



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Opiskelijan ohjauksen kehittäminen opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyvälineenä Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa - alkukartoitus

Hirvi, Saara

2013 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Opiskelijan ohjauksen kehittäminen opintojen
keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä Invalidiliiton
Järvenpään koulutuskeskuksessa - alkukartoitus

Saara Hirvi
Terveystieteiden koulutusohjelma. Ennaltaehkäisevän hyvinvointityön johtaminen ja kehittäminen
Sosionomi (Ylempi AMK)
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2013

Saara Hirvi

Opiskelijan ohjauksen kehittäminen opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa - alkukartoitus

Vuosi

2013

Sivumäärä

73+11

Kvalitatiivisen opinnäytetyöni tarkoituksena oli tarkastella kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä opiskelijan ohjauksen nykytilaa ja ohjauksen keinoja opiskelun keskeyttämisen ehkäisyssä. Vastauksia tutkimuskysymyksiin haettiin haastatteleamalla Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen henkilökuntaa. Opiskelijan ohjauksesta käsiteltiin tutkimuksessa holistisen ihmiskäsityksen mukaan kokonaisvaltaisesti siten, että opiskelijaa lähestytään hänen tarpeidensa näkökulmasta.

Opinnäytetyö toteutettiin ”Opiskelun aloituksen osallistava tuki” -hankkeeseen. Projektin tavoitteena on kehittää ohjauksen toimintamalleja, joiden avulla voidaan vähentää toisen asteen ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa tapahtuvia opintojen keskeytyksiä parantamalla opiskelijoiden opiskelukykyä. Kehitettyjen ohjauksen mallien on tarkoitus olla myöhemmin laajennettavissa muihin oppilaitoksiin ja myös muille opiskeluasteille. Hankkeessa on mukana kolme Uudenmaan alueella toimivaa ammatillista oppilaitosta.

Toimintaympäristönä opinnäytetyössä oli ammatillista erityisopetusta tarjoava Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus ja tutkimuksen kohderyhmänä sen kuusi hyvinvointityötä tekevää ammattilaista. Opinnäytetyön aineistonkeruuna ja hankkeen alkukartoituksena toimiva haastattelu toteutettiin teemamuotoisena ryhmähaastatteluna, koska haluttiin korostaa kohdejoukon aktiivista osallistumista tutkimukseen. Teemahaastattelurunko pohjautui Engeströmin (1998, 47) rakennemalliin ihmisen toimintajärjestelmästä. Mallilla kuvataan ihmisen toiminnan yleisen rakenteen lisäksi sen kollektiivista suhdetta työtoiminnassa. Haastattelun avulla selvitettiin toimintajärjestelmän osatekijöitä ja niiden välisiä suhteita siten, että opiskelijan ohjauksesta saatiin mahdollisimman kattava kuva. Haastattelua analysoitiin sisällönanalyysimenetelmällä etsimällä materiaalista teemojen ja tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asioita ja pelkistämällä aineistoa. Opinnäytetyön teoreettisena viitekehyksenä toimi kehittävän työntutkimuksen metodologia, joten analyysissä kiinnitettiin erityistä huomiota haastatteluai- neistosta nouseviin toimintajärjestelmän sisäisiin jännitteisiin.

Opinnäytetyön tulokset osoittavat, että opiskelijan ohjaus on monitahoinen asia, eikä sen jäsentäminen ole aina mutkatonta. Jännitteitä ohjaustyön osatekijöiden välille muodostuu esimerkiksi työnjaossa, sääntöjen tulkinnassa ja dialogiseen ohjaussuhteeseen pyrittäessä. Laaja-alaisessa ohjaustyössä eri menetelmät yhdistyvät yhdeksi kokonaisuudeksi. Erityisoppilaitoksessa moniammatillisuus on vahvaa, mikä tukee laadukasta ohjaustyötä. Holistinen ihmiskäsitys ymmärretään esimerkiksi kuntouttavan näkökulman huomioimiseksi ohjaustyössä. Tutkimuksesta saatuja tuloksia hyödynnetään ”Opiskelun aloittamisen osallistava tuki”-hankkeessa, jonka puitteissa opiskelijan ohjauksen malleja ja tutor-toimintaa kehitetään Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa.

Asiasanat: kehittävä työntutkimus, opiskelijan ohjaus, opintojen keskeyttäminen, hyvinvointi, tutor-toiminta,

Saara Hirvi

Development of student`s counselling as dropout prevention tool in FPD Järvenpää Training Centre - initial survey

Year	2013	Pages	73+11
------	------	-------	-------

The purpose of my thesis was to examine, in the frame of reference of developmental work research, current state of student counselling and the ways of study guidance which lead to prevention of the dropping out. The answers to the research questions were sought by interviewing the staff of the FPD Järvenpää Training Centre. In the research the student counselling was treated with a holistic view of the human as a whole and the students were approached from the perspective of their needs.

The study was carried out as part of the project "Opiskelun aloituksen osallistava tuki". The project's goal is to develop control policy models, which help to reduce secondary vocational education in the early stages of interruptions occurring in the studies by improving the students' ability to study. The control models that were developed were meant to be expanded later to other schools and to other school levels. The project involves three vocational schools in Uusimaa Region.

The study environment was vocational special education provider FPD Järvenpää Training Centre, and the target group consisted of six working professionals of Training Centre. A group interview format was chosen because it was in order to emphasize the active participation of the target group. The interview was based on the Engeström`s (1998 , 47) structural model of human activity system. The model describes the general structure of the human activities in addition to its relationship with the collective work activities. By interviewing the professionals the aim was to find out operating system components and the relationships between them in such a way that the student's guidance would be as complete as possible. The interviews were analyzed by using content analysis. The frame of reference was developmental work research methodology, so the interview material analysis paid special attention to the internal tensions of the operating system.

The results indicated that the student's counselling was a complex issue, and it was not always easy to analyze its structure. In counselling work tensions were formed between the elements of the division of labor, the interpretation of rules and dialogical relationship between the counselling effort. The horizontal counselling work different methods are combining into a single entity. Special educational institution is a strong multidisciplinary approach, which supports high-quality counselling work. A holistic view of human being is understood, for example, so that rehabilitation is considered part of counselling work. The results of this study can be used in the project "Opintojen aloituksen osallistava tuki", which implies development of the student counselling models and tutoring in FPD Järvenpää Training Centre.

Keywords: developmental work research, student counselling, drop-out, well-being, tutoring

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanke.....	9
3	Opiskelijana ammatillisessa oppilaitoksessa	10
3.1	Toisen asteen ammatillinen koulutus.....	11
3.1.1	Ammatillista koulutusta ohjaavat lait ja asetukset	11
3.1.2	Ammatillinen erityisopetus	12
3.2	Opiskelijan hyvinvointi ammatillisissa oppilaitoksissa.....	14
3.2.1	Opiskelijan voimavarat ja voimaantumisen kokemus	15
3.2.2	Osallisuuden ja yhteisöllisyyden merkitys	17
3.2.3	Opiskelijan ohjaus hyvinvoinnin tukena	18
3.2.4	Erytystä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaaminen.....	19
3.2.5	Opiskelijan ohjaus opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä.....	20
3.3	Tutorointi ohjauksen välineenä.....	21
3.3.1	Mentoroinnin, perehdyttämisen ja tutoroinnin erot	22
3.3.2	Tutorointi vertaisuuteen perustuvana toimintatapana	23
3.3.3	Tutor-toiminta opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä ..	24
4	Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut.....	25
4.1	Tutkimuskysymykset.....	26
4.2	Kehittävä työntutkimus	27
4.3	Tutkimuksen toteutusympäristö ja kohderyhmä.....	29
4.4	Aineistonkeruu.....	30
4.4.1	Ryhmähaastattelu teemahaastatteluna	30
4.4.2	Haastattelijan ja ohjaajan käymä reflektiivinen keskustelu	33
4.5	Aineiston analyysi	34
5	Tulokset.....	36
5.1	Opiskelijan ohjauksen nykytila	36
5.1.1	Välineet	36
5.1.2	Tekijä.....	38
5.1.3	Säännöt.....	39
5.1.4	Yhteisö	40
5.1.5	Työnjako ja yhteistyö	42
5.2	Ohjauksen keinot opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä	44
5.3	Ohjauksen toimintamallit tutor-toiminnan kehittämiseksi	46
5.4	Reflektiivinen keskustelu haastattelutilanteessa.....	47
5.5	Aineistosta esiin nousseet jännitteet ja kehitystarpeet.....	48
5.5.1	Sääntöjen vaikutus ohjaamiseen	48
5.5.2	Työnjaon selkeys	49

5.5.3	Yhteisöön kuuluminen ja yhteisöllisyyden kokemus	51
5.5.4	Dialogisen ohjaussuhteen muodostuminen	52
5.5.5	Diagnoosien muutosten vaikutus opiskelijan ohjaamiseen.....	54
5.5.6	Toiminnan kehittäminen asiakkailta saadun palautteen pohjalta	55
6	Yhteenveto ja johtopäätökset	56
7	Opinnäytetyöprosessin arviointia	60
7.1	Eettisyys, luotettavuus ja pätevyys.....	61
7.2	Tutkimusprosessin arviointi	64
7.3	Pohdintaa ja jatkotutkimusaiheita.....	66
	Lähteet	68
	Kuviot.....	74
	Liitteet.....	75

1 Johdanto

Nuorten elämässä koulutuksella on suuri merkitys yhteiskuntaan integroitumisen vahvistajana ja sosiaalistumisen välineenä. Kouluttautuminen nähdään voimavaraksi, joka edistää ihmisen yhteiskunnallista asemaa ja on yksi myöhemmän elämän hyvinvoinnin tae. Aholan ja Gallin (2010, 132) mukaan koulutus on ihmisen elämässä yksi tärkeimmistä vaiheista, jonka avulla ihminen saa itselleen yhteiskuntaelämän edellyttämiä kansalaistaitoja. Koulutuksen avulla nuori kiinnittyy työelämään ja löytää oman paikkansa yhteiskunnassa.

Opinnäytetyöni on osa Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanketta, jonka päätavoitteena on kehittää ohjauksen toimintamalleja. Parempien toimintamallien avulla voidaan ennaltaehkäistä toisen asteen ammatillisen koulutuksen ensimmäisenä vuonna tapahtuvia keskeytyksiä. Hankkeen taustalla on tavoite ehkäistä nuorten syrjäytymistä. Syrjäytymisellä tarkoitetaan yleensä huono-osaisuutta yhteiskunnassa, esimerkiksi koulutuksen ulkopuolelle jäämistä. Käsite ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, vaan on otettava huomioon ihmisen oma subjektiivinen käsitys syrjäytymisestä. Ruotsalaisen (2005, 196-197) mukaan syrjäytymisen käsite on vaikeasti määriteltävä. Syrjäytymisestä puhuttaessa ei voida keskustella vain määritelmästä, vaan on laajennettava näkökulmaa siihen yhteiskuntaan, jossa syrjäytymistä tapahtuu. Syrjäytymiskeskusteluun mielenkiintoisen lisäkysymyksen tuo sen tematiikka. Voidaan pohtia sitä, onko kyse yksilön syrjäytymisestä vai yhteiskunnan taholta tapahtuvasta syrjäyttämisestä. Vaikka syrjäytymisen termiä ei voi yksiselitteisesti määritellä, on aiheeseen liittyvä yhteiskunnallinen pääkysymys työmarkkinoilta syrjäytyminen.

Koulutuksesta poisjäänti ei välttämättä tarkoita suoraan syrjäytymistä, mutta riski syrjäytyä kasvaa, mikäli nuori jää ilman peruskoulun jälkeistä koulutusta. Tällöin myös riski työelämän ulkopuolelle jäämiseen kasvaa. Huhtalan (2005) mukaan nuorten koulutukseen suhtautuminen on muuttunut yhteiskunnallisten muutosten myötä siten, että kouluttautuminen on kärsinyt inflaatiosta. Aiemmin koulutukseen pääseminen nähtiin mahdollisuutena parempaan tulevaisuuteen, mutta nykyään pääsemisen helppous tekee siitä vähemmän houkuttelevaa. Sitä vastoin valinnan vaikeus koulutustarjonnan edessä ajaa nuoret tilanteeseen, jossa jätetään valitsematta kokonaan. Vaikka koulutukseen pääsisikin, se voidaan vastoinkäymisten eteen tullessa keskeyttää. Voihan aina aloittaa uuden.

Mikäli nuori aloittaa toisen asteen koulutuksen, tarvitsee hän tukea opiskeluiden aikana. Tuen tarpeeseen voidaan vastata riittävällä opintojen aikaisella ohjauksella huomioimalla opiskelijan kyvyt, tavoite ja tarpeet. Elämönhallintaan liittyvät taidot korostuvat nuoren muutenkin epävarmassa elämässä, jolloin opiskelijaa on tuettava kokonaisvaltaisesti hänen omista tarpeistaan käsin. Opintojen alkuvaiheessa vertaistuki esimerkiksi opiskelijatutor voi toimia opintoihin sitouttamisen apuna.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä tarkastella opiskelijan ohjausta ja sen nykytilaa Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa. Ohjauksen toimintamalleja pyritään kehittämään ja luomaan oppilaitokseen tutor-toimintamalli ohjauksen tueksi. Tästä syystä myös tutor-toiminta liittyy osaksi opinnäytetyötäni. Opiskelijan ohjausta käsitellään tutkimuksessa holistisen ihmiskäsityksen mukaan kokonaisvaltaisesti. Opinnäytetyön toimintaympäristönä on ammatillista erityisopetusta tarjoava Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus ja tutkimuksen kohderyhmänä oppilaitoksen henkilökunnasta koostuva opiskelijahyvinvoinnin parissa työskentelevien joukko. Tutkimus on työelämän kehittämistarpeisiin vastaavana osa Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanketta, jonka tavoitteena on kehittää ohjauksen toimintamalleja ja sitä kautta vähentää toisen asteen ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa tapahtuvia opintojen keskeytyksiä parantamalla opiskelijoiden opiskelukykyä. Hankkeessa on mukana kolme Uudenmaan alueella toimivaa ammatillista oppilaitosta, joista yksi tarjoaa erityisopetusta. Hankkeen aikana syntyneiden ohjauksen mallien on tarkoitus olla siirrettävissä myöhemmin muihin oppilaitoksiin ja myös muille opiskeluasteille.

Opiskelijoiden ohjauksen ja tutor-toiminnan kehittäminen on ajankohtainen aihe, sillä oppilasaines on muuttunut. Erityisoppilaitoksissa sosiaaliset ja psyykkiset erityistarpeet korostuvat aiemman lääketieteellisen tarpeen sijasta, mikä muuttaa myös ohjauksen muotoja ja tarvetta. Lappalaisen ja Hotulaisen (2007, 243, 254) mukaan nuorille, joilla on erityisen tuen tarvetta, on toisen asteen koulutukseen osallistuminen ja työelämään siirtyminen keskimääräistä haastavampaa. Tarvitaan erityisiä tukitoimia, jotka auttavat nuorta selviytymään koulutuksesta ja luomaan sitä kautta edellytykset tulevaisuuden hyvinvoinnille. Nuoren epäonnistuminen koulutus- ja työelämässä on aina myös rakenteiden epäonnistumista riittävän tuen antamisessa.

Nuorisotakuu ja osana sitä koulutustakuu ovat vuoden 2013 alusta voimaan tulleita toimenpiteitä nuorten kouluttautumisen ja työelämään siirtymisen tueksi. Koulutustakuun avulla turvataan kaikille peruskoulun päättäneille opiskelupaikka ammatillisessa oppilaitoksessa, lukiossa tai muun soveltuvan koulutuksen piirissä. (Koulutus 2013.) Koulutustakuulla pyritään estämään tai katkaisemaan nuorten syrjäytymiskierre varhaisessa vaiheessa. Haasteena sen toteuttamisessa on koulutuspaikkojen riittävyys, oikeat koulutusvalinnat ja jo syrjäytymässä olevien nuorten aktivoiminen koulutukseen. Mielenkiintoista on nähdä, lisääntyvätkö nuorten toisen asteen alkuvaiheessa tapahtuvat opintojen keskeytykset kun koulutustakuu tarjoaa nuorelle opiskelupaikan, joka opintojen alkuvaiheessa osoittautuukin vääräksi valinnaksi.

2 Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanke

Opiskelun aloituksen osallistava tuki (OAOT) -hanke on vuosille 2013-2014 ajoittuva projekti, jonka tavoitteena on kehittää ohjauksen toimintamalleja ja parantaa opiskelijoiden opiskelukykyä. Ohjausta kehittämällä voidaan vähentää toisen asteen ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa tapahtuvia opintojen keskeytyksiä. Opiskelukyvillä tarkoitetaan elämänhallinnan, terveyden, voimavarojen, opiskelutaitojen sekä oppimisyhteisön ja -ympäristön muodostamaa kokonaisuutta, johon myös oppimisprosessi ja opetus vaikuttavat. Hankkeessa kehitetään sellaisia ennakoivia tuki- ja ohjausmuotoja, joilla voidaan vahvistaa opiskelukykyä. Opiskelukyvyn vahvistuessa riski opintojen keskeyttämiseen vähenee. (Opiskelukykyä edistämässä 2013-2014 -projekti 2013.)

Hankkeen taustalla on laajempi tavoite työllistymisestä ja työmarkkinoilla pysymisestä sekä nuorten syrjäytymisen ehkäisystä (ESR-projektihakemus 2012). Tarkoitus on soveltaa Laurea-ammattikorkeakoulussa toteutettujen NOPS- ja Luotsi-hankkeista esiin nousseita hyviä toimintamalleja (Karhumaa, Mattila, Pohjanoksa & Pyrhönen 2013). NOPS-hanke toteutettiin vuosina 2010-2012. Sen tarkoituksena oli edistää nuoren työ- ja toimintakykyä ammattiopistoissa. Hankkeessa kehitettiin rakennemalli siihen, miten ammattikorkeakoulu voi tehostaa ammattiopistojen terveyttä edistävää työtä. Lisäksi kehitettiin työvälineitä terveysneuvontaan ja opetukseen osallistuville henkilöille. Hankkeen loppupäätelmä oli, että opiskelijoiden kanssa tehtävässä terveyden edistämistyössä tulisi käyttää osallistavia ja voimavarakeskeisiä työmuotoja. Opiskelijoiden terveystyöskäytymiseen tulisi vaikuttaa vuorovaikutuksellisin keinoin, ryhmä- ja yksilömenetelmiä käyttäen. Työ tulisi sijoittaa vahvasti työelämän kontekstiin ja työssä jaksamiseen. (Rimpilä-Vanninen 2013, 99.)

Toisessa OAOT-hankkeen taustahankkeista, Luotsi-hankkeesta, tavoitteena oli parantaa ihmisten hyvinvointia ja ennaltaehkäistä ongelmia. Hankkeessa kehitettiin Luotsi-palveluneuvontapiste TRIO-työnjakomallin mukaisesti. Kansalaisten keskuuteen jalkautuvassa mallissa yhdistyi julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin yhteistyö. Luotsi-palveluneuvontapisteitä on kaupakeskuksissa, jolloin ihmisten on helppo hakeutua saamaan keskusteluapua esimerkiksi terveyteen liittyvissä kysymyksissä. Karhumaan ym. (2013) mukaan mallissa ammattilainen, kokemusasiantuntija ja sosiaali- tai terveysalan opiskelija kohtaavat yhdessä ohjaus- tai neuvontapalveluita hakevan ihmisen. Keskeistä TRIO-ryhmän ja asiakkaan tapaamisessa on vuorovaikutus ja dialoginen kohtaaminen. Avun antaminen voi olla neuvomista, ohjausta tai kuunteleminen, ja asiakas voi keskustelun avulla oivaltaa itse ongelmatilanteensa tai vaihtoehtoisesti saada vastauksia mieltä askarruttaviin kysymyksiin.

Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hankkeessa kehitetään varhaisen tunnistamisen ja puuttumisen menetelmiä, joilla voidaan auttaa keskeyttämisaarassa olevia opiskelijoita. Tarkoi-

tuksena on myös kehittää opiskelukykyä vahvistavaa klinikkatoimintaa, jota toteutetaan sekä yksilö- että ryhmätoimintana. Hanke kohdistetaan aluksi toisen asteen ammatillisiin oppilaitoksiin, mutta toimintamallit ovat tulevaisuudessa siirrettävissä yläkouluihin, ammattikorkeakouluihin ja muihin oppilaitoksiin. (Opiskelukykyä edistämässä 2013-2014 -projekti 2013.)

Hankkeen alkuvaiheessa haastatellaan yhteistyöoppilaitosten opiskelijahyvinvoinnista vastaavia työntekijöitä esimerkiksi oppilashuoltoryhmiä. Haastatteluissa selvitetään opiskelun tukimuotojen nykytilaa ja kehittämishaasteita. Yhdessä oppilaitosten henkilöstön kanssa pyritään poimimaan keskeyttämisaarassa olevat opiskelijat tai opiskelijaryhmät ja luodaan kriteerit tunnistaa ryhmä tulevaisuudessa. Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat haastattelevat osan keskeyttämisaarassa olevista ja opintoja aloittavista opiskelijoista. Haastatteluista saatujen tulosten pohjalta luodaan toimintamalleja ja -välineitä, joiden avulla opiskeluiden alkuvaiheessa tapahtuvia keskeyttämisä voidaan ennaltaehkäistä. Lisäksi oppilaitoksissa käynnistetään klinikkatoiminta, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijoiden opiskelukykyä. Toiminta voi olla vakituista ryhmätoimintaa, yksilöohjausta tai liikkuva klinikka -toimintaa. Toimintaperiaatteena klinikkatoiminnassa on TRIO-työnjakomalli. Hankkeen loppuvaiheessa tukimuotojen vaikuttavuutta tutkitaan, ja tutkimuksen pohjalta koulutetaan oppilaitosten henkilökuntaa ohjausmuotojen käyttöön.

OAOT-hankkeessa mukana olevat oppilaitokset ovat Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus, Keuda Järvenpäästä ja Hyria Hyvinkäältä. Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa haetaan ohjausmalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi, Keudassa oman elämän hallinnan tueksi ja Hyriassa terveyden edistämiseksi. Opinnäytetyöni tutkimuksellinen osuus on haastattelututkimus. Olen haastatellut Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen opiskelijahyvinvoinnista vastaavia työntekijöitä opiskelijan ohjauksen nykytilasta ja ohjauksen keinoista opiskelun keskeyttämisen ehkäisyssä. Koulutuskeskuksen internet-sivujen mukaan Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus on ammatillinen erityisoppilaitos, joka tarjoaa yksilöllistä ja tuettua opiskelua vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi tätä tarvitseville. Koulutuskeskuksessa voi suorittaa ammatillisen perustutkinnon eri aloilta tai saada valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta. (Koulutustarjonta 2013.)

3 Opiskelijana ammatillisessa oppilaitoksessa

Ihmisen elämään kuuluvat niin sanotut kehityskriisit eli kehitystehtävät, jotka pitää käydä läpi normaalin kehityksen etenemiseksi. Nuoruuteen kuuluvia kehitystehtäviä ovat esimerkiksi seksuaalisen identiteetin kehittyminen ja vanhemmista irrottautuminen. Se, miten nuori pystyy selviytymään eteensä tulevista kehitystehtävistä ja haasteista, luo pohjan myönteiselle kehitykselle ja myöhemmälle hyvinvoinnille. Nuoruuden yksi keskeisistä kehitystehtävistä on koulutuksen hankkiminen ja työelämään valmistautuminen. (Lappalainen & Hotulainen 2007.)

Opiskelupolulla on tärkeä merkitys sille, miten integroituminen yhteiskuntaan vahvistuu nuoren siirtyessä opintojen kautta työelämään. Peruskoulun jälkeen nuori jatkaa useimmiten opintojaan toisen asteen opinnoissa, lukiossa tai ammatillisissa oppilaitoksissa. Ilman toisen asteen koulutusta nuoren on vaikea saavuttaa asemaa työmarkkinoilla. Toisella asteella opiskellaan pääsääntöisesti 15-18-vuotiaana, jolloin nuoren identiteetin rakentaminen on kesken ja elämä on muutenkin nuoruuden ja aikuisuuden rajalla taiteilemista. Tästä johtuen oikeiden opiskeluvaihtojen tekeminen ja opiskeluiden aikainen tuki ovat erityisen tärkeitä asioita. Opiskeluun nuori saa usein tukea kotoa, koulun ammattihenkilöstöltä sekä vertaisiltaan, esimerkiksi opiskelutovereilta. Yhtenä tukimuotona voivat olla myös opiskelijatutorit, jotka ovat vanhempia vertaisopiskelijoita.

3.1 Toisen asteen ammatillinen koulutus

Toisen asteen ammatillisella koulutuksella tarkoitetaan opetussuunnitelmaan perustuvaa kolmevuotista koulutusta, joka johtaa ammatilliseen tutkintoon ja antaa yleisen opintokelpoisuuden sekä ammattikorkeakouluun että yliopistoon. Ammatillinen peruskoulutus pohjautuu peruskoulun oppimäärään ja koulutus johtaa toisen asteen perustutkintoon. Peruskoulutuksen lisäksi aikuisille on tarjolla erilaisia ammatillisia lisäkoulutuksia, kuten näyttökokein suoritettavia ammatti- ja erikoisammattitutkintokoulutuksia. (Suomen virallinen tilasto: Ammatillinen koulutus 2013.)

Ammatillisen perustutkinnon voi suorittaa joko opetussuunnitelmaperusteisena tai näyttötutkintoon valmistavana koulutuksena. Opetussuunnitelmaperustainen koulutus on yleensä nuorten koulutusta, näyttötutkintoon valmistava taas aikuisopiskelijoille suunnattua. Oppilaitosmuotoisen koulutuksen lisäksi ammatillisen perustutkinnon voi hankkia työelämälähtöisenä oppisopimuskoulutuksena. Tavoitteena ammatillisessa peruskoulutuksessa on, että tutkinnon suoritettuaan opiskelijalla on oman alansa laaja perusammattitaito ja koulutusohjelman mukainen erityisosaaminen. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen järjestäjiä Suomessa ovat yleensä kunnat, kuntayhtymät tai yksityiset yhteisöt ja säätiöt. (Suomen virallinen tilasto: Ammatillinen koulutus 2013.)

3.1.1 Ammatillista koulutusta ohjaavat lait ja asetukset

Ammatillista koulutusta ja sen järjestämistä Suomessa ohjaa laki ammatillisesta koulutuksesta (21.8.1998/630) ja laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (21.8.1998/631). Tarkennuksia lakiin ammatillisesta koulutuksesta on tehty asetuksessa ammatillisesta koulutuksesta (6.11.1998/811). Asetuksessa tarkennetaan muun muassa opiskelijan arviointia ja oikeusturvaa koskevaa lainsäätöä. Ammatillisen peruskoulutuksen tutkintojen rakenteesta säädetään

Valtioneuvoston päätöksessä tutkintojen rakenteesta ja yhteisistä opinnoista (213/1999). Opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksissa ja päätöksissä on tarkennettu muun muassa opiskelijaksi ottamisen perusteita (4/2013), koulutusohjelmien sisältöjä ja tutkintonimikkeitä (216/2001) sekä opintososiaalisia etuja (799/2007).

Ammatillista koulutusta ohjaavan lain (21.8.1998/630) mukaan ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on tarjota opiskelijalle tarvittavia tietoja ja taitoja ammattitaidon saavuttamiseksi ja itsenäisen ammatin harjoittamiseen. Nuorten koulutuksessa laki velvoittaa oppilaitoksia yhteistyöhön kodin kanssa. Nimensä mukaisesti ammatillinen koulutus on ammattiin tähtäävää koulutusta. Laki määrittelee, että koulutuksessa on otettava huomioon erityisesti työelämän tarpeet ja toteutettava sitä yhteistyössä työelämän kanssa.

Lain (21.8.1998/630) mukaan opiskelijalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Koulutuksen järjestäjän velvollisuus on osana opetussuunnitelmaa laatia suunnitelma opiskelijoiden turvallisuuden toteuttamisesta. Opiskelijahuollon tehtävänä on edistää opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia tekemällä toimenpiteitä, jotka edistävät psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista terveyttä. Osana opiskelijahuoltoa opiskelijalla on oikeus opiskelijaterveydenhuoltoon. Opiskelijaterveydenhuollosta säädetään terveydenhuoltolaissa (30.12.2010/1326). Opiskelijoiden psyykkisten ja sosiaalisten vaikeuksien poistamisesta säädetään lastensuojelulaissa (13.4.2007/417).

3.1.2 Ammatillinen erityisopetus

Perustuslain 16. pykälän (11.6.1999/731) mukaan Suomessa tulee tarjota kaikille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua ammatilliseen opetukseen. Ammatillista peruskoulutusta voidaan antaa joko integroituna tavallisissa oppilaitoksissa tai erityisoppilaitoksissa. Puron (2011, 17) mukaan erityisopetus voidaan jakaa kolmeen tasoon tuen tarpeen perusteella. Opiskelija, jolla on oppimisvaikeuksia, on oikeutettu osa-aikaiseen erityisopetukseen muun opetuksen ohessa. Jos opiskelijan tuen tarve on säännöllinen, hänelle on annettava tehostettua tukea oppimissuunnitelman mukaisesti joko tavallisessa oppilaitoksessa tai erityisopetuksena muualla. Kokoaikaisesti erityistä tukea tarvitsevalle järjestetään erityinen tuki, joka muodostuu erityisopetuksesta tai muusta lain mukaan annettavasta tuesta. Edellytyksenä erityisen tuen saamiselle on arvio erityisen tuen tarpeesta ja kirjallinen päätös siitä. Erityistä tukea koskevan kirjallisen päätöksen toimeenpanemiseksi opiskelijalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

Ammatillisesta erityisopetuksesta säädetään osana lakia ammatillisesta koulutuksesta. Lain (21.8.1998/630) mukaan erityisiä opetus- tai opiskelijahuollon palveluita tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Erityisopetusta saavat vammaisuuden, sairauden,

kehityksen viivästyminen, tunne-elämän häiriöiden tai muiden syiden takia sitä tarvitsevat opiskelijat. Lain mukaan ammatillisen peruskoulutuksen lisäksi vammaisille opiskelijoille voidaan tarjota kuntouttavaa ja valmentavaa opetusta ja ohjausta oppimisvalmiuksien vahvistamiseksi tai koulutukseen hakeutumisen edistämiseksi. Yleisten valmiuksien lisäksi vammaisille suunnatun ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kokonaisvaltainen kuntoutumisen edistäminen yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa.

Puron (2011, 14-18) mukaan erityisopetuksen luonne on muuttunut lääketieteellisestä lähestymistavasta lähemmäksi sosiologisia selitysmalleja samalla kun psyykkisesti diagnosoitujen ja sosiaalisten ongelmien vuoksi erityisopetusta tarvitsevien opiskelijoiden määrä on lisääntynyt huomattavasti. Niin ikään erityisopetuksen muodot ja toimintaympäristöt ovat muuttuneet monimuotoisemmiksi yhteiskunnan ideologisen muutoksen ja tiedon lisääntymisen myötä. Erityisopetusta koskevana keskustelunaiheena on lähivuosina ollut opetusympäristö: pitäisikö kaikkia opettaa yhdessä vai erityisopiskelijoita erikseen omissa oppilaitoksissaan.

Suomessa on kuusi suomenkielistä ja yksi ruotsinkielinen ammatillista erityisopetusta tarjoava oppilaitos. Oppilaitokset muodostavat kumppanuusverkoston, jolla on kouluttamisen lisäksi oma tehtävänsä ammatillisen erityisopiskelun kehittämistyössä ja yhteiskunnallisena toimijana. (Ammatilliset erityisoppilaitokset 2013.) Erityisoppilaitoksissa ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on tarjota opiskelijoille taidolliset ja tiedolliset valmiudet suoriutua ammattialansa tehtävistä. Tavallisiin oppilaitoksiin verrattuna erityisoppilaitoksissa tiedollisen puolen ohella korostuvat opiskelijoiden kuntouttamisen tukeminen ja itsenäisen elämän harjoittelu. (Hujala 2011, 32.)

Ammatillisessa erityisoppilaitoksessa opetusjärjestelyt suunnitellaan oppilaiden tarpeita silmällä pitäen joustaviksi siten, että niitä voidaan muuttaa tarpeiden mukaan. Opiskelijalle laaditaan HOJKS eli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, jonka avulla hänelle turvataan tarvittavat erityisjärjestelyt ja tukitoimet. Henkilökohtaista suunnitelmaa ei laadita pelkästään opiskelua varten, vaan siinä huomioidaan esimerkiksi elämänhallintataidot sekä tehdään jatkosuunnitelma opiskeluiden jälkeiselle elämälle. HOJKS suunnitellaan yhteistyössä opiskelijan, opettajan ja opiskelijahuollon edustajan kanssa. Suunnittelusta puuttuu kuitenkin usein työelämätahon yhteys, ja esimerkiksi kunnan palveluohjaaja voisi olla mukana suunnittelemassa työllistymispolkua opiskelijan työelämään siirtymisen turvaamiseksi. (Niemi 2003, 32-33.)

Niemi (2003, 33-34) erittelee artikkelissaan erityisopiskelijan yksilöllisiä tarpeita. Niemen artikkeli pohjautuu kokemukseen Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksesta, joka on myös tutkimukseni toimintaympäristönä. Vaikka Niemi kertoo artikkelissaan asperger-opiskelijan tukipalveluista, voidaan osa niistä yleistää koskemaan erityisopiskelijoita yleisesti. Erityisop-

pilas saattaa tarvita koulunkäyntiavustajaa opetuksen tueksi. Avustaja auttaa konkreettisesti oppimisessa, mutta huolehtii myös opiskelijan vammaan tai sairauteen liittyvästä hoidollisesta tuesta. Koulunkäyntiavustajan lisäksi tukea tarvitaan opintosuoritusten seuraamiseen ja varhaista puuttumista esiin tulleisiin ongelmiin tukihenkilön toimesta. Sosiaalisten taitojen harjoittelu ja itsenäisen elämän opettelu vaativat erityistä tukea myös oppilaitoksen taholta. Usein tarvitaan myös oman toiminnan ja aikatauluttamisen ohjausta. Vammasta tai sairaudesta riippuen on tärkeää lisätä opiskelijan omaa tietoutta asiasta, jotta hän ymmärtää paremmin itseään ja osaa sitä kautta vastaanottaa tukea.

Erityisoppilaiden koulutusmahdollisuudet ovat lisääntyneet kuntouttavien ja valmentavien linjojen myötä, mutta vammaiset nuoret ajautuvat edelleen usein työkyvyttömyyseläkkeelle jatko-opintojen sijaan. Ammattikoulutuksen yhtenä painopisteenä on viime vuosina ollut erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden koulutus, mutta tarvitaan edelleen työtä psyykkisen, fyysisen ja toiminnallisen esteettömyyden edistämiseksi, jotta erityisopiskelijoiden mahdollisuudet opiskella olisivat tasavertaiset muiden nuorien kanssa. (Hujala 2011, 31-33.)

3.2 Opiskelijan hyvinvointi ammatillisissa oppilaitoksissa

Hyvinvoinnin käsitettä voidaan lähestyä monesta eri näkökulmasta. Perinteisesti käsite on jaettu subjektiiviseen, ihmisen omaan käsitykseensä hyvinvoinnista ja objektiiviseen, hyvinvoinnin ulkoisiin ehtoihin. Hyvinvointia voidaan myös käsitellä nuorten tarpeista käsin tai hyvinvointiresurssien näkökannalta. Hyvinvointiresursseilla tarkoitetaan yleisesti esimerkiksi terveyttä, sosiaalisia suhteita ja perhettä, koulutusmahdollisuuksia, osallistumisen mahdollisuuksia ja turvallisuutta. (Vornanen 2001, 21.) Vaikka hyvinvoinnin käsitettä on usein lähestytty elinolojen ja aineellisten resurssien näkökulmasta, on viime aikoina alettu kiinnittää huomiota siihen, etteivät pelkästään kohtuulliset elinolot takaa hyvinvointia. Elinolojen muuttaminen hyvinvoinniksi vaatii ihmisiltä erilaisia resursseja. Tästä näkökulmasta katsottuna hyvinvoinnin käsite laajenee entisestään. (Myllyniemi 2012, 47.)

Suomalaisessa yhteiskunnassa viime vuosikymmenien aikana tapahtuneet muutokset ovat vaikuttaneet nuorten elämään siten, että identiteetin rakentamisen ehdot ovat muuttuneet. Yhteiskunnassa on tapahtunut voimakasta rakenteellista muutosta elinkeino- ja aluerakenteessa, kommunikaation välineissä ja kulttuurissa. Muutokset vaikuttavat perheiden elämään ja heidän mahdollisuuksiinsa integroitua yhteiskuntaan. Näkökulma nuorten elämään on entistä yksilölähtöisempää, ja samalla sitä leimaa juurettomuus, liikkuvuus ja nopeat muutokset. (Eskelinen & Kinnunen 2001, 11-13.)

Vaikka yhteiskunnallisen muutoksen valossa nuorten hyvinvoinnin voisi ajatella heikentyneen, on se vuoden 2012 Nuorisobarometrin mukaan nuorten itsensä näkemänä samalla tasolla kuin

15 vuotta sitten. Nuoret (15-29 -vuotiaat) ovat varsin tyytyväisiä elämäänsä kokonaisuutena ja antavat sille kouluarvosanaksi 9. Nuorten kokemuksissa hyvinvointi korreloi vahvasti ihmissuhteiden ja terveyden kanssa. Nuoret näkevät myös koulutuksen olevan yhteydessä yksittäisiin hyvinvoinnin ulottuvuuksiin sekä hyvinvointiin kokonaisuudessaan. (Myllyniemi 2012, 103-108.) Nuorisobarometriin vastanneiden nuorien taustoista ei ole sen tarkempaa tietoa. Voidaankin pohtia sitä, vastaavatko tutkimukseen sellaiset nuoret, joiden hyvinvointi on heikommalla tasolla. Eskelisen ja Kinnusen (2001) lisäksi yhteiskunnallinen keskustelu nostaa jatkuvasti puheenaiheeksi nuorten pahoinvoinnin varsinkin kouluympäristössä.

Opiskelijan hyvinvointia kouluympäristössä voidaan kuvata Konun (2002, 6) luomalla koulun hyvinvointimallilla. Mallissa yhdistyvät hyvinvointi, kasvatustieteet ja opetus sekä oppiminen yhdeksi kokonaisuudeksi. Opiskelijan hyvinvointi on jaettu neljään osa-alueeseen, joista ensimmäinen on koulun olosuhteet. Olosuhteet käsittävät koulun fyysiset olosuhteet, opetuksen organisoinnin ja opiskelijoille tarjottavat palvelut. Toinen osa käsittää sosiaaliset suhteet, esimerkiksi kaverisuhteet, opiskelijan ja opettajan väliset suhteet ja koulukiusaamisen teemat. Kolmas osa on itsensä toteuttamisen mahdollisuudet, joita ovat omien kykyjen ja taitojen mukaan opiskelu sekä kannustuksen ja tuen saaminen. Viimeinen hyvinvoinnin osa-alue on terveydentila, johon kuuluu sekä psyykinen että fyysinen terveys. Terveydentila nähdään voimavarana siten, että opiskelijalla ei ole opiskeluita haittaavia sairauksia.

3.2.1 Opiskelijan voimavarat ja voimaantumisen kokemus

Vornasen (2001, 23) mukaan hyvinvoinnista puhuttaessa näkökulma usein korostaa yksilöiden voimavaroja. Voimavarojen käsite on laajentunut fyysisestä terveydestä psyykkiseen ja sosiaaliseen terveyteen. Vaikka nuori olisi fyysisesti terve, saattaa hänellä olla ongelmia yhteiskunnan odotusten mukaiseen käyttäytymiseen kykenemisessä. Ulkoinen paine voi vähentää kokemusta omista voimavaroista. Voimavarojen käsite on henkilökohtainen – se ei tarkoita vain ulkoisia resursseja vaan myös niitä selviytymiskeinoja, joita ihmisellä on erilaisissa tilanteissa.

Fyysisen terveyden ja jaksamisen lisäksi voimavarat ovat henkistä vahvuutta tehdä ponnisteluja ja vaativia tehtäviä. Voimavaroilla voidaan tarkoittaa sisäistä voiman tunnetta, mutta myös positiivista asennetta, taitoja, ihmissuhteita tai kykyä nauttia. Voimavara on käsitteenä laajempi kuin motivaatio ja se on aina kulttuurisidonnainen. Länsimaisessa ajattelutavassa voimavarojen ajatellaan pitkälti olevan yksilön henkilökohtaisia ominaisuuksia ja vahvuuksia. (Rönkkö & Rytönen 2010, 192-193.)

Ihmisen voimavaroihin ja niiden käyttöön liittyvät läheisesti voimaantumisen ja voimaantumisen käsite. Mikäli ihminen tuntee voimavaransa olevan vähäiset, hänen tulevaisuudennä-

kymänsä saattavat olla synkät. Voimaannuttamisella voidaan auttaa ihmistä ottamaan käyttöön omia voimavaroja ja siten parantamaan tulevaisuudenuskoa. (Rönkkö & Rytönen 2010, 194.) Nuoren, vielä identiteettiään rakentavan opiskelijan voimaannuttaminen voi olla tekoja, jotka lisäävät opiskelijan uskoa omiin kykyihin ja motivoivat muutokseen. Voimaantumisen tunnetta lisää myös tunne siitä, että hallitsee omaa elämäänsä.

Voimavaroista puhuttaessa korostetaan usein henkistä puolta. Voimavaroihin voidaan kuitenkin laskea myös materiaaliset voimavarat, yleensä rahalliset ansiot. Myös aika on nykypäivänä ihmisten tärkeä voimavararesurssi. Aika pitäisi käyttää järkevästi ja toimeettomuus nähdään huonona asiana. Sosiaalinen pääoma ja sosiaaliset resurssit ovat yksilöiden yhteisöissä ja yhteiskunnassa vuorovaikutuksessa toimimisen tulos. Yleensä sosiaalinen vuorovaikutus parantaa ihmisen voimavarojen käyttöä hänen tuntiessaan luottamusta muihin ja arvokkuutta ihmisensä. (Fågel, Jonsson, Korvela & Kupiainen 2011, 150-152.)

Opiskelijan voimavarojen vähyys tai oman elämän hallinnan ongelmat heijastuvat lähes aina jollakin tavoin opiskeluun. Tästä syystä ongelmia tulisi ehkäistä mahdollisimman varhain, etteivät ne kasaudu ja monimutkaistu. Erityisesti opiskeluiden alkuvaihe on aika, jolloin varmuuden ja oman elämän hallinnan tunne saattavat heikentyä uudessa toimintaympäristössä. Opiskelevan nuoren käytössä olevat voimavarat olisi huomioitava jo opintoja suunniteltaessa. Tavallisessa ammattioppilaitoksessa opiskelevalle nuorelle voimavarakeskeisen opiskelusuunnitelman laatiminen on harvinaista, mutta Karvosen (2011, 121) mukaan erityisopiskelijoille laadittavan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) laadinnassa keskeistä on opiskelijan voimavarojen sovittaminen opetussuunnitelman tavoitteisiin.

Voimaantuminen tulisi nähdä kokonaisvaltaisesti siten, että nuoren itsetunto vahvistuu elämän kaikilla osa-alueilla. Tavoitteena on, että nuori löytää sisäisen voimantunteen, jonka kautta hän saa myös vahvistusta omalle toimintakyvyilleen. Nuoren saamat onnistumisen kokemukset mahdollistavat voimaantumisen kokemuksen ja synnyttävät motivaatiota muutokseen. Opiskeluympäristössä voimavarojen kartoittamiseen voidaan käyttää opiskelijan itsearviointia, jonka avulla selvitetään mahdollisia tuen tarpeita. (Karvonen 2011, 123-127.)

Oppilaitosympäristössä nuoren voimavarojen löytäminen ja voimaannuttaminen saattaa olla haastavaa, sillä muutokseen tarvitaan opiskelijan koko elinpiirin tuntemista. Tarvitaan uudenlaisia ohjausmenetelmiä ja vahvaa yhteistyötä, jossa dialogisuus korostuu. Myös nuorta ohjaavien ihmisten tulisi olla sitoutuneita ja motivoituneita työhönsä pystyäkseen välittämään samoja arvoja nuorelle. Jokaisen nuoren lähiverkostoon kuuluvan ihmisen tulisi olla mukana luomassa voimaantumista mahdollistavaa toimintaympäristöä. (Karvonen 2011, 128-129.)

15-18-vuotiaiden nuorten kohdalla huomioon on voimavaroista puhuttaessa otettava perheolosuhteet, koska tuki tai sen puute vaikuttaa nuorten koulunkäyntiin. Törrösen (2001, 70-77) mukaan hyvinvoinnin riskitekijöitä ei voi suoraviivaisesti tulkita, mutta vanhempien ongelmat, esimerkiksi työttömyys tai mielenterveysongelmat, heijastuvat usein lapsiin ja nuoriin. Pitkääikäisillä ongelmilla ja huono-osaisuudella on vaikutusta koko perheen voimavaroihin, ja vaikutus vanhempiin, jo täysi-ikäisyyden kynnyksellä oleviin lapsiin on usein voimakkaampi kuin nuorempiin.

3.2.2 Osallisuuden ja yhteisöllisyyden merkitys

Osallisuudella tarkoitetaan omakohtaista voimaantumisen tunnetta, tunnetta siitä että on oman elämänsä toimija. Osallisuutta määriteltäessä täytyy myös määritellä sen lähikäsite osallistuminen, jotta voidaan ymmärtää niiden käsitteellinen ero. Osallistumisella tarkoitetaan tilannetta, jossa ihminen on mukana muiden kanssa sosiaalisessa toiminnassa. Osallistua voi vaikkapa kuuntelijana konserttiin tai katsojana urheilutapahtumaan. Vaikuttavaksi osallistumiseksi toiminta muuttuu silloin, kun ihminen osallistuu toimintaan aktiivisesti, esimerkiksi valitsee konsertissa esitettävän laulun. Tällöin hän muokkaa käynnissä olevaa tapahtumaa omalla toiminnallaan. (Laakso 2006, 12-13.)

Osallisuus on kokemusta siitä, ettei ole elämässään passiivinen vastaanottaja vaan aktiivinen toimija. Osallisuudessa toimija itse muotoilee toimintansa tavoitteita, pohtii ratkaisuvaihtoehtoja, hallitsee toteutusprosessia sekä ottaa vastuun seurauksista. Toimijan onnistumisen ja kyvykkyyden tunne kasvaa osallisuuden myötä. Nuorten osallisuus voidaan nähdä keskeisissä yhteiskunnallisissa toimintaympäristöissä, kuten koulussa, kotona, harrastuksissa ja virtuaalisissa verkostoissa toimimiseksi. (Laakso 2006, 12-13.)

Kouluympäristössä opiskelijan osallisuuden kokemukseen vaikuttavat monet tekijät, jotka edesauttavat tai vähentävät hänen aktiivisen toimijuutensa käsitystä. Hyvä vuorovaikutus ja kokemus kuulluksi tulemisesta lisäävät osallisuuden kokemusta nuoren saadessa kertoa oman mielipiteensä asioihin. Vaikuttamismahdollisuudet ja osallistuminen ylipäänsä lisäävät osallisuuden tunnetta. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan osallisuudessa korostuu muiden asioiden ohella esteettömyyden merkitys. Mikäli opiskelijalla on kokemus siitä, ettei hän pysty käymään haluamissaan paikoissa tai osallistumaan esimerkiksi harrastustoimintaan vammansa vuoksi, hänen osallisuutensa tunne saattaa jäädä vähäiseksi eikä voimaantumisen tunnetta synny.

Ihmisen osallisuuden kokemusta lisää tunne yhteisöön kuulumisesta. Pessin ja Seppäsen (2011, 288-292) mukaan ihmisen omaan kokemukseen hyvinvoinnista vaikuttavat merkittävästi ne sosiaaliset eli yhteisölliset suhteet, joita hänellä on. Käsitteenä yhteisö on laaja-alainen, mut-

ta oleellista on vuorovaikutus ja yhteiset intressit siihen kuuluville ihmisille. Yhteiskunnallisessa puheessa on viime aikoina korostunut yhteisöllisyyspuhe, sillä yhteisö suojaa yksilöä elämässä eteen tulevilta riskeiltä, mutta toisaalta korvaa myös hyvinvointivaltion vastuuta ihmisten hyvinvoinnista.

3.2.3 Opiskelijan ohjaus hyvinvoinnin tukena

Ohjauksen käsite on monimuotoisuudessaan vaikeasti määriteltävä. Ohjausta voidaan kuitenkin kuvata suhdekäsitteeksi siinä mielessä, että se sisältää aina ohjaajan, ohjattavan ja heidän välisen suhteensa. Ohjaussuhteessa ohjaajan toiminta ja ohjattavan mielen mentaaliset prosessit kohtaavat. Pedagogisesta näkökulmasta katsottuna ohjaus on pyrkimystä ymmärtää ohjattavan maailmankuvaa ja välittää ymmärrys ohjattavalle siten, että hän voi saadun tiedon avulla saavuttaa paremman ymmärryksen. (Latomaa 2011.)

Ohjausta voidaan ajatella holistisen ihmiskäsityksen mukaan kokonaisvaltaisena opiskelijan henkisten voimavarojen, elämäntilanteeseen liittyvän ja kehollisuuden (muun muassa terveys) yhteytenä, johon myös elämän varrella karttuneet kokemukset vaikuttavat. Holistisessa käsityksessä ihminen itse ja hänen lähtökohtansa ovat keskiössä, ja ihmistä lähestytään hänen tarpeidensa näkökulmasta. Honkasen (2008, 194-195) mukaan holistisessa ohjausnäkökulmassa lähtökohtana ovat opiskelijat kyvyt, tavoitteet ja tarpeet. Ohjaustyössä opiskelijalle yksilöllisesti sovitettu tuki yhdistyy moniammatillista yhteistyötä tekevien toimijoiden työn kanssa. Henkilökohtaisella tukiverkostolla, kuten perheen tuella, on niin ikään tärkeä rooli opiskelijan elämässä. Opiskelijan elämäntilanteen huomioiminen kokonaisuutena palvelee sekä opinto-ohjauksen että opetuksen tavoitteita.

Ohjaus on kokonaisuudessaan laajempi asia kuin pelkkä opintojen aikainen ohjaus. Opiskelijoilla on kuitenkin opintojen aikana myös laissa määritelty oikeus opiskelijan ohjaukseen. Asetuksessa ammatillisesta koulutuksesta (6.11.1998/811) säädetään, että opiskelijalle tulee tarjota opinto-ohjauksena joko henkilökohtaista tai muuta tarpeellista apua ja ohjausta. Opinto-ohjauksen tulee olla kirjattuna osaksi opetussuunnitelmaa. Kasurisen (2010, 1-2) mukaan oppilaan ohjaus on toimintaa, jossa opiskelija huomioidaan kokonaisvaltaisesti tukemalla hänen kehitystään ja edistämällä opiskelutaitojaan.

Opiskelijan ohjauksella voidaan tavoitella monia asioita, mutta tärkeimpänä näistä on tukea opiskelijaa siten, että hän selviää opinnoistaan. Se on tärkeä ongelmien ennaltaehkäisyn väline, jolla voidaan tukea opiskelijan hyvinvointia kokonaisvaltaisesti. Laajempina ohjauksen tavoitteena voidaan ajatella olevan syrjäytymisen ehkäisyn estämällä opintojen keskeyttäminen. Opiskeluiden aikana opiskelijalle voidaan antaa neuvoja ja tietoa asioista, mutta ohjaus perustuu aina suhteeseen ohjattavan ja ohjaajan kanssa. Koulutuksen aikana opiskelijalle voi

muodostua ohjaussuhde monen eri tahon kanssa. Opinto-ohjaajien lisäksi ohjaussuhde muodostuu yleensä opettajien kanssa. Myös oppilashuoltoryhmän jäsenet kuten kuraattorit, terveydenhoitajat tai psykologit voivat ohjata opiskelijaa. Ammattihenkilöstöön kuuluvien ihmisten lisäksi tukea voivat antaa läheiset tai vertaiset, opiskelijatoverit sekä tutoropiskelijat.

Karvosen (2011, 126-126) mukaan varsinkin syystä tai toisesta erityistä tukea tarvitseva opiskelija hyötyy vahvasta henkilökohtaisesta ohjauksesta. Ohjaajaa voidaan verrata peiliin, jonka kautta nuori tarkastelee omaa minäkäsitystään ja ymmärtää oman arvonsa. Ohjaustyön onnistumisessa merkittävää on luottamuksellisen suhteen syntyminen ja hyväksyvä ilmapiiri. Ohjaustyössä haasteellisena on pidetty riittävän tilan ja vastuun antamista ohjattavalle. Tämä on voimaantumisen kannalta ensiarvoisen tärkeää, jotta nuori saa kokemusta oman toimintansa merkityksellisyydestä.

3.2.4 Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaaminen

Peruskoulusta toiselle asteelle siirtyminen on nuoren elämässä tärkeä nivelvaihe, joka määrittää elämän suuntaa. Lampisen (2007, 115-121) mukaan toisen asteen koulutukseen siirtyminen on erityistä tukea tarvitsevan nuoren elämässä haastava vaihe suurine muutoksineen, eikä nuori ole aina valmis vastaamaan itseään koskeviin haasteisiin. Honkasen (2008, 196) mukaan muutokseen sopeutumista voidaan helpottaa opettajan saamalla tiedonsiirrolla peruskoulusta. Mikäli opiskelijan tuen tarpeet ja oppimisvaikeudet tiedetään ensimmäisestä päivästä lähtien, niihin voidaan vastata heti, mikä helpottaa koulun aloittamista. Opiskelijan kannalta rauhallinen ja kiireetön opiskeluiden aloitus sekä hyvin suunniteltu ja laadittu henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOJKS) luovat opiskelijalle turvallisuuden tunnetta uudessa tilanteessa.

Erityisoppilaitoksia on Suomessa lukumäärällisesti laskettuna vähän, mikä aiheuttaa sen, että kotipaikkakunnalla opiskelu ei yleensä ole mahdollista. Nuoren muuttaessa toiselle paikkakunnalle itsenäisesti asumaan tarvitsee hän opiskeluissa tukemisen lisäksi apua itsenäisen elämän harjoittelussa. Opintojen ohjaamisessa on huomioitava opiskelijan elämä kokonaisvaltaisesti siten, että voidaan tarjota tukea laajasti kaikilla elämän osa-alueilla. Opiskelijat olisi sopeutettava, ei vain oppilaitokseen vaan myös uudelle opiskelupaikkakunnalle. Näin laajamittainen tuki ei kuitenkaan ole aina oppilaitoksissa mahdollista resurssien rajallisuuden vuoksi.

Vammasta tai muusta syystä johtuen opiskelutaidot saattavat olla alkuvaiheessa puutteelliset, mikä tulee huomioida tuen tarvetta kartoittaessa. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa opiskelijan ohjaus tulisi olla intensiivistä, jotta opiskelutaidot kasvavat riittäviksi ja nuori pääsee sisään opiskelurytmiin. Erityisopiskelijalla voi myös vammasta tai sairaudesta johtuvien syiden

takia olla poissaoloja koulusta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita motivaatio-ongelmaa, mikä pitää ymmärtää erityisopiskelijan ohjaamisessa.

Koulujen moniammatillinen oppilashuoltoryhmätyö on yhtä tärkeää erityisoppilaitoksissa kuin muissakin oppilaitoksissa (Hujala 2011, 31-33). Erityisopiskelijoiden ohjaamisessa korostuu kokonaisvaltaisuus, sillä opiskeluista selvitäkseen heidän täytyy hallita myös muu elämänsä vammasta huolimatta. Oppilashuoltoryhmän työltä vaaditaan toimivaa yhteistyötä opiskelijan kokonaisvaltaiseksi tukemiseksi. Moniammatillinen yhteistyö muiden toimijoiden kanssa on oleellista, mutta myös yhteistyö opiskelijan oman tukiverkoston, esimerkiksi perheen kanssa on tärkeää. Honkasen (2008, 194-195) mukaan holistisessa ohjausnäkökymyksessä erityisopiskelijan tärkeimpiä tukitoimia on opiskelijahuollon alueella toimiva moniammatillinen tuki, joka yhdistyy osaksi erityisopetuksellista tukea ja opintojen ohjausta.

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ryhmä on niin tavallisissa oppilaitoksissa kuin erityisoppilaitoksissakin muuttunut siten, että sosiaalisten ongelmien ja psyykkisten diagnoosien takia erityisopetusta tarvitsevien opiskelijoiden ryhmä on kasvanut huomattavasti (Niemi 2003, 12). Tästä johtuen opiskelijan ohjaamisen on kehityttävä vastatakseen opiskelijoiden muuttuneisiin tuen tarpeisiin. Opintosisällöllinen tuki on muuttuneiden tarpeiden takia vain osa opiskelijoiden ohjausta, mikä tuo haasteita opiskelijan ohjauksesta vastaavien ammattitaidolle. Nykyään on entistä tärkeämpää ohjata opiskelijaa holistisen mallin mukaan huomioiden erityisopiskelijan koko elämäntilanne, kyvyt, tavoitteet ja tarpeet.

Ammatilliset opinnot suorittaneiden erityisopiskelijoiden työllistyminen ei ole itsestään selvää. Lampisen (2007, 117-118) mukaan erityisoppilaitoksissa tulisi kiinnittää huomiota tiedonjakamiseen työmarkkinoille siirtymisestä ja työelämän vaatimuksista. Työelämään siirtyminen vaikeutuu, mikäli ammatillisten opintojen ja työelämän siirtymäväli kasvaa. Erityisesti opintojen loppuvaiheessa nuoret tarvitsisivat uraohjausta, jonka avulla työelämän moninaisuus hahmottuisi ja nuori saisi kuvan omista mahdollisuuksistaan sijoittua työelämäänsä. Ammatillisten oppilaitosten resurssit eivät useinkaan riitä uraohjaukseen, jolloin koulutuksen päättymisen aiheuttaa suurta epävarmuutta jos tulevaisuudesta ei ole tietoa.

3.2.5 Opiskelijan ohjaus opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä

Opiskelijan kokonaisvaltaisessa ohjaamisessa voidaan parantaa opiskelukykyä ja hyvinvointia siten, että mahdollinen opintojen keskeyttäminen voidaan ennaltaehkäistä. Kuhmosen (2005, 24) mukaan ohjauksella on tärkeä tehtävä tunnistaa ne opiskelijat, jotka ovat mahdollisia opintojen keskeyttäjiä. Sisäisen motivaation ja selkeiden tavoitteiden puute ovat asioita, jotka yhdistävät keskeyttämisen alla olevia. Opiskelijalla saattaa olla heikko itsetunto tai epärealistiset käsitykset omista kyvyistään opiskella. Myös oppimisvaikeudet tai ongelmat henki-

lökohtaisessa elämässä aiheuttavat vaaran keskeyttää opinnot. Yksilöllinen ja luottamuksellinen keskustelu on Kuhmosen mukaan paras keino selvittää motivaatiota ja näin opiskelijan mahdollisuuksia selviytyä opinnoistaan. Henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS:n) laatiminen on tilaisuus, jossa näitä asioita voidaan selvittää kaikkien opiskelijoiden kanssa. Usein opintosuunnitelman laatiminen jää pelkästään opintosisältöjen suunnitteluksi, eikä sitä hyödynnetä motivaation ja opiskelukyvyn selvittämiseen.

Ohjauksen avulla voidaan ennakoita opintojen keskeytyksiä. Kuhmonen (2005, 24) kuitenkin muistuttaa, että liiallisella ennakkoinnilla voi olla negatiivinen vaikutus. Opiskelijat, joilla on huonot lähtökohdat opinnoista selviytymiseen, voivat läpäistä ne. Toisaalta opiskelijat, joilla ei ajatella olevan suurempia tuen tarpeita, saattavat keskeyttää opintonsa syystä tai toisesta. Keskittyminen pelkästään tiettyjen kriteerien avulla seulottuihin keskeyttämisvaarassa oleviin opiskelijoihin saattaa syventää epäonnistumisen tunnetta ja jopa aiheuttaa keskeyttämisen. Opiskelijan lähtökohdat on siis hyvä huomioida, mutta varoa synnyttämästä negatiivisuuden kehää, vaan ohjata kaikkia opiskelijoita tasavertaisesti.

Opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä oleellista on varhainen puuttuminen ja tuki. Tukitoimet olisi aloitettava heti opiskeluiden alkuvaiheessa seulomalla enemmän tukea tarvitsevat oppilaat esimerkiksi tulohaastatteluilla (Launonen 2005, 33). Opetusministeriön ehdotuksessa opiskelijan ohjausta tulisi tehostaa ja jokaista opiskelijaa seurata esimerkiksi ensimmäisenä, toisena ja neljäntenä vuotena peruskoulun jälkeen. Seurannasta vastaisi oppilaanohjaaja, ja seurannan avulla mahdollinen koulutuksesta syrjäytyminen voitaisiin ennaltaehkäistä. (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:4, 66.)

Opiskelijat saattavat pitää opettajaa henkilönä, jolle eivät halua puhua omista ongelmistaan. Tästä syystä tarvitaan opiskelijoiden hyvinvointiin erikoistuneita ammattilaisia, kuten opiskelijahuoltoryhmän toimijoita ja muita tukihenkilöitä. (Launonen 2005, 34.) Oppilaitoksen pitäisi tarjota opiskelijalle myös riittävät tukitoimet, joilla turvata opintojen jatkaminen. Opiskelijan ohjaustyössä voidaan ajatella olevan tiettyjä kriittisiä pisteitä, joiden kohdalla opiskelijoiden keskeyttämisriski kasvaa. Ennakoimalla kriittiset pisteet voidaan ohjaustyötä tehostaa. Kuhmonen (2005, 27-32.) kutsuu tätä ennakoivaksi ohjaukseksi. Kriittisiä pisteitä ovat esimerkiksi koulujen loma-ajat ja työssäoppimisjaksot, jotka voidaan huomioida koko opiskelijaryhmässä tehostamalla ohjausta.

3.3 Tutorointi ohjauksen välineenä

Tutoroinnilla tarkoitetaan toimintatapaa, jonka avulla ohjataan ja opastetaan uutta ihmistä uudessa tilanteessa. Tutor-sanaa voidaan käyttää monissa eri merkityksissä, mutta englannin kielestä käännettynä ”tutor” tarkoittaa ohjaamista ja opinnoissa ohjaamista. Tässä kappa-

leessa käsittelen nimenomaan opiskelijatutorointia uuden opiskelijan ohjaamisen menetelmänä. Oppilaitosympäristössä tutoroinnin ero opiskelijan ohjaamiseen on siinä, että opiskelijan ohjausta toteuttavat yleensä siihen koulutetut ammattilaiset, mutta tutor on samassa asemassa oleva, esimerkiksi opiskelija, joka saanut asiantuntijuutensa opiskeluissa pidemmälle etenemällä.

3.3.1 Mentoroinnin, perehdyttämisen ja tutoroinnin erot

Tutorointi, mentorointi ja perehdyttäminen ovat kaikki ohjauksen keinoja. Niiden avulla siirretään tietoa ihmiselle asiasta, jota hän ei vielä tiedä tai osaa. Termejä yhdistää ohjaus, mutta niillä on erilaisia painopisteitä ja niitä käytetään hieman eri yhteyksissä. Työelämässä paljon käytetty käsite perehdyttäminen on lakisääteistä ohjausta, kun taas tutorointi ja mentorointi ovat vapaaehtoisuuteen perustuvia toimintamuotoja. Viitalan (2006, 252-253) mukaan perehdyttäminen on ihmisen tutustuttamista uuteen organisaatioon ja uusiin tehtäviin. Se on suunnitelmallista toimintaa, jonka päämääränä on antaa työntekijälle riittävät valmiudet suorittaa tehtävästä itsenäisesti. Organisaatiossa esimiehellä on aina päävastuu uuden työntekijän perehdyttämisestä. Hän voi kuitenkin valita avukseen perehdyttäjiä, jotka ottavat vastuun joistakin perehdyttämisen osa-alueista. Perehdyttämisellä on tärkeä merkitys sille, miten uusi työntekijä sopeutuu työyhteisöön ja kokee työpaikkansa. Ongelmaksi saattaa organisaatiossa nousta se, ettei perehdytystä ole suunniteltu tarpeeksi hyvin ja se jää siksi puutteelliseksi. Hyvin hoidettu perehdyttäminen on merkityksellistä, sillä se parantaa yrityskuvaa ja säilyttää organisaation laadun.

Mentoroinnilla tarkoitetaan vuorovaikutuksellista prosessia, jossa kokeneempi työntekijä ohjaa kehityshaluista työntekijää suunnitellussa tehtävässä. Mentori eli ohjaaja on perinteisesti ollut vanhempi ja arvostettu työntekijä, joka omaan osaamiseensa pohjautuen valikoituu ohjattavan eli aktorin avuksi. Mentorointi on luottamuksellinen ja keskustelevala työtapa, jonka tarkoituksena on tukea mentoroitavan urakehitystä. Tavoitteellisen toiminnan tuloksena aktorin työhyvinvointi voi parantua hänen saadessaan tukea ja palautetta työstään. Mentorointi on suhteellisen pitkäkestoinen, vuodesta kahteen kestävä prosessi, minkä takia siihen sitoutumista vaaditaan molemmilta osapuolilta. Yleensä toimintatapa on kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta, mutta mentorointia voidaan järjestää myös vertais- tai ryhmämuotoisena, tai internetin välityksellä. (Hätönen 2011, 88-90.)

Tutorointi voi olla työpaikalla tai useammin opiskeluympäristössä tapahtuvaa opastusta, ohjausta ja auttamista. Toimintatapana ei ole lakisääteistä ja sen käytännöt vaihtelevat organisaatioissa. Tutoriksi voi ryhtyä kuka tahansa ohjaamisesta innostunut. Yleensä tehtävään kuitenkin koulutetaan, sillä tehtävää hoitavan pitää ymmärtää sen merkitys sekä ohjattavalle että itselleen. Tutorointia, mentorointia ja perehdyttämistä käytetään toisinaan synonyymeina.

nä, sillä ne kaikki ovat tavoitteellisia ohjausprosesseja. Niiden keskeinen toimintatapa on vuorovaikutus, jonka avulla tietoa siirretään ohjattavalle. Perehdyttäminen ja mentorointi ohjausmuotoina ovat yleensä työpaikoilla käytettyjä kun taas tutorointi opiskeluympäristöissä käytetty toimintatapa.

3.3.2 Tutorointi vertaisuuteen perustuvana toimintatapana

Hätösen (2011, 91) mukaan tutorointi toimintatapana on yksilön tai ryhmän ohjaamista tietystä asiassa. Tavoitteena tutoroinnissa on itseohjautuvuuden lisääntyminen. Tutoroinnin aiheet voivat vaihdella paljon, mutta kyse on joko tietojen antamisesta tai käytännön opastuksesta. Tutoria pidetään hyvänä apuna käytännön tietämyksen ja oppimisen yhteensovittamisessa. Valkosen (2002, 4-5) mukaan tutoroinnilla pyritään täydentämään oppilaitosten muuta ohjaustoimintaa ja paikkaamaan mahdollisesti niistä puuttuvia resursseja. Tutor-toiminta voidaan myös nähdä vastauksena ympäristön muutosten aiheuttamiin tarpeisiin.

Oppilaitosten tutor-toiminnassa keskitytään yleensä uusien opiskelijoiden ohjaamiseen oppilaitoksen käytännöissä, opiskelun sisällöissä ja oppimiseen liittyvissä asioissa. Tutor on vanhempi opiskelija, jonka puoleen voi kääntyä tilanteessa, jossa tarvitsee apua. Tarve tutor-toiminnalle on kasvanut ammatillista opetusta koskevien muutosten myötä. Opintojen rakenne on muuttunut siten, että opiskelijan vastuu ainevalinnoissa on kasvanut. Hänen tulee selviytyä aiempaa itsenäisemmin tutkinnon suorittamisesta, mikä lisää ohjauksen tarvetta. Lukujärjestykset rakentuvat yksilöllisesti, joten luokkatovereilta tai opettajalta saatu tuki ei ehkä ole samanlaista kuin ennen. Opiskelijan ohjaus ja oppilashuollon toiminta pyrkivät tukemaan opiskelijaa itsenäisessä opiskelussa, mutta resurssit eivät aina riitä. Tutor-opiskelijat voivat täydentää opiskelijan ohjausta omalla toiminnallaan, tukemalla opiskelijoita ja oppilaitoksen ohjaustyötä.

Tutoroinnin vahvuuksina on pidetty kokemuksellisuutta, vertaisuutta ja vapaamuotoisuutta, joita ei oppilaitoksen henkilöstön antama tuki voi saavuttaa. Vertaistukea voi olla tietyissä tilanteissa helpompi vastaanottaa ja se korostaa opiskelijan omaa asiantuntijuutta omassa elämässään. Opiskelijan itseohjautuvuutta korostetaan osana elinikäisen oppimisen näkökulmaa. Tutor-toiminnalla tuetaan opiskelijan itseohjautuvuutta avustamalla, mutta ei puolesta tekemällä. Tutor-toiminta perustuu aina vapaaehtoisuuteen, ja yhtenä haasteena tutor-toiminnassa voi olla opiskelijatutoreiden löytäminen. Tutor-toiminta vaatii onnistuakseen kehittämismyönteisen ilmapiirin, jossa oppilaitoksen henkilöstö on valmis sitoutumaan tutor-toiminnan järjestämiseen ja ylläpitämiseen. (Valkonen 2002, 4-5, 32-33).

Vertaisuudella tai vertaistuella tarkoitetaan suhdetta, jossa vuorovaikutuksessa ovat samassa elämäntilanteessa olevat ihmiset. He ymmärtävät toisiaan paremmin saman elämäntilanteen

tai aiempien kokemusten vuoksi. Kokemusten jakaminen luontevasti ja yhteinen näkemys ovat vertaistuksessa mahdollisia. On muistettava kuitenkin se, etteivät aina samassa elämäntilanteessa olevat ihmiset koe olevansa vertaisia toistensa kanssa, vaan vertaisuuden käsite on yksilö- ja tilannekohtainen.

Vertaistutorointi ohjaustilanteena on siinä mielessä erityinen, että opiskelija edustaa ohjaajana samaa kulttuuria kuin ohjattava. Vertaisena hän voi päästä lähemmäksi opiskelijoita kuin henkilökuntaan kuuluva. Opiskelijatutorilla on hyvin muistissa opiskelujen aloitus ja siihen liittyvät tunteet, jolloin hän voi oman kokemuksensa ansiosta ymmärtää paremmin aloittavia opiskelijoita. Hän saattaa myös huomata opiskelijoiden haasteet ja ongelmat ennen opettajaa, jolloin niihin voidaan puuttua heti niiden tullessa ilmi. (Lehtinen & Jokinen 1999, 106.) Nuorten elämässä vertaiselta saadun tuen ja ohjauksen merkitys korostuu, sillä neuvoja on helpompi ottaa vastaan hieman vanhemmalta mutta samaan ikäryhmään kuuluvalta kuin aikuiselta auktoriteetilta. Honkasen (2008, 196) mukaan vertaisohjauksessa opiskeluun liittyvät asiat välittyvät opiskelijalle luontevalla tavalla. Heillä on samansuuntainen tapa hahmottaa asioita, ja he puhuvat yhteistä kieltä. Vertaisohjauksessa kynnys kysyä asioita saattaa olla matalampi, ja vertaiset ymmärtävät toisiaan ja toistensa elämäntilanteita.

3.3.3 Tutor-toiminta opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä

Onnistunut tutor-toiminta on yksi opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn väline. Jo tieto siitä, että vertaistukea on saatavilla, voi helpottaa opiskelijoiden oloa varsinkin opintojen alkuvaiheessa. Ongelman eteen tullessa voi olla helpompi ottaa yhteyttä toiseen opiskelijaan kuin opettajaan. Tutorille itselleen on kuitenkin hyvä tehdä selväksi, ettei hän ole opiskelijan terapeutti eikä puolesta tekijä, vaan opiskelija itse on aktiivinen toimija. Onnistuessaan vertaistuellalla on korvaamaton merkitys opiskelijan psyykkisessä sopeutumisessa uuteen opiskelu-ympäristöön ja elämäntilanteeseen. (Lehtinen & Jokinen 1999, 106-107.)

Tutorointi on merkityksellistä sekä tutoroitavalle että tutorille itselleen. Tutorin on sitouduttava tehtäväänsä, jotta ohjaus onnistuu. Hänellä itsellään on oltava motivaatiota tehtävään voidakseen välittää sitä myös ohjattavalle. Opiskelijalle tutor-ohjaus on osa kokonaisvaltaista oppimisprosessia. Hänellä on mahdollisuus jakaa ajatuksiaan ja saada tukea mielipiteilleen. Syvällinen tutor-ohjaus mahdollistaa ihmissuhteen syntymisen myös ohjaustilanteen ulkopuolella, mikä tekee siitä merkityksellisen molemmille osapuolille.

Uuden opiskelijan kannalta tutorointi auttaa häntä uuteen opiskelu-ympäristöön sopeutumisessa. Parhaassa tapauksessa tutorointi myös sitouttaa tutoroitavan opintoihin ja oppilaitokseen. Tutoroitava saa itselleen tukihenkilön, johon tukeutua ongelmatilanteissa ja opiskeluun liittyvissä kysymyksissä. Hänen vastuunottamiskykensä parantuu ja ammatti-identiteetti selkeytyy

jo opintojen alkuvaiheessa. Onnistuneen tutor-toiminnan ansiosta oppimisilmapiiri kohoaa, mutta myös oppimistulokset paranevat. (Härkönen 2003, 10.)

Onnistuessaan tutor-toiminta voi myös toimia opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä. Kuten aiemmin (kappale 3.3.2) kerroin, on ammatillisten oppilaitosten opiskelijarakenne muuttunut siten, että opinnot pirstaloituvat yksilöllisten valintojen takia. Tämä johtaa tilanteeseen, jossa ohjaustarve kasvaa. Mikäli oppilaitoksen ohjaustyöllä ei pystytä vastaamaan lisääntyneeseen ohjaustarpeeseen, voi riski opintojen keskeyttämiseen kasvaa. Tutor ei korvaa opiskelijoiden ohjaustyötä tekeviä ammattilaisia, mutta tukee heidän työtään. Tutor-toiminnalla voidaan heti opintojen alkuvaiheessa sitouttaa opiskelijat opintoihin, mutta myös avustaa yksilöllisen opintopolun rakentamisessa. Ohjauksen avulla epävarmuuden väheessä voi opiskelijalla olla parempi motivaatio ja kyky jatkaa opintonsa loppuun saakka.

Tutoreilla on usein opiskelijoiden opiskeluun sitouttamisen kannalta merkityksellistä hiljaista tietoa. Hiljainen tieto on kokemuksen kautta kertynyttä asiantuntijuutta, jota on vaikea dokumentoida. Opiskelijatutoroinnissa tällainen hiljaisen tiedon jakaminen ja eteenpäin siirtäminen voi osoittautua tärkeäksi, sillä sitä eivät pysty opettajat opiskelijoille antamaan eikä sitä lue missään. Perustoimintatapojen opettamisen lisäksi hiljaisen tiedon siirtämisellä voi olla todellista arvoa opiskelijalle. Tiedon jakaminen vaatii kuitenkin pidempää ohjausyhteistyötä ja luottamuksellisen suhteen.

Tutor-toiminnan jatkaminen ensimmäisen opiskeluvuoden keväälle tai jopa toiselle opiskeluvuodelle saakka olisi yksi keino ennaltaehkäistä opintojen keskeyttämiä. Ongelmaksi yleensä kolmevuotisessa koulutuksessa saattaisi kuitenkin muodostua se, ettei tutoreina toimivia opiskelijoita riitä kahden vuosikurssin opiskelijoiden tarpeisiin. Kasurisen (2006, 51-52) mukaan tutorilla onkin tärkeä merkitys peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheessa. Tutor-toimintaa tulisi hänen mukaansa hyödyntää ajallisesti nykyistä pidempään toisella asteella.

4 Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut

Opinnäytetyöni asemoituu toimintatutkimuksen tutkimusperinteeseen, jossa yhdistyvät teollinen tutkimus ja työelämässä tapahtuva kehittämistyö. Ronkaisen ym. (2011, 69-70) mukaan toimintatutkimuksen lähtötilanteena voi olla kehittämistehtävä tai ongelma, johon vastaamiseksi tutkimus toteutetaan. Kehittämistehtävä on osa prosessia, jossa kehitetään toimintatapoja tai yhteisön toimintaa. Kuten omissa opinnäytetyössäni, on toimintatutkimuksessa keskeistä vahva yhteistyö sen yhteisön toimijoiden kanssa, jossa tutkimus toteutetaan. Tutkimusympäristön toimijat ovat aktiivisia osallistujia, mikä toteuttaa tutkimuskumppanuuden ideaa antamalla toimijoille mahdollisuuden olla mukana muutoksen suunnittelussa. Toi-

mintatutkimuksen tavoista omassa opinnäytetyössäni tärkeimmäksi muodostui kehittävän työntutkimuksen toimintatapa, joka on erityisesti kasvatustieteissä käytetty tutkimuksellinen lähestymistapa. Kehittävä työntutkimus esitellään tarkemmin kappaleessa 4.2. Opinnäytetyöni muoto on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, että aineisto kootaan todellisissa tilanteissa ja yleensä tiedonlähteinä ovat ihmiset. Tarkoituksena on antaa tilaa tutkittavien mielipiteille eikä niinkään turvautua mittausvälineisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 155.)

4.1 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tarkoituksena on kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä tarkastella opiskelijan ohjauksen nykytilaa, ohjauksen keinoja opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä ja ohjauksen toimintamalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi. Opiskelijan ohjausta käsitellään opinnäytetyössä holistisen ihmiskäsityksen mukaan kokonaisvaltaisena opiskelijan henkisten voimavarojen, elämäntilanteeseen liittyvän ja kehollisuuden (muun muassa terveys) yhteytenä, johon myös elämän varrella karttuneet kokemukset vaikuttavat. Holistisessa käsityksessä ihminen itse ja hänen lähtökohtansa ovat keskeisiä, ja ihmistä lähestytään hänen tarpeidensa näkökulmasta.

Tarkoituksena on hakea vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Mikä on opiskelijan ohjauksen nykytila Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa?
- Millaisia ohjauksen keinoja voidaan käyttää opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä?
- (- Millaisia ohjauksen toimintamalleja voidaan käyttää tutor-toiminnan kehittämiseksi?)

Kaksi ensimmäistä opiskelijan ohjaukseen liittyvää kysymystä ovat opinnäytetyön pääkysymyksiä. Kysymys tutor-toiminnasta nostettiin yhdeksi tutkimuskysymykseksi, sillä toiminnan käynnistäminen on oppilaitoksessa tarkoituksena aloittaa hankkeen puitteissa ja alkukartoitusten pohjalta. Teemahaastattelurungossa ei ollut erikseen tutor-toimintaa käsitteleviä kysymyksiä, mutta aiheesta puhuttiin osana ohjauksen toimintamalleista käytyä keskustelua.

Opinnäytetyössä vastauksia tutkimuskysymyksiin haettiin haastatteleamalla Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen hyvinvointityön ammattilaisia, oppilashuoltoryhmän jäseniä sekä asumispalveluiden ja vapaa-ajanpalveluiden työntekijöitä. Yhteensä haastateltavia henkilöitä oli kuusi. Opinnäytetyössä tarkoituksena oli nimenomaan tutkia opiskelijan ohjaamisen nykytilaa, keinoja ennaltaehkäistä keskeytyksiä sekä sitä, millaisia ohjauksen toimintamalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi haetaan. Tarkoituksena ei ollut aloittaa varsinaista kehittämistyötä, jota jatketaan muiden toimesta OAOT-hankkeen ja oppilaitoksen yhteistyönä. Opiskelijoita haastatellaan erikseen hankkeen puitteissa tutor-toiminnasta ja opiskelijan ohjaamisesta, joten opinnäytetyöni ei keskity opiskelijän näkökulmaan.

4.2 Kehittävä työntutkimus

Kehittävällä työntutkimuksella tarkoitetaan työn ja organisaatioiden tutkimisen ja kehittämisen metodologiaa, jossa työntekijät osallistetaan analysoimaan ja muuttamaan omaa työtään. Sen historialliset juuret ovat L.S. Vygotskyn, A.N. Leontjevin ja A.R. Lurian 1900-luvun alun kulttuurihistoriallisen toiminnan teoriassa. Kehittävä työntutkimus on monitieteellinen lähestymistapa, joka ei sitoudu yksittäisen tieteenalan rajoihin, vaan yhdistää toiminnan, kehittämisen ja oppimisen teemoja. Se on erityisesti kasvatustieteissä käytetty lähestymistapa. (Engeström 1998, 11-12.)

Kehittävää työntutkimusta voidaan ajatella muutokseen tähtäävänä työtapana, jossa yhdistyvät tutkimus, käytännön kehittämistyö ja koulutus. Työtoiminnan teoriaa sovelletaan organisaatioissa, ja sen yhtenä tavoitteena on työssä tapahtuvien muutosten hallitseminen. Se ei tuota organisaatiolle ulkopuolelta valmiita toimenpiteitä tai ratkaisuja, vaan osallistaa työyhteisöt kehittämään toimintaansa luomalla uusia malleja ja välineitä työntöön tueksi. (Engeström 1998, 11-12; 2004, 9.)

Ihmisen toiminnalla on monia ulottuvuuksia ja sen rakenne on monikerroksinen. Toimintaa ja erityisesti työtoimintaa kuvaamaan on kehittävässä työntutkimuksessa luotu toimintajärjestelmän käsite. Koska ihmisen toiminta ei ole vain mielen sisäistä, vaan tapahtuu suhteessa ympäristöön ja yhteiskuntaan, on Engeström (1987, 256) luonut kollektiivisen toimintajärjestelmämallin kuvaamaan muutosta yksilöllisestä yhteisölliseen. Uudenlainen malli on ollut tarpeen selittämään ihmisen toimintaa kollektiivisessa ympäristössä, osana laajempaa järjestelmää.

Ihmisen teko ei kehittävässä työntutkimuksessa riitä kuvaamaan toiminnan eritasoista suhdetta tilanteeseen, joten tarvitaan toimintajärjestelmän käsitettä sitomaan nämä toisiinsa. Ihmisen toimintajärjestelmän malli (Kuvio 2) määrittelee yksilön toiminnan suhdetta yhteisöllisiin tekoihin. Toimintajärjestelmässä kaikki sen osatekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja käynnissä on tuotantoon, jakoon, vaihtoon ja kulutukseen liittyviä prosesseja. Toimintajärjestelmä on jatkuvassa muutoksessa sen tekijöiden ja niiden välisten suhteiden muuttuessa. (Engeström 1998, 41-46; 2004, 11.)

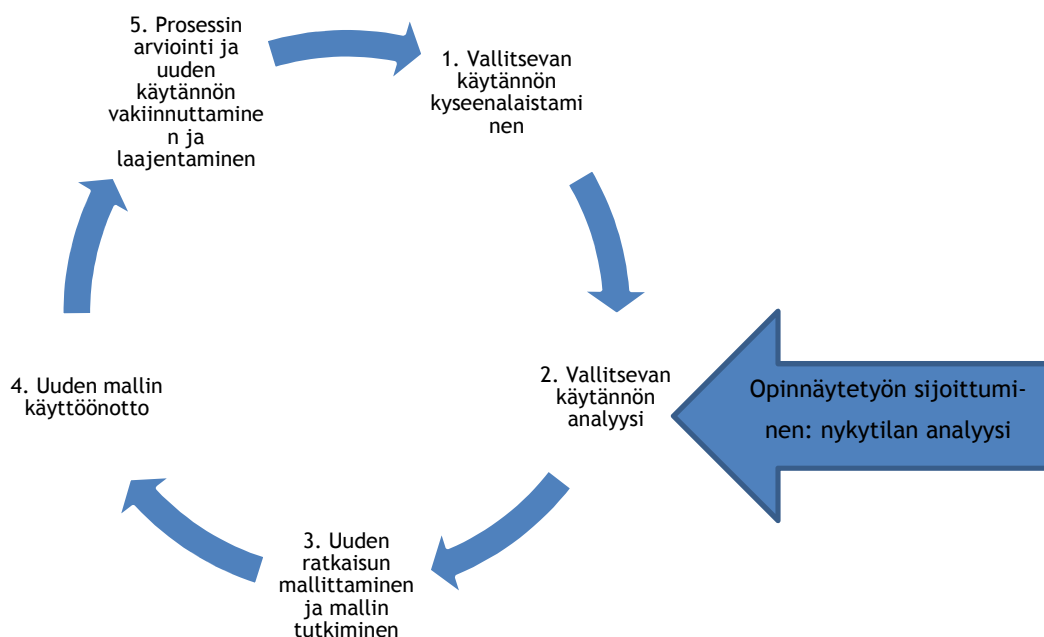
Kuvasin aiemmassa opinnäytetyötäni toimintatutkimuksen tutkimusperinteeseen sitoutuvaksi. Kehittävää työntutkimusta voidaan pitää yhtenä toimintatutkimuksen lajina, vaikka niiden keskinäinen suhde ei aina olekaan jännitteisyydestä vapaa. Molemmissa pyritään muutokseen tutkimuskohteessa, mutta kehittävässä työntutkimuksessa korostuu aikaisemmin tapahtuneen ymmärtäminen. Engeströmin (2004, 11-12) mukaan muutosmahdollisuuksien ymmärtämiseksi

tarvitaan aikaisempien muutosten läpikäymistä, historiallista analyysiä. Analyysin kautta voidaan ymmärtää seuraava tavoiteltava kehitysvaihe. Engeström kuvaa seuraavia mahdollisia kehitysvaiheita lähikehityksen vyöhykkeen avulla. Lähikehityksen vyöhyke ei ole vain toiminnan tavoite, vaan laajempi ymmärrys kehityksen päävaihtoehdoista, joita kohti voidaan kulkea monia eri polkuja pitkin. Selvää ei myöskään ole se, mikä kehityksen vaihtoehdoista on lopulta paras tai millainen yhdistelmä niistä kehkeytyy.

Opinnäytetyössä Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskusta voidaan pitää toimintajärjestelmänä ja haastattelun kohteena olevaa joukkoa sen osatoimintajärjestelmänä. Työntekijät analysoivat omaa ja oppilaitoksen ohjaustyötä omista lähtökohdista käsin osallistuen aktiivisesti. Vastaaajaryhmän näkemyksiä tutkittiin toimintajärjestelmän rakenteen mukaisesti siten, että kaikki sen osa-alueet otettiin huomioon. Opiskelijan ohjauksen nykytilasta kysyttäessä vastaajille annettiin myös mahdollisuus tehdä historiallista analyysiä pohtimalla sitä, miten on toimittu aiemmin. Kehitystarpeet nousivat esille haastattelijoiden vastauksissa, mutta kehityksen vaihtoehtojen pohtiminen aloitetaan varsinaisesti alkukartoituksen jälkeen osana OAOT-hanketta.

Opinnäytetyöni pohjalta oppilaitoksen henkilökunnalle annettiin mahdollisuus alkaa uudistaa koko toimintalogiikkaansa pohtimalla esimerkiksi uutta työnjakoa, uusia sääntöjä tai uusien välineiden tarpeellisuutta organisaatiossaan. Mikäli työyhteisö nykytilan arvioinnin jälkeen alkaa rakentaa itselleen uutta toimintamallia ja ottaa sen käyttöön, on kyse ekspansiivisesta oppimisesta. Engeströmin (2004, 59-63) mukaan ekspansiivisessä oppimisessä organisaation toiminnan kohde laajenee ja organisaatio luo ja oppii uutta. Oppiminen ei tapahdu suoraviivaisesti, vaan etenee monivaiheisena oppimissyklinä (Kuvio 1), johon sisältyy useita oppimistehtäviä. Ekspansiiviseen oppimiseen kuuluvat aina toimintajärjestelmän sisäiset ristiriidat ja jännitteet, jotka nähdään kuitenkin kehityksen mahdollistajina ja siksi välttämättöminä.

Kuviossa 1 on esitetty Engeströmiä (2004, 61) mukaillen ekspansiivisen oppimisen sykli ja oman opinnäytetyöni tutkimuksellisen osuuden sijoittuminen siihen. Henkilökunnan haastattelu opiskelijan ohjauksen nykytilasta on vallitsevan käytännön analyysi, jonka pohjalta voidaan aloittaa uusien ratkaisujen mallittaminen ja kehittämistyö oppilaitoksessa.



Kuvio 1: Ekspansiivinen oppimissykli ja opinnäytetyön tutkimuksellisen osuuden sijoittuminen siihen (mukailtu Engeström 2004, 61)

4.3 Tutkimuksen toteutusympäristö ja kohderyhmä

Opinnäytetyöni toteutusympäristö on ammatillista erityisopetusta tarjoava Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus. Koulutuskeskus toimii Järvenpäässä ja on Invalidiliiton ylläpitämä. Ammatillisen erityisopetuksen ohella oppilaitos järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Se on myös ammatilliseen erityisopetukseen liittyvien kehittämis-, ohjaus- ja tukipalveluiden tuottaja. Oppilaitoksessa opiskelee noin 600 nuorta ja aikuista opiskelijaa. Asuntolapaikkoja on noin 150. (Toimintakertomus 2011-2012, 4.)

Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus toimii opiskelijalähtöisesti noudattaen Invalidiliiton periaatteita: ihmisarvoa, luotettavuutta, rohkeutta ja oikeudenmukaisuutta. Koulutuskeskus toimii vammaisten ja erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ihmisoikeuksien, yhdenvertaisten mahdollisuuksien ja hyvän arjen puolesta. Se pyrkii myös toteuttamaan toiminnassaan tasa-arvoa ja esteettömyyden toteutumista. Painopisteinä Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen toiminnassa ovat muun muassa työelämälähtöisen koulutuksen kehittäminen ja vaikeavammaisten koulutuksen edistäminen. Alueellisessa yhteistyössä korostuu nivelvaiheiden yhteistyö. (Toimintakertomus 2011-2012, 4.)

Opiskelijoiden hyvinvointipalvelut ovat tärkeässä asemassa erityisoppilaitoksessa. Toimintakertomuksen (2011-2012, 11) mukaan Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa opiskelijahuoltopalvelut, asuntolatoiminta ja avustaminen koottiin vuonna 2011 yhdeksi hyvinvointipalveluiden kokonaisuudeksi. Samalla palveluita pyrittiin kehittämään asiakaslähtöisemmiksi

ja voimavarakeskeisemmiksi. Hyvinvointipalveluiden tehtävänä on lisätä opiskelijoiden opintojen ja työllistymisen edellyttämiä voimavaroja ja tukea työkyvyn edellyttämien taitojen kehittymistä. Kehittämistyötä tehdään yhdessä alueen toimijoiden, kuten ammattikorkeakoulujen kanssa.

Opinnäytetyöni tutkimuksen kohderyhmä on Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen hyvinvointipalveluissa työskentelevä joukko. Tällaisessa laadullisessa tutkimuksessa, jossa halutaan tietoa tietyn ryhmän toiminnasta, tässä tapauksessa Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksesta, valitaan kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotantaa käyttäen. Ensimmäisessä projektiryhmän tapaamisessa keskusteltiin siitä, millainen kokoonpano alkukartoitushaastattelussa olisi hyvä olla paikalla. Oppilaitoksen mielestä oppilashuoltoryhmän edustajien lisäksi haastatteluun oli hyvä ottaa mukaan asumisen ja vapaa-ajanpalveluiden työntekijöitä, jotta vastaajina olisi kattava joukko hyvinvointipalveluiden eri tehtävissä toimivia työntekijöitä.

4.4 Aineistonkeruu

Tieteellisessä tutkimuksessa voidaan käyttää monia erilaisia aineistonkeruumuotoja, joista yksi tyypillisimpiä on haastattelu. Haastattelu aineistonkeruutapana perustuu puhuttuun kieleen, ja yleensä se toteutetaan kasvokkaisessa vuorovaikutustilanteessa. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 113.) Opinnäytetyön aineisto kerättiin oppilaitosta edustavalta ryhmältä haastattelussa. Muodoltaan haastattelu oli teemahaastattelu. Haastattelun teemat pohjautuivat ihmisen toimintajärjestelmän kolmiomalliin, joka esitellään tarkemmin luvussa 4.2. ja alaluvussa 4.4.1.

4.4.1 Ryhmähaastattelu teemahaastatteluna

Aineistonkeruu toteutettiin opinnäytetyössäni teemahaastattelumuotoisena ryhmähaastatteluna. Hirsjärven ym. (2005, 193-195) mukaan haastattelu on sillä tavoin ainutkertainen tiedonkeruumenetelmä, että siinä ollaan tutkittavan kanssa suorassa kielellisessä kontaktissa. Haastattelu on myös joustava aineistonkeruutapa, jossa haastattelun aiheita ja tilannetta voidaan säädellä ja muuttaa tarvittaessa.

Haastattelu valittiin aineistonkeruutavaksi siitä syystä, että kohdejoukon aktiivista osallistumista tutkimukseen haluttiin korostaa. Heille annettiin mahdollisuus tuoda mielipiteitään julki juuri sellaisina, kuin ne todellisuudessa ovat. Opiskelijan ohjaus aiheena on monitahoinen, ja haastattelu antoi mahdollisuuden laajoihin vastauksiin. Haastattelutilanteessa oli myös mahdollista selventää tai tarkentaa saatuja vastauksia, jolloin aineiston tulkinnallisuus vähe-

nee. Tutkittavista aiheista haluttiin haastateltavilta syvällistä tietoa, minkä vuorovaikutuksellinen haastattelutilanne mahdollisti.

Haastattelua aineistonkeruutapana puoltaa moni asia, mutta siihen voi sisältyä myös ongelmia. Haastattelu vaatii ajallisia resursseja sekä tutkijalta että tutkittavilta. Se on suunniteltava huolellisesti, mikä korostaa tutkijan roolia tilanteessa. Haastattelijan on sisäistettävä oma roolinsa ja motivoitava haastateltavia, mutta samalla ymmärrettävä aiheeseen liittyvä teoriatausta suhteessa käytäntöön. (Hirsjärvi 2005, 195 ; Metsämuuronen 2007, 233.) Pyrin ennen aineistonkeruuta sisäistämään opiskelijan ohjauksen ja tutor-toiminnan teoriataustan mahdollisimman hyvin, mutta myös tutustumaan ryhmähaastattelun yleisiin käytäntöihin. Ennen haastattelua järjestettiin ohjaavan opettajan kanssa haastatteluharjoitus, joka auttoi ymmärtämään haastattelutilanteeseen mahdollisesti liittyvät ongelmakohdat.

Ryhmämuotoinen haastattelu valittiin aineistonkeruutavaksi siitä syystä, että se säästi kaikkien tutkimuksessa mukana olevien aikaa. Haastatteluun osallistuvan ryhmän jäsenet olivat toisilleen entuudestaan tuttuja, joten vastausympäristö oli luonteva. Ryhmähaastattelu voidaan valita toimintatavaksi tutkimuksessa silloin, kun ryhmä on samankaltainen (tässä tapauksessa oppilaitoksen hyvinvointia edistävä ryhmä), eli ryhmää yhdistää tietty tekijä. Valintaa ryhmämuotoisen haastattelun valitsemiseksi puolsi myös siinä kollektiivisesti jaettava tieto ja mielipiteet. Haastateltavat saivat yhdessä pohtia opiskelijan ohjaustapoja samalla kun toivat omia näkemyksiään esille. Ajatusten uudelleen suuntautumisen voidaan ajatella olevan ikään kuin kollektiivista reflektiota, joka vie kehitystyötä jo haastattelutilanteessa eteenpäin ja edistää näin ollen myös hankkeen tavoitteita.

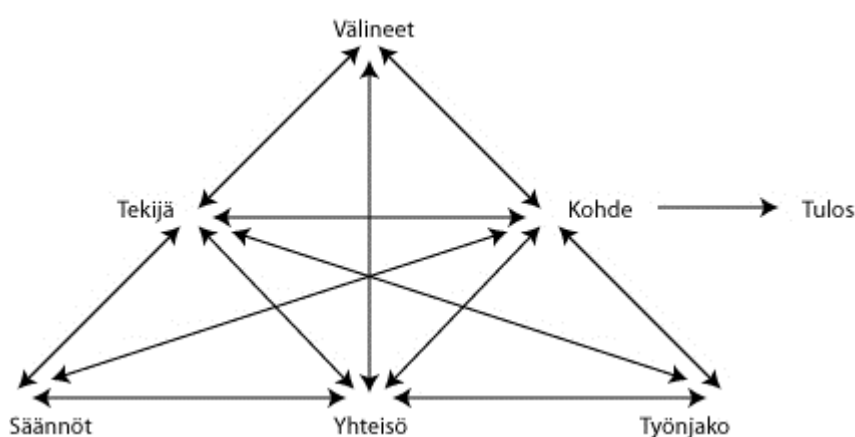
Luotettavuutta haastattelun ollessa aineistonkeruumenetelmänä voi heikentää se, että haastateltavat saattavat kokea tilanteen ahdistavana, mikä muokkaa heidän vastauksiaan. He saattavat jättää vastauksensa yleisesti hyväksytyjen aiheiden piiriin vaikenemalla samalla epäkohdista. (Hirsjärvi 2005, 195-196.) Haastattelutilanteessa pyrin motivoimaan haastateltavia kertomalla heille hankkeesta ja mahdollisuudesta vaikuttaa hankkeen avulla opiskelijoiden hyvinvointiin sekä työntekijöiden omiin toimintatapoihin. Oppilaitoksen henkilökunta kertoi haastateltaville haastattelutilanteesta, joten myös se motivoi heitä osallistumiseen. Kerroin haastateltaville, että he saavat lukea aineiston analyysin ennen sen julkistamista, minkä toivoin vähentävän epävarmuutta vastata myös vaikeampiin aiheisiin. Haastateltavat saivat haastattelukysymykset etukäteen luettaviksi, mikä osaltaan saattoi rentouttaa tilannetta, koska he tiesivät pääpiirteissään, mitä kysytään.

Ryhmähaastattelu oli muodoltaan teemahaastattelu. Hirsjärven ym. (2005, 197-201) mukaan teemahaastattelu on kvalitatiivisessa, erityisesti kasvatus- ja yhteiskuntatieteen alan tutkimuksessa paljon käytetty haastattelumuoto, jossa haastattelun aihepiirit ovat etukäteen

suunniteltuja ja tiedossa. Kysymysten tarkka muoto voi muuttua haastattelutilanteessa ja myös niiden järjestys voi vaihdella tarpeen mukaan. Metsämuuronen (2007, 235) on mukailut Hirsjärven ja Hurmeen haastattelutyyppejä. Teemahaastattelussa kysymykset on pääpiirteis- sään määritelty, ja tutkijalla on haastattelutilanteessa suosituskysymyksiä. Vastaajien määrä teemahaastattelussa on melko pieni. Tutkijan paneutumisen aste käsiteltävään aiheeseen on oltava korkea, mutta onnistuneesta teemahaastattelusta saatu tieto on syvällisyydessään merkityksellistä.

Teemahaastattelussa haastateltavan tehtävä on ohjata keskustelua kulkemaan ennalta mää- räytyjen teemojen mukaisesti. Myös aikataulu on suunniteltava siten, että kaikki aiheet ehdi- tään käsitellä. Opinnäytetyössäni haastattelulle oli varattu aikaa kaksi tuntia. Suunnittelin aikataulun siten, että jokaiselle teemalle oli varattu oma aikansa. Annoin kuitenkin keskuste- lijoille mahdollisuuden puhua paljon sanottavaa herättävästä aiheesta pidempään, ja huo- mioin tämän kokonaisaikataulussa vähentämällä aikaa toisesta teemasta. Laurea-ammatti- korkeakoulun opettajat ovat laatineet teemahaastattelurungon, joka on rakennettu OAOT- hankkeeseen ja sitä käytetään kaikissa mukana olevissa oppilaitoksissa samanmuotoisena (Pohjanoksa, Pyrhönen & Mattila 2013). Vaikka haastattelupohja oli kaikissa oppilaitoksissa samanlainen, muokkasin runkoa kyseessä olevaan oppilaitokseen sopivaksi. Osa kysymyksistä tarkennettiin, osa yhdistettiin, ja vastaajilta kysyttiin myös tilanteeseen sopivia tarkentavia lisäkysymyksiä haastattelun aikana.

Opinnäytetyössäni teemahaastattelurunko (Liite 1) pohjautui Engeströmin (1998, 47) raken- nemalliin ihmisen toimintajärjestelmästä, jolla kuvataan ihmisen toiminnan yleisen rakenteen lisäksi sen kollektiivista suhdetta työtoiminnassa.



Kuvio 2: Ihmisen toimintajärjestelmän rakennemalli (Engeström 1998, 47)

Teemahaastattelu jaettiin teemoihin toimintarakenteen mallin mukaisesti siten, että teemat olivat: välineet, tekijä, kohde ja tavoite, säännöt, yhteisö sekä työnjako. Välineillä tarkoitetaan niitä konkreettisia välineitä, jotka ovat käytettävissä. Materiaalin lisäksi välineisiin sisäl-

tyy kuitenkin myös se tieto ja taito sekä arvot ja asenteet, joita työntekijöillä on. Haastattelun ensimmäisessä osassa selvitettiin sitä, mitä opiskelijan ohjaus oppilaitoksessa on. Siinä selvitettiin käytössä olevia keinoja ja menetelmiä ehkäistä ensimmäisen vuoden aikana tapahtuvia keskeytyksiä. Lisäksi kysyttiin arvoista, asenteista ja konkreettisesta käytössä olevasta materiaalista. Toisessa haastattelun osiossa selvitettiin sitä, ketkä opiskelijoiden ohjaustyötä tekevät. Haastateltavilta kysyttiin myös, miten työtä tehdään ja millaisia haasteita työhön sisältyy. Kolmas teema käsitteli työn kohdetta ja tavoitetta. Haastateltavilta selvitettiin sitä, millaisena he näkevät tarpeen kehittää ohjauksen toimintamalleja tutor-toimintaan. Tässä kohdassa haastateltavat saivat tuoda esille myös muita ohjaustoiminnan kehittämisehdotuksia tutor-toiminnan lisäksi.

Neljäs teema käsitteli sääntöjä, jotka ohjaavat työtä. Haastateltavilta kysyttiin työtä ohjaavaa lainsäädäntöä sekä kirjallisia ja kirjaamattomia sopimuksia, joita on tehty opiskelijoiden ohjaamisen tueksi. Viides haastattelun osa käsitteli yhteisöä ja sen toimivuutta. Tässä osiossa käsiteltiin yhteisön rakennetta, ilmapiiriä ja yhteisön tuen merkitystä vastaajille. Teemahaastattelun viimeisessä osassa selvitettiin työnjakoa ja yhteistyötä. Tarkoituksena oli saada tietoa siitä, miten työnjako toimii ja mitä siitä on sovittu. Lisäksi kysyttiin moniammatillisen yhteistyön toimivuudesta ja päätöksenteosta. Opiskelijoiden asema huomioitiin kysymällä opiskelijoiden roolista osana päätöksentekoprosessia.

4.4.2 Haastattelijan ja ohjaajan käymä reflektiivinen keskustelu

Haastattelutilanteessa käytiin haastattelijan ja ohjaavan opettajan kanssa muutama lyhyt reflektiivinen keskusteluhetki, jolloin haastattelu keskeytettiin sopivassa kohdassa, ja vaihdettiin ajatuksia siihen asti kuullusta keskustelusta. Reflektiolla tarkoitetaan pohdintaa, jossa ihminen vertaa kokemuksiaan aiemmin koettuihin tapahtumiin. Reflektiota tapahtuu yksilön mielessä, mutta sitä voidaan tehdä myös ryhmässä. Se on uuden asian oppimisen kannalta välttämätön tilanne, jota voidaan pitää toiminnan olennaisena osana, koska silloin yksilö tutkii kokemuksiaan löytääkseen uuden ymmärryksen toimintaan. Yksilö tai ryhmä voi reflektoida myös siten, että katsoo menneeseen tapahtumaan ja muodostaa mielessään uudelleen tapahtumia ja niiden aiheuttamia tunteita. Reflektiossa tilanteita tulkitaan sekä tunteiden perusteella että tiedon avulla. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 65-66.)

Reflektioon vaikuttavat ihmisen kokemukset ja tietämyksen taso. Ihminen ei aina tiedosta refleктоivansa, jolloin on kyse tiedostamattomasta reflektiosta. Mikäli ihminen reflektoi tietäen tekevänsä sitä, on kyse tiedostetusta reflektiosta. Tiedostettua reflektiota voi harjoittaa toiminnan aikana tai ennen ja jälkeen sen. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 65-66.) Reflektiosta seuraa yleensä itseymmärryksen kasvaminen ja motivaation lisääntyminen. Sen avulla ihminen voi tiedostaa itseään koskevia ajatuksia ja uskomuksia. (Nissilä & Paaso 2012, 198-200.) Poh-

dinta voi suunnata ihmisen toimintaa onnistuneeseen lopputulokseen. Automaattisesti reflektio ei kuitenkaan johda onnistumisiin, vaan oleellista on se, miten reflektoi.

Kokemusten reflektointi edistää ihmisen tietoista ymmärtämistä. Toiminnan itsesääteelyyn liittyvät havaintojen ja kokemusten reflektointi, mikä on yksi asiantuntijuuteen kuuluva piirre. Pohdinta voidaan jakaa yksilöreflektioon ja kollektiiviseen reflektioon. Yksilöreflektio käsittelee ihmisen omaa toimintaa ja vuorovaikutusta, kollektiivisessa reflektiossa pohditaan yhteisesti tärkeitä asioita. Ryhmäreflektion sanotaan olevan enemmän kuin osiensa summa, ja siinä voidaan saavuttaa yksilöreflektiota syvempi ymmärrys. (Nissilä & Paaso 2012, 198-200.)

4.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksesta kerätyn aineiston analyysi on monivaiheinen prosessi, jonka aikana tutkija saa vastauksia niihin kysymyksiin, joiden takia tutkimuksen alun perin aloitti. (Hirsjärvi ym. 2005, 209). Aineiston analyysissä tutkija on keskeisessä asemassa, sillä analyysi pohjautuu hänen toimintatapoihinsa ja tietoonsa, mutta myös kertoo hänen suhteestaan aiheen teoriataustaan (Ronkainen ym. 2011, 123-124).

Ronkaisen ym. (2011, 124-125) mukaan aineiston analyysi alkaa tutkijan tutustumisella aineistoon ilman ennako-oletuksia. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto pilkotaan osiksi ja luokitellaan. Samalla voidaan testata erilaisia analysointitekniikoita ja valita niistä toimivien. Toisessa vaiheessa aineistoa aletaan käsitteellistää ja tulkita sekä peilata suhteessa teoriataustaan. Kolmannessa vaiheessa luodaan ikään kuin tulkintaideoita eli pyritään kokeilemaan teoreettisia ajattelutapoja, joista aineiston piirteitä tarkastellaan.

Opinnäytetyöni tutkimusosuudessa haastattelu videoitiin, ja videoitu aineisto litteroitiin sanasta sanaan kirjoitetuksi tekstiksi. Litterointi tehtiin Word-tekstinkäsittelyohjelmalla fontilla Trebuchet MS, fonttikoon ollessa 10 ja rivivälin 1,5. Litteroitua aineistoa muodostui yhteensä 38 sivua. Kirjoitettua aineistoa eli tekstiä analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen siten, että mukailtiin tutkimuskysymyksiä ja haastattelun teemoja (esimerkki analyysistä: Liite 2). Haastattelun tarkoituksena oli kerätä tietoa oppilaitoksen opiskelijan ohjauksen nykytilasta ja kehittämishaasteista. Koska haastattelun tarkoituksena oli sisällöllisen tiedon kerääminen, keskityttiin nimenomaan haastattelussa esiin nousseiden asioiden eikä esimerkiksi haastateltavien sanattoman viestinnän tulkintaan.

Sisällönanalyysimenetelmä on vapaamuotoinen perusanalyysimenetelmä kvalitatiivisen aineiston analysoimiseen, ja se soveltuu monenlaiseen tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2005; Tuomi & Sarajärvi 2009). Teemahaastattelussa käsitellyt teemat muodostavat selkeät yläkäsitteet, joiden alle kerätään käsitteeseen liittyvä aineisto. Käytännössä jaoin aineiston teemojen mu-

kaan kirjoittamalla samaan teemaan saadut vastaukset ylös. Lisäksi jaoin aineistoa osiin tutkimuskysymyksiin liittyvien vastausten perusteella. Aineistoa tarkasteltaessa hain sisällöstä myös yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä kehittävän työntutkimuksen teoriaan kuuluvia jännitteitä toimintajärjestelmän osien väliltä. Hirsjärven & Hurmeen (2009, 174) mukaan haastatteluaineistosta esiin nousevien asioiden tarkasteleminen suhteessa toisiinsa on analyysin tärkein osa. Yhteyksiä voidaan tarkastella esimerkiksi tyypittelyn avulla.

Toimintatutkimusta on Metsämuurosen (2007, 225-226) mukaan kritisoitu siitä, että otoksen edustavuus on usein heikohko, eikä tuloksia voida siksi yleistää. Tutkimuksessani haastattelujoukko oli rajoitettu ja otos tarkoin kohdennettu. Haastattelusta saatuja tuloksia ei voi yleistää muutoin kuin kyseistä oppilaitosta koskevana, mutta tällaisessa kehittämistyöhön pyrkivässä toimintatutkimuksessa tutkimusjoukon kohdennus on perusteltua. Tulosten ei tarvitse olla yleistettäviä, mutta niitä voidaan verrata muista samankaltaisista tutkimuksista saatuihin tuloksiin.

Vaikka haastattelu rakentui Engeströmin ihmisen toimintajärjestelmämallin teemojen mukaisesti, analysoitiin haastattelusta saatuja tuloksia osittain induktiivisesti eli haastattelun teemoista nousevana. Haastattelusta saadut tulokset esitellään raportissa toimintajärjestelmämallin osien mukaisesti, koska haastattelukin tehtiin teemoittain. Koska opinnäytetyön teoreettisena viitekehyksenä toimi kehittävän työntutkimuksen metodologia, kiinnitettiin analyysissä erityistä huomiota haastatteluaineistosta nouseviin toimintajärjestelmän sisäisiin ristiriitoihin ja jännitteisiin. Myös opinnäytetyön tulosten kuvaamisessa esiin nostetaan kehityksen mahdollistajina ja siksi välttämättöminä nähtäviä toimintajärjestelmän osatekijöiden välisiä jännitteitä.

Tutkimuksen analysoiminen ei pääty niiden sisällölliseen luokitteluun, vaan tutkijan tehtävä on esitellä tulokset ja esittää tulosten pohjalta johtopäätöksiä. Tulosten esittämisessä täytyy pohtia haastateltavien anonymiteetin säilymistä, mutta säilyttää silti selkeys lukijalle. Tekstin elävöittämiseksi voidaan käyttää haastateltavien kertomia suoria lainauksia silloin, kun se palvelee niiden esittämistä ja antaa lukijalle lisäarvoa. Järvisen ja Järvisen (2001, 183) mukaan lainausten käytöllä on lisäarvoa tulosten esittämisessä, koska siten voidaan päästä mahdollisimman lähelle tutkittavien kokemusmaailmaa. Samalla lainausten käyttö osoittaa lukijalle, miten tutkija yleistää alemman tason termeistä tietyn yläkäsitteen.

Haasteena tutkimukseni aineiston analysoinnissa oli se, että litteroidusta materiaalista erotetaan tutkimuskysymysten kannalta oleellinen aines. Hirsjärven ym. (2005, 214-215) mukaan tutkimuksen tuloksista olisi pyrittävä laatimaan synteesejä, jotka kokoavat tutkimuksen pääasiat yhteen ja antavat selkeästi vastaukset asetettuihin kysymyksiin. Pyrin antamaan raportissa selkeät vastaukset tutkimuskysymyksiin, mutta myös perustamaan johtopäätökset syn-

teeseihin. Lisäksi pohdin tulosten merkitystä hankkeessa, oppilaitoksen kehittämistyössä, mutta myös laajemmassa yhteiskunnallisessa kontekstissa.

5 Tulokset

Opinnäytetyön teemamuotoisen ryhmähaastattelun vastaajina oli kuusi Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen työntekijää. Suurin osa heistä toimii oppilashuoltoryhmän jäsenenä, mutta edustettuina olivat myös asumisen ja vapaa-ajanohjauksen työntekijät. Kaikki kuusi vastaajaa toimi oppilaitoksessa eri tehtävissä. Ammattinimikkeitä ei anonymiteetin säilyttämisen takia eritellä tässä tarkemmin. Haastattelun kokonaiskesto oli kaksi tuntia. Kaksi haastateltavaa joutui etukäteen sovitusti poistumaan haastattelusta tunnin jälkeen, ja sen jälkeen haastattelu jatkui neljän vastaajan kanssa. Haastattelu toteutettiin maaliskuussa 2013 oppilaitoksen tiloissa, ja se videoitiin oppilaitoksen laitteilla.

5.1 Opiskelijan ohjauksen nykytila

Opiskelijan ohjauksen nykytilaa selvitettiin haastattelussa, ja tulokset esitellään ihmisen toimintamallin rakenteen mukaisesti sen osatekijät huomioiden. Rakennemallin osatekijät muodostivat teemahaastattelun rungon. Vaikka keskeytysten ennaltaehkäisyä ja ohjauksen toimintamalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi selvitettiin teemahaastattelurungon puitteissa, käsitellään ne selkeyden vuoksi tuloksissa erikseen kappaleissa 6.2. ja 6.3. Opiskelijan ohjaaminen käsiteltiin yleisesti vastaajien puheissa hyvin laajaksi alueeksi, jossa yhdistyvät eri menetelmät yhdeksi kokonaisuudeksi. Vastaajien mukaan opiskelija tulisi ymmärtää kokonaisuutena ja ohjaustyö vaiheittaisena prosessina.

5.1.1 Välineet

Haastattelun tässä osiossa selvitettiin sitä, mitä opiskelijan ohjaus oppilaitoksessa on. Tarkoituksena oli kartoittaa opiskelijan ohjaamisessa käytössä olevia keinoja ja menetelmiä. Lisäksi kysyttiin arvoista, asenteista ja konkreettisesta käytössä olevasta materiaalista.

Kaikessa ohjaustyössä olisi haastateltavien mukaan huomioitava se, että opiskelija on ihminen ja kokonaisuus. Opiskelija ei ole oppilaitoksessa ”vain” oppimassa, ja hänellä on myös muu elämä koulun ulkopuolella. Kuntouttamisen näkökulman huomioiminen korosti vastaajien mukaan ohjaajan holistisen ajattelun tärkeyttä.

”Niin jotenki sen (kokonaisuusajattelun) mukaan saaminen siihen et mitä ohjaajana tekee ni joka osa-alueella muistais sen huomioida.”

Ohjaustyön nähtiin olevan yhdessä sovitun teeman selvittämistä ja nimeämistä. Myös tuen tarjoamisen asioiden hoitamiseen katsottiin olevan yksi ohjauksen tehtävistä.

Konkreettisiksi ohjauksen välineiksi mainittiin kasvokkaisten keskusteluhetkien lisäksi puhelimitse, tekstiviestein ja sähköpostin välityksellä tapahtuva viestintä. Tekstiviestin välityksellä voidaan vaikkapa muistuttaa opiskelijaa lääkäriajasta.

Opiskelijan ohjaaminen jaettiin haastateltavien puheissa kahteen kohderyhmään; se voi kohdistua yhteen henkilöön tai olla ryhmämuotoista. Kohderyhmän valintaan vaikuttaa se, minkälainen ohjaustilanne on kyseessä ja mitkä ovat ohjauksen senhetkiset tavoitteet.

Erityisoppilaitoksessa terveyteen liittyvään ohjaukseen panostetaan järjestämällä esimerkiksi ryhmille suunnattua terveysneuvontaa tai ergonomiohjausta. Haasteena ryhmille suunnatun ohjauksen järjestämisessä nähtiin ajan puute.

”Meil on jotenkin imassu se vastaanottotyö et se on jääny... et ei oo ollu aikaa.”

Ergonomiaohjaus on toiminut alkaville luokille jo useamman vuoden ajan. Tarvittaessa opiskelijoilla on myös mahdollisuus yksilölliseen ohjaukseen. Vastaajien mukaan suunnitteilla on myös niin sanottujen terveystietokioskien perustaminen. Opiskelijoiden ei ole ajateltu osallistuvan terveystietokioskien suunnittelemiseen, mutta heidän toiveitaan ja tarpeitaan kartoitetaan.

Haastateltavat kertoivat ohjauksen tarpeiden nousevan esille kouluterveyskyselyiden ja hyvinvointitutkimusten tuloksissa. Tulosten pohjalta on perustettu esimerkiksi stressihallintaryhmä. Yksittäisten ryhmien ohjaustarpeita haluttaisiin kartoittaa vielä tarkemmin, jolloin voitaisiin järjestää tietyille ryhmälle heidän tarpeitaan vastaavaa ohjausta esimerkiksi toiminnallisin menetelmin. Haastateltavien mukaan vastuuopettajat nostavat keskusteluissa esille opiskelijoiden ohjaustarpeita, mutta yksilölliset tarpeet selviävät usein HOJKS-keskusteluissa.

Haastattelusta kävi ilmi, että ohjauksen jäsentäminen on haastavaa. Ohjaustyössä haluttaisiin pyrkiä prosessimaisempaan ajatteluun, jonka pohjana olisi yksittäinen opiskelija ja hänen koulutusprosessinsa. Prosessissa opetuksella, opiskelijahuollolla ja opinto-ohjauksella olisi omat painopisteensä ohjaustyön eri vaiheissa. Opiskelijan ohjausprosessi, ryhmäohjaus ja oppilaitoksen eri toimijat yhdistyisivät siten, että niistä syntyy opiskelijaa parhaalla mahdollisella tavalla tukeva kokonaisuus. Pitkäkestoisena ja monivaiheisena kokonaisuutena ohjausprosessi ei vielä oppilaitoksessa toteudu halutulla tavalla.

”Mut me ei olla varmaan niinku vielä niin pitkällä tän ohjauksen niinku jäsentämisessä.”

Opiskelijan ohjauksen käsitteestä tekee haastavan sen laaja-alaisuus. Suuressa oppilaitoksessa toimintatavat vaihtelevat työntekijöiden kesken, vaikka haastateltavien mukaan opiskelijoilla olisi oikeus vakiintuneisiin toimintatapoihin. Tarkemmin mallinnetut ohjauksen toimintatavat tekisivät työstä yhdenmukaisempaa opiskelijoiden kannalta. Haastateltavien mukaan oppilaitoksessa tiedostetaan asia, ja ohjauksen ilmiöitä ymmärretään yhä paremmin. Ohjauksen ilmiöiden tiedostaminen ja mallinnettujen toimintatapojen rakentaminen ovat syvemmällä rakenteissa olevia asioita, mutta arjen ohjaustyössä aidon läsnäolon merkitys korostuu.

”Läsnäoleminen ni ei se ole vaan läsnäolemista vaan se on niinku ammatillinen tapa olla saatavilla ja käyttää sitä ikään ku koko yhdessä olemista ohjaukseen.”

5.1.2 Tekijä

Toisessa haastattelun osiossa selvitettiin sitä, ketkä opiskelijoiden ohjaustyötä tekevät. Haastatteliijoilta kysyttiin myös, miten työtä tehdään ja millaisia haasteita työhön sisältyy.

Haastateltavat kertoivat, että jokaiselle aloittavalle ryhmälle nimetään opiskelijahuollon yhdyshenkilö, joka pysyy samana koko opiskeluiden ajan. Yhdyshenkilö esittäytyy ryhmälle jo opiskeluiden ensimmäisinä päivinä. Hän osallistuu myös HOJKS-keskusteluihin, joista ensimmäinen järjestetään kuukauden sisällä opiskeluiden aloittamisesta.

Alaikäisten nuorten muuttaessa asuntolaan pidetään heille alkuhaastattelu, jossa myös vanhemmat ovat yleensä mukana. Alkuhaastattelu nähdään tärkeäksi välineeksi vuorovaikutussuhteen syntymisessä. Tilanne antaa myös mahdollisuuden keskustella tarpeista ja alustavista opiskelun tavoitteista. Vuoropuhelun aloittaminen opiskelijan ja vanhempien kanssa on organisoitu tällä hetkellä asumispalveluiden työntekijöille, mutta haastattelussa pohdittiin sitä, pitäisikö vastuu olla jollakin toisella taholla. Opiskeluiden alussa tulisi huomioida pelkän asumisen sijasta elämän kokonaisvaltainen tilanne, johon liittyvät myös oppiminen ja hyvinvointipalvelut laajemmin.

Opiskelijat tulevat Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskukseen maantieteellisesti laajalta alueelta, mikä aiheuttaa haasteita vanhempien kanssa tehtävälle yhteistyölle. Kaikilla vanhemmilla ei ole mahdollisuutta käydä oppilaitoksessa usein, jolloin yhteistyön aloitusvaiheen merkitys korostuu. Myös kauempana asuvat vanhemmat saadaan pääsääntöisesti mukaan HOJKS-keskusteluihin varsinkin, jos kyse on alaikäisestä opiskelijasta. Vanhempien osallistuminen keskusteluihin auttaa työntekijöitä ymmärtämään nuorta paremmin mutta myös helpottaa vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä jatkossa. Toisaalta jotkut vanhemmat saatta-

vat olla väsyneitä käymään keskusteluissa, kun he ovat koko nuoren koulutaipaleen käyneet niissä.

Haastattelussa kävi ilmi, että yhteistyö vanhempien kanssa toimii kohtuullisesti, mutta perusopetuksessa käytettävästä kasvatuskumppanuus-termistä ei ehkä voida vielä puhua. Haastateltavien mukaan vanhempien tarpeet tulisi huomioida opiskeluita suunniteltaessa. Toisinaan haasteita aiheuttavat vanhempien suuret näkemyserot opiskelijan tai oppilaitoksen kanssa. Välillä perheistä nousee esiin niin sanottuja piileviä lastensuojelutarpeita, jotka voivat ilmetä nuoren tai hänen vanhempansa elämänhallinnan vaikeuksina. Tällaisissa tilanteissa olisi kuitenkin säilytettävä sekä opiskelijan että vanhempien arvokkuus. Omaa rajallisuutta vanhempana ei tarvitse hävetä.

”Vanhemmat sai niinku hyvällä omallatunnolla luovuttaa siitä, irtaantua siitä tehtävästä ja ei tarvi jäädä sellast ikään ku riittämättömyyden tunnetta, että en jaksanu olla riittävästi vanhempi silloin kun olis ollu se aika.”

Kysyttäessä haastateltavilta sitä, kuka opiskelijan ohjaamisen kokonaisuudesta on vastuussa, vastattiin HOJKS-prosessin myötä vastuun olevan opettajalla ja opiskelijahuollon yhdyshenkilöllä. Arjen työssä vastuukysymys ei kuitenkaan vastaajien mukaan ole niin yksiselitteinen.

5.1.3 Säännöt

Neljäs teema käsitteli sääntöjä, jotka ohjaavat työtä. Haastateltavilta kysyttiin työtä ohjaavaa lainsäädäntöä sekä kirjallisia ja kirjaamattomia sopimuksia, joita on tehty opiskelijoiden ohjaamisen tueksi.

Ylimmät oppilaitoksen työtä ohjaavat säännöt ovat lait. Haastateltavien mukaan tärkein niistä on laki ammatillisesta koulutuksesta, jossa määritellään esimerkiksi opiskelijoiden oikeuksia palveluihin ja opiskelijahuoltoon, ja oppilaitoksen vastuuta järjestää niitä. Toinen tärkeä haastattelussa mainittu laki on vuonna 2014 voimaan tuleva oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, joka määrittelee täsmällisesti työtä oppilaitoksessa, ja sen vaatimukset on huomioitava käytännön työssä.

”Mun mielest sen lain vahvuus on se, et se kokoaa niinkun useita eri lainsäädäntöjä...”

”...se ottaa kantaa tosi moniin niinku käytännön asioihin.”

Oppilaitoksen kirjatuuksi säännöiksi haastateltavat kertoivat koulun järjestyssäännöt, kiusaamisohjeistuksen ja päihdeohjeistuksen. Päivittäistä työtä ohjaavat koulun lukujärjestyksen lisäksi oppilashuollon työntekijöiden päivittäinen päivystysaika, jolloin opiskelijat voivat tulla keskustelemaan omista asioistaan. Oppilaitoksessa on myös käytössä päivystävä puhelin hätätilanteita varten. Asuntolassa on omat järjestyssäännöt, jotka haastateltavien mukaan aiheuttavat keskustelua silloin tällöin. Säännöistä keskustellaan yhdessä nuorten kanssa pohtien niiden tarkoitusta.

”Ja tavallaan just osallistettu se nuori miettimään ja pohtimaan... mitkä ne edut kunkin säännön kohalla ja sieltä on saatu sitte hyviä keskusteluja.”

Työntekijöille uutena asiana on vastikään tullut käytäntö tiimisopimusten tekemisestä. Työntekijöistä kootut tiimit laativat yhteiset pelisäännöt, joihin voidaan myöhemmin palata. Henkilökunnan viikko-ohjelmaan kuuluvat muun lukujärjestyksen ohella erilaiset yhteistyöpalaverit, jotka antavat mahdollisuuden tiedon jakamiseen. Kalentereissa priorisoitavia asioita ovat esimerkiksi viikko- ja tiimipalaverit sekä muut yhteispalaverit.

Haasteita säännöistä kiinni pitämiseen tuovat haastateltavien mielestä toisistaan poikkeavat toimintatavat. HOJKS-prosessi on tarkasti määritelty, mutta ongelmia syntyy, kun kaikki eivät toimi sääntöjen määräämällä tavalla. Opiskelijoilta tulee toisinaan palautetta, että esimerkiksi eri opettajat vaativat noudattamaan erilaisia sääntöjä, mikä hämmentää opiskelijoita. Sääntöjen tulisi olla kaikilla samat pienissäkin arjen asioissa, kuten lakin käyttämisestä luokahuoneessa.

”Et toiset antaa ja toiset ei ja se tekee aikuisten toiminnasta ennakoimatonta, koska ne ei oo selkeet...”

5.1.4 Yhteisö

Viidennessä haastattelun osiossa käsiteltiin yhteisöä ja sen toimivuutta. Haastattelussa selvitettiin yhteisön rakennetta, ilmapiiriä ja yhteisön tuen merkitystä vastaajille.

Yhteisön käsitteestä puhuttaessa haastattelussa nostettiin esille oppilaitoksen suuri koko. Haastateltavien mielestä oppilaitoksessa on enemmän paljon pieniä yhteisöjä, mutta ei ehkä yhtä isoa yhteisöä. Ison yhteisön käsite on haastava, mikä näkyy esimerkiksi tapahtumissa, joihin osallistuu vain valikoidusti henkilöitä. Yhteisöllisistä hetkistä ei muodostukaan yhteisiä opiskelijoille ja henkilökunnalle, koska niihin ei osallistuta. Haastattelussa nostettiin esille epäily siitä, osaako henkilökunta olla opiskelijoiden kanssa vapaasti. Pelkona tuotiin esiin se, kuinka paljon oppilaitoksessa on katvealueita, joissa opiskelijat ovat yksin tai keskenään. Jo-

kaisella henkilökunnan jäsenellä ja opiskelijalla ajateltiin kuitenkin olevan tunne siitä, että kuuluu ainakin johonkin pieneen yhteisöön.

Haastateltavien mukaan yhteisöpuhe on paljon pinnalla, mutta pohdittiin myös sitä, onko oppilaitoksessa yhteisöllisyys enemmän henkilökuntalähtöistä. Henkilökunnalle järjestetään massiivisiakin tapahtumia, mutta opiskelijoille järjestettyjä tapahtumia tai juhlia ei ole paljonkaan. Toisaalta mietittiin sitä, onko henkilökunnan tapahtumissakaan aina aidosti yhteisöllinen henki.

Oppilaitoksessa henkilökunnalle ja opiskelijoille on omat ruokat, mikä mietitytti henkilökuntaa haastattelussa. Asiaa on perusteltu sillä, että henkilökunta voi ruokahetkellään hengähtää ja puhua asioista opiskelijoiden kuulematta. Remontin yhteydessä asiaan pyrittiin vaikuttamaan, mutta muutokseen ei oltu valmiita.

”Mut et oli tosi vaikee saada sellasta ratkasua et henkilökunta ja opiskelijat söisivät yhdessä.”

”Sitä mä oon monesti miettiny et miks se pitää olla edelleen niin.”

Haastattelussa pohdittiin sitä, miten opiskelijat näkevät yhteisön. Vastajat olivat sitä mieltä, että asuntola muodostuu ehkä tärkeimmäksi yhteisöksi niille, jotka siellä asuvat. Aikuisopiskelijoille taas luokka on ehkä se tärkein yhteisö. Keskusteluun nostettiin myös pohdintaa siitä, tuntevatko luokka, opettaja ja opettajan apuna toimiva ohjaaja olevansa yhdessä yhteisö.

Yhteisön ilmapiiristä kysyttäessä kertoivat vastajat sen vaihtelevan. Asuntolan ilmapiiriä kuvattiin välittömäksi, välittäväksi ja avoimeksi henkilökunnan mutta myös opiskelijoiden kesken. Kouluympäristössä ilmapiiri on vastaajien mukaan hierarkkisempi, jolloin yhteisöllisyys, ”me-henki” saattaa kärsiä.

Myös opiskelijaryhmien kesken ilmapiiri vaihtelee siten, että osa ryhmistä muodostuu hyvin tiiviiksi, kun taas osa on toistensa kanssa vähän tekemisissä. Toisinaan opiskeluryhmät hajoavat kun opiskelijat lähtevät suuntautumaan eri tutkinnon osiin. Tällöin joidenkin opiskelijoiden kanssa täytyy käydä keskustelua siitä, että suuntautumistaan ei voi valita vain hyvän porukan takia, vaan pitäisi ajatella asiaa oman tulevaisuuden kannalta.

”Et sit tulee uusia ryhmiä, sit taas näkee et mitenkäs tämä ryhmä ryhmäytyy ja siellä opiskelijat haikailee niitten entisten ryhmien perään et paljo semmosta surutyötä.”

Kokemusten perusteella syksyn ryhmäjaot eivät vaikuta siihen, miten tiivis opiskeluryhmästä lopulta muodostuu. Ryhmäytymistä voidaan kuitenkin edistää syksyisin ilmapiiriä parantavilla tapahtumilla. Haastateltavien mukaan on paljon työntekijöistä ja opiskelijoista kiinni, minkälainen ryhmästä ajan kuluessa muotoutuu. Toisaalta kaikki eivät kaipaa aktiivista ja toiminnallista yhteisöön kuulumista. Jollekin yhteisöön kuuluminen voi olla sitä, että saa olla ikään kuin rauhassa osana ryhmää.

Henkilökunnan erilaiset tavat tehdä työtä vaikuttavat haastateltavien mukaan ilmapiiriin. Joskus on hyödyllistä astua rohkeasti toisen työntekijän reviirille useamman kerran ja tuoda omia työtapojaan tutuksi. Työntekijäyhteisöistä haastateltavat ajattelivat, että oma ammatikunta koetaan omimmaksi yhteisöksi. Uuden työntekijän tullessa taloon lähiyhteisöön voi heidän mukaansa kiinnittyä helposti. Yhteisöön sisälle pääseminen on kuitenkin itsestä kiinni, ja riippuu organisaation osasta, miten sisälle pääsee. Uusien asioiden ja toimintatapojen edessä kulttuurin muuttaminen voi olla haastavaa, sillä vanhoista tavoista ei aina haluttaisi luopua.

Kysyttäessä yhteisöstä laajemmin, kertoivat vastaajat mieltävänsä muualla Suomessa toimivat ammatilliset erityisoppilaitokset löyhäksi yhteisökseen, vaikka oppilaitos onkin itsenäinen toimija. Uuden lain (oppilas- ja opiskelijahuoltolaki) tultua voimaan alueellinen yhteistyö tiivistyy Järvenpään kaupungin kanssa. Muista vastaavista oppilaitoksista poiketen Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus sijaitsee kaupungin keskustassa. Pienistä lieveilmiöistä huolimatta aluetta pidetään oppilaitoksen toiminnan kannalta hyvänä. Yhteistyösuhteita on helppo solmia, kulkuyhteydet ovat hyvät ja kaupunki on tarpeeksi pieni. Oppilaitoksen historia kaupungissa on pitkä, joten vammaisiin opiskelijoihin on katukuvassa totuttu. Muille lähialueen oppilaitosten opiskelijoille voidaan myös tarjota työssäoppimispaikkoja, mikä nähdään positiivisena asiana.

Yhteisöllisyys aiheena herätti haastattelussa paljon pohdintaa. Yhteisöllisyyttä pidetään tärkeänä ja sitä pitäisi kehittää, mutta samalla yhteisöön kuuluminen on henkilökohtainen tunne, jonka laatua on vaikea määritellä.

”Onks se sitte yhteisöllisyyttä tai mitä se yhteisöllisyys sitte on?”

5.1.5 Työnjako ja yhteistyö

Työnjaosta ja yhteistyöstä keskusteltaessa tarkoituksena oli saada tietoa siitä, miten työnjako toimii ja mitä siitä on sovittu. Lisäksi kysyttiin moniammatillisen yhteistyön toimivuudesta ja

päätöksenteosta. Opiskelijoiden asema huomioitiin kysymällä opiskelijoiden roolista osana päätöksentekoprosessia.

Haastattelussa tuli esiin, että oppilaitoksessa on viime aikoina parannettu ja selkeytetty työnjakoa ja työnkuvia. Työntekijöistä muodostettiin tiimit, joiden jäsenet ovat omien opiskelijaryhmiensä yhdyshenkilöitä. Lisäksi opiskelijahuollon työntekijöiden työnkuvia tarkennettiin, ja terveysasiat jaettiin terveydenhoitajille ryhmittäin.

”Et aikasemmin jokainen hoiti kaikkea mitä tuli, kelle nyt sattuu soittamaan opettaja ni lähti hoitamaan. Mut nyt on enemmänki tietyt ryhmät, ni selkeytti työnjakoo ihan selvästi.”

Huoltilanteissa tai nopeasti hoidettavissa asioissa haastateltavat näkivät olevan parantamisen varaa. Paikalle voidaan kutsua paljon ihmisiä pohtimaan asiaa, mutta se, kuka ottaa vastuun ja lähtee hoitamaan asiaa eteenpäin, on epäselvää. Vastajien mukaan nopeasti hoidettavat tilanteet myös sotkevat päiväjärjestyksestä, kun suunnitelmia on muutettava. Hyviin resursseihin vedoten ajatellaan, että toinen työntekijä voi hoitaa asian heti. Muiden työn ymmärtäminen ja arvostaminen eivät haastateltavien mukaan ole aina itsestään selvää, sillä toisen työtä ei ehkä tunneta riittävän hyvin. Terveystenhoitaja on oppilaitoksessa se henkilö, jolle tullaan helposti juttelemaan kaikesta. Muut työntekijät myös ohjaavat hänen luokseen paljon opiskelijoita.

Haastateltavien mukaan oppilaitoksessa on keskivertoa monipuolisempi moniammatillisen työn rakenne, joka on myös organisoitu viisaasti. Toisaalta eri ammattiryhmien läheinen yhteistyö aiheuttaa lieveilmiöinä hierarkiaa ja alempiarvoisuuden kokemuksia. Syvempää pohdintaa vaatisi se, voidaanko kokemuksia muuttaa esimerkiksi hyvin toimivalla esimiestyöllä vai onko kyse syvemmästä organisaatiokulttuurisesta asiasta. Ammattiryhmien keskinäistä vuorovaikutusta olisi kuitenkin pyrittävä muuttamaan enemmän toisia arvostavaksi.

Resurssit tehdä moniammatillista työtä ovat oppilaitoksessa hyvät ja ammattiryhmät ovat lähekkäin – tätä mahdollisuutta pitäisi vastajien mukaan vaalia. Toisaalta ulkopuolella ajatellaan helposti, että resurssit ovat runsaat, mikä nostattaa huolta niiden vähentämisestä. Moniammatillista verkostotyötä tehdään myös yli oppilaitoksen rajojen ja työ on maantieteellisesti laajalle jakautunutta.

”Ei missään nimessä koe olevansa yksin, että se on kyllä niin järjetön vahvuus meillä.”

Toimivaa verkostotyötä olisi haastateltavien mukaan mahdollista hyödyntää syrjäytymistä ehkäisevää työtä tehtäessä siten, että pidemmälle syrjäytymisen kierteeseen joutuminen pysäytettäisiin välitoimijoiden avulla. Haastattelussa mainittiin lastenpsykiatri Jukka Mäkelä (ks. esim. Mäkelä 2012, 6), joka on julkisuudessa tuonut esiin välitoimijoiden työn osana syrjäytymisprosessin pysäyttämistä. Haastateltavien mukaan oppilaitoksessa voitaisiin kehittää ja mallintaa näitä toimintatapoja, joihin moniammatillinen, oppilaitoksessa jo oleva osaaminen antaisi mahdollisuudet.

Haastateltavilta selvitettiin myös oppilaitoksen palautteenantotapoja. Keinoina palautteen antamiseen mainittiin muun muassa opiskelijoille tehtävä vuosittainen yleiskysely, kouluterveystutkimus ja siitä johdettu oma tutkimus. Kehittämideoita kysytään opiskelijoilta, ja asuntolan puolella järjestetään kehittämiseen tähtäviä asukasilloja. Arjessa annettua palautetta vastaajat pitivät niin ikään erittäin tärkeänä. Kehittämiskohteena nähtiin palautteenantojärjestelmän ja asiakaspalautteen käsittelytavan luominen oppilaitokseen.

5.2 Ohjauksen keinot opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä

Opiskeluiden keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä varhaisen puuttumisen nähtiin olevan avainasemassa, sillä aikaisen vaiheen toiminnalla voidaan estää ongelmien syveneminen. Oppilaitoksessa järjestetään hyvinvointipalavereja, mutta sekä ohjaaja että vastuuopettaja pysähtyvät aika ajoin katsomaan ryhmän tilannetta. Oikeaan aikaan tehty interventio lisää sen vaikuttavuutta. Poissaoloihin puututaan nopeasti ja niitä seurataan yhteistyössä opiskelijaa ohjaavien tahojen kanssa.

”Et semmoseen oikeeseen aikaan aletaan miettiä et mikä tässä mättää, et mistä ne poissaolot johtuu.”

Toimiva yhteistyö eri opiskelijaa ohjaavien tahojen kesken nähtiin tärkeäksi varhaisen puuttumisen välineeksi. Viestinnän toimiessa voidaan opiskelijaa auttaa parhaalla mahdollisella tavalla.

”Tulee ihan hyvin viestiä myös opettajilta jos ei opiskelijaa oo näkyny aamulla, et koulu on alkanu et voiskohan käydä kattomassa. Sit me käydään (asuntolassa) herättelemässä ja tsemppaamassa sinne kouluun.”

Virallisesti kaksi kertaa lukuvuodessa pidettävä HOJKS-palaveri voidaan järjestää tarpeen vaatiessa useammin, jopa kerran kuukaudessa. Tällöin voidaan kerätä yhteiseen keskustelutilanteeseen opiskelijan ohjauksesta vastaavat henkilöt, opiskelija itse ja tarvittaessa hänen vanhempansa. Haastateltavien mukaan HOJKS-keskustelu on samalla myös kuntoutuspalaveri.

Pedagogisten asioiden lisäksi siinä käsitellään esimerkiksi elämänhallintaan tai opiskelukykyyn liittyviä asioita. Elämänhallintaan liittyvänä haasteena esiin tuotiin esimerkiksi medialaitteiden liiallinen käyttö, joka vaikuttaa unen määrään ja laatuun, ja siksi myös opiskeluun.

Asuntolassa asuville opiskelijoille on kehitetty epävirallinen keskusteluhetki nimeltään puolituntinen, jossa ohjaaja pysähtyy keskustelemaan opiskelijan kanssa kuulumisista. Keskusteluhetket on koettu hyviksi, sillä opiskelijat kertovat usein rehellisesti asioistaan samalla, kun tilanne antaa mahdollisuuden molemminpuoliseen palautteen antamiseen.

Asuntolan ohjaajat, mutta myös koulun puolella opettajien työparina toimivat ohjaajat, nähtiin ensiarvoisen tärkeinä varhaisen tuen antajina. Arjessa ja vapaa-ajanohjauksessa opiskelijoiden havainnointi, kuunteleminen ja asioiden keskusteluun nostaminen on tärkeää, ja siten asiat saadaan myös vietyä eteenpäin nopeasti. Hyvänä keinona mainittiin fyysisesti opiskelijoiden luokse meneminen. Haastattelussa kävi ilmi, että erityisesti pojat hakeutuvat harvemmin henkilökunnan työhuoneille keskustelemaan asioistaan, jolloin asiat hoituvat jouhevammin ja kynnys keskusteluun alenee heidän luokseen menemällä. Matalan kynnyksen kohtaaminen mahdollistaa ongelmien varhaisen havaitsemisen, mikä osaltaan voi auttaa opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisemisessä.

Haastateltavien mukaan varsinkin asuntolan puolella asioiden puheeksi ottamisessa käytetään toiminnallisia menetelmiä. Esimerkiksi biljardia pelattaessa ollaan lähempänä nuoren maailmaa, jolloin keskustelutilanne on luontevampi. Haastavia asioita käsiteltäessä opiskelijan syyttämistä pitäisi välttää vaan pyrkiä ennemmin pohtimaan tilanteeseen johtaneita asioita. Nuoren puolella olemisen haastateltavat toivat esille yhtenä merkittävänä tehtävänä. Toisinaan he kokivat myös olevansa tulkkina opiskelijan ja opettajan välissä. Tätä ei kuitenkaan heidän mukaansa nähdä huonona asiana, vaan eri mielipiteistä pyritään sovitteluun yhteinen näkemys.

”Kuulee palautetta, et onpa mukava et me ollaan niin eri mieltä asioista... siinä sit sovitellaan ja mietitään, et saa olla niinku rehellisesti eri mieltä.”

Haastateltavat näkivät erityisoppilaitoksen vahvuutena sen, että opiskeluja voidaan suunnitella yksilöllisesti opiskelijan voimavarat huomioiden. Mikäli opinnot eivät suju, on niitä mahdollisuus keventää ja tiivistää tuen antamista.

”Et meilläki pystytään hyvin yksilöllisesti kattomaan opetusta, et se on ehkä se, mikä ennaltaehkäsee puhtaasti keskeytyksiä.”

Haastateltavat kertoivat, että oppilaitoksessa paneudutaan myös vapaa-ajanohjaukseen, mikä nähdään auttavan sosiaalisten suhteiden luomisessa mutta myös antavan opiskelijalle voimavaroja opinnoissa jaksamiseen. Vapaa-ajan toimintaan osallistuminen tukee myös osaltaan yhteisöön kiinnittymistä, mikä haastateltavien mukaan auttaa jaksamaan ja motivoi opinnoissa. Oppilaitoksen yhteisöön kiinnittymisen positiivisena puolena mainittiin lisäksi lastensuojellullinen näkökulma.

”Ja onhan siinä selkeesti tää lastensuojelu-ulottuvuus, että sitä on tietosesti rakennettu niin et kiinnitty mielummin tänne ja yhteisöön ku kadulle Järvenpäähän.”

Yhteisöön kuulumisen merkitystä ei voida opiskeluiden keskeyttämistä ennaltaehkäisevässä työssä väheksyä. Haasteena vastaajat pitivät syksyisin koko koulussa yhteisöllisyyden luomista. Opiskelijoiden ulkopuolisuuden kokemuksista kysyttäessä haastateltavat kertoivat havainneensa nuorten miesopiskelijoiden keskuudessa ajatuksia vammaisten ja outojen koulusta. Ajatukset kuitenkin yleensä hälvenevät ajan myötä. Toisaalta haastattelussa tuotiin myös esille opiskelijoilta kuultu palaute, että oppilaitos on ensimmäinen paikka, jossa ei kiusata ja saa olla oma itsensä.

Aina oppilaitoksen ohjaustyö ei vaikuta ulkopuolisuuden kokemiseen, vaan syyt juontavat enemmänkin siihen, onko opiskelija itse sinut erityisyytensä kanssa. Mikäli tarve erityisoppilaitoksessa opiskeluun on tiedostettu vasta peruskoulun loppupuolella, ei nuorella ole ollut aikaa käsitellä asiaa.

”...se (prosessi) on niin kesken ja sitte joutuu ikään ku tämmöseen hyvin erityiseen paikkaan, ni se on eri asia ku et on pitkään ollu ja on oman vammaisuutensa kanssa sinut.”

Opiskelijoille pitäisi haastateltavien mukaan tarjota arvokkuuden, ylpeyden ja ilon kokemuksia eikä keskittyä pelkkään sinänsä tärkeään lääketieteelliseen tukeen. Oppilaitoksen historia on vahvasti erityisopetuksen lääketieteellisessä taustassa, minkä vuoksi muunlainen tukeminen on ehkä jäänyt vähemmälle. Diagnoosien muuttuessa liikuntavammoista muihin vammoihin ja moninaisiin ongelmiin, on opiskelijoiden ohjaaminen muuttunut yhä enemmän jaksamisen tukemiseksi. Joillakin opiskelijoilla paha olo alkaa purkautua vasta ammatillisten opintojen aikana, jolloin hoitokontaktien hakeminen on yksi ohjauksen päämääristä.

5.3 Ohjauksen toimintamallit tutor-toiminnan kehittämiseksi

Tutor-toimintamallin luominen oppilaitokseen nähtiin tärkeänä, sillä tällä hetkellä toimintaa ei ole. Aiemmin sitä on kokeiltu, mutta silloin tutoreiden saaminen mukaan toimintaan oli haastavaa. Tutor-toiminta ajateltiin myös tärkeäksi opintojen keskeyttämistä ennaltaehkäiseväksi tekijäksi. Omien kokemusten jakaminen muille opiskelijoille voi auttaa selviytymään omista vaikeuksista varsinkin opiskeluiden alussa.

”Voiki olla, et sillä tutor-opiskelijalla onki kokemusta siitä, et sit ku se alkuhuuma siinä ensimmäisenä vuotena onki menny ohi ja tuleeki se puurtaminen niissä opinnoissa et siitäki voi päästä yli...”

Vastauksissa korostui vertaisuuden merkityksellisyys. Vertaistuki ja vertaiskokemukset nähtiin voimavaraksi, jota pitäisi saada paremmin jaettua opiskelijoiden kesken.

”Se tutor-opiskelija, joka mahdollisesti on toisen tai kolmannen vuoden opiskelija, ni hänellä voi olla vastaavan kaltaisia kokemuksia tai ryhmässä on voinu olla kokemuksia, joista hän tietää.”

5.4 Reflektiivinen keskustelu haastattelutilanteessa

Haastattelutilanteessa käytiin haastattelijan ja ohjaavan opettajan kanssa kaksi lyhyttä reflektiivistä keskusteluhetkeä, jolloin haastattelu keskeytettiin sopivassa kohdassa, ja vaihdettiin ajatuksia siihen asti kuullusta keskustelusta. Keskusteluhetket lukeutuivat kollektiiviseen tiedostettuun reflektioon, ja ne käytiin haastateltavien kuullen. Pohdinta antoi mahdollisuuden ajatella tilannetta uudelleen ja saada lisää näkökulmia omaan ajatteluun. Tarkoitus ei ollut analysoida tai arvostella haastateltavien sanomisia vaan nimenomaan keskittyä omien ajatusten peilaamiseen ohjaajan kanssa. Reflektiivinen keskustelu oli itselleni oppimiskokemus, joka pakotti syvälliseen ajatteluun haastattelutilanteessa.

Reflektiiviset keskusteluhetket toteutettiin haastattelijan valitsemissa keskustelun kannalta sopivissa kohdissa ja niitä käytettiin haastattelussa kahdesti. Valitsin käsittelyyn sellaiset haastattelun kohdat, joissa huomasin keskustelua syntyneen runsaasti tai keskustelun aiheuttaneen paljon pohdintaa haastateltavissa. Ohjauksen välineistä käyty reflektio herätti keskustelua käytössä olevista ohjauksen menetelmistä ja ohjaussuhteen merkityksestä. Haastateltavia osallistettiin reflektioon lisäkysymyksellä diagnoosien ja ohjaustarpeiden muuttumisesta. Toinen reflektiivinen keskusteluhetki liittyi keskusteluun yhteisöstä ja yhteisöllisyydestä. Ajatuksia nousi esimerkiksi yhteisöön kuulumisen merkityksestä ja henkilökunnan osallistumisesta oppilaitoksen opiskelijoille ja työntekijöille järjestettyyn yhteiseen toimintaan.

Toiminnan aikana tapahtunut tiedostettu reflektio sopi haastattelun kulkuun hyvin. Reflektiohetket sujuivat luontevasti, eivätkä rikkoneet haastattelun kulkua. Haastateltavilta ei jälkeensä kysytty mielipidettä keskusteluhetkestä, mutta he kuuntelivat niitä mielenkiinnolla. On mahdollista, että haastateltavien kuunnellessa ulkopuolisten ihmisten ajatusten vaihtoa, he ovat saaneet oman ajattelunsa tueksi tuoreita näkökulmia tai heille on jopa syntynyt uutta ymmärrystä omasta toiminnastaan.

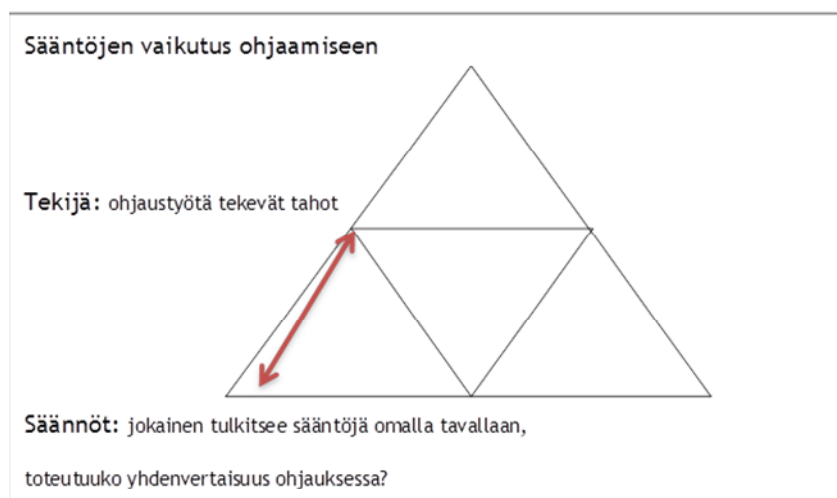
5.5 Aineistosta esiin nousseet jännitteet ja kehitystarpeet

Tässä kappaleessa kuvaan aineistosta esiin nousseita toimintajärjestelmän osatekijöiden välisiä jännitteitä. Engeströmin (2004, 59-63) mukaan ekspansiivisessa oppimisessa oppiminen etenee monivaiheisena prosessina, johon sisältyy useita oppimistekoja. Ekspansiiviseen oppimiseen kuuluvat aina toimintajärjestelmän sisäiset ristiriidat ja jännitteet, jotka ovat kuitenkin kehityksen mahdollistajia ja siksi välttämättöminä. Ensimmäisen asteen ristiriidat syntyvät ekspansiivisen oppimisen alkuvaiheessa (Kuvio 1), jolloin on havaittavissa tyytymättömyyttä vallitseviin toimintatapoihin. Toimintaa analysoitaessa ongelmakohdat paikallistetaan toimintajärjestelmän osatekijöiden välisiksi jännitteiksi ja syntyy toisen asteen ristiriitoja. Ekspansiivisen oppimisyklin loppuvaiheessa kehitetään uusia toimintamalleja vanhojen tilalle, jolloin syntyy kolmannen ja neljännen asteen ristiriitoja uusien toimintamallien törmätessä vanhojen käytäntöjen kanssa. Lisäksi jännitteitä voi aiheutua rinnakkaisten organisaatioiden välille toimintatapojen uudistuessa vain toisessa organisaatiossa.

Olen opinnäytetyössäni keskittynyt ekspansiivisen oppimisen alkuvaiheiden tutkimiseen. Haastattelussa työntekijöillä oli mahdollisuus tehdä vallitsevan nykytilan analyysiä ja tuoda esille toiminnan haasteita eli ensimmäisen asteen ristiriitoja. Näitä ristiriitoja kuvataan osana haastatteluvastauksia kappaleissa 5.1-5.3. Haastattelua analysoidessani olen pyrkinyt paikallistamaan ongelmakohdat toimintajärjestelmän osatekijöiden välisiksi jännitteiksi, joita kuvaan tässä kappaleessa. Tuon esiin aineistosta kuusi selkeimmin havaittavissa olevaa jännitettä, joita kuvaan tarkemmin. Kolmannen ja neljännen asteen ristiriitojen analysointiin ei vielä oppimisyklin alkuvaiheessa keskitytä vaan niitä voidaan pohtia myöhemmin kehittämistyön ja OAOT-hankkeen edetessä.

5.5.1 Sääntöjen vaikutus ohjaamiseen

Oppilaitoksessa työskentelevien mukaan ohjausprosessiin liittyy sääntöjä, jotka tulisi huomioida ohjaustyötä tehtäessä. Esimerkkinä mainittiin HOJKS-käytännöt, joista on olemassa tarkasti määritellyt ohjeet. Käytännössä ohjaustyö on kuitenkin riippuvainen työtä tekevästä henkilöstä, eikä aina määritellyistä säännöistä. Ohjeistuksia tulkitaan eri tavoin, mikä aiheuttaa jännitteen ohjaustyön tekijöiden ja sääntöjen välillä (Kuvio 3).

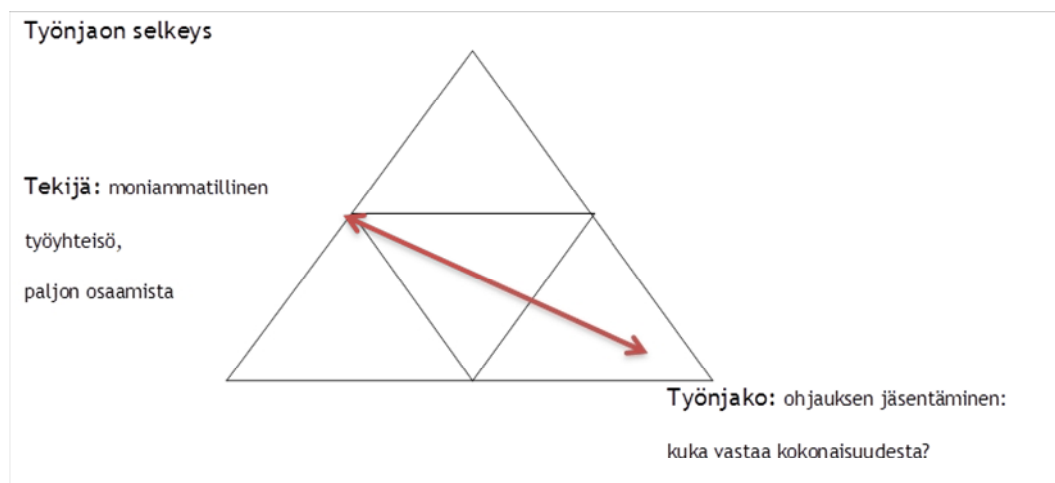


Kuvio 3: Sääntöjen vaikutus ohjaamiseen

Ohjausprosessin toimintatapojen tulkinnallisuus saattaa aiheuttaa puutteita yhdenvertaiseen ohjaukseen pyrittäessä, mikä tuotiin esille ja tiedostettiin myös haastateltavien puheissa. Kuhmonen (2005, 24) korostaa opiskelijoiden tasavertaisen ohjauksen merkitystä siten, että samanmuotoinen ohjaus on kaikkien opiskelijoiden saatavilla. Ongelma Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa ei olekaan lähtökohtaisesti tasavertaisen ohjauksen puute, vaan prosessin aikaiset erilaiset toimintatavat.

5.5.2 Työnjaon selkeys

Ohjaustyön työnjaosta puhuttaessa tuli ilmi oppilaitoksen vahvuus moniammatillisen työn tekemisessä. Osaamista on runsaasti, ja sitä osataan myös hyödyntää. Moniammatillisessa organisaatiossa jännite voi kuitenkin muodostua ohjaustyön tekijän ja työnjaon välille, mikäli työnjaossa on epäselvyyksiä. Kysymyksiä nousee myös siitä, miten työnjako näyttäytyy opiskelijoille ja kuka vastaa ohjauksen kokonaisuudesta.



Kuvio 4: Työnjaon selkeys

Laaja moniammatillisuus saattaa osaltaan pirstaloida opiskelijan ohjaamista siten, että työnjako on epäselvä ohjaustyön tekijöille, mutta myös opiskelijoille. Ikonen ja Virtanen (2007, 127-128) muistuttavatkin ohjaustyön suunnittelun tärkeydestä. Ohjauksen järjestämistä ja siihen liittyvää työnjakoa olisi suunniteltava jo etukäteen siten, että toiminnan periaatteet ja toimijoiden roolit ovat kaikille osapuolille selkeitä. Ohjauksen kokonaisuudesta vastaamaan tulisi nimetä asiaan perehtynyt henkilö, ja prosessia tulisi seurata ja arvioida koko ajan.

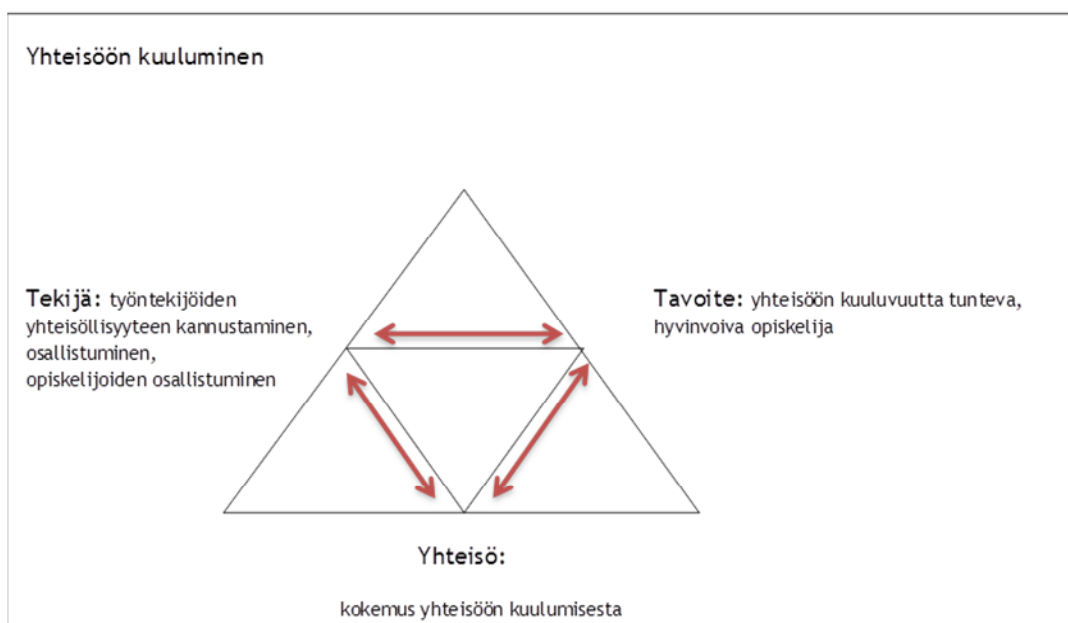
Haastattelussa kävi ilmi, että HOJKS-prosessissa myötä vastuu opiskelijan ohjaamisesta on opettajalla ja opiskelijahuollon yhdyshenkilöllä. Arjen työssä työnjako ei kuitenkaan ole aina näin selkeä. Vaikka oppilaitoksen vahvuus on laajan osaamisen tarjoaminen saman talon sisällä, voi vaarana olla palveluiden sektoroituminen. Seppälä (2007, 221-227) kuvaa asiakkaiden ongelmia monitahoisiksi ja hankalasti määriteltäviksi, mikä aiheuttaa monen tahon päällekkäistä toimintaa palvelujärjestelmässä. Myös oppilaitosympäristössä voi tapahtua sektoroitumista, mikäli opiskelija joutuu muuttuvien tarpeidensa takia hakemaan apua aina seuraavan ammattilaisen luota. Vastauksena haasteeseen Seppälä tuo palveluiden järjestäjän edustajan ja asiakkaan kumppanuudelle perustuvan palveluohjauksen käsitteen. Ohjauksessa asiakkaalle määritellään pitkäaikainen yhdyshenkilö, jonka kanssa pyritään etsimään ratkaisuja palveluiden ja oman elämän yhteensovittamiseen. Tarkoituksena ei ole ratkaista vain yhtä tiettyä ongelmaa vaan kulkea asiakkaan rinnalla ja tukea kaikenlaisissa tilanteissa.

Työnjakoa on oppilaitoksessa selkeytetty viime aikoina, mikä on helpottanut ohjaustyön tekemistä. Enää asiaa ei hoida se henkilö, johon ensimmäisenä otetaan tilanteen tiimoilta yhteyttä, vaan opiskelijat on jaettu esimerkiksi terveydenhoitajille ryhmittäin. Kaikille opiskelijoille on myös nimetty opiskelijahuollon yhdyshenkilö, jolla on yhdessä opettajan kanssa päävastuu opiskelijan ohjauksesta. Arjen työssä vastuunjako ei kuitenkaan ole aina selvää. Mikäli

opiskelijalla olisi opiskeluiden aikana muutama selkeä tukea antava henkilö ja lisäksi opiskelijahuollon yhdyshenkilö ikään kuin palveluohjaajana, voitaisiin ohjaamisessa päästä tasolle, jossa opiskelijan tarpeisiin pystyttäisiin toimivalla järjestelmällä aidosti vastaamaan.

5.5.3 Yhteisöön kuulumisen ja yhteisöllisyyden kokemus

Yhteisö asiana herätti haastattelussa paljon keskustelua. Jos tavoitteena ajatellaan olevan yhteisöön kuuluu tunteva ja hyvinvoiva opiskelija, täytyy ilmapiiri rakentaa yhteisöllisyyttä tukevaksi. Haastattelussa tuotiin kuitenkin esille, että henkilökunnan jäsenet osallistuvat yhteisöllisyyttä parantaviin tapahtumiin varsin vähän. Mikäli ohjaustyön tekijät eivät itse osallistu yhteiseen tekemiseen, on sen merkitystä vaikea perustella opiskelijoille. Oppilaitoksen tilat on myös rakennettu siten, että esimerkiksi ruokailuun on opiskelijoille ja henkilökunnalle erilliset tilat, jolloin yhteisöllisyyden tunnetta ei voi rakentaa päivittäin toistuvissa arjen hetkissä. Toimintajärjestelmässä työn tavoitteen, tekijän ja yhteisön välille syntyy jännite (Kuvio 5).



Kuvio 5: Yhteisöön kuuluminen

Yhteisöön kuulumisen merkitystä opiskelijan hyvinvoinnille ei voida väheksyä. Se on myös nostettu esille Opetushallituksen vammaisten opiskelijoiden valmentavasta ja kuntouttavasta ohjauksesta laaditussa opetussuunnitelman perusteissa (2010, 52). Siinä kuvataan yhteisöllisyyttä opiskelua ja kuntoutumista tukevaksi asiaksi, jolla on myös laajempaa merkitystä ongelmatilanteisiin puuttumisen mahdollistajana sekä syrjäytymisen ehkäisemisessä. Myös haastattelussa tuotiin ilmi, että tunne yhdessä tekemisestä ja yhteisöön kuulumisesta helpottaa asioiden hoitamista. Tämä vaatii kuitenkin aloitteellisuutta työntekijöiltä. Haastateltavien mukaan erityisesti pojat hakeutuvat harvemmin henkilökunnan työhuoneille keskustelemaan

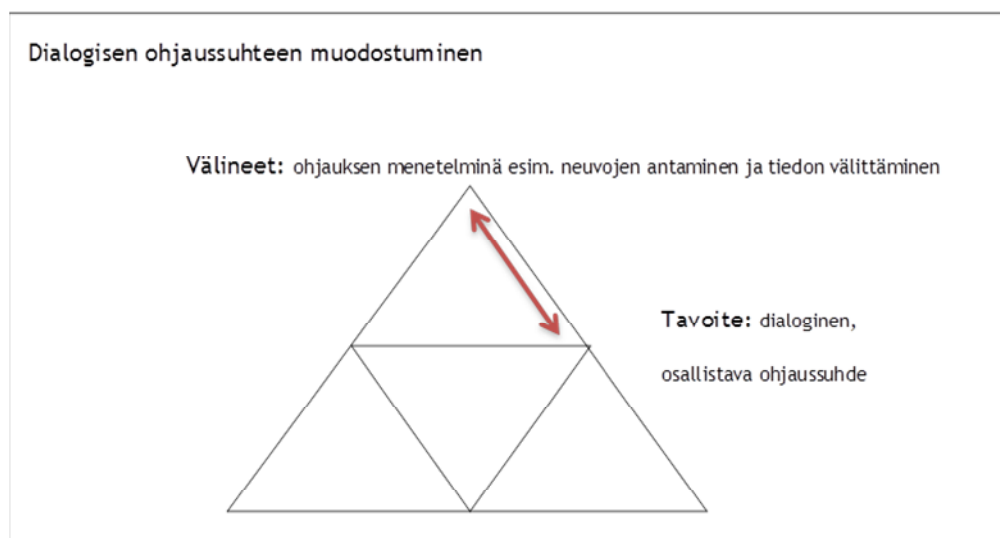
asioistaan, jolloin kynnys keskusteluun alenee heidän luokseen menemällä. Matalan kynnyksen kohtaaminen mahdollistaa ongelmien varhaisen havaitsemisen, mikä osaltaan voi auttaa myös opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisemisessä.

Positiivisena asiana haastattelussa tuotiin esiin se, että kaikkien oppilaitoksen opiskelijoiden ajatellaan tuntevan yhteenkuuluvuutta johonkin ryhmään. Suuressa oppilaitoksessa koko koulun yhteisöllisyyttä on hyvin haastava toteuttaa, eikä se ole välttämätöntäkään. Opiskelijan hyvinvoinnin ja opiskeluiden jatkumisen kannalta tärkeää on kokemus siitä, että kuuluu edes johonkin porukkaan, jossa voi tulla kuulluksi ja saada kokemuksen olemassaolonsa merkityksellisyydestä.

Yhteisöllisyyden kokemus henkilökohtaisena tunteena on vaikeasti määriteltävä. Kangaspunta, Aro ja Saastamoinen (2011, 245, 264) sanovat käsitteen kokeneen murroksen. Heidän mukaansa elämäntapojen yksilöllistyminen ja samaan aikaan sosiaalinen kanssakäyminen mediaympäristöissä on muuttanut käsitettä siten, että voidaan puhua yksilöllisestä yhteisöllisyydestä. Perinteisen yhteisöllisyyden ovat korvanneet erilaiset sosiaaliset muodostelmat ja verkot. Nämä uudet yhteisöllisyyden muodot eivät voi kuitenkaan korvata yhdessä olemista ja tekemistä. Osallistamalla yhteisiin tapahtumiin ja mahdollistamalla myös opiskelijoiden osallistuminen voidaan voimaannuttavaa yhteisöllisyyden kokemusta uuden sosiaalisen yhteisöllisyyden aikakautenakin vahvistaa.

5.5.4 Dialogisen ohjaussuhteen muodostuminen

Haastattelussa ohjauksen menetelmistä puhuttaessa nousi esille tiedon välittäminen, neuvominen ja perään katsominen. Osallistamisen mahdollistava ohjaus vaatii kuitenkin dialogisen ohjaussuhteen. Mikäli työn tavoitteena on dialoginen ohjaussuhde, syntyy haastattelussa esiin nousevien ohjauksen välineiden (tiedon jakaminen, neuvominen) ja työn tavoitteen välille jännite.



Kuvio 6: Dialogisen ohjaussuhteen muodostuminen

Opiskeluympäristössä dialogisen ohjaussuhteen muodostumista voivat olla estämässä monet tekijät. Mönkkösen (2007, 32) mukaan asiakassuhteessa työntekijä saattaa kohdata hektisestä työtahdistista johtuvia eettisiä ristiriitoja. Dialoginen vuorovaikutus vaatii usein enemmän aikaa kuin esimerkiksi neuvominen, jolloin ajan puutteesta johtuen työntekijä ei ehdi kohdata asiakasta niin syvällisellä tasolla, kuin haluaisi. Toisaalta opiskelija ei aina tiedä, minkälaista apua tarvitsee, jolloin tiedon antaminen on paikallaan. Haastateltavien puheissa nousi esille kiire, mutta siitä ei puhuttu vuorovaikutusta heikentävänä tekijänä. Enemmän kerrottiin keskeytyksistä esimerkiksi vastaanottokäyntien yhteydessä. Opiskelija tai toinen työntekijä haluaa kertoa asiansa heti, jolloin ulkoinen ärsyke vaikeuttaa meneillään olevaan asiakastilanteeseen keskittymistä.

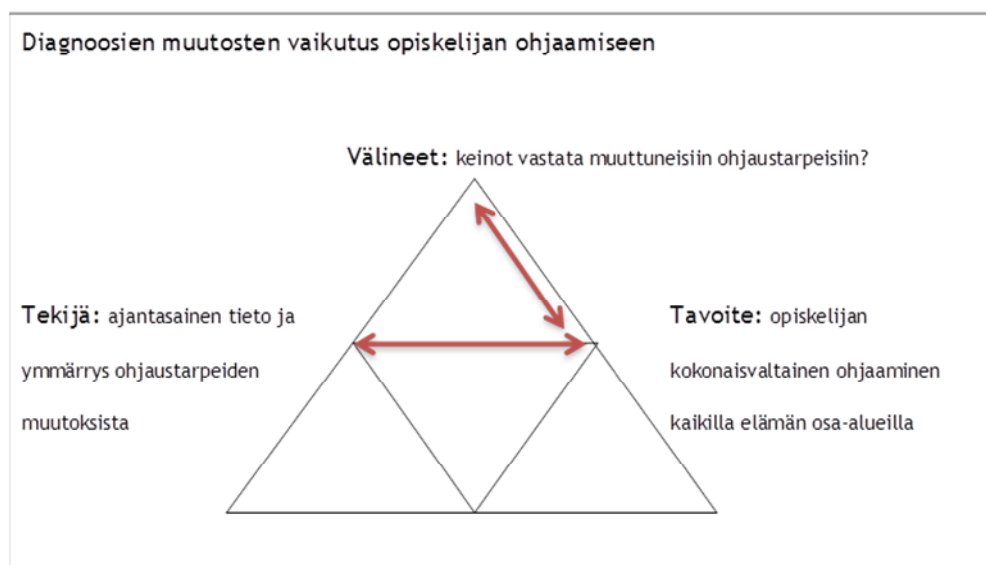
Haasteeksi opiskeluympäristössä toimimisessa saattaa myös nousta liika asiantuntijakeskeisyys, jolloin opiskelijan oma vastuu tilanteen selvittämisessä jää taka-alalle asiantuntijan ratkaistessa ongelman. Asiantuntijakeskeisyydestä voidaan puhua myös silloin, kun työntekijä käyttää kieltä, jota asiakas ei ymmärrä. Tällöin työntekijä nousee asiakasta ylemmäksi auktoriteetin asemaan. (Mönkkönen 2007, 38-39.) Välttääkseen asiantuntijakeskeisyydestä aiheutuva vuorovaikutuksen kapea-alaisuutta, tulisi työntekijän antaa arvoa opiskelijan omalle kokemukselle ja mielipiteelle. Aina opiskelijalla ei kuitenkaan ole omaa näkemystä käsiteltävästä asiasta, jolloin tilanne saattaa muotoutua huomaamatta asiantuntijakeskeiseksi.

Dialogisen vuorovaikutustyön yhtenä tavoitteena voidaan pitää muutosta asiakkaan ajattelussa ja toimintatavoissa (Mönkkönen 2007, 142.) Haastatteluaineistoa analysoitaessa nousee esiin kysymys siitä, tulevatko opiskelijat ohjaustilanteessa kuulluksi siten, että heidän aktiivisen toimijuutensa tunne voimistuu. Mikäli opiskelijan toimijuuden kokemus, se että hän pys-

tyy ja voi itse vaikuttaa elämäänsä, vahvistuu, voidaan ohjausta pitää onnistuneena. Dialogisen suhteen muodostuminen on tavoiteltava ohjauksen päämäärä, mutta yksin se ei ole tae hyvälle ohjaustyölle.

5.5.5 Diagnoosien muutosten vaikutus opiskelijan ohjaamiseen

Sekä haastattelussa että aihetta koskevassa kirjallisuudessa (ks. esim. Puro 2011, 14-18) nousee esille opiskelijoiden diagnoosien ja siten myös tuen tarpeiden muuttuminen. Haastateltavat kertoivat, että aivan viime vuosien aikana diagnoosit ovat monimuotoistuneet siten, että jaksamisen tukeminen ja kannattelu korostuvat aiempaa enemmän. Mikäli oppilaitoksessa tavoitellaan opiskelijan kokonaisvaltaista, kaikki elämäalueet huomioivaa ohjausta, tarvitaan ohjaustyön tekijöiltä osaamista vastata muuttuneisiin tarpeisiin. Jännite toimintajärjestelmän osatekijöiden välille syntyy, jos tavoitetta ei pystytä saavuttamaan puutteellisten tietojen ja välineiden takia.



Kuvio 7: Diagnoosien muutosten vaikutus opiskelijan ohjaamiseen

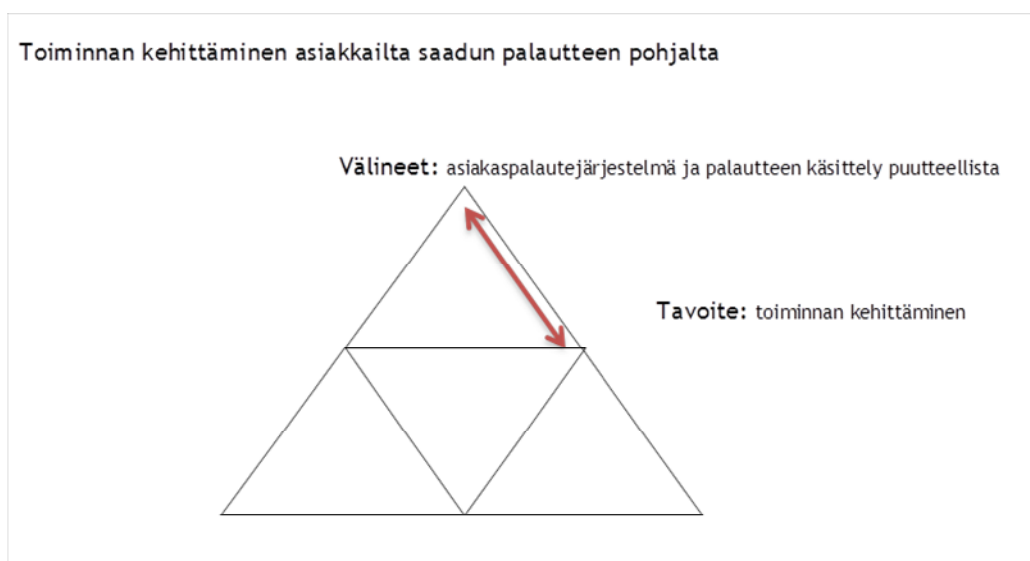
Psyykkisten tuen tarpeiden lisääntyessä keskeistä on opiskelijan omien voimavarojen etsimiseen ja käyttöönottamiseen keskittyvä työ. Iijan (2009, 115) mukaan ammattilaisten työ voi toimia myönteisen muutossuunnan aktivoijana. Opiskelijalle ulkopuolelta annettu tuki auttaa vahvistamaan konkreettista arjessa selviytymistä parantamalla elämönhallinnan tunnetta. Parhaassa tapauksessa toivottomuuden tunne vähenee, ja tilalle tulee ymmärrystä omasta elämänprosessista samalla, kun sisäiset voimavarat vahvistuvat.

Muutos monimuotoisempiin diagnooseihin on haastateltavien mukaan tapahtunut varsin nopeasti. Tarvitaan ajantasaista tietoa ja uudenlaista osaamista, joilla muuttuneisiin tarpeisiin

voidaan vastata. Toisinaan nuoren paha olo alkaa purkautua vasta ammatillisten opintojen aikana, jolloin tilanne saattaa vaatia myös oppilaitoksen ulkopuolisten hoitokontaktien etsimistä. Diagnoosien muutokset huomioiva kokonaisvaltainen opiskelijan ohjaaminen asettaa haasteita ohjaustyön tekijöiden ammattitaidolle. Vanhojen toimintatapojen käyttäminen ei enää riitä, vaan omaa tietotaitoa ja käytössä olevia menetelmiä on kehitettävä jatkuvasti muuttuneita tarpeita vastaavaksi. Muuttuvan opiskelija-aineksen kanssa työskenneltäessäkin opiskelijan omien voimavarojen löytämiseen keskittyvä työ on kuitenkin tavoittelemisen arvoista.

5.5.6 Toiminnan kehittäminen asiakkailta saadun palautteen pohjalta

Ajanmukaisesti toimivan oppilaitoksen on kehitettävä toimintaansa jatkuvasti. Jotta tehtävät uudistukset vastaisivat mahdollisimman hyvin asiakkaiden tarpeisiin, tulisi osana kehitystyötä ottaa huomioon asiakkailta saatu palaute. Mikäli palautteen käsittely on puutteellista, on toiminnan kehittäminen sen pohjalta vaikeaa. Tällöin syntyy jännite välineen (asiakaspalautejärjestelmä) ja tavoitteen (toiminnan kehittäminen) välille.



Kuvio 8: Toiminnan kehittäminen asiakkailta saadun palautteen pohjalta

Haastattelussa tuli ilmi, että oppilaitoksessa palautetta kerätään sekä arjen työssä että erilaisilla kyselyillä ja tutkimuksilla. Haasteena tuotiin kuitenkin esille puutteet asiakaspalautejärjestelmässä ja palautteen käsittelyssä. Ongelma ei ole se, että palautetta ei lainkaan kerätäisi vaan se, että saatua palautetta ei järjestelmällisesti kerätä eikä asiasta vastuullisen taholta käsittele. Asiakkailta saatu palaute on kuitenkin ensiarvoisen tärkeä tekijä onnistuneessa kehittämistyössä. On havaittu, että asiakkaiden huomioimisella kehitysprosessissa on positii-

via vaikutuksia esimerkiksi työn laatuun ja suorituskykyyn. (Carbonell, Rodriguez-Escudero & Pujari 2009, 536.)

Kehittämistyö voi organisaatiossa kohdistua esimerkiksi osaamiseen, palveluun, toiminnan sujuvuuteen, työhyvinvointiin tai toimintaympäristöön. Riekkisen (2013, 2) mukaan eri toiminnan osista saatua asiakaspalautetta voidaan hyödyntää joko heti epäkohtaa korjaamalla tai myöhemmin kehittämistyössä. Systemaattinen tiedon kerääminen ja tallentaminen on edellytys asiakaspalautteesta saadun tiedon hyödyntämiselle. Tällöin on mahdollisuus seurata asiakkaiden tyytyväisyyden muutosta ja käyttää tietoa myöhemmin kehittämistyössä. Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa olisi tärkeää luoda prosessimainen asiakaspalauttejärjestelmä, sillä sen avulla voitaisiin nykyistä paremmin hyödyntää saatua palautetta kaikilla toiminnan osa-alueilla tapahtuvassa kehittämistyössä.

6 Yhteenveto ja johtopäätökset

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää opiskelijan ohjauksen nykytilaa, ohjauksen keinoja opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä ja ohjauksen toimintamalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi.

Tarkoituksena oli hakea vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Mikä on opiskelijan ohjauksen nykytila Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa?
- Millaisia ohjauksen keinoja voidaan käyttää opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä?
- (- Millaisia ohjauksen toimintamalleja voidaan käyttää tutor-toiminnan kehittämiseksi?)

Opiskelijan ohjauksen nykytilaa käsiteltiin haastattelussa laajasti. Ohjaustyö nähtiin yhdessä sovittun teeman selvittämiseksi ja tuen tarjoamiseksi. Erityisoppilaitoksessa panostetaan myös terveyteen liittyvään ohjaukseen ja neuvontaan. Ohjaustyötä tehdään kasvokkaisten tapoamisten lisäksi eri välineitä hyödyntäen, ja ohjauksen kohderyhmä vaihtelee tavoitteen mukaan. HOJKS-prosessin myötä vastuu opiskelijan ohjaamisesta on opettajalla ja opiskelijahuollon yhdyshenkilöllä. Ohjaustyön monitahoisuuden takia työtä tekevät kuitenkin myös monet muut tahot. Lähiaikoina työnjakoa on selkeytetty, mikä helpottaa ohjaustyön jäsentämistä. Moniammatillista osaamista on runsaasti, mikä on oppilaitoksen vahvuus. Yhteistyötä opiskelijoiden vanhempien kanssa tehdään, mutta kasvatuskumppanuudesta ei ehkä voida vielä puhua. Opiskelijat tulevat oppilaitokseen maantieteellisesti laajalta alueelta, mikä tuo kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön oman lisähaasteensa. Oppilaitoksessa tehtävää ohjaustyötä säätelevät lait ja muut määräykset sekä oppilaitoksen omat säännöt. Kokemus yhteisöön kuumisesta vaikuttaa opiskelijoiden hyvinvointiin ja sitä kautta myös ohjaustyöhön. Yhteisössä ilmapiiriin sanotaan vaihtelevan. Ryhmäytymistä pyritään edistämään ilmapiiriä parantavilla tapahtumilla erityisesti syksyisin lukuvuoden alkaessa. Yhteistyötä tehdään runsaasti alueen toimijoiden kanssa, mutta myös laajemmin Suomessa toimivien ammatillisten erityisoppilait-

tosten kanssa. Ohjaustyötä kehitetään arjessa annetun palautteen ja erilaisten kyselyiden pohjalta. Kehittämiskohteena on toimivan palautteenantojärjestelmän ja asiakaspalautteen käsittelytavan luominen oppilaitokseen. Opiskelijoiden ohjauksen tarpeet nousevat esille keskusteluista sekä erilaisista kyselyistä ja tutkimuksista. Ohjaustyössä pyritään holistisen ihmiskäsityksen mukaiseen toimintaan huomioimalla esimerkiksi kuntouttava näkökulma. Opiskelijan ohjaukseen liittyvät haasteet tiedostetaan oppilaitoksessa, ja ohjaus nähdään laajalaisena asiana, jonka jäsentäminen ei ole aina helppoa.

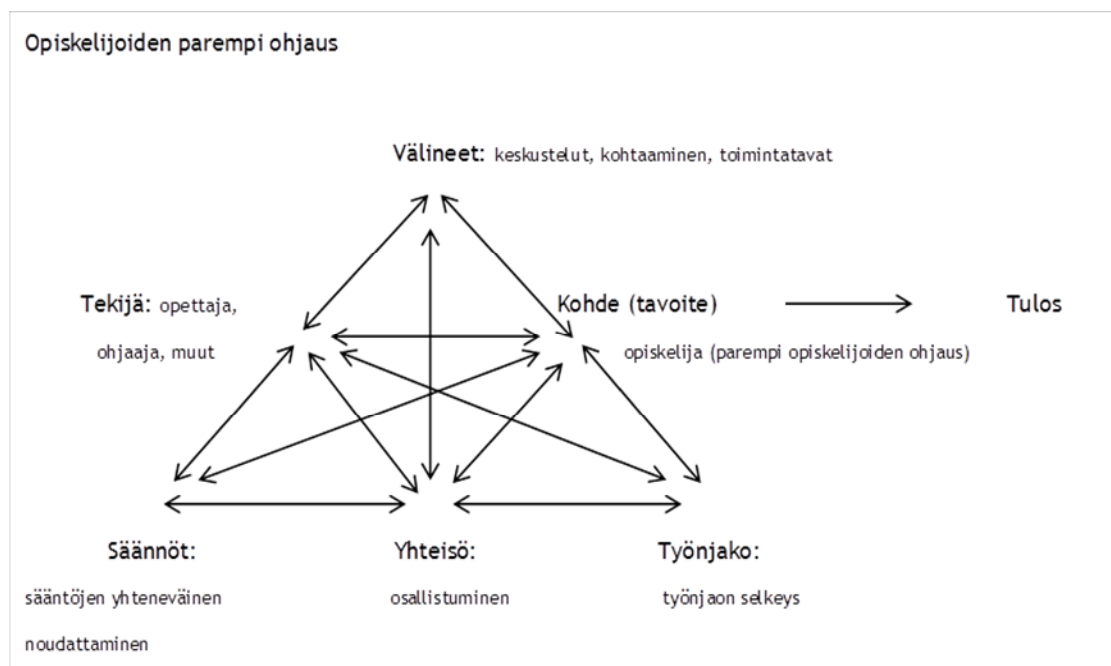
Ohjauksen keinoista opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä tärkeimmäksi nousi varhainen puuttuminen ja tuki, sillä aikaisen vaiheen toiminnalla voidaan estää ongelmien syveneminen. Varhaisen tuen antamisessa toimiva yhteistyö nähtiin merkityksellisenä. Erityisoppilaitoksessa tukea on mahdollista antaa ja saada tiivistetyksi, mikäli siihen on tarvetta. Opiskelu ja voidaan suunnitella yksilöllisesti opiskelijan voimavarat huomioiden. Mikäli opinnot eivät suju, on niitä mahdollisuus keventää. Erilaiset keskustelut kahden kesken opiskelijoiden kanssa mutta myös laajemmissa verkostoissa ovat ongelmatilanteisiin puuttumisen välineitä. Opiskelijoiden kohtaamisessa korostuvat matalan kynnyksen kohtaaminen ja toiminnalliset menetelmät. Oppilaitoksessa paneudutaan myös vapaa-ajanohjaukseen, mikä osaltaan auttaa sosiaalisten suhteiden luomisessa, yhteisöön kiinnittymisessä sekä antaa voimavaroja opinnoissa jaksamiseen. Diagnoosien muuttuessa opiskelijoiden ohjaamisen on myös muututtava.

Ohjausmalleja tutor-toiminnan kehittämiseksi nousi haastattelussa esiin varsin vähän. Tutor-toimintamallin luominen nähtiin kuitenkin tärkeänä, sillä tällä hetkellä sellaista ei oppilaitoksessa ole. Toiminnan ajateltiin olevan yksi opintojen keskeyttämistä ennaltaehkäisevä tekijä. Ohjausmalleissa korostui vertaisuuteen perustuva ohjaus. Vertaistuki ja vertaiskokemukset nähtiin voimavaraksi, jota pitäisi saada paremmin jaettua opiskelijoiden kesken. Vertaisohjaaminen voi auttaa selviytymään vaikeuksista erityisesti opiskeluiden alkuvaiheessa.

Haastattelusta saadut vastaukset osoittivat, että oppilaitoksen työntekijät pohtivat työn tekemisen tapoja syvällisesti ja tiedostavat opiskelijan ohjauksen haasteet. Hankkeen puitteissa Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat haastattelivat Invalidiliiton koulutuskeskuksen opiskelijoita ja esittivät heille työntekijöiden haastatteluteemoja mukailevia kysymyksiä muun muassa opiskelijan ohjauksen nykytilasta. Opiskelijahaastatteluista saatuja tuloksia ei esitellä tässä sen tarkemmin. Mainittakoon kuitenkin, että opiskelijat näkivät oppilaitoksen ohjaustyön positiivisemmassa valossa kuin työntekijät. Heille ammattilaisten työ näyttäytyi suhteellisen selkeänä ja opettajan roolia ohjaustyössä pidettiin merkityksellisenä. Opiskelijoiden ja työntekijöiden erilaiset suhtautumistavat osoittavat, että ammattilaiset suhtautuvat työhönsä kriittisesti ja reflektioivat työn tekemisen tapoja. Pääsääntöisesti opiskelijat pitävät ohjaustyötä hyvänä, jolloin voidaan myös olettaa sen olevan hyvää.

Tutkimustulosten pohjalta esitän yhteenvedona mallin opiskelijoiden paremmasta ohjauksesta (Kuvio 9). Malli on laadittu ihmisen toimintajärjestelmän rakenteen mukaisesti huomioiden sen kaikki osatekijät. Mikäli ohjaustyössä pyritään parempiin tuloksiin eli tavoitellaan opiskelijan kokonaisvaltaista, positiiviseen suuntaan kehittyvää ohjausta, tulee rakennemallin osatekijöiden väliset jännitteet pyrkiä minimoimaan. Ohjaustyössä käytettävien välineiden tulee olla ajanmukaiset, mutta myös parhaalla tavalla opiskelijan sen hetkiseen ohjaustarpeeseen vastaavat. Ohjaustyön tekijällä on suuri rooli työn onnistumisessa. Tarvitaan aitoa kohtaamista, jotta dialogiselle ja luottamukselliselle suhteelle perustuva ohjaus on mahdollinen. Ohjaustyötä tekevän ammattilaisen on pohdittava sitä, miten hän kohtaa ohjattavansa. Myös omien ohjausmenetelmien tunnistaminen on tärkeää muuttuvissa ja ainutkertaisissa ohjaustilanteissa. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 8-9.)

Vaikka jokainen ohjaustilanne on ainutlaatuinen, eikä olemassa ole joka tilanteessa toimivaa yleispätevää ohjauksen mallia, on organisaatiossa oltava jonkinlaiset yhteiset pelisäännöt ohjauksen toteuttamisesta. Ilman sääntöjä ohjauksessa ei toteudu yhdenvertaisuus. Yhteisten sääntöjen olemassaolo ei riitä, mikäli sääntöjä noudatetaan vaihtelevasti tai tulkitaan eri tavoin. Kollektiivinen reflektio voisi auttaa ohjaustyötä tekeviä hahmottamaan yhteisiä ohjauksen arvoja ja päämääriä, mikä voisi olla avain tasavertaisen ohjauksen toteutumiseen. Selkeä työnjako helpottaa ohjausta tekeviä jäsentämään oman roolinsa osana ohjausprosessia, mutta työnjaon tulisi olla selkeä myös opiskelijoille. Parempaa ohjausta tavoiteltaessa tulisi yhteisöllisyyden kokemusta vahvistaa siten, että osallistuminen helpottuu. Tämä vahvistaisi opiskelijoiden aktiivisen toimijuuden roolia, mikä voimaannuttaa ottamaan vastuuta omista teemisistään ja sitä kautta helpottaa ohjaustyötä.



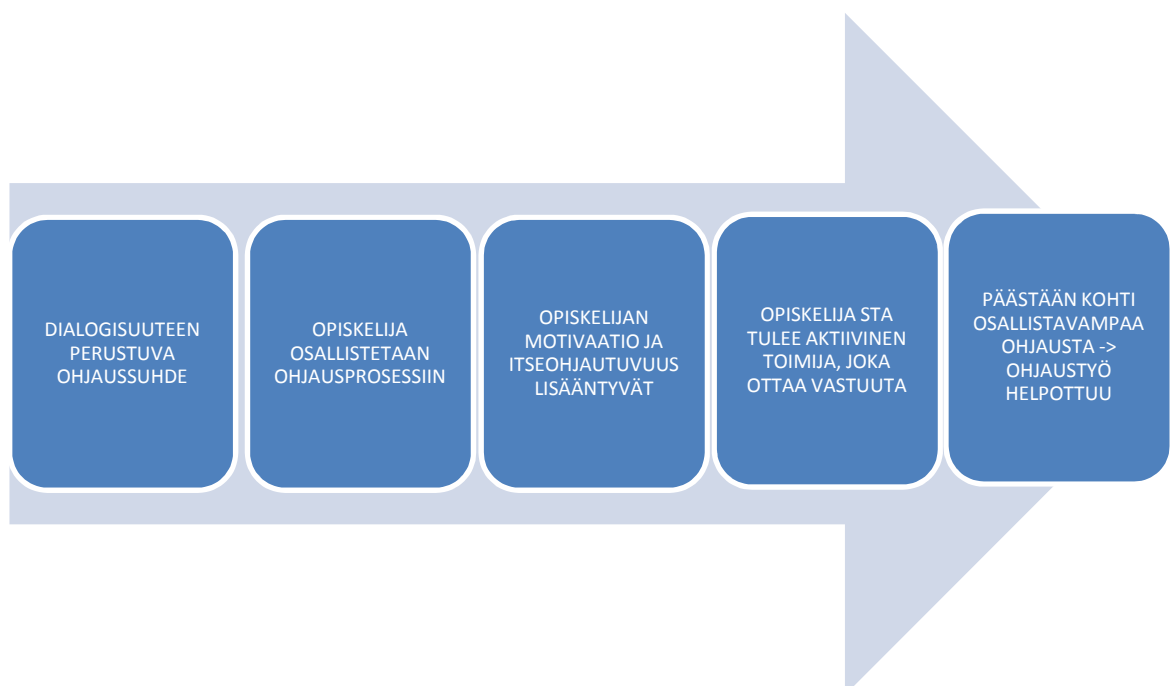
Kuvio 9: Opiskelijoiden parempi ohjaus

Ohjauksen toimiessa opiskelija ottaa vastuun omasta elämästään ja voimaantuu siinä määrin, että ohjaa itse itseään. (Kuhmonen 2005, 60.) Jotta tähän ideaalilanteeseen päästäisiin, tulee ohjauksen osatekijöiden toimia sekä yksin että suhteessa toisiinsa. Holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti toteutettu ohjaus on laajuudessaan haastavaa toteuttaa oppilaitosympäristössä. Kuhmonen (2005, 58) sanookin holistisen ohjauksen olevan hyvä päämäärä mutta puuttuvan vielä oppilaitoksista. Erityisoppilaitoksessa holistisen ihmiskäsityksen mukaiseen ohjaukseen voidaan kuitenkin ajatella olevan paremmat mahdollisuudet kuin tavallisessa oppilaitoksessa. Opiskelijoiden tuen tarpeita on kuntoutumisenäkökulmankin takia selvítettävä varsinkin perusteellisesti, jolloin opiskelija tulee huomioitua kokonaisuutena. Näin ollen laaja moniammatillinen osaaminen tukee osaltaan holistista ohjausta.

Tällä hetkellä toimivaksi koetut ohjausmenetelmät eivät tulevaisuudessa ehkä enää riitä. Tarvitaan jatkuvaa kehittymistä, sillä ohjaustyön toimintaympäristöt, ohjattavat ja ohjaajat muuttuvat. Palveluiden monipuolistuminen aiheuttaa organisaatioissa tilanteita, joissa ohjauksen rakentumista on pohdittava uudelleen. (Vänskä ym. 2011, 8-10.) Toimintaympäristöjen muuttuessa monisäikeisessä ohjaustyössä on kuitenkin kyse aidosta läsnäolosta ja suhteesta, jossa tasavertaisesta kohtaamisesta huolimatta ohjaajan rooli korostuu. Edellisessä kappaleessa (6.4) kuvatuista jännitteistä suurin osa linkittyy ohjaustyön tekijään, mikä niin ikään vahvistaa ohjaustyön ammattilaisen tärkeyttä. Tikkanen (2003, 63) kuvaa ohjaajan merkityksellisen työn moninaisuutta siten, että ohjaajalla tulisi olla opettajan täyden tuen lisäksi psykologista silmää, empaattisuutta sekä arkijärkeä. Hänen tulisi uskaltaa laittaa itsensä likoon,

mutta samalla kulkea kohti yhteistä päämäärää ohjattavan kanssa. Työssä tulisi hyödyntää sekä ohjaajan että ohjattavan henkilökohtaisia taitoja ja erityisvahvuuksia.

Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa ohjauksen tavoitteet voidaan kiteyttää dialogiseen, osallistavan ohjaussuhteeseen, jonka avulla ohjaamisessa saavutetaan uusi taso. Näkemällä ohjaus dialogisena suhteena, jossa opiskelija itse toimii koko ajan aktiivisesti, voi opiskelija voimaantua ottamaan vastuuta omasta elämästään niin, että hänestä tulee aktiivinen ja motivoitunut toimija. Tavoittelemalla ohjaustyössä syvempää, dialogista tasoa, voidaan päästä kohti osallistavampaa ohjausta, mikä helpottaa niin opiskelijoiden opinnoista selviytymistä kuin myös ohjaustyön tekemistä.



Kuvio 10: Dialoginen ohjaussuhde

7 Opinnäytetyöprosessin arviointia

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi alkuvuodesta 2013, jolloin kuulin mahdollisuudesta tehdä opinnäytetyön osaksi Opintojen aloituksen osallistava tuki -hanketta. Ensimmäinen hankkeen projektiryhmän palaveri pidettiin Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa helmikuussa, jonka jälkeen ryhmä kokoontui noin kerran kuukaudessa. Osallistuin osana opinnäytetyöprosessia hankepalavereihin, joissa tiedotin opinnäytetyön etenemisestä, mutta sain myös arvokasta tietoa hankkeesta, oppilaitoksen toiminnasta sekä palautetta opinnäytetyöstä sen eri vaiheissa. Opinnäytetyön suunnitelma laadittiin alkuvuodesta 2013, aineistonkeruu suoritettiin maaliskuussa, aineiston litterointi ja opinnäytetyön raportointi tehtiin saman vuoden kesän ja syksyn aikana. Tässä kappaleessa arvioin opinnäytetyöprosessia mahdollisimman kattavasti eri näkökulmista.

7.1 Eettisyys, luotettavuus ja pätevyys

Opinnäytetyöhön liittyvät lupa-asiat selvitettiin opinnäytetyöprosessin alussa ensimmäisessä projektiryhmän tapaamisessa. Oppilaitoksen rehtori oli antanut luvan toteuttaa Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanketta oppilaitoksessa, ja koska oma opinnäytetyöni oli osa kyseistä hanketta, ei erillistä tutkimuslupaa tarvittu. Työntekijät kutsuttiin haastatteluun oppilaitoksen toimesta, jolloin haastattelusta oli mahdollisuus jo kutsuvaiheessa kieltäytyä. Opinnäytetyön raportointivaiheessa keskusteltiin siitä, haluttiinko joitakin haastattelussa esiin nousseita asioita jättää vain oppilaitoksen omaan tietoon vai voidaanko kaikki julkaista.

Tutkimuseettisten sääntöjen mukaan tutkimuksen tulosten esittelyssä on yleensä tärkeää, ettei tutkimuspaikkoja ja tutkittavia henkilöitä ole mahdollista tunnistaa (Ronkainen ym. 2011, 48). Opinnäytetyön kaikissa vaiheissa huolehdittiin siitä, ettei yksittäisiä vastaajia tunnista vastauksista. Tulokset esiteltiin yleisluontoisesti siten, että lukija saa kuvan aineiston tyypillisistä piirteistä. Tutkimus kohdentui yksittäiseen oppilaitokseen, eikä tutkimusympäristön salaamiseen ollut perusteita. Haastatteluun osallistujien anonymiteetti kuitenkin suojattiin siten, ettei esimerkiksi ammattinimikkeitä kerrottu raportointivaiheessa. Haastatteluaineisto annettiin litteroinnin jälkeen luettavaksi haastatelluille henkilöille, mikä antoi mahdollisuuden muokata vastauksia tai korjata litteroinnissa tapahtuneita virheitä. Myös muissa opinnäytetyön vaiheissa oppilaitoksen edustaja tutustui raportoituun materiaaliin. Projektiryhmän tapaamisissa tiedotin prosessin etenemisestä oppilaitoksen edustajille.

Eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna on hyvä pohtia sitä, miten tutkimus vaikuttaa tutkimuskohteeseen. Opinnäytetyöprosessin aikana pohdin sitä, miten esitän tulokset ja johtopäätökset välttämällä liian negatiivista sävyä. Kehittävässä työntutkimuksessa tarkoituksena on kuitenkin havainnoida jännitteitä, joita nostin esille myös omassa raportissani. Positiivisuutta ja tutkittavien äänen esiin tuomista korostin käyttämällä suoria lainauksia haastattelusta.

Tutkimuksessa harkinnanvaraisen otannan käyttäminen edellyttää tutkijaa perustelemaan valintansa. Otantamenetelmä on perusteltu silloin, kun tavoitellaan laatua kuvaavaa, syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta. (Bryman 2012, 428.) Yleensä laadullisessa tutkimuksessa on myös tärkeää, että tutkittavilla henkilöillä on kokemusperäistä tai muuta tietoa käsiteltävästä aiheesta. Tämä vahvistaa harkinnanvaraisen otannan tarkoituksenmukaisuutta kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruussa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85-86.) Opinnäytetyössä harkinnanvaraisen otannan käyttäminen oli välttämätöntä, sillä tietoa haluttiin oppilaitoksen hyvinvointityötä tekeviltä ammattilaisilta. Oppilaitoksesta valittiin haastatteluun osallistuva ryhmä, joten en voinut vaikuttaa siihen. Haastatteluvastaukset olisivat todennäköisesti olleet erilaisia, mikäli haastatteluun olisi valittu osallistujiksi muissa tehtävissä toimivien joukko. Niin

sanotun saturaatio- eli kylläntymispisteen (kts esim. Tuomi & Sarajärvi 2009) käyttäminen ei opinnäytetyössä ollut tarkoituksenmukaista, sillä uudet tiedonantajat olisivat todennäköisesti tuoneet niin paljon lisää kokemuksellista tietoa aiheesta, että tutkimus olisi paisunut liian laajaksi.

Tutkimusta tehtäessä on pohdittava sitä, mikä on riittävä tutkimusotoksen määrä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleissääntö on, että aineiston keruu voidaan lopettaa silloin, kun uusi aineisto ei tuota lisätietoa, vaan toistaa samoja teemoja. Aineiston ei välttämättä tarvitse olla yleistettävissä, vaan pääasia on, että tutkimuskysymyksiin voidaan sen avulla vastata. (Ronkainen 2011, 117.) Yleistettävyyttä tärkeämpänä tavoitteena voidaan pitää esimerkiksi vanhojen toimintamallien kyseenalaistamista ja ajatusmaailman laajentamista (Alasuutari 2011, 234). Opinnäytetyössäni en voi yleistää tuloksia edustamaan esimerkiksi kaikkia Suomen erityisoppilaitoksia. Tutkimuksen ja hankkeen tarkoitusta silmällä pitäen voin arvioida sitä, antaako haastattelu riittävän alkukartoitusaineiston kehittämistyöhön. Mielestäni aineisto antaa kattavan kuvan oppilaitoksen opiskelijan ohjauksen nykytilasta ja käytettävissä olevista keinoista opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä. Ohjauksen toimintamalleista tutor-toiminnan kehittämiseksi tutkimus sen sijaan antoi varsin vähän tietoa. Haastattelussa tutor-toiminnasta puhuttiin, mutta varsinaisia aiheita koskevia kysymyksiä ei ollut, koska toimintaa ei oppilaitoksessa ole. Ohjauksen toimintamalleista kerättyä aineistoa voidaan kuitenkin soveltaa ja hyödyntää tutor-toiminnan kehittämisessä. Haastattelu antoi työntekijöille mahdollisuuden vanhojen toimintamallien kyseenalaistamiseen. Olen pyrkinyt kuvaamaan aineistosta esiin nousseita jännitteitä selkeästi, mikä toivottavasti laajentaa oppilaitoksessa työtä tekevien ajatusmaailmaa ja antaa sysäyksen kehittämistyölle.

Erityisesti laadullisen tutkimuksen onnistumisen arvioinnissa on tärkeää pohtia tutkimuksen tekijään liittyviä rooleja ja haasteita, jotka ovat vaikuttaneet aineistosta tehtyihin johtopäätöksiin. Heikkisen & Syrjälän (2006, 152-153) mukaan laadullisessa tutkimuksessa korostuvat tutkijan omat esioletukset tutkittavasta aiheesta ja aineistosta tehtävät tulkinnat nojaavat hänen ajatuksiinsa. Tästä syystä on tärkeää reflektoida omaa suhdettaan tutkimuskohteeseen. Opinnäytetyön kaikissa vaiheissa olen pyrkinyt tiedostamaan omat etukäteisolettamukset tutkittavasta aiheesta, mutta myös pohtinut omaa rooliani ja sen vaikutusta prosessin onnistumiseen. Sekä vahvuutena että heikkoutena opinnäytetyön tekemisessä on ollut oma ulkopuolisuuteni suhteessa tutkimusympäristöön. Oppilaitos on tullut opinnäytetyön aikana tutuksi lähinnä projektiryhmän tapaamisten kautta. Toisinaan ”vieraus” on aiheuttanut haasteita kun tutkimusympäristöä ja sen toimintatapoja ei tunne. Opinnäytetyöprosessin lopussa voin kuitenkin todeta, että ulkopuolisuus suhteessa tutkimuskohteeseen on osoittautunut positiiviseksi asiaksi. Olen pystynyt käsittelemään tutkimuskohdetta neutraalisti siten, että omat oletukset ovat vaikuttaneet tulkintoihin mahdollisimman vähän.

Läpinäkyvyyttä olen tuonut opinnäytetyöhön kertomalla yksityiskohtaisesti työn etenemisestä siten, että lukija saa käsityksen työhön liittyvistä vaiheista. Totuuden käsitteestä puhuttaessa voidaan todeta, että tutkimuksessa esitetyt asiat eivät ole absoluuttisia totuuksia vaan enemmänkin tutkijan tekemiä tuotteita (Heikkinen & Syrjälä 2006, 153-154). Tiedostan sen, että tässä raportissa esitetyt asiat ovat omia tulkintojani tutkittavasta aiheesta, ja toinen tutkija voisi esittää aineistosta erilaisia tulkintoja. Totuus on oma tulkintani, mutta olen pyrkinyt tuottamaan tutkittavasta aiheesta sellaista tietoa, joka herättää keskustelua ja mahdollistaa näin muutoksen tutkimuskohteessa.

Laadullisessa tutkimuksessa totuus on pitkälti tutkijasta riippuvainen, mutta luotettavuuden arviointia voidaan suorittaa tarkastelemalla tutkimusprosessia kokonaisuutena. Luotettavuuden kriteereinä voidaan Eskolan ja Suorannan (2008, 211-212) mukaan käyttää uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija tarkistaa prosessin aikana, vastaavatko hänen omat tulkintansa tutkittavien näkemyksiä. Olen antanut haastatteluaineiston luettavaksi osallistujille, mutta myös esittänyt aineistosta esiin nostetut jännitteet tiedonantajille. Tällöin heillä on kahdessa vaiheessa ollut mahdollisuus esittää tulkinnoista eriävä mielipide. Tutkimustulosten siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, ovatko tulokset siirrettävissä tai yleistettävissä myös muihin tutkimustilanteisiin. Todellisuuden monimuotoisuuden takia sosiaalialan tutkimuksissa yleistettävyys ei kuitenkaan ole aina mahdollista. Kuten jo aiemmin totesin, eivät opinnäytetyöstä saadut tutkimustulokset ole yleistettävissä esimerkiksi muita oppilaitoksia koskeviksi. Myös oppilaitoksen sisällä eri vastajajoukkoa haastatteleamalla tulokset olisivat saattaneet olla erilaisia. Olen kuitenkin pyrkinyt kuvaamaan tutkimustyön vaiheita niin tarkasti, että samanlainen tutkimus olisi muiden toimesta toistettavissa eli siirrettävissä toiseen tilanteeseen. Mikäli samanlainen haastattelututkimus tehtäisiin toisessa ammatillisessa oppilaitoksessa, voisi haastatteluvastauksista löytää joitakin yhtymäkohtia. Esimerkiksi lisääntynyt jaksamisen tukeminen ja varhaisen tuen korostaminen voisivat tulla esille myös muissa tutkimusympäristöissä, sillä ne ovat yhteiskunnallisessa keskustelussa huomioituja aikaan liittyviä ilmiöitä ja käsitteitä. Varmuuden eli tutkijan ennako-oletusten huomioimisen olen tiedostanut opinnäytetyön aikana. Oppilaitokseen kohdistuvia ennako-oletuksia on vältetty siten, että työn tekijä on ollut koko ajan ulkopuolinen suhteessa toimintaympäristöön. Vahvistuvuudella tarkoitetaan sitä, että samankaltaisista aiheista tehdyt tutkimukset tukevat aineistosta tehtyjä tulkintoja. Osalle opinnäytetyön tulkinnoista olen löytänyt tukea vastaavia aiheita käsittelevistä tutkimuksista. Olen myös pyrkinyt perustelevaan esittämäni väitteet, mikä osaltaan lisää luotettavuutta.

Reliaabeliuden käsitettä sivuttiin jo edellisessä kappaleessa siirrettävyydestä puhuttaessa. Hirsjärvi ym. (2005, 216-217) kuvaavat reliaabeliutta tutkimuksen toistettavuutena esimerkiksi siten, että kaksi tutkijaa päätyy samantyyppisiin tuloksiin. Validius eli pätevyys taas tarkoittaa tutkimusmenetelmän onnistumista mitata sitä, mitä pitikin mitata. Molempia käsitteitä on

kritisoitu siitä, että ne on alun perin kehitetty kvantitatiivisen tutkimuksen arviointiin eivätkä siksi välttämättä anna oikeaa kuvaa kvalitatiivisesta tutkimuksesta. Reliaabeliutta on opinnäytetyössäni suhteellisen haastava arvioida. Voidaan kuitenkin olettaa, että jos toinen tutkija olisi suorittanut samaan aikaan vastaavan tutkimuksen täysin samalle kohderyhmälle, olisivat tulokset olleet hyvin samankaltaisia. Tutkimusmenetelmän valinta juuri tähän työhön oli onnistunut. Muilla menetelmillä kuin haastattelulla olisi ollut vaikea saada kerätyksi näin syvällistä aineistoa opiskelijan ohjauksesta. Vaikka reliaabeliuden ja validiuden arviointi jää lähinnä oman mielipiteeni varaan asiasta, olen pyrkinyt lisäämään opinnäytetyön luotettavuutta kuvaamalla mahdollisimman tarkasti tutkimusympäristöä, selittämällä tehtyjä valintoja sekä pitäytymällä totuudessa työn raportoinnissa.

7.2 Tutkimusprosessin arviointi

Opinnäytetyö tutkimusprosessina oli lähes vuoden pituinen rupeama, johon sisältyi lukuisia eri vaiheita. Työ tehtiin osaksi Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanketta, ja vastasi sitä kautta työelämän tarpeisiin. Osallistuin osana prosessia OAOT -hankepalaveriinhin, joita järjestettiin noin kerran kuukaudessa Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa. Prosessin aikana oli mielenkiintoista tutustua hanketyöskentelyyn ja toimia osana laajempaa projektia. Vaikka opinnäytetyö oli itselleni laajamittainen projekti, hankkeen kokonaiskuvan hahmottuessa itselleni valkeni, kuinka pieni osa oma tutkimukseni on hankkeen kokonaisuudessa. Yhteistyötä oppilaitoksen kanssa helpotti henkilökunnan kehittämismyönteinen suhtautuminen hankkeeseen, mutta myös arvostus tekemääni opinnäytetyötä kohtaan.

Haastattelusta opinnäytetyön aineistonhankinnan menetelmänä ei itselläni ollut aiempaa kokemusta. Haasteena ryhmähaastattelussa oli saada luotua hyvä ilmapiiri, joka houkuttelee keskustelemaan. Valtosen (2005) mukaan ryhmähaastattelussa vetäjä ei osallistu aiheesta käytävään keskusteluun, mutta hänen roolinsa on keskeinen. Hänen tulee luoda keskustelulle otollinen ilmapiiri samalla, kun hän ohjaa keskustelua kulkemaan tavoitteiden mukaisesti. Oman puutteellisen haastattelukokemukseni takia pyrin valmistautumaan tilanteeseen erityisen hyvin. Tilannetta helpotti se, että keskusteluun osallistujat tunsivat toisensa etukäteen, mikä vapautti ilmapiiriä. Pyrin innostamaan haastateltavia keskusteluun, mutta samalla ohjaamaan keskustelua tavoitteellisesti. Haastatteluun oli varattu rajallinen kahden tunnin aika, joten aikataulutus oli huomioitava tarkasti. Mielestäni tässä onnistuttiin, ja haastateltaville annettiin mahdollisuus keskustella paljon kommentteja herättävästä aiheesta pidempään ja aikaa lyhennettiin toisesta aiheesta.

Opinnäytetyön yhtenä haasteena koin laadullisen tutkimuksen analysointitapojen moninaisuuden. Aihetta käsittelevät teokset (ks. esim. Hirsjärvi ym. 2005, 212) kehottavat valitsemaan menetelmän, joka tuo parhaalla tavalla vastauksen tutkimustehtävään. Analyysitavat kuvail-

laan väljästi, eikä yhtä oikeaa tapaa laadulliseen analyysiin ole. Opinnäytetyössä tämän vaiheen aloittaminen tuntui hankalalta, koska ei voinut olla varma analyysitavan tarkoituksenmukaisuudesta. Analyysiä pohtiessani oli myös mietittävä sitä, miten nostan aineistosta esille tärkeimmät asiat. Päädyin lähestymään litteroitua materiaalia pelkistämällä sitä taulukkomuotoon. Etsin aineistosta haastatteluteemojen alaisia asioita samalla, kun jaottelin vastauksia tutkimuskysymysten mukaisesti (Liite 2). Samalla esitin aineistolle omia kysymyksiä ja pyrin kiinnittämään huomion kehittävän työntutkimuksen kannalta oleellisiin toimintajärjestelmän osatekijöiden välisiin jännitteisiin. Opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa pidän sisällönanalyysiä edelleen haastavana toimintatapana siitä puuttuvan selkeyden takia. Mielestäni onnistuin kuitenkin analyysissä siten, että sain kerättyä materiaalista tutkimuskysymysten kannalta oleellisen aineksen ja löysin omasta mielestäni aineiston tärkeimmät sisäiset ristiriidat.

Kehittävän työntutkimuksen metodologian käyttäminen opinnäytetyön teoreettisena viitekehystenä osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Työntutkimukseen kuuluva historiallinen analyysi jäi pelkästään haastateltavien kommenttien varaan, ja pohdintaa itsessäni herätti se, olisiko laajempi toimintatapojen historiallinen analysointi syventänyt saatujen tulosten merkitystä. Opinnäytetyön laajuuden huomioon ottaen syvempi historiallinen analyysi ei kuitenkaan ollut mahdollista, ja opiskelijan ohjauksen nykytilan ollessa tarkastelun kohteena saatiin mielenkiintoisia tutkimustuloksia esille ilman laajempaa historianäkökulmaakin. Toimintajärjestelmän malli ja ekspansiivinen oppimissykli auttoivat hahmottamaan opiskelijan ohjauksen osatekijöitä ja niiden välisiä suhteita. Lisäksi kehittävän työntutkimuksen hyödyntäminen antoi itselleni syvempää ymmärrystä työyhteisön toimintatavoista ja kehittämistyön jäsentämisestä työyhteisössä.

Koko opinnäytetyötä koskevana haasteena pidin ajankohtaisen ja asianmukaisen tiedon löytämistä tutkimusaiheesta. Nuorten koulutuksesta ja ohjaamisesta löytyi paljon tietoa, mutta tutor-toiminnasta vähemmän. Oleellista oli löytää materiaalia, joka fokusoitui suoraan tutkimusaiheeseen. Kokonaisuudessaan opinnäytetyölle asetetut tavoitteet täyttyivät suhteellisen hyvin. Sain mielestäni luotua selkeän kuvan Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa toteutettavasta opiskelijan ohjauksesta. Tutor-toiminnan tutkiminen oli prosessin alkuvaiheessa suuremmassa roolissa, mutta toiminnan puuttuminen oppilaitoksesta muutti suuntaa enemmän ohjaukseen keskittyväksi. Tutor-toiminnan kehittämistä jatketaan oppilaitoksessa ja muiden opinnäytetöiden puitteissa. Mielestäni opintojen ohjauksesta esille nousseita asioita voidaan kuitenkin hyödyntää tutor-mallia kehitettäessä. Opinnäytetyöprosessin anti omalle oppimiselle on ollut merkittävä. Olen saanut hyvän kuvan hankkeesta toimimisesta ja tutkimuksen tekemisestä työelämän tarpeisiin. Arvokasta osaamista on karttunut myös tiedonhankinnasta, tutkimuksen tekemisestä ja raportoinnista.

7.3 Pohdintaa ja jatkotutkimusaiheita

Opinnäytetyöni lokeroitui toimintatutkimuksen perinteeseen. Toimintatutkimukseen lukeutuvia tutkimuksia pidetään käytännönläheisinä, koska niiden avulla voidaan kehittää aiempaa toimivampia uusia käytäntöjä. Tutkimuksessa esitettävästä totuudesta voidaan todeta: ”Pätevää on se, mikä toimii”. (Heikkinen, Huttunen, Kakkori & Tynjälä 2006, 171.) Opinnäytetyöni ansiosta oppilaitoksen henkilökunta on saanut mahdollisuuden alkaa uudistaa toimintakäytäntöjään pohtimalla niiden toimivuutta. OAOT-hankkeen puitteissa aletaan tehdä käytännön kehitystyötä, johon oppilaitos saa tukea jatkossakin esimerkiksi hankkeeseen liittyvien opinnäytetöiden muodossa. Kehitystyö on monivaiheinen prosessi, jonka lähtökohtia olen opinnäytetyössäni ollut tukemassa, mutta työ jatkuu. Alkukartoituksena hankkeelle opinnäytetyö on mielestäni onnistunut hyvin, ja tulokset on jo otettu käyttöön oppilaitoksessa. Varsinaiseen ohjausmallien kehittämiseen osallistuminen olisi antanut lisäarvoa opinnäytetyöhön ja syventänyt omaa osaamistani, mutta näiden opintojen puitteissa ja ajallisten resurssien takia se ei ollut mahdollista.

Toimintatutkimusta voidaan myös arvioida toimivuusperiaatteen näkökulmasta, jolloin arvioidaan esimerkiksi siitä saatua hyötyä tutkimuskohteen tai osallistujien kannalta (Heikkinen & Syrjälä 2006, 155). Alkukartoituksena toimivasta opinnäytetyöstäni saadut tulokset on otettu käyttöön oppilaitoksen kehittämistyössä, mutta niistä saatua hyötyä on vielä vaikea arvioida. Oppilaitoksen ulkopuolisena toimijana olen nostanut esiin aineistosta löytyneitä jännitteitä toimintajärjestelmän osatekijöiden välillä. Vaikka suurin osa jännitteistä oli oppilaitoksen tiedossa jo ennen opinnäytetyötä, voi niiden kuvaaminen ja näkyväksi tekeminen antaa uuden sysäyksen kehittämistyölle.

Opiskelijan ohjauksen tutkiminen on vahvistanut ymmärrystäni siitä, että kokonaisvaltaisella ohjauksella voidaan ennaltaehkäistä syrjäytymistä. Erityisoppilaitosten olemassaolo jo sinänsä edistää vammaisten nuorten osallisuutta antamalla heille mahdollisuuden saavuttaa asema työmarkkinoilla ammatillisen pätevyyden avulla. Haasteena Suomessa on erityisoppilaitosten pieni määrä ja pitkät etäisyydet. Kehitystyötä tarvitaan siis edelleen, jotta ammatillinen koulutus olisi myös kaikkien erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden saatavilla. Koulutuksen keskeyttämistä ja sitä kautta syrjäytymistä voidaan Pesosen (2005, 90-91) mukaan ennaltaehkäistä haastattelussakin esiin tulleen varhaisen puuttumisen avulla. Opintojen lopettamiseen voivat johtaa monet syyt, mutta varhaisella interventiolla pystytään estämään ongelmien kasaantumisen. Syrjäytymistä ehkäisevä ammatillisten opintojen aikainen ohjaus vaatii henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi tukijärjestelmien kehittämistä ja verkostomaista yhteistyötä.

Nuoren lopettaessa ammatilliset opinnot kesken eivät syyt ole aina oppilaitoksessa tai sen tarjoamassa ohjauksessa. Usein ongelmat ovat alkaneet jo aiemmin, mutta näkyvät konkreet-

tisesti vasta ammattiopinnoissa esimerkiksi puutteellisina opiskelutaitoina tai kyvyttömytenä ratkaista eteen tulevia ongelmia. (Pesonen 2005, 91.) Opiskelijan ohjauksen kenttä näyttäytyy itselleni opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa jos mahdollista vieläkin haastavampana kuin aiemmin. Mikäli ammatillisissa oppilaitoksissa täytyy korjata aiemmillä koulutusasteilla alkaneita ongelmia, ohjata jokaista opiskelijaa yksilöllisesti ja kokonaisvaltaisesti, mutta suunnata ohjaus myös tulevaisuuteen ja urakehitykseen, tuntuu työ hyvin vaativalta. Koulutustakuu nuorten kouluttautumisen turvaajana on avauksena hyvä, mutta yleinen taloudellinen tilanne huomioonottaen hyvin haastava toteuttaa. Valtion taloudellinen tilanne on ajautunut siihen pisteeseen, että ammatilliseen opetukseen kohdennettuja tukia leikataan. Tämä näkyy oppilaitoksissa siten, että koulutuspaikkoja joudutaan vähentämään ja henkilöstöä karsimaan. Mieleen nousee väistämättä kysymys siitä, miten kokonaisvaltaiselle opiskelijoiden ohjaukselle voidaan tulevaisuudessa taata riittävät resurssit. Oikea-aikaisilla toimenpiteillä ja ohjausta priorisoimalla asiaan voidaan onneksi vaikuttaa. Mikäli jokainen ohjaustilanne kyettään näkemään arvokkaana, aitoon läsnäoloon perustuvana hetkenä, voidaan ohjauksen avulla saavuttaa opiskelijan oma voimaantuminen ja siten saada opiskelija ohjaamaan itse itseään.

Opiskelijan ohjaustyö on tulevaisuudessakin sovitettava olemassa oleviin resursseihin. Toimivalla yhteistyöllä voidaan turhaa ohjauksen päällekkäisyyttä vähentää siten, että opiskelija saa tarvitsemansa tuen niukemminkin resursseilla toteutetulla ohjauksella. Toimiakseen tämä vaatii kuitenkin ohjauksen selkeää koordinoitua esimerkiksi palveluohjaajan avulla. Määrä ei yleensä korvaa laatua, mikä tulisi huomioida kehitystyössä. Laadukkaasti toteutetulla ohjaustyöllä voidaan tulevaisuudessakin huolehtia yhdenvertaisesta ohjauksesta, jonka avulla nuoret saatetaan osaksi työelämää ja vahvistetaan heidän integroitumistaan yhteiskuntaan.

Opiskelijan ohjausta on tutkittu ja tutkitaan varmasti tulevaisuudessakin runsaasti. Opinnäytetyöni pohjalta mieleen nousee useita uusia tutkimusaiheita. Hankkeen edetessä ja jatkotutkimuksena omalle opinnäytetyölleni olisi hyvä tutkia sitä, miten oppilaitokseen kehitetty tutor-toimintamalli tukee muuta ohjausta. Lisäksi voisi selvittää sitä, onko tutor-toiminnalla mahdollisuuksia aidosti parantaa opiskelijoiden opiskelukykyä ja sitä kautta vähentää keskeytyksiä. Mielenkiintoista olisi myös nähdä, miten opiskelijoiden ohjaus oppilaitoksessa kehittyy hankkeen aikana. Laajemmassa kontekstissa opiskelijan ohjauksen ja opintojen keskeyttämissen yhteyttä voisi kartoittaa tarkemmin. Samalla voisi selvittää, miten oppilaitoksissa nyt näkyvä diagnoosien muuttuminen ja opiskelijoiden tarpeiden monimuotoistuminen muuttaa ohjauksen painopisteitä.

Lähteet

Painetut lähteet:

Ahola, S. & Galli, L. 2010. Nuorten koulupudokkaiden ja heidän ohjaajiensa syrjäytymispuheen ulottuvuudet. Teoksessa: Anttila, A-H., Kuussaari, K. & Puhakka, T. (toim.) Ohipuhuttu nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Asetus ammatillisesta koulutuksesta. 6.11.1998/811.

Bryman, A. 2012. Social research methods 4th edition. Oxford: University Press.

Carbonell, P., Rodriguez-Escudero, A. & Pujari, D. 2009. Customer Involvement in New Service Development: An Examination of Antecedents and Outcomes. Journal of Product Innovation Management, September 2009. 536-550.

Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.

Engeström, Y. 1998. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. 2. painos. Helsinki: Edita.

Engeström, Y. 1987. Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-konsultit.

Eskelinen, J. & Kinnunen, P. 2001. Lapsuuden loppu vai uusi lapsuus. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.

Fågel, S., Jonsson, M., Korvela, P. & Kupiainen, A. 2011. Arki haltuun. Sekvenssimenetelmä perhetyössä. Helsinki: Väestöliitto.

Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R., Kakkori, L. & Tynjälä, P. 2006. Totuuden ongelma. Teoksessa: Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H.L.T. & Syrjälä, L. 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa: Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi.

Honkanen, E. 2008. Opinto-ohjaus erityisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa: Honkanen, E., Kaikkonen, L. & Kotila, H. (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Huhtala, S. 2005. Tukitoimia oppimiseen ja opiskeluun - yksi ratkaisuyritys ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen vähentämiseksi. Kasvatus 2/2005, 126-137.

Härkönen, P. 2003. Opiskelijatuutorin käsikirja. Oppimateriaaleja 5. Turku: Turun ammatti-korkeakoulu.

Hätönen, H. 2011. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen II. Helsinki. Educa-instituutti.

Iija, A. 2009. Voimaantumisen kehityshaasteena. Teoksessa: Hentinen, K., Iija, A. & Mattila, E. (toim.) Kuuntele minua - mielenterveystyön käytännön menetelmiä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Ikonen, O. & Virtanen, P. 2007. Oppilashuolto ja oppilaanohjaus tukevat yksilöä ryhmässä. Teoksessa: Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jahnukainen, M. & Pynnönen, P. (toim.) 2003. Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna : Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 2001. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Kangaspunta, S., Aro, J. & Saastamoinen, M. 2011. Epilogi: Yhteisyyden jatkumo. Teoksessa: Kangaspunta, S. (toim.) Yksilöllinen yhteisöllisyys. Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen. Tampere: Tampere University Press.

Karvonen, R. 2011. Voimaantumista ei voi opettaa, mutta sen voi mahdollistaa. Teoksessa: Lämsä, A-L. (toim.) Mieli maasta. Masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 887.

Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta. 21.8.1998/631.

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 21.8.1998/630.

Lastensuojelulaki. 13.4.2007/417.

Laakso, T. 2006. Loimaan seutukunnan nuorten osallisuuskäsitykset. Teoksessa: Laakso, T. & Äikää-Torkkeli, S. Osallisuudella onnistumiseen - loppuraportti Nuorten osallisuushankkeesta Loimaan seutukunnassa. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 45. Turku: kaupungin painatuspalvelukeskus.

Lampinen, R. 2007. Omat polut! Vammaisesta lapsesta täysivaltaiseksi aikuiseksi. Helsinki: Edita Prima.

Lappalainen, K. & Hotulainen, R. 2007. ”Jospa sitä joskus sais oikeita töitä” - Seurantatutkimus peruskoulussa arvioitujen tukitarpeiden yhteydestä nuorten koulutukseen ja työhön sijoittumiseen. Kasvatus 3/2007, 242-256.

Latomaa, T. 2011. Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana. Kasvatus 1/2011, 46-57.

Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1999. Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja. Juva: Atena Kustannus.

Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4. painos. Helsinki: International Methelp.

Myllyniemi, S. 2012. Monipolvinen hyvinvointi. Nuorisobarometri 2012. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita Prima.

Niemi, M-L. 2003. Asperger-opiskelijan tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa: Jahnukainen, M. & Pynnönen, P. (toim.) Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna : Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Nissilä, S-P. & Paaso, A. 2012. Itsetuntemuksesta organisaation kehittämiseen. Teoksessa: Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (toim.) Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. Jyväskylä: PS-kustannus.

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus opiskelijaksi ottamisen perusteista ammatillisessa peruskoulutuksessa. 4/2013.

Opetusministeriön asetus oppisopimuskoulutukseen kuuluvista opintososiaalisista eduista tietopuolisten opintojen aikana. 799/2007.

Opetusministeriön asetus ammatillisista perustutkinnoista. 216/2001.

Pesonen, L. 2005. Erityistä tukea tarvitsevien opetuksen ja tukijärjestelmien kehittäminen syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Teoksessa: Helander, J. (toim.) Ohjaus aallon harjalla. Inspiraatioita ja innovaatioita ammatillisen opinto-ohjauksen kenttään. Hämeenlinna : Hämeen ammattikorkeakoulu.

Pessi, A. & Seppänen, M. 2011. Yhteisöllisyys. Teoksessa: Saari, J. (toim.) Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Riekkinen, S. 2013. Asiakaspalautteiden hyödyntäminen toiminnan kehittämisessä. Opinnäyte-työ, ylempi AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Rimpilä-Vanninen, P. 2013. NOPS 2010-2012 -hanke, Nuoren työ- ja toimintakyvyn edistäminen ammattiopistoissa. Loppuraportti. Laurea-ammattikorkeakoulu. Helsinki: Edita Prima Oy.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Yläne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.

Ruotsalainen, S. 2005. Syrjäytyminen - syrjäyttäminen. Syrjäytymisen tarkastelua talouden, yhteiskunnallisten toimijoiden ja sosiaaliturvan näkökulmasta. Helsinki: Kustannusyhtiö TA-Tieto.

Rönkkö, L. & Rytönen, T. 2010. Monisäikeinen perhetyö. Helsinki: WSOYpro.

Seppälä, H. 2007. Palveluohjaus - polku omaan elämään. Teoksessa: Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suomen perustuslaki. 11.6.1999/731.

Terveysturvalaki. 30.12.2010/1326.

Tikkanen, I. 2003. Yhdeksän ja yksi hyvää tyyppiä työssäoppimassa. Teoksessa: Jahnukainen, M. & Pynnönen, P. (toim.) Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna : Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Toimintakertomus 2011-2012. Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus. Invalidiliitto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Törrönen, M. (toim.) 2001. Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset.

Valkonen, J. 2002. Opiskelijatutor ammatillisessa oppilaitoksessa. 2. painos. Helsinki. Kuntoutussäätiö.

Valtioneuvoston päätös tutkintojen rakenteesta ja yhteisistä opinnoista ammatillisessa peruskoulutuksessa. 213/1999.

Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut - millainen metodi? Teoksessa: Ruusuvoori, J. & Tiittula, L. (toim.). Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Viitala, R. 2006. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Inforviestintä Oy.

Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa: Törrönen, M. (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapolitiittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset.

Vänskä, K., Laitinen-Väänänen, S., Kettunen, T. & Mäkelä, J. 2011. Onnistuuko ohjaus? Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Helsinki: Edita Prima.

Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 2003. Opiskelu, oppiminen, osaaminen. Helsinki: Oppilo.

Sähköiset lähteet:

Ammatilliset erityisoppilaitokset. 2013. Viitattu 9.3.2013.
<http://www.ammatillinenerytisopetus.fi/koulutustarjonta>

Armi-hanke. 2013. Arkiohjauksen malli. Helsingin diakoniaopisto. Viitattu 9.3.2013.
<https://www.hdo.fi/projektit-artikkelit/15-projektit-yleinen/387-armi-arkiohjauksen-malli>

Hujala, A. (toim.). 2011. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2011:10. Viitattu 1.3.2013.
http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=2835211&name=DLFE-16630.pdf

Ihatsu, M & Koskela, H. 2001. Keskeyttääkö vai ei? Ammatillisten oppilaitosten aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen -projektin alkukartoitus. Opetushallitus. Vantaa. Tummavuoren Kirjapaino Oy. Saatavissa [www-muodossa:](http://www.opetushallitus.fi/download/49151_keskeyttaako_vai_ei.pdf)

Jokinen, K. 2010. Tuutor-ohjaus opiskelun tukena. Kehittämishankeraportti. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Viitattu 9.3.2013.
<http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/22999/Kehittamishanke.pdf?sequence=1>

Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusluentoja 31. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino. Saatavissa [www-muodossa:](http://www.opi.fi/download/30245_ohjauksen_toimintakulttuurin_muutos_alueellisessa_yhteistyossa.pdf)

Kasurinen, H. 2006. Ohjaus opintopolun nivelvaiheissa. Teoksessa: Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusluentoja 31. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino. Saatavissa [www-muodossa:](http://www.opi.fi/download/30245_ohjauksen_toimintakulttuurin_muutos_alueellisessa_yhteistyossa.pdf)

Kasurinen, H. 2010. Oppilaanohjaus. Perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistus työryhmälle. Muistio 27.1.2010. Opetushallitus. Tulostettu 6.3.2013.
http://www.oph.fi/download/119827_Oppilaanohjaus_Liite_1.pdf

Koulutus. 2013. Työ- ja elinkeinoministeriö. Viitattu 8.6.2013.
<http://www.nuorisotakuu.fi/nuorisotakuu/koulutus>

Koulutustarjonta. 2013. Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskus. Viitattu 5.3.2013.
<http://www.ijkk.fi/koulutustarjonta/index.html>

Kuhmonen, P. (toim.) 2005. Oppijalähtöinen ohjausmalli. Henkilökohtaiset oppimis- ja urapolut ammatillisessa koulutuksessa. Turun aikuiskoulutuskeskus. Viitattu 12.3.2013.
http://www.secondchance.utu.fi/empowering_report_suomi.pdf

Launonen, A. 2005. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatilliseen koulutukseen aktivointi - rahalla vai rakkaudella? Opetushallitus. Moniste 18 / 2005. Helsinki. Edita Prima Oy. Viitattu 1.3.2013. http://www.oph.fi/download/47383_ESR_julkaisu2005.pdf

Mäkelä, J. 2012. Syrjään joutuminen on estettävissä varhain. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 12.9.2013. <http://www.videonet.fi/thl/20120814/9/makela.pdf>

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:4. Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla. Muistio. Opetusministeriö. Viitattu 12.3.2013.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2003/liitteet/opm_149_tr04.pdf?lang=fi

Saarikoski, S. 2007. Tutoropiskelijasuunnitelma Tampereen terveydenhuolto-oppilaitoksessa. Kehittämishankeraportti. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Viitattu 9.3.2013.
http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20292/jamk_1201088164_8.pdf?sequence=1

Suomen virallinen tilasto (SVT): Ammatillinen koulutus. 2013. Helsinki. Tilastokeskus. Viitattu 3.3.2013. <http://www.stat.fi/til/aop/kas.html>

Tauriainen, M. 2008. Tuutoroinnin keinot työhön perehtymisen tukena. Kehittämishankeraportti. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Viitattu 9.3.2013.
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19647/jamk_1218627320_7.pdf?sequence=1

Vammaisten opiskelijoiden valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus ammatillisessa peruskoulutuksessa. 2010. Opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Viitattu 10.10.2013.
http://www.oph.fi/download/125116_Vammaisten.pdf

Vilppola, T. 2007. Reaalipedagoginen toimintaprosessi - sosiaalipedagogisen työn sovellus koulutuksesta syrjäytymässä olevien nuorten kokonaisvaltaisessa tukemisessa. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 9.3.2013.
<http://herkules.oulu.fi/isbn9789514284670/isbn9789514284670.pdf>

Julkaisemattomat lähteet:

ESR-projektihakemus. 2012. Opiskelun aloituksen erityinen tuki OAET. Hakemusnumero 706902. Uudenmaan elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus.

Karhumaa, L., Mattila, E., Pohjanoksa, V. & Pyrhönen, O. 2013. Opiskelun aloituksen osallistava tuki -hanke 2013-2014. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Opiskelukykyä edistämässä 2013-2014 -projekti. 2013. Projektin kuvaus. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Pohjanoksa, V., Pyrhönen, O. & Mattila, E. 2013. Haastattelurunko 21.1.2013. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Kuviot

Kuvio 1: Ekspansiivinen oppimissykli ja opinnäytetyöni tutkimuksellisen osuuden sijoittuminen siihen.....	29
Kuvio 2: Ihmisen toimintajärjestelmän rakennemalli	32
Kuvio 3: Sääntöjen vaikutus ohjaamiseen	49
Kuvio 4: Työnjaon selkeys	50
Kuvio 5: Yhteisöön kuuluminen.....	51
Kuvio 6: Dialogisen ohjaussuhteen muodostuminen	53
Kuvio 7: Diagnoosien muutosten vaikutus opiskelijan ohjaamiseen	54
Kuvio 8: Toiminnan kehittäminen asiakkailta saadun palautteen pohjalta.....	55
Kuvio 9: Opiskelijoiden parempi ohjaus	59
Kuvio 10: Dialoginen ohjaussuhde	60

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko.....	76
Liite 2. Sisällönanalyysiä.....	78

Liite 1: Haastattelurunko

OAOT Haastattelurunko Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksen ryhmähaastatteluun
25.3.2013 (YAMK-opiskelija Saara Hirvi haastattelijana, opettaja Eija Mattila taustatukena)

Hankkeen tarkoitus:

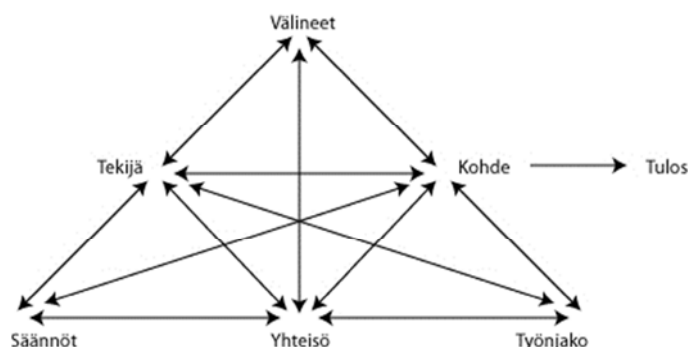
- Hakea ratkaisua opiskelun ensimmäisen vuoden aikana tapahtuvien opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseen kehittämällä ohjaustoiminnan malleja
 - o opiskelijan oman elämän ohjauksen tukeen
 - o terveydenedistämisen tukeen
 - o tutoreiden kouluttamiseksi

Tutkimuskysymykset Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa

- Mikä on opiskelijan ohjauksen nykytila IJKK:ssa?
- Millaisia ohjauksen keinoja voidaan käyttää opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä?
- Millaisia ohjauksen toimintamalleja voidaan käyttää tutortoiminnan kehittämiseksi?

TEEMAT

1. välineet
2. tekijä
3. kohde - tavoite
4. säännöt
5. yhteisö
6. työnjako ja yhteistyö



Käytössä olevat välineet;

- materiaali
 - tieto
 - taito
 - arvot, asenteet, motivaatio
- o Mitä opiskelijan ohjaus teidän mielestä on? (ohjauskeskustelua, opetusta, neuvomista ja kontrolloimista)
 - o Millaisia ohjauksen keinoja ensimmäisen vuoden aikana on käytössä keskeytysten ehkäisemiseksi? (mm. vastaanotto, kuuleminen ja ymmärtäminen, aloituskeskustelu, yks. ja yhteisöllisten tarpeiden huomioon ottaminen, huoltajien osallistaminen, jalkautuminen,)
 - o Millaisia varhaisen välittämisen, tuen ja puuttumisen menetelmiä on käytössä? (havainnot ja niiden puheeksi ottaminen)
 - o Miten, missä ja milloin ohjauksen keinoja, tietoja, taitoja, asenteita ensimmäisen vuoden aikana voi kehittää keskeytysten ehkäisemiseksi?
 - o Mitä konkr. materiaalia on käytössä (puhelimet, läppärit yms.)

Tekijä

- Ketkä teillä ohjaavat alkuvaiheen opiskelijoita opintojen keskeyttämisten ehkäisemiseksi?
- Miten sinun mainitsemasi toimijat tekevät työtä keskeytysten ehkäisyn suhteen?
- Millaisia haasteita ja kehittämistarpeita löytyy?
- Millaisia kokouksia, tapaamisia ongelmien käsittelemiseksi teillä on, keitä niissä läsnä?
- ammattilainen, opiskelija, läheiset, entä opiskelijan ystävät, kaverit vertaisena

Kohde / tavoite (mihin toiminnalla pyritään)

- OAOT- hankkeen tavoite on hakea ratkaisua opiskelun ensimmäisen vuoden aikana ta-
pahtuvien opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseen kehittämällä ohjaustoiminnan
malleja ja tutorkoulutusta
 - Miten tämä tavoite istuu teidän oppilaitoksenne tavoitteisiin?
 - Olisiko tavoitetta tarvetta täsmentää oppilaitoksenne tarpeita vastaa-
vaksi?

Säännöt

- Millainen lainsäädäntö ohjaa työtänne ja keskeytysten minimoimista (opiskelijoille)
opintojen etenemistä?
- Millaisia sopimuksia on tehty ja keiden kanssa?
- Millaiset kirjoittamattomat pelisäännöt teillä mielestänne ohjaavat työtä tai opiske-
lua?
- Millainen päiväjärjestys ja rytmi ohjaa työtäsi?

Yhteisö

- Keitä ihmisiä yhteisöön kuuluu ja mikä on heidän asemansa, myös kokemansa asema?
- Keitä ihmisiä yhteisöön voisi vielä kuulua?
- Millainen on yhteisön ilmapiiri?
- Miten ihmiset ottavat toisensa huomioon?
- Miten yhteisöltä saatu tuki näyttäytyy?
- Millainen merkitys ympäristöllä on yhteisölle?

Työnjako ja yhteistyö

- Miten työnjaosta on sovittu työntekijöiden kesken, niin yhteisön sisällä kuin myös
ulospäin?
- Miten työnjako toimii? Moniammatillisuus?
- Miten opiskelijat ovat mukana työnjakoa mietittäessä?
- Miten yhteistyö eri toimijoiden kesken toteutuu niin yhteisön sisällä kuin myös ulos-
päin?
- Millaisia työryhmiä tai tiimejä yhteisössänne on ja miten ne toimivat?
- Missä ja miten asioista päätetään?
- Miten opiskelun keskeytyksistä kerätään palautetta ja mitä muita palautekäytäntöjä
on?

Liite 2: Sisällönanalyysiä

Tutkimuskysymykset:

- Mikä on opiskelijan ohjauksen nykytila Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa?
- Millaisia ohjauksen keinoja voidaan käyttää opiskelun keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä?
- Millaisia ohjauksen toimintamalleja voidaan käyttää tutor-toiminnan kehittämiseksi?

	OHJAUKSEN NYKY- TILA	OHJAUKSEN KEINOT OPISKELUN KESKEYTTÄ- MISEN ENNALTAEH- KÄISYSSÄ	OHJAUKSEN TOIMINTA- MALLIT TU- TOR- TOIMINNAN KEHITTÄMI- SEKSI	MUUTA	OMAT HUOMIOT / KYSYMYKSET
TA- VOI- TE	-AUTTAMISEN NÄ- KÖKULMASTA POIS -> OPISKELIJAT SUBJEKTEJA -OMIEN VOIMAVA- ROJEN LÖYTÄMI- NEN, VOIMAVARA- NA OLEMINEN -OSALLISTAVA TUKI	- KESKEYTTÄ- MISEN EN- NALTAEH- KÄISY 1. VUODEN TA- VOITE -OPISKELU- VALINTAAN PANOSTAMI- NEN: OPIS- KELUN ALOITTAMI- SEN OIKEA- AIKAISUUS, SOVELTU- VUUS ALALLE -OIKEA- AIKAINEN TUKI, VAR- HAINEN PUUTTUMI- NEN - OPISKELIJOI- DEN KESKI- NÄINEN VER- TAISTUKI	-TUTOR- MALLIN KE- HITTÄMINEN TÄRKEÄÄ (PUUTTUU NYT) - TUTOREIDEN KOULUTTA- MINEN -VERTAIS- OHJAAMI- NEN, VER- TAISTUKI, VERTAISKO- KEMUKSET		-OPISKELIJAN HYVINVOINTI VS. OPINTOSI- SÄLLÖLLISET TAVOITTEET? -OSALLISTAVA TUKI: MAHDOL- LISTETAANKO OSALLISTUMI- NEN? (VANHEM- PIEN OSALLIS- TAMINEN?)
VÄLI LI- NEET	-OPISKELIJA IHMI- NEN JA KOKONAI- SUUS -YHDESSÄ SOVITUN TEEMAN SELVITTE- LYÄ -TUKEA ASIOIDEN HOITAMISESSA -KASVOTUSTEN, PUHELIMITSE, TEKSTIVIESTEIN,	- HYVINVOIN- TIPALAVERIT - POISSAOLO- JEN SEU- RANTA -VARHAINEN PUUTTUMI- NEN (ASIA HETI PU-		-UUDEN LAIN MERKITYS (HAASTAA ESIM. RYHMÄ- MUOTOISEEN OPISKELIJA- HUOLLOLLI- SEEN OHJAUK- SEEN) -DIAGNOOSIT MUUTTUNEET	-TIETOJEN AN- TAMINEN, NEU- VOMINEN KO- ROSTUUN. OHJA- USSUHTEEN MERKITYS? SUH- TEEN RAKENTA- MINEN? -KUINKA PALJON OPISKELIJOIDEN

	<p>SÄHKÖPOSTITSE -YKSILÖ TAI RYHMÄ - OHJAUSPROSESI(OPINTOJEN VAIHEET, OPETUS, OPISKELIJAHUOLTO+OPINTOHJAUS) -TARPEET KYSELYISTÄ JA HOJKSISTA -TERVEYTEEN LIITTYVÄ OHJAUS -LÄSNÄOLEMINEN TAPA TEHDÄ TYÖTÄ -TIEDOSTUMISTA OHJAUKSEN ILMIÖISTÄ, EI VIELÄ MALLINNETTUA TOIMINTATAPAA -KOHTAAKO TARJOTTU PALVELU NUOREN MAAILMAN (YHTEISKUNNAN MUUTOKSET HEIJASTUVAT)</p>	<p>HEEKSI) -VÄLIHOJKSIT - PUOLITUNTINEN (KESKUSTELUHETKI) -OHJAAJA TUKENA (ASUNTO-LASSA MYÖS) -OPISKELUN YKSILÖLLINEN SUUNNITTELU - OPISKELIJOIDEN KANNUSTAMINEN VAPAAAJANTOIMINTAAN (LS-ULOTTUVUUS: KIINNITTY YHTEISÖÖN, EI KADULLE) MITEN TEHDÄÄN: - OPISKELIJOIDEN LUOKSE MENEMINEN - HAVAINNOINTI JA KUUNTELU - TOIMINNALLISUUS APUNA -EI SYYTETÄ, NUORTEN PUOLELLA OLEMINEN -TYÖN TEKEMISEN TAIVOISTA PUHUMINEN (TT:N KESKEN) -TULKITAAN OPISKELIJAA OPETTAJALLE JA TOISIN PÄIN</p>		<p>-> KANNATTELU, JAKSAMISEN TUKEMINEN, PSYYKKISET ASIAT, LS JA PAHAN OLON HOITAMINEN KOROSTUU. MONIONGELMAISUUS. - ASIAKASKUNTA NUORENTUNUT</p>	<p>TARPEITA HUOMIOIDAAN? ASIAASIAKAS(OPISKELIJA) - VAI TYÖNTEKIJÄLÄHTÖISTÄ? - YHDENMUKAISET OHJAUSTAVAT PUUTTUVAT (OPISKELIJOILLA OIKEUS NIIHIN) - OHJAUSTAPOJEN EROT TIEDOSTETTU -NUOREN MAAILMA VS. OHJAUSMENETELMÄT?</p>
--	--	--	--	---	---

<p>TE- KIJÄ</p>	<p>-KAIKILLA RYHMIL- LÄ OPISKELIJA- HUOLLON YH- DYSHENKILÖ -> MUKANA 1. HOJKSISSA (PIDE- TÄÄN 1. KK:N AI- KANA) - ALKUHAASTATTELU + VANHEMMILTA TIETOA JA HOJK- SISSA MUKANA (OPISKELIJOIDEN, VANHEMPIEN JA OPPILAITOKSEN NÄKEMYKSEN YH- DISTÄMINEN HAAS- TE) -MUISTETTAVA AR- VOKKUUDEN SÄI- LYTTÄMINEN -VÄLIMATKAT ASETTAVAT HAAS- TEITA YHTEISTYÖL- LE</p>			<p>-KUKA VAS- TUUSSA OH- JAUSPROSES- SIN ALKUVAI- HEESTA, HUOMIOI VAN- HEMMAT?</p>	<p>-KASVATUS KUMPPANUUS? TARVITAANKO VANH. KANSSA SYVÄLLISTÄ KK:N TASOA? -TYÖNJAON SELKEYS OHJA- USPROSESSISSA?</p>
<p>SÄÄ- NNÖ- T</p>	<p>-LAKI AMMATILLI- SESTA KOULUTUK- SESTA TÄRKEIN -TULEVA OPPILAS- JA OPISKELIJA- HUOLTOLAKI -> TULEE MÄÄRIT- TELEMÄÄN EKSAK- TISTI TYÖTÄ -> KOKOAA USEITA LAINSÄÄDÄNTÖJÄ YHTEEN -> ON HUOMIOITA- VA KÄYTÄNNÖN ASIOISSA -KIRJOITETTUJA SÄÄNTÖJÄ: -> KOULUN JÄR- JESTYSSÄÄNNÖT -> KIUUSAAMISOH- JEISTUS -> PÄIHDEOHJEIS- TUS -> TIIMISOPIMUKSET -HOJKS-PROSESSI TARKASTI MÄÄRI- TELTY -TÄRKEITÄ YHTEIS- TYÖN KANNALTA: YHTEISPALAVERT, VIKKOPALAVERT, TIIMIPALAVERT</p>			<p>-VAIKKA HOJKS- PROSESSI MÄÄRITELTY, TEKEE KUKIN TAVALLAAN, EI AINA TOIMITA OHJEIDEN MU- KAAN</p>	<p>-UUDEN LAIN VAIKUTUKSET? -OVATKO OPIS- KELIJAT ERIAR- VOISESSA ASE- MASSA HOJKS- PROSESSISSA KUN TYÖTAVAT POIKKEAVAT?</p>

	<p>- PÄIVÄJÄRJESTYK- SESSÄ HUOMIOITA- VIA: PÄIVITTÄINEN PÄIVYSTYSAIKA -PÄIVYSTÄVÄ PU- HELIN ENSIAPUTI- LANTEITA VARTEN SÄÄNNÖT OPISKE- LIJOIDEN KANNAL- TA: - OPISKELIJAHYVIN- VOINTIRYHMÄSTÄ: OPETTAJILLA ON KESKENÄÄN ERILAI- SET SÄÄNNÖT -> TOIMINTA ENNA- KOIMATONTA -OPISKELIJAT KY- SEENALAISTAVAT-> SÄÄNNÖISTÄ JOU- TUU KESKUSTELE- MAAN</p>				-SÄÄNTÖJEN ERIÄVÄISYYS?
YH- TEI- SÖ	<p>-YHTEISÖPUHETTA PALJON -PIENIÄ YHTEISÖJÄ, EI YHTÄ ISOA -EI OSATA OLLA OPISKELIJOIDEN KANSSA VAPAASTI -YHTEISÖLLISYYS HENKILÖKUNTA- LÄHTÖISTÄ -HENK.KUNNAN JA OPISKELIJOIDEN YHTEISET TAPAH- TUMAT EIVÄT AI- DOSTI YHTEISÖLLI- SIÄ -HENK.KUNNALLE JA OPISKELIJOILLE OMAT RUOKALAT -MATALAN KYN- NYKSEN KOHTAA- MISTA -ARVOKKUUDEN KOKEMUSTEN TAR- JOAMINEN -ONKO LUOKKA- OPETTAJA- OHJAAJA YHTEISÖ? -MIKÄ OPISKELIJAL- LE ENSISIJAINEN YHTEISÖ? -TYÖNTEKIJÄN NÄ- KYVÄKSI TEKEMI-</p>	<p>-SYKSYISIN HAASTEENA KOKO KOU- LUSSA YH- TEISÖLLI- SYYDEN LUOMINEN - ULKOPUOLI- SUUDEN KO- KEMUK- SET(ERIT. POJILLA), TOISAALTA SAA OLLA OMA ITSEN- SÄ, EI KIU- SATA -OMA KÄSI- TYS ITSESTÄ JA ERITYI- SYYDESTÄ VAIKUTTAA</p>		<p>-LÖYHÄÄN YH- TEISÖÖN MUUT SUOMEN ERITYISOPPI- LAITOKSET -ALUEELLISET TOIMIJAT -KAUPUNKI TULOSSA MU- KAAN -TOIVEENA ALUEELLINEN OPISKELIJA- HUOLTORYH- MÄ (LS, POLII- SI, OPPILAI- TOKSET...) - TYÖNTEKIJÄT: OMA AMMAT- TIKUNTA MIELLETÄÄN HELPOITEN YHTEISÖKSI - LÄHIYHTEI- SÖÖN KIINNIT- TYMINEN HELPPOA - ORGANISAATI- ON OSASTA</p>	<p>-MIKSI YHTEISÖ EI VALMIS MUU- TOKSIIN? -MIHIN YHTEI- SÖÖN OPISKELI- JAT KOKEVAT KUULUVANSA? -TOTEUTUUKO MATALAN KYN- NYKSEN KOH- TAAMINEN JOS OPISKELIJA NÄ- KEE TT:STÄ VAIN ORGANI- SAATIOPERSOO- NAN?</p>

	<p>NEN, OPISKELIJAN HELPPO LÄHESTYÄ</p> <ul style="list-style-type: none"> -ILMAPIIRISTÄ: -VAIHTALEE -ASUNTOLASSA VÄLITÖN JA VÄLITTÄVÄ, AVOIN -KOULUN PUOLELLA HIERARKKINEN -RYHMIEN KESKEN ILMAPIIRI VAIHTALEE PALJON -TYÖNTEKIJÄLLÄ ”TOISEN REVIIRILLE MENEMINEN” TUOTTAU TULOKSIA -TYÖTAVAT VAIHTALEVAT -YHTEISÖÖN KUULUMINEN VOI OLLA MYÖS RAUHASSA OLEMISTA 	<p>-SYKSYN RYHMÄJOILLA EI USEINKAAN VAIKUTUSTA YHTEISÖLLISYYDEN MUODOSTUMISEEN</p> <p>-SYKSYYN TULISI PANOSTAA RYHMÄYTYMISEN JA YHTEISÖLLISYYDEN TAKIA</p>		<p>RIIPPUU, MITEN SISÄLLE PÄÄSEE</p> <ul style="list-style-type: none"> -OSA OTTAA HYVIN VASTAAN, TOISILLE PITÄÄ MARKKINOIDA ITSEÄÄN -JÄRVENPÄÄ ALUEENA HYVÄ OPPILAITOKSELLE: KAUPUNKIYMPÄRISTÖ, MUTTEI IHAN PÄÄKAUPUNGISSA - OPPILAITOKSELLE PITKÄ HISTORIA KAUPUNGISSA - ASENNEKASVATUSTA KAUPUNKILAISILLE -VOIDAAN TARJOTA TYÖSSÄOPPIMISPAIKKOJA ALUEEN MUILLE OPPILAITOKSILLE 	
<p>TYÖNJAOKO JA YHTEISTYÖ</p>	<p>-</p> <p>TERVEYDENHOITAJILLE JAETTU OMAT OPPILASRYHMÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> -TIIMIEN JÄSENET TIETTYJEN RYHMIEN YHDYSHENKILÖITÄ - OPISKELIJAHUOLLON TT:N TYÖNKUVIA TARKENNETTU -NOPEASTI HOIDETTAVISSA HUOLITILANTEISSA VOI OLLA PALJON IHMIÄ HOITAMASSA, MUTTA KUKA OTTAA VASTUUN? 	<p>-</p> <p>SYRJÄYTYMISEN EHKÄISEMISESSÄ TARVITAAN VÄLITOIMIOIJOITA, JOIDEN AVULLA ESTETÄÄN SYVEMMÄLLE LIUKUMINEN</p> <ul style="list-style-type: none"> - VERKOSTOJEN ORGANISOIMINEN -LIUKUMISEN PROSESSIN MALLINTAMINEN -RESURSSIT HYVÄT, PEL- 		<p>-HIERARKIAA VAIKEA MYÖNTÄÄ, MUTTA ASUNTOLAN JA OPISKELIJAHUOLLON TYÖNTEKIJÄT KOKEVAT OLEVANSA ALEMPIARVOISEMPIA KUIN ESIM. OPETTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> ->KUKA VASTUUSSA ARVOTTOMUUDEN KOKEMUKSISTA? -> ORGANISATIOKULTTUURIN JA VUO- 	<p>-KUKA VASTAA OPISKELUN OHJAUKSEN KOKONAISUUDESTA? (OPETTAJA, OHJAAJA, MUU?)</p> <ul style="list-style-type: none"> -HIERARKIAN VAIKUTUS OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSEEN OPISKELUYMPÄRISTÖSTÄ? -VOISIKO TUTOR-TOIMINTA OLLA YHDENLAISTA VÄLITOIMIJUUTTA?

	<p>-NOPEASTI HOI- DETTAVAT ASIAT SOTKEVAT PÄIVÄ- JÄRJESTYSTÄ -TYÖNJAON SELKE- YS OPISKELIJOILLE: TERVEYDENHOITA- JALLE TULLAAN JA OHJATAAN HEL- POIMMIN -TOISEN TYÖN KUNNIOITUS, AR- VOSTAMINEN HAASTAVAA (OLE- TETAAN, ETTÄ ASIA VOIDAAN HOITAA HETI) -KESKIVERTOJA MO- NIPUOLISEMPI MO- NIAMMATILLISEN TYÖN RAKENNE, JOKA ORGANISOITU VIISAASTI - MONIAMMATILLISEN TYÖN MAHDOLLI- SUUTTA TULEE VAALIA -ULKOPUOLELLE TEHTÄVÄ MONIAM- MATILLINEN TYÖ LAAJA-ALAISTA, MYÖS MAANTIE- TEELLISESTI -PALAUTTEEN AN- TAMISESTA: -OPISKELIJOILLE YLEISKYSELY VUO- SITTAIN PALVE- LUISTA - KOULUTERVEYS- TUTKIMUS JA SIITÄ JOHDettu OMA HYVINVOINTITUT- KIMUS - KEHITTÄMISIDEOITA KYSYTTY OPISKELI- JOILTA -ASUNTOLOISSA ASUKASILTOJA -ARJESSA ANNETTU PALAUTE TÄRKEÄÄ -EI ASIAKASPA- LAUTEJÄRJESTEL- MÄÄ, JOSSA PA- LAUTETTA VOISI</p>	<p>KONA NIIDEN VÄHENTÄMI- NEN (VALTI- ON TAHOL- TA)</p>		<p>ROVAIKUTUK- SEN MUUTOS</p>	<p>- MONIAMMATIL- LISUUDEN VAI- KUTUS, TULEE- KO OHJAUKSES- TA SEKAVAA OPISKELIJAN NÄKÖKULMAS- TA? TYÖNJAON SELKEYS? - HUOMIOIDAAN- KO ANNETTUA PALAUTETTA?</p>
--	--	---	--	-----------------------------------	--

	<p>ANTAA HETI - KEHITTÄMISTARVE: VANHEMMILTA SAATUA PALAU- TETTA VARTEN EI OLE PALAUTTEEN- KÄSITTELYJÄRJES- TELMÄÄ (VANHEM- MAT AIEMPAA VAA- TIVAMPIA ESIM. ASUMISEN TASOS- TA)</p>				
<p>MUUT HUOMIOT</p>	<p>DIAGNOOSIEN MUUTTUMINEN LIIKUNTAVAMMOISTA MUIHIN VAMMOIHIN</p>	<p>- TIEDOSTETAAN OHJAUKSEN TARPEIDEN MUUTTUMINEN</p>	<p>-MITEN TARPEI- DEN MUUTOK- SIIN VASTATTU?</p>		
<p>TEORIASTA:</p>	<p>-HYVINVOINNIN KÄSITE LAA- JENTUNUT (SUBJEKT., OBJEKT., HYVIN- VOINTIRESURSSIT, YHTEIS- KUNNAN MUUTOKSET...) -HOJKS:SSA OPINTOJEN SUUNNITTELU VOIMAVARO- JEN MUKAAN -VANHEMPIEN VAIKUTUS HY- VINVOINTIIN -OSALLISUUS (OMAN ELÄ- MÄNSÄ AKTIIVINEN TOIMIJA)</p>		<p>-ONKO HUOMI- OITU OHJAUK- SESSA? - VOIMAVAROISTA EI PUHUTTU -MITEN TOTEU- TUU? -AJATELLAANKO NÄIN?</p>		