



**TURUN
YLIOPISTO**

Opinto-ohjaajien puheenvuoro

**Oppivelvollisuuden laajentuminen ja tukea tarvitsevien nuorten
ohjaus siirtymävaiheessa.**

Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma

Laatija:

Heli Kekäläinen

Ohjaajat:

dos. Anna-Maija Niemi
professori Arto Jauhiainen

25.5.2023

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Erityispedagogiikka

Tekijä(t): Heli Kekäläinen

Otsikko: Opinto-ohjaajien puheenvuoro. Oppivelvollisuuden laajentuminen ja tukea tarvitsevien nuorten ohjaus siirtymävaiheessa.

Ohjaaja(t): dos. Anna-Maija Niemi ja professori Arto Jauhiainen

Sivumäärä: 90 sivua

Päivämäärä: 25.5.2023

Tutkimuksen tarkoitus on analysoida opinto-ohjaajien kokemuksia oppivelvollisuuslain uudistuksesta 2021 ja opinto-ohjauksen kehittämishohjelmasta tehostetusta henkilökohtaisesta oppilaanohjauksesta (TEHO). Tämän lisäksi analysoin opinto-ohjaajien kokemuksia tuen tarpeessa olevien nuorten siirtymävaiheprosessista ja siihen liittyvistä tekijöistä, joiden avulla siirtymät olisivat sujuvia. Lisäksi tuon esille opinto-ohjaajien kokemuksia ohjauksen kehittämisestä. Tutkimuskysymyksiä on kaksi, joiden kautta tutkin tutkimusaiheeni: 1) Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämishohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa? 2) Millaiset ohjaukskäytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?

Tutkimukseni kirjallisuuskatsaus rakentuu neljästä pääluvusta. Johdannossa tuon esille aiheeni kontekstin. Johdannon jälkeen toisessa pääluvussa tuon esille koulutuspoliittista näkökulmaa ja kuvaan tutkimukseni käsitteitä: suomalainen peruskoulutusjärjestelmä, oppivelvollisuuslaki ja lakiuudistus sekä siirtymävaihe toiselle asteelle. Seuraavassa pääluvussa kuvaan opinto-ohjausta, opinto-ohjauksen linjauksia ja arvopohjaa, opinto-ohjauksen kehittämishohjelmaa ja tuon esille opinto-ohjausta taustoittavia ohjausteorioita. Neljännessä pääluvussa kuvaan käsitteitä: peruskoulun kolmiportainen tuki, tuen tarpeessa olevan nuoren ohjauksellinen tuki, moninainen yhteistyö ja tekijät, jotka tukevat sujuvia siirtymiä.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen haastattelututkimus. Tutkimuksen tavoitteena on analysoida aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä opinto-ohjaajien puhetta siitä, miten he kokevat oppivelvollisuuslain laajenemisen ja sen myötä kehitetyn tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen, ohjauksellisen tuen tarpeen ja järjestämisen, opinto-ohjauksen kehittämisen tarpeen, ohjauksellisen tuen ja tuen merkityksen siirtymävaiheprosessissa tuen tarpeessa olevilla nuorilla. Tutkimusaineisto kerättiin videohaastattelulla Uudellamaalla syksyllä 2022. Tutkimusaineiston tuottamiseksi haastattelin kahdeksaa (8) opinto-ohjaajaa, jotka työskentelivät eri yksiköissä Uudellamaalla.

Tutkimustulosten perusteella opinto-ohjaajat suhtautuvat lakiuudistukseen ja opinto-ohjauksen kehittämishohjelmaan osittain myönteisesti. Uudistuksen uskotaan lisäävän ajansaotossa tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja uudistuksen toivotaan sujuvoittavan tukea tarvitsevien nuorten siirtymävaihetta. Opinto-ohjaajien puheesta nouseva kritiikki liittyi tukea tarvitsevien nuorten jatko-opintomahdollisuuksiin, ohjausresursseihin ja opinto-ohjauksen toteuttamiseen sekä TEHO:n epäselviin ohjeistuksiin. Opinto-ohjaajat toivat esille kehittämisehdotuksia, joilla uudistuksia voisi toteuttaa lain edellyttämällä tavalla, kuten ohjausresurssien lisääminen, oppilaan henkilökohtaisen ohjauksen takaaminen, yhteisvastuullisuuden lisääminen opinto-ohjauksessa ja tuen jatkuminen siirtymävaiheen jälkeen jatko-opinnoissa. Edellä mainitut asiat myös edistäisivät opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista siirtymissä. Lisäksi opinto-ohjaajat toivovat, että työpajatoimintaan osallistuminen mahdollistettaisiin jatkossakin. Siirtymien onnistumisen takaamiseksi monitahoinen yhteistyö ja tuen jatkuminen toisella asteella merkittävästi sujuvoittaisivat tukea tarvitsevien nuorten siirtymiä sekä edesauttaisivat toisen asteen opintoihin kiinnittymisessä.

Avainsanat: oppivelvollisuuden laajentuminen, tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus, opinto-ohjaus, holistinen ohjausmalli, sosiodynaaminen ohjausteoria, ohjauksellinen tuki, erityisen tuen oppilas, monitahoinen yhteistyö

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Oppivelvollisuus ja siirtymät suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä	7
2.1	Oppivelvollisuuslain uudistus	7
2.2	Siirtymät peruskoulutusjärjestelmässä	9
2.2.1	Siirtymien toteutuminen	10
3	Opinto-ohjaus suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä	12
3.1	Opinto-ohjauksen suunta hallituksen kehittämisohjelman myötä	12
3.2	Opinto-ohjauksen linjaukset ja arvot	14
3.2.1	Opinto-ohjaus käytännössä: sisältö ja toteutustapoja	14
3.2.2	Ohjaus tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja osaamisen edistäjänä	15
3.3	Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO)	17
3.4	Opinto-ohjausteoriat	18
3.4.1	Kokonaisvaltainen ja sosiodynaaminen ote ohjauksessa	18
3.4.2	Ratkaisukeskeisyys ja oppilaan motivaation merkitys ohjauksessa	20
4	Tuen piiriin kuuluva nuori siirtymissä	23
4.1	Tukea saava nuori	23
4.1.1	Tukea tarvitsevan nuoren ohjauksellinen tuki ja jatko-opinto mahdollisuudet	24
4.2	Moninainen yhteistyö	26
4.2.1	Yhteistyöllä ehyen opintopolun varmistaminen	27
5	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	29
5.1	Tutkimuksen toteutus	29
5.1.1	Tutkimukseen osallistujat	31
5.1.2	Tutkimushaastattelu aineistonkeruu menetelmänä	31
5.1.3	Metodinen lähestyminen ja analyysiprosessin vaiheet	32
5.1.4	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	32
6	Tutkimustulokset	36
6.1	Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa?	36
6.2	Millaiset ohjauskäytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?	48
7	Pohdinta	65

7.1	Keskeiset tutkimustulokset	65
7.2	Yhteenveto	70
7.3	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	72
7.4	Loppusanat	74
	Lähteet	76
	Liitteet	84
	Liite 1. Teemahaastattelurunko (alkuperäinen)	84
	Liite 2. Tietosuojailmoitus	86
	Liite 3. Kuvio 1. Peruskoulun 9. lk. päättäneiden nuorten sijoittuminen jatko- opintoihin	88
	Liite 4. Taulukko 1. Teemat: tutkimuskysymys 1.	89
	Liite 5. Taulukko 2. Teemat: tutkimuskysymys 2.	90

1 Johdanto

Suomalaisessa yhteiskunnassa koulutusta on aina pidetty hyvin merkittävänä ja tärkeänä meriittinä ja suomalaiset nuoret ovat pärjänneet hyvin kansainvälisissä tutkimuksissa (esimerkiksi Pisa; Ohjelma kansainvälistä opiskelija arviointia varten. Engl. Programme for International Student Assessment) ja heidät nähdään osaavina ja ahkerina yhteisömmen jäseninä. Suomalaisnuorten Pisa tulokset ovat vuosikymmenten ajan kertoneet kansalaistemme korkeatasoisesta osaamisesta. Kuitenkin viimeaikaiset Pisa tulokset ovat antaneet merkkejä siitä, että suomalaisten nuorten osaaminen on hieman heikentynyt (OECD 2018). Pisa tulokset eivät kuitenkaan ole suurin huolenaiheemme vaan koulutuksellinen epätasa-arvo, yhdenvertaisuus, syrjäytyminen ja osaamisen heikentyminen, sekä erilaiset terveyteen liittyvät pulmat. Ilman koulutusta nuoren työllistymismahdollisuudet vähenevät tai nuori saattaa jäädä kokonaan työmarkkinoiden ulkopuolelle, joka merkittävästi alentaisi yhteiskunnallista osallisuutta, hyvinvointia ja terveyttä. Toinen huoli on korona viruksen 2020-luvulla tuomat opetuksen ja koulutuksen järjestämisen haasteet ja sen vaikutus yksilöiden tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen oppimiseen. (Karvi 2020; Antikainen, Rinne & Koski 2021, 327-330.) Antikainen ym. (2021, 327-330) toteavat, että koronaviruksella oli yhteiskunnallisia seurauksia erityisesti lasten- ja nuorten perusopetuksen yhdenvertaisuuden toteutumisessa muun muassa etäopintojärjestelyjen aikana.

Tässä tutkimuksessa tutkin, analysoin ja tulkiten opinto-ohjaajien kokemuksista käsin oppivelvollisuuden laajenemista ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelmaa sekä tukea tarvitsevien nuorten siirtymävaiheessa saamaan tukeen liittyviä tekijöitä. Haluan tuoda opinto-ohjaajien äänen kuuluviin tämän tutkimuksen kautta siitä, miten he kokevat uudistuksien läsnäolon opinto-ohjauksessa, miten uudistukset näkyvät heidän arjen työssään ja miten uudistukset tulisi toteuttaa hallituksen asettamanien linjausten ja arvopohjan mukaisesti tukien tukea tarvitsevien nuorten sujuvia siirtymiä toiselle asteelle. Tutkimustehtäväni taustalla on hallituskauden 2019-2023 aikana käynnistetty oppivelvollisuuslain uudistus ja siihen liittyvät uudistus-toimenpiteet opinto-ohjauksen kehittämisessä.

Sanna Marinin hallituskauden (2019-2023) aikana hallitus lähti kehittämään koulutuspoliittisia ratkaisuja, jotta suomalainen osaaminen on jatkossakin korkealaatuista ja työmarkkinoilla on osaavia toimijoita, jotka vastaavat tulevaisuudessa yhteiskuntamme tarpeista. Yksi keskeinen kehittämiskohde on oppivelvollisuuden laajenemisen yhteydessä kehittämisen kohteena ollut siirtymävaiheen ohjaus. Kehittämistyön tarkoituksena on saada siirtymät sujuvimmiksi

ja mahdollistaa paremmin nuorten kouluttautuminen ammattiin ja sitä kautta osaajiksi työmarkkinoille. Hallituksen eduskunnalle esittämä lakiuudistus oppivelvollisuuden laajenemisesta astui voimaan 1.8.2021. Lakiuudistuksen myötä oppivelvollisuus ikää nostettiin 18 ikävuoteen, jonka myötä kunnat käynnistivät erilaisia kehittämishankkeita perusopetuksen opinto-ohjauksen tehostamiseksi. Kehittämishankkeiden tarkoitus oli vahvistaa ohjausta, tasa-arvoisuutta, yhdenvertaisuutta, lisätä monialaista yhteistyötä eri toimijoiden välillä, tukea kieli- ja kulttuuritietoisuuden edistämistä ja ennalta ehkäistä syrjäytymistä sekä kehittää toisen asteen valmistavaa koulutusta ja siirtymävaiheen ohjausta. (Johnson ja Kiilakoski, 2020.)

Kuntien tarkoitus oli kehittää opinto-ohjausta, yhteistyötä eritoimijoiden kanssa ja sujuvoittaa siirtymiä, jotta jokaisella peruskoulunsa päättäneellä nuorella olisi sopiva jatko-opintopaikka toiselle asteelle siirryttäessä. Kuntien kehittämistyön tarkoitus oli myös tuoda opinto-ohjauksen tärkeä rooli esille ja saada riittävästi resurssia, työvälineitä ja menetelmiä, joilla voidaan ennaltaehkäistä nuorten ohjauksellisia epäkohtia siirtymävaiheessa. Tavoitteena oli saada ohjattua nuoria siirtymään mahdollisimman sujuvasti toisen asteen koulutuksen pariin tavoitteellisemmalla ohjaamisella sekä monialaisella yhteistyöllä. Kunnille, oppilaitoksille, oppilaille ja huoltajille on asetettu tarkemmin vastuualueita lakiuudistuksen myötä, jotka on kirjattu oppivelvollisuuslakiin. (Niemi 2022.)

Johnson ja Kiilakoski (2020) raportissaan kertovat, että tieteellinen tietopohja oppivelvollisuuden laajenemisen vaikuttavuudesta on vielä hyvin kapeaa, mutta tässä kohtaa (2022-2023) voidaan kuitenkin saada selville opinto-ohjaajien kokemuksia tutkimusaiheestani ja koulutuspoliittisen uudistuksen merkityksestä opinto-ohjaajien arjen työssä heidän kokemuksestaan käsin.

Pääluvut 2, 3 ja 4 koostuvat tutkimuksessa käyttämästäni kirjallisuudesta: keskeiset käsitteet, tutkimukset, artikkelit ja teokset sekä opinto-ohjausta taustoittavista teorioista. Pääluvussa 5 kerron tutkimustehtävästä, esittelen tutkimuskysymykset ja tutkimukseen osallistuvat opinto-ohjaajat. Pääluvussa 6 tuon esille keskeiset tutkimustulokset tutkimuskysymyksittäin ja pääluvussa 7 pohdin loppuyhteenvedon tutkimukseni keskeisiä tuloksia sekä kerron tutkimukseni eettisyydestä ja luotettavuudesta sekä tuon esille jatkotutkimusideoita.

2 Oppivelvollisuus ja siirtymät suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä

Tässä luvussa käsittelen teemoja, jotka liittyvät suomalaiseen peruskoulutusjärjestelmään: oppivelvollisuuslaki ja lainuudistus sekä siirtymät suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä.

2.1 Oppivelvollisuuslain uudistus

Oppivelvollisuuslain tavoitteena on turvata kaikille oppilaille tarpeellinen perusosaaminen ja sivistys sekä edistää yksilöiden mahdollisuuksia yhdenvertaisiin kehittymisen mahdollisuuksiin kykyjensä ja tarpeidensa mukaan. Tavoitteena on myös edistää osaamista, kaventaa oppimiseroja ja lisätä koulutuksellista tasa-arvoa opiskelijoiden välillä sekä lisätä lasten ja nuorten hyvinvointia. Oppivelvollisuuteen kuuluvan opetuksen ja koulutuksen tavoitteissa säädetään ja määritellään, miten kussakin koulutuksessa opetus tulee järjestää kuten, perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa. (Lahtinen ja Lankinen 2022, 148.)

Oppivelvollisuuslaki astui ensimmäisen kerran voimaan vuonna 1921, koskettamaan lähes kaikkia oppivelvollisuus ikäisiä lapsia ja nuoria Suomessa (Granbom-Herranen 2021). Johnson ja Kiilakosken (2020) mukaan oppivelvollisuuslain säätäminen ei ollut helppoa. Yleisen oppivelvollisuuden myötä viides osa lapsista, jotka eivät aiemmin käyneet kansakoulua pääsivät opetuksen piiriin. Taloudellisista syistä kesti pitkään ennen kuin oppivelvollisuus oli tasa-arvoista ja yhdenvertaista sekä kouluverkosto riittävän laaja kattamaan koulutustarpeet. Vuonna 1957 kansakoulun oppivelvollisuus laajeni kahdeksaan vuoteen. (Johnson ja Kiilakoski, 2020.) Vuonna 1968 säädetty peruskoulu-uudistus laajensi oppivelvollisuuden koskettamaan 16-vuotiaisiin asti ja vuonna 2020 eduskunta päätti pidentää oppivelvollisuuskäyttäytymistä koskettamaan 18-vuotiaisiin asti (Ahonen 2021, 10).

Perusopetuslaissa (731/1999) määriteltiin oppivelvollisuuslain velvollisuudet ja oikeudet, kuten oikeus maksuttomaan perusopetukseen, kielellinen yhdenvertaisuus ja uskonnonvapaus. (Granbom-Herranen 2021.) Myöhemmin lakiin oppivelvollisuudesta yhdistyivät esiopetuksen ja perusopetuksen lisäksi, kolmiportainen tuki (2010), toisen asteen koulutus sekä vapaa sivistystyö, joka oli voimassa vuoteen 2020 saakka ennen oppivelvollisuuden laajenemisen voimaantumista vuonna 2021. (Granbom-Herranen 2021.)

Oppivelvollisuuslain uudistuksen myötä 2021, *jokaisella oppilaalla on vastuu hakeutua toisen asteen koulutuksiin*. Nuorten hakeutuminen toisen asteen oppilaitoksiin tapahtuu yhteishaun

kautta yhdeksannen luokan keväällä (Opetushallitus 2020b portaali). *Oppivelvollisuuslaki 23 § määrittelee tiedonsaannin ehdot ja vastuut*. Oppivelvollisen siirtyessä oppilaitoksesta toiseen on edellisen koulutuksen järjestäjän toimitettava opiskelijan koulutuksen kannalta olennaiset tiedot seuraavan koulutuksen järjestäjälle. (Oppivelvollisuuslaki 2020.) Laki uudistuksen myötä *verkostoyhteistyöhön panostetaan ja opintojen ohjaus on yhteistyössä rakentuvaa ohjauspalvelua*. Ohjaus on eri toimijoiden välistä yhteistyötä, siirtymävaiheyhteistyötä, tehostettua monialaista yksilöllistä ohjausta ja oppivelvollisuuden suorittamista tukevaa ohjausyhteistyötä. (Niemi 2022.) Lairio ja Puukari (2005) artikkelissaan korostavat verkostoyhteistyön holistisuutta eli kokonaisvaltaisuutta ohjaamisessa. Ohjauksen holistinen lähestymistapa tukee hallituksen esittämien ohjauksen kehittämisen tarpeita. Nuoren ohjaustarpeet tulisi ottaa huomioon kaikissa ohjauksen osa-alueissa nuoren opintojen aikana. Moniammatillinen asiantuntijuus tulisi jakaa toimijoiden välillä tukien nuoren kasvua, kehitystä ja oppimista yhdenvertaisesti. (Lairio ja Puukari 2005.)

Nykyinen oppivelvollisuuslaki on velvoittavampi ja lisää paineita opinto-ohjauksen toteuttamiseen. Lakiuudistuksen myötä tulisi tunnistaa haasteita mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta nuorelle saadaan oikeanlainen tuki tukemaan hänen yksilöllistä opintopolkuaan. Ohjauksen verkostoyhteistyön tavoitteena on saada mahdollisimman hyvä tuki nuorelle, joka tarvitsee tehostetumpaa tukea siirtymävaiheprosessissa. (Niemi 2022.) *Lakiuudistukseen on kirjattu tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO)*, jonka tavoite on, että siirtymävaiheessa nuori saa tukea, joka edistää hänen opintoja ja sujuvia siirtymiä ja, että jokaiselle nuorelle löytyisi vahvuuksien ja oman mielenkiintonsa mukainen jatko-opintopaikka peruskoulun jälkeen.

Lakiuudistuksen myötä *huoltajien vastuu korostuu nuoren jatko-opintoihin hakeutumisessa ja koulutuksessa pysymisessä*. Pykälän 9§ mukaan huoltajan on huolehdittava siitä, että oppivelvollinen suorittaa oppivelvollisuutensa 18-ikävuoteen saakka. Oppivelvollisen valvonnan laiminlyömisestä säädetään laissa erikseen. *Yhteistyö kodin ja oppilaitoksen välillä tulee olla säännöllistä ja riittävää*. Perusopetuslain mukaisesti huoltajien vastuulla ovat poissaolojen seuraaminen ja ilmoitus vastuu oppilaitokselle. Oppilaitoksen vastuulla on tiedottaa huoltajille opiskelijan opintojen edistymisestä tai keskeytymisen uhasta. *Asuinkunnalle on erikseen määritellyt valvonta- ja ohjaus vastuut opintoihin hakeutumisesta ja niiden suorittamisesta* (14§). Mikäli oppilaalla ei ole opiskelupaikkaa asuinkunta osoittaa oppilaille opiskelupaikan (15§). *Oppilas ei voi ilman perusteltua syytä keskeyttää opintojaan* (7§). (Veltor 2020, 129-133, 135-148; Lahtinen ja Lankinen 2022, 137-144.)

2.2 Siirtymät peruskoulutusjärjestelmässä

Suomalainen peruskoulu on yhdeksänvuotinen. Lapset ja nuoret käyvät läpi neljä eri pääsiirtymävaihetta suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Siirtymävaiheella tarkoitetaan koulutuksellista siirtymää oppilaan elämässä. Ensimmäinen siirtymä on varhaiskasvatuksen esiopetuksesta alakouluun, toinen siirtymä on alakoulusta yläkouluun ja kolmas siirtymä on yläkoulusta toisen asteen oppilaitokseen siirtyminen sekä myöhemmin sijoittuminen työelämään. Kasvatustieteissä koulutussiirtymät ovat osa henkilön yksilöllistä elämäntietoa. Nuoren kokemusmaailmassa elämäntietä ja koulutuspolku kulkevat rinnan ja koostuvat siirtymistä kohti erilaisia jatko-opintopolkuja ja työelämää. (Niemi, Kalalahti, Varjo ja Jahnukainen 2019, 69.) Koulun tehtävänä on ohjata nuorta yksilölliset tarpeet huomioiden kohti siirtymävaihetta. Siirtymävaiheen toimijoita ovat nuoren perhe, peruskoulu ja vastaanottava oppilaitos sekä riippuen nuoren tarpeista sosiaali- ja terveystieteet sekä oppilaitoksen oppilashuolto. (Opetushallitus 2014.) Oppilaitosten siirtymäjärjestelmä kehittää nuoren subjektiivista opintopolkua, johon sisältyvät koulutus, työmarkkinat, perherakenne ja hyvinvointi (Niemi ym. 2019, 27).

Nuorten uravalinnat ovat moninaistuneet 2000-luvulla ja koostuvat erilaisista vaihtoehdoista, valinnoista ja unelmista. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen siirtymävaihe on taitekohta nuoren elämässä. Siirtymä on vaihe, jossa nuoret tekevät tärkeitä päätöksiä kuten, koulutusvalintoja ja tulevaisuuden urapolkua koskevia ratkaisuja. Nuoren koulutuspolulla on monenlaisia siirtymävaihteita, jotka saattavat olla joskus haastavia muutoksia nuoren elämässä. Siirtymävaihe on pitkäprosessi, jossa nuori alkaa hahmottaa omaa ammatillista uraansa. Oppilaitosten tehtävä on tukea nuorta hänen siirtymävaiheprosessissaan. Siirtymien onnistumiseksi on tärkeää, että koulutuksen järjestäjien toimintakulttuurit ovat selkeitä, yhteneviä, johdonmukaisia ja ohjauspalveluita tarjotaan riittävästi nuorille, joilla on tuen tarpeita. (Opetusministeriö 2005; Niemi ym. 2019, 27, 69; Opetushallitus 2017, 71.)

Opetusministeriön (2005) mukaan peruskoulun jälkeistä siirtymävaihetta tulisi tarkastella moninaisena laajana nuoren elämää määrittävänä kehitysprosessina, jonka aikana nuoren tulisi selvittää oma jatko-opinto polkunsä ja ammattiuraa koskevat ratkaisut. Koulutusjärjestelmässä hallinnolliset tavoitteet ja sisällöt kuvataan usein suoraviivaisina, selkeinä ja yhtäläisinä, mutta todellisuudessa siirtymävaiheet ovat moniulotteisia, erilaisia vaihteita sisältäviä ja subjektiivisesti eteneviä prosesseja. Siirtymävaiheen ohjaustyössä tulisi huomioida ja tunnistaa enemmän nuorten yksilöllisiä eroavaisuuksia ja rakentaa yhdessä yhteistyössä eri toimijoiden kanssa nuorelle yksilöllinen opintopolku, joka kantaa nuorta eteenpäin (Kalalahti, Niemi,

Varjo ja Jahnukainen 2020.) Waltherin (2006) mukaan siirtymäkohteet ja uravalinnat ovat vuosien saatossa monipuolistuneet ja, jotta tämä muutos voidaan ymmärtää ja ottaa huomioon edellyttää se nuorten siirtymävaiheen tarkastelua suhteessa muuttuviin yhteiskunnallisiin rakenteisiin.

Waltherin (2006) mukaan siirtymä nuoruuden ja aikuisuuden välillä muotoutuu rakenteellisten tekijöiden, institutionaalisten lähtökohtien ja kulttuuristen tekijöiden välisessä suhteessa. Suhdetta voidaan kuvata siirtymien hallinnollisena järjestelmänä, miten siirtymissä rakenteet ja yksilöiden toimijuus muotoutuvat kussakin kontekstissa. (Walther 2006.) Pohjoismaisessa siirtymäkulttuurissa valitsevana järjestelmänä nähdään Waltherin (2006) mukaan universaali malli, joka perustuu peruskoulutusjärjestelmän ja toisen asteen koulutuksen jälkeisiin valintoihin. Valtaosa nuorista valmistuu toisen asteen koulutuksesta, jonka myötä he saavat mahdollisuuden jatkaa opintopolkuaan korkeakouluissa. Pohjoismaisessa koulutusjärjestelmässä ohjauksellista tukea annetaan kaikilla kouluasteilla perusopetuksesta korkeakouluihin. (Walther 2006.) Kuten edellä on kerrottu suomalainen peruskoulutusjärjestelmä ja hallituksen linjaukset kulkevat linjassa Waltherin näkemyksen kanssa pohjoismaisesta siirtymäkulttuurista ja rakenteellisista tekijöistä.

2.2.1 Siirtymien toteutuminen

Tilastokeskuksen koulutustilastojen mukaan vuonna 2020 peruskoulun 9. luokan päättäneitä nuoria oli 58 500 ja lähes kaikki nuoret hakivat kevään yhteishaussa jatko-opintoihin, 0,5% jätti hakematta. Ensisijaisesti lukioon haki 65% tytöistä ja pojista 44%. Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ensisijaisesti haki 33% tytöistä ja 53% pojista. Valmentavissa ja valmistavissa koulutuksissa jatkoi 1500 nuorta ja peruskoulun lisäopetuksessa 10-luokalla 800 nuorta. Koulutusten ulkopuolelle jäi vuonna 2020 kevään yhteishaussa vajaa 1600 peruskoulun päättäneitä nuorta. (Tilastokeskus 2020.) Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat raportissaan tuoneet esille, että nuoret hakevat opiskelupaikkoja myös muista koulutuksista kuten erityisammattioppilaitoksista. Kevään 2020 vaativan erityisentuen koulutuspaikkoihin haki 2835 nuorta, joista 70% sai opiskelupaikan ja valmistavien koulutusten haussa valmistaviin koulutuksiin 2020 haki 4185 nuorta, joista 79% sai opiskelupaikan. Johnson ja Kiilakoski (2020) toteavat raportissaan, että edellä mainituista luvuista saa jo viitteitä siitä, mille ryhmille on muita vaikeampaa päästä toisen asteen opintoihin. He toteavat myös, että toisen asteen erityisoppilaitokseen pääseminen on vaikeampaa opiskelupaikkojen vähäisyyden takia sekä valmistavien koulutusten haussa paikan saa harvempi kuin keskimäärin yhteishaussa.

Vastaavat oppilasmäärät vuoden 2021 yhteishaussa olivat yhteensä 59 421, lukiokoulutuksessa jatkoi opintojaan 31 384 nuorta, ammatillisessa oppilaitoksessa jatkoi opintojaan 24 091 nuorta, peruskoulun lisäopetuksessa jatkoi opintojaan 737 nuorta, valmentavissa tai valmistavissa jatkoi opintojaan 2145 nuorta ja 1061 nuorta ei jatkanut edellä mainituissa koulutuksissa. Liitteenä kuvio 1. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden nuorten välitön sijoittuminen jatko-opintoihin. (Tilastokeskus 2023.)

3 Opinto-ohjaus suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä

Tässä luvussa kuvaan opinto-ohjaukseen liittyviä käsitteitä, opinto-ohjauksen arvoperustaa ja linjauksia, ohjauksen toimintamalleja ja käytänteitä, sekä perusopetuksen opinto-ohjausta taustoittavia teorioita.

3.1 Opinto-ohjauksen suunta hallituksen kehittämishojelman myötä

Oppivelvollisuuskoulun myötä *käsitys opinto-ohjauksen* tarpeesta nousi esille ensimmäisen kerran vuonna 1941, kun eduskunta esitti hallitukselle toiveen ammatinvalinnanohjauksen järjestämisestä. Konkreettisiin toimiin ohjaustyön edistämiseksi ryhdyttiin vuonna 1946, kun Helsingin kunnanvaltuusto hyväksyi jatkoluokkien opetusohjelman ja korosti tarvetta työtiedon opetukselle ja ammatinvalinnanohjaukselle jatkokoulutusasteella. Moninaisten vaiheiden kautta nykymuotoinen opinto-ohjaus kehittyi suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä peruskoulun varhaisvaiheissa 1960-luvulla. Opinto-ohjaajatoiminta ja ohjaajien koulutus käynnistyivät vuonna 1970 Jyväskylässä ja Joensuussa. Vuonna 1972 opetusministeriö linjasi opinto-ohjaajien oppivelvollisuuden, jonka mukaan opinto-ohjaajien tehtäviin kuuluivat luokkatuntien lisäksi huolehtia ammatinvalinnan yhdysopettajan tehtävistä, nuorten henkilökohtaisesta ohjauksesta ja pienryhmäohjauksesta, tiedotustoiminnasta sekä yhteistyöstä eri asiantuntijatahoihin. Työelämään tutustuminen otettiin opetusohjelmaan vuonna 1979 uuden opetus suunnitelman myötä. (Merimaa 2018, 8-20.)

Suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa nivelvaiheista puhuttiin ensimmäisen kerran 2000-luvun taitteessa. (Niemi ym. 2019, 29-30.) Nivelvaiheella viitattiin erilaisiin siirtymiin koulutusasteiden taitekohdissa. Ajan saatossa termi alkoi kuvata erityisesti peruskoulun ja toisen asteen oppilaitoksen siirtymävaihetta, jolloin riski koulutuksellisesta syrjäytymisestä on suurimmillaan. Ohjauksen ja erityisopetuksen yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi nostettiin koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäiseminen (Niemi ym. 2019, 30-31).

Osana pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelmaa (Valtioneuvosto 2019): ”*Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*” oli opinto-ohjauksen vahvistaminen eri koulutusasteilla. Hallitusohjelman tavoitteena oli varmistaa, että jokainen nuori löytää jatko-opintopaikan peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä, koska koulutuksen puute aiheuttaisi suurta riskiä syrjäytyä yhteiskunnasta (Opetus- ja kulttuurimi-

nisteriö 2020a; Varjo ym. 2021). Tähän haasteeseen vastattiin muun muassa poistamalla koulutuksellista eriarvoisuutta, pidentämällä oppivelvollisuusiän 18 vuoteen ja poistamalla toisen asteen opintojen maksullisuus (Antikainen ym. 2021. 374-375; Varjo ym. 2021).

Oppivelvollisuuslain laajenemisen myötä yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi tuli ottaa käyttöön erilaisia opiskelu- ja tukivaihtoehtoja, jotka voidaan sisällyttää toisen asteen tutkintoon. Hallitusohjelman mukaisesti varmistettiin, että peruskoulun päättäneet nuoret suorittavat toisen asteen koulutuksen oppivelvollisuuslain mukaisesti. Oppivelvollisuusiän nostaminen vaati ohjauksen kehittämistä oppilaitoksissa. Tavoitteena oli parantaa ohjausta, hyvinvointipalveluita sekä peruskoulujen kykyä tarjota kaikille nuorille mahdollisuus suorittaa toisen asteen koulutus. (Varjo, Kalalahti ja Hooley 2021.)

Hallitusohjelmassa asetettiin tavoitteeksi elinikäisen oppimisen mahdollistaminen, jolla pyritään tukemaan nuoren kykyä kehittää ja uudistaa omaa osaamistaan koko hänen elämänsä aikana. Tavoitteena oli luoda kattavat ohjaukselliset palvelut, jotta jokaisella on yhdenvertaiset mahdollisuudet jatkuvaan oppimiseen. Elinikäisenohjauksen merkitys korostuu erityisesti siirtymävaiheessa nuoren siirtyessä toiselle asteelle ja työelämän nivelvaiheissa. Koulutuksen tasa-arvoisuudella pyritään turvaamaan koulutuksen valtakunnallinen yhdenvertaisuus. (Karvi 2020; Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus 2019; Lahtinen ja Lankinen 2022, 151.)

Osana oppivelvollisuuden laajentamista käynnistettiin opinto-ohjauksen kehittämisohjelma, jonka tarkoitus on parantaa ohjauksen menetelmiä ja yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Ohjauksen kriteerit tukevat perusopetuksen ja toisen asteen yhteistyötä, yhteistyötä sidosryhmien ja työelämän kanssa sekä ohjauksen kehittämisen systemaattisuutta kunta- ja oppilaitostasolla. Opetushallitus perusti työryhmän tammikuussa 2022 ohjauksen kriteerien muutostyön kehittämiseksi. Edelliset kriteerit ovat vuodelta 2014. Työryhmän tavoitteena oli edistää yhteistyötä eri kouluasteiden välillä ja moniammatillista yhteistyötä eri toimijoiden välillä laadukkaan siirtymävaiheen toteuttamiseksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a.) Lisäksi tavoitteena oli lisätä lasten ja nuorten hyvinvointia koulutuksellisilla uudistuksilla ja kehittämistyöllä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a.) Samaan aikaan lakiuudistuksen ohessa oppivelvollisuuden seuranta- ja valvontapalvelu (VALPAS) pyörähti käyntiin. VALPAS -järjestelmän tavoitteena on valvoa oppilaiden siirtymävaihetta ja jatko-opintojen toteutumista (Opetushallitus 2022d).

3.2 Opinto-ohjauksen linjaukset ja arvot

Seuraavaksi syvennyn käsittelemään käsitteitä: opinto-ohjaus käytännössä, tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja osaamisen edistäminen sekä lakiuudistuksen myötä kehitettyä tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta (TEHO).

3.2.1 Opinto-ohjaus käytännössä: sisältö ja toteutustapoja

Oppilaitokset laativat ohjaussuunnitelman, jossa kuvataan ohjauksen rakenne: toteutus, järjestäminen, vastuut, monialaiset verkostot, joita tarvitaan ohjauksen laadun ja tavoitteiden toteuttamiseksi. (Opetushallitus 2014; Niemi ym. 2019, 32.) Ohjaussuunnitelmassa kuvataan toimijoita, jotka ovat yhdessä toteuttamassa laadukasta ohjausta, kuten yhteistyö kodin ja oppilaitoksen välillä, yhteistyö oppilaitoksen työelämätoimijoiden sekä yhteistyö koulun kollegoiden välillä. (Opetushallitus 2014; Pirttiniemi 2004b, 52.) Ohjausvastuu kuuluu kaikille koulun opettajille, kuten oppimissuunnitelman laatiminen, ennaltaehkäisevä työote, syrjäytymistä ehkäisevä toiminta sekä yhteistyö koulun ja kodin välillä. Koulun ohjaustyön tarkoitus on kulkea rinnan nuoren opintopolulla ja tukea nuorta kokonaisvaltaisesti: elämänsuunnittelussa, maailmankuvan jäsentämisessä, itsetuntemuksessa, itsereflektoinnissa, oppimaan oppimisessä, osallisuuden ja toimijuuden vahvistamisessa. (Opetushallitus 2014; Niemi ym. 2019, 34; Välijärvi 2004, 27.)

Ohjauksen tavoite on tukea nuoren kasvua ja kehitystä, oppimiseen tarvittavia taitoja ja tietoja, joita nuori tarvitsee peruskoulun jälkeen kuten sosiaaliset- ja vuorovaikutustaidot, oppimaan oppiminen, omien arvojen, voimavarojen ja kykyjen tunnistaminen. Ohjauksellisella tuella nuori oppii taitoja, joita tarvitsee toimijana yhteisössä ja yhteiskunnassa. (Opetushallitus 2014; Pirttiniemi 2004b; Niemi 2016.) Opinto-ohjauksen sisältö koostuu vuosiluokkien mukaan: 7-luokalla kehitetään opiskelun- ja päätöksenteon taitoja ja itsetuntemusta, 8-luokalla käsitellään koulutusjärjestelmää ja työelämään liittyviä asioita ja 9-luokalla pohditaan uravalintoihin ja jatkokoulutukseen liittyviä asioita ja suunnitellaan omaa opintopolkua (Sinkkonen ym. 2017, 201-203).

Ohjauksellisilla tukitoimilla pyritään ennaltaehkäisemään syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. Tavoitteena on löytää jokaiselle nuorelle oma jatko-opinto polku, joka on kestävä ja johon nuori kiinnittyy ja sopeutuu. Tavoitteena on edistää ja tukea nuoren polkua kohti työelämää ja saada työmarkkinoille osaavia tekijöitä. (Opetushallitus 2014; Pirttiniemi 2004b,

52.) Yläkoulussa ohjausmuotoja ovat pienryhmäohjaus, luokkamuotoinen ohjaus ja henkilökohtainen ohjaus. Henkilökohtaisen ohjauksen tarkoitus on keskustella syvällisemmin oppilaan opinnoista, uravalinnoista ja elämäntilanteesta. (Niemi ym. 2019, 35.)

3.2.2 Ohjaus tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja osaamisen edistäjänä

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä koulutuksen ja hyvinvoinnin nähdään kiinnittyvän yhteen. Perustuslain mukaan jokaiselle nuorelle tulee turvata tasa-arvoinen mahdollisuus saada kykyjensä ja tarpeidensa mukaisia palveluita perusopetuksen lisäksi. Koulutus lisää ihmisen hyvinvointia ennaltaehkäisemällä syrjäytymistä. (Goman ja Rumpu 2018, 55.) Opintojen ohjauksella on keskeinen rooli suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä nuoren oppimisen esteiden vähentämisessä, nuoren omien päämäärien ja opiskelun tarkoituksen valaisemisessa (Väljærvi 2004, 21).

Koulussa tapahtuvaa ohjausta tarkastellaan kokonaisuutena ja vastuu jakaantuu kaikille opettajille. Ohjaustyö jakaantuu nuoren kasvun- ja kehityksen tukemiseen, oppimisen ja opiskelun ohjaamiseen sekä nuoren uravalintojen tukemiseen. Tavoitteena on edistää nuoren koulutyön onnistumista, sujuvuutta, tuloksellisuutta ja tavoitteiden toteutumista. (Opetushallitus 2014; Niemi 2016.) Ohjauksellisen pedagogiikan tulisi rakentua osaksi koulun toimintakulttuuria niin, että jokainen opettaja voi toimia opiskelijoiden ohjaajina antaen asiantuntemusta tietoa omassa opetettavassa aineessaan (Väljærvi 2004, 31).

Lakiuudistuksen myötä kunnille, opetuksen järjestäjille ja oppilaitoksille on asetettu uusia ohjaus- ja valvontavastuita nuoren opintopolun sujuvan kulun turvaamiseksi. Toisen asteen opinnot ovat muuttuneet maksuttomiksi siihen asti, kunnes henkilö täyttää 20 vuotta. Tavoitteena on vähentää alueellisia eroja, yhdenvertaistaa ja tasa-arvoistaa nuorten opintopolkua sekä laajentaa uravalintamahdollisuuksia riippumatta perheen sosioekonomisesta taustasta, asuinpaikasta, sukupuolesta tai etnisestä taustasta. (Veltor 2020, 7-8; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Lahtinen ja Lankinen 2022, 319.)

Tasa-arvoistamisen ja mahdollisuuksien laajenemisen lisäksi tavoitteena on tarjota laadukasta ohjausta, kaventaa oppimiseroja ja huomioida yksilöllisemmin nuoren ohjaukselliset tarpeet ja tuen muodot. Lain laajenemisen myötä moniammatillista yhteistyötä ja huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä pyritään tiivistämään ja sujuvoittamaan opintojen siirtymävaiheessa. Tavoitteena on, että jokaiselle nuorelle löytyisi yksilöllinen opintopolku opintojen etenemisen varmistamiseksi ja tutkintotodistuksen suorittamiseksi. (Veltor 2020, 8.)

Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) on kuvattu mitkä ovat yläkoulun opinto-ohjauksen tavoitteet ja arvot. Ohjauksen tehtävänä on selkeyttää nuorelle opiskeltavien aineiden merkitystä tulevaisuuden opintopolun rakentumisessa, työelämätaidoissa, yhteisöön ja yhteiskuntaan osallistumisessa sekä, mikä merkitys opinnoilla on oman osaamisen ja toimijuuden kehittämisessä osana laajempaa osallisuutta suomalaisessa yhteiskunnassa. Ohjauksen tulisi muodostaa jatkumo siirtymässä, jossa nuori on aktiivinen ja osallistuva toimija. (Löf, Aho ja Vartiainen 2020.) Oppivelvollisuuden laajenemisen yhteydessä perusopetuslakiin säädettiin oppilaan oikeus saada tarpeiden ja opetussuunnitelman mukaista opinto-ohjausta sekä tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta. (Opetushallitus 2022.)

Opintopolkuvaihtoehtojen tarjontaa on lisätty valmentavilla koulutusvaihtoehdoilla, perusopetuksen ja toisen asteen väliin sijoittuvilla koulutuksilla, kuten perusopetuksen lisäopetus, lukiokoulutukseen valmistava koulutus ja ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus. Tavoitteena on, että jokaiselle koulunsa päättävälle nuorelle löytyisi peruskoulun jälkeen sellainen jatko-opintopaikka, joka edistäisi ja tukisi hänen osaamista, toimijuutta ja mahdollisuuksia suorittaa toisen asteen tutkinto, joka edistää nuoren työllistymismahdollisuuksia ja yhteiskunnallista osallisuutta. (Veltor 2020, 7; Niemi 2015, 9-11.)

Varjo ym. (2021) artikkelissa todetaan, että uraohjaus on viimeisten 50 vuoden aikana ollut poliittinen kiinnostuksen kohde. Tavoitteet ja perustelut ovat muuttuneet ajanjakson aikana, mutta perustavoite on ollut sama eli parantaa suomalaisyhteiskunnan koulutustasoa, urapolkuja, osaamista ja taata, että jatkossakin suomalainen yhteiskunta on hyvinvoiva valtio ja jokaisella yksilöllä on mahdollisuudet saavuttaa yhtäläiset oikeudet ja olla osana suomalaista yhteiskuntaa. Tulevaisuudessa sivistisyhteiskunnan tehtävänä on turvata riittävä tuki eheään koulutus- ja urapolkuun. Tämä edellyttää, että löydetään keinoja, joilla voidaan tukea lasta ja nuorta hänen opinpolullaan koko oppivelvollisuusiän ajan ja antaa riittävästi ohjauksellista tukea, ylläpitää myönteistä elämänasennetta ja taata riittävät opiskelu- ja elämäntaidot, jotka kantavat koko elämänajan ja antavat mahdollisuuden koulutukselliselle tasa-arvolle. Riittäväillä ohjauksellisilla tukipalveluilla ennaltaehkäistään opintojen keskeytymistä ja syrjäytymistä yhteiskunnasta. (Väljärvi 2018, 26; Kunttu 2021, 39; Varjo ym. 2021.)

Nykyinen kunnan järjestämä koulutus rakentuu periaatteelle, että kaikille ikäluokille tarjotaan yhtäläiset mahdollisuudet oppimiseen. Sote-uudistus muuttaa kunnan tehtävää koulutuksen

järjestäjänä, kun sivistyspalvelut muodostuvat kunnan päätoimialaksi. Globalisaatio ja työelämän muutokset lisäävät entisestään tarvetta huomioida lasten, nuorten ja perheiden kokonaisvaltainen hyvinvointi. (Väljærvi 2018, 24-25.)

Yhteiskunnan muuttuva luonne vaatii jatkuvaa taitojen ja tietojen päivittämisestä. Riittävällä uraohjauksella voidaan taata kaikille nuorille mahdollisuudet elinikäisen oppimiseen. Nuoria tulisi ohjata ja valmistaa kohtaamaan erilaisia muutoksia lähiyhteisössä ja yhteiskunnassa. (Van Esboroecin 2002.) Vanhalakka-Ruoho (2014) kertoo että, ohjaustoiminnan yhteiskunnallinen merkitys on tärkeää, koska globalisoitunut maailma ja työelämä ovat alati muuttuvia ja vaativat uudenlaisia resursseja ja uudenlaista osaamista muutoksista selviytymiseen. Yhteiskunta elää murroksessa ja sitä kautta työelämässä tarvitaan osaavia toimijoita, jotka kykenevät toimimaan muuttuvissa olosuhteissa joustavasti ja vastaamaan yhteiskunnan yllättäviinkin muutostarpeisiin. (Vanhalakka-Ruoho 2014.)

3.3 Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO)

Oppivelvollisuuslain laajenemisen myötä lakiin on kirjattu tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus eli TEHO, jonka tarkoitus on taata nuorelle hänen tarpeensa mukainen ohjauksellinen tuki. Tukea tarvitsevien nuorten joukko on moninaisen kirjava ja nuori voi tarvita tehostettua henkilökohtaista tukea opintojen ohjaukseen, vaikka hän opiskelisi yleisopetuksen ryhmässä. TEHO ohjausmallin avulla voidaan tarjota siirtymävaiheessa olevalle nuorelle yksilöllisempää tukea. Ohjausmalli on tarkoitettu ensisijaisesti erityisen tuen oppilaan ohjaukseen, mutta mallia voidaan soveltaa myös yleisentuen ja tehostetun tuen oppilaan ohjaamiseen, jotka tarvitsevat vahvempaa ohjauksellista tukea oman opintopolun löytämisessä ja suunnittelussa. TEHO ohjauksessa korostuvat kokonaisvaltaisuus, kuten ohjauksen ja erityisopetuksen yhteistyö, jaettu asiantuntijuus oman oppilaitoksen sisällä ja koulutuksen järjestäjien välinen yhteistyö. Perusopetuslakiin lisätyssä 11 a §:ssä säädetään oppilaan oikeudesta saada opintojen ohjausta oppivelvollisuuslain uudistuksen edellyttämällä tavalla (Vetovoimalan ohjausmalli 2020; Lahtinen ja Lankinen 2022, 359; Opetushallitus 2022f.)

Uravalintoja tekevän nuoren on mahdollista saada TEHO ohjausta vuosiluokilla 8 ja 9, mikäli nuorella on haasteita tulevan nivelvaiheen valintojen kanssa. TEHO ohjaus on jokaisen nuoren oikeus, riippumatta onko hänellä kolmiportaisen tuen mallin mukainen yleinen, tehostettu tai erityinen tuki. Opinto-ohjauksessa huomioidaan nuoren yksilölliset lähtökohdat ja tarpeet. Ohjauksellisessa tuessa huomioidaan nuoren tavoitteet, kokemukset, kiinnostuksen kohteet, osaaminen ja elämäntilanteeseen vaikuttavat tekijät. Tehostetussa ohjauksessa keskeistä on

moniammatillinen yhteistyö eri toimijoiden kanssa, joilla tuetaan nuoren siirtymävaihetta. TEHO ohjaus on opetussuunnitelman sisältöjen ja tavoitteiden mukaista suunnitelmallista toimintaa. Nuorelle laaditaan henkilökohtainen jatko-opintosuunnitelma. Tehostetulla ohjauksella pyritään ehkäisemään syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden koulutuksen ulkopuolelle jääminen. Oppivelvollisuuden laajentuminen myötä TEHO:n painopiste on jatko-opintovalmiuksien tukemisessa ja kehittämisessä sekä nuoren ohjaamisessa hänelle sopiviin toisen asteen jatko-opintoihin. Oppivelvollisuuden laajentumisen myötä nuori jatkaa oppivelvollisuuden suorittamista perusopetuksen jälkeen toisen asteen tutkinnon suorittamiseen tai muuhun oppivelvollisuuslaissa määriteltyyn koulutukseen. (Oppivelvollisuus laki 2020; Opetushallitus 2021; Nivelvaiheenohjauksen käsikirja 2021; Opetushallitus 2022f.)

3.4 Opinto-ohjausteoriat

Tässä luvussa tuon esille opinto-ohjausta taustoittavia teorioita, jotka ovat vallalla olevia näkemyksiä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) määrittelemästä opinto-ohjauksesta ja lakiuudistuksen myötä kehitetystä TEHO:sta: holistisuus ohjauksessa, sosiodynaaminen ohjausteoria, ratkaisukeskeisyys ja oppilaan motivaation merkitys opinto-ohjauksessa.

3.4.1 Kokonaisvaltainen ja sosiodynaaminen ote ohjauksessa

Opinto-ohjausta taustoittavia teorioita on useita, joiden kautta voidaan tarkastella ohjausta. Valitsin tutkimukseni opinto-ohjausta taustoittaviksi teoriaksi R. V. Peavyn (2004) *sosiodynaaminen ohjausteorian*, joka konstruktiivisella ohjausperinteellä tukee eniten peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2014) määritelmää oppilaan ohjauksen toteutuksesta sekä vastaa ideologialtaan oppivelvollisuuslain uudistuksen myötä kehitettyä *tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjaus -mallia*. Toiseksi ohjausta taustoittavaksi teoreettiseksi malliksi valitsin Van Esboroecin ja Wattsin (1998) *kokonaisvaltaisen holistisen ohjaus -mallin*, joka tukee oppivelvollisuuden laajentamisen merkitystä ohjauksen ulottumisesta *koko koulu ohjaa – toimintamalliksi*.

Peavyn (2004, 22) *sosiodynaaminen ohjauskäytäntö* perustuu näkökulmaan ohjauksen kokonaisvaltaisuudesta ja tavoitteellisuudesta sekä ohjattavan auttamisesta. Ohjauksen keskiöissä ovat kysymykset nuoren kyvyistä, mahdollisuuksista ja olemassa olevien tuen muotojen riittävyydestä. Ohjauksen tulisi edistää ohjattavan henkilökohtaista vapautta. (Peavy 2004, 23-24). Peavyn ohjausmallissa ohjaaja ja ohjattava työskentelevät tiiviisti yhdessä tutkien ohjattavan

elämänkenttää ja pyrkien löytämään tavoite, johon tähdätään (Onnismaa, Pasanen ja Spangar 2000, 23).

Sosiodynaaminen ohjaus on konstruktiiivinen kokonaisvaltainen auttamismenetelmä, jonka tarkoitus on tukea ohjattavan reflektiivistä otetta omasta elämästään ja edistää henkilön ongelmaratkaisutaitoja tulevaisuuden valinnoissa. Sosiodynaaminen ohjaus rakentuu kolmesta pääelementistä, joita ovat *kulttuuriset työkalut, konstruktiiivisuus ja elämäkerran kartoittaminen*. (Onnismaa ym. 2000, 31-33.) Ohjauksen keskeisempiä piirteitä ovat oletukset ihmisen sosiaalisesta luonteesta ja ohjauksen sosiaalinen toiminta. (Onnismaa ym. 2000, 29). *Kulttuuriset työkalut* ovat kieleen ja viestintään liittyviä ohjauksen työvälineitä, joihin vaikuttaa kulttuurinen konteksti, jossa ohjaus tapahtuu. *Konstruktiiivisuus* sisältää kokonaisvaltaisen otteen ohjausprosessissa, jonka tarkoitus on ohjata nuorta kokonaisuudet huomioiden hänen kokemusmaailmassaan käsin. *Elämäkerrankartoitus* sisältää koordinoivaa ohjausta, jonka keskiössä ovat nuoren minuus ja henkilökohtaiset projektit. (Onnismaa, Pasanen ja Spangar 2004, 18-19, 24, 29-31, 36-37; Onnismaa ym. 2000, 31-33)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan yksilöiden reflektiivistä otetta omasta osaamisesta ja pyritään tukemaan ja rakentamaan nuorelle elämännhallinnallisia keinoja kohdata tulevaisuus ja oma eheä polkunsa elämänsä varrella. Sosiodynaamisessa ohjauksessa on olennaista, että ymmärretään ohjauksen dynaaminen prosessimaisuus. Edetään askel kerrallaan kohti tavoitetta, esimerkiksi löydetään nuorelle soveltuva jatko-opintopaikka. (Onnismaa ym. 2000, 33, 35.) Oppivelvollisuuslain uudistumisen myötä yhteisen toimintakulttuurin tärkeys on noussut tärkeäksi elementiksi onnistuneen kokonaisvaltaisen ohjauksen toteuttamisessa (Niemi 2022). Kulttuuriset työvälineet mahdollistavat koulun yhteisen toimintakulttuurin toteutumisen ohjauksessa ja suuntaavat huomion välitysprosesseihin, paikallistietoon, merkitykseen ja ohjattavan kokemusmaailmaan. (Onnismaa ym. 2000, 34.)

Holistinen ohjausmalli koulun toimintakulttuurissa vaatii yhteisöllistä otetta ohjaamiseen. Holistisen ohjauksen keskeisiä lähtökohtia ovat ohjauksen tarve, ohjauspalveluiden matalakynnys ja saatavuus, esteettömyys, ongelmien ennaltaehkäiseminen ja monialainen yhteistyö. (Vanhalakka-Ruoho 2014.) Ohjausmallissa korostuu toimijoiden yhteistyö ja ohjauksen kokonaisvaltaisuus. Van Esbroeckin ja Wattsin (1998) holistisessa ohjausmallissa ohjaus nähdään kokonaisvaltaisena oppilaan ohjaamisena koko hänen opintopolkunsa ajan. Ohjaustoiminta muodostaa jatkumon siirtymävaiheissa aina esiopetuksesta jatko-opintoihin ja kohti työelämää (Opetushallitus 2014). Välijärven (2004, 31), Opetushallituksen (2014) ja Niemen (2016,

2022) mukaan jaettu ohjausvastuu edistää kokonaisvaltaisesti oppilaan opintopolun sujuvaa kulkua oppivelvollisuuslain edellyttämällä tavalla.

Holistisessa ohjausmallissa keskiössä on nuori ja hänen ohjaustarpeensa (Van Esbroeck 2002). Ohjausmalli tavoittelee samoja ohjauksellisia oppilaslähtöisiä arvoja kuten Peavyn (2004, 22) sosiodynaaminen ohjausmalli tukien ehyen opintopolun saavuttamista. Van Esbroeckin ja Wattsin (1998) holistinen ohjaus jaetaan kolmeen osa-alueeseen, jotka tukevat oppilaan kasvua ja kehitystä sekä opintojen aikaista ohjausta ja uraohjausta. Vanhalakka-Ruoho (2014) jakaa Van Esbroeckin ja Wattsin (1998) määrittelemät kolme osa-alueetta seuraavasti: 1) oppimisen ja opiskelun ohjaus, 2) elämäntilanteen ja persoonallisen kasvun psykososiaalinen tuki ja 3) ammatillinen uraohjaus.



Kuvio 2. Van Esbroeckin ja Wattsin (1998) holistinen ohjausmalli Vanhalakka-Ruohon (2014) jaottelemana.

Oppimisen ja opiskelun ohjauksella viitataan opiskelijan toimijuuteen ja valintoihin opintojen aikana. Psykososiaalisuudella viitataan elämäntilanteen tukemiseen ja henkilökohtaisten ja sosiaalisten kysymysten selkeyttämiseen. Uraohjaukseen ja työelämään siirtymiseen viitataan koulutuspolkujen valinnalla. Holistisessa mallissa korostuu monialainen yhteistyön merkitys, johon liittyvät nuoren ympärillä olevat ohjaustahot ja lähipiiri. (Vanhalakka-Ruoho 2014.)

3.4.2 Ratkaisukeskeisyys ja oppilaan motivoinnin merkitys ohjauksessa

Kolmanneksi teoreettiseksi lähestymistavaksi valitsin *ratkaisukeskeisyyden* ja, miten sen avulla voidaan *motivoida* nuorta. Kuten Peavyn (2004) konstruktiivinen sosiodynaaminen oh-

jaus, että Van Esbroeckin ja Wattsin (1998) holistinen ote ohjauksessa, on myös ratkaisukeskeisellä otteella ja nuoren motivoinnilla tärkeä osa ohjaustoiminnan kokonaisvaltaista onnistumista.

Murphy (2015, 15, 21) toteaa, että ongelmakeskeinen lähestyminen ei ratkaise ongelmaa vaan ”ongelmat itsessään ovat ongelmia”, jotka estävät ja rajoittavat nuoren ajattelua ja kaventavat nuoren identiteettiä. Ratkaisukeskeinen ajattelu auttaa näkemään laajemmin. Usko tulevaisuuteen vahvistuu ja minäkuva kirkastuu. (Murphy 2015, 21.) Ratkaisukeskeisessä työskentelyssä ohjattava pääsee itse osallistumaan tavoitteiden ja keinojen suunnittelemiseen ja tulosten arviointiin. Koulumaailmassa nuori otetaan mukaan koko prosessiin alusta loppuun, koska tämä edistää nuoren ongelmanratkaisutaitoja, kun nuoren omat mielipiteet otetaan mukaan prosessin jokaiseen vaiheeseen. Ohjausprosessin aikana keskitytään nuoren omien vahvuuksien, näkemysten ja voimavarojen hyödyntämiseen. (Murphy 2015, 28.)

De Jong ja Berg (2020, 35) korostavat kykyä kuunnella ohjattavaa nuorta ratkaisukeskeisin korvin. Kuuntelijan ei tulisi ennakoida, mitä puhuja seuraavaksi aikoo sanoa, koska tällöin ohjaaja ei aidosti kuuntele ohjattavaa nuorta vaan hän kuuntelee puhetta nuoresta luomansa viitekehyksen kautta. Ratkaisukeskeisessä kuuntelussa on tärkeä kuunnella ohjattavaa ensin ja sen jälkeen vasta lähteä viemään keskustelua eteenpäin tarkentavilla kysymyksillä: ”*kuka, mitä, missä ja milloin?*”. Puheessa tulee käyttää arkikielen sanoja ja kysymyksissä käyttää nuorten puhetta toistamalla nuorelle merkityksellisiä sanoja hänen puheestaan (De Jong ja Berg 2020, 38, 40.) Ratkaisukeskeisessä mallissa on olennaista huomioida ja kuulla nuoren puheesta viitekehyksen kautta hänen omista mahdollisuuksista. Ratkaisupuhe sisältää keskustelua asioista, joiden nuori haluaa muuttuvan sekä keskustelua mahdollisista keinoista muutoksen aikaan saamiseksi. (De Jong ja Berg 2020, 61, 64.)

Ratkaisukeskeisessä otteessa pyritään positiivisen energian luomiseen vuorovaikutuksessa nuoren kanssa. Negatiivisen energian luomista pyritään välttämään keskustelussa. Ohjaaja painottaa kysymyksissä: ”*mitä tulee tilalle, kun ongelmaa ei enää ole?*”. Tavoitteena on kuvata jokin positiivinen asia eikä pitäytyä jonkin ongelman kuvauksessa ja siihen puuttumisessa. Muutos-tavoitteen tulee olla realistinen, sellainen tavoite, joka on saavutettavissa huomioiden nuoren kyvyt ja olosuhteet, joissa hän elää. Nuoren onnistumisten ja vahvuuksien huomioiminen muutosprosessin aikana ovat tärkeitä muutoksen aikaansaamiseksi. (De Jong ja Berg 2020, 97, 100, 125.)

Nuorten kanssa työskentelyssä motivaation merkitys on tärkeää ratkaisukeskeisen työtteen näkökulmasta. Nuorta tulee tukea motivaation ylläpitämisessä positiivisesti ja onnistumisia korostaen sen sijaan, että pyrittäisiin vaikuttamaan negatiivisesti kuten luomalla negatiivisia kuvia nuorelle hänen epäonnistumisestaan. (Ahola 2020, 15.) Nuorta tulee kuunnella herkällä korvalla, ja on tärkeää määritellä yhdessä tavoite nuoren kanssa, jota kohti suunnataan toiminta. On tärkeää, että tavoite on nuorelle mieleinen ja aikuinen tukee tavoitteen saavuttamisessa. (De Jong ja Berg 2020, 95.)

Nuoren kanssa työskennellessä pyritään löytämään keinoja, joilla nuori saadaan kiinnostumaan itselleen merkityksellisistä asioista kuten tavoite. Ohjaajan tulisi saada nuori uskomaan, että tavoitteet ovat saavutettavissa. Motivaation kannalta on tärkeää, että tavoitteella on jokin arvo nuoren näkökulmasta, jonka hän uskoo tavoittavansa. Motivaation ylläpitämiseksi ja vahvistamiseksi nuoren on saatava onnistumisen kokemuksia. Pienetkin edistyksen askeleet tulee huomioida, jotta niistä tulee merkityksellisiä nuorelle. Keskustelussa nuoren kanssa keskitytään edistysaskeleisiin kohti saavutettavaa tavoitetta. (Ahola 2020, 16-17.)

Kun ohjaava aikuinen ymmärtää ja kuuntelee aidosti nuorta, nuoren itseluottamus ja itsekunnon kasvatavat ja nuori on motivoituneempi tekemään asioita sen eteen, että asiat muuttuvat (Jong ja Berg 2020, 95). Motivaation rakentamisen viisi ydinominaisuutta Aholan (2020, 20) mukaan ovat: tavoitteen merkitys itselle, tavoitteen saavuttamisen arvo, usko omiin kykyihin saavuttaa tavoite, pettymysten sietokyky (takaiskuihin valmistautuminen) ja edistyksen kokeminen kohti tavoitetta.

4 Tuen piiriin kuuluva nuori siirtymissä

Neljäs pääluku liittyy tuen piirissä olevien nuorten ohjauksellisen tuen merkitykseen siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa. Keskityn kuvaamaan erityistä tukea saavien oppilaiden ohjauksellista tuen tarvetta siirtymävaiheessa. Kuvaan kolmiportaisen tuen rakennetta ja tuen piirissä olevaa nuorta peruskoulussa, hänen saamaa ohjauksellista tukea ja jatko-opintomahdollisuuksia sekä kuvaan yhteistyön merkitystä ja verkostojen tärkeyttä sujuvien siirtymien takaamiseksi.

4.1 Tukea saava nuori

Suomalaisessa peruskoulutusjärjestelmässä on vuodesta 2010 alkaen ollut kolmiportaisen tuen malli, jossa tuen muodot ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki (642/2010). Oppilaalle annetaan kerrallaan yhtä tuen muotoa, jossa edetetään tarpeiden mukaan seuraavaan tuen muotoon. Tukimuotoja ovat esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus, eriyttäminen, luokkamuu-toinen erityisopetus, avustajapalvelut, oppilashuollon palvelut, tukiovetus ja apuvälineet, joita voi antaa erikseen tai rinnan samaan aikaan. Yleinen tuki sisältää ennaltaehkäisevää tukea, tehostettu tuki sisältää tukea, joka on voimakkaampaa ja pidempiaikaista. Tehostetussa tuessa tehdään pedagoginen arvio ja laaditaan henkilökohtainen oppimissuunnitelma. Erityiseen tukeen siirrytään vasta, kun on todettu aiemmat tuen muodot riittämättömiksi. Kolmiportaisen tuen antaminen vaatii harkintaa ja yhteistyötä huoltajien sekä moniammatillisen työryhmän kanssa (Opetushallitus 2014; Lahtinen ja Lankinen 2022, 153.)

Peruskoulun erityinen tuki on tukea, jota oppilas voi saada erityisen tuen antamista koskevalla päätöksellä. Erityisen tuen päätös vaatii selvityksen erityisen tuen tarpeesta. Ennen erityisen tuen laatimista oppilaalle on kirjattava pedagoginen selvitys. Pedagogisessa selvityksessä kuvataan kokonaistilanne. Kuvaus tehdään oppilaan, huoltajien ja koulun näkökulmasta. Selvityksessä kuvataan oppilaan saamaa tukea, vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita, erityistarpeita, oppimisen valmiuksia, arvion tukijärjestelyistä, erityisen tuen tarpeesta sekä mahdollisesta oppiaineen yksilöllistämisen tarpeesta tai vapautusta oppiaineesta. Erityisen tuen päätökseen voidaan liittää tarvittaessa muita lausuntoja, kuten psykologinen selvitys tai lääketieteellinen lausunto. (Opetushallitus, 2014; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.) Erityistä tukea saavalle oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOJKS) opetuksen järjestämisestä ja toteutuksesta, joka perustuu pedagogisen selvityksen päätökseen (Opetushallitus

2014). (Opetushallitus, 2014.) Tilastokeskuksen (2021) tutkimuksen mukaan, peruskoulun oppilaista 21, 3% sai tehostettua tai erityistä tukea syksyllä 2020. Erityistä tukea vuoden 2020 syksyllä sai 9% peruskoulun oppilaista.

4.1.1 Tukea tarvitsevan nuoren ohjauksellinen tuki ja jatko-opinto mahdollisuudet

Peruskoulun jälkeinen siirtymävaihe on kriittinen kohta nuoren elämänvaiheessa. Nuori saattaa tarvita kohdennettua tukea siirtymävaiheen opintojen ohjaukseen. (Opetushallitus 2014.) Tässä vaiheessa korostuu koulutus- ja uravalintojen ohjaus. Erityistä tukea saavan nuoren kohdalla opintojen ohjausta tehdään usein yhteistyössä moniammatillisesti, jonka tarkoitus on edistää nuoren mahdollisuuksia elää täysipainoista elämää ja löytää ratkaisuja koulutuspolun muodostumiselle. (Puukari ja Parkkinen 2017, 36). Nuoren tarpeisiin tulisi kyetä vastaamaan, ja kuten Peavy (Väljærvi 2004, 33) toteaa, on tärkeää, että ohjaaja oivaltaa, millaista ohjauksellista tukea nuoret tarvitsevat opintopolullaan

Ohjauksellinen joustavuus on tärkeää erityistä tukea saavan nuoren opintojen ohjaamisessa. Koulutuksen järjestäjän tulisi järjestää opiskelijälähtöisempää ja systemaattisempaa ohjausta, jotta nuoren koulutukselliset tavoitteet ja siirtymäjärjestelmän rakenteet voidaan sovittaa yhteen. Ohjausprosessin aikana oppilaslähtöisen ohjauksen tulisi rakentua nuoren omien vahvuuksien, mahdollisuuksien ja tavoitteiden välille. (Jahnukainen 2019, 53; Lonka 2015, 234.) Kalalahti ym. (2020) tutkimuksen mukaan nuoret, joilla on erityinen tuki, ohjataan keskimääräistä useammin lisäkoulutuksiin ja valmistavan opetuksen piiriin, koska heiltä on katsottu puuttuvan riittävä osaaminen, kyvykkyys ja voimavarat, joita nuoret tarvitsevat toisen asteen koulutuksissa. Kalalahti ym. (2020) toteavat, että erityistä tukea saavien nuorten kohdalla opinto-ohjauksen tulisi olla opiskelijälähtöisempää ja moniulotteisempaa sekä huomioida sosiaalinen ulottuvuus. Kalalahti ym. (2020) mukaan, ohjaus nähdään usein liian suoraviivaisena ja koulutusreitit liian suppeina, etteivät ne tunnista ohjausprosessin aikana yksilöiden toiveita ja osaamista.

Opinto-ohjauksen tavoitteena on, että nuorella ja hänen huoltajillaan on riittävästi tietoa peruskoulun jälkeisistä koulutusmahdollisuuksista ja, että siirtymä perusopetuksesta toiselle asteelle on joustava. Siirtymävaiheen ohjausyhteistyön tavoitteena on tiivistää peruskoulun ja toisen asteen oppilaitoksen yhteistyötä, minkä tarkoitus on helpottaa arkea ja varmistaa nuoren sujuva eteneminen ja siirtyminen sekä palveluiden saanti oppilaitoksesta toiseen. Oikea aikainen tuki on edellytys onnistumiselle. Varhaisessa vaiheessa annettu tehostettu ohjaus,

erityisopetus ja oppilashuollon tuki ovat sujuvien siirtymien perusta erityistä tukea saavalle oppilaalle. (Nivelvaiheenohjauksen käsikirja 2021; Opetushallitus 2014.)

Tukea tarvitsevan nuoren ohjaus on aloitettava riittävän varhaisessa vaiheessa. Peruskoulun jälkeisten jatko-opintojen suunnittelussa tulisi ottaa huomioon nuoren yksilölliset ominaisuudet ja tuen tarpeet sekä huomioida uravalintojen tuomat työllisyysnäkökulmat. (Opetushallitus 2014.) Ohjaustoiminnan suunnittelussa olisi otettava huomioon, miten erityistä tukea saavan nuoren ohjausta voidaan vahvistaa (Puukari ja Parkkinen 2017, 33-34).

Siirtymäsuunnittelussa haastavaksi tekee tukea tarvitsevan nuoren jatkokoulutuspaikan varmistaminen ja nuoren omien toiveiden yhteen saattaminen. Nuoren toiveet saattavat olla epärealistisia jatkokoulutus paikan vaatimusten suhteen, ja valintojen vaihtoehdot voivat jäädä suppeiksi. Ongelmia saattaa esiintyä, jos nuorta motivoiva ala ei realistisesti ole saavutettavissa, esimerkiksi päättötodistuksen arvosanojen perusteella ja tuolloin nuori joutuu luopumaan omista toiveistaan. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että ohjauksessa otetaan huomioon nuoren edellytykset ja mahdollisuudet. Yhdessä nuoren kanssa suunnitellaan uravalinnan ohjaus nuorta tukevaksi osaamisen, toiveiden ja mahdollisuuksien mukaan. Ohjauksessa nuorelle annetaan riittävästi tietoa eri vaihtoehdoista ja niiden vaatimustasoista suhteessa omaan kykyihinkin. Valmistaudutaan yhdessä nuoren kanssa tulevaan siirtymävaiheprosessiin riittävän varhaisessa vaiheessa. (Björn, Savolainen ja Jahnukainen 2017, 56-58.) Ohjausta tulee kehittää niin, että se tukee tukea tarvitsevan nuoren opintopolkua (Puukari ja Parkkinen 2017, 33-34).

Jatkokoulutusmahdollisuuksia on lisätty erilaisten valmentavien koulutusvaihtoehtojen myötä. Vuoden 2022 elokuussa astui voimaan uusi tutkintokoulutukseen valmentava koulutus, TUVVA, johon yhdistyivät aiempi perusopetuksen lisäopetus, lukioon valmistava koulutus (LUVVA) ja tutkintokoulutukseen valmentava koulutus (VALMA) (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Nivelvaiheenohjauksen käsikirja 2021; Kalalahti ym. 2020). TUVVA koulutus on tarkoitettu oppilaille, joilla ei ole toisen asteen tutkintoa ja jostain syystä tarvitsevat valmentavaa koulutusta. Koulutus on suunnattu oppivelvollisille ja aikuisille, jotka tarvitsevat tukea opiskelunvalmiuksiin siirtyäkseen lukiokoulutukseen tai ammatilliseen koulutukseen. Opiskelunvalmiudet voivat tarkoittaa, esimerkiksi tutkintokielen hallintaan liittyvien valmiuksien kehittämiseen, elämänhallinnan ja soveltuvien opiskelutaitojen kehittämiseen. TUVVA koulutuksen aikana on mahdollista korottaa perusopetuksen päättöarvosanoja ja lisäksi voi opiskella lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opintoja. (Opetushallitus 2022c.) Lisäksi on

mahdollista hakea LIVE ammattiopistoon, joka on tarkoitettu ensisijaisesti alle 30-vuotiaille aikuisille ja nuorille, joilla ei ole työ- tai opiskelupaikkaa tai on vaikeuksia työllistyä. LIVE:n tavoitteena on löytää nuorille ja alle 30-vuotiaille sopiva jatko-opintopolku. (Ammattiopisto LIVE 2022.)

4.2 Moninainen yhteistyö

Tässä luvussa kuvaan yhteistyön merkitystä opinto-ohjauksessa ja siirtymissä. Edellä olevissa luvuissa yhteistyön merkitys on noussut monesti esille, ja sujuvien siirtymien näkökulmasta ohjausyhteistyö, verkostojen toimivuus ja koko koulun yhteinen ohjaukulttuuri on olennainen osa siirtymävaiheen sujuvuutta ja ohjauksen holistista kokonaisuutta.

Monialaisen yhteistyön lähtökohtana on edistää ohjausta ja tukea nuorta hänen opintopolullaan. Moninaisen yhteistyön tarkoitus on yhdessä palvella ja auttaa tukea tarvitsevia nuoria. Yhteistyön toimivuuden keskiössä on selkeä yhteinen toimintakulttuuri, jolla voidaan mahdollisimman hyvin palvella nuorta ja hänen lähiverkostoaan. Yhteinen toimintakulttuuri edellyttää, että yhteistyötoimijat rakentavat toimintaansa nuoren ja hänen läheistensä näkökulmasta käsin. Ohjaus on nuoren tarpeista lähtevää, vuorovaikutteista ohjaamista, joka koostuu monialaisista palvelujärjestelmistä ja verkostoista, joiden tarkoitus on tukea nuoren jatko-opintoihin saattamista. Toimijoina verkostoissa voivat olla, esimerkiksi opetus-, sosiaali-, terveys- ja nuorisopalvelut. (Nykänen, Risku ja Puukari 2017, 309-311.) Yhteistyö koulun ja kodin välillä on osa moninaista yhteistyötä, joka on ilmaistu perusopetuslaissa (3§). Yhteistyö suunnitellaan ja toteutetaan pääsääntöisesti oppilaitoksessa. Yhteistyöhön kuuluvat oppilaiden huoltajien ottaminen mukaan koulutyön yleiseen suunnitteluun, nuoren henkilökohtaisen opetuksen suunnitteluun. Joka lukuvuoden alussa käydään kolmikantakeskustelut opettajan, oppilaan ja huoltajan välillä. (Lahtinen ja Lankinen 2022, 153-154; Opetushallitus 2014.)

Moninaista yhteistyötä voidaan tarkastella ulottuvuuksista käsin: toimintapoliittinen, kontekstuaalinen, organisaatio ja ohjauksen sisältö- ja menetelmä ulottuvuus. Lähtökohtana on, että ohjaus on yksilön tarpeista lähtevää, mutta sidoksissa yhteiskunnallisiin ilmiöihin. *Toimintapoliittinen ulottuvuus* tarkoittaa, että ohjaus on sidoksissa asetettuihin valtakunnallisiin linjauksiin, kuten lainsäädäntöön, strategioihin ja opetussuunnitelmaan. Tukea tarvitsevan nuoren kannalta on olennaista, että kolmiportainen tuen malli on kirjattu lakiin, asetuksiin ja opetussuunnitelman perusteisiin. Opetuksen järjestäjän vastuu on toteuttaa tukea, kuten se on valtakunnallisesti kirjattu. *Kontekstuaalinen ulottuvuus* ohjauksessa sisältää paikalliset tekijät ja olosuhteet, esimerkiksi alueellisesti sovitut linjaukset, kuten tiedonsiirto siirtymävaiheessa.

Organisaatio ulottuvuus sisältää toimintakulttuuriset tekijät kuten, ohjauksen suunnittelu ja toteuttamista tuottavat palvelut. Työn- ja vastuunjaon ulottuvuus sisältää vastuiden jaon monialaisessa ohjausyhteistyössä. *Ohjauksen sisältö- ja menetelmä ulottuvuus* sisältävät palvelumuodot ja käytettävät metodit. (Nykänen ym. 2017, 311-312.)

Opetushallituksen raportin (2017) mukaan yhteistyötä tulisi kehittää toisen asteen opetuksenjärjestäjien ja peruskoulun päätösvaiheen parissa työskentelevien toimijoiden välillä. Tämä edellyttäisi systemaattisemman yhteistyön kehittämistä eri oppilaitosten koulutuksenjärjestäjien välillä. Tavoitteena on varmistaa opiskelijoiden yksilöllinen ohjaaminen sekä suunnitelmallisesti rakentaa jatko-opintopolku kestäväksi. (Opetushallitus 2017, 68-69) Siirtymävaihe perusopetuksen ja toiseen asteen välillä tulee olla kunnan peruspalveluihin sidoksissa, nuorten tarpeista lähtevää, pitkäjänteistä ja systemaattista monialaista ohjausta sekä suunnitteluyhteistyötä, jonka keskiössä on taata nuorelle onnistunut ja sujuva siirtymä toisen asteen opintoihin (Nivelvaiheenohjauksen käsikirja 2021).

Tukea tarvitsevan nuoren yhteistyöverkostot koostuvat huoltajien lisäksi monialaisesta yhteistyöstä. Monialaisessa yhteistyössä ohjaus rakentuu nuoren kokonaistilanteen ymmärtämisen ympärille. Riittävän varhain ja oikea-aikaisesti aloitettu yhteistyö ohjauksessa mahdollistaa oppilaan elämän ja tarvittavien palveluiden kokonaisuuden hahmottamisen, joka saumattomalla yhteistyöllä tukee nuoren siirtymistä toisen asteen opintoihin. Ohjausyhteistyö on edellytys onnistuneelle siirtymälle, tiedonsiirrolle ja tuen jatkumolle. Jaettu yhteistyöosaaminen eri toimijoiden välillä siirtymävaiheessa vahvistaa ohjaushenkilöstön asiantuntijuutta ja yhteistoimintaa sujuvien rakenteiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Sujuva tiedonsiirto peruskoulun ja toisen asteen oppilaitoksen ohjaushenkilöstön välillä on tärkeää nuoren kokonaistilanteen kartoittamisessa. (Vetovoimalan ohjausmalli 2020.)

4.2.1 Yhteistyöllä ehyen opintopolun varmistaminen

Nuorten urapolun varmistamiseksi ohjaustyössä tarvitaan monitahoista yhteistyötoimijuutta. Onnistuneet opintopolut muodostuvat eri organisaatioiden välisessä yhteistoiminnassa. Onnistuneet opintopolut tyydyttävät nuoren tarpeita sekä heijastelevat ohjauspalvelujärjestelmien ja koulutus- ja muiden palveluverkostojen toimivuuden. Verkosto on eri organisaatioiden välinen yhteistyömuoto, jossa toimijat tekevät tiivistä yhteistyötä yhteisen päämäärään tavoittamiseksi sekä nuoren sujuvan siirtymän varmistamiseksi siirtymävaiheessa. (Nykänen ym. 2017, 311-312.)

Nykänen ym. (2017, 314-316) toteavat, että moninaisella yhteistyöllä voidaan saada nuori sopivaan jatko-opintopaikkaan. Tärkeää on tunnistaa riittävän varhaisessa vaiheessa nuoren tuen tarpeet. Nuorten opintovaiheita tulisi tarkastella jatkumona, joista muodostuvat opintopolut, jolloin toimiva moniammatillinen ja monihallinnollinen yhteistyö tukisi opintopolkujen jatku-
moa. Ohjaustyön johtamisella on edellä kuvatuissa asioissa keskeinen rooli. Palveluiden ke-
hittämislinjauksilla saadaan muodostettua toimivia palveluverkostoja tukemaan tuen tarpeessa
olevia nuoria heidän opintopolullaan. (Nykänen ym. 2017, 314-316.)

Toisen asteen koulutukselliset valinnanmahdollisuudet ovat lisääntyneet, mutta samassa työ-
elämän osaamistarpeet ovat muuttuneet moninaisemmiksi. Ohjauksen haasteellisuus näkyy
muuttuvissa olosuhteissa, mikä on riittävää ja sopivaa koulutusta työmarkkinoiden näkökul-
masta. Työtehtävien moninaistuminen vaatii spesifiä, mutta samalla muuntautumiskykyistä
osaamista. Uudistuva työ vaatii henkilöstöltä taidollisia ja asenteellisia valmiuksia uudistaa
omaa osaamista ja elinikäisen oppimisen taitoja. (Väljärvi 2018, 28.) Nykypäivän ohjauksen
tulisi perustua ohjaukseen muuttuvissa olosuhteissa, jolloin ohjaustuen tulisi kohdentua nuor-
ren vastuun kantamiseen ja valintojen kestävään kehitykseen. Peavyn (2004) sosiodynaami-
nen ohjausmalli antaa tukea ohjaustyöhön, koska ohjausmallissa pyritään nuoren vapauteen
löytää ja ymmärtää omat voimavaransa ja mahdollisuutensa alati kehittyvissä työelämän osaa-
misen vaatimuksissa (Peavy 2004, 3-5).

Muutoksista selviytymiseen tarvittaisiin yhteisöllisempää ja tulevaisuuteen suuntautunutta,
nuoria kannustavaa otetta peruskouluissa. Oppilaitoksen tehokkuus perustuu ohjausyhteistyön
toteutumiseen, jolloin ohjausvastuun tulee olla yhteinen ja yhtenevä. Moninaistuvat ja yksilöl-
listyvät ohjaustarpeet uraohjauksessa vaativat koko työyhteisön yhteisöllistä asiantuntijapa-
nosta. Yhdeksi tärkeäksi yhteisöllisyyttä edistäväksi ja tukevaksi tekijäksi muodostuu esimie-
hen rooli. Verkostojen rakentaminen yhdessä lähiesimiehen ja työyhteisön kanssa on olen-
naista, jotta yhteisöllisyys toteutuu työyhteisössä. Esimiehen tehtäviin kuuluu rakentaa toimi-
via verkostoja sekä vahvistaa yhteisöllisen ohjauksen vastuuta. (Väljärvi 2018, 29.)

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävän tarkoitus on analysoida opinto-ohjaajien kokemuksia oppivelvollisuuslain uudistuksesta 2021 sekä opinto-ohjauksen kehittämisohjelmasta tehostetusta henkilökohtaisesta oppilaanohjauksesta (TEHO). Tämän lisäksi analysoin opinto-ohjaajien kokemuksia tuen tarpeessa olevien nuorten siirtymävaiheprosessista ja siihen liittyvistä tekijöistä, joiden avulla siirtymät olisivat sujuvia. Tutkimuskysymyksiä on kaksi, joiden kautta tutkin tutkimusaiheittani. Seuraavaksi esittelen tutkimuskysymykset.

1. Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa?
2. Millaiset ohjauk käytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?

5.1 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni toteuttamisen kulkua. Ensimmäiseksi kuvaan tutkimukseen osallistujien valikoitumisen ja seuraavaksi esittelen aineistonkeruumenetelmän. Tämän jälkeen kuvaan tutkimusaineiston analysointiin valittua analyysimenetelmää, metodia sekä analyysiprosessia. Tutkimuksen tavoitteena on analysoida opinto-ohjaajien puhetta ja kokemuksia, jolloin on luontevinta toteuttaa haastattelututkimus.

Tutkimusprosessini lähti liikkeelle tutkimusaiheen ideoinnilla. Pohdin, mikä olisi sellainen aihe, joka on ajankohtainen ja olisi itselleni mielenkiintoinen tutkimusilmiö. Tutkimusaiheeni ideoinnin jälkeen otin yhteyttä opinto-ohjauksen kehittämistyöhankeen hankekoordinaattoriin alkukeväästä 2022, ja keskustelin hänen kanssaan tutkimusideastani. Seuraavaksi esittelin tutkimussuunnitelmani hankekoordinaattorille. Hänen kanssa käydyn keskustelun tiimoilta päätin valita tutkimuskohteekseni tutkia opinto-ohjaajien kokemuksia tuen piirissä olevien nuorten siirtymävaiheprosessista uuden voimaan astuneen oppivelvollisuuslain myötä.

Tutkimuslupa haettiin yhdestä Uusimaalaisesta kunnasta, jonka alaisuudessa kehittämishanke toteutettiin. Sain tutkimukselleni myöntävän päätöksen kunnan perusopetuksen opetuspäälliköltä keväällä 2022. Haastattelut toteutettiin videohaastattelulla syys-marraskuussa 2022 Uudenmaan alueen opinto-ohjauksen yhteistyöhankeessa mukanaolevien peruskoulujen opinto-ohjaajille. Aikaväli todettiin sopivaksi, koska haastatteluun osallistuvat opinto-ohjaavat työs-

kentelivät erityisesti syyslukukaudella yhdeksäsluokkalaisten urapolku suunnitelmien ja siirtymävaihteyden parissa. Haastatteluajojen sopiminen opinto-ohjaajien tiukkaan aikatauluun tarvitsee riittävän aikahaarukan, jotta se antaa tilaa haastatteluiden sujuvalle toteutukselle. Haastateltavilla on takanaan yhden lukuvuoden kokemus uudesta oppivelvollisuuslaista.

Tutkimuksen työstövaihe alkoi siitä, kun tutustuin tutkimuskenttään ja osallistuin opintojen ohjaajien ohjaustyön kehittämistyöpalaveriin, josta olin sopinut kehitysohjaustyön vastuuhenkilön kanssa keväällä 2022. Esittelin tutkimussuunnitelmani opinto-ohjaajille ja kysyin alustavasti ovatko he kiinnostuneita osallistumaan tutkimushaastatteluun, joka toteutettaisiin syyslukukaudella 2022. Osallistuin kuluvaan kevään 2022 aikana kolme kertaa opinto-ohjaajien palaveriin ja tutustuin tuleviin haastateltaviin ja heidän ohjauksellisen tuen kehittämistyöprosessiin kuuntelemalla ja havainnoimalla heidän puhettaan. Osallistumalla opinto-ohjauksen kehittämiskokouksiin ja kuuntelemalla opinto-ohjaajien puhetta tutkimuksessa käsiteltävästä ilmiöstä, sain ideoita työni syvemmästä merkityksestä sekä teemoista, joita voisin käsitellä tutkimuksessani. Tutkimuskysymykset hahmottuivat havainnoinnin myötä. Sain myös ajatuksia siihen, mikä heitä puhututtaa eniten käsiteltävästä aiheesta. Tämä asia on tuotava esille tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta, koska sillä on merkitystä teemahaastattelun teemojen syntymisessä.

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu kolme näkökulmaa tutkittavasta ilmiöstä: 1) konteksti, 2) ilmiön intentio ja 3) prosessi. Konteksti kertoo, millaisiin yleisiin sosiaalisiin, kulttuurisiin, historiallisiin ja ammatillisiin yhteyksiin tutkittava ilmiö liittyy. Intentio kertoo, että tutkija tarkkailee tutkimustilanteessa, millaisia motiiveja tutkittavan ilmaisuun tai toimintaan liittyy. Prosessi liittyy tutkimuksen ajankäyttöön. (Vilka 2021, 120-121.) Tutkimuskohteen konteksti on ajankohtaiseen ilmiöön liittyvä, jonka parissa tutkimushaastatteluun osallistuvat asiantuntijat työskentelevät. Intentio perustuu havainnoiteihini tutkittavista ja keräämääni analyysimateriaaliin tutkimushaastattelussani. Prosessilla tarkoitetaan tutkimusaikataulua ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimusaikataululla on merkitystä ilmiön syvempään ymmärtämiseen ja ajan tuomiin mahdollisiin muutoksiin, jotka koskettavat tutkijan omien näkemysten muutoksia tutkittavan ilmiön kontekstista. Tutkimusaikatauluni oli hyvin joustava (syyskuu-marraskuu 2022), koska tutkimushaastatteluun osallistujat olivat työssäkäyviä henkilöitä eikä sovitut haastattelu ajankohdat aina sopineet tai teknisten haasteiden vuoksi aikataulu saattoi muuttua.

5.1.1 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimushaastatteluun osallistui opinto-ohjauksen asiantuntijoita eri työyksiköistä. Asiantuntijuus rakentuu haastateltavien ammatillisen tehtävän ja institutionaalisen aseman kautta, joka määräytyy heidän toiminnassa ja vuorovaikutuksessa työyhteisössä (Alastalo, Åkerman ja Vaittinen 2017, 2015). Alastalon ym. (2017, 216) asiantuntijoita ovat henkilöt, joilla on erityistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä, jota ei muilla ole tai vain hyvin harvalla. Tutkimustehtävän kannalta oli luonnollisinta haastatella henkilöitä, joilla on tämä erityinen tieto tutkittavasta ilmiöstä. Tarkoituksena oli tavoittaa tutkimushaastatteluun osallistuvien subjektiiviset kuvaukset koetusta todellisuudesta (Vilka 2021, 118). Osa haastateltavista opinto-ohjaajista oli työskennellyt useamman vuoden hankeyhteistyökuntien opinto-ohjaajina, ennen kuin lakimuutos astui voimaan. Osa haastateltavista oli aloittanut opinto-ohjaajina lakiuudistuksen voimaan astumisen yhteydessä. Luotettavuuden näkökulmasta on tärkeä tuoda tämä asia esille, koska se saattaa vaikuttaa tutkittavien puheeseen ja erilaisiin kokemuksiin tutkittavasta ilmiöstä.

5.1.2 Tutkimushaastattelu aineistonkeruu menetelmänä

Tutkimuksen aineiston tuottamiseksi haastattelin yhteensä kahdeksaa (8) opintoto-ohjaajaa, jotka työskentelevät eri yksiköissä Uudellamaalla. Opinto-ohjaajien haastattelut toteutin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Teemahaastattelu on yksi yleisimmin käytetyistä tutkimushaastattelumuodoista. Puolistrukturoituun teemahaastatteluun oli poimittu keskeiset teemat, joita on välttämätön käsitellä tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Tavoitteena on, että haastateltava voi antaa luontevasti oman näkemyksensä haastattelukysymyksien teemoihin. (Vilka 2021, 124.) Aineistonkeruumenetelmä, puolistrukturoitu teemahaastattelu, antaa tilaa haastateltavien moniulotteisemmille kokemuksille ja puheelle tutkittavasta ilmiöstä sekä haastattelun eteneminen on joustavaa. Tarkkojen kysymysten sijaan teemahaastattelussa käytetään ennalta määriteltäviä teemoja, joiden kautta pyritään selvittämään tutkittavien puhetta käsiteltävästä aihe-alueesta. (Hirsjärvi ym. 2015, 208-209.)

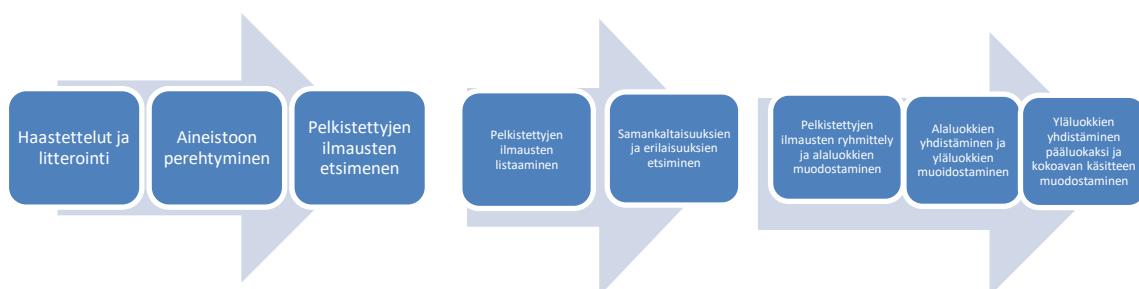
Haastattelutilanteet vaativat haastattelijalta hienovaraisuutta ja neutraaliutta. Tulee pyrkiä vuorovaikutukseen, jossa haastateltavalla on vapaus kertoa ja vastata tutkimuskysymykseen. Ruusuvooren ja Tiitulan (2017, 68-69) sekä Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 97) mukaan neutraaliutta pidetään haastattelijan tärkeänä ominaisuutena. Haastattelijan tulisi olla puolueeton eikä omia mielipiteitä tulisi esittää haastattelun aikana. Haastattelijan tulee pitäytyä teemoissaan ja korkeintaan esittää jatko kysymyksiä vastausten saamiseksi ja välttää kommentointia,

jotka voivat vaarantaa keskustelun realistisuuden. (Hirsjärvi ja Hurme 2011, 68-69.) Haastattelun aikana täytyi pitää kirkkaana mielessä tutkimusaiheessa pysyminen, jotta dialogi säilyisi käsiteltävän ilmiön ympärillä. Käymäni haastattelukeskustelut olivat hyvin syvällisiä ja osa haastatteluaineistosta oli sellaista, joita karsin analyysivaiheessa, koska ne eivät liittyneet tutkimukseeni aiheeseen.

5.1.3 Metodinen lähestyminen ja analyysiprosessinvaiheet

Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valitsin laadullisen, aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sisältöanalyysiä voidaan käyttää laajasti laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 103). Analyysin tarkoitus on luoda selkeys käsiteltävään aineistoon ja tuottaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Eskola ja Suoranta 1998; Patton 2002, 436.) Laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoitus on selvittää, millaisia subjektiivisia näkemyksiä haastateltavat antavat omasta todellisuudesta käsin suhteessa tutkittavaan ilmiöön. Käsityksen ja kokemuksen välillä ei välttämättä ole yhteyttä, joka tutkijan tulee ymmärtää laadullista tutkimusta tehdessään. Tutkijan tulee ennen analyysiä valita, tutkiiko hän käsityksiä vai kokemuksia ilmiöstä. Valinta vaikuttaa analyysimenetelmän valintaan. (Vilka 2021, 118.) Päädyin tutkimaan ilmiötä opinto-ohjaajien kokemuksista käsin. Avaan tässä luvussa käyttämäni tutkimusmetodia sekä analyysiprosessin vaihteita, joilla lähestyn tutkimusaiheeni. Kuvio 1. kuvaa analyysiprosessin kulkua aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä.

Kuvio 1. Laadullisen tutkimuksen vaiheet aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä Tuomi ja Sarajärven (2018, 123) mukaan:



5.1.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on menetelmä, jonka kautta aineistoa käsitellään, eritellään, etsitään yhtäläisyyksiä ja eroja sekä tiivistetään kerättyä aineistoa (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 105). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä litteroidun tekstin ja aineiston analyysin avulla pyritään muodostamaan tiivis kokonaisuus tutkittavasta ilmiöstä, minkä jälkeen tulokset liitetään osaksi

laajempaan asiayhteyttä alkuperäistä informaatiota unohtamatta. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 117).

Laadullinen sisällönanalyysi voidaan toteuttaa joko teorialähtöisesti tai aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä eli induktiivisessa aineistonanalyysissä teoria voi toimia apuna, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriasta. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 109-110.) Tutkijan tavoitteena on löytää aineistosta toiminnan logiikka tai tutkimusaineiston kautta tyypillinen kertomus. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä liikkeelle lähdetään siitä, että aineiston keräämisen jälkeen tutkija päättää, mistä toiminnan logiikkaa tai tyypillistä kertomusta lähdetään etsimään. (Vilka 2021, 163-164.) Tutkijan on hyvä muistaa tutkimuksen realistisuus, mikä on punainen lanka, joka ohjaa prosessia. Mikä on olennaista ja mikä epäolennaista tutkimuksen kannalta. Analyysi vaiheessa tutkijalle selviää, millaisia vastauksia hän on saanut tutkittavasta ilmiöstä, jotka vaikuttavat myöhempään aineiston tulkintaan. (Hirsjärvi ym. 2015, 211; Tuomi ja Sarajärvi 2018, 105, 108-111.) Tutkimukseni perustuu niihin kokemuksiin, joita tutkittavat ovat videohaastattelun aikana antaneet. Olen pyrkinyt saamaan haastateltavien äänen kuuluviin sekä tuomaan heidän subjektiivisen näkökulman esiin tutkimuskysymyksieni kautta. Videohaastattelun etu on se, että haastateltava ja haastattelija ovat läsnä tilanteessa, tallennetta voi kuunnella ja haastateltavan olemusta voi havainnoida useampaan kertaan sekä haastattelun voi toteuttaa joustavasti ajasta tai paikasta riippumatta.

Päädyin käsittelemään tutkimusaineistoani induktiivisella analyysillä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi tuo joustavuutta analyysin toteuttamiseen ja tuloksien tarkasteluun. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 108, 110, 133; Patton 2002, 453.) Tutkimusilmiö on varsin tuore, eikä vastaavanlaisia tutkimuksia ole toteutettu montaa, jolloin tutkimusaineisto on ensisijaisessa roolissa aineiston käsittelyssä ja johtopäätösten teossa. Olen hyödyntänyt aineiston analyysissä pääosin Vilkan (2021) ja Tuomi ja Sarajärven (2018) laadullisen tutkimuksen aineistolähtöisen sisällönanalyysin rakennetta. Luokittelun ja kategorisoinnin sijaan olen käyttänyt teemoittelua aineiston jäsentämisessä ja järjestämisessä kohti pääteemoja sekä yhdistäviä teemoja. Olen hyödyntänyt teemahaastattelurunkoani pääteemojen ja kokoavien teemojen syntymisessä (kts. Liite 4 ja 5, taulukot 1 ja 2), mutta ne eivät ole varsinaisia teorioita, käsitteitä tai valmiita malleja, jolloin tutkimukseni analyysi on enemmän aineistolähtöinen, vaikkakin siinä on hitusen teoriaohjaavuutta teemojen muodostumisen myötä. Aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan aineistonanalyysin välinen raja on hiuksen hieno, kuten esimerkiksi Vilka (2021, 163-171) on kuvannut analyysimenetelmiä teoksessaan ”Tutki ja kehitä”.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on kolme erilaista vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa alkuperäisilmaisu redusoidaan eli pelkistetään. Pelkistämisvaiheessa aineistosta karsitaan epäolennaiset vastaukset ja valitaan tarkoin tutkimustehtävän kannalta olennaiset vastaukset.

Alkuperäisistä vastauksista tuotetaan pelkistetyt ilmaisut. Esimerkki alkuperäisaineiston pelkistämisestä: *“Jos me tavallaan ollaan lanseerattu semmoinen tehostettu oppilaanohjaus vain sinne lakitekstiin ja pantu kolmella lauseella, että mitä se tehostettu oppilaan ohjaus on. Ei ole Suomen päättäjiltä, opetushallitukselta eikä Suomen lainsäätäjältä mitenkään kovin selkeä ajatus. Niin, että mitä tässä haetaan”* H > ***Puuttuu selkeä ohjeistus, mitä tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus käytännössä tarkoittaa?***

Seuraavassa vaiheessa pelkistettyaineisto kluseroidaan eli teemoitellaan ryhmiksi. Teemoittelusta aineistosta pyritään löytämään yhdistäviä tekijöitä ja eroavaisuuksia. Alleviivasin värillisillä tusseilla litteroidusta aineistostani tutkimuskysymyksiin viittaavat vastaukset, värit toimivat itselleni parhaiten tekstin käsittelyssä ja kokonaisuuksien hahmottamisessa. Tässä kohtaa rajasin aineistostani sellaiset vastaukset, jotka eivät olleet relevantteja ilmaisuja tutkimuskysymyksiini nähden. Koodasin kirjaimin eri haastateltavien ilmaisut toisistaan ja taulukoin tuottamani haastattelutekstin. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 124.) Olen hyödyntänyt taulukointia tutkimusaineistoni käsittelyprosessin aikana aineiston käsittelyn eri vaiheissa, alkuperäisaineiston pelkistämisestä aina kokoavien teemojen muodostumiseen. Taulukointi auttaa selkiyttämään käsiteltävää aineistoa ja toimii tukirankana myöhemmin johtopäätösten tulkitsemisessä.

Ryhmittelin analyysin tuottamat kokemukset samaa ilmiötä käsitteleviksi ryhmiksi muodostaen teemoja, joille annoin sisältöä parhaiten kuvaavan nimen. Näin saadaan muodostettua alateemoja seuraavaa vaihetta varten. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 124.) Kokosin kirjainkoodatut pelkistetyt teemat yhteen ja lajittelin ne niin, että samaa kuvaava merkitys muodosti oman teeman. Yksittäisiä ilmaisuja oli aineistossa muutamia ja halusin poimia aineistosta myös muutaman vastauksen, joka poikkesi sisällöltään muista vastauksista, mutta oli arvokas tutkimukseni kannalta. Pyrin kuitenkin pääsääntöisesti pysymään linjassa liiallisen hajanaisuuden välttämiseksi, koska tarkoitus on etsiä toistuvia kokemuksia luotettavuuden näkökulmasta.

Aineiston ryhmittelyn jälkeen siirrytään aineiston käsitteellistämiseen. Tarkoitus on siirtyä teoreettisemmalle käsitteistölle. Käsittelemistä jatketaan niin kauan, kunnes on löydetty sellaisia tekijöitä, jotka kokoavat aineiston yläteemoista pääteemoihin ja lopulta kokoavaan käsitteeseen (kts. Liite 4 ja 5). Yhdistelemällä käsitteitä saadaan vastaus tutkimuskysymyksiin.

(Tuomi ja Sarajärvi 2018, 125-126.) Pääteemat (Liitteet 4 ja 5, taulukot 1 ja 2) on taulukoitu havainnollistamaan analyysin kokoavia käsitteitä tutkimuskysymyksittäin, tutkimuskysymys 1 ja 2. Tutkimustuloksissa avasin yhdistävät luokat ja yhdistin kerronnallisiksi kokonaisuudeksi teemoittain taulukointia apuna käyttäen.

Nimesin teemat sisällön antaman information mukaisesti, mukaillen teemahaastattelun kysymyksiä. Seuraavaksi yhdistin yläteemat pääteemoiksi ja lopuksi muodostin kokoavan käsitteen teemoista. Olen päätenyt valitsemini kokoaviin teemoihin tutkimuskysymysteni, teemahaastattelurungon ja tutkimushaastateltavien antaman tiedon perusteella. Tarkemmat yhdistävät teemat ja niiden pääteemat löytyvät liitteistä 4 ja 5, taulukot 1 ja 2. Viimeisintä analyysin vaihetta kutsutaan abstrahoinniksi eli aineistosta muodostetaan tutkimustehtävän olennainen tieto ja aineisto liitetään osaksi, esimerkiksi teoreettisia käsitteitä. Muodostettuja käsitteitä yhdistämällä sain vastaukset tutkimuskysymyksiini. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 114-115, 122-127.) Liitteissä 4 ja 5 (taulukot 1 ja 2) olevat kokoavat teemat ja pääteemat ovat tukeneet tutkimukseni tutkimustulosten syntymisessä ja johtopäätösten tulkitsemisessä. Teemahaastattelut kestivät 38 minuutista 111 minuuttiin ja olivat keskimääriin 60 minuutin mittaisia. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 103 sivua.

Sisällönanalyysia analyysimenetelmänä kritisoidaan siitä, ettei se tuota lopullisia johtopäätöksiä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 117). Tästä syystä olen pyrkinyt raportoimaan mahdollisimman selkeästi auki jokaisen vaiheen tutkimusprosessin aikana. Tarkoitus on pyrkiä ymmärtämään mitä kokemukset tutkittaville merkitsevät (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 127).

6 Tutkimustulokset

Tässä luvussa tuon esille aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuottamat keskeiset tutkimustulokset. Kokoavat teemat ovat muokkautuneet osittain teemahaastattelurungon kysymyksiä myötäillen ja kokoavien teemojen pääteemat haastateltavien antaman informaation mukaisesti (kts. Liitteet 4 ja 5, taulukot 1 ja 2). Olen jakanut luvut tutkimuskysymyksiin mukaan: luku 6.1 Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa? ja luku 6.2 Millaiset ohjauskäytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?

6.1 Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa?

Tässä luvussa käyn läpi edellä kuvaamani ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin tuottamat tutkimustulokset teemoittain. Luku on jaettu kolmeen yhdistävään teemaan. Teemat ovat 1) opinto-ohjaajien merkityksenantoja oppivelvollisuuslain laajenemisesta, 2) yhtäläisyyden ja tasa-arvon toteutuminen, 3) tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO). Tarkemmat analyysin vastauksista nostamani teemat ja pääluokat ovat liitteissä 4 ja 5 (taulukot 1 ja 2).

Teema yksi käsittelee opinto-ohjaajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajenemisesta 2021.

Opinto-ohjaajien kertomat opintovelvollisuuden laajenemiseen liittyvät tekijät olen jakanut kahteen osaan: oppivelvollisuuslain laajenemisen hyviin puoliin ja lain tuomiin epäkohtiin.

Oppivelvollisuuslain laajenemisen hyvät puolet. Opinto-ohjaajien puheen perusteella myönteisiä uudistuksia oppivelvollisuuslain laajenemisen myötä ovat oppilaiden tehokkaampi seuraaminen, kotikunnan valvontavastuun ja järjestämisvastuun lisääntyminen sekä valvontajärjestelmien kehittäminen, nuorten hakeutumisvelvollisuus, ohjaustyön näkyvyys, maksuttomuus toisella asteella ja nuoren mahdollisuus saada ohjausta.

”Aika selkeätä kaikille ohjauksen kohteena oleville henkilöille. Oikeastaan keneltäkään oppilaalta ei tule sitä ihan suoraan, että entä jos mä en mene mihinkään, jos mä pitäisin välivuoden tai jos mä lopetan opinnot tähän” (H)

Opetushallituksen (2022d) mukaan, kotikunnan ja opetuksen järjestäjien tulee entistä tarkemmin valvoa peruskoulun päättäneiden nuorten siirtymävaiheen hakeutumisvelvollisuuden noudattamista. Jokaisen nuoren tulee hakeutua toisen asteen opintojen piiriin ja kotikunnan tulee

tarjota vaihtoehtoja kaikille peruskoulunsa päättävillä nuorilla. Siirtymävaiheessa olevan nuoren vanhemmilla on myös velvollisuus tukea yhteistyössä nuoren siirtymävaihetta koulutuksenjärjestäjien kanssa. Marinin hallituksen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a) yksi keskeisimmistä teemoista lakiuudistuksessa on, että jokaisella peruskoulunsa päättävällä nuorella on jatko-opintopaikka, jolla saadaan nuori pysymään kiinni yhteiskunnassa. Tarkoitus on tasa-arvoistaa ja yhdenvertaistaa nuorten mahdollisuuksia tiiviillä verkostoyhteistyöllä eri toimijoiden välillä. Oppilaat ovat yhteisiä ja vastuu on yhteinen, ”*koko koulu ohjaa*” on lakiuudistuksen myötä entistä tärkeämpää. Moninaistuneet ohjaustarpeet vaativat Välijärven (2018, 29) mukaan koko työyhteisön panosta ohjauksellisuuteen, joka tuli esille myös opinto-ohjaajien puheessa monesti haastatteluiden aikana.

Siirtymävaiheen seuraamiseen on kehitetty sähköinen palvelujärjestelmä VALPAS, jonka tarkoitus on seurata siirtymien toteutumista ja ehkäistä nuoren putoamista koulutuksen piiristä (Opetushallitus 2022d). VALPAS palvelujärjestelmän myötä jälkiseuranta on tehokkaampaa ja tieto mahdollisista koulupudokkaista saadaan nopeammin. Opinto-ohjaajien puheen perusteella olisi erittäin tärkeää, että jälkiseuranta on kohdennettu yhdelle virkailijalle, joka on ohjausalan ammattilainen; opinto-ohjaaja. Tällä hetkellä jälki-seuranta on kotikunnan vastuulla, mutta erillistä toimijaa; VALPAS ohjaajaa ei ole. ”*Todennäköisesti siirtyy tietylle yhdelle ohjaajalle?*” (C). Opinto-ohjaajat arvailevat, että erillinen jälkiohjaaja mahdollisesti saadaan kuntaan. VALPAS on opetushallituksen ylläpitämä oppivelvollisuuden seuranta – ja valvontapalvelu, jonka avulla voidaan seurata oppivelvollisen nuoren oppivelvollisuuden suorittamista (Opetushallitus 2022d). VALPAS on kehitetty työvälineeksi tukemaan kotikunnan seuranta-vastuuta.

Oppivelvollisuuslain uudistuksen myötä opinto-ohjauksen merkitys on lisääntynyt siirtymävaiheprosessissa ja tuonut sitä näkyvämmäksi. Opinto-ohjaajien puheen perusteella ohjauksen näkyvyys ja tärkeyden ymmärtäminen on lisännyt hieman resursseja peruskouluissa, mutta toivottavaa on, että resursseja saadaan lisää, kun valtakunnallisesti ymmärretään enemmän oppivelvollisuuslain uudistuksen merkityksestä ja saadaan tutkimustietoa lain vaikuttavuudesta.

”*Mä haluaisin ainakin nähdä vain positiivisena ja hyvänä. Että onhan niin, kun näitä resursseja lisätty ja se suunta on, että niitä resursseja lisätään tai niinku tiedostetaan sitten se tarve ja hyöty*” (D)

Johnson ja Kiilakoski (2020) mukaan, tutkimustieto oppivelvollisuuslain laajenemisen vaikuttavuudesta on ohutta, koska laki on astunut voimaan vasta hiljattain. Opinto-ohjaajat ovat toiveikkaita, että tiedon lisääntyessä myös tarpeet ohjauksen laadukkaassa toteutuksessa huomataan.

Oppivelvollisuuslain epäkohdat. Opinto-ohjaajien puheen perusteella oppivelvollisuuden laajenemiseen liittyvät epäkohdat liittyvät selkeiden ohjeiden puutteeseen, resursseihin ja niiden kohdentamiseen, jatko-opintoihin ja jälkiohjaajan puuttumiseen. Opinto-ohjaajat toivat esille epäkohdan, joka liittyy lakitekstin sisältöön. Lakiuudistuksen myötä ohjeistukset ovat epämääräisiä ja hyvin tulkinnallisia ohjeita.

”Jos me tavallaan ollaan lanseerattu semmoinen tehostettu oppilaanohjaus vain sinne lakitekstiin plups ja sitten pantu kolmella lauseella, että mitä se tehostettu oppilaanohjaus on niin eihän se ole myöskään päättäjiltä, opetushallitukselta eikä Suomen lainsäätäjältä mitenkään kovin selkeä ajatus. Niin, että mitä tässä haetaan” (H)

Opinto-ohjaajat kokevat, että he joutuvat soveltamaan lakia parhaalla mahdollisella tavalla ja kokevat, että mikään ei ole muuttunut kehittämisohjelman myötä. Ohjaustyötä tehdään, kuten on aina tehty ja ohjausta saa jokainen yksilölliset tarpeet huomioiden. Ohjauksellisuudessa on aina ollut holistinen näkökulma sekä yhteistyötä eri toimijoiden kanssa on tehty tarpeen sitä vaatiessa, perusopetuksen opetussuunnitelman ohjaussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti (Opetushallitus 2014).

Oppivelvollisuuslain tuomat muutokset vaatisivat resurssien lisäämistä peruskoulun opinto-ohjaukseen. Ohjausresurssi on mitoitettu ja kohdennettu opinto-ohjaajien puheen perusteella epärealistisesti. Annetuilla resursseilla ei voida toteuttaa opinto-ohjauksen kehittämisohjelman mukaista ohjausta. Ohjausresurssi on *”riittämätön, alimitoitettu ja kohdennetaan muuhun kuin ohjaukseen”*. Opetushallitus (2014), Niemi ym. (2019, 31) ja Välijärvi (2004b, 27) viestittävät, että ohjaustyön tarkoitus on tukea oppilasta kokonaisvaltaisesti eri elämän osa-alueilla. Tällä hetkellä opinto-ohjaajat kokevat, ettei annetuilla resursseilla voida antaa kuin akuuttiin tarpeeseen olevaa ohjausta siirtymävaiheessa oleville nuorille. Lain mukanaan tuomia vaatimuksia ei ole huomioitu riittävästi, esimerkiksi opinto-ohjaajan tuntikehyksessä.

Annetun resurssin määrä vaihtelee oppilaitoksittain. Osa Uudenmaan alueen peruskouluista on saanut lisää opinto-ohjaaja resurssia ja sitä kautta ohjaustyö on jakaantunut useammalle

opinto-ohjaajalle. Lisääntyneiden resurssien myötä on voitu toteuttaa lakiuudistuksen mukaista ohjausta. Ongelmalliseksi on osoittautunut resurssien jakaantuminen epätasaisesti eri oppilaitosten välillä sekä määräaikaiset virat. Epävarmuus laadukkaan ohjauksen takaamisesta huolestuttaa opinto-ohjaajia, koska moninaistuneiden ongelmien myötä myös yksilöllisen ohjauksen tarve on lisääntynyt, eikä voida taata, että annettu resurssi on pysyvää jatkossakin.

”Sitten kun tää laki tuli, niin tässä kohti tähän kaupunkiin perustettiin yksi uusi virka, joka on tietysti riittämätön koko oppilasmäärää ajatellen, että siinä mielessä resurssit ei niinku täsmää” (H)

On tärkeää, että riittävillä ohjauksellisilla tukitoimilla nuori saataisiin ohjattua toisen asteen opintoihin sujuvasti sekä edistettäisiin nuoren asemaa myöhemmin työelämässä ja osana yhteiskuntaa. Opetushallituksen (2014) ja Pirttiniemen (2004b, 52) mukaan ohjauksen tavoitteena on edistää ja tukea nuoren jatko-opintopolkua ja saada työmarkkinoille osaavia tekijöitä.

Siirtymävaiheen jälkiohjaus kesälomakautena koettiin myös tärkeäksi koulutuksellista syrjäytymistä ehkäiseväksi tekijäksi. Opinto-ohjaajien puheen perusteella on ongelmallista, ettei ole jälkiohjaajaa.

”Tällä hetkellä se VALPAS vastuhenkilö, hän ei ole ohjausalan ihminen, jonka kuuluisi kyllä olla, eli siinä kohti sen pitäisi olla nimenomaan niin sanottu VALPAS-opo” (H)

Siirtymien onnistumisen näkökulmasta jälkiohjaaja; VALPAS ohjaaja on toimija, joka tukee ja ohjaa nuorta, joka ei ole saanut jatko-opintopaikkaa tai nuori ei ole ottanut opintopaikkaa vastaan. VALPAS ohjaajan tulisi olla ohjausalanammattilainen, jolla on taito ja tieto ohjata nuorta

Teema kaksi käsittelee yhtäläisyyden ja tasa-arvon toteutumista kahdesta näkökulmasta käsin. Ensimmäisessä osiossa käsittelen teemaa analyysin vastausten perusteella myönteisessä valossa ja toisessa osiossa käsittelen epäkohtia, joita opinto-ohjaajat toivat esille.

Yhtäläisyyden ja tasa-arvon toteutuminen. Tämä teema jakoi jonkin verran opinto-ohjaajien näkemyksiä. Opinto-ohjaajilla heräsi kysymyksiä, kuten: lisäsikö oppivelvollisuus uudistus nuorten mahdollisuuksia sekä lisäsikö uudistus yhtäläisyyttä ja tasa-arvoa jatko-opintoihin haakeutumisessa? Laki toi hyvinä muutoksina toisen asteen opintojen maksuttomuuden, koulutusmahdollisuuksien monipuolistumisen sekä muutos lisäsi nuoren mahdollisuuksia opiskella lähialueella.

Opinto-ohjaajien puheen perusteella ***myönteisinä tekijöinä tasa-arvon yhdenvertaisuuden näkökulmasta*** on, että jatko-opintomahdollisuudet lähialueella ovat hyvät.

”Nyt ainakin Etelä-Suomessa ja Uudellamaalla niin se on suht hyvä, kun niitä eri vaihtoehtoja on kuitenkin kohtuullisen paljon, kohtuu matkan päässä” (G).

Julkinen liikenne on pääosin hyvä ja mahdollistaa opiskelun myös lähialueen ulkopuolella vaatimatta erityisjärjestelyjä, kuten muuttoa omalta kotipaikkakunnalta. Koulutuksen tarjoajia on erilaisia ja ne ovat monipuolisia ja räätälöity huomioiden oppilaiden yksilölliset tarpeet. Lähialueella on tarjolla lukio – ja ammatillisia opintoja ja Opetus- ja kulttuuriministeriön (2021) mukaisia TUVAn valmentavia opintoja. Kalalahti ym. (2020) artikkelissa kertovat, että koulutusmahdollisuuksia on kehitetty edistämään muun muassa tasa-arvoa Suomen koulutusjärjestelmässä, laajentamalla kohdennettuja koulutussiirtymien tukemiseen tähtääviä käytäntöjä. Tavoitteena on parantaa *jatko-opintomahdollisuuksia*, jotta jokainen saavuttaisi toisen asteen tutkinnon.

Oppivelvollisuuden laajenemisen myötä toisen asteen opinnot muuttuivat maksuttomiksi ja mahdollistavat eri taustoista tulevien oppilaiden pääsyn erilaisten jatko-opintojen pariin riippumatta opintojen kustannuksista *”Maksuttomuus siellä toisella asteella” (D)*. Opinnot ovat maksuttomia Opetushallituksen (2022e) mukaan, ensimmäisen tutkimuksen suorittamisesta sen vuoden loppuun asti, kunnes opiskelija täyttää kaksikymmentä vuotta. Lain tarkoitus on yhdenvertaista, tasa-arvoistaa ja kaventaa eroja nuorten mahdollisuuksissa jatko-opinnoissa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020b).

Yhtäläisyyteen ja tasa-arvoon liittyvät epäkohdat. Tämä teema herätti opinto-ohjaajissa eniten kriittistä puhetta ja huolta lain tuomista muutoksista. Marinin hallituksen yksi keskeinen teema oli poistaa koulutuksellista epätasa-arvoa, ehkäistä syrjäytymistä, yhdenvertaista nuorten kouluttautumismahdollisuuksia jatko-opintoihin haettaessa (Opetushallitus – ja kulttuuriministeriö 2020a). Opinto-ohjaajien puheen perusteella epäkohtia ovat riittämättömät tukiresurssit, toisen asteen oppilaitosten resurssien puute, tuen oppilaille ei ole riittävästi jatko-opinto paikkoja sekä lakiuudistus kavensi vaativan erityisen tuen (VET) oppilaiden jatko-opintomahdollisuuksia. Yksi suuri huoli on miten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden periaatteen mukaan kaikille voidaan taata yhtäläiset mahdollisuudet. Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat raportissaan tulleet päätelmään: *”lopulta suurin kysymys on se, miten koulutuksessa toteutuu tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ja kuinka koulutuksella voidaan rakentaa tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta yhteiskunnassa”*.

Opinto-ohjaajien puheen perusteella lain tuomat muutokset eivät ole lisänneet erityisen tuen tai vaativan erityisen tuen nuorten mahdollisuuksia vaan enemmänkin kaventanut jatko-opintomahdollisuuksia.

”Meillähän ei ole vaativan erityisentuen ammattioppilaitospaikkoja lähestulkoon ollenkaan riittävästi. Ja vahvasti kehitysvammaiset lapsethan on mennyt Etevan kuntouttavaan, osallisuutta ja työllisyyttä edistävä toiminta. Sehän ei ole koulu, niin sehän ei oppivelvollisuuslain mukaan nää Etevan jutut niin nehän ei ole oppivelvollisuuden suorittamispaikkoja” (C)

Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan (2012) Suomen koulutusjärjestelmän tavoitteena ja tarkoituksena on taata ja toteuttaa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa kaikilla koulutusasteilla. Peruskoulun jälkeiset jatko-opintomahdollisuudet taataan kaikille oppilaille taustoista riippumatta. Edellä mainitut Opetus- ja kulttuuriministeriön takaukset ja lupaukset ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan kaukana arjen todellisuudesta vaativan erityisen tuen nuorten kohdalla, koska jatko-opintopaikkoja ei lakiuudistuksen myötä ole luotu riittävästi vastaamaan tarvetta. Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat raportissaan kertoneet, että tilastojen perusteella oppilaat, joilla on tuen tarve saattavat jäädä jatkokoulutuksen ulkopuolelle (vrt. Tilastokeskus 2020 ja 2023).

Kuten edellä on kerrottu, analyysin vastauksista ilmeni, että laki uudistus jonkin verran *kavensi vaativaa erityistä tukea saavien oppilaiden (VET) jatko-opintomahdollisuuksia*. VET oppilaiden jatko-opintopolkuja ei voimaan astuneessa laissa ole erikseen määritelty vaan heidänkin tulee hakeutua oppivelvollisuuslain edellyttämällä tavalla tutkintoon johtavaan toisen asteen oppilaitokseen. Oppivelvollisuuslain uudistuksen myötä 2021 jokaisella oppilaalla on vastuu hakeutua toisen asteen koulutukseen. Ongelmaksi tässä on osoittautunut opinto-ohjaajien näkemyksen mukaan se, että vaativaa erityistä tukea saava nuori on siirtynyt tuetumpien jatko-opintojen pariin, esimerkiksi ETEVAAN tai TELMAAN, mutta *paikkoja ei ole riittävästi* eikä niitä ole luotu lisää oppivelvollisuuslain uudistuksen yhteydessä. *”Koulupaikkoja on rajallinen määrä verrattuna sitten niiden oppilaiden määrään” (F)* Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat tuoneet esille raportissaan, että vaativan erityisentuen oppilaiden sekä erityisessä tuessa olleiden peruskoulun päättävien oppilaiden mahdollisuudet hakeutua toisen asteen jatko-opintoihin on vaikeampaa kuin keskimäärin yhteishaussa jatko-opintopaikkojen vähyyden vuoksi.

Perusopetuslain mukaisesti, jokaisella oppilaalla tulisi olla oikeus saada riittävästi tukea koulunkäyntiin koulutukselliseen tasa-arvoon pohjautuen ja koulutusjärjestelmän tarkoitus on

toteuttaa tasa-arvoa kaikilla koulutusasteilla. Lisäksi peruskoulun jälkeiset jatkokoulutusmahdollisuudet haluttaisiin taata jokaiselle oppilaalle taustoista riippumatta (Johnson ja Kiilakoski 2020). Osa VET nuorista ovat aiemmin voineet jatkaa peruskoulun jälkeen erilaisissa kuntouttavissa työtoiminnoissa, mutta tällä hetkellä kuntouttavat työtoimintapaikat eivät ole oppivelvollisuuden suorittamispaikkoja. Opinto-ohjaajat kertovat, että he joutuvat vastoin omaa moraalialia ja työetikkaa ohjeistamaan nuorten huoltajia hakemaan oppivelvollisuuden keskeyttämistä nuorelle, jotta he eivät rikkoisi lain velvoitetta huoltajan vastuusta.

”Mehän jouduttiin niitten vaativan erityisentuen oppilaiden kanssa tekemään sillee, että mä jouduin niinku ohjeistaa vanhemmille, miten voi tehdä oppivelvollisuuden keskeyttämisen, mikä tuntui mulle semmoselta niinku moraalisesti jotenkin niinku väärältä” (F)

Hallituksen yksi keskeisemmäksi teemaksi nostettu *tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden* takaaminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a) ei toteudu riittävästi vaativaa erityistä tukea tarvitsevan nuoren kohdalla ainakaan nyt olemassa olevan oppivelvollisuuslain nojalla. Opinto-ohjaajien toiveissa on, että tätä epäkohtaa tarkennettaisiin oppivelvollisuuslaissa uudestaan ja mahdollistettaisiin vaativaa erityistä tukea saavien oppilaiden jatko-opintopolkujen jatkuminen peruskoulun jälkeen Suomen perusopetuslakiin nojaten *”Toki mä uskon, että jossain kohdalla lainsäätäjät muuttaa tän oppivelvollisuuslain, että sitä voi siellä Etevassakin suorittaa” (C)*. Tilastokeskuksen tilastot kertovat, että vuosien 2020 ja 2021 on tapahtunut muutosta parempaan, mutta edelleen on oppilaita, jotka jäävät jatkokoulutuksen ulkopuolelle (Johnson ja Kiilakoski 2020; Tilastokeskus 2020, 2023).

Edellä mainittiin vaativaa erityistä tukea saavien nuorten haasteita jatko-opintohaussa, mutta yhtä lailla tämä epäkohta on peruskoulun kolmiportaisessa tuessa olevilla erityistä tukea saavilla nuorilla (Opetushallitus 2014). Nuoret, joilla on esimerkiksi matematiikka ja äidinkieli yksilöllistetty hakevat harkinnanvaraisessa haussa jatko-opintopaikkoja. Osa toisen asteen oppilaitoksista pystyy ottamaan peruskoulussa tuettuja nuoria vastaan ja oppilaitoksilla on riittävästi tukiresursseja opintojen alkaessa, mutta osa toisen asteen oppilaitoksista ei pysty vastaamaan tukea tarvitsevan nuoren tarpeisiin. Erityisammattioppilaitos paikkoja ei ole riittävästi eikä osa nuorista halua muuttaa pois kotipaikkakunnalta.

”Toi X-oppilaitos on aika pieni tuossa siellä ei ole kuin sitä Tuva ja Telma tarjontaa. Niin se on kyllä ongelma. Harva, varsinkin erityisentuen nuoret on vielä valmis muuttamaan pois piemmälle” (D)

Usein erityistä tukea saavat nuoret ohjataan valmistavien opintojen pariin, jotta heille voidaan taata lain edellyttämä toisen asteen suorituspaikka (Kalalahti ym. 2020). Tilastokeskuksen (2020, 2023) mukaan osa oppilaista aloittaa jatko-opinnot valmentamalla ja valmistavilla opinnoilla ennen siirtymistä tutkinto-oppilaaksi.

Opinto-ohjaajien puheen perusteella harkinnanvarainen hakuprosessi on tällä hetkellä vaihteleva eri toisen asteen oppilaitosten välillä ja tämä epäkohta tulisi yhtenäistää niin, että harkinnanvarainen haku on kaikilla toisen asteen opintojenjärjestäjillä yhtenevä sekä tulisi olla riittävästi resursseja ottaa vastaan nuoria, joilla on tuen tarpeita. Lisäksi on joukko tukea tarvitsevia nuoria, jotka puhuvat muuta kieltä kuin suomea äidinkielenään. Heidän jatko-opintomahdollisuudet ovat opinto-ohjaajien puheen perusteella heikot, koska esimerkiksi erityisammattioppilaitos jatko-opintopaikkoja ei ole riittävästi.

”Ammatillisten oppilaitosten pitää niinku olla varautuneita ottaa vastaan. Heillä ei niinku ole resursseja. Tää on kyllä ongelma, jos näihin ei kukaan uskalla puuttua” (E)

Opinto-ohjaajat toivovat, että näihin epäkohtiin saataisiin muutos ja lakia uudistettaisiin ja huomioitaisiin tukea saavien oppilaiden tarpeet paremmin ja mahdollistettaisiin heidän opintojen jatkuminen toisella asteella peruskoulun jälkeen. Opetushallituksen (2014) mukaan tuen tulisi säilyä jatkumona toisen asteen opinnoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) teettämässä kehittämistyhmän loppuraportissa kerrotaan, että ammatillisen koulutuksen lain (531/2017) voimaan astumisen myötä vaativaa erityistä tukea saavien oppilaiden jatko-opintojen tukeminen tulisi huomioida ja tuen jatkuminen tulisi taata toisen asteen opinnoissa.

Peruskoulutusjärjestelmässä hallinnolliset tavoitteet ja sisällöt kuvataan usein suoraviivaisina, mutta todellisuudessa siirtymät ovat erilaisia vaiheita sisältäviä ja yksilöllisesti eteneviä prosesseja. Kajalahti ym. (2020) artikkelissaan ovat tulleet siihen päätelmään, että *”oletusarvoisen siirtyminen peruskoulutuksessa oli usein liian yhtenäistä ja yksinkertaista”*. Opinto-ohjaajien puheen perusteella lakiuudistuksessa ei ole huomioitu erilaisuutta riittävästi. Nuorilla saattaa olla sellaisia haasteita, mutkia elämänkaareissa, jolloin heidän opinto-polkunsa ei ole suoraviivainen vaan erinäisten vaiheiden kautta tapahtuvaa siirtymistä opintojen aikana. Osa nuorista saattaa jäädä pois opintojen parista 18- vuotta täytettyään ja jäädä vaille toisen asteen tutkintoa.

”Tässä on yks huono puoli ja se on se, että jos me lähdetään sinne VALMAAN, me käytetään yksi vuosi siitä oppivelvollisuusiästä tähän. Ja silloin sä tavallaan sen ekan vuoden aikana,

kun sä oot löytänyt sen alan, niin sä voit keskeyttää sen, kun sulle tulee 18. täyteen, että oltais pistetty se oppivelvollisuus kattamaan toinen aste, että sieltä pitää tehdä tutkinto” (E)

Johnson ja Kiilakoski (2020) raportin perusteella oppivelvollisuus ei ulotu toisen asteen tutkinnon suorittamiseen asti, jolloin oppilas voi ilman perusteltua syytä jättää opinnot kesken tullessaan täysi-ikäiseksi.

Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat raportissaan todenneet, että lakiuudistus tehtiin ripeällä aikataululla ja kysymyksiä jäi paljon avonaisiksi lain vaikuttavuudesta muun muassa koulutukselliseen syrjäytymiseen, tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Lain tuoma muutos elää edelleen ja hakee muotoaan ja tarkentuu ajansaatossa, kun on riittävästi tietoa lain tuomista epäkohdista ja hyvistä puolista. Johnson ja Kiilakoski (2020) mukaan tausta työtä olisi pitänyt tehdä enemmän tutkimalla erilaisia vaihtoehtoja. Uudistuksen tavoitteena oli parantaa ohjausta, hyvinvointipalveluita sekä peruskoulujen kykyä tarjota kaikille kyvyt suorittaa toisen asteen koulutus (Varjo ym. 2021). Opinto-ohjaajien puheen perusteella on tärkeä tuoda esille se tosiasia, että lakimuutoksen vaateet eivät tapahdu hetkessä vaan vaativat aikaa, tietoa, toimintamalleja ja muutoksia ennen kuin tavoitteet asettuvat ja rakentuvat toimiviksi kokonaisuuksiksi.

Teema kolme käsittelee oppivelvollisuuslain yhteydessä kehitettyä tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta ”TEHO:a”. Analyysin vastausten perusteella TEHO:n merkitys on tällä hetkellä hyvin vähäinen ja osa ei osaa sanoa, millainen merkitys sillä on siirtymävaiheen ohjauksessa. Osa opinto-ohjaajista esitti lähinnä omia toiveitaan ja arvioita sisällöstä ja toteutuksesta sekä sen merkityksestä uutena työvälineenä ohjauksessa.

Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO) eli oppivelvollisuuslain laajenemisen yhteydessä kehitetty opinto-ohjaus malli, jonka tarkoitus on taata nuorelle hänen tarpeensa mukainen henkilökohtainen ohjauksellinen tuki (Opetushallitus 2022f). TEHO ohjauksen malli on tällä hetkellä vielä paikkaa hakeva ohjauksellinen työväline. Opinto-ohjaajien puheen perusteella TEHO ei ole mikään uusi keksintö. Nuoret, jotka ovat tarvinneet tehokkaampaa henkilökohtaista ohjausta ovat saaneet sitä aina: *”Oppilaalla on aina ollut oikeus saada semmoista ohjausta, kun hän tarvitsee. Nyt se on kirjoitettu lakiin sinänsä, sille on annettu nimi”* (C). Tehostetusta henkilökohtaisesta oppilaanohjausmallista oltiin montaa mieltä. Osa opinto-ohjaajista esitti lähinnä arvioita ja omia toiveitaan oppivelvollisuuslain yhteydessä kehitetystä ohjausmallista. Osa koki mallin tervetulleeksi, mutta totesivat, että ilman riittäviä resursseja ei TEHO:a voida toteuttaa. Opetushallitus (2021) määrittelee mitä TEHO ohjaus on, ja milloin ohjausta tulee antaa. Vastaajien mukaan uudistus toi mukanaan sellaisia velvoitteita ja ohjeita, joihin ei ole riittävästi resursoitu aikaa, mitoitus alimitoitettu ja kohdennettu väärin. *”On se aika ympäröörä ohje tavallaan. Me odotetaan, että tulee jotain niinku lihaa luiden ympärille”* (H). Opinto-ohjaajat kaipaavat selkeämpää ohjeistusta miten TEHO: a tulisi toteuttaa lain edellyttämällä tavalla.

Opetushallitus (2021) määrittelee, että TEHO ohjaus tulisi aloittaa riittävän varhain ja tulisi turvata syrjäytymisvaarassa olevien nuorten opintojen jatkuminen. Suurin osa koki, että kehitysohjelman mukaista ohjausta voidaan antaa tämän hetkisten resurssien turvin korkeintaan kahdeksanluokan keväältä alkaen, vaikka tarve TEHO ohjaukselle monissa tapauksissa on jo seitsemännen luokan keväällä.

”Pitää olla enemmän aikaa sille oppilaalle, jos ei ole, jos meillä on resurssia vähän, ei ole yksinkertaisesti aikaa tehdä sitä eli siitä pitää niinku lähteä liikkeelle, että on resursseja” (H)

Opinto-ohjaajat kokevat, että aikaa työlle tulisi olla enemmän käytettävissä, laadukkaan ja oikea-aikaisen ohjauksen turvaamiseksi.

Laissa määritellään monipuolisesti mitä kaikkea TEHO ohjaus sisältää. Opetushallitus (2021) tuo esille muun muassa seuraavia tekijöitä, ohjauksessa tulee ottaa huomioon oppilaan yksilölliset lähtökohdat ja tarpeet. Ohjausta eritytetään ottaen huomioon oppilaan henkilökohtaiset tavoitteet, kokemukset, harrastukset, kiinnostuksen kohteet, osaamisalueet ja elämäntilanteeseen vaikuttavat tekijät. Nämä osa-alueet on mainittu keskeisiksi ohjausta tukeviksi toimintamalleiksi holistisessa ohjausteoriassa, psykodynaamisessa ohjausteoriassa sekä ratkaisukeskeisessä ohjausteoriassa. Ohjaus tulee aloittaa riittävän varhain ja monialaista yhteistyötä tulisi tehdä eri toimijoiden välillä. Ohjauksen tulisi turvata syrjäytymisvaarassa olevien nuorten opintojen jatkuminen. Analyysin vastausten perusteella opinto-ohjauksen kehittämisohjelma on laajentanut ohjausmuotoja, tehnyt oppilaanohjauksesta velvoittavampaa ja näkyvämpää sekä ohjauksetoimia tilastoidaan. *“TEHO on tuonut sitä näkyvämmäksi sitä työtä mitä tehdään ja se on velvoittavampaa mikä on hyvä. Dokumentointi on lisääntynyt tähän TEHO: n liittyen” (A)*. Ohjaustatoimintaa dokumentoidaan enemmän sekä jatko-ohjaussuunnitelmien laatiminen on “pakollista”.

Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen arjen näkyvyys on vähäinen ja johdon tietous vaihtelee peruskouluyksiköittäin. Opinto-ohjaajat kokevat, että TEHO ohjauksen merkitys koko koulun arjessa on vähäinen.

”Ei se arjessa näy. Mun kokemuksen mukaan aineenopettajat usein ajattelee sen vähän kapeasti, että opinto-ohjaus on se opotunnit, tetit ja yhteishakulomakkeen täyttö” (C)

Yhteistyön koulun sisällä toivotaan lisääntyvän. Opinto-ohjaajat kokevat, että yksin opinto-ohjaaja ei pysty antamaan ohjauksellista tukea. Kollegiaalinen tuki koetaan tärkeäksi voimavaraksi: *“Opinto-ohjaus tai ohjausta nyt ylipäättään on niin hirveän laaja asia, että ohjauksellisuuden kuitenkin pitäisi olla osa kaikkia oppiaineita” (F)*. Opetushallituksen (2022f) sekä Lahtisen ja Lankisen (2022, 359) mukaan TEHO ohjauksessa yhteistyö ja jaettu asiantuntijuus sekä yhteinen vastuu korostuvat entisestään. Kiilakoski ja Johansson (2020) ovat tulleet raportissaan samanlaiseen päätelmään: *” ohjausta on pyritty kehittämään siihen suuntaan, että yksittäisen opinto-ohjaajaan sijaan koko koulun henkilöstö tukee nuorten ammatinvalintaa moniammatillisesti ja yhteisöllisesti ”.*

”Koko koulu ohjaa” koetaan tärkeäksi työyhteisön sisäiseksi voimavaraksi, jolla saataisiin varmistettua oppilaille mahdollisimman sujuvat siirtymät toisen asteen opintojen pariin ja tähän toivottiin lisää panosta koko koulun osalta. Välijärvi (2018, 29) kertoo, että moninaistuvat ja yksilöllistyvät ohjaus tarpeet vaativat asiantuntijapanosta koko työyhteisössä, *”yhteistä vastuuta”*. Ohjausvastuuta ei voida rakentaa vain opinto-ohjaajan harteille. Monialainen osaaminen ja asiantuntijuus ovat tärkeä osa työyhteisön sisäistä resurssia. Jokainen opettaja voi olla oman osaamisalueensa asiantuntija ja tukea oppilaiden valmiuksia opintojen aikana ja siirtymävaiheessa.

Niemen (2022) mukaan tehostettu henkilökohtainen ohjaus on oma itsenäinen prosessi, mutta sisältää monialaista yhteistyötä. Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan luokanvalvojalla ja erityisopettajalla on tärkeä rooli siirtymävaiheen ohjausyhteistyössä, koska he tuntevat oppilaat ja kodit parhaiten: *”Ehkä niinku luokanvalvojat mä näksisin tärkeässä osassa just siinä, kun heillä on se niinku oppilaan tuntemus ja he tuntee koteja”* (A). Tehostetussa henkilökohtaisessa oppilaanohjauksessa korostuu yhteistyö ja jaettu asiantuntisuus oman oppilaitoksen sisällä (Lankinen ja Lahtinen 2022, 359).

Johdon ja esimiehen tietouden merkitys opinto-ohjauksen tärkeydestä koettiin erittäin tärkeäksi vastaajien kesken. Osassa peruskouluista esimies on hyvinkin tietoinen ja ymmärtää opinto-ohjauksen merkityksen ohjaustyössä ja on luotu lisää resursseja toteuttaa tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta: *”Oma rehtori on hyvinkin tietoinen, näkee oppilaanohjauksen arvon ja tarpeen hyvin, mutta ehkä tota noin kaupungin tasolla ei vielä”* (D). Osa vastaajista kokee, ettei ylin johto tai esimies ole tietoinen resurssien tarpeesta, joita uudistus toi tullessaan.

”Koen, että viime vuodet nyt samana aikana, kun tää TEHO-ohjaus on tullut on ollut tosi hektisiä myös koulun johdolle. Korona vuosi, niin jotenkin koen myöskin, että se ei ole ollut päällimmäisenä niinku mielessä, enkä osaa sanoa tällä hetkellä, mikä se niin, kun johdon tietous on tällä hetkellä” (A).

Samaan aikaan kun oppivelvollisuuslaki laajeni 2021, oli myös korona vuosi ja tämä toi mukanaan omat haasteensa toteuttaa kehitysohjelman mukaista ohjausta. Välijärven mukaan (2018, 29) muutoksissa johtaminen on tärkeä tekijä muutoksissa selviytymiselle. Johdon tehtäviin kuuluisi taata, että työyhteisöllä on riittävät välineet toteuttaa ohjaustyötä.

Niemen (2022) ja Välijärven (2018, 29) ajatukset ohjauksesta tukevat opinto-ohjaajien käsityksiä siitä, että ohjaus tulee toteuttaa yhteistyössä ja johdon tulee olla tietoinen resurssitarpeesta, jotta päästään TEHO ohjauksen perimmäiseen ideaan. Analyysin tuottamissa vastauksissa käy ilmi, että *johdon tietoisuus* ja ymmärrys *tehostetusta henkilökohtaisesta oppilaan ohjauksesta* on hyvin vaihtelevaa. Tämä näkyy opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan erityisesti siinä, miten resurssia on annettu ohjaustyön toteuttamiseen. Suurin osa koki, että oma lähiesimies on hyvinkin tietoinen ja antanut riittävästi resurssia ohjaustyön toteuttamiseen, mutta tietous koko kaupungin tasolla sai opinto-ohjaajat epäileviksi. Johtajan ja esimiehen tehtäviin kuuluisi huolehtia, että verkostot toimivat ja yhteisöllistä ohjausvastuuta vahvistetaan työyhteisössä. Ohjausvastuun tulee olla yhteinen ja yhtenevä. (Opetushallitus 2021.).

6.2 Millaiset ohjaukset käytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?

Tässä luvussa käyn läpi toisen tutkimuskysymyksen analyysin tuottamat tutkimustulokset teemoittain. Luku on jaettu viiteen teemaan: 1) moninainen yhteistyö, 2) tuen oppilaan ohjauksellinen tuki, 3) ohjauksen haasteet ja 4) vahvuusperustaisuus ja kiinnittyminen jatko-opintoihin ja 5) ohjauksen kehittäminen “tulevaisuus”. Nämä viisi teemaa ovat opinto-ohjaajien kokemuksia siitä, miten opinto-ohjausta tulisi toteuttaa, mikä on laadukasta ohjausta ja millaiset tekijät rajoittavat laadukkaan ohjauksen toteuttamisen ja millaiset tekijät tukevat siirtymiä.

Teema yksi käsittelee moninaista yhteistyötä, joka esiintyi opinto-ohjaajien puheessa monesti tutkimushaastattelun aikana. Analyysin vastausten perusteella yhteistyö on tärkeässä roolissa siirtymävaiheen ohjauksessa. Erityinen merkitys sillä on tuen tarpeessa olevien oppilaiden ohjauksellisessa tuessa. Käsittelen teemaa kahdesta näkökulmasta käsin. Ensimmäisessä näkökulmassa tuon näkyväksi yhteistyön hyvät puolet ja toinen näkökulma käsittelee opinto-ohjaajien kertomia kehittämisenäkökulmia miten moninaista yhteistyötä tulisi kehittää, jotta se toimisi aukottomasti ja matalalla kynnyksellä.

Moninainen yhteistyö. Moninaista yhteistyötä voidaan tarkastella kolmesta ulottuvuudesta käsin: toimintapoliittinen ulottuvuus, kontekstuaalinen ulottuvuus ja organisaatio ulottuvuus (Nykänen ym. 2017, 311-312). Vastaajien mukaan kolme eri ulottuvuutta käsittävät niitä rakenteellisia tekijöitä, joiden perusteella moninaista yhteistyötä toteutetaan, millaiset ovat sisäiset ja ulkoiset tekijät, jotka ohjaavat ohjausyhteistyön toteuttamista. Toimintapoliittinen ulottuvuus on valtakunnallisiin linjauksiin ja arvoihin perustuva ohjeistus, joka määrittelee,

miten ohjausyhteistyötä toteutetaan. Kontekstuaalinen ulottuvuus muodostuu paikallisesti sovitusta malleista ja yhteistyötavoista. Organisaatio ulottuvuus muodostuu peruskouluyksikön yhteisesti sovituista toimintakulttuurista.

Opinto-ohjaajat toivat vahvasti esille yhteistyönmerkityksen siirtymävaiheen ohjausyhteistyössä. Ohjausyhteistyötä tehdään peruskouluissa monien eritahojen kanssa. Yhteistyöverkostot koostuvat peruskoulun *sisäisistä toimijoista ja ulkoisista tahoista*. Oppilaitokset laativat ohjaussuunnitelman valtion linjausten mukaisesti. Ohjaussuunnitelmassa kuvataan opinto-ohjauksen rakenne ja ohjausyhteistyötoimijat (Opetushallitus 2014). ”*Oppilashuollollinen yhteistyö, koulukuraattori, koulupsykologi, terveydenhoitaja, luokanvalvojat, erityisopettajat, huoltajat, luokanvalvoja, erityisopettajat, koulunkäynninohjaajat*” (H). Vastaajien mukaan tyypillisiä peruskoulun *sisäisiä toimijoita* ovat yläluokilla aineenopettajat, erityisopettajat, luokanvalvojat, koulunkäynninohjaajat ja rehtorit sekä oppilashuolto: koulukuraattori, koulu-terveydenhoitaja ja koulupsykologi.

Tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla erityisopettajalla ja luokanvalvojalla on suuri merkitys ohjausyhteistyössä, koska he tuntevat oppilaat ja heidän kotinsa parhaiten. Huoltajien ja koulun välinen yhteistyö on olennainen osa verkostoyhteistyötä. ”*Kodit on aika valveutuneita ja tietysti kodin ja koulun välinen yhteistyöhän on määritelty aika monessa taustapaperissa*” (C). Ulkoisia yhteistyötahoja ovat sosiaali- ja terveydenhuollon toimijat ja toisen asteen opetuksenjärjestäjät.

”*Erilaisia toimijoita nehan on siis monesti näitä ammatillisia oppilaitoksia, tällä hetkellä se on sellainen perusjuttu, etsivä nuorisotyö, yhteistyö sosiaalityön suuntaan ja yhteistyö nuorisopsykiatriaan*” (H).

Vetovoimalan ohjausmallin (2020) mukaan ohjausyhteistyö on edellytys onnistuneille siirtymille, tiedonsiirrolle ja tuen jatkumolle. Monilaisen yhteistyön tarkoitus on ymmärtää nuoren kokonaistilanne, millaista moninaista ohjausyhteistyötä nuori tarvitsee ympärilleen jatko-opintojensa turvaamiseksi. Opinto-ohjaajien puheen perusteella *peruskoulun ulkoisia tärkeitä toimijoita*, joiden kanssa tehdään aktiivisesti yhteistyötä ovat toisen asteen oppilaitokset ja sosiaali- ja terveydenhuolto. Suurin osa vastaajista koki, että yhteistyö toimii pääsääntöisesti hyvin ja yhteistyötä tehdään pitkin lukuvuotta. Työtä suunnitellaan yhdessä muun muassa tutustumispäivät ovat yhteistyössäsunniteltu hyvissä ajoin ennen yhdeksännen luokan siirtymävaihetta: ”*Toisen asteen oppilaitosten kanssa ollaan pitkin vuotta oltu yhteydessä sekä ammatillisen, että lukion. On mietitty näitä esimerkiksi tutustumispäiviä ja suunniteltu yhdessä*”

(G). Opinto-ohjaajat kokevat merkitykselliseksi oman kunnan ja lähikuntien opinto-ohjaajien tiiviin yhteistyön, koska yksin ei työtä pysty tekemään, kollegiaalisen tuen merkitys on tärkeää. Nykänen ym. (2017, 311-312) ja Vetovoimalan ohjausmallin (2020) mukaan siirtymävaiheessa tiivis yhteistyö eritoimijoiden kanssa on tärkeää sujuvien siirtymien näkökulmasta. Onnistuneet siirtymät ilmaisevat palvelujärjestelmien toimivuuden.

Väljärven (2018, 29) mukaan monialaiset verkostot ovat tärkeä osa ohjauksen resurssia. Opinto-ohjaajat toivat esille ohjausyhteistyön tärkeän merkityksen siirtymien onnistumisessa. Vastauksista nousi vahvasti esille *yhteisen vastuun* merkitys niin koulun sisäisten, kuin ulkoisten toimijoiden kanssa. Koulun on puhallettava yhteen hiileen, jotta siirtymävaiheprosessi toimii aukottomasti ja saataisiin luotua sujuvia polkuja kaikille oppilaille, ja riittävän varhain huomattaisiin oppilaiden tuen tarpeet.

”Ei ole vain sanoja ja tekoja vaan, että ikään kuin puhalletaan yhteen hiileen me aikuiset, jotka ollaan siinä koko koulu ohjaa käsitteessä, että se tavallaan pitää ikään kuin luoda tai rakentaa ja se pitää olla vähän niinku samassa messissä, pitää olla samalla puolella. Mä oon ainakin sitoutunut siihen, että se mikä on oppilaan edunmukaista, kuten se ohjausyhteistyö. Kuten se yhteistyön tekeminen yhdessä, suunnittelu” (H)

Esille tuotiin myös toimijoiden sitoutumisen merkitys yhteistyöhön. Verkostoyhteistyöhön tulisi sitoutua, jotta se palvelisi nuoria mahdollisimman hyvin. Väljärjen (2018, 28) mukaan kasvavat ohjaustarpeet vaativat kunnilta oppilaitosrajat ylittävää yhteistyötä.

Moninaisen yhteistyön kehittäminen. Pääsääntöisesti vastaajat kokivat yhteistyön toimivan hyvin monessa eri yksikössä ja yhteistyöverkostossa. Opinto-ohjaajien puheesta nousi esille erityisesti siirtopalaverien tärkeä merkitys, se kohta täytyy hoitaa huolella. Yksi opinto-ohjaaja toi esille näkökulman siirtymävaiheen kriisistä, jonka oppilas kohtaa siirtymässä ja jotta tämä kohta nuorten elämässä sujuisi mahdollisimman hyvin täytyy yhteistyön olla saumaton ja sosiaalisen tuen vahvaa. *Verkostojen toimivuus* koetaan erittäin tärkeiksi siirtymissä. Sujuva tiedonsiirto siirtymissä on tärkeää oppilaan kokonaistilanteen kartoittamiseksi (Vetovoimalan ohjausmalli 2020)

”Kun tullaan yläkouluun niin, se on aika kriisi lapselle siinä mielessä, että kun vanhemmat ajattelee helposti, että nyt menee lapsi yläkouluun, niin nyt se on siellä, nyt se on siellä turvassa ja voidaan vähän höllätä ehkä siellä kotona katsomista ja samaan aikaan lapsi siirtyy

yläkouluun sen oman turvallisen luokanopettajan huomasta ja tuleekin kymmenen uutta opettajaa, jolloin sä tavallaan niinku jäät helposti yksin, just tässä sosiaalisen tuen merkitys tärkeää” (B)

Koulun sisäisen kehittäminen tarve liittyy vahvasti oppivelvollisuuslain uudistukseen. Pitäisi päivittää rajapinnat ohjausyhteistyölle ja luoda raamit ja selkeä struktuuri, jotta ohjausyhteistyö voi toimia parhaalla mahdollisella tavalla tukien oppilasta siirtymävaiheessa.

”Nyt kun on tullut tää lakimuutos, siinä on vielä vähän semmoista päivitettävää, että miten ne rajapinnat, se on tavallaan sitä yleisen tason ohjausyhteistyötä, mitkä luo ne raamit tai struktuurit silleen, että se ohjausyhteistyö aidosti voi toimia” (H)

Yksi opinto-ohjaaja koki, että koulukuraattorin kanssa tehtävä yhteistyö voisi olla vielä parempaa ja kuraattorin tulisi olla enemmän arjentoimia ja olla läsnä oppilaiden arjessa. Osa opinto-ohjaajista kokivat, että oppilashuollon palveluita ei ole riittävästi saatavilla nuorille, joilla on, esimerkiksi tarpeita sosiaaliseen tukeen. Oppilashuollon palvelut eivät ole joka päivä saatavilla kaikissa peruskouluissa ja kiireen tuntu on läsnä arjen työssä, joka vaikeuttaa ohjausyhteistyön toteuttamisen toivottavalla tavalla.

”Monesti sitten kuitenkin se, jotenkin se kiire tulee myös mukaan siihen, että siihen niin kun jollakin tavalla kaipaisi kyllä, että kehitettäis jonkun näköinen koulun tasolla oleva malli tai lukkoon lyöty aika. Tällä hetkellä ei siten toteudu niin hyvin mitä itse toivoisin. Toivon, että kehitty se yhteistyö tässä ja ne yhteistyömallit” (A)

Sosiaali- ja terveydenhuollon toimijoiden merkitys on joidenkin tukea tarvitsevien oppilaiden siirtymävaiheen ohjaustyössä tärkeää, erityisesti jos oppilaalla on sosiaalisia tai terveydellisiä haasteita elämässään. Osa opinto-ohjaajista koki, että sosiaali- ja terveydenhuollon palvelut ovat hyvin saatavilla ja osa koki, että palvelut ovat vaikeasti saatavilla. Tarvittaisiin matalan kynnyksen palveluita ja saatavuus tulisi taata paremmin. ” Tarvittaisiin sosiaalitoimen ja muut verkostot, että sinne ei jäisi semmoisia hirveitä aukkoja” (H). Sinkkonen ym. (2017, 201-203) painottavat, että ohjauksen onnistumisen takaamiseksi yhteistyöverkostot olisi oltava kunnossa. Vanhalakka-Ruohon (2014) mukaan holistinen ote ohjauksessa on keskeistä ja ohjauspalveluiden saatavuus tulisi taata matalalla kynnyksellä.

Teema kaksi käsittelee tukea tarvitsevan oppilaan ohjauksellista tukea. Tuon esille opinto-ohjaajien puheesta nostamani keskeisiä teemoja tukea tarvitsevan oppilaan ohjauksellisen tuen rakenteesta, millaisista elementeistä ohjauksellinen tuki muodostuu siirtymävaiheessa ja, millaista ohjausosaamista opinto-ohjaajalta vaaditaan. Opinto-ohjaajat tuovat vahvasti esille kolme pääosa-aluetta, joista ohjauksellinen tuki muodostuu: ohjauksen oikea-aikaisuus, realiteetti ja ohjausosaaminen.

Tukea tarvitsevan oppilaan ohjauksellinen tuki. Ohjauksellinen tuki muodostuu vastaajien mukaan kolmesta pää elementistä: *ohjauksen oikea-aikaisuudesta, realiteetista ja ohjausosaamisesta.* Oikea-aikaisella ohjauksella tarkoitetaan hetkeä, jolloin huomataan, että oppilaalla on suunta hukassa. Kalalahti ym. (2020) ovat artikkelissa todenneet, että osa erityisopetusta saaneet nuoret ovat jossain määrin hukassa siirtymävaiheessa ja tarvitsevat tukea suunnan löytämiselle. Kuka tahansa koulun aikuinen voi havainnoida ja huomata ohjaustarpeessa olevan oppilaan tai huoltajat voivat tuoda esille lapsensa ohjaustarpeen tai oppilas itse voi esittää huolensa.

”Siinä kohtaa, kun suunta on hukassa. Opinto-ohjauksen joku guru on käyttänyt sellaista kolmen S-kirjaimen juttua: sijainti, suunta ja sysäys. Kun kuka tahansa koulun aikuinen huomaa, että nyt tuolla ei ole ehkä nää tulevaisuuden suunnat, että se ei oikein tiedä missä se on, että sijainti on hukassa, niin silloin pitäisi saada sitä ohjausta. Oikea-aikainen ohjaus on silloin kun joku huomaa sen tarpeen ja se joku voi olla koulun aikuinen, oppilas itse tai huoltaja” (C).

Opinto-ohjaajat kokevat, että ohjauskeskustelut olisi hyvä aloittaa keskimäärin kasiluokan aikana kuten Opetushallituksen (2014) ohjaussuunnitelma määrittää ohjauksen toteuttamisesta. Kuitenkaan vastaajat eivät poissulkeneet sitä, etteikö ohjauskeskustelua voisi aloittaa jo aiemmin. Ohjausta voidaan toteuttaa paikasta riippumatta. Opinto-ohjausta voidaan toteuttaa erilaisissa ympäristöissä, jotka parhaiten tukevat oppilasta. Ympäristö, joka on nuorelle ”luonnollinen” voi toimia paremmin nuorelle, jolla on, esimerkiksi sosiaalisia haasteita tai vaikeuksia ilmasta itseään.

”Ohjauskeskusteluita ei käydä vaan sen takia, että mulla lukee kalenterissa, että käydään ohjauskeskusteluja. Ohjauskeskusteluja voi käydä yhtä lailla korisallokentällä, kun leirinuotiolla, ihan tuossa käytävällä kävellessäkin välillä, että ei tarvitse ajatella, että nyt meidän pitää tässä joku ratkaisu vaan sieltä se pikkuhiljaa” (B)

Peavyn (2004, 22-24) mukaan ohjaus perustuu näkökulmaan ohjauksen kokonaisvaltaisuudesta, tavoitteellisuudesta ja auttamisesta, jonka keskiössä ovat henkilön kyvyt, mahdollisuudet ja tuen muodot ja niiden riittävyys. Ohjauksen tarkoitus on edistää ohjattavan vapautta. Tämä tukee opinto-ohjaajien näkemystä, että ohjausta voidaan toteuttaa erilaisissa ympäristöissä.

Realistisuus ohjauksessa tarkoittaa, että ohjataan oppilas sellaiselle opinto-polulle, joka tukee häntä parhaiten. Siirtymävaiheen ohjauksessa olisi otettava huomioon nuoren edellytykset ja mahdollisuudet. Uravalinta ohjaus suunnitellaan tukien nuoren osaamista, toiveita ja realistisia mahdollisuuksia. Löf ym. (2020) mukaan ohjauksen tehtävänä on selkeyttää nuorelle opintojen merkitys tulevaisuuden opintopolun rakentumisessa, työelämätaidoissa, yhteisöön ja yhteiskuntaan osallistumisessa. Mikä merkitys opinnoilla on oman osaamisen ja toimijuuden kehittämässä on osana suomalaista yhteiskuntaa. Varjo ym. (2021) toteaa, että uraohjauksen tavoitteena on turvata riittävä tuki ja löytää keinoja eheän opintopolun varmistamiseksi. Realistisuus ei kuitenkaan tarkoita, etteikö voisi haaveilla, mutta opinto-ohjaajat toteavat, että oppilaan kannalta on tärkeää, ettei ohjata, auteta ja tueta väriin paikkoihin.

”Parempihan se on oppilaan kannalta, että ei haeta väriin paikkoihin. Jos autetaan ja tuetaan väärin, niin ei hyödytä kyllä sitten oppilasta mitenkään, että tarvitsisi tavallaan paljon aikaisemmin jo niinku sitä apua, että tavallaan se oppilas saa semmoisen realistisen käsityksen niistä omista niinku taidoista ja mahdollisuuksista” (F)

Nuorta tulee ohjata niin, että hän ymmärtää omat mahdollisuutensa, osaamisensa, kykynsä ja vahvuutensa realistisuus huomioiden (Puukari ja Parkkinen 2017, 33-34; Björn ym. 2017, 56-58).

Ohjausosaaminen muodostuu ohjaajan kyvystä huomioida nuoren yksilöllisyys ja hänen tuen tarpeensa. Ohjausosaaminen rakentuu monista eri tekijöistä niin organisaation luomista rakenteista, kuin valtakunnallisista ohjeistuksista (Opetushallitus 2014). Tärkeintä on kuitenkin huomioida nuori ja toteuttaa laadukasta ja oppilaslähtöistä ohjausta riittävillä menetelmillä ja pedagogisella osaamisella. Tuen tarpeessa olevan oppilaan kohdalla olisi tärkeää olla läsnä, sensitiivinen ja kuunnella oppilasta ja tuoda konkreettisesti näkyväksi siirtymävaiheeseen liittyviä tekijöitä.

”Mun mielestä ne tarvitsee siihen, ihan, että konkreettisesti näkee sen mihin ne on menossa. Ympäristömuutokseen valmistaminen” (E)

Peavyn (2004, 22) sosiodynaaminen ohjausmalli antaa riittävät menetelmät toteuttaa ohjaustyötä nuorten kanssa, koska siinä tähdätään tiiviiseen yhteistyöhön nuoren kanssa ja yhdessä pyritään löytämään tavoite, johon tähdätään.

”Mä oon siis käyttänyt tätä sosiodynaamista eniten ja sitä sen filosofiaa, muutamia menetelmiä tällaisia ihan tehtäviä. Jonkun verran käytän niitä joidenkin oppilaiden kohalla” (H)

Ohjaus on silloin onnistunut, kun oppilas itse oivaltaa omat vahvuutensa ja voimavaransa ja löytää suunnan opintopolullaan. Riittäväillä ohjauksellisilla tukitoimilla ennaltaehkäistään opintojen keskeytyminen ja nuoren syrjäytyminen yhteiskunnasta (Kunttu 2021; 39). Ohjauksellinen tuki on hyvin laaja käsite, se ei ole vain pedagogisuutta vaan ohjattavan ja ohjaajan välistä tiivistä kokonaisvaltaista yhteistyötä (Van Esboroecin ja Wattsin 1998).

Teema kolme käsittelee tyypillisiä haasteita, joihin opinto-ohjaajat törmäävät ohjaustilanteissa. Tuon esille opinto-ohjaajien puheesta neljä tyypillisintä haastetta, joita he kohtaavat oppilaanohjaus tilanteissa. Suurin haaste on *motivaatio* haasteet, seuraavaksi eniten haasteita tuottaa *sosiaaliset* haasteet ja kolmanneksi *oppimisen* haasteet sekä neljäs haaste ovat *moninaiset* haasteet, jolloin oppilaalla on useampia haasteita yhtä aikaa. Ensimmäiseksi käsittelemme motivaatio haasteita ja tämän jälkeen sosiaalisia ja opillisia haasteita ja lopuksi jatko-opintopolkuihin liittyviä ongelmia moninaisista haasteista käsin.

Ohjauksen haasteet. Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tyypillisiä haasteita ohjaustilanteissa ovat *motivaatio*, *sosiaaliset*, *opilliset* ja *moninaiset haasteet*. Motivaatio haaste koetaan erittäin haastavana. Usein oppilaalla on suunta täysin hukassa ja hän tarvitsee paljon henkilökohtaista ohjaustukea suunnan muodostumiselle. Tilanteet, kuten, että oppilas ei suostu olemaan ohjattavana tai mikään ei kiinnosta oppilasta tuottavat riittämättömyyden tunnetta opinto-ohjaajissa ja ovat henkisesti uuvuttavia.

”Koulumotivaatio se on tosi iso juttu mikä tavallaan ja just siihen koulumenestykseen vaikuttaa paljon niinku se motivaatio ja sen puuttuminen, kauhean monimutkainen asia se motivaatio. Mistä kaikesta se silleen koostuu ja kuka siinä pystyy parhaiten tukemaan tai millaiset tahot. Opo yksinään on aika voimaton. Monella elämän osa-alueella ne haasteet silloin kun motivaatioasioista kyse” (F).

Motivaatio ongelmien moninaistumisen ja lisääntymisen myötä tarvitaan entisestään enemmän yhteistyötä ja menetelmiä. Koetaan, ettei oma koulutus anna riittävästi työvälineitä kohtaamaan motivaatioon liittyviä haasteita ja tarvitaan täydennyskoulutusta, kuten ratkaisukeskeisiä ja erityispedagogisia menetelmiä tukemaan ja täydentämään omaa ohjausosaamista.

”Minulla ei esimerkiksi ole mitään ratkaisukeskeistä koulutuskokonaisuutta opiskeltuna, että mä tarvitsisin ihan koulutuskokonaisuuden” (H), ”Mä näen, että se haaste ainakin mulla on varmasti, se että ei ole niinku erityispedagogista osaamista” (A)

Murphyn (2015, 15, 21) sekä De Jong ja Bergin (2020, 35) esittämät ratkaisukeskeiset menetelmät tukisivat ohjaajien työtä sekä ovat linjassa Opetushallituksen (2014) mukaisen ohjaussuunnitelman kanssa. Kun oppilas otetaan mukaan opintopolun suunnitteluun, tulee oppilas kohdatuksi, kuunnelluksi ja ohjaus on tällöin oppilaslähtöistä. Keskitytään ongelmanratkaisun sijaan löytämään nuoren puheesta hänen omia vahvuuksia ja voimavaroja, joita voidaan hyödyntää ohjaustilanteessa. Tavoitteena on löytää suunta ja tavoite.

Sosiaaliset haasteet liittyvät ohjaajien puheen perusteella sosiaalisiin- ja vuorovaikutuksellisiin tilanteisiin. Korona vuoden eristäytyminen on jättänyt jälkensä osaan nuorista, joille sosiaaliset tilanteet ovat olleet ennestäänkin haastavia, kuten olla ryhmässä muiden kanssa ja kohdata muita. Joitain oppilaita jännittää siirtymävaihe ja tutun ja turvallisen peruskoulun päättyminen: ”Jännittää pelottaa se, että peruskoulu loppuu. Se on hirmuisen tavallista myös ihan semmoisilla yleisentuen oppilailla, mitä sitten kun tää koulu päättyy” (H). Tärkeä osa sosiaalista tukea on näyttää konkreettisesti, mitä siirtymä on, mihin nuori on hakemassa. Tehdä joustavasti yhdessä opinto-ohjaajan kanssa vierailuja toisen asteen oppilaitoksiin. ”Luulen, että siinä se vuorovaikutus voisi olla vielä enemmän, että saataisiin oppilaille tiedostettua se, että mitä, mikä on se seuraava vaihe” (B). Niemi ym. (2019) ja Lonkan (2015, 234) mukaan ohjauksellinen joustavuus on tärkeää tukea tarvitsevan nuoren ohjaamisessa.

Opilliset haasteet liittyvät opinto-ohjaajien puheen perusteella usein toisen asteen oppilaitosten valmiuksiin ottaa vastaan tukea tarvitsevia nuoria, joilla on, esimerkiksi monta oppiainetta yksilöllistetty. Vastaajien mukaan varsinainen haaste ei ole peruskoulussa, jossa tukea saa monipuolisesti ja on mahdollista opiskella pienryhmässä erityisopettajan opetuksessa sekä saada opintoihinsa henkilökohtaista ohjausta. Kalalahti ym. (2020) toteavat, että yleisillä poluilla, esimerkiksi ammatillisella erityisen tuen oppilaan tuen tarpeita ei huomioida riittävästi. Opinto-ohjaajat ohjaavat tukea tarvitsevia nuoria usein valmistavien tai valmentavien opintojen pariin, joiden tarkoitus on edistää nuoren opiskeluvaihtoehtoja tai korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja. (Opetushallitus 2022c). Opinto-ohjaajat kokevat, että toisen asteen oppilaitosten joukosta puuttuu välimaaston opiskelu mahdollisuus, joka sijoittuisi erityisammattioppilaitoksen ja ammattioppilaitoksen välimaastoon.

”Jos pohditaan vaikka, että olisiko niinku erityisammattioppilaitos vai sitten ammattioppilaitos oikea paikka, siihenkään ei ole selkeätä vastausta. Ikään kuin koen jotenkin, että ne on kaksi ääripäätä, että tavallaan puuttuu siitä välistä semmoinen vaihtoehto, joka tukisi tosi tosi isoo osaa erityisentuen oppilaita, mutta se vaihtoehto ikään kuin mun mielestä puuttuu” (A)

Kalalahti ym. (2020) kertovat artikkelissaan, että kouluviranomaiset korostavat tarvetta huomioida laajemmin erilaiset siirtymät peruskoulusta toiselle asteelle.

Haasteiden moninaistuminen ja nyky-yhteiskunnan asettamat tavoitteet koettiin vastausten perusteella haastaviksi. Miten löydetään nuorelle soveltuva jatko-opintopolku, mikäli nuorella on, esimerkiksi motivaatio-, sosiaalisia- ja opillisia haasteita. Muuttuva yhteiskunta vaatii selkeää osaamista ja osaamisen kehittämistä, joihin tukea saavilla oppilailta ei välttämättä ole edellytyksiä tai nuoren omat resurssit hyvin ovat heikot. Miten voidaan turvata, että myös tukea saavilla oppilailta on yhdenvertaiset ja tasa-arvoiset mahdollisuudet luoda uraa ja päästä kiinni osaksi yhteiskuntaa.

”Kyllä ne polkujen niinku löytämiset on, on se mun mielestä niinku iso haaste, että ei tiedä yhtään mikä ala itteä voisi kiinnostaa. Motivaatiojutut on tietysti yks iso haaste, oppimisen vaikeudet, sosiaaliset vaikeudet” (F)

Yhteiskunnassa tapahtuu koko ajan muutoksia, kuten työelämämuutoksia, globalisaatio muutoksia ja teknologian kehittymisen tuomat muutokset vaativat kansalaisilta multiosaamista ja jatkuvaa osaamisen uudistamista. Nyky-yhteiskunnan trendi-ilmiö on elinikäinen oppiminen ja jatkuva osaamisen kehittäminen. Varjo ym. (2020) mukaan, tavoitteena olisi luoda sellaiset ohjaukselliset palvelut, joiden avulla mahdollistettaisiin yhdenvertainen elinikäinen oppiminen myös tukea tarvitseville oppilaille. Opinto-ohjaajat kokevat, että osalla peruskoulunsa päättävällä nuorella ei ole pitkántähtäimen suunnitelmia, vaan monen nuoren suunnitelmana on nopea kouluttautuminen ja nopea työelämään siirtyminen. Opintopolkuun liittyvät koulutuspoliittiset tekijät tuovat opinto-ohjaajat ja opinto-ohjauksen isojen kysymysten äärelle ja ison haasteen eteen, miten taata kaikille nuorille tasa-arvoisesti ja yhdenvertaisesti samat mahdollisuudet elämänkaaren mittaisen osaamisen kehittämiseen.

Kuntun (2021, 39) ja Välijärven (2018, 26) mukaan opinto-ohjaajilla tulisi olla keinoja, joilla voidaan tukea lasta ja nuorta hänen opinpolullaan koko oppivelvollisuusiän ajan ja antaa riittävästi ohjauksellista tukea, ylläpitää myönteistä elämänasennetta ja taata riittävät opiskelu- ja elämäntaidot, jotka kantavat koko elämänajan ja antavat mahdollisuuden koulutukselliselle tasa-arvolle.

”Niin kyllä se on tota siis varmaan haaste, ei niillä ole semmoista halua siihen ajatukseen, että ne niinku elinikäisesti ois oppimassa, että aika monet yläkouluikäiset on sitä mieltä, että ne haluaa suoraan niinku johonkin ammattiin ja se aikajänne on niin lyhyt, niin ei ne ymmärräkään sitä, että miten pitkä aika tämä työura on” (F)

Oppivelvollisuuden laajenemisen tarkoitus hallituksen mukaan oli taata kaikille oppilaille yhdenvertaiset ja tasa-arvoiset mahdollisuudet kouluttautua ammattiin ja sitä kautta osaksi työmarkkinoita (Johansson ja Kiilakoski 2022). Hallituksen esittämä elinikäisen oppimisen yhdenvertaisuuden mahdollistaminen, koettiin vastaajien kesken aika kauaskantoiseksi tavoitteeksi tukea tarvitsevien nuorten kohdalla. Vastaajien kokemuksen perusteella peruskoulunsa päättävä nuori elää hetkessä ja tekee lyhyentähtäimen päätöksiä ja valinnat kohdistuvat usein nopeaan kouluttautumiseen ja työelämään siirtymiseen varhaisessa vaiheessa.

Teema neljä käsittelee opinto-ohjaajien merkityksenantoja vahvuusperustaisuudesta ohjauskeskusteluissa. Opinto-ohjauksessa vahvuusperustaisuus on olennainen tekijä ohjauskeskustelutilanteissa ja vuorovaikutustilanteissa ohjattavan kanssa. Tuon esille viisi tekijää, jotka olen nostanut esille opinto-ohjaajien puheesta: vahvuuksien löytäminen, positiivinen ote, osaamisen tunnistaminen, omat mielenkiinnonkohteet ja kohtaaminen. Nämä viisi nostamaani tekijää tukevat Van Esboroecin ja Wattsin (1998) holistista kokonaisvaltaista otetta ohjauskeskusteluissa, Peavyn (2004) psykodynaamisuutta ohjauksissa sekä Murphyn (2015, 21) ratkaisukeskeistä otetta ohjaustilanteissa. Kaikissa huomioidaan oppilaan osallisuuden merkitys ohjauksessa ja ohjauksen toteuttaminen on oppilaslähtöistä. Lisäksi vahvuusperustainen ote tukee De Jong ja Bergin (2020, 35) ajatusta suunnan kirkastamisesta kohtaamisissa nuoren kanssa, jolla suunta on epäselvä. Oppivelvollisuuden laajenemisen yhteydessä kehitetty opinto-ohjauksen kehittämisohjelman yhtenä tavoitteena on parantaa ohjauksellisia menetelmiä sekä lisätä uudistuksilla lasten- ja nuorten kokonaisvaltaista hyvinvointia (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022a).

Vahvuusperustaisuus on vastaajien puheen perusteella lähtökohta kaikelle ohjaustoiminnalle. Opinto-ohjaajien puheessa *vahvuusperustaisuus* nähdään tärkeänä osana ohjauskeskustelua. *Vahvuuksien löytäminen* ja *positiivinen ote* työskentelyssä vahvistaa ja tukee nuoren osallistumista vuorovaikutuksellisessa tilanteessa. Vahvuuksien esille tuominen auttaa nuorta ymmärtämään omat mahdollisuutensa jatko-opintopolun valinnassa. Niemi (2015, 55) on todennut, että koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta tulisi panostaa siihen, että nuori, jolla on erityinen tuki olisi mahdollista päästä häntä kiinnostavalle jatko-opintopolulle. Tämä tukee opinto-ohjaajien kokemuksia vahvuusperustaisen otteen tärkeydestä opinto-ohjauksessa ja sen merkityksestä jatko-opintoihin kiinnittymisessä. Osaamisen tunnistaminen ja omien mielenkiinnonkohteiden hyödyntäminen ohjauksessa todettiin tärkeiksi. Osaamisen tunnistaminen ja itsetuntemuksen kasvattaminen ovat nuoren kannalta opintoja edistäviä tekijöitä.

”Mä ainakin niinku lähden liikkeelle niistä vahvuuksista ja ohjauskeskusteluissa niihin aina paneudutaan, niin ehdottomasti lähdetään vahvuuksista liikkeelle” (A)

Kuten De Jong ja Berg (2020, 95) kertovat kuunteleminen herkällä korvalla ja nuoren omien mielenkiinnonkohteiden ottaminen osaksi ohjauskeskustelua, luo luottamuksellisen suhteen ohjattavan ja ohjaajan välille. Yhdessä määritellään tavoite, jota kohti kuljetaan askel kerrallaan. Aholan (2020, 16-17) mukaan ohjaustyössä kuljetaan eteenpäin oppilaslähtöisesti ja pienikin askel eteenpäin on askel kohti tavoitetta.

”Joskus pieni askel on tosi merkittävä askel ja se riittää pitkälle niinku se pieni askel. Vaikka se on niinku ulkoapäin katsottuna voi olla tavallaan pieni juttu, mutta sisäisesti niin sille henkilölle merkittävä juttu” (H)

Kohtaamisissa nuoren kanssa tulee olla läsnä, kunnioittava ja aidosti välittää nuorelle tunne, että hän tulee kuuluksi, että häntä arvostetaan sellaisena kuin hän on ja hänen omilla ajatuksillaan on merkitystä. Tarkoitus on ohjata nuorta kokonaisvaltaisesti, kokonaisuus ja nuoren kokemusmaailma huomioiden (Onnismaa ym. 2004 18-19, 30)

”Se on kauhean tärkeää, että tuetaan itsetuntemusta, lisätään itseluottamusta, vähän niinku ollaan valamassa kaikkiin näihin nuoriin ja niiden eri siirtymien yli tuettais, semmoista saattaen vaihtamista” (F)

Ohjauskeskustelussa tulee välittyä nuorelle sellainen tunne, että hänet kohdataan sellaisena kuin hän on, koska se kasvattaa nuoren itsetuntemusta ja itseluottamusta, mikä on tärkeää nuoren motivaation kannalta (Jong ja Berg 2020, 95: Ahola 2020, 20). Siirtymien yli tukeminen on saattaen vaihtamista.

Opinto-ohjaajien puheesta nostin yhdeksi keskeiseksi tekijäksi koko koulun merkityksen opilaan ohjauksessa. Koko koulun yhteisössä toiminnan tulisi perustua vahvuusperustaisuuteen ja positiivisuuden ylläpitämiseen. Vanhalakka-Ruohon (2014) mukaan holistisessa mallissa korostetaan yhteistyön merkitystä nuoren ohjauksessa, joka tukee opinto-ohjaajien näkemyksiä, kuinka tärkeää on koulun yhteinen ja yhtenevä ohjausyhteistyö toimintakulttuuri.

”Erityisesti sellaisien oppilaiden kannalta jos se elämän niinku jotenkin hallinta tai jos elämä ei ole niinku balanssissa tai tasapainossa, jos on erilaisia haasteita oppimisen haasteita, perheessä olevia haasteita, mielenterveyden tai muun terveyden tai jotakin haasteita niin erityisesti heidän kohdallaan olisi niinku jotenkin tosi ihanaa ja tosi merkityksellistä, että niitä oppilaan vahvuuksia voitais tukea koulussa koko koulu ohjaa meaningillä” (H).

Vahvuusperustaisuuden rinnalla kulkeva positiivinen työote on opinto-ohjaajien puheen perusteella työväline, jota voidaan hyödyntää ohjauskeskusteluissa. Positiivinen työote luo positiivisen ilmapiirin keskustelulle. Ohjauskeskustelussa on olennaisempaa pystyä kuvaamaan jokin positiivinen asia kuin pitää kiinni ongelman kuvaamisessa. Positiivisen energian luominen ohjaustilanteessa on tärkeää ja kantaa hedelmää myöhemmässä vaiheessa nuoren siirtymässä toiselle asteelle.

”Positiivisuuden ja semmoisen vahvuusperustaisen työtavan juttuja esille. Niin olen nyt viime vuosina yrittänyt nimenomaan tuoda sitä ja opon hommissa niinku kantaa kyllä hedelmää nimenomaan siihen toiselle asteelle siirtymisen prosessiin” (G)

Nuoren positiivinen kokemus peruskoulusta edesauttaa myös myöhemmissä opinnoissa, kun ohjauksessa keskitytään oppilaan omien vahvuuksien, näkemyksien ja voimavarojen hyödyntämiseen. (De Jong ja Berg 2020, 97, 100, 125.)

Teema viisi ohjauksen kehittämisen “tulevaisuus” käsittelee analyysin tuottamien vastausten perusteella opinto-ohjaajien kokemuksia ohjaustyön kehittamisestä siitä, millaiset ovat tulevaisuuden näkymät opinto-ohjauksessa ja millaisia tekijöitä tarvitaan, jotta siirtymävaiheen ohjaus on tasa-arvoista, yhdenvertaista ja tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta voidaan toteuttaa, kuten se on määritelty oppivelvollisuuslain uudistuksessa. Olen jakanut viidennen teemaan ulkoisiin ja sisäisiin tekijöihin, joita opinto-ohjaajat toivat esille ohjaustyön kehittämisen näkökulmasta. Ulkoiset tekijät koostuvat ohjaustyön tekemiseen tarvittavista työvälineistä, raameista, malleista ja resursseista toteuttaa opinto-ohjausta sekä, mitä pitäisi muuttaa, jotta tasa-arvo ja yhdenvertaisuus toteuisivat ja siirtymät onnistuisivat. Sisäiset tekijät koostuvat opinto-ohjaajien henkilökohtaisista tarpeista ja resursseista toteuttaa ohjausta ja sujuvia siirtymiä.

Ohjauksen kehittäminen, ”tulevaisuus”. Teema käsittelee ohjaajien puheesta nostettuja ulkoisia ja sisäisiä tekijöitä, joilla ohjausta voidaan kehittää vastaamaan lain edellytyksiä. Ulkoisia tekijöitä ovat tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden mahdollistaminen, tiedonsiirto ja yhteistyön kehittäminen, resurssien vakiintuminen ja ohjauksellisen tuen merkitys. Sisäiset tekijät liittyvät vastaajien henkilökohtaisiin tarpeisiin kehittää omaa asiantuntijuuttaan ja toimijuuttaan opinto-ohjaajina, kuten täydennyskoulutus, uudet pedagogiset menetelmät ja oman ohjausosaamisen kehittäminen.

Ulkoiset tekijät. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutuminen jatko-opinnoissa vaatisi vastaajien mukaan muutosta oppivelvollisuuslakiin. Vaativan erityisen tuen oppilaille tulisi mahdollistaa jatkossakin opiskelu kuntouttavissa työtoiminnoissa ja heidät vapautettaisiin oppivelvollisuuslain piiristä.

”Mä olen saanut semmoisen vaikutelman, että vähän niin kuin odotellaan jotain lakimuutosta, joka vähän niinku vapauttaa sitten tästä vastuusta, että niinku kaikkien kanssa ei tarvitsisikaan hakea sitten niihin kouluihin” (F)

Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tukea tarvitsevien nuorten haasteiden monimuotoisuus tulisi ottaa enemmän huomioon toisen asteen oppilaitoksissa ja tukiresursseja tulisi olla toisen asteen oppilaitoksissa saatavilla enemmän vastaamaan nuorten tuen tarpeisiin. Nuoren siirtyessä toiselle asteelle tulisi tuenkin seurata mukana. Useammat lähteet kertovat kuten Opetushallitus (2014), Pirttiniemi (2004b), Niemi ym. (2019, 34) ja Niemi (2016), että ohjausta ja tukea tulisi saada jatko-opinnoissakin. Ohjauksen tuella nuoren mahdollisuudet selviytyä toimijana yhteisössä ja yhteiskunnassa lisääntyisivät.

Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan *tiedonsiirron ja yhteistyön* tulisi toimia aukottomasti siirtymissä ja tarvittavat palvelut, kuten sosiaali- ja terveydenhuollonpalvelut tulisi olla saatavilla niitä tarvitseville oppilaille. Tiedonsiirtoa tulisi tehostaa, jotta toisen asteen opintojenjärjestäjällä olisi riittävästi tietoa tulevasta nuoresta, jolla on tuen tarpeita. Tiedonsiirto ja yhteistyö siirtymävaiheessa on tärkeää sujuvien siirtymien aikaansaamiseksi ja palveluiden varmistamiseksi.

“Tiedonsiirto on tärkeätä, että se tehdään hyvin, varaudutaan siihen, että jos siellä on haasteita niin, että se toisen asteen oppilaitos on tietoinen niistä tuen tarpeista, että osataan tukea sitten oikealla tavalla” (A)

Opetushallituksen (2014) mukaan tiedonsiirto ja yhteistyö oppilaitosten välillä tulisi olla tiivistä ja yhteistyötä tulisi kehittää siirtymävaiheessa olevien nuorten siirtymien sujuvoittamiseksi. Yksi tärkeä yhteistyömuoto vastaajien puheen perusteella ovat oppilaitosvierailut, joissa oppilaat konkreettisesti näkevät mitä toisen asteen oppilaitoksessa opiskellaan. Lisäksi vastaajat toivat esille yhteishaun harkinnanvaraisen haun yhteneväisyyden. Hakuprosessin tulisi olla yhtenevä ja selkeä toisen asteen opetuksenjärjestäjillä: *“Että nämä harkinnanvaraisen haun menettelyt olivat kaikilla samanlaiset.” (E)*. Haun tulee perustua tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen, kuten laissa on määritelty ja olla nykyisen koulutuspoliittisen linjauksen arvojen mukainen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a).

Resurssien vakiintuminen koetaan edellytykseksi sille, että tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta voidaan toteuttaa oppivelvollisuuslain uudistuksen mukaisesti.

“Pitäisi sitä resurssia saada lisää tai ohjaus resurssit, jotta sitä toimintaa voidaan ryhtyä suunnitelmallisesti toteuttaa” (G)

Tällä hetkellä koetaan, että resurssit eivät jakaannu tasaisesti eri peruskouluyksiköissä. Johdon tulisi taata, että ohjausresursseja on riittävästi ja saataisiin vakituisia opinto-ohjaaja virkoja lisää. Määräaikaisilla resurssilisäyksillä ei vastaajien kokemuksen mukaan taata pitkän tähtäimen ohjaustyön kehittymistä. Suuret oppilasmäärät rajoittavat TEHO:n takaamista oppilaille, joilla on tarvetta henkilökohtaisemmalle ohjaamiselle.

Ohjauksellisentuen merkitys tulevaisuudessa korostuu entisestään opintoihin ja työelämään kiinnittymisessä: *“Sujuvia polkuja toivon” (C)*. Oppilaita tulisi ohjata kohtaamaan koulutuksellisia siirtymiä elämänsä varrella. Niemi ym. (2019, 69) mukaan nuoren elämässä on erilaisia siirtymävaiheita, joissa oma elämänpolku ja koulutuspolku kulkevat rinnan, tämä tulisi huomioida myös oppilaan- ja opintojenohjauksessa. Ohjauksessa tulee huomioida ohjattavan yksilöllisyys, ohjauksen tulee olla oppilaalle soveltuja ja oppilaslähtöinen. Peavyn sosiodynaaminen (2004, 3-5) sekä Van Esboroecin ja Wattsin (1998) holistinen ohjauksikäsite tukee opinto-ohjaajien näkemyksiä siitä, millaista on oppilasta tukeva ohjaus: oppilaslähtöistä, oppilaan voimavarat ja vahvuudet huomioiden. Nämä tekijät sujuvoittaisivat vastaajien mukaan nuorten opintopolkuja.

Sisäiset tekijät. Opinto-ohjaajat toivat esille huolensa omasta osaamisestaan ohjausalan ammattilaisina. Moninaistuneet haasteet koronavuosien jälkeen vaativat uudenlaista osaamista myös opinto-ohjaajilta, jotta osataan ottaa paremmin huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet sekä huomioida oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin liittyviä tekijöitä. Tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen kaivataan uusia pedagogisia menetelmiä ja täydennyskoulutusta, kuten ratkaisukeskeistä työtettä ja erityispedagogista osaamista, joita ei opinto-ohjaajien mukaan ole opinto-ohjaajien koulutusohjelmassa.

”Mitä kaikkea mun pitäis osata opona? Onks mulla sellaisia metodeja, välineitä, pedagogisia tai muita keinoja. Miten mä voisin ohjata niin, että se oikeasti auttaa sitä oppilasta? Mun näkökulmasta, ohjauksen näkökulmasta olis mahtavaa, että opoilla olis, vaikka lisää koulutusta ratkaisukeskeiseen malliin tai voisi olla hyötyä erityisopetuksellisista opinnoista.” (H)

Sinkkosen ym. (2017, 201-203) mukaan peruskoulun ohjaustoimintaan sisältyy nuoren yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä ennaltaehkäisevä työote ja näihin teemoihin vastaajat tarvitsevat lisää osaamista, välineitä ja resurssia.

Oppilaiden hyvinvointiin liittyviin teemoihin halutaan panostaa enemmän tulevaisuuden opinto-ohjauksessa, koska huoli oppilaiden hyvinvoinnista on kasvanut erityisesti korona ajan eristäytymisen jälkeen. Peruskoulun ohjaustoiminnan tehtäviin kuuluvat oppilaan yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä ennaltaehkäistä haasteiden ja ongelmien syntymistä. (Sinkkonen ym. 2017, 201-203). Näiden tavoitteiden toteutumiseen tarvitaan erilaisia ohjauksellisia menetelmiä. Eräs opinto-ohjaaja toi esille nuorten pahoinvoinnin ja toivoisi, että hän osaisi paremmin vastata heidän tarpeisiinsa, esimerkiksi pienryhmäohjauksen keinoin, jota tällä hetkellä ei voida resurssipuutteiden vuoksi toteuttaa.

”Mulla on niinku toiveissa, että mä saan tän tehostetun ohjauksen alle pienryhmäohjausta. On paljon pahoinvointia, mikä ei sitten koskaan tuu mitenkään esille. Se on yks semmonen teema mitä mä haluaisin päästä silleen niinku jotenkin käsittelemään oppilaitten kanssa, esim. just pienryhmäohjauksessa. Ne on niitten loppuelämäntaitoja oikeasti ne tunnetaidot ja hyvinvointitaidot” (F).

Toinen teema, joka tulee esille hyvinvointiin liittyvässä keskustelussa ovat oppilaan itsetunnon ja vahvuuksien vahvistaminen sekä heikkouksien tukeminen ohjauksessa. Ohjauksessa olisi tärkeää, että tiedetään mihin ohjataan ja millaiseen maailmaan ohjataan ja ennaltaehkäistään ongelmien eskaloitumista.

Van Esboroecin (2002) mukaan nykypäivän yhteiskunnan muuttuva luonne vaatii jatkuvaa taitojen ja tietojen päivittämistä. Yksilöitä tulee ohjata niin, että heillä on riittävät resurssit kohdata muutoksia. Opinto-ohjaajat tarvitsevat ohjausosaamiseen uusia työvälineitä ja menetelmiä pysyäkseen yhteiskunnan muutoksissa mukana ja takaamaan oppilaille riittävän tuen tulevaisuuteen. Vastaajien mukaan ohjausosaamisessa on tärkeää peruskoulujen yhtenevät ohjaussuunnitelmat, oppilaan tulee saada yksiköstä riippumatta riittävä määrä laadukasta ja tasa-arvoista ohjausta.

”Oppilaitosten rakenteet tavallaan olisi joka koulussa samansuuntaiset, että jokainen oppilas saa riittävän määrän hyvälaatuista ohjausta” (H)

Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan ohjaajat tulisi perehdyttää työtehtävään huolella ja perehdyttäjän tulisi olla ohjausalanammattilainen, joka tuntee alan vaatimukset.

7 Pohdinta

Tutkin pro gradu –tutkimuksessani opinto-ohjaajien kokemuksia oppivelvollisuuslain laajenemisesta ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelmasta nuorten siirtymävaiheen ohjaustyössä sekä millaiset tekijät ovat keskeisiä sujuvoittamaan tukea tarvitsevien nuorten siirtymiä toisen asteen opintoihin. Tutkimukseni keskeiset tutkimustulokset liittyvät kahteen tutkimuskysymykseen ja muodostamiini teemoihin (kts. Liite 4 ja 5, taulukot 1 ja 2): *1) Miten opinto-ohjaajat kokevat oppivelvollisuuslain uudistuksen ja opinto-ohjauksen kehittämisohjelman siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa? 2) Millaiset ohjauskäytännöt ja mallit ovat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa?*

Tässä luvussa pohdin näitä kahta tutkimuskysymystäni analyysin tuottamien keskeisten tutkimustulosten valossa ja tuon esille pohdintani tutkimukseni luotettavuudesta ja eettisyydestä. Luotettavuuden ja eettisyyden arvioinnissa otin huomioon tutkimukseni aiheen ajallisen näkökulman. Keskeiset tutkimustulokset on jaettu kahteen lukuun 7.1 ja 7.2. Tutkimani ilmiö on hyvin elävä ja tutkimustulokset ja yhteenveto sekä loppupäätelmä ovat sidoksissa tutkimushaastattelun ajankohtaan syksyyn 2022 ja sen hetkiseen tilaan ja tietoon oppivelvollisuuslain laajenemisesta ja sen hetkiseen merkitykseen nuorten siirtymävaiheen opintojen-ohjauksessa.

7.1 Keskeiset tutkimustulokset

Edellisissä luvuissa (6.1 ja 6.2) olen peilannut analyysin tuottamia tutkimustuloksia tutkimukseni viitekehykseen: teoriaan, käsitteisiin, artikkeleihin, tutkimuksen kontekstiin ja tutkimuskysymyksiini. Tässä luvussa teen yhteenvedon nostamistani keskeisistä tutkimustuloksista ja lopuksi loppuyhteenvedon luku 7.2.

Tutkimuskysymys 1

Ensimmäisen tutkimuskysymykseni aihe perustui koulutuspoliittiseen näkemykseen oppivelvollisuuslain uudistuksesta ja sen myötä kehityksen kohteena olleesta opinto-ohjauksesta sekä suomalaisen peruskoulutuskoulujärjestelmän siirtymistä. Erityinen kiinnostuksen kohde tutkimuksessani oli laki muutoksen merkitys tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja osaamisen edistämiseen tähtäävissä toimissa, joihin oppivelvollisuuden uudistus ja sen myötä kehitetty ohjausmalli tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO) perustuu. Oppivelvollisuuslain uudistus ja opintojenohjauksen kehittämisohjelma herättivät opinto-ohjaajissa myönteistä suhtautumista uudistuksen perimmäisestä ajatuksesta, joka liittyi tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden

edistämiseen tähtääviin toimiin. Kriittinen puhe kohdistui opinto-ohjaajien kokemukseen uudistuksen käytännötoteutuksesta. Tuon esille nämä kummatkin näkökulmat, koska haastatte- luissa nousi esille sellaisia asioita, jotka herättivät tutkijana erityistä mielenkiintoa. Tuon en- sin esille opinto-ohjaajien positiivista kokemusta ja sen jälkeen paneudun huolta herättäviin näkökulmiin.

Lakiuudistukseen liittyvä *myönteinen puhe* kohdistui lain tuomaan *velvoittavuuteen*, joka koh- distuu opetuksenjärjestäjiin, kotikuntaan, nuorten hakeutumisvelvollisuuteen ja tiiviiseen yh- teistyöhön moninaisten verkostojen kanssa, kuten huoltajat, peruskoulun oppilashuolto ja opettajat sekä sosiaali- ja terveydenhuolto. Toinen positiivinen tekijä on *ohjauksen näkyvyys* ja merkitys siirtymävaiheessa. Kolmas positiivinen tekijä on toisen asteen *opintojen maksutto- muus*. Seuraavaksi kerron tarkemmin edellä kertomistani positiivista tekijöistä.

Siirtymävaiheen valvontaan kehitetty sähköinen palvelujärjestelmä *oppivelvollisuuden seu- ranta- ja valvontapalvelu, VALPAS*, koettiin hyödylliseksi uudeksi, työvälineeksi seurata siir- tymien toteutumista. VALPAS palvelun kautta saadaan nopeasti tieto, mikäli oppilas on jää- nyt vaille toisen asteen jatko-opintopaikkaa. Nuori saadaan tarvittavien palveluiden piiriin riit- tävän varhaisessa vaiheessa. Opinto-ohjaajien puheen perusteella olisi erittäin tärkeää, että seuranta- ja palvelujärjestelmän hoitaminen olisi kohdennettu yhdelle virkailijalle, joka on oh- jausalanammattilainen. Tällä hetkellä seurantaa organisoii perusopetuksen hallinto.

Oppivelvollisuuslain uudistuksen myötä opinto-ohjauksen merkitys on tullut näkyvämmäksi ja tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta tilastoidaan. Koettiin, että resurssilisäykset viestittävät opinto-ohjaajille ohjaustyön arvostuksesta. Ohjauksen merkityksen ymmärtämi- nen perusopetuksen johdossa ja yhteiskunnallisesti koetaan erittäin tärkeäksi. Toivottavaa on, että koko koulu on tietoinen ohjauksen merkityksestä jatko-opintojen ohjaustyössä ja vastuu jakaantuu *koko koulu ohjaa* –periaatteen mukaisesti. On erittäin tärkeää, että koulun toiminta- kulttuuri tukee yhteisöllisesti nuorten sujuvia siirtymiä. Opinto-ohjaajat ovat toiveikkaita, että tiedon lisääntyessä niin kunnittain, kuin valtakunnallisesti myös opinto-ohjauksen resurssit vakiintuvat ja kohdentuvat vastaamaan tarvetta. Ohjauksellisen tuen merkitys tulevaisuudessa korostuu entisestään moninaistuneiden tekijöiden edessä. Yhteiskunnalliset ja globaalit muu- tokset ja kehitys vaativat alati kehittyvää osaamista toimijoiltaan. Opinto-ohjauksen tulee kul- kea kehityksen mukana ja nuoria tulisi valmistaa kohti erilaisia siirtymiä. Ohjauksessa koros- tuu entistä enemmän oppilaslähtöisyys ja yksilölliset ratkaisut, joilla taataan opintoihin ja työ- elämään kiinnittyminen. Toisen asteen opintojen maksuttomuus on osaltaan mahdollistanut

tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisen siirtymissä. Kaikilla nuorilla on yleisesti mahdollisuus hakeutua toisen asteen opintoihin riippumatta, esimerkiksi perheen taloudellisesta tilanteesta.

Kriittinen puhe kohdistui epäselviin ohjeistuksiin, käytännön toimintatapoihin, menetelmiin, resurssien ja niiden jakaantumiseen peruskoulujen välillä, resurssien kohdentamiseen, riittävyyteen ja jatkuvuuteen, tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen, toisen asteen valmiuksiin vastata tukea tarvitsevien nuorten tarpeisiin sekä valtion luomien jatko-opintomahdollisuuksien riittämättömyyteen tukea tarvitsevilla nuorilla. Pitkään opinto-ohjaajina toimineet vastaajat suhtautuivat hieman kriittisemmin oppivelvollisuuslain myötä käynnistettyyn opinto-ohjauksen kehitysohjelmaan, koska heidän kokemuksensa mukaan tämä ei ole mikään uusi mullistava keksintö. Nuoret ovat aina saaneet tarpeidensa mukaista tukea siirtymävaiheessa. Olen kirjallisuuskatsauksessa tuonut esille, miten opinto-ohjausta on kehitetty eri aikakausina ja vuoden 2003 kehittämisohjelman keskeinen tavoite on sisältänyt samoja elementtejä kuin vuoden 2021 astuneen oppivelvollisuuslain myötä käynnistetty opinto-ohjauksen kehittämisohjelma.

Hallituksen uudistukselle asettama tavoite mahdollistaa kaikille sujuvat jatko-opintopolut koetaan tärkeinä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä nuorten koulutusta- ja osaamista edistävänä ajatuksena, mutta haasteita tuottavat tukea tarvitsevien nuorten jatko-opintomahdollisuuksien vähäinen tarjonta ja tuen riittämättömyys toisen asteen opetuksenjärjestäjillä.

Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tällä hetkellä toisen asteen oppilaitokset ovat haasteen edessä riittävän tuen mahdollistamisessa oppivelvollisuuslain edellyttämällä tavalla. Toiveissa on, että tuen määrää lisättäisiin toisen asteen oppilaitoksissa, jolloin tuki säilyisi jatkumona nuoren siirtyessä toisen asteen opintojen pariin. Toinen esille tuotu asia oli, että tulisi mahdollistaa kuntouttavatyötoiminta jatko-opintosuorituspaikaksi, kuten se on opinto-ohjaajien puheen perusteella ollut mahdollista ennen lakiuudistusta.

Oppivelvollisuuslain rinnalla kehitetty tehostettu henkilökohtainen opinto-ohjaus; TEHO vaatisi opinto-ohjaajien kokemuksien mukaan resurssien lisäämistä, kohdentamista ja jakaantumista tasaisesti eri oppilaitosyksiköiden välillä sekä kaivattiin omaan ohjausosaamiseen lisää työvälineitä. Koettiin, ettei kaikissa peruskouluissa, esimerkiksi Uudellamaalla ole yhdenvertaisia resursseja toteuttaa lain tuomia edellytyksiä opintojen tehokkaammassa ohjauksessa. Epävarmuus laadukkaan, tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen ohjauksen takaamiseksi huolestuttaa opinto-ohjaajia. Resurssit tulisivat olla yhdenvertaiset yksiköstä riippumatta ja alueellinen tarve tulisi ottaa huomioon. Nuorten moninaistuneiden haasteiden edessä resurssi ei voi olla

väli aikaista. Yleisesti koettiin, että kehitysohjelma hakee vielä paikkaansa ja sisältö toivon mukaan tarkentuu ajansaatossa.

Opinto-ohjaajat kokivat, ettei valtio ole varsinaisesti tuonut uusia työvälineitä liittyen TEHO:n toteuttamiseen ja kunnat soveltavat kehitysohjelman periaatteita ja lakiin sisällytettyä tekstiä kehittämällä alueellisesti yhtenevää TEHO:n ohjausmallia. Tukea tarvitsevien nuorten tukemiseen kaivataan lisää työvälineitä ja menetelmiä, joilla voitaisiin kohdata haastaviakin ohjattavia. Nuorten moninaistuneet haasteet (sosiaaliset, motivaatio ja opilliset) muun muassa koronavuosien jälkeen vaativat opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan uusia välineitä työn tekemiseen, kuten erityispedagogista osaamista ja ratkaisukeskeistä työtettä. Lisäksi nuorten hyvinvointiin tulisi pystyä panostamaan enemmän opinto-ohjauksessa, esimerkiksi lisäämällä pienryhmäohjausta.

Opinto-ohjaajilla on paljon kehitysnäkökulmia, joilla oppivelvollisuuden laajeneminen ja TEHO malli saataisiin hyödynnettyä lain edellyttämällä tavalla. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutuminen vaatisi muutosta oppivelvollisuuslain uudistuksen sisällössä. Opinto-ohjaajat kokevat, ettei lakia säätäessä ole huomioitu riittävästi erilaisia tuen tarvisijoita. Vaativan erityisentuen oppilaiden mahdollisuuksia tulisi lisätä ja lakia muuttaa niin, että opiskelu kuntouttavassa työtoiminnassa olisi mahdollista. Tuettuja toisen asteen opiskelumahdollisuuksia tulisi lisätä, kuten erityisammattioppilaitosten määrää. Lisäksi yleisillä toisen asteen oppilaitoksilla tulisi olla enemmän mahdollisuuksia ja resursseja tukea nuoria, joilla on tuen tarpeita, jotta koulutuspoliittiset linjaukset toteutuisivat uudistuksen myötä lain arvoperustan mukaisesti. Harkinnanvaraisten yhteishakumenettelyjen tulisi olla kaikilla toisen asteen opintojenjärjestäjillä selkeät ja yhtenevät.

Tutkimuskysymys 2

Toinen tutkimuskysymykseni aihe perustui tekijöihin, jotka tukevat tuen oppilaiden sujuvia siirtymiä. Olen keskeisissä tutkimustuloksissa nostanut esille teemoja, jotka opinto-ohjaajien kokemuksen perusteella ovat keskeisiä tekijöitä siirtymävaiheen opinto-ohjauksessa: moninainen yhteistyö, tuen oppilaan ohjauksellinen tuki ja vahvuusperustaisuus. Toin esille myös millaiset tekijät rajoittavat nuoren opinto-ohjausta. Lopuksi käsittelen opinto-ohjauksen tulevaisuuden näkymiä.

Moninaisen yhteistyön merkitys korostuu tutkimusaiheeni eri konteksteissa. Moninaista yhteistyötä tehdään moniulotteisesti eri verkostojen kanssa ja sitä pidetään sujuvien siirtymien

yhtenä tärkeimmistä tekijöistä. Tukea tarvitsevan nuoren ohjauksellinen tuki koetaan yhteisvastaulliseksi koulun toimintakulttuuriin sisällytettäväksi toiminnaksi. Kuka tahansa koulun opetushenkilöstöstä voi havainnoida ja huomata ohjaustarpeessa olevan nuoren ja ohjata hänet opinto-ohjaajan luokse.

Yhteistyöverkostot koostuvat peruskoulun *sisäisistä ja ulkoisista tekijöistä*. Sisäisiin tekijöihin kuuluvat peruskoulun sisällä toimivat opettajat, rehtorit ja oppilashuolto ja ulkoisiin tekijöihin kuuluvat sosiaali- ja terveyshuollon toimijat sekä huoltajat. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö koetaan erittäin tärkeänä tekijänä tukea tarvitsevan nuoren siirtymävaiheprosessissa. Tämän lisäksi luokanopettajalla ja erityisopettajalla on olennainen rooli siirtymävaiheen yhteistyössä. Erityisopettajalla on näkemys ja tieto nuoren tuen tarpeesta ja hän tuo arvokasta tietoa ohjauksessa olevan nuoren kyvyistä, vahvuuksista, voimavaroista ja osaamisesta. Huoltajat tuovat esille heidän näkemyksensä lapsensa arjen toimijuudesta. Nämä tekijät yhdessä tukevat sopivien jatko-opintopolkujen löytämisessä.

Tukea tarvitsevan nuoren kohdalla erityisen tärkeää on, että jatko-opintopolku on sellainen, joka motivoi ja tukee oppilaan omaa osaamista ja taitoja, jotta oppilas kiinnittyy jatko-opintoihin. Tämän vuoksi pyritään tekemään saumatonta yhteistyötä toisen asteen opintojenjärjestävien kanssa ja suunnitellaan yhdessä erilaisia yhteistyökuvioita. Yhteistyön tulisi olla oppilaitosrajat ylittävää ja ohjausyhteistyöhön tulisi sitoutua, luoda toimivat raamit, selkeä yhteinen yhteiskunnallinen struktuuri ja taata riittävät resurssit yhteistyön kehittämiseksi ja toteuttamiseksi. Yleisesti koetaan moninaisen yhteistyön olevan sujuvaa eri yhteistyötoimijoiden välillä, mutta aina on kehittämisen varaakin. Sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa tehtävä yhteistyö on viime vuosina ollut sujuvaa, mutta yhteistä aikaa on toisinaan vaikea saada, joka hidastaa siirtymäyhteistyötä. Lisäksi koetaan, että opinto-ohjaajien ja erityisopettajien yhteistyö mahdollisuutta tulisi lisätä ja löytää yhteinen kiinteä aika yhteistyön toteuttamiselle.

Ohjausosaaminen kuten *ohjauksellinen tuki* ja *vahvuusperustaisuus* opinto-ohjauksessa ovat tukea tarvitsevan nuoren kannalta tärkeitä tekijöitä sujuvien siirtymien luomisessa. Nuoren positiivinen kokemus peruskoulusta tukevat hänen opintopolkuaan ja urakehitystä. Ohjausosaaminen koetaan opinto-ohjaajan sisäiseksi kyvyksi ymmärtää ja tulkita ohjauksessa olevia nuoria. Tärkeinä opinto-ohjaajan sisäisinä resursseina pidetään kykyä olla aidosti läsnä ja kuunnella nuorta. Koulun toimintakulttuurin tulisi mahdollistaa, että opinto-ohjaajalla on käytävissä riittävät menetelmät ja resurssit sekä riittävästi aikaa työn tekemiselle. Valtion tulisi

taata, että oppilaitokset voivat toteuttaa lain edellyttämää opinto-ohjausta arvopohjan mukaisesti.

Ohjauksen tarkoitus on etsiä sujuvia opinto-polkuja hienovaraista arkirealismia käyttäen. Tarkoitus ei ole lannistaa ketään, mutta ei myöskään ohjata suoraan kohti pettymystä. Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan tukea tarvitsevilla nuorilla on harvoin täysin epärealistiset ajatukset omasta osaamisesta ja taidoista, enemmänkin nuoren epärealismi kohdistuu hänen ymmärrykseen saatavan tuen määrästä toisen asteen oppilaitoksissa. Tällä hetkellä opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan puuttuu välimaaston tuetumpi toisen asteen oppilaitos, joka olisi erityisammattioppilaitoksen ja ammattioppilaitoksen väliseen maastoon sijoittuva. Tästä syystä vahvasti tuettujen nuorten jatko-opinnot alkavat usein toisen asteen valmistavilla tai valmentavilla opinnoilla.

Ohjauksen haasteina pidetään nuoren motivaatio, sosiaalisia ja opillisia haasteita sekä näiden yhdistelmiä eli moninaisia haasteita. Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan motivaatio haasteet sekä moninaiset haasteet ovat tyypillisiä haasteita oppilaanohjauksen toteuttamisessa. Nuorten moninaisten haasteiden yleistyessä koetaan tarvetta entistä tehokkaammalle yhteistyölle, menetelmille ja varhaiselle puuttumiselle. Nuoret, joilla on haasteita, henkilökohtaiset ohjauskeskustelut olisi hyvä aloittaa paljon ennen siirtymävaihetta jo seitsemännen luokan aikana.

Opinto-ohjaajat ovat toiveikkaita, että kun ajansaatossa lakiuudistus ja uusi opinto-ohjausmalli asettuvat uomiinsa, voidaan saada aikaiseksi sujuvampia siirtymiä ja takaamaan se, että jatko-oppinoissa nuorta tuetaan hänen tarpeidensa mukaisesti opintoja edistäen hallituksen esittämien tavoitteiden ja arvojen mukaisesti.

7.2 Yhteenveto

Tutkimushaastatteluun osallistuneiden opinto-ohjaajien puheen perusteella oppivelvollisuuden laajeneminen ja sen myötä kehitetty tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjauksen – malli, TEHO, koettiin yleisesti opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan hyödylliseksi uudistukseksi, uudeksi toimintaa ohjaavaksi opinto-ohjaus malliksi. Opinto-ohjaajien vastausten perusteella oppivelvollisuuslaki uudistuksessa on sellaisia epäkohtia ja puutteita, jotka herättivät opinto-ohjaajissa kritiikkiä ja huolenaiheita erityisesti tasa-arvon ja yhtäläisyyden toteutumisessa sekä riittävien resurssien takaamisessa. Opinto-ohjaajat kokevat myös, että uudistukset on tehty kiireellä. Lain vaikuttavuuden taustatyötä ei ole tehty riittävästi eikä riittävästi

pohdittu, millainen merkitys lakiuudistuksella tulisi olemaan, esimerkiksi tukea saavien nuorten siirtymiin toiselle asteelle. Johnson ja Kiilakoski (2020) ovat raportissaan todenneet lakiuudistus astui voimaan kiireellä, eikä taustatyötä tehty riittävästi. Toki tässä kohtaa voi miettiä, mikä on riittävää ja mikä tyydyttää kaikkia osapuolia. Kaikkia osapuolia tyydyttävään tilanteeseen on realistisesti vaikea päästä.

Haastavina nähtiin uudistuksen merkitys erityisesti vaativan erityisen tuen oppilaiden yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin jatkaa tutkintoon johtaviin jatko-opintoihin, valmistaviin opintoihin tai jatkaa kuntouttavassa työtoiminnassa, esimerkiksi vammaisalan osaamiskeskuksessa ETEVA:ssa (ETEVA 2022). Tähän asiaan kaivataan koulutuspoliittista ratkaisua ja lisää resursseja takaamaan tukea saavien nuorten paremmat jatko-opintomahdollisuudet. Erityisesti oppilailla, joilla on tuen tarve olisi tärkeää, että peruskoulussa saatu tuki siirtyisi jatkumona toiselle asteelle ja toisen asteen opintojen järjestäjillä olisi riittävät resurssit ottaa vastaan nuoria, joilla on erilaisia tuen tarpeita.

Opinto-ohjaajat toivat kriittisen näkökulman vaativan erityisen tuen (VET) nuoriin liittyviin jatko-opinto mahdollisuuksiin: *Lakiin tulisi saada sellainen pykälä, joka mahdollistaisi vaativan erityisen tuen nuoren jatkaa opintoja peruskoulun jälkeen esimerkiksi kuntouttavissa työtoiminnoissa ja vapauttaisi oppilaan lakiin kirjatusta oppivelvollisuudesta*. Itse suhtaudun tähän ilmaisuun hieman kriittisesti, koska täytyy muistaa, että oppivelvollisuuslain piiriin kuuluminen on nuoren oikeus tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen kohteluun peruskoulutusjärjestelmässä. Tutkintoon johtavan koulutuksen takaaminen koulutuspoliittisilla ratkaisuilla myös takaa VET nuorille yhtäläiset mahdollisuudet tutkintoon johtaviin koulutuksiin kuin kenellä tahansa nuorella. Enemminkin voisin ajatella, että kuntouttavatyötoiminta olisi yksi valmistavan koulutuksen muoto TUVAn, LIVE:n ja TELMA:n rinnalla ja tämän lisäksi lisättäisiin toisen asteen opintojenjärjestävien mahdollisuuksia ja valmiuksia ottaa vastaa nuoria, joilla on tuen tarpeita.

Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) astui voimaan tammikuussa 2018. Eduskunta edellytti hyväksyessään ammatillisen koulutuksen lain, että opetus- ja kulttuuriministeriö valmistelee selvityksen VET opiskelijoiden koulutuspolkujen jatkuvuudesta, mahdollisuuksista ja eheydestä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) teettämässä: ”*Ammatillisen koulutuksen vaativan erityisen tuen kehittämisryhmän ehdotukset*” kehittämisryhmän loppuraportissa on lukuisia kehittämis ehdotuksia miten mah-

dollistettaisiin VET nuorten ja tuen tarpeessa olevien nuorten asemaa toisen asteen oppilaitoksessa, muun muassa seuraavasti: asiakaslähtöisyys, osaamisperustaisuus, pyrkimys vastata hyvin erilaisten nuorten yksilöllisiin osaamistarpeisiin, monipuolinen tuki, yksilöllisiä pedagogisia ratkaisuja sekä erityisiä opetus- ja opiskelujärjestelyitä. *“Ammatillisen koulutuksen laki luo yhtenäiset puitteet kaikkien opiskelijoiden koulutuksen järjestämiseen yhdenvertaisesti”* (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Opinto-ohjaajien kokemuksen mukaan edellä mainitussa määritelmässä on kuitenkin suuria aukkoja toisen asteen koulutuksenjärjestäjien välillä. Konkreettisesti opinto-ohjaajat törmäsivät epäkohtiin harkinnanvaraisessa hakumenettelyssä. Kaikilla toisen asteen oppilaitoksilla ei ollut riittävästi resursseja ottaa vastaan nuoria, joilla on tuen tarpeita ja harkinnanvaraiset hakumenettelyt eivät olleet yhteneviä toisen asteen oppilaitosten kesken. Toisen asteen opetuksenjärjestäjien riittämättömät resurssit hankaloittavat mahdollisuuksia ottaa opintoihin nuoria, joilla on tuen tarpeita, jotka vaativat erityisjärjestelyitä ja henkilökohtaisempaa ohjausta opintojen aikana.

Opinto-ohjaajilla oli kehitysnäkökulmia, joilla oppivelvollisuuden laajeneminen ja TEHO malli saataisiin hyödynnettyä lain edellyttämällä tavalla ja tuettujen nuorten siirtymät onnistuisivat, eikä kukaan jäisi vaille toisen asteen koulutusta tai muuta jatko-opintopaikkaa. Yksi keskeinen tekijä on sujuva yhteistyö eri toimijoiden välillä. Toinen tekijä on *”Koko koulu ohjaa”-ajatus*, joka olisi yksi merkittävä osa koulun yhteisöllisyyttä ja yhteistä toimintakulttuuria. Koko koulu ohjaa –ajatus tuotiin esille eri konteksteissa teemahaastattelujen aikana. Jotta sen perusajatus saataisiin valjastettua osaksi koulun toimintakulttuuria, johdon ja esimiehen toivotaan mahdollistavan yhteisen toimintakulttuurin luominen, jossa kaikki koulun toimijat puhaltaisivat samaan hiileen ja aineenopettajatkin ottaisivat vastuuta ohjauksellisuudesta osaksi omaa asiantuntijuuttaan opettamassaan oppiaineessa. Siirtymien onnistumiseksi tarvitaan erilaisia menetelmiä, osaamista ja monitahoista tiivistä yhteistyötä, joista yhdessä syntyy holistinen kokonaisvaltainen ohjauksellinen tuki siirtymävaiheessa olevan nuoren ympärille.

7.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tässä luvussa tarkastelen kriittisesti tutkimukseni luotettavuutta ja tutkimusprosessiani. Pohdin eettisten periaatteiden toteutumista tutkimukseni kaikissa vaiheissa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan analyysin tulkintojen luotettavuuden ja systemaattisuuden kautta (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 163-165). Vilkan (2021, 196) mukaan laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tutkimusprosessi ja luotettavuus kulkevat rinnan työn jokaisessa vaiheessa. Viime kädessä tutkija itse ja hänen rehellisyytensä

on luotettavuuden kriteeri, koska tutkija tekee valinnat, teot ja ratkaisut tutkimuksessaan joko kaisen tekemänsä valinnan kohdalla. (Vilkkaa 2021, 196-197; Eskola ja Suoranta 1998; Kuula 2011, 23.) Luotettavuuden arviointia tehdään koko tutkimusprosessin aikana suhteessa teoriiaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston teemoitteluun, tutkimiseen, tulkintaan, tuloksiin ja johtopäätöksiin. Tutkijan tulee kuvata ja pystyä perustelemaan tutkimuksessaan tehdyt valinnat, ratkaisut ja johtopäätökset sekä arvioimaan ratkaisujen tarkoituksen mukaisuutta, luotettavuutta ja toimivuutta suhteessa tutkimustehtävän tavoitteisiin. (Vilkkaa 2021, 197; Kuula 2011, 24).

Luotettavuuden käsitteeseen liittyy vahva sidos eettisyyteen ja eettisiin arvoihin. Ensimmäinen eettinen kysymys tulee vastaan, kun tutkija valitsee tutkittavaa ilmiötä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 149, 153). Eettinen pohdinta jatkuu koko tutkimusprosessin aikana ja päättyy tutkijan viimeisiin sanoihin. Luotettavuuden voi saavuttaa tutkimuksen läpinäkyvällä systemaattisuudella ja laadun valvonnalla. Tutkijan perustelut tutkimuksen eri vaiheissa ovat ratkaisevia aineiston luotettavuuden arvioinnissa. Tutkimus tulee tehdä hyvän tieteellisen käytännön näkökulmasta, tieteellisen tutkimuksen kriteerit ja eettisesti kestävien tutkimusmenetelmien kautta. Hyvään tieteelliseen tutkimukseen kuuluvat objektiivisuus, rehellisyys, tarkkuus, tieteellisten menetelmien soveltuvuus, tutkimustulosten vastuullisuus ja läpinäkyvyys, muiden tutkijoiden kunnioittaminen, eettinen suunnitelmallisuus tutkimusprosessin aikana, tutkimuksen toteutus, haastateltavien yksityisyyden suojaaminen, aineiston tallentaminen, tutkimuslupien hakeminen, vastuut ja velvollisuudet. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 5-7; Kananen 2017, 35-36, 189-190.)

Tutkijana minun tulee noudattaa parhaani mukaan yleisesti sovittuja hyvän tieteellisen tutkimuksen periaatteita (Kuula 2011, 26). Tutkimusprosessin aikana pyrin peilaamaan eettisestä näkökulmasta toimintaani ja valintojani, perustuen hyvään tieteelliseen käytäntöön, eettisiin arvoihin ja kriteereihin koko prosessin aikana, teoreettisesta viitekehiksestä tutkimuksen luotettavuuden arvioitiin. Aineiston hankinta, haastattelujen toteuttaminen ja aineiston analyysi on pyritty kuvaamaan yksityiskohtaisesti. Tehdyt valinnat prosessin aikana on pyritty perustelemaan avoimesti. Johtopäätökset on tehty olemassa olevan aineiston pohjalta ja raportoinnissa on pyritty selkeästi osoittamaan, miten muodostettuihin johtopäätöksiin on päädytty. Tutkijalle tulee selkeästi kertoa, millä perusteilla johtopäätöksiin on päädytty, jolloin hän voi tarkastella kuvausten, selitysten ja tulkintojen muodostumista ja tehdä omat johtopäätöksensä tutkimuksen luotettavuudesta ja pätevyydestä. (Hirsjärvi ym. 2015, 231-233; Vilkkaa 2021,

197-198.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että tutkija tarkasti selostaa tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheita ja perustelee päätelmänsä teoreettisessa tarkastelussa (Hirsjärvi ym. 2015, 232; Tuomi ja Sarajärvi 2018, 165).

Eskola ja suoranta (1998) muistuttavat luotettavuuden arvioinnissa, että tutkija on keskeinen tutkimusväline tutkimusta tehdessään. Tutkimuksessa tulee tuoda esille tutkijan rooli suhteessa tutkimukseen. Olen tutustunut tutkimuskenttään osallistumalla opinto-ohjaajien opinto-ohjauksen kehittämispalaveriin. Tutkimukseni aiheesta on keskusteltu näissä kohtaamisissa. Kohtaamisten merkitys tulee tuoda esille tutkimuksessa ja sen mahdollinen merkitys haastattelutilanteessa, aineiston analysoinnissa ja tulosten tarkastelussa. Tutkijan tulee tunnistaa omien ajatusmallien ja ennakkokäsitystensä vaikutukset tutkimuksen etenemisessä. Täyttä objektiivisuutta ei voida saavuttaa, mutta on tärkeää, että tutkija tunnistaa tämän, miten tutkijan omat lähtökohdat vaikuttavat tutkittavien puheen analysointiin ja vuorovaikutukseen haastateltavien kanssa. (Ruusuvuori ja Tiitula 2017, 46-47, 54.)

Vahvistettavuuden arvioinnissa haetaan tukea toisista tutkimuksista (Eskola ja Suoranta 1998). Tutkin vastaavia tutkimuksia ja etsin vastaavuutta tutkimustehtävälleni uusimpien tutkimusten, artikkeleiden ja kirjallisuuden kautta. Pyrin kriittisesti valikoimaan lähteitä, jotka ovat ajan tasalla ja tuovat objektiivisuutta tutkimukseeni. Tutkimusilmiö on vielä kovin tuore eikä vastaavanlaisia tutkimuksia ole julkaistu siitä käsin mihin tutkimuskysymyksissäni haetaan vastausta, mikä vaikuttaa vastaavuuden löytämiseen aiemmista tutkimuksista. Kansainvälisistä tutkimuksista ei voi hakea suoraa vastaavuutta tutkimukseeni, koska käsittelen ilmiötä suomalaisen koulutusjärjestelmän näkökulmasta käsin enkä tutkimuksellani hae kansainvälistä näkyvyyttä. Tämä tekijä tulee tutkijana ottaa esille ja tuoda näkyväksi lukijoille, koska sillä on merkitystä tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Tämä on myös asia, joka tutkijan itse tulee ymmärtää ja hyväksyä.

7.4 Loppusanat

Olen edellisessä luvussa tuonut esille tutkimukseni eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä rajoituksia, jotka liittyvät erityisesti aiempien tutkimusten vähäisyyteen. Olen halunnut nostaa opinto-ohjaajien puheesta esille sellaisia merkityksellisiä asioita, jotka käytännön kenttätöiden kannalta tulisivat kuulluksi ja toisivat tutkimusilmiöni aiheesta esille toimijoiden kokemuksen ja heidän näkemyksen, miten oppivelvollisuuslain uudistus ja opinto-ohjauksen kehittämisselma saataisiin toimimaan arjen tasolla ja mitkä tekijät sujuvoittavat siirtymävaihetta sekä

mitkä tekijät tällä hetkellä koetaan ongelmakohdiksi ja kehittämiskohteiksi. Päädyin analysoimaan ilmiötä aineistolähtöisen sisällönanalyysin perinteeseen mukaan, jonka tarkoitus on, että tutkijana nostan tutkimusaineiston keskiöön, jota perustelen kirjallisuuskatsauksessa esittämiini argumentteihin: teorioihin, artikkeleihin, tutkimuksiin ja teoksiin. Tutkimuksen keskiössä on haastateltavien puhe heidän kokemusmaailmasta käsin. Kirjallisuuskatsaus toimii argumentaatio tukena aineistosta nostamilleni keskeisille tutkimustuloksille.

Olen eettisesti pohtinut omaa rooliani suhteessa tutkimukseeni ja tuonut esille tämän tutkimuksen läpinäkyvyyden valossa. Tein alustavaa kenttätutkimusta osallistumalla opinto-ohjaajien suunnittelupalavereita kevään ja syksyn 2022 aikana ja tämä osaltaan on vaikuttanut tutkimukseni aiheen muotoutumiseen. Myös oma henkilökohtainen kiinnostus erityisesti koulutuspoliittisiin rakenteisiin ja kehittämistyöhön sekä koulutukselliseen tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen vaikuttivat tutkimusaiheeni valintaan. Oma kokemukseni opetuslalla on vaikuttanut näkökulman valintaan, koska teen yhteistyötä oman työyksikköni opinto-ohjaajan kanssa ja työn kehittäminen on osa työtäni ja toimenkuvaani, joten matka valitsemani tutkimusilmiön aikana on myös tuonut minulle uutta tietoa, uusia näkökulmia ja ideoita oman työn toteuttamisessa ja kehittämisessä.

Mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi haastatella seuraavaksi nuoria, jotka ovat saaneet tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta ja miten tämä on edesauttanut heitä siirtymävaiheprosessissa ja kysyä heiltä, mitkä ovat olleet keskeisiä tekijöitä onnistuneissa siirtymissä. Toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi vertailevatutkimus, jossa verrattaisiin nuorten kokemuksia ennen ja jälkeen oppivelvollisuuslain uudistusta. Kummastakin tutkimusaiheesta voisi tehdä sekä laadullisen, että määrällisen tutkimuksen tai näiden yhdistelmän. Kolmas jatkotutkimus aihe voisi olla tutkia määrällisesti peruskoulun päättäneiden 9-luokkalaisten nuorten jatko-opintoihin pääsyn muutosta ennen ja jälkeen oppivelvollisuuslain uudistusta, onko vuosien aikana tullut esille merkittävää muutosta tukea saavien nuorten jatko-opintoihin pääsytssä tai missä kohtaa 100% peruskoulun päättäneistä nuorista kaikki ovat saaneet jatko-koulutuspaikan eikä ketään ole jäänyt vaille toisen asteen koulutuspaikkaa. Tutkimani aihe on mielenkiintoinen ja monipuolinen. Ilmiötä voi tutkia monesta eri näkökulmasta ja kontekstista käsin sekä jatko-tutkimusaihe variaatio mahdollisuuksia on monia.

Lähteet

- Ahola, T. 2020. EVVK – ei vois vähempää kiinnostaa. Teoksessa: Ahola, M. & Saarnio, J. INSPIS. EVVK – Ratkaisukeskeinen työskentelyote nuorten kanssa (toim.). Espoo: Origos Oy, 14-21
- Ahonen, S. 2021. Kiistelty oppivelvollisuus. Teoksessa Koulu ja menneisyys. Oppivelvollisuus 100 vuotta. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. Vuosikirja 2021. Verkkojulkaisu. [file:///C:/Users/heli.kekalainen/Downloads/Koulu_menneisyys_Oppivelvollisuus_100_vuotta%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/heli.kekalainen/Downloads/Koulu_menneisyys_Oppivelvollisuus_100_vuotta%20(1).pdf) Viitattu 27.3.2023
- Alastalo M., Åkerman M. ja Vaittinen T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. (Toim.) Hyvärinen M., Nikander P. ja Ruusuvuori J. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna Raamattutrukikoja OÜ: Tallinna. 214-232
- Ammattiopisto LIVE 2022. Nuorille jatkopolkuja tulevaisuuteen. https://www.livesaatio.fi/#filter=* Viitattu 15.6.2022
- Antikainen A., Rinne R. ja Koski L. 2021. Kasvatussosiologia. 6., päivitetty painos. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu
- Björn S., Savolainen H. ja Jahnukainen M. 2017. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki – erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. (Toim.) Puukari P., Lappalainen K. ja Kuorelahti M. 2017. Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Bookwell Oy: Juva
- De Jong P. & Berg I. K. 2020. Ratkaisukeskeisen terapian oppikirja. Lyhytterapiainstituutti. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. E-kirja.
- ETEVA 2022. Verkkosivusto. <https://www.eteva.fi/tietoa-etevasta/> Viitattu 18.5.2023
- Granbom-Herranen L. 2021 (pdf). Oppivelvollisuus vai oppioikeus? Oppivelvollisuuslainsäädännön muutokset sadassa vuodessa. Teoksessa Koulu ja menneisyys. Oppivelvollisuus 100 vuotta. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. Vuosikirja 2021. VOL 58 (2021)
- Goman J. ja Rumpu N. 2021. Siirtyminen jatko-opintoihin. (Toim.) Kunttu K., Komulainen A., Kosola S., Seilo N. ja Väyrynen T. Opiskeluterveys 2021. 2. uudistettu painos. Kustannus Oy Duodecim. 55-57

Hirsjärvi S., Remes P. ja Sajavaara P. 2015. Tutki ja kirjoita. 20. painos. Bookwell Oy: Porvoo

Jahnukainen M., Kivirauma J., Laaksonen L.M., Niemi A-M. ja Varjo J. 2019. Opotunteja ja erityistä tukea. Ohjaus ja tukitoimet koulutusjärjestelmässä. (toim.) Jahnukainen M., Kalalahti M. ja Kivirauma J. 2019. Omapaikka haussa. Maahanmuuttotauustaiset nuoret ja koulutus. Printon Trükikoda: Tallinna. 29-48

Johnson, P ja Kiilakoski, T. 2020. Oppivelvollisuuden laajeneminen 2021? Arviointia uudistuksen kestävydestä ja vaikuttavampia vaihtoehtoja. Selvitys 30.10.2020. EK.

https://ek.fi/wp-content/uploads/2020/11/Oppivelvollisuus uudistus raportti_Final_ok.pdf

Viitattu 9.4.2023

Kalalahti, M., Niemi, A-M., Varjo J. ja Jahnukainen, M. 2020. Diversified transitions and educational equality? Negotiating the transitions of young people with immigrant backgrounds and/or special educational needs. Nordic Studies in education, 40(1) 36-54

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Juvenes Print

Karvi 2020. Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelyt opettivat? Poikkeustilanteen vaikutukset eri koulutusasteilla Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/12/Poikkeustilanteen-vaikutusten-arviointi-tulokset.pdf> Viitattu 16.4.2022

Karvi 2016. Liikettä niveliin. Ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun johtavien opintopolkujen ja koulutusasteiden yhteistyön toimivuus. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2:2016. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2016/02/KARVI_0216.pdf Viitattu 17.4.22

Karvi 2020. Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkuja – Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf Viitattu 9.4.2022

Kuula A. Tutkimusetiikka. 2011. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uudistettu painos. Bookwell Oy: Jyväskylä

Lahtinen M. ja Lankinen T. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. 12., uudistettu laitos. Printon: Tallinna 2022

Lonka K. 2015 Oivaltava oppiminen. 1. Painos. Otavan kirjapaino: Keuruu

Löf J., Aho H. ja Vartiainen R. Ohjausyhteistyöstä tukea opiskelijan polulle kohti korkeakoulua 2020. (toim.) Vartiainen, R., Löf J., Upola S., Holopainen P. ja Koivumaa J. (toim.) Erilaisia polkuja pitkin ammattiin. Yhteistyöllä uudenlaista ohjausosaamista erilaisissa oppimisympäristöissä. 2020. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-316-350-8> Viitattu 19.5.2022

Murphy, J.J. 2015. Ratkaisukeskeinen oppilashuoltotyö. Lyhytterapiainstituutti Oy Helsinki. Porvoo: Bookwell

Niemi A-M. 2015. Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 264.

Niemi A-M., Kalalahti M., Varjo J. ja Jahnukainen M. 2019. Neuvotteluita ja sovittelua. Kriittisiä havaintoja ohjaus työstä. (toim.) Jahnukainen M., Kalalahti M. ja Kivirauma J. 2019. Omapaikka haussa. Maahanmuuttotaukaiset nuoret ja koulutus. Printon Trükikoda: Tallinna. 49-67

Niemi P. 2016. Ohjaus ja oppilaiden urapohdintaa. Turkuilaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjaus kokemukset urapohdinnan selittäjinä. Turun yliopiston julkaisuja 2016. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/124526/AnnalesC423Niemi.pdf?sequence=2&isAllowed=y> Viitattu 18.4.22

Niemi P. 2022. Tehostettu ja henkilökohtainen oppilaanohjaus. Opetushallituksen julkaisut. Oppaat ja käsikirjat 2022:2. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Tehostettu_ja_henkilokohtainen_oppilaanohjaus_0.pdf Viitattu 26.5.2022

Nivelvaiheenohjauksen käsikirja 2021. Laadukkaita jatkopolkuja peruskoulusta toiselle asteelle ja eteenpäin. [Pitävää ohjausta –hanke/ Koulutuskeskus Salpaus. https://www.salpaus.fi/wp-content/uploads/2022/05/Nivelvaiheen-ka%CC%88sikirja_05-2022.pdf](https://www.salpaus.fi/wp-content/uploads/2022/05/Nivelvaiheen-ka%CC%88sikirja_05-2022.pdf) Viitattu 19.5.2022

Nykänen, S., Risku, M., ja Puukari, S. 2017. Monialainen yhteistyö tukea ja ohjausta tarvitsevien voimavarana. (toim.). Puukari, S., Lappalainen, K. ja Kuorelahti, M 2017. Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. PS-kustannus. 309-321

Onnismaa J., Pasanen H. ja Spangar. 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. WS Bookwell Oy: Juva

Onnismaa J., Pasanen H. ja Spangar. 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyövälineet. WS Bookwell Oy: Juva

Opetushallitus 2021. LIITE 1. Muutosmääräykseen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset koskien opetuksen järjestäjän ohjaussuunnitelmaa sekä oppilaanohjausta. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Liite%20m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4yskirjeeseen%20OPH_557_2021.pdf Viitattu 22.1.2023

Opetushallitus 2022a. Opintopolku-portaali. Hakeminen harkinnanvaraisessa valinnassa. <https://opintopolku.fi/konfo/fi/sivu/hakeminen-harkinnanvaraisen-valinnan-kautta> Viitattu 8.6.22

Opetushallitus 2022b. Opintopolku-portaali. Yleistä yhteishaussa. <https://opintopolku.fi/konfo/fi/sivu/perusopetuksen-jalkeisen-koulutuksen-yhteishaku> Viitattu 8.6.22

Opetushallitus 2022c. Mitä on tutkintokoulutukseen valmentava koulutus (TUVA)? Verkkosivu. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-tutkintokoulutukseen-valmentava-koulutus-tuva> Viitattu 15.6.2022

Opetushallitus 2022d. Oppivelvollisuuden seuranta ja valvontapalvelu Valpas. Vekkosivu. <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/oppivelvollisuuden-seuranta-ja-valvontapalvelu-valpas> Viitattu 14.1.2022

Opetushallitus 2022e. Perustietoa oppivelvollisuuden laajenemisesta. <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/perustietoa-oppivelvollisuuden-laajentamisesta> Viitattu 21.1.23

Opetushallitus 2022f. Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus. Verkkosivu. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tehostettu-henkilokohtainen-oppilaanohjaus> Viitattu 8.6.2022

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Ammatillisen koulutuksen vaativan erityisen tuen kehittämisryhmän ehdotukset. Kehittämisryhmän loppuraportti. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161647> Viitattu 6.5.2023

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Lintuvuori, M. & Rämä, I. 2022 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Selvitys opetuksen järjestäjien näkemyksistä tuen järjestelyistä kunnissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:6. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163896/OKM_2022_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 24.4.22

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Tutkintokoulutukseen valmentava koulutus. <https://okm.fi/tuva> Viitattu 17.4.22

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a. Opinto-ohjauksen kehittäminen. <https://okm.fi/opinto-ohjauksen-kehittaminen> Viitattu 21.5.2022

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020b. Oppivelvollisuuden laajentaminen. <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen> Viitattu 21.5.2022

Opetushallitus 2017. Sujuvuutta siirtymiin. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen siirtymä- ja nivelvaiheet. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2017:1. 15.4.2020
<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/sujuvuutta-siirtymiin-toisen-asteen-ammatillisen-koulutuksen> Viitattu 17.4.22

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022. Pisa tutkimus ja tulokset 2018. <https://okm.fi/pisa-2018> Viitattu 16.6.2022

Opetusministeriö. 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80297/tr33.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 9.4.22

Oppivelvollisuuslaki <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214> Viitattu 17.4.22

Peavy, R.V. (1999). Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suomentanut Auvinen., P. Helsinki: Työministeriö. E-versio: © 2021 Jyväskylän yliopisto https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/77979/978-951-39-8877-7_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 3.12.2022

Peavy, R.V. 2004. SocioDynamic counselling: a practical approach to meaning making. Ohio: Taos Institute, corp. 2004

Patton, M. Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. 3. painos. Thousand Oaks: Sage

- Pirttiniemi J. 2004a. Opintojen kehittämistyöryhmä. (Toim.) Kasurinen H. 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammalan kirjapaino Oy: Vammala, 5-16
- Pirttiniemi J. 2004b. Ohjausta koulutukseen vai elämään. (toim.) Onnismaa J., Pasanen H. ja Spangar T. 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3 ohjaustyön välineet. WS Bookwell Oy: Juva. 50-61
- Puukari S. ja Parkkinen J. 2017. Ohjauksen ja neuvonnan erilaiset mallit ohjaustyön jäsentäjinä – peruslähtökohtia. (Toim.) Puukari P., Lappalainen K. ja Kuorelahti M. 2017. Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Bookwell Oy: Juva
- Ruusuvuori J. ja Tiitula L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. (Toim.) Hyvärinen M., Nikander P. ja Ruusuvuori J. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna Raamattutrukikoja OÜ: Tallinna. 46-83
- Sipilä N., Kestilä L. ja Martikainen P. 2011. Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen. Mihin perustutkinto riittää 2000-luvun alussa? Yhteiskuntapolitiikka, 76(2). <https://www.julkari.fi/handle/10024/100556> Viitattu 13.6.2022
- The OECD Programme for International Student Assessment (PISA). PISA 2018 results. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_FIN.pdf Viitattu 16.6.2022
- Tilastokeskus 2020. Erityisopetus 2020. Suomen virallinen tilasto ISSN=1799-1595 (pdf). Helsinki: Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_fi.pdf Viitattu 24.4.22
- Tilastokeskus 2023. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden sijoittuminen jatko-opintoihin v. 2021. Helsinki: Tilastokeskus. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_khak/statfin_khak_pxt_11fy.px/chart/chartViewColumn/ Viitattu 9.4.2023
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto> Viitattu 28.6.2022
- Tuomi J. ja Sarajarvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 2. uudistettu painos. Tammi: Helsinki

- Van Esbroeck, R. 2002. Career guidance and counselling for lifelong learning in a global economy. In B. Hiebert & W. Borgen, Technical and vocational education and training in the 21st century. Paris. UNESCO. 49–65. Verkkojulkaisu. Viitattu 2.12.2022
- Van Esbroeck, R. & Watts A. G. 1998. New Skills for a Holistic Career Guidance Model. International Careers Journal UK Launch Edition. Verkkojulkaisu. Viitattu 2.12.2022
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2014. Aikuisten opiskelu, työ ja elämässä suunnanotto ohjauksen ja neuvonnan mahdollisuutena. (Toim.) Heikkinen, A. ja Kallio, E. 2014. Aikuisten kasvu ja aktiivointi. Tampereen University Press, 32-70 <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103247/978-951-44-9687-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 3.12.2022
- Valtioneuvosto 2019. Osallistava ja osaava Suomi –sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 2019. <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma> Viitattu 27.3.2023
- Varjo J., Kalalahti M., ja Hooley T. 2021. Actantial construction of career guidance in parliament of Finland’s education policy debates 1967–2020. Journal of Education Policy. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680939.2021.1971772> Viitattu 13.6.2022
- Vilkka H. 2021. Tutki ja kehitä. 5. päivitetty painos. Otavan Kirjapaino Oy: Keuruu
- Väljjarvi J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistaja. (Toim.) Kasurinen H. 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammalan kirjapaino Oy: Vammala, 21-39
- Väljjarvi, J. 2018. Ohjaus sivistyskunnan tehtävänä. (Toim.) Pirttiniemi, H., Kasurinen H., Kettunen., Merimaa. ja Vuorinen R. OPO 2: opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus oppaat ja käsikirjat. Suomen yliopistopaino: Helsinki, 24-32
- Walther, A. 2006. Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people’s experiences across different European contexts. Young, 14(2), 119-139
- Watts, A.G. & Van Esbroeck, R. (2000). New skills for new futures: a comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. International Journal for the Advancement of Counselling 22. 173–187. Verkkojulkaisu. Viitattu 2.12.2022

Yusuf, D. 2020. Lasten ja nuorten ratkaisukeskeinen coaching. Teoksessa: Ahola, M. & Saarnio, J. INSPIS. EVVK – Ratkaisukeskeinen työskentelyote nuorten kanssa (toim.). Espoo: Origos Oy, 6-13

Zacheus T., Kalalahti M., Varjo J. ja Harjula S. 2021. Yhteistyö nuorten opinto- ja urahjauksessa. Kunnallisan kehittämissäätiön julkaisu 43:2021. https://kaks.fi/wp-content/uploads/2021/05/43_yhteistyö-nuorten-opinto-ja-urahojuksessa.pdf Viitattu 16.4.2022

Liitteet

Liite 1. Teemahaastattelurunko (alkuperäinen)

1. Miten oppivelvollisuuden laajeneminen on läsnä siirtymävaiheen monialaisessa ohjauksessa nyt ja tulevaisuudessa?
2. Millaiset tekijät ovat keskeisiä siirtymävaiheen ohjauksessa, jotka tukevat sujuvampia siirtymiä erityisintuen oppilailla?

Oppivelvollisuuden laajenemisen läsnäolo siirtymässä?

- Mitkä ovat resurssit ohjauksen toteuttamiseen uuden oppivelvollisuuslain näkökulmasta?
- Mitä uutta se on tuonut?
- Miten mielestäsi toteutuu tai näkyy yhtäläisyys ja tasa-arvo siirtymässä OVL-muutoksen myötä?

Ohjauksen tulevaisuuden näkymät

- Millaisena koet tulevaisuuden tarpeet opintojen siirtymävaiheen ohjauksessa?
- Millaisena näet ohjauksellisen tuen merkityksen opintoihin ja työelämään kiinnittymisessä?
- Millaisina näet kehittämiskohteet opintojen ohjauksessa yleisesti, entä erityisen tuen oppilaalla?
- Mitä kehitettävää on nykyiseen ohjaukselliseen tukeen verrattuna? Mitä erityisesti tulisi kehittää, jotta siirtymät olisivat sujuvia ja yhdenvertaisuus ja tasa-arvo toteutuisi koulutuspoliittisten tavoitteiden mukaisesti?

Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus (TEHO)

- Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus, millaista ohjauksellista tukea tämä on?
- Miten TEHO näkyy arjen tasolla.
- Milloin TEHO –ohjaukseen? Ohjauksen oikea-aikaisuus.

- Koko koulu ohjaa –meininki, toteutuuko käytännössä?
- Miten johto on tietoinen TEHO ohjauksesta ja sen tuomista uusista tarpeista, resursseista, lakiuudistuksen näkökulmasta? (Miten mahdollistetaan oppivelvollisuuslain luomat uudet työt?)

Moninainen yhteistyö siirtymässä (erityisesti erityisentuen oppilaan kohdalla)

- Millaista verkostoyhteistyötä (moniammatillinen ja muu yhteistyö) teet?
- Mitä moninainen ohjausyhteistyö on mielestäsi? Miten se toimii, hyöty, toimiiko mielestäsi ollenkaan?
- **Eryisentuen oppilaan ohjauksellinen tuki (siirtymävaiheessa)**
- Millaisia ovat oppilaiden tuen tarpeet ohjauksessa?
- Millaisia ovat ohjauksen haasteet tuen tarpeessa olevilla oppilailla?
- Millaisena näet oppilaiden koulutusmahdollisuudet ja mahdollisuudet työllistyä?
- Miten näet oppilaiden omien mielenkiinnonkohteiden ja mahdollisuuksien toteutumisen?
- Millaisena näet oppilaiden vahvuuksien tukemisen ja merkityksen jatko-opinnoissa/urapolulla
- Elinikäinen oppiminen, onko mahdollista?
- Kerro vielä lisää, mikäli sinulla on sellaista lisäarvoa tuovaa tietoa, joka ei mielestäsi tullut ilmi kysymyksissäni.

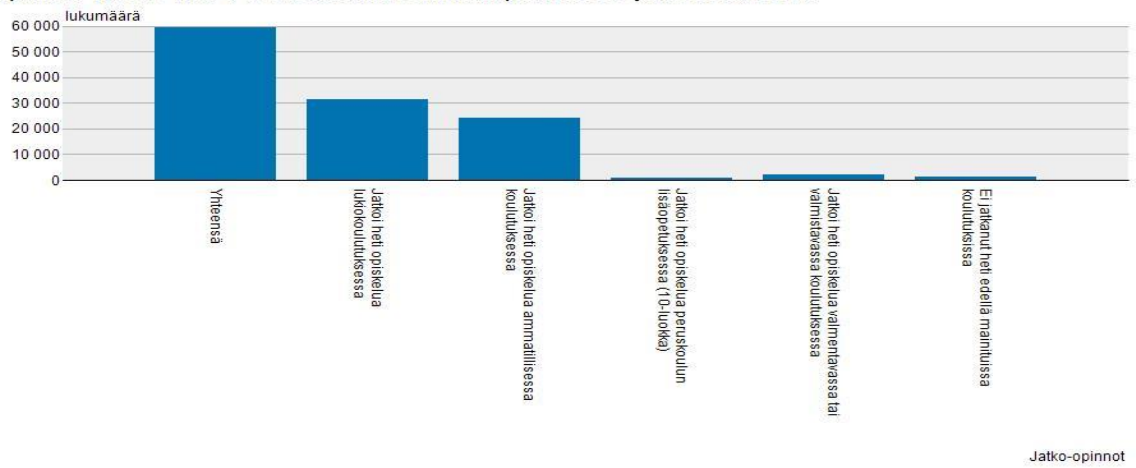
Liite 2. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Oppivelvollisuuden laajentuminen ja erityistä tukea tarvitsevien ohjaus peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä. Opintojen ohjauksen näkökulma.
2. Rekisterinpitäjä	Heli Kekäläinen Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Heli Kekäläinen heli.t.kekalainen@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään opintojenohjaajien kokemuksia erityisenteen oppilaan siirtymävaihe prosessista lakiuudistuksen läsnäolon kontekstissa. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen. Haastatteluissa kerätään tietoa opintojenohjaajien kokemuksia teemojen kautta (Liite 1. Haastattelurunko) ja tutkimuksessa analysoidaan heidän tuottamaa puhetta teemojen ympärillä. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sähköpostiosoite, nimi ja kokemukset siirtymävaihe prosessista teemojen ympärillä.
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

<p>9. Henkilötietojen säilyttämisäika tai sen määrittämisen kriteerit</p>	<p>Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot. Samalla tutkimusaineisto anonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Haastattelunauhoitteet poistetaan.</p> <p>Henkilötietoja säilytetään niin kauan kunnes gradututkielma on hyväksytty ja julkaistu.</p> <p>Anonymisoitu tutkimusaineisto säilytetään pysyvästi. Litteroidut ja anonymisoidut haastatteluaineistot arkistoidaan tietoturvallisesti myöhempää tutkimuskäyttöä varten.</p>
<p>10. Rekisteröidyn oikeudet</p>	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
<p>11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu</p>	<p>Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.</p>
<p>12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta</p>	<p>Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.</p>

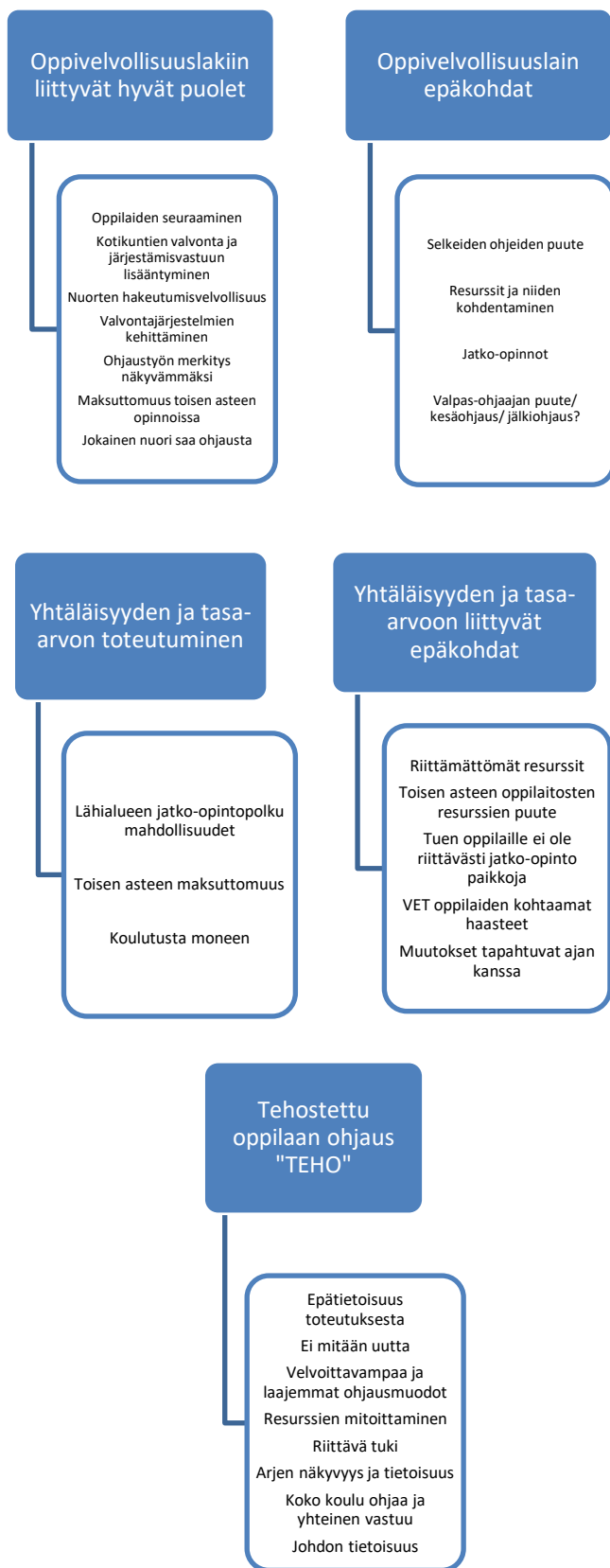
Liite 3. Kuvio 1. Peruskoulun 9. lk. päättäneiden nuorten sijoittuminen jatko-opintoihin

Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin muuttujina Jatko-opinnot. KOKO MAA, Peruskoulun 9. luokan päättäneet yhteensä, 2021.



KUVIO 1. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden nuorten välitön sijoittuminen jatko-opintoihin v. 2021 (Tilastokeskus 2023)

Liite 4. Taulukko 1. Teemat: tutkimuskysymys 1.



Liite 5. Taulukko 2. Teemat: tutkimuskysymys 2.

