



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

## **Toisen asteen koulutusvalinnat erityistä tukea saavien oppilaiden näkökulmasta**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Erityispedagogiikan koulutus  
Pro gradu -tutkielma  
Erityispedagogiikka  
Toukokuu 2020  
Suvi Timonen

Ohjaaja: Markku Jahnukainen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Suvi Timonen		
Työn nimi - Arbetets titel Toisen asteen koulutusvalinnat erityistä tukea saavien oppilaiden näkökulmasta		
Title Upper secondary education choices from the point of view of students receiving special support		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Markku Jahnukainen	Aika - Datum - Month and year 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 s + 5 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella erityistä tukea saavien oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia toisen asteen koulutusvalintoihin liittyen. Aiemman tutkimuksen mukaan erityistä tukea saavien nuorten toisen asteen siirtymä on muita oppilaita epävarmempaa ja tukea saavat nuoret keskeyttävät toisen asteen opinnoit muita useammin. Tutkimuksessa selvitetiin, minkälaisia valmiuksia erityistä tukea saavilla oppilailla on koulutusvalintojen tekemiseen sekä mitkä asiat aiheuttavat heille huolta.</p> <p>Tutkimuksen toteuttamiseksi haastateltiin teemahaastatteluin viittä erityistä tukea saavaa yhdeksäsluokkalaista oppilasta sekä heidän opinto-ohjaajaansa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmin.</p> <p>Nuorten valmiuksiin tehdä toisen asteen koulutusvalintoja liittyivät seuraavat käsitteet: tiedolliset valmiudet, motivaatio ja sosiaalinen tuki. Tutkimuksen tulosten mukaan nuorten tiedollisissa valmiuksissa on kehitettävää. Suurella osalla oppilaita ollut valmiuksia itsenäiseen tiedonhakuun, vaan oppilaat tukeutuivat vahvasti saatuun ohjaukseen ja tukeen. Nuoret kokivat saavansa tietoa ohjauksesta, oppilaitosvierailusta sekä ammatillisina esikuvina toimivilta aikuisilta. Itsenäisesti ja omien toiveiden pohjalta tehdyt valinnat näyttäytyivät nuoria motivoivina ja läheisiltä saatu tuki oli nuorille tärkeää. Toisen asteen valinnoissa erityistä tukea saavia oppilaita huolestuttivat oman valinnan toteutuminen, tavoitteiden saavuttaminen peruskoulussa sekä omat opiskeluvaikeudet toisella asteella. Nuorille toissijaisen koulutusalan löytäminen näyttäytyi haasteellisena ja nuoria huoletti ensisijaisen valinnan epäonnistuminen. Tähän kytkeytyy myös se, että oppilaat olivat huolissaan siitä, onnistuvatko he täyttämään tavoitteensa peruskoulun päättötodistukseen. Lisäksi oppimisvaikeuksien kanssa toisen asteen opinnoissa pärjääminen ja koulutuksen sisältöjen haasteellisuus huolestuttivat nuoria eivätkä he kokeneet saaneensa näistä riittävästi tietoa.</p>		
Avainsanat - Nyckelord koulutusvalinnat, koulutussiirtymät, toisen asteen koulutus, erityinen tuki		
Keywords educational choices, transitions, upper secondary education, special education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Suvi Timonen		
Työn nimi - Arbetets titel Toisen asteen koulutusvalinnat erityistä tukea saavien oppilaiden näkökulmasta		
Title Upper secondary education choices from the point of view of students receiving special support		
Oppiaine - Läroämne - Subject Special Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Markku Jahnuainen	Aika - Datum - Month and year 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 pp. + 5 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The aim of this study was to examine the experiences and thoughts relating to secondary education choices of students receiving special support. According to previous research, transitions among students receiving special support are more precarious than other students and special education students are dropping out of upper secondary education more often than others. The study examined what kind of capacity students receiving special support have to make educational choices, as well as what issues cause them concern.</p> <p>In order to carry out the study, five students with special support and their student counsellor were interviewed. The data was analysed using methods of data-based content analysis.</p> <p>The capacity of special education students to make educational choices was accompanied by the following concepts: informational capacity, motivation and social support. According to the results of the study, students' informational capabilities are not sufficient and a large proportion of pupils did not have the capacity for independent information retrieval; instead, pupils relied heavily on the guidance and support received. Students felt that they received information through guidance, visitations to schools and from adults acting as professional prequels. Choices that were made independently and based on their own desires appeared as motivating factor. Support from family was important. Students receiving special support were concerned by the realisation of their own choice, the achievement of goals in primary school, and their own skills to study at secondary level. For students, finding an alternative education sector appeared challenging and they were concerned with the possibility of failure of their first choice. This is also coupled with the fact that students were concerned about whether they would manage to meet their target for a final assessment. In addition, the level of coping with learning disabilities in upper secondary education and the contents of education concerned pupils and did not feel they had been adequately informed about these.</p>		
Avainsanat - Nyckelord koulutusvalinnat, koulutussiirtymät, toisen asteen koulutus, erityinen tuki		
Keywords educational choices, transition, upper secondary education, special education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TOISEN ASTEEN VALINNAT, OPPILAANOHJAUS JA ERITYINEN TUKE.....	4
2.1	Toisen asteen valinnat ja oppilaanohjaus.....	4
2.1.1	Peruskoulun jälkeinen nivelvaihe suomalaisessa koulujärjestelmässä	4
2.1.2	Oppilaanohjaus yläkoulussa .....	7
2.1.3	Pyrkimys koulutukselliseen tasa-arvoon .....	10
2.2	Erityistä tukea saava oppilas.....	12
2.3	Erityinen tuki ja oppilaanohjaus.....	14
3	TUTKIMUSTA NUORTEN KOULUTUSVALINTOJEN LÄHTÖKOHDISTA JA SEURAUKSISTA.....	16
3.1	Mitkä ovat valintojen lähtökohdat? .....	16
3.2	Erityistä tukea saavien oppilaiden sijoittuminen toiselle asteelle .....	19
3.3	Koulutuksen keskeytyminen ja sen taustat.....	21
3.4	Syrjäytymisen koulutukseen kytkeytyvät riskit.....	25
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	28
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
5.1	Aineiston tuottaminen teemahaastatteluin.....	29
5.2	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....	32
5.3	Analyysiprosessin kuvaus.....	33
6	ERITYISTÄ TUKEA SAAVIEN OPPILAIDEN VALMIUDET KOULUTUSVALINTOJEN TEKEMISEEN .....	37
6.1	Tiedolliset valmiudet .....	37
6.1.1	Itsenäinen tiedonhaku .....	39
6.1.2	Vierailut oppilaitoksissa .....	40
6.1.3	Esikuvat.....	42
6.1.4	Ohjaus peruskoulussa .....	44
6.2	Motivaatio .....	46
6.3	Sosiaalinen tuki.....	48
7	ERITYISTÄ TUKEA SAAVIEN OPPILAIDEN KOULUTUSVALINTOIHIN LIITTYVÄT HUOLET .....	50
7.1	Yhteishaun onnistuminen.....	50
7.2	Tavoitteiden saavuttaminen päättöarvioinnissa.....	53
7.3	Omat opiskelunvalmiudet.....	54

8	LUOTETTAVUUDEN JA EETTISYYDEN ARVIOINTIA .....	56
9	POHDINTA.....	59
	LÄHTEET.....	64
	LIITTEET.....	71

# 1 Johdanto

Toisen asteen koulutukseen siirtyminen ja koulutuksen suorittaminen on tärkeä nivelvaihe sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. Koulutuksen suorittaminen pidentää työuria sekä ehkäisee syrjäytymistä ja työttömyyttä ja Suomessa käydyssä koulutuspoliittisessa keskustelussa koulutuksen keskeyttäneiden määrän laskeminen nähdäänkin yhtenä tärkeimmistä syrjäytymistä ja eriarvoistumista ehkäisevistä tekijöistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020a; Goman ym., 2020.) Suurin riski toisen asteen opintojen keskeytymiselle on tukea peruskoulussa saavilla oppilailta (Jahnukainen, Vainikainen, Lintuvuori, Asikainen, Keskinen & Hotulainen, 2018; Kirjavainen, Pulkkinen & Jahnukainen, 2016).

Nykyinen hallitusohjelma sisältää verrattain laajasti nuorisopoliittisia aiheita ja toimenpiteitä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020a, 7). Pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelmassa todetaan syrjäytymisen ilmiön olevan yksi niistä uhista, jotka voivat rapauttaa suomalaisen koulutuksen menestystä. Ikäluokasta 16 prosenttia ei saavuta toisen asteen tutkintoa ja tähän on pyritty vastaamaan monin eri tavoin. (Valtioneuvosto, 2019, 163.) Koulutuksen turvaamisen nähdään olevan paras tapa nuorten syrjään jäämisen ennaltaehkäisemiseksi ja yksi toivotuista vastauksista on hallituksen toteuttama oppivelvollisuuden pidentäminen. Oppivelvollisuuden pidentämisen 18 ikävuoteen asti on määrä astua voimaan Suomessa vuonna 2021. Tämän muutoksen päällimmäisenä tavoitteena on se, että jokainen peruskoulun päättävä nuori suorittaisi toisen asteen koulutuksen. Oppivelvollisuuden pidentämisen ohella on määrä tehostaa oppilashuollon ja ohjauksen palveluita, jotta jokaisella peruskoulun päättävällä on myös riittävät mahdollisuudet ja valmiudet hakeutua toisen asteen koulutukseen ja suorittaa tutkinto. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020b.) Hallitusohjelmassa kirjataan myös, että keskeyttämiin kytköksissä olevat syyt on pystyttävä selvittämään ja korjaamaan (Valtioneuvosto, 2019). Vehviläisen (2008, 14) mukaan aikaisemmin puutteita on ollut siinä, minkälaista tietoa keskeyttämisten syistä ja nuorten jatkosuunnitelmista on ja siksi asiaan ei ole pystytty vaikuttavin toimenpitein puuttumaan.

Nuorten huono-osaisuuden, työttömyyden ja syrjäytymisen riskit ovat usein yhteydessä erityisesti opiskeluun liittyviin ongelmiin ja toisen asteen ulkopuolelle jäämiseen (Sipilä, Kestilä & Martikainen, 2011). Heikko opintomenestys, heikko itseluottamus ja kielteiset koulukokemukset edeltävät monesti toisen asteen koulutukseen siirtymisen epäonnis-

tumista ja välittömästi peruskoulun päättymisen jälkeen koulutuksen ulkopuolelle jääneet ovat tutkimusten mukaan aiemmissa opinnoissaan erityistä tukea saaneita oppilaita (Lappalainen, 2001; Kirjavainen ym., 2016). Holopaisen ja Savolaisen (2006) mukaan koulussa vaikeuksia kokeneilla oppilailla on muita heikommät edellytykset kehittää urataitojaan ja muodostaa itselle soveltuvia ja kiinnostavia urasuunnitelmia. Tukea tarvitsevat oppilaat kamppailevat usein toiveidensa ja koettujen mahdollisuuksien ristiriitaiseksi koetussa asetelmassa, eikä osalla heistä vielä yhdeksännen luokan keväällä ole riittäviä valmiuksia tehdä omaa tulevaisuutta koskevia päätöksiä. (Lappalainen, Mietola & Lahelma, 2010.)

Kurosen (2010) väitöstutkimuksessa korostui se, kuinka yläasteella monen syrjäytymisvaarassa olevan nuoren tulevaisuuteen suuntautuvat ajatukset olivat epämääräisiä ja kouluun liittyvien pettymysten kasautuessa omat haaveet tai toiveet tulevaisuuden ammateista heikkoja. Yhteishaussa valintoja tehtiin hätäisesti ja vähäisellä aiheeseen perehtymisellä. Mielekkään opiskelupaikan löytäminen on erityisen tärkeää opinnoissaan vaikeuksia kokeneille nuorille, sillä motivoiva opiskelu johtaa parempiin oppimistuloksiin ja onnistumisiin, mikä edesauttaa opintoihin kiinnittymistä. Osaavan, motivoituneen ja alastaan kiinnostuneen yksilön mahdollisuudet mielekkääseen työnkuvaan voisivat olla paremmat myös pitkällä tähtäimellä. (Koivisto, Vinokur & Vuori, 2011.) Peruskoulunsa päättäviä nuoria on siis pystyttävä auttamaan tekemään valintoja, jotka soveltuvat nuorelle, ovat motivoivia ja tukevat valitun koulutuksen loppuun saattamista ja työelämään. Pahimmillaan valintoja tehdään hätiköidysti ja väärin perustein ja koulutus voi päätyä keskeytymiseen.

Yksi syy koulutuksen keskeyttämiselle on nuorten itsensä mukaan vääriksi koetut valinnat (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018; Kuronen, 2010). Jotta koulutukseen kiinnittymistä voidaan tukea, on pyrittävä selvittämään, kuinka onnistuneita ja soveltuvia valintoja pystyttäisiin yhä paremmin tukemaan kaikkien oppilaiden kohdalla ja mikä johtaa väärin valintoihin. Koulutuksen keskeytymisen nähdään lisäävän riskiä syrjäytymiskehitykselle ja huono-osaisuudelle (Vehviläinen, 2008, 10). Suuri osa myös nuorista kokee nuorten syrjäytymisen uhkaavana tekijänä ja kokee sen takia epävarmuutta (Pekkarinen & Myllyniemi, 2019, 74).

Tutkimusta on tehty yleisesti toisen asteen valintoja koskien, mutta vähemmän erityisesti opinnoissa tukea tarvitsevien oppilaiden näkökulmiin syventyen (Kuronen, 2010). Koska vaikeudet jatko-opinnoissa ovat yhteydessä aikaisempiin vaikeuksiin koulussa, on aiheen tutkiminen tärkeää. Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää,

minkälaisia ajatuksia erityistä tukea saavilla oppilailta itsellään on toisen asteen koulutusvalinnoista, minkälaiset ovat valintojen lähtökohdat ja minkälaiset valmiudet oppilailta on valintoja tehdä. Lisäksi tavoitteena on selvittää, missä erityistä tukea saavat oppilaat kokevat tarvitsevänsä tukea ja mitkä asiat valinnoissa aiheuttavat huolta. Kiinnostukseni tähän aiheeseen heräsi suorittaessani harjoittelujaksoa koulutus- ja uravalintoihin liittyvän interventiotutkimuksen parissa syksyllä 2018 ja päästessäni keskustelemaan aiheesta nuorten sekä opinto-ohjaajien kanssa.

Työni etenee siten, että ensimmäiseksi tarkastelen toisen asteen valintoja, oppilaanohjausta ja erityistä tukea Suomen koulutusjärjestelmässä. Sen jälkeen esittelen aikaisempaa tutkimusta nuorten koulutusvalintojen lähtökohdista, nuorten valmiuksista tehdä valintoja sekä valintojen onnistumisesta. Näiden aiheiden myötä siirryn edelleen tarkastelemaan niitä taustatekijöitä, jotka ovat tutkimuksen mukaan yhteydessä koulutusvalintojen epäonnistumiseen ja koulutuksen keskeytymiseen. Liitän teoreettiseen tarkasteluun myös syrjäytymiskehityksen, sillä aihe kulkee vahvasti mukana yhteiskunnallisessa ja poliittisessa keskustelussa aiheesta. Teoriaosuuden jälkeen esittelen tutkimuskysymykseni ja kuvaan tutkimuksen toteuttamista. Tämän jälkeen esitän tutkimukseni tulokset ja pohdin niitä aikaisempaan tutkimukseen peilaten.



## 2 Toisen asteen valinnat, oppilaanohjaus ja erityinen tuki

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustehtävään kytkeytyviä teemoja Suomen koulutusjärjestelmässä. Ensimmäiseksi tarkastelen yleisemmin peruskoulun jälkeistä nivelvaihtoa, toisen asteen koulutusvalintoja ja oppilaanohjausta. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan, mitä tarkoitetaan Suomen koulutusjärjestelmässä erityisellä tuella ja miten se on otettava huomioon oppilaanohjauksessa.

### 2.1 Toisen asteen valinnat ja oppilaanohjaus

Suomen koulutusjärjestelmässä siirrytään peruskoulusta toisen asteen koulutukseen normaalisti kuudentoista vuoden iässä. Toisen asteen koulutuspaikka valitaan yleisimmin lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen välillä, mutta näiden lisäksi vaihtoehtoja peruskoulun jälkeen ovat lisäopetus eli *kymppiluokka* sekä valmentavat ja valmistavat koulutukset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020c.)

#### 2.1.1 Peruskoulun jälkeinen nivelvaihe suomalaisessa koulujärjestelmässä

Toiselle asteelle peruskoulusta siirtyminen on keskeinen nuoruuteen kuuluva siirtymä. Opetusministeriön (2005, 10) mukaan peruskoulun jälkeistä nivelvaihtoa tulisi tarkastella laajasti pitkäaikaisena nuoren elämää määrittävänä siirtymänä ja kehitysprosessina, jonka aikana nuori selvittää oman elämänsä suuntaa ja luo henkilökohtaisesti tärkeitä pitkän aikavälin tavoitteita. Siirtymiä kuvataan hallinnollisissa asiakirjoissa ja ohjeissa usein yhtäläisinä ja selkeinä, vaikka usein ne ovat päinvastaisesti monimuotoisia ja yksilöllisesti muotoutuvia, joskus myös epävarmasti ja epätavallisesti eteneviä. Ohjauksen parissa työskentelevien ammattilaisten mukaan toisen asteen siirtymiä tulisi tarkastella ottaen huomioon ja tunnistaen oppilaiden yksilölliset erot ja niiden myötä erilaisiksi muotoutuvat polut. (Kalalahti, Niemi, Varjo & Jahnukainen, 2020; Niemi, Kalalahti, Varjo & Jahnukainen, 2020.) Yksilöllisten tekijöiden lisäksi nivelvaiheeseen vaikuttavat aina myös yhteiskunnalliset rakenteet (Walther, 2006).

Walther (2006) käsittelee rakenteellisten tekijöiden, institutionaalisten lähtökohtien ja kulttuurin suhdetta yksilöiden siirtymiin siirtymäregiimien mallin avulla. Mallissa kuvataan sitä, kuinka siirtymissä rakenteet ja yksilön toimijuus muotoutuvat kussakin kontekstissa. Waltherin (2006) mallissa regiimit on jaettu *liberaaliin*, *universaaliin*, *työlli-*

syyskeskeiseen ja matalan turvan regiimiin. Liberaalia regiimiä kuvaavat korostuneesti yksilön oikeudet ja vastuut. Nuoruus käsitetään elämänvaiheena, jonka tavoitteena on pyrkiä mahdollisimman nopeasti taloudelliseen riippumattomuuteen. Esimerkkejä liberaalin regiimin koulutusjärjestelmistä ovat Iso-Britannia ja Irlanti. Työllisyyskeskeinen regiimi puolestaan on yleinen Saksassa ja Ranskassa. Koulutus on selektiivistä ja ohjaa nuoria sosiaalisesti ja ammatillisesti eroaville reiteille. Matalan turvan regiimi on vallitseva Italiassa ja Espanjassa. Standardit koulutuksessa ovat matalat ja nuorten työttömyys yleistä. Sosiaaliturva on heikkoa ja nuorten on turvauduttava vahvasti perheisiinsä. Pohjoismaissa nähdään vallitsevana universaali regiimi. Valtaosa nuorista valmistuu toisen asteen koulutuksesta ja saavuttaa mahdollisuuden hakeutua korkeamman asteen koulutukseen. Koulutus on kansallisesti säädeltyä, mutta joustavaa ja mahdollistaa yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamisen. Nuoruus nähdään erityisesti yksilöllisen kehittymisen ajanjaksona ja kehittymistä tuetaan koulutuksen kautta. Ohjaustyö on vakiintunutta kaikilla koulutusasteilla. (Walther, 2006, 125–129.)

Suomen koulutusjärjestelmän kantavana periaatteena toimii tasa-arvo ja tämän periaatteen on määrä ulottua myös toisen asteen valintoihin. Perusopetuksen jälkeiset jatkokouluttautumisen mahdollisuudet halutaan turvata jokaiselle oppilaalle taustasta riippumatta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, 10.) Rakenteiden muodostamat mahdollisuudet eivät kuitenkaan todellisuudessa ole jokaisen yksilön yhtä lailla saavutettavissa (Kalalahti ym., 2020, 39). Oppilaiden koulutusvalintoihin ja -tasoon ovat tutkitusti yhä yhteydessä vanhempien koulutustaso ja sosioekonominen asema sekä oppilaan sukupuoli ja koulumenestys. Etenkin ammatillisen koulutuksen eri alojen välillä on havaittavissa verrattain vahvaa sukupuolittaista jakautumista ja Suomi on EU:n tasolla tarkasteltuna yksi vahvimmin sukupuolittuneista työmarkkinoista. (Brunila, Hakala, Lahelma & Teittinen, 2013; Sipilä ym., 2011, 19; Euroopan komissio, 2009; Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2019.) Koulutukselliseen tasa-arvoon perehdyn tarkemmin luvussa 2.1.3.

Peruskoulun päätteeksi yhdeksännen luokan keväällä valmistuu oppilaan päättöarviointi ja oppilas saa peruskoulun päättötodistuksen. Päättöarvioinnin ajankohdan läheksyessä oppilaille on annettava tietoa tämän suoriutumisen tasosta riittävän yksilöllisellä palautteella. Oppilaiden ja huoltajien on oltava tietoisia tavoitteista, arvioinnin perusteista sekä päättöarvioinnille määritellyistä kriteereistä. Päättöarvioinnin tekemistä ohjaavat valtakunnalliset päättöarvioinnin kriteerit ja päättöarvosanan muodostaminen periaatteet. Jos oppilas suorittaa opintojaan erityisen tuen päätöksen mukaisesti yksilöllistettyinä oppimäärinä, opintosuoritus arvioidaan yksilöllisesti asetettujen tavoitteiden mu-

kaisesti, ei päättöarvioinnin kriteerien mukaisesti. Yleisen oppimäärän mukaan opiskelut aineet arvioidaan normaalisti päättöarvioinnin kriteerien mukaan. Jos oppilas on vapautettu kokonaan jonkin oppiaineen opiskelusta, ei kyseistä oppiainetta arvioida. (Opetushallitus, 2014, 53–55.)

Oppilaiden ohjautuminen peruskoulusta toisen asteen opintoihin tapahtuu yhteishausassa, normaalisti yhdeksännen luokan kevätlukukaudella (Opetushallitus, 2020a). Lukioon hakeutui vuonna 2018 ikäluokasta 53%, ammatilliseen oppilaitokseen puolestaan 41%. Valmistavissa ja valmentavissa koulutuksissa jatkoi samana vuonna 1 200 ja peruskoulun lisäopetuksessa 500 oppilasta peruskoulun jälkeen. (Tilastokeskus, 2020a.) Lukioon oppilaat valikoituvat päättötodistuksen määrättyjen aineiden keskiarvon perusteella. Ammattikouluun hakeneita oppilaita puolestaan pisteytetään opiskelijoiden valikoinnissa peruskoulun suoritusvuoden, peruskoulun jälkeen suoritettujen opintojen, yleisen koulumenestyksen, painotettavien arvosanojen, työkokemuksen ja ensisijaisten hakutoiveiden mukaan. Ammatilliset oppilaitokset voivat myös järjestää soveltuvuus- ja pääsykokeita oppilaiden valikoimiseksi ja käyttää niitä yhtenä pisteytysperiaatteena muiden edellä mainittujen lisäksi. Valinta voidaan tehdä joissain koulutuksissa myös pelkän soveltuvuus- tai pääsykokeen tuloksen perusteella. Ammatilliseen koulutukseen voi yhteishaun lisäksi hakea myös ympärivuotisessa jatkuvassa haussa. (Opetushallitus, 2020a.)

Toisen asteen suorittamisen jälkeen on mahdollisuus hakeutua jatko-opintoihin ammattikorkeakouluihin tai yliopistoihin. Sekä ammatillinen koulutus että lukiokoulutus tuottavat Suomessa kelpoisuuden korkea-asteen opintoihin sekä ammattikorkeakoulussa että yliopistossa. (Opetushallitus, 2020a.) Järjestelmän mahdollisuuksista huolimatta todellisuudessa harva kuitenkaan jatkaa ammatillisen perustutkinnon pohjalta yliopistokoulutukseen. Vain kolmella prosentilla yliopisto-opiskelijoista on pohjakoulutuksena ammatillinen perustutkinto. (Nylund, Rosvall, Eriksdottir, Holm, Isopahkala-Bouret, Niemi & Ragnarsdottir, 2018.)

Peruskoulun tehtävänä on oppilaanohjauksen avulla tukea oppilaita toisen asteen siirtymässä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti oppilaanohjauksen tehtävänä on tarjota oppilaille valmiuksia opintojen nivelvaiheisiin ja työuralle. Oppilaanohjauksen avulla "edistetään oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja osallisuuden toteutumista sekä ehkäistään syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä". (Opetushallitus, 2014, 150.) Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan, mitä

yläkoulun oppilaanohjaukseen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti sisältyy.

### **2.1.2 Oppilaanohjaus yläkoulussa**

Ohjaustoiminta sijoittuu Suomessa elinikäisen ohjauksen laajempaan viitekehykseen. Elinikäisen ohjauksen tehtävänä on auttaa yksilöitä kaikissa elämänvaiheissa "tunnistamaan kykynsä, osaamisensa ja kiinnostuksena; tekemään tarkoituksenmukaisia koulutuksellisia ja työuraan liittyviä päätöksiä ja hallitsemaan yksilöllisiä polkujaan opiskelussa, työssä ja muussa toiminnassa." (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011, 10.)

Oppilaanohjauksen tulisi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti ja ylläesitettyyn pohjautuen olla läpi koko peruskoulun ulottuva jatkumo. Oppilaanohjausta on kehitetty vahvasti muun peruskoulun kehittämisen ja uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laatimisen yhteydessä ja tavoitteena on ollut yleinen ohjauksen ja ohjaukäytänteiden kehittäminen läpi koko peruskoulun. Muun muassa työelämäyhteistyötä on kehittämistyön myötä pyritty lisäämään. (Opetushallitus, 2014; Rinkinen & Siippainen, 2012.)

Yläkoulussa ohjauksesta on vastuussa opinto-ohjaaja, mutta ohjausta tulisi toteuttaa moniammatillisesti koko koulun henkilökunnan toimesta (Opetushallitus 2014, 442; Goman ym., 2020, 98). Yläkoulun oppilaanohjauksen sisällön päälinjoiksi on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa asetettu oppilaan itsetuntemus, työelämätiidot, elinkeinorakenteen, ammattialojen ja koulutusjärjestelmän tuntemus sekä tulevaisuudensuunnittelu- ja päätöksentekotaidot (Opetushallitus, 2014, 442-445). Oppilaita on opetussuunnitelman perusteiden mukaan tuettava siinä, että he pystyvät aktiivisesti tunnistamaan omia ammatillisia kiinnostuksenkohteitaan sekä tekemään perusteltuja ja itselle soveltuvia koulutusvalintoja oman kiinnostuksensa sekä omien edellytystensä ja taitojensa mukaisesti. Ohjauksella pyritään lisäksi edistämään oppilaiden myönteistä suhtautumista työelämään ja tulevaisuutta kohtaan. (Opetushallitus, 2014, 23–24.) Oppilaanohjauksen yhtenä tarkoituksena on lisäksi yhdistää koulu tiiviisti muuhun yhteiskuntaan ja työelämään sekä ennaltaehkäistä koulutuksesta ja työelämästä syrjäytymistä (Opetushallitus, 2014, 445).

Yläkoulussa luokilla 7–9 oppilaanohjauksen pääasiallisiksi tavoitteiksi esitetään peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa oppilaiden valmiudet erilaisissa ja muuttuvissa elämäntilanteissa sekä nivelvaiheissa. Oppimisen taitoja ja valmiuksia tuetaan ja opin-

tojen merkitystä jatko-opintojen sekä työelämän kannalta tehdään näkyväksi ja tutiksi oppilaille. Oppilaiden tietoja ja käsityksiä työelämästä, yrittäjyydestä ja tulevaisuuden osaamistarpeista lisätään tehden yhteistyötä myös peruskoulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Yhtenä yläkoulun ohjauksen tavoitteena on, että oppilaat oppivat myös itse aktiivisesti hankkimaan tietoa työelämään sekä koulutukseen hakeutumiseen liittyen ja ottavat vastuuta opiskelun lisäksi omista valinnoistaan. Oppilaiden toimijuutta, itseohjautuvuutta sekä päätöksentekotaitoja pyritään oppilaanohjauksessa tukemaan ja vahvistamaan. (Opetushallitus, 2014, 442–443.) Lappalainen ym. (2010, 43) pohtivat, johtako nuoren autonomiaa ja omaa vastuuta korostava ohjauksikäsitteeseen siihen, että liikaa vaikuttamista karttava ohjaus jättää ainakin jotkin nuoret lopulta liian usein yksin koulutusvalintojen kanssa. Kaikki oppilaat eivät erilaisten yksilökohtaisesti muotoutuvien tekijöiden vuoksi vielä yhdeksännellä luokalla omaa riittäviä valmiuksia edellä kuvatun ja tavoitellun kaltaiseen itseohjautuvuuteen ja aktiiviseen tiedonhakuun (Goman ym., 2020, 98). Etenkin tukea tarvitsevat oppilaat tarvitsevat yksilöllisen opetuksen lisäksi myös yksilöllistettyä ohjausta ja tämä on pyritty huomioimaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa myös ohjaustyöhön liittyen (Opetushallitus, 2014; Opetushallitus, 2020b; Rinkinen & Siippainen, 2012; Opetusministeriö, 2007).

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus on hiljattain arvioinut oppilaanohjauksen toteutumista perusopetuksen ja toisen asteen opintojen nivelvaiheessa. Arviointiraportin mukaan oppilaanohjauksen saatavuus ja saavutettavuus ovat Suomessa hyvällä tasolla. Sekä oppilaitosten että oppilaiden näkemysten mukaan etenkin yksilöohjaus on toteutunut hyvin ja suuri osa oppilaista kokee oman arvionsa mukaan, että peruskoulun aikana heidän itsetuntemuksensa sekä tiedonhankintataitonsa ja päätöksentekotaitonsa ovat kehittyneet. Kuitenkin ne oppilaat, joille jatko-opintoja koskevan päätöksen tekeminen tuntuu hankalalta, kokevat kaipaavansa lisää yksilöllistä tukea sekä keskustelumahdollisuuksia. (Goman ym., 2020, 231).

Kehittämiskohteita nivelvaiheen ohjauksessa oppilaiden mukaan on eniten opiskeluvaihtoehtoihin tutustumisessa. Gomanin ym. (2020, 105) tutkimustulosten mukaan 47 prosenttia oppilaista mainitsi vaihtoehtoihin tutustumisen kehittämiskohteeksi ja vierailukäyntejä itseä kiinnostavia opintoja järjestäviin oppilaitoksiin toivottiin olevan enemmän. Vastanneista oppilaista 30 prosenttia koki tutustumismahdollisuudet eri vaihtoehtoihin liian vähäisiksi. Oppilaat toivovat myös, että pääsisivät seuraamaan eri oppilaitosten todellisia oppitunteja ja täten näkevänsä, mitä opinnot todella kussakin oppilaitoksessa sisältävät ja mitä käytännön opiskelu eri koulutusaloilla on – mitä oppiaineita ja opintokokonaisuuksia koulutukseen sisältyy ja minkälainen vaativuustaso opinnoissa

on. Enemmän tietoa nuoret haluaisivat myös ammattien ja työelämän tulevaisuuden kehityksestä, työnhausta, yrittäjyydestä ja palkkatasoista.

Ohjauksen järjestäjät pitävät yhtenä kehittämiskohteena koulun ja työelämän välisen yhteistyön kehittämistä (Goman ym., 2020, 105). Paitsi että asia mietityttää oppilaita, työelämän muutosten ennakointi nähdään haasteena myös ohjaustyössä (Goman ym., 2020, 98). Ohjauksen järjestäjät kokevat myös oppilaiden tapaan, että pidempikestoiset, syvemmin ja konkreettisemmin opintoihin keskittyvät vierailut antaisivat ura- ja koulutusvalintojaan pohtiville oppilaille paremman käsityksen eri koulutusaloista ja ammatteista ja niiden soveltuvuudesta itselle (Goman ym., 2020, 106). Raportin mukaan opiskelijoista 25 prosenttia kokee saaneensa liian vähän tietoa ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelusta. Lukio-opinnoista liian vähän tietoa on saanut 21 prosenttia oppilaista. Myös lisäopetus- eli kymppiluokkamahdollisuudesta sekä valmentavista ja valmistavista koulutuksista osa nuorista ei koe saaneensa riittävästi tietoa. (Goman ym., 2020, 75–76.)

Oppilaiden näkemyksen mukaan toisen asteen koulutusvalintojen pohtiminen olisi hyvä aloittaa jo aikaisemmin kuin vasta yhdeksännellä luokalla, jotta päätöksen tekemiseen ja vaihtoehtojen pohtimiseen jäisi nykyistä enemmän aikaa (Goman ym., 2020, 107). Vaikka jo pitkään on tunnustettu, että ohjauksen tulee olla prosessi, joka alkaa ajoissa ja on läsnä koko peruskoulun ajan (Opetusministeriö, 2005, 67), ei tämä käytännössä riittävän vahvasti oppilaiden kokemusten mukaan toteudu. Puutteita on oppilaiden oman näkemyksen mukaan siinä, kuinka paljon tietoa peruskoulun opintojen aikana on saatavilla eri ammattialoista, työelämän muutoksista ja tulevaisuuskuvasta sekä työelämän vaatimuksista ja kuinka paljon he saavat ohjausta ammatinvalintaan liittyen (Goman ym., 2020, 82; Sinkkonen, Puhakka & Meriläinen, 2017).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ohjaukselle asetettujen tavoitteiden mukaisesti oppilaita olisi peruskoulussa ohjattava niin, että oppilaiden itsetuntemus ja itsereflektoinnin taidot syvenevät ja päätöksentekotaidot kehittyvät. Nuorten omaa toimijuutta ja tiedonhankinnan taitoja on tuettava niin, että nuori kykenee tekemään itse perusteltuja valintoja tulevaisuuteensa liittyen. (Opetushallitus, 2014, 443–444.) Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen selvityksen mukaan noin 10 prosenttia oppilaita ei oman arvionsa mukaan ollut peruskoulun aikana kehittynyt päätöksentekotaidoissa ja itsetuntemuksessa, eikä osannut arvioida eri koulutusvaihtoehtojen soveltuvuutta itselle ja omiin henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa. Paremmin päätöksentekotaidoissa kokivat kehittyneensä ne oppilaat, jotka olivat peruskoulun jälkeen jatkaneet opintojaan

lukiokoulutuksessa. (Goman ym., 2020, 88.) Selvityksen mukaan se, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan nuorten omaa toimijuutta, itseohjautuvuutta ja oma-aloitteisuutta, voi olla osittain ongelmallista. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa tätä on kyseenalaistettu. Tavoite voi olla liian korkea, eikä osa nuorista vielä yhdeksännellä luokalla yllä vaadittuun itseohjautuvuuden tasoon. Oppilaiden yksilölliset ominaisuudet tulisi pystyä entistä paremmin ottamaan huomioon ohjaustyössä, jotta heikommassa asemassa olevat nuoret eivät jää valintojensa ja päätöstensä kanssa yksin. (Goman ym., 2020, 98; Lappalainen ym., 2010, 43.)

Ohjauksen järjestäjien mukaan etenkin yksilöllisen ohjauksen järjestämiseksi tarvittaisiin lisää aikaa. Resurssien vähäisyys on merkinnyt sitä, että yksilöllistä ohjausta on voitu antaa lähinnä yhdeksäsluokkalaisille. Tämä voi kuitenkin tulla osalle nuorista liian myöhäisessä vaiheessa. (Goman ym., 2020, 98.) Kuten yllä kuvattiin, osa nuorista kokee, että ohjaus olisi heidän mielestään hyvä aloittaa jo aikaisemmin. Yksilöllinen ohjaus on osoittautunut oppilaiden kokemusten mukaan hyödylliseksi – yksilöllistä ohjausta vähintään kolmena kertana opinto-ohjaajalta saaneet oppilaat kokevat tietonsa työelämästä ja koulutusvaihtoehtoista paremmiksi sekä itsetuntemuksensa ja päätöksentekotaitonsa kehittyneemmiksi (Goman ym., 2020, 102). Laadukkaan yksilöllisen ohjaamisen turvaamiseksi on huolehdittava riittävästä resursseista ja opinto-ohjaajien osaamisen kehittämisen turvaamisesta. Toisaalta myös muun koulun henkilökunnan ohjaamiseen liittyvää osaamista on vahvistettava, jotta moniammatillisesti toteutettava ohjaus ja koko koulun osallistaminen ohjaustyöhön on mahdollista ja hyödyllistä. (Goman ym., 2020, 235–236.) Oppilaanohjauksessa voitaisiin vielä paremmin hyödyntää myös digitalisaation tarjoamia mahdollisuuksia. Yksi tällainen hyödyntämisen mahdollisuus voisi olla esimerkiksi virtuaaliset työelämävierailut. (Goman ym., 2020, 108.)

### **2.1.3 Pyrkimys koulutukselliseen tasa-arvoon**

Koulutuksellista tasa-arvoa pidetään suomalaisen yhteiskunnan hyvinvoinnin vahvana perustana. Suomen koulutusjärjestelmän tavoitteena on tarjota kaikille yksilöille yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen, riippumatta vanhempien sosioekonomisesta asemasta, sukupuolesta, oppimis- ja toimintaedellytyksistä, etnisestä taustasta, iästä tai muista yksilöllisistä tekijöistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, 5; Opetusministeriö, 2002, 10.) Koulutuksen myötä yksilön on mahdollista saavuttaa edellytykset aktiiviseen kansalaisuuteen ja työelämään osallistumiseen – siihen, mitä yhteiskunta yksilöiltä odottaa (Kuusela, Etelälahti, Hagman, Hievanen, Kauppinen, Nissilä, Rönnerberg & Sini-

harju, 2008; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Suomi voidaan nähdä vahvasti koulutusyhteiskuntana, työllistyminen ilman koulutusta on yhteiskunnassamme vaikeaa (Nyyssölä & Pajala, 1999, 55–56). Tasa-arvon toteutumista tulee tarkastella erityisesti myös toiselle asteelle sijoittumisessa (Opetusministeriö, 2002). Oppilaanohjauksen tehtävänä on edistää oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa (Opetushallitus, 2014, 442).

Toisen asteen koulutusvalintoja ennustavia tekijöitä ovat aiemman tutkimuksen mukaan muun muassa koulumenestys ja koulukokemukset sekä sukupuoli ja vanhempien koulutustausta ja ammatti. Korkeakoulutettujen vanhempien lapset hakeutuvat muita yleisimmin myös itse korkea-asteen tutkintoihin ja ammatillisen koulutuksen omaavien vanhempien lapset hankkivat ammatillisen koulutuksen. Äidin koulutustaso on erityisesti yhteydessä korkea-asteen koulutuksen hankkimiseen. (Pirttiniemi, 2000; Brunila ym., 2013; Lahelma, 2003; Vanttaja, 2002, 2005; Pfeffer, 2008; Myrskylä, 2009.)

Yhtenä tärkeänä tavoitteena tasa-arvoon pyrkimisessä pidetään koulutuksen periytyvyyden vähentämistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, 7). Vaikka koulutusjärjestelmä sallii kaikille yksilöille mahdollisuuden tavoitella yhtä korkeaa koulutustasoa, on mahdollisuus tavoitteeseen tarttumiseen todellisuudessa yhteydessä siihen, mitkä ovat jokaisen yksilölliset lähtökohdat ja taustat. Perheiden koulutukselliset ja sosiaaliset pääomat ovat erilaisia, mikä vaikuttaa siihen, minkälaista tukea kukin yksilö voi mahdollisuuksien tavoitteluun saada. Korkean koulutuksen omaavilla vanhemmilla on enemmän tiedollisia resursseja ohjata ja tukea lastaan. Korkeakoulutetut vanhemmat omaavat sellaista kokemuksellista tietoa, jota alemmin koulututeilla vanhemmilla ei ole lapsilleen välittää. Heillä on myös paremmat edellytykset tukea lasta oppimisessa ja koulunkäynnissä myös kotona. (Mikkonen & Korhonen, 2018, 30; Pfeffer, 2008.) Vanttaja (2003, 137) huomauttaa, että lapsen ja nuoren asenteet, arvot ja käsitykset omista mahdollisuuksista ja vaihtoehtoista sekä opiskelusta ja työelämästä muotoutuvat vuorovaikutuksessa oman lapsuudenympäristön ja perheen kulttuurin kanssa.

Erityistä tukea saavien oppilaiden tasa-arvoisuus ei aina käytännössä toteudu koulutuspalvelujen saatavuudessa (Opetusministeriö, 2002, 29). Opetusministeriön (2002) mukaan jokaisella on oltava mahdollisuus opiskella alaa, joka kohtaa omien edellytysten ja kiinnostuksenkohteiden kanssa. Tukea saaville oppilaille on annettava tietoa myös muista kuin perinteisistä mahdollisuuksista kouluttautua eri aloille. Yhden haasteen tässä muodostavat myös alueelliset erot. Koulutuksen saatavuus ei ole samalla tasolla eri puolilla Suomea – pienillä paikkakunnilla harvaan asutuilla seuduilla vaihto-



ehtoja on vähemmän. Tulisi huolehtia myös siitä, että myös tukea tarvitsevien oppilaiden edellytyksiä lukioon hakeutumiseksi edistetään, jos oppilas kokee vaihtoehdon itselle soveltuvaksi ja haluaa siihen pyrkiä (Opetusministeriö, 2002, 29). Myös oppilaille annettava yksilöllinen tuki on merkittävä tekijä koulutukselliseen tasa-arvoon pyrittäessä. Seuraavassa alaluvussa siirrytään tarkastelemaan tuen järjestelmää Suomen koulutusjärjestelmässä. Ensin kuvataan, mitä tarkoitetaan erityisellä tuella ja sen jälkeen tarkastellaan erityisen tuen merkitystä oppilaanohjaukselle yläkoulussa

## **2.2 Erityistä tukea saava oppilas**

Koulutukselliseen tasa-arvoon pohjautuen perusopetuslain (1998/628) mukaisesti jokaisella oppilaalla on oikeus saada riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea. Suomen koulutusjärjestelmässä noudatetaan kolmivaiheisen tuen mallia, jossa tuen vaiheet on nimetty yleiseksi, tehostetuksi ja erityiseksi tueksi. Kullekin oppilaalle annetaan kerrallaan yhden tasoista tukea ja tuen määrä kasvaa siirryttäessä yleisestä tuesta tehostettuun ja edelleen tehostetusta erityiseen tukeen. Tukimuodoiksi luetaan esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus, avustajapalvelut, tukiopetus ja apuvälineet. Kullakin tuen tasolla voidaan tukimuotoja käyttää tarpeen vaatimilla tavoilla joko yksittäin tai samanaikaisesti tosiaan tukevin. Yleinen tuki pitää sisällään kaikille oppilaille annettavat tukitoimet, joiden avulla on tarkoitus ennaltaehkäistä vaikeuksia ennen siirtymistä tehostettuun tukeen. Tehostettu tuki sisältää yleisen tuen tukimuodot voimakkaampina ja pitkäkestoisempina. Tehostettuun tukeen siirtyminen edellyttää henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laatimista oppilaalle. Erityistä tukea saavat ne oppilaat, joiden tavoitteet kehitykseen ja oppimiseen liittyen eivät muutoin ole saavutettavissa ja on todettu, että oppilaan saama tehostettu tuki ei ole ollut riittävää oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin vastaamiseksi ja ongelmien kasvamisen ennaltaehkäisemiseksi. (Opetushallitus, 2014, 61–76.)

Ennen erityisen tuen päätöksen laatimista on laadittava pedagoginen selvitys. Pedagogisessa selvityksessä kuvaillaan oppimisen etenemistä ja kokonaistilannetta. Tätä kuvataan sekä koulun, oppilaan että huoltajan näkökulmista. Lisäksi kuvataan oppilaan saamaa tukea ja sen tuomia vaikutuksia, oppilaan vahvuuksia ja kiinnostuksenkohteita, oppimisvalmiuksia ja erityistarpeita, arvioita tarvittavista tukijärjestelyistä, arviota erityisen tuen tarpeesta sekä arviota siitä, tarvitseeko oppilas joissain oppiaineissa yksilöllistettyä oppimäärää. Tarvittaessa erityisen tuen päätökseen tulee liittää myös muita lausuntoja, kuten lääketieteellinen tai psykologinen selvitys. (Opetushallitus, 2014, 66.)

Laaditun pedagogisen selvityksen pohjalta voidaan laatia erityisen tuen päätös. Erityisen tuen päätöksessä määrätään oppilaan opetusryhmä, mahdolliset tuen antamiseen liittyvät palvelut sekä tarvittaessa opetuksen mahdollinen poikkeava järjestäminen. (Opetushallitus, 2014, 67.) Kun erityisen tuen päätös on tehty, on oppilaalle laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Tähän suunnitelmaan kirjataan oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin tavoitteet, sisällöt, opetusjärjestelyt, pedagogiset menetelmät sekä kaikki oppilaan tarvitsema ohjaus ja tuki. HOJKS perustuu oppilaalle laadittuihin pedagogiseen selvitykseen ja erityisen tuen päätökseen sekä niiden sisältämiin tietoihin. Suunnitelma laaditaan tavallisesti opettajien, oppilaan ja huoltajien sekä mahdollisesti tarvittavien muiden asiantuntijoiden välisessä yhteistyössä. Suunnitelma on tarkistettava vähintään lukuvuosittain, mutta kuitenkin aina tarvittaessa, mikäli oppilaan tuen tarpeet tai tavoitteet muuttuvat. Erityisen tuen tavoitteena ja tehtävänä on tukea oppilasta oppivelvollisuuden suorittamisessa ja opintojen jatkamisessa peruskoulun jälkeisissä opinnoissa. Tätä tuetaan oppilaan itsetuntoa, motivaatiota ja onnistumisen kokemuksia vahvistamalla. (Opetushallitus, 2014, 65.) Vuonna 2018 erityistä tukea saavia oppilaita peruskoulun oppilaista oli 8,1 prosenttia (Tilastokeskus, 2020b).

Tukea annetaan oppilaalle niin kauan ja sen tasoisesti kuin todetaan oppilaan kannalta tarpeelliseksi ja tukeen sekä sen tasoon liittyvät arvioinnit ja päätökset tehdään moniammatillisessa yhteistyössä. Oppilaalle tarjottavan tuen on oltava suunniteltua sekä joustavaa ja oppilaan tilanteeseen ja muuttuviin tarpeisiin vastaavaa. Kuvatun tukijärjestelmän tavoitteena on ennaltaehkäistä ongelmien kasaantumista ja monimuotoistumista, sekä niiden pitkittymistä aina yksilöllisiin tarpeisiin vastaten. Tuen portaittain etenevällä järjestelmällä tuodaan tuki kaikkien oppilaiden saataville, pyritään ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin ja pyritään inklusion periaatteiden mukaisesti edistämään jokaisen oppilaan osallisuutta kouluyhteisön tasa-arvoisena jäsenenä. (Opetushallitus, 2014, 61.) Tuen tarpeiden taustalla voivat olla esimerkiksi kehityksen viivästymät, kielelliset, sosiaaliset tai tunne-elämään liittyvät ongelmat tai aistivammat (Opetusministeriö, 2007).

Peruskoulun jälkeinen nivelvaihe tulevaisuuteen ulottuvine suurine päätöksineen on kriittinen erityisesti opinnoissaan tukea saavien nuorten elämäkulussa. Oppilaat tarvitsevat kohdistettua tukea oppimisen lisäksi myös nivelvaiheen oppilaanohjauksessa. (Opetushallitus, 2014, 62.) Tutkitusti tukea peruskoulussa saaneet oppilaat ovat muita oppilaita todennäköisemmin vaarassa tippua koulutuksen ulkopuolelle tässä nivelvaiheessa (Kirjavainen ym., 2016; Jahnuainen ym., 2018). Seuraavassa alaluvussa tar-

kastellaan, kuinka peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa käsitellään ohjaustyötä erityistä tukea saavien oppilaiden kannalta.

### **2.3 Erityinen tuki ja oppilaanohjaus**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaanohjauksessa tulee huomioida jokaisen oppilaan yksilöllisesti muotoutuvat tarpeet ja lähtökohdat. Eri tahojen kesken toteutettava yhteistyö on siirtymä- ja nivelvaiheiden ohjaustyössä keskeistä. Niitä nuoria, jotka ovat vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle, on tuettava opintojen jatkamisessa ja siirtymässä moniammatillisesti ja -hallinnollisesti. Ohjaustyön eriyttämisessä otetaan huomioon oppilaan henkilökohtaiset tavoitteet, kokemukset, harrastukset, kiinnostuksen kohteet, osaaminen ja elämäntilanteeseen vaikuttavat asiat. (Opetushallitus, 2014, 445.) Moniammatillisuuden toteuttamisessa vahva asema on etenkin erityisopetuksen ja opinto-ohjauksen yhteistyöllä oppilaiden siirtymien suunnittelun tukemisessa. Vuonna 1998 voimaantulleesta perusopetuslaista poistettiin vanhan peruskoululain (476/1983) pykälä, jonka mukaan "[p]eruskoulun tehtävänä on pitää erityistä huolta entisistä erityisopetusta saaneista oppilaistaan ja tukea heidän sijoittumistaan jatko-opintoihin, työelämään ja yhteiskuntaan", vaikka pykälän tarkoitus on edelleen merkittävä ja tarpeellinen. Koulunkäynnissä erityistä tukea tarvitsevat oppilaat tarvitsevat erityistä tukea myös toisen asteen siirtymässä. Käytännössä riittävän tuen toteuttaminen ilman lakisääteisyyttä on vaihtelevaa. (Björn, Savolainen & Jahnukainen, 2017.)

Tukea tarvitsevan oppilaan ohjaus jatko-opintoihin liittyen on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan aloitettava tarpeeksi aikaisessa vaiheessa. Jatko-opintojen suunnittelussa on otettava huomioon jokaisen oppilaan yksilölliset taipumukset ja tuen tarpeet, mutta toisaalta tärkeää on huomioida myös jatko-opintovaihtoehtojen tuomat työllisyysnäkökulmat. (Opetushallitus, 2014, 445.) Tukea varten laadittavassa pedagogisessa selvityksessä arvioidaan tuen tarpeet myös ohjauksessa (Opetushallitus, 2014, 62). Tukea saavan oppilaan omien henkilökohtaisten taipumusten ja toiveiden sovittaminen koulutusvaihtoehtoihin on monessa tapauksessa haastavaa, sillä yhteen toiveiden kanssa on sovittava realistisesti myös oppilaan koulumenestys ja päättötodistuksen arvosanat. Nuorta eniten motivoiva ala ei välttämättä ole realistisesti toteutettavissa oleva vaihtoehto ja nuori voi joutua luopumaan omista toiveistaan. Ohjaustyössä on pyrittävä tiiviiseen yhteistyöhön tiedon jakamisessa, jotta eri osapuolet pystyvät hahmottamaan oppilaan edellytykset ja mahdollisuudet suhteessa eri koulutusvaihtoehtoihin. (Björn ym., 2017.) Sinkkosen ym. (2017) mukaan nuorta tulee tukea realististen, selkeiden ja saavutettavissa olevien tavoitteiden löytämisessä,

jotta nuori voi päästä tavoitteisiinsa, saavuttaa onnistumisia ja täten kasvattaa omaa motivaatiotaan ja pystyvyyden tunnetta. Tällä tavoin nuorelle voi syntyä kokemuksia siitä, että hän voi itse aktiivisesti vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa.

Sekä oppilaalle että oppilaan huoltajalle tarjotaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan mahdollisuuksia tutustua toisen asteen oppilaitoksiin. Lisäksi oppilaalle ja tämän huoltajalle välitetään riittävä määrä tietoa siitä, kuinka oppimisen tuen järjestämistä on mahdollista jatkaa toisen asteen oppilaitoksissa. Toisen asteen valintoihin liittyvässä ohjauksessa on tehtävä yhteistyötä oppilaan, tämän huoltajan, peruskoulun ja tarpeen vaatiessa myös vastaanottavan oppilaitoksen edustajien kesken. (Opetushallitus, 2014, 62, 445.)

Henkilökohtainen ohjaus on erityisen tärkeää niille oppilaille, joiden opintomenestys on heikkoa ja mahdollisuus riittävään henkilökohtaisesti toteutettavaan ohjaustyöhön olisi tukea saavilla oppilailla turvattava (Pirttiniemi, 2000, 125). Pirttiniemi (2000, 125) esittää, että henkilökohtaista ohjausta vahvistettaisiin tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla. Itseohjautuvuuden periaatetta voitaisiin sen sijaan toteuttaa vahvemmin niillä oppilaille, joille nivelvaihe ei aiheuta suuria haasteita esimerkiksi selkeämpien näkymien ja paremman opintomenestyksen myötä. Heikommin koulussa pärjänneet oppilaat kokevat myös itse oppilaanohjauksen tärkeämpänä kuin muut oppilaat.

Erityistä tukea saavien ohjausta voidaan vahvistaa kohdennetun siirtymäsuunnittelun avulla. Termillä kuvataan tukea tarvitseville oppilaille tarkoitettuja ohjauksen toimenpiteitä. (Kalalahti ym., 2020.) Koulutuksellista syrjäytymistä ehkäisemään tulisi Jahnukaisen (2005) mukaan kohdistaa siirtymäsuunnittelua ja tehostettua opinto-ohjausta riskiryhmille. Siirtymäsuunnittelu kattaa koulutusuran varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. Siirtymäsuunnittelussa jaetaan vastuut peruskoulun ja vastaanottavan oppilaitoksen välillä niin, että tuki jatkuu toisella asteella saumattomasti.

Björn ym. (2017) painottavat lisäksi sitä, että erityisesti tukea saavia oppilaita pitäisi pyrkiä tukemaan myös valmiuksissa suhtautua yhteishaun tuloksiin. Yhteishaun tuloksista tiedon saadessaan oppilaat ovat jo päättäneet peruskoulun. Sen vuoksi jo peruskoulun aikana pyrittävä varmistamaan, että oppilaalla on valmiuksia selvittää jatkoon liittyvästä päätöksenteosta, jos yksikään omista hakukohteista ei tuo nuorelle koulutuspaikkaa. Jos oppilas hakemisesta huolimatta jää ilman jatko-opintopaikkaa, voi seuraavien askelten määrittäminen yksin olla liian suuri taakka, mikäli siihen ei ole riittävästi ennakoivasti valmistauduttu (Pirttiniemi, 2000).

### **3 Tutkimusta nuorten koulutusvalintojen lähtökohdist ja seurauksista**

Nuorten asenteita ja arvoja vuosittain tarkastelevan Nuorisobarometrin tuloksista voidaan päätellä toisen asteen koulutusvalintojen tuen tehostamisen tarpeellisuutta, sillä koulutus keskeytetään yleisimmin nuorten itsensä mukaan vääräksi koettujen koulutusvalintojen vuoksi (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018). Onnistuneiden koulutusvalintojen tekemisen tueksi nuori tarvitsee tietoa vaihtoehdoista, mutta myös tietoisuutta ja ymmärrystä omista henkilökohtaisista ominaisuuksistaan (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 27). Omien vahvuuksien tunnistaminen ja opiskeluun kiinnittyminen ovat yhteydessä opiskelumotivaatioon ja opinnoissa pärjäämiseen (Sointu, Virtanen, Lappalainen & Hotulainen, 2017). Tässä luvussa tarkastelen aikaisempaa tutkimusta toisen asteen koulutusvalintojen lähtökohdista, valintojen onnistumisesta ja koulutuksen keskeytymisestä sekä näiden teemojen nivoutumisesta yksilön myöhempään elämäntulkkuun.

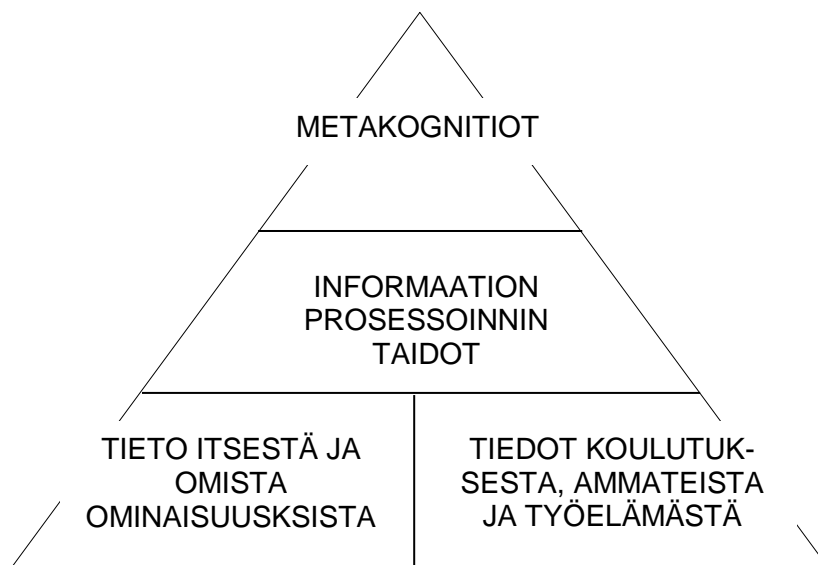
#### **3.1 Mitkä ovat valintojen lähtökohdat?**

Nuorisobarometrissa on kerätty nuorilta tietoa siitä, mistä nuoret hakevat tai saavat tietoa koulutusvalintoihin ja eri vaihtoehtoihin liittyen. Opinto-ohjaajan on todettu olevan nuorille tärkein tietolähde. Lukion valinneet ja hyvin opinnoissa menestyneet ovat kuitenkin oman kokemuksensa mukaan saaneet opinto-ohjaajalta enemmän tietoa kuin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat nuoret ja heikosti menestyneet nuoret. Etenkin koulutuksesta syrjään jääneet pojat kokevat Nuorisobarometrin mukaan saaneensa heikosti tietoa eri koulutusvaihtoehdoista. Tietoa ei ole koettu saadun lähipiiriltä, oppilaanohjaajilta, opettajilta, nuorisotyöntekijöiltä, työvoimatoimistoista tai muilta aikuisilta. Heikosti pärjäävät kuitenkin voidaan nähdä suurimmassa tuen tarpeessa myös ohjauksen kannalta, joten kokemukset ovat huolestuttavia. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 30–31.)

Myös media toimii merkittävänä tiedon lähteenä koulutusvalintojaan pohtiville nuorille. Internet on nuorille seuraavaksi merkittävin tietolähde heti opinto-ohjaajan jälkeen ja tiedotusvälineistä vähintään jonkin verran tietoa on saanut 58 prosenttia kyselyyn vastanneista nuorista. Tiedonlähteiden merkityksellisyyttä on seurattu Nuorisobarometreissa pidemmältä ajalta ja näiden tietolähteiden merkittävyys on pysynyt samalla tasolla. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 31.) Lappalaisen ym. (2010, 46) haastattelututkimuksessa osa nuorista kertoi, että oli joutunut ammatilliseen koulutukseen liittyen pal-

jolti hakemaan tietoa itsenäisesti esimerkiksi verkkolähteistä, sillä ohjauksessa keskityttiin käsittelemään pääasiassa lukioita.

Pelkän oppilaitoksia ja eri ammattialoja koskevan tiedon lisäksi nuoret tarvitsevat päätöksentekonsa tueksi tietoa myös itsestään ja omista henkilökohtaisista ominaisuuksistaan kuten arvoistaan, kiinnostuksenkohteistaan ja taidoistaan. Sampsonin, Petersonin, Lenzin ja Reardonin (1992) pyramidimallissa (kuvio 1) tämän jälkeen seuraavalla tasolla ovat tiedon prosessoinnin taidot ja ymmärrys siitä, minkälainen päätöksentekijä itse on. Nuoria on tuettava myös siinä, miten he kykenevät käyttämään hankittua tietoa hyödykseen päätöksenteon tueksi. Kaiken tämän lisäksi tarvitaan vielä metakognitiivisia taitoja, joihin lukeutuvat esimerkiksi sisäinen puhe, päätöksentekoprosessin seuranta ja kontrollointi sekä tietoisuus itsestä. (Sampson ym., 1992; Sampson, Lenz, Reardon & Peterson, 1999.)



Kuvio 1. (mukaillen Sampson, Peterson, Lenz & Reardon 1992)

Nuorilta on kysytty aikaisemmassa tutkimuksessa tiedon lähteiden lisäksi sitä, kuinka paljon eri tekijöillä on ollut vaikutusta omaan ammattiin, koulutukseen tai uraan liittyviin valintoihin. Eniten nuoret sanovat valintoihinsa vaikuttaneen kesätöistä tai työharjoittelusta saatujen kokemusten sekä omien vanhempien. Näiden jälkeen yleisimpiä nuorten valintoihin vaikuttaneita tekijöitä ovat nuorten itsensä mukaan opinto-ohjaaja, muut opettajat, internet ja tiedotusvälineet sekä kaverit. (Haikkola & Myllyniemi, 2020, 22.) Työn merkityksellisyyden sekä omaan arvoihin sopivuuden on myös todettu olevan nuo-

rille nykypäivänä entistä tärkeämpää (Haikkola & Myllyniemi, 2020, 5). Saarisen ja Kalalahden (2019) haastattelututkimuksen mukaan itsenäisesti päätöksiään tekevilla nuorilla – itsenäisillä pyrkijöillä, jotka eivät koe läheisten tai vertaisten vaikuttavan valintaansa, koulutusvalinnat ovat varmoja omia päätöksiä. Kavereiden valinnat eivät juuri vaikuta omiin päätöksiin. Toisena tyyppinä tutkijat havaitsivat kaverisuuntautuneen pyrkijän, joka tukeutuu valinnoissaan kavereihinsa, pohtii valintoja muiden kanssa yhdessä ja näkee sosiaalisen piirin tärkeänä osana opiskelua.

Yksilölähtöisyys linkittyy koulutuspolkuihin ja yksilön käsityksiin omista oppimiskyvyistään ja koulutuskelpoisuudestaan. Jatkokouluttautumisesta puhuttaessa korostetaan paljon yksilön valinnan mahdollisuuksia, yksilön vastuuta ja kaikkien mahdollisuutta kouluttautua, vaikka todellisuudessa kaikilla ei ole yhtäläisiä mahdollisuuksia ja monesti tämä on paljolti riippuvaista myös rakenteellisista tekijöistä, ei ainoastaan yksilöstä itsestään. Opinnoissa menestymisen taso ja oppimistulokset liitetään helposti oppijaan itseensä, mikä muokkaa helposti oppilaan minäkäsitystä. Tukea tarvitsevilla oppilaille tämä voi johtaa heikkoihin oppimiskäsityksiin ja itsetuntoon ja siksi olisi äärimmäisen tärkeää auttaa nuoria myös oman oppimiskäsityksen positiivisessa muotoutumisessa. (Kuorelahti, Lappalainen & Puukari, 2017.)

Kiinnittäisin huomiota myös siihen, että lukion valitsevista oppilaista moni mainitsee valinnan perusteeksi sen, että lukio antaa aikaa miettiä omia ammatillisia mielenkiinnon kohteita. Eri tutkimusten mukaan määrä vaihtelee, mutta jopa kolmannes–puolet lukioon hakeneista nuorista mainitsee valintansa perusteeksi lisäajan saamisen ammatinvalinnan pohtimiselle. (Mehtäläinen, 2001; Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin, 2002.) Monilla opinnoista heikommin suoriutuvilla nuorilla, joiden keskiarvo ei riitä lukioon, voisi olettaa olevan samanlaisia, jopa voimakkaampia toiveita tietynlaisesta lisäajasta. Ammatillisissa vaihtoehtoissa tällaista samanlaista lisäaikaa tarjoavaa vaihtoehtoa ei kuitenkaan ole, vaan jonkinlainen valinta ammattialasta ja suuntautumisesta on tehtävä. Alavalinnan ajattelu stressaa Nuorisobarometrin kyselyn mukaan lähes puolta nuorista (Haikkola & Myllyniemi, 2020, 29).

## 3.2 Erityistä tukea saavien oppilaiden sijoittuminen toiselle asteelle

Yhä useampi oppilas tarvitsee koulunkäynnissään tukea, oli taustalla sitten esimerkiksi oppimishäiriöitä, tunne-elämän vaikeuksia tai käyttäytymisen haasteita. Vaikeudet kasaantuvat usein etenkin nivelvaiheisiin ja voivat luoda haasteita myös toisen asteen koulutusvalintojen tekemiseen. (Kirjavainen ym., 2016.) Tämä ilmenee siinä, että tukea saaneiden oppilaiden toiselle asteelle siirtyminen on epävarmempaa kuin niillä oppilaila, jotka eivät ole tarvinneet opinnoissaan tukea (Jahnukainen ym., 2018). Holopainen ja Savolainen (2006) esittävät, että koulussa vaikeuksia kokeneet oppilaat omaavat muita heikommat edellytykset kehittää urataitojaan ja muodostaa itselle soveltuvia ja kiinnostavia urasuunnitelmia, erityisessä tuen tarpeessa omiin valintoihin liittyen ovat oppimisvaikeuksia omaavat oppilaat. Aiempi koulumenestys ja sen myötä muotoutuneet käsitykset omasta osaamisesta voivat olla heikkoja (Sinkkonen ym., 2017).

Tutkimusten mukaan opinnoissaan paljon tukea tarvitsevien nuorten kiinnittyminen sekä työelämään että koulutukseen on keskimääräistä vaikeampaa (Lappalainen & Hotulainen, 2007). Esimerkiksi oppimisvaikeuksien pitkittäisvaikutuksia yksilön koulutus- ja työuraan on kuitenkin tutkittu Suomessa vähän (Mäkihonko, Hakkarainen & Holopainen, 2017). Jahnukainen ym. (2018) ovat tarkastelleet tukea saavien oppilaiden toisen asteen siirtymiä kattavan, yli 7 000 oppilaan tiedoista koostuvan aineiston avulla. Valtaosa erityistä tukea saaneista oppilaista sijoittui tutkimuksen mukaan ammatillisiin oppilaitoksiin. Lisäksi erityistä tukea saaneita oppilaita siirtyi ammatillisiin erityisoppilaitoksiin. Vain 3,8 prosenttia erityistä tukea saaneista oppilaista siirtyi lukioon. Myös muissa tutkimuksissa tulokset sijoittumisesta ja saadun tuen yhteydestä ovat olleet saman suuntaisia (mm. Lappalainen, 2001). Kirjavainen ym. (2016) ovat toteuttaneet kattavan nelivuotisen seurantatutkimuksen, jossa seurattiin oppilaita rekisteritietojen avulla neljän vuoden ajan. Tutkimuksessa selvitettiin tukea saaneiden nuorten siirtymistä toiselle asteelle. Tulosten mukaan tukea tarvitsevien oppilaiden siirtymä toiselle asteelle kestää pidempään kuin muilla oppilailla ja heillä on suurempi riski pudota toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle. Tukea saaneet oppilaat myös suorittavat toisen asteen opintonsa usein muita oppilaita pidemmässä ajassa. (Kirjavainen ym., 2016.)

Hannu Savolaisen (2001) seurantatutkimuksessa selvitettiin erityisopetustaustan yhteyttä uratoiveisiin, uravalintoihin ja koulutuspolkuihin. Tutkimuksen mukaan erityisopetuksen määrä on yhteydessä oppilaan koulutusuraan ja koulutuksen tasoon jatkossa.



Oppilaat, jotka ovat saaneet enemmän erityisopetusta, asettavat omat koulutustavoitteensa matalammiksi kuin vähemmän erityisopetusta saaneet oppilaat. Lappalaisen (2001) mukaan paljon tukea tarvitsevat nuoret ovat halukkaita kouluttautumaan, vaikka erityisen tuen saaminen johtaa keskimäärin lyhempään koulutuspolkuun kuin niillä oppilailla, jotka eivät tarvitse opinnoissaan tukea. Lappalainen (2001) pitää tärkeänä sitä, että jokaiselle oppilaalle löydetään motivoiva ja kiinnostava opiskelupaikka.

Lappalaisen ja Hotulaisen (2007) tutkimuksen mukaan tukea tarvitseville oppilaille oman koulutuspaikan löytäminen on usein hankala prosessi. Oppilaat itse kokevat koulumenestyksensä tason vaikuttavan rajaavasti heille tarjolla oleviin vaihtoehtoihin. Vaihtoehtojen ja omien toiveiden yhteensovittaminen voi olla nuorelle raskas prosessi, jos arvosanat ovat matalat eivätkä riitä useisiin koulutuspaikkoihin ja itsetunnon taso on matalalla (Lappalainen ym. 2010, 51). Omat epäonnistumiset tai koetut heikkoudet voivat korostua tukea saavien oppilaiden ajattelussa, mikä vaikeuttaa myös omien vahvuuksien hahmottamista (Sointu ym., 2017). Oppilaanohjaustyössä tukea saavien oppilaiden valmiuksien ja monipuolisten vaihtoehtojen yhteen sovittaminen voi olla haasteellista. Toisaalta pyritään varmistumaan siitä, että nuori saa opiskelupaikan, jotta ei jää koulutuksen ulkopuolelle, toisaalta olisi otettava huomioon nuoren motivaatio ja toiveet. (Lappalainen ym., 2010.) Tukea saavia oppilaita myös ohjataan harvoin muualle kuin ammatillisiin oppilaitoksiin (Sinkkonen ym., 2017). Niemen ym. (2020) mukaan ohjauksen parissa työskentelevät näkevät erityistä tukea saavien oppilaiden kannalta tarpeellisena sen, että koulutusjärjestelmä mahdollistaisi nykyistä paremman joustavuuden. Esimerkiksi joustavampi liikkuminen eri oppilaitosten välillä lisäisi tarvittavaa joustavuutta. Myös Jahnukainen (2001) esittää tutkimuksena perusteella lisää joustavuutta siirtymiin. Tutkimuksessa vertailtiin ratkaisuja tukea tarvitsevien oppilaiden toisen asteen siirtymän tukemiseksi ja tulosten mukaan yksi lisävuosi niin kutsutulla *kymppiluokalla* peruskoulun jälkeen voi olla merkittävän hyödyllinen tukea tarvitseville oppilaille koulutuksen jatkuvuuden turvaamiseksi. Lisäaika ja joustava siirtymä voi Jahnukaisen (2001) mukaan tukea saavien oppilaiden siirtymää toiselle asteelle.

Niemen, Mietolan ja Helakorven (2010) sekä Lappalaisen ym. (2010) tutkimuksissa esiin nousi se, että osaa tuen piirissä olleista oppilaista oli ohjattu jatko-opintopaikkoihin sillä perusteella, mihin koulutukseen heidän arveltiin mahdollisimman varmasti pääsevän sisään ja mistä koulutuksesta pois tippuminen nähtiin epätodennäköisempänä. Näitä oppilaita ei ollut kannustettu vaativampiin koulutuksiin, jotka mahdollisesti olisivat nuoren oman näkemyksen mukaan motivoivampia. Osa oppilaista oli jopa kokenut, ettei heitä itseään oltu riittävästi kuultu jatko-opintovaihtoehtoja pohditta-

essa. Erityisopetuksen piirissä olleiden oppilaiden kohdalla korostui se, että oppilaita ohjattiin täysin varman sisäänpääsyn takaaviin oppilaitoksiin myös oman toiveen ja kiinnostuksen vastaisesti. (Lappalainen ym., 2010, 51.) Nuoria, joilla oli haasteita koulunkäyntiin ja valintoihin liittyen, ohjattiin tutkimuksen mukaan herkemmin myös sukupuolen mukaisesti tyypillisille naisten tai miesten aloille (Lappalainen ym., 2010, 52).

Se, että nuori tekee valinnan ja aloittaa opiskelut, ei välttämättä aina johda siihen, että nuori suorittaa toisen asteen tutkinnon, vaan opinnot voivat eri syistä johtuen keskeytyä (Haapakorva, Ristikari & Kiilakoski, 2018, 168). Tukea peruskoulussa saaneet oppilaat ovat muita suuremmassa riskissä tippua toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle (Jahnukainen ym., 2018). Seuraavassa luvussa siirrytään tarkastelemaan koulutuksen keskeytymiseen liitettyjä tekijöitä.

### **3.3 Koulutuksen keskeytyminen ja sen taustat**

Tässä alaluvussa tarkastelen aikaisempaa tutkimusta koulutuksen keskeytymisestä ja siihen liitettyistä tekijöistä. Haapakorva ym. (2018, 167) ovat esittäneet, että vaikka toisen asteen koulutuksen keskeyttäminen nähdään sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta haitallisena ja työelämään siirtymistä hidastavana asiana, ei koulutuksen keskeytymiseen johtavia syitä kuitenkaan ole tutkittu tarpeeksi kattavasti perusteltujen toimenpiteiden laatimiseksi. Aikaisemman tutkimustiedon valossa ammatillinen koulutus keskeytetään usein esimerkiksi oppimisvaikeuksien, mielenterveysongelmien, motivaatio-ongelmien, sosiaalisten ongelmien tai vääräksi koetun uravalinnan perusteella (Opetusministeriö, 2005; Ahola, Galli & Ikonen, 2009; Pekkarinen & Myllyniemi, 2018; Mehtäläinen, 2001). Erityisessä riskissä ovat tukea peruskoulun yläluokilla tukea saaneet oppilaat (Jahnukainen ym., 2018).

Koulutuksen keskeytymisen määriä tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon sekä positiivinen että negatiivinen koulutuksen keskeyttäminen. Syyt koulutuksen keskeyttämisen taustalla ovat monitahoisia, eivätkä aina välttämättä negatiivisia ja koulutuksesta syrjään johtavia. Osalla opintonsa keskeyttävistä on jo valmiina jokin toinen vaihtoehto tai suunnitelma, jota he siirtyvät toteuttamaan. Valinta keskeyttämisestä voidaan siis tehdä myös aktiivisena pyrkimyksenä jotakin paremmin itselle soveltuvaa vaihtoehtoa kohti ja se voi olla yksilölle paras vaihtoehto. (Vehviläinen, 2008.) Toki myös positiivisen keskeyttämisen vaikutukset ovat yhteiskunnallisesti, etenkin taloudellisesti merkittäviä. Jot-

ta kouluttautumisen polut olisivat mahdollisimman suoraviivaisia, olisi pyrittävä siihen, että hakiessaan koulutukseen nuori tietää mihin on hakemassa. Keskeytetty koulutus maksaa yhteiskunnalle, lykkää yksilön työelämään siirtymistä ja on vienyt paikan joltakin toiselta hakijalta. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 46.) Toisen asteen keskeyttämisistä Suomessa valtaosa ajoittuu opintojen ensimmäiseen vuoteen (Opetusministeriö, 2005, 60; Aho & Mäkiäho, 2014).

Tukea saavat oppilaat jäävät ilman toisen asteen tutkintoa muita oppilaita useammin (Jahnukainen ym., 2018; Kirjavainen ym., 2016). Koulutuspolku voi keskeytyä jo siihen, että nuori ei peruskoulun jälkeen pääse mihinkään hakemistaan koulutuspaikoista. Peruskoulun jälkeen vaille koulutuspaikkaa jäävät nuoret ovat enimmäkseen peruskoulussa tukea saaneita oppilaita. (Jahnukainen ym., 2018; Lappalainen, 2001.) Jahnukaisen ym. (2018, 90) selvityksen mukaan tukea saavien oppilaiden kohdalla se, että ei tule hyväksytyksi mihinkään toisen asteen opintoihin heti peruskoulun päättymisen jälkeen on lähes viisi kertaa yleisempää kuin niillä oppilailla, jotka eivät saa tukea .

Ammatillisissa opinnoissa toisen asteen opintojen keskeytyminen on yleisempää kuin lukio-opinnoissa (Vehviläinen, 2008, 8). Lukuvuonna 2017–2018 ammatillisen koulutuksen keskeytti Tilastokeskuksen (2020c) mukaan 8,7 prosenttia opiskelijoista. Määrä on edellisestä lukuvuodesta kasvanut 1,3 prosenttiyksiköllä. Lukio-opinnot jäivät kesken 3,2 prosentilla opiskelijoista. Juuri ammatillisen koulutuksen keskeyttämisluvut ovat yksi syy siihen, että Suomessa toisen asteen tutkinto puuttuu kansainvälisesti verrattuna usealta (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 28).

Haapakorva ym. (2018) ovat tarkastelleet koulutuksen keskeyttäneiden nuorten taustatekijöitä, kuten päättötodistusta, mielenterveyteen liittyviä diagnooseja ja vanhempien koulutustasoa. Tutkijat toteavat, että aiemman tutkimuksen kaltaisesti taustatekijät ovat yhteydessä toisen asteen tutkinnon suorittamiseen. Toisen asteen hauissa useamman kerran epäonnistuneet nuoret ovat pärjänneet opinnoissaan heikommin kuin ne, joilla on onnistuneita hakuja, eli jotka ovat päässeet ensisijaiseen hakukohteeseensa opiskelemaan. Vanhempien koulutustaso vaikutti nuorten hakujen onnistumiseen siten, että mitä alempi vanhempien koulutustaso oli, sitä enemmän nuorella määrällisesti oli suoritettuja yhteishakukertoja. Myös muut tutkimukset viittaavat siihen, että taustatekijät kuten lähipiirin alhainen koulutustaso ja yleinen sosioekonominen vähäosaisuus sekä heikko koulumenestys ovat keskeytymiseen liittyviä tekijöitä (mm. Dunn, Chambers & Rabren, 2004).

Pirttiniemen (2000, 2004) mukaan koulutuksen ulkopuolelle tippuminen peruskoulun jälkeisessä nivelvaiheessa on yhteydessä heikkoon koulumenestykseen, matalaan it-seluottamukseen, kielteisiin koulukokemuksiin ja -asenteisiin sekä heikkoon opetuksen osallistumiseen peruskoulussa. Koulutusala, koulunkäynnin vaatimukset, opiskelijan odotukset ja resurssit eivät aina kohtaa ja joissain tapauksissa opiskelija päätyy keskeyttämään koulutuksen (Haapakorva ym., 2018).

Nuorisobarometrissä on kysytty nuorten omia kokemuksia siitä, miksi koulutus on heidän kohdallaan keskeytynyt. Kaikista yleisimmin syyksi on mainittu väärä koulutusala. Kolmannes keskeyttäneistä nuorista kokee, että opetus koulutuksessa ei ole vastannut omia käsityksiä. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 45.) Lisäksi runsaat poissaolot yläkoulun opintojen aikana on liitetty toisen asteen opintojen keskeyttämiseen (Määttä, Kiiveri & Kairaluoma, 2011). Myös heikko taloudellinen tilanne voi johtaa opintojen keskeyttämiseen. Tähän pyritäänkin nyt Suomessa vastaamaan oppivelvollisuusikää nostamalla ja opintojen maksuttomaksi tekemisellä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020d.)

Lappalaisen ja Hotulaisen (2007) mukaan nuorilla on myös kokemuksia siitä, että niin kutsutun pakkohakemisen seurauksena he ovat päätyneet tekemään väärä valintoja yhteishaussa, koska johonkin on haettava. Heikko koulumenestys ja matalat arvosanat peruskoulussa voivat pakottaa nuoren hakemaan koulutuspaikkaan, joka ei motivoi häntä itseään. Myös vuoden 2018 Nuorisobarometrin tulosten mukaan pakkohakemisen paine voi johtaa väärin ja hätiköityihin valintoihin (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018). Motivaatiota pakkovalinnan myötä saatuun opiskelupaikkaan ei välttämättä ole, ja koulutus päätetään jättää kesken (Lappalainen & Hotulainen, 2007). Väärät koulutusvalinnat myös pelottavat nuoria, etenkin niitä, jotka eivät vielä ole löytäneet itselle mieluista alaa (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 32).

Haapakorva ym. (2018) ovat vertailleet, onko keskeyttäneiden välillä eroja siinä, onko keskeytetty koulutus ollut opiskelijan ensisijainen hakukohde vai ei. Tämän vertailun mukaan keskeyttäminen lisää riskiä jäädä ilman toisen asteen tutkintoa ja erityinen tämä riski tulosten mukaan on juuri niillä nuorilla, jotka keskeyttävät opinnot alalla, joka ei ollut heidän ensisijainen hakukohteensa yhteishaussa. Myös Hanna Virtasen (2016) väitöstutkimuksen mukaan ensisijaiseen hakukohteeseen pääseminen tukee toisen asteen koulutuksen tutkinnon saavuttamista, ja merkittävä vaikutus ensisijaiseen hakukohteeseen pääsemisellä on niillä oppilailla, joiden koulumenestys on heikko ja jotka ovat vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle.

Nuorisobarometrissä 2017 toteutetun vertailun mukaan erityisesti koulutuksesta puonneet pojat eivät kokeneet saaneensa tarpeeksi tietoa eri vaihtoehdoista. Tietoa ei kokemuksen mukaan oltu saatu vanhemmilta tai muulta lähipiiriltä, koulun henkilökunnalta, työvoimatoimistoista, nuorisotyöntekijöiltä tai muilta aikuisilta. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 30.) Lappalainen ym. (2010, 48–49) toteavat, että esimerkiksi liian yksioikoisena esitettävä käytännön ja teorian väliseksi muotoiltu ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen ero on tuottanut joillekin oppilaille vääriä käsityksiä ja pettymyksiä. Käytännönläheiseksi käsitetyt ammatilliset opinnot eivät aina ole olleet sitä, mitä nuoret ovat ennalta ajatelleet. Esimerkiksi lähihoitajaopinnot olivat osoittautuneet Lappalaisen ym. (2010) tutkimuksessa monen opiskelijan kohdalla huomattavasti enemmän teoreettisia opintokokonaisuuksia sisältäviksi kuin mitä heidän ennakkokäsityksensä opinnoista oli ollut. Olennaista on siis myös riittävä tieto hakukohteiden todellisesta sisällöstä sekä opintojen että työelämän osalta. Väärä valinta voi johtaa epäonnistumisen kokemuksiin, jotka voivat puolestaan johtaa itsetunnon heikkenemiseen. (Lappalainen, ym. 2010, 49.) Haapakorva ym. (2018, 169) toteavatkin, että valinnat yhteishaussa vaativat onnistuakseen riittävän tietotason sekä eri koulutusaloista että omista ominaisuuksista ja vahvuuksista ja näiden yhteensopivuudesta .

Useiden tutkimusten mukaan merkittävä tekijä opintoihin kiinnittymisen taustalla on oikean, soveltuvan ja motivoivan alavalinnan tekeminen (esim. Mehtäläinen, 2001; Lappalainen, 2001; Niemi ym., 2010). Opintoihin kiinnittymistä tukevat onnistuneet opiskelupaikan ja opintoalan valinnat (Mehtäläinen, 2001). Myös yksilön elämänvaiheiden suhteutumisella siirtymien ajankohtiin on merkityksensä koulutussiirtymien onnistumiseen (Holmberg, Kalalahti, Varjo & Jahnukainen, 2019).

Koulutuksen keskeytyminen voi johtaa syrjäytymiskehitykseen tai toisaalta olla jo alkaneen syrjäytymiskehityksen yksi ilmentymä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020a, 15). Jos nuorten syrjään jäämistä halutaan estää, on onnistuneisiin ja epäonnistuneisiin valintoihin vaikuttavia taustatekijöitä pystyttävä selvittämään ja koulutusvalintoja pohtivien nuorten valmiuksia ja voimavaroja tiedon pohjalta lisäämään (Haapakorva ym., 2018). Vaikka keskeyttäminen olisi positiivista keskeyttämistä ja opinnot jatkuisivat toisella alalla, on syytä kiinnittää huomiota siihen, että väärin valintojen takia koulutuspolut pitkittyvät ja työelämään siirtyminen siirtyy. Yhteiskunnan kannalta on taloudellisesti haasteellista, että nuoret hakeutuvat koulutukseen ja aloittavat opinnot alalla, jonka toteavat myöhemmin puutteellisen tiedon myötä itselle vääräksi. (Pekkarinen & Mylly-

niemi, 2018, 46.) Sen voidaan nähdä osoittavan myös oppilaiden liian vähäisen tiedon tason eri koulutusvaihtoehtoista ja eri ammattialoista.

### 3.4 Syrjäytymisen koulutukseen kytkeytyvät riskit

Toisen asteen koulutuksen keskeyttämisestä ja koulupudokkuudesta (*dropout*) puhuttaessa liitetään keskusteluun usein myös syrjäytymiskehitys. Luvussa 1 mainitusti myös hallitusohjelmassa toisen asteen koulutuksen suorittamista pidetään yhtenä merkittävänä nuorten syrjäytymistä ennaltaehkäisevänä tekijänä. Syrjäytymiskehitystä pyritään ennaltaehkäisemään koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa ja opiskeluvaihtoehtoja edistämällä. (Valtioneuvosto, 2019.)

Syrjäytymisestä puhuttaessa käytettävät käsitteet ja sen mittaaminen vaihtelevat. Sen myötä esimerkiksi syrjäytymiseen liittyvistä luvuista on esitetty monenlaisia ja keskenään paljonkin toisistaan eroavia arvioita. Koko syrjäytymisen käsite on haasteellinen ja monitulkintainen ja syrjäytymiseen liittyvät tilastot haasteellisia käytettävyytensä kannalta. Tämän kaltaisen käsitteellisen moniulotteisuuden voidaan nähdä vaikuttavan myös siihen, kuinka syrjäytymistä voidaan ennaltaehkäistä. Toimenpiteiden tehokkaaksi kohdentamiseksi on pystyttävä määrittelemään mitä syrjäytymisellä tarkoitetaan ja ketkä ovat ne joiden nähdään olevan syrjäytymisvaarassa. Yleisellä tasolla käsitteellä viitataan yhteiskunnan normaalin toiminnan ja käytäntöjen ulkopuolelle päätymiseen. (Kuronen, 2001, 27; Myrskylä, 2012, Järvinen & Jahnukainen, 2001.)

Syrjäytymiskehityksestä keskusteltaessa on kiinnitettävä huomiota siihen, että syrjäytymisen käsitteellä ei leimattaisi yksilöitä. Syrjäytyminen on, kuten jo edellä mainittiin, hyvin monitahoinen ja yksilöllisesti kehittyvä elämänpolku, jota ei tulisi myöskään liian löyhin perustein liittää yksittäisen yksilöön, jos jollakin elämän osa-alueella on jonakin hetkenä kasvanut tuen tarve. Kaikki syrjäytyneiksi jonkin tahon puolesta luokittelemat yksilöt eivät välttämättä itse koe olevansa syrjäytyneitä, eikä yksittäisen syrjäytymiseen liitettävän ulottuvuuden syrjäytymiskehitys välttämättä tarkoita kokonaisvaltaista yhteiskunnallista syrjäytymistä. (Järvinen & Jahnukainen, 2001, 136–137; Myrskylä, 2012.)

Nuorten kohdalla syrjäytymiseen liittyvät riskit kytkeytyvät vahvasti kouluun liittyviin ongelmiin sekä toisen asteen koulutuksen suorittamiseen ja tutkinnon saavuttamiseen. Koulutuspolun päättymisen peruskoulun jälkeen on todettu olevan riski hyvinvoinnille yksilön elämänsä aikana ja kasvattavan riskiä jäädä myös työmarkkinoiden ulkopuolelle.

(Virtanen, 2016; Sipilä ym., 2011.) Heti peruskoulun jälkeen koulutuksesta ja työelämästä tippuneet yksilöt saavuttavat tilastojen mukaan muita heikomman työmarkkina-aseman ja taloudellisen toimeentulon (Vanttaja & Järvinen, 2004). Mitä pidemmäksi koulutuksen ulkopuolelle jääneen nuoren syrjäytymiskehityksen kesto kasvaa, sitä pienempi on todennäköisyys sille, että koulutusta tullaan lainkaan suorittamaan (Myrskylä, 2012, 1). Erityisoppilaiden nähdään olevan muita merkittävämmässä riskissä syrjäytyä, sillä heikko koulumenestys ja kouluun liittyvät ongelmat ovat yhteydessä jatkoopinnoissa onnistumiseen ja toisen asteen koulutuksen suorittamiseen (Jahnukainen ym., 2018; Opetusministeriö, 2005).

Nivelvaihe peruskoulusta toiselle aseelle on merkittävä jokaisen nuoren elämäkulussa ja toisen asteen opintojen keskeytyminen on yksi syrjäytymiseen vahvimmin liitetystä tekijöistä. Jos koulutuksesta joutuu syrjään, osallisuus ja kiinnittyminen yhteiskuntaan heikentyy, sillä riittävän koulutustason merkitys on yhä vahvemmin edellytys työelämään siirtymiselle. (Myrskylä, 2012; Virtanen, 2016.) Hanna Virtasen (2016, 9) väitöstudiumin mukaan vaille toisen asteen tutkintoa jääneillä työllisyysaste kymmenen vuotta myöhemmin oli 40 prosenttia, kun vähintään toisen asteen tutkinnon omaavilla työllisyysaste oli 70–90 prosenttia. Matalan koulutuksen työpaikat ovat rajusti vähentyneet yhteiskunnallisten muutosten myötä ja useimpiin työtehtäviin vaaditaan vähintään toisen asteen koulutus (Myrskylä, 2012). Myös Sipilä ym. (2011) havaitsivat tutkimuksessaan matalan koulutustason olevan vahvasti yhteydessä työttömyyteen ja pitkäaikaiseen työttömyyteen. Miehillä, jotka ovat suorittaneet vain peruskoulun, on heidän tutkimuksensa tulosten mukaan yli kuusinkertainen riski työttömyyteen ylioppilastutkinnon suorittaneisiin verrattuna. Naisilla vastaava riski oli lähes nelinkertainen.

Syrjäytymiskehitys on liitettävissä myös yleisen heikko-osaisuuden ja perheen sosioekonomisen aseman periytymiseen. Syrjäytyneiden nuorten vanhemmilla on keskimäärin alhaisempi koulutustaso kuin muiden nuorten vanhemmilla ja jos nuoren vanhemmat ovat syrjäytyneitä, myös nuoren riski syrjäytymiskehitykseen on korkeampi. (Sipilä ym., 2011; Myrskylä, 2012.) Sipilä ym. (2011) ovat tutkineet myös lapsuuden ympäristön vaikutusta myöhempään työttömyyteen. Voimakkaimmin myöhempään työttömyyteen ovat yhteydessä yksilön vanhempien perusasteen koulutus, vanhempien kokemus työttömyydestä ja perheen matala tulotaso. Nuoruuden ajan tekijöistä voimakas yhteys pitkäaikaiseen työttömyyteen oli lisäksi muualla kuin pääkaupunkiseudulla asumisella. Perheitä ja nuoria olisi pystyttävä tukemaan ennaltaehkäisevästi riittävän aikaisessa vaiheessa tasa-arvoisten mahdollisuuksien takaamiseksi (Myrskylä, 2012, 7). Nuorten syrjäytyminen on paitsi yksilölle, myös yhteiskunnalle merkittävä ongelma. Kun poliitti-

senä tavoitteena on tasa-arvoisemman Suomen rakentaminen ja yhdenvertaisten mahdollisuuksien tukeminen ja osaaminen, työ ja yrittäjyys nähdään hyvinvoinnin perustana yhteiskunnassa, on yllä kuvattuihin rakenteellisiin ongelma-kohtiin pystyttävä puuttumaan. (Valtioneuvosto, 2019, 8–9.)



## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä luvussa esittelen tutkimusta ohjaavan tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset. Tutkimustehtävänä on selvittää ja analysoida yhdeksäsluokkalaisten, erityistä tukea saavien nuorten omia kokemuksia koulutusvalinnoista. Tarkastelun tukena laajemman kontekstin luomiseksi käytetään lisäksi opinto-ohjaajan käsityksiä ohjaustyön resursseista sekä oppilaiden valmiuksista.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen pohjalta pyrin selvittämään, kohtaavatko oppilaiden kokemukset omista valmiuksista teoria-osuudessa kuvailtujen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti tuettavien taitojen ja valmiuksien kanssa. Ensimmäinen tutkimuskysymys tämän perusteella on:

1. Minkälaisia valmiuksia erityistä tukea saavilla oppilailla on valintojen tekemiseen ?

Lisäksi tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät oppilaat kokevat haasteellisiksi ja aiheuttavat huolta. Toiseksi tutkimuskysymykseksi muotoutui:

2. Mistä valintoihin liittyvistä asioista erityistä tukea saavat oppilaat kokevat huolta?

Tutkimuskysymyksiin etsitään vastauksia haastatteleamalla erityistä tukea saavia yhdeksäsluokkalaisia nuoria, joilla on toisen asteen yhteishaku pian edessä, sekä heidän opinto-ohjaajaansa. Tavoitteena on selvittää ja tarkastella nuorten omia näkemyksiä ja kokemuksia aiheeseen liittyen sekä pohtia, millaiset valmiudet oppilailla on valintojen tekemiseen. Opinto-ohjaajan haastattelun tuloksien avulla on tarkoituksena saada laajempaa kontekstia tutkittavaan aiheeseen. Seuraavassa luvussa kuvataan tutkimuksen aineiston hankkimisen sekä aineiston analyysin prosessia.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen toteuttamisen vaiheita. Ensimmäiseksi kuvaan aineiston koonnin menetelmiä, tutkimusjoukon valikointia ja haastattelujen kulkua. Sen jälkeen kuvaan tutkimusaineiston analysointiin valittua analyysimenetelmää sekä analyysiprosessia. Tutkimuksen tavoitteena oli keskittyä nuorten omiin kokemuksiin, joten aineisto tutkimukseen tuotettiin haastattelemalla yhdeksäsluokkalaista erityistä tukea saavia nuoria. Laajemman kontekstin saamiseksi ja kokonaisuuden sekä taustatekijöiden hahmottamiseksi päätettiin tutkimusta varten haastatella myös opinto-ohjaajaa.

### 5.1 Aineiston tuottaminen teemahaastatteluin

Koska tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää erityistä tukea saavien nuorten omia kokemuksia koulutusvalintojen tekemisestä sekä saada syvempää käsitystä aiheesta, oli luonnollinen valinta aineiston tuottamiseksi haastatella nuoria heidän omista kokemuksistaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan haastattelu on aineiston hankintamenetelmänä joustava. Haastattelussa haastattelija ja haastateltava ovat vuorovaikutuksessa, mikä mahdollistaa haastattelijalle lisäkysymysten ja tarkennusten esittämisen sekä syventymisen haluttuihin ja tutkimuksen kannalta oleellisiin aiheisiin.

Tutkimuksen aineiston tuottamiseksi haastateltiin yhteensä kuutta (6) pääkaupunkiseudulla sijaitsevan peruskoulun yhdeksäsluokkalaista nuorta, joille kaikille on laadittu henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Yksi haastatteluista jätettiin kuitenkin aineistosta pois, sillä oppilaan huoltajalta ei saatu huoltajan suostumusta oppilaan osallistumisesta tutkimukseen. Aineistoon päätyneistä viidestä haastateltavasta kolme oli poikia ja kaksi tyttöjä. Keskustelin tutkittavien rekrytoimiseksi ensimmäiseksi sähköpostitse koulun opinto-ohjaajan ja rehtorin kanssa mahdollisuudesta toteuttaa haastattelut kyseisessä koulussa. Tutkimuksen aihe ja haastattelujen eteneminen kuvattiin opinto-ohjaajalle ja rehtorille sähköpostiviestissä (liite 1), jonka liitteenä oli tutkimussuunnitelma. Opinto-ohjaaja kartoitti ensin koulun erityisopettajien kanssa tutkimukseen soveltuvia oppilaita, minkä jälkeen sovimme, että haastattelut voidaan kyseisessä koulussa opinto-ohjaajan ja rehtorin luvalla toteuttaa. Tutkimuslupaa haastatteluiden tekemistä varten haettiin, kun asiasta oli sovittu kirjallisesti.

Kun tutkimuslupaan oli saatu myöntävä päätös, toteutettiin haastattelut tammikuussa 2020. Ajankohta nähtiin hyvin soveltuvaksi tutkimuksen tavoitteisiin nähden, sillä se oli

hyvin lähellä yhteishaun alkamisen ajankohtaa. Tässä vaiheessa asia oli haastateltaville nuorille täten ajankohtainen ja vaihtoehtojen punnitseminen oli heillä edelleen aktiivisesti käynnissä.

Yksittäisten haastateltavien valintaprosessi eteni siten, että vierailin koululla keskustelemassa opinto-ohjaajan kanssa haastatteluiden toteuttamisesta ja kertomassa potentiaalisille oppilaille tutkimukseni aiheesta ja mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen. Jaoin tällöin kaikille tapaamilleni oppilaille valmiiksi huoltajille suunnatut suostumuslomakkeet, jotka sisälsivät myös lyhyen kuvaksen tutkimuksesta (liite 2). Haastatteluja varten myönnetty tutkimuslupa edellytti suostumuksen pyytämistä huoltajalta kaikkien alle 18-vuotiaiden oppilaiden osallistumisesta. Oppilaat saivat myös yhteystiedot ja heitä ohjattiin ottamaan yhteyttä, mikäli he haluavat kysyä jotain tutkimukseen liittyen. Halukkaat oppilaat saivat saamansa tiedon perusteella halutessaan ilmoittautua opinto-ohjaajalleen, joka välitti tiedon ilmoittautumisista edelleen minulle. Ilmoittautumisen yhteydessä oppilaita oli ohjeistettu palauttamaan huoltajan suostumuslomake.

Sekä oppilaiden että opinto-ohjaajan haastattelut toteutin teemahaastatteluina. Puolistrukturoituna menetelmänä teemahaastattelu jättää tilaa haastateltavien näkemysten monipuoliselle ilmenemiselle ja haastattelun joustavalle etenemiselle. Tarkkojen kysymysten sijaan teemahaastattelussa käytetään ennalta määrättyjä teemoja, aihealueita, joita haastattelutilanteessa käydään läpi. Haastattelun edetessä kysymyksiä voi vielä muotoilla keskustelun suunnan mukaan, kun aiotuissa aihealueissa pysytellään tutkimuksen tavoitteen mukaisesti. Teemahaastattelussa voidaan myös syventyä vapaammin haluttuihin teemoihin sen mukaan, kuinka paljon haastateltavalla on kustakin teemasta sanottavaa. (Hirsjärvi & Hurme 2008; Hirsjärvi, Remes, Sajavaara & Sinivuori, 2009, 208.) Tämä koettiin tärkeäksi, jotta haastateltavien nuorten omat näkemykset ja heidän tärkeinä pitämänsä asiat pääsisivät mahdollisimman hyvin esiin tutkimuksen tavoitteen mukaisesti.

Oppilaiden teemahaastattelut toteutin yksilöhaastatteluina yhden päivän aikana tammi-kuussa 2020. Yksilöhaastatteluihin päädyin, sillä ennakoisin sen antavan paremmat edellytykset sille, että jokainen oppilas uskaltaa puhua omista tuntemuksistaan henkilökohtaisella tasolla ilman, että tarvitsee pohtia mitä mieltä muut ovat omista mielipiteistä. Tutkimuksen tavoitteiden saavuttamiseksi tämä oli erityisen tärkeää. Pohdin kuitenkin myös sitä, olisiko pienryhmässä toteutettu haastattelu luonut enemmän keskustelua. Myös opinto-ohjaaja oli kuitenkin aiheesta keskustellessamme sitä mieltä, että monelle oppilaista kahdenkeskinen haastattelutilanne on helpompi kuin pienryhmässä to-

teutettava haastattelu, joten päädyin lopulta siihen. Yksilöhaastatteluja puoltavana tekijänä näin myös sen, että haastateltavilla ei tällöin ole mahdollisuutta tukeutua toisten ryhmän jäsenten mielipiteisiin, vaan he ilmaisevat mahdollisesti todennäköisemmin omia henkilökohtaisia mielipiteitään, kokemuksiaan ja ajatuksiaan.

Haastattelujen yhteydessä ennen haastattelujen aloittamista kaikille nuorille kerrattiin vielä lyhyesti tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet sekä eettiset periaatteet. Kaikille osallistujille annettiin täytettäväksi oppilaille suunnatut suostumuslomakkeet (liite 3) ja kerrattiin vielä suullisesti se, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä kaikkiin kysymyksiin haastattelun aikana ole pakko vastata, mikäli ei halua. Myös anonymiteettiin liittyvät asiat kerrattiin tarkasti. Oppilaille korostettiin sitä, että kenenkään nimiä ei käytetä tutkimuksen raportoinnissa ja kaikki heidän haastattelutilanteessa kertomansa on täysin luottamuksellista, eikä mitään heidän kertomaansa välitetä eteenpäin esimerkiksi vanhemmille tai koulun henkilökunnalle. Myös se mainittiin, että aineistosta poistetaan myös kaikki muut tunnistettavaksi tekevät seikat. Haastateltavia rohkaistiin kysymään, jos jokin asia tutkimukseen osallistumisessa vielä mietityttää tai on epäselvää. Oppilaat palauttivat haastattelutilanteessa myös huoltajien suostumuslomakkeen (liite 3). Yhden oppilaan huoltaja palautti lomakkeen sähköisesti haastattelun jälkeen, sillä se oli unohtunut oppilaalta haastattelupäivänä kotiin. Yhdeltä oppilaalta ei saatu huoltajan suostumusta lainkaan, joten tämän oppilaan haastattelu poistettiin aineistosta ennen analyysia.

Haastattelut toteutettiin haastateltaville tutussa tilassa heidän opinto-ohjaajansa työtilassa. Oppilaat saapuivat haastatteluun valinnaisten opintojen oppitunneiltaan kukin vuorollaan. Kaikki haastattelut nauhoitettiin kokonaisuudessaan haastateltavien luvalla. Haastateltavat suhtautuivat nauhoittamiseen hyvin neutraalisti ja kokivat sen luontevana. Haastattelut toteutettiin teemahaastattelurungon (liite 4) mukaisesti ja ne olivat keskeisiltä noin puolen tunnin mittaisia. Keskustelua ohjasi haastatteluruonko, mutta keskustelun aiheiden annettiin myös edetä osallistujien omassa kerronnassaan korostamien ja esille nostamien aiheiden mukaan. Joihinkin teemoihin syvennyttiin hyvin pitkällisesti ja toiset käytiin läpi nopeammin sen mukaisesti, mitä haastateltavalla oli aiheeseen liittyen sanottavanaan. Keskustelua pyrittiin kuitenkin ohjaamaan tarpeen mukaan sellaisiin teemoihin, jotka olivat jääneet liian vähälle käsittelylle, mutta olivat tärkeitä tutkimuksen tavoitteiden kannalta. Päällimmäinen pyrkimys oli lopulta kuitenkin se, että oppilaiden tärkeiksi kokemat ja paljon keskustelua herättäneet aiheet päästettiin kuuluviin.

Opinto-ohjaajan haastattelu toteutettiin hyvin samaan tapaan kuin oppilaiden haastattelut ja aiheet myötäilivät oppilaiden haastattelujen teemahaastattelurunkoa (liite 5). Myös opinto-ohjaajan haastattelu nauhoitettiin kokonaisuudessaan ja se oli kestoltaan hieman yli puoli tuntia. Opinto-ohjaajan haastattelu eteni hyvin samaan tapaan kuin oppilaiden haastattelut – keskustelun annettiin edetä melko vapaasti haastateltavan kertoman mukaan kuitenkin pyrkien siihen, että kaikki halutut aiheet tulee käsiteltyä riittävän laajasti tutkimustehtävän kannalta.

## 5.2 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valittiin laadullinen, aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysia kuvataan perusanalyysimenetelmänä, jota voidaan käyttää laajasti laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysi on analyysimenetelmä, jonka avulla aineistoa käsitellään eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien, sekä tiivistäen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 105–110). Menetelmässä analysoidaan tekstiaineistoja ja analyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä pyritään muodostamaan tiivistetty kuvaus, minkä jälkeen tulokset liitetään aiempaan tutkimukseen ja laajempaan kontekstiin alkuperäistä informaatiota kadottamatta (Tuomi & Sarajärvi, 2018; 2009, 108).

Laadullinen sisällönanalyysi voidaan toteuttaa joko aineistolähtöisesti tai teorialähtöisesti. Teorialähtöinen eli deduktiivinen analyysi pohjautuu teoriaan, jonka ohjaamana aineistosta tehdään tulkintoja. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 95.) Aineistolähtöinen eli induktiivinen analyysi taas pohjautuu aineistoon, josta muodostetaan kategorioita. Aineistolähtöisen analyysin pyrkimyksenä on objektiivisuus. Puhtaasti aineistolähtöiseksi kuvattua sisällönanalyysia on kritisoitu siitä, että täyttä objektiivisuutta ei voida saavuttaa, sillä tutkijan tulkinnat ovat aina väistämättä jollain tavalla subjektiivisia ja vaikuttavat tutkimukseen. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 9–29.) Tämän tutkimuksen analyysi on toteutettu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Luotettavuuteen ja objektiivisuuteen vaikuttavia liittyviä asioita on pyritty huomioimaan, ja näitä aiheita tullaan käsittelemään tarkemmin luvussa 7.

Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöistä sisällönanalyysia kolmivaiheisena prosessina. Tämän prosessin mukaan ensimmäiseksi aineisto *reduoidaan* eli pelkistetään. Pelkistämisen vaiheessa aineistosta karsitaan epäolennaiset asiat, ja tätä karsi-

mista ohjaa määritelty tutkimustehtävä. Aineiston alkuperäisistä ilmauksista tuotetaan pelkistetyt ilmaukset. On huomioitava, että yksi ilmaus voi sisältää useampia pelkistettyjä ilmauksia, joten niiden muodostamisessa tulee olla tarkkana eikä jättää olennaista informaatiota huomioimatta. Tämän jälkeen aineisto *klusteroidaan* eli ryhmitellään. Ryhmittelyvaiheessa pelkistettyjä ilmauksia pyritään jakamaan ryhmiin etsimällä niistä yhtäläisyyksiä ja eroja. Pelkistetty aineisto ryhmitellään alaluokiksi ja alaluokkia ryhmitellään edelleen yläluokiksi. Luokat nimetään niiden sisältämän informaation mukaisesti. Yläluokat yhdistetään pääluokiksi ja lopuksi aineistosta luodaan tutkimustehtävän määrittämä olennainen tieto ja muodostetaan teoreettiset käsitteet. Muodostettuja käsitteitä yhdistelemällä saadaan vastaukset tutkimuskysymyksiin. Viimeistä analyysin vaihetta kutsutaan *abstrahoinniksi*. Sisällönanalyysi sisältää aina myös tulkinnan vaiheen, jossa tutkimus ja sen tulokset asetetaan osaksi laajempaa kontekstia ja aiempaa tutkimusta kysesisestä aihepiiristä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.; Ruusuvuori, ym., 2010, 9-36; Miles & Huberman, 1994.)

### 5.3 Analyysiprosessin kuvaus

Ensimmäiseksi haastattelujen jälkeen kuuntelin nauhoitteina olevaa haastatteluaineistoa läpi kokonaisuutena. Tässä vaiheessa aineistosta oli jo havaittavissa muutamia läpi aineiston toistuvia teemoja. Aineiston alustavan analyysin voidaan nähdä alkavan jo haastatteluvaiheessa, kun tutkija tekee havaintoja haastattelujen sisällöistä ja niiden yhtäläisyyksistä tai eroavaisuuksista (Hirsjärvi & Hurme, 2008, 136).

Seuraavaksi litteroin koko haastatteluaineiston. Kuuntelin ja kirjoitin äänitettä muutama sanan kerrallaan ja toistin virkkeitä nauhoitteelta niin kauan, että pystyin varmistamaan siitä, että litteraatti sisälsi kaiken äänitteen sisällön. Aloitin haastattelujen litteroinnin aluksi hyvin tarkasti, mutta aineiston selkeyttämiseksi ja luettavuuden parantamiseksi päädyin litteroinnin edetessä jättämään litteraatista pois usein toistuvia täytesanoja, kuten "tota" ja "niinku". Tutkija voi litterointivaiheessa muokata litteroinnin tarkkuutta sen mukaan, minkä näkee olevan tutkimustehtävän ja analyysin kannalta sopivaksi (Ruusuvuori ym., 2010). Äänensävyjä tai puheen tyylejä en merkinnyt litteraattiin, mutta naurun merkitsin. Tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti poistin aineistosta heti litterointivaiheen alussa kaikkien tutkittavien nimet. Nuorista käytin merkintää N ja järjestin heidät sekoitettuun järjestykseen tutkittaviksi koodeilla N1–N5. Opinto-ohjaajasta käytin merkintää O ja haastattelijaa kuvaa aineistossa merkintä H. Lisäksi litteroidusta aineistosta poistettiin muut haastateltavien anonyymiteetin vaarantavat sei-

kat, kuten haastatteluissa esiintyneet oppilaitosten tai muiden henkilöiden nimet. Pienessä tutkimusjoukossa tämän kaltaiset seikat olisivat voineet vaarantaa tutkittavien anonymiteetin.

Kun olin litteroinut kaikki nauhoitetut haastattelut, aloitin tekstimuotoisen aineiston läpi lukemisen. Ensin luin aineistoa läpi yhtenä kokonaisuutena ilman merkintöjen tekemistä, jotta olisi mahdollista muodostaa aineiston sisällöstä selkeä kokonaiskuva. Toki jonkinlainen kokonaiskäsitys aineistosta oli muodostunut jo siinä vaiheessa, kun aineistoa kuunneltiin nauhoitteina haastattelujen jälkeen ennen litterointivaiheeseen siirtymistä. Litteraattien lukemisen ja kokonaiskuvan hahmottelemisen jälkeen pyrin erottelemaan aineistosta sisällönanalyysin menetelmän mukaisesti teemoja ja toistuvia asioita. Etsin aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroja ja nimesin tämän myötä muodostuvia teemoja työstön edistämiseksi ja kokonaisuuden hahmottamiseksi. Eri teemoihin jaotellen erottelin litteroidusta aineistosta eri värein ylivaikeammalla ja näihin teemoihin perehdyin kuhunkin yhä yksityiskohtaisemmin analyysin edetessä. Aineiston käsittely ja järjestäminen ennen varsinaisen analyysin aloittamista on pohja teemojen keskinäiselle vertailulle ja kokonaisuuden muodostamiselle (Ruusuvaara ym., 2010). Tuomi ja Sarajärvi (2018) muistuttavat, että aineistosta on pystyttävä rajaamaan ja erottelemaan muusta ne asiat, jotka ovat merkityksellisiä tutkimustehtävän kannalta. Haastatteluaineistoa on yleensä paljon ja se sisältää usein monia kiinnostavia teemoja ja sivujuonteita, mutta tutkijan on analyysia tehdessään kyettävä keskittymään olennaiseen, eli niihin asioihin, jotka ovat asetettuun tutkimustehtävään vastaamiseksi merkityksellisiä.

Tiivistin aineiston alkuperäisiä ilmauksia lyhemmiksi ja pelkistetyimmiksi kuvauksiksi niiden sisällöstä, joita pystyin tämän jälkeen ryhmittelemään samankaltaisten ilmausten kanssa ja muodostamaan samaa asiaa kuvaavista ilmaisuista kategorioita. Pelkistämässä kiinnitin huomiota siihen, että alkuperäisten ilmausten merkitykset eivät muutu. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin yhtenäistäviä alakategorioita. Kategorioiden muodostaminen on Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan kriittinen vaihe analyysissa, koska tutkija tekee tässä vaiheessa päätöksiä siitä, mitkä ilmaisut yhdessä muodostavat kategorioita ja millä perusteella. Analyysi etenee alakategorioita yläkategorioiksi yhdistelemällä. Kuviossa 2 kuvaan analyysiprosessia esimerkinomaisesti esittelemällä otteen analyysin ja kategorioiden muodostamisen etenemisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
<i>"Vähän sillee mietityttää ku on oppimisvaikeuksii et pärjääkö sit siellä toisessa koulussa."</i>	Pärjääkö oppimisvaikeuksien kanssa seuraavassa oppilaitoksessa	Oppimisvaikeuksien vaikutus toisen asteen opintoihin	Oppimisvaikeudet	Omat opiskeluvalmiudet
<i>"Opo on sanonu että mitä arvosanoja mun pitää saada ja mitä korottaa tai jos mä haluan tän tavoitteen ja mitä muita vaihtoehtoja mulla on jos en pääse sinne."</i>	Opinto-ohjaajan kanssa käyty keskustelua tarvittavista arvosanoista sekä vaihtoehtoisista hakukohteista	Tavoitteiden selvittäminen opinto-ohjaajan kanssa	Opinto-ohjaajalta saatu ohjaus	Oppilaanohjaus yläkoulussa
<i>"Juttelin syksyllä erityisopettajan kaa. Mietittiin et mistä eri oppiaineista mun pitäis saada tietty numero ja sit tota laskettii niistä keskiarvo että riittääkö se siihen kouluun ja sit lähettiin tähtäämään siihen keskiarvoon."</i>	Erityisopettajan kanssa käydyt keskustelut tarvittavista arvosanoista ja niihin pyrkimisestä.	Tavoitteiden selvittäminen erityisopettajan kanssa	Erityisopettajalta saatu ohjaus	Oppilaanohjaus yläkoulussa

Kuvio 2. Esimerkki analyysiprosessin etenemisestä.



Tutkimuskysymykset saavuttivat lopullisen ja viimeistellyn muotonsa vasta haastatteluaineiston analyysivaiheessa, kun aineiston sisällön kokonaisuutta pystyttiin havaitsemaan selkeästi. On tyypillistä, että laadullisessa tutkimuksessa tutkimusvaiheet ovat osittain päällekkäisiä ja tutkimus hakee lopullista muotoaan vielä analyysin syventyessä ja sisällön kokonaisvaltaisemmassa hahmottamisessa. Tutkimusongelmien täsmenlyminen aineistoa analysoidessa on normaali prosessin osa ja täsmällisten analyysia ja tulkintaa tukevien alakysymysten muodostaminen tulee mahdolliseksi siinä vaiheessa, kun tutkija näkee, mitä tutkimuksen lopullinen aineisto sisältää. (Ruusu vuori ym., 2010; Hirsjärvi ym., 2009, 164.)

## 6 Erityistä tukea saavien oppilaiden valmiudet koulutusvalintojen tekemiseen

Haastatteluaineiston analyysin perusteella voidaan päällimmäisenä huomiona todeta se, että erityistä tukea saavien nuorten kokemukset ja prosessit koulutusvalintoihin liittyen ovat moninaisia ja yksilöllisesti muotoutuvia. Valintojen lähtökohdat ja perusteet sekä valinnat itsessään olivat tämän tutkimuksen aineistossa nuoresta riippuen keskenään erilaisia. Tietynlaisia teemoja aineistosta kuitenkin on havaittavissa. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni vastaan tässä luvussa sisällönanalyysin myötä muodostettujen pääluokkien avulla. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni oli, minkälaisia valmiuksia erityistä tukea saavilla oppilailla on koulutusvalintojen tekemiseksi. Nuorten valmiuksiin vastaaviksi pääluokiksi analyysissa muodostuivat *tiedolliset valmiudet*, *motivaatio* ja *sosiaalinen tuki*. Tarkastelen näitä käsitteitä seuraavissa alaluvuissa ja vertaan oppilaiden kokemuksia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamiin oppilaanohjauksen tavoitteisiin sekä aiempaan tutkimukseen aiheesta.

### 6.1 Tiedolliset valmiudet

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan on tulkittavissa, että erityistä tukea saavien oppilaiden tiedolliset valmiudet eivät yhdeksännen luokan kevätlukukaudella ole riittävät ja niitä on kehitettävä. Riittävä tieto koulutusaloista, ammasteista, työelämästä sekä omista taidoista, mielenkiinnonkohteista ja valmiuksista on merkittävä lähtökohta onnistuneille koulutusvalinnoille. Lisäksi jotta hankittavaa tietoa voidaan hyödyntää valintojen tukena, on oppilailla oltava valmiuksia myös prosessoida hankittua tietoa sekä reflektoida omaa päätöksentekoprosessiaan. (Opetushallitus, 2014; Sampson ym., 1992; Sampson ym., 1999). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaiden tiedollisia valmiuksia on tuettava laajasti oppilaan itsetuntemukseen sekä työelämään ja ammatteihin liittyen (Opetushallitus, 2014, 443–444). Aiemman tutkimuksen mukaan erityisesti koulutuksesta pudonneet pojat ovat kokeneet, etteivät ole saaneet riittävästi tietoa toisen asteen koulutusvalintoja koskevien päätöstensä tueksi (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 30). Haastateltujen erityistä tukea saavien oppilaiden kokemuksia tarkastellessa voidaan tulkita, että heidän tiedollisissa valmiuksissaan on vielä juuri ennen yhteishakua selkeitä puutteita.

Opinto-ohjaajan haastattelun mukaan haaste erityistä tukea saavien oppilaiden tiedollisten valmiuksien turvaamisessa on se, että vaikka tietoa toisen asteen opinnoista ja eri vaihtoehtoista on saatavilla paljon ja systemaattisesti, voi tiedon vastaanottaminen tukea saavilla nuorilla jäädä heikoksi ja kapea-alaiseksi nuoren elämäntilanteesta riippuen. Tiedonsaannin ajoittuminen on tiedon sisäistämiseen ja vastaanottamiseen vaikuttava tekijä – yksilöllisten taustatekijöiden ja elämäntilanteen myötä oppilaiden intressit eivät välttämättä ole haku- ja valintaprosesseissa silloin, kun tietoa on tarjolla. Jos muut elämän haasteet vievät nuoren resursseja, voi koulutusvalintojen pohtiminen olla liian haasteellista. Samaan aiheeseen viitattiin myös tämän tutkimuksen teoriaosuudessa. Yksi onnistuneita koulutusvalintoja ennakoiva tekijä on nuoren elämäntilanteiden sopivuus siirtymän kanssa. Mikäli nuoren henkilökohtaiset elämäntilanteet ja niihin liittyvät haasteet eivät salli nuoren täysivaltaista perehtymistä siirtymään ja sen vaatimiin, voi siirtymän onnistuminen olla haasteellista. (Holmberg ym., 2019.)

O: "Voi olla että se [tieto] ei aina tuu ihan oikeeseen aikaan niille, ettei oo just sillä hetkellä se intressi niinkun siinä. [...] Et siinä voi olla samalla hetkellä niin paljon kaikkea muutakin, että se koulu ei oo ehkä se ensisijainen asia mikä on silloin mielessä."

Kuten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, etenkin tukea saavien oppilaiden ohjaus on aloitettava riittävän aikaisessa vaiheessa, jotta nuorilla on tarpeeksi aikaa tiedon hankkimiseen ja sen tarkoituksenmukaiseen prosessointiin, vaikka oma elämäntilanne asettaisi haasteita (Opetushallitus, 2014, 445). Myös aikaisemmassa tutkimuksessa on todettu, että oppilaat eivät koe tiedollisia valmiuksiaan riittäviksi. Sekä koulutukseen ja työelämään että henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvissä tiedollisissa valmiuksissa kaivataan tukea, samoin kuin päätöksentekotaidoissa. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018; Goman ym., 2020.)

Aineiston mukaan tiedon saaminen tasapuolisesti lukiosta ja ammatillisesta koulutuksesta on haastavaa. Haaste oppilaitosten välisessä yhteistyössä on havaittu myös aikaisemmin ja se on nähty yhtenä nivelvaiheen ongelmakohtana (Opetusministeriö, 2005, 73). Opinto-ohjaajan mukaan lukioista saadaan helpommin esittelijöitä peruskouluun kertomaan koulutuksesta yhdeksäsluokkalaisille kuin ammatillisista oppilaitoksista. Opinto-ohjaaja näki tämän ongelmallisena ja koki myös, että etenkin paikallisesti ammatillisten oppilaitosten arvostus on huonompaa ja lukiota pidempään parempana vaihtoehtona. Lukio-opinnoista on saatavilla enemmän tietoa ja lukio on myös enemmän esillä mediassa. Opinto-ohjaajan mukaan ammatillisista oppilaitoksista tulisi saada enemmän tietoa oppilaille monipuolisemmin keinoin, sillä vaihtoehtojen kirjo on suuri ja vaihtoehdot saattavat jäädä oppilaille vieraksi. Eri aloista luennointi tuntui opinto-

ohjaajasta oman kokemuksensa mukaan riittämättömältä keinolta välittää tietoa oppilaille. Aikaisemmassa tutkimuksessa oppilaat ovat kokeneet myös saaneensa enemmän tietoa lukio-opinnoista kuin ammatillisista opinnoista (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 30–31). Seuraavassa aineisto-otteessa opinto-ohjaaja kuvaa kokemaansa ammatillisten ja lukio-opintojen eroa:

O: "Ammatillinen puoli valitettavasti vähän heikommin liikkuu tänne peruskouluihin, et lukiot tulee tosi mielellään."

O: "Pitää nähdä tosi paljon vaivaa, et ne tulis tasapuolisesti kaikki esiteltyä, koska siitä lukiosta on niin paljon tarjolla sitä tietoa ja just saa niitä ihmisii. Sit ammatillinen puoli jää jos ei sitä kauheesti tuo esille ja paljon vieraammaksi oppilaillekin."

Aikaisemman tutkimuksen mukaan media ja tiedotuslähteet ovat nuorille merkittävä tiedonlähde koulutusvalinnoissa (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 30–31). Tämän tutkimuksen aineistossa oli havaittavissa päinvastaisia tuloksia. Oppilaat kertoivat, että eivät kokeneet saaneensa mediasta itselle hyödyllistä tietoa valintojensa tueksi. Eri ammattialat eivät olleet tulleet heille tutuiksi mediasta, eikä mediasta ollut apua itseä kiinnostavien ammattialojen löytämisessä. Myös internet on aikaisemmassa tutkimuksessa merkittävä tiedonlähde nuorille (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 31). Tämän tutkimuksen mukaan nuoret eivät kuitenkaan olleet kovin aktiivisesti esimerkiksi ottaneet selvää oppilaitoksista verkosta. Seuraavaksi siirryn käsittelemään tarkemmin aineistossa esiintyneitä tiedonlähteitä, joita ovat *itsenäinen tiedonhaku*, *vierailut oppilaitoksissa*, *esikuvat* sekä *ohjaus peruskoulussa*.

### 6.1.1 Itsenäinen tiedonhaku

Aineistosta oli havaittavissa oppilaiden melko vähäiseksi jäänyt tiedon aktiivinen, itsenäinen ja oma-aloitteinen hakeminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaita on pyrittävä ohjaamaan myös itsenäiseen tiedonhakuun ja vastuuseen omista valinnoistaan (Opetushallitus, 2014, 442–443). Oppilaat vaikuttavat kuitenkin aineiston perusteella tukeutuvan vahvasti tarjottuun tukeen ja kaipaavat lisää tietoa sekä vaihtoehdoista että opintosisällöistä. Itsenäinen tiedon hakeminen oli vähäistä ja oppilaiden puheesta on tulkittavissa, että riittäviä valmiuksia siihen ei kaikilla oppilailta ollut. Aineistossa korostui se, että oppilaat kokivat, että tietoa voisi olla valintojen tekemisen tueksi enemmän ja he kokivat tietävänsä melko vähän sekä eri koulutusaloista että yksittäisistä oppilaitoksista. Oppilaat eivät kuitenkaan olleet tietoa itse aktiivisesti etsineet eri tietolähteistä. Eniten tietoa oppilaat kokivat omaavansa ensisijaisesta valin-

nastaa, jos he olivat päätöksen jo tehneet. Kuitenkin myös oppilaiden tehtyjä valintoja koskeva tieto esimerkiksi opiskeluisällöistä oli melko vähäistä, eikä tietoa oltu haettu oma-aloitteisesti esimerkiksi eri oppilaitosten verkkosivuilta.

H: "Onko selkeää kuvaa siitä, minkälaisia asioita siellä oppilaitoksessa opiskellaan?"  
N3: "No ei oikeestaan."

Myös aikaisemmassa tutkimuksessa on kyseenalaistettu liian vahvaa itseohjautuvuuteen pyrkimistä kaikkien oppilaiden kohdalla. Pirttiniemen (2000) sekä Gomanin ym. (2020) mukaan kaikilla nuorilla ei vielä toisen asteen nivelvaiheessa ole vaaditun kaltaisia valmiuksia itsenäiseen tiedonhakuun ja itseohjautuvuuteen pyrkimisen sijaan osa oppilaista tarvitsee enemmän yksilöllistä tukea. Vaarana on, että nuoret jäävät liian yksin valintoja tehdessään (Lappalainen ym., 2010). Osalla haastatelluista oppilaista oli vielä esimerkiksi epäselvää se, missä eri oppilaitoksissa he voisivat valitsemaansa alaa opiskella.

N3: "Mä en ees paljon tiiä et onko täällä mitään niit koului."  
H: "Joo, ooksä kysellyt sitten, että onko muita kouluja missä voisit sitä alaa opiskella? Ootko selvittänyt vielä?"  
N3: "En mä viel ainakaa oo."

H: "Ootko hakenu myös itse tietoa siitä koulusta?"  
N4: "En mä oo ite mistään netistä ettiny noit juttuja."

Voidaan tulkita, että myös tämän tutkimuksen tulosten perusteella kaikkien oppilaiden valmiudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamien tavoitteiden mukaiseen itseohjautuvaan tiedonhakuun ja vastuun ottamiseen eivät ole riittäviä.

### **6.1.2 Vierailut oppilaitoksissa**

Haastatteluaineiston mukaan oppilaat toivovat enemmän vierailuja toisen asteen oppilaitoksiin. Kun tiedon hakeminen itsenäisesti tuntui haastavalta, oppilaat mielsivät fyysisesti tapahtuvien vierailujen olevan mielekkäämpiä tapoja hankkia tietoa ja pohtia oppilaitosten soveltuvuutta itselle. Tulos on linjassa aikaisemman ohjausta tarkastelevan tutkimuksen kanssa, jonka mukaan sekä oppilaat että ohjauksen järjestäjät kokevat oppilaitosvierailujen lisäämisen hyödylliseksi (Goman ym., 2020).

Paitsi määrässä, myös oppilaitosvierailujen laadussa olisi haastatteluaineiston mukaan parannettavaa. Osa suoritetuista oppilaitosvierailuista ei ollut antanut nuorille sitä, mitä he olivat vierailulta odottaneet. Vierailun ja oppilaitoksen esittelyn kattavuus sekä sen

avulla saatava tieto omien valintojen tueksi näyttäytyi aineistossa oppilaille merkitykselliseksi tekijäksi valintojen pohtimisessa. Oppilaat kuvasivat tärkeäksi sitä, minkälaisen kuvan oppilaitoksesta ja eri koulutusohjelmista vierailun aikana sai. Nuorten puheesta oli tulkittavissa, että he perustivat koulutusvalintoihin liittyviä päätöksiään myös vahvasti vierailujen sisältöön. Vierailut koettiin oppilaiden joukossa tärkeiksi tiedonhankintakanaviksi.

Myös jonkin vaihtoehdon vääräksi kokeminen ja vaihtoehdon hylkääminen on merkityksellinen havainto ja vie nuorta eteenpäin vaihtoehtojen kartoittamisessa (Goman ym., 2020; Lappalainen ym. 2010, 52). Seuraavassa aineisto-otteessa voidaan havaita, että nuori on erään vierailun myötä todennut, että yksi kouluista, jossa hän on käynyt tutustumassa, ei ole oikea valinta hänelle:

N2: "Kävin avoimissa ovissa ja se vaikutti ihan huonolta. Et ei sinne. Jotenki se opiskelutyyli siellä ku ne kerto vähän vähän, emmä tiedä, ne ei ollu pätevii mun mielestä. Ne ei kertonu hyvin sitä esittelyjuttua ja se vaikutti vähän semmoselt - miten mä sanoisin - ei niin monipuoliselta."

Haastatteluaineistoon perustuen on tulkittavissa, että haastatellut nuoret kokevat riittävästi tietoa antavan oppilaitoksen esittelyn myötä enemmän varmuutta hakemisesta kyseiseen oppilaitokseen. Oppilaiden kokemusten mukaan käsitykset oppilaitoksesta ja opintokokonaisuuksien sisällöistä muodostuu hyvin toteutetun oppilaitosvierailun myötä selkeämmäksi. Oppilaat kokivat saavansa näin varmemman olon sekä oppilaitoksen että opintojen soveltuvuudesta itselle. Lappalaisen ym. (2010, 52) mukaan monella nuorella on hyvin vähän tietoa toisen asteen ammatillisista opinnoista ja eri ammateista ja päätöksiä tehdessään nuoret perustavat päätöksiään hyvin pienillekin seikoille ja tiedon lähteille. Aineiston mukaan tietämättömyys siitä, mitä on odotettavissa, sai nuoret kokemaan epävarmuutta opintojen soveltuvuudesta heille itselle.

N2: "Se oli ihan erilainen. Siel oli ihan erilaiset avoimet ovat ja siel selitettiin monipuolisemmin kaikki et mitä tulee tapahtuu ja näin. Tulee semmonen varmempi olo et tietää mihin on hakemassa."

Opinto-ohjaaja näki myös oppilaitosvierailut tärkeinä tiedonlähteinä oppilaiden päätösten tukemiseksi. Opinto-ohjaaja koki, että konkreettiset vierailut ovat etenkin erityistä tukea saaville oppilaille parempi keino saada tietoa päätösten tueksi. Se, että hän kertoo perusteellisesti oppilaanohjaustuntien aikana eri vaihtoehtoista, ei opinto-ohjaajan mukaan ole niin tehokas tapa tutustua eri aloihin kuin se, että oppilaat pääsevät itse näkemään konkreettisesti sen, mitä eri oppilaitoksissa tehdään. Hän koki, että etenkin pidempikestoiset vierailut voivat olla tukea saaville oppilaille todella hyödyllisiä.

O: "Mun mielestä niiden kanssa olis tosi tärkeitä että pystyis niitä viemään myös tonne koulun ulkopuolelle. Me ollaan just oltu [...] koko päivä semmosessa pajapäivässä amiksessä. Se ois just semmonen mikä varmaan hyödyttäis tosi paljon."

Myös Gomanin ym. (2020, 106) tutkimuksessa toivottiin toisen asteen oppilaitoksiin tutustumisia, joissa pääsisi paremmin tutustumaan eri oppilaitoksiin ja koulutuslinjoihin. Tutkimuksessa opiskelijat ja järjestäjät peräänkuuluttivat opintoihin paremmin syventyviä vierailuita, joista valintoja tekevät nuoret saisivat riittävästi tukea omille päätöksilleen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yksi ohjaukselle asettama tavoite on eri elinkeinojen, työelämän sekä ammattien tutuksi tekeminen (Opetushallitus, 2014, 444). Tämä vaatii myös paljon yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten sekä työelämän edustajien ja peruskoulun välillä. Goman ym. (2020, 108) ovat ehdottaneet ratkaisuksi muun muassa virtuaalisia työelämävierailuja. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella on havaittavissa, että sekä oppilaiden että opinto-ohjaajan kokemusten perusteella vierailut ovat tärkeä tiedollisten valmiuksien lisäämisessä, mutta vierailujen toteuttamista on kehitettävä, jotta niistä saataisiin enemmän hyötyä valintojen tueksi.

### 6.1.3 Esikuvat

Haastatteluaineistossa usein toistuva tiedonlähde nuorten tekemien valintojen takana oli maininta tietyistä nuorelle tutusta henkilöstä tai henkilöistä, jotka olivat toimineet heille tietynlaisina esikuvina omia koulutusvalintoja muodostaessa. Kun nuoret kuvailivat, miten olivat päätyneet valitsemaan tietyn hakukohteen, useat haastateltavat mainitsivat yhtenä tekijänä jollain tavalla tuntemansa tai tietämänsä yksilön, joka työskenteli kyseisellä alalla. Tältä henkilöltä nuoret olivat saaneet tietoa alasta, etenkin siitä mitä työ kyseisellä alalla on. Alan opinnoista nuoret eivät olleet kokemustensa mukaan saaneet esikuviltaan tietoa. Nuoret kokivat käytännön kokemusten ja tiedon kuulemisen ammatissa toimivalta ihmiseltä tuovan varmuutta valintojen tekemiselle. Nuorille oli oman päätöksenteon kannalta tärkeää saada tietää, mitä työ todellisuudessa pitää sisällään ja esikuvien kertomukset olivat tässä avuksi. Onnistuneen valinnan tueksi olisi kuitenkin saatava realistinen kuva myös opinnoista ja niiden sisällöistä (Opetushallitus, 2014, 442–443). Lappalaisen ym. (2010) mukaan tieto opintosisällöistä on tärkeää valintojen onnistumisen kannalta, sillä yksi syy toisen asteen koulutuksen keskeytymiselle on se, että käsitykset opintojen sisällöistä ovat olleet väärinä.

Aineistossa nämä merkitykselliset toiset olivat jollain tavalla läsnä oppilaiden elämässä, eikä esikuvina mainittu aineistossa esimerkiksi julkisuudesta tuttuja henkilöitä. Nuoret

olivat joko kuulleet ammasteista näiden merkityksellisten toisten kautta tai tutustuneet heidän työhönsä käytännössä esimerkiksi asiakkaan roolissa.

N5: "Mun yhen kaverin isä tekee sitä duunia ja musta se kuulosti semmoselta kiinnostavalta kun se kerto siitä sen työstä."

N3: "Mä tunnen niitä työntekijöitä siellä ja sit oon niiden kanssa puhunu jotain."

Merkityksellinen toinen, esikuva, tuli esille niiden haastateltavien puheessa, joille vähintään ensisijainen valinta oli sillä hetkellä jo tehty. Myös Lappalaisen ym. (2010, 47) tutkimuksen mukaan lähipiiri on nuorille tärkeä tiedon lähde ja alalla työskentelevän läheisen nähdään muovaavan nuoren käsityksiä alasta. Lappalaisen ym. (2010, 47) mukaan erityisesti vanhemman urapolun seuraaminen samalle ammattialalle voidaan nähdä sekä positiivisena että negatiivisena asiana. Toisaalta nuorelle on todennäköisesti muodostunut suhteellisen selkeä ja realistinen kuva siitä, mitä työ todellisuudessa on. Toisaalta taas koulutuksellisen tasa-arvon periaatteen pohjalta tarkastellen voidaan pohtia sitä, että yksi ohjauksen tehtävä on lisätä koulutuksellisten mahdollisuuksien tasa-arvoa ja ehkäistä koulutuksen periytyvyyttä ja perhetaustan koulutusvalintoja ohjaavaa vaikutusta. Tältä näkökannalta katsoen yksioikoisen vanhempien seuraamisen koulutus- ja urapoluilla voidaan nähdä tuottavan epäautonomisia valintoja ja toteuttavan koulutuksen periytyvyyttä. (Lappalainen ym. 2010, 42–43.) Tämän tutkimuksen aineistossa merkittävänä toisina ja ammatillisina esikuvina eivät kuitenkaan toimineet nuorten omat vanhemmat, vaan muut aikuiset nuorten elämässä.

Myös kavereiden vaikutus on aikaisemmassa tutkimuksessa nähty valintojen taustavaikuttajana (Lappalainen ym., 2010). Tämän tutkimuksen haastatteluaineistossa kavereiden vaikutus ei kuitenkaan näyttäytynyt nuorille merkityksellisenä omia päätöksiä muokkaavana tekijänä. Haastatellut oppilaat kokivat saaneensa jonkin verran tukea kavereiltaan ja valinnoista puhuminen yhdessä kavereiden kesken oli yleistä. Oppilaat eivät kuitenkaan kokeneet kavereiden valintojen tai mielipiteiden vaikuttavan omien valintojen muotoutumiseen. Kavereiden kanssa oli juteltu myös siitä, että miten kavereisuhteet säilyvät, kun ystäväpiirin jäsenet sijoittuvat toisella asteella eri oppilaitoksiin, mutta sen ei ollut annettu kuitenkaan nuorten kokemusten mukaan vaikuttaa omien valintojen tekemiseen.

N1: "En oo ajatellu että hylkäis omii ajatuksia sen takia et menis sinne minne kaverit."



#### 6.1.4 Ohjaus peruskoulussa

Opinto-ohjaajan sekä erityisopettajan tuki tiedollisten valmiuksien lisäämisessä näyttäytyivät aineistossa nuorille merkityksellisinä. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että opinto-ohjaaja on sekä merkittävä tiedon lähde että tuki nuorille toisen asteen koulutusvalinnoissa (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018, 31). Sekä erityisopettajalta että opinto-ohjaajalta nuoret kokivat saaneensa erityisesti konkreettisia neuvoja ja ohjausta. Oppilaille oli tärkeää se, että koulun aikuisten kanssa oli mahdollista keskustella sellaisista konkreettisista toimista, joita oppilaan tulisi yhdeksännen luokan opintojen aikana vielä tehdä tai saavuttaa, jotta oman valinnan onnistuminen olisi varmempaa. Erityisopettajan ja opinto-ohjaajan kanssa oli käyty läpi oppilaitosten sisäänpääsyvaatimuksia ja keskiarvorajoja sekä sitä, mitä arvosanoja oppilaan on pystyttävä kohentamaan päästäkseen tavoitteeseensa. Oppilaiden puheesta oli havaittavissa, että sisäänpääsyvaatimuksista, pisterajoista ja valintojen perusteista oli puhuttu sekä opinto-ohjaajan että erityisopettajan kanssa paljon, jos ainakin ensisijainen oma hakukohde oli jo valittu.

N2: "Mietittiin et mistä eri oppiaineista mun pitäis saada tietty numero ja sit tota laskettii niistä keskiarvo että riittääkö se siihen kouluun ja sit me lähettiin tähtäämään siihen keskiarvoon."

Etenkin erityisopettajalta saatu tiedollinen tuki painottui konkreettisiin peruskoulun opintojen aikana toteutettaviin asioihin omien tavoitteiden saavuttamiseksi. Nuoret olivat käyneet keskusteluja erityisopettajiensa kanssa muun muassa siitä, miten he pääsevät valitsemiensä koulutuslinjojen sisäänpääsyyn vaadittaviin keskiarvoihin. Tavoitteita oli pilkottu osiin ja tarkasteltu oppiaineittain välitavoitteita, jotka suorittamalla olisi mahdollista tavoittaa vaaditut arvosanat ja päättötodistuksen keskiarvo. Oppilailta, jotka kertoivat keskustelleensa arvosanoista, vaikutti olevan tarkat käsitykset siitä, mitä vielä on tehtävä kussakin oppiaineessa tavoitteiden saavuttamiseksi. Lisäksi erityisopettajan kanssa oli käyty keskusteluja eri hakukohteiden arvioinnin ja pisteytyksen perusteista. Saman tyyppisiä asioita oli pohdittu myös opinto-ohjaajan kanssa muiden asioiden ohella.

N2: "Juttelin syksyllä [erityisopettajan] kaa. Mietittiin et mistä eri oppiaineista pitäis saada tietty numero ja sit laskettii niistä keskiarvo et riittääkö se. [...] siel ois tarvinnu 8,3 pääsisin varmaan niihin, riippuu nyt paljon mä saan uskonnosta ja äidinkielestä."

N5: "Oposta on ollu tosi paljon apuu."

H: "Ootko käyny paljon juttelemassa ihan kahdestaan?"

N5: "Joo oon. Opo on sanonu että mitä arvosanoja mun pitää saada ja mitä korottaa tai jos mä haluan tän tavoitteen ja mitä muita vaihtoehtoja mulla on jos en pääse sinne."

Ne oppilaat, jotka olivat jo tehneet päätöksiä ainakin ensimmäisistä hakukohteistaan, kokivat saaneensa oppilaanohjauksesta varmuutta omille valinnoilleen esimerkiksi oppilaanohjaustuntien myötä.

N4: "On entisestään varmistunu se et menee sinne kouluun kun esim opotunneilla on puhuttu ni kyl se on varmistunu aina."

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan myös oppilaiden itsetunte-  
musta ja itsereflektoinnin kykyjä on tuettava. Tavoitteena on myös, että oppilaat osaa-  
vat arvioida tavoitteiden toteutumista ja ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. (Ope-  
tushallitus, 2014.) Myös Sampsonin ym. (1992) koulutusvalintojen tiedollisia valmiuksia  
kuvaavassa mallissa itseä koskevat tiedot sekä reflektoinnin taidot nähdään merkityk-  
sellisinä valintojen onnistumisen kannalta. Opinto-ohjaaja kuvaili, että esimerkiksi  
omien vahvuuksien löytäminen ja nimeäminen on monelle erityistä tukea saavalle oppi-  
laalle haastavaa. Opinto-ohjaajan mukaan oppilaita autetaan tässä esimerkiksi ohjaa-  
malla heitä pohtimaan, miten heidän läheisensä kuvailisivat heitä. Tämän kaltaisia kes-  
kusteluja opinto-ohjaaja kertoi käyvänsä erityistä tukea saavien oppilaiden kanssa  
useimmiten yksilöohjauksessa.

O: "Me puhutaan just siitä et mitä sun perhe sanoo, minkälainen sä oot ja mitä sun ka-  
verit sanoo et millasii vahvuuksia sulla on. Et silleen just vähän ehkä pilkotaan niitä  
[vahvuuksia]. Nekin on yleensä kahden kesken. Joskus opotunneilla on semmosia että  
sit saatetaan vähän kaverin kanssa jutella niistä."

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan peruskoulussa ohjaustyön  
tulisi toteutua moniammatillisessa ohjaustyössä vastuun ollessa opinto-ohjaajalla. Eri-  
tyistä tukea saavien oppilaiden toisen asteen nivelvaiheen ohjauksessa tärkeä rooli on  
opinto-ohjaajan lisäksi myös erityisopettajalla. (Opetushallitus, 2014, 442.) Aineiston  
perusteella näiden oppilaiden ohjaamisessa opinto-ohjaajan ja erityisopettajan osalta  
moniammatillinen yhteistyö nuorten ohjaamiseksi toteutuu ja näyttäytyy nuorille tärkeä-  
nä tiedollisia valmiuksia tukevana ja kasvattavana tekijänä. Nuoret ovat saaneet yksilöl-  
listä tukea ja kokevat, että siitä on ollut heille apua valintojen tekemisessä. On havait-  
tavissa, että nuorilla on paljon peruskoulun tavoitteisiin liittyvää tietoa valintojen toteut-  
tamiseksi, jos hakukohteita on jo päätetty. He pystyvät tulosten perusteella opinto-  
ohjaajan ja erityisopettajien avulla myös tavoitteiden toteutumisen seurantaan. Aiem-  
massa tutkimuksessa on todettu, että oppilaat, joilla koulutusvalintojen tekeminen on  
vaikeaa, tarvitsevat usein lisää yksilöllisesti toteutettavaa tukea ja mahdollisuuksia kes-

kusteluun (Goman ym., 2020). Tulosten perusteella oppilaiden itsetuntemuksessa sekä ammatteja ja koulutusta koskevassa tiedossa on kuitenkin vielä kehitettävää.

## 6.2 Motivaatio

Toiseksi pääluokaksi aineiston analyysissä erityistä tukea saavien oppilaiden valmiuksiin liittyen muotoutui *motivaatio*. Haastatteluaineiston mukaan oppilaat ovat motivoituneita jatkamaan opintoja toisella asteella ja ovat valmiita ponnistelemaan saavuttaakseen omat tavoitteensa ja toiveensa. Myös Lappalaisen (2001) tutkimuksen mukaan tukea saavat nuoret ovat halukkaita kouluttautumaan. Lappalainen (2001) pitää motivaation kannalta tärkeänä sitä, että jokainen oppilas pääsee opiskelemaan motivoivaan ja soveltuvaan opiskelupaikkaan. Aineistosta on tulkittavissa, että oppilaiden motivaatio rakentuu ennen kaikkea omien toiveiden pohjalta muodostettuihin koulutusvalintoihin. Aineistossa päätöksensä itsenäisesti omista lähtökohdistaan muodostaneet nuoret ilmaisivat motivaatiota jatko-opintoihin pyrkimiseen. Tavoitteet olivat heille merkityksellisiä ja herättivät motivaatiota. Pirttiniemen (2000, 123) mukaan motivaatio on keskeinen tekijä toisen asteen nivelvaiheen onnistumisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa motivaation harjoittaminen luetaan itsetuntemuksen ja elinikäisen urasuunnittelun taitoihin (Opetushallitus, 2014, 444).

Ne oppilaat, jotka olivat jo tehneet päätöksen ainakin ensimmäisistä yhteishaun hakukohteistaan, olivat laatineet yhdessä opinto-ohjaajan ja erityisopettajan kanssa selkeitä välitavoitteita toisen asteen koulutustoiveiden toteutumiseksi. Omaan hakukohteeseen vaaditun päättötodistuksen keskiarvon saavuttamiseksi ja oman valinnan toteutumiseksi oli oppilaille muodostettu sellaisia pieniin osiin pilkottuja välitavoitteita, jotka auttoivat oppilasta pyrkimään konkreettisiin toimin saavuttamaan vaaditun keskiarvon päättöto-  
distuksessaan. Oppilaat tunnistivat niitä henkilökohtaisesti muotoutuvia haasteita, joita tavoitteisiin pääsemiseen liittyi, mutta näistä huolimatta suhtautuivat positiivisesti tavoitteisiin pyrkimiseen ja sen edellyttämään työmäärään.

N2: "Mä ajattelin koko kesäloman et nyt pitää ryhdistäytyä ja oikeesti alkaa käymään kouluu ja sit mä päätin ysiluokalla et nyt mä alan käymään kouluu."

Osa haastatelluista erityistä tukea saavista oppilaista kertoi aikovansa yhteishaussa pyrkiä lukioon ja he kokivat olevansa vahvasti motivoituneita tavoitteensa toteutumiseksi. Nuoret vaikuttivat hahmottavan realistisesti ja selkeästi sen, että lukio-opinnot

tulevat toteutuessaan vaatimaan paljon työtä, mutta kokivat olevansa valmiita tekemään töitä pärjätäkseen opinnoissa. Haasteellisesta valinnasta huolimatta nuorilla riitti motivaatiota.

N5: "Kyl mä tiedän et siellä lukiossa pitää tsemppaa tosi paljon. Kyl täs on lähiaikoina tullu semmonen koulumotivaatio. Jos mä pääsen lukioon ni kyl mä aion lukee tosi paljon."

N5: "Kyl se auttaa et on tahto päästä sinne, et kyl mä välillä koulussa ajattelen et mun pitää, et jos ei jaksais jotain niin mun on pakko niin sanotusti."

Oppilaat kokivat opintoihin liittyvät pitkän aikavälin tavoitteet motivoiviksi ja näkivät niiden olevan avuksi välitavoitteiden suorittamisessa. Se, että tietää miksi ponnistelee, toi nuorille tunteen siitä, että työtä kannattaa jatkaa pitkäjänteisesti. Voidaan ajatella, että nuoret ovat heille laadittujen pienten ja konkreettisten välitavoitteiden myötä saaneet onnistumisen kokemuksia, mikä on myös vaikuttanut motivaatioon. Usea motivoituneesti tiettyihin toisen asteen opintoihin pyrkivistä nuorista oli onnistunut nostamaan keskiarvoaan voimakkaasti. Vahva motivaatio oli aineistossa yhteydessä vankkaan ja omista lähtökohdista tehtyyn päätökseen siitä, mihin on hakeutumassa. Valinnat vaikuttivat vahvasti oppilaiden omilta valinnoilta, eivätkä he olleet kokeneet painostusta esimerkiksi läheisiltään tai koulun aikuisilta.

Työelämään asti nuorten ajatukset eivät samalla tavalla tavoitteiden muodossa vielä ulottuneet, vaan juuri peruskoulun jälkeiset jatko-opinnot toimivat nuorten motivaation ylläpitäjinä. Osa nuorista oli ajatellut alustavasti jo hakeutumista korkea-asteelle toisen asteen opintojen suorittamisen jälkeen, jos heidän ajattelemansa alavalinta edellytti jatko-opintoja toisen asteen jälkeen. Kaikki haastateltavat olivat keskittyneet kuitenkin ensisijaisesti toisen asteen opintoihin ja motivoiviksi tekijöiksi aineistossa lukeutuivat toisen asteen opinnot.

Soveltuvan ja motivoivan ammattialan löytyminen on tutkimusten mukaan merkittävä tekijä opintoihin kiinnittymisen kannalta (Mehtäläinen, 2001; Lappalainen, 2001; Niemi ym. 2010). Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nähdään merkityksellisenä se, että toisen asteen koulutusvalinnat muodostuvat oppilaan omien lähtökohtien ja mielenkiinnonkohteiden pohjalta. Oppilaita on tuettava omien kiinnostuksenkohteiden ja taitojen tunnistamisessa, jotta he voivat muodostaa soveltuvia valintoja. (Opetushallitus, 2014.) Sinkkonen ym. (2017) huomauttavat, että tulee huolehtia myös siitä, että nuoria tuetaan realististen ja saavutettavissa olevien tavoitteiden saavuttamiseksi, jotta nuoren on mahdollista saada onnistumisen kokemuksia, jotka kasvattavat pysty-

vyiden tunnetta ja vaikuttavat myös motivaatioon positiivisesti. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella on tulkittavissa, että useamman oppilaan kohdalla tämä on toteutunut ja oppilaat ovat saaneet motivaatiotaan tukevia onnistumisen tunteita välitavoitteidensa onnistumisesta ja ovat löytäneet sellaisen toisen asteen koulutuksen, joka motivoi heitä. Mieluinen tavoite toisella asteella näyttäytyy vahvana motivaatiota nostavana tekijänä nuorten puheissa.

### 6.3 Sosiaalinen tuki

Läheisiltä saatu tuki ja kannustus ja näyttäytyivät haastatteluaineistossa nuorille tärkeinä. Vanhempien, isovanhempien tai muun lähipiirin osoittama hyväksyntä toivat nuorille varmuutta omista päätöksistään. Osa oppilaista koki saaneensa tukea valintojen pohtimiseen myös koulun ulkopuolisilta ammattilaisilta. Lisäksi nuoret hakivat tukea omasta ystäväpiiristään. Ystävien kanssa oli keskusteltu koulutusvalinnoista ja monet nuoret tiesivät ystäviensä suunnittelemista valinnoista. Opinto-ohjaaja puhui kavereiden vaikutuksesta siinä mielessä, että oppilaiden valintoihin liittyvien asenteiden muodostuminen on hänen kokemuksensa mukaisesti monesti yhteydessä siihen, miten oppilaat keskenään puhuvat jatko-opintoihin hakeutumisesta tai omista valmiuksistaan. Negatiivinen suhtautuminen omiin kykyihin joukossa voi muokata oppilaiden asenteita ja odotuksia omista kyvyistään.

O: "Ainaki täällä koulussa tuntuu et se on aika paljon siitä, vähän kavereista ja sellasesta kiinni, et miten ne viestii toisilleen. Se vähän ruokkii sitä molempiin suuntiin. Et sitte jos ne kaverit on tosi kannustavia ja kaikilla on niitä suunnitelmia niin sit niitä ehkä tulee helpommin ja sit taas jos se porukka on vähän semmonen, et ei me - me ollaan tääl pienluokassa ja ei me mitään osata, niin sit se helposti voi olla et se jää tonne takaraivoon et mä oon jotenkin erilainen."

Aineistosta on tulkittavissa, että nuorten vanhemmat eivät olleet pyrkineet vaikuttamaan nuorten päätöksiin koulutusvalinnoista, vaan olivat ilmaisseet pääasiassa positiivista kannustamista nuorten valitsemaa vaihtoehtoa kohtaan. Puhuminen omista valinnoista läheisten kanssa näyttäytyi oppilaille tärkeänä. Nuoria oli myös kannustettu arjen koulutyössä ja kannustettu tekemään kotitehtäviä. Läheisiltä ei nuorten kertoman mukaan niinkään oltu saatu ratkaisuja, neuvoja tai käytännön ohjeita toisen asteen koulutusvalintoihin.

N2: "Oon kertonu näistä asioista niille, ni ne on tsempannu kans mua tosi paljon niinku koulunkäynnissä ja auttanu tosi paljon kaikessa, että jos on ollu tosi paljon läksyjä, ni sitte, no ne aina sanoo että pitää tehdä heti koulun jälkeen."

Eräs oppilas oli kohdannut myös negatiivista suhtautumista omaan koulutusvalintaansa liittyen. Oppilas koki, että negatiivinen suhtautuminen on aiheuttanut hänelle ajatuksia siitä, että hän ei haluaisikaan hakeutua itse valitsemaansa toisen asteen koulutukseen, vaikka hän ei ollut tietoinen negatiivisen suhtautumisen syistä. Tämä osoittaa, että läheisten hyväksyntä on tärkeää ja voi vaikuttaa nuorten tekemiin valintoihin. Oppilas oli kuitenkin pitäytynyt omassa valinnassaan ja saanut muilta läheisiltä tukea.

H: "Onko joku ollut sitä mieltä, että sun ei pitäis mennä sinne?"

N5: "Joo. Tulee semmonen olo, ettei sittenkään niinku haluis mennä sinne."

H: "Minkä takia ne on olleet eri mieltä?"

N5: "En mä tiedä"

Vaikka läheisiltä saatu sosiaalinen tuki ja kannustus näyttäytyi aineistossa oppilaille tärkeänä, on kiinnitettävä huomiota siihen, että aineiston mukaan läheisiltä oppilaat eivät maininneet saaneensa neuvoja tai ohjausta valintojen tekemiseen tai esimerkiksi tiedon hakemiseen. Usealle haastateltavalle nuorelle opintosisällöt tai mahdollisuudet tukeen toisella asteella olivat vielä epäselviä. Koska eri perheiden valmiudet ja resurssit koulutuksellisten mahdollisuuksia tavoitteluun ovat vaihtelevat, on tätä eroa koulutuksellisen tasa-arvon periaatteen toteutumiseksi pystyttävä tasaamaan ohjauksen keinoin peruskoulussa (Mikkonen & Korhonen, 2018, 30; Pfeffer, 2008; Vanttaja, 2003, 137).

## **7 Erityistä tukea saavien oppilaiden koulutusvalintoihin liittyvät huolet**

Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni, jonka avulla tarkastelen minkälaisia huolia erityistä tukea saavat oppilaat kokevat toisen asteen koulutusvalintojen tekemiseen liittyen. Vertaan tuloksia samalla aiempaan tutkimukseen aiheesta. Haastatteluaineiston analyysin mukaan toisen asteen valintoihin liittyen huolta nuorissa herättävät yhteishaun onnistuminen, tavoitteiden saavuttaminen päättöarvioinnissa sekä omat opiskeluvalmiudet toisella asteella. Käsittelen kutakin näistä seuraavaksi omissa alaluvuissaan.

### **7.1 Yhteishaun onnistuminen**

Aikaisemmat tutkimukset ovat nostaneet esiin ensisijaisen hakuvaihtoehdon yhteyden toisen asteen koulutuksen menestyksekkääseen suorittamiseen sekä opiskelumotivaatioon. Tutkimusten mukaan ensisijaisen valinnan toteutuminen on yhteydessä toisen asteen koulutuksen suorittamiseen. Haluttuun hakukohteeseen pääseminen tukee toisen asteen tutkinnon suorittamista erityisesti silloin, kun koulumenestys on ollut heikkoa. (Haapakorva ym., 2018; Virtanen, 2016; Opetusministeriö, 2005.) Jokaisen yksilön mahdollisuus itselle soveltuvaan, itseään kiinnostavaan ja motivoivaan opiskeluun on myös koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista (Opetusministeriö, 2002).

Myös tässä haastatteluaineistossa oli havaittavissa nuorten kokemukset ensisijaisen koulutuslavalinnan toteutumisen merkityksellisyydestä. Ensisijaisen vaihtoehdon varaan oli laskettu paljon ja oppilaiden puheesta oli tulkittavissa, että vaihtoehtoisia itseä kiinnostavia ammattialoja ei oltu juuri löydetty. Toisen kiinnostavan ja motivoivan ammattialan löytäminen tuntui haastatelluille oppilaille hankalalta. Aineiston mukaan nuoret hakivat pääasiassa samalle koulutuslinjalle eri oppilaitoksiin sen mukaan, kuinka paljon lähialueella oli sellaisia oppilaitoksia, joissa valittua alaa on mahdollista opiskella. Oppilaat eivät olleet halukkaita muuttamaan toiselle paikkakunnalle toisen asteen opintojen vuoksi. Koska haastateltujen oppilaiden koulu sijaitsee pääkaupunkiseudulla, usealla nuorella oli mahdollisuus hakea saman alan koulutukseen vähintään kahteen eri oppilaitokseen. On huomattava, että kaikkialla Suomessa tilanne ei ole sama, eikä oppilailla välttämättä ole mahdollisuutta hakea kuin yhteen oppilaitokseen, elleivät harkitse muuttoa toiselle paikkakunnalle (Opetusministeriö, 2002).

Haastatteluaineistossa erityistä tukea saavien oppilaiden vaihtoehtoiset näkymät ja suunnitelmat näyttäytyivät melko olemattomina. Lappalaisen ym. (2010, 51) mukaan nuoren voi olla vaikea muodostaa omiin toiveisiin ja kiinnostuksenkohteisiin perustuvia valintoja, jos omat arvosanat rajoittavat vaihtoehtoja ja sen myötä realistiset vaihtoehdot eivät omien toiveiden kanssa kohtaa. Monet haastatelluista oppilaista eivät olleet vielä löytäneet sellaisia vaihtoehtoja, joita olisivat valmiita harkitsemaan vaihtoehtoina ensisijaisille toiveilleen. Aineistosta oli tulkittavissa, että haastatellut oppilaat pyrkivät vahvasti luottamaan siihen, että he pääsevät toivomalleen opintolinjalle johonkin valitsemistaan oppilaitoksista ja usea heistä olikin hakenut opiskelemaan samaa alaa eri oppilaitoksiin, sillä useampia opintoja tarjoavia oppilaitoksia oli lähiseudulla. Kiinnostavan vaihtoehtoisen alan löytäminen näyttäytyi haasteellisena. Seuraavassa aineistotteessa oppilas kertoo, että on suunnitellut hakevansa yhdelle koulutuslalle kahteen eri oppilaitokseen. Muita aloja hän ei koe kiinnostaviksi vaihtoehdoiksi, eikä ole vielä päättänyt loppuja hakukohteitaan kahden ensimmäisen lisäksi:

H: "Entäs sitten, jos pitäis keksii jotain muuta sen varalle, ettei se ensisijainen valinta onnistu?"

N3: "Kyl varmaan pääsee sinne ekaan tai tokaan vaihtoehtoon, toivottavasti. Eikä mua kiinnosta paljoo muut alat."

Haastattelujen toteuttamisen ajankohdasta on alle kaksi kuukautta siihen, kun nuorten on viimeistään täytynyt tehdä päätöksiä lopullisista hakukohteistaan. Se, että nuorilla ei sanomansa mukaan ollut vielä edes alustavia ajatuksia vaihtoehtoisista aloista, voidaan nähdä huolestuttavana. On mahdollista, että tällaisessa tilanteessa aika valintojen tekemiseen loppuu kesken ja nuori joutuu tilanteeseen, jossa hän on pakotettu tekemään hätäisiä päätöksiä siitä, millä täyttää vaaditun määrän hakukohteita. On myös mahdollista, että tällainen hätäisesti pakon edessä valittu vaihtoehto on lopulta se, josta nuori toisen asteen opiskelupaikan yhteishaussa saa. Pakkovalintojen tekemisen seurauksena toteutuneita koulutuspaikkoja on aikaisemmassa tutkimuksessa kuvailtu opiskelumotivaation vaarantaviksi tekijöiksi. Vaarana ei-toivotuissa opinnoissa on koulutuksen keskeytyminen. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018; Lappalainen & Hotulainen, 2007.) Jahnukaisen (2001) tutkimuksen mukaan tukea saavat oppilaat hyötyvät esimerkiksi kymppiluokan tuomasta lisääjasta ja muutoinkin joustavammista siirtymistä. Kun oppilaalla ei ole selkeitä ajatuksia hakukohteistaan, on Lappalaisen ym. (2010) mukaan yleistä, että sukupuolesta muodostuu vaihtoehtojen jonkinlainen suodatin, jonka mukaan vaihtoehtoja lähdetään karsimaan. Kiinnittyminen sellaiseen koulutukseen, joka ei ole nuorelle itselle ole ollut se mieluisin vaihtoehto, voi olla vaikeaa (Lappalainen ym. 2010, 50).



Haastatteluaineistossa nuoria näytti huolestuttavan ensisijaisesti mahdollisuus siitä, että he eivät pääse siihen koulutukseen, johon hakevat ensisijaisesti. Sen sijaan aineistossa ei ollut havaittavissa viitteitä siitä, että ne nuoret, jotka olivat jo muodostaneet koulutusvalintoja, olisivat huolissaan siitä, ovatko he valinneet oikean ja itselle soveltuvan alan. Huoli kohdistui siis oman valinnan toteutumiseen eli haluttuun koulutukseen pääsemiseen.

H: "Tuntuuko joku tietty asia haastavalta siinä päätöksen tekemisessä?"

N1: "Et jos mä en pääsekään siihen mihin mä haen."

N5: "Jos mä haluan siihen kouluun niin se tuntuu stressaavalta ja sit mä mietin et jos mä en pääse sinne niin mihin mä sit menisin."

Opinto-ohjaajan mukaan esimerkiksi harrastuneisuus voi olla osittain ongelmallinen tapa lähestyä ammatinvalintaan liittyvää kysymystä, koska monet harrastuksiin perustuvat koulutusvalinnat suuntautuvat sellaisille aloille, joihin sisäänpääsyyn vaaditaan todella korkeaa keskiarvoa ja haun epäonnistumisen todennäköisyys on suuri. Haastattelujen oppilaiden puheissa harrastuksiin vahvasti pohjautuvia valintoja ei ilmennyt. Mikäli oppilaan toiveet suuntautuvat alalle, jonka tavoittelu ei ole realistista, opinto-ohjaaja pyrkii löytämään oppilaalle sellaisia vaihtoehtoja, jotka vastaisivat oppilaan mielenkiinnonkohteisiin, mutta realistisin keinoin, jotta suurilta pettymyksiltä vältyttäisiin.

O: "Jos ne ei oo semmosii toteuttamiskelposii nii sit just sen miettiminen et miten mentäis sitä kohti jotain muuta reittiä."

Björnin ym. (2017) mukaan peruskoulun aikana on pystyttävä valmistelemaan oppilasta myös siihen vaihtoehtoon, että yhteishaun tulokset ovat pettymys. Kun oppilaat saavat yhteishaun tulokset, ovat he jo jättäneet peruskoulun taakseen eivätkä saa enää tukea peruskoulun oppilaanohjauksesta. Jotta nuori kykenee tekemään perusteltuja ja soveltuvia valintoja mahdollisen yhteishaun epäonnistumisen jälkeen, on valmistelevaa työtä tehtävä oppilaanohjauksessa jo aikaisessa vaiheessa. Mitä enemmän epäonnistumisia nuorelle kertyy, sitä suuremmaksi kasvaa riski koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen ja myös syrjäytymiskehitykseen (Haapakorva ym., 2018).

## 7.2 Tavoitteiden saavuttaminen päättöarvioinnissa

Huolta erityistä tukea saavissa oppilaissa herätti haastatteluaineiston mukaan yhteishaun onnistumisen lisäksi se, pääsevätkö he tavoitteisiinsa päättötodistuksen arvosanoissa. Nämä asetetut tavoitteet ja niihin pääseminen tulevat määrittelemään heidän jatko-opintoihin valikoitumistaan yhteishaussa. Nuoret olivat valitsemiensa hakukohteiden perusteella muodostaneet yhdessä opinto-ohjaajan ja erityisopettajan kanssa suunnitelmia siitä, mitä heidän on peruskoulun viimeisen vuoden aikana tehtävä, jotta valintojen toteutuminen on mahdollista. Käytännössä tämä tarkoittaa oppiaineittain arvosanojen nostamista tietylle tasolle sen mukaan, mitkä hakukohteiden kriteerit ovat. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden mukaisesti oppilaille selkiytetään opiskeltavien oppiaineiden merkitystä jatko-opintojen ja työelämän kannalta. Ohjauksen tehtävä on tukea oppilaita opintojen viimeistelyssä. (Opetushallitus, 2014, 442–444.)

Oppilaille oli muodostettu tavoitteita opintojen viimeistelyyn yhdessä opinto-ohjaajan ja erityisesti erityisopettajan kanssa. Oppilaat kertoivat ponnistelleensa etenkin yhdeksännen luokan aikana arvosanojen nostamisen eteen kovasti, jotta saavuttaisivat tavoiteltuihin toisen asteen opintoihin vaadittavat keskiarvorajat. Tämä näyttäytyi muun muassa ahkerana valmistautumisena kokeisiin. Oppilaiden puheissa ilmeni, että he kokivat käyttävänsä vapaa-ajalla paljon aikaa koulutehtävien tekemiseen ja kouluun liittyvät asiat olivat paljon mielessä.

N2: "Kyl mä oon monii öitä joutunu valvoo ihan se takii et mä oon pöntänny johonki kokeeseen."

N5: "Mietin aika paljon vapaa-ajalla koulujuttuja ja valmistaudun johonki kokeeseen aika pitkään."

Nuoret kokivat, että itsellään olevan kohtuullisen hyvät käsitykset siitä, mitä haluttuun opiskelupaikkaan pääseminen vaatii heiltä vielä peruskoulun viimeisten kuukausien aikana ja missä oppiaineissa arvosanoja olisi vielä nostettava. Tässä he olivat saaneet apua sekä opinto-ohjaajalta että erityisopettajalta. Osa kaipasi kuitenkin vielä lisää tukea tässä.

N5: "Et kyl sitä apuu vois olla vähän enemmän."

H: "Näihin yläasteen opintoihin liityen vai?"

N5: "Joo. Et mitä ne yksittäiset asiat on miten pääsee siihen tavoitteeseen."

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määrätään, että peruskoulun päättöarviointia kohti edetessä oppilaalle on oltava selvää, millä tasolla hänen kunkin hetkinen suoriutumisen ja osaamisensa on. Lisäksi oppilaalle on annettava palautetta, joka edesauttaa oppilaan oppimista. Oppilaiden ja heidän huoltajiensa on myös tiedettävä tavoitteet ja kriteerit. (Opetushallitus, 2014, 54.) Tulosten mukaan vaikuttaisi siltä, että haastatellut erityistä tukea saavat oppilaat tiedostavat melko hyvin oman tilanteensa ja osaamisen tason kuten opetussuunnitelman perusteissa määrätään, vaikkakin se aiheuttaa heissä huolta. Palaute omasta oppimisesta on aineiston mukaan ollut sellaista, että oppilaiden kanssa on keskusteltu osaamisen tasosta ja tavoitteista ja oppilaat tietävät, miten voivat pyrkiä omiin tavoitteisiinsa.

### 7.3 Omat opiskelunvalmiudet

Omien koulutusvalintojen ja päättöarvioinnin tavoitteiden toteutumisen lisäksi omat opiskelunvalmiudet ja kysymykset oman osaamisen riittämisestä toisen asteen opinnoissa huolestuttivat erityistä tukea saavia nuoria. Haastatellut nuoret pohtivat, kuinka he tulevat pärjäämään toisen asteen opinnoissa, kun ovat saaneet opiskelupaikan. Oppimisvaikeuksien ja yksilöllistettyjen oppimäärien vaikutus opintojen sujuvuuteen ja opinnoissa menestymiseen jatko-opinnoissa herätti nuorissa huolta.

N5: "Vähän sillee mietityttää ku on oppimisvaikeuksii et pärjääkö sit siellä toisessa koulussa."

H: "Onko siinä alassa sit joku asia mikä sua mietityttää?"

N1: "Sillee se opiskelu vähän, ku mul on toi [oppiaine poistettu] yksilöllistetty, et sit siinä voi olla sillee vähän vaikeuksii."

Erityistä tukea saavat oppilaat tiedostivat, että toisen asteen opinnoissa tulee olemaan sellaisia opintokokonaisuuksia, joissa heillä todennäköisesti tulee olemaan haasteita aiemman opintomenestyksensä perusteella. Oppilaat puhuivat oppimisvaikeuksista tietyissä aineissa sekä yksilöllistetyistä oppimääristä ja pohtivat, miten omat taidot riittävät jatko-opinnoissa. Nuoret eivät kuitenkaan kokeneet, että heillä olisi kattavasti tietoa siitä, minkälaisia vaatimuksia koulutusohjelmissä on niissä oppinaineissa, joissa heillä on peruskoulussa ollut vaikeuksia. Nuoret eivät myöskään olleet itse ottaneet selvää opintokokonaisuuksista tai saatavilla olevasta tuesta.

H: "Ootko sä kyselly opolta siitä, että minkälaista sen [oppiaineen] opiskelu siellä koulussa on?"

N1: "En sillee. Mut ens viikolla siel on sellanen tutustuminen ni sit varmaan pitäis kysyy."

Opinto-ohjaaja koki, että hänen on ammattilaisena tärkeää ottaa ohjauksessa ennakkoivasti huomioon toisen asteen opintojen vaatimukset suhteessa oppilaiden oppimiseen ja valmiuksiin. Opinto-ohjaaja kuvaili ohjausprosessia siten, että ohjauksen on oltava kannustavaa, mutta pitkällä tähtäimellä oppilaan valmiuksien kannalta myös realistista, jotta vältetään esimerkiksi siltä, että valittu koulutus osoittautuisi liian haastavaksi oppilaalle.

O: "[...] just sillee kannustavasti mutta jollain tapaa realistisesti kuitenkin ohjaten, että sit jos on joku hirveen – et ei sit sen takia et sit se koulu oliski jotenki niinku liian haastava, niin jotenkin ehkä että yrittää jo siinä pitkällä juoksulle vähän miettii sitä, että se olis tavallaan jotenki sopiva se ala, yrittää huomioida niitä asioita."

On tärkeää, että nuoret ja heidän huoltajansa tietävät, mitä odottaa opinnoilta ja minkälaista tukea he voivat tulevissa oppilaitoksissa saada. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan yläkoulun oppilaanohjauksessa on huolehdittava siitä, että oppilas ja tämän huoltaja saavat tarpeeksi tietoa myös tuen järjestämisen ja saamisen mahdollisuuksista toisen asteen oppilaitoksissa (Opetushallitus, 2014, 445). Tulosten mukaan oppilaat olivat tietoisia omien oppimisvaikeuksien todennäköisestä vaikutuksesta toisen asteen opintoihin, mutta oppilaiden puheesta on samalla tulkittavissa, että tietoa tuen muodoista ja tarjoamisesta toisella asteella erityistä tukea saavat oppilaat tarvitsevat enemmän. On kiinnitettävä huomiota myös siihen, että kuten aikaisemmin luvussa 6.1.1 esitellyt tulokset osoittavat, erityistä tukea saavat oppilaat eivät olleet itsenäisesti tuen mahdollisuuksista tai tarkemmista opintovaatimuksista hakeneet, vaan tarvitsevat siinä tukea.

## 8 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Tässä luvussa tarkastelen kriittisesti tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimusprosessin etenemistä. Lisäksi pohdin eettisten periaatteiden toteutumista tutkimuksen kaikissa vaiheissa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan analyysin systemaattisuuden sekä tulkintojen luotettavuuden kautta. Validiteetin kannalta on pohdittava, onko tutkimuksella mitattu sitä, mitä on ollut tarkoitus tutkia, eli vastaako tutkimus tutkimustehtävään. Lisäksi on tarkasteltava, ovatko sekä kerätty aineisto että tehdyt tulkinnat päteviä tutkimustehtävään vastaamiseksi. (Ruusuvoori ym., 2010; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Käytetyt menetelmät ja valinnat on läpi tutkimuksen pyritty tekstissä perustelemaan tutkimustehtävää tukeviksi. Yksi arvioinnin osa-alue laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on tutkimusprosessin läpinäkyvyys. Tutkijan on kyettävä selkeästi kuvaamaan tutkimusprosessin etenemistä niin selkeästi, että tutkimus olisi toistettavissa jonkun toisen toimesta. (Hirsjärvi ym., 2009, 232.) Tämän tutkimuksen raportoinnissa on pyritty kuvaamaan tarkasti koko tutkimusprosessi aineiston tuottamisesta analyysiin. Aineiston hankinta, haastattelujen toteuttaminen ja aineiston analyysi on pyritty esittämään niin yksityiskohtaisesti, että tutkimus olisi samalla tavalla toistettavissa. Tehdyt valinnat on pyritty avoimesti perustelemaan tutkimuksen eri vaiheissa. Johtopäätökset on tehty olemassa olevan aineiston pohjalta ja johtopäätösten muodostaminen on pyritty raportoinnissa selkeästi osoittamaan, jotta lukija voi selkeästi havaita, millä perusteilla johtopäätöksiin on päädytty ja tarkastella kuvausten, selitysten ja tulkintojen muodostamista ja muodostaa omat johtopäätöksensä. (Hirsjärvi ym., 2009, 232; Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Sisällönanalyysia analyysimenetelmänä on kritisoitu siitä, että se jää usein kesken-eräiseksi, eikä saavuta lopullisia johtopäätöksiä pelkän teemoittelun ja tiivistämisen lisäksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen ei pidä loppua analyysin myötä muodostettuihin tiivistyksiin ja pelkkiin aineiston sisältöä kuvaaviin johtopäätöksiin, vaan tutkimuksen tulokset on pystyttävä liittämään laajempaan kontekstiin sekä tutkimuksellisesti että yhteiskunnallisesti (Ruusuvoori ym., 2010). Tulosten esittelyssä on otettu huomioon tutkimuksellinen konteksti ja yhteiskunnallista näkökulmaa on tarkasteltu erityisesti pohdinnan yhteydessä.

Tutkimuksen rajoitteeksi voidaan lukea sen pieni otos. Otokseen valikoitui yhteensä vain kuusi haastateltavaa opinto-ohjaaja mukaan luettuna ja tutkimus toteutettiin vain yhden koulun oppilaita haastatteleamalla. Tulokset eivät siis ole yleistettävissä laajempaan kontekstiin. Pidän kuitenkin aineiston kokoa tutkimuksen tarkoituksiin suhteutettuna riittävänä. Tutkimuksen tavoitteena ei ollut tavoitella yleistettävyyttä, eikä laadullisessa tutkimuksessa yleisestikään tavoitella saman kaltaista yleistettävyyttä kuin määrällisessä tutkimuksessa, sillä tavoitteet ovat erilaisia. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on pohdittava myös aineiston kontekstia. Jos tämän tutkimuksen aineisto olisi hankittu jossakin toisessa koulussa, voisivat tulokset olla erilaisia. (Ruusu vuori ym., 2010.) Kuten jo tämän tutkimuksen johdantoluvussa todettiin, koulutusvalintojen muotoutuminen ja siihen liittyvät haasteet ovat yksilöllisesti muotoutuvia ja tutkimusta kaivataan erityisesti nuorten omasta näkökulmasta toteutettavaksi. Tavoitteena oli selvittää syvemmin yksilöiden kokemuksia ja niiden monimuotoisuutta. Keskiössä olivat yksilölliset kokemukset ja aiheen syvempi ymmärtäminen. Haastatteluissa voidaan saada tutkittavasta ilmiöstä merkittäviä ja hyödyllisiä havaintoja, vaikka haastateltavien joukko olisi pieni. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, 59).

Tutkijan on tärkeää tunnistaa myös omien ajatusmalliensä ja ennakkokäsitystensä vaikutukset tutkimuksen tekemisen prosesseihin. Täyttä objektiivisuutta ei voida saavuttaa, mutta on tärkeää, että tutkija tunnistaa sen, miten omat lähtökohdat voivat mahdollisesti vaikuttaa analyysiin, tulkintaan ja myös itse haastattelutilanteisiin. Tunnistamisen myötä myös näiden asioiden reflektointi ja esille tuominen tutkimusta kirjoittaessa on mahdollista ja näin luotettavuutta voidaan lisätä. (Ruusu vuori & Tiittula, 2017; Ruusu vuori ym., 2010.) Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaattein, mutta on tunnistettava se, että aukottomaan aineistolähtöisyyteen ja objektiivisuuteen myöskään tässä tutkimuksessa ei ole voitu päästä ja jonkun toisen tutkijan toimesta esimerkiksi aineistoa olisi voitu tulkita toisin. Esimerkiksi perehtyminen aikaisempaan tutkimukseen aiheesta on väistämättä muokannut omia ennakkokäsityksiäni aiheesta. Tehtyjä tulkintoja ja valintoja on kuitenkin tehty aineiston pohjalta ja sen osoittamiseksi olen esitellyt aineistosta otteita, joiden avulla olen havainnollistanut omien tulkintojeni muodostumista. Näin tutkimuksen lukijalle jää myös mahdollisuus arvioida tulkintoja suhteessa aineistoon ja tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Haastattelut vaativat taitoa ja hienovaraisuutta. Haastattelijan on pitäydyttävä johdattelemasta haastateltaviaan ja pidettävä neutraali suhtautumistapa käsiteltäviin aiheisiin. Omia näkökulmiaan hienovaraisestikin ilmaisemalla saattaa vaikuttaa haastateltavan tapaan vastata. Myös tutkijan ominaisuudet voivat vaikuttaa haastatteluihin monella ta-

valla (Hyvärinen, 2017). Haastatteluissa pyrin luomaan haastateltavien kanssa sellaisen keskusteluyhteyden, joka oli vuorovaikutteista mutta puoleltani neutraalia. Vuorovaikutteisuuden koin tärkeäksi, jotta myös arat ja hiljaiset haastateltavat saatiin jakamaan kokemuksiaan. Pysin tilanteessa rentouteen ja epävirallisuuteen ja kerroin nuorille, että haluaisin, että keskustelemme asioista niin, että kerrot rohkeasti omat mielipiteesi asioista, eikä asioihin oli oikeita tai vääriä vastauksia. Haastatteluissa on tärkeää tunnistaa myös se, että haastatteluissa käsitellään hyvin sensitiivisiä asioita ja lapset ja nuoret luetaan ihmistieteiden eettisten näkökulmien mukaan erityisen haavoittuvassa asemassa oleviksi (Luomanen & Nikander, 2017). Koen, että haastateltavan arkuus oli tekijä, joka osassa haastatteluista vaikeutti haastattelun etenemistä ja erityistä huomiota oli kiinnitettävä siihen, että en johdattele haastateltavia. Vain osa oppilaista oli nähnyt minut kerran aikaisemmin lyhyen aikaa. On todennäköistä, että syvemmälle ja henkilökohtaisemmalle tasolle päästäisiin haastatteluissa, joissa haastattelija ja haastateltavat olisivat toisilleen ennestään tuttuja ja haastateltavat voisivat jakaa myös luottamuksellisempia ajatuksia. Voidaan ajatella, että haastateltavat ovat jättäneet joitain asioita myös sanomatta haastattelutilanteessa tämän vuoksi.

Tutkimuksessa on noudatettu Helsingin yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja se ilmaistiin haastateltaville selkeästi useassa yhteydessä. Koska tutkimuksessa haastateltiin alaikäisiä, kerättiin suostumus nuoren lisäksi myös nuoren huoltajalta. Koska yhden haastatellun oppilaan huoltajalta ei saatu suostumusta, vaikka se oli luvattu jälkikäteen toimittaa, ei aineistoa tämän nuoren osalta hyödynnetty tutkimuksessa. Kaikki tunnistettavaksi tekevät tiedot poistettiin aineistosta heti haastattelujen jälkeen. Oppilaiden nimien lisäksi myös muut anonymiteettia vaarantavat ja haastateltavan tunnistamisen mahdollistavat asiat poistettiin aineistosta. Pienen haastateltavien joukon ollessa kyseessä esimerkiksi tehtyjen oppilaitos- ja alavalintojen esittäminen tai yksilöllistettyjen oppimäärien mainitseminen tuloksissa on tämän vuoksi jätetty vastauksista pois, jotta haastateltavien anonymiteetti säilyy. Ilman tätä haastateltavat olisi tiettyjen tahojen helppo tunnistaa. Tutkimuksen toteuttamisessa pyrittiin eettisyyteen myös siten, että haastattelutilanteessa ei tuotettaisi kategorisoivaa puhetta ja asetettaisi nuoria tiettyyn valmiiksi muotoiltuun asemaan sen perusteella, että he saavat erityistä tukea. Myös tutkimuksen raportoinnissa on pyritty kiinnittämään huomiota tähän käyttämällä tietoisesti esimerkiksi koulutuksen keskeytymisen käsitettä koulutuksen keskeyttämisen sijaan. Koska keskeytyminen on monesti riippuvaista paljolti myös rakenteellisista tekijöistä, tällä tutkimuksella ei haluttu vahvistaa sellaista diskurssia, jossa koulutuksen keskeytyminen tai koulutuksen ulkopuolelle joutuminen ovat vain yksilöstä riippuvaisia tekijöitä.

## 9 Pohdinta

Myös erityistä tukea saaville nuorille on turvattava mahdollisuus ja valmiudet opiskella soveltuvalla ja motivoivalla alalla. Motivoiva koulutusala tukee toisen asteen tutkinnon suorittamista, mutta valitettavan moni jättää opintonsa kesken muun muassa väärin valintojen tai opintojen vaativuuden vuoksi (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018; Haapakorva ym., 2018; Virtanen, 2016). Erityistä tukea saavien nuorten koulutuspolut ovat keskivertoa rikkonaisempia ja yhteiskunnallisesti heidän pelätään olevan muita suuremmassa riskissä syrjäytyä (Jahnukainen ym., 2018; Valtioneuvosto, 2019). Syrjäytymisen uhkaan on Suomessa pyritty puuttumaan muun muassa nuorisotakuun sekä oppivelvollisuuden pidentämisen keinoin (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2013; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019). Oppilashuollon ja oppilaanohjauksen nähdään olevan merkittävässä roolissa toiselle asteelle hakeutumisen nivelvaiheessa ja niiden roolia pyritään koulutusjärjestelmässä entisestään vahvistamaan, jotta kaikkien peruskoulun päättävien toisen asteen koulutuksen suorittaminen toteutuisi (Valtioneuvosto, 2019).

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella erityistä tukea saavien nuorten omia kokemuksia koulutusvalintoihin liittyen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin, millaisia valmiuksia erityistä tukea saavilla oppilailla on toisen asteen koulutusvalintojen tekemiseen. Toisen tutkimuskysymyksen avulla taas haluttiin selvittää, mitä huolia erityistä tukea saavilla nuorilla on toisen asteen koulutusvalintoihin liittyen. Vastaus-ta tutkimuskysymyksiin haettiin haastatteleamalla viittä erityistä tukea saavaa yhdeksäsluokkalaista nuorta sekä heidän opinto-ohjaajaansa. Nuorten valmiuksiin liittyvät, sisälönanalyysin keinoin muodostetut pääluokat olivat tiedolliset valmiudet, motivaatio ja sosiaalinen tuki. Toisen asteen koulutusvalintoihin liittyen nuoria huolettivat tutkimuksen tulosten mukaan yhteishaun onnistuminen, tavoitteiden toteutuminen päättöarvioinnissa sekä omat oppimisvalmiudet toisella asteella.

Tulosten mukaan kehitettävää on erityistä tukea saavien oppilaiden tiedollisten valmiuksien tukemisessa. Itsenäinen tiedonhaku oli heikkoa, oppilaitosvierailut, oppilaanohjaus ja ammatillisina esikuvina toimivat henkilöt nuorten elämässä puolestaan näyttöivät tiedollisia valmiuksia lisääviä tekijöinä. Omista kiinnostuksenkohteista ja lähtökohdista itsenäisesti muodostetut valinnat näyttöivät motivaation nostajana. Oppilaat saivat tukea läheisiltään, mutta ohjaus jäi vahvasti koulun ammattilaisten vastuulle. Ensisijainen valinta ja sen onnistuminen näyttöityi aikaisemman tutkimuksen tapaan tärkeänä oppilaille. Tietoisuus peruskoulun aikana saavutettaviksi asetetuista tavoitteista



oli hyvällä tasolla, mutta se aiheutti silti huolta oppilaissa. Myös omat opiskeluvälmiudet huolettivat oppilaita ja oppilaiden tieto tuen mahdollisuuksista toisella asteella ei ollut riittävää.

Nuoret voivat olla hyvinkin vähäisen tiedon varassa tehdessään valintojaan tulevaisuuden koulutusaloista ja ammanteista ja tarttuvat vahvasti pieniinkin tiedon lähteisiin, kuten myös aikaisemmassa tutkimuksessa on todettu (Lappalainen ym. 2010, 52). Voidaan ajatella, että nuoret eivät myöskään välttämättä kykene itse hahmottamaan sitä, mitä ovat ne yksittäiset tekijät, joiden vuoksi valintojen tekeminen tuntuu vaikealta, vaan koko valintojen suuri kokonaisuus voi näyttäytyä pelottavana möykkynä, johon tarttuminen tuntuu jopa mahdottomalta. On selvää, että moni nuori tarvitsee tuekseen paljon henkilökohtaista ohjausta. Tulosten mukaan on tulkittavissa, että erityistä tukea saavat oppilaat kaipaavat erityisesti kokemuksellista tietoa joko niin, että he pääsevät itse keräämään kokemuksia esimerkiksi koulutusvierailuista tai niin, että joku kertoo heille omista kokemuksistaan omaan ammattiin liittyen. Myös opinto-ohjaaja koki, että ammattialoista luennointi ei ole tehokkain keino tehdä eri ammattialoja tutuiksi. Ongelman ratkaisemiseksi vaaditaan tiivistä yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten ja peruskoulujen välillä. Koulutuskokeilujen lisääminen tukea tarvitsevilla oppilailla voidaan nähdä yhtenä jatkamisen ja kehittämisen arvoisena toimena. Koulutuksen virallisen arviointikeskuksen raportissa pohditaan myös virtuaalisten mahdollisuuksien laajempaa hyödyntämistä (Goman ym., 2020). Keinoja tämän toteuttamiseksi voisi olla hyödyllistä pohtia ja selvittää. Näin esimerkiksi oppilaanohjaustunneilla kukin oppilas voisi keskittyä itseä kiinnostaviin oppilaitoksiin, jos niistä olisi saatavilla hyvin toteutettuja virtuaalisia esittelyitä. Toisen asteen koulutuksen oppilaitosten on myös tarkasteltava jaettava tiedon sisältöä ja pyrittävä siihen, että tieto on koulutusvalintojaan pohtiville nuorille merkityksellistä. Koska erityistä tukea saavien oppilaiden tiedolliset välmudet näyttäytyivät kovin heikkoina, yhtenä jatkotutkimusaiheena näkisin sen, minkälaista tietoa nuoret saavat eri vaihtoehtoista ja minkälaista tietoa he kokevat tarvitsevänsä.

Erityistä tukea saavien oppilaiden valintoja tarkastellessa ei voida sivuuttaa myöskään rakenteellisia tekijöitä ja korostaa pelkkää yksilön vastuuta ja vapautta. Koska jokaisen oppilaan välmudet rakentuvat osin myös omien taustatekijöiden pohjalta, on koulutuksen tasa-arvon toteutumiseksi eroja pystyttävä tasoittamaan muun muassa oppilaanohjauksen keinoin. Perheen vaikutus koulutuspolkuun ja sen pituuteen on suuri etenkin oppilailla, joiden opintomenestys on heikompa, joten ohjauksesta on saatava tukea mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumiseksi käytännössä. (Mikkonen & Korhonen, 2018, 30; Pfeffer, 2008; Vanttaja, 2003, 137.) Jokaisella nuorella tulee taustoista riip-

pumatta olla mahdollisuus ja valmiudet hakeutua sellaisiin opintoihin, jotka motivoivat ja soveltuvat itselle (Opetusministeriö, 2002).

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että kun myös erityistä tukea saavia nuoria ohjataan heidän omien lähtökohtiensa, toiveidensa ja tavoitteidensa mukaisesti, he ovat motivoituneita sekä panostamaan opintoihinsa peruskoulussa että jatkamaan peruskoulun jälkeen toisen asteen opintoihin. Tietyille varman sisäänpääsyn aloille tai sukupuolen mukaan määritetyille aloille ohjaaminen ja painostaminen eivät olleet läsnä näiden nuorten ohjauskokemuksissa. Tämä ei ole itsestäänselvyys – aiemman tutkimuksen mukaan nuoria ohjataan myös esimerkiksi sukupuolen ja opintomenestyksen mukaan toisen asteen opintoihin (Lappalainen ym., 2010; Jahnukainen ym., 2018; Niemi ym., 2010). Selkeät, osiin pilkotut tavoitteet tekivät tässä tutkimuksessa haastateltujen nuorten omien toisen asteen koulutusvalintojen ja -toiveiden tavoittelusta mielekäästä ja antoi oppilaille onnistumisten kokemuksia. Koska motivaatio myös tukee oppilaiden valintoihin pyrkimistä ja peruskoulun tavoitteiden täyttämistä, on jokaisen oppilaan motivaation löytämisen oltava yksi niistä perusasioista, joille koulutusvalintoja rakennetaan. Näille nuorille oli mahdollistettu oikeus hakeutua haluamaansa koulutukseen ja heitä oli tuettu siinä moniammatillisesti huolehtimalla peruskoulun opinnoista. Se, kuinka paljon osa oppilaista oli työskennellyt tavoitteidensa eteen, sai minut pohtimaan, mitä tapahtuu jos tavoitteet eivät toteudukaan? Riittääkö nuorilla motivaatiota jatkaa epäonnistuneen haun jälkeen? Tämä huolestutti myös nuoria itseään. Olisi äärimmäisen tärkeää, että tuki turvattaisiin myös peruskoulun jälkeiseen vaiheeseen (Björn ym., 2017).

Tässä vaiheessa monelta nuorelta kuitenkin puuttui vielä vaadittava kokonaismäärä hakukohteita, eivätkä he vaikuttaneet valmiilta tekemään päätöksiä vaihtoehtoisia koulutuslinjoja koskien, joten voi toki olla, että osa on joutunut tekemään myös epämieluisia päätöksiä toissijaisten vaihtoehtojen kohdalla. Painostusta aineistosta ei kuitenkaan ole havaittavissa ja osa nuorista tavoitteli opintopaikkaa lukiossa, vaikka usein erityistä tukea saavia nuoria ohjataan aikaisemman tutkimuksen mukaan herkemmin ammatillisiin opintoihin. Yksi suurimmista haasteista on opinto-ohjaajan mukaan siinä, kuinka ohjata niitä oppilaita, joilla ei ole minkäänlaisia ajatuksia siitä, mihin hakeutua peruskoulun jälkeen. Voidaan tulkita, että oma opintomenestys johtaa siihen, että oppilaan on vaikeaa itsenäisesti muodostaa koulutusvalintoja, sillä vaihtoehtojen kenttä voi näyttäytyä melko kapeana. Haaveilu vaatii varmasti erityistä tukea saavilta oppilailta enemmän uskallusta. Jos aikaisempaan koulutuspolkuun on kuulunut epäonnistumisia tai pettymyksiä, voi heittäytyminen ja omasta tulevaisuudesta haaveilu tuntua pelottavalta.

Vahvuuksien tunnistaminen on yhä vahvempi osa jokaisen koululaisen elämää, kun esimerkiksi positiivisen pedagogiikan periaatteet ovat levinneet kouluihin. Vahvuuksien tunnistamisella on varmasti paljon hyötyjä myös koulutusvalinnoissa. Kun omaa minäkuvaa rakennetaan vahvuuksien pohjalle jo aikaisessa vaiheessa, voi omien ominaisuuksien yhteensovittaminen koulutuksellisten mahdollisuuksien kanssa olla mielekkäämpää ja helpompaa myös tuen tarpeessa oleville oppilaille. Koulutusvalintojen rakentaminen vahvuuksien pohjalle voidaan myös nähdä tehokkaampana ja soveltuvampana keinona, sillä työelämän jatkuvassa muutoksessa myös ammatit muuttuvat ja yksilöiden henkilökohtaiset ominaisuudet ja jatkuva oppiminen tulevat entistä tärkeämmiksi. Koiviston ym. (2011) mukaan osaavan, motivoituneen ja alastaan kiinnostuneen yksilön mahdollisuudet mielekkääseen työnkuvaan ulottuvat myös pidemmälle yksilön elämäntielle ja työelämän haasteiden kanssa pärjäämiseen.

Entä onko nuorilla liian kovat paineet onnistuneiden koulutusvalintojen muodostamiselle ja päätösten tekemiselle? Ohjauksen järjestäjien mukaan siirtymistä koulutusohjelmasta tulisi helpottaa, jotta liikkuminen toisen asteen opintojen välillä olisi helpompaa. Siirtymät pitäisi myös hallinnollisesti tunnistaa monimuotoisesti ja yksilöllisesti muodostuviksi. Muutoin ne osaltaan herkästi korostavat niiden yksilöiden erilaisuutta ja epäonnistumista, joiden siirtymät eivät etene kuten ne hallinnollisissa asiakirjoissa on esitetty eteneviksi. (Niemi ym., 2019.) Myös Jahnuksen (2001) mukaan joustavampia siirtymiä tarvitaan ja osa tukea saavista oppilaista hyötyisi lisääjasta peruskoulun jälkeen. Monimuotoisemmiksi ja -vaiheisemmiksi mielletävät siirtymät voisivat vähentää paineita valintojen onnistumiseen liittyen. Sen sijaan esimerkiksi todistusvalinnan painoarvoa on korkea-asteen opinnoissa nostettu, minkä voidaan nähdä laskevan tasa-arvoista kouluttautumisen mahdollisuutta etenkin niiden kohdalla, joiden koulutuspolku ei ole edennyt peruskoulussa tai toisella asteella parhaalla mahdollisella tavalla.

On pohdittu myös sitä, onko pian säädettävä oppivelvollisuuden pidentäminen juuri se keino, jonka avulla nuorten syrjäytymistä onnistutaan ehkäisemään. Lakimuutos vaatii suuria lisäresursseja ja on kyseenalaistettu muun muassa sitä, tulisiko nämä resurssit sittenkin kohdentaa enemmän tukea tarvitseville oppilaille koko ikäluokan sijaan. (Pekkarinen & Myllyniemi 2018, 58.) Toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jäämisen vaara on suurempi tukea peruskoulussa tukea saaneilla oppilaille (Jahnuksen ym., 2018; Lappalainen, 2001). Tulisiko resursseja suunnata enemmän näiden oppilaiden tehostetumpaan ohjaamiseen? Toisaalta kaksi kolmesta nuoresta toivoo oppivelvollisuuden pidentämistä – myös ne nuoret, jotka ovat itse jossain vaiheessa joutuneet koulutuksen ulkopuolelle, toivovat sitä (Pekkarinen & Myllyniemi, 2018). Toisen asteen

opintoihin ja yhteishakuun ohjaaminen ei yksin ole riittävää toisen asteen tutkinnon suorittamisen tukemista. Tämän lisäksi on huolehdittava siitä, että nuorella on mahdollisuudet pärjätä toisen asteen opinnoissa. (Haapakorva ym., 2018.) Tämän tutkimuksen tulosten mukaan pärjääminen jatko-opinnoissa omien oppimisvaikeuksien kanssa huolettua tukea saavia nuoria.

Pelkästään yksilön näkökulmasta toisen asteen ulkopuolelle tippuminen on merkittävä asia, mutta sillä on toki myös merkittäviä yhteiskunnallisia vaikutuksia. Suomella ei ole varaa menettää suuria joukkoja ikäluokista, kun työikäisen väestön määrä laskee ja huoltosuhde heikkenee. Hallitusohjelman mukaan suurin työllisyyden kasvattamisen potentiaali on matalan työttömyyden ryhmissä, joista yksi on pelkän peruskoulutuksen varassa olevat. (Valtioneuvosto, 2019, 15–16.) Heikko koulutustaso on vahvassa yhteydessä nuorisotyöttömyyteen ja myöhempään työttömyyteen, yhtäältä siksi, että matalan koulutuksen työpaikkojen määrä on laskenut rajusti (Myrskylä, 2012, 8, 14).

Nuoret ovat motivoituneita jatkamaan opintojaan toisella asteella, kun tavoitteet ovat heille mieleisiä ja soveltuvia, mutta näiden tavoitteiden löytämiseksi tarvitaan riittävän yksilöllistä ohjausta ja riittävästi tiedollisia valmiuksia. Koska tukea saavat oppilaat ovat muita suuremmassa vaarassa joutua toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle (Jahnukainen ym., 2018; Lappalainen, 2001), on tukea saavien oppilaiden ohjaamiseen kiinnitettävä erityistä huomiota. On selvitettävä, kuinka tiedollisia valmiuksia voidaan tehokkaasti tukea. On myös huolehdittava siitä, että tukea saavien oppilaiden ohjaus ja tuki jatkuvat riittävinä myös peruskoulun jälkeen.

## Lähteet

- Aho, S. & Mäkiaho, A. (2014). *Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seurantalutkimus. Raportit ja selvitykset 2014:8.* Helsinki: Opetushallitus.
- Ahola, S., Galli, L. & Ikonen, S. (2009). *Koulutuksesta syrjäytymisen ehkäisy Varsinais-Suomessa.* Turun yliopisto, Koulutussosiologian tutkimuskeskus RUSE.
- Björn, P., Savolainen, H. & Jahnukainen, M. (2017). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki – erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena.* E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (2013). *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot.* Helsinki: Gaudeamus.
- Dunn, C., Chambers, D. & Rabren, K. (2004). Variables Affecting Students Decisions to Drop Out of School. *Remedial and Special Education, 25*(5), 314–323.
- Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus. (2019). *Katsaus Suomen ammatilliseen koulutukseen.* Thessaloniki: Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus. Saatavilla: [https://www.cedefop.europa.eu/files/8133\\_fi.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/8133_fi.pdf)
- Euroopan komissio. (2009). *Gender segregation in the labour market. Root causes, implications and policy responses in the EU.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Goman, J., Rumpu, N., Kiesi, J., Hietala, R., Hilpinen, M., Kankkonen, H., Kjaldman, I-O., Niinistö-Sivuranta, S., Nykänen, S., Pantsar, T., Piilonen, H., Raudasoja, A., Siippainen, M., Toni, A. & Vuorinen, R. (2020). *Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkua. Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa.* Julkaisut 6:2020. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Haapakorva, P., Ristikari, T. & Kiilakoski, T. (2018). Toisen asteen opintojen keskeyttämisen taustatekijöitä. Teoksessa E. Pekkarinen & S. Myllyniemi, (toim.), *Opinpolut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017.* Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 58 (s. 167–177). Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto.
- Haikkola, L. & Myllyniemi, S. (2020). *Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019.* Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 65. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.

- Holmberg, L., Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019) Kohti "omaa juttua". Koulutusvalinnat nuorten elämäkulussa. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma & L. Holmberg (toim.), *Oma paikka haussa – Maahanmuutto-  
taustaiset nuoret ja koulutus*. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.
- Holopainen, L., & Savolainen, H. (2006). Lukivaikeudet ja koettu psyykinen hyvinvointi toisen asteen opintojen alussa. *Kasvatus*, 37, 463–474.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa A.L. Aho, M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaori (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Jahnukainen, M. (2001). Two models for preventing students with special needs from dropping out of education in Finland. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 245-258.
- Jahnukainen, M. (2005). Ensimmäinen siirtymä onnistuu – havaintoja ja oppilaiden kokemuksia siirtymäsuunnittelun toteutuksesta Hämeenlinnan yhteiskoulussa. Teoksessa T. Koskinen (toim.), *Saattaen omille teilleen: Kokemuksia siirtymätyöskentelyn haasteista ja mahdollisuuksista. Worth the Work -projekti*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2005 (s. 35–37). Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu & Kiipulan ammatillinen aikuiskoulutuskeskus.
- Jahnukainen, M., Vainikainen, M-P., Lintuvaori, M., Asikainen, M., Keskinen H-L. & Hotulainen, R. (2018). Tehostettua ja erityistä tukea saavien oppilaiden sijoittuminen toisen asteen opintoihin. Teoksessa M-P. Vainikainen, M. Lintuvaori, M. Paananen, M. Eskelinen, T. Kirjavainen, N. Hienonen, M. Jahnukainen, H. Thuneberg, M. Asikainen, E. Suhonen, A. Alijoki, N. Sajaniemi, J. Reunamo, H-L. Keskinen & R. Hotulainen (toim.), *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 55/2018 (s. 87–93). Valtioneuvoston kanslia.
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. (2001). Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa M. Suutari (toim.), *Vallattomat marginaalit: yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla* (s. 125–151). Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Kalalahti, M., Niemi, A-M., Varjo, J. & 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.
- Kirjavainen, T., Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. (2016). Special education students in transition to further education: A four-year register-based follow-up study in Finland. *Learning and Individual Differences*, 45, 33–42.
- Koivisto, P., Vinokur, A. & Vuori, J. (2011). Effects of Career Choice Intervention on Components of Career Preparation. *The Career Development Quarterly*, 59, 345–366.
- Kuorelahti, M., Lappalainen, K. & Puukari, S. (2017). Suuntaviivoja erityisopetuksen ja ohjauksen yhteistyöhön. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Kuronen, I. (2010). *Peruskoulusta elämänkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämänkoulusta peruskoulun jälkeen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kuusela, J., Etelälahti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Kauppinen, K., Nissilä, L., Rönneberg, U. & Siniharju, M. (2008). *Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus. Tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä*. Helsinki: Opetushallitus.
- Lahelma, E. (2003). Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. *Kasvatus*, 34(3), 230–242.
- Lappalainen, K. (2001). *Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa*. Joensuun yliopisto.
- Lappalainen, K. & Hotulainen, R. (2007). ”Jospa sitä joskus sais oikeita töitä” – Seurantatutkimus peruskoulussa arvioitujen tukitarpeiden yhteydestä nuorten koulutukseen ja työhön sijoittumiseen. *Kasvatus* 38(3), 242–256.
- Lappalainen, S., Mietola, R. & Lahelma, E. (2010). Hakemisen pakkoa, tiedonmuruja ja itseymmärrystä: nuorten koulutusvalinnat ja oppilaanohjaus. *Nuorisotutkimus*, 28(1), 39-55.
- Luomanen, J. & Nikander, P. (2017). Haavoittuvat haastateltavat? Teoksessa A-L. Aho, M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Mehtäläinen, J. (2001). *Joustavat koulutusväylät ja uranvalinta. Osaraportti 1. Koulutusväylän valinta ja ensimmäinen lukuvuosi toisella asteella*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A12:2001. Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Mikkonen, S. & Korhonen, V. (2018). *Työläistaustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. EUROSTUDENT VI –tutkimuksen artikkelisarja*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. (2. uud. painos). California: Sage.
- Myrskylä, P. (2009) Koulutus periytyy edelleen. *Hyvinvointikatsaus*, 1/2009. Tilastokeskus. Luettu 11.4.2020. [https://www.stat.fi/artikkelit/2009/art\\_2009-03-16\\_002.html](https://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html)
- Myrskylä, P. (2012). Hukassa – keitä ovat syrjäytyneet nuoret? *EVA Analyysi* 19/2012, Helsinki: Elinkeinoelämän valtuuskunta. Luettu 11.4.2020. <https://www.eva.fi/wp-content/uploads/2012/02/Syrjailyminen.pdf>
- Mäkihönko, M., Hakkarainen, A. & Holopainen, L. (2017). Oppimisvaikeuksien opiskelijan yksilöllinen ohjaaminen ja tukeminen opintojen aikana. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (2011). Motivoimaa-hanke ammatillisen nuorisosteen koulutuksessa. *NMI-Bulletin*, 21(2), 36–50.

- Niemi, A-M., Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019). Neuvotteluja ja sovittelua. Kriittisiä havaintoja ohjaustyöstä. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma & L. Holmberg (toim.), *Oma paikka haussa – Maahanmuuttotautaiset nuoret ja koulutus*. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.
- Niemi, A-M., Mietola, R. & Helakorpi, J. (2010). *Erytisyksiluokka elämäntulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelevien vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista*. Sisäasiainministeriön julkaisu 1/2010. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. (2002). *Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa* Helsinki: Opetushallitus.
- Nylund, M., Rosvall, P-Å., Eriksdóttir, E., Holm, A-S., Isopahkala-Bouret, U., Niemi, A-M. & Ragnarsdóttir, G. (2018). The academic–vocational divide in three Nordic countries: Implications for social class and gender. *Education Inquiry*, 9(1), 97–121.
- Nyyssölä, K. & Pajala, S. (1999). *Nuorten työura. Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus*. Tampere: Gaudeamus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet, 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2020a). Opintopolku-portaali. Verkkosivu. Luettu 5.4.2020. <https://opintopolku.fi/wp/fi>
- Opetushallitus. (2020b). Oppilaanohjaus perusopetuksessa. Luettu 3.2.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaanohjaus-perusopetuksessa>
- Opetusministeriö. (2002). *Ehdotus erityisopetuksen strategiaksi toisen asteen ammatilliseen koulutukseen*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 6:2002. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. (2005). *Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. (2007). *Erytisopetuksen strategia*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2011). *Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012). *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.



- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020a). *Valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2020–2023. Tavoitteena nuoren merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:2. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020b). Oppivelvollisuuden laajentaminen. Luettu 21.1.2020. <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020c). Suomen koulutusjärjestelmä. Luettu 18.4.2020. <https://minedu.fi/koulutusjarjestelma#koulutusjarjestelma>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020d). *Luonnos hallituksen esitykseksi oppivelvollisuuslaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (2018). *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 58. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto.
- Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (2019). *Vaikutusvaltaa Euroopan laidalla. Nuorisobarometri 2018*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 60. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto.
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu 21.8.1998. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Pfeffer, F. T. (2008). Persistent inequality in educational attainment and its institutional context. *European Sociological Review*, 24(5), 543–565.
- Pirttiniemi, J. (2000). *Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta*. Helsingin yliopiston Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 168. Helsingin yliopisto.
- Pirttiniemi, J. (2004). Ohjauksen tarve peruskoulun päättyessä. Teoksessa J. Hassinen & J. Marniemi (toim.), *Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä*. Valtakunnallisen työpajayhdistyksen julkaisuja 4. (s. 22–40) Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.
- Rinkinen, A. & Siippainen, M. (2012). *Ohjauksen polkuja. Perusopetuksen oppilaanohjauksen kehittämistoiminnan hyvät käytänteet*. Oppaat ja käsikirjat, 2012:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvuori (toim.), *Haastattelun analyysi*. E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa A.L. Aho, M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Saarinen, M. & Kalalahti, M. (2019). Itsenäisesti vai kavereiden perässä? Vertaissuhteet ja maahanmuuttotausta koulutusvalinnoissa. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma & L. Holmberg (toim.), *Oma paikka haussa – Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus.

- Sampson, J. Jr., Lenz, J., Reardon, R. & Peterson, G. (1999). A cognitive information processing approach to employment problem solving and decision making. *The Career Development Quarterly*, 48(1), 3–18.
- Sampson, J. Jr., Peterson, G., Lenz, J. & Reardon, R. (1992). A cognitive approach to career services: translating concepts into practice. *Career development quarterly*, 41(1), 67–74.
- Savolainen, H. (2001). *Explaining mechanisms of educational career choice: follow-up study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 69. Joensuun yliopisto.
- Sinkkonen, H-M., Puhakka, H. & Meriläinen, M. (2017). Ammatinvalinta ja päätöksenteko. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sipilä, N., Kestilä, L. & Martikainen, P. (2011) Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen. Mihin perustutkinto riittää 2000-luvun alussa? *Yhteiskuntapolitiikka*, 76(2), 121–134.
- Sointu, E., Virtanen, T., Lappalainen, K. & Hotulainen, R. (2017). Vahvuuksien ja motivaation tukeminen edistämässä koulupolulle kiinnittymistä ja hyvinvointia. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tilastokeskus. (2020a). Koulutukseen hakeutuminen. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu 16.4.2020. <https://www.tilastokeskus.fi/til/khak/index.html>
- Tilastokeskus. (2020b). Erityisopetus. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu 11.4.2020. <https://www.tilastokeskus.fi/til/erop/index.html>
- Tilastokeskus. (2020c). Koulutuksen keskeyttäminen. Helsinki: Tilastokeskus. Luettu 16.12.2019. [http://www.stat.fi/til/kkesk/2015/kkesk\\_2015\\_2017-03-17\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/kkesk/2015/kkesk_2015_2017-03-17_tie_001_fi.html)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (6. uud. laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos.). E-kirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. (2013). Nuorisotakuu. Luettu 23.4.2020. [www.nuorisotakuu.fi](http://www.nuorisotakuu.fi)
- Valtioneuvosto. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. Helsinki: Valtioneuvosto.

- Vanttaja, M. (2002). *Koulumenestyjät. Tutkimus laudatur-ylioppilaiden koulutus- ja työurista. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 8.* Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Vanttaja, M. (2003). Koulumenestyjien urapolut. *Yhteiskuntapolitiikka*, 68(2), 131–140.
- Vanttaja, M. (2005). Koulutuksesta ja työstä karsiutuneiden nuorten kotitaustan ja myöhempien elämänvaiheiden tarkastelua. *Yhteiskuntapolitiikka*, 70(4), 411–416.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. (2004). Koulutuksesta ja työstä karsiutuneet. Vailla ammatitutkintoa ja työpaikkaa vuonna 1985 olleiden nuorten myöhemmät elämänvaiheet. *Yhteiskuntapolitiikka*, 69(5), 472–480.
- Vehviläinen, J. (2008). *Kuvauksia koulutuksen keskeyttämisestä.* Helsinki: Opetushallitus.
- Virtanen, H. (2016) *Essays on Post-Compulsory Education Attainment in Finland.* Aalto University publication series Doctoral Dissertations 87/2016. Helsinki: Kauppakorkeakoulu.
- 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.

## **Liitteet**

Liitteet numeroidaan ja niihin yleensä viitataan tekstissä (liite 1). Kukin liite tulee omalle sivulleen.

## Liite 1: Sähköpostiviesti

Hei,

Olen erityispedagogiikan maisterivaiheen opiskelija Helsingin yliopistosta. Teen Pro gradu -tutkielmaa erityistä tukea saavien nuorten toisen asteen koulutusvalintoihin liittyen, ja etsin tutkimukseen haastateltaviksi yhdeksäsluokkalaisia nuoria, joilla on tehty HOJKS. Lisäksi tarkoituksenani on haastatella opinto-ohjaajaa.

Tiedustelin, olisiko haastatteluita mahdollista toteuttaa teidän koulussanne? Liitteenä on tutkimussuunnitelmani, jossa tutkimukseni aihetta on kuvattu tarkemmin. Toteutuksesta keskustelen mielelläni, jotta haastattelut sujuisivat teidän kannalta saumattomasti ja vaikuttaisivat mahdollisimman vähän normaaliin koulunkäyntiin. Oman alustavan aikatauluni puolesta toteuttaisin haastattelut mielelläni viimeistään ensi vuoden helmikuussa.

Tutkimus noudattaa Helsingin yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita ja kaikki tunnistettavuustiedot poistetaan aineistosta.

Vastaan mielelläni, mikäli tarvitsette lisätietoja.

Ystävällisin terveisin,

Suvi Timonen

## Liite 2: Suostumuslomake – huoltaja

Hei,

Teen Helsingin yliopistossa Pro gradu –tutkielmaa nuorten koulutusvalintoihin liittyen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää erityistä tukea saavien nuorten omia kokemuksia koulutusvalintoihin liittyvästä päätöksenteosta ja lähtökohdista. Tavoitteena on saada tietoa siitä, kuinka kaikkia nuoria voitaisiin yhä paremmin tukea tekemään onnistuneita, soveltuvia ja nuorta itseään motivoivia valintoja.

Tutkimuksen tekeminen edellyttää huoltajan suostumusta, joka annetaan tämä lomake täyttämällä ja allekirjoittamalla. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja oppilaiden on annettava myös oma suostumuksensa. Tutkielma noudattaa Helsingin yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita ja tutkielmasta häivytetään kaikki tunnistettavuuteen liittyvät asiat.

Haastattelu tapahtuu yksilöhaastatteluna ja vie aikaa noin puoli tuntia. Kysymykset liittyvät koulutusvalintojen tekemiseen, tietoon eri vaihtoehdoista, kiinnostuksenkohteisiin ja saatuun tukeen.

-----  
Olen perehtynyt tämän tutkimuksen tarkoitukseen ja sisältöön edellä mainitussa tekstissä.

Myönnän suostumukseni huollettavani tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimustuloksia ja kerättyä aineistoa saa käyttää ja hyödyntää vain tässä tutkimuksessa ja siten, että yksittäistä tutkittavaa ei voi tunnistaa.

Huoltajan nimi: \_\_\_\_\_

Oppilaan nimi: \_\_\_\_\_

luokka: \_\_\_\_\_

syntymäaika: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Päiväys

\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Yhteistyöterveisin,  
Suvi Timonen  
Erityispedagogiikan opiskelija  
Helsingin yliopisto  
suvi.t.timonen@helsinki.fi

### Liite 3: Suostumuslomake – oppilas

Teen Helsingin yliopistossa Pro gradu –tutkielmaa nuorten koulutusvalintoihin liittyen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää nuorten omia kokemuksia koulutusvalintoihin liittyvästä päätöksenteosta ja lähtökohdista. Tavoitteena on saada tietoa siitä, kuinka kaikkia nuoria voitaisiin yhä paremmin tukea tekemään onnistuneita, soveltuvia ja nuorta itseään motivoivia valintoja.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Osallistuminen edellyttää sekä oppilaan että huoltajan suostumusta. Tutkielma noudattaa Helsingin yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita, tieto on luottamuksellista ja tutkielmasta häivytetään kaikki tunnistettavuuteen liittyvät asiat.

Haastattelu tapahtuu yksilöhaastatteluna ja vie aikaa noin puoli tuntia. Kysymykset liittyvät koulutusvalintojen tekemiseen, tietoon eri vaihtoehdoista, kiinnostuksenkohteisiin ja saatuun tukeen.

-----

Olen perehtynyt tämän tutkimuksen tarkoitukseen ja sisältöön edellä mainitussa tekstissä.

Suostun osallistumaan tutkimukseen. Tutkimustuloksia ja kerättyä aineistoa saa käyttää ja hyödyntää vain tässä tutkimuksessa ja siten, että yksittäistä tutkittavaa ei voi tunnistaa.

Oppilaan nimi: \_\_\_\_\_

luokka: \_\_\_\_\_

syntymäaika: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Päiväys

\_\_\_\_\_  
Oppilaan allekirjoitus ja nimenselvennys

Lisätietoja:  
Suvi Timonen  
Erityispedagogiikan opiskelija  
Helsingin yliopisto  
suvi.t.timonen@helsinki.fi

## **Liite 4: Teemahaastattelurunko, oppilaat**

### **Koulutusvalinnat**

- mihin peruskoulun jälkeen
- valintoihin päättymisen perusteet
- vanhempien, sisarusten, kavereiden, opettajien, median merkitys valinnoissa
- onko päätöksen tekeminen tuntunut haastavalta

### **Omat vahvuudet**

- omat mielenkiinnonkohteet ja niiden vaikutus omiin valintoihin
- omat vahvuudet
- harrastukset tai muu vapaa-aika

### **Tuki ja ohjaus**

- tiedon lähteet
- ohjauskokemukset
  - erityisopettaja
  - opinto-ohjaaja
- saadut neuvot valintojen tekemisen tueksi
- asiat, joissa kaipaa lisää tukea tai apua
- aikuisilta saatu tuki ja kannustus

### **Tulevaisuus**

- suhtautuminen uusien opintojen aloittamiseen
- odotukset tulevaisuuden opinnoilta ja työelämältä
- itselle merkitykselliset asiat elämässä



## **Liite 5: Teemahaastattelurunko, opinto-ohjaaja**

### **Ohjaus yhteistyönä**

- moniammatillisuus ohjauksessa
- yhteistyö erityisopettajan kanssa
- resurssit yksilölliseen ohjaukseen
- yhteistyö vanhempien kanssa
- yhteistyö toisen asteen oppilaitosten kanssa
- ohjauksen eettiset kysymykset

### **Oppilaat ja tuen tarve**

- oppilaiden tiedot koulutusmahdollisuuksista ja työelämästä
- oppilaiden motivaatio koulutusvalintoihin
- oppilaiden tuen tarpeet ohjauksessa
- oppilaiden väliset erot
- oppilaiden haaveiden ja valmiuksien kohtaaminen
- Miten oppilaat tunnistavat omia vahvuuksiaan? Miten tässä voi auttaa?
- Ohjauksen haasteet

### **Oppilaiden tulevaisuus**

- Oppilaiden suhtautuminen tulevaisuuteen
- oppilaan tuleviin opintoihin ja työelämään kiinnittymisen tukeminen
- koulutuksen jatkuvuutta vaarantavat tekijät
- kehittämiskohteet oppilaanohjauksessa erityistä tukea saavia oppilaita ajatellen