

Iida Sarkavaara

VOIMAANNUTTAVA POLKU KOHTI AMMATILLISIA OPINTOJA

**Opiskelijoiden kokemukset VALMAsta suhteessa opetussuunnitelman perusteiden sisältöön
ja tavoitteisiin**

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Marraskuu 2017

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta	Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto		
Tekijä Iida Sarkavaara			
Työn nimi Voimaannuttava polku kohti ammatillisia opintoja – opiskelijoiden kokemukset VALMAsta suhteessa opetus- suunnitelman perusteiden sisältöön ja tavoitteisiin			
Pääaine	Työn laji	Päivämäärä	Sivumäärä
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu -tutkielma	9.11.2017	75 + 3 liitettä
	Sivuainetutkielma		
	Kandidaatin tutkielma		
	Aineopintojen tutkielma		
Tiivistelmä			
<p>Tutkielman tavoitteena on selvittää, miten ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen eli VALMAN opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden kokemusten kanssa. Koska kyseessä on peruskoulun ja toisen asteen väliin sijoittuva koulutus, teoreettisessa viitekehyksessä keskeisessä roolissa on tämä nuoruuteen sijoittuva siirtymävaihe. Teoriataustassa kuvataan nuoruutta ikävaiheena, ja lisäksi tuodaan esiin nuoruuteen liittyviä kehitystehtäviä. Lisäksi tarkastellaan ohjauksen roolia siirtymävaiheessa. Teoriaosassa käsitellään syvemmin myös VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä.</p> <p>Tutkielman aineisto koostuu kuudesta teemahaastattelusta. Kyseessä on siis laadullinen tutkielma, ja analyysissa on hyödynnetty sisällönanalyysia ja nimenomaan teemoittelua. Teemoittelun avulla aineistosta on muodostettu kuusi teema-aluetta, joiden kautta tarkastellaan opiskelijoiden VALMA-kokemuksia ja vastataan tutkimuskysymyksiin. Teemoja ovat hakeutuminen VALMAan, ammattivaihtoehtoihin tutustuminen, eri osa-alueiden vahvistaminen, työelämätaitojen harjoittelu, suhde henkilökuntaan ja monimuotoisen ryhmän merkitys.</p> <p>Tulokset osoittavat, että opetussuunnitelman perusteissa korostuu erilaisten tietojen, taitojen, osaamisen ja ammatinvalinnan vahvistaminen. Osa haastateltavista kuvasikin esimerkiksi löytäneensä itseään kiinnostavan ammatin tai korottaneensa arvosanoja VALMAN aikana. Kaikkiaan opiskelijoiden kokemuksissa tulee kuitenkin esiin VALMAN voimaannuttava vaikutus: Opiskelijat ovat saneet pystyvyyden tunteita korottaessaan arvosanoja, onnistumisen kokemuksia työelämästä, positiivisia kokemuksia opettajista, muista opiskelijoista sekä koulusta ja opiskelusta ylipäänsä. Opiskelijat näkevät VALMAN turvapaikkana, johon voi tulla, jos ei ole muuta paikkaa. VALMAN merkitys syrjäytymisen ehkäisijänä näyttäisikin olevan varsin keskeinen. Toisaalta – tuloksissa ilmenee myös ristiriitoja opetussuunnitelman perusteiden ja opiskelijoiden kokemusten välillä; nämä liittyvät opiskelijoiden mahdollisuuksiin vaikuttaa omiin opintoihin. Tutkielmassa on esillä ohjauksellinen näkökulma: VALMA on koulutusta, jossa kokonaisvaltaisen ohjauksen idea on vahvasti läsnä, mutta toisaalta ohjausasiantuntijuuden määrä ja laatu herättävät kysymyksiä.</p>			
Avainsanat ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus, VALMA, siirtymä, siirtymävaihe, nuoruus			

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School Department of Education and Psychology	
Author Iida Sarkavaara			
Title Empowering trajectory towards vocational studies – Students’ experiences of preparatory education for vocational training (VALMA) related to the objectives and the contents defined in national core curriculum.			
Main subject	Level	Date	Number of pages
Education, counselling	Master’s thesis	x	9.11.2017
	Minor thesis		
	Bachelor’s thesis		
	Intermediate thesis		
Abstract			
<p>The aim of this study is to clarify what kind of experiences students have of a preparatory education for vocational training (as known as VALMA), and how the objectives and the contents defined in the national core curriculum meet these experiences. VALMA is placed between a comprehensive school and an upper secondary level training. Consequently, this transitional period situated in adolescence is a central concept in this study. In the theoretical framework there are examined adolescence as a phase of life and introduced what kind of developmental tasks an adolescent meet during this phase. Furthermore, counselling as a support in the transitional period is brought out. In the theoretical framework there are also treated the objectives and the contents defined in the national core curriculum more accurately.</p> <p>This is a qualitative study and the data consisted of six theme interviews. Analysing the data has been done by using content analysis; five theme-areas have been developed by the use of themeing. Through these theme-areas the students’ experiences of VALMA will be described and the research questions will be answered. The theme-areas are: applying to VALMA, learning about different vocations, improving different abilities, practicing work life skills, relationship to teachers and importance of multifaceted group.</p> <p>The results show that the national core curriculum emphasizes supporting career decision making and improving skills and improving knowledge of different subjects. Some of the students told they had found an interesting vocation or improved their grades during studies at VALMA. In all, in the experiences of the students VALMA’s empowering impact get highlighted: the students have experienced feelings of capability when improving the grades, they also have got positive experiences of working life, teachers, the other students as well as school and studying altogether. The students see VALMA as kind of a safe haven, where one can come, if there is no other study place. The meaning of VALMA at preventing social exclusion seems consequential. On the other hand, the results also revealed a conflict between the national core curriculum and the students’ experiences; These are related to the students’ opportunities to influence their own studies. In this study there is the counselling perspective: VALMA is a training where the idea of holistic counselling is on strongly present, but at the same time the expertise and the quality of counselling evoke questions.</p>			
Keywords preparatory education for vocational training, VALMA, transition, transitional phase, adolescence			

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ ABSTRACT

1 JOHDANTO	1
2 SIIRTYMÄ NUOREN ELÄMÄNKULUSSA	4
2.1 Ikävaiheena nuoruus.....	5
2.2 Nuoruuden kehitystehtäviä.....	7
2.3 Ohjaus siirtymävaiheen tukena	9
3 VALMA – JOUSTAVA SIIRTYMÄ AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN	13
3.1 VALMA keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä	15
3.2 Valmentava koulutus tutkimuksen kentällä	16
4 VALMAN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEIDEN SISÄLTÖ	19
4.1 Ammatinvalinnan tukeminen	20
4.2 Opiskelutaitojen ja tietopohjan vahvistaminen	22
4.3 Työelämään perehtyminen	23
4.4 Ohjauksen rooli	24
5 TUTKIELMAN TOTEUTUS	26
5.1 Tutkimuskysymykset	26
5.2 Kohderyhmä ja aineiston kerääminen	26
5.3 Aineiston analyysi	29
5.4 Eettisyys ja luotettavuus.....	32
6 OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA VALMASTA	35
6.1 Hakeutuminen VALMAan	35
6.2 Ammattivaihtoehtoihin tutustuminen.....	40
6.3 Eri osa-alueiden vahvistaminen	45
6.4 Työelämätaitojen harjoitteleminen.....	51
6.5 Suhde henkilökuntaan	55
6.6 Monimuotoisen ryhmän merkitys	58
7 POHDINTA	63
7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	63
7.2 Tutkielman arviointi	68
7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	70
LÄHTEET	72
LIITTEET (3 kpl)	

1 JOHDANTO

Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus (VALMA) on yhden lukuvuoden pituinen koulutus, joka tarjoaa vaihtoehdon nuorille, jotka haluavat vielä miettiä, mihin hakeutuisivat opiskelemaan peruskoulun jälkeen. Valmentava koulutus on viime vuosina ollut muutoksen keskellä, sillä syksyllä 2015 neljä aikaisempaa, eri kohderyhmille tarkoitettua koulutusta yhdistettiin koulutuskonaisuudeksi, VALMAksi. Se yhdistää ammattistartit, maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavat koulutukset, kotitalousopetuksen sekä valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus 1:n. Koulutuksen tavoitteena on mahdollistaa nuorten joustava siirtyminen ammatilliseen koulutukseen. VALMAssa opiskelija voi muun muassa tutustua eri aloihin, vahvistaa opiskelutaitojaan ja korottaa peruskoulutuksen päättötodistuksen arvosanoja. Koulutuksen päämääränä on, että sen jälkeen opiskelija hakeutuisi ammatilliseen koulutukseen ja suorittaisi ammatillisen perustutkinnon. (Opetushallitus 2015a, 11; Opintopolku 2017a.)

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on VALMA-koulutuksesta ja miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemyksien kanssa. Tutkimusprosessi alkoi käytännössä jo siinä vaiheessa, kun tein kandidaatintutkielmaani (ks. Sarkavaara 2016). Kandidaatintutkielmassa tarkastelin VALMAN opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä ja keskeisiä muutoksia verrattuna aiempaan valmentavaan koulutukseen, ammattistarttiin. Käytännössä kandidaatintutkielma on osa pro gradu -tutkielmani teoriapohjaa; VALMAan ja VALMAN opetussuunnitelman perusteiden kuvaukseen liittyvät luvut perustuvat nimenomaan kandidaatintutkielmaani.

VALMA-koulutus sijoittuu peruskoulun jälkeiseen aikaan, jolloin nuori on yleensä noin 16–17-vuotias. Peruskoulun päättäminen ja jatko-opiskelupaikan valitseminen muodostavat tärkeän siirtymä-

vaiheen nuoren elämässä, ja siksi siihen on tärkeää kiinnittää huomiota. Siirtymävaiheen lisäksi nuoruuden ikävaiheeseen kuuluu useita keskeisiä kehitystehtäviä, muun muassa identiteetin rakentuminen (ks. esim. Vuorinen 1998, 208). Koska kyseessä on siirtymävaiheeseen sijoittuva koulutus, otan tutkielmassani esiin, millainen merkitys ohjauksella on siirtymävaiheessa.

Tutkielmani ohjauksellisen pohjan taustalla näkyvät erityisesti niin sanotut uudemmat ohjausteoriat, joissa korostuu muun muassa konstruktivisuus ja kontekstuaalisuus (ks. Vanhalakka-Ruoho 2015). Erityisesti tuon esiin Savickasin ym. (2009) näkemykset, joissa ohjausta tarkastellaan *life design* -menetelmänä (*elämänuran muotouttaminen*, ks. Vanhalakka-Ruoho 2015, 48). Erityisen keskeisessä roolissa on ajatus ohjauksen holistisuudesta eli kokonaisvaltaisuudesta ja elämänuran muotouttamisen elinikäisyydestä (ks. Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck & van Vianen 2009). Vaikka tutkielmassa tarkastellaan nimenomaan tiettyyn siirtymävaiheeseen sijoittuvaa koulutusta, on kuitenkin tärkeä muistaa, että ohjauksellisesta näkökulmasta vaihe on osa kokonaisuutta ja osa pidempää, jatkuvaa prosessia.

Tutkielmassani olen käyttänyt laadullisia otteita, ja olen kerännyt aineiston teemahaastatteluilla. Keväällä 2017 haastattelin kuutta VALMA-koulutuksen opiskelijaa. Analysoin aineiston sisällönanalyysin ja nimenomaan teemoittelun avulla. Teemoittelun avulla muodostin aineistosta kuusi keskeistä teemaa, jotka ovat hakeutuminen VALMAan, ammattivaihtoehtoihin tutustuminen, eri osa-alueiden vahvistaminen, työelämätaitojen harjoittelu, suhde henkilökuntaan ja monimuotoisen ryhmän merkitys. Näiden teemojen avulla kuvaan opiskelijoiden VALMAan liittyviä kokemuksia ja vastaan tutkimuskysymyksiini.

VALMA on varsin tuore koulutus, eikä siitä löydy kovinkaan paljoa tutkimustietoa; VALMAsta on tehty kaksi pro gradu -tutkielmaa, ja ne liittyvät nimenomaan maahanmuuttajanäkökulmaan (ks. Savolainen 2015; Lahdentausta 2017). Aiemmasta valmentavasta koulutuksesta, ammattistartista, on tehty muutamia pro gradu -tutkielmia (ks. esim. Kärkkäinen 2013; Hiltunen 2014). Kuvaan VALMAan liittyvää aiempaa tutkimusta tarkemmin luvussa 3.2. Voidaan kuitenkin huomata, että tutkimuksen kentällä on tilaa VALMA-koulutukselle ja sen tutkimiselle. Yhtenä tämän tutkielman tavoitteena onkin myös lisätä tietoisuutta VALMA-koulutuksessa. Lisäksi tavoitteena on lisätä ymmärrystä siitä, minkälainen merkitys koulutuksella on nuoren opiskelijan elämässä ja siirtymävaiheessa. Ennen kaikkea tavoitteenani on tuoda esiin, miten opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen ja sen merki-

tyksen – millainen kokemus se heille on ollut. Peilaan heidän näkemyksiään opetussuunnitelman perusteissa esitettyihin sisältöihin ja tavoitteisiin. Siten tutkielma avaa uusia näkökulmia VALMA-koulutuksesta ja voi tarjota arvokasta tietoa koulutuksen kehittämistä varten.

Tutkielman toisessa luvussa käsittelen siirtymää nuoren elämäkulussa; kuvaan, millainen ikävaihe nuoruus on ja millaisia kehitystehtäviä nuoruuteen liittyy. Lisäksi tarkastelen ohjausta siirtymävaiheen tukena. Kolmannessa luvussa esittelen VALMA-koulutuksen ja neljännessä luvussa syvennyn tarkastelemaan VALMAN opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä. Viidennessä luvussa esitän tutkimuskysymykset ja kuvaan tutkimusprosessin. Lisäksi tarkastelen tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä. Kuudes luku koostuu tulosten tarkastelusta, tulososassa peilaan tutkielman tuloksia teoreettiseen viitekehykseen ja aiempiin tutkimustuloksiin. Tutkielmani päättää pohdinta, jossa kokoan tuloksista tehtävät johtopäätökset, arvioin koko tutkimusprosessia ja esitän jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 SIIRTYMÄ NUOREN ELÄMÄNKULUSSA

Yksilön elämäntulkua voidaan luonnehtia eri käsitteiden kautta. Esimerkiksi Erik H. Erikson (1983) käyttää omassa teoriassaan elämäntulkun käsitettä. Itse käytän omassa tutkielmassani elämäntulkun käsitettä sen neutraalimman luonteen vuoksi. Ylipäänsä elämäntulkun käsitettä käytetään varsin paljon elämäntulkun käsitteen sijaan (Antikainen 1998, 101; Vilkkonen 2000, 78). Sisällytän itse myös elämäntulkun käsitteeseen ajatuksen, että yksilö on itse aktiivinen toimija; hän kulkee omaa elämäänsä ja tiettyjen puitteiden rajoissa hän on itse keskeisellä tavalla vaikuttamassa siihen, mihin suuntaan hän kulkee. Vastaavasti myös Antikainen (1998, 122) ja Vilkkonen (2000, 76) tuovat esiin, että nykypäivänä yksilön oma rooli elämäntulkun rakentajana korostuu, ja yksilöiden elämäntulkut eivät ole samanlaisia. Elämäntulkun vaikuttavat toisaalta sosiaaliset odotukset mutta myös yksilön omat, itsensä toteuttamiseen liittyvät toiveet ja elämäntulkkokemukset. Yksilö valikoi tietoa ja vaikuttaa itse, ja voidaankin tiivistää, että elämäntulkun rakentuu jokaisen yksilön omassa muokkauksessa. (Antikainen 1998, 122; Vilkkonen 2000, 76.)

Elämäntulkua voidaan tarkastella kokonaisuutena, joka muodostuu tietyistä vaiheista: lapsuudesta, nuoruudesta, aikuisuudesta ja vanhuudesta. Siirtymät ovat olennainen osa yksilön elämäntulkua, ja ne ikään kuin jaksottavat eri vaiheita. Yksilön elämässä tärkeitä siirtymiä ovat esimerkiksi syntymä, koulun aloittaminen, työelämään siirtyminen, vanhemmuus ja eläkkeelle siirtyminen. Yksilön elämään sisältyviä erilaisia elämäntulkun alueita ja elämäntulkunpiirejä voidaan luonnehtia uriksi tai poluiksi, ja niiden avulla voidaan kuvata juurikin esimerkiksi elämäntulkun erilaisia siirtymiä tai käännekohtia (Antikainen 1998, 101, 113; Vilkkonen 2000, 75.). Siirtymät linkittyvät yksilön elämän eri vaiheille tyypillisiin kehitystehtäviin, ja lisäksi siirtymät vaikuttavat olennaisesti yksilön tavoitteisiin. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 33.) Omassa tutkielmassani siirtymän käsite on keskeisessä roolissa, ja viittaan sillä

nimenomaan koulutuksesta toiseen – tarkemmin peruskoulusta toiselle asteelle – tapahtuvaan siirtymään. Antikainen (1998, 113) kuvaakin, että juuri esimerkiksi koulutus on yksi keskeinen elämänalue, jossa siirtymät ovat huomion kohteena.

2.1 Ikävaiheena nuoruus

Nuoruutta voidaan luonnehtia ajanjaksoksi, jolloin yksilö siirtyy lapsuudesta aikuisuuteen. Nuoruuden ikävaihe on varsin monitasoinen: siihen vaikuttavat toistensa kanssa vuorovaikutuksessa olevat biologiset, psykologiset, sosiaalisen ja yhteiskunnalliset tekijät. Tämän ikävaiheen aikana nuorella tapahtuu fyysistä kehitystä, lisäksi hän etsii ja valitsee erilaisia rooleja sekä itsenäistyy. Nuoruudessa korostuu nuoren oma yksilöllinen herääminen, ja eri tekijöiden kautta nuori muodostaa käsityksen omasta itsestään. (Nurmi 2008, 256.) Omaa itseä voidaan tarkastella muiden ihmisten, luonnon ja koko maailmankaikkeuden kautta, ja erityisesti erilaiset törmäämiset ja vastakkaisuudet herättelevät yksilöä. Nuoren ikävaiheeseen sisältyy myös useita haasteita, ja nämä liittyvät esimerkiksi seksuaalisuuteen, identiteetin vakiinnuttamiseen, vanhempien vaikutuspiiristä irtautumiseen sekä aikuisen velvollisuuksien hyväksymiseen. Nuoruus voidaankin nähdä ajanjaksona, jolloin tietyllä tapaa opetellaan elämään uudelleen. (Dunderfelt 2011, 84–85; Vuorinen 1998, 199.)

Biologinen kehitys ja erityisesti puberteetin alkaminen määrittävät nuoruusikää keskeisesti. Nuoruuden ikävaiheen aikana yksilön kehossa tapahtuu muutoksia ja hän saavuttaa sukupuolikypsyyden. Nämä tekijät vaikuttavat olennaisesti myös lapsen ja hänen ympäristönsä suhteeseen sekä lapsen suhteeseen omaan itseensä. Nuoruuden ikävaiheelle ominaista ovat erilaiset roolinmuutokset, ja niillä on keskeinen vaikutus nuoruuden kehityksessä. Nuoruuden aikana yksilö itsenäistyy ja ikään kuin irtautuu lapsuuden perheestä. Irtautumisessa olennaista on nimenomaan se, että nuori alkaa tehdä itsenäisemmin päätöksiä omasta elämästään. Nuoruuteen kuuluvat myös erilaiset tulevaisuuteen liittyvät valinnat ja päätökset, jotka liittyvät esimerkiksi ammatinvalintaan, elämäntapaan ja ihmissuhteisiin. Näillä päätöksillä on keskeinen merkitys aikuiselämän rooleihin valmistautumisessa – ne ikään kuin ohjaavat nuorta kohti aikuisuuden rooleja. (Nurmi 2008, 256.)

Nuoruuden niin sanotuille ikärajoille ei ole tarkkaa määritelmää. Esimerkiksi Nurmi (2008, 257) tarkastelee nuoruutta ajanjaksona ikävuodesta 11 ikävuoteen 25. Vastaavasti esimerkiksi Dunderfelt (2011, 84–85) katsoo nuoruuden käsittävän ikävuodet 12–20 ja Vuorinen (1998, 199) sisällyttää nuoruuteen ikävuodet 10–20/22. Kaikkiaan nykypäivän nuoruutta voidaan luonnehtia varsin pitkäksi

ajanjaksoksi. Nuoruuden alku voidaan määrittää selkeämmin kuin taas sen päättyminen; päättymisvaiheeseen liittyy selkeästi enemmän yksilöllistä vaihtelua. (Nurmi 2008, 257.) Nurmi (2008, 257) huomauttaa, että nuoruutta ei aina ole tarpeen tarkastella yhtenäisenä jaksona, vaan sen sijaan se voidaan jakaa erilaisiin vaiheisiin. Ei ole olemassa mitään yleisiä periaatteita, joiden mukaan jako pitäisi tehdä, mutta varsin tavalliselta näyttäisi erittely kolmeen (ks. esim. Dunderfelt 2011, 84; Nurmi 2008, 257) tai neljään vaiheeseen; kuvaan seuraavaksi lyhyesti Vuorisen (1998, 202) esille tuoman Peter Blosin ehdottaman nelivaiheisen kuvauksen vuodelta 1962. Vaikka kyseessä on hieman vanhempi jaottelumalli, se on varsin kattava kuvaus eri vaiheista. Myös Vuorinen (1998, 202) huomauttaa, että vaikka nuorten nykypäivän olosuhteet ja tulevaisuuden näkymät ovat erilaisia kuin jaottelumallin luomisajankohtana, se kuitenkin on varsin toimiva kuvaus nuoruusiän psyykkisesti tärkeimmistä vaiheista.

Blosin mallin ensimmäinen vaihe on esinuoruus, joka sijoittuu noin 10–12 ikävuoteen. Esinuorudessa keskeistä on puberteetin alkaminen: tällöin nuoruusiän kehitys katsotaan alkaneeksi, ja tässä vaiheessa nuoren tulee muokata omaa minuuttaan. Tätä vaihetta seuraa varhaisuoruus, joka sijoittuu noin 12–14 ikävuoteen. Varhaisuoruudelle ominaista on vanhemmista etäännyksen kokeileminen; nuori saattaa esimerkiksi arvostella vanhempiaan. Ikävaiheelle ominaista on myös se, että nuori kokeilee ikätovereidensa kanssa erilaisia rooleja. Tämän jälkeen on varsinaisen nuoruuden vaihe, jolloin nuori on noin 14–16. Varsinaisen nuoruuden vaiheelle on ominaista irtautuminen vanhemmista nimenomaan tunteiden tasolla. Tässä ikävaiheessa nuoren käytökselle tyypillistä on tietynlainen negatiivisuus, itsekeskeisyys ja ärtyneisyys. Intensiivisten ystävyys-suhteiden merkitys on tärkeä, sillä ne auttavat nuorta rakentamaan yksilön omaa, sisäistä maailmaa, joka on riippumaton omista vanhemmista. Tämän jaottelun viimeinen vaihe on myöhäisnuoruus, joka sijoittuu noin 16–20/22 vuotiaan nuoren elämään. Myöhäisnuoruudelle ominaista on nuoren tietynlainen tasaantuminen, itsearvostuksen vahvistuminen ja tunne-elämän vakiintuminen. Nuori on valmis aikuisuuteen siinä vaiheessa, kun hänen identiteettinsä on riittävän selkiytynyt. (Vuorinen 1998, 202.)

Kun tarkastellaan eri vaiheita, olennaista on huomioida, että ne eivät ole tarkkarajaisia, vaan ne ovat osittain myös päällekkäisiä ja – kuten aiemmin on jo tuotu esiin – ikärajat voivat vaihdella hyvinkin paljon yksilöiden välillä. (Vuorinen 1998, 201–202.) Nuoruuteen ja sen eri vaiheisiin liittyy myös useita keskeisiä kehitystehtäviä, ja tarkastelen niitä syvemmin seuraavassa luvussa.

2.2 Nuoruuden kehitystehtäviä

Nuoruuden ikävaiheeseen kuuluu erilaisia, tärkeitä kehitystehtäviä. Ne ovat haasteita, mahdollisuuksia ja vaatimuksia, jotka ovat vahvasti yhteydessä yksilön ikään, kulttuuriin, yhteiskuntaan ja aikaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 34.) Nuoruuteen sijoitettavia kehitystehtäviä ovat muun muassa seksuaalinen ja genitaalinen kehitys, kognitiivisen ajatuksellisen kyvyn kehittyminen ja identiteetin rakentuminen (Dunderfelt 2011, 87; Vuorinen 1998, 206, 208.) Nuoruudessa itsetutkiskelu on erityisen keskeisessä asemassa. Tämä linkittyykin nimenomaan siihen, että nuoruuden ikävaiheen aikana yksilö saavuttaa aikuisen ajattelulle ominaiset ajattelumuodot – hän siirtyy formaaliseen, abstraktiseen ajatteluun (Dunderfelt 2011, 87; Nurmi 2008, 256). Vastaavasti Piaget’n ajattelun kehityksen nelivaiheisen teorian mukaan yksilö siirtyy viimeiseen vaiheeseen nuoruusiän alkupuolella, noin 12-vuotiaana. Piaget kutsuu tätä vaihetta formaalisten operaatioiden vaiheeksi, jolloin yksilön ajattelu ja ongelmanratkaisu tehostuvat. Yksilö myös saavuttaa mahdollisuuden tieteelliselle tiedonhankinnalle ominaiseen hypoteettis-deduktiiviseen päättelyyn. On kuitenkin muistettava, että tässäkin yhteydessä niin sanottua ikärajaa ei voida nähdä ehdottomana, formaalisten operaatioiden vaiheen mukainen ajattelu ei välttämättä toteudu vielä aikuisiässäkään optimaalisesti. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 70.)

Ajattelun kehittyminen vaikuttaa myös ihanteiden eli ideaalien syntymiseen: kun yksilön tietoisuus kehittyy, se tarjoaa mahdollisuuden ihanteiden muodostumiselle. Nuoruudessa yksilö pyrkii hahmotamaan omaa minäkuvaansa ja maailmankuvaansa. Nuoruuteen liittyy monenlaista myllerrystä, yksilö kokee tunnevyöryjä ja uhmaa. Tämä liittyy samalla myös psyykkisen maailman myllerrykseen, jossa tapahtuu rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia. (Dunderfelt 2011, 87–88.) Vuorinen (1998, 206) kuvaakin, että yksilön fyysinen, kognitiivinen, emotionaalinen ja sosiaalinen kehitys vaikuttavat keskeisesti myös mielen kehittymiseen ja vaativat mielen ”uudelleen järjestelyä”. Nuoruus on myös aikaa, jolloin yksilö saavuttaa emotionaalisen itsenäisyyden vanhemmistaan (Havighurst 1972, 43).

Nuoruuden keskeinen kehitystehtävä liittyy yksilön omaan identiteettiin ja sen rakentamiseen (Dunderfelt 2011, 84; Vuorinen 1998, 208). Identiteetin käsite linkitetään varsin voimakkaasti Erik H. Eriksoniin. Hän kuvasi, että nuoruus on aikaa, jolloin yksilö etsii identiteettiään. Tämä kehitystehtävän – tai toisin sanoen nuoruuden psykososiaalinen kriisin – lopputuloksena voi olla se, että nuori muodostaa identiteettinsä onnistuneesti tai se, että nuoren roolit hajoavat (*roolidiffuusio*). (Antikainen 1998, 109, 113). Nuori etsii itseään ja omaa paikkaansa yhteiskunnassa: nuori pyrkii selvittämään,

kuka hän on ja tavoitteena on löytää kysymykseen jonkinlainen vastaus. Tähän itsensä etsimisprosessiin voi sisältyä muun muassa matkustelua ja erilaisten työ- ja opiskelupaikkojen kokeilemistä. Myös harrastukset, seurustelut ja ylipäänsä erilaiset kokeilut voivat tarjota aineksia identiteetin rakentamiselle. (Dunderfelt 2011, 92; Vuorinen 1998, 208–209, 218.) Myös Nurmi (2008, 256) huomauttaa, että nimenomaan erilaisten roolien ja positioiden omaksuminen voidaan myös nähdä eräänlaisena edellytyksenä aikuistumiselle.

Ammatinvalinnalla on keskeinen merkitys identiteetin rakentamisen kannalta. Ylipäänsä työhön ja uraan liittyvät kysymykset ovat yksilön elämässä merkittävässä roolissa (Sharf 2013, 3). Ammatinvalinta on tulevaisuuteen suuntautuvaa pohdintaa, joka auttaa yksilöä tarkastelemaan omaa tulevaisuuttaan. Kun yksilö tekee ammatinvalintaan liittyvää päätöstään, hän päättää samalla myös siitä, millaisia työtehtäviä hän tulee tekemään ja millaisissa työyhteisöissä hän tulee työskentelemään. Ammatinvalinta liittyy keskeisesti myös siihen, millaisessa yhteiskunnallisessa asemassa tai rooleissa yksilö tulee tulevaisuudessa olemaan. (Mulari 2013, 14.)

1900–1950-luvulla työ ja ammatti ovat olleet varsin merkittäviä suuntaviivoja elämässä, ja varsinkin poikien kohdalla ammatinvalinta ja siihen valmistautuminen ovat olleet myös keinoja identiteetin rakentamiselle. Edelleen nykypäivänä ammatinvalinta vaikuttaa merkittävällä tavalla yksilön identiteetin muotoutumiseen. Nykypäivän työelämä on kuitenkin varsin erilaista kuin ennen, ja se aiheuttaa haasteita myös ammatinvalinnan tekemiseen. Tämä voikin aiheuttaa nuorille päämäärättömyyteen ja epävarmuuteen liittyviä tunteita, mikä myös linkittyy roolien hajoamiseen (Havighurst 1972, 43–45.) Nuori saattaaakin tarvita lisää aikaa, jotta hän voi kokeilla erilaisia mahdollisuuksia. Näin voidaan myös auttaa paremmin nuorta löytämään vastaus kysymykseen ”kuka minä olen?” (Dunderfelt 2011, 92; Vuorinen 1998, 208–209).

Koulutuksella ja tulevalla ammatilla on keskeinen rooli yksilön elämäntavoitteissa, ja kuten Salmela-Aro (2009, 131, 141) kuvaa, tavoitteet ovat yhteydessä yksilön ikään liittyviin kehitystehtäviin. Lähipiirillä on yksilöön keskeinen vaikutus: se yhteisö, jossa yksilö elää, vaikuttaa merkittävästi esimerkiksi nuoruuden kokemuksiin (Havighurst 1972, 43). Vastaavasti, kun tarkastellaan nuorten tulevaisuuteen liittyviä tavoitteenasettelua, keskeisessä roolissa ovat erityisesti vanhemmat, opettajat ja ikätoverit (Salmela-Aro 2009, 131, 141). Banduran sosiaalisen oppimisen teorian mukaan myös minäpystyvyydellä on keskeinen rooli yksilön tavoitteenasettelussa; miten yksilö itse kokee oman pys-

tyvyytensä? Myös tässä yhteydessä sosiaalinen ulottuvuus on esillä, sillä minäpystyvyyden kokemukseen vaikuttaa myös se, millaisia uskomuksia yksilölle on välittynyt omasta pystyvyydestään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa – esimerkiksi kasvatuksessa. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 159.)

On kuitenkin syytä muistaa, että vaikka lähipiirin ihmisillä on keskeinen vaikutus, myös nuori itse on oman elämänsä ohjaaja. Nuoren motivaatio ja tavoitteiden asettaminen vaikuttavat olennaisesti siihen, miten nuori omaa elämäänsä ohjaa. Yksilön jokaiseen ikävaiheeseen liittyy erilaisia – sekä rajoittavia että mahdollistavia tekijöitä –, ja ne vaikuttavat siihen, millaisia valintamahdollisuuksia yksilöllä on. Nuoren elämänvaiheessa keskeisesti vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi koulutusvalintojen aikataulut sekä aiemman koulumenestyksen vaikutus koulutusmahdollisuuksiin ja työllistymiseen. Voidaankin sanoa, että ympäristö tarjoaa tiettyjä mahdollisuuksia ja rajoituksia, ja ne muodostavat tietynlaiset raamit, joiden sisällä nuori ohjaa omaa elämäänsä. Nuoren tuleekin vertailla, miten hänet omat motiivinsa ja tavoitteensa sopivat yhteen ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien ja rajoitteiden kanssa. (Salmela-Aro 2009, 131, 141.)

2.3 Ohjaus siirtymävaiheen tukena

Kuten edellä on tuotu esiin, tässä tutkielmassa tarkastelun kohteena on nimenomaan siirtymävaihe peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen. Kyseisessä siirtymävaiheessa korostuu ammatinvalinnan tekeminen ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuminen, joihin VALMA tarjoaa lisätukea. Aiemmissä luvuissa olen kuvannut, että nuoruuden ikävaiheelle ominaista on nimenomaan se, että nuori etsii itseään, ja ammatinvalinta on keskeinen osa tätä identiteetti-prosessia. Voidaankin ajatella, että tukemalla nuorta ammatinvalinnan tekemisessä voidaan samalla keskeisellä tavalla tukea myös identiteetin rakentumista. Voidaankin huomata, että ohjauksella on tärkeä rooli; Ohjaus on keino, jonka avulla yksilöä voidaan auttaa ottamaan oma potentiaalinsa mahdollisimman hyvin käyttöön. Ohjaaja voikin tukea yksilöä löytämään sellaisen työn, joka sopii ohjattavalle itselleen parhaiten. (Sharf 2013, 3.)

McLeod (2013, 3) kuvaa, että ohjaus on noussut pinnalle viime vuosituhaten aikana. Ajanjaksolta tähän päivään asti voidaan erottaa omia aikakausiaan, joilla on omat erityispiirteet. Erilaiset aikakaudet vaikuttavat keskeisesti ohjauksen lähestymistapojen muodostumiseen (Vanhalakka-Ruoho 2015, 39–40). Nykypäivälle ominaista on kompleksisuus, kiire ja muuttuvuus, ja yksilöt voivatkin kohdata

elämässään varsin monenlaisia haasteita, joista heidän tulee selvitä. (McLeod 2013, 3.) Nykypäivän työelämä on ennalta-arvaamatonta, ja yksilön työura voi sisältää hyvinkin paljon erilaisia työhön liittyviä siirtymiä, jotka voivat olla haastavia. Nykypäivänä yksilöltä vaaditaan erilaisia taitoja kuin aikaisemmin: keskeisiä taitoja ovat muun muassa elinikäinen oppiminen, teknologian käyttötaito ja joustavuus. Lisäksi olennaista on se, että jokaisen yksilön tulee itse luoda heidän omat mahdollisuutensa. (Savickas ym. 2009, 240.) Nämä tekijät ovat aiheuttaneet merkittäviä muutoksia myös ohjaustarpeisiin ja opinto-ohjaajan työnkuvaan. Aikaisemmin esimerkiksi opiskelun ohjauksessa huomion kohteena ovat olleet lähinnä opiskelutekniikat, mutta nykyään esillä ovat keskeisesti erilaiset opintopolut ja henkilökohtaisten opiskeluohjelmien laatiminen. (Mikkola 2003, 31–32; Vuorinen & Sampson 2000, 54.) Savickas ym. (2009, 239–240) huomauttavatkin, että aiemmille aikakausille ominaiset teoriat eivät välttämättä enää toimi nykypäivänä; on todellinen tarve uusille ohjauksen lähestymistavoille, jotta voidaan vastata yksilöiden ohjaustarpeisiin.

Kun tarkastellaan 1900-luvun keskeisiä urateorioita, voidaan huomata, että niissä on varsin keskeisesti esillä ajatus siitä, että ura nähdään tiettyjen vaiheiden muodostamana sarjana. Nykypäivänä kiinnitetään huomiota ennemminkin kokonaisuuteen: ura nähdään ikään kuin jokaisen yksilön omana, henkilökohtaisena käsikirjoituksena. (Savickas ym. 2009, 240.) Omassa tutkielmassani ohjauksellinen pohja muodostuu uusien urateorioiden piirteestä, ja erityisesti nostan esiin Savickasin ym. näkemykset. Savickas ym. (2009) tarkastelevat ohjausta *life designing* -teorian kautta. Vanhalakka-Ruoho (2015, 48) käyttää omassa artikkelissaan *life design* -teoriasta nimitystä *elämänuran muotouttamisen teoria*, jota käytän myös tässä tutkielmassa. Elämänuran muotouttamisen käsitteen rinnalle nostan Vanhalakka-Ruohon (2007, 10; ks. myös 2010) esille tuoman, päätöksentekotilanteisiin ja -prosesseihin liittyvän *elämässä suunnanoton (life shaping)* käsitteen ja siihen liittyvän relationaalisuuden näkökulman.

Elämänuran muotouttamisen malli (*life designing model*) sisältää viisi keskeistä olettamusta, jotka liittyvät yksilöihin ja heidän työelämäänsä. Näitä olettamuksia ovat kontekstuaaliset mahdollisuudet, dynaamiset prosessit, epälineaarinen eteneminen, moninäkökulmaisuus ja henkilökohtaiset toimintamallit. Elämänuran muotouttamisen malliin liittyy vahvasti kontekstuaalisuus. Mallia voidaan luonnehtia sosio-konstruktivistiseksi: keskeistä on ajatus siitä, että yksilön tietämys ja identiteetti rakentuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Savickas ym. 2009, 239.) Ylipäänsä sekä kontekstuaalisuus että konstruktiivisuus ovat varsin ominaisia nykypäivän urateorioiden piirteitä (ks. Vanhalakka-Ruoho 2015).

Savickasin ym. (2009, 241) näkemyksissä keskeistä on ajatus elämänuran muotouttamisen prosessista. On erityisen tärkeää kiinnittää huomiota eri elämäalueiden väliseen vuorovaikutukseen. Yksilön elämää tarkastellaan elämäkulun käsitteen avulla, jossa korostetaan sitä, että yksilöt itse suunnittelevat ja rakentavat omaa elämäänsä, ja työura on vain yksi osa sitä kokonaisuutta. Kun tarkastellaan yksilön uraa, keskeiset kysymykset ovat liittyneet siihen, miten yksilöt valitsevat ammattinsa ja kuinka urat kehittyvät. Edelleen nämä kysymykset ovat tärkeitä, mutta vielä enemmän tulisi kiinnittää huomiota myös ympäristöön, ja keskeinen kysymys onkin se, miten yksilöt parhaiten suunnittelevat elämäänsä siinä yhteisössä, jossa he elävät. Tämä nimenomaan korostaa ajatusta siitä, että on tärkeää kiinnittää huomiota myös muihin elämäalueisiin kuin ainoastaan työhön. (Savickas ym. 2009, 241.) Myös muun muassa Onnismaa (2007, 7, 35) ja Peavy (2004, 18–20, 24–25) painottavat ohjauksessa kokonaisvaltaisuuden merkitystä: olennaista on kiinnittää huomiota kokonaiskuvaan, eikä vain yksittäiseen asiaan tai osa-alueeseen. Tärkeää on myös se, että ymmärretään yksilön elämän eri osa-alueiden väliset yhteydet.

Vanhalakka-Ruoho (2010, 111–112) korostaa erityisesti relationaalisuuden merkitystä: yksilö toimii koko ajan erilaisissa suhteissa, ja myös silloin, kun yksilö tekee elämäänsä tai uraansa liittyvää suunnittelua, sosiaaliset suhteet ovat läsnä. Suhteet vaikuttavat yksilön elämänsuunnitteluun koko hänen elämäkulkunsa ajan. (Vanhalakka-Ruoho 2010, 111–112.) Relationaalisuus liittyy vahvasti suunnanoton käsitteeseen. Yksilö kohtaa elämässään monia päätöksentekotilanteita ja prosesseja – ammatinvalintaa tehdessään ja elämänuraa rakentaessaan yksilö muun muassa suuntautuu, suunnittelee, valitsee ja tekee päätöksiä. Nämä ovatkin yksilön elämään keskeisesti kuuluvia suunnanottoja, ja ihmissuhteet ja yhteisyys ovat keskeisiä niihin vaikuttavia tekijöitä. Olennaista olisi kuitenkin kiinnittää huomiota siihen, että yhteisyyttä ja itsenäisyyttä ei pidä tarkastella toistensa vastakohtina, ne eivät sulje toisiaan pois. Vaikka yksilön suunnanotot ikään kuin rakentuvat sosiaalisissa suhteissa, se ei kuitenkaan evää itsemääräämisen tunnetta – suunnanotot linkittyvät aina yksilön omaan toimijuuteen (Vanhalakka-Ruoho 2007, 10, 19; 2015, 40). Nykypäivän uraan ja ammatinvalintaan liittyvät vaatimukset edellyttävät yksilöltä ennen kaikkea säännöllistä reflektiota sekä itsestä että ympäristöstä, vastaanottavuutta palautteelle ja mielikuvia siitä, millaisia mahdollisia vaihtoehtoja yksilöllä on omasta itsestään (Savickas ym. 2009, 242). Tiivistäen voidaankin todeta, että yksilön oma toimijuus sekä ihmissuhteet ja yhteisyys muodostavat ikään kuin vuorovaikutussuhteen, jonka puitteissa yksilö rakentaa elämänuraansa ja tekee suunnanottoja.

Vastaavasti – kun mietitään konkreettista ohjausta ja ohjauksellisia interventioita, keskeistä on ajatukset elinikäisyydestä, holistisuudesta ja kontekstuaalisuudesta. Lisäksi olennainen merkitys on ennaltaehkäisevyydellä. (Savickas ym. 2009, 244.) Monesti tuodaan ajatus siitä, kuinka ohjaus on erityisen vahvasti läsnä siirtymävaiheessa (ks. esim. Onnismaa 2007, 15, Vuorinen & Sampson 2000, 49). Perustellusti voidaan todeta, että ohjauksen merkitys ehdottomasti korostuu siirtymävaiheessa, mutta Savickas ym. (2009, 245) huomauttavat, että ohjausta ei tulisi nähdä ainoastaan silloin, kun puhutaan siirtymävaiheista tai ylipäänsä haastavista tilanteista, vaan ohjauksen tulisi olla läsnä koko ajan. Ohjausta voidaankin luonnehtia kokonaisvaltaiseksi elämänsuunnitteluksi (ks. Vanhalakka-Ruoho 2015, 47).

Kaiken kaikkiaan voidaan huomata, että siirtymä peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen muodostaa tärkeän vaiheen nuoren elämässä. VALMA voidaankin nähdä nuoren elämässä eräänlaisena suunnanoton paikkana. Kun tarkastellaan VALMAN merkitystä ohjauksellisesta näkökulmasta, on tärkeää, että ei kiinnitetä huomiota ainoastaan siihen, miten VALMA tukee ammatinvalintaa ja ammatilliseen koulutukseen suuntautumista, vaan miten se kokonaisvaltaisesti tukee yksilöä ja hänen elämänrakentamistaan.

3 VALMA – JOUSTAVA SIIRTYMÄ AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN

Alun perin ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus eli ammattistartti alkoi koulutuskokeiluna, joka ajoittui vuosille 2006–2010, ja koulutus vakinaistettiin 1.8.2010. Koulutuksen tavoitteena oli tarjota opiskelijalle aikaa ja tietoa ammatinvalinnan ja tulevan opiskelupaikan pohjimiseen. (Vehviläinen 2011, 5.) Ammattistartti liitettiin osaksi uutta VALMA-koulutusta elokuusta 2015 alkaen. VALMA on koulutusyhdistelmä, joka yhdistää ammattistarttien lisäksi maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavat koulutukset, kotitalousopetuksen sekä valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus 1:n. Yhdistämisen tavoitteena on muodostaa valmistava kokonaisuus, jossa erilaiset kohderyhmät tulevat huomioiduiksi. Koulutus on tarkoitettu ensisijaisesti nuorille, joilla ei vielä ole toisen asteen koulutusta. (Opetushallitus 2015a, 11; Opintopolku 2017a.)

Yhdistämisen avulla perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen pyritään saamaan toimiva, yhtenäinen koulutus. Tarkoituksena on sujuvoittaa peruskoulusta ammattikouluun tapahtuvaa siirtymää ja lisäksi myös vähentää ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä. Koulutuksessa opiskelija kehittää taitojaan, jotta hän voi hakeutua ammatilliseen koulutukseen ja suorittaa ammatillisen perustutkinnon. Näin koulutuksella pyritään myös vastaamaan koulutustakuun asettamiin tavoitteisiin. VALMA-koulutus pyrkii myös vahvistamaan koulutuksellista tasa-arvoa ja esteettömyyttä. (Opetushallitus 2015a, 11–12.)

Salonsaari ja Aunola (2017, 10) luonnehtivat VALMAa ”non-stop-koulutukseksi”: VALMAN voi aloittaa kesken lukuvuoden ja vastaavasti opiskelijalla on myös mahdollisuus siirtyä kesken lukuvuoden opiskelemaan toisaalle, mikäli hänen valmiutensa ovat riittävät. VALMA-koulutuksen laajuus on 60 osaamispistettä, eli koulutuksen kesto on noin yhden lukuvuoden verran. Koulutuksessa korostetaan yksilöllisyyttä ja omien valintojen tekemistä. Koulutuksessa huomioidaankin opiskelijan omat,

henkilökohtaiset tarpeet ja kiinnostukset. Valmentavassa koulutuksessa opiskelijalla on mahdollisuus tutustua eri aloihin ja ammattivaihtoehtoihin, ja sitä kautta hän voi löytää oman alansa. Opintojen aikana opiskelija kehittää opiskelu- ja työelämäntaitojaan sekä tutustuu työelämään ja erilaisiin jatko-opintomahdollisuuksiin. Lisäksi hänellä on mahdollisuus korottaa peruskoulun päättötodistusarvosanoja. (Opetushallitus 2015a, 1; Opintopolku 2017a.) VALMA-koulutuksesta opiskelija saa myös lisäpisteitä yhteishakuun: kun opiskelija suorittaa vähintään 30 osp, hän saa kuusi lisäpistettä (Salonsaari & Aunola 2017, 14).

Koulutuksessa on vahva ammatillinen painotus, ja tavoitteena onkin, että opiskelija hakeutuisi VALMA-koulutuksen jälkeen ammatilliseen koulutukseen. Jo VALMA-koulutuksen aikana opiskelija voi suorittaa ammatilliseen perustutkintoon kuuluvia tutkinnon osia. VALMAN aikana opiskelija voi siirtyä suorittamaan ammatillista perustutkintoa, mikäli hänen valmiutensa ovat riittävät ja mikäli opiskelupaikkoja on tarjottavissa. Koulutuksessa näkyy myös yhteistyö työelämän kanssa, ja erityisesti oppisopimuskoulutuksen mahdollisuus on keskeisesti esillä. Opiskelija voi koulutuksen aikana siirtyä oppisopimuskoulutukseen, mikäli hän löytää sopivan oppisopimuspaikan. (Opetushallitus 2015a, 1, 11; Salonsaari & Aunola 2017, 5.)

VALMA-koulutuksen lisäksi opiskelijalla on valittavanaan myös muita valmentavia koulutuksia, joita ovat kymppiluokka ja työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA) (Opintopolku 2017b). Kymppiluokka on lisäopetusta, joka kestää yhden lukuvuoden ajan. Kymppiluokalla opetetavat aineet ovat samoja kuin peruskoulussa, ja opintoihin sisältyy myös työelämään tutumista. Lisäksi opiskelijalla mahdollisuus korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja. (Opintopolku 2017c.) Myös TELMA on yhden lukuvuoden laajuinen koulutus. TELMA valmentaa opiskelijaa työhön ja itsenäiseen elämään, ja sen kohderyhmänä ovat sellaiset opiskelijat, jotka esimerkiksi sairauden takia tarvitsevat erityistä tukea. Koulutuksen tavoitteena on auttaa yksilöä löytämään keinoja itsenäiseen elämään, ja huomiota kiinnitetään erityisesti kotiin, toimeentuloon ja vapaa-aikaan liittyviin ratkaisuihin. (Opetushallitus 2015b, 1.)

Kun verrataan VALMA-koulutusta kymppiluokkaan ja TELMAan, keskeinen ero on juurikin ammatillisessa painotuksessa. VALMA on ammatilliseen koulutukseen tähtäävää, kun taas kymppiluokalla painotetaan enemmänkin opiskeluvalmiuksien kehittämistä ja TELMAssa itsenäiseen elämään valmentautumista. Siten VALMAN koulutus ammatillisen koulutuksen näkökulmasta on keskeinen. Koulutus tarjoaa nuorelle tärkeän mahdollisuuden, jonka avulla hän voi löytää oman alansa, hakeutua ammatilliseen koulutukseen ja suorittaa tutkinnon.

3.1 VALMA keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä

Nykypäivänä yksilöllä on enemmän erilaisia mahdollisuuksia ja valintatilanteita kuin aikaisemmin, ja toisaalta ne tuovat myös riskejä ja epävarmuutta. Vapauden kasvaessa vastuu myös omista valinnoista ja omasta elämästä kasvavat. Tärkeää on huomioida olemassa oleva riski, jonka mukaan eri väestöryhmien – kouluttautuneiden ja kouluttautumattomien – välinen kuilu voi kasvaa. Työmarkkinoiden mukana voi olla hankala pysyä, ja siten etenkin sellaiset ihmiset, joilla ei ole koulutusta, ovat vaarassa jäädä työmarkkinoiden ulkopuolelle ja syrjäytyä. (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003, 113.)

Melin ja Blom (2011, 198) tuovat esiin erityisesti alle 25-vuotiaiden työttömyyden laajuuden, ja he huomauttavat, että nuorisotyöttömyys tuo uhan myös tulevaisuudelle. Syrjäytymisen ehkäisemiseksi avainasemassa on asian havaitseminen riittävän aikaisin. Mitä aikaisemmin asia huomataan, sitä helpompi nuori on saada koulutuksen mukaan. Pirttiniemi (2004, 51) korostaa, että huomiota olisi kiinnitettävä siihen, että peruskoulun päättäneet nuoret jatkaisivat opintojaan suoraan. Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden on hankalampi työllistyä ja syrjäytymisriski on heidän kohdallaan voimakkaampi. Peruskoulun jälkeinen koulutuspaikan valintatilanne on kuitenkin monelle nuorelle haastava. Lukio on monelle oiva keino, joka tarjoaa myös miettimisaikaa valintojen pohtimiselle – olennaisempaa on kuitenkin kiinnittää huomiota nuoriin, jotka eivät halua mennä lukioon tai eivät yksinkertaisesti pääse sinne. (Pirttiniemi 2004, 51.) Tällaisissa tilanteissa erilaiset valmentavat koulutukset voivat olla nuorelle mahdollisuus, joka tarjoaa nuorelle aikaa erilaisten vaihtoehtojen pohtimiseen.

Lukuvuonna 2015–2016 VALMA-koulutukseen osallistuneista opiskelijoista (n=4 859) 21 % oli keskeyttänyt ammatillisen koulutuksen tai kaksoistutkinnon samana lukuvuonna tai aiemmin ja 4 % oli keskeyttänyt lukion samana lukuvuonna tai aiemmin (Salonsaari & Aunola 2017, 15). Vastaavasti vuonna 2012 ammattistarttin aloittaneista (n=586) 21 % tuli ammattistarttiin keskeytettyään ammatillisen koulutuksen, ja 5 % keskeytettyään lukion (Vehviläinen 2013, 12). Tuloksissa on myös otettava huomioon se, että lukuvuonna 2015–2016 aloittaneista opiskelijoista peräti 16 %:n taustoista ei saatu kyselyllä tietoa (ks. Salonsaari & Aunola 2017, 15). On kuitenkin selvää, että ammatillisen koulutuksen tai lukiokoulutuksen keskeyttäneitä hakeutuu VALMAan melko paljon. Voidaan myös huomata, että valmentavan koulutuksen merkitys korostuu keskeyttäneiden opiskelijoiden kohdalla. Keskeyttämisestä huolimatta heillä on ollut paikka, mihin he voivat tulla ja pysyä arjessa kiinni.

Vastaavasti myös Kasurinen (2006b, 44) tuo Opetushallituksen oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeeseen liittyvässä artikkelissaan esiin ammatillisen koulutuksen opintojen keskeyttämisen: Pääkaupunkiseudun hankkeessa tehdystä selvityksestä ilmenee, että peruskoulun päättäneillä nuorilla ei ollut kovinkaan vahvaa kuvaa ja tietämystä siitä, millaisia sisältöjä ammatillisen koulutuksen opinnoissa on. Pettymysten määrä opintojen alkuvaiheessa olikin varsin runsas. Ensimmäisen opiskeluvuoden aikana yksi kolmasosa keskeytti opintonsa ja yksi kolmasosa sai suoritettua huomattavasti vähemmän opintoviikkoja kuin alun perin oli tavoitteena. (Kasurinen 2006b, 44.) Tässä yhteydessä ohjauksen rooli korostuu: Tiedon hankkimisella ja erilaisilla toisen asteen koulutuksiin kohdistuvilla vierailuilla ja tutustumisilla onkin keskeinen rooli peruskoulun yläluokilla – näihin tulisi kuitenkin kiinnittää huomiota jo ennen yhdeksättä luokaa. Vastaavasti toisen asteen opintojen alkuvaiheessa ohjauksessa keskeisessä asemassa ovat opiskelutaitojen kehittyminen, yksilöllisten opiskelusuunnitelmien tekeminen, vastuunotto omista opinnoista sekä sitoutuminen koulutusvalintaan (Kasurinen 2006b, 51–52.)

Kokonaisuudessaan voidaan huomata, että VALMA tarjoaa merkittävän ohjauksellisen tuen opiskelijalle. VALMAssa opiskelijat tutustuvat eri ammatteihin ja ammatillisessa koulutuksessa opiskeluun. VALMAssa myös korostuu opiskelijan itsenäisyys ja opiskelijaa kannustetaan omien opintojen suunnitteluun, mitkä tukevat häntä edelleen myös ammatilliseen koulutukseen siirtymisessä ja siellä opiskelussa. Perustellusti voidaankin todeta, että VALMAN rooli mahdollisten tulevien keskeyttämisten ehkäisijänä on keskeinen. VALMA-koulutuksen merkitys keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä voidaankin nähdä kahtalaisena: toisaalta koulutus tarjoaa keskeyttäneille nuorille vaihtoehdon ja keinon pysyä koulutuksessa kiinni, ja toisaalta koulutus valmistaa opiskelijaa kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista ja näin ehkäisee myös mahdollisia tulevia keskeyttämisiiä.

3.2 Valmentava koulutus tutkimuksen kentällä

Kuten aiemmin on tullut esiin, VALMA on vielä varsin tuore koulutus, eikä siitä löydy kovinkaan paljon tutkimustietoa. Toisaalta tämä kertoo tarpeesta tehdä aiheeseen liittyvää tutkimusta. VALMAa edeltänyttä koulutusta, ammattistarttia, on jonkin verran tutkittu sekä yliopiston että ammattikorkeakoulun opinnäytteissä. Tässä luvussa käsittelen lyhyesti valmentavaan koulutukseen liittyviä tutkielmia; palaan näihin tarkemmin vielä tulosluvussa, jossa peilaan omia tutkimustuloksiani aiempiin tuloksiin.

Kaisa Kallio (2011, 11) on pro gradu -tutkielmassaan tarkastellut ammattistartin opettajien kokemuksia koulutuksen opettamiseen liittyvistä ammattitaitovaatimuksista. Kaikkiaan tuloksissa korostui työn monipuolisuus ja ammattistarttiopettajan persoonan merkitys. Lisäksi tutkielmassa ilmenee, että ohjaus on varsin iso osa ammattistartin opettajan työtä, ja ohjauksen ja opetuksen välistä rajaa on hankala erottaa. Kallion (2011) tutkielmaan vastanneista ammattistartin opettajista puolet (18) koki, että noin puolet työajasta kului ohjaukseen. Kuitenkin vain osalla ammattistartin opettajista oli opinto-ohjaajan koulutus. Yhtenä ammattistartin opettajien kokemana lisäkoulutustarpeena näyttäytyikin tarve ohjauksen koulutukselle. (Kallio 2011, 36, 29, 44, 47.)

Miia Kärkkäinen (2013) on pro gradussaan tutkinut ammattistartin antia. Hän tarkastelee nuorten kokemuksia peruskoulun jälkeisestä nivelvaiheesta ja keskiössä on ammattistarttiin liittyvien kokemusten tarkastelu. Kärkkäinen (2013) haluaa tutkielmassaan tuoda esiin erityisesti ammattistartin vahvuuksia ja sitä, mitkä asiat nuoret kokevat vahvistavina tekijöinä. Hän haastattelee ammattistartin käyneitä nuoria, jotka ovat jo siirtyneet opiskelemaan ammatillista tutkintoa. Tutkielmassa ilmenee, että nuoret kokivat ammattistartissa olleen useita vahvistavia tekijöitä. Vahvasti esille tulivat ryhmään kuulumisen, huolehtiva henkilöstö, ei-koulumaisuus ja ammatilliset tutustumisviikot. (Kärkkäinen 2013, 7, 20, 25, 46–47.)

Myös Hannele Hiltunen (2014, 6) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut ammattistartin käyneiden kokemuksia peruskouluajasta, nivelvaiheesta, ammattistartista ja jatko-opinnoista. Kärkkäisen (2013) tutkielman tavoin myös Hiltusen aineistosta tulee esiin, että tutkittavat kokivat ammattistartin ryhmähengen erityisen hyväksi, ja lisäksi valmentavassa koulutuksessa opiskelu koettiin rennommaksi kuin peruskouluopiskelu. Myös ammattistartissa saadun tuen merkitystä korostettiin: opiskelijat kokivat, että heidän yksilölliset tarpeensa otettiin hyvin huomioon. (Hiltunen 2014, 40, 59.)

Tuula Savikko (2014, 36) on pro gradu -tutkielmassaan tarkastellut, miten opiskelijoiden sosiaalinen vahvistuminen ja sosiaalisen pääoman kehittyminen näyttäytyvät ammattistartin aikana. Tutkielmassaan hän nostaa esiin yhteiskunnalliset muutokset kuten yksilöllistymisen vaateen ja syrjäytymisen riskin. Savikon tutkimustuloksissa varsin merkittävässä asemassa ovat ryhmän toimintaan osallistuminen, vertaisryhmän tuki ja kokonaisvaltaisen ohjauksen merkitys – nämä ovat tekijöitä, jotka vahvistavat sosiaalista pääomaa ja tekevät ammattistarttivuodesta onnistuneen. Tuloksista ilmenee, että ammattistartin aikana opiskelijoiden itseluottamus kasvoi selvästi. Lisäksi iso osa opiskelijoista koki heidän identiteetissään tapahtuneen muutoksia. (Savikko 2014, 4–12, 65, 81, 84.)

Nimenomaan VALMA-koulutukseen liittyviä tutkielmia löytyy toistaiseksi ainoastaan kaksi: Laura Savolaisen (2015) pro gradu -tutkielma ”Mavasta valmaksi: näkemyksiä maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen valmistavien ja valmentavien koulutusten muutosvaiheesta ja tehtävistä yhteiskunnassa” ja Anna Lahdentaustan (2017) pro gradu -tutkielma ”Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat VALMA-koulutuksessa: ohjaus, siirtymät ja koulutuksen kehittäminen”. Huomionarvoista kuitenkin on, että näissä molemmissa tutkielmissa näkökulma on nimenomaan maahanmuuttajissa, mikä taas omassa tutkielmassani ei ole esillä.

Lisäksi ammattikorkeakoulun puolella on tehty muutamia ammattistarttiin liittyviä opinnäytetöitä. Muun muassa Leena Tanner (2009) on tehnyt Turun ammattikorkeakoulussa opinnäytetyön ””Aikaa ajatella”: ammattistartti Turun Ammatti-instituutissa lukuvuonna 2008–2009” ja Asta Anttila (2006) on tehnyt Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opinnäytetyön ”Ammattistartti – napakymppi omalle uralle: nuoren ohjauksen kulmakivet lisäopetuksessa”. Kyseiset opinnäytteet ovat kuitenkin saatavilla vain niiden julkaisseiden ammattikorkeakoulujen kirjastoissa, enkä päässyt tutustumaan niihin tarkemmin.

Kaiken kaikkiaan voidaan huomata, että tutkimuksen kentällä on tilaa VALMA-koulutukselle ja sen tutkimiselle. Opetussuunnitelman perusteita koskevat muutokset ovat astuneet voimaan vasta 1.8.2015 (Opetushallitus 2015a), joten tällä hetkellä on kolmas VALMA-vuosi menossa. Tutkielmani tarjoaakin ajankohtaista ja tuoretta tietoa VALMA-koulutuksesta.

4 VALMAN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEIDEN SISÄLTÖ

Opetushallitus määrää koulutusmuotoja, -aloja ja tutkintoja varten opetussuunnitelman perusteet. Niissä määrätään opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt, jotka koulutuksen järjestäjä on velvoitettu sisällyttämään opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelmien perusteiden tehtäviä ovat muun muassa tasa-arvon, opetuksellisen yhtenäisyyden ja laadun toteutumisen takaaminen. (Opetushallitus 2017a.)

VALMA-koulutuksen pakollinen osa on 10 osaamispisteen laajuinen ”ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen”. Pakolliseen osaan sisältyy useita eri osaamistavoitteita. Yhtenä tavoitteena on opiskelijan koulutukseen liittyvien valintojen selkeytyminen, lisäksi opiskelija hakee tietoa erilaisista koulutuksista ja tekee omaan koulutukseensa liittyviä valintoja. Erityisesti painottuu se, että opiskelijan tulee valmistautua suorittamaan ammatillinen perustutkinto joko ammatillisena peruskoulutuksena tai oppisopimuskoulutuksena. Lisäksi tavoitteisiin kuuluu myös opiskelunvalmiuksien kehittäminen: opiskelija esimerkiksi harjoittelee erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimimista ja opettelee työskentelemään ryhmässä. (Opetushallitus 2015a, 2–3.)

Valinnaisten koulutuksen osien osuus on 50 osaamispistettä, jotka opiskelija voi valita omien tavoitteidensa mukaisesti (Opetushallitus 2015a, 1). Vaihtoehtoina ovat ”opiskelunvalmiuksien vahvistaminen (10–30 osp), työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen (10–20 osp), arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen (10–20 osp), ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet (0–10 osp) sekä vapaasti valittavat koulutuksen osat (0–5 osp)” (Opetushallitus 2015a, 2). VALMA-koulutuksen opintojen muodostuminen on kuvattu taulukossa 1 (ks. s. 20).

TAULUKKO 1. VALMA-koulutuksen opintojen muodostuminen (Opetushallitus 2015a, 2)

Pakollinen koulutuksen osa (10 osp)	
Ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen	10 osp
Valinnaiset koulutuksen osat (50 osp)	
Opiskeluvalmiuksien vahvistaminen	10–30 osp
Työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen	10–20 osp
Arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen	10–20 osp
Ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet	0–10 osp
Vapaasti valittavat koulutuksen osat	0–5 osp

Kokonaisuudessaan VALMA-koulutuksessa painottuvat vahvasti opiskelijan itsenäisyys ja valinnaisuus. Opiskelija saa valita suurimman osan opinnoistaan itse, ja näin hän voi muodostaa kokonaisuuden, joka parhaiten vastaa hänen tavoitteitaan.

Seuraavaksi tarkastelen VALMAN opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä syvemmin neljän keskeisen teeman kautta: VALMAN tavoitteena on, että sen jälkeen opiskelija hakeutuu ammatilliseen koulutukseen. Siten oman alan löytäminen on tärkeää, ja luvussa 4.1 tarkastelenkin ammatinvalinnan tukemista. VALMAN tavoitteena on myös auttaa opiskelijaa vahvistamaan valmiuksiaan niin, että hän suoriutuu ammatillisesta koulutuksesta. Luvussa 4.2 käsittelen opiskelutaitojen ja tietopohjan vahvistamista. Luvussa 4.3 tarkastelen työelämään perehtymistä; VALMA on ammatillisesti suuntautunutta, ja työelämä ja siihen perehtyminen on esillä opetussuunnitelman perusteissa. Kaikkiaan VALMA on koulutusta, jossa on vahvasti esillä ohjauksellisia piirteitä, ja luvussa 4.4 kuvaan ohjauksen roolia VALMA-koulutuksessa.

4.1 Ammatinvalinnan tukeminen

Nykypäivälle ominainen opiskeluvaihtoehtojen ja ammattien moninaisuus ja muuttuvuus sekä niihin liittyvä epävarmuus lisäävät ammatinvalinnan haasteellisuutta. Jotta yksilö voi tehdä ammatinvalintaan liittyviä ratkaisuja, hän tarvitsee tietoa yhteiskunnassa olevista erilaisista mahdollisuuksista ja myös omasta itsestään. Ammatinvalinta kietoutuukin näiden kahden tekijän ympärille: yksilö sovittaa omat kykynsä yhteiskunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin. (Mulari 2013, 18, 21.) VALMA-koulutuksessa ammatinvalinnan tukeminen liittyy juuri näihin tekijöihin. Opiskelijan itsetuntemus ja yhteiskunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin tutustuminen ovat keskeisesti esillä.

VALMA-koulutuksessa opiskelijan itsetuntemukseen liittyviä tavoitteita ovat muun muassa omien edellytyksien ja kehitystarpeiden tunnistaminen, omien tavoitteiden tarkastelu sekä omien kiinnostuksien ja mahdollisten esteiden huomioiminen tulevaa koulutusta suunnitellessa. Nämä sisältyvät pakollisen koulutuksen osan tavoitteisiin. (Opetushallitus 2015a, 2.) Nämä ovat yhteneväisiä Mularin (2013, 102–103) näkemysten kanssa, sillä hänen mukaan ammatinvalintaprosessissa on tärkeää, että yksilö tiedostaa omat vahvuusalueensa, osaamisensa ja myös heikkoutensa ja kehittämiskohteensa. Itsetuntemuksen avulla yksilö voi ymmärtää, mitä työtä haluaa tehdä ja missä ammatissa haluaisi olla. (Mulari 2013, 102–103.)

Toinen ammatinvalintaprosessin keskeinen tekijä, yhteiskunnan tarjoamat mahdollisuudet, liittyy koulutuksen ja ammattien tuntemukseen. Ylipäänsä nykypäivänä korostuu entistäkin vahvemmin, että nuorille annetaan mahdollisimman kattavat tiedot työelämästä, ammateista ja koulutusmahdollisuuksista (Mikkola 2003, 32). Ammattien tuntemuksen tarvetta kuvaa myös se, että vuonna 2012 ammattistartin aloittaneista (n=585) suurin osa (66 %) ilmoitti valmentavaan koulutukseen hakeutumisen syyksi ammatinvalinnan selventämisen (Vehviläinen 2013, 17). On selvää, että valmentavassa koulutuksessa tulee korostaa koulutuksen ja ammattien tuntemusta, ja se on näkyvissä myös opetussuunnitelman perusteissa. Opintoihin sisältyviä pakollisia osatavoitteita ovat muun muassa Suomen koulutusjärjestelmän periaatteisiin tutustuminen, koulutusalojen pääsyaatimuksiin ja hakumenettelyyn perehtyminen sekä ammatilliseen koulutukseen tutustuminen osallistumalla kyseisen alan opetukseen (Opetushallitus 2015a, 3). Tämä antaa opiskelijoille käsityksen juurikin siitä, minkälaisia mahdollisuuksia yhteiskunnassa on ja minkälaisia valintoja yksilö voi tehdä.

Työelämään perehtyminen on myös keskeisesti ammatinvalintaan liittyvä tekijä. Koulutuksen pakollisen osan tavoitteisiin sisältyy, että opiskelija hankkii sekä kokemusta että tietoa ammateista ja työtehtävistä. Lisäksi opiskelija voi halutessaan suorittaa valinnaisen koulutuksen osan, työssäoppimiseen valmentautumisen. Sen avulla opiskelija voi syventää työelämä tietojään. Työssäoppimiseen valmentautuminen – ja työelämään perehtyminen ylipäänsä – voikin olla keskeisessä asemassa ammatinvalinnan muotoutumisessa, sillä siten opiskelija voi arvioida omaa soveltuvuuttaan eri aloille. (Opetushallitus 2015a, 3, 7.) Esimerkiksi työssäoppimiseen valmentautuminen voi vahvistaa opiskelijan jollekin alalle hakeutumispäätöstä tai poistaa jonkin vaihtoehdon. Se voi olla myös keino tutustua itselleen ”uuteen” ammattiin ja siten löytää itselle sopiva ammatti. Käsittelen työelämään perehtymistä ja työssäoppimiseen valmentautumista tarkemmin työelämään liittyvässä luvussa 4.3.

4.2 Opiskelutaitojen ja tietopohjan vahvistaminen

VALMA-koulutus on ammatillisesti suuntautunutta, ja opiskelijaa valmistetaan ammatillisen koulutuksen suorittamiseen. VALMA-koulutuksen aikana opiskelija voi kehittää opiskelunvalmiuksiaan, vahvistaa tietopohjaansa sekä arjen taitoja ja hyvinvointia. (Opetushallitus 2015a, 1,11.)

Opiskelunvalmiuksien ja tietopohjan vahvistaminen korostuvat VALMAN opetussuunnitelman perusteissa. Koulutuksen pakolliseen osaan sisältyviä, opiskelunvalmiuksiin liittyviä tavoitteita ovat omien opiskelutaitojen arvioiminen, vahvuuksien ja kehittämiskohtien tiedostaminen, oppimistavoitteiden asettaminen, sekä ryhmässä ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimiminen. (Opetushallitus 2015a, 2–3.) Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus valita valinnainen koulutuksen osa ”opiskelunvalmiuksien vahvistaminen”. Tavoitteena on auttaa opiskelijaa saavuttamaan opiskelutaidot, jotka tukevat hänen oppimistaan. Hän voi vahvistaa tietopohjaansa tarvitsemisessaan osa-alueissa ja korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja, ja näin myös saada paremmat mahdollisuudet, jotta saisi opiskelupaikan toivomastaan oppilaitoksesta. Vaihtoehtoina ovat viestintä ja vuorovaikutusosaaminen, matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen sekä yhteiskunnassa tarvittava osaaminen. (Opetushallitus 2015a, 4–7.)

Vuonna 2012 ammattistartin aloittaneista (n=573) suurimmalla osalla (52 %) keskiarvo oli 6.0–6.9. 36 %:lla opiskelijoista keskiarvo oli 7.0–7.9 (Vehviläinen 2013, 10). Kaiken kaikkiaan perusopetuksen keskiarvo kuvaa varsin hyvin opiskelijan sen hetkisiä valmiuksia. Keskiarvon avulla saadaan myös jonkinlainen käsitys opiskelijan tietopohjasta. Pirttiniemi (2004, 59) tuo esiin tähän liittyvän näkemyksen ”lukioon pääsee ja ammattikouluun joutuu”. Hän huomauttaa, että vaikka näkemys ei olekaan aina todenmukainen, on kuitenkin tosiasia, että esimerkiksi alle 6:n keskiarvolla ei pääse kovinkaan moneen lukioon. Lisäksi esimerkiksi erityisoppilaat eivät kovinkaan usein hakeudu lukioon. Hän tuokin esiin, että käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tämä teettää ammatilliselle koulutukselle varsin paljon töitä. (Pirttiniemi 2004, 59.) Kuten edellä on kuvattu, VALMA-koulutuksessa opiskelija voi kehittää opiskelutaitojaan ja vahvistaa tietopohjaansa – opiskelijaa valmistetaan kohti ammatillista tutkintoa, ja näin VALMA-koulutuksen avulla voidaan vähentää ammatillisen koulutuksen työmäärää.

Lisäksi VALMA-koulutukseen sisältyy 10–20 osaamispisteen laajuinen valinnainen koulutuksen osa, ”arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen”. Varsinaisten opiskelutaitojen sijaan kyseessä on

enemmän arjesta selviytymiseen liittyviä tavoitteita, kuten taloudellisten päätöksien pohtimista, vuorokausirytmien tunnistamista, kodin ruokaostosten suunnittelua ja kotiruuan valmistusta. (Opetushallitus 2015a, 8–9.) Vaikka kyseessä ei suoranaisesti ole opiskelutaitoja kehittävä koulutuksen osa, on kuitenkin olennaista huomioida, että on henkilöitä, jotka tarvitsevat tukea ja harjoitusta myös arjen toimintoihin. Kun arjen taitoja on vahvistettu, voidaan alkaa keskittyä myös opiskelutaitojen kehittämiseen.

4.3 Työelämään perehtyminen

Työelämä on muuttunut moninaisemmaksi ja epävarmemmaksi, ja tämä asettaa uusia vaatimuksia myös työelämään tuleville nuorille. VALMA-koulutus valmistaa opiskelijaa kohti ammatillista koulutusta, ja pidemmän tähtäimen tavoitteena näkyy työelämä. VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa on havaittavissa työelämään liittyviä tavoitteita. Koulutuksen aikana opiskelija perehtyy työelämään, lisäksi hän voi halutessaan suorittaa työssäoppimiseen valmentautumisen. Koulutuksessa läsnä ovat myös elinikäisen oppimisen avaintaidot.

Koulutuksen aikana opiskelija hankkii tietoa ammateista, työtehtävistä ja työympäristöistä. Lisäksi pakollisen koulutuksen osan osaamistavoitteisiin sisältyy muun muassa työnhakumenetelmien, työelämän pelisääntöjen sekä työturvallisuusohjeiden tunteminen. (Opetushallitus 2015a, 3.) Opiskelija voi syventää työelämätaitojaan työssäoppimiseen valmentautumisessa. Kyseinen koulutuksen osa on valinnainen. Valmentautumisjakson aikana opiskelija laajentaa tietämystään työelämästä käytännössä. (Opetushallitus 2015a, 2, 7–8.) Monesti myös kuulee sanottavan, että suurin osa oppimisesta tapahtuu yleensä työpaikalla. Työpaikka onkin tärkeä oppimisympäristö, joka antaa työelämästä käytännönläheisen kuvan.

Lisäksi VALMA-koulutuksen aikana opiskelija perehtyy oppisopimuskoulutukseen – tavoitteena on, että opiskelija tietää, mikä oppisopimuskoulutus on ja miten siihen voi osallistua. Opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen työssäoppimiseen valmentautumisen sijaan. Opiskelija voi siirtyä VALMA-koulutuksesta oppisopimuskoulutukseen, mikäli hän löytää sopivan oppisopimuskoulutuspaikan ja mikäli hänellä on riittävästi valmiuksia sen suorittamiseen. (Opetushallitus 2015a, 1, 3.) Tämä on omiaan lisäämään opiskelijan oma-aloitteisuutta ja vastuunottoa omista asioistaan. Lisäksi erilaisten opiskelumuotojen hahmottaminen auttaa opiskelijaa löytämään itselleen sopivimman tavan.

VALMA-koulutuksessa tärkeän roolin muodostavat elinikäisen oppimisen avaintaidot. Monet työelämän odotukset näyttäisivätkin tiivistyvän elinikäisen oppimisen vaatimukseen (ks. esim. Onnismaa 2007; Sallinen 2003). Elinikäisen oppimisen taidoilla viitataan sellaisiin taitoihin, joita yksilö tarvitsee selviytyäkseen jatkuvan oppimisen vaatimuksesta, uusien tilanteiden hallitsemisesta ja työelämän muutoksista. Nämä taidot linkittyvät keskeisesti yksilön ammattitaitoon, ammattisivistykseen ja kansalaisvalmiuksiin. (Opetushallitus 2017b.)

VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet sisältää seuraavat avaintaidot: oppiminen ja ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus ja yhteistyö, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, kestävä kehitys sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit, ammattietiikan, aloitekyvyn ja yrittäjyyden, estetiikan, viestinnän ja mediaosaamisen, matematiikan ja luonnontieteet sekä teknologian ja tietotekniikan. Kuten huomataan, nämä avaintaidot linkittyvät vahvasti nykypäivän työelämään ja työelämässä tapahtuneisiin muutoksiin: Esimerkiksi teknologian kehitys on yksi eräs keskeinen työelämän kehitykseen kietoutuva tekijä, ja nykypäivänä työntekijöiltä vaaditaan teknologiaosaamista. Siten on tärkeää, että nämä asiat on huomioitu myös opetussuunnitelman perusteissa. Nykypäivänä myös yrittäjyys on lisääntynyt (Mulari 2013, 19), ja yrittäjyyden huomioiminen on tärkeää myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Olennaista on kuitenkin huomioida, että koska kyseessä on valmentava koulutus, myös elinikäisen oppimisen avaintaitojen kohdalla on keskeistä niihin valmentautuminen. Varsinaisessa ammatillisissa perustutkinnoissa elinikäisen oppimisen avaintaidot tulevat vahvemmin esille. (Opetushallitus 2015a, 12–13.)

4.4 Ohjauksen rooli

Keskeinen huomio on se, että VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa opinto-ohjauksesta mainitaan lähinnä sivuhuomautuksina, kuten: ”Opiskelijoiden tulee saada riittävästi ohjausta ja tukea opinnoissa sekä tietoa erilaisista jatkokoulutusmahdollisuuksista” (Opetushallitus 2015a, 12). On kuitenkin huomioitava, että ohjaukseen liittyviä tavoitteita näkyy osana VALMA-koulutusta, kuten esimerkiksi henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja jatkosuunnitelman tekeminen sisältyvät koulutuksen pakollisen osan tavoitteisiin (Opetushallitus 2015a, 3, 12). Opetussuunnitelman perusteista ei kuitenkaan ilmene, tapahtuuko niiden tekeminen opinto-ohjauksessa vai esimerkiksi yhtei-

sesti luokkaryhmässä – tämä herättää myös pohtimaan, kenen vastuulla esimerkiksi opiskelusuunnitelman ja jatkosuunnitelman läpikäyminen tai ohjaaminen on, valmentavan koulutuksen opettajan vai opinto-ohjaajan.

Kokonaisuudessaan – kuten aiemmat pro gradu -tutkielmat osoittavat, valmentavan koulutuksen opettajan työ kietoutuu vahvasti ohjaukseen. Valmentavan koulutuksen opettajan työ usein on oppiainerajoja ylittävää ja kokonaisvaltaista. Sekä Kallio (2011, 36) että Savikko (2014, 74) tuovatkin tutkimisissaan esiin, että ohjaus on keskeinen osa ammattistartin opettajan työtä. Kallio (2011) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut ammattistartin opettajien kokemuksia koulutuksen ammattitaitovaatimuksista. Heidän vastauksissaan tuli esiin, että ammattistartin opettajan työssä ohjauksen ja opettajuuden rajaa on vaikeaa hahmottaa, ja työssä on aina mukana tietynlainen ohjauksellinen viivahde. (ks. Kallio 2011, 36.) Vastaavasti ammattistartin opiskelijoiden kokemukset ammattistartin henkilöstöstä ovat pääasiassa positiivisia; esimerkiksi Kärkkäisen (2013, 51) tutkimustuloksissa ilmenee, että opiskelijat kokivat, että heistä huolehdittiin. Myös Hiltunen (2014, 59) on tutkinut opiskelijoiden kokemuksia ammattistartissa ja saanut selville, että opiskelijat kokivat tärkeäksi saamansa tuen merkityksen. Valmentavan koulutuksen opettaja voikin päästä loppujen lopuksi lähemmäksi opiskelijaa kuin esimerkiksi silloin tällöin paikalla oleva opinto-ohjaaja. Valmentavan koulutuksen opettajat usein tuntevat opiskelijat hyvin, tietävät heidän taustoistaan, tunteistaan ja käyttäytymisestään. Peavy (2004, 27) onkin tuonut esiin, että yksilöstä ei milloinkaan saisi erottaa tunteita, ajatuksia, historiaa erilleen, vaan yksilöä tulee aina tarkastella kokonaisuutena. Näin ollen – valmentavan koulutuksen opettaja näkee ohjattavan persoonan vieläkin laajemmin ja syvemmin, ja siten voi päästä huomattavasti lähemmäs holistisuuden ajatusta.

Kallion (2011, 29, 47) tutkielmasta ilmenee myös, että ammattistartin opettajista suurimmalla osalla oli pedagoginen pätevyys, mutta opinto-ohjaajan pätevyys sen sijaan oli vain osalla. Kuitenkaan opinto-ohjaaja ei aina osallistunut ohjaukseen: tuloksista ilmenee, että yli puolessa kouluista opinto-ohjaaja osallistuu koulutukseen, mutta oli myös 13 sellaista koulua, joissa opinto-ohjaaja ei osallistunut koulutukseen ollenkaan. Yhtenä lisäkoulutustarpeena opettajat kokivat nimenomaan ohjauksen koulutuksen. (Kallio 2011, 34.) Ohjaus VALMA-koulutuksessa herättää siis useita, osin ristiriitaisiakin ajatuksia: valmentavassa koulutuksessa on mahdollisuus holistiseen näkökulmaan, mutta voidaan pohtia, pystyvätkö opettajat tarjoamaan ohjauksellisesti yhtä laadukasta ohjausta kuin opinto-ohjaajat. Toisaalta tämä korostaa ainakin yhteistyön merkitystä.

5 TUTKIELMAN TOTEUTUS

Tässä tutkielmassa olen tutkinut opiskelijoiden kokemuksia VALMAsta suhteessa VALMAN opetus-suunnitelman perusteiden sisältöihin ja tavoitteisiin. Luvussa 5.1 esittelen tämän tutkielman tutkimuskysymykset. Luvussa 5.2 kuvaan, millainen on tämän tutkielman kohderyhmä ja miten aineisto on kerätty. Edelleen luvussa 5.3 kuvaan, miten olen aineistoa analysoinut ja luvussa 5.4 käsittelem tutkielman etiikkaan ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä.

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkielmassa tarkastellaan VALMA-koulutusta opiskelijoiden kokemusten näkökulmasta. Lisäksi tutkielman tavoitteena on selvittää, miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemyksien kanssa. Lisäksi tutkielman yhtenä tarkoituksena on saada opiskelijoiden ääni kuuluviin.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia kokemuksia opiskelijoilla on VALMAsta?
2. Miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemyksien kanssa?

5.2 Kohderyhmä ja aineiston kerääminen

Tämän tutkielman kohderyhmänä ovat VALMA-koulutuksen opiskelijat. Koulutusta järjestetään nimenaan nuoria itseään varten, tavoitteena on tukea ammatilliseen koulutukseen siirtymistä. Näin

ollen VALMA-koulutuksessa opiskelevilta nuorilta saadaan arvokasta kokemustietoa. Tutkielmassani tarkastelen VALMA-koulutusta nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta, ja siten heidän oma kokemuksensa on tärkeä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85) tuovatkin esiin, että keskeistä on se, että tutkittavilla henkilöillä on kokemusta asiasta.

Aineisto kerättiin eräessä länsisuomalaisessa oppilaitoksessa, jossa järjestetään VALMA-koulutusta. Lähetin kevättälvella 2017 sekä oppilaitoksen kehittämisjohtajalle että VALMA-ryhmän vastuupettajalle sähköpostiviestin, jossa kerroin tutkielmastani ja tiedustelin mahdollisuutta toteuttaa tutkielmakyseisen oppilaitoksen VALMA-ryhmässä. Sain molemmilta osapuolilta myöntävän vastauksen, ja lähetin kehittämisjohtajalle vielä erillisen tutkimuslupahakemuksen (liite 1). Sovimme haastattelujankohdan keväälle 2017.

Tutkielmaan osallistuneet nuoret valikoituivat vapaaehtoisesti. Opettaja kertoi ryhmälle tutkielmasta ja mahdollisuudesta osallistua siihen, ja hänelle ilmoitautui heti kuusi vapaaehtoista. Toimitin suostumuslomakkeet (liite 2) oppilaitoksen opettajalle, ja hän toimitti ne edelleen opiskelijoille tai heidän vanhemmilleen. Osa suostumuslomakkeista palautettiin minulle postitse ennen haastattelua, osa palautettiin varsinaisen haastattelun yhteydessä.

Haastattelut toteutettiin VALMA-opintojen loppupuolella toukokuussa 2017. Haastattelujankohda oli tarkoituksella sovittu mahdollisimman myöhään kevääseen, jotta opiskelijoille olisi kertynyt mahdollisimman paljon kokemusta VALMA-opinnoista. Haastattelut toteutettiin kahtena päivänä, kolme haastattelua molempina. Haastattelut toteutettiin saman oppilaitoksen tiloissa, jossa VALMA-koulutusta järjestetään. Haastatteluja varten oli järjestetty rauhallinen tila, jossa pystyimme olemaan haastateltavan kanssa aina kahdestaan ilman häiriötekijöitä.

Tutkielman aineistonkeruumenetelmänä on käytetty haastattelua, ja haastattelu onkin yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmistä menetelmistä aineiston keräämiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Tässä tutkielmassa kiinnostuksen kohteena ovat nimenomaan opiskelijoiden omat kokemukset – se, mitä he ajattelevat jostakin asiasta – tässä tapauksessa VALMA-koulutuksesta. Koenkin, että haastattelun avulla voin päästä mahdollisimman lähelle opiskelijoiden kokemuksia ja niiden ymmärtämistä. Eskola ja Suoranta (1999, 86) kuvaavatkin, että haastattelun avulla nimenomaan pyritään ymmärtämään, mitä yksilöllä on mielessään.

Haastattelun eräs keskeinen etu on joustavuus, ja haastattelija voi tarvittaessa esimerkiksi kysyä kysymyksiä uudelleen tai muotoilla niitä jollain muulla tapaa, jos haastateltava ei ymmärrä kysymystä heti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Haastattelun tarjoamat hyödyt tulivat vahvasti esiin aineistonkeruun aikana: toisaalta opiskelijoilla oli mahdollisuus kysyä, jos he eivät ymmärtäneet jotain esittämääni kysymystä ja vastaavasti itselläni oli mahdollisuus pyytää tarkennusta vastauksiin. Opiskelijat käyttivät puheessaan myös varsin paljon alueen paikannimiin liittyviä lyhenteitä ja he puhuivat tietyistä koulutuksen osista tietyillä lyhenteillä tai nimikkeillä: haastattelussa oli mahdollisuus puolin ja toisin pyytää täsmennystä ja varmistaa, että sekä haastattelija että haastateltava puhuvat samasta asiasta.

Haastattelutyyppjä voidaan luokitella eri tavoin, ja esimerkiksi Eskola ja Suoranta (1999, 87) tuovat esiin neljä erilaista haastattelutyyppiä, joita ovat strukturoitu haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 74–77). Omassa tutkielmassani hyödynsin nimenomaan teemahaastattelua sen tietynlaisen joustavuuden vuoksi. Teemahaastattelussa keskeistä on siis se, että haastattelujen teema-alueet päätetään ennen haastattelua, mutta haastattelukysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä, ja ne voivat vaihdella haastatteluittain. Teemahaastattelu asettaa tiukemmat rajat kuin avoin haastattelu, mutta vastaavasti verrattuna strukturoituun haastatteluun teemahaastattelu antaa haastateltavalle mahdollisuuden esittää monipuolisemmin omia tulkintojaan. (Eskola & Suoranta 1999, 87–89.) Teemahaastattelussa on läsnä tietynlainen avoimuus ja keskustelunomaisuus, ja sitä voidaanakin luonnehtia tutkijan johtamaksi keskusteluksi (Eskola & Vastamäki 2015, 27). Etukäteen määritellyt teemat kuitenkin takaavat sen, että jokaisen haastateltavan läpi käydään samat teema-alueet (Eskola & Suoranta 1999, 87–89.).

Päädyin teemahaastatteluun pääasiassa sen takia, että etukäteen tiesin, että VALMA-ryhmä voi olla hyvinkin monimuotoinen: opiskelijat ovat voineet hakeutua koulutukseen hyvinkin eri lähtökohdista ja heidän opintonsa voivat koostua hyvinkin erilaisista osa-alueista. Kävin jokaisen haastateltavan kanssa läpi kaikki teema-alueet, mutta jokaisen haastateltavan kohdalla teema-alueet painoutuivat eri tavoin: esimerkiksi osa opiskelijoista oli suorittanut arvosanojen korottamiseen liittyviä kursseja, osa ei. Osa taas oli suorittanut työssäoppimiseen valmentautumista, osa ei. Käytännössä siis opiskelijoiden omat opinnot määrittivät sitä, mistä kenenkin haastateltavan kanssa pääasiassa keskusteltiin.

Ennen haastatteluja laadin haastattelurungon, johon suunnittelin keskeisiä teema-alueita, keskeisimpiä alateemoja ja muutamia apukysymyksiä (liite 3). Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75) kuvaavat,

että vaikka teemahaastattelua voidaan kuvata luonteeltaan avoimeksi, tutkimustehtävä ikään kuin ohjaa haastattelua ja haastatteluteemojen taustalla näkyy tutkielman viitekehys. Omassa tutkielmassani haastattelujen teema-alueet ja kysymykset mukailevat pääpiirteittäin opetussuunnitelman perusteiden sisältöjen pohjalta muodostettuja keskeisiä teemoja: haastattelurungon keskeisiä teema-alueita olivat ammatinvalinta, opiskelutaidot ja omien opintojen suunnittelu sekä työelämään perehtyminen. Haastattelun aluksi keskustelimme tilanteesta, kun opiskelija hakeutui VALMAan. Lopuksi keskustelimme VALMA-koulutuksesta kokonaisuutena, ja keskustelimme esimerkiksi asioista, jotka opiskelija oli kokenut VALMAN aikana mielekkäiksi tai hyödyllisiksi. Ohjausta en eritellyt omaksi haastatteluteemakseen, vaan ohjaukseen liittyviä alateemoja ja kysymyksiä oli esillä jokaisessa teema-alueessa – mikä osaltaan kuvastaa sitä, että ohjaus kytkeytyy monipuolisesti VALMAan liittyviin eri osa-alueisiin.

5.3 Aineiston analyysi

Tutkielman aineisto koostuu kuudesta teemahaastattelusta, joiden pituudet vaihtelevat noin 46 minuutista noin 72 minuuttiin. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä yli 70 liuskaa (fonttikoko 12, riviväli 1). Aineiston analyysissä olen hyödyntänyt sisällönanalyysia, jonka Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91) mainitsevatkin laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmäksi. Analyysin toteuttamisessa hyödynsin Tuomen ja Sarajärven (2009, 91–92) esille tuomaa Timo Laineen laadullisen tutkimuksen analyysiin liittyvää runkoa: Ensimmäisessä vaiheessa tulee tehdä vahva päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Tämän jälkeen aineisto käydään läpi ja merkitään kiinnostukseen kuuluvat asiat – loput jätetään tutkimuksen ulkopuolelle. Tämän jälkeen merkityt asiat kootaan yhteen ja samalla ne otetaan erilleen muusta aineistosta. Seuraava vaihe on aineiston luokittelu, teemoittelu tai tyypittely ja lopuksi kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92.)

Litteroituani aineistot aloin käydä niitä läpi. Aluksi luin haastatteluja useita kertoja saadakseni niistä mahdollisimman kokonaisvaltaisen näkemyksen. Lukemisen ohella kirjoitin haastattelujen sivuun myös alustavia muistiinpanoja. Tämän jälkeen aloin tehdä varsinaista analyysia. Timo Laineen rungon (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–92) mukaisesti tein ensin päätöksen siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Tässä kohtaa palasin tutkimuskysymykseeni, ja tarkastelin aineistoa kahdesta eri näkökulmasta: ensinnäkin siitä, mitkä teemat opetussuunnitelman perusteissa ovat keskeisiä ja miten ne ilmenevät opiskelijoiden kokemuksissa. Toisekseen kiinnitin puhtaasti huomiota siihen, mitkä asiat

opiskelijat kokevat itse tärkeiksi, merkityksellisiksi ja hyödyllisiksi. Kävin aineistoa läpi ja alleviiva-
sin aineistosta nimenomaan tutkimuskysymyksien näkökulmasta keskeiset asiat. Tämän jälkeen ko-
kosin alleviivatut asiat yhteen ja muodostin niistä ikään kuin oman aineistonsa.

Tämän jälkeen siirryin seuraavaan vaiheeseen; oman aineistoni käsittelyssä hyödynsin nimenomaan
teemoittelua. Teemoittelussa keskeistä on se, että aineisto ikään kuin puretaan osiin ja ryhmitellään
aihepiirien, teemojen mukaan. Huomiota siis kiinnitetään siihen, mitä eri teemoista sanotaan. (Tuomi
& Sarajärvi 2009, 93.) Analyysini on nimenomaan teoriaohjaavaa analyysia. Teoriaohjaavassa ana-
lyysissa keskeinen ajatus on se, että teoria on analyysissa ohjaavana ja auttavana tekijänä. Olennaista
on myös uusien ajatusmallien löytäminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.) Tässä tutkielmassa nuo-
ren ikävaiheeseen ja siirtymään liittyvä teoria sekä opetussuunnitelman perusteiden analyysi vaikut-
tavat taustalla, mutta analyysissa en ole kuitenkaan orjallisesti edennyt teorian mukaan, vaan olen
tietoisesti ollut avoin aineistolle ja myös sieltä esiin nouseville teemoille.

Teemoittelun ensimmäisessä vaiheessa aloin pelkistää eli redusoida aineistoa (ks. Tuomi & Sarajärvi
2009, 109). Pyrin saamaan alleviivattuja ilmauksia – sanoja, lausumia, lauseita ja virkkeitä – tiiviim-
pään muotoon. Näin aineistoa saadaan supistettua ja sitä on myös helpompi käsitellä. Pelkistämisvai-
heessa pyrin kuitenkin siihen, että pelkistetyt ilmaisut olisivat edelleen mahdollisimman lähellä haas-
tateltavien ilmauksia.

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
”Tää kuulosti siihen hetkeen kaikista parhaim- malta vaihtoehdolta, siihen mun tilanteeseen, että mä tuun vähä miettimään tänne näin, sitä mun tulevaa ammattisuuntaamaa.”	Tulevan ammattisuuntauman miettiminen
”Se että löytää seuraavan koulupaikan.”	Seuraavan koulupaikan löytäminen

Kun koko aineisto oli pelkistetty, listasni pelkistetyt ilmaukset erikseen ja aloin ryhmitellä niitä; etsin
niistä samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Yhdistelin pelkistettyjä ilmauksia ja siten muodostaa ala-
luokkia. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.)

TAULUKKO 3. Esimerkki alaluokkien muodostamisesta

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
Tulevan ammattisuuntauman miettiminen Seuravan koulupaikan löytäminen	Uuden ammatinvalinnan tekeminen

Alaluokkien muodostamisen jälkeen aloin yhdistellä niitä ja siten muodostaa yläluokkia (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Koska aineisto oli kerätty teemahaastattelujen avulla, haastattelujen teemat jo itsessään muodostivat tiettyjä yläluokkia, ja ne alkoivat näkyä jossain määrin tässä vaiheessa.

TAULUKKO 4. Esimerkki yläluokkien muodostamisesta

Alaluokka	Yläluokka
Uuden ammatinvalinnan tekeminen Oman jaksamisen vahvistaminen Arvosanojen korottaminen Vaihtoehto kotiin jäämiselle	VALMAan hakeutumisen syyt

Jatkoin edelleen yhdistämällä yläluokkia ja muodostamalla niistä yhdistäviä luokkia (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109, 112.). Nämä olivat osin samoja kuin haastattelujen teema-alueet: hakeutuminen VALMAan, ammattivaihtoehtoihin tutustuminen, eri osa-alueiden vahvistaminen ja työelämätaitojen harjoittelu. Toisaalta varsinaisissa haastatteluissa keskeiseen merkitykseen nousi myös ryhmästä ja ryhmän merkityksestä keskustelu sekä henkilökuntaan liittyvä keskustelu, mikä näkyi vahvasti myös analyysissä, ja nämä molemmat muodostivat oman yhdistävän luokkansa.

TAULUKKO 5. Esimerkki yhdistävien luokkien muodostamisesta

Yläluokka	Yhdistävä luokka
VALMAan hakeutumisen syyt VALMAan liittyvän tiedon saaminen Etukäteismielikuvat VALMAsta	Hakeutuminen VALMAan

Käytännössä teoriaohjaava sisällönanalyysi on hyvin samankaltaista kuin aineistolähtöinen analyysi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Tämä piirre näkyy myös omassa tutkielmassani: alaluokat on muodostettu analyysin pohjalta, mutta jo yläluokissa ja erityisesti yhdistävissä luokissa näkyvät opetussuunnitelmien perusteiden keskeiset teema-alueet, jotka myös olivat haastatteluissa keskeisiä teema-

alueita. Kaikkiaan sisällönanalyysi on keino tiivistää ja selkiyttää aineistoa. Tavoitteena on saada muodostettua mielekäs ja yhtenäinen kokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.)

5.4 Eettisyys ja luotettavuus

Eettisyys, luotettavuus ja niiden tarkastelu ovat kulkeneet mukana koko tutkimusprosessin ajan – aiheen valinnasta tutkimusprosessin raportointiin. Oman tutkielmani aiheen olen valinnut ensisijaisesti oman, henkilökohtaisen kiinnostukseni myötä, mutta aiheen valintaan on vaikuttanut keskeisesti myös se, että haluan tutkielman avulla oppia uutta ja tuoda uutta tietoa myös muille. Keskeinen syy siihen, miksi valitsin kohderyhmäksi opiskelijat – enkä esimerkiksi opettajia – on se, että haluan tutkielmani kautta saada opiskelijoiden äänen kuuluviin ja haluan ymmärtää, millainen merkitys VALMA-koulutuksella on nimenomaan nuorille itselleen.

Tutkimustyöhön liittyvää etiikkaa voidaan tarkastella tutkimustoiminnan näkökulmasta, jolloin korostuvat muun muassa tutkittavien suojaan liittyvät asiat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 128, 131). Tutkielmassa mukana olevat henkilöt ovat osallistuneet tähän vapaaehtoisesti. Ennen aineistonkeruuta toimitin VALMA-ryhmän vastuuopettajalle suostumuslomakkeet, jotka hän toimitti eteenpäin opiskelijoille ja heidän vanhemmilleen. Suostumuslomakkeessa olen esitellyt itseni ja kertonut lyhyesti tutkielmastani ja sen tavoitteista. Suostumuslomakkeessa tuon esiin luottamuksellisuuden, anonymiteetin turvaamisen ja tutkielmaan osallistuvan mahdollisuuden jäädä pois tutkielmasta tutkimusprosessin aikana. Lisäksi olen suostumuslomakkeessa kertonut, että aineistoa käytetään vain tässä tutkielmassa, ja se hävitetään raportoinnin valmistuttua. Suostumuslomakkeessa pyysin myös suostumusta haastattelun nauhoittamiseen. Suostumuslomakkeiden mukana opiskelijoille annettiin palautuskuoret, ja osa suostumuslomakkeista palautettiin minulle postitse jo ennen haastattelua. Loput palautettiin minulle haastattelupäivänä haastattelutilanteen yhteydessä. Osa tutkielmaan osallistuneista oli alaikäisiä, ja heidän kohdallaan suostumuslomakkeessa pyydettiin allekirjoitus myös vanhemmilta.

Ennen varsinaisen haastattelun alkamista kävin jokaisen osallistujan kanssa suostumuslomakkeen läpi, ja kertosin siinä esitettyjä asioita. Näin halusin varmistaa, että osallistuja on varmasti ymmärtänyt, mistä tähän tutkielmaan osallistumisessa on kyse. Osallistujilla oli myös mahdollisuus kysyä mieltään askarruttavia kysymyksiä. Kerroin myös, miten käytännössä tulen haastatteluaineistoa käyttämään: aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena, mutta raportissa käytetään myös suoria lainauksia

haastateltavien puheesta. Ennen haastattelua kertosin myös osallistujan oikeudet: hänellä on oikeus jättäytyä pois tutkielmasta ja hänellä on oikeus jälkepäin kieltää häntä koskevan aineiston käyttäminen. Kerroin osallistujille myös tutkimusprosessin aikataulusta ja sen tavoitevalmistumisajankohdasta. Edellä kuvatut asiat liittyvät vahvasti tutkittavien suojaan (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Olen kiinnittänyt erityistä huomiota haastateltavien anonymiteetin turvaamiseen: tutkielmaan osallistuneiden opiskelijoiden taustat, koulutuspolut ja elämäkulut ovat hyvin yksilöllisiä, minkä takia olen tutkielmassani peittänyt kaikki henkilötiedot ja tunnistetiedot. Tutkielmassa en käytä henkilöistä sellaista nimeä tai ilmaisua, joka kertoisi haastateltavan sukupuolen. Viittaan haastateltaviin nimityksiin H1, H2, H3 jne., jotta voin taata optimaalisen anonymiteetin. Aineiston säilyttämisessä ja käsittelyssä olen noudattanut erityistä huolellisuutta: haastattelut ja litteroinnit ovat käytettävissä ainoastaan omalla suojatulla laitteellani ja tallennusvälineellä. Raportoinnin valmistuttua hävitän haastattelunauhoinnit ja litteroinnit huolellisesti.

Etiikkaa voidaan tarkastella myös hyvän tieteellisen käytännön kautta. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009, 132) kuvaavat, eettiset ratkaisut ja uskottavuus kietoutuvat toisiinsa – uskottavuus puolestaan linkittyy vahvasti hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Tutkielmassani olen noudattanut huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkimusprosessin aikana olen tietoisesti pysähtynyt tarkastelemaan eettisiä teemoja. Raportissa olen kuvannut tutkielmassa käytetyt menetelmät ja saadut tulokset huolellisesti ja täsmällisesti.

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy keskeisesti myös luotettavuus. Luotettavuuteen liittyviä osa-alueita ovat muun muassa tutkimuksen kohde ja tarkoitus, aineiston keruu, tutkimuksen luotettavuus ja raportointi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.) Koko tutkimusprosessin ajan olen kiinnittänyt huomiota siihen, mikä on tämän tutkielman tarkoitus. Myös raportissa olen huolellisesti kuvannut, mitä tutkin ja minkä takia. Aineiston keruun toteutin temahaastatteluilla. Tavoitteenani oli luoda mahdollisimman rento ilmapiiri. Haastattelutilanteessa korostin myös sitä, että haastateltava on omien kokemuksiansa asiantuntija, ja olen kiinnostunut nimenomaan niistä. Toiveenani oli, että rento ja kannustava ilmapiiri myös rohkaisevat haastateltavaa avautumaan enemmän. Toisaalta pohdin myös haastattelupaikan merkitystä: haastattelut järjestettiin oppilaitoksen tiloissa, erään opettajan työhuoneessa. Olisiko jokin toinen paikka mahdollistanut vielä rennomman ympäristön? Toisaalta – kaikki haastatteluun osallistuneet olivat varsin avoimia ja he kertoivat myös vaikeista ja henkilökohtaisista kokemuksistaan rohkeasti. On kuitenkin hyvä pitää mielessä, että tiloihin saattaa liittyä jonkinlaisia ”valta-asetelmia”, jotka saattavat myös tiedostamatta tuoda oman vaikutuksensa.

Lisäksi on myös muistettava, koska kyse on laadullisesta tutkielmasta, myös tutkijan rooli on keskeisesti esillä. Tutkija on asettanut esimerkiksi käytetyt käsitteet, tutkimusasetelman ja tutkimusmenetelmät. Nämä tuovat väistämättä vaikutuksensa myös tuloksiin. Vaikka VALMA-opiskelijoiden omat kokemukset ovat keskiössä, olen tutkijana kuitenkin se, joka on niitä tulkinnut. Näin ollen täysi objektiivisuus on mahdotonta. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Tutkielman raportoinnissa olen kiinnittänyt erityistä huomiota täsmällisyyteen ja yksityiskohtaiseen kuvaukseen. Raportissa olen selkeästi kuvannut, miten tutkimusaineisto on koottu ja miten se on analysoitu. Olen kuvannut teemoittelun eri vaiheet huolellisesti, jotta lukija saa mahdollisimman tarkan kuvan siitä, mitä analyysivaiheessa on tehty. Tulokset olen kuvannut huolellisesti ja täsmällisesti. Yksityiskohtainen kuvaus antaa myös lukijalle mahdollisuuden tarkastella ja arvioida tutkimusprosessia ja tutkimustuloksia.

6 OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA VALMASTA

Aineistosta muodostui lopulta kuusi yhdistävää luokkaa: hakeutuminen VALMAan, ammattivaihtoehtoihin tutustuminen, eri osa-alueiden vahvistaminen, työelämätaitojen harjoittelu, suhde henkilökuntaan sekä monimuotoisen ryhmän merkitys. Jokainen yhdistävä luokka sisältää omat ylä- ja alaluokkansa. Teemoittelun ja sitä kautta muodostettujen luokkien avulla vastaan tutkimuskysymyksiin: luokkien avulla kuvaan, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on VALMAsta. Lisäksi vertaan opiskelijoiden kokemuksia opetussuunnitelman perusteissa esitettyihin sisältöihin ja tavoitteisiin ja tarkastelen, miltä ne näyttävät suhteessa toisiinsa. Tulososassa peilaan omia tutkimustuloksia teoriastaan ja aiempiin, valmentavaan koulutukseen liittyviin tutkimustuloksiin.

Tutkielmaan osallistuneiden henkilöiden taustat ja elämäntilat ovat hyvin yksilöllisiä. Tutkielmaan osallistui eri sukupuolien edustajia, mutta optimoidakseni haastateltavien anonymiteetin, en käytä haastateltavista mitään sukupuolta ilmaisevaa nimitystä. Viittaan haastateltaviin nimityksillä H1, H2, H3, H4, H5 ja H6. Haastateltavien sitaateista on poistettu asuinseutuun ja oppilaitoksiin viittaavat nimitykset. Sitaaateista on myös poistettu tiettyihin koulutusaloihin liittyvät ilmaisut, joilla haastateltavat viittaavat aiempaan tai tulevaan opiskeluunsa. Sitaaattien merkinnöissä merkintä – – viittaa siihen, että jotain on jätetty pois. Vastaavasti suluissa olevat merkinnät ovat ilmauksiin liittyviä täsmennyksiä.

6.1 Hakeutuminen VALMAan

Hakeutuminen VALMAan sisältää kolme luokkaa: VALMAan hakeutumisen syyt, VALMAan liittyvän tiedon saaminen ja etukäteismielikuvat VALMAsta.

VALMAan hakeutumisen syyt

Tutkielmaan osallistuneet nuoret olivat hakeutuneet VALMAan hyvin erilaisista taustoista ja hyvin erilaisin perustein. Voidaankin sanoa, että on täysin mahdotonta määritellä tyypillistä VALMA-opiskelijaa. Osa haastateltavista oli hakeutunut VALMAan aloitettuaan toisen asteen opinnot ja huomattuaan, ettei ala olekaan oikea. Parin haastateltavan opinnot olivat keskeytyneet ammatillisessa koulutuksessa, koska heillä oli ollut mielenterveyteen liittyviä haasteita, eivätkä opinnot olleet sujuneet. Yksi haastateltavista kertoi, että hänen opintonsa ammatillisessa koulutuksessa olivat päättyneet kiusaamiseen liittyvistä syistä. Yhdellä haastateltavista oli toisen asteen tutkinto jo suoritettuna, mutta hän halusi tulla VALMAan löytääkseen uuden ammatin. Haastateltavat kuvailivat VALMAan hakeutumistaan muun muassa seuraavasti:

No mä alotin (alan X) opinnot, ja ne ei ollu ihan sitte mua varten. Sitten mä lopetin sen. Ja sitte mä tulin VALMAan. (H1)

Jaja, sitte, mä tulin sitte tänne ja aattelin että jos täällä kerää tän vuoden vähä voimia ja mä haen sitte yhteishaussa sinne (alalle X) takas. (H4)

Tää kuulosti siihen hetkeen kaikista parhaimmalta vaihtoehdolta, siihen mun tilanteeseen, että mä tuun vähä miettimään tänne näin, sitä mun tulevaa ammattisuuntaamaa. (H6)

Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että VALMAan tavoitteena on, että opiskelija saa valmiuksia, jotta hän voi hakeutua ammatilliseen peruskoulutukseen ja suorittaa ammatillisen perustutkinnon (Opetushallitus 2015a, 1). Kuten toin esiin, osa haastateltavista kertoi hakeneensa VALMAan, koska opinnot ammatillisessa koulutuksessa eivät olleet sujuneet. VALMA näyttäytyikin heille nimenomaan sellaisena paikkana, jossa he voivat kerätä valmiuksia ja voimia ammatillista koulutusta varten ja hakeutua VALMAan jälkeen uudelleen ammatilliseen koulutukseen.

Ensisijaisesti koulutus on suunnattu perusopetuksen päättäneille nuorille, joilla ei vielä ole toisen asteen tutkintoa (Opetushallitus 2015a, 1). Yhtä lukuun ottamatta kaikki haastateltavat sopivat tähän kuvaukseen. Yhdellä haastateltavista oli jo entuudestaan toisen asteen tutkinto, mutta hän ei kokenut kyseistä alaa omakseen ja hän hakeutui VALMAan löytääkseen uuden ammatin. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataankin, että VALMAan voivat myös hakeutua aikuiset, joilla on tarve hankkia valmiuksia, jotta voivat siirtyä ammatilliseen peruskoulutukseen – ja yksi aikuiskohderyhmä on nimen-

omaan esimerkiksi alanvaihtajat. (Opetushallitus 2015a, 1, 11). Ylipäänsä osa hakijoista toivoi löytävänsä VALMAN kautta uuden koulupaikan, uuden ammatin. Heidän kohdallaan nimenomaan ammatteihin ja koulutukseen tutustumisella on ollut VALMAan hakeutumisessa olennainen merkitys. Muutamilla opiskelijoilla arvosanojen korottamisen mahdollisuus oli myös osaltaan vaikuttanut VALMAan hakeutumiseen (arvosanojen korottamista ja siihen liittyviä kokemuksia käsitellään tarkemmin luvussa 6.3).

Kaiken kaikkiaan monen haastateltavan puheessa ilmeni ajatus erityisesti siitä, että VALMA nähtiin tietynlaisena turvapaikkana: jos ei ole mitään muuta koulupaikkaa, voi tulla VALMAan. Ylipäänsä nuorten puheessa korostui, että jos opinnot ammatillisessa koulutuksessa eivät jostain syystä sujuneet, tyhjän päälle jääminen ei ollut vaihtoehto – kotiin ei haluttu jäädä:

Ja siihen (VALMAan) mä nyt oikeastaan päädyin, ku opinnot keskeyty ni tää oli semmonen vähäniinku turvapaikka. (H1)

Lähinnä se että niinku etten mä en jää ilman koulua, ihan tyhjän päälle. Se, että on joku paikka, mihin mennä. (H5)

Semmosta et on jotaki tekemistä, ettei jää vaan himaan loisimaan ja sillee. (H3)

No justiin se, että en mä halunnu jäädä kotiin, et sit mun rytmit menis ihan niinku plörinäksi. Että sitte mun unirytmii olis kuitenkin se että mä valvon yöt ja nukun päivät ja ei olis mitään rutiineja päivas. (H2)

Luvussa 3.1 kuvasin VALMAN merkitystä keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä, ja sen merkitys tulee esiin myös tässä aineistossa. Kukaan haastatelluista ei ollut aloittanut VALMA-koulutusta suoraan peruskoulun jälkeen, ja suurin osa haastatelluista oli tullut VALMAan kesken lukuvuoden. Tässä näkyy nimenomaan VALMAN merkitys niin sanottuna non-stop-koulutuksena; VALMAan voi tulla uusia opiskelijoita pitkin lukuvuotta (ks. Salonsaari & Aunola 2017, 10). Kaikkiaan aineistossa korostuu se, että toisen asteen koulutuksen keskeyttäneillä nuorilla on ollut paikka, johon he ovat voineet tulla. Samalla he ovat saaneet pidettyä arkirutiineja yllä, eivätkä he ole jääneet ”tyhjän päälle”. Ylipäänsä toisen asteen koulutuksen keskeyttäneiden osuus voi olla VALMAssa hyvinkin merkittävä: Esimerkiksi lukuvuonna 2015–2016 neljäsosa (25 %) VALMA-koulutukseen osallistuneista opiskelijoista (n=4 859) oli keskeyttänyt ammatillisen koulutuksen, kaksoistutkinnon tai lukion samana lukuvuonna tai aiemmin (Salonsaari & Aunola 2017, 15).

VALMAan liittyvän tiedon saaminen

Nuoret olivat kuulleet VALMAsta varsin eri reittejä, ja he olivat saaneet VALMAan liittyvää tietoa eri tahoilta. Osa muisteli kuulleensa VALMAsta ensimmäisen kerran yläasteella, esimerkiksi yksi haastateltavista kertoi, että yläasteen opinto-ohjaajan oli jo yhdeksännellä luokalla ehdottanut VALMAa hänelle yhtenä vaihtoehtona. Lisäksi osa haastateltavista oli saanut VALMAan liittyvää tietoa esimerkiksi lastensuojeluyksikön ohjaajalta ja sosiaaliviranomaisilta.

Kaiken kaikkiaan aineistossa korostui kavereiden ja heidän VALMA-kokemusten merkitys. Ylipäänsä sosiaalinen ympäristö vaikuttaa keskeisellä tavalla siihen, miten yksilö omaa elämäänsä ohjaa. Esimerkiksi kavereilla voi olla hyvin merkittävä vaikutus nimenomaan koulutuksellisten tavoitteiden muodostamisessa. (Salmela-Aro 2009, 139.) Tämä piirre näkyy myös tässä aineistossa: osa haastateltavista kertoi, että alun perin kaveri oli ehdottanut VALMAan hakeutumista, ja siitä alkuperäinen ajatus on myös muodostunut:

Yläasteella siitä on puhuttu aika paljon, ja mä tiesin että sellainen on olemassa. Mut sitte mun kaveri ehotti sitä, että tuu VALMAan, että se on ihan ok paikka. (H4)

Mä mietin siinä että mitä mä teen sitte jos mä lopetan sen (opinnot ammatillisessa koulutuksessa), että mihin mä meen sitte, nii sitte kaverit oli sillee et miks et vaan vaiha johki VALMAan. (H5)

No mun kaveri on täällä – – ja se on VALMAsta puhunu ja sit mä sain idean et joo et mäki tuun tänne. (H2)

Toisaalta opiskelijat saivat VALMAan liittyvää tietoa nimenomaan kavereiltaan, mutta lisäksi olennainen merkitys oli VALMA-haastatteluilla. Kun opiskelija haki VALMA-koulutukseen, hänet pyydettiin paikan päälle haastatteluun. Osa nuorista kertoikin, että VALMA-haastattelussa he saivat tietoa koulutuksesta:

Mä en hirveesti tietäny – –, mutta kyl se sitte tuli ku mä olin täällä haastattelussa niin kaikki selitettiin mulle. Ja vaikutti tosi mukavalta paikalta. (H4)

Yksi haastateltavista myös kertoi, että hän oli jo aikaisemmin käynyt tutustumassa VALMA-koulutukseen yhden päivän ajan. Tässä yhteydessä voidaan huomata, että VALMA-koulutuksesta kiinnostuneelle henkilölle on annettu tärkeä mahdollisuus saada omaa, kokemuksellista tietoa koulutuksesta ja se on vahvistanut ajatusta VALMAan hakeutumisesta.

Etukäteismielikuvat VALMAsta

VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet ovat tulleet voimaan 1.8.2015 (Opetushallitus 2015a), eli kyseessä on vielä varsin tuore koulutus. Tämä vaikutti luonnollisesti vahvasti myös nuorten käsityksiin: nuoret eivät tienneet siitä vielä kovinkaan paljoa etukäteen. VALMA-koulutus yhdistää neljä aiempaa valmistavaa, valmentavaa, ohjaavaa ja kuntouttavaa koulutusta, joista yksi on ammattistartti (Opetushallitus 2015a, 11). Osa haastateltavista muistelikin, että VALMA on ikään kuin entinen ammattistartti. Etukäteismielikuvissa tuli erityisesti esiin tieto siitä, että VALMAssa voi korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja:

Mä en hirveesti tietäny täst mitään mut se mun kaveri sano että täällä on – – arjen taidot ja korotus. (H4)

Että siellä voi nostaa numeroita. Se oli oikeestaan ainut mitä mä tiesin. (H1)

Jos numerot ei oo riittäny, että ei oo päässy kouluun, nii täällä niitä voi nostaa tosi helposti. (H2)

Osa kertoi myös, että tiesi VALMAssa tutustuttavan eri ammatteihin. Toisaalta tämä korostui erityisesti sellaisten henkilöiden näkemyksissä, jotka alun perinkin tulivat VALMAan löytääkseen uuden koulupaikan ja ammatin. Lisäksi osa nuorista kertoi, että heidän etukäteismielikuvansa VALMAsta oli se, että sinne voi tulla, jos ei ole muutakaan koulupaikkaa:

No siis, suurin periaate VALMAllahan on se, että jos on jääny ilman opiskelupaikkaa, niin voi tulla tänne vuodeksi ja sitte miettii että mikä ois se seuraava paikka. (H2)

Tänne tullaan jos ei oo muutakaan. (H3)

Kaikkiaan, kun tarkastellaan nuorten VALMAan liittyviä etukäteismielikuvia, haastateltavia yhdistävä tekijä oli nimenoman se, että VALMA oli kaikille monin tavoin ”uusi” koulutus, eivätkä he tienneet siitä kovinkaan paljoa etukäteen. Pääasiassa nuorten etukäteismielikuvat VALMAsta liittyvät arvosanojen korottamiseen ja ammatteihin tutustumiseen sekä siihen, että VALMAan voi tulla, jos ei ole muuta opiskelupaikkaa. Monen nuoren kohdalla nimenomaan kaverit olivat tärkeä väylä ensinnäkin siihen, että he ylipäänsä kuulivat koulutuksesta ja toisekseen siihen, että he saivat siihen liittyvää tietoa – erityisesti kavereiden omiin kokemuksiin perustuvaa tietoa.

Yhteenveto



KUVIO 2. Tulokset: hakeutuminen VALMAan

6.2 Ammattivaihtoehtoihin tutustuminen

Ammattivaihtoehtoihin tutustuminen on keskeinen osa VALMAN opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä, ja se tukee keskeisellä tavalla opiskelijan ammatinvalintaa. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että VALMAN aikana opiskelijoille tulee antaa tietoa jatkokoulutusmahdollisuuksista. Pakollisen koulutuksen osan sisältöihin kuuluu tiedonhankinta koulutuksista, työelämästä ja ammatteista. (Opetushallitus 2015a, 2, 11.) Haastatteluun osallistuneista nuorista kolme nimenomaan etsi uutta suuntaa – paikkaa, johon mennä opiskelemaan. Vastaavasti loput kolme olivat jo selvillä ammatinvalinnastaan. Kuitenkin kaikkien VALMA-opintoihin sisältyi eri ammatteihin tutustumista.

Ammattivaihtoehtoihin tutustuminen käsittää kolme luokkaa, joita ovat tutustumiskäynnit eri aloille, opiskelijoiden tekemät, eri ammatteihin liittyvät esitelmät sekä muut ammatteihin tutustumista tukevat tekijät.

Tutustumiskäynnit eri aloille

Aineistosta nousee esiin nimenomaan tutustumiskäyntien merkitys keskeisenä ammattivaihtoehtoihin tutustumisen keinona. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että pakollisen koulutuksen osan osaamistavoitteisiin sisältyy ammatilliseen opiskeluun käytännössä tutustuminen (Opetushallitus 2015a, 2–3). Sitä ei ole määrätty tarkemmin, miten käytännössä tutustumisen tulee tapahtua. Haastatteluissa ilmenee, että tämän oppilaitoksen VALMA-opiskelijoiden opintoihin on sisältynyt kaksi tutustumiskertaa. Opiskelijat ovat saaneet valita jonkin lähialueen oppilaitoksen koulutusalan, ja mennä muutamaksi päiväksi tutustumaan kyseiselle alalle. Opiskelijat pääsevät tutustumaan opetukseen, opettajiin ja opiskelijoihin näiden päivien aikana. Lisäksi VALMA-opintojen alkupuolella opiskelijat ovat käyneet tutustumassa yhteisesti lähialueen oppilaitoksiin.

Itse asiassa oli kahdennäköistä eri tutustumista. Et kyl me käytiin ensin tos ihan VALMAN alus, käytiin – – täs lähipiiris tutustumassa. Ja sitte myöhemmin sai sitte niinku valkata kaikki oppilaat, että käydään parin-kolmen päivän ajan tutustumas mihinkä kouluun ikinä haluskaan. (H6)

Sit meil on ollu niitä tutustumiskäyntejä eri aloihin, että on saanu olla kolme päivää jossain alalla tutustumassa. (H3)

Tutustumiskäynnit tarjoavat oivan mahdollisuuden saada käsityksen siitä, millaista opiskelu jossain tietyssä koulutuksessa on. Tutustumiskäynnit tarjoavat mahdollisuuden tutustua opintojen sisältöihin ja itse opiskeluun käytännössä. Osa haastateltavista oli löytänyt itseään kiinnostavan koulutusalan nimenomaan tutustumiskäyntien avulla, ja he kertoivat yhteishaussa hakeneensa juurikin kyseisille aloille:

Kyllä se täällä VALMAN aikana tapahtui – – ehkä se oli niitten tutustumiskäyntien ohella tullu. Niinku se ajatus ensimmäisen kerran. Ja sitten se ajatus vaan lähti kasvamaan siitä. (H6)

Koulutusaloihin tutustumisen rooli on tärkeä myös niin sanottujen varavaihtoehtojen löytymisen näkökulmasta. Moni haastateltavista toi esiin, että VALMAN opettajat olivat korostaneet sitä, että pitäisi olla myös jokin varavaihtoehto olemassa. Moni päätyikin yhteishaussa hakemaan toisena ja mahdollisesti myös kolmantena vaihtoehtona sellaisille aloille, joihin oli ollut VALMAN aikana tutustumassa.

No mä oon käynyt tutustumas (koulutusalaan X) ja se on ihan ok. (H4)

Onkin tärkeää ottaa huomioon, että vaikka yksilö olisi valmis tekemään paljonkin töitä tavoitteidensa eteen, matkalla voi ilmetä odottamattomia asioita, eivätkä suunnitelmat välttämättä etene omien toiveiden mukaan. Tällaisissa tilanteissa keskeisessä asemassa on tavoitteiden sopeuttaminen – eli omia tavoitteita voidaan joutua muokkaamaan. (Salmela-Aro 2009, 131; Salmela-Aro & Nurmi 2017, 33.) Tällöin varavaihtoehtojen olemassaolo on tärkeää, ja nuorten haastatteluista myös ilmenee, että varavaihtoehtoja on pohdittu. Erään haastateltavan puheessa tuli esiin myös, että tutustumiskäyntien merkitys ei aina välttämättä ole suoranaisesti ammatinvalinnan löytyminen – vaan se voi olla myös keino sulkea jotain tiettyjä vaihtoehtoja ulkopuolelle:

Ne oli tällisiä poissulkevia käyntejä oikeastaan. (H6)

Haastatteluissa ilmeni, että tutustumiskäyntien avulla opiskelijat voivat oppia koulutusalaista ja ammatista paljonkin uusia asioita. Tutustumiskäynneillä opiskelijoilla voi olla esimerkiksi mahdollisuus kysyä oppilaitoksen opettajilta mieltään askarruttavia kysymyksiä. Tutustumisen kautta heille tarjoutuu myös mahdollisuus keskustella alan nykyisten opiskelijoiden kanssa ja kuulla heidän kokemuksiaan.

Siin tuli semmonen, että niinku jokasessa eri ammatissa, nii et niissä on vähä eri meininki kaikissa. (H5)

No joo, kyllä mä jonkun verran opin. Kuten esimerkiksi, tää matikkapuoli on siellä aika tärkeäs osas ja se on ainaki, vähäsen jo pelotteli nämä (koulutusalan X) opiskelijat että se on hyvin vaikea monelle opiskelijalle siellä, mutta mä vähä luulen että mä tuun selviämään niistä aika hyvin. (H6)

Nuoret kertovat, että pääasiassa eri koulutusaloihin tutustuminen on painottunut vain lähialueen oppilaitoksiin. Toisaalta useimmat haastateltavista myös huomauttavat, että mikäli jotakuta kiinnostaisi jokin esimerkiksi pääkaupunkiseudulla oleva koulutusala tai oppilaitos, niin siihen varmasti tutustutaisiin. Yksi haastateltavista oli yhteishaussa hakeutunut toiselle paikkakunnalle opiskelemaan.

Kaikkiaan voidaan tiivistää, että tutustumiskäynnit eri aloille tarjoavat VALMA-opiskelijoille tärkeän ja monipuolisen mahdollisuuden tutustua eri koulutusaloille ja saada nimenomaan kokemukseen perustuvaa tietoa. Kokemukseen perustuvalla tiedolla on erityisen keskeinen rooli koulutukseen liittyvässä päätöksenteossa, ja kokemukseen perustuvan tiedon saamisessa avainasemassa on nimenomaan se, että opiskelijoilla olisi mahdollisuus tutustua eri koulutusaloihin oppilaitoksissa (Kasurinen 2006b, 60).

Opiskelijoiden tekemät, eri ammatteihin liittyvät esitelmät

Aineistossa ilmenee, että tutustumiskäyntien lisäksi toinen keskeinen tapa tutustua eri ammatteihin on opiskelijoiden itse pitämät esitelmät. Ajatuksena on siis se, että opiskelijat tekevät esimerkiksi pienissä ryhmissä esitelmiä heitä itseään kiinnostavista ammasteista, ja esittävät tuotoksensa koko luokalle. Haastateltavat kuvaavat, että ammatteihin liittyviä esitelmiä tehdään VALMAssa varsin usein – yksi haastateltavista arvioi, että esitelmiä tehdään peräti kerran kuukaudessa. Valmiit esitelmät on jossain vaiheessa laitettu myös luokan seinälle. Nuoret kokivat saaneensa varsin monipuolisesti tietoa eri ammasteista. Erään opiskelijan puheessa korostui toisen VALMA-opiskelijan jakamien kokemusten merkitys; nuori kertoi kiinnostuneensa alasta, kun oli kuullut toisen opiskelijan omista kokemuksista:

Meidän luokalla oli yks joka oli justiin jättäny kesken, tai joutunu jättämään kesken, ja se sit kerto siit koulusta ja sit mä otin ite siit selvää ja mä sitä kautta sit kiinnostuin siitä. (H1)

Voidaankin huomata, että vertaisten jakamalla tiedolla ja aidolla kokemuksella voi olla hyvinkin suuri merkitys sopivan koulutusalan löytymisessä. Kuten ainakin tässä aineistossa ilmenee, VALMAAn hakeutuvilla opiskelijoilla voi olla hyvinkin paljon kokemusta eri aloista – kuten jo aiemmin on tuotu esiin, muun muassa tämän tutkielman eräs haastateltavista on suorittanut aikaisemmin jo yhden tutkinnon. Aineistossa tuli esiin myös se, että ammattien esittelyillä ja omien kokemusten jakamisella voi olla itse kertojallekin hyvin suuri merkitys:

Että justiin ku täällä saa kertoo siitä, ku saa valita mistä tekee sen esitelmän. – – Sitte justiin ku siitä rupes kertoon koko luokalle ja tälle, ni siin tuli semmonen et ei vitsi, että tää on kyllä mun juttu. (H2)

Muut ammatteihin tutustumista tukevat tekijät

Kuten edellä on ilmennyt, tutustumiskäynnit ja opiskelijoiden pitämät esitelmät ovat keskeisimpiä tapoja tutustua ammatteihin VALMA-koulutuksessa. Opiskelijat kuvasivat, että ammatteihin on tutustuttu koulutuksen aikana lisäksi myös muilla tavoin. Osa toi esiin esimerkiksi erilaiset videot ja tiedonhaun.

No me ollaan luokas katottu jotain videoita, vaikka. Sit on otettu selvää tai luettu jotain. (H1)

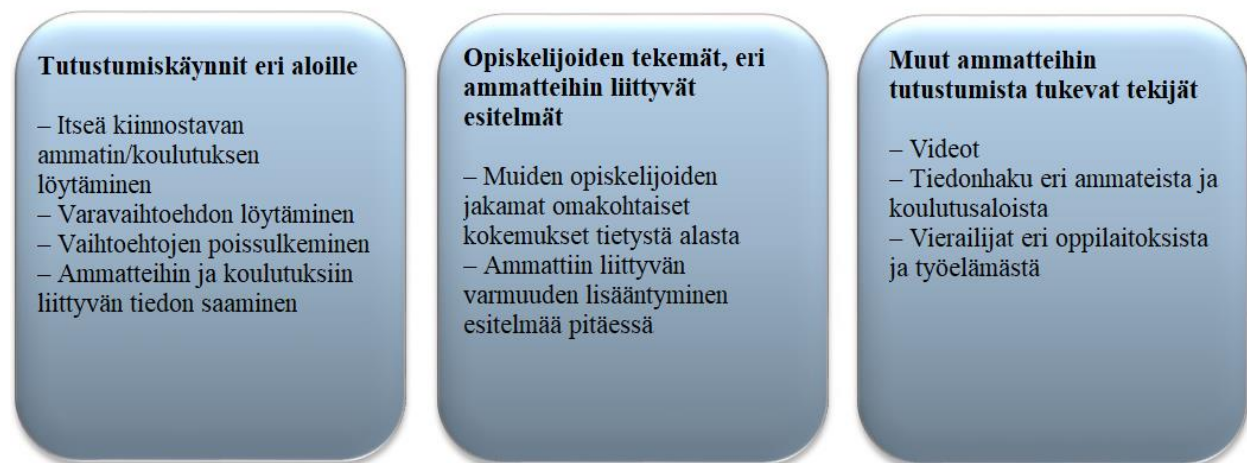
Kyllä me ollaan vähä, netin kautta ollaan kans oltu tutustumassa. –– Kyllä meillä jotaki sellasiaki on ollu, että ollaan niinku netin kautta koko konkkaronkka tutustuttu vähä eri kouluihin. (H6)

Osa nuorista nosti esiin myös VALMAssa käyneet vierailijat: VALMA-opintojen aikana koulussa on käynyt useita eri vierailijoita – ja osa haastateltavista kertoi kokeneensa vierailijat varsin hyödyllisiksi.

No tänne tuli pitämään jotain luento ammattikorkeakoulusta justiin, olik siinä ny viis ihmistä. Ja ne niinku justiin esitteli että miten sinne haetaan ja mimmosta siellä on ja mihin voi päästä sitte ammattikorkeakoulun jälkeen. Mitä se sisältää ja niinku, no kaikki siitä. Niinii, täällä on tosi usein justiin noita vierailijoita eri paikoista. (H2)

Vierailijoiden kautta opiskelijat voivatkin saada monipuolista tietoa erilaisista koulutus- ja työllistymismahdollisuuksista. Vierailijoiden kertomukset voivat tarjota opiskelijoille uuden näkökulman joidenkin alojen tarkasteluun. Vierailijoiden käyntien yhteydessä voi toisaalta tulla myös esiin sellainen koulutus tai työ, johon VALMA-opiskelijat eivät ole aikaisemmin tutustuneet. Toisella asteella myös esimerkiksi oppilaitosten entisiä opiskelijoita saattaa käydä vierailijana. Tällöin he kertovat esimerkiksi mahdollisista jatko-opinto- tai työelämäkokemuksistaan. (Kasurinen 2006b, 44.) Entisten VALMA-opiskelijoiden pyytäminen vierailijaksi voisi olla toimiva idea myös VALMAssa – tällöin opiskelijat saisivat kuulla myös ikään kuin esimerkkitarinoita siitä, mihin VALMAsta on jatkettu eteenpäin.

Yhteenveto



KUVIO 3. Tulokset: ammattivaihtoehtoihin tutustuminen

6.3 Eri osa-alueiden vahvistaminen

VALMA-opintojen aikana opiskelijalla on mahdollisuus vahvistaa erilaisia taitoja. VALMAN yksi keskeinen tavoite onkin se, että VALMA-koulutuksen aikana opiskelija hankkii valmiuksia, jotta hän voi hakeutua ammatilliseen peruskoulutukseen ja suorittaa ammatillisen perustutkinnon (Opetushallitus 2015a, 12). Eri osa-alueiden vahvistamisen merkitys tulee selvästi esiin myös tässä aineistossa. Eri osa-alueiden vahvistaminen käsittää kolme luokkaa, joita ovat korotuskurssien merkitys, itsetuntemus sekä muut vahvistavat tekijät.

Korotuskurssien merkitys

Lähes kaikki tutkielmaan osallistuneet nuoret nostivat esiin arvosanojen korottamisen merkityksen, ja osan tavoitteena myös oli arvosanojen korottaminen. Kaikki haastateltavat olivat osallistuneet joillekin korotuskursseille. Nuoret kuvasivat, että jonkin oppiaineen numero oli saattanut nousta yhden tai kaksi numeroa, joillakin jopa kolme numeroa. Osa haastateltavista oli nostanut yhden oppiaineen numeroa, toiset taas useampien oppiaineiden numeroita. Kaikki haastateltavat kuvasivat arvosanojen korottamismahdollisuutta positiiviseen sävyyn. Kaikkiaan haastateltavat perustelivat arvosanojen merkitystä eri tavoin. Osan puheessa korostui yhteishakupisteiden korottaminen. Arvosanoja korottamalla opiskelija voi parantaa yhteishakupisteitään ja siten parantaa myös jatkokoulutusmahdollisuuksiaan.

No ohan niillä (merkitystä), kuitenkin mulla puuttuu pisteitä, tai ku ne menee nykyään niinku, hakuvainnat tehään noitten pisteitten kautta, et kaikista keskiarvoista saa pisteitä nii, olihan se sillee tosi tärkeätä, että mä saisin enemmän pisteitä ja sit mulla olis paremmat mahdollisuudet päästä kouluihin, mihin mä oikeesti haluan. (H1)

No kyllä se varmaan ainaki sillee et mun pisteet nousee siihen yhteishakuun. (H3)

Osalle haastateltavista numeroiden korottamiselle ei niinkään ollut tarvetta, mutta he kuitenkin olivat osallistuneet korotuskursseille. Korotuskursseille osallistuminen nähtiin mahdollisuutena kerrata peruskoulun opintoja, toisaalta korotuskurssit olivat myös tapa saada VALMA-opinnot kerättyä ja siten saada VALMAN mahdollistamat yhteishaun lisäpisteet kasaan; hakija saa yhteishaussa kuusi lisäpistettä, kun hän on suorittanut VALMA-opintoja vähintään 30 osaamispisteen verran (Salonsaari &

Aunola 2017, 14). Osa haastateltavista pohti arvosanojen korottamista myös itsevarmuuden näkökulmasta. He kuvasivat, että arvosanojen korottaminen esimerkiksi tuo onnistumisen tunnetta ja samalla se on mahdollisuus näyttää itselle:

No tottakai se on niinku tuntunu hyvältä, et se peruskoulupohja mikä mulla on ollu, – – nii ei oo vastannu sitä, mihin mä pystyn. Niin, se että on saanu mahdollisuuden vielä niitä nostaa ja saada sen näyttämään vähä enemmän siltä mitä pystyy. – – Tottakai siinä on saanu semmosia onnistumisen fiiliksiä. (H5)

No onhan sillä sillee ollu iso merkitys, että no ei nyt välttämättä ite niiden arvosanojen puolesta – – se että on pystyny osottaan itellensä että hitto soikoon, että mä pystyn käymään koulua ja että mä en oo tyhmä. (H3)

Tässä korostuukin nimenomaan arvosanojen korottamisen merkitys pystyvyyden näkökulmasta. Arvosanoja korottaessaan opiskelija saa tärkeitä onnistumisen kokemuksia, mitkä vaikuttavat keskeisesti myös hänen minäpystyvyytensä kokemukseen (ks. Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 159). Näillä pystyvyyden ja onnistumisen kokemuksilla voi olla hyvin tärkeä merkitys myös ammatilliseen koulutukseen hakeutumisessa ja siellä opiskelemisessa.

Itsetuntemus

Aineistossa nousi esiin myös itsetunnon tukemiseen liittyviä kokemuksia. VALMA-opintoihin sisältyy esimerkiksi opiskelutaitoihin liittyviä opintoja, ja opintojen aikana opiskelijat ovat tutustuneet erilaisiin oppimistyyliin muun muassa videoiden avulla. Pääasiassa opiskelijat kertovat kokeneensa tällaiset videot hyödyllisiksi. Koulutuksen pakolliseen osaan sisältyy, että opiskelija arvioi omia opiskelutaitojaan, omaan oppimiseensa liittyviä vahvuuksia sekä kehittämistarpeita (Opetushallitus 2015a, 3). Tämä piirre tuli esiin myös haastateltavien puheessa, ja osa haastateltavissa kuvasi oppineensa erilaisia opiskelutaitoihin liittyviä taitoja:

Sen mä oon oppinu, että jos tulee liikaa asiaa kerrallaan, nii sit se ei tartu mun päähän millään, mut jos niinku pienissä osissa, ja monta kertaa samaa asiaa kertaa nii sit ne tarttuu päähän. (H3)

No justiin se että tekemällä oppii parhaiten. Että köksäs ku sielläki oli ensin niinku teoriaa, nii mä olin ihan pihalla, et mitä. Mut sitte ku pääs tekemään, nii ”ai jaa, se oli näin helppoo”. Ja sitte kotonaki oli sillee, ku mä yritin taas lukee niitä ohjeita, ku saatiin semmoset monisteet, mä olin sillee ”en mä kyllä tajuu tosta mitään”, mut sit mä muistin sen että joo mä olin tehny näin, nii sit mä osasin tehdä sen kotonakin. Mutta jos ois pelkkä moniste vaan, nii ei. (H2)

Itsetuntemus liittyy voimakkaasti myös ammatinvalintaan, ja kuten luvussa 4.1 on tuotu esiin, itsetuntemus auttaa yksilöä ymmärtämään, millaisessa ammatissa hän haluaisi tulevaisuudessa työskennellä (Mulari 2013, 102–103). Haastateltavien nuorten kohdalla yhteistä oli se, että kaikki haastateltavat olivat varmoja valinnasta, jonka he olivat yhteishaussa tehneet. Jokainen haastatteluun osallistuneista todella toivoi, että pääsisi ensimmäiseen hakukohteeseensa. He näkivät vaihtoehdon parhaimpana ja he perustelivat valintaansa luonteenpiirteidensä ja omien kokemuksiensa kautta.

Ja mä haluan että, tai mä ymmärrän nuoria paljon paremmin ku ne jotka ei oo ollu ite samas tilantees. Ja mä oon tosi sosiaalinen ja tykkään olla nuorten kanssa ja haluan auttaa. Et se on niinku se mun juttu. (H4)

Kyllä mä hyvin ihmissläheinen kuitenkin olen ja sellanen, mitenkähän mä sen sanoisin, hyvin ihmisiä auttava niinku tällainen luonne. (H6)

No mä tykkään tosi paljo olla nuorten kans tekemisis ja haluaisin, jos voi niinku sanoo, et ongelmanuorten, nii niu kuitenkin mulla on tosi paljo kavereita, ketkä on ollu laitoksissa ja tälle, niiu kuitenkin tiedän siitäkin elämästä jotaki. (H1)

Toisaalta – on kuitenkin olennaista huomioida, että osa haastateltavista oli jo VALMAan tullessaan varmoja ammatinvalinnastaan. Osa oli tullut VALMAan keskeytettyään ammatillisen koulutuksen, ja he aikoivat hakea samaan koulutukseen seuraavassa yhteishaussa uudelleen. Tulosten perusteella ei voida tehdä päätelmää siitä, missä määrin VALMA on mahdollisesti vaikuttanut itsetuntemukseen ja varmuuteen siitä, että ala on oikea.

Muut vahvistavat tekijät

Opiskelija suunnittelee opintonsa yhdessä VALMAN opettajien kanssa, ja kaikki haastateltavat kertovatkin jutulleensa ainakin jossain vaiheessa omista opinnoistaan VALMA-opettajan kanssa. Haastatteluista ilmenee, että opiskelijoille annetaan tietyt vaihtoehdot, joista opiskelija saa itse valita haluamansa opintojaksot. Osa on kokenut, että on saanut vaikuttaa omien opintojen suunnitteluun hyvinkin paljon, osa taas kokee, että aika paljon asioita on ”määrätty”:

Ihan ite saanu päättää. On annettu vaihtoehdot, ja siitä sitte aina valinnu mieluisimmat. (H5)

No tääl aika paljo määrätään et mitä tehää. Kyl saa valita et meneekö arjen taitoihin vai korotukseen, et jos pitää korottaa numeroita niin kannattaa mennä korotukseen. Ja jos on arjen taidoissa jotain ongelmaa et vaikka ei saa kotitöitä tehtyä tai on arjen taidoissa on jotain vikaa niin kannattaa mennä sinne. Ja yks vaihtoehto on kans tovi (TOV-jakso), että menee työssäoppimaan. (H4)

Jokainen opiskelija kertoi haastattelussa, mitä opintoja hän on VALMAN aikana suorittanut. Kaikkiaan on huomattava, että vaikka opinnoissa oli hyvin paljon samoja peruspiirteitä, jokaisen opiskelijan opinnoissa oli näkyvissä tietynlainen henkilökohtainen painotus: eräs opiskelijoista oli käynyt kaikki mahdolliset korotuskurssit, vastaavasti eräs opiskelija oli käynyt vain yhden korotuskurssin mutta muuten painottunut arjen taitojen kehittämiseen. Osa oli suorittanut työssäoppimiseen valmentautumista, osa ei ollenkaan. Eräs opiskelija kuvasikin VALMA-opintoja seuraavasti:

Jokasella meistä on aivan eri suunnitelmat, et kellään ei oo samanlaista. Kellään ei oo samantaisia opintoja täällä. Et täällä on niin paljon erilaisia polkuja, ku on ihmisiäki. (H2)

Opintoihin liittyvä vaihtelu korostaa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman roolia, mikä onkin VALMAssa varsin keskeisessä osassa (ks. Opetushallitus 2015a, 11). VALMA-opintojen tietynlaista joustavuutta ja henkilökohtaisia suunnitelmia tuo esiin myös se, että yksi haastateltavista oli ollut VALMAssa yli yhden lukuvuoden ajan. Salonsaari ja Aunola (2017, 33) tuovatkin esiin, että perustellusta syystä opiskelija voi suorittaa VALMA-opintoja pidempään kuin yhden lukuvuoden ajan.

Kuitenkin muutamien opiskelijoiden puheessa näkyi kokemus siitä, etteivät he ole pystyneet niin hyvin vaikuttamaan omiin opintoihinsa. Eräs opiskelija muun muassa kertoi, ettei hän halunnut mennä työssäoppimiseen valmentautumiseen (TOV-jaksolle), ja hän oli joutunut ”kinastelemaan” asiasta opettajien kanssa: opettajat kertoivat että hänen pitäisi mennä, koska ”kaikki menee” ja ”se on pakollinen”. Lopulta kuitenkin opiskelija kertoi ”onnistuneensa välttämään” TOV-jakson. Myös eräs toinen opiskelija koki, ettei hänellä ollut tietyillä kursseilla valinnanmahdollisuutta:

Mä aattelin et mä voisin saman tien lähtee (kurssilta X) ja et mä en haluu olla tässä ”eiku on pakko ja on pakko”, ei ollu sitä mahdollisuutta että mä oisin ite saanu tiäkkö valita. Jotenki tuli semmonen fiilis että ”aa, okei, että nyt tehään niinku päätökset mun puolesta täällä”. (H1)

Opiskelija kertoo kokeneensa, että osa valinnoista on tehty hänen puolestaan, eikä hän ole itse pystynyt vaikuttamaan niihin. VALMA-koulutuksessa keskeisesti esillä on opiskelijälähtöisyys, ja se on osa myös koulutuksen arvoperustaa (Opetushallitus 2015a, 12). Olisikin tärkeää, että opiskelija itse pystyisi vaikuttamaan oman suunnitelmansa tekemiseen. Myös toisen asteen opintojen alkuvaiheessa ohjauksessa keskeisessä asemassa ovat opiskelutaitojen kehittyminen, yksilöllisten opiskelusuunnitelmien tekeminen, vastuunotto omista opinnoista sekä sitoutuminen koulutusvalintaan (Kasurinen

2006b, 51). Siten opiskelijaa tulisikin valmentaa tähän vastuunottoon jo VALMAssa. On toki olennaista ottaa huomioon, että esimerkiksi alaikäisten opiskelijoiden kohdalla myös vanhemmat saattavat olla mukana opintojen suunnittelussa. Toisaalta on tärkeää pitää myös mielessä, että jos valinnat tehdään opiskelijan omien toiveiden vastaisesti, onko se pidemmän päälle kovinkaan kannattavaa.

Opiskelutaitojen lisäksi VALMAssa oppii myös monia perusarjessa ylipäänsä hyödyllisiä taitoja, ja moni haastateltava toikin esiin arjen taidot -opintojakson. Opiskelijat vertaavat puheessaan arjen taitoja kotitalouteen tai ”köksään”; siellä opitaan muun muassa ruuanlaittoa, pyykinpesua ja raha-asioiden hoitamista. Arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen on valinnainen koulutuksen osa (Opetushallitus 2015a, 2), ja tässä oppilaitoksessa arjen taidot oli vaihtoehtoinen korotuskurssien kanssa. Kaikkiaan, iso osa haastateltavista koki arjen taidot -opintojakson hyödyllisenä, ja osa myös nimesi sen koulutuksen mukavimmaksi asiaksi.

No ainaki nämä kotitalouden jutut on ollu tosi kivoja. – – Vähä kädetön kokki oon, nii siinä on tullu vähä opittua lisää. (H6)

Se mahollisuus on mun mielestä tosi hyvä. Ku siellä opetellaan kaikkee kodinhuoltamista ja vähä raha-asioita ja tämmösiä. – – Tiedän että noi asiat on oikeesti ihan helkkarin vaikeita varsinki raha-asiat, niinii se on niinku mun mielestä ollu ihan tosi hyvä että on semmonen vaihtoehto. (H3)

Et oli sielläki paljo semmosia asioita, mitä mä en itte olis tienny. – – Justiin se pyykinpesu, että niinku, no, tämmönen perus että mustat ja valkoset pestään erikseen ja eri materiaalit erikseen, ja sitte oli jotain hyviä vinkkejä, että on semmosii pyykkipusseja, mihin voi laittaa sukat vaikka erikseen niin sit ne ei mee hukkaan. – – ja sitte siivoomisestaki se perus semmoset niksijutut että colallaki voi pestä pöntön ja kaikkee tämmöstä. (H2)

Muutamien haastateltavien puheessa nousee esiin kokemus tietynlaisesta ei-koulumaisuudesta: esimerkiksi eräs opiskelija kuvasi, että VALMAssa on käyty paljon sellaisia tärkeitä asioita, joita koulussa ei yleensä käydä, ja vastaavasti erään toisen opiskelijan kokemuksissa tuli esiin VALMA-koulutuksen rennompia puolia, erilaiset leikit ja pelit:

On oppinu paljo, mitä kouluissa ei yleensä käydä, asioitaki, tärkeitä asioita. – – Siis me ollaan esim, käsiteltiin täs keväällä vaateteollisuutta, sitä miten se toimii ja sillee että kuinka tärkeitä se on että mistä me ostetaan meidän vaatteet. Ja siis ihan tällasiakin asioita, mitkä ei yleisesti liity mitenkään kouluun. Ja sit tämmösiä elämänvalintoja. (H5)

No tääl on ollu tosi paljo semmosta kivaa tekemistä, että ollaan menty Megazoneen – – Et joo, ehkä jotku, jotka on ihan kunnon lukios tai ammattikouluu nii aattelee et hitsit mikä päiväkotimeininki tuolla on, mutta on se ny hauskaa välillä leikkiä jotain pikkulasta – – Tääl on ollu kaikkee tommosia kivoja juttuja. (H2)

Ei-koulumaisuuden merkitys tulee esiin myös Kärkkäisen (2013) pro gradu -tutkielmaan osallistuneiden ammattistarttilaisten kokemuksissa: kuten omassa tutkielmassani, myös Kärkkäisen (2013, 58) tutkielmassa esille nousevat muun muassa erilaiset retket, rentous ja muutkin kuin kouluasiat. Kärkkäinen (2013, 56, 58) liittyy ei-koulumaisuuteen myös muun muassa oppimistyylin etsimisen ja mahdollisuuden arvosanojen korottamiseen – sen sijaan omassa tutkielmassani ne ovat ei-koulumaisuuden ulkopuolella. Kaikkiaan ei-koulumaiset piirteet voivat tarjota mukavaa ja rentoa vaihtelua varsinaiseen opiskeluun. Lisäksi osa nuorista nosti esiin erityisesti positiivisen koulukokemuksen merkityksen. He vertasivat VALMAa aiempiin koulukokemuksiinsa, ja toivat esiin, että VALMA on osoittautunut positiiviseksi kokemukseksi:

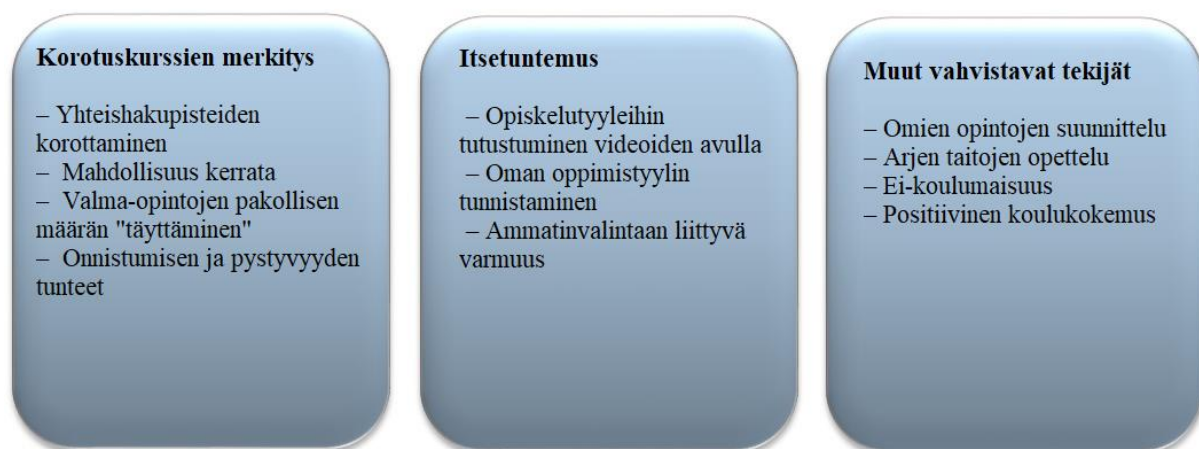
Jotenki täältä sai niin hyviä koulukokemuksia, mitkä jäi yläasteelta kokonaan saamatta. Nii jotenki seki on tosi semmonen tsemppaava ja kannustava, että ehkä se uus koulu ei oo niin paha. (H1)

Ja sit se että ei se koulunkäynti nyt välttämättä sitte ookaan niin paskaa. (H3)

Yläasteella mä kävin koulua tosi huonosti, ei ollu hirveesti mikään mikä motivois menemään sinne eikä ollu kavereitakaan oikeen eikä mitään tämmöstä nii ei tullu siellä koulussa käytyä. Ja jos siellä oli, nii sit ei tullu hirveesti tehtyä. Mut täällä taas on paljo parempi meininki ja tänne voi tulla sillee hymymielin – – Ja en tiä, tää on ollu mun lempikoulu tähän mennessä, missä mä oon ollu. (H5)

VALMA-koulutuksen arvoperustaan sisältyy yhtenä tavoitteena se, että opiskelija kokee oppimisympäristöön liittyvää turvallisuutta (Opetushallitus 2015a, 12). Kuten edellisistä sitaateista voidaan huomata, tämä on välittynyt selvästi erityisesti muutamien haastateltavien kohdalla. Toisaalta huomionarvoista on myös se, että kukaan nuorista ei kuvannut VALMAa negatiivisena kokemuksena.

Yhteenveto



KUVIO 4. Tulokset: eri osa-alueiden vahvistaminen

6.4 Työelämätaitojen harjoittelu

Työelämä ja työelämään tutustuminen ovat tärkeä osa VALMA-opintoja. Tutkielman aineistonkeruun aikoihin opiskelijoilla oli käynnissä työssäoppimiseen valmentautumisjakso (TOV), ja se luonnollisesti näkyi myös keskusteluissamme. Osa haastateltavista oli suorittamassa työssäoppimiseen valmentautumista, osa ei. Osa haastatteluun osallistuneista nuorista oli ollut jo aikaisemmin työelämässä; esimerkiksi osalla oli takanaan useita harjoittelujaksoja aiempien ammatillisten opintojensa puolesta. Toisaalta joukossa oli myös sellaisia nuoria, joiden aiempi työkokemus perustui ainoastaan yläasteen TET-jaksoihin. Työelämätaitojen harjoittelu sisältää kaksi luokkaa, joita ovat työssäoppimiseen valmentautuminen (TOV) sekä muut työelämätaitojen harjoittelusta tukevat tekijät.

Työssäoppimiseen valmentautuminen (TOV)

Haastateltavat kuvaavat, että opintoihin kuuluu yksi ”pakollinen” tai ”yhteinen” työssäoppimiseen valmentautuminen, joka ajoittuu keväälle. Opiskelijoilla on myös mahdollisuus suorittaa halutessaan niin sanottua ylimääräistä työssäoppimista pitkin lukuvuotta, ja esimerkiksi yksi haastateltavista oli ollut työssäoppimiseen valmentautumisjaksolla myös jo aikaisemmin keväällä.

Erikseen sai mennä sinne, ja jotku teki, et yks kaveri teki et se on töissä aina välillä ja se on puoleen päivään asti koulussa ja meni sen jälkeen töihin. Että sit sai mennä töihin mut tää yhteinen työssäoppiminen on nytte. Et kaikki on töissä, et pari tekee koulussa jos ne ei menny töihin. (H4)

No periaatteessahan meillä töihin on saanu koko ajan mennä. Mutta niinkun nytte täs toukokuussa on tavallaan semmonen ensimmäinen pakollinen työssäoppimisjakso. (H3)

Tää on ainut niinku pakollinen kaikille, mut sittenhän meillä ois ollu mahollisuus esim mennä tälläisille jaksoille niinku keskellä, vaikka keväällä tai syksyllä. Että kyllähän meitä tosi paljo ollu tuolla työelämässä, et ketkä ei oo ollu koulussa nii on sitte ollu työelämässä. (H1)

Työssäoppimiseen valmentautumisjakso tarjoaa opiskelijoille käytännönläheisen tavan tutustua tiettyyn ammattiin ja työnkuvaan. Työssäoppimiseen valmentautumisjakso tarjoaa nuorille monia hyötyjä: esimerkiksi yksi haastateltavista kertoi, että valitsi valmentautumispaikan nimenomaan sillä perusteella, että halusi tutustua kyseisen alan töihin. Työssäoppimisen valmentautumisen keskeinen sisältö onkin käytännön työelämään liittyvän ja itselle sopiviin ammatteihin liittyvän tiedon syventä-

minen (Opetushallitus 2015a, 7). Eräs opiskelija toikin esiin, että työssäoppimiseen valmentautumisesta saatu kokemus ja tieto voisivat hyödyttää yhteishaussa, mutta koska TOV-jakso on vasta yhteishaun jälkeen, tätä hyötyä ei ole:

No jos se ois ollu aikaisemmin, nii sitte ois voinu justiin mieltää että jos haluais vaikka, no jos on mieltiny et ”olis kiva olla vaikka päiväkodinhoitaja” tai joku tämmönen, nii sit ois voinu työharjottelus mennä sinne päiväkotiin ennen sitä yhteishakua. Niin sitte ois voinu mieltää et onko se nyt se oma juttu vai ei. Mutta ku tää on yhteishaun jälkeen, nii ei tästä periaattees silleen oo ainakaan siihen yhteishakuun mitään hyötyä. (H2)

Toisaalta taas osa opiskelijoista koki TOV-jakson ajankohdan nimenomaan sopivana, koska tällöin oli myös riittävästi aikaa mieltää mahdollista työssäoppimiseen valmentautumispaikkaa ja monet muut koulutehtävät olivat tehtyinä. Haastatteluista ilmenee, että pääasiassa valmentautumispaikat hankitaan itse: opiskelivat ovat itse yhteydessä mahdollisiin paikkoihin ja sopivat valmentautumisjaksosta, ja käyvät omatoimisesti täyttämässä siihen liittyvät paperit. Opiskelijat kuvasivatkin olleensa hyvin oma-aloitteisia hankkiessaan harjoittelupaikkoja:

Mä hoidan aika laille kaikki omatoimisesti et mä en tarvii mitään apua. Jos mä tarviin ni mä pyydän. Mut mua ei tarvii sillee koko aika olla kyläämässä et mitä mä teen ja tarviinko mä apua. (H4)

Mä halusin mennä sinne, ja sitte mä soitin sinne ja pääsin. (H1)

Menin sinne ja kysyin et hei tota meil olis TOV-jakso tulossa, et pääsiskö tänne – ja ”joo, no totta kai voi tulla.” Sitte täytettiin paperit ja mä alotin siellä sitte. (H2)

Voidaankin huomata, että työssäoppimiseen valmentautumispaikkaa etsiessään ja hakiessaan nuoret saavat harjoitusta työnhausta ja työpaikkojen etsimisestä. Opiskelijat oppivat, miten työssäoppimispaikkoja voidaan hankkia ja selvittäessään eri vaihtoehtoja he saavat käsityksen siitä, millaisia erilaisia mahdollisuuksia esimerkiksi on olemassa. Työssäoppimiseen valmentautuminen näyttäisikin aiheiston perusteella tukevan sekä opiskelijan itseohjautuvuutta että työelämätaitoja. Nämä ovat tärkeitä taitoja myös ammatillisten valmiuksien näkökulmasta, ja itse asiassa ne myös sisältyvät TOV-jakson osaamistavoitteisiin (ks. Opetushallitus 2015a, 7). Tulokset ovat yhteneväisiä myös Savikon (2014, 67) pro gradun tutkimustulosten kanssa: hän kuvaa, että valmentautumisjaksojen jälkeen ammattistarttiopiskelijoiden työelämävalmiudet ovat kehittyneet, ja lisäksi muutoksia voi huomata myös heidän itseluottamuksessaan ja itsetunnonsaan. Savikko (2014, 67) kuvaakin valmentautumisjaksoa prosessina, joka vahvistaa opiskelijaa psyykkisesti ja sosiaalisesti sekä tukee itseohjautuvuutta. Nämä piirteet tulivat esiin myös tässä tutkielmassa.

Toisaalta myös opettajilta sai tarvittaessa apua työssäoppimiseen valmentautumispaikan etsinnässä, ja osa kuvasikin, että opettajat olivat ehdottaneet joitain vaihtoehtoja. Yksi haastateltavista kertoi löytäneensä valmentautumispaikan nimenomaan VALMAN opettajan ehdotuksen myötä. Työssäoppimiseen valmentautuminen voi tarjota mielekkäitä kokemuksia ja onnistumisen tunteita, mikä tuli esiin muutaman haastateltavan puheessa:

No siellä mä opin sen, että se työnteko voi olla kivaa. – – No mun mielestä sinne on kiva mennä. Ja tota no, se on vähä semmone paikka että toivois että oikeastaan kaikki muutki työpaikat ois semmosia. (H3)

Vähä yllätyin itekki et mä pärjään oikeesti – – ja mä oon just uskaltanu koko ajan tehä enemmän. Ku eka mä olin vähä semmonen et mä vähäniinku seurasin vaan perästä, en tehny mitään, mut nytki mä oon tosi hyvin jo alkanu omasta mielestäni tekemään asioita siellä ihan omatoimisesti. (H1)

Positiiviset kokemukset voivat vahvistaa kiinnostusta työelämää kohtaan. Lisäksi positiivisten kokemusten voidaan nähdä tukevan myös ammatilliseen koulutukseen hakeutumista ja siellä selviytymistä. Positiivisten kokemusten myötä opiskelija saa tärkeän kokemuksen työssäoppimisesta ja ammatilliseen koulutukseen mennessään hän jo pääpiirteittäin tietää, mistä on kyse – ja hän myös tietää, että hänellä on valmiuksia siihen.

Muut työelämätaitojen harjoittelemista tukevat tekijät

VALMA-opintojen aikana työelämää on käsitelty myös muuten kuin työssäoppimiseen valmentautumisen kautta. Opintojen aikana VALMAssa on käynyt työelämässä olevia vierailijoita, osa haastateltavista muistelee myös VALMAN aikana harjoitelleensa työhakemuksen tekemistä.

Ainaki siellä ATK-tunnilla harjoteltiin, niinku täytettiin joku feikkityöhakemus ja kaikkee tämmösiä. (H2)

Ja ohan tääl niinku tehty työhakemuksia ihan oppilaitten kans, että niitä on mahollisuus tehä täällä. (H1)

Monet haastateltavista toivat esiin, että he ovat oppineet työelämästä erityisesti sen, että työpaikalla pitää olla ajoissa. Kaiken kaikkiaan aineistosta ilmeni, että työelämään liittyviä asioita oli loppujen lopuksi käsitelty vähän tai sitten ne eivät olleet jääneet opiskelijoiden mieleen. Toisaalta – VALMAN

pääasiallinen tavoite on suunnata opiskelijoita ammatilliseen koulutukseen, työelämä tulee keskeisempään rooliin vasta ammatillisessa koulutuksessa. VALMAN aikana opiskelijat ovat päässeet tutustumaan myös oppisopimuskoulutukseen. Nuorten puheesta ilmenee, että oppisopimuskoulutukseen liittyvään käsittelyyn on käytetty noin 1–2 päivää. Pääasiassa haastateltavat nuoret kokivat, että ovat saaneet aiheesta riittävästi tietoa – joskin yksi haastateltava pohti, että aihetta olisi voitu käsitellä laajemminkin:

Oishan sitä voinu tietenki vähä enemmän käsitellä, et meil oli yks päivä, jolloin niinku oppisopimuksesta tuli puhumaan. Siitä pidettiin auditoriossa sellanen, et mikä se on. Siinä tuli tosi selkeesti se, mutta niinku että se on ollu vaan sillee yhen päivän aikana. – – Kyl siitä tosi moni oli kiinnostunu ja sen auditoriopäivän jälkeen tosi moni pyys niitä lappuja ja sano ettei ollu kuullukaan tol-lasesta. Et olishan sitä voinu sillee niinku opettajatkin avata. (H5)

VALMAA edeltävässä koulutuksessa, ammattistartissa, oppisopimuskoulutus ei ollut keskeisessä roolissa, vaan se on lisätty vasta VALMAN opetussuunnitelmaan. Koulutuksen pakollisen osan tavoitteisiin sisältyy, että opiskelijan tulee ymmärtää oppisopimuskoulutuksen peruseriaatteen. Lisäksi opiskelijan tulee tietää, mitä edellytyksiä oppisopimukseen osallistumiselle on. Työssäoppimiseen valmentautumisen vaihtoehtona opiskelijalla on nimenomaan oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että sellaiset opiskelijat, jotka valmentautuvat oppisopimuskoulutukseen, voivat sopivan oppisopimuspaikan löydettyään siirtyä oppisopimusmuotoiseen tutkintotavoitteiseen ammatilliseen koulutukseen. (Opetushallitus 2015a, 3, 7, 11.) Opiskelijoiden puheessa oppisopimuskoulutus ei noussut kovinkaan suureen rooliin – toisaalta suurin osa haastateltavista sanoi heti, ettei ole ollenkaan kiinnostunut oppisopimuskoulutuksesta.

Yhteenveto



KUVIO 5. Tulokset: työelämätaitojen harjoittelu

6.5 Suhde henkilökuntaan

Suhde henkilökuntaan käsittää kaksi luokkaa, joita ovat oma vastuuaikuinen ja kokemukset henkilökunnasta.

Oma vastuuaikuinen

Henkilökunta on tärkeä osa VALMA-koulutusta. Aineistossa korostuu, että tärkeässä roolissa ovat nimenomaan opettajat ja erityisesti jokaisen opiskelijan vastuuaikuinen. Koska ryhmä on niin iso, sitä on jaettu opettajien kesken niin, että jokaisella opettajalla on vastuullaan tietty määrä opiskelijoita. Jokaisen opiskelijan haastattelussa ilmenee, että he kaikki ovat ainakin jossain vaiheessa jutelleet oman vastuuaikuisen kanssa ammatinvalinnasta, kurssivalinnoista tai omien opintojen edistymisestä. Parhaimmillaan oman opettajan kanssa voi jutella aivan kaikesta – myös koulun ulkopuolisista asioista:

Mä voin puhua opettajille mistä vaan. Tääl on tosi hyvät opettajat. Sit mä voin kertoa niille mun kotihuolista ja ihan niinku kaikesta. Et ei pelkästään koulujuttuja. (H5)

No mulla on ainaki ollu nii hyvä (vastuuaikuinen), et sen kans mä oon pystyny puhumaan ihan kaikesta. Et sen ei oo ees tarvinnu liittyä kouluun, nii silti voi puhua sen kans. Ja jos oikeesti ollu huono fiilis niin sille on voinu avautua. Ja me ollaan puhuttu iha WhatsAppis ja me ollaan soiteltu. (H1)

Haastatteluista ilmenee, että VALMAssa ei ole opinto-ohjaajaa, tai ainakaan opiskelijat eivät ole tietoisia, kuka heidän opinto-ohjaaja olisi. Haastatteluista välittyi kuva, että vastuuaikuiset ovat niitä, jotka ensisijaisesti hoitavat ”omien opiskelijoiden” ohjauksen. Kun ohjausta toteutetaan yhteisöllisesti, erityisen suuri merkitys on yhdessä suunnittelulla sekä työnjaosta ja vastuista sopimisella (Kasurinen 2006a, 20). Tässä oppilaitoksessa vastuuta onkin jaettu opettajien kesken, ja pääasiassa opiskelijat ovat kokeneet menetelmän hyväksi: jokaisella opiskelijalla on ns. oma, läheinen opettaja tai aikuinen, mutta toisaalta heillä on mahdollisuus myös jutella muiden kuin oman vastuuaikuisen kanssa. Kuten edellä ilmenee, osa opiskelijoista kokee suhteensa vastuuaikuiseen läheiseksi, ja he pystyvät puhumaan kaikesta. Tämä tukee myös kokonaisvaltaista ohjausta, sillä kun ohjaaja tuntee opiskelijan muitakin elämänalueita, hän pystyy ymmärtämään ohjattavan elämää monipuolisemmin ja laajemmin.

Opiskelijat tuovat esiin myös ”oma vastuuikäinen” -systeemiin liittyvän helppouden: esimerkiksi jos opiskelija joutuu olemaan koulusta pois, hänen ei tarvitse lähettää jokaiselle opettajalle ilmoitusta poissaolostaan, vaan riittää, että hän ilmoittaa omalle vastuuikäiselleen.

Kokemukset henkilökunnasta

Pääasiassa opiskelijat luonnehtivat opettajia varsin positiiviseen sävyyn: opettajat ovat joustavia ja mukavia. Monen opiskelijan puheessa korostui myös ajatus siitä, että opettajat todella välittävät opiskelijoistaan ja he myös kannustavat ja motivoivat:

Välillä mä oon tehny jotaki melkein ihan vaan opettajien takia. Että vaikka ittee ei ois huvittanu, mutta niinku, mä oon luvannu tehdä tän ja, opettajat on ollu oikeesti tosi hyviä motivoimaan. (H5)

Tosi kannustavaa ja semmosta niinku, semmosta et saatiin oppilas sille tuulelle et se niinku oikeesti pystyy ja et mullekihan syksystä asti on painotettu sitä, että ku mä kuulemma pystyn ihan mihin vaan, että ku mä vaan haluan niin mä pystyn. Jotenki semmonen tsemppaava asenne on jääny mieleen täältä. (H1)

Sit mä oon oppinu sen että opettajat on sitä varten et ne haluu että ne haluu auttaa ja olla tukena ja että ne ei tee tätä hommaa vaan rahan takia. (H3)

Myös Kärkkäisen (2013, 50, 55) pro gradun tutkimustuloksissa ilmenee, että ammattistartti-opiskelijat kokevat henkilöstön huolenpidon tärkeänä; erityisesti esille nousevia asioita ovat poissaoloihin puuttuminen, aito välittäminen, läsnäolo ja yhdessä tekeminen. Pääpiirteittäin nämä ovat yhteneväisiä omien tutkimustulosteni kanssa, joskin omassa tutkielmassani poissaoloihin puuttuminen ei ollut nuorten kokemuksissa keskeisesti esillä. Muutama opiskelija toi puheessaan esiin ”perään soittamisen”, ja pääasiassa he puhuivat tästä pääasiassa positiiviseen sävyyn. Erityisesti oman tutkielmani aineistossa nousi esiin nimenomaan opettajien motivoivuus, kannustavuus ja halu auttaa. Toisaalta myös eriäviä näkemyksiä ilmeni, ja eräs opiskelija koki, ettei hänen oma vastuuikäisensä kannustanut häntä riittävästi:

No täällä noi sano että ”miten sä luulet pääseväs johki (koulutusosalalle X), ku sä et pääse aamulla kunnolla ylös”. – – Niil oli heti semmonen asenne, että miten sä luulet pärjääväs siellä ku sä et tännekään jaksu tulla. (H2)

Toisinaan opettajat pyytävät opiskelijoita kahdenkeskeiseen keskusteluun, mutta toisinaan opiskelijalta itseltään vaaditaan aktiivisuutta. Eräs haastateltavista tuokin puheessaan esiin oma-aloitteellisuuden tärkeyden:

Se vaatii kyllä niinku semmosta aloitteellisuutta opiskelijalta, että jos on kysyttävää. Niinii, sitte menee kysymään. Mut musta tuntuu että jotku meidän luokan opiskelijat aattelee että noi opettajat on niinku ajatustenlukijoita, että ne jollain laserkatseella bongaa että joku ei nyt täsmää ja sit ne syöksyy sieltä tällä tavalla kysymään että noniin, mikä sinulla on hätänä ja vastaamaan kysymykseen. (H3)

Ylipäänsä suurin osa haastateltavista ilmaisi puheessaan ymmärrystä ja kunnioitusta VALMAN opettajia kohtaan. Eräs opiskelijoista myös kertoi toivovansa, että opettajat saisivat työstään enemmän arvostusta. Myös Kärkkäisen (2013, 53) tutkielmassa ilmenee, että opiskelijat ymmärtävät ammattitartin opettajan työn olevan haastavaa, ja he arvostavat henkilöstön sitkeyttä. Lisäksi omassa tutkielmassani tuli esiin opiskelijoiden kokemus opettajien kiireestä, ja eräs opiskelija toi esiin myös huolensa opettajien suuresta työmäärästä:

Välillä musta tuntuu että opettajilla on aivan hulluna hommaa. Niillä on koko ajan papereita, kännykkä kädessä, ne koko ajan tekee jotaki, ihan koko ajan. Ne tekee mun mielestä vapaa-ajallaki koko ajan jotaki, lomalla ne tekee koko ajan jotaki. (H5)

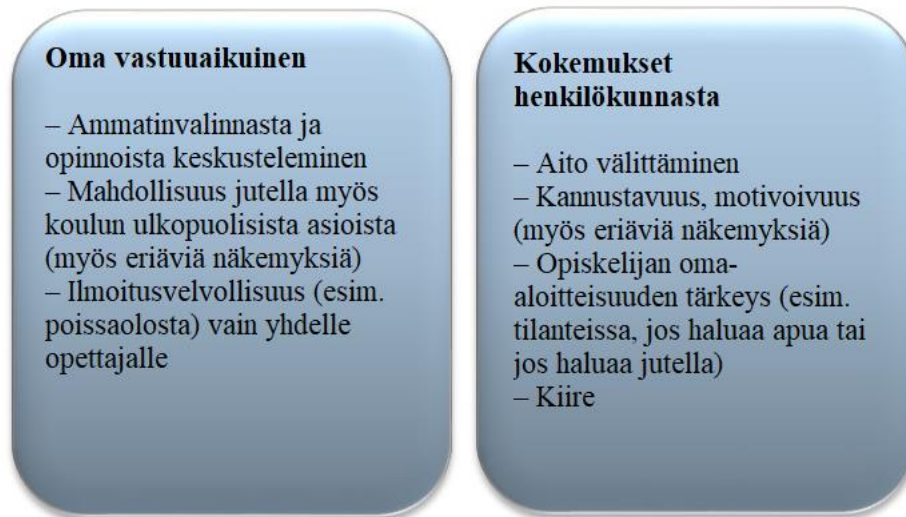
Huomionarvoista on se, että suurin osa haastateltavista tuo esiin sen, että opettajat aidosti välittävät. Monen haastateltavan puheesta voi tulkita, että tämä suhde on vastavuoroinen: myös opiskelijat aidosti välittävät opettajista. Tämä suhde voikin olla varsin tärkeässä roolissa nuoren elämässä. Osa opiskelijoista koki, että kiireestä huolimatta opettajilla on aina aikaa opiskelijoille, mutta toisaalta myös eriäviä näkemyksiä ilmeni; yksi opiskelija toi esiin, että useista yrityksistä huolimatta hän ei ole päässyt pitkään aikaan keskustelemaan oman vastuuaikeuksensa kanssa:

Se on tietenki vähä stressaavaa niille, niinku hoitaa niin monta eri asiaa. Mutta yritän ymmärtää niitä, mutta totta kai sitä toivois vähä enemmän semmosta keskustelua sen (oman vastuuaikeuksen) kans, vaikka ny ei sillee hirveesti ois mitään puhuttavaa. En mä ees muista koska mä oon viimeks (oman vastuuaikeuksen) kans mitään puhunu. Et ei niinku mitään muistikuvaa. – – Yleensä se on sillai että ”joo, no onko sulla jotain tärkeetä”, ”no ei mulla ny sillee mitään tärkeetä oo.” (H2)

Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että ”opiskelijoiden tulee saada riittävästi ohjausta ja tukea opinnoissa” (Opetushallitus 2015a, 12). Edellä mainittu opiskelija peräänkuuluttaa myös niin sanottujen arkisten keskustelujen tärkeyttä, kun ei varsinaisesti ole mitään asiaa. Monet opiskelijat kuvasivat, että vastuuaikeuksen kanssa voi puhua kaikesta, mutta tämän opiskelijan kohdalla tämä ei ollut sen sijaan toteutunut. On hyvä ottaa huomioon, että kyseisen oppilaitoksen VALMA-koulutuksessa

on useita eri vastuuoopettajia, ihmisiä on erilaisia ja ohjaustyylejä on erilaisia. Opiskelijalla tulisi kuitenkin olla mahdollisuus saada aikaa, huomiota ja kunnioitusta (ks. Onnismaa 2007) – mikä ei tämän opiskelijan kohdalla aivan optimaalisesti ole toteutunut.

Yhteenveto



KUVIO 6. Tulokset: suhde henkilökuntaan

6.6 Monimuotoisen ryhmän merkitys

Muiden opiskelijoiden ja ylipäänsä koko ryhmän merkitys nousi haastatteluissa keskeisellä tavalla esiin, ja se muodosti oman teema-alueensa. Jokainen haastateltava toi jollain tapaa haastattelussa esiin VALMA-ryhmän moninaisuuden. Monimuotoinen ryhmä sisältää kaksi luokkaa, joita ovat monimuotoisen ryhmän haasteet ja monimuotoisen ryhmän positiivinen vaikutus.

Monimuotoisen ryhmän haasteet

Kuten tässä tutkielmassa on jo aiemmin tullut esiin, VALMA koulutuksessa on erilaisia ihmisiä; heidän taustansa ovat hyvin erilaisia, heidän koulutuspolkunsu ovat erilaisia ja he ovat hakeutuneet VALMAan eri syistä. Ylipäänsä VALMAa voidaan luonnehtia paikaksi, jossa ryhmä on varsin monimuotoinen. Ryhmän rakenne tuli esiin monen opiskelijan puheessa, ja huomioitavaa on se, että

näkemykset VALMAN ryhmärakenteesta jakautuivat kahtia: osa opiskelijoista koki, että VALMAssa oli yksi, yhtenäinen ryhmä, kun taas osa koki, että ryhmä on jakautunut pienempiin ”porukoihin”:

Meillä on tosi hyvä ryhmähenki ja semmonen et niinku meil ei tavallaan oo sellasii omii porukoita vaan me ollaan niinku kaikki semmonen yks porukka (H1)

No meidän luokka on vähäniinku jakautunu sillee eri porukoihin. Et on niinku semmonen yks pienempi poikaporukka, sitte on taas ne ”coolit” tyypit ja niinku ”coolien” tyyppien poikaporukka ja sitte on taas ne ns. suositut tytöt ja sitte on ne, no niitä sanotaan mangatyöiksi, ku ne piirtelee koko ajan jotain mangaa ja välillä puhuu japania keskenään, ja tällee. (H2)

Opiskelijat toivat esiin myös luokkarauhaan liittyvät ongelmat. Osa haastateltavista kuvasi, kuinka he haluaisivat keskittyä opiskeluun ja kuunnella opettajia, mutta se ei aina ole mahdollista. Haastateltavien puheesta ilmenee, että ryhmässä on varsin usein rauhatonta.

Ei siellä (luokassa) oikein kukaan pysty keskittymään. Se on sitä että huudellaan ja jutellaan ja semmosta vähä. (H1)

VALMAN luonne ikävä kyllä, tää vähä vetää tällaisia ehkä evvk-tyyppijä suoraan sanottuna, ku ei oo niinku mitään muutakaan paikkaa nii joku työkkäri on potkinu tänne tai jotaki, ainaki siltä se vähä tuntuu joskus. (H6)

Luokkarauhaan liittyvät ongelmat nousivat esiin lähes kaikkien haastateltavien puheessa. Nuoret kuvasivat, että opettajat kyllä yrittävät puuttua rauhattomuuteen – usein siinä kuitenkin onnistumatta. Muutamakin haastateltavista mainitsi, että toisinaan opiskelijat joutuvat puuttumaan rauhattomuuteen ja pyytämään opiskelutovereita olemaan hiljaa. Kaikkiaan olisi tärkeää pyrkiä miettimään entistäkin aktiivisemmin keinoja, jotta luokkarauha saataisiin pidettyä yllä mahdollisimman hyvin. On myös hyvä ottaa huomioon, että joissain oppilaitoksissa VALMA-ryhmät ovat varsin suuria, mikä todennäköisesti aiheuttaa vieläkin suurempia haasteita luokkarauhan säilymiselle.

Monimuotoisen ryhmän positiivinen vaikutus

Toisaalta monimuotoinen ryhmä on tarjonnut opiskelijoille monipuolisia ja tärkeitä oppimiskokemuksia. Muutamakin haastateltava mainitsi, että eräs keskeinen oppimiskokemus VALMAssa on se, että he ovat muiden opiskelijoiden kautta oppineet suvaitsevaisuutta ja ennakkoluulottomuutta:

Ja sellasen niinku, -- et jos mulla vaik ollu jotain ennakkoluuloja jotain kohtaan tai jotain tiettyä ihmisryhmää, tavallaan, nii tavallaan niistä on päästy yli. Ja oppinu et vaik ihminen on ehkä ulkosesti erilainen tai on erilainen nii silti se on sisältä ihan samanlainen ku me kaikki muutki. Semmonen niinku kaikkien hyväksyntä tai semmonen, nii ehkä sitä mä oon oppinu täällä. (H1)

No justiin se että ei kannata olla mitään ennakkoluuloja. (H2)

Vaikka osa haastateltavista koki, että ryhmä oli ikään kuin jakautunut pienemmiksi porukoiksi, yhteistä haastateltavien näkemyksissä oli se, että tarvittaessa kaikki pystyi kuitenkin työskentelemään kaikkien kanssa. Ylipäänsä opiskelijat kuvasivat oppineensa VALMAssa erilaisia ryhmätyöskentelytaitoja. Muutamat haastateltavat myös toivat esiin kokemuksen siitä, että VALMAssa ei ole kiusaamista:

Täällä ei arvostella ketään. Ja jos arvostellaan, niin se loppuu oikeesti niinku saman tien, koska siihen puututaan saman tien. Ja oppilaat puolustaa oppilaita. -- Ei oo sillee et "mä en voi istuu ton vieressä" tai mitään tällästä. Vaan niinku ihan sama kenenkä vieressä istutaan nii silti voi jutella, et tosi hyvin tullaan juttuun täällä kaikkien kans. (H1)

Meidän luokka ei oo niinku sillee täysin yhtenäinen, että kaikki on niinku eri porukois. Mutta silti kaikki tulee toisten kans toimeen, et niinku ketään ei kiusata, ainakaan mun silmään ei oo tullu, et ketään kiusattais täällä. (H2)

Sosiaaliset taidot ja niiden kehittyminen ovatkin nuoruudessa ylipäänsä keskeisessä roolissa. Nuoruuden ikävaiheelle ominaista on se, että yksilö oppii työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa (Havighurst 1972, 43). Vastaavasti Kasurinen (2006a, 14) tuo esiin, että yksilön kyky työskennellä erilaisissa ryhmissä on eräs keskeinen taito, joka myös auttaa yksilöä erilaisissa valinta- ja päätöksentekotilanteissa sekä niitä seuraavissa olosuhteissa. Myös opetussuunnitelman perusteissa on otettu huomioon ryhmätyöskentelytaito: pakollisen koulutuksen osan osaamistavoitteisiin kuuluu ryhmätyötilanteissa toimiminen ja ryhmän avulla oppiminen. Lisäksi VALMA-koulutuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena on yhteisöllisyyden ja yhdessä toimimisen tukeminen. Keskeisessä roolissa on se, että yksilö voi saada tukea myös muilta. (Opetushallitus 2015a, 2–3, 12.) Eräs opiskelija nostikin kokemuksissaan esiin toisaalta tuen saamisen mutta myös tuen antamisen mahdollisuuden. Voidaan-kin huomata, että opiskelijoiden kokemuksissa näkyy se, että VALMA keskeisellä tavalla tukee opiskelijoiden sosiaalisten taitojen ja erityisesti sekä yhteisöllisyyden että yhdessä toimimisen kehittämistä.

Lisäksi muutama haastateltavista kertoo, että monimuotoinen ryhmä on auttanut itsetuntemuksen kehittymisessä. Kuten Erik H. Eriksonin teoriassa kuvataan, nuoruuden psykososiaalinen kriisi liittyy

nimenomaan identiteettiin, ja vertaisryhmien merkitys tässä yhteydessä on keskeinen. (ks. Antikainen 1998, 131). VALMAssa yksilö tutustuu erilaisiin ihmisiin ja on tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa. Kaikilla heillä on kuitenkin yhdistävä tekijä: he ovat hakeutuneet VALMAan. Tämä vertaisryhmä tarjoaakin tärkeän kokemuksen oman itsen tarkastelulle ja siten oman identiteetin rakentamiselle. Eräs opiskelija kuvailikin oman itsensä löytämiseen vaikuttavia tekijöitä seuraavasti:

Yks tärkeimpiä tekijöitä on ollu se, että täällä VALMAssa on niinkun tosi paljon oppilaita. Ja kaikki on erilaisia, ja kaikki on eri olosuhteista. Tää on niinku turvapaikka, tiedätkö. Jos justiin kaikki hukassa olevat, ja tollaset on päätyne tänne, se että tääl on niin paljo, niin täysin erilaisia, mutta silti samassa pisteessä olevia ihmisiä. Sen kautta ainaki. Niinku muitten ihmisten ja niitten kanssa yhdessä tekemisen kautta. (H5)

Vastaavasti myös Kärkkäisen (2013, 47–48) pro gradu -tutkielmassa nuorten kokemuksissa tulee esiin ryhmään kuulumisen merkitys: vaikka nuorilla on erilaiset taustat, ammattistartilla he kokevat, että ovat ikään kuin samalla viivalla. Moni tutkielmani haastateltava myös kertoi, että he ovat saaneet VALMAssa useita uusia hyviä kavereita, ja yksi haastateltavista kertoi saaneensa VALMAN kautta parhaan kaverin. VALMA voikin olla merkittävä väylä tärkeiden sosiaalisten suhteiden luomiselle.

Savikon (2014, 72) pro gradun tutkimustuloksissa myös ilmenee, että toimiva ryhmä voi olla poissaoloja ehkäisevä tekijä. Ryhmän ja ryhmäyttämisen merkitys voikin olla varsin tärkeä myös opintojen etenemisen kannalta (Kasurinen 2006b, 51–52) – kun koulussa on mukava ilmapiiri ja hyviä kavereita, kouluun on ylipäänsä mukava tulla. Omassa tutkielmassani opiskelijoiden kokemuksissa ei suoraan ilmennyt, että nimenomaan ryhmä olisi ehkäissyt poissaoloja. Sen sijaan nuorten kokemuksissa korostui ylipäänsä ajatus hyvästä ilmapiiristä ja siitä, että kouluun on mukava tulla.

Kaikkiaan VALMAN monimuotoisuuden ja erilaisten ihmisten muodostaman kokonaisuuden tiivistää oivasti erään haastateltavan vertaus:

Mut niinku se (oma ryhmä) on vähä niinku, miten sen ny sanoo, se on semmonen kouluperhe. Tääl on erilaiset perheet ja tää on niinku joku kerrostaloasunto, missä kaikki naapurit on kavereita keskenään. Moikataan naapureita aina, mutta kuitenkin on se oma perhe missä on suurimman osan ajasta. (H2)

Yhteenveto



KUVIO 7. Tulokset: monimuotoisen ryhmän merkitys

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tavoitteena on ollut selvittää, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on VALMAsta ja miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemysten kanssa. Tutkielmaa varten olen haastatellut kuutta VALMA-opiskelijaa. Sisällönanalyysin ja nimenomaan teemoittelun avulla vastaan tutkimuskysymyksiin. Tässä luvussa tarkastelen monipuolisesti koko tutkimusprosessia. Luvussa 7.1 kokoan tutkimustulokset yhteen ja tiivistän johtopäätökset. Luvussa 7.2 arvioin koko tutkimusprosessia ja luvussa 7.3 tuon esiin jatkotutkimusmahdollisuuksia.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

VALMAan hakeutuu ihmisiä hyvin erilaisista taustoista ja hyvin erilaisin perustein. Jo kuuden ihmisen haastattelu osoitti, että ryhmä on hyvin heterogeeninen. Suurin osa haastateltavista oli hakeutunut VALMAan keskeytettyään toisen asteen opinnot: osa haastateltavista halusi löytää uuden alan ja uuden koulupaikan, osa taas tuli VALMAan keräämään voimia, koska opinnot eivät olleet sujuneet ammatillisessa koulutuksessa. Heillä oli ajatuksena hakea samalle alalle VALMA-vuoden jälkeen uudelleen. Kaikkiaan erityisen keskeisesti useamman haastateltavan puheessa korostui ajatus VALMAsta tietynlaisena turvapaikkana – ettei jää tyhjän päälle, ilman mitään koulua. Moni nuori kuvaili VALMAa paikkana, jonne voi mennä, jos ei ole mitään muutakaan. Voidaankin huomata, että VALMAN merkitys syrjäytymisen ehkäisijänä on ehkä jopa merkittävämpi, kun ensin ajattelisikaan. Luvussa 3.2 toin esille, että VALMA-koulutuksen merkitys keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä voidaankin nähdä kahtalaisena: VALMAN aikana opiskelija vahvistaa taitojaan ja siten parantaa mahdollisuuksiaan suorittaa ammatillinen tutkinto (Opetushallitus 2015, 12). Tämä on myös keino ehkäistä opintojen keskeyttämistä ja siten syrjäytymistä. Toisaalta VALMA ehkäisee syrjäytymistä

myös tarjoamalla itsessään koulupaikan: jos nuori jättää opinnot kesken, hän ei jää vain kotiin, vaan pysyy arjessa kiinni. Tämä tuli aineisossa hyvin vahvasti esiin. Olennaista on myös se, että nuoret itse pitävät sitä tärkeänä, että on mahdollisuus mennä johonkin, jos jostain syystä ammatillisessa koulutuksessa opinnot eivät suju.

VALMAssa opiskelija voi korottaa arvosanojaan ja oppia arjessa ja tulevaisuudessa hyödynnettäviä taitoja. Ylipäänsä opetussuunnitelman perusteissa korostuu vahvasti erilaisten taitojen kehittäminen. Opetussuunnitelman perusteista voidaan tulkita, että arvosanojen korottamisen keskeisimpänä perusteena vaikuttaa olevan tietopohjan vahvistaminen (ks. Opetushallitus 2015a, 4) –se parantaa opiskelijan jatkokoulutusmahdollisuuksia ja tukee ammatillisessa koulutuksessa suoriutumista. Tulokset osoittavat, että arvosanojen korottamisella voi olla hyvinkin tärkeä merkitys myös itsevarmuuden ja pystyvyyden näkökulmasta: opiskelija voi osoittaa itselleen, että hän pystyy parempaan, kuin mitä peruskoulun päättötodistuksen arvot näyttävät. Tämä vahvistaa opiskelijan itseluottamusta ja antaa pystyvyyden tunnetta.

VALMAssa ei ainoastaan opiskella niin sanottuja koulumaisia aineita, vaan myös esimerkiksi pyykinpesua tai ruuanlaittoa. Siten opiskelijat saavat taitoja myös konkreettiseen arkeen. VALMAN tavoitteena on, että opiskelija saisi VALMAN aikana riittävästi valmiuksia, jotta hän pystyisi hakeutumaan ammatilliseen koulutukseen ja suorittamaan tutkinnon (Opetushallitus 2015a, 1). Keskeisenä huomiona tuleekin esiin, että VALMAssa ei keskitytä ainoastaan oppiainemaisten taitojen, vaan myös arjen taitojen kehittämiseen. Tässä voidaankin huomata kokonaisvaltaisuuden merkitys: kaikki vaikuttavat kaikkeen. Opiskelijalla voi olla erinomaiset mahdollisuudet selviytyä varsinaisista opinnoista, mutta toisaalta arjessa hänellä voi olla haasteita – ja ne voivat heijastaa ongelmia myös kouluun. Vastaavasti, kun arki sujuu, myös opiskelu sujuu helpommin. Näin ollen arjen taidot tukevat merkittäväällä tavalla myös ammatillisen koulutuksen opinnoista selviytymistä. Arjen taidoilla on myös opiskelijoille itselleen tärkeä merkitys. Osa opiskelijoista toi arjen taidot esiin nimenomaan VALMAN hyödyllisimpinä tai mukavimpina asioina.

Puolet haastateltavista toi esiin, että VALMA on tarjonnut heille positiivisen koulukokemuksen. Ylipäänsä kaikki haastateltavat puhuivat VALMAssa pääpiirteittäin positiiviseen sävyyn. Voidaankin huomata, että VALMAssa on konkreettisia opintojaksoja, joissa vahvistetaan osaamista ja itsetuntoa, mutta toisaalta VALMA kouluna tarjoaa opiskelijoille kokonaisvaltaisesti vahvistavan kokemuksen.

Parhaimmassa tapauksessa kouluun liittyvä positiivisuus jää VALMAsta mukaan ja säilyy koko ammatillisen koulutuksen ajan. Näin myös positiivinen koulukokemus osaltaan tukee yksilön itsevarmuutta, koulupositiivisuutta ja siten myös ammatillisessa koulutuksessa suoriutumista.

Opiskelijoiden kokemukset henkilökunnasta olivat pääasiassa positiivisia: opiskelijat kuvasivat opettajia motivoiviksi ja kannustaviksi. Aineistossa tuli esiin, että opiskelijat kokivat, että opettajat myös aidosti välittävät. Tämän suhteen molemminpuolisuus korostui erityisesti muutamien opiskelijoiden kohdalla: myös he välittivät opettajista. Osa haastateltavista toi esiin, että opettajien kanssa pystyy puhumaan kaikesta, myös koulun ulkopuolisista asioista. Tämä linkittyy varsin vahvasti moniin ohjauksen kokonaisvaltaisuuteen liittyviin ajatuksiin (ks. esim. Savickas ym. 2009; Peavy 2004).

VALMAN opetussuunnitelman perusteissa ohjausta tai sen roolia ei ole selkeästi eritelty. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan, että ohjausta tulee tarjota riittävästi, mutta tarkemmin ei määritellä, mitä tämä käytännössä tarkoittaa tai ketkä ohjausta antavat – opettajat vai opinto-ohjaajat (ks. Opetushallitus 2015a, 12). Opiskelijoiden kokemuksista tuli esiin, että VALMAssa ei ole opinto-ohjaajaa, tai ainakaan he eivät tieneet, kuka se olisi – pääasiassa ohjausta toteuttavat opiskelijoiden omat, niin sanotut vastuuikäiset. Tämä herättää kysymyksen henkilökunnan ohjausosaamisesta; ylipäänsä olennaista on huomioida, että jokainen koulussa toimiva asiantuntija tarvitsee ohjauksellisia taitoja. Esimerkiksi oppimisen ohjaaminen, varhaisen tunnistamisen taidot ja opintopolun sujuvuuden tukeminen ovat sellaisia osa-alueita, joissa ohjaustaitojen merkitys on erityisen tärkeä. (Kasurinen 2006a, 20.) Nämä piirteet korostuvat vahvasti VALMAssa – VALMAN yksi keskeinen tavoite on nimenomaan sujuvoittaa yksilön opintopolkua (ks. Opetushallitus 2015a, 11). VALMAssa ohjaus linkittyy oikeastaan kaikkeen, mitä tehdään, ja tämä tulee varsin vahvasti esiin esimerkiksi Kallion (2011, 36) ja Savikon (2014, 74) tutkielmissa. Näin ollen henkilökunnan ohjausasiantuntijuus nousee tärkeään asemaan – ja siihen tulisi myös enemmän kiinnittää huomiota.

Yksi opiskelija toi esiin, ettei hän toiveistaan huolimatta ole päässyt keskustelemaan oman vastuuopettajan kanssa pitkään aikaan. Tässä yhteydessä onkin tärkeä muistaa, että jokaisen kokemus on tärkeä, ja kuten VALMAN opetussuunnitelman perusteissa kuvataan: ”opiskelijoiden tulee saada riittävästi ohjausta ja tukea opinnoissa (Opetushallitus 2015a, 12)”. Ei riitä, että tämä toteutuu vain suurimman osan kohdalla – sen pitää toteutua kaikkien opiskelijoiden kohdalla.

Haastattelujen aikana esiin nousi eräs keskeinen teema-alue: monimuotoisen ryhmän merkitys. Toisaalta monimuotoinen ryhmä aiheuttaa haasteita: esimerkiksi kaikki haastateltavat toivat esiin luokkarauhaan liittyvät ongelmat – ja tähän tulisikin kiinnittää enemmän huomiota. Toisaalta ryhmä tarjoaa myös huomattavasti positiivisia vaikutuksia, ja eräs opiskelija kertoi löytäneensä itsensä nimenomaan ryhmän kautta. Ryhmän avulla opiskelijat voivat oppia tuntemaan itseään ja muita ihmisiä paremmin. He oppivat ymmärtämään erilaisuutta ja moni kertoikin oppineensa VALMAN aikana ennakkoluulottomuutta. Myös ryhmäläisten jakamalla tiedoilla ja kokemuksilla voi olla tärkeä merkitys: yksi opiskelijoista kertoi kiinnostuneensa eräästä koulutuksesta, kun toinen opiskelija oli kertonut omista kokemuksistaan. Ryhmän merkitys nousi aineistossa erityisen tärkeäksi – huomionarvoista on, että ryhmän merkitys ei ollut teemahaastattelussa etukäteen suunniteltuna teemana, vaan opiskelijat itse toivat sen esiin esimerkiksi kysyttäessä VALMAN hyödyllisimpiä tai mielisimpiä kokemuksia.

Kuten luvussa 2.3 toin esiin, suunnanoton käsite luonnehtii VALMAA varsin hyvin: VALMA on paikka, jossa nuoret miettivät tulevaa suuntaansa. Kuten Vanhalakka-Ruoho (2007, 19) kuvaa, relationaalisuus on tärkeä tekijä suunnanotossa. Edellä voidaan huomata, relationaalisuuden merkitys on vahvasti esillä tässä aineistossa: VALMAssa tietynlainen yhteisyys on koko ajan esillä. Opiskelijat toimivat yhdessä, he jakavat tietoaan ja kokemuksiaan, oppivat toisiltaan ja ennen kaikkea – he oppivat myös itsestään uutta. Kaikkiaan näyttää siltä, että nuorten kokema yhteisyys VALMAssa on keskeisellä tavalla myös nuoren suunnanottoa tukeva tekijä. Ryhmän tarjoamaa resurssia voitaisiin myös pohtia tietoisesti enemmän – miten ryhmän avulla voidaan tukea opiskelijaa ammatinvalintaa tehdessä ja ammatilliseen koulutukseen suuntautuessa.

Kaiken kaikkiaan – opetussuunnitelman perusteissa korostuu opiskelijan ammatilliseen koulutukseen suuntautumista tukevat tekijät: ammatinvalinnan tukeminen, osaamisen ja valmiuksien vahvistaminen, työelämätaitojen harjoittelu ja ylipäänsä työelämään suuntautuminen. Myös tutkimustuloksissa ilmenee, että osa opiskelijoista oli löytänyt kiinnostavan koulutusalan VALMAssa, osa oli korottanut arvosanojaan, osa oli kehittänyt opiskelutaitojaan ja osa oli oppinut työelämätaitoja.

Erytisen keskeisesti opiskelijoiden kokemuksissa nousee kuitenkin esiin VALMAN merkitys voimaannuttavana kokemuksena: opiskelija voi saada pystyvyyden tunteita korottaessaan arvosanoja, onnistuessaan työssäoppimiseen valmentautumisessa, oppiessaan ryhmän kautta eri asioita ja saatuun positiivisia kokemuksia niin henkilökunnasta, muista opiskelijoista kuin koulusta ja opiskelusta

ylipäänsä. Tämä linkittyy vahvasti Lehtisen, Vauraksen ja Lerkkasen (2016, 159) esille tuomaan Banduran minäpystyvyyden käsitteeseen; Monet eri tekijät voivat vaikuttaa siihen, millaisia käsityksiä yksilöllä on minäpystyvyydestään. Tässä yhteydessä korostuu nimenomaan positiivisten kokemusten merkitys: kun yksilö kokee onnistuvansa, samalla hän saa kokemuksen siitä, että pystyy suorittamaan kyseisestä tehtävästä. Nämä vaikuttavat keskeisesti yksilön käsityksiin hänen omasta pystyvyydestään. Vastaavasti minäpystyvyydellä on olennainen rooli yksilön tavoitteenasettelussa ja siinä, millaisia tehtäviä yksilö alkaa suorittaa. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 159.) Perustellusti voidaan sanoa, että VALMA voi hyvinkin olennaisella tavalla vaikuttaa yksilön pystyvyyden kokemuksiin ja nimenomaan käsityksiin omasta itsestä. VALMAlla voi olla hyvinkin suuri vaikutus siinä, miten yksilö suunnittelee omaa elämänsä ja muotouttaa elämänsä.

Tuloksissa ilmeni myös muutamia ristiriitoja opetussuunnitelman perusteiden ja opiskelijoiden kokemusten välillä. Opiskelijat kokivat työssäoppimiseen valmentautumisen (TOV) pakollisena – vaikka opetussuunnitelman perusteissa se on määritelty valinnaiseksi koulutuksen osaksi (ks. Opetushallitus 2015a, 2), ja eräs opiskelija koki joutuneensa ”kinaamaan” opettajien kanssa TOV-jaksolle menemisestä. Vastaavasti eräs opiskelija koki, että kurssivalinnat oli tehty hänen puolestaan, eikä hän ollut voinut itse vaikuttaa niihin. VALMA-koulutuksen arvoperustaan kuuluu ajatus opiskelijälähtöisyydestä (Opetushallitus 2015a, 12), eikä sitä voi korostaa liikaa. On tärkeää, että opiskelijat saavat vaikuttaa omiin opintoihinsa – se valmentaa heitä myös vastuunottoon omista opinnoistaan. Siten olisi kin tärkeää pohtia keinoja, miten jokainen opiskelija voidaan ottaa huomioon hänen omia opintojaan koskevissa kysymyksissä.

Kun peilaan tämän tutkielman tuloksia muihin valmentavaan koulutukseen liittyviin tutkielmiin, tulokset ovat pääpiirteittäin varsin yhtäläisiä. Tutkimustuloksia tarkasteltaessa erityisesti esiin nousee Miia Kärkkäisen (2013) pro gradu -tutkielma, jossa hän on tarkastellut ammattistartin antia. Sekä hänen tutkielmassaan että tässä tutkielmassa keskeisesti esille nousee ryhmän merkitys, huolehtiva henkilöstö ja ei-koulumaisuus (ks. Kärkkäinen 2013, 46–47). Sen sijaan tutustumiskäynnit eivät tässä tutkielmassa nousseet yhtä keskeiseen rooliin kuin vastaavat ammatilliset tutustumisviikot Kärkkäisen (2013, 47) tutkielmassa. Toisaalta yksi selittävä tekijä voi olla se, että VALMAssa tutustuminen oli vain paripäiväinen, kun taas ammattistartin kyse oli nimenomaan tutustumisviikoista. Tässä ajassa opiskelijoilla on huomattavasti enemmän aikaa tutustua alaan ja saada monipuolisemmin kokemuksia. Toinen – ja todennäköisesti varsin merkittävä – selittävä tekijä on se, että omassa tutkielmassani puolet haastateltavista olivat jo VALMAan tullessaan varmoja ammatinvalinnasta.

Myös sekä Savikon (2014) että Hiltusen (2014) tutkielmassa esille tulee ryhmän merkitys. Hiltusen (2014, 58, 73) tutkielmassa tuli vahvasti esiin myös se, että opiskelijat tuovat ammattistarttikokemuksissaan esiin useita positiivisia merkityksiä ja onnistumisen kokemuksia. Nämä piirteet olivat esillä myös omassa tutkielmassani. Kaikkiaan voidaan sanoa, että aiemmat tutkielmat tukevat myös tämän tutkielman tuloksia: valmentava koulutus on positiivinen kokemus, jossa erityisesti ryhmällä on keskeinen merkitys. Verrattuna aiempiin tutkielmiin, omissa tutkimustuloksissani on korostuneesti esillä VALMAN kokonaisvaltainen, voimaannuttava merkitys ja ajatus VALMAsta turvapaikkana.

Kokonaisuudessaan tutkielman tulokset osoittavat, että VALMA on paljon enemmän, kuin opetussuunnitelman perusteet antaa ymmärtää: VALMA sijoittuu nuoren elämässä tärkeään vaiheeseen, jolloin opiskelija rakentaa identiteettiään ja etsii itseään. Moni nuori voi kokea olevansa hukassa, ja VALMAN merkitys voimaannuttavana kokemuksena nousee tärkeäksi. On myös muistettava, että varsinkaan nykypäivänä ammatinvalinta ei ole helppoa: toisaalta VALMA tarjoaa vuoden lisäajan nuorille, jotka haluavat vielä miettiä ammatinvalintaansa tai vahvistaa valmiuksiaan. Toisaalta VALMA tarjoaa ”turvapaikan” myös sellaisille opiskelijoille, jotka eivät ole tyytyväisiä nykyiseen koulupaikkaansa tai ammattiinsa. VALMA antaa nuorille – ja myös aikuisille – mahdollisuuden miettiä uudelleen. Siksi VALMA osoittaa olevansa juuri oikeassa paikassa – ja juuri oikeassa ajassa.

7.2 Tutkielman arviointi

Tutkimusprosessi VALMA-koulutuksen parissa on ollut varsin monipuolinen ja monivaiheinen. Koska VALMA-koulutus on vielä varsin uusi koulutus, olen tutkielmani avulla halunnut tuoda sitä myös enemmän esiin. Tutkielmallani olen halunnut tarjota tuoreen näkökulman VALMA-koulutuksen tarkastelulle. Ennen kaikkea olen halunnut tuoda nuorten äänen kuuluviin; miten nuoret itse kokevat VALMA-koulutuksen ja millainen merkitys sillä on heille itselleen. Lisäksi olen tarkastellut opiskelijoiden kokemuksia suhteessa opetussuunnitelman perusteissa esitettyihin sisältöihin ja tavoitteisiin.

Kuten jo johdannossa toin esiin, kandidaatintutkielmani on ollut osa tätä tutkimusprosessia. Kandidaatintutkielmassani tarkastelin VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteita ja muutoksia verrattuna ammattistarttiin. Pehdyin opetussuunnitelman perusteisiin varsin perusteellisesti – ja sitä kautta sain hyvän pohjan pro gradu -tutkielman jatkamiselle. Kandidaatintutkielman myötä minulla

on vahva tietopohja VALMAN opetussuunnitelman perusteista, ja tämä toimi myös teemahaastattelurungon laatimisen taustalla.

Kiviniemi (2015, 75) tuo esiin, että tutkimuskysymys tai -kysymykset eivät ole välttämättä vielä lopullisessa muodossaan tutkielman alussa, vaan ne täsmentyvät tutkimusprosessin aikana. Tämä piirre näkyi vahvasti myös oman tutkimusprosessin aikana: näkökulma tarkentui varsin pitkän aikaa, ja tutkimuskysymysten lopullinen muoto täsmentyi lähes koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkielman aineistonkeruutapana on ollut haastattelu. Suunnitellessani aineistonkeruutapaa pohdin vaihtoehtona myös sähköistä kyselylomaketta. Päädyin kuitenkin teemahaastatteluun, koska koin, että sitä kautta voin päästä lähemmäs VALMA-opiskelijoiden kokemusmaailmaa. Tämä päätös osoitautui oikeaksi valinnaksi. Teemahaastattelut osoittivat, että kyselylomakkeiden laatiminen olisi ollut varsin haastava tehtävä. Etukäteen tiesin, että VALMAN opiskelijat ovat hyvin heterogeenisiä, mutta loppujen lopuksi se, miten heterogeeninen tähän tutkielmaan osallistuneiden henkilöiden ryhmä oli, yllätti minut. Tutkielmaan osallistui kuusi henkilöä, ja heidän polkunsu VALMA-koulutukseen olivat täysin erilaisia. Haastattelurunko oli oiva tuki haastattelutilanteessa, mutta käytännössä haastattelut muotoutuivat hyvin erilaisiksi jokaisen haastateltavan kohdalla. Kaikkien kanssa käytiin kyllä läpi kaikki pääteemat, mutta eri tema-alueiden painotuksissa oli eroja.

Yllättävää oli myös se, että kaikki tutkielmaan osallistuneet henkilöt olivat jossain vaiheessa olleet ammatillisessa koulutuksessa, ja yksi haastateltavista oli jo suorittanut yhden tutkinnon. Kukaan haastateltavista ei ollut tullut VALMAan suoraan peruskoulusta. Teemarunkoon olin suunnitellut, että keskustelisimme haastatteluissa yhtenä alateemana siitä, millaisia käsityksiä nuorella on ammatillisessa koulutuksessa opiskelusta. Ajatuksena oli tarkastella nimenomaan sitä, millainen käsitys ammatillisesta koulutuksesta välittyy VALMAN kautta. On selvää, että kaikilla nuorilla oli kyllä käsityksiä ammatillisesta koulutuksesta, mutta ne perustuivat nimenomaan heidän omiin, aiempiin kokemuksiinsa – ei VALMAan. Tutkielmassa ei siis voitu kiinnittää huomiota siihen, millainen käsitys opiskelijoille muodostuu ammatillisessa koulutuksessa opiskelusta VALMA-koulutuksen aikana, esimerkiksi tutustumiskäyntien myötä.

Kuten edellä toin esiin, yksilöiden elämänkulut ovat olleet hyvin yksilöllisiä. Koen, että ne sisältävät myös useita varsin ”tunnistettavia” piirteitä, ja olen tutkimusprosessin aikana pohtinut erityisen paljon anonymiteettia ja sen säilyttämistä. Tutkielmastani olen luonnollisesti poistanut kaikki henkilö-

tiedot ja asuinalueeseen sekä koulutusaloihin liittyvät tiedot. Raporttia työstäessäni päädyin poistamaan myös haastateltavien peitenimet ja käyttämään täysin neutraaleja ilmaisuja (H1, H2 jne.). Koen tämän päätöksen erittäin tärkeänä tutkielmaan osallistuneiden anonymiteetin turvaamiseksi.

Tässä tutkielmassa huomionarvoista on myös se, että kaikki puhuivat VALMAsta pääasiassa positiiviseen sävyyn. Yksikään haastateltavista ei tuonut VALMAA esiin negatiivisena kokemuksena. Tämä herättää pohtimaan, onko tutkielmaan vain sattumalta valikoitunut sellaisia henkilöitä, joille kokemus on ollut pääasiassa positiivinen. Toisaalta voidaan myös miettiä sitä, että ehkä haastateltavien on myös helpompi tuoda esiin positiivisia kokemuksia – toisaalta negatiivisten kokemusten ilmaisuun saattaa olla suurempi kynnyks. Kokonaisuudessaan on kuitenkin syytä ottaa huomioon, että myös aiemmat valmentavaan koulutukseen liittyvät tutkielmat tukevat sitä näkemystä, että VALMA tarjoaa monilta osin positiivisen kokemuksen (ks. esim. Kärkkäinen 2013; Savikko 2014.)

Olen ohjausalan opiskelija – ja luonnollisesti ohjauksellinen painotus näkyy tässä tutkielmassa. Koenkin, että tutkielmassani olen onnistunut tarkastelemaan VALMA-koulutusta nimenomaan ohjauksellisesta näkökulmasta. Kaiken kaikkiaan koen, että olen oivasti onnistunut siinä, mihin alun perinkin tällä tutkielmalla tähtäsin: ymmärtämään, mikä on VALMA-koulutuksen merkitys nimenomaan nuorille. Tutkielma tarjoaakin tärkeää tietoa kasvatustieteen asiantuntijoille, erityisesti opinto-ohjaajille ja VALMA-koulutuksen parissa työskenteleville henkilöille. Tutkielman avulla lukija voi hahmottaa kokonaisvaltaisemmin VALMAN merkityksen nuoren elämässä.

7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Kaikkiaan tämä tutkimusprosessi on osoittanut, että VALMA-koulutus on mielenkiintoinen tutkimuskohde ja siinä riittää edelleen paljon tutkittavaa. Jonkinlainen seurantatutkimus VALMA-opiskelijoiden jatko-opinnoista olisi tarpeen. Omassa tutkielmassani on vahvasti esillä VALMAN voimaannuttava vaikutus. Lisäksi haastattelujen perusteella ja opiskelijoiden omien kokemusten perusteella haastatteluissa välittyi kuva, jonka mukaan opiskelijoilla on VALMA-vuoden lopussa varsin hyvät valmiudet ammatilliseen koulutukseen hakeutumiselle. Olisi olennaista saada tutkimustietoa VALMAN vaikuttavuudesta enemmän: suorittavatko opiskelijat ammatillisen koulutuksen loppuun ja miten he ylipäänsä kokevat ammatillisessa koulutuksessa opiskelun.

VALMAssa eräs keskeinen tavoite on se, että opiskelijoilla todella on mahdollisuus joustaviin siirtymiin VALMA-vuoden aikana; opiskelijalla on mahdollisuus siirtyä ammatilliseen koulutukseen, mikäli hänellä on riittävät valmiudet ja mikäli on vapaita opiskelupaikkoja (Salonsaari & Aunola 2017, 10–11). Omassa tutkielmassani tämä näkökulma ei ollut esillä. Toisaalta – toteutin haastattelut lukuvuoden lopussa, joten haastatteluun ei edes voinut valikoitua sellaisia henkilöitä, jotka olisivat siirtyneet VALMAsta toisaalle. Jonkinlainen seurantatutkimus voisi olla myös tässä kohtaa hyödyllinen: ensimmäinen aineistonkeruu tapahtuisi VALMA-vuoden alussa, toinen esimerkiksi puolivälissä ja kolmas loppupuolella. Tässä yhteydessä olisi tarpeen tarkastella myös sitä, miten tällaisissa joustavissa siirtymävaiheissa opiskelijaa tuetaan: millaista ohjausta opiskelija saa VALMAssa, millaista vastaavasti ammatillisessa koulutuksessa.

Lisäksi olisi tarpeen tutkia sitä, miten eri kohderyhmät tulevat huomioiduksi VALMAssa. VALMA yhdistää neljä aiempaa valmentavaa koulutusta, ja siten myös neljä erilaista kohderyhmää (Opetushallitus 2015a, 11). Omaan tutkielmaani osallistuneet henkilöt ovat valikoituneet haastatteluun sattumanvaraisesti. Pääpiirteittäin he vastasivat varsin hyvin aikaisemman valmentavan koulutuksen, ammattistartin, kohderyhmää. Olisi hyödyllistä saada lisätutkimusta siitä, millainen merkitys VALMAlla on eri kohderyhmille.

Kaikkiaan – VALMA muodostaa nuoren elämässä tärkeän suunnanoton paikan. Sekä tässä tutkielmassa että aiemmassa tutkielmassa (ks. esim. Kärkkäinen 2013) ilmenee, että VALMA nähdään varsin positiivisena kokemuksena. Lisätutkimusta tarvitaan kuitenkin siitä, mikä on VALMAN rooli kokonaisvaltaisesti yksilön elämänuran muotouttamisen prosessissa ja elämänkulussa ylipäänsä. VALMAN tavoitteena on, että opiskelija hakeutuisi sen jälkeen ammatilliseen koulutukseen ja suorittaisi tutkinnon (Opintopolku 2017a). Tämän tutkielman tulokset osoittavat, että VALMA merkittäväällä tavalla tukee ammatilliseen koulutukseen hakeutumista. Lisätutkimusta tarvitaan siitä, millainen vaikuttavuus VALMAlla konkreettisesti on ammatillisessa koulutuksessa suoriutumisen osalta.

LÄHTEET

- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntyyli ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Anttila, A. 2006. Ammattistartti – napakymppi omalle uralle: nuoren ohjauksen kulmakivet lisäopetuksessa”. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu, opinto-ohjaajakoulutus. AMK-opinnäytetyö.
- Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia: lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Helsinki: WSOYpro.
- Erikson, E.H. 1983. Identity: youth and crisis. London: Faber and Faber.
- Eskola J. & Suoranta J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 4., uudistettu ja täydennetty painos, 27–44.
- Havighurst, R.J. 1972. Developmental Tasks and Education. Third Edition. New York and London: Longman.
- Hiltunen, H. 2014. Koulusuhteen, koulutusidentiteetin ja koulutuksen merkityksen rakentuminen. Ammattistarttikoulutuksen käyneet kertovat kokemuksistaan koulutuspolkujen varrelta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kallio, K. 2011. Ammattistartti – polku ammatilliseen koulutukseen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83177/gradu05601.pdf> [luettu 2.11.2017]
- Kasurinen, H. 2006a. Ohjauksen kehittämisen lähtökohdat. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 13–30.
- Kasurinen, H. 2006b. Ohjaus opintopolun nivelvaiheessa. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen (toim.) Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 41–62.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.
- Kärkkäinen, M. 2013. Ammattistarttin anti. Tarinoita nivelvaiheesta – Kun kaikki on ihan yhtä kujalla siitä, ett’ mihin me ollaan menossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41675/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201306031878.pdf> [luettu 30.10.2017]

- Lahdentausta, A. 2017. Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat VALMA-koulutuksessa: Ohjaus, siirtymät ja koulutuksen kehittäminen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/101287/GRADU-1496237758.pdf> [luettu 30.9.2017]
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. 2016. Kasvatuspsykologia. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- McLeod, J. 2013. An Introduction to Counselling. Fifth Edition. Maidenhead: Open University Press.
- Melin, H. & Blom, R. 2011. Yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Teoksessa A. Oksanen & M. Salonen (toim.) Toiminnallisia loukkuja: hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa. Tampere: Tampere University Press, 194–213.
- Mikkola, A. 2003. Ohjausalan koulutushaasteet. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 31–40.
- Mulari, M. 2013. Tietoisien ammatinvalinnan opas. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Nurmi, J.-E. 2008. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki, WSOY. 1.–8. painos, 256–274.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Opetushallitus. 2015a. Koulutuksen perusteet – Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus – Määräys 5/11/2015. http://www.oph.fi/download/166555_Maarays_5_011_2015_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_valmentava_koulutus.pdf [luettu 9.11.2017]
- Opetushallitus. 2015b. Koulutuksen perusteet – Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus – Määräys 6/11/2015. http://www.oph.fi/download/166563_Maarays_6_011_2015_Tyohon_ja_itsenaiseen_elamaan_valmentava_koulutus.pdf [luettu 10.9.2017]
- Opetushallitus. 2017a. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet [luettu 10.9.2017]
- Opetushallitus. 2017b. Elinikäisen oppimisen avaintaidot. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/elinikaisen_oppimisen_avaintaidot [luettu 9.11.2017]
- Opintopolku. 2017a. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus – VALMA. <https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/%EF%BB%BFammatilliseen-peruskoulutukseen-valmentava-koulutus/> [luettu 18.8.2017]
- Opintopolku. 2017b. Opintopolku. Mitä peruskoulun jälkeen. <https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/mita-peruskoulun-jalkeen-2/> [luettu 20.9.2017]

- Opintopolku. 2017c. Opintopolku. Kymppiluokalla voit kehittää opiskelutaitojasi. <https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/peruskoulun-jalkeen-muita-vaihtoehtoja/kymppiluokalla-voit-kehittaa-opiskelutaitojasi/> [luettu 20.9.2017]
- Peavy, R.V. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa J. Onnisimaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 16–47.
- Pirttiniemi, J. 2004. Ohjausta koulutukseen vai elämään? Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 50–61.
- Sallinen, A. 2003. Ohjausala yliopiston strategisena kehittämiskohteena. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 41–52.
- Salmela-Aro, K. 2009. Henkilökohtaiset tavoitteet elämän kulussa. Teoksessa R-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.) Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset piirteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–144.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2017. Henkilökohtaiset tavoitteet, hyvinvointi ja elämäntilanne. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. 3., täysin uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 32–42.
- Salonsaari, M-E. & Aunola, U. 2017. VALMAsta vauhtia. Tilannekatsaus ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen (VALMA) toimeenpanosta ja vaikuttavuudesta syksyllä 2016. Raportit ja selvitykset 2017: 8. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/183249_VALMAsta_vauhtia.pdf [luettu 4.11.2017]
- Sarkavaara, I. 2016. VALMA – nivelvaiheen koulutusta. Opetussuunnitelman perusteiden sisältö ja keskeiset muutokset verrattuna ammattistarttiin. Itä-Suomen yliopisto. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. http://www.edu.fi/download/177815_valma_nivelvaiheen_koulutusta_kandidaatintutkielma.pdf [luettu 7.11.2017]
- Savickas, M.L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P, Duarte, M.E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & van Vianen, A.E.M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* 5, 239–250.
- Savikko, T. 2014. Ammattistartti sosiaalisen pääoman vahvistajana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96199/GRADU-1413898639.pdf> [luettu 3.11.2017]
- Savolainen, L. 2015. Mavasta valmaksi. Näkemyksiä maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen valmistavien ja valmentavien koulutusten muutosvaiheesta ja tehtävistä yhteiskunnassa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97658/GRADU-1435661544.pdf> [luettu 30.9.2017]
- Sharf, R. S. 2013. Advances in Theories of Career Development. Teoksessa W. B. Walsh, M. L. Savickas & P. J. Harting (toim.) *Handbook of Vocational Psychology. Theory, Research, and Practice*. Fourth Edition. New York and London: Routledge, 3-32.

- Tanner, L. 2009. ”Aikaa ajatella”: ammattistartti Turun Ammatti-instituutissa lukuvuonna 2008–2009”. Turun ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, lapsi-, nuoriso- ja perhetyö. AMK-opinnäytetyö.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vanhalakka-Ruoho, M. & Juutilainen P-K. 2003. Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 113–123.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämäntieteen suunnittelun relationaalisia aspekteja. Teoksessa P-K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto, 9–31. http://www.oph.fi/download/30184_suhteita_ja_suunnanottoa.pdf [luettu 3.11.2017]
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2010. Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 10, 109–123.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2015. Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa P. A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Toimijuus, ohjaus ja elämäntieteen. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 39–54.
- Vehviläinen, J. 2011. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutuskokeilu (ammattistartti) 2006-2010. Kooste hankkeiden loppuraporteista. Raportit ja selvitykset 2011: 19. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/135809_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_ohjaava_ja_valmistava_koulutuskokeilu_Ammattistartti_2006_2010.pdf [luettu 7.11.2017]
- Vehviläinen, J. 2013. Vakinaisen ammattistarttin alkuvaihe. Koosteselvitys ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen vuosien 2010–2012 opiskelijakyselyistä. Raportit ja selvitykset 2013: 7. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/151235_vakinaisen_ammattistarttin_alkuvaihe.pdf [luettu 7.11.2017]
- Vilkko, A. 2000. Elämäntieteen ja elämäntieteen kerronta. Teoksessa E. Heikkinen & J. Tuomi (toim.) Suomalainen elämäntieteen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 74–85.
- Vuorinen, R. 1998. Minän synty ja kehitys. Ihmisen psyykinen kehitys yli elämäntieteen. 2., uudistettu painos. Porvoo: WSOY.
- Vuorinen, R. & Sampson, James P. 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa J. Onnismaa & H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammatina ja tieteenalana 2: ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.

LIITE 1. Tutkimuslupahakemus

(Lähetäjän
ja vastaanottajan
tiedot poistettu)

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS
17.4.2017

Hei,

Olen Itä-Suomen yliopiston ohjausalan opiskelija. Haen tutkimuslupaa pro gradu -tutkielmani aineiston keräämistä varten. Tutkielmassani tarkastelen ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen (eli VALMAN) käyneiden opiskelijoiden kokemuksia kyseisestä koulutuksesta. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemyksien kanssa.

Tarkoituksenani on haastatella VALMA-koulutuksen käyneitä nuoria toukokuun 2017 aikana. Tutkimustani varten haastattelen kuutta opiskelijaa. Haastatteluaineiston tulen analysoimaan laadullisia menetelmiä hyödyntäen. Tavoitteena on, että tutkimus valmistuu joulukuuhun 2017 mennessä. Tutkielmani ohjaa opinto- ja uraohjauksen professori Sanna Vehviläinen.

Kaikki tutkimuksen aikana esiin tulevat asiat ovat luottamuksellisia. Toteutan tutkimuksen raportoinnin niin, että tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyys ei siitä ilmene. Tutkimukseen osallistuvilla on mahdollisuus jäädä pois tutkimuksesta milloin tahansa. Haastattelut nauhoitetaan, jos haastateltavat antavat suostumuksensa. Tutkimusaineisto jää itselleni, ja hävitän sen raportoinnin valmistuttua. Tutkimusaineistoa hyödynnetään vain tässä pro gradu -tutkielmassa.

Annan mielelläni myös lisätietoja tutkimuksesta.

Kunnioittaen,

Iida Sarkavaara

LIITE 2. Suostumuslomake

(Lähetäjän
ja vastaanottajan
tiedot poistettu)

SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN

28.4.2017

Hei,

Olen Itä-Suomen yliopiston ohjausalan opiskelija, ja teen opintoihini kuuluvaa pro gradu -tutkielmaa. Tutkielmassani tarkastelen ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen (eli VALMAAn) käyneiden opiskelijoiden kokemuksia kyseisestä koulutuksesta. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisällöt ja tavoitteet kohtaavat opiskelijoiden näkemyksien kanssa.

Tarkoitukseni on haastatella VALMA-koulutuksen käyneitä nuoria toukokuun 2017 aikana. Kysyisinkin sinulta, olisitko halukas osallistumaan tähän tutkimukseen. Osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Tavoitteena on, että tutkielma valmistuu joulukuuhun 2017 mennessä. Tutkielmaani ohjaa opinto- ja uraohjauksen professori Sanna Vehviläinen.

Kaikki tutkimuksen aikana esiin tulevat asiat ovat luottamuksellisia. Toteutan tutkimuksen raportoinnin niin, että tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyys ei siitä ilmene. Tutkimukseen osallistuvilla on mahdollisuus jäädä pois tutkimuksesta milloin tahansa. Haastattelut nauhoitetaan, jos haastateltavat antavat suostumuksensa. Tutkimusaineisto jää itselleni, ja hävitän sen raportoinnin valmistuttua. Tutkimusaineistoa hyödynnetään vain tässä pro gradu -tutkielmassa.

Annan mielelläni myös lisätietoja tutkimuksesta.

Kunnioittaen,
Iida Sarkavaara

Suostun osallistumaan tutkimukseen, ja annan suostumukseni haastattelun nauhoittamiseen.

Paikka ja aika

Tutkimukseen osallistuvan nuoren allekirjoitus ja nimenselvennys

Annan Itä-Suomen yliopiston opiskelijalle, Iida Sarkavaaralle, luvan haastatella lastani VALMA-koulutukseen liittyvää pro gradu -tutkielmaa varten.

Paikka ja aika

Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys

LIITE 3. Teemahaastattelurunko

1. Esittäytyminen, haastateltava saa kertoa vapaasti itsestään

2. VALMAan hakeutuminen

- Tilanne VALMAan haettaessa
 - Mitä teit ennen VALMAa?
 - Mitä olet tehnyt peruskoulun jälkeen?
 - Mistä idea VALMAN hakeutumiselle? Pohditko muita vaihtoehtoja?
- VALMAan liittyvän tiedon saaminen
- Etukäteismielikuvat VALMAsta
- Henkilökohtaiset, VALMA-koulutukseen liittyvät tavoitteet ja toiveet

3. Ammatinvalinta

- Kevään yhteishakuvalinta/-valinnat
- Ammatinvalintaan vaikuttaneet tekijät
- Eri ammatteihin ja koulutuksiin liittyvän tiedon saaminen VALMAN aikana
- Ammatinvalintaan liittyvät keskustelut VALMAN aikana (opettajan/opinto-ohjaajan kanssa)

4. Opiskelutaidot ja omien opintojen suunnittelu

- Omien opintojen suunnittelu
 - Mitä kursseja käyt? Millä perusteella kurssit on valittu?
 - Koetko, että olet itse voinut vaikuttaa omien opintojen suunnitteluun? Miten?
- Arvosanojen korottaminen ja arvosanojen korottamisen merkitys
- Opiskelutyyliin liittyvien asioiden käsittely VALMAN aikana, oma tapa opiskella
- Käsitukset ammatillisessa koulutuksessa opiskelusta

5. Työelämään perehtyminen

- Työssäoppimiseen valmentautuminen (TOV)
 - TOV-paikan hankkiminen
 - Kokemukset TOV-jaksosta
- Aikaisemmat kokemukset työelämästä
- Oppisopimuskoulutus
- Työelämään ja työnhakuun liittyviin asioihin perehtyminen VALMAN aikana
- Omat, tämänhetkiset ajatukset työelämästä

6. VALMA-kokemus yhteenvetona

- Mitkä olet kokenut hyödyllisiksi asioiksi tässä koulutuksessa?
- Mitkä ovat olleet mielekkäitä asioita?
- Mitä uutta olet oppinut koulutuksen aikana?
- Mistä kaipaisit lisätietoa, mitä olisit halunnut tehdä enemmän?
- Onko jotain, mitä olisit toivonut olevan erilaisilla, mitä?
- Miten kuvailisit VALMA-koulutuksen opettajia?
- Omien VALMAan liittyvien tavoitteiden täytyminen