

Ammatillinen koulutus – erilaisen oppijan mahdollisuus vai mahdottomuus?

Anne Backman

Aluksi

Nykyisten koulutuspoliittisten linjausten johdosta peruskouluun päättävät nuoret – myös erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat – ohjataan entistä tehokkaammin ja aktiivisemmin toisen asteen opintoihin. Tavoitteena on nuorten yhteiskunnallisen osallisuuden lisääminen, sosiaalinen vahvistaminen ja vahvistuminen. Tarkastelen tässä artikkelissa ammatillisen koulutuksen mahdollisuutta toimia yhteiskunnallisen osallisuuden tarjoajana perusopetuksen jälkeen – erityisesti silloin, kun kysymyksessä on erilainen oppija. Kiinnostukseni tähän aiheeseen perustuu omaan työhöni ja kokemuksiini ammatillisen koulutuksen kuraattorina. Erilaisen oppijan käsitteellä tarkoitan opiskelijaa, joka syystä tai toisesta tarvitsee erityistä oppimisen tukea tai joustavia ratkaisuja tutkintotavoitteensa saavuttamiseksi.

Mielenkiintoni kohteena on myös ammatillisen toisen asteen koulutuksen yhteiskunnallinen merkitys nuorten osallisuuden vahvistajana. Ammatilliselle koulutukselle annettua kansalaiseksi kasvattamisen tehtävää tarkastelen yhteiskunnan koulutuksen järjestäjälle asettamista velvoitteista ja odotuksista käsin. Lisäksi pohdin ammatillisen koulu-

tuksen yhteiskunnallisia ja erityisesti yhteiskuntapoliittisia tavoitteita ja osallisuuden vahvistamista yhteiskunnallisen integraation edistäjänä pro gradu -tutkielmani (Backman 2009) esiin tuomien näkökulmien pohjalta. Pohdin myös integraation ja inklusion käsitteitä koulutuksen sisällä. Lisäksi kuvaan lyhyesti ammattiopiston erilaisia oppijoita, ammatillista erityisopetusta sekä oppimista edistäviä tukimuotoja.

Tarkasteluni kohteena ovat ammatillisen koulutuksen erilaisten oppijoiden lisäksi monenlaiset oppimis- ja opettamisongelmat ja näihin liittyvät tuen tarpeet sekä ammatillisen erityisopetuksen keinot auttaa näitä opiskelijoita yksilöllisiin tavoitteisiin. Kuraattorin työn asiakasjoukko ja työnkuva muodostuu suurelta osin erityisopiskelijoista ja näiden koulutusuran monimutkaisista vaikeuksista ja esteistä. Erityisopiskelijoiksi määriteltäviä nuoria on tullut koulutukseen lisää vuosittain, ja oppimisvaikeuksien vaikeusaste on kasvanut. Tuen tarpeen määrittely opetushallituksen erityisopetuksen luokitusperusteilla on vaikeaa, usein jopa mahdotonta. Sen sijaan yksilölliset tukimuodot ja nuorten omien edellytysten mukaiset tavoitteet ovat mahdollisia, jos koulutuksen järjestäjät hyväksyvät tällaiset työmuodot osaksi koulutuksen tehtäväkenttää.

Ammatillisen koulutuksen yhteiskunnallisia tavoitteita

Ajatus koulutuksen ja työelämän yhteisvastuusta on elänyt Suomessa jo pitkään. Samoin nykyisen koko ikäluokan kouluttamisen juuret ovat yli sadan vuoden takana. Tuolloin alettiin keskustella ammatillisesta oppivelvollisuudesta, mikä tarkoitti, että koko ikäluokka kouluttautuisi ammattiin. Nykymuotoisen ammatillisen koulutuksen alku on niin kutsutuissa valmistavissa ammattikouluissa. 1800–1900-lukujen taitteessa perustettiin pojille ”Poikain valmistava ammattikoulu” ja tytöille vastaavasti ”Tytöjen valmistava ammattikoulu”. Oppiaineina oli jo tuolloin yleissivistäviä ja ammatillisia aineita. Yleissivistävillä aineilla turvattiin muun muassa laskutaidon kehittyminen ja sen käyttö ammatissa. Ammatilliset aineet liittyivät

tytöillä taloustöihin ja käsitöihin ja pojilla teknologiaan ja pajatyökentelyyn. Ammattikoulujen perustamisen alusta asti tavoitteena oli oppilaiden työllistyminen koulutuksen jälkeen. (Honkanen 2008a, 17–18.) Yhteiskuntapoliittisena tavoitteena on edelleen kouluttaa koko ikäluokka ja tällä tavalla nostaa kansalaisten koulutustasoa, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin sekä edistää myös työllisyyttä (Toimenpideohjelma nuorten osallisuuden edistämiseksi 2002). Tällainen koulutustakuu koskee myös esimerkiksi vaikeimmin vammaisia tai muusta syystä syrjäytymisvaarassa olevia.

Välimäen (2007) mukaan hyvä yhteiskunta on kaikkien kansalaisten osallisuutta edistävä yhteisö. Suomella on sosiaalisen yhteenkuuluvuuden edistämässä vankat perinteet, jotka ovat perustuneet kattavaan sosiaaliturvajärjestelmään sekä toisiaan vahvistavaan ja täydentävään talous-, työllisyys-, sosiaali- ja koulutuspolitiikkaan. Väestörakenteen vanhetessa tarvitaan myös uutta, osaavaa työvoimaa. Siksi on tärkeää taata nuorille monenlaisia mahdollisuuksia koulutukseen ja sen jälkeen tukea heidän pääsyään työmarkkinoille ilman turhia viiveitä. Tämä on mahdollista, kun nuorille on tarjolla koulutuspaikkoja, opintojen ohjausta sekä riittäviä tukitoimia. Erityisen tärkeää on ehkäistä koulutuksen keskeyttämistä ja edistää peruskoulusta toiselle asteelle siirtymisen sujuvuutta. Yhteiskunnallisen osallisuuden varmistamisessa ja syrjäytymisuhan torjumisessa yhdistyy sekä yhteiskunnan että yksilön etu. (Välimäki 2007, 21.)

Nuoren mahdollisuus siirtyä aikuisten vakiintuneeseen, taloudellisesti itsenäiseen elämään on viime vuosikymmeninä siirtynyt yhä myöhäisemmäksi. Opintojen kestot ovat pidentyneet. Myös työelämän arvostus koulutusta kohtaan on kasvanut siten, että opinnoissa on tähdättävä jatkuvasti korkeampaan koulutukseen. Tieto ei enää jäsenny ammateiksi vaan se verkottuu ja erityisosaamisen rajat rikkoutuvat. Tämän myötä työelämään valmistutaan vasta lähempänä 30 ikävuotta. Nuoret ovat myös yhä pidempään riippuvaisia vanhemmistaan. Samalla, kun työmarkkinoilla vaaditaan yhä laajempaa osaamista, myös käytännön ammattitaitoa vaativat työt lisääntyvät. Tutkintoja jopa tehtäillään. Joillakuilla saattaa olla useampi korkeakoulututkinto – toisaalta yhä useampi nuori putoaa koulutusjärjestelmien ulkopuolelle.

Nuorten työllistyminen koulun jälkeen on myös muuttunut. Työelämää leimaa väliaikaisuus, ja pätkätyösuhteet asettavat nuoret jatkuvalle koeajalle. (Pylkkänen 2007, 22.)

Sekä yhteiskuntapoliittinen että koulutuspoliittinen tavoite on edistää monin tavoin nuorten yhteiskunnallista osallisuutta (Hämäläinen 2003, 5). Koulutuksellisen tasa-arvon periaate edellyttää, että jokaisella Suomessa asuvalla on oppimis- tai toimintaedellytyksistä riippumatta mahdollisuus osallistua myös toisen asteen koulutukseen (Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen 2002, 10; Hirvonen 2006, 37). John Deweyn määritelmän mukaan yhteiskunnan muodostaa joukko ihmisiä, joita yhdistää yhteishenki ja samaan päämäärään pyrkiminen. Yhteiset tarpeet ja tavoitteet edellyttävät lisääntyvää yhteisyyden tunnetta ja yhteistä ajattelua. Koulun tehtävä on toimia toiminnallisena yhteiskuntaelämän muotona – ei pelkästään läksyjen oppimispaikkana. (Dewey 1957, 21.)

Yhteiskuntapoliittisen suunnittelun keskeisiä, nuorten yhteiskunnallista asemaa koskevia muutoksia 2000-luvulla ovat olleet koulutustakuu, yhteiskuntatakuu sekä ammatillisessa koulutuksessa työssäoppimisen ja näyttöjen liittäminen ammatillisiin tutkintoihin. Koulutustakuu tarkoittaa sitä, että kaikille peruskoulunsa päättäneille nuorille taataan opiskelupaikka toisen asteen koulutuksessa. (Honkanen 2008a, 22.) Toisen asteen koulutukseen osallistuminen onkin nuoren mahdollisuus osallistua myös yhteiskuntaan aktiivisena jäsenenä. Kun työelämään pääsy ei helposti ilman ammattitutkintoa onnistu, tulee ammatillinen koulutus erittäin merkitykselliseksi. Jos ammatillinen koulutus onnistuu eli nuori onnistuu saamaan ammattitutkinnon, on hänen mahdollisuutensa päästä työmarkkinoille varmempaa – varsinkin nyt, kun sanotaan, että pula ammattitaitoisesta työvoimasta on uhkaamassa. Toisaalta tällä hetkellä on suuri joukko kansalaisia työttöminä ja suuri joukko nuoria koulutuksen ulkopuolella. Varsinkin erilaiset oppijat ovat riskitilanteessa. Jos koulutuksellinen integraatio ei toteudu ja nuori ei jaksu sinnitellä tuen puutteessa tutkintoonsa saakka, johtaa hänen uraputkensa todennäköisemmin työttömyyteen ja mahdollisesti myös syrjäytymisen poluille. Jos ammatillisen koulutuksen ennes-

täänkin vähäisiä erityisopetuksen resursseja vähennetään, osa nuorista jää väistämättä tutkintoa vaille.

Koulutuspoliittiset tavoitteet velvoittavat lainsäädännön ja opetushallituksen ohjeistusten kautta ammatillisen koulutuksen järjestäjiä toimimaan turvaverkkona vaikeuksissa oleville nuorille. Koulutuksen järjestäjien on huolehdittava koulutuksen saatavuudesta kattavasti koko valtakunnan alueella ja riippumatta siitä, millaiset lähtökohdat koulutukseen hakeutuvilla nuorilla on. Koulutuspoliittisten linjausten mukaan tavoitteena on myös jokaisen opiskelijan työllistyminen tai työtoimintaan osallistuminen muodossa tai toisessa: palkkatyöhön, yrittäjyyteen tai tuettuun työhön. Koulutukseen hakeutuu kuntoutuksen kautta myös aikuisia vammautumisen, sairastumisen tai muun syyn takia. Heillä saattaa myös olla erityistuen ja -olosuhteiden tarve uudelleen koulutuksen ja siihen liittyvän kuntouttavan toiminnan muodossa. (Onnela 2008, 170.)

Nykyiset nuoret ovat tavallaan pakkotilanteessa: peruskoulun jälkeen jokainen nuori veloitetaan hakeutumaan toisen asteen koulutukseen. Yhteishakuun on osallistuttava ja haettava vähintään kolmeen koulutusvaihtoehtoon, vaikkei mikään tarjolla olevista kiinnostaisikaan tai niistä ei ole konkreettista tietoa. Pakkona käytetään muun muassa taloudellisia sanktioita 25 vuoden ikään saakka. Jollei nuori hae koulutukseen eikä onnistu saamaan työpaikkaa, vaikuttavat erilaiset toimeentulotuen karenssit itsenäiseen taloudelliseen selviämiseen. Kansalaisten aktivointi on tärkeää mutta pakkoaktivointi voi olla ahdistavaa ja myös vastustusta herättävää. 17-vuotias voi saada työmarkkinatukea työharjoittelusta vuoden ajan, mutta sitten on lähdettävä hakeutumaan koulutukseen, kun oikeaan työelämään ei ilman ammattitutkintoa tunnu olevan pääsyä.

Nykyisen uusliberalistisen koulutuspolitiikan mukaisesti elinikäisen oppimisen käsite korostaa yksilön oikeutta valita ja itse vastata kohtalostaan sekä oikeutta toimia itseohjautuvana koulutuksen markkinoilla. Ihanteellisimmillaan yksilö on ikään kuin koulutusjärjestelmän asiakas, jonka pitää osata valita erilaisista vaihtoehtoisista oppimisen aineksista ja poluista itselleen sopiva henkilökohtainen opetussuunnitelma. Tämä tarkoittaa muutosta yleisessä koulutussuunnitelmalähtöisessä

ja opettajakeskeisessä toimintamallissa. (Filander 2006, 44.) Työelämän rakennemuutosten nopeutuessa ammatinvalinnasta, koulutuksesta ja työuralle kiinnittymisestä on tullut haasteita, joita monet joutuvat kohtaamaan useammin kuin kerran elämänsä aikana. Näistä haasteista selviytyminen edellyttää hyviä urahallintataitoja. Urahallintataitoihin kuuluvat muun muassa ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot. Myös valmius elinikäiseen oppimiseen on tärkeä osa urahallintaa. (Koivisto & Vuori 2006, 267.)

Osallisuuden vahvistaminen yhteiskunnan integraation edistäjänä

Jotta koulu toimisi kansalaiseksi kasvattajana, on tarpeen ryhtyä tunnistamaan nykyisiä ongelmakohtia ja tulla tietoisiksi siitä, mikä ei toimi. On tärkeää kehittää sellaisia oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat onnistumisen ja innostumisen kokemuksia kaikille – erityisesti erilaisille oppijoille. Osaamisen tunnustaminen ja tutkin-tojen rakentaminen osasuorituksista voivat olla toimivia ratkaisuja monen nuoren elämänuran rakentumiselle. Hyvinvoiva yhteiskunta tarjoaa paikan kaikille kansalaisilleen. Koululla pienenä yhteiskuntana on merkityksellinen tehtävä ja mahdollisuus, mielestäni jopa velvollisuus, kasvattaa nuoria täyteen osallisuuteen ja kansalaisuuteen.

Sosiaalinen integraatio tarkoittaa ihmisten liittymistä tai liittämistä osaksi yhteiskuntaa, sosiaalisiin suhteisiin, muiden joukkoon – vastakohtana eristymiselle ja eristämiselle. Inklusio tarkoittaa kokonaisvaltaista mukaan ottamista, yhteiseen toimintaan sisällyttämistä. Koulutuksessa inklusio tarkoittaa kaikkien yhteistä koulua vastakohtana järjestelyille, joissa on tarpeettomasti erilliskouluja esimerkiksi vammaisille. (Pienehkö sivistyssanakirja 2008.) Inklusio on maailmanlaajuinen, ihmisen elämänkaaren kattava ajattelutapa, jonka keskeisenä tavoitteena on kaikkien ihmisten tasa-arvoinen ja täysivaltainen osallisuus kaikissa ympäröivän yhteisön toiminnoissa (Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen 2002, 11). Integraatio on tavoite, joka perustuu demokraattisiin

ihanteisiin. Integraation tavoitteena ei ole ratkaista kysymystä, mitä pitäisi tehdä niin sanotuille poikkeaville henkilöille. Sen sijaan kysymys on siitä, mitä pitäisi tehdä ympäristöille ja yleiselle yhteenkuuluvuudelle, jotta normaalit erot ihmisten välillä hyväksyttäisiin normaaleiksi. Tässä mielessä integraatio merkitsee haastavaa ja vaativaa tarvetta uudistaa normaalia opetusta. (Emanuelsson 2001, 126–127.)

Deweyn (1955) mukaan koulun maailma on yhteiskunnan tärkein sosialisointinstrumentti. Koulun luonnollinen tehtävä pitäisi olla luokkaerojen vähentäminen esimerkiksi tarjoamalla virikkeitä ja suurempaa kontaktipintaa niille, jotka tulevat rajoittavammista olosuhteista. Koulutuksen pitäisi lisätä yksilön mahdollisuuksia ja kykyjä käsitellä erilaisia poliittisia ja moraalisia kysymyksiä. Kysymys on tasa-arvoisen ja oikeudenmukaisen yhteiskunnan rakentamisesta. (Eriksson 2004, 75; Dewey 1955, 94, 99.) Rinne ja Salmi (1998) lähtevät sellaisesta ajatuksesta, että kansakuntaa rakennetaan erilaisten ja erimuotoisten yhteisöjen kautta ja koulutus voi kenties jatkossakin olla keskeinen tekijä, jolla ainakin kuvitellaan lunastettavan kelvollisen työmarkkinakansalaisen roolin merkityksen kasvu. Näin tapahtuu erityisesti silloin, kun työtön ja kenties muillakin alueilla marginalisoitu saadaan koulutuksen avulla suljettua sisälle yhteiskuntaan. (Rinne & Salmi 1998, 185.)

Saksalaisen Kerschensteinerin 1800–1900-lukujen taitteessa kehittämä työkouluuute sisältää juuri tällaisen periaatteen kaikkien ihmisten yhdenvertaisesta oikeudesta oppimiseen ja yhteisössään vallitsevan sivistyksellisyuden saavuttamiseen. Sivistys ei ole pelkkää kirjaviisautta ja korkeampia opintoja, eikä se ole sidoksissa myöskään taloudellisen menestykseen. Kansalaisuuden hyveet ovat työkoulun aatteen ensisijainen tavoite, ja ne kasvavat järjestelmällisen kasvatuksen avulla rohkaisevalla ja arvostavalla maaperällä. Kerschensteiner näkee, että myös ammatillisessa koulutuksessa on moraalinen kasvatus tärkeämpää kuin älyllinen. Hänen mukaansa moraalista kasvua tapahtuu iloisessa ympäristössä – työssä toisten hyväksi. On erittäin tärkeää herättää nuoressa tuntemisen eli empatian kyky; luonteen kasvatus tapahtuu päästä sydämeen. Lapsen ja nuoren on tärkeä tavoittaa tunne kokonaisvaltaisesta mukana olemisesta yhteisössä ja yhteiskunnassa. Koulun tehtävä on

antaa peruskoulutuksen jälkeen myös jatko-opetuksessa tunne yhteiskuntaan kuulumisesta. (Kerschensteiner 1911, 68, 88–89.)

Koulutuksella on siis mahdollista tukea opiskelijan myönteistä kasvua aikuisuuteen ja edistää vastuuntuntoiseksi kansalaiseksi kasvamista (Niittymäki 2005, 4). Nivala toteaa, että koulu voi monella tapaa avata nuorelle väylän yhteiskunnalliseen toimintaan. Koulu tukee yhteiskunnallisten valmiuksien kehittymistä ja toimii myös siirtymäriittinä nyky-yhteiskunnan täysivaltaiseen jäsenyyteen. Ammatillinen koulutus on perusopetuksen jälkeen väylä työelämään, jota pidetään keskeisenä yhteiskunnan jäsenyyden toteutumisalueena. Koulutuksen onnistunut suorittaminen on sosiaalisesti tuotettu edellytys yhteiskunnallisen uskottavuuden saamiselle. Oppivelvollisuuden ja ammatillisen koulutuksen suorittaminen, työpaikan löytäminen, itsenäistyminen ja taloudellinen selviytyminen antavat ulkoisia valmiuksia ja uskottavuutta kansalaisena onnistumisesta. Nuori tarvitsee kuitenkin myös sisäistä uskoa omiin yhteiskunnallisiin valmiuksiinsa. Sen kehittämässä tärkeitä ovat koulutuksen ohella muut nuoruusajan sosiaaliset suhteet ja myös vapaa-ajan toiminta. (Nivala 2007, 105.)

Pääministeri Paavo Lipponen käynnisti valtakunnallisen nuorten osallisuushankkeen vuonna 2002. Osallisuushanketta käynnistettiin työryhmässä, jossa oli mukana eri ministeriöiden edustajia, Sitra, Kirkkohallitus, työmarkkinajärjestöt, Kuntaliitto, nuorisoasiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusverkosto ja nuorisojärjestöjä. Osallisuushankkeen tuottaman toimenpideohjelman mukaan kodin ja lähiyhteisön rinnalla yhteiskunnan on autettava ja edistettävä nuorten osallisuutta monin tavoin ja tuettava nuorten opintojen edistymistä sekä uravalintaa ja työelämään sijoittumista. Työelämää on kehitettävä nuorten osallistumismahdollisuuksia tukevaksi. Tavoitteena on, että nuorten opintojen keskeyttäminen vähenee ja he siirtyvät sujuvasti koulusta työelämään ja ettei nuorten mahdollisista työttömyysjaksoista muodostu pitkiä. (Toimenpideohjelma nuorten osallisuuden edistämiseksi 2002.) Toimenpideohjelmassa korostuu, että kansalaisuus ja osallisuus tunnustetaan merkityksellisinä ja arvostettavina. Kun ihminen tuntee yksilötasolla olevansa tärkeä yhteiskunnan jäsen ja antavansa merkityksellisen panoksen yhteisönsä rakentumiseen, hän todennäköisesti aktivoituu

muutenkin. Nykyinen aika tuntuu mittaavan ihmisen arvoa vain taloudellisesta näkökulmasta: kuluttajana onnistuminen merkitsee ihmisenä onnistumista. Jos näin on, pitää kaikille varmistaa mahdollisuus riittävään kuluttamiseen, jotta kansalaisuus toteutuu täysimääräisenä. Toinen vaihtoehto on ryhtyä rakentamaan toisenlaista osallisuutta ja uudenlaista kansalaisuuden toteutumisen todellisuutta.

Koulun luokkayhteisö on nuoren kasvun kannalta tärkeä yhteisö. Hämäläinen (2003) näkee ihmissuhteet ja mielekkään työn arkea kannattelevina tekijöinä ja korvaamattomana sosiaalisena pääomana. Yhdeksi osallisuuden edistämisen painoalueeksi onkin tärkeää määrittellä nuorten lähiyhteisöjen tukeminen. Osallisuuteen kasvetaan tiettyjen kasvuprosessien kautta ja näiden kasvuprosessien edistäminen on osallisuuden edistämistä. Nuorten osallisuuden vahvistamisessa painotetaan arvokasvatusta sekä yhteiskunnan arvomaailmaan vaikuttamista. Vanhempien ja kotien toteuttaman kasvatuksen lisäksi tarvitaan yhteiskunnan tuottamaa laajaa kasvatustaloutta, joka mahdollistaa monipuolisesti osallisuutta ja lisää yhteiskunnallista toimintakykyä ja vahvistaa subjektiivista. (Hämäläinen 2003, 6–7, 8.) Jokaisen ihmisen perustarve on kokea elämänsä ja toimintansa mielekkääksi. Ihmisen aito itsetuntemus pääsee kehittymään, kun kasvatustaloutta mahdollistaa sekä myönteisten että kielteisten tunteiden kokemisen ja ilmaisun. (Puolimatka 1999, 7, 54.) Ihmisen identiteetti kehittyy yhteisöllisen vuorovaikutuksen avulla ja dialogisessa suhteessa toisten kanssa. Ihminen on sosiaalinen olento ja löytää persoonallisen ja sosiaalisen identiteettinsä yhteisössään. Käsitys siitä, kuka ja millainen kukin ihminen on, syntyy lähiyhteisön traditioiden ja historian välityksellä. Kysymys on minän määrittelystä suhteessa muihin ja myös minän itseymmärryksestä. (Eriksson 2004, 82–83.)

Teoriassa tunnutaan ymmärrettävän, miten tärkeää tasavertainen osallistuminen on. Ihmisiä pyritään aktivoimaan jopa taloudellisten pakkokeinojen avulla. Kuitenkin käytännön toimet tuntuvat johtavan jostain syystä suuren kansanosan todelliseen syrjäytymiseen ja syrjäyttämiseen aktiivisesta kansalaisuudesta. Monen kohdalla syrjäytyminen saattaa lähteä myös omasta halusta, kun yhteiskunnassa ei tunnu löytyvän itselle sopivaa paikkaa; kun omat taipumukset ja ky-

vyt viittaavat muuhun kuin taloudellisilla markkinoilla pärjäämiseen. Vapaaehtoisesti koulutuksesta ja työmarkkinoilta syrjäytyvien joukko kasvaa. Se tarkoittaa sitä, että toimeentulotukiasiakkaiden määrä kasvaa, samoin harmaan talouden ja pimeiden työmarkkinoiden joukko. Samalla myös yhteiskunnallinen vakaus ja tasapaino horjuvat. Pienen joukon kasvava hyvinvointi ja suuren joukon niukkuus tuottavat yhteiskunnallista epätasa-arvoa, millä voi olla arvaamattomia seurauksia. Syrjäytyminen voidaan nähdä yhteiskunnan sisäisen turvallisuuden keskeisenä uhkana (Myllyniemi 2008, 44).

Tuntuu järkevältä, että yhteiskunnan integraation tavoite toteutuu yleisen koulutuksellisen tasa-arvon kautta. Yhteisöllinen hyvinvointi rakentuu yksilöllisestä hyvinvoinnista ja yksilöllinen hyvinvointi yhteisön hyvinvoinnista. Yhteiskunnallinen kiinteys rakentuu kansalaisten osallisuuden asteesta. Kun ihmiset löytävät paikkansa yhteiskunnan toimivina ja arvostettavina jäseninä, kukin omalla tavallaan ja omalla paikallaan, toteutuu henkinen ja fyysinen hyvinvointi monella tasolla monenlaisen turvallisuuden kautta. Koulutus todella voi olla edelleen tärkeä väylä yhteiskunnan jäsenyyteen ja sen osaamiseen. Koulutuksen pitää vain pystyä tuottamaan sellaista osallisuutta, että monella tavalla erilaisilla oppimiskyvyillä varustetut opiskelijat saavat itselleen sopivaa opetusta ja koulutuksen jälkeen luontevan väylän työ- ja muuhun yhteiskuntaelämään. Kaikkia nuoria pitääkin tukea erityisen pontevasti työmarkkinoille. Jos osallisuutta työmarkkinoiden muodossa ei ole tarjolla, pitää kehittää muita kansalaisaktiivisuuden muotoja, joihin koulutus voi valmentaa ja joihin osallistuminen on innostavaa ja palkitsevaa.

Integraatio ja inklusio ammatillisen koulutuksen periaatteina

Edellä olen tarkastellut yhteiskunnallisen integraation ehtoja. Koulutuksessa tukea tarvitsevien opiskelijoiden ammatillinen koulutus pyritään integraatioperiaatteiden mukaisesti toteuttamaan ensisijaisesti normaaliryhmissä muiden opiskelijoiden kanssa (Ehdotus erityisope-

tuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen 2002, 11). Erityisopetuksen lähtökohtana on koulutuksellinen tasa-arvo: kaikille tarjotaan mahdollisuus opiskeluun. Vamma, sairaus, kehityksen viivästyminen, tunne-elämän häiriö tai muu vastaava syy ei saa olla opiskelun esteenä. Koulutukseen valinnassa, opinnoissa ja opintojen tukipalveluissa opiskelijoilla on oikeus tulla kohdelluksi yhdenvertaisesti. Opetushallituksen ohjeena on, että opiskelijaksi ottamisen esteenä eivät saa olla sellaiset oppimiseen liittyvät vaikeudet, jotka voidaan poistaa tukitoimenpiteillä. Erityisopiskelijoiden koulutuksellinen perusturva edellyttää opiskelun kokonaisvaltaista järjestämistä ja oppimisen tuloksellisuus usein moniammatillista yhteistyötä. (Hätönen 2001, 92–94.)

Erityispedagogiikkaan liittyvät käsitteet integraatio ja inklusio ovat termejä, joiden sisältö on ihanteellinen ja koulutuksellista tasa-arvoa vaativa. Integraation käsite esittää tavoitteen kaikille yhteisestä koulusta. Koulutuksessa inklusio menee vielä syvemmälle tässä vaatimuksessa: sekä vammaisten nuorten että muulla tavoin erityistukea tarvitsevien pitää voida osallistua tasavertaisina kaikkeen opetukseen – niin perusopetuksessa kuin ammatillisessa tai lukiokoulutuksessa. Jos integraatio ja inklusio toteutuvat, tulee yhteiskunnasta koulutuksen avulla tasa-arvoinen ja kaikille hyvä. Jokainen löytää paikkansa, työtä ja toimeentulon omine kykyineen ja taitoineen. Erityispedagogiikan keinoilla ja henkilökohtaisilla tukitoimilla toteutetaan Kivirauman (2001) mukaan oppimisen mahdollistamista. Hänen mukaansa oppimisen esteiden poistaminen kaikin tavoin on erityispedagoginen avaintehtävä. Oppimisvaikeuden käsitettä on myös laajennettava ja muunnettava sosiaalisen ja kasvatuksellisen intervention suuntaan. Erityinen paino on pantava poikkeavuuden sosiaalisiin seurauksiin. (Kivirauma 2001, 179.)

Integraation ja sille vastakkaisen segregaaation termit kytkeytyvät ideologiaan ja politiikkaan. Näin myös silloin, kun nämä käsitteet kytkeytyvät erityispedagogiikkaan. Integraation ja inklusion käsitteet tulisi nähdä haasteina silloin, kun demokratialla tarkoitetaan kaikkien ihmisten yhdenvertaisuutta ja jokaisen oikeutta osallistua yhteiskunnan yhteisiin toimintoihin. Nämä käsitteet voidaan nähdä myös haasteena niille alueille, joita yhteiskunnassa kutsutaan ”normaaliksi” ja

”yleiseksi”. (Emanuelsson 2001, 125.) Häggmanin (2007) mielestä inklusiolle on paljon puolustavia seikkoja. Opetusryhmät on kuitenkin tarpeen organisoida toisella tavalla, esimerkiksi pienentämällä luokkakokoa, sillä erityisopetusta tai osa-aikaista erityisopetusta tarvitsevien määrän odotetaan lähitulevaisuudessa entisestään kasvavan. On tärkeää pohtia huolellisesti erityisopetuksen järjestämisen keinoja ja malleja. Erityisopetukseen osallistuvat nuoret voivat sen tarpeesta ja myönteisyydestä huolimatta saada epäonnistujan leiman, ellei sen tarjontaa rakenneta oikealla tavalla. Erityisopetus on nuorten näkökulmasta aina yleisestä normista poikkeavaa opetusta. On erittäin tärkeää antaa nuorille, joilla on oppimisvaikeuksia, riittäviä onnistumisen kokemuksia ja myönteinen kuva itsestään oppijana. (Häggman 2007, 30.)

Nykyinen koulujärjestelmämme ei vapauta ketään oppivelvollisuudesta, vaan tavoitteena pidetään yhtäläistä oikeutta oppimiseen yhdessä ikätovereiden kanssa. Tämä lukuisten maiden hyväksymä inklusiivisen opetuksen periaate tarkoittaa kaikille yhteistä koulua ja kaikille tarkoitettua koulua. Lisäksi se tarkoittaa osallistavaa opetusta, ja se on ollut myös ohjaamassa suomalaista koululainsäädännön ja koulutuksen kehittämistä. Keskeisenä lähtökohtana on yhtäläisten mahdollisuuksien takaaminen erityistä tukea tarvitseville henkilöille kaikilla elämänsäaloilla ja kaikessa koulutuksessa. Inklusiivisen opetuksen lähtökohtana on ajatus, että kaikki voivat oppia ja että opettajat uskovat kaikkien oppimiseen. Lähtökohtana on myös, että opettajat pystyvät mahdollistamaan erilaisten oppijoiden oppimisen. (Kaikkonen 2008a, 29.) Inklusiivisen opetuksen eräs peruseriaate on osallistaa oppijat omaa elämäänsä ja koulutustaan koskevaan päätöksentekoon, eli ajatusta oppijoiden kuulemisen tärkeydestä on viime vuosina alettu korostaa yhä laajemmin (Kaikkonen 2008b, 51).

Opettajien asenteet integraatioon ja sittemmin inklusioon eivät ole tutkimusten perusteella paljonkaan muuttuneet. Periaatteessa integraatioon ja inklusioon suhtaudutaan myönteisesti. Kuitenkin monet tutkituista opettajista kokevat, ettei heillä ole tiedollisia valmiuksia eikä resursseja toteuttaa inklusiivista opetusta. Positiivisimmin suhtautuvat Kaikkosen mukaan ne opettajat, jotka ovat varmoja omasta ammattitaidostaan ja joilla on positiivisia kokemuksia inklusiosta.

Ne opettajat, joilla on edes jotain erityisopetukseen liittyvää koulutusta, suhtautuvat inklusioon myönteisemmin. Voidakseen kohdata oppijoidensa erilaisuuden opettaja tarvitsee itse näkemyksellisyyttä niin erilaisuudesta kuin ammatillisesta osaamisesta, työelämästä ja laajemmin maailmasta, josta oppija yrittää paikkaansa löytää. Näkemystä opettaja tarvitsee myös siitä, mitä ja miten oppien tässä maailmassa itse kukin voisi kuvitella selviävänsä. (Kaikkonen 2008b, 58–59.)

Ammattiopiston erilainen oppija

Erilainen oppija määritellään nykyisessä koulutusjärjestelmässä, sekä perusopetuksessa että ammatillisessa koulutuksessa, erityisopiskelijaksi. Erityisopiskelijan status voi olla sekä opettajan että opiskelijan mielestä leimaava ja ahdistava, ellei asiaa suostuta näkemään positiivisena eli nuoren etuoikeutena saada itselleen omien edellytystensä mukaista opetusta. Kuraattorina näen ensisijaisen tärkeänä yrittää tuottaa nuorelle tunnetta positiivisesta erityisyydestä. Koen tärkeänä tukea nuorta ymmärtämään oma ainutlaatuisuutensa ja hyväksymään itsensä, uskaltamaan avoimesti olla itsensä kaltainen henkilö. Kun erityisopiskelija voi arvostaa itseään merkityksellisenä ihmisenä oman erityisyytensä kautta, voi hänen omista asenteistaan tapahtua kehitystä erilaisuuden ymmärtämisen ja hyväksymisen suhteen. Myös opettajien pitää nähdä ja ymmärtää myönteisenä tämä erityisyys.

Tilastokeskuksen (2009) ja opetushallituksen luokituksen mukaan vuodesta 2004 alkaen ammatillisen erityisopetuksen peruste voi olla:

01 = hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet

02 = kielelliset vaikeudet

03 = vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen häiriöt

04 = lievä kehityksen viivästyminen

05 = vaikea kehityksen viivästyminen

06 = psyykkiset pitkäaikaissairaudet

07 = fyysiset pitkäaikaissairaudet

08 = autismiin ja Aspergerin oireyhtymään liittyvät oppimisvaikeudet

09 = liikkumisen ja motorististen toimintojen vaikeus

10 = kuulovamma

11 = näkövamma

12 = muu syy, joka edellyttää erityisopetusta

Erityisopetuksen peruste määräytyy erityisopetuksen saannin ensisijaisen syyn mukaan (Tilastokeskus 2009). Oppimisen ongelmat voivat johtua yhtä lailla kehitysvammaisuudesta, aivovaurioista, mielenterveyden ongelmista, uupumisesta, keskittymisvaikeuksista, alhaisesta koulutustasosta tai puutteellisesta kielitaidosta. Oppimisen erityisvaikeudet viittaavat puolestaan kehityksellisiin tai synnynnäisiin erityisvaikeuksiin. Tällaisia ovat muun muassa lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeus eli niin sanottu lukivaikeus (dysleksia), matematiikan vaikeus, hahmottamisen vaikeus ja motorisen koordinaation vaikeus. (Haapasalo et al. 2009, 4–5.) Diagnooseja on usein myös päällekkäin ja on vaikea sanoa, mikä erityisopetuksen saamisen ensisijainen peruste kulloinkin on.

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat nuoret eroavat toisistaan sekä iältään, koulutustaustaltaan että kehitysvaiheiltaan. Heillä on myös erilaisia oppimisvalmiuksia. Tämä ilmenee muun muassa kyvyissä prosessoida tietoa, taidoissa käsitteellistää ja arvioida omaa toimintaa ja osaamista sekä kyvyissä ilmaista itseään suullisesti ja kirjallisesti. Tämä edellyttää opettajilta hyvää opiskelijatuntemusta. Toisella asteella opiskelee myös nuoria, joista ainakin osa on entisiä ”kouluallergikkoja”. Yksilölliset ja räätälöidyt tavat oppia ammatti ja suorittaa tutkinto sitouttavat tällaisen opiskelijan eri tavalla kuin valmiiksi suunniteltu opinto-ohjelma, jonka kyydissä pysyminen saattaa tuottaa paljon vaikeuksia. (Hätönen 2001, 43.)

Erityistuen tarvetta aiheuttavat myös monenlaiset elämänhallinnan ongelmat, puutteet opiskelutekniikassa, motivaation puute, itsetunto-ongelmat ja puutteet ihmissuhdetaidoissa. Ongelmia ammatillisissa opinnoissa saattavat aiheuttaa peruskoulussa saamatta jääneet perustaidot, lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet tai peruslaskutoimitusten hallinnan puute. Oppimista hidastavat keskittymisvaikeudet,

ohjeiden kuuntelemisvaikeudet, oma-aloitteisuuden ja ongelmanratkaisutaitojen puutteet. Joillekin voi kokonaisuuksien hahmottaminen tuottaa ongelmia, oppiminen saattaa olla hitaampaa kuin muilla tai oppimiseen saattaa liittyä fyysisiä esteitä. Osa ongelman aiheuttajista saattaa johtua myös opettamistavasta. Opettajan tehtävänanto saattaa olla epäselvää ja hän saattaa kuormittaa useita aistikanavia yhtä aikaa: näyttää kalvoja, kirjoituttaa muistiinpanoja ja puhuu samaan aikaan päälle. Opettaja ei ehkä opeta lainkaan vaan teettää sellaisia tehtäviä, joita opiskelijat eivät itsenäisesti osaa. Luokassa saattaa myös olla rauhatonta tai toisaalta liian kova kuri. (Vanto 2006, 72–74.)

Monella toisen asteen opiskelijalla saattaa olla vaikeuksia vain joillakin opiskelun tai oppimisen osa-alueella. Opiskelun ongelmat eivät siten koske pelkästään erityisopiskelijoita, vaan monilla toisen asteen opiskelijoilla on toistuvasti tai tilapäisesti erilaisia oppimisen esteitä. Yhteisten aineiden – ruotsin, englannin, matematiikan ja yleissivistävien aineiden opetuksessa yleensä – esiintyy erityyppisiä pulmia kuin ammatillisissa aineissa. (Vanto 2006, 69–71.) Kuraattorintyössä suuri osa kohtaamistani nuorista on saanut erityisopetuksen tukea jo peruskoulussa. Nuorten oppimispolkujen esteitä selviteltäessä on osoittautunut tärkeäksi, että perusopetuksen HOJKS (henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma) ja muu tieto opiskelijan oppimisvalmiuksista seuraa opiskelijaa automaattisesti toisen asteen opettajien ja opiskelijahuollon saataville. Aina ylimääräistä tukea ei tarvita, mutta jos sitä tarvitaan, pitää tietoa tuen tarpeesta olla saatavilla, jotta opiskelu lähtee hyvin käyntiin. Opiskelijoiden tuen tarpeet ovat moninaiset riippuen oppimisvaikeuden laadusta ja sen aiheuttajasta. Kuraattorityön asiakkaiden oppimisvaikeudet vaihtelevat muiden muassa diagnosoiduista tai diagnosoimattomista oppimisongelmista mielenterveysongelmiin, päihdeongelmiin ja monenlaisiin sosiaalisiin ongelmiin.

Ammatillinen erityisopetus

Ammatillinen erityisopetus on osa ammatillista koulutusta ja sen tehtävänä on tukea opintoja silloin, kun nuorella on vaikeuksia oppimisessa esimerkiksi vammaisuuden, vajaakuntoisuuden, sairauden

tai muiden oppimista estävien tekijöiden takia (Miettinen 2008, 14). Erityisopetus osana koulutusjärjestelmää takaa tasa-arvoisen opiskelumahdollisuuden niille nuorille ja aikuisille, joilla on vaikeuksia osallistua tavalliseen oppilaitoksissa järjestettävään opetukseen. Opiskelijoilla on oikeus saada yksilöllistä tai eriytettyä opetusta ja muuta tukea. Yksilöllisyys, joustavuus, henkilökunnan ammattitaito ja lisätyt opiskelijahuolto- ja palvelut ovat erityisopetuksen tehokkaita keinoja tukea opiskelijaa. Erityisopetukseen voi hakeutua suoraan pyrkimällä ammatilliseen perustutkintokoulutukseen yhteishaun tai siihen liittyvän joustavan haun kautta. Erityisopetuksen antamisesta päätetään joko ennen opintojen alkua tai niiden aikana. (Ammatillinen erityisopetus 2005, 2, 4, 8.)

Hirvosen (2006) mukaan opetuksen yksilöllistämisen ajatus luo mahdollisuuksia ammatilliselle erityisopetukselle etenkin tilanteissa, joissa koulumuotoinen teoriaopetus ei onnistu. Erityisopetuksen ja opintojen ohjauksen tarkoituksena on tukea ammatillisen koulutuksen perustehtäviä ja mahdollistaa erityisopiskelijalle opintojen eteneminen ja tutkinnon saavuttaminen. (Hirvonen 2006, 37.) Ammatillisen erityisopetuksen holistisen ohjausnäkökulman lähtökohtana tulee olla erityisopiskelijan kyvyt, tavoitteet ja tarpeet. Opiskelun arjessa hänen lähimpänä tukena ovat erityisopetuksellinen tuki ja vanhempien antama tuki. Erityisopetuksellisen tuen avulla opiskelijalle tarjotaan tasavertainen mahdollisuus opiskella ammattiin. Hänelle tarjotaan myös ammatillisen kasvun ohjaus ja tuki, jota pääosin antaa ammatillinen opettaja yhdessä työpaikan kanssa. Tämän lisäksi erityisopiskelija tarvitsee opintojensa aikana opiskelijahuollon ja opinto-ohjauksen palveluja, jotta kuntoutumiseen, työllistymiseen ja jatko-opintoihin tukeminen on mahdollista. (Honkanen 2008b, 194–195.)

Hirvosen mukaan koko ikäluokan kouluttaminen merkitsee sitä, että erityisopetuksen avulla on tärkeää tukea niiden opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä, joille formaali koulutus ei ole merkittävä tai joille oman alan valinta on epäselvä (Hirvonen 2006, 132). Demokraattisessa yhteiskunnassa kaikenlainen syrjintä tai erottelu on kiellettyä, minkä vuoksi myös koulutuksen on vältettävä erottelua. Koulutuksessa voidaankin kehittää sellaisia toimintatapoja ja asenteita, jotka

edesauttavat kansalaisten tasavertaisuutta (Väyrynen 2001, 20). Oppilaitoksen erityisopetuksen toimivuutta olisi hyvä arvioida vähintään kerran lukuvuodessa (Muuronen 2008, 164).

Erityisopetuksen tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on, että opiskelija saavuttaa sellaisen ammatillisen pätevyyden, joka auttaa hänen työllistymistään ja työssä menestymistään. Erityisopetuksen pitää perustua tutkintokohtaisiin opetussuunnitelman perusteisiin, ja tutkintojen tulee olla valtakunnallisen koulutusrakenteen mukaisia. Tämän periaatteen noudattaminen vaikuttaa erityisopetuksen laatuun. Opetuksen tavoitteita ja koulutuksen pituutta voidaan muuttaa henkilökohtaisten tarpeiden mukaan. Erityisopetuksessa on mahdollisuus järjestää erityisiä opetusjärjestelyjä opiskelijan terveydentilan perusteella. Erityisopetusta tarvitsevalle opiskelijalle on laadittava aina henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Siihen tulee sisällyttää henkilökohtainen opetussuunnitelma eli HOPS, jossa määritellään opiskelijan yksilölliset oppimisen tavoitteet hänen opiskelemaisensa tutkinnon opetussuunnitelman perusteisiin perustuen. Suunnitelman tavoitteet voivat olla kokonaan tai osittain mukautettuja, ja mukautuksia voi olla yhdessä tai useammassa opintokokonaisuudessa. Sellaisille vammaisille opiskelijoille, jotka tarvitsevat erityistukea ja kouluvalmiuksien parantamista ennen varsinaista ammatillista koulutusta, voidaan järjestää valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Tällaisen valmentavan koulutuksen järjestäminen kuuluu ensisijaisesti ammatillisille erityisoppilaitoksille. Muuten ammatillisten erityisoppilaitosten tulee uuden lain mukaan oppilaitoksina kehittyä erityisopetuksen kehittämis-, ohjaus- ja tukikeskuksiksi, jotka antavat asiantuntija-apua muiden oppilaitosten erityisopetuksen järjestämisessä. (Hätönen 2001, 92–94.)

Ammatillisen koulutuksen yksi tärkeä tavoite on työhön sijoittuminen. Jokaisen nuoren työpanos on tulevaisuudessa tarpeen. Opiskelijat saavat valmennusta tulevaan työnhakuun, ja heidän työllistymistään edistetään työssäoppimisen jaksoilla. Tutkinnon suorittaneet erityisopiskelijat voivat sijoittua työelämässä samoihin tehtäviin kuin muutkin opiskelijat. Perustutkinnon suorittaneet, tutkintotodistuksen saaneet erityisopiskelijat voivat myös jatkaa opintojaan eli heillä on

yleinen jatko-opintokelpoisuus. Ammattitutkinnot, erityisammattitutkinnot tai ammatillinen lisäkoulutus ovat luontevia väyliä lisätä ammatillista pätevyyttä. Ammattikorkeakoulut ja tiedekorkeakoulut sopivat teoreettisista opinnoista kiinnostuneille. (Ammatillinen erityisopetus 2005, 4.)

Ammatillisen koulun opettaja on avainhenkilö – opiskelijan itsensä lisäksi – koulutuksen onnistumisessa. Varsinkin ryhmänohjaajan eli kunkin luokan vastuuopettajan tehtävä on erityisen tärkeä. Ryhmänohjaaja oppii kolmen vuoden aikana tuntemaan ryhmänsä opiskelijat parhaiten. Tavallinen ryhmän koko ammatillisessa koulutuksessa on 18 opiskelijaa. Ryhmänohjaajan ensimmäinen tehtävä on haastatella opintojen alkuvaiheessa jokaista opiskelijaa ja selvittää mahdollisen tuen tarve. Ryhmänohjaajan on myös tarvittaessa oltava yhteydessä opiskelijan vanhempiin tai huoltajiin. Toiselle asteelle saapuvat ovat vielä alaikäisiä, joten laki (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630) velvoittaa toimimaan perheen kanssa yhteistyössä. Ryhmänohjaajan ei tarvitse pystyä ratkomaan opiskelijoidensa ja ongelmia yksin, vaan hänellä on tukenaan opiskelijahuoltoryhmä ja muut koulun aikuiset. Kun opettajien keskinäinen yhteishenki on hyvä, ovat kaikki valmiita tukemaan toisiaan monenlaisissa haasteellisissä tilanteissa, joita koulussa riittää. Opettajan omaa jaksamista tukee hyvä työyhteisö ja hyvä johtaminen. Opettajan pitää voida kokea työnsä tärkeäksi ja hänen pitää myös tuntea voivansa vaikuttaa oman työnsä sisältöön ja kehittämiseen.

Oppimista edistävä muu tuki

Nykyisen ammatillisen koulutusjärjestelmän tulkitaan olevan liian teoriakeskeinen ja joustamaton järjestelmä. ”Käytännön sankarit”, tekemällä oppijat, vaativat oppiakseen ja viihtyäksään yksilöllistä ja työkeskeistä opetusta ja oikeaa työtä muistuttavaa työympäristöä, esimerkiksi työpajaympäristöä. Vehviläinen (2008) näkee, että opintojen keskeyttämistä koskevan opiskelijapuheen rinnalle on nostettu esiin uusia tulkintoja. Yhä useammin keskeyttämistä määritellään

oppilaitoksen toiminta- ja organisaatiokulttuurin kehyksessä. Opiskelijoiden ongelmat – myös keskeyttäminen – nähdään yhdeksi osaksi oppilaitoksen muita ongelmia. Tässä tulkinnassa keskeyttämisprosentin suuruus nähdään oireena jostain muusta, esimerkiksi työ- ja oppimisyhteisön heikosta hengestä, vääränlaisista organisaatiomalleista, opettajien työssä jaksamisen vähentymisestä tai välillisesti myös koulutuksen järjestäjän ”väärästä” toimintapolitiikasta. Mielenkiintoinen kysymys on, tuleeko ammatillisen koulutusjärjestelmän sopeutua nuorten toiveisiin, kykyihin ja kiinnostuksiin, vai tulisiko nuorten sopeutua koulutusjärjestelmään. (Vehviläinen 2008, 32.)

Oppilaitoksen toiminta sosiaalisena yhteisönä luo sitä ilmapiiriä, jota kukin opiskelija omalta osaltaan arvioi. Tästä syystä oppilaitosyhteisön toiminta kannattaa nostaa kehittämisen kohteeksi erityispedagogisen osaamisen rinnalle. Tämä tuo toimintaan sosiaalipedagogisen näkökulman, jossa yhteisön merkitys sosiaalisen kasvun tekijänä ja vaikuttajana otetaan huomioon. Tavoitteena tulee olla opiskelijan sijoittuminen yhteiskuntaan sitä rakentavana jäsenenä. Tarkastelussa tulee olla oppimisympäristön esteettömyys: Lisääkö oppimisympäristö vaikeuksia vai vähentääkö se niitä? Otetaanko syrjäytymisvaarassa olevat nuoret huomioon ja miten? (Onnela 2008, 171–172.)

Onnela (2008) tarkastelee oppimisympäristön esteettömyyttä sosiaalisen ja pedagogisen saavutettavuuden, fyysisen ympäristön esteettömyyden ja tarvittavan informaation saavutettavuuden ja käytettävyyden näkökulmasta. Opiskelun esteitä tulee poistaa kaikille opiskelijoille sopivan oppimisympäristön tarjoamiseksi. Tämä koskee myös verkkopalvelujen saavutettavuusvaatimuksia: EU on jo pitkään vaatinut jäsenmaitaan panostamaan julkisten verkkopalvelujen tarjoamiseen kaikille kansalaisille. (Onnela 2008, 172.) Jyväskylän ammattiopisto on hyödyntänyt 2000-luvulla vaihtoehtoisia tapoja opiskella, opetuksen projektimuotoisuutta ja niin sanottuja avoimia oppimisympäristöjä. Tämä tarkoittaa opetuksen toteuttamista esimerkiksi ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödyntämällä yrityksissä, työpaikoilla ja projekteissa. Myös tietoyhteiskuntaan siirtyminen kuvaa oppimisympäristöjen muutosta. Hirvosen mukaan tällöin on välttämätöntä kuitenkin erityisopetuksen profiloituminen ja yhteistyö. (Hirvonen 2006, 129.)

Erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla on tärkeä muistaa, että heitä on vaikea saada oppimaan mitään, jos he eivät sitä itse halua, muistuttaa Uusinoka (2008). Mitä vaikeampaa oppiminen on, sitä tärkeämpää hänen mielestään on miettiä sitä, millä tavoin nuorten motivaatiota oppimiseen saadaan rakennettua ja pidettyä yllä. Opettajan ja opiskelijoiden välille pitää syntyä luottamus; opettajan pitää tietää, mitä asioita opiskelijat pitävät tärkeinä ja mitkä asiat heitä motivoivat. Aito välittäminen ja kiinnostus opiskelijoita ja heidän oppimistaan kohtaan auttavat hyvän vuorovaikutussuhteen luomisessa. Positiivinen palaute, pärjääminen ja hyväksytyksi tuleminen motivoivat opiskelijoita. Pienetkin edistysaskeleet oppimisessa saavat suuren merkityksen ja opiskelijat alkavat nähdä niitä myös itse. Mikään ei motivoi opiskelijoita paremmin kuin se, että he huomaavat itse voivansa vaikuttaa siihen, miten tai mitä he opiskelevat. (Uusinoka 2008, 82–83.)

Ammatillisen koulutuksen erityisopetuksen järjestämisessä on monenlaisia vaihtoehtoja: esimerkiksi samanaikaisopetus, koulunkäyntiavustajat, tulkkipalvelut ja opiskelijahuollon palvelut. Opiskelu voi olla työpainotteista tai se voidaan toteuttaa kokonaan työpaikalla. Työpäivän pituutta tai opiskelun kokonaisaikaa ja tavoitteita voidaan muuttaa, jos se on tarpeen opiskelun onnistumisen kannalta. Opetusjärjestelyt ja -menetelmät voidaan valita hyvin yksilöllisesti. (Ammatillinen erityisopetus 2005, 2.) Erityisten opetusjärjestelyjen lisäksi erityistä tukea tarvitseva opiskelija tarvitsee paljon henkilökohtaista ohjausta opintojensa loppuun saattamiseksi. Tukipalvelujen järjestäminen on haastavaa, koska erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ovat eri koulutusaloilla samoissa ryhmissä muiden opiskelijoiden kanssa. (Muuronen 2008, 160.)

Hyvä oppimisympäristö mahdollistaa pienen ryhmäkoon, ryhmän pysyvyyden ja joustavat pedagogiset mahdollisuudet. Keskeistä on rakenteen yksinkertaisuus ja työn autonomia. Erityisopettajat kokevat, että pienryhmissä on mahdollisuus toteuttaa joustavuutta, suunnitelmien nopeaa muuttumista ja vaihtelevia pedagogisia ratkaisuja. Ammatillista varmuutta lisää autonomisuus, erityisopettajan suuri päätäntävalta ryhmää koskevilla asioilla ja ratkaisujen nopea täytäntöönpano. Toimintaympäristön vähäinen hierarkia mahdollistaa suo-

ran vuorovaikutuksen ja vaikuttamisen sekä opiskelijan yksilöllisten tarpeiden tunnistamisen. Erityisopetuksen opetus on epävirallisempaa ja suhde esimerkiksi hankaliksi koettuihin opiskelijoihin muodostuu uudella tavalla. Opetusta leimaa kiireettömyys ja opetus on vaihtelevampaa ja yleensä toiminnallista. (Hirvonen 2006, 141.) Oppimisen kannalta on tärkeää, että toimintaympäristö koulussa koetaan turvalliseksi (Uusinoka 2008, 81).

Hirvonen (2006) korostaa, että sosiaalisuuden painottaminen erityisopetuksessa on tärkeää. Yhteisen työn tekemisen kautta voidaankin tavoitella ryhmän kiinteyttä. Yksilöllisiin eroihin ryhmän sisällä tulee tottua ja ne tulee hyväksyä. Ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden edistyessä ryhmä alkaa ottaa vastuuta toinen toisistaan, mikä sopii tämän ikävaiheen kehitystehtäviin. Sosiaalistumista tapahtuu myös opettajan ja opiskelijan välillä. Opettajan vaikutus elämäntaitojen opettamisessa voi olla merkittävä. Sulkeutuneempikin opiskelija voi alkaa uskoutua opettajalle ja löytää puheen kommunikoinnin välineeksi toiminnan sijasta. (Hirvonen 2006, 118, 122.)

Ammatillisessa koulutuksessa erityisopetusta saavilla opiskelijoilla on ammatillisesta koulutuksesta annetun lain (630/1998) mukaan oikeus koulutuksen järjestäjän tarjoamiin opiskelun edellyttämiin avustajapalveluihin, muihin opiskelijahuollon palveluihin sekä erityisiin apuvälineisiin. Vammaisille opiskelijoille järjestettävistä sellaisista palveluista, joiden tarve ei riipu opiskelusta, säädetään vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista annetussa laissa (Laki vammaisuuksista 2007/570). Ammatillisen koulun opiskelijalle tulee antaa tieto hänelle kuuluvista opiskelijahuollon palveluista ja hänet on ohjattava tarvittaessa näiden palveluiden piiriin. (Lahtinen et al. 2005, 269.) Opiskelijahuollon on edistettävä oppimisvaikeuksien ja muiden ongelmien varhaista tunnistamista ja niihin puuttumista sekä ehkäistävä koulutuksen keskeyttämistä (Kodin ja oppilaitoksen yhteistyö sekä opiskelijahuolto 2004).

Opetushallituksen ohjeistuksen mukaan opiskelijahuolto tarkoittaa opiskelijan fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista ja sitä toteutetaan kodin ja koulun välisenä yhteistyönä. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ja eri kieli- ja kulttuuritaustai-

set opiskelijat tulee ottaa erityisesti huomioon. Opiskelijahuollon toiminnan tulee tukea opiskelijoiden oppimista ja ehkäistä koulutuksen keskeyttämistä. (Ammatillinen peruskoulutus 2009.) Koulun opiskelijahuolto on siis käsitettävä kaikiksi niiksi toimenpiteiksi, jotka edistävät koulu yhteisön hyvinvointia, viihtyisyyttä ja tasapainoa. Vilppola painottaa, että opiskelijahuollollisen työn kautta päästään riittävän ajoissa puuttumaan yksittäisen opiskelijan koulunkäyntivaikkeuksiin ja mahdollisesti ennalta ehkäisemään opintojen keskeyttäminen. (Vilppola 2007, 68.)

Opetushallitus velvoittaa koulutuksen järjestäjää: opiskelijahuollon tavoitteena pitää olla turvallisen ja terveellisen opiskelu ympäristön luominen ja oppilaitos yhteisön hyvinvoinnin ja viihtyisyyden edistäminen. Tavoitteena tulee olla opiskelijan tukeminen ja oppilaitos yhteisön toimintakyvyn säilyttäminen fyysistä ja psyykkistä turvallisuutta sekä hyvinvointia uhkaavissa tilanteissa. (Kodin ja oppilaitoksen yhteistyö sekä opiskelijahuolto 2004.) Opiskelijahuollon alueella toimiva moniammatillinen yhteistyö on Honkasen (2008b, 195) mukaan yksi tärkeimpiä tukimuotoja erityisopiskelijan opintojen aikana.

Pohdintaa

Kun koulutuspoliittisena tavoitteena on, että koko ikäluokka koulutetaan, on tärkeää, että vastaavasti ammatillisen koulutuksen pedagogisia rakenteita ja käytäntöjä kehitetään tukemaan nuorten monenlaisia elämäntilanteita ja tarpeita. Nuorten elämänhallinnan vaikeudet näyttävät lisääntyvän ja ne saattavat estää täysipainoisen opiskelun. Ammatilliseen koulutukseen pitää luoda pedagogisia tukirakenteita, joilla elämänhallinnan riittämättömyydestä aiheutuvia opiskelun esteitä voidaan poistaa. Nuorisopolitiikan näkökulmasta korostuu kysymys nuorten osallisuudesta ja kansalaisuuden kasvatamisesta. Ammatillisen koulutuksen tulee osaltaan pystyä edistämään ja vahvistamaan nuorten kykyjä valvoa oikeuksiaan ja etujaan ja kantaa yhteiskunnallista vastuuta. Tältä osin ammatillinen koulutus parhaimmillaan toteuttaa osaltaan kansalaiskasvatusta, ylläpitää kan-

salaismoraalia ja luo pohjaa kansalaisyhteiskunnan rakentumiselle. (Hämäläinen 2006, 64–66.)

Nykyinen yhteiskunta vaatii jäseniltään monella tavalla joustavuutta ja sopeutumiskykyä. Nuorten on oltava valmiita toimimaan työmarkkinoiden ehdoilla, sopeutumaan pätkätöihin ja yleensä epävarmoihin työsuhteisiin. Yhteiskunta suosii kilpailukykyä ja jatkuvaa suorittamista. Kilpailu alkaa jo koulussa: on oltava parempi kuin toiset ja on oltava valmis myös pudottamaan kanssakilpailijat pelistä. Yhteisöllistä toimintaa ei helpolla luokka- tai työyhteisöistä löydy. Kaikki pitävät huolen vain itsestään ja oma selviäminen on tärkeää. Ne, jotka eivät selviä, vetäytyvät helposti pelistä ja luovuttavat. Toiset jäävät yksinäisiksi, kaiken ulkopuolelle, tai joutuvat kiusaamisen kohteiksi. Toiset löytävät tiensä monenlaisiin alakulttuureihin, joissa vallitsevat toisenlaiset normit ja toinen todellisuus – ehkä myös hyväksyvää yhteisöllisyyttä.

Suoriutumista ja kilpailua korostava tieto- ja osaamisyhteiskunta asettaa nuoret koulutusuran alusta asti monenlaisten mittareiden ja testien viidakkoon. Yhteiskunnalla näyttää olevan käyttöä vain tietynlaisille osajille. Monet nuoret lannistuvat jo alkuvaiheessa, kun normien mukainen suoriutuminen tuntuu mahdottomalta. Peruskoulussa huonosti menestynyt nuori joutuu ammatillisessa koulutuksessa häntä kiinnostamattomalle alalle, opiskelu tuntuu vaikealta ja tutkintotavoite saavuttamattomalta. Tästä seuraa usein opintojen keskeyttäminen ja koulutuksesta putoaminen. Ilman ammattitutkintoa työelämään pääsy ei nykyisin ole kovin helppoa.

Erilaisten opiskelijoiden urapolkuja tarkastellessa näyttää joskus siltä, että juuri koululla on joidenkin opiskelijoiden kohdalla yhteiskunnallisesti syrjäyttävä vaikutus – vaikkakaan ei toivottavasti tarkoituksellisesti. Mielestäni on tärkeää ymmärtää, että koulun mahdollisesti syrjäyttävästä vaikutuksesta on välttämätöntä siirtyä itsetuntoa erilaisissa oppijoissa kasvattavien opetusmenetelmien kehittämiseen. On tärkeää tiedostaa erilaiset syrjäyttävät mekanismit koulutuksen sisällä ja suunnata voimia monenlaisten vaihtoehtoisten oppimispolkujen tuottamiseen. Nykyinen koulutusjärjestelmä tuottaa erilaisille oppijoille onnistumisen kokemusten sijasta usein tuloksissa ja suorituksissa epäonnistumista. Ammatillisessa koulutuksessa käytetään ja

hyväksytään vielä vain rajallisesti lain velvoittamia ja opetushallituksen hyväksymiä keinoja tukea erityisopiskelijoita monenlaisin joustavin tavoin. Perusopetuksessa näitä tukiresursseja on ollut pitkään – vaikka nykyisin tuskin sielläkään tarpeeksi.

Erilaisten oppijoiden erityisopetuksen tarve voi johtua monenlaisista syistä – muistakin kuin vain oppimisvaikeuksista. Huomioon täytyy ottaa myös lahjakkaiden ja nopeasti oppivien joukko, jotka helposti turhautuvat hitaammin asioita omaksuvien tai oppimisen vaikeuksia omaavien opiskelijoiden joukossa, jollei opetuksen sisältöjä eriytetä. Toisella asteella ei vielä olla riittävän pitkällä erityisopiskelijoiden tukemisessa, mikä sinänsä on ristiriitaista, kun koko ikäluokka veloitetaan hakeutumaan peruskoulun jälkeisiin opintoihin. Onkin tärkeää nostaa julkiseen keskusteluun ja päättäjien pohdittavaksi, onko juuri ammatillisen koulutuksen tehtävä joustaa ja venyä koko ikäluokan sijoittamispaiveissa. Vaihtoehtona voisi olla uusien toiminnallisten mallien kehittäminen koulun rinnalle tarjoamaan osallisuutta niille kansalaisille, joille ammatillinen koulutus tuottaa syystä tai toisesta ylivoimaisia vaikeuksia.

Monet erityisopiskelijat tarvitsevat ”kädestäpitäen” ohjausta työelämän perussäännöissä: työaikojen noudattaminen ja sovituista tehtävistä huolehtiminen ovat tärkeitä oppimistavoitteita sinänsä. Itsenäiseen toimeen ryhtyminen ja oman toiminnan ohjaus yleensä tarvitsevat kehittyäkseen paljon yksilöllistä tukea. Nuoren oppijan erilaisuus ja erityisyys eivät saisi muodostua häpeäksi. On tärkeää tiedostaa ja ymmärtää, että ihmisellä on oikeus olla juuri itsensä kaltainen ja hyväksytytty juuri sellaisena kuin on. Ikävuodet 16–19 ovat erittäin merkityksellistä nuorten aikuisuuteen kasvamisen aikaa. Nuoruuteen kuuluu monenlaista epävarmuutta, eivätkä itsetunto ja itseluottamus ole vielä kehittyneet riittävästi. Nuoren elämässä mukana olevilla aikuisilla on suuri valta joko rohkaista heitä uskomaan itseensä tai toisaalta lanistaa ja viedä heiltä tulevaisuuden toivo. Nykyisessä yhteiskunnassa nuorella on monia kasvattajia oman perheen lisäksi. Koulu voi kilpaila hyvillä, nuorta tukevilla aikuissuhteilla sekä osaamisen ja monenlaisen tekemisen mahdollistamisella.

Koulu, erityisesti toisen asteen koulu, on luonnollinen siirtymävaihe lapsuuden maailmasta aikuisuuteen ja erityisesti ammatilliseen aikuisuuteen. Kouluttautuminen voidaan nähdä osallistumisena yhteiskuntaan – mitä se onkin. Kuraattorityön näkökulmasta usein kuitenkin toivoisi, että tämä osallistuminen olisi vapaaehtoista. Kun nuoren on lähes pakko jatkaa opiskelua peruskoulun jälkeen, pitäisi hänen vähintään voida opiskella itseä kiinnostavaa ammattialaa. Ainakin pitäisi nähdä paljon vaivaa siinä, että nuorten kohdalla pakko-osallistuminen koulutukseen muuttuisi mielekkääksi. Nuoret kyllä pitävät ammattikoulutusta tärkeänä – nekin, joilla peruskoulusta on vain huonoja kokemuksia. Nuorilla vain ei aina riitä ymmärrystä ja kärsivällisyyttä jaksaa opiskella alaa, johon eivät tunne kiinnostusta. Itselle ”väärällä” alalla opiskeleminen ja tutkintotodistuksen mahdollinen saaminen kolmen pitkän vuoden päästä ei riitä motivoimaan nuorta.

Ammatillisen koulutuksen ja erityisopetuksen kehittämisen rinnalla on tärkeää hyväksyä sellainen tosiasia, että kaikista ei ankarasta yrittämisestä huolimatta tule huippuammattilaisia työelämäänsä. Muutenkaan koulutuksen ei mielestäni pidä toimia vain työmarkkinoiden ehdoilla. Ennemmin on tärkeää ymmärtää, että koulutuksen ja työmarkkinoiden pitää toimia ihmisten ja inhimillisyyden ehdoilla. Asenneilmapiiriin tarkastelua on tärkeää tehostaa ja tarpeen on myös herättää avointa yhteiskunnallista keskustelua: lasten ja nuorten opetus ja koulutus voivat olla yhteiskunnallisia vaikuttajia oikeudenmukaisen osallisuuden synnyttämisessä. Sosiaalipedagogiikan eräs perustehtävä on yhteiskunnan rakenteiden muuttaminen ihmistä palvelemaan.

Me kaikki, monin tavoin erilaiset oppijat, olemme yhteiskunta. Meille jokaiselle kuuluu merkityksellinen paikka yhteisössämme yhteiskunnan hyödyllisinä jäseninä. Jos nykyisen kaltainen ammatillinen koulutus on vastaus yhteiskunnallisen osallisuuden, sosiaalisen vahvistamisen ja vahvistumisen synnyttämisessä, on erityisopetukseen resursoiminen toteutettava kokonaan uudesta lähtökohdasta ja moninkertaisena. Erilaisten oppijoiden ongelmat ovat moninaiset ja ammatillinen erityisopetus tarjoaa vielä puutteellista tukea. Erityisopiskelijoiden vastaanottaminen ammatilliseen koulutukseen ja heidän tarpeisiinsa vastaaminen opetuksen ja opiskelijahuollon keinoin

on sekä asenne- että resurssikysymys. Koulutuksen sisällä tarvitaan laajaa asennemuutosta. Koulutuksen merkityksen ymmärtäminen ja hyväksyminen yhteiskunnallisen osallisuuden mahdollistajana voi synnyttää aitoa tahtoa erityisopetuksen resursseihin panostamiseen. Se saatetaan alkaa nähdä jopa tärkeänä yhteiskunnallisena arvona – ei pelkkänä taloudellisena sijoituksena.

Lähteet

- Ammatillinen erityisopetus 2005*. Tukea opiskeluun – tavoitteista totta. Perustutkintokoulutus. Ammattiosajan vuosi 2005. Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa http://www.ammattillinenkoulutus.com/upload/images/muut_kuvat/pdf/alakoht/Suomi/Erityisopetus.pdf. Luettu 23.2.2009.
- Backman, A. 2009*. Ammatillinen koulutus – erilaisen oppijan mahdollisuus vai mahdottomuus? Pro gradu -tutkielma. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Dewey, J. 1955*. Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education. New York: The Macmillan Company.
- Dewey, J. 1957*. Koulu ja yhteiskunta. Helsinki: Otava.
- Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen 2002*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 6:2002. Helsinki: Opetusministeriö.
- Emanuelsson, I. 2001*. Integraatio ja segregaatio. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.). Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 125–138.
- Eriksson, L. 2004*. Gemenskapen då och ny. Teoksessa L. Eriksson, H-E. Hermansson & A-C. Münger (red.) Socialpedagogik och samhällsförståelse. Teori och praktik i socialpedagogisk forskning. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposium, 71–103.
- Filander, K. 2006*. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkauti-esta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–60.
- Haapasalo, S, Korkeamäki, J., Nukari, J., Reiterä-Paajanen, U. & Saarelainen, A-L. 2009*. Tukea ja palveluita nuorten ja aikuisten oppimisvaikeuksiin. Opi oppimaan -hanke. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Hirvonen, M. 2006*. Ammatikouluista avoimiin oppimisympäristöihin. Ammatillisen erityisopettajan työ muutoksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 64. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Honkanen, E. 2008a.* Ammatillisen koulutuksen ja erityisopetuksen kehittyminen. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 15–27.
- Honkanen, E. 2008b.* Opinto-ohjaus erityisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 192–202.
- Hägman, E. 2007.* Polarisaatiomuistio. Pori: Länsi-Suomen lääninhallitus.
- Hämäläinen, J. 2003.* Nuorten osallisuutta edistämässä. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 4, 5–8.
- Hämäläinen, J. 2006.* Työkoulupedagogiikka ammatillisessa koulutuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 7, 61–69.
- Hätönen, H. 2001.* Eläköön opetussuunnitelma. Opas ammatillisille oppilaitoksille. Helsinki: Opetushallitus.
- Kaikkonen, L. 2008a.* Yksilöllisen oppimisen ja erityisopetuksen lähtökohtia ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 28–46.
- Kaikkonen, L. 2008b.* Ammatillinen opettaja erilaisten oppijoiden ohjaajana. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 47–61.
- Kerschensteiner, G. 1911.* Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Gekrönte Preisarbeit von Dr. Georg Kerschensteiner. Fünfte Auflage. Erfurt: Verlag von Karl Villaret.
- Kivirauma, J. 2001.* Erityispedagogiikka, normaalisuus ja medikalisaatio. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.). Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 167–183.
- Kodin ja oppilaitoksen yhteistyö sekä opiskelijahuolto 2004.* Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Koivisto, P. & Vuori, P. 2006.* Urahallintaa vahvistavat ryhmämenetelmät oppilaaohjauksen tukena. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 267–282.
- Lahtinen, M., Lankinen, T., Penttilä, A. & Sulonen, A. 2005.* Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998/630.*
- Laki vammaisetuksista 2007/570.*

- Miettinen, K. 2008.* Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Tampere: Tampere University Press.
- Muuronen, A. 2008.* Erityisopetussuunnitelma aktivoi kehittämistyötä. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 160–169.
- Myllyniemi, S. 2008.* Tilasto-osio. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes), 18–81.
- Niittymäki, T. 2005.* Nuorten osallisuushanke. Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättävistä oppilaista, jotka eivät hakeneet opiskelupaikkaa kevään toisen asteen yhteishaussa. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa <http://www.edu.fi> . Luettu 8.2.2008.
- Nivala, E. 2007.* Kansalaisuus nuorisokasvatuksen teorian jäsentäjänä. Teoksessa E. Nivala & M. Saastamoinen (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Kuopion yliopisto, 93–131.
- Onnela, J. 2008.* Lähtökohtia HOJKS-työskentelyyn. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 170–184.
- Pienehkö sivistyssanakirja 2008.* Saatavilla osoitteessa <http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/siv/laaja.html>. Luettu 2.3.2008.
- Puolimatka, T. 1999.* Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Pylkkänen, S. 2007.* Nuoruus, kulttuurit ja yhteiskunta – kuinka nuori löytää paikkansa yhteiskunnan rattailla? Teoksessa A. Virtanen & M. Hautaluoma (toim.) Kadonneet ja pudonneet – syrjäytymisen sietämätön raskaus. Helsinki: Valtakunnallinen työpajajyhdistys ry, 21–23.
- Rinne, R. & Salmi, E. 1998.* Oppimisen uusi järjestys. Uhkien ja verkoston maailma koulun ja elämänmittaisen opiskelun haasteena. Tampere: Vastapaino.
- Tilastokeskus 2009.* Käsitteet ja määritelmät. Saatavilla osoitteessa <http://tilastokeskus.fi/til/erop/kas.html?tulosta>. Luettu 15.6.2009.
- Toimenpideohjelma nuorten osallisuuden edistämiseksi 2002.* Pääministeri Paavo Lipposen asettaman johtoryhmän toimenpide-ehdotukset 2002. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa <http://www.edu.fi/page.asp?path=498,24009,24538,24539,24644,24902>. Luettu 4.2.2008.

- Uusinoka, S. 2008.* Haastavan oppilaan kohtaaminen. Teoksessa E. Honkanen, L. Kaikkonen & H. Kotila (toim.) Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY, 78–84.
- Vanto P. 2006.* Kikkakoppa opiskelun ongelmiin. Teoksessa M. Seppälä (toim.) Moninaisuus – tunnetta, tietoa ja kokemuksia ammatillisesta erityisopetuksesta. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 69–79.
- Vehviläinen, J. 2008.* Kuvauksia koulutuksen keskeyttämisestä. Helsinki: Opetushallitus.
- Vilppola, T. 2007.* Reaalipedagoginen toimintaprosessi: sosiaalipedagogisen työn sovellus koulutuksesta syrjäytymässä olevien nuorten kokonaisvaltaisessa tukemisessa. Acta Universitatis Ouluensis. E, Scientiae rerum socialium. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulu: Oulu University Press.
- Välimäki, K. 2007.* Nuorelle turvattava erilaiset aikuistumisen polut. Teoksessa t. Tarvainen, V. Pietiläinen & T. Kuure (toim.) Nuoret eivät odota. Palvelurakenteen muutos nyt. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:61. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 21–26.
- Väyrynen, S. 2001.* Miten opitaan elämään yhdessä? Inklusion monet kasvot. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.). Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–29.