opintojen kytkeminen opiskelijan sekä työelämän tarpeisiin ovat edellyttäneet ammatillisen opetuksen uudistamista ja yhteistyön lisäämistä työelämän kanssa.

Opetushallituksen teettämän selvityksen mukaan koulutuksen järjestäjät tarjoavat opiskelijoille erilaisia vaihtoehtoja yksilöllisten opintopolkujen rakentamiseen. Opintopolkujen kautta mahdollistetaan lukio-opintojen ja ylioppilastutkinnon suorittaminen tai toisen ammatillisen perustutkinnon suorittaminen. Kaikki opiskelijat eivät tavoittele toista tutkintoa, mutta voivat painottaa omaa osaamistaan laajennetulla työssäoppimisella, ottamalla osan toisesta tutkinnosta tai laajentamalla omaa tutkintoaan yli 120 opintoviikon laajuiseksi. Opiskelija voi sisällyttää opintoihinsa myös ulkomaisia opinto- ja työjaksoja. Opintoaikaa voi lyhentää aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisella sekä suorittamalla osan opinnoistaan verkko-opintoina vapaa-ajallaan. Osa tutkinnosta voidaan suorittaa myös näyttötutkintona tai oppisopimuksena. (Hievanen ym. 2013, 46). Erityistä tukea tarvitseva opiskelija voi suorittaa vain osan tutkintoon sisältyvistä opinnoista henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) kautta ja saada todistuksen suoritetuista opinnoista.

Ohjaus ja yksilöllisten opintopolkujen rakentaminen

Peavyn (2004, 16–47) mukaan uraohjaus sosiodynaamisessa ajattelussa koskettaa ihmisen elämän kaikkia eri osa-alueita, ei vain työelämää. Ohjaus on holistista eli kokonaisvaltaista. Ohjaustilanteessa opettaja ei voi ajatella vain ohjattavan seuraavaa päämäärää tai valintaa. Opettajan on huomioitava myös opiskelijan menneisyys, resurssit, vahvuudet sekä tulevaisuuden toiveet. Opiskelijan elämän kokonaistilanteen tunteminen, itsetuntemus ja tulevaisuuden suunnitelmat vaikuttavat opintoihin sitoutumiseen,

suorittamiseen ja tavoitteiden asettamiseen. Jos opettaja ei tunne opiskelijan elämäntilannetta, tukea ja ohjausta on vaikea kohdistaa yksilöllisesti opiskelijan tarpeisiin. Opiskelijatuntemus on keskeinen holistisen ohjauksen peruspilari. (Honkanen 2008, 198.)

Maailma muuttuu nopeasti ja siksi ohjaavalla opettajalla tulisi olla käsitys myös tulevaisuuden yhteiskunnallisista muutoksista ja niiden vaikutuksista yksilön elämään. Ohjauksen tavoitteena on auttaa opiskelijaa tekemään perusteltuja päätöksiä ja valintoja niin henkilökohtaisessa, koulutuksellisessa kuin työuraan liittyvässä elämänculussa. Ohjaus on päätöksenteon ja valintojen teon tukemista. Tällöin opiskelijaa autetaan rakentamaan urapolkuaan omien päätöstensä ja ratkaisujensa avulla läpi elämänkaaren. Ohjauksen perustana tulee olla opiskelijan kunnioittaminen sekä yksilön itsemääräämisen ja omatoimisuuden tukeminen ohjattavan ikä- ja kehitysvaihe huomioiden. (Työministeriö 2006, 11.)

Opettajien tulisi opetuksen ja ohjauksen avulla kyetä ottamaan huomioon erilaiset opiskelijat ja heidän yksilölliset vahvuutensa (Koistinen 2010, 265). Opiskelijan yksilöllinen huomioiminen edellyttää opettajalta kykyä tehdä opiskelijan pedagogista arviointia toiminnan havainnoinnin ja henkilökohtaisten ohjauskeskustelujen kautta. Taidot tarvitsevat kehittyäkseen oikeanlaista tukea ja riittävästi käytännön harjoittelua. Opiskelijoiden tiedoissa, taidoissa, motivaatiossa ja kiinnostuksissa on suuria eroja. Myös heidän tarpeensa ja odotuksensa ohjauksen suhteen vaihtelevat suuresti ja siksi samat menettelytavat eivät sovellu kaikkiin ohjaustilanteisiin.

Ohjaus on ammatillista ja tavoitteellista toimintaa, jonka tavoitteet ovat ohjauksen kontekstista riippuvaisia. Ohjauksen pääasiällisin toimintamuoto on keskustelu, jonka avulla pyritään kartoittamaan ohjattavan elämäntilannetta ja löytämään yhdessä vastauksia ohjattavan kysymyksiin, haasteisiin, ongelmiin ja suunnitelmiin. Ohjaajan monipuoliset vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot auttavat rakentamaan vuorovaikutusta ohjattavan kanssa. Jos vuorovaikutus ei onnistu yhdellä tyylillä, niin ohjaajalla tulisi olla taitoja ja joustavuutta vaihtaa vuorovaikutustyyliä. Samoin ohjaajalla täytyy olla herkkyyttä ja taitoa luotsata ohjausprosessia eteenpäin ja tehdä tarvittavia ”ohjausväliintuloja” eli interventioita, että prosessi etenisi tavoitteen mukaisesti. (Metsänen 2013, 25)

Tietoisuus ja asenteet ohjaustapahtumassa ovat ihmisten kohtaamista. Siinä voi joskus olla yhteyksiä myös terapeutiseen ammatilliseen kohtaamiseen. Tällaisessa tilanteessa ohjaajan pitää tuntea itsensä, arvonsa, norminsa ja asenteensa. Ohjaustilanteessa ohjaajan täytyy tiedostaa omat kulttuurisesti sidonnaiset lähtökohtansa. Vaikka arvostamme omaa kulttuuriamme, tulee meidän olla tietoisia siitä, miten se on vaikuttanut meidän käsityksiimme ja arvostuksiimme. Ohjaajan avoimuus, joustavuus ja kyky sietää ennakoimattomia ja epävarmoja tilanteita on tarpeen kun työskennellään eri kulttuureista tulevien ohjattavien kanssa.

Maahanmuuttajien kanssa työskentelevän ohjaajan tulee osata jotakin vierasta kieltä. Yleensä ”broken English” on usein puhuttu yleiskieli, jonka avulla voi (jos tulkkia ei ole käytettävissä) selvitä. Ohjattavan ammatillisen osaamisen arviointiin liittyvät kysymykset ovat tällä hetkellä tärkeitä mm. työperäisen maahanmuuton ajankohtaisuuden vuoksi. Ohjatessaan eri kulttuureista tulevia ohjattavia ohjaajalla tulee olla tietoa kulttuurien eroista. Erityisesti merkitykselliset erot liittyvät yksilö- ja yhteisökeskeisiin kulttuureihin. Erot näiden välillä näkyvät mm. siinä, miten yksilö määrittelee itseään ja minuuttaan. Ohjaajan on myös tiedettävä uuteen maahan sopeutumisen prosessista, jonka yksilöllisen luonteen ja vaikutusten vuoksi vaikuttaa kaikilla elämäalueilla. Ohjaajan on hyvä tiedostaa myös yksilön erilaisia sopeutumistyylyjä (coping) ja tietää, että yksilölliset tyyli- ja muutettavissa olevia. Ohjaajalla pitää olla myös hyvä yleissivistys ja tiedot ohjattavien lähtömaiden tilanteesta: historiasta ja yhteiskunnasta. Tällä tietämyksellään hän voi myös lisätä ymmärrystään yksilöstä ja osoittaa arvostavansa maahanmuuttajataustaisen ohjattavansa kulttuuria ja kotimaata. (Metsänen 2013, 25 – 31.)

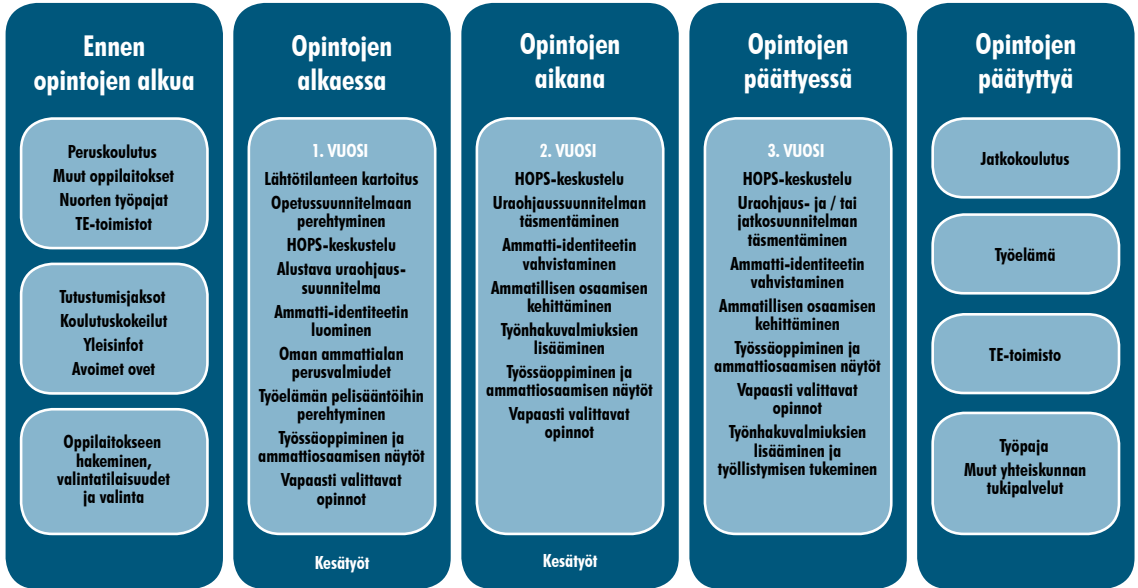
Pääpaino yksilön ohjauksessa on usein ryhmänohjaajalla, tutor-opettajalla, vastuukouluttajalla tai muulla opetushenkilöstöön kuuluvalla, vaikka oppilaitoksessa uraohjaus on aina koko henkilöstön vastuulla. Ohjauksen koordinointi ja sen toteuttamisen seuranta on osa opinto-ohjaajan perustehtävää.

Uraohjaus

Uraohjauksessa uran voidaan katsoa tarkoittavan yksilön ja hänen ympäristönsä välistä vuorovaikutusta. Eskolaa (2010, 8) soveltaen uraohjauksella tarkoitetaan opiskelijan valmiuksien kehittymisen tukemista koulutuksen eri vaiheissa ohjauksen keinoin. Uraohjauksen malli antaa opettajalle ja opiskelijalle konkreettisen ja systemaattisen mallin siihen, millaisia asioita uraohjauksessa tulisi ottaa huomioon.

Nuorten uraohjausta suunniteltaessa ja toteutettaessa pitää muistaa, että ohjaus on jatkumo läpi koko koulutuksen. Sen toteutuksen ei tule painottua vain opintojen loppuvaiheeseen. Ammatillisen koulutuksen toteutuksessa nuorten uraohjaus jaetaan usein kolmeen siirtymävaiheeseen

1. siirtymiseen peruskoulusta toiselle asteelle
2. ohjaukseen toisen asteen opinnoissa
3. ohjaus koulutuksesta työhön. (Pirttiniemi, 2005,45.)



KUVIO 1. Kärnän ja Raudasojan (2010, 81) uraohjausmallia soveltaen.

Uraohjausmallin keskiössä on opiskelijan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), joka on opiskelijan osaamisen kehittämissuunnitelma. Sen päätarkoitus on tukea urasuunnittelua ja itsearviointia. HOPSilla on erilaisia merkityksiä käyttötarkoituksista riippuen. Usein opiskelun alussa laaditaan rajattu eli suljettu HOPS, jossa asiakirjatasolle kirjataan aiemmat hyväksiluettavat opinnot sekä suunnitellut opintosuoritukset koulutuksen aikana. Helposti HOPS jää tällöin pinnalliseksi paperilla olevaksi suunnitelmaksi eikä se silloin toteudu ammatillista kasvua ja kehittymistä tukeväksi välineeksi. Avoin eli laaja HOPS yhdistää opiskelun opiskelijan yksilölliseen oppimisprosessiin ja elämäntilanteeseen. Tällöin HOPSia tarkastellaan oman osaamisen ja työelämässä tarvittavien valmiuksien arviointivälineenä. Sillä voidaan jäsentää omaa elämää ja urasuunnittelua. Se mahdollistaa vuorovaikutteisen ongelmanratkaisuprosessin opiskelijan ja opettajien välillä. Parhaimmillaan HOPS on onnistuneen opiskelun toteuttamisen väline oppimisprosessissa. Avointa HOPSia ei voi saada yhdellä kertaa valmiiksi, vaan sitä tarkennetaan ja päivitetään koko opiskeluajan miettien miten se käytännössä mahdollistuu ja toteutuu. (Honkanen 2008, 192 – 193). Tärkeää on, että HOPS-keskusteluissa perehdytään opiskelijan tavoitteisiin, opetussuunnitelmaan ja sen tarjoamiin valinnan mahdollisuuksiin. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla ohjauksessa lähdetään liian usein liikkeelle ongelmalähtöisesti, jolloin pääasiaan nousevat sairaus, vamma tai diagnoosi. Keskustelussa tulee kuitenkin lähteä kartoittamaan opiskelijan vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita, joiden pohjalta opetusta

lähdetään rakentamaan. Erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijalla HOPS voi olla osana henkilökohtaista opetuksen järjestämistä koskevaa suunnitelmaa (HOJKS). Molempien suunnitelmien laatiminen perustuu opiskelijan aktiiviseen rooliin omien tavoitteiden, kykyjen ja tarpeiden kartoittamisessa uraohjauksessa, jota opettajat ja moniammatillinen yhteistyö tukevat. (Honkanen 2008, 194 – 195.) Opintojen edetessä uraohjaussuunnitelmaa täydennetään säännöllisesti mm. työssäoppimisen ja vapaasti valittavien opintojen osalta. Uraohjausmallissa korostuu opettajan ohjausosaaminen ja tutkinnon perusteiden tuntemus.

Valtakunnalliset tutkinnon perusteet antavat opiskelijalle laajat mahdollisuudet yksilöllisten opintopolkujen rakentamiseen ja tätä kautta yksilöllisen osaamisen kehittämiseen. Opiskelija voi painottaa opintojaan ammatillisten tutkinnon osien, ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien tai vapaasti valittavien opintojen kautta joko oman oppilaitoksen tai vaihtoehtoisesti toisen oppilaitoksen koulutustarjontaa hyödyntäen sekä työssäoppimista lisäten.

Osassa oppilaitoksia on suunniteltu opiskelijoille valmiiksi painotettuja opintopolkuja, jonka voi valita opiskelupaikan saatuaan. Painotettuja opintopolkuja voivat olla esimerkiksi:

- Työssäoppimisen polku
- Taitaja-polku ammattitaitokilpailuihin valmentautuville
- Kulttuuripolku
- KV-painotteinen polku kansainvälisyydestä ja kielistä kiinnostuneille

Vaihtoehtoja ja malleja opintopolkujen toteuttamiseen on runsaasti. Opiskelijan näkökulmasta on tärkeää, että hänelle esitellään erilaisia vaihtoehtoisia toteutusmalleja ja sisällöllisiä ratkaisuja, joiden pohjalta hän voi lähteä hahmottamaan omaa polkuaan.

Uraohjauksen näkökulma on meillä jokaisella erilainen. Opiskelijan keskiöön nostaminen on ollut jo pitkään puheenaiheena kaikilla ammatillisen koulutuksen tasoilla. Uraohjauksen esille nostaminen on yksi tapa saada opiskelija keskiöön ja sitä kautta lähteä suunnittelemaan koko koulutuksen rakennetta sekä kehittämään ammatillista koulutusta.

Lähteet

- Eskola, S. 2010. Moniammatillinen uraohjaus Mahis työhön -projektissa. Teoksessa Aalto, A., Eskola, S., Ihalainen, A-K & Winqvist, S. (toim.) Sain töitä. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan uraohjausprosessin hyviä käytänteitä. Invalidiliiton julkaisuja R.26.
- Hievanen, R., Lounema, K., Räisänen, A., Kärki, S-L., Rajamäki, A. & Kantosalo, M. 2013. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden sekä valmistavien ja valmentavien koulutusten opetussuunnitelman perusteiden toimeenpanon seuranta. Koulutuksen seurantaraportit 2013:1. Opetushallitus.
- Honkanen, E. 2008. Opinto-ohjaus erityisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY.
- Koistinen, M. 2010. Nuorten hyvinvointi, opiskelu ja opinto-ohjaus erityisen koulutustehtävän saaneessa lukiossa. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 319.
- Lasonen, J. 2001. Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1 -kokeilun) kokemuksista. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.
- Metsänen, R. 2013. Monikulttuurinen ohjaus. Teoksessa Metsänen, R. ja Nisula, L. Mervan käsikirja – työkaluja oppilaitoksen monikulttuuriseen arkeen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3 /2013.
- Peavy, R. 2000. Sociodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Juva: PS-kustannus.
- Pirttiniemi, J. 2005. Ura- ja rekrytointipalvelujen tulevaisuus nuorten ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulujen julkaisuja 51. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 43 – 50
- Raudasoja, A. 2010. Keski-Uudenmaan ammattiopisto, Keudan uraohjauksen malli. Teoksessa Aalto, A., Eskola, S., Ihalainen, A-K & Winqvist, S. (toim.) Sain töitä. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan uraohjausprosessin hyviä käytänteitä. Invalidiliiton julkaisuja R.26.
- Työministeriö 2006. Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmisteluryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/07_julkaisu/thj365.pdf. Viitattu 18.10.2013.

Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka

Kuinka tukea oppimisen intoa ja iloa

Opettajan työssä opiskelijoiden erilaisuus on arvo, joka luo haastetta ja tuo moninaisuutta työhön. Opettajat usein kertovat, että parasta heidän työssään ovat opiskelijat ja heidän yksilöllisyytensä. Haastavinta työssä ovat myös opiskelijat ja heidän erilaiset osaamisen tasonsa, tuen tarpeensa sekä tapansa opiskella. Ammatillisen opettajan työ on oppimaan ohjaamista ammattiin ja hyvään elämään, jotka ovat ammatillisen koulutuksen tavoitteita. Nykyisin tavoitteita nuorelle tarjoavat monenlaiset tekijät ympäristössä. Opettajan työssä on keskeistä pohtia omaa käsitystä maailmasta, ihmisestä, työstä ja oppimisesta eli niistä näköaloista, jotka ovat opetustyön taustalla vaikuttamassa sekä siten, miten nämä asiat vaikuttavat arjen työssä opettajana. (Piha ja Pynnönen 2007)

Yhteiskunnalliset tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta korostavat linjaukset ohjaavat myös opettajan ja oppilaitosten toimintaa. Tänä päivänä tavoitteena on toteuttaa osallisuuden periaatteilla koulutuksellista tasa-arvoa asenne-esteettömissä oppilaitoksissa. Koko ikäluokan kouluttaminen on haaste opettajille myös asenteellisella tasolla; aikaisemmasta opiskelijoiden valikointiin perustuneesta mallista ja ajattelusta on siirrytty ”kaikkien kouluun”, jossa tavoitteena on toisen asteen koulutuksen takaaminen jokaiselle nuorelle. Opettajan rooli ja työnkuva ovat murroksessa; olemme matkalla opettajuudesta kohti ohjaajuutta. Muutosten yhteydessä joudumme tarkistamaan omaa ajatteluamme sekä asettamaan omat rutiinimme ja käsityksemme kriittisen tarkastelun kohteeksi. Mahdollisesti joudumme toteamaan, että meidän on muutettava ajatteluamme tai toimintatapojamme opettajina. (Pynnönen ja Piha 2007)

Luo uskoa omaan oppimiseen

Helakorven (2009) mukaan ammattiopetukselle on kaksi keskeistä ja tärkeää haastetta. Ensimmäinen haaste opetuksessa on tunnistaa ja tunnustaa opiskelijan henkilökohtaiset ominaisuudet uniikkeina kykypotentiaaleina. Toiseksi opiskelu ja koulutusprosessit pitää rakentaa niin, että ne tukevat ja motivoivat persoonallisten taipumusten pohjalle rakentuvaa oppimista ja ammatillista kasvua.

Opetuksessa on tärkeää osoittaa jokaiselle opiskelijalle hänen vahvuuksiinsa. Oppimista ei koskaan voi perustaa heikkouksille. Liian usein opiskelijoille osoitetaan pääasiassa heidän virheitään, puutteitaan ja väärin tekemisiään. Huomiota pitäisi siirtää yrittämiseen ja onnistumiseen ja sen pohittamiseen mistä onnistuminen johtui. Tosi asia on, ettei myöhästymisten, virheiden ja epäonnistumisten jatkuva osoittelu vie kenenkään oppimista eteenpäin. Opiskelijat usein myös kuvittelevat, että heidän pitäisi olla osavampia heti opintojen alkaessa. Turvallisessa ilmapiirissä opiskelija kelpaa omana itsenään, uskaltaa kysyä tyhmiä ja kokeilla uusia asioita eikä pelkää jatkuvasti tekevänsä virheitä.

Opettaja voi omalla asenteellaan ja palautteellaan vaikuttaa opiskelijan käsityksiin omista ominaisuuksistaan, opiskelun ja harjoittelun merkityksestä sekä vaikuttaa opiskelijoiden näkemyksiin mahdollisuuksistaan kehittää omaa osaamistaan. Carol Dweckin (2006) teorian pohjalta voidaan oppimista lähestyä kahden erilaisen ajattelutavan mukaan, jotka vaikuttavat opiskelijan motivaatioon oppia. Ajattelutapoja voidaan kutsua muuttumattomaksi ajattelutavaksi ja kasvun ajattelutavaksi. Muuttumaton ajattelutavan (fixed mindset) mukaan ihmisen lahjakkuuteen ja oppimiseen liittyvät ominaisuudet perustuvat synnynnäisiin tai pysyviin ominaisuuksiin. Ajattelutavan mukaan, jos on hyvä jossakin, niin harjoittelua ei tarvitse tehdä. Koska virheet ovat merkki tyhmyydestä ja huonoudesta, epäonnistuminen tuo mukanaan häpeän tunnetta ja lamaannuttaa opiskelijan ja yrittämisen. Epäonnistuminen on osoitus kyvyttömyydestä ja lahjattomuudesta jossakin asiassa. (vrt. Tirri 2013)

Kasvun ajattelutavan (growth mindset) mukaan menestys ja ihmisen ominaisuudet ovat harjoittelun ja työn tulosta, jolloin epäonnistuminen on kiinteä osa kehitystä ja oppimista. Epäonnistuminen voi tuottaa häpeän sijasta halua yrittää uudestaan, koska virheen tehtyään kokee tietävänsä miten voi korjata virheen tai toimia paremmin. Opettaja ei saa sekoittaa opiskelijan suoritusta ja ihmisarvoa, vaan opiskelijalle on tuotava esille hänen vahvuuksiinsa ja mahdollisuuksiinsa kehittää omia taitojaan epäonnistumisestaan huolimatta edelleen. Opettajien tulisi ohjata opiskelijoita näkemään itsensä ja toverinsa kehittyvinä henkilöinä eikä tiettyihin lahjakkuuden piirteisiin tai oppimisen tasoon tuomittuina. Toimissaan opettajan tulisi vahvistaa opiskelijan myönteistä minäkuva. Lisäksi opiskelijalle pitää opettaa oman toiminnan suunnittelun ja itsearvioinnin tapoja sekä antaa opiskelijalle välineitä onnistumisen ja epäonnistumisen kohtaamiseen ja käsittelyyn. (vrt. Uuusikylä 1994, Tirri 2013.)

Innosta oppimisen iloon

Oppiminen, jossa ihminen tempautuu syvästi mukaan opittavaan asiaan tai haasteelliseen tehtävään voi synnyttää virtauksen (engl. flow), joka on huippuelämys, jossa yksilö voi tuntea saavuttavansa jotakin tai ylittävänsä

itsensä ja aiemmat saavutuksensa. Virtaus toteutuu silloin, kun haaste koetaan vaikeana, mutta kuitenkin mahdollisena saavuttaa. Jos haaste on suurempi kuin yksilön kokemaa kyvykkyyttä siitä suoriutumiseen, saattaa haaste aiheuttaa vain ahdistusta. Jos haaste on taas vähäisempi kuin yksilön kokemaa kyvykkyyttä, on seurauksena ikävystyminen. (Hakkarainen, Lonka ja Lipponen 2004.)

Opiskelijoille pitäisi asettaa oppimiseen tavoitteita, jotka ovat heidän kykyjen ylärajalla, mutta joita ei ole kuitenkaan mahdotonta saavuttaa. Opiskelijoiden tulisi saada virtauksen kokemuksia edes yhdessä pienessä opiskeluun liittyvässä asiassa, jotta heidän motivaationsa ja onnistumisen tunteensa lisääntyisivät opiskelussa. Opiskelussa virtaus liittyy nimenomaan itsensä voittamiseen. Opiskelija tulisi saada vertaamaan nykyistä osaamista aiempaan osaamiseensa ja huomaamaan omaa kehittymistään ja sitä, että ihminen elää jatkuvassa kehitysprosessissa. Oppilaitosympäristössä voi tapahtua liian paljon vertailua opiskelijoiden välillä. Tämä voi olla tuhoisaa, jos se kohdistuu opiskelijan persoonallisuuteen enemmän kuin hänen tekoihinsa ja suorituksiinsa. Virtauksen herääminen oppimisessa ei tarkoita sitä, että opiskelija oppisi itsestään vaan oppiminen vaatii häneltä ponnistelua ja opettajalta ohjaamista. Tärkeää on, että opiskelija saa opiskelussaan onnistumisen kokemuksia, jotta hän hahmottaa prosessin, joka johtaa tavoitteen saavuttamiseen ja motivoi uusiin tavoitteisiin. (Hongisto 2005.)

Oppimiseen vaikuttaminen, opettaminen, on oppimisympäristön muovaamista. Oppimisympäristöä ovat toiset ihmiset, mutta sitä ovat myös aika, tilat, tavoitteet, toiminta ja palkitsemiset. Yksilön oppimisen tärkein edellytys on hänen oma innostuksensa oppimiseen. Opettajan tärkein tehtävä on vaalia oppijan oppimisintoa, tukea oppijan itsetuntoa oppijana, kasvattaa hänen uskoa omiin kykyihinsä sekä luotava oppimisen välineet ja opastettava näkemään oppimisen tavoitteet. Suurin osa oppimisesta on tiedostamatonta, luonnollista seurausta yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksesta. Jos yksilön kehitys ei suju niin hyvin kuin ympäristö toivoo, koetaan oppimisessa olevan vaikeuksia. Tällöin tarvitaan tietoista vaikuttamista oppimiseen eli ympäristön muokkaamista sellaiseksi, että oppimisympäristö ei aiheuta vaikeuksia, vaan tukee oppijan vahvuuksia ja huomioi tuen tarpeita. (Kerkola 2001.)

Jokainen opiskelija on erilainen oppija. Tärkeää on että, opiskelija saa päättää asioistaan, asettaa tavoitteita, tehdä päätöksiä ja ymmärtää, että omilla päätöksillä on merkitystä ja seurauksia. Opiskelijoiden on myös ymmärrettävä, että muut opiskelijat oppivat myös omalla tavallaan ja jokaisella on oma merkityksensä, vahvuutensa ja tuen tarpeensa ryhmässä. Opiskelijaryhmässä tulee tukea nuoria kertomaan omia kokemuksiaan siitä, miten he parhaiten oppivat ja miten parhaiten tuovat esille osaamistaan. Ryhmän kanssa pitäisi suunnitella yhdessä erilaisia suoritusvaihtoehtoja opintoihin ja osaamisen arviointiin.

Korkeamäen (2010) mukaan usein toisen asteen opiskelijat jäävät oppimisvaikeuksiensa kanssa yksin. Tuen hakeminen voi olla opiskelijalle raskasta ja siksi on tärkeää, että oppilaitoksissa tiedotetaan selkeästi erilaisista saatavilla olevista tukimuodoista. Korkeamäen mukaan vielä parempi vaihtoehto on se, että opetuksen lähtökohtana on monenlaisten oppijoiden huomio ottaminen ja vaihtoehtoisten oppimistapojen tarjoaminen kaikille opiskelijoille. Tällöin tukimuodot voitaisiin toteuttaa niin esteettömästi, ettei kenenkään oppimisvaikeuksia tarvitse edes tuoda esille. Tällöin voidaan puhua toteutuvasta sosiaalisesta tasa-arvosta.

Tänä päivänä opettajan tai ohjaajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on koettaa löytää keinoja joko oppimisen halun ylläpitämiseen tai sen synnyttämiseen. Joillakin motivaatio tietyn ammatin oppimiseen on voimakas jo alkuaan, mutta ammatillisista oppilaitoksista löytyy paljon myös opiskelijoita, joita ohjaa monet muut tekijät kuin halu opiskella kyseisen alan ammattilaiseksi. Ketään ei saa oppimaan, jos hän ei itse sitä halua. Opiskelijan motivoitumista auttavat:

- tehtävät, jotka vastaavat opiskelijan taitotasoa
- avoimuus ja luottamus toiminnassa opettajan ja opiskelijan välillä
- molemminpuolinen kunnioitus ja arvostus
- arjen hallintataitojen opettaminen silloin kun niissä on puutteita
- epäonnistumisen pelon vähentäminen
- opettajan antama jatkuva positiivinen palaute ja kannustus
- onnistuminen ja tunne hyväksytyksi tulemisesta
- kun koetetaan huolehtia siitä, että opiskelija voi vaikuttaa häntä koskeviin asioihin

Rakenna mielekkäät oppisisällöt ja selkeät oppimateriaalit

Oppimisessa painopisteen tulee olla oppimisen laadussa, sisällön ymmärtämisessä ja soveltamisessa eikä asioiden määrässä ja merkitsemättömässä ulkoisessa opettelussa. Oppimista on perinteisesti ajateltu asioiden muistamisena. Tällöin oppiminen ei kuitenkaan auta toimimaan jatkuvasti muuttumassa maailmassa ja työelämän muutoksissa, joissa vaaditaan jatkuvasti uudistamaan ja rakentamaan omia ajattelu- ja toimintatapoja. Oppimisessa korostuu yhä enemmän oppijan oma tapa muovata tietoa ja ymmärtää asioita eikä vain mekaaninen muistaminen. Tärkeää on, että opetukses-

sa tuetaan opiskelijan aktiivista roolia ja asetetaan oppimiselle yksilöllisiä tavoitteita. (Kaikkonen 2008).

Opettajan tulee pystyä poimimaan keskeiset ydinasiat, jotka kaikkien tulisi oppia. Lisähaastetta pitää antaa niille, jotka jo osaavat asiat ja haluavat oppia enemmän. Tiedonhankintataitojen ja monipuolisten opiskelustrategioiden oppiminen edistää myös sisältöjen oppimista. Opettajajohtoisessa ja toistoon perustuvassa opetuksessa vaarana on, että opiskelijoiden ongelmanratkaisutaidot eivät kehity riittävästi kun opiskelijat tottuvat saamaan kaiken tiedon valmiina. Opettajan pitäisi käyttää opetuksessa ongelmien ratkaisukykyä kehittäviä menetelmiä kunkin opiskelijan kykyjen mukaisesti (Huovila 2008.)

Materiaalit ja erilaiset tehtävät voivat olla itsessään opetusta yksilöllistäviä eli opiskelijat voivat tehdä samasta tehtävästä laajemman tai suppeamman tuotoksen oman yksilöllisen taitotasonsa tai omien vahvuuksiensa mukaan. Samasta opiskeltavasta aineksesta voidaan rakentaa erilaisia tehtäviä taitotason, oppimistyylin tai kiinnostuksen mukaan. Tehtäviä voi tehdä myös pareittain ja ryhmissä. Opetusmateriaalin vieminen verkko-oppimisympäristöön mahdollistaa opiskelijoiden tasavertaisen etenemisen kunkin opiskelijan motivaatio- ja taitotason mukaisesti. Yksi opiskelija voi harjaannuttaa perustaitojaan ja toinen voi opiskella uusien verkkopohjaisten oppimisympäristöjen käytön hyödyntämistä. Tieto- ja viestintätekniikan käyttö tutkivan ja itseohjautuvan oppimisen välineenä kasvaa jatkuvasti ja se on luonteva ympäristö tukemaan opiskelijan oppimispolkua. (Nuutila 2010.)

Pyri selkeäkielisyyteen ohjaamisessa

Antaessasi toimintaohjeita mieti aina, miten saat asian sanottua mahdollisimman lyhyesti ja selkeästi. Selkeä kielenkäyttö auttaa yleensä kaikkia oppijoita, ei ainoastaan heitä, joilla on oppimisvaikeuksia. Toisaalta ohjeiden muistamista helpottaa monipuolinen ohjeen anto, jossa ohje ensin kerrotaan suullisesti ja näytetään kuvasta tai kirjasta. Tärkeää on, että ohjeet on mahdollista pitää esillä työskentelyn aikana. Uudet sanat ja käsitteet täytyy selittää ja niille pitää opiskelijoiden kanssa luoda yhteinen merkitys. Esimerkiksi huolellisuus ja hygienia ovat erilaisia eri ammattialoilla. Jos kirjoittaminen tai lukeminen on opiskelijalle työlästä, materiaalit ja opetuksen pääkohdat voi antaa etukäteen tutustumista varten. Tällöin opiskelijat voivat lukea tai miettiä kysymyksiä aiheesta omassa rauhassa. (Aro, Siiskonen, ja Ahonen 2007.)

Selkeäkielisen ohjaamisen keinoja voivat olla esimerkiksi seuraavat:

- Käytä yleistä, tuttua puhekielen sanastoa, selitä vieraat tai käsitteelliset sanat, korosta sanomasi ydinsanoja.

- Suosi lyhyitä ilmauksia ja puhekielenomaisia rakenteita.
- Puhu rauhallisella tahdilla; älä kuitenkaan hidasta puhettasi luonnottomasti. Tauota puhettasi sopivasti, siten että asiakokonaisuuksien väliin tulee hiukan normaalipuhetta pidempi tauko. Asiakokonaisuuden sisällä pitkiä taukoja ei suositella.
- Puhu yhdestä asiasta kerrallaan.
- Anna konkreettisia esimerkkejä, jos aihe on abstrakti tai uusi.
- Usein vaikeuksia tuottanut kohta selviää paremmin keskustellen ja kysellen kuin luennoimalla.
- Lähde liikkeelle siitä asiasta, minkä kuulija/keskustelija jo tietää; tarkista hänen taustatietonsa, jos se on tarpeen.
- Puhu rauhallisella tempolla, mutta älä hidasta puhettasi luonnottomasti. Tauota sopivasti.
- Toista vaikeuksia aiheuttanut sana.
- Kokeile kiertoilmauksia, jos toisto ei auta.
- Pyri käyttämään keskustelukumppanisi ikä- ja kehitystasoon sopivaa kieltä.
- Numerot kannattaa ryhmitellä lyhyemmiksi sarjoiksi pitkissä lukusarjoissa.
- Lyhyet lauseet, iso fonttikoko, lyhyet rivit ja kapeat palstat helpottavat lukemista/ muistiinpanojen kirjoittamista. (Kartiokoski 2009).

Tue oman toiminnan ohjausta ja ajan jäsentämisen taitoja

Oppitunnin strukturoinnissa rakennetaan selkeä oppitunnin rakenne, jossa aloittaminen, oppimisen tavoitteet ja oppitunnin sisältö laaditaan selkeäksi ja ymmärrettäväksi. Opiskeltavaan aiheeseen voidaan johdatella esimerkiksi avoriihellä, jossa yhdessä pohditaan mitä aiheesta tiedetään ennestään. Tämän jälkeen pohditaan mitä aiheesta tulisi opiskella lisää. Oppituntien lopussa kootaan lyhyesti opiskellut pääkohdat. Yhteenveto käsitellyistä asioista auttaa muistamista.

Fyysisen ympäristön selkeys ja johdonmukaisuus esimerkiksi eri toimintojen suhteen edesauttaa turvallisuuden tunteen muodostumista oppimistilanteisiin. Sen lisäksi myös ohjeiden ja toiminnan on oltava selkeitä. Toi-

mintoja voi pilkkoa pienempiin, helpommin hahmotettaviin osiin niin, että oppijan on niitä helpompi hahmottaa. Näin opiskelijaa voidaan auttaa myös organisoimaan tehtävän osat siten, että siinä voidaan edetä loogisesti vaihe kerrallaan koko tehtävä loppuun asti. Tehtävän vaiheet voidaan myös kirjata näkyville lyhyinä toimintaohjeina, jolloin niitä on helpompi seurata.

Osittaa voidaan periaatteessa mitä tahansa kokonaisuuksia: mietitään jokin toimintakokonaisuus, joka opiskelijan tulisi tiettyssä ajassa oppia. Seuraava vaihe on jakaa se järkeviksi osakokonaisuuksiksi juuri kyseessä olevan oppijan kannalta. Kirjataan muodostuneet toiminnon vaiheet ylös niin, että niistä muodostuu tavoiteltu toiminto tai kokonaisuus. (Fullerton 1996).

Joillekin opiskelijoille ajankulun hahmottaminen voi olla hankalaa. Myöhästelemisestä on mahdollisesti tullut jo arkipäivää eikä oikeassa paikassa oleminen oikeaan aikaan tahdo onnistua millään. Oppituokiota voidaan ajallisesti hahmottaa helpommin jakamalla niitä lyhyempiin jaksoihin ja otsikoida niitä erikseen, jolloin muodostuu eräänlainen lukujärjestys oppituokion sisälle. Kännykän kalenteri on erinomainen ajan hahmottamisen apuväline. Sinne voidaan laittaa tehtävälisteriä ja muistutuksia helposti ja välineenä se on motivoiva. (Lehtokoski 2004).

Oman toiminnan suunnittelua on harjoitettava: mitä tehdään ensin, mitä sitten, millä välineillä, mikä on arvioitu kuluva aika ja mitä sitten kun tehtävä on tehty. Uusiin ja erilaisiin tilanteisiin kannattaa varautua ennakkoinnilla. Niitä voidaan käydä läpi hyvissä ajoin ja rakentaa erilaisia toimintamalleja yhdessä. Oppilaitoksessa toimimisen säännöt täytyy olla kaikilla tiedossa ja niiden on hyvä olla myös esillä. Yhteisesti sovittujen sääntöjen noudattamista tulee myös valvoa johdonmukaisesti. (Kattilakoski ja Tarvainen 2011.)

Käytä monipuolisia opetusmenetelmiä

Oppimiseen liittyy parhaimmillaan tekemistä, kokemista, vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Toiminnallisilla menetelmillä pyritään aktivoimaan yksilön ja ryhmän toimintaa ja oppimista sekä ajatuksellista toimintaa, jota tekeminen tuottaa. Esimerkiksi yhteistoiminnallisessa oppimisessä opiskelijaryhmä jaetaan ryhmiin ja jokaisella ryhmällä on oma yhteinen tehtävänsä. Jokainen ryhmän jäsen on mukana tehtävän suorittamisessa ja osaa opettaa sen muiden ryhmien jäsenille. (Kattilakoski ja Tarvainen 2011.)

Opiskelijoiden käyttäminen apuopettajana on myös keino tarjota tukea tarvitsevalle opiskelijalla vertaisohjausta. Vertaistukea on usein helpompaa ottaa vastaan kuin esimerkiksi opettajan tai ohjaajan tarjoama tuki. Vertaistukea on myös tarjolla juuri niissä tilanteissa, joissa sitä tarvitaan. Se ei myöskään nosta avun tarvetta ja tarvitsijaa samalla tavalla näkyviin kuin muuten saattaisi käydä. Ohjaaminen on luonnollista ja tapahtuu luonnol-

lisissa ympäristöissä. Myös apuopettajana toimivalle nuorelle se tarjoaa mahdollisuuden toimia jonkun tukena ja sitä kautta olla osana hänen kasvamistaan yhteisönsä toisia tukevaksi jäseneksi. Onnistumisen kokemuksia on tässä toiminnassa tarjolla sekä tuen tarjoajalle että vastaanottajalle. (Kattilakoski ja Tarvainen 2011.)

Koulutuksen tavoite tulee asettaa siten, että sitä voidaan mitata. Kun tavoitteena on esimerkiksi opiskelijan työtoimintaan osallistuminen muodossa tai toisessa, syntyy arviointimahdollisuus sille, mitä kaikkea ja kenen pitäisi tehdä, jotta tavoite saavutetaan. Samalla joudutaan pohtimaan mitä esimerkiksi opiskelijan omatoimisuudessa, vuorovaikutuksessa, työ- ja muissa taidoissa tulee kehittää, ja millaista moniammatillista ja -alaista yhteistyötä ja verkostoa tarvitaan, jotta tavoite saavutetaan. (Onnela 2008) Oppimisen tavoitteet ja käytettävät menetelmät ovat valittava tilanne-, ryhmä- ja yksilökeskeisesti. Osaamisen tavoitteet pitää jakaa pienemmiksi tavoitteiksi, joiden kautta opiskelijalle voidaan osoittaa hänen kehittymistään. Opittavat asiat pitää myös koko ajan siirtää arkeen ja työelämään eli opiskelijoille on kerrottava missä kutakin tietoa ja taitoa tarvitaan ja miksi osaaminen on tärkeää.

Luo oppimista edistävä ympäristö

Opetuksessa hyvän ilmapiirin merkitys on suuri niin opettajalle kuin opiskelijalle. Kiinnnymme ja sitoudumme oppilaitoksessa ihmisiin, emme sei-niin. Tärkeää on, että oppilaitoksissa lukuvuoden alussa käytetään aikaa tutustumiseen, yhteisten toimintatapojen luomiseen ja tavoitteiden asettamiseen. Pelkkä ryhmäytyminen opintojen alussa ei riitä, vaan koko opiskeluajan pitää ryhmässä toimimista tarkastella ja arvioida opiskelijoiden kanssa ja erityisesti yhdessä pohtia sitä, miten voimme muuttaa toimintaa niin, että kaikilla on ryhmässä turvallista olla ja oppia. Turvattomassa ja sitoutumattomassa ryhmässä ei oppiminen edisty, vaan ryhmän toiminta suuntautuu sijaistoimintoihin oppimisen sijaan. Opiskelijat voivat tukea toistensa oppimista, mutta myös luoda sitoutumattomuutta ammatillisiin opintoihin. Opettaja voi tukea kumpaakin toimintaa myös omalla toiminnallaan. Opetusta pitäisi suunnitella ja toteuttaa opiskelijalähtöisesti ja yksilöllisesti, jolloin tuetaan opiskelijan sitoutumista ja motivoitumista opintoihin. Näin voidaan tukea myös jokaisen opiskelijan osallistumista omaan oppilaitosyhteisönsä toimintaan ja osaltaan kantamaan siitä vastuuta. (Honkanen 2008)

Turvallinen ympäristö edesauttaa oppimista. Selkeä ja erilaiset oppijat huomioitava ympäristö vapauttaa energiaa oppimista varten. Ympäristön tai muiden vastaavien tekijöiden mukanaan tuoma tunne turvattomuudesta on omiaan lisäämään haastavaa käyttäytymistä. Oppijalle voi olla tärkeää, että hän saa tehdä keskittymistä vaativia tehtäviä paikassa, jossa ympäristöstä tulevat auditiiviset ja visuaaliset ärsykkeet on minimoitu käyt-

tämällä esimerkiksi liikuteltavia kevyitä väliseiniä. Opiskelijalle, jolla on haasteita keskittymisessä ja tarkkaavuudessa, voi viiden minuutin paikallaan oleminen olla tuskallista. Oppiaine ei tällöin ole suurin haaste opinnoissa menestymiselle, vaan vaatimus paikallaan olemisesta luokkatilassa. Opettajalle tässä taas haasteena on oppimateriaalin ja oppimisympäristön muokkaaminen, joka voi olla työlästä. Toisaalta jo pienillä muutoksilla tai huomioon ottamisella voi saada aikaan isoja asioita opetuksessa ja oppimisessa. Kysymys on myös siitä, kuinka joustavia ja rohkeita voimme ja uskalamme opettajina olla. (Fullerton, Stratton, Coyne, ja Gray 1996).

Lähteet

- Aro, T., Siiskonen, T. & Ahonen, T. (toim.) 2007. Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Jyväskylä: PS- kustannus
- Fullerton, A. & Stratton, J & Coyne, P. & Gray, C. 1996. Higher functioning adolescents and young adults with autism. A teachers guide. Austin Texas: Pro-Ed.
- Hakkarainen, K, Lonka, K ja Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järkeä, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo:WSOY.
- Helakorpi, S. 2009. Ammattitaitokilpailujen filosofiasta. Teoksessa Kaloinen, S., Pynnönen, P. ja Saarinen, H. Kilpailuja kaikille I. HAMK e-julkaisu 6/2009.
- Hongisto, V. 2005. Ohjat oppijan käsiin – Ammatillinen opetus ja voimaannuttavan ohjauksen malli. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisu 7 / 2005.
- Honkanen, E. 2008. Opinto-ohjaus erityisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY.
- Huovila, M. 2008. Matematiikan oppimisvaikeuksia vai opetusongelmia? Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY.
- Kaikkonen, L. 2008. Yksilöllisen oppimisen ja erityisopetuksen lähtökohtia ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. WSOY.
- Kartiokoski j. (toim.): Selkokieli ja vuorovaikutus. Opike 2009.
- Kattilakoski R. ja Tarvainen S. 2011. Opas eriyttämiseen. Keski-Suomen seudullinen tehostetun ja erityisen tuen verkostohanke.

- Kerola, K. (toim.) 2001. Struktuuria opetukseen; selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Jyväskylä:PS-kustannus.
- Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Lehtokoski, A. 2004. Aikuisen ADHD ja aivojen arvoitus. Tammi.
- Nuutila, L. Yhdessä enemmän – Näkökulmia ammatillisen erityisopetuksen verkko-opetukseen ja -ohjaukseen. Haaga-Helian julkaisuja. Puheenvuoroja 4/ 2010.
- Piha, L. ja Pynnönen, P. 2007. Arjen avaimia – Tarinoita ammatillisesta opettajuudesta. Helsinki: Opetushallitus.
- Onnela, J. 2008. Lähtökohtia HOJKS-työskentelyyn. Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. WSOY.
- Tirri, K. 2013. luento Kirjava Lahjakkuus. Studia Generalia -luentosarja. Fellmannian auditorio. 21.2.2013. Helsingin yliopisto.
- Uusikylä, K., 1994. Lahjakkaiden kasvatus. Helsinki: WSOY.
- Uusinoka, S. 2008. Haastavan oppijan kohtaaminen. Teoksessa Teoksessa Honkanen, E., Kaikkonen, L., Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. WSOY.

Irmeli Lignell

Esteettömät opetusmenetelmät, pedagogiset mallit ja oppimisympäristöt

Kaikilla tulee olla mahdollisuus koulutukseen ja opiskeluun. Tämä edellyttää, että koulutuksen järjestäjät huolehtivat opetuksen ja oppimisen saavutettavuudesta niin, että tilat, välineet, ilmapiiri ja opetusmenetelmät soveltuvat kaikille opiskelijoille. Oppimisympäristöjen saavutettavuus varmistaa kaikkien opiskelijoiden mahdollisuuden käyttää omia vahvuuksiaan ja oppimispotentiaaliaan sekä edetä opiskelupolullaan parhaalla mahdollisella tavalla. Inklusiivisen ajattelun mukaan ammatillisissa oppilaitoksissa tulee edistää koulutuksellista tasa-arvoa luomalla kaikille sopivia oppimis- ja toimintaympäristöjä. Asenteellinen saavutettavuus edellyttää myönteistä asennetta kaikkien opiskelijoiden huomioimiseksi tasapuolisesti. Erityisopiskelijoiden määrä on ammatillisessa koulutuksessa kasvanut. Opetushenkilöstö tarvitsee tietoa, taitoa ja menetelmäosaamista entistä enemmän. Tässä artikkelissa tarkastelen mitä esteettömyydellä ja saavutettavuudella ymmärretään ammatillisessa opetus- ja ohjaustyössä. Esittelen myös esteettömän oppimisympäristön käsitettä sekä monimuotoisten oppimisympäristöjen soveltamista ammatilliseen koulutukseen. Tärkeäksi nousee myös saavutettavuus tieto- ja viestintäteknikassa sekä esteettömän oppimateriaalin huomioiminen. Taulukossa ”Opettajan avaimet saavutettavuuteen opetus- ja ohjaustyössä” kuvaan opettajan pedagogista osaamista ja seikkoja, joita tulee huomioida esteettömässä oppimisessä ja opetuksessa.

Esteettömyys ja saavutettavuus

Perinteisesti olemme ajatelleet, että tukea tarvitsevan opiskelijan tulee mukautua eli integroitua oppimisympäristöönsä ja sen toimintatapoihin voidakseen osallistua yhteiseen toimintaan. Mukauttamisen korostamisen toimintatavasta ollaan kuitenkin siirtymässä inklusioajatteluun, jonka mukaan fyysinen ja sosiaalinen ympäristö muutetaan kaikille toimijoilleen soveltuvaksi. (Nordlund 2005.)

Esteettömyydellä tarkoitetaan laajaa kokonaisuutta, kaikkien mahdollisuutta osallistumiseen, opiskeluun, sujuvaan työntekoon ja harrastuksiin. Esteettömässä yhteiskunnassa palvelujen saatavuus ja välineiden käytettävyys tulee taata yhdenvertaisesti kaikille, samoin tiedon ymmärrettävyys ja mahdollisuudet osallistua itseään koskeviin päätöksiin. Parempi termi pe-

dagogisesta näkökulmasta on saavutettavuus, joka on esteettömyyttä lähellä oleva, mutta laajempi käsite. Saavutettavuudella tarkoitetaan opiskelu- ja työskentely-ympäristöä, jossa kaikki voivat toimia ominaisuuksista riippumatta yhdenvertaisesti. Voimme käyttää termejä psyykkisen-, fyysisen ja sosiaalisen ympäristön saavutettavuus.

Psyykkisen ympäristön saavutettavuus merkitsee mielen hyvinvointia. Tätä voidaan ammatillisessa koulutuksessa edistää myönteisen ja turvallisen oppimisilmapiirin luomisella, vuorovaikutustaitojen harjoittelulla ja kunnioittavalla kohtaamisella. Esteettömän ja saavutettavan oppimisen edellytyksenä on aitojen vuorovaikutustilanteiden mahdollistaminen. Olemalla aidosti kiinnostunut opiskelijasta ja käsiteltävästä aiheesta, ymmärtämällä asioiden tilannesidonnaisuuden (kontekstuaalisuuden) ja toimimalla kurinalaisesti voidaan vahvistaa vuorovaikutustilannetta. Arvostavan keskustelun tarkoituksena on lisätä yhteistä ymmärrystä. Myös varhaisen puuttumisen malli ja ristiriitojen käsittelyyn ja toisten kanssa toimeen tulemiseen kohdistuvat harjoitukset ovat tärkeitä. (Esteetön amis.)

Fyysisen ympäristön saavutettavuus on jo yleisesti hyväksytty periaate sekä julkisessa että yksityisessä rakentamisessa. Puhutaan Design for All-periaatteesta, (Design for All). Periaatteen mukaan ympäristön tulisi olla hahmottamisen ja liikkumisen kannalta kaikille soveltuva. Rakentamismääräykset säätelevät julkista rakentamista kuten oppilaitoksia ja antavat ohjeita kaikille saavutettavien ympäristöjen luomiseen. Esteetön fyysinen ympäristö on paitsi näkemis-, kuulemis- ja liikkumisesteetön myös havainnollinen ja ennakoitava. (Eskola, S 2008,71.)

Sosiaalisen ympäristön saavutettavuus tarkoittaa sellaista ilmapiiriä ja toimintaympäristöä, jossa jokainen voi turvallisesti olla oma itsensä, ilman pelkoa syrjinnästä. Esimerkiksi opettaja- ja opiskelijayhteisössä jokaisen annetaan toimia omista lähtökohdistaan ja vahvuuksistaan käsin, yksityisyyttä kunnioittaen. Sosiaalisen esteettömyyden toteutumisesta ovat vastuussa koko oppilaitoksen henkilökunta, opiskelijat ja muut yhteisön jäsenet. Jäsenten asenteet vaikuttavat suuresti siihen, miten sosiaalinen esteettömyys arjessa toteutuu.

Oppimisympäristöt

Pedagogisen saavutettavuuden perustekijä on oppimisympäristö. Tässä ympäristössä opiskelija voi tuntea olonsa turvalliseksi ja hän voi vapaasti ilmaista itseään ja omia ajatuksiaan. Pedagogisesti saavutettavassa oppimisympäristössä vuorovaikutus toimii tasavertaisesti eri osapuolten välillä. (Esteetön amis.)

Oppimisympäristöksi voidaan määritellä mikä tahansa ympäristö, joka saa aikaan oppimista ja myös tukee sitä. Oppimisympäristö ei enää tänä päi-

vänä rajoitu rakennukseen tai tiettyyn tilaan. Moninaiset ympäristöt tarjoavat virikkeitä ja kokemuksia, joissa opiskelija voi peilata omia arvojaan, asenteitaan ja toimintatapojaan muiden kanssa. Kehittämällä oppimisympäristöjä sekä ottamalla tieto- ja viestintäteknikkaa luovalla tavalla mukaan oppimiseen eri ympäristöissä, voidaan hyödyntää erilaisia fyysisiä oppimisympäristöjä myös tehokkaasti. Samalla jakamiseen ja oppimisen kaikkiallistamiseen liittyvä kulttuuri lisääntyy ja tiedon globaalisuus luo uusia tapoja opiskella, opettaa ja oppia.

Oppimisympäristöjä yhdistää tänä päivänä tieto- ja viestintäteknikka. Sen käyttömahdollisuudet tiedon tuottamiseen, hallintaan, välittämiseen ja käsittelyyn on paikasta riippumatonta. Nykyisenä mobiililaitteiden aikana tietotekniikka kulkee tarvittaessa mukana, taskussa tai laukussa. Se antaa mahdollisuuden digisukupolven oppilaille oppia heille totutulla tavalla hyödyntäen useita medioita ja kuva- tai videokerrontaa. (Edu.) Oppimisympäristön laajentumisen lisäksi sulautuvan opetuksen ja oppimisen käsitteet ja siihen liittyvät opetus- ja oppimiskäytänteet ovat myös laajentamassa oppimisympäristöjen kehittämiseen liittyvää ajattelua. Oppimisen ympäristöjen sulautuminen liittyy sulautuvan oppimisen (engl. blended learning) käsitteeseen, jossa korostuvat erilaisten oppimisen perinteisten ja uusien informaatioteknologisten ympäristöjen yhdistyminen. (Vaughan, 2010, 11 – 13.)

Tieto- ja viestintäteknikan laaja-alainen hyödyntäminen oppimisen edistäjänä ja työelämäyhteistyössä on keskeinen osa ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjen kehittämistä. Opetushallituksen työryhmän mukaan näillä välineillä ja palveluilla on entistä vahvempi asema opiskelijoiden oppimisympäristöprojekteissa ja opettajien keskinäisessä yhteistyössä. Opetushallituksen sosiaalisen median opetuskäytön suosituksissa (2012) otetaan selkeä kanta: sosiaalisen median ympäristöjen ja välineiden hyödyntäminen nähdään osana perussivistystä. (Erityistä Somea, 2012,3.)

Savonlinnan ammatti- ja aikuisopistossa toteutetaan Flexible-toimintamallia, jossa oppimisympäristönä toimii verkko-opetusympäristö. Malli on oppija- ja osaamiskeskeinen moduloitu sähköinen lähiopetusta tukeva tutkinnon osa. Opiskelijat suorittavat ammatillisen perustutkinnon osan muistitikulle ja verkkoon koottujen ohjeiden ja oppimistehtävien mukaan. Nopeimmilla opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella itsenäisesti ja heille tarjotaan riittävästi haasteellisia tehtäviä, samalla kun opettajalla on enemmän aikaa ohjata ryhmän hitaampia opiskelijoita. Toimintamallissa on pyritty vähentämään oppimisen esteitä ja hyödyntämään verkko-oppimisympäristöä: Oppiminen on ajasta ja paikasta riippumatonta. Käytäntö on osoittanut, että odottelu ja tyhjäkäynti jäävät pois ja itseohjautuvuus korostuu. Myös erilaiset työrytmit ja vireystilan hyödyntäminen mahdollistuvat. Verkkomateriaaleissa olevia opetusvideoita ja -harjoituksia voi toistaa oman tarpeen mukaan. Opiskelijalle syntyy näin luontainen tarve etsiä tietoa ja taitoa tehtävien suorittamiseen. Samalla opiskelijan elinikäisen op-

pimisen avaintaidoista erityisesti medialukutaito sekä tieto- ja viestintäteknikan taidot kasvavat. Toiminnassa korostuu yhteisöllisyys ja vuorovaikutus sekä kontaktiopetuksessa että sosiaalisessa mediassa. (Ammattipeda.)

Esteetön kommunikointi ja saavutettava oppimateriaali

Kommunikoinnin saavutettavuudella tarkoitetaan sitä, että tiedonsaanti ja tiedon välittäminen turvataan monimuotoisella viestinnällä. Jokaisella ihmisellä, myös puhevammaisilla ihmisillä on oikeus esteettömään kommunikointiin ja saavutettavaan tietoon omilla kommunikointikeinoillaan. Saavutettavuus kommunikoinnissa ei perustu siis vain puhutun tai kirjoitetun yleiskielen käyttöön, vaan viestiä voi selkokielellä, viittomilla tai kuvilla ja graafisilla merkeillä. Kommunikointi saattaa edellyttää myös erityistä kommunikointimateriaalia tai kommunikoinnin apuvälineitä, tulkkipalvelun käyttöä sekä fyysisesti ja asenteellisesti esteetöntä kommunikointiympäristöä. (Papunet.)

Selkokeskus (2013) määrittelee selkokielen seuraavasti: selkokieli on suomen kielen muoto, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi. Se on suunnattu ihmisille, joilla on vaikeuksia lukea tai ymmärtää yleiskieltä. Selkotekstien kieli on rakenteeltaan yksinkertaista ja käsitteistöä arkipäiväistä.

Saavutettava oppimateriaali on kieli- ja ulkoasultaan selkeä ja helposti ymmärrettävä, tässä voi juuri hyödyntää selkokielen periaatteita. Materiaali on jäsennelty selkeiksi, loogisesti eteneviksi kokonaisuuksiksi. Kuvat ja kuvat havainnollistavat materiaalia. Materiaalia käydään myös sanallisesti läpi. Hyvä materiaali tukee oppimista ja opitun soveltamista käytäntöön. Saavutettava oppimateriaali on myös joustava ja mahdollistaa yksilöllisen etenemisen tai painottamisen. Opiskelun ja työnteon apuna voidaan käyttää myös tietoteknologiaan perustuvia apuvälineitä, älypuhelimia, tablettityökaluja, kameroita ja äänikirjoja.

Monipuoliset oppimateriaalit edistävät oppijan oppimista. Taitava opettaja ottaa käyttöönsä useita opetusmenetelmiä ja huomioi oppimateriaaleissa struktuurin ja selkeyden. Hän kykenee valitsemaan tarkoituksenmukaiset opetusmenetelmät ja käyttämään niitä vaihtelevasti erilaisissa opetustilanteissa opiskelijoiden yksilöllisyyden huomioiden. Monipuolinen opetusmenetelmien käyttö edistää oppijoiden oppimisprosessia, koska oppimisprosessi käyttää hyödyksi eri oppimistyyliin sisältyvää oppijan sisäistä energiaa ja vaihteleva käyttö lisää usein vuorovaikutusta opettajan ja oppijoiden sekä muiden oppijoiden kesken. (Vuorinen 2001, 50 – 53.)

Saavutettavuus tieto- ja viestintäteknikassa

Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat hyötyvät monikanavaisuudesta eli tekstin, kuvan, äänen ja videoiden sekä erilaisten muotojen ja värien käytöstä. Monikanavainen havaitseminen tarkoittaa aistijärjestelmien: näön, kuulon ja kehon käytön kautta havaitsemisen yhteistoimintaa. Miten monikanavaisuuden käyttöä ja saavutettavuutta voidaan paremmin huomioida tieto- ja viestintäteknikassa? Lukivaikeus, motoriset häiriöt sekä erilliset näkö- ja kuulovammat vaikuttavat siihen, miten koemme erilaiset verkkopalvelut ja miten pystymme käyttämään niitä. Kansainvälinen verkkosisällön saavutettavuusohjeet 2.0 (Web Content Accessibility Guidelines [WCAG] 2.0) antaa suosituksia, joiden avulla verkkosisällön saavutettavuutta voidaan kehittää. Selkeän ja saavutettavan materiaalin luomiseen on neljä periaatetta :

Periaate 1: Tee havaittavaa aineistoa – Informaatio pitää esittää tavoilla, jotka käyttäjä voi havaita. Tekstiä tulee voida muuttaa isokoiseksi tekstiksi, pistekirjoitukseksi, puheeksi, symboleiksi tai yksinkertaisemmaksi kieleksi. On hyvä helpottaa käyttäjiä näkemään ja kuulemaan sisältöä, esim. maltillisilla väri- ja äänitetehosteilla.

Periaate 2: Tee hallittavaa aineistoa. Käyttöliittymäkomponenttien ja navigoinnin pitää olla hallittavia. Käyttäjille tulee antaa tarpeeksi aikaa lukea ja käyttää sisältöä sekä mahdollisuus aina näppäimistön käyttöön. Huomiota tulee kiinnittää myös vilkkuviin ja välähtäviin elementteihin, jotka voivat aiheuttaa sairaskohtauksia mm. epileptikoille.

Periaate 3: Tee ymmärrettävää aineistoa. Informaation ja käyttöliittymän toiminnan pitää olla ymmärrettävää ja sellaista, että niiden ilmiasu ja toiminta ovat ennakoitavissa ja sisällöltään helppoluukuista. Lyhyet selkeät ohjeistukset ja selkokielen käyttö on tärkeää.

Periaate 4: Tee lujatekoista materiaalia. Sisällön pitää olla riittävän lujatekoinen, jotta se voidaan luotettavasti tulkita laajalla joukolla asiakasohjelmia, mukaan lukien avustavat teknologiat.

Näitä edellä mainittuja periaatteita noudattamalla sekä kiinnittämällä huomiota opetuksen strukturointiin, loogiseen etenemiseen sekä selkokielen käyttöön voidaan rakentaa selkeämpiä opetusympäristöjä ja verkkomateriaaleja.

Tieto- ja viestintätaidot kuuluvat kaikille. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tieto- ja viestintäteknikkataitojen opettamiseen on kehitetty myös pedagoginen koulutusmalli Tikas, jonka tavoitteena on tarjota helppompi ja yksilöllisempi tapa oppia TVT-taitoja. Tikas-malli on suunniteltu

erityistä tukea tarvitseville, mutta sitä hyödynnetään vahvasti myös yleisopetuksessa sekä ammatillisessa, maahanmuuttajien ja ikäihmisten opetuksessa. Tikas-koulutusmalliin kuuluu opetushenkilöstölle suunnattu täydennyskoulutus sekä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen kehitetyt työkalut. Tikas-opetussuunnitelmassa on määritelty täsmälliset taitotavoitteet sekä erityisryhmille soveltuvat opetus- ja tukimateriaalit. (Tikas.)

Saavutettavuus ammattikorkeakouluissa

Suomen vammaispoliittisessa ohjelmassa (2010) nähdään, että vammaisten henkilöiden opiskelua korkeakouluissa tulisi tukea huomioimalla esteelliset opiskeluympäristöt. Tulisi myös tarjota saavutettavia opiskelumateriaaleja, vaihtoehtoisia suoritustapoja sekä varmistaa opiskelun sujumiseksi tarvittavat tukipalvelut. Ohjelman toimenpidesuosituksiksi vuosille 2010 – 2015 on annettu korkeakoulujen opiskelijavalinnan ja opiskelun esteettömyyden ja yhdenvertaisuuden toteutumisen arviointi ja kehittäminen sekä vammaisten korkeakouluopiskelijoiden kansainvälisiin opiskelijavaihto- ja harjoittelijaohjelmiin pääsyyn vaikuttaminen.

Opettajia tulee myös tukea saavutettavuutta tukevien pedagogisten ratkaisujen suunnittelussa. Tukea ja koulutusta järjestetään lähes kaikissa korkeakouluissa, mutta tuloksellisuus ei vielä näy riittävästi erilaisten opiskelijaryhmien huomioinnissa. Opiskelijan henkilökohtaiseen tukemiseen ja tehostettuun ohjaukseen tulee varata resursseja. Korkeakoulujen tulee myös seurata pedagogisen tuen ja koulutusten vaikuttavuutta ja varmistaa, että henkilöstöllä on riittävästi tietoa ja taitoa opiskelijan tukemiseen. Selvitys (Penttilä, 2012) osoittaa korkeakoulujen tehneen tavoitteellista työtä saavutettavuutensa edistämiseksi pyrkimällä yhtenäistämään siihen liittyviä käytäntöjä. Työstä puuttuu kuitenkin edelleen systemaattisuutta sekä resursseja. Koko korkeakoulu yhteisön tasolla saavutettavuuden edistämiseksi on vieläkin jossain määrin marginaalinen leima. Kehittämisen painopisteenä tällä hetkellä on opetuksen ja ohjauksen saavutettavuuden kehittäminen. Valintakokeiden ja tenttien erityisjärjestelyt on huomioitu, mutta muu saavutettavuutta tukeva pedagogiikka etsii vielä muotoaan. Suurena haasteena on lukihäiriöisten sekä mielenterveyden ja jaksamisen kanssa kamppailevien opiskelijoiden ohjaus. Tulosten perusteella korkeakouluissa tarvitaan saavutettavuuden kehittämistyötä vielä niin sosiaalisen, fyysisen kuin psyykkisenkin ympäristön osalta. Tärkeimmiksi kehittämiskohdeiksi nousevat saavutettavuuteen liittyvän strategisen suunnittelun jännevöittäminen sekä opetushenkilökunnan pedagogisten taitojen kehittäminen. Psyykkisen ympäristön osalta korkeakouluissa on hyvä kiinnittää huomiota kaikkien yhteisön jäsenten yhdenvertaisuuden ja osallisuuden edistämiseen. (Penttilä, 2012.)

Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa (ESOK) -hanke (2007–2009) käynnistettiin tukemaan ammattikorkeakouluja ja yliopis-

toja esteettömyyden edistämässä. Hankkeen tuotoksena korkeakoulujen opetus- ja ohjaushenkilöstölle otettiin käyttöön opaslehtisiä esteettömän opiskelun edistämiseksi. Nämä lehtiset ovat tiiviisti esitettyä konkreettista tukea henkilöstön arjen työhön. Oppaissa edistetään ihmisten yksilöllisyyden sekä opiskelijan ja henkilöstön vuorovaikutuksen ymmärtämistä esteettömyyden perusedellytyksenä. Hankkeen yhteistyön tuloksena seuraavat opaslehtiset löytyvät verkosta (www.esok.fi) sekä painotuotteena:

- Heikkonäköisen ja sokean opiskelijan huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Kuuron ja huonokuuloisen opiskelijan huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuden huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Jännittämisongelmien huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Liikuntavammaisen opiskelijan huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Aspergerin oireyhtymän huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa
- Mielenterveyden ongelmien huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa.

Saavutettavuus opetus- ja ohjaustyössä

Opettaja tarvitsee vahvaa pedagogista osaamista vastatakseen erilaisiin oppimisen saavutettavuuden ja esteettömyyden haasteisiin. Yhdenvertaisuuslain ((21/2004) mukaan koulutuksen järjestäjän on tarvittaessa ryhdyttävä kohtuullisiin toimiin vammaisen henkilön työhön tai koulutukseen pääsemiseksi, työssä selviämiseksi tai työuralla etenemiseksi. Omaan opetustyötään suunnitellessaan on hyvä kiinnittää huomiota ja pohtia mitä vaatimuksia asettaa opiskelijoiden kuulo- ja näkökyvylle, keskittymiskyvylle, sosiaalisille taidoille ja valvetuneisuudelle. Opettaja luo raamit ja rajat onnistuneelle pedagogiselle toiminnalle ja vastaa pedagogisesta saavutettavuudesta.

Seuraavaan taulukkoon on koottu pedagogisen osaamisen osa-alueita, joita jokainen opettaja tarvitsee erilaisten opiskelijoiden kohtaamisessa sekä opetus- ja ohjaustyössä. Osaamisalueita on kahdeksan: opiskelijan kohtaamiseen liittyvä osaaminen, opetuksen suunnitteluosaaminen, oppimisen ohjausosaaminen, oppimisyhteisöjen osaaminen, toimintaympäristöosaaminen, tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöosaaminen, kehittämisosaaminen ja erityispedagoginen osaaminen. Jokaiseen osaamisalueeseen liittyy sisältöjä, jotka kuvaavat mitä taitoja ja tietoa tarvitaan hyvään saavutettavuuteen opetus- ja ohjaustyössä. Taulukko voi toimia myös ns. tarkistuslistana, jonka avulla voi pohtia omaa erityispedagogista osaamistaan: Opettajan osaamisen avaimet saavutettavuuteen opetus- ja ohjaustyössä. (Taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Opettajan osaamisen avaimet saavutettavuuteen opetus- ja ohjaustyössä.

Saavutettavuus opetus- ja ohjaustyössä Opettajan osaamisen avaimet	
<p>Opiskelijan kohtaamiseen liittyvä osaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • arvostukseen perustuva vuorovaikutus • välittäminen • ihmisen kunnioitus • oikein kuuleminen – ymmärtäminen • kielellinen ja ei kielellinen viestintä • tilannetaju 	<p>Opetuksen suunnitteluosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • opiskelijoiden yksilölliset tarpeet • erilaiset oppimistyylit • oppimisstrategiat • selkokieli • strukturoitu opetus • esteetön oppimisympäristö
<p>Oppimisen ohjausosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • yksilölliset opintopolut • opetustilanteiden joustavuus • erilaiset oppimisympäristöt • monipuoliset opetus- ja oppimismenetelmät • monipuoliset arviointimenetelmät • aistien käyttö 	<p>Oppimisyhteisöjen osaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • asenteet • arvot • yhteisöllisyys • ryhmäytyminen ja ryhmän ohjaus • opiskelijahyvinvointi • opiskelijahuoltotyö
<p>Toimintaympäristöosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • moniammatillinen yhteistyö • esteetön toimintaympäristö • liikkuminen • valaistus • kuuleminen • työvälineet ja apuvälineet 	<p>Tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • havaittavaa • hallittavaa • ymmärrettävää • lujatekoista verkkomateriaalia • tietoteknologian apuvälineet
<p>Kehittämisosaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflektio • uudet pedagogiset ratkaisut • tulevaisuuden haasteet • oman ammatillisuuden kehittäminen 	<p>Erityispedagoginen osaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • erityispedagogiikan tuntemus • tieto oppimisvaikeuksista • moniammatillinen yhteistyö

Pohdinta

Ammatillisessa koulutuksessa opetushenkilöstöllä tulee tulevaisuudessa olla paremmat ammatilliset valmiudet kohdata opetustyössään erilaisia oppijoita, vastata yksilöllistämisen haasteisiin ja toimia moninaisissa oppimisympäristöissä. Saavutettavassa oppimisympäristössä ja erilaisten oppijoiden kohtaamisessa asenne, vuorovaikutustaidot, yksilölliset opintopolut, monipuolisten menetelmien ja selkeiden opetusmateriaalin käyttäminen ovat oppimisen edellytyksiä. Esteettömän opetuksen tavoitteena on yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutuminen. Oppimisympäristöissä tulee ottaa huomioon oppimisvaikeuksiin, vammaisuuteen tai kulttuuri- ja kielitaustaan liittyvät yksilölliset tuen tarpeet, niin että tavoitteellinen eteneminen on mahdollista. Jokaisen opiskelijan eteneminen omalla opintopolullaan, hakuvaiheesta opintojen päättämiseen ja työllistymiseen saakka on pedagogisen saavutettavuuden tavoite. Esteettömyys kuuluu kaikille.

Lähteet

- Ammattipeda. Flexible-joustavaa pedagogiikkaa
<http://www10.edu.fi/ammattipeda/?sivu=flexible> (Luettu 22.10.2013).
- Desig for All.Tietoyhteiskuntaohjelma.
http://www.tietoyhteiskuntaohjelma.fi/parhaatkaytannot/kansalaisten_valmiudet/fi_FI/1104927846376/index.html (Luettu 22.10.2013).
- Edu. Opettajan verkkopalvelu. <http://www.edu.fi/ammattikoulutus>
(Luettu 22.10.2013).
- Erityistä Somea ? Kokemuksia erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden oppimisesta, opetuksesta ja ohjauksesta sosiaalisessa mediassa. YTY-hanke.
Ammatillinen erityisopetus, 2/2013.
- Eskola, S. 2008. Saavutettavuus ja fyysinen ympäristö. Teoksesta. Eskola, S., Metsola, L., Miettinen, K., Piha, L., Rahikkala, M-L., Ruuskanen, U. Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen – puheenvuoroja esteettömyydestä ja saavutettavuudesta. Invalidiliiton julkaisuja. 2. painos. M.7.,2008.
- ESOK. Esteetöntä opiskelua. <http://www.esok.fi/esok-hanke/> (Luettu 22.10.2013).
- Esteetön amis. Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen.
<http://www.esteetonamis.fi/> (Luettu 22.10.2013).
- Nordlund, M. 2005. Erilainen opiskelija ammattikorkeakoulussa. Kever 2/2005.
- Papunet. <http://papunet.net/> (Luettu 22.10.2013).

Penttilä, J. 2012. Hitaasti mutta varmasti ? Saavutettavuuden edistyminen yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2000-luvulla. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:10. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Selkokeskus. <http://www.papunet.net/selkokeskus/> (Luettu 22.10.2013).

Sosiaalisen median opetuskäytön suositukset. 2012. Opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/140104_sosiaalisen_median_opetuskayton_suositukset.pdf (Luettu 22.10.2013).

Tikas. http://www.tikas.fi/tikas_yleiskielellae/tietoa_tikaksesta/
(Luettu 22.10.2013).

Vammaispoliittinen ohjelma. Vampo. Vahva pohja osallisuudelle ja yhdenvertaisuudelle. Suomen vammaispoliittinen ohjelma. VAMPO 2010 – 2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:4. Helsinki: Yliopistopaino.

Vaughan, N. 2010. Designing for a Blended Community of Inquiry. Teoksessa T. Joutsenvirta & L. Myyry (toim.) Blended Learning in Finland. Faculty of Social Sciences at the University of Helsinki, 10 – 29.
http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/blended_learning_Finland.html (Luettu 22.10.2013).

Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Tampere: Resurssi.

Web Content Accessibility Guidelines [WCAG] 2.0.
<http://www.w3.org/Translations/WCAG20-fi/#perceivable>
(Luettu 22.10.2013).

21/2004.Yhdenvertaisuuslaki.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021> (Luettu 20.9.2013).

Anu Raudasoja

Kohti avointa ammattiopistoa

Monilla tämän päivän opiskelijoilla on erilaiset tarpeet ja odotukset ammatillista koulutusta kohtaan, kuin mitä koulut pystyvät heille tarjoamaan. Osa opiskelijoista ei koe koulua ja koulujärjestelmää heille sopivaksi sen akateemisuuden ja rakenteellisen jäykkyyden takia. Toisaalta koulukulttuuri ja opetus ovat monissa kouluissa sen verran vanhanaikaisia, että opiskelijat eivät sopeudu siihen kulttuuriin tai halua sitoutua heille tarjottuun koulutukseen. He toivovat enemmän yksilöllisyyttä ja mahdollisuuksia vaikuttaa omiin asioihinsa.

Granger nostaa esiin opetussuunnitelmat, toimintakulttuurin ja kielen, jotka estävät opiskelijoita sitoutumasta kouluun. Opiskelijat eivät aina ymmärrä opetussuunnitelman mukaista koulutuksen rakennetta ja kokonaisuutta, jota he ovat opiskelemassa. Toimintakulttuuri kouluissa ei tue nykyaikaisista opiskelua ja opiskelijalähtöistä ajattelutapaa, joten opiskelijat jäävät helposti ulkopuolisiksi järjestelmässä, joka on tarkoitettu heitä varten. Opettajat käyttävät myös sellaista ammatillista kieltä, joka ei aukea opiskelijoille. Mikäli opiskelijat eivät ymmärrä heille tarjottua opetuskokonaisuutta ja opetuksessa käytettyä kieltä, he kokevat itsensä turhautuneiksi ja motivaatio opiskelua kohtaan heikkenee tai loppuu kokonaan. Näistä seikoista johtuen koulutuksen lähtökohdaksi pitäisi ottaa opiskelijan päämäärät ja tarpeet, joiden pohjalta koulutus rakennetaan heille yksilöllisesti. Akateemisen ja teoreettisen tiedon korostamisen sijaan pitäisi opiskelijalle antaa mahdollisuus kokemuksiin oppimisyhteisössä muiden kanssa heidän omalla kielellään. (Vrt. Granger 1993, 169 – 181)

Inklusiivisen ajattelun mukaan ammattiopistoissa tulee edistää koulutuksellista tasa-arvoa luomalla kaikille sopivia oppimis- ja toimintaympäristöjä. Tähän haasteeseen vastaan myös avointen ammattiopistojen toiminta, jonka avulla on kehitetty vaihtoehtoisia ratkaisuja ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen.

Avoimen ammattiopiston tavoite ja toimintatapa

Avoimen ammattiopiston alkuperäisenä tavoitteena oli parantaa koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten kiinnittymistä ja pääsemis-

tä koulutukseen tai työelämään, kehittää elämänhallinnan taitojaan ja saamaan työelämäkokemuksia (Työmarkkinakeskusjärjestöjen nuorisotyöllisyysryhmä 18.10.2012). Tähän kohderyhmään kuuluvat kokonaan ilman ammatillista koulutusta olevat, koulutuksen keskeyttäneet, keskeyttämissuhan alla sekä työttömänä olevat nuoret.

Tällä hetkellä osa avoimen ammattiopiston koulutustarjonnasta on laajennettu kaikille avoimeksi tarjonnaksi, johon voivat osallistua myös muut ammatillisten perustutkintojen, valmistavien koulutusten, kymppiluokkien ja lukioiden opiskelijat, jotka haluavat poimia itselleen sopivia opintoja opintotarjottimelta. Lisäksi avoimen ammattiopiston kautta tarjotaan maahanmuuttajille suomen kielen opintoja.

Opintoihin hakeutuvalle nuorelle avoin ammattiopisto merkitsee joustavaa väylää ammatillisiin opintoihin. Hakeutumisvaiheen aikana nuori selvittää omia vahvuuksiaan ja mielenkiinnon kohteitaan uraohjauksen avulla. Tämän jälkeen hänelle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), jossa koulutus on yksilöllistetty hänen tarpeitansa vastaavaksi. Yksilöllistämässä huomioidaan koulutuksen sisältö, tavoitteet, oppimisympäristöt ja koulutuksen kesto. Aiemmin suoritettut opinnot tunnustetaan ja tunnustetaan osaksi uutta koulutusta, jos ne vastaavat tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä.



KUVIO 1. Avoimen ammattiopiston toimintalinjat

Koulutuksen toimintalinjat voivat tarkoittaa:

- tutustumista eri ammattialoihin ammattiopistossa, työpajoilla tai työpaikoilla
- työkokeiluja työpaikoilla
- koulutuskokeiluja ammattiopistoissa

- erilaisia oppimisympäristöjä
- valmistavia opintoja ammattiopistossa, joilla parannetaan opiskeluvalmiuksia
- vapaasti valittavia opintoja mielenkiinnon mukaan
- opintojen kokoamista kahden tai useamman oppilaitoksen tarjonnasta
- ammatillisen perustutkinnon suorittamista tutkinnon osa kerrallaan ja/tai työvaltaisina menetelmin
- työpajalla tapahtuvaa oppimista oppinnollistamalla
- nuorelle suunnattua oppisopimuskoulutusta

Avoin ammattiopisto tarjoaa mahdollisuuden suorittaa erilaisia ohjaavien ja valmistavien koulutusten tai ammatillisen perustutkintokoulutuksen opintoja. Nuorelle rakennetaan yksilöllinen opintopolku, jonka tavoitteena voi olla ammatillisen perustutkinnon, tutkinnon osan tai yksittäisen opinon esim. tilityökortin suorittaminen. Tavoitteena on, että opiskelijat voivat suorittaa opintoja vuorotellen työn kanssa oman elämäntilanteensa mukaisesti.

Työpajat

Työpajoja järjestävät mm. kunnat, yhdistykset ja nykyään myös ammattiopistot. Niiden toiminnan tarkoitus ja toimintojen laajuus voivat olla hiekan erilaisia järjestäjästä riippuen. Kaikissa työpajoissa toiminnan tarkoituksena on kannustaa ja valmentaa nuoria eteenpäin elämässään siten, että he saisivat itselleen sopivan koulutuksen ja sen jälkeen työpaikan. Kyse on elämäntilanteen taitojen vahvistamisesta, uuden oppimisesta ja oman paikan löytämisestä.

Työpajoille hakeutuvat nuoret ovat työ- ja elinkeinotoimiston asiakkaita sekä ammattiopistojen, peruskoulun tai lukion opiskelijoita. Kyseessä voi olla ilman ammatillista koulutuspaikkaa jääneitä, opintonsa keskeyttäneitä, koulutuksensa päättäneitä, ammatinvaihtoa miettiviä tai työttömiä nuoria. Lisäksi työpajoille tulee opiskelemaan jo koulutuksessa olevia nuoria, joille pajatyypinen oppimisympäristö sopii koulua paremmin.

Opinnollistaminen osana työpajaopintoja ja työssäoppimista

Opinnollistaminen tarjoaa yhden vaihtoehdon opiskelijan yksilöllisen, työvaltaisen opintopolun rakentamiseen yhteistyössä työelämän kanssa. Lasosen mukaan työpaikkojen opinnollistamisella tarkoitetaan työpaikkojen kehittämistä siten, että tavoitteellinen ja tietoinen oppiminen työtä tekemällä sekä siitä palautetta saamalla on mahdollista (Lasonen 2001, 30).

Opinnollistamisen suunnittelun apuvälineenä voidaan käyttää OSSUa – osaamisen tuottamisen ja kerryttämisen opetussuunnitelmapohjaista suunnittelutyökalua. OSSUt on suunniteltu alun perin Bovallius-ammattiopistossa työpajaopintoja varten, mutta ne toimivat erinomaisesti myös työssäoppimisen suunnittelun ja HOPSin laadinnan tukena. Valtakunnalliset ammatillisten perustutkintojen perusteet on purettu opintokokonaisuuksittain taulukkoon vaadittavan osaamisen tasolle. Purettu opetussuunnitelmat tukevat työelämään tähtäävän opetuksen suunnittelua, seuranta ja arviointia. Purettu opetussuunnitelman avulla osaaminen tehdään näkyväksi, tunnistettavaksi ja tunnustettavaksi. (<http://www.bovallius.fi/web/ammattiopisto/opinnollistamisen-tyokalut>.) Opinnollistaminen OSSUjen avulla on yksi malli työvaltaisen opetuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen.

OSSU on myös opiskelijalle selkeä ja hyvä väline oman oppimisen seurantaan, itsearviointiin sekä tulevien tavoitteiden asettamiseen. OSSUn avulla opiskelija ja opettaja / työpajaohjaaja voiva yhdessä määrittellä tulevia työtehtäviä, joiden kautta osaamista lähdetään hankkimaan. OSSU on osa opiskelijan HOPSia.

TAULUKKO 1. Autoalan opetussuunnitelmajoinen työkalu – OSSU

Auton tai moottoripyörän huoltaminen						
Vaadittava osaaminen Auton tai moottoripyörän huoltaminen on osa ajoneuvo-asetajan ja pienkonekorjaajan pakollisia ammatillisia opintoja. Koulutuksessa siihen liittyvän osaamispaketin laajuus on 30ov.			Arviointi			
Auton tai moottoripyörän huollon ammatillinen perustutkintotasoinen osaaminen muodostuu seuraavista osaamisalueista:	Olen tutustunut	On tutustunut	Olen saavuttanut T1-tavoitteet	On saavuttanut T1-tavoitteet	Näyttö valmis (oma arvio)	Näyttö valmis (ohjaajan arvio)
Auton tai moottoripyörän pesun ja vahauksen tekeminen ja mahdollisten korivaurioiden tarkastaminen.						
Huollon yhteydessä esiin tulevien korroosioneston puutteiden tunnistaminen ja taito neuvoa asiakasta jatkotoimenpiteitä varten.						
Auton tai moottoripyörän kuntohuollon tekeminen.						
Auton tai moottoripyörän määräaikaishuollon tekeminen valmistajan huolto-ohjelman mukaan.						
Jakopään huolto-osien vaihto.						
Pyörien tarkastuksen tekeminen ja rengasmääräyksien tunteminen sekä rengastyön tekeminen.						

Opinnollistamista varten on laadittu toteuttamismalli "Eriyisen hyvää oppia" -hankkeessa Merikosken mallia soveltaen. Sovellus on kehitelty työvaltaisen oppimisen ja työssäoppimisen tueksi opiskelijoille, opettajille ja työpaikkaohjaajille. Sitä voidaan käyttää myös työelämälähtöisten projektien ja ammattitaitokilpailuihin valmentautumisen opinnollistamisessa.

Opinnollistamisen toteutusmalli Merikoskea (2012) soveltaen:

1. Työpaikan oppimisympäristöanalyysi
 - Opinnollistaminen alkaa työpaikan oppimisympäristöanalyysillä, jossa kirjataan ylös työpaikalla tapahtuvat työt, laitteet ja ympäristö. Oppimisympäristöanalyysin tuloksia verrataan osaamisen tuottamisen ja kerryttämisen opetussuunnitelmapohjaisen suunnittelutyökalun eli OSSUn sisältöihin ja tavoitteisiin. Vertailun pohjalta selviää mitä opetussuunnitelman osia työpaikalla pystytään toteuttamaan ja mitä osaamista opiskelijalle syntyy kyseisellä työpaikalla.

2. Osaamisen kartuttamis- ja valmennussuunnitelman laatiminen osana HOPSia
 - Selvitetään tarve ammatillisen osaamisen kartuttamiseen OSSUn avulla
 - Opiskelija, työpaikkaohjaaja ja opettaja kirjaavat yhdessä tavoiteltavan osaamisen OPS-tavoitteiden mukaisesti opiskelijan HOPSiin.

3. Väliarviointi ja ohjauskeskustelu
 - Opiskelija, työpaikkaohjaaja ja opettaja kirjaavat saavutetut tavoitteet ja tarvittavat muutokset tavoiteltavan osaamisen osalta, jonka pohjalta toimintaa jatketaan.

4. Päätösarviointi
 - Opiskelija, työpaikkaohjaaja ja opettaja arvioivat osaamistavoitteiden saavuttamista ja kirjaavat opitut asiat tunnistetuksi osaamiseksi.

Yhteenvetoa

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman (KESU) mukaan ammatillisessa koulutuksessa tulee hyödyntää työvaltaisia opiskelumene-
telmiä ja vaihtoehtoisia koulutusmalleja yhdistämällä erilaisia koulutuk-
sen järjestämismuotoja. Samoin yhteistyötä ammattiopistojen ja työpajo-
jen kesken tulee vahvistaa, jotta opinnot voidaan suorittaa työpajoilla tai

muissa vaihtoehtoisissa oppimisympäristöissä. Näiden lisäksi opiskelijan mahdollisuuksia hyödyntää eri oppilaitosten opetustarjontaa tulee lisää. Tämä edellyttää tutkinnoilta ja opetusjärjestelyiltä entistä suurempaa joustavuutta koulutusalojen välillä ja sisällä. (Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016, 33).

Koulutuksen järjestäjiltä KESUssa asetettujen tavoitteiden saavuttaminen vaatii uudenlaisia koulutuksen rakenteita, opetusjärjestelyjä, oppimisympäristöjä ja opetusmenetelmiä, jotta opiskelijoille voidaan tarjota aidosti yksilöllisiä opintopolkuja. Tätä tavoitetta kohti mennään mm. tarjoamalla koulutusta avointen ammattiopistojen kautta, joka on Suomessa vielä hyvin uutta ja pienessä mittakaavassa toteutettua. Se tarjoaa kuitenkin jo nyt erinomaisen mallin koulutuksen järjestämiseen ja saa varmasti tulevaisuudessa uusia vielä kehittyneempiä muotoja, kun kokemusta karttuu. Toivotavasti avoin ammattiopisto-opetus sen kaikissa muodoissaan, yhdistettynä nykytekniikan tarjoamiin mahdollisuuksiin, tuottaa sellaisen koulutusrakenteen ja -tarjonnan, johon myös nykynuoret voivat sitoutua.

Lähteet

Bovallius-ammattiopisto. Opinnollistamisen työkalut.

<http://www.bovallius.fi/web/ammattiopisto/opinnollistamisen-tyokalut>.

Gringer, D. (1993). Reflections on Curriculum as Process. Teoksessa Terry Evans & Daryl Nation (toim.) Reforming open and distance Education. Critical Reflections from Practice. Kogan Page. Biddles Ltd.

Merikoski, M. (2012). Opinnollistamisen ABC – Osaamisen kartuttaminen ja sen kehittäminen työpajaympäristössä -luentomateriaali.

http://www.tpy.fi/@Bin/221333/opinnollistamisen_abc.pdf.

Luettu 28.3.2013.

Lasonen, J. (2001). Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1 -kokeilun) kokemuksista. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012). Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>. Luettu 23.10.2013.

Työmarkkinakeskusjärjestöjen nuorisotyöllisyysryhmä muistio 2012.

<http://www.kuntatyonantajat.fi/fi/ajankohtaista/uutiset/2012/Documents/nuorten-tyollisyyden-edistaminen.pdf>. Luettu 23.10.2013.



Päivi Pynnönen

Taitajaksi ammattitaitokilpailutoiminnalla

Suomessa Taitaja-ammattitaitokilpailuita on järjestetty vuodesta 1989 alkaen. Tällöin kilpailussa oli mukana kolmisenkymmentä nuorta kahdessa lajissa. Ajan kuluessa kisat ovat kasvaneet satojen kilpailijoiden ja tuhansien vierailijoiden suurtaapahtumaksi, jossa ratkotaan yli 40 ammattitaitolajin suomenmestaruudet. Taitaja-kilpailut on tarkoitettu alle 20-vuotiaille ammatillisessa koulutuksessa oleville nuorille. Vuosittain järjestetään kymmeniä semifinaaleja, joihin osallistuu yli tuhat opiskelijaa. Taitaja on ammatillisen koulutuksen tärkeä kehittämistäpahtuma, joka yhdistää työelämän, oppilaitokset ja niiden opiskelijat ja opettajat vuosittain yhteiseen kohtauspaikkaan. (Skills Finland ry 2013.)

Kaikilla ihmisillä on tarpeita saada tunnustusta ja tuntea itsensä osaksi yhteiskuntaa. Ammattitaitokilpailutoiminnan mahdollistaminen kaikille opiskelijoille vahvistaa yhteenkuuluvuutta ja osaltaan tukee nuoren kasvua aikuisuuteen. Yhdessäolo, kilpaileminen ja osallistuminen lisäävät sosiaalista ja kulttuurista pääomaa ja edistävät elinikäisen oppimisen taitoja, joiden on todettu lisäävän osallisuutta ja estävän syrjäytymistä yhteiskunnassa. (Miettinen 2009, 8.) Kun opettajat ja opiskelijat rakentavat uusia yhteistyöverkostoja toisiin oppilaitoksiin, yrityksiin ja työelämään ammattitaitokilpailuissa, tarjoavat kilpailut näin osaltaan mahdollisuuden vähentää ennakkoluuloja ja muuttaa asenteita myönteiseksi kaikkien osallisuudesta yhteiskunnassa. (Pynnönen, Kaloinen ja Saarinen 2013.)

Kaikkien ammattitaitokilpailujen tulisi olla rakennettu niin, että kaikilla olisi mahdollisuus esteettömästi osallistua kilpailuun sekä seurata kilpailuja esteettömästi vierailijana. Esteettömyys on kokonaisuus, jossa kaikilla kansalaisilla on osallisuus työntekoon, harrastuksiin, kulttuuriin ja opiskeluun. Lisäksi esteettömyys merkitsee palvelujen saatavuutta, välineiden käytettävyyttä, tiedon ymmärrettävyyttä ja yksilön mahdollisuutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. Tällöin tarkoitetaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön toteuttamista siten, että jokainen yksilö voi ominaisuuksistaan riippumatta toimia yhdenvertaisesti muiden kanssa. Yhdenvertaisuuden toteutuminen on tavoitteena myös ammattitaitokilpailujen ja -valmentamisen kehittämisessä. (Pynnönen, Kaloinen ja Saarinen 2013.)

TaitajaPLUS-kilpailu on erityistä tukea tarvitseville ammatillisessa koulutuksessa oleville tarkoitettu ammattitaitokilpailu, joka järjestetään vuosittain osana Taitaja-kilpailua. TaitajaPLUS-kilpailun tarkoituksena on edistää kilpailutoiminnan esteettömyyttä ja yhdenvertaisuutta, ammatillista osaamista ja ammatillisen erityisopetuksen laatua ja arvostusta sekä parantaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistymistä. TaitajaPLUS-kilpailuihin voivat osallistua kaikki ne, joille on oppilaitoksessa tehty henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Kilpailun finaaliin pääsee tarvittaessa järjestettävien semifinaalien pisteiden perusteella, yksilölajeihin 3–8 parasta kilpailijaa tai parikilpailuihin 3–6 parasta paria. TaitajaPLUS-kilpailuissa noudatetaan omia TaitajaPLUS-kilpailusääntöjä. (Skills Finland ry, TaitajaPLUS-säännöt 11/2012.)

TaitajaPLUS-lajien lisäksi erityistä tukea tarvitseva kilpailija voi osallistua kilpailun järjestäjän ennalta ilmoittamiin Taitaja-lajeihin +1-kilpailijana. Kunkin lajin Taitaja-semifinaaleissa parhaimman pistemäärän saavuttanut +1-kilpailija on oikeutettu kilpailemaan Taitaja-kilpailujen finaalissa ns. ylimääräisenä kilpailijana. +1-kilpailijan on oltava Taitaja-kilpailun sääntöjen mukaisesti kilpailuvuonna 20 vuotta täyttävä tai sitä nuorempi. TaitajaPLUS-kilpailuissa ei sen sijaan ole yläikärajaa. Edellisten lisäksi erityistä tukea tarvitseva kilpailija voi osallistua kaikkiin Taitaja-lajeihin ilman erityisstatusta, jolloin häntä arvioidaan tasaveroisesti muiden kilpailijoiden kanssa Taitaja-sääntöjen mukaisesti. (Skills Finland ry 2013.)

Taitaja-kilpailuiden järjestäjän tulisi mahdollistaa erilaisia kilpailumuotoja, jotta kaikilla ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla on mahdollista osallistua ammattitaitokilpailuihin ja osoittaa niissä ammatillista osaamistaan. Saman lajin eri kilpailumuotojen vastaavien tulisi tehdä yhteistyötä, jotta kilpailijat löytävät omaa osaamistaan vastaavan kilpailumuodon. Kaikissa järjestettävissä lajeissa tulee olla läpinäkyvät säännöt ja perustellut toimintatavat kuten kilpailulajeista tiedottaminen, tuomareiden valitseminen, voittajien palkitseminen jne. Toimintatapojen tulee olla mahdollisimman yhtenäisiä, jotta kaikki kilpailijat ja vierailijat tuntuivat kuuluvansa samaan Taitajatapahtumaan. (Pynnönen, Kaloinen ja Saarinen 2013.)

International Abilympics -kilpailut ovat joka neljäs vuosi järjestettävät erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kansainväliset ammattitaitokilpailut. Abilympics-tapahtuman järjestämisestä vastaa International Abilympic Federation (IAF), jonka jäseneksi Skills Finland ry hyväksyttiin joulukuussa 2005. International Abilympics -kisoissa kilpaillaan ammatillisissa sekä vapaa-ajan- ja elämisentaitolajeissa. Kilpailijoiden alikärajaa on 15 vuotta, yläikärajaa ei ole. Abilympics-ammattitaitokilpailuihin osallistumisen perusteena on jokin jokapäiväistä elämää haittaava vamma. Tästä on oltava lääkärintodistus. Suomi osallistui Abilympics-kilpailuun ensimmäisen kerran Japanissa 2007. (Skills Finland ry 2013.)

Ammattitaitovalmennus

Suomessa erityistukea tarvitseville opiskelijoille toteutettiin valtakunnalliset ammattitaitokilpailut ensimmäistä kertaa Espoossa 16. – 19.4.2008. Samana vuonna Hämeenlinnassa Hämeen ammattikorkeakoulussa, Ammatillisella opettajakorkeakoululla järjestettiin ensimmäinen valmentajakoulutus, joka oli suunniteltu erityistukea tarvitsevien kilpailutoiminnan ja -valmentamisen kehittämiseen. Ammattitaitovalmennuksessa pyritään jokaisen opiskelijan yksilöllisiä vahvuuksia tunnistamaan ja tukemaan niin, että mahdollinen yksilöllinen potentiaali saadaan opiskelun ja harjoittelun avulla kehittymään ammatilliseksi osaamiseksi. (Pynnönen, Kaloinen ja Saarinen 2013.)

Opiskelijoiden ammattitaitovalmennuksessa korostuu opiskelijan kokonaisvaltainen kehittyminen, jossa tärkeää tiedollisen ja taidollisen kehittymisen lisäksi ovat muun muassa opiskelijan sosiaalinen ja emotionaalinen yksilöllinen kehitys. Jokaisella opiskelijalla on oma lahjakkuusprofiilinsa ja profiilit voivat olla hyvin epätasaisia. Opiskelija voi olla lahjakas yksittäiselle tai useammalla alueella, mutta samaan aikaan erittäin heikko toisella alueella. Hänellä voi olla huippulahjakkuutta, mutta myös samaan aikaan erilaisia oppimisvaikeuksia tai ongelmia käyttäytymisessään, joiden takia lahjakkuus voi jäädä huomaamatta. (vrt. Mäkelä 2009.) Taito ja taitaminen ovat yhteydessä kykypotentiaaliin ja henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. On olemassa erilaisia lahjakkuuden osa-alueita, jotka kehittyvät henkilökohtaisiksi erityistaipumuksiksi. Suotuisassa, motivoivassa ja kannustavassa toimintaympäristössä taipumukset kehittyvät kyvykkyudeksi, joka näyttäytyy taidokkaana toimintana, esimerkiksi erinomaisina työtaitoina. (Helakorpi 2009.) Ammattitaitovalmennuksen tarkoituksena on tunnistaa opiskelijoiden oppimisvahvuuksia ja rakentaa opetus vastaamaan opiskelijan kykyjä ja kehittämistarpeita, jotta opiskelijan lahjakkuuspotentiaali hyödynnetään ammatillisessa koulutuksessa. (vrt. Mäkelä 2009.)

Työssäoppimisella on tärkeä merkitys erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille ammattitaidon kehittymisen ja työllistymisen mahdollistajana. Työssäoppiminen vaatii opiskelijoilta toimimista uudessa ympäristössä. Joka kerta kun opiskelija siirtyy opetuksesta työssäoppimisjaksolle, pitää häntä valmentaa kohtaamaan erilaisia työelämän ja eri työpaikkojen vaatimuksia. Valmennuksella on suuri merkitys työssäoppimisen onnistumisessa opinnoissa. Työssäoppimisen valmennus on opiskelijan, opettajan ja työpaikan yhteistyötä, jossa päähenkilönä on opiskelija. Myös ammattitaitokilpailut ovat erillinen toimintaympäristö, johon opiskelijoita tulee valmentaa. Kuten jokaiselle opiskelijalle täytyy suunnitella yksilöllisesti työssäoppimisen jaksot, samoin täytyy tehdä ammattitaitokilpailuihin henkilökohtainen valmennussuunnitelma. Yhdessä rakennettujen tavoitteiden pohjalta laadittava valmennussuunnitelma on täsmällinen kuvaus valmennuksen tavoitteista ja etenemisestä. Sen laatimisessa tulee ottaa huomioon valmentami-

seen vaikuttavia henkilö-, kilpailu- ja lajikohtaisia asioita. (Pynnönen, Kallonen ja Saarinen 2013.)

Ammattitaitovalmennuksen avulla lisätään myös kilpailuosaamista, joka sisältää koko kilpailutapahtuman ja oman lajin järjestelyjen hyvän tuntemuksen. Tavoitteena on kilpailuajankäytön, työskentelyn, oppaiden, avustajan tai tulkin käytön, liikkumisen, asumisen, ruokailujen ja muun toiminnan mahdollisimman hyvä suunnittelu ja toteutus. Erityisen haasteellista tämä on ulkomaisissa kilpailuissa, joissa kulttuurilliset tavat, ruoat, juomat ym. poikkeavat kotimaisista tutuista toimintatavoista. Kilpailuosaamisen hankkimiseksi valmennuksen tulisi sisältää tutustumista erilaisiin kilpailuihin.

Ammatillisen pedagogiikan kehittäminen

Ammattitaitokilpailut edistävät toisaalta ammatillisen koulutuksen yksilöllähtöisyyttä ja toisaalta työelämälähtöisyyttä. Ammatilliseen koulutukseen hakeutuu yhä enemmän monin tavoin lahjakkaita ja motivoituneita nuoria, jotka haluavat tavoitella omaa yksilöllistä ammatillista huipputaustaan. Tärkeää on rakentaa nuorelle opintopolku, jossa vahvuudet ja ohjauksen tarpeet tunnustetaan yksilöllisesti. Ammatitaitokilpailut voivat tukea nuorta osaamisensa jatkuvaan kehittämiseen ja tällä tavoin kilpailutoiminta tukee myös elinikäisen oppimisen ja yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Kilpailutoiminnan puitteissa kehitetyt yksilölliset opintopolut sekä valmennus- ja ohjausmenetelmät ovat sovellettavissa kaikkien ammattiin opiskelevien hyödyksi. (Eerola 2013.)

Oppilaitosopettajien ja kilpailuvalmentajien rooli on erittäin merkittävä kaikissa ammatillisen kehityksen vaiheissa. Ammatillisten opettajien rooli on keskeinen kiinnostuksen heräämisessä ammattialaa ja ammatitaitokilpailuja kohtaan. Valmentajan rooli on puolestaan erittäin tärkeä nuoren kehittäessä ammatillista osaamistaan huipputasolle. Vanhempien ja opettajien kannustus vahvistaa opiskelijoiden ammatillisen taidon pitkäjänteistä kehittämistä. (Henriksson ja Talikka 2011)

Ammattitaitovalmennus tuo mukaan uusia pedagogisia tuulia oppilaitokseen. Esimerkiksi valmentamalla lähihoitajia ammatitaitokilpailuihin, on osa oppilaitoksista siirtynyt käyttämään enemmän opiskelijälähtöisiä ja toiminnallisia opetusmenetelmiä kuten draamaa opetuksessaan. Taitajakilpailujen tehtäviä ja ammatitaidon arviointia pohditaan jatkuvasti valtakunnallisissa lajiohjausryhmissä. Kilpailutehtävien kautta on mahdollisuus nopeasti reagoida työelämässä tapahtuviin muutoksiin. Näin kilpailutoiminnalla on vaikutuksia myös opetussuunnitelmatyöhön. Kilpailutehtävät ja niihin liittyvä ammatitaidon arviointi tallennetaan avoimeen tehtäväpankkiin, jossa ne ovat kaikkien hyödynnettävissä harjoitustöinä tai vaikkapa ammattiosaamisen näyttötehtävinä. Kilpailutehtävien avulla konkre-

tisoituu ja tulee näkyväksi ammatillisen peruskoulutuksen kiitettävän tason osaaminen ja osaamisen arviointi. (Eerola 2013.)

Kilpailutoimintaan valmentautumiseen on mahdollista osallistaa kaikki opiskelijat. Vanhoja kilpailutehtäviä voi käyttää kaikkien opiskelijoiden hyödyksi opetuksessa, koska tehtävät edustavat hyvin työelämässä tarvittavaa osaamista. Monet opettajat ovat huomanneet, että ohjaamalla ja valmentamalla opiskelijoita kilpailuihin he voivat innostaa koko ryhmäänsä parempaan oppimiseen. Koko luokka voi olla mukana ammattitaitokilpailutoiminnassa avustajina, arvioijina, kilpailijoina ja kannustajina. Kaikkien ei tarvitse kilpailla, mutta kilpailuvalmennuksesta saa varmasti hyviä aineksia jokainen ammattitaitonsa kehittämiseen. Tärkeää on juurruttaa kilpailutoiminta osaksi oppilaitoksen arkitoimintaa, johon kaikki voivat osallistua. Toiminnan tavoitteena ei tarvitse olla vain huipputaidot vaan mahdollisimman hyvät taidot suhteutettuina jokaisen oppilaan yksilöllisiin kykyihin. Tarkoitus ei ole, että huippuosaaminen olisi vain pienen ja lahjakkaan erityisjoukon oikeus ja mahdollisuus. Ammattitaitokilpailutoiminnassa huippuosaajiksi voivat kehittyä kaikki valmennettavat, valmentajat ja muut toimijat. Kilpailussa menestymistä ei pidä kuitenkaan liiaksi korostaa. Semifinaaleihin osallistuminen on hyödyllistä, vaikka finaaliapaikkaa ei saavutettaisikaan. Jokainen nuori kohtaa joka tapauksessa omalla urapolullaan kilpailutilanteita esimerkiksi hakiessaan työpaikkaa. (Eerola 2013.)

Valmentamisessa ja kilpailutoiminnassa mukana oleminen antaa mahdollisuuksia seurata oman ammattialansa kehitystä, tilaisuuden luoda yhteistyöverkostoja omalle ammattialalle, oppia oman opetuksensa uudistamiskeinoja sekä mahdollisuuden päivittää ja kehittää omaa ammattitaitoaan. Ammattitaitokilpailussa myös erilaisten taitojen arviointimenetelmät kehittyvät. Ammattitaitokilpailujen kehittäminen painottuu tulevaisuudessa kilpailujen laadun ja hyödyntämisen parantamiseen. Tavoitteena on, että kilpailuja voidaan entistä monipuolisemmin hyödyntää ammatillisen koulutuksen kehittämisessä ja sen tunnetuksi tekemisessä. Taitaja-tapahtumajärjestelyjä tulee kytkeä opetukseen tehokkaammin ja semifinaalijärjestelmää pitää kehittää niin, että yhä useammilla ammatillisilla oppilaitoksilla on mahdollisuus hyödyntää kilpailuja oman osaamisensa kehittämisessä ja sen markkinoinnissa. Kilpailutoiminnassa luodut tulokset opettamis- ja oppimismenetelmät pitää saada kaikkien opettajien ja opiskelijoiden käyttöön ja hyödyksi. Kansainvälisten kilpailujen avulla voidaan benchmarkata suomalaista osaamista ja saada arvokasta tietoa edelleen suomalaisen ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi. (Alhojärvi 2009.)

Lähteet

- Alhojärvi, E. 2009. Ammattitaitokilpailujen tulevaisuus – TaitajaPLUS ja Abilympics osana suomalaista ammattitaitokilpailujärjestelmää. Teoksessa Kaloinen, S., Pynnönen, P. ja Saarinen, H. Kilpailuja kaikille I. HAMK e-julkaisu 6/2009.
- Eerola, T. 2013. Teoksessa Eerola, T.(toim.) Ammattitaitokilpailut – ammatillisen koulutuksen kehittämisen väline.(toim.) 2013. Kohti ammatillista huippuosaamista. HAMKin e-julkaisu 9/2013.
- Helakorpi, S. 2009. Ammattitaitokilpailujen filosofiasta. Teoksessa Kaloinen, S., Pynnönen, P. ja Saarinen, H. Kilpailuja kaikille I. HAMK e-julkaisu 6/2009.
- Henriksson, A-M. ja Talikka, L-M. (toim.) 2011. Huippuvalmennus ammatillisten tutkintojen kehittäjänä. Skills Finland ry. Jyväskylän ammattiopiston paino.
- Miettinen, K. 2009. Yhteiskunnallinen näkökulma ammattitaitokilpailuihin ammatillisessa erityisopetuksessa. Teoksessa Kaloinen, S., Pynnönen, P. ja Saarinen, H. Kilpailuja kaikille I. HAMK e-julkaisu 6/2009.
- Mäkelä, S. 2009. Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tunnistaminen. Helsinki: Opetushallitus.
- Pynnönen, P., Kaloinen S. ja Saarinen, H. 2013. Kilpailuja kaikille II. HAMK e-julkaisu 6/2013.
- Skills Finland 2013. Luettu 18.10.2013. www.skillsfinland.fi

Liisa Rentola

Moniammatillinen yhteistyö ja opiskelijahuoltotyö opiskelijan tukena

Koulun opiskelijahuoltoryhmä on kokoontunut käsittelemään Villen koulunkäyntiä. Mukana palaverissa on Ville, Villen äiti sekä Villen ryhmänohjaaja. Lisäksi paikalla on ammatillinen erityisopettaja ja opinto-ohjaaja. Syynä kokoontumiseen on Villen jatkuva levottomuus, keskittymättömyys ja koulusta poislähtemiset kesken päivän.

Moniammatillinen yhteistyö

Edellä kuvattu kokoontuminen on yksi esimerkki moniammatillisesta tai monialaisesta työskentelystä koulussa. Perinteisesti koulun sisällä tehtävä moniammatillinen työ tapahtuu opiskelijahuoltoryhmässä tai koulun hyvinvointityöryhmässä. Mukana yhteistyössä on tavallisesti opiskelijahuollon edustajien lisäksi opiskelijan opettaja ja opiskelija itse sekä alle 18-vuotiaan vanhemmat tai huoltajat.

Moniammatillisuus käsitteenä viittaa siihen, että opiskelijan asian käsittelyssä on mukana sekä koulun sisäisen että tarvittaessa koulun ulkoisen verkoston asiantuntemus. Koulun ulkopuolisina yhteistyökumppaneina ovat tavallisesti terveystoimen ja sosiaalitoimen asiantuntijat. Mari Kontion (2010, 6) mukaan moniammatillisessa yhteistyössä on kyse siitä, että koolla on joukko asiantuntijoita, joilla on erilaista osaamista ja erilaisia valtuuksia hoitaa kyseessä olevaa asiaa. Yhteistyöllä tulee olla myös tavoite eli yhteinen päämäärä, joka pyritään selventämään ja saavuttamaan mahdollisimman onnistuneesti. Villen tapauksessa tavoitteena on selvittää, mistä on kysymys ja mitä tukikeinoja mahdollisesti voitaisiin löytää Villen koulunkäynnin onnistumiseksi. Ratkaisu olisi tärkeä löytää yhdessä opiskelijan, koulun ja kodin yhteistyönä.

Moniammatillisen opiskelijahuollon tehtävät

Opiskelijahuollon moniammatillista yhteistyötä ja sille kuuluvia tehtäviä määrittelevät ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (479/2003), terveydenhuoltolaki (1326/2010) ja lastensuojelulaki (417/2007). Tarkemmin opis-

kelijahuollolle asetettuja tehtäviä on mainittu ammatillisten perustutkintojen perusteissa ja koulutuksen järjestäjien opetussuunnitelmissa.

Monet opiskelijahuollon moniammatillisen toiminnan tehtävistä ovat ennaltaehkäiseviä ja etukäteen asioihin vaikuttamiseen tähtääviä. Tehtävien määrittelyssä käytetään ilmaisia edistämisen, tukeminen tai ehkäiseminen. Lainsäädännössä korostetaan opiskelijan kokonaisvaltaista tukemista, jolloin opiskelijahuollon tulee edistää oppimisen lisäksi opiskelijan hyvää psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. Lisäksi laki velvoittaa koulua tekemään yhteistyötä muiden palveluja tuottavien viranomaisten kanssa sekä tiedottamaan ja ohjaamaan opiskelijoita näiden palveluiden piiriin. (479/2003, 37a.)

Tutkinnon perusteiden tasolla opiskelijahuollon tehtävissä korostuu turvallisen ja terveellisen sekä yhteisöllisen ja toimintakykyisen oppilaitosyhteisön luominen ja ylläpitäminen. Lisäksi opiskelijahuollon tavoitteena on edistää oppimisvaikeuksien tai muiden ongelmien tunnistamista ja varhaista puuttumista. Kouluun sitouttamisella pyritään ennaltaehkäisemään keskeyttämisä. (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.7.)

Kodin ja koulun yhteistyössä koulun tulee olla aloitteellinen myönteisen yhteistyön aloittamisessa. Yhteistyön tavoitteena on vahvistaa opiskelijan itenäisyyttä ja vastuuta. Yhteistyötä tulee etenkin tehdä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opintojen tukemisessa. (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.6.) Käytännössä tämä yhteistyön muoto on yksi keskeisin ja aikaa vievin työskentely, jossa kodit ja huoltajat ovat mukana. Lisäksi määräysten velvoittamat huoltajien kutsumiset ja kuulemiset tilanteissa, jossa opiskelijan koulunkäynti tai asuntolassa asuminen on hankaloitunut, ovat kodin kanssa tehtävää yhteistyötä.

Moniammatillista yhteistyötä edellyttävät myös monet koulutuksen järjestäjän ja opiskelijahuollon vastuulla olevat toimintaohjeet, joilla pyritään turvaamaan opiskelijan terveyttä ja turvallisuutta. Tällaisia ohjeita ovat tupakointiin ja päihteisiin liittyvät ohjeet, jotka liittyvät ennaltaehkäisyyn, asiaan puuttumiseen ja hoitoon ohjaamiseen. Myös oppimisympäristön turvallisuuteen liittyvä kriisisuunnitelma, jossa annetaan ohjeita muun muassa kiusaamisen, väkivallan tai onnettomuuksien varalta, edellyttää yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Yksi keskeisin moniammatillisen opiskelijahuollon tehtävä on muiden töiden lisäksi oman työn koordinointi ja toiminnan kehittäminen. (OPH tutkinnon perusteet, luku 8.7.)

Hallituksen esitys eduskunnalle (luonnos 30.11. 2012) oppilas- ja opiskelijahuoltolain muuttamisesta sisältää moniammatillisen yhteistyön kannalta monia keskeisiä asioita. Tällaisia ovat muun muassa koulutuksen järjestäjän/opiskelijoiden oikeus saada kunnan järjestämiä kuraattori- ja psykologipalveluita. Tämä merkitsee sitä, että oppilaitoksen tulee tehdä entistä tiiviimpää yhteistyötä kunnan muiden toimijoiden kuten sosiaali- ja terveys-

toimen kanssa. Esityksen mukaan koulun tulee myös laatia yhdessä kunnan sosiaali- ja terveystoimen kanssa opiskelijahuollon hyvinvointisuunnitelma, johon kirjataan muun muassa opiskelijahuollon tavoitteet ja toteutus sekä toimet, joilla varmistetaan opiskelijaympäristön hyvinvointia ja opiskelijoiden varhainen tuki. Oppilaitoksen tulee laatia opiskelijahuollon toteuttamisen, arvioinnin ja kehittämisen työvälineeksi koulukohtainen opiskelijahuoltosuunnitelma ja asettaa monialainen opiskelijahuollon ohjausryhmä huolehtimaan opiskelijahuollon kokonaisvaltaisesta ohjauksesta ja suunnittelusta.

Moniammatillisen yhteistyön käytäntö

Moniammatillinen yhteistyö ja opiskelijahuollon toiminta on hyvin vaihtelevaa paikkakunnasta, koulun koosta ja yksittäisten oppilaitosten toimintakulttuurista riippuen. Opetushallituksen toukokuussa 2013 tekemästä selvityksestä käy ilmi, että eniten opiskelijahuollolle varatusta ajasta menee yksittäistä opiskelijaa koskevien opiskelijahuollollisten kysymysten käsittelyyn. Lähes 70 % oppilaitoksista ilmoitti käyttävänsä ainakin puolet ajasta tähän toimintaan. Seuraavaksi eniten opiskelijahuollon ajasta kuluu opiskelijayhteisön hyvinvointiin ja oppimisen yleiseen tukeen liittyviin järjestelyihin. Vähiten aikaa käytetään moniammatillisen opiskelijahuoltotyön oman toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. (OPH 2013, 29–31.)

Yksittäiseen opiskelijaan kohdistuva opiskelijahuolto tai moniammatillinen yhteistyö liittyy tavallisesti koulun arjesta esiin tulevien asioiden käsittelyyn, toimenpiteistä sopimiseen ja niiden seurantaan. Asioita opiskelijahuollon tietoon voi tulla opettajan lisäksi koulun eri asiantuntijoiden, huoltajien tai opiskelijan itsensä tuomina. Asiat liittyvät tilanteisiin, joissa opiskelijan opinnot on jostain syystä vaikeutuneet, keskeytyneet tai uhattuina. Useimmiten syynä ovat erilaiset oppimisvaikeudet, elämäntilanteeseen liittyvät ongelmat tai muut erityisiä tukitoimia vaativat tilanteet, joiden järjestämiseksi moniammatillista yhteistyötä tarvitaan.

Opettajan rooli moniammatillisessa yhteistyössä

Ammatillisen opettajan rooli moniammatillisessa yhteistyössä on keskeinen, koska hän on se henkilö, joka useimmiten kohtaa ensimmäisenä opiskelijoiden hankaluudet, oppimisvaikeudet tai erilaiset erityisen tuen tarpeet. Opettajan tehtävänä on tunnistaa ja päättää opiskelijan tai luokan kohdalla, milloin asia nostetaan esille. Opettaja joutuu ottamaan myös vastuun havaintojensa eteenpäin viemisestä opiskelijahuollon tai muiden asiantuntijoiden tietoon. (Koskela 2012.) Markku Poutala (2010,42) korostaa että moniammatillisen yhteistyön kumppaneiden olisi entistä useammin otettava tosissaan opettajan kokemukset ja käsitykset siitä, mitä luokassa tapahtuu tai milloin opiskelija tarvitsee tukea. Hän näkee myös tär-

keänä, että tiedonkulun asiantuntijoiden taholta opettajille päin tulisi toimia paremmin. Opettajan olisi saatava opetuksen järjestämisen kannalta keskeinen tieto käyttöönsä, jotta hän pystyy järjestämään opetuksen opiskelijalle sopivalla tavalla. (Poutala 2010, 42.)

Opettajalla on myös keskeinen rooli silloin kun hän kohtaa vaikeuksissa olevan opiskelijan ja kun hänen tulisi ottaa ongelmallinen asia puheeksi. Opettajan vuorovaikutustaidot, tapa puhua ja taito lähestyä opiskelijaa ovat ratkaisevia opiskelijan asian onnistuneessa käsittelyssä. Luottamuksen ja turvallisuuden tunteen rakentaminen opettajan ja opiskelijan välille edistää myös asian jatkokäsittelyä opiskelijahuollon kanssa. Opiskelijalle olisi vuoropuhelussa välityttävä tunne siitä, että koululla on asiantuntemus ja keinot auttaa opinnoissa vaikeuksista huolimatta.

Opettaja toimii moniammatillisessa yhteistyössä myös koulutyön ja kasvatuksen asiantuntijana. Tämän vuoksi hän on keskeinen henkilö opiskelijan rinnalla opiskelijan koulunkäyntiin liittyvien tukitoimien suunnittelussa ja niiden toteuttamisessa ja seurannassa.

Opiskelijan asema moniammatillisessa yhteistyössä

Moniammatillisessa yhteistyössä opiskelija tulee nähdä kokonaisvaltaisena yksilönä. Opintojen etenemistä suunniteltaessa ja ratkaisuja etsittäessä on otettava huomioon opiskelijan fyysiset ja psyykkiset voimavarat. Samoin opiskelijan sosiaaliset suhteet ja elämäntilannetekijät voivat olla asioita, jotka joko vahvistavat tai heikentävät koulussa onnistumista. Perhesuhteilla ja kaveri- ja vapaa-ajanverkostoilla voi olla merkittävä rooli koulunkäynnin onnistumisessa tai epäonnistumisessa. Opiskelijan asioissa on tärkeä muistaa opiskelijan asema itseä koskevien asioiden käsittelyssä. Lähtökohtana on opiskelija itse ja hänen etunsa ja jonka hoitamiseksi asiantuntijajoukko on kokoontunut. (Ikonen, Rönty Linnilä 2003, 278 – 279.)

Monialaisessa yhteistyössä sovitut ennaltaehkäisevät ja muut tukimuodot tulee perustua opiskelijan olemassa olevalle osaamiselle ja vahvoille puolille sekä aikaisemmille itsetuntoa tukeville kokemuksille. Lisäksi yhteistyössä opiskelijalle tulisi välittyä tunne, että hän tulee tasa-arvoisesti kuulluksi omien asioiden käsittelyssä ja että hän voi säilyttää itsemääräämisoikeuden hankalissakin tilanteissa.

Käytetyllä kielellä ja tavalla puhua asioista voi olla ratkaiseva merkitys opiskelijan käsitykselle siitä, millä tolalla hänen asiansa ovat ja miten niihin voidaan vaikuttaa. Asiakkaalta eli opiskelijalta voidaan pyytää neuvoa asian ratkaisemiseksi. Tämä osoittaa opiskelijalle että ratkaisujen avaimet eivät ole yksin ammattilaisilla vaan kaikkien näkemys on tärkeä. Opiskelijan kuunteleminen on tärkeämpää kuin neuvojen antaminen, ja asioiden

avaaminen ja selkeyttäminen on tärkeämpää kuin ongelmista puhuminen. (Seikkula & Arnkil 2009, 169 – 170.)

Moniammatillisen yhteistyön keskeiset periaatteet

Seuraavaan on koottu muutamia keskeisiä periaatteita, jotka käytännössä ovat osoittautuneet onnistuneen yhteistyön lähtökohdiksi:

- kaikki oppilaitoksessa työskentelevät osallistuvat yhteistyöhön
- nopea ja joustava kokoontuminen tarvittaessa – asiat otettava mahdollisimman pian käsittelyyn
- tavoitteena yhteisen päämäärän tunnistaminen ja sen mahdollisimman hyvä saavuttaminen
- kokoontumisella selvä tavoite, asian käsittelyvaihe, vastuista ja työnjaosta sopiminen, dokumentointi ja lopetus
- opiskelijälähtöisyys eli opiskelija on oman asiansa keskeisin edustaja
- vanhemmat ja huoltajat ovat asiantuntijoiden kanssa yhteistyökumppaneita nuoren asioista puhuttaessa
- konkreettisuus ja selkeys asioiden käsittelyssä – pyrittävä yhteiseen kieleen ja ymmärrykseen
- vuorovaikutuksella ja ilmapiirillä merkittävä osuus tavoitteeseen pääsemisessä

Lähteet

Arnkil, T. & Seikkula, J. 2009. Dialoginen verkostoyhteistyö.
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/93ae45f6-b7c4-403f-9dff-643b813972bf>.
Luettu 21.10.2013

Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja laeiksi eräiden siihen liittyvien lakien muuttamisesta. Luonnos 30.11.2012

- Ikonen, O., Linnilä, M-L. & Rönty, S. 2003. Moniammatillisuuden monet kasvot. Teoksessa: Ikonen, O.& Virtanen, P. (toim.) 2003. Hojks II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. Juva: PS-kustannus
- Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö.
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/99678721-328a-49f8-b1cb-495bf4215ff8>.
Luettu 21.10.2013
- Koskela, T. 2012. Opiskelijahuolto yhteisön voimavarana. Luento 4.10.2012.
Itä-Suomen yliopisto
- Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 479/2003
- OPH 2011. Ammatillisen perustutkintojen perusteet. 38/011/2011. Helsinki:
Opetushallitus
- Poutala, M. 2010. Opettajan valta ja vastuu. Juva: PS-kustannus

Irmeli Lignell

Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan työllistymisen tukitoimet

Johdanto

Tässä artikkelissa käsitellään joustavia opintopolkuja kohti työelämää sekä erilaisia työllistymisen väyliä. Epävakaassa valtion taloudellisessa tilanteessa valmiudet löytää työpaikkoja ja työllistyä koetaan haasteelliseksi tänä päivänä. Vielä haasteellisempaa se on niiden henkilöiden kohdalla, joilla opiskeluun ja ammattitaidon hankkimiseen liittyy erityistukea ja -ohjausta. Ensimmäisen työpaikan löytäminen ja työuran aloittaminen onkin tärkeää. Suomen perustuslain 18 §:n mukaan (731/1999) julkisen vallan on edistettävä työllisyyttä ja pyrittävä turvaamaan jokaiselle oikeus työhön. Tämä koskee kaikkia kansalaisia, myös kehitysvammaisia henkilöitä. Työ merkitsee kaikille ihmisille mahdollisuutta rakentaa omaa hyvinvointiaan. Työn tekemisestä saatava rahallinen palkka on kaikille osallisuuden ja taloudellisen itsenäisyyden perusta. Työllä torjutaan syrjäytymistä ja köyhyyttä ja siksi mahdollisuudet työhön tulee turvata kaikille. Osallistavan yhteiskunnan näkökulmasta ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammatillisen opettajan työssä tulee tavoitella kaikkien ihmisten tasa-arvoa ja osallisuutta lähiympäristönsä hyvinvointiin. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tai eri tavoin oppivien opiskelijoiden määrä tuntuu kasvavan koko ajan. Ammatillisessa koulutuksessa tulee nähdä vaihtoehtoja ammattiin valmistautumiselle. Erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen ja toiminnallinen oppiminen nousevat tärkeiksi seikoiksi tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa. Esittelen tässä artikkelissa työllistymisen keinoja ja joustavia ammatillisen koulutuksen väyliä, joita ammatillisen opettajan on moniammatillisessa yhteistyössään tunnettava edistäessään opiskelijoiden mahdollisuuksia löytää työpaikkoja ja työllistyä. Opiskelijoille tulee tarjota joustavia ja monipuolisia opintopolkuja työelämään ja hyvään elämään. Opiskelijan vahvuuksista ja tuen tarpeista riippuen tavoitteena tulee olla työllistyminen avoimille työmarkkinoille tai työllistyminen tuettuna. Ammatillisen opettajan työssä tulee kehittää kumppanuusajattelua, hyvää yhteistyötä työelämän kanssa ja tietoisuutta erilaisista työllistymisen vaihtoehdoista. Tärkeäksi kumppanuusajattelussa nousee myös tehokkaat ohjaus-, neuvonta-, opiskelijahuolto- ja tietopalvelut.

Uraohjaus

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden mahdollisuuksia työllistyä edistetään hyvällä uraohjauksella. *Uraohjauksella* autetaan opiskelijaa tulevan työuran pohtimisessa ja suunnittelussa. Ohjauksen tehtävänä on selkiyttää henkilökohtaisia tavoitteita, opiskelijan vahvuuksia sekä omaa osaamista. Tavoitteena on opintojen etenemisen edistäminen, ammattiin valmistuminen ja työllistyminen koulutusta vastaaviin tehtäviin. Oppilaitoksissa opettajien ja opiskelijahuollon henkilöstön tehtävänä on taata laadukas ja hyvä ohjaus sekä tukipalvelut koko opiskelun ajan. Opintoihin ja työllistymiseen tukea tarvitsevalle opiskelijalle on hyvä laatia jatkosuunnitelma ja aloittaa työllistymiseen tukeminen riittävän varhaisessa vaiheessa. Tärkeitä työllistymiseen vaikuttavia tekijöitä on hyvä miettiä yhdessä opiskelijan kanssa koko opiskeluajan. Hyvä ohjaus edellyttää myös yhteistyötä oppilaitoksen, työelämän ja opiskelijan tukiverkoston kanssa. (Aalto, A., Eskola S et kumpp 2010.)

Anu Raudasoja (2013, 151) nostaa esille opiskelijan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) merkityksen, johon tulee määritellä opiskelijan yksilöllinen, joustava opintopolku ja johon tutkinnon perusteet tarjoavat monenlaisia mahdollisuuksia opintojen etenemiseen. Haasteellista HOPS-työssä on se, että opettaja tuntee riittävän hyvin tutkinnon perusteet ja osaa rakentaa opiskelijan kanssa opintopolun. Opettajan on hyvä kertoa opiskelijalle hänen mahdollisuuksistaan erilaisiin ammatillisiin opintoihin, ammattitaitoa täydentäviin tutkinnon osiin sekä vapaasti valittaviin opintoihin liittyviin valinnan mahdollisuuksiin. HOPS-keskustelussa tulee myös huomioida työllistymisen näkökulma.

Työllistämispalvelut

Ammatillisessa koulutuksessa erilaisten työllistymispalvelujen tuntemus on tärkeää. Työllistymiseen on olemassa erilaisia tukimuotoja. Nämä tukimuodot suuntautuvat työsuhteeseen tai työnantajille. Kaikista työllistymisen tukimuodoista saa tietoa TE-toimistoista. Työllistämispalveluita käytetään yhä enemmän osana suunnitelmallista työkyvyn ja työllistymismahdollisuuksien kehittämistä. Osa työllistämispalveluista toteutuu sosiaalisen työllistämisen toimialan yksiköissä. Työllistämispalvelut voidaan jakaa *työsuhteeseen työllistämiseen, huoltosuhteessa toteutettavaan työtoimintaan sekä valmentavaan ja kuntouttavaan toimintaan*.

Palveluita ovat mm.

- työsuhteinen työllistäminen
- kehitysvammaisten työtoiminta

- työharjoittelu / työelämävalmennus
- kuntouttava työtoiminta
- tuetun työllistymisen työhönvalmennus
- mielenterveyskuntoutujien työhönvalmennus
- erilaiset valmentavat ja ohjaavat koulutukset
- työkyvyn arviointi ja terveystalvelut.

Työllistämispalveluiden toteuttamista rahoittavat mm. kunnat, työhallinto ja KELA. Palveluiden kehittämistä ja toteutusta rahoitetaan myös ESR- ja RAY-rahoituksen avulla sekä julkisella rahoituksella. (Vates säätiö.)

Moninaiset työllistämispalvelut tarjoavat mahdollisuuksia kuntoutua ja valmentautua kohti avoimia työmarkkinoita. Tukea tarvitsevalle henkilölle tulee tarjota mahdollisuus työn tekemiseen ja ohjattuun opettelemiseen esimerkiksi tuotannollisessa työkeskuksessa tai *työhönvalmentajan* tuella avoimilla työmarkkinoilla. Työhönvalmentaja on työpaikoilla, erityistyöllistämisen yksiköissä ja sosiaalisissa yrityksissä toimiva valmentaja, joka tukee asiakkaiden työkykyä. Kuntoutuksessa käytetään myös terminologiaa *työvalmentaja* ja käsitettä *työhönvalmennus*. Työhönvalmentajan tehtävänä on tukea osatyökykyisen, vammaisen tai pitkäaikaissairaana työllistymistä. Hän myös auttaa henkilön työtehtävien suunnittelussa, tukee työtehtävien rakentamisessa ja perehdytyksessä. KoutsiHäme-projektissa (Pikkusaari, S. 2011,41) tarkasteltiin työhönvalmentajan työtä ja toimintaa käytännössä. Työssään työhönvalmentajan pääpaino on tavoitteellisessa työn etsinnässä. Työntekijä voi tarvittaessa ja perustelluista syistä saada myös työajalle oman *henkilökohtaisen avustajan*. Avustajaa haetaan sosiaalitoimen kautta.

Työkokeilu on työ- ja elinkeinotoimiston toimenpide, jota voidaan käyttää ammatinvalinta- ja uravaihtoehtojen selvittämiseen, ammattitaidon parantamiseen, työhönsijoittumisen edistämiseen ja työelämään paluun tukemiseen. Työkokeilun ajalta maksetaan taloudellista tukea. (KELA.)

Siirtymätö

Työelämä tarvitsee kaikenlaisia osajia ja tekijöitä. Työ on tärkeä osa ihmisen elämää ja työssä kiinni pysyminen edistää kuntoutumista. Mielenterveyden keskusliiton puheenjohtaja ottaa kantaa (Sauri, 2013) mielenterveyskuntoutujien työllistämiseen. Yhteiskunnalle on kannattavampaa saada mielenterveyskuntoutuja takaisin työelämään kuin pitää hänet työkyvyttömyyseläkkeellä. Tätä varten tarvitaan kuntoutuspsykoterapiamahdol-

lisuuskien parantamista, palkan ja sosiaalietuuksien yhteensovittamista ja työnantajien asennemuutosta. Suomessa on tällä hetkellä yli 20 mielenterveyskuntoutujien klubitaloa, jotka ovat kuntoutujien (jäsenten) ja henkilökunnan yhdessä muodostamia kuntouttavia yhteisöjä. Klubitalojen määrä on jatkuvassa kasvussa. Klubitalojen keskeinen työllistymistä tukeva palvelu on *siirtymätyö*. Työnantaja voi palkata klubitalon jäseniä siirtymätyöpaikkaohjelman puitteissa määräaikaisiin työsuhteisiin. Siirtymätyö on osa-aikaista, tyypillisesti 2–4 tuntia päivässä, ja kestää yleensä 5–9 kuukautta. Siirtymätyöpaikat ovat klubitalon jäsenille mahdollisuus testata työkykyä ja osaamista. Siirtymätyöjakson jälkeen työnantaja voi halutessaan jatkaa työsuhdetta. Osallistuminen työelämään on tärkeä osa kuntoutumista. Työnteko luo pohjaa itsetunnolle ja elämänhallinnalle. Siirtymätyö auttaa klubitalon jäseniä saamaan työkokemusta, lisäansioita ja tietoa omasta työkyvystä. Siirtymätyö voi toimia myös ponnahduslautana takaisin työelämään. (Vates säätiö.)

Työ- ja elinkeinotoimiston palvelut

Työ- ja elinkeinotoimistot tarjoavat apua ammatinvalintaan ja työnhakuun. Työnantajille tarjottava tukimuoto on *palkkatuki* työttömän työnhakijan palkkaamiseen. Tuki on harkinnanvarainen ja edellytykset sen saamiseen selvitetään tapauskohtaisesti. Palkkatuetun työn tulee edistää työttömän sijoittumista avoimille työmarkkinoille. Palkkatukea myönnetään työsopimussuhteessa tehtävään työhön tai oppisopimuskoulutukseen. Työnhakija voi saada työ- ja elinkeinotoimistosta *Duuni-kortin* tai nuorille alle 30-vuotiaille tarkoitetun *Sanssi-kortin*. Sanssi-kortti on nuorisotakuun konkreettinen työkalu ja kertoo työnantajalle, että kortin haltijan palkkaamiseen voidaan myöntää palkkatukea. Vammaisen tai sairaan henkilön tarvitsemia välineitä yms. tai työpaikan ulkoisiin olosuhteisiin tehtäviä muutoksia voidaan korvata *työolosuhteiden järjestelytuella*. Tuella voidaan korvata myös toisen työntekijän antama apu henkilön työssä selviytymisen parantamiseksi. Elinkeino-, liikenne ja ympäristökeskus (ELY-keskus) voi myöntää työllisyysperusteista *investointiavustusta* valtion, kuntien, kuntayhtymien ja muiden yhteisöjen työllisyysperusteisiin investointeihin, jotka edistävät uusien työpaikkojen syntymistä ja ottavat samalla huomioon alueelliset työllisyysnäkökohdat. (TE-palvelut.)

Työllisyyspoliittisella avustuksella tuetaan palvelujen tuottajia, jotka toiminnallaan parantavat työttömien työnhakijoiden työmarkkinavalmiuksia ja edistävät heidän työllistymistään. Myös sosiaalisen yrityksen perustamiseen ja sen toiminnan vakiinnuttamiseen voidaan myöntää avustusta sekä yhteisölle, jonka tarkoituksena on selvittää sosiaalisen yrityksen perustamismahdollisuuksia. Avustuksen myöntää elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus. (ELY-keskus.)

Työssäoppiminen

Työssäoppimisen ohjaus on yhteistyötä opiskelijan, opettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa. Onnistuneella ohjauksella on suuri merkitys työssäoppimisjakson etenemiselle ja onnistumiselle. On monia tapoja oppia ja jokainen oppii omalla tavallaan. Työssäoppimisjakson tulisikin tarjota oppimiskokemuksia, joiden lähtökohtana ovat yksilölliset oppimisedellytykset. Opiskelijan ja työpaikan valmistaminen työssäoppimiseen, työssäoppimisen aikana annettava tuki ja ohjaus sekä arviointikeskustelut ovat opettajan tärkeimpiä tehtäviä. Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman osana oleva työssäoppimisen suunnitelma (ja suunnitelma ammattiosaamisen näytöistä) on oivallinen yhteistyön apuväline kun suunnitellaan työssäoppimista, sen toteutusta ja arviointia. (Eskola, 2010.)

Joustavat koulutusväylät: työpajat, työvaltainen opiskelu, oppisopimus

Elinkeinoelämän keskusliitto EK (EK, 2012) tukee joustavien, yksilöllisten koulutuspolkujen kehittämistä. *Yksilölliset koulutuspolut*, joissa ammatillista peruskoulutusta, työpajatoimintaa ja oppisopimusta yhdistetään joustavasti, luovat uudenlaisia mahdollisuuksia ammatillisen perusosaamisen hankkimiseen ja nuorten siirtymiseen koulutuksesta työelämään. Ammatillisen koulutuksen eri järjestämismuotojen, työpajatoiminnan ja kuntouttavan työtoiminnan tulisi yhteistyössä rakentaa joustavasti yksilöllisiä koulutuspolkuja, joilla luodaan erityisesti syrjäytymisuhan alaisille nuorille edellytykset tavoitteelliseen ammattitaidon oppimiseen.

Työpajat

Nuorten työpajat ovat alle 25-vuotiaille, työttömille nuorille tarkoitettuja paikkoja elämäntaitojen kehittämiseen, aikuistumiseen, yhteisölliseen kasvuun ja työssäoppimiseen. Työpajoissa keskitytään käytännön työn tekemiseen ja toiminnallisuuteen. Jokaiselle työpajaan osallistujalle tehdään oma ohjelma, joka voi sisältää työnteon lisäksi opiskelua pajakoulussa tai oppisopimuskoulutusta. *Pajaopinnot* on tarkoitettu opiskelijoille, jotka tarvitsevat työvaltaista tapaa suorittaa ammatillisia opintoja. Pajaopinnot voivat myös olla vaihtoehto ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen, varsinkin silloin kun ne ovat ammatillisessa koulutuksessa vaarassa keskeytyä. Pajaopinnoissa opitaan työvaltaisilla menetelmin, jossa reflektiivisyys, itsenäisyys sekä henkilökohtainen tuki korostuvat. Työpajaopintoihin osallistuvan opiskelijan tulee aina olla oppilaitoksen kirjoilla. *Työpajatoimintaa aikuisille* tarjoavat mm. työllistymisen monipalvelukeskusten työpajat, jotka on suunnattu heikossa työmarkkina-asemassa oleville. Aikuisille suunnatuissa työpajapalveluissa korostuvat ammatillinen täydennyskoulutus sekä työnhakuun liittyvät asiat. Tavoitteena on mm. lisätä yksilölli-

siä mahdollisuuksia työelämälähtöiseen ja käytännönläheiseen ammatilliseen opiskeluun sekä tukea työelämään siirtymistä tutkinnon suorittamisen jälkeen. (Mast.)

Työvaltainen opiskelu

Laajennettu työssäoppiminen mahdollistaa opiskelijoille yksilölliset ja joustavat opintopolut. Työssäoppimista voidaan laajentaa

- määrän ja ajan suhteen
- ohjauksen ja tuen suhteen
- oppimisympäristöjen suhteen
- työpaikalla opittavan sisällön suhteen

Tärkeää on kiinnittää huomiota myös opiskelijoiden ohjauksen ja työelämän tukemisen laajentamiseen. Tänä päivänä myös moninaiset oppimisympäristöt, kuten sosiaalisen median työkalut ja mobiililaitteet antavat mahdollisuuksia monipuoliselle ohjaukselle. Menetelmänä työvaltainen opiskelu yleistyy oppilaitoksissa koko ajan ja se nähdään tehokkaana ja opiskelijoita motivoivana oppimismenetelmänä. Työvaltainen oppiminen ehkäisee osaltaan myös opintojen keskeytymistä. Sitä toteutetaan ammatillisten oppilaitosten omana toimintana, projektimuotoisesti ja oppilaitosten ulkopuolella työpajoissa. Miettisen (2008) mukaan jo käytettyjen käsitteiden moninaisuus kertoo siitä, että työvaltaiseen koulutukseen liitetään moninaisia tavoitteita liittyen elämänhallintaa edistäviin oppimisympäristöihin ja ryhmäyttämiseen. Työvaltainen opetus merkitsee aina tiivistä yhteistyötä ammattitaitoa täydentävien aineiden ja ammatillisten aineiden opettajien välillä ja on siten ainerajat rikkovaa kokonaisvaltaista opetusta. (Jauhola, L., Miettinen, K. 2012,33.)

Oppisopimus

Oppisopimuskoulutus on työpaikalla tapahtuvaa oppimista, jota täydennetään oppilaitoksessa järjestettävillä tietopuolisilla opinnoilla. *Oppisopimus* on määräaikainen työsopimus, joka sitoo vähintään 15-vuotiaasta opiskelijaa, työnantajaa, oppilaitosta ja koulutuksen järjestäjää. Oppisopimuksen soveltuvuudesta nuorille käydään keskustelua työnantajien ja oppilaitosten kesken. Haasteeseen ovat kuitenkin monet työnantajat jo vastanneet myöntävästi. Perinteisesti oppisopimus saattaa olla nuorelle liian vaativa polku ammattiin. Helpompi vaihtoehto on ns. *tuettu oppisopimus*. Siinä korostetaan käytännön työn merkitystä ja yksilöllistä ohjausta. Tuettu oppisopimus soveltuu mm. opiskelijoille, joilla on erityisen tuen ja ohjauksen tarve,

maahanmuuttajille ja työkyvyttömyyseläkkeellä oleville. Tuetussa oppisopimuksessa on tarkoitus vahvistaa työ- ja oppimistaitoja erilaisilla tukitoimilla, tehostetulla työpaikkaohjaamisella sekä opiskella ammattiin rauhallisemmassa tahdissa. (Opetushallitus.)

Oppisopimuskoulutus on yhdessä muiden ammatillisen koulutuksen järjestämismuotojen kanssa tärkeässä roolissa nuorisotakuun (Nuorisotakuu) toteuttamisessa. Se mahdollistaa osaltaan käytännönläheisen ja työvaltaisen kouluttautumispolun nuorille ja sitä kautta työelämässä tarvittavan ammattitaidon hankkimisen. Ammatillisen koulutuksen eri järjestämismuotojen, työpajatoiminnan ja kuntouttavan työtoiminnan tulisi yhteistyössä rakentaa joustavasti yksilöllisiä koulutuspolkuja, joilla luodaan erityisesti syrjäytymisuhan alla oleville nuorille edellytykset tavoitteelliseen ammattitaidon oppimiseen. Työelämän keskusjärjestöt tukevat joustavien, yksilöllisten koulutuspolkujen kehittämistä. (EK.)

Koulutusmalli 2+1 -mallissa kaksi ensimmäistä vuotta ammatillisesta perustutkinnosta opiskellaan oppilaitoksessa ja viimeinen vuosi suoritetaan palkallisena oppisopimusopiskelijana työpaikalla. Tavoitteena on tutkinnon suorittaminen yhdistämällä koulutusta ja työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Erilaisten oppimisympäristöjen ja opintopolkujen tehokas yhteensovittaminen edistää työelämässä tarvittavan ammattitaidon hankkimista ja työllistymistä. Se myös mahdollistaa koulutusaikojen lyhentämisen ja siten antaa ammatillisen peruskoulutuksen resursseja ohjausta ja tukea enemmän tarvitsevien opiskelijoiden käyttöön. (EK.)

Kehitysvammaisuus ja työllistyminen

Kehitysvammaisille henkilöille järjestetään työtoimintaa erityishuoltona kehitysvammalain 2 § 4 kohdan mukaisesti (519/1977). Sitä järjestetään työkeskuksissa sekä tavallisilla työpaikoilla monipuolisena avotyötoimintana, jossa kehitysvammaisen henkilö tekee työtä työpaikalla yhdessä työyhteisön jäsenten kanssa. Kyse on silloin huoltosuhteisesta työtoiminnasta. Työhön valmennusta voidaan tarjota kehitysvammalain nojalla erityishuollon tarpeessa olevalle henkilölle. Tässä työhön valmennuksella tarkoitetaan että työnhakijan/-tekijän tukena on työvalmentaja, joka ohjaa, tukee ja neuvoo työllistymisessä työsuhteiseen palkkatyöhön. Työtehtävät liittyvät yleensä erilaisiin kädentaitoihin, kuten tekstiili- ja puutöihin sekä yrityksille tehtävään kokoonpano- ja pakkaustyöhön. (Sosiaaliturvaopas 2013.)

Vammaisuuteen perustuva syrjintä työelämässä on kielletty yhdenvertaisuuslain nojalla (21/2004). Tähän perustuen työnantajan on tarvittaessa ryhdyttävä kohtuullisiin toimiin vammaisen henkilön työhön pääsemiseksi, työssä pärjäämiseksi ja työuralla etenemiseksi.

Vammaispoliittinen ohjelma 2010 – 2015 (Vampo 2010) on asettanut tavoitteet työllistymisen edistämiseksi. Tavoitteena on valtakunnallisesti tukea uudistuksia, joilla aktiivisia työnhaku- ja työnsaantimahdollisuuksia työmarkkinoilla huomioidaan paremmin kuin sosiaaliturvan varaan rakennettuja tulevaisuuden ratkaisuja. Työllistymisen esteitä pyritään poistamaan ja lieventämään monipuolisella kohdistetulla työvoimapolitiikalla. Näitä keinoja ovat mm. yksilöllinen ammatinvalinnanohjaus ja -neuvonta, tuettu työllistyminen, tiivis yhteistyö työ- ja opetushallinnon kanssa sekä nuoren aktiivinen tukeminen kohti työelämää. Erilaisia toimenpiteitä, joilla työvoimaa jatkossa haetaan ja rekrytoidaan, tullaan kehittämään aiempaa innovatiivisempaan suuntaan. Tiedon lisääminen ja monipuolistaminen sekä työnantajilta saadut hyvät kokemukset vammaisista henkilöistä työntekijöinä, tukevat vammaisten ihmisten työuran aloittamista ja jatkuvuutta. Palkkatuen joustava käyttö lisää työkyvyttömyyseläkkeeltä työhön pyrkivien tai palaavien vammaisten henkilöiden työllistymismahdollisuuksia. Ensimmäisen työpaikan saannin merkitys työuran avaajana on tärkeä. Työpaikan löydyttyä on hyvä selvittää vammaisen työntekijän työpaikalla tarvitsemien yksilöllisten tukitoimien ja mukauttamisen tarve sekä myös toteuttaa ne. Näillä toimenpiteillä pyritään parantamaan työympäristön saavutettavuutta ja esteettömyyttä. (Vampo 2010.)

Kumppanuus

Ammatillisissa oppilaitoksissa on tärkeätä kehittää kumppanuusajattelua sekä opiskelijoiden että niiden sidosryhmiensä kanssa, jotka edistävät siirtymistä oppilaitoksesta työelämään ja yhteiskunnan jäseneksi. Työelämälähtöinen toimintatapa edellyttää uusien toimintatapojen käyttöönottoa ja entistä vahvempaa yhteistyötä työelämän kanssa. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan työllistyminen edellyttää yleensä pitkäjänteistä yhteistyötä, jossa koko opiskeluajan seurataan, ohjataan ja tuetaan tavoitteiden saavuttamista. Urasuunnittelun tavoitteena on löytää opiskelijalle sopiva opiskelu- ja tutkinnonsuorittamismuoto sekä työllistymispolku. Tässä kumppanuusyhteistyössä opetusalan ja työelämän eri ammattilaiset yhdessä osallistuvat opiskelijan tukemiseen kohti työelämää. Ammatillisen erityisopettajan kumppanuustyö/verkostoyhteistyö opiskelijan työllistymisen tukemisessa on laaja. On hyvä tiedostaa itselleen erilaiset yhteistyöväylät ja työllistymisen keinot. Seuraavaan kuvioon (Kuvio 1.) on tiivistetysti koottu tässä artikkelissa esiin tuodut työllistymisen keinot ja tukimuodot työllistymisen rattaiksi.



KUVIO 1. Ammatillinen erityisopetus ja työllistymisen ratas.

Pohdinta

Tämän päivän työelämää ajatellen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla asenteet ovat parantuneet. Yhteiskuntavastuu on levinnyt ja työyhteisön moninaisuus nähdään työelämässä hyvänä asiana. Tietoa kuitenkin vielä puuttuu ja tarvitaan paljon tekoja erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistymisen edistämiseen ja koulutuksen työelämävastavuuden parantamiseen. Työelämä 2020-hanke (Työelämä 2020) on valtakunnallinen hanke, jonka tavoitteena on saada kaikki työpaikat ja työelämän toimijat mukaan työelämän kehittämistalkoisiin. Hankkeen tavoitteena on nostaa Suomen työelämä Euroopan parhaaksi seuraavassa seitsemässä vuodessa. Sen perusajatus on, että Suomen kilpailukyvyyn perustana ovat hyvin toimivat, tulokselliset ja uutta työtä luovat työpaikat. Hanke kokoaa työelämän kehittämiseksi tehtävää työtä yhteen ja tarjoaa työpaikoille apua ja välineitä. Työelämän muutos saadaan aikaan yhdessä tekemällä ja vaikuttamalla. Jokaisella työpaikalla työn tekemisen tavat on sovitettava ja laadittava itse, yhteistyössä työntekijöiden ja työnantajan kesken. Siirtyminen työelämään opintojen jälkeen tulee tehdä joustavaksi. Tähän yhteistyöhön ammatilliset oppilaitokset voivat osallistua mahdollistamalla opiskelijan joustavat opintopolut, huomioimalla erilaisia oppimisympäristöjä sekä räätälöimällä erityisopiskelijoille soveltuvia työpaikkoja yhteistyössä työelämän kanssa.

Työmarkkinajärjestöt myös korostavat uusien keinojen löytämistä työelämään pääsyn helpottamiseksi. Järjestöt myös pitävät tärkeänä tavoitteena löytää nuorille työ- ja kouluttautumismahdollisuuksia yhdistämällä koulutusta ja työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Eurooppalaiset työmarkkinajärjestöt (European commission) hyväksyivät kesäkuussa 2013 yhteistyössä sopimuksen nuorisotyöllisyyden parantamiseksi. Toimenpiteet lähtevät siitä, että työmarkkinoiden keskusjärjestöillä ja liitoilla on jäsenmaissa keskeinen rooli nuorten työllistymisen parantamisessa. Ohjelma asettaa etusijalle neljä kokonaisuutta: oppimisen, työelämään siirtymisen, työllisyyden sekä yrittäjyyden. Nämä neljä kokonaisuutta ovat tuttuja elementtejä ammatillisessa koulutuksessa.

Integraatioajattelu, kaikkien opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin vastaaminen on yksi peruseriaate suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Opiskelijat tarvitsevat erilaisia tapoja opiskella sekä monimuotoisia oppimisympäristöjä. Toiminnalliset oppimismenetelmät sekä työvaltaiset tavat hankkia ammattitaito ovat toimivia vaihtoehtoja. Myös lahjakkaiden opetuksessa voidaan lisähaasteita tarjota erilaisten oppimisympäristöjen avulla. Parhaiten edistämme työllistymistä ja hyvinvointia usean eri toimijan ja hallinnonalan samanaikaisilla toimenpiteillä ja avoimella yhteistyöllä.

Lähteet

- Aalto, A., Eskola, S., Ihalainen, A-K., Winqvist, S (toim.) Sain töitä! Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan uraohjausprosessin hyviä käytänteitä. Mahis-työhön projekti. Invalidiliiton julkaisuja R.26.
- EK. Elinkeinoelämän keskusliitto. http://www.ek.fi/ek/fi/tyomarkkinat_ym/nuorten_tyollistamiseen_ratkaisuja_toimialojen_lahtokohdista-9895 (Luettu 21.10.2013).
- ELY-keskus. <http://www.ely-keskus.fi/>. (Luettu 21.9.2013).
- Eskola, S. 2010. Erityistä tukea tarvitseva oppija työssä oppimassa -materiaalia työpaikkaohjaajakoulutukseen ja työpaikkaohjaajien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus.
- European Commission. Youth employment. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1036> (Luettu 21.10.2013).
- Jauhola, L.& Miettinen, K. 2012. Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteutuminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Raportti ja selvitykset 2012:2. Opetushallitus.
- KELA. Kansaneläkelaitos. http://www.kela.fi/tyoikaisille_tyo-ja-koulutuskokeilu (Luettu 21.10.2013).
- Mahis. Mahis työhön projekti. <http://www.ijkk.fi/mahis/materiaalit.html> (Luettu 21.10.2013).
- Mast-maakunnallinen ohjausmalli. Erityistä tukea tarvitsevan nuoren palvelut koulutuspolun eri vaiheissa. Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus. <http://www.mastohjaus.fi/MAST.html> (Luettu 21.10.2013).
- Miettinen, K.2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampere University Press.
- Nuorisotakuu. <http://www.nuorisotakuu.fi>. (Luettu 21.9.2013).
- Opetushallitus. <http://www.oph.fi/> (Luettu 21.10.2013).
- Pikkusaari, Suvi. 2011. Työ(hön)valmennus on taitolaji. Kiipulasäätiö. Koutsi-Häme-projekti. Hämeenlinna: Hämeenlinnan Offset-Kolmio Paino Oy.

- Raudasoja, A. 2013. Ammattiopistojen pedagogisen toiminnan johtamisen käytänteet ja toimintamallit syrjäytymisen ehkäisyssä. Teoksessa: Mahlamäki-Kultanan, S., Hämäläinen, T., Pohjonen, P. ja Nyyssölä, K. 2013. Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. Koulutustutkimusfoorumin julkaisu. Raportit ja selvitykset 2013:8. Opetushallitus. Tampere:Suomen yliopistopaino Oy.
- Sauri, P. 2013. Yksinkertainen ja halpa tapa pidentää työuria. Mielenterveysperusteisilta työkyvyttömyyseläkkeiltä takaisin työelämään. Mielenterveydenkeskusliitto. Asikkala 23.8.2013. <http://www.mtkl.fi/?x752385=1767237> (Luettu 21.10.2013.).
- Sosiaaliturvaopas 2013. Kehitysvammaisten tukiliitto ry. <http://www.kvttl.fi/>. (Luettu 20.9.2013).
- TE-palvelut. <http://www.mol.fi> (Luettu 21.10.2013).
- Työelämä 2020. <http://www.tyoelama2020.fi/> (Luettu 21.10.2013).
- Vampo. Vahva pohja osallisuudelle ja yhdenvertaisuudelle. Suomen vammaispoliittinen ohjelma. VAMPO 2010 – 2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:4. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vates säätiö. <http://www.vates.fi/etusivu>. (Luettu 21.10.2013).
- LAIT**
- 731/1999. Suomen perustuslaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. (Luettu 20.9.2013).
- 21/2004. Yhdenvertaisuuslaki. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021> (Luettu 20.9.2013).
- 519/1977. Laki kehitysvammaisten erityishuollosta. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1977/19770519>. (Luettu 20.9.2013).

Anu Raudasoja, Anne Ruotsalainen, Päivi Sutinen ja Virpi Koskelo

Opettajien osaamisen kehittäminen työelämäyhteistyön kautta

Ammattiopistojen toimintakulttuurien ja -ympäristöjen muutoksessa ammatillisten opettajien osaamiselle asetetaan yhä laaja-alaisempia vaatimuksia, kuten erityisopetuksen osaaminen, jonka varmistaminen edellyttää ammattiopistoilta järjestelmällistä osaamisen johtamista. Opettajien hyvällä erityispedagogisella osaamisella turvataan opiskelijoiden laadukas opetus ja ohjaus, jotka ovat keskeisellä sijalla osallisuuden lisäämisessä.

Koulutuksen arviointineuvoston kaikissa arvioinneissa nousivat vahvasti esille ammatillisen opettajan työn kuvassa tapahtuneet muutokset. Opetustyön lisäksi opettajan työhön kuuluu entistä enemmän erilaisia suunnittelu-, ohjaus-, valmennus-, arviointi- ja kehittämistehtäviä. Muutosten taustalla ovat muuttuneet käsitykset opetuksesta ja oppimisesta, joiden mukaan opetustyössä on kyse ensisijaisesti oppimisen ohjaamisesta. Muutoksen vuoksi opetus, ohjaus ja arviointi sulautuvat entistä enemmän toisiinsa. Taustalla ovat työelämän jatkuvat muutokset ja lisääntynyt työelämäyhteistyö, joka edellyttää yhteistyötä ja verkostoitumista eri sidosryhmien kanssa. Opettajan työ on siirtynyt ja siirtyy yhä enemmän työelämän suuntaan ja erilaisiin oppimisympäristöihin. Myös yhteiskunnalliset muutokset ja erilaiset sosiaaliset ongelmat ovat lisänneet koulutuksen järjestäjien tarvetta tehdä moniammatillista ja -alaista yhteistyötä eri toimijoiden kanssa. Tietoyhteiskuntakehitys puolestaan muuttaa nopeasti opetustyön ja kommunikaation välineistöä kohti verkko- ja mobiilioppimista. Kaikki tämä on yhdessä vaikuttanut siihen, että osaamisen kehittäminen on opettajan työssä jatkuvaa ja välttämätöntä. (Tynjälä ym. 2011, 33.) Ammatillisen koulutuksen laatustrategian mukaan koulutuksen järjestäjän on varmistettava, että johdon, opetus- ja muun henkilöstön sekä työpaikkaohjaajien osaaminen on ajantasaista. (OKM 2011, 117.)

Ammattiopiston johtamisella on tärkeä rooli opetus- ja ohjaushenkilöstön ammatillisen kasvun edellytysten luomisessa. Johtaminen on yhteydessä henkilöstön motivaatioon, toimintastrategioihin ja osaamisen kehittymiseen monin tavoin. (Kolari 2010, 174–176.) Opettajien osaamisen monipuolinen kehittäminen on yksi keskeisistä ammatillisen koulutuksen järjestämisen haasteista. Pedagogiikan kehittäminen ja opettajien osaamisen laatu eivät ole olleet järjestäjien keskeisin huoli. Hyvin pitkälle on luotet-

tu siihen, että opettajat kyllä osaavat ja ovat alallaan asiantuntijoita. (Tynjälä ym. 2011, 32–34.)

Osaamisen kehittämiseen on tarjolla paljon erilaisia malleja ja hyviä käytäntöjä, joita voidaan soveltaa eri yhteyksiin sopivalla tavalla. On hyvä tiedostaa myös, että opettajien osaamista voi kehittää myös omassa työssä ja omassa ammattiopistossa yhdessä toisten opettajien kanssa (vrt. Sydänmaanlakka 2000). Erityisen hyvää oppia -hankkeessa opettajat kehittivät omaa osaamistaan vieraillessaan toistensa oppilaitoksissa nähden eri ryhmien opetusta ja erilaisia oppimisympäristöjä, joiden pohjalta kokemuksia vertailtiin ja löydettiin hyviä siirrettäviä käytäntöjä.

Työelämäyhteistyön näkökulmia opettajien osaamisen kehittämisessä

Opetushallituksen (2012, 54–55) määritelmän mukaan koulutuksen järjestäjä tarvitsee työelämän yhteistyötä vastatakseen opiskelijoiden ja tutkinnon suorittajien työelämän tarpeisiin. Tämän vuoksi työelämän vaikutusmahdollisuuksia koulutukseen on lisätty. Työelämän rooli on toimia koulutuskumppanina koulutuksen järjestäjän kanssa sekä asiakkaana, resursina, asiantuntijana, laadunvarmistajana että palautteen antajana. Yhteistyön tavoitteena on saada aikaan korkealaatuista ja työelämän eri alojen kannalta asianmukaisia koulutuspalveluja ja elinikäisen oppimisen edellytyksiä opiskelijoille. Suunnittelussa on otettava huomioon koulutus- ja osaamistarpeiden ennakointi, työelämän kehittämis- ja palvelutoiminta, koulutustarjonnan suunnittelu, tutkinnot ja koulutusohjelmat, tutkintojen ja opetussuunnitelmien kehittäminen, opinto- ja tutkintopolkujen tarjoaminen, oppimisympäristöjen, opetusjärjestelyjen, -menetelmien ja oppimateriaalien kehittäminen ja tarjoaminen. Lisäksi huomioon otettavia asioita ovat työpaikalla tapahtuvan opiskelun ja työssä oppimisen suunnittelu, toteutus ja arviointi, osaamisen arviointi ammattiosaamisen näytöissä ja tutkintotilaisuuksissa aidoissa työelämän tilanteissa sekä opiskelijoiden ja tutkinnon suorittajien työllistymisen tuki. Yhteistyön tuloksena työelämä vastaavasti hyötyy työelämän laadun ja työpaikkalähtöisen innovaatiotoiminnan kehittämisestä.

Ruotsalaisen ja Sutisen selvityksen mukaan useimmin käytössä oleva työelämäyhteistyön muoto on työssäoppiminen ja siihen liittyvät järjestelyt. Lisäksi opettajat tekevät yhteistyötä tutustumiskäyntien aikana, viemällä koko ryhmän opetusta jollekin työpaikalle sekä omien työelämäänsä tutustumisjaksojensa aikana. Työelämäyhteistyötä tehdään myös esittelemällä oppilaitosta ja kertomalla sen toiminnasta sekä järjestämällä koulutuskokeilu- ja tutustumisjaksoja. Myös työ- ja elinkeinotoimiston kanssa tehtävä yhteistyö opiskelijan työllistyessä mainittiin osana työelämäyhteistyötä. (Ruotsalainen ja Sutinen 2013)

Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen myötä ovat yleistyneet opettajien työelämäjaksot, joiden aikana opettajilla on mahdollisuus työskennellä oman alansa töissä, joihin he opiskelijoita kouluttavat. Työssäoppimisen käytäntöihin perehtymisen hyvä käytäntö uuden opettajan osalta on toisen opettajan mukaan meneminen, kun tämä tekee työssäoppimisen ohjausta ja arvioi ammattiosaamisen näyttöjä. Näin saadaan siirtymään hiljaista tietoa ja varmistettua käytännön toiminnan laatua. Samalla uusi opettaja voidaan perehdyttää työpaikkaohjaajien koulutuksen jalkautetun mallin toteuttamiseen työpaikoilla, koska työpaikkaohjaajien on hallittava ohjaus ja arviointiosaaminen. Kiviniemen ja Salon (2012, 284) tutkimuksen mukaan työpaikan ohjaaja ei aina tiedä, mitä tulisi tehdä, koska hän ei ole saanut riittävästi perehdytystä. Sama pätee myös uuteen opettajaan, jos hänet on jätetty perehdyttämättä.

Opettajien työelämäjaksot nähdään usein opettajien keskeisenä osaamisen kehittämiskeinona, mutta ne vaikuttavat myös ennakointi- ja innovaatiojärjestelmän rakentamiseen. Työelämäjakson suunnittelussa ja toteuttamisessa tulisi vahvistaa sen ennakoitiedon käyttöä, jota opettajat keräävät työelämäjaksoilla. (Korpelainen ym. 2013, 143)

Opettajien osaamisen kehittäminen mentoroimalla

Erityisen hyvää oppia -hankkeessa kehitettiin ammatillisten opettajien työelämäyhteyksiin liittyvää osaamista mentoroimalla. Jokainen opettaja hankki itselleen työelämässä toimivan henkilön mentorikseen 1½-vuotisen koulutuksensa ajaksi. Ammatilliset opettajat kouluttivat mentorin työpaikkaohjaajaksi jalkautetun työpaikkaohjaajakoulutuksen mallin mukaisesti, joten projektissa luotu mentoroinnin malli on yhdistelmä kahdesta aiemmin kehitetystä mallista.

Mentorin kautta ammatilliselle opettajalle avautui näköala työelämän ja ammattien arkeen, joka on tärkeä asia opettajan ammatillisessa kehityksessä (Mäntylä 2005,13). Opettajat valmistautuivat mentorinsa tapaamiseen etukäteen sovittujen teemojen kautta, vaikka tiukkaa käsikirjoitusta tapaamisille ei ollutkaan. Saadut kokemukset innostivat opettajia jatkaamaan entistä tiiviimpää yhteistyötä työelämän kanssa koulutuksen kehittämiseksi, työssäoppimisen laadun takaamiseksi ja opiskelijoiden työllistymisen edistämiseksi. Mentorille tarjoutui mahdollisuus oman organisaationsa ja sen toimintakulttuurin esittelyyn, alan yleisten kehityshaasteiden pohtimiseen sekä oman osaamisen jakamiseen vastavuoroisen keskusteluyhteyden kautta. Hän loi toimivat suhteet ammatilliseen koulutukseen ja sai tietoa oman alansa koulutukseen liittyvistä asioista sekä tulevaisuuden näkymistä. Joissakin tapauksissa mentori pääsi osallistumaan ja vaikuttamaan oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien kehittämiseen sekä työssäoppimisen portaalin rakentamiseen työelämän näkökulmasta. Män-

tylän (2005, 13) mentorista käyttämä kuvaus työkummi osoittautui käytännössä toimivaksi nimeksi, jota voisi käyttää tulevaisuudessa enemmänkin.

Mentoroinnin aikana ammatilliset opettajat perehdyttivät omat mentorinsa Opetushallituksen laatiman Työpaikkaohjaajien koulutusohjelman perusteiden mukaiseen sisältöön työpaikkaohjaajan kansion avulla. Koulutuksen sisältöalueet olivat ammatillinen koulutus ja työelämäyhteistyö, opiskelijalähtöinen ohjaaminen, työssäoppiminen ja näyttöjen toteuttaminen sekä opiskelijan arviointi työpaikoilla. Ammatillinen opettaja palautti tapaamiseen liittyvät tehtävät mentori-koulutuksesta vastaavalle opettajalle, joka arvioi ne ja antoi suoritusmerkinnän. Koko koulutuksen suorittaminen tuotti todistuksen työpaikkaohjaajakoulutuksesta sekä ammatilliselle opettajalle että mentorille. Kyseessä oli jalkautettu työpaikkaohjaajakoulutuksen malli, jossa opettaja menee työpaikalle kouluttamaan työpaikkaohjaajaa sisältöalue kerrallaan. Mallin toteuttamista jatketaan varmasti joissakin oppilaitoksissa tulevaisuudessakin hyvien kokemusten myötä. Osa oppilaitoksista on ottanut tavoitteekseen kouluttaa kaikki opettajat työpaikkaohjaajiksi, jotta heillä olisi selkeä näkemys siitä, mitä työpaikkaohjaajat osaavat ja mitä heiltä voi edellyttää.

Mentori-koulutukseen kuuluvien välitehtävien tarkoituksena oli tukea opettajan ja yrityselämän edustajan välisiä keskusteluja sekä orientoida osallistujia seuraavaan koulutuskertaan. Keskeistä niiden tekemisessä oli koulutuksen ja työelämän yhteinen opiskelijoiden työllistymiseen liittyvä pohdinta

Työllistymisen tukemisen kannalta tehtävissä tuli esille seuraavaa

- **Työelämän muutos.** Yleisesti koettiin, että työelämä on muuttanut kiireisemmäksi. Matalantuottavuuden työt ovat hävinneet. Työntekijän on oltava joustava ja valmiina muutoksiin, koska työpaikoissa tai työtehtävissä ei ole enää pysyvyyttä. Tämä vaatii työntekijöiltä stressin ja paineensietokykyä sekä valmiutta jatkuvaan kouluttautumiseen. Työelämässä vaaditaan kokonaisvaltaista ja monialaista osaamista. Kapea-alaiset, vain yhtä osaamista vaativat työtehtävät ovat hävinneet. Taloudellinen kannattavuus on noussut keskeiseksi tekijäksi kaikilla aloilla. Joissakin tehtävissä tuli esille myös usko siihen, että tulevaisuudessa on "erilaisen työntekijän" helpompi sijoittua työyhteisöön, koska ihmiset ovat oppineet suvaitsemaan erilaisuutta. Myös tulevaisuuden työvoimantarve nähtiin mahdollisuutena monimuotoisen työyhteisön rakentumiselle.
- **Tulevaisuuden osaamisvaatimuksissa** korostuivat sosiaaliset taidot, luovuus, joustavuus, nopea päätöksenteko sekä verkosto-osaaminen ja organisointikyky. Lisäksi korostettiin muuntautumiskykyä ja tahtoa viedä ammattitaitoa eteenpäin sekä taitoa kehittää jotain uutta ja erilaista.

- **Työpaikalla tapahtuva oppiminen** koettiin monella tapaa merkityksellisenä. Tärkeimmiksi työpaikalla opittaviksi asioiksi nimettiin alakohtaiset työtehtävät, työelämän pelisäännöt ja työyhteisön jäsenenä toimiminen. Uusi jäsen työyhteisössä tuo aina jotain uutta tullessaan; uusia mielipiteitä ja erilaisia näkökulmia. Myös työpaikka ja työpaikkaohjaajat oppivat prosessissa. Ohjaussuhteen nähtiin mahdollistavan myös hiljaisen tiedon siirtämisen uusille tulevaisuuden työntekijöille.
- **Ohjaamisen** koettiin vaativan työyhteisöltä työtehtävien organisoitua niin, että työssäoppijalle löytyisi mahdollisimman monipuolisia työtehtäviä. Työyhteisöltä vaaditaan myös joustavuutta sekä sosiaalisia taitoja ja erilaisuuden hyväksymistä. Kaikki työssäopijat ovat erilaisia. Erilaiset oppijat tuovat oman persoonansa mukana uudenlaisia hetkiä vakiintuneeseen työyhteisöön. Hetket voivat olla sekä hyviä että huonoja. Tämä vaatii työyhteisöltä sopeutumista.

Erityisen hyvää oppia -hankkeessa kehitetty mentoroinnin malli on kustannustehokas tapa ylläpitää ammatillisten opettajien osaamista ja työelämäyhteistyötä. Oppilaitoksissa on alettu tarkastella opettajien osaamisen kehittämistä aiempaa avarammin, jolloin työelämään hajautettu malli on yksi vaihtoehto hankkia osaamista perinteisten koulutuspäivien sijaan.

Lähteet

- Kiviniemi, K. & Salo, J. 2012. Miksi työsuoritus ei etene? *Aikuiskasvatus* 32 (4), 278 – 287.
- Kolari, P. 2010. Tunneälyjohtaminen asiantuntijaorganisaation muutoksessa. *Acta Electronica Universitatis Tamperensis* 949.
- Korpelainen, K., Louhelainen, H., Mahlamäki-Kultanen, S., Majuri, M., Nikander, L., Rasku, S., Saikkonen, S., Toikka, I. & Tuusjärvi, P. (2013). Miten ammatillisen koulutuksen organisaatioiden innovatiivisuus vastaa tavoitteeseen ”Suomi, maailman osaavin kansa 2020?”. Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S., Hämmäläinen, T., Pohjonen, P. & Nyysölä, K. (toim.). *Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät*. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2013:8. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.
- Mäntylä, R. (2005). Yleistä mentoroinnista. Teoksessa *Opettajan työelämäjakson opas*. Opettajille, mentoreille, oppilaitoksille ja työpaikoilla. Kokeva Start-hankkeen julkaisu. Hämeen ammattikorkeakoulu.

- OPH 2012. Ammatillisten perustukintojen perusteiden toimeenpano. Ammatillisena perustutkintona ja näyttötutkintona. Oppaat ja käsikirjat 2012:10. Helsinki: Opetushallitus.
- OKM 2011. Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011 – 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:9.
- Ruotsalainen, A. & Sutinen, P. (2013). Työelämäyhteistyön näkökulmia. Ammatillisen erityisopettajakoulutuksen kehittämishanke. Julkaisematon lähde.
- Sydänmaanlakka, P. 2000. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Enterprise adviser -kirjasarja nro 17. Kauppakaari Oyj. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Tynjälä, P., Kukkonen, P., Poikela, E., Rask, I., Salvi, H., Sirkiä, H., Knubb-Manninen, G., Hietala, R. & Reinikainen, P. 2011. Ammatillinen koulutus kansallisten arviointien näkökulmasta. Synteesi arvioinneista 2006 – 2010. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 56. http://www.edev.fi /img/portal/19/ Julkaisu_nro_56.pdf (Luettu 17.8.2013).

Kirjoittajat

Jorma Flinkman	opettaja Etelä-Savon koulutus Oy
Eino Hietalahti	projektipäällikkö Bovallius-ammattiopisto
Virpi Koskelo	aikuiskoulutuspäällikkö Bovallius-ammattiopisto
Erja Kärnä	opiskelija-asioiden päällikkö Keuda
Irmeli Lignell	lehtori HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Raija Peippo	koulutuspäällikkö Savonlinnan ammatti- ja aikuisopisto
Päivi Pynnönen	lehtori HAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu
Anu Raudasoja	koulutusvastaava HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Liisa Rentola	lehtori HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Anne Ruotsalainen	opettaja Bovallius-ammattiopisto
Päivi Sutinen	opettaja Bovallius-ammattiopisto
Simo Uusinoka	lehtori HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta -julkaisu on artikkelikokoelma, joka koostuu Erityisen hyvää oppia -hankkeessa käsitellyistä teemoista. Julkaisun tavoitteena on tehdä näkyväksi ammatillisen erityisopetuksen käytänteitä, koska julkaistua materiaalia alalta on tarjolla vähän. Erityisen hyvää oppia -hankkeen kantavana teemana on ollut ammatilliset erityisopettajat työllistämisen asialla, jonka johdosta kirjassa painotetaan opiskelijan kokonaisvaltaista ohjausta, moniammatillista yhteistyötä sekä työllistymisen tukitoimia.

Julkaisu on tarkoitettu ammatillisissa oppilaitoksissa toimiville opettajille ja esimiehille heidän työnsä tueksi ja ajatusten virittäjäksi. Artikkeleita ovat kirjoittaneet Erityisen hyvää oppia -hankkeessa mukana olleet kouluttajat Hämeen Ammatillisesta opettajakorkeakoulusta ja Bovallius-ammattiopistosta sekä ammatilliset erityisopettajat Savonlinnan ammatti- ja aikuisopistosta, Etelä-Savon koulutus Oy:stä ja Bovallius-ammattiopistosta.



painettu
ISBN 978-951-784-629-5
ISSN 1795-4266
HAMK AOKKn julkaisuja 6/2013

e-julkaisu
ISBN 978-951-784-630-1 (PDF)
ISSN 1795-424X
HAMKin e-julkaisuja 20/2013

HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu