



Hei me HOKSataan!

Ammatillisten
opettajakorkeakoulujen
puheenvuoro erityisen tuen
tilasta ja kehittämisestä

**Maija Hirvonen
toim.**

Hei me HOKSataan!

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 252

MAIJA HIRVONEN (TOIM.)

Hei me HOKSataan!

AMMATILLISTEN OPETTAJAKORKEAKOULUJEN PUHEENVUORO
ERITYISEN TUEN TILASTA JA KEHITTÄMISESTÄ

jamk.fi

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA -SARJA

© 2018

Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Maija Hirvonen (toim.)

HEI ME HOKSATAAN!

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen puheenvuoro
erityisen tuen tilasta ja kehittämisestä

Kannen kuva • iStock

Ulkoasu • JAMK / Pekka Salminen

Taitto ja paino • Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print • 2018

ISBN 978-951-830-500-5 (Painettu)

ISBN 978-951-830-501-2 (PDF)

ISSN-L 1456-2332

JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä

Puh. 040 552 6541

Sähköposti: julkaisut@jamk.fi

www.jamk.fi/julkaisut

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	6
ABSTRACT	7
Seija Eskola & Anu Raudasoja	
AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ ERITYISEN TUEN NÄKÖKULMASTA	8
Pirkko Kepanen & Minna Seppälä	
KESKUSTELLEN, HAVAINNOIDEN, VAHVUUKSIA JA KEHITTÄMISKOHTEITA KARTOITTAEN – OSAAMISPERUSTEISUUS AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN TOTEUTUKSESSA	17
Leena Selkivuori & Annikki Torikka	
ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAT AIKUISET AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA.....	29
Eija Honkanen & Leena Nuutila	
ELÄMÄSTÄ KIINNI – KOHTI OMANNÄKÖISTÄ ELÄMÄÄ.....	42
Maija Hirvonen & Kaija Peuna-Korpioja	
KATSAUS AMMATILLISEN ERITYISOPETTAJAN TYÖHÖN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN MUUTOSVAIHEESSA	66
Päivi Pynnönen, Irmeli Lignell & Simo Uusinoka	
AMMATILLISTEN OPPILAITOSTEN JOHDON NÄKEMYKSIÄ AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN TULEVAISUUDESTA	85
KIRJOITTAJAT	98

TIIVISTELMÄ

Maija Hirvonen (toim.)

Hei me HOKSataan!

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen puheenvuoro erityisen tuen tilasta ja kehittämisestä

(Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja, 252)

”Ammatillisen oppilaitoksen uudistuneet käytänteet erityisen tuen järjestämisessä” on johtoajatuksena tässä julkaisussa, jossa tarkastellaan uudistuneen lainsäädännön tuomia muutoksia oppilaitoksen arkeen. Anu Raudasoja ja Seija Eskola avaavat aluksi näkökulmia ammatilliseen oppilaitokseen, sen toimintaympäristöön ja rakenteisiin. Yksilöllisten koulutuspolkujen kautta jokaisen opiskelijan väylä itsensä näköiseen lopputulokseen rakentuu osaamisperusteisuuden kautta, jota Pirkko Kepanen ja Minna Seppälä kuvaavat. Nuoriso- ja aikuiskoulutuksen yhdistyminen uudistaa rakenteita ja toimintatapoja, joita tarkastellaan Leena Selkivuoren ja Annikki Torikan artikkelissa. Suomalaisen inklusiivisen ammatillisen koulutuksen voima, kaikille avoin ammatillinen oppilaitos, tulee esiin Leena Nuutilan ja Eija Honkasen artikkelissa, jossa pohditaan paitsi ns. TELMA-koulutuksen rakennetta, myös sen taustalla vaikuttavaa vahvaa ihmiskäsitystä. Uudistukset muuttavat opettajan työtä. Tässä tapauksessa keskiössä on tarkastella ammatillisen erityisopettajan työtä, sen asemaa ja haasteita, joista Maija Hirvonen ja Kaija Peuna-Korpioja kirjoittavat erityisesti konsultatiivisen työn näkökulmasta. Se, kuinka erityisen tuen järjestelmä rakentuu, perustuu pitkälti johdon käsityksiin erityisen tuen tulevaisuudesta on keskiössä Irmeli Lignellin, Päivi Pynnösen ja Simo Uusinokan artikkelissa.

Julkaisun päätavoitteena on sekä uudistuneen toiminta- ja oppimisympäristön kuvauksen lisäksi tuoda esiin ammatillisen erityisopetuksen erityislaatuisuus: kohderyhmän moninaisuus ja toiminnan kattavuus, aiempaa kiinteämpi työelämäyhteys, ydintoimijoiden merkitys ja kaiken läpäisevänä ytimenä yksilön oikeus hänen näköiseensä elämään.

Avainsanat: ammatillinen koulutus, erityinen tuki, erityisopettaja, koulutuksen järjestäjä

ABSTRACT

Maija Hirvonen (ed.)

Hei me HOKSataan!

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen puheenvuoro erityisen tuen tilasta ja kehittämisestä

(Publications of JAMK University of Applied Sciences, 252)

”Reorganization of special needs education in vocational education and training” is the leading theme in this publication, where the new legislation in VET is reflected from different perspectives. At the beginning Anu Raudasoja and Seija Eskola are opening a viewpoint into VET college, its learning environment and activities. Competence-based practices are tools for individualized learning in VET, described by Pirkko Kepanen and Minna Seppälä. Leena Selkivuori and Annikki Torikka illustrate, how renewed learning structures have combined the previous separate youth and adult education and training. The strength of the Finnish inclusive VET is reflected in the article by Leena Nuutila and Eija Honkanen, where they write about the right for education for everyone, ”TELMA”-education and training as an example. All educational reforms have an impact on the work of all teachers. In this publication Maija Hirvonen and Kaija Peuna-Korpioja have on the focus the work of vocational special needs education teachers and especially their consultative role. Irmeli Lignell, Päivi Pynnönen and Simo Uusinoka have studied opinions of administration towards special support in vocational colleges. Administrators have an important role in the reorganization of special support in the future.

The main goal of this publication is to describe and reflect renewed vocational education from the perspective of special support. As important is to demonstrate the special characteristics of special support: its extent, coverage, strengthened cooperation with working life, the importance of the core actors but before all everyone`s right to good life.

Key words: special support, special education teacher, vocational education and training, VET provider

AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ ERITYISEN TUEN NÄKÖKULMASTA

Seija Eskola & Anu Raudasoja

JOHDANTO

Tässä artikkelissa tarkastellaan erityisen tuen reunaehtoja ja mahdollisuuksia opiskelija- ja työelämälähtöisessä ammatillisessa koulutuksessa. Erityinen tuki on kiinteä osa ammatillisen koulutuksen järjestelmää, jonka perusteet löytyvät ammatillisen koulutuksen lainsäädännöstä. Erityinen tuki toteutetaan inklusion periaatteiden mukaisesti osana ammatillista koulutusta opiskelijan henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman mukaisesti. Jokaiselle opiskelijalle pyritään löytämään hänelle soveltuva koulutus- ja työllistymispolku yksilölliset tarpeet huomioiden.

LAINSÄÄDÄNTÖ PERUSTANA AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ERITYISEN TUEN JÄRJESTÄMISELLE

Laissa ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 säädetään ammatillisesta tutkinnoista sekä valmentavista koulutuksista. Laissa todetaan, että opiskelijalla on oikeus erityiseen tukeen, mikäli hän oppimisvaikeuksien, vamman, sairauden tai muu syyn vuoksi tarvitsee pitkäaikaista tai säännöllistä erityistä oppimisen ja opiskelun tukea tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten tai osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. Erityisellä tuella tarkoitetaan suunnitelmallista pedagogista tukea sekä erityisiä opetus- ja opiskelujärjestelyjä, jotka perustuvat opiskelijan valmiuksiin ja tavoitteisiin. Erityisen tuen tavoitteena on lisäksi edistää opiskelijan kokonaiskuntoutusta yhteistyössä kuntoutuspalveluiden tuottajien kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 64§). Erityisen tuen tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa ammatillisen tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisen ammattitaidon ja osaamisen. Erityistä tukea saavan opiskelijan osaamisen arviointia voidaan mukauttaa ammatillisen perustutkinnon osalta laatimalla opiskelijalle yksilöllinen osaamisen arviointi. Osaamisen arviointia mukautetaan vain siinä määrin, kuin se on opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja valmiudet huomioon ottaen välttämätöntä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 64§).

VAATIVA ERITYINEN TUKEA

Uutena käsitteenä ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön on tullut vaativa erityinen tuki. Vaativana erityisenä tukena järjestetään koulutusta opiskelijoille, joilla on vaikeita oppimisvaikeuksia tai vaikea vamma tai sairaus, joiden vuoksi opiskelija tarvitsee yksilöllistä, laaja-alaista ja monipuolista erityistä tukea. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 65§).

Vaativaa erityistä tukea järjestävät koulutuksen järjestäjät, joilla on siihen erityinen järjestämislupa. Näitä ovat ammatilliset erityisoppilaitokset ja oppilaitokset, joilla on rajattu vaativan erityisen tuen erityistehtävä. Vaativana erityisenä tukena järjestetään tutkintokoulutusta ja valmentavaa koulutusta: ammatilliseen koulutukseen valmentavaa koulutusta, VALMA:aa ja Työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa koulutusta TELMA:aa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 27 a§).

TELMA -koulutus antaa sairauden tai vamman vuoksi erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille henkilökohtaisten tavoitteiden ja valmiuksien mukaista opetusta ja ohjausta. TELMA koulutusta saavat järjestää vain vaativan erityisen tuen järjestämisluvan omaavat koulutuksen järjestäjät. Ammatillisilla erityisoppilaitoksilla on vaativan erityisen tuen koulutustehtävän lisäksi velvollisuus huolehtia erityisen tuen kehittämis-, ohjaus- ja tukitehtävistä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 27 a§).

AMMATTITAITOVAATIMUKSISTA TAI OSAAMISTAVOITTEISTA POIKKEAMINEN

Ammatillisen perustutkinnon perusteiden mukaisista ammattitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista voidaan poiketa siten, että opiskelija ei osoita jotakin tutkinnon perusteiden edellyttämää osaamista, jos:

- 1 tutkinnon perusteiden mukaiset ammattitaitovaatimukset tai osaamistavoitteet ovat olosuhteet tai aiemmin hankittu osaaminen huomioiden joiltakin osin opiskelijalle kohtuuttomia; tai
- 2 poikkeaminen on perusteltua opiskelijan vammaan tai terveydentilaan liittyvistä syistä.

Poikkeamisen tavoitteena on, että opiskelija voi suorittaa tutkinnon, vaikka hän ei voi joiltakin osin saavuttaa tutkinnon perusteiden mukaisia ammattitaitovaatimuksia tai osaamistavoitteita. Ammattitaitovaatimuksista ja osaamistavoitteista voidaan poiketa vain siinä määrin kuin se on välttämätöntä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 66 §).

ERITYISESTÄ TUESTA JA POIKKEAMISESTA PÄÄTTÄMINEN

Koulutuksen järjestäjä päättää opiskelijalle annettavasta erityisestä tuesta ja mahdollisesta osaamisen arvioinnin mukauttamisesta. Opiskelijaa ja hänen huoltajaansa tai laillista edustajaansa tulee kuulla ennen päätösten tekemistä. Koulutuksen järjestäjän tulee kirjata henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan opiskelijalle tarjottavan erityisen tuen sisältö ja mahdollinen osaamisen arvioinnin mukauttaminen. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 64§).

HENKILÖKOHTAISTAMINEN JA HENKILÖKOHTAINEN OSAAMISEN KEHITTÄMISSUUNNITELMA (HOKS)

Henkilökohtaistaminen tarkoittaa, että jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle suunnitellaan ja toteutetaan tämän tarpeita vastaava yksilöllinen ja joustava opinto- ja tutkintopolku. Opiskelijalle suunnitellaan hänen tarvitsemansa tuki ja ohjaus opintojen tueksi. Henkilökohtaistamisessa tunnustetaan ja tunnustetaan opiskelijan aiempi osaaminen ja suunnitellaan uuden osaamisen hankkimisen sisällöt ja tavat sekä osaamisen hankkimista tukevat ohjauksen ja tuen toimet.

Henkilökohtaistamisen tukena voidaan käyttää OSKU – osaamisen kumppanit hankkeessa laadittua henkilökohtaistamisen prosessia, jossa kuvataan opiskelijan yksilöllisen opintopolun laatimisen eri vaiheet (OSKU – osaamisen kumppanit 2017).



Kaavio 2. HOKSa

an kirjattavat tiedot

ERITYINEN TUKI OSANA HENKILÖKOHTAISTAMISTA

HOKSan laadintaan osallistuvat opiskelija, opettaja, opinto-ohjaaja tai muu koulutuksen järjestäjän edustaja. Alle 18-vuotiaan huoltajalla tai laillisella edustajalla on mahdollisuus osallistua HOKSan laadintaan. Työnantaja tai työpaikan edustaja osallistuvat koulutus- ja oppisopimuksella järjestettävän koulutuksen suunnitteluun. HOKSaan kirjataan erityisen tuen sisältö ja muodot suoritettavan tutkinnon tai valmentavan koulutuksen aikana. Ohjaus, tuki ja erityinen tuki suunnitellaan ja toteutetaan opiskelijan tarpeiden mukaan niin oppilaitoksessa kuin työpaikalla järjestettävään koulutukseen. Tavoitteena on suunnitelmallinen pedagoginen tuki ja erityiset opetus- ja opiskelujärjestelyt.

Suunnitelmallinen pedagoginen tuki tarkoittaa pedagogisia ratkaisuja, kuten ohjaus- ja opetusmenetelmiä, arviointia, oppimateriaaleja, työskentelytapoja, oppimiseen käytettävää aikaa, apuvälineitä, vaihtoehtoisia kommunikatiomenetelmiä ja oppimisympäristöön liittyvää tukea, jolla tuetaan opiskelijan oppimista. Erityiset opetus- ja opiskelujärjestelyt tarkoittavat esimerkiksi yksilöllisiä tila-, aika- ja ohjausjärjestelyjä mm. lisättyä pienryhmä- ja yksilöohjausta ja ohjaus-, tulkitsemis- ja avustajapalveluja sekä tuki- ja kuntoutuspalvelujen järjestämistä. Pedagogisen tuen tavoitteena on yhteistyössä opiskelijan lähiverkoston ja kuntoutuspalvelujen tuottajien kanssa edistää monialaisesti opiskelijan kokonaiskuntoutusta, mikäli opiskelija tarvitsee osana koulutusta myös kuntoutuspalveluita. Tällöin opiskelijan kokonaiskuntoutumisen näkökulmasta tiivis yhteistyö yksilökohtaisen opiskeluhuollon palvelujen kanssa on välttämätöntä. Opiskelijalle laaditaan osana henkilökohtaista kehittämissuunnitelmaa urasuunnitelma. Siinä suunnitellaan toimenpiteet, joilla edistetään opiskelijan jatko-opintoihin sijoittumista tai työllistymistä välittömästi tutkinnon tai koulutuksen suorittamisen jälkeen. Urasuunnittelu tukee opiskelijaa valintojen tekemisessä, jotta hänen yksilöllinen osaamisensa vastaisi työelämän tarpeita ja auttaisi häntä työllistymisessä.

MUKAUTTAMINEN OSANA AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIA

Opiskelijan arvioinnilla tarkoitetaan aiemman osaamisen tunnistamista ja tunnistamista, oppimisen aikaista palautetta ja itsearviointia sekä osaamisen arviointia. Tutkintokoulutuksessa opiskelija näyttää osaamisensa aidoissa työtilanteissa näytöissä. Näyttöä täydennetään tarvittaessa muilla menetelmillä. Opiskelija osaaminen arvioidaan perustutkintokoulutuksessa asteikolla 1–5 ja ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa asteikolla hyväksytty/ hylätty.

Perustutkinnoissa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ammattitaitovaatimuksia tai osaamistavoitteita voidaan mukauttaa. Tämä edellyttää päätöstä erityisestä tuesta ja mukauttamisesta. Tällöin opiskelijalle laaditaan yksilölliset arviointikriteerit ja arviointi. Arviointiasteikkona käytetään 1–5, jolloin arvosana 5 on alempi kuin tutkintokoulutuksen arviointiasteikon mukainen arvosana 1. Lisäksi opiskelijan osaaminen arvioidaan sanallisesti. Ammattitaitovaatimus, jonka arvioinnin kriteereitä mukautetaan sekä yksilölliset arvioinnin kriteerit merkitään henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman. Tieto opiskelijan osaamisen arvioinnin mukauttamisesta merkitään todistukseen. (Näytöt ja osaamisen arviointi 2018). Jos opiskelijan osaaminen jää keskeisiltä osilta puutteelliseksi, opiskelijalle annetaan tutkinnon osasta todistus osaamisesta.

KOHTI UUTTA AMMATILLISTA ERITYISOPETTAJUUTTA

Ammatillisen erityisopettajan työn reunaehdot ovat muuttuneet paljon uuden lainsäädännön ja uusien tutkinnon perusteiden myötä. Ne näkyvät muutoksina työtä määrittelevissä rakenteissa, toimintakulttuurissa, työtä ohjaavissa periaatteissa sekä työn sisällöissä. Työn sisällöt voidaan jakaa seuraaviin osiin:

- henkilökohtaistaminen
- tuen tarpeiden tunnistaminen
- henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman laadinta
- pedagogisen tuen suunnittelu, toteutus ja arviointi
- hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen
- oppimisen ja osaamisen arviointi
- työelämäyhteistyö
- yhteistyö, ohjaus ja konsultaatio
- monialainen yhteistyö moniammatillisissa yhteistyöverkostoissa
- suunnittelu- ja kehittämistehtävät.

Ammatillisen koulutuksen rakenteet ja toimintakulttuuri mahdollistavat ja tukevat opiskelijan opintojen henkilökohtaistamista sekä yksilöllisiä ratkaisuja. Yksilöllisen oppimisen tukeminen ja opiskelijan osallisuuden sekä hyvinvoinnin edistäminen ovat keskeisiä ammatillisen erityisopettajan tehtäviä. Ammatilliset erityisopettajat tekevät yhteistyötä ammatillisten opettajien sekä yhteisten tutkinnon osien opettajien kanssa opiskelijan pedagogisen tuen varmistamiseksi erilaisissa oppimisympäristöissä.

Työelämälähtöinen ammatillinen koulutus ja työelämän nopeat muutokset vaikuttavat myös ammatillisen erityisopettajan työhön. Opiskelijan tarvitsema pedagoginen tuki ja yksilöllinen ohjaus pitää suunnitella myös työpaikoille. Osaamisen hankkimisen työelämässä tulee olla opiskelijalle turvallinen ja miellyttävä kokemus, joten opettajan tulee varmistaa, että opiskelija saa tehdä HOKSaan kirjattuja tehtäviä tuetusti ja ohjatusti. Tämä edellyttää työpaikan henkilöstön perehdyttämistä osaamisen hankkimisen yksilöllisiin tavoitteisiin ja osaamisen arviointiin.

Digitalisaatio ja lisääntyvä digitaalisten oppimisympäristöjen käyttö tuovat uusia mahdollisuuksia, mutta myös haasteita erityisopettajan työhön. Erityisopettajan työtehtäviin kuuluu enenevässä määrin saavutettavien digitaalisten oppimisympäristöjen kehittämistä sekä digitaalisten sovellusten hyödyntämistä erityisen tuen toteuttamisessa. Ammatillisen erityisopettajan rooliin inklusiivisessa ammatillisessa koulutuksessa sisältyy myös monialainen ja -ammatillinen yhteistyö opiskelijan tarvitsemien yhteistyöverkoston kanssa. Opiskeluhoito on keskeisessä roolissa tukemassa opiskelijan opintoja, mutta kokonaiskuntoutuksellisesta näkökulmasta yhteistyötahot voivat olla myös oppilaitoksen ulkopuolissa verkostoissa.

Ammatillisilla erityisopettajilla on asiantuntijan rooli erityisen tuen suunnittelussa, koordinoinnissa ja kehittämisessä koulutuksen järjestäjän, yksikön tai tutkinnon tasolla. Ammatillisen erityisopettajan on kyettävä kuvaamaan omaa osaamistaan, jotta hänen asiantuntijuuttaan osataan käyttää hyväksi ammatillisen opetuksen kehittämisessä.

POHDINTA

Oppilaitokseen luodaan uudenlaista asiakas- ja työelämälähtöistä toimintakulttuuria, jossa pyritään varmistamaan monenlaisten opiskelijoiden opiskelumahdollisuudet. Ammatillinen koulutus antaa paljon mahdollisuuksia erityisen tuen muotojen kehittämiseen, jossa erityisopettajat ovat keskeisessä asemassa niiden kehittäjinä yhteistyössä muiden opettajien ja työelämän edustajien kanssa. Opiskelijoiden opintojen henkilökohtaistaminen ja siihen liittyvä

henkilökohtainen kehittämissuunnitelma edistävät inklusion toteutumista yksilöllisillä opintopoluilla.

Ammatillisessa koulutuksessa myös saavutettavuus on keskiössä. Opettajien tulee varmistaa, että opiskelijan käyttämät ja tarvitsemat oppimisympäristöt ovat saavutettavia. Erityistä huomiota tulee kiinnittää digitaalisten oppimisympäristöjen ja materiaalien käytettävyyteen, koska ne lisääntyvät koko ajan ja korvaavat osan aiemmasta lähiopetuksesta. Inklusiivisen ammatillisen koulutuksen entistä parempi toteutuminen vaatii oppilaitoksilta opettajien hyvää perehdyttämistä erityisen tuen mahdollisuuksiin ja käytäntöihin niin oppilaitoksissa kuin työelämässäkin. Monet asiat ovat muuttuneet, joten osaamisen johtamista tarvitaan myös erityisen tuen käytäntöjen varmistamisessa.

LÄHTEET

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Viitattu 19.8.2018 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

Näytöt ja osaamisen arviointi. 2018. Opetushallituksen ohje. Viitattu 6.9.2018. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4614532>.

OSKU – osaamisen kumppanit. 2017. Viitattu 28.5.2018. <http://vamia.fi/hankkeet/osku-osaamisen-kumppanit/>.

Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 673/2017. Viitattu 19.8.2018 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170673>.

KESKUSTELLEN, HAVAINNOIDEN, VAHVUUKSIA JA KEHITTÄMISKOHTEITA KARTOITTAEN

Osaamisperusteisuus ammatillisen erityisopetuksen toteutuksessa

Pirkko Kepanen & Minna Seppälä

JOHDANTO

Viimeisen tilaston (2016) mukaan ammatillisessa koulutuksessa opiskeli 24 355 erityistä tukea saavaa opiskelijaa, mikä on noin 8,5 prosenttia kaikista ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoista. Suurin osa erityistä tukea saavista opiskelijoista opiskelee yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa opiskeli vuoden 2016 tilaston mukaan 3600 opiskelijaa. (Vipunen 2016.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on esteettömyys sekä inklusio, jolloin mahdollisimman moni erityistä tukea saava opiskelija opiskelee samoissa oppilaitoksissa ja ryhmissä kuin ne, jotka eivät saa erityistä tukea. Osaamisperusteisuus, uusien opetussuunnitelmien mukainen opintojen joustava toteuttaminen, yksilölliset opintopolut, aikaisemmin opitun tunnistaminen ja tunnustaminen tukevat erityistä tukea saavien opiskelijoiden opiskelua ja oppimisen tavoitteiden saavuttamista. Esteettömyys ei tarkoita tässä yhteydessä ainoastaan tilojen tai työskentelypaikkojen esteettömyyttä, vaan siihen kuuluu myös asenteellinen ja sosiaalinen esteettömyys eli ympäristö, jossa kaikkien on mahdollista opiskella ja oppia. (Burns ym. 2015; Happo ym. 2015; Miettinen 2015.)

Tämän artikkelin pohjana käytetyn tutkimusaineiston keräämisen aikana oli voimassa ammatillista peruskoulutusta koskeva laki L 630/1998, jossa säädettiin ammatillisesta peruskoulutuksesta ja siinä suoritettavista tutkinnoista sekä tutkintoon johtamattomista valmentavista kuluksista. Samassa laissa määriteltiin ammatillinen erityisopetus. 1.1.2018 voimaan tulleessa laissa (531/2017) on yhdistetty ammatillinen peruskoulutus ja näyttötutkintoperusteinen aikuiskoulutus, jolloin erityinen tuki koskee näitä kaikkia opiskelijoita. Lain pykälässä 64 säädetään erityisestä tuesta siten, että opiskelijalla on siihen oikeus oppimisvaikeuksien, vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi, jolloin hän tarvitsee opiskeluunsa erityistä tukea. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.) Erityisellä tuella tarkoitetaan pedagogista tukea ja erityisiä opiskelujärjestelyjä. Tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa ammattitaidon

ja tarvittavan osaamisen. Tarvittaessa arviointia voidaan mukauttaa yksilöllisesti. Tavoitteena on myös yhdessä kuntoutuspalveluiden tuottajien kanssa edistää opiskelijan kokonaiskuntoutusta. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.) Se, mitä erityisestä tuesta säädetään, on pysynyt jokseenkin samanlaisena, mutta uusi laki koskee kaikkia ammatillisessa koulutuksessa opiskelevia opiskelijoita, sekä nuoria että aikuisia.

OSAAMISPERUSTEISUUS

Ammatillisessa koulutuksessa opetuksen ja oppimisen päämääränä on ammatillisen osaamisen saavuttaminen ja ammattilaiseksi kasvaminen. Ammatillinen osaaminen muodostuu ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista ja niiden soveltamisesta käytännön työtehtäviin. Osaamiseen liitetään myös asenteet, jolloin ammatti-identiteetin kehittyminen näyttäytyy kokonaisvaltaisena osana ammatillista kasvua. (Ammatillinen koulutus 2018.)

Osaamisperusteisuus tuli ammatillisen toisen asteen opetussuunnitelmiin elokuussa 2015. Se ohjaa opettajan pedagogista toimintaa, jolloin määrällisen suorittamisen ja erillisten oppiaineiden opiskelun sijaan huomio kiinnittyy osaamisen hankkimiseen ja osoittamiseen. Lähtökohtana on opiskelijan aikaisemmin hankittu tutkinnon kannalta olennainen osaaminen, jonka lisäksi kerrytetään tarvittava määrä uutta osaamista.

Osaamisperusteisessa koulutuksessa opiskelijat saavuttavat osaamisensa erilaisissa oppimisympäristöissä, eri tavoin ja erilaisessa tahdissa. Erilaiset oppimisympäristöt ja tavat hankkia osaamista yksilöllistävät opiskelijoiden opintopolkuja ja tutkinnon suorittamisen tapoja. Peruseriaatteena osaamisperusteisudessa on, että osaamista voi hankkia missä ja milloin vain ja sitä voivat arvioida myös muut kuin oman oppilaitoksen opettajat. (Mulder 2017; Karjalainen ym. 2018; Kepanen 2018; Kukkonen & Raudasoja 2018; Hoppo ym. 2015.)

Osaamisperusteisuus haastaa perinteisen käsityksen opettajan työstä sekä opettamisesta. Opettajan rooli on edelleen tärkeä, mutta opettamisen ja arvioinnin lähtökohtana tulee olla osaamisen ja sen saavuttamisen tukeminen. Näkökulma siirtyy opetuksesta opiskelijan oppimisprosessin suunnitteluun, ohjaamiseen ja tukemiseen. Opiskelija ja opettaja suunnittelevat yhdessä opiskelijan oppimisprosessin: miten, missä ja milloin tarvittava osaaminen hankitaan. Osaamisperusteisuuden toteuttamisessa aikaan sidottu opetus ei ole enää keskiössä, vaan sellainen opetus ja ohjaus, jota opiskelija tarvitsee osaamisensa hankkimisen tueksi. Aika- ja paikkakeskeisyydestä luopumisen lisäksi luovutaan myös oppiaineajattelusta opetuksen rakentuessa työelämän työ- ja toimintakokonaisuuksien ympärille. Osaamisperusteinen pedagoginen

toiminta suunnitellaan ja toteutetaan työprosessien mukaisesti, jolloin opettajan oma ajantasainen ja syvälinen työelämäosaaminen korostuu. Työelämän toimintakokonaisuuksiin perustuvassa opetuksessa sekä opetushenkilöstön keskinäinen että opiskelijoiden välinen vuorovaikutus lisääntyvät. Myös työelämänedustajilla on tässä prosessissa oma rooli. Opetuksen tavoitteena on, että opiskelijoiden toimiminen jäljittelee ammattilaisten työskentelyä ja että ratkaistavat tehtävät ovat oikeita ja monimutkaisia työelämän tilanteita. (Mulder 2017; Karjalainen ym. 2018; Kepanen 2018; Kukkonen & Raudasoja 2018; Happo ym. 2015; Nissilä ym. 2015.)

Tutkimuksessamme halusimme kuulla, miten osaamisperusteisuus toteutuu erityisen tuen kontekstissa ja esitimme kysymyksiä tästä aiheesta ammatillisen erityisopettajankoulutuksen käyneille opettajille, joilla itsellään oli kokemus opiskelusta osaamisperusteisessa ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa. Osaamisperusteiset opetussuunnitelmat tulivat ammatilliselle toiselle asteelle 2015, josta lähtien osaamisperusteisen toiminnan olisi pitänyt näkyä myös erityistä tukea saavilla opiskelijoilla. Mitä tämä osaamisperusteinen toiminta sitten on, mitä opettajat siitä ajattelevat ja miten näkevät sen toteuttamisen omassa työssään?

AINEISTON HANKINTA JA ANALYYSI

Artikkelin aineisto kerättiin keväällä 2017 sähköisenä teemahaastatteluna osaamisperusteisessa ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa opiskelevilta sekä vuosina 2015–2016 osaamisperusteisesta ammatillisesta erityisopettajankoulutuksesta valmistuneilta henkilöiltä. Kysely lähetettiin 60:lle henkilölle ja siihen vastasi 28 henkilöä. Haastatteluun vastanneista toimi ammatillisina erityisopettajina 6, ammatillisina opettajina 11, molemmissa tehtävissä (eo+ope) 6 ja muissa tehtävissä 7. Teemana haastattelussa oli osaamisperusteisuuden toteutuminen ammatillisessa erityisopetuksessa. Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi 2011, 74). Tarkentavia kysymyksiä tässä haastattelussa oli yhteensä kuusi.

Teemahaastattelu on astetta strukturoidumpi kuin avoin haastattelu, sillä siinä aiempien tutkimusten ja aihepiiriin tutustumisen pohjalta valmistellut aihepiirit, teemat, ovat kaikille haastateltaville samoja, vaikka niissä liikutaankin joustavasti ilman tiukkaa etenemisreittiä. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47–48, 66–67; Eskola & Suoranta 1998, 86–87.)

Aineisto kerättiin sähköisesti, mikä mahdollisti vastaajille joustavan ajan käytön sekä etenemisjärjestyksen. Analyysimenetelmänä käytettiin sisällön-

analyysiä, jossa tutkijoiden esiyymmärryksen pohjalta aineisto pelkistettiin, teemoiteltiin ja ryhmiteltiin teemoittain. Ryhmitellyt teemat esitetään sekä määrällisenä että laadullisen analyysin tuloksena muodostettuina tulkintoina. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 91–123.)

Tutkimuksen teemana oli osaamisperusteisuuden toteutuminen erityistä tukea saavilla opiskelijoilla ja sen näkyminen ammatillisen erityisopettajan työssä. Tarkentavia tutkimuskysymyksiä oli kuusi ja ne olivat seuraavat:

- 1 Miten osaamisperusteisuus toteutuu erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opinnoissa?
- 2 Miten ohjaat/ mahdollistat yksilöllisiä ja henkilökohtaisia opintopolkuja osaamistavoitteisesti?
- 3 Miten osaamisperusteisuus näkyy ammatillisen opettajan työssä?
- 4 Miten oma osaamisperusteinen opiskelusi on avannut sinulle osaamisperusteisuutta?
- 5 Miten reformin toteutuminen muuttaa mahdollisesti ammatillisen erityisopettajan työtä?
- 6 Mitä osaamista ammatillisena erityisopettajana tarvitsisit tulevaisuudessa lisää?

TULOKSET

- 1 Miten osaamisperusteisuus toteutuu erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opinnoissa?

Osaamisperusteisuus toteutuu erityistä tukea tarvitsevilla samalla tavoin kuin muillakin.	3
Osaamisperusteisuus toteutuu hyvin erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla	5
Osaamisperusteisuus toteutuu vähän tai ei ollenkaan.	7
Käytännön esimerkit osaamisperusteisuuden toteutumisesta	11

Tutkimustulokset osoittivat, että osaamisperusteisuus toteutui erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla vaihtelevasti. Vastauksista käy ilmi ensinnäkin se, että toteutumisessa ei ollut eroa suhteessa muihin opiskelijoihin tai että osaamisperusteisuus toteutui hyvin (8). Näissä vastauksissa todettiin, että

aikaisemmat työssäoppimiset voitiin ottaa huomioon kaikilla opiskelijoilla, ja kun henkilökohtaistaminen tehtiin tarkasti, osaamisperusteisuus toteutui. Näiden vastaajien näkemys oli, että koko ajan opittiin tekemään asioita paremmin. Käytännön esimerkkeinä osaamisperusteisuuden toteuttamisesta mainittiin monipuoliset näytöt, henkilökohtaistaminen tavoitteissa, käytännönläheisyys, vaihtoehtoiset suoritustavat, osaamistavoitteiden avaaminen opiskelijoille ja lisäresurssien käyttäminen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa.

Osa vastaajista oli sitä mieltä, että osaamisperusteisuus ei toteutunut lainkaan erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla. Tutkimuksessa olleet henkilöt totesivat, että suoraan peruskoulusta tulleilla opiskelijoilla ei ollut osaamista, jota olisi voitu ottaa huomioon. Vastaajat mainitsivat myös, että osaamisperusteisuudesta puhutaan enemmän kuin mitä sitä käytännössä toteutetaan. Läs-näoloa oppitunneilla seurattiin vielä tarkasti eikä yksilöllistämiseen ollut aikaa.

2 Miten ohjaat/ mahdollistat yksilöllisiä ja henkilökohtaisia opintopolkujä osaamistavoitteisesti?

Yksilöllisesti ja henkilökohtaistaen	20
Niin kuin ennenkin	4
Resurssien puitteissa	3
Opettajälähtöisesti	2
Motivoimalla	2
Antamalla aikaa	1

Suurin osa vastaajista mainitsi osaamistavoitteisten opinpolkujen ohjaamisessa yksilöllisen ohjauksen ja henkilökohtaistamisen. Niitä kuvattiin keskusteluiksi, joissa etsittiin opiskelijan vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Opiskelumateriaalit valittiin yksilöllisesti, samoin työssäoppimispaikat. Opiskelumateriaalien valinnalla pyrittiin opiskelijalle hahmottamaan esimerkiksi matemaattisia ongelmia ammattialaan liittyen. Opiskelijan kanssa yhdessä pyrittiin löytämään parhaat tavat oppia ja edistyä opinnoissa. Opiskelijat, jotka olivat saaneet tukea aikaisemmin opinnoissaan, ottivat mielellään tukea vastaan. Päänvaivaa tuottivat ne opiskelijat, jotka eivät halunneet hyödyntää heille tarjottua tukea. Suunnitelmien tekemisessä teoriaa ja käytäntöä integroitiin tekemällä yksilöllisiä suunnitelmia yhteistyössä yhteisten aineiden opettajien ja työelämän edustajien kanssa. Vastauksissa korostettiin myös luottamuksellista suhdetta opiskelijoihin ja avointa vuorovaikutusta, jolloin oikeiden polkujen löytäminen yhdessä opiskelijan kanssa oli helpompaa. Ajan antaminen harjoitteluun, motivoiminen ja kannustaminen mainittiin myös ohjauksen keinoina.

Osa vastaajista mainitsi, että kaikki toiminta oli samanlaista kuin ennenkin. Resurssit määrittivät sen, mitä voitiin tehdä, eikä aikaa yhden opiskelijan ohjaamiseen ollut paljon. Toisaalta katsottiin, että opiskelujen alussa ei osaaamista ollut, joten opiskelijat etenivät ryhmän mukana samaa tahtia muiden kanssa. Eräs vastaaja mainitsi, että opiskelijan tulee toimia opettajan ohjeiden mukaan, jolloin korostettiin opettajajohtoista ohjausta ja neuvontaa.

3 Miten osaamisperusteisuus näkyy ammatillisen opettajan työssä?

Tarvitaan enemmän aikaa ja vaatii enemmän työtä	8
Ei osaa sanoa, opittava vielä lisää	5
Toteutetaan yksilöllisiä opintopolkuja	4
Työhön kuuluu jatkossa enemmän ohjausta ja tukemista	3
Osaamisperusteisuus on jo sisäistetty	3
Moniammatillista yhteistyötä	1
Samalla tavalla kuin ennenkin, mennään substanssi edellä	2

Toteutettaessa osaamisperusteisuutta osa vastaajista kantoi huolta työmäärän lisääntymisestä ja resurssien vähenemisestä. Aikaa tarvittaisiin heidän mukaansa enemmän kuin ennen, yksilöllinen ohjaus edellytti sitä. Henkilökohtaisten opintopolkujen ohjaaminen lisäsi työmäärää huomattavasti eikä aikatauluja ollut aina helppo sovittaa niihin. Toisaalta todettiin, että muutos vaatii resurssien lisäksi asennetta. Osa vastaajista totesi, että vielä oli liian aikaista sanoa, mitä osaamisperusteisuus vaatii. Asiaa ei ole vielä kaikilta osin sisäistetty. Vain kolme vastaajaa mainitsi sisäistäneensä osaamisperusteisen toiminnan työssään. Työhön todettiin kuuluvan nyt enemmän opiskelijoiden ohjausta, tukemista ja opiskeluun sitouttamista. Siihen kuuluivat yksilölliset opinpolut ja erilaiset tavat toteuttaa opetusta. Yksi vastaaja mainitsi myös moniammatillisen yhteistyön lisääntymisen. Toisaalta vastaajista jotkut totesivat, että samalla tavalla toimitaan kuin ennenkin ja että substanssiosaamista pidettiin tärkeimpänä.

4 Miten oma osaamisperusteinen opiskelusi on avannut sinulle osaamisperusteisuutta?

Koulutus on monella tavalla auttanut ymmärtämään osaamisperusteisuuden idean	11
Ei ole opettanut mitään uutta	3
Oppi: osaamisperusteisuus on haasteellista	2
Opettanut reflektoimaan	2
On syntynyt perustavaa laatua olevia oivalluksia	1

Lähes kaikki vastanneet kertovat jollakin tavalla hyötäneensä siitä, että heillä oli omakohtainen kokemus osaamisperusteisesta opiskelusta. Toiminta oli konkretisoitunut opettajan työssä, kun se ennen oli ollut vain uusi käsite, jota ei täysin ymmärtänyt, nyt osaamisperusteisuutta osasi soveltaa omien opiskelijoiden kanssa. Oman tekemisen merkitys ja valinnanmahdollisuus osaamisen hankkimisessa ja osoittamisessa nähtiin positiivisina asioina. Palaute ja oma reflektointi edistivät osaamisen kehittymistä. Opinnot etenivät hyvin, kun aikaisempi osaaminen otettiin huomioon. Oman reflektoinnin kautta opittiin huomaamaan, miten selkeitä ja konkreettisia tavoitteiden tulisi olla opiskelijoille. Kaiken kaikkiaan ymmärrys siitä, miten osaamisperusteinen opiskelu eteni, oli avautunut hyvin oman opiskelun aikana useimmille vastanneille. Eräs tutkimushenkilö huomauttikin, että oli aikaisemmin työpaikalla saanut asiasta informaatiota, mutta vasta oma kokemus auttoi ymmärtämään osaamisperusteisuutta aidosti. ”On avannut aika hyvin. Oikeastaan ratkaisevalla tavalla”.

Kolme vastanneista kertoi, ettei ollut oppinut mitään uutta. Kahdelle heistä toimintatapa oli jo tuttu ennestään. Kaksi opiskelijaa mainitsi osaamisperusteisuuden vaativuuden. Esimerkiksi oman osaamisen näkyväksi tekeminen oli välillä hankalaa ja myös vanhasta opiskelutavasta poisoppiminen vaati ponnisteluja. Tavoitteiden ymmärtäminen ja oman tavan löytyminen veivät aikaa ja vaativat pohtimista.

5 Miten reformin toteutuminen muuttaa mahdollisesti ammatillisen erityisopettajan työtä?

Ei voi vielä tietää, ei ole tarpeeksi tietoa reformista	11
Muutokset: henkilökohtaistaminen, lisääntyvä työelämäyhteistyö, yksilöllisyys, erityisopetuksen huomioiminen	7
Uhkakuvat: haasteellisemmat opiskelijat, osaaminen jää vajaaksi, työ lisääntyy, ryhmät suurenevat, pirstaleisuus lisääntyy	5
Mahdollisuudet: työ tulee mielenkiintoisemmaksi ja antoisemmaksi	1
Suhtaudun avoimin mielin	2
Ei muuta mitään	1

Monet vastanneista totesivat, etteivät tienneet vielä tarpeeksi reformista, jotta olisivat voineet sitä arvioida. Aineisto kerättiin keväällä 2017 ja reformi tuli voimaan 1.1.2018. Osa vastaajista arveli, että työt lisääntyvät ja aikuisten integrointi tuo paljon muutoksia. Työn lisääntymisen arveltiin johtuvan siitä, että jokaiselle opiskelijalle on suunniteltava yksilöllinen polku ja että työelämäyhteistyö lisääntyy, koska opiskelijat ovat enemmän työpaikoilla. Yksi vastaaja totesi, että tuen tarve ei ainakaan vähene, vaan jopa 80 % opiskelijoista

tarvitsee ohjausta enemmän kuin ennen. Vastauksissa tuli esille myös se, että kaikkien opettajien pitää osata ohjata erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Ajateltiin, että ryhmäkoko suurenee, opiskelijoiden heterogeenisuus lisääntyy ja että opettajilta vaaditaan entistä enemmän osaamista eriyttämisessä ja osaamisperusteisen toiminnan toteuttamisessa. Arveltiin myös, että työ tulee entistä pirstaleisemmaksi.

Yksi vastaaja toi esille uudistuksen hyviä puolia toteamalla, että työ tulee mielenkiintoisemmaksi ja monipuolisemmaksi ja että siinä voi hyödyntää paremmin opettajan monipuolista osaamista. Yksi vastaaja totesi, että reformi ei muuta nykyistä toimintaa, joka jo toteuttaa reformin vaatimuksia. Asiaan suhtauduttiin myös avoimin mielin ja todettiin, että on mielenkiintoista nähdä, mitä tulevaisuus tuo tullessaan.

6 Mitä osaamista ammatillisena erityisopettajana tarvitsisit tulevaisuudessa lisää?

Työkalupakkiin lisää työkaluja	14
Työelämäyhteistyötaitoja	3
Substanssiosaamista	2
Vertaistukea	2
Reformikoulutusta	1
Monikulttuurisuusosaamista	2
Muita opintoja	3
En osaa sanoa	3

Puolet vastanneista mainitsi tarvitsevänsä lisää työkaluja työhönsä. Käytännön työssä tarvittavaa tietoa ja taitoa, lisää pedagogista osaamista ja tietoa erilaisista tukitoimista. Aihealueista mainittiin esimerkiksi mielenterveys- ja päihdetyö, selkokielisen materiaalin tekeminen, toiminnallisten ja taidelähtöisten menetelmien oppiminen, fyysisen suorituskyvyn tunnistaminen ja tukeminen, lukivaikeuden tunnistaminen, tietoa mutismista, sosiaalisten taitojen tukeminen, kannustaminen ja motivointi, apuvälineiden ja tietotekniikan hyödyntäminen.

Koulutusta työelämäyhteistyöhön toivottiin myös. Vastaajat katsoivat, että työelämä tietämyksen pitäisi olla ajantasaista, koska reformin myötä työssäoppiminen lisääntyy huomattavasti. Työelämäjaksoja opettajille toivottiin oman ammattialan ja substanssiosaamisen päivittämiseksi. Myös vertaistuki mainittiin yhtenä kehitettävänä asiana. Oman työyhteisön tuen ja moniammatillinen yhteistyön omassa organisaatiossa katsottiin olevan tärkeitä osaamisperus-

teisuutta toteutettaessa. Koska maahanmuuttajia tulee koulutukseen entistä enemmän, haluttiin lisätä osaamista monikulttuurisuuteen, maahanmuuttajien koulutukseen ja lisätä osaamista etenkin siihen, miten erityinen tuki heidän kohdallaan järjestetään. Muista tarpeellisista koulutuksista mainittiin tietotekniikan, matematiikan ja fysiikan opinnot sekä opinto-ohjaaja- ja näyttötutkintomestariopinnot.

JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että osaamisperusteisuus toteutui ammatillisessa koulutuksessa erityisen tuen piirissä olevilla opiskelijoilla jo kohtalaisen hyvin. Opettajilla oli käytössään laaja valikoima erilaisia henkilökohtaistamisen välineitä ja menetelmiä, joilla yksilöllisiä oppimisen polkuja luotiin. Erityisopetuksessa toimintamalleja on kehitetty parikymmentä vuotta ja opiskelijoille on tehty henkilökohtaisia opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia, jotka ovat tähdänneet yksilöllisiin ratkaisuihin opinnoissa. Voidaan siis ajatella, että ammatillinen erityisopetus on ollut aikaansa edellä opintojen henkilökohtaistamisessa.

Vastauksista kävi kuitenkin ilmi myös se, että resursseja tarvitaan nyt enemmän jokaisen opiskelijan yksilölliseen ohjaukseen. Myös pelko siitä, että työ muuttuu pirstaleisemmaksi ja kuormittavammaksi tuotiin esille vastauksissa. Reformista vastaajat eivät osanneet vielä sanoa kovin paljon, koska kysely tehtiin vuonna 2017 ja uusi laki ammatillisesta koulutuksesta tuli voimaan vuoden 2018 alusta. Useat vastaajat kertoivat oman kokemuksen osaamisperusteisuudesta auttaneen ymmärtämään sitä paremmin. Osaamisperusteinen opiskelumalli ei ole vain tekninen muutos, vaan se vaatii syvällistä ajattelun muutosta, samoin muutosta toimintamalleissa, joten omakohtainen kokemus lisäsi ymmärrystä osaamisperusteisuudesta.

Uuden lain mukaan (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531) jokaiselle aloittavalle opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS). Suunnitelmaan kirjataan yksilölliset osaamisen tunnistamista ja tunnustamista koskevat tiedot, mikä tarkoittaa, että jokaisen opiskelijan kanssa on otettava puheeksi ja käytävä keskustelu hänen osaamisestaan. Keskustelun lähtökohtana on osaaminen, ei osaamattomuus. Tällä on suuri merkitys opiskelijalle, erityisen suuri merkitys erityistä tukea saavalle opiskelijalle. Nuorilla ei useinkaan ole ammatillista osaamista, mutta osaaminen voi olla muutakin. Se voi liittyä erilaisiin taitoihin ja asenteisiin tai luonteen piirteisiin, kuten sosiaalisuuteen, sinnikkyyteen ja niihin kompetensseihin, jotka auttavat häntä kehittymään ammatillisesti.

Osaamisperusteinen, uudistunut ammatillinen koulutus edellyttää opiskelijan henkilökohtaista ohjausta sekä tukea opintojen eri vaiheissa. HOKSin laatimisessa ja ohjauskeskusteluissa tarvitaan henkilöstön perehtyneisyyttä sekä aikaa. Osaamista edellytetään niin opettajilta, opiskeluhuollon toimijoilta, opinto-ohjaajilta kuin oppilaitoksen johdolta. Myös opiskelijaa osallistetaan ja pyritään sitouttamaan oman suunnitelmansa laatimiseen. Tavoitteena on, että urasunnittelutaitojen opettamisen ja oppimisen myötä opiskelija harjaantuisi oman suunnitelmansa laatimisessa.

Seppälä ja Tapani (2018) ovat artikkelissaan maininneet, että ammatillisen koulutuksen reformin myötä niin opiskelijat, opettajat kuin oppilaitosten johtajatkin ovat uuden edessä. Muutos vaatii muuttumista: turvallisesta ja tutusta luopumista, asioiden taakse jättämistä, uusien asioiden oppimista (Kukkonen & Raudasoja 2018, 9–14). Ammatillisen koulutuksen muutoksessa oleminen on herättänyt ristiriitaisia tunteita; ammatillisen koulutuksen talouden sopeuttaminen on pakottanut koulutuksen järjestäjät vähentämään henkilökuntaa ja supistamaan lähiopetuksen määrää, samalla lisääntyy oppiminen työpaikoilla. Työpaikoilla opiskelijat tarvitsevat kuitenkin edelleen ohjausta, tavoitteellista oppimista ja jatkuvaa palautetta sekä arviointia. Opettajia tarvitaan edelleen siis sielläkin.

LÄHTEET

Ammatillinen koulutus. 2018. Opetushallituksen verkkosivut. Viitattu 4.4.2018. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus.

Burns, E., Hirvonen, M., Lehtonen, P. & Nivalainen, K. 2015. Erityisopettajasta monimuotoisuusvaikuttajaksi. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203, 20–31. Viitattu 6.4.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Happo, I., Honkanen, E., Kepanen, P., Koukkari, M., Raudasoja, A., Grekula, M. & Holappa, S. 2015. Osaamisperusteisuus ammatillisessa erityisopettajankoulutuksessa. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203, 32–45. Viitattu 6.4.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Karjalainen, A., Aalto, S., Brauer, S., Guttorm, T., Haapakoski, P., Halonen, L., Hanhela, P., Hoppo, I., Heiskari, K., Huhtala, J., Huttu, P., Junkkari, M., Kiviniemi, K., Karjalainen, P., Kepanen, P., Kilja, P., Korento, K., Korkala, H., Kotimäki, E., Koukkari, M., Laajala, T., Lehtela, P.-L., Liu, T., Liukkonen, M., Lansitie, J., Nissila, S.-P., Oikarinen, P., Paaso, A., Pelkonen, T., Perunka, S., Pietila, M., Pousi, J., Raina-Raisanen, A., Raisanen, M., Salo, J., Stevenson, B., Tenno, T., Tikkanen, S., Viitala, T. & Virkkula E. 2018. Osaamisen opettaja. Tarinoita osaamisen opettajilta osaamisenopettajille. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu, ammattillinen opettajakorkeakoulu. Luettu 6.4.2018. http://oamk.fi/amok/emateriaalit/files/3215/2748/4316/Osaamisenopettajaoppikirja_2018.pdf.

Kepanen, P. 2018. ”Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä” Narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 374. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Kukkonen, H. & Raudasoja, A. 2018. Osaamisperusteinen ammatillinen koulutus. Teoksessa Osaaminen esiin. Ammatillisen koulutuksen reformi ja osaamisperusteisuus. Toim. H. Kukkonen ja A. Raudasoja. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 23, 9–14.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu 11.8.2017. Viitattu 5.6.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

Laki ammatillisesta koulutuksesta. Viitattu 6.4.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017>.

Miettinen, K. 2015. Erityisopetuksen käsikirja. Ammatillinen peruskoulutus ja aikuis-koulutus. Oppaat ja käsikirjat 2015:14. Helsinki: Opetushallitus.

Mulder, M. 2017. Competence theory and research. A synthesis. Teoksessa Competence-based vocational and professional education. Bridging the worlds of work and education. Ed. M. Mulder. Dordrecht: Springer, 1071–1106. doi:10.1007/978-3-319-41713-4.

Nissila, S.-P., Karjalainen, A., Koukkari, M. & Kepanen, P. 2015. Towards competence-based practices in vocational education – What will the process require from teacher education and teacher identities? *Center for Educational Policy Studies Journal* 5 (2), 13–34.

Seppälä, M. & Tapani, A. 2018. Uusi uljas pedagoginen johtajuus – tulevaan luotsaamista yhdessä tekemällä. Teoksessa Osaaminen esiin. Ammatillisen koulutuksen reformi ja osaamisperusteisuus. Toim. H. Kukkonen ja A. Raudasoja. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 23, 36–45.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vipunen. 2016. Opetushallinnon tilastopalvelu. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Opetushallitus. Viitattu 6.4.2018. <https://vipunen.fi>.

ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAT AIKUISET AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA

Leena Selkivuori & Annikki Torikka

JOHDANTO

Suomea voidaan pitää aikuiskoulutuksen kärkimaana niin koulutustarjontaa kuin koulutukseen osallistujien määrää tarkasteltaessa. Yli puolet suomalaisista aikuisista osallistuu vuoden aikana johonkin koulutukseen ja vielä useampi kartuttaa tietojaan ja taitojaan opiskelemalla itsenäisesti (SVT 2012b). Aikuisväestön koulutusmyönteisyydestä huolimatta kansainvälisessä vertailussa suomalainen aikuiskoulutus näyttäytyy lyhytkestoisena, koulutus kasaantuu ja koulutuksessa ovat aliedustettuina henkilöt, joilla on puutteellinen pohjakoulutus.

Aikuisiässä kouluttautuminen, erityisesti ammatillisen koulutuksen kautta, on aina ollut vahvasti sidoksissa yhteiskunnan taloudelliseen tilanteeseen ja työllisyyteen, ja sitä kautta kansalaisten tasa-arvoiseen asemaan yhteiskunnassa. Koulutusmuotona ammatillinen aikuiskoulutus Suomessa on kehittynyt 1900-luvun alun tarvelähtöisistä erillisistä työllisyyskursseista 2000-luvun oppimiskeskuksissa yhdessä työelämän kanssa tapahtuvaksi koulutukseksi. Koulutuksella on pyritty vastaamaan muuttuvan työelämän tarpeisiin, kuitenkin siten, että kouluttautuminen on tapahtunut suurelta osin ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän puitteissa. Koulutuksen vaatimustason kasvaessa ja tutkintojen yhtenäistyessä on samaan aikaan koulutukseen osallistuvien aikuisten määrä lisääntynyt ja vastaavasti opiskelijoiden kirjo laajentunut. (Selkivuori 2012.) Elinikäisen oppimisen ja koulutuksen korostaminen työelämässä selviytymisen keinona edelleen monimuotoistaa oppijoiden kirjoa. Ajankohtaisena koulutuspoliittisena tavoitteena on esitetty, että 10 seuraavan vuoden aikana 1 000 000 suomalaisen työikäisen henkilön tulee päivittää osaamistaan kouluttautumalla uudelleen pystyäkseen toimimaan muuttuvassa työelämässä (Sipilä 2018). Koulutuksen tehtävän laajentuminen, toimintaympäristöjen ja toteutusmallien moninaistuminen ja yksilöllistyminen asettavat monia uusia vaateita ammatilliselle koulutukselle, opetukselle, ohjaukselle, tuelle ja erityiselle tuelle.

AIKUISET OPISKELIJOINA AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA

Ammatillisen koulutuksen opiskelijoista lähes puolet on aikuisia (Aikuiskoulutustutkimus 2012 ennakkotiedot 2013). Aikuisiin opiskelijoihin ja oppijoihin usein liitetään olettamuksia itseohjautuvuudesta, itsenäisyydestä sekä kokemukseen perustuvasta valmiudesta ja tarpeesta oppia, ymmärtää että suoritua tavoitteista. Aikuisten ajatellaan myös olevan sisäisesti motivoituneita opiskelijoita, joille oppiminen on myönteinen asia.

Aikuisten oppiminen ja opiskelu eivät aina kuitenkaan suju edellä kuvatulla tavalla. Puutteelliset opiskelutaidot tai tunnistamattomat oppimisen vaikeudet saattavat hidastaa ja hankaloittaa opintoihin hakeutumista ja opinpolulla etenemistä. Kaikkinsa koulutukseen osallistuminen näyttäisi olevan aikuisille mahdollisuus muutokseen, mutta samanaikaisesti runsaasti epävarmuutta ja elämäntilannejärjestelyjä vaativa tilanne.

Kansainvälisessä aikuiskoulutustutkimuksessa, PIAAC 2012, arvioitiin 16–65-vuotiaiden aikuisten kolmea opiskelussa tarvittavaa tiedon käsittelyn ja hallinnan avaintaitoa: lukutaitoa, numerotaitoa ja tietotekniikkaa soveltaa- vaa ongelmanratkaisutaitoa. Tutkimuksen tulosten mukaan suomalaisten aikuisten keskimääräinen lukutaito on kansainvälisesti verraten erinomainen, kuitenkin niin, että 11 prosentilla 16–65-vuotiaasta aikuisväestöstämme on suuria puutteita lukutaidossa. Samoin 13 prosentilla 16–65-vuotiaasta aikuisväestöstämme on suuria vaikeuksia matemaattisten perustaitojen kanssa. Tietotekniikan soveltavassa käytössä 30 prosentilla aikuisista oli vaikeuksia, jotka haittaavat oppimista, opiskelua ja työssä selviämistä. (Suomalaisten aikuisten perustaidot OECD-maiden parhaimmista 2013.)

Ammatillisen koulutuksen toimintajärjestelmissä tukitoimia aikuisopiskelijoiden muun muassa PIAAC-tutkimuksen esille tuomiin oppimisen ja opiskelun pulmiin on aiemmin ollut tarjolla vähän tai satunnaisesti, samoin erityisopettajien määrä aikuisopiskelijoille tarkoitetuissa tuki- ja ohjauspalveluissa on ollut vähäinen. Erityistä tukea oppimisessa ja opiskelussa tarvitsevien aikuisten asema ammatillisessa koulutuksessa on ajankohtainen ja kiinnostava aihe elinikäisen oppimisen aikakautena ja erityisesti ammatillisen koulutuksen säädösperustan yhdyntyessä.

Ammatillisen koulutuksen erityislaatuisuus – vahva työelämäyhteys ja osaamisperustainen koulutusmalli – muodostavat erityisen tuen tarkastelulle omanlaisen toimintaympäristön. Soveltuvien erityisen tuen ratkaisujen kehittäminen vaatii säädösperustan mahdollisuuksien ja velvoitteiden lisäksi huomioimaan niin osaamisen hankkimisen moninaiset oppimisympäristöt

ohjaajineen kuin aikuisten oppimiseen ja opiskeluun liittyvän tietämyksen. Erityisen tuen järjestämisen ja toiminnan vastuu on koulutuksen järjestäjän tehtävää. Lähtökohtaisesti tiedetään, että ammatillisen koulutuksen järjestäjät pyrkivät noudattamaan oppimisen ja opiskelun erityisen tukeen liittyvää normi- ja informaatio-ohjausta mahdollisuuksiensa ja osaamisensa mukaan. Vuoden 2018 alusta voimaan tulleen lain ammatillisesta koulutuksesta (531/17) myötä opiskelijoiden oikeus erityiseen tukeen yhdenmukaistui. Aiemman lain säädännön aikana aikuiskoulutusta järjestävien oppilaitosten erityisen tuen toimintamallit ja järjestelyt aikuisopiskelijoiden osalta olivat epäyhtenäisiä. Osassa oppilaitoksia erityisen tuen toimintamalli on jo aiemmin ollut osa oppilaitoksen normaalia palvelujärjestelmää toimijoineen, kun taas isossa osassa oppilaitoksia oppimisen ja opiskelun tukitoimien tarjonta ja saatavuus on ollut vähäistä tai puuttunut kokonaan.

Säädösperustan puutteellisuuden lisäksi aikuisopiskelijoiden erityisen tuen kehittämisen ja toteutuksen taustaksi tarvittavaa tutkimustietoa on vähän. Tutkimustiedon vähäisyys heijastunee siinä, että ammatillisen aikuiskoulutuksen erityisen tuen kysymyksiä on ratkottu monien hankkeiden kautta kehittämällä hyviä käytänteitä. Hyviä käytänteiden kehittämisen taustalla onkin usein ollut tarve ratkaista erityisen tuen järjestelmätason ja yksilötason koettuja haasteita tässä ja nyt. Hankkeiden ja projektien haasteeksi tiedetään se, että niissä tuotetut hyvät ja toimivat käytänteet ovat jääneet yksittäisten oppilaitosten tai toimijoiden hyviksi käytänteiksi. Niiden levittäminen ja juurruttaminen uusiin toimintaympäristöihin on usein jäänyt kesken. Hankejulkaisujen ja projektiaineistojen perusteella voidaan kylläkin sanoa, että oppilaitoksissa tiedostetaan ja tunnistetaan aikuisopiskelijoiden erityisen tuen tarpeet ja, että hankkeissa kehitetyt toimintamallit ja yksittäiset toiminnot ovat kehittäneet osallistuneiden osaamista ja taitoa ratkoa erityisen tuen kysymyksiä omissa oppilaitoksissa. Hankkeissa mukana olleet oppilaitokset ovat joka tapauksessa olleet edelläkävijöitä oppimisen ja opiskelun erityisen tuen järjestämisen osalta.

KENELLE AIKUISILLE ERITYISEN TUEN PALVELUITA?

Aikuisopiskelijoilla on monenlaisia erityisen tuen tarpeita, joihin kouluttajat ja ohjaajat joutuvat ottamaan kantaa. Aikuisilla on oppimisvaikeuksia, harjaantumattomuutta, puutteita opiskelutaidoissa, opiskelua haittaavia aiempia oppimiskokemuksia, motivaatio-ongelmia, elämäntilannevaikeuksia, kulttuuri- ja kielitaustasta tulevia haasteita ja moniongelmaisuuksia. Vähäisen tutkimustiedon lisäksi myöskään viralliset koulutustilastot eivät tunnista aikuisopiskelijoiden erityisen tuen tarpeen määrällistä eikä laadullista tilaa. Kiinnostava

lisä ammatillisen koulutuksen erityisen tuen tematiikkaan on myös se, että maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista useat ohjataan ammatilliseen koulutukseen aikuisopiskelijoina. Maahanmuuttajataustaiset aikuisopiskelijat haastavat oppilaitosten ohjausjärjestelmän monitahoisesti, erityisesti kouluttajien ja ohjaajien pedagogisen ja kulttuurisen toiminnan sekä osaamisen erityisen tuen osalta. Maahanmuuttajuus ei itsessään ole erityisen tuen peruste ammatilliseen koulutukseen hakeutuessa. Kokemustiedon perusteella kuitenkin tiedetään, että maahanmuuttajataustaisilla aikuisopiskelijoilla on paljon yksilöimätöntä erityisen tuen tarvetta oppimisessa ja opiskelussa, ja siten he ovat potentiaalisia erityisen tuen palveluiden käyttäjiä.

Niin nuorten kuin aikuisten opiskelijoiden erityisen tuen tarpeet tulee tunnistaa, tukitoimia tulee suunnitella yhdessä opiskelijan kanssa ja tukea tarjota osana opintojen henkilökohtaistamista. Aikuisopiskelijoiden erityisen tuen tarpeiden tunnistamista hankaloittaa kouluttajien osaamattomuuden lisäksi se, että aikuisilla oppimisen ja opiskelun vaikeudet ovat usein kasautuneita ja päällekkäisiä vaikeuksia, joista he eivät itse tiedä tai osaa paljonkaan kertoa. Hakeutumisvaiheessa kouluttaja monesti kohtaakin häpeän ja alemmuuden kokemuksia omaavan, asioiden kieltämisen tai opittujen selviytymiskeinojen avulla tilanteensa vakavuutta peittelevän aikuisen. Vastaavassa tilanteessa aikuisopiskelijat, joiden erityisen tuen tarpeet oppimisessa ja opiskelussa on tunnistettu aiemmin kertovat toimiviasta selviytymiskeinoista. Nämä asian kanssa ”sinut” olevat opiskelijat ovat usein jo koulutukseen hakeutuessaan aloitteellisia keskustellakseen tarvitsemistaan tukitoimista. Peitetyt, epäsuorasti ilmaistut, erityisen tuen tarpeet ovat usein merkkejä siitä, että opiskelijalla on asioita, joista tulisi keskustella ja joihin opiskelija kokee tarvitsevansa tukea. (Selkivuori 2015.)

Aikuisopiskelijoiden moninaisia erityisen tuen tarpeita voidaan tunnistaa aiempien koulu- ja työtodistusten, opiskelijan kertoman tiedon ja mahdollisten kartoitusten ja havainnointien perusteella. Opintoihin hakeutumisvaiheessa opiskelijoilla usein teetetään oppimisvalmiuskartoituksia ja joillakin koulutusaloilla on käytössä alakohdaisia lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan alkukartoituksia. Näiden tarkoitus ensisijaisesti on auttaa aloittavien opiskelijoiden lähtötason kartoittamisessa, ei niinkään oppimisen vaikeuksien tai erityisen tuen tarpeiden selville saaminen. Näiden yleisten selvitysten lisäksi kouluttajien ja ohjaajien osaaminen ja käytettävissä oleva aika paljolti määrittävät, mitä menetelmiä käytetään erityisen tuen tarpeen tunnistamisessa ja tukitoimien suunnittelussa. Satunnaisesti toimien osa alkuvaiheen kartoitusten tuottamasta tiedosta saattaa jäädä puutteellisesti käsitellyksi ja arvokasta tieto esimerkiksi oppimisen vaikeuksista jää huomiotta ja siten opiskelijan

mahdollisuus saada tarvitsemaansa tukea ei toteudu. Joskus tilanne voi olla sellainen, että opiskelija ei kerro tai hänen taustoista ei ole saatavissa mitään dokumentoitua tietoa erityisen tuen tarpeiden määrittämiseen avuksi. Tämä ei kuitenkaan saa olla syynä sille, että tukea ei anneta.

Alkukartoitusten, aiempien dokumenttien ja keskustelujen kautta usein tullaan johtopäätökseen, että opiskelija tarvitsee tukea ja ohjausta, mutta tuen tarve ei ole pitkäaikaista tai/ja säännöllistä. Tällöin opiskelijalle ei tehdä erityisen tuen päätöstä ja suunnitelmaa tukitoimista HOKSiin vaan opiskelijan tarvitsema ohjaus ja tuki järjestetään yleisten palveluiden kautta. Yhtenä vaihtoehtona tällöin voidaan käyttää opiskeluvalmiuksia tukevia opintoja, joiden järjestämisestä päättää ja vastaa koulutuksen järjestäjä. Opiskeluvalmiuksia tukevia opintoja voidaan järjestää osana tutkintokoulutusta ensimmäisen puolen vuoden ajan ja niiden sisältö ja toteutus kirjataan HOKSiin. Tarkoituksena on, että opiskelija hankkii sellaista yksilöllisiin tarpeisiin liittyvää osaamista, joka antaa hänelle edellytykset osallistua tutkintokoulutukseen ja osoittaa osaamisensa näytöissä tai muulla tavoin. Kuitenkin niin, että opiskelijalle tilapäisesti annettavaa erityistä oppimisen tukea ja ohjausta ei katsota ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa (531/2017) tarkoitetuksi erityiseksi tueksi. Opiskelijan tulisi muilla ohjauksen ja tuen muodoilla sekä oppimisvalmiuksia tulevilla opinnoilla saada riittävä tuki opintoihin. Opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen toteutusmallit vaihtelevat YTO-pajatoiminnasta, opiskelu- ja työelämätaitojen kehittämiseen, tutkinnonosakohtaisiin orientaatiojaksoihin jne. Opintojen tarkoituksena on mm. kehittää opiskelutaitoja, selkeyttää koulutuslavalainta, kiinnittää opintoihin, sitouttaa opiskeluun, tarjota tukiovetusta, mahdollistaa yksittäisten suoritusten tekeminen ja kehittää vuorovaikutustaitoja.

Oppilaitoksissa järjestetään em. lisäksi opiskelutaitoihin keskittyviä kursseja. Kursseille ohjataan opiskelijoita, joilla esim. Tiedonhaun ja -käsittelyn, tekstin tuottamisen, tieto- ja viestintätekniikan käyttötaidot eivät ole opiskelun vaatimusten mukaiset. Kurssit ovat inklusioajattelun mukaisesti matalan kynnyksen tukimuotoja, joissa opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella ja vahvistaa opiskelutaitoja ja -strategioita. Opiskelutaitojen varmistamiseksi ja tuen tarpeen tunnistamiseksi opintojen alkuvaiheessa toteutetaan usein tietotekniikan, matematiikan, lukemisen ja kirjoittamisen taitojen sekä Suomi toisena kielenä (S2) -kartoituksia ja testejä. Em. kartoitukset ja testit ovat opettajille arvokasta tietoa pedagogiseen suunnitteluun. Niistä saatuja tietoja voidaan käyttää opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa, ja samalla saadaan alustavaa tietoa opiskelijoiden yksilöllisistä lähtökohdista ja mahdollisesta erityisen tuen tarpeesta.

OPPIMISEN TUKI JA ERITYINEN TUKI LAAJA-ALAISTUU

Uuden ammatillisen koulutuksen ytimessä ovat yksilölliset opintopolut, opiskelijan kehittymistarpeet, tavoitteet ja riittävä tuki. Nuorta eikä aikuistakaan saa jättää yksin tai liian itsenäisen oppimisen varaan. Henkilökohtaistaminen ja sillä saavutettavat yksilölliset opintopolut ovat uudistuksen tärkeimpiä elementtejä. Erilaiset ratkaisut opiskelussa lisääntyvät ja mahdollisuutta työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen lisätään. Samaan aikaan varmistetaan, että opiskelija saa kaikissa tilanteissa riittävän tuen oppimiseen. (Ammatillisen koulutuksen asetus vahvistaa yksilöllistä opintopolkua 2017.) Oppimisympäristöjen moninaisuus: opiskelu virtuaalisessa oppimisympäristössä, digitaalisuus ja teknologia tuovat haasteita ja edellyttävät itseohjautuvuutta ja hyviä toiminnan ohjauksen taitoja kaikilta opiskelijoilta.

Koulutuksen työelämälähtöisyys edellyttää, että opiskelijoiden on yhä enemmän opittava oppimaan moninaistuvissa toimintaympäristöissä; monet töissä tarvittavat taidot hankitaan ja niitä on myös opittava käyttämään perinteisten koulutusinstituutioiden ulkopuolella. Erityistä tukea oppimisessa tarvitsevat opiskelijat pääsääntöisesti tarvitsevat tukea myös työpaikoilla tapahtuvassa osaamisen hankkimisessa. Ammatillisen koulutuksen työpaikoilla järjestettävästä koulutusmallista huolimatta erityinen tuki näyttäisi edelleen kuitenkin ymmärrettävän oppilaitosten toimintana, niin suunnittelun, vastuiden kuin toteutuksen osalta. Erityisopetus käsitteenä ja pedagogisena toimintana helposti rajaa ja se ymmärretään oppimisen erityisen tueksi oppilaitoksessa. Myös ammatillisessa koulutuksen säädösperusta omalta osaltaan ohjaa tuen järjestämistä pedagogisena tukena. Näin ollen oppilaitosten ja työpaikkojen välillä saattaa olla erityisen tuen osalta tunnistamattomia raja-aitoja, joita on avattava.

Työpaikoilla opiskelijoilta odotetaan ja edellytetään, erityisen tuen tarpeista huolimatta, työelämäehtoista toimintaa: oma-aloitteisuutta, itseohjautuvuutta ja kykyä selviytyä joustavasti muuttuvissa tilanteissa. Koulutuksen työelämälähtöisyys yhdistettynä erityiseen tukeen näyttäisikin antavan työelämälle mahdollisuuden määrittää erityinen tuki toimintana omista lähtökohdistaan. Toimintamalleja kehitettäessä tulee kuitenkin kuulla kaikkien osapuolten näkökulmaa; kokemuksia ja ajatuksia. Inklusio ammatillisen koulutuksen kontekstiin ja kulttuuriin liittyvänä filosofiana, ideologiana ja toimintana edellyttää kaikkien toimijoiden, opiskelijat mukaan lukien, kuulluksi tulemistä, yhteistä ajattelua ja yhteistä tekemistä tarkoituksenmukaisessa suunnassa.

Seuraavaksi kuvaamme opiskelijoiden ja kouluttajien kokemuksia edellä kerrotuista oppimisen ja opiskelun tukeen liittyvistä asioista; tuen tarpeesta,

puuttuneesta ja saadusta tuesta, ja siitä miten oikea-aikaisella tuella voidaan vaikuttaa oppimisen ja opiskelun onnistumisiin.

OPISKELIJOIDEN OPINPOLUILLA JA OHJAUKSESSA OPITTUA

OPISKELIJACASE: ”ILMAN OHJAUSTA OLISIN PIMENNOSSA”

Haastattelimme kolmea ammatillisen koulutuksen – sosiaali- ja terveysalan perustutkinto-opiskelijaa. Heillä kaikilla on erityisen tuen päätös. Opiskelijoista nuorin on 16-vuotias ja opiskelee ensimmäistä tutkintoaan. Aikuisopiskelijat ovat yli 50-vuotiaita ja opiskelevat toista tutkintoaan, toinen heistä oppisopimuksella. Nuorin opiskelija on saanut tukea opintoihinsa jo peruskoulussa matematiikan oppimisvaikeuden ja keskittymisen vuoksi. Hän osasi kysyä tukea nykyisissä opinnoissaan matematiikan opiskeluun ja etenkin lääkelaskuihin. Toinen aikuisopiskelijoista oli opiskellut peruskoulun osittain erityiskoulussa – oman kertomuksensa mukaan-vaikean lukivaikeuden takia. Toisen opiskelijan luki-vaikeus todettiin näiden opintojen alussa tehdyissä lukemisen ja kirjoittamisen kartoituksissa. Hän osallistui vapaaehtoiseen lukemisen ja kirjoittamisen kartoitukseen, koska hänellä oli omasta lukivaikeudestaan vahva epäily, mikä pitikin paikkansa.

Kaikki haastatellut opiskelijat olivat saaneet tukea opintoihin omalta ryhmänopettajaltaan ja erityisopettajalta oppimistehtävien ja näyttösuunnitelmien työstämiseen. Tutkinnon yhteisiin osiin sisältyvä kielten (ruotsi ja englanti) opiskelu on ollut kaikelle vaikeaa lukivaikeuden takia- suorastaan pakkopullaa. Aikuisopiskelijat pitivät niiden opiskelua ”turhana” ja yllättävänä ja tarvitsivat niiden opiskeluun tukea erityisopettajalta.

Työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa pitäisi oppimiseen liittyvät vaikeudet ottaa paremmin huomioon ja niistä siellä kertoa. Tällöin välttyttäisiin tilanteilta, kun ”ei ihmetellä raporteista puuttuvia kirjaimia”. Yhden opiskelijan kokemus tästä oli niin negatiivinen, että se vaikutti koko työpaikalla tapahtuvassa oppimiseen ja hän mietti sen jälkeen jopa opiskelujen lopettamista. Ryhmänopettajan tuki motivoi jatkamaan ja uuden onnistuneen työharjoittelupaikan löytyminen sai uudelleen innostumaan opinnoista ja tulevasta ammatista. Työpaikkaohjaajan ohjaustaidot ja halukkuus ohjata on työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa merkittävä. Hyvä työpaikkaohjaaja on osaamisen hankkimiseen innostava ja uuteen ammatti-identiteettiin luotsaava. Myös näyttösuunnitelman täydentäminen suullisesti oli opiskelijoiden kertomusten mukaan työpaikkaohjaajilla tahdon asia eli ei aina toteutunut.

Kysymykseen, miten tuki saataisiin sinun mielestäsi paremmin osaksi henkilökohtaista opiskelupolkua, saimme erittäin positiiviset kommentit. Kaikki olivat tyytyväisiä saamaansa erityiseen tukeen. Yksi opiskelija ilmaisi asian näin: ”kyllä täällä hommat osataan” ja ”ilman ohjausta olisin pimennossa”. Yksi opiskelijoista toivoisi enemmän tukea kirjallisiin tehtäviin ja mahdollisuutta toimia enemmän pienryhmissä. Opiskelussa motivoi ja kannustaa opintojen eteneminen ja positiivisten kokemusten saaminen ammattiin opiskelussa- etenkin työpaikoilla tapahtuvassa oppimisessa. Tärkeää on opettajien kannustava palaute: ”hyvä, sinä osasit”! Opiskelu on toiminnallista ja vaihtelevaa ja pitää siten mielenkiintoa yllä.

Mikä ajatteluttaa? Opiskelussa ajatteluttaa kielten opiskelu ja näyttösuunnitelmat. Mahdollisuus tehdä opiskelupäivinä näyttösuunnitelmaa pienryhmissä muiden kanssa on tärkeää. Kaikki opiskelijat pitivät tärkeänä vertaisryhmää sekä pienryhmä- ja parityöskentelyä. Yksi opiskelija totesi, että aikuinen tarvitsee myös ryhmän, muuten olisin epävarmempi. Toiveena olisi, että opettajilla olisi enemmän aikaa keskustella opiskelua askarruttavista kysymyksistä. Kaikki opiskelijat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä tuen ja erityisen tuen määrään ja toteuttamiseen. Erityisopettajan tuki ja ohjaus mm. lääkelaskuissa ja kielten opiskelussa oli tärkeää. Oppimistehtävien strukturointi pienempiin osiin edesauttoi oppimista ja keskittymistä. Opiskelijan sanoin: olen onnellinen, että saan ohjausta, muuten olisin pimennossa.

AIKUISOPISKELIJAT JA VERTAISRYHMÄN MERKITYS OPPIMISEN TUKENA

Niemi ja Jahnuainen (2018) tuovat vahvasti esille osallisuuden käsitteen, jonka he määrittelevät mukaan kuulumisen, hyväksytyksi tulemisen ja jäsenyyden tunteen kokemuksena- sekä oppilaitoksessa, työpaikalla että laajemmin yhteiskunnassa. Myös koulussa tapahtuvalla opiskelulla näyttäisi olevan edelleen tärkeä paikka sekä oppimisen että muun sosiaalisen toiminnan kannalta. Virtuaalisten oppimisympäristöjen ja yksilöllisen itseopiskelun erityisenä haasteena voidaan pitää sitä, miten saadaan aikaan ryhmätoimintaa tai ylläpidetään ilman läsnäoloa ryhädynamiikkaa. (Niemi & Jahnuainen 2018, 22–23.) Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista koskevan tutkimuksen mukaan jäsenyyden ja mukaan kuulumisen kokemukset ovat yhteydessä myös oppimiseen (Nokelainen ym. 2017).

Onko em. mahdollista, kun painotetaan yksilöllisiä opintopolkua? Ammatilliset erityisopettajat toivat haastattelussa esille, että opiskelijoita pitäisi ohjata yhteistyöhön ja hyödyntämään vertaisryhmää. Tämä ei useinkaan

tapahdu itsestään, vaan siinä tarvitaan opetustyössä toimivien näkemystä vahvistaa ryhmässä opiskelun ja oppimisen taitoja. He totesivat, että aikuisopiskelijatkin tarvitsevat ryhmää oppimisensa tueksi. Tämä koetaan haasteeksi, kun ns. pysyviä ryhmiä on aina vähemmän valinnaisuuden ja yksilöllisten opintopolkujen myötä. Toisaalta taas, kun kaikki opiskelevat samoissa ryhmissä, aikuisopiskelijat voivat tuoda osaamistaan esille mm. työpaikoilla tapahtuvassa oppimisessa- useimmiten monipuolisemman työkokemuksen myötä.

ERITYISOPETTAJACASE: ”TAVOITTEENA ON VAHVISTAA OPISKELIJAN TOIMIJUUTTA ”

Haastattelemamme erityisopettajat pitivät tärkeänä sitä, että opiskelija kokee itse olevansa toimija opintojensa suunnittelussa, edistämisessä ja sitä, että hänet saadaan kiinnitettyä opintoihin niiden alkaessa. Miten erityisopettaja voi vahvistaa opiskelijan toimijuutta?

Opiskelijan opiskelutaitojen kehittäminen ja opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen merkitys korostuu, jos edellisistä opinnoista on pitkä aika. Opintojen aloituksessa myös aikaisemmat opiskelukokemukset, kokemus omista kyvyistä, vahvuuksista ja opiskelutaidoista vaikuttavat suuresti. Niistä keskustelu ja niiden painottaminen HOKS- keskusteluissa on tärkeää ja korostuu, jos opiskelijalla on tuen tai erityisen tuen tarve.

Oman toiminnan ohjaus on taito, jota oletetaan olevan kaikilla aikuisilla. Erityisopettajan kokemuksen mukaan opiskelijoilla on oman toiminnan ohjauksessa suuria eroja. Ohjaus voi olla aikataulujen laatimista yhdessä opiskelijan kanssa sekä opiskelun suorittamisen suunnittelussa että oppimistehtävissä. Motivaation ylläpitäminen on haaste. Opiskelijoiden erilaiset lähtökohdat vaikuttavat suuresti. Onko opiskelun kohteena unelma-ammatti vai onko opiskelu tärkeää esim. taloudellisten asioiden vuoksi? Tukea tarvitsevalle opiskelijalle ohjausta pitäisi olla saatavilla mahdollisimman nopeasti, kun ohjausta tarvitaan. Erityisopettajan avoimet ovet tai oppipaja, joka on avoinna jatkuvasti, olisi tavoiteltava tuen muoto. Sekä haastatellut opiskelijat että erityisopettaja korostavat ryhmän merkitystä. On tärkeää kuulua ryhmään ja olla osa sitä. Ryhmä on tärkeä oppimisympäristö, jossa opiskelu vertaisryhmän kanssa motivoi ja kannustaa. Opiskeluympäristön pitää olla selkeä, ymmärrettävä ja hallittava. Miten se toteutetaan, kun opetusta on verkko-oppimisympäristössä aikaisempaa enemmän? Yllättävää onkin, että myös monet aikuisopiskelijat tulevat mielellään opiskelemaan oppilaitokseen ja mieluiten omaan opiskeluryhmään. Em. korostuu etenkin tukea tarvitsevilla opiskelijoilla.

Erityisopettajat kertoivat, että tukipalveluiden saatavuus ja käytettävyys edellyttää niiden näkyvyyttä arjessa eli niiden on oltava siellä, missä opiskelijat opiskelevat. Esille tuli myös opiskelijaryhmien vertaistoiminta erityisen tuen asioiden ratkomisessa. Aikuisten elämäkokemus, kyky ratkoa arjen asioita ja tarve tukea lähimmäistä toimii mahdollisuutena myös opiskeluyhteisöissä. Muodostuvaa yhteisöllisyyttä voidaan käyttää monella tapaa aikuisopiskelijoiden tukena. Yhteisöllisessä oppimisessä keskeiseksi muodostuu oppimisympäristön ja tilanteen merkitys, yksilö ei koe olevansa irrallaan ympäristöstä, on hän opiskelijaryhmässä tai työyhteisössä. Oppiminen tapahtuu yksilön ja yhteisön välisissä suhteissa.

Haastattelussa tuli esille myös, että on tärkeää, että tuki on lähellä ja arjessa. Tukea voi ja pitäisi antaa jokaisen opetustyössä toimivan. Opiskelijan tuen tarpeet ovat moninaiset, samoin tuen muodot. Erityisopettajia pitäisi olla koulutuksen järjestäjän jokaisessa toimipisteessä saatavilla ja mahdollisuus ohjata opiskelijaa ”nopealla aikataululla”. Opettajien inkluusio-osaaminen onkin avainasemassa. Tätä muutosta ammatilliset erityisopettajat ovat osaltaan erityisasiantuntijoina johtamassa. (Ilola, Nivalainen, Peuna, & Torikka 2015, 10.)

Erityisopettajat korostivat myös moniammatillisen yhteistyön merkitystä sekä luovaa yhteisopettajuutta. Tämä tarkoittaa sitä, että erityisopettaja tekee tiivistä yhteistyötä kaikkien opettajien kanssa. Hän opettaa sekä ohjaa samanaikaisesti yhteisten aineiden opettajan kanssa ottaen vastuulleen tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksen tai muut opiskelijat, jolloin ko. opettavan aineen opettaja voi keskittyä substanssiaineensa opettamiseen ja ohjaukseen. Hyviä kokemuksia on saatu myös työpaikoilla tapahtuvassa oppimisesta siitä, että opettajat ohjaavat opiskelijoita työpaikoilla autenttisessa oppimisympäristössä. Em. tavat toteuttaa erityistä tukea ja ohjausta ovat vahvasti inkluusioajattelun mukaista. Opintopolkujen suunnittelussa korostuu yhteistyö toisten opettajien kanssa, jotta opetuksen suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi toteutuvat opiskelijoiden henkilökohtaisten kehittämissuunnitelman mukaisesti. Ohjauksessa tulee tunnistaa opiskelijoiden vahvuudet ja kehittämisen kohteet sekä arvioida henkilökohtainen ohjaustarve kunkin elämäntilanne huomioiden. Eri-ikäisten opiskelijoiden ohjaaminen kuuluu kaikkien opettajien ja ohjaajien työtehtäviin ammatillisessa koulutuksessa. (Heinilä, Holmlund-Norrén, Kilja, Niskanen, Raudasoja, Tapani & Turunen 2018, 11–14.) Selvityksen yhtenä keskeisenä tuloksena (Heinilä ym. 2018, 2.) tuovat esille, että voidakseen vastata opiskelijan erityisen tuen prosessista, opettajan pitää tuntea käytössä olevat HOKS-ohjauksen ja erityisen tuen toteuttamisen toimintatavat.

POHDINTAA

Ammatillinen aikuiskoulutus on suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ollut tienraivaaja työelämälähtöisen opiskelun ja oppimisen osalta. Kun taasen erityisen tuen palveluiden osalta se on ollut perässäkulkija. Uuden ammatillisen koulun myötä oppiminen ja opiskelu henkilökohtaistuu, yksilöllistyy ja osaamisen hankkiminen tapahtuu entistä enemmän työpaikoilla. Tämä kaikki muuttaa koulutuksen järjestäjän tehtäviä, oppilaitosten toimintajärjestelmää ja opettajien työtehtäviä ohjauksen ja erityisen tuen osalta. Muutosvaiheessa onkin perusteltua tarkastella ja kehittää erityisen tuen järjestelmää ja palveluita uudelleen niin koordinoinnin, toteutuksen kuin toimijoidenkin tehtävänkuvien osalta. Toimintojen uudelleen järjestäytyessä on hyvä kuulla kaikkia osapuolia; opiskelijoita, opettajia ja työpaikkaohjaajia siitä, miten oppimiseen ja opiskeluun tarvittava tuki saadaan toimivaksi ja oikea-aikaiseksi vaihtuvissa ympäristöissä.

Elinikäisen oppimisen ajatus jatkuvasta itsensä kehittämisestä koulutautumalla eri ikäkausina asettaa monet aikuiset opiskelijarooliin kesken työelämä. Opiskelun myötä tulee vastaan yllättäviäkin osaamisvaatimuksia ja niiden myötä riittämättömyyden tunnetta taidoissa. Tavanomaista onkin, että aloittaessaan opinnot aikuinen joutuu toteamaan, että työelämässä hyvin pärjäämillään luku-, kirjoitus- ja numerotaidoilla ei enää opiskelussa selviä. Erityisesti ne aikuiset opiskelijat, joilla on pitkä aika aiemmista opinnoista ja/tai ovat toimineet tehtävissä, joissa vaatimukset luku-, kirjoitus- ja numerotaitojen osalta on ollut vähäinen joutuvat aloittamaan opiskelunsa näiltä osin osaamisen päivittämisellä. Aiemmin toimineet selviytymiskeinot eivät enää riitä tai tue oppimista ja opiskelua formaalin koulun tavoitteiden ja vaatimusten osalta. Tieto- ja viestintäteknikkaa monipuolisesti hyödyntävä koulu vaatii osallistujiltaan tietoja ja taitoja, joita koulutuksen ulkopuolella pitkään olleilla, matalasti koulutetuilla henkilöillä tai ikääntyvällä aikuisväestöllä ei välttämättä ole. Koulutuksen vaatimustason kasvaessa sekä siihen osallistumisen vaatimusten että toimintatapojen muuttuessa myös mahdollinen erityisen tuen tarve oppimisessa konkretisoituu uudelleen ja uuden muotoisina tuen tarpeina. Näiden, opiskelijoiden kertomien asioiden huomioon ottaminen uudessa ammatillisessa koulussa vaatii erityisen tuen suunnittelua, koordinointia ja ennen kaikkea opettajien ja koko ohjaushenkilöstön osaamista.

Artikkeliin haastatellut erityisopettajat kertoivat, että tukipalveluiden saatavuus ja käytettävyys edellyttää niiden näkyvyyttä arjessa eli niiden on oltava siellä missä opiskelijat opiskelevat. Esille tuli myös opiskelijaryhmien vertais-toiminta erityisen tuen asioiden ratkomisessa. Aikuisten elämäkokemus, kyky

ratkoa arjen asioita ja tarve tukea lähimmäistä toimii mahdollisuutena myös opiskeluyhteisöissä. Muodostuvaa yhteisöllisyyttä voidaan käyttää monella tapaa aikuisopiskelijoiden tukena. Yhteisöllisessä oppimisessa keskeiseksi muodostuu oppimisympäristön ja tilanteen merkitys, ja oppiminen ymmärtään tapahtuvan yksilön ja yhteisön välisissä suhteissa.

Voisiko uudessa ammatillisessa koulutuksessa, huolimatta sen yksilön suoriutumista korostavasta luonteesta, hyödyntää erityisen tuen ratkaisuisia yhteisöllisyyttä ja näin päästä innovatiivisen oppimiskulttuurin luomiseen. Kulttuurin, mikä rohkaisee yhteisön jäseniä toimijuuteen, itseohjautuvuuteen ja syvällisempään asioiden ymmärtämiseen samalla kun se pitää huolta jäsenistään. Voisiko yhteisöllisyys olla erityisen tuen palveluiden järjestämisen innovaatio, mikä otetaan toimivana menettelynä jälleen käyttöön? Innovaatio, jonka perustalle rakennetaan erityisen tuen muuntuva, liikkuva palveluverkosto opiskelijoiden, opettajien ja työpaikoilla ohjaavien henkilöiden joustavaksi tueksi. Tuotteena ja toimintana siihen voidaan integroida ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja kohtaamisten lisäksi tarkoituksenmukaista yhteydenpitoa ja muuta saavutettavuutta helpottavaa tekniikkaa.

LÄHTEET

Ammatillisen koulutuksen asetus vahvistaa opiskelijan yksilöllistä opintopolkua. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. Viitattu 16.5.2018. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammatillisen-koulutuksen-asetus-vahvistaa-opiskelijan-yksilollista-opintopolkua.

Heinilä, H., Holmlund-Norrén, C., Kilja, P., Niskanen, A., Raudasoja, A., Tapani, A. ja Turunen, K. 2018. Rohkeasti uudistumaan! Opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamistarpeet -raportti. Parasta osaamista -verkostohanke 3/2018. Viitattu 5.6.2018. www.oph.fi/download/190043_Rohkeasti_uudistumaan_osaamistarveselvitysten_raportti.pdf.

Ilola, H., Nivalainen, K., Peuna, K. & Torikka, A. 2015. Ammatillinen erityisopettajan-koulutus inklusiota edistämässä – mahdollisuuksia ja haasteita. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203. Viitattu 20.8.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>.

Niemi, A-M. & Jahnuainen, M. 2018. Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 20(1), 9–23.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu 11.8.2017. Viitattu 5.6.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

Nokelainen, P., Rintala, H., Virtanen, H., Juujärvi, S. ja Hytönen, K. 2017. Oppimisen laadusta on huolehdittava, kun nuorten koulutusta siirtyy työpaikoille. Osaavat työntekijät – Menestyvät työmarkkinat -ohjelma. Policy Brief 1/2017. Viitattu 31.5.2018. <https://www.ttl.fi/wpcontent/uploads/2017/04/amisreformi-policy-brief.pdf>.

Penonen, S. & Ågren, S. 2018. Ammatillisen koulutuksen läpäisyn määrällisen selvitys lukuvuodelta 2017–2018. Raportit ja selvitykset 2018:2. Helsinki: Opetushallitus.

Selkivuori, L. 2015. Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää. Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sipilä, J. 2018. Pääministerin haastattelu. Suomi Areenan avajaiset 16.7.2018.

Suomalaisten aikuisten perustaidot OECD-maiden parhaimmista. 2013. Tiedote Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivuilla 7.10.2013. Viitattu 24.8.2018. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/basic-skills-of-finnish-adults-one-of-the-best-in-the-oecd-countries.

Aikuiskoulutustutkimus 2012 ennakkotiedot. 2013. Suomen virallinen tilasto (SVT). Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 24.8.2018. http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_fi.pdf.

ELÄMÄSTÄ KIINNI

Kohti omannäköistä elämää

Eija Honkanen & Leena Nuutila

JOHDANTO

Ammatillisessa koulutuksessa järjestetään perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja sekä koulutusta. Koulutuksina järjestetään esimerkiksi ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus (VALMA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA). Ammatillisen koulutuksen opinnot perustuvat tutkintojen perusteisiin ja henkilökohtaiseen suunnitelmaan. Myös erityistä tai vaativaa erityistä tukea tarvitseva opiskelija voi opiskella näissä kaikissa koulutuksen muodoissa kykyjensä ja mahdolluuksiensa mukaan. Koulutuksessa opiskelu perustuukin yksilölliseen osaamiseen ja henkilökohtaiseen osaamisen kehittämisen suunnitelmaan, jossa oppiminen ja osaaminen ovat keskiössä (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017).

Tässä artikkelissa tarkastelemme ammatilliseen perustutkintoon johtavan koulutuksen sekä VALMA- ja TELMA -koulutuksien erityistä tukea ja vaativaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tuen ja ohjauksen mahdollisuuksia. Artikkelin taustalla on hyödynnetty haastatteluja, jotka on kohdennettu kokeneille, pitkän työkokemuksen omaaville erityisopettajille. Ammatillisen koulutuksen ja VALMA-, TELMA -koulutuksen osalta haastateltiin kahtatoista (12) erityisopettajaa ajalla 14.8.–3.9.2018. Erityisopettajien haastattelu antoi arvokkaita ja ajankohtaisia näkökulmia koulutusmuodoissa toteutettavasta erityisestä ja vaativasta erityisestä tuesta. Haastattelujen avulla pyrittiin selvittämään hyviä käytäntöjä, erityisen sekä vaativan erityisen tuen ydin-tehtäviä erityisopettajien arjessa, moniammatillisen yhteistyön osaamista ja merkitystä, sekä millaisia mahdollisuuksia ja haasteita erityisopettajat näkevät työssään.

Erityisellä ja vaativalla erityisellä tuella pyritään mahdollistamaan tukea tarvitsevalle opiskelijalle tasavertaista mahdollisuutta kehittää osaamistaan ja suorittaa tutkinto, tutkinnon osia tai koulutus ammatillisessa koulutuksessa. Erityistä tukea voidaan antaa laajasti eri koulutuksen järjestäjien toimesta, mutta vaativaa erityistä tukea voivat järjestää vain ne ammatillisen koulutuksen järjestäjät, joilla se on tehtävänä järjestämisluvassa.

ERITYINEN TUKI AMMATILLISTEN OPINTOJEN AIKANA

Ammatillisen koulutuksen aikana opiskelija voi tarvita tukea oppimisensa edistämiseksi, tutkinnon saavuttamiseksi tai koulutuksen suorittamiseksi. Opiskelijalla on oikeus saada ohjausta ja tukea ammatillisten opintojensa aikana. Tukea voidaan tarjota yleisinä tukitoimina, erityisenä tai vaativana tukena opiskelijalle yksilöllisesti. Tukitoimista päättää ja vastaa koulutuksenjärjestäjä. (Ohjaus ja erityinen tuki n.d.) Tukea voidaan tarjota kaikissa ammatillisen koulutuksen muodoissa. Koulutuksen järjestäjä voi tarjota ammatillisessa koulutuksessa tukimahdollisuuksia jotka ovat avoimia kaikille opiskelijoille. Näitä voivat olla esim. lyhytaikaisen ja/tai ennakoimattoman tuen tarpeisiin vastaaminen. Tällaiseen tukeen voi opiskelijalle tulla tarve silloin, kun osaamisen kehittämiseen tulee tilapäisiä esteitä, esim. osaamisen kehittämiseen tarvitaan jossain osa-alueessa hieman enemmän aikaa tai yksilöllisempää ohjausta, tai opiskelija on lyhyen sairauden vuoksi jäänyt osaamistavoitteistaan.

Erityisen tuen tavoitteena on mahdollistaa, että opiskelija saavuttaa ammatillisen tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisen osaamisen esim. VALMA-koulutuksessa. Erityinen tuki on tarkoitettu kaikille niille opiskelijoille, jotka tarvitsevat pitkäaikaista tai säännöllistä erityistä oppimisen ja opiskelun tukea tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamiseksi oppimisvaikeuksien, vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi. Erityisen tuen päätös voidaan myös purkaa, jos yhdessä todetaan, että opiskelija ei tarvitsekaan erityistä tukea saavuttaakseen vaaditun osaamisen ja tavoitteensa. Henkilökohtaisessa osaamisen kehittämissuunnitelmassa (HOKS) sovitaan opiskelijan kanssa yhdessä hänelle tarjottavan erityisen tuen sisällöstä ja siitä mitä erityinen tuki konkreettisesti on opintojen aikana. (Ohjaus ja erityinen tuki n.d.) Haastateltuja erityisopettajia askarrutti se, miten määritellään opintojen aikana pitkäaikainen ja säännöllinen tuki. Heidän mukaansa jokaisella ammatillisen koulutuksen järjestäjällä on siitä oma käsityksensä, joka vaikuttaa siihen miten erityinen tuki määritellään. Toisaalta erityisen tuen tarjoaminen ja toteuttaminen ovat koulutuksen järjestäjän vastuulla. Erityisopettajilla olikin huoli siitä, miten tasavertainen erityisen tuen saamisen oikeus toteutuu eri alueilla ja eri koulutuksen järjestäjien toimesta.

Ammatillisten opintojen ja työelämässä tapahtuvan koulutuksen aikana tarvitaan erilaisia erityisen tuen muotoja verrattuna perusopetukseen. Haastateltavien mukaan usein julkisessa keskustelussa tarkastelun, kehittämisen ja tutkimuksen kohteena ovat perusopetuksen tukitoimet. Perusopetuksen mallit eivät heidän mukaansa toimi ammatillisessa koulutuksessa. Erityisopettajat pitivät tärkeänä, että nimenomaan ammatillisen koulutuksen erityisen tuen

tarpeita tarkastellaan ja kehitetään erikseen. Perusteluina nousi esille, että ensinnäkin opiskelijat ovat nuoria tai aikuisia, ja toiseksi koska toimintaympäristöt ja osaamisen kehittämisen tavat ovat erilaisia verrattuna perusopetukseen. Erityisopettajien mielestä tarvitaan kansallista ohjaamista, alueilla vahvaa ja määrätietoista kehittämistyötä moniammatillisesti yhdessä, jotta saavutetaan opiskelijalle asetetut ammatillisen koulutuksen tavoitteet työllistymisestä ja jatko-opintoihin sijoittumisesta sekä hyvästä elämästä. Tähän haasteltavat toivoivat kansallista keskustelua siitä, miten erityinen tuki toteutetaan yksilöllisesti, ja miten se tukee opiskelijan osaamisen kehittämistä. Heidän mukaansa tällä hetkellä jokainen koulutuksen järjestäjä ja sen alla oleva yksikkö miettii näitä itsekseen. Haastateltavat totesivat, että erityistä tukea tarjoavien oppilaitosten tarjoama tuki on rajallisempaa verrattuna vaativaa erityistä tukea tarjoavien oppilaitosten tukitoimiin, moniammatilliseen yhteistyöhön ja palveluihin, vaikka tuen tarpeet ovat aina yksilöllisiä sekä koulutus-, ala- ja tilannekohtaisia. Oppimisympäristön esteet liittyvät usein fyysiseen liikkumiseen, kommunikointiin, työturvallisuuteen tai opiskelutekniikkaan.

Osaamisen arviointi on keskeistä ammatillisten opintojen aikana, jolla arvioidaan opiskelijan osaamista ja varmistetaan osaamisen laatua. Osaamisen arvioinnissa on keskeistä työelämän työ- ja toimintaprosesseja vastaavien laajojen osaamiskokonaisuuksien arviointi, joissa kuvataan nimenomaan ammattiosaamista. Jokainen opiskelija osoittaakin yksilöllisen osaamisensa ammattiosaamisen näytöillä. (Korpi, Hietala, Kiesi & Rökköläinen 2017, 9–10.) Yksilöllistä osaamista, osaamisen kehittämistä ja yksilöllisiä näyttöjä varten laaditaan suunnitelma, jonka avulla saavutetaan tutkinnossa tai koulutuksessa tarvittava osaaminen. Osaamisen arviointia voidaan mukauttaa, jos opiskelija ei saavuta erityisen tuen avulla tutkinnossa tai koulutuksessa kuvattua osaamista. Mukauttamista voidaan käyttää, kun se on mahdollista tutkinnon tai koulutuksen kannalta, ja se on opiskelijan tutkinnon tai koulutuksen kannalta tarpeellista. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa ei voida mukauttaa arviointia. Mukautetussa arvioinnissa opintoihin liittyen tehdään yksilöllinen osaamisen arviointiasteikko, johon liitetään myös sanallinen arviointi. Päätös mukauttamisesta kirjataan HOKS:iin ja se tulee näkyville myös todistukseen. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.)

Ammattitaitovaatimuksista, osaamistavoitteista ja osaamisen arvioinnista voidaan poiketa ammatillisen koulutuksen aikana. Poikkeaminen voidaan tehdä silloin, kun opiskelijan olosuhteet tai aiemmin hankittu osaaminen huomioiden tutkinnon perusteiden mukaiset ammattitaitovaatimukset tai osaamistavoitteet ovat joiltakin osin hänelle kohtuuttomia. Esim. opiskelijan vammaan tai terveydentilaan liittyvät syyt voivat edellyttää poikkeamista. Se tehdään aina

vain välttämättömin osin, koska tavoitteena on saavuttaa ensisijaisesti ammatillinen perustutkinto tai tutkinnon osa opintojen aikana. Koulutuksen järjestäjä päättää poikkeamisesta. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 66 §.) Poikkeaminen tukee osaltaan opiskelijan tutkinnon suorittamista tai koulutusta, koska se kohtuullistaa osaamisen kehittämistä ja tukee yhdenvertaista saavutettavuutta huomioiden opiskelijan henkilökohtaiset ominaisuudet suhteessa tutkinnossa tai koulutuksessa esitettyihin osaamisen tavoitteisiin.

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelee paljon myös opiskelijoita, joilla on maahanmuuttajatausta. He ovat tulleet Suomeen eri syistä, ja heillä voi olla erilaisia tuen tarpeita liittyen esim. kielen oppimiseen. Tällöin opiskelija voi tarvita opiskeluvaikeuksiinsa tukea, joka voi tarkoittaa esim. ammattikielen oppimiseen liittyviä opintoja, opiskelutekniikkaa, matematiikkaa tai tietotekniikkaa. Tällöin tukitoimina ovat opiskeluvaikeuksia tukevat opinnot (OPVA), joista koulutuksen järjestäjä päättää. Ne eivät kuitenkaan ole peruskielitaidon opettamista, oppimisvaikeuksiin liittyvää erityistä tukea tai elämäntilanteeseen tai arjenhallintaan liittyviä tukitoimia. Opiskeluvaikeuksia tukevat opinnot lisäävät osaamista ja opiskelijan valmiuksia osallistua koulutukseen ja osoittaa osaamistaan näytössä. OPVA-opinnoista sovitaan yhdessä opiskelijan kanssa, ja ne kirjataan näkyville opiskelijan HOKS:iin. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 65§.) OPVA-opinnot eivät ole erityistä tukea opiskelijalle.

HOKS-SUUNNITELMA OSAAMISEN SAAVUTTAMISEKSI JA TUKITOIMIEN JÄRJESTÄMISEKSI

Osaamisen kehittäminen ammatillisessa koulutuksessa perustuu yksilölliseen suunnitelmaan, jonka keskiössä on opiskelija. HOKS:n laadinta on prosessi, joka jatkuu koko opintojen ajan (Ohjaus ja erityinen tuki n.d.). Ammatillisessa koulutuksessa toimivat haastellut erityisopettajat ovat sitä mieltä, että HOKS on erinomainen keino luoda luottamuksellinen suhde opiskelijaan, jossa häntä kuunnella aidosti. Luottamus luo osaltaan oppimisympäristöä, jossa on turvallista oppia ja toimia. Samalla tuodaan keskustelussa opiskelijan valinnanmahdollisuuksia näkyville ja suunnitellaan hänen opintojaan yhdessä. Yhdessä suunnittelu sitouttaa molempia, opiskelijaa ja opettajaa osaamisen hankkimiseen sekä tavoitteiden saavuttamiseen. Samalla se motivoi opiskelijaa ja luo kokonaiskuvaa opinnoista, jota voi olla muuten vaikeakin hahmottaa. Opiskelija voi myös esittää toiveita, ihmetellä ja kysyä HOKS-keskustelussa opintoihin liittyvistä asioista tai palata niihin myöhemmin. Kun keskustellaan yhdessä opiskelijan osaamisesta ja osaamisen kehittämisestä samalla tarkastellaan yhdessä luontevasti jo olemassa olevan osaamisen lisäksi tuen tarpeista:

Millaisia tuen tarpeita on ollut ja mitä mahdollisesti tarvitaan opintojen aikana ja missä vaiheessa. (Honkanen 2018.)

Erityisopettajien näkemyksen mukaan nuorten, jotka ovat saaneet perusopetuksessa erityistä tukea, on helpompi kuvata ja määritellä HOKS-keskusteluissa mahdollisia tuen tarpeitaan. Myös suurin osa aikuisista opiskelijoista osaa ennakoida missä tarvitaan tukea opiskelun aikana. Erityisopettajilla oli huoli opiskelijoista, jotka ovat saaneet osin erityistä tukea tai tehostettua tukea perusopetuksen aikana. Heidän mielestään näiden opiskelijoiden on vaikea hahmottaa ja ennakoida tuen tarpeitaan. Niistä voi olla myös opiskelijan vaikea puhua, vaikka ne otetaan puheeksi HOKS-keskustelussa. Opiskelijan on vaikea tunnistaa oppimiseen liittyvää vaikeutta. Se voi johtaa negatiiviseen kierteeseen ja keskeyttämiseen: opiskelija ei opi, hänen motivaationsa laskee, hän on poissa ja osaaminen ei kehity tavoitteiden mukaisesti. Hän ajautuu ryhmästä erilleen poissaoloista johtuen ja keskeyttää opinnot ennen kuin opettaja tai muu oppilaitoksen henkilöstöstä on ennättänyt puuttua asiaan. Erityisopettajat pohtivat sitä, miten näiden nuorten tuen tarpeita voisi ennakoida ja ehkäistä jo opiskelijalle syntyvät ajatukset opintojen keskeyttämisestä. Opiskelijan kokemaan osallisuuteen vaikuttavat keskeisesti motivaatio, kuuluminen johonkin ryhmään ja osaamisen kehittymisen näkyväksi tekeminen siten, että siitä saa myönteistä palautetta ja joka kannustaa oppimaan (Honkanen, Pynnönen, Rentola & Uusinoka 2015). Nämä osallisuuteen vaikuttavat seikat ovat keskeisiä sekä oppilaitoksessa, työelämässä tapahtuvassa koulutuksessa että työelämään kiinnittymisessä.

Koulutuksen alkuvaiheessa voidaan käyttää myös erilaisia alkukartoituksia selvittämään opiskelijan osaamista ja tuen tarpeita. Käytössä on erilaisia oppimisvalmiuksia mittaavia seuloja esim. matematiikkaan, lukemiseen ja kirjoittamiseen, hahmottamiseen tai kielitaitoon liittyviä. Jokainen koulutuksen järjestäjä määrittää sen, miten heillä selvitetään tai kartoitetaan opiskelijoiden oppimisvalmiuksia. Selvitys tai kartoitus tuottaa suuntaa antavan tuloksen oppimisvalmiuksista. Jokaisen opiskelijan kohdalla on mietittävä yksilöllisesti, miten haastatteluilta, kartoituksilla, seuloilla tai muilla arvioinneilla saadaan hänen oppimisvalmiutensa näkyville. On tärkeää selvittää, millaisia oppimisvalmiuksia tarvitaan juuri siinä ammatillisessa koulutuksessa, jotta asetetut osaamistavoitteet toteutuisivat hänen kohdallaan. Oppimisvalmiuksien avulla rakennetaan opiskelijan kanssa yhdessä uutta osaamista ja vahvistetaan elinikäisen oppimisen valmiuksia.

Käytännön kokemuksen kautta haastateltavat olivat sitä mieltä, että HOKS:n laatimiseen tulee panostaa etenkin opintojen alkuvaiheessa (Honkanen 2018). Heidän mielestään opintojen alkuvaiheessa ohjauksen pitää olla

erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille vahvempaa, jotta saadaan opiskelija kiinnittymään opintoihin ja hänen osallisuutensa vakiinnutettua. Lisäksi haastateltavat kuvasivat, että HOKS:ia tulee osata käyttää ohjauksen työvälineenä opiskelijan ja opettajan välillä sekä moniammatillisesti.

Ammatillisessa koulutuksessa on siirrytty opetuskeskeisestä ajattelusta oppimiskeskeiseen ajatteluun (mukaillen Aarnio & Pulkkinen 2015, 64; HE 12/2014). Tämä tarkoittaa sitä, että opettajan on muutettava omaa työskentelyotettaan opetuskeskeisyydestä opettamiseen, ohjaamiseen, opiskelijan oppimiseen ja hänen osaamisensa kehittymiseen. Osalle opettajista tämä käytäntö on jo tuttu, ja he toteuttavat sitä työssään. Jotkut opettajat ovat erityisopettajien mielestä muutosvaiheessa. Tämä vaikuttaa myös siihen, miten opettaja laatii HOKS:ia yhdessä opiskelijan kanssa ja miten opintojen yksilöllistäminen toteutuu arjessa. Osalla haastatelluista oli näkemys, että on aloja, joissa yksilöllisyys toteutuu opintojen alusta alkaen hyvin. Toisaalta taas on aloja, joissa tarvitaan vielä HOKS:n kehittämistä käytännön työvälineenä, jotta se ulottuu arkeen ja yksilöllistää opintoja aidosti sekä mahdollistaa erityisen tuen toteuttamista. Erityisopettajien mielestä on tärkeää, että opiskelija saisi tarvitsemaansa tukea oppimiseen jo heti opintojen alkuvaiheesta lähtien ja että HOKS:iin kirjatun opiskelijan tarvitseman tuen saanti varmistetaan. Tällöin tulee muistaa, että tieto opiskelijan tarvitsemista tukitoimista tavoitaisi kaikki häntä opettavat opettajat. Opettajille tarvitaan konkreettisia ohjeita, tapoja ja menetelmiä siihen, miten toteutetaan tukitoimia yksilöllisesti. Erityisopettajille suunnattua tietoa ja koulutusta on tarjolla riittämiin. Aineenopettajien ja ammatinopettajien tulisi saada monipuolisesti koulutusta erityisen tuen järjestämiseen. Tällöin tukitoimet tulisivat konkreettiseksi osaksi arkea.

ERITYISEN TUEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Haastatellut erityisopettajat kuvasivat käytännössä toteutettavaa erityisen tuen määrittelyä seuraavasti: Erityistä tukea voi antaa erityisopettajan lisäksi kuka tahansa opettaja, joka opettaa opiskelijaa. Erityistä tukea toteuttavalla henkilöllä on oltava se ohjausosaaminen, jota opiskelija tarvitsee tuekseen ja josta hän hyötyy osaamisensa kehittämisessä kohti asetettuja tavoitteita. Erityiseen tuekseen on asetettava selkeät, konkreettiset tavoitteet ja aikataulu, joiden on oltava sellaisia, että ilman näitä tukitoimia opiskelijan on vaikeaa tai mahdotonta saavuttaa hänelle asetettuja osaamistavoitteita. Nämä tavoitteet määräytyvät tutkinnon tai koulutuksen perusteissa sekä HOKS:ssa. Lähtökohtana on se, että opiskelijan kanssa pohditaan yhdessä hänen oppimisvalmiuksiaan, osaamistaan, kykyjä sekä elämäntilannetta kokonaisuutena

suhteessa osaamistavoitteisiin. Erityisopettajat pitivät tärkeämpänä sitä, että opiskelijan on mahdollisuus saavuttaa hänen kykyjään ja tavoitteita vastaava osaaminen, joka perustuu koulutus- tai ammattitaitovaatimuksiin eikä sitä, että koulutus läpäistään tai tutkinto saavutetaan alemmalla osaamisen tasolla mihin opiskelija kykenisi.

Erityisen tuen perusteena voi olla opiskelijan vamma tai sairaus tai muuna perusteena esim. se, että opiskelija tarvitsee tuettua ja erityistä tukea koulutuksessa koskien aikaa, paikkaa, tapaa tai opetusta. Esimerkiksi opiskelija tarvitsee enemmän aikaa oppiakseen, rauhallisemman tai erilaisen oppimisympäristön, erilaisen tavan oppia tai osoittaa osaamistaan, rauhallisen oppimistilanteen tai hän hyötyy erilaisista apuvälineiden käytöstä oppimisen tai osaamisen osoittamisen apuna. Tyypillisiä ammatillisen koulutuksen erityisen tuen toimia olivat erityisopettajien mukaan muun muassa:

Oppimistehtävien pilkkominen osiin eli eri vaiheisiin, josta vaihe vaiheelta ohjattiin opiskelijaa tekemään tehtävää omassa tahdissaan. Pilkkomiseen tyypillisesti kuului oppimistehtävän tekemisen aloittaminen yhdessä ja sen loppuun saattaminen vaihe vaiheelta eli tarkistaminen.

Ammattityöhön liittyvän tehtävän opettaminen konkreettisesti siten, että opettaja näyttää hitaasti ja useaan kertaan, ja opiskelija tekee omassa tahdissaan opettajan ohjatessa hänen suoritustaan koko ajan. Osa erityisopettajista kertoi, että heillä on käytössään tekniikkaa ja vertaisohjausta. Joillekin opiskelijoille oppimisen tukena voi olla esim. videot, joiden avulla voi etukäteen katsoa suoritusta niin monta kertaa kuin tarvitaan tai vaiheistaa sitä. Tehtävän jo hallitsevan opiskelijan vertaistuen avulla työtehtävä tehdään yhdessä, jolloin hän ohjaa tukea tarvitsevan opiskelijan suoritusta työparina.

Opiskelijoiden oman suorituksen videointia käytetään jonkin verran oppimisen tukena. Sen avulla voidaan keskittyä tarkastelemaan osaamista ja työn tekemistä yhdessä opiskelijan kanssa ilman, että opiskelijan keskittymiskyky menee itse tekemiseen. Näin ollen hänellä on energiaa ja mahdollisuus rauhassa opettajan kanssa tarkastella omaa tekemistään ja saada siitä ohjaavaa palautetta, joka tuodaan esille positiivisessa hengessä. Videota voidaan tarkastella eri näkökulmista, esim. työvaiheet, tekemisen tarkkuus tai ergonomia. Videoiden käyttö tukee osaltaan opiskelijan osaamisidentiteetin tukemista, koska niiden kautta opiskelijalla on myös mahdollisuus nähdä itsensä ammattilaisena ammatillisia työtehtäviä tekemässä.

YTO-aineiden ja ammatillisten aineiden opettajan yhteistyö mahdollistaa eri aineiden integroinnin (esim. kielet ja ammatillisissa työtehtävissä toimiminen) näin kartuttaen molempia osaamisalueita. Yhteistyö osoittaa konkreettisesti sen, kuinka YTO-aineiden osaaminen vaikuttaa ja mihin se liittyy konkreettisesti ammatillisessa toiminnassa (esim. kielet ja asiakaspalvelu tai ohjeiden lukeminen). Näissä tilanteissa erityisopettajien mielestä saadaan erityistä tukea ja ohjausta samaan aikaan useammalle sitä tarvitsevalle opiskelijalle aidoissa työtilanteissa. Tuen tarjoamisen mahdollistavat kaksi opettajaa, jotka voivat ohjata opiskelijoita samaan aikaan samassa tilanteessa ja samassa oppimisympäristössä. Tämä mahdollistaa opiskelijan ohjaamisen hänen tarpeidensa mukaisesti, jossa voidaan yksilöllistää tuetusti aikaa, menetelmää ja tapaa.

Työelämässä tapahtuvan koulutuksen ennakointi ja tukeminen valmentaa opiskelijaa tulevaa työelämän koulutusjaksoa varten. Tällöin ennakoidaan mahdollisimman ajoissa työelämän tavoitteita, paikkaa ja tapaa. Opiskelijan kanssa kuljetaan tuetusti koko matka suunnittelun alusta alkaen siihen asti, kunnes työelämässä tapahtuva koulutusjakso on päättynyt. Opiskelija voi tarvita tukea työpaikan kartoitukseen, hakumenettelyyn, haastattelu- tai tutustumisvaiheeseen, työpaikalle kulkemiseen, työpaikan sääntöjen ja työturvallisuusohjeiden noudattamiseen, työpaikalla toisiin työntekijöihin tutustumiseen, vuorovaikutukseen esimiehen kanssa, työtehtävien hahmottamisen ja kartoittamiseen, työtehtävien tekemiseen ja arviointiin tai työaikojen noudattamiseen. Tukea antavina henkilöinä voivat olla opettaja, ohjaaja, ammattihenkilö, työelämässä oleva ohjaaja, työpaikalla oleva työntekijä tai opiskelijakollega. Tukitoimina voivat olla esim. henkilökohtainen ja yksilöllinen ohjaus, videot, puhelut tai viestit. Kaikki nämä tukitoimet suunnitellaan yksilöllisesti opiskelijan tarpeisiin, joihin vaikuttavat opiskelija, tilanne ja työpaikka.

Erityisen tuen tarpeisiin ja vaatimuksiin on tarjolla paljon menetelmiä. Ne kehittyvät koko ajan lisää, koska opiskelijoiden tuen tarpeet muuttuvat, oppimisympäristöt ovat erilaisia ja ammatillinen koulutus ja työelämä kehittyvät. Kehittämistyötä tukevat myös erityispedagogisen ajattelutavan muutos, tutkimus ja teknologian kehittyminen. Erityisopettajat pitivät tärkeänä vahvuusperustaista työskentelyä ohjauksessa. Vahvuuksien ja kykyjen tunnistamisen kautta voidaan luoda myönteinen lähtökohta keskustelulle, jossa tarkastellaan ihmisen ominaisuuksia ja osaamisen kehittämistä (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2014, 264–280.). Vahvuuksien hyödyntämisellä tuetaan ihmisen toimin-

taa, joka mahdollistaa myös tiedon ja taidon oppimista (Uusitalo-Malmivaara, 2014, 79–81). Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on osaamisen ja nuoren tai aikuisen identiteetin vahvistaminen sekä kehittäminen ammatillisen osaamisen näkökulmasta. Ihmisen vahvuuksilla tarkoitetaan tässä ominaisuuksia, joiden varaan voidaan kehittää oppimista ja osaamisidentiteettiä ammatillisissa opinnoissa (mukaillen Uusitalo-Malmivaara, 2014, 79–81; Sointu, Virtanen, Lappalainen & Hotulainen 2017, 111–128). Lisäksi holistinen ohjaus ja erityispedagoginen asiantuntemus korostuvat, kun kehitetään tasavertaisia ja esteettömiä ammatillisen koulutuksen yksilöllisiä polkuja erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille (Hirvonen 2006).

Erityisopettajia askarrutti käytännön toteutuksessa se, miten määrittellään tukitoimet, joita tarjotaan kaikille opintojen yksilöllistämiseen perustuen, ja miten määrittellään raja erityiseen tai vaativaan erityiseen tukeen. Yksi haastatelluista erityisopettajista määritteli esim. matematiikan oppimiseen liittyvää vaikeutta siten, että ko. vaikeus ei rajaudu vain YTO-opintoihin, vaan se näkyy myös ammatillisissa opinnoissa ja osaamisen kehittymisessä. Tällöin voidaan tarjota erityistä tukea, jotta ammattitaitovaatimusten mukainen matemaattinen osaaminen saavutetaan koulutuksen aikana.

Erityisopettajien kokemuksen mukaan tukitoimia tulisi tarjota pääasiassa siinä oppimisympäristössä missä opiskelija opiskelee. Osalla erityisopettajista oli kokemus, että erikseen toteutettu erityinen tuki esim. oppimispajassa toimii vain osalle. Heidän mielestään suurin osa erityistä tukea tarvitsevista hyötyy omaan oppimisympäristöön liittyvästä ja aitoihin osaamisen kehittämistilanteisiin tarjottavasta tuesta. Tämä koskee heidän mukaansa myös työelämässä tapahtuvaa koulutusta. Tällöin erityinen tuki kohdistuu aitoihin oppimistilanteisiin, eikä se ole muista oppimistilanteista erillinen tapahtuma. Tuen ja toiminnan mallit ovat jo alusta alkaen aidossa ympäristössä ja opiskelijalle tutussa toiminnassa. Erityisopettajat olivat sitä mieltä, että tukitoimia pyritään ennakoimaan ja tarjoamaan aidosti opiskelijan tarpeisiin. Vaikeampaa on ennakoita mm. mielenterveyteen liittyviin ongelmiin ja sosiaalisiin tilanteisiin tarvittavaa tukea, koska tuen tarve voi opiskelijalla vaihdella tilasta, ajankohdasta ja jopa kellonajasta riippuen. Erityisopettajien mielestä ennakoidaan työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja sinne tarvittavaa tukea ja valmennusta, jota tarvitaan yhä enemmän. Tällä pyritään turvaamaan myönteinen oppimiskokemus opiskelijalle ja työpaikalla toimivalle henkilöstölle, joka parhaimmillaan johtaisi opiskelijan työllistymiseen.

TUKITOIMIA MONIAMMATILLISESTI

Erityinen tuki toteutuu parhaimmillaan moniammatillisessa yhteistyössä. Haastateltujen erityisopettajien mukaan ilman moniammatillista työskentelyä opiskelijoiden tuen tarpeita ei välttämättä havaita, eikä niitä ei voida määrittää tai arvioida. Tämä korostuu erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kohdalla, koska tuen tarpeet ovat usein moninaiset, eivätkä ne useinkaan kohdistu vain oppimisvalmiuksiin tai ns. akateemisiin taitoihin. Opiskelijat tarvitsevat omaan tilanteeseensa kohdennettua, tulevaisuutta ennakoivaa ja tarkoituksenmukaista moniammatillista tukiverkostoa, jota erityisopettajat luovat yhdessä hänen kanssaan. Erityisopettajat kuvasivat näihin moniammatillisiin toimijoihin ja toimintaan kuuluvina mm. opiskelijoiden lähi-ihmisiä, erityisopettajia, opettajia, opinto-ohjaajia, kuraattoreita, psykologeja, oppilaitoksen johtoa, työelämän kanssa toteutettavaa yhteistyötä, sosiaali- ja terveystoimen kanssa sekä poliisin kanssa tehtävää yhteistyötä sekä muihin kuntouttaviin tahoihin ja järjestöjen kanssa tehtävää yhteistyötä. Moniammatillinen työskentely on erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa päivittäistä, aktiivista ja tarvittaessa nopeaa. Moniammatillisessa työskentelyssä yhdistyy eri asiantuntijoiden monipuolinen osaaminen opiskelijan asioiden ja opintojen eteenpäin viemiseksi tai kuntouttamiseksi. Esimerkkejä moniammatillisesta työskentelystä ovat erityisopettajien mukaan muun muassa opinto-ohjaajan kanssa tehtävä yhteistyö liittyen opiskelijan urapolkuun tai lastensuojelun kanssa tehtävä yhteistyö, jossa turvataan opiskelijasta huolehtiminen myös kotiloissa. Psykiatrisen sairaanhoitajan kanssa tehtävässä yhteistyössä tuetaan opiskelijaa psyykkisesti. Moniammatillinen yhteistyö on eri taustaisten ammattilaisten yhteistyötä, jossa toimitaan opiskelijan parhaaksi aidosti yhteistyössä, ei rinnakkain toimien.

Olemme tarkastelleet erityistä tukea ammatillisessa koulutuksessa ohjauksen, oppimisen ja moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Vaativaa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat voivat edetä ammatillisessa koulutuksessa omien mahdollisuuksiensa mukaan. Usein tämä polku alkaa VALMA-koulutuksesta ja etenee tutkinnon osien tai tutkinnon osien suorittamiseen, jota voidaan hyödyntää työelämäosaamisena räätälöidyissä työtehtävissä. Tämä yksilöllinen polku suunnitellaan ja toteutetaan HOKS:n avulla, jolloin määritellään vaativan erityisen tuen tukimuodot ja ajankohdat. Seuraavaksi tarkastelemme mitä on vaativa erityinen tuki ja ohjaus sekä moniammatillinen työskentely nimenomaan TELMA-koulutuksen näkökulmasta.

VAATIVA ERITYINEN TUKI TYÖHÖN JA ITSENÄISEEN ELÄMÄÄN VALMENTAVASSA JA KUNTOUTTAVASSA TELMA-KOULUTUKSESSA

Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus eli TELMA-koulutus mahdollistaa vaativaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opiskelun, jolloin opetus on erittäin yksilöllistä.

MITÄ ON VAATIVA ERITYINEN TUKI TELMA-KOULUTUKSESSA?

TELMA-koulutus on suunnattu niille opiskelijoille, joilla ei vammaisuuden tai sairauden vuoksi ole mahdollista siirtyä ammatilliseen perustutkintoon joltavinaan koulutukseen. Koulutus on tarkoitettu vaikeimmin vammaisille opiskelijoille. Koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija kykenee mahdollisimman itsenäiseen ja rikkaaseen elämään sekä mahdollisuuksiensa mukaan myös osallistumaan työelämään esimerkiksi tuetussa työyhteisössä. Lakiin perustuen Opetushallitus (Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA) 2018) määrää koulutuksen perusteet valmentaville koulutuksille. Koulutuksen perusteissa määrätään koulutuksen muodostuminen valinnaisista koulutuksen osista, koulutuksen osien laajuus osaamispisteinä ja koulutuksen osien osaamistavoitteet ja osaamisen arviointi. Ammatillisesta koulutuksesta annetun valtioneuvoston asetuksen mukaan työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus muodostuu valinnaisista koulutuksen osista.

Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus järjestetään aina vaativan erityisen tuen tehtävän perusteella, ja opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma. Jos opiskelija tarvitsee koulutuksen osana kuntoutuspalveluja, koulutuksen tavoitteena on lisäksi yhteistyössä lähiverkoston ja kuntoutuspalveluiden tuottajien kanssa edistää moniammatillisesti ja monialaisesti opiskelijan kokonaiskuntoutusta.

TELMA -koulutuksen tavoitteena on antaa sairauden tai vamman vuoksi erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille henkilökohtaisten tavoitteiden ja valmiuksien mukaista opetusta ja ohjausta. Koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija itsenäistyy mahdollisimman monella elämän osa-alueilla, tutustuu työelämään ja löytää itselleen mahdollisimman soveltuvia vaihtoehtoja päästä työelämään sekä mahdollisuuksiensa mukaan työllistyä tuetusti. Tavoitteena on edelleen, että opiskelija selviytyy jokapäiväisessä arkielämän taidoissa mahdollisimman itsenäisesti, kehittää omatoimisuuttaan ja päivittäistä toimintakykyään erilaisissa toimintaympäristöissä ja että opiskelija saa itselleen mahdollisimman soveltuvia keinoja selviytyä arjessa ja toimia osallisena

yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Opetussuunnitelman perusteet antavat TELMA-koulutukselle yhtenäisen perustan (Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA) 2018).

Erityisopettajien haastatteluissa nousi esiin vahvasti näkemys, että TELMA-koulutuksen yhtenä tärkeänä tehtävänä on edistää koulutuksellista tasa-arvoa ja puolustaa jokaisen oikeutta oppimisedellytystensä mukaiseen opetukseen. Koulutuksen tarjonta on suunnattu erityisesti niille vaikeassa asemassa oleville opiskelijoille, joille ei ole tarjolla vastaavia palveluita yhteiskunnan muissa koulutus- ja palvelujärjestelmissä. Lisäksi koulutuksen tavoitteena on pääsääntöisesti muu opiskelijan jatkosuunnitelma kuin ammatillisen perustutkinnon suorittaminen. Erityisopettajat pitivät myös tärkeänä, että opiskelija löytää työelämän, asumisen, vapaa-ajan ja kuntoutumisen osalta ratkaisun mahdollisimman hyvään ja itsenäiseen elämään samoin kuin tutustuu työelämään löytääkseen itselleen sopivan muodon siihen osallistumiseksi. Tavoitteena on, että opiskelija selviytyy elämän eri osa-alueilla mahdollisimman itsenäisesti, kehittää omatoimisuuttaan ja toimintakykyään erilaisissa oppimisympäristöissä ja että hän oppii itselleen sopivia keinoja selviytyä arjessa ja yhteiskunnan kokonaisvaltaisena jäsenenä osallistumalla lähiyhteisönsä toimintaan.

TELMA-koulutuksella voidaan tukea heikommassa asemassa olevien koulutuksen parantamista sekä sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon toteutumista. TELMA-koulutus tarjoaa turvallisen ja tuetun mahdollisuuden opiskeluun, omien voimavarojen kartoittamiseen ja tulevaisuuden suunnitelmien hahmottamiseen. TELMA-opetusryhmät toimivat hyvin yhteisöllisinä foorumeina ja tarjoavat opetuksen, ohjauksen ja valmennuksen lisäksi mahdollisuuden voimaannuttavaan vertaistukeen.

MITÄ TYÖHÖN JA ITSENÄISEEN ELÄMÄÄN VALMENTAVA JA KUNTOUTTAVA TELMA-KOULUTUS SISÄLTÄÄ?

TELMA-koulutus sisältää tavoitteellista valmentautumista työelämään. Opin-tojen keskiössä ovat myös kuntouttavat ohjaus- ja opetusmenetelmät. Kuntoutuksella voidaan tässä yhteydessä tarkoittaa niitä koulutuksen sisältöjä, joiden avulla opiskelija kuntoutuu sosiaalisista, psyykkisistä ja fyysisistä toimintarajoitteistaan ja jotka haittaavat tai estävät opintojen etenemistä tai muuta elämää. Koulutuksen tavoitteena on myös, että opiskelijalle rakentuu mahdollisimman realistinen kuva omista vahvuuksista, kehittymishaasteista ja tuen tarpeesta sekä vaihtoehdoista sijoittua työelämään. Tavoitteellinen valmentautuminen nousi erityisopettajien haastatteluissa esille tärkeänä oh-

jauksen ja opetuksen näkökulmana. Kuntoutus tukee vahvasti myös muuta opetusta ja ohjausta. Opiskelijalle laaditaan moniammatillisena yhteistyönä yksilöllinen kuntoutumissuunnitelma. Tavoitteena on, että opiskelija pystyy selviytymään toiminnallisessa ja sosiaalisessa ympäristössään mahdollisimman itsenäisesti sekä pystyy löytämään mahdollisimman itsenäisesti aktiivisia toimintatapoja opiskelussa ja päivittäisessä arjen elämässä. Erityisopettajat nostivat esiin haastattelussa seuraavia keskeisiä osa-alueita:

- Itsenäisen elämän päivittäisten taitojen kehittäminen, omatoimisuus, itsenäinen tai tuettu asuminen, itsemääräämisoikeus, käytännön elämän hallintataidot, päivittäisten taitojen kehittyminen ja valmiudet mahdolliseen omatoimiseen elämään niin työssä, asumisessa kuin vapaa-aikana.
- Itsetunnon vahvistuminen, positiivisen minäkuvan kehittyminen, opiskelijan yksilöllisen kasvun ja kehityksen edistäminen, aikuistumisen tukeminen ja oman identiteetin muodostuminen. Itseilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen ovat usein osa kuntoutusta ja opetusta.
- Tärkeinä tavoitteina nähdään myös työllistyminen tuetusti, työn suunnittelua kotikuntaan, tötaitojen oppimista ja kehittämistä, työelämän taitojen kehittymistä, sopivan työtehtävän löytymistä.

TELMA-koulutuksissa opiskellaan pienryhmässä opiskelijan henkilökohtaisen tavoitteiden mukaan. Jokaisen opiskelijan kanssa suunnitellaan yhdessä oma opintopolku. Koulutuksen aikana tutustutaan myös erilaisiin käytännön tehtäviin ja harjoitellaan itsenäisen elämään liittyviä taitoja. TELMA-koulutuksessa opetellaan ja harjoitellaan uusia taitoja tekemällä erilaisia työtehtäviä käytännössä. Opiskelijat pääsevät kokeilemaan omaa osaamistaan ja taitoja oikeissa työpaikoissa. Lisäksi haastatteluissa ilmeni, että vaativan erityisen tuen opiskelijoiden oppimisen haasteet voivat olla hyvin laaja-alaisia oppimisen vaikeuksia. Opiskelijoilla voi olla fyysisiä vammoja, joiden vuoksi opiskelija tarvitsee jatkuvaa ohjausta, ympäristön muokkaamista sekä monipuolisia erityispedagogisia menetelmiä ja opetusvälineitä.

Osaamisen tunnistaminen vaikuttaa koulutuksen osien ja osa-alueiden painotukseen opinnoissa sekä opiskelun keston. Osaamisen tunnistamisen perustella asetetaan yksilölliset tavoitteet ja päätetään koulutuksen osien laajuudesta. Osaamisen tunnistamisen tuloksena on henkilökohtainen osaamisen

kehittämisen suunnitelma HOKS. Koulutuksen perusteiden valinnaisuudesta ja osaamistavoitteiden yksilöllisyydestä johtuen osaamisen tunnistamisen tuloksena on tarkemmat ja yksilöllisemmät tavoitteet.

Opetus ja ohjaus pitää sisällään hyvin monenlaisten taitojen harjaannuttamista. Erityisopettajien mukaan koulutuksen aikana harjoitellaan taitoja, joita opiskelija tarvitsee itsenäistymisessä ja aikuistumisessa, esimerkkinä ruuanlaitto, kaupassa käynti, asiointi, rahan käyttö, siivous, pyykinpesu ja mahdollisimman itsenäinen matkustaminen. Opiskelija saa valmiuksia huolehtia myös omasta terveydestään ja hyvinvoinnistaan. Koulutuksessa tuetaan opiskelijaa itsenäisempään asumiseen tulevaisuudessa. Itsenäiseen elämään liittyviä asumisharjoitteluja voidaan sisällyttää opintoihin esimerkiksi opiskelijan kotikuntaan. TELMA-koulutuksen jälkeen opiskelija voi työllistyä omien edellytystensä mukaisesti yksilöllisesti suunniteltuihin työtehtäviin työpaikoille, työkeskuksiin tai työ- ja päivätoimintaan.

TUETAAN JA OHJATAAN ONNISTUMISIA YHDESSÄ

Koulutus rytmittää päivää, luo struktuuria ja tuo mahdollisuuden ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Kun opiskelijan itsenäistyminen ja omatoimisuus vahvistuvat, usein myös erilaisten tukimuotojen tarve vähenee. Tämä on taloudellisesti merkittävää myös yhteiskunnalle.

Opiskelijan henkilökohtaiset tarpeet ovat opetuksen ja ohjauksen lähtökohdana. Opiskelijan aiemmin hankittu osaaminen, vahvuudet, tuen tarpeet ja tavoitteet huomioidaan opintojen suunnittelussa HOKS:ia laadittaessa. Lisäksi erityisopettajien haastatteluissa ilmeni, että opiskelijoiden oppimisvalmiudet, elämänhallintataidot, itsetuntemus ja työelämäntaidot kehittyvät ja vahvistuvat koulutuksen aikana. Opiskelun aikana opiskelijat ovat voineet tutustua mahdollisuuksiensa mukaan työelämään. Erilaisten työelämäkokeilujen ja -harjoittelun aikana opiskelija saa säännöllistä yksilöllistä ohjausta. Työelämäyhteistyö TELMA-koulutuksessa toteutuu opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden lähtökohdat huomioiden. Tässä yhteydessä työelämällä tarkoitetaan yrityksiä sekä työ- ja toimintakeskuksia. Osa opiskelusta voidaan toteuttaa opiskelijan jatkosuunnitelman kannalta parhaiten soveltuvassa työpaikassa.

Työelämässä tapahtuvan oppimisen ja osaamisen kartuttamisessa opiskelijat vahvistavat osaamistaan aidoissa työympäristöissä ja -tehtävissä. Samalla opiskelijat saavat mahdollisuuden solmia yhteistyösuhteita työelämän toimijoiden kanssa sekä tilaisuuden näyttää omaa osaamistaan eri alojen ammattilaisten kanssa työskennellessään. Tällaisten mahdollisuuksien jär-

jestäminen edellyttää tiivistä yhteistyötä kaikkien toimijoiden kanssa: opiskelijan, oppilaitoksen ja työelämän edustajien (Nuutila 2018, 94–95). Työelämäyhteistyön ja työelämässä tapahtuvan oppimisen myötä tulevaisuuden suunnitelmat usein selkiytyivät, ja opiskelijan voimavarat ja mahdollisuudet konkreettisesti realisoituivat. Haastateltujen erityisopettajien mukaan TELMA-koulutuksen aikana opiskelija kehittyi yleensä kokonaisvaltaisesti ja muutosta kohti aikuisuutta tapahtuu. Näin ollen koulutukselle asetetut tavoitteet yleensä myös toteutuvat.

Erityisopettajien näkemysten mukaan opiskelijoiden motivaatio haakeutuu koulutukseen vaihtelee paljon. Opiskelulle asetettavat tavoitteet ovatkin hyvin yksilöllisiä. Monet opiskelijoista tarvitsevat tukea ja ohjausta itsenäistymiseen, tulevaisuuden suunnitteluun ja hahmottamiseen. Myös oppimisvaikeuksiin, terveydentilaan sekä raha-asioiden hoitamiseen liittyvä tuen tarve on merkittävää. Opiskelija saa koulutuksen aikana miettimisaikaa, mahdollisuuden kerätä kokemusta, mutta myös hyvin usein kokonaisvaltaista ohjausta ja tukea päivittäisissä toiminnoissa. TELMA-koulutus auttaa löytämään opiskelijan omia vahvuuksia ja voimavaroja, jotka eivät ole päässeet aiemmin esille. Teoriapainotteisen koulutustarjonnan sijaan TELMA-koulutuksessa korostuu kokonaisvaltaisen kuntoutuksen merkitys sekä opiskelijan oman toimintakyvyn kehittäminen ja vahvistaminen. Koulutuksen aikana rakentuneet ja vahvistuneet kommunikaatiotaidot ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat merkittävästi opiskelijoiden elämänlaatuun ja oman identiteetin vahvistumiseen.

Koulutuksen loppuvaiheessa opiskelijan jatkosuunnitelmat nousevat erityiseen keskiöön. Tällöin korostuvat mahdollisuudet saada tukea nivelvaiheen tärkeisiin kohtiin, jossa opiskelijan merkittävät opintojen jälkeiset tukiverkostot rakentuvat. Opiskelijan oma sitoutuminen ja motivaatio ovat tärkeitä opintojen etenemisen ja onnistumisen kannalta. Myös oman tilanteen hyväksyminen, tuen vastaanottaminen ja yhteistyö on tuloksekkaan onnistumisen näkökulmasta tärkeää. Haastatteluissa kävi myös ilmi, että koulutuksen järjestäminen toteutetaan itsenäisesti toimivissa tiimeissä. Tiimit vastaavat melko autonomisesti TELMA-koulutuksen toteutuksesta. Toimipaikassa saattaa olla yksi tai useampi opetushenkilöstöstä koostuva tiimi riippuen opiskelijoiden määrästä ja erityisen tuen ja ohjauksen tarpeista. Tiimit vastaavat oppimisympäristöstä, koulutuksen rakenteesta ja oppimisen tukemisesta. Tiimien pedagogisesta suunnittelusta vastaavat erityisopettajat. Pedagogisen suunnittelun vastuu ja kehittäminen ilmenivät haastatteluissa tärkeäksi erityisopettajan työn kuvaksi.

KUNTOUTTAVAN OPETUKSEN MERKITYS JA OPPIMISTA TUKEVAT APUVÄLINEET TELMA-KOULUTUKSESSA

TELMA-koulutuksessa kuntouttavan työskentelyotteen tarkoituksena on tukea ja kannustaa opiskelijaa selviytymään mahdollisimman itsenäisesti omien voimavarojensa ja toimintakykynsä mukaan. Näin pyritään ylläpitämään ja parantamaan opiskelijan toimintakykyisyyttä ja arkielämän hallintaa. Erityisopettajat korostivat haastatteluissa kuntouttavaa työskentelyotetta, joka näkyy ohjaus- ja opetustyössä opiskelijan omatoimisuuden vahvistamisena niin, ettei hänen puolestaan tehdä sellaista, mistä hän voisi suoriutua itsekin. Omatoimisuudessa tuetaan myös opiskelijan itsemääräämisoikeutta. (Kettunen ym. 2009, 58–63.)

Työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaan koulutukseen sisältyy kuntoutusta ja kuntouttavia toimintamenetelmiä. Tällöin painotus on pedagogisella, oppimista tukevalla kuntoutuksella. Tässä yhteydessä kuntoutuksella tarkoitetaan toimintaa, joka kehittää ja parantaa opiskelijoiden hyvinvointia, yksilöllisiä oppimisvalmiuksia ja osallistumista päivittäisiin toimintoihin. Pedagogisen kuntoutuksen lähtökohtana ovat opiskelijan yksilölliset oppimisvalmiudet, opiskelijan yksilölliset tarpeet ja toiveet, toimintakyky ja voimavarat. (Koukkari 2010, 19–21.) Koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija itsenäistyy elämän eri osa-alueilla mahdollisimman hyvin ja valmentautuu työhön henkilökohtaisten tavoitteidensa ja valmiuksiensa mukaisesti. Opiskelija kehittää omatoimisuuttaan, toimintakykyään, itsenäistymistä ja omaksuu itselleen soveltuvia keinoja arjen elämään.

Haastattelujen yhteenvedona voidaan todeta, että TELMA-koulutusten eri toteutuksissa pedagogista kuntoutusta toteutetaan kokonaisvaltaisesti kommunikaation ja vuorovaikutustaitojen, motoristen taitojen sekä eri aistitoimintojen alueilla. Moniammatillisella yhteistyöllä kuntoutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on erityisen merkittävä rooli. Kuntoutuksella voi olla useita tavoitteita esimerkiksi toimintakyvyn, itsenäistymistaitojen, työllistymisen sekä hyvinvoinnin edistämiseksi tai tukemisessa. Opiskelijan osallisuuden näkökulmasta kuntouttavan toiminnan tavoitteena on kokonaisvaltaiseen yhteiskunnalliseen osallisuuteen pyrkivän suunnitelman luominen ja toteuttaminen. (Nuutila 2018, 94–95.)

Puhetta tukevat ja korvaavat apuvälineet ovat olennainen osa kuntouttavaa ohjausta ja opetusta. Oppimisen tukena käytetään runsaasti apuvälineitä ja erilaisia opiskeluohjelmia, jotka huomioivat kuulemisen, näkemisen ja kommunikoinnin yksilölliset tarpeet. Opiskelija tarvitsee usein kommunikaation tuen ja ohjauksen. Haastatteluissa ilmeni, että oppimisen apuvälineinä ovat

käytössä mm. tietotekniset ohjelmat, valkotaululle pikapiirtäminen, kuvat, kuvaohjelmistot, kuvitetut ohjeet, konkreettiset esineet esinekommunikaatiossa, viittomakieli, pistekirjoitus sekä erilaiset yksilölliset tilanteeseen suunnitellut apuvälineet. Erityisopettajien näkemysten mukaan ohjaajan tuki on läsnä lähes kaikessa opetuksessa mukana ja opettaja työskentelee usein ohjaajan tai toisen opettajan kanssa työparina. Puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja käyttävät opiskelijat ja heidän lähiyhteisönsä. Kielen kehityksen häiriöt ja haasteet kommunikoinnissa saattavat liittyä johonkin sairauteen tai vammaan, joka voi olla synnynnäinen tai vasta aikuisiällä saatu. Erityisopettajien haastatteluissa esiin tulleiden näkemysten mukaan kommunikoinnin kuntoutuksessa on olennaista, että siinä huomioidaan opiskelijan lisäksi myös hänen lähiyhteisönsä. Ei riitä, että vain puhevammaisen henkilö omaksuu tarvitsemansa puhetta tukevan tai korvaavan kommunikointikeinon. Myös hänen keskustelukumppaneittensa tulee pystyä omaksumaan ja käyttämään näitä keinoja. Kommunikoinnin kuntoutus ja apuvälineiden hankinta opiskelijan käyttöön kuuluvat ensisijaisesti terveydenhuollon lääkinnälliseen kuntoutukseen. Myös tällä osa-alueella TELMA-koulutuksen opetushenkilöstön ja terveydenhuollon henkilöstön moniammatillinen yhteistyö on ensiarvoisen tärkeää (Papunet 2018).

Opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaavien kommunikointikeinojen ja apuvälineiden etsimiseen on varattavaa riittävästi aikaa. Oppimista ja kommunikointia tukevia apuvälineitä sekä ohjelmistoja on nykyisin runsaasti tarjolla. Opettajan on tärkeää luoda innostava ja kannustava oppimisen ilmapiiri, jonka avulla voidaan löytää opiskelijalle mahdollisimman yksilöllinen kommunikointia tukeva apuväline tai ohjelmisto. Opettajan tulee myös osata etsiä ja muokata oppimiseen innostavat ja parhaimmat digitaaliset työvälineet suuresta valikoimasta, opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden tueksi (Lignell & Nuutila 2015, 73).

MONIAMMATILLISEN YHTEISTYÖN NÄKÖKULMIA KUNTOUTUKSESSA

Haastatteluissa ilmeni, että opiskelijan perheen, lähihenkilöiden sekä asumispalveluiden tuottajien kanssa tehdään tiivistä ja monipuolista yhteistyötä opiskeluun liittyvien tavoitteiden asettamisessa sekä taitojen siirtymisessä opiskelijan asuinympäristöön. Opiskelijan siirtymistä lapsuuden kodista asumispalveluihin tuetaan ja ohjataan. HOKS-neuvottelut toteutuvat moniammatillisesti ja poikkisektorisesti erityisesti niissä tilanteissa, kun tavoitteena on opiskelijan sijoittuminen työhön tai asumisen palveluihin. Tällöin palvelun hankijana ja asumispalvelujen kustannusvastuullisena on opiskelijan kotikunta.

Jotta opiskelijan kokonaiskuntoutuksessa päästäisiin mahdollisimman hyviin tuloksiin, yhteistyö opiskelijan palveluverkoston kanssa on tärkeää. TELMA-koulutusta toteuttavissa oppilaitoksissa voidaan toteuttaa opiskelijan tarvitsemia erilaisia terapioita yhdistettynä opiskelijan päivittäiseen toimintaan.

Oppilaitoksen sisäistä yhteistyötä toteutetaan TELMA-koulutuksissa opiskelijan tuen tarpeet sekä henkilöstön osaaminen huomioiden. Oppilaitoksen sisäistä moniammatillista yhteistyötä kuvailtiin haastatteluissa luontevaksi, säännölliseksi ja hyvin yksilölliseksi opiskelijalähtöiseksi yhteistyöksi. Haastatteluissa ilmeni myös opetushenkilöstön erityispedagogisen kehittämisen merkitys. Tiimien palaverissa suunnitellaan yhteisiä kehittämisprojekteja, kuten opiskelijaryhmän pedagogisten erityismenetelmien tai apuvälineiden ja oppimateriaalin kehittämistä. Opiskelun tukipalvelut ja opiskeluhuolto tekevät opetushenkilöstön kanssa yhteistyötä opiskelijoiden toimintakyvyn arvioinnissa sekä yksilöllisten ohjaus- ja opetusjärjestelyiden suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Erityisopettajien haastattelujen perusteella voidaan päätellä, että yhteistyökäytänteet ovat hyvin toimivia ja luontevasti ohjaukseen ja opetukseen sisällytettyjä. Oppilaitoksen ulkopuolisten yhteistyökumppaneiden, terapeuttien kanssa sovitaan yhdenmukaisista käytännöistä ja yhteisistä tavoitteista ja saadaan hyviä neuvoja opiskelijan kuntoutustilanteisiin koulussa ja kotona. Yhteistä reflektiota opiskelijan tilanteesta käydään säännöllisesti.

TELMA-KOULUTUS OPETUKSEN JA OHJAUKSEN YTIMESSÄ

Ohjaus, opetus ja verkostoyhteistyö TELMA-koulutuksessa ovat mitä suurimmassa määrin ihmisyyden kohtaamista, mikä edellyttää avointa ja luottamusta herättävän läsnäolon ilmapiiriä sekä herkkyyttä kuunnella. Aito opiskelijan kohtaamisen kokonaisvaltaisuus on opetuksen ja ohjauksen ydinaluetta. Erityisopettajien kokemuksen mukaan lähtökohta kohtaamisessa ja ohjaustilanteissa voi olla usein melko herkkä ja hauras. Erityisopettaja kohtaa näissä tilanteissa opiskelijan, jonka maailma ja tulevaisuuden kuva on rikkoutunut monin tavoin elämän perusturvallisuutta ja mielekästä elämää ylläpitävien tukirakenteiden puuttuessa. Ihmisyyden tarvitsee kohtaamista, jossa kuntoutuksellinen ja palveluohjauksellinen ilmapiiri voi toteutua: näin opiskelijan inhimillinen arvostus ja toivo, realistiset tavoitteet ja positiivinen mielekäs elämänhalu saataisiin elämän ylläpitäviksi tekijöiksi. On olennaista huomioida, että tavoitteita tulisi asettaa sopivassa suhteessa ja oikeaan ajankohtaan. Nuoren kiinnittyminen ja sitoutuminen omaan koulutuspolkuun ja elämään saattaa olla ajoittain melko

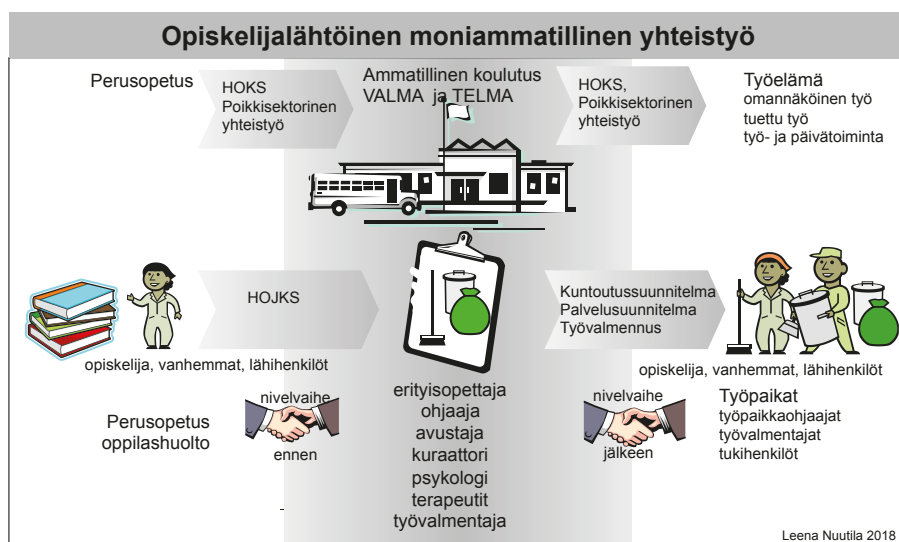
ohut. Juuri tässä kohtaa opiskelija tarvitsee tukea ja kannustusta oman elämänsä käsikirjoittamiseen (Tuovinen 2007, 37–44).

TELMA -koulutuksessa työskentelevien erityisopettajien haastatteluissa nousi esiin kohtaamiset ja ohjaustilanteet, opiskelijan kuunteleminen ja aito läsnä oleminen. Nämä ovat opettajan ominaisuuksia, joita erityistä tukea tarvitseva nuori erityisesti tarvitsee. On tärkeää rakentaa opiskelijan kanssa yhdessä sisäisiä valmiuksia pienin osatavoittein. Luottamuksen ja turvallisuuden tunteen lisääntyessä voidaan opiskelijan kanssa yhdessä siirtyä yhteisten pohdintojen ja kysymysten äärelle. Tällöin kohtaamisella ja ohjauksella on pohjaa kysymyksille, joiden sisältö haastaa erityisesti opiskelijan itsensä pohtimaan omia valmiuksiaan ja ajatuksiaan siitä, mitä hän todella haluaisi elämässään tavoitella. Miten kulkea omaa polkua kohti hyvää elämää? Aito läsnäolo kohtaamisessa ja ihmisyymyden huomioiminen kokonaisuudessaan edellyttää pitkäjänteistä rinnalla kulkemista koko opiskeluajan. Ohjauksen ja tukemisen työvälineiksi tarvitaan vaikenemisen ja puhumisen oikea-aikaista ajoitusta sekä vuorottelua kuullaksemme ajatuksia, joiden kautta opiskelijat pyrkivät ilmaisemaan itseään.

Erityisopettajat nostivat haastatteluissa esiin arvopohjan ja itsetuntemuksen tärkeyden arjessa ja läheisyhteistyössä: ”oma persoona on työvälineenä”. Avain erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan hyvään elämään on läheisten ja työntekijöiden hyvä vuorovaikutus ja avoimuus yhteistyössä. Opetushenkilöstöllä ja läheisillä tulee olla yhteinen ymmärrys siitä, miten erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle mahdollistetaan omannäköinen hyvä elämä. Läheisen kohtaaminen edellyttää opetushenkilöstöltä avointa kuuntelevaa läsnäoloa. Keskeistä on kunnioitus, empatia ja aito läsnäolo. Yhteistyön tuloksekkaassa onnistumisessa tärkeä elementti on myös luottamus, joka ei synny itsestään. Vastuullinen vuorovaikutus ja jokainen ainutkertainen kohtaaminen rakentavat luottamusta (Pärnä 2012, 50). Yhteistyötä tekemällä opiskelijoiden lähihenkilöiden kanssa voimme paremmin ymmärtää jokaisen opiskelijan historiaa ja kuulla elämäntarinoita lapsuudesta ja opiskelijan juurista. Tuntemalla ihmisen elämänkaarta pystytään paremmin tukemaan opiskelijan identiteetin rakentumista ja huomioimaan juuri hänen yksilöllisiä tarpeitaan ohjauksessa ja opetuksessa. Ojasen (2009, 66) mukaan yksilön kehittyminen mahdollistuu dialogissa, jossa hänen on mahdollista oppia tuntemaan itseään paremmin ja siten huomata kehittymistarpeitaan. Myös Leiman (2007, 24) korostaa dialogista ohjausta ja opiskelijan itseohjautuvuuden merkitystä oma-aloitteisen työskentelyn vahvistamisessa. Oppijalla pitää olla mahdollisuus selventää ja syventää ajatuksiaan ja kokemuksiaan ja sitä kautta ymmärtää paremmin hänelle annettua palautetta. Vanhemman rooli on vahva ja elämänikäinen.

Se muuttaa muotoaan erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvaessa, nuoren aikuistuessa itsenäistyessä ja irtaantuessa lapsuuden kodistaan, mutta roolina se on pysyvä. Huolehtiminen ja huolenpito istuvat syvällä vanhemman roolissa – senkin jälkeen, kun lapsi on kasvanut aikuiseksi. Niiden ytimessä on rakkaus, jota tulee arvostaa ja kunnioittaa.

Erityisopettajien haastatteluissa kävi ilmi, miten tilanneherkkyys, pysähtyminen ja läsnäolo ovat oleellisia taitoja kohtaamisessa. Asettuminen toisen ihmisen asemaan voi avata ymmärrystä ja oikeita sanoja. Opetus- ja ohjaustyössä keskeistä on kunnioitus, empatia, konkretia, luottamus ja aitous. Opiskelijan ja hänen elämänsä kunnioitus on tärkeää. Jokaisella on oikeus edellyttää ja saada kunnioitusta riippumatta ominaisuuksistaan tai asemastaan elämän kirjossa. Luottamus ei synny itsestään, vaan sitä rakentamalla ja vahvistamalla. Luottamus rakentuu vähän niin kuin polulla kävely, askel askeleelta, kohtaaminen kohtaamiselta. Harhaan astuttu askel, huolimaton tai ajattelematon kohtaaminen voi aiheuttaa eksymisen polulta, jolloin polkua saatetaan joutua askeltamaan uudelleen alusta alkaen (Nuutila 2016, 72). Olisi huolestuttavaa kuulla keskustelua, jossa kaikuisi TELMA-koulutuksen epävarma tulevaisuus: tukea ja rinnalla kulkemista tarvitsevan opiskelijan tuen ja ohjauksen tarve määriteltäisiin tällöin opiskelijan ohi ja ulkopuolelta.



KUVA 1. Opiskelijälähtöinen moniammatillinen yhteistyö

AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TULEVAISUUDEN KEHITTÄMISHAASTEITA

Ammatillisen koulutuksen uudistumisella on hyvät tavoitteet. Näin on myös tilanne ammatillisissa tutkinnoissa, ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavassa koulutuksessa (VALMA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutuksessa (TELMA). Käytännössä arjen teot oppilaitoksissa ratkaisevat, miten uudistuminen etenee ja tulee onnistumaan. Osallisuus, osaaminen ja yhdessä tekeminen voidaan nähdä haasteena tai mahdollisuutena. Muutokset vaativat kaikilta toimijoilta uuden oppimista ja sitoutumista sekä myönteistä kehittämisen tahtotilaa. Parhaimmillaan uudistus antaa opiskelijalle hyvät mahdollisuudet hyödyntää henkilökohtaisia vahvuuksiaan ja näyttää entistä paremmin osaamistaan, mikä auttaa myös työtehtävän löytämisessä. Uudistamisen haasteissa tarvitaan tiivistä yhteistyötä ja luottamusta koulutuksen järjestäjien, opetushenkilöstön, työelämän toimijoiden ja opiskelijoiden sekä heidän lähi-ihmistensä välillä. Uudistuminen on yhteinen tahtotila.

Erytisopettajien haastatteluissa opetushenkilöstö suhtautui hyvin myönteisesti työelämäintegraatioon liittyvään valmennukseen ja koulutukseen. Työelämälähtöisten ohjauskäytäntöjen kehittäminen on ollut mielenkiintoista ja antoisaa. Rakentava yhteistyö ammatillisten perustutkintojen, VALMA- ja TELMA-koulutusten tiimeissä on mahdollistanut myös uusien ideoiden ja toimintatapojen kokeilun ja kehittämisen. Muutoksen aikaansaaminen vaatii pitkäjänteistä kehittämistyötä ja monipuolisia kehittämisen menetelmiä. Kyseessä on yhtä aikaa muutos- ja kehittämisprosessi. Haastattelujen perustalta voi myös todeta, että ammatillisten perustutkintojen, VALMA- ja TELMA-koulutusten kehittämisprosessit voivat pitää sisällään useita alueita, kuten mm. opetushenkilöstön osaamisen kehittäminen, toimintaprosessien ja menetelmien kehittäminen sekä työhyvinvoinnista huolehtiminen.

Opetushenkilöstöllä on tärkeä rooli virittää toiminnassaan osaamista kehittävä ja vahvistava tahtotila, jotta erityistä tukea tai vaativaa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan motivaatiota pystytään vahvistamaan ja ylläpitämään opintojen ajan. Motivaatio vaikuttaa keskeisesti opintoihin sitoutumiseen ja osaamisen kehittämiseen koulutuksen aikana. Opettaja voidaan nähdä valmentajana, joka innostaa ja valmentaa joukkuepelaajia. Tällöin kysymys onkin juuri joukkueen hengen nostattamisesta, erilaisesta yhteistoiminnan organisoimisesta, sosiaalisen vuorovaikutuksen vahvistamisesta, yksilön huomioinnosta ja kannustamisesta osaajana ja tärkeänä osana joukkueen kokonaisuutta. Tätä joukkuepelitaitoa tarvitaan, kun opiskellaan oppilaitoksessa, toimitaan työelämässä ja elämässä yleensä. Oppilaitoksen sisäisten

rakenteiden ja alueellisen yhteistyön kehittäminen vaatii tämän lisäksi moniammatillista yhteistyötä ja aitoa sitoutumista tehtävään, jolloin hyödynnetään kaikkien osaamista ja osallisuutta.

”Unelmani ovat minun unelmiani, eivät sinun. Minun on tehtävä elämästä oma toteni.”

LÄHTEET

Aarnio, L. & Pulkkinen, S. 2015. Mitä tarkoittaa ”ammattillisen koulutuksen työelämävastaavuus”? Tilannekatsaus marraskuu 2015. Raportit ja selvitykset 2015:7. Helsinki: Opetushallitus.

HE 12/2014. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi ammatillisesta koulutuksesta annetun lain ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta sekä eräiksi niihin liittyviksi laeiksi.

Hirvonen, M. 2006. Ammattikoulusta avoimiin oppimisympäristöihin. Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64. Viitattu 20.8.2018. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-1222080176-3>.

Honkanen, E., Pynnönen, P., Rentola, L. & Uusinoka, S. 2015. Motivaatio ja yhteisöllisyys inklusiivisen ammatillisen koulutuksen lähtökohtana. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203, 46–57. Viitattu 20.8.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>.

Honkanen, E. 2018. Opintojen henkilökohtaistamisesta ammatillisessa koulutuksessa. Julkaisussa Ammatillisia opintoja yksilöllisesti. Kokemuksia ohjauksesta ja ammattilaisten yhteistyöstä. Toim. E. Honkanen & L. Nuutila. Helsinki: Haaga-Helia. Julkaisuja 3, 11–24.

Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2014. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Julkaisussa Positiivisen psykologian voima. Toim. L. Uusitalo-Malmivaara. Jyväskylä: PS-kustannus, 264–280.

Kettunen, R., Kähäri-Wiik, K., Vuori-Kemilä, A. & Ihalainen, J. 2009. Kuntoutumisen mahdollisuudet. Helsinki: WSOY, 58–63.

Korpi, A., Hietala, R., Kiesi, J. & Rökköläinen, M. 2018. Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus. Osaamisperusteisuuden tila. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 85/2017.

Koukkari, M. 2010. Tavoitteena kuntoutuminen – Kuntoutujien käsityksiä kokonaisvaltaisesta kuntoutuksesta ja kuntoutumisesta. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 179.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu 11.8.2017. Viitattu 20.8.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

Leiman, M. 2007. Dialoginen ohjaus ja neuvonta. Julkaisussa Tuetusta toimijuudesta itsenäiseen toimijuuteen. Dialoginen ohjaus käytännössä. Polku työmarkkinoille -osahanke. Optio Työelämään, Joensuun seudun työllisyys EQUAL. Viitattu 20.8.2018. <https://www.ely-eskus.fi/documents/10191/1506373/Dialoginen+ohjaus+ja+neuvonta/c1637dbb-3feb-447f-938d-65eb0bca1198>.

Lignell, I. & Nuutila, L. 2015. Innostavat digitaaliset oppimisympäristöt ja yksilöllinen oppiminen. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203, 73–82.

Nuutila, L. 2018. Tulevaisuuden työelämää ja ammatillista osaamista yhdessä kehittämässä. Julkaisussa Ammatillisia opintoja yksilöllisesti – Kokemuksia ohjauksesta ja ammattilaisten yhteistyöstä. Toim. E. Honkanen & L. Nuutila. Helsinki: Haaga-Helia. Julkaisuja 3, 89–93.

Nuutila, L. & Nikulainen S. Veljen ja kahden siskon elämää – yhdessä ja erikseen. Julkaisussa Läheisyhteistyön kulmakiviä – Henkilökunta ja läheiset yhdessä hyvän elämän tukena. Toim. E. Leinonen. Kehitysvammaisten palvelusäätien julkaisu 2016, 68–73.

Ojanen, S. 2009. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittelyä. Helsinki: Palmenia.

Ohjaus ja erityinen tuki. N.d. Opetushallituksen verkkosivut. Viitattu 1.8.2018. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ohjaus_ja_erytyinen_tuki.

Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA). 2018. Opetushallituksen määräys valmentavan koulutuksen perusteista. Viitattu 19.8.2018. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4616696>.

Papunet 2018. Papunetin verkkosivusto tukevasta ja korvaavasta kommunikaatiosta. Viitattu 14.8.2018. <http://papunet.net/>.

Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina – Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Väitöskirja. Turun yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Viitattu 20.8.2018. <http://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Sointu, E., Virtanen, T., Lappalainen, K. & Hotulainen, R. 2017. Vahvuuksien ja motivaation tukeminen edistämässä koulupolulle kiinnittymistä ja hyvinvointia. Julkaisussa Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Toim. S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti. Jyväskylän yliopisto, PS-Kustannus, 111–128.

Tuovinen, K. 2007. Opiskelu ja motivaatio mielenterveyskuntoutujien valmentavassa ja kuntouttavassa opetuksessa. *"Pääsis niinkun takasin elämään kiinni..."*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos.

Uusitalo-Malmivaaara, L. 2014. Hyveet ja luontevahvuudet. Julkaisussa Positiivisen psykologian voima. Toim. L. Uusitalo-Malmivaaara. Jyväskylän yliopisto, PS-kustannus, 63–84.

Veijola, A. 2004. Matkalla moniammatilliseen perhetyöhön – lasten kuntoutuksen kehittäminen toimintatutkimuksen avulla. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto, hoitotieteen ja terveyshallinnon laitos. Viitattu 22.8.2018. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514274245.pdf>.

KATSAUS AMMATILLISEN ERITYISOPETTAJAN TYÖHÖN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN MUUTOSVAIHEESSA

Maija Hirvonen & Kaija Peuna-Korpioja

JOHDANTO

Ammatillisen erityisopettajan työhön kohdistunut tutkimus (Hirvonen 2006) osoitti erityisopettajien työn muuttuneen erityisesti kahden viime vuosikymmenen aikana. Vahva ammatillinen identiteetti erityisryhmien opettajana muuttui inklusiivisen koulutuksen myötä yhteisöllisen roolin suuntaan. Tänä päivänä ammatilliset erityisopettajat ovat asiantuntijoita erityisopetuksen kysymyksissä, mutta työ on osittain määrittelemätöntä. Työn kerroksisuus, kolmoisrooli oman alan, pedagogiikan ja erityisopetuksen asiantuntijana luo osaamisen ja ammatillisen kehittymisen vaateita. Yhtenäistä ja selkeästi määriteltyä ammatillisen erityisopettajan työnkuvaa ei valtakunnallisesti ole, vaikka alueellisesti, oppilaitostasolla kehittämistyötä onkin tehty.

Ammatillinen koulutus ja erityisopetus ovat jälleen muuttumassa reformin myötä. Reformi on saanut aikaan monenlaisia ja -tahoisia muutostarpeita niin opetustyön toteutuksessa, sen reunaehdoissa kuin oppilaitoksen toimintakulttuurissakin. Erityisen tuen ja ohjauksen näkökulmasta on merkittävää aiempaa vielä vahvempi yksilöllistämisen/henkilökohtaistamisen tavoite, nuoriso- ja aikuiskoulutuksen yhdistyminen sekä työelämäyhteistyön vahvistuminen. Opiskelijan henkilökohtaisen, yksilöllisen osaamisen tunnistaminen ja ammattitaidon hankkimisen suunnittelu, joka koskee nyt jokaisen opettajan työtä, on ollut perinteisesti erityisopettajan osaamista. Yksilölliset, joustavat ratkaisut ja tarvittava tuki on aiemmin järjestynyt erityisopetuksen keinoin. Reformin myötä jokainen opiskelija on oikeutettu joustaviin opintopolkuihin, vaikka edelleen erityisen tuen tarve ja mahdollisuus on uudessa lainsäädännössä huomioitu. Uusi lainsäädäntö korostaa opiskelijan osallisuuden lisäämistä, ns. oman oppimisen omistajuutta. Tämä edellyttää uudenlaista opettajuutta ja samalla myös erityisopettajuus määrittyy uudella tavalla.

Euroopan erityisopetuksen kehittämiskeskus määrittelee ”Osallistavan opettajan” profiilin muodostuvan neljästä alueesta (Profile of Inclusive Teachers 2018), jotka ovat:

- Oppijoiden moninaisuuden arvostaminen
- Kaikkien oppijoiden tukeminen

- Yhteistyö muiden kanssa
- Henkilökohtainen ammatillinen kehittyminen

Osallistavan opettajan profiili kuvaa hyvin myös opettajuutta uusissa ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteissa. Erityisen tuen järjestämistä ja erityisopettajan työtä tulee muokata ja kehittää vastaamaan sekä inklusiivisen toimintaympäristön että uudistuneen ammatillisen koulutuksen tarpeita.

Koulutuksen lainsäädäntö ja opetussuunnitelmien perusteet ohjaavat koulutuksen kehittämistä inklusiiviseen, kaikille yhteisen koulun suuntaan. Erityisopetuksen kehittymisen suuntana on ollut siirtyminen yksilöpedagogisesta viitekehyksestä yhteisölliseen. Tällöin myös erityisopettajan työ on kehittymässä samanaikaisopetuksen ja konsultaation suuntaan (Hirvonen 2015). Jos ja kun opettajuus on muuttumassa osallistavaksi opettajuudeksi, erityisopettajan työ painottunee entistä enemmän osallisuuden mahdollistamiseen oppilaitoksen eri toiminnoissa ja oppimisympäristöissä. Koulutuksen järjestäjäkohtaisten erityisopetuksen suunnitelmien laatimista ei enää velvoiteta tekemään, ja nähtäväksi jää, miten erityinen tuki tulee jäsentymään suhteessa kaikkien oppijoiden ohjaamiseen ja tukemiseen, ja kuinka erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden palvelut tullaan toteuttamaan laadukkaasti ja opiskelijoita osallistavasti.

Halusimme kartoittaa kirjoitushetkellä meneillä olevassa ammatillisen koulutuksen muutostilanteessa erityisopettajien tämänhetkistä työtä ja erityisopetuksen/erityisen tuen roolia ennen kuin reformin edellyttämät muutokset on tehty. Tarkastelimme sitä, miten erityisopetus ja erityisopettajan työ näyttäytyvät organisaation kokonaistoiminnassa. Valitsimme yhdeksi tarkasteltavaksi teemaksi erityisen tuen suunnittelun ja koordinoinnin, koska jatkossakin erityinen tuki tulee olemaan oma lainsäädännöllä erikseen määritelty palvelu, jonka toteutuminen edellyttää oppilaitostasoista kokonaissuunnittelua. Toinen teema kyselyssä on erityisopettajan konsultatiivinen rooli ja yhteistyö, koska reformin myötä jokaisen opettajan vastuu erityistä tukea tarvitsevan oppijan ohjaamisesta eri oppimisympäristöissä korostuu, ja he tarvitsevat tässä tehtävässä erityisopettajan tukea. Myös erityisopettajien monialainen ja moniammatillinen työ tulee lisääntymään. Kolmas teema on erityisen tuen reunaehdot, joista erityisesti talous ja henkilöstön käyttö puhututtavat erityisopettajia. Tarkoituksemme on jatkaa ko. teemojen tarkastelua uudelleen muutaman vuoden kuluttua reformin jo toteuduttua. Tämä selvitys jatkaa sitä ammatillisen erityisopettajan työn ja roolin tutkimusta, jota Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on tehty jo useiden vuosien ajan.

AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN MUUTOKSET ENNEN REFORMIA

Ammatillisella erityisopettajalla tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen opettajia, jotka ovat hankkineet erityisopettajakoulutuksen jossakin Suomen viidestä ammatillisesta opettajakorkeakoulusta. Ammatillisen erityisopettajan työtä määrittelee sekä ammatillisen koulutuksen rakenne, että erityispedagogiikka. Ammatillisen koulutuksen muutokset ovat sidoksissa yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Koulutus mukautuu ja joustaa muutoksien seurauksena. Viime vuosina ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen on tehty uudistuksia, joiden tarkoituksena on ollut selkiyttää tutkintojen keskinäisiä suhteita, vahvistaa ammatillisten tutkintojen osaamisperusteista määrittelyä ja tutkinnon osiin perustuvaa rakennetta, mikä tukee joustavien ja yksilöllisten opintopolkujen rakentamista ja edistää aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista osaksi tutkintoa. (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018.)

Erityispedagogiikka määrittellään siten, että sen keskeisenä tavoitteena on löytää vammaisten ja erityistä tukea tarvitsevien ihmisten auttamiseen soveltuvia teoreettisia lähestymistapoja, toimintamalleja ja käytänteitä (Moberg et al. 2009, 12). Erityisopetus liitetään perinteisesti yksilökohtaiseen näkökulmaan: erityisopetus kohdistuu oppilaisiin, joiden tarpeisiin enemmistölle suunnatut järjestelyt eivät sovi (Moberg 2009, 13). Erityisopetus tuen järjestelmänä onkin kehittynyt tarjoamaan pedagogisia palveluja erilaisille yksilöille, joita alun perin opetettiin erillisissä, tälle ryhmälle suunnatuissa luokissa. Erityinen pedagogiikka erikoistui kunkin kohderyhmän tarpeiden mukaisesti. Pikkuhiljaa, erityisopettajakoulutuksen aloituksen jälkeen erityisopettajan työ alkoi kehittyä professioksi, eli omaksi erilliseksi ammatikseen, joka nojaa ”omaan” tieteeseen, erityispedagogiikkaan, jolla on oma käsitejärjestelmä ja jota toteuttaa oma ammattiryhmä. Näin erityisopettajien työ on tulkittu erikoistumista vaativaksi, erityistä tukea tarvitsevien opetuksiksi.

Merkittävää 1990-luvun lopulla olivat oppimisympäristön rakenteelliset muutokset. Palvelukouluympäristö monimutkaisti ja hajautti toimintaympäristöä. Erityisopetuksen kohde laajeni entisestään ja käsitys erityisopetuksen tuloksesta muuttui; ammattipedagoginen tavoite laajeni yhteiskunnallisen osallisuuden tukemiseen. Palvelujärjestelmän muutos kasvatti tarvetta moniammatilliseen työotteeseen, tarvittiin verkostoitumista ja erityisopetuksen laajentamista pedagogisesta toiminnasta kuntoutuksellisuuteen. Erityisopetuksen yksilöllistäminen ei enää ollut mahdollista ryhmäkohtaisesti, vaan uusi järjestelmä edellytti räätälöityjä yksilöpalveluja. Uusi lainsäädäntö ja siirtyminen normiohjauksesta informaatio-ohjaukseen asettivat haasteita koko ammatti-

opiston yhteistyölle, mistä esimerkkinä voi mainita koulutuksen järjestäjän ja oppilaitosten erityisopetuksen suunnitelmavelvoitteet.

2000-luvun alussa ammatillisissa oppilaitoksissa rakennettiin yhteisiä erityisopetuksen linjauksia ja toimintakäytänteitä. Erityisen tuen ja ohjauksen tarpeen kasvu, ammatillisen opettajan työn muutokset ja myös erityisopetuksen projektit ja vaihtoehtoiset mallit vaikuttivat siihen, että erityisopettajan työn uudelleenmäärittely ajankohtaistui. Moniammatillinen työ oli arkipäivää: oppilaitosten oma henkilöstö, erityisesti opinto-ohjaajat ja kuraattorit, mutta myös ulkopuoliset tahot liittyivät kiinteästi erityisopettajien työhön. Koska erityisopetus oli laajentunut koskemaan kaikkia opettajia, konsultatiiviseen työhön ilmeni tarvetta. Oppilaitosten ulkopuolisten, ns. avoimien oppimisympäristöjen hyödyntäminen, opetuksen toteuttaminen projektimuotoisena, vaihtoehtoiset tavat opiskella, työssäoppimisen väylät ja näyttöjärjestelmä tarjosivat erityisopetukselle uusia mahdollisuuksia. Niiden hyödyntämisen ehtona kuitenkin oli erityisopetuksen profiloituminen ja yhteistyö.

MUUTTAAKO REFORMI ERITYISOPETTAJAN ASIAANTUNTIJUUTTA?

Opettajankoulutusfoorumin (Ammatillisen koulutuksen reformi 2018) raportin mukaan koulutusmallit ovat perinteisesti pohjautuneet yksittäisen opettajan toimintaan ”yksin erillisessä luokahuoneessa”. Vaikuttavaan kehittämiseen tarvitaan strategisia linjauksia (Opettajankoulutuksen kehittämisen suunta- viivoja 2016, 11). ja mm. tätä varten ammatillisen erityisopettajankoulutuksen laatusuosituksen luotiin (2012) yhteistyössä kaikkien viiden ammatillista erityisopettajankoulutusta toteuttavien opettajakorkeakoulujen kanssa. Laatusuosituksissa ennakoitiin tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista ja luotiin yhteneväiset osaamisalueet.

Inklusiivisen koulutuksen kehittämisen ajatukset ovat muuttaneet käsitystä erityisopetuksesta ja sen tehtävistä oppilaitoksissa. Virkkunen (2005) käyttää käsitettä ”toimintakonsepti” kuvatessaan organisaatiotason kehittymistä, jota tarvitaan tilanteissa, joissa toimintaympäristössä tapahtuneet muutokset edellyttävät uudenlaista työtettä. Usein isot rakenteelliset tai käytännön toiminnan sujumisessa tapahtuvat muutokset ja ongelmat ovat tällaisia ”kulmakiviä”, jotka vaikeuksista huolimatta synnyttävät uudenlaista ajattelua, katseen siirtämistä kohti tulevaa. Ne kehittävät toimintaa eteenpäin luoden uudenlaisia toimintamalleja entisten mallien pohjalta. (Kajamaa 2015.)

Asiantuntijuuden katsotaan kehittyvän muutostilanteissa. Myös Launis ja Engeström (1999, 66) korostavat asiantuntijuuden yhteisöluonnetta. Asiantun-

tijuuden kehittämisessä on kysymys siitä, kuinka työyhteisöt pystyvät rakentamaan erilaisia toimintamalleja tai työnjakoa vastatakseen edessä oleviin haasteisiin. ”Yksilöasiantuntijan kehittäminen irrallaan toiminnan kehittamisestä ei vie kovin pitkälle”, väittävät Launis & Engeström (1999, 74). Launis ja Pihlaja (2005) kuvaavat sitä, kuinka työn pulmiin yleensä etsitään vastauksia työntekijöiden osaamattomuudesta, työn kuormituksesta tai johtamisen ongelmista. Taustalla on kuitenkin organisaation muutosprosessien epäsynkronisaatio, ts. ratkaisut, päätökset ja strategiat eivät ole vieneet organisaation toimintaa aina samaan suuntaan.

Ammatillisten erityisopettajien ammattiperusteiset toimintakäytännöt ovat perinteisesti liittyneet pedagogisen yksilöllistämisen alueeseen. Näyttää kuitenkin siltä, että erityisopettajien työn kehykset ovat muuttuneet ja muuttuvat lisää reformin myötä. Inklusiivisuus koulutuksen järjestämisen lähtökohtana sekä oppimisympäristön laajentuminen ja rakenteellinen monitasoisuus edellyttävät aiempaa enemmän moniammatillista (multiprofessional) ja ammattialat ylittävää (transprofessional) yhteistyötä ja konsultatiivista työtettä. Aiempi erityisopetuksen malli ei enää riitä vastaamaan laajentuneisiin opetuksen yksilöllistämisen tarpeisiin. Hajautunut erityisopetus, kaikkien vastuu erityistä tukea tarvitsevien opetuksesta ja erityisyyden muuttuminen moninaisuudeksi edellyttävät vahvaa ennaltaehkäisevää työtettä ja erityisopetuksen mallien kehittämistä.

KYSELYN TOTEUTTAMINEN

KYSELYN TAUSTA

Viiden Ammatillisen Opettajakorkeakoulun erityisopettajankoulutuksen kouluttajien yhteistyöverkosto tiivistyi vuonna 2012, jolloin valmistui myös ko koulutuksen laatusuosituksen ja perustettiin työryhmiä kehittämään yhteisöllisesti ammatillista erityisopetusta. Kukin ryhmä keskittyi yhteen ennalta sovittuun keskeiseen teemaan. Yksi teemaryhmistä on ”Tutkimus ja kehittäminen”, joka päätti kartoittaa ammatillisen erityisopettajan työhön liittyviä reunaehtoja valtakunnallisesti. JAMK/Ammatillinen Opettajakorkeakoulu valitsi teemaksi ammatillisen erityisopetuksen suunnittelun, koordinoinnin ja reunaehdot. Kysely suunniteltiin syksyllä 2016, ja se toteutettiin tammi-helmikuussa 2017. Kyselyssä käytettiin harkinnanvaraista otantaa, ja se suunnattiin niille ammatillisen koulutuksen erityisopettajille, joiden työhön tiedettiin kuuluvan suunnittelua ja koordinointia.

KYSELYN RAKENNE

Kysely koostui taustatietoihin liittyvistä kysymyksistä (sukupuoli, ikä, erityisopetukseen liittyvä koulutus, oppilaitosmuoto, kuntayhtymä). Ammatillisen koulutuksen erityisopettajan työnkuvaan liittyi kolme kysymystä (koulutusaste, erityisopetuksen pää/sivutoimisuus ja erityisopetuksen työtehtävät.)

Erityisopetukseen liittyviä reunaehtoja selvitettiin rekrytointiin, budjetointiin, laadunhallintaan ja vaikuttavuuteen liittyvillä kysymyksillä. Erityisopetuksen suunnitteluun liittyvät kysymykset keskittyivät vuosisuunnitteluun, sisällölliseen suunnitteluun ja omaan ajankäyttöön liittyvillä kysymyksillä. Erityisopetuksen koordinoitukysymykset liittyivät työtehtäviin, asemaan, erityisopetuksen seurantaan ja yhteistyöhön sen eri muodoissa. Erityisopetuksen konsultatiivista roolia tarkasteltiin ohjeiden antamisen ja neuvonnan sisällöllä ja eri konsultatiotilanteilla. Vastaajilla oli lopuksi mahdollisuus kuvata sitä, minkä haluaisivat muuttuvan erityisopetuksessa. Vastaajille annettiin mahdollisuus jättää yhteystietonsa erillisesti, mikäli haluaisivat osallistua syksyllä 2017 haastatteluun. Tähän vastasi 8 henkilöä. Kysely lähetettiin 40 erityisopettajalle, joista vastaus saatiin 17 erityisopettajalta. Vastausprosentti jäi matalaksi (34 %). Vastaajista 14 oli naisia ja 3 miehiä. Vastaajista 15 henkilöä olivat iältään yli 46-vuotta. Nuorimmat sijoittuivat ikäryhmään 36–45 (2 henkilöä).

VASTAAJIEN TAUSTA

Vastaajat olivat suorittaneet joko ammatillisen erityisopettajan opinnot tai opiskelleet yliopistossa maisteriopintojen yhteydessä erilliset erityisopettajan opinnot. Erityisopetuksen täydennyskoulutusta oli hankkinut usea erityisopettaja. Vastaajat olivat tasaisesti eri puolilta Suomea ja enemmistö heistä työskenteli (N=13) nuorisoasteen koulutuksessa. Kaikki vastaajat toimivat yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Oppilaitosten suuresta koosta johtuen erityisopetuksen suunnitelmallisuuteen ja oppimisen tuen palvelujen koordinointiin on täytynyt kiinnittää enemmän huomiota.

Puolet vastaajista toimi kokoaikaisesti erityisopetuksen tehtävissä. Puolella heistä erityisopetus oli yhdistetty joko opetus- tai hallinnolliseen työhön. Yksilötyö tai toiminta pienryhmässä (pienryhmä, tukipaja) tai samanaikaisopetus kuuluivat useimpien työtehtäviin. Hallinnollista erityisopetukseen liittyvää työtä teki lähes jokainen (N=13).

ERITYISOPETUKSEN TYÖTEHTÄVÄT, SUUNNITTELU JA KEHITTÄMINEN

ERITYISOPETUKSEN TYÖTEHTÄVÄT

Nivelvaiheen yhteistyö ja erityisen tuen kartoitukset kuuluvat selkeästi erityisopetuksen vastuuopettajien työnkuvaan (N=6). HOJKS-prosessin osalta (HOJKS oli käytössä vielä aineiston keruun aikana) työ on tuen antamista niille, jotka sen toteuttavat (neuvonta, ohjaus, seuranta, N=8) ja opiskelijoiden tuen seurantaa (N=6). Kaiken kaikkiaan puolet vastaajista toivat esiin konsultoinnin tai koulutuksien järjestämisen, kun taas suora yksilöohjaus jää vähemmälle (N=3). Yksi vastaajista ilmoitti työnsä koostuvan kokoaikaisesta erityisopetuksen koordinoinnista, mutta toimialan tai koulutusalan vastuu ja erityisopetuksen kehittäminen (N=9) mainittiin useasti. Osallistuminen monen työryhmän työskentelyyn (opiskeluhuollon, erityisopetuksen tai tiimien kokouksiin) liittyi kiinteästi erityisopetuksen vastuuopettajien arkeen (N=15) ja muutamassa tapauksessa myös yhteydet koteihin mainittiin. Budjetointi, materiaalin tai ohjeiden valmistus, erityisopetuksen tilastointi ja lainsäädännön seuraaminen tai erilaisten sähköisten opiskelujärjestelmien tarkistaminen erityisopetuksen näkökulmasta mainittiin yksittäisesti.

Yhteenvetona voi todeta, että erityisopetuksen *suunnittelu* nousi tärkeimmäksi teemaksi, toisena erityisopetuksen *toteuttaminen* tarkoittaen tässä yhteydessä HOJKS-kokonaisprosessin neuvontaa, ohjausta ja tuen antamista kollegoille. Erityisopetuksen *seuranta ja kehittäminen* nousi kolmanneksi tärkeimmäksi työalueeksi liittyen erilaisiin kehittämis- ja suunnittelutiimien ja ryhmien toimintaan.

ERITYISOPETUKSEN SUUNNITTELU JA KEHITTÄMINEN

14 vastaajasta suurimmalla osalla (N=9) suunnittelu tapahtuu siten, että johtoryhmä tai toimialarehtori linjaavat erityisopetuksen, ja yksikön tai koulutusalan johto (yksikönjohtaja, koulutusjohtaja) jakavat resurssit erityisopetukseen yhdessä erityisopetuksen vastuuopettajien kanssa. Vastuuopettajien osuus on keskeinen erityisopetuksen arjen toiminnoista päätettäessä. Neljässä oppilaitoksissa on perustettu erityisopetuksen kehittämisryhmä, joka suunnittelee ja koordinoi erityisopetuksen tukitoimet. Yhden vastaajan oppilaitoksessa erityisopetusta ei suunnitella etukäteen. Tukitoimet pyritään kohdentamaan sen jälkeen, kun opettajien keskinäinen tuntien jako on saatu tehdyksi. Kaksi vastaaja mainitsi, että oppilaitoksessa ollaan määrittelemässä uudestaan erityisopetuksen vastuita.

Osa kokonaissuunnittelua on erityisopetuksen erillisrahoituksen käyttö. Tavallisin käytäntö vastaajien oppilaitoksissa on, että koulutuksen järjestäjän jakama budjetti päätetään toimialoilla. Koulutuspäällikön tai ohjauspalveluiden päällikön rooli on merkittävä. Kaksi vastaajaa ilmoitti, ettei erillistä erityisopetuksen budjettia ole yksikössä käytössä, vaan opettaja saa pyynnöstä lisätunteja, kun anoo niitä. Yleisin peruste erityisopetuksen lisärahoituksen jakamiseen näyttää olevan erityistä tukea tarvitsevien lukumäärä aloilla.

Erityisopetuksen *suunnittelu ja seuranta* osa-alueeseen vastaajat kuvasivat seuraavia työtehtäviä:

- Aikaan liittyvä suunnittelu (jaksotapaamiset, lukuvuoden suunnittelu, vuosikellon laadinta)
- Opetukseen liittyvä suunnittelu (yksittäiseen opiskelijaan liittyvä suunnittelu yhdessä opettajan kanssa, jaksot, opintotarjonta, toteutussuunnittelu, ryhmäkohtainen suunnittelu, opetuksen tilojen ja menetelmien suunnittelu)
- Tukipalvelujen suunnittelu (tuntien jakaminen, seuranta, ryhmien muodostaminen, opiskelijan tuen tukirakenteet)
- Henkilöstön osaamiseen liittyvä suunnittelu (koulutuksien järjestäminen, konsultaatio)
- Erityisopetuksen kehittämiseen liittyvä suunnittelu (kehittämisryhmän, ohjaustoimijoiden ja erityisohjauksen yhteistyöryhmien kanssa, verkostopäivien suunnittelu).

Vastaajien kuvaukset *erityisopetuksen toteuttamisesta* eivät niinkään sisältäneet yksittäisten opiskelijoiden tukemista, vaan erityisopetuksen kokonaisprosessia:

- Opettajien neuvonta, ohjaus ja konsultaatio (HOJKS, mukauttaminen, resurssien suunnittelu ja toteuttaminen yhdessä ammatinopettajan kanssa, yleinen pedagoginen suunnittelu, lyhyet koulutukset)
- Opetus (jonkun verran suoraa yksilötyötä, enemmän pajaopetusta, samanaikaisopetusta, pienryhmäopetusta, tukiopetus, tukikeskustelut opiskelijan kanssa, opetuksen seuranta)

- HOJKS-prosessiin osallistuminen (tuen tarpeen kartoitukset, testaukset, opettajien neuvonta, tuen suunnittelu, HOJKS-seuranta, seurantapalaverit)
- Erityisopetuksen suunnittelu (tuntien laskeminen ja seuranta, vuosikello, kehittämissryhmät, verkostotyö).

Erityisopetuksen kehittäminen-alueeseen liittyi

- Laatusyö (erityisopetuksen näkökulman sisällyttäminen oppilaitoksen toimintoihin ja järjestelmiin)
- Säännöllinen vuosittainen seuranta ja arviointikeskustelut kehittämisen kohteista (yhteistyö- ja kehittämissryhmien keräämät palautteet ja niiden käsittely, oppilaitoksen palautejärjestelmän hyödyntäminen, erityisopettajien verkoston keskustelut, keskustelut esimiesten ja opettajien kanssa, tilastojen hyödyntäminen)
- Säännölliset (lähes viikoittaiset) tiimipalaverit oman toimipaikan erityisopettajien kesken sekä yhteiset koko oppilaitoksen erityisopettajien kehittämispäivät (2–4 krt/lukuvuosi), kehittämisyöryhmän säännölliset tapaamiset (n. 1 krt/kk). Tietojen välittäminen ja toimenpiteiden jalkauttaminen omalla toimialalla.
- Opiskelijoiden tukitoimien seuranta ja vaikuttavuus (keskustelut, tilastot, HOJKS:ien hyödyntäminen)
- Arjen toimintoihin liittyvä kehittäminen (HOJKS, arviointitieto, mukauttaminen, Wilma-kirjaukset, tukipajat, samanaikaisopetus).

KONSULTOINTI JA AMMATILLINEN YHTEISTYÖ

ERITYISOPETTAJIEN YHTEISTYÖVERKOSTOT

Ammatillisen erityisopettajan työ kytkeytyy vahvasti muiden toimijoiden työhön. Kyselyssä kartoitettiin ammatillisen erityisopettajan verkostoja sekä oppilaitoksen sisäpuolella, että ulkopuolella. Jokaisella vastaajalla oli kontakteja sekä omassa organisaatiossaan että organisaation ulkopuolella. Erityisopettajilla on laajat yhteistyöverkostot oppilaitoksen sisällä. Kymmenessä vastauksessa

mainittiin yhteistyö johdon kanssa. Yleisintä yhteistyö oli koulutuspäälliköiden tai muiden lähiesimiesten kanssa. Esimiesten kanssa keskustellaan ennen kaikkea erityisopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvistä asioista, mm. resursseista.

Olellaisen osan erityisopettajien yhteistyöverkosta muodostavat oman oppilaitoksen toiset erityisopettajat ja opinto-ohjaajat. Seitsemän vastaajaa mainitsi erityisopetuksen vastuupettajat, laaja-alaiset erityisopettajat, ammatilliset erityisopettajakollegat tai muut erityisopetuksen toimijat.

Erityisopettajilla on runsaasti verkostoja myös oppilaitoksen ulkopuolella. Vain yksi vastaajista totesi ulkoisista yhteistyöstä kysyttäessä, että ”En juurikaan tee, jonkun verran peruskoulujen kanssa niveltiedot”. Erityisopettajat työskentelevät vahvasti yksilöllisen opiskeluhoitotyön ammattihenkilöstön kanssa; neljä vastaajaa mainitsi kuraattorien ja terveydenhoitajien kanssa työskentelyn, vaikka nämä toimijat eivät enää kuulukaan hallinnollisesti oppilaitoksen henkilökuntaan. Toiminta yhteistyöverkostoissa sisältää monenlaista työtä, kuten opiskelijoiden henkilökohtaistamissuunnitelmat valmistavan koulutuksen ja tutkintotilaisuuksien osalta, tuen tarpeiden tunnistaminen ja tukitoimenpiteiden suunnittelu ja toteutus, koulutuskokeilut tai opiskeluvaihtoehtoja parantavien opintojen suunnittelu. Yhteistyö laaja-alaisen erityisopettajien kanssa muodostuu erityisopetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta omalla toimialalla vähintään viikoittain tiimipalaverissa ja työn ohessa. Ammatillisten erityisopettajien kanssa tukitoimien suunnittelussa ja toimeenpanossa keskitytään luonnollisesti ammatillisiin aineisiin. Opettajakollegoiden kanssa työskentelyyn kuuluu samanaikaisopetuksen suunnittelu ja toteutus. Esimiestason yhteistyö liittyy pääosin erityisopetuksen suunnitteluun ja erityisesti heistä koulutuspäälliköiden kanssa keskitytään lukuvuosisuunnitteluun ja toteutukseen ko. osaston tutkinnoissa. Yksi luonteva yhteistyö arjessa liittyy työskentelyyn ryhmänohjaajien kanssa sekä tapauskohtaisesti yksilöllisissä opiskelijahuollollisissa asioissa muun henkilöstön kanssa (opintojen ohjaajat, terveydenhoitajat, kuraattorit, etsivän nuorisotyön toimijat, urasuunnitteluohjaajat tai opiskelijatoiminnan koordinaattorit). Yksi luonnollisimmista yhteistyötahoista on tietysti opiskelijat. Erityisopettajat kuvasivat opiskelijatyötään arjessa rinnalla kulkemiseksi, mm. neuvopito opintojen etenemisen ja tukimuotojen osalta sekä yksilölliset HOJKS-keskustelut.

Oppilaitoksen ulkopuoliset yhteistyötahot muodostuivat opiskelijoiden haasteiden mukaan mm. huoltajista, sosiaalitoimen ja lastensuojelun työntekijöistä, kuraattoreista, psykologeista, nuorisopsykiatrian palvelut, TE-palvelut, etsivä nuorisotyö tai mielenterveyspalvelut. Yksilökohtaisessa yhteistyössä pyrittiin suunnittelemaan tai tehostamaan erityisen tuen ja oh-

jauksen yksilöllisiä palveluja kunkin opiskelijan tapauksessa. Toisen ryhmän muodostivat oppilaitoksen tai valtakunnan tasoiseen erityisopetuksen kehittämiseen liittyvät yhteistyötahot, kuten toiset oppilaitokset, perusopetus, erityisoppilaitokset, opetushallitus tai valtakunnalliset kehittämissryhmät. Näissä tapauksissa yhteistyön fokuksena oli palvelujärjestelmän parantamiseen liittyvät tavoitteet.

ERITYISOPETTAJAN KONSULTATIIVINEN TYÖ

Ammatillisen erityisopettajan konsultatiivinen rooli näkyy vastaajien mukaan siinä, että oppilaitoksen toimijat etsivät usein neuvoa yksittäisen opiskelijan haasteisiin liittyen (kuten oppimisen vaikeudet ja oppimisen tukikeinot, haasteelliset tilanteet, opintojen ohjaukseen liittyvät asiat, kurinpidolliset asiat tai yksilöllisten polkujen rakentaminen ja niiden kirjaaminen). Koulutuspäälliköiden tai muiden esimiesten kanssa tehtävään konsultaatioon ja neuvontaan liittyvät useimmiten palvelujen sujuvuuteen liittyvät asiat, kuten suunnittelu, resurssointi tai kirjaaminen. Kysyttäessä konsultatiivisen roolin luonnetta yksi vastaajista kuvasi työtä seuraavasti: *"Pyrin huomioimaan kaikille jotka kysyvät, sen olen oppinut, että kuuntelen tarkkaan onko kyseessä neuvon tai ohjeen pyytäminen, vaan onko kyseessä se, että opettaja/ opiskelija tarvitsee ne korvat jotka kuuntelevat. Neuvoja ja ohjeita pyydetessä pyrin siihen, että keskustellaan siitä mitä on jo tehty, mitä voisi vielä tehdä jne. eli en anna suoralta kädeltä neuvoja vaan yritän saada kysyjän itse vastaamaan omaan kysymykseensä."*

Vastaajat kokivat onnistuneimmiksi konsultaatiotilanteiksi juuri sellaiset, joissa toimitaan ristiriitatilanteessa, esimerkkinä ristiriitaiset käsitykset opetuksen menetelmistä tai pulmatilanteet opettajan ja opiskelijan välillä. Erityisopettajat kokivat haasteelliseksi toimimisen sellaisen opettajan rinnalla, joka pitääytyy perinteisissä opetuksen menetelmissä. Haasteiden voittaminen on palkitsevaa, esimerkkinä tilanne, jossa on onnistuttu luomaan hyvä suhde opiskelijaan, joka alun perin kieltäytyi tuesta. Onnistuminen näkyy konkreettisesti opiskelijan edistymisenä tai alun perin opettajien kielteisten asenteiden muuttumisena positiivisempaan suuntaan. Vaikka moni pulmatilanne liittyikin vastaajien mukaan yksittäisen opiskelijan haasteisiin, onnistuneimmat konsultaatiotilanteet ovat vastaajien mukaan niitä, joissa muutetaan asenteita, ts. saadaan opettajakollega ajattelemaan uudella tavalla ja löytämään omia ratkaisuja haastaviin tilanteisiin. Näin ollen konsultaatioon liittyy myös vahva työnohjauksellinen elementti.

YHTEISTYÖN MAHDOLLISUUDET JA HAASTEET

Kysymyksillä kartoitettiin yhteistyön hyötyjä ja haittoja. Yhteistyön mahdollisuuksina nousi selkeästi esiin kaksi asiaa:

- 1 se mahdollistaa opiskelijan saaman laadukkaan tuen ja
- 2 vahvistaa erityisopettajien omaa osaamista ja kehittymistä.

Ylipäättään yhteistyön nähtiin parhaimmillaan tuottavan uusia ja monipuolisempia ratkaisuvaihtoehtoja sekä opiskelijan asioissa, että oppilaitoksen erityisopetuksen toteuttamisessa kuin yksin työskenneltäessä. Opiskelijoiden saama parempaa tukea kuvattiin seuraavasti: ”Opiskelijan saama oikea-aikainen tuki oikeassa paikassa.” Yhteistyön hyvinä puolina korostettiin asiantuntijuutta, monialaisuutta ja verkostoitumista. Kymmenessä vastauksessa nostettiin esiin opiskelijan saaman tuen lisäksi erityisopettajan saama tuki ja erityisopetuksen kehittäminen. Osaamisen jakamista kuvattiin mm. seuraavilla tavoilla: ”*Aina saa hyviä käytänteitä ja vinkkejä omaan työhön. Vertaistuki monessakin. Sen avulla voi kehittää omaa työtään ym. Yhteistyössä myös oppii itse paljon ja vastuut jakautuvat kunkin toimijan mukaan. Saan ideoita muilta ja pystyn myös auttamaan muita.*” Yhteistyön nähtiin mahdollistavan uusien ja erilaisten toimintamallien ja tukimuotojen kehittäminen. Yhdessä tekemistä korostettiin ja se ”*helpottaa suunnattomasti omaa työtä*”. Yhdessä tekeminen antaa energiaa ja voimaannuttaa; ”*se tunne, että teemme yhdessä*”.

ERITYISOPETUKSEN TOTEUTTAMISEN REUNAEDDOT

HENKILÖSTÖN REKRYTOINTI

Halusimme kyselyssä tarkastella myös sitä, miten henkilöstö valikoituu tehtäviinsä, koska erityisopetushenkilöstön rekrytoinnissa on monenlaisia käytänteitä. Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö tai virka-/työehtosopimukset eivät määrittele erityisopetushenkilöstön määrää eikä rakennetta, joten oppilaitoksella on mahdollisuus suunnitella henkilöstön rekrytointi omien tarpeidensa mukaiseksi. Usein oppilaitoksissa erityisopettajat hoitavat erityisopetuksen tehtäviä osana omaa työtään, jolloin työhön kuuluu muutakin kuin erityisopetusta. Kyselyn aikaan voimassa ollut opettajien kelpoisuutta määritellyt lainsäädäntö mahdollisti tämän, sillä asetuksen mukaan ”*Jos erityisopetuksen tarkoituksenmukainen järjestäminen sitä edellyttää, erityisopetusta voi sen*

estämättä, mitä 1 momentissa säädetään, antaa myös muu tässä luvussa tarkoitettu opettaja osana muuta opetustaan.”

Osa oppilaitoksista on perustanut erityisopetuksen virkoja, joissa kelpoisuusvaatimuksena on ollut erityisopettajan kelpoisuus. Vastauksissa ei tullut selkeästi ilmi, millaisia virkarakenteita oppilaitoksissa oli. Kolme vastaajaa mainitsi jossain muodossa viran olemassa olon tai tarvittaessa viran perustamisen. Kahdeksassa vastauksessa viitattiin siihen, että erityisopetuksessa on käytössä ”normaali hakuprosessi” tai ”ulkoinen haku”, joka tarkoittanee viran/toimen auki julistamista ja rekrytointia sitä kautta. Kysymys oli muotoiltu rekrytoinnin näkökulmasta, mutta hyödyllistä olisi ollut kysyä myös henkilöstörakennetta kokonaisuutenakin.

Yleinen hakuprosessi ilmeni myös siinä, että erityisopetuksen henkilöstön valitsi ja palkkasi sama johdon edustaja kuin muutkin työntekijät. Kaksi vastaajaa mainitsi, että valinnassa kysytään myös erityisopetuksen vastuuhenkilöiden mielipidettä tai että erityisopetuksen tiimi tekee esityksen valinnasta. Viiden vastaajan mukaan erityisopetuksen henkilöstöä etsitään ensin oppilaitoksen olemassa olevasta väestä ja vasta sitten ulkoisella haulla. Eräs vastaaja totesikin, että *”Erityisopettajaksi kasvetaan opetustyön kautta”*. Joissain oppilaitoksissa erityisopetuksen tehtäviä hoitavat ne henkilöt, kenen vuosittaisessa työjärjestyksessä on tilaa tai kenellä on katsottu olevan luontaisia taipumuksia ja kiinnostusta erityiseen tukeen. Yksi vastaaja kertoi, että *”ammattillisia erityisopettajia ei palkata erikseen”*, mikä viitanee siihen, että erityisopetuksen tehtäviin valitaan opetustyössä olevat henkilöt ja heille annetaan tuntiresurssia erityisen tuen tehtäviin. Toinen puolestaan totesi *”Erityisopetusta tekevät lähes kaikki ammattiopettajat hajautetusti koulutusta... Juuri tähän tehtävään ei ole rekrytoitu ketään, tunnit jaetaan niille opettajille, jotka opettavat kyseisiä luokkia.”* Vastauksissa tuli esiin myös se, ettei kaikilla erityisopetuksen tehtävissä ole koulutusta tehtävään; *”opettajana on toiminut myös henkilöt, joilla ei ole välttämättä opintoja erityispedasta”* ja *”...ammattinopettajat...vaikka siihen ei heillä olekaan koulutusta”*. Tehtäviin on palkattu jopa henkilöitä, jotka eivät ole opettajia *”Uusia henkilöitä on rekrytoitu vain ohjaajia koska ne ovat halvempia.”* Rekrytointia koskevissa vastauksissa korostui myös ajankohtainen taloudellinen tilanne, joka vaikuttaa erityisopetushenkilöstön palkkaamiseen:

”Tällä hetkellä ei rekrytoida uusia muuta kuin välttämättömässä pakossa.”

”Tällaisena aikana ei rekrytoida vaan tehtävät hoidetaan olemassa olevin resurssein.”

”vrt. YT-neuvottelut ja reformin tuomat taloushaasteet”

TALOUS

Erityisopetuksen toteuttamiseen oli kyselyn toteuttamisen aikaan mahdollista saada lisämäärärahaa 47 % opiskelijakohtaisesta valtionosuudesta. Rahoituksen suuruus riippui kyseisen koulutusalan valtionosuudesta ja tehtyjen HOJKS:ien määrästä. Vaikka lisämääräraha on tarkoitettu käytettäväksi erityisopetukseen, koulutuksen järjestäjä voi päättää sen käytöstä oppilaitostasolla suhteellisen itsenäisesti. Vastausten mukaan erityisopetusrahaa käytetään erityisopettajien, opettajien, erityisopetuksen vastuhenkilöiden (erva) ja ohjaajien palkkoihin. Joku mainitsi jopa, että erityisopetuksen erillisrahoitusta hyödynnetään myös opinto-ohjaajan palkan maksamiseen. Hallintokin ottaa vastaajien mukaan osan erityisopetuksen rahoista. Rahoituksen mahdollistamista opetusjärjestelyistä mainittiin kaksiopettajajärjestely, erityisopetuksen pajat, pienryhmäopetus ja henkilökohtaisen tuen antaminen. Rahoitusta kohdennettiin niin yhteisiin tutkinnon osiin ja ammatillisiin aineisiin kuin VALMA-koulutukseenkin.

Viime vuosina tilintarkastajat ovat kiinnittäneet huomiota erityisopetuksen lisärahoituksen käyttöön, mutta vastausten perusteella näyttää siltä, että rahoituksen käyttö oppilaitoksissa ei ole avointa ja läpinäkyvää. Jopa neljännes vastaajista kertoi, ettei erityisopetusta ole budjetoitu erikseen tai ettei heillä ole siitä tietoa. Erityisopetus budjetoidaan osana muuta budjetointia ja siitä päättävät koulutusjohtajat ja muut esimiehet. Vain kahdessa vastauksessa erityisopettaja tai erityisopetuksen tiimi oli mukana päättämässä rahoituksen käytöstä. Useimmissa oppilaitoksissa yksiköt saavat erillisrahaa suhteessa siihen, minkä verran niissä on erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Toisissa oppilaitoksissa on etukäteen määrätty kiintiö opettajalle annettavista tunneista (h/hojks), mutta toisissa toisilla aloilla ”*erityisopetusta saa antaa sen verran, mitä opettaja näkee tarpeelliseksi*”.

Vastaajien mukaan erityisopetuksen rahoituksen käyttöä kuitenkin seurataan oppilaitoksissa, vaikka budjetit eivät olekaan avoimia. Seurannan välineinä käytetään tunti-ilmoituksia ja opiskelijahallinto-ohjelmien HOJKS-kirjauksia. Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että rahoituksen käyttöä ei seurata millään tavalla. Myös erityisopettajia hyödynnettiin seurannassa: kahden vastaajan työtehtäviin kuului mm. opettajien tunti-ilmoitusten tarkastaminen.

TOIMINNAN ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN

Toiminnan kehittämisen kannalta on tärkeää arvioida erityisopetuksen toteutumista, tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta. Systemaattista erityisopetuksen arviointia tekeviä oppilaitoksia oli yhtä paljon kuin niitä oppilaitoksia, joissa ei

vastaajan mukaan arvioitu erityisopetusta millään tavalla, tai vastaaja ei tiennyt, miten arviointi tapahtuu. Yleisin tapa (N=7) arvioida erityisopetusta oli yhteinen keskustelu erityisopetuksesta vastuussa olevassa kehittämissyhmässä. Yhdessä oppilaitoksessa oli tehty myös ulkoinen arviointi, jossa erityisopetus oli yhtenä arviointikohteena. Kuudessa oppilaitoksessa erityisopetuksen arviointi oli kytketty osaksi laatujärjestelmää ja sitä arvioitiin mm. systemaattisilla sisäisillä arvioinneilla ja seuraamalla erityisopetuksen tilastotietoja. Erityisopetuksesta kerättiin palautetta lisäksi osana yleisiä palautejärjestelmiä (esim. aloitus, jatko- ja päättökysely, työssäoppimiskysely). Suurin osa vastaajista mainitsi arviointimenetelmänä yhteisen keskustelun.

Arviointi kohdistui henkilökohtaisiin opetuksen järjestämistä koskeviin suunnitelmiin (HOJKS) ja erityisen tuen järjestämistä koskeviin suunnitelmiin. Nämä kaksi suunnitelmaa olivat kyselyn ajankohtana määritelty lainsäädännössä oppilaitoksen tehtäväksi. Vastaajat eivät kuitenkaan kommentoineet tarkemmin, mitä näistä arviointiin; yksityiskohtaisia arviointikohteita ja -kriteereitä vastaajat eivät kuvanneet.

Arviointi tapahtuu HOJKS-tasolla seuraavasti:

- Erityisopetuksen vastuupettaja tekee HOJKS:iin puolivuositain arviointi erityisopetuksen toteutuksesta
- Arviointia on tehty keskusteluin sekä HOJKS:ien seurannalla suhteessa opiskelijan sujuvuuteen
- Toteutuksia seurataan jaksoittain sekä kaksi kertaa vuodessa pidetään HOJKS-katselmus
- Arviointia tehdään myös seuraamalla opiskelijahallintojärjestelmästä saatavia tilastotietoja, esim. HOJKS-perusteita
- Erityisen tuen suunnitelmien toteutuksesta tehdään yksilökohtaiset yhteenvedot.

Myös vanhemmilta kerättävä palaute kytkeytyy HOJKS:hin; ”Huoltajien palautteet HOJKS-palaverien yhteydessä”. Vain yksi vastaaja nosti esiin vanhemmat palautteen antajina. Järjestelmätasolla seurataan budjettia, kerätään tilastotietoja (esim. erityisopetuksen perusteita, HOJKSien määriä) ja arvioidaan erityisopetuspalveluita.

Yksi vastaaja toi esiin sen, että koko organisaation ollessa muutoksessa, myös erityisopetuksen arviointijärjestelmä tulee muuttumaan. Uusi ammatilli-

sen koulutuksen lainsäädäntö tulee vaikuttamaan erityisopetuksen arviointiin ja kehittämiseen, sillä 1.1.2018 voimaan astuneessa Laissa ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) ei mainita enää sen enempää HOJKS:ia kuin oppilaitoksen erityisopetuksen järjestämistä koskevaa suunnitelmaakaan, jotka tähän asti ovat olleet keskeisimmät arviointi- ja kehittämiskohteet oppilaitoksissa. Korvanneeko HOKS jatkossa HOJKS:n myös erityisopetuksen laadun arvioinnissa, vaikka se erityisen tuen osalta onkin suppeampi asiakirja kuin HOJKS.

ERITYISOPETTAJA OSALLISTAVANA OPETTAJANA

Inklusiivinen koulutus edellyttää erityisopettajilta oman työn uudelleen määrittelyä. Koska erityistä tukea ja ohjausta ei enää järjestetä erillisenä muusta opetuksesta, erityisopettajan tulee linkittää oma työnsä aiempaa tiiviimmin yleiseen ammatin opettamiseen ja ohjaukseen. Vaikka ammatillisen koulutuksen reformi haastaa kaikki toimijat, sen mukanaan tuoma aiempaa väljempi erityisen tuen oppilaitostason vastuu luo paineita erityisopettajan työn vahvistamiseen. Opiskelija tarvitse aiempaa enemmän tukea ja ohjausta häneltä edellytettävään oman opintopolun suunnitteluun ja rakentamiseen. Opettajat tarvitsevat konsultaatiota erityisesti tilanteissa, joissa poiketaan yleisistä menettelytavoista. Yhteistyövaatimukset lisääntyvät yksilöllisten koulutuspolkujen myötä: tarvitaan yhä enemmän verkostomaista työtettä.

Euroopan Erityisopetuksen Kehittämiskeskuksen luoma ”Osallistavan Opettajan Profiili” sisälsi toiminta-alueina ”Oppijoiden moninaisuuden arvostamisen” ja ”Kaikkien oppijoiden tukemisen”. Myös tämä kysely vahvistaa ammatillisen erityisopettajan työn tärkeimmäksi alueeksi opiskelijatyön, mikä sisältää lähtökohtaisesti eettisen työtteen, tietoa oppimisen pulmista ja kykyä luoda turvallinen ja toimiva erityisen tuen järjestelmä kaikille oppijoille. Jotta reformin mukaisia yksilöllisiä opintopolkuja voidaan luoda, erityisopettajalta edellytetään halua ja taitoa toimia konsultatiivisesti ja verkostomaisesti, toisia ohjaten ja tukien. Erityisopettajan työssä jaksaminen on kuitenkin vaikeaa ilman kehittävää työtettä: oman työn jatkuvaa kehittämistä, mutta myös omasta jaksamisesta huolta pitämistä.

”Osallistavan opettajan profiiliin” kuuluu myös yhteistyö muiden kanssa. Kyselyyn vastanneet erityisopettajat kokivat asemansa erityisopetuksen koordinoinnissa pääosin hyvänä. Arvostus syntyy tekemällä tulosta, eli toimimalla siten, että ratkaisut löytyvät pulmallisiinkin tilanteisiin ja opiskelija etenee opinnoissaan. Kollegoilta saatu arvostus liittyy konsultatiiviseen rooliin ja neuvojen antamiseen konkreettisesti. Koordinoivana erityisopet-

tajan joutuu välillä antamaan ohjeita opettajille, jossa joutuu puuttumaan olemassa oleviin käytänteihin, jotka eivät olekaan hyviä. On taitolaji, kuinka tuoda esille nämä epäkohdat rakentavasti. Toisaalta osa opettajista tai esimiehistä pyytääkin, että erityisopettaja tuo epäkohtia esille, sillä koordinoivan erityisopettajan ohjeistuksiin yleensä suhtaudutaan ihan myönteisesti. Se koetaan neutraaliksi palautteeksi. Saatu palaute yleensä hyvä, kunhan opettajat ymmärtävät, että erityisopettaja ei anna suoraa tukea, vaan ohjaa opettajaa tuen antamiseen. Vastaajien mukaan opettajakollegat ”kaatavat opiskelijoiden tukitarpeet erityisopettajille, vaikka ei ole erityistuen tarvetta. Koordinoivana on välillä vaikea selittää, mitä kaikkea työnkuvaan kuuluu ja sitä, että rooli painottuu konsultoivaan, kehittävään työotteeseen, eikä niinkään suoraan opetukseen”.

Koordinointi näyttää liittyvän ammatillisen erityisopettajan työhön oppilaitoksen tasolla, joskin työnkuvan epäselvyys koettiin ongelmalliseksi. Kun koordinointia ei virallisesti liitetä erityisopetustyötä tekevän ammatinopettajan työhön, siitä seuraa työn reunaehtojen epäselvyys ja työhön edellyttämien resurssien puuttuminen.

Tämän kyselyn perusteella voi sanoa, että ammatillinen erityisopettaja on moniosaaja, arvostettu ja työstään pitävä ammattilainen. Kysyttäessä vastaajien mielipidettä siitä, mikä olisi tärkein muutosta kaipaava asia heidän työssään, vastaukset liittyivät työnkuvan epäselvyyteen ja päätösvaltaan. Erityisopetuksen suunnitelmallisuutta korostettiin, oman moniosaaja-roolin selkeyttämistä ja sitä kautta työnajan riittämistä annettuihin työtehtäviin, aikaa opiskelijatyöhön ja vähemmän kirjaustyötä. Mikäli erityisopettajalla olisi valta tehdä päätöksiä erityisen tuen ja ohjauksen kysymyksissä, ts. toimia esimiesroolissa pelkän konsultoivan ja koordinoivan roolin lisäksi, palvelujen kehittäminen olisi suunnitelmallisempaa, esimerkkinä budjetointi ja vuosisuunnittelu. Näissä toiveissa on nähtävissä halua henkilökohtaiseen ammatilliseen kehittymiseen, mikä on selkeä teema ”Osallistavan opettajan” profiilissa.

ERITYISOPETUS OSANA OPPILAITOKSEN KOKONAISTOIMINTAA

Tässä artikkelissa tarkasteltiin ammatillisten erityisopettajien työtä, sen sisältöä, uusia haasteita, mutta myös reunaehtoja eli sitä, kuinka erityisopetus niveltyy oppilaitoksen rakenteeseen. Työn reunaehdot ja ammatillisen erityisopettajan käsitykset työstään ja asemastaan yhdistyvät oppilaitoksen arjessa. Työ, joka voi ajoittain näyttäytyä pulmallisena, ”hankalana” ja haasteellisena, voi olla kuvausta työn kehitysjännitteistä. Erityisopettajan asema yhteisössä

puolestaan määrittelee sitä, missä määrin hän pystyy vaikuttamaan työhönsä ja kehitysjännitteiden ratkaisemiseen esim. luomalla uusia työmuotoja. Työhyvinvoinnissa ratkaisevana tekijänä on yksilön kokemus työnsä autonomiasta, siitä, kuinka voi vaikuttaa omaan työhönsä.

Kyselyn toteuttamisen ajankohtana erityisopettajien työn aiemmat kehitysvaiheet ja toimintatavat olivat osittain näkyvissä, joskin yhtä selkeästi oli nähtävillä kehityshaasteita työn reunaehtojen selkeyttämiseen ja erityisopetustyön selkeämpään määrittelyyn. Vaikka ko. ajankohtana oppilaitosjohto vastasi erityisopetuksesta mm. vaadittujen erityisopetussuunnitelmien muodossa, erityisopetuksen kohteen ja työn tulosten laajentumista ei oltu otettu huomioon. Yksittäinen erityisopettaja joutui toimimaan vallalla olevien reunaehtojen puitteissa, itse määrittäen työnsä, mutta ilman päätäntävaltaa. Uudet työn kehityshaasteet, paine erityisopetuksen koordinointiin ja systemaattiseen konsultaatiotyöhön näyttäytyivät erityisopettajan työn arjessa. Oppilaitoksen talous tai strategiat eivät kuitenkaan ohjanneet erityisopetustyötä vaadittuun suuntaan.

Kysely suoritettiin ajankohtana, jolloin koulutuksen järjestäjillä oli vielä vaatimus laatia erityisopetuksen suunnitelma. Reformin mukanaan tuoma autonomia erityisopetuksen järjestämisessä tulevat näyttäytymään lähivuosina. Tämän kyselyn pohjalta voitaneen kuitenkin päätellä, että huolimatta alhaisesta vastausprosentista erityisopetus näyttäytyy oleellisen tärkeänä osana oppilaitoksien arkea, mutta hyvä erityisen tuen palvelujärjestelmä edellyttäisi liiallisen autonomian sijasta tiukemmin määriteltyä erityisen tuen ja erityisopettajan työn vastuuta. Virkkusen (2005) käsitteen mukaisesti tällä hetkellä eletään tilanteessa, jossa entinen ”toimintakonsepti” ei enää ole toimiva uudistuneessa koulutusrakenteessa. Tarvitaan uudenlaista erityisopettajan työtettä, jota erityisopettajat itse ovat jo kehittämässä. Jotta uusi työn malli voisi jäsentyä ja vakiintua, tarvitaan organisaatiosalla katseen kääntämistä kohti tulevaa, uudenlaista ajattelua sekä oppilaitosjohtoon että talouden tasolla.

LÄHTEET

Ammatillisen koulutuksen reformi. 2018. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivut. Viitattu 16.3.2018. <https://minedu.fi/amisreformi>.

Hirvonen, M. 2015. Kohti inklusiivista koulutusta? Erityisopetuksen muuttuvat toimintamallit ammatillisessa koulutuksessa. Julkaisussa Suunnitellen ja koordinoiden. Kohti kaikille yhteistä ammatillista oppilaitosta. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 201.

Hirvonen, M., Honkanen, E., Ilola, H., Kepanen, P. & Pynnönen P. 2012. Ehdotus ammatillisen erityisopettajankoulutuksen laatusuosituksiksi. Julkaisematon.

Hirvonen, M. 2006. Ammattikoulusta avoimiin oppimisympäristöihin. Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64. Viitattu 20.8.2018. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-1222080176-3>.

Kajamaa, A. 2015. Collaborative Work Development as a Resource for Innovation and Quality Improvement in Health Care: An Example from a Hospital Surgery. *Challenges and Opportunities in Health Care Management*, 123–134.

Launis, K. & Engeström, Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Toim. A. Eteläpelto & R. Tynjälä. Porvoo: WSOY, 64–81.

Launis, K. & Pihlaja, J. 2005. Työhyvinvointi ja toimintakonseptien muutokset. Helsingin yliopisto. *Konsepti-toimintakonseptin uudistajien verkkolehti*, 2(1), 1–28. Viitattu 16.3.2018. www.muutoslaboratorio.fi/e-lehti.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2009. *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.

Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja. 2016. Opettajankoulutusfoorumien ideoita ja ehdotuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:34. Viitattu 16.3.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-426-9>.

Profile of Inclusive Teachers. 2018. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Viitattu 16.3.2018. <https://www.european-agency.org/projects/te4i/profile-inclusive-teachers>.

Virkkunen, J. 2005. Muutoksen hallinta edellyttää monitasoista toiminnan kehityksen tarkastelua. Helsingin yliopisto. *Konsepti, toimintakonseptin uudistajien verkkolehti*, 2, 1–10. Viitattu 16.3.2018. www.muutoslaboratorio.fi/e-lehti.

AMMATILLISTEN OPPILAITOSTEN JOHDON NÄKEMYKSIÄ AMMATILLISEN ERITYISOPETUKSEN TULEVAISUUDESTA

Päivi Pynnönen, Irmeli Lignell & Simo Uusinoka

JOHDANTO

Tässä artikkelissa tarkastellaan ammatillisten oppilaitosten johdon näkemyksiä ammatillisen erityisopetuksen nykytilanteesta ja tulevaisuudesta. Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillisen erityisopettajankoulutuksen lukuvuoden 2017–2018 opiskelijat haastattelivat oppilaitoksensa hallinnon edustajia kehittämisosaamisen oppimistehtävässä. Haastattelut tehtiin joulukuun 2017 ja maaliskuun 2018 aikana. Haastateltavana oli 31 ammatillisen koulutuksen hallinnon henkilöä ja haastatteluissa oli edustettuna 23 eri koulutuksenjärjestäjää eteläisestä ja pohjoisesta Suomesta. Tähän artikkeliin kerättiin haastatteluissa esiin nousseita näkökulmia reformin eli ammatillisen koulutuksen uudistusten vaikutuksista ammatilliseen erityisopetukseen ja asioista, jotka koetaan uudistusten myötä mahdollisuuksina tai haasteina ammatillisen erityisopetuksen toteuttamisessa. Lisäksi artikkelissa esitellään ammatillisten oppilaitosten erityisopetuksen kehittämisen näkökulmia ja ammatillisten erityisopettajien tulevaisuuden toimenkuvaa.

AMMATILLISTA KOULUTUSTA KOSKEVA LAINSÄÄDÄNTÖUUDISTUS JA TOIMINTAKULTTUURIN MUUTOS

Ammatillinen koulutus on kokenut suuren toimintakulttuurimuutoksen uuden ammatillista koulutusta koskevan lainsäädännön kokonaisuudistuksen myötä. Lainsäädäntö määrittää koulutuksen järjestäjän päätoiminnan hyvin selkeästi: *Tutkintojen ja koulutuksen tarkoituksena on kohottaa ja ylläpitää väestön ammatillista osaamista, antaa mahdollisuus ammattitaidon osoittamiseen sen hankkimistavasta riippumatta, kehittää työ- ja elinkeinoelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin, edistää työllisyyttä, antaa valmiuksia yrittäjyyteen ja työ- ja toimintakyvyn jatkuvaan ylläpitoon sekä tukea elinikäistä oppimista ja ammatillista kasvua* (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017). Ammatillista koulutusta koskeva uudistus näyttäytyy haastattelujen perusteella oppilaitoksissa toiminnan uudenlaisena säätelynä, sopimuksina ja hallinnointina. Tärkeänä

nähdään lainsäädännön velvoittamana erilaisten toiminta- ja oppimisympäristöjen kehittäminen ja työelämän tarpeisiin vastaaminen. Uudenlaiseen ja yhtenäiseen toimintaan siirtyminen vaatii uudistushalukkuutta, suunnitelmallisuutta ja hyvää yhteistyötä. Kaikkea ei voi uudistaa kerralla, vaan lainsäädännön muutoksiin siirrytään askel kerrallaan. Ammatillista koulutusta kehitetään koko ajan työelämän tarpeiden mukaisesti. Opetushallituksen uudella ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteella vahvistetaan osaamista ja vastataan tehokkaammin työelämän muutoksiin. Ammatillisia tutkintoja on jatkossa 164 tutkintoa ja uudet tutkinnon perusteet ovat entistä laaja-alaisempia. Työelämän tarvitsema osaaminen tulee säilymään edelleen osana ammatillisia tutkintoja ja yksilölliset valinnan mahdollisuudet tutkinnon sisällä lisääntyvät. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.)

Lain yhteisenä tavoitteena on lähentää entisestään yhteistyötä koulutuksen ja työelämän välillä. Tähän perustuen hallinnon haastatteluissa tuotiin esiin hyvää työelämän tarpeiden tuntemusta. Keskeisenä nähtiin se, että koulutuksen järjestäjän on oltava tietoinen siitä mitä työelämässä oikeasti tehdään. Tämä edellyttää ammatillisen koulutuksen opettajilta säännöllisiä tutustumis- ja työpaikkavierailuja, työanalyseja, työtehtäväänalyyseja ja opettajille suunnattuja työelämäjaksoja, että työelämässä vaadittavat ammattitaitovaatimukset näytettyvät oikealla tavalla oppilaitosten toiminnassa.

Paanetojan (2018) mukaan koulutuksenjärjestäjän vastuuta on tunnistaa erilaisten opiskelijoiden tuen tarpeet sekä eri alojen työn sisällöt ja työelämän käytänteet. Ammatillisessa koulutuksessa jalkautuminen konkreettisesti työpaikoille on edellytys hyvälle yhteistyölle. Koulutuksen järjestäjän tulee myös olla tietoinen työlainsäädännöstä ja työehtosopimuksista erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaamisessa ja työllistymisen tukemisessa. On tärkeää tiedostaa, mitä tarkoitetaan vajaakuntoisella tai osatyökykyisellä henkilöllä ja mitä vaikutuksia näillä nimikkeillä on työnantajalle. Työelämäntuntemuksessa on juuri keskeistä, että opettaja on tietoinen mitä työelämässä oikeasti tehdään.

HENKILÖKOHTAISTAMINEN JA YKSILÖLLISET OPINTOPOLUT

Haastatteluissa tuotiin esiin koulutuksen järjestäjän roolia elinikäisen oppimisen tukemisessa ja työelämän muutostilanteisiin vastaamisessa. Oppilaitoksissa muutokset nähtiin vaikuttavan vahvasti opiskelijoiden ohjaukseen ja henkilökohtaisten koulutuspolkujen toteuttamiseen. Jokaiselle opiskelijalle tehdään henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS) opintojen alkuvaiheessa. Kehittämissuunnitelmassa määritellään opiskelijan yksilöllinen opintopolku ja suunnitelmassa huomioidaan tarpeen mukaiset ohjaus- ja tu-

kipalvelut. Henkilökohtaistaminen pohjautuu opiskelijan omiin vahvuuksista lähtevään osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen, osaamisen hankkimiseen, kehittämiseen ja osoittamiseen. Tulevaisuutta sekä tavoitteita mietitään heti alusta alkaen yksilöllisesti opiskelijan omaa opiskelupolkua rakennettaessa. Vahva usko oppilaitoksissa on myös siihen, että henkilökohtaistamisella saadaan hyvä lähtökohta opiskelijoiden kiinnittymiseen opintoihin.

Ammatillisen koulutuksen lain uudistukset koetaan pääsääntöisesti hyviksi ja toimiviksi opiskelijoiden ohjauksen osalta. Uudistusten myötä oppilaitoksissa nähdään mahdollisuuksia yhä yksilöllisimpiin opiskelijan opintojen poluttamisiin ja joustavampiin opintojen järjestämisen tapoihin. Tämä nähdään positiivisena asiana opiskelijoille, joilla on erityisen tuen tarpeita. Nyt jokaiselle opiskelijalla tehdään HOKS, joka lähtee vahvuuksista, osaamistarpeista ja tulevaisuuden tavoitteista. Tällä ajatellulla lähennetään ajattelussa sitä, että kaikki opiskelijat ovat erityisiä. Omilla erityisillä poluilla opiskelijat voivat edetä nopeammin tai hitaammin, toiset tuetummin ja toiset vähemmän tuetusti. Positiiviseksi asiaksi haastatteluissa nostetaan myös se, että ammatillisen koulutuksen uudistusten myötä kaikki opiskelijat eivät suorita heti koko tutkintoa, vaan opiskelija voi vapaammin valita ja tehdä erilaisia tutkinnon osia. Opiskelijalla on mahdollisuus myöhemmin suorittaa tutkinto loppuun, eikä hän leimaannu keskeyttäjäksi, vaan tavoitteena on tutkinnon osien suorittaminen. Tästä opiskelutavasta tulee hyväksyttävämpi tapa toimia. Myös rahoitus antaa joustavimmat mahdollisuudet, eikä määrittele opiskelijan enimmäisopiskeluaikaa.

Lisämahdollisuutena haastatteluissa nähdään myös uudenlaisten resursien lisääntyminen: nopeammat opintopolut mahdollistavat lisätuen tarjoamisen sitä enemmän tarvitseville opiskelijoille. Lisääntynyt yksilöllisyys antaa paremmat mahdollisuudet havaita ja ottaa huomioon opiskelijan haasteita opinnoissa selviytymiseen. Tämä vaatii, että opiskelijan opintojen etenemistä seurataan aktiivisesti ja puututaan tilanteeseen, mikäli opinnot eivät etene suunnitellusti. Oppimisvalmiuksia tukevat opinnot mahdollistavat opiskelun perustaitojen tukemisen. Tukitoimia voidaan keskittää esimerkiksi työsaliiympäristöön, jossa mukana on eri opiskeluvaiheissa olevia opiskelijoita. Näin ryhmässä voidaan antaa vertaistukea ja toteuttaa yhteistoiminnallista oppimista. Yhdeksi oleelliseksi oppimisen ja ohjauksen tukimuodoksi havaittiin myönteisen ja positiivisen oppimisilmapiirin merkitys – ihmisyyden ja inhimillinen kohtaaminen.

Haastatteluissa nähdään uhkana liian nopealla aikataululla toteutetut uudistukset, rahoituksen niukkeneminen ja sen kautta vähentyneet resurssit muun muassa ohjaukseen. Myös koulutuksen rahoituksen epäselvyyttä aikaisempaan käytäntöön nähden tuotiin esille. Lisäksi koettiin, että reformi ja

lakimuutokset ovat vaikuttaneet tietosuoja-asioihin ja salassa pidettäviin tietoihin. Opetus- ja ohjaushenkilökunnan tulisi tietää millaista tukea ja erityisjärjestelyjä opiskelija tarvitsee opinnoissaan. Haasteeksi koetaan, että opettajat eivät saa riittävästi tietoa opiskelijan tuen tarpeista. Sama ongelma on myös työpaikalla hankittavan osaamisen osalta ohjaushenkilöstön tiedonsaannissa. Opiskelijan tulisi ohjata olemaan itse avoin ja aktiivinen omaan tuen tarpeeseen ja opintojen edistämiseen liittyvissä asioissa.

Haastatteluissa arvioidaan tulevaisuuden ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden tuen tarpeiden monimuotoistuvan ja lisääntyvän. HOKS:ia laadittaessa on otettava huomioon yhä enemmän muun muassa aikuisen opiskelijan erilaiset elämäntilanteet, eri kulttuuritaustaisten opiskelijoiden opiskeluvalmiudet tai huippuosaajan laajempi osaaminen. Eri koulutusasteita koskevat EU:n kehittämissuosituksen korostavat joustavien koulutusjärjestelmien ja yksilöllisten opintopolkujen kehittämistä, liikkuvuutta sekä koulutuksen ja työmarkkinoiden parempaa vastaavuutta. Ohjauksessa painopiste siirtyy elinikäisten työelämävalmiuksien kehittämiseen itsenäisenä elinikäisen oppimisen kompetenssina (Vuorinen 2013, 39–41).

URAOHJAUKSELLA TYÖELÄMÄÄN

Opiskelijan ohjauksessa nousee haastatteluissa esille uraohjauksen merkitys ja ohjauksen yhteys työelämään. Opiskelijan uraohjauksen tulee aloittaa heti opintojen alussa ja kestää koko opintojen ajan. Yhä tärkeämpää on opintojen aikana kehittää opiskelijan omia työelämäverkostoja ja työnhakuvalmiuksia. Ammatinopettajan tulisi valmentaa opiskelijaa alan ammattikäytäntöihin, ammatti-identiteettiin muodostamiseen ja alakohtaisiin työelämän pelisääntöihin. Myös työelämän pelisääntöjen kuten esimerkiksi työnteen muodot, työnantajien määräykset ja ohjeet pitäisi selvittää alakohtaisesti. Ohjauksella tulee siis varmistaa, että opiskelija saa haltuunsa ammattialan perusvalmiudet työpaikalla tapahtuvaa osaamisen hankkimista varten (vrt. Alftan, Levo-Aaltonen, Rantanen, Raudasoja & Salo 2018).

Haastattelujen mukaan tulevaisuudessa ammatillisessa erityisopettajuudessa keskeistä on vahva valmentava työote. Tätä tarvitaan opiskelijoiden kanssa, verkostoissa ja työyhteisössä. Oppimisen siirtyessä entistä enemmän työpaikoille ja verkkoon tai muihin etäoppimisen muotoihin, kouluttajan ammattitaitokvalifikaatioissa ja ajankäytössä korostuu ohjaus suhteessa tietopuoliseen kouluttamiseen. Pidemmällä aikavälillä tämä voi myös merkitä opettajan syvempää ammatillistumista omalla osaamisalueella ja sitä myöten entistä laadukkaampien ja vaikuttavampien palveluiden tarjoamista opiskelijoille.

Opettajan ja työnantajan välisen dialogin on oltava toimivaa ja työpaikoilla on pystyttävä myös sitoutumaan opiskelijan ohjaukseen. Selviäminen aidoissa työympäristöissä opiskeluiden aikana tukee itseluottamuksen ja rohkeuden kasvua opiskelijoilla. On tärkeää, että opiskelija saa palautetta koulutuksensa aikana tapahtuneesta osaamisensa kehittymisestä monipuolisesti niin opettajilta kuin työpaikoilta työpaikkaohjaajilta. Työelämässä tapahtuvaan osaamisen hankkimiseen liittyy myös haasteita. Haastatteluiden mukaan suurimmat niistä liittyvät eri opiskelijoille sopivien työpaikkojen ja pitkäaikaisten työelämän kumppaneiden löytämiseen. Haasteena koetaan myös se, miten työelämästä löytyy riittävästi ohjaajia, joilla on aikaa ja osaamista sekä tarpeeksi aitoa mielenkiintoa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaukseen. Ohjaaminen tulee lähteä siitä, että ohjaaminen on tärkeä ja innostava tehtävä ja että myös ohjaajana on halua kehittää itseään osaamisen tunnistajana ja palautteen antajana. Tärkeää on toki myös se, että kukin toimija tietää, mitä häneltä odotetaan opiskeluprosessin eri vaiheissa. Tukea tarvitsevan opiskelijan ammattitaidon hankkimista ja työllistymistä voi auttaa säännöllinen työvalmentajan mukanaolo. Työvalmentaja voi yksilöllisesti tukea opiskelijaa muun muassa koulutussopimuspaikan perehdyttämisessä, käytännön järjestyksessä ja ohjauksen käynnillä. Haastatteluissa esille tuli myös huoli siitä, tuleeko työelämästä riittävän nopeasti tieto opiskelijan ja työyhteisön tuen tarpeesta oppilaitokseen, ennen kuin opiskelija keskeyttää tai katoaa opinnoistaan.

Uraohjauksen painopiste tulisi olla opintojen päättyessä työelämään ja itsenäiseen elämään siirtymisessä tai jatkokoulutukseen hakeutumisessa. Lisäksi uraohjauksella tuetaan seuraavien vaiheiden suunnittelua sekä ohjataan ja tuetaan tulevaisuuden tavoitteiden saavuttamista. On tärkeää kehittää opiskelijan itsearviointitaitoja. Mikäli opiskelija on hakeutumassa jatkokoulutukseen, häntä tuetaan muun muassa koulutuspaikan valinnassa ja sinne hakeutumisessa (vrt. Alftan, Levo-Aaltonen, Rantanen, Raudasoja & Salo 2018). Uraohjauksessa tulee opiskelijan kanssa pohtia hänen tulevaisuutensa erilaisia ammatillisia mahdollisuuksia. Vaihtoehtojen tunnustelu ja kuvittelu auttavat kehittämään opiskelijan reflektiokykyä ja itseohjautuvuutta sekä oman päätöksenteon tietoisuutta. Etsimällä erilaisia vaihtoehtoja haastaviin elämäntilanteisiin tai työelämän kriisivaiheisiin voidaan tukea opiskelijan itseluottamusta ja ongelmanratkaisukykyä. Uraohjauksen opiskelijalähtöinen tapa auttaa opiskelijaa tunnistamaan omia vahvuuksiaan, mahdollisuuksia ja myös mahdollisia saavutuksiaan (Jokinen 2013, 60–64).

Haastattelujen mukaan uraohjauksen merkitys korostuu tulevaisuudessa erityisen tuen järjestämisessä. On todella tärkeää, että tulevaa uraa mietitään opiskelijan vahvuuksista käsin. Valmistumisen jälkeen ohjauksen tehtävänä

on vielä varmistaa opiskelijan ammatillisen kasvun jatkuminen. Tärkeää on myös tiedon jakaminen erilaisista työmarkkinoista, työllisyystilanteesta ja erilaisista työllistymismahdollisuuksista. Tällöin oppilaitoksen yhteistyö yritysten ja ammattijärjestöjen sekä työvoimahallinnon kanssa on tärkeää (vrt. Alftan, Levo-Aaltonen, Rantanen, Raudasoja & Salo 2018).

Ammatillisen koulutuksen rahoitusmalli ohjaa koulutuksen järjestäjiä kiinnittämään huomiota koulutuksen vaikuttavuuteen ja opiskelijoiden työllistymisen tukemiseen opintojen jälkeen. Haastatteluissa ilmeni, että oppilaitosten on tulevaisuudessa panostettava vastavalmistuneen opiskelijan työllistymisen tukemiseen tehokkaammin. Työllistymisen tukemiseen tarvitaan moniammatillista ja -alaista yhteistyötä sekä uutta koulutuksen järjestäjän verkostomaista toimintatapaa. Yhteistyökumppaneiksi on otettava paremmin mukaan eri verkostoja kuten TE-toimistojen palveluja, vammaisjärjestöjen asiantuntijuutta, työhön valmentajien ja erityisopettajien yhteistyötä sekä opiskelijan omaa lähiverkostoa. Oppilaitoksissa uskotaan ajan näyttävän, millaisia vaikutuksia uudistuksilla on ammatilliseen koulutukseen ja työllistymisen tukemiseen. Lisäksi tärkeää on, että oppilaitokset seuraavat opiskelijoiden sijoittumista työhön tai jatko-opintoihin valmistumisen jälkeen. Monessa haastattelussa tuli esille, ettei kaikilla oppilaitoksilla ole käytössä vielä riittävän hyvää palaute- ja seurantajärjestelmää opiskelijoiden sijoittumisen seurantaan.

TYÖPAIKAT OSAAMISEN HANKKIMISEN MAHDOLLISTAJANA

Keskeisin osaamisvaatimuksia mullistava tekijä työelämässä on digitalisaatio. Opetushallituksen selvitykseen (Ruhalahti & Kentta 2017, 22) mukaan digitaalisuus vahvistuu ja muuttaa työtä sekä oppimista. Erilaiset oppimisanalytiikat, robotiikka ja tekoäly ohjaavat ja tukevat tulevaisuudessa oppimista. Opetuksen järjestämisen osalta opetus- ja ohjausmenetelmien muutos nähtiin tässä selvityksessä väistämättömänä asiana. Käänteisen opetuksen arveltiin lisääntyvän opetusmenetelmänä sekä opetuksen monimuotomenetelmien kokonaisuudessa kasvavan. Myös tiukkenevat resurssit ja ammatillista koulutusta koskettavat säästöt laittavat koulutuksen järjestäjät miettimään uudenlaisia ohjauksen toteutusmuotoja, etäopiskelua ja erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä.

Uudenlaiset mahdollisuudet osaamisen hankkimiseen monenlaisia oppimisympäristöjä hyödyntäen nähtiin haastatteluissa tärkeäksi koulutuksen kehittämiskohteeksi. Jokaiselle opiskelijalle tulisi löytää osaamisen kehittymistä tukevat oppimisympäristöt. Työpaikalla tapahtuvassa koulutuksessa on käytössä kaksi koulutusmuotoa; oppisopimus ja koulutussopimus. Oppisopimus

perustuu määräaikaiseen työsuhteeseen ja tavoitteena on joko koko tutkinnon tai tutkinnon osan suorittaminen. Koulutuksen järjestäjä maksaa oppisopimus-työnantajalle koulutuskorvausta. Uusi koulutussopimus on korvannut vanhan työssäoppimisen. Osa opiskelijoista hyötyy alan osaamisen hankkimisesta aidoissa työelämän tilanteissa ja osa tarvitsee tutumman oppimisympäristön osaamisensa vahvistamiseksi juuri oppilaitoksessa.

Moninaiset oppimisympäristöt nähdään myös haasteina. Osaamisen hankkiminen ja osoittaminen työpaikoilla vaatii entistä parempaa ja saumatonta yhteistyötä. Vaativan erityisen tuen käsitteen näkyminen uudessa lainsäädännössä on myös herättänyt kysymyksiä siitä, mitä sillä käytännössä tarkoitetaan ja miten tähän ryhmään kuuluvat opiskelijat tulevat hyötymään edellytettävästä lisääntyvästä toiminnasta työelämässä. Entistä selkeämpi tavoite työllistymisestä on selkeästi luettavissa myös vaativan erityisen tuen opiskelussa. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa haasteeksi koetaan toki koulutussopimuspaikkojen ja työpaikkojen löytäminen ja näiden sopivuus vaativaa erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle. Erityinen oppija tulee nähdä omalla ammattialallaan tasavertaisena työllistettävänä kukin oman vahvuksiensa mukaan. Työelämän odotukset ja vaatimukset ovat usein samat kuin kaikille muille työntekijöille, mikä saattaa olla haaste monen erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan työllistymiselle.

Työ- ja elinkeinoministeriön (TEM) työelämän kehittämisstrategiassa 2020, suomalaisten vahvuuksia työelämässä ovat oppimis- ja kehittymismahdollisuudet työssä, kohtuulliset vaikutusmahdollisuudet sekä sosiaalinen ja luotamus pääoma. (Mäenpää 2016, 3.) Kehittämisen alueiksi tässä strategiassa nähdään arvot, asenteet, tavat ja tottumukset. Ministeriön mukaan huomiota tulisi kiinnittää työyhteisöissä yhteistoiminnallisuuteen ja kykyyn nähdä kehittämisalueensa ja kehittää toimintaansa. Työelämän muutokseen liittyy iso kulttuurinen muutos. Kulttuurisen muutoksen edistäminen liittyy myös käsitteeseen monimuotoinen (diversity) työyhteisö. Monimuotoisuudella työyhteisössä tarkoitetaan henkilöstön, asiakaskunnan ja muiden sidosryhmien moninaisuutta ja moniarvoisuutta. Monimuotoisuuden kehittämisen ja rakentamisen tulisi näkyä myös hyvässä työpaikan henkilöstöjohtamisessa. Se edellyttää, että työyhteisössä ymmärretään erilaisuutta, hyväksytään ja arvostetaan yksilöllisiä eroavaisuuksia. Työyhteisön tulee myös toimia erilaisuutta sallivana ja hyödyntävänä ympäristönä. Monimuotoisuuden johtamisella vaikutetaan paitsi työntekijöiden hyvinvointiin ja työn tuottavuuteen sekä laadun parantamiseen myös osaavan työvoiman saatavuuden ja pysyvyyden takaamiseen. Monimuotoisessa työelämässä työntekijöiden erilaisuus ja osaaminen tunnustetaan, tunnustetaan ja hyödynnetään. (Sippola 2018.)

AMMATILLISEN ERITYISOPETTAJAN TYÖ

Ammatillisen erityisopettajan toimenkuvassa oppimisen yksilölliset tarpeet ja niiden huomioiminen sekä työelämässä että oppilaitoksessa tulee olemaan entistä suuremman roolissa. Erityisen tuen asiantuntijuuteen tulee kuulumaan entistä enemmän myös konsultatiivista työtä esim. oppilaitosten sisällä samoin kuin erilaisissa opiskelijan ympärille rakentuneissa verkostoissa. Ammatillisen erityisopetuksen haasteena tulee koulutuksen uudistusten myötä olemaan se, miten tavoitetaan mahdollisimman moni erityisen tuen tarvitsija juuri siinä vaiheessa koulutuspolkua, kun tukea eniten tarvitaan. Avun tarve ei katso aikaa eikä paikkaa ja ohjauksellisesti ”kultaiset hetket” täytyy hyödyntää juuri silloin ja siellä kun ne eteen tulevat. Tulevaisuudessa tukea oppimiseen ja siihen liittyviin asioihin tarjotaan enemmän myös verkostoissa ja matalan kynnyksen ohjaukseen keskittyneissä paikoissa. Oppilaitosten johdon kommentoissa näkyy ammatillisen koulutuksen lainsäädännön uusiutumisen myötä erityisen tuen tarpeen huomioiminen entistä enemmän työelämäkontekstissa. Miten opiskelijat, joilla on tuen tarvetta saavat tarvittavaa ohjausta sekä substanssiosaamisen että työelämätaitojen suhteen. Eri koulutuksenjärjestäjät ovat myös aika lailla erilaisessa vaiheessa ohjauksen ja tuen järjestämisen suhteen, mikä tuntuu huolettavan tällä hetkellä ammatillisen erityisopetuksen kentällä toimivia opettajia.

Ammatillisen koulutuksen työllistymisen tavoite edellyttää sitä, että useiden eri alojen ammattilaiset ja toimijat tekevät saumatonta yhteistyötä auttaakseen opiskelijaa löytämään oman uransa ja työllistymään tavoitteidensa mukaisesti. Ammatillinen erityisopettaja on tässä prosessissa avainasemassa, mikä asettaa kentällä toimivat erityisopettajat uusien osaamishaasteiden ja toimintamallien hallinnan eteen. Monialaisuuden ja monialaisen ohjauksen entistä isompi rooli opiskelijan opintojen järjestämisessä asettaa opettajan- ja erityisopettajankoulutuksen uuden haasteen eteen. Kysymyksenä tässä herää ainakin se, mitä sisältöjä kuuluu ammatillisen opettajan koulutukseen erityisen tuen osaamisen ja monialaisen ohjauksen saralta ja mitä taas ammatillisen erityisopettajan koulutukseen. Samaa kysymystä käytännön ohjaamisen ja opettamisen näkökulmasta näyttää pohtivan myös oppilaitosjohto.

Moniammatillisuuden ja monialaisen yhteistyön käsitteitä käytetään usein rinnakkain, samassa merkityksessä. Moniammatillisuus on käsitteenä laajasti käytetty kuvaamaan työyhteisöjä ja toimintatapoja, joihin liittyy eri asiantuntijoiden välinen tavoitteellinen yhteistyö. Moniammatillisella yhteistyöllä viitataan viime vuosina tehdyissä tutkimuksissa yhteistyöhön, jota tekevät eri ammattien edustajat, jotka kuuluvat samaan hallinnon- tai tieteenalaan. Toisaalta mo-

niammatillisella yhteistyöllä voidaan tarkoittaa myös useamman kuin yhden hallinnonalan välistä yhteistyötä, mikä tapahtuu yhden organisaation sisällä tai eri organisaatioiden välisissä verkostoissa (Helander, Leppänen, Pasanen, Pukkila, Sesay & Uusinoka 2017). Osa moniammatillista yhteistyötä edistävästä tekijöistä on yksilö- ja tiimitasoisia, osa taas rakenteisiin, verkostoihin ja johtamiseen kiinnittyviä (Pukkila, Helander & Laitila 2015). Molempien tasojen, mukaan lukien poliittisen päätöksenteon, huomiointi ja kehittäminen ovat edellytyksenä onnistuneelle moniammatilliselle yhteistyölle (D'amour & Oundasan 2005, 19).

YKSILÖLLISYYS JA YHTEISÖLLISYYS

Haastatteluissa nousee esille pohdinnat opiskelun yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välillä. Yksilöllisten polkujen koetaan tuovan myös lisähaasteita yhteisten opiskeluryhmien vähetessä. Vienon, Helanderin ja Saaren (2017) mukaan ammatillisen koulutuksen reformin ihanteet korostavat koulutuksen yksilöllistä ja markkinalähtöistä näkökulmaa, väheksyen sen kollektiivisia ja kasvatuksellisia puolia. Tällöin ihanteet saattavat heijastaa niiden näkökulmien tuottajien työelämän tulkintatapaa, joka on tyypillinen aikuisille, korkeakoulu-tetuille, keskiluokkaisille ja asiantuntija-asemassa toimiville kaupunkilaisille.

Ammatillisen koulutuksen uudistuksen keskiössä on osaamisperusteisuus, jonka vastinparina tulisi tarkastella käsitettä osaamisidentiteetti. Tällöin näkökulma laajenee työntekijän ja työtehtävän vaatimusten kohtaamisesta yksilön kasvamiseksi jotakin kohti. Asiakaslähtöisyyden lisäksi pitäisi Vienon, Helanderin ja Saaren (2017) mukaan ”ymmärtää opiskelijuutta myös kasvuna ja opiskeluyhteisön jäsenyytenä.” On huomattava, että opiskelijan elämä, osaamiset, kokemukset ja tavoitteet eivät siististi lokeroidu tiettyihin osaamisen osa-alueisiin tarkasteltavaksi. Lisäksi on muistettava, että eri puolilla Suomea koulutusta ja työtä koskevia valintoja saattavat sanella pikemminkin rajallinen tarjonta kuin joustavat polut eri mahdollisuuksien välillä. Koulutuksen uudistusten toimeenpanossa on syytä kiinnittää huomiota erilaisiin ja laajempiin yhteiskunnallisiin näkökulmiin, jotka saattavat jäädä virallisen ”reformipuheen” varjoon. Tärkeää on myös huomata ja tunnustaa osaamisen, identiteetin, yhdessä oppimisen ja kasvamisen yhteen kietoutuminen koulutuksen aikana. (vrt. Vieno, Helander & Saari 2017.)

Yhteisöjen, kuten oppilaitosten, kannalta on merkittävää, miten ihmisiä ohjataan etsimään tasapainoa yksilöllisyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä ryhmään liittymisen taidoissa. Jokaisen yksilön mahdollisuus ohjata omaa elämänpolkuaan on riippuvainen toimintaympäristön rakenteesta ja sen

asettamista reunaehdoista. Me yksilöinä teemme muiden yksilöiden kanssa ne päätökset, joilla yhteiskuntia rakennetaan. Jos emme usko ihmisten mahdollisuuksiin vaikuttaa tulevaisuuden kehitykseen menettävät ohjausprosessit kokonaan merkityksensä. (Jokinen 60–64.) Myös motivaation ja opiskeluun sitoutumisen kannalta on tärkeää muistaa, että vaikka opinnot ja osaamisen kehittämiseen liittyvä suunnitelma ovat yksilöllisiä, jokainen meistä tarvitsee myös yhteisöä ja yhteisössä toimimista (Honkanen, Pynnönen, Rentola & Uusinoka 2015, 46–57). Yhteisöllisyys on myös tärkeä toimintatapa oppilaitoksissa, joissa haastattelujen mukaan opiskelijoiden polkuja suunnittelee opiskelijan kanssa tulevaisuudessa yhä useampi henkilö. Myös erityisen tuen toimintojen kehittäminen nähdään yhteistyönä, joka kuuluu kaikille opettajille ja ohjaajille. Tulevaisuudessa on hyvin vaikeaa ajatella, että joku tekee oppilaitoksessa jotakin kapeaa toimintasektoria opetuksessa ja ohjauksessa aivan yksin. Yhteisvastuullisuus opiskelijoiden asioissa kasvaa jatkuvasti. Opiskelijan opintopolku on kokonaisuus, johon kaikki opiskelijan opettajat ja ohjaajat jättävät jälkensä. Haastattelujen mukaan tulevaisuus on parhaimmillaan mahdollisuus, jossa oppilaitoksessa katsotaan asioita riittävän avarasti ja uskalletaan kokeilla rohkeasti erilaisia toimintamalleja, jotka tukevat opiskelijan oppimista. On kaikkien edun mukaista, jos kaikki opettajat katsoisivat maailmaa erityisopettajina; ehkä esteettömämpi oppiminen mahdollistuisi näin suuremmalle opiskelijajoukolle. Silloin voimme puhua erityisen hyvästä opetuksesta, joka palvelee kaikkien opiskelijoidemme tarpeita nyt ja tulevaisuudessa.

LÄHTEET

Alftan, A., Levo-Aaltonen, S., Rantanen, O., Raudasoja, A. & Salo, A. 2018. Uraohjauksen valmennusohjelma. HAMK Unlimited Journal 11.1.2018. Viitattu 7.9.2018. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/uraohjauksen-valmennusohjelma>.

D'amour, D. & Oandasan, I. 2005. Interprofessionality as the field of interprofessional practice and interprofessional education: An emerging concept. *Journal of Interprofessional Care*, Supplement 1, 8–20.

Helander, J., Leppänen, A., Pasanen, M., Pukkila, P., Sesay, A. & Uusinoka, S. 2017. Monialainen ja verkostomainen työ Ohjaamoissa. Julkaisussa Uutta Auringon alla? Toim. M. Määttä. Kohtaamo-hanke (ESR) & Keski-Suomen ELY-keskus.

Honkanen, E., Pynnönen, P., Rentola, L. & Uusinoka, S. 2015. Motivaatio ja yhteisöllisyys inklusiivisen ammatillisen koulutuksen lähtökohtana. Julkaisussa Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen: ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä. Toim. M. Hirvonen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 46–57. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 203. Viitattu 7.9.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>.

Jokinen, L. 2013. Valmiit vai paikoillamme? Tulevaisuussuuntautunut ohjaus apuna tulevaisuuden työelämään valmistautumisessa. Julkaisussa Yhteisellä matkalla – Aikuisten ohjauksen vaikuttavuutta etsimässä. Toim. M. Niemi-Pynttari & A. Ryhänen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 65–75. Viitattu 7.9.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-255-4>.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu 11.8.2017. Viitattu 8.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

Mäenpää, M. 2016. Millainen on työn ja työmarkkinoiden tulevaisuus? Sitra Työpaperi. Viitattu 8.9.2018. https://media.sitra.fi/2017/02/23203920/Millainen_on_tyon_ja_tyomarkkinoiden_tulevaisuus.pdf.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä. Viitattu 4.9.2018. <https://minedu.fi/tutkintojarjestelma>.

Paanetoja, J. 2018. Työllistymisen oikeudellisia kysymyksiä. Luentomateriaali. Taidolla työelämään – Työllistymisen mahdollisuudet -seminaari 29.8.2018. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Pukkila, P., Helander, J. & Laitila, K. 2015. Matkalla monialaisuuteen. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti ELO. Viitattu 9.9.2018. <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2015/11/24/matkalla-monialaisuuteen/?hilite=%27matkalla%27%2C%27monialaisuuteen%27>.

Ruhalahti, S. & Kentta, V. 2017. Ammatillisen koulutuksen digitalisaatio ja työelämä yhteistyö: ”Opeilta ja ohjaajilta löytyy intoa uusille poluille”. Raportit ja selvitykset 2017/18. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 8.9.2017. https://www.oph.fi/download/188475_ammattillisen_koulutuksen_digitalisaatio_ja_tyuelamayhteistyo.pdf.

Sippola, A. 2018. Monimuotoisuudesta lisäarvoa. Julkaisussa Hyviä tyyppejä on monenlaisia – selvitys erityistarpeisten korkeakouluopiskelijoiden uraohjauksesta, erityisen tuen tarpeen toteutumisesta ja työllistymisen tukemisesta Hämeen ammattikorkeakoulussa. Toim. I. Lignell & P. Pynnönen. HAMKin e-julkaisuja 5/2018. Viitattu 7.9.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-784-798-8>.

Vieno, A., Helander, J. & Saari, J. 2017. Osaamisperusteisuudesta osaamisidentiteettiin. HAMK Unlimited Journal 29.12.2017. Viitattu 7.9.2018. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/osaamisperusteisuudesta-osaamisidentiteettiin>.

Vuorinen, R. 2013. Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelma 2007–2013 osana EU:n ohjauksen kehittämislinjauksia. Julkaisussa Yhteisellä matkalla – Aikuisten ohjauksen vaikuttavuutta etsimässä. Toim. M. Niemi-Pynttäri & A. Ryhänen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 65–75. Viitattu 7.9.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-255-4>.

KIRJOITTAJAT

KIRJOITTAJAT

Seija Eskola, KM

lehtori

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Anu Raudasoja, KT

yliopettaja

Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Pirkko Kepanen, KM, erityisopettaja (KT, väit. 5.10.2018)

(aiemmin lehtori, Oulun ammattikorkeakoulu)

Minna Seppälä, KM, ammatillinen erityisopettaja

lehtori

Tampereen ammattikorkeakoulu, Ammattipedagoginen TKI

Leena Selkivuori, KT, erityisopettaja, opinto-ohjaaja

lehtori

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Annikki Torikka, KM, erityisopettaja

lehtori

Tampereen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Eija Honkanen, FT

yliopettaja

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Leena Nuutila lehtori, KM

lehtori

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Maija Hirvonen, KT, ammatillinen erityisopettaja

yliopettaja

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Kaija Peuna-Korpioja, YM, ammatillinen erityisopettaja

lehtori, opinto-ohjaaja

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Päivi Pynnönen, FM

lehtori

Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Irmeli Lignell, KM, lastentarhanopettaja, erityisopettaja, ammatillinen erityisopettaja

lehtori

Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Simo Uusinoka, KM, erityisopettaja, työnohjaaja

lehtori

Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN Julkaisuja



MYynti JA JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto
PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä
040 865 0801
julkaisut@jamk.fi
www.jamk.fi/julkaisut

VERKKOKAUPPA
www.tahtijulkaisut.net

jamk.fi

jamk.fi

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä

Puh. 020 743 8100

Faksi (014) 449 9700

www.jamk.fi

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

HYVINVOINTIYKSIKKÖ

LIIKETOIMINTAYKSIKKÖ

TEKNOLOGIAYKSIKKÖ



Hei me HOKSataan! Ammatillisten opettajakorkeakoulujen puheenvuoro erityisen tuen tilasta ja kehittämisestä -julkaisu on jatkoa vuoden 2015 julkaisulle Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatillisen opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä.

Uudistunut ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö on asemoinut erityisen tuen järjestämisen oppilaitoksissa uudella tavalla. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen erityisopettajankoulutuksen kouluttajat halusivat tarkastella niitä ilmiöitä, mitä reformi synnytti oppilaitoksiin: toimintaympäristön muutos ja sen vaikutukset, osaamisperustaisuuden vaikiintuminen, nuoriso- ja aikuiskoulutuksen yhdistyminen, vaativan erityisen tuen kysymykset ja näiden kaikkien pohjalta heijastukset erityisopettajan työhön. Aiemman erityisen tuen järjestämisen mallin muuttuessa tarvitaan pohdintaa sitä, missä rakenteissa, millä ehdoilla ja toiminnoilla erityisopettaja työskentelee ja ennen kaikkea kehittää työtään vastaamaan nykyajan vaatimuksiin.

Artikkelien yhteisenä, kokoavana teemana on ammatillisen koulutuksen muutokset ja tulevaisuus. Kuitenkin kukin kirjoittaja vastaa oman artikkelin sisällöstä ja näkökulmasta.