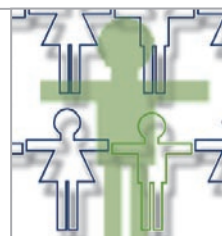


Saattaen omille teilleen

Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista



Tarja Koskinen (toim.)

SAATTAEN OMILLE TEILLEEN

**Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja
mahdollisuuksista.**

Tarja Koskinen (toim.)

Worth the Work -projekti

**Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu
Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus**

Tarja Koskinen
Saattaen omille teilleen
Kokemuksia siirtymätöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista.

ISBN 951-784-271-6
ISSN 1795-4266
HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2005

JULKAISIJA – PUBLISHER
Hämeen ammattikorkeakoulu
PL 230
13101 HÄMEENLINNA
puh. (03) 6461
faksi (03) 646 4259
julkaisut@hamk.fi
www.hamk.fi/julkaisut

Ulkoasun suunnittelu ja taitto: HAMK Julkaisut / Minna Ruusunen

Painopaikka: Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

Tämän teoksen kopioiminen on tekijäinoikeuslain (404/61, muut. 897/80) ja valokuvauslain (405/61, muut. 898/80) sekä Suomen valtion ja Kopiosto ry:n tekemän sopimuksen mukaisesti kielletty.

Hämeenlinna, huhtikuu 2005

Sisällysluettelo

Esipuhe	5
---------------	---

1. Johdanto	7
-------------------	---

Pirjo Lampinen & Petteri Ora

2. Worth the Work – jokainen ihminen on työn arvoinen 2001–2005	11
Projektin idea ja tavoitteet	11
Toiminta projektissa	12
Tuotteet ja hyödynsaajat	13
Jokainen ihminen on työn arvoinen	14

Arto O. Vehkomäki

3. ESO-pilotin lähtökohdat ja toimintaympäristö	15
Ensimmäinen siirtymä, mitä se on?	15
ESO-pilotin lähtökohdat ja tavoitteet	18
ESO-pilotin toimijat	20
ESO-pilotin toiminta	22
Empowerment – voimaantuminen	24

4. ESO-pilotti käytännössä	27
Nuori-koti-koulu: toimijat lähtökohtana	28
Yhteenveto	32

Oppilaiden kanssa tehty siirtymätyöskentely	34
---	----

Markku Jahnukainen

Ensimmäinen siirtymä onnistuu – havaintoja ja oppilaiden kokemuksia siirtymäsuunnittelun toteutuksesta Hämeenlinnan Yhteiskoulussa. .	35
Johdanto	35
"Ensimmäinen siirtymä onnistuu" -pilotin yleisiä periaatteita	38
Oppilaat	40
Pilotin toiminnot	44
Oppilaiden kokemuksia pilotista	50
Pohdintaa – opittua ja kehitettävää	53
Lähteet	55

ESO-pilotin toiminnot litalan koulussa	58
--	----

Anna Seppälä

Draamatoiminta siirtymävaiheen tukemisessa	62
Erilaisen oppijan siirtymävaihe yläasteelta jatko-opintoihin	62
Draama työmenetelmänä siirtymävaiheen tukemisessa.....	63
Toiminnan periaatteet ja toteutus	64
Draaman toimivuus siirtymävaiheen tukemisessa	65
Kokeilemaan draamaa!	66
Lähteet	68
Oppilaiden kokemukset	69
Vanhempien mukanaolo ja kokemukset	71
Kokemuksia koulun toimintaympäristössä	73
Luokanvalvojakoulutus	75
Pilotissa opittua	80
1. Kokemukset ja elämykset siirtymien tukena	80
2. Haastavien nuorten motivoiva tutustuminen tulevaisuuteen ...	82
Organisaatiotason kehittämistä ESO-pilotissa: siirtymärinki	84
Tavoitteet	84
Oppilaan siirtymäsuunnitelman tukeminen – prosessin	
eteneminen	85
Siirtymäringin kokoonpano	86
Toiminta	89
Haasteita ja tulevaisuus	90
Projektitaso: ESO-pilotin toteuttaja ja hallinnointi	92
ESO-pilotin tärkeimmät saavutukset ja arviointia	93
5. Pohdintaa siirtymä-työskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista	97
Peruskoulu haasteiden siirtymäpisteessä	97
Opetuksesta ohjaukselliseen työskentelytapaan	102
Ohjauksellinen ote	103
Elämänura-ajattelu	107
Tulevaisuus mahdollisuutena	109
Yhteisöllisyys ja siirtymätyöskentely.....	110
LÄHTEET	113
LIITTEET	115

Esipuhe

Tämä julkaisu on usean eri ihmisen kokemusten ja ajatusten summa, tulos. Tuloksen lähtökohtana ja innoittajina ovat olleet nuoret. Itselleni henkilökohtaisesti ne sadat nuoret, joiden elämänpolkua olen saanut pienen matkaa seurata toimiessani Kaurialan koulun oppilaanohjaajana kymmenisen vuotta. Sekä tietysti ne nuoret, joiden yksilöllisiä polkuja on tässä julkaisussa kuvattu ja joiden kanssa sain jakaa muutaman yhteisen kokemuksen. Nämä nuoret, heidän vanhemmat ja heidän ympärillään Ensimmäinen Siirtymä Onnistuu (ESO) -pilotin puitteissa työskennelleet ihmiset ovat antaneet minulle mahdollisuuden kehittää ohjauksellista työtä sekä ennen kaikkea itseäni. Vuosi virkavapaalla ja projektityössä on ollut kuin mahdollisuuksien satu, jossa olen itse saanut olla päähenkilönä, jolle sattuu ja tapahtuu. Minun kohdallani sattumat ja tapahtumat ovat olleet kehittämishaluisia työkavereita, positiivista energiaa, todellista tiimityöskentelyä, rehellistä palautetta, rohkaisua omien mahdollisuuksieni etsimiseen ja itseni löytämistä.

Kiitos prosessin käynnistämisestä kuuluu Kaurialan koulun työyhteisölle ja 8B-luokalle sekä konkreettisesti Kirsi Joronen-Valliinille, Tiina Mäelle, Markku Aunolalle, Sinikka Rädylle ja draamalle. Itse prosessia voimakkaasti eteenpäin ovat vieneet Arto Vehkomäki, Petteri Ora, ja koko WtW-tiimi sekä lukuisat Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen ja Kiipulan ammattiopiston työntekijät. Pirjo Ahola, Eeva-Liisa Ilomäki, Sinikka Rätty ja Anna Seppälä ovat työllään tehneet koko ESO-pilotin mahdolliseksi. Heille siitä kiitos itseni ja koko ESO-pilotin ja WtW-projektin puolesta. Lisäksi Anna Seppälän työpanos tämän julkaisun tekemisessä on ollut merkittävä.



Ennen kaikkea kiitän miestäni Jarmoa, joka on matkamme varrella kehittynyt vähintään yhtä paljon kuin minä, sekä antanut tilaa minun kehittymiselle. Lapsemme Anttu ja Samuli ovat tärkeintä mitä maailmassa on!

”Raivaajapöllö” jatkaa lentoaan

Hämeenlinnassa 15.2.2005

Tarja Koskinen

1. Johdanto



LASSE

Koulu on ollut Lasselle haasteellista aina. Erityisesti englannin opiskelu ollut vaikeaa. Yläluokilla kävi laaja-alaisessa erityisopetuksessa useasta aineesta. Se auttoi opinnoissa mukana pysymistä. Lahjakas teknisissä töissä. Sosiaalisesti avoin ja yhteistyökykyinen. Peruskoulun jälkeen siirtyi ammatillisiin opintoihin. Työnteko on maistunut niin koulun harjoittelujaksoilla kuin kesäisin. Kehittynyt ja aikuistunut vastuuntuntoiseksi, toiset huomioon ottavaksi nuoreksi mieheksi. Muutti omaan kämppään. Haluaa tulla toimeen omillaan ja luottaa omaan osaamiseensa. Prahan leirikoulussa rohkaistui käyttämään englannin kieltä tuliaisostoksia tehdessään. Ensi kesänä lähdössä kavereille oppaaksi Prahaan.

Siirtymä on silta elämänvaiheesta toiseen. Siirtymä on muutosta ja liikkettä ihmisen elämässä, ja ennen kaikkea siirtymä on mahdollisuus. Siirtymiä on elämän aikana useita. Siirtymiä ovat esimerkiksi päiväkodin jälkeen koulunkäynnin aloittaminen, koulun vaihto alakoulusta yläluokille tai siirtyminen peruskoulusta jatko-opintoihin ja edelleen korkeasteelle tai työelämään. Tai täysi-ikäisyys ja oman perheen perustaminen, työelämästä luopuminen ja vanhuuteen valmistautuminen. Siirtymät limittyvät ja kietoutuvat toisiinsa. Yksi siirtymä voi käynnistää jo seuraavan tai monta siirtymää voi olla tapahtumassa yhtä aikaa. Siirtymät voivat olla koko elämää mullistavia tai pieniä ja huomaamattomia. Osan siirtymistä yksilö kokee helppona, osaan hän tarvitsee kuuntelua, neuvoja, tukea tai ohjausta. Yleisemmällä tasolla sanottuna toisen ihmisen kohtaamista.



Nuoren elämässä tärkeä siirtymä on peruskoulun loppuminen ja jatko-opintoihin, tulevaisuuteen siirtyminen. Osa nuorista näyttää selviävän siirtymisestä jatko-opintoihin helposti tulevaisuuden kuva silmissään. Iso osa nuorista kaipaa tuekseen vähintäänkin keskustelua, neuvontaa ja ohjausta. Ja yhä enenevässä määrin löytyy niitä nuoria, jotka tarvitsevat ohjauksen lisäksi yksilöllisiä tukitoimia peruskoulun suorittamiseen ja oman elämänuran suunnitteluun. Koulussa kohtaamiseen ja tuen tarpeeseen voidaan vastata ohjauksellisen otteen kautta. Tätä työtä kutsutaan siirtymätyöskentelyksi, joka on aikuisten yhteinen tehtävä nuoren elämänuran hyväksi.

Tietoinen siirtymätyöskentely tulisi aloittaa viimeistään peruskoulun 7.–8.-luokkien aikana, jolloin nuoren siirtymiselle peruskoulusta eteenpäin olevat kompastuskohdat voidaan parhaiten ehkäistä tai ainakin ohjata niistä selviytymiseen. Kompastuskohtia ovat Juhani Pirttiniemen (2004) mukaan, ne että nuori

- ei hae jatko-opintoihin,
- ei saa peruskoulun päättötodistusta,
- ei aloita jatko-opintoja tai
- keskeyttää opinnot pian aloittamisen jälkeen.

Kompastuskohdat ovat myös nuoren syrjäytymisen riskikohtia eli paikkoja, joista syrjäytyminen saa helposti alkunsa. Syrjäytyminen on yhteiskunnan ulkopuolelle jäämistä, jättäytymistä tai jättämistä. Kaikissa tapauksissa syrjäytymisen jälkeen yksilön on vaikea saada otetta yhteiskunnan toiminnoista. Syrjäytyminen on yksilöllinen prosessi, jonka ehkäisemiseksi tarvitaan myös yksilöllisiä toimenpiteitä, ihmisestä välittämistä ja toisen kohtaamista. Silti tärkeintä ei ole toiminta itsessään vaan ajattelutapa ja periaatteet, joilla toimintaa toteutetaan, ja se, mihin niillä pyritään. Sillä kaikille sopivia syrjäytymistä ehkäiseviä ”massaratkaisuja” ei ole. Vain yksilöllinen elämänpolkujen huomiointi näyttää tuottavan tulosta. Syrjäytymistä ehkäisevä siirtymätyöskentely onkin aloitettava jo niin aikaisessa vaiheessa, että nuoren mahdollinen syrjäytyminen on vielä kaukana näköpiiristä.

Tässä julkaisussa on esitelty kansainvälisen Worth the Work (WtW) -projektin Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen osahankkeen Ensimmäinen Siirtymä Onnistuu (ESO) -pilotin kokemuksia ja tuloksia työstä, jota on tehty haastavien peruskoulunuorten siirtymien tukemiseksi. Julkaisun alkuosassa pyritään luomaan taustakehikko WtW-projektista yleensä sekä



ESO-pilotista sen omana osana. Itse pilotin kolmen vuoden toiminnan kuvaaminen aloitetaan pilotin tärkeimpien toimijoiden – nuorten, heidän perheidensä ja koulun – välisten suhteiden eli pilotin kohdehenkilöiden taustojen kuvaamisella. Taustoista edetään toimintojen ja niistä saatujen kokemusten kuvaamiseen sekä tuloksiin. ESO-pilotissa aloitettiin myös organisaatioiden välisen yhteistyön kehittäminen siirtymätyöskentelyn tukemiseksi. Tätä yhteistyötä nimitetään siirtymäringiksi. Julkaisussa on käytetty toimijoiden omia nimiä vain pilotissa työntekijöinä tai organisaatiotasolla toimineiden henkilöiden kohdalla. Muut nimet, esim. oppilaiden puhetta lainattaessa, ovat keksittyjä.

Julkaisun alkuosan tavoitteena on kuvata prosessia ja kokemuksia, joiden kautta peruskoulun haastavat nuoret löysivät ”saattaen omille teilleen”. Julkaisun lopussa on pohdittu kriittisestikin peruskoulun sekä siirtymätyöskentelyn haasteita ja mahdollisuuksia. Samassa yhteydessä esitetään myös käytännön esimerkkejä siitä, miten siirtymätyöskentely ja ohjauksellisuus voisivat näkyä opettajien ajattelussa ja työssä sekä peruskoulun arjessa. Pohdinnan ajatukset perustuvat julkaisun toimittajan omiin kokemuksiin ja näkemyksiin sekä peruskoulusta että projektitoiminnasta, erityisesti ESO-pilotista.

Julkaisun tavoitteena on herättää ihmetystä, suuria tunteita ja kriittisiä ajatuksia kaikille kouluissa toimiville ja/tai nuorista kiinnostuneille ihmisille. Tavoitteet ovat hienoja ja korkealla. Mutta julkaisu puoltaa paikkansa silloin, jos yksikin lukija saa tästä kipinän, ideoita tai haluaa kehittää omaa ammattitaitoaan, työtään tai itseään. Toivon, että juuri sinä olet se lukija.

Lähde

Pirttineimi, Juhani. 2004. Iso veli. Julkaisussa Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helena Kasurinen (toim.) Opetushallitus. Vammalan kirjapaino Oy. Vammala 2004.



**Pirjo Lampinen**

projektipäällikkö, WtW-projekti, Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

Petteri Ora

projektipäällikkö, WtW-projekti, Kiipulan aikuiskoulutuskeskus

2. Worth the Work – jokainen ihminen on työn arvoinen 2001–2005

Projektin idea ja tavoitteet

Worth the Work – jokainen ihminen on työn arvoinen, on kansainvälinen EQUAL-projekti, jossa kehitetään ammatillisen koulutuksen ja erityistyöllistymisen koulutus-, ohjaus- ja palvelukäytäntöjä. Erityisesti huomiota kiinnitetään erityistukea tarvitsevien koulutus- ja työllistymispolkujen siirtymävaiheiden onnistumiseen.

WtW-projektin tavoitteena on

- levittää erityisopetuksellista osaamista ammatillisessa koulutuksessa ja sen verkostoissa,
- kehittää erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistymisvalmiuksia tukevia opetus- ja ohjauskäytäntöjä,
- rakentaa alueellisen yhteistyön malleja erityistyöllistymisen tueksi ja
- toteuttaa kansainvälisten kumppaneiden kanssa yhteistä koulutusta, tehdä tutkimusyhteistyötä, opintomatkoja ja henkilövaihtoja.

Projektin kansainväliset kumppanit tulevat Belgiasta, Hollannista ja Tshekistä. Neljän maan yhteisen projektikumppanuuden nimi on Opportunity 4eU ja sen keskeiset teemat ovat empowerment ja itseohjautuvuus opettamisessa, ohjauksessa ja asiakastyössä.



Toiminta projektissa

Projektin toteutuksessa yhdistyvät yhteinen osaaminen ja erilaiset tarpeet kansainvälisellä, kansallisella, paikallisella ja alueellisella tasolla. Kansallisen projektikumppanuuden muodostavat Hämeen ammattikorkeakoulu (HAMK), ammatillinen opettajakorkeakoulu, Kiipulan aikuis-koulutuskeskus ja ammattiopisto, Invalidisäätiön Keskuspuiston ammattiopisto, VATES-säätiö, Epilepsialiitto ja arvioinnista vastaava Net Effect Oy. Käytännön kokeilutyö on toteutettu Lahden, Forssan, Hämeenlinnan seudun ja pääkaupungin seudun alueilla.

HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu kehittää ammatillisten erityisopettajien ja opinto-ohjaajien opetus- ja toteutussuunnitelmia siten, että työllistyminen nousisi oppilaitoksissa opetuksen ja ohjauksen tärkeäksi päämääräksi. Tämä tapahtuu esim. suuntaamalla erityisopettaja- ja opinto-ohjaaja-opiskelijoiden oppimistehtäviä alueelliseen verkostotyöhön keskittyväksi ja tuomalla lähiopetukseen teemoiksi työllistymiseen liittyviä aihekokonaisuuksia. Projektiin osallistuvat kaikki v. 2002–2004 erityisopettaja- tai opinto-ohjaajaopintonsa aloittavat opiskelijat. Työllistävää ohjausta kehitetään myös ammatillisille opettajille suunnatun täydennyskoulutuksen kautta.

HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun maanlaajuisen toiminnan ohella projektissa tehtiin paikallista tuotekehitystyötä Forssassa, Hämeenlinnassa ja Lahdessa. Alueellisen toiminnan moottorina toimii Kiipulan aikuiskoulutuskeskus. Forssassa on mallinnettu motivoivaa ja työllistymisen huomioon ottavaa työtapaa yhdessä Forssan ammatti-instituutin kanssa. Lisäksi on kehitetty pienen kaupungin erityistyöllistämisen tueksi omaleimainen verkostotyön malli. Verkostotyön osaamisen kehittäminen on yksi Kiipulan tärkeimpiä tavoitteita.

Hämeenlinnassa kehittämistyö kohdistuu peruskoulun ja ammatillisten opintojen välisen siirtymän tukemiseen. Kiipulan ammattiopiston johtamassa toiminnassa ovat mukana Hämeenlinnan Yhteiskoulu sekä Iittalan koulun 7.–9.-luokat. Toiminnan tuloksena on Hämeenlinnan seudulle luotu siirtymäsuunnittelun malli, jota toteutetaan yhdessä koulujen, opetustoimen ja Kiipulan ammattiopiston kanssa.

Lahdessa on kehitetty ja toteutettu työvalmentajien koulutusta yhteistyössä paikallisten palvelutuottajien ja koulutuskeskus Salpauksen kanssa. Lahden yhteispalvelupisteen (LYHTY) kanssa on kehitetty ryhmäkun-



toutusmallia kuntouttavassa työtoiminnassa oleville erilaisille oppijoille. Projektin myötä on löytynyt uutta intoa Lahden erityisryhmien työllistymisestä vastaavien organisaatioiden yhteistyöhön.

Pääkaupunkiseudulla Keskuspuiston ammattiopisto tarjoaa erityisopetuksen koulutus- ja konsultointipalveluja ammatillisille oppilaitoksille. Toiminnan kautta ammattiopisto rakentaa kehittämis- ja palvelukeskukseen toimintamallia/palvelupalettia.

VATES-säätiö ja Epilepsialiitto ovat projektissa erityisryhmien asiantuntijoita ja osallisina kaikessa toiminnassa. Molemmat ovat tuottaneet ohjaavaa verkkomateriaalia koulujen, opettajien, opiskelijoiden ja vanhempien käyttöön.

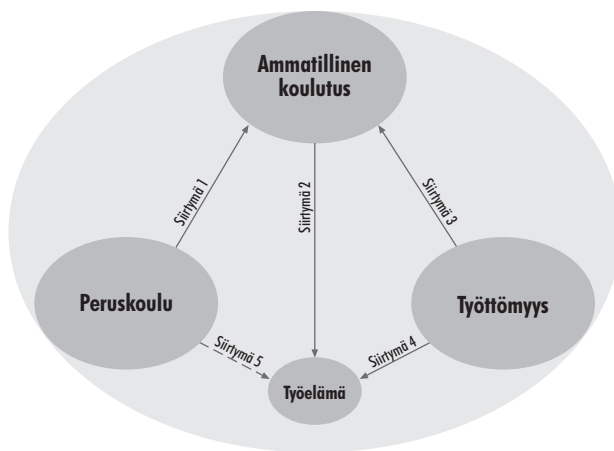
VATES-säätiön verkkosivuilta löytyy ammatillisille opettajille suunnattu opas, johon on koottu tietoa erityistukea tarvitsevan opiskelijan ohjaamisen ja työllistymisen keinoista. Epilepsialiitto on koonnut sivuilleen tietoa epilepsian vaikutuksista opiskeluun ja työllistymiseen.

Tuotteet ja hyödynsaajat

Projektin tuotteet muodostavat ns. tuotekorit, jotka koostuvat pedagogisista hankkeista, oppimateriaaleista, verkostotyön tuotteista, asiakasohjauksen tuotteista sekä kansainvälisten tuotteiden tuotepaketista ”Opportunity 4 eU Kit”. Projektin alkuperäisen ajatuksen mukaan kehitetyt tuotteet vahvistavat erityisesti koulutus- ja työllistymispolkujen siirtymävaiheita.



WtW-tuotekartta



Kuvio: WtW - tuotekartta

Projektin tuloksista hyötyvät koulutuksessaan ja työllistymisessään erityistä tukea tarvitsevat henkilöt, ammatillisen oppilaitosten henkilöstö, ammatillisiksi erityisopettajiksi ja opinto-ohjaajiksi opiskelevat opettajat, perusopetuksen erityisopettajat ja opinto-ohjaajat sekä projektipaikkakuntien verkostotoimijat ja poliittiset päättäjät.

Jokainen ihminen on työn arvoinen

Jokaisella ihmisellä on oikeus yksilölliseen tukeen. Ammattilaisten vastuulla on tuen tarjoaminen oikeaan aikaan ja oikeassa muodossa. Tässä projektissa on autettu ammatillaisia onnistumaan, osaamaan ja oppimaan.

**Arto O. Vehkomäki, erityisopettaja,
insinööri, Kiipulan ammattiopisto**

3. ESO-pilotin lähtökohdat ja toimintaympäristö

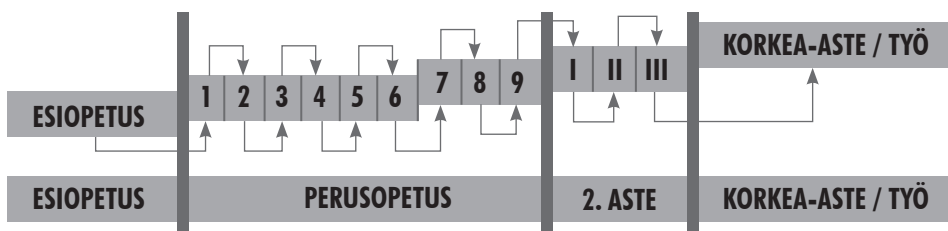


Ensimmäinen siirtymä, mitä se on?

Koulutusjärjestelmä rakentuu useista osista: esiopetus, perusopetus, toisen asteen koulutus ja korkea-asteen koulutus. Osat muodostavat periaatteessa kokonaisen järjestelmän, jolla on yhtenäinen päämäärä. Todelisuudessa eri osien erilaiset perustehtävät, kulttuurit ja niiden käyttämät erilaiset menetelmät estävät kokonaisuuden syntymistä. Sen lisäksi, että osien summa ei välttämättä tue yksilön ammattitaidon kasvua ja työllistymistä, osien välillä on kuiluja, joiden yli siirtyminen on yksilön kannalta vähintäänkin haastavaa.

Suurimmat siirtymät yksilön koulu-/opiskelupolulla ovat siirtyminen perusopetukseen, siirtyminen perusopetuksesta toiselle asteelle sekä siirtyminen toiselta asteelta jatko-opintoihin tai työelämään. Perusopetuksen sisällä siirtymiä on mm. luokalta toiselle tai opettajalta toiselle. Merkittävin perusopetuksen sisällä tapahtuva siirtymä on siirtyminen alemmilta luokilta ylemmille luokille. Tähän liittyy usein myös koulun vaihtuminen ja opetuksen muuttuminen selkeämmin useamman opettajan ainejakoiseen systeemiin.

Kun peruskoulu on suoritettu ja oppivelvollisuus päättyy, on edessä yleensä toisen asteen koulutus. Toisen asteen koulutus on vapaaehtoista, ja erityisesti ammatillisella toisella asteella opiskelu eroaa merkittävästi perusopetuksen aikaisesta opiskelusta. Tästä siirtymästä peruskoulusta toiselle asteelle on alettu käyttää nimitystä ensimmäinen siirtymä (kuvio 1.). Lisäksi voidaan tietysti määritellä siirtymä koulutusjärjestelmään tai siitä pois. Siirtymästä toiselta asteelta jatkokoulutukseen tai työelämään voidaan puolestaan käyttää nimitystä toinen siirtymä.



KUVIO 1. Koulutuspolun siirtymät

Tilastollisesti tarkasteltuna koulutuspaikka on olemassa jokaiselle peruskoulun päättävälle. Tästä huolimatta ensimmäinen siirtymä on kohta, jossa jo aiemmin eri syistä alkaneet syrjäytymiskiarteet johtavat koulutukselliseen ja työelämästä syrjäytymiseen. Ensinnäkin oppivelvollisuus ei yllä toiselle asteelle. Kenenkään ei siis tarvitse lähteä opiskelemaan. Toiseksi perusopetuksen ja toisen asteen, erityisesti ammatillisen koulutuksen erilaiset perustehtävät ja kulttuurit aiheuttavat sopeutumisongelmia ja johtavat helposti opintojen keskeytymiseen. Opiskelu ammatillisessa koulutuksessa kuvitellaan etukäteen helpommaksi, kuin se todellisuudessa on. Kun näihin kytkee sosiaaliset, terveydelliset, taloudelliset, oppimisvaikeudet tms. ongelmat, joita siirtymässä olevalla nuorella voi olla, syrjäytyminen on todellinen uhka. Osa nuorista ei jatka peruskoulun jälkeen välittömästi toisen asteen koulutukseen. Jopa yli kymmenen prosenttia keskeyttää opinnot toisen asteen koulutuksen aloitettuaan. Lisäksi työvoimapalvelujen ulkopuolelle on syystä tai toisesta jäänyt tuhansia moniongelmaisia nuoria.

Edellä mainituista syistä johtuen koulutuksen tärkeinä tavoitteina muiden tavoitteiden ohessa ovat tasa-arvon toteutuminen sekä työttömyyden ja syrjäytymisen ehkäisy. Näiden tavoitteiden toteutuminen sekä onnistuneet siirtymät edellyttävät uusia innovatiivisia toimintamuuotoja sekä koulutusjärjestelmän osien välistä yhteistyötä – pyrkimystä yhtenäisen, saumattomamman koulutus-/urapolun tukemiseen puuttumalla varhain alkaviin syrjäytymiskiarteisiin.

Perusopetuksen jälkeen nuorella on useita vaihtoehtoja. Yleisimmin jatketaan lukioon tai ammatilliseen koulutukseen. Muita vaihtoehtoja ovat muun muassa niin sanotut 10-luokat, erilaiset kurssit, välivuosi, jne. Lukioon valikoituvat yleensä kognitiivisesti ja kirjallisesti lahjakkaimmat tai ainakin opiskeluun myönteisimmin suuntautuvat oppilaat. Ammatilliseen koulutukseen päätyvät helpommin ne nuoret, jotka eivät ole menestyneet perusopetuksessa syystä tai toisesta. Lisäksi ammatilliseen



koulutukseen hakeva nuori iästään johtuen on harvoin kyennyt muodostamaan riittävän todellisen kuvan eri ammateista tai edes siitä ammatialasta, jolle hän on hakeutumassa. Vaikka kyseessä olisikin tavallinen nuori, ilman merkittävää tuen tarvetta, tarvitsee hän ammatinvalintaan ohjausta ja kokemuksia päätösten tueksi.

Hakeutuminen ammatilliseen koulutukseen ajoittuu nuoren kehittymisen kannalta haasteelliseen murrosikään. Samanaikaisesti nuori haluaa itsenäistyä ja pyrkii irtaantumaan kodistaan. Pääsy jatkokoulutukseen ei ole aivan itsestään selvää, sillä oppilaitokset valitsevat mielellään parhaat hakijat. Myös ammatilliseen koulutukseen pääsy ratkaistaan paljolti arvosanojen perusteella. Todellista soveltuvuutta ammattialalle ei yleensä hakutilanteessa mitata.

Koulutuksessa vastassa ovat erilainen kulttuuri, erilaiset opiskelu- ja ohjausmenetelmät sekä tavoitteet. Perusopetuksessa nuori lienee tottunut opettajan johtamaan, teoreettispainotteiseen ja yleissivistävään opiskeluun. Ammatillisen koulutuksen opetus on käytännönläheistä ja työpainotteista. Keskeisinä tavoitteina ovat ammattitaidon saavuttaminen ja työllistyminen. Oletuksena on, että opiskelija on aktiivinen oppija ja kykenee itsenäiseen työskentelyyn. Todellisuudessa perusopetus ei valmista nuoria riittävästi tälle opiskeluväylälle.

Opetusministeri Tuula Haatainen on hiljattain käynnistänyt keskustelua oppivelvollisuuden laajentamisesta toista astetta koskevaksi. Tämä laajennus asettaisi positiivisia paineita sekä perusopetuksen että toisen asteen puolelle miettiä yhdessä siirtymisen varmistamista sekä kehittää yhteistyön muodot ja työvälineet siirtymän toteuttamiseksi. Toiseksi se edellyttäisi perusteellista keskustelua perusopetuksen ja toisen asteen perustehtävistä ja ennen kaikkea niiden sovittamisesta jatkumoksi, joka on pohjana yksilön sijoittumiselle osaksi yhteiskuntaa. Oppivelvollisuuden laajentaminen olisi siis ainakin siirtymien kannalta toivottava muutos koulutusjärjestelmään.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU) vuosille 2003–2008 todetaan, että oppivelvollisuuden alkamisikä ja päättymisen säilytetään ennallaan. Sieltä ei siis nopealla aikavälillä tule tukea oppivelvollisuuden laajentamiskeskustelulle. Sen sijaa siellä korostetaan koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisesta erityisryhmät vahvasti huomioiden. Tavoitteeksi on asetettu, että vuonna 2008 vähintään 96 % peruskoulun päättävistä aloittaa samana vuonna lukiossa, ammatillisessa koulutuk-



sessä tai perusopetuksen lisäopetuksessa. Peruskoulun päättävillä nuorille muodostetaan koulutustakuu mm. seuraavin toimenpitein: Peruskoulun jälkeiset jatko-opinnot turvataan koko ikäluokalle. Urasuunnittelun ja opiskeluvalintojen tukemiseksi käynnistetään oppilaanohjauksen kehittämishanke. Keskeistä on riittävä oppilaanohjaus perusopetuksen ylemmillä luokilla sekä perusopetuksen, lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen, työelämän, julkisen työvoimapolvelun ja nuorisotoimen välisen yhteistyön kehittäminen ja henkilöstön koulutus. Ammatillisen peruskoulutuksen ja lukion opiskelijavalintoja kehitetään siten, että samana vuonna peruskoulun päättäneiden pääsy koulutukseen turvataan ja ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijavalinnassa turvataan vailla ammatillista koulutusta olevien pääsy koulutukseen. Jatko-opiskelupaikkaa vaille jäävien seuranta sekä henkilökohtaista ohjausta ja neuvontaa kehitetään yhteistyössä työvoimaviranomaisten kanssa. Koulutuksen loppuun saattamista ja tutkintojen suorittamista edistetään. (Koulutus ja tutkimus 2003–2008 -kehittämissuunnitelma, s. 15, 19, 23)

Koulutustakuu edellyttää siis yhteistyön lisäämistä mm. perusopetuksen ja toisen asteen välillä ja luo osaltaan pohjaa siirtymätyöskentelyn laadun parantamiseksi. Koulutustakuun muuttuminen eläväksi käytännöksi on kuitenkin hidasta. Joka tapauksessa – ottaen huomioon ensimmäiseen siirtymään liittyvät uhkakuvat – on pienoinen ihme, että nykypäivän nuori ylipäänsä voi siirtyä perusopetuksesta ammatilliseen koulutukseen. Syrjäytymisvaarassa ovat erityisesti ne nuoret, joilla on ollut jo peruskoulun aikana ongelmia. Ongelmat vaikuttavat nuoreen usein siten, että hän ei itse halua tai kykene huolehtimaan itsestään saati sitten suunnittelemaan omaa tulevaisuuttaan. Nämä nuoret tarvitsevat erityistä tukea ensimmäisen siirtymisen onnistumiseksi. Osana Worth the Work -projektia toteutettiin Ensimmäinen siirtymä onnistuu -pilotti (ESO-pilotti). Pilotissa keskityttiin kehittämään juuri ensimmäisen siirtymän onnistumista edistäviä menetelmiä.

Lukuvinkki: Ensimmäinen siirtymä onnistuu, vai onnistuuko?, 2004, Tarja Juurakko-Koskinen ja Arto O. Vehkomäki, julkaisussa Erityisopetusta kehittämässä – kokemuksia Kiipulasta.

ESO-pilotin lähtökohdat ja tavoitteet

Tärkeintä syrjäytymisen ehkäisyssä on se, että katkaistaan nuorten alkavat koulutukselliset syrjäytymiskierteet. Kierteen katkaisuun tarvitaan



laaja alueellinen toimintaverkko ja innovatiivisia toimintatapoja, joiden avulla luodaan uutta, organisaatioille ei-tyypillistä toimintaa. Keskeistä on saattaa yhteen kaikki ne toimijat, joiden toiminnalla on vaikutusta siirtymän onnistumiseen ja jotka toiminnassaan mahdollisimman hyvin yhdistävät alueelliset koulutusmahdollisuudet ja yksilön tarpeet. Toimivia urasuunnittelun ja siirtymäsuunnittelun menetelmiä on kehitelty ja kokeiltu, mutta niitä ei tunneta yleisesti. Siirtymävaiheiden ongelmat ovat yhteisiä eri puolilla maata ja maailmaa. Laajamittaisen kouluttautumisen lisääntyessä kaikkialla maailmassa on kohdattu heikoimmassa asemassa olevien henkilöiden vaikeudet selviytyä jatkokoulutuksesta ja sijoittua pysyvästi työelämään. Toimivia menetelmiä ja järjestelmiä on kehitetty, mutta onnistumiset ja osaaminen ovat usein vain rajatun koekelijajoukon hallussa.

Ongelmat, joihin ESO-pilottia suunniteltaessa on haluttu vaikuttaa ovat

- koulutusjärjestelmän sisällä tapahtuva koulutuksellisen syrjäytyminen,
- erityispedagogisen osaamisen ja siirtymäsuunnittelun menetelmien vähäinen tuntemus ja käyttö koulutusorganisaatioissa,
- toiminnalle välttämättömän sektorirajat ylittävän yhteistyön tradition puuttuminen sekä
- koulun sisäisen yhteistyön vähäisyys.

Ongelmien vähentämiseksi ESO-pilotissa asetettiin seuraavia tavoitteita:

- vahvistetaan ammatillisen koulutuksen roolia alueellisena toimijana ja verkostovaikuttajana,
- lisätään koulutusorganisaatioiden osaamista siirtymäsuunnittelun kysymyksistä kokeilemalla ja mallintamalla toimivia siirtymäkäytäntöjä,
- varmistetaan peruskoulun yläluokilla erityistuen tarpeessa olevien nuorten ensimmäisen koulutussiirtymän onnistuminen – käynnistetään onnistumisen kierre,
- luodaan yhteistyökäytäntöjä perusopetuksen ja ammatillisen erityisopetuksen ja oppilaanohjauksen välille,



- tuotetaan ja kootaan koulutusjärjestelmän käyttöön siirtymäsuunnittelua tukevaa koulutusmateriaalia ja tutkimustietoa,
- hyödynnetään projektin kansainvälisyys mahdollisimman hyvin tuomalla kansainvälisyys osaksi kaikkien projektitoimijoiden arkea kaikilla projektin toimintatasoilla ja
- pilotti-nuorten, heidän perheittensä sekä heidän kanssaan toimivien tahojen ja ammattilaisten voimaantuminen.

ESO-pilotin toimijat

Kiipulan ammattiopisto oli kehittämis- ja palvelukeskus -roolistaan seudulla toimivista organisaatioistaan luonteva taho seutukunnallisen ESO-pilotin koordinoijaksi. Kiipulan ammattiopistolla on lain edellyttämänkin velvollisuus toimia alueellisena resurssikeskuksena, ja pilotin kautta sillä oli mahdollisuus kehittää osaamistaan siirtymiin ja erityisesti ensimmäiseen siirtymään liittyvissä asioissa.

Projektin alustava suunnittelu sijoittui vuoden 2000 syksyyn ja vuoden 2001 kevääseen. Suunnittelussa olivat mukana organisaatioina mm. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu (HAMK AOKK); Keskuspuiston ammattiopisto, Kiipulan aikuiskoulutuskeskus (KAKK) ja Kiipulan ammattiopisto (KAO). Projektin konkreettinen ja varsinainen suunnitteluvaihe käynnistyi marraskuussa 2001. Keväällä 2002 alkoivat päätökset pilottipaikkakunnista ja resurssien jaosta saada muotonsa. Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen pilottipaikkakunniksi varmistuivat Forssa ja Lahti. Kiipulan ammattiopiston koordinoima ESO-pilotti päätettiin toteuttaa Hämeenlinnan seudulla. Projektipäällikkönä ESO:ssa aloitti elokuussa 2002 verkosto-ohjaaja Sinikka Rätty.

Pilottikouluiksi valittiin Hämeenlinnan Yhteiskoulu (HYK) ja Iittalan koulu (7.–9.-luokat). Molemmissa kouluissa haluttiin kehittää ensimmäiseen siirtymään liittyviä käytäntöjä. HYK:ssä oli tilausta myös muulle henkilöstön kehittämiselle.

Hämeenlinnan Yhteiskoulu edusti keskikokoisen kaupungin (n. 46 900 asukasta) koulua, jonka yhteydessä on lukio, ylä- ja alakoulu. Yläkoulun oppilaat ohjautuvat ehkä helposti omaan lukioon, ja ammatillinen väylä jää varjoon. Hämeenlinnassa on kuitenkin runsaasti toisen asteen ammatillista koulutusta, joten opiskelijat voivat niin halutessaan asua opis-



keluaikanaan kotona. Ensimmäinen siirtyminen on näiltä osin helppoa. Vertaiskouluna ollut Iittalan koulu edusti pienempää, maalaiskunnassa sijaitsevaa koulua. Iittala sijaitsee Kalvolassa, joka on asukasluvultaan (n. 3 400 asukasta) merkittävästi pienempi paikkakunta. Yhteisönä Iittala on hyvin kiinteä. “Kylillä” usein tiedetään toisten asiat. Työllisyys on merkittävästi kiinni paikkakunnalla sijaitsevasta lasitehtaasta. Kalvolassa ei ole lukiota tai ammatillista koulutusta. Toisen asteen koulutukseen lähdetään siis joka tapauksessa toiselle paikkakunnalle. Se tarkoittaa mm. päivittäistä matkustamista tai asumista opiskelupaikkakunnalla. Ensimmäinen siirtymä vaatiikin jokaisen kohdalla kohtuullista ponnistelua sekä taloudellisesti että psyykkisesti.

Lokakuussa 2002 solmittiin yhteistyösopimus Kiipulan ammattiopiston ja Hämeenlinnan kaupungin opetustoimen välillä. Sopimuksessa sovittiin Ensimmäinen siirtymä onnistuu -pilotin toteuttamisesta Hämeenlinnan Yhteiskoulussa. Sopimuksen mukaan Kiipulan edustajana verkosto-ohjaaja Sinikka Rätty koordinoi pilottia. Käytännön toiminnasta HYK:ssä vastasi erityisopettaja Pirjo Ahola. KAO:n vastuuhenkilönä toimi insinööri, tietotekniikkaopettaja Arto Vehkomäki. Ensisijaiseksi kohderyhmäksi määriteltiin erityisen tuen tarpeessa olevat perusopetuksen 7.-9.- luokkien oppilaat. Välillisenä kohderyhmänä olivat perusopetuksen opettajat ja oppilaanohjaajat sekä opetukseen liittyvien verkostojen toimijat. Pilotti toteutettiin 7.10.2002–31.12.2004 välisenä aikana Kiipulan ja HYK:n välisenä yhteistyönä.

Helmikuun 2003 alussa solmittiin yhteistyösopimus Kiipulan ammattiopiston ja Kalvolan kunnan opetustoimen välillä. Näin saatiin ESO-pilottiin toinen kokeilupaikkakunta ja -koulu. Kalvolassa pilotti sovittiin toteutettavaksi Iittalan koulun 7.–9.-luokkien kanssa 1.2.2003–31.12.2004 välisenä aikana. Kiipulan osalta toimijoina olivat samat henkilöt kuin HYK:ssä. Iittalan koulusta vastuuhenkilöksi nimettiin oppilaanohjaaja Anne Pitkänen. Kohderyhmät olivat samat kuin Hämeenlinnan Yhteiskoulussakin.

Syksyn 2002 ja kevään 2003 aikana toimintaympäristö alkoi vakiintua. Laaditut yhteistyösopimukset loivat pohjan toiminnalle. HYK:ssä Pirjo Ahola oli varhaisesta vaiheesta asti sitoutunut pilottiin ja mukana suunnittelemassa sen toteuttamista. Iittalan koulussa toiminnan suunnittelussa mukana oli Anne Pitkänen. Hänen siirryttyään muihin tehtäviin toiminnasta vastaavaksi tuli elokuussa 2003 oppilaanohjaaja Eeva-Liisa Ilomäki. Käytännön toiminnassa mukana olivat myös sosionomiopiske-



lijat Anna Seppälä ja Katri Lartama. Katri Lartamaa lukuunottamatta koulujen toimijat sekä Kiipulasta Sinikka Rätty ja Arto Vehkomäki muodostivat ESO-tiimin. Tiimi kokoontui säännöllisesti ideoimaan ja valmistelemaan toimintaa ja tuotteita. Ryhmä oli samalla myös toimijoiden tukirengas. Sinikka Rädyn siirryttyä muihin tehtäviin Kaurialan koulun oppilaanohjaaja Tarja Koskinen aloitti 1.3.2004 ESO-pilotin uutena koordinaattorina projektikouluttajan nimikkeellä. Sinikan Rädyn ohjauksessa toiminta oli päässyt hyvään vauhtiin erityisesti HYK:ssä. Iittalassa toiminnan alkamista oli hidastanut henkilöstön vaihtuvuus. Tarja Koskinen jatkoi toiminnan koordinoimista tuoden mukanaan oman osaamisensa ja kokemuksensa perusopetuksen alueelta, joka täydensi hyvin pilotissa tarvittavia näkemyksiä. Markku Jahnukainen HAMK Ammatillisesta opettajakorkeakoulusta toimi asiantuntijajäsenenä ESO-tiimissä. Hän dokumentoi erityisesti pilottinuorten polkuja.

ESO-pilotin toiminta

Ensisijainen toiminta tapahtui haastavien nuorten kanssa pilottikouluissa, mutta keskeisenä tavoitteena oli myös organisaatioiden kehittäminen ja toimintojen juurruttaminen olemassa oleviin organisaatioihin. HYK:ssa pilotissa aloittavat oppilaat allekirjoittivat yhteistoimintasopimuksen (liite 1.), jossa he mm. sitoutuivat siihen, että heitä koskevia tietoja sai vaihtaa pilotin työntekijöiden kesken siinä määrin, kuin se on tarpeellista opiskelun ja pilotin kannalta. Lisäksi he sitoutuivat rehelliseen ja luottamukselliseen keskusteluun koskien peruskoulun suorittamista, jatko-opiskelu-suunnitelmia ja muita asioita, joilla olisi merkitystä ensimmäiseen siirtymään. He sitoutuivat myös yhdessä laadittavan henkilökohittaisen etenemissuunnitelman mukaiseen toimintaan. Iittalan koulussa aloittavilta pilotti-oppilailta pyydettiin kirjallinen suostumus pilotti-oppilaana olemiseen. Oppilaita koskevan toiminnan keskeisinä periaatteina olivat varhainen puuttuminen, kokemuksellisuus, ryhmäytyminen ja voimaantuminen. Tavoitteena oli luonnollisesti myös tiedon lisääminen uravalintaa varten. Toimintana oli mm. haastattelut, räätälöidyt TET-jaksot, yritys- ja tehdasvierailut, kouluvierailut, retket, jne. Toimintaa esitellään yksityiskohtaisemmin julkaisun seuraavassa osiossa. Toimintaa järjestettiin aina joulukuuhun 2004 asti.

Pilotin toimijoista Sinikka Rätty, Arto Vehkomäki ja Tarja Koskinen osallistuivat projektin aikana kansallisen tason toimintaan. He olivat mukana mm. WtW:n projektiryhmän tapaamisissa ja NetEffectin järjestämis-



sä koulutuksissa sekä itsearvioinneissa. Näissä tapaamisissa valmennettiin toimijoita mm. projektitoimintaan, verkostoitumiseen ja tuotteistamiseen liittyvissä asioissa. Lisäksi tapaamisissa välitettiin tietoa eri toimijoiden välillä, arvioitiin projektikokonaisuutta, vertaisarvioitiin eri pilottien toimintaa ja tuotteita sekä suunniteltiin yhteisiä tapahtumia, esimerkkinä WtW-laivaseminaarit. Lisäksi Sinikka Rätty ja Tarja Koskinen pitivät Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen WtW-tiimin kautta yhteyksiä muihin pilotteihin ja projektitoimintaan. Koulutuksista mainittakoon osallistuminen Työvoimahallinnon järjestämään koulutukseen Työvoimaopistolla Jyväskylässä.

Merkittävimmät kansalliset tapaamiset olivat lokakuussa 2003 ja marraskuussa 2004 järjestetyt WtW-laivaseminaarit. Ensimmäisessä seminaarissa pyrittiin verkostoitumaan, motivoitumaan ja laajentamaan osaamista projektin teema-alueilla. WtW-tuotteita esiteltiin, jotta saatiin vahvistusta niiden tarpeellisuudesta. ESO-pilotin tuotteet olivat esillä mm. draaman ja posterin keinoin.

Toinen laivaseminaari marraskuussa 2004 oli jo enemmän kokemusten jakamista sekä valmiimpien tuotteiden esittelyä ja arviointia. Yleisö äänesti mm. ESO-tuotteet lisäesittelyyn ja yleisölle tarjoltiinkin mm. pilotti-oppilaiden itsensä kuvaamaa videota Prahan leirikoulusta. Pilotti osallistui myös erilaisiin koulutuksiin. Kaiken kaikkiaan koulutusta ja levittämistä on tehty noin 50 erilaisessa tilaisuudessa. Pilottia on esitelty esimerkiksi syksyllä 2004 järjestetyssä Transitioseminaarissa HAMK Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa, joulukuussa 2004 Kemi-Tornion ammattiopiston kehittämispäivillä, tammikuussa 2005 Turun valtakunnallisilla opo-päivillä, jne. Hämeenlinnan Yhteiskoulussa järjestettiin pilotin osana luokanvalvojakoulutusta. Huhtikuussa 2004 Anna Seppälä ja Katri Lartama saivat valmiiksi sosionomitutkintonsa opinnäytetyön ”Mä en o vielä päässy rehtoriks”, joka liittyy ESO-pilotin draamatoimintaan. Opinnäytetyöstä on Anna Seppälän kirjoittama lyhennelmä osana tätä julkaisua.

Projektin tavoitteena oli, että kansainvälinen toiminta ulottuu kaikille projektin tasoille. ESO-pilotin osalta kansainvälistä kokemusta saatiin joidenkin toimijoiden vierailuista yhteistyömaihin. Varhaisesta vaiheesta asti tavoitteena oli, että myös ESO-pilottilaiset pääsevät osallistumaan kansainväliseen toimintaan esimerkiksi leirikoulun merkeissä. HYK:n leirikoulun oli määrä olla keväällä 2004 Hollannissa, mutta aikataulun viivästymisen takia se siirrettiin syksyyn. Kohdemaat vaihtui



syksyyn mennessä Tsekiksi, ja lopulta HYK:n leirikoulu toteutui matkana Prahaan pitäen sisällään useita elämyksiä. Iittalan koulun leirikouluksi suunniteltiin mm. laivaristeilyä Ruotsiin. Toiminta Iittalassa oli pienimuotoista ja pilottioppilaiden osallistuminen epävarmalla pohjalla. Mm. näistä syistä leirikoulu muutettiin kahden päivän Ahvenanmaan matkaksi. Tämäkin leirikoulu onnistui ja tarjosi uusia elämyksiä ja kokemuksia nuorille. Matkalla päästiin esimerkiksi tutustumaan neljään eri ammattiin: risteilyemäntä, laivakokki, hotellipäällikkö ja tehostetun valvonnan erikoissairaanhoitaja.

Pilotti oli osa tuotekehitysprojektia, joten tuotteiden syntyminen ja niiden avulla osaamisen levittäminen myös muille vastaaville toimijoille oli tärkeää. ESO-pilotissa tuotteistaminen alkoi kevään 2003 aikana. Lopullisen hahmonsa tuotteet saivat vuoden 2005 vaihteen tienoissa. Tuotteiksi kiteytyivät Kiipulan ammattiopiston siirtymätyöskentelyn koulutus- ja konsultaatioprosessi (liite 2), ”Reseptejä tulevaisuuteen – eli mikä minusta tulee isona” -materiaali (löydettävissä internetistä osoitteessa www.kiipula.fi > julkaisut) sekä tämä julkaisu.

Empowerment – voimaantuminen

WtW-projektin hengen mukaisesti myös ESO-pilotissa oli keskeisenä teemana voimaantuminen. Tavoitteena oli tukea pilotti-nuoria voimaantumaa yleisesti ottaen ja erityisesti heidän ensimmäiseen siirtymäänsä liittyvissä kysymyksissä.

Voimaantuminen voidaan määritellä tilanteesta riippuen hieman eri tavoin. ESO-pilotissa voimaantumisella tarkoitettiin oppilaan kohdalla hänen haluaan ottaa haltuunsa ja omistukseensa oma tulevaisuutensa. On tärkeää, että nuori herää näkemään ja hyväksymään oman elämäntilanteensa ja kiinnostuu tulevaisuudestaan. Se tarkoittaa käytännössä sitä, että nuori osallistuu tarjottuihin mahdollisuuksiin tutustua eri ammatteihin ja työpaikkoihin. Nuori miettii, mitkä ovat hänelle mahdollisia koulutuksia ja töitä. Hän hakeutuu opiskelemaan peruskoulun jälkeen ja tekee sen, mitä hänen vallassaan on tehdä, jotta opiskelu onnistuu.

Ensimmäisen siirtymän kohdalla siirtymässä oleva nuori on sen ikäinen ja sen verran vähäisellä elämäkokemuksella varustettu, että myös hänen vanhempiansa tai perheensä ja läheistensä tulee voimaantua. Se tarkoittaa konkreettisesti sitä, että he antavat nuoren ottaa vastuuta tulevaisuu-



destaan, keskustelevat hänen kanssaan ja tukevat hänen tulevaisuuden suunnitteluaan. Nuoren vanhemmat voisivat esimerkiksi joskus viedä hänet työpaikalleen ja kertoa rehellisesti omasta työstään – minkälaista osaamista tarvitaan, mitä hyviä ja huonoja puolia työssä on jne.

Onnistuneen siirtymän varmistamiseksi kouluissa edellytetään koulun henkilöstöltä voimaantumista. Opettajien ja myös muun koulun henkilöstön on mietittävä, mikä tämän nuoren kohdalla olisi tarkoituksen mukaista. Miten minä opettajana voin osaltani varmistaa, että nuori saa riittävät valmiudet ja halun siirtyä elämässään eteenpäin? Se tarkoittaa myös opettajan roolin muuttamista kokonaisvaltaisempaan ja ohjaukselliseen ajatteluun perinteisemmän ainejakoisen opettamisen sijasta.

Verkostojenkin kohdalla tarvitaan voimaantumista. Monesti nuori voi olla monen viranomaisen asiakas ilman, että viranomaiset tietävät toisensa toimista kyseisen nuoren kohdalla. Voimaantuminen voisi siis tässä kohdassa tarkoittaa aktiivista yhteyden ottamista kotiin, kouluun ja toisiin viranomaisiin. Viranomaisten ja organisaatioiden välisellä yhteistyöllä voidaan löytää uusia innovatiivisia ratkaisuja nuoren siirtymän varmistamiseksi. Tällainen on esimerkiksi peruskoulun loppuun suorittaminen ammatillisella toisella asteella ja tuettu siirtyminen samalla toisen asteen koulutukseen. ESO-pilotissa tehtiin aloite kokeilla Hämeenlinnassa siirtymärinkiä, jossa olisivat edustettuina kaikki ensimmäiseen siirtymään liittyvät tahot.

Voimaantumista edistävinä toimintoina ja kokemuksina ESO-pilotissa tarjottiin nuorille mahdollisuuksia tutustua heitä itseään kiinnostaviin kouluihin ja yrityksiin. Lisäksi järjestettiin räätälöityjä työelämään tutustumisjaksoja (TET) esimerkiksi Kiipulan ammattiopistossa ja Koulutuskampus Tavastiassa. Nuorten kanssa tehtiin retkiä, joiden tavoitteena oli elämysten kautta ryhmäytyminen ja edelleen voimaantuminen. Kaiken kruunasivat leirikoulut. Kaiken kaikkiaan elämyksillä ja kokemuksilla saatiin nuorille myös paljon tietoa onnistuneen ensimmäisen siirtymän varmistamiseksi.

Lähde:

Koulutus ja tutkimus 2003–2008 -kehittämissuunnitelma. 2004 Opetusministeriö. Helsinki. Yliopistopaino.



*Tarja Koskinen, projektikoluluttaja,
ESO-pilotti, WtW-projekti*

4. ESO-pilotti käytännössä



Tässä luvussa pyritään kuvamaan, mitä ja miten projektin eri tahojen kanssa on tehty ja saatu aikaan siirtymätyöskentelyn kehittämiseksi. Nämä tahot ovat

1. oppilaat
2. vanhemmat
3. koulu
4. kunnan organisaatiotaso (tässä yhteydessä Hämeenlinnan kaupunki) ja
5. WtW-projekti; ESO-pilotin toteuttaja (Kiipulan ammattiopisto) ja hallinnointi (Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus)

Pääpaino on sellaisissa toiminnoissa, jotka ovat pilotin tavoitteen – ensimmäisen siirtymän onnistumisen – kannalta merkittäviä ja jotka toivottavasti toimivat innoittajina siirtymätyön kehittämiseksi jossain muualla. Näin ollen tässä julkaisussa ei juurikaan puututa projektin hallinnointiin. Tämän luvun lopuksi kootaan yhteen ja arvioidaan ESO-pilotin keskeisimpiä tuloksia.

Aivan aluksi tarkastellaan pilotin konkreettisten yhteistyötahojen eli nuorten, vanhempien ja koulujen opettajien kokemuksia ja näkemyksiä toisistaan jokaisen omista lähtökohdista käsin ja siten, että nuoren koulunkäynti on tarkastelun keskipisteenä. Tällä tavoin pyritään luomaan kokonaiskäsitys nuorten koulupoluista ja siihen vaikuttavista tekijöistä kaikkien kolmen tahon näkökulmasta. Nämä taustatekijät ovat olleet toimintojen suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtia. Tässä julkaisussa



taustatekijöiden tehtävänä on auttaa lukijaa pilotin toimintojen hahmotamisessa ja arvioinnissa.

Nuori–koti–koulu: toimijat lähtökohtana

Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WtW-projekti.

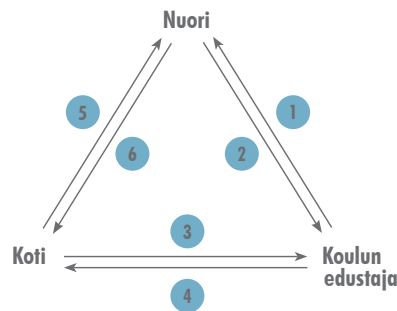
Pilotin aikana on haastateltu 16 oppilasta, heidän vanhempiaan, ainakin toista heistä, sekä nuoren koulupolun opettajia – lähinnä luokanvalvojia ja erityisopettajia – noin 100 tuntia. Päävastuu haastatteluista ja niiden dokumentoinnista oli pilotissa toimineella sosionomiopiskelijalla. Tähän haastattelumäärään ei ole laskettu vastuuopettajien päivittäin tekemää oppilaiden kuulumisten vaihtoa, keskustelua, tilanteen seurantaa ja yksilöllistä ohjausta, joka oli osa pilottityön arkea.

Haastatteluiden ja koko pilotin aikaisen seurannan tavoitteena oli kehittää toimintoja ns. reaaliajassa erityisesti nuorten ja koulujen tarpeita huomioiviksi. Pilotin toimintoja ei siten suunniteltu etukäteen toimintaa kahlitseviksi. Muutoinhan olisi voinut käydä niin, että jos toiminnot eivät olisi vastanneet nuorten kysyntään, olisivat nuoret voineet syrjäytyä syrjäytymistä ehkäisevistä toiminnoista. Nuorten kuulemiseksi tehty työ, siitä saadut kokemukset sekä haastatteluaineisto on kokonaisuudessaan huomioitu tässä julkaisussa.

Seuraavaksi kuvataan ajatuksia, joita nuorilla, vanhemmilla ja koulun edustajilla toisiinsa liittyen oli. Näin pyritään luomaan kokonaiskuva erityisesti nuorten koulunkäyntitilanteesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä yleensä. Aineistoa on tarkasteltu kuuden eri osa-alueen suhteen:

- 1) Nuorten kokemuksia koulunkäynnistä
- 2) Koulun edustajien ajatuksia nuorista ja heidän koulunkäynnistään
- 3) Koulun edustajien ajatukset kotien ja koulun välisestä yhteistyöstä
- 4) Kotien näkökulma yhteistyöhön koulun kanssa
- 5) Nuorten kertoma kodista
- 6) Kodin ajatukset nuorista

Kuviossa 2 on havainnollistettu nämä osa-alueet suhteessa toisiinsa.



Kuvio 2

1) Nuorten kokemuksia koulunkäynnistä

Koulu ei innosta montakaan nuorta mm. vastoinikäymisten vuoksi, joita löytyy oppimisessa, teoreettisessa opiskelutyylissä ja suhteissa opettajiin. Nuoret kuvaavat usein vaikeuksien johtuvan oman itsen ulkopuolisista syistä, esimerkiksi opettajista ja heidän opetustavoistaan. Telemällä oppiminen on kivempaa, ja mielenkiintoisia aineita ovat mm. kotitalous, liikunta, käsityö, musiikki tai omat vahvat aineet. Silti nuoret kokevat, että tulevaisuuden kannalta on tärkeää opiskella ja saada itseä kiinnostava ammatillinen koulutus. Varsinkin pilotin alkuaian haastatteissa jatko-opintoihin liittyvien valintojen tekeminen koettiin pakoksi. Oman koulupolun selkiinnyttyä pelko valintojen tekemisestä vähentyi. Nuoret toivovat koulun sujuvan, mutta eivät näe itsellään olevan juurikaan keinoja toiveiden toteuttamiseen.

2) Koulun edustajien ajatuksia nuorista ja heidän koulunkäynnistään

Koulun edustajilla tarkoitetaan nuorten luokanvalvojia, alakoulun opettajia, erityisopettajia tai oppilaanohjaajaa, joita kaikkia on haastateltu. Opettajat pohtivat nuoren koulunkäynnin sujumista mm. suhteessa aikaisempaan kouluhistoriaan, oppimiseen, nuoren toimintatapoihin, ryhmän muihin oppilaisiin ja elämäntilanteeseen.

Opettajien mukaan lähes kaikki nuoret olivat saaneet erityisopetusta peruskoulun alaluokilta lähtien. Syinä olivat mm. oppimis- ja motoriikka-vaikeudet tai huono keskittymiskyky. Nuorten koulupolussa oli luokalle jäämistä, opetussiirtoja tai koulunvaihtoa. Lisäksi opettajat kertoivat nuorten laaja-alaisesta heikosta koulumenestyksestä. Yleisimmin vaikeudet näkyivät kielten ja matematiikan opiskelussa. Opiskeluun liittyviä muita ominaisuuksia opettajat kuvasivat mm. sanoilla välillä ahkera, al-



hainen motivaatio, poissaoloja, myöhästymisiä, ajantaju hukassa, huolimaton, keskittymiskyvytön, kouluvälineet puuttuvat, kärsimättömyys ja häiriökäyttäytyminen. Opettajat yrittivät ongelmien ohella löytää oppilaista myös vahvuuksia. Näitä olivat esim. käden taidot, sosiaalisuus, kyky pitää puoliaan, empaattisuus (kaverit, lemmikit), hyvä small talk, menestyminen jossakin urheilulajissa, kyky oppia nopeasti, jos motivaatio on kohdallaan ja musikaalisuus. Oppilaiden vahvuuksien ja vaikeuksien huomiointi nähtiin hankalaksi tavallisissa luokkatilanteissa.

Opettajat luonnehtivat oppilaiden luonteenpiirteitä suhteessa koulunkäyntiin, toimintaan ja muihin nuoriin luokkatilanteissa sanoilla sosiaalinen, kiltti, ailahtelevainen, levoton, lapsellinen, jumittuu asioihin, väsynyt, vetäytyvä, kavereiden vietävissä, erilainen sosiaalisissa tilanteissa kuin kahden kesken ja alhainen sairastumisalttius. Nuorten koulunkäyntiin vaikuttavina tausta- ja ympäristötekijöinä mainittiin esimerkiksi sairaus perheessä, perherakenteen ja asuinpaikan muutokset, perheiden taloudelliset ja henkiset vastoinkäymiset, ympäristön päihteiden käyttö ja traumaattiset kokemukset, joita nuori on nähnyt tai joissa ollut itse mukana.

Opettajat eivät miettineet juurikaan nuoren tulevaisuutta, vaikka huoli nuoren jatkomahdollisuuksista oli olemassa. Oppiminen nykytilanteessa nähtiin sinällään jo isoksi haasteeksi. Pilotin vastuuolettajien haastatteluissa ja raporteissa oppilaiden tuntemus oli laaja-alaista ja nuori nähtiin selvästi muita opettajia kokonaisvaltaisemmin. Esimerkiksi nuoren ongelmatilanteiden ymmärrettiin vaikuttavan hyvinkin merkittävästi nuoren koulunkäyntiin. Joissain tapauksissa ymmärrystä nuorten tilanteeseen voisi lisätä vertaamalla nuorten kokemuksia aikuisen tilanteeseen; aikuinen voi vastaavassa ongelmatilanteessa olla työstään sairaslomalla, mutta nuoren odotetaan huolehtivan täysipainoisesti koulunkäynnistään.

3) Koulun edustajien ajatukset kotien ja koulun välisestä yhteistyöstä

Opettajat näkivät kodin tuen tärkeäksi haasteellisten nuorten opetuksessa. Yhteistyötä pitäisi olla sitä enemmän, mitä enemmän tukitarpeita nuoren koulunkäynnissä oli. Opettajat näkivät nuorella ja koululla joko olevan kodin tuen koulunkäyntiin tai sitten sen puuttuvan. Jos kodin tuki puuttui, pidettiin sitä kiinnostuksen puutteena nuoren koulunkäyntiä kohtaan, yhteistyöhön osallistumattomuutena tai kotitilannetta

luonnehdittiin vaikeaksi. Yhteistyön mielekkyyttä kodin näkökulmasta ei kyseenalaistettu, vaikka koulun yhteydenotot kotien kanssa olisivat usein olleet negatiivissävytteisiä.

4) Kotien näkökulma yhteistyöhön koulun kanssa

Vanhemmat kuvailivat nuorten koulunkäyntihistoriaa ala-koulusta lähtien esimerkiksi erityisopetusjärjestelyjen epäonnistumisena alaluokilla, josta seurasi epäluuloisuutta koulua kohtaan, (alaluokilla) koulukiusaamista, luokalle jääntiä, koulun vaihtoa. Koulun sujumisen nykytilannetta he selittivät osaksi näillä perusteilla. Koulutilannetta yläluokilla kuvattiinkin esim.: vaikeuksina opettajien kanssa, jolloin koulunkäyntimotiivaatio oli heikko, nuori ei työskentele koulunkäyntinsä eteen, lintsasi, oli masentunut vaikeuksistaan, kaverit olivat koulua tärkeämpiä, koulussa ei oltu pystytty huomioimaan lapsen kokonaistilannetta opetusjärjestelyissä tai koulu sujui hyvin.

Nuoren koulunkäynnin rosoisuus ja nykytilanne sekä murrosikäisen nuoren kehityshaasteet saivat jotkut vanhemmat tuntemaan itsensä ulkopuoliseksi ja jopa voimattomiksi nuoren koulunkäynnin suhteen. Vanhemmat kokivat antavansa nuoren koulunkäynnille sen tuen, jota nuori omista lähtökohdistaan tai persoonallisuudestaan johtuen tarvitsi.

5) Nuorten kertomaa kodeista

Nuoret kertoivat haastatteluista niukasti kotiasioistaan. Kommentit sisälsivät mainintoja sisarusuhteista, kodin opiskelurauhasta, perheen kanssa yhdessä tekemisestä ja vanhempien erimerkin vaikutuksesta tulevaisuuden valintoihin. Kodin ajatukset näyttivät vaikuttavan merkittävästi taustalla mm. nuoren tulevaisuuden suunnitelmiin. Pilotin nuoret eivät näyttäneet olevan niin itsenäisiä tai ainakaan kodista irrottautuneita, kuin mitä koulussa haasteellisista nuorista helposti ajatellaan.

6) Kodin ajatukset nuorista

Vanhemmat kuvasivat nuoret kokonaisuuksina ja monipuolisesti. Nuorten luonteenpiirteitä kuvattiin sanoilla sosiaalinen, avoin, reipas, puhe-
lias, oma-aloitteinen, auttavainen, määrätietoinen, ennakkoluuloton, kiltti ja herkkä. Nuorten kehitystilannetta alkuhaastatteluissa kuvattiin esimerkiksi vaikeana murrosikä, elämäntilanteiden vaikeuksina, lapselli-



suutena, sulkeutuneisuutena, ylitunnollisuutena, vaikeutena solmia ystävyysuhteita ikäistensä kanssa ja teatraalisuutena. Vanhemmat huomioivat nuorten harrastukset (esim. skeittaus, uinti, VPK-toiminta, pyöräily, kalastus) tärkeinä onnistumisen paikkoina. Kokonaisuudessaan vanhemmat näyttivät ymmärtävän hyvin nuoren koulunkäyntitilanteen taustoja, mutta he eivät esimerkiksi juurikaan pohtineet, miten esimerkiksi nuoren voimavarat ja vahvat puolet voitaisiin hyödyntää koulussa. Koulun vaikuttaminen tällä tasolla tai tavalla ei tullut edes mieleen. Koti ja koulu olivat tässä suhteessa eriytyneet toisistaan hyvinkin kauas.

Nuoren tulevaisuutta vanhemmat pohtivat nuoren kiinnostuksien ja vahvojen puolien kautta. Ajateltiin, että eletään päivä kerrallaan sillä mm. tulevaisuuden valinnat pelottavat nuorta tai terveydentila oli ongelmallinen. Tärkeäksi tavoitteeksi nähtiin nuoren vastuun kasvattaminen, tavoitteellisuus ja aikuistuminen.

Yhteenveto

Kokonaisuutena näytti siltä, että nuori, hänen kotinsa ja koulun edustajat ajattelevat toisistaan ja ongelmakohdista jokseenkin saman suuntaisesti vaikkakin omista lähtökohdistaan ja tilanteistaan käsin. Jokaisella taholla näytti kuitenkin olevan varsin erilaisia ajatuksia nuorten koulupolkujen eteenpäin kulkemiseksi. Kärjistäen sanottuna: nuoret kokivat itsensä voimattomiksi oman koulunkäyntinsä sivustakatsojiksi. Vanhemmatkaan eivät juuri ajatelleet voivansa vaikuttaa lapsensa koulun sujumiseen, mutta ymmärsivät nuoren tilannetta kokonaisvaltaisesti. Koulun opettajat puolestaan rakensivat kuvan nuorista sieltä täältä saatujen taustatietojen sekä pääasiassa opetustilanteista saatujen kokemusten kautta. Opettajien kokonaiskuva nuorista oli kuin palapeli, josta puuttui monta tärkeää palaa. Toisaalta, vaikka kokonaiskuva olisi ollut olemassa, nuorten yksilöllinen tukeminen monen oppilaan luokkatilanteissa oli vaikeaa, jollei mahdotonta. Kokonaisuudessaan nuorten koulunkäynnin sujuminen oli hyvin tilannesidonnaista, ja ainakin arkipäivän tilanteissa tavoite oli helposti ”hetkestä selviämistä” niin nuorilla, vanhemmillä kuin opettajillakin. Tämä tilannesidonnaisuus ei ollut kenenkään näkökulmasta helppo maaperä kokonaisvaltaisen yhteistyön tekemiselle nuoren koulunkäynnin hyväksi. Kuitenkin huoli nuorten tulevaisuudesta oli kaikille osapuolille yhteinen ja siksi myös ESO-pilotin toiminnalle hedelmällinen maaperä.

Pilotissa toiminnan konkreettisiksi tavoitteiksi asetettiin haasteellisten nuorten kouluviihtyvyyden ja sitä kautta koulumotivaation lisääminen nyt ja tulevaisuudessa sekä nuorten voimaannuttaminen oman elämänsä haltuun ottajiksi. Tavoitteiden kautta ryhdyttiin ideoimaan ja kehittämään toimintamuotoja yhteistyössä koulujen kanssa. Toimintamuu-
tojen perusajatuksina olivat yksilöllisyys, merkityksellisyys, kokemuk-
sellisuus sekä tulevaisuuden näkeminen mahdollisuutena. Kaikki nämä
ideat kietoutuivat toisiinsa eivätkä olleet koulumaailmaa uutuudellaan
mullistavia, mutta niiden yksilöllinen mahdollistaminen, arviointi ja jat-
kuva kehittäminen koulun arjessa olivat kokeilemisen arvoisia.

Pilotin nuorten koulupolut tuntuivat luisuneen heidän itsensä hallinnan
ulottumattomiin ja jokaisella varsin yksilöllisellä tavalla. Jos nuoria ha-
luttiin saada polulle takaisin, oli sekin tehtävä varsin yksilöllisesti: nuo-
ria kuulemalla ja kuuntelemalla, heidät yksilöllisesti kohtaamalla. Koh-
tauspaikoiksi koulun arjen lisäksi tulivat erilaiset koulun ulkopuoliset
retket, koulujen vastuuopettajien resurssit yksilölliselle ohjaukselle sekä
sosionomiharjoittelijan haastattelut. Näiden yksilöllisten kohtaamismah-
dollisuuksien kautta haluttiin välittää myös viestiä siitä, että nuori oli
tärkeä omana itsenään. Ryhmissä toimiminen antoi merkityksellisyyden
kokemuksia itsestä osana sosiaalista ympäristöä. Nuori sai kokemuksen,
että oli ryhmän jäsen. Samalla päästiin harjoittelemaan sosiaalisia taito-
ja uudenlaisissa tilanteissa. Toisaalta uusissa ja sosiaalisissa tilanteissa
nuorilla oli mahdollisuus oppia myös itsensä tuntemusta. Kokemuksel-
lisuuteen pilotissa pyrittiin senkin takia, että haluttiin järjestää toisen-
laisia oppimismahdollisuuksia, kuin mihin perinteisessä luokkatilanteis-
sa on mahdollista. Kokemuksien järjestäminen yhdistettiin monesti tu-
levaisuuden mahdollisuuksiin eli käytännössä tutustuttiin peruskoulun
jälkeisiin vaihtoehtoihin niin koulutuksessa kuin työelämässä. Pyrittiin
luomaan nuorille positiivinen virtaus eli kokemus siitä, että koulutus ja
työelämä olivat haasteita, jotka heillä on mahdollisuus saavuttaa.

Lukuvinkki mm. voimaantumiseen, motivointiin, kohtaamiseen
ja virtauksen kokemukseen: Hongisto, Virpi (2005). Ohjat oppijan
käsiin – Ammatillinen opetus ja voimaannuttavan ohjauksen malli.
HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 7/2005.



Oppilaiden kanssa tehty siirtymätyöskentely

Seuraavaksi tässä julkaisussa keskitytään kuvaamaan ESO-pilotissa oppilaiden kanssa toteutettuja toimintoja, niiden perusteluita ja tuloksia. Helsingin yliopiston erityispedagogiikan dosentin Markku Jahnukaisen kirjoituksessa kuvataan Hämeenlinnan Yhteiskoulussa vuosina 2002–2004 toteutettua ESO-pilottia. Hänen kirjoituksen lopussa mainitaan hyviä lukuvinkkejä siirtymätyöskentelyyn liittyen. Hiukan myöhemmin projektityöntekijä Anna Seppälä pohtii artikkelissaan pilotissa kokeilemään draamatyön menetelmiä ja niiden mahdollisuuksia siirtymävaiheen tukemiseksi. Anna Seppälä toimitti yhdessä Tarja Koskisen kanssa julkaisun luokanvalvojaosuuden Kiipulan ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen työelämäpäällikön Sinikka Rädyn muistiinpanojen perusteella. Kirjoituksen muista osista vastaa julkaisun toimittaja Tarja Koskinen. Tähän sisältyvät Iittalan koulun 7.–9.-luokkien kanssa toteutettu pilotti-toiminta ja Oppilaiden kokemusten kuvaus, jossa tarkastellaan nuorten itsensä näkökulmasta ESO-pilotin onnistumista.



Markku Jahnukainen, erityispedagogiikan dosentti, Helsingin yliopisto.

Ensimmäinen siirtymä onnistuu – havaintoja ja oppilaiden kokemuksia siirtymäsuunnittelun toteutuksesta Hämeenlinnan Yhteiskoulussa.

Johdanto

”Hämeenlinnan Yhteiskoulu on mukana ESR-rahoitteisessa EQUAL-kasvatusalan hankkeessa ns. pilottikouluna. Equal-hankkeessa etsitään ja kirjataan toimintamalleja, jotka auttavat peruskoulunsa päättävää nuorta siirtymään onnistuneesti itselleen parhaiten sopivaan jatkopaikkaan. Pilottihanke antaa nuorelle mahdollisuuden etsiä ja kokeilla yksilöllisiä ratkaisuja koulunsa tukemana yhteistyössä esim. toisen asteen oppilaitosten, työnantajien ja muiden asiantuntijatahojen kanssa.” (Ote huoltajille lähetetystä tiedotteesta, Pirjo Ahola, 2003).

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että suomalaisessa koulutusjärjestelmässä erityistä tukea tarvitsevat nuoret ajautuvat helposti koulutuksen ulkopuolelle oppivelvollisuuskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa (Jahnukainen, 1997; 2001b; 2004, Lappalainen, 2001, Rintanen, 2000). Siirtymäsuunnittelu on nähty tärkeänä erityisen tuen osa-alueena myös opetushallinnon näkökulmasta (esim. Virtanen, 2002), kuitenkin se ei ole laajamittaisemmin vakiintunut osaksi koulujen käytäntöjä. Useilla paikkakunnilla on kuitenkin käynnissä erilaisia projektimuotoisia toteutuksia siirtymäsuunnittelun alueella (esim. Lahti, Tampere, Vantaa, Oulu). Perinteinen ryhmätasoinen oppilaanohjaus ei tässä ole riittävää. Tueksi tarvitaan yksilöllistettyä siirtymäsuunnittelua, jonka tulee alkaa tarpeeksi ajoissa ennen siirtymää ja jonka tulee kestää tuttua seurantana niin kauan, että toiminta uudessa koulutusvaiheessa on siirtynyt vakaalle pohjalle. Toiminta vaatii yhteistyötä peruskoulun ja toisen asteen oppilaitosten välillä (kuvio 1).



Hallittu siirtymäsuunnittelu ja lähettävän ja vastaanottavan oppilaitoksen yhteistyö ja vastuut

HOJKSin laadinta ja seuranta

Alun painotus opiskelijatuntemukseen

Tutustuminen HOJKS asiakirjoihin

"Lopullisen vaihtoehdo päättäminen ja hakuprosessi

Tarvittavien pohjatietojen ja -taitojen kartoitus

Tutustumisjaksojen/koulutuskokeilun suunnittelu

Yhteydenotot potentiaalsiin jatko-oppilaitoksiin

Alustavan siirtymäsuunnitelman tekeminen

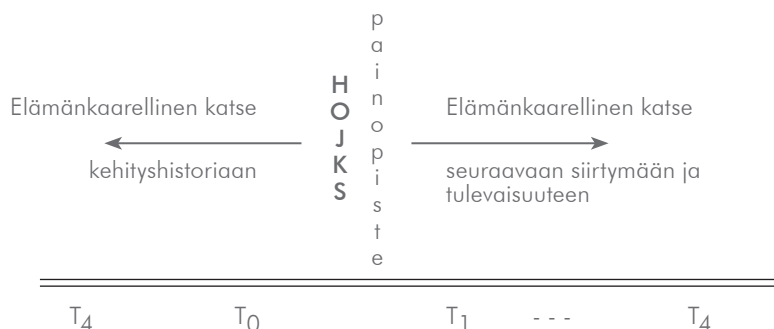
Siirtymäsuunnittelua tarvitsevien tunnistaminen

Peruskoulu

Toinen aste

Kuvio 1. Lähettävän ja vastaanottavan yksikön työnjako siirtymäsuunnittelussa. Esimerkkinä peruskoulun ja toisen asteen oppilaitoksen vastuut (keltainen = peruskoulun vastualue, valkoinen = yhteinen vastualue, vihreä = toisen asteen oppilaitoksen vastualue)

Siirtymäsuunnittelu ei ole keskeinen ongelmakohta ainoastaan Suomessa (esim. OECD, 2004), vaan monissa Euroopan unionin valtiossa on käynnissä vastaavia hankkeita (ks. kooste Soriano, 2002). Transitiosuunnittelun edelläkävijämaa on kuitenkin kiistatta Yhdysvallat, jossa vastaavaa toimintaa on ollut käynnissä kymmeniä vuosia ja se on ollut lakisääteistä vuodesta 1990 alkaen (IDEA 1990, Individuals with Disabilities Education Act). Tällöin lakiin lisättiin vaade, että erityisoppilaille laadittavan yksilöllisen opetussuunnitelman (IEP vrt. HOJKS) tulee sisältää myös periaatteet tarvittavista koulun jälkeiseen toimintaan valmentavista transiitiopalveluista. Tämä olisi toivottavaa myös suomalaisessa kontekstissa tulevaisuudessa. Vaikka HOJKSin painopistealue on kulloisenkin koulutuksellisen ajankohdan vaatimissa pääteemoissa, on elämäнкаarellinen ajattelu tärkeä osa opetuksen yksilöllistämistä (kuvio 2). Esimerkiksi peruskoulun loppuvaiheessa HOJKSin keskeisin sisältö voi perustellusti liittyä juuri siirtymäsuunnitteluun (Jahnukainen, 2002).



Kuvio 2. Elämäntäydellisyys ja HOJKS (Jahnukainen, 2001a)

Siirtymäsuunnittelun toteutukset ja ohjeistukset vaihtelevat kuitenkin myös Yhdysvalloissa alueittain, ja parannusehdotuksia onkin esitetty tuoreessa erityisopetuskomitean mietinnössä (U.S. Department of..., 2002). Menestyksekkäiden siirtymäohjelmien osa-alueita ovat kuvanneet mm. Maag & Katsiyannis (1998). Heidän mukaansa keskeistä on korostaa nuoren itsensä ja vanhempien osallistumista suunnitteluun, sekä moniammatillista ohjauksen koordinoitua (ammattillinen kuntoutus, työpaikkaopiskelu ja muut yhteisötason järjestelyt, ”community-based settings”). Siirtymäsuunnittelun tulee sisältää myös elämänhallinnan ja ”adult living skills” -opetusta, eli aikuisuuteen liittyvien päivittäistaitojen harjoittelua. Ylipäättään transitioprosessin tulee olla tulossuuntautunutta ja tavoitteellista toimintaa. Sen tulee ulottua koulun toimintojen ulkopuolelle. (Maag & Katsiyannis, 1998.)

Keskeinen osatekijä on siirtymäsuunnittelun vastuuhenkilön toimenkuva. Maag ja Katsiyannis (1998) ovat kirjanneet seuraavia keskeisiä vastuuhenkilön (transition coordinator) tehtäviä:

1. Selvittää paikallistasolla kaikki mahdolliset yhteistyökumppanit sekä koulutus, sosiaali-, terveys- ja nuorisotoimissa että yritysmaailmassa sekä luo ja ylläpitää yhteyksiä niihin.
2. Konsultoi ja tiedottaa yhteistyökumppaneita kouluun ja erityisopetukseen liittyvistä asioista.
3. Tekee yhteistyösopimukset eri osa-puolien kanssa ja kirjaa transitiosuunnitelmat.
4. Avustaa läheteiden tekemisessä eri toimijoiden välillä.
5. Johtaa ja organisoii moniammatillisia tapaamisia.



6. Ohjaa oppilaita jatkokoulutuksesta vastaavien palveluiden tarjoajille.

Lisäksi ehdotetaan, että tehtävää hoitamaan tulisi valita joku koulun henkilöstöstä, ei siis ulkoapäin tulevaa erillistä koordinaattoria.

Suomalainen koulutusjärjestelmä eroaa Yhdysvalloista monin tavoin, ja siten heidän malliensa suora kopioiminen ei ole mielekäästä. Edellä olevat periaatteet ovat kuitenkin siinä määrin yleisluontoisia, että ne näyttävät varsin hyvin toteutuvan myös ESO-pilotissa.

Tässä osuudessa tullaankin kuvaamaan niitä käytäntöjä, joihin ESO-pilotin Hämeenlinnan Yhteiskoulun osalta oli päädytty kolmen lukuvuoden toiminnan aikana. Havainnot perustuvat ESON yhteydessä tuotettujen kirjallisten dokumenttien sekä oppilaiden ja heidän vanhempiansa sekä ala-asteen erityisopettajien haastatteluihin sekä kevään 2004 aikana käytyihin keskusteluihin ESON toimijoiden tapaamisissa.

”Ensimmäinen siirtymä onnistuu” -pilotin yleisiä periaatteita

Lähtökohtia

Hämeenlinnan Yhteiskoulun yläluokilla opiskelee noin 360 oppilasta. Heistä laaja-alaisen erityisopettajan tukea lukuvuonna 2003–2004 tarvitsi kymmenisen prosenttia (35 oppilasta).

Tärkeää on huomata, että siirtymävaiheen tukemiseen oli Hämeenlinnan Yhteiskoulussa jo ennalta selvä tilaus: eri yhteyksissä koulussa oli mietitty, mitä nuorille tapahtuu peruskoulun jälkeen, ja oli esitetty huoli joidenkin oppilaiden selviytymisestä jatko-opinnoissa. ”Ensimmäinen siirtymä onnistuu” (ESO) -hankkeessa lähtökohtana oli kehittää mahdollisimman vähän oppilaita leimaava, koulun arkeen maastoutuva toimintamalli, joka jatkaisi toimintaansa myös projektirahoituksen päättymisen jälkeen. Tärkeä lähtökohta oli myös työn ennaltaehkäisevä luonne: tarkoitus oli aloittaa siirtymän tukeminen niin ajoissa, että epäonnistumisilta välttyttäisiin varsinaisessa siirtymässä.

Motto 1.
”Lähdetään
oppilaista,
ei projektista!”

Resurssi

Keskeinen toimija projektissa oli peruskoulun erityisopettaja, joka oli kyseisten oppilaiden kanssa tekemisissä myös siirtymävaihesuunnittelun ulkopuolisessa (erityis)opetuksessa.

Hankkeessa oli perusresurssina laaja-alaiselle erityisopettajalle osoitettu keskimäärin seitsemän tunnin viikkotuntimäärä siirtymäsuunnittelutyöhön. Hänen tukenaan toimi ESO-tiimi¹, joka kokoontui säännöllisesti pohtimaan toiminnan sujumista. Lisäksi Kiipulan ammattiopiston projektihenkilöstö oli aktiivisesti mukana luomassa yhteyksiä ja toteuttamassa oppilaiden tutustumisjaksoja. Tärkeää on huomata, että opettajaresurssin lisäksi projekti on mahdollistanut myös mm. tutustumiskäyntien matkakulujen korvaamiset, vakuutukset, ruokailut eri oppilaitoksissa jne. Nämä ovat tavallaan pieniä, mutta kuitenkin kovin merkityksellisiä, asioita edistämässä toiminnan juohevaa etenemistä. Lisäksi mukana on ollut Hämeen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija, joka aluksi toimi harjoittelijana, myöhemmin palkattuna avustajana ja mm. haastattelujen tekijänä resurssilla 80 h/lukukausi.

Opiskelijavalinta

Kunakin vuonna koulun oppilashuollon kautta kerättiin tieto mahdollisesti siirtymävaiheen tukea tarvitsevista nuorista, joista valittiin sellaiset oppilaat, joiden ajateltiin hyötyvän kyseisestä toiminnasta. Hankkeen lähtökohtiin perustuen tällöin rajattiin toiminnan ulkopuolelle sellaiset oppilaat, jotka 1) eivät itse katsoneet tarvitsevänsä kyseistä tukea, 2) olivat jo ohittamassa oppivelvollisuusiän. Poikkeuksena ensimmäisen toimintavuoden ryhmään otettiin kuitenkin yksi opiskelija, joka oli edellisenä keväänä päättänyt peruskoulun heikoin arvosanoin.

Lisäksi katsottiin hyödylliseksi ottaa hankkeeseen sekä poikia että tyttöjä koulunkäynnin eri vaiheista. Tämä edistää toiminnan mahdollisimman ei-leimaavaa luonnetta. Tämä projekti kohdennettiin myös erityisesti nuorille, jotka eivät olleet varsinaisia erityisoppilaita (lakitekstin mukaisesti ”erityisopetukseen otettuja tai siirrettyjä”), kuitenkin erityisen tuen tarpeessa ja mahdollisesti laaja-alaisen erityisopetuksen pii-

¹ ESO-tiimin jäsenet: HYK:n laaja-alainen erityisopettaja, Iittalan koulun oppilaanohjaaja, Kiipulan ammattiopiston ESO-vastaava, Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen projektityöntekijä, Hämeen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija (myöhemmin projektin tuntityöntekijä) ja satunnaisesti myös WtW:n Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen projektipäällikkö.



rissä olleita. Tämä ryhmä on usein koettu väliinputoajaryhmäksi juuri peruskoulun loppuvaiheessa (esim. Jahnukainen, 1999). Yhtäaikaaisesti pilotissa on ollut maksimissaan kymmenen nuorta, mikä on noin 3 prosenttia HYK:n oppilasmäärästä ja noin neljännes laaja-alaisen erityisopetuksen oppilaista.

Oppilaiden sitouttaminen hankkeeseen

Periaatteena oli, että hankkeeseen päästään eikä jouduta. Alussa toimitaan myös markkinoitiin siten, että kyse oli mahdollisuudesta, joka oli olemassa vain harvoille. Opiskelijat täyttivät hankkeen sisäänajovaiheen jälkeen yhteistoimintasopimuksen (liite 1), jossa vahvistetaan osallistuminen ja sitouduttiin tarkennettuihin projektin toimintatapoihin. Tämä havaittiin hyödylliseksi apuvälineeksi. Se lisäsi opiskelijoiden sitoutumista ja tunnetta siitä, että tämä olisi ”minun” juttuni. Tämä voidaan nähdä askeleena kohti ns. empowermentia eli opiskelijan voimaantumista oman elämänsä päätöksentekijäksi.

Yhteistyö vanhempien kanssa

Vanhemmilta pyydettiin suostumukset nuoren osallistumisesta hankkeeseen, ja heihin pidettiin säännöllisesti yhteyttä. Vanhempia myös haastateltiin hankkeeseen liittyen. Vanhemmat ovat suhtautuneet hankkeeseen myönteisesti ja ovat kokeneet myös haastattelut (joista useimmat on tehty nuoren kotona) hyödyllisiksi. Leirikouluun liittyen järjestettiin oppilaille ja vanhemmille kaksi tiedotustilaisuutta ennen matkaa ja yksi palauteilta jälkeenpäin.

Oppilaat

ESO aloitti syksyllä 2002 viiden opiskelijan voimin, ja syksyllä 2003 mukaan tuli viisi uutta opiskelijaa. Seuraavassa kuvataan lyhyesti pilottiin valittujen nuorten taustoja.

Syksyllä 2002 aloittaneet nuoret

Taulukko 1. Syksyllä 2002 aloittaneet sekä eräitä perustietoja (luokka-aste, jolla aloitti projektissa, aiempi erityisopetus, asetettu tavoite syksyllä 2002 ja tilanne syksyllä 2004)

	aloitusluokka	aiempi erityisopetus	tavoite -02	tilanne syksyllä-04
Kalevi	8	a-a luki	lukio	ammattillisessa koulutuksessa
Lasse	9	a-a luki	oppisopimus	ammattillisessa koulutuksessa
Kaisa	pk:n päättänyt	a-a luki	amm. koul.	tilapäisesti koulutuksen ulkopuolella
Eveliina	8	a-a luki	ei tav.	keskeytti ammatillisen koulutuksen, pajakoulussa
Antero	7	a-a ESY	ei tav.	jatkaa projektissa

Kaikilla projektin nuorista oli ollut vaikeuksia jo ala-asteen koulunkäynnissä, ja osalla heistä oli diagnosoitu oppimisvaikeus. He olivatkin kaikki olleet jonkinlaisessa erityisopetuksessa jo tuolloin. Kiinnostava yksityiskohta on se, että kaikki muut paitsi Kalevi olivat joutuneet vaihtamaan koulua ala-asteen aikana. Myös hänen osaltaan oli kuitenkin tapahtunut useita opettajavaihdoksia. Yläasteella oppilaiden ongelmat olivat kärjistyneet ja muuttuneet osalla selvästi ”kouluviihtymättömyydeksi”. Seuraavassa on lyhyesti kuvattu syksyllä 2002 aloittaneiden opiskelijoiden koulutaustaa.

Kalevi

Kalevi ei periaatteessa tykännyt olla missään koulussa, kuitenkin ”ala-asteella oli välillä ihan kivaakin”. Koulu sujui ”jotenkin”, mikään aine ei kuitenkaan tuntunut erityisen vaikealta. Kalevi piti ala-asteella matematiikasta, mikä osittain johtui mukavasta opettajasta. Hän piti edelleen erityisesti liikunnasta, ei kuitenkaan kaikesta siinä (esim. kori- ja lentopallosta). Kalevilla oli useita harrastuksia ja hän piti erityisesti kädentaitoja vaativista askareista myös kotona, ”koulu menee siinä sivussa”.



Lasse

Lasse kävi peruskoulun toisen luokan kahteen kertaan. Ala-asteella tuotti vaikeuksia äidinkieli, ja Lasse oppi lukemaan ollessaan toisella luokalla. Ihan kivoja aineita olivat biologia ja matematiikka, ja Lasse osasikin niitä ihan hyvin. Yläasteella koulunkäynti ei Lassea enää erityisemmin kiinnosta. Hänellä oli vaikeuksia sekä opettajien että muiden oppilaiden kanssa. Oppiaineista englanti, äidinkieli ja matematiikka olivat hankalimpia. Lasse piti erityisesti käsitöistä, ja osasi rakennella myös itsenäisesti monenlaista.

Antero

Anteron aloittaessa koulunkäyntinsä oli alakoulu hänen mielestään tyhmä paikka. Opettajat olivat ihmeellisiä, muidenkin kuin Anteron mielestä. Hän jatkoi toisessa koulussa 2.- 6.-luokat. Koulu sujui ala-asteella ihan hyvin. Liikunta oli Anteron mielestä mukavin aine. Matematiikasta hän ei pitänyt. Yläasteella oli Anteron mielestä mukavampaa kuin ala-asteella. Kivoimpia aineita olivat kemia ja liikunta, ”matematiikka menee”. Harrastukseksien Antero mainitsi tietokonepelit. Hänen osaltaan oli erityisen hyödyllistä, että hän pääsi projektiin jo 7. luokalla: hän sai ensimmäisen vuoden aikana selvästi lisää itseluottamusta ja alkoi ottaa enemmän kontaktia muihin projektilaisiin ja ohjaajiin.

Eveliina

Eveliinan koulunkäynti alkoi pienessä koulussa, joka oli ”ihan mukava”. Kolmannesta luokasta ylöspäin hän oli suuremmissa koulussa. Myös siellä oli ”ihan hauskaa”. Koulu sujui ala-asteella ”kai ihan hyvin”, joskus hän sai jälki-istuntoa. Syyt jälki-istuntoihin olivat hölmöjä, koska opettaja ”vihasi” häntä. Matematiikka oli Eveliinalle ollut aina vaikeaa. Siirtyessään isompaan kouluun Eveliinalla alkoi englannin opiskelu. Yläasteella Eveliina oli viihtynyt hyvin, kavereita oli paljon. Vaikeuksia tuottivat edelleen matematiikka ja kielet, ruotsi sujui ehkä vähän paremmin kuin englanti. Ei erityisiä harrastuksia. Ei tarkempia tulevaisuuden suunnitelmia.

Kaisa

Ala-asteella kouluaineet sujuivat ”jotenkin”. Kavereita oli. Ala-asteen kaksi viimeistä vuotta Kaisa oli toisessa koulussa muuton vuoksi. Uudessa koulussa hän viihtyi hyvin. Matematiikka alkoi kuitenkin tuntua vaikealta, samoin englanti. Uudessa koulussa käytettiin eri englannin kirjaa, joka osaltaan vaikeutti englannin oppimista. Yläasteella koulu sujui heikosti. Kaisa ei jaksanut keskittyä koulunkäyntiin, ja kaverit menivät koulun edelle. Matematiikka oli edelleen vaikeaa, samoin fysiikka. Englanti alkoi sujua paremmin, kun hän pääsi erityisopetukseen.

Syksyllä 2003 aloittaneet nuoret

Taulukko 2. Syksyllä 2003 aloittaneet sekä eräitä perustietoja (luokka-aste, jolla aloitti projektissa, aiempi erityisopetus, asetettu tavoite syksyllä 2003, tilanne syksyllä 2004)

	aloitusluokka	eo	tavoite 03	tilanne syksyllä -04
Hannes	8	pienryhmä	ei tavoitetta	muutti toiselle paikkakunnalle, jatkaa projektissa
Pekka	8	-	ammattikoulu	jatkaa projektissa
Marko	8	-	lukio tai ammattikoulu	jatkaa projektissa
Anneli	9	a-a ELA	lukio tai ammattikoulu	ammattillisessa koulutuksessa
Päivi	9	EMU	ei tavoitetta	ammattillisessa koulutuksessa

Hannes

Hannes ehti olla ensimmäisessä koulussaan vain kaksi viikkoa. Tämän jälkeen hänen perheensä muutti, ja Hannes siirtyi uuteen kouluun. Myöhemmin perhe muutti takaisin, mutta Hannes meni uuteen kouluun neljännestä kuudenteen luokkaan. Ala-asteella koulu meni ”ihan normaalisti”. Nykyään koulu sujuu ”ihan hyvin”. Aikaisemmin yläasteella oli vaikeaa, koska häntä ei kiinnostanut koulu. Vaikeaa yläasteella on ruotsi, josta hän olikin erityisopetuksessa. Hannes piti koulussa musiikista, joka hänellä oli valinnaisaineena.



Pekka

Pekka ei muista enää kunnolla, millaista koulunkäynti ala-asteella oli. Nykyään koulussa sujuvat jotkin aineet hyvin, jotkin eivät, esim. matematiikka ja kemia. Hän piti koulussa musiikista ja puukäsityöstä, myös elektroniikka oli mielenkiintoista. Ruotsin opiskelusta Pekka ei pitänyt. Harrasti kitaran soittoa ja autojen korjailua.

Marko

Marko vaihtoi kolmannen luokan jälkeen alakoulua. Markon koulu sujui ala-asteella ”ihan hyvin”, todistukset olivat ”ihan hyviä”. Myös yläasteen todistukset olivat olleet hyviä, mutta viimeksi saatu todistus oli huonompi. Marko piti englannista ja musiikista. Harrastuksia olivat skeittaus ja erilaiset bändijutut.

Anneli

Annelilla alakoulu sujui ihan hyvin. Nykyään koulu sujuu välillä hyvin ja välillä huonosti. Huonosti sujuvia aineita olivat matematiikka ja fyysiikka. Lisäksi aineita, joista Anneli ei pitänyt, olivat maantieto ja ruotsi. Kouluaineista Anneli piti englannista ja musiikista. Annelilla oli monia harrastuksia esim. isoskoulutus, nuorisofoorumi ja musiikin kuuntelu.

Päivi

Päivi poikkeaa muista projektin nuorista siten, että hänelle oli räätälöity laajempi yksilöllinen peruskoulun loppuunsaattamisen ohjelma yhteistyössä HYKin, Kiipulan ja Oppijan tuen kanssa. Hän oli ajautunut kokonaan koulun ulkopuolelle ennen projektia. Hänen peruskoulun etenemisensä vaati äärimmäisen selkeää suunnittelua ja tarkkaa valmistelua, sillä muutoin tilanne oli vaarassa kriisiytyä. Päivi oli kiinnostunut luonnon suojelemisesta ja piti eläimistä sekä piirtämisestä ja käsitöistä.

Pilotin toiminnot

Pilotissa toteutettiin erilaisia toimintoja, joiden tavoitteena oli laajentaa oppilaiden käsitystä erilaisista jatkumahdollisuuksista mutta samalla myös tuottaa uudenlaisia oppimiskokemuksia ja uskaltamisia suhteessa



omaan itseen ja osaamiseen. Erityisopettaja Pirjo Ahola kutsuikin lähestymistapaa ”pienien askelten logiikaksi”. Tärkeää on huomata, että ns. ”erityiset” menetelmät eivät useinkaan ole sinällään kovin ”erityisiä”; tämä on sinällään tyypillistä tehokkaalle (erityis)opetukselle (ks. Reinert & Huang, 1999). Kyse on sellaisen toimintailmapiirin luomisesta, jossa oppilaan on mahdollista asettua alttiiksi toiminnalle.

Motto 2:
”Toiminnallisuus
on tärkeimpiä
toimintoja!”

Seuraavassa esitellään lyhyesti keskeisiä toimintoja.

Kiipula TET.

Työelämään tutustumisjaksoja järjestettiin Kiipulan ammattiopistoon siksi, että siellä mahdollistuu tutustumisen sekä useampaan ammatti-alaan että alan opetukseen. Kyseessä oli siis yhdistelmä tavallista TET-jaksoa, koulutuskokeilua ja oppilaitosvierailua. Tavoitteena ei siis ollut, että Kiipula olisi ensisijainen siirtymäkohde, vaan se toimii erityisoppilaitosluonteensa mukaisesti alueellisena kehittämis- ja palvelukeskukse-
na tarjoten palvelujaan myös yleisoppilaitosten tueksi (esim. Daavittila & Mänty, 2002; OPM, 2002). Yhteistyö Kiipulan kanssa oli myös avain ylipäätään lähteä tutustumaan toisen asteen oppilaitoksiin. Pirjo Aholan mukaan tärkeää oli se, että alkuvaiheessa ”Kiipula tuli kouluun”. Tämä tarkoittaa sitä, että ammattiopistosta tuli muutamia henkilöitä esittelemään eri vaihtoehtoja ja keskustelemaan saman pöydän ääreen pilottilaisten kanssa. Tämä pehmitti pohjaa lähteä tutustumaan ammattiopiston toimintaan, vaikka kyseessä olikin erityisoppilaitos.

Elämysretket.

Keskeinen tavoite toiminnalla oli saada opiskelijat kokeilemaan jotain uutta. Elämysretkiä tehtiin Alvettulan Valometsään, Tenholan linnavuoreen, aistihavaintokeskukseen, Evolle (tutustuminen raputalouteen ja osallistuminen pyyntiin), ravintolaan jne. Lisäksi oman itsensä tunte-
musta ja itsestään huolenpitoa tuettiin ns. Itsehoitopäivällä Kiipulassa. Syksyllä 2004 järjestettiin kolmen päivän pituinen leirikoulu Prahaan sekä matkan jälkeen palauteilta, johon myös vanhemmat osallistuivat. Pilotin päättäjäiset pidettiin Helsingissä pelaamalla MegaZonessa kaupunkisotaa – pilotti ammuttiin konkreettisesti mutta kuvitteellisesti alas. Näillä toiminnoilla on haettu erityisesti myös ryhmäytävää ja sosiaa-
listavaa vaikutusta.

***Ammattioppilaitoksiin tutustumiskäynnit.***

Oppilaiden toiveiden perusteella järjestettiin yksilöllisiä tutustumiskäyntejä eri oppilaitoksiin (mm. Koulutuskeskus Tavastia, Hämeen ammatti-instituutin Lepaan yksikkö, Valkeakosken ammattiopisto).

Draama-harjoitukset.

Sosionomiopiskelijoiden johdolla järjestettiin draamaharjoitteita. Nämä liittyvät keskeisesti itsetuntemuksen, itseilmaisun ja sosiaalisten taitojen oppimiseen.

Työharjoittelut.

Opiskelijoille järjestettiin yksilöllisiä työharjoittelujaksoja heidän toivomillaan aloilla.

Tehdasvierailut.

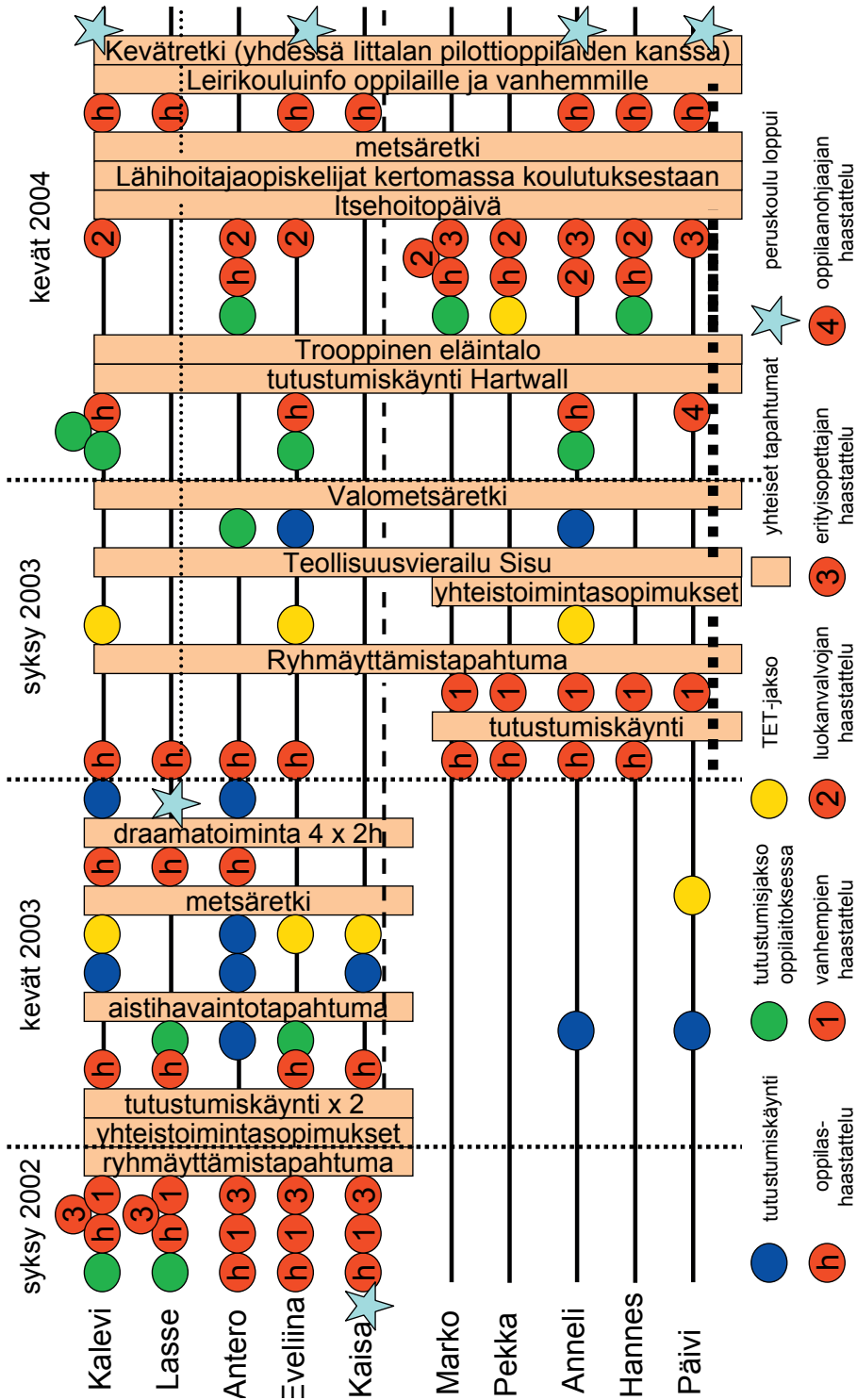
Opiskelijoiden kiinnostuksen mukaan järjestettiin yhteisiä vierailuja kiinnostaviin tuotantolaitoksiin, kuten SISUn kuorma-auto- ja moottoritehtaalle ja Hartwallin juomatehtaalle.

Testaukset.

Kiipulan ammattiopistossa testattiin ja kartoitettiin lyhyesti opiskelijoiden sosiaalisia, kognitiivisia, ja oppimisen taitoja sekä järjestettiin näihin liittyvä yksilöllinen palaute.

Ohessa on kuvio, jossa on esitetty oppilaiden kanssa toteutettuja tai heille mahdollisia pilottitoimintoja vuosina 2002–2004. Yksittäisten opiskelijoiden, heidän vanhempien tai opettajien kanssa tehdyt toiminnot on kuvioon merkitty ympyrällä. Peruskoulun päättymistä ilmaisee tähti. Pystysuora palkki kuvaa koko ryhmälle tarkoitettuja toimintoja. Oppilaiden nimen kohdalta lähtevät jana kuvaa puolestaan heidän normaaleja peruskouluopintojaan ilman pilotin yksilöllisiä tukitoimenpiteitä. Näin ollen kuviossa ei esimerkiksi näy oppilaiden saama laaja-alaisen erityisopetuksen määrä. Pieni katkoviiva kuvaa tehtyä saattaen vaihto –toimintaa, pidempi katkoviiva puolestaan intensiivistä elämänpolun ohjausta (Kaisa). Paksumpi katkoviiva kertoo yhden nuoren (Päivi) kanssa tehdyistä hyvin yksilöllisistä peruskoulun toimintatapojen ulkopuolelle ulottuvista urapolun tukitoimista.

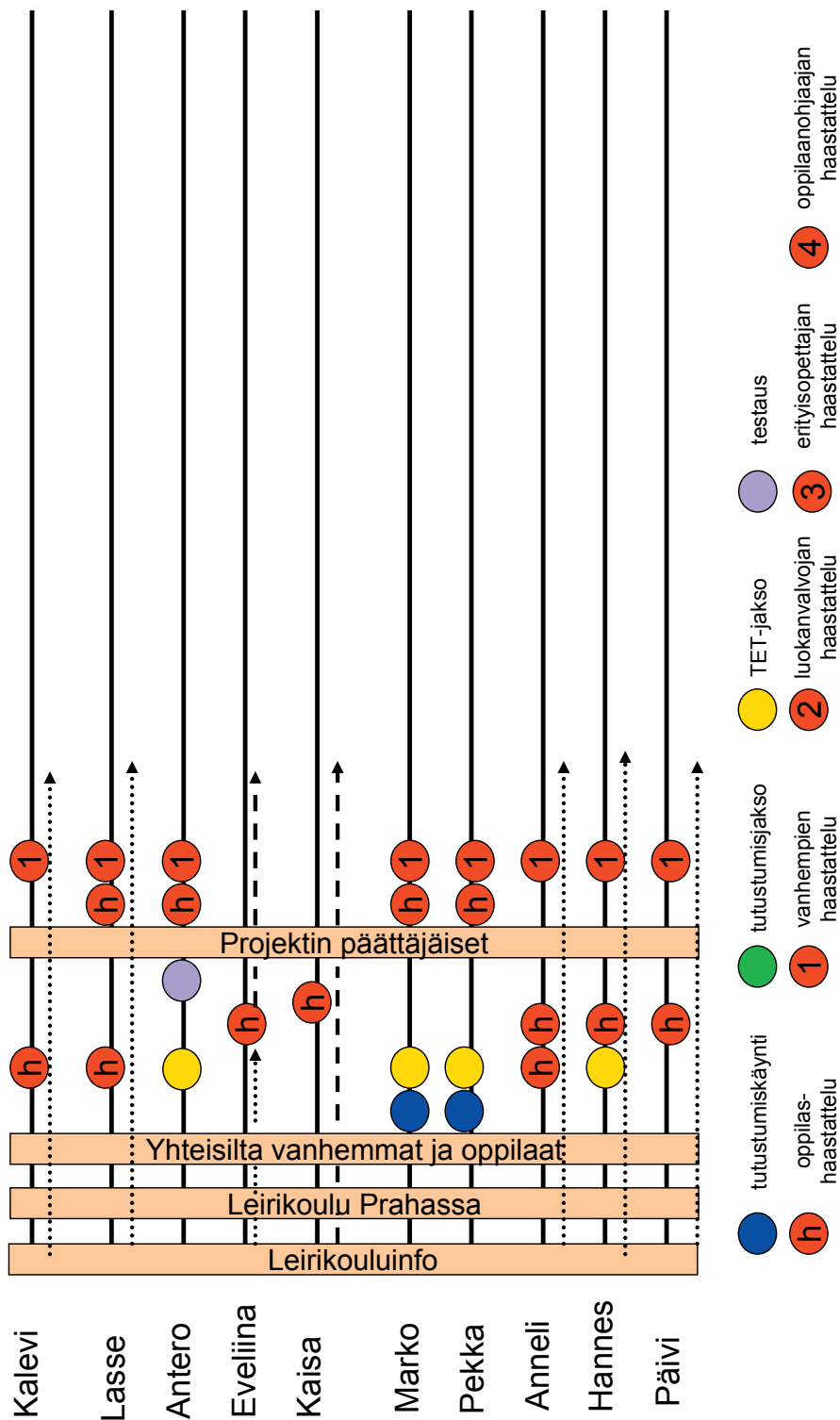
ESO – PILOTTITOIMINTA HÄMEENLINNAN YHTEISKOULUSSA SYKSY 2002 – KEVÄT 2004





ESO – PILOTTITOIMINTA HÄMEENLINNAN YHTEISKOULUSSA SYKSY 2004

syksy 2004



Toteutus: Anna Seppälä

Kuviosta ei kuitenkaan näy oppilaiden aktiivisuus suhteessa koko pilot-tiryhmälle suunnattuihin ryhmätoimintoihin. Aktiivisimmin ryhmätoimintoihin pilottiaikanaan osallistuivat vuonna 2002 aloittaneista Eveliina ja Kalevi. Kaisa oli mukana vain muutamassa yhteisessä toiminnoissa. Vuonna 2003 aloittaneista erityisen ahkerasti mukana toiminnoissa oli Anneli, mutta myös pojat olivat aktiivisia. Päivi osallistui yhteisiin tapahtumiin vähiten.

Tilanne syksyllä 2004

Syksyllä 2002 projektissa aloittaneista neljä (Kalevi, Lasse, Eveliina, Kaisa) oli jo siirtynyt pois peruskoulusta. Kalevi ja Lasse ovat siirtyneet eteenpäin ammatilliseen koulutukseen. Eveliina aloitti ammatilliset opinnot toisella paikkakunnalla mutta keskeytti ne jatkaakseen vuoden päästä omalla paikkakunnallaan. Eveliina on tällä hetkellä pajakoulussa. Kaisa oli väliaikaisesti koulutuksen ulkopuolella henkilökohtaisista syistä johtuen. Hänellä oli kuitenkin opiskelupaikka ammatilliseen koulutukseen. Kaisalle oli tarjottu apua mm. ammatinvalinnan ohjaukseen pääsemiseksi. Kaikki pilotin 9. luokkalaiset (neljä oppilasta) osallistuivat kevään 2004 yhteishakuun, ja he pitävät edelleen yhteyttä peruskoulun erityisopettajan kanssa sekä olivat mukana pilotissa. Antero jatkoi peruskouluopintoja ja mietti ammatillisia opintoja.

Syksyllä 2003 projektissa aloittaneista Anneli ja Päivi saivat päättötodistukset keväällä 2004, osallistuivat yhteishakuun ja jatkoivat syksyllä opintojaan ammatilliseen koulutukseen. He olivat edelleen mukana pilotin toiminnoissa. Muut nuoret kävivät edelleen peruskoulua. Pekka pohitti auto- ja kuljetusalan opintoja, Markoa ja Hannesta kiinnostivat mm. matkailu-, ravitsemis- ja talousala.

Opettajan ja projektityöntekijöiden mukaan kaikissa nuorissa näkyi selvästi myönteisen kehittymisen merkkejä. Kyse oli valtaosin sosiaalisuuteen liittyvistä piirteistä: pilotti oli heidän mukaansa antanut näille nuorille itsevarmuutta ja uskoa omaan osaamiseensa.



Oppilaiden kokemuksia pilotista

Seuraava osuus perustuu loppukeväästä 2004 toteutettuihin pilotin päättävien (4) tai edellisenä keväänä jo päättäneiden (2) nuorten loppuhaastatteluihin. Haastattelujen teema-alueet liittyivät oppilaiden kokemuksiin pilotin hyötyihin ja mahdollisiin haittoihin sekä kehittämisehdotuksiin. Lisäksi tiedusteltiin, suosittelevatko he tämänkaltaiseen toimintaan osallistumista myös muille nuorille sekä kuinka kauan he aikovat jatkaa opiskeluaan peruskoulun jälkeen.

Oppilaiden tyytyväisyyttä pilottiin osallistumiseen kuvastavat koetun hyödyn ja muille suosittelemisen osa-alueet (taulukko 4). Neljä oppilaista oli vahvasti sitä mieltä, että osallistuminen oli ollut hyödyllistä:

Haastattelija: Tälleen jälkikäteen aatellen niin kannattiks sun mielestä lähtee mukaan tähän pilottiin?

"No en mä o mitään negatiivisia puolia täst kyl ollenkaan löytäny. Kyllä kannatti!" (Anneli)

"No kannatti!" (Lasse)

Pojista toinen ei osannut määritellä, oliko osallistumisesta hyötyä. Tyttö, jonka mielestä pilotista ei ollut erityisesti hyötyä, totesi itse, että hän osallistui toimintaan liian vähän. Kuitenkin hänelläkin oli sinällään myönteisiä kokemuksia joistain osuuksista:

"Kyl mä ainakin oon siis ne vähät kerrat mitä mä oon mukana ollu niin tykänny. Oisin enemmänki halunnu mut... (tauko) on ollu kaikennäköstä..." (Kaisa)

Kaikki nuoret olisivat valmiita suosittelemaan osallistumista esimerkiksi kaverilleen. Osa nuorista kuvaili lisäksi, millaisille nuorille tämänkaltaisen siirtymäsuunnittelu olisi tarpeellista: kaksi tytöistä määritteli kohderyhmäksi sellaiset nuoret, joilla on joitain vaikeuksia. Kahdessa muussa haastattelussa tuotiin esiin, että tällainen toiminta voisi hyödyttää kaikkia tämänikäisiä nuoria.

Haastattelija: Osaaksä sanoo että, että millaselle oppilaalle erityisesti sä suosittelet?

"No ehkä just semmotteelle ketkä tarvii niinku, apua koulunkäynnissä ja tällai, ei mitään kymppin oppilaita... ja sen tyyppisiä kellä jotain vaikeuksia ollu..." (Eveliina)

"No täs vaihees jo varmaan kaikille!" (Kalevi)

Oppilaita pyydettiin kertomaan myös mahdollisista hankaluuksista tai haitoista, joita pilottiin osallistuminen olisi aiheuttanut. Näitä seikkoja toi esiin vain kaksi nuorista. Molemmat huomiot liittyivät siihen, että pilotissa mukana oleminen joiltain osin vaatii poissaoloa muusta opeuksesta.

Haastattelija: No onks tästä projektin toiminnasta ollu jotain haittaa sulle?

"No en mä o huomannu mitään haittaa... no välillä joutuu oleen oppitunnilt pois, mutta ei, ei se mua oo haitannu. En mä oo ainaakaan mihinkään tai mitenkään jälkeen jääny sitten muista." (Anneli)

"No ei. Paitsi jos on ollu jossain niinku, ollaan lähetty johonki reisuun. Tai aina menee joku samat tunnit poies ja... jos on vaikka ollu joku koe tai jotakin muuta." (Eveliina)

Kuvaukset toiminnan parhaista puolista keskittyvät selkeimmin erilaisen jatkovaihtoehtojen tutustumiseen liittyviin teemoihin: kaksi nuorista mainitsee, että juuri oppilaitoksissa järjestetyt yksilölliset harjoittelujaksot ovat olleet hyödylliset. Kahden muun mielestä ylipäätään koettu hyöty kiteytyy eri vaihtoehtoihin tutustumiseen.

Haastattelija: No mikä tässä toiminnassa on sun mielest ollu parasta?

"No ehkä se just et tapaa uusia ihmisiä ja sitte pääsi niihin työharjoitteluihin ja sit me ollaan käyty kattoon niitä tehtaita ja tälleen. Se on ollu ihan kivaa." (Eveliina)

"No kyllä ne työ tai siis nää opiskeluharjoittelut, ne oli niinku ehkä niinku kaikista hyödyllisimpiä." (Lasse)

Jos ajatellaan siirtymäsuunnittelun keskeistä tavoitetta – jatko-opintoihin siirtymistä – tilanne näyttää ainakin suunnitelmien valossa erinomaiselta: kaikki nuoret aikovat jatkaa kouluttautumista ainakin kolmivuoti-



sen ammattitutkinnon verran, mutta kolmella oli syntynyt haave jatkaa myöhemmin myös ammattikorkeakouluun.

Kehittämisideoita esitti vain kaksi nuorta, molemmat liittyivät tavallaan toiminnan intensiivistämiseen:

”Et käytäs enemmän just jossain tehdastutustumisissa eikä välttämättä missään just jossain Hartwallilla, johon on tehty joku kierros vaan just johonkin ängetään porukka just johonkin pikku koppiin, johonkin metallipajaan, jossa niinku oikeesti nähään mimmosta se työnteko on.” (Lasse)

”Niitä [työharjoittelijaksoja] vois olla vähä enemmän tai sit ne vois olla pidempiä, koska mua harmittaa sekin kun mä ja Eveliina ehittiin oleen vaan kolme päivää.” (Anneli)

Taulukko 4. Pilotin päättäneiden nuorten (n = 6) loppuhaastattelun keskeisiä havaintoja

	Tytöt (n = 4)	Pojat (n = 2)	Kaikki (n = 6)
Koettu hyöty itselle			
Kyllä	3	1	4
Ei	1	-	1
Ei osaa sanoa	-	1	1
Parasta/hyödyllisintä			
Oppilaitosharjoittelu	1	1	2
”Tutustuu eri mahdollisuuksiin”	3	-	3
Ei osaa sanoa	1	-	1
Suosittelisin muille			
Kyllä	4	2	6
Ei	-	-	-
Arvioitu opiskeluaika			
3 vuotta	1	2	3
yli 3 vuotta	2	-	2
yli 6 vuotta	1	-	1
Koulutusalat			
Luonnonvara	1	-	1
Tekniikka	-	2	2
Marata	1	-	1
Sosiaali	1	-	1
Ei tietoa	1	-	1

Pohdintaa – opittua ja kehitettävää

Ensimmäinen siirtymä onnistuu -pilotti osoittaa ensinnäkin sen, että tavallisilla yläasteilla on joka vuosi ainakin kourallinen sellaisia nuoria, jotka ovat siirtymävaiheen tuen tarpeessa. Kyse ei ole tilapäisestä tai olosuhteiden aiheuttamasta tarpeesta, vaan on selvää, että näitä nuoria on jokaisessa ikäluokassa. Syitä tuen tarpeeseen on monia. Parhaiten heitä



ehkä kuvaa tietynlainen väliinputoajuus. Vaikka erityisopetustakin on saatu jo ala-asteella, toiminnassa heijastuu silti kasaantuneita oppimisen vaikeuksia ja myös ns. kouluviihtymättömyyttä. Projektin työntekijät kuvaavat, että nämä nuoret ovat myös erityisen herkkiä huomaamaan itseensä kohdistuvan vähättelyn, ja he arvostavat sitä, että heitä kohdellaan pikemminkin vertaisena kuin ylhäältä alas -näkökulmasta. Näille nuorille on myös tyypillistä se, että suunnitelmat muuttuvat tiheään ja esimerkiksi unohtamisia tapahtuu usein. Opettajan ja ohjaajan on pysyttävä seuraamaan tilannetta ja jaksettava yrittää aina uudelleen – ehkä jo seuraavalla kerralla onnistuu.

Pirjo Ahola:

”Resurssi [7tuntia/vko] on riittävä, enempää ei voi käyttää siirtymäsuunnitteluun, muuten laaja-alaisen erityisopettajan perustyö kärsii. Myöskään pysyvästi yksi ihminen ei voi tehdä näin paljon tunteja!”

On myös huomattu, että osalle oppilaista vuosi on liian lyhyt toiminta-aika: eräät oppilaista vasta ”lämpenevät” vuoden aikana, ja toisena vuotena työ todella alkaa tuottaa tulosta. On siis hyödyllistä aloittaa toiminta mahdollisimman ajoissa, viimeistään 8. luokalla.

Toiminnan järjestämisessä on huomioitava, että oppilasmäärä ei muodostu kohtuuttoman suureksi.

Oppilashuoltoryhmässä on hyvä keskustella asiasta ja kartoittaa mahdolliset tuen tarpeessa olijat. Varsinainen toimintaan osallistuvien joukko valitaan sitten myös nuorten oman kiinnostuksen pohjalta. Selkeillä kriteereillä määriteltynä toiminta on lopulta varsin kohtuullisella resursilla toteutettavissa, ja kyse voi olla oppilaitoksesta riippuen jopa olemassa olevien erityisopetus- ja ohjausresurssin uudelleenjaosta. ESON kokemusten perusteella siirtymäsuunnittelu on linkittynyt luontevasti laaja-alaisen erityisopettajan toimenkuvaan. Etu oppilaanohjaajaan verrattuna on siinä, että laaja-alaisella erityisopettajalla on rajallisempi määrä muita oppilaita ja siten mahdollisuudet keskittyä siirtymäsuunnittelussa mukana oleviin nuoriin tarpeellisella intensiteetillä ovat paremmat. Tämä toki voi olla myös orientaatio-, organisointi- ja persoonakysymys. Selvää kuitenkin on, että siirtymäsuunnittelu on toimintaa erityisopetuksen ja oppilaan-/uraohjauksen välimaastossa. Lakisääteisen aseman näkökulmasta saattaa olla hyödyllistä määritellä se tulevaisuudessa selkeästi erityisopetukseen liittyväksi toiminnaksi, joskaan se ei muuta itse toiminnan monialaista luonnetta.

Tärkeää on huomata, että vaikka tässäkin yhteydessä siirtymäsuunnittelu oli aloitettu pilottina, itse ongelma ei poistunut pilotin myötä. Vastaavan toiminnan on jatkuttava myös pilotin päättymisen jälkeen. Siksi

siirtymäsuunnittelun on tultava osaksi normaalia erityisopetuksen toimintaa, osaksi HOJKSia (esim. Jahnukainen, 2001a; 2002; U.S Department. ..., 2002). Oppilaiden kokemukset osoittavat, että toiminta oli selvästi tuottanut lisäarvoa heidän koulutukselliseen tilanteeseensa: siirtymäsuunnittelu oli avannut uusia näköaloja, ja kaikki pilotin päättäneet nuoret olivat suuntautuneet koulutusuralle, vaikka vielä pilotin alussa suunnitelmat olivat monella täysin auki.

HYKissä on havaittavissa, että pienessä mittakaavassa tämänkaltaista toimintaa on jo alettu tehdä myös muiden oppilaiden kanssa. Esimerkiksi luokanvalvojan aloitteesta muutamat lähtivät pilottilaisten ohessa vierailuille ammattioppilaitokseen jne. Tätä voidaan pitää hyvänä osoituksena pilotin aikana luotujen käytäntöjen siirtymisestä perustoimintaan (ns. mainstreaming). Tämän pilotin jälkeen HYKissä on myös aloitettu ”tyttötiimi”, jossa on mukana myös pilotin tyttöjä. Tämä on jälleen osoitus pilotin voimaannuttavasta vaikutuksesta: nämä nuoret ovat huomanneet, että erilaisia asioita voi saada aikaan, jos itse on aktiivinen.

Yleisemmällä tasolla siirtymäsuunnittelu on ennaltaehkäisevää toimintaa suhteessa toisen asteen koulutuksen keskeyttämiseen ja ns. koulutukselliseen syrjäytymiseen (Jahnukainen, 2004). Onkin järkevää kuntatasolla miettiä, miten toiminta koordinoidaan eri peruskoulun yläkoulujen ja toisen asteen oppilaitosten välillä. Tämä on ollut esillä Hämeenlinnan seutukunnallisen Oppijan tuki -hankeen ohjausryhmän kokouksessa. Tässä suhteessa Hämeenlinna voisi olla edelläkulkija ja näyttää mallia, miten koko (seutu)kunnan tasolla siirtymäsuunnittelu on saatu yleiseksi toimintamalliksi. Tiedossa ei ole yhtään kuntaa, jossa tämä olisi vielä toteutunut. Toiminta on keskittynyt yksittäisiin oppilaitoksiin ja/tai oppilaitosdyadiin (peruskoulu – toisen asteen oppilaitos). Tässä yhteydessä on syytä jatkossakin hyödyntää seutukunnan erityisoppilaitoksia (Kiipula ja Perttula), joilla on erityisosaamista alueella, ja joiden kehittämis- ja palvelukeskustoimintaan tämänkaltaisen työ luontevasti kuuluu.

Lähteet

Jahnukainen, Markku. (1996). Mukautetun ja sopeutumattomien erityisopetuksen oppilasvirrat. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P (toim.) Erityisopetuksen tila. Opetushallitus. Arviointi 2/96.



- Jahnukainen, Markku. (1997). Koulun varjosta aikuisuuteen. Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulun jälkeiset elämänvaiheet. Helsingin yliopisto. Opettajan-koulutuslaitos. Tutkimuksia 182. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 196.
- Jahnukainen, Markku. (1999). Koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäiseminen peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa. AVO 1998. Ammatinvalinnanohjauksen vuosikirja. Työministeriö. Helsinki: Edita.
- Jahnukainen, Markku. (2001a). HOJKS elämänkaaren eri vaiheissa. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) HOJKS – Erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 302–309.
- Jahnukainen, Markku. (2001b). Kaksi mallia nuorten koulutuksesta ja työelämästä syrjäytymisen ehkäisyssä. Lisäopetuksen ja Omauran päättäneiden jälki-seuranta. Teoksessa Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.): Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatustieteen tutkimuksia 1. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 297–312.
- Jahnukainen, Markku. (2002). Henkilökohtaiset suunnitelmat, transiitio ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. 11. täysin uudistettu painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 356–363.
- Jahnukainen, Markku (2004). Education in the Prevention of Social Exclusion. The Review of Disability Studies, Fall 2004 forum (painossa)
- Lappalainen, K. 2001. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja No 71.
- Maag, J. & Katsiyannis, A. (1998). Challenges Facing Successful Transition for Youths with E/BD. *Behavioral Disorders*, 23 (4), 209–221.
- OECD (2004) Career guidance and public policy: bridging the gap. Paris: OECD
- Reinert & Huang (199) *Children in Conflict*. 3rd Ed.
- Rintanen, H. (2000). Terveys ja syrjäytyminen nuoren miehen elämänselussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 740.
- Soriano, V. (toim.) (2002). Siirtyminen koulusta työelämään. Erityistarpeisten opiskelijoiden kohtaamat keskeiset ongelmat, kysymykset ja valintamahdollisuudet 16:ssa Euroopan maassa. Yhteenvetoraportti. European Agency for Development in Special Needs Education, Brussels, lokakuu 2002. [www.european-agency.org]
- U.S. Department of Education Office of Special Education and Rehabilitative Services (2002). A New Era: Revitalizing Special Education for Children and Their Families. President's Commission on Excellence in Special Education. Washington, DC, July 2002. [http://www.ed.gov/inits/commissionsboards/whs-specialeducation/]

Virtanen, P. (2002). Erityishuoltoa ja -opetusta koskeva lainsäädäntö. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. 11. täysin uudistettu painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 34–66.

Suosittelavaa kirjallisuutta siirtymäsuunnitteluun liittyen:

Kotimaisia:

Jahnukainen, Markku. (1998). Lisäluokalta tulevaisuuteen. Vantaan kymppiluokan oppilaiden lukuvuoden 1995–1996 koulukokemukset ja jälkiseuranta. Helsingin yliopisto.

Jahnukainen, Markku. (toim.) (1999). Kympillä pedagogiikkaa – lisäluokkien opetusta kehittämässä. Kehittyvä koulutus 4/1998. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino

Jahnukainen, M. (2005) Koulutus syrjäytymisen ehkäisyssä. Teoksessa Koivula Pirjo (toim.) Selviytymisen polkuja - Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Opetushallitus, Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala.

Laaksonen, Sari (2004) (toim.) Jälkihuolto-opas. Sijaishuollon neuvottelukunnan julkaisuja 17. Lastensuojelun keskusliitto. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino.

Saloviita, T. & Lehtinen, U. & Pirttimaa, R. (1997) Tie auki työelämään. Tuetun työllistämisen käyttäjäkeskeiset työtavat. Tie auki! –projekti. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Kansainvälisiä:

Benz, M., Yovanoff, P. & Doren, B. (1997). School-to-work components that predict postschool success for students with and without disabilities. *Exceptional Children*, 63, (2), 151–165.

Bullis, M., Yovanoff, P. & Havel, E. (2004) The Importance of Getting Started Right:

Further Examination of the Facility-to-Community Transition of Formerly Incarcerated Youth. *The Journal of Special Education*, 38, (2), 80–94.

McLeod, R. (1999) School to Life Transition Handbook. Five Steps To Successful Planning.

The Saskatchewan Association for Community Living. [<http://www.shaw.wave.ca/~sac1>]

Ochs, L. & Roessler, R. (2004) Predictors of Career Exploration Intentions: A Social Cognitive Career Theory Perspective. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 47 (4), 224–233.

OECD (1998) *Overcoming Failure at School*. Paris: OECD.

Wehman, P. (1997). *Life beyond the classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.



Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WtW-projekti.

ESO-pilotin toiminnot Iittalan koulussa

Iittalan koulu lähti mukaan varsinaiseen pilottitoimintaan syksyllä 2003. On mainittava, että samaan aikaan koulussa vaihtui pilotin vastuuhenkilönä toiminut oppilaanohjaaja ja vuoden 2004 alussa myös pilottia koordinoanut Kiipulan aikuiskoulutuskeskuksen projektityöntekijä, joten pilotin alkuvaiheet olivat täynnä henkilömuutoksia ja toimintojen toteuttamisessa alkuun pääseminen vaati oman aikansa.

Iittalan koulussa oli n. 120 oppilasta ja päätoiminen kokonaistyöajassa toimiva oppilaanohjaaja (opo). Tämä tarkoitti sitä, että opolla oli mahdollisuuksia toteuttaa pilottitoimintoja oman työaikansa puitteissa. Toisaalta opon työnkuva mahdollisti tavata pilottioppilaita oppituntien puitteissa keskimäärin vain yhden tunnin viikossa. Tämän lisäksi hänellä oli tietysti satunnaisia mahdollisuuksia henkilökohtaisiin ohjauksiin, mutta tällöin oppilaat olisivat pois omilta oppitunneiltaan. Iittalan koulussa lähtökohdat pilotin toteuttamiseen olivat siis hyvin erilaiset kuin Hämeenlinnan yhteiskoulussa.

Iittalan koulussa ensisijainen tarve ei myöskään ollut varsinaisen koulunkäyntiin motivointi tai siirtymäprosessin herättely ja tukeminen. Iittalassa tarpeena nähtiin sellaisten tukimallien kehittäminen, että nuoret eivät keskeyttäisi opintojaan toisella asteella. Ehkä tavoite tuntui 8.-luokkalaisten nuorten näkökulmasta kaukaiselta ja tästä syystä Iittalassa ESO-pilotti ei saanut yhtä innostunutta vastaanottoa kuin HYK:ssa. Oppilaat lähtivät pilottiin pääasiassa ”kaverin seuraksi” ja siksi, että koulu ja vanhemmat näkivät pilotin positiivisena mahdollisuutena tutustua tulevaisuuden vaihtoehtoihin. Näin vähäisemmäksi syyksi jäi oppilas-

kohtainen tarpeellisuus. ESO-pilottitoimintaa lähdettiin kuitenkin Iittalassa toteuttamaan samoista lähtökohdista kuin HYK:ssa.

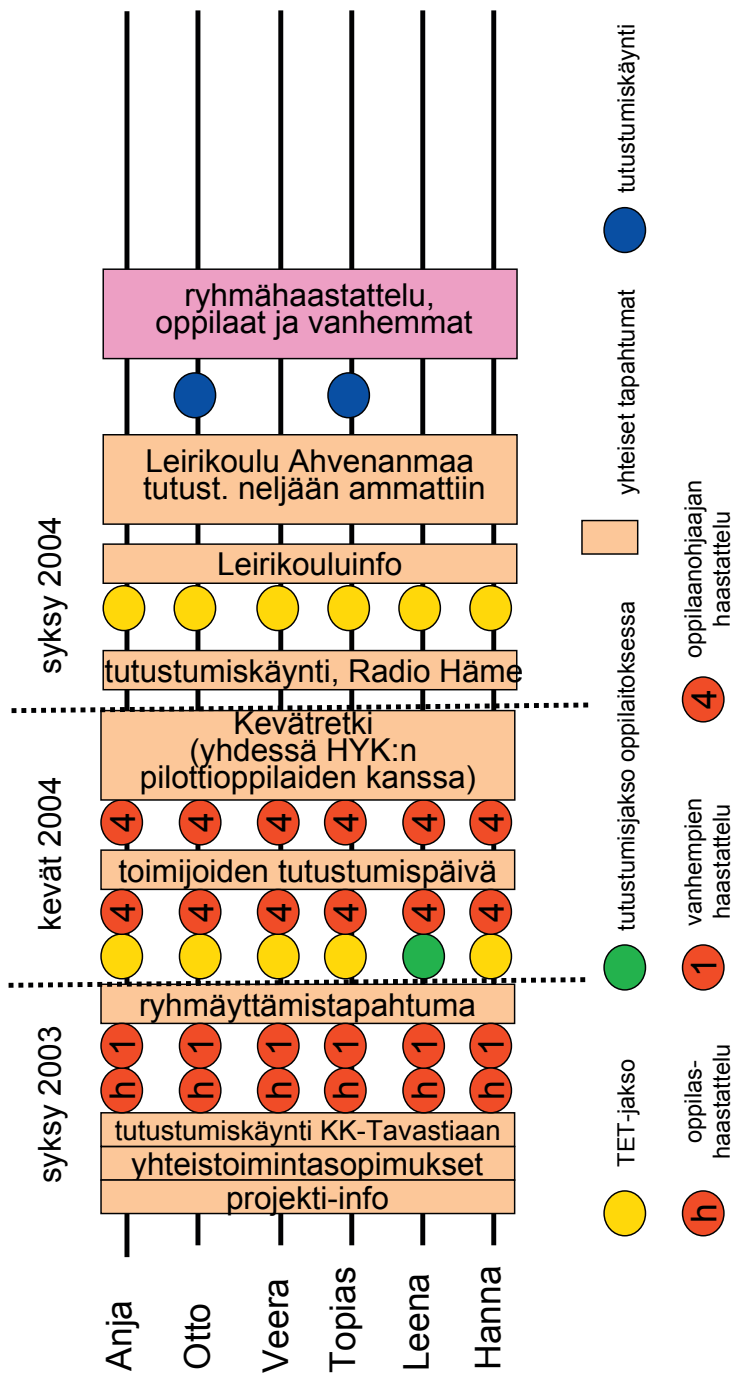
Toimintojen toteutuksessa haluttiin pitää mielessä asuinpaikan tuomat erityispiirteet. Merkittävin näistä oli etäisyys toisen asteen opiskelumahdollisuuksista. Peruskoulun jälkeisiin opintoihin lähtiessään nuori joutuisi kulkemaan toiselle paikkakunnalle, ja monella jo matka kotoa Iittalan keskustaan oli varsin pitkä. Varsinkin työelämään tutustumisjaksoilla (TET) oli tärkeää, että nuoret käyttäisivät niitä kulkuvälineitä, joilla he tulevaisuudessakin kulkisivat opiskelemaan mennessään. Halu oman paikkakunnan ulkopuolelle TET-jaksolle menemiseen oli kuitenkin varsin vähäistä. Ylipäätään näytti siltä, että Iittalan koulun pilottioppilaat lämpenivät pilotin tarjoamille mahdollisuuksille vasta toiminnan ollessa jo loppusuoralla.

Seuraavalla sivulla olevassa kaaviossa on kuvattu toiminnot, jotka toteutettiin ESO-pilottitoimintana Iittalan koulussa.

Yksittäisten opiskelijoiden, heidän vanhempiensa tai opettajiensa kanssa tehdyt toiminnot on merkitty kuvioon ympyrällä. Pystysuora palkki kuvaa koko ryhmälle tarkoitettuja toimintoja. Oppilaiden nimen kohdalta lähtevät jana kuvaa puolestaan heidän normaaleja peruskouluopintojaan ilman pilotin yksilöllisiä tukitoimenpiteitä.



ESO –PILOTTITOIMINTA IITTALAN KOULUSSA SYKSY 2003 – SYKSY 2004



Toteutus: Anna Seppälä



Iittalan koulussa toteutetut toiminnot olivat leirikoulua lukuun ottamatta mahdollisia toteuttaa ilman projektirahoitusta. Eli tutustumisia lähi-alueen oppilaitoksiin tai työpaikkoihin voidaan toteuttaa hyvin pienellä rahallisella satsauksella ja tekemällä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa yhteistyötä. Edellytyksenä tosin on, että esim. opolla on työajan puitteissa mahdollisuuksia järjestellä näitä toimintoja.

Näin jälkeensä katsottuna näyttää siltä, että Iittalan koulun kohdalla toimintojen toteuttaminen samoilla periaatteilla kuin HYK:ssa ei vastannut aivan siihen kysyntään, jota koululla ja pilottilaisilla oli. Alueelliset näkökulmat suhteessa tulevaisuuden opiskelumahdollisuuksiin sekä oppilaanohjaajan ja oppilaiden vähäisten kohtaamisten mahdollisuudet koulun arjessa olisi pitänyt huomioida paremmin toimintoja suunniteltaessa.



**Anna Seppälä, sosionomi,
ESO-pilotin projektityöntekijä.**

Draamatoiminta siirtymävaiheen tukemisessa



Artikkelini perustuu Katri Lartaman kanssa toteuttamaani opinnäytetyöhön ”Mä en o vielä päässy rehtoriks”, - Sosiaalipedagoginen draama erilaisen oppijan oppimisympäristönä. Opinnäytetyö liittyi sosionomin tutkinnon suorittamiseen, ja esitimme sen vuonna 2004 Hämeen ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyö kokonaisuudessaan on luettavissa Hämeen ammattikorkeakoulun oppimiskeskus Ilmarilassa.

Erilaisen oppijan siirtymävaihe yläasteelta jatko-opintoihin

Kaikki peruskoulun oppilaat eivät opi samalla tavalla. Erilaisten oppijoiden tukemiseksi koulun toimintatapoja voisi monipuolistaa huomioimalla opetuksessa enemmän oppilaiden yksilöllisyyttä. Draamaa on tutkittu peruskoulun oppilaiden työmuotona, ja sen käytöstä on saatu positiivisia kokemuksia muun muassa sosiaalisten taitojen kehittymisessä (ks. Kolehmainen & Lilja-Pietikäinen 1999, Rusanen 2002). Monipuolisuutensa vuoksi draama saattaisi olla toimiva menetelmä myös erilaisen oppijan tukemisessa.

Peruskoulun oppilaiden koulukokemuksia on tutkittu paljon. Tutkimusten perusteella erilaisten oppijoiden ongelmaksi muodostuvat mm. epäonnistumisen kokemukset koulunkäynnissä sekä tiettyjen elämässä tarvittavien valmiuksien puuttuminen. Tämä johtaa usein myös jatko-opintojen keskeyttämiseen. (ks. Jahnukainen 1997, Kivirauma 1996.) Jahnukaisen (1997) entisistä tarkkailuoppilaista tekemän tutkimuksen mukaan opintojen alkuvaiheessa keskeyttäneiden motiivit ovat liittyneet väärään

alavalintaan sekä ongelmiin opettajien kanssa. Myöhempien vaiheiden keskeyttämisen syyt liittyvät enemmän ulkoisiin tekijöihin kuten työn saamiseen. (emt. 86.)

Draama työmenetelmänä siirtymävaiheen tukemisessa

Halusimme kokeilla draamaa erilaisen oppijan siirtymävaiheen tukimuotona tehdessämme opinnäytetyötämme sosionomin tutkintoon liittyen (ks. Lartama & Seppälä 2004). Opinnäytetyömme tavoitteena oli tarkastella sosiaalipedagogista draamaa erilaisen oppijan oppimisympäristönä sekä arvioida sen toimivuutta erilaisen oppijan tukemisessa.

Draamatoimintaan osallistui neljä ESO-pilotin oppilasta sekä heidän erityisopettajansa, joka oli mukana toiminnassa yhtenä osallistujana. Oppilaat olivat 13–16-vuotiaita, ja heistä yksi oli tyttö ja kolme oli poikia. Kaikilla oppilailla oli ollut peruskouluaikanaan oppimisvaikeuksia. He olivat myös saaneet erityisopetusta useampana vuonna peruskoulun aikana.

Draamatoiminnan sisältö suunniteltiin oppilaiden, heidän vanhempiensa sekä ala- ja yläasteen erityisopettajien haastattelujen perusteella, joissa he olivat ilmaisseet oppilaiden tuen tarvetta erilaisissa asioissa. Oppilaiden tuen tarpeeseen liittyviä asioita olivat muun muassa itsetuntemus, esiintymistaidot, yhteistyötaidot, keskittyminen ja suhtautuminen opettajiin. Myös teoriaa tutkittaessa löytyi asioita, joissa erilaiset oppijat tarvitsisivat tukea (ks. esim. Jahnukainen 1997, Kuula 2000). Haastattelujen ja teorioiden pohjalta valitsimme tiettyjä teemoja, joiden ympärille draamatoiminta rakentui.

Draamatoiminnan suunnittelu perustui ajatukseen siitä, että erilainen oppilas tarvitsee siirtymävaiheessa positiivisia kokemuksia koulunkäyntiin liittyen. Positiivisten kokemusten kautta oppilas oppii arvostamaan itseään ja motivoituu paremmin tulevaan opiskeluun. Itsetuntemuksen lisääntyminen auttaa oppilasta arvioimaan omia vahvuuksiaan ja kehittämisaalueitaan sekä hahmottamaan, mikä ala hänelle mahdollisesti sopisi. Jatko-opinnoissa tarvitaan myös kykyä ristiriitatilanteissa selviämiseen sekä kykyä hakea tarvittaessa apua ja tukea muilta ihmisiltä.

Draamatoiminnan tarkoituksena oli tuottaa oppilaille onnistumisen kokemuksia, kehittää sosiaalisia taitoja sekä lisätä itsetuntemusta ja oppi-



misvalmiuksia. Sosiaaliin taitoihin liittyviksi laskettiin vuorovaikutustaidot, yhteistyötaidot, esiintymis- ja ilmaisutaidot, empatiakyky sekä ongelmanratkaisu ryhmässä. Itsetuntemuksen alueeseen liittyivät omien vahvuuksien löytäminen, omat kehittymisen alueet, oma oppimistyyli sekä oman mielipiteen ilmaisu. Oppimisvalmiuksiin liittyivät keskittymis- sekä ongelmanratkaisukyky.

Draama toimi menetelmänä sellaisten taitojen opetteluun, joita tarvitaan sekä siirtymävaiheessa että elämässä yleensä. Draamatoimintakerroilla käytettiin muun muassa prosessidraamassa käytettäviä leikkejä ja harjoituksia sekä ennalta suunniteltuja draamatarinoita. Myös opinnäyte-työntekijät osallistuivat rooleissa useimpiin draamatarinoihin sekä leikkeihin ja harjoituksiin. Draamatoimintakertojen alussa keskusteltiin ryhmän kanssa tulevasta draamatarinasta. Toimintakertojen lopussa roolit purettiin ja käytiin yhdessä palautekeskustelu.

Toiminnan periaatteet ja toteutus

Järjestetyn draamatoiminnan tärkeimpänä taustateoriana toimi sosiaali-pedagogiikka, jonka periaatteita toiminnassa pyrittiin toteuttamaan (ks. esim. Hämäläinen & Kurki 1997). Toiminta tapahtui ryhmässä, jossa pyrittiin osallistujien ja ohjaajien väliseen tasaveroisuuteen. Harjoituksiin osallistuminen oli vapaaehtoista, ja osallistujat saivat ilmaista itseään vapaasti ja ilman arviointia. Toiminnassa pidettiin tärkeänä osallistujien välistä vuorovaikutusta ja kaikkien osallistumista. Osallistujilla oli mahdollisuus vaikuttaa draamatyöskentelyn kulkuun, ja heitä rohkaistiin tekemään omia ratkaisuja ja kehittämään itseään. Osallistujia pyydettiin antamaan palautetta ja tällä tavoin kehittämään toimintaa halumaansa suuntaan. Palautetta ja oppilaiden toivomuksia seuraavan keran draamatarinasta kerättiin jokaisen toimintakerran lopuksi palautekeskustelussa. Seuraava toimintakerta suunniteltiin oppilaiden antaman toiveiden ja palautteiden perusteella.

Ohjaajien suhtautumistavalla ja järjestetyn toiminnan avulla haluttiin tuoda osallistujille positiivisia kokemuksia ja herättää heidän tietoisuuttaan omista hyvistä puolistaan. Ohjaajien omalla asenteella pyrittiin luomaan turvallinen, hyväksyvä ja salliva ilmapiiri toiminnassamme. Osallistujia ei arvioitu heidän suoritustensa perusteella, mutta heille annettiin positiivista palautetta erityisesti yhteistyönä saavutetuista onnistumisista.



Draaman toimivuus siirtymävaiheen tukemisessa

Opinnäytetyöhön liittyvän tutkimuksemme päämääränä oli tarkastella ja arvioida draamaa erilaisen oppijan oppimisympäristönä sekä tuottaa kokemuksia draamasta erilaisen oppijan tukemisessa. Tutkimuksen keskeisenä tuloksena oli, että draama toiminnallisuutensa, hauskuutensa ja muunneltavuutensa vuoksi aktivoi erilaista oppijaa oppimaan. Draamassa pystytään myös huomioimaan oppilaiden yksilöllisyys ja kehittämään oppilaan sosiaalisia taitoja, itsetuntemusta sekä oppimisvalmiuksia. Peruskouluun kaivattaisiinkin uusia toimintamuotoja, jotka huomioisivat oppilaiden yksilöllisyyden ja toisaalta kehittäisivät heidän kykyään toimia yhdessä toisten kanssa. Peruskoulun nykyisiä toimintamuotoja toteuttamalla erityisesti erilaiset oppijat ovat syrjäytymisvaarassa.

Nykyaikana nuorelta vaaditaan jo varhaisessa vaiheessa päätöksen tekemistä jatkokoulutuksensa suhteen. Kaikilla oppilailla ei kuitenkaan ole valmiuksia itsenäisen päätöksen tekemiseen tai riittävää aikuisten tukea päätöksen teossa. Kaikilla oppilailla ei myöskään ole riittäviä valmiuksia jatkokoulutuksessa selviytymiseen. Koulun nykyiset toimintamuodot eivät välttämättä tue riittävästi esimerkiksi sosiaalisten taitojen kehittymistä, joita kuitenkin tarvitaan jokapäiväisessä elämässä, niin jatkokoulutuksessa kuin työpaikallakin.

Draama on leikinomaisuudestaan huolimatta tavoitteellista toimintaa, jonka avulla on tulostemme perusteella mahdollista kehittää oppilaan yksilöllisiä valmiuksia muun muassa sosiaalisia taitoja sekä kykyä tehdä omia ratkaisuja. Draamatoiminta on yhteistoiminnallista ja perustuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, mutta siinä on kuitenkin mahdollisuus huomioida osallistujien yksilöllisyys. Osallistujat voivat toteuttaa draamassa yksilöllisiä oppimistyylejään, koska draama oppimisympäristönä on perinteistä luokkatilaa huomattavasti vapaampi. Draamatoiminnan monipuolisuus sekä osallistujien jatkuva vaikuttamismahdollisuus edesauttaa itselle luontaisimman oppimistyylin käyttöä draamatilanteissa.

Draamatoiminnassa oppilailla on mahdollisuus edetä omaa tahtiaan valmiuksiensa kehittämisessä. Tämän mahdollistaa draamatoiminnan muunneltavuus sekä harjoituksiin osallistumisen vapaaehtoisuus. Ilman pakkoa ja yksilöllistä oppimistyyliä käyttäen toiminnasta nauttiminen lisääntyy ja oppimista tapahtuu pienemmin ponnistuksin. Monet oppilaat kokevat koulunkäynnin välttämättömänä pakkona. Vapaaehtoisuu-



den lisääminen koulun sisällä voisi mahdollisesti vähentää pakon tuntua ja edistää koulussa viihtymistä.

Draama tuo oppilaalle myös onnistumisen kokemuksia, joiden kautta oppilas saattaa löytää itsestään uusia vahvuuksia. Omien vahvuuksien hahmottaminen lisää itsetuntemusta ja auttaa mahdollisesti oppilasta oman alansa löytämisessä. Onnistumisen kokemukset ja omien vahvuuksien löytäminen vahvistavat varmasti myös oppilaan itsetuntoa. Ne saattavat myös heikentää oppilaalle koulussa mahdollisesti syntyneen negatiivisen leiman merkitystä hänelle itselleen. Saadut onnistumisen kokemuksen voivat mahdollisesti katkaista erilaiselle oppijalle tyypillisen epäonnistumisen kierteen.

Pelkkä hauskuus ja toiminnallisuus tai mikä tahansa draamatoiminta ei välttämättä tuo näin hyviä tuloksia, vaan tärkeä osuus on myös toiminnan periaatteilla. Ohjaajien ja osallistujien tasavertainen suhde sekä osallistujien mahdollisuus vaikuttaa toimintaan saivat oppilaat kantamaan vastuuta toisistaan ja yhdessä toteutetusta toiminnasta.

Kokeilemaan draamaa!

Draaman käyttämiseen opetuksessa ei välttämättä tarvitse käydä pitkiä koulutuksia. Monet draamaharjoitukset ovat helppoja toteuttaa, eivätkä ne välttämättä vie edes paljon aikaa. Seuraavana on teoksen ”Esiripusta aplodeihin” (Sinivuori 2000) pohjalta laadittu lyhyt esittely erilaisista draamaharjoitusmuodoista ja niiden tarkoituksesta. Selkeitä ohjeita draamaharjoitusten toteuttamiseen löytyy edellä mainitun lisäksi mm. teoksista, joista on luettelo artikkelin lopussa.

Tutustumisharjoitusten tarkoituksena on itsensä esittely muille sekä muihin ryhmäläisiin tutustuminen. Nimien oppiminen mahdollisimman pian on tärkeää. Tutustuminen tuo turvallisuuden tunnetta. Tutustumisharjoitukset luovat myös perusteet ohjaajan työskentelylle. Kannustamisharjoituksilla on tarkoitus luoda pitkäkestoinen turvallinen ilmapiiri, jossa oppilaiden on hyvä tehdä vapautuneesti harjoituksia kokien onnistuvansa, saavansa elämyksiä ja olevansa hyväksytty. Harjoituksilla vahvistetaan oppilaiden itsetuntoa. Ohjaajan tulee tietoisesti kannustaa oppilaita varsinkin silloin, kun yrittäminen tuntuu vaikealta tai uudet kokemukset tuntuvat ennalta kovin jännittävältä. (Sinivuori 2000, 55–71.)



Pelejä ja leikkejä käytetään huomion keskittämiseksi, ryhmän rauhoittamiseksi tai herättämiseksi. Niitä käytetään myös konkreettisen mielikuvan synnyttämiseksi tai vahvistamiseksi tulevaa draamatilannetta varten. (Owens 2002, 26.) Keskittymisharjoitusten tarkoituksena on totuttaa oppilaat itsenäiseen työskentelyyn ja ryhmätyöprosessiin. Tarkoituksena on myös, että oppilas oppisi kuuntelemaan ja kunnioittamaan toisen ihmisen työskentelyä sekä keskittymään itse. Keskittyminen on lähtökohdana kaikelle draamatyöskentelylle. Se ei kuitenkaan ole itsestään selvä taito, vaan sitä täytyy harjoitella. (Sinivuori 2000,133.)

Improvisaatioharjoituksissa on usein draaman rakenne: alku, keskikohta ja loppu. Toiminnan suunnan yllätykselliset muutokset ja jännitteet kuuluvat improvisaatioon. Muiden kuuntelemien ja seuraaminen on improvisaatioharjoituksissa tärkeää. Improvisaatioitten avulla oppilasta rohkaistaan itseilmaisuun ja erilaisten viestien välittämiseen harjoitusten avulla. Tarkoituksena on lisätä oppilaan kykyä mielikuvituksen keinoin nähdä ja oivaltaa elämän ilmiöitä sekä ratkaista niihin liittyviä ongelmia. Improvisaatioharjoitusten avulla kehitetään samalla oppilaan kykyä eläytyä toisen ihmisen tilanteeseen ja tunteisiin sekä kykyä havaita yksilön ja yhteisön toiminnan syy- ja seuraussuhteita. Harjoitusten avulla kasvaa oppilaan kyky toimia luontevasti eri tilanteissa, eläytyä ja ottaa muut osallistujat huomioon. (Sinivuori 2000, 141.)

Rentoutumisen tarkoituksena on saada mieli ja keho vapaiksi turhasta jännityksestä ja tyhjentää mieli turhista asioista (esimerkiksi draamaprosessissa käytetty rooli) ja ajatuksista. Ohjaajan pitää valmistautua rentoutumistilanteeseen hyvin. Tilassa pitää olla jokaiselle mukava tuoli tai esim. oma patja, joista jokainen voi valita mieleisensä. Taustamusiikki pitää olla myös ennalta valittu ja kuunneltu, eikä se saa olla ennalta tuttua, jottei se assosioi rentoutujan ajatuksia muualle kuin ohjaaja haluaa. (Sinivuori 2000,173.)



Lähteet

- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Jahnukainen, M. 1997. Koulun varjosta aikuisuuteen. Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulun jälkeiset elämänvaiheet. Tutkimuksia 182. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kivirauma, J. 1996. Muukalaisena koulussa. Tarkkailuun siirrettyjen poikien koulukokemuksia. Teoksessa Ruoho, K & Ihatsu, M (toim.). Käyttäytymishäiriöt nyt. Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuu: Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kolehmainen, P. & Lilja-Pietikäinen, R. 1999. Pedagoginen draama persoonallisuudeltaan erilaisten lasten kokemuksellisenä toimintana peruskoulun ala-asteella. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Saatavilla [www-muodossa <URL: http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/1600.pdf>](http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/1600.pdf). (Luettu 15.1.2004).
- Kuula, R. 2000. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Lartama, K. & Seppälä, A. 2004. ”Mä en o vielä päässy rehtoriks” – Sosiaalipedagoginen draama erilaisen oppijan oppimisympäristönä. Opinnäytetyö. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Owens, A. 2002. Draamasuunnistus. Jyväskylä: Gummerus.
- Rusanen, S. 2002. Koin traagisia tragedioita. Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Sinivuori, P & T. 2000. Esiripusta aplodeihin. Opas harrastajateatteriohjaajille ja ilmaisukasvattajille. Jyväskylä : Gummerus Kirjapaino Oy.

Draamaharjoituskirjallisuutta

- Ilkka, L. & Tamminen, H. 2004. Avain tunteiden taloon.
- Owens, A. 2002. Draamasuunnistus. Jyväskylä: Gummerus.
- Simon, E. 2001. Löysin rantein. Jännittäviä ja rentouttavia leikkejä. Helsinki: Lasten Keskus.
- Sinivuori, P & T. 2000. Esiripusta aplodeihin. Opas harrastajateatteriohjaajille ja ilmaisukasvattajille. Jyväskylä : Gummerus Kirjapaino Oy.

*Tarja Koskinen, projektikouluttaja,
ESO-pilotti, WiW-projekti.*

Oppilaiden kokemukset



Markku Jahnukainen toi artikkelissaan esiin HYK:n oppilaiden kokemuksia ja tuloksia ESO- pilotista. Tässä kokemuksia tarkastellaan kummankin pilottikoulun oppilaiden näkökulmasta heille tehtyjen haastattelujen perusteella.

Kolmen vuoden pilotin aikana nuoret kehittivät sekä yksilöinä että tulevaisuuden suunnitelmiaan. Nuoret kuvasivat itse tätä kehittymistään uuden oppimisella, silmien avautumisella tulevaisuuden suhteen tai rohkeutena ja kykynä selvitä uusissa tilanteissa. Konkreettisesti nuoret kokivat saaneensa pilotin kautta

- kavereita ja löytäneensä samanhenkisen ryhmän, johon voi tuntea kuuluvansa.
- uusia kokemuksia työelämään tutustumisista ja oppilaitosvierailuista.
- helpotusta koulunkäyntiin, kun on oppinut tuntemaan yhden opettajan ja hänen työskentelytapansa hyvin.
- hengähdystaukoja tavallisilta oppitunneilta.
- hiukan motivaatiota koulutyöhön, kun tietää tulevaisuudesta, jonka vuoksi kannattaa opiskella.
- kivemman tulevaisuuden, jos pääsee opiskelemaan haluaansa opiskelupaikkaan.
- kivoja retkiä, erityisesti leirikouluja arvostettiin ja pidettiin ”helmenä”. (Hannes ja Marko)



Negatiivisiksi puoliksi pilotissa koettiin

- poissaolot oppitunneilta ja tunneilla opiskeltujen asioiden tekeminen kotitehtävinä.
- erityisesti Iittalan koulussa toivottiin enemmän yksilöllisiä tutustumisia henkilökohtaisesti kiinnostaviin työ- tai opiskelupaikkoihin.
- tutustumisvierailu nuorisovankilaan jäi tekemättä. Se olisi ollut tärkeää, jotta ”tietäisi mitä ainakaan ei pidä tehdä” (Eveliina).
- projektityöntekijän vaihtuminen kesken toimintojen.
- opettajien ”halu päästä pilotti-oppilaista eroon tavallisilla tunneilla” (Kalevi).

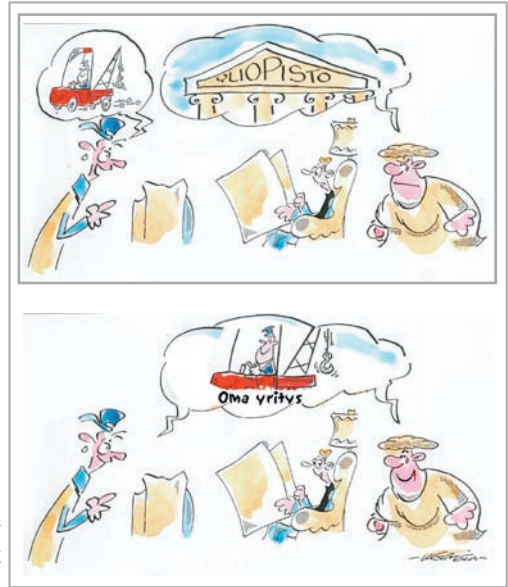
Tulevaisuuden suunnitelmien selkeytymisen ohella nuoret kokivat pilotin parhaimmaksi jutuksi itselleen hyvän ryhmän löytymisen – ”ensimmäistä kertaa elämässä” (Eveliina).

*Tarja Koskinen, projektikouluttaja,
ESO-pilotti, WiW-projekti.*

Vanhempien mukanaolo ja kokemukset

Pilotissa toiminut sosionomiopiskelija haastatteli kaikkien oppilaiden vanhemmat nuoren tullessa mukaan pilottiin. Vanhempien haastattelujen tavoitteena oli saada kokonaiskuvaa nuoresta sekä luoda hyvät mahdollisuudet yhteistyölle niin kotien kuin nuortenkin kanssa. Tässä onnistuttiin, ja samalla välitettiin myös aitoa kiinnostusta nuoresta kokonaisuudessaan sekä koteihin että nuorille itselleen; nuorilta kysyttiin lupa vanhempien haastatteluihin, ja joissain tapauksissa he olivat myös itse läsnä haastattelutilanteissa.

Pilottitoiminta tapahtui pääasiassa nuorten kanssa. Kummankin koulun vastuuopettaja tiedotti ja piti yhteyttä koteihin pilottiasioista sekä yleensä koulunkäyntiin liittyvissä asioissa mm. puhelimitse, kirjeitse, sähköpostilla tai henkilökohtaisilla kotikäynneillä. Tämä koettiin tarpeelliseksi, sillä nuoret eivät usein kerro kovinkaan monisanaisesti koulupäivästään tai tässä tapauksessa pilottitoiminnoista. Ehkä tätä tiedottamista olisi voitu myös suunnitella ja resursoida enemmän mm. pilotin Kii-pulassa työskentelevien projektihenkilöiden kautta, sillä koulujen vastuuopettajilla ei tähän enempää mahdollisuuksia ollut; heillä oli pilotin ohella oma työ hoidettavanaan. Tarve ja halu tiedottamiseen sekä vanhempien itse mukana oloon tuli esiin pilotin projektikouluttajan tekemisissä vanhempien loppuhaastatteluissa (joulukuu 2004–tammikuu 2005). Haastatteluissa vanhemmat kertoivat ajatuksiaan pilotista kokonaisuudessaan ja sanoivat kokeneensa nuoren pilotissa mukana olon positiivisena mahdollisuutena, joka





- antoi suuntaa ja tukea nuoren tulevaisuuden valintojen pohdinnalle sekä uusia kokemuksia (oppilaitosvierailut ja -harjoittelut, työelämään tutustumiset, retket, leirikoulu).
- tuki nuoren kasvua esim. sosiaalisten taitojen kehittymistä, vastuunottokykyä, uusien näkökulmien löytämistä, rohkeutta selvittää uusista tilanteista, aikuistumisprosessia, suuntautumista ja kiinnostusta tulevaisuuteen.
- antoi positiivisen mahdollisuuden nähdä elämää ja kurkistaa koulun ulkopuolelle niillekin oppilaille, jotka eivät olleet koulusta niin kiinnostuneita.
- antoi yksilöllistä tukea ja innostusta nuoren koulunkäyntiin.
- tuki kotona tehtävää kasvatustyötä suhteessa nuoren tulevaisuuteen.

Vanhempien positiivinen kiinnostus pilottitoiminnoista oli myös pilotin yksi hyvä tulos. Monestihan kouluissa koetaan ongelmaksi se, että vanhemmat, joiden tukea tarvittaisiin nuoren koulupolun sujumiseksi, ovat usein passiivisia toimimaan koulun kanssa yhteistoiminnassa. ESO-pilotti osoitti konkreettisesti, että positiivinen toiminta ja yhteistyö haastavankin nuoren koulupolun hyväksi lisää myös vanhempien kiinnostusta yhteistyöhön koulun kanssa.

Pilotin loppumetreillä tehtiin kummassakin koulussa lyhyt leirikoulumatka, jota ennen pidettiin oppilaille ja vanhemmille yhteisiä tiedotustilaisuuksia. Jälkeenpäin kokoonnuttiin myös koulukohtaisesti: HYK:ssä pidettiin leirikoulun muisteluilta ja Iittalassa pilotin pikkujoulu/päätäjäiset sekä projektin loppuarviointi samanaikaisesti.

Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WiW-projekti.

Kokemuksia koulun toimintaympäristössä



Hämeenlinnan Yhteiskoulussa pilotti-toiminnot suunniteltiin laaja-alaisen erityisopettajan työnkuvaan kuuluviksi, koska myös pilotin nuoret olisivat hänen oppilaitaan niissä aineissa, joissa he tarvitsevat erityisopetusta. Projektin kautta erityisopettaja sai keskimäärin seitsemän viikkotunnin resurssin nuorten siirtymätyön tukemiseksi. Käytännön kouluarjessa tämä tarkoitti erityisopetustyön lisäksi mm.

- luottamuksellisen suhteen rakentamista ja henkilökohtaista yhteydenpitoa pilottiasioissa nuoriin ja heidän koteihinsa.
- oppilaiden kokonaisvaltaista ohjausta liittyen heidän koulunkäyntiinsä, kiinnostuksiinsa, suunnitelmiinsa ja kokemuksiinsa sekä näiden perusteella tutustumisvierailujen, retkien tms. ideointia, suunnittelua ja toteuttamista.
- pilottitoimintojen aiheuttamien poissaolojen korvaavien opiskelumuotojen esim. kokeiden järjestelyä yhteistyössä koulun muiden opettajien kanssa, eli käytännössä koko koulun työmuotojen ja yhteistyön kehittämistä.
- saattaen vaihto -työskentelyä peruskoulusta lähteneiden nuorten kanssa tai esim. tutustumisvierailujen onnistumiseksi uusien, koulun ulkopuolisten yhteistyötahojen etsimistä, löytämistä ja yhteistyömuotojen kehittämistä. Näitä olivat mm. Koulutuskeskus Tavastia (Supra Chanse -projekti), Hämeen ammatti-instituutti, Valkeakosken ammattioppilaitos, erilaiset yritykset (esim. Hartwall, Sisu-akselit, Radio Häme, Helsingin satama, Finnsteve oy), Tampereen yliopisto, Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, Lasten liikunta-



leikkikoulu Peuhula, Hämeenlinnan koulutuslautakunta ja opetusvirasto, Oppijan tuki ja Osallisuushanke.

- pilottitoimintoihin, ESO-tiimiin ja muihin projektin kehittämiseen ja hallinnollisiin tehtäviin osallistumista ja vastaavasti oman työn järjestelemistä ko. aikoina.
- oman ammattitaidon kehittämistä.
- kiireen ja stressin lisääntymistä.

Iittalan koulussa ESO-pilottitoiminta tuli oppilaanohjaajan työnkuvaksi, jolloin hänellä ei ollut ajallisesti samoja mahdollisuuksia esim. oppilaiden kokonaisvaltaiseen opetukseen. Pilottitoiminta vaati kuitenkin osin samanlaisten työmuotojen lisäämistä omon työntekemiseen, joskin vähemmällä resurssilla, eli käytännössä omien työtuntien sisälle.

Kummankin koulun opettajakunnan taholta vaadittiin ESO-pilotin myötä joustavien työmuotojen ja yhteistyön kehittämistä. Tähän oltiin mitä ilmeisemmin kuitenkin valmiita, sillä tarve haastavien oppilaiden tukimuotojen kehittämiseksi oli olemassa. Näyttää siltä, että onnistumisen kokemusten myötä myös opettajien rohkeus, halu ja luottamus kehittämistyön mahdollisuuksiin kasvoi. Varsinkin HYK:ssa saatuja kokemuksia ja kehitettyjä työmuotoja aiotaan käyttää jatkossakin, tosin ehkä pienemmässä laajuudessa.

Koulun sisäisten käytäntöjen kehittämisen lisäksi Hämeenlinnan Yhteiskoulussa järjestettiin projektin puitteissa luokanvalvojakoulutus, josta kerrotaan seuraavassa artikkelissa ESO-pilottia vuoden 2004 alkuun asti luotsanneen Sinikka Rädyn muistiinpanojen perusteella.

Tarja Koskinen ja Anna Seppälä (toim.)

perustuen Sinikka Rädyn (työelämäpäällikkö, Kiipulan aikuiskoulutuskeskus) materiaaliin

Luokanvalvoajakoulutus

Käynnistettäessä ESO-pilottia Hämeenlinnan Yhteiskoulussa pohdittiin yhdessä projektitoimijoiden ja koulutoimen edustajien kanssa, henkilöitä tai henkilöstöryhmää, joka koulun sisällä voisi erityisopettajan ohella osallistua aktiivisesti pilotin toteuttamiseen ja uusien toimintamuotojen käyttöönottamiseen. Mietittiin henkilöitä, jotka olisivat lähellä erityistä tukea tarvitsevia oppilaita ja joilla olisi mahdollisuus tunnistaa ongelmia ja toimia oppilaan tukena. Neuvottelussa päädyttiin seitsemänsien luokkien luokanvalvojiin. Heidän katsottiin täyttävän asetetut kriteerit ja arvioitiin myös, että tukemalla heidän toimintaansa voitaisiin vahvistaa sekä tuen tarpeen tunnistamista että yksilöllisiä tukitoimenpiteitä.

Ryhmänvetäjä (ko. hetkellä myös ESO-pilotin projektikoordinaattori) ja HYK:n rehtori neuvottelivat luokanvalvoajakoulutukseen käytettävää resurssista. Sovittiin, että tapaamisiin olisi käytettävissä YT-tunteja kerrallaan 2–3 tuntia kaiken kaikkiaan kolme-neljä kertaa tarpeen mukaan. Sovittiin myös, että tapaamiset järjestettäisiin muualla kuin koulun tiloissa ajatusten irtaannuttamiseksi koulun arkirutiineista.

Seuraavassa on lyhyesti kuvattu luokanvalvoajakoulutus tapaamiskerroitain sekä erityisesti prosessin kehittymistä ja koulutuksen aikaansaannoksia. Kaiken kaikkiaan koulutukseen osallistui 5–7 luokanvalvojaa tapaamiskerrasta riippuen.



1. Tapaaminen (kevät 2003)

- Pohdittiin koulutuksen tavoitteita ja mietittiin työskentelytapoja.
- Tutustuttiin Kiipulan koulutus- ja kuntoutuskeskukseen.

2. Tapaaminen (alkusyksy 2003)

- Tutustumisharjoitus, jonka tavoitteena oli, että vetäjä saa ryhmäläisistä käsityksen ja että ryhmäläiset näkisivät toisissaan jotain sellaista, mikä tutustuttaisi uudella tavalla ja edesauttaisi avointa työskentelyä.
- Etsittiin kuvakasasta sellainen kuva, jonka kautta kerrottiin muille omasta opettajuudesta. Tehtävän purkaminen toi esiin näkökulmia opettajuudesta ja luokanvalvojuudesta suhteessa omiin tunteisiin.

Tällä tapaamiskerralla tuli ilmi, että luokanvalvojat olivat hyvin heterogeeninen joukko. Luokanvalvojuuden keskeinen sisältö, tavoitteet sekä merkitys koettiin epämääräisiksi tai epäselvinä. Luokanvalvojuudesta keskusteltaessa päällimmäisenä mieleen nousivat ristiriitaiset odotukset, pieni resurssi, tehtävien priorisoimisen vaikeus ja uusien tehtävien lisääminen jo olemassa olevaan kuormaan tuntui vaikealta. Tässä tilanteessa ryhmänvetäjä joutui miettimään koulutuksen tavoitteet uudelleen. Ei ollutkaan itsestään selvää, että luokanvalvojat voisivat ilman muuta toimia suunniteltuina ongelmien tunnistajina, uuden toiminnan kehittäjinä ja yksittäisten oppilaiden tukjoina. Tuntui tärkeämmältä lähteä liikkeelle luokanvalvojuuden kokemisesta, ristiriitojen näkyviksi tekemisestä sekä käyttää aikaa yhteisen ymmärryksen luomiseen ja nykytilan aktiiviseen pohtimiseen. Uusien tehtävien vastaanottaminen ei tuntunut mahdolliselta, perusta oli liian hajanainen.

3. Tapaaminen (syksy 2003)

- Vetäjä kertoi edellisen kokoontumisen herättämistä ajatuksista ja tekemistään havainnoista. Hän ehdotti, että luokanvalvojuutta tarkastellaan mm. toteutumisen suhteessa omaan itseen, oppilaisiin, vanhempiin ja koulun toimintaan. Tarkastelun näkökulmiksi valittiin havainnot, ajatukset, tunteet, tahot, toiminta sekä ”mitä ja miten”. Näistä kolme ensimmäistä näkökulmaa suuntautui menneestä tähän hetkeen ja kolme jälkimmäistä tästä hetkestä tulevaan.



Ryhmä hyväksyi työskentelytavan. Työstäminen aloitettiin käsittelemällä kohtia ”havainnot” ja ”ajatukset” sekä hahmotettiin tulevien kertojen osuuksia. Mukana oli kuusi luokanvalvojaa ja he tekivät tehtäviä pareittain. Keskustelu oli erittäin vilkasta. Tehtävät purettiin taululle, jossa ne saisivat olla koko prosessin ajan nähtävissä jatkotyöskentelyyn virittämässä ja palauttamassa muistiin aikaisemmin tehtyä.

Tapaamiskerran tuotoksiksi ajatuksista ja havainnoista kirjattiin mm.

- pettymys
 - oppilas ei pysty kertomaan asioita
 - asiat eivät mene niin kuin pitäisi
- turhautuminen
 - luokassa tapahtuvaan nahisteluun
 - turhauttavaa työtä
- epävarmuus tiedon puutteesta
 - oppilaiden ongelmat moninaisia ja niiden käsittelyyn puuttuu osaamista
 - oma ammattitaito riittämätön muuttuneessa maailmassa

Kolmannen tapaamisen jälkeen rehtori välitti ryhmänvetäjälle viestin, että luokanvalvojat olivat välittäneet koulun johdolle toiveen keskeyttää luokanvalvojaprosessi, koska se vei aikaa muilta kehittämistehtäviltä eikä tarjonnut välitöntä hyötyä opetustyöhön. Rehtorin kanssa kuitenkin sovittiin, että prosessia jatketaan ainakin yhden tapaamisen verran tilanteen selkiyttämiseksi ja siksi, että prosessissa ollaan etenemässä kohti tulevaa ja kohti koululle tehtäviä luokanvalvojuuden kehittämisajatuksia. Myös osallistujien oman prosessin asian työstämisessä epäiltiin jäävän kesken. Aikaakin asiaan oli jo käytetty suunnitellusta yli puolet, jolloin jäljellä olisi enintään kaksi tapaamista.

4. Tapaaminen (alkuvuosi 2004)

- Neljännen tapaamisen aluksi keskusteltiin luokanvalvojakoulutuksesta, sen mielekkyydestä, tavoitteista ja välittömän hyödyn käsitteestä. Keskustelu lähti vaikeasti käyntiin mutta oli hyvin rakentavaa. Ilmeni mm., että kaikki eivät olleet halunneet keskeyttämistä, työskentelytapa oli ollut



vieras ja haastava sekä aikaa tehtäviin oli ollut riittämättömästi. Päätös jatkaa oli yhteinen, ja seuraaviin tehtäviin siirryttiin samanlaisella innolla kuin edelliselläkin kerralla. Neljännellä tapaamiskerralla käsiteltäviksi otettiin teemat tunne, tahto, toiminta sekä mitä ja miten.

5. Tapaaminen (kevät 2004, koko päivä)

- Aluksi muutamia tilannetta hahmottavia harjoituksia. Harjoituksilla oli tarkoitus konkretisoida omia toiveita ja ajatuksia suhteessa koulun taholta oletettuihin tai määriteltuihin luokanvajoarooleihin sekä luokanvalvojan tehtävien priorisoinnin toteutumiseen. Työskentelyn tuloksena kirjattiin seuraavat ajatukset.

Luokanvalvojen näkemys koulun priorisoimista tärkeimmistä rooleista oli merkittävyysjärjestyksessä: yhdyshenkilö, tiedottaja, mannekiini ja kontrolloija.

Luokanvalvojen esittämä oma halu roolien painotuksessa oli: oppilaan tukija, kannustaja, kasvattaja ja luokan ilmapiirin rakentaja. Luokanvalvojen esittämät omat toiveet rooleistaan olivat selkeästi enemmän suoraan yksittäiseenkin oppilaaseen kohdentuvia. Oletukset koulun odotuksista taas koulusta ulospäin suuntautuvampia ja tiedottavampia.

Luokanvalvojen näkemys koulussa toteutuvasta tehtävien priorisoinnista oli: arviointikeskustelut, yhteydet kotiin, LV-tunnit ja poissaolojen seuranta. Oma näkemys priorisoinnista ja siitä, mihin käyttäisi nykyistä enemmän aikaa oli vastaavasti: yhteydet kotiin, sosiaalinen kanssakäyminen, ”vartit” ja arviointikeskustelut. Priorisoinnissa näkemykset koulun odotuksista ja omasta toiminnasta menivät osin päällekkäin tukien toisiaan. Luokanvalvojen toiveet ajankäytön lisäämisestä kohdistuivat tarpeeseen tuntea paremmin oppilaat ja vanhemmat. Koulun he kokivat painottavan enemmän tiedottamista ja poissaolojen seurantaa.

- Lopuksi koottiin yhteen aikaisemmin tehdyt työt ja laadittiin kokooma ”Ehdotuksia luokanvalvojuuden kehittämiseksi” (liite 3). Ryhmänvetäjä puhtaaksikirjoitti kokooman ja toimitti sen koululle ryhmäläisten toiveena saada joitain muutoksia jo seuraavan syksyn aikana toteutetuksi. Opet-



tajien myöhemmin antaman palautteen mukaan osaa kehittämiskohteita oli jo työstetty. Esimerkiksi sähköinen reissuvihko oli tullut luokanvalvojille mahdolliseksi apuvälineeksi ja YT-tuntien käytöstä käydään koulussa laajaa keskustelua.



Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WtW-projekti.

Pilotissa opittua

1. Kokemukset ja elämykset siirtymien tukena

ESO-pilotissa tärkeänä tavoitteena oli uusien kokemusten antaminen nuorille. Uskottiin, että kokemuksellisuuden kautta nuori voi voimaantua ottamaan elämäänsä ja tulevaisuuttaan ”omiin käsiinsä”. Samalla pyrittiin luomaan ryhmä, johon nuori haluaisi kuulua ja näin myös tuntee itsensä merkitykselliseksi ja tärkeäksi itsensä ja toisten silmissä. Toimivan ryhmän muodostumisen yhtenä edellytyksenä ovat yhteiset kokemukset, jolloin kokemuksellisuus ja ryhmätoiminnot nähtiin tukevan toisiaan suhteessa voimaantumisen tavoitteeseen. Pilotissa tavoitteiden mukaisia toimintoja olivat erilaiset tutustumiskäynnit ja -jaksot oppilaitoksiin ja työpaikoille, elämykselliset retket sekä tietysti pilotin lopussa järjestetty leirikoulumatka – monelle elämän ensimmäinen kokemus ulkomailla, vaikka Iittalan koulun nuorten kanssa lähdettiinkin ”vain” Ahvenanmaalle. HYK:n leirikoulu Prahaan taas oli kokonaisvaltaista voimaantumista uudessa kulttuurissa, kielessä, ympäristössä ja kaukana kotoa. Tässä yhteydessä kuvataan esimerkin omaisesti muutamaa sellaista kokemusta, joita on mahdollista järjestää hyvin pienin kustannuksin osana normaaleja peruskoulun toimintoja.





Patikkaretki Evolle

Alkukeväästä 2004, koulupäivän päätteeksi lähdettiin patikoimaan Evon retkeilyalueelle. Tavoitteena oli viettää mukava iltapäivä ja irrottautua koulusta. Mukaan lähti lopulta vain neljä nuorta sekä saman verran ohjaajia. Toisaalta ehkä juuri siksi pystyttiin käymään intensiivisiä keskusteluja esim. harrastuksista, muodista tai mopon hankinnasta. Opettiin siinä samassa muutama kasvilajikin. Leiripaikassa tehtiin polttopuita makkaranpaistoa varten, tunnistettiin silmät sidottuina, tunnustelemalla, haistamalla ja maistamalla metsäluonnon antimia, syötiin eväitä ja keitettiin kahvit, juteltiin sekä nautittiin luonnon rauhasta. Kotiin lähdettiin yhtä kokemusta rikkaampina.

Työelämään tutustumisjakso Hämeen ammatti-instituutin Lepaan yksikköön

Kaksi HYK:n pilottioppilasta halusi TET-jaksollaan tutustua Hämeen ammatti-instituutin Lepaan yksikön tarjoamiin matkailu- ja puutarha-alan opiskelumahdollisuuksiin. Matkaa Hämeenlinnasta Lepaalle on reilut 20 kilometriä, ja ensimmäisenä kynnyskohtana oli tuon matkan kulkeminen. HYK:n erityisopettaja saatteli pojat konkreettisesti matkaan sekä oli koko TET-viikon yhteyksissä heihin. Usein pojat soittelivat myös itse koululle. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi se, kun Lepaan oppilaitoksen vastuupettaja oli kiireinen eikä ehtinyt opastamaan poikia uusiin tehtäviin. TET-jakson viimeisenä päivänä pojat halusivat välttämättä, että erityisopettaja hakisi heidät pois harjoittelupaikasta. Poikien lisäksi opettajaa odotti kukkakimppu. Tutustumisjakson jälkeen pojat pohtivat yhä varteenotettavana jatko-opintovaihtoehtona matkailualan opintoja esim. Lepaalla.

Tutustumisvierailu Koulutuskeskus Tavastiaan

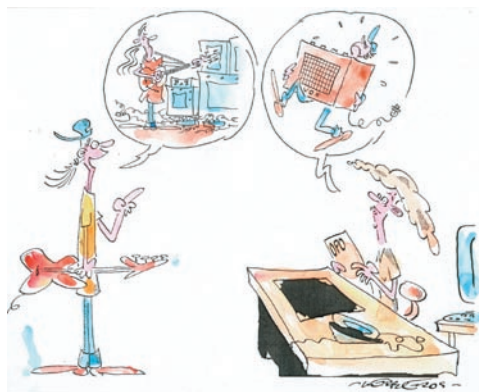
Tutustumisvierailu järjestettiin kahden tytön (HYK:n ESO-pilotti) halusta tutustua Koulutuskeskus Tavastiaan ja siellä heitä kiinnostaviin koulutusaloihin. Käynnin tavoitteena oli myös suunnitella heidän tulevaa TET-jaksoaan samaisessa oppilaitoksessa. Tyttöjen mukana vierailulla oli sosionomiharjoittelija, ja tutustumisen toteutuksesta vastasi oppilaitoksen opinto-ohjaaja Maarit Hakala, jolloin tytöt tutustuivat myös häneen.

Tutustumiskierros oppilaitoksessa tehtiin tyttöjen toiveet huomioiden. Heitä kiinnosti erityisesti matkailu-, ravitsemis- ja talousalan, auto- ja kuljetusalan sekä puualan koulutus. Näiden lisäksi kurkistettiin myös pintakäsittelyn, LVI:n sekä kaupan ja hallinnon alan koulutuksiin. Tytöt saivat tehtäväksi miettiä valmiiksi alat, joihin haluavat tutustua lähemmin viikon pituisella tutustumisjaksolla, ja sovittiin käytännön järjestyistä. Suunniteltiin, että tytöt voisivat olla tutustumassa esim. kolme päivää yhdessä ja kaksi toisessa koulutuksessa, mutta myös yhden päivän tutustumisia oli mahdollista järjestää. Käynnin jälkeenkin ravitsemuspuoli ja autopuoli kiinnostivat tyttöjä eniten.

Pidemmän tutustumisjakson jälkeen tyttöjen kiinnostukset miesvaltaiseen koulutukseen hävisivät: tutustumisen kautta selvisi, etteivät he halua tehdä esimerkiksi autojen korjausta työkseen.

2. Haastavien nuorten motivoiva tutustuminen tulevaisuuteen

ESO-pilotin tutustumisvierailujen ja -jaksojen kokemusten perusteella on suunniteltu seuraavaksi kuvattava motivoiva tutustumisprosessi jatko-opintovaihtoehtoihin tai työelämään. Prosessin suunnittelussa on tärkeää, että prosessista kokonaisuudessaan ottaa vastuun yksi henkilö tai kaksi henkilöä yhdessä. Itse tutustumiset voivat olla kenen tahansa opettajakunnasta toteutettavissa. Toiseksi erityisesti haastavien nuorten kohdalla on samaan aikaan huomioitava sekä nuorten yksilölliset kiinnostuksen kohteet että toisaalta myös monipuolisuus ja uusien kokemusten tarjoaminen esim. ennestään tuntemattomiin mahdollisuuksiin tutustumisen kautta. Lisäksi prosessi on aloitettava viimeistään kahdeksannella luokalla, jotta kaikki vaiheet ehdittäisiin käydä läpi ennen yhteishakupäätösten tekemistä 9. luokalla. Alla prosessi on esitelty vaihe vaiheelta.



1. Keskustelua tutustumisten järjestämisen mahdollisuuksista ja tavoitteista nuorten kanssa. Konkreettinen suunnittelu oppilaiden mielipiteet huomioiden. Myös vanhemmat voidaan ottaa mukaan keskusteluun tai ainakin heille on informoitava suunnittelusta prosessista.

2. Monipuolisia ryhmätutustumiskäyntejä opettajan johdolla työpaikoille tai oppilaitoksiin (esim. ½ päivää) – myös sellaisia vierailupaikkoja, joista kaikki eivät ole kiinnostuneita. Tavoitteena orientoituminen mahdollisuuksiin, sellaisiinkin, joita nuoret eivät ole tulleet ajatelleeksi.
3. Palautekeskustelu koulussa, jossa kartoitetaan nuorten yksilöllisiä kokemuksia ja kiinnostuksia.
4. Kiinnostuksia huomioivia tutustumiskäyntejä pienryhmässä / parin kanssa tai vierailijoita kouluun ja esim. tuutorien käyttö suotavaa (esim. yksi päivä kerrallaan).
5. Palautekeskustelu tutustumisten sujumisesta ja yksilöllisten kiinnostusten kehittymisestä.
6. TET-jakso kouluun tai työpaikalle, joissa tärkeää työpainotisuus (kesto muutamasta päivästä viikkoon tai kahteen). Nuoret kykyjen ja rohkeuden mukaan itse järjestelyissä mukana.
7. Jatko-opintojen konkretisoituminen keskustellen ja kokemukset huomioiden yhteishakupäätökseksi.

Muita huomioitavia asioita prosessin järjestämisessä ovat

- Keskustelut ja orientoinnit on hyvä käydä vastuuhenkilön/-henkilöiden johdolla, ja nuorten yksilölliset kokemukset tulisi kirjata muistiin. Keskustelujen tulee olla kannustavaa ja uusia näkökulmia esiintuovaa.
- Mitä pidemmälle prosessissa edetään, sitä enemmän tutustumisissa tulee olla yksilöllisten kiinnostusten huomiointia.
- Tutustumisjaksoilla on erittäin tärkeätä, että on mahdollisuus pitää yhteyttä koulun vastuuhenkilöön.
- Rohkaisevan mutta realistisen ja mielellään kasvatusten annettavan palautteen anto nuorelle on arvokasta – erityisesti, jos tutustumiskohteen työntekijät tai opettajat antavat palautteen.
- Mahdollisista oppitunneilta poissaoloista korvattavuudet tms. on sovittava siten, että kaikki asianosaiset ovat niistä tietoisia. Kokemuksen myötä nuoren oma vastuu asioista sopimiseen niin koulun sisällä kuin yhteistyötahojenkin kanssa kasvaa.

**Tarja Koskinen, projektikouluttaja,
ESO-pilotti, WtW-projekti.**

Organisaatiotason kehittämistä ESO-pilotissa: siirtymärinki



ESO-pilotin yhteydessä haluttiin kehittää organisaatiotasolla tapahtuvaa yhteistyötä erityistä tukea tarvitsevien nuorten siirtymien onnistumiseksi peruskoulusta eteenpäin. Elokuussa 2004 perustettiin Hämeenlinnaan siirtymärinki. Siirtymäringin esikuvaksi otettiin peruskouluissa jo toimivien oppilashuoltoryhmien toimintamalli. Oppilashuoltoryhmän työn luottamuksellisuus, moniammatillinen tiimityöskentelymalli ja kyky reagoida konkreettisesti oppilashuollollisiin asioihin nähtiin hyväksi pohjaksi organisaatioiden välisen siirtymäasioiden yhteistyön tekemiselle ja kehittämiselle.

Tavoitteet

Siirtymäringin tavoitteena ei missään vaiheessa ollut varsinaisen oppilashuollollisen työn tekeminen tai tämän työn vieminen koulujen oppilashuoltoryhmiltä. Päinvastoin: siirtymäringin tavoitteeksi asetettiin koulujen oppilashuoltotyön tukeminen ideoimalla yksilöllisiä vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia nuoren urapolun siirtymien onnistumiseksi. Siirtymäringin painopisteeksi haluttiin ennaltaehkäisevä työ. Erityistä tukea tarvitsevan nuoren tulevaisuutta haluttiin katsoa mahdollisuuksien näkökulmasta jo varhaisessa vaiheessa, jolloin kohderyhmäksi valittaisiin pääasiassa peruskoulun 7.–8.-luokkien oppilaat. Mahdollisuuksien ideointia, ehdotettuja toimenpiteitä ja niiden toteuttamista suunniteltiin kirjatavan yleisellä tasolla eli mallinnettavan. Tällöin tehtyä siirtymätyöskentelyä voitaisiin seurata ja arvioida sekä saada aikaan ns. idea-pankki, joka toimisi siirtymätyöskentelyä tekevien ammattilaisten apuna jatkossakin.



Siirtymäringin ensisijaiseksi ja näkyväksi painopisteeksi asetettiin siis nuoren ensimmäisen siirtymän tukeminen, siirtymäsuunnittelu mahdollisuuksien perspektiivistä. Tosiasia kuitenkin on, että siirtymätyöskentelyn ongelmakohdat eivät aina ole yksinomaan nuoren tilanteessa vaan usein myös organisaatioissa tai eri organisaatioiden välisissä toimintakäytännöissä. Hämeenlinnassa siirtymätyön tekeminen ja organisaatioiden kehittäminen haluttiin nivoa toisiinsa. Siksi siirtymäringin jäseniksi kutsuttiin henkilöitä useasta organisaatioista ja niiden eri tasoilta: sekä käytännössä mm. siirtymätyötä koulussa tekeviä että organisaatioiden päättävissä tehtävissä olevia edustajia. Ajatuksena oli myös, että kun eri organisaatiotasojen ammattilaiset kohtaavat todellisten siirtymäongelmien parissa ratkaistakseen ne konkreettisesti, voitaisiin samalla paremmin nähdä ja puuttua organisaatioiden toimintatapoihin sekä niihin liittyviin kehittämiskohtiin myös hallinnollisella tasolla.

Oppilaan siirtymäsuunnitelman tukeminen – prosessin eteneminen

Siirtymäringin perustamisen yhteydessä oli ratkaistava kaksi isoa kysymystä. Ensimmäinen oli prosessin toimivuus, eli miten oppilaan siirtymäasia saadaan siirtymäringin käsittelyyn ja edelleen takaisin nuorelle, hänen perheelleen ja kouluun. Toinen kysymys liittyi ringin kokoonpanoon ja organisaatioiden kehittämiseen. Jälkimmäiseen kysymykseen palataan myöhemmin.

Oppilaan ja asiantuntijoista koostuvan siirtymäringin reaalisien kohtaamisen järjestäminen ei tuntunut tarkoituksenmukaiselta, eikä siihen nähty konkreettisestikaan tarvetta. Ei haluttu kutsua nuorta ns. asiantuntijaraadin eteen kuultavaksi tai toisaalta viedä siirtymäproblematiikka pois kouluista – siirtymäringin tavoite oli ideointi, ei valmiiden vastausten antaminen. Siksi päädyttiin siihen, että oppilaiden siirtymäproblematiikka tuotiin ringin ideoitavaksi kunkin yläkoulun oppilashuoltoryhmän ja sen edustajan tai edustajien kautta. Tämä edellytti tietysti koulujen informointia siirtymäringistä, sen toimintatavoista ja tavoitteista sekä kokoontumisajoista. Työskentelymallin pohjalta sovittiin koulukohdaiset aikataulut. Vaikka ringi kokoontui noin kerran kuukaudessa kaksi tuntia kerrallaan ja neljän yläkoulun kaupungissa asioiden käsittelyä jouduttaisiin odottamaan, ajateltiin, ettei siirtymäasioissa pitäisi olla 7.–8.-luokkalaisten asioiden kohdalla ”tulipalokiirettä”. Konkreettisesti han siirtymä olisi tapahtumassa vasta 9. luokan jälkeen.



Prosessin ajateltiin etenevän siten, että nuorella, hänen perheellään tai koulullaan nousee esiin huoli oppilaan koulunkäynnistä suhteessa tulevaisuuden mahdollisuuksiin. Nuoren asiaa käsitellään mm. koulun oppilashuoltoryhmässä. Halutessaan oppilashuoltoryhmä päättää tuoda nuoren tilanteen esille siirtymäringissä oppilashuoltoryhmän edustajan kautta. Tähän pyydetään lupa nuorelta ja hänen vanhemmiltaan. Luvan saamisen jälkeen oppilashuoltoryhmän edustaja kuvaa problematiikan siirtymäringille, jossa yhdessä keskustellen pohditaan ideoita mahdollisuuksien näkökulmasta. Voidaan antaa ehdotuksia tai sopia esim. yhteydenottoista siirtymäringin jäsenen tai yhteistyötahon kanssa nuoren tilanteen eteenpäin viemiseksi ja/tai organisaatioiden kehittämiseksi.

Oppilashuoltoryhmän edustaja vie ideat takaisin kouluun, nuorelle sekä hänen perheelleen käsiteltäväksi. Koulussa päätetään yhdessä miten ideoiden suhteen toimitaan. Siirtymäringissä käyty keskustelu ja ideat kirjataan. Seuraavassa saman koulun siirtymärinkipalaverissa käydään seurantakeskustelu aikaisemmin käsitellystä nuoren tilanteesta, pohditaan mahdollisia uusia toimintaehdotuksia ja myös nämä kirjataan. Lopuksi jokaisesta käsitellystä tilanteesta tehdään mallinnus, jossa anonymisti kuvataan ringille esitetty tilanne, ideat ja ehdotukset, toteutetut toimenpiteet sekä arvioidaan prosessin etenemistä. Mallinnus tehdään siten, että kyseessä olevat henkilöt, organisaatiot, spesifi problematiikka tms. pysyvät tuntemattomina. Mallinnusta varten on siirtymäringissä ehkä tarpeen kehittää oma lomakepohja. Mallinnettuja siirtymäsuunnittelun tukitoimia voidaan myöhemmin käyttää ns. ideapankkina uusissa tilanteissa. On ajateltu, että vuosittain siirtymäringissä voitaisiin ideoida 30–50 nuoren siirtymäsuunnittelua.

Siirtymäringin kokoonpano

Siirtymäringin moniammatillista yhteistyöverkostoa pohdittaessa päädyttiin pyytämään mukaan toimijoita peruskoulun yläkouluista, toiselta asteelta, koulutoimesta, sosiaalitoimesta, terveydenhoidosta sekä paikallisesta Osallisuushankkeesta. Nämä yhteistyötahot – Osallisuushankkeen toimijaa lukuun ottamatta – olivat myös niitä, jotka muodostavat Hämeenlinnassa omien koulutasojensa oppilashuoltoryhmien perusrungon. Lisäksi tärkeänä pidettiin sitä, että näillä tahoilla on luontevia yhteyksiä nuorisotoimeen, päihdehuoltoon, työvoimaviranomaisiin, työelämään jne. Kaikkia mahdollisia yhteistyötahoja ei kuitenkaan kutsuttu yhteen yhdeksi suureksi siirtymäringiksi, sillä se olisi muuttanut ta-



voitellun tiimityöskentelymallin liian kokousmaiseksi. Siksi ringi päätettiin pitämään kooltaan vain hiukan oppilashuoltoryhmää suurempana ryhmänä. Samaan aikaan pidettiin mielessä, että myöhemmin kaikki yhteistyötahot koulut mukaan luettuina kutsutaan yhteiseen tiedotustilaisuuteen, joka toimisi toimintamallin esittelyn lisäksi kaupungin yhteisenä siirtymätyöskentelyn keskustelufoorumina.

Siirtymäringin tärkeänä tavoitteena oli toimia koko kaupungin nuorten siirtymien ideoijana ja organisaatioiden kehittäjänä – ei vain niiden, jotka siirtymäringin jäsenet tunsivat oman työnsä kautta. Siksi siirtymäringin jäseniksi pyrittiin valitsemaan henkilöitä tasapuolisesti koko Hämeenlinnan alueelta. Samalla se, etteivät ringin jäsenet mahdollisesti tunteneet esim. oppilaita tai kouluja nähtiin voimavaraksi; ilman liiallista sidonnaisuutta oppilaan tai koulun tilanteeseen on ehkä helpompia ideoita aivan uudenlaisia ehdotuksia. Loppujen lopuksi koulu, nuori sekä hänen perheensä ovat tilanteen asiantuntijoita, jotka päättävät ideoiden käyttökelpoisuuden.

Siirtymäringin kokoonpanoksi alustavassa ideointipalaverissa päädyttiin seuraaviin edustajiin: opetustoimen pedagoginen kehittäjä, koulukuraattori, perusasteen 1.–9.-luokkien rehtori, peruskoulun erityisopettaja ja oppilaanohjaaja (ko. hetkellä myös ESO-pilotin vetäjä), yhden lukion sekä ammatillisen erityisoppilaitoksen opinto-ohjaaja, alueellisesti suurimman ammatillisen oppilaitoksen erityisopetuksen koordinaattori, koululääkäri, sosiaalitoimen johtaja, paikallisen Osallisuushankkeen projektikoordinaattori sekä hiukan myöhemmässä vaiheessa myös peruskoulun aineenopettaja. Näin siirtymäringin hallinnollisten tasojen edustajiksi tulivat opetustoimen pedagoginen kehittäjä sekä sosiaalitoimen johtaja. Nuorten kanssa koulujen arkipäivässä työskenteleviä ammattilaisia olivat puolestaan oppilaanohjaaja/opinto-ohjaaja, erityisopettaja, aineenopettaja, koulukuraattori ja koululääkäri. Organisaatioiden hallinto- ja toteuttamistason välimaaston edustajia olivat kaikki muut ammatihenkilöt, joiden työnkuva muodostui sekä hallinnollisista että suoraan nuorten kanssa tapahtuvista tehtävistä.

Siirtymäringissä haluttiin keskittyä tulevaisuuteen mahdollisuuksien perspektiivistä, ja nimenomaan tätä näkökulmaa ringiin toivat toisen asteen oppilaitosten edustajat. Heidän asiantuntemuksensa perusteella siirtymäringin oli mahdollista saada ajantasaista ja todellista tietoa toisen asteen koulutuksen vaatimuksista, mahdollisuuksista ja tukitoimista suhteutettuna kunkin oppilaan henkilökohtaiseen urapolkuun. Samalla

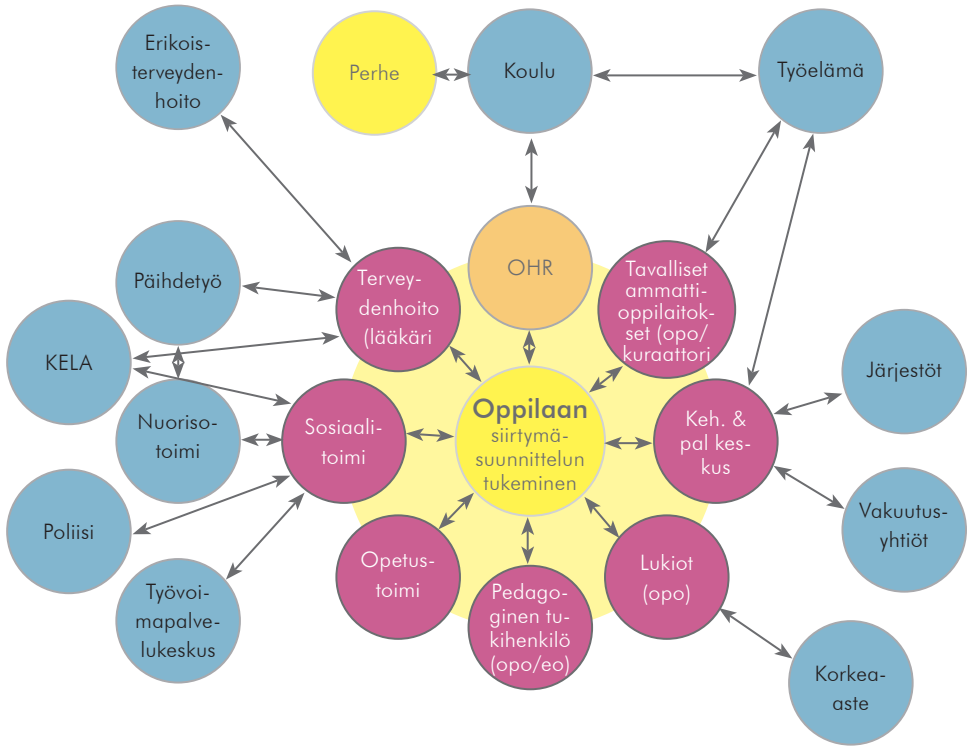


myös toisen asteen oppilaitokset saivat tietoa tulevasta oppilasaineeksesta ja jo ehdotetuista tai toteutuneista tukitoimista.

Ammatillisen erityisoppilaitoksen edustajalla oli puolestaan kokemusta erittäin yksilöllisten ja vaativienkin erityistarpeiden huomioimisesta nuoren urapolulla. Aikaisempien siirtymien kompastuskohdista Osallisuushankkeen projektikoordinaattorilla oli taas arvokasta kokemusta ja näkemystä sekä nuorten että alueellisen yhteispalvelupisteen perspektiivistä. Organisaatioiden hallintotohtävissä työskentelevät toivat tietämystä siirtymätyöskentelyn reunaehdoista, resursseista ja suunnitelmista tällä hetkellä ja tulevaisuudessa. Samalla tietoisuus siirtymäasioihin vaikuttavista kehittämistarpeista voitiin ajatella välittyvän eteenpäin.

Koulukuraattori, koululääkäri ja pedagogisiksi tukihenkilöiksi tai asiantuntijoiksi nimetyt yläkoulun edustajat (aineenopettaja, erityisopettaja, oppilaanohjaaja ja rehtori) puolestaan hallitsivat peruskoulun arkisen työskentely- ja toimintakulttuurin – kukin omasta näkökulmastaan. Ideoinnissa ja tulevaisuuden mahdollisuuksien etsinnässä realistisen kouluarjen huomioiminen on myös ensiarvoisen tärkeää, jotta välttää ongelmakohtien mestaroinnilta. Mestaroinnilla tarkoitetaan tässä sitä, että annetaan valmiita vastauksia ongelmiin ilman kokonaiskuvan hahmotamista tai tuntemusta. Valmiiden vastausten antamista siirtymäringissä haluttiin nimenomaan välttää.

Kaikkien siirtymärinkiin pyydettyjen 11 jäsenen työ ei perinteisesti ollut liittynyt suoranaisesti siirtymätyöskentelyyn. Silti näihin jäseniin päätyminen oli tietoinen valinta: mukaan kutsuttiin sellaisten tahojen edustus, jotka päivittäisessä työssään työskentelevät erityistä tukea tarvitsevien nuorten asioiden ja ongelmatilanteiden parissa – jollaiseksi myös siirtymävaihe erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla monesti muodostuu. Siirtymäringin jäsenten kautta haluttiin painottaa sitä, että siirtymätyöskentely on koko koulun ja kaikkien aikuisten toimintaa.



Oheessa on kuvattu Hämeenlinnassa perustettu siirtymärinki. Siirtymäringin varsinaiset jäsenet on merkitty viininpunaisen värisillä ympyröillä keltaiseen taustaympyrään. Siirtymäringin jäsenten luontevaa yhteistyöverkosta on kuvattu nuolin ja sinisillä ympyröillä. Siirtymäringin keskeiset tekijät eli nuori ja hänen perheensä sekä siirtymäringin tavoite, siirtymäsuunnitelman tukeminen on merkitty keltaisin ympyröin. Koulu ja sen edustus oppilashuoltoryhmän kautta on merkitty sekä nuolin että sinisellä ja oranssilla ympyrällä. Näin on pyritty kuvaamaan koulun roolia yhteistyötahona ja oppilashuoltoryhmän roolia aktiivisena mutta vaihtuvana toimijana.

Toiminta

Hämeenlinnassa käytännön siirtymäringin toiminnassa keskityttiin kouluvuoden 2004–2005 aluksi organisaatioiden välisen yhteistyön kehittämiseen ja verkostomaisen työskentelyn opetteluun. Siirtymärinki aloitti työnsä alueen tarpeisiin soveltuvan siirtymäsuunnitelmalomakkeen työ-



tämisestä. Siirtymäsuunnitelmalomakkeen tarkoituksena on toimia yhteishakulomakkeen täydentäjänä eli dokumenttina, jonka avulla

- 1) oppilas (9.lk) ja hänen perheensä voivat konkreettisesti ryhtyä valmistautumaan ja prosessoimaan siirtymää peruskoulusta toisen asteen opintoihin.
- 2) on mahdollista konkreettisesti keskustella nuoren uravalintaprosessista ja sen vaiheesta tai tavoitteista esim. oppilaanohjaajan ja oppilaan välisissä ohjauskeskusteluissa tai luokanvalvojan, nuoren ja hänen perheensä käymissä kehityskeskusteluissa.
- 3) nuoren tuleva toisen asteen oppilaitos voi saada ennakkotietoja opintojen järjestämistä koskevista (erityis)tarpeista enemmän, kuin mitä on mahdollista saada pelkän yhteishakukortin välityksellä.

Hämeenlinnan siirtymäringin mallissa siirtymäsuunnitelmaan haluttiin kahdenlaista tietoa: sekä oppilaan narratiivista, omiin ajatuksiin ja kokemuksiin perustuvaa tietoa että ns. faktatietoa koulun sujumisesta perusasteella ja tulevaisuuden. Tärkeäksi nähtiin, että suunnitelma olisi informatiivinen mutta myös sellainen, että myös nuoren omat ajatukset siirtymävaiheesta olisivat luettavissa ja niihin voisi tarttua esim. ohjauskeskustelussa. Siirtymäsuunnitelman siirtyminen perusasteelta toiselle asteelle tapahtuu vain, jos nuori ja hänen huoltajansa antavat siihen luvan. Perusasteelta suunnitelma toimitetaan toisen asteen oppilaitokseen esim. opinto-ohjaajalle tai vaihtoehtoisesti nuori lähettää sen itse eteenpäin ottaessaan vastaan uuden opiskelupaikan. Siirtymäsuunnitelma on tämän julkaisun kirjoittamisvaiheessa vielä lopputarkastusta vaille. Tämän hetkinen versio on esitetty julkaisun liitteessä 4.

Haasteita ja tulevaisuus

Keväällä 2005 siirtymäringin jäsenten ja eri organisaatioiden välisiä näkemyksiä ja yhteistyötä on hiottu siirtymäsuunnitelmalomakkeen tekemisen kautta. Vasta edesspäin on vaihe, josta alun perin suunniteltiin aloitettavan eli siirtymäsuunnittelun tukeminen, nuoren mahdollisuuksien ideointi. Näyttää kuitenkin siltä, että etenemisjärjestys on hyvä kokonaan uudenlaisen toimintamallin juurruttamiseksi. Tällä tavalla siirtymäringin jäsenet ovat oppineet tuntemaan toisiaan, toistensa organi-



saatioita ja luomaan yhteisiä tavoitteita sekä työskentelemään yhteistyössä tavoitteiden saavuttamisen suuntaisesti. Jo nyt näyttää siltä, että yhteistyö eri organisaatioiden välillä on lisääntynyt henkilökohtaisten kontaktien myötä. Kuitenkin ennen konkreettista siirtymäsuunnittelutyön aloittamista ringissä on syytä vielä arvioida tämän hetkisiä aikaansaannoksia ja sen kautta suunnata katseet kohti tulevaisuutta. On ratkaistava, tehdäänkö siirtymäsuunnittelua siten, kuin tässä kirjoituksessa on esitetty. Tämän artikkelin kirjoittajana toivon näin käyvän. Monta vuotta koulussa oppilaanohjaajana ja oppilashuoltoryhmän jäsenenä toimineena koen todella tarpeelliseksi siirtymätyöskentelyn tukemisen mahdollisuuksien näkökulmasta. Uusia ideoita sekä yhteistyöverkostoa kaivataan niin siirtymäasioiden kanssa puurtaville ammattilaisille kuin nuorille ja heidän perheilleenkin. Tosiasia on, että jos syrjäytymistä ehkäisevät tukitoimet, esim. siirtymätyöskentely, aloitetaan tarpeeksi aikaisessa vaiheessa, päästään ensinnäkin parempiin tuloksiin ja toiseksi säästetään tulevaisuuden kustannuksia mm. työttömyyden sekä päihde- ja sosiaalityön saralla.



Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WtW-projekti.

Projektitaso: ESO-pilotin toteuttaja ja hallinnointi

ESO-pilottitoiminta oli konkreettista ja kokonaisvaltaista Kiipulan ammattiopiston valtakunnallista kehittämis- ja palvelukeskustoimintaa, joka liittyi tarpeeseen kehittää siirtymätyön osaamista ja ammattitaitoa yhteistyössä koulujen kanssa. WtW-projektitason, jota Kiipulan osalta hallinnoi Kiipulan aikuiskoulutuskeskus, tavoitteena oli elämässään erityistä tukea tarvitsevien ihmisten syrjäytymisen ehkäiseminen. Nämä tavoitteet nivoutuivat ESO-pilotissa toisiinsa. Tuloksena saatiin kolme vuotta kokemuksia, välineitä ja yhteistyötä ensimmäisen siirtymän onnistumiseksi. Varsinaisten kohderyhmien (nuoret, kodit, koulut) kannalta ne ovat luettavissa tässä julkaisussa.

Pilotissa työskennelleiden ja mukana olleiden ammattitaito ja osaaminen kehittyi, mutta sen konkretisointi sekä saadun tiedon levittäminen ja juurruttaminen esim. Kiipulan ammattiopiston organisaatiossa on vielä käynnissä. Tässä vaiheessa voidaan kuitenkin todeta, että Kiipulan ammattiopistolla löytyy jatkossa välineitä kouluttaa ja konsultoida siirtymäasioissa niin kuntia ja sen eri organisaatioita, oppilaitoksia, opettajia, vanhempia kuin nuoriakin. Levittämisvaiheen kokemusten pohjalta voidaan todeta, että tarvetta, siirtymävaiheen kehittämiseksi on olemassa, mutta suurin kysymys näyttää olevan kuka tai ketkä ja millä työajalla tai resursseilla kehittämistä tekevät. Joka tapauksessa levitysvaiheessa siemeniä on kylvetty, mutta se, millaisia hedelmiä siemenestä kasvaa, onkin täysin eri asia. Oleellista siirtymätyön onnistuneesta kehittämisestä minkä tahansa tahon näkökulmasta näyttää olevan tarve ja halu kehittyä – mieluummin yhteistyössä muiden kanssa.

Tarja Koskinen, projektikouluttaja, ESO-pilotti, WtW-projekti.

ESO-pilotin tärkeimmät saavutukset ja arviointia



ESO-pilotissa toimineiden työntekijöiden ja erityisesti koulun vastuupettajien kokemusten mukaan nuorten yksilöllinen huomiointi tuotti tuloksia jo peruskouluaikana: luottamus tulevaisuuteen kasvoi ja koulunkäyntimotivaatio nousi. Nuorten sosiaalisissa taidoissa kehittymistä tapahtui varsinkin muiden ihmisten huomioinnissa ja keskustelutaitojen kehittämisessä. Samoin aktiivisuus ja halu vaikuttaa pilotin toimintoihin lisääntyivät koko ajan.

Monella nuorella tulevaisuuden suunnitelmat muotoutuivat pilotin aikana uudestaan ja useasti. Muutamalla entiset pitkäaikaiset haaveet vahvistuivat, muutamilla oman paikan etsiminen vielä jatkuu. Haastattelujen perusteella tärkein tekijä tähän oli pilotin aikana oppilaitoksiin ja työelämään tehdyt tutustumiskäynnit tai -jaksot. Kokonaisuudessa näyttää siltä, että nuorille on pilotin kautta tullut itsevarmuutta ja rohkeutta valintojen toteuttamiseen.

Kaiken kaikkiaan on vaikea sanoa, mikä osa nuorissa tapahtuvista muutoksista oli osa luonnollista kehittymistä ja olisi tapahtunut ilman pilottiakin, ja mikä osa kehittämisestä oli seurausta pilottitoiminnoista. ESO-pilotin kokemuksia on tässä luvussa kartoitettu useamman toimijan näkökulmasta ja niiden perusteella voidaan sanoa, että onnistumisia tuli ainakin seuraavissa asioissa:

- Projekti sai myönteisen vastaanoton nuorilta, kodeilta ja kouluilta.
- Nuoret kokivat itsensä merkityksellisiksi saamansa huomion kautta.



- Nuoret saivat uusia kokemuksia ja heidän koulumotivaation-
sa koheni erilaisten toiminnallisten työmuotojen (tutustu-
miskäynnit, retket, draama) kautta ja tätä kautta myös kou-
luylihtyvyys lisääntyi.
- Nuoret saivat samanhenkisiä kavereita ja tunsivat kuulu-
vansa ryhmään
- Nuoret kiinnostuivat jatko-opinnoista, saivat peruskoulun
päättötodistuksen ja lähtivät opiskelemaan – tai ainakin se
näyttää olevan jokaisen vielä peruskoulussa olevan nuoren
tavoite; ensimmäinen siirtymä onnistui yksilöllisten ura-
polkujen rakentamisen kautta.
- Nuorten sosiaaliset taidot kehittyivät ja heillä kasvoi halu
vaikuttaa omaan elämäänsä ja tulevaisuuteen – tapahtui voi-
maantumista.
- Nuoret halusivat projektin edetessä yhä enemmän vaikut-
taa projektin toimintoihin.
- Saattaen vaihto tukee haasteellisten nuorten onnistunutta
siirtymistä peruskoulusta jatko-opintoihin ja omille teil-
leen.
- Pilotin toimintamenetelmät osoittautuivat onnistuneiksi:
toimintojen jatkuva kehittäminen nuorten yksilöllisistä tar-
peista käsin loi nuoriin merkityksellisyyden tunnetta yksi-
löinä ja ryhmässä. Kokemuksellisuuden sekä tulevaisuuden
mahdollisuuksien nivominen osittain toisiinsa tuki nuorten
ensimmäisten siirtymien onnistumista.
- Vanhemmat kokivat projektin positiivisena oman kasva-
tustyönsä tukena, ja se lisäsi heidän voimiaan kasvattaja-
na. Kaikki näkivät nuoren tulevaisuuden positiivisena.
- Koulussa tuli tunne, että haasteellistenkin nuorten kanssa
voidaan työskennellä ja saada tuloksia aikaan.
- Koulussa otettiin käyttöön uusia ja joustavia työmuotoja.
- Koulun ulkopuoliset yhteistyömuodot ja -kumppanit laaje-
nivat.
- Organisaatioiden välisen siirtymätyöskentelyn tekeminen al-
koi siirtymäringin kautta, ja yhteistyön maaperää on luotu siir-
tymäringin jäsenten henkilökohtaisten kontaktien kautta.

- ESO-pilotissa mukana olleiden työntekijöiden ammattitaito kehittyi monipuolisesti niin käytännön koulutyön tekemisessä, organisaatiotason yhteistyön tekemisessä kuin esimerkiksi kouluttamisessakin.
- Kiipulan ammattiopistolla on osaamista ja kokemusta siirtymätöiden kehittämiseksi valtakunnallisesti (ks. liite 2).

ESO-pilotin päättyessä siirtymätöskentelyn kehittämisessä on vielä paljon tehtävissä ja mahdollisuuksien kirjo ääretön. Tässä vaiheessa voidaan kuitenkin arvioida ESO:n näkökulmasta muutamia tärkeitä haasteita ja heittää ne lukuisille siirtymäasioiden parissa työskenteleville yksilöille, kouluille, organisaatiolle, projekteille tms.

Yksi selkeä haaste löytyy kouluista, joissa pitäisi nähdä sekä koulun sisäisen että ulkopuolisen yhteistyön sekä yhteisöllisyyden mahdollisuudet siirtymien onnistumiseksi. Peruskoulu ja toinen aste eivät voi tuntea vastuuta nuorista vain sinä aikana, kun nuoret ovat virallisesti koulun oppilaina.

Nuorten siirtymien tukeminen on aloitettava tarpeeksi aikaisin ja saattaen vaihto oppilaitosten yhteistyön muotona ulotettava niin pitkälle ajanjaksolle, että nuoret ovat päässeet sisälle uuteen opiskelupaikkaansa.

Toiseksi jokaisen nuoren yksilöllisyys tulisi voida huomioida kokonaisvaltaisemmin koulunkäynnin arjessa. Kouluissa tulisi rohkaistua yksilöllisyyden huomiointiin myös voimia antavana toimintana: on mahtava tunne, kun opettaja tuntee onnistuvansa haastavan nuoren kanssa työskennellessään – vaikka vain pienen hetken ajan. Tällaiset hetket palauttavat mieleen syyn opettajan ammatin valitsemiseen. Yksilöllisyyden huomioinnin tulisi tapahtua myös henkilökunnan kanssa. Kouluissa tulisi rohkaista ja resursoida mm. opettajien henkilökohtaisia kiinnostuksia ja osaamisalueita esiin koulun ja nuorten hyväksi.

Kolmas iso haaste on eri projekteissa ja hankkeissa saatujen kokemusten ja opittujen asioiden hyödyntäminen projektien loputtua. Haaste on valtakunnallinen ja kansainvälinen. ESO-pilotin näkökulmasta työn hedelmien levittäminen jatkuu mm. Opetushallituksen koordinoiman Oppilaan ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa mukana olemisella.



*Tarja Koskinen, projektikouluttaja,
ESO-pilotti, WtW-projekti*

5. Pohdintaa siirtymä-työskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista

Peruskoulu haasteiden siirtymäpisteessä

Peruskoulullamme menee hyvin ainakin, mikäli on uskomista vuonna 2004 julkistettuihin kansainvälisen PISA-tutkimuksen tuloksiin. Ja miksi emme uskoisi! Meille on itsestäänselvyys, että jokaisella lapsella on mahdollisuus ja velvollisuus koulunkäyntiin. Korkeatasoisen opetuksen tuloksena kaikki lapset osaavat mm. lukea ja laskea maailman parhaiten. Lisäksi yhteiskunnassamme niin päättäjillä, työnantajilla, kodeilla kuin nuorilla itselläänkin on vankka usko koulutuksen voimaan.

Loistavista tuloksista huolimatta kouluissamme kasvaa samanaikaisesti niiden nuorten lukumäärä, jotka eivät saavuta peruskoulun tavoitteita tai saavuttavat ne puutteellisesti. Valtioneuvoston kanslian ns. globaalisaatioraportissa (2004, Osaava, avautuva ja uudistuva Suomi) arvioitiin näiden nuorten määräksi 15–20 % peruskoululaisistamme. On myös tiedossa, että nuorista jopa 7 % ei jatka opiskelua peruskoulun jälkeen toiselle asteelle. Mielestäni tähän koulutushalettomuuteen on ainakin kaksi tekijää. Ensimmäinen liittyy nuorten kokemuksiin koulunkäynnistä ja toinen koulutussysteemiin itsessään.



Peruskoulun jälkeen suomalainen elää keskimäärin vielä 65 vuotta. Peruskoulu on ihmisen elämässä alku, ei loppu.

Opettajan on hyödyllistä aika ajoin esittää itselleen kysymys "Mitä nuoret tekevät tällä opettamallani tiedolla tai taidolla omassa elämässään?" Jos vastauksen löytäminen on opettajalle vaikeaa, on myös hyvin todennäköistä, että jokaisen nuoren innostuminen asian oppimisesta on vaikeaa. Viimeistäänkin tällöin opettajan on syytä kehittää opetusmetodeitaan käytännönläheisempään suuntaan. Tai ainakin varmistaa, että oppilaat tietävät, miksi asioita opiskellaan.

Jotta opettajat voivat tukea nuorten siirtymää peruskoulusta eteenpäin, on heidän itsensäkin tutustuttava ammatillisiin oppilaitoksiin ja työpaikkoihin käytännössä. Mahdollisuuksia tähän on varmasti helppo löytää, sillä kyseiset tahot tekevät voimakkaasti työtä saadakseen motivoituneita opiskelijoita ja työntekijöitä. Opettajien on myös mahdollista vierailla oppilaiden työpaikoilla työelämää tutustumisjaksoilla tai vaikkapa kokeilla opettajan omaa TET-jaksoa tai opettajavaihtoa ammatillisessa oppilaitoksessa. Opitunteja voidaan pitää koulun ulkopuolella työpaikoilla tai ammatillisessa oppilaitoksessa yhteistyössä näiden edustajien kanssa. Esimerkki on Kaurialan koulusta Hämeenlinnasta (7.-9. lk.), jossa työelämäviikon aikana sekä oppilaat ja opettajat pääsivät kurkistamaan työelämää.

ESIM. Työelämäviikolla jokainen 8-luokka tutustui iltapäivisin vastuuopettajansa johdolla kolmeen erilaiseen työpaikkaan: tiistaina suuryritykseen, keskiviikkona julkisen sektorin työpaikkaan ja torstaina yksityisyrittäjyysyritykseen. Maanantaina oppilaat jaettiin kolmeen ryhmään työnantajan mukaan, ja he selvittelivät etukäteen tietoa työpaikoista omissa ryhmissään ja vastuualueittain: joku selvitti yrityksen historiaa, toinen toimialaa ja merkittävyyttä paikakunnalla, yksi suunnitelli haastattelua vierailukäynnille jne. Perjantaina, vierailujen jälkeen, jokainen ryhmä työsti oman esittelyjulisteen työpaikastaan. Viikon päätteeksi julisteet laitettiin kaikkien tutkittaviksi koulun aulaan.

Ensinnäkin on olemassa paljon nuoria, jotka lähtevät peruskoulusta arvosanojen ”5-suoralla” tai ”armonvitosella”, eli päättötodistuksen numerot ovat lähes poikkeuksetta 5. Ehkä oppiminen tai ainakaan koulunkäynti ei ole kiinnostanut. Ehkä nuorella on ollut paljon poissaoloja tai lintsauksia. Ehkä oppimisessa, nuoren elämänpolulla on ollut ”opiskelua suurempia” vastoinikäymisiä. Ehkä opiskelun vaatimukset on asetettu liian korkealle tai niiden saavuttaminen yksisuuntaiseksi tieksi – vain pään ja ajattelun kautta tapahtuvaksi toiminnaksi. Ehkä nuori on vähitellen väsynyt lyömään päätänsä seinään ja elämään luokan ongelmatapauksena. Ehkä hän on menettänyt uskonsa itseensä tai ainakin uskonsa koulutuksen pelastavaan voimaan. Ehkä oppiminen ei olekaan mielenkiintoista vaan piinaavaa epäonnistumista. Ehkä hän on monia vuosia käynyt koulussa vain fyysisesti oppivelvollisuuspakosta, mutta irronnut henkisesti jo paljon aikaisemmin. Ehkä hän onkin ollut fiksu, kun on syrjäytynyt koulun maailmasta.

Lukuvinkki: Korhonen, J. 1999. Tunteittomuuden haasteiden yhteiskunta. Teoksessa: Laurinkari, J. ja Niemelä, P. (TOIM.) Elämänhallinta ja syrjäytyminen Suomussalmella. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 1999:28 Helsinki: sosiaali- ja terveysministeriö.

Saman aikaisesti on myös olemassa nuoria, joilla koulu näyttää sujuvan hyvin, mutta jotka ovat silti väsyneitä koulunkäyntiin. Heille oppiminen ja opiskelu tuntuvat jo peruskouluiässä kirosanalta. Opiskelu stressaa ja ajatus peruskoulun jälkeisestä vähintäänkin 3 vuoden toisella asteella puurtamisesta kauhistuttaa. Hieno mutta tuntematon tulevaisuuden kuva silmissä ei poista ahdistusta. Usein nämä nuoret kuitenkin selviävät peruskoulusta kunnialla tai jopa loistavien arvosanojen. Eivätkä he näy globalisaatiraporteissa tai tilastoissa – ainakaan vielä.

Koulutushaluttomuuden toinen tekijä löytyy koulusta ja koulutusjärjestelmästä itsestään. Näiden kriittisen pohtimisen aloittaisin kysymyksellä ”Mikä on peruskoulun tavoite?” Tällä hetkellä tavoite tuntuu usein olevan opetussuunnitelmien toteuttaminen ja oppikirjojen läpikäyminen. Lause ”koulu ei ole koulua vaan elämää varten” tuntuu unohtuneen, ja tavoitteeksi on tullut oppilaiden jatko-opintokelpoisuus, konkreettisesti lukioelämä. Harva peruskoulun opettaja tietää, tuntee tai edes on tutustunut ammatillisen koulutuksen tai työelämän vaatimuksiin sitten omien opiskeluvuosien. Lukioon on näin helpompi opettaa ja ohjata. Tavoitteet ovat yleissivistäviä ja samansuuntaisia kuin omina lukiovuosina: opiskelemaan oppiminen. Ammatilliseen koulutukseen menijöiden uskotaan tarvitsevan lähes samoja valmiuksia. Ja osittain tämä pitää myös paikkansa. Onhan ammatillisen koulutuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena kouluttaa korkeakoulukelpoisia nuoria. Mutta myös korkeakoulutuksen jälkeen pitäisi siirtyä työelämään.

Kaiken koulutuksen tavoitteena tulisi olla ajokortti työelämään eli valmiudet hakeutua työhön oppimaan lisää. Mutta osittain tuntuu siltä, että ainakin peruskoulu elää omaa elämäänsä muusta yhteiskunnasta riippumatta. Selvännän käsityksiäni vertaamalla kirjastaan työelämää peruskoulun yläluokkien arkipäivään. Tässä yhteydessä käsittelemme työelämää täysin kriittikittömästi. Tavoitteenani on kohdistaa ajatukset koulun kehittämisen haasteisiin, ei pohtia työelämän lainalaisuuksia.

- Työelämässä tärkeää on kyky tiimi- ja ryhmätyöskentelyyn, muiden kanssa yhdessä tekemiseen, keskusteluun ja tätä kautta ongelmien ratkaisemiseen. Koulussa yksin tekeminen ja kilpailu ovat keskeisessä asemassa. Kaverin auttaminen rikkoo työrauhan, on luntaamista tai sille annetaan selkeästi rajattu aika ja muoto. Ongelmanratkaisu on usein sidottu tehtäväkirjojen oi-

Työelämä odottaa menestyvältä työntekijältäään

- ongelmanratkaisutaitoja,
- tulevaisuususkkoa,
- yrittämis- ja kehittämishalua,
- tietoteknisiä valmiuksia,
- luovuutta,
- tavoitteellisuutta,
- sopeutumiskykyä,
- ryhmätyötaitoja,
- yhteistyökykyä,
- ympäristötietoisuutta,
- viestintävalmiuksia ja kielitaitoa,
- ammatillista erityisosaamista.

Yleiset oppimis- ja elämäntaitovalmiudet näyttävät olevan työelämässä pärjäämisen edellytyksiä. Näitä taitoja ei kuitenkaan opita yhdessä yössä tai vain ammatillisessa toisen tai korkeasteen koulutuksesta. Perusta pitää luoda jo peruskoulussa. Opettaja voikin tehdä näistä asioista itselleen muistilistan ja tarkistaa, kuinka usein em. tulevaisuuden vaatimuksia harjoitellaan oppituntien aikana.

Jokaisen opettajan tehtäviin kuuluu yhteydenpito nuoren kotiin luokanvalvojan työn tukena. Yhteydenpito on luontevaa ja hedelmällisempää ilman välittäjiä. Aina tietoa välitettäessä on hyvä muistaa seuravia Kaija Peunan ohjeita (luento 21.9.04 Hämeen ammatikorkeakoulun Transitioseminaarissa)

- 1) Älä käytä adjektiiveja. Adjektiivit sisältävät päätelmiä ja johtopäätöksiä esim. ahkera, motivoitumaton, laiska. Kerro tietosi faktaan perustuen. Esimerkiksi, että nuori on tehnyt aina läksynsä / hänellä on usein lätksyt tekemättä / oppilas ei tee tunnilla tehtäviä. Näin tiedot ovat todellisia, eivät sisällä tulkintoja ja ovat siten käytökelpoisia työskentelyn apuvälineitä.
- 2) Älä kerro tietoa, joilla ei tee mitään nuoren hyväksi (esim. sisarusten koulunkäyntihistoria).
- 3) Kerro aina myös jotain positiivista. Kaikki vanhemmat ovat mielissään kuullessaan positiivisia asioita lapsensa koulunkäynnistä. Puhumatakaan siitä, miten hienoa nuoren on itse kuulla itseään kehuttavan!

keisiin vastauksiin, ei konkreettisesti arkipäivässä vastaan tuleviin haasteisiin. Aina-kin oppilailla on usein vaikea mieltää koulu-tehtävien ja arkitilanteiden yhtymäkohtia.

- Työelämässä työn tekeminen on tavoitteellista toimintaa, jota ohjaavat kokonaisuus ja lopputulos. Koulussa oppiminen on jaettu aineiden mukaisiin siivuihin, joissa jokaisella on lukujärjestyksessä oma aikansa, paikkansa ja opettajansa. Lopputulos, oppiminen, on toki koulussakin tärkeä, mutta oppimista kokonaisuutena tai edes siihen johtanutta prosessia on vaikea ellei mahdotonta hahmottaa.
- Työelämässä jokaisen yksilön osaaminen ja kyvyt palvelevat yrityksen tavoitetta ja kehittymistä. Peruskoulussa tavoitteena on, että kaikki oppilaat oppivat samat asiat kiinnostuksista, taidoista ja kyvyistä riippumatta. Samalla tämä on myös peruskoulun vahvuus ja osa heikkoutta: jokaiselle nuorelle taataan yhtäläiset jatko-opintomahdollisuudet siitäkin huolimatta, että kaikki eivät voi tai edes halua saavuttaa samoja tavoitteita.
- Työelämässä arvostetaan yrittämistä, luovuutta ja kehittämishalua. Koulussa oikeat vastaukset palkitaan.
- Työelämässä henkilöstöltä odotetaan tavoitteellista työtettä. Koulussa elää sama vaatimus, mutta samalla näiden saavuttamisen kannalta keskeiset elämänhallintotaidot jäävät valinnaisuuden ja teoriaosaamisen varjoon. Nuoret pystyvät jatkamaan opintojaan aina korkea-asteelle, mutta itsestä ja ihmissuhteista huolehtimisen taidot ovat hakusessa. Miten jaksaa koulun tai työelämän paineissa, kun säännöllinen vuorokausirytmiei löydy, oman talouden hallintataidot puuttuvat tai ihmissuhteet hoidetaan tekstiviesteillä?

- Työelämässä tarvitaan hyväkuntoisia työntekijöitä, jotka osaavat ja jaksavat tehdä töitä käsillään sekä samalla kehittää ammattitaitoansa. Peruskoulussa tekemiseen painottuvat opiskelumenetelmät ja -mahdollisuudet hukuvat 45 minuutin pituisiin opetustuokioihin ja väheneviin taito- ja taideaineiden opetusmääriin. Juuri kun tunnilla on päästy tekemisen vauhtiin, tunti loppuu.
- Työelämässä ollaan ylpeitä tehdystä työstä ja markkinoidaan työn tuloksia eteenpäin. Peruskoulun opettajan työn arvostus joutuu joka päivä koetukselle mm. oppilaiden ja ympäröivän yhteiskunnan taholta. Työn tuloksiin suhtaudutaan kriittisesti, jopa opettajat itse suhtautuvat. Kysymys kuuluukin olemmeko ylpeitä nuorista, joiden kanssa olemme työskennelleet vuosia ja jotka lähetämme maailmalle eteenpäin? Tai ovatko oppilaat ylpeitä oppimisestaan asioista vai enemmänkin saaduista arvosanoista?
- Työelämässä on tärkeää vastata haasteisiin, usein jopa ennen kuin ne syntyvät. Samaan aikaan koulussa haastavat oppilaat koetaan lannistavina ja kaivataan ”vanhoja hyviä aikoja”. Toisaalta Antti Särkelän sanoja (Empowerment-koulutus 23.8.2004, Invalidisäätiö, Helsinki) lainatakseni: ”Emmekö me ole juuri sen takia opetuksen ammattilaisia, että osaamme opetustyön paremmin kuin kadunmies tai jonkun muun alan ammattilainen?” Elämä ympärillämme kehittyä ja niin on koulunkin ja opetustapojen kehityttävä. Kouluelämä ei voi jättäytyä kehityksen ulkopuolelle.

Uudet opetusmenetelmät ovat opettajalle mahdollisuus kehittää omaa työtä. Esimerkiksi toiminnalliset opetusmenetelmät ovat kokeilemisen arvoisia. Blatnerin (1997) mukaan ihmisen toiminnan nälkä on tyydytettävä, muuten se purkautuu impulssiivisena toimintana esim. käyttäytymishäiriöinä. Opettajankin on syytä muistaa, että oppilailla on koulussa mukana pääns lisäksi koko fyysinen ja psyykinen olemus, eikä näitä muita osia voi jättää naulakkoon opitun ajaksi. Siksi oppimista ja opetusta on hyvä suunnitella siten, että pääns lisäksi nuori voi kokonaisuudessaan osallistua oppimislanteeseen.

Aina nuoren kanssa ei löydy yhteistä kieltä, karttaa, jolloin ymmärrettäisiin toisen näkökulma asioihin - ei edes ohjauksellisen otteen kautta. Aineenopettajajärjestelmässä onkin hyvää se, että nuoren kohtaamiselle on mahdollisuuksia useammalla koulun aikuisella. Tärkeää onkin, että jokaiselle nuorelle löytyy koulussa ainakin yksi ”kohtaaja”, joka uskoo nuoreen tulevaisuuden mahdollisuutena.

Peruskoulun tavoitteena pitäisikin olla nuori, joka on kiinnostunut ja innostunut elinikäisestä oppimisesta. Hän osaa etsiä tietoa tiedonjanssa sammuttamiseksi. Hänellä on jonkinlainen käsitys itsestään,

Luokanvalvojan tehtävänä on oppilaiden koulunkäynnin ja poissaolojen seuranta. Jos termiä kuitenkin kehitettäisiin luokanvalvojasta esimerkiksi luokanohjaajaksi (LO), voisi myös käsitys tehtävänkuvasta muuttua lähemmäs todellisuutta.

Luokanohjaaja on saatavilla koulun arjessa. Hyvä olisi, jos luokalla ja luokanohjaajalla on säännöllinen, yhteinen kokoontumisaika sekä henkilökohtainen tapaamisaika, jolloin yksittäinen oppilas voisi hoitaa asioita hänen kanssaan.

LO:n ydintehtävä on yhteydenpito koulun ja kodin välillä. Yläkouluikäisen nuoren kanssa keskustelu nuoren itsensä kanssa on hedelmällinen lähtökohta asioiden hoitamiseksi ja nuoren kasvun tukemiselle. Silti yhteydenotoissa kotiin on parempi toimia liian aikaisin kuin liian myöhään. Varhaisella puuttumisella saadaan estettyä monen pienen ongelman muuttuminen isoksi.

puutteistaan ja voimavaroistaan. Hän osaa, uskaltaa ja vastoinikäymisistä huolimatta jaksaa kulkea eteenpäin yhteiskunnan valintojen viidakossa. Hänellä on vuorovaikutustaitoja ja hän välittää muista ihmisistä. Hän osaa huolehtia itsestään: syödä terveellisesti ja nukkua tarpeeksi, vastata raha-asioistaan, ottaa vastuuta toimintansa seurauksista jne. Käytännössä nuoren arkipäivän selviytymisen perustaidot pitäisivät olla yhtä tärkeällä sijalla, kuin tällä hetkellä ovat oppiaineiden teoriasisällöt. Pitkälle menevä ja yksityiskohtainen teoriaosaaminen ei saa kuulua peruskoulun perustavoitteisiin.

Koulutusjärjestelmäämme on vaikea muuttaa kertaheitolla, ja moni kouluasioiden parissa työskentelevä ajattelee asioista eri tavalla kuin minä. Ainakin puuttuu laaja yhtenäinen käsitys siitä, kuinka peruskoulua tulisi kehittää. Itsellänikään ei oikeata vastausta ole, kylläkin näkemyksiä ja ehdotuksia siihen, miten me koulun aikuiset voisimme yhdessä vaikuttaa siihen, että nuoremme haluavat oppia ja opiskella.

Opetuksesta ohjaukselliseen työskentelytapaan

Vielä muutama vuosikymmen sitten koulu oli yhtä kuin opettaja ja hänen opetustaitonsa. Oppiminen nähtiin passiivisena tiedon vastaanottamisena ja omaksumisena. Tämän jälkeen, konstruktivistien oppimiskäsityksen myötä, oppiminen on käsitetty oppijan aktiiviseksi tiedon vastaanotto- ja muokausprosessiksi. Konstruktivismissa ydinajatuksena (esim. Patrikainen, R. 1999) on se, että uuden oppiminen pohjautuu jo opitun, olemassa olevan ja uuden tiedon väliselle prosessoinnille. Prosessoinnin käyttövoimana ovat oppijan





aikaisemmat kokemukset ja kontekstit, joissa hän on elänyt. Niiden kautta hän peilaa opittavia asioita yksilöllisesti. Kaksi ihmistä ei koskaan voi oppia tai ajatella samastakaan asiasta täysin samalla tavalla. Oppiminen on myös aktiivista toimintaa, ja sitä tapahtuu koko ajan läpi elämän. Opettajan tehtäväksi tässä prosessissa on tullut oppimisen ja tiedonlähteille ohjaamisen tiedon jakamisen sijasta. Viime aikoina erityistä huomiota on kiinnitetty oppimisen kokonaisvaltaisuuteen ja sosiaaliseen luonteeseen. Oppimisen perustana ovat oppijoiden yksilölliset tarpeet ja elämänpolut. Käytännön kouluelämässä tämä on tarkoittanut mm. opetuksen ja oppimisen yksilöllistämistä osana sosiaalista ympäristöä sekä oppilashuolto- ja siirtymävaihteyöskentelyn tarpeellisuuden huomioimista.

Ohjaus puolestaan on nähty toimintana, joka on ollut vain oppilaanohjaan (opon) tehtäväaluetta, ja sen tuloksena nuoret ovat hakeutuneet jatko-opintoihin. Jatkossakin varsinainen ja konkreettinen jatko-opintoprosessin ja siirtymäproblematiikan läpikäynti on oppilaanohjaajan työn tärkeimpiä osa-alueita. Sen sijaa elämänuran pohtiminen on koko ihmisen elämän pituinen juttu. Asia, johon jokainen yksilön elämänpiirissä toimiva henkilö osallistuu, halusi sitä tai ei.

Ohjauksellinen ote

Ohjauksellinen ote on opettajan ideologinen ajattelutapa ja toiminnan ohjenuora, jonka kautta hän suhtautuu nuoreen tulevaisuuden mahdollisuutena ja näkee samalla tulevaisuuden nuoren mahdollisuutena. Ohjauksellinen ote eroaa opettamisesta siinä, että se ei ole vain oikeiden ja väärin vastausten olemassaoloa. Kuitenkaan se ei ole pelkkä opetusmetodi. Ohjauksellinen ote on tapa tehdä työtä nuorten kanssa – samalla tavalla kuin tapa keskustella, kirjoittaa, kuunnella, opettaa jne. Tapa on persoonallinen, mutta samalla se voi olla kaikille yhteinen. Jokainen opettaja voi jatkuvasti työssään käyttää ohjauksellista otetta. Us-

Luokanohjaajan pitämien kehityskeskusteluiden tehtävänä on tukea nuoren kehittymistä oppijana ja yksilönä kokonaisvaltaisesti. Kehityksen suuntana on tulevaisuus, ja siihen keskustelussa tulisi myös keskittyä. Kehityskeskustelu ei ole opetustilanne, jossa opettaja kertoo faktoja nuoren koulunkäynnistä. Keskustelu on vuorovaikutustilanne, jonka keskiössä on nuori ja hänen tilanteensa ja jossa jokaisella pitää olla tilaa keskusteluun ja ajatustensa ilmaisemiseen. Kehityskeskustelu voi olla LO:n roolissa merkittävin keino tukea nuorta siirtymään peruskoulusta tulevaisuuden mahdollisuuksiin.

Luokan toimintaan osallistuminen on hyvä keino syventää luokanohjaajan tuntemusta luokkansa oppilaista. Kaikissa ihmisten välisessä kommunikoinnissa yhdessä toimiminen ja puuhailu yhteisten asioiden eteen lisää luottamusta ja edistää luonnollisen vuorovaikutuksen syntymistä. Joskus positiivisen luokan ilmapiirin syntyminen voi sinällään motivoida nuorta käymään koulussa. Askelta pidemmällä ollaan, jos luokka toimii sosiaalisena oppimiseen suuntautuvana ryhmänä, johon nuori haluaa kuulua. Tästä syystä esimerkiksi yläkoulussa usein 9-luokan loppumetreillä tehtävän luokkaretken ajankohdaksi tulisi pohtia tarkasti. Hyvin järjestetty luokkaretki on yhteishenkeä kohottava tapahtuma, jonka tuoma positiivinen ilmapiiri voisi olla hyödyksi myös oppilaiden koulunkäyntimotivaatiolle, jos luokkaretki järjestettäisiin tarpeeksi ajoissa ennen peruskoulun loppumista.

Oppilaanohjaajan (Opo) tehtävänä on avata nuorille siltaa koulun ja työelämän tai vähintäänkin eri koulutusvaihtoehtojen välillä. Suomen koulutusjärjestelmä ja koulutusopas ovat hyviä välineitä tähän, mutta nuoret tarvitsevat myös käytännön näkemistä ja kokemista. Työelämään tutustumisjaksojen lisäksi lyhyemmätkin opintokäynnit, vierailut tai vierailijat tuovat tuulahduksen koulun ulkopuolisesta elämästä. Oppilaat ovat usein erityisen kiinnostuneita ammatti-ihmisten urapoluista ja niiden kuuleminen antaa nuorille mainioita tilaisuuksia omien ajatusten peilaamiseen sekä käsityksen siitä, että tulevaisuutta ei voi kokonaan ennalta suunnitella.

Työelämään tutustumisjaksot (TET) on hyvä suunnitella kokonaisuudeksi, joka muistuttaa oikeaa työnhakua. Esimerkiksi työnhakua voidaan harjoitella puhelimitse, TET-paikkaa haetaan työhakemuksella tai luokassa järjestetään kuvitteellinen työhönottohaastattelu. Myös muut työelämän lainalaisuudet ja pelisäännöt tulisivat näkyä TET-jaksoilla.

konpa vielä, että jokainen opettaja osaa toimia ohjauksellisesti. Ehkä siihen tarvitaan hiukan rohkaisua ja uskallusta kyseenalaistaa ja kehittää aikaisempia toimintatapoja. Tämän kirjoituksen tavoitteena on rohkaista ohjaukselliseen työöteeseen, sillä uskon, että sen kautta on mahdollista tuoda vuorovaikutuksellisia ja yksilöä huomioivia aineksia ja toimintatapoja opettamisen kentälle. Aloitan ohjauksellisen otteen tarkemman kuvaamisen sen perustan, ohjauksen määrittelyn kautta.

Ohjauksella tarkoitetaan toisen ihmisen kohtaamista vuorovaikutusprosessissa, hyväksyvässä ilmapiirissä. Ohjauksen aikana ohjaaja pyrkii ymmärtämään ohjattavaa hänen omasta näkökulmastaan, ”saappais-taan” käsin eli ohjaaja pyrkii ottamaan toisen ihmisen perspektiivin. Aivan täydellistä toisen ihmisen ymmärtämistä on kuitenkin mahdotonta saavuttaa – jokainen katsoo maailmaa oman elämänpolkunsaa ja persoonallisuutensa kautta. Toisaalta se on myös ohjauksen voima, jonka avulla ohjattava voi saada uusia ja erilaisia näkökulmia tilanteeseensa. Ohjaus voi sisältää tietojen välittämistä ja neuvontaa, jopa opettamista. Ohjaus on tavoitteellista työtä. Pääpaino on yksilön tarpeiden tunnistamisessa, ja sitä kautta hänen ohjaamisessaan pyritään löytämään yksilön omat voimavarat. Kokonaisvaltaisesti ohjauksen tavoitteena on tukea ohjattavaa oman elämänsä haltuun ottamisessa. Onnistuneen ohjauksen tuloksena yksilö on voimaantunut. Kuvaannollisesti ilmaistuna voimaantunut ihminen ohjaa omaa laivaansa eikä keino kuin luin lastu laineilla. Bryan Hiebertin (2004) sanoja lainatakseni ohjauksen kautta on mahdollisuus antaa asiakkaille ”Vision for their life” eli visio, näkymä, tavoite elämästä ja tulevaisuudesta.

Koska ohjaus on prosessi, vaatii sen onnistuminen ohjaajalta taitoa kuunnella, kykyä kysyä ja reagoida ohjattavaan ja hänen tilanteeseensa, taitoa antaa tilaa ohjattavan ajatuksille ja kehitymiselle sekä ennen kaikkea antaa uskoa hänen omiin mahdollisuuksiin. Tämä

edellyttää luottamuksellista ilmapiiriä. Konkreettisen reunaehtoina vaaditaan lisäksi aikaa, paikka ja reaalisia mahdollisuuksia kohtaamisille. Tällöin ei ohjaajalla ole kiire eivätkä puhelimet pirise tai ovet kolise. Ympäristö on avoin turvalliselle keskustelulle.

Edellä kuvatut ohjauksen ominaispiirteet ja reunaehdot ovat onnistuneen ohjauksen piirteitä eivätkä suoraan kuvaa ohjauksellista otetta. Ohjauksellisen otteen käsitteessä pyrin yhdistämään toisiinsa peruskoulun yläluokkien elämää pursuavan ja hektisen arjen, opettajan perustyön eli opettamisen ja päivittäisen työnkuvan sekä jossain määrin edellä kuvatut ohjauksen periaatteet ja tavoitteet. Ajatukset opettajan ohjauksellisesta työotteesta eivät ole uusia, mutta toistuvana haasteena on ollut saada ne eläväksi toiminnaksi koulun arjessa. Vikaan mennään, jos ohjauksellisen otteen ajatellaan korvaavan opettaminen – ohjaus on keino syventää ja yksilöllistää oppimista ja opetusprosessia. Opettaessa opettajalla on ohjauksellinen työote, kun

- opetus on vuorovaikutteista ja toista kunnioittavaa. Opettaja arvostaa nuorta ja myös häntä arvostetaan. Ilmapiiri on hyväksyvä ja osapuolet voivat kohdata toisensa (ainakin ajoittain) tasavertaisina ihmisinä.
- oppilas kokee oppimisen olevan innostavaa ja tärkeää: hän tietää ja ymmärtää miksi asioita opiskellaan.
- opettaja ymmärtää, ettei oppiminen ole vain oikeita ja vääriä vastauksia.
- opettaja pyrkii erottelemaan tiedon ja omat näkemyksensä.
- jokainen tekee virheitä, myös opettaja. Tällöin on osattava myös nauraa itselleen.
- oppimista ei nähdä itsestäänselvyytenä. Opettaja yrittää myös ymmärtää, miksi jonkun on vaikea käsittää tai oppia asioita.

Opon tulisi vierailla osassa TET-paikoista jakson aikana. Näin oppilailla on tunne, että heitä ei unohdeta TET-viikon aikana. Myös mahdollisia ongelmatilanteita voidaan käsitellä paikan päällä sekä voidaan antaa positiivista palautetta nuoren työelämäjakson sujumisesta. Koulun näkökulmasta TET on myös loistava tilaisuus luoda ja ylläpitää hyviä työelämysuhteita.

Opo on koulun ainoa opettajakuntaan kuuluva henkilö, jolla on työnsä puolesta velvollisuus - ja mielestäni myös hieno mahdollisuus - henkilökohtaisiin keskusteluihin ja ohjaukseen oppilaiden kanssa. Henkilökohtaisen ohjauksen merkitys onkin usein suuri, mutta toisaalta se on vain pieni osa sitä todellisuutta, jossa nuori elää. Näin myös tulevaisuuden suunnitelmien teko ei voi tapahtua kokonaisuudessaan 45 minuutin ohjauksessa, varsinkin kun tiedämme, että kyseessä on koko elämän pituinen prosessi. Prosessin ja ohjaustyön apuna voidaan käyttää esimerkiksi oppilaiden narratiivisuuden perustuvaa ja nuoren kehityksen huomioivaa ohjauskorttia, joka tässä julkaisussa on liitteenä 5.



Opon ja kodin yhteistyön tulisi olla jotakin enemmän kuin puheenvuoro vanhempainillassa. Varsinkin siirtymävaiheessa olevan nuoren kohdalla olisi tärkeämpää käydä keskustelua kuin vain välittää tietoa. Vanhempainillan tehtävänä onkin keskustelusillan rakentaminen nuoren ja hänen perheensä sekä mahdollisesti myös koulun väliselle keskustelulle. Tuo keskusteluyhteys ei muodostu ainoastaan valtavista tietomääristä tai spesifeistä koulutustermeistä. Puheenvuoron tarkoitus on rahkaista ja antaa konkreettisia apuvälineitä vuoropuhelun käymiseksi eli voimaannuttaa vanhempia osallistumaan aktiivisesti nuoren tulevaisuuden valintojen tekemiseen. Yhdessä tällaiseksi apuvälineeksi on ESO-pilotissa tehty materiaalivihkonen, joka on saatavissa internetistä osoitteesta www.kiipula.fi > julkaisut.

- myös opettaja oppii. Myös opettaja laittaa itsensä peliin opetustilanteissa.
- opetustilanne on luottamuksellinen, ei todistusaineistoa vastaisuuden varalle
- nuori voi kokea olevansa aktiivinen oman oppimisensa suhteen – nuorella on mahdollisuus vaikuttaa opetukseen, opetustilanteeseen tai ainakin oppimiseensa.
- opetus on prosessi, jonka tavoitteena on oppiminen elämää ja tulevaisuutta varten. Prosessia käydään läpi vuorovaikutuksessa.
- opettaja keskittyy oppilaisiin ja heidän oppimiseensa. Oppilaat ovat ihmisinä tärkeitä, eivät työvälineitä.
- nuoren kokonaistilanne huomioidaan. Tämä ei tarkoita vaatimusten tai tavoitteiden roskikseen heittämistä – usein kyllä niiden uudelleen muotoilua ja asettamista. Se ei myöskään tarkoita ”yli-ymmärtämisen kehään” syöksymistä vaan tosiasioiden toteamista ja niiden asettamista reunaehdoiksi.
- opettaja näkee tulevaisuuden jokaiselle mahdollisuutena eikä porttien sulkeutumisenä. Samalla opettaja on avoin yhteiskunnan ja nuoren kehittymiselle sekä tulevaisuuden tuntemattomuudelle.
- opettaja ymmärtää, että ihminen on kokonaisuus, jonka koko elämä ei ole koulussa. Myös nuoret ovat persoonallisuuksia, joilla on olemassa tunteet, fyysinen olemus, ihmissuhteet ja oma elämänpolku.

Listaa voisi kehittää ja täydentää yhä uudelleen niin jokaisen opettajan kuin oppilaakin kohdalla. Listat sinänsä eivät ole kuitenkaan tärkeitä. Ohjauksellisen otteen ydinajatus löytyy aidosta vuorovaikutuksesta, jonka kautta ihminen kohtaa ihmisen. Koulussa aikuinen ja nuori kohtaavat toisensa. Kohtaaminen pitää sisällään kuuntelemista, reagoimista ja yritystä

hyväksyä toinen sellaisena, kuin hän on. Parhaimmillaan kohtaaminen on yhdessä tekemistä ja oppimista. Joskus opettajalta tarvitaan myös itsensä peliin laittamista ja kykyä nauraa itselleen. Ohjauksellinen ote tulisi olla jokaisen koulussa työskentelevän aikuisen työn punainen lanka: tapa suhtautua nuoriin ja pitää heitä arvokkaina. Vuorovaikutuksen lisäksi ohjauksellisen otteen peruspilareita ovat elämänura-ajattelu sekä tulevaisuuden näkeminen mahdollisuuksien perspektiivistä. Nämä kaikki voidaan yhdistää toisiinsa myös siirtymätyöskentelyn kautta.

Elämänura-ajattelu

Ihmisen elämänuralla tarkoitan ihmisen elämänpolkua, jossa mm. koulutus- ja työuraa ovat yhtenä osana mutta siirtymätyöskentelystä puhuttaessa keskipisteessä. Elämänura on se osa nuoren elämästä, johon koulussa on helppoa ja oikeutuskin tarttua. Elämänuran tukeminen on konkreettista tulevaisuuteen katsomista. Asia, jonka vuoksi koulua ainakin käydään. Samanaikaisesti elämänura on osa laajempaa elämänpolkua, jolloin toisen kehittyminen muuttaa automaattisesti myös toista. Itse näen, että elämänpolku sisältää myös henkilön yksityisen elämän osa-alueet, joiden kanssa työskentely on vähintäänkin ohjauksellista, jopa terapeutista toimintaa. Koulun arjessa ohjauksellinen työote ja siirtymätyöskentely tulisi kuulua enemmän elämänuran tukemiseen, vaikkakin se on samalla osa yksilön elämänpolkua ja vaikkakin arjen koulutyössä niiden erottelemiseen on turha käyttää voimavaroja. Nuori on aina kokonainen ihminen.

Elämänuran pohtimista siirtymien kontekstissa voi verrata konstruktivistiseen käsitykseen oppimisesta: tulevaisuutta ajatellessaan nuori prosessoi kokemustaan ja käsityksiään itsestään suhteessa ympäröivään maailmaan ja sen mahdollisuuksiin. Prosessointi tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ympäris-

Koulussa tulisi luoda sellainen ilmapiiri että esim. laaja-alaiselle erityisopettajalle joutuminen ei ole rangaistus vaan ennemminkin mahdollisuus päästä yksilölliseen oppimisprosessiin. Tämä ei ole yksin erityisopettajan tehtävä, vaan talkoihin tarvitaan koko koulu. Silti myös erityisopettajan on tuotava itse työnsä kautta asian positiiviset puolet konkreettisesti esille. Tällöin

- jokaiselle oppilaalle kerrotaan, mistä erityisopetuksessa on kyse ja erityisesti juuri hänen kohdallaan; tavoitteet, mahdollisuudet ja esim. vaikutukset jatko-opintoihin. Näistä asioista informoidaan myös koteja. Koulun muun henkilökunnan on myös oltava näistä asioista tietoinen tarpeen mukaan - ainakin oppimistavoitteiden ja -tapojen pitäisi olla kaikkien yhteisessä tiedossa.
- erityisopetuksessa pyritään kartoittamaan oppilaan yksilölliset oppimisvaikeudet ja -vahvuudet sekä huomioimaan ne opetusjärjestelyissä myös normaalissa luokkaopetuksessa. Uudet oppimistavat ja -ympäristöt ovat osa erityisopetuksen arkea ja elämänuran toteuttamista. Niiden kautta esim. oppimisvaikeuksien kanssa painiskeleva nuori voi saada onnistumisen kokemuksia ja uskoa omiin mahdollisuuksiin.

Koulu ei ole tehdas, jossa "valmista syntyy, kun koneet pistetään käyntiin". Opettaminen on käsityöammatti, jonka lopputulos elää ikuisesti lapsissamme ja tulevaisuudessa. Myös koulun johtaminen vaatii läsnäoloa koulun arkipäivässä.

Koulun perustana pitää olla toisesta huolehtiminen ja välittäminen. Kouluissa toimivat oppilashuoltoryhmät ovat tähän asiaan vihkiytyneitä ja toimintaa koordinoivia työryhmiä. Painopisteen tulisi olla ennalta ehkäisevässä työssä, vaikka monesti korjaava toiminta viekin ryhmän suurimman työpanoksen. Oppilashuoltoryhmillä on iso vastuu ja paljon velvollisuuksia. Siksi työssä pitäisikin muistaa, että

- nuoren asioita käsiteltäessä ja varsinkin eteenpäin viettäessä on siihen saatava lupa nuoren huoltajalta. Asioiden etenemisestä on myös tiedotettava henkilöitä, joita asia koskee ja muistettava luottamuksellisuus ja vaitiolovelvollisuussäädökset (KS. Vehkamäki, P. ja Tamminen-Dahlman, A. 2004)
- erityisesti oppilashuoltoryhmän tehtävänä on pitää kirkkaana mielessä se, että nuori on kokonaisuus, jonka elämään kuuluu paljon muuta kuin koulu ja opiskelu - vaikkakin kouluasiat ovat juuri niitä asioita, joihin koulun oppilashuoltoryhmissä tulee keskittyä. Esimerkiksi henkilökohtaiset ja koulunkäynnin kannalta merkitykselliset asiat eivät kuulu oppilashuoltoryhmän mietittäviksi.

tö antaa nuorelle palautetta hänestä itsestään, hänen ajatuksistaan ja suunnitelmistaan. Monesti nuoren on kuitenkin vaikea huomata ja ankkuroida itseensä saamaansa palautetta tai liittää sitä tulevaisuuden pohtimiseen. Oikeastaan koko prosessointi on vaikeaa, kun oikeita vastauksia ei ole – usein olisi helpompaa, että joku muu päättäisi. Aikuisen tehtävänä ei kuitenkaan ole tehdä päätöksiä elämänpolkua aloittelevan nuoren puolesta. Prosessoinnin herättelemisen, sen tietoiseksi tekemisen ja tukeminen sekä myös rajojen asettaminen on aikuisille heitetty haaste. Tämänkään vuoksi elämänuran pohtiminen ei voi tapahtua pelkästään oppilaanohjaustunneilla tai henkilökohtaisessa ohjauksessa opon kanssa. Nuorten tulevaisuus on kaikkien aikuisten yhteinen voimainponnistus, jossa oppiminen, opettaminen, ohjaus ja tulevaisuus yhdistyvät yksilöön kokonaisuutena. Nämä jokainen opettaja voi huomioida ohjauksellisen työskentelytavan kautta. Palkaksi opettaja ja kouluyhteisö voivat saada motiivoituneita ja oppimisesta innostuneita oppilaita, jotka ovat valmiita siirtymään eteenpäin.

Kun mennään elämänura-ajattelussa enemmän käytännön tasolle, vaikkapa oppitunneille, elämänura-ajattelu näyttäytyy mahdollisuuksien maailmana. Se ei esimerkiksi ole vaatimusta, että 14-vuotias tietäisi oman tulevaisuutensa viiden tai 15 vuoden päähän – eihän aikuinenkaan sitä pysty tekemään. Eikä se ole kiristystä tyyliin: "... jos haluat tulla isona autonasentajaksi, sinun on osattava nämä, nämä ja nämä..." Tulevaisuudesta keskusteltaessa ei ole oikeita vastauksia, on vain hyviä arvauksia. Tulevaisuuteen orientoiminen pitää nähdä laajempaan ja vuorovaikutukselliseen prosessina, jossa keskustelua käydään enemmän pohdiskelun kuin oikeiden vastausten kautta. Peruskoulun opettajalta edellytetään tällöin tietoa mahdollisuuksista ja vaatimuksista muualtakin kuin akateemiselta koulutusuralta. Samalla kyky kyseenalaistaa omat tiedot ja kokemukset sekä herkkyyys kuunnella ja kohdata nuori ovat tärkeitä.

Tämän julkaisun liitteenä 5 on ohjauskortti, joka on suunniteltu pääasiassa oppilaanohjaajien ohjauskustelujen työvälineeksi. Ohjauskortissa uutta on sen narratiivisuus, pyrkimys saada nuoren oma ääni ja kokemus esiin omasta elämänurastaan ja -polustaan. Mielestäni se voisi kuitenkin olla tutustumisen arvoisen ja konkreettinen ohjauksellisen otteen työväline kenelle tahansa koulussa työskentelevälle.

Tulevaisuus mahdollisuutena

Tulevaisuus nuoren mahdollisuutena ei tarkoita ainoastaan pääsyä opiskelemaan tai loistavaa uraputkea. Tulevaisuus on paljon enemmän ja se elää jo tässä päivässä. Se on uskoa siihen, että nuorella on mahdollisuus hyvään, omannäköiseen elämään ja tulevaisuuteen, joka sisältää vastoinikäymisiä, onnistumisen elämyksiä ja ennen kaikkea mahdollisuuksia. Mahdollisuudet tulevat vastaan yksilön elämänpolun eri vaiheissa ja niitä on mahdotonta ennalta tietää – siksi niiden poissulkeminen pitää olla myös yhtä mahdotonta. Yhdenkään nuoren tulevaisuus ei pidä olla sinetöity jo peruskouluikäisenä esimerkiksi koulumenestyksen perusteella.

Aikuisten ja koulun tehtävänä on antaa nuorelle eväitä mahdollisuuksien löytämiseen ja kohtaamiseen, elämänpolkujen ja -urien valitsemiseen sekä joistakin poluista luopumiseen sekä uusien löytämiseen. Tämä ei tarkoita haaveunissa elämistä mutta ei myöskään maton jalkojen alta vetämistä. Mahdollisuuksien äärelle johdattelu on nuoren kohtaamista arkipäivässä ja hänen kunnioittamistaan kokonaisena yksilönä. Kohtaamisissa aikuinen on tietoinen itsestään, omasta elämänpolustaan ja vaikuttamistaan toimintaansa. Ne hän voi myös kertoa tai olla kertomatta. Aikuisena olemista ei tarvitse perustella. Silti nuoren kohtaaminen vaatii aikuiselta pysähtymistä, kuuntelua ja läsnäoloa. Koulun arjessa tähän näyttää yksilötasolla olevan vain satunnaisesti konkreettisia mahdollisuuksia

Opettajien lisäksi kouluissa työskentelee siistijöitä, keittiöhenkilökuntaa, vahtimestareita, koulusihteereitä, terveydenhoitajia, koulukuraattoreita, kouluavustajia jne. He ovat ensiarvoisen tärkeitä henkilöitä koulun arjen sujumiseksi, joskin kouluavustajia lukuun ottamatta luokissa tapahtuvan kasvatustyön kannalta usein aika näkymättömissä. Heillä on kuitenkin paljon tilaisuuksia koulupäivän aikana nuorten kasvu- ja kehitysprosessin tukemiseen. Kasvatustönsä ei tapahdu vain luokissa ja oppitunneilla. Siksi koko henkilöstön toisiinsa tutustumisen, huomioinnin ja työn arvostuksen yhteisiä pelisääntöjä laadittaessa ja arjen rutiineissa luoda helpommin tunnetta yhteisestä koulusta ja yhteisöllisyydestä. Näin myös nuoret saavat käsityksen siitä, että jokaista ihmistä ja jokaista työtä arvostetaan.

Tukioppilaat ovat koulun ME-hengen luojia ja koko tukioppilastoiminnan perusideologia on toisesta välittäminen ja kouluviihtyvyyden lisääminen mm. koulukiusaukseen puuttumisen kautta. Oppilaskunnassa nuoret taas oppivat yhteiskuntaan ja elinympäristöön vaikuttamisen taitoja. Onkin tärkeää, että jokaisella nuorella on mahdollisuus päästä mukaan vaikuttamaan. Samaan aikaan aikuisten on muistettava, että toiminta tapahtuu nuorista itsestään ja heidän ideoistaan lähtöisin sekä heidän kehitystasonsa huomioiden. Tuloksena voi parhaimmillaan olla sosiaalisia, myönteisiä ja aktiivisesti elinympäristöönsä vaikuttavia nuoria ja kouluja.



sia. Sen sijaan opettajat kohtaavat oppilaat päivittäin ryhmissä ja sosiaalisissa tilanteissa. Näissä kohtaamisissa tulevaisuusperspektiivi ja usko nuoren mahdollisuuksiin tulisi olla ikään kuin opettajan opetusmetodi ja työn eettinen perusta. Kun aikuinen ajattelee nuoren olevan mahdollisuuksien maaperää, nuori voi kokea olevansa arvokas ja tärkeä, vaikka hänen elämäntilanteensa voi olla selkeytymätön ja toiminta kypsymätöntä.

Nuorelle tulevaisuuden prosessointi mahdollisuuksien näkökulmasta on usein näkymätön osa arkea, ja sen tietoiseksi tekeminen on haaste niin nuorelle kuin aikuisellekin. Elämänura-ajattelun osa, siirtymätyöskentely, on konkreettinen väylä tarttua nuoren tulevaisuuden mahdollisuuksiin.

Yhteisöllisyys ja siirtymätyöskentely

Käytännössä siirtymätyöskentelyn tavoitteena perusasteella on toimia siten, että nuoret haluavat katsoa tulevaisuuteen, haluavat oppia asioita saadakseen päättötodistuksen, haluavat päästä jatko-opintoihin, aloittaa opinnot sekä suorittaa ne loppuun asti. Tavoitteena on estää syrjäytyminen konkreettisesti jo sen alkumetreillä. Tästä nouseekin esiin kysymys, emmekö me tee jo näin? Meillä ovat uudet opetussuunnitelmat ja oppimiskäsitykset, opettajat ovat korkeasti koulutettuja ja usko koulutuksen voimaan on huippuluokkaa. Vastaukseni edelliseen kysymykseen onkin: osittain. Osittain kaikki on kunnossa ja oppimistavoitteet saavutetaan. Syrjäytymisen ehkäisyssä ja siirtymätyöskentelyssä on kuitenkin kyse ohjauksellisen otteen käytöstä – yksilöllisestä välittämisestä ja kohtaamisesta. Mutta miten välittää työkseen? Kuinka opettaja jaksaa välittää vuodesta toiseen peruskoulussa, jos vastaan tulee 20 uutta oppilaasta tunnin välein, ehkä 300 erilaista ja haastavaa oppilasta viikossa?

Yksin työskennellen siihen ei pystykään, ei vaikka käyttäisi ohjauksellista työotetta.

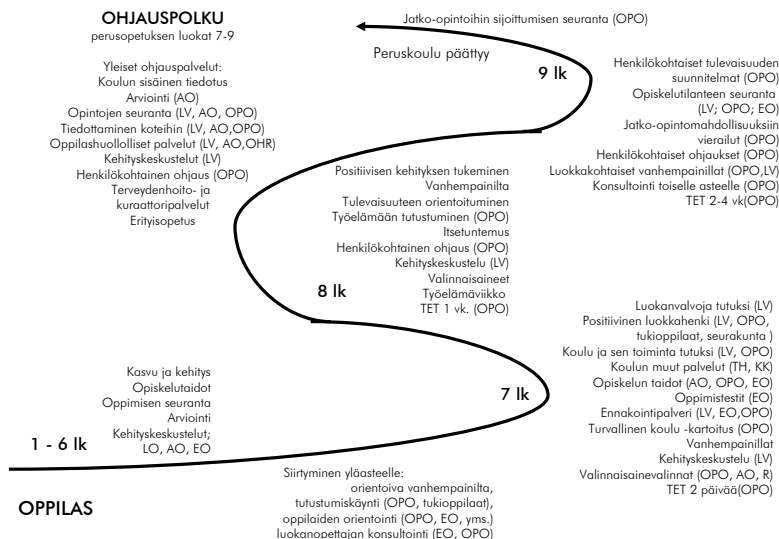
Koulussa onkin yhä enemmän siirryttävä yhteisölliseen työskentelymalliin. Tällöin kukaan ei puurra tai ole ongelmien kanssa yksin. Ei edes koulu. Koulussa tulee etsiä yhteistyöverkostoja vanhempien lisäksi esim. kunnan muista organisaatioista, jatko-opintopaikoista, seurakunnasta, työelämästä tai erialaisista projekteista. Tällöin oppilaan



ongelmallinen tilanne ei jää yhden aikuisen harteille ja hoidettavaksi. Tai toisaalta yhden yksilön menestyminen on osaltaan koko yhteisön menestymistä. Perimmiltään yhteisöllisyys koulussa tarkoittaa mielestäni sitä, että jokaisella sen jäsenellä on koulussa merkitystä muille. Ohjauksellisen työskentelyotteen kautta se voi olla myös koulun arkipäivää laajemmaltikin.

Tähän peruskoulussa on olemassa jo valmiita rakenteita ja toimintamalleja koulun sisältä luokkatuntien ulkopuolella. Luokanvalvojat pitävät vanhempainiltoja ja kehityskeskusteluita, joissa yhdessä kodin kanssa mietitään nuorten elämänuria. Opettajankokouksissa ja tiimeissä kehitetään koulua vastaamaan yhteiskunnan haasteisiin. Moniammatillinen oppilashuoltoryhmä pohtii ennaltaehkäiseviä tai tukevia toimenpiteitä mitä erilaisimmissa oppilastilanteissa, jne. Toisaalta kehittämistäkin välittämisen jaksamiseen löytyy runsaasti. Työnohjausta käytetään harvoin, opettajien yhteistyö ei näy luokahuoneiden sisällä, opettajat uupuvat kehittämispaineiden ja oppilasmäärien tulvassa, työelämäyhteistyö on satunnaista jne.

Yhteisöllisyyden ja ohjauksellisen otteen tulisi näkyä koulussa vähintäänkin yhdessä sovittujen toimintatapojen ja vastuualueiden kautta – esimerkiksi alla olevan kuvan kaltaisena nuoren ohjauksellisena koulupolkuna. Koulupolussa näkyy myös yksinkertaistetusti, miten koko koulu voi tehdä yhteistyötä nuoren elämänuran sujumiseksi. Kaikkia koulun ulkopuolisia yhteistyötahoja ei ole merkitty selkeästi, vaan ne ovat löydettävissä eri toimintojen sisältä.



LO = luokanopettaja
RO = ryhmänohjaaja
EO = erityisopettaja
R = rehtori
TH = terveydenhoitaja

LV = luokanvalvoja
OPO = oppilaanohjaaja
OHR = oppilashuoltoryhmä
KK = koulukuraattori

Kuva on esimerkki Kaurialan koulusta Hämeenlinnasta. Se ei ole kaiken kattava tai edes ainoa oikea malli. Enemmänkin esimerkki voisi olla kehittämisen apuväline, jonka avulla koulussa on helpompi hahmotella ja kehittää ohjauksellista työtä ja vastuualueita suhteessa nuoren/nuorten koulupolkuihin.

LÄHTEET

- Blatner, Adam. 1997. Toiminnalliset menetelmät terapiassa ja koulutuksessa. Psykodraaman ja sosiodraaman tekniikat käytäntöön sovellettuna. Suomen Morenoinstituutin julkaisusarja nro 2. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä 1997.
- Hiebert, Bryan. 2004. Perspectives on guidance and social inclusion in a global society. Guidance, Social Inclusion and Career Development. International Conference 15.-17.9.2004. Spain.
- Osaava, avautuva ja uudistuva Suomi. Suomi maailmantaloudessa –selvityksen loppuraportti. 2004.Valtioneuvoston kanslia. Valtioneuvoston kanslian Julkaisusarja 19 / 2004. Edita Oy. Helsinki.
- Patrikainen, Risto. 1999. Opettajuuden laatu. PS-kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Vehkamäki, Pirjo ja Tamminen-Dahlman, Anne. 2004. Julkisuus ja tietosuoja opetustoimessa. Opas koulujen ja oppilaitosten käyttöön. Opetushallitus. Tammer-Paino Oy, Tampere.



OLEN KAUNIS

Hei alä tuu selittää mulle.
Kuuntele tää juttu, tää menee näin.

Hei ei oo totta, että olen tyhmä,
koska en pärjää koulussa.
Mä en jaksa kuunnella,
enkä viitsi lukea.
Ajatukset on muualla.
Silti en oo tyhmä.
Tajuutsä maailma!

Eikä oo totta, että olen tuhma,
koska lakia joskus uhmaan.
Mä olen eri mieltä,
enkä voi aina sietää
mitä kaikki multa kieltää.
Silti en oo tuhma.
Tajuutsä maailma!

Olen kaunis.
Olen rohkea.
Olen vapaa.
Syntynyt voittamaan!

Pelle Miljoona 1980

LIITE 1.



Worth the Work – Jokainen ihminen on työn arvoinen
 ”ENSIMMÄINEN SIIRTYMÄ ONNISTUU”-pilottiprojekti / Hämeenlinnan yhteiskoulu
 Iittalan koulu, 7.-9. -luokat

Yhteistoimintasopimus

Projektissa etsitään ja kokeillaan toimintamalleja, joilla autetaan peruskoulunsa päättävää / päättäneitä nuorta löytämään itselleen parhaiten soveltuvan ammatillisen jatko-opiskelupaikan.

Tällä yhteistoimintasopimuksella vahvistan osallistumiseni HYK-pilottiprojektiin ja sitoudun projektiin osallistuvana henkilönä seuraavaan:

1. Olen valmis keskustelemaan rehellisesti ja luottamuksellisesti projektin työntekijöiden kanssa elämäntilanteestani, peruskoulun suorittamisesta, jatko-opiskelu-suunnitelmistani ja muista sellaisista asioista, joilla on merkitystä laatiesani etenemissuunnitelmaa, valitessani ammattia ja hakiessani opiskelupaikkaa.
2. Sitoudun työskentelemään yhdessä laadittavan henkilökohtaisen etenemissuunnitelman mukaan sekä arvioimaan sen toteutumista ja tekemään siihen tarvittavia muutoksia yhdessä projektin työntekijöiden kanssa.
3. Oman tuki- ja yhteistyöverkostoni jäsenet (esim. viranomaiset ja vanhemmat) saavat vaihtaa minua koskevia tietoja siltä osin, kuin niillä on merkitystä opiskeluni ja / tai työllistymiseni kannalta.
4. Minulla on oikeus saada tieto asioitani koskevista päätöksistä ja niiden perusteluista sekä tiedoista, joita projektityöntekijät vaihtavat tuki- ja yhteistyöverkostoni kanssa.
5. Yhteistoimintasopimuksen purkamisesta neuvotellaan ja päätetään yhdessä. Se voidaan purkaa perustellusta syystä projektityöntekijän tai osallistujan aloitteesta. Sopimus raukeaa, kun osallistuja on saavuttanut yhdessä asetetut tavoitteet eikä enää tarvitse projektin tukea ja viimeistään projektin toteuttamisvaiheen päättyessä 31.12.2004.
6. Projektin työntekijät sitoutuvat pitämään antamani tiedot salassa ulkopuolisilta, jotka eivät kuulu tuki- tai yhteistyöverkostooni ja toimimaan parhaakseni saavuttaakseni itselleni asettamani tavoitteet.
7. Osallistuessani HYK-pilottiin edustan itseni lisäksi Hämeenlinnan Yhteiskoulua ja sitoudun toimimaan rakentavasti erilaisissa projektiin liittyvissä yhteistyö-, tiedotus- yms. toiminnoissa.

VAHVISTUS

Aika _____ Paikka _____

Allekirjoitukset

Projektin osallistuja (ja huoltaja)

Projektin vastuuhenkilöt (HYK, WtW)

LIITE 2.



ENSIMMÄINEN SIIRTYMÄ ONNISTUU



Ensimmäisellä siirtymällä tarkoitetaan nuoren siirtymistä peruskoulusta toiselle asteelle. Siirtymän onnistuminen on osoittautunut monelle nuorelle haasteeksi, jossa kompastuskohtia löytyy mm.

- peruskoulun loppuun suorittamisessa (alhainen opiskelumotivaatio)
- jatko-opintoihin hakeutumisessa (suunnitelmiin selkeytymättömyys, kokemuksellinen tiedonpuute tulevaisuuden mahdollisuuksista)
- jatko-opintojen aloittamisessa (ei vastaanoteta opiskelupaikkaa tai opinnot keskeytetään pian niiden alkamisen jälkeen)

Kompastuskohtia voidaan kuitenkin ennakoida, välttää, ohittaa tai jopa mennä niiden ylitse ilman, että jokaisen nuoren tarvitsee niihin kompastua. Näin voidaan ehkäistä myös syrjäytymistä. Konkreettisia kokemuksia tästä on saatu WtW-projektin ESO-pilotissa Hämeenlinnassa ja liitalassa. Kokemusten perusteella on myös suunniteltu konsultaatio- ja koulutuspaketti, ESO-tuote, jonka kautta siirtymätyöskentely saadaan suunnitelmallisesti ja vastuullisesti alulle.



Ensimmäinen Siirtymä Onnistuu



ESO-tuote

Kokemuksiin perustuva konsultaatio- ja koulutusprosessi, jonka avulla koulussa, kodeissa ja kunnan tasolla voidaan yhdessä, moniammatillisesti aloittaa toiminta Ensimmäisen Siirtymän Onnistumiseksi.

KOULUTUS- JA KONSULTAATIOPROSESSI

Koulutus- ja konsultaatioprosessi toteutetaan aina koulutuksen tilaajan lähtökohdista. Koulutus- ja konsultaatioprosessin aikana

- kartoitetaan toiminnan kehittämisen ydinkohdat,
- käynnistetään toimintamenetelmien- ja mallien kehittäminen
- arvioidaan prosessin onnistuminen sekä
- konkretisoidaan jatkotoimenpiteet.

Koulutuksen kohderyhmänä voivat olla esimerkiksi oppilaat, vanhemmat, opettajat, oppilashuoltoryhmät ja kunnan hallinto. Koulutukset ovat vähintään yhden työpäivään mittaisia koulutusryhmästä- ja tarpeesta riippuen.

Koulutukset toimivat alkuna konsultaatioprosessille. Konsultaation aikana voidaan käynnistää siirtymätyön tueksi myös moniammatillinen yhteistyöverkosto, siirtymärinki. Konsultaatioprosessin aikana järjestetään 4-7 puolen päivän mittaista tapaamista.

Koulutus- ja konsultaatioprosessin sisältöjä on ohessa kuvattu kohderyhmistä käsin:

Oppilaat: mahdollisuuksien tulevaisuus - yksilöllisiä ja ryhmätoimintatapoja tulevaisuuskiinnostuksen herättämiseksi ja valintojen tueksi. Oppilaiden yksilöllisten opintopolkujen tukeminen.

Kodit: yhteistyömalli - toimintamalleja, joiden kautta nuoren tulevaisuus saadaan kodin ja koulun yhteiseksi tavoitteeksi.

Koulut / Opettajat: ohjauksellinen työote ja koulun käytännöt - pieniä ja isompia toimintatapoja, joiden avulla kouluissa voidaan tukea siirtymien onnistumista ja samalla kehittää kouluorganisaatiota. Ohjauksellinen työote koko koulun yhteiseksi toimintamalliksi.

Oppilashuoltoryhmät: Oppilashuoltotyön kehittäminen siirtymien ja mahdollisuuksien perspektiivistä.

Hallinto / Koulutoimi: resurssoinnista tuloksiin - siirtymätyöskentelyn haasteet ja mahdollisuudet sekä pitkän aikavälin säästöt.

Siirtymärinki: moniammatillinen alueellinen yhteistyömalli siirtymien onnistumiseksi.

JULKAISUT siirtymätyöskentelyn tueksi

Reseptejä tulevaisuuteen – eli mikä minusta tulee isona. Nuorille, heidän perheilleen ja vaikkapa koulun oppilaanohjaustunneille suunnattu keskustelumateriaali.

Saattaen omille teilleen. Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista. Koulujen ammattihenkilöstölle tarkoitettu julkaisu, jossa perehdytään siirtymätyöskentelyn kokemuksiin WtW-projektissa sekä laajemmalti ohjaukselliseen työskentelyotteeseen koulun arjessa.

YHTEYSTIEDOT

Kiipulan ammattiopisto
kehittämispäällikkö Rauno Konttila
Kiipulantie 507
14200 Turenki
rauno.konttila@kiipula.fi
050 3003 769



**EHDOTUKSIA LUOKANVALVOJUUDEN KEHITTÄMISEKSI****LUOKANVALVOJUUDEN VAHVISTAMINEN**

Luokanvalvojien tehtävien määrittely ja priorisointi (nyt odotukset, mielekkäys ja käytäntö ristiriidassa)

AIKAA LUOKALLE

Luokanvalvojapäivä syksyn, parempi ajankohta kuin kevät

Luokanvalvojapäiviä 2 / vuosi (2 / 3 ryhmästä ehdotti)

Luokanvalvoja toiseksi valvojaksi mukaan muiden opettajien omalle luokalle järjestämille retkille

AJAN SÄÄSTÖÄ

Voisiko korvata laputusta sähköisellä tiedottamisella (kysely luokissa tietokoneista kotona)?

Koulun tai luokan tiedotussivut ?

Voisiko poissaolo seurannan järjestää jotenkin muuten?

Nyt vie käytettävissä olevasta resurssista n 2/3, aika on pois mielekkääksi koetusta kasvatus- ja ohjaustyöstä

JAKSAMINEN

Miten järjestää välivuosi luokanvalvojuudessa ennen uuden luokan hoiviin ottamista ?

Voisi irtautua edellisestä luokasta ja levähtää ennen uusien oppilaiden "huostaanottoa"

YT-tuntien hyötykäyttö

Voisiko osan YT-tunneista käyttää luokanvalvojuuden jakamiseen, kokemusten, osaamisen vaihtoon

Turhien tiimien karsinta

Voitaisinko priorisoida asioita ja miettiä tarkemmin, kenen osallistuminen on välttämätöntä milloinkin ja varata aikaa luokanvalvojuudelle

Työnohjaus luokanvalvojille luokakohtaisissa ryhmässä - teemat nousemaan omasta työstä

Ellei työnohjaus mahdollista, varata YT-tunneista tms. aikaa luokanvalvojille kokoontua luokittain (7-luokkien, 8-luokkien, 9-luokkien luokanvalvojat omassa ryhmässään)

YHTEISTYÖ MUIDEN KOULUN OPETTAJAIN KANSSA

Kädentaito- ja taideaineiden opettajia mukaan luokanvalvojapäiviin, retkille ym

Näitä opettajilla saisi arvokasta tietoa oppilaiden muusta kuin "akateemisesta" osaamisesta. Erilaisessa tilanteessa kohtaaminen tutustuttaisi eri tavalla (ks. Edellä AIKAA LUOKALLE, myös lvt: haluavat muiden opettajien retkille)

SAATTAAEN VAIHTAMINEN

Alakoulusta yläkouluun siirryttäessä mahdollisuus palaverata "saattaen vaihtaan" (oppilaista tulee vain kahdesta koulusta)
 Oppilaista ja / tai oppilasryhmiä käytettävissä oleva tieto saatava hyötykäyttöön (ei leimaavaa vaan parantaa onnistumisen mahdollisuuksia)
 Luokkia muodostettaessa käytettävä alakoulusta saatavaa tietoa, esim. kliikit hajotettava tai riitapukarit erotettava

KOULUTUS

Systeemi tiedon jakamiseksi koulutusten jälkeen
 Koulutuksista saatava hyöty ei tule jaetuksi
 Mm. LIONS QUEST:sta sen käytöstä ja kokemuksista olisi hyödyllistä saada tietoa
 Tukikoulutusta seuraavista aiheista
 luki- ja oppimishäiriöt
 perus- ja lisätietoa eri kulttuureista (mm. maahanmuuttajista, romaneista...)
 ryhmänohjauskoulutusta (luokan ryhmäyttäminen, kiusaaminen, innostaminen...)
 vuorovaikutuskoulutusta (tarvetta sekä luokkatasolla että työyhteisötasolla)
 oppimistyyliä (erityisesti, miten toimia kinesteettisen oppilaan kanssa)
 NLP opettamisen / oppimisen tukena





LIITE 4.

SIIRTYMÄSUUNNITELMA

Siirtymäsuunnitelman tavoitteena on

- tukea 9.-luokkalaisen nuoren siirtymäprosessia peruskoulusta jatko-opintoihin yhteishakukortin täydentäjänä,
- toimia keskustelun ja yhteistyön apuvälineenä niin kotona kuin koulussa,
- välittää tietoa tulevaan oppilaitokseen mahdollisista opetuksen tai oppimisen tuen tarpeista.



Siirtymäsuunnitelmalomakkeen täyttäminen aloitetaan peruskoulun 9-luokan alussa. Tällöin lomake lähetetään myös kotiin. Lomakkeessa on merkitty *) -merkillä erityisesti huoltajan täydennettäväksi tarkoitetut kohdat. Allekirjoituksen yhteydessä sekä oppilaalla että huoltajalla on mahdollisuus antaa suostumuksensa siihen, että lomakkeen tiedot voidaan välittää seuraavaan opiskelupaikkaan peruskoulun päättyessä. Tietoja käytetään luottamuksellisesti nuoren valintaprosessin ohjaamiseksi ja uusien opintojen aloittamiseksi. Siirtymälomake EI VAIKUTA YHTEISHAKUPROSESSIIN TAI OPPILAAKSI VALITSEMISEEN.

Oppilaan nimi _____

Osoite _____

Puhelinnumero _____

Huoltaja _____

Koulu _____

Tulevaisuuden vaihtoehdot _____

Vaihtoehdot, joita olen pohtinut peruskoulun jälkeen

Ammatit / alat / työt, jotka minua kiinnostavat

Jatko-opintovaihtoehdot, joihin aion yhteishaussa hakea

Enemmän tietoa haluaisin saada (koulutus / ala / työ)

*) Kodin ajatuksia nuoren tulevaisuudesta. _____

**Koulunkäynti**

Aineet, jotka minulta sujuvat hyvin (+ arvosana). Miksi?

Aineet, jotka koen vaikeiksi (+ arvosana). Miksi?

Kerro miten opit parhaiten?

Olen halunnut / saanut tukiopetusta seuraavissa aineissa.

Olen halunnut / saanut erityisopetusta seuraavissa aineissa.

Koulunkäynnin muita erityisjärjestelyitä.

*) Kodin ajatuksia nuoren koulunkäynnistä sekä jatko-opintojen tuen tarpeesta.

Opiskelun mielekkyys

Merkitse lauseiden eteen kouluarvosanoilla 4 -10 miten hyvin seuraavat lauseet pitävät paikkaansa sinun kohdallasi.

___ Olen kiinnostunut opiskelusta.

___ Käyn koulussa säännöllisesti ja hoidan koulunkäyntini itsenäisesti.

___ Asetan opiskelulleni tavoitteita ja useimmiten pystyn ne myös saavuttamaan.

___ Keskittyminen opintoihin on minulle helppoa.

___ Voin hyvin; lepään tarpeeksi ja elämäntapani ovat terveelliset.

___ Minulla on koulussa ja vapaa-aikana ystäviä.

___ Minusta on helppo tutustua uusiin ihmisiin.

___ Vanhempani ovat kiinnostuneita minusta ja tukevat koulunkäyntiäni.

___ Uskon selviytyväni useimmista vaikeuksista itse tai osaan hakea apua muilta.

___ Sopeudun uusiin tilanteisiin ja sääntöihin.

*) Kodin terveisiä / kommentteja

Peruskoulun (opo / erityisopettaja) ajatuksia nuoren jatko-opinnoista ja tuen tarpeesta.

Oppilaan allekirjoitus ja päiväys

Merkitsemällä rastin tähän suostun siihen, että tämän lomakkeen tietoja voi välittää toisen asteen oppilaitokseen.

Huoltajan allekirjoitus ja päiväys

Merkitsemällä rastin tähän suostun siihen, että tämän lomakkeen tietoja voi välittää toisen asteen oppilaitokseen.



LIITE 5.

OHJAUSKORTTI

Käsissäsi on ohjauskortti, jonka täydentäminen aloitetaan peruskoulun 7.-luokalla. Ohjauskortin tavoitteena on, että sinä itse pohdit asioitasi; koulunkäyntiä, tulevaisuutta ja huomaat omaa kehittymistäsi. Korttia on tarkoitus täydentää koko yläkoulun ajan esim. henkilökohtaisissa ohjauksissa oppilaanohjaajan kanssa. Ohjauskeskustelun aikana ohjauskorttia voidaan käyttää keskustelun apuna, jolloin sinulla on mahdollisuus saada neuvoja ja ohjausta mieltäsi askarruttaviin kysymyksiin. Ohjauskeskustelut ovat luottamuksellisia ja korttia on myös syytä säilyttää turvallisessa paikassa esim. omon työhuoneessa. Kotijoukkosi ovat kuitenkin sinun tärkein tukijasi ja siksi ohjauskortti on hyvä näyttää myös huoltajille. Peruskoulun päätyttyä voit säilyttää ohjauskortin itselläsi, jatkaa sen täydentämistä ja käyttää näin apuvälineenä jatko-opintojen alkumetrillä. Ohjauskortin avulla voit aloittaa matkaa tulevaisuuteesi. Onnea!

Nimi: _____

Koulu: _____ Luokka: _____

Luokanvalvoja: _____

Alakoulu: _____ Luokanopettaja: _____

Huoltaja: _____

Perheenjäsenet: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

ELÄMÄNPOLKU

Aloita piirtämään polkua tai tietä, johon merkitset sinulle tärkeät risteyskohdat eli asiat tai tapahtumat, jotka vaikuttavat siihen mihin suuntaan polkusi kulkee. Nimeä risteyskohdat. Jatka piirtämistä aina ohjauskortin täyttämisen yhteydessä. Voit myös pyytää opoasi, vanhempaasi tms. piirtämään ja kertomaan omasta elämänpolustaan.

**ALAKOULU (1-6 -luokat)**

Jatka lauseita omilla ajatuksillasi.

Koulu on minusta _____

Elämäni tähtihetki on ollut _____

Pienennä ajattelin _____

Harrastan _____

Jos saisin kolme toivomusta, toivoisin _____

Minä olen hyvä _____

Koulussa vaikeinta on _____

Pidän _____

Yläluokilta odotan _____

Minua moititaan _____

Olen kuullut, että yläluokilla _____

Isona minusta voisi tulla _____

Hyvä opettaja _____

Joskus ihmettelen _____

Haluisin tavata _____

Koulussa minulle on vaikeaa _____

Kotona _____

Haluaisin samalle luokalle _____

Kerro tai piirrä _____

millainen olet

15-vuotiaana

Muistiinpanoja. _____

7-LUOKALLA

Eniten 7-luokalle siirtymisessä jännitti _____

Huomaan olevani nuori siitä, että _____

Koulussa apua tarvitsen _____

Luokkani on _____

Yläluokilla toivon _____

Työelämä _____

Yläkoulussa tavoitteeni on _____

Paras kaverini on _____

Minulle tärkein ihminen on _____

Opiskelu on _____

Tärkeimmät asiani kerron _____

Aikuiset ovat _____

Jos olisin presidentti _____

Vanhempani odottavat minulta _____

Parasta mitä minulle on tapahtunut _____

En haluaisi _____

Yksi elämän tärkeimmistä asioista on _____

Isona minusta voisi tulla _____

Koulussa parasta on _____

Jos uskaltaisin, niin _____

Piirrä / leikkaa ja liimaa _____

tähän kuva ihmisestä,

jota arvostat tai ihaillet.

Muistiinpanoja: _____

**8-LUOKALLA**

Hyvä ystävä _____

Vapaa-aikana _____

Tupakointi _____

Minua kohdellaan _____

Toivoisin, että minun ei koskaan _____

Opettajien pitäisi _____

Eniten maailmassa haluaisin _____

Kavereiden kanssa _____

Minun täytyy tehdä kovasti töitä, jotta _____

Työelämä _____

Tylsintä mitä tiedän _____

Olen mielestäni kyllin vanha _____

Suurimman vaikutuksen minuun on tehnyt _____

Aikuisena minä _____

Petyin _____

Kuvaile unelmiesi koulu _____

Piirrä verkosto sinulle _____

tärkeistä ihmisistä ja
nimeä jokaisen henkilön
kohdalle, asia, josta
haluaisit keskustella
juuri hänen kanssaan.

Muistiinpanoja _____

9-LUOKALLA

Jatko-opinnoikseni olen ajatellut _____

Tarvitsen tukea _____

Uskon, että työelämässä _____

Päätösten tekeminen _____

Koulunkäyntini on ollut _____

Olen epävarma _____

Hurjinta mitä voisin tehdä on _____

Toivon _____

Parasta mitä minulle on koulussa sattunut _____

Harmittaa etten _____

TET:ssä opin _____

Tavoitteenani on _____

Epäoikeudenmukaista on _____

Nyt en jaksaisi _____

Mielestäni työelämä _____

Aikuisena olen _____

Kuvaile itse valitsemallasi _____

tavalla elämääsi

5 vuoden kuluttua

Muistiinpanoja _____



TOISELLA ASTEELLA

Lähdin opiskelemaan _____

siksi, että _____

Odotan _____

Ensimmäisenä päivänä _____

En haluaisi koskaan enää _____

Suurin muutos _____

Parasta _____

Opiskelutoverini ovat _____

Pohdin onko valintani oikea siksi, että _____

Nyt tuntuu _____

Tulevaisuudelta odotan _____

Opettajien suhtautuminen opiskelijoihin _____

Työssäoppiminen _____

Olen epävarma _____

Perheeni _____

Oma koti _____

Luulen _____

Mieti tähän millaisia _____

ominaisuuksia opinnois-
sasi vaaditaan

Muistiinpanoja _____
