

# RÄSTIPAJA

- Henkilökohtaista oppimisen ohjausta

Kais Touati

Opinnäytetyö, Kevät 2010

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Itä, Pieksämäki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Diakonisen sosiaalityön

Suuntautumisvaihtoehto

Sosionomi (AMK) + diakonin

virkakelpoisuus

## TIIVISTELMÄ

Touati, Kais. Rästipaja – Henkilökohtaista oppimisen ohjausta. Pieksämäki, kevät 2010, 51 s., 1 liite.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Itä Pieksämäki. Sosiaalialan koulutusohjelma, Diakonisen sosiaalityön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + diakonin virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön toteutustapana oli toiminnallisena opinnäytetyönä toteutettu projekti. Projekti toteutettiin yhteistyössä Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan kanssa. Projektin tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan opiskelijoille erillinen viikoittainen toimintahetki, jonka tavoitteena oli ohjata ja avustaa oppilaita heidän keskeneräisten oppimistehtäviensä loppuunsaattamiseksi. Projektin tukena toimivat Arlan toimipaikan opetushenkilöstö, oppilashuolto sekä toimialajohtaja.

Rästipaja-nimikkeellä kulkenut toiminta käsitti kahdeksan puolentoista tunnin mittaista ohjauksertaa, jotka ajoittuivat 21.10.2009 – 9.12.2009 väliselle ajalle. Rästipajassa tarjottiin oppilaille henkilökohtaista ohjausta ja apua tehtävien tekemiseen käyttäen hyödyksi tutkivaa opiskelua, opintokerho-opiskelua, sekä ryhmässä oppimista. Teoria-aineisto on kerätty oppimisen menetelmiä ja oppimisen tukea käsittelevästä ajankohtaisesta kirjallisuudesta ja toimintaoppaista. Tietoa on pyritty soveltamaan projektin kohderyhmää ja tavoitteita palveleviksi.

Rästipajaan osallistui pääsääntöisesti kolmesta viiteen oppilasta viikoittain. Kaikilla Keskuspuiston Arlan toimipaikan oppilaille oli jokin erityisen tuen tarve oppimisessaan. Useimmiten tuen tarvetta olivat luomassa oppilaiden ongelmat näön ja kuulon alueella, sekä erityiset oppimisvaikeudet.

Projektin tulokset olivat pääosin myönteisiä ja tavoitteisiin nähden toivottuja. Rästipajassa onnistuttiin tarjoamaan onnistuneesti apua ja ohjausta usealle Keskuspuiston Arlan toimipaikan oppilalle heidän keskeneräisissä tehtävissään. Palaute toiminnasta oli myönteistä ja kannustavaa niin toimintaan osallistuneiden oppilaiden, kuin myös oppilaitoksen henkilökunnan puolelta. Kehittämisen kohteiksi projektissa jäivät sen näkyvyys oppilaitoksessa, sekä toiminnan mahdollinen jatkuminen myöhempänä ajankohtana.

Asiasanat: projektityö, työpajat, tutkiva opiskelu, ongelmalähtöinen oppiminen (PBL), oppilashuolto, opintokerhot

## ABSTRACT

Touati, Kais

Rästäpaja – Personal guidance of studying.

51 p., 1 appendix. Language: Finnish. Pieksämäki, Spring 2010.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Christian Social Work. Degree: Bachelor of Social Services.

This thesis was a functional thesis in the form of a project. The project was carried out in cooperation with Keskuspuisto Vocational College Arla Unit. The purpose of the project was to plan and realize a weekly event, whose objective was to guide and mentor students in order for them to carry out their unfinished study assignments. The project was also supported by the institutes teaching personnel, student welfare personnel, and the institute manager.

The project was executed under the title of Rästipaja, and it consisted of eight hour and a half long occasions held every week in the time frame of 21.10.2009 – 9.12.2009. The workshop offered personal aid and guidance to the students by using methods of exploratory studying, the Study Club, and learning in a group. The theory base of the project was compiled from current literature and manuals concerning the methods of learning and the aid of learning. The knowledge was aspired to serve the focus group and the objectives of the project.

The workshop principally gathered from three to five participants weekly. Everyone of Keskuspuisto Vocational College Arla Unit`s students had a special need for assistance in their learning process. This need among the students was due to the various problems in the area of sight and hearing, and also specific learning disabilities.

The results of the project was mainly positive and wanted in terms of the objectives. Rästipaja managed to provide succesful aid and guidance to the pupils of Keskuspuisto Vocational Colleges Arla Unit on their unfinished study work. The feedback from the project was positive and supportive on behalf of both the pupils and the personnel of the college. The projects coverage in the college remained a focus of further development, and the continuation at a later period of time.

Keywords: project work, workshop, exploratory studying, problem based learning (PBL), student welfare, Study Club

## SISÄLLYS

JOHDANTO .....	6
2 TYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET .....	7
2.1 Työskentelymetodin valikoituminen .....	7
2.2 Projektityö .....	8
2.3 Työn tavoitteet .....	8
2.4 Työn rajaus .....	9
2.5 Aikataulutus .....	10
3 PROJEKTIN TOIMIJAT JA ORGANISAATIO .....	11
3.1 Keskuspuiston ammattiopisto .....	11
3.2 Arlan toimipaikka .....	11
3.3 Projektiryhmä ja projektin tukiryhmä .....	12
3.4 Projektin kohderyhmä .....	13
3.5 Markkinointi ja valmistelut .....	13
4 TOIMINNAN TEOREETTISEN LÄHTÖKOHDAT .....	15
4.1 Työpajatoiminta .....	15
4.2 Opintokerho menetelmänä .....	16
4.2.1 Ohjaajan rooli opintokerhossa .....	17
4.2.2 Tutkiva opiskelu .....	17
4.3 Oppilashuollon asema toiminnassa .....	19
4.4 Erityisen tuen tarve .....	22
4.4.1 Näkövammaiset .....	22
4.4.2 Kuulovammaiset .....	23
4.4.3 Oppimisvaikeudet .....	24
4.5 Oppimisen tukeminen ja motivointi .....	25
5 PROJEKTIN ETENEMINEN VAIHEITTAIN .....	28
5.1 Projektin yleiset vaiheet ja Rästipajan eteneminen vaiheittain .....	28
5.2 Tarpeen tunnistaminen .....	29
5.3 Määrittely .....	29
5.4 Suunnittelu .....	30
5.5 Toteutus .....	31
5.6 Projektin päättäminen .....	32
5.7 Toiminnan yleinen rakenne .....	32
6 PROSESSIN KUVAUSTA .....	34

6.1 Opinnäytetyöprosessin käynnistyminen .....	34
6.2 Ohjaajana toimiminen.....	37
6.3 Projektityön arviointi ja oman ohjaustyön arviointi .....	38
6.4 Eettisyys.....	41
6.5 Palaute .....	41
6.6 Kehittämissuhteet .....	42
7 TARKASTELUA DIAKONIAITYÖN NÄKÖKULMASTA.....	43
8 POHDINTA .....	45
LÄHTEET.....	48
LIITE 1. Rästipajan toimintarunko .....	50

## JOHDANTO

Rästäpaja-projektin lähtökohtana oli luoda Espoossa sijaitsevan Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan oppilaille mahdollisuus saada ohjausta, neuvontaa ja apua keskeneräisten opiskeluun liittyvien tehtävien loppuunsaattamisessa. Toiminnan tavoitteena oli tukea oppilasta motivoitumaan tehtävien työstämiseen, kannustaa heitä ottamaan vastuuta omasta opintomenestyksestään, vahvistaa oppilaan ja opettajan välistä tiedonkulkua sekä tarjota uusia mahdollisuuksia ja näkökulmia oppimistehtävien tekemiseen.

Rästäpaja-projekti ei varsinaisesti pohjannut mihinkään jo olemassa olevaan teoriaan. Tosin samantyyppistä toimintaa, ainakin ideatasolla, on käytössä useassa Suomen alakouluissa sekä maahanmuuttajaluokkien opetuksessa. Toiminnan rakenteessa projektiin otettiin vaikutteita Opintotoiminnan Keskusliiton opintokerho-toiminnasta.

Rästäpaja-projektin suunnittelussa ja käytännön toteutuksessa olivat mukana Diakonia-ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija ja Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan puolelta nuoriso-ohjaaja, koulukuraattori sekä toimialajohtaja.

Projektin aikataulu käsitti suunnittelu- ja toteutusvaiheineen Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan 2009 syyslukukauden. Alkusyky kului toiminnan lähtökohtien ja toteuttamisen resurssien kartoituksessa sekä toiminnan markkinoinnissa ja mainostamisessa koulun oppilaille ja opetushenkilöstölle. Varsinainen käytännön työ, eli Rästäpajan pitäminen, ajoittui osapuilleen oppilaitoksen toiselle periodille: 28.9.2009 – 29.11.2009. Rästäpaja järjestettiin kerran viikossa, aina samaan aikaan, keskiviikkoin kello 14.00–15.30. Rästäpaja-toiminnalle oli varattu koulun tiloista oma erillinen luokkatila, joka puitteiltaan mahdollisti työskentelyn monimuotoisen opiskelijayhteisön parissa.

## 2 TYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET

### 2.1 Työskentelymetodin valikoituminen

Päätyminen toiminnalliseen opinnäytetyöhön ja sen puitteissa nimenomaan projektityöhön kävi lopulta oikeastaan aika helposti ja luontevasti. Tein opintoihini liittyvää Vammaisuus-opintokokonaisuuden työssäoppimisjaksoa Arla-instituutissa, nykyisessä Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikassa, keväällä 2008. Tältä ajalta minulle syntyi kontakti oppilaitokseen, ja se on säilynyt läpi opintojeni. Kun keväällä 2009 koululta ehdotettiin yhteistä työntekoa, en epäillyt hetkeäkään lähteä mukaan, vaikka en vielä tietänyt tarkkaan minkälaisesta työstä tulisi olemaan kyse. Taustalla oli paitsi tarve saada omia opintojani etenemään opinnäytetyön muodossa, myös halu säilyttää ja kehittää tuota hyvää suhdetta ajatellen omaa ammatillista jatkoani ja työllistymistä.

Toiminnallisen opinnäytetyön katsotaan tähtäävän ammatillisessa kentässä tapahtuvan käytännön toiminnan ohjeistamiseen ja opastamiseen sekä myös toiminnan järjestämiseen tai järjeistämiseen. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla ammatilliseen käytäntöön suunnattu ohje tai opastus, esimerkiksi turvallisuusohje tai perehdyttämiskansio. Työ voi olla myös jonkun tapahtuman, esimerkiksi konferenssin tai näyttelyn toteuttaminen. (Vilka & Airaksinen 2003, 9.)

Suosittelavaa toiminnallisen opinnäytetyön tekemisessä on, että löytää toimeksiantajan, tilaajan työn tekemiselle. Tämän tyyppinen toiminnallinen opinnäytetyö tarjoaa mahdollisuuden päästä testaamaan ja vahvistamaan omia taitoja työelämässä sekä tilaisuuden käyttää omaa luovuutta ja kekseliäisyyttä. Tilatulla opinnäytetyöllä voi myös lisätä työkentän kiinnostusta opiskelijaa kohtaan ja luoda suhteita oman osaamisen kannattamiseksi. (Vilka & Airaksinen 2003, 16.)

## 2.2 Projektityö

Ajatellen opinnäytetyöni tavoitteita, sekä käytettävissä olevaa aikaa ja muita resursseja, katsottiin projektiluontoisen toiminnallisen opinnäytetyön soveltuvan parhaiten käyttö-tarkoitukseen.

Projekti noudattaa usein prosessin elinkaarta. Projekti siis etenee ajassa kuten prosessi, eli tietyn ajanjakson puitteissa käydään läpi tarvittavat vaiheet. Projektin tyypistä riippumatta tavanomaisia vaiheita ovat mm. ideointi- luonnostelu- ja suunnitteluvaihe, sekä toteutus, tulosten hyödyntäminen ja päätösvaihe. Projekti voidaan toteuttaa myös tuotantoprosessityyppisenä, jolloin projektille pyritään löytämään asiakkaita, joiden tarpeet selvitetään. Tarpeisiin pyritään vastaamaan toivotulla tavalla. (Viirkorpi 2000, 10–11.)

Projektityöllä voidaan katsoa olevan neljä pääperiaatetta; Projektin tavoitteellisuus, projektin kertaluontoisuus, projektin organisointi, ja projektin resursointi. (Miettinen, Miettinen, Nousiainen & Kuokkanen 2000, 104–105.)

## 2.3 Työn tavoitteet

Projektin alkuvaiheen ongelma-analyysin tärkeä osa on päämäärän selvittäminen. Jos päämäärää ei ymmärretä, ei silloin myöskään ole mahdollista kuvata toivottua tilannetta eikä asettaa realistisia tavoitteita. (Karlsson & Marttala 2001, 23.)

Tavoitteet ovat käyttökelpoisia silloin, kun ne ovat selkeitä, realistisia, haastavia ja mitattavia. Päämäärän peruskriteeri on sen mitattavuus. Kun projekti on aikanaan päättynyt, on oltava jotain mitä mitata, esimerkiksi parantunut laatu. Oikein määritellyistä tavoitteista tulee käyttökelpoisempia, ja oikein mitattujen tavoitteiden asettelu lisää osaltaan näkemystä. (Karlsson & Marttala 2001, 132.)

Rästäpaja-projektin kiteytettynä päämääränä oli tarjota konkreettista apua ja ohjausta Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan oppilaille, jotta he saisivat kesken-eräiset tehtävänsä valmiiksi.



Rästäpaja-projektin tavoitteina oli:

- 1) Kartoittaa tarve ja kiinnostus erilliseen ohjattuun toimintaan, joka tähtää oppilaan keskeneräisten tehtävien valmiiksi saattamiseen.
- 2) Etsiä ja tuoda halukkaat oppilaat toiminnan pariin.
- 3) Tarjota oppilaille uusia välineitä ja näkökulmia oppimistehtävien säännölliseen tekemiseen sekä tukea ja ohjausta omien opintojen edistymistä ajatellen.
- 4) Toimia yhdyssiltana oppilaan ja opetushenkilökunnan välillä.
- 5) Saada toiminta jatkumaan koululla projektin päätyttyä.

Näihin asetettuihin tavoitteisiin pyrittiin pääsemään seuraavasti:

- 1) Haastattelemalla koulun opetushenkilökuntaa ja oppilashuollon toimijoita selvittääksemme, onko kyseiselle toiminnalle tilausta, kuinka oppilaat sinne ohjautuisivat, ja mitä siellä käytännössä tehdään.
- 2) Markkinoimalla toimintaa koulun tiedotusväylien kautta. Tähän kuuluivat mm. viikkotiedote, kuulutukset, seinämainonta, sekä opettajien aktivoiminen ohjaamaan tarvittaessa oppilaita toiminnan pariin.
- 3) Konkreettisessa tehtävänteossa avustamalla keinoina henkilökohtainen ohjaus, tutorointi, tiedonhaun neuvonta ja tukeminen, ryhmässä tapahtuva ongelmanratkaisu, opintokerho-opiskelu, ongelmalähtöinen oppiminen (PBL).
- 4) Olemalla aktiivisena ”tulkkina” ja viestinviejänä oppilaan ja opettajan välillä.
- 5) Rekrytoimalla toiminnalle jatkajan projektin päätyttyä esimerkiksi koulun omaa oppilaspohjasta – tai ulkopuolinen, esimerkiksi toinen ammattikorkeakoulu-opiskelija.

## 2.4 Työn rajaus

Pelkkä opinnäytetyön idea on monesti vielä määrittämätön ja liian laaja. Tämän vuoksi selkiytymättömän idean rajaamiseksi on tärkeää perehtyä alan kirjallisuuteen ja hyödyntää ohjausta sekä työelämänyhteyksiä. Näitä keinoja apuna käyttäen tulee aihe rajata niin, että opinnäytetyö pystytään käytännössä toteuttamaan säilyttämällä samalla hankkeen merkityksellisyys. (Kuokkanen, Kivirinta, Määttänen & Ockenström 2007, 43.)

Koulumainen toimintaympäristö jo itsessään asetti tietyt raamit projektin toteuttamista ajatellen. Suunnittelun alkuvaiheessa päätettiin määritellä tarkasti käytäntöön liittyviä asioita, kuten minä aikoina Rästipajaa pidettäisiin, milloin toiminta alkaa ja milloin päättyy, kuinka monta oppilasta sinne voisi enimmillään tulla kerralla, minkälaista ohjausta ja apua Rästipajassa käytännössä saa, millä tavoin pidetään yhteyttä opettajiin, yms. Tämän pohjalta laadittiin toimintarunko, jolle Rästipaja rakentui. (Liite 1)

## 2.5 Aikataulukus

Projektin varsinaisen toimintaosuuden aikatauluksi määriteltiin Keskuspuiston ammat-  
tiopiston Arlan toimipaikan lukuvuosisuunnitelman toisen periodin, 28.9.2009-  
29.11.2009. Tämä antoi mahdollisuuden valmistella ja markkinoida Rästipajaa alkusyk-  
syn ensimmäisen periodin aikana. Toisen periodin alkuun sisältyi opiskelijoiden syys-  
loma, joten toiminnan suoraviivaisen jatkumisen kannalta päätettiin pitää ensimmäisen  
Rästipajan vasta sen jälkeen, eli 21.10.2009. Aloituksen viivästymisen takia päätettiin  
samalla myös jatkaa pajan pitämistä muutaman viikon aiottua pidempää. Lopulliseksi  
kehykseksi toiminnan aikataululle muodostui 21.10-9.12.2009. Tälle ajalle mahtui kah-  
deksan pidettyä rästipajaa.

### 3 PROJEKTIN TOIMIJAT JA ORGANISAATIO

#### 3.1 Keskuspuiston ammattiopisto

Projektin asettajana toimi Keskuspuiston ammattiopisto, joka on Invalidisäätiön ylläpitämä ammatillinen erityisoppilaitos ja erityisopetuksen kehittämiskeskus. Opisto tarjoaa erilaisia opetus-, kehittämis- ja asiantuntijapalveluja opiskelijoille, toisille oppilaitoksille sekä muille yhteistyötahoille. (Keskuspuiston ammattiopiston toimintakertomus lukuvuodelta 2008–2009, 2.)

Keskuspuiston ammattiopiston päätoimipaikka ja hallinto sijaitsevat Helsingin Ruskeasuolla. Lisäksi opistolla on 22 etätoimipaikkaa pääkaupunkiseudulla ja muualla Uudellamaalla. Keskuspuiston toiminnan perustana on elämän ja ihmisarvon kunnioittaminen. Opisto määrittelee tavoitteekseen, että sieltä valmistuneilla opiskelijoilla olisi hyvä yksilöllisesti mitoitettu ammattiosaaminen sekä läpi elämän jatkuvan halu oppia uutta sekä ja mahdollisuus sijoittua yhteiskuntaan sen täysivaltaisena jäsenenä. (Keskuspuiston ammattiopiston toimintakertomus lukuvuodelta 2008–2009, 2.)

Toiminnassa panostetaan yksilölliseen palveluun ja opiskelijoita tuetaan kuntoutumisessa, oppimisessa ja omaehtoisessa elämänhallinnassa. Lähtökohtana tähän ovat mm. yksilölliset ja joustavat opiskelusuunnitelmat sekä pienet opiskeluryhmät. Toisen asteen koulutuksessa ja ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelee vuosittain noin 1000 opiskelijaa. Opiston henkilöstömäärä on 460. ((Keskuspuiston ammattiopiston toimintakertomus lukuvuodelta 2008–2009 , 5.)

#### 3.2 Arlan toimipaikka

Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikka, ammatillinen koulutus ja kehittämiskeskus, sijaitsee Espoon Leppävaarassa. Arlan toimipaikka tarjoaa monipuolista ammatillista kuntoutusta ja koulutusta sekä asiantuntijapalveluita erityisesti heikkonäköisille, sokeille ja myös kuurosokeille, ainoana Suomessa. Arlalla on pitkät perinteet näkö-

vammaisten parissa tehtävään työhön ja opetukseen. (Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikka i.a.)

Oppilaitos perustettiin vuonna 1906 Helsingin Kallioon Sokeain miesten työkoulun nimellä. Vuonna 1951 se yhdistyi Sokeain naisten työkodin kanssa yhdeksi oppilaitokseksi. Nykyisellä paikallaan Espoossa se on toiminut vuodesta 1972 lähtien. Arlainstituuttinimellä toiminut oppilaitos yhdistyi Keskuspuiston ammattiopistoon 1.1.2009, ja sen uudeksi nimeksi tuli Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikka. (Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikka i.a)

### 3.3 Projektiryhmä ja projektin tukiryhmä

Onnistunut roolijako projektitiimin sisällä helpottaa projektin johtamista ja toiminnan koordinoimista. Kaikki projektit muodostuvat useista projektin sisäisistä tehtävistä, ja on luonnollisesti kaikin puolin parasta, että niiden tekemiseen löydetään henkilö, joka osaa kyseisen tehtävän mahdollisimman hyvin. (Kettunen 2009, 130.)

Projektiryhmä koostuu henkilöistä, joilla on projektiin vaadittavat valmiudet. Tässä yhteydessä valmiudella tarkoitetaan sitä, että työskentelymuotona projektityö on heille tuttu ja että he kykenevät työskentelemään hyvin projektin muitten osallistujahenkilöiden kanssa. (Karlsson & Marttala 2001, 86.)

Rästäpaja-projektissa projektiryhmän muodostivat Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija Kais Touati sekä Keskuspuiston Arlan toimipaikan nuoriso/vapaa-ajan-ohjaaja. Luvan projektin toteuttamiseen on antanut Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan toimialajohtaja. Projektin vetäjänä toimi Kais Touati, jonka tehtävänä oli laatia projektisuunnitelma, ja vastata pääosin projektin toteutumisesta. Rästipajan ohjausvastuu oli projektin vetäjällä yhteistoiminnassa nuoriso-ohjaajan ja oppilashuollon edustuksen kanssa.

Projektin tukiryhmässä toimivat oppilaitoksen kuraattori ja toimialajohtaja, sekä koulun opetushenkilökunta. Projektiryhmä oli jatkuvasti yhteydessä tukiryhmän henkilöihin silloin kun on kyse oppilaan tilanteesta. Tukiryhmän tarkoituksena oli toimia asiantunti-

ja- ja ohjaustehtävissä projektin työvaiheessa. Käytännössä tämä tarkoittaa yhteydenpitoa Rästipajan vetäjien ja koulun varsinaisen henkilökunnan välillä silloin kun on kyse toimintaan hakeutuvista oppilaista ja heidän opintojensa edistymisestä.

### 3.4 Projektin kohderyhmä

Oli sitten kyseessä tapahtuma, tuote, ohjeistus tai opastus, toiminnallinen oppinäytetyö valmistetaan aina jollekin tai jonkun käytettäväksi. Tarkoituksena on, että tietyt ihmiset osallistuvat toimintaan tai tapahtumaan, tai että tietyt ihmiset hyötyisivät ohjeistuksista ja opastuksista. Kohderyhmän määrittämisessä käytettyjä ominaisuuksia voivat olla mm. ikä, koulutus, ammattiasema, sekä toimeksiantajan toiveet. On myös tärkeää pohtia mikä on ratkaistava ongelma, ja ketä tämä ongelma koskettaa. (Vilka & Airaksinen 2003, 38.)

Rästipaja-toiminta on tarkoitettu kaikille niille Keskuspuiston ammattioppilaitoksen opiskelijoille, joiden opintojen edistyminen on viivästynyt keskeneräisten tehtävien vuoksi. Oppilas hakeutuu Rästipaja-toimintaan omaehtoisesti, toisinaan myös oppilaan oman ryhmävastaavan tai aineopettajan sekä oppilashuollon edustajan ohjaamana.

### 3.5 Markkinointi ja valmistelut

Rästipajan markkinointi ja tiedottaminen suunniteltiin kaksiosaiseksi: ensimmäisessä vaiheessa oli toiminnan selvittäminen opetushenkilökunnalle, ja toisessa vaiheessa kohderyhmälle eli koulun oppilaille. Markkinointivaihe tapahtui syyslukukauden ensimmäisellä periodilla elo-syyskuussa 2009.

Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikassa työskentelee vakituisesti noin 40 eri alojen opettajaa. Opetukseen kuuluu mm. kaupallinen ala, sosiaali- ja terveysala, kulttuuriala, kieltenopetus sekä erityisopetus. Osa opettajista on myös ns. ryhmävastaavia, jolloin he toimivat oman ammattialansa oppilaiden yhdysopettajana.

Opettajille suunnattu tiedotus oli lähinnä kontaktinottoa heihin syyslukukauden ensimmäisen periodin aikana. Tämä tapahtui henkilökohtaisella tasolla tapaamalla heitä koulun eri tiloissa sekä yhteisöllisesti erilaisissa opetushenkilökunnalle suunnatuissa koulutus- ja tiedotustilaisuuksissa. Rästipajan toimintaa mainostettiin käyttäen esimerkkinä useissa Suomen kouluissa käytössä olevien läksykerhojen työskentelytapoja. Opettajille selvitettiin, mitä pajassa käytännössä tehdään, mitkä olivat toiminnan tavoitteet ja hyödyt, sekä heitä kannustettiin ohjaamaan omia opiskelijoitaan tarpeen ollen toiminnan piiriin. Tämän lisäksi Rästipaja-toiminnan alkamisesta tiedotettiin henkilökunnalle suunnatussa viikkotiedotteessa.

Oppilaille Rästipaja-toimintaa markkinoitiin käyttämällä pääosin samoja keinoja kuin opettajien tapauksessa. Markkinointi- ja tiedotuskanavana toimivat Arlan toimipaikan viikkotiedote, Rästipajan käynnistymisestä kertovat keskusradiokuulutukset, seinämainonta sekä henkilökohtainen face-to-face-mainonta.

Alusta lähtien oli tarkoituksena, että Rästipaja-toiminnalle valittu tila olisi joka viikko sama. Tämän katsottiin osaltaan edesauttavan toimintaa pysymään selkeänä. Lisäksi oli tärkeää, että oppilaat tietäisivät tilan sijainnin hyvin ja osaisivat saapua sinne omatoimisesti. Sopivan tilan löytäminen tiiviissä ja käyttöasteeltaan korkeassa kouluympäristössä oli aluksi melko vaikeaa. Lisäksi mikä tahansa toimintaympäristö ei tullut kyseeseen vaan edellytimme, että tilassa on mahdollista työskennellä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa.

Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että tilasta tuli löytyä useita tietokoneita, säädeltäviä pöytätasoja sekä erityisesti näkövammaisten tarvitsemia teknisiä apuvälineitä, kuten tietokoneeseen liitettävä pistekirjoitusnäyttö sekä kuvaa ja tekstiä suurentava lukutelevisio. Alun hankaluuksien jälkeen saatiin lopulta käyttöön koululta luokkatila, joka täytti hyvin sille asetetut vaatimukset ja jota oli mahdollista käyttää koko Rästipaja-toiminnan ajan.

## 4 TOIMINNAN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Toiminnallisessa opinnäytetyössä tulee osata yhdistää ammatillinen teoreettinen tieto ammatilliseen käytännön toimintaan. Tästä syystä myös toiminnallisessa opinnäytetyössä tulee käyttää alan teorioista kumpuavaa tarkastelutapaa valintoihin ja valintojen perusteluun. Monesti toiminnallisissa opinnäytetöissä riittää myös teoreettiseksi katselukulmaksi jokin alan käsite ja sen tarkempi määrittely. (Vilka & Airaksinen 2003, 41–43.)

### 4.1 Työpajatoiminta

Rästäpaja-toiminnan haluttiin olevan käytännönläheistä ja samalla henkilökohtaiseen kohtaamiseen perustuvaa. Toiminnan konkreettisena tehtävänä ja tavoitteena oli saada keskeneräiset oppimistehtävät valmiiksi. Kuitenkin tämän lisäksi oli sen tarkoituksena myös tukea oppijan osallisuutta koulu yhteisöön sekä vahvistaa hänen sosiaalisia yhteyksiä koulu ympäristön toimijoihin. ”Rästäpaja” –termin käyttö ei siis ole sattumalta valittu, vaan toiminnassa pyrittiin myös tarjoamaan työpajatoiminnalle ominainen tekemisellä oppiminen, yhteisöllisyys ja moniulotteinen asiakkaan tavoittaminen.

Työpaja määritellään toisaalta fyysiseksi ympäristöksi ja toisaalta moniammatilliseksi metodiksi, joka tähtää yksilön koulutus- ja työmarkkina-aseman parantumiseen. Työnteon ja siihen liittyvän valmennuksen avulla koetetaan parantaa henkilön kykyä ja valmiuksia hakeutua työhön tai koulutukseen sekä kehittää hänen arjenhallintataitojaan. Työpaja ajatellaan yhteiseksi, ja sen toimintametsodi pohjautuu tekemällä oppimiseen. Työpajoilla voi arjen hallinnan ohella opetella erilaisia työtaitoja. Palvelut pyritään aina räätälöimään asiakkaan tarpeiden mukaan ja valmennuksessa edetään hänen ehdoillaan. Työpajamalli toimii matalan kynnyksen periaatteen mukaan. Työt ja muut toimenpiteet muokataan aina asiakkaan motivaation ja kykyjen mukaisesti. Työpajoissa tarjottavan valmennuksen tavoitteena voi olla asiakkaan kuntoutusprosessin tukeminen sekä työhön tai koulutukseen pääsemisen edesauttaminen. (Eetnet i.a.)

Työpajatoiminnan ja koulumaailman yhteistyöstä esimerkkinä ovat ns. pajakoulut, jotka pystyvät joustavasti yhdistämään teoriaa ja käytäntöä. Pajakouluissa opiskeleville vaihtoehdot ovat tärkeitä, sillä niiden mukanaan tuomat myönteinen oppimiskokemukset tuottavat myös tuloksia. Pajakoulujen oppilaat ovat usein nuoria, joilla on ollut vaikeuksia omalla koulutiellään. Heihin on usein saatettu liittää häirikön leima, mutta usein taustalla on myös todellisia oppimisen vaikeuksia. Näiden selvittämättä jättäminen vaikeuttaa etenemistä koulutus- ja työuralla. (Hassinen 2004, 27.)

Pajakoulutoiminnan suuret mahdollisuudet löytyvät uusien oppimisteorioiden soveltamisesta. Tällaiset työpajat tarjoavat uuden oppimisen elementtejä silloin, kun luokkaopetus ja virallinen koulutus eivät tavoita oppilasta. Työpajojen oikean työn ja valikoidun kurssitoiminnan yhdistäminen on askel henkilön kokemuksellisuuden vahvistamiseen työn kautta. Pajakoulutoiminnan suosion kasvaminen saattaisi ehkäistä monen nuoren poisputoamista koulutuksen nivelvaiheessa. Onnistunut pajakoulutoiminta vaatisi monen tason verkostoyhteistyötä. (Hassinen 2004, 30.)

#### 4.2 Opintokerho menetelmänä

Toiminnallisena opinnäytetyönä toteutettu Rästipaja otti vaikutteita Opintotoiminnan Keskusliiton opintokerho-mallista ja muokkasi niitä omaan käyttötarkoitukseensa soveltuviksi. Eniten vinkkejä saatiin toiminnan käytännön rakenteen kannalta tärkeitä asioista, ei niinkään erityistuen- ja tarpeiden näkökulmasta.

Opintokerho-opiskelulla tarkoitetaan aikuisten omaehtoista ryhmäopiskelua, jolle ominaista on tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus sekä yhdessä tekeminen (Leskinen, Riikonen, Tervasmäki & Valke 2002, 7.)

Opintokerhon toiminta voi käynnistyä niin, että jo valmiina oleva ryhmä päättää perehtyä johonkin kaikkia kiinnostavaan aiheeseen, tai niin, että joku aiheesta kiinnostunut aktiivi kerää ympärilleen muita samasta aiheesta kiinnostuneita. Toiminnan aluksi opintokerho tekee itselleen ns. opintosuunnitelman, johon kirjataan opiskeltava aihe, opiskelun tavoitteet, käytettävät työmenetelmät, aineistot, ja opiskelun kulku sekä arviointi. (Leskinen ym. 2002, 7.)



Opintokerho-opiskelu on ryhmässä ja ryhmänä toteutettua tavoitteellista opiskelua. Tämäntyyppinen opiskelu kehittää paitsi osallistujien tietoja ja taitoja, myös heidän kykyään toimia yhdessä ja työskennellä kohti yhteistä tavoitetta. Opiskelun suunnitteleminen ja toteuttaminen yhdessä muiden opintokerholaisten kanssa, sekä vastuun kantaminen yhteisistä asioista harjaannuttavat valmiuksia tarkastella asioita omalta ja ryhmän kannalta. (Leskinen ym. 2002, 33.)

#### 4.2.1 Ohjaajan rooli opintokerhossa

Opintokerhon pedagogisen ohjaajan roolina on vastata opiskelusta ja sen etenemisestä. Ohjaaja huolehtii myös siitä, että opiskelu etenee tavoitteenmukaisesti kohti yhteistä päämäärää. Ohjaaja vastaa siitä, että käytössä olevat opiskelumenetelmät tukevat osallistujien opiskelua ja että kaikilla kerholaisilla on mahdollisuus pysyä mukana ja kokea onnistuvansa. Ohjaaja myös huolehtii siitä, että opiskelu harjaannuttaa osanottajien itsetuntemusta ja tukee heidän itsenäisyyttään. Näin ollen ohjaajan itsen vastuulle ei siis jää kaiken tekeminen, vaan sellaisten tehtävien antaminen, joista kerholaiset voivat ottaa vastuuta. (Leskinen ym. 2002, 59.)

Pedagogisen ohjaajan toimenkuvaksi voidaan osaltaan myös määritellä opintoryhmän toiminnasta huolehtiminen. Ohjaajan tulee tällöin kiinnittää erityistä huomiota kerholaisten viihtymiseen ja ryhmäprosessin sujuvuuteen. Ohjaaja huolehtii siitä, että kerhossa voi rohkeasti tuoda esille erilaisia ajattelu- ja käsittelytapoja, ja että toiminnassa vallitsee luottamuksellinen ja oppimista tukeva asenneympäristö. (Leskinen ym. 2002, 59.)

#### 4.2.2 Tutkiva opiskelu

Opintokerhomallissa tuotiin esille viisi erilaista opiskelutapaa; Tutkiva opiskelu, projektimainen opiskelu, harjoitteleva opiskelu, ilmaisullinen opiskelu ja tarinoihin perustuva opiskelu. (Leskinen ym. 2002, 39.) Rästipajassa käytettiin pääosin tutkivan opiskelun mallia.

Lähtöpisteenä tutkivassa opiskelutavassa on ongelma, johon etsitään ratkaisua, tai asia johon halutaan tarkemmin perehtyä. Monipuolinen tiedonhaku on tutkivalle oppimiselle ensisijaisen tärkeä toimintatapa. Ongelman ratkaiseminen ei tapahdu hetkessä, vaan se vie oman aikansa. Ratkaistakseen ongelman, täytyy ensin kerätä aiheesta itselle tietopohja ja tutustua erilaisiin näkökulmiin aiheeseen liittyen. Kun tietojenkeruuvaihe on valmis, on opiskelijan mahdollista päättää, millaisia käytännön toimia ongelman ratkaiseminen edellyttää. Toimintatavan valinta ja käytännön toimien vaikutusten arviointi jo itsessään on eräänlaista tutkivaa opiskelua, ja näin ollen ongelmanratkaisuun tähtäävän opintokerhon opiskelua. (Leskinen ym. 2002, 40.)

Charles Engelin mukaan ongelmalähtöinen oppiminen (PBL) on enneminkin lähestymistapa oppimiseen kuin varsinainen opiskelutekniikka. Hän näkee ongelmalähtöisen oppimisen keinona harjaannuttaa oppimistaitoa sen sijaan, että opiskeltaisiin teoreettisen tiedon hankkimiseksi. Engel yhtyy H. S. Barrowsin analyysiin, joka yhdistää ongelmalähtöisen oppimisen pienryhmissä kannustavan ohjaajan avulla toteutettuun strategiaan. Hänen mielestään tämä on harmoniassa aikuisopetuksen periaatteiden kanssa. (Boud & Felletti 1999, 31.)

Painopisteenä ongelmalähtöisissä menetelmissä, on sellaisten opiskelutapojen löytäminen, joissa lähdetään liikkeelle siitä, mitä pitää tietää jotta tiettyä tilannetta ja aihetta voidaan käsitellä. On tärkeää, että opiskelijoiden tarvitsema tieto tunnistetaan, ja sen jälkeen sovelletaan esitetyn tilanteen yhteydessä. (Boud & Felletti 1999, 32.)

Ongelmalähtöinen oppimistapa tarjoaa mahdollisuuden:

- Oman tiedon ja taidon kokeilemiseen ja soveltamiseen.
- Hahmottaa mitä asiasta tulee oppia.
- Parantaa viestinnän taitoja.
- Puolustaa ja argumentoida omaa kantaansa.
- Tulla joustavaksi tiedon käsittelijänä.
- Harjoittaa taitoja, joita tarvitaan oman koulutuksen jälkeen. (Studygs i.a.)

Tutkivan opiskelun lähtökohtana ei aina tarvitse olla ongelma, vaan liikkeelle voidaan myös lähteä jostain aiheesta tai asiasta, josta halutaan lisää tietoa. Tällöin erona on, että toisin kuin ongelmalähtöisessä mallissa, asiaa ei lähestytä ratkaisua ja yksiselitteistä

selvitystä vaativana ongelmana, vaan asiana jonka ymmärtäminen vaatii laajempaa taustatutkimusta ja eri perspektiiveistä tutkailua. Tällöin tavoitteena ei ole suoriin käytännön toimiin alkaminen, vaan oman tietomäärän kasvattaminen ja ajattelun kehittäminen. (Leskinen ym. 2002, 40.)

Tutkivalle opiskelulle on ominaista tietynlainen kokonaisvaltaisuus, jossa perinteisten oppiaineiden rajaukset ylitetään. Yhtä tiettyä aihetta käsiteltäessä voidaan joutua opiskelemaan sitä sivuavia ja myös kauempaa kiertäviä aiheita. Tutkiva opintoryhmä pyrkii aina saamaan jotain aikaan, ja tuotos voi olla muussakin kuin kirjoitetussa muodossa. Tutkivan opiskelun avulla oppijan on mahdollisuus saada asioista syvempi omakohtainen käsitys. Tutkivassa ryhmässä opitaan nimenomaan tekemällä, mikä kartuttaa myös oppijan käytännön taitoja. (Puro 1994, 23.)

Tutkivassa opiskelussa lähdetään liikkeelle rajaamalla tutkimisen kohteena oleva ongelma, tai aihe johon halutaan tarkemmin perehtyä. Tämän jälkeen on vuorossa tavoitteen määrittely; mihin opiskelulla halutaan pyrkiä? Seuraavassa vaiheessa pohditaan millaisiin osiin tutkittava asia voidaan jakaa, ja miten eri osa-alueiden tiedonhankinta toteutetaan. Tutkivassa opiskelussa aktiivinen tiedonhankinta ja käsittely ovat avainasemassa. Tiedon hankinnassa voidaan käyttää monia eri kanavia. Tiedon käsittelyvaiheessa ryhmässä yhdessä käytävillä keskusteluilla on olennainen rooli. Opintokerhossa käytävillä keskusteluilla ja mielipiteidenvaihdolla on keskeinen merkitys oppimisen kannalta. Tietomäärän vähitellen lisääntyessä, kasvaa myös kerholaisten kyky ymmärtää asiaa, jolloin pohdinnassa olevaan ongelmaan tai aiheeseen on mahdollista ottaa kantaa. (Leskinen ym. 2002, 45.)

#### 4.3 Oppilashuollon asema toiminnassa

Rästäpaja-toiminnan taustalla koulun oppilashuollolla oli vahva rooli opiskelijan tilanteen selvittämisessä, Oppilashuollon rooli korostui varsinkin silloin, kun kyse oli oppilaan opintojen etenemisestä ja tutkintoon tai vastaavaan isompaan päätavoitteeseen valmistumisesta. Useilla Rästipajan opiskelijoista oli paljon poissaoloja, joka monesti myös vaikutti keskeneräisten tehtävien kasautumiseen.

Oppilashuoltoryhmä oli omalta osaltaan yhteydessä opiskelijan ryhmävastaavaan ja myös muihin opettajiin viivästyneiden tehtävien takia. Tällä tavoin pyrittiin mahdollistamaan opiskelijan tarvitsema jousto, ilman että hän joutuisi uusimaan kokonaisia kursseja, tai äärimmäisessä tapauksessa lopettamaan koulunkäynnin kesken. Tämän jouston järjestäminen tosin edellytti sitä, että opiskelija alkoi määrätietoisesti ja vastuullisesti työskennellä keskeneräisten tehtävien valmiiksi saattamiseksi.

Oppilashuoltoryhmää pidetään tänä päivänä tärkeimpänä oppilashuollon eri toimenpiteiden suunnittelusta ja päätöksenteosta vastaavana toimijana. Tähän tarkoitukseen muodostettu ryhmä toimii lähes kaikissa perusasteen yläkouluissa, samoin myös monissa alakouluissa ja lukioissa sekä ammatillisissa oppilaitoksissa. Oppilashuoltoryhmän vakiojäseninä ovat yleensä koulun rehtori, kuraattori, psykologi, opinto-ohjaaja, erityisopettaja sekä terveydenhoitaja. (Laaksonen & Wiegand 2000, 16.)

Ryhmän sisäinen roolijako toteutuu seuraavalla tavalla:

- Rehtorista tulee yleensä oppilashuoltoryhmässä hallinnollinen organisaattori. Rehtori toimii myös usein viestittäjänä oppilaan vanhemmille tai huoltajalle tämän tilanteesta.
- Opinto-ohjaaja edustaa oppilashuollossa työntekijää, joka on kontaktissa kaikkien opiskelijoiden kanssa. Hänen tavoitteenaan on tukea oppilaita kehittymään itsenäisiksi ja sosiaalisesti vastuuntuntoisiksi edistämällä oppilaiden opiskelua ja persoonan kehittymistä.
- Erityisopettaja on ryhmässä oppimisen vaikeuksien ammattilainen ja erityisopetuksen järjestämisen käytännön asiantuntijaa.
- Kuraattori toimii ryhmässä oppilaan laajemman elämäntilanteen tulkkina. Hän voi antaa oppilashuoltoryhmälle päätöksen tueksi tietoa oppilaan arjesta ja kotitaustasta. Kuraattori soveltaa sosiaalityön ammattiosaamista koulun kasvat- ja opetustyössä ja pyrkii toimimaan sosiaalisten ongelmatilanteiden ennaltaehkäisijänä.
- Psykologin asiantuntijuus on käytössä, kun käsittelyssä on oppilaan kehitystason ja yksilöllisten valmiuksien huomioonottaminen opetuksessa sekä hyvien edellytysten luominen oppilaan monipuoliselle kehitykselle ja kasvulle.

- Terveydenhoitajalla on koulussa tärkeä rooli paitsi terveydenhuollon ammattilaisena, myös helposti lähestyttävänä aikuisena. Koska terveydenhuoltajaan kohdistuu harvoin kielteisiä reaktioita, on oppilaiden helpompaa mennä hänen luokseen huolena jokin epämääräinen fyysinen vaiva, kuin kertoa psykologille pahasta olostaan tai kiusatuksi tulemisestaan. (Laaksonen & Wiegand 2000, 17–20.)

Tarkastellessa oppilashuollon tavoitteita ja sen toimintaa koulussa, on se nähtävä kokonaisuutena. Oppilashuollon päämääräksi määritellään oppimisen perusedellytyksistä huolehtiminen. Tällaisia perusedellytyksiä ovat oppilaan fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Oppilashuollon funktiona on monista eri asioista koostuvan opiskeluhyvinvoinnin vaaliminen. Tähän kuuluvat hyvin toimivat vuorovaikutussuhteet henkilöstön ja oppilaiden välillä sekä myös oppilaitoksen aikuisten kesken. Moniammatillisen oppilashuoltoryhmän työnä on ennakoida koulu- ja oppilasyhteisön muutoksia niin yksilö- kuin yhteisötasolla. Sen tehtäviin kuuluu myös kiusaamisen, päihteidenkäytön ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisy. (Honkanen & Suomala 2009, 40–41.)

Oppilashuoltoryhmä pyrkii huomioimaan oppilaan yksilölliset tarpeet ja tunnistamaan mahdolliset ongelmat jo varhaisessa vaiheessa. Oppilashuolto kiinnittää huomiota koulupäivien suunnitteluun ja toteutukseen niin, että koulupäivät ja lukujärjestys eivät käy liian kuormittaviksi oppilaalle. (Honkanen & Suomala 2009, 41.)

Moniammatillisen oppilashuoltoryhmän yhtenä ulottuvuutena on mahdollistaa eri hallintoalueiden yhteistyö, jossa terveydenhuollon, sosiaalitoimen ja opetustoimen edustajisto kootaan saman pöydän ääreen. Nämä verkostot ovat tukemassa toisiaan esimerkiksi silloin, kun oppilas tarvitsee erityistä tukea tai on vaarassa syrjäytyä kouluympäristöstä. Opiskelijan poissaolo hidastaa hänen oppimistaan ja on edesauttamassa hänen sosiaalisten suhteidensa löystymistä. Moniammatillinen oppilashuoltoryhmä on omalta osaltaan mukana käsittelemässä oppilaiden poissaoloja ja on tarvittaessa yhteydessä oppilaan perheverkostoon. (Honkanen & Suomala 2009, 43.)

#### 4.4 Erityistuen tarve

Keskuspuiston ammattiopiston jokaisella opiskelijalla on määritelty erityisen tuen tarve oppimisessa. Tämä on edellytyksenä kyseissä koulussa opiskeluun. Erityistuen tarvetta ovat synnyttämässä opiskelijoiden monenkirjavat aistivammat, sekä erityiset oppimisvaikeudet. Rästipajaa ohjatessa tuli nämä seikat ottaa yksilöllisesti huomioon, ja tiedostaa millaisia haasteita ne asettavat työskentelylle ja uuden oppimiselle.

##### 4.4.1 Näkövammaiset

Näkövammaisuuden rajojen tarkka määrittäminen ei ole yksinkertaista, koska näkötilanne voi vaihdella näkemisolosuhteiden mukaan, ja näkemisen eri osa-alueiden, esim. näön tarkkuus, näkökentät, värinäkö jne, vaurioituessa eri tavalla toisistaan riippumatta. Näkövammaiseksi katsotaan henkilö, jonka näkötoiminta tai joku näön osa-alueista on siinä määrin heikentynyt, että siitä koituu hänelle huomattavaa haittaa arkielämässä. Vamman aiheuttamaan haittaan vaikuttavat monet tekijät, kuten esimerkiksi vammautumiskä, vamman laatu ja pysyvyys, henkilön kyky omaksua uusia asioita ja henkilön elämäntapa. (Poussu-Olli & Keto 1999, 19.)

Näkövammaisuuden luokittelu perustuu WHO:n viiteen vaikeusasteluokkaan. Luokat muodostuvat näöntarkkuuden eli visuksen ja näkökentän laajuuden perusteella. Luokat ovat; Heikkonäköinen, vaikeasti heikkonäköinen, syvästi heikkonäköinen, lähes sokea ja täysin sokea. (Poussu-Olli & Keto 1999, 23–24.)

Suunniteltaessa näkövammaiselle soveltuvaa oppimisympäristöä, tulee huomio kiinnittää kolmeen osa-alueeseen: Audittiivinen ympäristö, visuaalinen ympäristö ja taktiilinen ympäristö. Tällaisia ympäristöjä ovat luokkahuone, käytävät sekä ulkoalueet, joiden huolellinen suunnittelu helpottaa näkövammaista oppijaa toimimaan ja työskentelemään mahdollisimman optimaalisesti. (Poussu-Olli & Keto 1999, 92.)

Audittiivisen ympäristön tehtävänä on auttaa oppijaa ymmärtämään ympäristössään tapahtuvia asioita, sekä tehdä ympäristöön orientoitumisesta helpompaa. Äänellisen ympäristön merkitys korostuu sitä mukaa, mitä vaikeammasta näkövammasta on kysymys.

Opetustilassa tulee kiinnittää huomiota sen akustisiin ominaisuuksiin, ja minimoida tilan kaikuminen. Auditoriivinen ympäristö pyritään luomaan mahdollisimman luonnolliseksi, paikaksi, jossa ei ole ylimääräistä melua. Tärkeää on myös tiedostaa millaista informaatiota näkövammaiselle halutaan välittää ja miten mielenkiintoisesti se esitetään. (Poussu-Olli & Keto 1999, 92.)

Visuaalisessa ympäristön suunnittelussa korostuvat värit ja valaistus. Valaistusolosuhteet on arvioitava aina käyttäjän kannalta yksilöllisesti. Huomiota tulee kiinnittää siihen, minkälaista valaistusta käytetään ympäristössä sekä myös siihen, minkälaista valaistusta oppijan työtehtävä edellyttää. Yksilöllisissä työtehtävissä valaistus on kohdistettu esimerkiksi kirjaan. Valaistuksen yhteydessä käytetään erilaisia värimaailmoja, kuten tietyn värisiä kaistoja ja viivoja, erottamaan ja merkitsemään haluttuja asioita. (Poussu-Olli & Keto 1999, 92–93.)

Taktiilinen ympäristö on jaettavissa kahteen osa-alueeseen, läheiseen työympäristöön, sekä laajaan ympäristöön jossa liikutaan. Läheinen työympäristö tulee suunnitella siten, että oppija löytää vaivattomasti työvälineensä. Samoin opetustilaan sijoitetut muut oppimisen välineet, kuten kirjat, materiaalit jne, tulee aina sijoittaa käytön jälkeen samaan paikkaan, josta ne on helppo uudelleen ottaa esille. Laajassa ympäristössä ajatellaan koulu yhteisöä ja sitä, kuinka tärkeää siellä on osata liikkua eri paikoissa. Oppijan tulisi hahmottaa koko kouluympäristö ja siellä liikkuminen. (Poussu-Olli & Keto 1999, 93.)

#### 4.4.2 Kuulovammaiset

Kuulovammojen luokittelu ja määrittely tapahtuu useimmiten vamman vaikeusasteen, syntyajankohdan, muodon ja sijainnin sekä etiologian, eli syyn, perusteella. Vaikeusasteen mukaan kuulovammat jaetaan lieviin, kohtalaisiin, keskivaikeisiin, vaikeisiin ja erittäin vaikeisiin. Syntymääjankohdan mukaan ne jaottuvat synnynnäisiin ja hankittuihin. Vaurion sijainnin perusteella kuulovammat ryhmitellään konduktivisiin, sensorineuraalisiin ja psykogeenisiin. Etiologisesti kuulovammat jakautuvat sisäsyntyisiin ja ulkosyntyisiin kuulovammoihin. (Tuovinen & Virtanen 1994, 1–2.)

Oppimistilanteessa huomio tulee kiinnittää kuulovammaisen oppijan paikkaan luokassa. Hänen tulisi aina voida nähdä ja kuulla kaikki muut tilassa olevat. Pienissä ryhmissä ympyränmuotoinen istumajärjestys on sopivin. Ohjaajan tulee välttää turhaa liikkumista luokkatilassa ja tärkeiden asioiden viestittämistä silloin kun on itse liikkeessä. Keskusteltaessa tulee pyrkiä siihen, että ohjaaja on kasvokkain kohti oppijaa muutaman metrin päässä hänestä. Huomion kiinnittäminen tapahtuu kevyesti olkavarteen koskettamalla, tai voimakkaasti lattiaan tai pöytään taputtamalla. Luokkatilassa tulee välttää myös melua sillä kuulovammaisen henkilön mahdollisesti käyttämä kuulokoje vahvistaa myös häiriöäänet. Samoin tilojen kaikumista tulee ehkäistä. Ohjaajan puhuessa hänen tulee kiinnittää huomiota siihen, että hän puhuu aina oppijoihin päin, eikä pidä suunsa edessä esteitä, kuten kättä. Puhumisen tulee tapahtua rauhallisesti, mutta ei kuitenkaan liioitellun hitaasti. Puheen on oltava myös kuuluvaa ja selkeää. Tarvittaessa puhujan tulee toistaa sanomansa, ja myös muiden oppijoiden puhetta. (Tuovinen & Virtanen 1994, 21–22.)

#### 4.4.3 Oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeudet käsittävät laajan kirjon erinäisiä oppimisen vaikeuksia, lähtien lukivaikeuksista kehitysvammaan. Puhuttaessa oppimisvaikeudesta, on se usein määritelty jonkin tietyn alueen erityisvaikeudeksi. Hahmottamisen vaikeudet, sekä silmän ja käden yhteistyön vaikeudet ovat tästä tyypillisimpiä esimerkkejä. Tehtäessä määrittelyä henkilön mahdollisista oppimisen vaikeuksista, tulee aina ottaa huomioon myös muut oppimista hidastavat ja hankaloittavat tekijät. Tämänäyttypisiä oppimisprosessiin välillisesti vaikuttavia seikkoja saattavat olla esimerkiksi henkilön jokin sairaus tai vamma, sekä myös heikko suomen kielen taito. Oppimisvaikeuksista kaikkein yleisimpiä ovat vaikeudet lukemisessa ja kirjoittamisessa, sekä ongelmat matematiikan ja kielten oppimisen alueella. (Honkanen & Suomala 2009, 56.)

Erityiset oppimisen vaikeudet on määritelty rajallisella alueella akateemisten ja kognitiivisten taitojen profiilissa näkyviksi odottamattomiksi kuopiksi. Oppimisen ongelma voi myös jäädä erityisten oppimisvaikeuksien ulkopuolelle. Tämä tapahtuu silloin, jos riittävä syy ongelmiin kumpuaa oppimistilaisuuksien puuttumisesta, psykiatrisista ongelmista, ja myös silloin kun kyseessä on laaja-alaiset oppimisen vaikeudet, eli kehitys-



vammaisuus. Erityisiä oppimisvaikeuksia on ositettu myös erilaisiin alakäsitteisiin. Ne noudattelevat yleensä koulussa opittavien taitojen kategorioita, esimerkkeinä lukeminen ja laskeminen. (Lyytinen, Ahonen, Korhonen, Korkman & Riita 2002, 40.)

#### 4.5 Oppimisen tukeminen ja motivointi

Rästäpajassa toiminnan vetäjän työnkuva oli varsin monipuolinen. Päätätähänä oli kuitenkin oppimisen tukeminen erilaisin ohjauksellisin menetelmin. Rästäpajaan saapuneet opiskelijat olivat lähtökohdiltaan hyvin moninaisia, joten oli tärkeää ja myös haastavaa löytää kuhunkin ohjaussuhteeseen mahdollisimman hyvin sopivat työvälineet.

Tänä päivänä kouluttajan tai ohjaajan toimintatapoihin kuuluu edesauttaa oppijaa tiedonkäsittelijänä oppimista tukevaa ympäristöä kehittämällä, siinä missä aiemmin vain kaadettiin tietoa oppilaan suuntaan. Tämän tyyppisessä metodissa lähestytään käsitteillä olevia asioita suoria vastauksia antamatta ja oppijan toimintaa ja ajatusprosessia aktiivoiden. (Paane-Tiainen 2000, 82.)

Ohjaussuhteesta riippuen kouluttajan toimet ohjaajana voivat olla hyvinkin moninaiset. Ne voivat olla mm. mentorointia, tutorointia, valmentamista, fasilitaattorina toimimista, työnohjausta tai konsulttina olemista. Tehtävän luonne saattaa usein olla vaihteleva ja liukuva, mutta painottuu usein joihinkin edellä mainittuihin. Kun näistä toimenkuvista on puhuttu yleisesti, on alettu käyttää tutor-nimikettä. Ohjaussuhde on kuitenkin aina henkilökohtainen ja ainutlaatuinen. (Paane-Tiainen 2000, 83–84.)

Tutorointi eli oppimisen ohjaaminen on yläkäsitteenä niille käytännön toimille, joilla mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti tuetaan mielekäästä ja itseohjautuvuuteen pyrkivää oppimista. Se on hyvin suunnitelmallista toimintaa ja dialogia oppijan ja tutorin kesken. Siitä muodostuu prosessi oppijan kehityksessä. Tutorin oma toiminta valikoituu sen mukaan, mikä kullekin oppijalle vaikuttaa toimivalta, ajatellen sekä käytännöllisesti että intuitiivisesti. (Paane-Tiainen 2000, 84.)

Tutoroinnin tavoitteena on auttaa oppijaa toimimaan erilaisissa oppimisympäristöissä, samoin kuin kehittymään oppijana ja oppimisen taidoissa. Tutorointi tähtää myös sii-

hen, että oppija alkaa harjaantua reflektoinnissa ja arvioinnissa sekä toimimaan suunnitelmallisesti. Toiminnalla pyritään myös edistämään oppijan valmiuksia toimia yksin ja ryhmässä, ja kartuttamaan ammatillista tietotaitoaan, sekä sulauttamaan oppimansa asiat käytännön toimiin. (Paane-Tiainen 2000, 84.)

Kuten aiemmin tässä opinnäytetyössä tuotiin esille, Rästipaja-projektissa otettiin vaikutteita Opintokerho-menetelmästä, ja siinä käytetystä ongelmalähtöisestä oppimisesta (PBL).

Kun tarkastellaan tutorin roolia PBL:ssä, keskustelu kääntyy yleensä siihen, miten ryhmän johtaja eroaa ryhmän ohjaajasta. Ryhmänjohtaja määritellään usein sellaiseksi, joka aktiivisesti johtaa prosessia, siinä kun ohjaajan taas katsotaan toimivat fasilitaattorina, toiminnan helpottajana. Määriteltiin johtajuus sitten miten tahansa, ryhmä tarvitsee aina ryhmäprosessista vastaavan henkilön, joka toimii ryhmän edun mukaisesti tarvittaessa myös auktoriteettina ja tukee ryhmän jäseniä pääsemään tavoitteeseensa. (Onnismaa & Pasanen 2004, 120.)

PBL-tutoriaalissa ryhmän ohjaajalla on kaksoistavoite. Tämä nousee esille siinä tavassa, miten tutor käsittelee tietoa ja tiedon ohjaamista sekä siinä, millä tavoin tutor ohjaa ryhmää. Tutorin toiminnan päätehtävinä pidetään henkilökohtaisen suhteen luomista tutoriaaliryhmänsä jäseniin. Hän myös auttaa jäseniä luomaan suhteen toisiinsa. Nämä tehtävät jakautuvat vielä omiin alatehtäviinsä. Tutorin tiedon käsittelytapa jakautuu kahteen osaan. Se koostuu oman asiantuntemuksen käytöstä sekä kognitiivisesta kongruenssista, jolla tarkoitetaan sitä, millä tavoin tutor kykenee asettumaan opiskelijoiden tiedon ja kulttuurin tasolle. Tutor haastaa ryhmäläisiään ottamaan vastuun käsitejärjestelmiensä ja päättelytapojensa kehittymisestä. Ryhmän kiinteydestä huolehtimisen eli prosessin ohjaamisen alatehtävät jakautuvat kolmeen. (Onnismaa & Pasanen 2004, 121–122.)

Ensimmäisenä on auktoriteetin käyttöaste, eli missä määrin tutor käyttää valtaa ohjatesaan ryhmässä opiskelijoiden toimintoja. Toisena alatehtävänä on roolikongruenssi, eli missä määrin tutor kykenee tuntemaan empatiaa ja asettumaan oppijan asemaan. Kolmantena alatehtävänä tutor huolehtii siitä, että ryhmässä tapahtuu aitoa yhteistyötä. Yksi tutorin keskeisistä tehtävistä on huolehtia ryhmän riittävästä koheesiosta, koossa-

pysyvyydestä. Koheesion ylläpitäminen ei edellytä mitään salaperäisiä henkilökohtaisia ominaisuuksia, vaan suurin osa siitä on ryhmän ohjaamisen tekniikkaa ja rohkeutta ohjata toimintaa. Tutorin tulee kehittää omaa toimintaansa ryhmäkontekstin ja ryhmän kokemusten mukaan, kiinnittää huomiota ryhmän havainnoimiseen ja ohjaamisen keskeisiin interventioihin. Tutor vastaa ryhmätoiminnan johtamisesta ja toimii siinä mielessä myös auktoriteettina, mutta vain ryhmän edun mukaisesti. (Onnismaa & Pasanen 2004, 121–122.)

Oppimiseen motivoinnilla on tärkeä osa uuden tiedon kartuttamisessa. Suoritettavasta tehtävästä kannattaa laatia kokonaiskuva, selitysmalli sekä vaihekaavio. On tärkeä tuoda esille opittavan asian alkuperäinen idea. On myös tärkeää auttaa oppijaa ideoimaan ja suunnittelemaan itsenäisesti. Huomiota tulee kiinnittää myös siihen, että oppija tietää riittävästi selvittääkseen tehtävästä. Myös syiden ja seurauksien perustelu on tärkeää, samoin kuin jatkuva aktivoiminen yhteistyöhön. Ajateltaessa opittavan asian tutkimista ja tiedon sisäistämistä on tärkeää harjoittaa pohdiskelevaa havainnointia ja innostaa samalla oppijaa itsenäiseen tutkimiseen. Uusien vaihtoehtojen selvittäminen ja löytäminen tukevat myös oppijaa. Opittava asia pyritään pelkistämään, ja samalla varmistamaan että hän ymmärtää toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Korjaamisen tulee tapahtua kannustavasti ja motivoivasti (Räsänen 1994, 102–103.)

## 5 PROJEKTIN ETENEMINEN VAIHEITTAIN

Tässä luvussa kuvaan toiminnallisena opinnäytetyönä tekemääni Rästipaja-projektia projektityön vaiheiden mukaan. Projektin vaiheiden kuvaukseen olen käyttänyt lähteenä Sami Kettusen (2009) teosta Onnistu projektissa. Kappaleen lopussa esitellään Rästipaja-toiminnan yleinen rakenne.

### 5.1 Projektin yleiset vaiheet ja Rästipajan eteneminen vaiheittain

Projekti on jakautunut useampaan eri vaiheeseen. Nämä vaiheet useimmiten seuraavat toisiaan järjestyksessä, mutta ne voivat olla myös osittain päällekkäisiä. Valtaosassa tapauksista projekti etenee suoraviivaisesti vaiheesta toiseen, mutta jos tulokset ja kehitystyö sitä vaativat, on projektin tietyn vaiheen aikana myös mahdollista palata sitä edeltäneisiin vaiheisiin. (Kettunen 2009, 43.)

Kettunen määrittelee projektin yleisen kulun seuraavasti vaiheittain:

- 1) Tarpeen tunnistaminen
- 2) Määrittely
- 3) Suunnittelu
- 4) Toteutus
- 5) Projektin päättäminen.

Tässä mallissa on lähdetty liikkeelle oletuksesta, että vaiheet seuraavat toisiaan, mutta joissain tapauksissa on mahdollista palata edelliseen vaiheeseen jos tilanne sitä vaatii. (Kettunen 2009, 43.)

## 5.2. Tarpeen tunnistaminen

Projektit saavat alkunsa monin erilaisin tavoin. Jotkut projekteista perustetaan asiakkaan tilauksen perusteella. Toiset taas syntyvät sisäisen idean pohjalta, tai sisäisen kehitystarpeen tuloksena. (Kettunen 2004, 49.)

Ennen kuin projektissa alettiin ottaa askelia kohti sen suunnittelua, tuli selvittää oliko oppilaan henkilökohtaiseen oppimisen ohjaamiseen perustuvalla toiminnalla ylipäättään kiinnostusta niin koulun oppilaiden kuin opettajien puolelta. Tämän selvittämiseksi haastateltiin vapaamuotoisesti alkusyksystä koulun oppilaita ja opettajia, ja saamamme palaute, varsinkin opettajien puolelta, oli myönteistä. Lisäksi myös koulun johtohenkilöstö ja oppilashuollon edustus osoitti kiinnostuksensa toimintaan kannustaen aloittamaan rohkeasti projektin yksityiskohtaisemman suunnittelun. Tarpeen tunnistamisvaihe ajoittui elokuulle 2009.

## 5.3 Määrittely

Määrittelyvaiheen tarkoituksena on selkeyttää, mitä kyseisen projektin lopputuloksena oikein halutaan saavuttaa. Useimmiten tämänlainen erillinen määrittelyvaihe ennen suunnittelun käynnistämistä on erittäin tarpeellinen. Määrittelyvaiheessa otetaan myös kantaa vaihtoehtoisii toimintamalleihin ja siihen, kuka projektin voisi tehdä: Toteutuko projekti ulkoa ostettuna työnä vai tehdäänkö se sisäisesti. (Kettunen 2009, 51.)

Pienissä ja selkeätavoitteisissa projekteissa määrittelyvaihe voidaan sulauttaa myös tarpeen tunnistamis- tai suunnitteluvaiheeseen. Määrittely voi tällöin siis olla osa sitä vaihetta, jossa projektia lähdetään syvällisemmin suunnittelemaan ja viemään eteenpäin. (Kettunen 2009, 51.)

Rästäpaja-projektissa määrittelyvaihe oli osana tarpeen tunnistamis-vaihetta. Jo tuossa vaiheessa oli melko selvää, mitä projektilla haluttiin saavuttaa, ja myös se, kuka on projektin toteuttaja. Määrittelyvaiheessa selvitettiin vaihtoehtoisia toiminatamalleja, ja tässä yhteydessä saatiin tietoa siitä, että oppilaitoksessa oli joitakin vuosia aiemmin ollut

samantyyppisiin tuloksiin tähtäävää toimintaa, mutta se ei ollut menestynyt halutulla tavalla.

#### 5.4 Suunnittelu

Suunnitteluvaiheessa kartoitetaan ja varataan suurin osa projektin kustannuksista ja muista resursseista. Suunnitteluvaiheeseen tulee varata riittävästi aikaa, sillä varsinaisen toteutusvaiheen alettua on enää vaikea keventää kustannuksia tai muuttaa resurssien käyttöä. Tämän vuoksi suunnitteluvaihe on yksi tärkeimmistä projektin vaiheista sen elinkaaren aikana. (Kettunen 2009, 54.)

Suunnitteluvaiheen tarkoituksena on myös syventää projektille asetettuja tavoitteita ja varmistaa, että projektin tilaajalla ja toteuttajalla on yhteneväinen näkemys projektin lopputuloksesta. Suunnitteluvaiheessa laaditaan projektisuunnitelma, jota tehdessä on varmistuttava, että kummatkin projektin osapuolet ovat yhtä mieltä siitä mitä tehdään, miten tehdään ja millä aikataululla. Hyvä suunnitelma ei ole koskaan valmis, vaan se elää ja muuttuu koko projektin eliniän ajan. Suunnitelmaan tulee myös tarvittaessa tehdä muutoksia ja päivityksiä. (Kettunen 2009, 54–55.)

Suunnitteluvaihe alkoi välittömästi tarve- ja määrittelyvaiheen jälkeen, eli elosyyskuussa 2009. Suunnitteluvaiheessa projektin päämäärä oli jo hyvinkin selkiintynyt, mutta tavoitteita ja keinoja niihin pääsemiseksi jouduttiin vielä tarkentamaan. Lisäksi käytiin keskustelua koulun johdon kanssa siitä, oltiin suunnitelmissa samoilla linjoilla heidän kanssaan, ja vastasivatko ne heidän odotuksiaan. Lupa projektin toteuttamiseen hankittiin tässä vaiheessa prosessia. Seuraavaksi aloitettiin resursointi projektin henkilöstövaroja ajatellen, tehtiin projektin ryhmät, sekä alettiin laatia projektisuunnitelmaa.

Projektisuunnitelmassa lähdettiin liikkeelle konkreettisen toiminnan rakenteesta, eli millä keinoin Rästipajassa työskennellään. Tässä vaiheessa tutustuttiin erilaisiin oppimisen tukemisen menetelmiin ja etsittiin niistä sovellusmalleja ja vinkkejä omaan toimintaamme. Tässä vaiheessa esille nousi opintokerhomalli, tutkiva opiskelu, sekä ongelmälähtöinen oppiminen ja ryhmässä oppiminen. Näillä menetelmillä uskottiin pääsevän

asetettuihin tavoitteisiin. Samalla päätettiin myös projektin edistymisen seurannasta ja tilanneraporttien laadinnasta, ja projektin toimijoiden vastuualueista.

Kun linjavedot käytännön työhön oli luotu, alettiin pohtia ja suunnitella projektin ulkoisia raameja, kuten aikataulutusta, toiminnan markkinointia, tilojen mahdollisuuksia, ja Rästipajan ohjaajan resursseja sekä yhteysverkon luomista koulun toimijoihin. Tässä vaiheessa tehtiin myös työmäärien arviointia, pohdittiin ohjausmenetelmiä ja kartoitettiin mahdollisia riskitekijöitä.

### 5.5 Toteutus

Projektin toteutusvaihe aloitetaan käynnistyspäätöksellä, joka tehdään suunnitteluvaiheen päätteeksi. Päätöksen projektin käynnistämisestä tekee projektin omistaja tai ohjausryhmä, joka nojaa päätöksessään suunnitteluvaiheessa saatuun tietoon ja dokumentointiin. Toimiva menettelytapa projektin käynnistämiseen on käynnistyspalaveri tai erillisen kick-off-tilaisuuden järjestäminen. Käynnistyspalaverissa projektiryhmäläiset tapaavat vielä toisensa ja kertaavat projektin tavoitteita sekä jakavat eri tehtävät ryhmän kesken. Erillinen Kick-off-tilaisuus on hyödyllinen varsinkin silloin, jos projektin toimijatahot ovat toisilleen ennalta tuntemattomia. (Kettunen 2009, 156.)

Rästipajan toteutuksessa noudateltiin pääosin suunnitteluvaiheessa esitettyjä aikatauluja, tosin toiminnan aloitus viivästyi kahdella viikolla ja ensimmäinen Rästipaja pidettiin 21.10.2009. Toimintaosuus käsitti yhteensä kahdeksan pidettyä Rästipajaa 21.10.2009 – 9.12.2009 välisenä aikana.

Rästipajassa työskenneltiin suunniteltuvaiheessa esitettyjen menetelmien pohjalta. Toiminta perustui tarkoituksenmukaisen ohjaussuhteen luomiseen oppilaaseen, sekä tehtävien tekemiseen käyttämällä apuna tutkivan oppimisen, ongelmalähtöisen oppimisen ja ryhmässä oppimisen malleja. Opettajiin ja ryhmävastaaviin pidettiin yhteyttä jatkuvasti koskien oppilaan edistymistä ja jatkoa. Rästipajaan osallistui viikoittain keskimäärin 3-5 oppilasta. Jollakin viikolla oppilaita saattoi olla vain yksi, toisella taas viidestä kuuteen. Oppilaiden erityistuen tarve oli moninainen. Tuen perusteena olivat eriasteiset näön

ongelmat, kuulon ongelmat sekä oppimisen erityisvaikeudet. Oppilaalle annettu tuki oli aina mitoitettava yksilöllisesti hänen käyttötarkoituksiaan palvelevaksi.

Varsinaisen Rästipaja-toiminnan ohessa pidettiin viikoittain projektiryhmän ja tukiryhmän kanssa erinäisiä ohjauspalavereja ja tapaamisia, joissa käytiin läpi toiminnan edistymistä ja oppilaiden tilanteita.

## 5.6 Projektin päättäminen

Projektin päätös ei tarkoita vain loppuraportin kirjoittamista työn tilaajalle. Tämän lisäksi projektin on tultava loppuun myös päätöksenteon kannalta ja henkisesti. Projektien määräaikaisuus tuo sen tekijöille vaihtelevuutta ja mielekkyyttä. Kaikilla projekteilla on loppunsa. Tämän jälkeen voidaan siirtyä seuraaviin haasteisiin. Kun projekti on tullut päätökseen, on jonkun ajan kuluttua asiallista olla vielä uudestaan yhteydessä projektin tilaajaan ja varmistaa, että kaikki on hyvin. Jälkiseuranta tässä muodossa osoittaa projektiryhmän halun tehdä hyvää työtä. Tämän lisäksi se voi myös synnyttää lisätöitä tai uusia ideoita projekteihin. (Kettunen 2009, 181–182.)

Rästipaja-projekti päättyi toiminnallisesti viimeiseen pidettyyn pajakertaan 9.12.2009. Heti tämän jälkeen pidetyn päätöspalaverin yhteydessä sovittiin loppuraportin kirjoittamisesta projektin tilaajalle sekä tilaajan palautteen kirjoittamisesta opinnäytetyön tekijälle. Samalla päätettiin myös jatkaa projektin osapuolten välistä yhteydenpitoa, joka koskee Rästipaja-tyylisen toiminnan mahdollista jatkamista koululla myös tulevaisuudessa.

## 5.7 Toimintaan yleinen rakenne

Käytännössä Rästipaja-toiminta suunniteltiin kerran viikossa tapahtuvaksi. Aluksi pohdittiin mahdollisuutta pitää pajaa kahden viikon välein, mutta lopulta päädyttiin siihen lopputulokseen, että tämä olisi liian harvoin ajatellen projektin tavoitteita. Keskiviikkojen iltapäivätunnit soveltuivat toiminnan pitämiseen parhaiten koulun lukujärjestyksellisistä syistä. Tämä oli ajankohta, jolloin lähes kaikilla koulun oppilaille ei ollut lukujär-



jestykseen merkattuja oppitunteja, vaan itsenäistä opiskelua. Rästipaja toimi alusta lähtien aina samassa luokkatilassa keskiviikkoisin kello 14.00-15.30

Rästipajaan ensimmäistä kertaa saapuvan opiskelijan kanssa kartoitettiin hänen alkutilanteensa ja minkälaisia ongelmia hänellä oli ollut tehtäviensä kanssa. Jos Rästipajaan saapunut opiskelija oli tullut sinne oman opettajansa neuvosta, oltiin tällöin oltu etukäteen opettajan kanssa yhteydessä oppilaan tehtäviin liittyvissä asioissa.

Alkukartoituksen jälkeen aloitettiin yhdessä miettiä keinoja saada keskeneräistä tehtävää eteenpäin käyttämällä apuna ongelmalähtöinen oppiminen(PBL) – metodia Opinto-kerho-opiskelua, tutkivaa opiskelua, internetin tiedonhakupalveluita, koulun kirjastoa, sekä keskustelemalla tehtävästä ryhmässä ja jakamalla tehtävä pienempiin osa-alueisiin. Kullakin Rästipajakerralla oli tarkoitus saada ainakin yksi opettajan antama kirjallinen tehtävä valmiiksi, jotta seuraavalla viikolla päästäisiin taas uuden tehtävän pariin.

## 6 PROSESSIN KUVAUSTA

### 6.1 Opinnäytetyöprosessin käynnistyminen

Opinnäytetyöprosessi sai alkunsa keväällä 2009, jolloin Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan nuoriso-ohjaajan oli etsimässä tekijää tuolloin vielä tarkemmin määrittymättömälle oppilaan tukemiseen tähtäävälle toiminnalle. Tarkoituksena oli löytää tekijä, mielellään ammattikorkeakouluopiskelija, joka suunnittelisi ja toteuttaisi Arlan toimipaikkaan uusia vapaa-ajan toimintoja yhdessä nuoriso-ohjaajan ja oppilashuollon kanssa. Toiminnot kaavailtiin käynnistyviksi alkavalla syyslukukaudella 2009.

Arlainstituutti oli yhdistynyt vuoden 2009 alussa Keskuspuiston ammattioppilaitokseen, ja tämänlaisia uusia toimintoja ja aktiviteetteja kaivattiin myös siksi, että niitä voitaisiin jatkossa mahdollisesti soveltaa Keskuspuiston ammattioppilaitoksen muihin toimipaikkoihin. Yhteistyö käynnistyi suunnittelupalaverilla toukokuussa 2009. Tässä vaiheessa pohdittiin, mikä olisi Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelijan rooli ja osuus toiminnassa, mutta samalla myös opinnäytetyön tekijänä. Nuoriso-ohjaaja oli saanut lähtökohdaisesti esimieheltään melko vapaat kädet toimintojen suunnitteluun, ja hän kehotti näin myös olemaan luova ja avarakatseinen kaikenlaiselle uudelle innostavalle toiminnalle, joka vetäisi koulun opiskelijoita mukaansa. Aluksi käytiin läpi koulun nykyisiä vapaa-ajan toimintasuunnitelmia, pohdittiin minkälainen toiminta herättäisi opiskelijoiden kiinnostuksen sekä minkälaista toimintaa olisi realistisesti mahdollista toteuttaa. Yhdessä nuoriso-ohjaajan kanssa päätettiin kokoontua seuraavan kerran nuoriso-ohjaajan kesäloman jälkeen heinäkuun alussa. Ideoita toiminnasta oli tarkoitus hahmotella siihen mennessä valmiiksi.

Heinäkuun tapaamiseen mukaan tuotiin kesän aikana laadittu lista erilaisista vapaamuotoisista ideoista erilaisiin vapaa-ajan toimintoihin. Tämä piti sisällään parisenkymmentä ideanpoikasta ja niiden ydinseikat. Tuossa hahmotelmassa oli mukana mm. erilaisin teemoin toimivia kerhoja, urheilu- ja liikuntatoimintaa, sekä koulunkäynnin tukemiseen ja opiskeluun liittyviä toimintamuotoja.

Heinäkuisessa palaverissa työskentely aloitettiin karsimalla ensin pois sellaisia suunnitelmia, joiden katsottiin olevan liian vaikeita, epäkäytännönmukaisia tai kalliita toteuttaa. Arlan toimipaikan nuoriso-ohjaaja oli tässä prosessin vaiheessa suureksi avuksi. Hänellä oli runsaasti työkokemuksensa mukanaan tuomaa näkemystä siitä, mikä oppilaiden parissa todennäköisesti toimisi ja mihin vastaavasti ei kannattaisi keskittää energiaa. Seuraava tapaaminen sovittiin elokuun alkuun ennen syyslukukauden käynnistymistä. Nuoriso-ohjaaja esitti toiveensa jatkojalostaa niitä ideoita, joiden katsottiin olevan mahdollisia ja hyödyllisiä toteuttaa.

Elokuun alun palaverissa mukana oli alkuperäisestä idealistasta kolme aihetta, joita oli kehittänyt eteenpäin. Ne olivat: Erityisesti tytöille/naisille suunnattu vapaa-ajalla tapahtuva viikoittainen toiminta, jonka tarkoituksena on tarjota väylä omien ajatusten ja tunteiden ilmaisuun ja käsittelyyn, sekä tarjota sosiaalisen verkostoitumisen mahdollisuus varsinkin aloittaville opiskelijoille. Ajatteltiin, että tämäntyyppiselle toiminnalle olisi tilausta siitä syystä, että monet muut vapaa-ajan toiminnat ja kerhot keräsivät pääosin kävijäkuntansa miesopiskelijoista. Kahtena muuna ideana alettiin kehittää eteenpäin rästitehtäväpajaa ja kielikerhoa, lähinnä siksi, että ne olivat laadultaan kaikista toteuttamiskelpoisimpia ja hyödyllisempiä verrattuna toisiin hahmotelmiin. Lisäksi alustavissa tiedusteluissa opettajilta ja oppilashuollon edustajilta selvisi, että varsinkin rästitehtävätoiminnalle olisi selkeä tilaus.

Lopulta päästiin yhdessä koulun henkilökunnan sekä opinnäytetyönohjaajan kanssa päätelmään, että nimenomaan kyseinen rästitehtävätoiminta olisi tarttumisen arvoinen. Sille oli oppilaitoksen puolelta ilmennyt tarvetta, ja sen varaan pystyisi myös rakentamaan omaa opinnäytetyötä. Muut kehitellyt ideat siirrettiin taka-alalle, ja lopullisen suunnittelun ja toteutuksen kohteeksi valikoitui oppilaiden tekemättömien tehtävien loppuunsaattamiseen ohjattuna tähtäävä toiminta, joka sai myöhemmässä vaiheessa nimekseen Rästipaja.

Tarkan kiinnostuksen löydyttyä alkoi suunnittelu toiminnan käytännön toteuttamiseksi. Projektimaisen työskentelyn katsottiin soveltuvan parhaiten käyttötarkoitukseen, ajattelun käytössä olevia resursseja ja ajatusasteella olevia tavoitteita. Projektityölle ominaisen määräaikaisuuden ja kokonaisvaltaisen hallinnoinnin tarkkoine suunnitelmineen ja rajauksineen kaavailtiin olevan eduksi tällaista työtä toteutettaessa.

Tässä vaiheessa alkoi projektisuunnitelman laatiminen, jossa syvennyttiin aluksi määrittelemään tarkasti projektin tavoitteita ja keinoja niihin pääsemiseksi. Vaikka idea rästipajatoiminnasta oli kokonaisuudessaan yksinkertainen, haluttiin kuitenkin nimetä tarkasti sen, mitä sillä on tarkoitus saavuttaa ja mitä hyötyä siitä on. Tavoitteiden oli tarkoitus olla selkeitä, tarkoituksenmukaisia ja saavutettavia. Tässä vaiheessa alkoi myös keinojen tarkempi pohtiminen. Tietoa etsittiin oppimisen tukimuodoista ja erilaisista oppimisen malleista. Samoin myös tutustuttiin ja kerättiin tietoa eri lähteiden avulla ryhmässä tapahtuvaan oppimiseen, erityisoppilaan tukemiseen, sekä työpajamaiseen yhteisölliseen työskentelyyn.

Myös opinnäytetyön tekijän roolin pohtiminen toiminnan toteutuksessa syventyi. Tarkoituksena oli, että vastuun toiminnan vetämisestä kantaa Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija, tukenaan Arlan toimipaikan henkilökunta. Haluna kuitenkin oli, että opinnäytteen tekijä saa itse olla ohjaajana toiminnassa sen alusta loppuun saadakseen näin mahdollisimman paljon kokemusta ohjaajan roolissa toimimisesta. Projektin sisällöllisten seikkojen lisäksi hahmoteltiin myös sen ulkoisia raameja. Aikataulujen suunnittelussa suureksi avuksi oli oppilaitosmainen toimintaympäristö. Sen rakenteeseen ja rytmiin nojaten oli melko helppoa määritellä toiminnan ajalliset resurssit. Varsinainen käytännön toiminta suunniteltiin toteutettavaksi kahdeksana viikkona oppilaitoksen toisen periodin aikana lokakuussa joulukuuhun. Sitä ennen oli tarkoitus tehdä valmisteluja, kuten tilavarauksia ja mainontaa, projektin toiminnan mahdollistamiseksi. Projektisuunnitelmaan kirjattiin myös toiminnan markkinointi ja tiedottaminen oppilaitoksen sisällä. Tähän osa-alueeseen katsottiin tärkeäksi kiinnittää huomiota, jotta oppilaat tulisivat tietoisiksi toiminnan alkamisesta, ja näin osaisivat hakeutua sen pariin.

Elokuun loppupuolella käytiin nuoriso-ohjaajan kanssa läpi projektisuunnitelmaa. Mukaan pyydettiin myös Arlan toimipaikan toimialajohtajan, jolta saatiin hyväksyntä suunnitelmaan, ja kannustus jatkaa valmisteluja. Syyskuussa käynnistettiin toiminnan markkinointiosuus, jossa käytettiin hyödyksi oppilaitoksen tiedonkulun kanavia aina internetistä keskusradiokuulutuksiin, ja painetusta materiaalista henkilökohtaiseen tiedottamiseen.

## 6.2 Ohjaajana toimiminen

Ensimmäinen kahdeksasta Rästipajasta pidettiin lokakuun puolenvälin jälkeen. Ohjaajana toimimiseen oli valmistauduttu käymällä läpi erilaisia oppimisen malleja ja oppimisen tukemisen keinoja. Ensimmäiseen pajakertaan saapui lopulta ainoastaan yksi oppilas. Hänen tulostaan oli jo aiemmin tiedetty. Hän saapui paikalle oman ryhmävastaavansa kannustamana. Ryhmävastaava oli toimittanut oppilaan rästiin jääneet oppimistehtävät Rästipajan ohjaajalle sähköpostitse aikaisemmalla viikolla, jonka jälkeen ohjaajan toimiin kuului kyseisten tehtävien läpikäyminen ja suunnittelu siitä, kuinka niitä lähdetäisiin Rästipajassa työstämään.

Oppilaan saavuttua Rästipajaan keskusteltiin aluksi hänen omasta opiskelutilanteestaan yleisesti, ja myös tarkemmin hänen tehtävistään ja vaikeuksistaan saada niitä valmiiksi. Samalla sovittiin myös tavoitteeksi saada yksi tehtävä valmiiksi Rästipajakerran aikana. Tämän jälkeen aloitettiin tehtävien työstäminen tutkivan opiskelun ja tiedonhaun keinoja hyväksi käyttäen. Oppilasta ohjattiin tutustumaan aiheen taustoihin ja jakamaan tehtävää pienempiin osa-alueisiin. Oppilaan kesken käytiin myös kahdenkeskistä keskustelua tehtävästä ennen varsinaista ylöskirjaamisvaihetta. Oppilas oli kuulovammaisen, ja hänellä oli mukanaan oma tulkki. Tämänkaltaiset seikat asettivat haasteita ohjaustilanteisiin, ja niihin oli kiinnitettävä erityistä huomiota. Projektia suunniteltaessa oli tutustuttu näkövammaisen ja kuulovammaisen oppilaan erityistuen tarpeisiin, ja näistä koettiin saadun hyvän tietopohjan ohjaajan omalle käytännön toiminnalle. Oppilasta ohjatessa oli tärkeää kommunikoida selkeästi ja johdonmukaisesti, sekä mahdollistaa erilaisten apuvälineiden avulla hänen tiedonhakunsa ja työskentely tietokoneella. Tämän lisäksi oli tärkeää olla aidosti kuuntelemassa oppilaan ajatuksia ja mietteitä sekä tehtäväntekoon ja yleensä koulunkäyntiin liittyviä kysymyksiä. Rästipajatoiminnassa haluttiin myös kannustaa oppilasta pitämään tiiviisti yhteyttä oman ryhmävastaavansa kanssa, jottei hän ajautuisi rästisumiseen liian kauaksi avun tavoittamattomiin.

Tästä henkilöstä muodostui Rästipajan ”avainoppilas”, henkilö, joka oli paikalla jokaisella pidetyllä Rästipaja-kerralla. Hän oli tavoitteisiin ja keinoihin nähden ideaalitapaus; hänellä oli keskeneräisiä opintosuorituksia, hän oli avoin ja halukas yhteistyölle ja hän

selvästi hyötyi Rästipajan tarjoamasta toiminnasta. Juuri hänenkaltaisiaan oppilaita Rästipajaan oli toivottu saapuvan.

Seuraavilla Rästipaja-kerroilla osanottajia saapui paikalle vähitellen enemmän. Toisesta viikosta lähtien Rästipajassa oli oppilaita kahdesta kolmeen per kerta, toisinaan enemmänkin. Ohjausresurssit koettiin riittäviksi hyvin, sillä toiminnassa oli varauduttu tarjoamaan apua maksimissaan kymmenelle oppilaalle viikoittain. Tämä raja ei tullut missään vaiheessa vastaan. Ohjausvastuussa oli koko ajan pääasiassa opinnäytetyön tekijä, tosin saaden tukea tarvittaessa nuoriso-ohjaajalta, sekä oppilashuollon edustajilta. Sitä mukaa, kun Rästipajaan saapui lisää oppilaita, päästiin myös toteuttaman ryhmässä oppimisen mallia, sekä harjoittamaan vapaamuotoisempaa keskustelua ryhmässä. Tämän koettiin olevan eduksi toiminnalle, sillä ryhmässä työskentely vapautti uusia oivaltamisen tapoja ja tarjosi samalla vertaistuen areenan oppilaille.

Uusilla oppilailla oli pääosin samanlaisia oppimisen ongelmia kuin ensimmäiselläkin, tosin kaikki oppilaat tuli huomioida yksilöllisesti ja yksilöinä. Tämän vuoksi oli tärkeää löytää kuhunkin ohjaussuhteeseen omat keinonsa. Joku saattoi hyötyä pelkästään reippaasta työhön motivoinnista, jossa hänelle valotettiin isompaa tavoitetta, kun taas toinen tarvitsi selkeästi konkreettista fasilitaattoria, toiminnan helpottajaa työskentelyssään. Oli ohjaussuhteen laatu mikä tahansa, oli ensiarvoisen tärkeää, että oppilas sai aina itsensä ilmaistuksi ja tuli kuulluksi. Tämän vuoksi oli myös muistettava kiinnittää huomiota siihen, kuinka toimittiin yhdessä ryhmänä. Ryhmädynamiikan vuoksi ohjaajalta vaadittiin myös roolin ottamista auktoriteettina. Tämä kuitenkin oli vain tarkoitettu palvelemaan ryhmän toiminnan etua. Rästipaja pidettiin yhteensä kahdeksana perättäisenä viikkona, jonka jälkeen projekti päätettiin, niin kuin alun perin oli suunniteltu.

### 6.3 Projektityön arviointi ja oman ohjaustyön arviointi

Rästipaja-toimintaa arvioitaessa on palattava alkuun sen tavoitteisiin. Toiminnan perimmäisenä, yksinkertaistettuna päämääränä oli tarjota oppilaitoksen opiskelijoille mahdollisuus saada henkilökohtaista ohjausta ja apua keskeneräisten oppimistehtävien loppuun saattamiseksi. Tämän tavoitteen saavuttamisen välineinä käytettiin toiminnassa erilaisia oppimista tukevia menetelmiä. Perimmäisen tavoitteen lisäksi määriteltiin alus-

sa myös muita, varsinaista toimintaa tukevia tavoitteita. Näitä olivat toiminnan näkyvä ja kuuluva markkinoiminen koulu yhteisössä, oppilas-opettaja-suhteen vahvistaminen osana Rästipaja-toimintaa, sekä toiminnan jatkumisen kartoittaminen ja jatkajan rekrytoiminen.

Pohjimmallinen tavoite voidaan katsoa saavutetuksi sillä perusteella, että Rästipajaan saapuneille oppilaille kyettiin tarjoamaan ohjausta ja apua, ja he saivat suoritettua toiminnan alaisina kesken jääneitä oppimistehtäviään. Toimintaan valitut menetelmät palvelivat pääosin tarkoitustaan, ja niiden avulla kyettiin avaamaan uusia mahdollisuuksia lähestyä tehtäväntekoa ja itsenäistä sekä ryhmässä tapahtuvaa oppimista. Oppilaiden erityisen tuen tarpeeseen onnistuttiin myös vastaamaan hyvin, johtuen osaltaan oppilaitoksella jo ennestään vallitsevasta osaamisesta vammaisuuteen liittyen sekä koulun fyysisestä ympäristöstä ja ammattikulttuurista.

Oppilaan ja opettajan suhdetta pyrittiin entisestään vahvistamaan kannustamalla oppilasta tiiviiseen yhteistyöhön ja viestintään oman kulloisenkin opettajansa kanssa. Tämän tavoitteen voidaan ainakin osittain katsoa täyttyneen perustellen sitä oppilaan ja opettajan välisellä yhteistyöllä Rästipaja-toimintaa koskien, ja opetushenkilöstön satunnaisella läsnäololla Rästipaja-toiminnan aikana. Tavoite toiminnan jatkamisesta jäi täyttymättä. Alunperäisenä tarkoituksena oli etsiä Rästipajalle vetäjä mahdollisesti koulun omasta oppilas pohjasta tai toisen ammattikorkeakouluopiskelijan muodossa. Tämä tavoite kuitenkin hautautui varsinaisen toiminnan alle, eikä resursseja tämällyypiseen rekrytointityöhön enää ollut. Toiminnan jatkumista jossain muodossaan ei kuitenkaan suljettu pois, päinvastoin, saadun suullisen palautteen mukaan sitä pidettiin hyödyllisenä ja samantyyppistä toimintaa toivottiin tulevaisuudessa lisää.

Markkinointia arvioitaessa on huomioitavaa se, että Rästipajasta tiedotettiin kaikkia oppilaitoksen tiedonkulun väyliä hyväksikäyttäen. Tähän kuului painettu materiaali, sähköiset viestintäväylät, keskusradiokuulutukset, sekä kasvokkainen markkinointi. Markkinointikanavat onnistuttiin siis hyödyntämään kelvollisesti. Ongelmaksi muodostui kuitenkin markkinoinnin volyyymi. Työtä olisi pitänyt tehdä pitkäjänteisemmin ja aikamääreissä mitaten useammin. Saadun palautteen perusteella näkyvyyden vähäisyys oli osaltaan syytä suhteellisen harvalukuisen osanottajamäärään.

Opinnäytteen tekijän työtä arvioitaessa on hyvä pohtia kokonaisuutta sekä projektityön näkökulmasta, että ohjaajana toimimiseen verraten.

Projektityöskentely oli omalta osaltaan haastavaa ja se vaati tarkkaa suunnittelua sekä resurssien kartoittamista. Samanaikaisesti tämäntyyppinen lähestymistapa tarjosi mahdollisuuden käyttää luovuuttaan suunnittelussa, sekä kehittää omaa vastuullisuuttaan työtä kohtaan. Rästipaja-toiminnan toteuttaminen projektiluontoisena palveli sille asetettuja tavoitteita kohtuullisen hyvin. Projektinomaisena työnä toiminnan lähtökohtiin ja suunnitteluun pystyttiin paneutumaan tarkasti käyttäen hyväksi projektisuunnitelmalle ominaista runkoa. Lisäksi projektille tunnusomaiset piirteet, kuten määräaikaisuus ja tavoitteellisuus, sopivat osaltaan Rästipajan tarkoituksiin hyvin. Rästipaja-projektissa suurimmat puutteet löytyvät projektin markkinoinnin osa-alueelta. Tähän olisi pitänyt panostaa suunnitteluvaiheessa enemmän, ja ottaa vahvempia vaikutteita esimerkiksi mainonnan teorioista ja kulttuurista.

Työn toinen osapuoli, varsinaisen toiminnan vetäjänä työskentely, oli pääsyy hakeutua toteuttamaan kyseistä opinnäytetyötä niin kuin nyt oli tehty. Ohjaustehtävät tämänlaisessa toimintaympäristössä ovat varmasti omiaan kehittämään sosionomin tärkeitä asiakaskeskeisen ja vuorovaikutuksellisen työn taitoja. Oppilaiden erityisen tuen tarpeeseen vastaaminen oli osittain haastavaa, mutta useimmiten kuitenkin erittäin palkitsevaa sekä henkilökohtaisella tasolla, että suhteessa projektin tavoitteisiin. Opinnäytteen tekijän ohjaustyössä kehittämisen kohteeksi nousee viestinnän selkeyteen huomion kiinnittäminen ohjaustilanteissa. Tulevaisuudessa olisi hyvä kiinnittää huomiota ohjaajana toimiesaan oman ulosannin selkeyteen ja ymmärrettävyyteen. Myös toiminnan eettiseen pohittamiseen tulee jatkossa kiinnittää enemmän huomiota. Eettiset kysymykset esimerkiksi siitä, kuinka ohjaajana toimitaan ja millä tavoin hyödytetään Rästipajan oppilaan mahdollisuuksia kuitenkin ottamatta häneltä pois omia vastuitaan, olisi varmastikin hedelmällistä tuoda esille projektin toteuttajaryhmän kesken. Eettisille kysymyksille tulisi muutenkin tulevaisuuden kentillä antaa vahvempaa jalansijaa.



## 6.4 Eettisyys

Opinnäytettä toteutettaessa eettiset kiintopisteet keskittyivät pohdintaan toiminnassa käytettävien menetelmien soveltuvuudesta, sekä pyrkimykseen pitää Rästipaja-toiminta mahdollisimman avoimena ja näkyvänä kaikille osapuolille samalla kuitenkin yksilön luottamus ja henkilösuoja säilyttäen.

Rästipajassa käytetyt työskentelymenetelmät valittiin siihen ymmärrykseen luottaen, että ne palvelisivat mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti kohderyhmää ja tavoitteisiin pääsemistä. Menetelmätietoa pyrittiin hankkimaan ja keräämään useasta eri lähteestä. Sitä pyrittiin soveltamaan oman toiminnan tarpeisiin kuitenkin alkuperäisen toimintamallin liikaa muuttumatta. Menetelmien oli tarkoitus ainoastaan mahdollistaa oppilaan tukeminen hänen keskeneräisissä tehtävissään, ei missään vaiheessa vapauttaa häntä omista vastuistaan liittyen opintojensa edistymiseen.

Rästipajassa oppilaiden asioita käsiteltiin luottamuksellisesti ja yksilönsuoja säilyttäen. Oppilaat olivat aina itse mukana heihin liittyviä asioita Rästipajaan liittyen käsiteltäessä. Kaikki projektin osapuolet, toiminnan vetäjä, oppilaat sekä opetushenkilöstö ja oppilashuolto, olivat tietoisia niistä tavoitteista, joita toiminnalla haettiin, ja niistä menetelmistä, joita toiminnassa käytettiin. Osapuolet olivat myös tietoisia Rästipaja-toiminnan liittymisestä omaan opinnäytetyöhöni.

## 6.5 Palaute

Rästipaja-toiminnasta saatu palaute oli pääosin positiivista. Opetushenkilökunta ja oppilashuolto sekä oppilaitoksen johtajisto kertoi katsoneensa tämänytyyppisen toiminnan olevan hyödyksi niille oppilaille, joilla oli kertynyt keskeneräisiä tehtäviä. Esille nostettiin Rästipajan tarjoama henkilökohtainen tukeminen, ja oppilaan kuunteleminen, sekä sen tarkoitus tavoittaa oppilaita myös yhteisöllisessä mielessä.

Rästipajassa käyneiltä oppilailta palautetta saatiin usein itse toiminnan yhteydessä. Tämäkin palaute oli kannustavaa ja opiskelijoiden positiivisuus oli hyvin aistittavissa. Jotain kertoo myös se, että toimintaan, jossa tehdään opiskeluun liittyviä tehtäviä, ylipää-

tään hakeutui oppilaita täysin vapaaehtoisesti. Kriittistä palautetta sekä oppilailta, että opetushenkilöstöltä, tuli ennen kaikkea projektin näkyvyydestä tai oikeammin näkymättömyydestä. Palautteen mukaan projektia olisi tullut mainostaa ja markkinoida nykyistä huomattavasti enemmän. Tämä olisi todennäköisesti lisännyt Rästipajan osallistujamäärää.

## 6.6 Kehittämisehdotukset

Kun pohditaan vastaavantyyppisen toiminnan järjestämistä tulevaisuudessa, esille nousee asioita, joita voisi kehittää ja tehdä toisin. Ne liittyvät ennen kaikkea työn ulkoiseen toimintaan ja mahdollistamiseen. Tähän kuuluu esimerkiksi jo usein esille nostettu toiminnan markkinointi. Näkyvyys ja riittävä tiedottaminen ovat välttämättömyyksiä toiminnan alkuun saamiseksi. Oikein tehtynä sillä saadaan houkutelukseksi mahdollisimman paljon osallistujia. Lisäksi työmäärien resursointiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Toiminnalle olisi tarpeen saada vähintään kaksi vetäjää, vaikka osallistujamäärä pysyisikin pienenä. Tämä myös mahdollistaisi vertaistuen saamisen ohjaajan omaan työhön, sekä tarjoaisi monipuolisemman mahdollisuudet työn käytännön toteuttamiseen.

Työn sisäisten ominaisuuksien kehittämiseksi tulisi hankkia entistä laajempi tieto- ja osaamis pohja erityisen tuen, sekä oppimisen tukemisen näkökulmista. Eräänä keinona tähän voisi olla esimerkiksi henkilökohtaisen avustajan työhön tutustuminen. Myös ryhmädynamiikkaan liittyvään tietoon ja tutkimukseen tulisi perehtyä enemmän. Tämä osaltaan edesauttaisi ryhmän hallinnointia ohjaustilanteissa.

## 7 TARKASTELUA DIAKONIATYÖN NÄKÖKULMASTA

Koska olen valmistumassa myös evankelis-luterilaisen kirkon diakoniatyöntekijäksi, on syytä tarkastella opinnäytetyötäni osin myös kirkollisesta näkökulmasta käsin.

Turun seurakunnan diakoniatyön johtajan Hannu Suihkolan mukaan Suomen evankelis-luterilaisella kirkolla on ollut merkittävä rooli vammaistyössä sekä työn uranuurtajana että kehittäjänä. Seurakunnan harjoittaman diakoniatyön pohjalta on usein myös käynnistynyt paikallisen vammaisyhdistyksen toiminta. (Turun ja Kaarinan seurakuntayhtymä i.a.)

Kirkko Kaikille -ohjelma on Suomen evankelis-luterilaisen kirkon vammaisohjelma, jonka kirkkohallitus hyväksyi vuonna 2003. Ohjelmassa linjataan kristillistä ihmiskäsitystä ja seurakunnan olemusta. Tämän mukaan ihminen on luotu Jumalan kuvaksi, eikä vammaisuus voi tuota kuvaa himmentää. Kristillisen ajattelun mukaan ihanteeksi ei aseteta virheetöntä ja muista riippumatonta ihmistä. Kristillinen ihmiskäsitys hyväksyy ihmisten erilaisuuden, koska seurakunnan jäsenten erilaisuus kuuluu olennaisena osana Kristuksen kirkon olemukseen. (Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a.)

Erityisdiakoniatyössä on tarkoitus tukea erityisryhmien mahdollisuuksia ottaa osaa seurakunnan toimintaan. Tämän lisäksi työllä pyritään tarjoamaan vammaisten henkilöiden tarpeisiin, elämäntilanteeseen ja vammaan perustuvaa palvelua ja tukea kokonaisvaltaisesti. Erityisdiakonian kohderyhmänä ovat esimerkiksi viittomakieliset, kuurosokeat, huonokuuloiset sekä näkövammaiset. Erityisdiakonia järjestää rovastikunnan tasolla kyseisille ryhmille mm. retkiä, leirejä ja virkistystoimintaa. Samalla työn tarkoituksena on myös tukea erityisryhmien asemaa yhteiskunnassa, usein yhteistyössä eri vammaisjärjestöjen kanssa. (Joensuun seurakuntayhtymä i.a.)

Erilaiset vammaisryhmät heittävät seurakunnille haasteen toimimaan siten, että ne ovat vastaanottavaisia kaikille. Tämä tarkoittaa näiden ihmisten asioiden esille tuomista ja esillä pitämistä sekä kirkon omassa toiminnassa kuin yhteiskunnallisestikin. Kaikille seurakuntalaisille on taattava mahdollisuus osallistua sen toimintaan omista lähtökohdistaan käsin. (Jääskeläinen 2002, 207)

Kirkon näkövammaistyössä kohdataan vastavammautuneita, sokeita, heikkonäköisiä sekä heidän perheitään ja läheisiään. Työmuodon kautta näkövammaiselle pyritään tarjoamaan tasavertaiset mahdollisuudet osallistua seurakunnan toimintaan ja yhteiskunnalliseen toimintaan. Diakoniatyössä näkövammaista tuetaan usealla eri tavalla. Seurakunnan diakoniatyöntekijät tekevät kotikäyntejä henkilön luona sekä pitävät vastaanottoja. Näkövammaisella henkilöllä on mahdollisuus saada vapaaehtoisten oppaiden ja avustajien palveluita. Näkövammaisille järjestetään myös erilaisia kerhoja, retkiä, leirejä ja teemapäiviä, joissa henkilön on mahdollista saada monenlaisia virikkeitä ja vertais-tukea. (Jääskeläinen 2002, 203.)

Kuulovammaistyön tehtävänä on tarjota kuulovammaisella mahdollisuus osallisuuteen ja palveluihin. Kuulovammaisten diakoniatyö tukee kuuroja ja kuulovammaisia hengellisissä asioissa ja elämän kriiseissä. Tässä työssä pyritään poistamaan tai vähentämään niitä esteitä, jotka syrjäyttävät kuulovammaisia ottamasta osaa seurakunnan ja yhteiskunnan toimintaan. Isoimmista seurakunnissa toimii kuulovammaistyön diakoni sekä kuurojen pappi, jotka yhdessä vastaavat kuulovammaisten sielunhoidosta. Viittomakielisillä on perustuslaillinen oikeus omankielisiin palveluihin. (Jääskeläinen 2002, 204–205.)

Rästipaja-tyyppisessä toiminnassa ajattelen diakoniatyön olemuksen kytkeytyvän ihmisten väliseen kohtaamiseen. Rakkaus lähimmäistä kohtaan ilmentyi yhdessä olemisena, toisen kuulemisena ja sijan antamisena. Koin tärkeäksi tehtäväkseni tukea toimintaa sellaiseen suuntaan, jossa kaikki saivat olla vapaasti oma itsensä, ilman epämukavuuden tai esimerkiksi häpeän tunteita.

Diakoniatyön asiakkaista useat ovat joutuneet tottumaan siihen, että eri virastoissa asioidessaan asiat on hoidettava tehokkaasti ja joutuisasti. Eritoten näille ihmisille työntekijän kiireetön asiakkaaseen keskittyminen ja rauhoittuminen viestii ihmisarvosta ja kunnioituksesta toista kohtaan. Kuulluksi tulemisen kokemus saattaa toteutua myös keuhkostaan lyhyessä kohtaamisessa edellyttäen, että työntekijä on tuon ajan aidosti läsnä ja käytettävissä. Aika ja kiireettömyyden ilmapiiri antaa hitaimmillekin asiakkaille mahdollisuuden omien asioiden ja ajatusten koostamiseen ja niiden sanoiksi pukemiseen. (Hakala 2002, 243.)

## 8 POHDINTA

Lähtökohtaisesti halusin opinnäytetyöni sekä palvelevan omaa ammatillista kasvuani, että sen olevan konkreettisesti hyödyllinen ja tarpeellinen sosiaalialan erityisosaamisen kentässä. Projektiluontoinen työ, jossa tarkoituksena oli henkilökohtaisen ohjauksen ja tuen keinoin auttaa ammatillisen erityisoppilaitoksen oppilaita eteenpäin omalla opintopolullaan ja samalla elämässään, soveltui näihin alkuasetelmiin mielestäni hyvin.

Projektityö oli samaan aikaan sekä kiinnostavaa ja mielekästä että haasteellista. Suunnittelun ja toiminnan vapaus sekä tunne siitä, että projektilla on todellista merkitystä sen kohderyhmälle, teki työn tekemisestä itselle mieluisan oppimiskokemuksen. Vapauden mukanaan tuoma vastuu toiminnasta ja sen läpiviemisestä loi toisinaan myös paineita, ja ajoittaista riittämättömyyden tunnetta. Haasteellista oli oppia tunnistamaan ja käsittelemään nämä seikat, kuitenkin samalla projektia aktiivisesti tuottaen.

Projektin onnistumisen kannalta tärkeät taustatekijät olivat mielestäni kunnossa, ja koin saavani täyden tuen projektin tilaajan puolelta. Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan ammattitaitoinen henkilöstö oli kanssani toteuttamassa projektia sen alusta lähtien, ja kannustavuudessaan tuki ja ohjasi minua kohti määränpäätäni. Yhteys kaikkiin oppilaitoksen toimijoihin oli mutkatonta ja selkeää, enkä olisi voinut saada parempaa alustaa opinnäytetyöni tekemiseen.

Projektin suunnitteluvaihe oli melko vapaamuotoinen, mutta hyvin antoisa. Ennen lopullisen projektin muotoutumista kävimme läpi useita muitakin alkuvaiheen idea-aihoitamme, ja keskustelimme niiden mahdollisesta myöhemmästä hyödystä ja käytöstä. Toteutusvaiheesta muodostui enemmän työorientoitunut ja tarkka, suunnitelman rakenteisiin sidottu.

Tavoitteellisesti ajatellen projekti onnistui suurilta osin. Sen onnistui löytää useita oppilaitoksen opiskelijoita, joilla oli runsaasti keskeneräisiä tehtäviä, ja näin ollen viivästy- mistä omien opintojen etenemisessä. Oppilaat saatiin tuoduksi Rästipajatoiminnan pariin, jossa heitä ohjauksellisin keinoin ja oppimista tukevin menetelmin onnistuttiin auttamaan ja tukemaan tehtävien valmiiksi saattamiseksi. Tehtävänteon lisäksi oppilaita

onnistuttiin myös kannustamaan aktiivisempaan tiedonvaihtoon ja yhteyteen oppilaitoksen opettajien kanssa. Tavoite Rästipaja-tyyppisen toiminnan jatkamisesta jäi toistaiseksi täyttymättä, mutta toiminnan jatkumista myöhemmin jossain muodossa ei myös myöskään suljettu pois.

Kehittämisen kohteeksi projektissa jää ehdottomasti sen markkinointi. Vaikka tarkoituksena ei ollutkaan saada lukematonta määrää oppilaita toiminnan piiriin, jäimme kuitenkin mielestämme osallistujamäärissä hieman odotuksiamme vähäisemmälle tasolle. Syyksi tähän arvioimme verrattain vähäisen volyymin projektin mainostamisessa ja markkinoinnissa. Markkinointi oli tarkoituksenmukaista, ja sitä tapahtui kaikkien oppilaitoksen tiedonvälityskanavien kautta, mutta ilmeisesti tietoa siitä ei kuitenkaan saatu aivan kaikkien käyttöön.

Omiin henkilökohtaisiin tavoitteisiin nähden katson projektin olleen suureksi hyödyksi omalle ammatilliselle kehittymiselleni. Sosionomin asiakastyön ydinosaamiseen kuuluvat sellaiset taidot, kuten asiakasta osallistavan vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen luominen, erilaisten asiakkaiden ja asiakasryhmien tukeminen ja tavoitteellinen ohjaaminen arjessa ja eri elämäntilanteissa, sekä asiakkaan tarpeiden ja voimavarojen kontekstissaan ymmärtäminen. Nämä osaamisen alueet saivat toden teolla harjoitusta projektia toteutettaessa.

Rästipaja-projekti auttoi minua myös huomaamaan oman persoonani ja henkilökohtaisten ominaisuuksien merkitystä tässä yhteydessä. Itse näkövammaisena henkilönä, erityisoppilaana, en ollut ollenkaan varma siitä, kuinka minuun suhtauduttaisiin ohjaajan roolissa, toiminnan vetäjänä. Useat Rästipajan kävijöistä kamppailivat samojen ongelmien kanssa, kuin itse aikoinani ja vielä tänä päivänäkin. Oli valtavan voimaannuttavaa ja helpottavaa huomata, kuinka luontevasti ja kannustavasti he minut ottivat vastaan. Sain vaikutelman, että he arvostivat minua ammattilaisena, ja samalla pystyivät tuntemaan vertaistuellista yhteyttä minuun erilaisena oppijana. Projektin parasta antia oli se, kun sain viestitettyä rästäpajalaiselle: ”Hei, sinä pystyt siihen!”

Lopuksi haluan kiittää lämpimästi kaikkia Rästipajaan osallistuneita oppilaita, koko Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikan henkilökuntaa, sekä omaa opinnäytetyön ohjaajaani.

## LÄHTEET

- Boud, David & Feletti, Grahame 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen – Uusi tapa oppia. Helsinki: Terra cognita..
- Eetanel i.a.. Työpajatieto. Viitattu 20.12.2009  
[http://www.yhdistystieto.fi/tyopajatieto/mika\\_on\\_tyopaja/](http://www.yhdistystieto.fi/tyopajatieto/mika_on_tyopaja/)
- Hakala, Pirjo 2002. Ihmisen kokonaisvaltainen auttaminen. Teoksessa Helosvuori, Riitta; Koskenvesa, Esko; Niemelä, Pauli & Veikkola, Juhani (toim.) Diakonian käsikirja. Helsinki: Kirjapaja Oy, 233–266.
- Hassinen, Markku 2004. Starttipaja Aapinen – työpajatoiminnan, yksilövalmennuksen ja palveluohjauksen kehityskulku sekä nykytila Suomessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Honkanen, Eija & Suomala, Anne 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi
- Joensuun seurakuntayhtymä i.a. Viitattu 13.2.2010  
<http://www.joensuunevl.fi/main.site?action=siteupdate/view&id=302>
- Jääskeläinen, Ilkka 2002. Diakoniatoiminnan muodot. Teoksessa Helosvuori, Riitta; Koskenvesa, Esko; Niemelä, Pauli & Veikkola, Juhani (toim.) Diakonian käsikirja. Helsinki: Kirjapaja Oy, 192–232.
- Karlsson, Åke & Marttala, Anders 2001. Projektikirja – Onnistuneen projektin toteuttaminen. Helsinki: Kauppakaari.
- Keskuspuiston ammattiopisto 2009. Toimintakertomus lukuvuodelta 2008-2009. Espoo: Keskuspuiston ammattiopisto.
- Keskuspuiston ammattiopiston Arlan toimipaikka i.a. Viitattu 18.12.2009  
<http://www.arlainst.fi/>
- Kettunen, Sami 2009. Onnistu projektissa. Helsinki WSOYpro.
- Kuokkanen, Ritva; Kivirinta, Mervi; Määttänen, Jukka & Ockenström, Leena 2007. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä – Opas Diak-ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu..
- Laaksonen, Pirjo & Wiegand, Eira 2000. Oppilasko ongelma? – Oppilashuolto koulun systeemeissä. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Leskinen, Liisa; Riikonen, Virve; Tervasmäki, Riitta & Valke, Ahti 2002. Opintokerho. Helsinki: Opintotoiminnan keskusliitto.



- Lyytinen, Heikki; Ahonen, Timo; Korhonen, Tapio; Korkman, Marit & Riita, Tytti  
2002. Oppimisvaikeudet – Neuropsykologinen näkökulma. Helsinki:  
WSOY.
- Miettinen, Seija; Miettinen, Merja; Nousiainen, Inkeri & Kuokkanen, Liisa 2000. Itsen-  
sä johtaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY
- Onnismaa, Jussi; Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (toim.) Ohjaus ammattina ja tie-  
teenalana 3 – Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Paane-Tiainen, Tiina 2000. Oppijaksi aikuisena. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Poussu-Olli, Hanna-Sofia & Keto, Leena 1999. Näkövammaisuus – Perustietoa näkö-  
vammaisuudesta, näkövammaisten opetuksesta ja koulutuksesta. Turku:  
Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Puro, Ulla 1994. Opimme yhdessä – Ryhmäopiskelun opas. Helsinki: TSL-  
Opintokeskus.
- Räsänen, Juhani 1994. Työvalmennus – Opetus ja oppiminen käännekohtassa. Juva  
WSOY:n graafiset laitokset.
- Studygs ia. Problem based learning. Viitattu 14.2.2010 <http://www.studygs.net/pbl.htm>
- Suomen evankelis-luterilainen kirkko i.a. Viitattu 13.2.2010  
[http://www.ev1.fi/kkh/to/kdy/kirkon\\_vammaisohjelma\\_2003.html](http://www.ev1.fi/kkh/to/kdy/kirkon_vammaisohjelma_2003.html)
- Tuovinen, Sisko & Virtanen, Pia 1994. Kuulovammainen oppilas – Kuulovammaisuus,  
kommunikaatio, integraatio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, täydennys-  
koulutuskeskus.
- Turun ja Kaarinan seurakuntayhtymä i.a. Viitattu 13.2.2010  
[http://turunsrk.jaws10.srv.ambientia.fi/portal/diakonia\\_-  
\\_ihminen\\_vierellasi/suomi/vammaisty/vammaisneuvosto/](http://turunsrk.jaws10.srv.ambientia.fi/portal/diakonia_-<br/>_ihminen_vierellasi/suomi/vammaisty/vammaisneuvosto/)
- Viirkorpi, Paavo 2000. Onnistunut projekti - Opas kunta-alan projektityöhön. Helsinki:  
Suomen Kuntaliitto.
- Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki:  
Tammi.

Liite 1 Rästipajan toimintarunko

- **RÄSTIPAJA KOKOONTUU CHYDENIUS-LUOKASSA KESKIVIKKOISIN KLO 14.00-15.30**
- **OPPILAS SAAPUU RÄSTIPAJAAN ITSENÄISESTI TAI OMAN RYHMÄVASTAAVANSA OHJAAMANA**
- **OPPILAAN ALKUTILANNE KARTOITETAAN. OPPILAAN KANSSA YHDESSÄ KÄYDÄÄN LÄPI, MITÄ TEHTÄVIÄ HÄNELTÄ ON JÄÄNYT KESKEN, MIHIN KOKONAISUUTEEN NE KUULUVAT, SEKÄ MILLÄ AIKATAULULLA NIITÄ ON TARKOITUS SAADA VALMIIKSI**
- **TEHTÄVÄÄ ALETAAN TYÖSTÄMÄÄN OPPILAAN JA RÄSTIPAJAN OHJAAJAN KESKEN KÄYTTÄMÄLLÄ APUNA TUTKIVAN OPPIMISEN MALLIA, OPINTOKERHO-MENETELMÄÄ, SEKÄ RYHMÄSSÄ OPPIMISEN TEKNIIKOITA**
- **OPPILAAN ERITYISEN TUEN TARVE HUOMIOIDAAN MM. KÄYTTÄMÄLLÄ TYÖSKENTELYSSÄ SOPIVIA APUVÄLINEITÄ**
- **OPPILASTA KANNUSTETAAN OTTAMAAN VASTUUTA ITSENÄISEEN TYÖSKENTELYYN, KUITENKIN OHJAAJAN TARVITTAESSA TUKEMANA**

- ***OPPILASTA MOTIVOIDAAN TIIVIISEEN YHTEISTYÖHÖN OPETTAJIEN KANSSA OMIEN OPINTOJEN ETENEMISEKSI***
- ***PUOLITOISTA TUNTIA KESTÄVÄN PAJAKERAN AIKANA ON TARKOITUS SAADA AINA-KIN YKSI OPPIMISTEHTÄVISTÄ KOKONAAN VALMIIKSI***
- ***PAJATUNNIN LOPPUESSA KÄYDÄÄN LÄPI SEURAAVAA VIIKKOA, JA KANNUSTETAAN OPPILAITA MUKAAN TARVITTAESSA JATKOSSAKIN***