



Tampereen ammattikorkeakoulu

# AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

## ERITYISKASVATUKSEN AMMATILLISET ERIKOISTUMISOPINNOT

TAITO TULEE TOISTAMALLA

Kolmen erityisopettajan kokemuksia ja käsityksiä taidon opettamisesta  
erityisopiskelijoille

Arja Horila, Eva Pöllänen, Taina Toivettula

2005

## SISÄLLYS

1	TYÖMME TAUSTA	4
	1.1 Tekijöiden mielenkiinto aiheeseen	4
	1.2 Keskeiset käsitteet ja avainkysymykset	4
	1.3 Aikaisemmat tutkimukset	5
2	TUTKIMUSMENETELMÄ JA TOTEUTUS	8
	2.1 Haastattelun toteutus	8
	2.2 Kehittämishankkeen luotettavuus	9
3	TAIDON OHJAAMINEN ERITYISOPISKELIJOILLE	12
	3.1 Kuka on erityisopiskelija?	12
	3.2 Taidon määrittäminen	16
	3.3 Näkökulmia taidon oppimiseen	19
4	ERITYISOPETTAJIEN AJATUKSIA	22
	4.1 Haastatteluista poimittua	22
	4.1.1 Kommunikointitaito	24
	4.1.2 Ihmisten ja tehtävien johtaminen	29
	4.1.3 Opiskelijan ohjaaminen	31
	4.2 Haasteiden kohtaaminen	37
5	TEKIJÖIDEN, TEORIOIDEN JA TULOSTEN VUOROPUHELUA	41
	5.1 Mitä on taidon opettaminen erityisopetuksen toimintakentällä?	41
	5.2 Kuinka suuri merkitys on opettajan ammatillisella osaamisella?	43
	5.3 Onko kädentaidon opettaminen samaa on sitten kyse yleisopetuksesta tai erityisopetuksesta?	44
	5.4 Minkälaisia ominaisuuksia ja taitoja tulee kädentaitojen opettajalla olla erityisopetuksessa?	44
6	POHDINTA	46
	LÄHTEET	48
	LIITE 1	52

## TIIVISTELMÄ

Kädentaitojen ohjaaminen on kuulunut meillä hanketta tekevillä kolmella opettajalla työhömme vuosien ajan. Arjan taidot ovat hiuskarvan varassa, hiusalan kouluttajana. Eva ja Taina puolestaan hallitsevat kankaiden ja lankojen monipuolisen muokkauksen ja ompelemisen. Miten taitomme ovat kehittyneet vuosien varrella ja miten saada osaaminen siirtymään opiskelijoille? Eroaako erityisopettajan työ ja siinä tarvittavat taidot jotenkin omasta työstämme? Meillä kolmella oli yhteinen mielenkiinnon kohde lähteä tutkimaan taidon ohjaamista.

Toteutimme työmme yksilöhaastattelujen avulla kolmelle erityisopettajalle. Sovimme ennen haastattelua yhteiset kysymykset, joihin lähdimme hakemaan vastauksia. Ajatuksena oli saada esiin haasteet, joihin erityisopettajat törmäävät toimintakentällään ja taidot, joita opettaja tarvitsee työssään. Kokosimme haastatteluista tulleet taidot ja haasteet niin, että samankaltaiset asiat laitettiin aina yhdeksi esiin nousseeksi tulokseksi. Lähdimme hakemaan näin ”löydöksiimme” tulkintaa kirjallisuudesta ja omista kokemuksistamme. Esitämme tulokset vuoropuheluna teorian ja haastattelukommenttien kanssa.

Ohjenuoraksi työstämme tuli erityisopetuksen alalla kiireettömyys ja asioiden riittävä toistaminen. Totesimme, että erityisopiskelijan taito tulee toistamalla. Ohjeiden pitää olla selkeitä ja annetaan vain yksi ohje kerrallaan. Tämä oli hyvä ohje myös hanketta tekeville Arjalle ja Tainalle, varsinaisille pikapikaa ihmisille, onneksi Eva on rauhallinen ja maltillinen. Asiasanat työssämme ovat erityisopetus, erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat, taidon ohjaaminen.

# 1 TYÖMME TAUSTA

## 1.1 Tekijöiden mielenkiinto aiheeseen

Erityistä tukea tarvitsevia oppilaita on viimeisten vuosien aikana yhä enemmän integroitu tavallisiin ammatillisiin opetustyöryhmiin. Jokainen meistä kehittämishankkeen tekijöistä on joutunut jollakin tavalla tämän asian kanssa vastakkain. Meillä kaikilla, on vankka tausta opettajan työstä, mutta erityisopetuksen kentällä olemme vasta alkumetreillä.

Ryhmä muotoutui kiinnostuksesta taidon opettamiseen ja tiedon janosta erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksessa. Jonkin kädentaidon vahva ammatillinen osaaminen ei kuitenkaan takaa taitoa opettaa omaa osaamistaan eteenpäin (puuseppä, puutarhuri, ompelija, kampaaja jne.). Taito opettaa on oma osaamisen alueensa kuten myös taito luoda sellainen oppimisympäristö, että voi tapahtua taidon oppimista.

Jokainen opettaja on oma persoonallisuutensa ja se vaikuttaa aina työskentelytapoihin. Opettajan oma ihmiskäsitys ja arvomaailma heijastuvat pitkänkin kokemuksen jälkeen siihen miten opettaja suhtautuu opiskelijoihin. Tämän kehittämishankkeen kautta halusimme saada uusia toimintatapoja omaan työskentelyymme ja vahvistusta omille kokemuksillemme.

## 1.2 Keskeiset käsitteet ja avainkysymykset

Työmme on laadullinen tutkimus, jossa aineisto voi pelkistetyimmillään olla ilmaisultaan tekstiä. Keräsimme aineiston haastatteleamalla kolmea erityisopettajaa. Tuomme haastattelun tulokset suorina lainauksina erityisopettajien kommentteista. Työmme on opettajien ajatuksien ja kirjallisuuden vuoropuhelua. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimushankkeen mukana. (Suoranta & Eskola 1999, 15.)

Rajaamme kädentaidon opettamisen tässä työssämme puutarha-, catering- ja vaate-tusalaan. Erityisopettajat, joita haastattelimme omaavat kaikki pitkän kokemuksen ammatillisena opettajana. Eritystä tukea tarvitsevasta opiskelijasta käytämme nimitystä

erityisopiskelija.

Halusimme saada vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Mitä on taidon opettaminen erityisopetuksen toimintakentällä?
2. Mitkä toimintatavat ovat olennaisia taidon opettamisessa?
3. Kuinka suuri merkitys on opettajan ammatillisella osaamisella?
4. Nouseeko voimakkaammin esille taito ohjata erityisoppilasta yleensä?
5. Minkälaisia ominaisuuksia ja taitoja tulee kädentaitojen opettajalla olla erityisopetuksessa?

Palaamme näihin kysymyksiin kappaleessa 5, jossa on esitelty päätelmät oman pohdinnan ja teorian vuoropuheluna.

Työn edistyessä päädyimme kuitenkin käyttämään Eersin, Rushin ja Berdrowin (1998) jäsentelyä yleisistä työelämävalmiuksista (Ruohotie 2005, 39). Tämä jäsentely kuvaa hyvin niitä taitoja, joita tämän päivän työelämässä arvostetaan. Tarkastelimme taulukkoa kädentaitojen näkökulmasta. Erityisopiskelijoiden kohdalla on huomioitava oppimisvaikeudet, joita heillä on ja erilaisten taitojen kehittyminen sosiaalisten ja arkielämän taitojen hallitsemisen osalta. Tarkastelemme työssämme tarkemmin autismia, aspergerin oireyhtymää ja AD/HD:tä, koska näin selittyy moni poikkeava käyttäytymismalli, joka tuli esiin erityisopettajien haastatteluissa.

### 1.3 Aikaisemmat tutkimukset

Halusimme selvittää erityisopiskelijan ohjaamista taidon kehityksen näkökulmasta. Syrjäläinen (2003) kuvaa tutkimuksessaan kädentaitojen kehittymistä oppipojasta mestariksi. Tämä tutkimus kiinnosti meitä, oman ammatillisen taustamme takia. Keskeinen kysymys työssämme oli selvittää, miten opettajan ohjaus vaikuttaa ja minkälaisiin haasteisiin opettaja joutuu ohjatessaan erityisopiskelijan kädentaidon kehittymistä.

Lappalainen (2001) käsittelee seurantatutkimuksessaan neljän vuoden ajan oppilaiden erityisen tuen tarvetta peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Tut-

kimuksessa tarkastellaan sitä, miten oppilaiden erityisen tuen tarpeisiin koulussa vastataan. Työssä analysoidaan sekä oppilaiden kokemuksia heidän tukitarpeidensa ja yksilöllisten piirteidensä huomioimisesta, että opettajien ja oppilashuoltohenkilöstön käsityksiä siitä, millaista tukea oppilaille tarjotaan. Tutkimus tuo oppilaiden näkökulmaa työhömmme.

Kepanen (2002) kartoittaa erityispedagogiikan pro gradu – tutkielmassaan ”Haaste vai riesa?” viiden ammatillisen aineen opettajan kokemuksia ja käsityksiä erityisopiskelijoista yleisessä ammattikoulussa erityisopetuksen opetussuunnitelman laatimisen pohjaksi. Tutkimuksen kohteena on se, miten opettaja kohtaa erityisopiskelijan ja mitä opettaminen ja ohjaaminen vaativat opettajalta. Työssä selvitetään myös työelämän vaatimuksia ja miten niihin voidaan vastata erityisopiskelijoiden kohdalla. Kepanen on rajannut aiheen koskemaan opettajien käsityksiä ja kokemuksia kuten mekin työssämme. Hänen löydöistään käy ilmi, että erityisopiskelijoilla on paljon ongelmia, jotka ajoittain aiheuttavat opettajille ahdistusta. Hän toteaa myös, että nykyinen koulutusjärjestelmä ohjaa tarkastelunäkökulmaa ongelmakeskeiseksi, mikä ei ole hedelmällisin lähtökohta erityisopiskelijan oppimisen tukemiseksi.

Haapaniemi (2003) kuvaa käytännössä tapahtuvaa ESY -opetusta (entinen tarkkailuluokkaopetus) opettajan näkökulmasta. Esitys on esimerkki siitä, miten käyttäytymishäiriöin oireilevien oppilaiden kuntoutusta voidaan toteuttaa ESY -opetuksen keinoin. Tutkimuksessa etsitään sopeutumattomien erityisluokan häiriökäyttäytymistä selittäviä tekijöitä. Työssä kuvataan oppilaita ja heidän perhetaustojaan eli sitä kohdejoukkoa, jonka kanssa ESY -opettaja toimii ammattiinsa liittyvissä työtilanteissa. Tämä tutkimus selittää ja perustelee niitä syitä, jotka saavat opiskelijan käyttäytymään poikkeavasti. Tarkistelussa on huomioitu nimenomaan opettajien näkökulma. Tämän tutkimuksen avulla pyrimme selvittämään niitä haasteita ja tarvittavia taitoja, joita erityisopettaja tarvitsee ammattia opettaessaan.

Koskela (2003) selvittää erityispedagogiikan alaan kuuluvassa väitöskirjatutkimuksessaan, millaisia ovat haasteellisimmat opiskelijat ammattioppilaitoksen opettajien koke-

mana. Lisäksi hän pyrkii selvittämään, miten opettajat, luokkatoverit ja oppilaitoksen piirteet ovat yhteydessä haasteellisina pidettyjen opiskelijoiden sitoutumiseen opintoihinsa. Koskelan tutkimus kuvaa hyvin erityisopiskelijoiden käytöstä ammatillisella puolella ja sitä kuinka haasteellisena opettajat pitävät heidän ohjaamistaan. Taidon kehittymistä ei kuvata selvästi erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kohdalla.

## 2 TUTKIMUSMENETELMÄ JA TOTEUTUS

### 2.1 Haastattelun toteutus

Haastateltavat valittiin eri kouluista edustamaan kädentaitoaineita monipuolisesti. Haastatelimme kolmea ammatillisen oppilaitoksen erityisopettajaa: opettaja A, opettaja B ja opettaja C. Opettaja A:lla on pitkä kokemus ammatin harjoittamisesta työelämässä. Opettajaksi hän on valmistunut 7 vuotta sitten ja erityisopettajaksi 5 vuotta sitten. Opettaja B:llä on noin 10 vuotta kokemusta ammatin harjoittamisesta työelämässä. Hän on toiminut erityisopettajana 16 vuotta. Opettaja C on toiminut ammatillisena opettajana 17 vuotta, joista erityisopettajana 13 vuotta. Käytimme kolmea haastattelijaa, koska käytännön työskentelyn mahdollistamiseksi se oli helpointa. Rajasimme kysymykset niin, että ne voitiin esittää samanlaisina haastattelijasta riippumatta.

Haastateltavilta kysyttiin seuraavia asioita:

1. Haastateltavan tausta erityisopettajana.
2. Mitä taitoja tarvitaan erityisopiskelijan ammatin opettamisessa?
3. Minkälaisiin haasteisiin erityisopettaja joutuu opetustilanteissa?

Haastattelu eteni haastateltavan ohjaamaan suuntaan, haastatteli saattoi tehdä tarkentavia kysymyksiä ja huomautuksia. Haastatteluympäristöksi valittiin rauhallinen paikka. Haastattelua ei nauhoitettu vaan kirjoitettiin haastattelun aikana muistiin. Tilanne oli vapautuneempi ilman nauhuria. Kahta haastateltavista oli mahdollisuus haastatella vielä uudelleen tarkennuksia tehdäksemme.

Stake (1995) nostaa esiin huomionarvoisia seikkoja haastattelun (interview) luotettavuuden varmentamiseksi, ja seuraavassa tiivistettynä hänen ajatuksiaan: Hän painottaa haastattelun luotettavuuden osalta oppilaantuntemuksen ensiarvoisuutta tilannekohtaisten viestien havaitsemiseksi (esim. eleet, ilmeet, mielialat, tauot) ymmärrystä tai väärinkäsitystä ilmentävinä merkkeinä. Nauhoituksista tuollaisia nyansseja ei löydy eikä nauhurista monellekaan tutkijalle ole hyötyä, koska usein nauhoitus on itseisarvoinen do-



kumentti ilman, että siitä saadaan tarkentavia merkityksiä; niinpä ilman nauhuria oleva haastatteliija on paremmin ”hereillä” pystyen tarvittaessa tekemään kontekstisidonnaisia tarkennuskysymyksiä.

(Kankkunen 1999, 111.)

## 2.2 Kehittämishankkeen luotettavuus

Kerätyn tiedon *analyysi* ja *päätelmien teko* on tutkimuksen ydinasia, se keskeinen vaihe, johon tähdättiin tutkimusta aloittaessa. Tutkimuksen analyysi perustuu useimmiten haastattelurunkoon, mutta ennen kaikkea se on tutkijan ajattelua ja pohdintaa. Analyysin onnistuminen ja *tulosten luotettavuus* riippuvat tutkijan teoretisoinnista, minkä onnistuminen taas riippuu tutkijan perehtyneisyydestä omaan aineistoonsa ja kirjallisuuteen. Analyysi alkaa jo kenttätyövaiheessa. Analyyttinen ote vahvistuu, jos tutkija jaksaa jatkuvasti tutkimusprosessin aikana opiskella omaa aineistoaan, pohtia ja tarkentaa tutkimustehtäväänsä ja lukea kirjallisuutta. (Hirsjärvi, Remes, Liikanen, Sajavaara 1995, 53.)

Aloimme päätyä oman työmme kohdalla siihen, että kyseessä onkin opinnäytetyö, eikä kehityshanke. Kirjallisuutta lukemalla ja tästä tiedosta viisastuneena opimme koko prosessin ajan lisää. Tarkastelemme loppupohdinnassa kaikkien kolmen henkilökohtaista oppimista, joka syntyi tätä prosessia työstäessämme. Kerromme kukin, Eva, Arja ja Taina, henkilökohtaisesti mitä tästä opimme ja kuinka työ vastasi odotuksiamme.

Mitä täytyy ottaa huomioon, kun arvioidaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta? Merriam (2002) esittää kirjassaan kaksi pääkysymystä:

### 1. Onko tutkittava ongelma soveltuva laadulliseksi tutkimukseksi?

Tutkimuksen tarkoitus tulee olla selkeästi löydettävissä johdannosta tai siitä raportin osiosta, missä tutkittavaa aluetta kuvataan. Koska laadullisessa tutkimuksessa ei olla kiinnostuneita ihmisen pintapuolisista mielipiteistä, kuten kvantitatiivisessa tutkimuk-

nessä usein on, vaan halutaan tietää miten ihmiset toimivat ja mitä merkitystä sillä on. Koska laadullisessa tutkimuksessa tarkoitus, ymmärtäminen ja prosessit ovat merkittäviä, tulee nämä elementit myös löytää tutkimusongelmasta. (Merriam 2002, 19.)

Tulkitsemme haastatteluista saatuja kommentteja aiheyhteyteen sopivilla teorioilla. Näiden avulla tulkitsimme saamaamme tulosta ja yhdistämme tähän vielä käytännössä eteen tulleen todellisen tilanteen.

## 2. Kuinka merkittävä ongelma on?

Tutkijan tulee osoittaa, että tietämyksessä on aukko juuri tutkittavan ongelman kohdalla ja siksi juuri tämän tutkimuksen kysymyksiin on tärkeä vastata. Tämä perustellaan lukijalle kertomalla, mitä aiheesta jo tiedetään aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden perusteella ja samalla osoitetaan, miksi juuri tämä tutkimusaihe on tärkeää selvittää. Se, että sitä ei ole aiemmin tutkittu, ei sinällään riitä osoittamaan tutkimustarvetta. Ehkäpä siihen ei ole ollut tai olekaan tarvetta. (Merriam 2002, 19.)

Aineistot, jotka tarkistelevat kädentaitojen opettamista erityisopiskelijoille opettajan näkökulmasta katsottuna, löytyivät lähinnä tekstiilikäsitöitä käsitteleviltä nettisivuilta, <http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/tapauksia.html>. Liitimme mukaan työhömmesi asiayhteyteen sopivat lainaukset, joissa kuvattiin erityisoppilaan tuntemuksia opetustilanteissa. Näissä näkyi hyvin käytännön työkentällä eteen tulleet haasteet, joita erityisopettaja ja opiskelija kohtasivat. Meillä oli todellinen tarve saada tietämys siitä, miten taidon ohjaaminen erityisopiskelijalle tapahtuu. Odotimme saavamme selkeitä ohjeita ja vinkkejä, joita olisi hyvä ottaa käyttöön käytännön työssä. Näin kehittäisimme omaa ammatillista osaamistamme, jota tarvitsemme vaikeissa ohjaustilanteissa.

Laadullisessa tutkimuksessa arviointi pelkistyy kysymykseksi tutkimusprosessin luotettavuudesta. Kvalitatiivista tutkimusta lukee yleensä aina sillä mielellä, että löytyyköhän siitä jotain sellaista - kutsutaan sitä sitten totuudeksi tai ei - jonka voisi itsekkin allekirjoittaa. Toisista raporteista jää päällimmäiseksi mieleen elämän maku ja todellisuuden

tuntu. Toiset taas saavat aikaan piinaavan tunteen siitä, että onkohan se asia noin kuinka tutkija väittää. Miksi jossakin tutkimuksessa raportoidut havainnot ovat todemmantuntuisia kuin jossakin toisessa? Yksi vastaus voi olla siinä, että tutkimuksessa kerrotut tapahtumat ovat jollain lailla omakohtaisesti tuttuja ja oma kokemus voi ne vahvistaa. Kysymys on siis kokemusmaailmojen yhtenevyydestä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääasiallisin luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1999, 211.)

Valitsemamme haastateltavat edustavat sekä mies- että naisnäkökulmaa, kaikilla on vankka opettajatausta ja kokemusta erityisopettajuudesta. Haastateltavat toimivat nyt opettajina ammatillisessa oppilaitoksessa ja he opettavat kaikki kädentaitoja, eri aloilla.

### 3 TAIDON OHJAAMINEN ERITYISOPISKELIJOILLE

#### 3.1 Kuka on erityisopiskelija?

Gordon & Lawton (1984) ja Williams (1991) mukaan sanakirja määrittelee (Special Educational Need= SEN), että käsite ”erityisen tuen tarve” on avaintermi perusteltaessa yksilön oikeutta saada erityistä tukea/erityisopetusta. Käsitteen käyttöön ottamisen taustalla on kehitys, jonka alkujuuret olivat vuoden 1944 Education Act:ssä, jossa vammaisuus määriteltiin “disability of mind or body“. Huomiota haluttiin kiinnittää siihen, että erityisen tuen tarpeen määrittelyn pitäisi perustua kasvatuksellisten ja kehityksellisten perusteiden huomioimiseen aikaisemman lääketieteellisen määrittelyn sijasta. (Lappalainen 2001, 57.)

Warnockin raportin mukaan erityisen tuen tarve oli suhteellinen käsite. Education Act määritteli käsitteen 1981 siten, että oppilaalla on erityisen tuen tarve, jos hänellä on oppimisvaikeus, jonka perusteella hän tarvitsee erityisopetuksen toimenpiteitä. Oppimisvaikeus määriteltiin siten, että riippumatta vaikeuden syystä sen täytyy olla merkittävästi suurempi kuin saman ikäisillä keskimäärin. Tällöin oppimisvaikeus estää tai heikentää oppilaan mahdollisuuksia hyödyntää yleisesti tarjolla olevia opetuksellisia mahdollisuuksia. (Lappalainen 2001, 58.)

Erityisopiskelijoiden määrittelykriteerit ja erityisopetuksen järjestäminen ovat koulutuksen järjestäjien päätettävissä. Lain ja asetuksen mukaan erityisopetuksen peruste on määriteltävä. Määrittelyperusteena käytetään tilastokeskuksen luokitusta:

- *01 Hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet*
- *02 Kielelliset vaikeudet*
- *03 Vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen häiriöt*
- *04 Lievä kehityksen viivästyminen*
- *05 Vaikea kehityksen viivästyminen; keskivaikea tai vaikea kehitysvamma*
- *06 Psyykkiset pitkäaikaissairaudet*

- 07 Fyysiset pitkäaikaissairaudet
- 08 Autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet
- 09 Liikkumisen ja motoristen toimintojen vaikeus
- 10 Kuulovamma
- 11 Näkövamma
- 12 Muu syy, joka edellyttää erityisopetusta

Ahlmanin ammattiopiston HOJKS-lomake

Opiskelijoille on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (hojks) ammatillisesta koulutuksesta annetun lain mukaan, jonka hyväksyvät allekirjoittaen sekä oppilaitoksen edustaja, että opiskelija itse tai alaikäisen opiskelijan vanhemmat. Haastatteluissa ilmeni opiskelijoilla olevan seuraavanlaisia oppimisvaikeuksia: lyhyt lähimuisti, ylivilkkaus, matemaattisten taitojen heikkous, heikko koulutus pohja (maahanmuuttajia), vaikeuksia siirtyä tehtävästä toiseen ja autistiselle henkilölle tyypillisiä käyttäytymismalleja.

Tämä taulukko kokoaa hyvin tiedot oppimista vaikeuttavista seikoista. Taulukossa tuodaan esiin lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutta, matematiikan oppimishäiriötä sekä tarkkaavaisuushäiriötä ja Aspergerin oireyhtymää. Tätä lukiessa on tärkeää muistaa, että kaikki oppijat ovat keskenään erilaisia ja kaikki voivat hyötyä siitä, että kiinnittävät oppimiseensa ja opiskelutekniikoihinsa. huomiota.

TAULUKKO 1. Oppimista vaikeuttavia seikkoja

	<u>Oppimisvaikeus</u> (yleisesti)	<u>Lukivaikeus</u>	<u>Matematiikan oppimisvaikeus</u>	<u>Tarkkaavaisuushäiriö</u> (ADD/ADHD/MBD)	<u>Hahmottamisen vaikeudet</u>	<u>Aspergerin oireyhtymä</u> (AS)
Määrä	20 % väestöstä	10 - 15 % väestöstä, 6 % aikuisista	3 - 7 % väestöstä	10 % väestöstä, 2 - 4 % aikuisista	-	noin 3 lasta 10 000:sta
Määritelmä	<b>Erilaisia, tavallisesta poikkeavia tapoja oppia ja käsitellä tietoa</b>	Lukemisen ja kirjoittamisen sekä lukemisen ymmärtämisen	Yhdellä tai useammalla osa-alueella ilmenevä matematiikka-	Vireyden säätelyn ja valppauden ylläpitämisen ongelma	Visuaalis-motorisia oppimisvaikeuksia	Henkilön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa näkyvä oireyhtymä

		tämisen erityisvaikeus	kan oppimisvaikeus			
Piirteitä	<b>Jaetaan alaryhmiin</b> <b>1) kielelliset erityisvaikeudet</b> <b>2) hahmotusvaikeudet</b> <b>3) tarkkaavaisuuden ja toiminnan ohjauksen vaikeudet</b> <b>4) motoriset erityisvaikeudet</b>	Ongelmia hahmottamisessa, motoriikassa, tarkkaavaisuudessa ja toiminnan ohjauksessa, sarjojen muistamisessa. Yleistä teknisillä aloilla.	Esiintyy harvoin puhtaana ja liittyy usein lukivaikeuteen ja hahmottamisen vaikeuksiin	Voi esiintyä erilaisina yhdistelminä tarkkaavaisuushäiriön, ylivilkkauksen ja impulsiivisuuden kesken. Aikuisilla harvemmin kahta jälkimmäistä. Miehillä yleisempää (3:1)	Etäisyyksien ja sijaintien arviointi, asioiden jaksottaminen, symbolit, toimintamekanismit, ajantaju, vaikeudet ymmärtää sosiaalisia tilanteita, motorinen kömpelyys	Vaikeudet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, rutiineihin juuttuminen, puheen ja kielen ongelmat, eleiden ja ilmeiden tuottamisen ja ymmärtämisen ongelmat, motorinen kömpelyys
Oppimisen vaikeudet	<b>Kirjoittaminen, tarkkaavaisuus, lukeminen, motoriikka, matemaattikka, päättely, ymmärtäminen</b>	Lukeminen, kirjoittaminen, ydinsällön löytäminen, tekstin jäsentäminen, käsiala, vieraat kielet, työmuistin vaikeudet	Sanalliset tehtävät, kaavat, mittayksiköt, avaruudellinen hahmottaminen, laskuvaiheet, oikeinkirjoitus	Pitkäkestoinen ponnistelu, tehtävien loppuun saattaminen, keskittyminen, yksityiskohdat, toiminnan suunnittelu, tarkkaavaisuuden säilyttäminen, muisti, motorinen kömpelyys, huolimattomuus	Vaikeuttaa muun muassa opintojen suunnittelua, lukemista ja matematiikan opiskelua sekä suullisten ohjeiden ymmärtämistä ja muistamista	Vaikeuttaa keskittymistä, puheen ja kielen oppimista sekä motorisia taitoja vaativia toimintoja ja muiden kanssa yhdessä toimimista.
Alkuperä	<b>Usein perinnöllisiä: noin 40 %:lla lähisukulainen kokenut samankaltaisia ongelmia</b>	Perinnöllisyys, lievät aivotoiminnan häiriöt, tunne-elämään ja sosiaalistumiseen liittyvät ongelmat	Perinnöllisyys ja aivotoiminnan häiriöt	Syy epäselvä, luultavasti perinnöllisyys ja joidenkin sairauksien "jälkitauti"	Luultavasti oikean aivopuoliskon toimintahäiriö	Keskushermoston häiriö, jonka aiheuttaa luultavasti joko sikiökaudella ollut virus tai perinnölliset tekijät
Keinoja auttaa omaa oppimista	<b>Yksilölliset tukitoimet, vahvuuksien tunnistaminen ja niiden hyväksi käyttäminen, opetustekniikoiden vaihtelevuus</b>	Erilaiset opetustekniikat, yksilöllisyys, monimuoto-opiskelu	Toistettu vahvistaminen, laskutoimituksen pilkkominen, teorian käytäntöön kytkeminen	Opetustekniikoiden vaihtelevuus, tauotus, opiskeluympäristön järjestely, mahdollisesti myös kurssit, kuntoutus, lääkehoito		Pienet ryhmäkoot, henkilökohtainen apu, tehtävien selkiinnyttäminen ja havainnollistaminen

Laki sallii opetussuunnitelmien erilaisuuden ja valinnaisuuden. Se mahdollistaa myös erilaajuiset oppimäärät eli mukauttamisen. Osa-aikaista erityisopetusta voidaan antaa opiskelijalle, jolla on lieviä oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia, silloin opetus annetaan yleisopetuksen yhteydessä. Oppimisvaikeudet voivat olla esimerkiksi luki- tai puhevaikeuksia tai liittyä johonkin tiettyyn oppiaineeseen. Syynä voi olla myös tarkkaavaisuuden, keskittymisen, hahmottamisen, aistitoimintojen tai sosiaalisen vuorovaikutuksen häiriöitä. Opiskelija siirretään erityisopetukseen, jos hänelle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästymisen tai tunne-elämän häiriön tai muun siihen viittaavan syyn vuoksi voida antaa opetusta muuten. Opiskelijan siirtämisestä erityisopetukseen tulee aina tehdä päätös. Ennen sen tekemistä neuvotellaan opiskelijan huoltajan kanssa ja mahdollisuuksien mukaan hankitaan opiskelijasta ja oppimisedellytyksistään psykologinen tai lääketieteellinen tutkimus tai sosiaalinen selvitys. Tarvittaessa lausuntoja voidaan hankkia myös muilta opiskelijan opetuksesta, kuntoutuksesta ja terveydenhuollosta vastaavilta asiantuntijoilta. (Virtanen 2002, 256.)

Koulutuksellinen tasa-arvo edellyttää, että jokaisella suomalaisella on erilaisista oppimisedellytyksistä riippumatta yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua toisen asteen koulutukseen (Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1999). Ammatillista erityisopetusta järjestetään lähinnä ammatillisissa erityisoppilaitoksissa, jota säätelee laki (630/98) ammatillisesta koulutuksesta. Tämän lain mukaan vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämähäiriön tai muun syyn vuoksi erityisiä opetus- tai oppilashuoltopalveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus annetaan erityisopetuksena. Erityisopetuksen avulla pyritään turvaamaan mahdollisuus koulutukseen myös niille, jotka vamman, sairauden tai muun syyn johdosta tarvitsevat opinnoissaan menestyäkseen erityistoimenpiteitä tai erityisolosuhteita. Erityisopetuksen järjestämisessä tavoitteena on antaa kaikille mahdollisuus itsensä kehittämiseen, kasvuun, oppimiseen omista edellytyksistä ja elämäntilanteesta lähtien. (Mänty, 2003, 74-75 ja 76.)

Erityisopetus on Jahnukaisen (2001) mukaan luonteeltaan useimmiten pitkäaikaista kuntoutuksellista kasvatusta, jossa pitkän aikavälin tavoitteet pyritään pilkkomaan sopiviksi lyhyen aikavälin tavoitteeksi (Ikonen & Virtanen (toim.), 2001, 302)

### 3.2 Taidon määrittäminen

Kädentaitoihin liittyen meillä hankkeen tekijöillä on eniten kokemusta erityisopiskelijoiden ohjaamisesta Tainalla. Evalla on ollut tavallisessa opetusryhmässä vuosien varrella muutamia erityisopiskelijoita. Tämän kokemuksen pohjalta Eva arveli, että erityisopiskelijan ammattitaito ei juuri koskaan kehity mestarilliselle tasolle. Tainalla oli samansuuntainen kokemus asiasta. Arja ajatteli erityisopiskelijoiden taidon kehittyvän mestarilliselle tasolle kovan harjoittelun tuloksena. Koskela (2003) kuvaa opiskelijoiden kykyjä ilmaisuilla, ”kärkipään miehiä” ja ”erinomainen lyhyellä ajalla”. Etsimme tietoa taidosta ja sen kehittymisestä, mutta hanketta työstäessämme meille selvisi, että erityisopiskelijalle ovat tärkeitä sosiaalisten taitojen ja arkipäivän elämiseen liittyvien taitojen hallinta.

Oppimisen näkökulmaan arkipäivän itsenäisen elämisen taidot tai elämönhallintataidot ovat keskeisiä opetuksen ja oppimisen tukemisen tavoitteita kehitysvammaisten aikuisten kohdalla. Erityisesti kehitysvammaisten henkilöiden kohdalla haastavaa käyttäytymistä on selitetty suurelta osin puutteellisina selviytymistaitoina. (Ladonlahti 2003, 28.)

*Tieto* josta puuttuu taitoulottuvuus, ymmärtäminen ja soveltaminen, osoittautuu harvoin käyttökelpoiseksi. Taito merkitsee hienostunutta ja voimaperäistä tapaa tiedostaa maailmaa ja myös sitoutua siihen. Osaamisesta, taitojen käytöstä, seuraa sosiaalinen kehittyminen ja myös sitoutuneisuus. (Lehtisalo 2002, 92.) Tarvitaan erilaista kykyä hallita taitoa, kun se liittyy esimerkiksi jonkin esineen valmistamiseen, hatun tekemiseen tai vaikean tilanteen ratkaisemiseen. Kreikkalaisen sanan *tekhne*, joka alun perin merkitsi taitoa, johdannainen on myös tekniikka, jota nykyään käytetään minkä tahansa taitoa vaativan toiminnan yhteydessä. (Anttila, Laes, Suomala 2001, 208).

Ruoholinna (2000) käsittelee taitoa kirjassaan *Koulutus vai kokemus? Työtaitojen oppiminen*, jossa hän kuvaa tietoa, taitoa ja kyvykkyyttä Nordhaugin (1991) mukaan: *Tie-*



*to* viittaa yksilön hallussa olevaan informaatioon, *taidot* kykyyn toimia tietyillä tavoin ja *kyvykkyys* uusien tietojen ja taitojen hankinnan taitoon. (Nordhaug 1991, 164.)

Autistiset lapset ovat hyvin yksilöllisiä taidoiltaan ja käyttäytymiseltään. Heillä kaikilla on kuitenkin yksi yhteinen pulma. Heidän on vaikea käyttää ja ymmärtää kieltä. Tämän vuoksi on vaikea tietää, kuinka paljon lapsi ymmärtää puhetta ja sitä, mitä hänen toivotaan tekevän. Rutiinien hyödyntäminen opetuksessa sekä tehtävien, esineiden ja asioiden ja tilastojen visualisointi auttavat autistista henkilöä ymmärtämään asioita paremmin. Rutiinien mukaan toimiminen tarkoittaa sitä, että luodaan lapselle samana toistuvia tilanteita ja opetetaan häntä näiden tuttujen hetkien kautta. Toistuvuus tuo turvallisuutta ja onnistumisen iloa. (Kujanpää & Kerola 1998, 245.) Toisto on myös avain taidon oppimiseen varsinkin erityisopiskelijoilla.

Erityisopiskelijoilla voi olla ”silmää nähdä” mikä väri sopii, tai mikä muoto on hyvä ja näin syntyy kaunis peitto tai laukku. Vertasen (2002, 37) mukaan hyvistä kädentaidoista puhuttaessa ei useinkaan riitä pelkkä käsien motoriikan hallinta tai työn tekninen suoritus, vaan “tekijällä on oltava myös silmää” ja jossakin tehtävissä on tunnettava materiaalien käyttäytyminen niitä työstäessään. Sanonnalla, tekijällä on oltava silmää, tarkoitetaan sitä, että hänellä on tyyliä siitä, miltä valmistettu esine tai tuote tulee valmiina näyttämään, miten valmistettavat vaatteet tai kampaussopivat asiakkaalle, onko työn lopputulos sellainen kuin on haluttu tehdä, eli onko lopputulos kaikilta osiltaan laadukas. Käsistään taitavan henkilön työsuoritus näyttää vaivattomalta ja harjaantuneelta eikä hänen yleensä tarvitse korjata tekemistään.

Prashnig (1994) toteaa kirjassaan *Eläköön erilaisuus, oppimisen vallankumous*, että jokainen haluaa *oppia, työskennellä* ja keskittyä *omalla tavallaan*. Tiedon omaksumista helpottaa suuresti se, että ihmiset saavat ajatella, työskennellä ja keskittyä *haluamallaan tavalla*. Henkilön menestykseen vaikuttavat tekijät eivät riipu ainoastaan hänen älykkyydestään tai *ainutlaatuisesta persoonallisuudestaan* vaan myös *työskentelytilasta, vuorovaikutuksesta* toisten kanssa, *vuorokauden ajasta ja mielentilasta*.

Ammatillisen osaamisen käsitteestä ei ole olemassa yksimielisyyttä. Osaamisen alueelle on kehitetty useita käsitteitä, joissa on painotus- ja merkityseroja. Sellaiset käsitteet kuten ammattitaito, ammatilliset valmiudet, kompetenssi, kvalifikaatiot tai pätevyys ovat esimerkkejä näistä käsitteistä. Ammatillista osaamista on mahdollista tarkistella yksilön tai tiimin kykynä ja ominaisuutena. Edelleen sitä voidaan kuvata jonkin ammatin, esimerkiksi myyjän, tehtävinä ja tehtävien vaatimuksina. (Lämsä & Uusitalo 2002, 161.)

Arkipäivän itsenäisen elämisen taidot tai elämönhallintataidot ovat keskeisiä opetuksen ja oppimisen tukemisen tavoitteita kehitysvammaisten aikuisten kohdalla. Toiminnalliset taidot ovat heti hyödynnettävissä päivittäisessä elämässä. Saloviita (1999) mukaan mitä enemmän henkilöllä on oppimisvaikeuksia, sitä tärkeämpää on varmistaa, että hän oppii taitoja, jotka ovat tarpeellisia ja heti käyttökelpoisia. Toiminnallisten taitojen oppimisella vältetään myös opetuksen pirstoutuminen irrallisten taitojen opetteluksi, mikä on ollut yksi varsin oleellinen ongelma aikaisemmissa keskeisissä kehitysvammaisten henkilöitten oppimiseen liittyvissä lähestymistavoissa. (Ladonlahti 2000, 28, 33.)

Metsämuurosen (1998, 39- 41) mukaan Kvalifikaatiovaatimukset voidaan ymmärtää työryhmältä vaadittavaksi osaamiseksi. Tällöin ajatellaan, että tiettyä ominaisuutta tai osaamista ei ole välttämätöntä vaatia yksittäiseltä työntekijältä, vaan työyhteisöltä. Tämä mahdollistaa sen, että työntekijät edustavat hyvinkin erilaisia osaamisen alueita, mutta tuovat oman erityisalueensa ryhmän käyttöön. Kvalifikaatiovaatimuksista käytetään usein synonyymia osaamistarve. Se kuvaa oleellisesti kvalifikaatiovaatimuksen käsitteen sisällön. Molemmilla tarkoitetaan tässä sitä osaamista mitä työ tai työnantaja edellyttää työntekijältä työn suorittamiseksi ja kehittämiseksi. (Pohjonen 2001, 112.) Jos osaamista vaaditaan työyhteisöltä eikä yksittäiseltä tekijältä, on erityisopiskelijoilla ehkä paremmin mahdollisuuksia työelämässä, osana suurempaa kokonaisuutta.

Ammattiaineiden ja ammattityön opettajat kiinnittivät huomiota opettaviensa motorisiin taitoihin. Käsityövaltaisessa opiskeluympäristössä käsien käyttäminen on merkittävä tekijä, koska puutteellinen näppäryys aiheuttaa sen, että opiskelijoiden töiden valmistuminen viivästyy. Opettaja kokee haasteellisena opiskelijan, jonka kyvyt hän arvioi

vahvoiksi. Varsinkin ilmaisut "terävä", "kärkipään miehiä" ja "erinomainen lyhyellä ajalla", puoltavat opiskelijan sijoittumista aineistosta muodostetun akselin positiiviseen ääripäähän "kyvyt vahvat". ( Koskela 2003, 78 -79 ja 86.)

Haastatteluissamme tuli esille kiireettömän työskentelyn tärkeys erityisopiskelijoilla. Puutteellinen näppäryys ja toisaalta kömpelyys on oireina monissa sairauksissa, joiden vuoksi opiskelija tarvitsee tukitoimia. Kädentaitoaineissa on edettävä hitaammin, työskentelyä on paloitetava pieniksi osiksi ja toistoja oltava riittävästi. Tuomme seuraavaksi esiin taidon erilaisia määrittelyjä ja työelämässä vaadittavia yleisiä valmiuksia, jotka vaikuttavat myös erityisopiskelijan työskentelyyn.

### 3.3 Näkökulmia taidon oppimiseen

Jo Aristoteles pohti taidon käsitettä erottaen pelkän mekaanisen osaamisen ja taidon eri asioiksi. Taito edellyttää toiminnallisen osaamisen lisäksi myös tietoa yleisistä periaatteista, joihin taidon harjoittaminen perustuu. Taidon haltijoilla eli asiantuntijoilla on hänen mukaansa kokemuksen lisäksi tietoa yleisistä periaatteista, asiaan vaikuttavista syistä ja he kykenevät opettamaan taitonsa muille. Aristoteleella aitoon taito käsitteeseen (tekhne) kytkeytyy myös eettinen harkinta, käytännöllinen järki. (Syrjäläinen 2003, 13.) Oppimisedellytyksillä tarkoitetaan yksilön valmiuksia oppia uusia tietoja ja taitoja. Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä, kokemukseen perustuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä näiden välityksellä itse toiminnassa. Oppimisen luonteeseen kuuluu, että aikaisemmin opitut tiedot ja taidot ovat edellytyksenä vaativimpien taitojen ja sisältöjen omaksumiselle. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 27, 28, 32.) Kompetenssi on tiedonala tai taito, mikä on ratkaiseva keskeisten tuotosten tuottamisessa. (Varis 2005, 11)

Ruohotie (2005, 42- 43) on koonnut seuraavaan taulukkoon eri lähtökohdista konstruoituja kvalifikaatio/kompetenssiluokituksia.

TAULUKKO 2. Työelämässä tarvittavien kvalifikaatioiden/kompetenssien erilaisia luokituksia. Ruohotie (2005, 42- 43)

	<b>Nijhof &amp; Remmers (1989)</b>	<b>Anderson &amp; Marshall (1994)</b>	<b>Evers, Rush &amp; Berdrow (1998)</b>	<b>Nijhof (2001)</b>	<b>Ruohotie (2002b)</b>
Luokituksen tarkoitus	Työllistymiskykyä määrittävät kvalifikaatiot	Työelämässä tarvittavat kvalifikaatiot	Elinikäisen oppimisen ja työllistymisen edellyttämät kompetenssit	Avainkvalifikaatioiden/ -kompetenssien jäsentely	Asiantuntijan taitoprofiili
Luokitus	<p>1. Perustaidot - luovat edellytyksiä yhteiskunnassa selviytymiselle (älyllinen, kulttuurinen ja sosiaalinen kyvykkyys)</p> <p>2. Ydin- tai yleistaidot - perusvaatimuksia missä tahansa ammatissa menestymiselle tai vain rajatuissa ammateissa menestymiselle</p> <p>3. Siirrettävissä olevat taidot - auttavat ammattiuraan liittyvissä valinnoissa ja päätöksissä</p>	<p>1. Työllistymisen kannalta välttämättömät perustaidot - koulutuksen tuottamat perustaidot - persoonallisuuden piirteet</p> <p>2. Yksilöllistä työhokkuutta määrittävät taidot, tiedot ja asenteet - ammattispesifiset taidot - generaaliset taidot - henkilökohtaiset kompetenssit</p> <p>3. Organisaation maksimaaliseen suoritukseen johtavat kyvykkydet (ydintaidot ja -strategiat - systemaattiseen ajatteluun perustuva kyvykkyys</p>	<p>1. Elämänhallinta - oppimisen taito - kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä - henkilökohtaiset vahvuudet ongelmanratkaisutaito ja analyyttisyys</p> <p>2. Kommunikointitaidot -vuorovaikutustaito - kuuntelutaito - suullinen viestintätaito - kirjallinen viestintätaito</p> <p>3. Ihmisten ja tehtävien johtaminen - koordinoitukyky - päätöksentekotaito - johtamistaito - taito hallita konflikteja - suunnittelu ja organisaatiotaito</p> <p>4. Innovaatioiden ja muutosten käynnistäminen - hahmottamiskyky</p>	<p>1. Laaja-alaiset taidot - taidot, joiden sovellutusalue on laaja: niitä voidaan soveltaa erilaisissa konteksteissa ja tilanteissa</p> <p>2. Hybridiset taidot - toisiinsa eri tavoin sidoksissa olevat taidot, joita erityisesti informaatioteknologian hyödyntäminen edellyttää</p> <p>3. Ydintaidot - taidot, jotka ovat tiettyjen tavoitteiden (esim. ammatissa menestymisen tai työllistymisen) kannalta välttämättömiä</p> <p>4. Siirrettävät taidot - taidot, jotka auttavat selviytymään myös uusista työtehtävistä ja mahdol-</p>	<p>1. Ammattispesifiset taidot ja tiedot</p> <p>2. Yleiset työelämävalmiudet - kognitiiviset taidot - sosiaaliset taidot - mediakompetenssi - luovuus ja innovatiivisuus - ihmisten ja tehtävien johtamistaidot</p> <p>3. Ammatillista kehittymistä edistävät itsesääntelyvalmiudet - saavutusorientaatiot - orientaatiot itsen - orientaatiot muihin - toiminnan kontrollistategiat - mielenkiinnon kohteet ja tyylirakenteet</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- luovuus, innovatiivisuus,</li> <li>- muutosherkkyys</li> <li>- riskinotto-kyky</li> <li>- visiointikyky</li> </ul>	listavat ammatillisen liikkuvuuden; ne voivat olla laaja-alaisia taitoja tai ammattispesifisiä taitoja	
--	--	--	---	--	--

Palaamme yllä olevaan taulukkoon kappaleessa 5, jossa pohdimme perustaitoihin kuuluvia yhteiskunnassa tarvittavia selviytymistaitoja ja ajankäytön merkitystä sekä kommunikointitaitoa erityisopiskelijan näkökulmasta.

## 4 ERITYISOPETTAJIEN AJATUKSIA

### 4.1 Haastatteluista poimittua

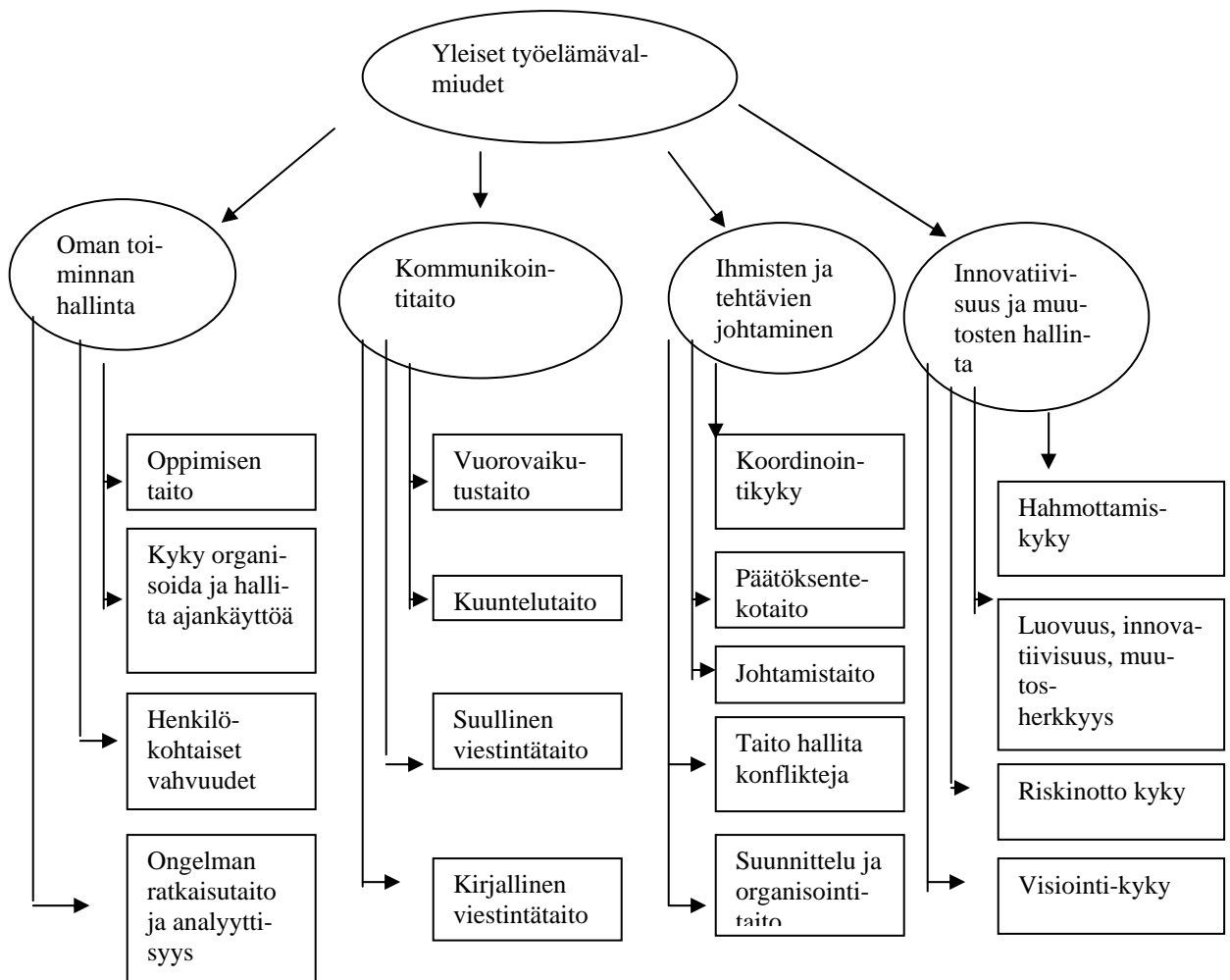
Helakorpi (2004) toteaa, että ammattiopetuksessa painottuu entistä enemmän kasvatuksellinen puoli eikä opettaja ole enää pitkään aikaan ollut tietojen ja taitojen siirtäjä vaan oppilaan kasvun tukija, motivoija ja kannustava auttaja, joka ohjaa oppilaitaan nykypäivän työelämän vaatimuksista käsin. Opettajan tehtävänä on auttaa ja ohjata erityisopiskelijaa kohti ammatillisen opetuksen tavoitteita – tarjoten oppimiskokemuksia, joiden lähtökohtana ovat opiskelijan henkilökohtaiset oppimisedellytykset. Tämä luonnollisesti edellyttää opettajalta tietoa ja ymmärrystä oppimistapahtumaan ja siihen liittyviin tekijöihin nähden. (Piha 2004, 25 – 26.)

Aikuiskoulutuksessa olisi tarpeen kehittää sellaisia oppimisen muotoja, jotka nousevat ihmisten omista kokemuksista ja liittyvät läheisesti heidän arkielämäänsä. Aittolan (1998) mukaan olisi tärkeä pyrkiä rakentamaan siltoja arkipäivän ongelmista kumpuavien oppimistapojen ja muodollisten koulutusinstituutioiden kesken. Näin voidaan edistää sellaisia koulutuksellisia uudistuksia, jotka kiinnittävät aikaisempaa enemmän huomiota opiskelijoiden tarpeisiin, oppimisintresseihin ja antavat heille mahdollisuuden saada `äänensä` kuuluville. Ympäristöjen ja arkielämän tilanteiden suunnittelu oppimista ja kasvua edistäviksi ja tukeviksi on oleellinen osa oppimisvaikeuksia omaavien henkilöiden aikuiskasvatusta. Ympäristö on ymmärrettävä sekä fyysisenä, että sosiaalisena ympäristönä, jota muokkaamalla ja mukauttamalla voidaan päästä yksilöllisiin oppimisen ja kasvun tavoitteisiin. (Lehtinen 2000, 62 - 63.)

Tavoitteenamme oli selvittää, mitä taitoja erityisopiskelijan ammatin opettamisessa tarvitaan ja minkälaisiin haasteisiin erityisopettaja joutuu opetustilanteissa. Kun lähdimme työstämään kehityshankettamme, meidän oma tietomme erityisopiskelijoista ja heidän käyttäytymisestään oli vähäistä. Odotimme taitojen opettamisen olevan erityisopettajilla spesifiä, mutta heillä ei ollutkaan valmiita malleja taidon opettamiseen. Haastattelujen jälkeen lähdimme purkamaan opettajien kokemuksia.

Olemme ryhmitelleet haastatteluissa esiin tulleita ajatuksia vapaasti seuraavaan jäsentelyyn perustuen. Oman toiminnan hallinnan olemme jättäneet tarkastelumme ulkopuolelle väheksymättä tämän merkitystä. Pääkohdiksi valitsimme kommunikointitaidon, ihmisten ja tehtävien johtamisen taidon sekä kolmanneksi kohdaksi opiskelijan ohjaamisen taidon. Tähän kohtaan sisältyy muutosten hallintataito sekä innovatiivisuus. Osioiden alussa on lyhyesti määritelty kyseessä oleva taito.

Eersin, Rushin ja Berdrowin (1998) ovat tehneet seuraavan jäsentelyyn yleisistä työelämävalmiuksista (Ruohotie 2005, 39)



Kuvio 1. Yleiset työelämävalmiudet Eversin, Rushin ja Berdrowin jäsentelyyn perustuen. ( Ruohotie 2005, 39)

Ikonen (2003 141) kiinnittää erityistä huomiota opetusmenetelmien valinnan tärkeyteen kunkin oppilaan kohdalla erikseen. Ellei tätä suunnittelua hoideta kunnolla, silloin työ on turhaa ja samalla vaikuttamme negatiivisesti oppilaan motivaatioon oppia uutta. Kun otamme huomioon erilaisista oppimisvaikeuksista omaavien nuorten monet ongelmat oppimisen eri alueilla, emme yksilöllisiä opetussuunnitelmia laatiessamme voi olla törmäämättä kysymykseen: mikä tai mitkä opetusmenetelmät ovat juuri tälle opiskelijalle sopivimmat ja tehokkaimmat saadaksemme hänen kyvykkäisyytensä esille ja käyttöön tavalla, josta on mahdollisimman paljon hyötyä opiskelijalle itselleen?

Oppimistilaisuuksia järjestettäessä tulee opettajalla olla selvillä esim. seuraavista menetelmällisistä peruslähtökohdista:

- opettavien asioiden tärkeys opiskelijan kannalta
- oppimistehtävien ja opiskelijan kykytason vastaavuus
- oppimisen eteneminen sopivan pienin askelin
- asioiden toistaminen ja kertaaminen – ylioppiminen
- opetuksen konkreettisuus

Haastateltavien ajatukset on kirjoitettu kursivoidulla tekstillä. Olemme liittäneet näiden lauseiden yhteyteen suoria lainauksia eri tutkimusaineistoista sekä omia pohdintoja.

#### 4.1.1 Kommunikointitaito

Aikuisten vammaisen henkilön yhteisöön liittymisen tukeminen tarjoaa haasteita kasvatuksen ja opetuksen ammattilaisille. Erityisiä haasteita ovat yksilöllisten, ympäristön huomioon ottavien, joustavien opetus-, toiminta-, kommunikaatio- ja tukimuotojen kehittäminen ja niiden soveltaminen arjen käytänteisiin. (Ladonlahti 2000, 39.)

Kommunikointitaito: taito toimia tehokkaasti eri henkilöiden ja ryhmien kanssa niin, että pystyy keräämään, integroimaan ja jakamaan tietoa sen eri muodoissa. Kommuni-



kaatioita edistäviä taitoja ovat vuorovaikutustaito, kuuntelutaito, suullinen viestintätaito sekä kirjallinen viestintätaito (Ruohotie 2005, 38)

*Monesti opiskelijoilla on tunne miten koulussa vaan “hakataan päätä seinään“ eikä mikään onnistu, erityisopetuksen tehtävä on saada opiskelijat vielä yrittämään, innostumaan ja vähitellen onnistumaan. (Opettaja A)*

Erityisoppilas tarvitsee **ammattitaitoisen opettajan**. Aloittaessani työskentelyn erityisoppilaiden kanssa minua pohjustettiin **sydänvikaisesta** työstä, jonka **hienomotoriikka oli heikko**. Hänen käsityönsä oli aikaisemmin ollut näennäistä ja äitinikin viesti oli, että enää ei tarvita kotiin avustajan tekemiä tuotteita. Nyt hän on erityisen hyvä ja tarkkavainainen ompelija ja aidosti tyytyväinen töistään. Yritän tutustua hänen kanssaan kaikkiin tekniikoihin, mutta töitä hän toteuttaa taitojensa mukaan ja ompelu on hänen erityisalu-eensa. Toiset neuloivat, hän kokeili neulomista paksuilla puikoilla ja oivalsi idean, vaikka ei pystynyt omatoimisesti neulomaan. Hän teki esim. sukat itselleen fleesestä ompelemalla. [Http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html](http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html)

Ammatillisessa erityisopetuksessa opettaja kohtaa oppilaan, jonka menneisyys on usein varsin pirstaleinen. Vanhempien ohjauksen puuttuessa hänen arvomaailmansa ja itsetuntonsa kehitys on muodostunut paljolti vertaisryhmän parissa. Ohjauksesta on huolehtinut suuri joukko yhteiskunnan ammattiauttajia. Opiskelijan minäkuva, itsetunto ja itseluottamus ovat usein alhaisella tasolla. Luottamuksellisen suhteen luominen alkaa keskustelulla opiskelijan kanssa ja olemalla aidosti kiinnostunut hänen sen hetkisestä tilastaan. Erilaisia taustatekijöitä ja riskien tunnusmerkkejä täytyy ymmärtää, tutkia ja tuntea, jotta opiskelijalle voidaan kohdentaa ennaltaehkäisevää tukea. (Antila 2003, 124.)

*Puhu riittävän rauhallisesti, älä liikaa. Yksi ohje kerrallaan. Uutta asiaa vähän kerrallaan. Lyhyitä lauseita – en odota että, opiskelijat viittaavat vaan kysyn heiltä vuorollaan ja tarkistan onko asia ymmärretty. Mitä tarkoittaa? Miten teet? Miten toimit? (Opettaja B)*

Tarvittaessa **vain yksi opeteltava asia kerrallaan** esim. kudonnassa alussa polkusen polkeminen (vain poljetaan), sitten sukkulan käsittely jne.

<http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html>

Anna erilaiselle oppijalle riittävästi aikaa ohjeiden yms. lukemiseen, asioiden suulliseen ja kirjalliseen ilmaisuun, laskutehtäviin, asioiden hahmottamiseen ja pohtimiseen. Asioihin voi palata myöhemmin tai toisena päivänä uudestaan.

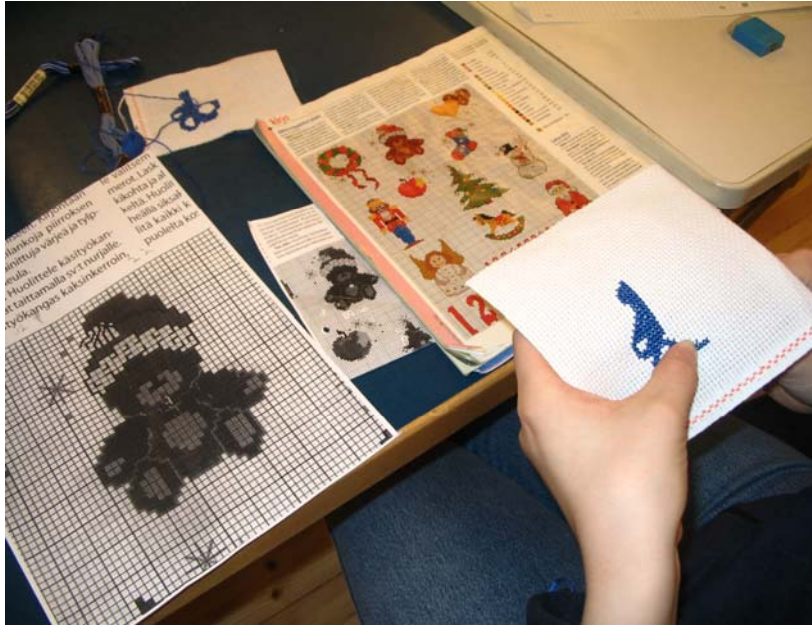
[http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten\\_tukea.html](http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten_tukea.html)

*Opetettaessa erityisopiskelijoille ammatillisia asioita pitää puhua selkeästi sekä käyttää yksinkertaista kieltä. Asiat on hyvä toistaa useaan kertaan. (Opettaja C)*

Opettaja joutuu usein valmistamaan itse monisteita ja muuta oppimateriaalia, koska ammatillisiin asioihin ei ole useinkaan selkokielistä aineistoa.



*Kuva 1.*



Kuva 2.

*Kuva 1 ja 2 keskittymistä vaativa tarkka työ*

Työ onnistuu, kun malli havainnollistetaan kuvasuurenoksen avulla. Valmis kuvamateriaali ristipistomalleissa on liian vaikea erityisopiskelijalle, mutta hän hahmottaa ruutusuurenoksen avulla pistot ja osaa toistaa mallin tarkasti.

*Opettava asia on pilkottava selkeisiin palasiin. Riittää, kun opiskelija pystyy hahmottamaan, tunnistamaan ja yhdistämään asioita. (Opettaja C)*

Tämä edellyttää opiskelijan vahvuuksien ja heikkouksien kartoittamista, jotta tarvittavat tukitoimet voidaan määritellä. Yleisesti pitäisi hyväksyä ajatus, että kaikkien ei tarvitse osata kaikkea saavuttaakseen riittävän ammattitaidon ja työllistyäkseen. (Huttunen & Ikonen 1999, 86.)

*Kesken reseptin luvun törmäsimme siihen, ettei osa porukasta osaa kertotaulua. Eri-tyisopiskelijoiden kanssa on tartuttava ongelmaan heti, kun siihen tuntuu olevan järkevä syy se motivoi. Siispä kesken aineiden mittauksen aloitimme 4-kertotaulusta. (Opettaja A)*

Opintojen alussa opiskelijoiden taidot kartoitetaan, jolloin havaitaan luki- ja kirjoitushäiriöt sekä matemaattiset vaikeudet. Kirjallinen viestintätaito voi erityisopiskelijalla olla puutteellinen ja se vaatii harjaantumista. Opetusmenetelmiä voidaan mukauttaa, kun opiskelijoiden vaikeudet selvitetään ajoissa.

Linnanmäki (1997) toteaa, että perinteisesti on ajateltu, että toiset oppivat matematiikkaa ja toiset eivät opi. On ajateltu, että äidinkielen, lukemisen ja kirjoittamisen oppivat kaikki, mutta jos matematiikkaa ei ymmärrä, sitä on lähes mahdotonta oppiakaan. Aikuiset suhtautuvat matematiikkaan varsin usein enemmän tunteella kuin järjellä. Matematiikkaa arvostetaan ja valitettavan usein hyvä matemaattinen taito yhdistetään korkeaan älykkyystasoon. (Kontu 2003, 185.) Hautamäki & Kuuselan (1997) mukaan matematiikan erityisopetukseen on saatavilla materiaalia, ja matematiikan oppimisvaikeuksia tutkitaan jatkuvasti. Matemaattisen lahjakkuuden määrittely on pitkälti sopimuksenvaarainen asia. (Kontu 2003, 186.)

Lasten matemaattisten oppimisvaikeuksien ja dysfaattisten häiriöiden yhteyksiä toisiinsa on tutkittu hämmästyttävän vähän. Laajemmin asiaa tutkineet Donlan (mm. 1998a, Donlan & Courlay 1998 ja Fazio 1999) ovat lähestyneet kielenhäiriöiden ja matematiikan oppimisen kysymyksiä eri näkökulmista. Kuitenkin heidän havaintonsa ovat siinä määrin yhteneviä, että niistä voidaan esittää kaksi yhteistä johtopäätöstä:

1. Vaikka matematiikka näyttää lähes poikkeuksetta olevan ongelmallista lapsille, joilla on kielellisiä vaikeuksia, eivät vaikeudet koske kaikkia matematiikan osa-alueita.
2. Yksi keskeinen matematiikan oppimisen ennustetta heikentävä tekijä on kielen häiriöihin sopivien opetustapojen ja –sisältöjen puute ennemminkin kuin ongelmat sinänsä. (Ahonen, Siiskonen & Aro 2001, 98.)

AD/HD –henkilöllä on monesti hyvä matemaattinen ajatuksenjuoksu, ja hän voi pärjätä

hyvin esimerkiksi geometriassa. Vaikeuksia on algebrassa ja muissa laskutehtävissä, joissa vaaditaan vaiheittaista etenemistä. Numeroiden asettuminen riviin ja oikeaan järjestykseen on vaikeaa. Laskusuunnan ymmärtäminen on hankalaa. AD/HD – henkilö ei huomaa tehtävään tarvittavia merkkejä, eikä täten oivalla, pitikö laskutoimituksessa laskea yhteen, kertoa, vähentää vai jakaa. Monesti hän ei myöskään pysty palauttamaan mieleensä laskutoimitukseen tarvittavaa perustietoa, kuten kertotaulua. (Michelsson, Miettinen, Saresma & Virtanen 2003, 67.)

Matematiikan opetus on usein hankalaa, kun se on irrotettu omaksi oppimiskokonaisuudekseen. Vaihtoehtoisesti erityisopiskelijoilla se voidaan integroida ammatinopetukseen. Catering-alan opetuksessa matematiikka on tärkeä osa ammattiosaamista ja oppiminen sujuu helpommin työn ohessa. Mitataan aineita, suurennetaan reseptiä, harjoitellaan suhdelukuja jne. Käsiyötunneilla voidaan harjoitella mittanauhan avulla.

#### 4.1.2 Ihmisten ja tehtävien johtaminen

Ihmisten ja tehtävien johtamisella tarkoitetaan tässä taitoa saada tehtävät suoritetuksi suunnittelemalla, organisoimalla, koordinoimalla ja kontrolloimalla sekä resursseja että ihmisiä. Johtaminen edellyttää koordinoitukykyä, päätöksentekotaitoa, johtamistaitoa, konfliktien hallintaa sekä suunnittelu ja organisointitaitoa. (Ruohotie 2005, 38.) Hyvän työilmapiirin luominen on tärkeä osa hyvien oppimistulosten saavuttamisen kannalta.

*Opiskeluhalu lähtee opiskelijasta, jos ei sitä ole sitä on vaikea sinne saada. (Opettaja C)*

Kukaan ei voi oppia toisen puolesta eikä tietoa voi suoraan kaataa kenenkään päähän. Oppija yleensä oppii sitä mitä hän haluaa oppia. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 26, 33.) Opettaja toimii yhteistyössä opiskelijan kanssa, jos opetustilanne ei ole vuorovai-  
kutteinen on turha syyttää opiskelijaa. Osaavan opettajan on luotava suotuisat olosuhteet oppimiselle, erityisopiskelijoiden kohdalla se on usein muuta kuin rutiininomainen

”kalvoja kankaalle” oppitunti. Erityisryhmässä voi olla tilanne, että jokaiselle opiskelijalle on pyrittävä luomaan erilainen oppimisympäristö.



*Kuva 3.*

Kuvassa 3 erityisopiskelijat valmistavat itselleen housuja. Opiskelijat haluavat todellisia töitä. Aito tarve ja oma halu motivoivat työskentelemään pitkäjänteisesti.

Motivaatio on yksilön psyykinen tila, joka määrää, millä vireydellä ja mihin suuntautuneena yksilö oppimistilanteessa toimii. Motivaatiosta riippuu se, miten halukas oppija on käyttämään omia henkisiä ja fyysisiä voimavarojaan oppimiseen. Oppimismotivaatio on viime kädessä yksilön tarpeiden, palkkioiden sekä näitä koskevien havaintojen ja tulkintojen vuorovaikutuksen tulos. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 33.) Steersin ja Porterin (1975, 1991) mukaan motivaation yhteyttä työkäyttäytymiseen voidaan valottaa kolmella kysymyksellä: 1) mikä energisoi inhimillistä käyttäytymistä ja saa ihmisen käyttäytymään tietyllä tavalla, 2) mikä ohjaa tai kanavoi inhimillistä käyttäytymistä, toisin sanoen antaa sille suunnan, ja 3) miten suuntautunutta käyttäytymistä ylläpidetään? (Korpelainen 2005, 54.) Erityisopiskelijan motivaatiota lisää ryhmän yhteishenki ja opettajan kiinnostus opiskelijoita kohtaan yleensä. Käytäväkeskustelussa kuulin lauseen erityisopiskelijan lausumana: ”Ei se ole kiva ope, eihän se tunne meitä edes nimeltä ja se vaan opettaa vaikka me on sanottu, ettei me ymmärretä mitään.”

*Opettajan tehtävä / taito on luoda hyvä ilmapiiri, niin ettei opiskelija jännitä työskentelyä. (Opettaja A)*

Koskelan (2003, 152) mukaan opiskelijat saatetaan arvioida vuorovaikutukseen osallistujina kiroilijoiksi, kaverin kanssa puheleviksi, opastusta kuuntelemattomiksi räkättäjiksi neuvoja vastustaviksi tai vältteleviksi, mutta myös yhteistyötä tekeviksi, työskentelyohjeita kysyviksi ja opettajan puheen sisältöä innokkaasti kuunteleviksi.

*Opettaja, tavallisena aikuisena, välittää, kurittaa ja ohjaa (rakkautta ja rajoja)*  
(Opettaja C)

Lapsi ja nuori ovat koulussa tietoja omaksuessaan, ei vain tietävänä, vaan myös tuntevana, tahtovana ja toimivana olentona. Hän tulkitsee tilanteet aina myös sosioemotionaalisesti. Opettaja ei voi väistää vastuutaan oppilaan kokonaiskehityksen tukijana ja siihen vaikuttajana vetäytymällä tiedonjakajan rooliin. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 40)

*Muista ilmoittaa kaikki asiat henkilökohtaisesti oppilaalle. Selkeät suunnitelmat ja muutokset on kerrottava useampi päivä etukäteen. Esim. autistit reagoivat vatsallaan pelottaviin ja outoihin tilanteisiin. Esimerkkinä voin kertoa opintomatkasta Eestiin. Matka jatkui aina kohteesta uuteen kohteeseen ja mihinkään paikkaan ei jääty. Opiskelija karkasi ja vatsa oli hänellä aivan kuralla. Onneksi yksi opiskelijoista oli hyvä juoksemaan ja sai karkulaisen kiinni. (Opettaja B)*

#### 4.1.3 Opiskelijan ohjaaminen

Erityisopiskelijoiden ohjaaminen on haaste opettajuudelle. Opettajalta odotetaan toisaalta laaja-alaista ja syvällistä osaamista, toisaalta monenlaisia opetuksen järjestämis- ja toteutustaitoja. Etenkin erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla opettajan tärkeimmäksi tehtäväksi on muodostunut opiskelijan auttaminen, ohjaaminen ja tukeminen; oppimaan oppimisen mahdollistaminen. (Leskinen 2004, 76.)

*Opiskelijat kaipaavat rutiininomaisuutta ja tuttuja turvallisia kuvioita. (Opettaja B)*

Esimerkiksi autistisilla henkilöillä kaikki muutokset arkirutiineihin ovat heille vaikeita ja saavat heidät pois tolaltaan. Wing (1983) mukaan autistit voidaan jaotella sosiaalisen käyttäytymisen perusteella kolmeen ryhmään: 1) eristäytyvät, 2) passiiviset ja 3) aktiiviset ja erikoiset. Eristäytyvät elävät omissa oloissaan ja heidän on erittäin vaikea sopeutua elämään muiden ihmisten kanssa. Kaikki muutokset arkirutiineihin ovat heille vaikeita ja saavat heidät pois tolaltaan. (Ikonen & Suomi 1998, 56.)

*Erityisopiskelijan ohjaaminen työskentelyssä vaatii rauhallisen ympäristön, hyvän ilmapiiirin luokassa ja useita toistoja. Opiskelijoilla on suuri kynnys uuden aloittamiseen, he työskentelevät mieluummin sellaisissa töissä jotka varmasti sujuvat kuten tiskaus. (Opettaja A)*

Jos taas opiskelija havittelee itselleen täysin epärealistisia tavoitteita voit selkeästi sanoa, että ”tässä työssä vaaditaan sitä ja sitä ja että sinulla tulee olemaan kova työ niiden taitojen oppimisessa”. Silti ei saa lannistaa eikä voi sanoa, että ”sinä et ikinä tule selviytymään tästä”. Tulisi pyrkiä löytämään opiskelijan kyvyille sopivia vaihtoehtoja. Oikean suuntaisilla tehtävävalinnoilla opiskelija oppii tunnistamaan omia rajojaan.

[http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten\\_tukea.html](http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten_tukea.html)

*Erityisopiskelijalla on suuri kynnys aloittaa uutta. Usko omaan osaamiseen on heikko. Opettajan on luotava uskoa opiskelijaan. Esimerkiksi työtilanne, jossa opiskelija teki leipää ohjeen mukaan. Opiskelija valmisti taikinan opettajan taustatuella. Hänellä oli sokea usko reseptiin. Leipä onnistui ohjatusti tehden. Opiskelija riemu: olen tämän itse tehnyt ja se onnistui, luo uskoa omiin taitoihin, vaikka yksin tehden ohjeen avulla työskentely ei vielä sujuisikaan. Opettajan taito auttaa siten, että opiskelija tuntee tehneensä itse luo uskallusta ja parantaa itsetuntoa. Tehtävien palloittelu ja ositus auttavat työn hahmottamisessa. Myönteinen palaute ja kannustus lisäävät opiskelijan motivaatiota. (Opettaja A)*



Työskentely sujuu, kun opiskelijalla on varmuus työjärjestyksestä ja ohjeesta. Lähi- ja työmuistin toiminnot vaihtelevat opiskelijoilla. Kaikki havainnoinnit rekisteröidään lähimuistiin, minkä jälkeen ne joko unohtuvat tai siirtyvät työmuistiin tai pitkäkestoiseen muistiin. AD/H–opiskelijoilla on suuria vaikeuksia ohjeiden noudattamisessa, koska heillä on heikko lähimuisti. AD/HD–opiskelijan on vaikea muistaa, mitä opettaja on juuri sanonut. Toisaalta mitä käsitteellisempää oppiaines on, sitä suurempia vaikeuksia AD/HD–henkilöillä on. Erilaiset kokemukselliset oppimistilanteet, joissa vaaditaan kognitiivista ponnistusta, ovat helpompia oppimisen kannalta, kuin faktatiedon muistaminen. (Michelson, Miettinen, Saresma & Virtanen 2003, 65.)

Antila (2003, 126 - 128) on koonnut muutamia reseptejä kokeiltavaksi opiskelijan ohjauksessa:

- Erityisopiskelijan luottamusta omaan kykyihinsä pitää lähteä rakentamaan erittäin pienin askelin. Kaikki ohjeistus on laadittava selkokielellisesti ja hyvin yksityiskohtaisesti. On pyrittävä poistamaan valtavat ennako-odotukset ja suoritusahdistus.
- Työn jakaminen osiin ja työn etenemisen mukaan kannustaminen on opiskelijalle tärkeää
- Lopputuloksen yhteinen arviointi ja rehellinen kritiikki ovat ensiarvoisen motivoivia. Heikko lopputuloskin on hyväksyttävissä, jos opiskelija ymmärtää syyt, mistä se on aiheutunut.
- Kaikista kouluun ja työhön liittyvistä asioista ei pidä neuvotella opiskelijan kanssa. Vastuun siirtäminen neuvottelun kautta opiskelijalle vaikeuttaa tilannetta. Opettajan on tunnettava oma reviirinsä ja vastuu kokonaisuudesta
- Käyttämällä riittävää toistoa työtehtävissä opiskelija saa huomata omien taitojensa lisääntymisen konkreettisella ja positiivisella tavalla. Toisto ja työn jakaminen toisen uuden opiskelijan kanssa kaksinkertaistavat osaamiskokemuksen
- Kiireettömyyden tunne on tärkeä erityisopetuksessa. Opiskelijalle on annettava aikaa omaksua tietoa ja tehdä rauhassa tehtäviä.

- Opiskelijalla pitää teettää työtä, jolla on merkitystä. Kaikenlainen puuhastelu ei välttämättä nosta opiskelijan itsetuntoa. Aidot tilanteet ja asiakkaiden positiivinen palaute kannustaa.
- Opettajan on huomioitava jokainen opiskelija jokaisena koulupäivänä. Huomiotta jättäminen erityisryhmässä aiheuttaa opiskelijan oma-aloitteisen toiminnan, joka useimmin on negatiivista.
- Itsetunnon kohottaminen ei saa perustua vain suorituksiin. Pitää arvostaa myös iloisia kohtaamisia, täsmällisyyttä, hymyä ja pirteää olemusta

*Erityisoppilaalla on lähes aina huono itsetunto. (Opettaja A)*

Murto (1994, 4-5; 1995 c, 139 -159) kuvaa itseään ja erilaisuuttaan näin: oman erilaisuuden kokeminen on matka omaan minään. Se johtaa omien vahvuuksien äärelle, siitä kasvaa voimia kohdata haasteet. Vammaisena olen ihminen, minulla on oikeus omiin tunteisiin ja oikeus välittää tunteita. Vaikka minä onnun tai änkytän, niin sanani voi olla vahva, se ei vapise. Vammaisuus on heikkoutta ja vahvuutta yhtä aikaa. Olen itseni, häpeilemättä. Omaan vammaisuuteen törmääminen on myös omien kykyjen löytämistä. Minun pitää antautua ottamaan riski, ottaa yhteys toiseen, sukeltaa uusiin kokemuksiin ja ihmissuhteisiin. Minulla pitäisi olla taito osata ohittaa turhat pelot ja uskaltaa jättää eilinen, ei kokonaan vaan siltä osin kuin se estää astumasta huomiseen. Vaikeudet opettavat tiedostamaan omat rajat, mutta ne eivät saa aiheuttaa mahdollisuksistani luopumista. Vaellan kaikki kivut alemmaksi.

Yllän airoihin, haluan itse kokeilla niitä. Vene irtoaa laiturista, pakkoliikkeeni saavat sen liikkeelle. Vaikka aivot eivät kulje oikeinpäin, niin niiden tahti ei mene hukkaan. Vene liikkuu. (Murto 2001, 43.) Pentti Murto oli sitkeä erilainen oppija ja hän ehti saavuttaa paljon lyhyen elämänsä aikana. Mielestämme edellä kuvattu runollinen kerronta kuvaa juuri niitä tunteita, jotka vaikuttavat erityisoppilaan itsetunnon rakentumiseen. Pelko siitä, että ei onnistu ja mitä sitten tapahtuu? ”Vaikeudet opettavat tiedostamaan omat rajat”, mutta silti ei saa antaa periksi ja luovuttaa.

*Oppilaan itsetunnon kohottaminen. Oppilaan riemu ja ylpeys, kun on saanut työn valmiiksi. Oppilas tietää, että opettaja on auttanut paljon ja tehnyt ehkä osan, mutta ylpeys valmiista työstä ei siitä himmene. (Opettaja C)*

Erityisoppilaan kohtaaminen tekstiilitöissä on ollut monivaiheista ja usein pienin askelin eteneminen on **tuottanut suurta iloa**. Joulun alla teimme joulukalenterin, joka oli helppo ja nopea valmistaa. Silloin ajattelin, onko aina työn jäljen arviointi aina tärkeää? Mielestäni se riemu työn loppuun saamisesta oli niin riemullista, että se antoi minulle opettajana myöskin iloisen joulumielen.

<http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html>

*Opettaja auttaa opiskelijaa siten, ettei opiskelija huomaa, vaan hänelle jää tunne omasta osaamisesta ja tunne ” olen tämän itse tehnyt” (Opettaja A)*

Mahlerin teorian lapsen psykologisesta syntymästä mukaan on olennaista, että sosiaalinen vuorovaikutus lapsen ja vanhempien (hoitajan) välillä on laadultaan sellaista, että lapsen oma käsitys ja tunne mahdollisuudesta hallita itseään voi kehittyä häiriöttä. Vahva minäkäsitys on keskeisin tekijä, kun etsitään selitystä yksilön tasapainoiselle sosioemotionaalille kehitykselle. Vammaisuus on yksi tasapainoisen kehityksen lisäriski. Vahvaa minäkäsitystä osoittaa oman itsensä hyväksyminen ja arvostaminen myös fyysisenä olentona. Minäkäsityksen kehittyminen edellyttää aina, mutta erityisesti vammaisen kohdalla, että ympäristön palaute lapselle korostaa enemmän sitä mitä lapsi osaa, mihin hän kykenee ja mistä hän selviytyy, kuin tuo esille vamman aiheuttamia esteitä, rajoituksia ja riippuvuutta. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 51-52)

*Jos tulee takatalvi autistit eivät hyväksy tilannetta, vaan kapinoivat ja ärjyvät tilanteesta. Samoin, jos säätiedotuksessa luvataan huomiseksi sadetta, eikä sitä tule, niin alkaa melkoinen protesti kun mikään ei pidä paikkaansa. (Opettaja B)*

Shopler, Reichler & Lansing (1997) mukaan autististen henkilöiden kanssa toimittaessa arvioidaan myös heidän käyttäytymistään. Aggressiivista, itseä vahingoittavaa, häiritse-

vää ja toistavaa käyttäytymistä on useilla autistisilla henkilöillä. Heidän käyttäytymisensä ei ole kovin joustavaa eikä aina tilanteeseen sopivaa. Käyttäytymistä ja ennen kaikkea sen syitä tulee tarkasti arvioida ja tämän jälkeen myös pyrkiä muokkaamaan osana muuta opetusta ja kuntoutusta. Joidenkin kohdalla käyttäytymishäiriöt ovat suuri pulma, joka häiritsee muuta toimintaa ja oppimista. (Kujanpää 1998, 99.)

*Kerran, kun olimme taas retkellä ja yksi poika sai raivokohtauksen kun olimme ruokailemassa. Vasta jälkeinpäin selvisi mikä poikaa oli raivostuttanut --- ruokaannoksessa ruuat olivat aivan sekaisin eikä järjestelmällisissä pinoissa, niin kuin poika olisi odottanut. (opettaja B)*

Autistin käyttäytymisestä voitaisiin sanoa, että hän käyttäytyy niin kuin hänen on mahdollista jossain tilanteessa käyttäytyä. Koska käyttäytymisen taustalla on hänen keskushermostonsa poikkeava toiminta, vaikeudet sosiaalisissa suhteissa, kommunikoinnissa ja aistitoiminnoissa, niin näiden yhteisvaikutuksesta hänen on erittäin vaikea oppia asioita ja *hallita itseään*. (Ikonen & Suomi 1998, 59.)

*Autistit ovat maailman itsekkäimpiä ihmisiä, kaikki tehdään niin kuin he haluavat. (Opettaja B)*

Autismin kirjoja yhdistävänä oireena ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikation pulmat sekä oudot käyttäytymismuodot. Mielen teorian (Theory of Mind) mukaan autistin ihmisen on vaikea käsittää toisen ihmisen mieltä, ajatuksia ja tunteita. (Frith 1987; Kerola, Teronen 2001, 309.) Aspergerin oireyhtymässä on samanlaisia laadullisia sosiaalisen vuorovaikutuksen poikkeavuuksia sekä mielenkiinnon kohteiden ja toimintojen rajoittuneisuutta ja kaavamaista toistavuutta kuin autismissa. Autismista tämä häiriö eroaa ensisijaisesti siten, ettei yleistä kielen kehityksen viivästymää esiinny.

Lorna Wingin mukaan autismissa ja Aspergerin syndroomassa ovat kyseessä ”saman puun oksat”. Autismille ja Aspergerin syndroomalle yhteistä ovat vaikeudet seuraavilla alueilla.

1. Kykenemättömyys sosiaaliseen vuorovaikutukseen etenkin ikätovereiden kanssa
2. Puutteellinen kielellinen ja ei-kielellinen kommunikaatiokyky
3. Rajoittunut sisäinen mielikuvitusmaailma, jonka sijalla on toistavaa toimintaa ja/tai yksipuolisia kiinnostuksen kohteita. (Ikonen & Suomi 1998, 67.)

Mitä on itsekäs ihminen? Määritelmä? On kiinnostunut vai itseään koskevista asioista. Miksi? Autismi on persoonallisuuden piirre, kasvuympäristön vaikutus, ja neurologisen kehityksen häiriö. Empatia on ihmissuhteiden määrittelevä ominaisuus. Empatia auttaa virittymään toisen maailmaan. Empatia ohjaa välittämään toisen tunteista ja siitä mitä tämä ajattelee. Luonnollinen empatoija havaitsee toisen tunteet, mutta sen lisäksi hän ajattelee jatkuvasti toisen ihmisen mahdollisia tunteita, aikomuksia tai ajatuksia. (Baron-Cohen 2004, 38 – 41)

Autismi on empatiahäiriö: autisteilla on suuria vaikeuksia “mielen lukemisessa“, toisen kenkiin asettumisessa, maailman kuvittelemisessa toisen silmin ja toisen tunteisiin asianmukaisella tavalla reagoimisessa. Edellinen saattaa antaa vaikutelman, että autisti äärimmäisen itsekäs. Baron-Cohen (2004) mukaan autistit puolustavat usein lojaalisti niitä, joiden he katsovat kärsineen epäoikeudenmukaisuudesta. Tällä tavalla he eivät ole välinpitämättömiä tai kylmäverisiä psykopaatteja, jotka haluavat vahingoittaa toista. Päinvastoin, kun he huomaavat tahattomasti pahoittaneensa toisen mielen kenties sanomalla jotain loukkaavaa, he yleensä järkyttyvät eivätkä ymmärrä, miksi heidän toiminoillaan oli tällainen vaikutus. Heidän on kuitenkin kokonaisuudessaan vaikea ymmärtää ja ennustaa toisen tunteita, ajatuksia ja käyttäytymistä. (2004, 155 - 156)

#### 4.2 Haasteiden kohtaaminen

Keskeinen haaste tämän päivän ammatillisessa koulutuksessa on erilaisten oppijoiden ja erityisopiskelijoiden opiskelun ja heidän tarvitsemansa tuen järjestäminen. Erityisopiskelijan tuen tarpeen arvioinnin rinnalla on erityisen tärkeää ottaa huomioon opiskelijan vahvuudet, etsiä vaihtoehtoisia toimintatapoja ja taata riittävä ohjaus opiskelun aikana.

*Opiskelijoiden tuen tarve hyvin erilainen. Osalla parempi taito kuin toisella. Välillä tulee vastaan ongelma, joka on aivan uusi. Silloin on etsittävä uudet tiedot ja erilaiset oppimismenetelmät. (Opettaja C)*

Ikonen (2003, 147) mielestä opiskelijalle, jonka on vaikea keskittyä ja olla tarkkaavainen pitäisi antaa mahdollisuus työskennellä rauhallisessa opiskelusyvennyksessä tai erillisessä tilassa. Ikkunapaikat ja levottomat seinäkuvat häiritsevät myös ylivilkasta henkilöä. Pikkuvälitunnit olisivat myös paikallaan, jolloin työskentely ei kestäisi kerrallaan liian pitkään.

Johnson & Johnson (1991, 146, 151, 160 – 161) mukaan hyvä ryhmänjohtaja pystyy tekemään nopeita johtopäätöksiä uusissa ja muuttuvissa tilanteissa. Jos luokassa on mahdollista käyttää tutoroppilasta, niin hänellä on mahdollista havainnoida koko luokkaa, eikä vain omaa toimintaansa. Tutoroppilas kykenee arvioimaan, millaista toimintaa kulloinkin ryhmässä tarvitaan ja hän tarjoaa sitä. (Jylhä 1999, 124.)

*Että pystyisin selvittämään mikä on mahdollista ja mikä ylivoimaista opiskelijalle. (Opettaja B)*

Göransson (1993) ja Molander (1992) mukaan kehitysvammaisuutta voidaan tarkastella ymmärryskykyyn liittyvien tuentarpeiden näkökulmasta. Kehitysvammaisuus tarkoittaa eriasteista tuen tarvetta myös päätöksenteossa ja valinnoissa. Autonomiseksi ihmiseksi kasvatetaan yhteisössä, jossa autonomiaa tuetaan kasvatuksella. Jo pienestä pitäen tuemme, ohjaamme ja opetamme lapsiamme itsenäisten ratkaisujen tekemiseen. Vammaisuus voi olla esteenä tälle oppimisen mahdollisuudelle. Vammaista lasta saatetaan aliarvioida oppimisen suhteen ja ylisuojellaan. Lapsi ei pääse harjoittelemaan omien valintojen tekemistä. Sama tilanne voi olla myös aikuisten kehitysvammaisten kohdalla. Joskus autonomia mahdollistaminen tarkoittaa vapautta tehdä virheitä, vapautta oppia ”kanta-pään kautta”. (Mehtäläinen & Taipale 2000, 111,117.)

*Uudet yllättävät tilanteet saavat erityisopiskelijan hallitsemattomaan kaaokseen,*

*esimerkiksi erityisopiskelijoiden ryhmä oli messuilla. Yksi tytöistä eksyi ryhmästä, muu joukko löysi hänet puolen tunnin kuluttua, tyttö oli vihainen, ahdistunut, nälkäinen. Hän koki muut ihmiset vihamielisinä, jotka tuuppivat ja tönivät. Yksin jääminen laukaisi kaikki negatiiviset tunteet, pelko voimisti tuntemuksia. Hän ei kuullut puhelimensakkaan ääntä, jouduttuaan paniikkiin. Minulla oli työ saada tyttö rauhoittumaan ja katselemaan taas avoimin silmin ympäristöönsä, jonka hän koki vastenmieliseksi yksin jäätyään. (Opettaja A)*

Kyvyttömyyttä tunnistaa sosiaalisen kanssakäymisen pelisääntöjä voidaan nimittää mielen sokeudeksi. Vaikeasti autistisella henkilöllä nämä puutteet ja ongelmat näkyvät selvemmin. Heidän on erittäin vaikea tulla toimeen ympäristössään ja heidän käyttäytymisensä on jäykkää, toistavaa ja egoistista. (Ikonen & Suomi 1998, 57.) Uusi ja outo tilanne koetaan uhkana, elämän olisi oltava tasaista, rutiininomaista ja rauhallista. Turvallisuuden tunne on tärkeä meille kaikille, mutta erityisesti erityisopiskelijoille.

*Turhaidunko joskus? Kyllä --- alan napsutella sormia ja käyn laskemassa nurkan takana sataan. Ei saa näyttää opiskelijoille, vaan pitää koittaa peittää turhautuminen. Arvovalta pitää säilyttää, mutta opiskelijat eivät saa pelätä opettajaa, vaan heillä pitää olla turvallinen tunne. Opiskelijoita pitää ohjata ja heillä on oikeus turvautua opettajaan ja luottaa. (Opettaja B)*

*Joskus tulee tilanteita, kun keinot loppuu, ei vaan tule mitään, vaikka kaikenlaisia keinoja on koitettu. On uskallettava päättää, että ei pysty enempään. (Opettaja C)*

Opettajan omista koulu- ja opiskelukokemuksista on muodostunut syvälle juurtuneita uskomuksia ”hyvän opettajan” ominaisuuksista. Mielikuva hyvästä opettajasta on myyteistä sitkeimpiä. Se on muodostunut pitkän ajan kuluessa pääasiassa aikana, jolloin opettajan arvostus oli korkeammalla kuin nyt. Opettajuuteen liitettiin tuolloin useita ihanteellisia ja epärealistisiäkin ominaisuuksia. Esimerkiksi, että hyvä opettaja ei erehdy koskaan, tietää aina enemmän kuin oppilaansa ja on aina iloinen ja loputtoman kärsivällinen ovat uskomuksia joista on tullut este opettajuuden muuttumiselle. (Ahvenainen, Ikonen, Koro 2001, 218.) Keskustelimme pitkään ryhmässämme onko omista kokemuk-

sistamme jäänyt tällaisia myyttejä opettajuudesta. Vaikka olemme sitä ikäluokkaa, että näin voisi olla, emme kuitenkaan allekirjoita Ahvenaisen ja kumppaneiden kirjaamaa ajatusta. Pikemminkin uudistunut opettajakäsitys opettajasta ohjaajana ja työskentelyn organisoijana sai meidän kolmen hyväksynnän.



## 5 TEKIJÖIDEN, TEORIOIDEN JA TULOSTEN VUOROPUHELUA

Saimme tehtäväksemme työstää kehittämishankkeen erityiskasvatuksen ammatillisten opintojen yhteydessä. Lähdimme miettimään sopivaa kehittämisaihetta asiasta innostuneena. Ryhmämme valikoitui kuin itsestään, koska me kaikki opetimme kädentaitoihin liittyviä aineita. Taina on toiminut Ahlmanin ammattiopistolla ja Eva Tyrvään käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa vaatetuksen opettajana, Arja kouluttaa Valkeakosken aikuiskoulutuskeskuksessa hiusalalan opiskelijoita.

Halusimme lähteä tutkimaan kädentaitojen kehittymistä erityisoppilailla. Oli hyvä, että päädyimme kuitenkin selvittämään erityisopettajan ohjaamisen taitoja. Työmme edessä keskustellessamme erityisopettajien ja erityisopiskelijoiden kanssa huomasimme, että (siirsin seuraavan kappaleen lopusta tähän) erityisopiskelijan taidon kehitystä on vaikea havainnoida. Työmme loppusuoralla voimme vain todeta, että niillä tiedoilla ja kokemuksella, joka meillä on erityisoppilaista, kehityshankkeen työstäminen oli tosi haastavaa. Kuvaamme työtämme talon rakentamiseksi ilman piirustuksia. Arja oli aivan ”ulkona” erityisopiskelijoiden taidon kehittymisestä. Työmme ajautui helposti sekoittamaan kaksi eri asiaa, mitä taitoja erityisoppilaan opettaja tarvitsee työssään ja miten taito kehittyy erityisopiskelijalle?

Työmme alussa määrittelimme ydinkysymyksiä, joihin pyrimme saamaan vastauksia. Seuraavassa osiossa pohdimme kehittämishankkeemme tuloksia. Jaottelu pohjautuu näihin kysymyksiin.

### 5.1 Mitä on taidon opettaminen erityisopetuksen toimintakentällä?

Erityisopetuksessa taito liittyy usein pieniin ja hyvin arkipäiväisiin asioihin. Edellä Ruohotien (2005) esittämät Nijhofin & Remmersin (1989) ja Eversin, Rushin & Berdrowin (1998) kvalifikaatio ja kompetenssiluokituksesta nostamme tarkempaan analysointiin seuraavat taidot:

1. Perustaidot, joihin kuuluu yhteiskunnassa selviytyminen ja sosiaalinen kyvykkyys
2. Ajankäytön hallinta
3. Kommunikointitaidot ja vuorovaikutustaidot

Hanketta työstäessämme esiin tulivat siis vähän odottamattomat taidot, jotka vaikuttavat erityisopiskelijoiden toimintaan ammattitöiden opiskelussa. Perustaitoihin kuuluva yhteiskunnassa selviytyminen, kuvaa mielestämme erityisopiskelijoiden kohdalla yhteistyötä, joka tapahtuu luokassa. Yhteistä elämistä, yhteisiä pelisääntöjä ja tunnelmaa, joka luokassa vallitsee. Kun ilmapiiri on positiivinen ja auttavainen työt sujuvat. Kommunikointitaito ja vuorovaikutuksen onnistuminen, olivat mielestämme sitä ydinosaamista, joka erityisopettajan pitää hallita opetuksessaan.

Ajankäytön hallinta on haaste erityisopiskelijalle. Ongelmia saattaa aiheuttaa liian usein vaihtuvat lukujärjestykset, opiskelijalle ei ehdi tulla rutiinia. Ahlmanilla on nyt lähes viikoittain vaihtuva lukujärjestys ja se aiheuttaa runsaasti lisätyötä opettajille. Kouluun tulo aikoja on kerrattava jatkuvasti. Osa opiskelijoista kokee vaihtuvuuden hyvin stressaavana muun muassa bussiaikataulujen takia. Muutos aiheuttaa ongelmia arjen hallinnassa. Ajankäyttöön liittyen saimme todeta, että kiireellä ei tule hyvä lopputulos erityisopiskelijoita ohjattaessa, vaan tarvitaan aikaa ja toistoja useita kertoja. Pohdimmekin, mikä olisi sopiva jaksotus työskentelylle. Kiireettömyys on tärkeää, mutta saman työn toisto ja pitkä yhtenäinen työskentely väsyttää.

Liitämme työmme loppuun Keskuspuiston Ammattiopiston arviointilomakkeen, jossa mitataan erityisopiskelijan yhteistyön ja sosiaalisten taitojen sekä motoristen taitojen onnistumista. Erityisopiskelijan toimintaan vaikuttaa mm. taito kurkottaa esineitä kauempaakin ja taitoa suoriutua tehtävästä, jotka vaativat molempia käsiä. Käsien yhteistyö on usein vaikeaa erityisopiskelijoille. Taina harjoitutti opiskelijoita pyörittämään pullia yhtäaikaan molemmiin käsiin. Muutamilta työskentely onnistui hyvin, he olivat leiponeet pikkupullia ennenkin. Osan motoriikka ei alkuunkaan riittänyt hallitsemaan molempia käsiä samanaikaisesti.

Edelleen taitoihin liittyen kaavakkeessa oli kohta, jossa arvioitiin työvälineiden käsittelyä. Arjalle avautui tämän kaavakkeen avulla ymmärrys siitä, miten erityisopiskelijan työskentelyssä tulee esiin ne haasteet, joihin hän törmää. Itselle on helppoa pitää työvälineitä käsissä ja saada ne toimimaan. Sakset leikkaavat hiuksen poikki ja silmät arvioivat samaan aikaan oikean mittapituuden, josta hiusosio katkaistaan. Hiustenleikkauksessa tarvitaan molempia käsiä, kätisyydestä riippuen, useimmilla parturi-kampaajilla vasen käsi pitää kampaa ja oikea käsi käyttää saksia.

## 5.2 Kuinka suuri merkitys on opettajan ammatillisella osaamisella?

Johnson & Johnson (1991, 146, 151, 160 – 161) mukaan hyvällä ryhmänjohtajalla on kyky luoda ryhmän jäsenten välille hyvät ystävälliset suhteet ja hän hallitsee vuorovaiikutustaidot. Edelleenkin hyvä ryhmänjohtaja pystyy rakentamaan ja ylläpitämään luottamusta ja tekemään rakentavia johtopäätöksiä konfliktitilanteissa. Monien oppilaiden on todettu oppivan jopa paremmin silloin, kun ohjaajana on ollut luokkatoveri eikä opettaja. Tutorointi tapahtuu yleensä spontaanisti yhteistoiminnallisissa tilanteissa. Tutkimusten mukaan useimmista oppilaista voi tulla melkoisen hyviä toveriansa opettajia. (Jylhä 1999, 124- 125.)

Mielestämme erityisopettajan työtä voi verrata ryhmänjohtajan työhön. Opettaja tarvitsee taitoa luoda luokkaan ryhmän jäsenten välille positiivinen ilmapiiri ja luottamus opettajaa kohtaan. Yllättävissä tilanteissa näkyy opettajan taito ratkaista asia rakentavasti ja tilanteen halliten. Lause, ”autistit ovat maailman itsekkäimpiä ihmisiä ja kaikki tehdään niin kuin he haluavat”, tuntuu mielestämme aika rajulta ilmaisulta. Kuvaako tämä väsymystä erityisopettajan pitkään kestäneeseen työhön? Kuuluuko tässä lauseessa opettajan turhautuminen ja tarve mennä laskemaan nurkan taakse sataan, ennekuin sano mitään ”epäsopivaa”. Jylhä (1999, 147) pohtii opettajan halua ja taitoa tarkastella kriittisesti itseään ja koulutyötään. Uusiutuminen vaatii uskallusta.

### 5.3 Onko kädentaidon opettaminen samaa on sitten kyse yleisopetuksesta tai erityisopetuksesta?

Ikonen & Virtanen (2003, 168, 174) löytävät yhden eroavuuden oppimateriaaleihin liittyen. Vaikka oppimateriaalien suunnittelu ja tekeminen valmiiden materiaalien puuttessa on aina kuulunut erityisopetukseen, koulutus ei kuitenkaan ole antanut paljoakaan valmiuksia oppimateriaalien tekoon. Aika usein erityisopetuksessakin laaditaan kiireesti tekaistuja monisteita palvelemaan yksittäisiä oppitunteja ja aiheita. Toisaalta opettajan tai avustajan pitäisi käyttää luovuuttaan ja esimerkiksi *tekstiilityön* erityisosaamistaan valmistamalla suuritöisiäkin materiaaleja opetuksensa tueksi. Selkeällä oppimateriaalilla pyritään opiskelijan itseohjautuvuuden lisääntymiseen oppimisessa. Mitä suuremmista oppimisen vaikeuksista on kyse, sitä yksinkertaisempia ovat materiaalit ja sitä merkityksellisempää niiden käytön suunnitelmallisuus. Jopa toisten esineiden näkyminen saattaa haitata keskittymistä, joten on tärkeää ottaa esille vain tarvittavat välineet. Oppimateriaali olisi hyvä säilyttää niin että se ei ole jatkuvasti näkyvissä, vaan esimerkiksi ovellisissa kaapeissa.

Hankkeen aikana Ahlmanilla remontoitiin käsityötilat. Luokassa on vaaleat neutraalit seinät. Valot voidaan säätää voimakkaaksi työvaloksi ja himmeämmäksi yleisvaloksi. Aamuisin erityisopiskelijat eivät kestä voimakasta valoa, vaan valoa lisätään vähitellen. Voimakas valaistus aiheuttaa päänsärkyä. Ikkunat ovat tilassa ylhäällä, se rauhoittaa tuntia, kun ei tarvitse tarkkailla ympäristöä. Tavarat on pyritty sijoittamaan ovellisiin kaappeihin.

### 5.4 Minkälaisia ominaisuuksia ja taitoja tulee kädentaitojen opettajalla olla erityisopetuksessa?

Haastatteluista koottuja ohjeita taidon opetukseen:

- Puhu riittävän rauhallisesti
- Käytä selkeää yksinkertaista kieltä
- Opetä vähän kerrallaan

- Toista asiat useaan kertaan
- Määrittele opiskelijan kyvyn mukainen tavoitetaso
- Huomioi, puuttuko opiskelijalta joku perustaito esim. kertolaskun osaaminen
- Luo suotuisat olosuhteet oppimiselle
- Pyri säilyttämään rauhallinen ilmapiiri
- Muista ilmoittaa kaikki asiat henkilökohtaisesti oppilaalle.
- Kerro työjärjestystä koskevista suunnitelmista ja muutoksista ajoissa
- Luo rutiineja ja tuttuja turvallisia kuvioita.
- Huomio, että opiskelijalla saattaa olla suuri kynnys uuden aloittamiseen
- Rauhoittaa tilanne, jos opiskelija joutuu jostain syystä paniikkiin
- Kannusta, rohkaise
- Pyri luomaan opiskelijaan uskoa omaan osaamiseensa
- Anna opiskelijalle mahdollisuus kokea onnistuminen
- Anna rakkautta ja rajoja
- Ole opiskelijan luottamuksen arvoinen
- Uskalla päättää, että et pysty enempään.
- Ole opiskelijalle aikuinen

## 6 POHDINTA

Arja, Eva ja Taina ovat oppineet kehityshankkeen toteutuksen aikana eri asioita. Myös meidän lähtökohtamme on erilainen, joten sovimme, että teemme pohdintaosuuden jokainen henkilökohtaisena kuvauksena.

### Arjan pohdintaa

Olen kokenut kehityshankkeen toteuttamisen haastavana ja opettavaisena työnä. Nyt kun hanke on valmis, voisin lähteä toteuttamaan koko prosessia uudelleen, kuin jatkotutkimuskohteena. Tutkimuskysymysten tarkoituksenmukainen muotoilu oli vaikeaa, vasta nyt osaan hahmottaa, mitä pitäisi erityisopettajilta kysyä taidon ohjaamisen näkökulmasta. Erityiskasvatuksen kentällä on tärkeää muistaa kiireettömyys ja asioiden selkeä esitystapa ja niiden riittävä toistaminen. Toistaminen on ollut myös tarpeen itselleni, kun olen pohtinut erityisopiskelijoiden ohjaamiseen liittyviä ohjeita. Kiitän yhteistyöstä opiskelukavereitani Evaa ja Tainaa, naisia jotka antoivat minulle erityistä tukea hankkeen toteuttamisen aikana.

### Evan pohdintaa

Huomaan, että lukemalla omaa tekstiämme yhä uudelleen, pääsen tutkimaan asiaan enemmän sisälle. Löydän uusia näkökulmia erityiskasvatukseen sekä omaan ammattiini, kädentaidon opettamiseen. Olen pitänyt tärkeänä, että opiskelija saavuttaa työssään mahdollisimman hyvän, tasapainoisen ja korkealaatuisen lopputuloksen. En hylkää tätä ajatusta kokonaan nytkään. Asiakas odottaa ompelijalta laadukasta lopputulosta ja kouluttaessani ompelijoita tämä on silloin taitovaatimus. Kaikki kädentaidon opetus ei kuitenkaan tähtää tähän. Vapaasti Karppista (2005) lainaten tulen seuraavaan tulokseen: Käden taidon opettamisen tavoitteena voi olla, että opiskelija oppii jotain itsestään, toisista, eri kulttuureista tai omista ja yhteisistä mahdollisuuksista. Käsityön avulla voi olla vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin, voi ilmaista itseään sekä voi tuoda esille omaa osaamista rakentavalla ja itsetuntoa kohottavalla tavalla. Tämä voisi mielestäni olla erityisopiskelijan taidon opettamisen perusajatus.

Tainan kasvun paikka näiden opintojen ja tämän hankkeen aikana on ollut luontaisen temperamentin tasaaminen erityisopiskelijoiden kanssa työtä tehdessä. Opetan paraikaa kolmea erityisryhmää, sekä integroituna muutamia muita erityisopiskelijoita. Kirjallisuuden tutustuminen ja ryhmämme keskustelut ovat antaneet minulle uusia näkemyksiä työskentelyyni. Toisaalta olen saanut varmuutta käyttämiini opetusmenetelmiin. Toistot, työympäristön rauhallisuus ja kiirettömän ilmapiirin luominen ovat olleet haasteenani käytännön työskentelyssä. Jokaisen opiskelijan yksilöllisyyden kunnioittaminen ja päivittäinen huomioiminen on myös tärkeää. Työn edetessä minulle on virinnyt ajatus opetusmateriaalin työstämisestä erityisopiskelijoille. Haastattelujen myötä tuli selväksi oman alamme opetusmateriaalin vähäisyys tai peräti puute, se voisi olla jatkotyön aiheena.

Pienryhmätyöskentelyn myötä olen tutustunut kahteen upeaan naiseen, olemme keskustelleet paljon myös elämäntilanteistamme ja sen myötä olen oppinut katselemaan maailmaa laajemmasta ”vinkkelistä”, kiitos Arjalle ja Evalle.

Mielestämme erityisopettajan olisi hyvä muistaa seuraava ohje:

*Minkä kuulen, sen unohdan,  
minkä näen, sen muistan,  
minkä teen, sen ymmärrän.*  
(Ikonen & Virtanen 2003, 176)

## LÄHTEET

Ahlmanin ammattiopiston opetussuunnitelma, HOJKS-lomake

Ahonen, T., Siiskonen, T., & Aro, T. (toim.) 2001. Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. WS. Juva 2003.

Ahvenainen, O., Ikonen, O., Koro, J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki: WSOY.

Anderson, A. & Marshall, V. 1994. Core versus occupation-specific skills. Horsham: The Host Consultancy, Labour Market Intelligence Unit.

Antila, J. 2003. Erityisoppilaan itsetunnon hyvä kehitys vaatii kasvattajien yhteistyötä. Teoksessa Jahnukainen, M. & Pynnönen P. Ammatillisen erityisopetuksen kentällä. Hämeenlinna.

Anttila, M, Laes T, Suomala J. 2001. WS.

Baron-Cohen, S. 2004. OLENNAINEN ERO. Totuus miehen ja naisen aivoista. Helsinki: Terra Cognita

Donlan, C. & Gourlay, S. 1998. The importance of non verbal skills in the acquisition of palace value knowledge: Evidence from normally developing and language impaired children. *Brotosh Journal of Developmental Psychology*, 17, 1-19.

Eskola, J & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen Gummerus Kirjapaino. Jyväskylä.

Evers, F. T., Rush, J.C.& Berdrow, J. 1998. The Bases of Competence: Skill for Lifelong Learning and Employability. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Fazio, B. 1999. Arithmetic calculation, short term memory, and language performance in children with specific language impairment: A 5 year follow up. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*; 42, 420-431.

Helakorpi, S. 2004. Ammatillisen opettajan työ muuttunut (yleisökirjoitus). Helsingin sanomat 18.3.2004.

Huttunen R-L. & Ikonen, O 1999, 86. Erityisopetuksen asiantuntijoiden ajatuksia ja mielipiteitä integraatiosta/inklusiosta. Teoksessa Murto, P. (toim.) 1999. Yhteinen koulu kaikille – Onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä

Ikonen, O & Suomi, A. 1998. Autismi: esiintyvyys ja käyttäytyminen. Teoksessa, Autismi teoriasta käytäntöön. Ikonen, O. (toim.) Wsoy. Juva 1998.

Ikonen, O. & Virtanen, P.(toim.) HOJKS. erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Gummerus Kirjapaino. Jyväskylä 2001.



Jahnukainen, M. (2001) HOJKS elämänkaaren eri vaiheissa. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) Gummerus. Jyväskylä 2001.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1991). Learning together and alone: Corporative, competitive, and individualistic learning. Boston: Allyn and Bacon.

Jylhä, I. 1991. Yhteisen oppimisympäristön haasteet. Teoksessa Murto, P. (toim.) 1999. Yhteinen koulu kaikille – Onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä.

Karppinen, S. 2005. Käsiyö – vuorovaikutusta, leikkimielisyyttä, ilmaisua. Teoksesta Karppinen S., Ruokonen, I, Uusikylä, K.(toim.)Taidon ja taiteen luova voima. Finn Lectura: Helsinki,101 -118

Kerola, K., Teronen, T. 2001. Autismin kirjo. Teoksesta M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Juva: WS Bookwell; 309 – 319.

Korpelainen, K. 2005. Kasvun pelivara. innovatiivisuus, motivaatio ja jaksaminen markkinointiviestintäyrityksessä. Sähköinen väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 451. <http://acta.uta.fi>

Kujanpää, S. 1998. Arviointi. Teoksessa Ikonen, O 1998 (toim.). Autismi teoriasta käytäntöön. WS. Juva 1998.

Kujanpää, S., Kerola, K. Perhetyö ja kotikuntoutus. Teoksessa Ikonen, O. 1998 (toim.) Autismi teoriasta käytäntöön. WS. Juva 1998.

Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. 2000. Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Espoo 2000.

Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. 2003. Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Espoo 2003.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 630 / 1998.

Lehtisalo, L. 2002. Tieto oppiminen sivistys. Avauksia ihmisen vuosisataan. WS. Vantaa 2002.

Lehtisalo E-K. 2004. Työssäoppiminen ammattiin oppimisen menetelmänä. Teoksessa Erityisopetusta kehittämässä – kokemuksia Kiipulasta. Valkeakoski 2004.

Lämsä, A-M, Uusitalo, O. 2003. Palvelujen markkinointi esimiestyön haasteena. Business Edita.

Mehtäläinen, H. & Taipale, T. Aikuisuus ja anatomia. Teoksessa Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. 2000. Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Espoo 2000.

- Merriam, S.B and associates. 2002. Qualitative research in practice. Examples for discussion and analysis. Jossey-Bass, San Fransisco, 439 s.
- Metsämuuronen, J. 1998. Maailma muuttuu – miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Työministeriön ESR-julkaisuja 39/1998.
- Michelson, K., Miettinen K., Saresma, U. & Virtanen, P 2003. AD/HD nuorilla ja aikuisilla. Juva: WS 2003.
- Mänty, T. 2003. koulutus integraation tukena. Teoksessa Ladonlahti, T. & Pirttimaa, R. 2003. Erityispedagogiikka ja aikuisuus. Espoo 2003.
- Nijhof, W. J. 2001. Qualifying for yhe future. Teoksessa W. J. Nijhof & J.N. Streumer (toim.) Key Qualifications in Work and Education. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Nijhof, W. J. & Remmers, J. L. M. 1989. Basisvaardigheden nader bekeken. (A closer look at key qualifications). Enschede: University of Twente, Department of Educational Science and Technology.
- Nordhaug, O. 1991. The Shadow Educational System. adult Resource Development. Norway: Tangen Trykk A/S.
- Piha, L. 2004. Erityisen tuen tarpeen määrittely. Teoksessa Erityisopetusta kehittämässä – kokemuksia Kiipulasta. Valkeakoski 2004.
- Pohjonen, P. 2001. Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Tampere 2001.
- Ruoholinna, T. 2000. Koulutus vai kokemus? Työtaitojen oppiminen opetuksen- ja kaupan aloilla. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 192. Turku 2000.
- Ruohotie, P. 2002b. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena. Teoksessa J. -P. Liljander (toim.) omalla tiellä - ammattikorkeakoulun kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.
- Saloviita, T. 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Gummerus kirjapaino. Jyväskylä 1999.
- Schopler, E., Rechler, R. & Lansing, M. 1997. Opetuksen suunnittelu- ja toteutuskeinoja vanhempien ja asiantuntijoiden käyttöön. II osa. Kokemäki: Kehitysvammaliitto ry.
- Steers, R. M. & Porter, L.W. 1975. Motivation and Work Behaviour. New York: McGraw-Hill.

Steers, R. M. & Porter, L.W. (Eds.) 1991. Motivation and Work Behaviour. New York: McGraw-Hill.

Wing, K. 1983. Social and interpersonal needs. In E. Schopler & G. Mesibov (Eds.) Autism in adolescents and adults. Plenum Press, New York.

## Internet lähteet

<http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/erilaisetoppijat/index2.html> luettu 3.11.2005

[http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten\\_tukea.html](http://www.kuntoutussaatio.fi/terttu/oppimisvaikeudet/miten_tukea.html) luettu 28.10.2005

<http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html> luettu 25.10.2005

## Taulukkoluetelo

Taulukko 1. Oppimista vaikeuttavia seikkoja s. 10

<http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/erilaisetoppijat/index2.html>

Taulukko 2. Työelämässä vaadittavien kvalifikaatioiden/kompetenssien erilaisia luokituksia. s. 16. Ruohotie, P. 2005, 42-43.

## Kuvioluettelo

Kuvio 1. Yleiset työelämävalmiudet Eversin, Rushin ja Berdrowin jäsentelyyn perustuen. s. 19. ( Ruohotie 2005, 39)

## Kuvat

Kuva 1. Keskittymistä vaativa tarkka työ s. 22. Ahlmanin ammattiopisto 27.10.2005

Kuva 2. Keskittymistä vaativa tarkka työ s. 23. Ahlmanin ammattiopisto 27.10.2005

Kuva 3. Housujen valmistus s. 26. Ahlmanin ammattiopisto 27.10.2005

Kuvat on ottanut Taina Toivettula ja niiden julkaisemiseen opinnäytetyötämme varten on opiskelijoiden lupa.

## Liite 1

### Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot

	KY LL Ä	TU EL- LA	EI
Vietän aikaa perheeni kanssa			
Tapaan sukulaisia			
Tapaan tuttaviam			
Vietän aikaa ystäväieni kanssa			
Käyttyädyn vastuullisesti seurustelusuhhteessa			
Osaan ilmaista mielipiteeni			
Osaan ilmaista tunteitani			
Osaan kuunnella muita			
Osaan neuvotella ja tehdä kompromisseja			
Osaan kieltäytyä tarvittaessa			
Käyttyädyn hyvien käytöstapojen mukaisesti			
Pidän yhteyttä itselleni tärkeisiin ihmisiin:			
• Puhelimitse			
• Sähköpostilla			
• Kirjeitse			

Tuen tarve:

---



---

Mainitse 1-2 yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen aluetta jotka ovat vahvuuksiasi:

---



---

Mainitse 1-2 yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoa joissa haluat kehittyä ja miten:

---



---



---

## Motoriset taidot ja liikunta

### Motoriset taidot

	KY LL Ä	TU EL LA	EI
Pystyn arkitoiminnoissani säilyttämään tasapainon			
Kävelen vaivattomasti			
Käytän liikkumiseen apuvälinettä			
Pystyn kurkottamaan esineitä kauempaakin			
Suoriudun tehtävistä jotka vaativat molempien käsien yhtäaikaista käyttöä			
Suoriudun tehtävistä jotka vaativat katseen ja käsien yhteistyötä			
Osaan käsitellä työkaluja ja -välineitä			
Jaksan kantaa itselleni tärkeitä esineitä ja asioita (esim. kauppakassit)			
Jaksan ylläpitää sopivaa tahtia työskentelyssä			

Tuen tarve:

---

Mainitse 1-2 motoristen taitojen aluetta jotka ovat vahvuuksiasi:

---



---

Mainitse 1-2 motoriikkaan liittyvää aluetta joissa haluat kehittyä ja miten:

---