

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Hagfors-Reponen Ulla
Hämäläinen Ursula
Kaitaranta Riitta
Kaivonen Virpi

Kehittämishanke

Uusia tuulia opetukseen

Innovaatio-käsitteen analysointia ja esimerkkejä opetuksen uudistamisesta

Työn ohjaajat Pekka Kalli & Jukka Kurenniemi
Tampere 11/2011

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Hagfors-Reponen, Ulla; Hämäläinen, Ursula; Kaitaranta, Riitta; Kaivonen, Virpi
Uusia tuulia opetukseen – Innovaatio-käsitteen analysointia ja esimerkkejä opetuksen
uudistamisesta
87 sivua + 10 liitesivua
Marraskuu 2011
Työn ohjaajat Pekka Kalli & Jukka Kurenniemi

TIIVISTELMÄ

Hankkeen tavoitteena on tarkastella innovaatioita ja innovatiivisuutta opettajan näkökulmasta tutkielmatyypillisesti käsitteanalyysin avulla sekä esittelemällä käytännön tapausesimerkkejä opetuksen kehittämisestä.

Innovaatio on uutuus, joka otetaan käyttöön niin, että siitä on hyötyä. Koulutus-innovaatio parantaa erityisesti oppimisen laatua. Innovatiivinen opettaja voi tukea uudistumiskykyisten osaajien kehittymistä joustavassa koulutusorganisaatiossa esimerkiksi koulutusta ja työelämää lähentävän innovaatiopedagogiikan avulla.

Ensimmäisenä tapausesimerkkinä toimiva Työkalupakki sosiaalityöntekijälle oppilashuoltoon -artikkeli sisältää oppilashuoltoryhmän työnkuvauksen ja osa-alueet, koska 2010 vuoden alusta tuli voimaan uusi opetussuunnitelma, joka velvoittaa kuntia järjestämään mahdollisimman monelle oppilaalle mahdollisuuden opiskella yleisopetuksessa eriyttämisen sijaan. Artikkelissa kuvataan myös erilaisten oppilaiden tukimuotoja opiskelun edistämiseksi ja mahdollistamiseksi. Artikkelia varten on haastateltu oppilashuoltoryhmään kuuluvia sosiaalitoimiston ja perheneuvonnan työntekijöitä.

Toisena esimerkkinä esitellään Tampereen ammattiopistossa Sammonkadun toimipisteessä tehtyä innovaatiota opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Opetushallituksen, Opetusministeriön ja SAKU ry:n luoma ja kehittämä ammattiosaajan työkykypassi on suunnattu ammatilliseen koulutukseen kannustamaan ja tukemaan opiskelijoiden toiminnan- ja työkyvyn edistämistä. Keväällä 2011 alkoi työkykypassin käyttöönoton suunnittelu Tampereen ammattiopiston Palvelut ja liiketalous -koulutusalaüksikössä.

Kolmas tapausesimerkki tulee Tampereen ammattiopiston maahanmuuttajakoulutuksesta ja kuvaa nuorten maahanmuuttajien ammatinvalinnanohjauksen aihepiiri- ja materiaalisuunnittelua ja sen toteutusta.

Asiasanat: innovaatio, koulutus-innovaatio, oppilashuolto, erityistuki, tehostettu tuki, työkyky, hyvinvointi, maahanmuuttajakoulutus, ammatinvalinnanohjaus.

Sisällysluettelo

1 Johdanto	5
2 Koulutusinnovaatioiden jäljillä	7
2.1 Innovaatiokeskustelun ainekset.....	7
2.2 Innovaatio ja innovatiivisuus lähikäsitteineen	8
2.2.1 Innovaation monet määritelmät	8
2.2.2 Koulutusinnovaation kriteerit	10
2.2.3 Luovuus osana innovatiivisuutta.....	12
2.2.4 Innovatiivinen asiantuntijuus	13
2.3 Koulutusorganisaatio innovaatiojärjestelmässä	14
2.3.1 Innovatiivisten osaajien kehittäminen.....	14
2.3.2 Innovatiivisuuden organisatorisia edellytyksiä	15
2.4 Innovatiivinen opettaja.....	17
2.5 Innovaatioiden pedagogiikkaa	19
2.6 Innovoiden eteenpäin	21
Lähteet.....	24
3 Sosiaalityöntekijän työkalupakki oppilashuoltoon	27
3.1 Työkalupakin sisältöä.....	27
3.2 Oppilashuolto sosiaalityöntekijän näkökulmasta.....	28
3.2.1 Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen	30
3.2.2 Henkilötietojen käsittely, salassapito ja tietojen luovuttaminen.....	31
3.2.3 Oppilashuollon ja turvallisuuden edistäminen Parkanossa	32
3.3 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki	33
3.3.1 Tuen järjestämistä ohjaavat periaatteet.....	33
3.3.2 Tuki erityisissä tilanteissa	34
3.3.3 Yleinen tuki.....	35
3.3.4 Tehostettu tuki	37
3.3.5 Erityinen tuki.....	38
3.3.6 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki Parkanossa	39
3.4 Yksilölliset suunnitelmat.....	40
3.4.1 Oppimissuunnitelma.....	40
3.4.2 Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma.....	41
3.5 Opetusjärjestelyihin liittyvä tuki	42
3.5.1 Tukiopetus	42
3.5.2 Osa-aikainen erityisopetus.....	43
3.5.3 Erityisopetus.....	44
3.5.4 Oppiaineen oppimäärän yksilöllistäminen ja opetuksesta vapauttaminen sekä vuosiluokan kertaaminen	44
3.5.5 Pidennetty oppivelvollisuus.....	44
3.6 Keskustelua sosiaalitoimen puolelta oppilashuoltoryhmään osallistuvien lastensuojelun sosiaaliohjaajan sekä perheneuvonnan psykologin ja perheneuvojan kanssa	45
3.7 Työkalupakin sulkeminen	46
Lähteet.....	47

4 Uusi askel opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi - Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotto Tampereen ammattiopiston Sammonkadun toimipisteessä	48
4.1 Innovaatio opiskelijoiden työkyvyn ylläpitämiseksi.....	48
4.2 Työkyky ja fyysinen toimintakyky	49
4.3 Perustietoa projektin päätoimijoista.....	51
4.3.1 Tampereen ammattiopisto ja Sammonkadun toimipiste	52
4.3.2 SAKU ry	53
4.4 Ammattiosaajan työkykypassi	53
4.4.1 Pilottihanke Tampereen ammattiopistossa	56
4.4.2 Ensimmäinen passin suorittaja Tampereen ammattiopistossa	57
4.5 Käyttöönotto Tampereen ammattiopiston Sammonkadun toimipisteessä	58
4.5.1 Lähtölaukaus	58
4.5.2 Suunnitteluvaihe	59
4.5.3 Toteutussuunnitelma	61
4.5.4 Toteutus ja arviointi	63
4.6 Savotta jatkuu.....	64
Lähteet.....	66
Liitteet	67
Liite 1: Käyttöönottosuunnitelma	67
5 Minä opinpolulla: Nuorten maahanmuuttajien ammatin-valinnanohjauksen ensimmäisen aihepiirikokonaisuuden suunnittelu ja toteutus	68
5.1 Maahanmuuttajanuoret opetuksen ja ohjauksen kohderyhmänä.....	68
5.1.1 Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutus	70
5.1.2 Lähtökohdat ammatinvalinnanohjaukselle Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutuksessa	71
5.2 Ammatinvalinnanohjaus Opinpolku nuorille maahanmuuttajille	72
-koulutuksessa	72
5.2.1 Ammatinvalinnanohjauksen tavoitteet ja lähestymistapa	72
5.2.2 Ammatinvalinnanohjauksen aihealueet	74
5.2.3 Ammatinvalinnanohjauksen arviointi	75
5.3 Minä opinpolulla –aihealueen sisällön ja materiaalin suunnittelu	75
5.3.1 Arviointi, itsearviointi ja oma mielipide	76
5.3.2 Tavoitteiden asettaminen	78
5.3.3 Oppimistyyli	79
5.3.4 Oppiminen ja unohtaminen	80
5.3.5 Motivaatio	81
5.3.6 Vahvuudet ja taidot	82
5.4 Toteutuksen arviointia.....	82
Lähteet.....	84
Liitteet	86
Liite 1: Minä.....	86
Liite 2: Opiskelun tavoitteet.....	87
Liite 3: Muistitesti	89
Liite 4: Motivaatio.....	91
Liite 5: Miesten vai naisten työt?	93
6 Yhteenveto	95

1 Johdanto

Elämme nopeasti muuttuvassa ajassa, jossa innovatiivisuus ja uudistumiskyky ovat menestymisen edellytyksiä. Suomi tavoittelee talouden kasvua, kestävästä kehitystä, yhteiskunnan uudistumista ja kansalaisten hyvinvointia innovaatiopolitiikan avulla. Menestysstrategiakseen Suomi on valinnut panostuksen tietoon ja osaamiseen. Suomalaiset oppimistulokset ovat maailmankuuluja, ja maamme pyrkii edelleen vahvistamaan asemaansa tietoon ja osaamiseen perustavien maiden kärkijoukossa.

Kansallisessa innovaatiostrategiassa vuodelta 2008 asetetaan tavoitteeksi kehittää Suomeen laajasti innovatiivisuuteen kannustava oppimisympäristö: ”Kehitetään koulutusjärjestelmäämme niin, että se vahvistaa yleistä osaamistasoa ja tukee erityislahjakkuuksien kehittymistä. Tuodaan kansainvälisyys, vuorovaikutustaidot, yrittäjäjyys, luovuus ja innovatiivisuus opetuksen ytimeen. Synnytetään Suomeen kansainvälisesti huipputasoinen oppimisen kehitysympäristö. Lisätään kannusteita ja mahdollisuuksia ennakoivaan kouluttautumiseen ja jatkuvaan oppimiseen työelämässä.”

Koulutusjärjestelmälle asetetaan suuria toiveita yksilöiden ja yhteisöjen luovuuden ja innovatiivisuuden vapauttamisessa, innovaatiotoiminnan mahdollistamisessa ja tukemisessa sekä innovaatioiden tuottamisessa. Haaste oppilaitoksille on melkoinen. Innovaatio-sanastosta on tullut osa koulumaailman kielenkäyttöä – mutta mitä innovaatiotoiminta voi todellisuudessa tarkoittaa opetusalan ammattilaisen arkityössä?

Hankkeemme tavoitteena on tarkastella innovaatioita ja innovatiivisuutta opettajan näkökulmasta tutkielmatyypillisesti käsiteanalyysin avulla sekä esittelemällä käytännön esimerkkejä opetuksen kehittämisestä. Hankkeen kantavana perusajatuksena on innovaatioiden tuottaminen ja levittäminen jokaisen hankeryhmän jäsenen omaan työhön ja organisaatioon. Pyrimme kehitystyömme myötä tuomaan esiin uusia näkökulmia sekä työvälineitä itsellemme opettajina, työnantajillemme, työyhteisön jäsenille sekä organisaatiomme opiskelijoille ja asiakkaille – opiskelijatovereita ja muita opettajakollegoita unohtamatta.

Raportti koostuu neljästä erillisestä artikkelista. Virpi Kaivonen esittelee artikkelissaan *Koulutusinnovaatioiden jäljillä* innovaation käsitteen ja innovaatiopedagogiikan

viitekehysten sekä kartoittaa muita koulutusinnovaatioihin läheisesti liittyviä tekijöitä, kuten innovatiivisen opettajan piirteitä ja innovatiivisen opettamisen edellytyksiä. Riitta Kaitaranta kuvaa sosiaalialan työntekijöille kohdistettua koulutusmateriaalia erilaisten oppijoiden kohtaamiseen artikkelissaan *Sosiaalityöntekijän työkalupakki oppilashuoltoon*. Ulla Hagfors-Reponen kuvaa opiskelijan toimintakyvyn, aktiivisuuden ja harrastuneisuuden uudenlaista tukemista artikkelissa *Uusi askel opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi: Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotto Tampereen ammattiopiston Sammonkadun toimipisteessä*. Ursula Hämäläinen esittelee opetuskäytäntöjen uudistamista Tampereen ammattiopiston työvoimapolitiisessa maahanmuuttajakoulutuksessa artikkelissaan *Minä opinpolulla: Nuorten maahanmuuttajien ammatinvalinnanohjauksen ensimmäisen aihepiirikokonaisuuden suunnittelu ja toteutus*.

2 Koulutusinnovaatioiden jäljillä

Virpi Kaivonen

2.1 Innovaatiokeskustelun ainekset

Innovaatiokeskustelu on kiihtynyt 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen lopulla kansallisen innovaatiostrategian (2008) ja muiden innovaatiopolitiikkaohjelmien myötä (esim. Tutkimus- ja innovaatiopoliittinen linjaus 2011–2015). EU:n luovuuden ja innovoinnin teemavuosi 2009 on tuottanut runsaasti kirjallisuutta koulumaailman ja innovaatio toiminnan välisistä yhteyksistä. Erityisen aktiivisia ovat olleet eri ammattikorkeakoulut julkaisuineen, mikä onkin ymmärrettävää, sillä ammattikorkeakouluille on annettu lakisääteisenä tehtävänä opetuksen lisäksi harjoittaa tutkimus- ja kehitystyötä, tukea aluekehitystä sekä edistää elinikäistä oppimista. Tässä artikkelissa nojaututaan erityisesti eri ammattikorkeakoulutoimijoiden tuottamaan innovaatioita käsittelevään aineistoon ja pyritään suodattamaan siitä hyviä käytäntöjä kaikkeen ammatilliseen opetukseen.

Artikkelissa lähestytään innovaation yleismerkitystä ja erityisesti koulutusinnovaatiota käsitteen määrittelyn ja käsiteanalyysin näkökulmasta. Työn käsitteellisessä osuudessa myös peilataan innovatiivisuutta luovuuden ja asiantuntijuuden käsitteisiin. Lisäksi tarkastellaan koulutusorganisaatiota osana innovaatiojärjestelmää keskittyen siihen, millaisen innovatiivisen osaamisen kehittymistä oppilaitosten tulisi opiskelijoissaan tukea ja minkälaisessa oppilaitosympäristössä ylipäätään on mahdollista tuottaa innovaatioita. Lopuksi tutustutaan innovatiivisen opettajan ominaisuuksiin ja perehdytään koulun ja työelämän välistä kuilua kiinni kurovaan ja innovaatio toimintaa tukevaan kokonaisvaltaiseen innovaatiopedagogiikkaan.

Artikkelin tarkoituksena on hälventää epätietoisuutta innovaatio-käsitteen ympäriltä ja kannustaa opettajia uudistumaan itse ja uudistamaan opetustaan ja olemaan rohkeasti osana koko koulutusjärjestelmän muutosta. Inhimillinen pääoma on innovaatioiden perimmäinen lähde ja sen korkea laatu välttämätön menestystekijä. Sekä opettajat että heidän oppilaansa ovat tulevaisuuden rakentajia.

2.2 Innovaatio ja innovatiivisuus lähikäsitteineen

Innovaation käsitettä on mahdollista tarkastella useasta eri näkökulmasta. Arkiymmärryksessä innovaatiota pidetään yleisesti tieteellisenä keksintönä tai teknologisena uutuustuotteena, jolla tavoitellaan taloudellista menestystä. Monet opettajatkin ehkä tulkitsevat innovaation tarkoittavan mullistavaa uutuutta ja sen vuoksi näkevät innovaatiotoiminnan etäiseksi omassa opetustyössään.

Innovaatioita ei kuitenkaan tule tulkita liian ahtaasti eikä asettaa innovoinnille liian yleisiä tavoitteita. Tieteellisestikin tarkasteltuna innovaatio-käsite pitää sisällään laajemman tarkoitusperän kuin se yleisessä keskustelussa yleensä ymmärretään.

2.2.1 Innovaation monet määritelmät

Innovaatio-käsitteen on tuonut liiketaloustieteisiin Schumpeter 1930-luvulla. Hänen mukaansa innovaatiot ovat talouden kasvun keskeisin käyttövoima: uudet tuotteet ja teknologiat ja niitä tuottavat yritykset haastavat vanhat tuotteet ja yritykset, ja näin syntyvä luova kaaos avaa tietä kehitykselle. Schumpeterin perusajatukset innovaatioista ovat yhä usein taustalla pohdittaessa taloudellista kasvua ja teknologian kehitystä. (OSKE 2011.)

Schumpeterin kehittämät viisi innovaatiotyyppeä ovat (OSKE 2011):

1. Uusi tuote, joka ei ole entuudestaan tuttu tai joka on täysin uudenlaatuinen.
2. Uusi tuottamisen tai kaupallistamisen tapa, jonka ei tarvitse olla tieteellisesti uusi.
3. Uusi materiaali tai toimituslähde riippumatta siitä, onko se ollut olemassa jo aikaisemmin.
4. Uusi markkina-alue, jossa tuote ei ole aikaisemmin ollut kaupan.
5. Uudet tavat järjestää kaupankäyntiä, kuten monopoliaseman muodostaminen tai purkaminen.

Samoin Rogersin 1960-luvun yleistä määritelmää innovaatiosta käytetään yhä laajasti. Hänen mukaansa innovaatio on idea, käytäntö tai tuote, jonka yksilö tai yhteisö kokee

uutena. Innovaation todellisella iällä ei siis ole merkitystä, vaan yksilön tai yhteisön kokemus uutuudesta ratkaisee. Innovaatioksi voi myös kutsua ideaa, käytäntöä tai tuotetta, jonka olemassaolosta yksilö on tiennyt jo aiemmin, mutta josta hänellä ei vielä ole mielipidettä. (Rogers 1995, 11.)

Kansallisessa innovaatiostrategiassa (2008, 2) todetaan, että innovaatio on käsitteenä huomattavasti laajentunut ja monimuotoistunut viime vuosina. Strategiassa innovaatio ymmärretään hyödynnettynä osaamislähtöisenä kilpailuetuna. Tekesin (2008, 4) mukaan innovaatio on kaupallisesti tai yhteiskunnallisesti uudella tavalla hyödynnettyä tietoa ja osaamista ja innovaatiotoiminnan tuloksena syntyy entistä tuottavampaa toimintaa. Pelkkä idea, tutkimustulos tai keksintö ei ole innovaatio, ellei sitä ole hyödynnetty kaupallisesti tai yhteiskunnallisesti – yksinkertaistaen voidaan sanoa, että tutkimusprosessi muuttaa rahaa tiedoksi ja että innovaatioprosessi muuttaa tietoa rahaksi (OSKE 2011).

Innovaatioita voidaan yksilöidä tarkemmin sen mukaan, mihin uudistaminen kohdistuu tai minkä asteisesta uudistumisesta on kysymys. Innovaatiot voidaan jakaa esimerkiksi tuote-, palvelu- tai prosessi-innovaatioihin. Innovaatio voi olla inkrementaalinen eli vähittäisin askelin kehittyvä tai radikaali eli täysin uusi. Nykyisin puhutaan myös sosiaalisista innovaatioista ja liiketoiminta-innovaatioista. Innovaatio-käsitteen monia muotoja kuvaa myös se, että Stakes (2007) on määritellyt sosiaalisen innovaation yhteistä hyvinvointia lisääväksi uudeksi ideaksi, kun taas toisaalla sosiaalisen innovaation käsitteellä korostetaan uudistamisen yhteisöllistä luonnetta (esim. Vidgren 2009, 36).

Tässä artikkelissa pyritään siihen, etteivät innovaatiokäsitteen monet tulkinnat lamaannuttaisi opetuksen potentiaalisia uudistajia, vaan innovaatioiden synnyttäminen voitaisiin nähdä kaikkien ulottuvilla olevaksi toiminnaksi. Innovaation käsite voidaan yksinkertaistaa Siltalan (2009, 23) tavoin 1) uutuudeksi, joka on 2) toteutettu käytännön toiminnassa sellaisella tavalla, että siitä on ollut 3) hyötyä.

2.2.2 Koulutusinnovaation kriteerit

Tenhunen ym. (2009, 116) korostavat, että liiketaloudessa innovatiivisuuteen ja innovaatioihin nivoutuva lisäarvon tuottaminen vaatii tarkennusta kasvatus- ja opetuslalla, sillä se ei voi päätyä tarkoittamaan ainakaan ensisijaisesti taloudellista hyötyä. Heidän mielestään koulutusinnovaatioiden tuottaman lisäarvon pitää näkyä ennen kaikkea oppimisen ja hyvinvoinnin sekä oppimisympäristön laadun parantamisessa. Tämä näkemys ei olekaan ristiriidassa sen paremmin innovaation tieteellisen määrittelyn kuin tässä tutkielmassa valitun yksinkertaistetun määritelmän kanssa. Koulutusinnovaation pitää tuottaa parannuksia – mutta sitä ei tarvitse mitata rahassa.

Manninen ym. (2000, 36) määrittelevät pedagogisen innovaation uuteen oppimisenäkemykseen perustuvana opetussuunnitelmana, oppimisympäristönä tai yleensä perinteisestä poikkeavana opetuksena ja koulutuksena, jossa on mahdollisesti myös sovellettu uuden tieto- ja viestintäteknologian mahdollisuuksia opetuksessa ja koulutuksessa uudella, aikaisemmista tavoista poikkeavilla menetelmillä. Pedagogisen innovaation kriteerit on esitetty taulukossa 1.

Mannisen ym. (2000, 38) mukaan innovatiivisuus tulee esille opetuksen arjessa esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

- Oppilaitoksen tai organisaation perinteisestä toimintatavasta poikkeavien opetus- ja opiskelumallien käyttöönotto.
- Opiskelijalähtöiset, opiskelijaa aktivoivat opetusmenetelmät.
- Oppimisympäristöajattelun soveltaminen perinteisen luokkahuoneopetuksen tai kurssikoulutuksen sijasta.
- Työn ja opiskelun nivominen yhteen.
- Kansainvälinen verkottuminen (opettajat, opiskelijat).
- Verkottuminen työelämään (mentorit, harjoittelu, projektit).
- Modernien oppimiskäsitysten hyödyntäminen koulutuksen suunnittelussa.
- Ongelmalähtöinen opetus ja oppiminen.

Taulukko 1. Pedagogisen innovaation kriteerit (Manninen ym. 2000, 38).

KRITEERI	TAVANOMAINEN	INNOVATIIVINEN
Konstruktiivisuus	Opetus ei tue opittavan asian jäsentymistä opiskelijan olemassa oleviin tietorakenteisiin.	Opetus perustuu oppijan aktiivisen konstruointiprosessin varaan ja korkeatasoisten tiedollisten rakenteiden syntymiseen.
Aktiivisuus	Oppimisympäristö ei tue tai vaadi oppijan aktiivista roolia.	Oppimisympäristö perustuu oppijan aktiivisuudelle ja sitoutumiselle.
Yhteistoiminnallisuus	Opiskelu tapahtuu pääsääntöisesti yksin.	Opiskelu perustuu yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteelle ja tapahtuu yhteistyössä muiden oppijoiden kanssa.
Kontekstuaalisuus	Opiskelu tapahtuu oppilaitoksessa tai irrallaan konkreettisesta tilanteesta, jossa opittua on tarkoitus soveltaa.	Opiskelu tapahtuu simuloitussa tai reaali maailman tilanteessa, joka vastaa opitun soveltamiskontekstia.
Ongelmalähtöisyys	Oppisisällöt on johdettu pääosin perinteiseen tapaan oppiaineperusteisesti ja pilkottu opetussuunnitelmassa erillisiin osiin.	Opetus perustuu ongelmalähtöiseen opetussuunnitelmaan ja tutkivaan työtapaan.

Vidgrén (2009, 36) on väitöstutkimuksessaan määritellyt koulutusinnovaation sosiaalisesti innovaatioksi, jossa organisaation osaaminen, oppiminen ja uusiutuminen ovat ydinasioita. Hänen mukaansa sosiaalisten innovaatioiden syntyminen riippuu yhteisöllisistä oppimisprosesseista, joiden kautta uudistukset tulevat mahdollisiksi, vaikka oppimisen ytimessä onkin yksilö ja hänen innovaatiotaitonsa. Taatila (2009a, 5) on samoilla linjoilla esittäessään, että innovaatio vaatii yksilöllistä luovuutta ja aktiivista toimintaa sopivassa sosiaalisessa ympäristössä. Näkemys kollektiivisesta, sosiaalisesta oppimisprosessista liittyy yksittäisen opettajan innovointikyvyn ja -mahdollisuudet kiinteästi osaksi koko kouluympäristön toimintakokonaisuutta.

2.2.3 Luovuus osana innovatiivisuutta

Tarkastelunäkökulmasta riippuen luovuuden ja innovatiivisuuden käsitteet voidaan nähdä joko erillisinä käsitteinä tai toistensa synonyymeina. Psykologiassa käytetään perinteisesti termiä luovuus, liiketaloustieteessä taas on yleistynyt luovuuden sijasta käsite innovatiivisuus.

Eteläpelto (2009, 15-17) toteaa luovuustutkija Morania (2009) mukailleen, että luovuutta on perinteisesti tarkasteltu yksilöllisenä ominaisuutena, mutta että se on alettu nähdä sosiaalisena ja yhteisöllisenä, usein myös yhteistoiminnallisena. Luovuustutkijat käyttävät metaforaa 'little c' (little creativity) puhuessaan luovuudesta silloin, kun tarkastellaan tapoja, joilla uusi ymmärrys, idea, käytännön ratkaisu tai tuote syntyy henkilökohtaisella tasolla. Vastakohtana tälle käytetään ilmaisua 'big C', kun tarkoitetaan jotakin uutta ja luovaa laajemman kulttuurin piirissä. Näiden luovuusjatkumon ääripäiden välille on ehdotettu keskikokoista luovuutta, 'middle c', viittaamaan tuotteeseen tai ideaan, joka syntyy tietyssä organisaatiossa tai pienehkössä yhteisössä.

Innovatiivisuutta verrataan luovuuteen usein lisäämällä luovuuden määritelmään päämäärätietoisuus tai tavoitteellisuus. Luovuuden ja innovoinnin ohjelmajulistuksessa (OPM 2009) "luovuus tarkoittaa kykyä kuvitella jotakin, jota ei ole aikaisemmin ollut olemassa, sekä uusien ratkaisujen ja mallien etsimistä. Innovointi puolestaan on muutoksen aikaansaamista yhteiskunnassa ja taloudessa. Luovuuden ja innovoinnin kytkee toisiinsa suunnittelu, joka antaa ideoille arvon." Tenhunen ym. (2009, 19-20) ja Siltala (2009, 18) yhtyvät yleiseen näkemykseen pitämällä luovuuden ja innovatiivisuuden käsitteitä läheisinä ja osin päällekkäisinä. He yhdistävät luovuuden korostuneesti kykyyn tuottaa hyviä ideoita ja näkevät innovatiivisuuden suoraviivaisemmin taitona käytännön toteutukseen.

Korpelainen ja Saikkonen (2009, 42) korostavat, että innovatiivisuuteen sisältyy sekä ideoiden omaksuminen että niiden tuottaminen. Heidän mukaansa innovatiivisuuden keskeinen edellytys on myös ideoiden tai ongelma-alueiden tunnistaminen, ja lisäksi ideat pitää jakaa ja levittää joko vastikkeellisesti tai vastikkeettomasti.

2.2.4 Innovatiivinen asiantuntijuus

Koulutusorganisaatio on tyypillinen asiantuntijaorganisaatio. Mielenkiintoinen kysymys kuuluu, onko asiantuntija automaattisesti myös innovaattori? Ainakin usein ajatellaan näin. Opettajat itse ovat sitä mieltä, että vain pedagogisesti osaava opettaja voi luoda innovatiivisia opetustilanteita ja opetuksen innovaatioita (Keskinen 2009, 69).

Korpelaisen (2009, 10-12) mukaan Hatanon ja Inagakin (1986) esittelemän kahden asiantuntijuuden lajin, rutiiniekspertin ja adaptiivisen ekspertin, lisäksi tarvitaan vielä kolmas taso, innovatiivinen ekspertti. Rutiiniekspertin taidot ovat lähes automatisoituneet, ja siksi hän työskentelee tehokkaasti vakaissa normaaliolosuhteissa. Adaptiivinen ekspertti pystyy siirtämään tietojaan ja taitojaan uusiin tehtäviin, ratkaisemaan ongelmia ja sopeutumaan muuttuviin olosuhteisiin. Hänellä on adaptiivista luovuutta, mikä tuo joustoa muutostilanteissa. Korpelaisen lisäämä innovatiivinen ekspertti edustaa osaamisen ylintä tasoa. Hän pystyy rikkomaan rajoja, osaa tehdä kysymyksiä ja tunnistaa haasteita ja ongelmia. Innovatiivinen ekspertti kykenee ajattelemaan luovasti ja laajasti ja siksi synnyttämään uusia oivalluksia ja innovaatioita.

Korpelainen (emt., 9-10) tuo esiin, että niin kauan kuin oppiminen ja muutosponnistelut keskittyvät organisaatiotekijöihin, asiantuntijoiden osallistuminen on innokasta. Asiantuntijat kokevat kuitenkin uhkaksi oman roolinsa kriittisen tarkastelun, mikä jarruttaa oppimista ja uudistumista. Korpelainen (emt., 13) toteaa, että oppilaitoksissa on paljon kehittämiseen tarvittavaa adaptiivista ekspertiisiä, mutta että niissä tarvitsee panostaa siihen, että innovatiivinen luovuus kyetään tunnistamaan ja luodaan mahdollisuuksia innovaatioiden syntymiselle.

Vaikka innovatiivisuuden useimmiten tarvitaan asiantuntevaa tietopohjaa, asiantuntijan rooli ei silti takaa innovaatiokykyä. Korpelaisen näkemyksistä voi johtaa päätelmän, että opettajilla on tietoa ja taitoa, mutta sekä opettajan että oppilaitoksen tulee kyetä katsomaan peiliin ja analysoimaan omaa toimintaansa, jotta todellinen uudistuminen voi alkaa.

2.3 Koulutusorganisaatio innovaatiojärjestelmässä

Kansallisessa innovaatiostrategiassa (2008, 15) koulutus nähdään tärkeänä osana innovaatiojärjestelmää, mikä asettaa uusia vaatimuksia oppilaitoksille. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rooli innovaatiotoiminnassa on eritelty eri politiikkaohjelmissa, mutta perusasteen ammatillisen koulutuksen yhteys innovaatiojärjestelmään on jäänyt paljon vähemmille maininnoille.

Valtioneuvoston innovaatiopoliittisessa selonteossa eduskunnalle (2008, 10) kuitenkin todetaan: ”Ammatillisen koulutuksen roolia innovaatiojärjestelmässä vahvistetaan. [...] Laajennetaan työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja kytketään tiiviimmin yhteen koulutusta ja työpaikoilla tapahtuvaa kehittämistoimintaa. Tavoitteena on, että koulutuksen järjestäjien koulutus- ja kehittämispalvelut tukevat yritysten ja työpaikkojen tuotanto- ja palveluinnovaatioiden kehittämistä sekä uusiin innovaatioihin perustuvan yritystoiminnan synnyttämistä”. Käytännössä siis myös toisen asteen oppilaitoksilta odotetaan valmiutta tuottaa innovaatiokykyisiä ammattilaisia.

Korpelaisen ja Saikkosen (2009, 40-41) mukaan keskeisiä elementtejä ovat verkostoituminen muihin kouluttajiin ja työelämään sekä osaamisen johtaminen ja kehittäminen organisaation sisällä, kun tarkastellaan ammatillisen koulutuksen roolin selkeyttämistä ja kehittämistä innovaatiojärjestelmän osana.

2.3.1 Innovatiivisten osaajien kehittäminen

Ammatillisen koulutuksen tulisi tuottaa uudistumiskykyisiä ammattilaisia työelämään. Luukkainen ja Remes (2007, 367-371.) esittävät viisi keskeistä innovatiivisten tulevaisuuden ammattiosaajien kehittämisen ja kasvattamisen peruselementtiä:

Tiedon jalostumispolku: Ammatin perusta on hallittava, jotta voi siirtyä työtä jalostavaan toimintaan. Jalostaminen taas edellyttää korkea-asteen ajattelutaitoja sekä käytännön ja teorian yhdistämistä.

Kasvatus emotionaalisesti älykkääksi: Tarvitaan kykyä ja halua kunnioittavaan ja rakentavaan vuorovaikutukseen niin työtovereiden kuin yhteistyökumppaneiden kanssa. Emotionaalisesti älykkääksi kasvanut ymmärtää moninaisuudessa tasavertaisuuden, innovaatioiden ja rikastavan vuorovaikutuksen siemenen.

Osaamisjoukkueiksi pyrkiminen: Osaaminen on yhä enemmän kollektiivista kompetenssia, missä erilaiset osaamiset täydentävät toisiaan. Innovatiivisen ja uutta luovan osaamispotentialin syntymiseen tarvitaan riittävä määrä henkilöitä ja erilaisia osaamisia, jotta toimintoja voidaan todella myönteisesti kyseenalaistaa ja kehittää.

Oman kompetenssin suunnittelu tulevaisuudenkuvin: Tulevaisuuteen suuntautuneisuuteen liittyy elinikäisen ja elämänlaajuisen oppimisen ideologia. Elinikäistä ja elämänlaajuisista oppijuutta tavoiteltaessa nuorten ohjaukseen tulisi sisältyä osallisuuden edistäminen ja aktiiviseksi kansalaiseksi kasvattaminen. Osallisuuteen oikeuttaminen sisältää erilaisten sosiaalisten ongelmien, oppimisvaikeuksien ja monikulttuurisuudesta johtuvien kysymyksien aktiivista käsittelyä.

Uudistava oppiminen yhteisöissä: Uudistavan oppimisen lähtökohtana on aina jo tiettyyn yhteisöön tai verkostoon sijoittuva yksilö. Kehittyvä työ on tulevaisuudessa yhä enemmän kiinni monenlaista osaamista sisältävien osaamisverkostojen kyvystä rikastaa toistensa kompetensseja.

Koulutus ei voi koskaan, ja tulevaisuudessa ehkä vielä nykyistä vähemmän, tuottaa lopullista osaamista. Koulutuksen tuleekin tukea osajien kasvamista enemmän opettamalla taitoja kuin jakamalla tietoa. Ammattiosaaminen lisäksi tarvitaan siis uudistamis- ja kehittämiskykyä, toisten kunnioittamista ja vuorovaikutustaitoja, tiimityöskentelytaitoja, elinikäistä oppimista ja yhteisöllisyyttä.

2.3.2 Innovatiivisuuden organisatorisia edellytyksiä

Opetusalan organisaatioiden piirteitä, joiden vallitessa innovaatioiden synty olisi todennäköistä, on tutkimusten avulla kartoitettu kovin vähän. Keskinen (2009, 61) kuvailee muunlaisissa organisaatioissa löydettyjä lainalaisuuksia innovaatioiden tuottamiseksi ja soveltaa niiden antia koulumaailmaan. Strateginen suunnittelu, joustava toimintakulttuuri, yhteistoiminnallisuus, keskinäinen luottamus ja hyvä esimiestyö ovat keskeisiä innovatiivisuuden edellytyksiä.

Harvoilla suomalaisilla kouluilla on omaa strategiaa. Strategiatyöskentelyllä voidaan tehdä näkyväksi ja hyväksytyksi innovatiivinen toiminta. Voidaan ajatella, että perusedellytys innovaatioiden synnyttämiseksi organisaatioon ilmenee siinä, sisältyvätkö yhteisesti hyväksytyyn strategiaan ja sen mukaiseen resursointiin innovaatiot vai eivät. (Emt., 62.)

Opetustyön riskinottoa voi olla se, että opettaja poikkeaa entisistä toimintamalleista ja kokeilee rohkeasti uusia opetusmenetelmiä. Opettaja tulee ottaneeksi riskin sen suhteen, hyväksytäänkö häntä enää pätevien kollegoiden joukkoon. Opettajayhteisössä liian innokkaaksi opettajaksi leimautuminen voi toimia innovatiivisen toiminnan esteenä, jollei yhteisesti ole sovittu, että kokeilevuus sisältyy sallittuna koulun toimintakulttuuriin. Opetuksen kehittäminen edellyttää myös riittävää henkistä jaksamista henkilöstöltä. (Emt., 63-64.)

Koulujen yksintyöskentelykulttuurista on puhuttu paljon. Kouluissa panostaminen opetuksen kehittämiseen yhteisenä työskentelynä voikin olla perusedellytys opetuksen innovaatioiden syntymiselle. Tämä voi yksinkertaisimmillaan tarkoittaa, että henkilöstö käyttää työaikaansa yhteiseen pohdintaan, yhteiseen toisiltaan tapahtuvaan oppimiseen ja uusien taitojen hankkimiseen. (Emt., 63.)

Suomalaisista kouluista on olemassa niukasti tutkimustietoa siitä, missä määrin rehtorit tuntevat opettajiensa osaamista. Todellisuus lienee se, että rehtorit tietävät kovin vähän. Innovaatioiden organisatoriset edellytykset liittyvät kuitenkin kiinteästi johtajuuteen ja sen laatuun. Esimiehen tulisi kyetä johtamaan innostavasti, voimaannuttavasti, motivoivasti, positiivisesti ja vuorovaikutteisesti. Koulujen esimiehillä tulisikin olla muodollisen kelpoisuuden lisäksi sisällölliset valmiudet toimia innovatiivisen organisaatio luojina. Esimiehen tulisi myös kyetä pitämään aktiivisesti yllä työntekijöidensä keskinäistä erilaisuutta ja toistensa osaamista täydentäviä piirteitä, sillä erilaisuutta pidetään innovaatioiden välttämättömänä edellytyksenä. (Emt., 67-68.)

Opetuksellisia innovaatioita voivat luoda vain sellaiset koulut, joissa on riittävän pysyvä henkilökunta ja riittävän pitkälle kehittynyt sisäinen luottamus. Innovaatioiden luomisen edellytyksenä on siis myös kypsässä vaiheessa oleva ryhmä, jossa esimiesten ja alaisten väliset suhteet perustuvat positiiviseen vuorovaikutukseen. Ryhmässä vähitellen syntyvä

luottamus ja toinen toistaan arvostavan ilmapiiriin kehittyminen antavat organisatoriset edellytykset innovaatioiden syntymiselle. (Emt., 69.)

Laakkonen (2003, 281) tuo esiin liiketaloudessa käytetyn oppivan organisaation käsitteen kuvatessaan, kuinka dynaamisen koulun toimintaan liittyy jatkuva kehittäminen, oppiminen ja uusiin olosuhteisiin sopeutuminen. Oppiva organisaatio on yhteisö, joka korostaa opettamisen sijaan henkilökunnan ja opiskelijoiden oppimista ja innovatiivisuutta, mikä edellyttää muutoksia perinteisiin järjestelmiin. Laakkonen painottaa kolmea periaatetta organisaation kehittämisessä uudistuvaksi kouluyhteisöksi: sen tulisi olla lähellä opettaja käytännön työtä, syventää oman toiminnan analysointia ja ymmärtämistä sekä tukea koulukulttuurin kollegiaalisten normien vahvistumista.

Keskisen näkemyksistä voidaan tiivistää, että innovaatioiden syntyminen opetustyössä edellyttää rehtorin että opettajakollegoiden tukea, arvostusta ja yhteistyötä tai vähintäänkin uudenlaisten opetusratkaisujen toteuttamisen sallimista ja erilaisuuden hyväksymistä koulussa. Laakkosen esityksestä herää kysymys, kuinka oppivia organisaatioita opetusta antavat organisaatiot todellisuudessa ovat.

2.4 Innovatiivinen opettaja

Opettajan innovatiivisuuden tarkastelussa on selvästi erotettavissa kaksi asiaa: innovatiivisuus käsitetään toisaalta opettajan persoonan piirteenä, olemisena; toisaalta lisäarvoa tuottavana, opetusta edistävänä toimintana (Hakala ym. 2009, 25). Minkälaista ja millä tavalla toimivaa opettajaa sitten voidaan pitää innovaattorina?

Innovatiivisen opettajan persoonan piirteissä näkyvät joustavuus, oppilaslähtöisyys, motivoituneisuus, uudistumishalu, rohkeus, luovuus, kokeilevuus, innostuneisuus, tunnollisuus ja ahkeruus (Keskinen ym. 2009, 84; 90-91). Innovatiivisen opettajan ominaisuuksista korostuvat luovuus ja innostuneisuus sekä uskallus ottaa riskejä ja heittäytyä kokeilemaan. On selvää, että aina samalla tavalla turvallisesti toimiva ihminen ei ole innovatiivinen. Täytyy kuitenkin muistaa, että opettaja voi myös olla luova ja innostunut, mutta ei välttämättä innovatiivinen – innovatiivinen henkilö saa aikaan ratkaisuja, joilla on käyttöarvoa. (Hakala ym. 2009, 25.)

Analysoitaessa kasvatusta ja opetusalailla työskentelevien tai alaa opiskelevien käsityksiä innovatiivisesta opettamisesta ilmeni kaksi selkeää päätulosta. Ensinnäkin vastaajien innovatiivisuuskäsityksissä painottuivat uusien opetusmenetelmien käyttäminen opetuksessa, opettajan pedagoginen ammattitaito ja opettaja-oppilas -vuorovaikutuksen tärkeys. Toiseksi vastaajat kokivat, että opettajajohtoisuus tai tieteellis-taloudellinen ajattelu eivät olleet kovin huomionarvoisia innovatiivisesti toimivan opettajan piirteitä. (Malmi ym. 2009, 20.)

Uudistumiskyky korostuu selvästi muita piirteitä tärkeimpänä innovatiivisen opettajan toimintaa kuvaavana tekijänä. Uudistumiskykyinen opettaja uudistaa opetusmenetelmiään, omaksuu helposti uusia toimintatapoja ja käyttää monipuolisesti eri opetusmenetelmiä – hän on valmis oppimaan uusia asioita. (Hakala ym. 2009, 37.)

Yksittäisen opettajan toimintaa tarkasteltaessa on huomioitava myös työyhteisön näkökulma sekä laajemmin koulun johtamiskulttuuri, työtapa ja tavoitteet. Opettajan edustama kouluaste vaikuttaa luonnollisesti opettajan toimintaan ja näkemyksiin. AMK-opettajien mukaan innovatiivinen opettaja toimii vielä vähemmän opettajajohtoisesti ja vielä tiiviimmässä vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa verrattuna aineiston muiden opettajien näkemyksiin. AMK-opiskelijat ovatkin vanhempia ja valikoituneempia kuin perusasteella ja kykenevämpiä itsenäiseen työskentelyyn. AMK-opettajat pitävä myös opettajan tieteellis-taloudellista toimintaa merkittävämpänä innovatiivisen opettajan piirteinä kuin muut, mitä selittää osaltaan ammattikorkeakoulujen toteutettavaksi säädetty tutkimus- ja kehitystoiminta. (Taatila 2009b, 103-104.)

Innovaattori-opettajan tärkeä ominaisuus olisi myös innovaatioiden levittäminen. Innovatiivinen persoona luo omilla ratkaisullaan muidenkin työhön uutta näkökulmaa ja motivaatiota. Keskinen ym. (2009, 76) toteavat, että opetustyössä on se riski, että innovatiiviset ratkaisut jäävät vain yhden opettajan käyttöön, koska muut eivät niistä tiedä opetustyön ollessa tyypillisesti ekspertin yksintyöskentelyä.

2.5 Innovaatioiden pedagogiikkaa

Työelämän nopeiden muutosten vuoksi on selvää, että jatkuva oppiminen on välttämätöntä ammatissa kuin ammatissa. Ammatillisen oppilaitoksen ja opettajan keskeinen haaste on, miten tukea opiskelijoita saavuttamaan mahdollisimman hyvät valmiudet oman alansa asiantuntijuuteen ja innovatiiviseen kehittämiseen.

Tynjälä (2007, 28-34) esittää ammattikorkeakouluille lähestymistavaksi integratiivista pedagogiikkaa toteutettuna konnektiivisen koulutusmallin pohjalta. Integratiivisessa pedagogiikassa korkeatasoista osaamista ja asiantuntijuutta kehitetään kytkemällä toisiinsa tiedon eri muotoja: käsitteellistä tietämystä (tieto), kokemuksellista ja käytännöllistä osaamista (taito) sekä itsesäätelyn ja laajemminkin toiminnan säätelyn kehittämistä (reflektio). Konnektiivisessa koulutusmallissa oppilaitokset ja työpaikat luovat yhteistyössä oppimisympäristöjä kehittääkseen työelämää, mikä mahdollistaa yksilöllisen, reflektiivisen ammatillaisen kehittymisen osana laajempaa käytännön yhteisöjen toimintaa. Työelämälähtöisten pedagogisten ratkaisujen toteuttaminen edellyttää syvällistä opettajien, opiskelijoiden ja työelämän yhteistyötä.

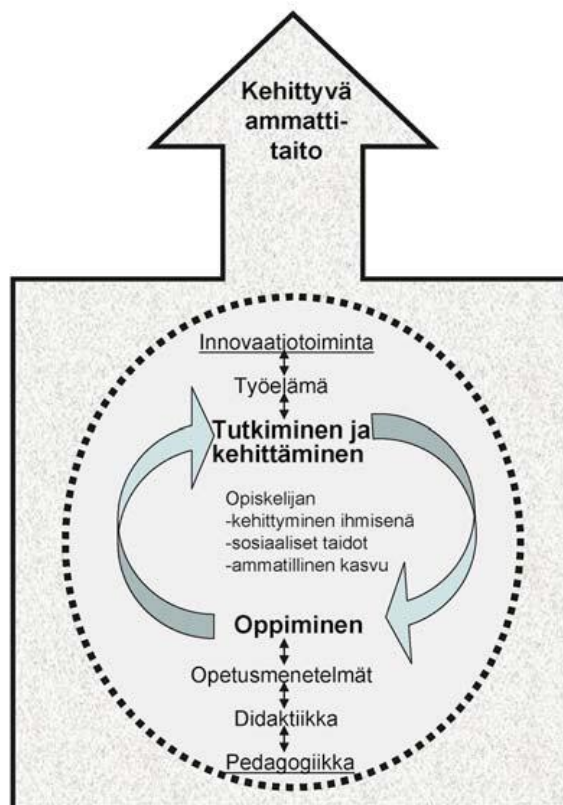
Turun ammattikorkeakoulussa sovelletaan innovaatiopedagogiikkaa, joka korostaa erityisesti työelämässä hyödynnettäviä innovaatioita, vaikka innovaatioita voi syntyä myös oppilaitoksen sisällä. Innovaatiopedagogiikka on uusi käsite, jonka Penttilä ym. (2009, 20) määrittelevät seuraavasti: ”innovaatiopedagogiikka on oppimisote, joka määrittelee uudella tavalla kuinka tietoa omaksutaan, tuotetaan ja käytetään siten, että saadaan aikaan innovaatioita”.

Innovaatiopedagogiikan kulmakivet ovat (Kettunen 2009, 10):

1. Monialaisuus: Monialainen toiminta tukee innovatiivista toimintaa. Innovaatiot syntyvät usein osaamisalueiden yhtymäkohdissa.
2. Tutkimus- ja kehitystoiminta: Soveltavaa t&k-työtä nivotaan opetukseen sekä alueellisiin osaamis- ja innovaatioverkostoihin.
3. Opetussuunnitelmat: Opetuksen suunnittelu perustuu strategiaan tavoitteisiin. Jatkuvan parantamisen periaatteisiin perustuva laatujärjestelmä varmistaa tavoitteiden saavuttamisen.

4. Yrittäjyys ja palvelutoiminta: Yrittäjyyttä ja palvelutoimintaa edistetään kytkemällä ne opetukseen alueen työelämän tarpeiden mukaisesti.
5. Kansainvälisyys: Opintojen tavoitteena on antaa kansainvälisen toiminnan valmiudet. Kansainvälinen yhteistyö ja kansainvälistyminen ovat lähtökohtia toiminnan laadun parantumiselle ja innovaatioiden tukemiselle.

Innovaatiopedagogiikan keskeisiä elementtejä ovat tarkoituksenmukaiset oppimis- ja opetusmenetelmät, ympäröivän työelämän toiminta ja kilpailukyky sekä innovaatiot, jotka voivat liittyä fyysisiin tuotteisiin, palveluihin, prosesseihin tai opetusmenetelmiin. Innovaatiopedagogiikan käytännön soveltaminen tarkoittaa olemassa olevien oppimis- ja opetusmenetelmien luovaa, uutta soveltamista lisäarvoa tuottavalla tavalla. Näitä menetelmiä kehitetään ja käyttöön otetaan työelämälähtöistä näkökulmaa painottaen siten, että opiskelija ottaa vastuun oppimisestaan ja pyrkii aktiivisesti saavuttamaan tavoitteena olevan osaamisen. (Penttilä ym. 2009, 10-11.)



Kuvio 1. Innovaatiopedagogiikan teoreettinen viitekehys (Penttilä ym. 2009, 20).

Innovaatiopedagogiikan teoreettinen viitekehys (kuvio 1) on muodostunut konstruktivisen oppimisteorian ja innovaatioiden tuottamisprosesseja tutkivan suunnittelutieteellisen lähestymistavan pohjalta. Viitekehysten tarkoituksena on auttaa ylittämään kuilu opiskeluvaiheen ja työelämän välillä. Viitekehys luo mahdollisuuden tarkastella ja kehittää sellaisia opetus- ja oppimismenetelmiä, jotka antavat opiskelijalle nykyistä paremmat sosiaaliset taidot ja kehitysmahdollisuuksia ihmisenä sekä tukevat ammatillista kasvua eli tarjoavat kokonaisuutena paremmat valmiudet työelämään. (Penttilä ym. 2009, 19.)

Kettunen (2009, 10) korostaa, että oleellista ei ole innovaatiopedagogiikan dogmaattinen noudattaminen, vaan sen mukaisen ajattelutavan sisäistäminen, mikä ohjaa eri koulutusaloilla ja -ohjelmissa. Vaikka innovaatiopedagogiikan käsite on syntynyt ammattikorkeakoulutasolla ja vaikka sen painopiste on innovaatioiden tuottamisessa ympäröivään yritys-elämään, siinä on monia piirteitä, joita voidaan soveltaa hyvinä käytäntöinä kaikessa ammatillisessa opettamisessa: monialaisuus, tutkiva ote, opetusmenetelmien uudistaminen, opiskelijan vastuu ja tavoitteellisuus, opiskelijan sosiaalisten taitojen sekä henkilökohtaisen ja ammatillisen kasvun tukeminen sekä suuntautuminen työelämään ja ympäröivään yhteiskuntaan – yrittäjyyttä ja kansainvälisyyttäkin unohtamatta.

2.6 Innovoiden eteenpäin

Tämän artikkelin keskeisenä tavoitteena on ollut innovaatio-käsitteen tutuksi tekeminen ja opettajien voimaannuttaminen tuntemaan, että opetuksen uudistaminen on innostava ja luonnollinen osa opetustyön arkea. Tässä suhteessa käsite on varmasti tullutkin helpommin lähestyttäväksi – pienikin parannus voi olla innovaatio.

Innovaation käsite voidaan määritellä uutuudeksi, jota käytetään niin, että siitä saadaan jotakin lisäarvoa. Innovaation ei tarvitse olla uusi koko maailmalle, kunhan yksilö tai yhteisö kokee sen uutena ja hyödyllisenä. Koulutusinnovaatio kohdistuu opetuksen uudistamiseen, ja sen lisäarvo näkyy ensisijaisesti oppimisen laadun parantumisena. Luokkahuoneinnovaation kauaskantoisempina seurauksina voivat parhaassa tapauksessa

olla uudistumiskykyiset oppilaat, joiden asiantuntijaosaaminen näkyy aikanaan kansallisen tason innovaatioissa.

Koulutusinnovaatioiden osalta lisää käytännön työstämistä ja teoreettisempaa tutkimista vaatii vielä innovaatiotoiminnan sosiaalinen ulottuvuus. Sekä innovaatioiden synnyttäminen yhteisöllisissä prosesseissa että innovaatioiden levittäminen muiden käyttöön ovat olennaisia oppilaitoksen uudistumisen edellytyksiä, mutta ne saattavat olla haasteellisia opettajan ammatissa, joka on tyypillisimmillään edelleen yksinäistä asiantuntijatyötä. Innovatiivisen opettajan tulee omaksua samat taidot, joita hänen pitäisi opettaa myös tulevaisuuden osaajille: ammattiosaamisen ja uudistamis- ja kehittämiskyvyn lisäksi tarvitaan toisten kunnioittamista ja vuorovaikutustaitoja, tiimityöskentelyn hallitsemista ja yhteisöllistä näkemystä. Käytännön hyötyä koulutusinnovaatioista saataisiin ehkä nopeastikin hankkeessa, joka kokoaisi joko kouluyhteisöön tai laajemmalle koulutusosalalle ”innovaatiopankkia” opetuksen uusista menetelmistä ja niistä saaduista kokemuksista.

Yhteistoiminnallisuuden lisäksi keskeinen innovatiivisuuden organisatorinen edellytys on hyvä johtaminen: miten esimies synnyttää ilmapiirin, jossa uudenlaiset ratkaisut sallitaan ja erilaisuus hyväksytään ja jossa kannustetaan kehittämiseen ja oppimiseen. Opetusalan organisaatioiden innovaatioita tukevia piirteitä on kartoitettu toistaiseksi vähän, joten jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, miten opettava organisaatio kehittyy oppivaksi organisaatioksi. Opetushenkilöstön jaksaminen on kuitattu tässä artikkelissa yhdellä lauseella, mutta se on iso asia, joka vaatii yhä enemmän huomiota tulevaisuudessa niin opetuksen johtamisessa kuin tutkimuksessakin.

Innovatiivinen opettaja on ominaisuuksiltaan luova, innostunut ja aikaansaava. Toiminnassaan hän nojaa uudistuviin menetelmiin, ammattitaitoonsa ja oppilaslähtöisyyteen ja korkeammilla kouluasteilla myös omaan tutkimustoimintaan. Innovatiivisen opettamisen piirteiden luettelo muistuttaa paljon nykyisiä hyvän opettamisen määritelmiä. Opettajan innovatiivisuutta kuten useimpia muitakin innovaatioaiheita on tässä artikkelissa valotettu sellaisen aineiston avulla, jossa tutkimusten vastaajina ja kirjoittajina ovat olleet kasvatus- ja opetuslalla työskentelevät tai alaa opiskelevat. Koko aihepiiriä olisikin mielekästä lähestyä myöhemmissä

tutkimuksissa muiden innovaatioympäristön jäsenten näkökulmasta: vastaajina voisivat olla opiskelijat tai työelämän edustajat.

Uusi innovaatiopedagogiikan näkökulma sisältää olemassa olevien oppimis- ja opetusmenetelmien luovan, uuden, entistä tarkoituksenmukaisemman soveltamisen oppilaan omaa aktiivisuutta ja työelämälähtöistä näkökulmaa painottaen ja innovaatioiden tuottamista tavoitellen. Innovaatiopedagogiikan viitekehys varmasti tarjoaakin mahdollisuuksia osaamisen ja oppimisen kehittämiseksi. Innovaatiopedagogiikan käsitteen ja toimintamallin kehittyminen onkin yksi innovatiivisen mielenkiinnon kohde tulevaisuudessa.

Lähteet

- Eteläpelto, A. 2009. Yhteisöllinen luovuus opettajaopiskelijoiden pitkäkestoissa oppimisyhteisöissä: tunneilmapiiri ja valtasuhteet luovuuden esteinä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 3/2009, 15 - 37.
- Hakala, M., Siltala, R., Tenhunen, A. & Keskinen, S. 2009. Innovatiivisuus ja yhteistoiminnallinen oppiminen kasvatus- ja opetusalan asiantuntijoiden käsityksissä. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) *Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. *Työ ja yrittäjyys* 41/2009, 24 - 41.
- Kansallinen innovaatiostrategia 2008. Tulostettu 21.8.2011.
http://www.tem.fi/files/19704/Kansallinen_innovaatiostrategia_12062008.pdf.
- Kettunen, J. 2009. Innovaatiopedagogiikka. *KeVer-verkkolehti*, Vol 8, No 3. Tulostettu 21.8.2011. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/1123/1000>
- Keskinen, S. 2009. Innovatiivisuuden organisatorisia edellytyksiä. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) *Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. *Työ ja yrittäjyys* 41/2009, 61 - 70.
- Keskinen, S., Siltala, R., Hakala, J. & Luoto, A. 2009. Opetuksen innovatiivisuus ja innovaatiot rehtoreiden ja opettajien kuvaamana. Teoksessa Taatila, V. (toim.) *Innovaatioiden lähteillä*. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusara A 68, 76 – 108.
- Korpelainen, K. 2009. Innovatiivista oppilaitosta etsimässä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 3/2009, 4 - 14.
- Korpelainen, K. & Saikkonen, S. 2009. Koulutusorganisaatiot innovaatiojärjestelmän toimijoina. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 3/2009, 38 - 51.
- Laakkonen, R. 2003. Muuttuva opettajuus. Teoksessa Kotila, H. (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Ajankohtaisia puheenvuoroja. Helsinki: Edita, 273 - 284.
- Luukkainen, O. & Remes, P. 2007. Uudistavan oppimisen skenaario. Teoksessa Jääskeläinen, M., Laukia, J., Luukkainen, O., Mutka, U. & Remes, P. (toim.) *Ammattikasvatuksen soihdunkantaa*. Kymmenen vuotta opettajankoulutusta ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Jyväskylä: PS Kustannus, 361 - 374.
- Manninen, J., Nevgi, A., Matikainen, J., Luukannel, S. & Porevuo, M. 2000. Osaajien koulutus 2000-luvulla. Leonardo da Vinci -ohjelman tuottamat pedagogiset ja teknologiset innovaatiot ammatillisessa koulutuksessa. Tulostettu 21.8.2011. http://www.oph.fi/download/49202_osaajien_koulutus_2000_luvulla.pdf

- Malmi, K., Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala, R. 2009. Aloittelevien ja asiantuntijaopettajien käsityksiä innovatiivisesta opettamisesta. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 41/2009, 13 - 23.
- OPM 2009. Luovuus ja innovointi. Euroopan teemavuosi 2009. Viitattu 21.8.2011. <http://www.minedu.fi/euteemavuosi/?lang=fi>
- OSKE 2011. OSKE Hyvinvoinnin klusteriohjelma. Innovaation määrittelyjä. Viitattu 21.8.2011. http://www.hyvinvointi.fi/fi/innovaation_maarittely/
- Penttilä, T., Kairisto-Mertanen, L. & Putkonen, A. 2009. Innovaatiopedagogiikka – Viitekehys uutta osaamista luovalle oppimiselle. Teoksessa Kairisto-Mertanen, L., Kanerva-Lehto, H. & Penttilä, T. (toim.) Kohti innovaatiopedagogiikkaa. Uusi lähestymistapa korkeakoulujen opetukseen ja oppimiseen. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 92, 9 - 24.
- Rogers, E. M. 1995. Diffusion of innovations. Fourth edition. New York: Free Press.
- Siltala, R. 2009. Innovaatiot, luovuus ja innovatiivisuus. Teoksessa Taatila, V. (toim.) Innovaatioiden lähteillä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusara A 68, 76 – 108.
- Stakes 2007. Stakes innovaatioiden kentässä. Esimerkkejä Stakesin kehittämistä innovaatioista. Viitattu 21.8.2011. <http://innovaatio.stakes.fi/FI/stakes/esimerkkeja/index.htm>
- Taatila, V. 2009a. Alkusanat. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 41/2009, 5 - 6.
- Taatila, V. 2009b. Innovatiivista opetusta ammattikorkeakouluissa käytännön esimerkkien valottamana. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 41/2009, 103 - 115.
- Tekes 2008. Innovaatiotoiminnan vaikutukset 2008. Osaamista, uudistumista, kasvua ja hyvinvointia.
- Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. 2009. Lopuksi: Miten mahdollistaa innovatiivisuutta ja innovaatioita kasvatusta- ja opetusalailla?. Teoksessa Tenhunen, A., Keskinen S. & Siltala R. (toim.) Opetuksen innovaatiot ja innovatiivisuus opetuksessa. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 41/2009, 116 - 118.
- Tenhunen, A., Siltala R. & Keskinen, S. 2009. Innovatiivisuuden käsite kansainvälisessä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja suomalaisten opetusalan asiantuntijoiden käsityksissä. Teoksessa Heinilä, H., Kalli, P. &

Ranne, K. (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 15, 17 - 31.

Tutkimus- ja innovaatiopoliittinen linjaus 2011–2015. Tulostettu 21.8.2011.
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiede/tutkimus-
_ja_innovaationeuvosto/julkaisut/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Tiede/tutkimus-ja_innovaationeuvosto/julkaisut/?lang=fi).

Tynjälä, P. 2007. Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa Kotila, H., Mutanen, A. & Volanen, M.-V. (toim.) Taidon tieto. Helsinki: Edita, 11 - 36.

Valtioneuvoston innovaatiopoliittinen selonteko eduskunnalle 2008. Tulostettu 21.8.2011.
http://www.tem.fi/files/19704/Kansallinen_innovaatiostrategia_12062008.pdf

Vidgrén, M. 2009. Koulutusinnovaatiotoiminnan tukemisen ja johtamisen mallintaminen. Tapaustutkimus monialaisen ammattikorkeakoulun terveys- ja liiketalousaloilta. Kuopion yliopiston julkaisuja. E. Yhteiskuntatieteet 198.

3 Sosiaalityöntekijän työkalupakki oppilashuoltoon

Riitta Kaitaranta

3.1 Työkalupakin sisältöä

Sosiaalityöntekijän työkalupakki sisältää tietoa oppilashuoltoryhmään menevälle sosiaalitoimen työntekijälle. Sosiaalitoimi tarvitsi uutta tietoa oppilashuoltoryhmän työskentelystä, koska opetussuunnitelma muuttui oleellisesti erityisopetuksen osalta vuonna 2010, astui voimaan 1.1.2011 ja oli otettava käyttöön 1.8.2011. Lakimuutos koskee ainoastaan erityisopetukseen liittyviä lainkohtia. Lakimuutoksen myötä kaikki oppilaat pyritään mahdollisuuksien mukaan ainakin osittain sijoittamaan perusopetuksessa yleisopetukseen tarvittavien tukitoimien avulla. Lain perusteissa oli paljon muutoksia edelliseen sekä koulukohtaisiin että kuntakohtaisiin opetussuunnitelmiin. Ensisijaisena kohderyhmänä ovat oppimisvaikeuksia omaavat oppilaat, joita on keskimäärin noin 20 – 30 % oppilaista. Lain muutoksessa korostetaan varhaisen tuen merkitystä, eli painopiste siirtyy perusopetuksen alkuvaiheisiin. Tarkoituksena on muuttaa hajanainen tukijärjestelmä systemaattiseksi ja oppilaan kannalta tehokkaaksi sekä korostaa pedagogisia ratkaisuja. Koulu- ja kuntatasolla merkittävää on oppilashuollon kehittäminen.

Sosiaalitoimessa tulevia haasteita oppilashuollon osalta on mietitty jo koko vuoden 2011 ajan, sillä muutos vaikuttaa myös sosiaalipuolen toimenkuvaan, koska erilaiset työskentelymuodot sekä uuden tavan omaksuminen ja sisäistäminen vaativat tietoa ja sen soveltamista. Sosiaalityönpäällikön kanssa käydyt keskustelut osoittivat, että tällaiselle ”työkalupakille” olisi tarvetta ja tätä voidaan mahdollisuuksien mukaan tarkentaa ja laajentaa. Työkalupakilla tarkoitetaan työvälinettä, perehdytystä ja taustatietoa oppilashuoltoon osallistuvalla sosiaalityöntekijällä, jotta hän tietää erilaisten tukimuotojen nimikkeet ja ymmärtää niiden merkityksen.

Aluksi selvitän oppilashuollon kokonaiskuvaa eri osa-alueilta. Sitten esittelen eriaisteiset oppilaan koulunkäyntiin liittyvät tukimuodot eli erityisen ja tehostetun tuen. Lopuksi

olen haastatellut lastensuojelun sosiaalihojaajaa, perheneuvonnan psykologia ja perheneuvojaa.

3.2 Oppilashuolto sosiaalityöntekijän näkökulmasta

Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. Oppilashuoltoon sisältyvät opetuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, jotka ovat kansanterveyslaissa tarkoitettu kouluterveyshuolto sekä lastensuojelulaissa tarkoitettu koulunkäynnin tukeminen.

Oppilashuolto kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville sekä oppilashuoltopalveluista vastaaville viranomaisille. Sitä toteutetaan yhteistyössä oppilaan ja huoltajien kanssa. Oppilashuolto on sekä yhteisöllistä että yksilöllistä tukea. Oppilashuollolla edistetään lapsen ja nuoren oppimista sekä tasapainoista ja tervettä kasvua ja kehitystä.

Nummisen & Sokaan mukaan (2009, 191) oppilashuolto on osa kouluyhteisön toimintakulttuuria ja sen tehtävänä on kehittää hyvinvointia tukevaa oppimisympäristöä ja vahvistaa koulun yhteisöllistä toimintatapaa. Yhteisöllisyyttä tuetaan edistämällä oppilaan ja huoltajien osallisuutta kouluyhteisön hyvinvoinnin kehittämisessä. Oppilashuolto pyrkii edistämään myönteistä vuorovaikutusta ja keskinäisen huolenpidon ilmapiiriä sekä puuttuu tarvittaessa ongelmiin. Oppilashuollon tavoitteena on luoda terve ja turvallinen oppimis- ja kasvuympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää kouluyhteisön hyvinvointia.

Oppilashuollon tehtävänä on kehittää, seurata ja arvioida koko kouluyhteisön, yksittäisten luokkien ja ryhmien hyvinvointia sekä huolehtia siitä, että oppilaan yksilölliset kasvuun ja kehitykseen sekä terveyteen liittyvät tarpeet otetaan huomioon koulun arjessa.

Oppilashuolto pyrkii kasvun ja oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä muiden ongelmien ehkäisemiseen, tunnistamiseen, lieventämiseen ja poistamiseen mahdollisimman varhain. Huomiota tulee kiinnittää eteenkin oppilaan mielenterveyden turvaamiseen. Ehkäisevä lastensuojelu ja terveyden edistämiseen kuuluvat vuosittaiset terveystarkastukset sekä tarpeenmukainen terveysneuvonta vahvistavat ongelmien ennaltaehkäisyä, niiden varhaista tunnistamista ja tuen järjestämistä.

Kouluterveydenhuollon laajojen terveystarkastusten suunnittelussa ja toteuttamisessa tarvitaan oppilashuollon moniammatillista yhteistyötä. Oppilashuolto seuraa jokaisen oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia ja tarvittaessa tukee oppilasta ja puuttuu hyvinvoinnissa tapahtuviin muutoksiin yhteistyössä huoltajien kanssa.

Oppilashuollossa sovitaan menettelytavoista ehkäisevän lastensuojelutyön ja kouluterveydenhuoltoon kuuluvan erityisen tuen toteuttamisessa. Oppilashuollon toimintaohjeissa tulee ottaa huomioon oppilaan kasvun ja kehityksen mahdollinen vaarantuminen kasvuympäristössä olevien riskitekijöiden johdosta sekä lastensuojelulain mukainen ilmoitusvelvollisuus lastensuojelutarpeen selvittämiseksi.

Oppilashuoltotyöskentelyssä tulee ottaa huomioon luottamuksellisuus, kunnioittava suhtautuminen oppilaaseen ja huoltajiin sekä heidän vanhemmuutensa ja kasvatuksensa tukemiseen. Työskentelyssä tulee turvata oppilaan ja huoltajan näkemysten kuunteleminen. Oppilaalle ja huoltajille tulee antaa tietoa koulun oppilashuoltotyöstä ja sen menettelytavoista. Lisäksi huoltajille tulee antaa tietoa siitä, miten oppilasta koskevan oppilashuollollisen asian vireillepano ja valmistelu tapahtuu.

Oppilashuoltoa kehitetään ja koordinoidaan moniammatillisen yhteistyön kautta. Yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa sovitaan yhteistyön yleisistä periaatteista ja rakenteista, käytännön toiminnan järjestämisestä, keskinäisestä työnjaosta ja vastuista. Yhteistyön järjestämisessä otetaan huomioon myös muiden viranomaisten kuten poliisin ja pelastustoimen sekä muiden yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävä yhteistyö terveyteen ja turvallisuuteen liittyvissä kysymyksissä. Oppilashuoltotyötä suunniteltaessa sovitaan erikseen sekä yhteisölliseen terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen että yksittäisen oppilaan tukemiseen ja hänen asioidensa käsittelyyn

liittyvät periaatteet ja toimintatavat. Kouluyhteisön yleistä ja hyvinvointia edistävää toimintaa voidaan kehittää moniammatillisen yhteistyön kautta. Tällöin oppilashuollon yhteistyöhön voi osallistua eri toimijoita salassapidon estämättä toisin kuin yksittäistä oppilasta koskevassa asiassa.

3.2.1 Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen

Oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Siihen kuuluu fyysinen, sosiaalinen ja psyykinen turvallisuus. Lähtökohtana opetuksen järjestämisessä on oppilaiden ja koulun henkilökunnan turvallisuuden takaaminen kaikissa tilanteissa. Oppimisympäristön turvallisuuden edistäminen on osa kouluyhteisön toimintakulttuuria, joka tulee ottaa huomioon koulun kaikessa toiminnassa.

Oppilashuollon tavoitteena on tukea toimintakyvyn säilymistä myös fyysistä ja psyykkistä turvallisuutta vaarantavissa tilanteissa. Erilaisissa ongelma-, onnettomuus- ja kriisitilanteissa sekä niiden edellyttämässä jälkihoidossa huolehditaan oppilaan ja koko yhteisön tarvitsemasta psykososiaalisesta tuesta. Opiskelun esteetöntä sujumista sekä kouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä varten koulussa tulee olla järjestyssäännöt tai koulussa sovellettavat järjestysmääräykset, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä. Opetussuunnitelman yhteyteen tulee laatia suunnitelma myös oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelma tulee toimeenpanna ja sen noudattamista ja toteutumista tulee valvoa.

Väkivallan, kiusaamisen ja häirinnän ehkäisy sekä siihen puuttuminen kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville. Väkipalta, kiusaaminen ja häirintä voi olla suoraa tai epäsuoraa sanallista tai fyysistä voimankäyttöä tai sosiaalista manipulointia, joka loukkaa ihmisen fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista koskemattomuutta. Tekijänä voi olla oppilas, koulussa työskentelevä aikuinen tai kouluyhteisön ulkopuolinen henkilö.

3.2.2 Henkilötietojen käsittely, salassapito ja tietojen luovuttaminen

Henkilötietojen käsittelyssä lähtökohtana on luottamuksellisuus ja yhteistyö oppilaan ja huoltajan kanssa.

Oppilashuollossa käsiteltäessä yksittäistä oppilasta kokevia asioita, käsittelyyn voivat osallistua oppilaan opetukseen ja oppilashuollon järjestämiseen osallistuvat, joiden tehtäviin oppilaan asioiden käsittely välittömästi kuuluu. Tällaisia henkilöitä ovat mm. rehtori, luokanvalvoja/oppilaan opettaja, kouluterveydenhoitaja, erityisopettaja, koulunkäyntiavustaja, koulupsykologi, koulukuraattori, opinto-ohjaaja, lastensuojelun sosiaalityöntekijä ja tarvittaessa koululääkäri. Kunkin käsiteltävän asian ja aiheen perusteella tehdään erikseen ratkaisu käsittelyyn osallistuvista henkilöistä. Käsittelyyn voi osallistua oppilaan huoltajan tai muun laillisen edustajan suostumuksella myös muita tarvittavia tahoja.

Kun käsitellään yksittäisen oppilaan asioita, niin oppilashuoltotyössä tulee kirjata vireille panija, aihe, päätetyt jatkotoimenpiteet ja perustelut niihin, asian käsittelyyn osallistuneet sekä se, mitä tietoja ja kenelle oppilaasta on annettu. Lainsäädännön mukaan salassa pidettäviä ovat monet oppilasta ja hänen perhettään koskevat tiedot, joita oppilashuollossa käsitellään. Salassapidolla tarkoitetaan asiakirjan salassa pitämistä ja vaitiolovelvollisuutta sekä salaista tietoa ei saa käyttää omaksi edukseen tai toisen vahingoksi. Tällaisia salassa pidettäviä tietoja ovat mm. tiedot oppilaiden ja heidän perheidensä henkilökohtaisista oloista esim. elintavat, harrastukset, perhe-elämä yleensä, poliittinen vakaumus, muut mielipiteet, taloudellinen asema, terveydentila jne. Salassa pidettäviä ovat myös tiedot opetuksesta mm. tehostetun tai erityisen tuen antamisesta, opetuksesta vapauttamisesta. Salassa pidettäviä ovat myös oppilashuoltoa koskevissa asiakirjoissa olevat oppilalle tehdyt psykologiset testit tai soveltuvuuskokeet sekä koesuoritukset. Todistukset ovat julkisia, mutta mahdollinen sanallinen arviointi oppilaan henkilökohtaisista ominaisuuksista on salassa pidettävää tietoa.

Oppilashuoltotyöhön osallistuvilla on oikeus saada salassapitosäädösten estämättä saada tietoa toisiltaan ja antaa välttämätöntä tietoa oppilaan opettajalle ja muille toiminnasta

vastaaville viranomaisille, jotta oppilaalle voidaan järjestää asianmukaista opetusta. Välttämätön tieto voi mm. olla oppilaan sairaus, joka tulee ottaa huomioon opetustilanteissa. Ensisijaisesti kuitenkin aina pyritään hankkimaan huoltajan suostumus tiedon luovuttamiseksi. Opetuksen järjestäjällä on salassapitosäädösten estämättä oikeus saada sekä sosiaali- että terveystieteiden viranomaisilta oppilaan opetuksen järjestämiseen liittyvät välttämättömät tiedot. Oppilaan siirtyessä toiseen oppilaitokseen, on aikaisemman opetuksen järjestäjän salassapitosäännösten estämättä viipymättä toimitettava oppilaan opetuksen järjestämisen kannalta välttämättömät tiedot uudelle opetuksen järjestäjälle. Salassa pidettäviä tietoja ei voi luovuttaa ilman huoltajan suostumusta oppilaan siirtyessä muuhun kuin perusopetuksen mukaiseen opetukseen, mm. lukioon tai ammatilliseen koulutukseen.

3.2.3 Oppilashuollon ja turvallisuuden edistäminen Parkanossa

Parkanossa oppilashuolto on koko kouluyhteisön asia. Kouluilla on yhteiset säännöt, jotka luovat turvallisuutta ja ne koskettavat koko kouluyhteisöä. Oppilashuollon tavoitteena on varhainen puuttuminen, jonka voi tehdä kuka tahansa koulun henkilökunnasta. Moniammatillinen oppilashuoltoryhmä kokoontuu Keskustan koululla (alakoulussa) kerran kuukaudessa, Pohjois-Parkanon koululla (alakoulussa) kaksi kertaa lukukaudessa ja Yhteiskoululla (yläkoulussa) kerran kuukaudessa. Oppilashuoltoryhmien kokoontumisajat päätetään syyslukukauden alussa, mutta tarvittaessa oppilashuoltoryhmä kokoontuu muinakin ajankohtina. Oppilashuoltoryhmä kootaan seuraavista henkilöistä käsiteltävistä asioista riippuen: rehtori, erityisopettaja, terveydenhoitaja, opinto-ohjaaja, sosiaalityöntekijä, perheneuvonnan edustaja (psykologi tai perheneuvoja), lääkäri, luokan/aineenopettaja koulunkäyntiavustaja sekä huoltajat. Huoltajille tiedotetaan oppilashuoltoryhmästä. Oppilashuollon käyttöön on tehty kaavio, johon on koottu kouluelämässä esiintyviä tapahtumia ja ilmiöitä sekä niihin liittyviä puuttumiskeinoja, vastuualueita, toimenpiteitä ja tietoa siitä, kenelle tapahtumista ilmoitetaan.

Oppilashuolto seuraa tarkasti niin sanottuja lapsen ”nivelevaiheita” eli siirtymistä päivähoitosta esiopetukseen/ensimmäiselle luokalle, alakoulusta yläkouluun ja yläkoulusta lukioon/ammatilliseen oppilaitokseen. Jokaisen siirtymän kohdalla on

siirtopalaveri, ja jos lapsella on ilmennyt jotain erityistä ongelmaa esim. kouluvalmiustesteissä, erityisen tuen tarvetta jne., oppilashuollon sosiaalityöntekijä on mukana siirtopalavereissa.

Poissaoloihin kiinnitetään erityistä huomiota ja luvattomiin poissaoloihin puututaan välittömästi. Huoltajilla on velvollisuus ilmoittaa poissaoloista mahdollisimman pian. Kasvatuskeskusteluja oppilaiden kanssa käydään tupakoinnista ja päihteiden käytöstä. Mikäli päihteidenkäyttöä epäillään niin opettaja ottaa välittömästi yhteyttä terveydenhoitajaan ja sen jälkeen huoltajiin ja sosiaalityöntekijään. Mikäli tarvetta on, oppilashuoltoryhmä kokoontuu tilanteen selvittämiseksi.

3.3 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki

Opetuksen ja tuen järjestämisen lähtökohtana ovat sekä opetusryhmän että kunkin oppilaan vahvuudet ja oppimis- ja kehitystarpeet. Oppimisen ja koulunkäynnin tukeminen merkitsee yhteisöllisiä ja oppimisympäristöön liittyviä ratkaisuja sekä oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaamista.

Opetusta ja tukea suunniteltaessa on otettava huomioon, että tuen tarve voi vaihdella tilapäisestä jatkuvaan, vähäisestä vahvempaan tai yhden tukimuodon tarpeesta useamman tukimuodon tarpeeseen.

3.3.1 Tuen järjestämistä ohjaavat periaatteet

Jokaisella oppilaalla tulee olla mahdollisuus omista lähtökohdistaan käsin onnistua oppimisessa, kehittyä oppijana sekä kasvaa ja sivistyä ihmisenä. Koulutyössä tulee ottaa huomioon monenlaiset oppijat ja oppimisen erilaiset lähtökohdat ja tavat sekä oppilaiden kulttuuritausta. Oppilaita kannustetaan aloitteellisuuteen ja vastuullisuuteen, tarjotaan haasteita kehittymiselle ja annetaan onnistumista edistävää ohjausta ja tukea. Erityistä huomiota tulee kiinnittää oppimisen esteiden ja oppimisvaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen. On tarpeen havaita sekä oppilaaseen että kouluun ja toimintaympäristöön liittyvät tekijät.

Opetukseen osallistuvalla on oikeus saada riittävää kasvun ja oppimisen tukea heti tuen tarpeen ilmetessä (Perusopetuslaki 30 § 1 mom. 624/2010). Tuen tarpeen varhaiseksi havaitsemiseksi oppilaiden tarpeita tulee arvioida jatkuvasti ja aloittaa tuen antaminen riittävän varhain. Tuen tarpeen arvioinnissa voidaan hyödyntää oppilaalle tehtyjen terveystarkastusten ja mahdollisten muiden arviointien tuloksia. Koulu- ja opiskeluterveydenhuoltoa säätelee valtioneuvoston asetus 380/2009, 9 §. Tuen oikea-aikaisuus ja tuen oikea taso ja muoto ovat ratkaisevia oppimisen ja kehityksen turvaamiseksi. Oppilaan saaman tuen tulee olla joustavaa, pitkäjänteisesti suunniteltua ja tuen tarpeen mukaan muuttuvaa. Tukimuotoja käytetään sekä yksittäin että yhdessä toisiaan täydentävinä. Tukea annetaan niin kauan ja sen tasoisena kuin se on tarpeellista.

Koulun johdolla on vastuu tuen järjestämiseen ja toteuttamiseen liittyvissä ratkaisuissa ja niiden huomioon ottamisesta kaikilla vuosiluokilla ja kaikissa oppiaineissa. Pedagoginen asiantuntemus ja opettajien yhteistyö tuen tarpeen havaitsemisessa sekä tuen suunnittelussa ja toteuttamisessa on tärkeää. Tarvittaessa tuki suunnitellaan ja toteutetaan moniammatillisessa oppilashuoltotyössä.

Huoltajille ja oppilaalle tulee antaa tietoa tukitoimista. Tiedottamisesta huolehtii luokanopettaja/aineenopettaja/erityisopettaja. Ilmoittaminen tukitoimista tapahtuu tilanne- ja opettajakohtaisesti puhelimitse, kirjallisella viestillä tai kehityskeskustelussa. Samalla huoltajat saavat mahdollisuuden esittää näkemyksiään tuen antamisesta. Tuki annetaan oppilaalle hänen omassa koulussaan erilaisia joustavia järjestelyjä hyväksi käyttäen, ellei tuen antaminen välttämättä edellytä oppilaan siirtämistä toiseen opetusryhmään tai kouluun. Erityisesti huolehditaan tuen jatkumisesta lapsen siirtyessä päivähoidosta esiopetukseen ja esiopetuksesta perusopetukseen sekä oppilaan siirtyessä perusopetuksesta toiselle asteelle tai perusopetuksessa koulusta toiseen.

3.3.2 Tuki erityisissä tilanteissa

Oppilas saattaa tarvita tukea erityisissä tilanteissa, kuten sairauden yhteydessä tai vaikeassa elämäntilanteessa. Opetusta voidaan järjestää silloin mm. sairaalaopetuksessa tai koulukodissa. Sairaalan sijaintikunta on velvollinen järjestämään sairaalassa potilaana olevalle oppilaalle opetusta siinä määrin kuin oppilaan terveys ja muut

olosuhteet huomioiden on mahdollista (Perusopetuslaki 4 § 3 mom.). Koulukotiin sijoitetun oppilaan opetuksesta huolehtii koulukodissa toimiva koulu, jos koulukodilla on opetuksen järjestämislupa. Oppilaan kotikunnalla on velvollisuus kotikuntakorvauksen maksamiseen sairaalakoulussa ja koulukotiopetuksessa olevista lapsista ja nuorista (Laki kunnan peruspalveluiden valtionosuudesta [1704/2009] 14 § 1, 2 ja 4 mom.). Muiden kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten opetuksesta huolehtii oppilaan kotikunta (Perusopetuslaki 4 § 1 mom. [1288/2009]). Lastensuojelulain perusteella sijoitettujen osalta oppilaan kotikunnalle on säädetty velvollisuus maksaa kotikuntakorvaus (Laki kunnan peruspalvelujen valtionosuudesta 41 § 3 ja 4 mom.).

Kunnalla on mahdollisuus osoittaa oppilaan lähikouluksi sopimuksen mukaisesti oman kunnan koulun sijaan toisen kunnan koulu tai sellaisen yksityisen yhteisön tai säätiön ylläpitämän koulu, jolla on opetuksen järjestämislupa.

Jos oppilas opiskelee sellaisessa yksityisen opetuksen järjestäjän opetuksessa, jossa ei anneta erityistä tukea, opetuksen järjestäjän tulee ilmoittaa erityistä tukea tarvitsevasta oppilaastaan oppilaan asuinkunnalle. Oppilaan asuinkunta päättää erityisen tuen antamisesta ja osoittaa oppilaan sellaiseen kouluun tai muuhun soveltuvaan paikkaan, jossa erityistä tukea annetaan (Perusopetuslaki 17 § 5 mom. [642/2010]).

Kaikissa edellä esitetyissä tapauksissa oppilaalla on oikeus kaikkeen perusopetuslain ja opetussuunnitelman perusteiden mukaiseen tukeen. Opetusta antava taho arvioi tuen tarpeen ja päättää tuesta edellä mainittujen normien mukaisesti.

3.3.3 Yleinen tuki

Yleinen tuki tarkoittaa kaikille oppilaille tarjottua oppimisen ja sosio-emotionaalisen hyvinvoinnin tukea, jossa tavoitteena on pureutua ongelmiin heti niiden syntyessä ja näin mahdollisesti ehkäistä oppimisen tai tunne-elämän suurempia vaikeuksia.

Parkanossa kouluaan käyvien oppilaiden kehitystä ja kasvua tuetaan toimintakulttuurilla, jossa on muun muassa yhteiset säännöt, työyhteisön hyvinvointi ja kiusaamiseen puuttuminen. Lisäksi oppilaiden koulupäivä koostuu välittämisestä,

huolenpidosta, myönteisestä opiskeluilmapiiiristä, yhteisten tapahtumien järjestämisestä, kummitoiminnasta ja oppilaiden yksilöllisten edellytysten ja tarpeiden huomioimisesta. Pyrkimyksenä on järjestää toimiva yhteistyö kodin ja koulun välille sekä taata oppilaille emotionaalisesti ja fyysisesti turvallinen oppimisympäristö.

Parkanon kouluilla huoltajille ja oppilaalle tarjotaan mahdollisuutta kehityskeskusteluun (vanhempainvartti) vähintään kerran lukuvuodessa. Oppimisessa ja koulukäynnissä ilmeneviin tuen tarpeisiin vastataan opetusta eriyttämällä, opettajien yhteistyöllä ja opetusryhmiä joustavasti muuntelemalla. Opetuksen eriyttämisen keinoja on useita, kuten esimerkiksi kehitetty eriyttämisen työkalupakki. Eriyttämisen tarkoituksena on tarjota kaikille oppilaille mahdollisuus omantasoiseen oppimiseen. Erilaiset oppimistyyliä on huomioitava. Tämän vuoksi tarvitaan erilaisia ja joustavia tapoja opettaa.

Eriyttämällä tarkoitetaan kaikkia toimenpiteitä, joilla saadaan opetusopetuksen opetussuunnitelmaan kuuluvan oppiaineen sisältö eri oppilaille sopivaksi. Myös opetusmenetelmää, havainnollistamistapaa, oppimiseen tai opettamiseen käytettävää aikaa, oppimisympäristöä tai materiaalia eriytetään.

Erilaisia eriyttämien keinoja ovat mm. eritasoiset tehtävät, helpommat työkirjat, ohjeiden anto lyhyesti ja yksi kerrallaan, kotitehtävien eriyttäminen (läksyvihko), osa-aikainen laaja-alainen erityisopetus, osa-aikaisesti opiskelu pienryhmässä, avustajan käyttö mahdollisuuksien mukaan, yhteistyö kodin kanssa, yhteiset keskustelut oppilaan kanssa, jossa määritellään tavoitteet sekä säännöllinen palaute.

Parkanon kouluissa käytössä olevaan kaavioon **Kuka puuttuu? Kenelle kuuluu?** on koottu kouluelämässä esiintyviä tapahtumia ja ilmiöitä sekä niihin liittyviä puuttumiskeinoja, vastuualueita, toimenpiteitä ja tietoa siitä, kenelle tapahtumista ilmoitetaan.

Käytössä oleva palkkituntijärjestelmä mahdollistaa joustavien opetusryhmien muodostamisen oppilaiden tarpeiden ja edellytysten mukaan ja edellyttää opettajien yhteistyötä. Joustavat opetusryhmäratkaisut mahdollistavat myös pienryhmäopetuksen

tai samanaikaisopetuksen mahdollisen resurssiopettajan tuella. Yhdysluokkaopetuksessa eriyttämisen ja joustavien opetusryhmien järjestelyjen merkitys korostuu.

Yläkoulun puolella siirrytään viimeistään 2012 syyslukukaudella jaksottomaan työjärjestykseen, joka tuo opiskeluun pysyvyyttä, sitouttaa oppilaita pitkäjänteiseen opiskeluun ja mahdollistaa pitkäkestoisen tuen antamisen.

Opettajien yhteistyön muotoja kehitetään perustettavilla tiimeillä. Tiimit voivat olla esimerkiksi oppiainekohtaisia tai luokka-astekohtaisia. Tiimien tarkoituksena on yhdenmukaistaa opetusta sekä arviointia, löytää uusia ja tehokkaita keinoja tukea oppilaan oppimista sekä opettajia työssään.

Koulut käyttävät erityisesti tukiopetusta, mutta myös osa-aikaista erityisopetusta tai avustajan työpanosta keinoina vastata opetusryhmän tai yksittäisten oppilaiden tuen tarpeisiin jo ennen tehostetun tuen vaiheeseen siirtymistä. Tarvittaessa voidaan laatia myös oppilaskohtainen oppimissuunnitelma, jossa tuen tarve ja toteutettavat toimenpiteet määritellään.

Oppilaan hyvinvointiin ja oppimismotivaatioon voidaan vaikuttaa myös koulun kerhotoiminnan sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan avulla. Suunnittelemalla ne osaksi oppilaan päivää voidaan lisätä myös turvallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia.

3.3.4 Tehostettu tuki

Oppilaalle, joka tarvitsee oppimisessaan tai koulunkäynnissään säännöllistä tukea tai samanaikaisesti useita tukimuotoja, on pedagogiseen arvioon perustuen annettava tehostettua tukea hänelle tehdyn oppimissuunnitelman mukaisesti (Perusopetuslaki 16 a § 1 mom. [624/2010]). Tehostettua tukea annetaan silloin, kun yleinen tuki ei riitä. Tehostettu tuki on kokonaan uusi toimintamuoto.

Tehostettu tuki on yleistä tukea säännöllisempää, vahvempaa, pitkäjänteisempää ja monia tukimuotoja sisältävää. Tehostetussa tuessa ovatkin käytössä kaikki perusopetuksen tukimuodot lukuun ottamatta oppimäärän yksilöllistämistä. Tehostetun

tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä.

Parkanossa käytetään 1.8.2011 alkaen opetushallituksen mallilomakkeita (pedagoginen arvio, pedagoginen selvitys, oppimissuunnitelmat ja HOJKS). Omat lomakkeet valmistuvat lukuvuoden 2011–2012 aikana.

Kun yleinen tuki ei riitä, tehdään oppilaalle pedagoginen arvio, joka sitten käsitellään moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä yhteistyössä huoltajien kanssa. Tehostetun tuen aloittamisesta ja järjestämisestä päättää moniammatillinen oppilashuoltoryhmä. Pedagoginen arvio laaditaan kirjallisena yhteistyössä kaikkien oppilaan koulunkäyntiin ja oppimisen liittyvien henkilöiden kanssa. Jos erityistä tarvetta ilmenee, arvion laatimisessa käytetään myös muita asiantuntijoita kuten lääkäriä, psykologia ja terapeutteja. Pedagogista arviota on opettajan päivittäinen havainnointi sekä lisäksi kokeet ja testit. Pohjana pedagogiselle arvioinnille on oppilaan saama yleinen tuki ja arvio sen vaikutuksista. Myös oppilaan oppimisvalmiudet sekä oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyvät erityistarpeet huomioidaan. Samalla arvioidaan millaisilla pedagogisilla, oppimisympäristöön liittyvillä, oppilashuollollisilla tai muilla ratkaisuilla oppilasta voidaan tukea. Pedagogisessa arviossa huomioidaan oppilaan kokonaistilanne, muun muassa poissaolot.

Oppilaalle tehostetun tuen aloittaminen, järjestäminen ja tarvittaessa oppilaan siirtyminen takaisin yleisen tuen piiriin käsitellään kirjalliseen pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä, siten kuin yksittäisen oppilaan asian käsittelystä laissa säädetään (Perusopetuslaki 31 a § 4 mom. [642/2010]). Asian käsittelyn jälkeen oppilaalle annettava tehostettu tuki kirjataan oppilaalle laadittavaan oppimissuunnitelmaan. Oppimissuunnitelma esitellään myöhemmin artikkelissa 3.4.1.

3.3.5 Erityinen tuki

Erityistä tukea annetaan niille oppilaille, joiden kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttaminen ei toteudu riittävästi muilla tukitoimilla. Erityinen tuki järjestetään joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä. Erityinen tuki

muodostuu erityisen tuen päätökseen perustuvasta erityisopetuksesta sekä muista perusopetuksen tukimuodoista. Käytettävissä ovat perusopetuksen kaikki tukimuodot.

Parkanossa erityinen tuki toteutuu yleisopetuksen yhteydessä, kaupungin omissa pienryhmissä tai tarvittaessa kaupungin ulkopuolisissa erityistä tukea tarjoavissa oppilaitoksissa. Mikäli oppilaan erityinen tuki toteutuu pienryhmässä, tavoitteena on oppilaan integroituminen yleisopetukseen niissä oppiaineissa, joissa se on mahdollista. Lindh & Sinkkonen (2009, 181) toteavat, että kun tehostetun tuen keinot eivät riitä, tehdään oppilaalle pedagoginen selvitys, joka käsitellään moniammatillisesti yhteistyössä huoltajien kanssa. Oppilaan erityisen tuen piiriin siirtymisestä päätöksen tekee pedagogisen selvityksen pohjalta sivistysjohtaja. Opetuksesta vastaavat opettajat sekä erityisopettaja laativat yhdessä huoltajien ja oppilaan kanssa henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS).

Parkanossa pedagogisen selvityksen laatimista varten erityisopettaja, rehtori ja oppilaanohjaaja hankkivat oppilaan opetuksesta vastaavilta opettajilta selvityksen oppilaan oppimisen etenemisestä sekä moniammatillisena oppilashuollon yhteistyönä laaditun selvityksen oppilaan saamasta tehostetusta tuesta ja oppilaan kokonaistilanteesta. Tarvittaessa pedagogisen selvityksen tueksi voidaan hankkia muitakin lausuntoja, kuten psykologin tai lääkärin lausunta. Mikäli oppilaalla on kuntoutussuunnitelma, myös sitä voidaan hyödyntää huoltajien luvalla. Erityisen tuen tarpeellisuus tulee tarkistaa toisen luokan jälkeen ja ennen yläkouluun siirtymistä sekä aina oppilaan tuen tarpeen muuttuessa. Tarkistamista varten oppilaasta tehdään uusi pedagoginen selvitys. Mikäli tarpeen todetaan jatkuvan, tehdään erityisen tuen jatkamisesta päätös. Mikäli katsotaan, ettei oppilas enää tarvitse erityistä tukea, tulee tuen lopettamisesta tehdä päätös. Tällöin oppilas siirtyy saamaan tehostettua tukea.

3.3.6 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki Parkanossa

Parkano on tehnyt oman kaavion Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskuksen 2009 tekemästä kaaviosta. Parkanon kaaviossa kuvataan aluksi hyvää koulupäivää ja siihen liittyviä asioita. Sen jälkeen määritellään eri tukimuodot ja niihin liittyvät osa-alueet sekä erilaisen tuenjärjestämisten vaihtoehdot.



Kuvio 1. Kaavio oppimisen ja koulunkäynnin tuesta Parkanossa

3.4 Yksilölliset suunnitelmat

Yksilölliset suunnitelmat jaetaan kahteen eri suunnitelmaan eli oppimissuunnitelmaan ja henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan. Aluksi kerron yleisesti oppimissuunnitelmasta ja sitten Parkanon oppimissuunnitelman toteutuksesta. Sen jälkeen kerron henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevasta suunnitelmasta eli HOJKS:sta tarkemmin.

3.4.1 Oppimissuunnitelma

Oppimissuunnitelma on kirjallinen oppilaan opetuksen ja tukitoimien järjestämistä ohjaava pedagoginen asiakirja. Oppimissuunnitelma laaditaan tehostettua tukea tarvitsevalle oppilaalle, mutta tarvittaessa se voidaan laatia jo yleisen tuen vaiheessa.

Parkanossa ensimmäisellä luokalla voidaan hyödyntää jokaiselle esioppilaalle tehtyä esiopetuksen suunnitelmaa. Yleisen tuen oppimissuunnitelman laativat luokanopettaja/aineenopettaja sekä erityisopettaja yhdessä oppilaan ja huoltajien kanssa, mikäli se katsotaan tarpeelliseksi esimerkiksi oppilaan tarvitessa erityisjärjestelyjä terveydellisistä tai muista syistä.

Oppimissuunnitelman tehtävänä on tukea oppilaan kasvua ja kehitystä sekä toimia opetuksen eriyttämistä helpottavana työvälineenä. Oppimissuunnitelma helpottaa oppilaan yksilöllisen edistymisen suunnittelua ja arviointia. Sen laatimisessa otetaan huomioon oppilaan vahvuudet ja kehittämisalueet sekä aikaisempi oppimishistoria. Oppimissuunnitelman yhtenä tavoitteena on, että oppilaan, opettajan ja huoltajien yhteinen tietoisuus oppilaan koulunkäyntiin liittyvistä asioista lisääntyy.

Tehostetun tuen aikana oppilaalle laaditaan oppimissuunnitelma pedagogisen arvion pohjalta. Tämän laatii ja pitää ajan tasalla opettaja, joka myös tarvittaessa konsultoi muita oppilaan kanssa työskenteleviä. Lisäksi oppilaan opettaja huolehtii oppimissuunnitelmaan liittyvästä tiedottamisesta ja yhteistyöstä huoltajien kanssa.

Oppimissuunnitelman tulee sisältää oppilaan oppimisvalmiudet, oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyvät erityistarpeet sekä työskentely-, vuorovaikutustaitoihin ja koulunkäyntiin liittyvät tavoitteet. Suunnitelmassa tulee olla myös oppilaan opiskelun sisällölliset painoalueet eri oppiaineissa ja pedagogiset ratkaisut, esim. opetusmenetelmät, työskentelytavat, kommunikointitavat, erityiset apuvälineet ja oppimateriaalit. Lisäksi tulee ilmetä huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö ja huoltajien antama tuki. Moniammatillisen yhteistyön kuvaus ja eri toimialueiden vastuualueet ja suunnitelman laatimiseen osallistuneet sekä edistymisen seuranta ja arviointi ovat suunnitelmassa tärkeitä osa-alueita.

3.4.2 Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma

Nummisen & Sokaan mukaan (2009, 197) henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman laatii oppilaan opetuksesta päävastuussa oleva opettaja. Oppilaan huoltajien lisäksi henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan

suunnitelman (HOJKS) laadinnassa mukana voi olla erityisopettaja tai muuta oppilashuollon henkilökuntaa tai oppilaan kuntouttajia. HOJKS:n laadinnassa mukana olleiden vastuualueet määräytyvät opetusjärjestelyjen mukaan. HOJKS:ssa kuvataan oppilaalle suunnitellut yksilölliset pedagogiset ratkaisut. HOJKS tarkistetaan vähintään kerran lukuvuodessa.

3.5 Opetusjärjestelyihin liittyvä tuki

Opetusjärjestelyihin liittyvät tuet jaetaan tukiopetukseen, jota voi oppilas saada jokaisessa tukimuodon aikana eli yleisen, tehostetun tai erityisen tuen aikana. Osa-aikainen erityisopetus tulee kyseeseen, jos oppilaalla on oppimisvaikeuksia yksittäisissä oppiaineissa, opiskelutaidoissa tai sosiaalisissa taidoissa.

3.5.1 Tukiopetus

Oppilaalla, joka on tilapäisesti jäänyt jälkeen opinnoissaan tai muutoin tarvitsee oppimisessaan lyhytaikaista tukea, on oikeus saada tukiopetusta. Kun oppimiseen liittyvät vaikeudet on havaittu, on tukiopetus aloitettava heti, ettei oppilas jäisi pysyvästi jälkeen opinnoissaan. Tukiopetusta tulee järjestää niin usein, kuin oppilaan suoriutumisen kannalta on tarpeen. Tukiopetusta voidaan antaa tuen kaikilla tasoilla.

Tukiopetus on yksi eriyttämisen muoto, jolle on ominaista yksilöllisesti suunnitellut tehtävät, ajankäyttö ja ohjaus. Tukiopetuksen järjestämisessä pitää käyttää monipuolisesti menetelmiä ja materiaaleja, joiden avulla voidaan löytää uusia tapoja lähestyä opittavaa asiaa.

Opettaja ensisijaisesti tekee aloitteen oppilaalle tukiopetuksen aloittamisesta, mutta myös oppilas itse tai hänen huoltajansa voi pyytää tukiopetusta. Tukiopetus tulee pyrkiä järjestämään huoltajan ja oppilaan kanssa hyvässä yhteisymmärryksessä.

Tukiopetus voi olla tilapäistä tai pidempiaikaista, ja tavoitteena on oppimisen tukeminen ja vaikeuksien ennaltaehkäiseminen. Oppilaalle tarjotaan tukiopetusta jo

siinä vaiheessa, ennen kuin koulumenestys arvioidaan heikoksi. Pääsääntöisesti tukiopetus järjestetään varsinaisen työjärjestyksen ulkopuolella. Tarvittaessa voidaan tukiopetus järjestää muun koulutyön ohessa, jolloin oppilas on poissa työjärjestystunnilta.

Ennen kuin aloitetaan varsinainen tehostettu tuki, arvioidaan tukiopetuksen riittävyys ja vaikutus sekä sen tarve jatkossa. Kun tehostettu tuki alkaa, kirjataan oppimissuunnitelmaan oppilaan tarvitsema tukiopetus, sen tavoitteet ja järjestäminen. Tukiopetuksella voidaan myös vastata esimerkiksi poissaoloista johtuviin tilapäisiin tuen tarpeisiin. Samalla tavalla kuin tehostetussa tuessa myös erityisessä tuessa arvioidaan tukiopetuksen riittävyys ja sen jatkotarve.

3.5.2 Osa-aikainen erityisopetus

Tavoitteena osa-aikaisessa erityisopetuksessa on oppimis- ja koulunkäyntivaikeuksien tunnistaminen, avuntarpeen arviointi ja oppimisen perustaitojen vahvistaminen sekä koulunkäynnin tukeminen mahdollisimman varhain. Opettajan tulee huolehtia, että erityisopetusta varten on tarvittavaa ja riittävää erityispedagogista osaamista.

Oppilaan tuen tarve selvitetään yksilöllisesti. Tavoitteena on, että oppilas suoriutuu yleisopetuksen tavoitteista mahdollisimman hyvin. Erityistä huomiota tulee kiinnittää perusvalmiuksiin, kuten lukutaidon vahvistamiseen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Osa-aikaista erityisopetusta tulee antaa joustavasti pienryhmässä, yksilöopetuksessa tai yleisopetuksen yhteydessä. Osa-aikaisen erityisopetuksen tavoitteet ja sisällöt nivelletään oppilaan saamaan muuhun opetukseen. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa kaikilla tuen tasoilla. Osa-aikaisen erityisopetuksen suunnittelussa tehdään yhteistyötä oppilashuollon kanssa.

Parkanossa osa-aikaisen erityisopettajan resurssi on keskitetty alakoulun puolella äidinkielen, yläkoulun puolella matematiikkaan, vieraisiin kieliin sekä sopeutumis-, motivaatio- ja tarkkaavaisuusongelmiin.

3.5.3 Erityisopetus

Erityisopetuksesta päätetään erityistä tukea koskevan päätöksen yhteydessä. Oppilaan opettajat toimivat yhteistyössä oppilaan tarpeiden mukaan moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. HOJKS laaditaan oppilaan, huoltajien ja opettajan kanssa.

Parkanossa sivistysjohtaja tekee erityisen tuen päätöksen pedagogisen selvityksen pohjalta. Mikäli oppilas tarvitsee erityisopetusta vain muutaman oppiaineen osalta, tulee hänellä olla mahdollisuus opiskella näitä aineita pienryhmässä. Jos oppilas tarvitsee erityisopetusta kokonaisvaltaisesti sekä opinnoissaan että kasvunsa ja kehityksensä tukemisessa, hän siirtyy opiskelemaan pienryhmään.

3.5.4 Oppiaineen oppimäärän yksilöllistäminen ja opetuksesta vapauttaminen sekä vuosiluokan kertaaminen

Parkanossa oppimäärän yksilöllistämisestä päätetään oppilashuoltoryhmän käsittelemän selvityksen pohjalta erityisen tuen päätöksessä, jonka tekee sivistysjohtaja. Oppiaineen tavoitteet, sisällöt ja opetuksessa käytettävät menetelmät sekä materiaalit kuvataan henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa (HOJKS). Sivistysjohtaja tekee myös hallintopäätöksen oppimäärän opetuksesta vapauttamisesta.

Oppilas voi kerrata vuosiluokan, jos oppilaan suoritus vuosiluokan yhdessä tai useammassa oppiaineessa tai aineryhmässä on hylätty tai jos yleinen koulumenestys sitä vaatii. Päätöksen luokan kertaamisesta tekevät opettajat ja rehtori. Myös huoltajat voivat esittää luokan kertaamista.

3.5.5 Pidennetty oppivelvollisuus

Parkanossa päätös pidennetystä oppivelvollisuudesta tehdään pääsääntöisesti ennen oppivelvollisuuden alkamista. Lapselle tehdään tällöin myös päätös erityisestä tuesta.

Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevalle, erityistä tukea saavalle lapselle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) yhdessä huoltajien, moniammatillisen pikkulapsitiimin, oppilashuoltoryhmän sekä muiden tarvittavien tahojen kanssa. Kirjaamisesta vastaa lapsen esiopettaja. Mikäli lapsi ei ole osallistunut esiopetukseen, HOJKS:n laatii luokanopettaja yhteistyössä huoltajien kanssa.

3.6 Keskustelua sosiaalitoimen puolelta oppilashuoltoryhmään osallistuvien lastensuojelun sosiaaliohjaajan sekä perheneuvonnan psykologin ja perheneuvojan kanssa

Lastensuojelun sosiaaliohjaaja on ollut vasta vähän aikaa virassaan ja olikin hyvin kiinnostunut työkalupakin sisällöstä, koska piti sitä itselleen tarpeellisena työvälineenä. Kysyessäni, miten oppilaiden opetusta koskeva lakimuutos näkyy oppilashuoltoryhmässä, hän kertoi, että huoli oppilaiden koulumenestyksestä on kasvanut. Oppilashuoltoryhmässä on myös keskusteltu erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden lisääntymisestä sekä heidän erilaisista tarpeistaan. Myös tilastot erityistä tukea tarvitsevistä oppilaista tukevat tätä oletusta. Oppilashuoltoryhmä on sosiaaliohjaajan mukaan jo tänä syksynä kokoontunut ylimääräisiä kertoja yksittäisten oppilaiden ongelmien vuoksi ja yläkoulun oppilaat (7–9-luokkalaiset) työllistävät huomattavasti enemmän oppilashuoltoa kuin alakoulun (1–6-luokkalaiset) oppilaat.

Perheneuvonnan psykologi ja perheneuvoja ovat huomanneet oppilaiden mielenterveysongelmien lisääntymisen. Myös perheiden sisäiset ongelmat ovat heidän mukaansa lisääntyneet tai oppilaat reagoivat niihin nykyään ehkä herkemmin. Tästä syystä oppilaat eivät pidä perheneuvonnan psykologilla käyntiä vaikeana, vaan suurin osa kävijöistä on palautteen mukaan saanut apua ongelmiinsa. Koulukiusaaminen ja erilaisuuden hyväksyminen ovat psykologin mielestä tänä syksynä olleet usein esillä oppilashuollossa. Perheneuvojan mielestä kokonaisvaltainen oppilaan kasvun ja kehityksen tukeminen on tärkeintä etenkin huoltajien kanssa keskusteltaessa. Huoltajien määräaikaiset työsuhteet, mahdollinen työttömyys, päihteiden käyttö, perheväkivalta ja avioerotilanteet ovat niitä taustalla olevia oppilaan elämään vaikuttavia tekijöitä, joista on vaikea keskustella huoltajien kanssa. Jos oppilaalla on vielä oppimisvaikeuksia edellä esitettyjen vaikeuksien lisäksi, on oppilashuollossa harkittava koko perheen

tukemista sosiaalitoimen perheneuvonnassa. Uudessa tilanteessa olevaan oppilashuoltoryhmään sosiaalitoimen puolelta kuuluva sosiaaliohjaaja sekä psykologi sanoivat tämän hetkisen tilanteen olevan haastava ja vielä keskeneräinen, varsinkin kirjallisten lomakkeiden ja vastualueiden kohdalla.

3.7 Työkalupakin sulkeminen

Sosiaalitoimen henkilöt kertoivat, että olivat saaneet Työkalupakista tietoa oppilashuoltoon, ja oppilashuollossa tukitoimista keskusteltaessa he olivat saaneet myös tietoa ja ymmärrystä siitä, miten erilaiset tukimuodot mahdollistavat oppilaan tukemisen eri tilanteissa.

Sosiaalitoimelle oppilashuoltoryhmään kuuluminen on osa sosiaalityöntekijän työtä. Usein sosiaalityöntekijä kohtaa saman oppilaan vanhempiensa kanssa myöhemminkin sosiaalitoimiston vastaanotolla. Taustojen ja tukitoimien ymmärtäminen helpottaa tilanteen arviointia ja antaa kokonaisvaltaista näkemystä tilanteesta. Oppilaan edistyminen omien edellytystensä mukaan opiskelussaan ja tukitoimien oikeanlainen kohdentuminen oikealla hetkellä ovat paras mahdollinen kiitos moniammatillisen ryhmän työntekijöille oppilaan hyväksi.

Lisäpohdinnan paikka on esimerkiksi se, miten opetus tavoittaa paremmin oppimisvaikeuksia omaavat oppilaat heikentämättä muiden oppimismahdollisuuksia. Eriyttämisen laajamuotoinen käyttö vaatii suunnittelua ja yhteistyötä muiden toimijoiden ja viranhaltijoiden kanssa. Oppilashuoltoryhmä kokee merkittäviä muutoksia ja tarvitsee tarkempia ohjeita opetussuunnitelman perusteista, koska haasteena on vahva pedagoginen painotus.

Lähteet

Laki kunnan peruspalveluiden valtionosuudesta 2009. Finlex. Viitattu 20.9.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20091704>

Laki lastensuojelulain muuttamisesta. Finlex Viitattu 20.9.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100088>

Laki perusopetuslain muuttamisesta 2010. Finlex. Viitattu 20.9.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>

Lindh, R. & Sinkkonen, H-M. 2009. Koulusta selviytyminen. Opettajan ja oppilaan yhteinen haaste. Tampere: Juvenes Print Oy.

Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki: Edita.

Parkanon opetussuunnitelman luonnos 2011.

Valtioneuvoston asetus 380/2009. Finlex. Viitattu 20.9.2011.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090380>

4 Uusi askel opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi - Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotto Tampereen ammattiopiston Sammonkadun toimipisteessä

Ulla Hagfors-Reponen

4.1 Innovaatio opiskelijoiden työkyvyn ylläpitämiseksi

Jokaisen ihmisen tulee huolehtia työkyvystään läpi elämänsä. Tuleva väestörakennemuutos edellyttää työssä jaksamisen edistämistä, sillä Suomen väestö tulee olemaan vuonna 2030 Euroopan neljänneksi vanhin. Edellisen hallituksen hallitusohjelmaan sisältyi terveyden edistäminen, jonka tavoitteena oli nuorten ja lasten terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen, työikäisten työkyvyn edistäminen sekä työhyvinvointi. Tärkeäksi on noussut huomion kiinnittäminen nykyisten lasten ja nuorten terveelliseen ja hyvinvoivaan kasvuun, fyysisen ympäristön terveyttä edistävään vaikutukseen sekä liikunnan ja kulttuurin merkitykseen hyvinvoinnin edistäjänä. Tutkimusten mukaan nuorten toiminta- ja työkykyä uhkaavina tekijöinä on viime vuosina pidetty puutteellista liikuntaa, ylipainoa, vääränlaisia tottumuksia ruokailun ja nukkumisen suhteen sekä lisääntyneitä tupakointia ja alkoholin käyttöä sekä mielenterveysongelmia. (OPM 2011)

Jaksaminen sekä opiskelun aikana että työpaikalla on haastavaa, mikäli toiminta- ja työkykyyn ei kiinnitä huomiota. Joka päivä luokkahuoneessa osa opiskelijoista on väsyneitä, sairaana tai muuten epämotivoituneita ja kaikkiin oireisiin on olemassa jokin syy. Opiskelijat nukkuvat ja syövät huonosti, eivät harrasta liikuntaa tai liikkuvat liian vähän ja käyttävät liian paljon aikaa television ja tietokoneen ääressä.

Tässä kehittämishankkeen artikkelissa kerron innovaatiosta, mikä on tehty Tampereen ammattiopistossa Palvelujen ja liiketalouden toimipisteessä Sammonkadulla liittyen opiskelijoiden hyvinvointiin ja työkyvyn ylläpitämiseen. Kehittämishanke koostuu projektista ja sen raportoinnista tämän artikkelin muodossa. Hanke on toiminnallinen, sillä tämän kirjallisen tuotoksen lisäksi projektiin kuuluu tuotos, joka on osana oppilaitoksen toimintaa ja opetussuunnitelmaa. Kehittämishankkeen artikkeli on kuvaus Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotosta Tampereen ammattiopiston

Sammonkadun toimipisteessä. Se oli projekti, johon kuului myös muita organisaation toimijoita sekä työryhmä koostuen kolmesta opettajasta.

Kun mietin eri vaihtoehtoja kehittämishankkeeni teemaksi, oli minulle selvää, että aiheen on kuuluttava työhöni Tampereen ammattiopistossa, annettava uusia tuulia omaan näkökulmaani opettajana, tuotettava uusia innovatiivisia ratkaisuja oppilaitokselle ja täten lisättävä oppilaitoksen antia opiskelijoille. Muutamien vaihtoehtojen punnitsemisen jälkeen päädyin kyseiseen projektiin, sillä koen, että yksilön hyvinvointi opiskelussa ja työssä on kaikkein keskeisin asia. Mikäli yksilö pitää omasta työkyvystään huolta, on hänellä mahdollisuus tuottaa niin itselle kuin organisaatiollekin maksimaalinen ilo ja hyöty.

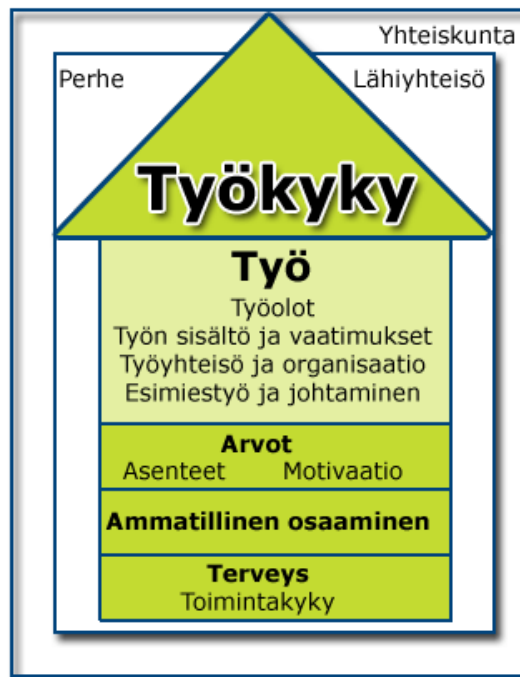
Artikkelissa määrittelen aluksi keskeiset käsitteet työkyky ja fyysinen toimintakyky, jonka jälkeen kerron taustatietoa Tampereen ammattiopistosta ja SAKU ry:stä. Tämän jälkeen selvitän ammattiosaajan työkykypassin tarkoituksen ja sisällön. Lopuksi raportoin, miten ammattiosaajan työkykypassin käyttöönottoprojekti eteni toimipisteessäni Sammonkadulla.

4.2 Työkyky ja fyysinen toimintakyky

Työkyky voi koostua terveydestä, yksilön edellytysten ja työn välisestä suhteesta tai työntekijän, hänen toimintansa ja toimintaympäristönsä muodostamasta kokonaisuudesta (Riikonen ym. 2003, 12). Matikainen (1998, 26) on määritellyt, että perimmäinen lähtökohta työkyvyssä on ihmisen kyky suoriutua työstä sillä tavalla, että hän saa tienattua palkkansa. Työkykyyn vaikuttaa fyysinen ja psyykinen kunto, ammattitaito, työn asettamat vaatimukset, sosiaaliset suhteet, eläkelainsäädäntö sekä organisaation henkilöstöpolitiikka. Matikainen korostaa myös työyhteisön ja johdon suurta roolia, mikä vaikuttaa työkykyyn.

Työterveyslaitos selvittää työkyvyn sisällön Työkyky-talomallilla, minkä professori Juhani Ilmarinen on kehittänyt vuonna 2005. Malli perustuu tutkimuksiin, missä on selvitetty työkykyyn vaikuttavia tekijöitä. (TTL 2011.)

Työterveyslaitoksen malli koostuu yksilön henkilökohtaisista voimavaroista sekä työstä ja työoloista. Kolme alinta talon kerrosta kuvaa yksilön henkilökohtaisia voimavaroja ja ylin kerros kuvaa työtä ja työoloja. Katto muodostuu työkyvystä, johon vaikuttaa perhe, lähiyhteisö sekä yhteiskunta. Perustana talossa toimii terveys ja toimintakyky, joka koostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta toimintakyvystä. Perustuksen jälkeinen kerros koostuu ammatillisesta osaamisesta, joka perustuu peruskoulutukseen sekä ammatillisiin taitoihin ja tietoihin. Seuraavassa kerroksessa sijaitsee arvot, asenteet ja motivaatio. Tässä talon kerroksessa sovitetaan työelämää ja muuta elämää yhteen ja näin asenteilla on suuri merkitys. Viimeinen talon kerros kertoo työstä ja työoloista sekä työyhteisöstä ja organisaatiosta. Mallissa tuodaan esille myös esimiesten ja johdon rooli työkyvyn ylläpitämisessä. (Emt.) Seuraavassa kuviossa on kuvattu Ilmarisen Työkyky-talomalli.



Kuvio 1. Työkyky-talomalli Juhani Ilmarisen mukaan (TTL 2011)

Mallin tarkoituksena on luoda toimiva työkykytalo ja saada talo toimimaan pitämällä kaikki kerrokset kunnossa. Talon kerroksia tulee jatkuvasti kehittää työelämän aikana, ja mallin tavoitteena on turvata yhteensopivuus ihmisten ja työn muuttuessa. Jokainen yksilö on itse päävastuussa omista voimavaroista, mutta työnantaja ja tukiorganisaatio,

kuten työterveyshuolto, ovat vastuussa työstä, työoloista sekä työkykyä ylläpitävästä toiminnasta tarjoamalla työntekijälle mahdollisuuksia kehittää voimavarojaan. Työkykytalon ympärillä on verkostoja koostuen perheestä, sukulaisista ja ystävistä, jotka vaikuttavat työkykyyn, niin kuin myös yhteiskunnan rakenteet ja säännöt. (Emt.)

Korhonen (2001, 21–23) määrittelee työkyvyn olevan kykyä ja halua tehdä työtä. Hän tuo myös esille, että on kolme asiaa, jotka vaikuttavat muita enemmän työkykyyn: esimiehen suhtautuminen työntekijään, ergonomia sekä työntekijän liikunnallisesti aktiivinen elämäntapa. Suhde esimieheen tulee olla terve, myönteinen sekä kannustava, jotta se vaikuttaa myönteisesti työkykyyn. Ergonomiaan liittyy työpaikoilla meluttomuus, oikea valoisuus sekä työasennot. Istuma- ja näyttöpäätetyöt tuovat haasteita tänä päivänä myös nuorille, joilla jo nyt on todettu vaikeuksia niska- ja hartiasseudulla sekä hiirikäsien kanssa. Näihin asioihin voi suuresti vaikuttaa liikunnalla eli kuntoliikunnalla, jota pitäisi toteuttaa vähintään kolmesti viikossa ja kerralla ainakin puoli tuntia hikeä nostattavalla ja hengästyttävällä toiminnalla sekä terveystoiminnalla, joka sisältää puolesta tunnista tuntiin kestävästä reipasta liikuntaa viitenä päivänä viikossa.

Korhonen (2001, 37–39) toteaa myös, että ainoa mahdollisuus ihmiselle tavoittaa työkyky ja ylläpitää sitä on varmistella riittävä fyysinen toimintakyky. Hän tuo kirjassaan esille haastattelujen ja mittauksen perusteella tehdyn tutkimuksen, jonka mukaan nuoret näyttävät olevan heitä vanhempia huonommassa kunnossa. Syyksi Korhonen listaa tietokoneiden ja television takia vähentyneen liikunnan sekä koululiikunnan vähäisyyden. Samalla kun liikkuja parantaa työkykyään, hän kohentaa myös terveyttään, mielialaansa sekä monesti myös sosiaalista kanssakäymistään. Fyysinen toimintakyky tuottaa myös työnantajalle taloudellista hyötyä, sillä sairauspoissaolot vähenevät ja tuottavuus lisääntyy.

4.3 Perustietoa projektin päätoimijoista

Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotot ovat monen toimijoiden yhteistyöprojekteja. Tässä artikkelissa raportoitu käyttöönottoprojekti on tehty Tampereen ammattiopistossa, jossa työskentelen. Kerron seuraavassa kappaleessa perustietoa oppilaitoksesta sekä Palvelujen ja liiketalouden Sammonkadun toimipisteen

kahdesta koulutusohjelmasta. Lisäksi kerron perustietoa Ammattiosaajan työkykypassin kehittäjä- ja levittäjä tahosta Suomen ammatillisen koulutuksen kulttuuri- ja urheiluliitto SAKU ry:stä.

4.3.1 Tampereen ammattiopisto ja Sammonkadun toimipiste

Tampereen ammattiopisto eli TAO on toisen asteen ammatillisen koulutuksen oppilaitos, ja sitä ylläpitää Tampereen kaupunki. Yhdessä Tampereen lukioiden kanssa TAO muodostaa Tampereen kaupungin toisen asteen koulutuksen kokonaisuuden. TAO:ssa opiskelee n. 4500 opiskelijaa 40 eri koulutusohjelmassa. TAO:ssa on mahdollista suorittaa n. 20 ammatillista perustutkintoa. Oppilaitoksessa voi kaikilla ammattialoilla suorittaa kaksoistutkinnon sisältäen ammattitutkinnon sekä ylioppilastutkinnon ja lisäksi on mahdollista monilla aloilla suorittaa tuplatutkinto, mikä tarkoittaa kahden ammattitutkinnon suorittamista samaan aikaan tai peräkkäin. TAO:ssa on myös aikuiskoulutus, missä opiskelee n. 6000 aikuisopiskelijaa perus-, jatko- ja täydennyskoulutuksissa. Aikuispuolella on perustutkintojen lisäksi tarjolla n. 20 ammattitutkintoa ja yli 10 erikoisammattitutkintoa. (TAO 2011.)

Toimipisteitä TAO:lla on viisi: Kurussa Metsätiellä, Tampereella Hepolamminkadulla, Sairaalan kadulla, Santalahdentiellä sekä Sammonkadulla. Sammonkadulla on mahdollisuus suorittaa kaksi perustutkintoa, eli liiketalouden perustutkinto sekä tieto- ja viestintätekniikan perustutkinto. Lisäksi ensi vuonna alkaa liiketalouden perustutkinnon englanninkielinen koulutus. Liiketalouden perustutkinnon voi suorittaa joko asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelman tai talous- ja toimistopalvelun koulutusohjelman mukaisesti. Koulutusohjelmat valmistavat opiskelijoita merkonomiksi, jotka toimivat monenlaisessa asiakaspalvelussa, toimistopalveluissa, tietopalveluissa sekä taloushallinnon eri tehtävissä. Tieto- ja viestintätekniikan perustutkinto valmistaa opiskelijoita datanomeiksi, jotka toimivat erilaisissa asiakaspalvelu- ja neuvontatehtävissä tietotekniikan parissa. (Emt.)

4.3.2 SAKU ry

SAKU ry on ammatillisen koulutuksen liikunta- ja kulttuurijärjestö, joka on perustettu vuonna 1949. Lyhenne SAKU tulee yhdistyksen nimestä Suomen ammatillisen koulutuksen kulttuuri- ja urheiluliitto SAKU ry. Jäsenenä liitossa on n. 70 ammatillisen koulutuksen järjestäjää ja yksi niistä on Tampereen kaupunki. Yhdistyksen tehtävänä on parantaa ja edistää ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden sekä henkilöstöjen hyvinvointia sekä rakentaa yhteisöllisyyttä ammatilliseen koulutukseen. (SAKU ry 2011.)

SAKU ry:n opiskelijatoiminnan tavoitteena on opiskelijan hyvinvoinnin edistäminen, opiskelukyvyyn tukeminen sekä liikuntaan ja aktiiviseen elämään kannustaminen. Lisäksi yhdistys pyrkii liikunnan ja kulttuurin avulla kasvattamaan opiskelijoita yhteiskuntavastuullisuuteen ja aktiiviseksi kansalaiseksi sekä järjestötoimijaksi. SAKU ry:n henkilöstötoiminnalla pyritään tukemaan henkilöstön hyvinvointia ja edistämään työkykyä. Yhdistyksen toimintaan kuuluu eri tapahtumien ja koulutuksien järjestäminen sekä opiskelijoille että henkilökunnille. Toimintaan kuuluu myös eri yhteistyöverkostojen ylläpitäminen. Verkostot edistävät opiskelijoiden hyvinvointipalveluja, opiskelijaurheilua, opiskelijoiden kulttuuritoimintaa sekä työyhteisöliikuntaa. (Emt.)

Vuodesta 2006 alkaen SAKU ry on kehittänyt ja koordinoanut opiskelijoiden hyvinvointia edistävää ammattiosaajan työkykypassiprojektia ympäri Suomea. Seuraavassa kappaleessa on selvitys siitä, mikä ammattiosaajan työkykypassi on ja miten sitä käytetään työkaluna opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi.

4.4 Ammattiosaajan työkykypassi

Opetusministeriö ja Opetushallitus aloittivat keväällä 2006 ammattiosaajan työkykypassin kehittämisen. Lähtökohtana kehittämiselle oli vahvistaa tulevaisuuden ammattilaisten ammattiosaaminen ja turvata työkyky. Kehittämistarve lähti tutkimuksista ja kokemuksista, joiden mukaan nuorten toiminta- ja työkyky heikentyy vääränlaisista elämäntavoista. Vuosina 2007–2010 päätettiin ammatillisessa

peruskoulutuksessa lisätä mahdollisuuksia edistää työ- ja toimintakykyä ylläpitävää toimintaa. Tämä haluttiin tehdä huolehtimalla siitä, että terveyttä ja työkykyä vahvistavia tutkinnon osia sisältyisi ammatillisiin opintoihin monipuolisesti eri vaiheissa. Terveys, turvallisuus ja toimintakyky nostettiin myös ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelmien perusteisiin ja siten ammattitaitovaatimukseen ja ammattitaitoa täydentäviin tutkinnon osien tavoitteisiin. (OPM 2011.)

Syksyllä 2006 SAKU ry aloitti ammattiosaajan työkykypassin kehittämisen viemällä viestiä eteenpäin koko maahan. Kehittämistyössä on ollut mukana koulutuksen järjestäjiä, opettajia sekä työpaikkaohjaajia ympäri maata eri perustutkinnoista. Vuosien varrella passia on kehitetty monien palautteiden sekä sidosryhmien keskustelutilaisuuden avulla. Ammattiosaajan työkykypassin kehittämistyössä on mm. huomioitu, että passin suorittaminen pitää olla mahdollista myös liikunnallisesti passiivisille, erityistä tukea tarvitseville sekä yli 18-vuotiaana opintonsa aloittaville. (Emt.)

Ammattiosaajan työkykypassi on vapaaehtoinen ja se tukee ammatillisten tutkintojen perusteita, huomioimalla toiminta- ja työkykyä. Passin tarkoitus on kannustaa opiskelijoita valitsemaan valinnaisia toiminta- ja työkykyä tukevia opintoja. Sen kautta halutaan myös edistää koko oppilaitosyhteisön hyvinvointia ja tukea oma-aloitteista toiminta- ja työkyvystä huolehtimista. Passin avulla halutaan motivoida ja ohjata opiskelijaa säännölliseen terveystuokuntaan, terveyden hoitamiseen sekä oma-aloitteiseen toiminta- ja työkyvyn ylläpitoon. Passilla tuetaan myös ammatillista kasvua, kehittymistä sekä vastataan alojen työkykyhaasteisiin sekä aktivoidaan opiskelijoita osallistumaan. Lisäksi halutaan tukea opiskelijan aktiivista ja vastuullista itsenäisesti ja ryhmässä toimimista. (Emt.)

Ajatuksena passin suorittamisessa on, että liikunnan ja terveystiedon opetus saadaan vietyä lähemmäksi ammattia ja työkyky saadaan liitettyä osaksi ammattiaineiden opetusta. Lisäksi koulutuksen järjestäjien tulee tarjota valinnaisia ja vapaasti valittavia toiminta- ja työkykyä tukevia opintojaksoja. On myös toivottavaa, että koulutuksen järjestäjät pystyisivät mahdollisuuksiensa mukaan järjestämään opiskelijoille vapaa-ajan toimintaa. Passin suorittamisen tueksi on kehitetty ammattiin opiskelevien liikunta- ja hyvinvointiportaali www.alpo.fi, johon SAKU ry on kerännyt työkaluja toiminta- ja

työkyvyn parantamiseen, esim. materiaalia terveystiedon tunneille, UKK-instituutin terveystieteiden tutkimuksia, harjoituspäiväkirja, sähköinen ammattiosaajan huoltokirja sekä erilaisia tehtäviä ja testejä. (Emt., SAKU ry 2011, ALPO 2011.)

Ammattiosaajan työkykyoppi koostuu viidestä osa-alueesta, jotka ovat toiminta- ja työkykyä edistävä liikunta, terveysosaaminen, ammatin työkykyvalmiudet, harrastuneisuus ja yhteistyötaidot sekä työvalmiuksien vahvistaminen. Passi suoritetaan ammatillisten opintojen aikana, ja jokainen osa-alue edellyttää vähintään 40 tunnin työmäärää eli yhteensä 200 tuntia. Tunnit on tarkoitus kerätä pakollisista, valinnaisista ja vapaasti valittavista tutkinnon osista sekä harrastus- ja vapaa-ajantoiminnasta. Passin osa-alueet pohjautuvat työkyvyn kokonaisuuteen, joka koostuu terveydestä, työkykyyn ja jaksamiseen liittyvistä tiedoista ja taidoista, ammatillisesta osaamisesta, kehon hyvinvoinnista huolehtimisesta sekä yhteistyötaidoista ja pelisäännöistä. Ammattiosaajan kymppiympyrän osa-alueiden avulla on tarkoitus herätellä ja ohjata opiskelijoita tekemään terveyden kannalta oikeita valintoja ja toimenpiteitä. (OPM 2011, SAKU ry 2011, ALPO 2011.)



Kuvio 2. Ammattiosaajan työkyvyn kymppiympyrä (ALPO 2011)

Passin myöntää koulutuksen järjestäjä, jolle passin suorittamismahdollisuuksien järjestäminen on vapaaehtoista, niin kuin myös passin suorittaminen opiskelijalle. Jokainen osa-alue arvioidaan opettamisesta tai toiminnasta vastaavan opettajan tai henkilön toimesta. Opiskelijan hankkima osaaminen oppilaitoksen ulkopuolella sekä aiemmin suoritettut opinnot arvioidaan ja tunnustetaan osaksi passia koulutuksen järjestäjän vastuulla. Passin suoritusten arvioinnissa kannustetaan käytettäväksi opiskelijan itsearviointia. Passikokonaisuudesta ei anneta numeroarvosanaa, vaan ammattiosaajan työkykypassin suorittamisesta tulee merkintä tutkintotodistukseen: ”Opiskelija on lisäksi suorittanut ammattiosaajan työkykypassin”. Opiskelijalle annetaan myös erillinen kunniakirja. Porkkanaksi passin suorittamisesta on luvattu hyvinvoinnin ja työkyvyn edistymistä, opiskelun elävöitymistä ja viihtyisyyttä sekä työnhakuun mahdollisuuksien lisäämistä. Passin avulla voi työnantajalle antaa tietoa mahdollisuuksista menestyä alalla ja osoittaa kiinnostuksensa oman toiminta- ja työkykynsä huolehtimisesta. (Emt.)

Opetusministeriöllä ja Opetushallituksella on ajatus saada ammattiosaajan työkykypassin avulla kaikki oppilaitoksessa työskentelevät mukaan työkyvyn ylläpitämisen talkoisiin. Passilla halutaan kehittää koko oppilaitoksen kulttuuria toiminta- ja työkykyä tukevaksi. Kehittäjätahot toteavat myös, että hyvinvoivan yhteisön kehittäminen vaatii asennemuutosta koko oppilaitoksessa, jolloin oppilaitoksen johdon tuella koko henkilökunta ja oppilaskunta mieltävät terveydestä ja toiminta- ja työkyvystä huolehtimisen osana opintoja sekä työelämää. (Emt.)

4.4.1 Pilottihanke Tampereen ammattiopistossa

Tampereen ammattiopistoon ammattiosaajan työkykypassi tuli pilottihankkeena v. 2008–2009 kolmeen toimipisteeseen. Pilottihankkeeseen osallistui Hepolamminkadun talotekniikkaopiskelijat, Santalahdentien pukuompelija- ja parturi-kampaajaopiskelijat sekä Sairaalankadulla lähihoitajaopiskelijat. Projektin toisessa vaiheessa v. 2010–2011 oli tarkoitus laajentaa käyttöönottoa TAO:n kaikkiin toimipisteisiin mukaan lukien Sammonkadulle liiketalouden ja tieto- ja viestintätekniikan opiskelijoille sekä Kuruun Metsätielle metsäalan opiskelijoille. Laajennus oli suunniteltu koskemaan n. 4300 opiskelijaa. Syksyllä 2010 Sosiaali- ja terveystieteiden eli Sairaalankadun toimipisteen

liikunnan ja terveystiedon lehtori Tuula Syrjänen perusti Tampereen ammattiopiston työkykypassiryhmän, johon kerättiin opettajia jokaisesta toimipisteestä ja lisäksi yksi opiskelijajäsen Sammonkadulta sekä osa-aikainen sihteeri projektihallinnosta. (Syrjänen 2011.)

Ajatus TAO:ssa projektin suhteen oli se, että työkykypassi rakennetaan yhteistyöllä, johon osallistuvat opiskelijat, oppilaitoksen johto, opettajat, ryhmäohjaajat, opinto-ohjaajat, kuraattorit, ohjaajat, asuntolaohjaajat, tukihenkilöstö, opiskeluterveydenhuolto, työpaikkaohjaajat sekä työnantajat. Haasteeksi pilottihankkeiden aikana nousi sekä sisäinen että ulkoinen tiedotus ja markkinointi, organisoituminen koulutusaloittain, opetus- ja ohjausmenetelmät, vastualueet ja toimintatavat, yhteiset käytänteet ja toimintaohjeet sekä ohjeistus. Koulutusta ammattiosaajan työkykypassin käyttöönottoon TAO:ssa on saatu mm. alpo-hyvinvointiportaalin avulla, SAKU ry:n Hyvinvointipäivässä Vierumäellä joulukuussa 2010 sekä Ammattiosaajan työkykypassivastaavien koulutuspäivässä huhtikuussa 2011. Lisäksi TAO on verkostoitunut Varalan urheiluopiston kanssa v. 2010, jolloin oppilaitoksen eri toimipisteet ovat mm. saaneet liikuntaneuvojaopiskelijoilta liikunnan ohjausta. (Syrjänen 2011.)

Seuraava askel projektissa on saada uusille opiskelijoille tietoa Ammattiosaajan työkykypassista liikunta- ja terveystiedon kursseilla lukuvuoden 2011-2012 aikana. Samalla pilottivaiheen oppilaitosten tulee huolehtia ohjauksesta ja neuvonnasta niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka ovat aloittaneet 2009 ja 2010. (Emt.)

4.4.2 Ensimmäinen passin suorittaja Tampereen ammattiopistossa

Helmikuussa 2011 sai ensimmäinen opiskelija Tampereen ammattiopistossa suoritettua passin. Opiskelija Katri Hatanpää oli silloin toisen vuoden lähihoitajaopiskelija, joka sai passin suorittamiseen ohjausta lehtori Syrjäseltä Sairaalan kadun toimipisteessä. Tässä kaksi suoraa lainausta opiskelijan kommenteista Tampereen ammattiopiston toimintakertomuksessa lukuvuodelta 2010–2011:

”Suorituksia pystyi merkitsemään vaikkapa ihan päivittäisestä arkiliikunnasta, elokuvissa käymisestä ja työssäoppimisjaksoista. Toki lisäksi piti suorittaa kaksi kirjallista tehtävää.”

”Mielestäni työkykypassin suorittaminen on merkki työnantajalle siitä, että hakija on motivoitunut pitämään itsestään huolta ja jaksamaan työssä.”

4.5 Käyttöönotto Tampereen ammattiopiston Sammonkadun toimipisteessä

Sammonkadun toimipiste pääsi mukaan ammattiosaajan työkykyprojektiin syksyllä 2010, kun työryhmä aloitti toimintansa. Sammonkadulta työkykypassiryhmään nimitettiin samana syksynä TAO:ssa aloittanut opettaja Christiana Andem. Tarkoitus oli, että vuoden 2010 aikana käyttöönotto olisi aloitettu merkonomi- ja datanomioiskelijoiden keskuudessa. Tehtävä oli yhdelle opettajalle kuitenkin haastava, sillä vastuuopettajan opettavana aineena ei ollut aineet, mitkä liittyivät työkykypassiin vaan asiakaspalveluun. Suuren opettavan tuntimäärän sekä muun työn alle jäänyt projekti ei saanut ensimmäisen puolen vuoden aikana tilaa oppilaitoksessa. Ammattiosaajan työkykypassia ei myöskään ollut huomioitu oppilaitoskohtaisessa opetussuunnitelmassa, johon se oli tarkoitus saada vapaasti valittavien opintojen joukkoon.

4.5.1 Lähtölaukaus

Keväällä 2011 sain Sammonkadun työkykypassivastuuopettajalta Andemilta sähköpostin, jossa hän välitti eteenpäin tietoa työkykypassiohjaajien koulutuspäivästä, jota SAKU ry oli järjestämässä Tampereella Sairaalankadulla 27.4.2011. Jakeluna hänellä sähköpostissaan olivat opinto-ohjaajat, sosiaalikirjuri, opintoavustaja, ohjaaja sekä liikunnan opettaja ja lisäksi minä. Andem oli päättänyt saada muitakin opettajia mukaan projektiin, sillä yksin oli vaikea saada passia käyttöön oppilaitoksessa. Olen oppilaskunnan ohjaava opettaja, ja Andem ajatteli, että voisin kiinnostua projektista. Kiinnostukseni heräsi heti ja ilmoittauin koulutukseen. Mielenkiintoni tämän suuntaisiin asioihin on suuri ja olen myös aiemmissa opinnoissani tutkinut

työssäkävien työhyvinvointia, joten minua luonnollisesti kiinnostaa myös tulevien työntekijöiden eli opiskelijoiden työhyvinvointi. Samalla suunnittelin, että projektista saisin aineksia kehittämishankkeeseen, ja sain tähän luvan esimieheltäni, oppilaitoksen koulutuspäälliköltä huhtikuussa.

Työkykypassikoulutus oli koko päivän mittainen ja siihen vastuuopettajan lisäksi osallistuin vain minä. Koulutuksen aikana saimme kuulla mm. Opetus- ja kulttuuriministeriön opetusneuvoksen Seija Raskun puheenvuoron liikunnan tärkeydestä sekä toiminta- ja työkyvyn ylläpitämisestä. Lisäksi koulutuksessa puhuivat vastuuopettajat monesta eri oppilaitoksesta monien eri koulutuksien järjestäjien edustajina. Aiheena puheenvuoroissa oli työkykypassin käyttöönotto sekä ammattialojen hyviä käytänteitä työkykypassin käyttöönotossa. Lopuksi koulutuksessa järjestettiin paneelikeskustelu, johon osallistui rehtoreita, opiskelijoita sekä opiskeluvalmentaja. Paneeliosallistujien kommentteista poimin muutamia puheenvuoroja vinkeiksi omaan tulevaan projektityöskentelyyni:

”Tärkeä saada suorittaa yksilöllisesti ja ylläpitää sillä tavalla työkykyä.”

”Opettajienkin pitäisi suorittaa passi esimerkin vuoksi. Passissa on niin paljon hyvää, ettei siinä voi olla pahaa.”

”Passin suorittamisessa on valistuksellinen ajatus.”

”Jokainen passin suorittaja saa jotain irti, vaikka kaikki ei osallistuisi.”

”Yhteisöllisyys nousee passin yhteydessä pinnalle.”

4.5.2 Suunnitteluvaihe

Koulutus oli minulle lähtölaukaus ammattiosaajan työkykypassiprojektissa. Kiinnostuin aiheesta kovasti ja aloin yhdessä vastuuopettajan kanssa suunnittelemaan käyttöönottoa toukokuussa 2011. Ensimmäisessä kokouksessamme 6.5.2011 keskustelimme ja pohdimme, miten saisimme passin osa-alueet sopimaan opintojaksoihin. Huolenaiheemme oli se, miten saisimme lisää opettajia työryhmään, sillä kukaan muu ei

ollut osallistunut koulutukseen. Olimme molemmat innostuneita aiheesta ja käyttöönotosta, mutta suurimpana haasteena oli se, että opetettava aineemme oli pääasiassa asiakaspalvelu eikä liikunta, terveystieto ja muut hyvinvointia tukevat aineet. Selvää oli, että tarvitsimme liikunnan ja terveystiedon lehtorin Tea Antilan työryhmäämme. Hänet saimme mukaan työryhmään kesän aikana.

Aloitimme toisessa kokouksessamme 25.5.2011 suunnittelun laatimalla ammattiosaajan työkykypassin toteutussuunnitelman Sammonkadulle Sairaalankadun toteutussuunnitelmaa hyödyntäen. Saimme aikaan rungon, mistä pystyimme lähtemään viemään toteutusta eteenpäin. Samoihin aikoihin saimme alustavan opintojaksojen jaksotuksen sekä alustavan tiedon opintojaksojen vastuopettajista. Näiden perusteella päätimme ryhtyä toimeen, jotta saisimme selkeyttä syksyä varten.

Pyysin koulutussuunnittelijaltamme tarvittavat tiedot, jonka avulla olin ottanut tehtäväkseni tehdä ensimmäisen suunnitelman käyttöönoton tueksi. Olin Andemin kanssa päättänyt, että käyttöönotto olisi ajankohtainen ensimmäisen vuoden opiskelijoille, pois lukien ylioppilasluokat, joilla ei opetussuunnitelman mukaan opintoihin kuulu ammattiaineita tukevia aineita liikunta ja terveystieto. Lisäksi ylioppilaiden tutkinnon suorittaminen tapahtuu kahdessa vuodessa kun peruskoulupohjaiset opiskelevat kolmesta neljään vuoteen. Opetussuunnitelmasta poimin esiin seuraavat ammattiaineita tukevat aineet sekä ammatilliset aineet: liikunta, terveystieto, työturvallisuus, työhyvinvointi sekä taide ja kulttuuri. Nämä aineet suoritetaan ensimmäisenä ja toisena vuonna. Näiden lisäksi poimin suunnitelmaan työssäoppimisjaksot ensimmäisen ja toisen vuoden aikana. Oppiaineista ja jaksotuksista kokosin Excel-taulukon, johon merkitsin myös opettajat sekä työkykypassin osa-alueet. Yhteensä ryhmiä tuli suunnitelmaan kaiken kaikkiaan kahdeksan kappaletta. (Liite 1.) Samaan aikaan Andem työsti syksyä varten markkinointimateriaalia eli esitystä opiskelijoille ja henkilökunnalle.

Tekemäni taulukko oli askel seuraavaa etappia kohti. Olimme sopineet 27.5.2011 oppilaitoksen koulutuspäällikön kanssa tapaamisen, johon myös koulutussuunnittelijamme osallistui. Tapaamisemme aiheena oli esitellä käyttöönottosuunnitelma sekä keskustella syksyn aikataulutuksesta. Samalla oli tarkoitus keskustella tulevasta resursoinnista työkykypassiprojektin kohdalla.

Suunnitelma hyväksyttiin, ja koulutuspäällikkö teki toivomuksia passin käyttöönoton suhteen. Ensimmäiseksi hän toivoi, että passi esitellään kaikille ensimmäisen vuoden opiskelijoille paitsi ylioppilaspohjaisille opiskelijoille, jotta vapaaehtoisuutta ei tuotaisi esille. Hän myös toivoi, että opiskelijat suorittaisivat passin kahdessa vuodessa, niin kuin suunnitelmakin oli laadittu. Kolmas vuosi jäisi varalle siltä varalta, mikäli aika ei ensimmäisinä vuosina olisi jostain syystä riittänyt. Koulutuspäällikkö kertoi myös hyväksyvänsä yhden opintoviikon vapaasti valittaviin kursseihin passin suorittamisesta.

Resursointiin liittyen ehdotimme, että jokaiselle ryhmänohjaajalle annettaisiin vastuulleen oma ryhmä ja siten myös he ansaitsivat resurssin, mikä meidän oppilaitoksessamme tarkoittaa tietyn vuosiviikkotuntimäärän. Ehdotimme 0,25–0,5 vuosiviikkotuntia, mikä tunneissa tarkoittaa 1,5-kertaista määrää. Ryhmien lukumäärän mukaan ryhmänohjaajia on kahdeksan. Tämä oli kuitenkin johdon mielestä liikaa, koska niin monelle ei haluttu resursoida työkykypassiin tunteja. Sen sijaan johto oli valmis sitomaan työryhmään vastuuopettajan Andemin, liikunnan ja terveystiedon opettajan Antilan sekä minut.

Kesän 2011 aikana pidimme kolme tapaamista passin tiimoilta, joiden aikana yritimme hahmottaa itsellemme syksyn kuvioita ja aikataulua. Koulun alettua 16.8.2011 pidimme kokouksen, jossa sovimme, ettei passitietoa lähdetäisi jakamaan heti ensimmäisillä informaatiotäyteisillä viikoilla, vaan vasta syys–lokakuun aikana, jolloin passin sisäistäminen olisi suotuisampaa opiskelijoille. Niihin aikoihin viikolla 40 oli myös valtakunnallinen hyvinvointiviikko, jota ajattelimme hyödyntää passin lanseerauksessa. Samalla saimme itsellemme lisääaikaa valmistella käyttöönottoa.

4.5.3 Toteutussuunnitelma

Keskusteltuamme johdon kanssa toukokuussa saimme vahvistuksen siitä, että toteutussuunnitelmamme oli hyväksytty ja että koulutuksen järjestäjä antaisi mahdollisuuden opiskelijoille eri opintojaksojen aikana suorittaa ammattiosaajan työkykypassin. Opiskelijoille annetaan mahdollisuus suorittaa 30 tuntia jokaisesta osa-alueesta sopivan opintojakson aikana, jonka lisäksi on suoritettava 10 tuntia omaehtoisesti, jotta voi saada koko osa-alueen suoritetuksi. Passi ei kuitenkaan ole

itsestäänselvyys, vaan edellytys passimerkinnöille opintojaksojen perusteella on hyväksytty arvosana. Suunnitelmaa on myöhemmin muokattu mm. opettajavaihdoksien ja jaksotuksien takia sekä täydennetty suunnittelun edetessä. Ammattiosaajan työkykypassi toteutetaan Sammonkadun toimipisteessä taulukon 1 mukaisesti:

Taulukko 1. Sammonkadun toimipisteen ammattiosaajan työkykypassin käyttöönoton toteutussuunnitelma

Työkykypassin osa-alue	Opetussuunnitelman opintojakso	Opintojaksoja täydentävät tehtävät
1. Toiminta- ja työkykyä edistävä liikunta	Liikunta 1 ov.	1. Omatoiminen liikunta, josta toimitetaan päiväkirjamerkinnot ja kuittaukset. 2. Liikunnan vapaasti valittava kurssi 3. Kerhojen, seurojen ja järjestöjen liikuntatoiminta.
2. Terveysosaaminen	Terveystieto 1 ov.	1. Unipäiväkirja 1 viikon ajalta 2. Voimavarat puntariin - oman elämän katsastuspäivä (kts. työkykypassi s. 9), 1-2 A4 sivun pituinen kirjoitelma omista elämäntavoista. 3. Oman työkyvyn kymppiympyrän laatiminen (kts. mallia työkykypassista s. 5) 4. Taukojumppaohjeen laatiminen 5. Teemapäivien suunnittelu ja toteutus, raportti. 6. Asiantuntijaluennot ja tapaamiset
3. Ammatin työkykyvalmiudet	Työturvallisuus 1 ov. Työssäoppimisjakso 1. vuonna	1. Oman työpisteen tai työympäristön ergonominen kartoitus työssäoppimisjaksolla. 2. Taukojumppaohjeen laatiminen 3. Teemapäivien suunnittelu ja toteutus, raportti. 4. Asiantuntijaluennot ja tapaamiset
4. Harrastuneisuus ja yhteistyötaidot	Taide ja kulttuuri 1 ov.	1. Oppilaskuntatoiminta 2. Tutortoiminta 3. Vapaaehtoiskampanjaan tai -toimintaan osallistuminen 4. Harrastustoiminta (liikunta, musiikki, käsityö, kädentaidot ym.) omaehtoisesti tai ryhmässä 5. Kulttuuritoiminta esim. teatteri, elokuvat, konsertit, näyttelyt, museot 6. Järjestötoiminta esim. VPK, SPR, seurakunnat, partio 7. Lukeminen ja kirjoittaminen 8. Asiantuntijaluennot ja tapaamiset
5. Työkykyvalmiuksien vahvistaminen	Työhyvinvointi 1 ov. Työssäoppimisjakso 2. vuonna	1. Voimavarakartoitus työssäoppimispaikalla. Opiskelija seuraa, kirjaa ja arvioi työkykyynsä vaikuttavaa toimintaa päiväkirjamuodossa, josta laaditaan raportti. 2. Osallistuminen työssäoppimispaikan työtoimintaan, josta kirjoitetaan päiväkirja ja saadaan mahdolliset kuittaukset. 3. Osallistuminen työ-tapahtuman suunnitteluun ja järjestämiseen, raportti. 4. Asiantuntijaluennot ja tapaamiset

4.5.4 Toteutus ja arviointi

Aloimme toteuttaa ammattiosaajan työkykypassin käyttöönottoa suunnittelemamme aikataulun mukaisesti. Elokuussa Andem lähetti koko henkilökunnalle sähköpostin, jossa oli kerrottu työkykypassista, sen hyödyistä ja sen käyttöönotosta Sammonkadulla. Henkilökunnan joka maanantaisessa tiedotustilaisuudessa 29.8.2011 henkilökunta sai tietoisikun työkykypassista. Silloin kerrottiin myös, että opiskelijat saavat tietoa passista viikolla 40 eli lokakuun ensimmäisellä viikolla valtakunnallisen hyvinvointiviikon aikana.

Tapahtuma ”Hyvinvointivirtaa ammatilliseen koulutukseen” on yksi SAKU ry:n järjestämistä aktiviteeteista opiskelijoille. Päätimme jo keväällä, että tämä tapahtuma toisi lisäarvoa passin käyttöönotossa. SAKU ry oli tarjonnut esittelyään viikolle 40, ja sen tarjouksen otimme vastaan. Päätimme myös, että osallistuisimme kolmella päivällä valtakunnalliseen hyvinvointiviikkoon, joten lähdimme rakentamaan kolmelle päivälle välituntiohjelmia, joista yksi päivä oli varattu SAKU ry:lle. Pyysimme tempaukseen mukaan tutorit sekä oppilaskunnan hallituksen, jolloin saimme keskiviikosta perjantaihin aktivoivaa hyvinvointiin liittyvää ohjelmaa oppilaitoksen yhteiseen aulaan. Saman viikon keskiviikkona Andem piti myös kaksi tietoiskua passinsuorittajakohderyhmille ensimmäisen vuoden opiskelijoille. Ajatuksenamme on, että passit esitellään uudelleen opintojaksojen tunneilla, joilla passin osa-alueita voi suorittaa. Hyvinvointiviikko oli onnistunut ja sai koko oppilaitokselle viestitettyä hyvinvointiteemaa tavalla ja toisella.

Nyt on ensimmäinen käyttöönottovaihe takana ja suurin osa ryhmistä on liikunnan ja terveystiedon tunneilla saanut oman ammattiosaajan huoltokirjan. Itse jaoin omalle ohjausryhmälleni huoltokirjat, ja vastaanotto oli myönteinen. Ajankohta passien jakotilaisuudelle oli tämän ryhmän kohdalla oivallinen, sillä edellisenä päivänä ryhmä oli ollut kuuntelemassa päihdevalistusta, mistä he saivat yhden tunnin suoritusmerkinnän terveystietosaamisen kohdalle. Tämä ryhmä otti passin ilolla vastaan, ja he saivat luultavasti kipinän aloittaa oman aktiivisuuden seuraamisen ja siten toiminta- ja työkyvyn edistämisen. Toivottavasti näin käy syksyn aikana myös muille ryhmille.

4.6 Savotta jatkuu

Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönoton suunnittelu alkoi varsinaisesti Sammonkadun toimipisteessä keväällä ja jo puoli vuotta myöhemmin opiskelijat alkavat olla tietoisia passista ja ovat suorittaneet ensimmäiset passimerkinnot. Siitä huolimatta, että olemme työryhmän mielestä ottaneet vain pieniä askeleita, on harppaus saavutettuun tilanteeseen jo varsin suuri. Toiminta- ja työkyvyn edistäminen on täydessä vauhdissa oppilaitoksessamme edellyttäen, että opettajat ja muu henkilökunta ovat täysillä mukana tukemassa opiskelijoita. Tämä onkin mielestäni tämän projektin suurin haaste.

Opettajien oma innostus toiminta- ja työkyvyn ylläpitämiseen lähtee monesti omista arvoista ja tavoista. Kukaan ei voi innostaa toisia, jos ei itse ole innostunut asiasta. Toinen este opettajien innostamisessa on aika ja sen myötä rahallinen resursointi. Monet opettajat ovat täystyöllistettyjä omien opettavien tuntiensa ja projektiansa kanssa, joten lisätehtävät eivät usein ole tervetulleita. Tämän takia saamme työryhmän kanssa tehdä töitä, jotta saisimme osa-alueiden aineiden opettajat sekä ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ryhmänohjaajat mukaan toimintaan. Itse toivoisin, että työnantajamme voisi innostaa enemmän opettajia mukaan projektiin palkitsemalla heitä pienellä tuntimäärällä. Niin kuin Opetushallitus ja Opetusministeriö ovat todenneet, että hyvinvoivan yhteisön syntyminen vaatii asennemuutosta, mihin koko oppilaitoksen on osallistuttava.

Toisena haasteena projektissa pidän sitä, kuinka saada opiskelijat innostumaan ammattiosaajan työkykypassista. On haaste saada myös muut kuin jo muutenkin aktiiviset opiskelijat tekemään passisuorituksia ja käyttämään vapaa-aikaa hyödyksi esim. liikkumalla, osallistumalla kulttuuritapahtumiin tai kerhotoimintaan ja pitämällä terveydestään huolta. Sammonkadulla otettiin passi käyttöön jokaisen ensimmäisen vuoden peruskoulupohjaisen opiskelijan kohdalla, joten oppilaitos valitsi passin suorittamisen opiskelijan puolesta. Tämän koen kuitenkin haasteena, sillä ei aikuista niin kuin ei nuortakaan voi pakottaa edistämään toiminta- ja työkykynsä edistämistä, vaan se pitää lähteä henkilöstä itsestään. Oppilaitos voi kuitenkin omalla asenteellaan tehdä paljon asian eteen tukemalla ja kannustamalla jokaista nuorta pitämään itsestään huolta niin opintojen aikana kuin myöhemmin työelämässäkin.

”Voit edistää hyvinvointiasi pienillä arjen valinnoilla. Etene pienin askelin kohti tavoitetta.” (SAKU 2009, 3.) Nämä sanat ovat lainattu SAKU ry:n laatimasta Ammattiosaajan huoltokirjan käyttöohjeesta. Tämä on se ydinsanoma, jonka mukaan myös Sammonkadun toimipisteen Ammattiosaajan työkykypassi -työryhmä on toiminut. Olemme ottaneet tämän innovaation kohdalla pieniä askeleita keväästä lähtien. Kun saamme käyttöönottoprojektilla edes osalle opiskelijoista passin suorittamisen osaksi arkea, voimme olla tyytyväisiä ja ottaa seuraavan askeleen kohti tavoitetta eli saada nuoret tietoisiksi hyvinvoinnin edistämisestä ja oman toiminta- ja työkyvystä huolehtimisesta.

Lähteet

- Aro, T., Matikainen, E. 1998. Työkyky hallintaan- suunnitelmat käytännön toiminnaksi. Helsinki: Työterveyslaitos. s. 26.
- ALPO 2011. Ammattiosaajan työkyvyn kymppiympyrä. Tulostettu 25.9.2011.
<http://www.alpo.fi/fi/?cat=2&page=129>
- Korhonen O. 2001. Lisää liikkumista ja liikuntaa. Helsinki: Työterveyslaitos. s. 21-23.
- Korhonen O. 2001. Lähde liikkeelle. Helsinki: Työterveyslaitos. s. 36-39.
- OPM 2011. Ammattiosaajan työkykypassi Luonnos 8.4.2008. Tulostettu 9.10.2011.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/tykypassi/liitteet/lausuntoluonnos_tyokykypassi.pdf
- Riikonen, E., Tuomi, K., Vanhala, S., Seitsamo, J. 2003. Hyvinvoiva henkilöstömenestyvä yritys. Helsinki: Työterveyslaitos. s. 12.
- SAKU ry 2011. SAKU ry. Viitattu 25.9.2011.
<http://www.sakury.net/saku-ry>
- Syrjänen T. Luento ”Työkykypassin käyttöönoton laajentaminen piloteista kaikkiin yksiköihin”. 27.4.2011. Tampere.
- Tampereen ammattiopisto Toimintakertomus. Lukuvuosi 2010-2011. s.8-9.
- TAO 2011. Opetussuunnitelman yhteinen osa 2011/08. Viitattu 9.10.2011.
<https://am.2aste.tampere.fi>
- TAO 2011. Tampereen ammattiopiston kotisivut. Viitattu 9.10.2011.
www.tao.tampere.fi
- TTL 2011. Mitä työkyky on? Tulostettu 25.9.2011.
http://www.ttl.fi/fi/terveys_ja_tyokyky/tykytoiminta/mita_on_tyokyky/sivut/default.aspx

Liitteet

Liite 1: Käyttöönottosuunnitelma

Ryhmä	Ryhmänohjaaja	Oppiaineet	Vastuuolettaja/aine	1	2	3	4	5	OV	Osa-alueet	Kommentit muista osa-alueista	Vastuu pääsihtijä
11DAT1A		Työhyvinvointi		2	2	2	2	2	1	3		Tea Antila
		Liikunta							2	1 jatkuu 2. vuonna		
		Terveystieto							1	2		
		Taide ja kulttuuri							1	4		
11DAT1B		Työhyvinvointi		2	2	2	2	2	2	3	Osa 5 TOP-jaksolla (2. v)	Tea Antila
		Liikunta							2	1 jatkuu 2. vuonna		
		Terveystieto							1	2		
		Taide ja kulttuuri							1	4		Ulla Hagfors-Reponen
11LPT1A		Liikunta		2	2	2	2	2	1	1		
		Terveystieto							2	2		
		Työturvallisuus							4	1		
		Asiakaspalvelutyo käytännössä TOP							4	3 (10 h tehtävä)		
		Työhyvinvointi		X					4	5		
		TOP 2. vuonna							1	5		
		Taide ja kulttuuri							1	5 (10 h tehtävä)		
11LPT1B		Liikunta		2					1	1		Christiana Andem
		Terveystieto							2	1		
		Työturvallisuus		2	2				1	2		
		Asiakaspalvelutyo käytännössä TOP							4	1		
		Työhyvinvointi							4	3 (10 h tehtävä)		
		TOP 2. vuonna							1	5		
		Taide ja kulttuuri							1	5 (10 h tehtävä)		
11LPT1C		Liikunta		2					1	1		Tea Antila
		Terveystieto							2	1		
		Työturvallisuus		2	2				1	2		
		Asiakaspalvelutyo käytännössä TOP							4	1		
		Työhyvinvointi							X	4		
		TOP 2. vuonna							1	5		
		Taide ja kulttuuri							1	5 (10 h tehtävä)		
11LPT1R		Liikunta							2	1		Ulla Hagfors-Reponen
		Terveystieto							2	1		
		Työturvallisuus							4	1		
		Asiakaspalvelutyo käytännössä TOP							X	4		
		Työhyvinvointi							1	5		
		TOP 2. vuonna							1	5 (10 h tehtävä)		
		Taide ja kulttuuri							1	4		
11LPT1S		Liikunta							2	1		Christiana Andem
		Terveystieto							2	1		
		Työturvallisuus							2	2		
		Asiakaspalvelutyo käytännössä TOP							2	1		
		Työhyvinvointi							2	1		
		TOP 2. vuonna							1	3		
		Taide ja kulttuuri							X	4		
		Liikunta							1	5		
		Terveystieto							1	5		
		Työturvallisuus							1	5 (10 h tehtävä)		
11LPT1L		Liikunta		2	2				1	1		Tea Antila
		Terveystieto							2	1		
		Työturvallisuus		2	2				1	2		
		Työhyvinvointi							4	1		
		TOP 2. vuonna							1	5		
		Taide ja kulttuuri							4	3 tai 5 (10 h tehtävä)		
		Liikunta							4	4		

5 Minä opinpolulla: Nuorten maahanmuuttajien ammatinvalinnanohjauksen ensimmäisen aihepiirikokonaisuuden suunnittelu ja toteutus

Ursula Hämäläinen

5.1 Maahanmuuttajanuoret opetuksen ja ohjauksen kohderyhmänä

Maahanmuuttajanuorten opetus on siinä mielessä haastavaa, että opiskelijat tulevat hyvin erilaisista kulttuureista ja heillä on toisiinsa nähden erilaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet sekä sosiokulttuuriset taustat: osa opiskelijoista ei ole saanut kotimaassaan koulusivistystä ollenkaan tai vain vähän, ja jotkut opiskelijoista voivat olla jopa akateemisesti koulutettuja. Erilaisen kulttuuritaustan ja uskonnon vuoksi maahanmuuttajaopiskelijalla voi olla hyvin erilainen käsitys oppimisesta ja koulutuksesta, tasa-arvosta, käytöstavoista jne. kuin suomalaisella nuorella opiskelijalla.

Edellisestä taustojen heterogeenisyydestä huolimatta maahanmuuttajanuoret ovat yleensä hyvin motivoituneita opiskelemaan ja oppimaan, koska he haluavat kotoutua yhteiskuntaamme mahdollisimman nopeasti ja hyvin, että he voisivat tulevaisuudessa saada jatko-opintopaikan, päästä työhön ja löytää oman paikkansa Suomessa. Myös ilmaista opiskelumahdollisuutta arvostetaan korkealle. Talibin ym. (2004, 111) mukaan maahanmuuttajaperheessä on tavallista verrata uuden isänmaan elinoloja kotimaan elinoloihin ja pyrkiä hyödyntämään uuden maan antamia mahdollisuuksia. Tämä vertailu lisää maahanmuuttajalasten koulumotivaatiota.

Myös kotoutumisprosessi tuo omat haasteensa opettajalle. Arvonen ym. (2010, 38–39) määrittelevät kotoutumista mm. seuraavasti: ”Kotoutuminen on prosessi, jossa perhe luo omaa tapaa ylläpitää omaa kulttuuria ja samalla elää osana suomalaista yhteiskuntaa. Tähän liittyvät oman kulttuurin ja identiteetin säilyttämisen arvokkuus mutta myös uudessa yhteiskunnassa elämisen kysymykset. Arki muodostuu siitä, miten nämä kaksi käyvät vuoropuhelua keskenään.” Usein nuori jää perheen ja yhteiskunnan kulttuurin väliin, ja vanhempien ja nuoren epätahtinen kotoutuminen voi muuttaa perheen sisäisiä rooleja. Lisäksi nuorella on erilaisia rooleja perheen lisäksi perheen kautta tulleissa laajemminkin yhteisöissä. (Emt. 2010, 38–39.) Kotoutumisen ohella

maahanmuuttajanuorilla on kaikille nuorille tyypillisiä kehitystehtäviä, joiden tavoitteena on valmistua aikuiselämän rooleihin (muun muassa itsenäistyminen, sosiaaliset suhteet, perheen perustaminen, koulutuksen hankkiminen ja työelämään valmistautuminen) (emt. 2010, 50). Kotoutumiseen liittyvät ristiriidat ynnä muut tekijät heijastuvat luonnollisesti luokkahuoneeseen.

Kaikilla nuorilla ei myöskään ole perhettä ja/tai sukulaisia Suomessa, jolloin myös huoli omaisista vaikuttaa opiskeluun. Useimmilla heistä on taustallaan myös traumaattisia kokemuksia, johon liittyy moninaista psyykkistä ja psykosomaattista oireilua. Kaikki tämä edellä mainittu on otettava huomioon opetuksessa ja mahdollisesti erityisen tuen tarjoamisen muodossa. Talibin ym. (2004, 111) mukaan sellaisilla maahanmuuttajaperheillä, jotka ovat itse valinneet kotimaasta lähtemisen, on yleensä paremmat taloudelliset ja henkiset mahdollisuudet sopeutua uuteen yhteiskuntaan kuin pakolaisperheillä. Pakolaisperheiden lapsilla on havaittu monia erilaisia sopeutumisvaikeuksia, jotka voivat johtua heidän mahdollisista traumaattisista kokemuksistaan lähtömaassa tai pakolaisleireillä.

Ekholmin & Salmenkankaan (2008, 22) mukaan myös koulujärjestelmien ja opetusmenetelmien erot voivat aiheuttaa alussa sopeutumisvaikeuksia. Jos opiskelu kotimaassa on ollut hyvin opettajajohtoista, voi itseohjautuvuuteen perustuvat opetusmenetelmät ja näennäinen kurin puute aiheuttaa korostuneen levotonta käyttäytymistä.

Pakarinen (2010) raportoi kokemuksia maahanmuuttajien ohjauksesta työvoimahallinnossa ja aikuiskoulutuksessa. Tutkimuksessa esille nousivat mm. seuraavat ohjauksen ongelmat, joita edelläkin jo osin on sivuttu: ”maahanmuuttajat ovat hyvin heterogeeninen ryhmä, pakolaiset tarvitsevat usein erityistukea, kieliongelmat ovat suuria erityissanastojen osalta, maahanmuuttajien on vaikea analysoida omaa taustaansa sekä omia työ- ja koulutuskokemuksiaan, itsetuntemus on monella maahanmuuttajalla melko heikkoa, koulutus ja osaaminen ovat hyvin kulttuurisidonnaisia”.

5.1.1 Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutus

Työvoimapolitiittisen koulutuksen Opinpolku nuorille maahanmuuttajille kohderyhmänä ovat 17–25-vuotiaat maahanmuuttajat, jotka tarvitsevat vielä suomen kielen opetusta sekä joiden perusopetusaineiden tietopohja on puutteellinen jatko-opinnoissa selviytymiseksi tai työelämään sijoittumiseksi.

Koulutuksen tavoitteena on vahvistaa ja parantaa koulutukseen valittujen suomen kielen taitotasoa, selkiyttää heidän opiskelu- ja ammatinvalintaansa ja urasuunnitteluaan sekä tutustuttaa, valmentaa ja ohjata heitä työelämään ja/tai jatko-opintoihin. Tavoitteena on myös kehittää ja aktivoida opiskelijoiden suomen kielen taitoa tehostetusti. Lopullisena tavoitteena koulutuksessa on se, että opiskelijoilla on koulutuksen päättyessä ammatillinen tai muu jatko-opiskelupaikka.

Koulutukseen kuuluu seuraavat aineet: suomen kieli, matematiikka ja luonnontieteet, englanti, yhteiskuntatietous, tietotekniikka, työelämä- ja koulutustietous sekä ammatinvalinnanohjaus. Lisäksi koulutukseen kuuluu työelämään tutustumisjakso ja tutustumiskäyntejä yrityksiin ja oppilaitoksiin. Koska lähiopetusta on viisi tuntia päivässä, osa tunneista toteutuu kotitehtävien ja itseoppimistehtävien muodossa.

Tampereen ammattiopiston tarjoamalla maahanmuuttajien opiskelupolulla tämä koulutus sijoittuu ohjaavan koulutuksen (Ohjaava koulutus nuorille maahanmuuttajille) ja Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen välimaastoon. Tosin kaikki opiskelijat eivät suinkaan jatka Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaan koulutukseen, vaan voivat sijoittua suoraan työelämään tai jatkaa opintoja muilla kursseilla tai koulutuksissa.

Edellä mainitulla kohderyhmällä suomen kielen taitotaso jää alle A2.2, joka on Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen (OPH 2008) lähtötasosuositus eurooppalaisella viitekehyksellä arvioituna. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suomen kielen taitotaso liikkunee A1.2 - A2.1 välillä.

Todellisuudessa osalla opiskelijoista voi olla jo Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus suoritettuna, mutta kielitaitotaso on syystä tai toisesta edelleen alle B1.2-tasoa (joka opiskelijalla pitäisi olla Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen lopussa).

Tässä kyseisessä yksittäisessä ryhmässä noin puolet opiskelijoista on tullut joko pajatyypisestä koulutuksesta (Työpaja nuorille maahanmuuttajille) tai ohjaavasta koulutuksesta (Ohjaava koulutus nuorille maahanmuuttajille) ja ovat suurella todennäköisyydellä jatkamassa koulutuksen jälkeen Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaan koulutukseen (tai ohjaavaan, mikäli valmiuksia valmistavaan koulutukseen ei saavuteta vielä tämän koulutuksen aikana). Toinen puoli opiskelija-aineksesta on jo suorittanut Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen, mutta heidän kielitaitonsa ei edellisessä yhteishakuprosessissa ole vielä riittänyt jatko-opintoihin ammatillisessa koulutuksessa. He luonnollisesti hakevat kevään 2012 yhteishaussa toiselle asteelle. Osa heistä haluaisi yrittää myös suoraan työelämään.

5.1.2 Lähtökohdat ammatinvalinnanohjaukselle Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutuksessa

Kurssilla opiskelevat maahanmuuttajat ovat ikänsä puolesta niitä, jotka eivät voi sijoittua enää peruskouluun suorittamaan yläkoulua ja saamaan peruskoulun päättötodistusta, mutta joiden kielitaito ei myöskään vielä riitä ammatillisiin opintoihin. Käytännössä heidän jatko-opintopolkunsu johtanee jossain vaiheessa toiselle asteelle ja nimenomaan ammatilliseen peruskoulutukseen tai vastaavaan työvoimapolitiittiseen koulutukseen. Ammatinvalinnanohjauksen näkökulmasta heidät voidaan samaistaa parhaiten peruskoulun yläkoulun opiskelijoihin sekä kurssin sisältövaatimuksia että ryhmän tarpeita ajatellen.

Olen nojautunut ammatinvalinnanohjausta suunnitellessani sekä Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan että Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Ammatinvalinnanohjaus jakautuu peruskoulussa luokkamuotoiseen ohjaukseen,

henkilökohtaiseen ohjaukseen ja pienryhmäohjaukseen sekä työelämään tutustumiseen. Tässä koulutuksessa tullaan käyttämään myös näitä kaikkia ohjauksen muotoja.

5.2 Ammatinvalinnanohjaus Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutuksessa

Ammatinvalinnanohjauksen aihealueita ja niiden sisältöjä suunniteltaessa lähdettiin ensin luomaan ammatinvalinnanohjaukselle tavoitteet ja pohtimaan sopivinta lähestymistapaa juuri tälle kurssille ja tälle kohderyhmälle. Ammatinvalinnanohjauksen tavoitteet pohjautuvat luonnollisesti Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutuksen omille tavoitteille. Kuten aikaisemmin jo todettiin, koulutuksen tavoitteena on selkiyttää opiskelijoiden opiskelu- ja ammatinvalintaa ja urasuunnittelua sekä tutustuttaa, valmentaa ja ohjata heitä työelämään ja/tai jatko-opintoihin.

5.2.1 Ammatinvalinnanohjauksen tavoitteet ja lähestymistapa

Ammatinvalinnanohjauksen tavoitteena tässä koulutuksessa voidaan pitää useita samoja tavoitteita kuin ammatinvalinnanohjaukselle on annettu Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavassa koulutuksessa (OPH 2008) ja perusopetuksessa (OPH 2004).

Tavoitteena tässä koulutuksessa ovat seuraavat asiat:

- Opiskelija oppii kartoittamaan omaa elämäntilannettaan ja sosiaalista viitekehystä.
- Opiskelija oppii hankkimaan tietoja ja taitoja, joiden avulla hän kykenee tekemään aktiivisesti omaan elämäänsä liittyviä päätöksiä.
- Opiskelija oppii arvioimaan itseohjautuvasti omaa toimintaansa ja toteuttamaan suunnitelmiaan.
- Opiskelijalle kehittyy sellaiset itsearviointitaidot, että hän pystyy arvioimaan omaa oppimistaan ja osaamistaan.
- Opiskelijalle muodostuu myönteinen opiskeluidentiteetti, ja hän tekee realistisia opiskelusuunnitelmia.

- Opiskelija oppii toimimaan yhteistoiminnallisesti ryhmätöissä sekä vuorovaikutus- ja viestintätilanteissa.
- Opiskelija oppii opiskelemaan itsenäisesti niin, että hänellä on omatoiminen ja itsenäinen ote opiskeluun. Tähän liittyy myös se, että opiskelija oppii kehittämään itselleen sopivia opiskelustrategioita.
- Opiskelija oppii ymmärtämään sen, että hänen osaamistaan mitataan ja arvioidaan.
- Opiskelija oppii toimimaan suomalaisen koulutuksen, opiskelukulttuurin ja oppilaitoskäytäntöjen mukaisesti niin, että hän voi integroitua opiskeluyhteisöön.
- Opiskelija saa tietoja suomalaisesta koulutusjärjestelmästä siten, että osaa valita itselleen sopivan jatkokoulutusväylän.
- Opiskelija ymmärtää koulutuksen merkityksen omalle elämälleen.
- Opiskelija saa realistisen kuvan niistä ammateista tai koulutusaloista, jotka häntä kiinnostavat ja saa mahdollisuuden perehtyä niihin vaatimuksiin, joita hänen tavoitteensa saavuttaminen edellyttää.
- Opiskelija hankkii työelämän toimintataitoja, jotka valmentavat häntä työssäoppimiseen tai työharjoitteluun.
- Oppilas tutustuu työelämään työpaikalla ja saa realistisen kuvan ammatista/ammateista, jotka häntä kiinnostavat aidossa työympäristössä sekä perehtyy käytännön kokemuksen kautta suomalaiseen työkuulttuuriin ja sen vaatimuksiin. Työelämään tutustumisen yhteydessä oppilaalle tulee järjestää mahdollisuus arvioida hankkimiaan tietoja ja kokemuksia.

Mielestäni ammatinvalinnanohjauksessa ja uraohjauksessa maahanmuuttajien kohdalla on erityisen tärkeää lähestyä ohjattavaa opiskelijaa niin kokonaisvaltaisesti kuin mahdollista. Pakarisen (2010) mukaan ”Maahanmuuttajan kotoutumisvaiheen ja elämäntilanteen tietäminen helpottaa osaamisen tunnistamisessa. Kielen oppiminen, onnistunut työssäoppiminen – mahdollinen tutkinnonrinnastamisprosessi – osaamiskartoitus – jatkosuunnitelma pitäisi niveltää saumattomaksi prosessiksi todellisen osaamisen esiin saamiseksi. Ohjaushenkilöt eivät saisi vaihtua tiuhaan, jotta kokonaisuus pysyisi koossa.” Tässä koulutuksessa tähän näkemukseen pystytään mielestäni vastaamaan hyvin, koska sama henkilö huolehtii

ammatinvalinnanohjauksesta, suomen kielen opettamisesta ja ryhmäohjauksesta. Tällöin opiskelun taustatekijät (aikaisemmat opinnot ja työkokemus, lähtömaasta lähdön syyt, perhetilanne ja niin edelleen) sekä opiskelijan nykyinen elämäntilanne on ohjaaja-opettajan tiedossa, ja hän huolehtii myös suomen kielen lähtötason ja kehityksen arvioinnista sekä opetuksesta koko koulutuksen ajan. Tällöin hän pystyy myös ammatinvalintaa ja urasuunnittelua sekä työelämään tutustumista ja tutustumiskäyntejä ohjatessaan ottamaan huomioon opiskelijan suomen kielen taitotason ja opiskelu- ja oppimisvalmiuksien asteen sekä muut opiskeluun ja ammatinvalintaan vaikuttavat tekijät.

5.2.2 Ammatinvalinnanohjauksen aihealueet

Tässä koulutuksessa tunnit on jaettu jo etukäteen omiksi aihekokonaisuuksiksi: työelämä- ja koulutustietous, ammatinvalinnanohjaus, työelämään tutustuminen sekä tutustumiskäynnit yrityksiin ja oppilaitoksiin. Henkilökohtainen ohjaus on myös resursoitu erikseen. Näin ollen perinteinen ammatinvalinnanohjauksen sisältö on jaettu useammaksi eri ”aineeksi”. Tämä tulee siis ottaa huomioon ammatinvalinnanohjauksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Toisaalta ammatinvalinnanohjaus ja työelämä- ja koulutustietous sekä tutustumiskäynnit muodostavat yhdessä tiiviin ja toisiinsa nivoutuvan ja toisiaan tukevan kokonaisuuden, eikä niitä aina ole aiheellista pitää erillisinä aihekokonaisuuksina. Tämä seikka tulee myös opiskelijoille konkreettisesti ymmärretyksi sitä kautta, että he tekevät kurssin alussa omat ammatinvalinnan ja urasuunnittelun työsalkkunsu, joihin kaikkien näiden tuntien materiaalit kerätään. Työsalkkua tarkastellaan ajoittain ja siihen kohdistuu myös arviointia, minkä kautta se on helpompi mieltää yhdeksi kokonaisuudeksi. Samalla luodaan pohjaa myös myöhemmälle mahdolliselle portfoliotyöskentelylle jatkokoulutuksissa.

Ammatinvalinnanohjaus jakautuu tässä koulutuksessa kolmeen aihealueeseen: *Minä opinpolulla* (itsetuntemus ja opiskelutaidot), *Minä jatkopolulla* (ammatinvalinta ja urasuunnittelu) sekä *Minä työelämässä* (työelämään tutustumisen ohjaus). Tämän kehityshaketyön laajuudesta johtuen suunnittelutyö ja raportointi rajataan koskemaan pelkästään ensimmäistä osiota *Minä opinpolulla*.

5.2.3 Ammatinvalinnanohjauksen arviointi

Ammatinvalinnanohjaus katsotaan suoritetuksi, kun opiskelija tuntee suomalaista koulutusjärjestelmää siten, että osaa valita itselleen sopivan jatko-opintopolun ja ymmärtää koulutuksen merkityksen omalle elämälleen sekä on koulutuksen aikana oppinut kehittämään omia opiskelutaitojaan ja -tekniikoitaan ja tutustunut työelämään työpaikalla. Arvioinnissa luonnollisesti otetaan kohderyhmän heterogeenisyyden vuoksi huomioon kunkin opiskelijan lähtökohdat ja valmiudet sekä suomen kielen kielitaitotaso: jokainen suorittaa ammatinvalinnanohjauksen omien kykyjensä ja taitojensa mukaisesti.

5.3 Minä opinpolulla –aihealueen sisällön ja materiaalin suunnittelu

Mielestäni ensimmäisenä aihealueen Minä opinpolulla ammatinvalinnanohjauksessa tulee samaistua pitkälti yläkoulun seitsemännen luokan opinto-ohjauksen sisältöön, koska

- tämän koulutuksen voi katsoa sijoittuvan peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen välimaastoon ja
- opiskelijat ovat nimenomaan jääneet vaille suomalaisen peruskoulun opinto-ohjausta (he eivät ikänsä puolesta ole voineet sijoittua valmistavan opetuksen jälkeen perusopetuksen piiriin Suomessa).

Esimerkiksi Tampereen Hatanpään koulun nettisivustolla (2011) opinto-ohjausta seitsemännellä luokalla luonnehditaan seuraavasti: ”Seitsemännellä luokalla opinto-ohjauksessa perehdytään opiskelutaitoihin ja oppimistyyleihin, kartoitetaan omia vahvuuksia ja pyritään lisäämään oppilaan itsetuntemusta. Tässä koulutuksessa painopiste on itsetuntemuksen lisäämisessä ja opiskelutaitojen kehittäminen liitetään suurimmalta osalta suomen kielen opetuksen yhteyteen, johon eri opiskelutaitojen ja -tekniikoiden harjoittelu saadaan sidottua tehokkaammin.

Ennen materiaalien suunnittelua olen tutustunut lukuisiin psykologian, kasvatustieteen ja opinto-ohjauksen teoksiin (esimerkiksi Kalakoski ym. 2007, Kauppila 2003, Yli-Luoma 2003, Heikkinen ym. 2011) sekä internetissä olevia opinto-ohjauksen tai siihen

liittyviin materiaaleihin (esimerkiksi Lukineuvola 2011, Korpinen & Sirkiä 2005). Työ sisältää myös liitteissä esimerkkejä tuotetuista materiaaleista.

Kuten edellä jo todettiin, yhdistetään kaikki koulutuksen ammatinvalinnanohjausta koskevien eri aineiden materiaalit työsalkkuun, jotta opiskelijoiden olisi helpompi mieltää ne kokonaisuudeksi. Työsalkun teko tehdään orientointivaiheessa heti kurssin alussa. Opiskelijat työstävät opettajajohtoisesti omat työsalkkunsu erivärisistä isoista kartongeista. Salkun tekoprosessissa opettajalla on mahdollisuus havainnoida sitä, miten opiskelijat osaavat noudattaa ohjeita ja miten omantoiminnanohjaus toimii kullakin opiskelijalla. Myös konkreettisia taitoja, esim. saksien ja rei`ittimen käyttöä pystytään havainnoimaan.

5.3.1 Arviointi, itsearviointi ja oma mielipide

Arviointia alettiin lähestyä orientointivaiheessa ryhmäyttämiseen liittyvällä ryhmätöillä *Millainen on hyvä opiskelija?* ja *Millainen on hyvä luokka?* Tällöin arviointi kohdistui itsen ulkopuolelle ja koski yleisesti hyvää opiskelijaa ja hyvää luokkayhteisöä. Toinen puoli ryhmästä keskusteli ja kirjasi ylös hyvän opiskelijan ominaisuuksia ja toinen puoli ryhmästä hyvän luokan ominaisuuksia. Lopuksi he esittivät luokan edessä työnsä tuotokset. Opiskelijat keskustelivat vilkkaasti ja tekivät innostuneesti ryhmätyöt. Opettajana lähinnä ohjasin ja autoin palauttamaan mieleen sanoja opiskelijoiden pyytäessä apua. Tässä vaiheessa puhuttiin myös mm. kiusaamisesta ja koulun säännöistä, koska ne nivoutuivat aiheeseen luontevasti.

Kuten edelläkin jo todettiin, itsetuntemus on monella maahanmuuttajalla melko heikkoa (Pakarinen 2010). Lähes kaikki tämän sisältöalueen materiaalista perustuu arviointiin, lähinnä itsearviointiin. Samoin oman työskentelyn arviointia ja itsen tai itsen ulkopuoliseen maailmaan kohdistuvaa arviointia tehdään jatkuvasti muidenkin aineiden tunneilla, koska arviointitaitojen kehittäminen on mielestäni yksi tärkeimmistä asioista jatko-opiskelua ja siinä selviytymistä silmällä pitäen. Koulutuksen loppupuolella opiskelijat tekevät myös OPAL-palautteen. Tämä tukee itsenäistymistä ja omien valintojen tekemistä jatkossa. Talibin (2002, 58) mukaan ”kollektiivisissa kulttuureissa lasten riippuvuutta vanhemmista korostetaan sillä seurauksella, että lapset tulevat

riippuvaisiksi opettajistaan ja muista aikuisista tehdessään elämäänsä koskevia sekä pieniä että suuria päätöksiä”.

Itsearvioinnin harjoittelu aloitettiin varsinaisesti *Minä*-tehtävällä (liite 1), jossa opiskelijat arvioivat itseään ihmisenä ja oppijana. Tarjolla oli erivärisiä tulosteita, joista opiskelijat voivat valita mieleisensä värin. He saivat ohjeen aloittaa tehtävä piirtämällä ympyrään oman kuvansa vaihtoehtoisesti joko ympyrän sisälle sijoittaen tai niin, että ympyrä kuvaa kasvoja. Tarkoitus oli konkreettisesti yrittää tarkastella ja kuvata omaa ulkoistakin olemusta: minkä näköinen olen? Monille oman kuvan piirtäminen oli haastavaa. Kenelläkään tämä ei kuitenkaan tuntunut liittyvän uskonnolliseen vakaumukseen. Jos opiskelija vetoaa uskonnolliseen vakaumukseensa, en luonnollisestikaan vaadi opiskelijaa tekemään piirrostehtävää. Koraanin mukaan ihmisellä ei ole lupa piirtää ihmistä eikä eläintä, sillä ne edustavat Jumalaa, jonka kuvaaminen on kielletty (muun muassa Talib 2002, 64).

Millainen minä olen? –materiaalissa opiskelijat harjoittelivat omien positiivisten ja negatiivisten piirteidensä tunnistamista. Tämä tehtävä liittyy kiinteästi suomen kielen adjektiivien opetukseen siten, että se otetaan käsittelyyn vasta sitten, kun suomen kielen puolella on käsitelty adjektiivit kieliopillisena kokonaisuutena. Materiaali koostuu adjektiiveista (28 kpl) ja niiden selkoselityksistä. Materiaalin esikuvana on käytetty opo-materiaalia selkosuomeksi -aineiston osiota ”adjektiiveja ja selityksiä”. Tähän olen lopuksi laatinut tehtävän, jossa opiskelijoiden on pohdittava omia piirteitään kysymysten avulla: Millainen minä olen nyt? Millainen en ole nyt? Millainen haluan olla tulevaisuudessa? Millainen en halua olla tulevaisuudessa? Tällä tehtävällä yritetään käynnistää pohdintaa siitä, minkälaisia käsityksiä opiskelijoilla on itsestään ja rakentaa mielikuvia halutuista ominaisuuksista. On normaalia, että olemme oppineet elämämme varrella tiettyjä käsityksiä itsestämme. Näitä omia käsityksiämme voimme kuitenkin muuttaa ja meidän kannattaakin muuttaa, mikäli ne ovat itseämme rajoittavia käsityksiä. (muun muassa Repo & Nuutinen 2003, 13).

Joillekin opiskelijoille tuntuu olevan vaikeaa puhua ylipäänsä toiveistaan tai haluamastaan toiminnasta tulevaisuuden suhteen. Heidän tuntuu olevan vaikea käsittää, että tulevaisuudesta voidaan puhua ja mahdollisia maailmoja rakentaa, vaikka ne eivät toteutuisikaan. Tuntuu, että he mieltävät asian tavallaan valehteluksi ja sitä kautta

vakaumuksensa vastaiseksi. Tämä asia voi vaikeuttaa heidän elämäänsä jatkossa, koska tällaista diskurssia käydään jo esim. työhaastattelussa (”Missä näet itsesi 10 vuoden kuluttua?”).

Millainen minä olen? -materiaalin käsittelyn jälkeen teimme suomen kielen tunnilla adjektiivien kertaustehtävänä luokkatovereiden arviointia. Jokainen opiskelija sai pieniä lappuja 14 kpl (joihin opettaja oli kirjoittanut jo valmiiksi opiskelijoiden nimet), joihin he saivat ohjeen kirjoittaa vähintään kolme myönteistä adjektiivia jokaisesta luokkatoveristaan. Näin jokainen opiskelijoista sai 14 vertaisarviointia itsestään.

Arviointia, itsearviointia ja oman mielipiteen esittämistä harjoitellaan siis eniten ammatinvalinnanohjauksen tunneilla. Kielellisinä rakenteina oman mielipiteen ilmaisua käsitellään myös suomen kielen opetuksen puitteissa, että opiskelijoilla ylipäänsä olisi kielelliset valmiudet ilmaista omia mielipiteitään. Maahanmuuttajanuorelle voi oman mielipiteen muodostaminen ja esittäminen luokassa olla suhteellisen haastava ja uusi asia. Arvosen ym. (2010: 34–35) mukaan yhteisöllisessä kulttuurissa nuori on vahvasti osa suurempaa kokonaisuutta, jossa yhteisön tarpeet ovat etusijalla eikä nuoren omilla mielipiteillä ja ominaisuuksilla ole niin suurta roolia eikä nuori itse koe niitä myöskään tärkeimmiksi tai ensisijaisiksi. Tähän uuteen yksilöllisyyttä korostavaan kulttuuriin ne taas kuuluvat, joten näitä taitoja on opeteltava ja kehitettävä, että opiskelijat voisivat selviytyä paremmin tulevaisuudessa jatko-opinnoissa ja työelämässä.

5.3.2 *Tavoitteiden asettaminen*

Ensimmäisellä varsinaisella ammatinvalinnanohjauksen tunnilla opiskelijat tutustuivat koulutuksen sisältöön ja asettivat tavoitteet omalle opiskelulle *Opiskelun tavoitteet* -materiaalin kautta (liite 2). Tarkoituksena on palata tähän materiaaliin ja arvioida lukukauden päätteeksi, kuinka asetetut tavoitteet on saavutettu.

Koulutuksen lopussa arvioidaan myös sitä, mitä on opittu koulutuksen aikana ja tehdään henkilökohtaiset realistiset jatkosuunnitelmat. Moderni motivaatiokäsitys perustuu siihen ajatukseen, että ihminen on motivoitunut silloin, kun hänellä on jokin tavoite sekä keinot saavuttaa päämääränsä (Byman 2002, 26).

5.3.3 *Oppimistyyli*

Oppimistyyli-testin muokkasin Lukineuvolan (2011) havaintokanavia koskevasta nettitestistä asian vaikeaselkoisuuden vuoksi, ja se jäi melko suppeaksi. Se toimi kuitenkin ensikosketuksena aiheeseen. Opiskelijoiden oli hyvin vaikea ymmärtää edelleenkin tiettyjä kysymyksiä ja testin tekemiseen kului runsaasti aikaa. Toisaalta yksinkertaisemmaksi testiä tuskin enää saa.

Testin pisteiden laskemisen jälkeen jaoin opiskelijoille erivärisiä papereita sen mukaan, mikä oppimistyyli opiskelijan testin mukaan oli hänen ensisijainen oppimistyyliinsä. Visuaaliset oppijat saivat punaisen, auditiiviset keltaisen ja kinesteettiset vihreän paperin. Tämän jälkeen kerroin yksitellen eri kanavien käyttäjistä ja kunkin tyyppin - *silmät, korvat ja keho* - kohdalla tyyppin edustajat saivat kirjoittaa opiskelua parantavia opiskelutekniikoita omalle paperilleen.

Silmä-ihmisille annettiin seuraavat ohjeet:

- Tee muistiinpanoja!
- Alleviivaa tärkeät asiat!
- Tee mielessäsi kuvia sanoista! = mielikuvat
- Käytä erivärisiä kyniä, kun alleviivaat tai kirjoitat!

Korva-ihmiset taas kirjoittivat omiin papereihin seuraavasti:

- Kuuntele! Älä kuuntele ja kirjoita samaan aikaan!
- Pyydä opettajaa selittämään uudestaan!
- Lue kotona tekstit ääneen!
- Opiskele hiljaisessa huoneessa!

Ja *keho-ihmiset* saivat omat ohjeensa:

- Tee muistiinpanoja!
- Liiku samalla, kun opiskelet! (kävele, tanssi...)
- Kun opettelet sanoja, tee sanasta liike!

Tein vielä näistä oppimista tehostavista tekniikoista seinälle laminoidut taulut, joihin palasin aika ajoin myös muiden aineiden tunneilla. Kannustin säännöllisesti opiskelijoita koettamaan näitä tekniikoita. Tämä tuntui aloittavan parilla opiskelijalla uusien opiskelutekniikoiden käyttöönottoa. Asiaa pitäisi jalostaa vielä pitemmälle, esim. saada opiskelijat sitoutumaan käyttämään tiettyjä uusia tekniikoita rajoitetun ajan ja arvioimaan sen jälkeen, oliko niistä hyötyä.

5.3.4 Oppiminen ja unohtaminen

Aloitin oppimisen teeman yhteisellä keskustelulla: Miten opitaan? Opiskelijat olivat aktiivisia, mutta autoin ja johdattelin heitä tarkentavilla kysymyksillä: Opitko joka päivä 100 % asioista? Tuntuuko joskus, että opit hyvin? Tuntuuko joskus, että et opi yhtä paljon kuin normaalisti? Tuntuuko joskus, ettet opi mitään? Mikä auttaa oppimaan? Mikä tekee oppimisesta vaikeaa? Keskustelu oli vilkasta, ja opiskelijoilla oli hyviä mielipiteitä asiasta. Kerroin heille lopuksi, että ihminen oppii samalla tavalla kuin nousemme portaita: välillä oppii tehokkaasti ja välillä tuntuu, ettei opi mitään ja välillä voi mennä taaksepäinkin.

Tämän jälkeen teimme muistitestin (liite 3). Opiskelijat olivat innoissaan muistitestistä. Tosin jotkut rupesivat heti elintarvikesanat nähtyään kirjoittamaan niitä paperille ylös, mikä luonnollisesti edesauttoi niiden muistamista, vaikka keskeytinkin heti kirjoittamisen. Ensimmäisen muistitestin jälkeen kerroin, että tämä mittasi opiskelijoiden lyhyttä muistia. Tämän jälkeen opiskelijat saivat käyttää aikaa tarvitsemansa määrän elintarvikesanojen opetteluun.

Tämän jälkeen kerroin opiskelijoille, miksi on tärkeää kerrata opiskeltuja asioita. Puhuimme ylioppimisesta, ja annoin heille ohjeet kerrata opiskeltu asia ensimmäisen kerran jo samana päivänä, toisen kerran parin päivän päästä ja vielä kolmannen kerran noin viikon päästä. Kerroin myös, että oppimisen ja muistamisen vuoksi suomen kielen tunnilla me harjoittelemme ja kertaamme opiskeltua asiaa monena peräkkäisenä päivänä, ja minä pidän heille joka perjantai pienen perjantaitestin, jotta he kertaisivat asian vielä noin viikon kuluttua opiskelusta.

Toisen muistitestin jälkeen kaksoistunnin lopussa kerroin, että kyseessä oli pitkän muistin testi eli opettelemisen jälkeen sanat säilyvät pitempään muistissa. Esittelin vielä yhden muistisäännön, jolla voi opetella kyseessä olevia elintarvikesanoja. Yksi opiskelija kertoi myös, miten oli itse opetellut sanoja.

Toistimme kolmen viikon päästä vielä uudelleen muistitestin siten, että pyysin heitä vielä yhden kerran kirjoittamaan sanat paperille. Useimmat eivät meinanneet ymmärtää, mistä oli kyse, mutta heti kun muistutin antamastani muistisäännöstä, he muistivat asian. Jokainen sai vielä laskea oman muistamisprosenttinsa. Tämä oli opiskelijoista hauskaa. Joku sai 100 %, joku sai 20 %. Kerroin heille vielä lyhyesti, että yleensä ihminen unohtaa ensimmäisten päivien aikana suuren osan asioista ja sitten unohtaminen hidastuu.

Kertaamisen ja ylioppimisen teeman käsittely auttoi selvästi opiskelijoita ymmärtämään sitä, miksi suomen kielen opetuksessa kerrataan jo aiemmin opiskeltuja asioita. He myös innostuivat saadessaan selkeän ohjeen, milloin kannattaa kerrata uusi asia, että sen muistaa jatkossa. Muistutin aiheen käsittelyn jälkeen usein kertauksen tärkeydestä ja se tuntui motivoivan heitä tehostamaan kotona opiskelua.

Yhdellä suomen kielen tunnilla muistuttamisen yhteydessä näytin myös kalvon, jossa esitetään prosentuaaliset osuudet oppimiselle ja muistamiselle eri havaintokanavia ja niiden yhdistelmiä käyttäen. Tämän kalvon kautta saimme myös nivottua oppimisen ja muistamisen asiaa eri oppimistyyliihin, joita olimme testanneet aikaisemmin. Kerroin, että pelkästään kuuntelemalla oppii ja muistaa vähiten (20 %) opiskellusta asiasta, kun taas kaikkia kanavia käyttäen oppii tehokkaimmin (90 %) ja itse opettamalla jopa 95 %. Opiskelijoilla on koulutuksen aikana muutama sellainen tehtävä, että he pääsevät itse opettamaan muuta ryhmää.

5.3.5 Motivaatio

Motivaatio-materiaaliin (liite 4) sisältyy tietoa sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta sekä näiden erilaisten motivaatiolajien pohtimista omassa elämässä ja opiskelussa. Periaatteessa opiskelijat tuntuivat ymmärtävän motivaatio-käsitteen ja motivaatio-

tyypit, mutta harjoitukset tuntuivat olevan haasteellisia kaikille. Toisaalta tällaisen asian pohtiminen on todennäköisesti haastavaa kenelle tahansa nuorelle.

Mielenkiintoista oli se, että ulkoisesta motivaatiosta tuli niin sanottua sisäpiirin huumoria, kun yksi ryhmämme opiskelijoista nimitti ammatilliseen koulutukseen pääsystä entistä opiskelijaa ”meidän ulkoiseksi motivaatioksi”. Opiskelija oli ollut ryhmässä kertomassa, millaista sosiaali- ja terveysalan perustutkinto-opiskelijan arki on ynnä muuta sellaista. Tämän jälkeen kaikki ammatilliseen koulutukseen päässeet tutut maahanmuuttajaopiskelijat, joita tapasimme tutustumiskäynneillä ammatillisiin oppilaitoksiin, saivat nimityksen *meidän ulkoinen motivaatio*.

5.3.6 Vahvuudet ja taidot

Internetistä saatavan selkokiehisen opo-materiaalin (2005) itsearviointitehtävän Taidot avulla ohjasin opiskelijoita arvioimaan heidän omia taitojaan ja vahvuuksiaan. Arvioitavina olivat liikunnalliset taidot ja käden taidot, kielelliset taidot, matemaattiset taidot, musikaalisuus ja taiteellisuus sekä sosiaaliset taidot. Henkilökohtaisessa ohjauksessa tullaan palaamaan jokaisen opiskelijan kanssa hänen omaan taitoarvioonsa ja mietitään, mitä taitoja hänellä on jo ja mitä taitoja hänen pitäisi vielä kehittää suhteessa ammatillisiin kiinnostuksen kohteisiinsa.

Valmiiseen taitotestiin liittyvät yksilö-, ryhmä- ja pariharjoitukset (liite 5) on muokattu em. opo-materiaalin harjoitusten (Miesten vai naisten työt?) pohjalta paremmin ko. ryhmää palveleviksi heitä kiinnostavien ammattien kautta. Myös oppilaitoksiin tutustumiskäyntien purkuvaiheessa voidaan uudelleen palata eri ammattien vaatimuksiin jne.

5.4 Toteutuksen arviointia

Kokonaisuudessaan arvioituna ammatinvalinnan ensimmäisen aihealueen Minä opinpolulla sisältö oli mielestäni onnistunut ja antoi paljon ajattelemisen aihetta opiskelijoille. Jokaisen aiheen käsittelyyn meni runsaasti aikaa, mihin oli varauduttakin

aiemman kokemuksen perusteella. Mielestäni oli järkevää käsitellä lukumääräisesti vähemmän materiaaleja ja ehtiä käymään ne läpi perusteellisemmin.

Ryhmän opiskelijat ovat motivoituneita ja tunnollisia. He olivat hyvin kiinnostuneita kaikista asioista ja osallistuivat tuntityöskentelyyn aktiivisesti. Noin puolet ryhmästä eli Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen suorittaneet opiskelijat tuntuivat saavan irti tästä aihealueesta melko paljon, koska asiat olivat ainakin osin jo tuttuja heille. Toiselle puolelle ryhmästä tämä todennäköisesti oli ensimmäinen kosketus – ainakin suomen kielellä – näihin aiheisiin.

Arviointitaidot ovat selvästi tässäkin maahanmuuttajaryhmässä heikohkoja, ja niitä täytyy jatkuvasti harjoitella lisää. Eroa ei juurikaan tunnu olevan opiskelijoiden välillä lähtökohtien erilaisuudesta huolimatta. Arviointia, itsearviointia sekä oman mielipiteen muodostamista ja esittämistä tullaan harjoittelemaan myös Minä jatkopolulla ja Minä työelämässä -aihepiirien materiaaleissa, että opiskelijat voisivat selviytyä paremmin tulevaisuudessa jatko-opinnoissa ja työelämässä.

Tosin opiskelijat tekivät arviointitehtäviä osion lopulla jo tottuneemmin, ja selvästi säännöllinen arvioiminen ammatinvalinnanohjauksessa ja muissa aineissa alkaa kantaa hedelmää: arviointi on joka kerta jo hitusen helpompaa. Arviointitaito kirvoittaa myös omia mielipiteitä asioista ja olemme saaneet jo aikaan pieniä väittelyitäkin – hyvässä hengessä tietenkin!

Lähteet

- Arvonen, A., Katva, L. & Nurminen, A. 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Juva: WS Bookwell Oy.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–41.
- Ekholm, E. & Salmenkangas, M. 2008. Puhumalla paras. Ratkaisuja arjen etnisiin konflikteihin. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Hatanpään koulu. 2011. Opiskelun tuki. Viitattu 2.10.2011.
http://koulut.tampere.fi/hatanpaa/opiskelun_tuki.html
- Heikkinen, R., Koski, E., Öhman, E. 2011. Futurix+ Omatoimikirja 2011-14. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Ikonen, O. 2001. Oppimisvalmiudet ja opetus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kalakoski, V., Laarni, J., Paavilainen, P., Anttila, R., Halonen, S. & Kreivi, M. 2007. Persoona 4. Motivaatio, tunteet ja taitava toiminta. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kauppila, R.A. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Psykkinen valmennus oppimisen tukena. Juva: WS Bookwell Oy.
- Korpinen, P. & Sirkiä, J. Opo-materiaalia selkosuomeksi. 2005. Amma-projekti. Helsingin yliopisto. Tulostettu 18.08.2011.
http://www.hyvan.helsinki.fi/amma/pdf/esite3_v5.pdf
- Lukineuvola. Havaintokanavatesti. 2008. Viitattu 18.08.2011.
http://www.lukineuvola.fi/tietopankki/havaintokanavatesti_html
- Nissilä, L., Sarlin, H-M. (toim.). 2009. Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- OPH 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 10.08.2011.
http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf
- OPH 2008. Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus. Opetussuunnitelman perusteet 1.8.2008. Viitattu 10.08.2011.
http://www.oph.fi/download/110370_maahanmuuttajien_ammattilliseen_peruskoulutukseen_valmistava_koulutus.pdf
- Pakarinen, E. 22.06.2010. Kokemuksia maahanmuuttajien ohjauksesta työvoimahallinnossa ja aikuiskoulutuksessa. Ohjaus monikulttuurisessa toimintaympäristössä. Viitattu 10.08.2011.
http://www.isok.fi/materiaali/tutkimukset/kokemuksia_ohjauksesta.pdf

Repo I. & Nuutinen, T. 2003. Viestintätaito. Opas aikuisopiskelun ja työelämän vuorovaikutustilanteisiin. Helsinki: Otava.

Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Talib, M., Löfström, J., Meri, M. 2004. Kulttuurit ja koulu. Avaimia opettajille. Vantaa: Dark Oy.

Yli-Luoma, P. Hyvä opettaja. 2003. Sipoo: IMDL Oy.

*Litteet**Liite 1: Minä***MINÄ**

KUKA OLEN? MILLAINEN OLEN?

Minä olen

MITÄ OSAAN? MITÄ OSAAN TEHDÄ?

Minä osaan

MITÄ HALUAN OPPIA?

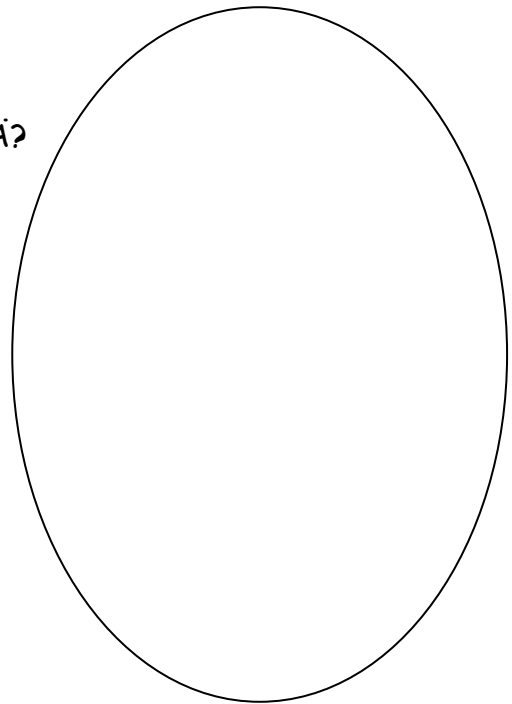
Haluan oppia

MISTÄ PIDÄN?

MISTÄ EN PIDÄ?

KUKA AUTTAA MINUA?

MIKÄ ON MINULLE TÄRKEÄÄ ELÄMÄSSÄ?



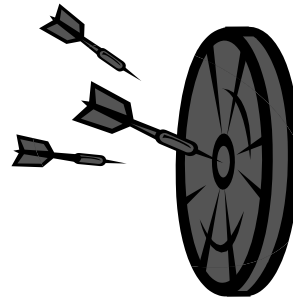
Liite 2: Opiskelun tavoitteet

TAO, Maahanmuuttajakoulutus
Opinpolku nuorille maahanmuuttajille 2011-2012

OPISKELUN TAVOITTEET

Opiskeltavat aineet:

suomen kieli
matematiikka
englanti
yhteiskuntatietous
työelämä- ja koulutustietous
ammatinvalinnanohjaus
tietotekniikka = ATK
työelämään tutustuminen = työharjoittelu 26.3. – 27.4.2012
tutustumiskäynnit yrityksiin / oppilaitoksiin



1. Mikä aine on sinun mielestä paras? Miksi?

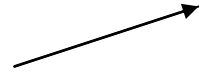
2. Mitä sinä jo osaat hyvin?

3. Mitä sinun täytyy oppia vielä paljon?

4. Mihin haluaisit mennä tutustumaan?

(jatkuu)

5. Tee nyt oma tavoite eli suunnitelma, miten sinä haluat opiskella!



- Seuraan opetusta. Kuuntelen opettajaa. 1 2 3 4 5
- Opiskelen itsenäisesti ja teen itse kotitehtävät. 1 2 3 4 5
- Pyydän apua, jos en ymmärrä. 1 2 3 4 5
- Työskentelen tarkasti ja huolellisesti. 1 2 3 4 5
- Annan muille työrauhan. 1 2 3 4 5
- Teen kotitehtävät. 1 2 3 4 5
- Käyn koulussa joka päivä. 1 2 3 4 5
- Tulen ajoissa tunnille. En myöhästy. 1 2 3 4 5
- Otan vastuun opiskelustani. 1 2 3 4 5
- Ajattelen positiivisesti. 1 2 3 4 5



Liite 3: Muistitesti

Muistitesti: elintarvikkeet

Harjoitus 1. Ohjeistus:

1. Näytetään opiskelijoille lista elintarvikkeista. Aikaa on 2 minuuttia. Lista otetaan pois.
2. Pyydetään opiskelijoita kirjoittamaan kaikki ne sanat, jotka he muistavat.

Harjoitus 2. Ohjeistus:

1. Heti harjoituksen 1 jälkeen pyydetään opiskelijoita opettelemaan sanat niin, että muistavat ne ulkoa. Aikaa käytetään tarvittava määrä.
2. Tunnin lopussa pyydetään opiskelijoita kirjoittamaan kaikki ne sanat, jotka he muistavat.
3. Tämän jälkeen keskustellaan siitä, miten eri tavalla voi yrittää opetella sanoja.

Opettaja kertoo esimerkkimuistisäännön:

- Eläimestä saatavat elintarvikkeet: sianliha, maito, naudanliha.
- Kasveista saatavat elintarvikkeet: kurkku, salaatti, porkkana, ruisleipä, puurohiutaleet, purjo, sokeri.

(jatkuu)

kurkku

sianliha

salaatti

maito

naudanliha

porkkana

ruisleipä

puurohiutaleet

purjo

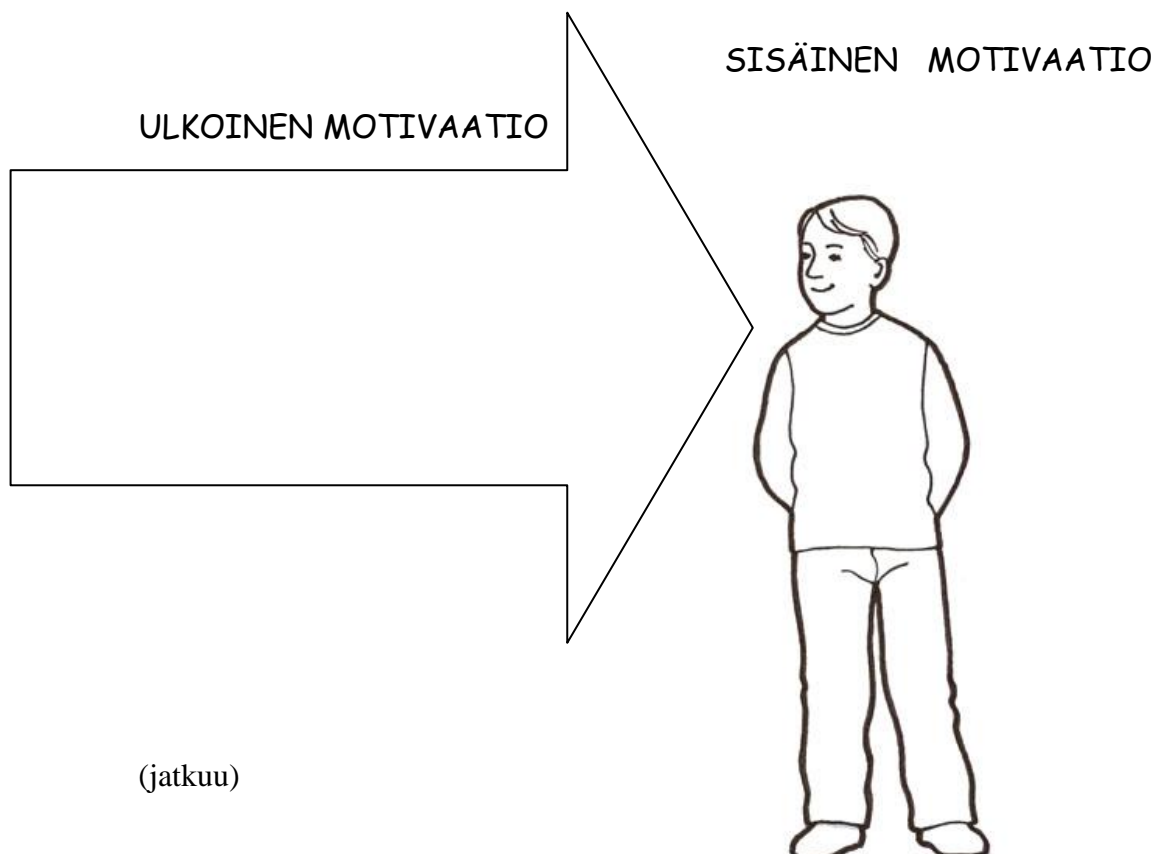
sokeri

*Liite 4: Motivaatio***MOTIVAATIO**

- Kun sinä haluat opiskella ja oppia tehokkaasti, sinulla täytyy olla *motivaatio*. Motivaatio tarkoittaa, että on **halu** tehdä jotain!
- *Sisäinen motivaatio* tarkoittaa sitä, että **sinä itse haluat** tehdä jotain.
- *Ulkoinen motivaatio* tulee **sinun ulkopuolelta**. Esimerkiksi sinä teet jotain, jos saat palkinnon (esim. rahaa tai kiitoksen) tai sinä teet jotain, että et saa rangaistusta (esim. sakko).
- Molempia - sisäistä ja ulkoista motivaatiota - tarvitaan, että voimme oppia.



HARJOITUS 1. Kirjoita kuvaan, mitä olet lapsena oppinut ulkoisen motivaation ja sisäisen motivaation avulla.

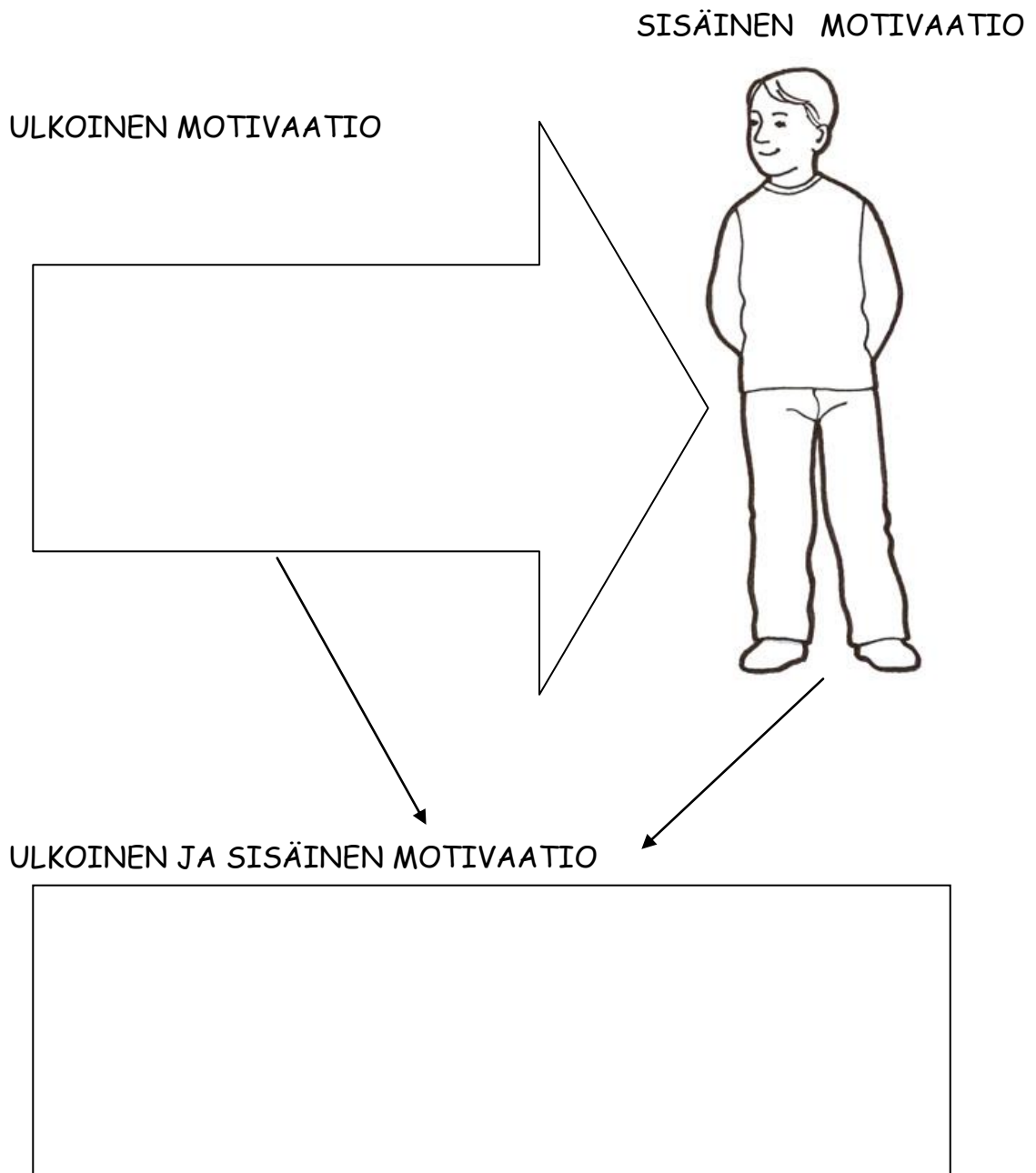


(jatkuu)

HARJOITUS 2.

- 1) Kirjoita kuvaan, mitä voit tulevaisuudessa oppia ulkoisen motivaation avulla.
- 2) Kirjoita kuvaan, mitä voit tulevaisuudessa oppia sisäisen motivaation avulla.
- 3) Kirjoita alas, mitä voit tulevaisuudessa oppia niin, että tarvitset molempia - ulkoista ja sisäistä motivaatiota.

Voit ajatella esim. koulussa opiskeltavia aineita ja harrastuksiasi.



*Liite 5: Miesten vai naisten työt?***MIESTEN VAI NAISTEN TYÖT?**

- a) Alla on lueteltu erilaisia ammatteja. Kirjoita jokaisen ammatin kohdalle, onko se mielestäsi sopiva ammatti miehelle vai naiselle vai käykö se molemmille.
- b) Mieti, **miksi** jokin ammatti on mielestäsi sopiva miehelle, naiselle tai molemmille. Keskustelkaa asiasta ryhmässä.

Lähihoitaja

Puutarhuri

Parturi-kampaaja

Maalari

Koneistaja

Puuseppä

Kokki

Poliisi

Myyjä

Sihteeri

(jatkuu)

2 (2)

c) Mieti nyt parin kanssa, **millainen** tässä ammatissa täytyy olla? **Mitä** tässä ammatissa **täytyy osata**? Käyttäkää apuna *Millainen minä olen?* sekä *Liikunnalliset taidot ja käden taidot...*-papereita.

Lähihoitaja on empaattinen, ystävällinen, yhteistyökykyinen, huolellinen ja tarkka.

Puutarhuri on _____

Parturi-kampaaja on _____

Maalari on _____

Koneistaja on _____

Puuseppä on _____

Kokki on _____

Poliisi on _____

Myyjä on _____

Sihteeri on _____

6 Yhteenveto

Muuttuva yhteiskunta vaatii jatkuvasti uutta tietoa, osaamista ja innovaatioita. Innovaatiolla on monta eri merkitystä arkikielessämme. Vaikka sana innovaatio voi viedä ajatuksemme johonkin suureen uutuuteen ja keksintöön, sillä todellisuudessa on paljon käytännönläheisempi tarkoitus. Innovaatio on idea, käytäntö tai tuote, jonka yksilö tai yhteisö kokee uutena. Toinen määritelmä innovaatiolle on hyödyllinen uutuus, joka on toteutettu käytännön toiminnassa. Voidaan myös sanoa, että innovatiivisuus perustuu luovuuteen, mihin on lisätty päämäärätietoisuus tai tavoitteellisuus. Luovuudessa tarkastellaan tapoja, joilla on uusi ymmärrys. On määritelty kolme eriasteista luovuuden merkitystä, joista ensimmäinen on henkilökohtaisella tasolla syntynyt idea, käytännön ratkaisu tai tuote. Toisen asteen merkitys on tuote tai idea, joka syntyy organisaatiossa tai pienessä yhteisössä ja kolmas on jotakin uutta ja luovaa laajemman kulttuurin piirissä.

Opetuksen uudistaminen on luonnollinen osa opetustyötä, joten pienikin parannus voi olla innovaatio. Koulutusinnovaatiolla tarkoitetaan oppimisen, hyvinvoinnin ja oppimisympäristön laadun parantamista, joita ei tarvitse mitata rahassa. Tänä päivänä odotetaan myös toisen asteen oppilaitoksilta valmiutta tuottaa innovaatiokykyisiä ammattilaisia, ja siihen odotukseen tulee vastata ennen kaikkea johtajuudella ja tämän laadulla. Innovatiivisuus edellyttää johtajuuden lisäksi pysyvää henkilökuntaa sekä sisäistä luottamusta. Opettajilta vaaditaan luovuutta ja uusia ajatuksia, joten innovatiivisen opettajan tärkeimmäksi ominaisuudeksi voidaankin nostaa luovuus, innostuneisuus, uskallus ottaa riskejä ja heittäytyä kokeilemaan uutta. Myös tämän tuotoksen tapausesimerkeissä on tullut esiin eritavoin toteutettuja innovaatioita, joiden toteuttamiseen on vaadittu opettajilta luovuutta, innostusta sekä uskallusta.

Sosiaalityöntekijän työkalupakki oppilashuoltoon sisältää uusia tuulia perusopetuslakimuutoksen vuoksi. Perusopetuslakimuutos tuli voimaan 1.1.2011, ja se tuli ottaa käyttöön jokaisessa peruskoulussa 1.8.2011 alkaen. Perusopetuslakiin tulleet muutokset koskevat erityisopetuksen järjestämistä, ja kantavana ajatuksena on ns. lähikouluperiaate, jossa kaikilla oppilailta on mahdollisuus opiskella samassa luokassa omien ikätovereiden kanssa. Lasta pyritään tukemaan mahdollisimman monella eri tavalla ja moniammatillisesti omassa ryhmässään ennen mahdollista erityisen tuen

päätöstä. Uudistuksen takana on vanhan oppimiskäsityksen muuttuminen, sillä lapsen oppimisprosessin on todettu olevan dynaaminen, jatkuvasti muuttuva. Taustalla on huoli erityisoppilaiden opetuksen liian erilaisesta opetustasosta. Uuden käytännön myötä halutaan yhdenmukaistaa ja tasavertaistaa oppilaiden riittävä tuki riittävän aikaisin. Uusia nimikkeitä oppilashuoltoryhmälle ovat tehostettu ja erityinen tuki ja niiden käyttöön liittyvät pedagogiset arvioinnit ja selvitykset.

Uutta ja innovatiivista on myös opettajuuden muuttuminen yksitoimisesta opettajasta erilaisten joustavien opetusjärjestelyiden kautta tiimiopettajuudeksi, jossa oppilaille tarjottavia tukimuotoja ja niiden järjestämistä opettajatiimit pohtivat yhdessä eli tekevät pedagogisen arvion tai selvityksen oppilaan tuen tarpeen vahvuudesta, josta moniammatillinen oppilashuoltoryhmä tai sivistysjohtaja tekee päätöksen.

Innovaatioksi voidaan myös luokitella Ammattiosaajan työkykypassin käyttöönotto Tampereen ammattiopistossa Sammonkadun toimipisteessä, mikä toteutettiin tämän vuoden keväällä ja syksyllä. Toiminta- ja työkyvyn edistäminen nuorten parissa on haaste tänä päivänä, jolloin liikunta jää vähälle, kulutetaan liian paljon aikaa sisällä tietokoneen ääressä ja oman terveydentilan edistäminen unohtuu. Myös uniongelmat ja heikot syömistavat ovat lisääntyneet monen nuoren keskuudessa. Opetushallituksen, Opetusministeriön ja SAKU ry:n toimesta ammatilliset oppilaitokset ovat saaneet sellaisen arvokkaan työkalun käyttöön, jolla voidaan aktivoida, kannustaa ja tukea nuoria aktiiviseen vapaa-ajantoimintaan, oman terveyden edistämiseen ja siten toiminta- ja työkyvystä huolehtimiseen. Kolmen opettajan työryhmä aloitti Sammonkadulla käyttöönottoprojektin suunnittelun keväällä 2011, ja puolen vuoden päästä oppilaitos sai ensimmäiset opiskelijat mukaan työkyvyn edistämistalkoisiin suorittamaan ammattiosaajan työkykypassia. Taivalta on vielä edessä, jotta koko oppilaitoksen henkilökunta ja opiskelijat mieltävät Ammattiosaajan työkykypassin suorittamisen osaksi oppilaitoksen arkea. Ammattiosaajan työkykypassi antaa oivan mahdollisuuden nuorelle aloittaa toiminta- ja työkyvystä huolehtimisen ja oman hyvinvoinnin edistämisen. Tämä innovaatio on kullan arvoinen opiskelijan pitkää työelämää ajatellen.

Nuoren maahanmuuttajan lähtiessä omalle opinpolulle hän ei tiedä tarkalleen, mihin se johtaa ja mitä opiskelu Suomessa vaatii ja tuo tullessaan. Samanlaisen uuden ja innovatiivisen tilanteen edessä on myös heidän opettajansa: jokainen opiskelijaryhmä

on heterogeeninen ja heterogeenisuudessaankin aina erilainen. Opiskelijat tulevat hyvin erilaisista kulttuureista ja heillä on toisiinsa nähden erilaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet sekä sosiokulttuuriset taustat. Opettajan tulee kaikesta huolimatta saada koko opiskelijaryhmä toimimaan yhdessä ja saavuttamaan tuloksia jokainen omien yksilöllisen taitojensa mukaan.

Opinpolku nuorille maahanmuuttajille -koulutuksen ammatinvalinnanohjauksen aihepiiri- ja materiaalisuunnittelu ja toteutus on pyritty räätälöimään juuri tätä ryhmää parhaiten palvelevaksi. Ensimmäinen aihealue Minä Opinpolulla toteutettiin alkusyksyllä 2011. Se todettiin ryhmän tarpeisiin sopivaksi kokonaisuudeksi. Ryhmän opiskelijat olivat kiinnostuneita kaikista aihealueen teemoista ja ottivat osaa aktiivisesti tuntityöskentelyyn. Tosin he tarvitsivat runsaasti aikaa aiheiden käsittelyyn, mikä ei tullut opettajalle yllätyksenä. Ryhmän arviointitaidot todettiin ammatinvalinnanohjauksen arviointitehtävien alkaessa heikoiksi, eikä niissä näyttänyt olevan eroja eri opiskelijoiden välillä. Arviointitaidot sekä omien mielipiteiden muodostaminen ja esittäminen alkoivat kuitenkin lisääntyä harjoittelun myötä, ja tätä harjoittelua jatketaan edelleen ammatinvalinnanohjauksen muiden aihealueiden Minä jatkolulla ja Minä työelämässä parissa, jotta opiskelijat saisivat paremmat valmiudet suoriutua tulevaisuudessa jatko-opinnoissa ja työelämässä.