



# AMMATTIIN OPISKELEVAN OPISKELIJAN TUKEMINEN KONTINKANKAAN YKSIKÖSSÄ

**Pasi Kejonen**

**Kehittämishankeraportti  
Kesäkuu 2006**



**JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU**  
*Ammatillinen opettajakorkeakoulu*

Tekijä(t) Kejonen, Pasi	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 41	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Ammattiin opiskelevan opiskelijan tukeminen Kontinkankaan yksikössä		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Ammatillinen erityisopettajakoulutus		
Työn ohjaaja(t) Heimonen, Leena		
Toimeksiantaja(t) Oulun seudun ammattiopisto, Kontinkankaan yksikkö		
Tiivistelmä		
<p>Tässä kehittämishankkeessa olen tarkastellut ammattiin opiskelevan opiskelijan tukemista sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa. Kehittämishanke lähtee liikkeelle teoreettisesta lähtökohdasta, että koulutuksen järjestäjän tulee kehittää omaa toimintaansa siten, että opiskelun tukiverkosto on riittävän laaja ja joustava. Oppivan koulun näkökulmasta on syytä myös tarkastella opiskelijoiden vaikeuksia eri näkökulmista. Oppivan koulun uskomuksia ovat konstruktiiivinen oppimiskäsitys, kriittisesti refleктоiva ammatillisuus ja systeeminen ongelmataratkaisu, joissa kaikissa on tärkeää toiminnan reflektointi. Tässä uudessa määrittelyssä pyritään näkemään ja kuulemaan vaikea tilanne eri tavalla, jotta opettaja kykenisi mahdollisimman joustavaan toimintaan. Toisena lähtökohtana kehittämishankkeessa on se, että ammattiopiston tärkeänä tehtävänä on myös toimia kokonaisvaltaisesti opiskelijan kanssa ja ottaa huomioon millä tavalla ammattiopisto kykenee toiminnallaan sosiaalistamaan opiskelija yhteiskuntaan.</p> <p>Kehittämishankkeessani toteutin pilottihankkeena Kontinkankaan yksikössä oppimisstartti -osajakson, joka on tarkoitettu tukimuodoksi ammattiin opiskelevalle opiskelijalle, jolla on opintojen alussa huomattu olevan vaikeuksia oman opiskeluun ja elämäntilanteeseen liittyvissä kysymyksissä. Osajakso toteutettiin pienryhmätoimintana ja sen aikana oli tarkoitus tukea eri menetelmin opiskelijan kiinnittymistä uudestaan opiskeluun. Oppimisstartin aikana erityisen tuen tarvetta Kontinkankaan yksikössä pyrittiin kehittämään tuen tarpeen mukaisesti ja tekemään yhteistyötä eri toimijoiden kanssa. Oppimisstartin lopussa suoritin haastattelun oppimisstartissa oleville opiskelijoille. Tämä selvitys vahvistaa myös sitä kuinka tärkeää on kiinnittää huomiota erityistä tukea tarvitsevien opettamiseen ja eri tukimuotoihin.</p> <p>Selvityksen mukaan opiskelijoiden oppimista edistää ja motivoi se, kuinka opettaja persoonana toimii luokassa. Motivoituminen tulkittiin opetettavasta asiasta ja opettajasta käsin ensisijaisesti. Oma motivoituminen opetettavaan asiaan tulee vasta näiden jälkeen. Opiskelijoiden suunnitelmallisuus ja itselle sopiva tapa opiskella ei ole vielä täysin selvillä. Opiskelijoiden jaksamista heikensivät erinäiset syyt kuten pitkät matkat, työssäkäynti ja vapaa-ajan vähyyys. He eivät ole juuri hakeneet tukea omaan opiskeluunsa, mutta selvityksessä kävi ilmi se, että he olettavat kuitenkin, että tarvittaessa he saavat tukipalveluita yksiköltä joustavasti. Oppimisstarttiin ja opiskeluun opiskelijat olivat yleisesti tyytyväisiä. Oppimisstartissa olevien opiskelijoiden orientoitumista opiskeluun heikensi kuitenkin se, että sitoutumista opiskeluun ei ollut näiden opiskelijoiden kohdalla tapahtunut riittävästi. Oppivan koulun tavoin tukitoimia Kontinkankaan yksikössä on kehitetty siten, että koulu kiinnittää entistä enemmän huomiota erityistä tuen tarpeen kokonaisvaltaiseen analysointiin ja oppimisstartti on tukitoimenpiteenä sitä tarvitseville opiskelijoille jo opintojen alkuvaiheessa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) ammattillinen koulutus, erilaiset oppijat, erityiskasvatus, erityisopetus, motivaatio, opetusmenetelmät oppilashuolto, oppimisstartti, oppimisympäristö, oppimistyyli,		
Muut tiedot		

Author(s) Kejonen, Pasi	Type of Publication Development project report	
Pages 41	Language Finnish	
Confidential <input type="checkbox"/> Until _____		
Title Supporting the vocational upper secondary level student in Vocational College		
Degree Programme Teacher Education College, Vocational special needs teacher education		
Tutor(s) Heimonen, Leena		
Assigned by Oulu Vocational College, Kontinkangas Unit		
Abstract  <p>In this development project I researched how to support vocational upper secondary level students in vocational colleges. The theoretical base of my development project is that the education providers must develop the learning environment so that the supporting network and support methods are wide and flexible enough. From the point of view of so called "learning school", it is important to consider the students' difficulties from different points of views as well. The theoretical base of the "learning school" is that the learning environment tries to see and hear the difficult situation in a different way. That is important for the teacher because it enables her to work in a flexible way. The second base of this project is the fact that in a vocational school it is important to work in a holistic way with the students and see how the learning environment manages to socialize the students to the members of the society.</p> <p>In my development project I implemented a pilot project of one study unit "How to start studying" in Kontinkangas Unit. It was meant to be a support method for the students who need help in the beginning of their studies because of delayed studies and problems in personal life. The students worked in a small group and the meaning of the unit was to anchor the students better to school life and refresh their studying skills. During the study unit we tried to develop the support according to the needs of the students and to co operate with different partners both in our own unit and outside the unit. At the end of the study unit I interviewed all the students. The results confirm the fact how important it is to pay attention to the education and support methods for the students with special needs.</p> <p>According to the research the way how the teacher works in the classroom as a person affects the motivation and learning results in the class. Motivation was primarily researched from the point of view of the contents of the teaching material and the teacher. The students own motivation came on the second place. The students' methods of planning and the suitable personal ways of studying are not yet perfectly clear. The students' ability to study was weakened by factors like long ways to school, work and shortage of spare time. Many of the students had not tried to search support before but they supposed that if they sometime need support they will easily get it. In general the students were pleased with the pilot study unit and they were also satisfied with their studies in Kontinkangas Unit. However, the fact that the students did not engage themselves enough to their studies weakened their orientation to the studies. According to the "learning school", we have developed the support methods in Kontinkangas Unit so that the school tries to pay more attention to the holistic analysis of the students with special needs.</p>		
Keywords education methods , learning environment, learning skills, motivation, special education, student welfare, student with special needs, vocational education		
Miscellaneous		

## SISÄLTÖ

1. JOHDANTO.....	2
2. KEHITTÄMISHANKKEEN TAVOITE .....	3
2.1 Taustaa.....	3
2.2 Kehittämishankkeen tehtävät.....	5
3. KOULUTUSJÄRJESTELMÄN TOIMINTAMAHDOLLISUUDET SYRJÄYTYMISVAARASSA OLEVAN NUOREN KOHDALLA .....	6
3.1 Syrjäytyminen käsitteenä .....	6
3.2 Koulun mahdollisuudet havaita syrjäytymisvaaraa.....	8
3.3 Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan opettaminen ammatillisessa koulutuksessa .....	12
3.4. Erityinen tuki ja opetusmenetelmälliset ratkaisut .....	13
4.SELVITYKSEN TOTEUTUMINEN.....	17
4.1 Tutkittavien valinta .....	17
4.2 Tutkimusmetodin valinta .....	17
5. SELVITYKSEN TULOKSET .....	18
5.1 Oma ammatillinen opiskelu.....	18
5.2 Oppimisstartti.....	24
6. MITÄ ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN OPISKELIJOIDEN KANSSA TEHDÄÄN/ TOIMENPIDE-EHDOTUS .....	28
7. POHDINTA.....	33
LÄHTEET .....	36
LIITTEET .....	40
Liite 1: Haastattelurunko .....	40
Liite 2: Osajaksosuunnitelma .....	41

## 1. JOHDANTO

Tämä kehittämishanke on lähtenyt liikkeelle siitä ajatuksesta, että Kontinkankaan yksikössämme nuorilla opiskelijoilla on hyvin erilaisia vaikeuksia, jotka näkyvät opintojen yhteydessä. Vaikeudet johtuvat hyvin usein monista eri tekijöistä ja ovat kasautuneet monisäikeisiksi ongelmiksi monien opiskelijoiden kohdalla. Erilaisia tukimuotoja opistossamme on kehitelty ja pohdittu varsinkin viimeisten vuosien aikana. Tarkoituksena tässä kehittämishankkeessa on lähteä liikkeelle erityisesti toiminnallisen tekemisen kautta, pienryhmätoiminnon kautta. Ajatuksena tässä on, että mahdolliset toiminnalliset tekemiset antavat uusia mahdollisuuksia ryhmässä oleville nuorille. Pienryhmätoiminnan yhteydessä olen suorittanut haastattelun kyseisessä ryhmässä toimineille opiskelijoille. Haastattelun olen rajannut tässä yhteydessä pelkästään opiskelijoihin. Kontinkankaan yksikkömme erityisopettaja Merja Veijola on tehnyt oman kehittämishankkeen ”Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksen perusteet ja järjestäminen Oulun sosiaali- ja terveysalan oppilaitoksessa” vuonna 1999. Kyseisessä kehittämishankkeessa haastateltiin juuri opettajia. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opettaminen ammatillisessa koulutus kappaleessa esitän keskeisimmät Veijolan tutkimustulokset.

Kehittämishankkeen aikana olen pyrkinyt tekemään yhteistyötä sekä yksikkömme erityisopettajan, opojen ja koulukuraattorin että muiden opiston vastaavien toimijoiden kanssa. Pilottikokeilun lisäksi tarkoituksena on myös tiivistää yhteistyötä meidän yksiössämme siten, että samalla opiskelijoiden yksilöllisemmät tukitoimet tehostuisivat prosessin aikana.

Kehittämishankkeen lähtökohtana minulla myös on se, että näemme ongelmallisessa tilanteessa yksinomaan opiskelijoiden kielteiset asiat, kuten poissaolot, motivaatio-ongelmat, suorittamattomat osajaksosuoritukset jne. Tärkeätä on huomioida se, että myös koulun tulee uudistua ja pyrkiä kehittämään uusia tapoja kohdata nuori opiskelija. Tärkeää on huomioida, että ammatillisen koulutuksen tavoitteet korostavat ammatillisen ja persoonallisuuden kasvun kiinteää yhteyttä. Ammattitaitotavoitteiden ohella erityisesti nuorten koulutuksessa on keskeisenä tavoitteena nuoren persoonallisuuden monipuolinen kehitys ja kasvu yhteiskunnan aktiiviseksi ja vastuulliseksi jäseneksi. Ammatilli-

nen osaaminen on ammattitiedon ja käytännön taitojen kokonaisuus, joka näkyy sujuvana toimintana, käytännön taitoina ja kykynä tehdä erilaisia ratkaisuja. (Väyrynen 2005, 18.)

Haastetta ammattioppilaitoksien toiminnalle tuottaa yhteiskunnallinen muutos. Ammatillisen koulutuksen tilaa koskevissa arvioinneissa on todettu se, että ammatillinen koulutus on varsin hidas reagoimaan nopeasti muuttuviin työelämän tarpeisiin. Ammatillinen koulutus pudottaa osan koululle allergisoituneista nuorista opintieltä jo varhaisessa vaiheessa. Myös opiskelijoiden henkilökohtaisista tarpeista nousevat aivan uudenlaiset tarpeet esiin. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijat ovat lähtökohdaltaan entistä heterogeenisempiä ja monikulttuurisempia. (Hämäläinen & Komonen 2003, 9-10.)

Tutkimuksessani tarkastelen toisessa luvussa kehittämishankkeen taustaa ja tehtäviä. Kolmannessa luvussa tarkastelen lasten ja nuorten syrjäytymistä. Lisäksi kolmannessa luvussa tarkastelen koulun mahdollisuuksia havaita syrjäytymisvaaraa. Koulu tässä merkityksessä tarkoittaa sekä peruskoulua että ammatillista oppilaitosta. Käytän myös myöhemmin erikseen ammatillista koulutusta kuvaamaan peruskoulun jälkeisiä opintoja. Tässä luvussa tarkastelen myös erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan opettamista ammatillisessa oppilaitoksessa ja erityistä tukea ja opetusmenetelmällisiä ratkaisuja. Empiirisessä osassa tarkastelen pienryhmätoimintaan oppimisstarttiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia omasta ammatillisesta opiskelusta ja oppimisstartista.

## **2. KEHITTÄMISHANKKEEN TAVOITE**

### **2.1 Taustaa**

Ammatillinen koulutus on uusien haasteiden edessä. Nuorimmat opiskelijat ovat 15-16 -vuotiaita. Tässä iässä nuori etsii omaa identiteettiään, omaa rooliaan ja suuntaansa elämässä. Nuoret tulevat ammattiin opiskelemaan hyvin erilaisin taidoin ja taustoin. Peruskoulun aikana nuori on omaksunut tietyt tavat ja asennoitumisen koulunkäyntiinsä.

Koulumotivaatio ei kaikkien opiskelijoiden kohdalla ole paras mahdollinen. Opettajilla ja muilla opiskelijoiden kanssa työskentelevillä toimijoilla on paljon tekemistä ja kehittämistä, miten tätä asiaa voitaisiin koulun uusiutuvilla käytännöillä kehittää.

Koulumotivaatioon vaikutta oleellisesti se millaisin valmiuksin opiskelija aloittaa ammatilliset opintonsa. Tärkeä on opiskelijoiden tukemisen yhteydessä selvittää tietyn opiskelijan lähtötaso suorittaa opintojaan. Sen lisäksi opiskelunvalmiuden ja opiskelutaitojen lisäksi huomioida kokonaisvaltaisesti opiskelijan sen hetkinen elämäntilanne. Opiskelijan aikaisemman opiskelun myötä epäonnistumiset ovat voineet vaikuttaa tietyn opiskelijan kohdalla alentuneeseen itsetuntoon, joka vaikeuttaa jokapäiväiseen opintojen suoriutumiseen. Toisaalta yksi huolestuttava asia on se, että osa opiskelijoista viettää hyvin epäterveellistä ja epäsäännöllistä elämää. Siihen usein liittyy vielä vähäinen liikunta ja yleinen vireystilan alhaisuus.

Ammattiopintoja keskeyttää tänä päivänä maassamme noin 13 % nuorista. Keskeyttämistä selitetään usein nuorten lyhytjännitteisyydellä, toisaalta esimerkiksi Uudenmaalla on hyvä työllisyystilanne, mikä osaltaan voi houkuttaa osaa nuoria suoraan töihin ja jättämään opinnot kesken. Keskeyttämiseen voi liittyä kaksi erilaista näkökulmaa: mahdollisuus ja uhka. Keskeyttäminen voi olla myös mahdollisuus tietyille opiskelijalle mahdollisuus miettiä motivaatioitaan ja etsiä oikeaa alaa. Toisaalta voidaan myös nähdä nuori, joka on ilman koulutus- tai työpaikkaa, on vaarassa syrjäytyä. (Takala 2003, 5.) Myös Härmäläinen & Komonen (2003, 10-11) kiinnittävät huomiota koulutuksen keskeyttämiseen, heidän mukaan osalle nuorista siitä saattaa tulla ensimmäinen askel syrjäytyjän polulle. Nuorten koulutuksellinen syrjäytyminen muodostaa yhteiskunnallisen ongelman, jolla on mittavia taloudellisia, sosiaalisia ja inhimillisiä seurauksia. Myös tämän kehittämishankkeen taustalla on ajatus siitä, että vaikka opiskelija keskeyttäisikin opintonsa, hänellä olisi valmiuksia jatkaa omaa elämäänsä ja palata myöhemmin uudestaan meidän opistomme opiskelijaksi tai sitten lähtisi miettimään toista ammattia itselle.

Lähtökohta tälle pilottikokeilulle oli myös se, että ammattiopistossa opiskelevilla on nähtävissä oppimisen ja opiskeluvaikeuksien ohella tai lisäksi tehottomia opiskelutottumuksia, heikko opiskelumotivaatio, erilaiset mielenterveysongelmat, psykososiaaliset hankaluudet (vaikea perhetilanne tai päihderiippuvuus), taloudelliset ongelmat, ongelmallinen opiskelija-opettaja-suhde, opiskeluryhmän huono ilmapiiri ja tarkkaavaisuushäiriö. (Ks.Takala 2003, 6-7.)

## 2.2 Kehittämishankkeen tehtävät

Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää syksyllä aloittavien lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia omasta opiskelustaan. Tutkimuksen tarkoituksena on osaltaan selvittää millä tavalla Oulun seudun ammattiopiston, Kontinkankaan yksikön toimintaa voitaisiin kehittää vastaamaan paremmin opiskelijoiden tuen tarpeisiin. Tutkimus suoritetaan syksyllä aloittaville lähihoitajaopiskelijoille vapaa-valintaisen Oppimisstartin -osajakson yhteydessä.

Tutkimuksessani haen vastauksia seuraaviin tutkimusongelmiin:

- Minkälaisia kokemuksia aloittavilla lähihoitajaopiskelijoilla on omasta opiskelustaan
  - Ø millä tavalla opiskelijat kokevat tuen tarpeen, jotka liittyvät heidän opiskelumotivaatioon, oppimistekniikkaan ja elämänhallintaan
- Miten opiskelijoiden kokemuksia voitaisiin hyödyntää tulevaisuudessa ammattiopiston tukimuotoja suunniteltaessa
- kehittää ammattiopiston erityisopetukseen käytäntöön pienryhmätöitä, opiskelustartti



### 3. KOULUN TOIMINTAMAHDOLLISUUDET SYRJÄYTYMISVAARASSA OLEVAN NUOREN KOHDALLA

#### 3.1 Syrjäytyminen käsitteenä

Lasten ja nuorten syrjäytyminen on yksi keskeisempiä yhteiskunnallisia ongelmia. Syrjäytyminen ja siihen liittyvät riskitekijät näkyvät myös ammatillisessa koulutuksessa. Myös tutkimuksessa olleiden nuorilla opiskelijoilla on ollut ammatillisen opiskelun aloittamisen kohdalla vaikeuksia, jotka näkyvät suorittamattomina opintoina ja luvattomina poissaoloina. Nuorten syrjäytymistä voidaan tarkastella hyvin pitkäkestoisena prosessina. Huolestuttavaa yksilön ja yhteiskunnan kannalta on se, että nuorten syrjäytyminen työstä tai koulutuksesta on yhteydessä suoraan tai välillisesti moniin sosiaalisiin ongelmiin. Jotta syrjäytymisestä voidaan puhua yksilön tai ihmisryhmän kohdalla, tilanteen täytyy sisältää tiettyjä ehtoja. Kyse voi olla yksilön elämäntilanteessa tapahtuvasta muutoksesta tai tilasta, jolloin yksilö ajautuu ulos yhteiskunnasta. Toiseksi kyse voi olla ongelmien kasautumisesta tai pitkittymisestä niin ettei yksilö kykene niitä hallitsemaan. Kolmanneksi kyse voi olla elämänhallinnan kadottamisesta tai että yksilö kokee vieraantumista. Neljänneksi kyse voi olla yksilöllisen ja yhteisöllisen välisestä ristiriidasta. Kysymys on tässä poikkeama ns. normaalisuudesta. Voidaankin pohtia kuinka selvä käytännössä syrjäytyminen on ja miten voimme huomata syrjäytymistä. Syrjäytymisen käsitettä selventää, kun tarkastelemme sitä eri ulottuvuuksien kautta. Syrjäytymiseen kuuluu ajallisuuden tarkastelu: elämänhallinta, syrjäytymisvaara ja syrjäytyminen ja mitä ne pitävät sisällänsä. Esimerkiksi elämänhallintaan kuuluu hyvinvointi, elintaso ja työ- ja toimintakyky. Syrjäytymisvaaraan kuuluu riskit ja hyvinvointipuutteet. Syrjäytymiseen kuuluu huono-osaisuus, sosiaalinen deprivatio, avuttomuus, toiseus. (Lämsä 1998, 15-22.)

Syrjäytymistä voidaan tarkastella myös siitä lähtökohdista, missä asemassa lapsi tai nuori on syrjäytymisportailla. Onko hän vielä tilassa jolloin hän on ei-asiakkaana ja kykenee itse omaan elämänhallintaan? Vai onko hän jo karsittuna, jolloin hän on esimerkiksi joutunut työttömäksi. Syrjäytymisvaarassa olevalla nuorella on usein tilanne ajallisesti pitkittynyt. Syrjäytyjävaiheessa

oleva nuori joutuu jo viranomaisen erityisen kontrollin yhteyteen. Viimeinen vaihe prosessissa on joutuminen totaaliseen syrjäytymiseen, jolloin nuoren mahdollisuudet nousta omaan elämänhallintaan pienenevät merkittävästi. Lisäksi syrjäytymisvaarassa olevan nuoren kohdalla tärkeä huomio mielestäni kohdistuu siihen, miten asiakkaan tilanne ja auttamistoiminnot kohtaavat toisensa. Toiseksi mikä on asiakkaan faktuaalinen tilanne ja todellinen hätä? Kolmanneksi mitkä ovat viranomaisen työkäytännöt ja tavat vastata avuntarpeeseen? Neljänneksi mikä on asiakkaan ongelman ja voimavaran suhde? Viidenneksi millainen on auttajan tuen ja kontrollin suhde? Näistä määritelmistä käsin voimme tarkastella millainen on asiakkaan määrittelemä tavoite ja miten se vastaa auttajan määrittelemää tavoitetta. Itse katsoisin, että mitä enemmän on ristiriitaisuuksia, joista ei kyetä selvittämään, sitä enemmän nuoren auttaminen vaikeutuu. (vrt. Lämsä 1998, 15-22)

Syrjäytymiseen läheisesti kuuluu erilaisia tekijöitä, jotka omalta osaltaan vaikeuttavat lapsen ja nuoren integroitumista omaan ympäristöön. Lapselle oman perheen merkitys on suuri siinä, miten lapsi kokee turvallisuuden tunnetta ja mitkä evästykseltä hän saa vanhempien ja oman mikrosysteemin kautta itselleen. Toisaalta lapsen ja nuoren kehitykseen liittyy olennaisesti millaisessa ympäristössä hän kasvaa ja millaisia toverisuhteita hänellä on siinä. Lapsen ja nuoren kehitykseen liittyy olennaisesti yksilölliset tekijät, sillä on merkitystä miten hän yksilöllisesti kokee erilaisia vaiheita omassa elämässään. Tähän voi liittyä myös perinnöllisiä ja neurologisia tekijöitä, jotka vaikeuttavat osaltaan yksilön sopeutumista omaan ympäristöönsä. Näiden lisäksi lapsen ja nuoren elämäntilanteeseen voi vaikuttaa tilannetekijät, joita hän kohtaa omassa elämässään. Tilannetekijät ovat usein ennalta arvaamattomia, kuten esimerkiksi läheisen ihmisen kuolema, sairaus, vanhempien avioero tai työttömyys.

Yksilön kannalta olennaista on, miten hänen elämässään vallitsee tasapaino. Syrjäytymisen voima voi viedä yksilön kehitystä alaspäin, koska sosiaalisen selviytymisen ongelmat ovat suuret. Toisaalta yksilön kehityksessä häneen vaikuttavat suojaavat tekijät voivat ylläpitää yksilön mahdollisuuksia suunnata hänen kehitystään myönteisempään suuntaan. Yksilöllä, jolla on ongelmia paljon, mutta suojaavia tekijöitä vähän, myös ongelmat pyrkivät pysymään ja kasaantumaan edelleen. (Rönkä 1999, 12.) Usein syrjäytymisvaarassa olevilla

lapsilla ja nuorilla näitä suojaavia tekijöitä ei juuri ole, tai yksilö ei ole halukas tai kykenevä näitä tekijöitä käyttämään. Aggressiivisten lasten käyttäytymisen vaikutusta on tutkittu yksilön työllistymiseen. On todettu, että lapsuuden heikko tunteiden hallinta on yhtenä riskitekijänä yksilön pitkäaikaistyöttömyyteen. Lapsen kehitykseen tässäkin tapauksessa vaikuttavat hänen suojaavat tekijät ja miten ne vaikuttavat hänen elämän taipaleellaan. Eräs selitys aggressiivisen lapsen työllistymisen ongelmaan voi olla, että se aloittaa yksilön epäonnistumisen kehän, jota hän ei kykene lopettamaan. (Kokko 1999, 32-33.)

Tutkimuksissa on osoitettu, että lapsuusiän riskitekijöillä on suuri vaikutus aikuisiän sosiaalisiin ongelmiin ja niiden kasaantumisiin. Aikuisilla, joilla oli kasaantuvia ongelmia, on todettu olevan usein jo kouluiässä momentaalisia vaikeuksia. Lapsuuden ongelmien seuraamukset välittyivät aikuisiällä myöhempien ongelmien syiksi. Kasaantuminen välittyi kolmea eri tietä. Ulkoisen väylän mukaan yksilön olosuhteet pysyivät epäedullisena tai jopa vaikeutuivat vuosien saatossa. Tällöin yksilön mahdollisuudet selviytyä oman elämän hallinnassa kapenivat. Ulkoisen väylän keskeinen asia oli työuran epävakaisuus. Ongelmien kasaantumisen sisäinen väylä liittyy siihen, miten yksilö käsittelee omaa elämäänsä. Mitä hän ajattelee itsestään ja mahdollisuuksistaan toteuttaa itseään. Pahinta lapsuuden kokemuksissa oli, että ne vaikuttivat yksilön sisäiseen maailmaan siten, että se jätti yksilöön jälkeensä epäonnistumisen tunteen. Kolmas väylä on yksilön käyttäytymisen haavoittuvuus, joka on peräisin yksilön käyttäytymistyylisestä, kuten aggressiivisuudesta. Tämä tapa jäsentää maailmaa aiheuttaa yksilölle ongelmia ympäristössään. Käyttäytyminen on usein seurausta yksilön vaikeista kasvuolosuhteista. (Rönkä 1999, 10.)

### **3.2 Koulun mahdollisuudet havaita syrjäytymisvaaraa**

Nuorten oppimisvaikeudet ja se miten nuorten vaikeuksia kyetään havaitsemaan ja ohjaamaan vaikuttavat ratkaisevasti elämäntulkintaan. Esimerkiksi nuorella, jolla on selkeitä vaikeuksia tarkkaavaisuuden ja oman käytöksensä hallitsemiseksi, tarvitsisi mahdollisimman varhain aikuisen ja toimintaympäristön, joka kykenee näkemään riittävästi nuoren tarpeet. Koulussa nuoren avun tarve voi liittyä hyvin moniin eri asioihin. Nuorella voi olla hyvin paljon erilaisia oppimisvaikeuksia, jotka vaikeuttavat oppilaan toimintaa koulussa. Näiden

riittämättömät tukitoimenpiteet voivat vaikeuttaa yksilön myöhempää elämäntulkua. Toisaalta yksilöllä voi olla kouluympäristössä oppimisvaikeuksien lisäksi muitakin vaikeuksia, jotka voivat heijastua oppimiseen ja siihen miten yksilö kykenee toimimaan ympäristössä. Yksilön kohdalla on merkittävää se kuinka hänen kotiympäristö on tukemassa hänen kasvua ja kehitystään. Kaveripiirin merkitys on myös suuri yksilön koulunkäynnille, se miten hän kykenee toimimaan sosiaalisessa ympäristössä. Toisaalta nuoren perinnölliset ja neurologiset tekijät voivat aiheuttaa lisähaasteita siihen, miten häntä kyetään riittävästi tukemaan kouluympäristössä.

Hämäläinen erottaa toisistaan koulutuksesta syrjäytymisen ja koulutuksessa syrjäytymisen. Edellinen tarkoittaa nuoren vaikeutta integroitua koulutusjärjestelmään, minkä johdosta nuori voi jättää koulun kesken ja jälkimmäinen viittaa nuoren integroitumisongelmiin koulu yhteisön sisällä. Tähän voi liittyä nuoren sopeutumattomuutta ja kykenemättömyyttä kommunikoida muiden ihmisten kanssa koulu yhteisössä. Käytännössä koulutuksesta syrjäytyminen ja koulutuksessa syrjäytyminen liittyvät yhteen. (Hämäläinen 1996, 9.)

Peruskouluikäisten lasten tutkiminen on tärkeää. Sen pohjalta miten hän selviytyy peruskoulussa, voidaan ennakoida paljon sen suhteen, miten hän löytää paikkansa yhteiskunnassa ja selviää sosiaalisissa paineissa ja tilanteissa. Epäonnistuminen koulussa pääsääntöisesti merkitsee heikentyneitä mahdollisuuksia sellaisten tietojen ja taitojen hankkimiseen, jotka todennäköisimmin mahdollistavat hyvän aseman työmarkkinoilla. Koulu ympäristössä haastetta tuo se, miten oppilaan oppimisvaikeudet havaitaan ja miten ne yhdistetään hänen muihin vaikeuksiin vai huomataanko niitä laisinkaan. Huomioitavaa on myös se, kuinka laajasti aikuiset kykenevät näkemään nuoren vaikeudet toimintaympäristössä. (Järventie (1999, 77.) Peruskoulussa vaikeudet näkyvät usein vaikeutena myös ammatillisissa opinnoissa. Ammattiopistossa tulisi kyetä yhä tehostamaan nivelvaiheyhteistyötä peruskoulujen kanssa.

Lappalaisen mukaan (1999, 104) syyt oppilaiden erityisen tuen tarpeisiin nähdään yksilöissä, ei mahdollisesti koulun joustamattomuutena tai rakenteellisena vaikeutena. Tämä johtaa käytänteissä siihen, että oppilasta pyritään muuttamaan koulun vaatimusten mukaisesti eikä kehitetä opetusta tai koulua vas-

taamaan riittävästi oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Grästen-Salosen (2003) mukaan koulun mahdollisuudet nähdä avuntarpeessa olevaa oppilasta vaikeutuvat ylemmillä luokilla, koska oppilaan ympärillä olevien aikuisten määrä on suurempi. Esimerkiksi luokanvalvoja ei välttämättä opeta kaikkia luokkansa oppilaita ollenkaan, jolloin voi käydä niin, että opettaja ei tunne kaikkia luokkansa oppilaita riittävän hyvin. Toinen keskeinen asia liittyy siihen, miten lapset ja nuoret pyrkivät salaamaan vaikeuksiaan, perhe-elämän vaikeudet vaikeuttavat kuitenkin lapsen ja nuoren koulunkäyntiä. (Grästen-Salonen 2003, 122-133.)

Hämäläisen (1996, 27-31) mukaan syrjäytyminen on samanaikaisesti taloudellinen, poliittinen ja pedagoginen kysymys. Mitä se käytännössä tarkoittaa? lasten ja nuoren syrjäytyminen voi olla kohtalokasta sekä lapselle ja nuorelle että koko yhteiskunnalle. Tällöin pitkään odottelu parempia taloudellisten suhdanteita sekä poliittisten tavoitteiden ja päätösten toteutumisia voi vaikeuttaa syvästi sekä yksilötasolla että laajemmassa mittakaavassa nuorten sosiaalistumista yhteiskuntaan. Nuorten työllistämispalveluiden lisäksi pyrkimys uusien koulutus muotojen kehittämiseen sekä etsimällä uusia pedagogisia ratkaisuja nuorten koulutuksesta syrjäytymiseen. Toisaalta samanaikaisesti tulee huolehtia kasvatuksellisesta auttamisesta silloinkin kun nuoret eivät kykene toivottuun ammatti- tai koulutusuraan. Toisaalta miten käytännössä kyetään yksittäisen nuoren kohdalla suotuinaan tulokseen aikaansaamiseen? Miten kyetään sosiaalipedagogisen viitekehyksen mukaisesti tarttumaan nuorten konkreettisten ongelmien ennaltaehkäisyyn ja lieventämiseen? Vai jääkö sosiaalipedagogisen viitekehyksen tavoitteellisuus pelkkään tilanteen selittämiseen? Työjärjestelmä on sellainen, että osa väestöstä joutuu väistämättä järjestelmän ulkopuolelle ja samalla syrjäytyy työelämästä. Mitä tämä merkitsee yksittäisen nuoren kannalta? Miten hän kykenee työttömyyden kautta näkemään valoa omaan elämään? Riittääkö pitkittyneessä työttömyydessä elävälle nuorelle se, että hän saa kasvatuksellista apua tilanteeseen vai tuleeko hän konkreettisesti saada työtä tai ammatillisen koulutuspaikan itselleen. Työttömyyttä pyritään hoitamaan kahdella eri tavalla. Ensinnäkin on kysymys uusien työpaikkojen luomisesta elinkeinoelämää elvyttämällä ja työtä uudelleen jakamalla. Toiseksi on kysymys työttömyyteen liittyvien taloudellisten, sosiaalisten ja psyykkisten ongelmien selvittelyssä, johon kuuluu ehkäiseminen ja lieventä-

minen yksilöiden ja perheiden jokapäiväisessä elämässä. Sosiaalipedagogiikka painottuu selvästi jälkimmäiseen, ohjelma ei pyri ainoastaan hoitamaan akuuttia ongelmaa, vaan pyrkimys on yksilön työllistymisessä ja henkilökohtaisten edellytysten parantamisessa ja hänen syrjäytymiskierteen aktiiviseen estämiseen. Yksittäisen nuoren työllistymisen edellytyksiä ovat työkyky, työhalu ja taito. Niihin liittyy läheisesti pedagoginen auttaminen.

Nuoren työstä tai ammatillisesta koulutuksesta putoamiseen on usein syynä kouluvaikeudet jo ala-asteella. Varhaiset kouluvaikeudet latistavat lapsen itsetuntoa sekä oppijana että ihmisenä. Hämäläisen (1996, 31-36) mukaan opintojen liiallinen teoreettisuus liittyy usein oppimisvaikeuksiin. Olen samaa mieltä Hämäläisen kanssa, että joidenkin nuorten kohdalla saattaisi käytännöllisempi koulutus tukea heidän oppimiskokemuksiaan ja samalla lisätä opiskelumotiivaatiota. Tämä voisi osaltaan vähentää myös oppilaiden oppimisvaikeuksia. Karppinen (1998, 34-35) tarkastelee elämyspedagogiikan mahdollisuuksia oppimisympäristössä. Lähtökohtana on sirpaleisuuden sijasta opettaa oppilaita kokonaisvaltaisesti, sosiaalisesti, vastuullisesti ja persoonallisesti. Elämyspedagogiikassa oppimisprosessi alkaa oppilaasta. Toiseksi yhteiselle ryhmäkokemukselle tulee löytää sopiva paikka, esimerkiksi lähimetsä tai puisto. Kolmanneksi ympäristössä toimitaan aktiivisesti käden, pään ja sydämen välityksellä. Neljänneksi ryhmälle luodaan ongelman ratkaisutilanne, jossa toteutuu ns. kokemuksellinen sykli. Kokonaiselämys on muodostunut tässä vaiheessa induktiivisesti prosessina pohdinnan välityksellä useista eri osaelämyksistä. Prosessi etenee edelleen haluun kokea jälleen uusi elämys, josta siirrytään uuden ongelmaratkaisutilanteen kautta uuteen kokonaiselämykseen. Mielestäni elämyspedagogiikka on yksi varteenotettava mahdollisuus joidenkin lasten ja nuorten kohdalla, jotka eivät kykene selviytymään ns. normaalista tietopainotteisesta koulunkäynnistä. Tässä mallissa on erityisen merkittävää se, että se lähtee oppilaan omista voimavaroista käsin liikkeelle ja että hän toimii aktiivisesti ryhmässä muiden oppilaiden ja opettajan kanssa.

### 3.3 Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan opettaminen ammatillisessa koulutuksessa

Opettaja-opiskelija-suhteen luomisen tasolla keskeistä on pedagogisen suhteen luominen opiskelijaan. Hämäläisen & Komosen (2003, 80) mukaan näyttää siltä, että opiskelijat kiinnittyvät ensin juuri opettajaan ja vasta sen jälkeen opiskeluun. Ajan antaminen, kannustaminen, nuoren kunnioittava kohtaaminen, kuuntelu sekä usko nuoren mahdollisuuksiin muodostavat pedagogisen suhteen ytimen. Myös Stadipajojen onnistumista edellytti se, että mukana toiminnassa on opettajia, joita erilaisen oppijan tukeminen kiinnostaa ja he ovat valmiita kehittämään opetus- ja vuorovaikutustaitojaan. Toiminta perustuukin hyvin pitkälle siihen, että opettajat toimivat opiskelijalähtöisesti. Hyvä tukiopettaja on stadipajat-koordinaattorien mukaan opiskelijan kannalta seuraavanlainen:

*Hän on jämäkkä ja tietää, miten edetään, ja tekee suunnitelmia opiskelijan puolesta mutta ei määrää opiskelijan puolesta. Tällaisessa hommassa pitää olla hyvät hermot, suvaitsevainen ja pitää ymmärtää, vaikkei hyväksy kaikkea. Ei saa lyödä lyttyyn!*

*Semmoinen positiivinen asennoituminen heikompiakin opiskelijoita kohtaan. Kun opettaja tosissaan tekee töitä moniongelmaisen nuoren eteen – se on ollut niin kantava voima. (Takala 2003, 58.)*

Veijolan (1999, 14-15) mukaan Oulun sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksen opettajille tehdyissä selvityksissä korostui se, että opiskelijoiden henkilökohtaiseen ohjaukseen ja keskusteluun opiskelijoiden kanssa tulisi olla enemmän aikaa. Mitä nuoremasta opiskelijasta on kysymys, sitä enemmän he tarvitsevat itsenäisen opiskelun lisäksi myös yksilöllistä ohjausta. Veijola pohtii lisäksi oppijan itseohjautuvuutta ja vastuuta omasta oppimisestaan (ks. Koro 1992, Rauste-von Wright 1997) Kaikkien nuorten kohdalla lisääntynyt vapaus ja valinnaisuus ei välttämättä tuo mukanaan vastuullisuutta ja kykyä tehdä itsenäisiä valintoja. Tutkimuksen mukaan osa opettajista peräänkuuluttikin rajojen asettamista opiskelijoiden toiminnalle. Opiskelijalle tuo turvallisuutta yhdenmukaiset ja selkeät käytännöt.

Veijolan (1999, 18) selvityksen mukaan korostui opettajien tarve saada yhteisiä käytänteitä ja aikaa läpikäydä yhteisiä linjauksia:

*”En kaipaa aiheesta lisäkoulutusta, sen sijaan tarvitaan opettajien yhteistä aikaa, yhteisten periaatteiden pohtimiseksi ja päättämiseksi. Sitoutuminen yhteisiin sopimuksiin tärkeää.”*

Lisäksi selvityksessä korostettiin koulutuksen tarvetta oppimisvaikeuksisen opiskelijan auttamiseksi ja tukemisen keinoissa. Eli ”Miten tulisi opettaa, että on helpompi oppia, jos on oppimisvaikeuksia.” Toisaalta tutkimuksen mukaan kaivattiin myös lisäkoulutusta nuoren psyykkisestä kehityksestä ja elämänvaiheesta. ”Luento 16-20 vuotiaan nuoren maailmasta, koska tunnen ajoittaen olevani aika kaukana siitä.”

Opettajuus ammatillisessa koulutuksessa nuorten parissa on jatkuvaa itsensä kehittämistä. Mielestäni uusien menetelmien kokeileminen ja pyrkimys siihen, että opiskelijat voisivat mahdollisuuksien mukaan osallistua vievät koulutusta eteenpäin. Myös stadipajaprojektin mukaan opettajan ei pärjää seisovassa vedessä, vaan ideavirran on liikuttava. Erään toimijan esimerkki kuvaa hyvin sitä, miten oma opetus muuttuu tilanteen ja oppijoiden mukaan:

*”Tein kurssilleni kokonaan uudet, mielestäni selkeät materiaalit, jossa keskityin nimenomaan ydinkohtiin. Opiskelijalle ei jäänyt kirjoittamista, ainoastaan materiaalissa oleviin kysymyksiin vastauksista. Pyrin, että jokainen asia käsitellään konkreettisesti ja käytännöllisesti. Pyrin keskustelemaan ilmapiirin luomiseen, jossa jokainen uskaltaisi osallistua asioiden käsittelyyn. Pehdytin erityisopettajaa materiaaleihin ja siihen mitä ja miten kannattaa niitä asioita, joita käsiteltiin niiden kanssa, jotka vielä tarvitsevat hänen apuaan.”*

Hämäläinen & Komonen (2003, 91) kiteyttävät sen, että erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja erityisesti ns. haasteellisten nuorten parissa työskentelevät opettajat joutuvat tekemään työtä omalla persoonalla. Tämä on pedagogisen suhteen luomisen ehto, mutta myös erittäin kuormittava tekijä.

### **3.4. Erityinen tuki ja opetusmenetelmälliset ratkaisut**

Lähtökohtana opintojen ohjauksessa on se, että hyvin suunniteluissa oppimisympäristöissä otetaan alun alkaen riittävästi huomioon riittävien ja monipuolisten tuki- ja ohjausjärjestelmien kehittäminen. Se edellyttää tietoa oppimisen edellytyksistä. Tässä tarvitaan myös sopivien vuorovaikutuskanavien



olemassaoloa sekä riittävät ja sopivat henkilöresurssit. Hyvän systeemin löytäminen opintojen seurantaan edesauttaa opiskelijaa sitoutumaan opintoihinsa. (Väyrynen 2005, 14-15.)

Vaihtelevat opetusmenetelmät motivoivat ja sitouttavat opiskelijoita. Opiskelutapojen eriyttäminen opiskelijoiden valmiuksien ja taitojen mukaan on havaittu tärkeäksi motivaation kannalta. Eriyttäminen omiin ryhmiin lähtötasotestien avulla on saatu selville mitä kukin osaa entuudestaan. Myös opiskelutaitoja ja -tyylejä kartoittavia arviointikeinoja on käytetty eriyttämisen tukena. (Väyrynen 2005, 16.) Tänä päivänä on erityisen tärkeää huomioida opintojen jo suunnittelussa opiskelijoiden yksilölliset tuen tarpeet ja miten ne toteutuvat eri oppilaitoksissa käytännössä.

Ammatillisissa oppilaitoksissa heti ensimmäisen lukukauden alussa kartoitetaan kielellisiä ja matemaattisia valmiuksia. Lisäksi nivelvaiheen yhteistyön perusteella ja ensimmäisten havaintojen ja kokemusten perusteella on mahdollista muodostaa käsitys ammattiopistossa opiskelevien opiskelijoiden valmiuksista suorittaa opintojaan. Kartoitusten avulla pyritään heti löytämään ne opiskelijat, jotka tarvitsevat tukea ja apua opiskelussaan. Helsingin sosiaali- ja terveysalan oppilaitoksessa on OPEMON –projektin aikana käynnistetty analysointikokoustoiminta. Kokoukseen osallistuvat opiskelijaryhmän tutor-opettaja, opo ja kartoitusten tekijä (erityisopettaja ja/tai lukiopettaja) Kartoitusten tekijän johdolla käydään läpi ryhmän opiskelijoiden kartoitustulokset, opolla on tietoja opiskelijoista pääsykokeiden perusteella ja tutor on tehnyt opiskelijoille vapaamuotoisia tulohaastatteluita. Näiden tietojen perusteella saadaan selville opiskelijoiden tuen ja ohjauksen tarve. Analyysikokouksessa päätetään mihin tukipalveluihin opiskelijoita ohjataan. Yhtenä haasteena koen sen, että kehittäisimme tätä järjestelmää systemaattisemmaksi myös meidän opistosamme. Tähän analyysivaihe liittyy myös siihen kuinka hyvin osaamme kartoittaa ne opiskelijat, jotka hyötyvät esimerkiksi pienryhmätoiminnasta. (Takala 2003, 16)

Veijolan (1999,23) mukaan erityisopetusta tarvitsevien tukemisessa yksi suurimmista vaikeuksista on löytää ne opiskelijat, jotka eniten tarvitsevat erityisopetusta. Joitakin ongelmia voitaisiin ratkaista tehostamalla opiskelijoiden va-

lintamenettelyä. Tällöin voitaisiin mukautetun ja muun erityisopetuksen piiristä tulevat ohjata vastuuopettajalle, joka vastaisi näiden opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatimisesta.

Parviainen & Lahtinen (1996, 298) kiinnittävät huomiota erityisopetuksen laadullisiin tekijöihin. Kuinka opettajat kykenevät esimerkiksi ottamaan huomioon pakolaislasten tarpeita. Kuinka hyvin lasten traumaattisia kokemuksia kyetään käsittelemään? Ja mitä palveluita ylipäättänsä yksittäinen kunta kykenee niitä lapsille tarjoamaan? Toisaalta pelkkä huono suomenkielen taito ei saa olla peruste erityisopetukselle kyseisillä lapsilla. Ammatillisten oppilaitosten kehittämisessä on havaittu heikkouksia ainakin siinä, että erityisoppilaiden kohdalla ei pidetä asiantuntija-apua tarpeellisena. Yhtenä syynä on mainittu tietämyksen puute, oppilaitoksissa ei tiedetä mitä apua ja lisäpalvelua erityisoppilaitoksista voisi saada. Toiseksi niukkojen henkilöstöresurssi takia on mahdotonta pohtia opiskelijoita tarpeeksi syvällisesti ja yksilöllisesti. (Daavittila 1996, 384.) Esimerkiksi Lahtinen, Gullholm & Norrgård (1996, 419) toteavat, että ammatitopetuksessa työskentelevät opettajat kokevat, että suurin puute koskee aikaa, oppimateriaalia sekä tuki- ja erityisopetusresursseja. Lisäksi heidän käytännön taidot ja teoreettinen tietous erityisopetusta tarvitsevasta oppilaasta on liian vähäistä. Yhteistyötä tulisi lisätä sekä oppilaitoksen henkilökunnan että ulkopuolisten tahojen kanssa. Tätä vasten voidaankin pohtia mikä on oppilaan oikeus, eikö hänen tule saada riittävää koulutusta ja ohjausta, jotta hän kykenee myöhemmin selviytymään työelämässä?

Erityisopetuksessa tavoitteena voidaan pitää kattavuutta. Sen mukaan kaikki erityisopetusta tarvitsevat saadaan sen pariin. Tavoitteeksi voidaan myös asettaa intensiivisyys, tämä tarkoittaa että eniten apua tarvitsevat saavat varmasti apua. Nämä kaksi asetelmaa voidaan nähdä osittain vastakkaisina. Kolmantena strategiana voidaan pitää optimaalista jaksotusta, jolloin pyritään samanaikaisesti lisäämään sekä kattavuutta että intensiivisyyttä. Toisaalta käytännössä kunnat joutuvat tekemään ratkaisuja, jotka pohjautuvat erilaisiin ratkaisuihin. Kyseessä voi olla hyväksi havaittu tapa toimia, jolloin esimerkiksi jatkuva arviointi tai kriittisyys oman kunnan toimintatavoista saattaa jäädä puutteelliseksi. Erityistä opetusta tarvitsevat oppilaat voidaan karkeasti ryhmitellä kolmeen eri ryhmään. Korjaavia toimenpiteitä tarvitsevat oppilaat tarvit-

sevat usein tukea alkuopetuksen yhteydessä. Heidän avun tarve kestää usein kahdesta kolmeen vuotta. Jatkuvan tuen tarvitsijat ovat erityisopetuksen pitkäaikaisia asiakkaita. Uutta tukea tarvitsevat tulevat erityisopetukseen uuden tilanteen aiheuttamien tarpeiden vuoksi. Uutta tukea tarvitseva on voinut osallistua erityisopetukseen aikaisemmin sisällöltään erilaiseen erityisopetukseen. (Kuusela, Hautamäki & Jahnukainen 1996, 137-173.)

Liimatainen-Lambergin & Virtasen (1996, 425-435) mukaan erityisopetus on turvattu erilaisten säädösten ja määräysten avulla. Toisaalta lapsen ja nuorten opetus ja kuntoutus ei ole aina niin yksinkertaista selvittää. Se vaatii yhteistyötä niin opetus-, sosiaali- ja terveystoimen välillä. Yksilökohtaisesti tulee myös tarkastella miten opetuksen yhdenvertaisuus toteutuu. Ovatko nuoret yhdenvertaisia riippumatta asuinpaikasta, vammasta tai muusta vastaavasta tekijästä, jotka vaikuttavat hänen saamaansa opetukseen ja sen järjestämiseen? Lisäksi he kiinnittävät huomiota siihen, että laissa ei kiinnitetä huomiota tarpeeksi laatutekijöihin. Koulujen ja kuntien tarjoaman opetus vaihtelee suuresti ja kuntien talous määrää liiaksi erityisopetuksen antamista. Lahtinen & Granholm (1996, 489-490) toteavat, että oppilashuoltoryhmän työ ei ole tarpeeksi selvä. Epäselvyys johtuu siitä tuleeko ryhmässä käsitellä vain oppilaiden ongelmia vai käsitelläkö myös opettajien ongelmia? Keskitytäänkö yksittäisiin toimenpiteisiin vai suunnataanko ennaltaehkäisevään työhön? Pääasiallisesti työ on suuntautunut yksittäisten oppilaiden ongelmien käsittelyyn. Mielestäni oppilashuoltoryhmän työlle tulisi antaa enemmän painoarvoa tulevaisuudessa. Koulun johdon, etenkin rehtorin positiivinen asenne oppilashuoltoryhmän toimintaa kohtaan on tärkeä. Itse myös katsoisin, että huoltoryhmän toimivuus tai toimimattomuus heijastuu koko koulun toiminnassa. Jos ei olla koulun henkilökunnan kesken selvillä koulun toiminnasta ja tehdä yhteistyötä hyvän ilmapiirin eteen, se näkyy välittömästi toiminnassa. Toisaalta riittävien resurssien saanti kouluihin ei ole riittävästi onnistunut ainakaan Oulun kaupungissa. Tämä on aiheuttanut sen, että kaupungin lasten ja nuorten psykososiaaliset palvelut ovat käytännössä osoittautuneet riittämättömiksi, kuraattorit ja psykologit joutuvat jatkuvasti tekemään korjaavaa työtä, koska sosiaalityössä perheneuvolassa ja lasten ja nuorten psykiatrisen erikoissairaanhoidossa on pitkiä jonoja. (Lapset ja nuoret Oulussa –auttamistyön verkostoissa 2001, 69.)

Myös Helsingin sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa on toteutettu samantyyppisiä kokeiluja valinnaisjaksoilla. Tarkoituksena on, että opiskelija saa samalla kun harjoituttaa opiskelutaitojaan ja/tai saa tehdä valinnaisjaksolla vaikeita tehtäviä tai rästiin jääneitä tehtäviä. (Takala 2003, 38.)

## **4.SELVITYKSEN TOTEUTUMINEN**

### **4.1 Haastateltavien valinta**

Selvitys suoritettiin vapaavalintaisen osajakson ”opiskelustartin” yhteydessä. Haastateltavat opiskelijat suorittivat kyseisen osajakson. Haastattelin ”oma ammatillinen opiskelu” ja ”oppimisstartti” osajakson lopussa. Opiskelijat ohjattiin osajaksolle opojen ja koulukuraattorin kautta poissaolojen ja suorittamattomien opintojen vuoksi.

### **4.2 Menetelmän valinta**

Aineistoa tulkittaessa Pyörälä ilmaisee mielestäni osuvasti, että tutkijan tärkein kohta on osoittaa, että juuri tällä tutkimusasetelmalla ja kohderyhmää tutkivalta hän voi vastata tutkimuksen kysymyksen asetteluun (Pyörälä 1995, 13-15). Valitsin tähän tutkimukseeni teemahaastattelun.

Tärkeä lähtökohta tutkimusta suunniteltaessa on, millä tavalla tutkija hakee tietoutta tutkittavasta ilmiöstä. Omassa tutkimuksessani päädyin teemahaastattelun, koska siitä saatu tietous on syvempi kuin esimerkiksi lomakehaastattelusta saatava tietous. Samalla tutkijan oma osuus korostuu teemahaastattelun kohdalla, koska yleensä teema-haastattelussa tutkijan täytyy paneutua perusteellisesti tutkittavaan ilmiöön jo ennen haastattelujen aloittamista. Myös tutkittava kohde puoltaa teemahaastattelun käyttöä, koska tarkoituksena oli tutkia varsin pientä joukkoa, johon ei olisi ollut syytä tässä yhteydessä käyttää esimerkiksi lomakehaastattelua. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 36-38.)

Hirsjärvi & Hurme (2000, 35) toteavat haastattelun edun olevan siinä, että se korostaa ihmistä merkitystä luovana ja aktiivisena osapuolena. Haastattelun

etuna on myös se, että halutessa sijoittaa puhe laajempaan kokonaisuuteen, voidaan hakea tutkittavista kohteista selventäviä vastauksia tai mahdollisesti syventää saatuja tietoja. Tutkimuksestani rajasin kvantitatiivisen tutkimusotteen pois juuri siksi, että halusin korostaa haastateltavien ihmisten aktiivisuutta ja omaa kokemusta tutkittavasta asiasta.

Teemahaastatteluun päädyin myös, koska tarkoituksena oli, ettei haastattelu tässä yhteydessä liiaksi rönsyilisi. Hirsjärvi & Hurme (1982, 36) toteavat, että “teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että haastattelun aihepiirit, teema-alueet, ovat tiedossa. Menetelmässä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys”.

## **5. SELVITYKSEN TULOKSET**

### **5.1 Oma ammatillinen opiskelu**

Opiskeltavien asioiden henkilökohtainen koskettavuus on oppimisprosessin perusedellytys. Opittavien asioiden ja opetuksen tulee antaa mahdollisuuksia nuorten kokemusten reflektoinnille, sillä muussa tapauksessa opittavat asiat irtoavat opiskelijoiden ulkopuoliseksi abstraktioiksi. Käytännönläheinen toteutus merkitsee uusien oppimisympäristöjen hyödyntämistä, uudenlaisten, kokemuksellisten ja opiskelijalähtöisten opetusmenetelmien ja -tapojen soveltamista perinteisissä oppimisympäristöissä. (Hämäläinen & Komonen 2003, 41.)

Tässä selvityksessä olleet opiskelijat tulkitsivat omaa opiskeluaan, että he ovat varsin tyytyväisiä tämän hetkiseen opiskeluun. Opiskelu tuntuu raskaalta, kun opintojen lisäksi pitäisi pystyä tekemään muitakin asioita omassa elämässä. Tämän hetkiseen opiskeluun he suhtautuvat varsin realistisesti, myöntävät sen että on vaikea aina jaksaa suoriutua annetuista tehtävistä riittävän ajoissa. Kaiken kaikkiaan opiskelu ja uudet kaverit ammatillisen opiskelun yhteydessä tuntuu mukavalta, vaikka opinnoiden etenemisessä on ollut kaikilla kyseiseen oppimisstartissa olleilla opiskelijoilla vaikeaa, samoin sitoutuminen

aikataulullisesti käymään säännöllisesti koulua. Osalla opiskelijoille sitoutumisen ja säännöllisyyden vaikeus näkyi myös kyseisen oppimisstartin kohdalla. Oma oppimista he tarkastelivat tätä hetkeä ja miten se on muuttunut syksystä. Osajakson aikana ja haastattelussa nousevat keskeisenä kysymyksenä esille sitoutuminen, suunnitelmallisuus ja oman oppimistyylin tiedostaminen.

Selvityksessä olleiden opiskelijoiden oppimista edistää ja motivoi se, kuinka opettaja persoonana toimii luokassa, saako hän riittävästi motivoitua kyseiset opiskelijat. Motivoituminen tulkitaan opetettavasta asiasta ja opettajasta käsin ensisijaisesti. Oma motivoituminen opetettavaan asiaan tulee vasta näiden jälkeen. Vaikeana koettiin tasapaksu asian esittäminen ja liika teoreettinen puhuminen. Jos opettaja kykenee riittävän kiinnostavalla tavalla esittämään ja opettamaan asian, se myös motivoi opiskelijaa oppimaan. Toisaalta kaivattiin myös erilaisia menetelmiä ja aikaa omaksua riittävästi opettava asia. Kaikkien nuorten kohdalla voidaan tulkita kuinka tärkeään rooliin nousee opettajan persoonana ja kuinka hän tavoittaa nuoren.

*”No ainakin itellä joskus käyttäytyminen nousee pintaan kun negatiivisesti syntyy sitä asiaa ja opettajaa kohtaan niin se ainakin on. vastakkain sitten positiiviset asiat lisäävät motivaatiota. kyllä määhän ainakin itse koen käytännönläheiset asiat kivempänä”*

*”En minä tiedä ei mulla tuu mieleen, ammatinhankkiminen. no se opettaja, että se puhuu liian tasasellisella äänellä, voisi olla joku muukin, jotku tunnit on liian teoreettisia jotkut vaan puhuu ja meidän pittää kirjoittaa samalla eikä ymmärrä ja se menee sivuun”*

*”No semmoinen jotka liittyy ammattiin esimerkiksi sellaiset jotka tehdää käytännössä, kaikista eniten motivoit, en osaa sanoa mitään ei ole mielessä mikä ei motivoi, no joskus tulee asioita oppitunneilla jotka ei kiinnosta tullee mieleen että ne on periaatteessa käyty ennenkin läpi, ei silleen tuu muuta mieleen, esimerkiksi yläasteella käytyjä asioita tullee uudestaan esiin.”*

*”Ainakin sillain et sellainen aihe ja opettaja kertoo ja esittää niin jos se kiinnostavasti sen esittää niin kyllä se mennee mutta jos se on tasapaksua niin ei sitä jaksa kuunnella. no sillain vähän vaihtelua et ois vähän erilaista”*

Veijolan (1999) selvityksessä osa opettajista koki juuri vaikeutena sen, että miten tulisi sopivalla tavalla opettaa opiskelijaa, jolla on oppimisvaikeuksia. Toisaalta myös lisätietoa ja vahvistusta kaivattiin siihen, miten kohdata 16-20

ikäinen nuori. Edellisiin liittyy myös se mitä Hämäläinen & Komonen (2003,80) toivat esiin, eli nuorten kohdalla yksi tärkeimmistä asioista on huomioida, että opiskelijat kiinnittyvät ensin juuri opettajaan ja vasta sen jälkeen opiskeluun. Tähän asiaan liittyy myös palautteen saannin mahdollisuus. Palautteen antaminen välittömästi oppimistilanteessa on tärkeää. Opiskelijan tulisi saada välittömästi tietää, missä hän on onnistunut ja missä on parantamisen varaa. Eri hankkeissa on havaittu positiivisen palautteen ratkaiseva merkitys. ”Pienikin kehu kantaa pitkään ” totesivat opiskelijat. Toisaalta toiminnan korjaamiseen tähtäävä negatiivinen palaute tulisi puolestaan antaa positiivisessa hengessä, kannustavasti ja rakentavasti. (Väyrynen 2005, 17.)

Oman oppimistavan tunnistaminen on mielestäni yksi keskeisimmistä asioista yksittäisen oppijan kohdalla. Launosen (2005, 19) mukaan erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat opetusmenetelmiä, jotta he kykenisivät oppimaan heille sopivalla tavalla. Haukiputaalla esimerkiksi on kokeiltu oppimistyylikartoitusten tekemistä mahdollisimman monelle erityisopiskelijalle, jotta saataisiin selville, mikä olisi heille tyypillinen tapa oppia. Oppimisstartin opiskelijat kokivat oman oppimisen hieman eri tavoin. Kaikille ei ollut vielä selkiintynyt se, millä tavalla kyseinen oppija parhaiten omaksuisi opetettavaa asiaa. Selkiytymätön oppimistavan lisäksi oppimista joko edistää tai hidastaa juuri oma motivoituminen opetettavaa asiaa kohtaan.

*”Yleensä se on sellaista pänttäämistä. itsellä tulee yleensä turhautumista siinä lukemisessa.”*

*”Kirjoittamalla pyrin, tekemään muistiinpanoja. en muuten oikein lue.”*

*”No tunnilla kuuntelee ja seuraa opettajaa ja siinä oppii ja tutustuu uuteen asiaan, no tehtävien kautta. kertaan kotona niitä asioita läpi ja muistelee niitä tunteja mitä on käyty läpi”*

*”No sillain et mä ajatellen et sitä on varmaan jotain hyötyä tulevaisuudessa, että se on ihan tarpeellista. en mä oikein ole hoksannut et ois jokin tietty tapa oppia. no yleensä kun mä luen alueen ja luen tärkeimpiä ja mietin kokonaisuudessaan sitä aluetta.”*

Välittömillä opiskelijoiden poissaoloihin tarttumisella ja ennen kaikkea yhtenäisillä käytänteillä on sitoutumisen kannalta tärkeä rooli. Poissaolosäännöt ja poissaolokirjan käyttöä tulisi yhtenäistää ja tarkentaa, jotta kaikki toimivat sa-

moja periaatteita noudattaen. Luvattomiin poissaoloihin tulisi kyetä puuttumaan siten, että niihin tartuttaisiin välittömästi. Kaikkein nopeimmin voidaan tarttua poissaoloihin, jos käytössä on reaaliajassa oleva sähköinen poissaolo-ohjelma. (Väyrynen 2005, 15.) Hämäläinen & Komonen (2003, 62) korostavat, että ammatillisessa koulutuksessa on tärkeää asettaa nuorille välitavoitteiden asettamista sekä opiskelussa että elämänhallinnassa. Nuoria tulee heidän mukaansa ohjata luomaan omakohtainen suhde koulutukseen ja antaa heille uskoa, että koulutuksella on heille annettavaa. Oppimisstartissa toimineet opiskelijat eivät ole vielä täysin sisäistäneet omaa opiskeluaikatauluaan.

*”Joo oon suunnitellut, se suunnitelma on vasta joskus kuukausi syntynyt, että siinä kesti vähän aikaa, et mä itse käyn tään koulun neljässä vuodessa läpi.”*

*”En ole ajatellut, en ole. päivä kerralla, joitakin on rästissä opintoja”*

*”En ole tehnyt sille emittään asia kerrallaan , mennään siinä tahdissa kun muutkin”*

*”En oo sillain mittään kun tulee tehtäviä nii merkkailen milloin ne pittää tehdä ja kuitenkin kuin tullee lissää niin katon vähän järjestystä”*

Hämäläisen & Komosen (2003, 77-78) mukaan nuoren saaminen koulutukseen ja toisaalta kiinnittäminen opiskeluun liittyvät läheisesti toisiinsa. Ensimmäiset viikot ja kuukaudet ovat opiskelijoiden oppilaitokseen kiinnittymisen tai keskeyttämisen kannalta kriittistä aikaa. Yksittäisen opiskelijan kannalta kiinnittämävaiheessa keskeisiä tavoitteita ovat:

1. Uuden suunnan ottaminen ja opiskelijan orientointi ja motivointi opiskeluun
2. Koulutuksellisten ja elämäntaidollisten perusvalmiuksien luominen
3. Opiskeluesteiden poistaminen
4. Yksilöllisen oppimispolun rakentaminen

Yksilötasolla nuoren motivoimiseksi hänen kanssaan käydään kehitys- ja ohjauskeskusteluja siitä mihin nuori on menossa opintojen suhteen. Motivoitu-



mista ja kiinnittymistä edesauttaa pitkän tähtäimen tavoitteiden purkaminen välitavoitteiksi ja niiden toteutumisen seuraaminen ja arviointi säännöllisesti. Myös nuoren omien valintojen merkitys on keskeinen motivoinnin suhteen. Kiinnittymisvaiheessa pyritään tavoitteiden pääsemistä edistävien valmiuksien luomiseen. Tämä voi joidenkin opiskelijoiden kohdalla tarkoittaa opiskelutekniikan harjaannuttamista ja toisen kohdalla itsetuntemuksen ja –luottamuksen lisäämistä. Mielestäni oppimisstartissa olevien opiskelijoiden kohdalla juuri näiden asioiden läpikäyminen opintojen alussa olisi edistänyt heidän suoriutumistaan opinnoissa.

Tavoitteiden pääsemistä edistävien valmiuksien luominen voi edellyttää myös opiskelun esteiden poistamista. Esteet voivat olla psyykkisiä tai fyysisiä. Psyykkiset esteet voivat tarkoittaa joko mielenterveyteen liittyviä vaikeuksia tai negatiivista käsitystä itsestään oppijana ja siihen liittyvää alisuoriutumista. Kaikilla nuorilla opiskelun esteet eivät välttämättä liity koulutushalukkuuteen tai koulutusasenteisiin vaan elämäntilanteeseen kokonaisuudessa. Opiskelun esteet voivat tällöin liittyä esimerkiksi asunnottomuuteen, päihdeongelmaan tai heikkoon taloudelliseen tilanteeseen. Näiden asioiden kuntoon saattamisessa tehdään yhteistyötä opiskelijahuollon sekä moniammatillisen viranomaisverkoston kanssa. (Hämäläinen & Komonen 2003, 78-79.) Opintojen alussa analysointikokoukset, jossa kiinnitetään yksittäisten opiskelijoiden ja ryhmien tilanteeseen edistää omalta osalta ratkaisevasti opintojen suoriutumista ja sopivien tukimuotojen tarjoamista opiskelijoille. (Ks. Takala 2003) Oppimisstartissa olleet opiskelijoiden kohdalla opiskelua helpotti ja toisaalta vaikeutti hieman eri asiat. Helpottavia asioita olivat liikunta ja kaverit ja ylipäättänsä vapaa-aika. Toisaalta Vaikeuttavia asioita oli se, että opiskelijat kokivat sen, että vapaa-aikaa ei ole riittävästi. Pitkä koulupäivä rasitti kaikkia opiskelijoita. Myös työsäkäynti ja taloudellinen tilanne vaikeuttivat osan nuoren koulunkäyntiä. Lisäksi yhtä opiskelijaa pitkä koulumatka kotiin vaikeutti entisestään jaksamista.

*”No liikunta ainakin itsellä on selvästi vaikuttanut. no töissäkäynti myös että kun käy niin ei oo voinut käydä esimerkiksi tukiopetuksessa, no itse en ole kyllä vähään aikaa joutunut mutta jos alkoholia perjantaina ottaa reilummin niin siinä kestää jonkun aikaa pallautua.”*

*”En minä tiedä, no jos on huono rahatilanne niin ei ossaa ajatella muuta kuin sitä. töissä en ole käynyt. ei jaksaisi. en mä talavella sitten kun lumet sullaa...”*

*”No esimerkiksi vapaa-aika viikolla on tosi vähän kun kulukee tuolta kauempaa. mutta sitten viikonloppuna mä jätän aikaa kave-reilla. no koulussa on kavereita.päihkeitä en käytä ja mitä sitten. no joka viikko kerran viikossa käyn liikkumassa. talodellinen tila, no sellaisemmin kun yksin joutuisi muuttamaan, mutta syksyllä kun voi jakkaa kämpän, ei se siihen mitenkään,töissä en ole käy-nyt.”*

*” No semmoinen et kun useasti on kahdeksasta neljään että on niin väsynyt ja iltapäivästä että tuntuu että ei jaksaa eikä pysty kes-kittymään. ja sitten kun pitää tehdä kotona tehtävät et tuntuu kuin menee siihen kaikki aika.”*

Opiskelijoiden toimintaa vastaantulevien vaikeuksien voittamisessa tarvitaan yksilöllisen ohjauksen ja yksikön tukipalvelujen tiivistä toimintaa. Veijolan (1999) selvityksen mukaan opiskelijalle tuo turvallisuutta yhdenmukaiset ja selkeät käytännöt. Opiskelijan itseohjautuvuutta ja vastuuta omasta opiskelusta tulee tukea, mutta opiskelijaa ei tule kuitenkaan liikaa jättää yksin vaikeuksien käsittelyssä. Samanlaista voi tulkita myös haastateltujen opiskelijoiden kommentteista. Vastuullisuus omien opintojen suhteen on vielä puutteellista. Apua ei välttämättä lähdetä riittävän ajoissa hakemaan. Kaikkien opiskelijoi-den kohdalla ei kuitenkaan ollut havaittavissa liian suurta kynnystä hakea apua itse, vaan syynä on se, etteivät he jostain syystä vaan hae apua.

*”Se vaatii vähän keskittymistä siihen asiaan, koulunkäyntiä et niin kun...avun hakemiseen on ollut ihan helppo silleen hakea mutta itelläkin kestää vähän aikaa ennen kuin huomaa että tarttee apua”*

*”Pittää yrittää niitä opetella, opon on luona käynyt ihan itse”*

*” Esimerkiksi tehtävien suhteen teen kiireellisemmät enisin, mutta on ollut tietenkin että oon myöhästynyt että kun tulee niin myöhään kotiin että on jo niin poikki ennestään että ...oon kuitenkin yrittänyt tehdä ne. ei ole tarvinnut pyytää apua muilta.”*

*” Ite jotenkin pyrin sitä miettimään, jos jossain tehtävässä niin sit-ten sähköpostilla tehtävien suhteen opettajalle. muiden kanssa en ole ollut . oon mä vähän miettinyt opolle menoa mutta ei oo oikein saanut lähdettyä”*

Launosen (2003, 33) mukaan juuri opiskeluvaikeuksien diagnosointi opintojen alkuvaiheessa helpottaa tuen tarpeen määrittelyssä. Säännöllisissä palaverissa käsitellään ilmeneviä ongelmia ja etsitään niihin ratkaisuja. Jämsässä on kehitetty malli, jossa jokaisen jakson jälkeen tarkistetaan opiskelijoiden poissaolot ja kurssisuoritukset ja tarvittaessa opiskelija ohjataan korvaamaan puuttuvia suorituksia ja tekemään tehtävää. Alaikäisten opiskelijoiden vanhemmille ilmoitetaan, kuinka jakso on sujunut ja kuinka paljon poissaoloja on kertynyt ja tarvitseeko hän mahdollisesti lisäohjausta. Opiskeluvaikeuksien riittävä ja systemaattinen diagnosointi voisi mielestäni vähentää poissaoloja ja voisi lisätä opiskelijan motivoitumista omaan opiskeluun ja samalla lisäisi opiskelijan suunnitelmallisuutta omiin opintoihin.

## 5.2 Oppimisstartti

Sosiaali- ja erityispedagogiikan yhdistäminen opetus- ja kasvatustyössä on vaativaa työtä. Jotta se onnistuisi, vaaditaan pedagogisen suhteen luomista jokaiseen opiskelijaan. Käsitteen loi saksalainen sosiaalipedagogiikan teoreetikko Herman Noel pohtiessaan nuorten rikosten tekijöiden kasvatuksellista auttamista. Hänen mukaansa nuorta ei voida pakottaa olemaan tekemättä rikoksia. Muutoksen tulee lähteä nuoresta itsestään. Pedagoginen suhde herättää nuoren tietoisuuden, haastaa häntä kasvuun ja muutokseen, kirvoittaa kasvuprosessit esiin ja tuottaa uudenlaista elämänorientaatiota. Näin nuorta autetaan itsekasvatukseen, tiedostamaan mahdollisuuksia, joita heillä on vaikuttaa elämänsä kulkuun. (Hämäläinen & Komonen 2003, 31.) Myös ammatillisessa opinnoissaan opiskelevaa nuorta ei voida pakottaa opiskelemaan ja rangaistusten ja uhkailujen avulla ohjata ja motivoida omaan opiskeluun. Motivoituminen tulee lähteä mielestäni siitä, että oppilaitos rakentaa oppimisympäristön riittävän tukea antavaksi ja tarjoavaksi nuorelle, samalla pyritään kartoittamaan nuoren yksilölliset tarpeet, jotta oppiminen olisi riittävän yksilöllisesti suunniteltua. Lisäksi opettaja omalla persoonallaan voi joko tukea tai vaikeuttaa opiskelijan kiinnittymistä ammatilliseen opiskeluun.

Oppimisstartin sisältö oli suunniteltu seuraavasti: Ensimmäisellä kerralla tutustimme toisiimme, kävimme osajaksosuunnitelmaa läpi, lisäksi opiskelijat saivat esittää toiveita. Toisella kerralla kävimme opintokäynnillä työvoimatoimis-

tossa. Kolmannella kerralla oli vuorossa oppimistekniikan harjoittelu; kävimme läpi oppimistyyliä ja luetun ymmärtämiseen liittyviä harjoitteita. Neljännellä kerralla teimme pienryhmissä lumiveistoksia. Viidennellä kerralla oli vuorossa seinäkiipeilyä. Kuudennella kerralla kävimme suunnitelmallisuuteen liittyviä asioita läpi. Seitsemännellä kerralla oli vuorossa keilailua. Kahdeksannella kerralla oli vuorossa rästitehtävien tekemistä. Viimeisellä kerralla haastateltiin pienryhmässä olleita opiskelijoita. Opiskelijat pohtivat oppimisstartin osalta sisällön hyvänä, ettei tarvinnut liikaa istua paikallaan ja sai itsekin toimia. Toisaalta joku opiskelija koki esimerkiksi oppimiseen liittyvät harjoitteet hyvänä asiana kun taas toinen opiskelija ei kokenut sitä ollenkaan tarpeellisena.

*”Niin jos vaikka silloin kun koulut alkaa niin voisi mutta silloin on kyllä vähän samantyyppistä silloin tutustutaan kaikkiin, niin että tällaisilla asioilla saisi paremmin läpikäytyä asioita, ihan jees”*

*”En minä tiedä silloin kuin oli niitä sanajuttuja että kaikki tuntu ne ossaavan et niitä mä en ymmärtänyt miksi ne oli kun jokainen tuntu ossaavan ne, suurin osa ollut ihan... ei mulla ajankohtaan, ihan sopiva ajankohta.”*

*”No en mä oikein tiedä mitä siihen olisi voinut vielä lisätä. mutta oli se ihan mukava että oli mutakin kun että aina istutaan ja kuunnellan kun opettaja puhuu eri jaksoilla. no ei välttämättä, ihan hyvä oli että oli alkukevät. ei ollut vaikeuksia tulla ryhmään.”*

Tässä selvityksessä opiskelijat tulkittivat oppimisstarttia ja oppilaitoksen tukipalveluita siitä näkökulmasta, että ovat suhteellisen tyytyväisiä tämän hetkeen tukimuotoihin, mutta toisaalta odottavat että he tarvittaessa saavat tarvitsemiaan palveluitaan omasta oppilaitoksesta. Oma orientaatio oppimisstartissa näkyi siinä, miten opiskelijat peilaavat omaa opiskeluaan. Opiskelijan ohjaus oppimisstarttiin oli hyvin monelle epäselvä ja se näkyi myös käytännössä oppimisstartin aloittamisen yhteydessä. Osa opiskelijoista koki huonommuutta siitä, että hänet oli ohjattu kyseiseen pienryhmään. Huonommuuden tunne väheni kuitenkin osajakson edetessä. Opiskelijat toiminta oppimisstartin yhteydessä oli hyvää, päällimmäisenä vaikeutena näkyi kuitenkin sitoutumisen ja osallistumisen vaikeus. Osalla opiskelijoista suurin ongelma oli myös oppimisstartin yhteydessä poissaolot, se ettei opiskelija ylipäättänsä ilmaannu paikalle.

Yhteisötasolla opiskelun alkuvaiheessa turvallinen opiskelu ympäristön luominen ja nuorten ryhmäytyminen toisiinsa ovat tärkeitä tavoitteita. Ryhmän keskeisen vuorovaikutuksen rakentaminen on yhtä tärkeää kuin pedagogisen suhteen luominen. Ryhmäyttämiseen pyritään keskustelemalla ja olemalla vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. (Hämäläinen & Komonen 2003, 79.) Ryhmäytymistilanteissa ja –tapahtumissa on käytetty vuorovaikutuksen käynnistäjänä ryhmäytymisleikkejä, keskusteluja ja vaihdettu erilaisia kokemuksia yhdessä tekemisestä. Mukana olleet opettajat ovat huomanneet, että näillä toimilla on ollut vaikutusta, etenkin retket ovat avanneet uusia mahdollisuuksia:

*”Oppilaat hitsautuivat aika hyvin, vaikka eivät tunteneet toisiaan. Ennen matkaa pojat eivät paljon puhuneet, tilanne parani matkalla ja sen jälkeenkin ovat auttaneet paremmin toisiaan työsalissa”*

*”Opiskelijat ovat aika lailla erilaisia tällaisessa retkimuotoisessa opiskelussa. Opin tuntemaan heidät paljon paremmin kuin koskaan koulussa voisin oppia. Erilainen ympäristö ja ajan vietto opiskelijoiden kanssa 24 tuntia vuorokaudessa opettaa varmasti tuntemaan toisensa paremmin kuin koulu ympäristö” (Takala 2003, 44.)*

Oppimisstartissa olleet opiskelijat kokivat pääsääntöisesti ryhmäytymisen onnistuneen syksyllä kun heidän opinnot alkoivat. Myös oppimisstartissa koettiin hyvänä asiana se, että opittiin tuntemaan muita opiskelijoita lähemmin.

Opiskelijat kokivat hieman ristiriitaisesti oppimisstartin, ristiriitaisuus johtui osaltaan siitä miten opiskelija koki sen, että hänet ohjattiin kyseiseen oppimisstarttiin.

*”Ei ainakaan mitään, ihan hyvä fiilis näillä tunneilla ei ainakaan siitä kautta mitään pahaa sanottavaa”*

*”En minä tiedä ihan mukavaa on ollut et on tutustunut näihin muihin, alussa oli sellainen et mitä mää täällä oon niin kuin tuli sellainen oonko mä huono opiskelija et alussa oli sellainen hirveä kapiina. periaatteessa opo soitti vaan et sun täytyy jättää se toinen valintakurssi”*

*"No oo sillain ollut ihan mukavaa, mutta sitä mä mietin että onko ollut mitään hyötyä, no lukemaan oppimisharjoituksista oli jotain hyötyä."*

Opiskelijat kokivat yksilöllisen tuen tarpeen hyväksi asiaksi. Vaikka he eivät ole juuri palveluita käyttäneet, tieto palvelujen saatavuudesta koetaan tärkeäksi. Myös Takalan (2003) tutkimuksessa opiskelijat kokivat tärkeäksi sen, että palveluja on riittävästi saatavilla.

*"No oishan se ihan hyvä, en aina ole sataprosenttisesti mukana jollain tunneilla, niin oishan se hyvä niin kuin kävisi kahdestaan sen opettajan kanssa läpi, vaikka matikassa"*

*"Mä ajattelin kun alkoi matikka mutta sitten kun mä tajusin että opettaja opettaa sitä ihan kunnolla et mun ei tartenutkaan hakea tukiopetusta. mutta eikö ole niin jos joku haluaa niin eikä jokainen ole velvollinen sitä antamaan tukiopetusta."*

*"On se sillain jos tarttee niin saa, no ehkä sitä vähäsin voisi olla tarjolla ei sitä aina kehtaisi kysyä ite"*

Myös opiskelijat kokivat rästiryhmien tarpeellisuuden ja ennen kaikkea tietoa, että kyseinen tukipalvelu on olemassa helpottaa opiskelijoiden opiskelua. Samansuuntaisia ajatuksia tuli Takalan (2003) tutkimuksesta.

*" No joo, no mää oon ollut yhdesti lääkelaskuissa mukana. on ne hyödyllisiä"*

*"Ei mun ole vielä ainakaan tarvinnut. onhan se tietenkin jos jossain aineessa tietää että tarvii ja mennee sinne niin saa lissää apua ja ohjausta"*

*"En ole tartenut. oon mää kattonut sähköpostiinkin mitä on tullut jos ois ite tartenut niin oisin mä niitä käyttänytkin jos ois ollut tarvetta."*

Lopuksi kysyttiin päivystysaikojen tarpeellisuudesta aineenopettajille/erityisopettajalle. Opiskelijat kokivat edelleen tärkeäksi sen, että ainakin tukipalvelua päivystysaikojen suhteen on olemassa. Toisaalta he itse kokivat epävarmuutta käyttäisivätkö he palveluita.

*”No oishan se, se vähän epäilyttää käyttäisikö, mutta ainakaan ei voisi sanoa että palvelua ei olisi tarjolla”*

*”No en mä tiedä kyllähän se voisi olla ihan.”*

*”No ei mun mielestä ainakaan jos mä niin mä käyn sitten suoraan opettajalt, no oishan se sillain et ois et voisi käydä sitten juttele-massa”*

Oppimisstartin yhteydessä näkyi onnistumisen ja tekemisen ilo, silloin kuin opiskelijat ilmaantuivat sovitusti paikalle. Oppimisstartissa olevia opiskelijoiden kohdalla tulee miettiä millä tavalla oppimisympäristö kykenee motivoimaan heidät jo opintojen alkuvaiheessa vastuullisuuteen ja osallistumiseen. Opettajan tehtävänä on kannustaa ja ohjata heitä toimimaan oikealle tavalla. Yhden Oppimisstartissa ollutta nuorta kiittelin yleisesti siitä, vaikka hänellä olikin muutama poissaolo, niin hän muisti ilmoittaa minulle sähköpostilla syyn poissa-oloon. Haastattelun perusteella voidaan päätellä, että tukimuotoja on hyvä olla yksikössä. Kaikki opiskelijat eivät välttämättä osaa tai halua hakeutua tarvittaessa tuen piiriin, vaikka suorittamattomien opintojen tai poissaolojen pohjalta voisi ajatella tapahtuvan. Yksikön kehittämistyöhön tulee tarjota mahdollisuutta opiskelijalle saada tukea jos hän kokee tarvitsevansa sitä. Haastateltavien opiskelijoiden mielestä on hyvä, että palveluita on olemassa ja he myös kokevat turvallisenä tekijänä sen, että niitä on saatavilla. Tai miten yksi opiskelija kiteytti osuvasti, että opiskelija ei voi ainakaan väittää ettei ole saanut riittävästi tukea tai mahdollisuutta oman oppimisen kehittämiseen.

## **6. MITÄ ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN OPISKELIJOIDEN KANSSA TEHDÄÄN/ TOIMENPIDE-EHDOTUS**

Mielestäni oppivan koulun malli antaa mahdollisuuden tarkastella opiskelijoiden ongelmia uudesta näkökulmasta. Tärkeä on myös oppilaitoksena pyrkiä muuttumaan ja kehittymään siten, että voimme nähdä opiskelijoiden tilanteen toisella tavalla. Yksilödiagnostinen ongelmanratkaisu liittyy kiinteästi behavioristiseen oppimiskäsitykseen ja teknis-rationaaliseen ammatillisuuteen. On usein tavallista, että oppilas diagnosoidaan jollain tavalla erityistä tukea tarvitseväksi oppilaaksi ja pohditaan mitä toimenpiteitä häneen tulisi kohdistaa. Pe-

rinteisten rakenteiden ja uskomusten pohjalta saattaa olla vaikea auttaa oppilasta kehittymään aktiiviseksi, yhteistyökykyiseksi toimijaksi koulu yhteisössä ja myöhemmin elämässä. Tässä selvityksessä yhtenä lähtökohtana on ns. oppivan koulun malli. Naukkarinen (2002, 351) kuvaa tätä mallia yhteistoiminnalliseksi. Opettajat ja muut kasvattajat yhdessä toimivat määrättyjen tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppivan koulun toimintakulttuuriin kuuluvat keskeiseksi ongelmatilanteen määrittely oppimisympäristön ongelmaksi, yhteistoiminnallisuus ja demokraattinen sosiaalinen kontrolli. Toimintaa kuvaa tietoisuus tilanteen määrittelyn tärkeydestä. Tähän liittyen tilanteen uudelleen määrittely nähdään myös tärkeäksi. Tässä tilanteessa uudelleen määrittely merkitsee sitä, että koulun ihmiset pyrkivät näkemään ongelmansa uudella tavalla ja antamaan tilanteelle uusia merkityksiä ja soveltamaan tätä omassa, ryhmän ja yhteisön käyttäytymisessä.

Naukkarisen (2002, 351) mukaan uudelleenmäärittely tarkoittaa sitä, että oppivassa koulussa tilanne määritellään yhdistyneen järjestelmän ajatteluun liittyvien sosiaalisen ajattelumallin ja systeemisen ongelmaratkaisun pohjalta oppimisympäristön ongelmaksi. Oppivan koulun uskomuksia ovat konstruktii- vinen oppimiskäsitys, kriittisesti refleктоiva ammatillisuus ja systeeminen ongelmanratkaisu, joissa kaikissa on tärkeää toiminnan reflektointi. Tässä uudelleen määrittelyssä vaikea tilanne pyritään "näkemään" ja "kuulemaan" eri tavalla, jotta kasvattaja pystyisi mahdollisimman joustavaan toimintaan.

Konstruktii- vinen oppimiskäsitys, kriittisesti refleктоiva ammatillisuus ja systeeminen ongelmanratkaisu mahdollistavat ongelmatilanteiden uudelleenmäärittelyn kautta oppimisympäristön jatkuvan kehittymisen. Nimi "oppiva koulu" tarkoittaa sitä, että koulun henkilökunta haluaa oppia koulun ongelmista siten, että koulu yhteisönä kykenee saavuttamaan paremmin sille asetetut tavoitteet. Koulun kivijalaksi tulee oppilaskeskeisyys, minkä myötä oppilaan yksilöllisyyden kohtaaminen koulun tehtävänä korostuu. (Naukkarinen 2002, 352.)

Toisena näkökulmana tässä selvityksessä on produktiivinen oppiminen. Oppilaitoksessa ammattiin opiskelevan nuoren kohtaaminen on kokonaisvaltaista toimintaa. Jotta kyseinen toiminta voi onnistua, on tärkeää tehdä yhteistyötä eri tahojen kanssa, jotta kykenemme edistämään riittävästi yksittäisen nuoren



elämäntilannetta. Esimerkiksi nuoren pohtiessa järkevyyttä opiskella tiettyä ammattia, on tärkeää ohjata ja tarjota nuorelle muita mahdollisuuksia opiskella. Yksi produktiivisen oppimismallin vahvuuksista on prosessikeskeisyys. Toiminta on jatkuvaa nuoren ja hänen erilaisten elinympäristöjensä välillä. Tämän vuorovaikutuksen avulla lapsi tai nuori saa uudelleen kadottamansa otteen elämästään. Kun perinteinen kouluoppimismalli sosiaalistaa lapsen ja nuoren ensisijaisesti kouluun ja vasta toissijaisesti yhteiskuntaan, produktiivinen oppimismalli pyrkii sosiaalistamaan hänet suoraan yhteiskuntaan. ( Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 180-181.)

Hämäläisen (1996,38-41) mukaan yksittäisen nuoren kohdalla produktiivinen oppiminen ei ole staattista, vaan jatkuvaa oppimista. Keskeisenä siinä on yksilön oma aktiivisuus ja yksilön oma opiskeluohjelma. Malliin kuuluu myös nuoren vanhempien tukeminen, jotta he omalta osaltaan kykenevät auttamaan nuorta saavuttamaan tavoitteet. Erilaisten projektien avulla pyritään palauttamaan tai parantamaan nuoren toimintakykyä. Yksilön kannalta on keskeistä vahvistaa hänen itsetuntoa, aktivoimalla heitä itsenäiseen ja vastuulliseen ponnisteluun sekä ammatillisesti että harrastusten kautta. Toisaalta yhteiskasvatus näkökohdan avulla nuori voi kokea yhteenkuuluvuutta ja mahdollisuuden toimia yhteisön jäsenenä. Mielestäni juuri yhteenkuuluvuus lisää nuoren itsetuntoa, koska nuorelle on tärkeää tietää, että hän kuuluu johonkin ryhmään ja että hän ei ole kokonaan pois suljettu yhteiskunnasta. Toisaalta hän voi ryhmän jäsenenä hankkia samalla myös itselleen tarvitsemiaan tietoja ja taitoja.

Erilaisilla projekteilla on omat tehtäväkuvansa, yhteistä niille on että ne rakentuvat kaikki yhteiselle pedagogisille periaatteille. Keskeisiä tavoitteita on menetelmien kehittäminen niin, että se tukee nuorta työelämään ja koulutukseen nuoren elämänvaiheessa, joka sijoittuu peruskoulun ja ammattikoulun väliseen ajanjaksoon. Tärkeää on nuorten erilaisten perusvalmiuksien kehittäminen ja heidän valmiuksien kartoittaminen ammattikoulutukseen tai työelämään pääsemiseksi ja siellä pärjäämiseksi. Lisäksi tavoitteena on ohjaajakoulutuksen ja työohjauksen kehittäminen työpaikoilla ja erilaisissa projekteissa sekä nuorten elämänkulkuun vaikuttavien henkilöiden koulutuksien edelleen kehittäminen. (Hämäläinen 1996, 51)

Yhtenä esimerkkinä kuntouttavasta opetuksesta on Oulussa Kajaanintullin koulun yhteydessä toimiva Tuomontupa, joka lähteen reaalipedagogiikan päämäärinä liikkeelle. Tämä tarjoaa oppilaalle mahdollisemman eikoulumaiset puitteet. Koulutuksessa korostetaan ammatillisuuden kokonaisuuden hahmottamista. Oppiminen ja kasvatus lähtee tosiolojen pohjalta ja nuorelle asetetaan vain hänelle saavutettavissa olevia oppimääriä, jotka ovat erityisen tärkeitä hänen elämänhallinnan kannalta. Menetelmä perustuu toimintaympäristöön kautta siihen, että nuori motivoitetaan ottamaan vastuuta omasta elämästään. Menetelmiin kuuluu muun muassa pysäytys, ratkaisukeskeisyys, holistisuus, opettajan persoonallisuus, ja supportit, konstruktii- vinen oppiminen, työn avulla oppiminen, yhteistyön ja vertaisryhmän apu, epäviralliset vuorovaikutustilanteet sekä järeät interventiomahdollisuudet. (Veivo & Vilppola 1998, 57-59.) Mielestäni tässä koulurakennelma tukee nuorta positiivisempaan identiteetin syntymiseen, koska hänet voidaan ottaa huomioon enemmän omana persoonana kuin normaaliluokka opetuksessa. Tämä on myös läheisesti yhteydessä siihen miten nuori kokee sen hetkisen elämäntilanteensa.

Yhtenä teoreettisena elementtinä tässä kehittämishankkeessa on sosiaali- ja erityispedagoginen ajattelutapa. Sosiaali- ja erityispedagogiikalla on paljon yhteistä: samoja tutkimuskohteita, yhteisiä käsitteistöjä ja yhteisiä sovellutus- alueita. Käytännön kasvatustyön tasolla niitä yhdistävät humanit arvolähtökohdat ja toiminnalliset kontekstit. Työn sisällöissä, työmuodossa ja teoreettisessa käsitteistössä on yhteisiä ja erilaisia aineksia. Sosiaalipedagogiikassa painopiste on kasvuolojen tarkastelussa ja kehittämisessä, erityispedagogiikassa painopiste on kasvun tiellä esiintyvien yksilöllisten ongelmien kohtaamisessa ja ratkaisemisessa. (Hämäläinen & Komonen 2003, 25-26.)

Hänninen (2000, 174-178) kiteyttää mielestäni osuvasti, että tärkeää on nuori nähtäisiin kokonaisuutena. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma antaa riittävät kehykset nuoren opiskelulle. Kolmanneksi toiminta koulun ulkopuolella kytkee oppimisen elämään. Elämyksillä luodaan nuoreen ja ryhmään yhteishenkeä. Tavoitteena on motivoida nuori itsensä kehittämiseen. Reilujen aikuisten avulla ohjataan nuori oikealle polulle omassa elämässään.

Oppivan koulun näkökulmasta erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden oppimista tulee edelleen kehittää yksikössämme. Yhteistyöhön tulee kiinnittää huomiota entistä enemmän, varsinkin ulkopuolisiin tahoihin. Oppimisstartissa olleet opiskelijat kokivat tärkeänä opintojen alkuvaiheessa opettajan persoonan, siihen meidän tuleekin huomioida kuinka kykenemme näkemään riittävästi erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan tarpeet ja kuinka riittävät ja joustavat yksikömmen tukitoimet ovat rakennettu. Syksyllä aloittavien opiskelijoiden kohdalla yksikössämme tulee entistä tarkemmin analysoida yksittäisesti ja ryhmäkohtaisesti opiskelijoiden tuen tarpeet sekä mahdollisesti ohjata jatkotukseen. Tämän selvityksen aikana nämä käytänteet ovat mielestäni selkeästi kehittyneet ja esimerkiksi syksyn osalta olemme tehneet selkeitä parannuksia opiskelijoiden tuen tarpeisiin. Olemme sopineet yhteiset analysointikokoukset yksilö- ja ryhmäkohtaisesti, jossa ryhmänohjaaja, opo ja erityisopettaja käyvät yhdessä läpi yhteisen tiedon opiskelijan ja koko ryhmän tilanteesta. Lisäksi erityisopettajan päivystysaikoja olemme sopineet syksyn lukukausisuunnitelmaan. Tämän lisäksi opiskelijoiden suoritusten seurantaan kiinnitetään jatkossa yhä enemmän huomiota. Oppimisstartin olemme sijoittaneet yksikössämme jo alkusyksyyn, jotta voimme riittävän varhaisessa vaiheessa tukea siinä toimivia opiskelijoita.

Kehittämiskohteena mielestäni yksikössämme voisi olla tulevaisuudessa erityisopetuksen raamien ja tavoitteiden selkiyttäminen. Lisäksi kehittämiskohteena voisi olla se, että kokoaisimme selkeäksi kokonaisuudeksi yksikömmen erityisopetuksen palvelut. Tämä koonti tulisi olla kaikkien opiskelijoiden tiedossa ja nähtävillä, esimerkiksi koulun ilmoitustaululla.

## 7. POHDINTA

Mielestäni erityisen tärkeää nuoren ammatillisen opintojen tukemisessa on se, että häntä kyetään riittävästi tukemaan jo opintojen aloitusvaiheessa. Ammatillista koulutusta tarjoava koulutuksen järjestäjä tulee kyetä kehittämään erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden osalta palvelut riittävän systemaattisesti niin että palveluita on riittävästi ja joustavasti tarjolla siinä vaiheessa kun yksittäinen opiskelija niitä tarvitsee. Lisäksi on tärkeää entistä enemmän kiinnittää huomiota opiskelijan opintojen etenemiseen ja myös ns. hallittuun keskeyttämiseen. Mikäli nuori päättää keskeyttää opintonsa, eri tahojen yhteistyön kautta pyritään huolehtimaan, ettei hän putoa ohjauspalvelujen ulkopuolelle. Opiskelija myös ohjataan muiden palvelujen piiriin silloin, kun katsotaan yhdessä muiden verkostotoimijoiden kanssa, että hän voisi hyötyä enemmän muista palveluista. (Hämäläinen & Komonen 2003, 87) Tämä ajatus oli lähtökohtana myös itselläkin kun lähdin toteuttamaan tätä uutta oppimisstartti osajaksoa. Yhteistyötä tämän jakson yhteydessä tein muiden oppilaitosten kanssa joilla on ollut vastaavanlaisia kokeiluja. Olen ollut yhteydessä Merikosken nuorten ammatilliseen valmennuksen vetäjiin ja myöhemmin keväällä kävin opettajien Tet- jaksolla tutustumassa kahden viikon ajan kyseisessä ryhmässä. Omassa yksikössämme tein tiivistä yhteistyötä koulukuraattorin ja opojen kanssa. Lisäksi työvoimatoimiston kanssa tein yhteistyötä. Ammatillisessa oppilaitoksessa jokaisen opettajan oma henkilökohtainen panos on erittäin tärkeää siihen, miten hän kykenee ohjaamaan yksittäisen opiskelijan ammatillista kasvua. Lisäksi opettajan oma persoona ja se kuinka hän kykenee toimimaan yhteistyössä nuoren ja koko ryhmän kanssa on tärkeää.

Hämäläisen (1996, 9-13) tarkastelussa syrjäytyneet ja syrjäytyneisyyden uhan alla elävät nuoret tarvitsevat mielekästä tekemistä, jotta he kykenevät integroitumaan yhteiskuntaan. Integroitumisen tavoitteena on tukea nuorten itsenäistymistä ja kehittymistä vastuunkantaviksi yhteiskunnan jäseniksi. Tavanomaisesta koulutuksesta syrjäytyneille tulisi pyrkiä luomaan vaihtoehtoisia koulutusväyliä, jotka kykenevät ottamaan riittävästi huomioon yksilölliset edellytykset ja yksilölliset tarpeet. Hämäläinen huomioi mielestäni oikein, että syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kohdalla ensisijainen tavoite on nuoren elämänhallinnan taidon kohottaminen ja hänen itsenäistymiskehityksen tukeminen.

Lähtökohta on tukea nuoren heikkoa sisäistä elämänhallintaa. Nuori saattaa usein rakentaa itselleen jo varhain syrjäytyneen identiteetin ja käpertyä kuoreensa. Heikkoon sisäisen elämänhallinnan tuntomerkkeinä ovat aloitekyvyn puuttuminen ja yleinen kiinnostumattomuus asioiden kulusta. Lisäksi nuorella voi olla elämänhalun kadottaminen, yhteiskunnan normeista piittaamattomuus, päihteiden käyttöä sekä mahdollisesti ihmissuhdeongelmia. Nuoren kohdalla elämänhallinta voidaan saavuttaa vain kulkemalla omakohtaista kasvun ja oppimisen tietä

Oppimisstartin itse koin hyväksi lähtökohdaksi sen että jo teoreettisen viitekehysten mukaisesti oppivan koulun lähtökohtana on pyrkiä kehittämään jatkuvasti omia toimintojaan niin, että ne vastaisivat riittävästi kysyntää. Itse näen tärkeäksi sen, että erilainen oppija ja oppija, jolla on hyvin erilaisia vaikeuksia omien opintojen kohdalla ja tai muulla elämänalueella tulisi saada riittävästi tukea omaan toimintaan. Yksittäinen oppija ei itse välttämättä kykene tai itse osaa vaatia tarvitsemiaan palveluita oppilaitoksessa. Haastattelut opiskelijat toivat varsin selvästi esiin, että he olettavat että he tarpeen tullen saavat oppilaitokselta tuen ja ohjauksen. Oppilaitoksen tulee olla mielestäni riittävän hereillä, kuinka hyvin he pystyvät kehittämään palveluitaan, niin että ne vastaisivat sen hetkistä opiskelijoiden tarpeita. Mielestäni oppilaitoksen tulisi myös kyetä organisoimaan toimintansa siten, mikäli opiskelijat tarvitsevat apua omassa oppimisessaan, hän saisi avun mahdollisimman joustavasti.

Oppimisstarttia on syytä pohtia uudestaan sisällön, laajuuden ja ajankohdan suhteen niin että se tavoittaisi riittävästi kyseisten oppijoiden tarpeet, jotka osallistuvat siihen. Itse koin omalta osaltani hieman toisin mitä opiskelijat, että ajankohta ei kuitenkaan ole paras mahdollinen, sillä osalla opiskelijoista oli jo syntynyt oma tapa opiskella ammatillisessa oppilaitoksessa. Näihin piirteisiin liittyy jatkuvat poissaolot ja opintojen viivästyminen. Motivoituminen ja sitoutuminen ammatilliseen opiskeluun ovat mielestäni keskeiset asiat opiskelijoiden opintojen kohdalla. Neljä opiskelijaa yhdeksästä eivät saaneet suoritusmerkintää kyseisestä jaksosta, koska heillä oli liikaa poissaoloja. Poissaolojen selityksiä oli muun muassa flunssa, hyppytunnit, lääkärille meno, rankkapeli reissu, pitkä päivä, väsymys jne. Yleensä ottaen opiskelijat kokivat opiskelun positiiviseksi ja tärkeäksi asiaksi, vaikka heillä itsellä oli paljon poissaoloja ja

suorittamattomia opintojaan. Oppimisstarttia on syytä kehittää edelleen, itse näkisin hyvänä ratkaisuna sen, että ryhmä toimisi pitemmällä aikavälillä, jotta voitaisiin tiiviimmin seurata opintojen ohjautumista, samalla yksittäinen opiskelija voisi saada myös vertaistukea omaan toimintaan ryhmässä. Yhtenä ratkaisuna voisi olla, että syksyllä analysointikokousten jälkeen muodostettaisiin pienempi opiskelijaryhmä, jota pyritäisiin tukemaan pitemmällä aikavälillä eri tukimuodoin.

Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kohdalla on toisaalta hyvä myös huomioida se, että myös opiskelijalta vaaditaan omaa suunnitelmallisuutta ja vastuullisuutta opintoja kohtaan. Jos opiskelu ei riittävästi motivoi tai jos nähdään selkeästi se, että hänellä ei ole riittävästi edellytyksiä toimia sosiaali- ja terveysalalla, on hyvä nuorelta kannalta se, että hänet pyritään ohjaamaan johonkin toiseen koulutusmuotoon tai palvelunpiiriin. Tällöin yhteistyö esimerkiksi työvoimatoimiston, muiden Oulun seudun ammattiopistojen tai Merikosen kuntoutus- ja tutkimuskeskuksen kanssa on tärkeää.

## LÄHTEET

Daavittila, O. 1996. Ammatilliset erityisoppilaitokset kehittämiskeskuksina. Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saarema, U., Virtanen, P. (toim.) Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.

Grästen-Salonen, H. 2003. Perheväkivallan näkyminen koulun arjessa. Teoksessa Lapset, perhe ja väkivaltatyö. Paavilainen, E. & Pösö, T. (Toim.). Porvoo.WSOY.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hämäläinen, J. 1996. Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Kuopio: painatuskeskus.

Hämäläinen, J. & Komonen, K. 2003. Työkoulumalli ammatillisessa koulutuksessa. Kuopio.

Hänninen, P. 2000. Omaura-projektista apua kouluallergiaan. Teoksessa Eri-laisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Hintikka, A.-M. (toim.). Jyväskylä. Gummerus.

Järventie, I. 1999. Syrjäytyvätkö lapset? Tutkimus 1990-luvun lasten perushoivasta, hyvinvoinnista ja lastensuojelupalvelujen käytöstä Helsingissä. Sosiaali- ja Terveysministeriö. Edita. Helsinki.

Karppinen, S. 1999. Elämyspedagogiikan opetuskokeilun (1993-96) tuloksia ja johtopäätöksiä syrjäytymisproblematiikan kannalta. Teoksessa Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Kuorelahti, M. & Viitanen, R: (toim.).Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuoran julkaisuja nro 14. Helsinki: Nykypaino.

Kokko, K. 1999. Lapsuuden aggressiivisuus ja aikuisiän pitkäaikaistyöttömyys – riskitekijät ja suojaavat vaikutukset. Teoksessa Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Kuorelahti, M. & Viitanen, R: (toim.).Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuoran julkaisu- ja nro 14. Helsinki: Nykypaino.

Kuusela, J., Hautamäki, J. & Jahnukainen, M. 1996. Mitä, milloin ja kenelle? Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.). Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.

Lahtinen, U. & Granholm, J. 1996. Oppilashuolto Suomen ruotsinkielisillä yläasteilla. Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.) 1996. Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.

Lahtinen, U., Gullholm, A.-K. & Norrgård, S. 1996. Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.) 1996. Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.

Lappalainen, K. 1999. Yläasteelta eteenpäin - Oppilaiden erityisen tuen tarve siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Teoksessa Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Kuorelahti, M. & Viitanen, R: (toim.).Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuoran julkaisuja nro 14. Helsinki: Nykypaino.

Lapset ja nuoret Oulussa –auttamistyön verkostoissa. Lastensuojeluohjelma. 2001. Sosiaali- ja terveystoimi. Oulun kaupunki. Oulu.

Launonen, A. 2005. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatilliseen koulutukseen aktivointi- rahalla vai rakkaudella? Opetushallitus.

Liimatainen-Lamberg, A.-E. & Virtanen, P. 1996. Säädökset ja sopimukset käytännössä. Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.). Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.



Lämsä, A. L. 1999. Nuorten elämänpiirit syrjäytymisen ja selviytymisen näyttämönä. Teoksessa Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.) Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuoran julkaisu nro 14. Helsinki: Nykypaino.

Naukkarinen, A. 2002. Oppiva koulu oppilaan yksilöllisyyden kohtajana. Teoksessa Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Jahnukainen, M. (toim.). Lastensuojelun keskusliitto. Juva.

Parviainen, U. & Lahtinen, U. 1996. Maahanmuuttajat ja erityisopetus. Teoksessa Erityisopetuksen tila. Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.) Opetushallitus. Helsinki: yliopistopaino.

Pyörälä, E. 1995. Kvantitatiivisten tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa Leskinen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteytysasemalla. Kuluttajatutkimuskeskus. Helsinki: Ykköspaino.

Rönkä, A. 1999. Sosiaalinen selviytyminen lapsuudesta aikuisuuteen. Teoksessa Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.). Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuoran julkaisu nro 14. Helsinki: Nykypaino.

Takala, T. 2003. Ammattiin opiskelevan nuoren opiskelun tukeminen ja ohjaaminen. Helsingin Kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 4: 2003. Helsinki.

Veijola, M. 1999. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksen perusteet ja järjestäminen Oulun sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitoksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Päättötyö.

Veivo, L. & Vilppola, T. 1998. Työllistymisen ja työelämän rakentuminen. Teoksessa Ulvinen, V. M. (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tut-

kimuksen mahdollisuudet. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Helsinki: nyky-paino.

Väyrynen, P.2005. Hyviä käytäntöjä ja malleja Opetusjärjestelyjen ja –menetelmien kehittämishankkeesta ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetushallitus. Edita. Helsinki.

## Liite 1: Haastattelurunko

### ”Oma ammatillinen opiskelu”

- mikä motivoi/ ei motivoi omaa oppimistasi (menetelmät/ /paikka)?
- millaisena oppijana näet itsesi(strategiat)?
- mitkä tekijät ovat vaikeuttaneet/helpottaneet omaa opiskeluasi?
- miten suunnittelet omia opintojasi eteenpäin?
- millä tavalla olet pyrkinyt selvittämään vastaantulevista vaikeuksista?
- miten olet kokenut luokkasi ryhmäytymisen?

### ”Oppimisstartti”

- millaisia kokemuksia sinulle jäi oppimisstartista?
- miten koit opiskelustartin ?
  - sisältö?
  - ajankohta ?
  - laajuus?
- millaista muuta tukea kaipaisit lähihoitaja-koulutuksen yhteyteen?
- ryhmäytymiseen?
- tietoa mahdollisista erityisopetuksen palveluista?
- yksilöllistä tukea/ ohjausta?
- rästiryhmät?
- päivystysaikoja aineenopettajille/erityisopettajalle?

## Liite 2: Osajaksosuunnitelma

Opiskelustartti 26 h (1 ov) 8-9 opiskelijan ryhmä

1. **kurssin tavoitteet, sisältö** Ja arviointi=orientoituminen henkilökohtainen päiväkirja (suunnitelmallisuutta arkeen ja opiskeluun) ryhmäytyminen 2h
2. **opintokäynti** (Oulun työvoimatoimisto) oikean työn ja alan suunnittelua 3 h
3. **oman oppimisen seuranta** (päiväkirja) 3 h  
opiskelutekniikkaa (luetun ymmärtäminen) ym.  
-opiskelutekninen puoli  
-(oppimistyylyt)
4. **ryhmätoiminta** (lumiveistoksien suunnittelu, tekeminen ja arviointi) 3h
5. **oman oppimisen seuranta**= motivointipuoli  
-päiväkirja (suunnitelmallisuutta arkeen)
6. **seinäkiipeily ja lumikenkäkävely** 3h
7. **rästitehtävien suunnittelu ja tekeminen** 3 h  
-ohjaus/vertaistuki
8. **keilailu/ liikuntaa** 3 h
9. **osajakson palautekeskustelu** 3h  
”mitä jakson aikana on käyty läpi”  
-oman oppimisen seuranta (päiväkirja)  
yksilöhaastattelu