

Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa

Lectio KT, lehtori Kaisa Rädyn väitöskirjan tarkastustilaisuudesta 1.4.2016, Helsingin yliopisto

Saako aikuisten erityisen tuen tarpeesta puhua? Tämä kysymys on noussut monta kertaa mieleeni tutkimusprosessin aikana, sillä erityispedagogiikka ja aikuisuutta ei ole totuttu liittämään toisiinsa. Erityisen tuen tarpeen ja erilaisten oppimiseen liittyvien vaikeuksien on uskottu katoavan aikuisuuteen mennessä, joko kypsymisen tai hyvän kuntoutuksen myötä. Nykytutkimuksen valossa tiedetään kuitenkin, että erityisen tuen tarve säilyy usein muodossa tai toisessa läpi elämän. Oppimisvaikeudet ilmenevät usein aikuisuudessa eri tavoin kuin lapsuudessa ja nuoruudessa, ja niiden voimakkuus voi vaihdella elämänkulussa. Oppimisvaikeudet nousevat usein uudelleen esille viimeistään siinä vaiheessa, kun aikuisena aloittaa opiskelun. Ne saattavat ilmetä esimerkiksi lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksina, luetun ymmärtämisen vaikeutena tai keskittymisen vaikeutena. (Bell 2010; Gerber ym. 1990; Gerber 2012; Korkeamäki 2010, 2011.) Tutkimuksessani lähdenkin liikkeelle siitä tutkijoiden vahvistamasta oletuksesta, että osa aikuisista tarvitsee erityistä tukea selviytyäkseen ammatillisista opinnoista. Tutkimukseni on lähtenyt liikkeelle omista erityispedagogiikan opinnoista ja niistä kysymyksistä, jotka nousivat työskennellessäni kouluttajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Joidenkin opiskelijoiden kohdalla jouduin kysymään itseltäni, miksemme saa heitä valmistumaan määräajassa. Mieleeni jäi kytemään kysymyksiä siitä, olisinko voinut kouluttajana jollain tavalla tukea näiden opiskelijoiden opiskelua ja oppimista. Näiden kysymysten innoittamana lähdin ensin opiskelemaan erityisopettajaksi ja myöhemmin aloitin tämän tutkimuksen.

Tutkimukseni käsittelee ammatillista aikuiskoulutusta, jolla tarkoitetaan aikuisille suunnattuja perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja eli perinteistä ammatikoulua vastaavia opintoja. Aikuisten tutkinnot toteutetaan näyttötutkintoina, jolloin tutkinnon suorittaja voi hankkia osaamisensa missä ja miten tahansa, ja osoittaa osaamisensa tutkintotilaisuudessa (Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 631/1998). Näin pyritään huomioimaan aikuisten aiemmin hankkima osaaminen. Ammatillinen aikuiskoulutus on historiansa aikana joustavasti sopeutunut työelämän muutoksiin, ja kustannustehokkaasti ja markkinahenkisesti luonut tarvittavia koulutuksia niille aloille, joilla on työvoimapulaa.

Ammatillisen aikuiskoulutuksen historia yltää Suomen itsenäistymisen ajan alkuun, jolloin sodan jälkeen sotainvalideja koulutettiin uusiin ammatteihin. Naisia piti myös kouluttaa uusiin työtehtäviin, kun miehet palasivat rintamalta hoitamaan miesten työt, joita naiset olivat sodan aikana hoitaneet (Leskinen 1997). Järjestelmällinen ammatillisen aikuiskoulutuksen kehittäminen aloitettiin 1970-luvulla, jolloin lakia muutettiin niin, että pysyviä ammatillisia kurssikeskuksia pystyttiin perustamaan (Katajisto 1994). Ammatillinen aikuiskoulutus on historiansa aikana nähty tärkeänä osana elinikäistä oppimista: sen on katsottu mahdollistavan valtion kilpailukyvyyn nostamisen, ja toisaalta yksilön kasvamisen yhteiskunnan täysivaltaiseksi, tuottavaksi jäseneksi. Koulutuksen kautta aikuinen voi hankkia koulutuksen ja ammatin, vaihtaa ammattia tai päivittää ammattitaitoaan. (Ahonen 2012; Lehtisalo & Raivola 1999.)

Ammatillinen aikuiskoulutus on kahtia jakaantuneen koulutusurakan edessä, toisaalta sen tehtävänä on työelämän palvelutehtävä, eli työssä olevien ammatillisen osaamisen ylläpitäminen, ja toisaalta ammatillinen aikuiskoulutus on historiansa aikana vastannut työvoimakoulutuksesta eli kouluttanut työttömiä takaisin nykypäivän työelämään (Lehtisalo & Raivola 1999). Tämä kahtiajakautunut tehtävä ei ole aina ollut yksinkertainen. Se myös korostaa ammatillisen aikuiskoulutuksen opiskelijoiden heterogeenisyyttä. Osa opiskelijoista on ammatissa olevia, hyvät opiskelutaidot omaavia, jotka hakevat lisäosaamista omalle ammattitaidolleen, tai vain osoittavat osaamisensa. Toisaalta osa opiskelijoista on matalasti koulutettuja, tai ilman ammatillista koulutusta olevia, joilla on mahdollisesti paljon vaikeuksia opiskelutaitojen kanssa. Näillä kahdella opiskelijaryhmällä on erilaiset tarpeet, kun puhutaan ohjauksesta ja erityisestä tuesta opintojen aikana.

Vaikka ammatillisen aikuiskoulutuksen kohderyhmänä on vuosikymmenien ajan ollut matalasti koulutetut ja ilman ammatillista koulutusta olevat, tai vanhentuneen koulutuksen omaavat, on ammatillinen aikuiskoulutus saavuttanut tämän kohderyhmän huonosti. Tutkimusten mukaan koulutus kasaantuu yhä niille, joilla on jo aiempi ammatillinen koulutus (Pohjanpää, Niemi & Ruuskanen 2008; Tilastokeskus 2014). Ammatillisen aikuiskoulutuksen ulkopuolelle jäävät usein ne opiskelijat, joilla on vaikeuksia oppimisen tai elämänhallinnan kanssa. Tutkimusten mukaan nämä aikuiset tietävät tarvitsevansa koulutusta, mutta samalla aktiivisesti välttelevät sen hankkimista (esim. Illeris 2006). Näitä kouluttamattomia aikuisia on pyritty saavuttamaan ja tukemaan kansallisten projektien, kuten Nosteen ja nyt Aikuisten osaamisohjelman, kautta.

Tämän päivän yhteiskunnassa elinikäisen oppimisen merkitys korostuu koko ajan. Professori Hiilamo (2016) kirjoittaa Helsingin Sanomissa jakautuneista työmarkkinoista ja kuinka työmarkkinoiden edessä seisoo kolme erilaista jonoa. Ensimmäinen näistä etenee nopeasti, ja ansiosidonnaista saava, koulutettu työvoima työllistyy usein nopeasti jäätyään työttömäksi. Toinen ja kolmas jono seisovat kuitenkin monen kohdalla paikallaan, ja pitkäaikaistyöttömien ja työmarkkinatukea saavien nuorten on vaikea löytää paikkaansa työmarkkinoilta. Työttömyydestä jää näiden kohdalla usein pysyvä olotila. Samaan aikaan työelämän vaatimukset tuntuvat koko ajan kasvavan. Työelämässä vaaditaan kykyä uudistua ja oppia uusia työtehtäviä, työntekijän tulee olla sosiaalinen ja joustava. Tieto uudistuu nopeasti ja uudet tietokoneohjelmat ja -sovellukset vaativat suurimmassa osassa työpaikoista jatkuvaa oppimista. Tuoreissa tutkimuksis-

sa on nostettu esille huoli suomalaisten koulutustasosta ja pärjäämisestä kovenevilla työmarkkinoilla. OECD:n (2015) tuoreessa tutkimuksessa todetaan, että noin 600 000 suomalaista aikuista on vailla työelämässä vaadittavia lukemisen, kirjoittamisen, matematiikan ja ongelmanratkaisun taitoja. Mielenkiintoinen on myös toinen tuore, Kerättären (2016) väitöstutkimus, jonka mukaan kolmasosalla pitkäaikaistyöttömistä terveydentila on sellainen, etteivät he voi tällä hetkellä työllistyä avoimille työmarkkinoille. Mielenkiintoni kohteena on kysymys siitä, voiko erityinen tuki, joka perustuu erityispedagogiseen tietoon, omalta osaltaan tukea aikuisten työllistymisen taitoja ja mahdollisuuksia koulutuksen kautta päästä työelämään.

Elinikäisen oppimisen yhtenä tavoitteena nähdään nuoren tai aikuisen liittyminen yhteiskuntaan ja erilaisiin yhteisöihin, eli sosiaalinen inkluusio (Biesta 2006; Chapman & Aspin 2013). Sosiaalisen inkluusion vastakohtana voidaan nähdä syrjäytyminen tai marginalisoituminen. Aikuisen kohdalla syrjäytyminen nähdään usein työelämän ulkopuolelle jäämisenä. Tosin viime vuosina on Suomessakin jouduttu puhumaan myös leipäjonoista ja köyhyydestä. Koulutuksen merkitys syrjäytymisen ehkäisyssä nähdään tärkeänä, sillä koulutuksen avulla henkilö voi vahvistaa perustaitoja, hankkia työelämässä tarvittavia taitoja ja ammatillisen osaamisen. Koulutuksen merkitystä syrjäytymisen ehkäisyssä myös kyseenalaistetaan. Kritisoijien mielestä koulutuksen merkitystä liioitellaan ja heidän mukaansa syrjäytymisen ehkäisyyn tarvitaan yhteistyötä eri hallintoalojen välillä (Biesta 2006; Edwards, Armstrong & Miller 2001). Hyvänä esimerkkinä tällaisesta yhteistyöstä ovat erilaiset aikuisten työpajat, joissa osallistujat voivat suorittaa tutkinnon osia.

Tutkimusprosessin aikana olen joutunut miettimään, mitä erityistä annettavaa erityispedagogiikalla on ammatilliselle aikuiskoulutukselle. Erityispedagogiikan keskeisenä osaamisena on tieto erilaisista oppimisen vaikeuksista, ja niistä pedagogisista keinoista, joiden avulla näihin voidaan vastata (Kivirauma 2015). Aikuisten kohdalla erityinen tuki sai alkunsa lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksien seulomisesta. Näiden luki-seulojen kautta oppilaitokset saivat arvokasta tietoa siitä, kuinka suurella osalla opiskelijoista on vaikeuksia lukemisen ja kirjoittamisen kanssa. Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet, eli luki-vaikeudet, ovatkin yleisin oppimista vaikeuttava tekijä. Vähitellen on syntynyt tutkimustietoa myös muiden erityisen tuen tarpeiden esiintymisestä aikuisuudessa. Aikuisten erityisestä tuesta vastaavalla henkilöllä, oli hän nimikkeeltään ja koulutukseltaan erityisopettaja tai ohjaava kouluttaja, tulee olla tietoa oppimisvaikeuksien ensisijaisista ja toissijaisista oireista. Usein juuri toissijaiset oireet, esimerkiksi negatiivisten koulukokemusten tuottama oppimistilanteiden välttely tai huono akateeminen itsetunto vaikuttavat ensisijaisia oireita vahvemmin aikuisen opiskeluun (Korkeamäki 2010, 2011). Ammatillisen aikuiskoulutuksen erityisen tuen käytänteitä ei mielestäni voida, tai ei kannata, kopioida perusasteelta, eikä nuorisoasteen koulutuksesta. Aikuisten erityisen tuen käytänteet tulee rakentaa aikuisille räätälöiden, ja tutkimukseni mukaan ne jäsentyvät ohjauksellisin keinoin. Ohjattavan kanssa käytävien keskustelujen kautta löydetään ne kohdat, joissa opiskelija tarvitsee tukea, ja yhdessä voidaan pohtia sopivia keinoja vaikeuksien voittamiseen. Toivoisinkin, että tutkimus aikuisten erityisestä tuesta jatkuu, ja löytää uusia tutkijoita.

Erityisopetukseen ja erityiseen tukeen liittyy tutkimuksien mukaan leimaava tai jo-

pa syrjäyttävä elementti (Vehmas 2005a, 2005b; Mietola 2014). Tämä problematiikka nousee esille myös tarkasteltaessa erityistä tukea osana työssä oppimista. Kysymyksiä herättää se, miten hyvin työelämä on valmis ottamaan vastaan opiskelijan tai työntekijän, jolla on erityisen tuen tarve. Tarvitaanko tätä vajaakuntoista, osatyökykyistä tai erityisen tuen tarpeessa olevaa aikuista työelämässä? Yksilön kannalta työ on aikuiselle tärkeä osa osallisuutta, osallistumista yhteiskuntaan. Siksi on tärkeää, että myös työssä oppimiseen ja työelämään suunnattuja tukitoimia kehitetään.

Maailman tilanne on muuttunut nopeasti sen jälkeen, kun aloitin väitöskirjan kirjoittamisen. Turvapaikanhakijoiden suuri määrä on yllättänyt kaikki, ja ammatillinen koulutus on suurten haasteiden edessä, jotta kaikille tarvitsijoille saadaan ammatillinen koulutus. Osalla Suomeen saapuneista turvapaikanhakijoista on matalat perustiedot ja -taidot, mikä tulee huomioida koulutusta suunniteltaessa. Lisäksi osalla on selkeästi erityisen tuen tarve, esimerkiksi heidän kielitaitonsa ei kehity samassa tahdissa muiden kanssa mahdollisten oppimisvaikeuksien takia. Erityisen tuen tarpeessa oleville maahanmuuttajille tulee kehittää sopivia erityisen tuen järjestelyjä. Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajien erityisen tuen tarve ja erityinen tuki jää maininnan tasolle, mutta myös tästä olisi hyvä jatkaa tutkimusta eteenpäin.

Tänään tarkastettavassa väitöskirjassani olen tarkastellut, kuinka erityisestä tuesta, sen tarpeesta ja toteutuksesta, puhutaan ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Tutkimuksen aineisto koostuu asiakirja-aineistosta sekä viidentoista erityisen tuen toteuttajan ja erityisestä tuesta vastaavan asiantuntijan haastatteluista. Ammatillinen aikuiskoulutus on koko historiansa ajan kulkenut kohti yksilöllisempää ja räätälöidymppää koulutusmallia. Henkilökohtaiset opintosuunnitelmat tulivat pakolliseksi vuonna 1992 ja näyttötutkintoihin siirtyminen vuonna 1994 oli suuri askel kohti yksilöllisempiä koulutuspolkuja. Toinen koulutuksellinen käännekohta oli henkilökohtaistamismääräys vuonna 2006, jossa määrättiin että ohjausta tulee tarjota kaikille ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuville, ja aikuisten oppimisvaikeudet tulee huomioida koulutuksessa. Myös tutkimukseen osallistuneet oppilaitokset alkoivat erityisen tuen kehittämisen useimmiten 2000-luvulle tultaessa tai viimeistään henkilökohtaistamismääräyksen jälkeen. Tutkimuksessani olen asiakirjojen ja haastattelun kautta tarkastellut millä tavoin erityisen tuen tarve määritellään ammatillisessa aikuiskoulutuksessa ja miten erityisen tuen toteutusta kuvataan.

Tutkimukseni perusteella ammatillista aikuiskoulutusta tulisi kehittää vastaamaan yhä paremmin sille asetettuihin haasteisiin, eli sosiaalisen inklusion ja yhteiskunnallisen yhteenkuuluvuuden lisäämiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että koulutusta kehitetään yhä paremmin vastaamaan myös erityistä tukea tarvitsevien aikuisten tarpeisiin. Ammatillista aikuiskoulutusta ohjaavat lait ja asetukset ovat muuttuneet siihen suuntaan, että aikuisten erityisen tuen tarpeet tulee huomioida. Samaan aikaan on kuitenkin rahoitusta kiristetty. Myös aikuiskoulutustuen leikkaamisesta on keskusteltu. Oppilaitoksissa erityistä tukea kehitetään tiukentuvista resursseista huolimatta. Tutkimukseni perusteella olen valmis yhtymään yhden asiantuntijahaastateltavan tokaisuun: ”Et jos aikuiskouluttajilla olis erityispedagoginen, sellanen visio, niin mä ajattelen, et sitten olis rahkeet aika, aika mielettömiin juttuihin”.

Lähteet

- Ahonen, K. 2012. Ammatillinen aikuiskoulutus. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatusta ja koulutusta Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 249–260.
- Bell, S. 2010. Inclusion for adults with dyslexia: Examining the transition periods of a group of adults in England: 'clever is when you come to a brick wall and you have got to get over it without a ladder'. *Journal of Research in Special Educational Needs* 10 (3), 216–226.
- Biesta, G. 2006. What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning. *European Educational Research Journal* 5 (2 & 3), 169–180.
- Chapman, J. D. & Aspin D. N. 2013. A problem-solving approach to addressing current global challenges in education source. *British Journal of Educational Studies* 61 (1), 49–62.
- Edwards, R., Armstrong, P. & Miller, N. 2001. Include me out: critical readings of social exclusion, social inclusion and lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education* 20 (5), 417–428.
- Gerber, P. J. 2012. The impact of learning disabilities on adulthood: A review of the evidenced-based literature for research and practice in adult education. *Journal of Learning Disabilities* 45 (1), 31–46.
- Gerber, P. J., Schnieders, C. A., Paradise, L. V., Reiff, H. B., Ginsberg, R. J. & Popp, P. A. 1990. Persisting problems of adults with learning disabilities self-reported comparisons from their school-age and adult years. *Journal of Learning Disabilities* 23 (9), 570–573.
- Henkilökohtaistamismääräys. 2006. Opetushallitus. Määräys 43/011/2006.
- Hiilamo, H. 2016. Muukalaisvihamielisyys kumpuaa keskiluokan ahdingosta ja alistetusta köyhälistöstä. *Helsingin sanomat* 14.2.2016.
- Illeris, K. 2006. Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education* 25 (1), 15–28.
- Katajisto, J. 1994. Ammatilliset aikuiskoulutuskeskukset. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. & Yrjölä, P. (toim.) Aikuiskoulutus 1990-luvun Suomessa. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 155–198.
- Kerätär, R. 2016. Kun katsoo kauempaa, näkee enemmän. Monialainen työkyvyn ja kuntoutustarpeen arviointi pitkäaikaistyöttömillä. *Acta universitatis Ouluensis D* 1340.
- Kivirauma, J. 2015b. Erityispedagogiikka tieteenä. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 11–24.
- Korkeamäki J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. *Kuntoutussäätiön tutkimuksia* 83.
- Korkeamäki, J. 2011. Myös aikuiset tarvitsevat tukea oppimisvaikeuksiin. *Aikuiskasvatus* 31 (2), 128–135.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 631/1998.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Juva: WSOY.
- Leskinen, R. 1997. Ammatillisen aikuiskoulutuksen vaiheet. Teoksessa Leskinen, R., Talka, A. & Pohjonen, P. Ammatillisen aikuiskoulutuksen vaiheet. Pikakoulutuksesta aikuiskoulutuskeskuksiin. Ammatillisten aikuiskoulutuskeskusten liitto r.y. Jyväskylä: Gummerus, 12–161.
- OECD. 2015. OECD skills studies. Data policy reviews of adult skills. Finland. Preliminary version.
- Mietola, R. 2014. Hankala erityisyys. Etnografinen tutkimus erityisopetuksen käytännöistä ja erityisyyden muotoutumisesta yläkoulun arjessa. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 255.
- Pohjanpää, K., Niemi, H. & Ruuskanen, T. 2008. Osallistuminen aikuiskoulutukseen. Aikuiskoulutus-tutkimus 2006. Tilastokeskus. Helsinki: Multiprint.
- Tilastokeskus. 2014. Koulutustilastot. Aikuiskoulutustutkimus (verkkojulkaisu). Suomen virallinen tilasto (SVT). Helsinki: Tilastokeskus. Luettu osoitteesta <http://www.stat.fi/til/aku/>.
- Vehmas, S. 2005a. Erityispedagogiikka ja sosiaalinen vammaistutkimus. Teoksessa Mietola, R., Lahelma, E., Lappalainen, S. & Palmu, T. (toim.) Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Turku: Painosalama, 125–148.
- Vehmas, S. 2005b. Vammaisuus: johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus.