

Monta syytä saada lisää ohjausta –
tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus
perusopetuksessa

Pro gradu -tutkielma
Mira Nieminen
Kasvatustieteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Syksy 2022

Lapin yliopisto

Tiedekunta: Kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Monta syytä saada lisää ohjausta - tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus perusopetuksessa

Tekijä: Mira Nieminen

Koulutusohjelma/oppiaine: Inklusiivinen kasvatus

Työn laji: Pro gradu

Sivumäärä: 64

Vuosi: 2022

Tiivistelmä:

Tämän laadullisen tapaustutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisten taustasyiden vuoksi oppilaalle annetaan perusopetuslain 11a§:n mukaista tehostettua oppilaanohjausta peruskoulussa sekä millaisia muita koulun tukitoimia oppilaalla on ollut. Tehostetussa oppilaanohjauksessa annetaan oppilaalle henkilökohtaista ohjausta sekä tehostetaan työelämään ja koulutukseen tutustumista kahdeksannella ja yhdeksännellä vuosiluokalla. Aihe on ajankohtainen, eikä siitä ole vielä saatavilla tutkimustietoa, koska laki tehostetusta opinto-ohjauksesta tuli voimaan syksyllä 2021. Tutkimuksen käsitteellinen viitekehys on opinto-ohjauksen, tehostetun opinto-ohjauksen sekä koulunkäynnin tuen käsitteissä. Yhteiskunnallinen ilmiö tutkimuksen taustalla on syrjäytymisen ehkäisy. Tutkimuksessa pohja-aineisto koostuu 164 yhdeksäsluokkalaisten oppilaan yhteishaun hakutoiveista sekä oppilaiden henkilökohtaisista ohjauskeskustelukäynneistä oppilaanohjaajalla lukuvuonna. Varsinaisen tutkimusjoukon muodostavat oppilaat (n=47), jotka luokiteltiin kuuluvaksi tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen piiriin. Tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden oppimisen tuen tasoja sekä oppilashuollon tukitoimia tehostetun oppilaanohjauksen rinnalla. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällön analyysimenetelmällä.

Tulosten mukaan 29 % oppilaista oli saanut peruskoulussa tehostettua oppilaanohjausta. Ammatilliseen koulutukseen hakevien tehostetun oppilaanohjauksen tarve näyttää olevan hieman suurempi kuin lukioon hakevien oppilaiden. Ammatilliseen koulutukseen hakeneiden oppilaiden suurimmat syyt tehostettuun oppilaanohjaukseen olivat selkiytymätön ammatinvalinta sekä motivaation puute opiskelua kohtaan. Lukioon hakeneiden suurimmat syyt olivat oppimisen ongelmat sekä harrastamisen ja opintojen yhdistämisen vaikeus. Molemmille ryhmille yhteisiä tehostetun oppilaanohjauksen syitä olivat paineet koulutusvalinnasta, numeroiden nostamiseen liittyvät toiveet, omien vahvuuksien etsiminen sekä oppilashuollollisen tuen tarpeet. Tämän tutkimuksen mukaan 40 % tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista tarvitsi myös oppilashuollon tukitoimia.

Avainsanat: opinto-ohjaus, tehostettu oppilaanohjaus, jatko-opinnot, opintojen keskeyttämisen ehkäisy

x Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän omia henkilötietoja.

University of Lapland

Faculty: Faculty of Education

Title: Many reasons to get more counselling - intensified personal student counselling in basic education

Author: Mira Nieminen

Education program/subject: Inclusive education

Type of work: Master's thesis

Pages: 64

Year: 2022

Abstract:

The purpose of this qualitative case study was to examine reasons, a student was granted intensified student counselling in lower secondary school in accordance with Section 11a of the Basic Education Act in Finland and what other support measures were taken. In intensified student counselling in the eighth and ninth grades, the student is granted personal guidance and gets to know working life and future education opportunities. The topic is new and there is very little research information available, because the law on intensified student counselling only came into force in the fall of 2021. The conceptual reference framework of the research is in the concepts of student counselling and other support given at school. The social phenomenon behind this research is the prevention of exclusion.

In this case study, the basic material used is on 164 ninth-grade students' joint selection system applications and the students' personal counselling visits with the student counsellor during the school year. The actual research group consists of 47 pupils who were classified as belonging within the scope of enhanced personal student counselling. The study examined the levels of support and student welfare measures at school alongside student counselling. The material was analysed with qualitative research content analysis.

According to the results, 29% of the students had received intensified student counselling at school. The need for intensified counselling seems to be slightly bigger in students applying for vocational schools compared to those applying for upper secondary schools. The biggest reasons for the need for intensified counselling among students applying for vocational schools seemed to be unclear career choices and lack of motivation towards studying. The biggest reasons for students applying for upper secondary schools were learning problems and the difficulties of dividing their time between hobbies and studying. The common reasons for intensified student counselling for both groups were pressures of unclear education choices, wishes related to raising grades, finding one's own strengths and the need for student welfare support. According to this study, 40% of the students who received intensified personal student counselling also needed student care support measures.

Keywords: student counselling, intensified student counselling, dropout prevention

x The thesis does not contain personal data other than the author's own

1 JOHDANTO	6
2 OHJAUSTYÖ PERUSOPETUKSESSA	8
2.1 Ohjaus kuuluu kaikille	9
2.2 Opinto-ohjauksen periaatteet	10
2.3 Henkilökohtainen ohjaus	13
2.4 TET- työelämään tutustuminen	14
3 TEHOSTETTU OPPILAANOHJAUS	16
3.1 Mitä tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on?	16
3.2 Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tarve	17
4 OPPILAAN MUUT TUKITOIMET KOULUSSA	19
4.1 Oppimisen tuen tasot	19
4.2 Oppilashuollon tukitoimet koulussa	21
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	23
5.1 Tutkimuksen tausta	23
5.2 Tutkimuskysymykset	24
5.3 Aineiston keruu ja tutkimusjoukon muodostamisen kriteerit	25
5.4 Aineiston analyysi	27
5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	30
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	33
6.1 Tehostetun ohjauksen tarpeet koko tutkimusjoukossa	34
6.1.1 Koulumenestyksen parantaminen	35
6.1.2 Koulumenestykseen ja toisen asteen opintoihin liittyvät paineet ja odotukset	37
6.1.3 Omien vahvuuksien löytämisen tukeminen	39
6.1.3 Oppilashuollollinen tuen tarve	41
6.2 Tehostetun ohjauksen tarpeet ammatilliseen koulutukseen hakeneilla	44
6.2.1 Kun lukeminen ei kiinnosta	46
6.2.2 Selkiytymätön ammatinvalinta	48
6.3 Tehostetun ohjauksen tarpeet lukioon hakeneilla	49
6.3.1 Opiskelun ja harrastamisen yhdistämisen vaikeus	50
6.3.2 Oppimisen ongelmat	51
7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	53
LÄHTEET	57
LIITTEET	64
Liite 1. Ohjauksen lomake	64

TAULUKOT JA KUVIOT

Taulukko 1. Aineiston muodostuminen

Taulukko 2. Aineiston analyysi

Taulukko 3. Alkuperäisten ilmausten luokittelua

Kuvio 1. Tutkimuksen viitekehys

Kuvio 2. Oppimisen tuen tarpeet

Kuvio 3. Tuen portaat oppilailla, jotka käyttivät oppilashuollon palveluja

Kuvio 4. Ammatilliseen koulutukseen hakeneiden oppilaiden tuen portaat

Kuvio 5. Tehostettua oppilaanohjausta saaneiden oppilaiden (n=47) kaikki tuen tarpeet

1 JOHDANTO

Olen toiminut opinto-ohjaajana kahdenkymmenen vuoden ajan sekä ammatillisessa koulutuksessa että perusopetuksessa. Ohjaus on osa ammatillista identiteettiäni ja inklusiivisen maisterikoulutuksen aikana olen pohtinut tehostetun opinto-ohjauksen määritelmää ja sisältöä. Opetussuunnitelman mukaan perusopetusta tulee kehittää inklusiivisen kasvatuksen periaatteiden mukaisesti (POPS, 2014). Inklusiivinen opinto-ohjaus nousee esiin julkisissa keskusteluissa, mutta perusopetuksessa sitä ei ole tutkittu. Ammatillisessa koulutuksessa on Hämeenlinnan ammatillisen opettajakorkeakoulun johdolla kehitetty kahdessa eri hankkeessa ammatillisen koulutuksen inklusiivista ohjausta. OSATA- hankkeessa on tutkittu inklusiivista ohjausta sekä osaamisidentiteetin rakentumista ammatillisessa koulutuksessa (Raudasoja ym. 2019.). Myös GIVE-hankkeessa on luotu inklusiivisia ja yrittäjyyteen liittyviä malleja ja käytäntöjä ammatillisille oppilaitoksille eurooppalaisessa yhteistyössä. (HAMK, n.d.). Ammatillisessa koulutuksessa inklusiivinen opinto-ohjaus kehittää erityisesti heikoimmassa asemassa olevien nuorten opintoihin ohjaamista. Vamma, sairaus, maahanmuuttotausta tai vaikea elämäntilanne voivat vaikeuttaa ammatillisia opintoja ja siten myös työelämään siirtymistä.

Oppivelvollisuuslain (1214/2020) myötä nuorten oppivelvollisuuden suorittamisikä nousi 18 ikävuoteen ja samalla kouluille tuli velvoite tehostetun oppilaanohjauksen (Perusopetuslaki 11 a §) antamisesta. Tehostetulla henkilökohtaisella oppilaanohjauksella pyritään samaan kuin inklusiivisella opinto-ohjauksella ammatillisessa koulutuksessa, eli heikommassa asemassa olevan oppilaan oikeuteen saada riittävää ohjausta. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018, 17) julkaisun mukaan noin 15% jokaisesta ikäluokasta jää ilman toisen asteen tutkintoa. Tilastokeskuksen mukaan (2022) toisen asteen koulutuksen keskeytti 6,8 % opiskelijoista lukuvuonna 2019-2020. Suomessa on toteutettu 2010-luvulta lähtien useita koulutuksen keskeyttämisen vähentämiseen tarkoitettuja toimenpiteitä, kuten nuoriso- ja koulutustakuu. Lisäksi ammatillisessa koulutuksessa on ollut useita hankkeita liittyen koulutuksen keskeyttämiseen sekä läpäisemisen tehostamiseen. Vaikka osa koulutuksenjärjestäjistä on onnistunut vähentämään keskeyttämistä, ovat erot eri

alojen ja koulutuksen järjestäjien osalta edelleen suuria. Yleisimmiksi syiksi siihen, että keskeyttämisen vähentämisessä ei ole onnistuttu, löytyy nuorten lisääntyneistä elämänhallinnan ongelmista sekä yleisestä opiskelija-aineksen haastavuudesta. (HE, 173/2020 vp, 48.) Ammatillisten opintojen keskeyttämisen yleisimpiä syitä ovat epäonnistunut alan valinta, puutteellinen opintojen ohjaus ja opiskeluvalmiudet, terveydelliset syyt, motivaatio-ongelmat, sopivien koulutusmahdollisuuksien puute ja opiskelijan oman elämän henkilökohtaiset vaikeudet. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2017.) Nämä oppilaan ongelmat eivät synny toisella asteella, vaan niitä voidaan tunnistaa jo perusopetuksessa. Näihin syihin on haettu ratkaisua oppivelvollisuuslain sekä tehostetun oppilaanohjauksen kautta. Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tavoitteena on jatko-opintojen keskeyttämisen ja nuorten syrjäytymisen ehkäisy.

Syksystä 2021 alkaen kunnille on maksettu korotettua valtionosuutta, minkä tarkoituksena on ollut antaa resursseja tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen. Arvion mukaan joka kuudes oppilas tarvitsee tehostettua oppilaanohjausta (HE 1773/2020 vp, 92). Lisäohjauksen tarpeeksi on arvioitu 10 tuntia oppilasta kohden. Korotettu valtionosuus ei ole ollut "korvamerkittyä", vaan kunnissa paikallisesti päätettäväksi on jäänyt lisäresurssien järjestäminen. Tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta ei ole vielä tutkittu, koska lakimuutos on uusi.

2 OHJAUSTYÖ PERUSOPETUKSESSA

Oppilaanohjausta on valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaisesti yläkoulun aikana vähintään kaksi vuosiviikkotuntia. Oppilaanohjaus sisältää oppitunteja, ryhmä- sekä henkilökohtaista ohjausta, vierailukäyntien sekä TET (Työelämään tutustumis) -jaksojen järjestämistä. Vierailukäynnit voivat olla yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten kanssa, paikkakunnan yritysten kanssa toteutettavaa yhteistyötä tai muuta oppilaiden koulutusvalintoja tukevaa toimintaa. Oppilaanohjaus sisältää henkilökohtaista tai ryhmämuotoista ohjausta oppituntien lisäksi. (POPS, 2014.)

Oppilaanohjauksen oppitunnit perusopetuksessa alkavat seitsemännellä luokalla itsetuntemukseen ja vahvuuksiin liittyvillä teemoilla. Oppilas voi oppia tunnistamaan vahvuuksiaan kehittämällä minäkäsitystään, joka sisältää käsityksen siitä, millainen oppilas on sekä käsityksen siitä, miten hyvä hän on. Kun oppilas oppii tunnistamaan omia vahvuuksiaan, sillä on merkittävä vaikutus esimerkiksi koulutusvalintoihin perusopetuksen jälkeen. Peruskouluikäisille oppilaille on helppoa lahjakkuuksien löytäminen, jos niitä on selkeästi olemassa. Vahvuuksien löytäminen ja niiden ymmärtäminen on selkeästi vaikeampaa. Usein vahvuudet voivat näyttäytyä TET-jaksoilla esimerkiksi siten, että oppilas saa työnantajalta palautetta asenteestaan, täsmällisyydestään tai ahkeruudestaan. (Hotulainen ym. 2014, 265-269.) Kahdeksannen luokan aikana opiskellaan toisen asteen koulutusta, tutustutaan ammatteihin sekä lukiokoulutukseen. Toisen asteen koulutukseen tutustumisen olisi hyvä sisältää tutustumiskäyntejä oppilaitoksiin, mikäli se on mahdollista. Yhdeksannen luokan oppilaan ohjaus keskittyy henkilökohtaisten koulutuspolkujen tekemiseen ja koulutuksiin tutustumiseen. Oppilaanohjauksessa tärkeintä on, että nuorille on tarjolla matalan kynnyksen ohjausta eri tilanteissa.

2.1 Ohjaus kuuluu kaikille

Vaikka opinto-ohjaaja onkin ohjauksen keskeinen toimija, ohjaus on kaikkien koulussa työskentelevien yhteistä työtä. Koulun toimintakulttuurin tulee tukea ohjauksen järjestämistä. (Bor, 2002; POPS, 2014.) Tämä on yksi hyvän ohjauksen kriteereistä ja se usein määritellään tarkemmin kuntien ja koulujen tekemissä ohjaussuunnitelmissa. Ohjaussuunnitelmien tekeminen on lain edellyttämää ja niissä määritellään tarkemmin ohjauksen roolit ja muut koulujen ohjaukselliset toimet esimerkiksi nivelvaiheissa. Hyvä ohjaus on määritelty valtakunnallisten kriteerien kautta (OPH, 2014) ja keskeisimmät kriteerit ovat aktiivisuuden, osallisuuden ja vastuullisuuden tukeminen sekä vuorovaikutteinen työ ohjauksen tukena. Tärkeää on ohjaus koulutuksen eri nivelvaiheissa kuten siirryttäessä esiopetuksesta kouluun tai alakoulusta yläkouluun tai peruskoulusta jatko-opintoihin. Näissä nivelvaiheissa ohjauksen merkitys korostuu. Ohjauksen tulee olla oppilaan tukena koulutukseen ja uravalintoihin liittyvissä päätöksissä ja antaa mahdollisuus tutustua työelämän taitoihin sekä työelämään tutustumisjaksoilla. Koulujen ohjauksella on suuri merkitys syrjäytymisen ehkäisemisessä sekä yleisen hyvinvoinnin lisäämisessä. Ohjauksen avulla autetaan oppilasta kohti aktiivista ja vastuullista yhteiskunnan jäsentä. (OPH, 2014.)

Jokaista koulun oppilasta kunnioitetaan yksilönä ja kaikilla on oikeus laadukkaaseen ja riittävään ohjaukseen. Ohjauksen prosessissa oppilas nähdään aktiivisena ja osallistuvana toimijana, joka osaa arvioida omaa oppimistaan sekä toimintaansa. (vrt. Eteläpelto ym. 2013, 45-65.) Ohjauksen avulla edistetään oppilaan opintojen sujumista sekä opiskelunvalmiuksien kehittämistä sekä tuetaan oppilasta koulutukseen ja koulutusvalintoihin liittyvissä päätöksissä. Ohjauksen kautta tuetaan myös ammatillisen identiteetin kehittymistä ja annetaan valmiuksia jatko-opintoja ja työelämää varten. Riittävällä ohjauksella luodaan pohjaa itsenäisille, oman elämän kannalta merkityksellisille valinnoille. (OPH, 2014.) Opettajille oppilaan ohjaus saattaa tuntua vieraalta opettajan roolista käsin. Opettajan voi olla vaikea pysyä puolueettomana tai hän voi kokea, ettei omaa ohjausmenetelmiä, joiden avulla voisi olla oppilaalle avuksi. Koko koulun ohjaustyössä pitäisi muistaa myös tukioppilaiden ja oppilaskunnan rooli. Kun on kyse nuorista oppilaista, samanikäiset nuoret ovat toisilleen tärkeä tukiverkosto. (Bor, 2002, 91.)

2.2 Opinto-ohjauksen periaatteet

Yksi opinto-ohjauksen pääperiaatteista on oppilaan tasa-arvoinen ja kunnioittava kohtelu sekä hyvinvoinnin edistäminen (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Lantela ja Lakkala (2020) ovat tutkimuksessaan nostaneet esiin nuorten ja heidän huoltajiensa kokemuksia koulusta hyvinvoinnin edistäjänä. Tutkimuksessa todetaan, että koulujen tulisi järjestää ennaltaehkäisevää apua nuorille joustavasti siten, että eri alojen ammattilaiset voisivat kohdata nuoret luottamuksellisesti. Haasteita tähän luo esimerkiksi työntekijöiden sitoutuminen työhönsä tai yhteistyön tekemisen vaikeus. Myös huoltajien kyky antaa nuorille tukea on merkityksellistä nuoren oppimistulosten kannalta. Tutkimuksessa löydettiin merkittävä yhteys nuoren avun piiriin hakeutumisen ja hänen perhetaustansa välillä. Heikommasta perhetaustasta tulevan nuoren suhtautuminen avun hakemiseen oli muita useammin kielteinen. Koulujen yhteisöllisyys ja välittävä ilmapiiri ovat tärkeitä osa-alueita apua tarvitsevien nuorten tavoittamisessa ja tuen järjestämisessä. Koulujen ennaltaehkäisevä työ on avainasemassa syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Lakkala & Lantela, 2020.)

Opinto-ohjauksen periaatteisiin kuuluu oppilaiden osallisuuden mahdollistaminen (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Osallisuutta koulussa voidaan edistää tukioppilastoiminnalla sekä oppilaskunnan toiminnalla. Kuitenkaan osallisuuden toteutuminen koulussa ei ole automaattista ja koulua ei välttämättä mielletä osallisuuden edistäjäksi koulun muodollisista rakenteista johtuen. Jotta osallisuus voisi toteutua, kouluissa tarvitaan ilmapiiriä, joka kannustaa ja motivoi osallistumiseen (Hakalehto, 2012). Osallisuus yhteisöissä, kuten esimerkiksi kouluissa, on vastavuoroista toimintaa, jossa kaikki yhteisön jäsenet otetaan huomioon ja heille annetaan vaikuttamisen mahdollisuus. Koulussa osallisuus tarkoittaa sitä, että oppilaiden tulisi saada tietoa heitä koskevasta päätöksenteosta ja päästä mukaan vaikuttamaan siihen. Mitä enemmän nuoria otetaan mukaan heitä koskevaan päätöksentekoon, sitä enemmän he ovat mukana osallisina toiminnassa, jota päätökset koskevat (Oranen, 2008). Osallisuuden ulottuvuudet Thomasin (2002) mukaan ovat: 1) mahdollisuus valita ja saada tietoa sekä vaikuttaa prosessiin, 2) yksilön mahdollisuus ilmaista itseään, 3) saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen sekä 4) mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin. Näiden ulottuvuuksien mukaan koulujen osallisuutta voi parantaa ottamalla nuoret mukaan koulun toimintojen suunnitteluun.

Kouluissa tämän pitäisi näkyä yksittäisen nuoren kuulemisena sekä nuorten ottamisena mukaan päätöksentekoon. Peruskouluissa toimii oppilaskunnat, joiden jäseniä ovat kaikki koulun oppilaat. Tämän toiminnan kautta voidaan ajatella, että nuorten ääni tulee kuuluviin kouluissa. Perusopetuslaki ei kuitenkaan velvoita kouluja ottamaan huomioon oppilaskunnan näkemyksiä, ja usein oppilaskunnissa toimii vain muutama oppilas jokaiselta luokalta (Hakalehto, 2012). Voidaan siis todeta, että oppilaskunnan toiminta ei yksistään ole riittävä osallisuuden mahdollistamisen keino, koska se osallistaa vain muutamia oppilaita päätöksentekoon.

Oppilaanohjauksen periaatteena on ohjattavan toimijuuden vahvistaminen. Ohjauksen kautta pyritään löytämään keinoja, joiden avulla ohjattavan toimintamahdollisuudet laajenevat. Käytännössä ohjattavan toimijuuden tukeminen auttaa ohjattavaa näkemään oman elämänsä merkityksellisenä ja vahvistaa halua tehdä omaa elämää koskevia ratkaisuja ja päätöksiä sekä rohkaisee kantamaan vastuun niistä. (Vehviläinen, 2020.)

Opinto-ohjauksessa keskeisin työväline on opinto-ohjaajan oma persoona ja ohjauksellinen asiantuntijuus (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Opinto-ohjaajalla tulee olla aikaa nuoren kohtaamiseen, koska henkilökohtainen ohjaus on merkittävin ohjauksen työvälineistä. Jokaisella nuorella on itsemääräämisoikeus, jota opinto-ohjaajan tulee kunnioittaa (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Nuoren tekemiä valintoja ja päätöksiä tulee kuulla ja kunnioittaa. Kouluun mahtuu monenlaisia oppilaita: on niitä, joiden oppiminen on helppoa ja nopeaa, sekä niitä, jotka tarvitsevat tukitoimia koulussa. Tukitoimia suunniteltaessa tulisi kuunnella oppilaan omaa ääntä ja antaa heidän osallistua päätöksentekoon. (Norwich, 2013.) On äärimmäisen tärkeää, että nuorten ääni kuuluu koulussa. (Qvortrup & Qvortrup, 2018.) Nuorten pitäisi saada koulussa positiivista huomiota ja kannustusta, vaikka he eivät sitä aina käytöksellään tai ongelmillaan tuo esiin. Myönteisyyden ylläpitäminen osana koulun arkea vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä ja sitkeyttä, koska se on jokapäiväistä työtä. (Häkli, 2015.)

Totuudellisuudella opinto-ohjauksen periaatteena tarkoitetaan, että opinto-ohjaajan tulee toimia rehellisesti ja hienotunteisesti ohjaustyössään (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Nuorelle tulee olla rehellinen ja hienotunteisuus murrosikäisten nuorten kanssa

työskenneltäessä on tärkeää nuoren kehityksen ja itsetunnon kannalta. Opinto-ohjauksen pääperiaatteisiin kuuluu opinto-ohjauksen luottamuksellisuus (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Henkilökohtaisissa keskusteluissa nuoren kanssa on tärkeää säilyttää luottamuksellinen suhde. Olisi hyvä keskustella luovutettavista tiedoista nuoren kanssa ja pyytää lupa viedä niitä eteenpäin. Tällaisia tietoja voivat olla esimerkiksi terveydenhuollolliset tai perhetaustaan liittyvät asiat, joita opinto-ohjaajan on velvollisuus virkansa puolesta ilmoittaa eteenpäin. Lastensuojeluilmoituksen tekemisestä on hyvä keskustella nuoren ja hänen huoltajiensa kanssa ennen ilmoituksen tekemistä. Nuori tarvitsee luottamuksellisen suhteen johonkin koulun aikuiseen, jotta hän pystyy tuottamaan tietoa ja sanoittamaan itselleen vaikeita asioita. Tämä aikuinen voi olla opettaja, koulukuraattori, koulunkäynninohjaaja tai muu koulun aikuinen. Luottamuksen ylläpitäminen tilanteissa, joissa paikalla on moniammatillisen työn asiantuntijoita, vaatii avoimuutta suhteessa siihen nuoreen, jonka asioita käsitellään. (Oranen, 2008.)

Oppilaanohjauksessa on tärkeää huomioida muista ohjauksen palveluista tiedottaminen. Oppilaan ohjauksen lisäksi tärkeässä roolissa on verkostoyhteistyö, jota tekevät niin vanhemmat kuin opettajat sekä muu koulun henkilökunta. Myös koulun ulkopuoliset yhteistyöverkostot ovat tärkeitä. (Suorsa ym. 2020.) Näitä koulun ulkopuolisia toimijoita voivat olla esimerkiksi nuorisotoimi, ohjaamot, etsivä nuorisotyö, työvoimapalvelut, alueen yrittäjät, toisen asteen oppilaitokset ja kolmannen sektorin toimijat.

Opinto-ohjaajan on tärkeää tiedostaa omat arvonsa, jotta hän voi antaa eettisesti kestävästä ohjauksesta (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Opettajan sekä opinto-ohjaajan työtä tehdään oman persoonan kautta, joten omien arvojen sekä yhteiskunnan ja muiden kulttuurien arvot tulee tiedostaa, kuten myös niiden vaikutus omaan opetus- ja ohjaustyöhön. Opinto-ohjaajan on tärkeää kehittää omaa ammattitaitoaan osallistumalla täydennyskoulutukseen sekä hankkimalla ajantasaista tietoa. Myös oman työn arviointi on tärkeää kehittymisen kannalta (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2019). Oma työtä voi arvioida teettämällä opinto-ohjauksen kyselyitä oppilailla sekä reflektoida niitä.

2.3 Henkilökohtainen ohjaus

Ohjauksen teorioissa on samoja elementtejä kuin muissakin auttamistyön kuten psykologian tai sosiaalityön muodoissa. Eroavuus on lähinnä auttamistyön tarkoituksessa, ohjaustyö ei ole niin pitkäkestoista tai intensiivistä kuten esimerkiksi terapiatyö. Ohjaustyön pääpaino on enemmän kasvun, kehityksen ja oppimisen teemoissa. Kuitenkaan ohjauksessa ei ole selkeää, yhtä pääteoriaa, vaan ohjattava nähdään aktiivisena toimijana. Erilaisia oppilaanohjaajan työtä määrittäviä ohjausteorioita ovat aktiivinen ohjaus, dialoginen ohjaus, kognitiivinen ohjaus, konstruktivistinen ohjaus, narratiivinen ohjaus, ratkaisukeskeinen ohjaus sekä sosiodynaaminen ohjaus. Jokainen ohjaajana toimiva luo itselleen sopivan käyttöteorian omaan ohjaustyöhön. (Helander & Seinä, 2005, 14-18.)

Keskeinen ohjauksen työskentelyn muoto on henkilökohtainen ohjaus. Ohjaus on toiselle ajan, huomion, kunnioituksen antamista sekä toisen rinnalla kulkemista. Ohjaustyön muodostaa tasavertainen ja luottamuksellinen suhde ohjaajaan ja ohjattavan välillä. (Onnismaa, 2000.) Oppilaan ohjaaminen perustuu oppilaanohjaajan omaan persoonaan, jonka kautta työtä tehdään. Ohjaus koulussa on jatkuvaa ja tavoitteellista toimintaa oppilaan kasvun ja kehityksen tueksi. (OPH, 2014.)

Ohjauksen lähtökohtana on vuorovaikutuksen toiminnot ja-asetelmat niin, että ohjattava tulee kuulluksi, ymmärretyksi ja hän pääsee eteenpäin ohjaustyön kautta. Ohjausdialogin kautta luodaan ohjattavalle mahdollisuuksia tehdä ja nähdä asioita toisin. Ohjaustyö eroaa kuitenkin terapiasta ja muista auttamistyön muodoista, koska ohjauksessa ei ole kyse vamman tai sairauden diagnosoinnista tai hoitamisesta. (Onnismaa 1, 2000.) Esimerkiksi psykoterapiassa voidaan tavata asiakasta viikoittain useiden vuosienkin ajan, mutta kouluympäristössä annettava ohjaus on selkeästi lyhytkestoisempaa ohjausta. Tehokas ohjaustyö voi joidenkin oppilaiden kohdalla antaa tarvittavan tuloksen jo yhdellä ohjaustapaamisen kerralla. (Bor, 2002.) Erilaisia auttamisen malleja on laskettu olevan yli neljäsataa, mutta ohjauksessa ohjaajan persoona nousee yhtä tärkeäksi kuin käytetty metodi. Usein ohjauksen menetelmillä on yhteneväisiä piirteitä kuten ihmisten auttaminen mielekkääseen elämään. (Onnismaa 1, 2000.)

Ohjaus on ohjaajan ja ohjattavan välistä neuvottelua, jossa ohjaus rakentuu ohjattavan esiin nostamiille teemoille. Ohjaaja tarjoaa ohjattavalle uusia osallisuuden ja toiminnan mahdollisuuksia, joiden kautta ohjattava voi luoda uusia askelia koulutuspolullaan. Peavyn (1998) mukaan ohjaus on ohjaajaan ja ohjattavan keskinäisen vuorovaikutuksen ja kommunikaation kautta kehkeytyvä prosessi. (Peavy, 1998.) Ohjauksellisen vuorovaikutussuhteen perusedellytyksiä ovat kunnioitus ja empatia. (Amundson, 2003.) Ohjaajan tulee olla läsnä ja kuunnella aktiivisesti ohjattavaa. Asioiden kysyminen, selventäminen ja tarkentaminen ovat välineitä, joiden kautta ohjaaja voi auttaa ohjattavaa kuvaamaan omaa tilannettaan sekä käsittelemään omia asioitaan. (Pasanen, 2004.) Ohjaustyössä on tärkeää ymmärtää se konteksti, jossa asioita käsitellään. Ohjaustyö voi tapahtua oppilaan kanssa kahden tai mukana voivat olla myös oppilaan huoltajat. Ohjauksessa tulee ottaa huomioon lähestymistapa eri tilanteissa sekä käytettävä aika. Konteksti määrittää, miten asioita käsitellään ja kenen tulisi olla mukana niiden käsittelemisessä. (Bor, 2002.) Nuorten kanssa tehtävässä ohjaustyössä ohjaajan tulee arvioida oppilaan kykyä tehdä valintoja sekä kypsyyttä asioiden käsittelemiseen. Ohjauksessa on hyvä tehdä oppilaan huoltajien kanssa yhteistyötä, koska ohjauksen tulee olla eettisesti kestävä.

2.4 TET- työelämään tutustuminen

TET-jaksoja tulee perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan olla vuosittain yläkoulun aikana. (POPS, 2014, 444-445.) TET-jaksojen toteutustapa on paikallisesti määritelty joko maakunta- tai koulukohtaisesti. Valtioneuvoston (2022) tutkimuksessa on selvitetty perusopetuksen TET-jaksojen toteutustapoja sekä niiden yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yleistä saavutettavuutta perusopetuksen aikana. Tutkimuksen mukaan nuorten kokemukset TET-jaksoilta ovat hyvin erilaisia ja niihin vaikuttaa oppilaan oma tilanne ja tausta sekä koulujen ohjauk käytännöt sekä TET-työpaikan käytännöt.

Vaikka TET-jaksot ovat osa perusopetuksen oppilaanohjausta, ei niiden toteutumisesta ole kattavaa seurantatietoa olemassa. On vaikea siten arvioida,

millaista eriytymistä tapahtuu sukupuolen, kieli-, kulttuuri- tai sosioekonomisen taustan perusteella. Valtioneuvosto ehdottaa TET-jaksoja varten tarkempaa seurantaa sekä kansallisen että paikallistason kehittäjä työtehtäviä. Olisi tärkeää luoda ohjausmalli sekä yhteistä materiaalia TET-jaksoihin liittyen. Koulut ja työnantajat tekevät yhteistyötä TET-jaksojen järjestämisessä, mutta yhteistyön tekemisessä on suuria eroja ja sitä voitaisiin tehostaa. (Mayer ym. 2022.)

TET-jaksot ovat tärkeä osa opintojen ohjausta perusopetuksessa ja ne ovat vakiinnuttaneet paikkansa peruskoulussa. Kuitenkaan TET-jaksoja ei ole sidottu esimerkiksi koulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin, vaikka inklusiivinen perusopetuksen kehittämisen kannalta se olisi ensiarvoisen tärkeää. (Mayer, ym 2022.) TET-jaksojen käytännön toteuttaminen on ollut melko vapaasti koulujen päätettävissä ja käytännöissä on siten suuria eroja sekä ohjauksen, raportoinnin ja arvioinnin suhteen. Kouluissa lienee erilaisia käytäntöjä siihen, miten TET-jaksoja käsitellään luokan kanssa yhdessä jakson jälkeen. Usein jaksoon liittyy erilaisia kirjallisia tehtäviä, kuten päiväkirjan pitäminen tai työntekijän haastattelu, joka esitetään jakson jälkeen muille oppilaille. On syytä hyödyntää monipuolisesti TET-jaksojen tuottama tieto eri työpaikoista ja nuorten omista kokemuksista oppilasryhmän kesken.

3 TEHOSTETTU OPPILAANOHJAUS

Tehostettu oppilaanohjaus tuli voimaan uuden oppivelvollisuuslain (1214/2020) myötä syksyllä 2021. Opetussuunnitelman perusteita täsmennettiin kappaleiden 15.4.19: Oppilaanohjaus sekä 1.4: Paikallisen opetussuunnitelman laadinta ja keskeiset opetusta ohjaavat ratkaisut, osalta. (POPS, 2014.) Oppivelvollisuuslakiin on kirjattu oppilaan hakeutumisvelvollisuus peruskoulun jälkeiseen koulutukseen sekä koulutuksen järjestäjän ja asuinkunnan ohjaus- ja valvontavastuut, kuten myös huoltajan valvontavastuu. Perusopetuslain 11a § mukaan osa oppilaista tarvitsee perusopetuksen jälkeisiin jatko-opintoihin tehostettua oppilaanohjausta. Tehostetulla oppilaanohjauksella tarkoitetaan henkilökohtaista ohjausta tai pienryhmäohjausta, jossa oppilaalle annetaan kohdennetusti henkilökohtaista tukea koulutukseen ja työelämään tutustumiseen. Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tavoite on, että jokainen nuori löytää itselleen sopivan jatkokoulutuspaikan peruskoulun jälkeen.

3.1 Mitä tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on?

Tehostetussa henkilökohtaisessa oppilaanohjauksessa on tarkoituksena tukea oppilasta tehostetusti yläkoulun ajan. Ohjaustyötä voidaan kuvata auttamistyöksi, koska siinä keskeistä on henkilökohtainen ohjaus, jossa oppilaan kanssa keskustellaan oppilaan tavoitteista, odotuksista, vahvuuksista sekä arvioidaan ohjaustarvetta. Henkilökohtaisen ohjauksen tavoitteena on yhdistää oppilaan vahvuuksia saatavilla olevaan koulutustarjontaan. (Niemi, 2022.) Tehostetusta oppilaanohjauksesta tulee laatia henkilökohtainen opintosuunnitelma. (POPS, 2014.) Kirjallisen suunnitelman voi laatia esimerkiksi oppilashallintojärjestelmä Wilman lomakkeille. (OPHa, 2022.) Oppilaanohjaajan työhön kuuluu arvioida tehostetun ohjauksen tarvetta oppilaskohtaisesti, joten oppilaanohjaajan tulee tuntea oppilaat

tuen arvioimisen tueksi. Perusopetuksessa opinto-ohjaaja kutsutaan oppilaanohjaajiksi, toisen asteen sekä korkea-asteen koulutuksissa käytetään nimitystä opinto-ohjaaja.

Tehostettua oppilaanohjausta saavalle oppilaalle laaditaan henkilökohtainen jatko-opintosuunnitelma, jonka tehtävän ja sisällön määrittää opetuksen järjestäjä. Riippuen opetuksen järjestäjän linjauksesta koskien jatko-opintosuunnitelmaa, se voi olla joko salassa pidettävä tai toiselle asteelle siirrettävä asiakirja. Jatko-opintosuunnitelman voi jakaa kahteen osaan, joista ensimmäinen osa voi sisältää huomioita oppilaan vahvuuksista, harrastuksista ja muista jatko-opintoihin tai työelämään liittyvistä huomioista. Tämänkaltaiset tiedot ovat salassapidettäviä (JulkL 24 §), eikä niitä siirretä toiselle asteelle. Oppilaanohjaaja voi tehdä lomakkeelle omia muistiinpanoja, jotka eivät ole viranomaisen asiakirjoja, vaan ainoastaan ohjauksen järjestämistä ohjaavia suunnitelmia. (Niemi, 2022.) Toinen osa voi sisältää oppilaan jatko-opintojen konkreettisen suunnitelman ja siinä voi olla kirjattuna esimerkiksi oppilaan yhteishaun hakutoiveet. Tämän osion voi halutessaan siirtää toiselle asteelle, jos se on opetuksen järjestämisen kannalta välttämätöntä. (Niemi, 2022.)

Kokonaisuudessaan jatko-opintosuunnitelma on oppilaanohjaajan työväline, jonka avulla voidaan antaa suunnitelmallista ja oppilaan tarpeiden mukaista henkilökohtaista oppilaanohjausta. (Niemi, 2022.) Jatko-opintosuunnitelma voi sisältää oppilaanohjaajan työn kannalta olennaista tietoa, kuten oppilaan keskiarvon, TET-paikat, oppilaan itsensä kirjoittamaa arviointia, ammatinvalinnanohjauksen (AVO)-testin tuloksen ja hakutoiveet.

3.2 Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tarve

Opetushallituksen (2021) mukaan tehostetun opinto-ohjauksen tarpeeseen vaikuttaa oppilaan terveydentila, sosiaaliset syyt sekä oppilaan oma kokemus lisäohjauksen tarpeesta. Muita syitä voivat olla esimerkiksi oppimisen vaikeudet, motivaatio-ongelmat, kielteinen suhtautuminen koulunkäyntiin tai heikot vuorovaikutustaidot. Ne

oppilaat, jotka saavat koulunkäyntiinsä tehostettua tai erityistä tukea, saattavat tarvita lisäksi tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta. Niemen (2022) mukaan esimerkiksi seuraavanlaiset oppilaat saattavat tarvita tehostettua oppilaanohjausta:

- oppimisvaikeudet: tehostetun ja erityisen tuen oppilaat sekä muut oppimisen tukea tarvitsevat
- äidinkielenään muuta kuin koulun opetuskieltä puhuva
- oppilaan huolta aiheuttava kotitilanne
- pitkäaikaissairaudet tai -vammat
- oppilaan huolestuttavat poissaolot
- motivoimattomuus, uupumus, häiriköinti/kurinpäälliset toimet koulussa, sosiaalisten suhteiden ongelmat (yksinäisyys, kiusaaminen)
- epäjohtamismukaisuus, epävarmuus, kyky selviytyä vastoinkäymisistä, perfektionisti

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin arvioinnista nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa tehdyssä kyselyssä (2020) perusopetuksen oppilaille selvitettiin, kuinka monta kertaa opiskelijat olivat käyneet oppilaanohjaajan kanssa henkilökohtaisia ohjauskeskusteluja 9. luokan aikana. 78 % perusopetuksen oppilaista oli käynyt henkilökohtaisessa oppilaanohjauksessa 1–2 kertaa ja 15 % 3 kertaa tai useammin. Oppilaista seitsemän prosenttia ilmoitti, ettei ollut keskustellut oppilaanohjaajan kanssa kertaakaan päättöluokan aikana. Tästä lähtökohdasta katsottuna tehostettu oppilaanohjaus on merkittävä parannus oppilaan oikeuteen saada ohjausta. Käytännössä perusopetuksen oppilaanohjaajan tulee nimetä niitä tarpeita ja tekijöitä, joiden mukaan tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta annetaan. Tehostettu oppilaanohjaus vaatii moniammatillista työtä koulun muun henkilöstön ja koulun ulkopuolisten yhteistyöverkostojen kanssa. (Niemi, 2022; OPH, 2022). Tärkeitä toimijoita koulussa ovat aineenopettajat, luokanohjaajat, terveydenhoitajat, koulukuraattorit sekä muut oppilashuollon toimijat. Tiivis yhteistyö eri toimijoiden kanssa antaa mahdollisuuden löytää ne oppilaat, joilla on eniten tarvetta tehostettuun oppilaanohjaukseen. Osa oppilaan ongelmista saattaa tarvita tiivistä moniammatillista työtä yhteistyössä huoltajien kanssa. Lisäksi tulee ottaa huomioon oppilaan kokonaistilanne ja koulun ulkopuoliset toimijat tukitoimineen.

4 OPPILAAN MUUT TUKITOIMET KOULUSSA

Oppilaanohjauksen lisäksi koulussa tarjotaan myös muita tukimuotoja oppilaiden oppimisen ja koulunkäynnin tukemiseksi. Oppilashuollon palvelut ovat lakisääteisiä koulussa. Näitä muita tukipalveluita kuvataan seuraavassa luvussa, koska ne täydentävät tehostettua oppilaanohjausta. Oppilaat, jotka ovat tehostetun oppilaanohjauksen tarpeessa, voivat saada tukea samanaikaisesti muilta tuen osa-alueilta, jolloin moniammatillisen yhteistyön kautta pyritään hahmottamaan oppilaan kokonaistilanne.

4.1 Oppimisen tuen tasot

Oppimisen ja koulunkäynnin tuesta säädetään perusopetuslaissa, jonka mukaan oppilaalla on oikeus riittävään ja varhaiseen tukeen heti tarpeen ilmetessä (POL, 2021/633). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen saamisessa tärkeää on riittävän varhainen ja joustavin ratkaisuin tehdyt tukitoimet esi- ja perusopetuksessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014; Sandberg, 2021.) Oppimisen tuen kolme porrasta ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Oppilas voi olla kerrallaan vain yhdellä tuen portaalla ja tuen portailla voi liikkua tuen tarpeen vähentyessä tai kasvaessa. Jokaisella tuen portaalla voidaan kuitenkin käyttää kaikkia tuen muotoja kuten tukiopetusta, osa-aikaista erityisopetusta, koulunkäynninohjaajan tukea sekä erilaisia apuvälineitä. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteuttaminen edellytyksenä pidetään monipuolista ja hyvää yhteistyötä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa. Kotiin tulisi olla yhteydessä aina, kun huoli oppilaan oppimisesta tai koulunkäynnistä herää. Perusopetuslain mukainen tehostettu ja erityinen tuki edellyttää yhteistyötä oppilashuollon henkilöstön kanssa. (POPS, 2014, 62; Sandberg, 2021.)

Jokaisella oppilaalla on mahdollisuus saada yleistä tukea oppimiseensa, jolloin yleinen tuki on tarjolla kaikille koulun oppilaille. Yleisen tuen toimet ovat oppilaan huomioimista

yksilönä sekä yleensä yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja sekä ohjaus- ja tukitoimia. Yleisen tuen muotoja voivat olla esimerkiksi opetuksen eriyttäminen alaspäin tai ylöspäin, oppilashuollon tukitoimet, oppilaanohjaus ja tukiopetus. Yleistä tukea voidaan antaa heti tarpeen ilmaantuessa, ilman erityisiä päätöksiä tai tutkimuksia. (POPS, 2014, 63; Sandberg, 2021.)

Tehostettua tukea annetaan oppilaalle, kun yleisen tuen keinot on hyödynnetty ja ne eivät ole riittäviä. Oppilaalle, joka tarvitsee säännöllistä tukea oppimiseen tai koulunkäyntiin, tehdään pedagoginen arvio. Pedagogisessa arvioissa tarkastellaan oppimisen ja koulunkäynnin kokonaistilannetta kirjataan oppilaan kiinnostuksen kohteet, vahvuudet sekä oppimisvalmiudet. Pedagoginen arvio käsitellään moniammatillisessa työryhmässä ja siitä tehdään päätös tehostettuun tukeen siirtymisestä. Tehostettua tukea annetaan oppilaalle hänelle laaditun oppimissuunnitelman mukaisesti, joka laaditaan yhteistyössä huoltajien ja tarvittaessa muiden asiantuntijoiden kanssa. Tehostetussa tuessa ovat käytössä kaikki tukimuodot, paitsi kokoaikainen erityisopetus ja oppiaineiden yksilöllistäminen. Oppilas pyrkii oman vuosiluokkansa tavoitteisiin, jolloin oppiaineille voidaan määritellä painopistealueet. Painopisteiden avulla eri oppiaineissa opiskellaan ydinsisältöjä, jolloin oppilaan on helpompi keskittyä etenemisen ja osaamisen kannalta olennaisiin sisältöihin. Painoalueiden lisäksi käytössä voi olla myös muita pedagogisia tukitoimia kuten osa-aikainen erityisopetus, oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut, joustavat ryhmittelyt, samanaikaisopetus tai oppilaan ohjaukseen liittyvät tukitoimet. (PoL 16 a §, 30.12.2013/1288; Sandberg, 2021.) Jatko-opintosuunnitelmien tekemisessä tulee ottaa huomioon tehostetun tuen oppilaiden opilliset taidot sekä yksilökohtaiset vahvuudet ja pohtia tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tarvetta.

Kun tehostetun tuen tukitoimet todetaan riittämättömiksi, tulee laatia moniammatillisessa yhteistyössä pedagoginen selvitys oppilaan saamasta tehostetusta tuesta ja oppilaan koulunkäynnin kokonaistilanteesta. Pedagoginen selvitys voi sisältää sosiaalisia tai lääketieteellisiä selvityksiä, mutta ne eivät velvoita opetuksen järjestäjää pedagogisen tuen ratkaisuissa. Erityiseen tukeen siirrytään, kun tehostettu tuki todetaan riittämättömäksi. Erityiseen tukeen siirtymisestä tulee tehdä hallintolain mukainen päätös, jonka tekee opetuksen järjestäjä. Erityisen tuen päätös

vaatii oppilaan ja hänen huoltajansa kuulemista. Oppilaalle tehdään henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), johon kirjataan erityisopetuksen järjestelyt sekä muu perusopetuslain mukainen tuki. Erityinen tuki on oppimisen ja koulunkäynnin tuen ylin porras ja se tarjoaa oppilaalle kaikki perusopetuslain mukaiset tukimuodot. Erityisen oppilas voi opiskella joko yleisen tai yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti eri oppiaineissa. Opetus voidaan järjestää yleisopetuksen luokassa integroituna tai erityisluokalla, joita ovat esimerkiksi pienluokat. Erityisen tuen päätös tarkistetaan toisen vuosiluokan jälkeen sekä ennen yläasteelle siirtymistä. (POPS, 2014, 65-66; Sandberg, 2021.)

Oppiaineita yksilöllistettäessä tulee ottaa huomioon sen vaikutukset oppilaan jatko-opintoihin hakeutumiseen sekä ammatinvalintaan. (Sandberg, 2021.) Toisen asteen yhteishaun valintaperusteita uudistettiin vuonna 2022 ja uudistuksen myötä perusopetuksessa äidinkielen ja matematiikan yksilöllistetyn oppimäärän opiskelleiden oppilaiden valinta tehdään harkintaan perustuvan valinnan kautta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että oppilaan koulutukseen pääsemisen arvioi haukukohteen koulutuksen järjestäjä. Harkinnanvaraisella haulla hakevat oppilaat tarvitsevat yhteishaun lisäksi liitteitä, jotka voivat olla erityisopetuksen, oppilaanohjaajan tai muiden asiantuntijoiden lausuntoja oppilaan koulunkäynnin kokonaistilanteesta.

4.2 Oppilashuollon tukitoimet koulussa

Oppilashuolto on sekä yhteisöllistä työtä koulussa että yksilöllistä oppilaalle rakennettua tukea (Pol, 4-5§, 30.12.2013/1287). Oppilashuollon tavoitteena on edistää kouluyhteisön hyvinvointia yhteistyössä huoltajien kanssa sekä vahvistaa oppilaiden osallisuutta. Yhteisöllinen oppilashuolto on ensisijainen oppilashuollon työskentelyn muoto, jonka tarkoituksena on kouluyhteisön turvallisuuden, terveellisyiden ja yhteisöllisyyden kehittäminen. Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttavat kaikki koulun toimijat ja se on suunnitelmallista sekä tavoitteellista työtä koulun arjessa. (Hietanen-

Peltola ym. 2018.) Oppilaalla on oikeus saada ennaltaehkäisevää oppilashuoltoa sekä oppilashuollon yksilöllisiä palveluja.

Yksilöllisiin oppilashuollon palveluihin kuuluu kouluterveydenhuollon palvelut sekä kuraattori- ja psykologipalvelut sekä monialainen yksilökohtainen oppilashuolto. Monialainen asiantuntijaryhmä kootaan tarpeen mukaan. Yksilökohtaisen oppilashuoltotyön avulla seurataan ja edistetään oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä, terveyttä, hyvinvointia sekä oppimista. (Hietanen-Peltola ym. 2018.) Näillä tukitoimilla voidaan esimerkiksi täydentää tehostettua tai erityistä tukea saavan oppilaan tukea. Psykologi voi tehdä esimerkiksi oppimiseen liittyviä testejä ja kuraattori voi tehdä sosiaalisen selvityksen. Oppilaalla on oikeus saada aika henkilökohtaiseen keskusteluun viimeistään seitsemäntenä työpäivänä. Jos asia on kiireellinen, keskusteluaika on järjestettävä samana tai seuraavana päivänä. Asian kiireellisyyden arvioi kuraattori tai psykologi. Yksilökohtainen oppilashuolto perustuu aina vapaaehtoisuuteen. (OPHc, 2022.)

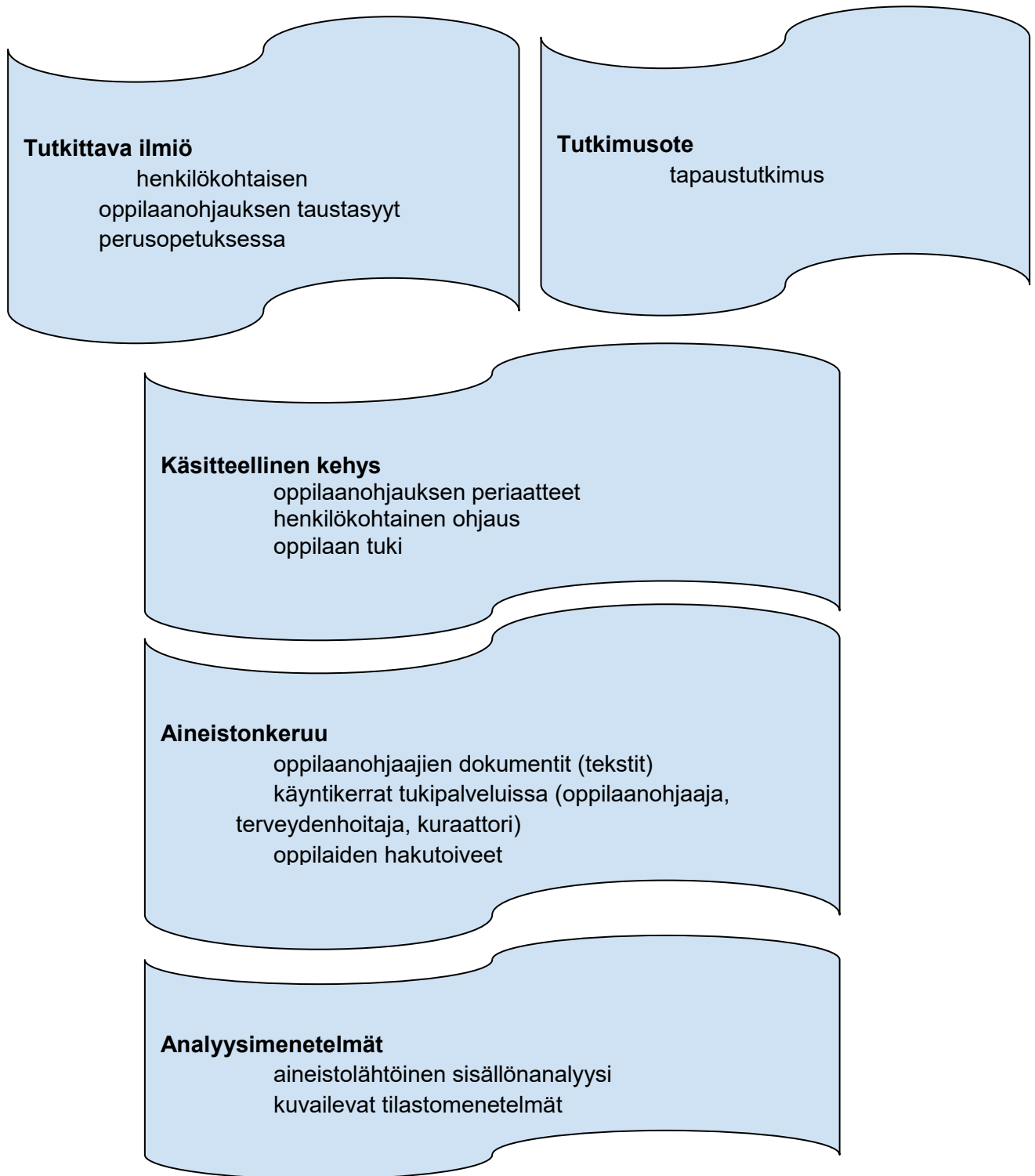
Koulukuraattorin työn määrittää oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) sekä sosiaalihuoltolaki (1301/2014). Myös koululainsäädännössä määritellään koulukuraattorin työhön kuuluvia osa-alueita, kuten oppimisen tukeen kuuluva monialainen yhteistyö. Koulukuraattori tarjoaa tukea ja ohjausta sosiaalipalvelujen näkökulmasta ja työn tavoitteena on edistää koulun sosiaalista eheyttä, opiskelijoiden toimintakykyä sekä osallisuutta. Koulukuraattorin työ on vuorovaikutusta oppilaiden kanssa. Lähtökohtana on kunnioittava, läsnäoleva ja tasa-arvoinen oppilaan kohtaaminen. (Koulukuraattorit ry, n.d.) Opiskeluterveydenhuollon keskeinen toimija on terveydenhoitaja, jonka rooli on merkittävä. Terveystarkastuksissa hän tapaa kaikki nuoret ja usein näiden tarkastusten avulla voidaan ennaltaehkäistä erilaisten ongelmien syntymistä. Terveystarkastuksen tärkeimpiä työkaluja ovat alkukartoitus, terveystarkastukset sekä oppilaiden itsearviointilomakkeet. (Haravuori ym. 2016.) Terveystarkastajalla on tärkeä rooli oppilaan jatko-opintoihin ohjauksessa, koska ammattiin vaikuttavia terveydellisiä seikkoja ei tule oppilaanohjaajan tietoon ilman yhteistyötä terveydenhuollon kanssa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tausta

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jossa kohteena on yksi suomalainen peruskoulu. Tapaustutkimuksen luonnetta kuvaa se, että tarkoituksena on tutkia tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta toimijoiden eli oppilaanohjaajien roolista käsin. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa yksityiskohtaista tietoa perusopetuksen päättöluokan oppilaiden tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen taustasyistä sekä näiden oppilaiden mahdollisesti käyttämistä muista tukitoimista. (Gomm, Hammersley & Foster, 2000; Korhonen, 2009.) Tapaustutkimusta tehdessä keskeistä on se, että tutkija määrittelee tutkittavan tapauksen ja perustelee miksi on päätynyt tähän ratkaisuun. (Eriksson ym. 2014.) Tapaustutkimuksen tekemisessä voidaan käyttää erilaisia menetelmiä, eikä sitä siten ole sidottu tiettyihin aineistonkeruun tai analyysin tapoihin, vaan siinä voidaan käyttää sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä. Tärkeää on huomioida tutkimuksen olosuhteet ja taustat, joiden avulla voidaan lisätä tiettyjen ilmiöiden ymmärrystä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tehostettu oppilaanohjaus tuli voimaan uuden oppivelvollisuuslain (1214/2020) myötä syksyllä 2021. Aiheen valintaa ohjasi oma työkokemukseni oppilaanohjaajana ja viime lukuvuoden aikana oppilaanohjausta antavien kollegoiden kanssa käymäni keskustelut siitä, mitä tehostettu oppilaanohjaus on ja kenelle sitä annetaan. Koska valmista tutkimustietoa ei ole vielä saatavilla, halusin kartoittaa asiaa. Aihe on tärkeä sekä oman työni kannalta, että myös valtakunnallisesti. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisten taustatekijöiden pohjalta peruskoulun oppilaanohjaaja antaa tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta. Halusin myös selvittää, mitä muita koulun tukitoimia tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneet oppilaat tarvitsevat. Alla olevassa kuviossa 1 on yhteenvetona tutkimuksen viitekehys.



Kuvio 1. Tutkimuksen viitekehys

5.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymysten muodostamisen taustalla oli aluksi ajatus siitä, millaisilla taustasyillä oppilaanohjaaja päätyy antamaan tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta oppilaalle. Tutkimuksen edetessä tutkimuskysymykset tarkentuivat ja asetin tutkimukselle kaksi tutkimuskysymystä. Tutkimuskysymykset ovat:

Millaisia oppilaanohjauksen tarpeita on oppilailla, jotka ovat saaneet tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta perusopetuksessa 9. luokalla?

Millaisia muita tukitoimia tehostettua oppilaanohjausta saaneilla oppilailla on ollut?

5.3 Aineiston keruu ja tutkimusjoukon muodostamisen kriteerit

Tutkimuksen aineisto on muodostunut lukuvuoden 2021-2022 aikana oppilaanohjaajien tehdessä omaa työtään, joten käytin tutkimuksessani valmista aineistoa. Koska laki tehostetusta oppilaanohjauksesta on ollut voimassa vasta syksystä 2021 saakka, on tutkimuksessa mukana vain tutkimuskoulun yhdeksäsluokkalaisten ohjauskeskustelut. Aineisto koostuu lukuvuoden 2021-2022 perusopetuksen päättöluokan oppilaiden (N=164) ohjaustyön lomakkeiden valikoiduista osista, jotka kerättiin keväällä 2022. Tutkimuslupa on saatu koulun rehtorilta kesäkuun alussa 2022. Oppilaanohjaajilta on saatu lupa aineiston käyttämiseen toukokuussa 2022.

Tutkimus perustuu kolmen yläkoulun oppilaanohjaajan, joista itse olen yksi, tekemiin ohjaustyön lomakkeisiin. Nämä lomakkeet ovat oppilashallintojärjestelmässä Wilmassa. Ohjaustyön lomake on vain oppilaanohjaajien käytössä, eikä sitä näe muu koulun henkilökunta. Wilman lomakkeelle oppilaanohjaaja kirjaa henkilökohtaisessa ohjauskeskustelussa oppilaan kanssa tekemiään huomioita, joista osa on tulostettavissa myös oppilaalle. Osa lomakkeen muistiinpanoista näkyy vain oppilaanohjaajille. Tutkimuksen käyttöön on otettu vain ne lomakkeen osiot, jotka

sisältävät oppilaanohjaajien tekemiä muistiinpanoja tehostetun oppilaanohjauksen syistä. Muita tehostetun oppilaanohjauksen lomakkeen osioita ei ole käytetty tässä tutkimuksessa.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin ainoastaan niihin oppilaisiin, jotka olivat saaneet tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta, Saadakseni selville nämä oppilaat, minun oli kehitettävä kriteerit, joiden mukaan valitsin oppilaat tutkimukseen. Aluksi keräsin koko kaikkien oppilaiden tiedot excel-taulukkoon ja etenin seuraavasti:

- laskin kaikkien lukuvuoden 2021-2022 9.-luokkalaisten käyntikerrat oppilaanohjaajan, koulukuraattorin ja terveydenhoitajan luona
- kirjasin taulukkoon kaikkien lukuvuoden 2021-2022 9.-luokkalaisten oppimisen tuen tason (yleinen, tehostettu ja erityinen tuki)
- kirjasin kaikkien lukuvuoden 2021-2022 9.-luokkalaisten yhteishaun hakutoiveet

Asetin poissulkeväksi kriteeriksi oppilaanohjauksen käyntikerrat siten, että kaikki ne oppilaat, jotka olivat käyneet henkilökohtaisessa ohjauksessa vain kerran, jäivät pois tutkimuksen varsinaisesta kohdejoukosta. Tällä kriteerillä rajaamalla tutkimuskohteeksi muodostui 47 oppilaan joukko. Alla olevassa taulukossa 1 on kuvattuna aineiston muodostuminen vaihe vaiheelta.

Taulukko 1. Aineiston muodostuminen

<i>Hakukriteeri</i>	<i>Lukumäärä</i>	<i>Tietolähde</i>
Vaihe 1		
-käyntikerrat oppilaanohjaajan, koulukuraattorin ja terveydenhoitajan luona	164 oppilasta / 100%	oppilashallintojärjestelmä Wilma
Vaihe 2		

-oppilaan tuen taso	164 oppilasta / 100%	oppilashallintojärjestelmä Wilma
Vaihe 3		
-oppilaiden yhteishaun hakutoiveet	164 oppilasta / 100%	oppilaanohjaajien ohjauksen lomake
Vaihe 4		
	Varsinaisen tutkimusjoukon rajaaminen	
-oppilaat, joilla käyntikertoja oppilaanohjaajan luona > 1	47 oppilasta / 29 %	oppilaanohjaajien ohjauksen lomake

Ensimmäinen aineiston keräämisen vaihe muodostui oppilaiden käyntikerroista oppilaanohjaajan, kuraattorin ja terveydenhoitajan luona. Käyntikerrat poimittiin oppilashallintojärjestelmästä Wilmasta yksitellen jokaisen oppilaan kohdalta. Toisessa vaiheessa oppilashallintojärjestelmä Wilmasta etsittiin tiedot edellä mainittujen oppilaiden oppimisen tuen tasosta (yleinen, tehostettu tai erityinen tuki). Kolmannessa vaiheessa oppilaanohjaajien ohjauksen lomakkeista poimittiin edellä mainittujen oppilaiden toisen asteen yhteishaussa ilmoittamat hakutoiveet oppilashallintojärjestelmä Wilmasta.

Aineiston rajaamisen kriteerinä olivat oppilaat, joilla oli käyntejä oppilaanohjaajalla enemmän kuin kerran. Muiden oppilaiden tietoja en käyttänyt tässä tutkimuksessa. Tutkimuksen tulokset perustuvat 29%: iin perusopetuksen päättäneistä oppilaista.

5.4 Aineiston analyysi

Käytin tutkimuksessani kuvailevia tilastomenetelmiä sekä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Kuvailevat tilastomenetelmät vastaavat tutkimuksen määrällisiin kysymyksiin tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista. Kuvailevien tilastomenetelmien tarkoitus on kartoittaa ja selittää tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen keskeisimmät piirteet. (Vilka, 2007.)

Aineiston analyysi on aineistolähtöistä sisällönanalyysia. (Tuomi, 2009, 108.) Aineisto kuvaa tehostettua oppilaanohjausta ilmiönä ja analyysin tarkoituksena on luoda selkeä kuvaus siitä, millaisia tuen tarpeita oppilailla käytännössä on. Analyysin tarkoituksena on lisätä tietoa niistä oppilaista, joilla on tarvetta tehostetumpaan oppilaanohjaukseen. Aineiston analyysi on kolmivaiheinen prosessi, jossa aineisto ensin pelkistetään, sen jälkeen ryhmitellään ja kolmannessa vaiheessa aineistosta luodaan teoreettisia käsitteitä. (Braun & Clarke, 2006; Tuomi 2009.) Aineiston pelkistämisvaiheessa eli redusoinnissa ohjauksen lomakkeilta on poistettu epäolennainen tieto, kuten oppilaan työelämään tutustumisen jaksot, keskiarvo sekä oppilaan itse kirjoittamat arvioinnit oppimisesta. Lomake sisältää oppilaanohjaajien kirjauksia oppilaan koulunkäynnistä, harrastuksista ja työelämään tutustumisen (TET) jaksoista. Ohjauksen lomake (liite 1.) sisältää myös oppilaan itse kirjoittamia kuvauksia yläkoulusta sekä jatko-opintosuunnitelman. Oppilaanohjaajien kirjoittamat asiat on kirjoitettu alkuperäisilmauksista pelkitettyiksi ilmaisuiksi. Aineiston ryhmittelyssä eli klusteroinnissa koodatut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia käsitteiksi. Samaa tarkoittavat käsitteet kootaan ja luokitellaan nimeämällä ne käsitteellä. Näin saadaan luotua pohja tutkimuksen perusrakenteelle. Lopuksi erotellaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto eli tehdään aineiston abstrahointi, jolloin saadaan muodostettua teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. (Braun & Clarke, 2006; Tuomi, 2009.) Aineiston analyysi etenee taulukon 2 mukaan seuraavasti:

Taulukko 2. Aineiston analyysi

Vaihe 1. Aineiston kokoaminen excel-lomakkeelle
Aineistoa käsiteltiin niin, että siihen lisättiin jokaisen oppilaan tuen porras sekä oppilaan käynnit oppilaanohjaajan, koulukuraattorin ja terveydenhoitajan luona.
Jokaisen oppilaan ohjauskeskustelun sisältö eli oppilaanohjaajan kirjaama teksti lisättiin oppilaan tietojen perään.

Aineisto siirrettiin excel-taulukoksi siten, että jokaisen oppilaan hakutoive oli merkittynä koodilla lukio tai ammatillinen. Lukioista oli eriteltynä erikoislukiot.
Vaihe 2. Aineiston pelkistäminen
Aineistosta poistettiin oppilaiden nimet ja muut tunnistettavat tiedot.
Aineisto pelkistettiin eli siitä poistettiin ne oppilaat, jotka eivät olleet saaneet tehostettua oppilaanohjausta eli oppilaat olivat käyneet henkilökohtaisessa ohjauksessa vain yhden kerran.
Vaihe 3. Aineiston ryhmittely
Ryhmittelyssä käytettiin värikoodeja: yhteishaun hakukohde (ammatillinen koulutus tai lukio) kolmiportaisen tuen tasot, käyntimäärät oppilaanohjaajalla sekä terveydenhoitajalla ja koulukuraattorilla.
Aineistoa järjesteltiin niin, että lukioon hakeneet olivat oma ryhmänsä ja ammatilliseen hakeneet oma ryhmänsä.

Aineiston analyysi suoritettiin niin, että jokaisen aineistossa olevan oppilaan tiedoille esitettiin seuraavat kysymykset:

- Kuinka monta kertaa oppilas kävi oppilaanohjaajalla?
- Kuinka montaa kertaa oppilas tarvitsi oppilashuollon henkilöstön palveluja?
- Mikä oli oppilaan ensisijainen hakutoive yhteishaussa?
- Mikä oli oppilaan kolmiportaisen tuen taso?
- Millaisiin asioihin oppilaanohjaaja kiinnitti huomiota ohjauskeskustelussa?
- Millaiset asiat nousivat esiin tehostetun oppilaanohjauksen aloittamiseksi?
- Mitä yhdistäviä taustasyitä on ammatilliseen koulutukseen hakeneilla oppilailla?
- Mitä yhdistäviä taustasyitä on lukioon hakeneilla oppilailla?

Sen jälkeen aineistosta etsittiin yhteneväisyyksiä ja luokiteltiin samankaltaisuuksia ala- ja yläluokkiin. Ala- ja yläluokkien nimeämisessä pyrin etsimään käsitteitä, joiden avulla sain koottua samankaltaisuuksia eri luokkiin. Osa samankaltaisista käsitteistä saattoi kuulua molempiin luokkiin, kuten motivaatio-ongelmat. Taulukossa 3 on esimerkki alkuperäisten ilmaisujen luokittelusta.

Taulukko 3. Alkuperäisten ilmausten luokittelua

Alkuperäinen ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
“ Ei lue kokeisiin”	Motivaatio-ongelmat	Ammatilliseen koulutukseen hakeneet
“ Väsyneen oloinen”	Fyysiset, psyykkiset tai sosiaaliset ongelmat, oppilashuollollinen tuen tarve	Tehostetun ohjauksen tarpeet koko tutkimusjoukossa

Aineiston analyysin avulla muodostuivat tutkimuksen tulokset, jotka luokiteltiin kolmeksi pääluokaksi: tehostetun ohjauksen tarpeet koko tutkimusjoukossa, ammatilliseen koulutukseen hakeneet oppilaat sekä lukioon hakeneet oppilaat.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Olen noudattanut tutkimuksessani hyvää tieteellistä käytäntöä sekä tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, jotka ovat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus. Olen pyrkinyt avoimuuteen kuvaamalla tarkasti tutkimuksen eri vaiheet, kuten teorian kokoamisen, aineiston analyysin, tulosten muodostumisen sekä tutkimuksen johtopäätökset. Olen kunnioittanut muiden tutkijoiden ja kirjoittajien tekemää työtä ja pyrkinyt tarkkuuteen lähdeviittauksissa sekä erottanut selkeästi omat näkemykseni muiden tutkijoiden tekemistä havainnoista. (Lagström ym. 2010; Kuula, 2006; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012.)

Tutkimukselle on haettu tutkimuslupa rehtorilta. Lisäksi oppilaanohjaajat ovat antaneet suostumuksen aineiston käyttämiseen tässä tutkimuksessa. Olen perustellut käyttämäni tutkimukselliset menetelmät mahdollisimman hyvin ja johdonmukaisesti. Olen kuvannut johdannossa lähtökohdat tutkimuksen tekemiselle ja perustelun, miksi tämän tutkimuksen tekeminen on aiheellista. Aiheena tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on uusi, eikä sitä ole vielä tutkittu. Olen asettanut tutkimukselle selkeät

tavoitteet, joihin pyrin vastaamaan. Teoriaosuudessa olen pyrkinyt kuvaamaan ohjauksen ja opinto-ohjauksen viitekehystä, johon tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus sisältyy. Teoreettinen viitekehys avaa henkilökohtaisen ohjauksen periaatteita ja arvoja, joita oppilaanohjaajan työssä tulee noudattaa.

Olen kuvannut aineiston analyysin prosessin mahdollisimman tarkasti niin, että sen avulla voidaan saavuttaa luotettavaa tietoa tehostetusta henkilökohtaisesta oppilaanohjauksesta. Tutkimuksen aineisto on koostettu niin, että siitä ei voi tunnistaa yksittäistä oppilasta tai oppilaanohjaajaa. Olen poistanut aineistosta varhaisessa vaiheessa oppilaiden identiteettiä kuvaavat sanat ja lauseet. Kaikki oppilaat, jotka ovat saaneet henkilökohtaista tehostettua oppilaanohjausta, ovat iältään yli 15-vuotiaita. Tutkimuksen perustuessa yläkoulun päättöluokan oppilaiden tarpeisiin saada tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta, on pääpaino perusopetuksen oppilaanohjaajien kirjoittamissa teksteissä, joten myöskään tämän vuoksi oppilailta ei ole pyydetty lupaa aineiston käyttämiseen. (Lagström ym. 2010.)

Tutkimukseen osallistuneilla oppilaanohjaajilla ei ollut viime lukuvuoden aikana tietoa, että heidän tekemistään ohjauksen lomakkeista tehtäisiin tutkimus, joten tutkimuksen tekemisellä ei ole ollut vaikutusta heidän kirjaamiinsa seikkoihin. Olin itse yksi oppilaanohjaajista, jonka tuottamaa tietoa käytin tutkimuksessa. Olen kuitenkin pyrkinyt mahdollisimman tarkasti merkitsemään oppilaiden ohjauksen taustasyöt muistiin. Aineiston kokoamisen alkuvaiheessa siitä poistettiin oppilaita koskevat tunnistettavat tiedot. Aineiston käsittelyn aikana ja aineiston rajaamiseen jälkeen en enää kyennyt erottamaan, kuka oppilaanohjaaja oli kirjannut mitäkin. Vaikka tunsin osan tutkimuksen oppilaista, en myöskään enää erottanut, keiden oppilaiden tiedot päätyivät lopulliseen tutkimustulokseen. Alkuperäisestä aineistosta, joka sisälsi kaikkien oppilaiden tiedot, tutkimuksen käyttöön päätyi 29 %. Aineistosta hävitettiin valintakriteerin mukaan (käyntikertoja henkilökohtaisessa ohjauksessa oppilaanohjaajalla >1) muiden oppilaiden tiedot tutkimuksen teon aikana, eikä sitä hyödynnetä enää jatkotutkimuksiin.

Tutkimuksen tuloksissa on käytetty oppilaanohjaajien alkuperäisilmaisuja, jotta lukija voi arvioida tutkijan tekemien havainnoiden luotettavuutta. Oma positioni tutkijana ei

ole täysin objektiivinen, koska minulla on työkokemuksen mukanaan tuoma käsitys ja pitkä työkokemus oppilaanohjauksesta, mikä näkyy tulosten tulokinnassa. Kuitenkin tutkimuksen siirrettävyyden kannalta on merkittävää, että tutkijan positioni tässä tutkimuksessa nostaa esiin oppilaanohjauksen parissa työskenteleville tuttuja aihealueita, joihin tulee tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tavoitteiden mukaisesti kiinnittää entistä enemmän huomiota. Jos tutkimuksen tekisi toinen tutkija toisessa toimintaympäristössä, tulokset olisivat todennäköisesti erilaiset johtuen aineiston oppilaista, jotka ovat kaikki yksilöitä omine hakutoiveineen ja haaveineen sekä tuen tarpeineen. Oppilaanohjaajat toimivat oman persoonansa kautta työssään, joten jokaisella oppilaanohjaajalla on oma tapansa sanoittaa ja kirjoittaa ohjauksen lomakkeelle tietoja oppilaista.

Tämä tutkimus on tehty poissulkevalla menetelmällä, jossa perusjoukkoa oppilaista on rajattu. Jatkotutkimuksen tekeminen niin, että verrattaisiin oppilasryhmää, joka on saanut tehostettua henkilökohtaista ohjausta oppilaisiin, jotka eivät ole saaneet henkilökohtaista oppilaanohjausta, antaisi vertailevaa tietoa oppilaanohjauksen tarpeesta. Lisäksi tutkimuksen toteuttaminen vasta vuoden kuluttua toisi yleistettävämpää tietoa tehostetusta oppilaanohjauksesta, koska silloin tehostettua oppilaanohjausta olisi ehditty antaa sekä kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille, niin kuin opetushallitus on tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen antamisesta määritellyt.

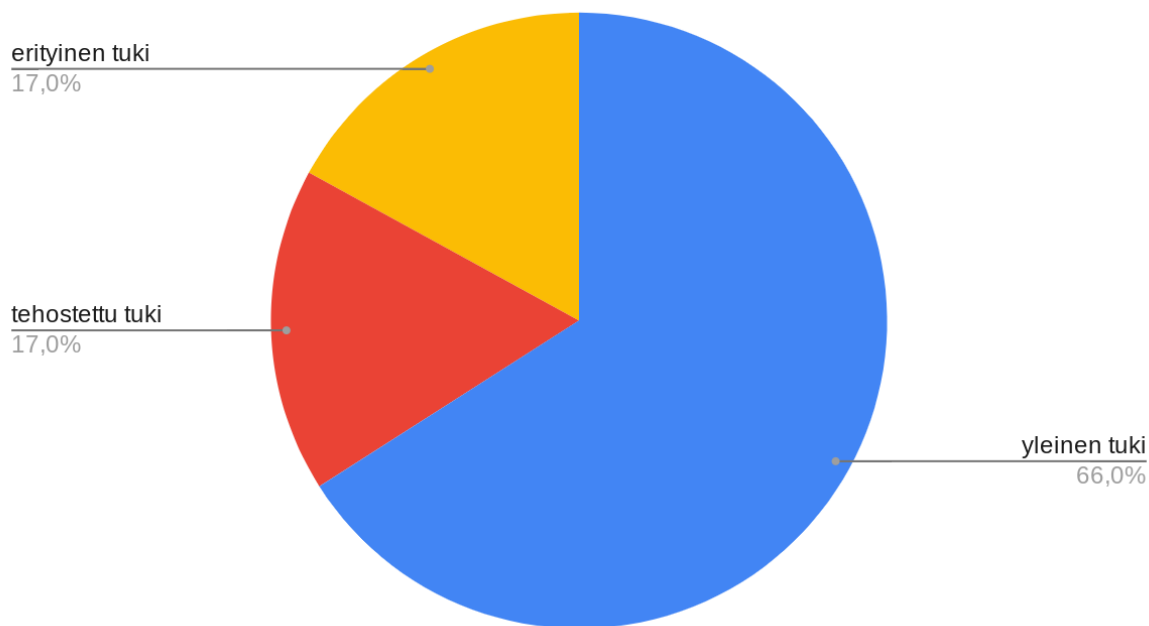
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tuloksissa esitellään tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneiden oppilaiden taustasyitä lisäohjaukseen. Lisäohjauksen tarpeen syyt ovat moninaiset, ja oppilaanohjaajan tehdessä henkilökohtaista ohjausta vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa riippuu paljon ohjaustilanteesta sekä ohjaajasta, kuinka paljon tietoa ohjauskeskustelun aikana oppilas tuottaa sekä millaisiin asioihin oppilaanohjaaja kiinnittää huomiota. Jokainen oppilas on oma yksilönsä ja jokainen oppilaanohjaaja tekee työtään oman persoonansa kautta.

Tutkimuksen tulokset perustuvat oppilaiden taustatietoihin sekä oppilaanohjaajien muistiinpanoihin, joten itse ohjausprosessia tuloksissa ei tarkastella. On kuitenkin havaittavissa taustatekijöitä, joihin oppilaanohjaajan tulee kiinnittää huomiota tehostetun oppilaanohjauksen tarvetta selvittäessä. Tulokset on jaettu kaikille yhteisiin sekä ammatilliseen koulutukseen hakeneiden ja lukioon hakeneiden tehostetun oppilaanohjauksen taustasyihin. Tuloksia voidaan hyödyntää toisella asteella oppilaan ohjauksen prosesseja pohdittaessa. Tulosten avulla myös perusopetuksen oppilaanohjaajien on helpompi tunnistaa työssään mahdollisesti ohjauksen tarpeessa olevia oppilaita.

Alla olevassa kuviossa 2 on esitetty tutkimuksen kohteena olevat oppilaat oppimisen tuen tason mukaisesti. Tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista suurin osa, 66 %, oli yleisen tuen oppilaita. Tehostetun ja erityisen tuen oppilaita oli molempia 17 % tutkimusjoukon oppilaista.

Oppilaat, joilla käyntikertoja oppilaanohjaajalla > 1



Kuvio 2. Oppimisen tuen tarpeet

6.1 Tehostetun ohjauksen tarpeet koko tutkimusjoukossa

Kaikille yhteiset tehostetun oppilaanohjauksen tarpeet on luokiteltu neljään eri kategoriaan, jotka ovat koulumenestyksen parantaminen, paineet ja odotukset, omien vahvuuksien löytämisen tukeminen sekä oppilashuollollinen tuen tarve. Nämä kategoriat toistuvat sekä ammatilliseen koulutukseen että lukioon hakeneilla oppilailla. Oppilaanohjaajien tehtävänä on kirjata tehostetun oppilaanohjauksen tarve oppilaan jatko-opintosuunnitelmaan. Näiden muistiinpanojen avulla oppilaanohjaaja kerää ohjauksen kannalta merkittävää tietoa itselleen ja tarkastelee tehostetun henkilökohtaisen ohjauksen tarvetta tai tarvetta oppilaan muiden tukitoimien järjestämiselle.

6.1.1 Koulumenestyksen parantaminen

Aineistosta tuli esiin, että tehostettua oppilaanohjausta saaneet oppilaat tunsivat huolta numeroiden nostamisesta ja haluamaansa kouluun pääsemisestä. Oppilaanohjaajan tehtävä on auttaa oppilasta koulunkäyntiin liittyvissä asioissa, vaikka aineenopettajajärjestelmässä tuen antaminen kuuluu pääasiassa oppiaineen opettajalle. Aineistosta käy ilmi, että oppilaanohjaajan kanssa etsittiin erilaisia opiskelutekniikoita oppimisen avuksi tai saatiin positiivista kannustusta koulunkäyntiin. Osa oppilaista tiesi ja tunsu jo entuudestaan esimerkiksi erilaisia oppimistekniikoita, joiden avulla omaa oppimistaan voi tehostaa. Osa oppilaista tarvitsisi aineenopettajan, erityisopettajan tai oppilaanohjaajan apua. Koulumenestyksen parantamiseen liittyi olennaisesti oppilaan oma motivaatio parantaa numeroitaan.

“ Keskustelimme numeroiden noston merkityksestä, jotta saisi yhteishaussa tarvittavan pistemäärän. “

“ Oppilas toivoo saavansa nostettua matematiikan arvosanaa nyt yhdeksännellä luokalla. Keskustelimme eri vaihtoehtoista miten se olisi mahdollista, mm. keskittyminen tunnilla ja opettajan kanssa keskustelua mitä voi tehdä, jotta saa numeroa ylöspäin. “

Aiemmissa tutkimuksissa on saatu tuloksia, jotka ovat samansuuntaisia. Oppilaan oma kiinnostus numeroiden nostamiseen on keskeinen oppimisen ehto. Kiinnostus ei ole sisäsyntyinen ominaisuus, vaan sitä voi tuottaa ja auttaa tuottamaan. Koulussa oppiainekohtaiseen motivaatioon vaikuttaa se, kuinka tärkeäksi oppiaine koetaan itselle ja omalle tulevaisuudelle. Kiinnostus on yhteydessä tiiviisti motivaatioon. (Lonka, 2014; Salmela-Aro, 2018.)

“ Mieliala ailahtelee ja motivaatio hukassa. Ei lue kokeisiin, mutta kokee tarvitsevänsä apua matikkaan.”

Oppilaan usko omiin kykyihinsä ja pystyvyyteensä on olennaista ja siihen päästään tukemalla oppilaiden itseluottamusta. Itseluottamuksen tukemiseen oppilas tarvitsee rakentavaa palautetta ja keskustelua. Erityisesti heikoimmin pärjäävät oppilaat tarvitsisivat oppimisprosessin tueksi rakentavaa arviointia, ja heillä on mahdollisuus vähitellen oppia arvioimaan omia ja toisten ajattelun prosesseja paremmin. Oppilaiden käyttämät negatiiviset toiminta- ja ajattelutavat aiheuttavat heikkoa koulumenestystä sekä alisuoriutumista. (Lonka, 2014; Salmela-Aro, 2018.)

“ Jäi sellainen olo keskustelusta, että yksi suoritetaan alta pois.”

Oppilaan resursseilla on keskeinen rooli positiivisessa kehityksessä koulussa. Oppilaan henkilökohtaiset ominaisuudet kuten sinnikkyys, pystyvyys sekä kehitysympäristön vaikutus, kuten perhe ja ystävät, vaikuttavat nuoren kykyyn yrittää. Nuoren uskomus omasta pystyvyydestään tarkoittaa oppilaan kykyä selviytyä vastoinkäymisistä ja haastavistakin opiskelutilanteista. Nuoret, joilla on henkilökohtaisia resursseja, voivat paremmin koulussa ja saavuttavat helpommin tavoittelemiaan numeroita ja niiden nostoja. Optimaalisessa oppimistilanteessa oppilas kokee tehtävät tarpeeksi haasteellisiksi, mutta samalla tuntee, että hänellä on taitoja osata ne. (Salmela-Aro, 2018.)

Huoltajien vaikutus oppilaisiin on huomattava, ja he voivat olla nuorelle joko positiivinen ja tukeva voimavara tai heidän vaikutuksensa oppilaan motivaatioon voi olla negatiivinen. Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan perusopetuksen kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista 42,2 % ilmoitti pystyvänsä keskustelemaan huoltajiensa kanssa omista asioistaan.

“ Oppilas on kovassa paineessa kotona ja haluaisi muuttaa omilleen. Tämä vaikuttaa toisen asteen valintaan. “

Oppilas tarvitsee huoltajiensa tukea yläkoulussa ja tuella voi olla nuoren hyvinvointia lisäävä vaikutus sekä motivaatioon että oppimiseen. (Salmela-Aro, 2018.)

Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista 89,3 % koki, että heidän huoltajansa pitävät koulunkäyntiä erittäin tärkeänä.

6.1.2 Koulumenestykseen ja toisen asteen opintoihin liittyvät paineet ja odotukset

Julkisuudessa puhutaan paljon toisen asteen ja korkea-asteen opiskelijoiden uupumuksesta, useat tutkimukset näyttävät nuorten uupumuksen lisääntyneen (Lukiolaisbarometri, 2019; Kouluterveyskysely, 2021). Myös perusopetuksen oppilaiden hyvinvointi on vähentynyt Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan. Näitä merkkejä on näkyvissä oppilaanohjaajien tekemissä huomioissa.

“ Oppilasta pelottaa, että hänen voimavarat eivät riitä toisen asteen haasteisiin. Tätä yritettiin purkaa. “

Oppilaiden kouluhyvinvointi voidaan määritellä kouluinnon ja koulu-uupumuksen käsitteen kautta. Koulu-uupumusta voivat aiheuttaa opiskeluun liittyvät liian suuret vaatimukset, jotka vähentävät nuorten kouluinnostusta. Huolestuttavin tilanne on silloin, kun oppilaan omat voimavarat ovat riittämättömät koulun vaatimuksiin nähden. (Salmela-Aro, 2018.) Peruskoulusta haetaan numeroiden ja pisteiden avulla toiselle asteelle. Suomalaiseen koulutusjärjestelmään se on tuonut lisäpaineita menestymiselle. Oppilailla ei ole tarpeeksi aikaa oppimiseen sekä tasapainoiseen elämään harrastuksineen ja sosiaalisine suhteineen, vaan kiulu opetussuunnitelman ja oppimisen välillä on suurentunut. Jos oppilas on stressaantunut yläkoulussa, stressi todennäköisesti lisääntyy lukiossa.

” Koulu nostattaa oppilaassa kiireen, jopa stressin tunteen. “

Kilpailuyhteiskunnan vaikutus näkyy myös nuorissa. Vuonna 2019 joka neljäs nuori kärsi mielenterveysongelmista. Perustaitojen osaaminen ei enää riitä, vaan oppilailta

vaaditaan poikkitieteellistä kykyä yhdistää tietoja ja taitoja. Kilpailu opiskelupaikoista voi olla kovaa. Lukio-opinnoissa menestyminen ja korkeakoulun opiskelupaikoista kilpaileminen luovat paineita jo yläkouluikäiselle. (Salmela-Aro, 2018; Uusikylä, 2020.)

“ Stressaa tosi paljon, pelkää, että ensi vuonna tulee paljon uusia asioita.”

Oppilaiden kouluinnon ja oppimisen muodostumisessa tunteilla on suuri merkitys. Osa oppilaiden kokemista tunteista, kuten ahdistus ja stressi, vaikeuttavat oppimiskokemuksia. Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten kokemus omasta riittämättömydestään on viime vuosina lisääntynyt selkeästi. Vuonna 2019 riittämättömyyttä opiskelijana tunsivat 20,6 %:a oppilaista, kun taas vuonna 2021 prosentuaalinen osuus oli noussut 25,7 %:iin. Oppilaiden motivaatio oppimista kohtaan on yhteydessä sosiaaliseen ympäristöön eli kouluun. Myös kaveripiirillä on valtava merkitys yläkoulun aikana. Yksikin hyvä kaveri voi vähentää koulun mukanaan tuomaan stressiä tai suojella koulukiusaamiselta. Kaveripiirin vaikutus on oleellinen oppimismotivaation kannalta, sillä ei-motivoituneet ystävät voivat vahvistaa kouluun liittyviä kielteisiä tuntemuksia. Kuitenkin kouluterveyskyselyn (2019) mukaan vain 6 % perusopetuksen kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista ilmoitti olevansa yksinäinen välitunneilla, vaikka 9,4 % näistä oppilaista ilmoitti, ettei omista yhtään läheistä ystävää.

“ Kertoo, että ei tykkää omasta luokastaan, eikä sen vuoksi mene aina tunneille. “

Kouluvastainen kaveripiiri voi johtaa koulusta vieraantumiseen sekä poissaoloihin, jotka molemmat voivat olla yhteydessä heikkoon oppimismotivaatioon, kouluun sitoutumiseen sekä myöhemmin opintojen keskeyttämiseen. (Kiuru, 2018.) Kun puhutaan oppilaiden tuntemasta ilosta käydä koulua, tärkein asia on oppilaiden ihmissuhteet koulussa. Ihmissuhteisiin kuuluvat oman luokan kaverisuhteet ja suhde opettajaan, jotka nousevat esiin Leskisenojan (2016) tutkimuksessa. Kavereiden olemassaolo vaikuttaa myönteisesti nuoren elämään, koska kaverit tukevat, auttavat, kuuntelevat ja kannustavat. Tämä parantaa koulutyön mielekkyyttä ja koulussa viihtymistä huomattavasti. Kavereiden puuttumisen koetaan vaikuttavan

koulunkäyntiin ja siihen, että koulu koetaan tylsäksi paikaksi. (Leskisenoja, 2016.) Oppilaiden ryhmäyttäminen on yksi keino lisätä luokan yhteenkuuluvuuden tunnetta, mutta tosiasia lienee, että yksinäisiä oppilaita on aina. Luokan merkitys oppilaalle on erittäin suuri, koska luokan ilmapiiri vaikuttaa jokaisen oppilaan intoon käydä koulua. Hyvä yhteishenki vaikuttaa luokan turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin muodostumiseen. Luokassa jokaisen oppilaan tulisi kokea itsensä hyväksytyksi sellaisena kuin on. Luokan ilmapiiriin voi vaikuttaa monellakin tavalla. Kouluissa yksi merkittävä keino on koulun ulkopuolinen toiminta, kuten esimerkiksi yhteinen projekti luokkaretken hyväksi. Luokkien ilmapiiriä tarkasteltaessa nousee esiin eniten vaikuttava tekijä eli kiusaamisen puuttuminen tai sen vähäisyys. (Leskisenoja, 2016.) Oppilasta voidaan tukea eri stressinhallinnan keinoin sekä opiskelutaitoja kehittämällä. Oppilaanohjaajalla on keskeinen rooli opiskelun merkityksellisyyden löytämisessä. Myös yhteistyö koulupsykologien kanssa voi olla tarpeen. (Kiuru, 2018.)

6.1.3 Omien vahvuuksien löytämisen tukeminen

Oppilaanohjaajat olivat kirjanneet ohjauksen lomakkeille oppilaiden vahvuuksia. Kirjatuista teksteistä nousee esille, että vahvuuksia oli löydetty katsomalla oppilaan lempiaineita sekä opintomenestystä niissä. Oppilaanohjaaja oli löytänyt vahvuuksia keskustelemalla harrastuksista ja ammateista, jotka olivat oppilaalle tuttuja esimerkiksi perheen tai sukulaisten kautta. Ohjauskeskusteluissa oli pohdittu TET-jaksojen kokemuksia ja näiltä jaksoilta saatuja työnantajien palautteita. Myös ammatinvalinnanohjauksen (AVO) testin tuloksia oli tuotu esiin ohjauksen lomakkeilla.

“ Vahvuuksista tunnollisuus ja omatoimisuus nostettiin esille. ”

Lahjakkuuden lajeja on kymmeniä ja yhteiskunnan arvot määrittelevät, millaista lahjakkuutta kouluissa ja työelämässä arvostetaan. Yksi syrjäytymisen ehkäisemisen lähtökohta olisi etsiä jokaisesta nuoresta kykyjä, joita heillä luontaisesti on. Nämä kyvyt voivat olla käytännöllisiä, kuten kädentaidot tai muut ominaisuudet, kuten kekseliäisyys tai luovuus.

“Vahvuudet ovat samat edelleen eli kädentaidoissa.”

Jokaisella oppilaalla on omat vahvuutensa, joista voi olla ylpeä ja joita voi kehittää. (Uusikylä, 2020.) Jokaisella nuorella on vahvuuksia, kuten esimerkiksi huumorintaju, rohkeus, rehellisyys, uteliaisuus tai ystävällisyys, jotka eivät välttämättä näy oppiaineissa pärjäämisessä. (Uusitalo-Malmivaara, 2015.) Koulussa pitäisi kyetä antamaan mahdollisuus näyttää myös muita kuin akateemisia kykyjä (Tuominen-Soini, 2014). Oppilailla voi olla lahjakkuuksia, kuten musikaalinen tai liikunnallinen lahjakkuus. Lahjakkuus on useimmiten sisäsyntyistä tai perittyä. Vahvuudet ovat ennemminkin luonteenpiirteitä, joita voi vahvistaa käyttämällä niitä. Koulumaailmassa nämä on melko helppo erottaa, ja osa oppilaista voi loistaa taito- ja taideaineissa. On oppilaita, joilla vahvuutena on sinnikkyys, innokkuus tai järjestelmällisyys. Tämä voi näyttäytyä siten, että oppilas opillisista kyvyistään huolimatta tekee aina kaikki vaaditut tehtävät ajallaan ja tarkasti. (Uusiautti, 2019.)

“Useita vahvuuksia: käden tarkkuus, kuvataiteellinen kyvykkyys, taiteellisuus, matematiikka, itsenäisyys.”

Koulupäivän tulisi rakentua positiivisista aikuisten ja nuorten kohtaamisista, tervehdyksistä tai pienistä sanoista oppilaalle. Nuoren tulisi kokea, että hän selviytyy annetuista tehtävistä koulussa omien voimavarojensa ja kykyjensä mukaisesti ja että hän on hyväksytty koulussa. Koulu on kuitenkin kehitysympäristönä yhdessä kodin kanssa nuoren tärkein kasvuympäristö, joten hyvinvoinnin, hyvien ihmissuhteiden sekä elämän mielekkyyden kannalta on tärkeää nähdä positiivisen pedagogiikan merkitys osana kasvatus- ja opetustyötä. (Leskisenoja, 2019.)

Oppilaanohjaajalla on keskeinen rooli löytää oppilaan vahvuuksia ja mielenkiinnon kohteita, joiden pohjalle rakentaa ammatinvalintaa. Lisäksi on tärkeää pohtia oppilaan kanssa sopivia TET-paikkoja, jotka tukisivat ammatinvalintaa. Yhteistyö toisen asteen kanssa on tärkeää, koska nuoren olisi hyvä päästä tutustumaan valitsemaansa alaan ennen yhteishaun tekemistä. Usein tutustumiskäynti joko vahvistaa ammatinvalintaa tai saa nuoren pohtimaan valintaansa uudelleen.

“ Tet- paikka oli vielä epäselvä. Ehdotin että etsii sähköalan yrityksen johon lähtisi tutustumaan käytännön työhön. “

Parhaimmillaan TET-jakso voi tukea oppilaan ammatinvalintaa tai avata uusia näkökulmia ammatinvalintaan. TET-jakson kautta voi löytyä oma ala tai nuori voi todeta, että kyseinen ala ei ole hänelle sopiva. TET-jakson kokemusten kautta oppilas oppii työelämän pelisääntöjä sekä toimimaan työpaikalla vieraiden ihmisten kanssa. Onnistumiset TET-jaksolla antavat oppilaalle positiivista palautetta sekä kohottavat itsetuntoa.

“Sai TET-viikolta kiitettävän arvioinnin. “

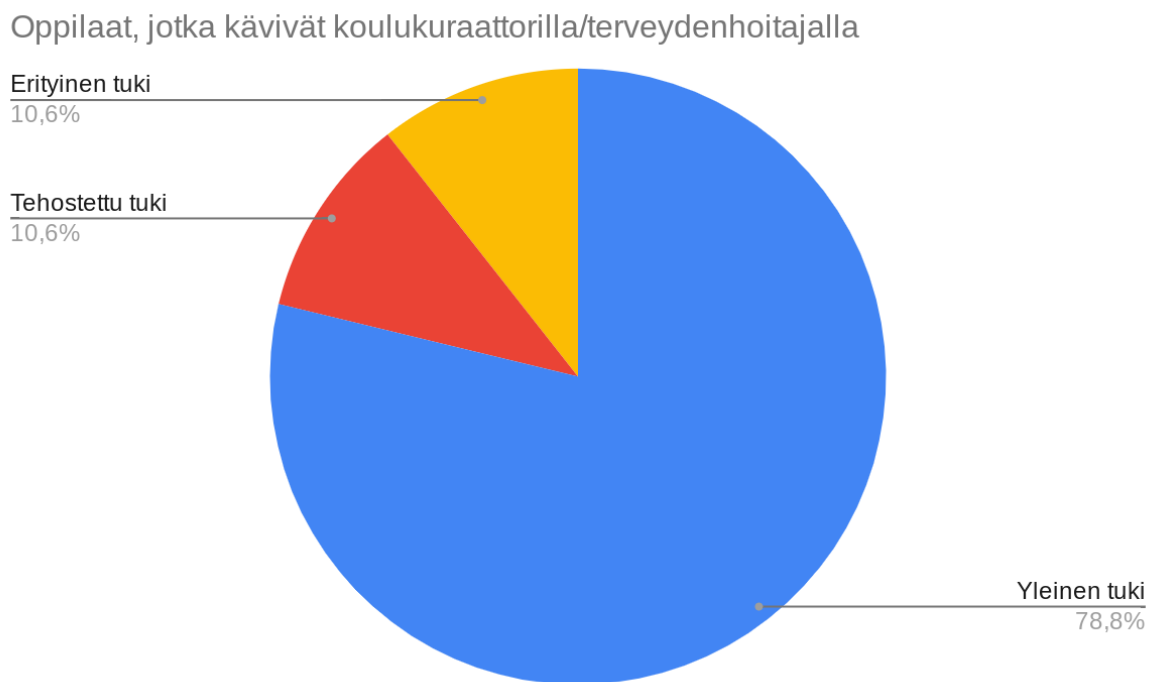
Osassa kunnista oppilaanohjaaja käyt tapaamassa TET-paikalla nuoria ja työnantajia, kun taas osissa kuntia tämänkaltaista käytäntöä ei ole olemassa. Oppilaan ja työnantajan kannalta olisi ensiarvoisen tärkeää, että oppilaanohjaaja tai oppitunneistaan vapautuva opettaja kävisi TET-paikalla ja näkisi nuoren erilaisessa toimintaympäristössä. Nuoresta näkyy usein TET-jaksolla erilaisia asioita kuin koulussa. Huono käytös koulussa voi olla muuttunut kohteliaaksi ja ystävälliseksi asiakaspalveluksi, ja pulpetilla nukkuvu oppilas voi ollakin kätet likaisena pesemässä renkaita.

“ TET-jaksolta kiitettävä arvio. Erityisesti tunnollisuus ja omatoimisuus nostettiin esille. “

Erityistä tukea tarvitsevat nuoret tarvitsevat enemmän tukea TET- jaksojen aikana varsinkin sopivan paikan ja työtehtävien löytämisessä. Käytännössä erityisen tuen oppilaatkin selviävät TET-paikalla tehtävistään melko itsenäisesti ja saavat kiitettävää sekä itsetuntoa kohottavaa positiivista palautetta työnantajalta. On työtehtäviä, joissa esimerkiksi lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet eivät näy ja nuori tekee tunnollisesti hänelle määrättyt työtehtävät. Sopivia työtehtäviä voivat olla esimerkiksi kaupan sekä kahvilan ja ravintolan avustavat työtehtävät. (Mayer ym. 2022.)

6.1.3 Oppilashuollollinen tuen tarve

Aineiston mukaan tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista 40 % oli käynyt koulukuraattorin tai terveydenhoitajan vastaanotolla useammin kuin kerran. Näistä oppilaista yleisen tuen oppilaita oli 78,8% ja tehostetun sekä erityisen tuen oppilaita molempia 10,6%. Tehostettu oppilaanohjaus on täten tärkeä tukitoimi oppilashuollollisten tukitoimien ohella. Kuvio 3 osoittaa oppimisen tuen portaat suhteessa koulukuraattorilla ja terveydenhoitajalla käyneisiin oppilaisiin.



Kuvio 3. Tuen portaat oppilailla, jotka käyttivät oppilashuollon palveluja

Oppilaiden ohjauksen lomakkeilla terveyteen liittyviä huolia mainittiin 26 %:lla tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista. Kyseessä saattoi olla selkeä pitkäaikaissairaus, jonka oppilas oli tuonut ohjauskeskustelussa esiin tai oppilaanohjaajan oma havainto mielialaan tai yleiseen olemukseen liittyen.

“Jotain kertomatonta huolta jäi vaivaamaan.”

Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan nuorten tyytyväisyys elämään on vähentynyt vuodesta 2019. Kohtalaista tai vaikeaa masennusta kokee noin 30 % tytöistä ja noin 8 % pojista. Terveystilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi arvioi 34 % tytöistä ja noin 17-19 % pojista. (Kouluterveyskysely, 2021.) Nuorten mielenterveysongelmien alkaminen ajoittuu noin 13 vuoden ikään, mikä tarkoittaa, että nämä ongelmat tulevat usein esiin yläkouluiässä.

“Mieliala ailahtelee ja motivaatio hukassa.”

Yleisimmät ongelmat ovat masennukseen, ahdistukseen, käyttäytymisen häiriöihin ja päihteisiin liittyviä. Nuorista noin 20-25 %:lla esiintyy näitä häiriöitä. (Haravuori ym. 2016, 14.) Oppilaat viettävät koulussa suurimman osan arjestaan, ja siksi koululla on merkittävä rooli psyykkisten oireiden tunnistamisessa. Kuitenkin siinä vaiheessa, kun oppilaan psyykkiset oireet alkavat näkyä koulussa, ollaan koulun näkökulmasta usein myöhässä. Hoitoon pääsemistä voi joutua odottamaan kohtuuttoman pitkään. Psyykkisten ongelmien hoito on pitkälinen prosessi, eikä muutosta tapahdu hetkessä. Koulu kuitenkin toimii joka päivä ja oppilaan tulisi jotenkin yrittää pysyä siinä mukana. Usein arjessa tilanne voi johtaa kodin ja koulun välisiin haasteisiin, jolloin oppilaan tuki jää rakentumatta sekä koulussa että kotona. Onnistumisen ja muutoksen mahdollisuus on olemassa, jos koulun, kodin ja hoitavan tahon tavoitteet ovat samat. (Talala, 2019.)

“ Väsyneen oloinen.”

Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan kahdeksannen- ja yhdeksännen luokan oppilaista 23,9 % oli kokenut vähintään kaksi viikkoa kestäneitä masennusoireita. Masennuksen ensimerkkejä koulussa voivat olla oppilaan väsymys, aamumyöhästeleminen ja tehtävien tekemättä jättäminen. Masennusta voi olla vaikea huomata, koska kaikki mainitut oireet kuuluvat myös yläkouluikäisen normaaliin elämään ja murrosikään. Keski vaikeassa masennuksessa oppilaan koulunkäynti on vaikeaa poissaolojen ja omasta itsestään huolehtimisen vuoksi. Oppilaan ulkoinen olemus voi muuttua epäsiistiksi. Vaikeasti masentuneen oppilaan koulunkäynti ei todennäköisesti enää onnistu, vaan oppilas tarvitsee kuntoutusta ennen kouluun palaamista. Koulu on hyvä tapaa pitää oppilaan arkea yllä, ja koulu voi toimia kuntouttavana toimenpiteenä

oppilaalle, jos opetusta kyetään räätälöimään oppilaan voimavarojen mukaisesti. (Talala, 2019, 62-65)

“ Keskusteltiin läksyjen tekemisestä ja aamun myöhästelyistä.”

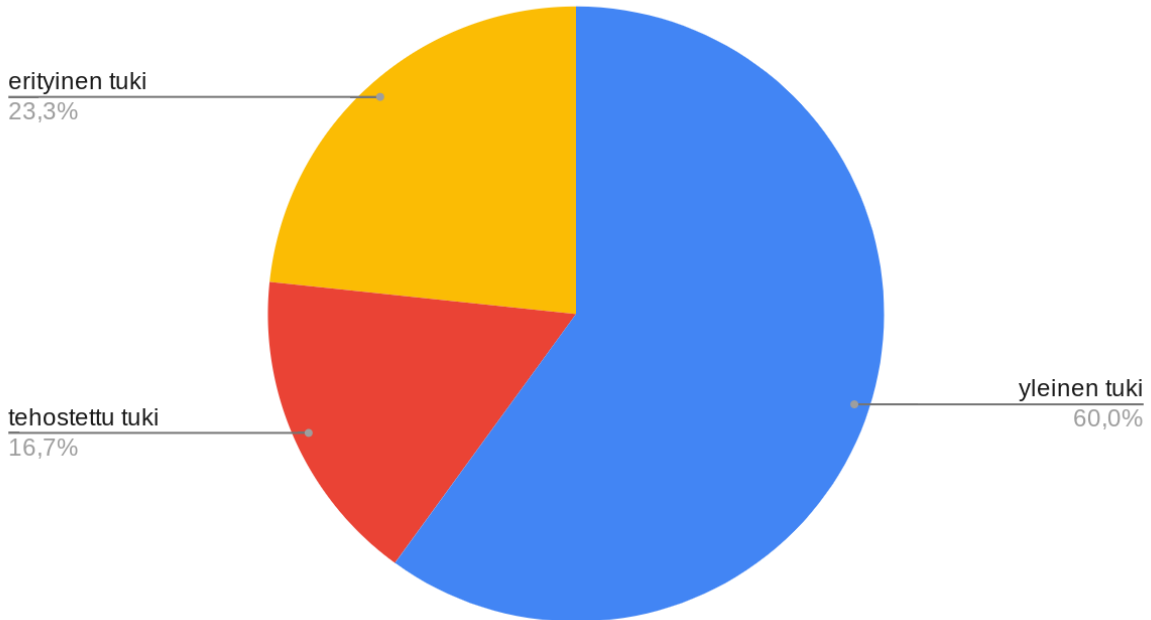
Nuoruusiässä alkaa usein erilaiset ahdistuneisuushäiriöt kuten sosiaalisten tilanteiden pelko, paniikkihäiriö ja pakko-oireisuus. Kouluterveyskyselyssä (2021) sosiaalista ahdistuneisuutta oli kokenut 35,1 % kahdeksannen- ja yhdeksännen luokan oppilaista. Ahdistuneen oppilaan selviytymiskeino on välttely. Tunneille ja kouluun menemisen välttely ovat tyypillisiä arjen tilanteita, joissa kyseinen toimintamalli näkyy. Kuitenkin ahdistuneisuutta voidaan purkaa altistamisella, jossa pikkuhiljaa altistetaan oppilasta ahdistavalle asialle. On tärkeää suunnitella etukäteen oppilaan kanssa yhdessä tilanteet, jotta oppilas voi onnistua tavoitteessaan ja kokea pystyvänsä toimimaan. Koulun kannalta tärkeintä olisi saada pidettyä oppilasta mukana koulun arjen toiminnoissa edes osittain ja ennaltaehkäistä siten ahdistuneisuushäiriön pahenemista. (Talala, 2019.) Koululla on siis tärkeä rooli kuormittuneiden oppilaiden tukemisessa sekä mielenterveysongelmien ehkäisemisessä. Mielenterveyden edistäminen vaatii monialaista yhteistyötä sekä tiedon jakamista, jossa opettajien positiivisella vaikutuksella on suuri rooli. Positiivinen ja turvallinen opiskeluympäristö luo yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vahvistaa oppilaan kykyä selviytyä haasteista. (Haravuori ym. 2016.)

6.2 Tehostetun ohjauksen tarpeet ammatilliseen koulutukseen hakeneilla

Aineiston mukaan tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista yhteishaussa ammatilliseen koulutukseen haki 66 %. Kaikilla näillä oppilailla ammatillinen koulutus oli selkeä valinta. Näistä ammatilliseen koulutukseen hakeneista, tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista 40 % oli tehostetun tuen tai erityisen tuen oppilaita. Erityisen tuen oppilailla on useimmiten yksilöllistettyjä perusopetuksen oppiaineita, joten he saavat vahvaa tukea

oppimiseensa useimmiten erityisopettajalta. Kuvio 4 näyttää ammatilliseen koulutukseen hakeneiden, tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneiden, oppilaiden oppimisen tuen tason.

Ammatilliseen koulutukseen hakeneet oppilaat



Kuvio 4. Ammatilliseen koulutukseen hakeneiden oppilaiden tuen portaat

Ammatilliseen koulutukseen hakeneiden oppilaiden, jotka ovat erityisessä tai tehostetussa tuessa, ohjauksen lomakkeilla mainittiin useitakin syitä tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen. Oppilaiden motivaatio opiskelemiseen saattoi olla hukassa, jolloin se näkyi perusopetuksessa vaikeutena sitoutua opiskeluun ja siten suoriutua opinnoistaan. Jos oppilaan ammatinvalinta oli keskeneräistä, oppilaanohjauksessa oli pohdittu ammatillisen koulutuksen sopivaa alaa. Oppilailla saattoi olla terveydellisiä syitä, jotka eivät sinänsä olleet estäneet ammatilliseen koulutukseen hakeutumista mutta saattoivat vaikuttaa oppilaan kykyyn suoriutua opinnoistaan. Tämänkaltaisia syitä olivat esimerkiksi erilaiset lääkitykset tai mielialaongelmat. Lisäksi näiden ongelmien vuoksi oppilailla saattoi olla esimerkiksi poissaoloja koulusta. Poissaolot vaikeuttivat opintojen etenemistä ja todennäköisesti tulevat vaikuttamaan opiskeluun toisella asteella. Poissaoloihin puuttumisen malleja on useita, tärkeimpänä lienee mahdollisimman varhainen puuttuminen ja taustasyiden selvittäminen yhteistyössä muiden asiantuntijoiden kanssa. Matala kynnyks

perusopetuksessa heikko motivaatio näkyy oppiaineiden alhaisina numeroina, vaikka toisaalta oppilas voi olla kätevä taito- ja taideaineissa ja mainita nämä oppiaineet lempiaineiksi koulussa. Kiinnostuksen puute on yksi syy motivaation puutteeseen. Kiinnostuksen puute voi johtua siitä, että opetettavalla aineella ei ole oppilaalle henkilökohtaista merkitystä tai oppilas ei arvosta oppiainetta. Vaikka oppilas kokee pystyvänsä parempaan, voi hän silti olla välinpitämätön oppimisen tukikeinoja kohtaan. Tämänkaltaista motivaation puutetta tuottaa usein ympäristö, jossa oppilas kokee, että häntä ei kuunnella eikä kuulla. (Vasalampi, 2022.)

“ Paljon poissaoloja koulusta, ei jaksa aina herätä. Vaikuttaa numeroihin. ”

Motivaation puute voi näkyä uhmakkaana ja vastustavana käytöksenä ympärillä olevia haasteita vastaan. (Vasalampi, 2022.) Murrosikäisellä yläkoululaisella tämänkaltaisen motivaation puute näkyy yleensä oppituntien häiritsemisenä ja huonona käytöksenä. Oppilaalle olisi tarpeellista huomata oppiaineen sisällön hyöty tulevaisuudessa ja ymmärtää tiedon todellinen merkitys, jolloin hän todennäköisemmin voisi helpommin motivoitua opiskelemaan niitä. Työelämään ja tuleviin ammatteihin liittyvät tehtävät voivat auttaa oppilasta näkemään erilaisten tehtävien merkityksen ja tärkeyden. (Harrington, 2021.) Motivaatiota ja oppimista voidaan kehittää rakentavan palautteen avulla, jolloin oppilas oppii arvioimaan sitä, miten olisi voinut suoriutua paremmin. (Lonka, 2014.) Motivaation puutteen syy olisi syytä selvittää, jotta voidaan löytää oppilaalle oikeanlaista tukea koulussa. Eryityisesti ne nuoret, joilla on paljon epäonnistumisia ja negatiivisia kokemuksia koulusta, tarvitsevat tukea ja myönteistä palautetta pienistäkin ponnisteluistaan koulussa. (Vasalampi, 2022.)

Myös sosiaalisella ympäristöllä on suuri merkitys. Oppilaat ovat todennäköisesti sitoutuneempia opiskeluun, jos he tuntevat kuuluvansa luokka- ja kouluyhteisöön. Positiivinen suhde opettajaan auttaa motivaatiossa oppiainetta kohtaan. (Harrington, 2021.) Yhteisten tavoitteiden rakentaminen voi auttaa oppilaan ja opettajan välistä työskentelyä. Tavoitteiden pilkkominen pienemmiksi kokonaisuuksiksi ja aikatauluttaminen voivat auttaa oppilasta oppituntien sisällöissä mukana pysymiseen. Lisääntynyt työtapojen tai sisältöjen valinnanvara esimerkiksi tehtävien tekemisessä

voi antaa oppilaalle autonomian eli itsemääräytymisen tunnetta, jota pitää myös tukea. (Lonka, 2014.) Usein motivoitumattoman oppilaan tukitoimien rakentaminen voi vaatia moniammatillista työtä koulussa. Oppilaanohjaaja voi olla oppilaan tukena ja antamassa positiivista palautetta ja tsemppaamista oppilaalle. Oppilaalle sillä voi olla suuri merkitys, että koulussa on henkilö, joka suhtautuu oppilaaseen toiveikkaasti ja positiivisesti. Kun oppilas kokee tulleen kuulluksi ja arvostetuksi, motivaatiolla on yleensä tapana kasvaa. (Lonka, 2014.)

6.2.2 Selkiytymätön ammatinvalinta

Aineistossa näkyi ammatilliseen koulutukseen hakeutumisessa oppilaiden epävarmuus siitä, mihin hakeutua jatko-opintoihin. Koulussa annettavan oppilaanohjauksen tulisi sisältää tutustumiskäyntejä ammatillisessa koulutuksessa, koska se edesauttaisi oppilasta hahmottamaan paremmin, mitä ja miten ammatillisessa koulutuksessa opiskellaan käytännössä.

“ Ammatilliseen koulutukseen, ei oikein osaa sanoa, mikä kiinnostaisi.”

Selkiytymätön ammatinvalinta on yksi suuri syy lisäohjaukseen, varsinkin jos oppilas on hakeutumassa ammatilliseen koulutukseen. Oppilaan siirtyessä peruskoulusta toiselle asteelle hänen on tehtävä valintoja omaa koulutuspolkuaan koskien. Valinnan onnistumiseen vaikuttavat koulumenestys sekä ensisijaiseen hakutoiveeseen pääseminen. Onnistunut koulutusvalinta edellyttää, että nuorella on käsitys omista voimavaroistaan, vahvuuksistaan ja toiveista sekä käsitys siitä, millä koulutuslalla nämä ominaisuudet ovat eduksi. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2017.) Oikean alan valitseminen on tärkeää opintojen onnistumisen kannalta. Nuoren tulisi tehdä päätös siitä, mitä tekee seuraavaksi. Päätöksenteossa ei tarvitse miettiä tekevänsä loppuelämää koskevia päätöksiä, vaan valintojen suhteen on hyvä pitää mahdollisimman monta vaihtoehtoa avoinna. Oppilaanohjaaja voi käyttää päätöksenteon tukena erilaisia menetelmiä, kuten esimerkiksi kognitiivisia ja intuitiivisia päätöksenteon menetelmiä. (Amundson, 2003.)

“ Yhteishaussa ei vielä tiedä minne hakee. “

Selkiytymätön ammatinvalinta on aina riski opintojen keskeyttämiseen toisella asteella. Ammatilliseen koulutukseen hakevat nuoret joutuvat tekemään päätöksen aiemmin kuin korkeakoulutukseen hakevat nuoret. Oppilaan omien valintojen lisäksi koulutusuran valintaan vaikuttaa myös vanhemmilta peritty malli. Vähemmän koulutettujen perheiden lapset kouluttautuvat selvästi harvemmin korkea-asteelle. Kodin tausta voikin näkyä ammatillisen koulutuksen läpäisemisessä. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2017; Wittig, 2021.) Peruskoulun päättävät oppilaat kaipaisivat vielä enemmän tietoa koulutusmahdollisuuksista ja työelämästä, koska suurimman osan tulevaisuuden ammatinvalinta on vielä kesken toisen asteen aikanaikin. (Vasalampi ym. 2020, 287-288.) Usein myös ne nuoret, jotka ovat jo peruskoulussa päättäneet, mitä alaa haluavat opiskella, ovat muita nuoria harvemmin toivomassaan koulutuksessa. Virhe valintojen tekemisen osuus kasvaa, mitä varhaisemmassa iässä koulutusvalinnan tekee. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2017.) On kuitenkin huomattava, että Nuorisobarometrin (2018) mukaan ne nuoret, joilla on positiivisia muistoja peruskoulusta, keskeyttävät muita harvemmin ammatillisen koulutuksen. Yhteisöllinen koulu yhteisö tukee oppilaan koulutusvalintoja ja toimii siten suojaavana tekijänä koulutuksen keskeyttämiselle. (Pekkarinen & Myllyniemi, 2017.)

6.3 Tehostetun ohjauksen tarpeet lukioon hakeneilla

Tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista 34 % oli aineiston mukaan hakenut lukioon. Tehostetussa tuessa oli 13 % oppilaista. Useimmille lukioon hakeville oppilaille ei näyttänyt tämän tutkimuksen perusteella olevan tehostetun oppilaanohjauksen tarvetta. Usein lukioon hakevilla oppilaille koulu on sujunut hyvin, eikä heillä pääsääntöisesti ole vaativia opillisia ongelmia. Monelle nuorelle lukio on opiskelupaikka, jossa saa vielä aikaa pohtia omaa ammatinvalintaa. Kuitenkin osalle lukioon hakevista oppilaista tehostettu oppilaanohjaus on tarpeen. Aineiston perusteella näitä taustasyitä näyttivät olevan opiskelun ja harrastamisen yhdistäminen,

oppimisen ongelmat sekä tavoitteellisen opiskelun mukanaan tuoma stressi ja paineet. Osa perusopetuksen oppilaista haaveili korkeakoulutuksesta ja pohti jo siihen vaadittavia suorituksia yläkoulun aikana.

6.3.1 Opiskelun ja harrastamisen yhdistämisen vaikeus

Aineiston tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista 44 % oli hakenut erikoislukioihin, kuten taide- tai liikunta-alan lukioihin. Lukioon hakevista ne oppilaat, jotka olivat suunnanneet liikunnallisen tai taiteellisen lahjakkuuden vuoksi erikoislukioihin, oli tarve tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen. Tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta oppilas saattoi tarvita pohdintoihin siitä, kuinka tavoitteellinen opiskelu ja harrastaminen voitaisiin sovittaa yhteen. Usein oppilas myös pohti, onko harrastaminen niin tavoitteellista, että on syytä hakeutua erikoislukioon. Nämä nuoret harrastavat liikuntaa tai omasivat taiteellista lahjakkuutta. Kilpaurheilija tarvitsi ohjausta jatko-opiskelupaikan kartoittamiseen sekä erilaisten urheilijan lomakkeiden täyttämiseen esimerkiksi urheiluakatemiaa varten. Oppilasta yleensä mietitytti myös ajankäyttö lukio-opinnoissa. Riittäisikö aika opiskeluun ja harrastamiseen? Osa oppilaista mietti omaa jaksamistaan ja jännitti lukemisen määrää lukio-opinnoissa.

“Lahjakkuus pääsee puhkeamaan kukkaan lukio-opintojen ohella.”

Erytisen koulutustehtävän saaneita lukioita ovat kielten lukiot, taideaineiden lukiot, kristillinen lukio, urheilulukiot, IB-linjat, Reifeprüfung-tutkintoon johtava lukio, steinerlukiot sekä kansainväliset koulut. Oppilaat noudattavat näissä valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta poikkeavaa opetussuunnitelmaa ja näihin lukioihin haetaan omana hakukohteena yhteishaussa. Oppilas voi jättää pois osan valtakunnallisista pakollisista kursseista ja suorittaa tilalla erityistehtävään kuuluvia kursseja. Erikoislukioiden suosio on melko suurta ja vain noin puolet hakeneista oppilaista pääsee niihin opiskelemaan. (Opintopolku.fi, 2022.) Suomessa toimii tällä hetkellä 15 erityisen koulutustehtävän urheilulukiota, jotka toimivat yhteistyössä alueen

Urheiluakatemiaan kanssa. Haku urheilulukioihin eroaa muiden lukioiden hausta pisteiden lasku tavassa. Suomen Olympiakomitean mukaan: “Opiskelijaksi valittavan ylin mahdollinen pistemäärä on 20 pistettä, joka muodostuu peruskoulutodistuksen keskiarvosta (max. 10 pistettä) sekä urheilu- ja soveltuvuus pisteistä (max. 10 pistettä). Urheilulukiot pyytävät lajiliitoilta pisteytyksen hakijoiden urheilullisesta tasosta ja potentiaalista”. (Suomen Olympiakomitea, 2022).

“ Toivoo harrastuksesta ammatti-uraa. “

Urheilevien oppilaiden siirtyessä toiselle asteelle, on lajivalinta yleensä tehtynä. Tällöin valmentautuminen on jo ohjelmoitua ja kokonaisvaltaista. Yleensä lajin harjoittelumäärät lisääntyvät ja se aiheuttaa opiskelijalle ajankäytöllisiä haasteita. Urheiluun käytettävä aika voi tarkoittaa noin kolmesta viiteen tunnin pituisia harjoituksia päivässä. Tavoitteellisesti urheileva oppilas tarvitsee opintojen ja urheilun yhteensovittamiseen yhteistyötä oppilaitoksen, valmentajan ja huoltajien kanssa. Motivoituneet opiskelijat saattavat yliarvioida omaa kykyään suoriutua opinnoista sekä urheilusta, mutta samalla myös aliarvioida huipulle tähtäävän urheilu-uran vaatimuksia. Urheilu Oppilaitoksissa opiskelijan ohjaamisesta vastaa opinto-ohjaaja, jolle pääsääntöisesti on resursoitu enemmän aikaa ohjaukseen, jotta opiskelijalla olisi mahdollista saada riittävästi tukea urheilun ja opiskelun yhdistämiseen. (Savolainen & Härkönen, 2014.) Urheilulukioiden seura selvityksen mukaan (2011) lukiossa opiskelevista oppilaista noin puolet suoritti kin lukion normaalia pidemmässä ajassa. (Urheilulukioiden seurantaselvitys, 2011.)

6.3.2 Oppimisen ongelmat

Aineiston mukaan perusopetuksen tehostetun tuen oppilaista lukioon haki 13 %. Tehostetussa tuessa oleva oppilas voi tarvita lisätukea oppimiseen, mutta lukio-opinnot ovat silti yksi väylä eteenpäin. On myös tehostetun tuen oppilaita, joiden oma motivaatio on korkea lukio-opintoihin, vaikka opinnoissa pärjääminen huolestuttaaakin

oppilasta ja huoltajia. Lukioon hakeneiden ohjauksen lomakkeilla syitä tehostettuun oppilaanohjaukseen olivat täsmällisyys, tunnollisuus ja pohdinnat siitä, mitä kursseja lukiossa tulisi valita ja kuinka ne vaikuttaisivat jatko-opintoihin pääsemiseen.

“ Oppilas siirrettiin tehostettuun tukeen matikan vahvistamiseksi. Matikkaa pitäisi oppia rakastamaan:) ”

Oppilaat siirtyvät lukioon perusopetuksesta, joten pedagogisen jatkumon kannalta on tärkeää, että lukio-opintojen alussa oppilaan tuen tarvetta arvioidaan uudelleen. Tarpeen arvioinnissa voidaan käyttää erilaisia menetelmiä, kuten lukiseuloja tai laskutaidon testiä. Lukiolain 28 § (2018) mukaan opiskelijalla on oikeus saada yksilöllistä tukea ja erityisopetusta, jos hänellä on kielellisiä tai muita oppimisvaikeuksia. Laki velvoittaa siis tarjoamaan erityisopetusta lukiossa. Oppilaan tuen tarve määrittelee tarvittavat tukitoimet, eikä diagnoosia tai lausuntoja tarvita tuen antamisen aloittamiseen. Laki määrittelee myös yhteistyön tekemisen tukitoimia annettaessa, joten jokainen aineenopettaja tarjoaa tukea yhdessä erityisopettajan kanssa. Kouluterveyskyselyssä (2021) lukion oppilaista 48,6 % koki vaikeuksia oppimisen taidoissa. Lukiossa aineenopettajan pedagogia keinoja oppilaan tukemiseen voivat olla opetuksen eriyttäminen, aikataulut, ohjeistuksen selkeyttäminen sekä muut erityisopetuksen perusmenetelmät. Lukiossa oppilaiden tuen tarpeet voivat olla moninaisia; tarkkaavaisuuden tai toiminnanohjauksen haasteita, jotka ilman tukitoimia saattavat hidastaa ja vaikeuttaa oppilaan suoriutumista lukio-opinnoissa. (Sandberg, 2021.)

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tämän tutkimuksen aineiston oppilaista 29 % oli saanut tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta peruskoulussa. Valtakunnallinen arvio tehostetun oppilaanohjauksen tuen määrästä on noin 20 % (HE 1773/2020). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että tutkimuksen kohteena olleiden perusopetuksen oppilaiden tarve tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen oli valtakunnallista keskiarvoa suurempaa, mutta koska kyseessä oli vain yhden lukuvuoden 9. luokat yhdessä peruskoulussa, ei tuloksia voi yleistää.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisten taustasyiden vuoksi oppilaille annetaan tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta perusopetuksessa yhdeksännellä luokalla. Tulosten mukaan ammatilliseen koulutukseen hakevilla oppilailla on hieman suurempi tarve tehostettuun oppilaanohjaukseen kuin lukioon hakevilla oppilailla. Lukio antaa oppilaalle lisäaikaa miettiä ammatinvalintaa, joten on todennäköistä, että moni nuori tarvitsee sen vuoksi lisää ohjausta lukiossa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa, millaisia muita koulun käytössä olevia tukitoimia tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneilla oppilailla on ollut. Tämän tutkimuksen mukaan tehostettua tai erityistä tukea saaneet oppilaat saattavat tarvita myös tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta. Oppimisen ongelmat tulee tiedostaa ammatinvalintaa tehdessä, jottei opiskelu toisella asteella olisi oppilaalle liian haastavaa tai kuormittavaa.

Huomattavaa on, että osa tehostetun tai erityisen tuen oppilaista ei kuitenkaan tarvitse tehostettua oppilaanohjausta. Tämä voi selittyä sillä, että oppilaat saavat vahvaa tukea koulunkäyntiin myös muulta opetushenkilöstöltä kuten esimerkiksi erityisopettajalta, jolloin he saavat samalla ohjausta jatko-opintojen suhteen ja omaavat valmiudet arvioida jatko-opintomahdollisuuksiaan realistisesti. Toisaalta on myös niitä nuoria, joilla on ollut selkeä ajatus siitä, mitä haluavat opiskella, jo pidemmän aikaa. Kuvio 5 avaa oppilaanohjauksen tarpeiden syitä kaikilla niillä oppilailla, jotka ovat saaneet tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta.



Kuvio 5. Tehostettua oppilaanohjausta saaneiden oppilaiden (n=47) kaikki tuen tarpeet

Huomattavaa tämän tutkimuksen mukaan on, että tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saaneista oppilaista 40 % oli käynyt terveydenhoitajan tai kuraattorin vastaanotolla enemmän kuin kerran. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta voi arvioida, että tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta saava oppilas saattaa tarvita myös koulun muita oppilashuollon tukitoimia. Tämän tuloksen pohjalta voidaan todeta, että on tärkeää tehdä moniammatillista yhteistyötä koulussa. Oppilaanohjaajan ja koulun muun oppilashuollon henkilöstön yhteistyö nousee merkittävään rooliin oppilaan tukeen liittyvissä asioissa. Oppilaanohjaajan rooli on tärkeä, kun mietitään oppilaan jatko-opinnoissa menestymistä. Oppilaanohjaajan olisi hyvä olla mukana pedagogista tukea suunniteltaessa sekä tehdä yhteistyötä oppilaan huoltajien kanssa.

Tutkimuksen tuloksissa perusteiksi nousevat koulumenestyksen parantaminen, oppilaiden kokemat paineet ja odotukset toisen asteen opinnoista, oppilaiden omien vahvuuksien löytämisen tukeminen, selkeytymätön ammatinvalinta sekä opiskelun ja harrastamisen yhdistymisen vaikeudet. Oppilas tarvitsee henkilökohtaista ohjausta ja tsemppausta koulunkäyntiin sekä menetelmiä siihen, kuinka voi opiskella tehokkaammin. Oppilaiden kokemat paineet ja odotukset näkyvät valitettavasti jo perusopetuksen oppilaissa, vaikka julkisissa keskusteluissa usein puhutaankin lukiolaisten ja korkeakouluopiskelijoiden uupumuksesta. Myös lahjakkaat oppilaat tarvitsevat jatko-opintojen pohtimiseen oppilaanohjaajan henkilökohtaista tukea, vaikka he eivät useinkaan tarvitse tukea varsinaisesti koulunkäyntiin.

Oppilaiden tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen taustasyistä löytyy lisäksi yhteys oppilaan motivaation ja oppimisen välillä. Tärkeään rooliin nousevat oppilaanohjaaja, opettajat ja koko kouluyhteisö. Kouluyhteisö, joka on avoin, kuunteleva, positiivinen ja kannustava, on oppilaan kannalta ratkaiseva. Vaikka tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on määriteltä laissa ja sen tarkoituksena on antaa lisää ohjausta oppilaille, joilla on tuen tarvetta, on ohjauksen yksi pääperiaate, että jokainen nuori tarvitsee ohjausta omista lähtökohdistaan ja oman tarpeensa mukaan. Siten ja myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan, ei voida etukäteen määritellä, kenelle sitä annetaan ja kenelle ei. Tutkimuksen tuloksesta voidaan päätellä, että tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta ei voida määritellä tietyille oppilaalle kuuluvaksi.

Tämä tutkimus osoittaa, että perusopetuksen oppilaanohjaajalla tulee olla aikaa ja resurssia oppilaantuntemuksen rakentamiseen, jotta ohjauksen ja inklusiivisen kasvatuksen periaatteet toteutuvat ja oppilas saa oikeudenmukaista ja laadukasta ohjausta. Oppilaanohjaajan tulee avata niitä mahdollisuuksia ja reittejä, joita oppilas voi hyödyntää oman koulutuspolkunsa rakentamisessa. Käytännössä tämä tarkoittaa jokaisen nuoren kohtaamista avoimesti ja kuunnellen nuoren omia näkemyksiä ja ajatuksia. Suomalainen koulutusjärjestelmä on rakennettu niin, että vääriä valintoja on vaikea tehdä. Mikään koulutusvalinta ei johda umpikujaan, vaan aina voi vaihtaa

koulua tai valita uudestaan. Nykypäivänä usean alan opiskeleminen tai ammatin hankkiminen on hyvin tavallista.

Nuoren kunnioittava kohtaaminen ja huomioiminen koulun arjessa on pieni asia, jolla voi olla äärettömän suuri merkitys. Oppilaanohjaaja on etuoikeutetussa asemassa koulussa, koska työaikaan kuuluvat kahdenkeskiset ohjauskeskustelut jokaisen nuoren kanssa. Oppilaanohjaajalla on aikaa kuunnella ja kysyä, mitä kuuluu. Yksilötapaamiset ja keskustelut nuoren kanssa ovat avain siihen, että oppilaanohjaaja tuntee omat oppilaansa ja kykenee näkemään haasteet oppimisessa, koulunkäynnissä ja elämässä yleensä. Mitä enemmän oppilaita ja mitä isommat opetusryhmät, sitä tärkeämpää olisi ehtiä jutella kaikkien kanssa. Tärkeintä suomalaisessa perusopetuksessa olisi, että joka lukuvuosi kouluissa olisi jokaisella lapsella ja nuorella todellinen mahdollisuus keskustella oman opettajan tai opinto-ohjaajan kanssa kahden kesken. Nykyajan lapsen ja nuoren aikuisen tarve on valtava, eikä sitä vie pois kännykkä tai sosiaalinen media. Koulussa, jossa oppilaan kanssa keskustellaan säännöllisesti, on käytössään enemmän kokemustietoa kuin kouluissa, joissa oppilas ei saa ääntään kuuluville joka vuosi. Kuulluksi tuleminen edistää yhteisöllisyyttä ja osallisuuden tunnetta. Se madaltaa kynnystä tulla kertomaan aikuiselle, jos on jokin mieltä painava asia. Myös opettajilla pitäisi olla aikaa henkilökohtaisiin keskusteluihin oppilaiden kanssa, koska niiden kautta oppilas voi kertoa omista tavoistaan oppia, tehtävistään sekä muusta koulunkäynnistään. Opettajan työssä omat havainnot sekä kollegiaalinen tuki ovat erityisen tärkeitä, koska koulu tuottaa oppilaasta valtavasti tietoa eri oppimistilanteissa.

Tämä tutkimus on suuntaa antava. Jos tämä tutkimus olisi toteutettu jossain toisessa koulussa, tulos olisi voinut olla erilainen. Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen määrittää oppilaiden yksilölliset tarpeet, joten eroavuutta on varmasti kouluittain, alueittain ja myös vuosittain siinä, millaisiin tuen tarpeisiin henkilökohtainen ohjaus vastaa. Jatkotutkimukselle olisi tarvetta, koska olisi mielenkiintoista tietää, kuinka tämän tutkimuksen oppilaat pärjäävät toisen asteen opinnoissaan ja kuinka toinen aste pystyy vastaamaan heidän ohjaukselliseen tarpeeseensa. Valtakunnallisesti tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta ei ole vielä tutkittu, joten valtakunnallista vertailua ei ole mahdollista tehdä.

LÄHTEET

Aarresola, O., Sarkkinen, P., Finni, J., Kalaja, S., Härkönen, A., Pirttimäki, M. (toim.) 2014. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU.

Amundson, N. E. 2005. Active engagement: Enhancing the Career Counselling Process. Suomennos Auvinen, P. Aktiivinen ohjaus- Opas uraohjauksen ammattilaisille. 2005. Psykologien kustannus Oy. Helsinki.

Bor, R., Edner-Landy, J. Gill, S., Brace, C. 2002. Counselling in schools. Sage. Lontoo.

Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 2006; 3: 77/101

Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajakeskuksen julkaisuja 4. Helsinki. Kuluttajatutkimus.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. Saatavissa: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001> Luettu 15.5.2022.

Granroth-Nalkki, S. Don't give up on us. Artikkel. Valteri. Saatavissa: <http://www.tuuve.fi/uncategorized/dont-give-up-on-us/> Luettu 1.5.2022.

Gomm, R., Hammersley, M. & Foster, P. (Eds.) (2000). Case study method. Key issues, key texts. London: Sage.

Hakalehto, S. 2012. Oppilaan oikeudet opetustoimessa. Kauppakamari. Helsinki.

HE 1773/2020 vp, 92. Hallituksen esitys uudeksi oppivelvollisuus laiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. 173/2020 vp. Saatavissa: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_173+2020.pdf Luettu 10.6.2022.

HAMK, n.d. Saatavissa: <https://www.hamk.fi/projektit/governance-for-inclusive-vocational-excellence-give/#perustiedot> Luettu 11.6.2022.

Haravuori, H. Muinonen, E. Kanste, O. Marttunen, M. 2016. Mielenterveys- ja päihdetyön menetelmät opiskeluterveydenhuollossa- Opas arviointiin, hoitoon ja käytäntöihin. THL.

Harrington, Christine. 2021. Keeping Us Engaged: Student Perspectives (and Research-Based Strategies) on What Works and Why. Stylus Publishing, LLC. Saatavissa: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/ulapland-ebooks/detail.action?docID=6465696> Luettu 15.6.2022.

Helander, J. & Seinä, S. 2005. Mielen malleista ohjaustodellisuuteen- ohjausteoriat opinto-ohjaajan koulutuksessa. Teoksessa Lerkkanen Jukka. 2005. Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E., Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia: opiskeluhuoltoryhmä perusopetuksessa. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Hotulainen, R., Lappalainen, K., Sointu, E. 2014. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Häkli, J. & Kallio, K. P. & Korkiamäki, R. (toim.) 2015. Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus> Luettu 26.9.2022.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus KARVI. 2021. Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkujia. Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 6:2020.

Kiuru, N. 2018. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Korhonen, V. (2009). Tapauksena tapaustutkimus. Aikuiskasvatus, 29(1), 66–67. Saatavissa: <https://doi.org/10.33336/aik.94173> Luettu 10.9.2022.

Koulukuraattorit ry. n.d. Kuraattorin tehtäväkuva. Saatavissa: https://www.talentia.fi/koulukuraattorit/uutiset/kuraattorin-ja-vastaavan-kuraattorin-tehtavankuvat-ajan-tasalle/tehtavankuva22_kuraattori/ Luettu 18.6.2022

Kuula, A. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino. Tampere.

Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N., Vehkalahti, K. (toim.) 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki.

Lantela, L. & Lakkala, S. (2020). The role of comprehensive schools in supporting the well-being of Northern-Finnish young people as perceived by the young people, parents and carers. Education in the North, 27(1), 125-140. <https://doi.org/10.26203/3jgr-kd46>

Leskisenoja, E. (2016). Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokka käytänteet kouluiloin edistäjinä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Leskisenoja, E & Sandberg, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Lonka, Kirsti. 2014. Oivaltava oppiminen. Otava.

Lukiolaki 714/2018 (28 §). Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180714#Pdm45949344912272> Luettu 15.6.2022.

Mayer, M., Lahtinen, J., Aapola-Kari, S., Pietarinen, A., Kallio, A., Jänkälä, J-P., Hakanen, M. 2022. Työelämään tutustumisjaksojen toteutus, yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja saavutettavuus perusopetuksen aikana. Valtioneuvoston selvitys -ja tutkimustoiminnan julkaisusarja.

Niemi, P. Tehostettu ja henkilökohtainen oppilaanohjaus. Opetushallitus. 2022.

Norwich, Brahm. 2013. Addressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education. Living with Uncertainty.

Onnismaa, J., Pasanen, H., Spangar, T. 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. PS-kustannus. Jyväskylä.

Opetushallitus, a. 2022. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki-ja-oppilashuolto> Luettu 7.5.2022.

Opetushallitus, b. 2022. Tiedote 12.1.2022. Toisen asteen yhteishaku uudistuu: perusopetuksen jälkeiset koulutukset jatkossa samassa haussa. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/toisen-asteen-yhteishaku-uudistuu-perusopetuksen-jalkeiset-koulutukset-jatkossa> Luettu 18.6.2022.

Opetushallitus, c. n.d. Opiskeluhoito. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoito> Luettu 8.5.2022.

Opetushallitus, d. n.d. Mitä on tutkintokoulutukseen valmentava koulutus (TUVA)? Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-tutkintokoulutukseen-valmentava-koulutus-tuva> Luettu 22.6.2022.

Opetushallitus. 2014. Hyvän ohjauksen kriteerit. Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvan_ohjauksen_kriteerit_0.pdf Luettu 6.6.2022.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021. Ehdotus Opetus- ja kulttuuriministeriön asetukseksi opiskelijaksi ottamisen perusteista ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa annetun Opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksen muuttamisesta. Saatavissa:

https://okm.fi/documents/1410845/3863837/Muistio_Ehdotus_OKMn_asetukseksi_opiskelijaksi_ottamisen_perusteista_ammattillisessa_perustutkintokoulutuksessa.pdf/e24b4bf0-a3dc-bee9-d1db-646a42481929/Muistio_Ehdotus_OKMn_asetukseksi_opiskelijaksi_ottamisen_perusteista_ammattillisessa_perustutkintokoulutuksessa.pdf?t=1633445906727 Luettu 16.6.2022.

Opintopolku, n.d. Saatavilla www-muodossa:

https://opintopolku.fi/konfo/fi/sivu/lukiokoulutus#erikoislukioid-ja-lukio_painotukset

Luettu 8.6.2022.

Oranen, M. 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Ensi- ja turvakotien liitto ry.

Pasanen, H. 2004. Työssä oppimisen ohjaus prosessina. Kirjassa Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Onnismaa, J., Pasanen, H., Spangar, T. 2014. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Peavy, R. V. 1998. SocioDynamic Counseling: A Constructivist Perspective. Victoria: Trafford.

Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) 2017. Opinpolut ja pientareet, Nuorisobarometri 2017. Valtion nuorisoneuvoston julkaisu.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014. Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Luettu 21.5.2022.

Qvortrup A. & Qvortrup, L. 2018. Inclusion: dimensions of inclusion in education. International Journal of Inclusive Education.

Raudasoja, A., Heino, S. & Rinne, S. 2019. Osaamis Identiteetin rakentuminen ammatillisessa koulutuksessa. HAMK Unlimited Journal 5.8.2019.

Roiha, A. 2018. Onnistu eriyttämisessä- toimivan opetuksen opas. PS- kustannus. Jyväskylä.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus> Luettu 10.10.2022.

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Sandberg, E. 2021. Pedagoginen tuki perusopetuksessa ja toisella asteella. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Savolainen, J., Härkönen, A. 2014. Toisen asteen urheiluoppilaitokset. Kirjassa Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä: urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. Mononen, K., Aarresola, O., Sarkkinen, P., Finni, J. Kalaja, S. Härkönen, A., Pirttimäki, M. (toim.) Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU.

Suomen Olympiakomitea. 2022. Urheiluoppilaitokset. Luettu 17.6.2022. www-muodossa: <https://www.olympiakomitea.fi/huippu-urheilu/urheiluakatemiaohjelma/toinen-aste/urheiluoppilaitokset/>

Suomen opinto-ohjaajat ry. Opinto-ohjaajan työn eettiset periaatteet. Luettu 7.5.2022. www-muodossa: <https://www.sopo.fi/yhdistys/eettiset-periaatteet/>

Takala, M. 2019. Psyykkisesti oireileva oppilas. PS- Kustannus. Jyväskylä.

THL. 2006-2021. Kouluterveyskysely. 8.-9. lk. Saatavissa: <https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk> Luettu 27.6.2022.

Thomas, N. 2002. children, family and the state. Decision-making and child participation. Policy Press. Briston.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.

Tuominen-Soini, H. Onko nuorella kaikki hyvin, jos koulussa menee hyvin. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim) Positiivisen psykologian voima. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavissa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Luettu 30.6.2022.

Nieminen, M & Jämsä, L. 2019. Urheilulukioiden seurantaselvitys 2006–2011, Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU. Saatavissa: https://kihuenergia.kihu.fi/tuotostiedostot/julkinen/2019_nie_urheiluluk_sel34_59015.pdf Luettu 1.7.2022.

Uusiautti, S. 2019. Tunnista vahvuutesi ja menesty. Kirjapaja. Helsinki.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Positiivisen psykologian voima. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Vasalampi, K. 2022. Näin motivoit oppimaan. PS- Kustannus. Jyväskylä.

Vasalampi, K., Määttä, S., Kärkkäinen, J., Luojus, L. 2020. Toisen asteen opiskelijoiden työelämään ja ammattiin liittyvän identiteetin yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin- artikkeli. Psykologia-lehti, numero 55.

Vehviläinen, S. 2020. Ohjaustyön opas- yhteistyössä kohti toimijuutta. Gaudeamus.

Wittig, M. 2021. Lukio, amis vai pelkkä peruskoulu? – Perusopetuksen jälkeisillä valinnoilla on usein kauaskantoiset vaikutukset. Tilastokeskus- Tieto ja trendit- julkaisusarja.

Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

LIITTEET

Liite 1. Ohjauksen lomake

Ohjaus		
Ohjaustapaaminen	Muut osallistujat	Käynti opinto-ohjaajalla, selite
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="button" value="+"/>		
Työssäoppimispaikka	Työssäoppiminen.Alkaa	Työssäoppiminen.Päättyy
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="button" value="+"/>		
Opon omat merkinnät		
Opon merkinnät		
<input type="text"/>		
Jatkosuunnitelmat		
<input type="text"/>		
<input type="checkbox"/> Ammatinvalintaan vaikuttavia terveydellisiä seikkoja		
Oppilaan merkinnät		
Tervetuloa yläkouluun 7- luokka	<input type="text"/>	<input type="button" value="?"/>
7- luokan keväällä	<input type="text"/>	<input type="button" value="?"/>
Ennen 8- luokan ohjauskeskustelua	<input type="text"/>	<input type="button" value="?"/>
Hakutoiveeni demohaussa 9- luokka	<input type="text"/>	<input type="button" value="?"/>