



HOJKSIN MERKITYS OPISKELIJALLE AMMATILISESSA PERUSOPETUKSESSA

Riitta Maininki

**Kehittämishankeraportti
Huhtikuu 2007**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Maininki, Riitta-Liisa	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 36	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus Salainen <input type="checkbox"/> saakka	
Työn nimi HOJKS:n merkitys opiskelijalle ammatillisessa perusopetuksessa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakoulutus		
Työn ohjaaja(t) Weissmann, Kirsti		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Aiheen työlle antoi opetusharjoittelun aikana herännyt kiinnostus henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman laadintaan ja HOJKS:n merkitykseen opiskelijan näkökulmasta. Tarkastelen työssäni yleisimpiä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä, oppimisvaikeuksia sekä HOJKS:iin liittyvää käsitteistöä ja HOJKS-prosessia. Opiskelijoiden kokemuksia HOJKS:ista kokosin haastattelemalla seitsemää HOJKS-opiskelijaa Ylä-Savon ammattiopistossa. Haastattattelun tulokset kuvaavat suurimmalta osin HOJKS:n tavoitetta toimia oppimisen edesauttajana ja motivaattorina. Kuitenkin jotkut opiskelijat olivat melko tietämättömiä HOJKS:n suhteesta ja yhdellä opiskelijalla oli hyvin ennakkoluuloinen asenne niin HOJKS:ia kuin koko oppimisympäristöä kohtaan.		
Avainsanat (asiasanat) Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS; oppimisvaikeus		
Muut tiedot		

Author(s) Maininki, Riitta	Type of Publication Development project report	
	Pages 36	Language Finnish
	Confidential Until <input type="checkbox"/>	
Title The Significance of an Individual Education Plan in Basic Vocational Education, Seen from a Student's Point of View		
Degree Programme Vocational Teacher Education		
Tutor(s) Weissmann, Kirsti		
Assigned by		
Abstract <p>The interest towards the theme of this development project, the individual education plan (IEP), was aroused during the teacher training period. The IEP process itself, its effect on the students in vocational education and its significance for the students from their point of view became the focus of the study.</p> <p>As theoretical background the most commonly occurring features affecting learning, learning difficulties as well as the concept and the process of the IEP were defined and discussed by means of different sources. In addition to learning difficulties, the concept of temperament was included in the study, because it characterises each individual and their ways of learning things.</p> <p>The material of this project was collected at Ylä-Savo Vocational Institute (<i>Ylä-Savon ammattiopisto</i>) by interviewing seven students with individual education plans.</p> <p>The results of the interviews emphasise the aim of the IEP to contribute to the learning and to motivate the students to learn more. However, many students were quite ignorant of the IEP and one of the students had a very prejudiced attitude towards the IEP as well as towards the whole learning environment.</p>		
Keywords individual education plan, learning difficulty		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	4
2 AMMATILLINEN KOULUTUS.....	5
2.1 Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa	6
3 MINÄKUVA JA ITSETUNTO OPPIMISEN EDELLYTYKSENÄ.....	9
4 OPPIMISVAIKEUDET.....	12
4.1 Temperamentti.....	13
4.2 Lukivaikeudet	14
4.3 Tarkkaavaisuushäiriö.....	15
4.3.1 Tarkkaavaisuushäiriö ADHD.....	15
4.4 Masennus.....	18
5 HENKILÖKOHTAINEN OPINTOSUUNNITELMA, HOPS.....	19
6 HENKILÖKOHTAISEN OPETUKSEN JÄRJESTÄMISTÄ KOSKEVA SUUNNITELMA, HOJKS.....	20
6.1 Tavoitteet.....	22
6.2 Edellytykset.....	23
6.3 HOJKS-prosessi.....	24
6.4 Arviointi.....	25
7 INTEGRAATIO.....	25
8 HAASTATTELUN TULOKSIA.....	26
9 POHDINTA.....	29
LÄHTEET.....	32
LIITTEET	
Liite 1 HOJKS-prosessi.....	34
Liite 2 Haastattelun pohjana käytetyt kysymykset.....	36

1 JOHDANTO

Mielenkiintoni oppimisvaikeuksiin ja niiden huomioon ottamiseen virisi jo vuosia sitten ottaessani vastaan yläkoulun erityisoppilaitten perusopetuksen lastensuojelulaitoksessa. Ammatillisen koulutuksen osalta kiinnostustani lisää se, että tein harjoitteluni ravintolakokkien opiskelijaryhmässä, johon kuului kaksi henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman mukaan opiskelevaa nuorta. Lisää tietoa tarvitsen myös tällä hetkellä omien peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten ohjauksessa jatko-opintoihin.

Nykyisen tarkan diagnosoinnin aikana löydetään ja osataan nimetä mitä moninaisimpia ja tarkimpia oppimisen vaikeuksia. Aikaisemmin oppimisvaikeudet on usein laitettu oppilaan laiskuuden tai tyhmyyden syyksi eikä ole osattu heitä auttaa. Monet oppimisvaikeuksista opiskelijoista kehitti itselleen sopivan toiminta- ja opiskelustrategian läpäistäkseen vaatimukset välttävästi tai osa syrjäytyi kokonaan opiskeluista ja jäi työelämän ulkopuolelle. Nykyisen oppilaitoksissa ainakin yritetään auttaa ja helpottaa oppimisvaikeuksista kärsivää opiskelijaa etenemään opinnoissaan ja saavuttamaan työelämän edellyttämät vaatimukset. Joko ennalta tiedossa olevien tai mm. testeillä havaittujen oppimista vaikeuttavien tekijöiden perusteella opiskelijalle on mahdollista laatia henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS.

Suurin osa oppimisvaikeuksista havaitaan jo joko ennen kouluikää tai pian ensimmäisten kouluvuosien aikana ja niihin järjestetään apua ja tukea mahdollisimman varhain. Silti on joitakin oppimisen vaikeuksia, kuten tietynlainen lukihäiriö tai masennus, jotka haittaavat opintoja vasta, kun vaatimukset kasvavat ja opiskelustrategiat muuttuvat. Tällöin mm. ammatillisen koulutuksen aikana saattaa ilmetä tarvetta harkita henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä jollakin tavanomaisesta poikkeavalla tavalla. Myös peruskoulusta oppilas saattaa selviytyä välttäväillä arvosanoilla ilman erityisjärjetelyjä. Toisella asteella opinnot vaativat enemmän oma-aloitteisuutta sekä oman toiminnan ohjauksen kykyä. Näissä saattaa joillakin tulla vaikeuksia, joten sellaisissakin tilanteissa voidaan katsoa henkilökohtaisen opetuksen järjestämisestä olevan etua opiskelijalle.

Harjoitteluryhmäni erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden suhtautuminen henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeviin suunnitelmiin ei kuullostanut kovin positiivisilta, vaan keskustelu luokassa ko. opiskelijoiden ja luokkatovereiden kesken oli usein henkilöä aliarvioivaa. Yhtä lailla toisen opiskelijan kohdalla HOJKSin suunnittelu aiheutti vastustusta johtuen opiskelijan ennako-odotuksista: hän ajatteli sen leimaavan persoonaansa jotenkin ”vammaiseksi”. Mielessäni heräsi kysymyksiä: Miksi aikuisten mielestä hyvää tarkoittavat opiskelua tukevat toimenpiteet aiheuttavat opiskelijassa voimakasta vastustusta? Onko tämä opiskelijoiden yleinen asennoituminen HOJKS-prosessiin? Tunteeko opiskelija HOJKSissa suunniteltujen toimenpiteiden auttavan häntä opiskelujen etenemisessä?

Kirjallisuudessa annetaan hyvin positiivinen ja helppokin kuva opiskelijoiden eriyttämisestä, oppimisesta sekä niistä tuloksista, joita erityisohjauksen myötä voidaan saavuttaa. Halusin ottaa selvää, onko asia todellisuudessa opiskelijan kannalta näin. Näistä lähtökohdista päätin selvittää HOJKSin merkitystä opiskelijan näkökulmasta keräämällä työhöni tietoa yleisimmistä oppimisen vaikeuksista sekä haastattelemalla HOJKSin mukaan opiskelevia ravintolakokkiopiskelijoita sekä muiden alojen opiskelijoita Ylä-Savon ammattiopistossa.

2 AMMATILLINEN KOULUTUS

Suomessa kaikilla on yhdenvertainen oikeus osallistua ammatilliseen koulutukseen. Tämä tarkoittaa mm. sitä, että erityisopetusta tarvitsevilla on oikeus saada tarvitsemansa riittävä tuki. Oppilaitoksen opetussuunnitelmassa on määriteltävä erityisopetuksen

- tavoitteet
- toteutus
- opetusmenetelmät
- tuki- ja erityispalvelut
- asiantuntijatahot
- yhteistyötahot ja
- vastuu.

Opetussuunnitelman tavoitteet tulee olla mahdollista saavuttaa yksilöllisesti suunnitellun ja ohjatun oppimisprosessin ja erilaisten tukitoimien avulla. Positiivien ilmapiiri mahdollistaa hyvän oppimisen. (Ikonen&Virtanen, 2003, 87.)

Ammatillisen perusopetuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet sillä koulutusallalla, jonka hän on valinnut.

Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain (630/1998) mukaan opetuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja, antaa valmiuksia itsenäisen ammattitaidon harjoittamiseen sekä tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi ja tasapainoisiksi yhteiskunnan jäseniksi antamalla heille jatko-opintojen, harrastusten ja persoonallisuuden monipuoliosen kehittymisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja elinikäisen oppimisen tueksi.

Edellä mainittujen tavoitteiden mukaisesti opiskelupaikkaan halutaan luoda avoin ja myönteinen oppimisympäristö, missä elämäntaidot vahvistuisivat ja opiskelijasta kehittyisi vastuuntuntoinen ja velvollisuuksistaan huolehtiva kansalainen ja työyhteisön jäsen. (Ikonen & Virtanen, 2003, 87.)

2.1 Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmatyön perustana pidetään sellaista ihmiskäsitystä, jossa jokainen ihminen on arvokas ja ainutkertainen. Jokaisella ihmisellä on oikeus ihmisarvoiseen elämään ja ihmisarvoiseen työhön sekä yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin opiskella. Ihmisen perusolemukseen liittyy pyrkimys hyvään ja itsensä edelleen kehittämiseen. Tällaisista lähtökohdista opiskelijan rooli aktiivisena toimijana korostuu. Jokainen opiskelija on yksilö, joka haluaa tehdä opiskelussaan yksilöllisiä valintoja ja siten vaikuttaa itse omaan oppimiseensa. Tämä ei tarkoita vaatimusta selviytyä yksin, vaan täysimääräistä osallisuutta ja yhteistyötä koulutukseen liittyvissä kysymyksissä. Vastuullinen ihminen hyväksyy ja kunnioittaa erilaisuutta sekä pitää huolta myös toisista ja erityisesti heistä, joilla on vaikeuksia selviytyä omin voimin. (Savon ammatti- ja aikuisopisto, 2006, 5.)

Nuorilla opiskelijoilla on vahva itsenäisyyden tunne, kun he siirtyvät oppivelvollisuusiän jälkeen vapaaehtoisempaan koulutukseen toiselle asteelle. Opiskelija haluaa vaikuttaa omaan opiskeluunsa ja määrittää sitä. Vähäisen elämäkokemuksen ja osittain itsensä tuntemisen vaillinaisuuden vuoksi syntyy virhearviointeja, joihin oppilaitoksen henkilökunnan on sittemmin puututtava.

Opetussuunnitelman perusteissa edellytetään kiinnitettävän erityistä huomiota niihin opiskelijoihin, joilla on vaikeuksia elämässä tai oppimisessa. Erityinen huomio on suurelta osin oppilaitoksen sisäisen yhteistyön, tukitoimien sekä kotien ja muiden ulkopuolisten tahojen keskinäisen yhteistyön kehittämisessä. Kaikkien tavoitteena tulee olla opiskelijan myönteisen kehityksen tukeminen ja terveen itsetunnon vahvistaminen. Kehittämällä mainittuja ominaisuuksia pyritään erityisesti lisäämään työelämän ja yhteiskunnan tasa-arvoisuutta. (Ikonen & Virtanen, 2003, 88.)

Opetusta ammatillisessa koulutuksessa voidaan antaa myös erityisopetuksena, mikä antaa mahdollisuuden asettaa erilaisia oppimistavoitteita. Erityisopetusta järjestetään ensisijaisesti integroidusti normaalin opetuksen ryhmään. (Ikonen & Virtanen, 2003, 88.) Nuori opiskelija haluaa kuulua ikäistensä vertaisryhmään varsinkin juuri murrosikänsä vaiheilla. Kuitenkin itsensä vertaaminen muihin ja varsinkin erilaisten toimintatapojen käyttäminen opiskelutilanteessa voi muodostaa itsetunnolle koettelemuksen. Nuoret ovat yllättävän julmia toisiaan kohtaan, ja niinpä opiskeluissa heikoimmin menestyvät opiskelijat jäävät helposti ryhmän ulkopuolelle esim. ryhmätöissä.

Savon ammatti- ja aikuisopistossa erityistä tukea tarvitsevien ryhmätilanteessa tapahtuva opiskelu on jaettu seuraaviin ryhmiin:

- 1) Pienryhmäopetus, missä opetuksen runkona on oppilaitoksen opetussuunnitelma ja siellä opettaa pääsääntöisesti erityisopettaja. Pienryhmässä painotetaan ammatillisten aineiden käytännön työtä. Kaikille yhteisten aineiden opetus voidaan järjestää yhteistyössä ryhmänohjaajan kanssa.
- 2) Integroitu erityisopetus, missä opiskelija saa oppimiseensa ja elämäntilanteensa hallintaan yksilöllistä tukea. Opiskelu tapahtuu pääsääntöisesti oman ryhmän mukana.
- 3) Samanaikaisopetus, jolloin ammatillinen erityisopettaja työskentelee samanaikaisesti tuntia ohjaavan opettajan kanssa.

4) Työvaltainen oppiminen eli käytäntöpainotteinen oppiminen, joka tapahtuu sekä oppilaitoksessa että työpaikalla. Oppilaitoksessa oppiminen pyritään viemään mahdollisimman aitoon ja havainnolliseen ympäristöön. Opettaja ja ohjaaja antavat yksilöllistä ohjausta ja palautetta työtaitojen oppimisessa. Työpaikalla työtehtävät määräytyvät työnantajan tarpeiden mukaan. Opettaja pitää jatkuvasti yhteyttä työnantajaan. (Savon ammatti- ja aikuisopisto, 2006, 22-23.)

Ylä-Savon ammattiopistossa mm. ravintolakokkien ammatilliset opinnot tapahtuvat oppilaitoksen opetusravintolassa, mikä on tarkoitettu tavallisille lounasasiakkaille. Opetuskeittiössä valmistettavat ruuat kuljetetaan myytäväksi oppilaitoksen myymälään. Opiskelijoiden tulee siten asennoitua raaka-aineisiin, työhön ja tuotteeseen kuin minkä tahansa ravintolan keittiössä.

Ammatilliset erityisoppilaitokset

Ammatilliset erityisoppilaitokset täydentävät koulutuksen palvelujen tarjontaa ja vastaavat kaikkein vaikeimmin vammaisten koulutuksen toteuttamisesta. Peruskoulun jälkeinen mahdollisuus perusopetuksen lisäopetukseen tai vammaisille tarkoitettu valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus lisäävät opiskelijoiden valmiuksia siirtyä jatkossa ammatilliseen peruskoulutukseen. (Ikonen & Virtanen, 2003, 88.)

Ammatillisessa koulutuksessa erityisopetuksessa annetaan opiskelijan tilanteen vaatimaa yksilöllistä tukea sekä hänen ammattiin oppimisessa että elämäntilanteen hallitsemisessa. Erityisopetuksessa opetus on mukautettava siten, että opiskelijalla on mahdollisuus kykyjensä mukaan saavuttaa sama pätevyys kuin muussakin ammatillisessa koulutuksessa. Erityisopetuksen lisäksi on oltava saatavilla tukiopetusta sekä muita opiskelun tukipalveluja. (Ikonen & Virtanen, 2003, 89.)

Erityisen tuen tarve opiskelijan siirtyessä toisen asteen koulutukseen

Suomessa vallitseva tasa-arvo koulutuksessa merkitsee mm. sitä, että kaikissa koulutuksen vaiheissa jokainen yksilö saa oman persoonallisuutensa kannalta sopivan kasvatuksen ja koulutuksen avulla valmiudet työelämään ja yhteiskunnalliseen vastuuseen. Koulutuskellisen integraation toteuttamiseksi varsinkin kouluasteiden siirtymävaiheet muodostuvat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla

riskialttiiksi vaiheiksi, sillä oppimisvaikeuksiset oppilaat ovat silloin helposti syrjäytymisvaarassa. (Kuorelahti & Viitanen, 1999, 99) Tiedon kulku perusopetuksesta toisen asteen oppilaitokseen varsinkin erityistä tukea tarvitsevien kohdalla on tärkeä, jotta heidän tarpeisiinsa osattaisiin vastata mahdollisimman tehokkaasti alusta alkaen.

Lappalaisen tekemän tutkimuksen (1999) mukaan toisella asteella yli puolet erityistä tukea tarvitsevista oppilaista ilmoitti erityisen tuen tarpeensa liittyvän koulumenestykseen. Oppilaat kokevat, että mm. matematiikka ja vieraat kielet heijastavat koulumenestystä ja opintojen etenemistä. Myös opettajien arvion mukaan oppilaiden koulumenestys on suurin syy erityisen tuen tarpeeseen. Koulumenestyksen painottuminen opettajienkin arvioissa antaa aiheutta olettaa, että opettajat eivät tunne vielä ensimmäisen opiskeluvuoden oppilaitaan riittävästi. (Kuorelahti & Viitanen, 1999, 102)

Toiselle asteelle siirryttäessä joidenkin opiskelijoiden oman toiminnan ohjaus on vielä vaatimatonta ja siitä heille saattaa seurata yllättäviä oppimisen esteitä. Ilmeisesti tästä syystä joko jo ensimmäisen opiskeluvuoden aikana tai pian toisen opintovuoden alussa osalle erityisen tuen tarpeessa olevista toisen asteen opiskelijoista tulee laatia HOJKS.

Saman tutkimuksen mukaan osa oppilaista on kertonut, että heidän oppilaitoksessa saamansa tuki ei ollut auttanut ongelmassa, vaikka puolet erityistä tukea tarvitsevista olivat saaneet tukitarpeisiinsa apua. Toisen asteen opiskelijat olivat kokeneet tilanteensa uutuuden sekä epätietoisuuden tuen tarjoajista opintojaan hankaloittavaksi. Oppilaitoksen ulkopuolisten kontaktien, kuten perheenjäsenet ja sukulaiset, osaa ei koettu opiskelun tueksi. (Kuorelahti & Viitanen, 1999, 104)

3 MINÄKUVA JA ITSETUNTO OPPIMISEN EDELLYTYKSENÄ

Aivojen ominaisuudet ja toimintakyky vaikuttavat oppimisvalmiuksiin. Perinnölliset tekijät ja elinympäristön vuorovaikutus selittävät aivojen ominaisuuksia ja niiden prosessointikykyä. Iän myötä, kehityksen edetessä perinnöllisyyden merkitys vähenee ja elämäkokemuksen vaikuttavuus kasvaa. Suuri osa lasten ja nuorten puutteellisista

oppimisvalmiuksista johtuu ympäristön ominaisuuksista eli sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja sen vähäisyydestä. (Ikonen & Virtanen, 2003, 13.)

Harlowin (1949) käyttöön ottama käsite oppimisasenne kuvaa oppimaan oppimista. Mikäli tällaista oppimisasennetta ei muodostu, jää oppilaalle jonkinlainen avuttomuuden tunne kohdatessaan uusia tilanteita ja asioita. Opittuun avuttomuuden tilaan joutuessaan oppilas tuntee olevansa kykenemätön tekemään mitään, jolloin hän ajattelee epäonnistumisensa johtuvan hänestä itsestään. Näin hänen on vaikea oppia, että onnistuminen on ylipäätään koskaan mahdollista ja hänen motivaationsa heikkenee entisestään. Oppilaan jälkeenjääneisyys on usein yhteydessä turhautumisen, vihan, epätoivon ja tappion tuntemuksiin. Vähitellen nämä alkavat vaikuttaa oppilaan suorituksiin ja opiskelusaavutuksiin. (Ikonen & Virtanen, 2003, 14.)

Oppiminen ja oppimistapahtuma on kaikkineen aktiivinen ja päämääräsuuntautunut, itsenäistä tai yhteistä ongelmanratkaisua sisältävä prosessi. Tilannesidonnaisuus on olennaista, joten oppimisympäristöllä ja sen monipuolisuudella on suuri merkitys oppimiselle. (Ikonen & Virtanen, 2003, 15.)

Jokaisella meillä on oma elämäntapamme, mistä heijastuvat niin oppimisvalmiudet kuin oppimistavatkin. Toimintastrategiat muodostuvat vahvoista ja heikoista ominaisuuksitamme. Pysyvää oppimista ei tapahdu, elleimme koe opittavaa asiaa tai aihetta tärkeäksi, olennaiseksi osaksi. Mitään ei opi pysyvästi, ellei ole omaa halua eli sisäistä motivaatiota oppia. Ulkoinen motivaattori pystyy harvoin lisäämään sisäistä motivaatiota pysyvästi. Onnistumisen elämykset lisäävät tehokkaimmin motivaatiota uuden oppimiseen. (Ikonen & Virtanen, 2003, 16.)

Hyvä oppiminen on ainutlaatuinen, subjektiivinen kokemus. Edellytyksiä hyvälle oppimiselle voidaan listata useita:

- mielekkyyden kokemus
- sisäinen motivaatio
- oppimisen keskittyminen olennaiseen
- oppiminen ohjautuu tavoitteellisesti
- oppiminen tarjoaa onnistumisen kokemuksia
- oppimiseen sisältyy opitun tiedon soveltamista

- oppiminen on aktiivista
- opitaan kokonaisuuksia, jotka muodostuvat jo opituista osioista.

Opettajalla on suuri merkitys herättäessään oppijassa kiinnostusta opittavaan aiheeseen. Opettajan tulee asettaa tavoitteet yksilöllisesti ja käyttää oppilaalle sopivia opetusmenetelmiä ja oppimateriaalia sekä järjestää aikaa ja oppimisympäristö. Näin oppilaalle tarjotaan mahdollisuus oppia itse työstämään opittavaa ainesta. (Ikonen & Virtanen, 2003, 25.)

Ihminen muodostaa kokemustensa, havaintojensa, kiinnostuksensa, tekojensa ja tulkintansa perusteella itselleen oman todellisuuden eli kuvan itsestään, minäkuvan. Minäkuva vaikuttaa olennaisesti jokaisen yksilölliseen kognitiiviseen kehitykseen sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Minäkuva on hyvin pysyvä ilmiö, sillä minäkuva määräytyy ihmisen sisältäpäin ja jatkuu pitkälle aikuisikään. (Kangas, 2003,35)

Itetunto on sitä, miten ihminen tiedostaa, tuntee ja arvostaa itsensä. Tärkeimpänä pidetään itsensä arvostamista. Hyvällä itsetunnolla tarkoitamme sitä, että ihminen tiedostaa olemassaolonsa, tuntee omat heikkoutensa ja vahvuutensa ja pystyy myös hyväksymään ne eli kokonaiskuva omasta itsestä on pääsääntöisesti positiivinen. (Kangas, 2003,35)

Epävakaan minäkuvan ja heikon itsetunnon omaavat henkilöt kokevat haastavat tilanteet suoritustilanteiksi, joissa onnistumisesta tai epäonnistumisesta saatu palaute merkitsee heille arviointia omasta kyvykkyydestä. Riittämättömyyden ja kielteisen palautteen pelko oppilaassa lisäävät tehtävää välttäviä toimintatapoja. Oppilaalla onkin taipumus sisäistää sellaista uutta informaatiota, joka tukee ja vahvistaa hänen minän vallitsevaa rakennetta. (Kangas, 2003,36)

Hyvän itsetunnon omaavat henkilöt kokevat haastavatkin tilanteet oppimistilanteiksi, koska he uskovat omiin kykyihinsä oppia uutta. Tehtävän päätavoitteena heillä on tehtävässä itsessään ja uuden oppimisessa, ei siitä suoriutumisessa tai tulevassa palautteessa. (Kangas, 2003,39)

4 OPPIMISVAIKEUDET

Kun opiskelujen aikana todetaan, että opiskelijan suoritus tai suoritukset jollakin tavalla ovat poikkeavan heikkoja verrattuna hänen muuhun lahjakkuustasoonsa nähden eikä suoritusvaikeudet johdu opetuksesta, aistivammasta, tunne-elämän ongelmasta tai muusta vastaavasta syystä, voidaan puhua oppimisen erityisvaikeudesta. Tavallisesti oppimisvaikeudesta puhuttaessa tarkoitetaan selkeää lukemisen, kirjoittamisen tai laskemisen vaikeutta. Myös tarkkaavaisuuden häiriöihin liittyy usein oppimisvaikeutta tai oppimisvaikeudet aiheuttavat tarkkaavaisuuden häiriöitä.

Joka tapauksessa oppimisen vaikeuksille on yhteistä, etteivät ne johdu tyhmyydestä tai laiskuudesta. Varsinaisen diagnoosin tekeminen oppimisvaikeuksista kuuluu asiantuntijoille, kuten lääkärille ja psykologille. Koulussa oppimisvaikeudet tulee ottaa huomioon siinä, miten oppiminen voitaisiin kunkin kohdalla järjestää ja kuinka nuorta opiskelijaa voitaisiin opinnoissaan parhaiten auttaa.

Koulussa menestyvien ja heikkojen oppilaiden toiminta eroaa toisistaan taidoissa valvoa ja säädellä omaa älyllistä toimintaansa. Heikoilla oppilailla kokemukset oppimistilanteista, joissa tarvitaan kognitiivisia ajatusprosesseja, ovat usein olleet puutteellisia tai niitä on ollut selkeästi vähemmän kuin taitavilla oppilailla. Tästä syystä heikommat oppilaat eivät ole oppineet tiedostamaan oppimisstrategioitaan. Tästä helposti seuraa oppimisen tehottomuutta ja kehittymättömyyttä. Tämä puolestaan näyttäytyy ympäristölleen yhä enemmän älyllisenä vajavuutena ja passiivisuutena. Vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa heikko oppilas helposti jätetään syrjään, joten hänen saamansa palaute yhä vahvistaa kielteistä käsitystä itsestään. (Kangas, 2003, 103)

Oppimisvaikeuksisille oppilaille on ominaista aktiivisuuden suuntautuminen asioihin, jotka eivät liity itse oppimistehtävään ja sen työstämiseen. Oppimistilanne vaatii oppilaan sopeutumista vallitsevaan tilaan ja aikaan sekä pyrkimystä aktiivisesti hallita tilanteen sosiaalisia ja emotionaalisia paine- ja uhkatekijöitä. Oppilaan heikko suoritustulos saattaa johtua siitä, että oppilaan ymmärtämät tavoitteet eivät vastaa tehtävän asettajan tavoitteita ja tällaisen oppilaan ensisijaiseksi pyrkimykseksi

tuleekin selviytyä oppimistilanteessa muodostuvista uhka- ja painetekijöistä. (Kangas, 2003, 103)

Oppimisvaikeuksista selviytyminen vaatii oppilaalta usein huomattavia lisäponnistuksia, mikä vastaavasti edellyttää motivaation ylläpitämistä. Aikaisempien negatiivisten oppimiskokemusten jälkeen ylimääräisen energian käyttäminen uuden oppimiseksi saattaa johtaa epäaktiivisuuteen eli välttämiskäyttäytymiseen. Kaikesta ristiriitaisuudestaan huolimatta oppilaan ja tukihenkilöiden tulisi työskennellä vaikeidenkin asioiden kanssa, jottei oppilaan kokemus etenemisestään vaarantuisi ja saataisiin aikaan positiivisiakin oppimiskokemuksia. (Kangas, 2003, 105)

4.1 Temperamentti

Temperamentti muodostuu yksilön luonteen piirteistä ja on siten persoonallisuuden biologinen perusta. Se tarkoittaa ihmiselle tyypillistä yksilöllistä reagoimis- tai käyttäytymistyyliä, joka erottaa hänet muista. Merkittäviä temperamentin piirteitä ovat mm. sensitiivisyys, aktiivisuus, sopeutuvuus, sinnikkyys tai peräänantamattomuus, häirittevyys, rytmisyys sekä lähestyttävyyys ja vetäytyvyys. Vaikka yksilön temperamentti ei luonnollisesti olekaan oppimisvaikeus, haluan tuoda sen esille tässä yhteydessä, sillä näiden piirteiden tasot vaikuttavat niin itse yksilön suhtautumiseen koulussa oppimistapahtumaan kuin ympäristön suhtautumiseen oppilaaseen ja sitä kautta mm. itseluottamukseen.

Temperamentti ei ole yhteydessä yksilön älykkyyteen. Kaikenlaisilla temperameteilla varustetuissa ihmisissä on sekä älykkäitä että vähemmän älykkäitä. Tietynlaisen temperamentin omaavien usein tulkitaan älykkäämmäksi kuin toisenlaisen temperamentin omaava, sillä temperamentin tulkinta heijastuu yhteiskunnan arvostuksista. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 60)

Koska temperamentti vaikuttaa hyvin moneen asiaan yksilön elämässä, se vaikuttaa myös koulu- ja oppimismenestykseen. Temperamentin vaikutus koulumenestykseen ei kuitenkaan ole suora siten, että sen vaikutus voitaisiin helposti havaita ja korjata, sillä se vaikuttaa hyvin erilaisten tekijöiden kautta. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 61)

Temperamentti selittää myös sitä, miksi ei ole olemassa yhtä yleisesti parasta oppimistapaa, vaan oppilaat oppivat eri tavoin. Samoin temperamentti vaikuttaa siihen, miten oppilas suhtautuu oppimiseen. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 62)

4.2 Lukivaikeudet

Lukivaikeus eli dysleksia on häiriö, joka vaikeuttaa sanan tunnistamista eli mekaanista lukutaitoa. Sama ongelma heijastuu luetun ymmärtämiseen ja tuottavaan kirjoittamiseen. Koulun aloitusiässä lukivaikeus näyttäytyy luku- ja kirjoitustaidon kehittymisen vaikeutena ja myöhemmin hitaana ja hankalana lukemisena sekä kirjoittamisena. Joskus myös puhutussa kielessä havaitaan poikkeavuuksia. Lukivaikeus haittaa kouluoppimista mm. vieraissa kielissä sekä matematiikassa, vaikka lukemisen taidot jo hallittaisiinkin. Toisinaan on havaittu, että lukemaan oppimisen jälkeen kielelliset vaikeudet saattavat helpottua. Kaikki kielelliset vaikeudet eivät tosin tule esille heti koulunkäynnin alkuvaiheessa, koska ne muuttavat muotoaan uudenlaisten vaatimusten myötä ja kielen oppiminen jatkuu läpi elämän. (Ahonen, Siiskonen, Aro, 2001, 63)

Lukivaikeudet vaikuttavat oppilaan koulumenestymiseen ja oppimiseen hyvin monin tavoin. Niillä on vaikutusta motivaatioon ja käsitykseen itsestään oppijana. Sen vuoksi koulutyö olisikin järjestettävä siten, että oppilas saa ongelmastaan huolimatta mahdollisimman tasavetaiset ja oikeudenmukaiset mahdollisuudet oppimiseen ja osaamisensa näyttämiseen. (Ahonen, Siiskonen, Aro, 2001, 80)

Vieraan kielen oppimiseen vaikuttavat suurelta osin oppimismotivaatio, kielellinen lahjakkuus, oppijan käyttämät opiskelustrategiat, asenteet opittavaa kieltä kohtaan sekä persoonallisuuteen vaikuttavat tekijät, mm. itseluottamus ja ahdistuneisuus. Näiden ohella oman äidinkielen hallinta vaikuttaa selkeästi vieraan kielen oppimiseen, sillä oppilaat, joilla on tehokkaat ja toimivat oppimisstrategiat äidinkielessä, käyttävät niitä myös vieraissa kielissä ja päinvastoin. (Ahonen, Siiskonen, Aro, 2001, 82)

Niinpä luku- ja kirjoitustaidon varhainen oppiminen on tulevaisuudelle tärkeää.

Matematiikassa kielellisiä taitoalueita ovat numeroita vastaavien luku- ja paljousanojen merkityksen oppiminen. Visuaalisen ulottuvuuden taitoja ovat

numerosymbolein esitetyt luvut ja niiden ymmärtäminen sekä mm. suurusjärjestys. Nämä kielelliselle alueelle painottuvat matematiikan taidot ovat luonnollisesti erityisen hankalia kielihäiriöiselle oppilaalle. Sitä vastoin visuaaliselle alueelle painottuvat taidot saattavat kehittyä vaikeistakin kielihäiriöistä huolimatta yhtä hyvin kuin muillakin oppilailla. Tähän vaikuttavat vahvasti koulun käyttämät opetustavat, joiden toivotaan kielihäiriöisen kohdalla painottuvan kielellisistä menetelmistä visuaalisiin toimintatapoihin. (Ahonen, Siiskonen, Aro, 2001, 98)

4.3 Tarkkaavaisuushäiriö

Kehityksellisten kielellisten vaikeuksien on todettu usein esiintyvän yhdessä muiden vaikeuksien kanssa. Lisäksi erilaiset psykiatriset häiriöt ovat kielihäiriöisillä oppilailla normaalia yleisempiä. Heillä on havaittu taipumusta yleiseen kypsymättömyyteen, aggressiivisuuteen, huonoon pettymysten sietokykyyn, heikkoon itsetuntoon, masennukseen ja ahdistuneisuuteen.

Vaikka tarkkaavaisuushäiriöisen diagnoosin pohjana olisikin käyttäytymisen ongelmat, liittyy tarkkaavuuden häiriöön myös kognitiivisia vaikeuksia, jotka molemmat yhdessä vaikeuttavat oppilaan selviytymistä koulutehtävistä.

Tarkkaamattomuus näkyy koulussa esimerkiksi siten, että oppilaan on vaikea keskittyä tehtäviin, hän jättää yksityiskohtia huomiotta eikä hän näytä kuuntelevan puhetta tai seuraavan ohjeita. Tarkkaamattomuuteen liittyy myös ulkopuolisten ärsykkeiden häiritsevyys sekä asioiden ja tavaroiden unohteleminen.

Ylivilkas ja impulsiivinen oppilas liikkuu tai heiluu asiaan kuulumattomasti, puhuu ylettömästi, hänellä on vaikeuksia odottaa omaa vuoroaan, hän keskeyttää toisen ja vastaa ennen kuin kysymys on ehditty esittää kokonaan. Tarkkaavaisuushäiriöisellä voi esiintyä joko vain tarkkaamattomuutta tai kaikkia edellä mainittuja piirteitä yhdessä.

4.3.1 Tarkkaavaisuushäiriö AD/HD

Meillä Suomessakin käyttöön juurtunut termi tarkkaavaisuushäiriöstä on AD/HD, attention deficit hyperactivity disorder, johon kuuluu tarkkaavaisuushäiriö,

ylivilkkaus ja impulssien kontrollin puuttuminen. Usein AD/HD:hen liittyy muitakin häiriöitä, kuten kömpelyyttä ja hahmotushäiriöitä tai oppimisvaikeuksia, jolloin AD/HD ja entinen MBD ovat identtisiä käsitteitä. (Michelsson, Saresma, Valkama, Virtanen 2000,11.)

AD/HD -oireistosta

Tarkkaavaisuushäiriö eli AD/HD tarkoittaa sitä, että käyttäytymishäiriöiden katsotaan johtuvan neurologisista ja biologisista syistä (Michelsson, Saresma, Valkama, Virtanen 2000, 18). AD/HD -oireyhtymään voi kuulua lisäksi monia muita aivotoiminnan häiriöistä johtuvia erityisvaikeuksia. Tarkkaavaisuudella tarkoitetaan toimintaa suuntaavaa, organisoivaa ja kontrolloivaa prosessia. Sitä voidaan jaotella osiin eri tavoin. Puhutaan tahattomasta, ympäristön ja aikuisen ohjaamasta, nuorelle lapselle tyypillisestä tarkkaavaisuudesta ja aktiivisesta, tahdonalaisesta tarkkaavaisuudesta, joka lisääntyy lapsen kielen ja taitojen kehittyessä. (Michelsson, Saresma, Valkama, Virtanen 2000,22.)

Tarkkaavaisuudessa voidaan erottaa monta osatekijää: tarkkaavaisuuden suuntaaminen, tarkkavaisuuden jakaminen, selektiivinen, valikoiva tarkkaavaisuus, tarkkaavaisuuden ylläpitäminen ja tarkkavaisuuden siirtäminen, vaihtaminen.

Tarkkaavaisuuden häiriöiden merkitys lisääntyy kouluiässä opiskelun tullessa vaativammaksi, koska uuden oppiminen rakentuu enenevästi aikaisemmin opitun varaan. Häiriöt voivat olla joko primaarisia tai sekundaarisia.

Primaarisia ovat:

- tarkkaavaisuuden suuntaamis-, organisointi- ja ylläpitovaikeus. Näitä voi esiintyä mm. hyperaktiivisilla lapsilla, joilla ehkäisy- ja kontrollimekanismit ovat heikosti kehittyneet,
- impulsiivisen reagoinnin ehkäisyvaikeus, mikä ilmenee taipumuksena vastata liian aikaisin tai vain yksinkertaisimpiin ärsykkeisiin,
- vireyden säätelyvaikeudet kyvyttömyytenä säädellä vireyttä tilanteen tai tehtävän mukaan ja
- pyrkimys välittömään tyydytykseen ja palkitsevaan vahvistukseen.

Sekundaarisiksi tarkkavaisuusongelmiksi katsotaan:

- kehittyneempien käsitteiden, toimintasuunnitelmien ja akateemisten taitojen kehittymishäiriöt,
- oman työskentelyn ja ajattelun arvioinnin (metakognitio) vaikeus ja vähentynyt motivaatio ja oma-aloitteisuuden puute.

AD/HD -lasten ja -nuorten tiedetään olevan alttiita tunne-elämän ongelmille ja toverisuhdevaikeuksille, vaikka suurin osa heistä sopeutuukin normaalisti. Ongelmat voivat korostua lapsen varttuessa ja aikuistuessa. Osa lapsen käyttäytymisen vaikeuksista on ensisijaisesti orgaanisen häiriön pohjalla syntyneitä, osa seurausta epäonnistumisen kokemuksista kotona, koulussa tai toverisuhteissa (Airaksinen 1989).

Tavallisimpia ongelmia on tarkkaavaisuushäiriöön liittyvä hyperaktiivisuus ja päämäärätön motorinen levottomuus. Eräiden nk. ADD (attention deficit disorder) -lapsien käytöstä leimaa sen sijaan passiivisuus, oma-aloitteisuuden puute ja hitaus. Jos lapsilla on spatiaalisia, tilan hahmottamisen vaikeuksia, heillä on ongelmia kokonaisuuksien tulkitsemisessa ja ele- ja ilmekielen ymmärtämisessä. Puhehäiriöiset lapset aloittavat harvoin keskustelun ja saavat siksi vähän tovereita (Airaksinen 1989).

Sekundaaristen käytösvaikeuksien erottaminen elimellis pohjaisista ongelmista on usein vaikeaa, koska ne kytkeytyvät toisiinsa. Depressiivisyys, heikko itsetunto, epäitsekkyys ja pelokkuus ovat tavallisimpia sekundaarisina pidettyjä psyykkisiä oireita. Myös yksinäisyys ja vaikeus solmia toverisuhteita ovat yleisiä. Aggressiivista ja epäsosiaalista käyttäytymistä voi esiintyä, varsinkin hyperkineettisillä lapsuus- ja myös aikuisiässä.

Useat oppimisvaikeuksista kärsivät lapset ja nuoret pukevat vaikeutensa somaattisiksi oireiksi kuten päänsäryksi, vatsavaivoiksi tai väsymiseksi.

Aunolan (2001,40) tekemän tutkimuksen mukaan oppilaiten hyvinvointiin, oppimisvaikeuksien ja alisuoriutumisen taustalla vaikuttavat kognitiivisten valmiuksien lisäksi monet emotionaaliset ja motivationaaliset tekijät. (Kangas, 2003,27) Tästä ovat esimerkkinä monet opiskelijat, jotka eivät näe merkitystä omille suorituksilleen tai eivät arvosta saavutuksiaan.

Ensisijaiset neurokognitiiviset oireet aiheuttavat toissijaisia ja edelleen laajenevia henkilön käyttäytymiseen liittyviä ongelmia, jolloin jatkuva noidankehä heikkeneville työskentelytaidoille ja oppimisvalmiuksille on valmis. Ongelmien kasautumisen vaikutukset itse oppilaassa ovat merkittäviä, kun epäonnistumiset aiheuttavat turhautumista, välttelyä ja sijaistoimintoja. Nämä edelleen aiheuttavat vääränlaisia oppimisstrategioita, jotka tekevät onnistumisen edellytykset käytännössä melko mahdottomiksi. Toisaalta ympäröivän yhteisön eli muun luokan asennoituminen ”häiritsevään” jäsenen muuttuu negatiivissävytteiseksi. Siten oppilas, jolla on oppimisen ja käyttäytymisen säätelyn ongelmia, tulee yhä useammin torjutuksi ja leimatuksi, ja oppilas itsekkin vakuuttuu omasta huonommuudestaan. (Kangas, 2003,27)

4.4 Masennus

Masennus eli depressio on hyvin monisäikeinen ilmiö. Usein masennuksen alkuvaiheessa ihminen saattaa tuntea varsinaisen mielialan laskemista edeltäen erilaisia vaivoja, kuten vatsavaivoja, huimausta, päänsärkyä, niska- ja hartiakipuja jne. Mikäli näille ei löydy lääketieteellisiä perusteluja, on syytä pohtia yhteyttä mielen hyvinvointiin. Tyypillisiä masennuksen oireita ovat väsymys, unettomuus, aloitekyvyn ja elinvoiman puute sekä alakuloinen elämänasenne. (<http://www.Tohtori.fi>,17.2.04)

Masennus voi kehittyä joko nopeasti tai hitaasti. Nopeasti kehittyvän depression tunnistaa helposti, sillä elämänilon ja kiinnostuksen väheneminen johtaa itsetunnon menetykseen ja voimattomuuteen. Sitä vastoin hitaasti etenevää masennusta voi olla vaikeampi havaita, koska oireet verhoutuvat muihin mahdollisiin samanaikaisiin mielenterveyden häiriöihin sekä ruumiillisiin sairauksiin. (<http://www.Tohtori.fi>,17.2.04)

Masennustilan yhteydessä alkoholinkäytöllä on tavallista suuremmat ongelma- ja riskikäytön vaarat. Jo lyhytaikainen runsaan alkoholin käyttö lisää masennusoireilua ja siten vain pahentaa masentuneen tilannetta edelleen. Ei ole kuitenkaan aina kovin selvää, lisääkö masentuneisuus alkoholinkäyttöä vai alkoholinkäyttö

masentuneisuutta, sillä usein vaikutus on kahdensuuntainen.
(<http://www.Tohtori.fi>,17.2.04)

Masennuksesta kärsivien taipumus ajautua huumausaineiden käyttöön on huomattava. Huumaavien aineiden vaikutus on näissä pelkästään haitaksi jo niiden kemiallisten vaikutustensa vuoksi. Vaikka huumausaineiden alkuvaiheessa hyvänolon tunnetta antava vaikutus tuntuu positiiviselta, niiden jälkivaiheessa aiheuttama voimakas ahdistuneisuus ja pidemmän käytön aiheuttama pitkäaikainen masentuneisuus aivomuutoksineen vain pahenevat. (<http://www.Tohtori.fi>,17.2.04)

Koulussa opiskelijan poissaolot kannattaa selvittää jo alkuvaiheessa, sillä mahdollinen masentuneisuus aiheuttaa yksilössä voimattomuutta, jolloin kouluhalut heikkenevät. Jos tilanteeseen ei puututa ajoissa, kynnys turvautua koulusta poisjääntiin madaltuu ja opiskelijan pettymykset omaan tilaansa vain pahentavat masennusta.

5 HENKILÖKOHTAINEN OPISKELUSUUNNITELMA, HOPS

Kaikille ammatillisen opilaitoksen opiskelijoille laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, HOPS. Siihen tulee kirjata mm.

- hyväksi luettavat opinnot
- valinnaiset opinnot
- työssä oppimisen suunnitelma
- erityiset opetusjärjestelyt
- opiskelijan opintojen kulkua koskevia asioita.

Henkilökohtaisesta opetussuunnitelman tekemisestä on vastuussa pääsääntöisesti opiskelija itse, mutta opettajilla, ryhmän ohjaajilla, luokanvalvojilla, opinto-ohjaajilla tai muulla nimetyllä vastuuhenkilöllä on velvollisuus ohjata HOPSin tekemistä.
(Ikonen & Virtanen, 2003, 89.)

HOPS on suunnitelma, joka tehdään opetussuunnitelman ja opiskelijan valintojen perusteella. Se on kehityssuunnitelma, jossa määritellään opiskelijakohtaisesti opiskelun tavoitteet, sisältö, suoritustavat ja ajoitus sekä opintojen arviointi.
(<http://www.arlainst.fi>)

6 HENKILÖKOHTAISEN OPETUKSEN JÄRJESTÄMISTÄ KOSKEVA SUUNNITELMA, HOJKS

Erityisopetukseen siirretyille ja otetuille opiskelijoille tehdään henkilökohtainen opiskelun järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS. Se on HOPSin sisältävä laajempi ja syvällisempi asiakirja. HOJKS on työväline opiskelijalle, opettajalle ja opiskelijahuollolle väline, vuorovaikutukseen, mahdollisuus opinnoista keskusteluun organisoidusti ja suunnitelmallisesti. Sen avulla on mahdollisuus jakaa informaatiota ja ennakoita ja ohjata opintojen kulkua. (Ikonen & Virtanen, 2003, 89.)

HOJKSin tekeminen vaatii opettajalta opetussuunnitelman hyvää tuntemusta, oman opetuksen huolellista suunnittelua sekä systemaattista oppimisen seuranta. HOJKS auttaa opettajan ja opiskelijan vuorovaikutusta sekä opiskelijatuntemusta. (Ikonen&Virtanen, 2003, 90.)

Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma sisältää seuraavat asiat: suoritettava tutkinto, opetuksessa noudatettavat opetussuunnitelmien perusteet, tutkinnon laajuus, opiskelijalle laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma, opiskelijan saamat palvelu- ja tukitoimet vastuuhenkilöineen sekä erityisopetuksen perusteet. (<http://www.edu.fi>)

Opiskelijalle itselleen tulee selkeästi osoittaa opiskelun tavoitteet sekä niiden vaatimat toimenpiteet. Nuori opiskelija tarvitsee oppimisen seurantaansa säännöllisiä palautekeskusteluja, sillä virallisen asiakirjan, HOJKSin seuraaminen itsenäisesti on monelle liian abstrakti asia.

Laki ammatillisesta koulutuksesta (380/1987,38 §) edellyttää mm., että erityisopetusta saavalla opiskelijalla on oikeus opiskelun edellyttämiin avustajapalveluihin, muihin oppilashuollon palveluihin sekä erityisiin apuvälineisiin. (Ikonen & Virtanen, 2003, 90.)

Opiskelijan on itse vaikea hahmottaa kaikkia oppilaitoksen järjestämiä tukipalveluja omaksi edukseen. Opiskelijalle saattaa muodostua kuva, että häntä holhotaan ja vahditaan esim. oppilashuoltoryhmän tai kuraattorin taholta, kun opiskelun etenemiseen tai käyttäytymiseen joudutaan puuttumaan.

Sama edellä mainittu säädös mahdollistaa järjestämään opetuksen toisinkin ilman, että opiskelun tavoitteita muutetaan, silloin kun opetuksen järjestäminen muutoin olisi opiskelijalle kohtuutonta. Vapauttaminen jostakin oppiaineesta on koulutuksen järjestäjän harkinnasta ja päätöksellä mahdollista. (Ikonen & Virtanen, 2003, 90.)

Laki ammatillisesta koulutuksesta vaatii, että erityisopetuksen opiskelijalla

- on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön
- tulee olla mahdollisuus osallistua koulutuksen kehittämiseen sekä tulla kuulluksi ennen opintoihin ja muihin opiskelijoiden asemaan olennaisesti vaikuttavien päätösten tekemiseen
- on mahdollisuus koulutusajan pituuden huomioon ottaen suorittaa opintonsa enintään yhtä vuotta opintojen laajuudeksi määritellyä aikaa pidemmässä ajassa. (Ikonen & Virtanen, 2003, 91.)

HOJKS on kirjallinen sopimus, dokumentti niistä hallinnollisista päätöksistä, joita on tehty oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta. HOJKS:n luominen ja toteuttaminen edellyttää niin oppilaan, opettajan, muun henkilökunnan kuin oppilaan vanhempien sekä muiden asiantuntijoiden välistä jatkuvaa yhteistoimintaa. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma sisältää kaikki päätökset, opetuksen tavoitteet, opetusmenetelmät, opetuksen järjestämisen toimenpiteet ja niistä vastaavat henkilöt, opetusvälinnet, oppimateriaalit, seurannan ja arvioinnin. HOJKS tulee laatia niin moniammatillisena yhteistyönä kuin oppilaan / opiskelijan oppimisvaikeudet huomioon ottaen vaatii. (Ikonen & Virtanen, 2003, 100.)

HOJKSia laadittaessa opiskelijalle tulisi hyvin selvästi esittää, miksi asiakirjaan kirjataan tarkasti kaikki tiedot ja suunnitelmat mm. oikeusturvan vuoksi. Monikaan kohtaamani henkilökohtaista tukea saava oppilas ei ymmärrä, että hänen tietojaan kirjataan ja niitä myös seurataan opintojen edetessä.

6.1 Tavoitteet

Kaikilla nuorilla tulee olla yhtäläiset mahdollisuudet osallistua koulutukseen. Koulutus tuleekin järjestää siten, että jokaisella on mahdollisuus saada kykyjensä ja tarpeidensa mukaista opetusta. Ammatillisen koulutuksen tehtävässä korostetaan usein työllistymistä, ammattitaidon hankkimista ja työelämään sijoittumista. Vähintään yhtä tärkeinä tehtävinä on kuitenkin pidettävä kasvatusta aktiiviseen kansalaisuuteen, kiinnostuksen herättämistä oman lähiyhteisön asioihin ja opiskelijoiden halua ottaa osaa itseä ja yhteisöä koskeviin päätöksiin. (<http://www.arlainst.fi>)

Ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilasta opiskelussaan siten, että opiskelun yleisen oppimäärän mukaiset tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Koulutusta suunniteltaessa ja järjestettäessä on otettava huomioon opiskelijoiden yksilölliset tarpeet ja elämäntilanteet. Oppilaalla, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia, on tukiopetuksen lisäksi oikeus saada erityisopetusta muun opetuksen ohessa. Tavallisesti tämä tuki on erityisopettajan antamaa osa-aikaista erityisopetusta. (<http://www.edu.fi>)

Usein oppimisvaikeuksista kärsivä opiskelija hakee syyt epäonnistumiseensa muusta kuin itsestään. Tätä varten on tarpeen perustella selkeästi syyt, miksi vaikeuksissa olevalle opiskelijalle tarjotaan erityisiä mahdollisuuksia järjestää oppiminen tavoitteiden mukaiseksi.

Savon ammatti- ja aikuisopistossa tuetaan erityisopetuksella niitä opiskelijoita, jotka eivät voi tavanomaisen opetuksen keinoin edetä opinnoissaan. Tavoitteena silloin on, että opiskelija pystyy kykyjensä ja edellytystensä mukaisesti omaksumaan koulutuksen aikana vaaditut tiedot ja taidot, joita hän tulevassa ammatissaan tarvitsee. (Savon ammatti- ja aikuisopisto, 2006, 8.)

Opiskelija ei ole pelkkä opetuksen objekti, jota ei voida vasten tahtoaan osallistaa yhteisön toimintaan. Hän osallistuu, jos olosuhteet sen mahdollistavat. Sen sijaan, että ehkäistäisiin opintojen keskeyttämistä, pyritäänkin luomaan sellaiset olosuhteet, että opintoihin sitoutuminen vahvistuu. On luotu sellaisia uusia toimintamuotoja, joilla kouluyhteisön asioihin osallistuminen on luontevaa, jokapäiväistä toimintaa. Jotta tämä on ollut mahdollista, on pitänyt ryhtyä aidosti käymään toisaalta eri

ammattiryhmien välistä moniammatillista keskustelua, toisaalta moniäänistä keskustelua henkilöstön ja opiskelijoiden kesken. (<http://www.arlainst.fi>)

Kun kansallisena pyrkimyksenä on integraatio eli oppimis- ja toimintaedellytyksiltään erilaisten opiskelijoiden opiskelu mahdollisimman laajalti samoissa oppilaitoksissa, on erityisoppilaitoksissa ja erilaisilla hankkeilla kehitetyillä toimintamuodoilla laajoja sovellusmahdollisuuksia useissa ammatillisissa oppilaitoksissa. (<http://www.arlainst.fi>)

Henkilökohtainen opiskelujen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS sisältää myös työssäoppimisen suunnittelua. Opiskelija käy ryhmävastaavan kanssa keskustelua henkilökohtaisista tavoitteista ja mahdollisuuksista työssäoppimisessa samalla, kun suunnitellaan opintojen jälkeistä työllistymistä. Opiskelijan oma aktiivisuus on ensiarvoisen tärkeää tulevaa työpaikkaa ja työtehtäviä suunniteltaessa.

6.2 Edellytykset

Ammatilliseksi erityisoppijaksi voidaan määritellä henkilö, joka tarvitsee opiskelunsa onnistumiseksi erilaisia tukitoimenpiteitä. Tämä ei automaattisesti tarkoita mukautettua opetussuunnitelmaa, monet erityisoppijat suorittavat opintonsa valtakunnallisten tutkintovaatimusten mukaisesti. Tuki voi liittyä opiskelujen järjestämiseen, mahdollisen avustajan tai tulkin käyttöön, opintoihin tarvittavaan aikaan tai apuvälineiden tarpeeseen. Tarkoituksena on, että erityisopiskelija saavuttaa mahdollisimman samantasoisien pätevyyden kuin muut opiskelijat yleisessä ammatillisessa koulutuksessa. (<http://www.eoppi.net>)

Selvitysten mukaan suurin yksittäinen syy siirtyä erityisopetukseen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa on huono opintomenestys. Toiseksi yleisin syy on mukautetun opetuksen järjestäminen peruskoulussa, joka myös johtaa mukautettuihin ammattiopintoihin. Mukautukset ammattiopinnoissa eivät kuitenkaan ole automaatio, sillä vain muutaman kouluaineen yksilöllistäminen perusopetuksessa ei välttämättä johda jatkossa mukauttamiseen. Kolmanneksi yleisin syy on emotionaalinen häiriintyneisyys tai sosiaalinen sopeutumattomuus. Oppilaitoksen rehtori tekee yleensä päätöksen erityisopetuksen antamisesta useimmiten ulkopuolisten

asiantuntijoiden esityksestä. Opiskelija voi myös hakeutua ammatilliseen erityisoppilaitokseen opiskelemaan. (<http://www.eoppi.net>)

6.3 HOJKS-prosessi

Savon ammatti- ja aikuisopiston laatima kaavio (LIITE 1) HOJKS-prosessista kuvaa hyvin vaihe vaiheelta opiskelijaan kohdistuvia toimenpiteitä sekä korostaa opiskelijan tukena olevan verkoston yhteistyötä. Opiskelijalla itsellään on merkittävä rooli HOJKS-prosessissa. Opiskelijan kanssa keskustellaan jokaisessa suunnitelman vaiheessa ja hänen mielipiteensä otetaan huomioon sovittaessa opetuksen järjestämisessä.

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijoille järjestetään heti opiskelujen alussa lähtötilanteen kartoitus, missä haastattelujen ja lähtötason kartoituksen avulla pyritään selvittämään jo mahdollisimman aikaisessa vaiheessa mahdolliset tuen tarpeet.

HOJKS-prosessin kaaviossa on erillisenä kohtana keskustelu opiskelijan kanssa, missä on tarkoituksena selventää opiskelijalle, mitä laadittava suunnitelma hänelle merkitsee ja mitä opiskelija siitä hyötyy.

HOJKSin laatimiselle on selkeät toimintaohjeet. Niissä korostetaan niin suunnitelman laatimisvaiheessa kuin tiedottamisessa ja seurantavaiheessakin koko opiskelijan verkoston yhteistyötä, sillä vain kokonaisvaltaisella tuella erityistä tukea tarvitseva opiskelija voi saavuttaa tavoiteltua etenemistä opinnoissaan.

Ammatillisessa koulutuksessa HOJKS-prosessissa työelämä ja sen työssäoppimispaikat pitää ottaa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan opiskelun järjestämisessä huomioon. Jotta oppiminen olisi mahdollista ja asianmukaista työpaikoilla, on myös harjoittelupaikan avainhenkilöiden kanssa tehtävä luottamuksellista yhteistyötä opiskelijan HOJKSia laadittaessa tai sitä päivitettäessä.

HOJKS ei saa jäädä pelkästään yhden suunnitelman varaan, vaan sitä tulee päivittää ajoittain ja tarvittaessa. Opiskelija halutaan opintojen päättyessä HOJKSin avulla saattaa menestyksekkäästi joko työelämään tai edelleen jatko-opintoihin. Tällöin

tukiverkostoon otetaan mukaan mm. työvoimaviranomaiset. Opintojen päättyessä voidaan sopia mahdollisesta yhteydenpidosta jatkossakin.

6.4 Arviointi

HOJKS:n toteutumista arvioidaan ja seurataan säännöllisesti. Erityisesti koulutuksen nivelvaiheissa, kun oppilas siirtyy kouluasteelta toiselle tai oppilaitoksesta toiseen, tulee HOJKS:n seurata mukana. Vastuu suunnitelman mukaisesta toiminnasta on niin lähettävän kuin vastaanottavan oppilaitoksen henkilöstöllä. Tehokkaan HOJKS:n antaman informaation turvin voidaan parantaa opiskelijan oppimista ja ehkäistä oppimisvaikeuksiin liittyvää problematiikkaa. (Ikonen & Virtanen, 2003, 101.) Mikäli HOJKS katsotaan jossakin opiskelujen vaiheessa tarpeettomaksi, se voidaan myös purkaa tai opintojen nivelvaiheessa sen jatkaminen todetaan tarpeettomaksi.

Tärkeintä HOJKS:n laatimisessa ja käytössä on oppilaan oma kokemus siitä, että hän on oman opiskelunsa subjekti, aktiivinen oppija, kokija ja tiedon etsijä. (Ikonen & Virtanen, 2003, 101.) Arvioitaessa tavoiteltuja suorituksia on opiskelijalle annettava selkeät perusteet, miten hänen suoritustaan arvioidaan. Silloin ei välttämättä pelkkä numeroarviointi riitä, vaan opiskelijalle itselleen tulisi antaa mahdollisuus itsearviointiin.

7 INTEGRAATIO

Toisella asteella ammatillisessa koulutuksessa erilaiset oppijat pääsääntöisesti integroidaan tavallisiin opetusryhmiin. Tämä tuottaa haasteita niin opettajille kuin opiskelijoille. Integraatio vaatii paljon mm. opetuksen ennakkovalmistelujen ja erilaisuuden hyväksynnän suhteen, mutta se rikastuttaa opiskeluyhteisöä ja siten myös antaa osallistujilleen paljon.

Nimitystä integraatio on alettu käyttää jo 1970-luvulta erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhteensovittamisesta. Erityiskasvatuksen toteuttaminen yleisten kasvatuspalvelujen yhteydessä tavoittelee yhtä ja yhteistä koulujärjestelmää. Tästä seuraa mielenkiintoinen kysymys oppilaan sopeuttamisesta yhteisöön vai sopeutettaisiinko ympäristö oppilaille suotuisaksi. (Moberg, 2001a,37)

Onnistuakseen integrointi edellyttää opetusta toteuttavien opettajien ja siihen vaikuttavien henkilöiden asian hyväksymistä ja siihen sitoutumista. Erityisoppilas on siten koettava ammatillisessa koulutuksessakin samanlaisena haasteena kuin muutkin luokan oppilaat. Siten kaikilla opiskelijan kanssa työskentelevillä henkilöillä tulisi olla yhtäläinen tavoite erityisopiskelijan opintojen etenemiseksi

8 HAASTATTELUJEN TULOKSIA

Haastatteluun osallistui seitsemän Ylä-Savon ammattiopiston opiskelijaa, joista kaksi on täysi-ikäisiä ja viisi 17 vuotta täyttäneitä. Kaksi opiskelijaa opiskelee ravintolakokiksi, kaksi suurtalouskokiksi, yksi levyseppähitsaajaksi ja kaksi autonkuljettajaksi. Yksi haastateltu opiskelija on maahanmuuttaja ja muut ovat kotoisin Pohjois-Savosta.

Haastattelujen aluksi muutamalla opiskelijalla oli hieman epäselvyyttä siitä, mikä kyseessä oleva HOJKS on. Tämä mielestäni osoittaa, että HOJKS-prosessissa ei ole riittävän selkeästi kerrottu HOJKSin tarjoamia mahdollisuuksia opiskelijalle itselleen. Toisaalta nuoret opiskelijat elävät omaa arkeaan kiinnittämättä juuri huomiota virallisiin suunnitelmiin ja asiakirjoihin. Tämä nimenomaan tuli esille, kun opiskelijat kertoivat, ettei HOJKS ole heidän tavallisessa opiskelussa mitenkään esillä eli he opiskelevat integroidusti muun luokan mukana ja suurimmaksi osaksi suorittavat mm. samat tentit kuin muutkin opiskelijat. Yksi opiskelijoista kertoi, että hän hyväksyi hänelle laadittavan HOJKSin siten, ettei oppimääriin tule mukautuksia eikä siten todistukseen tule *-merkintöjä.

Haastatteluun osallistuneista opiskelijoista kuusi ilmoitti HOJKSin perusteiksi joko jo peruskoulussa tai ammatillisessa koulutuksen testeissä todetun lukihäiriön ja yksi opiskelija oli maahanmuuttaja. Lukihäiriöt tuntuivat olevan hyvin erilaisia kullakin, sekä kuullun että luetun ymmärtämisen vaikeutta. Lähes kaikilla opiskelijoilla on ollut mukautuksia perusopetuksen oppimäärissä, pääsääntöisesti äidinkiessä, vieraissa kielissä sekä matematiikassa. Yksi opiskelija kertoi lisäksi keskittymishäiriöstään ja toinen oli kokenut masennusta. Maahanmuuttajaopiskelijan tulee työskennellä suomen kielen oppimiseksi myös koulun ulkopuolella.

Kahdella opiskelijalla on koulusta poissaoloja paljon, mikä luonnollisesti hidastaa opintojen etenemistä. Poissaolojen syyksi he kertovat osittain oman laiskuuden, masennuksen sekä sairastamisen. HOJKS ei heidän kohdallaan ole lisännyt koulumotivaatiota. Muilla haastatelluilla ei mainittavia poissaoloja ole.

Kaikki haastatellut opiskelijat suhtautuvat positiivisesti henkilökohtaiseen tukeen oppimisessa. Kolme heistä kertoi hakeneensa itse apua huomattuaan, etteivät opinnot etene ja siten HOJKS-prosessi on lähtenyt liikkeelle. Kaksi kertoo myös, että HOJKS on laadittu peruskoulun todistuksen ja muiden tietojen perusteella niin kuin varmuuden vuoksi, jotta olisi sitten tarvittaessa helpompi turvautua henkilökohtaisiin opiskelumenetelmiin, esim. suullisiin kokeisiin. Tuen ja avun pyyntöihin opettajat ovat suhtautuneet opiskelijoiden mielestä hyvin ja siten myös apua on saatu. Kahden opiskelijan kohdalla henkilökohtaista tukea opintoihin on tarjonnut oppilaitoksen puolelta lähinnä ryhmänohjaaja. Kaikki kokevat saavuttavansa asetetut tavoitteensa henkilökohtaisten suunnitelmiensa motivoimana paremmin kuin aiemmin. He, joille HOJKS on laadittu peruskoulun tietojen perusteella, vertaavat nykyistä opiskeluaan perusopetukseen.

Yksi opiskelija kertoi oman ammattiaineen opettajansa opetuksen perustuvan pitkälti oletetun osaamisen varaan, mutta pyytäessään opiskelija saa kyllä perusteellisempaa ohjausta sen mukaan, miten opettaja ehtii suuressa luokassa. Toinen opiskelija antoi ymmärtää, että hän on kokenut ajoittin opettajan käyttävän virheitä, joihin puuttuu vasta niiden tapahduttua. Opiskelija olisi odottanut ennakoivampaa ohjausta. Yksi vastaajista on myös sitä mieltä, että HOJKS-opiskelijan erityinen huomioiminen oppitunneilla saattaisi olla epäreilua toisia opiskelijoita kohtaan.

Opintomenestystään opiskelijat selvittivät siten, että pääsääntöisesti opinnot ovat edenneet aikatulun mukaisesti. Kaksi opiskelijaa kertoi ensimmäiseltä vuodelta jääneen kursseja rästiin, joita nyt seuraavan vuoden aikana ja oman henkilökohtaisen suunnitelman mukaisesti on saanut suoritettua. Yksi haastatelluista koki HOJKSin hyvin motivoivaksi siinä vaiheessa, kun kurssien tentit eivät tahdo normaaliin tapaan mennä läpi, vaan voidaan ottaa HOJKSin mahdollistamat henkilökohtaiset keinot käyttöön.

Varsinaisilla arvosanoilla ei tuntunut olevan suurtakaan merkitystä opiskelijalle itselleen. Jokainen ilmoitti päätavoitteekseen läpäistä kurssit hyväksytysti, mutta toki hyvän tai keskitasoisinkin arvosanan saavuttaminen kohottaa mieltä.

Jokainen opiskelija kertoi ammatillisten aineiden olevan heille helpoimpia ja mieluisimpia käytännönläheisyytensä vuoksi. Kaikki haastatteluun osallistuneet olivat myös tyytyväisiä siihen, että heillä on ammatillisten aineiden työtunneilla usein käytettävissään toinenkin opettaja, tukiohjaaja, jolta voi kysyä neuvoa. Muista tukitoimenpiteistä opiskelijat olivat hyödyntäneet tukiopetusta sekä henkilökohtaista ohjausta. Tukiopetuksesta tosin mainittiin myös, että aina sitä ei ollut satavilla, koska sovitut ryhmät olivat peruuntuneet ja sen jälkeen omakin innostus laantunut.

Koulun ulkopuolista tukea ei juuri kukaan kokenut saavansa eikä tarvitsevansa. Vain yksi opiskelijoista itse tunnisti perheen ja sukulaisten merkityksen opintojensa tukena. Kysyessäni muilta haastatelluilta läheisten ihmisten osallisuutta opiskelua koskevissa keskusteluissa hekin havaitsivat yhteyden ja kahta lukuunottamatta kokemus on ollut kannustava.

HOJKSin edellyttämä yhteydenpito vanhempien / huoltajien ja koulun välillä alaikäisten opiskelijoiden kohdalla ei kahden opiskelijan mielestä olisi tarpeen. Juuri samat henkilöt eivät tunne tarvitsevansa vanhempien ja muiden läheisten ihmisten tarjoamaa koulun ulkopuolista tukeakaan. Muut haastatellut ovat sitä mieltä, että kodin tulee tietää opiskelijan opintojen etenemisestä, mutta kovin paljoa he eivät itse tiedä koulun ja kodin välisestä yhteydenpidosta. Opiskelijan poissaoloista koulun tiedetään ottavan yhteyttä kotiin. Pääsääntöisesti opiskelijat itse ottavat opinnot puheeksi kotona vanhempien kanssa.

Haastattelujen perusteella HOJKSin vaikutus opiskelijan itsetuntoon on joko merkityksetön tai jonkin verran parantava, koska se antaa mahdollisuuksia mm. kurssien läpäisemiseksi. Lähes kaikki opiskelijat tulevat mielestään hyvin toimeen luokkayhteisössä ja tuntevat saavansa tukea oppimiselleen luokkatovereiltaan sekä itse auttavat toisia tarpeen vaatiessa. Osa heistä on jonkin verran tekemisissä luokkatovereidensa kanssa myös vapaa-aikana. Yksi opiskelija ilmoittaa, ettei tule

toimeen muiden kanssa ja kokee myös jonkinlaista kiusaamista sekä haukkumista. Nämä piirteet ovat olleet havaittavissa jo ennen HOJKS:n laatimista. Samainen opiskelija kertoo myös joidenkin opettajien kohdistaneen hänen ”sääliviä katseita”. Toinen haastatelluista kertoo omassa luokassaan kiusatun toista oppilasta, mutta kiusaamiseen puuttuttaessa se on loppunut.

Kysyin opiskelijoilta tuntemuksia, miten he ovat hyväksyneet tiedon oppimisvaikeuksistaan. Osa kertoi saaneensa tietää asian jo alakoulussa, joten ei tietoa enää tunnu miltään. Ne, joilla oppimisvaikeus on todettu myöhemmin, ovat ottaneet tiedon vastaan aluksi hämmentyneinä, mutta ajan mittaan alkaneet ymmärtää omia piirteitään. Omien erityisten ominaisuuksiensa hyväksyminen antoi yksilölle itselleen selityksiä, miksi jotkin asiat ovat erityisen hankalia. Kukaan haastatelluista opiskelijoista ei mitenkään korostanut oppimisvaikeuksiaan, mutta he eivät halunneet niitä tietoisesti peitelläkään, kuten erään opiskelijan sanoin: *”Ei sitä ole järkeä peitellä. Kertominen helpottaa, sillä itselleen tekee haittaa, jos sitä peittelee. On mahdollista helpottaa omalla kohdalla, kun ei väkisin joudu käymään asioita koulussa.”*

Kysyttäessä opiskelijan mielipidettä ajatuksesta, että koulussa hyvin tarkasti ja tehokkaasti huolehditaan opiskelijan etenemisestä ja opiskelijan oppimisesta, suurin osa oli tilanteeseen tyytyväinen. Moni vastaajista kokee huolenpidon motivoivana ja siten se edistää opintoja, mutta yksi opiskelija totesi ryhmänohjaajansa olevan eniten huolissaan poissaolojen kertymisestä. Hän toivoi lisää keskustelua opintojen muustakin edistymisestä. Useimpien opiskelijoiden mielestä heidän HOJKSinsa päivittämiseen tähtäävät keskustelut pidetään epäsäännöllisesti ja lähinnä tarvittaessa, muutama ei ollut edes tietoinen keskustelujen tarpeellisuudesta.

9 POHDINTA

Ennako-odotusteni ja teoriapohjan mukaan erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden suhtautuminen opintojen henkilökohtaisiin erityisjärjestelyihin osoittautui pääosin positiiviseksi. Aiheeseen kiinnostukseni herättäneen opiskelijan negatiivissävytteinen ennakkoluuloinen asenne koko HOJKS-prosessissa ei haastattelunkaan perusteella

ollut muuttunut HOJKSin laatimisen jälkeen muun kuin opintojen etenemisen suhteen.

Teoriassa olen jo aikaisemminkin perehtynyt HOJKSin perusteisiin ja tavoitteisiin lähinnä opettajan ja muiden avustavien tahojen näkökulmasta. Opiskelijan näkökulma jää usein teorian ja oppilaitoksen aikuisten lähtökohtien varjoon, vaikka varmasti HOJKSin laadinnan valmisteluissa keskustellaankin opiskelijan kanssa useaan otteeseen.

Opiskelijan ammatillisten opintojen edistymiseksi HOJKS on varmasti edelleenkin tarkoituksenmukainen silloin, kun joitakin opetusmenetelmiä tai oppimisen tavoitteita on muutettava oleellisesti normaalista. On kuitenkin huomattavaa, että monet esim. selkeyttävät ja havainnollistavat opetusmenetelmät saattavat olla hyödyllisiä käyttää vaikka koko oppilasjoukolla ilman, että joku opiskelijoista pitää eriyttää, ja samalla hän saattaa kokea asemansa leimaavaksi.

Haastattelujen perusteella opiskelija, joka jo perusopetuksen aikana on ollut tietoinen oppimiseen vaikuttavista ominaisuuksistaan, suhtautuu oppilaitoksen tarjoamiin tukitoimiin positiivisemmin kuin opiskelija, jonka vaikeudet ”löydetään” ja niihin aletaan puuttua selkeästi vasta ammatillisten opintojen aikana.

Murrosikäiset nuoret eivät tunnu hyväksyvän koulun ja kodin välistä yhteydenpitoa. Se on ymmärrettävää nuoren kapinointia ja itsemääräämisen tarvetta, mutta vielä alaikäisenä melko turhaa. Jo täysi-ikäisyyden saavuttaneet ymmärtävät koulun ja kodin yhteydenpidon paremmin. Niiden opiskelijoiden kohdalla, joiden vanhemmat tai muut huoltajat ovat aidosti kiinnostuneita nuoren opintojen etenemisestä, yhteydenpidosta on opiskelijalle paljon tukea. Vastaavasti päinvastaisessa tilanteessa koulun ja kodin vuoropuhelu ei tuota toivottua tulosta.

Oli ilo työskennellä harjoitteluajana erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa, koska he ottivat henkilökohtaisen avun positiivisesti vastaan. Huomasin kuitenkin ajoittain opiskelijoissa heikon itsetunnon mukanaan tuomaa itsensä ja saavutustensa aliarviointia. Huonommuuden tunteet heijastuivat niin luokassa oppimistilanteessa kuin ammatillisissa työtehtävissäkin arkuutena ryhtyä uuteen

tehtävään. Sanallinen rohkaiseminen ja mallin näyttäminen auttoi usein. Koulusta poissaolot vaivaavat pahasti joidenkin oppimisvaikeuksisten opintojen edistymistä. Näihin poissaoloihin haastateltujen mukaan suurimmaksi syyksi ymmärsin heikon itsetunnon aiheuttaman masentuneisuuden ja voimattomuuden tunteen. Joillekin nuorille vastuuntunto on vielä vierasta ja siten esim. koulusta ”lintsaamisen” vaikutusta koko luokkayhteisön toimintaan ei ymmärretä.

Tämä mieltäni askarruttanut aihe sai tehtäväni myötä selvitystä siitä, miten opintojen eriyttäminen ja virallisen HOJKS:n laadinta näyttäytyy itse opiskelijalle: joillekin opiskelijoille HOJKS on selventänyt oppimisen kannalta helpottavia keinoja ja osa kokee henkilökohtaiset toimenpiteet merkityksettöminä. Vaikka HOJKS onkin tärkeä työkalu opettajille ja muulle opiskelijan kanssa työskenteleville, on se syytä selkeästi esitellä ja perustella opiskelijalle itselleen laadintaprosessin aikana. Vain sillä tavoin juuri opiskelija itse voisi saavuttaa mahdollisimman suuren hyödyn hänelle tarjolla olevasta tuesta.

Vaikka aluksi tehtävän teoriapohjaan olikin vaikeuksia löytää selkeästi opiskelijan näkökulma, se kirkastui haastattelujen myötä. Tietoa ja materiaalia on paljon saatavilla, mutta käyttämäni lähteet ovat pitkälti luokitteluperusteisia, joten tietty erilaisuuden ja vammaisuuden näkökulma kuultaa läpi tehtävän. Tätä työtä oli silti mielenkiintoista tehdä, sillä mitä erilaisimmat oppimisvaikeudet tulevat tulevaisuudessa olemaan myös toisen asteen koulutuksen arkipäivää ja siten myös tulevaisuuden työmarkkinoiden haaste. Mielestäni sillä, miten kunkin opiskelijan ominaisuudet, lähinnä vahvuudet, saadaan koulutuksen myötä yhteiskunnan käyttöön, on suuri merkitys tulevaisuuden työelämän kehittymiseen.

LÄHTEET

Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. (toim.) 2001. Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. Juva. PS-Kustannus

Airaksinen, E. 1988. MBD ja kuntoutus, Raportti MBD-lasten ryhmäkuntoutuskokeilusta. Kuopio. Kuopion yliopisto

Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS. 2004 Luettu 20.1.2007

[Http://www.edu.fi](http://www.edu.fi)

Ikonen, O. & Virtanen, P. 2003. HOJKS II, Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. Juva. PS-Kustannus

Kangas, A. 2003. Ymmärryksen etsintää oppimisongelmien kohtaamiseen, Teoreettista tulkintaa ja käytännön havaintoja oppimisvaikeuksien ilmenemisestä, luonteesta ja auttamismahdollisuuksista. Saarijärvi. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti

Keltikangas-Järvinen, L. 2006, Temperamentti ja koulumenestys, Juva, WSOY

Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.) 1999, Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Helsinki. Opetusministeriö. Nuorisoasiain neuvottelukunta

Masennus ja sen oireet.2004.Luettu 20.1.2007

[Http://www.Tohtori.fi/masennusklinikka](http://www.Tohtori.fi/masennusklinikka)

Michelsson, K. 2000. MBD ja ADHD, Diagnosointi, kuntoutus ja sopeutuminen. Juva. PS-Kustannus

Moberg, S. 2001a. Integraation ja inklusiivisen kasvatuksen ideologia ja kehittyminen. Teoksessa: Jahnukainen, M. 2001. Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Juva. WS Bookwell Oy

Numminen, U. 2005 Osallistumalla tutkintoon!-hanke 2003-2005, Luettu 20.1.2007
[Http://www.arlainst.fi/osallistumallatutkintoon/raportti/index.html](http://www.arlainst.fi/osallistumallatutkintoon/raportti/index.html)

Pedagogiset perusteet. 3. Tietotekniikan vaikutus ammatilliseen erityisopetukseen.
2000-2002. Luettu 20.1.2007
[Http://eoppi.net/2/artikkelit_helia_luku3.asp](http://eoppi.net/2/artikkelit_helia_luku3.asp)

Savon ammatti- ja aikuisopisto, Savon ammatti- ja aikuisopiston erityisopetuksen
järjestämistä koskeva suunnitelma. 2006. Kuopio

LIITE 1

HOJKS-PROSESSI

VASTUUHENKILÖT

OPOT ja
ERVATRO, opiskelija,
opo ja kuraattori,RO, erva,
kuraattori, opo

OPISKELIJAVALINTA

LÄHTÖTILANTEEN KARTOITUS,
tehdään kaikille opiskelijoille

- alkuhaastattelu
- lähtötasokartoitukset
- asiakirjoihin tutustuminen
- tehdään HOPS (henkilökohtainen opiskelusuunnitelma) kaikille opiskelijoille
- tehdään alustava TOPS (työssäoppimisen suunnitelma)

Ei ER. TUEN TARVETTA

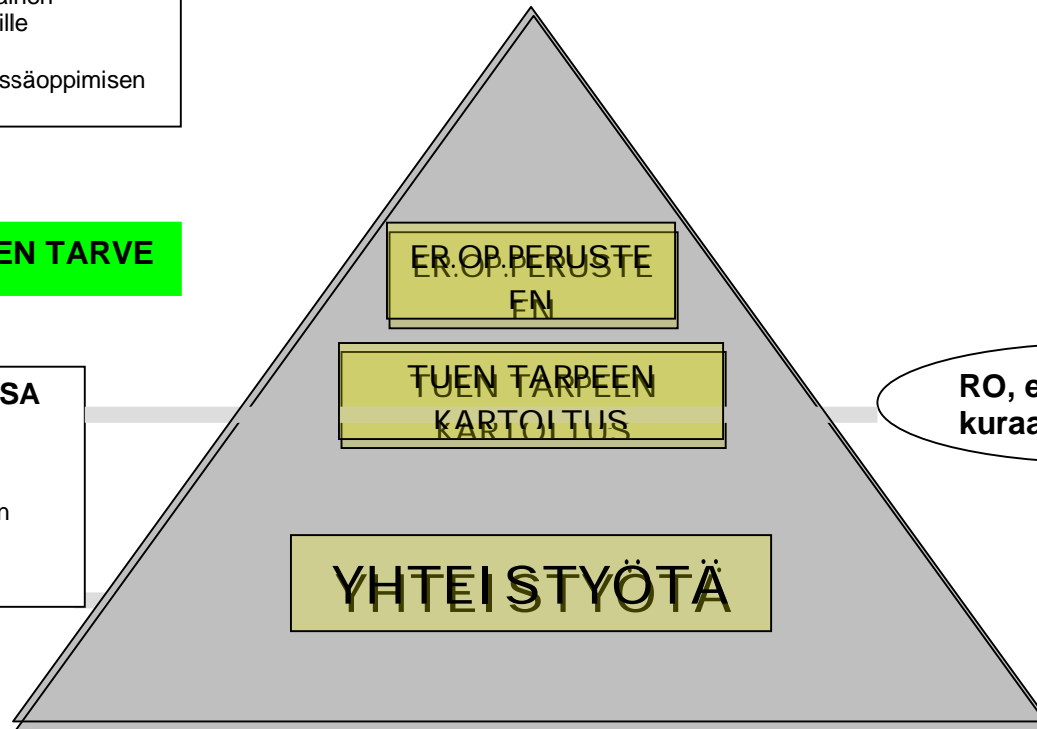
OPISKELIJALLA ERITYISEN TUEN TARVE

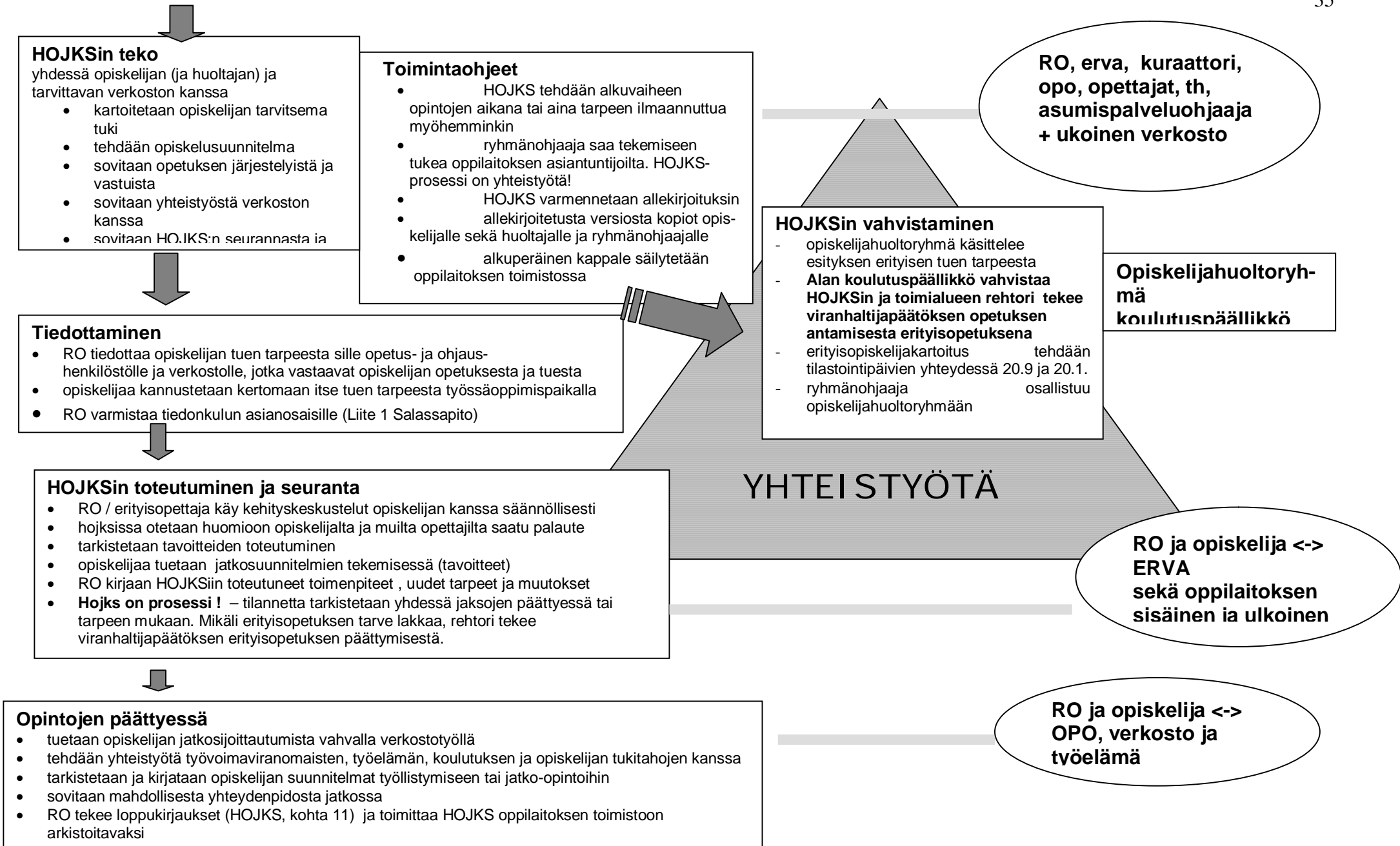
KESKUSTELU OPISKELIJAN KANSSA

- alle 18-v. > vanhemmat tai muu huoltaja
- Tavoite:
- tuen tarpeen määrittely
 - oppiminen > profiilin selvittäminen
 - yhteistyö (verkosto)
 - opiskelijan hyöty HOJKS:sta

ER.OP.PERUSTE
ENTUEN TARPEEN
KARTOITUS

YHTEISTYÖTÄ





LIITE 2

HAASTATTELUN POHJANA KÄYTETYT KYSYMYKSET

1. Onko mielestäsi ensimmäisen ja toisen/seuraavien opintovuoden opiskelumenestyksessä eroja?
2. Mitä tapahtui ennen kuin sinulle ryhdyttiin laatimaan yksilöllistä opiskelun järjestämisen suunnitelmaa?
3. Mitä HOJKS:n laatimisen jälkeen on oman opiskeusi kohdalla muuttunut?
4. Millaista tukea olet opiskeluusi saanut
 - a) koulussa
 - b) koulun ulkopuolella?
5. Halusitko / haitko itse tukea opiskeluusi?
6. Tunnetko saavuttaneesi asetettuja tavoitteita HOJKS:n laatimisen jälkeen paremmin / huonommin / en osaa sanoa?
7. Oliko sinulla HOJKS tai mukautuksia joissakin kouluaineissa peruskoulussa?
8. Miltä itsestäsi tuntui, kun oppimisvaikeuksiin alettiin kiinnittää huomiota ja niistä kerrottiin sinulle?
9. a) Miten luokkakaverit suhtautuvat sinuun eli miten tulet heidän kanssaan toimeen?

b) Miten opettajat suhtautuvat sinuun? Onko suhtautuminen muuttunut HOJKS:n laatimisen jälkeen?
10. a) Miten paljon sinulle on kertynyt poissaoloja?

b) Mistä syystä?

c) Onko poissaolojen määrä muuttunut HOJKS:n laatimisen jälkeen?
11. Onko saavuttamillasi suorituksilla eli arvosanoilla merkitystä itsellesi?
12. a) Miten paljon koulun opettajat ja vanhempasi ovat yhteydessä?

b) Kuinka paljon keskustelet kotona vanhempiesi kanssa opiskelustasi?

13. Onko yhteydenpito koulun ja kodin välillä lisääntynyt HOJHKS:n laatimisen jälkeen?
14. Mitä mieltä itse olet koulun ja kodin välisestä yhteydenpidosta?
15. Kerro mielipiteesi siitä, että koulussa huolehditaan ja seurataan opiskeijan koulumenestystä