

## **Tukea, tekemistä ja toimintaa ammatillisessa erityisopetuksessa**



**Irmeli Lignell, Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka (toim.)**

**Tukea, tekemistä ja toimintaa  
ammattillisessa erityisopetuksessa**

**Irmeli Lignell, Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka (toim.)**

**Hämeen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu**

Tukea, tekemistä ja toimintaa ammatillisessa erityisopetuksessa

Irmeli Lignell, Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka (toim.)

painettu

ISBN 978-951-784-609-7

ISSN 1795-4266

HAMK AOKKn julkaisuja 1/2013

e-julkaisu

ISBN 978-951-784-615-8 (PDF)

ISSN 1795-424X

HAMKin e-julkaisuja 12/2013

© 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 / Matleena Jokinen

Painopaikka: Tammerprint, Tampere

Hämeenlinna, kesäkuu 2013

# Sisällys

---

Johdanto .....	5
----------------	---

## AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN TOIMINTAMALLEJA

Eva-Maria Oksman

<b>Käytännön tukitoimet Turun Ammattiopiston erityisopetuksessa – erityisopiskelijalle yksilöllinen opintie myös ammatillisissa opinnoissa .....</b>	<b>9</b>
--	----------

Asta Kurhila

<b>Varhainen puuttuminen .....</b>	<b>19</b>
------------------------------------	-----------

Piia Saarinen

<b>Ammattinelonen – nuorten työvoimakoulutusta Ammatti-instituutti lisäkissa Hämeenkyrössä .....</b>	<b>29</b>
--	-----------

## TYÖVALTAINEN OPPIMINEN

Elina Kanerva

<b>Työssäoppien työelämään – erityisopiskelijan mahdollisuus ammattitutkintoon .....</b>	<b>39</b>
--	-----------

Teemu Luoma

<b>Työvaltaisen oppimisen avulla teollisuuden osaajaksi .....</b>	<b>47</b>
---	-----------

## TAIDE- JA KULTTUURIOPINNOT AMMATILISESSA ERITYISOPETUKSESSA

Raija Paju

<b>Opetussuunnitelmaa kehittämässä – Selvitys opetussuunnitelman joustavuudesta taideopintojen lisäämisen näkökulmasta .....</b>	<b>55</b>
--	-----------

Pirjo Pesola

<b>Huopaa, paperia ja havainnollistamista – kädentaidot oppimisen ja kasvamisen tukena .....</b>	<b>65</b>
--	-----------

## KUVAT OPISKELUN TUKENA

Anne Karala

**”Kuvat kertovat enemmän kuin tuhat sanaa” – kuvat henkilökohtaisen opetussuunnitelman laadinnan tukena ..... 81**

Sirja Rousi

**Tekemällä oppiminen – toiminnallista opetusta tukeva opetusmateriaali ..... 91**

## AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN OPETUSMENETELMIÄ

Kiira Marjala

**Asiakaslähtöisyyttä etsimässä – kohti kokonaisvaltaista autoalan opetusta äidinkielen integroinnilla ..... 105**

Ilkka Sipola

**Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettaminen Asperger-nuorille toiminnallisilla menetelmin ..... 117**

Tarja Keihänen

**Oivaltamalla, tutkimalla ja tekemällä – verkko-opetuksen mahdollisuudet erityisopetuksessa ..... 125**

Katja Grek

**Tarkkaavaisuutta tukemassa ..... 135**

Tuija Hannula

**Syrjäytykö erityistä tukea tarvitseva maahanmuuttaja? – avaimia opiskelutaitojen kehittämiseen ..... 143**

Sanna Heino

**Terveystieto koskettaa meitä jokaista – päästä varpaisiin saakka ..... 153**

## Johdanto

---

Erityisopettajakoulutuksessa opiskelijat toteuttavat valitsemaltaan ammatillisen erityisopetuksen osa-alueelta kehittämishankkeen henkilökohtaisen osaamisen vahvistamiseksi ja ammatillisen erityisopetuksen kehittämiseksi oppilaitoksessaan.

Tämä julkaisu esittelee ammatillisessa erityisopettajakoulutuksessa lv. 2010 – 2011 opiskelijoiden kehittämishankkeita. Kehittämishankkeiden kautta kuvastuu ammatillisen erityisopetuksen moninaisuus sekä koulutuksen ajankohtaiset kehittämistarpeet.

Ammatillisen erityisopetuksen tavoitteena on luoda oppimisympäristöjä ja menetelmiä joissa edistetään ja tuetaan oppimisvalmiuksiltaan erilaisien opiskelijoiden oppimista ja mahdollistetaan heidän työllistyminen. *Eva-Maria Oksanen* kuvaa artikkelissaan oppilaitoksen toimintaa ja erityisopetukseen soveltuviin ratkaisumallien etsimistä. *Asta Kurhilan* kehittämishankkeen lähtökohtana oli luoda Hyrian toisen asteen opiskelijoita koskeva varhaisen puuttumisen toimintamalli. *Piia Saarinen* kuvaa nuorten työvoimakoulutusta, ammattineloista, jonka tarkoituksena oli parantaa työhön sijoittumisedellytyksiä.

Ammatillisen koulutuksen ja työelämän yhteistoimintaan tarvitaan uusia työvaltaisia toimintamuotoja. Erityistä tukea tarvitsevat nuoret ja aikuiset työllistyvät muita opiskelijoita heikommin. Tämä vaatii ammatilliselta erityisopettajalta uusia toimintatapoja ja työelämäverkostoja. *Elina Kanervan* artikkeli käsittelee laajennetun työssäoppimisen kokeilua rakennusalan perustutkinto-opiskelijoille. *Teemu Luoma* kuvaa miten perustutkintotavoitteinen puualan koulutus voidaan toteuttaa työelämälähtöisesti vastaamaan puuteollisuuden toimintatapoja.

Ammatillisen erityisopetuksen keskeisenä tavoitteena on hyvä elämä. Tällöin ammatillisessa koulutuksessa on huomioitava yksilöllinen kasvu kokonaisvaltaisesti. *Raija Paju* pohtii artikkelissaan taideopintojen lisäämistä opetussuunnitelmien joustavuuden näkökulmasta. Ammatillisen erityisopetuksen strategia määrittelee tulevaisuuden tavoitteeksi liikkumis-, kommunikaatio- ja asenne esteettömän oppilaitoksen, jossa kaikilla opiskelijoilla on yhtäläiset mahdollisuudet kykyjensä ja edel-

lytystensä mukaiseen koulutukseen. Ammatillisen erityisopetuksen piirissä on opiskelijoita jotka hyötyvät kuvallisesta kommunikaatiosta. *Pirjo Pesola* kehitti selkeäkielistä ja kuvallista opetusmateriaalia valmentavan ja kuntouttavan opetuksen taide- ja kulttuuriopintoihin. *Sirja Rousi* kehittämistyön tuloksena syntyi kotityö- ja puhdistuspalvelualan työvaltaisesti toteutettuun koulutukseen selkeäkielistä kuvin tuettua opetusmateriaalia. *Anne Karala* kertoo artikkelissaan kokemuksiaan kuvallisen henkilökohtaisen opetussuunnitelman laadinnasta.

Ammatillinen erityisopetuksen opetusmenetelmillä tuetaan opiskelijoita oppimisessa, ammatillisessa kehitymisessä, arjen hallinnan taidoissa sekä työllistymisessä yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Tällöin ammatillisen erityisopettajan täytyy toimia työssään tavoitteellisesti, luovasti ja joustavasti. *Kiira Marjalan* kehittämishankkeessa integroitiin ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat ammattiaineiden opetukseen. *Ilkka Sipola* esittelee artikkelissaan sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamisen haasteita ja sosiaalisten taitojen opettamista toiminnallisien menetelmin Asperger nuorille. *Katja Grek* esittelee artikkelissaan opetuksessa käytettyjä menetelmiä, joiden tavoitteena on tukea opiskelijoita, joilla on vaikea keskittyä pitkäaikaiseen toimintaan tai ylläpitää kauan tarkkaavuuttaan. *Tarja Keihänen* esittelee artikkelissaan erilaisia mahdollisuuksia toteuttaa verkko-opetusta erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille. *Tuija Hannulan* artikkelissa tuodaan esille maahanmuuttajien erityisopetuksen tukemista ja syrjäytymisen ehkäisyä. *Sanna Heinon* artikkeli käsittelee terveystiedon merkitystä ja opettamista tänä päivänä.

Tähän julkaisuun on kirjoitettu runoja ammatillisen erityisopettajan työstä. Runot on kirjoittanut ammatillinen erityisopettaja, äidinkielen lehtori *Kiira Marjala*. Hän työskentelee Keskuspuiston ammattiopistossa Helsingissä. Hänen runonsa kuvastavat opettajan työn arkea, siinä moninaisten opiskelijoiden kohtaamisia erilaisissa tilanteissa ja heidän ammatillisen kasvun ohjaamista.

Jokaisen ammatillisen erityisopettajan työnkuva on yksilöllinen. Tässä julkaisussa jokaisen kirjoittajan ajatukset ja kirjoitustyyli tuovat omalta osaltaan esille kirjoittajan ajattelua ja yksilöllistä tapaa toimia ammatillisena erityisopettajana. Kiitämme kaikkia julkaisun tekemiseen osallistuneita, erityisesti kirjoittajia, hyvästä yhteistyöstä. Toivomme, että artikkelit antavat lukijoille uutta tietoa ammatillisesta erityisopetuksesta ja rohkaisevat luomaan uusia hyviä käytäntöjä omaksi ja opiskelijoiden hyödyksi ja arjen oppimisen iloksi oppilaitoksiin.

Hämeenlinnassa 13.5.2013

Irmeli Lignell, Päivi Pynnönen ja Simo Uusinoka

# AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN TOIMINTAMALLEJA





### **Siivet**

*Olen repinyt yltäni  
kontrollin korsetin.*

*Viskasin sen niin kauas,  
että siitä jäi jäljelle vain  
struktuurin sulka.*

*Ai miksi revin, viskoin?  
Oli pakko.*

*Juna menee niin lujaa,  
ettei hartaasti harkittu  
kontrolli toimi.*

*Aluksi se oli paniikin  
paikka.*

*Oli pakko syöksyä  
eteenpäin,  
luottaa omaan  
osaamiseen.*

*Uskallus syöksyyn  
tarjosi vapautumisen.*

*Löysin selästäni siivet.*

*Kiira Marjala*

### **Vahvuuksien puute**

*Mitä on oikeanlainen  
välittäminen koulussa?*

*Ei liian isoa vastuuta  
vaikka koulu voi joskus  
olla se ainoa paikka,  
mistä löytyy pysyvyyttä.*

*Kriittistä suhtautumista  
vedettävä alas.*

*Miksi helposti tiedetään  
puutteet mutta  
vahvuuksia ei millään?*

*Kiira Marjala*

### **Aina on jotain**

*Myönteisyys  
mitä se on?*

*Uskallusta, uskoa  
realistisuutta ja yhdessä  
yrittämistä.*

*Aina voi tehdä jotakin  
periksi ei anneta vaan  
tarjotaan tukea.*

*Tehdään näkyväksi  
mahdollisuudet,  
ne todet ja haaveet.*

*Kiira Marjala*

Eva-Maria Oksman

## Käytännön tukitoimet Turun Ammattiopiston erityisopetuksessa

### – erityisopiskelijalle yksilöllinen opintie myös ammatillisissa opinnoissa

---

#### Johdanto

Erityisopetuksen tarve on kasvanut vuosi vuodelta myös ammatillisessa koulutuksessa. Nykyisin ajatellaan, että kaikkien opiskelijoiden tulee voida opiskella siellä missä heidän ikätoverinsa. Inklusiivisen oppilaitoksen ideologiaan kuuluu, että erityisopiskelijat opiskelevat tavallisissa opiskeluryhmissä erityisluokkien ja -koulujen sijaan. Henkilökohdainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) viitoittaa heidän opintietään.

Tarkastelen tässä artikkelissa erityisopetuksen kehittämistä TAO, Turun Ammattiopistosäätiössä. Prosessi on saanut vauhtia opettajien täydennyskoulutuksen ja oppilaitoksen johdon myönteisen ja innovatiivisen asenteen ansiosta.

Tämän artikkelin näkökulma on sosiaalipedagoginen, jolla tarkoitetaan sitä, että yhteiskuntaa tarkastellaan pedagogisesta viitekehyksestä. Ajatuksena on, että koulutuksen avulla voidaan lievittää yhteiskunnallisia epäkohtia ja mahdollistaa ihmisten toimintakyky yhteiskunnassa (Hämäläinen 2005, 51). Koulutuksen inklusiivisessa lähestymistavassa korostetaan myös sitä, että koulutuksella voi muuttaa yhteisöjä. Inklusion perusideoita ovat erilaisuuden hyväksyminen ja yhteisöllisyyden edistäminen. Myös sosiaalista oikeudenmukaisuutta, tasa-arvon parantamista ja aktiivisen kansalaisuuden periaatteita korostetaan. (Holopainen 2002, 235.)

Tavoitteena on kuvata yhden oppilaitoksen toimintaa ja sen erityisopetukseen soveltuvien ratkaisumallien etsimistä, joten tämän artikkelin lähtökohta on toimintatutkimuksellinen. Ideana on siis kehittää TAO, Turun Ammattiopistosäätiön erityisopetuksen toimintamalleja.

Esittelen aluksi syrjäytymiseen liittyvää teoriataustaa, sillä lähtökohtani on, että kasvatuksen, opetuksen ja erityisopetuksen keinoin voidaan vaikuttaa yksittäisten ihmisten opintien muotoutumiseen ja sitä kautta myös hänen osallisuuteensa työelämässä ja yhteiskunnassa yleensä. Sen jälkeen esittelen TAO, Turun Ammattiopistosäätiön erityisopetuksen ny-

kytilää ja sen kehittämisideoita. Lopuksi arvioin kehittämissuunnitelman käytännön mahdollisuuksia ja sen toteuttamiseen liittyviä näkökohtia.

### **Koulutuksellista syrjäytymistä voidaan ehkäistä tukitoimilla**

Nuorten syrjäytyminen on yhteiskunnassamme suuri ongelma. Syrjäytyminen voidaan määritellä seuraavasti: syrjäytynyt henkilö jää ulkopuolelle sellaisista yhteiskunnan toimintajärjestelmistä ja yhteisöistä, joihin kuulumalla hän pitää yllä yhteiskunnallista toimintakykyään ja elämäntilanteensa. Jos henkilö syrjäytyy yhdellä elämäntilanteella, altistaa se syrjäytymistä myös muilla elämäntilanteilla. Koulutuksellisen syrjäytymisen voi johtaa yksilön heikkoon asemaan työmarkkinoilla tai jopa syrjäytymisen työelämästä. Tämä puolestaan passivoi, minkä vuoksi henkilö voi syrjäytyä myös harrastuksista, ihmissuhteista yms. (Hämäläinen, J. 2005, 58–59.)

Koulutuksesta syrjäytyville nuorille on tyypillistä, että heillä on lukuisia epäonnistumisen kokemuksia, eivätkä he luota itseensä oppijoina (Hämäläinen 2005, 57). Syrjäytymiseen liittyy usein myös heikko opiskelumuotivaatio (Alatupa 2007, 20; Hämäläinen, J. 2005, 57; Nurmi 2011, 27). Huono motivaatio yhdessä kielteisen ajattelun kanssa johtaa huonoon koulumenestykseen, ja sitten noidankehä onkin jo valmis (Nurmi 2011, 28). Keskeisiä periaatteita syrjäytymisen ehkäisyssä ovat nuoren itsetunnon ja myönteisen ajattelun tukeminen. Oleellista on myös onnistumisen kokemusten luominen sekä koulutus suunnitelmista ja uratavoitteista sopiminen. (Nurmi 2011, 32.)

Hämäläisen (2005, 58) mukaan syrjäytymisen estämiseksi tai lievittämiseksi tarvitaan pedagogisia interventioita. Koulumaailmassa pohditaan usein mikä näitä nuoria vaivaa kun koulu ei maita eikä työelämäkään tunnu kiinnostavan. Ratkaisukeinoina esitetään yleensä, että nuoren pitäisi muuttua. Enemmän ehkä pitäisi pohtia sitä, mikä yhteiskunnassa on vikana, kun se sallii osan väestöstään jäädä marginaaliin. (Hämäläinen 2005, 59.)

Jahnukainen (2005, 43) pohtii myös syrjäytymistä ja sitä, miten siihen voitaisiin vaikuttaa. Hän on sitä mieltä, että koulu ei yksin pysty vaikuttamaan kaikkiin syrjäytymisprosessin osatekijöihin. Hän korostaa silti sitä, että koulu voi tarjota sellaisia toimintoja, jotka estävät koulutuksellista väliinputoamista. Koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisemiseksi pitäisi Jahnukaisen mukaan keskittyä ns. primaaritasolle; eli opettajien tulee huolehtia siitä, että jokainen oppija saavuttaa vaadittavat perustiedot ja -taidot. Sekundaaritasolla huolehditaan erityisen tuen järjestämisestä niille opiskelijoille, joilla havaitaan jotain oppimiseen ja/tai käyttäytymiseen liittyviä ongelmia. Kyse on lyhytkestoisista interventioista, kuten osaaikaisesta erityisopetuksesta. Tertiäritasolla pyritään taas auttamaan sel-

laisia oppijoita, joiden kehitys on selvästi vaarantunut. Tällöin tavoitteena on pitkäjänteisen ja kokonaisvaltaisen tuen antaminen, esim. pienryhmä- tai yksilöopetuksessa, jotta oppija saavuttaisi normaalit kehitystavoitteet. (Jahnukainen 2005, 46.)

## **Erityisopetuksen kehittämistarpeet Turun ammattiopistosäätiössä**

TAO eli Turun Ammattiopistosäätiö on vuonna 1929 perustettu yksityinen ammattioppilaitos, jossa koulutetaan pieniin käsityövaltaisiin ammatteihin tekniikan ja liikenteen alalla. Oppilaitoksessa on kolmisensataa nuorisoasteen opiskelijaa. Vuosittain järjestetään myös muutama aikuiskoulutuskurssi päiväopetuksensa sekä ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin valmistavia koulutuksia ilta- ja viikonloppuopetuksena.

Yleensä oppilaitokseen yhteishaun kautta tulleet erityisopiskelijat integroidaan ns. tavallisiin opiskelijaryhmiin. Poikkeuksen muodostavat pintakäsittelyalan erityisopiskelijat, joille on perustettu työpainotteinen pienryhmä. Tähän ryhmään haetaan joustavan haun kautta.

Oppilaitoksessa on vuosien saatossa ollut erityisopiskelijoita, joille on tehty asiaan kuuluva HOJKS eli henkilökohtainen opetuksen järjestämisestä koskeva suunnitelma. Ongelmana on lähinnä ollut se, että käytännön tukitoimet ovat olleet melko vähäisiä ja yksittäisten opettajien varassa. HOJKS:ia on käytetty lähinnä sen vuoksi, että opiskelija ei ole saavuttanut opetussuunnitelman perusteiden mukaisia tavoitteita ja arviointia on sen vuoksi pitänyt mukauttaa. HOJKS tarpeet ovat koskeneet lähinnä ammattitaitoa tukevia aineita, esim. matematiikkaa ja vieraita kieliä.

Nyt on oppilaitoksessa kuitenkin havahduttu siihen, että oppimisvaikeudet tuntuvat yleistyvän ja niitä ilmenee myös ammatillisissa aineissa. Heikon motivaation ja oppimisvaikeuksien vuoksi osa opiskelijoista keskeyttää opintonsa, mikä on sekä yksittäisen opiskelijan että oppilaitoksen kannalta ongelmallista. Tärkeää onkin, että oppimisvaikeudet havaitaan mahdollisimman nopeasti. Lisäksi oppilaitoksessa on koettu, että erityisen tuen tarjoamiseen tarvitaan lisäresursseja sekä aiempaa enemmän pedagogista tietämystä ja erilaisten toimintavaihtoehtojen valikoimaa.

Keväällä 2011 sain oppilaitoksen rehtorilta toimeksiannon pohtia erityisopetuksessa tarvittavia tukikeinoja. Aluksi kutsuin koolle työryhmän pohtimaan erityisopetuksen vaihtoehtoja. Tähän työryhmään kuuluivat ammatillinen erityisopettaja, uraohjaaja sekä koulumme toinen ammatilliseksi erityisopettajaksi opiskeleva opettaja. Työryhmän työskentelyn pohjalta laadin ehdotusmuistion oppilaitoksen johtoryhmälle. Tämän jälkeen osa oppilaitoksen johtoryhmästä kokoontui kanssani tekemään alustavia päätöksiä erityisopetuksen kehittämiseksi.

Sovittiin mm. siitä, että pidän henkilökunnan koulutuspäivillä yleiskatsauksen erityisopetuksesta ja siihen liittyvistä kysymyksistä. Koulutuspäivän jälkeen pidettiin vielä opettajainkokous, jossa opettajat pohtivat ryhmissä niitä toimenpiteitä, jotka olivat osoittautuneet toimiviksi erityisopiskelijoiden opetuksessa.

### **Kaikki alkaa oppimisvaikeuksien kartoittamisesta**

Hyvän ja luottamuksellisen suhteen rakentaminen alkaa siitä, että nuoren kanssa keskustellaan ja hänen tilanteestaan ollaan kiinnostuneita. Eri-laisia tausta- ja riskitekijöitä pitäisi tutkia, jotta ennaltaehkäisevää tukea pystytään tarjoamaan. (Antila 2003, 124.)

Turun Ammattiopistossa on nyt parin lukuvuoden ajan tehty kaikille uusille opiskelijoille matematiikan ja äidinkielen lähtötasotesti. Testit ovat opettajien itsensä laatimia ja siten vain suuntaa antavia, mutta niiden perusteella on kuitenkin löydetty muutamia erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita, joille on ehdotettu HOJKS:n tekemistä. Äidinkielen lähtötasotestin alkukysymyksissä kysytään myös, onko opiskelijalle järjestetty erityisopetusta peruskoulussa tai kokeeko opiskelija tarvitsevansa apua jossakin oppiaineessa. Näiden vastauksien perusteella on opiskelijalle voitu ehdottaa HOJKS:n tekemistä ammatillisissa opinnoissa.

Oppilaitoksessa pidetään kaksi kertaa vuodessa opiskelijan ja luokanohjaajan välinen keskustelu, joista ensimmäinen keskustelu pidetään heti ensimmäisen viiden viikon opiskeluperiodin lopussa. Tässä keskustelussa on tarkoitus selvittää opiskelijan lähtökohtia, oppimisvalmiuksia ja opiskeluasennetta. Lukuvuonna 2010–2011 voitiin samassa yhteydessä tehdä kirjallinen sopimus opiskelijan kanssa, TAO-diili, jossa hän lupaa suorittaa opintonsa määräajassa. Tästä ”palkintona” oppilaitos lupaa antaa rahastipendin opiskelijalle hänen valmistumisensa yhteydessä. Tämä sopimus allekirjoitetaan ja sen toteutumista seurataan opiskelijan ja luokanohjaajan välisissä määräajoin pidettävissä keskusteluissa.

Turun Ammattiopiston opetushenkilökunnalle korostetaan erityisesti sitä, että oppimisvaikeuksien tunnistaminen on kaikkien vastuulla. Lähtötasotestien ja luokanohjaajan sekä opiskelijan välillä käytyjen keskustelujen lisäksi jokaisen opettajan on seurattava opiskelijoiden oppimista. Jos oppija ei osaa pyytää apua, hän ilmaisee avun tarpeensa yleensä käytöksellään (Junela-Koponen 2005, 109).

Jotta oppija voisi tunnistaa ja hyväksyä oman tilanteensa, on hänellä oltava mahdollisuus pysähtyä tarkastelemaan tilannetta turvallisessa ilmapiirissä. Aikuisen kasvatustehtävään kuuluukin olennaisena osana huolehtia lapsen ja nuoren turvallisesta kasvuympäristöstä. Ilman sitä nuoren yhteys hänessä itsessä oleviin kasvuun sekä oppimisen mahdollisuuksiin ja

haasteisiin katkeaa. Tätä kautta myös luontaiselle oppimiselle voisi olla riittävästi tilaa. (Junela-Koponen 2005, 105–106, 109.)

Turun Ammattiopistoon on luotu selkeä systeemi, jossa opettajat tietävät, miten tulee toimia, kun esimerkiksi ensimmäisen luokan opiskelija on ilmoittamatta pois koulusta. Oppimisvaikeuksien ilmetessä opettajia on taas ohjeistettu ottamaan yhteyttä opinto-ohjaajaan. Hänen tehtävänä on käynnistää uraohjaajan kanssa HOJKS-prosessi, mikäli se koetaan tarpeelliseksi. Oppilaitoksen Laatujärjestelmässä on selkeät toimintaohjeet sille, miten oppimisvaikeudet tunnistetaan ja millaista toimintaa siitä seuraa. Toisaalta opettajien vastuulle jää se, toimitaanko näiden ohjeistusten mukaisesti.

### **HOJKS ohjaa erityisopiskelijan opintietä yksilöllisesti ja suunnitelmallisesti**

HOJKS eli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma pitää tehdä kaikille erityisen tuen piiriin kuuluville opiskelijoille. HOJKS tehdään yhteistoiminnassa oppilaitoksen opettajien ja muun henkilökunnan sekä opiskelijan ja alaikäisen opiskelijan vanhempien kanssa. HOJKS sisältää oppimisvaikeuden kuvauksen, erityisopetusta koskevat päätökset, opetuksen tavoitteet, opetusmenetelmät, tukitoimet ja niistä vastaavat henkilöt. Myös opiskelijan oppimisen seuranta ja arviointia koskevat asiat kirjataan HOJKS:aan. Sen tarkoituksena on paitsi kuntouttaa opiskelijaa niin myös ehkäistä oppimisvaikeuksista aiheutuvia ongelmia ja parantaa oppimista. Tärkeää on, että opiskelija saa kokea olevansa oman oppimisensa subjekti, jotta oppisi itse ohjaamaan opiskeluaan ja omaksuma elinikäisen oppimisen ajatusmallin. (Ikonen 2003, 100–102.)

Ammatillisessa koulutuksessa erityisopiskelijaksi määritellyt henkilöt tuovat 50 % korotuksen opiskelijakohtaiseen yksikköhintaan. Tällä lisärahoituksella tulee tukea erityisopiskelijan opiskelua. Opetuksessa käytettävät tukitoimet määritellään HOJKS:ssa, jotta voidaan osoittaa erityisopetuksen lisärahoituksen kohdistuvan oikeaan tarkoitukseen. Oppilaitos tekee kuitenkin itse päätöksen siitä, miten erityisopetus toteutetaan. (Mänty 2011, 77–78.)

Ammatillisessa peruskoulutuksessa tähdätään ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen. Koska tavoitteet ovat usein melko vaativia, voidaan erityisopiskelijan tavoitteita mukauttaa. Tästä tulee myös merkinä henkilön tutkintotodistukseen. (Mänty 2011, 79.)

Turun Ammattiopistossa toimitaan niin, että opiskelijan oppimisvaikeuksien vuoksi opetusjärjestelyt tai arviointitavat suunnitellaan hänen yksilöllisten tarpeidensa mukaan. Uraohjaaja laatii varsinaisen HOJKS:n

yhteistoiminnassa opiskelijan ja huoltajan kanssa. Prosessissa hyödynnetään myös opettajan tai opettajien, opinto-ohjaajan ja terveydenhuollon ammattilaisen apua, kun se on tarpeen. HOJKS-asiakirja tehdään kirjallisenä, mutta tukitoimien toteutus kirjataan sähköiseen opintoseuranta-ohjelmaan.

### **Käytännön tukitoimet arjen apuna**

Johanna Korkeamäki (2010, 101) on tutkinut aikuisten oppimisvaikeuksia ja toteaa tutkimuksessaan, että liian usein toisen asteen opiskelijat jäävät oppimisvaikeuksiensa kanssa yksin. Tuen hakeminen voi olla opiskelijalle raskasta, joten on tärkeää, että oppilaitoksissa tiedotetaan selkeästi mahdollisista tukimuodoista. Vielä parempi vaihtoehto Korkeamäen tutkimuksen mukaan on se, että opetuksen lähtökohtana olisi monenlaisten oppijoiden huomioon ottaminen ja vaihtoehtoisten oppimistapojen tarjoaminen. Tällöin tukimuodot voitaisiin toteuttaa sillä tavoin esteettömästi, ettei oppimisvaikeuksia tarvitse edes tuoda esille. Kyse on näin ollen myös sosiaalisesta tasa-arvosta.

Erityisopiskelijan auttamiseksi on monenlaisia keinoja. Selkokielisen materiaalin käyttö sekä työn jakaminen osiin ovat kokeilemisen arvoisia opetuksen tukikeinoja. Lopputuloksen arvioiminen ja rehellinen palaute on todettu tärkeiksi, koska ne motivoivat opiskelijaa. Opiskelijan motivaatiota lisää myös se, että opiskeluun liittyvät työt ovat sellaisia, joilla on hänelle merkitystä. (Antila 2003, 126 – 127.) Motivaation rakentamisen perustana on kuitenkin ennen kaikkea se, että opiskelija voi tuntea itsensä hyväksytyksi kouluyhteisössä. Mikäli hän ei näin koe, voi se johtaa poissaolojen lisääntymiseen tai jopa opiskelun keskeyttämiseen. (Antila 2003, 123 – 124.)

Oppimiselle tulee antaa riittävästi aikaa, ja jokainen opiskelija on huomioitava henkilökohtaisesti jokaisena koulupäivänä. Myös ryhmäytymiseen ja hyvän luokkahengen synnyttämiseen tulee kiinnittää huomiota. (Antila 2003, 127.) Opetuksen tasoa voidaan pitää yllä siten, että taataan riittävän suuri opetuksen lähituntien määrä. Henkilökohtaiset taidot kehittyvät parhaiten kontaktissa muiden kanssa (Antila 2003, 129).

Opettajan empaattinen ja tasa-arvoinen suhtautuminen opiskelijoihin lisäävät luottamusta oppimistilanteeseen. Myös opiskelijan kiinnostuksen kohteiden ja kykyjen mukaan suunnitellut tehtävät antavat nuorelle onnistumisen kokemuksia, mikä puolestaan lisää turvallisuuden tunnetta ja mahdollistaa oppimisen ilon. (Lindh 2009, 63, 64 – 66.)

Myönteinen oppimisasenne syntyy nimenomaan onnistumisten kautta. Mikäli opiskelija luulee, että onnistuminen tai epäonnistuminen johtuu ainoastaan hänen henkilökohtaisista kyvyistään, on hänen vaikea uskoa

itseensä oppijana. Tämä voi pahimmillaan johtaa pysyvään alisuoriutumiseen. (Ikonen 2002, 25.)

## **Erityinen tuki Turun Ammattiopistossa**

Turun Ammattiopistossa on ideoitu erityisopetuksen tukimuotoja työryhmässä, oppilaitosjohdon keskuudessa ja koko opettajakunnan voimin. Esittelen seuraavaksi ne tukimuodot, joita oppilaitoksessamme voidaan jatkossa soveltaa käytäntöön kunkin opiskelijan tarpeiden mukaan. Suurin osa näistä tukimuodoista edesauttaa kaikkien oppimista, mutta varsinakin erityisopiskelijalle niistä voi olla hyötyä.

Kaksoisopettajuus voidaan ottaa käyttöön, mikäli yleisopetuksen ryhmässä on useita erityisopiskelijoita. Systeemiä on jo kokeiltu, mikäli opettaja on kokenut tarvitsevansa apua jonkun uuden opiskelijaryhmän kanssa. Toisena vaihtoehtona on pienryhmäopetus, jotta opettajalla on riittävästi aikaa yksittäisen opiskelijan ohjaamiseen.

Yksilöityjen ja motivoivien tehtävien antaminen on yksi tärkeä tukimuoto. Oppimistehtävät annetaan opiskelijan osaamistason mukaan, jolloin varmistetaan suoriutumista saatava onnistumisen kokemus. Työtehtävien tulee myös olla sopivan mittaisia ja riittävän haastavia. Lisäksi niitä pitää olla riittävästi, ettei opiskelija turhaudu. Projektioppimista voisi käyttää aiempaa enemmän, sillä ryhmissä voidaan jakaa tehtäviä osaamisen mukaan. Opiskelijoille sallitaan kohtuudella myös omien töiden tekeminen.

Ryhmäytymiseenkiinnitetään entistä enemmän huomiota, koska opetusryhmän positiivinen ilmapiiri edistää opiskelumotivaatiota ja koulussa viihtymistä. Sopiva määrä holhoamista on myös tarpeen. Luokanvalvoja voi esim. soittaa opiskelijalle sellaisissa tilanteissa, kun opiskelijaa ei näy aamulla koulussa.

Työsaliopetuksessa voidaan käyttää ylemmän luokan oppilaita nimetyinä tutor-opiskelijoina tai ”nokkamiehinä”. Kokeneemmat opiskelijat neuvovat ja auttavat, jos opettaja ei juuri sillä hetkellä ehdi. Valinnaisaineopinnoista yhden opintoviikon voi suorittaa tutor-kurssina, jonka jälkeen opiskelija voi olla virallinen tukiopiskelija josta hän saa merkinänopintokorttiin.

Strukturoidun opetuksen menetelmiä voidaan ottaa käyttöön. Opetuksen tulee olla mahdollisimman selkeää ja konkreettista. Opetuksen tavoitteet kerrotaan selkeästi, ja huolehditaan kertauksesta sekä palautteen antamisesta. Yhden ohjeen antaminen kerrallaan tai työn pilkkominen osiin auttavat myös opetuksen strukturoinnissa. Konkreettiset tehtävälistat sekä toimintaohjeiden visualisoiminen auttavat usein erityistä



tukea tarvitsevia opiskelijoita oman toiminnan ohjaamisessa. Selkokieli-  
isyys on eduksi sekä ohjeiden antamisessa että oppimateriaaleissa. Muis-  
tiinpanojen tekemisen sijaan tulee antaa luentomateriaalit etukäteen kir-  
jallisenä, jotta opiskelijalla olisi mahdollisuus keskittyä kuuntelemiseen.

Erilaisten arviointitapojen käyttäminen on myös toivottavaa. Mikäli pitäy-  
dytään perinteisessä kokeessa, voidaan koekysymykset esim. lukea ääneen  
tai antaa etukäteen. Myös opiskelumateriaalien esillä pitäminen kokees-  
sa voi tulla kyseeseen silloin kun koekysymykset ovat soveltavia. Kirjalli-  
sen kokeen tilalla voidaan käyttää myös suullista koetta. Vaihtoehtoisina  
arviointitapoina toimivat esim. projektikansiot.

Oppimisympäristön tulee olla sellainen, että opiskelijalla on riittävän rau-  
hallinen tila työskennellä. Oppimiselle on myös annettava riittävästi aikaa.  
Lisäksi positiivisen palautteen antaminen ja opettajan tuki sekä kannus-  
tus ovat tärkeitä asioita erityisopiskelijalle. Henkilökohtainen opastus ja  
kädestä pitäen näyttäminen ovat myös tarpeen.

Vaihtelevien opetusmenetelmien käyttäminen tukee kaikkien oppimista.  
Luentomaisia opetustilanteita kannattaa välttää ja suosia niiden sijaan yh-  
teistoiminnallista oppimista ja tutkivan oppimisen menetelmiä. Ryhmä-  
toita ja itsenäisiä tehtäviä kannattaa vaihdella.

### **Tukea tarvitsevat opiskelijoiden lisäksi myös opettajat**

Turun Ammattiopistossa erityisopetuksen kehittäminen on edistynyt mu-  
kavasti. Se, miten ideoidut tukitoimet toteutetaan käytännössä, tullaan  
näkemään muutaman vuoden sisällä. Hyvin paljon riippuu viime kädes-  
sä siitä, kokevatko opettajat nämä tukitoimet riittävän käyttökelpoisiksi  
arjen ongelmien helpottamiseen. Oppilaitoksen johdon tehtävä on tarjo-  
ta pedagogista tukea opettajakunnalle, mistä tässä kehittämishankkees-  
sa onkin ollut kyse.

Oma roolini tässä kehittämistyössä on ollut toimia asiantuntijana sekä asi-  
an puolestapuhujana. Asiantuntijuutta olen hankkinut opiskelemalla sa-  
manaikaisesti ammatilliseksi erityisopettajaksi. Erityisopetuksen kehit-  
täminen on oppilaitoksessani otettu todella hyvin vastaan. Opettajakun-  
ta on ainakin yhteisissä tilaisuuksissa tuntunut innostuvan asiasta ja ide-  
oita asian kehittämiseksi on syntynyt.

Pelkkien tukitoimien tarjoaminen ei välttämättä riitä erityisopetuksen ti-  
lan kohentamiseksi, vaan tukitoimien sisältöä tulee vielä määritellä tar-  
kemmin ja antaa vinkkejä tukitoimien soveltamisesta käytännön työhön.  
Opettajakuntaa tulee vielä perehdyttää erityisen tuen menetelmiin, kuten  
esim. selkokiellisen materiaalin laatimiseen. Erityisen tärkeää kehittämis-  
työn jatkoon kannalta on kokeilla käytännössä näitä tukitoimia ja tehdä ha-

vaintoja niiden toimivuudesta. Lisäksi tulee seurata koko prosessin toimivuutta ja joustavuutta oppimisvaikeuksien toteamisesta HOJKS:n toteutumiseen. Kiinnostavaa olisi myös saada opiskelijoiden näkökulmia siitä, kokevatko he saavansa apua ja tukea oppimisvaikeuksiinsa.

## Lähteet

- Alatupa, S. (toim.), Karppinen K., Keltinkangas-Järvinen, L. & Savioja, H. 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75. Helsinki: Sitra. Saatavissa: <http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti75.pdf>. Viitatuspäivä 21.10.2011.
- Antila, J. 2003. Erityisoppilaan itsetunnon hyvä kehitys vaatii kasvattajien yhteistyötä. Teoksessa M. Jahnukainen & P. Pynnönen (toim.): Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Holopainen P., Ikonen O., Miettinen K., Ojala T. & Virtanen P. 2002. LATU – Laadun opetukseen tukea opetukseen. Erityistä tukea tarvitsevien laadun kehittäminen yleis- ja erityisopetuksessa 2002 – 2004. Teoksessa O. Ikonen, J. Juvonen & T. Ojala (toim.): Kohtaamisia koulupolulla. Kasvun ja oppimisen tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hämäläinen J. 2005. Sosiaalipedagoginen näkökulma nuorten opetuksen kehittämisen mahdollisuutena. Artikkeliteoksessa P. Koivula (toim.): Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Helsinki: Opetushallitus.
- Hämäläinen R., Liias S., Taarna V. & Valkama A. 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Helsinki: Erilaisten oppijoidenliitto ry.
- Ikonen O., Johanna J. & Ojala T. 2002. Oppimisesta, opettamisesta ja oppimisvaikeuksista. Teoksessa O. Ikonen & J. Juvonen & T. Ojala (toim.): Kohtaamisia koulupolulla. Kasvun ja oppimisen tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ikonen O. 2003. HOJKS. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.): HOJKS II. Yksilölliset opetus suunnitelmat ja opetus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Junela-Koponen T. & Koponen J. 2005. Pysähtyminen ja oppilaan turvallinen kohtaaminen koulussa. Teoksessa P. Koivula (toim.): Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Helsinki: Opetushallitus.
- Jahnukainen, M. 2005. Koulutus syrjäytymisen ehkäisyssä. Teoksessa Koivula P. (toim.): Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Helsinki: Opetushallitus.

- Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Lindh, R. & Sinkkonen, H.-M. 2009. Koulusta selviytyminen. Opettajan ja oppilaan yhteinen haaste. Helsinki: University Press.
- Mänty, T. 2011. Koulutus integraation tukena. Teoksessa T. Ladonlahti & T. Pirttimaa (toim.): Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Helsinki: University Press.
- Nurmi, J. 2011. Miksi nuori syrjäytyy? Artikkelit lehdessä NMI-Bulletin 21 (2): 28–32.

Asta Kurhila

## Varhainen puuttuminen

---

### Johdanto

Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) toiminnassa varhainen puuttuminen ymmärretään toimimiseksi mahdollisimman varhain, mahdollisimman avoimesti ja mahdollisimman hyvässä yhteistyössä ongelmatilanteiden ehkäisemiseksi. Olennaista on toimia silloin, kun mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja on runsaasti. Varhainen puuttuminen on varhaista vastuunottoa omasta toiminnasta toisten tukemiseksi. (Varhainen puuttuminen, Varpu).

THL:n edeltäjä Stakes koordinoi vuosina 2001 – 2004 Varhaisen puuttumisen valtakunnallista hanketta. Sen aikana kehitettiin työväline nimeltä Huolen vyöhykkeistö. Se on tarkoitettu apuvälineeksi avoimen yhteistyön tekemiseen, kun ammattityöntekijät työskentelevät lasten, nuorten ja perheiden kanssa. Vyöhykkeistö on apuväline paitsi työntekijän tilanteen jäsentämiseksi myös yhteistyön kehittämiseksi. Sen tarkoituksena on auttaa selkiyttämään työntekijöiden keskinäistä ja perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä. Se tarjoaa kaikille ymmärrettävän ja yhteisen käsitteen: oma huoli. (Varhainen puuttuminen, Varpu).

Huolen vyöhykkeitä on neljä. Huoli nähdään jatkumona, jonka yhdessä ääripäässä on ei huolta tilanne ja toisessa ääripäässä suuren huolen tilanne. Huolen vyöhykkeistön avulla työntekijä jäsentää lapsen, nuoren ja hänen perheensä tilanteesta kokemaansa huolen astetta, omien auttamismahdollisuuksiensa riittävyttä sekä lisävoimavarojen tarvetta. Ei lainkaan huolta -tilanteessa asiat sujuvat hyvin, pienen huolen kategoriassa työntekijän mielessä käy huoli, mutta hän kokee pärjäävänsä omalla ammattitaidollaan. Huolen harmaan vyöhykkeen (varhaisempi nimike)/ tuntuvan huolen (nimike v.2009) tilanteissa työntekijän luottamus omiin mahdollisuuksiin tilanteen hoitamiseksi heikkenee ja omat voimavarat ovat ehtymässä. Samalla toivotaan lisävoimavaroja ja kontrollin lisäämistä (kontrollilla tarkoitetaan tilanteen hallinnan lisäämistä rajoittamalla jotain epätoivottavaa asiaa). Suuren huolen tilanteessa huolta on jatkuvasti, nuori on vaarassa ja omat keinot ovat loppumassa tai loppuneet. Lisävoimavaroja ja kontrollia tilanteeseen on saatava heti. Huolen vyöhykkeistössä huolesta puhutaan metaforana eli kielikuvana ja huol-

len vyöhykkeiden rajat ovat joustavia. Huoli muuttuu, kasvaa tai hälvenee, kun omat toimintamahdollisuudet lisääntyvät tai heikkenevät. (Huolen vyöhykkeistö 2009,1.)

Varhaista puuttumista on monenlaista. Varhaisen puuttumisen hankkeen hengen mukaista työtä edistämään perustettiin syksyllä 2004 Varpu-verkosto. Sen tehtävänä on käydä keskustelua varhaisen puuttumisen eettisistä periaatteista ja haastaa eri tahoja ja yhteisöjä pohtimaan omia toimintatapojaan ja käytäntöjään näiden eettisten periaatteiden kautta. Eettisten periaatteiden vastaista on mm. työntekijäkeskeisyyden korostaminen, selän takana toimimisen salliminen, luokittelemisen ja riskikansalaisten rekisteröiminen ja yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten ongelmien yksilöllistäminen. Varpu-verkoston kuuluvat kaikki Suomen keskeiset lapsi, nuoris- ja perhetyön tahot. (Varhaista avointa yhdessä tekemistä.)

### Hyrian toimintamalli

Hyvinkään-Riihimäen ammatti- ja aikuisopiston, (Hyrian) varhaisen puuttumisen mallin historia on Riihimäen ammattioppilaitoksessa, jossa siitä oli tehty ensimmäinen versio. Keväällä 2010 syntyi päätös, että varhaisen puuttumisen mallia aletaan soveltaa koko Hyriaan. Huhtikuussa 2010 kaikkien yksiköiden kuraattorit ja opinto-ohjaajat kokoontuivat työstämään mallia niin, että se sanamuodoiltaan ja päätöksentekoketjuiltaan olisi sellainen, että sitä pystyttäisiin soveltamaan kaikissa yksiköissä. Mallin rakentamisessa otettiin heti aluksi periaatteeksi, että sen työstämisessä pitää olla osallisina kaikki ne, joita se koskee. Työstämisen piti olla vuorovaikutuksellista. Niinpä työstämistilaisuuksissa muokattava teksti oli koko ajan kaikkien osallisten näkyvissä ja kommentoitavissa. Marraskuussa 2010 rehtori teki päätöksen mallin käyttöönotosta koko Hyriassa.

Hyriassa on toisella asteella opiskelemissa n. 2400 perustutkinto-opiskelijaa ja heitä on kouluttamassa n. 280 opettajaa, minkä lisäksi kaikkien yksiköiden opiskelijahuoltohenkilöstö kuuluu Varhaisen puuttumisen mallin soveltajiin. Koulutusprosessi on siis varsin mittava. Prosessi alkoi heti vuoden 2011 alussa eri yksiköiden opiskelijahuoltojen ja yksiköiden vastavien ja vararehtoreiden yhteisellä koulutustilaisuudella.

Koulutustilaisuuksien ideana oli käydä toimintatapoja läpi keskustellen, sillä mallin toimintatapaan kuuluu lähtökohtaisesti vuorovaikutteisuus. Koulutus järjestettiin aloittain, jotta tilaisuuksissa oli aikaa keskustella kunkin alan erityiskysymyksistä. Koulutukseen käytettiin noin kaksi tuntia, jona aikana käytiin läpi lainsäädännön velvoitteet koulutuksen järjestäjälle ja opettajalle ja varhaisen puuttumisen mallin ideologia ja kunkin osaston tarpeen mukaan heille keskeisimmässä asioissa varhaisen puuttumisen mallin mukainen toiminta.

## Uudistuneen organisaation yhteinen työkalu

Hyria koulutus on osakeyhtiömuotoinen oppilaitos, jonka toiminnan pääpistealue on Hyvinkään ja Riihimäen alueella, mutta toimintaa on myös yhdeksällä muulla paikkakunnalla. Omistajina ovat Hyvinkään ja Riihimäen kaupungit, Hausjärven ja Lopen kunnat ja Hyvinkään-Riihimäen Ammattikoulutussäätiö.

Elokuussa 2009 Riihimäen ammattioppilaitos ja Hyvinkään kaupungin omistamat viisi toisen asteen ammatillista oppilaitosta ja Hyvinkään-Riihimäen ammatillinen aikuiskoulutuskeskus yhdistyivät Hyria koulutukseksi (myöhemmin tekstissä puhutaan vain Hyriasta). Uuden oppilaitoksen oli pakko hakea itselleen käytännöt ja toimintatavat, kun entiset rakenteet olivat murtuneet uusien tieltä.

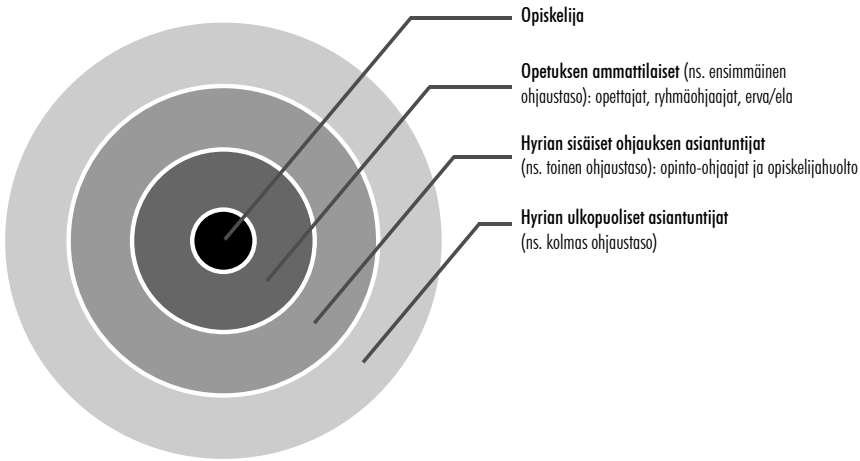
Lähtökohtana Varhaisen puuttumisen hankkeelle oli luoda Hyrian toisen asteen opiskelijoita koskeva toimintamalli, jonka mukaan toimittaessa opiskelijoita kohdellaan keskenään tasavertaisesti riippumatta siitä, missä yksikössä he opiskelevat. Koska Hyriaan yhdistyneet oppilaitokset toivat mukanaan monta varsin erilaista toimintakulttuuria ja syntyneen Hyrian hallintomalli oli monopolvinen, oli tarvetta linjata, kenelle eri tehtävät kuuluivat. Esimerkiksi milloin opiskelijoiden asiat siirtyvät opettajan /ryhmänohjaajan vastuulta opiskelijahuollon vastuulle ja milloin sieltä taas eteenpäin hallinnollisiksi päätöksiksi.

## Varhainen tuki ja ennakointi ideana

Varhaisen puuttumisen ideologia näytti soveltuvan ammatillisen koulutuksen ympäristöön hyvin. Huolen vyöhykkeistö tarjosi työvälineen, jonka avulla opiskelijoiden tilanteista syntyviä huolia voi jäsentää ja jonka avulla saattoi miettiä yhteistyön rakenteita oppilaitoksen sisällä ja toisaalta myös ulkopuolisten yhteistyötahojen kanssa. Vyöhykkeistö tarjoaa kaikille ymmärrettävän ja yhteisen käsitteen: oma huoli. (Huolen vyöhykkeistö.)

Opiskelijahuollon näkökulmasta näyttää siltä, että opiskelijan opintojen edistyminen on itse asiassa vähemmän kiinni siitä, millaiset oppimistaidot hänellä on, kuin siitä, millainen on hänen koulunkäytikuntoisuutensa. Usein myöhästymisinä ja poissaoloina heijastuu jokin aivan muu asia kuin itse opiskelun haasteet. Kun näihin muihin huoliin ja niiden ratkaisemiseen päästään kiinni riittävän nopeasti, opiskelijan voimavarat koulunkäyntiin ja opintojen suorittamiseen saadaan palautettua ennen kuin opinnoista ollaan jo käytännössä pudottu.

Oppilaitosympäristössä nuoren kanssa työskentelee monia ihmisiä, joille kaikille kuuluu myös ohjauksenvastuuta opiskelijan persoonallisuuden kasvun tukemisesta, ammatti- ja työelämäohjauksesta ja opiskelun ja oppimisen ohjauksesta. Lähimpänä opiskelijaa ovat heidän kanssaan työskentelevät opettajat. He ovat ns. ensimmäinen ohjaustaho, jolla on parhaat mahdollisuudet havaita esim. opiskelijoiden käyttäytymisen muutoksia tai poissaolojen kasautumista. Opiskelun tukipalveluissa (ns. toinen ohjaustaho) Hyriassa ovat opinto-ohjaajat, terveydenhoitajat, kuraattorit, opintosihteerit ja opiskelijalääkärit. Heidän kauttaan ohjaututaan tarvittaessa oppilaitoksen ulkopuolisten palvelujen piiriin. Eri toimijoiden roolia on tarkasteltu Hyrian ohjaussuunnitelmassa Holistisen ohjausmallin mukaisesti. (Van Esbroeck, R. & Watts, A.G. 1998. )



KUVIO 1. Hyrian opinto-ohjauksen malli – mukaeltu van Esbroeck'n ja Watts'n (1998) holistisen ohjauksen mallista.

Ammatillisessa oppilaitoksessa oman näkökulmansa Huolen vyöhykkeistön käyttöön tuo se, että kukin tarkastelee asioita ensinnäkin omasta näkökulmastaan ja oman huolensa kautta, minkä lisäksi asioita on tarkistettava myös organisaation näkökulmasta. Tällöin kukin toimija nähdään ennen kaikkea organisaationsa edustajana. Organisaation toiminnan kokonaisuudessaan tulee olla opiskelijoiden suhteen tasavertaista ja eettisesti kestävä.

Ammatillisessa oppilaitoksessa henkilöstön valmiudet huomata ja kohdata opiskelijoiden muita kuin ammatin oppimiseen liittyviä asioita ovat hyvin vaihtelevia. Sen vuoksi vyöhykkeistön kautta haluttiin myös määritellä kohtia, milloin Hyrian henkilöstön jäsenten tuli viimeistään toimia eri asioiden suhteen. Keskeisenä periaatteena oli kirjata toimintatavat niin, että

ne tukevat opiskelijoiden kunnioittavaa kohtaamista ja pitävät opiskelijat omien asioidensa hoidon ytimessä ja osallisina.

Holistisen ohjausmallin ja myös Hyrian varhaisen puuttumisen mallin mukaisesti opiskelijat ohjautuvat opiskelijahuollon asiakkaiksi asioiden niin edellyttäessä. Opiskelijahuollon työntekijät soveltavat Huolen puheeksiottamisen metodia. Se on tapa ottaa hankala asia puheeksi asiakasta kunnioittaen ja tukea tarjoten. Se on myös väline, jolla työntekijä pystyy jäsentämään omia työskentelysuhteitaan ja niihin liittyvää huolta. Huolen puheeksiottaminen helpottaa ja varhaistaa huolen esille ottoa ja parantaa asiakasyhteistyötä. (Huolen puheeksiottaminen.)

### Varhaista tukea ja puuttumista vaativat asiat toisen asteen oppilaitoksessa

TAULUKKO 1. Hyrian Varhaisen puuttumisen mallin käsittelemät teemat.

1	Lyhenneluettelo
2	Poissaolot
3	Myöhästymiset
4	Sairaudet
5	Motivaatio
6	Opintojen etenemisvaikeudet
7	Oppimisvaikeudet
8	Käytöshäiriöt
9	Kiusaaminen
10	Yleinen huoli
11	Päihteet koulussa
12	Valmisteluprosessi

Hyrian varhaisen puuttumisen malliin on koottu tyypillisimmät haastavat opiskelijatilanteet ja mietitty, kenen tulee puuttua mihinkin asiaan ja missä vaiheessa. Kukin teema on jaoteltu akselilla ei huolta – pieni huoli – huolen harmaa vyöhyke – suuri huoli. Kategoriat on määritelty: milloin liikutaan pienen huolen alueella, milloin huolen harmaalla vyöhykkeellä ja milloin on kyse suuresta huolesta. Samoin on linjattu miten opetta-



jan, luokanvalvojan, opiskelijahuollon eri henkilöiden ja toisaalta hallinnon tulee toimia missäkin vaiheessa ja millä tavoin opiskelijan asia siirtyy taholta toiselle.

Mallin laatimisen aikaan lehdistössä oli artikkeleita siitä, että Huolten vyöhykkeistöä käytettiin sen alkuperäisen tarkoituksen vastaisesti leimaavana työkaluna lasten ja nuorten luokitteluun. Tästä tietoisena Hyrian varhaisen puuttumisen malli haluttiin rakentaa niin, että siinä käsitellään vain asioita, ei yksittäisiä ihmisiä. Itsessään vyöhykkeistö ei leimaa, mutta sen nimissä saatettaisiin leimata, mikäli opiskelijoita luokiteltaisiin eri huolivyöhykkeisiin kuuluviksi. Mallin rakentamisen yhteydessä nähtiin välttämättömäksi, että mallin käyttöönottoon pitää liittyä myös koulutusta. Näin tausta-ajattelu tulisi tutuksi kaikille, joiden työkaluksi Hyrian varhaisen puuttumisen malli on tarkoitettu. (Arnkil, T. & Eriksson, E. 2008).

TAULUKKO 2. Esimerkkisivu Hyrian varhaisen puuttumisen mallista, kohta Poissaolot.

Miten näkyy?	Ei huolta	Pieni huoli	Huolen harmaa vyöhyke	Suurta huolta	Hallinnon toimet
Poissaolot	Ei poissaoloja tai yksittäinen päivä/päiviä sairaana ilmoitettuna ja selvitettyinä.	Poissaolotunteja kertyy 10 % tunneista/ 30 tuntia syystä tai toisesta tai poissaoloa on ilmoittamatta yhtäjaksoisesti kolme päivää.	Poissaolotunteja kertyy viikoittain kokonaisia päiviä tai lähes päivittäin tunteja syystä tai toisesta.	Jatkuvaa poissaoloa: 80 tuntia jaksossa.	
Mitä teen luokanvalvojana?	Ei toimia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yhteydenotto alaikäisen kotiin, miksi opiskelija ei ole koulussa.</li> <li>Yhteydenotto täysikäiseen opiskelijaan, miksi opiskelija on pois.</li> <li>Lv jututtaa opiskelijaa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Edellisten lisäksi ilmoitus kuraattorille.</li> <li>Ilmoitus opolle opintojen vaarantumisesta.</li> <li>Tilanteesta informoituva uudelleen 2–3 vkon kuluttua.</li> <li>Jos jaksosta kertyy alle 6 ov suorituksia, lv ohjaa opiskelijan opolle opintosuunnitelman tekemiseksi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asia siirtyy yhdessä sopien opiskelijahuollon vastuulle.</li> <li>Jos toinen jakso, jossa alle 6 ov suorituksia, lv ilmoittaa opintosihteerin kautta Kelalle opintotuen katkaisemiseksi (ilmoitettava, onko kyse runsaista yhtäjaksoisista poissaoloista vai siitä, että ov:ja ei ole kertynyt kahdessa peräkkäisessä jaksossa &gt; 12 ov).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opintosihteerit tarkistaa lv:ta ennen ilmoituksen lähettämistä Kelaan, onko opiskelija luvallisella syyllä pois (sairasloma).</li> </ul>
Hallinnon toimet	Tilapäinen vapautus opetuksesta.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Opiskelijasta tiedotetaan OHR:n kokouksessa</li> <li>► sovitaan toimenpiteet ja seurantajakso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opo / kuraattori / OHR järjestävät palaverin, johon kutsutaan alaikäisen huoltaja. Palaverissa tehdään kirjallinen sopimus, johon kirjataan, mihin asioihin opiskelijan pitää sitoutua ja seuranta-/ kuulemispalaverin aika. Kuulemisesta vastaa yksikön vastaava ja siihen kutsutaan alaikäisen huoltaja.</li> <li>Seuranta-/ kuulemispalaverissa: <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Jos poissaolot vähentyneet, sovitaan opinto-oikeuden jatkumisesta ja vastuu opiskelijasta siirtyy takaisin lv:lle.</li> <li>B. Jos poissaolot jatkuvat: <ol style="list-style-type: none"> <li>Opiskelija hakee itse eroa oppilaitoksesta.</li> <li>Opiskelija katsotaan eronneeksi.</li> <li>Opiskelijalle myönnetään opinto-oikeuden siirto, jos hän sitoutuu toimenpiteisiin, jotka parantavat hänen koulunkäyntikuntoaan.</li> </ol> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kuraattori / yksikön vastaava tiedottaa vararehtoria, joka tekee päätökset opiskelijan eroamisesta tai opiskelijaikauden siirrosta.</li> <li>Vararehtori lähettää päätöksen yksikön opintosihteerille, joka tiedottaa opiskelijaa, lv:aa, opoa ja kuraattoria päätöksestä. Opintosihteerit tiedottavat eroamisesta Kelaan.</li> <li>Kuraattori ilmoittaa eroamisesta opiskelijan kotikunnan ilmoittamalle etsivän nuorisotyön yhteyshenkilölle.</li> </ul> <p>Oppilaitos myöntää harkinnanvaraisesti lyhytaikaisen vapautuksen, joka anotaan "Tilapäinen vapautus opetuksesta" -lomakkeella.</p>

## Varhaisen puuttumisen mallin tulevaisuus – haasteena ajantasaisuus

Varhaisen puuttumisen mallin kouluttamisen tavoitteena oli, että malli saataisiin täysivaltaisesti voimaan ja kaikkien opettajien arjen työkaluksi. Oma tavoitteeni oli myös valottaa sitä ajattelua, jonka kautta malliin ja sen ratkaisuihin on päädytty. Miten esim. lainsäädäntö velvoittaa toimimaan ja miksi prosessin eri vaiheet vievät aikansa.

Osa opettajista on erikseen kiitellyt saaneensa käyttöönsä arkensa tueksi työkalun, mutta suuri enemmistö ei ole kommentoinut asiaa suuntaan eikä toiseen. Suurin haaste lieneekin saada opettajat muuttamaan vanhoja toimintatapojaan jokapäiväisessä työssään, vaikka varhainen puuttuminen koetaankin periaatteessa myönteisenä. Koulutustilaisuuksissa keskustelua oli paljon ja se käytiin varsin hyvässä hengessä.

Suurin muutos Varhaisen puuttumisen mallin käyttöönoton jälkeen on ollut ehkä siinä, millaisissa asioissa opettajat ottavat yhteyttä opiskelijahuoltoon. Tänä syksynä suurin osa yhteydenotoista on ollut sellaisia, joissa asioiden kuuluukin siirtyä opiskelijahuollon käsiin, kun aiemmin moni luokanvalvoja yritti tarjota selvästi luokanvalvojan työkenttään kuuluvia asioita opiskelijahuollon hoidettaviksi. Toinen muutos on siinä, että nyt opettajat kantavat vastuuta opiskelijoistaan paremmin itse, kun aiemmin huolet kantautuivat pääasiassa samojen ihmisten kautta opiskelijahuoltoon – opettajat kertoivat huoliaan osaston ertalle (ammatillisten opintojen erityisopetuksesta vastaava opettaja) tai koulutuspäällikölle, joka toi niitä opiskelijahuollon tietoon. Mallista on ollut apua siihen, että opettajat hahmottavat paremmin, missä asioissa ja missä vaiheessa heidän tulee toimia Hyrian näkökulmasta.

Suuri haaste tulevaisuudelle on, miten Varhaisen puuttumisen malli saadaan pidettyä ajantasaisena ja elävänä työkaluna. Todellisuudessa opettajat eivät ole antaneet palautetta intra-sivuston kautta. Sen sijaan koulutustilaisuuksissa on tullut paljon hyviä kehittämissuhteita, jotka aion nyt itse kirjoittaa näkyville, jotta kaikki voivat seurata, millaista kehittämistyötä toivotaan. Näiden kehittämissuhteiden perusteella on tarkoitus luoda tarvittaessa moniammatillisia työryhmiä, jotka työstävät aiheesta ehdotuksen toimintamalliksi. Tällä hetkellä on esitetty toive, että malliin tehtäisiin linjaukset, miten toimitaan silloin, kun tukitoimet eivät auta, vaikka niitä on tarjottu runsaasti.

Ensimmäinen kehittämissuhteita on jo käynnissä. Se on laatinut uutta päihdestrategiaa, mikä on melko haasteellinen tehtävä, kun oppilaitoksen toiminta-alueella on useita terveydenhuollon toimijoita, joilla on eri tavoin järjestettyjä palveluja. Kun päihdestrategia on hyväksytty, myös varhaisen puuttumisen malli täytyy päivittää siltä osin.

Suurimmat haasteet mallin päivittämiselle tulevat kuitenkin mallin ulkopuolisista muutoksista: kun Hyrian hallintomallia päivitetään, se vaikuttaa myös varhaisen puuttumisen malliin tai kun jo työstetyt ohjauksen suunnitelma ja erityisopetuksen suunnitelma hyväksytään, sieltä tulee luultavasti päivitystarvetta. Lisäksi oppilaitosmaailmaa säätelee varsin monipuolinen ja muuttuva lainsäädäntö: miten kaikki määräykset ja ohjeet huomataan miettiä myös niiden aiheuttamien muospaineiden osalta varhaisen puuttumisen malliin?

Kaiken kaikkiaan kuitenkin linjausten ja toimintatapojen yhtenäistäminen tuo turvaa kaikille opiskelijoille ja erityisesti heille, jotka ovat syystä tai toisesta keskimääräistä suuremman tuen tarpeessa. Samalla luodaan oppilaitokseen kulttuuria, jossa varhainen puuttuminen tulee toimintamalliksi. Siitä hyötyvät kaikki.

## Lähteet

Arnkil, T. & Eriksson, E. 2008. Älkää leimatko lapsia huolten vyöhykkeistöllä! Dialogi 8/08. Saatavissa: <http://dialogi.stakes.fi/FI/dialogin+arkisto/2008/8/sivu/20.htm>. 13.10.2011.

Arnkil, T. & Eriksson, E 2009. Huolen vyöhykkeistö. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa: [http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/BBA7E5EE-6C1F-4E87-ADF3F1B399BBFACE/0/THL\\_Huolenvy%C3%B6hykkeist%C3%B64vy%C3%B6hykett%C3%A4.ppt](http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/BBA7E5EE-6C1F-4E87-ADF3F1B399BBFACE/0/THL_Huolenvy%C3%B6hykkeist%C3%B64vy%C3%B6hykett%C3%A4.ppt). 13.10.2011.

Eettiset periaatteet. Varpu tukea ajoissa-sivusto. Saatavissa: [http://www.varpu.fi/varpu/eettiset\\_periaatteet/](http://www.varpu.fi/varpu/eettiset_periaatteet/). 13.10.2011

Huolen puheeksiottaminen, Verkostomenetelmät. Saatavissa osoitteessa: <http://info.stakes.fi/verkostomenetelmat/FI/puheeksiottaminen/index.htm>. 23.10.2011

Huolen vyöhykkeistö – apuväline avoimen yhteistyön kehittämiseksi. Varpu tukea ajoissa-sivusto. Saatavissa: [http://www.varpu.fi/varpu/tyovalineita/huolen\\_vyohykkeisto](http://www.varpu.fi/varpu/tyovalineita/huolen_vyohykkeisto)). 14.10.2011.

Huolen vyöhykkeistö ja huolen puheeksiottaminen. Sosiaaliportti.fi sosiaalialan ammattilaisille. Saatavissa: [http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelukasikirja/tyovalineet/tyomenetelmat/huolenvyohykkeisto\\_ja\\_huolenpuheeksiottaminen/](http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelukasikirja/tyovalineet/tyomenetelmat/huolenvyohykkeisto_ja_huolenpuheeksiottaminen/). 23.10.2011

Hyria varhaisen puuttumisen malli. Oppilaitoksen intranetissa www-osoitteessa: [http://www.hyria.fi/etusivu\\_intra/ohjeet\\_ja\\_suunnitelmat/koulutus/varhaisen\\_puuttumisen\\_malli/](http://www.hyria.fi/etusivu_intra/ohjeet_ja_suunnitelmat/koulutus/varhaisen_puuttumisen_malli/). 13.10.2011.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Vastapaino. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Van Esbroeck, R. & Watts, A. G. 1998. New skills for a holistic career guidance model. *The International Careers Journal*. June 1998.

Varhaista avointa yhdessä tekemistä. Saatavissa: <http://www.varpu.fi/varpu>.  
13.10.2011

Varhainen puuttuminen (Varpu) – vastuunottoa omasta toiminnasta tukemiseksi.  
Saatavissa: <http://groups.stakes.fi/VERK/FI/Varpu/index.htm>. 24.10.2011.

Piia Saarinen

## **Ammattinelonen – nuorten työvoimakoulutusta Ammatti-instituutti lisakissa Hämeenkyrössä**

### **Johdanto**

Työvoimapolitiittinen aikuiskoulutus (työvoimakoulutus) on työ- ja elinkeinohallinnon rahoittamaa koulutusta, joka on opiskelijoille maksutonta. Työvoimakoulutus on suunniteltu ensi sijassa työttömille työnhakijoille ja työttömyyden uhkaamille 20 vuotta täyttäneille henkilöille. Tietäen edellytyksin myös muut henkilöt kuten työssä olevat ja työvoiman ulkopuolella olevat voivat osallistua koulutukseen. Koulutuksen sisältö vastaa yleensä muun aikuiskoulutuksen, esimerkiksi omaehtoisen aikuiskoulutuksen, opetussisältöjä. Usein koulutus on ammattitutkintoon tai sen osaan tähtäävää. Työvoimakoulutuksen tavoitteena on antaa koulutusta, joka parantaa työhön sijoittumisedellytyksiä. Siksi se on monipuolista ja käytännönläheistä ja siihen sisältyy useimmiten työssä oppimista. Koulutukseen osallistuvalla työnhakijalla maksetaan koulutuksen ajalta sitä työttömyysetuutta eli ansiopäivärahaa, peruspäivärahaa tai työmarkkinatukea, johon hänellä on oikeus työttömänä ollessaan sekä lisäksi ylläpitokorvausta.

Ammattinelonen oli työvoimapolitiittista aikuiskoulutusta, joka rahoitettiin ESR-rahoituksella kuuluen ELY-keskuksen projektiin nimeltä *Muutosturvaa ja huomisen osaajia*. Koulutus ei johtanut tutkintoon, vaan oli lisäkoulutusta nuorille aikuisille. Koulutustarve Ammattineloselle nousi alun perin Ammatti-instituutti Iisakin toimesta. Todettiin, että vastavalmistuneet nuoret tarvitsevat apua työllistymiseensä. Kesällä 2010 potentiaaliset opiskelijat kartoitettiin paikallisen TE-toimiston ja heidät haastateltiin elokuussa 2010 projektisuunnittelijan *Muutosturvaa ja huomisen osaajia* -projektista ja Ammatti-instituutti Iisakin, Ammattinelosen ohjaavan opettajan kanssa. Kaikkia haastateltuja ei kuitenkaan hyväksytty koulutukseen erinäisten syiden takia.

Koulutuksen alkaessa 1.9.2010 opiskelijoita oli yhdeksän. Opiskelijoiksi tuli eri alojen ammattitutkinnon omaavia henkilöitä. Vain yhdellä opiskelijalla ei ollut ammattitutkintoa suoritettuna. Häneltä puuttui n. vuosi oppisopimusta automaalarin ammatista. Hänet kuitenkin kelpuutettiin opiskelijaksi tarjonnan vähyyden vuoksi. Ikähaarukka koulutuksessa oli alun alkaen 19 – 24 vuotta. Paikkoja koulutuksessa oli 15 opiskeli-

jalle. Koulutus päätettiin aloittaa ns. vajapaikoilla; kymmentä opiskelijaa pidettiin rajana koulutukselle.

Syksyn mittaan Ammatinolosesta kehkeytyi nonstop-tyyppinen koulutus, jolloin opiskelijoita tuli ja meni. Osa pääsi työelämään tai opiskelemaan, ja osa joutui muiden asioiden takia lopettamaan: esim. onnettomuuden tai koulutukseen soveltumattomuuden takia. Tammikuussa 2011 Ammatinoloselle tuli kolme uutta opiskelijaa ja kaksi lähti armeijaan. Vuoden vaihteen jälkeen tilanne pysyi samana, uusia opiskelijoita ei enää tullut eikä kukaan lopettanut koulutusta tai siirtynyt työelämään.

Keväällä 2011 yhteistyökuviot laajentuivat hieman, sillä Setlementti Ky-röskoskela oli kiinnostunut yhteistyöstä Ammatinolosen kanssa. Samoin Hämeenkyrön Monityö lupautui tarvittaessa tukemaan ja auttamaan sekä opiskelija-asioissa että ohjaavan opettajan jaksamisessa.

### **Opetuksen yksilöllistäminen ja toteuttaminen**

Koulutuksen alussa jokaiselle opiskelijalle laadittiin HOPS, josta ilmeni opiskelijan toiveet Ammatinolosin suhteen, aiempi koulutus ja osaaminen. Varsinaista ryhmäopetusta oli orientaatiojaksolla, joka kesti kahdeksan päivää koulutuksen alussa ja/tai useamman opiskelijan ollessa paikalla Ammatti-instituutti Iisakissa. Työssäoppimisten välissä saattoi välillä kulua viikkoja tai kuukausia ennen kuin opiskelija pääsi seuraavaan paikkaan työssäoppimaan.

HOPS:ia tehdessä tuli yllättävän usein ilmi, että suhteellisen moni haluaa vaihtaa alaa vaikka on vastavalmistunut joltakin alalta. Muutama opiskelija oli vain lähtenyt opiskelemaan jotain alaa, sen enempää miettimättä asiaa. Mielestäni yhteishakuun kannattaisi varata yläkouluissa enemmän aikaa, jotta opiskelijat hakisivat sinne, minne he oikeasti haluavat. Nykyään ei tyydytä enää vain yhteen ammattiin, vaan ihmiset hankkivat useamman tutkinnon tai ammatin elämänsä aikana.

Ammatinelosella opetettiin työnhakuun liittyviä asioita, yrittäjäyyttä, yritystietoisuutta, markkinointia ja elämänhallintaa. Ohjaavana opettajana pyrin opettamaan opiskelijoita toimimaan mahdollisimman omatoimisesti, jotta he pärjäisivät tulevaisuudessa itsenäisesti. Muutama opiskelija toivoi, että tällainen palvelu olisi jatkuvaa. Olisi joku jolle soittaa, kun tarvitsee apua esim. jossain kirjallisessa tehtävässä, työhakemuksen tekemisessä jne.

Ohjaavalle opettajalle oli alun perin yllätys, että prosentuaalisesti noin kolmasosa ei ollut koskaan tehnyt kirjallista työhakemusta. Selityksenä oli se, että he hakevat vain netissä haettavia paikkoja. Kirjallisia hakemuksia ei heidän mukaansa tarvita mihinkään nykypäivänä eivätkä he aiko-

neet hakea sellaisiin työpaikkoihin, joihin pitää lähettää kirjallinen hakemus. Jokaisen tuli kuitenkin tehdä kirjallinen mallihakemus tulevaisuutta varten.

Keväällä 2011 opetukseen lisättiin valmentautuminen ammattikorkeakoulujen pääsykokeisiin erilaisten nettitehtävien avulla. Yksi opiskelija haki yhteishaussa graafiselle puolelle, jonne hän laati portfolion osamisestaan. Toinen opiskelija haki ammattikorkeakouluun restonomilinjalle opiskelemaan. Kumpaankin paikkaan oli valintakokeet ja niihin on syytä valmistautua ajoissa. Erityisesti on kerrattava matematiikkaa, fyysiikkaa ja kemiaa sekä tekstin ymmärtämistä ja työpaikkahaastatteluisia esitettäviin kysymyksiin.

Opetusta Ammattinelosella oli enemmän kuin alun perin oli tarkoituksena. Painopiste koulutuksessa oli pääasiassa yksilöllisessä ohjauksessa. Jokainen opiskelija on saanut tarvittavan määrän yksilöohjausta. Harvassa muussa koulutuksessa on resursoitu näin paljon aikaa yksittäisille opiskelijoille, joten sitä asiaa voi pitää Ammattinelosen ykkösvahvuutena. Esim. TE-toimiston pikaisilla käynneillä ei saa kunnon tuntumaa opiskelijaan. Koulutuksen ollessa suhteellisen pitkä, se antaa mahdollisuuden nähdä miten opiskelijat toimivat ajan mittaan: mihin heistä on ja mihin ei.

Tutustumiskäynnit olivat antoisia koko ryhmälle. Kävimme mm. tutustumassa eri oppilaitoksiin kuten Ikaalisten kauppaoppilaitos (IKOL), Ikaalisten käsi- ja taideteollinen oppilaitos (IKATA), Tampereen ammattikorkeakoulu (TAMK), Voionmaan opisto ja Parkanon Iisakki. Erilaiset messut tulivat myös tutuiksi: mm. Tekijä 2010 Tampereen tullikamarilla ja Rekrytori 2011, ASTA -messut ja Alihankintamessut Tampereen messuja kongressikeskuksessa. Kävimme myös paikallisen TE-toimiston Työtrefeillä, jonka kautta löytyi mahdollinen yhteistyökumppani Jopimesta. Kyseisiin messuihin ja tapahtumiin menimme opiskelijoiden mielenkiinnon mukaan. Niissä näki kattavasti Pirkanmaan työpaikkatarjonnan.

Elämänhallintaa harjoiteltiin kulttuurin avulla. Kävimme tutustumassa Tampereella mm. Vapriikkiin ja Työväenmuseo Werstaaseen. Näissä kohteissa saatiin samalla tietoa, millaista työnteko oli ennen aikaa. Arvostus omia esi-isiä kohtaan toivottavasti kasvoi. Opettelimme myös kirjaston palveluiden käyttöä. Parille opiskelijalle hankimme kirjastokortin, sillä kirjasto on harvoja ilmaisia palveluja tarjoava kohde. Kävimme tutustumassa myös Aamulehteen sanomalehtiweekin aikana.

Liikuntatunteja ei Ammattinelosella juurikaan pidetty yhtä poikkeusta lukuun ottamatta. Kävimme kokeilemassa neljän opiskelijan kanssa seinäkiipeilyä Ylöjärven Vuorentaustassa. Kyseessä oli erinomainen oppimistilanne, sillä toiseen ihmiseen piti luottaa. Varmistamisvuoroja vaihdettiin aina sitä mukaa, kun tarve vaati. Rankka reissu, mutta us-



kon, että siitä jäi hyvä ja opettavainen muisto jokaiselle opiskelijalle. Kaksi opiskelijaani oli suorastaan loistavia kiipeilijöitä. He innostuivat kyseisestä harrastuksesta ja menevät todennäköisesti kokeilemaan seinäkiipeilyä uudelleen.

### **Koulutuksen vahvuudet ja kehittämistarpeet**

Koulutuksen hyviä puolia oli ehdottomasti, että joitakin nuoria saatiin oikeasti elämässään eteenpäin. Jokainen, joka on joko työllistynyt tai jatkokoulutukseen päässyt, on onnistuja. Tällöin hän ei ole jäänyt kotiin odottelemaan, sillä sieltä harvoin haetaan ketään töihin.

Koulutuksen haastavimpia opiskelijoita olivat ns. uranvaihtajat. Heille oli vaikeaa löytää työssäoppimiskoja, sillä alaa vastaavaa koulutusta ei ennestään ollut. Toisen alan tutkinnon juuri suorittanutta ei oikein ymmärretä tai oteta vakavasti työmarkkinoilla. Prosentuaalisesti kolmasosa Ammattinelson nuorista halusi toiselle alalle töihin. Lisäkoulutusvaihtoehtoina ovat oppisopimus, toinen ammatillinen perustutkinto tai ammatikorkeakoulu.

Huonoiksi puoliksi voidaan laskea myös sellainen tosiasia, että yritykset ottivat mielellään ns. ilmaista työvoimaa, mutta eivät kuitenkaan olleet valmiita palkkaamaan ketään vaikka Ammattinelson opiskelijoilla olisi tutkintokin ollut jo suoritettuna.

Ammatti-instituutti Iisakin käynnissä olevia kursseja ei kukaan opiskelijoista hyödyntänyt. Metallipuolen hitsauspajalla kävi muutama metallipuolelta valmistunut harjoittelemassa viikon parin ajan, kunnes opettaja totesi, ettei harjoittelutarvetta enempää ole. Koneistuksella kävi myös pari opiskelijaa työstökeskusharjoituksissa samalla periaatteella.

Iltalukion opinnot olisivat myös olleet opiskelijoiden käytettävissä. Yksi opiskelija yritti käydä iltaisin tunneilla, mutta koki sen hankalaksi ja jos työpäivän päälle olisi vielä pitänyt opiskella, niin homma ei olisi enää toiminut.

Koulutuksen aikana oli mahdollista suorittaa erilaisia työelämään liittyviä kortteja: mm. hygieniapassi, työturvallisuuskortti ja tulityökortti. Anniskelupassin olisi pari opiskelijaa halunnut suorittaa, mutta asia ei edennyt pidemmälle passin hinnan ja koulutuksen ajankohdan takia.

Ohjaavalta opettajalta vaaditaan paljon, sillä hän joutuu työskentelemään pääosin yksin. Pitkää pinnaa, sitkeyttä, huumoria ja sopivaa jämakkyyttä tarvitaan. Tämän kyseisen porukan kanssa ei tosin ole ollut kurinpidollisia ongelmia. Opiskelijoihin pystyi luottamaan. Luottamuksen suhteen oli huima ero verrattuna Ammattistartti-aikaisiin opiskelijoihini. Täytyy kui-

tenkin ottaa huomioon, että opiskelijani Ammattinelosella olivat muutamana vuoden vanhempia, joten järkeä oli ehtinyt tulla. Mielenkiinnon kohteet olivat myös erilaiset, lukuun ottamatta paria opiskelijaa. Koulutuksen sijaintikin vaikuttaa luottamusasioihin. Isossa kaupungissa on ikään kuin helpompaa kadota tavoittamattomiin, kun taas pienessä kunnassa ”kaikki tuntee kaikki”. Koulutuksen tavoitekin oli toki erilainen Ammattistarttiin verrattuna. Ammattistartissa haetaan opiskelupaikkaa peruskoulun jälkeen, kun taas Ammattinelosella tavoitteena on työllistyminen ammatillisten opintojen jälkeen.

Opettajan opinnot tulee ohjaavalla opettajalla olla ehdottomasti suoritettuna eikä oppilaanohjauksen opinnoistakaan haittaa ole. Samoin erityispedagogiikan opinnoista oli myös paljon hyötyä. Ohjaavan opettajan on hyvä olla aikaansa seuraava ja olla kiinnostunut nuorten maailmaan liittyvistä asioista. Ammattinelosella yritin hyödyntää sosiaalista mediaa facebookin avulla. Sivua ei löytänyt kuitenkaan tarkoitustaan. Ajankohtaiset ilmoitusasiat päivitin facebookiin, mutta opiskelijoita tieto ei saavuttanut halutussa mittakaavassa. Parhaiten tavoitin heidät tekstiviestin ja/tai kännykän välityksellä. Sähköposti oli myös hyvä yhteydenpitoväline.

### Palautetta koulutuksesta

Yritykset olivat innoissaan tällaisesta koulutusmuodosta, sillä siitä oli molemmiin puolin hyötyä. Yritykset näkivät miten opiskelija tekee työtä ja olisiko hänestä yritykselle työntekijäksi. Muutamat yritykset pyytelivät lisää harjoittelijoita, mutta rivien välistä paistoi, että heitä kiinnosti vain ilmainen työvoima. Aika harvalla yrityksellä oli mahdollisuutta palkata Ammattinelosen opiskelijaa, edes kesätöihin.

Yksi lähes varma työpaikka kaatui kulkemisongelmiin, sillä opiskelijalaini ei ollut autoa. Yritys ei voinut auttaa kuljetuksissa lainkaan. Tämä kuvio oli aikamoinen pettymys, niin opiskelijalle kuin minullekin. Kyseinen yritys olisi saanut hyvän työntekijän itselleen, mutta eivät olleet valmiita tulemaan edes kuljetuksen verran vastaan.

Opiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä ja ymmärsivät, ettei ohjaava opettaja hanki heille työpaikkoja, vaan heidän täytyy myös itse hoitaa omia asioitaan. Tässä opiskelijoiden palautteita:

*”Kiitos, kun olit niin iloinen ja pirteä koko Ammattinelosen ajan. Olethan jatkossakin! Oli mukavaa, kun jaksoit tsemppata työ- ja harjoittelupaikan hakemisessa. Sait minut menemään valmennuskurssillekin! Yli puoli vuotta olemme tehneet minulle jatko-suunnitelmaa opiskelupaikan ja B-suunnitelman suhteen, minulle on tullut toiveikas olo tulevaisuudestani.”*

*”Mukavaa on ollut täällä Ammatti4 toiminnassa. Hyvin olet neuvonut meitä ja vienyt meitä erilaisiin paikkoihin. Hauskaa aina on ollut vaikka onkin välillä päivät tylsiä ollut. Kiitän sinua näistä päivistä mitä olen ollut täällä ja neuvoistasi.”*

*”Koulutus on mennyt hyvin vaikka tulinkin kesken kaiken. Hyvin on otettu vastaan ja on ollu mukavaa. Ei oikein mitään moittittavaa. Iloinen ja reipas mieli ollut koko tämän ajan mikän olen ollut tässä koulutuksessa mukana.”*

*”Koulutus oli hyvä ja mukava kokemus. Vaikka alku oli vähän kamekka, niin loppua kohden kaikki kääntyi hyväksi. Ilman koulutusta tuskin olisin hakenut kunnalle harjoitteluun. Harjoittelu oli todella hyvä kokemus ja toi hyvän alun tulevaisuudelle, koska nyt olen tunnettu kunnalla. Tänne oli mukava tulla, koska olit aina niin kannustava ja pirteä. Kiitos siitä!”*

*”Oli ihan positiivinen juttu, sain kokemusta eri hommista ja työpaikan.”*

*”Vuosi meni nopeasti ja oli tosi kivaa olla työharjoittelussa eri paikoissa. Sinun kannustuksella, iloisella, positiivisella ja yhteistyöhahvaisella motivaatio lisääntyi minulla huimasti ja työharjoittelut sujuivat koko ajan paremmin. En ole ikinä nähnyt vielä vastaavaa opettajaa, niitä taitaa olla harvassa.”*

Muutama opiskelija oli hyvin kiitollinen saamaansa apuun Ammattinelo-  
sella. Eräs opiskelija sanoi jo heti syyslukukaudella, että tämä on ensimmäinen paikka, jossa hän on saanut oikeasti apua työnhakuun.

Erään opiskelijan vanhempi otti minuun yhteyttä ja oli kovin tuohtunut työvoimakoulutuksiin ylipäättäen. Ilmaista työvoimaa tuupataan yrityksiin, jotka eivät edes aio palkata työntekijöitä. Oikeassahan hän osittain olikin, mutta on myös tärkeätä tarjota työharjoittelua nuorille, joilla ei pahemmin työkokemusta ole kuin opiskeluajoilta. Ammattinelosen avulla heillä oli mahdollisuus tutusta useisiin eri työpaikkoihin ja todeta, millainen työpaikka olisi heille parhain mahdollinen. On tärkeää tehdä mielekästä työtä, jota jaksaisi tehdä mahdollisimman pitkään.

## **Pohdinta**

Ammattinelosen tyyppiselle koulutukselle on tarvetta. Jokaisella koulutuksen järjestäjällä tulisi olla vastaavanlainen systeemi, jonka avulla opiskelijat saisivat apua työnhakuun konkreettista apua. Osa opiskelijoista ei osaa edes esittäytyä puhelimitse saati sitten kirjoittaa järkevää työhakemusta. Opiskelijat ovat opiskeluaikanaan tottuneet, että heillä on aina joku

johon ottaa yhteyttä tarvittaessa. Opintojen päätyttyä olisi helpompaa tukeutua tuttuun henkilöön, sillä kynnyks lähteä asioimaan TE-toimistoon on vaikeata.

Useat Ammattinelenen yhteistyökumppanit ihmettelivät vilpittömästi, että miksei tällaista toimintaa jatketa Ammatti-instituutti Iisakissa, sillä sitä pidettiin hyvänä väylänä yritysmaailman ja nuorten välillä. Työntantajilla oli aikaa tutustua työnhakijaan kaikessa rauhassa nähdäkseen onko hänestä työntekijäksi. Harmillisen usein opiskelijat eivät kuitenkaan soveltuneet työpaikkoihin, vaikka olivat saaneet hyvää palautetta. Syynä mainittakoon esimerkiksi hitaus työnteossa, ohjeistusta jouduttu kertaamaan liian usein, opiskelija ei ole omaksunut työtehtävää kunnolla, ei ole ollut mahdollisuutta palkata tai soveltumattomuus alalle.

Mikäli Ammattinelenen toimintaa joskus tulevaisuudessa jatketaan, niin kannattanee miettiä koulutuksen pituutta. Koulutus toimi hyvin nonstop-tyyppisenä ratkaisuna. Todistetuksi tuli jälleen se, että nuoret tarvitsevat tukea myös opintojen jälkeen.

# TYÖVALTAINEN

## OPPIMINEN



### **Pinnan alla**

*On tärkeää voida myös epäonnistua erityisopiskelija työharjoittelussa pettymyksiä ei voi aina välttää eikä pidäkään*

*Sallitaanko mokia opettajalle?*

*Onko erityisopettajan oltava erityisen hyvä erehtymätön vastausautomaatti*

*Kuinka usein ja kuinka monessa paikassa*

*Ainakin itsetunnon olisi lähenneltävä teflonia vaan loistopannustakin paljastuu oikea pohja kerrosten alta kun riittävästi raaputetaan*

*Kiira Marjala*

### **Suoda**

*Voi miten soisin sinulle sen että kerran saisit suuremman asian alusta loppuun.*

*Kun on vaikea keskittyä hillitä tai hallita olla kiinnostunut jos ei juuri sillä hetkellä ole niin omakin oletuksesi on ettei tästä mitään tule kuitenkin turha yrittää. Haluaisin saada sinut tuntemaan sen tunteen kun onnistuu saa valmiiksi ja on itsestään ylpeä.*

*Kiira Marjala*

### **Timantti**

*Millä voi millä saan teidät ymmärtämään pieni epämurkku ei ole enne maailman lopusta vaan tuiki tavallista olla joskus nälkäinen janoinen tylsistynyt ärsyyntynyt*

*Tunteita tulee ja menee juuri niin kuuluu ollakin suuttumus ei häitää eikä ihastus se on hienoa joskaan ei aina helppoa*

*Helppo ei ole enää helppoa jos kaikki olisi sitä samaa*

*Millä sanoisin sen usein vaikeus puristaa meidät timanteiksi*

*Kiira Marjala*

Elina Kanerva

## Työssäoppien työelämään – erityisopiskelijan mahdollisuus ammattitutkintoon

---

### Johdanto

Ammatilliseen koulutukseen on yhä enemmän tuonut haasteita kasvava opiskelijaryhmä, jolla on hyvin erilaisia oppimiseen liittyviä ongelmia. Koulutuksessa onkin jo pitemmän aikaa painotettu tekemällä oppimista ja vaihtoehtoisia tapoja suorittaa tutkinto. (Honkanen ym. 2008, 252.) Työssäoppiminen kuuluu ammatillisen perustutkintoon sisäänrakennettuna, tavoitteellisena osana. Työssäoppimisen käsite on laajentunut sisältämään varsinaisen suunnittelun, ohjaamisen ja arvioinnin lisäksi myös opetussuunnitelmatyötä sekä työpaikkaohjaajakoulutusta. Ammatilliseen koulutukseen kuuluvaa työssäoppimista on viime vuosina alettu pitää myös merkittävänä työelämäyhteistyömuotona. Työssäoppimisenlaajuus voi olla vaihteleva tai toteutustapana voi olla projekti- tai muotoinen opiskelu. (Helander 2009, 89–90.)

Artikkeli kuvaa ammatillisen erityisopettajan opinnoissani tekemää kehittämishanketta, jossa pyrittiin löytämään toimintamalleja erityisopiskelijoiden ohjaukseen ja opinnoista valmistumiseen Opetushallituksen laajennetun työssäoppimisen kokeilun Työ – tie ammattiin projektin kautta. Toimin ryhmänohjaajana kokeilussa mukana olevalle, 2010 aloittaneelle rakennusalan perustutkintoa suorittavalle ryhmälle. Ryhmän koko on vaihdellut ja mukana on ollut kokoajan 2–3 erityisopiskelijaa, joiden opintojen etenemistä olen ohjannut ja seurannut. Koska työssäoppimista on vuosien varrella pohdittu paljon, tutustun kehittämishankkeessani näihin aikaisempiin kokemuksiin ja vertailen toimintamalleja omaan tämän hetkiseen työhöni. Lopuksi pyrin löytämään keskeisiä näkökulmia ja ohjeita erityisopiskelijan työssäoppimisen onnistumiselle sekä laatimaan ohjeistusta työpaikkaohjaajille ja työpisteille.

### Opiskelu laajennetun työssäoppimisen kautta

Koulutuskeskus Tavastiassa on työssäoppimisen laajuus perustutkinnosta 24 ov. Työssäoppimisjaksot ovat toisella ja kolmannella vuosikurssilla. Työssäoppiminen on ohjattua opiskelua, jolle on asetettu tavoitteet ja jonka aikana opiskelijan on kirjoitettava oppimispäiväkirjaa. Opiskelijal-

le työssäoppiminen antaa mahdollisuuden työskennellä työyhteisössä todellisten ammattiin liittyvien asioiden parissa. Aidossa työelämässä opiskelija voi arvioida omaa osaamistaan ja myös saada tietoa oikeassa työssä tarvittavista tiedoista ja taidoista. Aiemmin opittu saa käytännönläheisissä töissä merkitystä ja syventyy.

Työssäoppiminen tukee ammatinvalintaa ja koko ammatillista kasvua. Opiskelijalle kehittyy työyhteisön myötä myös sosiaalisia taitoja ja ongelmatilanteista selviäminen kasvattaa itsetuntoa. Erityisopiskelijoille sosiaalinen näkökulma voi olla voimavara tai toisaalta kompastuskivi opinnoissa. Yleisesti ottaen työvaltainen opiskelu luo enemmän mahdollisuuksia oppimiselle, koska työelämä tarjoaa enemmän ja monipuolisempia oppimistilaisuuksia.

Erityisryhmäopetuksena on vuosikymmenien ajan toteutettu oppilaitoksissa työvaltaista koulutusta. Työvaltainen opiskelu oppilaitoksessa tai työpaikoilla voi olla oppimisvaikeuksia omaavalle opiskelijalle ainoa tapa suorittaa opinnot. Kokemuksia työvaltaisesta oppimisesta on saatu esim. Opetushallituksen Työammatti-hankkeesta. Hanke käynnistettiin 2004 ja 2006 hanke on jatkunut Työvalta-projektina vuoteen 2007 saakka. Mukana olivat Turun ammatti-instituutti, Keski-Pohjanmaan koulutuskuntayhtymä, Huittisten ammatti- ja yrittäjäopisto ja Vaasan ammattiopisto. Työvalta-projektiin tulivat lisäksi mukaan Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus, Keski-Uudenmaan ammattikoulutusyhtymä, Tuusulanjärven ammattiopisto ja Vaasan ammattiopisto.

Monien eri tahojen mukana olo projektissa on mahdollistanut työssäoppimisen tutkimisen ja kehittämisen useilla eri ammattialoilla. Samoin yhteistyönä tehdystä projektista on saatu hyötyä kokemusten jakamisen ja vertailun kautta. Julkaisussa, jossa Työammatti hanketta on kuvailtu, on myös esitelty ESR:n Koutsi projektia. Projektissa mukana olleet Kiipulasaatiö, Koulutuskeskus Salpaus, Lahden ammattikorkeakoulu, Riihimäen työvoimatoimisto ja Tampereen Silta Valmennusyhdistys ry ovat toimineet työhönvalmennuksen ja työammatti koulutusmallin kehittämisen parissa. (Miettinen 2007, 7–8.)

Keski-Pohjanmaan koulutuskuntayhtymän Työammatti-hankkeessa kirjattiin kokemuksia työvaltaisen opetuksen joustavuudesta ja yksilöllisen ratkaisujen mahdollisuudesta. Työvaltaisessa opiskelussa todettiin olevan kysymys opiskelijan elämänhallinnasta työnoppimisen rinnalla. Hankkeen onnistumiselle on merkittävä tekijä ollut aidosti opiskelijoista välittävä ja läsnä oleva opettaja. (Miettinen 2007, 27.)

Turun ammatti-instituutissa hankkeen avulla haettiin toimintamallia syrjäytymisen estämiseksi opiskelijoille, jotka eivät kykene tai jaksaa olla mukana normaalissa opetuksessa. Ongelmaksi nähtiin, että juuri näillä nuorilla ei ole valmiuksia omatoimisuuteen ja työelämän asettamiin vaati-



muksiin. (Miettinen 2007, 30.) Rakennusalalle soveltuvuutta on sen sijaan testattu harjoittelujaksolla, joka on järjestetty Turun kaupungin työllistymispalvelukeskuksen kautta (Miettinen 2007, 33).

Koutsin projektissa on selkeästi ollut mukana työammattikäsité. Työammattikoulutus määriteltiin alustavasti tarkoittavan yrityksen kanssa yhteistyössä työvaltaisista menetelmin toteutettua, ei-tutkintoon tähtäävää ammatillista koulutusta. Tavoitteena on siten työllistyminen vain tiettyihin työtehtäviin.

Erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden työllistymisen tueksi kehitettiin kolmiportaista ratkaisua: työllistyminen työmarkkinoille varmistetaan aloittamalla opinnot työelämässä, muodollinen tutkinto kyseenalaistetaan ja kolmantena yhteenveto edellisistä, opetuksen on oltava työvaltaista.

Työammattikoulutus asettaa koulutuspoliittisen ongelman lisäksi haasteen pedagogisesta näkökulmasta. Tarvitaan uudenlaisia tukitoimia ja opettajien toimenkuvan muutosta (Miettinen 2007, 44–45). Työammattikoulutuksen onnistumisen kannalta tärkeinä nähtiin myös opiskelijoiden fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten taitojen harjaantuminen ammatillisten taitojen rinnalla. Työssäoppimispaikkojen kartoitus ja työelämäyhteistyön syventäminen todettiin toiseksi kriittiseksi kohdaksi koulutuksessa. (Miettinen 2007, 50.)

### **Laajennettu työssäoppiminen Koulutuskeskus Tavastialla**

Laajennetun työssäoppimisen kokeiluissa Koulutuskeskus Tavastialla on ollut taustalla kokemukset Itä-Suomen työkoulu hankkeesta. Hankke toteutettiin vuosina 2001–2004. Mukana oli kuusi ammatillista oppilaitosta Itä-Suomesta: Siilinjärvi, Iisalmi, Liperi, Savonlinna ja Mikkelin Kallunki (2003, 164–165) määrittelee työkouluun tarkoittavan työkeskeistä koulukulttuuria, jossa ammattitaito hankitaan työn tekemisen kautta. Siihen liittyy myös pyrkimys kasvattaa opiskelijan työmoraalia sekä häivyttää koulun ja muun elämän rajaa.

Työkouluhankkeen opiskelijat olivat kaikki erityisopiskelijoita, joille kaikille oli laadittu henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS. Yksilöllisen oppimis- ja kehittymispolun toteutumiselle on ollut tärkeää, että HOJKS:n laatimiseen on osallistunut aktiivisesti opiskelija itse. Itä-Suomen työkouluhankkeessa ovatkin olleet vahvasti mukana sosiaalipedagogiset työmuodot.

Koulutuskeskus Tavastia lähti 2007 mukaan Opetushallituksen laajennetun työssäoppimisen kokeiluun. Tämän pilottihankkeen 11 opiskelijaa valmistuivat Tavastialta keväällä 2010. Hyvien tulosten innoittama-

na ja työelämän kannustuksella uusi Työ – tie ammattiin -hanke käynnistettiin syksyllä 2010. Työssäoppimisen laajuus on Tavastian hankkeessa ammatillisissa aineissa 72 ov. Loput 18 ov on pääosin tietopuolista lähi- tai verkko-opetusta. Ammattitutkintoa täydentäviä aineita on pyritty integroimaan työelämään. Projektissa mukana olevilla opiskelijoilla hyväksi luetaan vapaasti valittavat opinnot (10 ov), jotka he saavat usein kesätöistä.

Syksyllä 2010 alkaneessa ryhmässä oli aluksi mukana 12 opiskelijaa, joista yhdellä oli HOJKS. Opiskelijat olivat peruskoulun päättäneitä nuoria sekä jo toisen ammattitutkinnon tai lukion suorittaneita nuoria aikuisia. Ensimmäisenä opiskeluvuonna opinnot keskeytti neljä opiskelijaa, joista kaksi siirtyi oppisopimuskoulutukseen ja yksi työelämään.

Neljännellä keskeyttäjällä ilmeni syitä, jotka estivät työssäoppimisen eivätkä opinnot normaaliryhmässäkään onnistuneet. Vuoden vaihteessa ryhmään tuli kuusi uutta opiskelijaa, joista kolme kuitenkin pian lopetti, siirtyen työelämään. Yhdelle näistä uusista opiskelijoista tehtiin HOJKS.

Syksyllä 2010 aloittanut erityisopiskelija siirrettiin projektista vuoden kulluttua työpainotteiseen pienryhmään. Projektiin siirrettiin syksyllä 2011 kaksi kolmannen vuosikurssin opiskelijaa, joista toisella on ollut oppimisvaikeuksia ja hänelle on laadittu HOJKS. Ensimmäiset opiskelijat valmistuvat keväällä 2012 ja enemmistö seuraavana keväänä.

Projektissa toimiva tiimimme on paneutunut erityisopiskelijoiden asemaan laajennetussa työssäoppimisen kokeilussa ja pohtinut keskeyttäneiden tilannetta. Osassa opintojen keskeytymisissä syynä oli opiskelijan taloudellinen tilanne. Nuoret asuivat jo omassa asunnossaan eivätkä opintotuet riittäneet opintoihin. Opiskelumotivaatio oli heillä myös heikko.

### **Laaennetun työssäoppimisen toteutuminen**

Työ – tie ammattiin projektissa hyödynnettiin aluksi paljon edellisen pilotihankkeen kokemuksia ja työelämäyhteyksiä. Työssäoppimispaikkoina on useita suuria ja pieniä rakennusalan yrityksiä monelta eri rakentamiseen liittyvältä alalta. Opiskelijoilla on ollut myös omia yhteyksiä työelämään, jota kautta työssäoppimispaikkoja on löytynyt.

Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat sijoitettiin valmiuksiensa mukaan rakennuskonevuokraamoille ja rautakauppoihin oppimaan työelämän vaatimuksia kuten esimerkiksi työaikojen noudattamista. Suurimmalle osalle työssäoppimispaikan löytyminen ei ole ollut ongelma. Hankalampaa on ollut löytää kolmannen sektorin työpaikkoja tai paikkoja, joissa erityisesti yksilöllistäminen ja opinnoissa joustaminen olisi mahdollista.

Eräissä tapauksissa yksittäiset työssäoppimisjaksot ovat aiheuttaneet työnantajalle ”väsymistä” opiskelijoihin. Tällöin yhteistyön säilymiseen on todella panostettava oppilaitoksen puolelta ja kiinnitettävä huomiota ko. työssäoppimisjaksolla olleen opiskelijan tukitoimiin.

Opetusministeriön vuonna 2009 käynnistämän ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittämishankkeen (TUTKE) loppuraportissa määriteltiin tulevaisuuden työelämässä ammattiryhmien rajojen hämärtyvän ja täsmällisesti määriteltyjen ammattikuvien katoavan. Tulevaisuuden työelämän menestyjät ovat luovia, yritteliäitä ja rohkeita. (Haltia ym. 2011, 21,23.)

Vaatimukset ovat haastavia toisen asteen koulutuksessa syrjäytymisvaarassa oleville opiskelijoille. TUTKE hankkeen yhtenä kehittämisesityksenä on asenteen, huolellisuuden, ajankäytön ja käyttäytymisen vaatimusten lisääminen perustutkinnon ammattitaitovaatimuksiin. Tämä perustuu ennakointiraportteihin, joissa työelämä toivoo työntekijöiltään substanssiosaamisen lisäksi ”oikeaa asennetta työhön” sekä yleisten työntekoon liittyvien käytäntöjen ja työelämän pelisääntöjen omaksumista. Ammatillisella koulutusjärjestelmällä nähdään olevan kasvatuksellinen rooli näihin asioihin nähden. (Haltia ym. 2011, 230.)

Näihin tulevaisuuden näkyymiin ja katsauksiin nähden, ammattikoulusta mukautetuin perustein saadulla tutkinnolla ei olisi työelämässä suurtaakaan arvoa. Lisäksi ammatillista tutkintoa suorittavalle, erityistä tukea opinnoissaan tarvitsevalle nuorelle tai nuorta työllistävälle yritykselle ei ole saatavana riittävästi tukea Kansaneläkelaitokselta tai Työ- ja elinkeinotoimistoista. Seuraavassa kappaleessa on pohdittu sitä, mitä ohjeita työpaikoille tulisi viedä ja millaisia työtapoja noudattaa.

### **Erityisopiskelijoiden opiskelujen eteneminen projektissa**

Eräällä Työ – tie ammattiin projektin alussa mukana olleella erityisopiskelijalla ilmeni ensimmäisen syksyn aikana uusia, vakavia elämänhallintaan liittyviä ongelmia. Sopivien työnantajien puuttuessa ei työelämästä löytynyt riittävän joustavaa ratkaisua täysipainoiseen työssäoppimiseen. Onneksi hän pääsi mukaan pienryhmäkokeiluun erityisopiskelijoiden tukemiseksi. Pienryhmä on ollut työssä koulun omilla työmailla, joten käytännössä opiskelu on jatkunut työvaltaisena.

Kahdella muulla erityisopiskelijalla oli hyvin erilaisia vaikeuksia oppimisessa. Kummallekaan työssäoppiminen ei tuota vaikeuksia. Toisella opiskelijalla on vaikeuksia tietopuolisessa opiskelussa. Tehtävien tekeminen ja muu teoriaopiskelu ovat kuitenkin sujuneet hyvin, kun asiat on voitu esittää hyvin työpainotteisesti. Tehtävät on tehty nimenomaan

niistä töistä, joita opiskelija on kulloinkin tehnyt. Opiskelija on mm. tuottanut itse pieniä työselostuksia ja ottanut niiden tueksi kuvia työmaalta.

Toinen opiskelijoista on aikuinen ja pystyi itse kertomaan työantajalle tilanteestaan. Avoimuus ja keskittymisvaikeuksista puhuminen on auttanut häntä selviytymään työssäoppimispaikassaan.

Työssäoppimispaikkojen valintaan on kiinnitetty myös erityistä huomiota. Tähän tarkoitukseen ovat sopineet parhaiten pienet rakennusliikkeet, joissa työryhmien koko on pieni ja työajoissa voidaan joustaa. Teoriaopinnoissa luokkatyöskentely on ollut vaikeaa, mutta tietopuolisia opintoja opiskelija on pystynyt suorittamaan itsenäisesti esim. verkko-opiskelun kautta.

Työnantajille annettulla ennakkotiedolla on ollut suuri merkitys opiskelijoihin suhtautumisessa. Kuten Koulutuskeskus Tavastian opetussuunnitelman yhteisessä osassa kirjoitetaan, työssäoppimisen onnistumisen edellytys on, että kaikki työpisteessä työskentelevät tietävät erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan rajoitteet ja vahvuudet ja hyväksyvät opiskelijan työyhteisöön. Opetussuunnitelman tavoitteet, näyttöjen arviointiperusteet sekä työssäoppimisen periaatteet on myös selvitettävä työpaikoilla mahdollisimman perusteellisesti.

Yritysten johto on yleensä myötämielinen työssäoppijoille, mutta siirryttäessä varsinaisen työn ääreen, asenne voi olla toisenlainen. Työpaikkaohjaajakoulutus on hyvä mahdollisuus antaa tietoa opiskelija-asioista, mutta koulun edustajat voivat myös viedä tietoa työpaikoille. Opiskelijoillekin on syytä tehdä opetussuunnitelman tavoitteet tavallista paremmin tutuksi. Opetussuunnitelman sisällön tunteminen auttaa esim. oppimispäiväkirjan laatimisessa.

Työssäoppimispaikkoja on helpompi löytää, jos oppilaitos on tunnettu ja arvostettu. Opettajalla on hyvä olla myös laaja työelämäntuntemus. Myös eri yritysten toimintakulttuurin tunteminen parantaa yhteistyötä koulun ja työelämän välillä.

Työssäoppimispaikalta edellytetään suvaitsevaa ilmapiiriä ja ohjaajalta kannustavaa sekä ymmärtävää, mutta samalla tiukkaa otetta. Työelämäyhteistyön sujumisen kannalta on oleellista, että opettaja käy tarpeeksi usein työpaikoilla ja tuntee yrityksen toimintatavat ja henkilöstöä.

Erityisopiskelijan kohdalla tuen tarve voi alussa olla päivittäistä, minkä takia työssäoppimispaikan valintaan on kiinnitettävä erityistä huomiota. Eräs ratkaisu erityisopiskelijan ohjaukseen on ammatillisen opettajan työelämäjakson yhdistäminen erityisopiskelijan työssäoppimisjaksoon samalla työpaikalla.

Yleisellä tasolla erityisopiskelijoiden asioista voi jakaa työpaikoille tietoa, joka helpottaa työnantajaa tunnistamaa ongelmakohtia ja auttaa löytämään oikeita ratkaisuja työskentelyn ohjaamiseen. Oppimisvaikeuksien taustalla olevien syiden tuntemisen ja niiden huomioon ottamisen lisäksi on mietittävä, mitä käytännön toimia erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan hyväksi voidaan kussakin työpaikassa tehdä.

Erityisopiskelijoiden kohdalla on mietittävä, mitkä olisivat ne työpaikat, joissa oppimisvaikeudet olisi parhaiten voitettavissa tai miten heille voitaisiin järjestää näyttöjä. Työnantaja on myös kiinnostunut tietämään, mitä tarkoittaa mukautettu opetus tai mitä näyttöjen arvioinnilta vaaditaan. Näiden asioiden pohtiminen yhteisissä koulun ja työelämän edustajien tapaamisissa antaisi tiedon jakamisen ja keskustelujen lisäksi myös mahdollisuuden kokemusten jakamiseen työpaikkaohjaajien välillä.

### **Mitä vielä voitaisiin tehdä?**

Työhön sijoittumista voidaan parantaa keskittymällä opiskelijan vahvojen osaamisalueiden tukemiseen. Tämä pätee myös työssäoppimispaikan valintaan. Mukauttamiset ja opiskeluajan muutokset ajavat väistämättä pohtimaan työammatti käsitettä, joka on käytössä erityisammattikouluissa. Työammatti tutkinnon edistäminen veisi ammatillista koulutusta kohti uusia pedagogisia malleja tai työhönvalmennusta. Työhönvalmennusta voi ajatella myös moniammatillisen yhteistyön kautta. Esimerkiksi erityisopiskelijan fysioterapeutti voisi käydä ohjaamassa työpaikalla.

Erityisopiskelijan oppimiskäsitysten ja oppimisen rajoitteiden hahmottamiseen hyvä työväline on opiskelijan laatima selvitys itsestään oppijana. Erityisammattikouluissa on käytössä ”Minä oppijana”-kortti, jossa selvitetään opiskelijan oppimisen rajoitteet. Opiskelija kertoo kortissa itse miten parhaiten oppii tai mitä jo osaa. Selvityksessä voi olla mainittuina harrastukset tai onnistumisen kokemuksia yleensä.

Erityisopiskelijan oppimisedellytysten ylläpitämiseksi tai parantamiseksi on tarpeen mukaan kiinnitettävä huomiota myös koulutyön ulkopuolisiin asioihin. Työssäoppiminen vaatii omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta, joihin vaikuttaa erityisopiskelijan fyysinen ja psyykkinen toimintakyky. Työelämään sopeutumisessa tulevat nopeasti esille puutteet sosiaalisissa ja elämänhallinnan taidoissa. Tästä syystä erityisopiskelijan tukeminen on monen eri asian huomioonottamista ja parhaimmillaan se on usean opiskelijaa tukevan henkilön yhteistyötä sekä työtehtävien ja vastuiden jakamista.

## Lähteet

Haltia, P., Ilola, H., Nyyssölä, N., Roisko, H., & Sallinen, S. 2011. Ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittäminen. Raportit ja selvitykset 2011:1. Opetushallitus. Saatavilla: [http://www.oph.fi/download/131377\\_Ammatillisen\\_tutkintojarjestelman\\_kehittaminen.pdf](http://www.oph.fi/download/131377_Ammatillisen_tutkintojarjestelman_kehittaminen.pdf). 19.10.2011.

Helander, J. (toim.) 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Honkanen, E., Kaikkonen, L. & Kotila, H. (toim.) 2008. Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY.

Jahnukainen, M. & Pynnönen, P. (toim.) 2003. Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Kallunki A. 2003. Itä-Suomen työkoulu 2000 – Vaihtoehtopedagoginen koulutusmalli syrjäytymisvarassa oleville nuorille. Teoksessa M. Jahnukainen & P. Pynnönen (toim.) Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Koulutuskeskus Tavastia, Opetussuunnitelman yhteinen osa. 2009.

Miettinen, K. (toim.) Työvaltainen koulutus - mahdollisuus toiminnalliselle oppijalle. Moniste 12/2007. Helsinki: Opetushallitus.

Teemu Luoma

## Työvaltaisen oppimisen avulla teollisuuden osaajaksi

---

### Johdanto

Perustutkintotavoitteinen puualan koulutus toteutetaan perinteisiä menetelmiä noudattaen oppilaitoksen tiloissa, mutta vastaako se tämän päivän kehittyvän työelämän tarpeita? Ammatillisessa koulutuksessa opetus painottuu yksilöllisten tuotteiden valmistukseen. Kaikkiin perustutkintoihin sisältyy työssäoppimista 20 opintoviikkoa. ”Joissakin tapauksissa opittua taitoa ei pystytä siirtämään oikeaan elämään. Opetussuunnitelman tulisi vastata opiskelijan nykyisen ja tulevan elinympäristön haasteisiin. Erityisopetuksen opetussuunnitelmissa onkin alettu yhä enemmän korostaa opetussuunnitelman funktionaalisuutta eli opetus tavoitteiden liittämistä aitoihin tilanteisiin.” (Pirttimaa 1998, 172.) Puualan teollisuus painottuu sarjatuotantoon. Linjastomaiset valmistusprosessit ovat teollisuudessa yleisesti käytössä, mutta oppilaitoksen sisällä niiden opettamista ei ole mahdollista toteuttaa. Sarjatyötä pyritään nykyään opettelemaan mahdollisuuksien mukaan myös oppilaitoksessa. Sarjatyöskentelyssä myös yhteistyötaidot kehittyvät varsinkin erityisopiskelijoilla.

### Työssäoppimisen kehittäminen

Nykyisin opiskelijaryhmät muodostuvat varsin haasteellisista opiskelijoista, jotka odottavat ammatillisilta opinnoilta konkreettista tekemistä työsaleissa luokkatyöskentelyn sijasta. Varsinkin pienryhmäopetuksessa pyritään reagoimaan opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla näkökulman kannalta. Erityisten tarpeiden huomioiminen ja riittävä yksilöllinen ohjaus ovat pedagogiset painopistealueet pienryhmän opetustyössä. Hirvosen (2006, 45) mukaan samoin kuin sosiaalityöhön, myös erityisopetukseen liittyy tasa-arvoon pyrkimys ja etenkin ammatillisen erityisopetuksen osalta työvoiman takaaminen työelämään. Molempiin aloihin liittyy työ ihmisten kanssa, joilla on vaikeuksia eri elämän alueilla. Kuten sosiaalityön, myös nykyajan ammatillisen erityisopetuksen avulla pyritään mm. estämään näiden henkilöiden syrjäytyminen yhteiskunnasta.

Nykymuotoisessa ammatillisessa oppilaitoksessa on erilaista opiskella kuin perinteisessä ammattikoulussa. Nykyisin opiskelijoilta edellytetään yhä enemmän itseohjautuvuutta ja kykyä järkeviin koulutusvalintoihin. Erityisopetuksen ja opintojen ohjauksen tarkoituksena on tukea ammatillisen koulutuksen perustehtäviä ja mahdollistaa erityisopiskelijalle opintojen eteneminen ja tutkinnon saavuttaminen. (Hirvonen 2006, 37.)

Oppilaitoksilla on erilaisia keinoja työssäoppimisen järjestämiseen, ellei opiskelija kykene saamaan opettajankaan ohjauksella pysyvää kontaktia yrityksen suuntaan. Keskeytyneet työssäoppimiset johtuvat yleensä heikentyneistä tai kehittymättömistä elämänhallinnan taidoista. Monille opiskelijoille aikataulut ja niiden noudattaminen on erittäin vaikeaa. Joskus opettajat joutuvat käyttämään vaihtoehtona opiskelijan työssäoppimisen järjestämistä oppilaitoksella. Työssäoppimispaikkojen löytyminen erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille on poikkeuksetta kiinni opettajan henkilökohtaisista suhteista yritysmaailmaan. Vain harvoin tukea tarvitsevat opiskelijat pystyvät itsenäisesti hankimaan työssäoppimisen tai koulutuksen jälkeistä työpaikkaa.

Tulevaisuudessa yhteistyö alueen yritysten kanssa korostuu yhä enemmän oppilaitoksissa. Entistä suurempi osa opetuksesta tullaan jatkossa toteuttamaan yritysten sisällä. Jatkossa myös opiskelijoiden työllistymisellä tulee olemaan enemmän merkitystä myös kouluttajataholle. Tämän vaikutuksesta yrityksissä tapahtuva todellisiin työtehtäviin kouluttaminen tulee yleistymään. Opiskelijoiden hyvä työllistyminen palkitsee koulutusorganisaatiota ja se toimii eräänlaisena mittarina hyvin suoritetusta koulutustyöstä. Yritysyhteistyön tiivistyminen osoittaa myös yritysten halukkuutta saada entistä valmiimpia ja motivoituneempia työntekijöitä palvelukseensa.

Perustutkintokoulutusta voitaisiin suorittaa entistä enemmän tulevilla työpaikoilla, jolloin se vastaisi paremmin tarpeita. Samalla tulevat alan ammattilaiset ja työnantajat kohtaisivat. Hyöty olisi molemmin puolista. Yhteistyö tiivistyisi ja koulutus palvelisi paremmin alueen elinkeinoelämää. Työpaikoilla tapahtuva oppiminen edistäisi opiskelijoiden työllistymistä ja hyötyjinä olisi koko toimiala. Yritysten toiminnantuntemus auttaisi oppimisvaikeuksia omaavien henkilöiden siirtymistä tuleviin työtehtäviin ja madaltaisi kynnystä lähteä etsimään töitä. Työpaikoilla tapahtuvassa ohjauksessa on kiinnitettävä huomiota yksilölliseen ohjaukseen sekä rauhalliseen ja joustavaan opetustahtiin. Lisäksi vakuutusasiat ja muut vastuukysymykset on selvitettävä hyvin tarkasti ennen kuin yritysten sisälle mennään tekemään töitä.

Puualalla sarjatöiden harjoittelu oppilaitoksessa on hankalaa pienten sarjakokojen vuoksi, koska oppilaitoksissa yleensä valmistetaan yksittäisiä tuotteita. Teollisuudessa tehdään kuitenkin sarjatuotantoa. Yleinen sarjakoko on kymmeniä tai satoja kappaleita. Itselläni on visiona puualan pe-



rustutkintoon sisältyvän rakennuspuusepänteollisuuden kurssissa jalkautua paikallisen ovitehtaan tiloihin opettelemaan oppilaiden kanssa sarjatuotantoa. Yrityshaastatteluiden perusteella muutama paikallinen yritys on valmis nykyistä tiiviimpään yhteistyöhön oppilaitoksemme kanssa ja tämä tukisi yrityksen sisällä tapahtuvaa opetusta. Yrityksissä opiskelijoille on mahdollisuus päästä opettelemaan sarjatuotantoa linjastomaisilla menetelmillä. Opettaja voi ohjata opiskelijoita tarpeen mukaan yrityksissä. Yrityksen työnjohtoa käytetään apuna tarpeen ja mahdollisuuksien mukaan.

Yritykset suhtautuvat vierailuihin ja työssäoppimiseen yleensä positiivisesti. Puualaan opiskelijoille konelinjastoihin tutustuminen toimisi merkittävänä tukena alan perehdytyksessä ja tulevassa työllistymisessä. Tämän avulla opiskelijat saavuttavat nopeasti todellisen kuvan opiskelualastaan ja tulevista työtehtävistä. Samalla opettajien asiantuntemus päivittyi, tällä tavoin pystyy myös seuraamaan alan kehittymistä.

## Työvaltainen opiskelu

Opetan puualan erityisopetusryhmää, jossa on toisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoita. Erityisopiskelijoidenkin opetusta on pyritty muuttamaan vastaamaan paremmin teknologisoituvan teollisuuden tarpeita. Tällöin työllistymismahdollisuudet ovat tasavertaisia yleisopetusryhmien opiskelijoihin verrattuna.

Oppilaitoksellamme on käytössään hyvä teknologinen toimintataso. Tämän avulla edustamme toimialan koulutustarjonnan teknologisoitumisen kärkipäätä. Tämän avulla on hyvä opettaa perustiedot ja -taidot. Teknologiakehityksen kannalta yrityksen sisäisellä tuotantolinjastojen kouluttamisella olisimme nuorisoasteen kouluttajissa edelläkävijä. Tämä edesauttaisi myös opiskelijoiden työllistymisessä. Lisäksi tällöin koulutus vastaisi paremmin alueen teollisuuden tulevia tarpeita.

Päätimme hankkia opetusryhmällemme yhteistyöyrityksiksi kuusi vetovoimaista yritystä, jotka edustavat koko toimialaa. Yhteistyöyrityksiksi valikoitui kolme yritystä huonekaluteollisuudesta ja kolme yritystä rakennuspuusepänteollisuudesta. Opiskelijoiden kanssa tutustuimme yritysten tuotteisiin oppilaitoksessa internetin avulla. Yritysten toimintaan tutustuttiin myös yritysvierailuiden avulla. Vierailuiden yhteydessä toteutettiin yrityshaastattelu, jolla tiedusteltiin mahdollisuuksia nykyistä aktiivisempaan ja laajempaan yhteistyöhön. Erilaisia yhteistyömuotoja pohdittiin yritysten kanssa. Samassa yhteydessä yritysten tulevaa työllistämisen tarvetta kartoitettiin lähivuosien näkymällä. Lopuksi vierailuista tehtiin yhteenveto oppilaitoksessa opiskelijoiden kanssa.

Perinteisesti sarjatuotanto on hyvin vähäistä oppilaitoksissa, vaikka tulevan ammatin työtehtävät liittyvätkin lähes aina sarjatuotantoon. Sarjatuotantoa opettelimme oppilaitoksessamme opiskelijaryhmän kanssa valmistamalla lasten keinuhevosiä 65 kpl. Pääosa työvaiheista toteutettiin CNC-koneella. Tässä yhteydessä tutustuimme huonekaluteollisuuden sarjatyötehtäviin. Samalla pääsimme opettelemaan ryhmätyöskentelyä.

Rakennuspuusepänteollisuuden tutustuttaessa valmistettiin haapatu-keista sahatavaraa. Kaadoimme alku syksyllä metsästä kolme haapapuu-ta. Tämä toteutettiin korjuunäytöksenä, jolloin opiskelijat pääsivät tutustumaan puunkaatoon ja -korjuuseen. Samalla siihen liittyvä ammattisa-nasto sekä työvälineistö tulivat tutuksi. Tukit siirrettiin kenttäsiirkelille, jossa ne sahattiin lankuiksi ja laudoiksi tulevaa käyttökohdetta varten. Sa-massa yhteydessä sahattiin keväällä kaadettuja tukkeja. Tässä yhteydessä opiskelijat pääsivät tutustumaan puun sahaukseen ja käytännössä saimme tutustua mistä sahatavaran laatu muodostuu. Tukkien sahaus kesti yhden päivän ja se toteutettiin kahdessa eri ryhmässä, aamupäivällä mukana oli puolet ryhmästä ja iltapäivällä toinen puoli ryhmästä. Sahatut sahatava-rat siirrettiin koululle, jossa niistä tehtiin kuivauskuorma, tämän jälkeen sahatavara kuivattiin lauhdutinkuivaamossa tulevan käyttötarpeen mu-kaiseen tasapainokosteuteen.

Sahauksessa opiskelijat olivat todella innoissaan. Tämä oli heille uusi ko-kemus, aiemmin em. työvaiheet on opeteltu oppilaitoksessa videoita kat-somalla. Vain yksi opiskelija oli aiemmin kokenut sahausken käytännössä.

Sahatavaran laatulajittelulla valittiin laudat lauteisiin ja paneeleihin. La-jittelun yhteydessä suoritettiin tarvittaessa oikohöyläystä tai särmäystä, jotta kaikki sahatavara kyettiin hyödyntämään jatkotyöskentelyssä. Laa-tulajittelu muodostui yllättävän haastavaksi erityisopiskelijoille, koska la-jittelu vaatii erilaisia hahmottamiseen liittyviä asioita. Sahatavarasta pi-tää esimerkiksi tarkastaa dimensio, pituus, lenkous, oksat, koro, kiero-us, kierteisyys ja mahdollinen lahovika. Lisäksi sahatavarat oli käännet-tävä sydänpuoli ylöspäin höyläystä varten. Näissä laatulajittelun vaiheis-sa tuli selvästi ilmi yleis- ja erityisopetusryhmien opiskelijoiden eroavai-suus. Hahmottamisen vaikeudet ilmenivät vaikeutena tehdä päätöstä laa-tuluokasta, koska puun luokitusta varten oli huomioitava monia eri asioita.

Tätä projektia toteutettaessa opiskelijat pääsivät konkreettisesti tutustu-maan puusta tuotteeksi tuotantoketjuun, joka toteutettiin teollisin mene-telmin sarjatuotantona. Opiskelijat olivat tämän projektin aikana yllättä-vän aktiivisia. Eräälläkin opiskelijalla oli otsa ja paidan selkä hiestä mär-känä. Tätä opettajakunta ei olisi uskonut näkevän tapahtuvan koulun töitä tehdessä. Opiskelijat alkoivatkin kutsumaan projektia urakoinniksi, kun he ymmärsivät tulevan päämäärän. Havaitsin, että opiskelijat puhuivat projektista tauolla ja he pohtivat seuraavia työvaiheita positiivisessa hen-gessä. Eräskin opiskelija kysyi minulta käytävällä kohdatessamme, että

”koska päästään urakoimaan seuraavan kerran?” Tämä tapahtui sellaisena päivänä, jolloin en ollut ryhmällä opettajana. Selvästi ainakin tämä opiskelija odotti projektin jatkumista ja uskon että toisilla opiskelijoilla oli samanlaisia ajatuksia.

Oppilaitoksen purunpoisto ei ollut mitoitettu aivan näin suurille työstömäärille ja saimmekin purunpoistojärjestelmän tukkeentumaan pariin otteeseen. Pyrin kääntämään tämänkin ongelman ratkaisemisen opetuksellisesti, mutta selvästi oli havaittavissa parilla opiskelijalla turhautumista, koska työ keskeytyi heistä johtumattomista syistä. Toinen jopa kirosi ääneen, että kun koneet eivät toimineet. Otin tämän positiivisena palautteena, koska opiskelija olisi halunnut tehdä töitä odottelun sijaan.

### **Työvaltaisen opiskelun arviointia**

Omasta mielestäni työvaltainen opetus sujui hyvin ja suunnitelmien mukaisesti. Kollegani antoivat erityistä kiitosta työkokonaisuuden hyvästä vastaavuudesta teolliseen tuotantoon. Töitä pystyttiin eriyttämään opiskelijoiden taitojen mukaisesti. Myös työnkiertoa pystyttiin toteuttamaan, jolloin työnteko pysyi mielenkiintoisena myös opiskelijoiden näkökulmasta. Joillakin opiskelijalla havaitsin kyllästymistä sarjatyöhön. Tämä johtui ainakin osittain terveydellisistä syistä. Opiskelijoiden toiminta oli hyvin tavoitteellista ja päämäärähaluista. Opiskelijat olivat hyvin orientoituneita ja kiinnostuneita opetusaiheista ja heillä oli myös hyvät oppimistulokset.

Eräs opiskelija yllätti tukkien sahuksessa oma-aloitteisuudella ja aktiivisuudella. Vastaavia otteita työntekoon ei ole havaittu häneltä oppilaitoksessa ennen sitä eikä myöskään sen jälkeen. Opiskelija, jolla on Asperger-oireyhtymä, oli ryhmän taitavin työsalissa itsenäisesti työskennellessä. Lisäksi hän on itsenäisiä töitä tehdessä aktiivinen. Tämän projektin yhteydessä hän vetäytyi helposti syrjään ja seurasi toisten töiden tekoa. Asiasta keskusteltaessa opiskelija koki vaikeaksi ryhmässä työskentelemisen, mutta harjoitteleminen sitä jatkossa lisää.

Pintalautoja sahattaessa hahmottaminen tuli selvästi esille. Opiskelijat heittivät paljon sivuun lautoja, joista sai höylättyä paneeleita. Asiaa käytiin opiskelijoiden kanssa läpi, mutta sen ymmärtäminen oli heille vaikeaa.

Ryhmätyöskentelytaidot kehittyivät projektin aikana. Erityisopiskelijoilla on kuitenkin vaikeuksia ”ymmärtää” auttaa toista oma-aloitteisesti, vaikka he huomaisivatkin toisen henkilön avuntarpeen.

Esittelin listahöylän käytön opiskelijoille perusteellisesti, koska se oli heille uusi kone. Esittelyn jälkeen kehotin erästä opiskelijaa käynnis-

tämään koneen ohjeideni mukaan, jotta voisimme höylätä koekappaleita. Opiskelija käynnisti koneen vastoin ohjeita, jolloin koneesta paloi kaksi sulaketta. Onneksi ne suojasivat koneen sähkömoottoreita, jottei vakavampia vaurioita päässyt syntymään. Saimme näin ollen tämänkin opetella koko ryhmän kanssa ”kantapään” kautta.

## Pohdinta

Puualan teollisuus on kovassa murrosvaiheessa. Käsityövaltaiset yritykset ovat siirtymässä teknologiateollisiksi yrityksiksi. Koulutuspalveluiden tuottajat pyrkivät tiivistämään yhteistyötä yritysten kanssa. Tulevaisuudessa ikäluokat pienenevät ja tämän vuoksi opiskelijamäärät vähenevät ja tämän myötä myös koulutuspalveluiden tuottajienkin määrä vähenee. Koulutusorganisaatiot ovat hioneet strategioitaan ja eri koulutusalojen vetovoimaisuutta tarkkaillaan jatkuvasti. Omaa toimintaa vertaillaan aktiivisesti myös kilpailijoihin ja pyrkimys on pysyä askeleen kilpailijoita edellä. Tämä vaatii valmiuksia panostaa uuden teknologian käyttöönotossa. Tavoitteenamme on kouluttaa ammattitaitoisia puualanosaajia teollisuuden työtehtäviin. Yrityksen sisäisellä tuotantolinjastojen kouluttamisella olisimme nuorisoasteen kouluttajissa edelläkävijä.

Erityisopetuksen tarve on merkittävä ja erityistä tukea sekä ohjausta tarvitsevien määrä lisääntyy vuosittain. Erityisopetuksen laatu ja määrä ovat kiinni oppilaitoksen hallinnon asenteesta, opettajien asenteesta ja halusta tehdä merkittävää työtä nuorten ammatillisen kasvun toteuttamiseksi. Hirvosen havaintojen perusteella ”erityisopettajien työn voi sanoa sisältävän kolmoisroolin: oman ammattialan, opettajan, mutta myös erityisopettajan työn vaatimuksia” (Hirvonen 2006, 103).

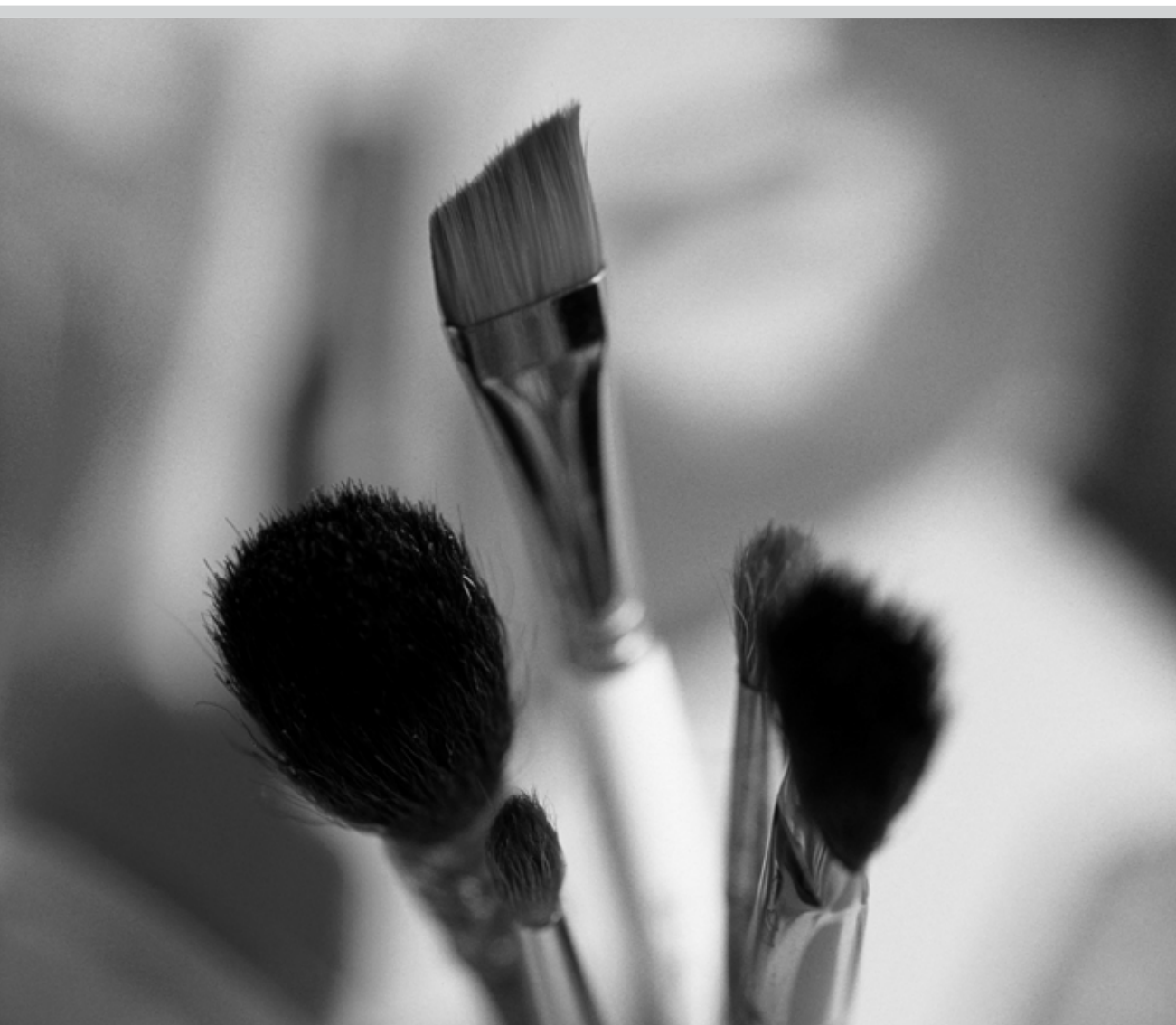
Erityisopettajan työtä ei arvosteta opettajakunnan keskuudessa tarpeeksi, koska erityisopettajakoulutuksen suorittaneet opettajat eivät saa ammatinopettajaa suurempaa korvausta työstään. Valveutuneet huoltajat ja erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat onneksemme ymmärtävät arvokkaan työmme merkityksen. Opiskelijoiden saama opetus pienessä ryhmässä on arvokas etuoikeus.

## Lähteet

- Hirvonen, M. 2006. Ammattikouluista avoimiin oppimisympäristöihin: Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64. Väitöskirja.
- Pirttimaa, R. 1998. Toiminnallinen opetussuunnitelma. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto.

# TAIDE- JA KULTTUURIOPINNOT

AMMATILISESSA ERITYISOPETUKSESSA



**Yhdessä**

*Haasteita on  
pieniä ja suuria.  
Joku joskus ihan  
ilman juuria.*

*Iloja ja suruja.  
Arjessa  
eteenpäin,  
yhdessä.*

*Kiira Marjala*

**Nälkä**

*Joskus ihmisen nälkä on  
kova.*

*Ruoan lisäksi tarvitaan  
joku joka kuuntelee.*

*Joku joka on olemassa  
siinä hetkessä.*

*Joku joka osaa piirtää  
kartan seuraavaan  
päivään.*

*Kiira Marjala*

**Läsnä**

*Jokainen on erityinen  
läsnäoloa tarvitsevat  
kaikki*

*Ihminen elää vain  
vuorovaikutuksesta  
vastasyntynyt kuolee  
ilman toista ihmistä  
kosketusta, ääntä,  
katsetta*

*Paljon isompikin  
ihminen voi huonosti  
näivettyä pieneksi  
jos ei tule huomatuksi*

**Muistele**

*kuinka hyvältä tuntuu  
kollegan kaunis sana,  
ymmärtävä katse.*

*Erityisopiskelija  
tarvitsee sitä sata  
kertaa kipeämmin.*

*Joka ikinen päivä on  
tärkeä hetki  
kohdata opiskelija  
olla läsnä työtoverille  
kanssakulkijalle.*

*Ota haaste vastaan ja  
lisää hyvinvointia.*

*Omaasikin.*

*Kiira Marjala*

Raija Paju

## **Opetussuunnitelmaa kehittämässä**

### **– Selvitys opetussuunnitelman joustavuudesta taideopintojen lisäämisen näkökulmasta**

---

#### **Johdanto**

Taide ja käsityö tarjoavat mahdollisuuden sanojen, kuvien, käsityötuotteiden tai esitysten kautta harjoittaa erilaisia, arkielämäänkin liittyviä taitoja. Ne tarjoavat myös mahdollisuuden ilmaista itselle tärkeitä asioita ja kokemuksia. Samalla taiteen ja käsityön kaltainen toiminta tarjoaa sellaisia henkisiä, kulttuurisia ja sosiaalisia taitoja, jotka tekevät mahdolliseksi itselle hyvän elämän elämisen. Tämä taas mahdollistaa toimimisen yhdessä toisten kanssa niin henkilökohtaisten, yhteisöllisten kuin yhteiskunnallistenkin kysymysten parissa.

Kehittämishankkeeni tarkoituksena luoda perusteita pilottikoulutukselle, jonka sisällöissä voi toteutua niin käsi- ja taideteollisuusalan tutkinnon kuin taidepainotteisen valmentavan koulutuksen tutkinnon osia. Ammatillista erityisopetusta kuvataiteen osalta järjestetään Suomessa esimerkiksi Kaarisillassa Nastolassa. Bovallius-ammattiopiston Laukaan ja Pieksämäen toimipisteissä on kulttuurialalla kuvallisen ilmaisun perustutkintokoulutusta (kuva-artsaani).

Selvitykseni yhtenä tavoitteena oli saada tietoa, jonka pohjalta voidaan analysoida koulutuksen kehittämistä työllistymisen näkökulmasta. Kuvataiteen sekä käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen jälkeiset työllistymismahdollisuudet alalle ovat haasteellisia. Tarkoituksena on myös pohdita sitä, mitä lisäarvoa uudenlainen pilottikoulutus voisi tuoda opiskelijalle hänen työllistymisensä parantamiseksi.

#### **Kehittämishankkeen tavoitteet ja tiedonhankintamenetelmät**

Hankkeessani haastattelin koulutusalojohtajia, opettajia ja ohjaajia sekä Kettuki ry:n puheenjohtajaa. Kysymykset laadittiin niin, että ne kohdentuivat haastateltavien kokemusalueeseen eli opetuksen suunnitteluun, toteutukseen, opiskelijoihin ja heidän työllistämiseensä. Teemahaastattelun teemat liittyivät käsi- ja taideteollisuusalan tekstiilivalmistuksen koulutusohjelman opetussuunnitelman (2010) tarkasteluun ja tulevai-

suuden haasteisiin löytää uusia keinoja nuorten työllistymiseen kulttuurialalla.

Ensimmäinen konkreettinen toimenpide tiedon hankinnassa oli selvittää, miten muualla vastaavia koulutuskokeiluja on tehty tai tehdään. Selvityksen tiedonhankintaan kuuluivat tärkeänä osana tutustuminen Pieksämäellä Bovallius ammattiopiston koulutuksiin. Samalla kartoitin siellä toimivien opettajien kokemuksia koulutuksista haastattelemalla heitä. Pieksämäellä oli Taideopetuksen aloittamisen mahdollistanut Taidemyrskyhanke (Taidepesula 2012).

Toinen konkreettinen toimenpide tiedon hankinnassa oli Kiipulasäätien eri toimijoiden haastattelut, jotka toteutin teemahaastattelun metodilla. Auttaakseni vastaajia teemojen pohdinnassa ja säästääkseni heidän työaikaansa varsinaisessa teemahaastattelutilanteessa lähetin haastateltaville etukäteen aiheeseen liittyviä kysymyksiä.

### **Kiipulasäätien Perttulan erityisammattikoulu**

Alusta alkaen Perttulan erityisammattikoulun, nykyisen ammattiopiston, tavoitteena on ollut toimia sillanrakentajana suomalaisen yhteiskunnan ja kehitysvammaisten välillä. Työn tekemisen ja arkielämän taitojen opettelu on auttanut kehitysvammaisia nuoria toimimaan täysivaltaisina kansalaisina. Koulun perustajien, Hedmanien, aikana silloisessa kasvatustieteiden laitoksessa tehtiin maa-, talous- ja käsitöitä sekä annettiin kansakouluopetusta. Nykyisin nuoret kouluttautuvat eri alojen ammatteihin, harjaantuvat räätälöityihin työtehtäviin ja opettelevat itsenäisen elämisen taitoja (Kero 2005, 7).

Suurin muutos, joka on tapahtunut 120-vuoden aikana kehitysvammaisten auttamisen ja opettamisen näkökulmasta on kehitysvammaisten oman äänen voimistuminen heitä koskevissa asioissa. Tämän päivän yhteiskunnassa kehitysvammaiset ovat aikaisempaa enemmän oman elämänsä subjekteja, päättävät omista valinnoistaan ja omasta elämästään. Itsensä ilmaisu eri tavoin on merkityksellistä mutta ehkä vielä merkityksellisempää on kuulluksi tuleminen kokemus. (Aunola 2010, 7.)

Kehitysvammaisten opetus toteutetaan useimmiten erityisopetuksena. Erityisopetusta on opetuksen mukauttaminen niin, että opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet voitaisiin saavuttaa. Erityisopetusta on sekin, että tarvittaessa opiskelija saa tukea ja lisäohjausta. Opetusryhmissä oppiminen noudattaa yleensä samoja, yleisesti tunnettuja lainalaisuuksia myös erityisopetuksessa. Näin ollen useat niin sanotut normaalit opetus- ja kasvatusten menetelmät sopivat hyvin myös tälle alueelle. Opiskelun suunnittelun ja toteutuksen arviointi tapahtuu opiskelijan ja opettajan välisenä yhteistyönä; opetustilanne on vuorovaikutteinen. (Ikonen, 1993, 10.)



Perttulassa niin sanottu perinteinen koulunkäynti on pyritty jättämään vähäiseksi. Sen sijaan opetusta pyritään toteuttamaan monipuolisilla menetelmillä. Opiskelijoita kannustetaan omatoimisuuteen ja aktiivisuuteen. Opetusmenetelminä ovat käytännön työtehtävät, erilaiset projektit sekä pari- ja ryhmätyöt. Ammatillista kehittymistä ja kasvua kuvataan usein oppimispäiväkirjan avulla. Kulttuurialan opiskelijat käyttävät tähän tarkoitukseen ammatillista portfolioa.

### **Taidepainotteinen valmentava kuvataide ja kulttuurialan perustutkinto**

Taidepainotteinen valmentava kuvataide on työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa koulutusta. Syksyllä 2010 Perttulassa on aloitettu uuden toteutussuunnitelman noudattaminen. Taidepainotteisen TYVA-koulutuksen taideopinnoissa tutustutaan monipuolisesti erilaisiin taiteen ilmaisutapoihin. Tavoitteena on kehittää opiskelijan kykyä ilmaista ajatuksiaan, tunteitaan ja mielikuviaan taiteen keinoin. (Kiipulan ammattiopiston käsi- ja taideteollisuusalan ammattialakohtainen toteutussuunnitelma, 2010).

Taidepainotteisen valmentavan taidetoiminnan ja sen opetuksen tulee olla laadukasta. Taidepainotteisen valmentavan taidetoiminnan ja sen opetuksen tulee olla laadukasta, minkä vuoksi onkin tärkeää, että opettajana toimii taiteilija. Hän osaa arvioida, millaiselta taiteen pitää näyttää ollakseen laadukasta. Taideopettajalla on suuri vastuu opetuksen kehittämisestä, koska asiantuntemus on opettajilla. (Isomäki, 2011.)

Käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto ammattialana tekstiili voidaan suorittaa Kiipulan ammattiopiston Perttulan toimipaikassa ammatillisena peruskoulutuksena. Koulutusohjelma on tuotteen suunnittelun ja valmistuksen koulutusohjelma, jonka käytyään opiskelijat valmistuvat tekstiilialan artesaaneiksi. Kiipulan ammattiopiston Perttulan toimipaikan artesaanin koulutus on suunniteltu erityistä tukea tarvitsevien nuorten ammatilliseksi peruskoulutukseksi, jolloin opinnot on mahdollisuus suorittaa mukautetuin tutkintotavoittein.

Kiipulan ammattiopistossa käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa edellytystensä mukaisia työelämän tietoja ja taitoja. Koulutuksessa korostuu yksilöllinen oppimisprosessi, jossa opiskelijan omat voimavarat ja edellytykset huomioidaan. Käsi- ja taideteollisuusalan koulutus on kolmevuotinen ammatillinen perustutkinto, jonka tutkinnon ammattinimikkeenä on artesaani. (Kiipulan ammattiopiston ammattialakohtainen toteutussuunnitelma, 2010.)

Koulutuksessa korostuu yksilöllinen oppimisprosessi, jossa opiskelijan omat voimavarat ja edellytykset huomioidaan. Opiskelijalle luodaan omat oppimistavoitteet ja laaditaan suunnitelmat niiden toteuttamiseksi.

Näin opiskelijalle mahdollistetaan yksilöllisten oppimispolkujen rakentaminen. Kiiipulan ammattiopistossa suoritettavassa käsi- ja taideteollisuuden perustutkinnossa tavoitellaan mukautetun kiitettävän tason ammattiosaamista. (Kiiipulan ammattiopiston käsi- ja taideteollisuusalan toteutussuunnitelma, 2010.)

### **Ehdotuksia opetussuunnitelman kehittämiseksi**

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistyminen koulutuksen jälkeen tarjoaa aina haasteen sekä nuorelle itselleen että hänen läheisilleen. Työllistymisen näkökulmasta osaamisperustaisen opetussuunnitelman vahvemmaksi kehittäminen voi olla yksi keino auttaa kyseessä olevan haasteen voittamiseksi.

Oppimisprosessissa korostuu ihmisten välinen vuorovaikutus ja sillä on tärkeä rooli oppimisen kannalta sekä koulussa että työharjoittelussa. Valmentavassa koulutuksessa on tärkeää harjoitella vuorovaikutustaitoja ja viestintää. Näitä asioita harjoitellaan monin tavoin, kuten tutkimalla omaa ympäristöä läheltä tai kaukaa. Lähiympäristön tutkimisessa voidaan hyödyntää esimerkiksi omaa huonetta ja kaupunkia sekä siellä olevia tiloja ja kulkureittejä. (Haataja, 2010.) Tällaisen prosessin jatkuminen kannattaa varmistaa myös ammatillisissa opinnoissa kuten artesaani koulutuksessa.

Nykyään ammatillisten opetussuunnitelmien kehittämistyössä halutaan pois opetusperustaisesta OPS-ajattelusta. Opetukselle asetetut tavoitteet – mitä opetetaan ja oppimisen idea ovat olleet aikaisemmin pääasiassa tiedonsiirtoa ja tiedon mieleen painamista. Nyt ollaan menossa kohti osaamislähtöistä OPS-ajattelua. Tavoitteet ja oppimisen idea ovat osaamiskeskeistä ja toiminta on oppijakeskeistä. Osaamisen kuvaaminen opetussuunnitelmassa ilmaistaan siten, että opintokokonaisuuksille ja opintojaksoille asetetaan osaamisen tavoitteet eli tehdään kuvaus siitä, mitä on mahdollisuus saavuttaa opintokokonaisuuden tai opintojaksojen puitteissa. Tarvitaan siis osaamisille tavoitteet jotka kirjoitetaan osaamislauseiksi. Osaamislauseet eivät sisällä arvolatausta osaamisen tasosta, kuten arvosanoja, vaan niiden pohjalta valitaan osaamisen arvioinnin kohteet ja kriteerit (Kuisma 2011).

Miettisen (2008) tutkimustulosten perusteella tärkein erityisopetuksen menetelmä on tiivis ja pitkäjänteinen vuorovaikutus opiskelijan ja opettajan välillä, jolloin voidaan puhua oppijakeskeisestä toiminnasta. Tämä edellyttää pieniä opetusryhmiä tai useampia henkilöitä opetustilanteissa sekä riittävästi lähiopetusta. Opetussuunnitelman perusteiden mukainen ammatillinen erityisopetus näyttää toteutuvan parhaiten niiden koulutuksen järjestäjien oppilaitoksissa, joiden opetussuunnitelmien yhteisissä osissa on yleisellä tasolla käsitelty erilaisen opiskelijan tukemista. Sitä

on usein vielä tarkennettu ja konkretisoitu erityisopetuksen suunnitelmassa.

Valmentavassa opetuksessa voidaan vahvistaa opiskelijan elinikäisen oppimisen avaintaitoja. Näillä avaintaidoilla tarkoitetaan osaamista, jota tarvitaan jatkuvassa oppimisessa, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuunotossa sekä työelämän muuttuvissa olosuhteissa selviytymisessä. Ne ovat tärkeä osa ammattitaitoa ja kuvastavat yksilön älyllistä notkeutta sekä erilaisista tilanteista selviytymistä. Ne lisäävät myös kaikilla aloilla tarvittavaa ammattisivistystä ja kansalaisvalmiuksia. Kyseessä olevien yhteiskunnassa tarvittavien avaintaitojen avulla opiskelijat tai tutkinnon suorittajat pystyvät seuraamaan lähiympäristössä ja työelämässä tapahtuvia muutoksia sekä toimimaan muuttuvissa oloissa. Niillä on myös suuri merkitys yksilön elämänlaatuun ja persoonallisuuden kehittymiseen. Avaintaitojen opettamisella pyritään myös ehkäisemään nuoren syrjäytymistä työmarkkinoilla. (Käsi- ja taideteollisuuden perustutkinto 2009.)

### **Taideaineiden lisääminen työllistymisen edistämiseksi käsi- ja taideteollisuusalan opetussuunnitelman toteutukseen**

Haastatteluissa tuli esiin se, että työelämän valmiuksia ottaa vastaan erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita kehitetään. Kehittäminen tapahtuu esimerkiksi työelämän ja koulutuksen järjestäjien edustajien yhteistyötä tiivistämällä opetussuunnitelmien käytännön toteutuksissa. Tässä kehittämistyössä tarvitaan erityisesti verkosto- ja moniammatillista yhteistyötä eri toimijoiden kesken.

Lisäämällä tähän prosessiin taideaineita, toteutuvat sekä käsityön että taiteen positiiviset vaikutukset opiskelijoiden kohdalla. Rikkisen (2010,4) tutkimuksen mukaan käsityötaidon opettamisella ja oppimisella on kuntouttavia vaikutuksia erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille. Käsi- ja taideteollisuusosalalla pyritään yleisesti luovuuteen ja uudenlaisien ratkaisujen etsimiseen. Käsityön ja taiteen tekemisen kautta opiskelija voi saada omaan elämäänsä uusia merkityksiä. Onnistumisen kokemukset vahvistavat itsetuntoa. Hyvän itsetunnon omaava nuori on myös vahvemmin kiinni työelämävalmiuksien hallinnassa.

Taidepainotteisen opetuksen taideopinnoissa tutustutaan monipuolisesti erilaisiin taiteen ilmaisutapoihin. Tavoitteena on kehittää opiskelijan kykyä ilmaista ajatuksiaan, tunteitaan ja mielikuviaan taiteen keinoin. (Kiipulan ammattiopiston käsi- ja taideteollisuusalan ammattialakohtainen toteutussuunnitelma, 2010.) Toteutussuunnitelmassa painotetaan taiteen tekemistä ja kokemista sekä oppimista. Toteutussuunnitelman sisällöissä on muun muassa kuvallisen ilmaisun perusteet sekä taide ja tarinallisuus opintojaksot. Näitä taidepainotteisen opetuksen läh-

tökohtia voi hyvin hyödyntää myös käsi- ja taideteollisuusosalalla ja vasta-  
vuoroisesti toisinpäin.

Ammatin opettamisen lisäksi ammatillinen erityisopettaja kohtaa monia  
oppimisen esteitä. Opetustyössä joudutaan tarkastelemaan erityistä tukea  
tarvitsevien opiskelijoiden oppimiseen usein haitallisesti vaikuttavia tek-  
ijöitä. Kuntoutuksen avulla näitä oppimisen esteitä voidaan lievittää tai  
poistaa ja näin saavuttaa mahdollisimman hyvä ammattitaito ja hyvä elä-  
mä. Tämä on myös Kiipulan ammattiopiston tärkeä arvoperusta.

### **Vaihtoehtoiset ja yksilölliset polut**

Käsityö käsitteenä ei ole sidottu materiaaleihin tai erityisiin tekniikoihin.  
Käsityö tarkoittaa käsin tehtävien, käsityöllisten välineiden avulla tapah-  
tuvaa, tuotteiden suunnittelua ja valmistamista (Anttila, 1993). Haastat-  
teluissa tuli esiin erilaisten tuotesarjojen ja tuotekonseptin suunnittelun  
opettamisen ja oppimisen lisäksi markkinoinnin ja myyvyyden näkökul-  
man tärkeys. Opiskelijoiden omien ideoiden ja luovuuden hyödyntäminen  
tuotekonseptin suhteen on tärkeää.

Käsityöprosessi voidaan jakaa käsitteisiin kokonainen ja ositettu käsityö.  
Kokonaisessa käsityön tekemisessä sama henkilö suorittaa käsityöproses-  
sin kaikki vaiheet eli tuotteen ideoinnin, esteettisten ja teknisten ominai-  
suuksien suunnittelun, varsinaisen valmistamisen ja arvioinnin (Lepistö  
2004, 20). Kojonkoski-Rännälin (1995) mukaan kokonaisen käsityön teke-  
minen on itsenäistä, omia ideoita ja tarkoituksia toteuttavaa työtä. Tämä  
toiminta kehittää tahtotoimintoja ja vastuunottamisen kykyjä eli niitä tai-  
toja, joita työelämä nykyään työntekijältä odottaa.

Käsi- ja taideteollisuusalan erityisopetuksessa tavoitteena on kokonainen  
käsityöprosessi, mutta harjoitusvaiheen aikana prosessi painottuu ositet-  
tuun käsityöhön. Ideointi ja suunnitteluvaiheen suorittaa usein opiskelija,  
mutta varsinkin tekninen suunnittelutyö tarvitsee runsaasti tukea. Lepis-  
tö (2004, 22) mainitsee kokonaisen ja ositetun käsityön lisäksi käsitteen  
kohdekäsityö, joka rajoittuu käsityöprosessin kohteiden vaiheittaiseen kä-  
sittelyyn. Kohdekäsityö perustuu tahtotoiminnan herättämiseen, tekemi-  
sessä korostuvaan päämäärän ja tuotevaiheen saavuttamiseen.

Käsi- ja taideteollisuusalan opetussuunnitelmaa voi perustellusti kehittää  
kokonaisen käsityön ja ositetun käsityön prosessien näkökulmasta. Täl-  
löin toteutuksen tasolla opiskelija valitsee kahdesta vaihtoehtoisesta ta-  
vasta suorittaa perustutkinto. Ositetun käsityön näkökulmasta ensimmäi-  
nen vaihtoehto on nykyinen toteutussuunnitelma, jossa opiskelija voi vuo-  
si vuodelta lineaarisesti etenevien opintojen ohella valinnaisten tutkin-  
nonosien valinnoilla rakentaa yksilöllistä HOPS:aa. Toisena rinnakkaise-  
na vaihtoehtona voisi olla toteutusmalli, jossa opiskelija tuotteena valmis-

tamisen opinnot opiskeltuaan perehtyy enemmän taidekäsityöhön ja sen suunnittelu ja valmistusprosesseihin. Valinnaisissa tutkinnonosissa tarjotaan hänelle mahdollisuus opiskella tekstiilin suunnittelua ja taidekäsityön menetelmiä kokeilevammalla käsityön tekemisen otteella.

Rikkisen (2008, 30) tutkimuksessa erityisopettajat mainitsivat eräänä motivaation herättämisen keinona käsityön. Motivaatiota syntyy myös konkreettisen tuotoksen myötä. Käsityön toiminnanohjauksessa yksi osa-alue on motivaation kontrolli, joka liittyy tavoitteisiin ja niiden kautta myös tarkkaavaisuuden suuntaamiseen ja ennen kaikkea pitkäjänteisyyteen ja energisyyteen suhteessa tehtävien vaatimuksiin.

### **Erityistä tukea tarvitseva opiskelija käsityön ja taiteen opetuksessa**

Käsityön ja taiteen opetuksessa erityisopiskelijoille on hyvä perustella sisältöjä, mitä ollaan tekemässä ja millä perusteilla. Valmentavassa koulutuksessa tämän tarve vielä korostuu. Mietittävää on esimerkiksi siinä, miten asiakaslähtöistä valmentavaa opetusta voidaan enemmän sisällyttää opetussuunnitelman käytännön toteutuksiin. Myös opiskelijan itse arviointitaitoja ja osaamisperustaisen oppimisen arviointia voi kehittää.

Erityispedagogiikan näkökulmasta käsillä tekeminen ja taiteen kokeminen antavat opiskelijalle toisenlaisen vaihtoehdon oppia. Tästä näkökulmasta koulutusala kannattaa laajentaa, ja se antaa myös synergiaetua työelämän sekä muiden koulutusta antavien tahojen kanssa.

Olennaista muutosprosessien onnistumisessa yhteisöllisellä tasolla on tavoitetietoisuus; oppilaitokset ja opettajat itse tietävät ja päättävät, mihin suuntaan ollaan menossa. Ihanteellisena tilanteena voidaan pitää sitä, että tavoitteet elävät, näkyvät ja kuuluvat oppilaitoksissa. Muutosvoima löytyy yhteiskunnan kulttuurisista ja sosiaalisista muutoksista, jotka tukevat koulua sen muutospyrkimyksissä, mutta myös painostavat siihen. Näin koulun muutos nähdään luonteeltaan kulttuurisena, jolloin ratkaisevaa on yksilöiden kyky oppia ja olla osana kollektiivisesti oppivaa yhteisöä. (Sahlberg 1996, 51–52; Simola 1998, 108.)

Kyky kohdata tulevaisuus liittyy vahvasti opettajien haluun ja valmiuteen aktiiviseen kommunikaatioon ympäristön kanssa. Opetuksessa tulee pyrkiä tiedon uusintamisesta sen uudistamiseen. Muutoksen kohtamisessa onkin tärkeää huolehtia siitä, että yksilöillä ja sitä kautta koko yhteisöllä on riittävästi kontaktipintaa ympäristöön. Sieltä tulevat virikkeet auttavat ratkaisevasti näkemään ja hakemaan uusia mahdollisuuksia toimia tulevaisuussuuntautuneesti. Ydinosamiseen liittyy kollektiivinen, monimutkainen sosiaalinen osaaminen, kyky viestiä ja siirtää osaamista sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti organisaation sisällä ja sidosryhmien välillä, kyky innovatiivisesti yhdistellä olemassa ole-

vaa osaamista ja tuottaa uutta tietämystä organisaation prosesseista tai tuotteista. (Ruohotie 1997, 17–23.)

## Pohdinta

Oppilaitoksen toiminnan suuntaamisen kannalta keskeinen opetussuunnitelmiin liittyvä muutos päätöksenteon siirtymisestä paikallistasolle on opettajien ja rehtoreiden arvioimina osoittanut voittopuolisesti kehittämissä ja kehittymismahdollisuuden. Opettajien keskinäinen yhteistyö, suunnitelmallisuus ja keskustelu on lisääntynyt, työyhteisö on aktivoitunut ja kriittinen, aktiiviseen kehittämiseen pyrkivä ote on tullut osaksi opettajan työn luonnetta. Yhdessä läpikäytyt prosessit ovatkin vaikuttavinta muutosta sekä yksilö- että yhteisötasolla.

Koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on tärkeää huolehtia siitä, ettei opiskelijaa kouluteta työttömäksi. Erityisopetuksessa painottuu myös elämänhallintaan liittyvien valmiuksien tukeminen. Kouluvaiheen kokemuksilla on vahva suhde nuorten työttömyyteen. Näihin kokemuksiin saattavat kuulua oppimisvaikeuksista johtuvat epäonnistumisen kokemukset, kouluviittymättömyys ja koulun keskeyttäminen. Koulutuksen kehittämisellä on suora yhteys myös nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen.

## Lähteet

- Anttila, P. 1993. Käsiyön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Helsinki: WSOY.
- Aunola, M. 2010. Henkilökohtainen tiedonanto 12.10.2010. Erityisopettajan koulutuksen lähipäivät Kiipula-säätiössä.
- Haataja, M. 2010. Henkilökohtainen tiedonanto. Perttulan erityisammattikoulu. Hämeenlinna.
- Huusko, J. 1999. Opetushallitus. Saatavilla: [www.oph.fi/download/119328\\_Huusko.pdf](http://www.oph.fi/download/119328_Huusko.pdf). 29.10.2012.
- Jahnukainen, M & Pynnönen, P (toim.). 2003. Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven offset Oy.
- Jylhä, A. 2007. Koulutuspolulta poikkeavat – nuorten syrjäytyminen työpajakouluuttajan näkökulmasta. Valtakunnallisen työpajayhdistyksen julkaisussa M. Hautaluoma & A. Virtanen (toim.) Kadonneet ja pudonneet – syrjäytymisen sietämätön raskaus. Helsinki: Tuokinprint Oy.

- Ikonen, O. 1998. Kehitysvammaisten opetus: Mitä ja Miten? Helsinki: Hakapaino oy.
- Koro, M. 2005. Itsensä kokoiseen ammattiin: Ammatillisen erityisopetuksen vaiheet Perttulan erityisammattikoulussa. Perttulan erityisammattikoulun julkaisuja 9/2005. Tampere: Hämeen kirjapaino.
- Kuikka, P., Salonen, T. & Niutanen, S, 2009. Lapsuuden oppimisvaikeuksista nuoruuden opiskelukykyyn. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Lepistö, J. 2004. Kokonainen käsityö kasvatuksen välineenä. Väitöskirja. Joensuu yliopisto.
- Kiipulan ammattiopiston Käsi- ja taideteollisuusalan ammattialakohtainen toteutussuunnitelma. 2010. Kiipulan ammattiopisto.
- Kiipulan ammattiopiston opintosuunnitelma osa-B. 2010. Kiipulan ammattiopisto.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998. Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssällön analyysi. Turku: Turun yliopisto.
- Kuisma, P. 2011. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kuorelahti, M & Viitanen, R. 1999. Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun –nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Helsinki: Nykypaino Oy.
- Lahti, H. 2008. Collaborative Design in a Virtual Learning Environment : Three Design Experiments in Textile Teacher Education. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Manni, A. 2003. Ammattina ammattiopettaja. Artikkeliteoksessa Jahnukainen, M & Pynnönen, P (toim.). 2003. Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven offset Oy.
- Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Opettajuus muutoksessa 2010. Muuttuva opettajuus. Saatavilla: [http://ohopop.files.wordpress.com/2008.../muuttuva opettajuus](http://ohopop.files.wordpress.com/2008.../muuttuva_opettajuus). 28.10.2012.
- Pohjantammi, I. 2007. Ylisukupolvinen työttömyys nuorten työpajoilla. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisusarja. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tyopaja.pdf>. 28.10.2012.

Pudokkaat loppuraportti 2009. Saatavilla: <http://www.nmi.fi/PUDOKKAATLOPPUraportti2009%5B1%5D.pdf>. 28.10.2012.

Rikkinen, T. 2010. Käsiyön merkitys toiminnanohjauksen kuntoutukseen: Käsi- ja taideteollisuusalan erityisopettajien käsityksiä. Proseminaaritutkielma. Erilliset erityisopettajan (EO) opinnot: Kasvatustieteen laitos: Helsingin yliopisto.

Sahlberg, P. 1996. Tutkiva oppilas – tutkiva opettaja. Ryhmätutkimus opetusmenetelmänä. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja II. Helsingin yliopisto – Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Simola, Hannu 1998. Toiveet ja lupaukset. Teoksessa O. Luukkainen (toim.), Tulevaisuuden tekijät: uuden opettajuuden mahdollisuudet. Jyväskylä: Atena.

Taidepesula. 2012. Saatavilla: <http://www.taidepesula.fi/39>. 28.10.2012.



Pirjo Pesola

## Huopaa, paperia ja havainnollistamista – kädentaidot oppimisen ja kasvamisen tukena

---

### Johdanto

Opetustyön lisäksi opettajan tehtäviin kuuluu mm. oppilaitoksen kehittäminen ja oman ammatillisen osaamisen kehittäminen. On hyvä, jos opettaja kykenee käyttämään omaa ammatillista osaamistaan oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen ja nivomaan erityispedagogisen osaamisensa osaksi omaa ammatillista osaamistaan. Tässä artikkelissa tuon esille miten olen yhdistänyt omaa ammatillista osaamistani erityispedagogiseen ajatteluun ja menetelmiin.

Erityisopettajankoulutuksen kehittämishankkeessa kehitin selkeäkielisiä opetusmateriaalia valmentavan ja kuntouttavan opetuksen taide- ja kulttuuriopintoihin. Tarkoituksena on että, kehittämäni opetusmateriaali tulee oppilaitoksen omaan käyttöön. Toimin opettajana Ammattiopisto Luovissa. Ammattiopisto Luovi on ammatillinen erityisoppilaitos, joka järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa koulutusta sekä ammatilliseen perustutkintoon johtavaa koulutusta ja ammatillista aikuiskoulutusta. Rovaniemellä Luovi järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta. Pienissä toimipisteissä opettajat opettavat kaikkia opintoihin kuuluvia opintokokonaisuuksia. Opettajat suunnittelevat ja tekevät opetusmateriaalin itse tai yhteistyössä ohjaajien kanssa. Ammattiopisto Luovissa on käytössä myös oma materiaalipankki, josta löytyy selkeäkielisiä oppimateriaalia, mitä voimme vapaasti käyttää opetuksessa. Tarkoitukseni on, että kehittämäni materiaali kädentaitoihin päätyisi myös materiaalipankkiin.

Kohdensin oppimateriaalin nimenomaan valmentavaan ja kuntouttavaan opetukseen. Materiaalin tehtävänä on olla opiskelijoille havainnollistavana oppimateriaalina tekemisen tueksi ja opettajille työkaluna käytännön opetuksen ohessa. Lähdin kehittelemään ohjeita selkokielen periaatteiden mukaisesti, jotta ohjeista tulisi mahdollisimman selkeä ja ajaton ja hyöty olisi mahdollisimman optimaalinen opiskelijoille. Taide- ja kulttuurialan ammatillisena opettajana halusin tuoda myös esille kädentaitojen merkityksen ihmisen elämässä ja oppimisen tukena ja myös sitä, mitä tutkimukset ovat osoittaneet käsityön merkityksestä ihmiselle ja yhteiskunnalle.

## Taide ja kulttuuriopinnot valmentavassa ja kuntouttavassa koulutuksessa

Opetushallituksen vahvistaman opetussuunnitelman perusteiden mukaan vammaisten opiskelijoiden valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen lähtökohtana ovat opiskelijan tarpeet. Opintojen tavoitteet, sisältö ja laajuus valitaan ja suunnitellaan opiskelijan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukaisesti ja opintojen arviointi toteutetaan suhteutettuna tavoitteisiin yksilöllisesti ja joustavasti. Taide- ja kulttuuriopinnot tavoitteena on, että *”Opiskelija hankkii monipuolisia taidekokemuksia ja tutustuu itselle sopivin menetelmin taiteen erilaisiin ilmenemismuotoihin. Lisäksi opiskelija oppii hyödyntämään omassa elämässään taidetta ja käyttämään kulttuuripalveluja. Hän osallistuu omista lähtökohdistaan oman koti- tai kouluyhteisönsä ympäristön kehittämiseen tai uudistamiseen ja – löytää uusia tapoja ilmaista itseään, ajatuksiaan ja tunteitaan esim. musiikin, liikkeen ja tanssin, draaman, sanataiteen tai kuvataiteen keinoin sekä hyödyntää taidetta ja kulttuuripalveluja omassa elämässään.”*

Pedagoginen vapaus ja oma koulutus taide- ja kulttuuri alalta antavat opetussuunnitelman toteuttamiseen ammatillisen pohjan. Valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa opetusta toteutetaan kokemalla ja tekemällä oppimisen kautta. Niin myös taide- ja kulttuuriopinnoissa, käsityön tekemistä ei opi kirjoista lukemalla, vaan oppiminen tapahtuu kokemalla monien aistikanavien kautta, näkemällä, koskettamalla, tunnustelemalla ja kuulemalla.

### Kädentaitojen merkitys

Kojonkoski-Rännälin (1995, 31) mukaan sanalla käsityö tarkoitetaan toimintaa, jolla ihminen tuottaa tuotoksia muokaten erilaista konkreettista materiaalia käsityötekniikoihin. Karppisen mukaan ”käsityö taiteen perusopetuksessa painottuvat eniten tekniikoiden ja materiaalien tuntemus, muotokieli, oivaltaminen ja ongelmanratkaisu, tekemällä oppiminen ja oman suunnittelun merkitys. Lisänä ovat ympäristön havainnointi, elämyksellisyys, kokemuksellisuus, ilo ja hauskuus, sosiaalisuus ja vastuuntunto, pitkäjänteisyys, kestävä kehitys ja laatu. Käsityö taidekasvatuksen yhtenä osa-alueena tarjoaa monipuoliset mahdollisuuden edellä mainittujen tuntemukseen ja harjaannuttamiseen.” (Karppinen 1999,19.) Käden taidoissa opitaan monenlaisia taitoja: asenne, vuoron odottaminen, epäonnistumisen kestäminen, epävarmuuden sietäminen, omatoimisuuden kehittäminen, ryhmässä toimiminen, yhteistyö, auttaminen, oikeudenmukaisuus, vastuuntunto, oman ja toisen työn arvostaminen, esteettisyys, ongelmaratkaisutaidot.

Kesälä-Lundahl (1999, 37) mukaan taiteen perusopetuksen käsityössä korostuu kokonaisvaltaisen käsityöprosessin merkitys oppimisen välineenä, lapsen ja nuoren persoonallisuuden kehittäjänä sekä identiteetin vahvistajana. Käsityöprosessissa lapsen ja nuoren ajattelun taito ja ongelmanratkaisukyky kehittyvät. Kokonaisvaltainen lähestymistapa kehittää keskittymiskykyä, epävarmuuden ja erilaisuuden sietoa sekä itsetuntemusta. Käsityön perusopetus antaa taidollisten valmiuksien lisäksi monia elämän perusvalmiuksia; välineen nähdä, kokea ja tehdä asioita sekä vaikuttaa omaan elämäämme ja ympäristöömme. (Kesälä-Lundahl 1999, 37.)

Käsityöllä on merkityksensä tekijän minäkuvan muodostumisessa ja itsetunnon kehittämisessä. Oma minäkuva muotoutuu näin sosiaalisten kokemusten kautta ja muilta ihmisiltä saadun palautteen kautta. Mutta myös fenomenologisen näkemyksen mukaan ihminen tulee tietoiseksi omasta minästään, kun hän kokee kontrolloivansa omaa tekemistään. Tämä kokemus kertoo ihmiselle hänen mahdollisuuksistaan ympäristönsä ja oman elämän hallinnassa. Omin käsin tehty tuote ja siinä onnistuminen on hyvä itsetunnon kasvattaja. Opettajan on oltava itse taitava voidakseen opettaa taitoja vaativaa tekemistä. Samalla hänellä täytyy olla kyky auttaa käsityöntekijää saamaan työstään tyydyttävän ja pal-kitsevan. Käsityön tekemisen prosessi, jossa tekijä suorittaa tekemisen kaikki vaiheet, edistää persoonallisuuden eri alueiden kehittymistä. Käsityön kasvatuksellisia mahdollisuuksia konkretisoi tekijässään sisäisten kykyjen kehittyminen. Hienomotoristen taitojen, käden ja silmän koordinaation lisäksi käsityön tekemisessä kehittyvät mm. materiaalituntemus, tekniset taidot, havaintokyky, huolellisuus, tarkkuus, pitkäjänteisyys, ilmaisukyky ja luovuus. Kojonkoski-Rännäli toteaaakin, että käsityön merkitys ja asema niin perusopetuksen kuin keskiasteen- ja aikuis-koulutuksen puolella on turvattu. Lisäksi koulutuksen laatuun on hänen mielestään kiinnitettävä erityistä huomiota. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 122 – 125.)

Karppisen mukaan käsityötaiteen yksi keskeisimmistä peruspilareista on, ettei painoteta niinkään kädellä tekemisessä teknistä taituruutta vaan enemmän sitä, mitä opiskelija saa ja oppii käsityötä tehdessään. Tärkeää ovat onnistumisen elämykset, kokeilemalla oppiminen, mielikuvien syntyminen, pitkäjänteinen työskentely sekä omien tunteiden ja kokemusten ilmaiseminen ja soveltaminen. Keskeisenä alueena Karppinen toteaa aistihavaintojen – ja herkkyyden kehittämisen. Havaintojen avulla lapsi ja nuori oppii löytämään laatua ympäristöstään ja kulttuuristaan samoin kuin itsestään sekä oppii arvioimaan ja arvottamaan niitä. Hän toteaa myös, että käsityön taiteenalakohtaisista tiedoista ja taidoista ei voida tinkiä (materiaalien ja tekniikoiden tuntemus ja muotokieli), kehittäväthän ne juuri hienomotoriikkaa, mutta mukaan tarvitaan myös emootiot, tunteet ja tuntemukset. (Karppinen 1999, 20.) Valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa korostuu eritoten se, että opiskeli-

ja saa tekemisessä onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä. Tekninen taito voi olla vaatimatonta, mutta kokemus tekemisestä, siveltimen vedosta, villan käytöstä, käden otteesta, materiaalin tuntemuksesta voi olla jo sinänsä hieno tuntemus esimerkiksi vaikeavammaiselle henkilölle.

”Liikunnan ja käsityön yhteisiä elementtejä voivat olla motoriikan käyttö, tietoisuus fyysisyydestä sekä ruumiinkuva. Liikunnan merkitys heijastuu myös siinä, että se lisää aivotoiminnan vireyttä ja sen kehittymistä. Kädellä tekeminenhän on aivojen, mielen ja käsien yhteistyötä. Samalla se harjaannuttaa kehon tuntemusta, tunneaistia ja havainnointikykyä.” (Karppinen 1999,26.)

Käsityö on myös tietämistä. Hiljainen tieto, joka on meidän sisällämme, on vastakohta koodatulle tai opitulle tiedolle ja se on ihmisessä läsnä kokonaisvaltaisesti. Se on käsien taitoa, ihon tietoa ja aivojen syvien kerrosten tietoa. ”Hiljainen tieto avaa meistä enemmän; se on tietoisuutta omasta ruumiista, omasta elämisestä ja olemassaolosta sekä mielen kokonaisuudesta. Käsityössä hiljaisen tiedon avulla voimme tuntea villan huopumisen käsissä, saven muotoutumisen astiaksi tai puun pinnan siloisuuden” (Karppinen 1999, 21, 206).

### **Kokemukset kädentaitojen opettamisesta**

Olen pyrkinyt suunnittelemaan kädentaitojen tunnit niin, että saisin mahdollisimman monen opiskelijan innostumaan asiasta. On huomioitava, että kohderyhmänä ovat kehitysvammaiset nuoret, jotka ovat kiinnostuneita hyvin pitkälle samanlaisista asioista kuin nuoret yleensä. Opiskelijat pitävät käytännön kouluaineista. Ryhmässä voi myös olla heitä, jotka kokevat itsensä kömpelöksi yleensä kaikessa tekemisessä. Heidän kanssaan onkin motivoinnilla suuri merkitys. Valmis työ, konkreettinen esine, käyttöesine esimerkiksi soitin, sisustusesine, koru, pohjalliset, kännykkäkotelo, voi olla yksi motivoinnin lähde. Kuka tahansa meistä on ylpeä omin käsin tehdyistä töistään. Tekemisessä onnistuminen lisää itseluottamusta ja rohkeutta toimia omien valintojen mukaan. Taidon karttuessa tekijä uskaltautuu ottamaan yhä haasteellisempia tehtäviä vastaan. Pitkäjänteisen tekemisen tuloksena on omin käsin tehty työ, tekijän on täytynyt jaksaa keskittyä työhön monella tunnilla ja osata jatkaa siitä mihin on edellisellä kerralla jäänyt. Opiskelijat jaksavat keskittyä tekemiseen omien valmiuksiensa mukaan, opettajana on hieno tuntee se syvä hiljaisuus tunnilla, kun kaikki keskittyvät omaan työhönsä ja nauttivat tekemisestään. Opettajan tehtävänä on luoda ja tarjota opiskelijoille suotuisa oppimisympäristö kädellä tekemiseen. Opettaja myös kannustaa ja rohkaisee opiskelijoita tekemään omia valintojaan materiaalien ja valmistusvaihtoehtojen valinnassa.

Omien kokemusten ja havaintojen mukaan opiskelijat joutuvat käyttämään tekemisessä huomaamattaan monenlaisia taitoja. Tekeminen on

hyvin kokonaisvaltaista. Samaan aikaan käytetään niin kognitiivisia kuin konkreettisia taitoja. Itse ohjeiden lukeminen harjaannuttaa lukemisen ja ymmärtämisen taitoa. Monia eri taitoja kehittää tehtävän työn hahmottaminen kuvasta, oman suunnitelman tuottaminen, mielikuvien siirtäminen piirtämällä paperille ja lopuksi suunnitelman toteuttaminen piirroksesta tehtäväksi työksi. Kaikki tämä vaatii ajattelua ja keskittymistä. Usein työssä tarvitaan erilaista matemaattista arviointi- ja hahmottamiskykyä sekä konkreettista laskemista, mittaamista ja kuvion koon hahmottamisessa. Kädellä tekeminen on hieno-karkeamotoriikan harjoittelua parhaimmillaan. Kädellä tekeminen tuottaa erilaisia taktiilisia tuntemuksia kuten materiaalin erilaisuus pehmeästä kovaan tai kivistä märkään.

Ryhmässä työskentely vaatii opiskelijalta kärsivällisyyttä. Työskennellessä omaa vuoroa joutuu odottamaan ja välillä vuoro voi siirtyä seuraaville tunneille. Joillakin opiskelijoilla voi olla vaikeuksia lopettaa työn tekeminen kesken jatkaakseen sitä seuraavalla tunnilla. Valintojen tekeminen eri tekniikoiden ja materiaalien osalta voivat osaltaan olla haaste opiskelijoille. Taito ilmaista itseään käden kautta ei ole itsestään selvää. Myös tämä vaatii ajattelua ja omien mielikuvien esilletuomista. Loppujen lopuksi ja useimmiten oman käden jäljen näkeminen tuottaa iloa ja mielihyvää. Tällöin onnistumisen tunne kantaa pitkälle. Toisaalta työn epäonnistuminen kasvattaa epäonnistumisen sietoa ja itsensä hyväksymistä.

## Ohjeiden työstäminen

Eriyisopetusta saavat opiskelijat perus- ja ammatillisessa koulutuksessa ovat ryhmä, joka hyötyvät selkeästä kielestä. Esimerkiksi ammatilliseen erityisopetukseen ohjautuu nuoria, joilla voi olla hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeuksia, kielellisiä vaikeuksia, kehityksen viivästymistä tai autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyviä oppimisvaikeuksia. Ymmärtämisen ongelmat tulevat olemaan näiden opiskelijoiden kohdalla pysyviä ja he tulevat tarvitsemaan selkeää kieltä mitä ilmeisimmin läpi koko elämän. (Virtanen 2009, 37–39.)

Ahvenaisen ja Holopaisen mukaan kirjoittaja ei voi vaikuttaa lukijaan liittyviin tekijöihin mm. lukemisen perustekniikan hallintaan, lukemismotivaatioon, tekstin kiinnostavuuteen, lukijan taustatietoihin aiheesta ja aikaisempiin kokemuksiin, aiheeseen liittyvien käsitteiden hallintaan, tulkintataitoihin ja lukemistilanteeseen. Toisaalta kirjoittaja voi vaikuttaa sanojen pituuteen, yleisyyteen ja vaikeustasoon sekä lauserakenteeseen (pituus, määreiden runsaus, sivulauseiden määrä, vaikeat rakenteet). Kirjoittaja voi vaikuttaa myös tekstin rakenteeseen (asiasisällön sidosteisuus ja tekstin kielellisten elementtien suhteet toisiinsa). Kirjoittajan valintoja ovat myös kirjaintyyppi, otsikointi, kappalejaot, taitto ja kuvitus. (Virtanen 2009, 67.)

Ensimmäisenä kirjoittajan pitäisi ennen kirjoittamisen alkamista miettiä minkä aiheen, tyylin ja rajauksen hän asettaa tekstilleen. Oleellista on myös se kuinka paljon kirjoittaja tietää aiheesta. Selkotekstien vaikeusaste vaihtelee tekstilajin, aiheen ja tarkoituksen mukaan. Tekstin kirjoittaminen on helpointa silloin, jos kerrotaan jostakin havainnollisesta esimerkiksi käsin tehtävästä työstä. (Virtanen2009, 63 – 66.)

Oppimateriaali on tiedon välittämistä ja kuuluu asiatekstilajiin. Lähtökohdaksi oli, että oppimateriaali tulee valmentavan ja kuntouttavan opetuksen opiskelijoiden käyttöön. Opiskelijoiden kyvyt ja taidot ovat oppimateriaalin tuottamisen perustana. Osa opiskelijoista osaa lukea ja ymmärtää lukemaansa, toisilla lukeminen jää mekaaniselle tasolle. Sen vuoksi kuvat ovat käsityöohjeissa hyvin oleellisia. Valmista työtä on vaikea kuvitella pelkän tekstin perusteella. Kuvat ovat myös yksi motivoinnin keino. Käsi-työohjeissa esiintyvät käsitteet on myös hyvä avata kuvin esimerkiksi materiaalit ja työtekniikat.

Tekstitasolla on pohdittava aiheen valintaa. Jos tekstiä käytetään opetuksessa, opetuksen tavoite ja sisältö määräävät aiheen. Omassa opiskelijaryhmässäni on kehitysvammaisten henkilöiden lisäksi opiskelijoita, joilla on hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeuksia, kielellisiä vaikeuksia, autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyviä oppimisvaikeuksia. Olen kokeillut ryhmäni kanssa erilaisia kädentaidon tehtäviä ja olen sen perusteella valikoinut sellaisia tehtäviä, jotka voivat olla mahdollisia toteuttaa tässä ryhmässä ja yleensä valmentavassa opetuksessa. Toimintakyvyltään eritasoisille opiskelijoille voidaan ohjeita tarvittaessa selkeyttää ja mukauttaa jokaiselle opiskelijalle sopiviksi. Esimerkiksi joidenkin opiskelijoiden kohdalla ohjetekstit voidaan jättää kokonaan pois.

## Selkeäkieliset ohjeet

Kirjoitin ensimmäiset ohjeet ensin yleiskielellä, joita lähdin muokkaamaan selkeäkieliseksi. Myöhemmässä vaiheessa kirjoitin ohjetekstit suoraan selkeällä kielellä. Selkotekstissä tekijän näkökulmaa on hyvä muuttaa lukijan näkökulmaksi, jolloin ohjeteksteissä on hyvä käyttää sinä-muotoa. Tee, ota, jne. ohjeistus on tyypillistä ohjeteksteille. Kirjoitustyyliltään arkinen, kuvaileva ja selittävä ohjeteksti on selkeä käsityön ohjeissa. Ohjeet ovat suunnattu nuorille opiskelijoille, joten ohjeteksti on kirjoitettu aikuisen kielellä. Kirjoitustyyli noudattaa arkista ja selittävää tyyliä selkokielellä. (vrt. Virtanen 2009.)

Selkokielellä pyritään ytimekkyyteen ja taloudellisuuteen, mikä merkitsee tavallista lyhyempää esitystä kuin yleiskielellä. Selkokielellä kiteytetään tärkeimmät pääasiat. On huomioitava, mitkä asiat ovat lukijan kannalta tärkeitä ja kiinnostavia sekä nimenomaan ohjeistuksissa, mitkä asiat ovat asian ymmärtämisen kannalta oleellisia. Selko-oppimateriaalin yksi

keskeinen tavoite on rajata aihe mahdollisimman selkeästi ja tarkasti. Käsityön tekemisen ohjeissa on tärkeää asioiden esittäminen loogisessa järjestyksessä, jotta oleellisia työvaiheita ei jäisi pois. Lukijaryhmänä kehitysvammaiset henkilöt tarvitsevat ymmärrettävyyden kannalta pilkotumpaa tietoa tekemisestä. Tekstin tulee olla aukotonta, jotta lukijalle ei tulisi tilannetta ohjetta lukiessaan, ettei osaisi jatkaa tekemistä jonkun vaiheen jälkeen. Kirjoittamisessa on mietittävä tekstiä lukijan näkökulmasta, mikä on lukijan taustatieto asiasta. Miten lukija ymmärtää tekstiä, on hyvin vahvasti sidoksissa hänen motivaatioon ymmärtää lukemaansa. Käsityöohjeita suunniteltaessa motivoinnin lähteenä on usein itse ohjeessa olevan tuotteen valmistaminen eli itse asia mitä tehdään.

Tekemissäni ohjeistuksissa on paljon käsitteitä materiaaleista, työvälineistä ja työtavoista. Näiden asioiden havainnollistamiseen käytin kuvia. Oudompiakin sanoja tekstissä voi olla, tällöin lukijan kieli rikastuu ja teksti saa enemmän ilmaisuvoimaa. Käsityön ohjeissa voi hyvinkin tulla esille erilaisia oudompia käsitteitä esimerkiksi aihio, huovutus, massa, kehys, hionta ym. Näitä ilmauksia on vaikea korvata muulla sanalla ja mielestäni ne kuuluvat oleellisena osana käsityön tekemiseen, esimerkiksi huovutus on työstötekniikka, mikä on kaikkien hyvä tietää.

Kielikuvia ja monimerkityksellisiä sanoja on myös vältettävä selkokirjoituksessa, mutta toisaalta kuluneet kielikuvat voivat olla hyvinkin värittämässä selkokielistä tekstiä. Samoin kuin vertaukset voivat rikastuttaa tekstiä. Esimerkiksi mietin, miten esittäisin, kuinka pitkä aika kuluu kun massa on kuivunut ja miltä se näyttää. Tarkkaa aikaa massan kuivumisesta on ohjeeseen vaikea asettaa, kuivuminen riippuu työstötekniikasta ja massan paksuudesta. Selkokieliohjeistuksissa kehoitetaan toistamaan sanoja tautofoniaan asti. Mielestäni käsityöohjeissa on hyvä käyttää samaa sanaa asiasta läpi koko ohjeen. Monelle selkotekstin lukijalle isojen lukujen ymmärtämien on vaikeaa, jos lukuja joutuu käyttämään, sen voi konkretisoida esimerkiksi vertaamalla sitä johonkin. Mietinkin, laitan ko paperimassan levityksen ohjeeksi: ”laita paperimassaa peilin kehysten päälle sentin paksuinen kerros” vai ”laita paperimassaa peilin kehysten päälle sormen paksuinen kerros”.

## Havainnollisuus selkeässä tekstissä

Useissa selkokielen lukijaryhmiksi mainituissa vammaisryhmissä yläkäsitteiden ja vaikeiden lauserakenteiden ymmärtäminen tuottaa vaikeutta. Niinpä selkokielessä onkin suositeltavaa käyttää konkreettisia sanoja ja ilmauksia. Samoin vaikeita lauserakenteita tulisi välttää ja passiivin sijasta käyttää aktiivisia tekstiä. Käsityöohjeissa käytin mahdollisimman lyhyitä muutaman sanan lauseita ja aktiivisia tekstiä: leikkaa, ota, siirrä ym. Lause ja virketasolla lyhyet lauseet ja virkkeet toimivat paremmin. On tärkeää, että lause käsittelee yhtä asiaa kerrallaan. Liika informaatio

tio lauseessa voi jättää lukijalta osan sisällöstä huomaamatta ja ymmärtämättä. Päälauseeseen on hyvä sijoittaa tärkein asia ja sivulauseeseen asian tarkennukset. Käsitysohjeissa olen käyttänyt paljon yksittäisiä lauseita, joissa ei ole sivulausetta. En ole lähtenyt selittämään tekemistä, koska se voi sekoittaa tekemistä. Toisaalta selkokirjoittamisen ohjeissa kehoitettiin käyttämään sidoskeinoja, jolla lauseet voidaan liittää toisiinsa. Hyvänä ohjeena Virtanen toteaaakin selkokielen kirjoittamiselle, että jos ajattelee esitettävän asian, miten sen esittäisi puhekielessä ja muuttaa sen sitten kirjakieleksi. (Virtanen 2009, 91–99.)

## Ulkoasu selkojulkaisussa

Sisällöllisesti selkeä teksti ei yksin riitä tekemään ohjeistuksista helppolukuisia ja helposti ymmärrettäviä. Selkeäkielisessä julkaisussa ulkoasun merkitys korostuu, koska lukijalla voi olla vaikeutta ymmärtää lukemaansa ja motivaatio lukemiseen voi olla heikko. Parhaimmillaan julkaisun ulkoasu herättää tunteita, jotka herättävät kiinnostuksen aiheeseen. Kuvat vaikuttavat omalta osaltaan sanoman kiinnostavuuteen ja ymmärrettävyyteen. Yleisiä ohjeita noudatellen on selkojulkaisussa suositeltu käyttämään leipätekstinä antiikvakirjaimia esimerkiksi Times Roman ja otsikoissa groteskia tekstiä. Itse päädyin kokeilemaan ohjeistuksista poiketen groteskia kirjasintyyppiä Calipri tai Verdana. Mielestäni ne olivat selkeämpiä kuin Times Roman. Kirjasinkoon määrää julkaisun tarkoitus ja käyttäjäryhmä. Ohjeisiin käytin kirjasinkokoa 14 tai 16 ja riviväliä 1,5. Kappalejaot kuvallisissa ohjeissa tulevat selkeästi esille koska teksti kirjoitetaan aina kuvan kohdalle. Typografisesti selkojulkaisussa on otsikoiden ja kuvatekstien erotuttava toisistaan. Sen voi tehdä kirjasintyypeillä, tekstikoon muutoksilla sekä lihavoinnilla ja kursivoinnilla. (Virtanen 2009, 119–123.)

## Kuvista selkeyttä ohjeisiin

Henkilöillä, joilla on toimintarajoitteita, tarvitsevat kuvia arkipäivän tilanteissa eri tarkoituksiin. Kuvia voidaan käyttää kommunikoinnin tukena. Kuvat voivat toimia kognitiivisena tukena silloin, kun kuvat tukevat ympäristön tapahtumien ymmärtämistä ja tulkitsemista. Kuvat voivat olla asioiden jäsentämisen tukena kuten käsityöllisessä ohjeessa, missä kuvat tukevat tietyn tehtävän suorittamista tietyssä järjestyksessä. Tällöin kuvat helpottavat aikaan liittyvän informaation ymmärtämistä. (Trygg 2010, 57.)

Selkokeskuksen mukaan monitasoinen kuva, oli se valokuva, piirretty kuva tai abstrakti maalaus, voi olla toimiva kuvaratkaisu selkojulkaisussa. Kuvien tulkintaan vaikuttaa katsojan kokemukset, tunteet, tiedot ja asenteet. Sama kuva kertoo monta tarinaa, ihminen tulkitsee kuvia oman elämänhistoriansa ja kulttuurinsa kautta. Henkilö jolla on vaikeuksia lu-



kemisessä, on tekstin tulkinnessa pitkälti riippuvainen kuvista. Tällöin on myös mahdollista, että huono ja vääränlainen kuvitus voi vaikeuttaa tekstin ymmärtämistä. Selkojulkaisun käyttäjille yleensä kuvien merkitys on tärkeä, siksi onkin syytä panostaa ohjeen visualisointiin ja selkeään ulkoasuun. (Virtanen 2009,129–130.)

Kuvien käytössä annetut ohjeet pitävät tärkeimpänä sitä, että kuvat ja teksti ovat yhteneviä. Käsitysohjeessa se korostuukin, teksti liittyy oleellisesti kuvaan. Ohjeessa voi olla sellaisia työvaiheita kirjoitettuna, mitkä eivät kaipaava kuvaa. Silloin olen yhdistänyt tekstin edellisen kuvan tekstiin. Toisaalta näiden ohjeiden käyttäjille kuvan käyttö voisi olla aiheellista. Erikoisten kuvakulmien käyttöä olisi vältettävä samoin kuin kuvissa olisi vältettävä voimakkaita yksityiskohtia, jotka vievät kuvan varsinaisen tarkoituksen huomion. Symbolisia kuvia olisi käytettävä harkiten. Myös kuvien kokoon on kiinnitettävä huomiota, etteivät ne anna väärästä suhdetta asioista. Kuvasta pitää selvittää kuvatuksen suhde ympäristöön. Kuvien rajauksilla on tällöin merkityksensä. Käytin ohjeissa omia käsityötunneilla ottamiani kuvia. Työstäessäni ohjeita huomasin, mikä merkitys näillä asioilla on ja jatkossa kuvatessani mietin tarkemmin työn tekemistä.

## Pohdinta

Kehittämishankkeessani kuvasin työskentelyn eri työvaiheita pitämälläni kädentaitojen tunneilla. Mietin, mitä tehdään, millä välineillä ja miten tekeminen tapahtuu. Aloin työstää ohjetta Word-tekstinkäsittely pohjalle. Valitsin ensin selkeimmät työvaihekuvat ja rajasin kuvat muotoon, jossa tekijä ei ole tunnistettavissa. Kuvien viereen hahmottelin ohjeistuksen ensin yleiskielellä. Paneuduin siihen, että oleelliset työvaiheet on tuotu esille ja ohjeistuksesta tulisi looginen työjärjestys. Mietin tarkasti eri työvaiheet ja niiden toteutuksen erityisopiskelijan kannalta. Ohje tulee olemaan kuvasarja, jossa on vierellä selkeäkielinen ohjeteksti. Kuvasarjan tarkoituksena on johdattaa opiskelijaa työn tekemisen vaiheesta toiseen ja tuoda esille itse tehtävä, välineet, materiaalit ja työvaiheet. Kuvasarja luo opiskelijalle yleiskuvan siitä mitä tehdään ja sitä voi käyttää käytännön opiskelun (tekemisen) tukena. Tarvittaessa lisäsin työstövaiheisiin apuvälineitä, joilla voidaan helpottaa tiettyjä työvaiheita. Erityisesti kiinnitin huomiota niihin vaiheisiin, jotka olin havainnut vaikeaksi oman ryhmäni opiskelijoilla.

Haasteena olikin nähdä tuotteen valmistaminen toisen silmin, koska itse voi pitää joitakin työvaiheita itsestäänselvyytenä. Yleensä kuvien käytössä on kiinnitettävä erityistä huomiota kuvien laatuun, kuvakulmiin ja kuvien yksityiskohtiin. Mietittyäni työvaiheet, lisäsin ohjeisiin tarvittavat työvälineet ja materiaalit. Niiden laatimiseen käytin omien kuvien lisäksi Internetin ilmaisia kuvapankkeja esimerkiksi Amme ja Papunet. Mie-

lestäni kuvapankkien kuvat olivat selkeitä esimerkiksi työvälaineiden esil-  
letuomisessa, toisaalta aito kuva kertoo enemmän esimerkiksi materiaa-  
lien ja työvaiheiden esittämisessä.

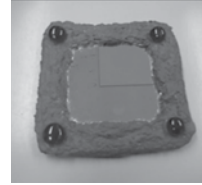
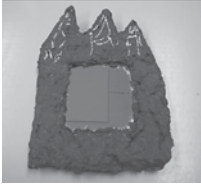
Seuraavaksi perehdyin selkokielen käsikirjaan ja oppaisiin. Mietin sel-  
kokielen ohjeistuksia ja pyrin niiden periaatteiden mukaan muuttamaan  
yleiskieliset ohjeistuksen lauseet mahdollisimman selkeään asuun. Mie-  
tin ja kokeilin ulkoasua muokkaamalla tekstin fontteja ja kuvien sijoitte-  
lua ja kokoa.

Ohjeet olivat testattavana oman ryhmäni lisäksi perusopetuksen erityis-  
ryhmässä ja Luovin muussa ryhmässä. Testauksen tavoitteena oli saada  
palautetta ohjeiden toimivuudesta niin opettajien kuin opiskelijoiden nä-  
kökulmasta. Pyysin heitä arvioimaan kuvia, tekstejä ja ulkoasua. Lopul-  
lisen muodon ja visuaalisen ilmeen ohjeisiin loin saamani palautteen ja  
oman kokemukseni perusteella. Päädyin käyttämään työohjeissa run-  
koa, mihin sisältyi kansilehti, materiaalit, työvälaineet, ohjetekstit ja ku-  
vat. Kansikuvan yhtenä tehtävänä on motivoida ja herättää kiinnostus teh-  
tävään työhön. Materiaalit ja työvälaineet sijoitin ruudukkoon, jolloin sii-  
tä osiosta tuli selkeä. Ohje osiossa sijoitin kuvat oikealle ja tyyppikirjai-  
min kirjoitetun tekstin kuvan alle tai vasemmalle puolelle käyttäen Calib-  
ri-fonttia 14 – 16.

Kehittämistyön tuloksena tein ohjeistuksia mm. huovuttamisesta, rumpu-  
jen valmistuksesta, paperimassatöistä, mosaiikkistöistä ja joulunajan as-  
karteluista. Osa ohjeista on saatavilla Luovin materiaalipankissa ja myös  
laajempaa jakelua on suunniteltu. Ohjeet on nähty toimivaksi myös muu-  
alla kuin erityisryhmissä esim. päiväkodin käytössä ja peruskoulutuksen  
ryhmissä. Ohjeiden kehittäminen työn ohella jatkuu edelleen. Uusien ide-  
oiden myötä ohjeita syntyy töiden mukaan.

Mielestäni tavoite selkeäkielisestä ohjeesta toteutui suunnitelmieni mu-  
kaan. Materiaalin tuottaminen on pitkäjänteistä ja aikaa vievää työtä. Ke-  
hittämistyön aikana tein materiaalia opettamistani töistä, samanaikaisesti  
työn alla oli ohjeita edellisvuosina toteutetuista töistä. Mitä enemmän  
perehdyin tekemiseen, sen helpommaksi se muuttui. Käsityön tekemisessä  
on tekeminen jaettava pieniin osiin ja ohjeista tulee väkisinkin moni-  
sivuisia ohjeita. Mietin meneekö ohjeet liian raskaiksi. Selkeässä ohjees-  
sa kuvien on oltava tietyn kokoisia, jotta niistä näkisi selvästi työvaiheen.  
Kuvien käyttö on merkittävä opiskelijoille, joiden lukutaito on heikko. Toi-  
saalta meistä jokainen kaipaa kuvia käsityöohjeisiin havainnollistamaan  
tekemistä. Opiskelijat ottivat ohjeet vastaan mielellään ja heidän mielestä  
on hyvä, että he näkevät valmiin tuotteen kuvan ennekuin he alkavat itse  
sitä työstämään. Esimerkiksi paperimassasta tehty peili ei sano juuri mi-  
tään, mutta kuva kertoi jo paljon enemmän. On sitten opettajan valinta,  
antaako ohjeet opiskelijoiden käyttöön vai käyttääkö niitä vain itse ope-  
tustilanteissa. On hienoa katsoa ja opettaa kädellä tekemistä. Tekemisen  
ilo ja onnistumisen kokemukset antavat myös opettajalle voimaa ja uskal-  
lusta yrittää ja toteuttaa opetusta erilaisilla tavoilla.

## Paperimassapeili



### Tarvikkeet paperimassan valmistukseen



Ekovillaa rauta-  
kaupasta



Tapettiliisteri



Vettä



Liitujaaho  
apteekista



Liimaa



Öljyä



Sekoitusastia



Ruokalusikka



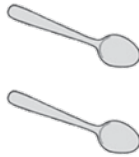
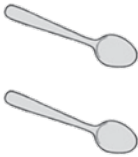
Sekoituskauha



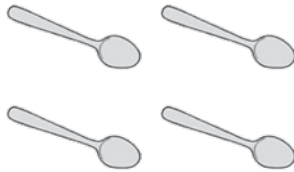
Litran mitta

### Paperimassan valmistus

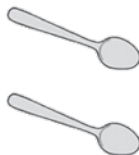
1. Mittaa sekoitusastiaan 1 litra vettä ja 4 ruokalusikkaa tapettiliisteriä.



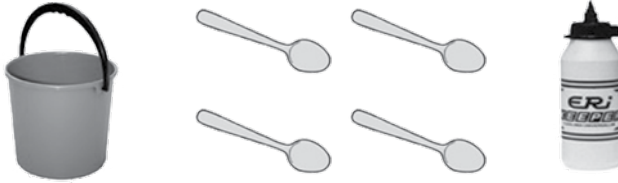
2. Lisää seuraavaksi 4 ruokalusikallista liitujauhoa.



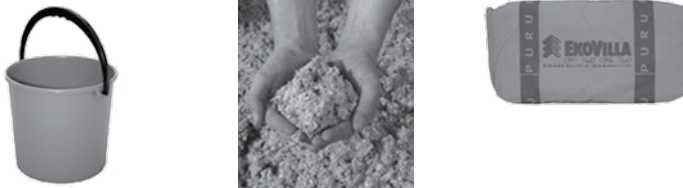
3. Lisää 2 ruokalusikallista pellavaöljyä.



4. Lisää 4 ruokalusikkaa Erikeeperiä (liimaa).



5. Lisää ekovillaa niin paljon, että massaa on helppo muovailla ja se pysyy kasassa.



6. Sekoita massa hyvin. Anna massan olla muutaman tunnin ajan.



Massa on sopivan sakeaa silloin, kun siitä tehty pallo pysyy kasassa.

KUVA 1. Ote paperimassapeilin ohjeesta.

## Lähteet

- Karppinen, S. 1999. Käsityö taitona, tunteena ja ajattelun heräämisinä. Teoksessa Käsityö koskettaa. Käsityötaiteen perusopetus. Toimittaneet Humalajärvi, Maarit ja Seilo, Marja-Leena. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Kesälä-Lunddahl, K. 1999. Käsityö osana yhteiskuntaa ja elävää kulttuuria. Teoksessa Käsityö koskettaa. Käsityötaiteen perusopetus. Toimittaneet Humalajärvi, Maarit ja Seilo, Marja-Leena. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995. Ajatus käsissämme. Käsityö käsitteen merkityssisällön analyysi. English Summary. Turun yliopiston julkaisuja sarja 109.
- Trygg, B, H. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Virtanen, H. 2009. Selkokielen käsikirja. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

# KUVAT

OPISELUN TUKENA





### **Kevät**

*Niin kuin luonto  
näyttää pysyvän  
paikoillaan  
mutta kypsän  
keltaisen lehtimaton  
alla  
muhii jo uusi*

*Niin opettaja  
kasvaa kohti muutosta  
hiljalleen  
mutta koko ajan  
tapahtuu jotain*

*Kulkee väijäämättä  
eteenpäin  
pinnan alla tapahtuu  
kuohuukin  
ja yht äkkiä se tulee  
Kevät*

*Kiira Marjala*

### **Salaisuus**

*Kun on hiljaa ja  
vetäytyy  
ei häiritse, ei ole tiellä  
eikä usein tule  
huomatuksi*

*Kun on hiljaa  
saattaa tulla  
näkyttömäksi  
jäädä salaisuudeksi  
muille – ja itselleen.*

*Kiira Marjala*



Anne Karala

## **”Kuvat kertovat enemmän kuin tuhat sanaa”**

### **– kuvat henkilökohtaisen opetussuunnitelman laadinnan tukena**

---

#### **Johdanto**

Erityisopetuksessa erityisesti autistiset, Asperger- ja toiminnan ohjauksen pulmissa olevat opiskelijat hyötyvät kirjoitetuista tai kuvitetuista työ- ja päiväjärjestyksistä (Heikura-Pulkkinen & Kujanpää 2006, 5). Viestien visualisointiin on hyvä käyttää kuvia, koska joillekin opiskelijoille on hankalaa ymmärtää sanallista informaatiota (Andersson 2006, 14). Kuvia käytetään nykyisin paljon opetuksen tukena esimerkiksi päiväjärjestyksen strukturointiin ja toiminnan ohjaukseen, mutta ne ovat vähemmän käytettyjä henkilökohtaisen opetussuunnitelman (HOPS) laadinnan yhteydessä. Pelkän puheen avulla tapahtuvan HOPS-keskustelun ongelmana voi olla, että opiskelijan oma mielipide ja valinnat eivät toteudu suoranaisesti, vaan HOPS muodostetaan suurelta osin opettajan ja muun tiimin havaintojen perusteella. Opiskelijat, joilla on ongelmia kommunikaatiossa, tarvitsevat HOPS:n selkayttämisen tueksi kuvia, jotta he tulisivat tietoisiksi siitä mitä aineita he opiskelevat. Tästä olisi erityisesti apua niille opiskelijoille, jotka eivät puhu tai joilla on muutoin vaikea ilmaista itseään. Usein kuvat kertovat enemmän kuin tuhat sanaa. Kuvien etuna on myös se, että ne pysyvät, kun taas puhuttu kieli menee nopeasti ohi. (Heikura-Pulkkinen & Kujanpää 2006, 23.) Kehittämishankkeesani rakensin kuvallista hopsia ja arvioin onko kuvista hyötyä HOPS-keskusteluissa ja auttavatko kuvat opiskelijaa ymmärtämään paremmin oman opiskelunsa sisältöä ja merkitystä. Kuvallinen HOPS sisältäisi opiskelupolun kuvitettuna. Lisäksi kuvallinen HOPS tulisi sekä arjen työvälineeksi että kommunikaation tueksi HOPS-keskusteluihin.

#### **Kuvallinen henkilökohtainen opetussuunnitelma**

Kieli on tärkeä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ajatusten, kokemusten ja tunteiden ilmaisemiseen ja elämän hallitsemiseen. Selkokielellä tarkoitetaan suomen kielen muotoa, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi. Se palvelee erityisesti ihmisiä, joilla on vaikeuksia lukea ja/tai ymmärtää yleiskieltä. (Virtanen 2009, 17.) Selkokielen tarvetta ja oikeutusta voidaan perustella Suomen perustuslakiin kirjatulla tasa-arvol-

la. Jotta tasa-arvo säilyisi, monet ihmiset, joilla on vamma tai rajoittunut luku- ja kirjoitustaito, tarvitsevat selkomateriaaleja (Sainio 1999).

Saavutettavuus-käsite tuli Suomeen 2000-luvun alkuvuosina ja siitä lähtien myös selkokielen tarvetta on perusteltu usein saavutettavuus-käsitteen kautta. Saavutettavuus-käsitteen ohella on käytetty sanaa esteettömyys. Esteettömyydellä tarkoitetaan palvelujen hyvää saatavuutta ja yksilön mahdollisuutta osallistua ja saada elämyksiä riippumatta siitä, millaisia ominaisuuksia hänellä itsellään on. Palveluita suunniteltaessa on otettava huomioon, että eri yksilöt eivät liiku, aisti tai muussa tapauksessa-kaan toimi samalla lailla. Saavutettavuus on esteettömyyttä laajempi käsite, sillä siinä on esteettömän liikkumisen lisäksi kyse myös selkeästä viestinnästä ja mahdollisuudesta saada apua tai käyttää apuvälineitä. (Virtanen 2009, 8, 20 – 21.)

Tiedollisella saavutettavuudella tarkoitetaan ymmärtämisen helpottamista. Tärkeää on, että opiskelija ymmärtää opiskelunsa merkityksen ja sisällön. (Virtanen 2009, 21.) Tämä mahdollistuu esimerkiksi selkokielen avulla. Selkokielestä hyötyvät opiskelijat, joilla on kielellisiä vaikeuksia, kehitysvammaiset, autismin kirjon henkilöt ja muut, joilla on laaja-alaisia oppimisvaikeuksia. Selkokielen perinteisiä käyttäjiä ovat kehitysvammaiset henkilöt. Lukeminen on osalle heistä vaikeaa ja siksi he tarvitsevat toisen henkilön lukijaksi. Selkosovellukset ovat osalle kehitysvammaisista henkilöistä liian vaikeita, jolloin tarvitaan puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointia. Selkokielistä aineistoa on myös kokeiltu kouluissa autistisille nuorille. Kokeilun perusteella selkokielestä näyttäisi olevan hyötyä myös autistisille lapsille, nuorille ja aikuisille. (Virtanen 2009, 39, 45, 47.)

Puhekieli on viestien lähettämisen ja vastaanottamisen yleisin muoto, jonka avulla pääsee vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Mahdollisuus vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon on tärkeää jokaiselle ja ne sisältyvät ihmisen oikeuksiin. Vaikeavammaisilla opiskelijoilla on usein vaikea ilmaista itseään ja kertoa omista tarpeistaan. Puhekielen lisäksi kaikki ihmiset käyttävät ei-sanallista viestintää kuten ilmeitä, eleitä, katseen kohdistamista ja toimintaa. Silloin, kun henkilöllä on vaikeuksia ilmaista itseään puheen avulla, hän tarvitsee puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiokeinoja. Puhetta tukevia kommunikaatiokeinoja käytetään lisäämään ja tukemaan puhetta. Tavallisia korvaavia keinoja ovat esimerkiksi tukiviittomat sekä erilaiset kuvat ja esineet (Hyttiäinen ym. 2009, 14, 34).

Henkilöt, joilla on toimintarajoitteita, tarvitsevat kuvia moniin eri tarkoituksiin ja tarpeisiin. Omien tavoitteiden asettaminen on opiskelijoilleni hyvin vaikeaa ja niitä on harjoiteltava päivittäin arkisten asioiden kautta. Viestinnässä kuvia käytetään kommunikaation tukena, minkä lisäksi ne voivat olla myös kognitiivisena tukena, jolloin kuvien avulla tuetaan ympäristön tapahtumien ymmärtämistä ja tulkitsemista. Tärkeää on liittää ku-

vat niihin käsitteisiin, jotka ovat muistissa. Kuvia voidaan käyttää myös asioiden jäsentämiseen ja muistin tukemiseen. Jos lyhytkestoinen muisti on heikentynyt, auttavat esimerkiksi viestivihkoon tai kalenteriin liitetyt kuvat muistamaan, missä on oltu mukana ja mitä on tapahtunut. Kuvat toimivat myös kerronnan tukena. Puhevammaisen henkilön on helpompi esimerkiksi kertoa tekemästään retkestä, jos hänellä on kuvasarja kerronnan tukena. Jos henkilöllä ei ole ollenkaan puhetta tai korvaa-vaa kommunikointikeinoa, voi hän kuvien avulla osallistua kertomiseen. Kuvien katsominen yhdessä ja niiden osoittaminen on aktiivista toimintaa. (Trygg 2010, 57–58.)

Kuvien eräs tärkeä tehtävä on toimia opiskelijan äänenä, sillä niiden avulla voidaan toteuttaa itsemääräämisoikeutena ja suoda valinnan mahdollisuuksia. Kun on kyse kehitysvammaisista aikuisista, henkilökunnan ei saisi tehdä valintoja heidän puolestaan, vaan heille tulisi tarjota valintamahdollisuuksia arkipäivän tilanteissa. Tällöin kuvista on hyötyä kommunikaation tukena. Kuvat auttavat paremmin itsensä ilmaisemisessa ja toimivat myös keskustelun lähtökohtana (Trygg, 2010, 22, 33). Omien tavoitteiden asettaminen edellyttää omien valintojen tekemistä. Tavoitteiden asettaminen on opiskelijoilleni hyvin vaikeaa ja niitä on harjoiteltava päivittäin arkisten asioiden kautta. Valintoja harjoitellaan aluksi hyvin pienillä asioilla kuten kysymällä ruokailussa, otatko mehua vai maitoa.

Kun kuvat ovat tukemassa kommunikaatiota, opiskelijan mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua oman HOPS:n tekemiseen paranee ja hän tulee enemmän tietoiseksi siitä, mitä hän opiskelee ja mikä merkitys opiskelutavilla opinnoilla on hänelle itselleen, minkä avulla hän kykenee paremmin toimimaan asettamiensa tavoitteiden mukaisesti. Tätä kehitystä voidaan tarkastella voimaantumisen käsitteen avulla. Empowerment-käsitteelle ei ole yksiselitteistä vastinetta suomenkielessä, mutta yleensä siitä käytetään nimitystä voimaantuminen tai valtaistuminen. Voimaantuminen on henkilön toimintakyvyn vahvistumista, yksilön suorituskykyjen ja mahdollisuuksien käyttöönottoa. (vrt. Eteläpelto 1993.) Voimaantuminen lähtee ihmisestä itsestään eikä voimaa voi antaa toiselle ihmiselle. Ihminen tulee laajemmin tietoiseksi omista asioistaan ja nämä asiat antavat heille mahdollisuuden tehdä omia päätöksiä. (Siitonen 1999, 119.)

Voimaantumiseen vaikuttavat myös useat erilaiset osaprosessit, jotka muodostuvat erilaisista kategorioista, joita ovat esimerkiksi tavoitekategoria sekä kykyuskomusten, kontekstiuskomusten ja emootioiden kategoriat. Tavoitekategoriaan kuuluvat ihmisen itsensä määrittelemät tulevaisuuden tavoitteet kuten halu ymmärtää ja menestyä sekä osallistuminen yhteisten päämäärien asettamiseen. Tavoitekategoriaan liittyy läheisesti vapauden käsite, johon kuuluu valinnanvapaus, vapaaehtoisuus, itsemäärääminen ja autonomisuus. Lisäksi aina, kun ihminen tekee päätöksiä, ovat arvot mukana. Kykyuskomusten kategoriaan kuuluvat minäkäsitys, itseluottamus ja itsearvostus, tehokkuususkomukset ja itsesääteily

sekä vastuu. Vastuu vahvistaa itseluottamusta. Kehitysvammaisen henkilön kohdalla unohdetaan helposti, että myös hänelle on tärkeää antaa vastuuta, jotta hän kokisi itsensä merkitykselliseksi ja tärkeäksi. Epäonnistumiset ovat saattaneet nakertaa itsetunnon pohjalukemiin, joten kannustava ja rohkaiseva ilmapiiri on hyvä tae itsetunnon vahvistumiselle. Kykyuskomusten kategoria on hyvin merkityksellinen itseluottamuksen vahvistamisessa yhdessä kontekstiuskomusten kategorian kanssa. Kontekstiuskomusten kategoriaan kuuluvat hyväksyntä, arvostus, luottamus ja kunnioitus, ilmapiiri, toimintavapaus sekä aitous. Emootioiden kategoriaan kuuluvat säätelevä ja energisoiva toiminta, positiivinen lataus, onnistuminen ja epäonnistuminen sekä eettisyys. (Siitonen 1999.) Opiskelu olisi hyvä tapahtua positiivisessa ilmapiirissä suoden myös epäonnistumisia turvallisessa ja opiskelijaa tukevassa ilmapiirissä. Opettaja joutuu tarkastelemaan omaa eettisyyttään erityisen tarkasti silloin, kun hän joutuu tekemään valintoja opiskelijan puolesta pelkän havainnoinnin perusteella. Jos opiskelijan kommunikaatio tapahtuu pelkästään ilmeiden ja eleiden avulla, havainnointi edellyttää useamman henkilön ja perheen yhteistyötä opiskelijan asioiden ja hänelle laadittavan HOPS:n suhteen.

### **Kehittämishankkeen lähtökohdat**

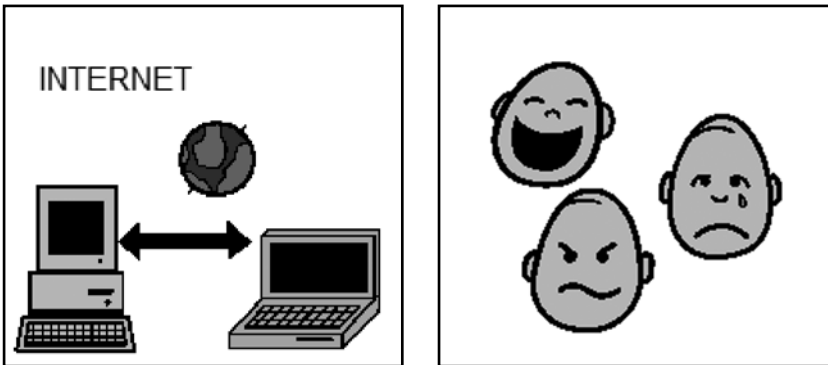
Toimin Ammattiopisto Luovissa opettajana työhön ja itsenäiseen elämään valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen (Valmentava 2) opinnoissa. Luokassani on yhteensä kuusi opiskelijaa ja heidän tukenaan on kaksi henkilökohtaista avustajaa ja opettaja. Opiskelijat ovat kehitysvammaisia nuoria, joilla keskeisenä tavoitteena on itsenäistyminen elämän eri osa-alueilla ja valmentautuminen työhön. Opinnot tukevat opiskelijaa omatoimisuuden, toimintakyvyn ja arkielämän taitojen lisäämisessä tai ylläpitämisessä. Opetus on kokonaisopetusta, jolloin ei ole selkeitä opintojen välisiä rajoja. Opiskelu voi olla esimerkiksi teemoittain oppimista tai projektioppimista, jolloin opiskelija voi oppia erilaisia koulutuksen tavoitteena olevia taitoja kuten sosiaalisia taitoja sekä vuorovaikutus- ja kädentaitoja. Opiskelu muodostuu opiskeluvaihtumista ja työelämän valmiuksia kehittävästä opinnoista sekä toimintakyvyn ylläpitämisestä tähtäävistä opinnoista. Oppimaan oppimisen kokonaisuuteen kuuluvat viestintä- ja vuorovaikutus, matematiikka sekä tietotekniikka. Toimintakyvyn tukemisen opintokokonaisuuden muodostavat yhteiskunnassa toimiminen, itsetuntemus ja sosiaaliset taidot, arkielämäntaidot ja itsenäisen asumisen valmiudet, vapaa-aika, liikunta ja motoriset taidot, terveystieto sekä taide ja kulttuuri. Kolmas opintokokonaisuus on työelämän valmiudet. Henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan kirjataan kunkin opintokokonaisuuden kohdalle ne yksilölliset tarpeet ja tavoitteet, jotka ovat juuri tälle opiskelijalle keskeisiä ja merkittäviä.

Aikaisemmin olen kokeillut henkilökohtaisen opetussuunnitelman luomista Savon ammatti- ja aikuisopiston Valmentava II:n opetussuunnitel-

man opiskelijan osan avulla (Vava-hanke). Kyseisessä opetussuunnitelman opiskelijan osassa on käytetty PCS-kuvia. Savon Ammattiopiston opetussuunnitelman opiskelijan osa on toiminut tiennäyttäjänä oman kuvallisen HOPS:n luomisessa. Huomioitavaa on, että opetussuunnitelmat ovat myös uudistuneet sen jälkeen, kun Savon Ammattiopiston kuvallinen opiskelijan osa on luotu. Kokeiltuani tätä kuvallista opetussuunnitelmaa huomasin, että opiskelijoille oli helpompi selvittää oppisisältöjä visuaalisen aineiston tukemana. Huomasin myös, että osalle opiskelijoista oli merkittävää hyötyä kuvista oman opiskelupolun suunnittelussa ja sen merkityksen ymmärtämisessä.

Kuvamateriaalin käyttöä säätelee melkoinen lakiviidakko. Käytän kuvallisessa HOPS:ssa Boardmaker-ohjelman PCS-kuvia. Boardmaker-kuvia voi käyttää HOPS:aan, minkä varmistin soittamalla Compaidille. Kuvien käyttö on kielletty, jos niitä tulostaa ja myy suurina sarjoina. Valokuvien kohdalla tarvitaan opiskelijan tai hänen vanhempiansa lupa, jos opiskelija näkyy kuvassa.

PCS-Picture Communication Symbols on kuvakokoelma, jonka kehittäjä on Mayer Johnson USA:sta (1995). Kuvat ovat ikonisia eli suoraan esinettä tai asiaa kuvaavia. PCS-kuvien kanssa on lisäksi mahdollista käyttää kirjaimia ja numeroita. Monille käsitteille on useita eri vaihtoehtoja ja kuvat voivat ilmaista konkreettisia tai abstrakteja asioita. PCS-kuvat on tarkoitettu henkilöille, jotka ilmaisevat itseään kielellisesti yksittäisillä sanoilla tai lyhyillä lauseilla. PCS-kuvat ovat konkreettisempia kuin esimerkiksi bliss-sanat tai piktogrammit, mutta abstraktimpia kuin valokuvat. Näistä kuvista luotu tunnetuin tällä hetkellä käytetyin tietokoneohjelma on nimeltään Boardmaker. (Trygg 2010, 49.)



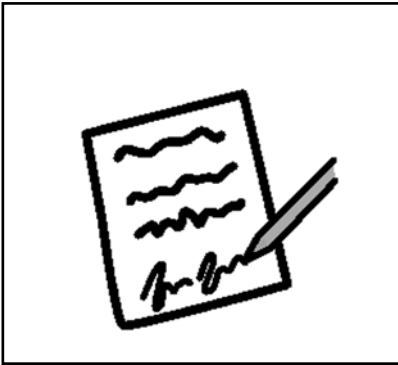
KUVIO 1. Esimerkki PCS-kuvista.

## Kuvallinen HOPS-polku

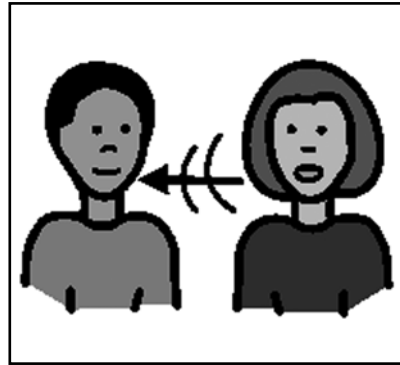
Kuvallisen HOPS-polun rakentamisen aloitin poimimalla opetussuunnitelmasta kustakin opintoaineesta ne sisällöt, jotka koin keskeisimmiksi. Kullekin opinnolle hain vastaavan PCS-kuvan Boardmaker-ohjelman avulla. Näistä kuvista muodostin lopullisen kuvallisen HOPS:n. Tavoitteena oli kuvallinen HOPS, jossa kuvat ovat selkeitä eli kuvan sisällä ei ole kirjoitusta ja kuvat ovat tarpeeksi isoja. Kuvia ei myöskään saa olla liikaa yhdessä opintokokonaisuudessa. Kuvien hakuun ja valitsemiseen sain tukea muulta henkilökunnalta. Tutorini kanssa keskustelin siitä, mitä kuvia kannattaisi valita kuhunkin opintoon ja mitkä asiat ovat oleellisia kussakin opinnoissa. Kuvallisen HOPS:an luominen oli yllättävän hidasta, vaikka kuvat poimittiin valmiista ohjelmasta. Aluksi ajattelin tehdä toisen kuvallisen HOPS:n käyttämällä valokuvia. Valokuvat olisi kuvattu opetuksen aikana eri opinnoista ja konkreettisista tilanteista. Valokuvien hankaluus on kuitenkin se, että ne ovat ainutkertaisia ja merkityksellisiä juuri sille opiskelijalle, kenestä kuvat on otettu. Käytännössä se merkitsisi sitä, että jokaiselle opiskelijalle, jolle valokuvat ovat paremmat kuin Boardmaker-kuvat, täytyisi tehdä alusta alkaen uusi kuvallinen HOPS. Tämä voisi olla työlästä, joten luovuin valokuva-HOPS:sta.

Alla on esimerkki on PCS-kuvien avulla toteutetusta viestinnän ja vuorovaikutuksen opintokokonaisuudesta. Viestinnässä ja vuorovaikutuksessa tavoitteena on opintojen edetessä löytää opiskelijalle ominainen vuorovaikutustapa ja kommunikaatiomenetelmä. Lisäksi tavoitteena on, että opiskelija osaa toimia ja ilmaista itseään arkipäivän tilanteissa ja työelämässä. Sisältönä näissä opinnoissa on muun muassa itsensä ilmaiseminen suullisesti, kirjallisesti, kuvallisesti ja/tai yksilöllisten kommunikaatiomenetelmien ja/tai apuvälineiden avulla. Viestinnän ja vuorovaikutuksen opintojen sisältönä on myös erilaiset viestinnän välineet kokemusten hankinnassa kuten esimerkiksi teatteri, televisio ja radio. Tärkeänä sisältönä on myös omien tunteiden ja mielipiteiden ilmaiseminen esimerkiksi näyttelemällä tai kuvien avulla.

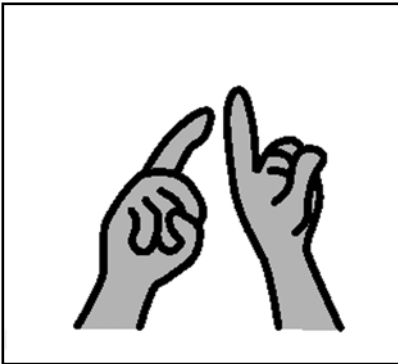
VIESTINTÄ JA VUOROVAIKUTUS



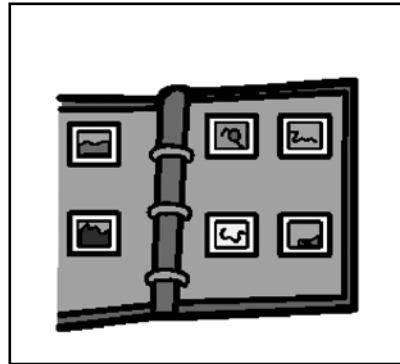
Kirjoittaa viesti



Kertoo



Viittoa



Kuvat



Näytellä

## Kokemuksia kuvallisesta henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta

Kuvallisen HOPS:n tarkoituksena on, että se antaisi opiskelijoille sekä kognitiivista että viestinnällistä tukea. Kuvallinen HOPS toimii ymmärtämisen tukena siten, että opiskelijan omat mielipiteet ja valinnat tulevat paremmin esille, jotta hän tiedostaisi paremmin ne oppiaineet, mitä hän opiskelee ja kykenisi asettamaan opiskelulle tavoitteita. Lyhyen ajan koelun jälkeen on vielä vaikea sanoa, miten kuvat tukevat opiskelijan ymmärtämistä. Osalle opiskelijoistani opetussuunnitelma on hyvin vaikeasti ymmärrettävä ja kuvallisen HOPS:n sisältö avautuukin luultavasti vasta useampien HOPS-keskustelujen kautta. Opetussuunnitelman ensimmäinen opintokokonaisuus on oppimaan oppiminen, mikä on OPS:n käsitteellisin osa. Huomasin, että oppimaan oppimisen kokonaisuutta ei kannata ottaa käsiteltäväksi keskustelun alussa, vaan on parempi ottaa tarkasteltavaksi jokin konkreettisempi opetussuunnitelman osuus kuten arkielämän taidot.

Ensimmäisessä keskustelussa huomasin, että opiskeltavia opintoja on hyvä avata kuvien lisäksi anatamalla konkreettisia esimerkkejä sekä liittämällä asioita ja toimintoja tuttuihin tilanteisiin. Abstrakteja ilmaisuja voi aukaista HOPS-keskusteluissa muun muassa henkilön oman elinpiirin esimerkeillä, jotka sidotaan aikaan ja paikkaan. Esimerkiksi sanan julkinen kulkuneuvo sijaan tulisi käyttää sanaa linja-auto tai sanoa lasi ja lautanen, kun kysymyksessä on astiasto. (Virtanen 2009, 91.) Opiskelijan ymmärtämistä on hyvä tukea HOPS-keskustelun aikana siten, että puheessa suositaan lyhyitä lauseita ja kerrotaan vain yksi tärkeä asia yhdessä lauseessa. Yhteen lauseeseen ei kannata pakata turhan paljon informaatiota.

Laadin kuvallisen HOPSin omien opiskelijoitteni tarpeita ajatellen. Opiskelijani ovat kehitysvammaisia nuoria, joilla keskeisenä tavoitteena on itsenäistyminen elämän eri osa-alueilla ja valmentautuminen työhön. Jotta opiskelija saisi hyvän käsityksen kustakin opintokokonaisuudesta, otin PCS-kuvia mahdollisimman vähän kuhunkin opintokokonaisuuteen. Tekstiä olen pyrkinyt käyttämään kuvien yhteydessä mahdollisimman vähän, koska suurin osa opiskelijoistani ei osaa lukea. Olen poiminut opintokokonaisuuksiin sellaisia PCS-kuvia, jotka mielestäni ovat opiskelijoilleni tuttuja ja merkityksellisiä. Valitsin kuvia, jotka vastaavat konkreettisia tilanteita, joihin opiskelijat voivat samastua. Esimerkiksi työelämänvalmiuksiin olen valinnut niitä keskeisiä toimintoja, joita luokallani on, eli silppurointi, kopiointi, toimistotyöt ja siivous.

Tärkeää on muistaa, että selkokuvien tulee kuvata oleellista asiaa. Yksi ja sama kuva kertoo monta tarinaa ja kuvien tulkintaan vaikuttavat katsojan kokemukset, tunteet, tiedot ja asenteet, minkä vuoksi kuville annetaan henkilökohtaisia merkityksiä. Kuvansisällöt vaihtelevat. Kuvalla voi olla visuaalinen sisältö (kuvan rakenne, sommittelu, dynamiikka, väri-syys, muotoseikat), informaatioisältö (kuka/ketkä, milloin, missä, mihin



aikaan, montako) ja psykologinen sisältö (mikä kuvassa vaikuttaa katsojaan ja mihin ja miksi se vaikuttaa). (Virtanen 2009, 92, 135.)

Toiveenani on, että kuvallinen HOPS toimisi viestinnän tukena niin hyvin, että kaikilla opiskelijoillani olisi mahdollisuus vuorovaikutukseen ja itsensä ja omien tarpeidensa ilmaisuun oman opiskelunsa osalta. Aikaisemmin HOPS:n laadinta on pohjautunut joidenkin opiskelijoiden kohdalla vain opettajan ja muun henkilökunnan havaintoihin. Kommunikaatio koostuu kuitenkin kolmesta eri tekijästä, joita ovat viestien lähettäminen, vastaanottaminen ja tulkitseminen. Kun kommunikaatio on onnistunut, viesti vastaanotetaan ja tulkitaan lähettäjän tarkoittamalla tavalla. Tähän liittyy hyvin oleellisesti myös kehonkieli, koska ilmeiden ja eleiden avulla voidaan tehostaa viestin ymmärrettävyyttä varsinkin silloin, kun puheen ymmärtäminen on vaikeaa. (Szegda&Hokkanen 2009, 13.)

Ensimmäisten kokemusten mukaan kuvallinen HOPS toimii hyvänä kerroksen tukena ja se näyttäisi auttavan opiskelijaa ilmaisemaan itseään paremmin. Samalla kuvallinen HOPS on opettajalle hyvä keskustelun tuki ja runko. Jo pelkkä kuvien katselu ja osoittaminen tukee enemmän opiskelijoitteni osallisuutta HOPS-keskusteluihin. Myös erilaisten valintojen tekeminen näyttäisi olevan opiskelijoilleni helpompaa kuvallisen HOPS:n avulla. Kuvat konkretisoivat ja toimivat myös muistin tukena, jolloin opiskelijan on helpompi muodostaa käsitys niistä asioista, joista hänen tulee valita. Yhtä kirjoittavaa opiskelijaani kuvat auttoivat kirjoittamisen alkuun ja myös mahdollistivat hänen itsenäisemmän työskentelynsä, koska kuvat tukivat hänen muistiaan.

Vaikka asetin tavoitteekseni kuvien karsimisen ja vain oleellisen määrän kustakin opintokokonaisuudesta valitsemisen, kuvallisesta henkilökohtaisesta opetussuunnitelmasta tuli 22-sivuinen. Mielestäni näin pitkä kokonaisuus on melko työläs käydä opiskelijoitteni kanssa läpi. Siksi on hyvä edetä opiskelijan jaksamisen tahtiin käymällä pieniä kokonaisuuksia kerrallaan läpi ja lopettamalla heti, kun opiskelija osoittaa väsymisen merkkejä.

Kuvallisen HOPS:n käsitteleminen edellyttää hyvää tuntisuunnitelmaa ja keskittymistä HOPS-prosessiin. HOPS-keskustelut voisi toteuttaa projektioppimisen tavoin. Projekti olisi hyvä sijoittaa syyskuun alkuun, jolloin HOPS-keskusteluja olisi hyvä käydä pieninä erinä säännöllisesti. Tärkeää on varata riittävästi aikaa HOPS-keskusteluihin ja varata keskusteluja varten mukava rauhallinen tila. Näkisin erityisen tärkeänä myös sen, että henkilöt, joiden kanssa keskustelu tapahtuu, ovat tunteet toisensa riittävän kauan. Otin erääseen HOPS-keskusteluun mukaan harjoittelijan (lähihoitajaopiskelija) ja opiskelijani jännitti häntä sen verran, että keskeytimme keskustelun sillä kertaa.

## Pohdinta

Kehittämishankkeeni tarkoituksena oli luoda mahdollisimman pelkistetty kuvallinen HOPS. Tavoitteenani oli, että tämän kuvallinen HOPS olisi hyvä tuki keskusteluihin niille opiskelijoille, joille sanallisen informaation ymmärtäminen on vaikeaa kuten autistisille, kehitysvammaisille ja toiminnan ohjauksen ongelmissa oleville opiskelijoille. Tarkoitukseni oli tukea heidän kognitiivista ajattelua ja auttaa kommunikaatiossa, sillä jokaisella opiskelijalla on oikeus vuorovaikutukseen ja itseilmaisuuksiin ja kuulluksi tulemiseen. Tavoitteessani luoda kuvallinen HOPS onnistuin mielestäni hyvin, koska sain konkreettisen välineen keskustelujen tueksi. Opiskelijat olivat innostuneita kuvista ja kuvallinen HOPS antoi selvästi heille myös välineen, jonka avulla voivat osallistua HOPS-keskusteluihin.

## Lähteet

- Andersson, B. 2006. Sosiaaliset tarinat. Sarjakuvitettu keskustelu. Jyväskylä: Kopiojyvä Oy.
- Eteläpelto, A. 1993. Oppilaslähtöisen osaamisen kehittämiseen. Teoksessa A. Eteläpelto & Miettinen (toim.) Ammattitaito ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Painatuskeskus.
- Heikura-Pulkkinen, U. & Kujanpää, S. 2006. Sosiaaliset kuvatarinat. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Hyytiäinen, M., Kokko, L., Mäki, M., Pietiläinen, E & Virtanen, P. 2009. Vaikeavammaisten oppilaiden opetus. Erityisopetuksesta peruskoulun päättymiseen. Helsinki: Solver Palvelut Oy.
- Hokkanen, E. & Szegda, D. 2009. Apua arkeen ja aistihäiriöihin. Ohjeita ja kokemuksia erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvattamisessa. Kouvola: Solver palvelut Oy.
- Sainio, A. 1999. Teksti joka rakastaa lukijaansa. Teoksessa Virtanen, H. Selkokielen käsikirja. Tampere: Esa Print Oy
- Savon Ammatti- ja Aikuisopisto. Opetussuunnitelma. Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava ja kuntouttava opetus. Opiskelijan osa.
- Siitonen J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.
- Trygg, B. 2010. Graafinen kommunikointi. Kouvola: Solver Palvelut.
- Virtanen, H. 2009. Selkokielen käsikirja. Tampere: Esa Print Oy.

Sirja Rousi

## **Tekemällä oppiminen**

### **– toiminnallista opetusta tukeva opetusmateriaali**

---

#### **Johdanto**

Kehittämishankkeeni keskeisenä pedagogisena tavoitteena oli koota koti- ja puhdistuspalvelualan perustutkinnon Piha-alueen ja huonekasvien hoito -tutkinnon osan (10 ov) sisältö ja opetusmateriaali verkko-oppimisalustalle (Moodle) opettajien ja opetusryhmämme käyttöön. Kehitystyön tuloksena syntyi kotityö- ja puhdistuspalvelualan työvaltaisesti toteutettuun koulutukseen selkeäkielistä kuvin tuettua opetusmateriaalia opetuksen tueksi. Tavoitteenani oli edistää opetuksen tasalaatuisuutta, opiskelijoiden oma-aloitteellisuutta, vuorovaikutusta sekä mahdollistaa itsenäisempi työskentely.

Opiskelijat voivat hyödyntää materiaalia työvaltaisessa opetuksessa ja työssäoppimispaikoilla itsenäisesti tai ohjatusti.

Kehittämishankkeeni tarkoituksena on ollut oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman jalkauttaminen käytäntöön. Työvaltaisessa opetuksessa tutkinnon osan eri osa-alueilta täytyy löytyä käytännön työtehtäviä, joiden avulla opetussuunnitelman tavoitteet saavutetaan. Tutkinnon osat toteutetaan mahdollisimman työvaltaisesti selkeäkielistä opetusmateriaalia opetuksen tukena käyttäen. Opetusmateriaalille asetettuja tavoitteita ovat olleet selkeys, innostavuus ja opiskelijoiden motivointi. Hyvä opetusmateriaali edistää myös eriyttämistä.

Lisäksi koettiin tarpeelliseksi saada vakiintuneita käytänteitä arkipäivään toiminnan suunnittelun pohjaksi. Tutkinnon osan esittelyyn syntyi rakenteeltaan strukturoitu PowerPoint-esitys, jonka tarkoituksena on informoida opiskelijoita tutkinnon osan sisällöstä ja tavoitteista. Suunnittelemani työkorttien avulla, opiskelijat voivat toteuttaa tutkinnon osan työtehtäviä käytännössä. Kuvalliset työkortit ohjaavat opiskelijaa mahdollisimman itsenäiseen työskentelyyn. Huonekasvikorttien avulla opiskelija tunnistaa ja hoitaa tavallisimpia huonekasveja.

## Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus

Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus on ammatillinen erityisoppilaitos. Oppilaitoksessa järjestetään ammatillisen peruskoulutuksen lisäksi valmentavaa ja kuntouttavaa koulutusta. Koulutuskeskus toimii myös erityisopetuksen kehittämis- ja palvelukeskuksena. Opetus annetaan erityisopetuksena siten kuin lainsäädännössä asiasta on säädetty.

*Vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästymän, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi erityistä opetus- tai oppilashuoltopalveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Opiskelijalle tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. (L 630/98 § 20)*

Koulutuksen järjestäjä noudattaa opetushallituksen linjaamia erityisopetuksen periaatteita. Keskeistä niissä on, että erityisopetuksen ammatilliset tavoitteet ammatillisissa tutkinnoissa ovat samat kuin vastaavien alojen muissakin ammatillisissa tutkinnoissa. Opiskelijoita tuetaan erilaisin tukitoimin yksilöllisesti siten, että he saavuttavat tavoitteet. Opiskelijoille tehdään HOPS (henkilökohtainen opetussuunnitelma), jonka avulla ohjataan oppimisprosessia. Oppilaitoksemme opiskelijaryhmät ovat pieniä (8 – 10 opiskelijaa) ja useimmilla opettajilla on erityisopettajakoulutus. Ryhmäkokojen pienuus ja erityisopettajan ammattitaito mahdollistavat sen, että opetuksessa voidaan käyttää monenlaisia opetus- ohjaus- ja oppimisjärjestelyjä. Opettajan tukena on useissa ryhmissä ohjaaja ja koulunkäyntiavustaja, mikä mahdollistaa opetuksen eriyttämisen.

Kotityö- ja puhdistuspalvelualan perustutkinto on tarkoitettu kehitysvammaisille tai laaja-alaisia oppimisvaikeuksia omaaville nuorille tai nuorille aikuisille. Opiskelijat tarvitsevat paljon tukea muun muassa lukemisen ja ymmärtämisen alueella. Opetus toteutetaan työvaltaisesti, tekemällä oppien.

## Tekemällä ja osallistumalla oppiminen

Kognitiivisessa mallioppimisessa tavoitteena on Kettusen ja Kiviniemen (2004) mukaan se, että oppiminen tapahtuu luonnollisessa, autenttisessa tilanteessa. Näin ollen oppimisen lähtökohtana on monipuoliseen ammatilliseen käytäntöön perustuvat ongelmat ja kysymykset, joihin etsitään ratkaisua. Perusajatuksena on aktiivinen ja toiminnallinen oppiminen, joka tapahtuu ammatillisia käytännön ongelmia ratkoen. Ratkaisuprosessit tapahtuvat vaiheittaisena jatkuvana toimintana. Taustalla on tehtävän mallintaminen opettajan johdolla.

Kettusen ja Kiviniemen (2004) situationaalisen oppimiskäsityksen tärkein asia on oppimisen tilannesidonnaisuus. Oppiminen on sidoksissa siihen sosiaaliseen ympäristöön ja tilanteeseen, missä se tapahtuu ja missä oppimisen tulosta käytetään. Situationaalinen oppimiskäsitys korostaa työvaltaisuuden merkitystä oppimisessa. Oppimiskäsityksen mukaan työvaltaisesti oppiminen motivoi opiskelijoita oppimaan. Oppijat pitävät tällaisesta oppimistavasta, koska siinä käytäntö ja teoria yhdistyvät mielekkäällä tavalla. Oppiminen on tehokkaampaa, kun se tapahtuu erilaisten käytännön tehtäviä tehdessä. On opittava, jotta työn tekeminen onnistuu.

Oppiminen tapahtuu luonnollisissa tiloissa, jossa uutta tietoa tarvitaan. Oppijat motivoituvat ja pitävät oppimista mielenkiintoisena. Situationaalisen oppimisen haasteena onkin tietojen ja taitojen siirtäminen uuteen ympäristöön.

### **Opetuksen strukturointi**

Strukturoitu opetus on rakenteiltaan selkeää. Strukturoiduista toimintatavoista hyötyvät monet erilaiset oppijat. Riikka Nurmenrinnan (2003) mukaan opetuksen strukturointi ja suunnitelmien tekeminen kirjallisena mahdollistavat paremmat oppimismahdollisuudet. Oppijat pystyvät selkeiden rakenteiden ja sisältöjen avulla itsenäisempään toimintaan. Selkeät kuvalliset toimintaohjeet havainnollistavat opiskelijalle (esim. työkortit, työohjeet), miten hänen tulee toimia ja missä järjestyksessä. Strukturoidut toistot auttavat opiskelijoita oppimaan asiat kertauksen kautta. Tehtävien strukturointi lisää opiskelijoiden motivaatiota ja onnistumiskokemuksia. Visuaalisesti strukturoidussa opetuksessa puhutun kielen tukena käytetään kuvia ja sanalappuja. Struktuurin avulla tuetaan ja ohjataan oppimista.

Nurmenrinnan (2003) mukaan struktuurin käyttämistä tulee kuitenkin seurata ja mahdollisuuksien mukaan luopua opiskelujen edetessä, jotta integroituminen yhteiskuntaan ja työelämään mahdollisimman itsenäisesti onnistuisi paremmin. On siis tärkeää, että oppimista saa kokeilla myös itsenäisesti. Osa opiskelijoista tulee kuitenkin tarvitsemaan opintojen jälkeen struktuuria selkeyttämään elämäänsä.

### **Teksti ja kuvat erityisopetuksessa**

Luetun ymmärtäminen perustuu Nummisen (2006) mukaan kolmeen oleelliseen asiaan: mekaaniseen lukutaitoon, pitkäkestoisen muistin varastoihin ja työmuistiin. Työmuisti on erittäin keskeinen muistin osalualue lukemaan oppimisessa. Luetun ymmärtämiseen vaikuttaa pitkäkes-

toisen muistin tietovarastot. Lukemalla oppimiseen ja luetun ymmärtämiseen tarvitaan sekä työmuistia että pitkäkestoista muistia.

Työmuistin ongelmat (työmuistin lyhyys tai lukemisen hitaus) vaikeuttavat pitkien lauserakenteiden käsittelyä ja ymmärtämistä. Työmuistin avulla ylläpidämme informaatiota mielessä. Puutteita saattaa olla myös sanavaraston, suppean kielentuntemuksen tai puhutun ymmärtämisen vaikeudessa tai kielen abstraktisuuden ymmärtämisessä, jotka johtuvat puolestaan pitkäkestoisen muistin ongelmista.

Tekstin helppolukuisuus riippuu lukijan kyvyistä ja kokemuksista. Joidenkin mielestä hyvinkin yksinkertainen ja selkeä teksti tuntuu vaikealukuiselta. Ei siis ole mahdollista tehdä yhtenäistä opetusmateriaalia, joka soveltuisi kaikille opiskelijoille, joilla on lukemisen tai ymmärtämisen vaikeuksia. Opiskelijoilla on kuitenkin olemassa tiedon tarve. Heille tulee tarjota heidän tarvitsemansa opetuksellinen tieto siten, että se tavoittaa heidät. Opetuksen ja oppimisen tavoitteet tulee olla selvillä, kun kuvia ja tekstejä mietitään ja tuotetaan.

Nummisen (2006) mukaan kehitysvammaisilla henkilöillä on sekä työmuistin kapasiteetin heikkoutta että tietovarastojen pienuutta. Heillä on haasteita lukutaidossa vaadittavassa päättelyssä. Luetun ymmärtämistä voidaan helpottaa lyhyillä ilmaisuilla, yksinkertaisilla lauserakenteilla sekä avaamalla tekstiä. ADHD:ssa työmuisti täyttyy kilpailevasta informaatiosta lukemisen aikana, johtuen ympäristön monista ärsykkeistä. Selkokielen sanotaan olevan yksi tehokkaimmista työmuistia keventävistä apuvälineistä.

## Selkokieli

Kasvatustieteiden tohtori Irja Vinni tunnetaan selkokielen uranuurtajana. Kehitysvammaliiton Oppimateriaalikeskuksen perustajana ja johtajana (1988 – 1995) hän vaikutti sekä Selkouutisten että Tikoteekin (tietotekniikka- ja kommunikaatiokeskus) perustamiseen Kehitysvammaliitossa. Irja Vinnin (1998) erityispedagogiikan väitöskirja käsitteli selkokielen ja yleiskielen tekstien ymmärtämistä. Väitöskirja osoitti, että kehitysvammaiset aikuiset ymmärsivät paremmin selkokielisiä kuin yleiskielisiä tekstejä.

Irja Vinnin (1998) mukaan selkokieli on helposti luettavaa kieltä, jossa yleiskieltä on tietoisesti muutettu niin rakenteellisesti kuin sisällöllisesti helpommaksi ymmärtää. Selkokielessä otetaan huomioon vastaanottajan kielelliset edellytykset. Selkokielineen teksti on yleensä helppotajuista ja suorasanaista. Perusajatuksena on se, että kuhunkin virkkeeseen kirjoitetaan vain yksi pääajatus. Selkokielisessä tekstissä ei käytetä teknistä sanastoa, lyhennyksiä tai pelkkiä alkukirjaimia.

Helpossa tekstissä on lyhyitä tavallisia sanoja ja siinä pyritään välttämään adjektiivien ja adverbien käyttöä. Adverbejä ovat mm. eilen, ylös, alas, tänään, kamalasti, paljon ja hiukan. Sisältö on rakenteeltaan loogisesti etenevää ja selkeää. Kaikki tarpeeton pyritään jättämään tekstistä pois.

### Ote ohjeen toimivuudesta

*Eräs opiskelijoistani leipoi opetuskeittiöllä pullaa. Ohje oli selkeän oloinen ja opiskelija eteni melko itsenäisesti, kunnes tuli kohtaan "vaivaa taikina". Opiskelijan työ keskeytyi ja kun kysyin, että mikä on, Opiskelija sanoi, että mieltii mitä tarkoittaa "vaivaa taikina". Ammattisanojen käyttöä tulee siis harkita tarkkaan. Opiskelija ymmärsi asian heti, kun sanoin, että jauhot sekoitetaan taikinaan kädellä.*

### Kuvat

Informaatiota lisätään valokuvien tai kuvituksen avulla. Kuvallisesta materiaalista hyötyy opiskelija, jolla on käsitys ja hahmottamiskyvyn ongelmia. Mitä vaikeampia ovat opiskelijoiden lukuvaikeudet, sitä tärkeämpänä kuvien käyttöä pidetään.

Ilpo Vuorisen (2005) mukaa kuvan ymmärtämien ei ole kiinni kielellisestä kulttuurillisesta tai henkisistä lähtökohdista. Kuva helpottaa muistamista ja mieleen palauttamista. Kuva välittää virikkeitä, mielikuvia, tunteita ja fantasioita.

Luokomaan (2006) mukaan kuva herättää opiskelijan mielenkiinnon ja motivoi tehtävään. Kiinnostavalla kuvalla saadaan syvennettyä mielenkiintoa oppimista kohtaan. Oikeaa asiaa kuvaavan kuvan merkitys on siirrettävissä käytäntöön. Kuva vähentää työmuistin kuormitusta. Kuvala pystytään suuntamaan opiskelijan tarkkaavaisuutta oikeaan asiaan. Kuva täydentää auditiivista informaatiota. Samojen kuvien käyttö toistuvasti automatisoi taitojen käyttöä. Kuvien avulla opiskelijoiden on helppo palauttaa tehtävä uudelleen mieleen. Kuva tarjoaa toimintamallin, jota opiskelijan on helppo noudattaa.

Vuorisen (2005) mukaan kuvien tulee olla suomalaisen kulttuuriin sopivia. Kuvien tulee olla tekstiä tukevia ja helpotajuisia. Kuvituksen tulee olla tarkkarajaista ja valokuvien teräviä. Suositeltavaa on myös käyttää värillisiä kuvia. Työkorteissa kuvien on hyvä olla oikeista tuotteista tai kohteista. Piirretyt kuvat saattavat tuntua aikuisista lapsellisilta. Valokopioitaessa tulee tarkistaa, että kuvat pysyvät terävinä ja oikean värisinä.


Virtasen (2009) mukaan kuvia pidetään erittäin tärkeinä selkojulkaisuisissa. Tutkimusten perusteella on tultu siihen johtopäätökseen, että asiat ymmärretään usein otsikon ja kuvan avulla. Kuvien tulee olla yhteneväisiä tekstin kanssa. Valokuvia otettaessa erikoisia kuvakulmia tulee välttää. Mikäli kuvan koko poikkeaa todellisuudesta, siitä tulee mainita kuvatekstissä. Symboleja ei kannata käyttää, koska niiden tulkitseminen saattaa olla hankalaa. Kuvissa ei tulisi olla voimakkaita yksityiskohtia, jotka saattavat viedä huomion varsinaiselta asialta. Kuvien kokosuhteiden tulisi jäljitellä oikeaa (vertaa esim. kissa ja hiiri). Kuvien tunneviesteihin on syytä kiinnittää myös huomiota. Niiden on oltava yhdenmukaisia kuvatekstien kanssa.

### Ote kuvan toimivuudesta








*Kopioin opiskelijoille omenapiirakan ohjeen. Kuva kopioitui epätarkaksi. Opiskelija valmisti ohjeen mukaan omenapiirakan. Katselin piirakkaa ja ihmettelin, miksi piirakan keskiosassa ei ole omenaviipaleita. Opiskelija vastasi minulle, että ei kuvassakaan ollut. Kyllä oli, mutta kopiointi oli tehnyt piirakan keskiosasta suttuisen ja opiskelija tulkitsi kuvaa siten, että keskustassa ei ole omenaviipaleita.*





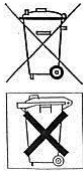
### Työkortit opetuksessa

Työkortteja ja opintojakson esittely diasarjaa tehdessäni pyrin siihen, että tekstiä olisi mahdollisimman vähän. Mietin kuitenkin, että niistä löytyy kaikki tarvittava informaatio. Yritin kirjoittaa helppoa kieltä (puhekielestä tuttuja sanoja) ja lyhyitä lauseita. Kieli on kuitenkin aikuisille tarkoitettua. Se on mielestäni tärkeää, koska opiskelijat ovat täysi-ikäisiä ja opiskelevat ammattitutkintoa. Työkorteissa etenin asiassa loogisesti vaihe vaiheelta. Pääosin yhdessä ruudussa tehdään yksi asia. Käyttämäni kieli on aktiivi muodossa (istuta kukka multaan). Lukusanat olen kirjoittanut numeroin (3). Olen tehnyt työkortit olettaen, että opiskelijalla ei ole asiantaempaa tietoa.

TYÖKORTTI (osa työkorttia)	
<p><b>Puisten puutarhakalusteiden huoltaminen</b></p>	



<b>Tavoite:</b>	Opiskelija osaa huoltaa puiset puutarhakalusteet kalusteöljyllä.	
<b>Oppimisympäristö:</b>	Työssäoppimispaikka, asiakkaan koti, kodinomainen laitos, oppilaitos	
<p><b>Laita rasti ruutuun, kun olet suorittanut tehtävän.</b></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p><b>Tarvikkeet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sanomalehtiä</li> <li>• Juuriharja</li> <li>• Kumikäsineet</li> <li>• Pehmeä liina</li> <li>• Puuöljy, vesiohenteinen</li> </ul> 	 
<p><input type="checkbox"/></p>	Suojaa kätesi suojakäsineillä.	
<p><input type="checkbox"/></p>	Pese kalusteet juuriharjalla ja vedellä.	   <p>Papunet: Sclera</p>



<input type="checkbox"/>	Anna kalusteiden kuivua vuorokausi.	
<input type="checkbox"/>	Suojaa lattia sanomalehdillä. Laita suojakäsineet käteen.	 
<input type="checkbox"/>	Sumuta öljy kalusteen pintaan.	
<input type="checkbox"/>	Pyyhi kalusteet siivousliinalla.	
<input type="checkbox"/>	Siivoa jälkesi. Pese siivousliina saippuvedellä.	 <p>(www.kuluttajavirasto.fi)</p>
<b>Pohdi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Milloin kalusteet huolletaan?</li> <li>• Miten paljon työaikaa tarvitaan?</li> </ul>	

Kuvat ja teksti: Sirja Rousi

**Ote kesäkukka-työkortin tekemisestä**

*Tekemässäni kesäkukkien istutuskortissa orvokit oli laitettu tyhjän ruukun pohjalle kuvaan (kuva 1). Opiskelija istutti kesäkukia kortin ohjeiden mukaan. Hänellä oli kassissa kesäkukat ja siinä vieressä tyhjä ruukku (kuva 2). Kuva tekstissä luki, että siirrä ruukut kasvupaikalle. Opiskelija seurasi kuvaa ja siirsi ensin kukat kassista tyhjän ruukun sisälle ja sitten ruukun kasvupaikalle. Kysyin häneltä, että miksi laitoit kukat kassista tyhjään ruukkuun. Opiskelija vastasi: tässä kuvassa on niin.*

Tällöin konkreettisesti tajusin, että kuvassa pitää olla vain se asia mitä pitää tehdä, eikä mitään ylimääräistä. Kuva ei saa antaa väärää informaatiota. ”Yksi kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa” -sanonta pätee tässäkin kohden. Kuva antaa opiskelijalle tavan toimia. Pertti Rajalan (1990) mukaan kuva puhuu suoraan muistitoiminnoille.

TYÖOHJE		
<p><b>Rasti ruutuun, kun tehtävä on suoritettu.</b></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>Siirrä ruukku ja kukat kasvupaikalleen.</p>	<p>Kuva antaa väärää informaatiota. Kuva 1</p> 
TYÖOHJE		
<p><b>Rasti ruutuun, kun tehtävä on suoritettu.</b></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>Siirrä ruukku ja kukat kasvupaikalleen.</p>	<p>Kuva 2</p> 

## Käyttäjryhmä opetusmateriaalin tekemisen apuna

Opetusmateriaalia tehdessä on äärimmäisen tärkeää kerätä käyttäjryhmien kommentteja. Käyttäjien mielipiteitä tekstistä ja kuvista kannattaa kysellä. Mikä toimii heidän mielestään hyvin ja mikä kaippa vielä kehitte-lyä? Heidän kommenttiensa avulla tiedät, tavoittaako tekemäsi materiaali opiskelijaryhmän, jolle materiaali on tarkoitettu.

Itse ainakin jouduin muuttamaan joitakin kuvia ja tekstejä huomattua- ni, että opiskelija ymmärtävät tarkoittamani asian väärin tai eivät osaa toimia tekemäni ohjeen mukaan. Opiskelijat eivät välttämättä ymmärrä yleiskielessä olevien tuttu- jen sanojen merkitystä tai ymmärtävät ne väärin.

Prosessin aikana kävi selvästi ilmi, että kuvat joita käytetään, tulee olla selkeästi rajattuja ja teräviä. Jos kuvissa on jotain ylimääräistä opiskelija helposti kohdistaa huomionsa siihen ja varsinaisen asia jää toissijaiseksi. Opiskelijan työskentelyä korttien avulla helpottaa se, että työvälineet oikeassa tehtävässä ovat samat kuin työkorteissa. Se lisää opiskelijoiden mahdollisuutta työskennellä työkorttien kanssa itsenäisemmin.

## Pohdinta

Kehitystyön tuloksena saatiin toimiva Moodle-oppimisympäristö, jota opiskelijat ja opettajat voivat käyttää. Jatkossa oppimisympäristöä voidaan laajentaa koskemaan muitakin tutkinnon osia tai sen eri osa-alueita voi- daan hyödyntää muussa opetuksessa. Rakenteensa vuoksi oppimisympä- ristö on sovellettavissa muihinkin ammattitutkintoihin.

Työvaltaisessa oppimisessä oppiminen perustuu toiminnallisuuteen ja opiskelijan aktiiviseen työskentelyyn. Erityistä tukea tarvitsevat opiske- lijat tarvitsevat usein tukea toiminnan ohjaukseen. Heillä on vaikeuksia työn aloittamisessa tai työvaiheesta toiseen siirtymisessä, lisäksi on lyhyt- jänteisyyttä ja vaikeuksia itsenäisessä työskentelyssä. Opiskelijoiden oppi- misstrategiat ovat myös usein puutteellisia. Strukturoitu opetus sopii sel- keän rakenteensa vuoksi hyvin opetuksen ja ohjauksen menetelmäksi laa- ja-alaisia oppimisvaikeuksia omaaville opiskelijoille. Strukturoituun ope- tukseen liittyvät tehtävien toistot ja niiden tekeminen eri ympäristöissä lisäävät opitun siirtovaikutuksia ja auttavat opiskelijoita uskomaan teh- tävistä selviytymiseen. Opettajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus on tärkeää.

Ammatillisessa erityisopetuksessa tulisi käyttää enemmän selkeäkielis- tä materiaalia, jossa tekstiä tuetaan kuvin. Ne auttavat opiskelijoita jäsen- tämään ja ymmärtämään tekstin sisältöä paremmin. Kuvien ja kuvatek- tien käytössä tulee muistaa looginen etenemisjärjestys. Voimme tuottaa

selkeäkielisempää materiaalia pienin tarkennuksin ja muutoksin perinteisestä opetusmateriaalista. Selkokielen tuottamiseen koulutusta järjestää selkokeskus.

Työkorttien käytöstä on itselläni ja opiskelijoillani positiivisia kokemuksia. Työkorttien käyttäminen työvaltaisessa opetuksessa mahdollistaa opiskelijoiden itsenäisemmän työskentelyn Piha-alueen ja huonekasvien hoito tutkinnon osan opinnoissa. Työkorteissa valokuvan ja tekstin välinen yhteispeli on erittäin tärkeää. Käytännön työtehtävien tekeminen onnistuu paremmin kuvallisen opetusmateriaalin tukemana.

Kotityö- ja puhdistuspalvelualan valmista kuvallista selkokielistä materiaalia on tuottanut mm. kehitysvammaliitto ja opetushallitus. Myös monien projektien yhteydessä on syntynyt oppimateriaalia. Lisäksi monet ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt tai kehittämishankkeet sisältävät sopivaa materiaalia oman alani opetuksen käyttöön. Tällaisia ovat esimerkiksi Anne Pälveen ja Anne Pappisen opinnäytetyöt (2007).

## Lähteet

Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus 2011. Saatavissa: <http://www.ijkk.fi/>. 5.8.2011.

Kettunen J., Kiviniemi K., Kurkela L., Laitila R., Lehtelä P-L., Nissilä S-D., Pietilä M., Remes P., Viitala T. 2004. Oppimisenäkemykset. Tekninen toteutus: Lauri K. Metatiedon tekijät: Kiviniemi K ja Kurhela L. Saatavissa: <http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Oppimisenakemys/>. 10.9.2011.

Luokanopettajien aikuiskoulutus. Chydenius-Instituutti. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10294/G0000608.pdf?sequence=1>. 11.9.2011.

Luokomaa L. 2006. Kuvan merkitys materiaalissa, kuva- ja materiaalipankit Amme ja Duunioppi opettajan apuna. Kuhankosken erityisammattikoulu. Valtakunnalliset erityisopetuksen virtuaalikoulupäivät. 20.3.2006 Jyväskylä. Saatavissa: <http://www.eevertti.net/virtuaalikoulupaivat/amme.pdf>. PDF-tiedosto. 1.9.2011.

Numminen H. 2006. Leskelä L ja Virtanen H (toim.) Toisin sanoen – selkokielen teoriaa ja käytäntöä (2006). Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaalikeskus Opike. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nurmenrinta R. 2003. HAASTEENA ASPERGER-OPPILAS. Laadullinen tutkimus strukturoinnin käyttämisestä autististen opetuksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

- Rajala P. 1990. Selkokirjoittajan opas. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.
- Sainio A. (toim.). 2002. Teksti, joka rakastaa lukijaansa. Kirjoituksia selkokielellä. BTJ kirjastopalvelu. Helsinki: Gummerus kirjapaino.
- Selkokeskus. Papunet. Kehitysvammaliitto. Saatavissa: <http://www.papunet.net/selkokeskus/>. 9.8.2011.
- Vinni I. 1998. Tekstistä selkoa: kehitysvammaisten aikuisten lukemisen ymmärtäminen selko- ja yleiskielisissä teksteissä. Joensuun yliopisto. Saatavissa: <http://wanda.uef.fi/vaitokset/vaitos2.php?id=334>. 10.9.2011.
- Virtanen H. 2009. Selkokielen käsikirja. Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaalikeskus Opik. Helsinki: Esa Print Oy.
- Vuorinen I. 1993. Tuhhat tapaa opettaa. Suomen Morenoinstituutti Julkaisusarja 1. Naantali: Vammalan kirjapaino Oy.

# AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN OPETUSMENETELMIÄ



### **Notkahdus**

*Opiskelija puhuu ensi kertaa vapautuneesti nauttii tilanteesta, yhteistyön hetkestä muiden kanssa.  
Aitoa oppimisen iloa!*

*Sitten tapahtuu jotain. Silmin sitä en voi havaita.  
Alkaa huono käytös.*

*Ehkä tilanteesta tuli juuri tälle ihmiselle liian avoin.*

*On pelottavaa antaa itsestään, siinähän asettuu samalla alttiiksi haavoittamiselle.*

*Kiusaamista sanoilla. Ensin huomautan. Sitten sanon uudelleen. Perustelen.  
Ei auta.*

*Sanon tiukasti: Nyt lopetat tuon. Vai haluatko jäädä keskustelemaan kanssani asiasta koulun jälkeen? Luotan: kukaan ei halua viettää iltapäiväänsä keskustellen opettajan kanssa.*

*Opiskelija nostaa katseensa. Silmät porautuvat hetkessä sieluuni. Joo, hän sanoo.*

*Onneksi istun, muuten jalkani olisivat pettäneet.*

*Tämä opiskelija, joka sanoo lähes kaikkeen ja lähes aina ei. Ei, en, en, EI.*

*Hän tarvitsi aikuisen huomiota – ja hän sai sen.*

*Kiira Marjala*

### **Hermot**

*Vittu mua vituttaa!  
Ei jaksais vähempää kiinnostaa.*

*Jopas sua taitaa harmittaa kovasti.*

*No vittu JOOO!*

*Mä tulen auttamaan, tehdään yhdessä.*

*No joo en haluu apua. Anna se paperi.*

*Katso, tässä on malli. Tee sen mukaan. Aloita tästä.*

*Mee pois.*

*Sano jos haluat apua.*

*Työskentely alkaa. Myrsky vetäytyy pilveen ja tuntuu laantuvan.*

*Ei mulla äikäntunteja vastaan mitään oo.*

*Se on kiva kuulla.*

*Nyt vaan on semmonen tilanne, et hermot menee just kohta.*

*Voi harmi.*

*Hyvä kun sanoit.*

*Että muuten kyllä, mut tänään on aika huono päivä.*

*Kiitos kun sanoit ton.*

*Työskentely jatkuu.*

*Ope tässä tää nyt olis.*

*Hienoa. Sinä teit sen.*

*Maailman kaunein hymy.*

*Molemmipuolinen.*

*Kiira Marjala*



Kiira Marjala

## Asiakaslähtöisyyttä etsimässä

### – kohti kokonaisvaltaista autoalan opetusta äidinkielen integroinnilla

---

#### Johdanto

Ammatillista erityisopetusta järjestetään, jotta jokaisella nuorella ja työntekijällä olisi mahdollisuus toimia omien edellytystensä mukaisesti kansalaisena ja työntekijänä yhteisessä yhteiskunnassamme. Yhteiskunnan kannalta on tärkeää, että kansalaiset ovat mahdollisimman tasavertaisessa asemassa koulutuksen, työllistymisen ja itsenäisen elämisen kannalta. Erityistä tukea tarvitsevien nuorten osalta koulutuksella on vielä tavallista suurempi merkitys, sillä heillä oppimistaidot ja oman toiminnan ohjaamisen taidot voivat olla heikommät kuin muilla. Heiltä oppiminen saattaa vaatia runsaasti aikaa, vaivaa ja ponnisteluja ja siinä he tarvitsevat ehdottomasti oppilaitosten ja opettajien tukea. Kenenkään edun mukaista ei ole, että koulutus keskeytyy ja nuori jää ilman toisen asteen koulutusta. Koulutus antaa sitä tiedollista, taidollista, sosiaalista ja kulttuurista pääomaa, jota ilman on vaikea työllistyä ja pärjätä monia eri taitoja edellyttävässä yhteiskunnassa. (Miettinen, Piha & Pynnönen 2009, 52 – 53.)

Työelämän tarpeet olisi huomioitava jo ammatillisen peruskoulutuksen aikana, jotta opiskelijoilla olisi mahdollisimman hyvät valmiudet siirtyä työelämään valmistumisen jälkeen. Työelämän edustajat välittävät aika ajoin viestiä, että oppilaitoksessa ei opeteta oikeita asioita. Vastavalmistuneet opintonsa päättäneet nuoret tarvitsevat opastusta päästäkseen alkuun työelämässä. Monet työelämän edustajat painottavat vuorovaiikutustaitoja: pärjätäkseen työssä nuoren olisi kyettävä toimimaan ammatillisesti yhdessä muiden työntekijöiden, asiakkaiden ja esimiehensä kanssa. Heidän olisi osattava viestiä selkeästi, antaa ja ottaa vastaan palautetta. (Tahvanainen 2011.)

Keskuspuiston ammattiopisto (myöhemmin: KPAO) on ORTON Invalidisäätiön ylläpitämä ammatillinen erityisoppilaitos ja erityisopetuksen kehittämiskeskus. Oppilaitos tarjoaa erilaisia opetus-, kehittämis- ja asiantuntijapalveluja opiskelijoille, toisille oppilaitoksille sekä muille yhteistyötahoille. Keskuspuiston ammattiopisto on Suomen toiseksi suurin ammatillinen erityisoppilaitos. Koulutukset on tarkoitettu ensisijaisesti niille, jotka vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi ovat erityisope-

tuksen, yksilöllisen tuen tai oppimista tukevien oppimisympäristöjen tarpeessa. Toisen asteen koulutuksessa ja ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelee vuosittain noin 1200 opiskelijaa.

Kehittämishankkeeni lähtökohta on käytännöllinen. Laajemmin sanottuna haluan työlläni äidinkielen ja suomi toisena kielenä opettajana tukea nuoria saavuttamaan toisen asteen koulutuksen ja tarjota heille opetussuunnitelman mukaiset tiedot ja taidot omasta oppiaineestani. Tarkemmin eriteltynä kyseessä on ammattitaitoa täydentävien tutkinnonosien (lyhyemmin: atto-aineen tai yleisemmin muut yleissivistävät aineet mukaan lukien: atto-aineet) integrointi ammattiaineiden opetukseen. Tämä aihe on toki ollut esillä aiemminkin, mutta noussut keskusteluun yhä vahvemmin viime aikoina. Tällä hankkeella on jo olemassa vankat juuret. Keskuspuiston ammattiopistossa työvaltaisia opetusmenetelmiä on kehitetty jo pitkään. Luonteva keskusteluyhteys syntyi kolmen autoalan ammattiopettajan kanssa, kun tulin taloon syksyllä 2009. Selvisi, että autoalalla työvaltaisuutta on pohdittu ja kehitetty tiiviisti viimeiset kymmenen vuotta. Kun opiskelijat vielä reagoivat vahvasti toimipaikan vaihtoon, koulun muuttoon vanhoista toimitiloista uuteen, kiinnostuin: mitä minun opettajana olisi syytä tehdä ja miten, että opinnot sujuisivat mahdollisimman hyvin. Se, mitä kaikkea ja kuinka paljon on järkevää ja mahdollista integroida työvaltaisesti toteutettavaan autoalan opetukseen, oli arvoitus vielä hankkeen alussa. Ajattelin yhdessä ohjaajani kanssa, että jos on yhteistä tahtoa, niin toimintaakin saadaan aikaan.

Aiemmassa työpaikassani Helsingin sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa tutustuin työelämälähtöisesti toteutettuun eri oppiaineiden integrointiin lähihoitajien koulutuksessa. Suurimpina etuina tällaisessa opetuksen toteuttamisessa näin opiskelijoiden motivaation kasvun, kun he pääsivät oikeaan ympäristöön työskentelemään oikeiden asiakkaiden kanssa. Monista opiskelijoista tuli esiin aivan uusia, positiivisia puolia, kun opiskelua toteutettiin muutoin kuin luokassa. Motivaation kasvu, joka tässä aloittavien lähihoitajaopiskelijoiden projektissa saavutettiin, tuntui monen kohdalla kantavan pitkälle projektin päättymisen jälkeenkin. Oikea työympäristö tuntui olevan suunnattoman paljon opettajien puhetta tehokkaampi välittämään sitä viestiä, mikä työssä ja siten opinnoissa on oleellista.

Kun pääsin työskentelemään Keskuspuistoon, sain hyvin nopeasti kuulla ja huomata, että erityisesti autoalan opiskelijoissa on paljon nk. koulualergikkoja, opiskelijoita, joilla on haasteita sosiaalisessa sopeutumisessa ja tarkkaavaisuudessa. Keskustelut autoalan ammattiopettajien ja kokenempien atto-opettajien kanssa vahvistivat, että opetusmateriaalin olisi oltava mahdollisimman alakohtaista ja juuri näille opiskelijoille suunnattua, että motivaatio saadaan syntymään ja pysymään yllä. Uusi opetussuunnitelmaakin vaatii tätä, mutta lisäksi erityisopiskelijoiden kanssa on otettava huomioon erilaiset oppimistyyli- ja oppimista vaikeuttavat seikat.

KPAO:n autoalan opiskelijat ovat pääosin kinesteettisiä oppijoita, nk. tekijämiehiä ja -naisia.

Erityisesti työpaikkani Keskuspuiston ammattiopiston (myöhemmin: KPAO) johto sekä ammattiaineiden opettajat eri aloilta ovat kannustaneet minua kehittämään oppiaineideni äidinkielen ja suomi toisena kieleenä opetusta kohti integroidumpaa ja inklusion mukaisempaan suuntaan. Johdon motiivi integroinnille on ennen kaikkea pedagoginen ja opiskelijan tarpeista lähtevä, mutta myös taloudellinen: jos atto-aineiden opettajat siirtyisivät ammattiaineiden tiloihin, ei ehkä tarvittaisi niin paljon omia luokkatiloja atto-opettajille. Atto-opettajan kannalta tässä näkökulmassa on myös ongelmallisuutta.

KPAO:n uusi Metsälä 8:n toimipaikka aloitti toimintansa syksyllä 2009. Uudessa toimipaikassa aloittaminen on haasteellista ei-erityisopiskelijajätkäaikuiselekin, ja voimme vain kuvitella, millaisen kaaoksen tunteen tilanne saattaa aiheuttaa erityisopiskelijalle. Tämä sai minut miettimään entistä tarkemmin, miltä opiskelijasta tuntuu ja miten hän kokee asioita. Pohdin, mitkä seikat auttavat hänen sopeutumistaan kouluun ja lisäävät valmiuksia kiinnittyä omaan ryhmään, löytää ja säilyttää opiskelijan identiteettiä sekä sitoutua opiskeluun.

Olen miettinyt ja toteuttanut äidinkielen integrointia jossain määrin jo lukuvuonna 2009 – 2010 yhteistyössä eri alojen ammattiopettajien kanssa. Kehittämishankkeen myötä oli tarkoitus miettiä ja toteuttaa mahdollisimman paljon äidinkieltä osana ammattiosaston toimintaa. Sain yhden integraatiota lämpimästi kannattavista opettajista, autoalan Tomi Launon, ohjaajakseni. Tomi Launo on ammatillinen erityisopettaja, ja osaston toinen ammatillinen erityisopettaja. Keskustelut hänen ja osaston tiimiesimiehen kanssa ovat myös tuoneet minulle paljon tietoa ja näkökulmia.

Olen pyrkinyt pitämään mielessäni kaiken aikaa Launon luoman yhtälön (2003, 121): X/ opetuksen kannalta. Erityisopettajan olisi mietittävä joka ainoa asia opetuksen kannalta. Opetustilanne on asia, johon opettaja on koulutettu. Raha- tai asumisasioiden voi ohjata opiskelijan kuraattorin tai sosiaalityöntekijän luo, mielenterveyden tai päihdeasioissa terveydenhoitajan luo. Riittää, kun opettaja ajattelee toimintaansa kouluyhteisössä opetuksen kannalta.

## Työvaltaisuus

Autoalan opiskeluun liittyy olennaisesti työvaltaisuus. Opiskelijat oppivat monia asioita käytännöllisesti autohallissa. Samassa hallissa työskentelevät kaikkien kolmen vuosikurssin opiskelijat, kaikki kolme ammattiopettajaa ja kaksi ohjaajaa.

Oppitunneilla opiskelijoilla on mielessään kaikenlaista sellaista, mikä haastaa oppimisen: vaikkapa velkoja, riitaa seurustelukumppanin tai perheenjäsenen kanssa. Päihde- ja mielenterveysongelmat ja niiden yhdistelmät ovat yhä tavallisempia. Opettajan näkökulmasta tärkeää on käydä läpi opetussuunnitelmassa olevat asiat. Tässä on ristiriita. Joku saattaa ajatella, että opettajan on tärkeintä täyttää lain kirjain ja riittää, että ikään kuin suorittaa velvoitteensa. Joku toinen ajattelee, että opetusta on mahdotonta – tai järjetöntä – pitää, jos kukaan ei kuuntele tai ylipäätään saa siitä mitään. Tomi Launo (2003: 119) toteaa, että opetus on mahdotonta, jos opiskelija ei kykene vastaanottamaan mitään. Hän jatkaa, että erityisopettajan olisi mentävä ajatuksen tasolla sinne, missä opiskelija on. Kyseessä on opettajan taito osata lukea opiskelijaa, siis kyky nähdä, mitä juuri alkamassa olevan oppitunnin aikana on mahdollista tehdä. Launo linjaa, että käytännössä tämä onnistuu keskustelemalla ensin opiskelijan kanssa hänelle ajankohtaisesta asiasta ja siirtymällä sitä kautta käsiteltävään aiheeseen. (Launo 2003, 119.)

Työvaltaisuus on siis punainen lanka. Aluksi keräsin paljon autoalan materiaalia alakohtaisien tehtävien toteuttamista varten, ja hyötyä siitäkin toki oli, mutta sitten oivalsin, että alakohtaistamisen avaimet löytyvät vieläkin lähempää. Työsalissa, autohallissa, tapahtuu paljon sellaista, missä tarvitaan äidinkieltä. Opiskelijat mm. täyttävät tietokoneella työmääräyksiä, tekevät niihin lisäyksiä ja ovat tekemisissä asiakkaiden kanssa heti opintojen alusta, ensimmäisestä vuosiluokasta lähtien. He lukevat mittareista lukemia, arvioivat niitä ja etsivät tietoa varaosista ja asennusohjeista autoalan tietokoneohjelmista. Niihin minun piti päästä käsiksi.

### **Äidinkielen integrointia autoalan opintoihin**

Äidinkielen opintoihin kuuluu tekstin tuottamista, sen muokkaamista ja arviointia ja puheviestintää. Olen opetellut joiltain osin käyttämään niitä autoalalla käytössä olevia ohjelmia, joita osastolla käytetään. Ammattiopettajat ja ohjaajat ovat tarjonneet apuaan tässä perehtymisprosessissa. Ohjelmat ovat samoja, joita työssäoppimis- ja työpaikoilla, todellisissa autokorjaamoissa käytetään. Todellinen korjaamo on toki myös oppilaitoksemme työsalina. Opiskelijoiden oppimista ja motivoitumista ajatellen on oleellista, että käytössä olevat tietokoneohjelmat ovat aitoja. Tämän tiedon välittäminen, avaaminen, on tärkeää, sillä kaikesta autenttisuudesta huolimatta opiskelijat kokevat olevansa ennen kaikkea koulussa – ja kouluun kohdistuu helposti tietynlaista vastarintaa.

Olemme tutkineet ja käyttäneet AutoFuture-ohjelmaa, jolla opiskelijat tekevät työmääräyksen huoltoon tulevasta autosta. Ohjelmaan kirjataan auton rekisterinumero, asiakkaan tiedot ja asiakkaan antama kuvaus korjausta vaativista asioista. AutoFutur-ohjelman kautta tilataan myös osia. Ohjelmana AutoFutur on toista vastaavaa ohjelmaa AutoDataa parempi

erityisopiskelijalle siksi, että se identifioi ajoneuvon merkin ja mallin mukaan ja tarjoaa vain sellaisia osia, jotka soveltyvät kyseiseen autoon. AutoFutur-ohjelman ominaisuus on OsaLinkki, josta osat tilataan. Opiskelijat tilaavat osat itse. Olen päässyt yhä enemmän työskentelemään opiskelijoiden kanssa tilaan, jossa työmääräykset tehdään. Autan opiskelijoita löytämään kaavaketyypisiltä sivuilta oikeat kohdat ja sanallistamaan sekä tuottamaan kirjalliseen muotoon tarvittavat tiedot. AutoData-ohjelman kautta haetaan tietoja osista ja niiden asennuksesta. Sieltä löytyvät kuvalliset ohjeet erinäisiin ajoneuvoasentajan töihin. AutoFutur-ohjelma ja videotyppi saatiin myös ammattiaineen luokkaan, jotta esimerkiksi tehtyjä työmääräyksiä voidaan tarkastella myös luokassa.

Olemme myös suunnitelleet ja muokanneet asiakkaalle lähtevää tekstiviestiä. Tekstiviestipalvelu on osaston uusi asia, ja sillä ilmoitetaan korjaamon aidoille asiakkaille, kun heidän autonsa on valmis noudettaviksi. Tehokas tiedonvälitys, riittävät tiedot ja oikeat sananvalinnat olivat opetuksen kohteina tätä tehdessä.

Puheviestinnän opetusta olen alakohtaistanut siten, että sen keskiössä on asiakaspalvelu, joka on myös autoalan työpaikoilla noussut yhä tärkeämpään rooliin. Asiakkaista kilpaillaan ja halutaan pitää hyvää huolta. Koska oikeat asiakkaat tuovat halliin autojaan, on koko asiakaspalveluprosessi mahdollista käsitellä käytännössä. Asiakkaan vastaanotto huomioimalla, soveliaat tervehtimistavat ja oikeanlainen ohjaus, jotta työmääräys saadaan tehtyä ja asiakaspalvelutilanne päätettyä. Olemme puhuneet asiakaspalvelun eri osatekijöistä osaston teorialuokassa, hallissa, ja luonnollisesti harjoitelleet käytännössä asiakkaiden kanssa.

Asiakaspalvelua on harjoiteltu niinkin, että olen ollut asiakas leikisti ja oikeasti. Olemme käyneet teoriassa tilanteita läpi luokassa ja sitten menneet välittömästi soveltamaan niitä halliin niihin tiloihin, joissa oikeat asiakaspalvelutilanteet tapahtuvat. Olen sovitusti draaman keinoin esittänyt erilaisia asiakkaita, jotta jokainen opiskelija on päässyt kokeilemaan asiakaspalvelun osaamistaan ja em. tietokoneohjelmien käyttöä lähes oikeassa tilanteessa. Oppimistilanne on jatkunut niin, että muut ovat olleet tarkkailijan roolissa yhden toimiessa ja tilanteet on purettu myöhemmin. Kuten arvata saattaa, draamaan motivoituminen ei ole jokaisen opiskelijan kohdalla itsestään selvää. Tarkoitus oli myös videoita tilanteita jatkokäsittelyä varten, mutta se toi liian suuren jännittävän elementin, joten hylkäsinkin sen toistaiseksi.

Koulun ja työpaikan erojen avaaminen opiskelijoille, samoin kuin yksityisminän ja ammattiminän erottaminen ja mitä se käytännössä tarkoittaa, on helpompi toteuttaa, kun käytännön esimerkkejä on vieressä. Oman toiminnan arviointi ja tunteiden hallinta osana ammatillista toimintaa ovat tarjonneet myös mietinnän paikkoja. Asioiden katsominen ikään kuin kauempaa ja itsestä erillisenä voi olla vaikeaa.

Tärkeää on myös ajoneuvoasentajien keskinäinen viestintä. On osattava selostaa opiskelutoverille, mitä on jo tehnyt ja miten ja millä työvälineillä. Opiskelijat työskentelevät työsalissa usein pareittain, niin tiedonvälityksen onnistumiset ja epäonnistumiset ovat läsnä päivittäisessä opiskelussa. Jos työparista toinen pyytää toista tilaamaan jonkin osan, muttei kerro tietoja riittävän tarkasti, tulee kuormassa vääränlainen osa ja työ on hitaampaa. Tässä on yksi turhautumisen, mutta kääntäen myös motivoitumisen paikka: kun vuorovaikutus toimii, opiskelija pääsee tekemään käytännön korjaustyötä nopeammin.

Opiskelijoiden vahvuudet ovat erilaisia: toisilta sujuu suullinen asiakaspalvelu helpommin, toiset ovat näppäriä tietokoneiden kanssa. Yhteistyössä ohjaajani Launun kanssa pohdimme, kuinka voisimme tehdä opiskelijoiden toisilleen antamasta opastuksesta systemaattisempaa. Tällainen toiminta ohjaisi opiskelijoita kohti ammatillisuutta ja kohti vastuullista toimijuutta. Opettajan on hyvä osata antaa tilaa opiskelijoille, näin he voivat harjoitella oppilaitoksessa ja siis hyötyä mahdollisimman paljon. Olemme miettineet myös klinikkatyypistä opetusta, jossa olisi läsnä muutama opiskelija kerrallaan, koska 10 opiskelijan ohjaaminen voi usein olla haasteellista. Mallit tällaisen toteuttamiseen ovat vielä mietinnässä, koska opiskelijat ovat oikeutettuja tiettyyn tuntimäärään ja opettajien lukujärjestyksiä raamittavat erinäiset ehdot.

Olemme harjoitelleet loma-anomuksen kirjoittamista todellisessa tilanteessa, ja ammatillisen viestinnän asiakirjaharjoitukset ovat kaikki alakohtaistettuja tai muutoin opiskelijoiden elämänpiiriä koskettavia. Tekstinymmärtämisen kohteena on ollut mm. työssäoppimissopimuksen sopimusteksti, joka käsittelee salassapitovelvollisuutta, työturvallisuutta ja vakuutuksia. Opiskelijoiden motivoituminen on ollut silmin nähden suu-  
rempaa aiempaan verrattuna.

### **Lukujärjestys työvaltaisuuden mahdollistajana**

Työvaltainen opiskelu tarjoaa uudenlaisia mahdollisuuksia ja tehokkuutta opiskeluun. Erityisesti opiskelijat, joilla on tarkkaavaisuuden kanssa haasteita, näyttäisivät hyötävän tällaisesta. Sen sijaan, että käytän aikaa vaikkapa dramatisoitujen harjoitusten luomiseen ja opiskelijoiden houkuttelemiseen niiden pariin, on todellisten tilanteiden parissa harjoittelu opiskelijoista järkevämpää, heitä motivoivampaa ja minunkin työtäni helpottavaa. Pyörää ei ole tarpeen keksiä aina uudestaan, mutta se pitää löytää ja sitä pitää osata käyttää. Äidinkielen integroinnissa tämä tarkoittaa sitä, että lukujärjestys saatiin sellaiseksi, että pystyn ottamaan opiskelijoiden kanssa asiakkaat ja asiakastyöt vastaan maanantaiaamuisin. Äidinkielen ykkösvuoden kurssien laajuus on 2 ov ja se toteutetaan neljässä ensimmäisessä jaksossa siten, että joka viikko on kaksi tuntia maanantaiaamuisin.

Myös toisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoiden yksi viikkotunti on aamussa, toisilla tiistaina ja toisilla keskiviikkona.

Muutos lukujärjestykseen vaati aloitteellisuutta ja yhteistyötä monelta taholta. Auto-osastolla keskustelimme näistä järjestelyistä osaston kaikkien toimijoiden kesken ja olimme samaa mieltä pysyvyyden merkityksestä opiskelijoiden opintojen etenemisen tukijana. Olimme yhteisesti yhdessä johdon edustajaan ja lukujärjestyksen tekijään hyvissä ajoin keväällä, ennen kuin lukujärjestysprosessi alkoi. Pidän erittäin hyvänä ja tarpeellisenä pysyvyyttä opiskelijoiden lukujärjestyksessä. Aiemmin opiskelijoita haastoivat muiden oppimisen haasteiden lisäksi vaihtuvat lukujärjestykset. Nyt tämä asia on saatu muutettua, mistä sekä autoalan opettajat, minä että opiskelijat olemme tyytyväisiä. Opiskelijat muistavat paremmin, mitä tapahtuu, viikko alkaa lähes koko lukuvuoden samantyyppisellä tavalla.

Ryhmiin tulee aika lyhyelläkin varoitusajalla koulutuskokeilijoita ja opiskelijoiden on usein käytävä psykologien ja sosiaalityöntekijöiden sekä terveydenhoitajien luona asioitaan hoitamassa. Koulupäivien rakenne särkyi helposti ja näkisin sillä olevan yhteyksiä poissaoloihin. Ryhmytymisen tukemisen näen hyvin tärkeäksi. Usein opiskelijoilla on myös puutteita toiminnallisissa perusvalmiuksissa, myös niitä olisi tuettava opetuksessa jollain tavoin. Lukujärjestyksen pysyvyys on yksi tällainen tärkeä seikka. Toki opiskelijat joutuvat sietämään erinäisiä muutoksia myös ammatillisessa erityisoppilaitoksessa: omat opettajat ovat joskus poissa, asiat eivät aina suju niin kuin on suunniteltu. Muutoksia on opettava kestävästi.

### **Muut käytännön hyödyt erityisopettajalle ja erityisopiskelijoille**

Erityisesti autoalan opiskelijoilla oli vaikeuksia muistaa syksyllä 2009 uudessa koulurakennuksessa, milloin atto-tunnit ovat ja missä. Etsittyäni opiskelijoitani pitkin taloa muutaman kerran päädyin sopimaan autoalan henkilöstön ja opiskelijoiden kanssa, että tapaan heidät aina omalla osastolla tietyssä paikassa. Näin saatiin toimintaan struktuuria ja pysyvyyttä.

Käytännön hyödyt sekä opettajalle että opiskelijalle näkyivät heti, kun aloin noutaa opiskelijat heille tutusta paikasta: opiskelijoita oli tunneillani enemmän ja opin tuntemaan heitä paremmin, kun aina muutamaa minuuttia ennen tunnin alkua ja puuttuvia opiskelijoita odotellessamme saatoimme jutella osaston käytävällä. Syntyi parempi kontakti minun ja opiskelijoiden välillä. Tämä heijastui välittömästi opetukseen: se alkoi sujua paremmin. Ilmeisesti nämä lyhyet käytäväkeskustelut välittivät opiskelijoille jotain positiivista minun asenteestani heitä kohtaan ja synnyttivät luottamuksellisempaa ilmapiiriä – toki tämä on vain ar-

vio. Kun kyseessä ovat opiskelijat, jotka ovat selkeässä syrjäytymisvaarassa ja joista monille opiskelupaikka oppilaitoksessamme on ikään kuin viimeinen mahdollisuus, on pienikin muutos positiiviseen suuntaan merkitävä. Samalla opiskelijat, myös muut kuin he, joita olin juuri tulossa opettamaan, alkoivat näissä epävirallisen oloisissa käytävätilanteissa kysyä kurssisuorituksistaan, varmistella, milloin heidän tuntinsa on tai selvittää poissaolojaan. Tämä ratkaisu tuntui tukevan opetusta ja vievän opiskelijoita lähemmäs valmistumista.

Kuulin kokeneelta atto-kollegalta, että hän pitää kaikki tuntinsa osastolla, niissä luokissa, jotka varsinaisesti on tarkoitettu ammattiaineiden teoriaopetukseen. Aloin miettiä erilaisten ratkaisujen hyviä ja huonoja puolia. Huomasin myös, että tiedonvälitys osaston ammattiopettajien ja minun välillä helpottui, koska olin fyysisesti käymässä osastolla alkua useammin. Myös meidän opettajien kesken syntyi parempi yhteys, ja se helpotti työtäni ja myös opiskelijoita monin tavoin: sain aiempaa ajantasaisemmin tietää, ketkä olivat työssäoppimassa tai kuka opiskelijoista oli luvallisesti poissa. Näin välttyin sellaisilta päällekkäisyyksiltä, että minä kysyn opiskelijalta asiaa, jonka hän on jo ryhmänohjaajalleen selvittänyt. Nämä opiskelijat, joiden on muutoinkin haastavaa opiskella, turhautuvat helposti ja menettävät motivaationsa. On siis syytä miettiä tarkoin, miten tiedonkulku opettajien ja ohjaajien välillä on viisasta järjestää. Kun opiskelijalle välittyy se, että kaikki hänen opettajansa tekevät yhteistyötä, lisääntyy hänen turvallisuuden tunteensa. Kun olo on turvallinen, on mukavampi olo ja kouluun tuleminen on helpompaa ja todennäköisempää. Tässä seuraa opintojen edistyminen.

Laajempaan hyötynä näen sen, että hankkeessa muokkaamiani käytäntöjä voidaan soveltaa myös muilla ammattialoilla, esimerkiksi kone- ja metallialalla, pintakäsittely- ja sisustus- ja verhoilualoilla. Pääpaino hankkeesani oli löytää mahdollisimman paljon paikkoja äidinkielen integroinnille nimenomaan auto-osastolla.

## Haasteita

Työvaltaisuuden kannattamisesta huolimatta osa opiskelijoista odottaa ainakin äidinkielen opetusta luokahuoneessa. Heidän voi olla vaikea irrottautua vanhasta, ehkä peruskoulusta tutuksi tulleesta kaavasta, että äidinkieltä opiskellaankin ammattiaineen tiloissa. Sen mieltäminen, että keskustelu ja käytännön tilanteen arviointi työtilassa on yhtä lailla opiskelua kuin luokahuoneessa kynän kanssa suoritettava tehtävä, vaatii hiukan vaivannäköä opettajalta.

Tilakysymys on atto-opettajan kannalta olennainen. Toistaiseksi ajatellen niin, että ihan kaikkea ei ole syytä integroida, vaan myös äidinkielen ja muiden atto-aineiden yleissivistävä merkitys on muistettava ja säilytettävä.



vä. Luokkatiloja siis tarvitaan. Joskus ryhmadynamiikan muutos on helposti havaittavissa, kun yksi vuosiluokka siirtyy luokkatilaan ja mahdollisesti isomman opiskelijaryhmän välillä olevat hallissa näkyvät jännitteet kaikkoavat. Rauhallisia, erillisiä työskentelytiloja tarvitaan.

Oikeudelliset kysymykset ammattiaineiden integroinnissa ovat haaste, johon on lähivuosina löydettävä ratkaisu. Toiminnallinen opetus yleensä ja atto-aineiden integrointi edellyttävät, että opettajat tietävät vastuunsa, mutta ovat myös pystyvät toteuttamaan intergointia aidossa ympäristössä.

Mitkä ovat opettajan vastuut eriyttämisessä ja integroinnissa: Jos atto-opettaja haluaisi ottaa osan ryhmästään työskentelemään ikään kuin kliinikkamallisesti vaikka sellaiseen tilanteeseen, jossa koko ryhmä ei oikein voi olla, niin voiko jättää osan opiskelijoista työskentelemään ohjaajan kanssa? Opettaja olisi tietysti antanut ja ohjeistanut tehtävän, jonka tekemistä siis ohjaaja valvoisi. Opettajan vastuuhan on kuitenkin jakamaton. Tähän liittyy se, että jos atto-opettaja haluaa opettaa omaa ainettaan ammattiaineiden tiloissa, niin kuka viime kädessä vastaa turvallisuudesta. Atto-opettajallahan ei ole koulutusta käyttää esim. catering- tai auto- tai kone- ja metallialan välineistöä – ja siellä on paljon sellaista, mikä voi saada pahaa jälkeä aikaan joko ihmiselle tai irtaimistolle. Olisiko mahdollista pohtia tietynlaista suppeampaa tai laajempaa perehdytyspakettia atto-opettajalle, että hän ainakin periaatteessa tietäisi esim. ammattiaineen työskentelytilojen vaaranpaikat, jotta tämä vastuukysymys helpottuisi? Useinhan ammattiaineen opettajilla on opetustonta aikaa silloin, kun opiskelijat ovat atto-opettajan tunneilla. Ohjaaja saattaa olla käytettävissä. Nämä ovat tärkeitä kysymyksiä, kun kuitenkin tämä työelämälähtöisyys ja ammattiainelähtöisyys ovat pinnalla. Pelkkä opettajan hyvä tahto ei aina riitä, faktat on tiedettävä myös, että kaikilla on mahdollisimman turvallista.

Pidin yllä mainittuja turvallisuusnäkökulmia esillä oppilaitoksessamme erilaisissa kokouksissa ja keskusteluissa. Erinäisten kommenttien ja vaiheiden jälkeen pääsimme siihen, että erityisesti atto-opettajille ja työvalmentajille suunnattu työturvallisuuskorttikoulutus järjestettiin nyt syyskuussa 2011. Koulutus oli kahdeksan tunnin eli yhden päivän mittainen ja siihen kuului lopputentti. Aineiston osallistujat saivat pari viikkoa ennen koulutusta. Osallistuivat koulutuksen koordinointiin ja itse koulutukseen. Kaikki osallistujat läpäisivät tentin ensi yrittämällä ja saivat siis työturvallisuuskortin. Oppilaitos suostui pyynnöstä kustantamaan myös turvakengät ja työtakit niille atto-opettajille, jotka työskentelevät työsaleissa. Hankinta liittyy KPAO:ssa samaan aikaan käynnissä olevan laajennetun työssäoppimisen hankkeeseen, jossa olen mukana ja jossa myös pohditaan yhtenä osana tätä atto-aineiden integrointia ammatilisiin opintoihin. Tämän hankkeen puitteissa toteutamme myös sellaista mallia, jossa atto-opettajakin voi lähteä arvioimaan opiskelijan osaa-

mista työssäoppimispaikalle. Monille työmaille ei ole pääsyä, jos ei ole voimassa olevaa työturvallisuuskorttia tai turvakenkiä.

Työsalissa työskentelevien ohjaajien kanssa tehtävää yhteistyötä olisi hyvä miettiä tarkemmin. Tämän täytyy lähteä sen tarkentamisesta, millainen on ohjaajien työnkuva.

### **Kohti ammatillista vastuullisuutta**

Yksi tapa lisätä erityisopiskelijoiden mahdollisuutta selviytyä opiskelustaan työelämässä on lisätä heidän osallisuuden kokemustaan. Käytännössä on tarpeen osoittaa ne asiat, joista opiskelija on vastuussa ja joihin hän voi vaikuttaa. Moni erityisopiskelija on tottunut siihen, että muut päättävät hänen asioistaan ja kokee, ettei hänellä juurikaan ole mahdollisuutta vaikuttaa opiskeluunsa. Asiat ikään kuin vain tapahtuvat ja menevät jotenkin. Ammatillisena on osattava ottaa vastuu omasta toiminnastaan – siihen erityisopiskelijat tarvitsevat usein tukea.

Niin nuoret kuin vanhemmat ja opettajatkin yrittävät joskus selittää tai puolustella jotain tekoa panemalla sen perinnöllisyyden, nuoren kehitysvaiheen, ihmissuhteiden, persoonallisuuden tai muun ominaisuuden syyksi. Nuori saattaa sanoa: ”Mulla on tarkkaavaisuushäiriö. En voi käytökselleni mitään. Erityisopettaja ei saa uskoa tällaisia tarinoita, vaan hänen täytyy rohkaista nuorta vastuullisuuteen. Sitä voi toteuttaa esimerkiksi kommentoimalla vastuuttomuutta kuvastavaa toteamusta jättämällä vastuuttomuutta kuvaileva osuus pois seuraavasti. Kun nuori sanoo: ”Mä löin sitä, kun se ärsytti mua.”, voi opettaja todeta: ”Sinä löit häntä.” Toinen tapa on yhdistää sisäinen kokemus ja vastuullisuus. Kaikki sisäinen kokemus on hyväksyttävää, mutta lainkaan kaikki teot eivät ole sallittuja. Voi olla hyödyllistä kommentoida nuoren sisäistä kokemusta ja yhdistää se siihen, mistä hän on vastuussa. Tällöin käytetään mutta-sanan sijasta sanaa ja/samalla: ”Sinulla on oikeus tunteisiisi, samalla sinulla ei ole oikeutta sanoa minulle törkeyksiä. Liian usein nuorelle viestitetään, ettei hän saisi tuntea sitä mitä tuntee tai että hän reagoi liian voimakkaasti. Sellainen viesti voi olla erittäin loukkaava. Näiden yksinkertaisten tekniikkojen hyöty perustuu siihen, että ne laimentavat emotionaalista ärhäkkyyttä ja samalla edistävät vastuullisuutta. (Bertolino 1999, 172 – 174.)

Ohjaajani kanssa olemme yhtä mieltä siitä, että erittäin tärkeitä asioita erityisopetuksessa, etenkin tarkkaavaisuuden ja sosiaalisen sopeutumattomuuden haasteiden kanssa painivien opiskelijoiden kanssa, ovat johdonmukaisuus, pysyvyys ja näkyvyys. Näiden toteutuessa myös vastuullisuutta on mahdollisuus kasvattaa.

## Pohdinta

Kehittämishanke on haastanut minut pohtimaan omaa rooliani opettajana, työtapojani ja asenteitani. Se on opettanut, että moni asia on mahdollista, jos tahtoa ja yhteishenkeä löytyy. Hanke on vahvistanut oletukseni siitä, että pienikin muutos on tärkeä. Tarvitaan rohkeutta kokeilla ja kykyä sietää epävarmuutta. On osattava luovia nopeasti vaihtuvissa tilanteissa.

Osalla erityisopiskelijoista on vaikeuksia kohdata uusia ihmisiä ja muuttuvia tilanteita. Asiakaspalveluharjoitukset aitojen asiakkaiden kanssa tarjoavat opettajille todenmukaisen kuvan opiskelijan kyvyistä ja niistä asioista, joissa harjoitusta vielä tarvitaan. Minulle kiinnostava havainto oli, että opiskelijan luokkahuoneminä on usein kovin toisenlainen kuin hänen työsaliminänsä tai asiakaspalveluminänsä. Luokkahuone tarjoaa joillekin opiskelijoille turvaa, muttei useinkaan anna todellista kuvaa siitä, kuinka opiskelija toimii työtilanteessa.

Alakohtaisuus toteutuu nyt autoalan äidinkielen opetuksessa aiempaa paremmin. Soveltamalla näitä kokemuksia työvaltaisuutta on oiva mahdollisuus lisätä myös muilla aloilla. Integroinnin ja inklunoinnin paikka löytyy, jos niitä haluaa etsiä. Tästä on hyvä jatkaa.

## Lähteet

Bertolino, B. 1999. Ratkaisukeskeinen nuorisoterapia. Opaskirja ongelmanuorten kanssa työskenteleville. Suom. Riitta Bergroth. Juva: WSOY.

Launo, T. 2003. Kasvattajalla keinot vähissä. Teoksessa Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Markku Jahnukainen ja Päivi Pynnönen (toim.). Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Miettinen, K, Piha L & Pynnönen P. 2009. Erilaisille oppijoille erilaista opetusta. Teoksessa Ammatillisen opetuksen käsikirja. Jaakko Helander (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Tahvanainen R. 2011. Suullinen lähde. KPAO. M5-projektikokous 30.8.2011.

Ilkka Sipilä

## Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettaminen Asperger-nuorille toiminnallisin menetelmin

---

### Johdanto

Aspergerin oireyhtymä on osa autismin kirjoja ja he saattavat olla kognitiiviselta tasoltaan hyvinkin suoriutuvia, mutta suurimmat haasteet ovat nimenomaan sosiaalisissa taidoissa. Asperger henkilöt eivät aina ymmärrä sosiaalisten tilanteiden vaatimia kirjoittamattomia sääntöjä, eivätkä näin ollen osaa toimia aina tilanteiden vaatimalla tavalla. Useimmiten tämä näkyy käytöstavoissa ja omaperäisinä toiminta- ja käyttäytymismalleina. Tässä artikkelissa keskityn erityisesti sosiaalisten vuorovaikutustaitojen haasteisiin ja niiden opettamiseen toiminnallisin menetelmin.

Ilmaisutaidon ja draaman harjoitukset ovat hauskoja ja monipuolisia keinoja sosiaalisten taitojen opettamiseen ja harjoitteluun. Teatterin ja leikin kautta voidaan luoda hyvinkin monipuolisia harjoituksia ja kohtauksia, joissa voidaan turvallisesti ja hyvässä ilmapiirissä harjoitella sekä kokeilla erilaisia tapoja olla ja toimia monenlaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Käytännön harjoituksissa henkilöt saavat myös omakohtaisia kokemuksia erilaisista rooleista ryhmässä ja miltä muista ihmisistä saattaa tuntua eri tilanteissa.

Artikkelia varten suunniteltiin ja toteutettiin vuorovaikutustaitojen opintokokonaisuus Asperger-nuorille Keskuspuiston ammattiopistossa vuonna 2011. Opintokokonaisuudessa teimme ja kokeilimme erilaisia vuorovaikutustaitojen harjoituksia käytännössä ja keskustelemalla pohdimme, millä tavalla harjoitukset liittyvät arkielämään ja siellä tarvittaviin sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihin.

### Aspergerin oireyhtymä

Aspergerin oireyhtymä kuuluu autismin kirjoon ja on monimuotoinen neurologinen aivojen kehityshäiriö, joka ilmenee kognitiivisessa kehityksessä, kielellisessä ja ei-kielellisessä kommunikaatiossa sekä sosiaalisten taitojen puutteena. Autismiin kirjoon luetaan kuuluvaksi autismi, Aspergerin oireyhtymä, Rettin oireyhtymä ja muut autistiset piirteet (Gillberg

1999, 24). Asperger henkilöillä ja klassisen autismin henkilöillä on usein yhteistä sosiaalisten taitojen ja kommunikaation haasteet sekä erityiset kiinnostuksen kohteet ja yksipuoleiset vapaa-ajan toiminnot (Baron-Cohen, 2008, 1, 13). Muissa erityispiirteissä on usein suuriakin eroja klassisen autismin ja Aspergerin oireyhtymän välillä. Autismin kirjon henkilöillä saattaa esiintyä myös aistipoikkeavuuksia, mitkä ilmenevät aistien ylitai aliherkkyyksinä (Attwood, 2005, 153). Aistien poikkeava toiminta saattaa vaikuttaa oleellisesti henkilöiden toimintakykyyn eri ympäristöissä.

Sosiaaliseen havainnointiin ja toimimiseen erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa kuuluu joukko moniulotteisia ja kirjoittamattomia sääntöjä, jotka usein opitaan jo varhain lapsuudessa ja jotka auttavat meitä toimimaan erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa toisten ihmisten kanssa. Asperger-henkilöille näiden sääntöjen tulkinta on hyvin haasteellista ja usein heidän oppimansa toiminta- ja käyttäytymismallit poikkeavat muiden ihmisten toiminnasta. He ovat oppineet selviytymään tilanteista jollain omalla tavallaan tai sitten välttävät tilanteita, koska ne tuntuvat hyvin sekavilta ja vaikeilta. Asperger-henkilöille vastavuoroinen keskustelu on haasteellista, eivätkä he aina osaa tulkita toisen ihmisen olemuksesta ja puheesta, milloin on sopivaa sanoa oma asiansa tai keskeyttää hänen puheensa. Keskustelu voi olla myös yksipuolista, koska Asperger-henkilö ei välttämättä tiedä, miten keskustelua ylläpidetään ja milloin se loppuu. (Attwood, 2005, 81, Baron-Cohen, 2008, 17.)

Erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa toimiminen vaatii myös ihmisiltä hyvin monenlaisien käyttäytymismallien tuntemista. Useimmiten ihmiset oppivat tällaisia kirjoittamattomia sääntöjä jo lapsena erilaisissa tilanteissa, missä he käyvät esimerkiksi vanhempiensa kanssa. Asperger-henkilöille tällaiset kirjoittamattomat säännöt saattavat tuntua käsittämättömiltä, eivätkä he ymmärrä niiden merkitystä laajemmassa mittakaavassa, jolloin he saattavat käyttäytyä tai sanoa jotain tilanteeseen epäsopivaa. (Attwood, 2005, 35).

## **Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot**

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan yleensä ihmisten välistä kommunikointia ja toimintaa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Keskustelutaidot ovat keskeisessä osassa ihmisten välisessä kommunikaatiossa. Keskustelijan on osattava välittää ajatuksiaan muille selkeällä äidinkielellä, mutta myös vastaavasti osattava aktiivisesti kuunnella toisen ihmisen puhetta. Aktiivinen kuuntelu tarkoittaa nimenomaan pyrkimystä toisen ihmisen ajatuksen vastaanottamista, jolloin viesti välityy ihmiseltä toiselle selkeästi. Asperger-henkilöillä aktiivinen kuuntelu saattaa vaihdella paljonkin huomion kiinnittyessä toisiin asioihin. Huomio saattaa helposti siirtyä omiin ajatuksiin, ympäristössä oleviin häiriötekijöihin tai johonkin yksityiskohtaan puhujan sanomassa. Asperger-henkilöt saattavat ulkoisesti vaikuttaa

poissaolevilta, vaikka he kuuntelisivatkin aktiivisesti. Tässä useimmiten on kysymys tulkinnan ristiriidasta, koska Asperger-henkilöillä on usein haasteita sanattomassa viestinnässä, eivätkä he välttämättä osaa näyttää ulkoisesti kuuntelevansa ja keskittyvänsä asiaan. Asperger-henkilöillä on usein haasteellista asettua toisen ihmisen asemaan ja he otaksuvat muiden ihmisten ajattelevan samalla tavalla kuin he itse. Asperger-henkilöille on tyypillistä myös pysyä vahvasti omassa näkökulmassaan ja puhua omista mielenkiinnon kohteistaan, jolloin he eivät osaa huomioida muiden ihmisten mielipiteitä, ajatuksia tai muuta näkökulmaa. Yksi keskustelutaitojen tärkeä osa-alue on vuorovaikutuksen dialogisuus. Dialogisuudella tarkoitan tässä keskustelun vastavuoroisuutta. Asperger-henkilöillä keskustelun dialogisuus saattaa olla haasteellista, jos keskustelun aihepiiri on vaikea tai se ei kiinnosta häntä. Asperger-henkilöt kiinnittävät paljon huomiota keskustelun yksityiskohtiin, eivätkä aina näe asian kokonaisuutta. Keskustelu heidän kanssaan saattaa myös hypellä asiasta toiseen epäloogisella tavalla, mikä vaikeuttaa keskustelun sujuvuutta ja dialogisuutta. Keskustelutaitojen opettamisella onkin tärkeä osa Asperger-henkilöiden sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ohjaamisessa. Pääpainona keskusteluissa on hyvä pitää muiden mielipiteiden huomioimista ja niistä kommentoimista.

Asperger-henkilöiden sanaton ilmaisu on usein ilmeentöntä. Asperger-henkilöille katsekontaktin ylläpitäminen voi olla haasteellista. Katsekontaktilla on kuitenkin suuri merkitys sanattomassa viestinnässä, jolla yleensä suunnataan viestintää jollekin. Sanaton ilmaisu liittyy myös tunneilmaisuun hyvin läheisesti. Asperger-henkilöillä tunteiden ilmaisu voi olla ajoittain ristiriidassa heidän sanattomaan viestintään ja sen tiedostaminen on Asperger-henkilöille haasteellista.

Asperger-henkilöt saattavat olla ryhmässä tarkkailevia ja ujon oloisia. Mitä useampia henkilöitä ryhmään kuuluu, sitä vaikeampaa on suunnata huomiota olelliseen asiaan ja samaten häiriötekijöitä suuremmassa ryhmässä on enemmän. Toisaalta ryhmätoiminnan haaste saattaa ilmetä myös hyvin dominoivana tai omaehtoisena toimintana. Tällä tavalla henkilö voi kontrolloida ryhmätilannetta tai kieltäytyä yhteistoiminnasta, jolloin hänen on helpompi kestää sosiaalista tilannetta. Asperger-henkilöille ryhmätoiminnan monimutkaisuus ja asioiden päällekkäisyys on usein haasteellista. Ryhmässä on aina useampia vuorovaikutussuhteita, joissa ryhmän jäsen on osallisena ja näiden lisäksi myös sellaisia, joissa ei itse ole mukana. Useampien vuorovaikutussuhteiden hallinta on Asperger-henkilöille erittäin haasteellista.

Asperger-henkilöt eivät aina käyttäydy ja toimi sosiaalisissa tilanteissa odotusten mukaisesti. Sosiaalisissa tilanteisiin sisältyy paljon kirjoittamattomia sääntöjä, joista Asperger-henkilöt usein ovat tietämättömiä. Sosiaalisissa tilanteissa myös yleisten käyttäytymissääntöjen ja toimintamallien tietäminen on edellytys sujuvaan toimintaan. Asperger-henki-

löt ovat usein hyvin konkreettisia puheissaan ja saattavatkin sanoa asioita hyvin suoraan, minkä muut saattavat kokea epäkohteliaaksi tai muuten sopimattomaksi. Yleisiin käyttäytymismalleihin kuuluu myös, mitä eri tilanteissa on tapana sanoa.

## Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamisesta

Sosiaaliset taidot voidaan karkeasti jakaa kahteen aihealueeseen: vuorovaikutustaitoihin ja sosiaalisissa tilanteissa toimimiseen. Vuorovaikutustaidot sisältävät moninaisia taitoja, jotka liittyvät suulliseen ja sanattomaan ilmaisuun. Sosiaalisissa tilanteissa toimiminen sisältää puolestaan paljon monimutkaisia kirjoittamattomia sääntöjä, jotka liittyvät yleisiin yhteisössä vallitseviin käytöstapoihin, käyttäytymis- ja toimintamalleihin.

Ilmaisutaidon ja draaman keinoja voidaan soveltaa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opetukseen hyvin monella tapaa. Niitä voidaan hyödyntää mm. äänenkäytön, ryhmätyöskentelyn, ongelmanratkaisun tai kehollisen ilmaisun harjoittelussa. (Schneider, 2007, 24.) Harjoitukset edellyttävät osallistujilta myös rohkeutta, kokeilunhalua ja uskallusta ylittää itsensä sekä mennä mukavuusalueen ulkopuolelle. Esiintymisjännitys voi haitata opiskelijoiden toimintaa yleensäkin, mutta tutussa ryhmässä ja kannustavassa ilmapiirissä, heidän on helpompaa rohkaistua tekemään ja kokeilemaan uusia asioita. Ketään ei voi pakottaa osallistumaan harjoitukseen, mutta kun opiskelijat voivat ensin seurata sivusta, hekin rohkaistuvat osallistumaan. (Crimmens, 2006, 12.) Ilmaisutaidon harjoitukset opettavat Asperger-henkilöille sosiaalisten tilanteiden tajua, minkä muut osaavat sisäsyntyisesti. Tärkeää on myös se seikka, että opiskelijat voivat yhdessä ryhmässä miettiä vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin taitoihin liittyviä seikkoja ja jakaa kokemuksiaan keskenään (Davies, 2004, 28). Keskustelemalla sosiaalisista tilanteista opiskelijoiden kanssa, heiltä usein löytyy paljon ajatuksia, millaisissa tilanteissa heillä on ollut haasteellista toimia ja mitkä asiat heidän mieltään askarruttaa. Näistä keskusteluista voidaan saada hyviä harjoitusten aiheita, jotka ovat lähellä opiskelijoiden arkea ja elämää.

Toiminnallisuus Asperger-nuorten opetuksessa on tärkeää. Draaman hyödyntäminen opetuksessa antaa opiskelijoille hauskan ja toiminnallisen tavan omaksua asioita eikä heidän tarvitse käsitellä niitä verbaalisesti tai ajatuksen tasolla (Crimmens, 2006, 11). Toiminnallisissa harjoituksissa voidaan kokeilla erilaisia tapoja ja keinoja, kuinka vuorovaikutusta voidaan kehittää. Näissä harjoituksissa opiskelijat saavat kokemuksia, jotka ovat siirrettävissä aitoihin vuorovaikutustilanteisiin. Soveltamista on hyvä korostaa opiskelijoille, koska Asperger-henkilöille asiat voivat olla tilannesidonnaisia.

Kehollista ilmaisua voidaan harjoitella esimerkiksi hahmoharjoituksilla, jolloin opiskelijoiden täytyy muuntaa omaa kehollista ilmaisuaan saadakseen hahmon toimimaan omassa kehossaan. Myös status-harjoitukset toimivat hyvin ilmaisun laajentamisessa. Status-harjoituksissa opiskelijoille annetaan joko korkean tai matalan statuksen hahmo tai vain pelkkä status ja heidän tulee ilmentää tätä statusta ilman sanoja. Toki puhettakin voidaan käyttää myöhemmässä vaiheessa. Usein statuksen saa parhaiten esille aluksi ilman puhetta, koska tällöin joudutaan työskentelemään pelkästään kehollisen ilmaisun keinoin.

Kehollista ilmaisua voidaan harjoitella myös varjoteatterin keinoin. Varjoteatteri toimii helppona metodina harjoitteluun, koska opiskelijoiden ei tarvitse toimia suoraan yleisön edessä, vaan kankaan takana. Varjoteatterissa ei myöskään käytetä puhetta, vaan pelkästään omaa kehoa toiminnan luomiseen. Myös tekemisen skaala on miltei rajaton ja yhteistyön merkitys on tärkeää. Toiminta voi myös olla aluksi hyvin yksinkertaista, eikä kynnys osallistumiseen ole kovin korkea. Parhaimmillaan varjoteatterissa voidaan luoda vaikka kokonaisia kohtauksia tai näytelmiä. Aluksi voidaan paperilla suunnitella käsikirjoitus tarinalle ja kokeilla, millä tavoilla kuvia voidaan toteuttaa. Yhdessä tekemällä ja kokeilemalla pienillä asioilla voidaan saada ilmaistua paljon ja myös rohkeus tekemiseen kasvaa innostumisen myötä. Varjoteatterissa myös kaikille löytyy usein jotain tekemistä omien edellytysten mukaisesti ja kaikki pääsevät osallistumaan.

Improvisaatio on erinomainen keino ylittää omia rajojaan ja kokeilla rohkeasti erilaisia ilmaisumuotoja. Tämä vaatii heiltä suurta rohkeutta ja tilanteiden sekä toisten ihmisten viestinnän tulkintaa. Improvisaation hyvänä puolena on se seikka, että harjoitukset ovat useimmiten hyvin helppoja. Improvisaation keinoin voidaan harjoitella aktiivista kuuntelua, mikä on yksi toimivan vuorovaikutuksen kulmakiviä. Improvisaatioharjoituksissa osallistujien täytyy hyväksyä muiden ajatuksia, tekoja ja tarjouksia ja päästää irti omistaan. Asperger-henkilöille tämä on usein hyvin haasteellista. He mielellään pidättäytyvät kiinni omista ajatuksistaan ja heidän on haasteellista ymmärtää toisen ajatuksia. Tämän kaltaisten improvisaatioharjoitusten toimivuus riippuu nimenomaan yhteistyöstä ja toisten huomioimisesta. Harjoituksia voidaan jälkepäin purkaa ja pohtia yhdessä, miksi jokin harjoitus toimi ja toinen ei.

Sosiaalisia tarinoita voidaan myös käsikirjoittaa valmiiksi, joita harjoitellaan useamman kerran. Kun kohtauksia harjoitellaan, niitä voidaan samalla pohtia, mikä voisi olla hyvä tapa toimia erilaisissa tilanteissa. Harjoiteltavat tilanteet voivat olla hyvinkin arkipäiväisiä, jolloin harjoitusten kontekstuaalisuus tulee paremmin esille.



## Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamisesta Asperger-nuorille valmentavassa koulutuksessa

Opetuksessa käytettiin erilaisia toiminnallisia lähestymistapoja ja vuorovaikutustaitojen analyysia pienemmissä osissa sekä itsereflektiota. Opetuksen rungoksi oli suunniteltu opintokokonaisuus, jossa aihepiireinä olivat sanaton ilmaisu ja mimiikka, improvisaatio, status-ilmaisu sekä arkielämään ja työhön liittyvät sosiaaliset tilanteet. Ajoittain harjoitukset saattoivat tuntua erikoisilta opiskelijoille, mutta pilkkomalla harjoiteltavat aiheet pienemmiksi osataidoiksi ja yhdistämällä ne arkielämän tilanteisiin, opiskelijat usein ymmärsivät harjoitusten tarkoituksen. Harjoituksia tehtiin niin yksilö-, pari-, kuin ryhmäharjoituksina. Opiskelijoiden aktiivisuus riippui hyvin paljon tehtävistä harjoituksista ja heidän osallistumisensa vaihteli paljon. Tärkeää on, ettei ketään pakoteta tekemään harjoituksia. Tällöin toiminta muuttuu opiskelijan näkökulmasta hyvin epämiellyttäväksi, eikä harjoituksista ole mitään hyötyä. Monet kerrat, kun opiskelijat kenties seurasivat harjoituksia vähän aikaa ja näkivät, mitä niissä tehdään, he itsekkin rohkaistuivat kokeilemaan. Tässä ohjaajan positiivinen kannustaminen on ensiarvoisen tärkeää. Opiskelijat voivat toki myös seurata harjoituksia ja heitä voidaan pyytää seuraamaan ja havainnoimaan toimintaa sekä osallistaa heidät harjoitusten jälkeen keskustelemaan tilanteista.

Opiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat lyhyen varjoteatteriproduktion, jota ohjasi työssäoppimassa ollut lähihoitaja-opiskelija. Varjoteatteriproduktiota suunniteltiin ja harjoiteltiin useamman viikon ajan kaksi tuntia viikossa. Produktiota varten lainattiin diaprojektori sekä iso valkoinen kangas, joka kiristettiin luokkahuoneeseen. Videointi tapahtui jalustalta tavallisella pienellä videokameralla. Opiskelijat eivät halunneet esittää esitystä yleisölle, vaan kokonaisuus videoitiin ja esitettiin myöhemmin muille opiskelijoille.

### Pohdinta

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osaaminen ja ymmärtäminen elämän eri osa-alueilla mahdollistaa monia asioita. Neurotyypillisille ihmisille nämä taidot kehittyvät jo lapsuudessa ja sosiaalisten tilanteiden kirjoittamattomien sääntöjen sekä moniulotteisten käyttäytymis- ja toimintamallien ymmärtäminen ja tulkinta toimivat useimmiten automaattisesti. Asperger-henkilöille sosiaalisten tilanteiden moniulotteisuus on hyvin haasteellista, eivätkä he osaa tulkita muiden ihmisten käyttäytymistä tai toimintaa samanlailla kuin muut. Heille nämä taidot täytyy opettaa, jotta he osaavat toimia sosiaalisten tilanteiden ja kulttuurin edellyttämällä tavoilla.

Sosiaaliset vuorovaikutustaidot muodostavat hyvin laajan kokonaisuuden, jota on hyvin haasteellista hallita ja opiskella kokonaisuutena. Vuorovaikutustaitojen opetuksessa on tärkeää jakaa opiskeltavia kokonaisuuksia pienempiin osataitoihin, joiden harjoittelu ja hallinta on helpompaa. Opiskeltavia taitoja voidaan harjoitella aluksi turvallisessa luokkaympäristössä, josta niitä voidaan siirtää myös muihin ympäristöihin.

Sosiaalisia vuorovaikutustaitoja lähdettiin aluksi harjoittelemaan sanattoman viestinnän harjoituksilla, koska ne ovat yleensä suhteellisen helpoja esiintymisharjoituksia. Useimmille opiskelijoille pelkästään esiintyminen on hyvin jännittävä tilanne. Näillä lämmittelyharjoituksilla pyrittiin lisäämään osallistujien rohkeutta esiintyä ja mennä oman mukavuusalueensa ulkopuolelle. Riittävän selkeällä ohjeistuksella ja positiivisella kannustuksella monet uskaltuivatkin kokeilemaan erilaisia hahmoja ja toimintoja. Sanattomassa viestinnässä kehon käyttö on ensisijaisen tärkeää. Sanattoman viestinnän pilkkominen ilmeisiin, käsien käyttöön ja ryhtiin oli useimmiten riittävä ohjeistus, joka oli vielä hallittavissa. Ryhdin merkitystä ilmaisuun harjoiteltiin myös status-harjoituksilla. Nämä harjoitukset onnistuivat useimmiten hyvin, koska statuksen muuttaminen vaikuttaa selkeästi kehon ilmaisuun.

Improvisaatio osoittautui hyväksi tavaksi lisätä osallistujien rohkeutta esiintyä ja harjoitella toimintaa ennakoimattomissa tilanteissa. Aluksi kuuntelu saattoi olla haasteellista, mutta useimmiten opiskelijat malttoivat kuunnella ja lähteä mukaan toisen tarjoukseen hyvin. Myös hyväksyvän ilmapiirin merkityksen he oppivat aika nopeasti, koska harjoitteleamalla aktiivista toisen tyrmäämistä asiat eivät sujuneet alkuunkaan ja sen myös he huomasivat itsekkin. Suurimmalla osalla opiskelijoista on vilkas mielikuvitus, mikä auttaa tilanteiden luomisessa ja niissä toimimisessa. Toisinaan tosin, asiat saattoivat mennä vaikeaksi, jos kohtaukset alkoivat rönsyillä liikaa. Tästä myös keskusteltiin, mikä harjoitteessa aiheutti vaikeuksia ja opiskelijat huomasivat, miten asioiden johdonmukaisuus ja selkeys auttaa yhteistyössä. Omasta ajatuksesta ja näkökulmasta luopuminen oli heille erittäin haastavaa harjoituksissa. Tämä tietysti liittyy Aspergerin oireyhtymään, eikä sitä voida muuttaa. Joustavuutta mielestäni voi kuitenkin oppia improvisaation kautta, ainakin jonkin verran, kun opiskelijoilta malttaa aina vaatia harjoituksien jälkeen oman toiminnan reflektiota.

Varjoteatterissa tärkeimpänä asiana on harjoitella kehon käyttöä, yhteistyötä ja rohkeutta esiintyä. Teatteriproduktion valmistaminen on hyvin toiminnallista ja tämä sopii hyvin Asperger-nuorten opetukseen. Produktion valmistamiseen osallistuneet opiskelijat olivat tunteneet toisensa jo pitkään, joten yhteistyö sujui hyvin. Myös kaikille osallistujille löytyi oma rooli, joko esiintyjänä tai teknisenä henkilönä. Opiskelijat innostuivat hyvin tekemään ja ideoimaan kokonaisuutta, jolloin myös lopputulos onnistui hyvin. Varjoteatteriproduktion valmistaminen ei vaadi suu-

ria panostuksia ja se on hyvin helppo toteuttaa. Varjoteatteri on monille outo taiteenlaji, eivätkä monet ole koskaan nähnyt sellaista. Näin ollen ennakointi on motivoinnin kannalta tärkeää. Varjoteatteriesityksiä löytyy mm. youtubesta, josta niitä voi katsoa etukäteen ennen ideoinnin aloitusta.

Aluksi, kun puhuimme sosiaalisista vuorovaikutustaidoista ja sosiaalisesta tilannetajusta, opiskelijoiden oli haasteellista kertoa, mitä niillä tarkoitetaan. Motivoinnilla ja positiivisella kannustamisella tämän kaltaisissa toiminnallisissa harjoituksissa on erittäin suuri merkitys. Ensinnäkin harjoitusten ja opiskeltavien aiheiden selkeä merkitys tulee kertoa opiskelijoille, jotta he tietävät mistä syystä harjoituksia tehdään. Arkielämään ja ystävyyssuhteisiin linkittäminen antoi opiskelijoille motivaatiota ja merkitystä toiminnallisiin harjoituksiin. Esiintymisrohkeutta ja heittäytymistä vaativat harjoitukset oli hyvä aloittaa leppoisasti ja omaa esimerkkiä näyttäen. Tällöin opiskelijat näkivät, mitä heiltä odotetaan. Muutenkin ohjaajan osallistuminen harjoituksiin vähensi hankaluuksia harjoituksissa. Osallistuvalla ohjaajalla on myös tällöin mahdollisuus ohjata vähitellen harjoitusta oikeaan suuntaan tarvittaessa. Ohjaaja on myös usein se turvallinen henkilö, jonka kanssa on helppoa toimia.

## Lähteet

- Attwood, T. 2005. Aspergerin oireyhtymä. Opas vanhemmille ja asiantuntijoille. Jyväskylä: Haukkarannan koulu.
- Baron-Cohen, S. 2008. Autism and Asperger Syndrome. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Crimmens, P. 2006 Drama therapy and storymaking in special education. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Davies, A. 2004. Teaching Asperger's students social skills through acting. All their world's a stage. Arlington, Tx, USA: Future Horizons Inc.
- Routarinne, S. 2004. Improvisoi! Helsinki: Tammi.
- Schneider, C. 2007. Acting antics. A theatrical approach to teaching social understanding to kids ja teens with Asperger syndrome. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.

Tarja Keihänen

## Oivaltamalla, tutkimalla ja tekemällä – verkko-opetuksen mahdollisuudet erityisopetuksessa

---

### Johdanto

Hyvässä ajattelussa kohtaavat älyllinen vastuullisuus eli kriittisyys ja älyllinen uteliaisuus eli luovuus. Kriittisyys on metodinen, harjoitettava taito. Kriittinen asenne sisältää halun päätellä, halun analysoida omia ja toisten ajatuksia sekä pyrkimyksen totuuteen ja älylliseen vastuullisuuteen. Ajatteluun liittyviä luovia ja kriittisiä ominaisuuksia tarvitaan ongelmanratkaisussa ja päätöksenteossa. Tärkein kyky ei ole valmiiden ongelmien ratkaiseminen vaan merkityksellisten ongelmien löytäminen, kysyminen. Keskeiseksi nousee kyky ajatella älykkäästi, sillä ajattelemalla hyvin ihminen voi oppia käsittelemään oman kapasiteettinsa rajoja.

Yksilön oppimisprosessin tukeminen ja erilaisten oppijoiden huomioon ottaminen ovat keskeisiä asioita oppimislähtöisessä opetuksessa. Yksi uusista oppimista edistävästä tekijöistä on verkko-opiskelu. Verkossa oppimisessa oppimisympäristö on mukautettu oppijan tarpeen mukaan, ja tällöin voidaan valita omat yksilölliset suoritustavat. Verkkopohjaiset uudet oppimisympäristöt ja niihin liittyvät menetelmät ovat tulleet voimalla koulujen jokapäiväiseen arkeen. Uusi teknologia ja uudet oppimiskäsitteet eivät poista aiempaa, vaan rikastavat ja tehostavat opetusta ja oppimista. Opiskelija on edelleen noviisi, joka kaipaa ohjausta, tukea ja opetusta. On tärkeää, että korostetaan oppijan omaa vastuuta ja itseohjautuvuutta – oppimisen taidot ovat tärkeitä opittavia taitoja.

Opetusmenetelmänä huomiota viime vuosina laajalti saanut tutkiva oppiminen on menetelmä, jossa lähtökohta on oppijan oma tietoinen toiminta, oman käsityksen ja osaamisen kehittäminen. Tutkivaa oppimista voidaan käyttää menetelmänä joko yksittäisellä oppitunnilla tai laajemmissa projekti- ja ryhmätöissä (verkko-oppiminen ja tiedonhaku). Oppijat rakentelevat yhteisöllisesti uutta tietämystä ongelmanasettelun tai kysymysten pohjalta. Oppijat myös jakavat keskenään tietoa ja omia käsityksiään ja refleктоivat oppimaansa syklisesti syvenevässä prosessissa.

## Ajattelun ja ongelmaratkaisutaitojen kehittäminen

Usein meillä kaikilla on oppimisen tiellä sekä potentiaalia että riskejä. Jos halutaan nuorten toteuttavan mahdollisuuksiaan ja välttävän kognitiivisen hämmennyksen on heidän kehitettävä ajattelu- ja oppimistaitojaan. Oppiminen, suunnittelutaito, kyky ennakoida tulevaa, asioiden muistaminen ja niiden selvittäminen ovat paljolti kiinni siitä, miten oppilas kykenee arvioimaan omaa suoritustaan. Oppilaan edistymisen arviointi on aina opettajien tehtävä ja sen lisäksi itsearviointitaitojen kehittämiseksi oppilasta on ohjattava tarkastelemaan ja arvioimaan oppimis- ja työskentelytaitojaan. Opettajalta odotetaan säännöllistä palautteen antamista oppilaan työskentelystä ja kannustamista itsearviointiin.

Perinteisesti ajattelu- ja oppimistaitojen opettamisessa on ollut kaksi lähestymistapaa: erityisen ohjelman kehittäminen ajattelutaitojen opettamiseksi sekä ajattelu- ja oppimistaitojen opettaminen opetussuunnitelman kaikilla osa-alueilla. Tiedekasvatuksen tutkimuksissa viitataan siihen, että lasten yleistä kognitiivista kehitystä voidaan edistää erityisen tiedekasvatuksen avulla. Siinä pyritään auttamaan 11–14 -vuotiaita oppilaita käyttämään joitakin tärkeitä tieteellisiä periaatteita, kuten testausta, todennäköisyyksiä ja luokittelua, keskittymällä niihin puhuttaessa tieteellisistä kokeista. Tieteellisellä päättelyllä, rationaalisten tutkimusten avainkäsitteillä, autetaan oppilaita siirtämään tietyt toiminnot oppimisen muille osa-alueille. Yleisesti oppimisen tasoa voidaan kohottaa erityisten ohjelmien avulla, joilla voidaan kehittää lasten ajattelu- ja oppimistaitoja.

Ajattelutaitojen kehittämiseksi on useita ohjelmia, joista mainittakoon luovan ajattelun kurssit, esim. Edward de Bonon CoRT-materiaali, Matthew Lipmanin filosofiset ohjelmat ja Reuven Feuersteinin ja hänen kumppaniensa laatimat instrumentaalisen rikastamisen ohjelmat. Ohjelmia on laadittu satoja, suurin osa Yhdysvalloissa. Innostuneet ohjelmaan perehtyneet opettajat ovat saaneet aikaan hyviä tuloksia, mutta toimintansa arvosta epävarmojen opettajien tulokset ovat olleet vaihtelevia. Tutkimuksissa on osoitettu, että ohjelmien avulla lapsia voidaan opettaa oppimaan aiempaa tehokkaammin ja menestymään paremmin oppimisessa.

Ajattelun opettaminen on lähestymistapa, joka sulauttaa ajattelutaitojen opettamisen opetussuunnitelmaan. Oppilaat otetaan aktiivisesti mukaan aktivoiviin oppimistilanteisiin, joissa laajennetaan heidän korkean tason ajatteluprosessejaan. Tutkimusten mukaan ajattelun alhaisimmat tasot sisältävät tiedon eli tosiasioiden tuntemisen ja ymmärtämisen. Korkeimman tason toimintoja ovat analysointi eli tosiasioiden hajottaminen osiin, synteysin muodostaminen eli jonkun uuden luomisen tosiasioista ja lopuksi evaluaatio eli tiedon arvioiminen. Tasojen sanotaan edustavan lapsen ajattelun kasvavaa moninaisuutta ja ajatteluun kohdistuvaa haastetta. Onnistuneeseen oppimiseen kuuluu pääseminen ajattelun korkeimmil-

le tasoille, joille tyypillistä on ”metakognitiivinen kontrolli”. (Ikonen & Krogerus, 2009, 136–148.)

## Ohjaamisen menetelmiä

Opettajan keskeisintä työtä on opiskelijoiden ohjaaminen, oppimisen edistäminen ja tukeminen. Ydintehtävässä onnistuminen on kuitenkin erittäin vaativaa. Opiskelijoiden erilaisuus asettaa opettajille monia haasteita. Erilaisuuden näkeminen ja ymmärtäminen tarkoittaa erityistä osaamista. Se on taitoa keskustella, kuunnella ja kysellä sekä olla aidosti läsnä erilaisten ihmisten kohtaamistilanteissa, joissa juuri opiskelijoiden ajatuksille, tunteille ja toiminnalle on psykologista tilaa. Minäkeskeisyys saa väistyä, jolloin opettaja eläytyy opiskelijoiden ajatteluun, tunteisiin ja tekemisiin. Opettaja keskittyy tilannekohtaisesti kuuntelemaan opiskelijoita eikä hän turhaudu, kun pitää luopua esilläolosta ja kuunnella toisia. Haasteellista opettajan työssä on osata taiteilla esilläolon, vankan tilanteen hallinnan ja kuuntelemisen välillä. Kynnys opetella tietoisesti havainnoimaan, tutkimaan ja korjaamaan toimintaansa vuorovaiikutustilanteissa on monelle opettajalle helposti korkea. (Helakorpi, Aarnio & Majuri, 2010, 156.)

Kun oppilaalla on oppimisvaikeuksia, niin usein perinteinen luennoiva opetustapa soveltuu hänelle erityisen huonosti. Ryhmätyöt ovat yksi keino, jota monet opettajat käyttävät oppilaiden aktiivisen osallistumisen lisäämiseen. Ryhmätyöt antavat oppilaille mahdollisuuden työskennellä yhteisesti jonkin opetustavoitteen toteuttamiseksi. Vammaiselle oppilaalle ne antavat luontevan tavan päästä yhteistoimintaan muiden oppilaiden kanssa. Ryhmässä tapahtuva opetus tarjoaa hyvät mahdollisuudet opetuksen yksilöintiin oppilaiden kiinnostusten ja taitojen pohjalta. Sen takia se soveltuu erityisen hyvin käyttöön silloin, kun opetustavoitteita halutaan mukauttaa. Opetuksen monipuolistamisen välineinä voivat olla erilaiset projektit, kokeet, kasvatukselliset pelit ja tietokoneiden tarjoamat mahdollisuudet. (Saloviita 2008, 130–149.)

## Tutkiva oppiminen

Tutkivan oppimisen periaatteet nojaavat oppilaskeskeiseen menetelmään. Tutkivalla oppimisella on juurensa sosiaalisen konstruktivismin teorioissa. Tietoa rakennetaan yhdessä, ja usein pitemmällä ajattelussa oleva oppilas johdattelee toisia eteenpäin. Toiminnallisuus on tärkeää, jolloin oppija saa itse keksiä, havainnoija ja päätellä. Opettajan rooli on enemmän ohjaaja kuin tiedon jakaja. Oppijat etenevät opettajan johdolla oppimisprosessissa, jossa yhdessä rakennellaan opittavaa tietoa. Ymmärtääkseen tutkivan oppimisen periaatteita, on tärkeää käsittää ja soveltaa ongelmalähtöisen oppimisen periaatteita. Ne sisältyvät tutkivan

oppimisen periaatteisiin. Tulevaisuudessa kansalaisilta odotetaan luovaa ongelmanratkaisutaitoa, syvällistä asiantuntijätietoa, itseohjautuvuutta ja kykyä kehittää innovatiivisia ratkaisuja sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Perinteinen kouluopetus ei tarjoa riittävästi tietoa koulun oppimistilanteista, joissa ongelmaratkaisustrategioiden kehittäminen, tiedon prosessointi luo uusia oivalluksia. Tutkiva oppiminen perustuu pedagogiseen malliin, jossa tuetaan asiantuntijalle tyypillistä tiedonhankintaa, joko tavanomaisesti tai tietokoneavusteisen oppimisen yhteydessä. (Valli & Iso-somppi 2008, 122.).

Tietoyhteiskunnassa verkkoteknologian hyödyntäminen opetuksessa ja erilaiset virtuaaliset oppimisympäristöt ovat ajankohtaisia aiheita nykyisessä koulutuskeskustelussa. Sellaiset käsitteet kuin tietoyhteiskunta, informaatiotulva ja medialukutaito toistuvat usein. Informaatiotulva ja yhteiskunnan muutos tietoyhteiskunnaksi on muuttanut suhdettamme tietoon ja sen tuottamiseen. Informaation määrä lisääntyy ja tieto muuttuu jatkuvasti. Informaatio on entistä useammin hahmoton ja epämääräinen asiakokonaisuus. Sitä ei voi hyödyntää sellaisenaan. Informaatiota täytyy osata etsiä, tulkita, muokata ja kehittää, jotta se muuttuisi yksilön omaksumaksi tiedoksi ja jotta sitä voitaisiin hyödyntää esimerkiksi tietyn ongelman ratkaisussa. Nyky-yhteiskunnan työelämän piirteitä ovat tiimityöskentely ja erilaiset projektitehtävät. Ne eivät ole vain trendi-ilmiöitä, vaan niiden taustalla on todellinen tarve. Tiedon käsitteleminen on aiempaa monimutkaisempaa ja haasteellisempaa. Työtehtävät ja niissä ratkaistavat ongelmat ovat niin monimutkaisia, ettei niiden ratkaisemiseksi riitä yhden ihmisen tieto ja osaaminen. Tutkivan oppimisen lähtökohtana on kontekstin luominen (opintojakson aihepiiri), ihmettely ja kysymysten asettaminen (mitä halutaan selvittää). Oppilaita ohjataan asettamaan oman pohdintansa perusteella nousevia ongelmia ja tuottamaan omia työskentelyteorioitaan – omien arvausten, selitysten, hypoteesien ja tulkintojen esittäminen (tutkimuksen kohteena oleva ilmiö). Asettamiinsa ongelmiin vastaamiseksi ja luomiensa käsitysten kriittiseksi arvioimiseksi oppilaat hakevat uutta syventävää tietoa monenlaisista tiedonlähteistä (mitä voidaan kehittää edelleen). Uuden tiedon pohjalta syntyy helposti uusia kysymyksiä, jotka ohjaavat prosessin syvenemistä ja uusien kehittyneempien käsitysten muodostumista (teorioiden tarkentaminen – selityksiä osa-ongelmiin hankitun tiedon valossa, jossa suunnataan prosessia edelleen). Tutkivan oppimisen vaiheet voidaan jakaa oppimisyhteisön jäsenten kesken, mikä synnyttää uutta tietoa ja ymmärrystä, jota kukaan ei saavuttaisi yksin. Kaikilla on vastuu yhteisestä onnistumisesta. Toisilta saatu palaute testaa oppijan omia ajatuksia, synnyttää uusia ideoita ja laajentaa tietämystä. (vrt. Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2001.)

## Tekemällä oppiminen

Tekemällä oppiminen on useimmille ihmisille luontaisin tapa omaksua uutta. Oppimateriaaleissa etenkin peleissä ja tietokoneohjelmissa hyödynnetään tekemällä oppimista. Multimediaohjelmat toteuttavat myös ajatusta useiden aistikanavien hyödyntämisestä. Nykyisin on erityisopetukseenkin saatavilla hyviä tietokoneohjelmia, joilla opetusta voidaan myös yksilöllistää oppijan tarpeiden mukaan. Parhaimmillaan tietokone motivoi oppilasta harjoittamaan omatoimisesti vaativiakin tehtäviä pelinomaisissa ja runsaasti palautetta tarjoavissa oppimisympäristöissä. Tämä saattaa vapauttaa opettajan aikaa muille oppilaille. Usein erityisopetuksessa käytettäviin opetusohjelmiin liittyy myös seurannan mahdollisuus, joka tuottaa opettajalle tietoa oppijan oppimisprosessin edistymisestä. Tämä on oleellista, sillä tärkeintähän ei ole innokaskaan toiminta sinänsä, vaan toiminnan kohdistaminen asetettuihin tavoitteisiin.

Oppijan edistyessä ohjelmien vaatimustasoa voidaan lisätä tai ottaa oppimisen kohteeksi uusia alueita. Tunnetuin ja kansainvälisestikin kiinnostava esimerkki tutkimukseen pohjautuvasta yksilöllisesti laaditusta tietokoneavusteisesta oppimateriaalista on Jyväskylän yliopistossa kehitetty Ekapeli, jonka kehitystyö perustuu lapsen kielen kehityksen neuropsykologiseen ja monitieteelliseen tutkimukseen. Nykyisenä tietoverkkojen aikakautena on tarjolla opetuksen tueksi hyvää verkko-oppimateriaalia. Seuraamalla aktiivisesti tunnettujen verkkoyhteisöjen kehittämiä oppimateriaaleja ja alan tutkimuksia, julkaisuja sekä kirjallisuutta, saa opetukseen valmiiksi testattua verkko-oppimateriaalia. (Ikonen & Virtanen 2007, 271 – 272.)

Tietokoneen ja internetin käyttöä erityisopetuksessa on pyritty edistämään erilaisin osaamista kokoavin verkostoin, joita ovat esimerkiksi Opetushallituksen oppimateriaalisivusto, Virtuaalinen Erilaisen Oppijan palvelu VEP, Kehitysvammaliiton Tikoteekki ja Erityisryhmien tietotekniikkakeskus Datero.

## Verkossa oppiminen

Tietotekniikka tarjoaa uusia mahdollisuuksia lukemisen, kirjoittamisen ja opiskelutaitojen harjaannuttamiseen, oppimisen tukemiseen ja osaamisen näyttämiseen. Tietokonetta voidaan käyttää apuna kommunikoinnissa sekä tiedon hankkimisessa ja välittämisessä. Tietokoneen käyttäminen apuvälineenä edellyttää opiskelijan ja opettajan välistä sujuvaa yhteistyötä ja halua tarttua uusiin tekniikan haasteisiin.

Yksinkertaisin tietotekninen apuväline on tekstinkäsittelyohjelma ja siihen liittyvä korjausohjelma, jonka avulla kirjoitusvirheitä tekevä opiske-



lija voi korvata tuottamiaan tekstejä. Ohjelmassa voi olla sanoja ennakoiva ominaisuus, joka helpottaa kirjoittamista. Harjaannuttavilla tietokoneohjelmilla voidaan harjoitella esimerkiksi syy-seuraussuhteen ymmärtämistä ja valintojen tekemistä. Käsitteiden harjoittelussa taas tarvitaan konkreettista oheismateriaalia, kuten kuvia ja esineitä. Ohjelmia käytetään myös mm. näönvaraisen hahmottamisen, muistin keskittymisen ja tarkkaavaisuuden harjoitteluun.

Erilaisia kielellisiä ja matemaattisia valmiuksia harjoitettavia ohjelmia on saatavissa runsaasti. Opetustilanteissa lukio-opiskelijalla saattaa olla ongelmia kuunnella ja tehdä muistiinpanoja samanaikaisesti opettaja puheesta, taululta tai valkokankaalta. Tilannetta helpottaa se, että opiskelijalla on mahdollisuus saada materiaali etukäteen kopioituna. Nykyisin on saatavilla kopioivia tauluja, joille kirjoitetut asiat voidaan digitalisoida ja siirtää tietokoneen muistiin. Opiskelija voi palauttaa mieleen tunnilla käsitellyt asiat ja liittää niihin omat muistiinpanonsa. Tekstiä voidaan seurata ruudulta eri tavoin korostettuina, mikä helpottaa lukemista. (Kairaluoma ym. 2008, 169–170.)

Verkossa oppimiseen opiskelija tarvitsee perehdytystä, opastusta ja tukea. Oppimisympäristön käyttöön opastuksessa on hyvä olla oheistuksena kirjallinen tai kuvallinen materiaali. Yksilön tarpeista nousevalla henkilökohtaisella ohjauksella on ratkaiseva merkitys opintojen aloittamisessa ja niiden etenemisessä. Verkossa käytetään paljon kirjallisessa muodossa olevaa materiaalia sekä vieraskielisiä tekstejä ja linkkejä. Lukemiseen ja kirjoittamiseen se voi tuoda haasteita monelle eri oppijalla, vaikka varsinaista lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutta ei olisikaan. Yleisesti auttavia tekijöitä on riittävän ajan antaminen, opiskelutekniikoiden tarkistaminen ja harjoittelu, havainnollinen ja selvä materiaali, vaihtoehtoisten työtapojen käyttö, tekniikan käyttö apuna jne. Mikäli jo äidinkielen lukeminen ja (tai) kirjoittaminen tuo ylimääräisiä haasteita oppimiseen, on yleensä haasteita myös vieraskielisen materiaalin käytössä. Heikko vieraiden kielten taito tai kirjallinen ilmaisu voi joissakin tapauksissa olla esteenä tai rajoittamassa verkon käyttöä oppimisessa.

Tukea ja ohjausta tulisi saada heti opintojen alussa, erilaisissa siirtymävaiheissa ja aina tarpeen mukaan. Opintosuunnitelman tekeminen aika-tila- ja tauluineen yhdessä ohjaajan kanssa voi olla hyvä tuki opintojen alkaessa ja koko oppimisprosessin ajan. Tällöin tärkeää on liittää suunnitelmaan myös seuranta, jolloin yhdessä tarkistetaan missä mennään ja mihin ja millaista tukea milloinkin tarvitaan. Jo pelkkä suunnitelman olemassaolo ja tieto sen seurannasta voi olla tärkeä opintokokonaisuutta jäsentävä tekijä. Esimerkiksi tehtäviä tai koulutukseen liittyviä osakokonaisuuksia voidaan tarvittaessa pilkkoa erilaisiin työskentelyvaiheisiin, joiden suorittamiseksi tehdään suunnitelma, jota seuraamalla opinnot etenevät vähän kerrallaan. Myös erilaisten symbolien ja havaintomateriaalin käyttö suunnitelmien tukena voi auttaa jäsenyksessä ja hahmottamisessa.

Oppimisen ja ohjauksen tarpeet ja haasteet vaihtelevat hyvin paljon yksilöittäin olipa taustalla mikä oppimista vaikeuttava tekijä tahansa. Tärkeintä on selvittää opiskelijan kanssa, mikä asia tuottaa hankaluuksia, ja yrittää yhdessä kokeilla ja löytää asiaan erilaisia ratkaisuja. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaukseen on hyvä resursoida normaalia enemmän aikaa, vaikka sitä verkko-opetuksessa muutoinkin korostetaan tarvittavan eri tavalla kuin perinteisissä opetusmuodoissa. (vrt. Kaikkonen 2009.)

## Verkko-opetuksen kehitysnäkymät

Verkko-opetus voi olla hyvin monimuotoista linkittyen myös kiinteästi lähiopetukseen ja muihin oppimistilanteisiin. Verkko-opetuksessa hyödynnetään pedagogiikan ja sisällön suhteen avoimia verkko-oppimisympäristöjä. Opettaja voi käyttää oppimisympäristöjä erilaisissa pedagogisissa asetelmissa ja erilaisten pedagogisten mallien mukaisesti. Sisältöjä voivat tuottaa sekä oppijat että opettaja. Sisältöä ovat esimerkiksi keskustelualueella tapahtuva tiedonrakentelu, opiskelijoiden tuotokset ja oppimistehtävät. Verkko-oppimisympäristöjä voidaan käyttää eri oppiaineissa ja oppi aiheissa, kuten kielissä, matematiikassa, historiasa, biologiassa, fysiikassa ja mediakasvatuksessa ja melkein pä millä tahansa alalla.

Opetuksessa on käytettävissä mm. seuraavia verkko-opetuksen muotoja: ohjattu verkko-opiskelu; itsenäinen opiskelu verkossa; monimuoto-opiskelu, jossa hyödynnetään verkkoa oppimisympäristönä; lähiopetus. Tietotekniikan moninkertaistuvat mahdollisuudet luokkatyöskentelyn kehittämiseen ympäröivän yhteiskunnan vaatimalle tasolle vaativat opettajalta uuden toimintamallin omaksumista.

Sosiaalisen median ja virtuaalimaailman tarjoamat uudet mahdollisuudet avaavat ovet opettajien verkottumiselle, opetuksen eriyttämiselle ja henkilökohtaistamiselle ja aivan uuden lehden tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytössä. Asian ympärille on jo muodostunut opettajien verkko-yhteisö, joista ehkä aktiivisin on Sometu-verkosto (sosiaalinen media oppimisen tukena). Sometun myötä on syntynyt opettajien Vinkkiverkosto, jossa opettajat voivat vaihtaa kokemuksiaan. Muita verkkoyhteisöjä ovat mm. Finnish Education in Second Life, Second Life, Sometu-verkosto (sosiaalinen media oppimisen tukena), Suomen eOppimiskeskus ry ja Vinkkiverkko.

Uudet välineet ja toimintamallit luovat uusia, helppoja tapoja opettajien yhteistyölle. Osallistuminen jo olemassa oleviin aktiivisiin sosiaalisen median verkostoihin antaa päivittäin uusia ideoita opetustyöhön. Toisaalta kokousten ja suunnittelupalaverien siirtyminen Second Lifen kaltaiseen virtuaalimaailmaan lyhentää kokousmatkat tuolin ja tietokoneen

välille ja mahdollistaa aktiivisen osallistumisen lyhyisiinkin palavereihin. (Ikonen & Krogerus 2009, 163–166.)

Teknologiaperusteisten oppimisympäristöjen kehittämisen taustalla on käsitys siitä, että oppija valitsee ainakin osittain käyttämänsä oppimisen strategiat ja toimintatavat kyseessä olevan tilanteen ja tehtävänasettelun mukaan. Internetin opetuskäytön kannalta on olennaista, millaiseksi oppimisympäristö kokonaisuudessaan muodostuu: miten siihen kytketään esimerkiksi työssäoppiminen, tiedonhankinta, sosiaalinen vuorovaikutus, oppimistehtävät, ohjaus ja tiedonmuodostuminen. Oppimisympäristö ohjaa oppijan strategioiden valintaa ja määrittelee sitä kautta koko oppimisprosessin luonnetta.

Verkko-opettaminen on erittäin vaativaa ja aikaa vievää. Verkko-opetuksen tulisi olla hyvin strukturoitua ja suunniteltua. Verkkokeskustelun ohjaaminen vaatii kehittyneitä dialogin taitoja, jotta saadaan aikaiseksi syvätehoista ja vaikuttavaa oppimista pintajutustelun sijaan. Verkko-opetus voi sisältää kokonaan virtuaalista, tietoverkoissa tapahtuvaa opiskelua, mutta myös lähi- ym. opetusta, joka tukeutuu esim. tietoverkko-ohjaukseen. Kokonaan verkossa tapahtuva opiskelu edellyttää paljon suunnittelua ja resursseja, mistä syystä tällaiset toteutukset ovat harvinaisia. (Helakorpi, Aarnio & Majuri 2010, 134–135.)

## Pohdinta

Oppimisessa ja ihmisen tiedollisessa toiminnassa on merkityksellistä ajatteleminen taito ja siihen liittyvä tieto. Kouluopetuksessa on tärkeitä omaksumaa, ymmärtää ja käsitellä tietoa. Pelkkä tiedon saaminen ei riitä, vaan tieto muuttuu tehokkaaksi ja totuudellisuuteen pyrkiväksi vasta suodattamisen kautta. Ajattelun taitojen kehittämisessä on kyse tällaisen suodatinjärjestelmän tietoisesta luomisesta. Ajattelu on ajatusten yhdistelemistä uusiksi ajatuksiksi. Ajatteluun kuuluvat muisti ja tiedon prosessointi, kriittisyys, luovuus, ongelmanratkaisu ja päätöksenteko sekä älykkyys.

Opetus ja opettaminen ovat keskeisiä käsitteitä suomalaisessa koulumaailmassa. Vasta viime vuosien aikana on alettu painottaa oppimista ja oppijoiden työskentelyä opettamisen ja opettajan sijaan tai rinnalla. Koulutuksen kulttuuri on siirtymässä pikku hiljaa opetuksen kulttuurista oppimiskulttuuriin. Koska oppimiskulttuurissa painopiste ei ole tietojen ja taitojen yksisuuntaisessa jakamisessa oppineelta vähemmän oppineelle, vaan tasa-arvoisesta, oppimista tukevasta ja ohjaavasta vuorovaikutussuhteesta, voidaan opettamisen rinnalle, jos ei kokonaan syrjäyttäen mutta sen sisältöä laajentaen, ottaa käsite oppimisen ohjaaminen.

Tutkiva verkko-oppiminen voi parhaimmillaan synnyttää positiivisia oppimistuloksia. Verkko-oppimisympäristö asettaa kuitenkin haasteita op-

pimiselle. Vielä tarvitaan lisää tietoa siitä, miten erilaiset oppijat ja opettajat pystyvät vastaamaan tutkivan verkko-oppimisen haasteisiin. Tutkivan verkko-oppiminen ei onnistu ilman opettajan ohjausta. Tutkivan verkko-oppimisprojektin aihealue ja sen yleispuitteet voivat olla opettajan esittämiä. Suunnittelusta ja toteutuksesta oppilaat vastaavat itse opettajan ohjauksessa. Opettajan tehtävällä on keskeinen merkitys juuri tutkivan verkko-oppimisen kannalta oppimisen organisoinnissa ja tukemisessa.

Verkkoympäristöissä tapahtuva opiskelu luo monia mahdollisuuksia erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle. Verkon kautta tapahtuva opiskelu itsessään voi olla joillekin erilaisille oppijoille väylä, jota kautta opiskelu on mahdollista. Tekniikka voi olla auttamassa ja tukemassa sellaisia opiskelijoita, jotka syystä tai toisesta tarvitsevat tietokoneen avukseen kirjoittamiseen, kommunikointiin. Tieto- ja viestintätekniikka mahdollistaa opiskeluissa myös muunlaisen kuin tekstipainotteisen materiaalin käytön. Useat erilaiset oppijat voisivat hyötyä laajemmasta eri aistikanavien käyttöön perustuvasta verkko-opetuksesta ja ohjauksesta (kuva- ja äänimateriaalit, muut havainnollistavat materiaalit, erilaiset videoneuvottelu-yhteysmahdollisuudet ja median monipuolinen käyttö).

## Lähteet

- Eriksson, T. & Ahonniska, J. 1999. Tietokone ja tietoverkot erityisopetuksessa ja neuropsykologisessa kuntoutuksessa. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T., *Oppimisvaikeudet*. Jyväskylä: Atena.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2001. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.
- Helakorpi, S., Aarnio, H., Majuri, M. 2010. *Ammattipedagogiikka uuteen oppimiskulttuuriin*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. ISBN 978-951-784-506-9. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Ikonen, O., Virtanen, P. (toim.). 2007. *Erilainen oppija -yhteiseen kouluun*. Kokeuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Juva: PS-kustannus.
- Ikonen, O., Krogerus, A. (toim.). 2009. *Ainutkertainen oppija*. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva:PS-kustannus.
- Kairaluoma, L., Ahonen, T., Aro, M., Kakkuri, I., Laakso, K., Peltonen, M., Wennström, K. (toim.). 2008. *Lukemalla ja tekemällä*. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille. Niilo Mäki Instituutti. Jyväskylä: Kopijyvä.

- Kaikkonen, S. 2008. Verkko-opetus ja -ohjaus erilaisen oppijan opiskelun tukena, 2009. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Saatavilla: [https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/10840/Kaikkonen\\_Saara.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/10840/Kaikkonen_Saara.pdf?sequence=1). 30.10.2012.
- Saloviita, T. Kaikille avoimeen kouluun.2008. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Jyväskylä:PS-kustannus.
- Valli, R., Isosomppi, L. (toim.).2008. Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Juva: PS-kustannus.

Katja Grek

## Tarkkaavaisuutta tukemassa

---

### Johdanto

Tarkkaavaisuushäiriöt vaikuttavat monen opiskelijan opiskeluun myös aikuiskoulutuksessa. Usein ongelmaa ei ole aiemmin nimetty, mutta opiskelussa on kuitenkin ollut suuria ongelmia. Tarkkaavaisuuden ongelmat ovat saattaneet johtaa siihen, että henkilö on lopettanut kesken useita ammatillisia koulutuksia, koska ei ole saanut ongelmiinsa tarvittavaa tukea. Tässä artikkelissa on tarkoituksena esitellä opetuksessa käytettyjä menetelmiä, joiden tavoitteena on ollut tukea opiskelijoita, joilla on vaikea keskittyä pitkäaikaiseen toimintaan tai ylläpitää kauan tarkkaavuuttaan. Menetelmien käytöstä hyötyivät myös ne opiskelijat, joilla ei ollut vaikeuksia tarkkaavuuden ylläpitämisessä. Tarkasteltavan ryhmän opiskelijat ovat alle 25-vuotiaita ja heidän työvoimapolitiittinen koulutuksensa kesti yhden lukuvuoden. Toimin ryhmän erityisopettajana ja oppimisen tukijana. Menetelmiä voi hyödyntää kaikessa opiskelussa, jossa opiskelijoina on ryhmä erilaisia oppijoita.

### Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen oppiminen nähdään eurooppalaisessa puhetyylissä ”inhimillisten voimavarojen jatkuvaksi kehittämiseksi kunkin yksilön omilla ehdoilla ja omalla vastuulla” (Silvennoinen ja Tulkki 1998, 9). Tähän ajatteluun sisältyy ajatus siitä, että jokaisella on oikeus opiskella siten, kuin itselle sopii parhaiten. Erilaiset oppimistyyliä ja oppimisvaikeudet tulisi näin ottaa huomioon kaikessa opetuksessa, kun halutaan mahdollistaa kaikkien elinikäistä oppimista heidän omilla ehdoillaan. Aikuiskoulutuskeskuksessa opiskelijat ovat yli 17-vuotiaita ja usein yli 25-vuotiaita. Ryhmät ovat heterogeenisiä erilaisten oppimistyylien lisäksi myös ryhmäläisten iän perusteella. Opetuksen suunnittelu heterogeenisille ryhmille on aina haastavaa, joten tässä artikkelissa on tavoitteena tarkastella sellaisia menetelmiä, joita voidaan hyödyntää ryhmissä, joissa opiskelijoilla on hyvin erilaisia tapoja oppia tai oppimisvaikeuksia.

## Oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeuksia on monenlaisia ja tarkkaavaisuushäiriö on yksi oppimisvaikeuksien muodoista. Muita oppimisvaikeuksia ovat kielelliset erityishäiriöt, lukemis- ja kirjoittamishäiriöt ja matemaattiset oppimisvaikeudet. Muistivaikeuksilla on todettu olevan yhteyttä oppimisvaikeuksiin. (Lyytinen ym. 2002.) Oppimisvaikeuksien taustalla voi olla kognitiivisissa toiminnoissa ilmeneviä häiriöitä, emotionaalisia ongelmia, heikko opiskelumotivaatio tai tehottomat opiskelutottumukset (Lyytinen 2002, 10). Jotta oppimisvaikeuksia voidaan helpottaa, täytyy kyetä vaikuttamaan oppimiseen ja oppimismotivaatiota tukeviin opetus- ja kuntoutuskäytäntöihin (Lyytinen 2002, 11). Oppimisvaikeuksissa ei ole kyse pelkästään oppimisesta vaan myös henkilön kokemuksesta itsestään oppijana. Tämä kokemus vaikuttaa henkilön motivaatioon koulua ja kouluttautumista kohtaan. (Lyytinen ja Ahonen 2002, 41.) Oppimisvaikeuksia tarkasteltaessa tulisi siis ottaa huomioon myös kaikki ne mentaaliset tekijät, jotka liittyvät ihmisen oppimiseen ja koulukokemuksiin.

## Tarkkaavaisuushäiriöt

Tarkkaavaisuushäiriöitä on tutkittu olevan noin 3–7 %:lla lapsista (Korhonen 2004, 14). Noin kahdellasadalla tuhannella suomalaisella on arvioitu olevan ongelmia tarkkaavuuden säätelyssä. Heistä lähes puolet on nuoria ja aikuisia. (Mannström-Mäkelä ja Saukkola 2008, 11.) Tarkkaavaisuushäiriöihin liittyy usein liiallista motorista vilkkautta sekä tarkkaamattomuutta (Lyytinen 2002, 43). Diagnostisesti erotetaan toisistaan ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) ja ADD (attention deficit disorder), joista jälkimmäiseen ei liity yliaktiivisuutta (Lyytinen 2002, 45). Diagnostointiin liittyvät oireisiin liittyy seuraavia käyttäytymismuotoja:

- yksityiskohtien huomiotta jättäminen, huolimattomuusvirheet
- vaikeudet keskittyä opetukseen
- asioiden unohtaminen tai tarvikkeiden kadottaminen
- ulkopuolisista ärsykkeistä ärsyyntyminen
- haluttomuus tehdä koulutehtäviä
- käsien ja jalkojen liikuttelu istuessa
- tarve liikkua luokassa tunnin aikana
- jatkuva puhe

- vaikeus harrastaa mitään rauhallisesti
- vaikeus odottaa omaa vuoroaan tai kysymyksen loppuun kuulemista
- toisten keskeyttäminen tai tunkeileva käytös

(Lyytinen 2002, 46).

Tarkkaavaisuushäiriöisillä henkilöillä saattaa olla myös muita oppimisvaikeuksia, kuten lukivaikeutta tai matematiikan oppimisen vaikeutta. Rinnakkaisongelmien esiintyminen tarkkaavaisuushäiriöisillä on yleistä. (Lyytinen 2001, 49.) ADHD daignoosiin saattaa liittyä käyttäytymisongelmia, aggressiivisuutta ja impulsiivisuutta. Henkilöt, joilla on ADD, ovat usein hämmentyneitä, apaattisia tai ei-motivoituneita ja hitaita. He eivät häiritse tunneilla. (Lyytinen 2002, 48.) Kuitenkin näilläkin henkilöillä on tarkkaavuuden ongelmaa, joka pitäisi huomioida opetuksessa ja suunniteltaessa tukitoimia opiskelijalle.

Aikuisilla yleisiä ADHD:n oireita ovat levottomuus, matala turhautumiskynnys, ajatusten harhailu, nopeat mielialanvaihtelut, unihäiriöt tai siirtynyt vuorokausirytmii ja impulsiivisuus. (Huotari ym. 2008, 24 – 25.) Osa aikuisista, joilla on ADHD, vaihtaa usein asuinpaikkaa, työpaikkaa ja opiskelupaikkaa (Mannstöm-Mäkelä ja Saukkola 2008).

## Itseohjautuvuuden kehittäminen

Tarkkaavaisuushäiriöisten kognitiivisessa kuntoutuksessa tavoitteena on itseohjaustaitojen ja harkintaa korostavien työskentelytapojen kehittäminen. Kuntoutuksessa on tärkeää huomioida opiskelijan ajattelutaitojen harjaannuttaminen. (Luotoniemi 1999, 155). Luotoniemi esittelee Meichenbaumin ja Goodmanin kehittämää tarkkaavaisuushäiriöisten itseohjaamisen menetelmää (Luotoniemi 1999, 155). Tässä menetelmässä opiskelijaa opetetaan pysähtymään aina ennen tehtävän aloittamista ja toistamaan annettuja tehtäviä omin sanoin. Opiskelijan tulisi myös pohtia ääneen ratkaisutapoja ja pohtia, millaisia toimintatapoja hän tulee tehtävän ratkaisussa käyttämään. Ääneen ajattelu, oman käyttäytymisen tarkkailu ja oppimisprosessin arviointi ovat myös tärkeitä osia itseohjaamisessa. (Luotoniemi 1999, 155.) Näitä kuntoutuksen menetelmiä voi hyvin soveltaa käytettäväksi myös opetuksessa, kun suunnitellaan sellaista opetusta, että jokainen opiskelija voi ylläpitää tarkkaavuuttaan tarvittavan ajan.



## Opetuksen suunnittelu

Tarkkaavaisuushäiriöisten henkilöiden opetuksessa on hyvä muistaa jotakin perussääntöjä. Tarkkaavaisuushäiriöisiä henkilöitä helpottaa, kun opetuksessa otetaan huomioon tauotus ja ohjeiden selkeys. Mahdollisimman monipuolisten menetelmien käyttö on hyödyllistä ja auttaa opiskelijoita ylläpitämään tarkkaavuuttaan. Erilaiset kuviot ja piirustukset ovat apuvälineitä, joita on helppo hyödyntää. Opettajan odotukset tulisi aina selvittää yksinkertaisesti. Opiskelusta tulisi tehdä mahdollisimman kiinnostavaa tai se tulisi esittää kiinnostavalla tavalla. Tarkkaavaisuushäiriöiset henkilöt hyötyvät eniten siitä, että heidän vahvuutensa tunnustetaan ja tuodaan esiin. Joitakin opiskelijoita helpottaa, jos he saavat istua tietyllä paikalla luokassa. Paikan tulisi olla sellainen, että siinä olisi mahdollisimman vähän häiriötekijöitä. Opettajan tulee antaa ohjeet hitaasti ja hänen tulee puhua selkeästi. Pienryhmätyöskentely sopii usein tarkkaavaisuushäiriöisille henkilöille ja ihanteellinen ryhmäkoko on tuolloin 3–4 henkilöä. Käytettävät materiaalit ja käytettävissä oleva aika on ilmaista selkeästi. Myös pienryhmätyöskentelyssä ilmapiirillä on suuri merkitys erityisesti tarkkaavaisuushäiriöiselle henkilölle. (Mannström-Mäkelä ja Saukkola 2008.)

Opetusharjoittelussani opetettavana ollut ryhmä piti tärkeänä sitä, että tauot pidetään säännöllisesti. Ryhmässä oli alussa 16 opiskelijaa, mutta 2 heistä keskeytti opinnot kesken vuoden, joten lopussa opiskelijoita oli 14. Näistä seitsemällä oli oppimiseen ja tarkkaavuuteen liittyviä ongelmia. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että osa ryhmästä halusi pitää tauon aina 45 minuutin välein huolimatta siitä, että kouluttajalla oli lause kesken. Tästä päästiin sopimaan siten, että sanoin aina tauon lähestyessä käyvämmme vielä tämän tehtävän loppuun ja pitävämmme tauon sen jälkeen. Tuntien suunnittelussa tuli ottaa huomioon taukojen lisäksi mahdollisimman monipuoliset tavat tarkastella opeteltavaa asiaa. Aloitin tunnit aina orientoivalla tehtävällä, joka saattoi olla musiikkia tai jokin opeteltavaan asiaan liittyvä tehtävä. Opiskelijat tekivät sekä yksilötehtäviä että pienryhmätehtäviä. Näiden tehtävien suunnittelussa huomioin nimenomaan kognitiivisen kuntoutuksen menetelmät, jossa korostettiin pysähtymistä ja pohtimista. Myös yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät tukivat tarkkaavuuden ylläpitämistä, koska niissä tehtävää käydään läpi omin sanoin ja esitellään sitten asia muulle ryhmälle.

Havaitsin opetuksen edetessä, että usein tarkkaavuuden ylläpitämisen kannalta oli tärkeää tehdä välillä jotakin yllättävää. Näin ryhmän motivaatiotasoa ja työskentelyn tiiviys pysyivät hyvinä. Ryhmäläiset työskentelivät hyvin eri tahtiin. Suunnittelussa oli otettava huomioon se, että toiset tarvitsivat paljon aikaa asian käsittelyyn ja toisten taas oli vaikea keskittyä pitkäkestoiseen työskentelyyn. Kävin aina päivän alussa yhteisesti läpi päivän suunnitelman, joten ryhmäläiset pystyivät orientoitumaan

tulevaan ajoissa. Annoin suunnitelman heille myös paperiversiona. Näin he pystyivät seuraamaan suunnitelmaa ja tiesivät, mitä oli tulossa seuraavaksi. Perustelin myös aina valitsemani toiminnot ja miten ne liittyivät käsiteltävään aiheeseen.

## Käytännön esimerkit

Seuraavassa on esitelty kaksi esimerkkiä erilaisista oppituntisuunnitelmista.

### Esimerkki 1:

1. Kuulumiset adjektiivien avulla (valmiit sanat, joista valitaan oma tunnetila). Tunnetilat käännetään ruotsiksi.
2. Mielipiteet ruotsin opiskeluun; jokainen asettaa yhden tavoitteen toisen opettajan opettamalle käynnissä olevalle ruotsin kurssilleen. Tavoitteet kirjataan yhteisesti ylös.
3. Peruskieliopin läpikäynti pienryhmissä (ryhmäläisillä on jokaisella yksi kielioppiasia, jonka opettaa toisille pienryhmäläisille 1. passiivi, 2. relatiivilause, 3. komparatiivi, 4. omistusmuodon jälkeisen adjektiivin ja substantiivin muodot.
4. Käännetään yhdessä ruotsinkielinen kappale pienryhmissä (Thomas Ledin: *Sommaren är kort*).
5. ALIAS ruotsinkielisillä sanoilla, jotka on valittu valmiiksi (saa selittää suomeksi).

Kuulumisten kertominen opetuksen aluksi auttaa ryhmäläisiä orientoitumaan opetustilanteeseen. Aikaisempien kokemusten läpikäyminen auttaa ryhmäläisiä keskittymään opiskeluun tässä hetkessä. Tavoitteiden asettamisen avulla opiskelijaa saadaan sitoutumaan opiskeluun paremmin ja pohtimaan omaa vastuuta opiskelua kohtaan. Peruskielioppiosioiden läpikäyminen yhteistoiminnallisen oppimisen avulla pienryhmissä syventää kieliopin oppimista ja auttaa kertamaan asioita. Kappaleen suomentamisen avulla opitaan kielen käyttämistä käytännössä. Alias-pelin avulla lisätään sanaston mieleenpainumista.

### Esimerkki 2:

1. Katsotaan yhdessä Youtube video ”Ketonen ja Myllyrinne, Palkka-neuvottelu”. Keskustellaan työnhausta ja eri ammattialoista.

2. Tutustutaan yhdessä ammattinetti, koulutusnetti ja opintoluotsisivuihin.
3. Käydään läpi eri ammattialojen sisältöjä valmiin ammattialaesityksen pohjalta.
4. Jakaudutaan viiteen pienryhmään heittämällä magneetitikkaa kuudella tikalla. Pisteet lasketaan yhteen ja jaetaan pienryhmät tulosten yhteneväisyyden mukaisesti. Samalla pistemäärällä samaan ryhmään, ja muiden tuloksista tehdään pisterajat. Muodostetaan pienryhmät.
5. Pienryhmissä tarkastellaan eri alojen kuormittavuutta. Pienryhmille on annettu viisi ammattia, joiden fyysistä ja psyykkistä kuormittavuutta heidän tulee arvioida keskustellen asteikolla 4–10. Ryhmä perustelee vastauksensa.
6. Pienryhmissä etsitään tietoa eri ammattien palkkauksesta ja verrataan kuormittavuutta palkkaukseen.
7. Valitaan hyveluettelosta kolme hyvettä, jotka liitetään edellisessä tehtävässä läpikäytyihin ammatteihin pohtien näin eri ammattien vaatimuksia.
8. Lopuksi jokainen kirjoittaa lyhyen yhteenvedon siitä, mitä oppi eri ammateista ja mikä ammatti itseä alkoi kiinnostaa esittelyn jälkeen.

YouTuben käyttö opetuksen alussa saa opiskelijat kiinnostumaan aiheesta. Videosta voi nostaa tärkeitä työhaastatteluun liittyviä tekijöitä keskusteluun. Pienryhmiin jakautumisen voi tehdä monella eri tavalla. Tässä käytetty magneetitikkataulu antoi mahdollisuuden motoriselle liikkumiselle teoreettisen opetuksen jälkeen. Pienryhmässä toteutettu eri alojen kuormittavuuden arviointi antaa opiskelijoille mahdollisuuden pohtia eri aloja eri näkökulmista ja jakamaan aikaisempia kokemuksiaan eri aloista. Tehtävän jatkaminen palkkauksen vertaamisella kuormittavuuteen syventää tietoa. Eri aloilla tarvittavien hyveiden pohtiminen jatkaa ammattialoihin tutustumista. Lopuksi toteutettava kirjoitustehtävä auttaa tiivistämään päivän aikana opittua tietoa.

## Pohdinta

Opetusharjoittelussani havaitsin monia seikkoja, jotka täytyy ottaa huomioon opettaessa ryhmää, jossa on joko yksi tai useampi opiskelija, jolla on tarkkaavuuden ongelmaa. Erityisen tärkeänä pidän sitä, että opetus on suunniteltava suhteellisen tarkkaan jokaiselle oppitunnille. Tunti /päivä on hyvä aloittaa orientoivalla tehtävällä ja päivän suunnitelman jaka-

minen koko ryhmälle auttaa kaikkia seuraamaan opetuksen etenemistä. Tauotuksen on oltava säännöllistä, jotta ryhmäläiset voivat ennustaa, miten kauan pitää kyetä keskittymään. Taukojen aikataulu on myös tuotava usein esiin päivän aikana. Opeteltavan asian tarkastelu mahdollisimman monelta eri kantilta ja eri tavoin auttaa jokaista löytämään itselle sopivan tavan oppia vaativa asia. Tämän havaitsin toimiessani ryhmän erityisopettajana kun kävimme läpi fysiikan kaavoja ja pohdimme eri muistisääntöjä eri kaavoille. Katsoimme kaavoja, teimme muistisääntöjä ja laskimme yhdessä harjoitustehtäviä. Katsoimme vastausta myös yhdessä ja kävimme yhtälöitä läpi myös toiseen suuntaan.

Erilaisten tapojen hyväksyminen ja asioista keskustelu avoimesti ryhmässä auttaa usein muuta ryhmää sietämään jonkun ryhmäläisen tarvetta liikkua säännöllisesti. Tärkeätä on kuitenkin tuoda esiin säännöt, joiden mukaan toisten työskentelyä ei saa häiritä. Toiminnallisuus auttaa kuitenkin usein koko ryhmää keskittymään paremmin. Taukojen järjestäminen riittävän usein oli itselleni ajoittain haastavaa, mutta auttoi ryhmää keskittymään paremmin. Opettajan oman oppimistyylin tunnistaminen on tärkeää, jotta ei opeta vain sen kautta vaan käyttää monia eri kanavia opetuksessaan.

Keskeisimpiä ohjeita tarkkaavaisuushäiriöisten henkilöiden opetuksessa tämän opetusharjoittelun pohjalta ovat seuraavat ohjeet:

1. Tauota opetusta riittävästi.
2. Anna selkeitä ja lyhyitä ohjeita.
3. Anna päivän aikataulu etukäteen opiskelijoille.
4. Tarkastele käsiteltävää asiaa monesta eri näkökulmasta.
5. Tee välillä jotain yllättävää.
6. Käytä sellaisia menetelmiä, jotka kiinnostavat ryhmääsi.

Itselleni menetelmien käyttö oli antoisa kokemus, josta opin paljon uutta. Omaa tapaa opettaa piti laajentaa ja perustella omat valinnat selkeästi. Usein toistuvat lyhyet tauot auttoivat alun jälkeen itseänikin ylläpitämään vireystilaa yllä hyvin. Ne antoivat myös mahdollisuuden muuttaa suunnitelmia tarvittaessa, mikäli huomasin, että jokin toiminta ei nyt kiinnostanut tai saanut ryhmää osallistumaan parhaalla mahdollisella tavalla. Opiskelijat antoivat hyvää palautetta harjoittelusta ja pitivät siitä, että päivän ohjelma annettiin aina etukäteen sekä siitä, että päivät sisälsivät monipuolista toimintaa. Erilaiset toiminnalliset hetket koettiin kiinnostavina ja auttoivat näkemään asioita monelta eri kantilta.

## Lähteet

- Huotari, A., Niiranen-Linkama, P., Siltanen, P. ja Tamski E-L. 2008. Neuropsykiatrisen valmennus. Valmentajan käsikirja. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Mikkelin.
- Korhonen, Tapio 2004. Tarkkaavaisuushäiriöt. Teoksessa: Myllykoski, A-M., Melamies, N. ja Kangas Sari. (toim.). Itsenäistyyvä nuori ja AD/HD, 12 – 15. Juva: Psykologien kustannus.
- Luotoniemi, A. 1999. Tarkkaavaisuushäiriön ja toiminnanohjauksen kognitiivinen kuntoutus. Teoksessa: Ahonen, T. ja Aro, T. (toim.) Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena, 151 – 166. Juva: WSOY.
- Lyytinen, H. ja Ahonen, T. 2002. Aluksi. Teoksessa: Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen T., Korkman, M. ja Rita, T. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Juva: WSOY.
- Mannström-Mäkelä, L. ja Saukkola, K. 2008. Voimaannuttavan ohjaamisen käsikirja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Silvennoinen, H. ja Tulkki, P. 1998. Elinikäisen oppimisen olennaista etsimään. Teoksessa: Silvennoinen, H. ja Tulkki, P. Elinikäinen oppiminen. Tampere: Gaudeamus.

Tuija Hannula

## Syrjäytyykö erityistä tukea tarvitseva maahanmuuttaja?

### – Avaimia opiskelutaitojen kehittämiseen

#### Johdanto

Maahanmuuttaja voi olla monessakin suhteessa erityistä tukea tarvitseva opiskelija. Aikuisena Suomeen tullut maahanmuuttaja tarvitsee opinnoissaan tukea, vaikka häntä ei voida erityisopiskelijaksi maahanmuuttajuuden perusteella diagnosoidakaan. Suomeen muuttanut voi rekisteröityä työttömäksi työnhakijaksi, silloin TE-toimistossa laaditaan hänelle kotoutumissuunnitelma. Kotoutumiskoulutus on keskeinen osa tätä suunnitelmaa. Koulutuksen tarkoitus on tukea kotoutumista järjestämällä ennen kaikkea suomen kielen koulutusta, mutta harjaannuttaa myös muita tietoja ja taitoja arjessa, yhteiskunnassa ja suomalaisessa työelämässä selviytymiseksi. Kotoutumiskoulutus kestää noin vuoden ja sen jälkeen opiskelijan olisi tarkoitus työllistyä tai aloittaa esimerkiksi ammattiopinnot.

#### Puuttava kieli

Kotoutumiskoulutuksessa lähdetään liikkeelle suomen kielen osaamisen nolla-tasolta. Kielen opetus tapahtuu koko ajan suomeksi, koska muuta kaikille opiskelijoille yhteistä kieltä ei ole. Kaikista maailman kolkista tulleet ihmiset eivät esimerkiksi osaa englantia. Suomea suomeksi -menetelmä, ”aikuisten kielikylpy”, on vaativa menetelmä sekä opettajalle että opiskelijalle. Se voi olla tehokas, mutta koska kieli on samaan aikaan sekä opetuksen kohde että väline, se on myös aikaa vievä menetelmä. Siksi vuoden kotoutumiskoulutuksessa voidaan yleensä oppia vain peruskielitaito, mikä tarkoittaa sitä, että pystytään kommunikoimaan tutuissa arkisissa tilanteissa, kirjallisesti pystytään viestimään auttavasti esimerkiksi erilaisten lyhyiden tekstien kuten muistilappujen tai lyhyen sähköpostin tasolla (EVK-Eurooppalainen viitekehys).

Kurssiarviointi tapahtuu eurooppalaisen viitekehysten puitteissa, ja tavoitetasoksi on kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmasuosituksessa kirjattu B1. Tällä kielitasolla kielenkäyttäjä selviäisi jokapäiväisen elämän suullisista ja kirjallisista viestintätilanteista ja kielitaito riittäisi tuetusti käytännönläheiseen työhön. Se on myös kynnystaso joidenkin alo-

jen ammatillisiin opintoihin. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus. Suositus opetussuunnitelmaksi 2006.)

Valitettavasti käytäntö on osoittanut, että kielitaito jää yleensä tätä alhaisemmaksi, korkeintaan A2.2-tasolle, joka siis vastaa jonkinlaista kielen osaamisen alkeis- tai perustasoa. Tällöin on vielä siis matkaa monen työn tai ammattiopintojen edellyttämään kielitaitoon. Ongelmaksi voi muodostua myös se, että opiskelijan kielitaito riittäisi jonkinlaiseen työhön, mutta työ edellyttää usein ammatillista koulutusta, ja tähän koulutukseen A2-tason kielitaito ei joka tapauksessa riitä. Maahanmuuttajataustainen opiskelija tarvitseekin heikomman kielitaitonsa vuoksi tukea aina myös ammattiopinnoissa.

### **Puuttuvat opiskelutaidot**

Maahanmuuttaja oppijana on melko laaja yleiskäsite, kirjo ulottuu kotimaassaan akateemisesti koulutetusta maahanmuuttajasta luku- ja kirjoitustaidottomaan. Yhteistä kaikille on se, että he tarvitsevat tukea suomen kielessä. Tällöin esimerkiksi selkokielen merkitystä ei voi vähätellä. Toisille se toimii ”tukikeppinä” opintojen alussa, mutta osalle se voi olla ainoa suomen kielen muoto, jota he koskaan tulevat ymmärtämään. (Leskelä ym. 2006, 11.)

Kielitaito ei kuitenkaan ole ainoa kantasuomalaisesta erottava tekijä. Aikuinen maahanmuuttaja tulee monesti täysin erilaisesta kulttuurista kuin omamme, ja monet meille itsestään selvät asiat ovat hänelle vieraita ja outoja. Monesti aikuisella maahanmuuttajalla on huomattavasti puutteellisempi koulutausta kuin mihin me olemme tottuneet. Meidän näkökulmastamme ”vähänkin ” opiskelleet kantasuomalaiset ovat opiskelutaidoiltaan aivan eri asemassa kuin monet maahanmuuttajat. Pelkästään yhdeksänvuotinen peruskoulu antaa aikuiselle sellaisia tietoja ja taitoja, joita pidämme itsestäänselvyytenä. Nämä taidot eivät ole yksilölle synnynnäisiä, vaan ne ovat opittuja, koulutuksen mukanaan tuomia taitoja. Myös erilaisessa kulttuurissa syntyminen ja kasvaminen tuo omat haasteensa uuteen ammatti-identiteettiin tai työelämään siirryttäessä uudessa kotimaassa.

### **Syrjäytyykö erityistä tukea tarvitseva maahanmuuttaja ?**

Maahanmuuttajien kotouttamista säätelee uusi kotouttamislaki, joka tuli voimaan 1.9.2011. Lain suunnitteluun liittyy myös monen ministeriön yhteishanke: Osallisena Suomessa -kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi. Yksi kehittämissuunnitelman ja uuden lain tärkeimpiä lähtökohtia on se, että kotoutumiskoulutuksen sisällössä ja järjestämisessä ei ole aikaisemmin otettu riittävästi huomioon maa-

hanmuuttajien erilaisia taustoja ja lähtökohtia. (Maahanmuuttajien tehokkaan kotouttamisen kolme polkua 2009, 4.)

Tähän mennessä opiskelijat on ennen koulutusta ainakin pääkaupunkiseudulla kartoitettu taustakoulutuksen ja opiskelutaitojen perusteella ns. nopeasti ja hitaasti eteneville kursseille sekä erikseen luku- ja kirjoitustaidottomien kursseille. Uuden suunnitelman mukaan koulutusta eriytettäisiin kuitenkin vielä enemmän kolmeen eri kohderyhmään, joista lasten ja nuorten ollessa yksi kohderyhmä, aikuiset jaetaan kahteen erilaiseen koulutuspolkuun: työmarkkinoille suuntaaviin maahanmuuttajiin ja erityistä tukea tarvitseviin maahanmuuttajiin. Erityistä tukea tarvitseviin maahanmuuttajiin luetaan esimerkiksi vähäisen koulutustaan omaavat, luku- ja kirjoitustaidottomat, oppimisvaikeuksista kärsivät sekä iäkkäät ja kotiäidit.

On esitetty, että erityistä tukea tarvitsevat maahanmuuttajat eivät olisi TE-toimiston asiakkaita eivätkä olisi ensisijaisesti pyrkimässä työmarkkinoille. Heidän koulutuksensa olisi siis työvoimapolitiisesta koulutuksesta irrallaan olevaa koulutusta arjen tarpeisiin esimerkiksi erilaisten järjestöjen toimesta. Koska kielitaito lähes poikkeuksetta jatkaa vuoden kotokurssin jälkeen kehittymistään esim. puolen vuoden työharjoittelussa tai MAVassa – maahanmuuttajien ammattikoulutukseen valmistavassa koulutuksessa, erityistä tukea tarvitsevalta opiskelijalta puuttuisi mahdollisuus paitsi työelämässä, myös ammattiopinnoissa tarvittavan kielitaidon kehittämiseen. (Maahanmuuttajien tehokkaan kotouttamisen kolme polkua 2009, 11–15 ja Osallisena Suomessa 2010, 3–4.)

Tässä suunnitelmassa on olemassa se vaara, että työkykyisiä ihmisiä, joiden taidot riittäisivät varmasti jonkinlaiseen työhön, syrjäytetään työelämästä kokonaan. Oman kokemukseni mukaan suuri osa työvoimatoimiston maahanmuuttaja-asiakkaista on vähäisen koulutustaan omaavia ja osa on ainakin latinalaisilla kirjaimilla kokonaan tai lähes luku- ja kirjoitustaidottomia (ns. sekundäärilukutaidottomia). Silti monet heistä ovat vielä nuoria, terveitä ja erittäin motivoituneita työhön.

On arveluttava ajatus, että esimerkiksi sodasta tai kulttuurista riippuvista syistä Suomeen tulleen vähän koulua käyneen työikäisen ihmisen ajateltaisiin automaattisesti jäävän työelämän ulkopuolelle. Sinänsä eriyttäminen esimerkiksi saavutettavan kielitaidon tavoitteen suhteen eri ryhmien välillä on tietysti järkevää. Esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidottomilla kirjallisia taitoja ei ole edes mielekästä arvioida eurooppalaisen viitekehysten mukaan, koska ne jäävät usein alle minimitason vuoden koulutuksen jälkeen. (Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien koulutus. Suositus opetussuunnitelmaksi 2006, 11.)



## Kehittyvä opiskelutaito

Erityispedagogiikka tarjoaa runsaasti menetelmiä ja oppimisen tapoja, joita käytetään kantasuomalaisten keskuudessa, mutta joista on hyötyä myös maahanmuuttajille. Vähäisestä koulutaustasta aiheutuvat puutteet opiskelutaidoissa ovat yksi suuri syy vaikeuksiin maahanmuuttajataustaisen opinnoissa, niin kotoutumiskoulutuksessa kuin ammattiopinnoissa. Luku- ja kirjoitustaidottomat jaetaan primäärilukutaidottomiin, jotka eivät osaa lukea äidinkielellään eivätkä ole käyneet lainkaan koulua sekä sekundäärilukutaidottomiin, jotka ovat käyneet ehkä jonkin verran koulua, mutta eivät pysty lukemaan latinalaisilla kirjaimilla. (Laine ym. 2007, 7, 11 ja 15.)

Oman kokemukseni perusteella lisäisin tähän vielä paljon isomman joukon ns. ”luku-, kirjoitus- ja opiskelutaidoissaan horjuvia”, jotka osaavat periaatteessa lukea, mutta esimerkiksi oikeinkirjoitus, kielellisten rakenteiden teoreettinen ymmärtäminen tai ymmärrys siitä, miten kieltä voi opiskella, ovat puutteellisia ainakin siitä näkökulmasta, mistä me olemme totuneet kielen oppimista omassa kulttuurissamme katsomaan. Huomionarvoista on, että nämä opiskelijat saavuttavat kuitenkin suullisen kielitaidon ainakin siinä määrin, että he selviytyvät arjessa ja pystyisivät myös työhön, joka ei edellytä kirjallisella puolella akateemista taitotasoa.

Luku- ja kirjoitustaidottomien tämän hetkessä opetussuunnitelmasuosituksessa huomioidaan opiskelijoiden puutteellisen koulunkäynnin vaikutus oppimiseen ja kotoutumiseen. (Suositus opetussuunnitelmaksi 2006, 24). Opiskeluvalmiuksien kehittämistä pidetään yhtenä tärkeimmistä koulutuksen tavoitteista. Tämä tavoite on tärkeä erityisesti kaikilla ns. erityistä tukea tarvitsevilla maahanmuuttajilla. Heihin kuuluvat myös ne opiskelutaidoissaan ”horjuvat”, jotka usein on tähän saakka ohjattu ns. hitaasti eteneville TE-toimiston kursseille, ja jotka eivät siis varsinaisesti ole luku- ja kirjoitustaidottomia.

## Maahanmuuttajan oppimisvaikeus ?

Osallisena suomessa – kotoutumiskoulutuksen kehittämissuunnitelmassa mainitaan erityistä tukea tarvitseviksi maahanmuuttajiksi vähäisen koulutaustan omaavien ja lukutaidottomien lisäksi maahanmuuttajat, joilla on oppimisvaikeus. (Maahanmuuttajien tehokkaan kotoutumisen kolme polkua 2009, 13). Oppimisvaikeus tai sen toteaminen maahanmuuttajataustaisella opiskelijalla ei kuitenkaan ole yksiselitteinen asia. Kantasuomalaisille tarkoitetuilla testeillä ei voi testata maahanmuuttajaa, jonka äidinkieli ei ole suomi ja joka on käynyt koulua eri kulttuurissa. Esimerkiksi lukitesti paljastaa maahanmuuttajalle tehtynä vain sen, ettei hän ole äi-

dinkieleltään suomalainen. Se mittaa toisin sanoen suomen kielen taitotasoa, muttei varsinaista lukivaikeutta.

Jos maahanmuuttajataustaisen oppimisvaikeutta halutaan mitata, yksittäinen testi ei riitä, vaan opiskelijan taitoja täytyy arvioida dynaamisesti: päähuomio on silloin siinä, miten opiskelija oppii asioita. Keskiössä on silloin oppimisen prosessi, eivät aikaisemmat tiedot ja valmiudet. Tämän lisäksi esimerkiksi lukivaikeuden testaamisen täytyy olla laajempi kuin suomenkielisen lukitestin teettäminen. Täytyy selvittää opiskelijan tausta: millä kielellä ja minkä ikäisenä hän on oppinut lukemaan, onko hän saanut lukutaidon opetusta ja onko esimerkiksi hänen lukukielensä sama kuin äidinkieli. Kaikki maahanmuuttajien äidinkielethän eivät ole kirjoitettuja kieliä. Sen lisäksi on hyvä teettää lukemisen testi opiskelijan omalla äidinkielellä. Nyrkkisääntönä voidaan pitää, että jos taidot eivät kehity opetuksesta huolimatta, oppimisvaikeutta voidaan epäillä. (Arvo-nen ym. 2010, 71, 110 – 124.)

Oppimisvaikeus on helpompi todeta kouluikäisillä maahanmuuttajilla, koska silloin käytössä on pitkän ajan seuranta usealta eri oppimisalueelta. Aikuisten kohdalla voi usein olla kyse yhtä hyvin harjaantumattomuudesta kuin varsinaisesta oppimisvaikeudesta. Luku- ja kirjoitustaidottomien sekä muiden, joilla on vain vähän kokemuksia formaalista oppimisesta, puutteita opiskelun taidoissa ei koskaan pitäisi sekoittaa erikseen diagnosoitaviin oppimisvaikeuksiin. Nuoruudessa puuttumaan jääneiden opiskelutaitojen tai lukutaidon saavuttaminen vaatii aikaa, eikä aikuinen opiskelija koskaan saavuta samaa tasoa kuin mihin lapsi tai nuori pystyy. (Peltoniemi 2009, 157 – 164 ja Dufva ym. 2007, 190 – 192.)

### **Tietoisuus itsestä oppijana**

Aikuiset opiskelijat, joiden koulunkäyntitausta on olematon tai vähäinen, tarvitsevat opiskelutaitojen opetusta ja harjoittelua. Jos aikuinen ei ole käynyt paljonkaan koulua, hänen käsityksensä itsestään oppijana on selkiytymätön. Hän ei tiedä, miten hän oppii; opiskelustrategiat puuttuvat. Hän ei myös useinkaan pysty arvioimaan omaa osaamisen tasoaan. Usein hän joko yliarvioi tai aliarvioi suoriutumisensa, hänellä ei ole realistista käsitystä siitä, mihin oppimistaan vertaisi.

Metakognitio on tietoisuutta omasta tiedonkäsittelystään ja taitoa hyödyntää tätä tietoa toiminnassaan ja oman oppimisensa ohjaamisessa. Kantasuomalaisten lukemis- ja kirjoittamistaitoja harjaannutetaan erilaisilla menetelmillä. Yksi tällainen on esitelty Tarja Heikkisen teoksessa Mikä tässä sanassa on vialla? Luku- ja kirjoitustaidon ohjaaminen ammatillisessa oppilaitoksessa. Kyseessä on kantasuomalaisilla erityisopiskelijoilla kokeiltu menetelmä, jossa opiskelun keskeiseksi tavoitteek-

si asetettiin opiskelijan metakognitiivisten taitojen sekä oman toiminnanohjauksen opettaminen ja kehittäminen.

Metakognitiivisten taitojen harjaannuttamiseen liittyy läheisesti opiskelijan oman toiminnanohjauksen opettaminen. Toiminnanohjauksella tarkoitetaan tavoitteelliseen toimintaan pyrkimistä erilaisin strategioin. Toiminnanohjauksen opettaminen on eräänlaista ”ääneen ajattelun” opettamista. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijaa opetetaan 1) suunnittelemaan, 2) tarkkailemaan, 3) arvioimaan omaa toimintaansa. Metakognitiivisten valmiuksien kehittyminen tukee taitavammaksi opiskelijaksi kehittymistä. Kyseessä on siis opiskelutaitojen harjaannuttaminen. (Heikkinen 2006, 3–7.)

Kokeilin tätä menetelmää maahanmuuttajien kotoutumiskurssilla, jossa osa oli luku- ja kirjoitustaidottomien kurssilta tulleita opiskelijoita, jotka olivat oppineet auttavasti lukemaan ja kirjoittamaan. Osa heistä oli alun perin luku- ja kirjoitustaitoisia, mutta kaikilla oli vähäinen koulutausta. Oma tehtäväni kurssilla ei siis ollut opettaa heitä lukemaan ja kirjoittamaan alusta alkaen äänne-kirjain -vastaavuutta hyväksi käyttäen, vaan vahvistaa erityisesti ymmärtävän lukemisen ja kirjoittamisen taitoja sekä opiskelustrategioita.

Toteutin opetustani seuraavilla tehtävätyypeillä:

- visuaalista hahmottamista kehittävät, kuten yhdistä kuva ja sana
- auditiivista hahmottamista kehittävät, kuten kirjoittaminen sanelun perusteella
- visuaalista ja motorista hahmottamista kehittävät, kuten leikkaa kuva, liimaa se vihkoon ja kirjoita sana alle
- äänne- ja tavutietoisuutta kehittävät, kuten täydennä sana, josta puuttuu alku tai loppu
- luetun ymmärtämistä kehittävät, kuten vastaa kysymyksiin lyhyen tekstin perusteella
- erilaiset nimeämis- ja muistia harjoittavat tehtävät esimerkiksi aiemmin opitun kertauksena.

Osa näistä tehtävätyypeistä tuntui olevan opiskelijoille osittain tuttuja, toiset eivät. Huomasin, että samanlaisten tehtävätyyppien kertaaminen ja tehtäviin ohjaaminen toiminnanohjauksen opettamisen vaiheiden mukaan auttoi opiskelijoita siinä, että he pääsivät ”jyvälle” siitä, mitä heiltä tehtävässä odotettiin.

Toiminnanohjauksen opettamisen vaiheet Tarja Heikkisen mukaan:

- Näytä mallia kielellisesti; ajattele ääneen, miten itse toimit.
- Työskentele opiskelijan kanssa ja ohjaa samanaikaisesti puheella työskentelyä.
- Häivytä vähitellen kielellistä ja toiminnallista ohjaustasi.
- Ohjaa opiskelijaa ohjaamaan omaa toimintaansa omalla puheellaan.
- Ohjaa opiskelijaa ohjaamaan omaa toimintaansa hiljaa mielessään.
- Ohjaa opiskelijaa soveltamaan oppimaansa toimintamallia muissa yhteyksissä.
- Anna jatkuvasti konkreettista palautetta opiskelijalle.

*(Lähde: Heikkinen Tarja: Mikä tässä sanassa on viialla? Lukuja kirjoitustaidon ohjaaminen ammatillisessa erityisoppilaitoksessa)*

Maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla, joilla on vielä puutteellinen suomen kielen taito, on erityisen tärkeää toiminnan näyttäminen ja esittäminen. Kielellinen ja toiminnallinen ohjaus yhdessä auttaa tietysti opiskelijaa hahmottamaan tilannetta kielellisestikin. Kun opiskelija ymmärtää, mitä täytyy tehdä, hän voi käydä ”omaa sisäistä keskusteluaan” omallakin äidinkielellään.

Mahdollisimman erilaisten tehtävätyyppien tekeminen tukee paitsi erilaisia oppimistyyplejä, myös vahvistaa opiskelutaitoja. Parhaiten kyseistä menetelmää voisi käyttää pienessä, esimerkiksi tukiopetusryhmässä, jossa olisi mahdollisuus perehtyä jokaisen opiskelijan tarpeisiin henkilökohtaisesti. Kotoutumiskurssin opiskelijamäärä voi olla jopa parikymmentä opiskelijaa, ja tämä tietysti tuo omat haasteensa opetukseen.

Konkreettinen, henkilökohtainen ja usein uusittava palautekeskustelu on erityisen tärkeä oppimisprosessissa. Silloin opiskelija oppii näkemään omat haasteensa ja myös omat vahvuutensa ja kehittymisensä opiskelussa. Palautekeskusteluihin voi liittää kunkin opiskelijan henkilökohtaisen palautepaperin läpikäymisen. Erilaisten oppimislistojen, joihin kirjaetaan kunkin opiskelijan tavoitteet, heikkoudet, vahvuudet ja kehittyminen, auttavat tarkentamaan opiskelijan huomioita oppimiseensa ja tekevät oppimisesta opiskelijalle konkreettisemmän tapahtuman.

## Tukitoimilla osallisuuteen Suomessa

Ministeriöiden yhteishanke Osallisena Suomessa -kehittämissuunnitelma on asioiden ytimessä. On huomattu, että kaikkia maahanmuuttajataus-  
taisia ei voida laittaa samaan ”laatikkoon” ja tarjoilla kaikille samaa pol-  
kua työhön ja opintoihin. Vuonna 2009 Suomessa asui 233 200 ulkomail-  
la syntynyttä henkilöä, muita kuin kotimaisia kieliä puhui äidinkielenään  
207 000 henkilöä (Lähde: Tilastokeskus. Väestörakennetietoja 2009).

Uuden syyskuussa voimaan tulleen kotouttamislain mukaan erilaiset toi-  
menpiteet, kuten kielenopetus, on mahdollistettava jokaiselle Suomeen  
muuttaneelle. Halutessaan myös työperäiset maahanmuuttajat, eli ne jot-  
ka ovat tulleet suoraan töihin Suomeen, kuuluvat nyt kotoutumiskoulu-  
tuksen piiriin. Mukana on kuitenkin paljon myös niitä, jotka tarvitsevat  
erityistä tukea kotoutuakseen ja päästäkseen osalliseksi yhteiskunnasta.  
Toisilla se voi johtua jo lähtökohtaisten taitojen puutteesta, osalla pelkäs-  
tään siitä, että joutuu aikuisena muodostamaan itselleen kokonaan uuden  
identiteetin vieraalla kielellä uudessa kotimaassa.

Aikuisella maahanmuuttajalla on kuitenkin paljon ns. hiljaista tietoa ja  
osaamista, joka pitäisi tehdä näkyväksi. Hän ei ehkä näytä pärjäävän kult-  
tuurimme standardeilla, mutta pitääkö hänen muuttua, vai pitäisikö yh-  
teiskuntamme muuttua joiltakin osin molempien hyödyksi? Paperinma-  
kuisessa opiskelukulttuurissamme voisi olla muitakin vaihtoehtoja edetä.  
Työvaltainen oppiminen on ehkä yksi vaihtoehto, ja näyttötutkintoja onkin  
jo joiltakin osin ryhdytty soveltamaan myös maahanmuuttajien tarpeisiin.

On mielestäni realistista myöntää, että osa maahanmuuttajista ei koskaan  
saavuta niitä tavoitteita, jotka kulttuurissamme on tällä hetkellä asetet-  
tu oppimisen standardeiksi. Kokonaan eri asia on kuitenkin se, voidaan-  
ko näitä standardeja muuttaa ja oppimista mukauttaa siten, että erityis-  
tä tukea tarvitsevallakin maahanmuuttajalla olisi mahdollisuus työhön  
ja koulutukseen. Jos pidetään kiinni esimerkiksi kirjallisesta B1-kielitai-  
don tasosta kynnyksenä työhön tai koulutukseen, kaikki eivät siihen pys-  
ty. Jos nämä ihmiset jätetään tämän puutteen vuoksi automaattisesti työ-  
elämän ja koulutuksen ulkopuolelle, iso osa maahanmuuttajista syrjäytyy  
yhteiskunnastamme.

## Lähteet

- Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus. Suositus opetussuunnitelmaksi. Opetushallitus. Helsinki 2007: Edita Prima Oy.
- Arvonen A, Katva L, Nurminen A. 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Opetus 2000. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Dufva M, Vaarala H, Pitkänen K. 2007. Vieraat kielet ja monikielisyys. Teoksessa Aro T, Siiskonen T, Ahonen T (toim.). Ymmärsinkö oikein? Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä. Toimittaneet Aro T, Siiskonen T ja Ahonen T. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eurooppalainen kielitaidon arvioinnin viitekehys (EVK). Saatavilla: [www.uta.fi/laitokset/kielikeskus/index/viitekehys.htm](http://www.uta.fi/laitokset/kielikeskus/index/viitekehys.htm).
- Heikkinen T. 2006. Mikä tässä sanassa on vialla? Luku- ja kirjoitustaidon ohjaaminen ammatillisessa erityisoppilaitoksessa. Opetushallitus.
- Laine R., Nissilä L., Sergejeff K. 2007. Eväitä, esimerkkejä ja kokemuksia. Luku- ja kirjoitustaidon opetus aikuisille maahanmuuttajille. Opetushallitus. Vammalan kirjapaino.
- Leskelä L., Virtanen H. 2006. Toisin sanoen. Selkokielen teoriaa ja käytäntöä. Oppimateriaalikeskus Opik. Kehitysvammaliitto ry. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Leskelä L., Virtanen H. 2006. Toisin sanoen. Selkokielen teoriaa ja käytäntöä. Oppimateriaalikeskus Opik. Kehitysvammaliitto ry. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien koulutus. Suositus opetussuunnitelmaksi 2006. Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy.
- Maahanmuuttajien tehokkaan kotouttamisen kolme polkua. Kokeilulla toteutettava alkuvaiheen ohjauksen malli Osallisena Suomessa. Sisäasiainministeriön julkaisuja 33/2009.
- Osallisena Suomessa. Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä 2010: Jyväskylän yliopistopaino.
- Peltoniemi A. 2009. Aikuisten maahanmuuttajien tuki. Teoksessa Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Toimittaneet Nissilä L ja Sarlin H. Opetushallitus. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Sanna Heino

## Terveystieto koskettaa meitä jokaista – päästä varpasiin saakka

### Johdanto

Suomessa tehdyn nuorten terveystapatutkimuksen mukaan suomalainen nuori on viimeisen 20 vuoden aikana muuttunut rajusti: keskipituus on kasvanut ja murrosikä alkaa aikaisemmin kuin ennen. Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet ovat nuorten terveystapatutkimuksen mukaan pysyneet ennallaan. Tällä hetkellä yhä useampi nuori kärsii terveysongelmista. Etenkin omista elämäntavoista, kuten ruutuajan lisääntymisestä ja riittävän rasittavan liikunnan puutteesta, johtuvat terveysriskit ovat lisääntyneet radikaalisti. On kuitenkin muistettava, että fyysisen aktiivisuuden ja terveyden ja hyvinvoinnin eri osa-alueiden välillä on selvästi havaittava yhteys.

***"Jokaisen velvollisuus on pitää huolta terveydestään ja säilyttää se hyvänä. Hyvä terveys ja korkea ikä ovat kalliita aarteita, joita voi ja täytyy itse hankkia, – niitä ei meille lahjaksi anneta."***

*– Ivar Wilksman 1919 –*

### Hyvinvoinnin ja terveyden määrittelyä

Suomessa hyvinvointia on useimmin kuvattu Allardtin (1976, 9) määritelmän mukaisesti, jossa hyvinvointi määritellään kolmen osatekijänsä kautta: having, loving ja being (Allardt 1976, 9). Having eli elintaso ja elinoliot -osatekijään kuuluvat ihmisen terveydentila, asumisen taso, koulutus, työllisyys ja varallisuus. Loving eli sosiaaliset suhteet -osatekijä sisältää erilaisia ihmissuhteita, kuten perheen, parisuhteen, suvun, ystävät, työtoverit sekä tarpeen kuulua johonkin. Being eli mahdollisuus toteuttaa itseään -osatekijä tarkoittaa ihmisen tarvetta olla ihmisenä arvokas, turvallisuuden tunteen, arvostuksen muiden silmissä, itsensä to-

teuttamisen ulottuvuuden, sekä osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuudet. (Forss & Vatula-Pimiä 2007, 24.)

Auvinen (1993, 58) määrittelee hyvinvoinnin ihmisen perustarpeiden tyydyttämiseksi. Hänen mukaansa tarpeet ovat jaettavissa sekä objektiivisiksi että subjektiivisiksi tarpeiksi. Subjektiivinen tarve voi olla esimerkiksi tupakanhimo, vaikka nuori tietää elävänsä hyvin tai jopa paremmin ilman tupakkaa. Objektiiviset tarpeet ovat yksilön ulkopuolelta nähtävissä olevia tarpeita.

Terveys käsitteen määrittely ei ole kovin yksinkertaista. Alkuperin käsitettä terveys on käytetty kuvaamaan ihmistä kokonaisuutena. Terveys -sanaa käytetään usein, kun puhutaan toimintakyvystä, ominaisuudesta, voimavarasta, elimistön tasapainosta tai kyvystä sopeutua ja selviytyä. Eri tieteenalat määrittelevät terveys-käsitettä eri näkökulmista. (Vertio 2003, 15.) Terveys on siis yhdistelmä ihmisen erilaisia ominaisuuksia, jotka edistävät elämää, perustehtävien suorittamista ja elämän perustavoitteiden saavuttamista. Tyypillisimmillään terveys on kyky sietää ihmisen elimistön sisältä ja ulkopuolelta tulevia kuormitustekijöitä. Terveys voi parhaimmillaan olla elämänenergian, elämisen ja olemisen ihanteellinen jatkumo. (Vuori 1999, 17.)

Länsimaissa terveys mielletään yksilön toiminnaksi, kuten terveysterveydenkasvatukseksi ja elintapoihin vaikuttamiseksi. On muistettava, että terveydellä on myös suuri yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen merkitys ja usein kiinnitämme huomiota enemmän sairauksien ehkäisemiseen kuin itse terveysterveydenvarastojen kasvattamiseen. (Nissinen, Kauhanen & Myllykangas 1994, 275–277.)

Jos nuorten terveys ja hyvinvointi määritellään yksinomaan terveysongelmiensa kautta jää käsitys aivan liian kapeaksi. Terveyden näkökulmasta koulu- ja opiskeluiässä luodaan myöhemmän elämän perusta. Tästä syystä terveyden edistäminen on nähtävä erittäin laaja-alaisena, kaikille kuuluvana toimintana, joka edesauttaa nuoren kokonaiselämäntilannetta ja selviytymistä, sekä parantaa ja ylläpitää toimintakykyä. Tästä syystä koulut ja oppilaitokset ovat erittäin merkittävä terveyden edistämisen toimija. (Koivusilta & Rimpelä 2002, 227.)

## Nuorten elämäntavat

Nuorten elämäntyylit ja elämäntavat alkavat Kujalan (2006, 36) mukaan muotoutua pysyviksi tottumuksiksi viimeistään yläkouluiässä. Tästä vaiheesta alkaen on jo havaittavissa selviä eroja yksilöiden terveysterveydenkäytymisessä. Yleisesti ottaen yläkoulusta lukioon jatkavat nuoret elävät elämänsä terveellisemmin kuin peruskouluun koulunsa lopettavat tai ammatilliselle toiselle asteelle opintojaan jatkavat nuoret.



Yksi yhteiskuntamme suurimmista terveysuhista on ylipaino sekä nuorten että aikuisten keskuudessa. Nuorten ylipainoisuus on kaksin- tai jopa kolminkertaistunut 1980-luvun alusta ja samansuuntainen kehitys näyttää jatkuvan edelleen. Ylipaino ei ole jakaantunut väestöömme tasaisesti, vaan tässäkin ilmiössä polarisaatio näkyy erittäin vahvasti – osa nuorista lihoo, mutta tämä osa on entistä kookkaampaa. Tämän ilmiön yksi merkittävimmistä tekijöistä on muuttunut elinympäristö ja sen mukanaan tuomat käyttäytymisen muutokset. (Kujala 2006, 36.)

Liikunnallisen, arkiaktiivisuutta ylläpitävän elämäntavan haastajaksi on asettunut ruutuaktiivisuuden lisääntyminen. Onko virtuaalimaailma monelle nuorelle pakopaikka todellisuudesta vai koetaanko se keholisesti ja mielellisesti kiinnostavammaksi kuin omalla ”lihasmoottorilla” liikkuminen? Ruutuaktiivisuus aiheuttaa riippuvuutta, niin liikuntakin – liikunta usein kuitenkin positiivista sellaista. (Kujala 2006.) Nuorten elämäntapoihin on puututtava hyvin varhaisessa vaiheessa terveysongelmien kasaantumisen ehkäisemiseksi. Paras keino on saada nuori itse ymmärtämään, tulemaan tietoiseksi ja motivoitumaan terveyden edistämisestä (Pere 2003, 58).

Kujalan (2006, 14–15) mukaan nuorten hyvinvointi tai pahoinvointi on nostanut erittäin suurta julkista kiinnostusta. Perinteisiksi katsottujen terveysuhkien, kuten tupakoinnin ja päihteiden käytön rinnalle on nousut huoli nuorten mielenterveysongelmista, ylipainosta, yöunien vähäisyydestä sekä erilaisista tuki- ja liikuntaelinongelmista. On edelleenkin suuri joukko nuoria, joiden terveysasiat näyttävät olevan kunnossa, mutta löytyy myös kasvava joukko nuoria, joille on kasaantunut ja kasaantuu yhä enemmän erilaisia terveyttä ja hyvinvointia haittaavia asioita. Usein tällaisiin terveys- ja hyvinvointiongelmien kerääntymiseen liittyy tupakointi ja humalajuominen sekä huono koulumenestys.

Immosen (2007, 28–29) mukaan nuoret luottavat vahvasti aikuisiin. He uskovat, että koulut, oppilaitokset ja vanhemmat huolehtivat heidän terveydestään. Nuorten mielestä terveys ei ole mikään erityinen asia, eivätkä he jaksaa pohtia terveyden merkitystä erityisen syvällisesti. He pitävät omaa terveyttään ja hyvinvointiaan itsestäänselvyytenä, jonka eteen ei tarvitse tehdä juuri mitään..

## **Terveystieto oppiaineena**

Terveystieto oppiaineena voi parhaimmillaan olla kiinnostava tutkimusmatka tai löytöretki terveyden ja sairauksien ihmeelliseen maailmaan (Kannas, Eskola, Välimaa & Mustajoki 2010, 3). Terveystieto oppiaineena koskettaa meitä ihan jokaista. Sen sisällöt käsittelevät ihmisen elämissaailmaa muistutellen terveysvalinnoista – arvoista, tavoista, totumuksista.

Oppiaineena terveystiedon on tarkoitus olla sekä opettajalle että opiskelijoille kokemuksellista, omakohtaista, jaettavaa, kerättävää, yksilöllistä, yhteisöllistä ja yhteiskunnallista sekä ymmärrettävää tietoa ja taitoa – henkilökohtaistamista parhaimmillaan. Mielestäni terveystieto on yksi tärkeimmistä oppiaineista – ei niinkään oppiaineena, vaan sisältönä ja toteutettuna tiedosta toimintaan. Uskon vahvasti siihen, että ammatillisista oppilaitoksista on opiskelijan mahdollisuus saada tarvittavat tiedot ja taidot siihen ammattiin, mihin on valmistumassa. Suurin huoli itselläni on kuitenkin siitä, että he eivät jaksa tehdä sitä työtä, mihin valmistuvat: terveys ja hyvinvointi eivät ole ammattiin vaadittavalla tasolla.

### **Terveystiedon opetusmenetelmät**

Olen opettanut terveystietoa ammatillisella toisella asteella sekä lukiota-voitteisesti että ammatillisen toisen asteen tavoitteiden mukaisesti ja olen erittäin innostunut työstäni ja menetelmistä, joita työssäni käytän. Työssäni haluan luoda uutta ja innovoida erilaisia menetelmiä, sisältöjä ja keinoja oppimisen edistämiseksi ja tukemiseksi. Tavoitteenani on tarjota opetuksessani erilaisia menetelmiä, jotta jokaisella oppijalla olisi mahdollisuus saada riittävä tieto itseään henkilökohtaisesti koskettavista, terveyteen ja hyvinvointiin liittyvistä asioista. Terveystiedolla on käyttöarvoa meille jokaiselle – päästä varpasiin saakka. Tämä on asia, jolla yritän motivoida nuoria kiinnostumaan terveystiedosta.

Aina eivät luokkatilanteen menetelmät riitä – on harjoiteltava vielä lisää: itsenäisesti koulussa tai kotona tai ohjatusti. Jokaisen opiskelijan on oikeus saada terveystiedon opetussuunnitelman mukaista opetusta niin sisällöllisesti kuin tavoitteellisestikin. Koen, että terveystieto oppiaineena on nuorille erittäin tärkeä tiedonsaannin kanava ja väline toteuttaa oivaluksia oman terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta. Tietoisuuden lisääminen auttaa yksilöä toimimaan paremmin ja tekemään elämänsä maailmassaan terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta parempia valintoja. Jokainen meistä tietää, että tiedosta toimintaan voi olla aika pitkä matka – joskus jopa mahdoton.

Usein tieto on kaivettava esille hyvin omakohtaisesti ja siihen hetkeen ei aina luokkatilanteessa ole mahdollisuutta. Joskus opiskelijan erityisominaisuudet johtavat siihen, että luokkatilanteessa keskittyminen itse aiheeseen on hankalaa tai hänen käyttäytymisensä voi olla häiritsevää. Luokkatilanteessa erilaisten opetusmenetelmien käytöllä on tarkoitus saada opiskelijan kiinnostus syttymään ja tiedonsiemen asiasta itämään. Tällaiselle itämisprosessille voi olla luontaisesti helpompaa jatkua yksilöllisesti, omassa rauhassa.

Nuoret elävät tässä ja nyt ja omien terveysvalintojen vaikutusta ei osata arvioida vuosien päähän. Siksi on tärkeää saada ajatus syttymään edes yh-

destä terveydenedistämisen asiasta ihan jokaiselle opiskelijalle, sille vilkkaimmallekin. Tavoitteenani on herättää ajattelua, sillä toimintaa tai toiminnan muutosta ei voi tapahtua ilman ajattelua tai ajattelumallin muuttamista. Jokainen yksilö tekee loppupelissä omat valintansa terveyden ja hyvinvoinnin edistämisessä, mutta on myös tärkeää saada jokaiselle tietoisuus siitä, että he kantavat vastuun valinnoistaan – läpi koko elämän.

### **Terveystietoa itsenäisesti, ohjattuna tai omassa rauhassa**

Valmistin ammatillisen erityisopettajakoulutuksen kehittämishankkeena ammatillisen toisen asteen terveystiedon opetusmateriaalia, jolla jokainen opiskelija voi halutessaan syventää omakohtaisia tietoja ja taitoja terveydestään ja hyvinvoinnistaan. Omassa työssäni haasteellisinta terveystiedon opettamisen näkökulmasta ovat ne opiskelijat, joiden on vaikeaa keskittyä kuuntelemaan tai olemaan vuorovaikutuksessa yhdenvertaisina toisten opiskelijoiden kanssa.

Tämän materiaalin ansiosta minun on mahdollista eriyttää opetustani tarvittaessa esimerkiksi siten, että erityisopiskelija käyttää oman oppimisensa menetelmänä tätä materiaalia itsenäisesti oppitunnilla tai yhdessä ammatillisen ohjaajan kanssa. Erityisopiskelijalla on myös mahdollisuus harjoitella oppitunnilla käsiteltyjä asioita vielä omalla ajallaan kotona tekemäni materiaalin avulla. Toisaalta voin myös itse antaa tukiopetusta ja käyttää tässä opetuksessa tekemääni materiaalia siinä hyödyksi.

Materiaalin ideoita olen kerännyt terveystiedon opiskelijoiltani ja sisällöt olen johtanut suoraan opintojakson terveystieto 1 sisällöistä. Materiaalia ovat testanneet yksittäiset opiskelijat sekä erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat eri koulutusaloilta ja antaneet siitä palautetta. Lisäksi olen antanut muutamia kokonaisuuksia kotitehtäviksi yhdelle kokonaiselle lähihoitajaopiskelijaryhmälle, jolle opetan terveystietoa.

Palaute materiaalista on ollut erittäin positiivista. Se on koettu helpoksi ymmärtää, mielenkiintoiseksi tehdä ja toteuttaa ja se on laittanut pohtimaan omia terveysvalintoja. Materiaali on saanut aikaan muutoksiakin opiskelijoiden omassa terveyskäyttäytymisessä. Tavoitteenani on kokeilla materiaalia vielä useilla eri ryhmillä, joissa erityisopiskelijat opiskelevat integroituina muiden opiskelijoiden mukana, sekä muokata sitä kokemusten ja palautteiden – ja tietysti muuttuvan maailman ja muuttuvien tarpeiden mukaisiksi.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli kehittää omaa työtä ja osaamista sekä työyhteisöä. Tämä terveystiedon opetusmateriaalin tekemisen prosessi on vienyt omaa ajattelua erityisopiskelijoista ja erityisopetukselta eteenpäin isoin harppauksin ja kehittänyt sitä kautta työtäni sosiaa-

li-, terveys- ja liikunta-alalla. Uskon vahvasti siihen, että terveystietämyksen ja hyvinvointiosaamisen lisääminen ja sitä kautta asioiden näkyminen opiskelijoiden elämismaailmassa vievät meidän työyhteisöämme hurjasti eteenpäin. Ja lisäksi olen vakuuttunut siitä, että pisinkin matka alkaa pienillä askeleilla. Jo yhdellä ihmisellä, joka edistää enemmän terveyttään kuin ennen, on merkitystä koko yhteiskunnalle.

## Lähteet

- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Auvinen, R. 1993. Hyvinvointi. Teoksessa R. Auvinen, T. Dunderfelt, H. Erjanti, M. Hautala, L. Horelli, P. Huopalahti, J. Kinnunen, E. Kumpusalo, S. Kymäläinen, I. Lepola, K. Liebkind, M. Lindqvist, T. Martikainen, U-R. Penttilä, K. Sivonen, A. Toiskallio, J. Toiskallio, L. Walls & H. Willman. Johdatus sosiaali- ja terveydenhuoltoon. Vammala: Vammalan Kirjapaino.
- Forss, P. & Vatula-Pimiä, M-L. 2007. Sosiaalinen turva ja hyvinvointi. Helsinki: Edita Prima.
- Immonen, A-J. 2007. Nuorten terveys on aikuisten vastuulla: myös kouluilla on suuri merkitys. 3, 28–29.
- Kannas, L., Eskola, K., Välimaa, P. & Mustajoki, P. 2010. Virtaa – Terveyden perusteet. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Koivusilta, L. & Rimpelä, A. 2002. Koulu terveydellisen tasa-arvon edistäjänä. Teoksessa I. Kangas, I. Keskimäki, S. Koskinen, K. Manderbacka, E. Lahelma, R. Prättälä & M. Sihto (toim.) Kohti terveyden tasa-arvoa. Helsinki: Edita Prima.
- Kujala, H. 2006. Teini-ien terveysuhkat kasautuvat. Työ-terveys-turvallisuus 9 (36), 14–15.
- Nissinen, A., Kauhanen, J. & Myllykangas, M. 1994. Terveyden edistäminen ja sairauksien ehkäisy. Teoksessa Kansanterveystiede. Juva: WSOY.
- Pere, V. 2003. Väsymys ja sen yhteys kouluruokailuun ja nukkumistottumuksiin peruskoulun kuudesluokkalaisilla. Suomen lääkirilehti 40 (58), 3987–3991.
- Vertio, H. 2003. Terveyden edistäminen. Jyväskylä: Gummerus.
- Vuori, I. 1999. Liikunnan terveydellinen merkitys. Teoksessa I. Vuori & S. Taimela (toim.) Liikuntalääketiede. Duodecim. Vammala: Vammalan Kirjapaino.

Mitä ammatillinen erityisopetus oikein on? Tässä julkaisussa ammatillisen erityisopetuksen ammattilaisiksi vuonna 2011 valmistuneet opettajat kertovat niistä käytännön keinoista ja toteutuksista, joita he ovat opintojensa aikana kehittäneet ja erityisopetuksen käytännössä kokeilleet.

Aiheet vaihtelevat työvaltaisesta oppimisesta sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamiseen. Oppimisen pulmiin ei aina löydy yleisiä tai laajalle opiskelijajoukolla sopivia ratkaisuja, vaan asiat joudutaan ratkaisemaan yksilöllisesti ja toimintaa räätälöiden. Näitä yksilöllisiä keinoja ja menetelmiä ovat ammatilliset opettajat ja erityisopettajat vuosien varrella kehittäneet. Hankaluutena on ollut se, ettei niitä ole koottu ja kirjattu yksien kansien väliin kuin vasta viime aikoina. Tämä kirja on tehty juuri siinä tarkoituksessa – kertoa muutamista käytännön toimista, menetelmistä ja kokeiluista, joita ammatillisen erityisopetuksen saralla on tehty.

Usein törmää kysymykseen erityisopetuksen haasteellisuudesta tai siihen, että ei ole riittävästi tietoa eikä taitoa. Toivoaksemme tämä julkaisu tuo esille juuri päinvastaisen näkemyksen. Erityisopetuksen keinot ja menetelmät ovat useimmiten juuri niitä pieniä ratkaisuja, joita opettajat tekevät räätälöidäkseen oppisisältöjä tai opetusmenetelmiä sopiviksi tukea tarvitsevalle opiskelijalle.

Menetelmät ja lähestymistavat jalostuvat niissä foorumeissa, joissa eri ammattialojen opettajat kokoontuvat yhdessä miettimään tukea, tekemistä ja toimintaa erityisopiskelijan näkökulmasta. Ammatillinen erityisopettajakoulutus tarjoaa yhden tällaisen foorumin ja siellä käydyissä keskusteluissa ja yhteisissä pohdintoissa on tämäkin kirja syntynyt.



painettu  
ISBN 978-951-784-609-7  
ISSN 1795-4266  
HAMK AOKKn julkaisuja 1/2013

e-julkaisu  
ISBN 978-951-784-615-8 (PDF)  
ISSN 1795-424X  
HAMKin e-julkaisuja 12/2013

**HAMK**  
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu