

Miia Muukka

”No...Ihan ihan tämmönen tavallinen keskustelutuokio et...Et tuota, siellä just keskusteltiin että miten näitä mun opiskeluju...” Ammattiopiston aloittaneiden kokemukset HOKS-alkukeskustelusta ja niiden yhteys opintoihin kiinnittymiseen

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Ohjauksen koulutus

Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma

Helmikuu 2019

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto	
Tekijä Miia Muukka			
Työn nimi ”No...Ihan ihan tämmöinen tavallinen keskustelutuokio et...Et tuota, siellä just keskusteltiin että miten näitä mun opiskeluja...” Ammattiopiston aloittaneiden kokemukset HOKS-alkukeskustelusta ja niiden yhteys opintoihin kiinnittymiseen			
Pääaine Kasvatustiede, ohjaus	Työn laji	Päivämäärä 15.2.2019	Sivumäärä 69 + 6 liitettä
	Pro gradu -tutkielma	x	
	Sivuainetutkielma		
	Kandidaatin tutkielma		
	Aineopintojen tutkielma		
Tiivistelmä			
<p>Tutkielmassa tutkitaan henkilökohtaisen opintojen kehittämissuunnitelman eli HOKS:n alkukeskusteluja. Tarkoituksena on selvittää, miten yhtenevä toteutettu HOKS-alkukeskustelu on ammatillisen koulutuksen lain, opetushallituksen ja Riverian HOKS:lle asettamien määritelmien kanssa. Tutkielmassa tarkastellaan myös, miten opiskelijat kokivat HOKS:n ja millaisia merkityksiä he siihen liittivät. Teoriaan pohjautuen HOKS-alkukeskustelua verrataan kiinnittymisen tematiikkaan. Tässä teoreettisena viitekehyksenä käytettiin Mäkisen (2012) mallia kouluun kiinnittymisestä, jossa huomioidaan kiinnittymisen yksilölliset ja yhteisölliset piirteet.</p> <p>Tutkimus suoritettiin case-tutkimuksena, jossa tutkittiin yhtä Riveria ammattiopiston koulutusyksikköä. Aineisto koostuu 9:stä opiskelijahaastattelusta ja kolmen HOKS-alkukeskustelun havaintomuistiinpanoista. Havainnointiaineistossa otetaan kantaa HOKS:n puheenaiheisiin, puhetapoihin sekä tilan järjestely -kysymyksiin. Haastattelut ovat teemahaastatteluja, jotka analysoitiin sisällönanalyysillä. Analyysissä aineisto jaettiin HOKS:n teemojen mukaan osaamiseen, tuen tarpeisiin, ympäristön järjestämiseen sekä opiskelijan tavoitteisiin. Kiinnittymistä tarkasteltiin näiden teemojen sisällä.</p> <p>Tuloksien mukaan toteutettu HOKS-alkukeskustelu noudatti sille asetettuja vaatimuksia osittain. Opiskelijoiden osaamisesta ja tutkinnon rakenteista keskusteltiin, mutta pääpainona oli opinnoissa ja työelämässä hankittu osaaminen. Sen sijaan lyhyemmät työntekojaksot jäivät vähemmälle huomiolle, eikä opintoja HOKS-keskustelussa puitteissa muokattu. Opiskelijoiden tuen saaminen riippuu opiskelijan halusta ja aktiivisuudesta kertoa haasteistaan. Opiskelijat pystyivät vähän muokkaamaan opintojen sisältöjä ja opiskelupaikkaa.</p> <p>HOKS-alkukeskustelussa oli kiinnittymistä tukevia piirteitä. Kiinnittymistä oli onnistuttu tukemaan luomalla varmuus opiskelijan työllistymisestä, tunnustamalla aiempaa osaamista, puhumalla yhteisistä kiinnostuksista alaan liittyen sekä tarjoamalla ja kannustamalla tuen hakemiseen ja sen vastaanottamiseen. Ilmapiiirtään HOKS oli välittävä ja kannustava, mikä on tärkeää kiinnittymisen kannalta. Kiinnittymisen piirteistä vähiten huomioitiin opiskelijan yksilölliset kokemukset. Keskustelun ulkopuolelle jäivät opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet, opintojen koettu haastavuus, opiskelijan opiskelutaidot sekä opiskelijan suhteet luokkatovereihin ja muuhun oppilaitoksen henkilökuntaan. Myös tuen saaminen oli kiinni opiskelijan aktiivisuudesta ja mahdollisuudesta kertoa omista haasteistaan. HOKS oli opiskelijoiden mielestä mukava kokemus, jossa keskusteltiin heille tärkeistä asioista. Vaikka päätöstentekoa oli vähän, opiskelijat uskoivat HOKS:n vaikuttavan heidän opintoihinsa.</p> <p>HOKS täytti sille asetetut vaatimukset, mutta vaatii opiskelijalähtöisemmän lähestymistavan. Opintosuunnitelmat ovat samankaltaisia toisintoja, joissa yksilöllisiä piirteitä tulee harvemmin esiin. Opiskelijoiden oma elämä olisi otettava vahvemmin osaksi opintojen suunnittelua, eikä edetä vain tietyn kaavan mukaisesti. Seuraavissa HOKS-alkukeskusteluissa olisi hyvä kysyä opiskelijoiden kokemuksia peruskouluaineiden opiskelusta laajemmin, pohtia opiskelijan omia tavoitteita tähän koulutukseen sekä keskustella opiskelijan suhteista koulun muihin ihmisiin. Näillä toimilla tuetaan paremmin myös opintoihin kiinnittymistä.</p>			
Avainsanat – Keywords HOKS, ammatillinen koulutus, opintoihin kiinnittyminen, opiskelijahaastattelu			

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School Department of Education and Psychology	
Author Miia Muukka			
Title "Well, it was just a normal conversation session. There we talked about my studies." – First year vocational institution students' experiences of PCDP-counselling and how it affects their school engagement.			
Main subject Education, Counselling	Level	Date 15.2.2019	Sivumäärä – Number of pages 69 + 6 attachments
	Master's thesis	x	
	Mino thesis		
	Bachelor's thesis		
	Intermediate thesis		
Abstract			
<p>Finnish government aims to develop Finnish upper secondary vocational education and training to a more competence-based direction. Students' competencies are assessed, identified and recognized. Competencies are developed in areas where good performance is not yet reached. This study examined personal competence development plan (PCDP) where these factors are taken into account. Study was conducted from three perspectives. First was to find out if PCDP followed its requirements. Second and Third aims were to study how PCDP improves school engagement and how students experience PCDP. PCDP requirements are definitions of PCDP from vocational schools own curriculum, vocational education and training act and ministry of education and culture.</p> <p>The study was conducted as case-study and was done in local Riveria vocational institution in one study unit. The sample consists of nine student interviews and 3 observations of PCDP. Interviews are theme interviews which were analysed using content analysis. The data was sorted to four themes based on the criteria for the PCDP: competencies, support, studying environment and students' goals. Engagement was analysed inside these themes.</p> <p>According to the results PCDP -counselling met its requirements. Students experiences and curriculum was discussed but the main focus was in competencies from earlier degrees and work. If student had little competencies it was not taken into account in creating student's own PCDP. Also extent of conversation about support and goals depended on students own will and activity to tell about these. Students had little say about his/her curriculum.</p> <p>PCDP can influence school engagement when teacher talks about employment after studies, taking students experience from work and other studies into account, talking about common interests in the study field and give and encourage on taking support. PCDP had a warm atmosphere where students felt supported and cared of which is important in student engagement. Outside the conversation were left students own goals and how they link to the studies, studies challenge, skills to study and students relationship with his/her class and school. Even though students rarely affected their studies they were satisfied of the counselling. They felt that PCDP was useful, fun and gave a lot of information.</p> <p>PCDP met its requirements but needs to be more student-based. Most student curriculums look same and have little differences. From engagement perspective HOKS needs to take into account students own life more and ask about relationships with others.</p>			
Keywords personal competence development plan, PCDP, engagement, vocational institution, student interview			

Sisällysluettelo

1 Johdanto	1
2 Tutkimuskohteen kuvaus	3
2.1 Ammatillisen koulutuksen muutokset	3
2.2 Henkilökohtainen osaamisen suunnitelma osana Riveria -ammattioppilaitosta	5
3 Koulutukseen kiinnittyminen	7
3.1 Yksilökeskeinen kiinnittyminen	7
3.2 Kiinnittyminen koulun ja yhteisön näkökulmasta	9
3.3 Mäkisen näkemys kiinnittymisestä	11
4 Menetelmä ja aineisto	14
4.1 Tutkimuskysymykset	14
4.2 Tutkimuskohde ja aineisto	15
4.3 Haastattelu aineistonkeruu menetelmänä	16
4.3.1 Teemahaastattelun sopivuus tutkimukseen	16
4.3.2 Haastattelujen toteuttaminen	18
4.4 Menetelmänä havainnointi	20
4.5 Aineiston analyysi	21
4.6 Aineistonkeruun arviointia	24
5 HOKS asiakirjoissa ja opiskelijoiden kokemuksina	27
5.1 HOKS:n osa-alueet osana keskustelua	28
5.1.1 Osaamisen kartoitus todistusten kautta	28
5.1.2 Kolme kertomusta tukikeskusteluista	31
5.1.3 Tutkinnon suorittaminen toteamuksina ja muokkauksina	38
5.1.4 Opiskelijoiden henkilökohtaiset tavoitteet ja tulevaisuuden suunnittelu	42
5.2 Yleiset kokemukset HOKS-keskustelusta ja sen merkitys	47
5.2.1 Tavallinen, ilmapiiriltään hyvä ja hyödyllinen HOKS	47
5.2.2 Neljä erilaista uskomusta HOKS:n vaikutuksista	50

6. HOKS kiinnittymisen tukena	55
7. Johtopäätökset	58
7.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta.....	58
7.2 Tutkimuksen arviointia.....	62
7.3 Aiheita jatkotutkimuksiin	63
Lähteet.....	65
Liitteet (6 kpl)	

1 Johdanto

Tutkielmassani tutkin ammatillisen koulutuksen henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman eli HOKS:n alkukeskustelua opiskelijoiden kokemana. Näitä kokemuksia vertaan ammatillisen koulutuksen lain (531/2017), opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) ja Pohjois-Karjalan Riveria-ammattiopiston tekemiin määritelmiin HOKS:n sisällöistä. Lisäksi tarkastelen kokemuksia suhteessa opintoihin kiinnittymisen kontekstiin. Tutkimukseni kohderyhmä koostuu Riveria ammattioppilaitoksen ensimmäisen vuoden opiskelijoista syksyllä 2018. Tarkoitukseni on selvittää, miten HOKS huomioi opiskelijan jo olemassa olevan osaamisen, vahvuudet, tuen tarpeet ja mieltymykset. Lisäksi haluan selvittää, millainen merkitys HOKS:lla on nuorille itselleen sekä miten he yleisesti kuvailevat HOKS-alkukeskustelua.

HOKS on työkalu, joka on syntynyt osana ammatillisen koulutuksen uudistuksia. Ammatillisen koulutuksen reformi on nykyisen valtioneuvoston hallituskauden yksi kärkitavoite, jossa pyrkimyksenä on tehostaa oppilaitosten toimintaa, yhtenäistää rahoitus- ja ohjausjärjestelmää sekä lisätä koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta. Vuosien myötä valtioneuvoston asettama tavoite on tarkentunut ja tällä hetkellä pyritään asiakaslähtöiseen ja osaamisperustaiseen ammatilliseen koulutukseen. (Valtioneuvosto 2018.)

Uudistuksen myötä myös opintojen henkilökohtaistamiseen on tulossa muutoksia. Opiskelijan aikaisempi osaaminen tutkitaan ja tunnustetaan sekä tälle suunnitellaan

opintopolku, jossa hän opiskelee itselleen uusia asioita. Asioita, joista hänellä on jo vahva osaaminen, ei tarvitse opiskella toistamiseen. Edellä mainitut asiat kirjataan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan (HOKS), joka tehdään kaikille oppilaitoksen opiskelijoille. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Toisin sanoen opinnot muuttuvat entistä yksilöllisemmiksi, johon tarvitaan vahvaa, toimivaa ja hyvin toteutettua ohjausta. Hyvällä ohjauksella saadaan rakennettua opiskelijalle mielekäs koulutuspolku. Sen sijaan epäonnistuminen ohjauksessa voi johtaa opintojen vaikeutumiseen, mielenkiinnon vähenemiseen ja keskeyttämisriskin kasvuun. HOKS on kenties tällä hetkellä tärkein työkalu kouluun kiinnittymisessä ammatillisissa oppilaitoksissa. Aihealueen tutkimus on näin ollen perusteltua ja tarpeen.

2 Tutkimuskohteen kuvaus

2.1 Ammatillisen koulutuksen muutokset

Tällä hetkellä Suomessa toteutetaan ammatillisen koulutuksen reformia, jolla pyritään kattavasti uudistamaan nykyinen ammatillinen koulutus. Tarkoituksena on lisätä työelämän ja koulutuksen välistä vuorovaikutusta sekä mahdollistaa enenemissä määrin yksilölliset opintopolut. Koulutuksen päällekkäisyyksien poistaminen, rahoitus- ja ohjausjärjestelmän uudistaminen, toiminnan tehostaminen ja työpaikoilla tapahtuvan oppimisen lisääminen ovat muutamia esimerkkejä reformin muutoksista. (Valtioneuvoston Kanslia 2015, 17.)

Ammatillisen koulutuksen reformi pohjaa useisiin hallinnollisiin päätöksiin ja niistä tehtyihin dokumentteihin. Laajimmassa mittakaavassa reformi linkittyy vuonna 2012 laadittuun opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämissuunnitelmaan vuosille 2011-2016 (KESU), jossa keskeyttäneiden määrän vähentäminen, tutkintojärjestelmän kehittäminen, laadunhallinnan vahvistaminen, rahoituksen muuttaminen sekä kansainvälisyyden edistäminen olivat keskeisiä tavoitteita ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi. (Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2012, 39-41.) Varsinaista ammatillisen koulutuksen reformia alettiin suunnittelemaan ja toteuttamaan, kun vuonna 2015 Sipilän hallitus linjasi reformin yhdeksi hallituskautensa kärkihankkeeksi. Kärkihankkeet ovat kunkin hallituksen keskeisiä toimenpiteitä hallituskauteensa. Näillä hankkeilla pyritään kehittämään Suomea koulutuksen, osaamisen ja modernin oppimisen kärkimaaksi kymmenen vuoden aikana.

Keskeisiä päämääriä olivat myös opiskeluhalun ja opiskelumahdollisuuksien parantaminen. (Valtioneuvoston Kanslia 2015, 17.)

Koska hallituksen tavoitteena on kehittää koulutusta yksilöllisempään ja työelämälähtöisempään suuntaan, uudistus tarvitsi jonkin välineen näiden toteuttamiseksi. HOKS on mitä luultavimmin eräs ratkaisu tähän tarpeeseen. HOKS on ammatillisen koulutuksen laissa (531/2017) määritelty henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma, joka sisältää tietoja liittyen yksilöllisen osaamisen tunnistamiseen, tunnustamiseen, hankkimiseen, kehittämiseen ja osoittamiseen sekä ohjaus- ja tukitoimia. Konkreettisemmin suunnitelmassa otetaan kantaa muun muassa siihen, millaista osaamista opiskelijalla on, mitä uutta osaamista hän tarvitsee ja missä ympäristössä opiskelija hankkii osaamista. Lakiuudistuksen myötä HOKS on pakollinen suunnitelma kaikille uusille ammatillisen koulutuksen opiskelijoille. Tiivistäen HOKS:n avulla opiskelijoille luodaan yksilöllisiä opintopolkuja, joissa pääpainona on puuttuvan osaamisen hankkiminen opiskelijan tarpeet, tavoitteet ja riittävä tuki huomioiden. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

HOKS laaditaan yhteistyössä. Ensisijainen vastuu HOKS:n laatimisesta ja päivittämisestä on koulutuksen järjestäjällä, joka yhdessä opiskelijan kanssa laatii ja päivittää asiakirjan. Koulutuksen järjestäjä nimeää opettajan, opinto-ohjaajan tai tarvittaessa muun koulutuksen järjestäjän edustajan, joka yhdessä opiskelijan kanssa laatii ja päivittää asiakirjan. Tilanteesta riippuen prosessiin osallistuu työnantaja tai muu työpaikan edustaja, työ- ja elinkeinoviranomaisen edustaja tai muu yhteistyötaho, kuten toinen toisen asteen oppilaitos tai muu taho. Mikäli kyseessä on alaikäinen opiskelija, myös huoltaja tai laillisella edustajalla on mahdollisuus osallistua HOKS-prosessiin. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.)

Nykymaailmassa henkilökohtaistaminen ja sitä tukeva ohjaus saa erilaisia tehtäviä. Kun prosessissa pyritään ensisijaisesti oppijan taustan ja oppimistavoitteiden huomiointiin, suunnittelu toimii opiskelijan tukena. Toisaalta henkilökohtaistaminen laajimmillaan ymmärrettynä on ohjauksen pedagoginen käytänte, nopean valmistumisen väline sekä työvoiman saatavuuden varmistaja. (Skaniakos 2011, 6-8.) Tuolloin puhe opiskelijan tukemisesta muuttuu koulutusjärjestelmän ongelmia poistavaksi ja keskeyttämistä vähentäväksi välineeksi, niin sanotuksi ”tehokkuusajattelun symboliksi” (Pasanen & Vanhalakka-Ruoho 2009, 314.) Tällainen tehokkuus ja kilpailukyvyyn korostaminen ovat

herättäneet huolta ohjauksen ammattilaisissa. Mikäli koulutuksessa ohjaus ymmärretään pääosin keinoksi tutkintojen suorittamiseen tavoiteajassa ja yhteiskuntaan kiinnittymisen välineenä, voi yksilö unohtua prosessissa. Perinteinen aika, huomio ja kunnioitus ei välttämättä kohdennu häneen vaan institutioon tai koulutuspolitiikan tavoitteisiin.

Tällainen huoli voi toteutua myös HOKS:n kohdalla. Nuoren näkökulmasta HOKS edistää opintojen kulkua ja parhaimmillaan raamittaa uran kehitystä. Tehokkuusajattelu taas voi toisaalta edistää opintojen suunnittelua, mutta myös heikentää opiskelijan mahdollisuutta oikeasti valita hänelle sopivimman koulutuspolun. Esimerkiksi laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) on tulkinnallinen, ja sen vuoksi se saattaa lisätä opiskelijan vastuuta omista opinnoistaan. Koulutuksen järjestäjä voi jättää mainitsematta tai ei osaa esittää nuorelle oikeasti sopivia vaihtoehtoisia paikkoja suorittaa opinnot. Mikäli koulutuksen järjestäjä ei ehdota vaihtoehtoisia paikkoja suorittaa tutkinto, vastuu opiskelusta on vahvasti opiskelijalla. Tästä taas syntyy huoli: kuinka moni opiskelijoista jaksaa aktiivisesti huolehtia itselle sopivan koulutuksen räätälöimisestä, jos oppilaitos ei tarjoa prosessiin tukea? Toisaalta tietyissä tilanteissa henkilökohtaisen osaamisen tunnistamis- ja tunnustamisprosessiin osallistuu suuri joukko ihmisiä, jolloin opiskelijan on itse osattava omat toiveensa ja taitonsa tuoda esille.

2.2 Henkilökohtainen osaamisen suunnitelma osana Riveria -ammattioppilaitosta

Lainsäädäntö määritteli HOKS:n tavoitteet ja sen toteuttamiseen osallistuvat tahot yleisellä tasolla. Sen lisäksi Riveria ammattioppilaitos on ottanut kantaa, miten lainsäädäntöä sovelletaan heidän oppilaitoksessaan. Riveria on Pohjois-Karjalassa toimiva ammattioppilaitos, jossa järjestetään perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin johtavia koulutuksia. Ammattiopisto toimii laajasti ympäri maakuntaa ja opiskella pystyy Joensuussa, Kiteellä, Lieksassa, Niittylahdella, Nurmeksessa, Outokummussa ja Valtimolla. (Riveria 2018; Riveria 2018c.) Riveria ammattiopistossa HOKS on esitelty muun muassa oppilaitoksen nettisivuilla, hakijan oppaassa ja Riveria -strategia 2018-2021 -dokumentissa. HOKS ammattioppilaitoksessa ei juurikaan poikkea lainsäädännöstä vaan kertoo

konkreettisemmin, kuka heidän oppilaitoksessa HOKS:n tekoon osallistuu ja miten HOKS toteutetaan.

Riveriassa henkilökohtainen osaamisen suunnitelma koostuu HOKS-keskustelusta ja siihen liittyvästä HOKS-dokumentista. HOKS-prosessi alkaa, kun opiskelija täyttää omat henkilökohtaiset tavoitteensa HOKS-dokumenttiin. Tämän jälkeen opiskelija tapaa oman ryhmänvalmentajansa, jonka kanssa he käyvät HOKS-keskustelun. Ryhmävalmentaja on toinen nimitys ryhmänohjaajalle (Riveria 2018d). Keskustelussa opiskelija ja ryhmänvalmentaja sopivat opintojen suoritustavasta, ajasta ja sisällöistä. Opiskelijan aiemmin kirjaamat tavoitteet ja opiskelijan tarpeet ovat apuna valintojen ja opiskelutapojen suunnittelussa. HOKS-prosessin lopputuloksena opiskelija ymmärtää oman tutkinnon osarakenteen ja kykenee suunnittelemaan ja seuraamaan opintojaan paremmin. Lisäksi hänelle on suunniteltuna mielekäs koulupolku. (Riveria 2018b.)

HOKS:n laadinnasta vastaavat ensisijaisesti ryhmävalmentaja ja opiskelija. Ryhmävalmentajan vastuulla on HOKS-keskustelun lisäksi alakohtaisen opetussuunnitelman, opintojen tavoitteiden sekä koulun yleisten käytäntöjen, kuten lukujärjestyksen ja arvioinnin perusteiden esittely opiskelijoille. HOKS prosessissa ovat mukana myös opinto-ohjaaja sekä tarvittaessa muuta opiskeluhuoltohenkilöstöä. Opinto-ohjaaja hoitaa yleisemmät tehtävät henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan liittyen, kuten opintojen kokonaisuuden, osaamisen tunnustamisperiaatteiden ja jatko-opintoihin vaikuttavien valintojen esittelyn. Lisäksi hän osallistuu HOKS:n seuraamiseen yhdessä opiskelijan, ryhmänohjaajan ja mahdollisen opiskeluhuoltohenkilöstön kanssa. (Riveria 2018b.)

Pääosin HOKS on esitelty opiskelijan työkaluna opintojen sujuvoittamiseksi. HOKS-dokumentin ja keskustelujen avulla opiskelija on tietoisempi opintojensa kulusta ja pääsee vaikuttamaan siihen yhdessä ammattioppilaitoksen henkilökunnan kanssa. (Riveria 2018a; Riveria 2018b). Vaikka HOKS esitetään ensisijaisesti opiskelijan apuvälineeksi, se saa myös hallinnollisia tehtäviä. Riverian strategiassa 2018-2021 HOKS on esitetty yhdeksi keinoksi edistää toiminnan tehokkuutta ja taloudellisuutta (Pohjois-Karjalan kuntayhtymä 2018). Vaikka HOKS:lla on erilaisia merkityksiä, keskiössä on opiskelijoiden valmistuminen.

3 Koulutukseen kiinnittyminen

3.1 Yksilökeskeinen kiinnittyminen

Kiinnittyminen on mukautuva ja keskeinen koulun keskeyttämisen ennustajana ja ehkäisijänä. Lisäksi se edistää myönteisiä koulutuksellisia tuloksia kaikissa opiskelijoissa. (Appleton, Christenson & Furlong 2008, 369.) Onnistunut kiinnittyminen edistää opiskelijan akateemista suoriutumista ja edelleen valmistumista sekä kehittää sosiaalisia suhteita ja tunteiden säätelytaitoja. (Appleton ym. 2008, 380.)

Tyypillisesti kiinnittyminen liitetään opiskelijan ominaisuuksiin. Tällaisissa tilanteissa kiinnittymistä selitetään opiskelijan vaivannäöllä, kuulumisen tunteella, tuntemuksilla opiskeluyhteisöstään, motivaatiolla, odotuksilla sekä halulla osallistua ja osallistumisella koulutyöhön tai muihin opiskeluyhteisön aktiviteetteihin. (Appleton ym. 2008, 371-372; Fredricks ym. 2004, 60; Ulmanen 2017, 61). Oletuksena on, että opiskelijoiden oppiminen paranee sitä mukaan, kuinka uteliaita, kiinnostuneita tai inspiroituneita opiskelijat ovat. (The Glossary of Education Reform 2016.) Kiinnittymisen merkitys rakentuukin sen vaikutuksista oppimiseen. Opiskelijoiden sitoutuminen on tärkeää, koska se mahdollistaa oppimisen (Reeve 2012, 162).

Erilaisia kiinnittymiseen liittyviä ominaisuuksia on tarkasteltu ulottuvuuksien avulla. Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004, 62-65) jakavat kiinnittymisen (school engagement) kolmeen: toiminnalliseen, tunneperäiseen ja kognitiiviseen. Kun opiskelija toimii odotusten

mukaisesti, hän toteuttaa toiminnallista kiinnittymistä. Opiskelija noudattaa koulun sääntöjä ja luokkahuoneen normeja, eikä esimerkiksi lintsaakaan koulusta tai hankkiudu vaikeuksiin. Vaivannäkö, sinnikkyys, keskittyminen, tarkkaavaisuus, kysyminen ja osallistuminen luokan keskusteluihin ovat opiskelijalle keskeisiä piirteitä. Opiskelija osallistuu myös erilaisten ryhmien toimintaan, kuten urheiluun ja oppilaskuntaan. Tunneperäinen kiinnittyminen tarkastelee kiinnittymistä emootioiden näkökulmasta. Se huomioi tuntemukset luokkahuoneessa, kuten kiinnostus, tylsyys, ilo, suru ja ahdistus. Kuulumisen ja arvon tuntemukset ovat myös keskeisiä eli opiskelija kokee olevansa koulussa tärkeä ja saavansa arvostusta opiskeluunsa. Kognitiivinen kiinnittyminen tarkastelee opiskelua kahdesta näkökulmasta: psykologisen sitoutumisen sekä kognition ja oppimisstrategioiden kautta. Ryhmät eivät poissulje toisiaan. Opiskelija voi opiskella eri strategioilla tehokkaasti, muttei ole motivoitunut aiheeseen. Osalla taas olisi kiinnostusta oppia, mutta kyvyt eivät ole riittävien opiskelustrategioiden käytössä.

Toisaalta kouluun kiinnittymiseen vaikuttaa myös tulevaisuusorientaatiot. Komosen (2001, 173) mukaan kouluun kiinnittyneet ja keskeyttäneet nuoret erosivat tulevaisuuden suunnittelussa. Keskeyttäneet nuoret elivät päivä kerrallaan ja pitivät koulua turvapaikkana ja etsimisen kenttänä. Heitä leimasi ajautuminen. Koulutukseen kiinnittyneet nuoret omasivat ”itsestä kiinni-asenteen” ja suuntasivat tietoisemmin kohti tulevaisuutta. Osa suuntautui ammattiin, toiset taas pitivät koulua työpaikan turvaajana. Kolmas ryhmä näki koulun koulutuspolulla etenemisen keinona. Elämäkulussa kouluttautuminen oli turvaverkko, mahdollisuus ja polku aikuisuuteen.

Keskeyttämistä on tyypillisesti tutkittu toiminnallisen kiinnittymisen näkökulmista. Tutkimuksissa havainnoidaan, miten opiskelija osallistuu kouluun, työskentelyyn ja kuinka tuottelias tämä on (Fredricks ym. 2004, 72.) Keskeyttämistä on perusteltu myös opiskelijan suhteilla opettajiin ja vertaisiin (Fredricks ym. 2004, 72). Sitoutumisen näkökulmasta aiemmat koulukokemukset, työnsaantinäkymät, kiinnostus alaan ja sen kokeminen itselle sopivaksi, oppilaitoksen, opettajien ja tovereiden piirteet sekä opiskelijan ja hänen taustansa ovat tekijöitä, jotka muovaavat opiskelijoiden sitoutumista. Sitoutuminen myös vaihtelee. Se voi olla oppiainesidonnaista ja opiskelija itse päättää sitoutuuko vai ei. Sitoutuminen on vaikeaa esimerkiksi, kun ala ei tunnu omalle, alavalinta on epäselvä, jokin oppiaine ei kiinnosta tai oppiaine tuntuu vaikealle. (Koskela 2003, 190-194.) Kodilla on merkitystä opintoihin kiinnittymiseen. Kun kotona menee hyvin, kouluun kiinnittyminen onnistuu. Näin kokevat sekä opiskelijat että opettajat. (Koskela 2003, 192-193.)

Koulun jatkuvuuden kannalta nivelvaiheen onnistuminen on äärimmäisen keskeistä. Erilaiset elämänhallinnan ongelmat, heikko opiskelumotivaatio ja epävarmuus tulevaisuudesta ovat onnistumista uhkaavia tekijöitä. Jottei haasteet kasva liian suuriksi, riskin omaavat opiskelijat on tunnistettava ja heille on aloitettava tarvittavat tukitoimet heti opintojen alussa. (Mäki-Keitelä 2012, 234.) Tässä HOKS-keskustelut ovat ansiokkaassa asemassa. Jokaisen opiskelijan on käytävä HOKS-tapaamisessa. Tässä yhteydessä opettaja pääsee arvioimaan myös tukimuotoja.

3.2 Kiinnittyminen koulun ja yhteisön näkökulmasta

Tyypillisesti kiinnittyminen liitetään yksilön ominaisuuksiin. Edellä oli esiteltyä, että opiskelijan kouluun kiinnittyminen riippuu tämän läsnäolosta, tunteista ja päämääristä suhteessa koulutyöhön. Kuitenkaan kiinnittymistä ei pidä ajatella vain yksilön ominaisuutena, sillä tätä se ei ole. Tuomo Virtanen & Matti Kuorelahti (2014, 106) määrittävät kiinnittymisen olemisen tilaksi, jossa rakenteelliset piirteet vaikuttavat. Tähän kuuluvat muun muassa perhe, opettajat, kouluympäristö ja vertaiset.

Yhteisöllisemmässä merkityksessään esimerkki kiinnittymisestä viittaa tapoihin, joilla koulun johtohenkilöt, opetushenkilöstö ja muut aikuiset sitouttavat opiskelijoita enemmän hallinnon ja päätöksenteon prosesseihin kouluissa. Tavat voivat olla enemmän tai vähemmän formaaleja, joilla opiskelijat ovat yhteydessä ja vaikuttavat koulun hallintoon. (The Glossary of Education Reform 2016.) Kun tarkastellaan ympäristön vaikutusta kiinnittymiseen, puhutaan kiinnittymisen sosiokulttuurisesta tutkimussuuntauksesta. Sosiokulttuurinen näkökulma huomioi sosiaalisen kontekstin vaikutukset opiskelijan kokemukseen, ja kiinnittymistä tarkastellaan esimerkiksi vieraantumisen kautta. Kurinpito, akateeminen kulttuuri ja suoriutumisen painottaminen ovat eräitä tekijöitä, joiden on havaittu vähentävän kiinnittymistä korkeakouluissa. Sosiokulttuuriselle suuntaukselle läheinen lähestymistapa on konstruktivistinen suuntaus, jossa kiinnittymistutkimuksessa kannustetaan tarkastelemaan ihmisiä kokonaisuutena: mitä he tietävät, kuinka käyttäytyvät ja keitä he ovat. (Kahu 2013, 761 & 763-764.)

Opiskelijan kiinnittymistä suhteessa tämän ympäristöön ovat tutkineet Marita Mäkinen ja Johanna Annala. Mäkinen ja Annala (2011, 59-62) kokevat, että kiinnittyminen riippuu niin

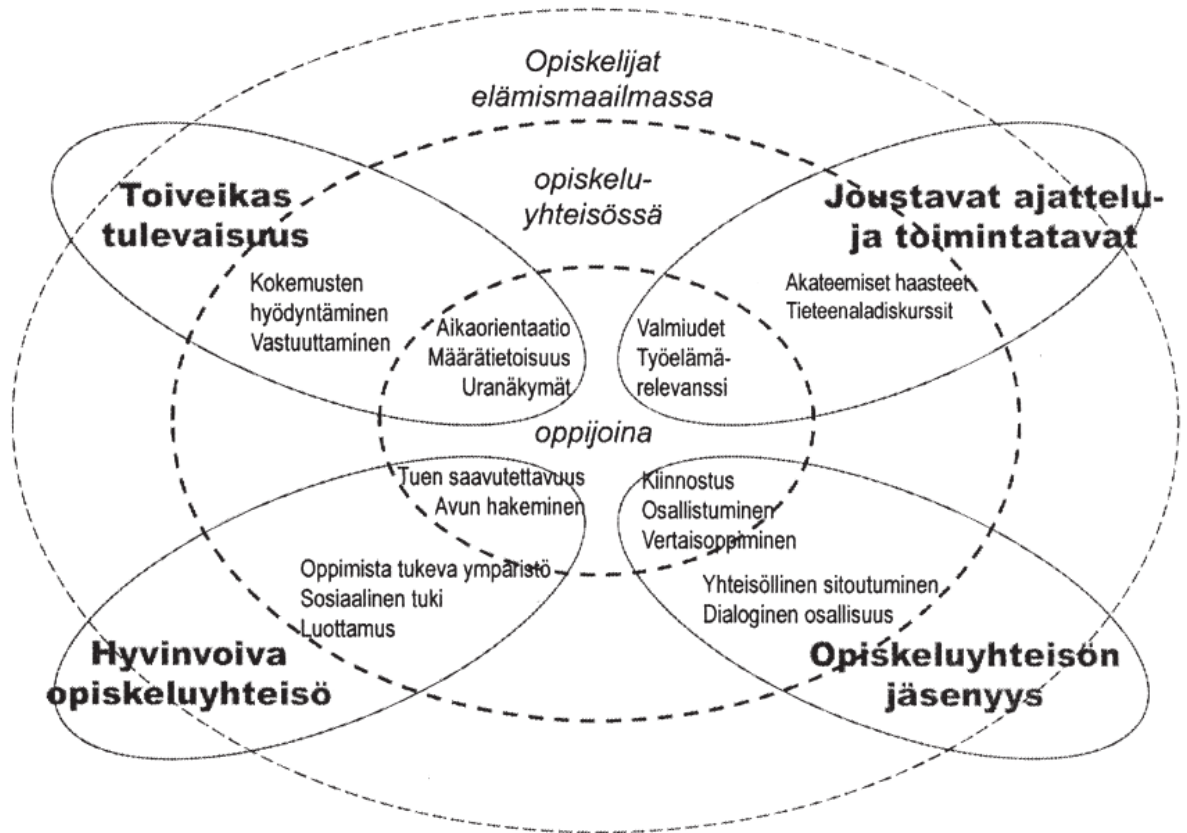
yksilöllisistä ominaisuuksista ja aktiivisesta toiminnasta kuin opiskeluympäristön edellytyksistä. Mallissaan he kuvaavat kiinnittymistä kolmen kehän avulla, jotka edustavat oppijan, vertaisten ja kollegojen sekä työelämän ja yhteiskunnan muutoksia osana kiinnittymistä. Kiinnittyminen onnistuu, mikäli se on tulevaisuuteen suuntautuvaa ja huomioi osallisuuden ja vastavuoroisuuden.

Ihmissuhteilla on vaikutusta kouluun kiinnittymiseen. Vertaisryhmän hyväksyntä ja ystävien määrä ennusti samaistumista ja tätä kautta kiinnittymistä kouluun (Lubbers, Van Den Werf, Snijder, Creemers & Kuyper 2006, 509). Toisaalta opiskelijan kokemus opiskelijaryhmään kuulumisesta ehkäisi kiinnittymättömyyttä (Mäkinen & Annala 2011, 67-68).

Useassa tutkimuksessa on havaittu, että opettajan ja oppilaitoksen antamalla tuella on merkitystä kiinnittymisen onnistumisessa. Erityisesti yläkoulussa opettajilta saatu tuki oli yhteydessä opiskelijoiden toiminnalliseen kiinnittymisen paranemiseen ja poissaolojen vähentymiseen (Virtanen 2016, 60). Korkeakoulussa taas yksilölliset elämäntilanteet vaikuttivat kiinnittymättömyyteen, mikäli opiskelija koki saaneensa puutteellisesti ohjausta ja tukea. Myös korkeakouluopiskelijat itse kokivat, että oppilaitoksen tulisi oikeasti tukea heitä tarpeessa. (Annala & Mäkinen 2011 67-68; Mäkinen 2012, 63.)

Korkeakoulututkimuksissa on nähty myös opiskeluyhteisön ja -ympäristön kehittävän opiskelijoiden kiinnittymistä. Opiskelijat halusivat opiskella sellaisessa oppimisympäristössä, jossa kannustetaan heidän oman ajattelun kehittämistä sekä kokeilemaan oman ajattelun ja toimintatapojen rajoja (Mäkinen 2012, 56-57 & 59-60). Yhteisössä kaivataan merkittäviä oppimiskokemuksia. Opettajilta vaaditaan intohimoa työhönsä sekä resursseja opetuksen ja oppimisen edistämiseksi. (Mäkinen & Annala 2011, 70-71).

3.3 Mäkisen näkemys kiinnittymisestä



KUVIO 1. Mäkisen (2012, 52) malli opiskelijoiden kiinnittymiskäsityksistä

Tässä tutkimuksessa pyrin yhdistämään yksilön ja ympäristön näkökulmia. Ymmärrän kiinnittymisen moniulotteisena, jossa yksilö ja yhteisö yhdessä mahdollistavat kouluun kiinnittymisen. Tällaisen kuvauksen kiinnittymiseen vaikuttavista tekijöistä on luonut Mäkinen (2012, 52) mallissaan. Mäkisen kiinnittymistä kuvastava malli on luotu yliopisto-opiskelijoiden kertomuksista. Mallissa kiinnittyminen on yhteisöllinen prosessi, jossa koko opiskeluyhteisö osallistuu. Malli on jaettu neljään kuvauskategoriaan, joissa kukin käsittelee omalla tavallaan kiinnittymistä oppijan ja opiskeluyhteisön näkökulmista. Kuvauskategoriat ovat toiveikas tulevaisuus, joustavat ajattelu- ja toimintatavat, opiskeluyhteisön jäsenyys ja hyvinvoiva opiskeluyhteisö.

Mikäli kyseessä on opintojen ajallisuus ja koulutuksen työelämäkytköksessä, puhutaan **toiveikas tulevaisuus -kuvauskategoriasta**. Kiinnittyminen määrittyy opiskelun aikatauluttamisen ja tavoitteiden määrittelyllä, jotka liittyvät yhteiskuntaan ja uranäkymiin. Koska tulevaisuus on tietyillä aloilla epävarmaa, opiskeluyhteisön on tärkeä huomioida ja

esittää keskustelua niistä suunnista, joita kohti edetään. Näin epävarmuus ja unelmat voivat synnyttää myönteisemmän tulevaisuuden kuvan, johon luottaa. (Mäkinen 2012, 53-56.)

Hyvinvoiva opiskeluyhteisö käsittelee opiskeluyhteisön hyvinvointia yleisemmällä tasolla. Oppijoiden näkökulmasta olisi tärkeä tietää, että tukea on saavutettavissa ja he kykenevät sitä myös pyytämään ja vastaanottamaan. Tämä taas edellyttää niin yksilöllistä rohkeutta kuin myös opiskeluyhteisön kannustusta. Edellisten toteutumiseksi olisi tärkeä luoda opiskeluyhteisöön kannustava ilmapiiri, jonka kautta syntyy luottamusta ja saatu tuki koetaan hyödylliseksi. Lisäksi yhteisöön olisi luotava oppimista tukeva ympäristö, jossa tukea olisi saatavilla niin opiskelijoiden kuin opettajienkin avustamana. (Mäkinen 2012, 63-67.) Hyvinvoiva opiskeluyhteisö saa tukea muiltakin tutkijoilta. Virtanen (2016, 51) mukaan opiskelijoiden kiinnittymistä tuetaan ennen kaikkea opettajien ja perheen tarjoamalla huolenpidolla, hyväksynnällä ja tukemisella. Opiskelijoita ei saisi jättää haasteidensa kanssa yksin. Heikko koulumenestys on tutkimuksissa yhdistetty yläkoulussa pinnaamiseen, kun taas hyvä koulumenestys ennusti kiinnittymistä koulunkäyntiin (Virtanen & Kuorelahti 2014, 111).

Opiskeluyhteisön toimintaan osallistumista ja opiskelusta kiinni pitämistä käsitellään opiskeluyhteisön jäsenyyden -kuvaukategorianssa. Tässä kiinnittymisessä on kyse opiskeluyhteisön jäsenyydestä ja siihen pääsemisestä. Lähtökohtana jäsenyydelle on opiskelijoiden kiinnostus opiskeltavaan alaan, joka luo mielekkyyden kokemuksia ja on näin kiinnittymisen yksi peruspilari. Tämä yhdistää saman alan opettajia ja opiskelijoita. Omasta alastaan kiinnostunut opettaja, joka on vuorovaikutuksessa opiskelijoidensa kanssa vaikuttaa kiinnittymiseen myönteisesti. (Mäkinen 2012, 60-63.)

Toisaalta jäsenyyden kehittyminen edellyttää toimimista oman alan jäsenten kanssa. Opiskelijoille olisi järjestettävä mahdollisuuksia työskennellä sekä vertaisryhmissä että yhdessä opettajien kanssa. Samanaikaisesti opettajien olisi selvitettävä opiskelijoiden asenteista ja odotuksista liittyen akateemiseen työskentelyyn. Näin luodaan molemmin puolista luottamusta, jossa riskien otto vahvistuu. (Mäkinen 2012, 69.) Ihmissuhteet edistävät positiivista suhdetta kouluun ja motivoivat työskentelemään. Esimerkiksi peruskoulussa vertaisten tuki vahvisti opiskelijoiden yhteisöllisyyttä, loi koulutyöhön merkitystä ja teki oppimisesta hauskaa. (Ulmanen 2017, 75.) Yliopistokontekstissa taas vertaisten merkitys erityisesti sosiaalisen kiinnittymisen kannalta on yliopiston omaa asiantuntijayhteisöä suurempi. Toisaalta opettajillakin on vaikutusta. Esimerkiksi

asiantuntijayhteisön rooli korostui etenkin opiskelijoilla, joilla oli taipumus opiskella syväsuuntautuneesti opiskella. (Korhonen 2017, 95-97 & 104.)

Joustavat ajattelu- ja toimintatavat käsittelevät omalla alalla liittyviä valmiuksia ja opinnoissa edistymisen edellytyksiä. Yhteisön tulisi tarjota riittävästi akateemisia haasteita, jotta opiskelu ei muodostuisi vain suoritusten keräämiseksi. Taitoja olisi päästävä soveltamaan, ja siksi opiskelijat olisi tärkeä ottaa mukaan oman tieteenalan keskusteluihin mukaan. Oppijoiden näkökulmasta olisi tärkeä selvittää opiskelijan valmiuksia ajattelu- ja toimintatavoissa sekä työelämärelevantanssia. Opiskelijoiden ajattelu- ja toimintatapoja on hyvä kysyä, sillä vaikeuksista voidaan vaieta ja opiskelu voi jäädä maaniseksi suorittamiseksi. Toisaalta koulutuksen merkityksestä olisi syytä keskustella, sillä opiskelijat voivat pitää työelämässä hankittua osaamista tärkeämpänä kuin koulutuksessa saatua. Näin esimerkiksi akateemisten ajattelu- ja toimintatapojen harjoittamisen merkitys vähenee. (Mäkinen 2012 56-60.)

Mäkisen malli soveltuu tähän tutkimukseen hyvin. Kuvio huomioi kiinnittymisen yksilön ja yhteisön välisen yhteistyön, eikä keskity vain yksilön ominaisuuksien mittaamiseen. Yhteisön näkökulma mahdollistaa muun muassa HOKS-tilanteen ja tätä kautta laajemmin kouluyhteisön tutkimisen. Kiinnittymisen piirteet linkittyvät myös HOKS:n tavoitteisiin. HOKS:ssa pyritään tunnistamaan, tunnustamaan ja kehittämään osaamista. Koska pyrkimyksenä on osaamisen kehittäminen, on huomioitava yksilön taidot, päämäärät ja niihin liittyvät tuet. Esimerkiksi näistä lähtökohdista käsin Mäkisen malli toimii.

Mäkisen mallia voi myös kritisoida tämän tutkimuksen kannalta. Näkökulmana on opiskelijoiden kertomukset kiinnittymisen piirteistä, ehdoista ja haasteista (Mäkinen 2012, 49). Toisin sanoen mallissa esitetään opiskelijoiden käsityksiä, ei mittarein mitattuja syyseuraussuhteita kiinnittymisen ja keskeyttämisen välillä. Myös näkökulmana ovat yliopisto-opiskelijat, joiden ikä, elämäntilanne ja koulukokemukset poikkeavat ammatillisen koulutuksen opiskelijoista. Vaikka eroja koulutusten välillä on, löytyy niiden väliltä myös yhtäläisyyksiä. Muissa tutkimuksissa on tuettu Mäkisen ajatuksia, jotka ovat olleet myös muissa koulutusasteilla. Havaintojen perusteella vaikuttaa, että kiinnittymisen piirteet eivät juuri muutu koulutusten välillä. Tämän vuoksi Mäkisen näkökulma on perusteltua tässä tutkimuksessa.

4 Menetelmä ja aineisto

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkielmassa tutkitaan, miten HOKS-alkukeskustelu tukee opintoihin kiinnittymistä. Mielenkiinnon kohteena on myös, miten Riverian ja ammatillisen koulutuksen lain antamia määräyksiä HOKS:lle noudatetaan alkukeskustelussa. Vaatimusten mukaan HOKS:ssa on otettava kantaa opiskelijan osaamiseen, opiskelumuodon valintaan, tuen tarpeiden huomioimiseen sekä tulevaisuuden suunnitteluun. Edellä esitetyt vaatimukset selvitän tutkimalla opiskelijoiden kokemuksia näistä osa-alueista. Viimeisenä selvitän, millaisia merkityksiä opiskelijat liittävät HOKS-alkukeskusteluun. Tutkin, millainen merkitys HOKS:lla opintojen suunnittelussa opiskelijoiden kokemana. Teorian ja oman kiinnostuksen perusteella tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- Miten HOKS-asiakirjalle annetut tavoitteet toteutuvat käydyissä HOKS-alkukeskusteluissa?
- Millaiseksi nuoret yleisesti kuvailevat HOKS-ohjauksen ja millaisia merkityksiä he HOKS-keskusteluun liittävät?
- Millainen merkitys HOKS-ohjauksella on opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisessä?

4.2 Tutkimuskohde ja aineisto

Koska tutkittava ilmiö liittyy ihmisten vuorovaikutukseen ja sijoittuu ajallisesti ja paikallisesti tiettyyn kontekstiin, on perusteltua suorittaa tutkimus **tapaustutkimuksen keinoin**. Tutkimusmetodina tapaustutkimusta käytetään monissa tilanteissa, joissa pyritään ymmärtämään yksilön, ryhmän ja organisaation ilmiöitä. Tapaustutkimuksessa tutkimuskohteena on yksittäinen tai joukko tapauksia eli ”caseja”. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 43; Yin 2014, 4.) Tässä tutkielmassa tapauksena toimii yksi Riveria ammattioppilaitoksen koulutuksista, jossa tutkin syksyllä 2018 aloittaneiden ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia HOKS-keskusteluista. Opiskelijoiden koulutus oli sellainen perustutkinto, jossa erikoistuttiin tiettyyn työtehtävään ja jossa työllisyystilanne on hyvä ja työharjoittelupaikkoja oli saatavilla. Tutkittavien anonymiteetin suojaamiseksi en kerro tarkemmin, missä koulutuksessa suoritin tutkimukseni.

Tapaustutkimusmenetelmänä mahdollistaa holistisen ja todellisen elämän näkökulmien huomioimisen. Yksilöiden elämänkaaret, pienryhmien käyttäytyminen, organisaation tai johtamisprosessit, naapuruston muutokset, koulussa suoriutuminen, kansainväliset suhteet ja yritysten kehittyminen ovat esimerkkejä tästä. Oli tutkimuskohde tapaus tai tilanne, tutkimuksessa tarkastellaan siinä tapahtuvia prosesseja kontekstissaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 43; Yin 2014, 4.) Tutkielmaan tapaustutkimus sopi hyvin. Kun tutkin opiskelijoiden kokemuksia HOKS-keskustelusta, mielestäni on tärkeää suorittaa tutkimus kontekstissaan eli oppilaitoksessa. Näin opiskelijat luultavimmin positioivat itsensä opiskelijan -asemaan samalla tavoin kuin HOKS-keskustelussa. Tämä antaa tutkijalle mahdollisuuden haastatella opiskelijoita opiskelijan näkökulmasta.

Tapauksen valikoituminen oli monivaiheinen prosessi, jossa oli häilyviä ja intensiivisiä jaksoja. Paikkana ammattioppilaitos valikoitui, kun ensimmäisen kerran olin yhteydessä Riveria-ammattioppilaitokseen keväällä 2018. Tuolloin kysyin heiltä kiinnostusta osallistua tutkimukseeni, johon vastattiin myöntävästi. Suullisen suostumuksen lisäksi kirjoitin vielä kirjallisen tutkimuslupahakemuksen, jossa sain virallisen luvan suorittaa tutkimukseni ammattioppilaitoksessa. Lupahakemuksen lähetin kesäkuussa 2018 ja sain sille hyväksynnän myöhemmin saman kuukauden aikana. Tutkimuslupahakemus on liitteessä 5 ja tutkimuslupa liitteessä 6.

Tarkemmin tapauksen valikoituminen tapahtui elokuussa 2018, kun otin yhteyttä Riverian Joensuun koulutusyksiköihin ja kysyin yksiköiden koulutuspäälliköiltä kiinnostusta osallistua tutkimukseeni. Alat valikoituivat oman mielenkiinnon ja yhden työntekijän suositusten kautta. Yksi koulutuspäällikkö osoitti kiinnostusta, ja lupasi selvittää vielä omien alaisten kiinnostukset osallistua tutkimukseen. Mielenkiintoa oli, ja kyseisen perustutkinnon opiskelijat valikoituivat osaksi tutkimustani.

Tutkimusaineistoni koostui kolmen eri ryhmävalmentajan opiskelijoista. Haastattelin kunkin ryhmävalmentajan luokasta kolmea opiskelijaa, jolloin aineistoksi muodostui 9 haastattelua. Haastattelut olivat pituudeltaan 25-61 min. Keskimäärin haastattelut kestivät noin 43 minuuttia. Opiskelijat olivat joko suoraan peruskoulussa tulleita tai jo suorittaneet kokonaan tai osia jostakin muusta tutkinnosta. Haastateltavat valikoituivat ryhmävalmentajan valinnan mukaan sekä opiskelijoiden oman suostumuksen ja alaikäisten opiskelijoiden kohdalla heidän vanhempien kirjallisella suostumuksella. Ennen haastattelua huoltajille oli annettu tutkimus suostumuslomake, joka löytyy liitteestä 1. Lomakkeiden jakamisesta vastasivat ryhmävalmentajat.

Eri sukupuolet olivat tasaisesti edustettuna, tyttöjä oli 5 ja poikia oli 4. Mielestäni aineisto oli riittävä tuomaan esille erilaisia kokemuksia HOKS-keskusteluista. Toisaalta se ei riitä yleistysten tekemiseen, mutta tämän tutkielman kannalta se ei ole oleellista. Tarkoituksena on kuvata erilaisia HOKS-kokemuksia, ja tämä aineisto tarjosi riittävästi samankaltaisia ja erilaisia kokemuksia aiheeseen liittyen.

4.3 Haastattelu aineistonkeruu menetelmänä

4.3.1 Teemahaastattelun sopivuus tutkimukseen.

Parhaimmat case-tutkimukset tukeutuvat useisiin tiedon lähteisiin. Sen vuoksi aineisto kerätään haastattelemalla ja havainnoimalla. Haastattelu on case-tutkimuksissa yksi tärkeimmistä aineiston keruutavoista (Yin 2003, 89 & 93.) Menetelmänä se antaa haastateltavalle mahdollisuuden olla aktiivinen merkityksiä luova osapuoli, jonka puhe syventää tietämystä aiheesta. Lomakekyselyyn verrattuna haastattelulla tavoitetaan

tutkittavat herkemmin ja aihetta on mahdollista tutkia laajemmin. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 35-36.) Toisin sanoen se mahdollistaa tutkittavan aiheen syvällisen kuvailun ja merkitysten tuomisen esille.

Haastattelu on vuorovaikutustapahtuma, joka muistuttaa keskustelua. Kuten keskustelussa myös haastattelussa osapuolet vaikuttavat toisiinsa ja tilanne tapahtuu kasvotusten. Kuitenkin haastattelussa on selkeä tarkoitus hankkia tietoa. Tilanteen ennalta suunnittelu, sen aluille paneminen ja ohjaus haastattelijan toimesta, haastateltavan motivointi, erilaiset roolit ja tietojen luottamuksellinen käsittely ovat muutamia haastattelulle tyypillisiä piirteitä. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 42-43.)

Tutkimushaastatteluja on useita, ja ne eroavat keskenään lähinnä kysymysten muotoilussa ja tilanteen jäsentämisessä haastattelijan toimesta. Toisin sanoen eroja on lähinnä haastattelun strukturoinnissa (Hirsjärvi & Hurme 2015, 43.) Strukturoitu haastattelu eli lomakehaastattelu etenee ennalta laaditun lomakkeen pohjalta. Haastattelijalla on valmiit kysymykset ja mahdollisesti myös vastausvaihtoehtoja. Strukturoimaton haastattelu on taas vapaampi ja kysymysten järjestys vaihtelee. Eteneminen tapahtuu haastateltavan ehdoilla. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 44-45.) Strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon sijoittuu ns. puolistrukturoitu haastattelu. Tälle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Haastattelussa kysymykset ovat ennalta suunniteltuja, mutta kysymysten esittämisjärjestys ja muoto jakavat tutkijoiden mielipiteitä. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 47.) Tässä tutkimuksessa käytetään puolistrukturoidun haastattelun alalajia, teemahaastattelua, joka mukailee Hirsjärven & Hurmen (2015, 48) määritelmää. Teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, jossa edetään teemoittain. Haastattelussa kysymysten muoto ja järjestys voivat vaihdella. Tärkeätä on saada haastateltavien näkökulmat esille eli heidän tulkinnat ja merkitykset ovat olennaisia.

Päädyin käyttämään teemahaastattelua monesta syystä. Ensinnäkin tutkimuskysymyksistä pystyi muodostamaan teemoja, joihin kysymysten rakentaminen sujui paremmin kuin ilman teemoja. Teemat myös helpottivat haastattelun jäsentämistä niin haastattelijalle kuin haastateltavalle. Teemojen kautta pystyin kertomaan, missä kohtaa haastattelua olemme menossa ja mitä on vielä tulossa. Toiseksi teemahaastattelu antoi luvan toteuttaa haastattelu vapaammin kuin lomakehaastattelu, mutta sisälsi jonkinlaisen struktuurin toisin kuin strukturoimattomassa haastattelussa. Viimeinen syy teemahaastattelulle oli tutkimuksen tarkoitus. Halusin tutkia opiskelijoiden kokemuksia, johon teemahaastattelu sopi parhaiten.

Kokemukset ovat opiskelijan omia ja tietyllä tavoin ennalta arvaamattomia, jolloin esimerkiksi lomakehaastattelu ei olisi sopinut aiheen syvälliseen kartoittamiseen (Hirsjärvi & Hurme 2015, 45).

Haastattelu koostui neljästä teemasta, jotka rakentuvat HOKS:n sisältöjen ja tutkimuskysymysten varaan. Teemat olivat seuraavat: käsitykset HOKS:sta, yleiset kokemukset tapaamisesta, tarkemmin HOKS:n osa-alueet ja niiden toteutuminen tapaamisessa sekä yleisesti HOKS:n merkitys. Teemojen sisälle laadin kysymyksiä, jotka ovat olleet keskeisiä kiinnittymisteorioissa. Ennen haastatteluja tein koehaastattelun siskolleni liittyen hänen kokemuksiin tietyistä HOPS-ohjauksesta. Kokeella testasin kauan yhdessä haastattelussa kestää ja toimivatko kysymykset. Kokeen perusteella haastattelu kesti hieman vajaan tunnin ja päädyin tekemään muutamia muokkauksia haastattelurunkoon. Muokkasin haastattelurunkoa vielä haastattelujen jälkeen, koska mielestäni HOKS-kokemukset eivät tulleet riittävän hyvin esille. Liitteissä 3 ja 4 on sekä vanha että uusi haastattelurunko. Uudessa rungossa vaihdoin ”Tarkemmin HOKS:n sisältöjä (oma osaaminen, tarpeet ja tavoitteet)” -teeman kysymysten järjestystä. Näin haastattelut keskittyivät paremmin HOKS:n tapahtumiin, ja aiheesta poikkeamista tapahtui vähemmän. Lisäsin myös kysymyksen fiiliksistä HOKS:aan liittyen, jolloin varmasti kuulin opiskelijoiden tuntemuksista.

4.3.2 Haastattelujen toteuttaminen

Haastattelutilanne eteni samanlaisen kaavan mukaan. Haimme ryhmävalmentajan kanssa opiskelijan oppitunnilta ja siirryimme tyhjään luokkatilaan haastattelua varten. Haastattelun alussa kysyin, onko opiskelija aiemmin osallistunut tutkimukseen ja kerroin lyhyesti, mitä tulee tapahtumaan. Haastattelun alussa minulla oli kirjallinen esittely, jonka avulla kerroin tutkimuksen toteuttamisesta. Tällä tavoin varmistin, että kaikki haastateltavat saavat saman tiedon haastattelun tarkoituksesta, aineiston käsittelystä ja osallistumisesta tutkimukseen. Pyysin vielä lopuksi opiskelijaa lukemaan sopimuksen alaosan tutkimukseen suostumisesta ja allekirjoittamaan suostumuksen osallistua tutkimukseen. Näin varmistin, että opiskelija ymmärsi, mitä tutkimukseen osallistuminen merkitsee suullisesti ja kirjallisesti.

Opiskelijalla oli myös tässä kohtaa mahdollisuus esittää kysymyksiä, joita osalla oli liittyen käytäntöihin. Kirjallinen suostumus ja sen esittely osa ovat liitteessä 2.

Päällisin puolin haastattelut sujuivat hyvin. Haastateltavat olivat ryhmävalmentajan valitsema opiskelijoita, jotka edustivat erilaisia HOKS-tapauksia. Yksi ryhmävalmentaja valitsi erilaisten koulutustaustojen mukaan opiskelijat, toinen erilaisten osaamisten ja kolmas sattumanvaraisesti. Tällainen otanta sopi tähän tutkimukseen hyvin, sillä ryhmävalmentajat osasivat opiskelijatuntemuksensa avulla valita tutkimukseen mahdollisimman erilaisia opiskelijoita. Tällaista valintaa en olisi tutkijana saanut, mikäli olisin itse valinnut haastateltavat satunnaisesti. Näin tutkimuskin sai uudenlaisia näkökulmia, mutta taustoista huolimatta opiskelijoiden väliltä löytyi yhteneviä näkökulmia.

Haastattelutilanteessa iällä ei ollut suurta merkitystä. Pieni ikäero haastattelijan ja haastateltavien välillä oli etu, sillä olimme opiskelijoiden kanssa rentoja haastatteluissa. Yksi haastateltavista oli minua vanhempi, mutta tämä ei haitannut haastattelujen toteutusta. Sen sijaan sukupuolella oli jonkin verran merkitystä. Tytöt kertoivat enemmän ja laajemmin aiheista, kun taas poikien vastaukset olivat kyllä/ei-tyylistä kommentointia. Tähän on voinut vaikuttaa tutkijan naissukupuoli, avointen kysymysten väheneminen poikien haastatteluissa ja tutkimuksen lopussa tutkijan ennakkoluulot aiheesta. Varmaan miehenä pojat olisivat avautuneet eri tavoin aiheesta. Haasteista huolimatta pojista kerätty aineisto on hyvä. Vastaukset toivat muutamia uusia näkökulmia, mutta mukailivat tyttöjenkin vastauksia. Tytöt ja pojat täydensivät siis toisiaan.

Lopuksi otan kantaa vielä haastattelutilanteeseen. Teemahaastattelu menetelmänä oli hyvä valinta, sillä se tuo opiskelijoiden omia kokemuksia esiin heidän itse sanoittamanaan. Vain havainnoimalla en olisi kuullut, mitä opiskelijat oikeasti kokivat HOKS:ssa tapahtuneen. Toisaalta teemahaastattelu saattoi johdatella opiskelijoita. Jokaisesta HOKS:n sisältövaatimuksista oli oma teemansa, joka johdatti opiskelijat kertomaan siitä. Joillakin teeman kertominen auttoi muistamaan jotain uutta HOKS:sta, mutta onko tällainen johdattelu hyvästä? Jotakin kokemuksia on voinut jäädä teemojen vuoksi ulkopuolelle, mikä olisi ollut tärkeä HOKS-tutkimuksen kannalta. Toisaalta opiskelijat kertoivat haastattelun alussa kaiken HOKS:sta ilman ennakkoluuloja. Teemat vain täydensivät näitä kokemuksia lisätiedolla, mikä oli hyvästä.

4.4 Menetelmänä havainnointi

Haastattelun lisäksi hyödynsin havainnointia osana tutkimusta. Useiden menetelmien käytöllä saadaan laajempi kuva tutkittavasta ilmiöstä, mikä lisää luotettavuutta ja vähentää tulkintavirheitä sekä tarjoaa useampia näkökulmia kuin yksittäinen menetelmä. Haastattelulla voidaan paljastaa esimerkiksi selitysmalleja ja tulkintoja, kun taas havainnoinnilla nähdään ilmiön esiintymismuotoja. Tällaisesta useiden menetelmien hyödyntämisestä käytetään nimitystä menetelmätriangulaatio. (Eskola & Suoranta 1998, 51-53; Stake 1994, 241.) Eri aineistonkeruumuodot paljastavat erilaisia asioita tutkittavasta ilmiöstä.

Havainnointi ei ole epätavallista case-tutkimuksissa. Sitä käytetään tyypillisesti lisätiedon lähteenä. Havainnoinnin avulla tutkija voi tutkia ilmiöön liittyviä käytäntöjä ja ympäristöä, jossa se ilmenee. (Yin 2003, 92-93.) Tämä on oman tutkimukseni kannalta keskeistä. HOKS-keskustelujen onnistuminen on riippuvainen tilanteen toteutuksesta ja siihen osallistuneiden kokemuksista. Sen vuoksi tutkielmassa olisi hyvä hyödyntää havainnointia ja haastattelua rinnakkain. Ilman havainnointia en itse näe tilannetta, josta keskustelemme. Ilman haastattelua en taas kuule opiskelijan ajatuksia HOKS:n onnistumisesta. Kuitenkin painotan tutkimuksessani enemmän haastatteluja, sillä niissä kuulin nuorten itse sanoittamana heidän kokemuksena HOKS-keskustelusta.

Havainnointi on tämän tutkimuksen kannalta haastattelua tukeva elementti. Tutkimuksessa seurasin kolme HOKS-keskustelua, jotka ryhmävalmentajat saivat itse valita. Keskustelut kestivät 40:stä minuutista reiluun puoleentoista tuntiin. HOKS:n laatimisen jälkeen otin mukana olleet opiskelijat vielä haastatteluun, joihin jokainen suostui. Jokaisen HOKS-keskustelun toteutti eri ryhmävalmentaja. Tilanteessa olin ulkopuolinen havainnoija ja en osallistunut keskusteluihin. Asetin itseni mahdollisimman taka-alalle, jottei olemassaoloani huomattaisi. Pyrin tähän, koska halusin nähdä tilannetta ulkopuolisen silmin. Tämä onnistui muutoin, mutta alussa ryhmävalmentajat hieman kertoivat HOKS-keskustelusta minullekin. Kun ryhmävalmentaja ja opiskelija keskustelivat, tein mieleissäni huomioita kolmenlaisista asioista:

- Mitä HOKS-keskusteluissa käsiteltiin?
- Miten asioista yleisesti puhuttiin (oliko keskustelua, tiedottamista)

- Millainen ympäristö HOKS-keskustelussa oli? (esim. istuminen vierekkäin vai pöydän vieressä)

Pidin seurattavat asiat mahdollisimman minimissä, jotta minun oli helpompi myöhemmin kirjoittaa tapahtuneesta. Kirjoitin muistiinpanoja välittömästi tai mahdollisimman pian HOKS-keskustelun jälkeen. Kirjasin, mitä käsiteltiin ja missä järjestyksessä. Saman päivän aikana aukaisin tarkemmin, millainen tilanne oli ja kirjasin muitakin huomioita. En tehnyt muistiinpanoja HOKS-keskustelujen aikana kahdesta syystä. Ensinnäkin halusin keskittyä tilanteeseen kuin itse olisin ollut siinä mukana. Toisaalta taas koin, että muistiinpanojen kirjoittaminen olisi häirinnyt osallistujia ja siksi pidättäydyin tästä.

Havainnoinnin etuna on ilmiön tutkiminen kontekstissaan. Havainnoimalla näkee valtasuhteita sekä sellaista käyttäytymistä, josta ei muutoin puhuta. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 38.) Tutkimuksen olisi voinut suorittaa ensisijaisesti havainnoimalla, mutta haastattelun valitsemista edistivät havainnoinnin haastavuus, tilannesidonnaisuus ja haastattelusta saatavan tiedon luonne. Haastatteluun verrattuna havainnointi on aineistonkeruutapana haastava. Havainnoinnin aikana tapahtuu paljon, joten yksittäisten piirteiden huomioiminen on hankalaa. Videoinnilla tapahtuman voisi tallentaa, mutta mielestäni tilanne olisi voinut muuttua osallistujien kannalta vaivaannuttavaksi ja olisi voinut haitata opiskelijan HOKS:n laadintaa. Havainnointi vaatii myös huolellista koulutusta, johon en ollut tässä tutkielmassa valmis. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 38.)

4.5 Aineiston analyysi

Laadullista aineistoa voi lähestyä kolmella tavalla: aineistolähtöisesti, teoriasidonnaisesti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä pyrkimyksenä on luoda teoria aineistosta, kun taas teorialähtöisessä analyysissä teoria ohjaa työskentelyä. Teoriasidonnainen analyysi on jotain näiden kahden väliltä. Analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan vaan siitä otetaan vaikutteita. (Eskola 2018, 212-213.) Tässä tutkielmassa mukaillaan teoriasidonnaista analyysiä. Analyysin alkuvaiheessa tiesin, millaisia asioita kiinnittymisteorioista luultavasti tulen löytämään. En kuitenkaan halunnut sen rajaavan näkökulmaani vaan avoimesti

tarkastelin, millaisia kokemuksia opiskelijoilla oli HOKS-keskusteluista. Analyysin loppuvaiheessa kytkin vahvemmin kokemukset teoriaan, miten se oli perusteltua.

Toteutin analyysin mukaillen sisällönanalyysiä. Tekniikan etuna oli sen kyky auttaa paikantamaan tekstiaineistosta tutkimuksen kannalta relevanttietoa ja tiivistämään se helpommin käsiteltävään muotoon. Prosessina sisällönanalyysi koostuu viidestä vaiheesta: analyysiyksikön valinta, aineistoon tutustuminen, aineiston pelkistäminen, aineiston kategorisointi ja tulkinta. Vaiheet voivat mennä edellä mainitussa järjestyksessä tai toteutua päällekkäin. (Puusa 2011, 117.) Analyysissä vaiheet sekoittuivat, mutta noudattivat kyseistä järjestystä suurelta osin.

Aloitin analyysin aineistoon tutustumisella. Luin litteraaroinnit läpi ja maalasin yhdellä värillä kaikki kohdat, joissa käsiteltiin HOKS:aa. Tarkoituksena oli selvittää, mitä kaikkea HOKS-keskustelussa tapahtui. Tämä oli toisaalta toimiva, sillä aineistoni rajautui ja selvitin kohdennetumpaa aineistoa. Kun maalaukset olivat tehty, palasin maalattuihin teksteihin ja tutkin, mitä ne sisälsivät. Korostin eri väreillä jokaisesta maalattusta tekstistä mitä HOKS-keskustelussa käsiteltiin ja siihen liittyviä kokemuksia. Korostuksista laadin litterointien jatkeeksi koodit, jotka kuvastivat puheenvuorossa tapahtunutta ja kokemusta. Tällä pyrin helpottamaan aineiston haltuunottoa ennen aineiston pelkistämistä.

TAULUKKO 1. HOKS:n tapahtumiin liittyvät koodit ja niiden esiintyvyys yhdellä haastateltavalla

case 5	
omat suunnitelmat (tulevaisuus)	6
fiilikset	5
vointi	1
HOKS määrittely	1
yhteystiedot	1
koulunkäynti	6
kurssit	4
polku	2
suuntautuminen	5
tuen suunnittelua	7
työssä opiskelua	3
aiempi osaaminen	1
netti	1

Jotta tiesin, mitä kussakin HOKS-keskustelussa tapahtui, laadin tapahtumiin liittyvistä koodeista taulukon jokaiselle haastattelulle erikseen. Taulukko 1 on esimerkki, millainen

koonti HOKS:n tapahtumista muodostui. Kirjoitin tapahtuman koodin ja kuinka monta kertaa se esiintyi aineistossa. Näin sain selville, mitä HOKS-keskusteluissa tapahtui ja kuinka useasti asiasta kerrottiin. Lisäksi pystyin vertailemaan eri haastatteluja keskenään.

Kun tapahtumat olivat järjestettynä taulukkoon, aloin ryhmitellä koodeja teemoiksi. Teemat noudattivat omia haastatteluteemoja muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Uudet teemat olivat seuraavat: tuki, osaaminen, opintojen suunnittelu (sisällöt), opintojen suunnittelu (tavat), kiinnostukset (mennyt, nyt ja tulevaisuus) sekä muut. Muut -teemaan tuli käytännön tapoja, kuten tervehtiminen ja HOKS:n määrittely.

Teemojen selkiytyttyä aloitin tutkimaan opiskelijoiden kokemuksia. Käsittelin kokemuksia yksi teema kerrallaan. Etsin jokaisesta haastattelusta teemaan liittyvät koodit ja siirsin ne erilliselle tiedostolle. Tutkielmassani siirsin toiseen dokumenttiin aiheeseen liittyvän koodin puheenvuoron lisäksi muutaman puheenvuoron ennen koodin esiintymistä. Tämän tein, koska halusin varmistaa, millaisessa kontekstissa aiheesta puhuttiin. Tällainen toiminta oli perusteltua, sillä esimerkiksi Eskolan (2018, 217-221) esimerkissä aineiston analyysi rakennetaan teemojen kautta. Alussa aineistosta etsitään teemoja ja tietyn teeman alle kootaan samaa aihetta koskevat tekstipätkät yhteen. Vasta tämän jälkeen tutkija pääsee tekemään varsinaista analyysiä. Samanlaisen prosessin tein HOKS:n kokemuksille ja merkityksille. Nämä jaoin odotukset, vaikutukset ja merkitykset teemoihin.

Uudessa dokumentissa tein koodien puheenvuoroista pelkistyksiä, joista sain lyhyemmässä muodossa käsityksen opiskelijoiden ajatuksista. Pelkistyksiä oli myös helpompi ryhmitellä erilaisiksi ja samanlaisiksi kokemuksiksi. Tulkinnan tueksi nostin erityisiä vastauksia punaisella värillä. Kirjoitin myös muistiinpanoja, mikä aiheessa itseäni ihmetytti. Näistä muodostuivat myös tutkimuksen tulokset keskusteluttamalla teorian kanssa.

Edellä esitetty analyysi kuvaa, miten vertasin toteutettuja HOKS-alkukeskusteluja HOKS:n vaatimuksiin. Kiinnittymistä analysoin samalla tavalla, mutta aineistona toimi HOKS:n vaatimuksia kuvastava aineisto. Tällä menettelyllä pyrin pitämään aineiston hallittavan kokoisena. Vertasin jo analysoitua aineistoa Mäkisen (2012) esittämiin ulottuvuuksiin ja siellä esitettyihin väitteisiin. Aineistosta etsin vastauksia tavoitteelliseen opiskeluun, kokemusten hyödyntämiseen, ilmapiiriin, tuen hakemiseen, vertaisryhmän jäsenyyteen, opintojen haasteellisuuteen ja opiskelutaitoihin.

4.6 Aineistonkeruun arviointia

Hyvä tutkimus on eettisesti toteutettu ja luotettavuudeltaan hyvä. Tutkimuksen eettisyys on aina tutkijan vastuulla. (Kuula 2011, 246; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 7). Tässä osuudessa otan tarkemmin kantaa, miten tutkijana toimin eettisesti hyviä käytäntöjä noudattaen aineiston keruun suunnittelusta tulosten kirjoittamiseen asti.

Hyvässä tutkimuksessa on huolehdittu tutkimusluvasta ja tarvittaessa eettinen ennakoarviointi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Tässä tutkimuksessa jouduin ottamaan kantaa kumpaankin. Hain tutkimuslupaa kesällä 2018 Riveria ammattioppilaitoksen hallinnosta ja sain tälle hyväksynnän. Luvan myötä jatkoin kysymällä eri Riverian yksiköistä vapaaehtoisia osallistumaan tutkimukseeni. Koulutuspäälliköistä yksi otti minuun yhteyttä ja kysyi vielä omilta alaisiltaan suostumusta osallistua tutkimukseen. Sain suostumuksen ja pääsin toteuttamaan tutkimustani Riveriassa.

Koska tutkin alaikäisiä opiskelijoita, minun oli päätettävä, tiedotanko opiskelijoiden huoltajia tutkimuksestani. Kuulan (2011, 234 & 251) mukaan huoltajien tiedottaminen ja suostumuksen pyytäminen on pakollista, mikäli tutkimuksessa kerätään alle 15-vuotiailta yksilöityjä tunnistetietoja, kuten nimeä, osoitetta tai henkilötunnusta. Tietyissä tapauksissa tutkimuksen voi toteuttaa ilman vanhempien suostumusta, mutta tämä vaatisi eettisen ennakoarvioinnin pyytämistä. Tutkimukseni olisi täyttänyt suostumisen poisjätön kriteerit tilanteissa, joissa (1) tutkittavat ymmärtävät tutkimuksen aiheen ja sen vaikutukset, (2) tutkimuslupan pyytäminen on haasteellista ja tutkimusaihe ei ole arkaluonteinen tai (3) tutkimusaihe liittyy asioihin, joista vanhempien ei haluta tietävän tai heiltä kysyminen estäisi tutkimustiedon saantia. Kuitenkin halusin olla avoin tutkimuksestani Riveriassa, en nähnyt syytä jättää huoltajia tiedottamatta tutkimuksestani.

Huoltajien tiedottamiseksi laadin tutkimuslupalomakkeen, joka jaettiin opiskelijoille tulostettuna ja huoltajien allekirjoitettavaksi. Huoltajille jaettu lupalomake löytyy liitteestä 1. Hyvien tutkimuskäytänteiden mukaisesti kirjallisessa suostumuksessa oli oleellimmat tiedot tutkimuksen teosta. Tähän lukeutuivat muun muassa tutkimuksen nimi ja tarkoitus, osallistumisen vapaaehtoisuus ja salassapitovelvollisuus, tutkijan yhteystiedot sekä tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet (Tutkija 2018.) Opiskelijat palauttivat lomakkeet ryhmävalmentajalle ja ryhmävalmentaja antoi ne minulle, kun otin opiskelijoita

haastateltavaksi. Säilytin allekirjoitetut lomakkeet erillisessä muovitaskussa turvallisessa säilössä tutkimuksen ajan.

Tutkimuksen aikana huolehdin henkilöllisyyden suojaamisesta. Tutkittavista kerätään sellaista tietoa, joka on tutkimuksen kannalta olennaista. Esimerkiksi tunnistetietojen eli henkilötietojen keräämiselle ja käytölle vaaditaan tutkittavan lupa. (Kuula 2011, 240-241.) Vaikka tutkija ei kysyisi henkilötietoja, tutkittava voi silti altistua tunnistamiselle. Huolimattomasti esitetyt tiedot tutkittavan fyysisestä, psyykkisestä, taloudellisesta, kulttuurisesta tai sosiaalisesta asemasta voivat edesauttaa tutkittavan tunnistamista. (Aineistohallinnan käsikirja 2018.) Opiskelijoiden henkilöllisyyden suojaamiseksi keräsin mahdollisimman vähän tunnistetietoja tutkittavilta. Haastatteluissa kysyin taustatiedoksi ainoastaan opiskelijan koulutusohjelman, iän ja sukupuolen ja pyysin allekirjoituksen tutkimussuostumukseen. Iän kysyin eettisistä syistä. Koulutusohjelman taas, koska halusin varmistaa koulutusohjelman olevan sama kaikilla opiskelijoilla. Sukupuolen kysyin, koska aluksi ajattelin verrata vastauksia eri sukupuolten välillä. Mahdollisuuteen en kuitenkaan tarttunut, sillä lopulta halusin tutkia vain kokemuksia ja verrata niitä keskenään. Lisäksi mietin, kuinka herkästi opiskelijan voi tunnistaa sukupuolen mainitsemisen kautta. Litteraatioihin viittaavissa sitaateissa jätin myös sukupuolen mainitsematta tästä syystä.

Suojelin opiskelijoiden henkilöllisyyttä poistamalla litteraatioista suoria tunnistetietoja. Viittasin haastateltavaan muun muassa nimimerkillä H2, joka tarkoittaa ”haastateltava” ja ”mones haasteltava kyseessä”. Näin itse tiesin, kuka haastateltava oli kyseessä ilman sukupuolen mainintaa. Mikäli opiskelija mainitsi jonkin paikkakunnan nimeltä, kirjoitin maininnan kohtaan ”paikkakunta” tummennuksella. Näin tiesin, että olin muuttanut jotain opiskelijan sanomaa tämän henkilöllisyyden suojelemiseksi. Samalla tavalla toimin, jos opiskelija mainitsi jonkun henkilön nimeltä.

Kun aineisto hankitaan haastattelemalla tai havainnoimalla, keskeistä on kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa ja suhtautua heihin kohteliaasti. Tutkittavia on riittävästi informoitava ja vapaaehtoisuutta on myös kunnioitettava. Tutkittavalla on oikeus päättää haastattelu, vaikkei tutkittava suoraan sitä pyydä. Mikäli tutkittava kokee kiusaantuneisuutta, vaivaantuneisuutta, pelokkuutta tai fyysistä väsymystä, haastattelu on syytä lopettaa. (Kuula 2011, 237-238.) Erityisesti näistä syistä laadin haastateltaville ”Suostumus tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeen”. Lomakkeella pyrin antamaan tutkittaville keskeisimmät tiedot tulevasta tutkimuksesta. Luin lomakkeen yläosan ja

korostin vapaaehtoisuutta läpi kerronnan. Tarjosin tutkittaville mahdollisuuden kysyä tutkimukseen liittyen tilanteessa ja myöhemmin puhelinnumeron tai sähköpostin välityksellä. Halusin varmistaa, että tutkittavat tiesivät, mihin osallistuvat allekirjoitettavan lomakkeen avulla. Näin he saivat vielä uudelleen mahdollisuuden palata ja perehtyä, mitä tutkimukseen osallistuminen merkitsee.

Tunnisteellinen aineisto vaatii erityisjärjestelyjä. Aineiston säilyttämisen yhteydessä tutkija suunnittelee, missä aineisto säilytetään, milloin tiedot hävitetään tai jatkotutkimuksiin sopiva säilytys toteutetaan. Tutkijan on myös pohdittava, miten sähköinen aineisto suojataan. Käytetäänkö varmuuskopiointia, erillisiä käyttäjätunnuksia vai verkkoyhteydettömiä tietokoneita. (Kuula 2011, 241.) Pohdin edellä esitettyjä kysymyksiä ennen kuin toteutin haastattelut. Hankin tutkimuksen toteuttamiseen kaksi muistitikkuja, joihin latsin haastatteluäänitteen sekä kirjoitin litteroinnit ja analyysit. Toinen muistitikuista toimi varmuuskopiointilaitteena. Työskentelin tyypillisesti ilman nettiyhteyttä tietokoneellani, mutta aina en tätä muistanut huomioida. Koska aineiston keräsin vain tätä tutkimusta varten, hävitän aineiston tutkielman valmistumisen jälkeen jossakin vaiheessa.

Tutkimuksessa on huomioitu eettiset kysymykset koko tutkimusprosessin ajan. Anonymisoinnin, vapaaehtoisuuden, aineiston säilyttämisen lisäksi olen toiminut muidenkin hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti. Rehellisyys, plagioinnin välttäminen, yleinen huolellisuus ja tarkkuus ovat olleet läsnä tutkimuksen alkuvaiheesta aina loppuun asti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Olen puhunut tutkimuksestani avoimesti ja rehellisesti Riverian henkilökunnalle ja sen opiskelijoille. Tutkimus näiltä osin noudattaa hyvän tieteellisen käytännön periaatteita.

5 HOKS asiakirjoissa ja opiskelijoiden kokemuksina

Seuraavissa kappaleissa käsitellään nuorten kertomuksia HOKS-keskustelusta. Tulokset on jaettu tutkimuskysymysten mukaisesti kappaleisiin. Aluksi käsitellään, miten osaamista, tuen tarpeita, opiskelumuodon valintaa ja tulevaisuuden suunnittelua tarkasteltiin HOKS:ssa. Tätä seuraa opiskelijoiden yleiset kokemukset HOKS:n teosta ja HOKS:n teon merkityksestä. Ennen opiskelijoiden kokemuksista puhumista kerron johdatteluna hieman omia näkemyksiä HOKS-keskustelusta.

HOKS-keskustelut olivat pääasiassa opiskelijan ja ryhmävalmentajan välinen tapahtuma. Yhdessä seuratussa tapaamisessa oli toinenkin opettaja mukana. Tapaaminen pidettiin pienessä luokassa, jonne oli varattu tuoleja, pöytiä ja tietokone. Kahdella tapaamisesta opiskelija ja ryhmävalmentaja istuivat vierekkäin niin, että tietokone oli heidän edessään. Yhdessä tapaamisessa pöytä oli osallistujien välissä ja tietokonetta katsottiin sivulta päin.

Ryhmävalmentajilla oli omat rutiininsa, mutta läpikäytävät aiheet olivat samoja. Ensin tervehdittiin, sitten katsottiin opiskelijan yhteystiedot ja tehtiin korjauksia tarvittaessa. Tämän jälkeen opiskelijan kanssa katsottiin tämän suuntautumisala, aiempi osaaminen edellisen koulutuksen tai työtodistusten kautta ja nykyinen osaaminen peruskouluaineiden lähtötaso testien tulokset. Viimeiseksi tutkittiin urasuunnitelmaa, josta siirryttiin tutustumaan opiskelijan tutkinnon rakenteisiin sekä suoritustapoihin pakollisten ja valinnaisten aineiden kautta.

Eri aiheita painotettiin eri tavoin riippuen ryhmävalmentajasta. Kun käsiteltiin opiskelijan osaamista ja urasuunnitelmia tietty ryhmävalmentaja kävi aiheet nopeasti ja lyhyesti kommentoiden. Toiset ryhmävalmentajat taas keskittyivät pitemmäksi aikaa tiettyyn osa-alueeseen, kuten aiempiin todistuksiin ja/tai urasuunnitelmaan. Myös tutkinnon rakenteesta keskusteltiin eri tavoin. Osassa HOKS -tapaamisia valinnaisia pohdittiin yhdessä opiskelijan kanssa niin, että opiskelijalta kysyttiin omia kiinnostuksia ja toiveita, joihin ryhmävalmentaja vastasi ja antoi omat suosituksensa opiskelijalle. Osassa taas valinnaiset mainittiin eikä niihin puututtu sen kummemmin. Kun tutkintorakenne oli esitelty, opiskelijalle kerrottiin tutkinnon suoritustavoista. Tässä kohtaa ryhmävalmentaja oli tiedottaja ja opiskelija kuuntelija.

HOKS-tapaamisissa oli havaittavissa roolijakoa. Jossakin kohtaa ryhmävalmentaja siirtyi tiedottajaksi ja kertoi opiskelijalle opintojen kulusta ja toteutuksesta lähitulevaisuudessa. Näissä kohdin opiskelija oli kuuntelija, joka ei keskeyttänyt ryhmävalmentajan tiedotusta. Ryhmävalmentaja oli neuvojan roolissa esimerkiksi työelämässä toteuttavan osaamisen hankkimisessa, toppipaikan ja valinnaisaineiden valinnoissa. Opiskelija oli aktiivinen vaikuttaja hänen valintoja koskevissa asioissa, kuten suuntautumisan valinnassa, valinnaisaineiden valinnassa ja urapolun valinnassa. Kuitenkin pääasiassa eniten äänessä oli ryhmävalmentaja.

5.1 HOKS:n osa-alueet osana keskustelua

5.1.1 Osaamisen kartoitus todistusten kautta

Osaamisesta puhuttiin koulu- ja työelämälähtöisesti HOKS-alkukeskustelussa. Aiempi työkokemus, arvosanat, pohjakoulutus ja mahdolliset hyväksiluvut olivat muutamia puheenaiheita, kun käsiteltiin osaamista. Osaamisesta puhuminen keskittyi enemmän aiemmassa koulutuksessa hankittuun osaamiseen. Opiskelijan kanssa katsottiin, millainen koulumenestys tällä on, mitä on suoritettu ja mitä opintoja mahdollisesti puuttuu.

H4: No katottiin siitä mitkä o, tai niin ku o suoritettuja ja sitte mistä puuttuu mitäkkii ja. Oliko siinä muuta? Ni.

H9: Katottiin nää mite on. Koulu on alkanu ja katottiin näitä ensimmäisen jakson numeroita ja.

Usealla koulutuksesta hankitun osaamisen puhuminen vaikutti opintojen hyväksilukemiseen. Mikäli opiskelijalla oli aiempi tutkinto, hän sai päättää, ottaako hän hyväksiluvut. Monet opiskelijoista ottivat, yhtä lukuun ottamatta. Syy tähän liittyi oman ammattitaidon kehittämiseen.

H2: Ööö, no...No siinä-siinä lähinnä ne tunnustukset just niin kun, opintojen tunnustukset silleen, siltä kannalta. Et mi-niin kun että tämmönen on mahdollista ja, ei oo pakko kuitenkaan niin kun. Ottaa sitä tunnustusta niistä, opinnoista. Et...

M: Noh, otitko tunnustukset?

H2: No joo.

Sen sijaan työpaikalla hankitusta osaamisesta keskusteltiin pääosin kysymällä, oliko sitä. Kolmasosa haastateltavista kertoi, että ryhmävalmentajan kanssa keskusteltiin, missä he olivat olleet ja millaista siellä oli ollut. Kolmen haastateltavan mukaan nykyisen alankokemuksesta ei juurikaan keskusteltu. Mikäli työkokemuksesta puhuttiin enemmän, ryhmävalmentaja ja opiskelija katsoivat sen vaikutuksia nykyisiin opintoihin. Tällaista pohdittiin kahdessa tapauksessa. Toisessa työkokemus vaikutti, toisessa taas ei.

H7: Ei ku vaan siitä että niin ku miten mie oon toiminu siellä et niin ku. Miten mie oon käyttäytyny siellä ja tämmöstä.

H4: No kyllähän se siinä jos. Ku oon nyt ollut tuolla ihan työelämässä ni kyllähä siellä katottaa sit että mitä voijaan hyväks lukkee sitte. Esim. jos on joku tietty työssäoppiminen ni oon ollu siihe liittyvässä työpaikassa ni kyllä sitä tiettyjä osia lähtee pois että. Sitte mulle jääp joku. Pieniosa siitä vielä tehtäväksi että joku kaheksasta viikosta vaikka kaks viikkoo on työs-työssäoppimista sit se on siinä niin kun. Sitä ei tarvii välttämättä koko kurssii tehdä.

Työssä hankitusta osaamisesta keskusteltiin eri tavoin, mutta harvoin se vaikutti opintoihin. Havainto on mielenkiintoinen, sillä usealla opiskelijoista oli työkokemusta alalta. Osaamista oli esimerkiksi tet-jakson tai kesätyön kautta. Huomioimattomuutta perusteltiin pääasiassa työkokemuksen määrällä. Enemmistö työkokemusta omaavista koki, ettei työkokemusta ole

riittävästi ja siksi sitä ei voi huomioida opinnoissa. Kyseisten opiskelijoiden mukaan työtunteja olisi pitänyt olla enemmän, jotta hyväksilukemiseen vaadittu minimi tuntimäärä olisi täytynyt. Tällaisen perustelun antoivat kaikki paitsi yksi opiskelija. Tämä opiskelija taas ei tiennyt, miten työkokemus olisi voinut vaikuttaa opintoihin.

H1: ...En kyllä ossaa sannoo... En tiää.

H5: Sitä ei oo viel tota, keskusteltu tai ollu vielä sen enempää. Et kyl siitä tota oltiin silleen et onko mahdollista tämän- nää voi vaikuttaa silleen niin ku positiivisesti et mul on vähemmän jotaki. Mut ku loppujen lopuks vaa viikko ja viikko ni se oli hirmu vähän nii mä en tiää sit, ne ei tiää vaikuttaaks silleen viel mitenkään. Et ois pitäny olla vähintään se kaks viikkoa.

Osaamisen huomioimattomuus jakoi mielipiteitä. Osa opiskelijoista tämä ei haitannut. Opiskelijat kertoivat, että työkokemus on eräänlainen etulyöntiasema opinnoissa. Se helpottaa työntekoa ja näin auttaa opinnoissa pärjäämistä. Myös vanhoja taitoja haluttiin kerrata ja hioa hyviksi. Opinnot nähtiin kokemuksena kehittää aiempaa osaamista. Eräs opiskelijoista koki opintojen kestävän lyhyen aikaa, minkä vuoksi olisi hyvä hyödyntää kaikki hankittu tieto ja kokemus.

H5: Eii mää joteki vaik mä oisin ollu kuukauden siellä työpaikalla ni mää ihan mieluiten viel siitä toisen kerran et miten se tehään et ikin ei voi ol. Ainakaa niin ku mää oon hirmu, semmonen et mää tykkään niin ku ite tykkään kattoo vaikka sata kertaa mieluummin et miten se tehään sit vasta ite yritän et. Eihän tota mokaaminen oo väärin mut mää en jotenkaa, mieluummin katon ja tarkistan et. Sit tulee ekalla kerralla kunnolla ja oikein tehtyä.

H9: No, ei mitenkään erityisemmi ku se on sen verra, vähä on. Ei mikkään kovin merkittävä mutta kuitenkin pieni etuasema muihi. Verrattuna.

Toisaalta opiskelijoita ei olisi haitannut aiempien kokemusten huomiointi opinnoissa. Työkokemuksella toivottiin saavan joko opintopisteitä tai vapautus jo osaamisensa asioiden esittämisestä. Toisin sanoen osaamisen huomioimisella haluttiin keventää opintojen suorittamista.

H6: No ehkä sillä tavalla e- tai no niin ku en tiää voiko sitä huomioida silleensä mutta niin kun se mitä mie oon ollu päivänä nyt poissa koulusta. Ni miulla on jäänä niitä työsaliuttuja, sillo ollu nää osaamani asiat ja nämä. Nii että miu

ei tarvihe suorittaa niitä ennää ku mie oon suorittana ne siellä työpaikassa mutta se ei silleensä mahollista ku mie oon sillo kesällä ne suorittana niin periaatteessa niin ku mie nyt voin suorittaa niitä sitte ku mie oon työssäoppimassa.

Mielenkiintoista oli huomata, että opiskelijat mainitsivat vähemmän muunlaisesta osaamisesta keskustelua. Harvemmassa keskustelussa opiskelijan persoonaa ja vahvuuksia käsiteltiin opiskelijan osaamisena alalla. Näissä opiskelijan piirteitä keuhuttiin ja tälle annettiin vinkkejä tulevan suhteen.

H1: Mm...Varmaa se ossaaminen sillee että mitkä o miu vahvuuksia noi ylleisesti ottaen. Nii, sitä vähän ehkä. Ryhmänohjaaja mietti sit että, vähä ehkä sitäkin sit sitä kautta niin ku mietti et mikä vois olla semmonen miu juttu.

H5: Noh, hää just sano et mää sovin tosi hyvi niin ku et must, mun luonteesta huomaa et mää sovin mielummin niin ku tähän työhön mä tykkään tehä koko ajan jotai ja oon semmonen menevä luonne. Ja just anto niin ku henkilökohtasii neuvoja mitä hän näkisi minun tekevän ja mitä hää te-antais niin ku jos hää sais päättää tai auttaa mitä hän laittais mun tekee.

Osaamiskeskustelulla oli kaksi agenda. Osalla opiskelijoista osaamisesta keskusteltiin mahdollisten hyväksilukujen pohtimiseksi. Toisilla osaamisesta pohtiminen oli small-talk-tyylistä keskustelua, millä keskusteltiin esimerkiksi alan työkokemuksesta. Alan kokemuksia kysyttiin, muttei se vaikuttanut opintojen suunnitteluun. Myöskään opiskelijat eivät uskoneet oman osaamisen vaikuttavan opintoihin muuten kuin työnteon helpotuksena.

5.1.2 Kolme kertomusta tukikeskusteluista

Tuen tarpeet oli yksi iso osa-alue HOKS-keskusteluissa riippuen opiskelijasta. Osalla keskustelu tukitoimista oli ohjauksen keskeinen sisältö, kun taas osalla se ohitettiin riippumatta toimien tarpeellisuudesta. Käsittelyn ja kokemuksen pohjalta pystyin jakamaan opiskelijat kolmeen ryhmään: tuen saajiin, tuen tarvitsijoihin ja tukea tarvitsemattomiin opiskelijoihin.

TAULUKKO 2. Kokemukset tuen tarpeesta ja niiden käsittelystä HOKS-keskustelussa

Ryhmä	caset	Kokemus tuen tarve ja käsittely
Tuen saajat	H2, H5, H6	<p>Tuen tarpeet Keskustelussa koulunkäyntiä ja/tai muun elämän haasteita.</p> <p>Opiskelijalla mahdollisuus puhua: Opiskelijan tilannetta käsiteltiin kokonaisvaltaisesti. Keskustelussa ehdotettiin tukimuotoja, neuvottiin haasteissa ja autettiin opiskelijaa tarjoamalla tukea. Päätöksiä joko tehtiin tai tukitoimia ideoitiin. Osallistuneista puhuttiin seuraavasti: kuunteli, kannusti, auttoi ja kysyi mielipidettä ja tarvetta sekä tuki omaa näkökulmaa. Opettaja ymmärsi ja oli mukava. Opiskelijat itse toivat haasteitaan esille tai jokin apukeino auttoi näkemysten esittämisessä.</p>
Tuen tarvitsijat	H1, H4, H7	<p>Tuen tarpeet Toive, että saisi helpotusta tai tukea (liittyen äidinkieli ja matematiikka).</p> <p>Tukia ei juuri otettu keskusteluun: Opiskelijalta kysyttiin, mutta ei sanonut. Opiskelijalta kysyttiin aiempien tukien kautta, jolloin nykyiset haasteet eivät tulleet puheeksi. Opiskelijalta ei kysytty, mutta keskustelua erityisopettajan kanssa oli myöhemmin.</p>
Tukea tarvitsemattomat	H3, H8, H9	<p>Tuen tarve Ei kommentoitu tai ei haitannut, koska ei kokenut tarvinneensa.</p> <p>Tuista ei keskusteltu Ei käsitelty tai ei muista, käsiteltiinkö tukia.</p>

Eniten tuen tarpeisiin keskityttiin **tuen saajat** -ryhmän opiskelijoilla. Tuen saajilla oli haasteita matematiikassa ja/tai omaan elämään liittyvissä asioissa, kuten taloudessa, jaksamisessa ja elämänhallinnassa. Heidän tilanteitaan käsiteltiin kokonaisvaltaisesti, mutta painotuksiltaan eri tavalla. HOKS-keskusteluissa puheenaiheita olivat muun muassa: oma elämäntilanne, koetut haasteet, erilaisten tukimuotojen ehdottaminen ja mahdollisesti niistä päättäminen. Tuen saajien mielestä HOKS:ssa on tarkoitus tukea opiskelijaa opintojen aikana.

H6: Se että saahaan niin kun, miulle tehty se oma opetussuunnitelma ja sitä appuu. Siihen koulunkäynttiin ja jaksamiseen

Tuen saajat kuvailivat, kuinka HOKS-keskusteluissa osallistujat miettivät opiskelijalle riittäviä tukikeinoja. Yhtä lukuun ottamatta tuen saajilla oli HOKS-keskustelussa paikalla ryhmävalmentajan lisäksi joku muu henkilö, kuten erityisopettaja tai kouluterveydenhuollon ammattilainen. Opiskelijat kuvailivat osallistuneita henkilöitä myönteiseen sävyyn. He

kuuntelivat, kannustivat, auttoivat ja kysyivät mielipiteistä ja tarpeista sekä tukivat omaa näkökulmaa. Ryhmävalmentajaa kuvattiin lisäksi mukavaksi ja ymmärtäväiseksi.

H5: --- Jaa, just jotai että, esim jos on jotai oppimisvaikeuksii ymnä muuta tällästä ni sit se anto niihin vinkkejä ja kertoo että mitä niihin voi tehdä ja sitte siin puhuttii niin ku voi puhua syvällisiäki et jos niin ku asuu asuntolas tai jossaki et kaikki rahaa juttui puhuttii siis se anto ihan. Maan ja taivaan väliltä kaikki. Mitä keksikään tulla neuvoja ja yritti auttaa.

H6: Noh. Kyllähän se kommentoi niitä, mut en muista niin ku kovin tarkasti tai kuitenkin kaikki kolme yhdessä keskusteltiin asiasta ja. Mikä on minulle parasta ja tälleensä, ajateltiin se kanta

Haastateltavat myös kertoivat, kuinka saivat oman äänensä kuuluviin ja pystyivät vaikuttamaan tuen saamiseen. Lisäksi opiskelijat kokivat, että he tulivat kuulluiksi. Mikäli itse ei kyennyt kertomaan omista haasteista, opiskelijalla oli tilanteessa jo valmiina jokin apukeino. Näitä olivat kolmannen henkilön mukanaolo, ennakkoon täytetty tukihakemus sekä koululle aiemmin saatu tieto opiskelijan haasteista. Tämän kaikki opiskelijat kertoivat.

H2: No hää o, hän niin kun kuitenkin ku tietää mii tilanteen nii sit hää oli ehkä niin kun...Niin kun, ehkä tukemassa mii näkökulmaa niin kun. Sitä, tai siihen koulun alotukseen liittyen ja näin niin kun. Et kun ties, lähtökohat niin niin. Sitte tuota, osas vaikka ehottaa.

H5: Mää toi sen esille. Ku asuntolassa asun nii siinä sitte. Se rahan käyttö ehkä on viel vähän silleen pieni ongelma et. Mihi sitä kannattaa (naurua) laittaa ja mihi sitä ei kannata laittaa.

H6: Kuunneltava osapuoli että niin kun. Otetaan huomioita niitä asioita ja sitten päätetään isommalla taholla niitä mitä miä oon sanona. Että niin kun oon sanona oman mielipitteeni ja niin kun omat kantani asioihin ja joista niin ku, vähä ylemmät ihmiset on päättänä ne että niin kun tähhäänkö tää näin ja näin.

Tuen saajat näkivät, että tuista puhuminen oli keskeinen osa HOKS-keskustelua. Opiskelijat kokivat, että HOKS-keskustelun tehtävänä on tunnistaa opiskelijan tarvitsemia tukia sekä edistää opiskelua. Lisäksi opiskelijat kokivat voivansa vaikuttaa tukipäätöksiin. Kuitenkin

kokemukset päätöksistä vaihtelivat. Osa koki, että HOKS:ssa tehtiin päätöksiä tukiin, kun taas osalla se oli pikemminkin toimenpiteiden ideoimista ja tukien odottamista.

H5: ...No periaattees, no. Eihän mitään niin ku tapahu heti mut silleen et niin ku just mietittiin et. Esim mul on matikka tosi vaikee ni heti tuli semmost et niin ku tuli tieto matikan opettajalle et minä tarvitsen semmosta erityisapua siihen. Nii et niin ku ehkä siihen tuli niin ku semmonen välitön apu ja. Et pysty heti vaikuttaa siihen mutta kaikki muu on vähä silleen viel auki. Katellaa niit et tarviiko, meneekö ja.

H6: No päätettiin että tietynä päivänä miul on lepopäivä että niin kun en tule kouluun. Jaa sitte muina päivinä tulen vaikka myöhässä kouluun.

Tuen tarvitsijat olivat opiskelijoita, jotka olisivat halunneet jonkinlaista tukea koulunkäyntiinsä. Helpotusta ja tukea toivottiin esimerkiksi äidinkieleen ja matematiikkaan. Kuitenkaan HOKS-keskustelussa tähän ei puututtu. Ryhmävalmentaja oli kysynyt, tarvitseeko tukea, mutta tuen tarve ei kyseisenä hetkenä tullut mieleen. Toisaalta ryhmävalmentaja kysyi, oliko opiskelijalla taustaa erityisoppilaana. Jos tätä opiskelijalla ei ollut, tukikeskustelu päättyi siihen.

H1: Mm. Se ei vaa ikinä tuu mieleen ku pitäis aina sannoo.

H4: ...Noh. Ei niitä kai otettu millään tavalla. Tai kyllähä multa kysyttiin että onko aiemmin ollu näitä hoiks keskusteluja ja näin että. Ei mulla oo nii eipä sitte mittään tukkee sitte tarvii niin mulle annella tai näin

Syy puhumattomuuteen voi olla luottamuksessa tai puhetilassa. Mäkisen (2012, 69) mukaan luottamuksella on vaikutusta opiskelijoiden toimintaan. Mikäli opiskelija kokee luottamusta, hän uskaltaa ottaa riskejä. Luottamus ei välttämättä opiskelijan ja ryhmävalmentajan välillä ollut tarpeeksi vahva, jotta haasteista olisi voinut puhua. Toisaalta HOKS:ssa opiskelijoiden puhutila tukiin oli joko kapea tai laaja. Kysymällä aiempaa erityisoppilas taustaa puhutilaa rajataan, kun taas kysymys tuen tarpeista oli liian laaja. Haasteet eivät tule mieleen, ellei niitä osata rajatumminkin kysyä. Lisäksi tuen tarpeet olivat pieniä ja vain opiskelija tietää niitä tarvitsevansa. Tuen tarvitsijat ryhmä koostui ”yleistä tukea” tarvitsevista opiskelijoista. Tämän vuoksi opiskelijalla on myös vastuu tuoda omat tarpeensa esille. Samanaikaisesti ryhmävalmentajilla on velvollisuus luoda tilanne, jossa omien toiveiden esille tuominen on mahdollista. Mielenkiintoista oli huomata, että tämän ryhmän opiskelija nostaa tuen tarpeista

keskustelun tärkeäksi osaksi HOKS-keskustelua, vaikka itse ei päässyt keskustelemaan tuista.

H1: ...No...Otetaan opiskelija tälleen jutellaan opettajan kanssa kahestaan ja sitten suunnitellaan se koulutus. Et miten se koulu käyvvään läpi. Et se on sellainen henkilökohtane. Et siihen sit varataan aikkaa nii jos sitte on jottain vaikka problemaa siinä opiskelussa nii sen mukkaan sit suunnitellaan opinnot.

Tukea tarvitsemattomat kertoivat, ettei HOKS-keskustelussa käsitelty opiskelun tukemista tai eivät muistaneet sen olleen osana keskustelua. Tuki-puheen puuttumiseen ei kommentoitu tai sen puuttuminen ei haitannut. Opiskeluun liittyvistä opiskelu- ja terveydenhuollon asioista puhuttiin myöhemmin jossakin muussa yhteydessä. Toisaalta opiskelijat kokivat pärjäävänsä opinnoissaan tällä hetkellä hyvin eikä tukikeskustelu ollut aiheellinen.

H3: ...(naurua) En muista. Että tuliko ne siinä koska n. Niit on tullut tälleen et mielummminkin. Niin kun tunneilla että esimerkiksi on se testi nii pitäny käyvä terveydenhoitajalta hakemassa paperi siihe ja. Ei ehkä siinä hoks jutussa niinkää

H7: Joo, siis öö. Ei siinä hoksissa mut siinä niin ku toisessa. Eli se on niin ku. Öö, se oli niin ku seuraavana päivänä.

H9: ...No, miun kohalla ei vissii erityisen paljon ku miul ei oo mitään erityistarvetta millekkään tuelle

Opiskelijoiden tuen tarpeiden käsittely ei pohjautunut ainoastaan ryhmävalmentajan ja opiskelijan keskusteluille. Suullista keskustelua tuki opiskelijoiden tekemät testit, joita käsiteltiin osana HOKS-alkukeskustelua. Testeissä mitattiin äidinkielen, matematiikan ja vieraiden kielten osaamista, joiden tulokset kirjattiin Wilmaan. HOKS-alkukeskustelujen aikana joihinkin testeihin oli ilmoitettu tulokset. Osassa tulokset puuttuivat vielä.

H4: Öö, mulla oli se enkun testaus mut se oli niin ku ihan sano että hyvä oli se sit siihen ei ainakkaan tarvii mutta ei mulla oo vielä sitä matikkatestii tehtynä eikä sit sitä ruotsin testii.

Testit vaikuttivat tukikeskusteluun eri tavoin. Puolet opiskelijoista ei maininnut testejä ollenkaan. Tällaisia olivat kaikki tukea tarvitsemattomat sekä yksittäiset opiskelijat tuen

saajista ja tuen tarvitsijoista. Testeistä puhuivat lähinnä tuen saajat ja tuen tarvitsijat. Tuen saajilla yhdellä testit olivat keskeisessä osassa keskustelua. Kyseisellä opiskelijalla oli paikalla erityisopettaja, joka luultavimmin saapui paikalle tulosten vuoksi.

H6: Nii että nii kun. Alettiin heti niin ku puhumaan aikalailla siitä että niin ku, meille on tehty ne kaikki matikan testit ja ni ku enkun testit ja lukute- lukitestit että niistä sitten näkkee että mite on menny. Ja sitten sitä mukkaan mietittään tukkee

Huomattavaa oli, etteivät testien tulokset ilmeisesti vaikuttaneet erityisopettajan läsnäoloon suoraan. Kahdella opiskelijalla oli selkeimmät tuen tarpeet eri oppiaineissa, mutta käsittely oli erilaista. Toinen opiskelijoista kertoi, että testejä oli katsottu osana HOKS-alkukeskustelua. Toinen opiskelija taas ei maininnut testejä ollenkaan vaan kertoi hänelle haasteellisimmat oppiaineet. Kun erityisopettaja oli mukana tilanteessa, opiskelijan kanssa puhuttiin testien tuloksista ja tälle suunniteltiin tukitoimia. Kun erityisopettaja oli poissa, tuista ei juuri puhuttu. Kyseisen tilanteen tuen tarvitsija epäili, ettei ryhmävalmentaja tiennyt tälle järjestetystä HOIKS-keskustelusta.

H6: Noh, just tossa y-aineitten tuki mielessä.

H7: Ei, ei puhuttu. Ku ei se varmmaan ees tiiä koko jutusta

Tältä osin vaikuttaa, että ryhmävalmentajat eivät olleet valmiita puhumaan oppiaineisiin liittyvistä eli pedagogisista tuen tarpeista, ellei paikalla ollut erityisopettaja. Syynä voi olla luotto erityisopettajan asiantuntijuuteen ja ajatus, ettei tämä asia ole minun erityisosaamistani. Sen sijaan ryhmävalmentajat ottivat kaikki oppilashuollolliset haasteet käsittelyyn, mikäli tarve oli ilmeinen. Oppilashuollon asioita käsiteltiin sekä opiskelijan ja ryhmävalmentajan kanssa että jonkun kolmannen henkilön läsnä ollessa. Erot pedagogisen ja oppilashuollon haasteiden käsittelyssä voivat johtua oppilashuollon velvoittavasta luonteesta. Mikäli opiskelijalla on tarvetta psykologin tai kuraattorin palveluille oppilas- ja opiskelijahuolto laki (1287/2013) 11§ velvoittaa ohjaamaan ja neuvomaan opiskelija opiskelijahuollon palveluihin. Lisäksi saman lain 16 §:n mukaan psykologin ja kuraattorin palveluihin on tehtävä yhteydenotto viipymättä, mikäli tarvetta on. Verrattuna opetuksen tukeen, opiskeluhuolto näyttäytyy velvoittavampana. Näin ryhmävalmentajat herkemmin huomioivat nämä tarpeet ja siirsivät opetukseen liittyvän tuen vastuun toisaalle, esimerkiksi erityisopettajalle.

H6: Kyllä siitä puhut et tarvihenko mie kotona jotahin appuu.

Testit mittasivat lähinnä opiskelijoiden osaamista oppiaineissa. Tämä oli ongelmallinen, sillä testit eivät tunnista, mikäli opiskelijalla on haasteita keskittymisessä tai opetustapa ei heille sovi. Tällöin opinnoissa ei nähty tuelle tarvetta. Tuen tarvitsijoiksi siis jää opiskelijoita, jotka järjestelmä ei tunnista tai opiskelija ei ole riittävän aktiivinen kertomaan haasteistaan. Tätä jakoa testit esimerkiksi edistävät.

H: Mm...Varmaan että...Miul on ollut sellasta, jonkin näköistä, lukihäirriöö, problematiikkaa nii sitä on sitten ollu vähän ilmassa. --- Nii em mie oo sit sitä oo ottanu puhheekskaa, nii ei se ikinä tuu mieleen ku pitäs varmmaan mainitakkiin joskus, ei ikinä tuu mieleen sitten.

Opiskelijoiden haasteet ovat elämäntilanteeseen tai koulunkäyntiin liittyviä. Jos haasteet liittyvät kumpaankin osa-alueeseen, opiskelijalla on suurempi mahdollisuus päästä puhumaan niiden vaikutuksista ja tuista HOKS-ohjauksessa. Haasteellisimmassa tilanteessa ovat tuen tarvitsijat. Heidän haasteensa eivät näy suoraan, mutta toiveena olisi saada mukautuksia opetukseen koulunkäynnin sujuvoittamiseksi. Näitä haasteita ei HOKS-ohjauksessa huomattu, eivätkä opiskelijat osanneet tuoda niitä esille. Toisaalta niitä ei huomioitu. Ryhmävalmentajat olivat valmiimpia puuttumaan oppilashuollon haasteisiin paremmin kuin pedagogisiin ongelmiin. Pedagogiset tukitoimet ilmeisesti miellettiin erityisopettajan tehtäväksi, ja tämän läsnä ollessa niitä käsiteltiin osana koulunkäyntiä ja tukien suunnittelua. Huomattavaa on, että erityisopettajan läsnäolo ei ollut automaattista, sillä tuen tarvitsijat ryhmässä oli erityisopetusta tarvitseva oppilas. Testit nähdäänkin enemmän erityisopettajan työkaluna. Opiskelijoiden tuen tarpeista puhuminen riippuu opiskelijan omasta aktiivisuudesta ja haasteisten luonteesta.

5.1.3 Tutkinnon suorittaminen toteamuksina ja muokkauksina

Eri tavat opiskella

Kun opiskelijoilta kysyttiin heidän vaikuttamismahdollisuuksia liittyen opintojen suorituspaikkaan, usea kertoi koulutusmuodon valinnan olleen seuraavanlainen. Opiskelijat kertoivat valinneensa esimerkiksi työpainotteisen opiskelun koulussa ja pitivät tätä tapana vaikuttaa opintoihin. Harvassa HOKS-alkukeskustelussa puhuttiin esimerkiksi oppisopimuksen mahdollisuudesta, vaikka usea oli tätä vaihtoehtoa miettinyt. Pohdinnoista huolimatta opiskelijat eivät ottaneet oppisopimusta. Oppisopimusta pohtineet opiskelijat kertoivat, että he haluavat mieluummin suorittaa opinnot koulussa. Heidän mielestä koulun ja työelämän yhdistelmä oli parempi, ja oppisopimus oli työläämpi järjestää.

H1: No oonhan mie vaikuttanut silleen et mie en lähe oppisopimuksella opiskelemaan nii sen verran vaikuttanu. (M: okei). Et missä opiskelen.

H4: No kyllähän mie pystyn niin ku siihe et vaikuttamaan että voihan mie niin ku jos haluaa nii voiaa mulle tehä se oma polku että miul alkaa oppisopimuksella, työelämässä tai. Voi olla enemmän työelämässä ku täällä koululla. Et silleen pystyy siihe vaikuttamaan mutta. Mutta ehkä parhaimmaks nään sen sit ite että koululla oon ku mulla on nää yhteiset aineet ja sitte. ---

Oppisopimuksen lisäksi yksi haastateltava nimesi opetuksen eriyttämiskeinoja. Näistä keskusteltiin tukien yhteydessä ryhmävalmentajan ja kolmannen osallistujan kanssa.

H2: No just sittehä voi. Vaikka enemmän tehä itsenäisestikin. Niin kun. Mie just, just kaikki nää oppisopimukset ja, työssä olemiset ja näin ni. Tai sitten just tälleen että. Vaikka niin kun erityisopettajan kanssa pienemmällä ryhmällä niin kun. Toisessa työsalissa kokonaan. Et sielläkin voisi tehä. Mutta kyllä siellä, kyllä siellä tuli vaihtoehtoja.

Monissa HOKS-keskusteluissa ei juurikaan keskusteltu erilaisista tavoista suorittaa tutkinto. Osa ei muistanut, oliko vaihtoehtoista opiskelutavoista puhetta. Toiset opiskelijat taas mainitsivat erilaisten opiskelutapojen mahdollisuuden, vaikka kyseinen menettely on mahdollinen vasta opintojen myöhemmässä vaiheessa.

H3: ...Se on lukujärjestyksen mukaan.

H9: ...Ei vissiin pahempi että. On ne pakolliset ja sitten niitä. Valinnaissii.

H5: No niin tota. Mä en oikein niin ku, me ei oikein siin niin ku sen enempää tota oltii ja puhuttu niin ku et saapi enemmän ja pystyy olee enemmän töissä muttaa. Et miten sit tapahtuu ni ne pitää totaa. Sopii niin ku sit varmaan ensimmäisen topin jälkeen pystyy vasta alkaa niin ku vaikuttaa enemmän niihin --

H8: Oisko ollu jottai että on mahdollista että niin ku kahen vuoden jälkkeen menis suoraan töihin että. Ja silleen että oli semmosta puhetta mut.

Opintojen sisällöt

Opiskelijat itse toivat esille, ettei HOKS:ssa keskitytty niinkään opiskelupaikkaan vaan sisältöihin. Sen sijaan, että keskusteltiin opetuksen muokkaamisesta tai paikasta sen toteuttamiselle, keskityttiin puhumaan tulevista kursseista, niiden sisällöistä ja ajankohdista. Pakolliset ja valinnaisaineet sekä niiden ajallinen sijoittuminen olivat keskiössä, ja lähes jokaisella opiskelijalla oli aiheesta jotain kerrottavaa. Opiskelijat kuvailivat, että HOKS-keskusteluissa heille tarjottiin paljon tietoa opintoihin liittyen.

H5: Ei me taitettu oikeestaan käyvä mitään silleen et se vaan niin ku sano et pakolliset ei, pakolliset ja. Niis ollaan ja, voi netissä voi tehdä tai sitten täällä. Muuta ei tainnu. No työssä oppimisessa oli kans joku. Mut se oli niin ku, joku outo em mä ees tiä mutta netissä ja täällä. Muit tapoja en tiä.

HOKS-keskusteluissa ei juuri puhuttu, millainen olisi opiskelijalle ihanteellinen opiskeluympäristö. Tutkinnon suorittaminen käsiteltiin ryhmävalmentajajohtoisesti toteamalla, millainen opiskeluvuosi on tulossa. Opiskelijan roolina oli kuunnella.

H2: Öö... No hän hän sitä suunnitelmaa kävi siinä läpi. Ja vähän silleen just siinä esitti että miten tässä niin kun edettäs niin kun. Tai et, mikä se ois nyt niin kun... No et miten just, eipä siinä.

H9: Näissä niin ku että mitä niin ku tehään. Jär- eri jaksoissa mitä tulee eri opiskeluvuosina ja.

Opintojen sisältöihin pääsivät vaikuttamaan ne, joilla oli aiempi toisen asteen tutkinto suoritettuna. Tällaisten opiskelijoiden kohdalla HOKS:ssa oli keskusteltu, että opintojen

hyväksiluku uuteen tutkintoon on mahdollista. Opiskelijan tehtäväksi jäi päättää, ottaako hyväksiluvut vai ei. Yhtä lukuun ottamatta kaikki ottivat hyväksiluvut. Mahdollisuus oli hyvä, sillä kieltäytyjä koki haluavansa hyödyntää opintopisteet alalla kehittymiseksi.

H2: Ööö, no...No siinä-siinä lähinnä ne tunnustukset just niin kun, opintojen tunnustukset silleen, siltä kannalta. Et mi-niin kun että tämmönen on mahollista ja, ei oo pakko kuitenkaan niin kun. Ottaa sitä tunnustusta niistä, opinnoista. Et...

Opintojen suhteen opiskelijoille oli vapaus valita valinnaisensa. HOKS-keskustelussa valinnaisia käsiteltiin vaihtoehtoina, mitä voi myöhemmin valita. Ryhmävalmentaja ensin esitteli opiskelijalle valinnaisia, jota seurasi neuvominen. Opiskelijalle annettiin tässä yhteydessä vinkkejä, mitä kannattaisi valita valinnaiseksi. Opiskelijat kokivat valinnaisista keskustelun kiinnostavaksi.

H1: Mistäs me juteltiin. Siellä käytiin niitä valinnaisia läpi että mitä mie vois valita ja... Mitä kannattais mui valita. Sit mie osotinkin kiinnostusta joihinkin valinnaissiin...

Opiskelijoita kiinnosti, miten heidän tutkintonsa rakentuu. Tutkinnon suorittaminen oli teemana opettajajohtoista, mutta aihe kiinnosti opiskelijoita. Opiskelijat osallistuivat keskusteluun osoittamalla kiinnostusta valinnaisista, kirjoittamalla ylös suorituksia sekä myöhemmin tutustumalla tarkemmin tutkinnon sisältöihin. Tämä osoittaa, että opiskelijat haluavat osallistuvat HOKS:n tekoon. Tavat toimia taas vaihtelivat mahdollisuuksien mukaan. Mikäli ryhmävalmentaja loi keskustelutilaa, opiskelija keskusteli. Muutoin opiskelija osallistui kuuntelemalla tai aktiivisemmin kirjoittamalla muistiinpanoja.

H4: No, ei siinä. Yritin pysyä kärryillä että missä mennään ja. Mitä nyt, kirjottaa ylös et tää tehhään seuraavaksi.

Opintojen kesto ja ajallisuus

Opintojen kesto näyttöytyi haastateltavien puheessa yksiselitteiselle. Puolet opiskelijoista aikoo suorittaa tutkinnon normaalissa ajassa eli kolmessa vuodessa ja puolet taas nopeutetummin eli kahdessa vuodessa tai nopeammin. Yksi opiskelijoista mietti opintojen pidentämistä neljään vuoteen. Opiskelijat ilmoittivat, että HOKS:ssa kestosta oli puhuttu lähinnä toteavaan sävyyn. Kesto oli tietyn vuosimäärän ja muista vaihtoehdoista ei puhuttu.

Lukujärjestyksen mukainen opiskelu tuntui ammattiopistossa tavalta. Lukujärjestykseen ei voinut vaikuttaa, ellei itse tai opettaja tuonut asiaa esille. Toisaalta opiskelijat pohtivat, onko se myöskään mahdollista.

H3: Se on tehty ihan alussa selväks että se on se kaks vuotta. Että 90 opintopistettä pitäis tänne yh-per vuos suorittaa.

H4: ...Em mie tiä pystynkö mie siint hirveesti vaikuttamaan että. Miten. Pitkään tai miten pitkään mie opiskelen täällä. En varmaan pysty mitenkään. Vaikuttamaan.

Valtaosalle opintojen suorittaminen näyttäytyi toteutuvan tietyn kaavan mukaisesti. Opiskelijoille oli valmiina tietty pohja, jota he lukujärjestyksellään noudattivat. Koulussa oltiin ja opintoja suoritettiin niin kuin ryhmä ja opettajat olivat paikalla. Opiskelijat puhuivat myös, ettei kukaan ole kysynyt heidän mielipidettä parhaasta opiskeluajasta kahta poikkeusta lukuun ottamatta.

H7: Em mie tiä, se vaa näytti jaksot ja jäi sitte millo koulu loppuu, minä vuonna ja tämmöstä. Ei oikeen tarkkaan mitään yks yks. Ni silleen muista

H8: Ne tulee suorran lukkarii että.

Lukujärjestyksen mukainen opiskelu ei opiskelijoita haitannut. Opintojen aikataulu koettiin hyväksi, koulupäivän pituus tuntui sopivalle ja aamulla opiskelu oli opiskelijoiden mieleen. Toisaalta opintoja suoritettiin sen kaavan mukaan, mikä oli tarjottu.

H1: Nii. Se on iha ok, aika ollu miusta nii eipä tuossa valittamista.

H4: Kyllä ja tulee että. Opettajat tekkee sen lukkarin mulle. Mikä tulee mulle näkymään mihin kursseille mie meen ja tulee tällee että. Miun ei tarvii silleen murehtii mittään että mie vaan katon wilmasta että mihin mie meen ja sitten ilmestyn paikalle ja teen ja teen et.

Kiinnostus opiskelijan koulunkäyntiin

Vaikka opinnoista puhuttiin toteamalla mitä on tulossa, missä ja milloin, ryhmävalmentajia kiinnosti myös opiskelijoiden kuulumiset. HOKS-alkukeskustelun alussa opiskelijoilta

kysyttiin, mitä heille kuuluu ja miten koulunkäynti on alkanut tai yleensä sujunut. Myös opiskelijat mielsivät HOKS:n paikaksi, jossa puhutaan koulusta.

H1: Koulunkäynnistä...Tulevaisuudesta koulun ohella.

H6: Jaa-a. Noh, sellanen peruskeskustelu jossa keskustellaan asioista ja omasta terv- taikka terveydestä taikka niin ku silleensä, miten voit ja miten jaksellee ja miten koulussa mennee ja.

Vapaampien kuulumisten lisäksi opiskelijoilta kysyttiin, mitä he ajattelivat opiskelusta. Tällaisissa tilanteissa opiskelijoita pyydettiin arvioimaan heidän motivaatiotaan työskentelyssä. Näitä kysymyksiä oli harvoin, ja vastaajat olivat poikia.

H7: Mm, no jottain joo. Siitä et niin ku. Millä mielin oon tossa, tuolla työsalissa ja näin. Millä motivaatiolla ja näi.

H8: Öö, oli siinä jottai- jottain että onko motivaatioo niin ku. Niin ku opiskella että niin ku jos asteilla neljästä kymmennee esimerkiks ja. Sitte öö. Että millä mielin oon alottanu opiskelemaan ja, millä mielin oon –

Opiskelumuodon valinta näytti HOKS:ssa ennaltamäärätylle. Opiskelijalle lähinnä tiedotettiin tulevista opinnoista ja vuodenkulusta. Opiskelija itse pääsi vaikuttamaan lähinnä valinnaisiin liittyvissä keskusteluissa, mutta niissäkään ei tehty päätöksiä. Toisaalta osa opiskelijoista käänsi ajatuksen toisin päin: he valitsivat jo koulutuksen alkutaipaleella, miten he tutkinnon suorittavat. Aiemman tutkinnon suorittaneet kertoivat, että valitsivat mieluummin koulun käymisen kuin oppisopimuksen. Vaikka koulutuksen suorittaminen oli opettajan sanelemaa, he kuitenkin kysyivät opiskelijan yksilöllisistä kokemuksista liittyen koulun aloitukseen ja koulunkäyntiin.

5.1.4 Opiskelijoiden henkilökohtaiset tavoitteet ja tulevaisuuden suunnittelu

Opiskelijoilla on mahdollisuus valita erilainen painotus opintojen suorittamiselle koulutuksen aikana. Vaihtoehtoina on muun muassa jatko-opinto polku, uraohjaus, taitajapolku, yrittäjyyspolku, kansainvälinen polku, kahden tutkinnon polku ja jatko-opintopolku, väyläopinnot, urheiluvalmennus sekä laajennettu työssäoppimis- ja

ammattipolku. Kyseiset polkuvaihtoehdot ovat osa valinnaisia tutkinnonosia ja suuntaavat opiskelua painotuksensa mukaan. (Riveria 2019.) Opintojen aikana opiskelijoilla oli toiveena saada työpainotteista opetusta, lähteä ulkomaille sekä kehittyä alalla ja laajentaa omia työllistymismahdollisuuksia. Toiveista hieman poiketen he kertoivat, että HOKS:ssa keskusteltiin työpainotteisesta opiskelusta, urheiluvalmennuksessa, yrittäjyydestä sekä ulkomailla opiskelusta. Osalla oli selkeä näkemys, mitä painotusta haluavat suorittaa opintojen aikana. Opiskelijat puhuivat, että eri painotukset mainittiin jossakin kohtaa keskustelua. Harva kertoi tarkemmin, miten aihetta käsiteltiin laajemmin.

H1: Mm... Kyllähän siellä tuli sitä että, halluusin just ulkomaille työssäoppimaan.--

H6: Toin että niin ku mie valihin ku meillä olttiin niitä polkuja annettu että minkä valihet tai nii. Mie valihin sen polun että niin kun olis just työssäoppiminen ja käynti että. Työn kautta.

Kansainvälistä polkua käsiteltiin laajemmin HOKS-keskusteluissa. Siinä missä muista poluista mainittiin vaihtoehtona, ulkomaille suuntaavat opiskelijat kertoivat käyneensä keskustelua aiheesta ryhmävalmentajan kanssa. Ryhmävalmentaja tarjosi tietoa vaihtoon lähtöön liittyen ja antoi neuvoja käytännön järjestelyihin. Yhdessä tapauksessa ulkomaille menoa ei käsitelty, vaikka opiskelijalla oli tähän kiinnostusta.

H1: Mmm...Noh, ei miulla ollu oikeen mittään toiveita mutta sitten kun. Ku tosiaan ku sit selvis et sinne Amerikkaan en pääse. Nii sit se oli semmonen toive mitä mie en tienny et minulla on. Mie sain siis siihen tiedon koska se on nyt jäänyt vähän. Silleen ku tiän et en sinne viel ehkä oo niin ku nyt menossa heti ---

H5: --- jos mä haluun matkaa, matkaus-matkustamaan niin mun pitää ottaa lisää enkkua ja ruotsia. Ja ne ei ehkä ihan kuitenkaa mun lempiaineita (M: hymähys) mut niit pitäis tota joo ottaa sit lisää jos meinaa päästä. Muualle, ku Suomen sisälle. Et sen vert se siit sit niin ku vihjas et kannattaa sit ottaa niin ku niskast kii siin enkus ja ruottis et.

Harvassa haastattelussa opiskelijat mainitsivat keskustelua opiskelijan suuntautumisesta alalla. Tässä kohtaa suuntautumisella tarkoitan, että opiskelija ei ollut varma alavalinnastaan tai erikoistumisesta tutkinnon sisällä. Näissä tapauksissa ryhmänohjaaja toimi eri tavoin.

Erikoistumisvalinnassa ryhmänohjaaja ja opiskelija olivat jättäneet asian sikseen, koska opiskelija halusi vielä itse asiaa miettiä. Alavalinnan suhteen ryhmävalmentaja taas pysähtyi keskustelemaan opiskelijan kanssa. Ryhmävalmentaja tarjosi kahdesta alasta tietoa, kertoi tämän alan etuja ja millaiset ihmiset alalle sopivat.

H5: Kyllähän se vähän silleen ku sit se avas mulle sitä nimenomaan et minkälaista siellä on ja minkälaista täällä on et minkälainen henkilö sopii sille toiselle alalle ja minkälainen henkilö sopii tänne. Et se niin ku sit autto vähän silleen. Tästä on hyvät jatkamahollisuudet jos ei välttämättä halua olla tällä alalla ni tästä kuitenkin sit saa sen sosiaalipalvelu, osaa sit sitä tehdä ja sit kassa ja. Tästä on helppo lähteä.

H6: Noo, ei myö kovin kummosesti sitä keskusteltu että niin kun pittää vielä mieltii ja ajatella että kumppaa sitä lähtee.

Opintoihin liittyvien painotusten ja erikoistumisvalinnan lisäksi opiskelijoiden kanssa keskusteltiin myös tulevaisuuden suunnitelmista. Opiskelijoilla oli samanlaisia ja useita tulevaisuuden suunnitelmia. Yhtä lukuun ottamatta kaikilla oli tavoitteena työllistyä opintojen jälkeen. Lisäksi kaksi opiskelijaa ilmoitti hakevansa ammattikorkeakouluun opintojen jälkeen. Vain yhdellä tulevaisuuden suunnitelmat olivat epäselvät. Haastatellut miehet mainitsivat työllistymisen lisäksi myös armeijan käymisen.

Tavoitteista keskusteltiin Wilmassa olevan lomakkeen avulla, jonka useat opiskelijoista oli täyttäneet ennakkoon. Lomakkeen sisällöt käytiin läpi kohta kohdalta ja niitä oli mahdollista täydentää halutessaan. Opiskelijat kertoivat yksittäisiä mainintoja, mitä heiltä kysyttiin tavoitteisiin liitten. Mitä aikoo tulevaisuudessa, milloin käy armeijan ja mitä teet opintojen jälkeen ovat yksittäisiä esimerkkejä tietyiltä opiskelijoilta.

H5: Wilmassa, me tehtiin se netissä. Wilman sivuilta löytyy ne ja sitten tota. Meil oli opet-opettajan tietokone, oli tos ja sit siitä katottiin ja tehtiin ne yhdessä. Ja sit sitä ennen me oltiin saatu ite täyttää sieltä, öö atk-tunnilla. Jotain niin kun et unelmat ja nää ja sit me käytiin opettajan kaa viel täs suullisesti läpi ja muunneltiin niitä.

Usean opiskelijan mukaan tavoitteista puhuttiin vähän tai ei ollenkaan HOKS-keskustelussa. Yhden opiskelijan mielestä hänen HOKS-keskustelu keskittyi täysin tavoitteille. Tavoitekeskustelu jakoi mielipiteitä. Tyytyväisimmät tavoitteista keskusteluun olivat ne, kenen

HOKS keskittyi kokonaan tavoitteisiin ja ne, jotka eivät kokeneet tavoitteista keskustelua ajankohtaiseksi. Esimerkiksi työelämän tai jatko-opintojen tavoitteista keskusteltiin vähän tai ei ollenkaan. Osaa opiskelijoista asia ei haitannut, sillä he eivät kokeneet sitä tässä elämäntilanteessa oleelliseksi.

H1: Nii siis että se työelämäinkin pääseminen on tavote sitten opiskelu-opiskelujen jälkkeen nii, miusta se ei oo vielä nii ajankohtasta. Et se ei sitte haittaa vaikka siitä ei nyt.

H9: No, ei kovin pitkäks ku ei oo vielä itellä oikeen tiettooo siitä että meenkö. Ammattikorkkeeseen.

M: Oisit sie kaivannu jotain, lisää siitä aiheesta?

H9: Emppä oikeesttaa

Toisaalta lyhyt keskustelu aiheesta riitti. Ylimääräinen keskustelun pidentäminen ei kiinnostanut.

H6: No sellasta se oli mitä niin kun halusin että ei niin kun kovin kummosesti, liikkaa ruveta kyselemmään puhumaan asiasta vaan silleensä sopivasti. (M: Mm) Silleensä käyttiin vähä läpi.

Tavoite-keskustelu sai kritiikkiä niiltä opiskelijoilta, joilla tavoitteista puhuminen olisi ollut oleellista opintojen suorittamiselle suhteen. Tapaukset liittyivät opiskelijoihin, joilla oli vahva näkemys omista tavoitteista. Toinen opiskelijoista koki, ettei päässyt vaikuttamaan tavoitteensa toteuttamiseen, koska sitä ei otettu HOKS-keskustelussa puheeksi. Tavoite liittyi valmistumisen nopeuttamiseen, jota opiskelija olisi halunnut edesauttaa. Toinen kritisoijista oli opiskelija, kenellä opintojen jatkaminen oli epävarmaa. Omasta tavoitteesta pysyä koulutuksesta olisi ollut mukava keskustella, jotta hänelle olisi voitu miettiä sopivia tavoitteita koulussa pysymiseksi. Ylimääräinen puhe tulevaisuudesta oli ahdistava.

H2: Mm. Noh. Noh, ehkä niin kun siinä tilanteessa tietyst tuli vähän enemmän semmonen niin kun, niin kun että...Ee-niin kun että just vähän lannisti se just että, puhutaan niin ku niin pitkälle niin kun. Ja sitten niin kun siinä tilanteessa mie olin silleen et katottaah.

HOKS-alkukeskustelun päätteeksi opiskelijoille pitäisi rakentua oma HOKS, yksilöllinen opiskelupolku. Tähän liittyen valtaosa opiskelijoista koki, että heille luotiin jonkinlainen opiskelupolku. HOKS:ssa tehtiin kompromisseja tai siinä ei osattu huomioida joitain opiskelijan koulunkäynnin haasteista. Lisäksi HOKS näyttäytyi suunnitelmalle, jonka toimivuuden näkee vasta opintojen edetessä. Opiskelijat suhtautuivat HOKS:aan varauksellisesti. HOKS ei ollut täydellinen, mutta riittävän hyvä.

H2: Mm...No kyllä...Näin alkuunsa ainakkin. Et sittenhän se vaa ajan kanssa selvviää oliko se hyvä vai ei.

H4: H4: Kyllä mie uskon että kyllä.--- No niin no. Nii, mutta on nuo pakolliset nuo yhteiset aineet ni sitte ne on vaan tehtävä. Mutta oishan se ollu tietysti ollu mukavvaa että ois sinne. Semmosta työpainotteista ollu se opiskelu.

HOKS:n puutteista huolimatta opiskelijat uskoivat suunnitelman toimivan omassa elämäntilanteessa hyvin ja he suhtautuivat kompromisseihin ymmärtäväisesti. Lisäksi he luottivat ryhmävalmentajan arvostelukykyyn omien opintojen suunnittelussa. Myönteisimmin HOKS:aan suhtautuivat ne opiskelijat, joiden HOKS-keskustelussa puhuttiin opiskelijan tilanteesta kokonaisvaltaisesti tai ketkä muutoin olivat tyytyväisiä tämän hetken suoritustapaan. Näissä HOKS-keskusteluissa suunniteltiin kaikki tukimuodot opiskelulle tai HOKS:ssa keskusteltiin rennosti tulevista opinnoista. Toisin sanoen opiskelija oli tyytyväinen HOKS:aan, jos opiskelijan odotukset täyttyivät. Tuen saaja toivoi opiskeluunsa tukea ja kaksi muuta eivät odottaneet HOKS:sta mitään. Vastaavasti kritisoijat mielsivät HOKS:n enemmän henkilökohtaiseksi opintojen suunnitteluksi, mihin liittyen odotuksia oli opintojen selkiyttämiseen tai odotuksia ei ollut.

H6: No, ei miulla mittää ihmeellisempii toiveita taikka odotuksia ollu että tota sellanen peruskeskustelu jossa toivon että saan appuu koulunkäynttiin ja jaksamiseen ja tällässeen.

H6: No ei oikeesttaan, saan kaikki tarvittavat tuet.

H8: Mm, ei oikei mittää odotuksii että. Silleen.

M: --- Nii luotiiks hoksissa siulle niin ku paras tapa suorittaa tää tutkinto?

H8: Mm. Öö, jottain ryhmävalmentaja mainihti siitä että. Miten ois. Mut en muista yhttää. = polku

M: Okei. Onks siulle sitten, iha ok tämmönen niin ku. Tälleellä niin ku suorittaminen?

H8: Joo.

Ainoastaan yksi opiskelijoista kritisoi urapolun päättämistä. Hänen mukaan HOKS oli enemmän vaihtoehtojen katsomista kuin itse päättämistä. Näkökulma on mielenkiintoinen, koska useassa HOKS-keskustelussa pikemminkin todettiin opintojen suoritustapa ja kerrottiin vaihtoehtoista sen sijaan, että päätettiin opintojen toteutuksesta jotain poikkeavaa. Tästä huolimatta useat opiskelijoista silti kokivat tämän päättämisenä.

H9: No, vielä ei oikeen mittään sellasta varsinaista urapolkuu luotu että.

Katotaan sitte että ny, mietittiin että mitä. Meinaat tehdä että, mikä kuulostais mieluisalta.

Keskustelu opiskelijan toiveista koulutukselle keskittyivät lähinnä valmiiden opiskelupolkujen valintaan. Koulutuksen jälkeisistä suunnitelmista puhuttiin taas kysymällä, mitä opiskelija aikoo. Tällainen käsittely sopi kaikille, paitsi kahdelle opiskelijalle. Kyseiset opiskelijat olisivat halunneet keskustella enemmän henkilökohtaisista tavoitteista koulunkäynnin sujuvoittamiseksi. Kriittikistä huolimatta opiskelijat olivat tyytyväisiä heille luotuihin opiskelupolkuihin. Tyytyväisyyteen vaikutti, millaisia odotuksia opiskelijalla oli liittyen HOKS:n tekoon. Mikäli odotukset täyttyivät ja opiskelija ei huomionnut esimerkiksi sattuman vaikutusta HOKS:n toimivuuteen, HOKS:aan suhtauduttiin varauksetta.

5.2 Yleiset kokemukset HOKS-keskustelusta ja sen merkitys

5.2.1 Tavallinen, ilmapiiriltään hyvä ja hyödyllinen HOKS

Tavallisuus oli luonteenomainen kuvaus HOKS -keskustelulle. HOKS-tilanteena nähtiin tavallisena keskusteluna, jossa ei ollut yllätyksiä. Siinä kyseltiin ja tiedotettiin, mutta vaikuttaminen ei ollut joissakin mukana.

H2: No...Ihan ihan tämmönen tavallinen keskustelutuokio et...Et tuota, siellä just keskusteltiin että miten näitä mun opiskeluja...

H7: Mm, semmonen ihan tavallinen palaveri niin ku koulunkäynnistä ja näin et millä motivaatiolla tehää ja tällästä. Ja sellasta.

Opiskelijat kokivat HOKS-keskustelun tärkeäksi. He ymmärsivät, että HOKS on heitä varten ja että siellä suunnitellaan yksilöllisiä opiskelupolkuja.

H1: Noh...Tää. Jos hokseja ei olis, nii sithän kaikkil menis samal taval koulut ja että kaikki kävis samoja niinku niitä samalla tavalla koulua että ei otettais huomioon vaik jos on jottain erikoisia niin ku vaikka keskittymisvaikeuksia nii sit se ois hankalampaa. Se hyvä et se o suunniteltu.

H9: -- aika hyödyllist tietto kaikki oli et.

M: Mites sie koet et, olis toi tapaaminen tarpeen?

H7: Ei, ei niin ku miu mielestä mut voihan se. En tiää.

HOKS-keskustelu herätti myös erilaisia tunteita. Parhaimmillaan HOKS-keskustelu oli toisaalta hauska ja sinne voisi mennä uudelleenkin. Se koettiin hyödylliseksi, mikäli halusi omanlaisen opiskelupolku tai saada hyödyllistä tietoa. Opiskelijat esittivätkin parhaaksi HOKS-keskusteluksi sellaisen, jossa voi olla rentona ja keskustella itselleen tärkeistä asioista.

H1: Mmm...Noh kai ku sen on käynyt nii kyllä se ollu ihan semmonen....Niin ku....Hyödyllinen. Eipä siitä muuta. Hyödyllinen. (M: Mmmm). Ei siitä oo muuta kuin hyötty oo.

H5: Et se oli ihan hauskaa et vois mennä uudelleenki. (naurua, molemmat)

Opiskelijat kertoivat myös aiheiden käsittelyn nopeudesta. HOKS:n teko oli joissakin tilanteissa nopea riipaisu ja epäselvä, mikä vaati uudelleen perehtymistä jälkikäteen. Liian hidaskaan HOKS ei ollut mieleen, koska siinä opiskelija joutui odottamaan turhan takia.

H4: No siinä ku oottellee sen, pari tuntii mennee ku ootellaa et saahaan joku yks asia hoijettuu se tekkee. En tiää. Em mie jaksa ootella. Mie tykkään silleen suoraan tehä kaikki.

H3: Istuttii ja käyttii läpi sitä että, mitä...Mitä niin kun periaatteis kuulus, tää on niin uus periaattees ittelle et piti jälkkeenpäin oikeesti käyvä läpi niitä että. Että mitä siihen nyt sisältys ja onko se vielä selkee kuva vieläkään tuolla, pää nupissa. Ei välttämättä

Kun opiskelijoilta kysyttiin, millainen on heidän mielestä paras HOKS-keskustelu, usea nimesi jo käydyn HOKS-keskustelun sellaiseksi. Opiskelijat arvostivat HOKS-keskustelussa hyvää tunnelmaa ja keskustelua heille tärkeistä aiheista. Hyvässä HOKS-keskustelussa opiskelijaa kuunneltaisiin ja hänelle annettaisiin neuvoja. Tunnelma olisi rento, eikä stressaisi.

H5: Mm, no. Sain varmaa aika sen mitä odotinkii et semmost et oikeesti kuunnellaan ja yritetään ymmärtää ja annetaan sit neuvoi jos tarvii ja, ei niin ku syrjäytetä no hei ei sust ei tuu koskaan alan ammattilaista mene muualle (hymähys). Toi otettiin hirmu niin ku avosylin sillee vastaan ja. Mikään idea ei ollu tyhmä tai hullu et kaikki löyvettiin joku ratkasu ja kaikki oli oikein mikään ei ollu periaattees väärin.

H8: Öö, no. Semmonen rento ja. Ei semmonen niin ku stressaa.

Hyvässä HOKS-keskustelussa keskusteltaisiin opiskelijan koulunkäyntiin liittyvistä tarpeellisesta tiedosta. Osalla tämä toteutui, kun taas osalla se jäi vielä toteutumatta. HOKS-keskustelua kritisoitiin, jos siinä ei keskusteltu opiskelijakohtaisesti koulunkäynnistä. Kritiikki liittyi erityisesti tukien suunnitteluun ja omasta koulunkäynnistä keskusteluun. Erään opiskelijan mukaan erityisopetuksen päättämiseen tähtäävä HOIKS-keskustelu oli parempi, koska siinä pääsi vaikuttamaan ja siinä tehtiin konkreettisia päätöksiä. Toisessa HOKS-kritiikissä toivottiin vielä lisää tietoa, miten itse voin edistää opintojen suorittamista omaan tahtiin. Kolmannessa pohdittiin tiedon ajoitusta: Onko tällainen tieto epävarmalle opiskelijalle oikeassa ajassa ilmoitettua?

H7: Noo se oli varmmaan se toinen just. Et niin ku näistä tuista ja näi. Se oli varmaan just se et on tarpeen. --- No ku siinä selvis että mitä tukia mie tartteen ja sitte. Että koulu menis sitte paremmi. Ku matikka lissää haastetta ni. Saisin siihen tukkee.

H4: No ehkä siihen että ois, pystytty vaikuttamaan tai. Auttamaan tässä tavoitteessa että. Miten niitä vois ruveta vaik nii ku rakentamaan niitä että.

Sen kautta pystyis tekemmään sitte jottain. --- No ei siinä ehkä ku ei, kysytty ees niistä tavoitteista mittään. Tai niistä että, katottii vaa että mitä miul on ja. Näin ja että, ja sitte se lukujärjestyksen miulle se opintosuunnitelma ei niitä tällee. Kysytty sitte ehkä erityisemmin mistään tavoitteista tai tämmöstä.

H2: Mm. Noh. Noh, ehkä niin kun siinä tilanteessa tietyst tuli vähän enemmän semmonen niin kun, niin kun että...Ee-niin kun että just vähän lannisti se just että, puhutaan niin ku niin pitkälle niin kun. Ja sitten niin kun siinä tilanteessa mie olin silleen et katottaah.

Verrattuna hyvään HOKS-keskusteluun, huonossa keskustelussa tasapainoillaan monien piirteiden kanssa. HOKS:n teko ei voi olla liian nopea, muttei liian hidask. Toisaalta HOKS ei voi olla liikaa tavallista keskustelua ilman päämäärää.

5.2.2 Neljä erilaista uskomusta HOKS:n vaikutuksista

TAULUKKO 3. Opiskelijoiden kokemukset HOKS:n merkityksestä

Ryhmä ja opiskelijoiden määrä	Uskoko HOKS:n vaikuttavan tutkinnon suorittamiseen?	Tehtiinkö HOKS:ssa päätöksiä
vakuuttuneet (3)	Uskoo	Tehtiin päätöksiä liittyen opintojen toteuttamiseen ja tukiin.
realistit (2)	Uskoo	Ei tehty päätöksiä
epäilijät (2)	Ei usko	Ei tehty päätöksiä
uskojat (2)	Uskoo	Ei varma, mitä päätöksiä tehtiin

Opiskelijoiden HOKS-keskustelut erosivat toisistaan. Osan HOKS-keskusteluissa tehtiin päätöksiä, kun taas osalla se oli enemmän suunnittelua ja keskustelua. Lisäksi oli myös opiskelijoita, jotka eivät olleet varmoja, mitä HOKS-keskustelussa päätettiin. Kokemusten ja näkemysten perusteella osa uskoi HOKS:n vaikuttavan omiin opintoihin, kun taas osa ei. Näiden uskomusten ja HOKS:ssa tehtyjen päätösten perusteella opiskelijat voitiin jakamaan neljään ryhmään, jotka ovat esiteltyinä taulukossa 3. Ryhmät ovat seuraavat: vakuuttuneet, realistit, epäilijät ja uskojat.

Ainut ryhmä, jossa opiskelijoiden kokemuksen mukaan HOKS:ssa tehtiin toimenpiteitä, oli **vakuuttuneet**. Vakuuttuneiden HOKS-keskustelussa keskityttiin tiettyyn päämäärään, joka oli joko tukien suunnittelu tai opintojen suorittamisesta sopiminen. Ryhmän opiskelijat sen vuoksi uskoivat HOKS:n vaikuttavan omaan opintojen suorittamiseen.

H3: Mm...Se on semmonen pohja. (M: Mm) Mitä, siin on periaatteessa niitä tavoitteita lyöty kirjalliseen muotoon.

H4: Noh, kyllä mie uskon et se vaikuttaa että. Siinä ku katottaa näyttää jos on mittään oppimisvaikeuksia tai tämmöstä ni pystyttää sitte, vähän niin ku niissä auttammaan ja vähä kahtommaan että mihi ryhmään esim mennee ja mitä opintoja sitte tekkee tällä hetkellä.

Ryhmän opiskelijat uskoivat, että HOKS vaikutti omaan koulunkäyntiin. Heidän HOKS-keskusteluissa sovittiin, mitä ja miten opiskelijat käyvät koulua. Toiselle myönnettiin enemmän tukia koulun sujuvoittamiseksi, kun taas toiselle nimettiin ”loogisesti järkevin polku” suorittaa opintoja.

H6: No päätettiin että tietynä päivänä miul on lepopäivä että niin kun en tule kouluun. Jaa sitte muina päivinä tulen vaikka myöhässä kouluun.

H4: ...Katottaa sitte ehkä semmonen niin ku loogisesti järkevin polku mitä mennää. Ja opiskellaa että mitkä tehhään ekana ja mitkä sitte myöhemmin. Tossa kävi ilmi että tai sanottiin että tekkee ensimmäisenä ne yhteiset aineet ja sitte vaikka lopuksi tekkee ne työssäoppimiset kaikki.

Opintoihin vaikuttaminen oli opiskelijoiden silmissä rajallista. Erityisesti y-aineet rajoittivat opiskelijan päätösvaltaa. Mikäli opiskelijalla oli y-aineita suorittamatta, hänen oli ensisijaisesti suoritettava ne. Y-aineiden suoritusvelvollisuus rajoitti opiskelijan siirtymistä työelämään ja lepopäivän valintaa. Tästä näkökulmasta opiskelijat suorittivat samanlaista opiskelupolkua luokkatovereidensa kanssa. Kun opiskelijoilta kysyttiin omaa vaikutusvaltaa HOKS:aan liittyen, he vastasivat seuraavasti:

H3: Eii. Se on tullu aina et se. Se näkyy tuolla, lukujärjestyksessä että. Siellä on niin kun ne tunnit merkattu ylös ja sitte aina se itte hakee koneelta.

H4: No ei siinä. Kattoo mitä nyt on että. Jos on jottain semmosii että pystyy itte vaikuttamaan tietyissä asioissa nii sitte vaikuttaa mutta eipä nyt tällä hetkellä oikee sille voi vaikuttaa.

H6: En niihin oikeestaan pysty vaikuttammaa, että miulla on vaan se päivä se lepopäivä että. En muuten silleenhä. Et kyl tietty tuntimäärä pittää olla niitä y-aineita ni.

Toinen löytynyt ryhmä oli **realistit**. Heille keskeinen piirre oli päätösten puuttuminen HOKS-keskustelusta. Opiskelijoiden mielestä HOKS oli enemmän suunnittelua. HOKS-keskustelussa katsottiin, miten on mahdollista toimia eri tilanteissa. Opiskelijalle kerrottiin eri tavoista opiskella ja HOKS-keskustelussa keskusteltiin tavoista suorittaa tutkintoa koululla.

H2: Mm...Ei siel mittään lukkoon lyöty että. Se oli vaa tämmönen. Tämmönen, suunnitelma tähän tilanteeseen.

H9: No, ei varsinaisesti päätetty vielä mittään vaan katottiin näitä että mitä voi päättää ja, mitä voi tehdä.

Vaikka realistien HOKS:ssa ei tehty päätöksiä, he silti uskoivat HOKS:n vaikutuksiin. Opiskelijoiden mielestä vaikuttaminen kuuluu osaksi HOKS-keskustelua. Mikäli HOKS-keskusteluita olisi useampi, opiskelijat pyrkisivät tuomaan omia ajatuksiaan esille niissä jatkossa. Toisaalta oma vaikutusvalta kasvaa vuosien ja suoritettujen opintojen myötä.

H2: Kyllä se nyt varmaan...Et, et jos vaikka oletas et tulis tommonen toinen hoksi niin niin, niin niin. Kyllähän mie siellä niin kun...Miun ajatuksia sitten taas välittäisin. Millä mielellä ja, että onko, onko tahti sopiva ja niin niin. Ilman muuta.

H9: No nyten kun näitä opintoja tulee että. Ku näitä, hoitanu edellisiä ja pittää uusia tehdä. Just näitä kolmannen vuoden valinnaisia ja. Niih.

Kolmannen ryhmän opiskelijat olivat epäilijöitä. **Epäilijät** olivat opiskelijoita, joiden mukaan HOKS-keskustelussa ei tehty päätöksiä tai sen nimeäminen oli vaikeaa. HOKS-keskustelu oli heille lähinnä paikka jutella, mitä tulee tapahtumaan.

H8: Jooh. Silleen niin ku päätettiin että niin ku. Öö, että käyn nyt nää opin-opinnot niin ku loppuu asti ja silleen niin ku. Silleen ja sitte, niih. Em mie ossaa selittää silleen.

H7: Noh, jutelttiin vaan siellä luokan, mikä onko ohjaajan kanssa ni. Ryhmäohjaajan kanssa asioista niin ku tulevai-tulevaisuudesta ja mitä

suunnitelmmii miulla on jaa. Sitte. Jaksoista ja kursseista ja ei siinä mittään niin ku silleen päätetty. Ni.

Lisäksi he eivät uskoneet HOKS:n vaikuttavan heidän opiskeluun. Ryhmän opiskelijoilla oli epätietoisuutta: he eivät tieneet, miten HOKS voisi vaikuttaa oman tutkinnon suorittamiseen.

H8: En tiiä.

H7: ... No ei se mitenkää. Et tuu mielleen oikeen et mite se vois vaikuttaa.

Vaikka HOKS-keskustelussa he eivät vaikuttaneet opintojensa suorittamiseen, he uskovat pystyvänsä vaikuttamaan opintoihinsa. Toinen haastateltavista koki, että opetuksen sisältöihin voi vaikuttaa puhumalla joko ryhmävalmentajalle tai muille opettajille.

M: Ei tiedä. No pystyt sie vaikuttaa siu opintoje sisältöihi jollakii tavalla?

H8: Mm... Varmmaan?

M: Tuleeko jotain mieleen, miten?

H8: Eii oikein, no puhumalla jollekin.

M: Kenelle?

H8: Opettajalle.

Viimeisen ryhmän opiskelijat uskoivat HOKS:n vaikuttavan tutkinnon suorittamiseen, mutta eivät osanneet nimetä konkreettisia esimerkkejä tästä. Sen vuoksi ryhmän nimenä ovat **uskojat**. Uskojien mielestä HOKS vaikuttaa heidän opiskeluun. Yksi haastateltavista nimesi ehdoksi, että opettajien olisi huomioitava HOKS:n sisällöt tämän toteutumiseksi.

H1: Kyllähän se vaikuttaa varmaan opintoihin että. Just, hahmottaa et mikä on se miun suunta ja miten mie meen miun opinnot ja. Opiskelluun, noh. Oikeesttaan sammaa että, miten mie opiskelen. Ja missä opiskelen ja näin. Mitä opiskelen.

H5: Uskosin. Jos opettajat vaa sitä niin ku kunnioittaa ni kyl se, vaikuttaa. Jos se meijen opettajasta kii ni vaikuttaa aika paljonki.

Opiskelijat eivät olleet varmoja, mitä HOKS:ssa tarkalleen päätettiin. He kuvailivat, että HOKS:ssa katsottiin, miten opinnot jatkuvat tästä eteenpäin. HOKS:ssa käsiteltiin käytännön opiskeluun liittyviä asioita.

H1: Mm...Varmaan ihan sitä että miltä ne opiskelut tulee näyttämään nytten syksyllä ja kevväällä. (M: Mm). Jotenkin vähän saattiin sitä polkkuu sitte raivattuu.

H1: Mm... Noh, siinä sitten vähän kahelttiin että, minkä näkösiä, siellä on niitä kursseja ja ja. Tälläsiä niin niitä sit-sitten ehkä se että mitä tulee ite valittemmaan jatkossa. Miten just ryhmänohjaaja suositteli jotain mitä kannattaa käyvä nii sekin vaikuttaa valintoihin.

H5: No em mä oikee tiä, varmaa se et mite jatketaa tästä ja.

H5: No päätettiin et katellaan niitä tukia ja apuja ja pietään uusi keskustelu joskus tulevaisuudessa ja että. Pitää opettajille selittää että, et jos tarvii jotai apuja, miks tarvii apuu ja. = tukien suunnittelu

Valtaosa opiskelijoista koki, että HOKS:lla on merkitystä tutkinnon suorittamisessa. Usko oli läsnä myös tilanteissa, joissa opiskelijat eivät tienneet tai olleet varmoja HOKS:n vaikutuksista heidän opintoihinsa. Epäily oli toisaalta aiheellinen, sillä HOKS:ssa ei tehty yhdessä sovittuja päätöksiä opintojen suorittamisesta vaan ryhmävalmentaja informoi tulevia tapahtumia. Ilmeisesti opiskelijoille HOKS näkyy vaikuttavana tilana, jossa jotenkin vaikutetaan heidän tutkinnon suorittamiseen. Vaikkei vaikuttamista ole, opiskelijat uskovat HOKS:n voimaan vain sen tarkoituksen vuoksi.

6. HOKS kiinnittymisen tukena

Tässä kappaleessa esitetään, mitä kiinnittymisen piirteitä HOKS-keskustelut sisältävät. Samanaikaisesti otetaan kantaa ominaisuuksiin, jotka jäävät keskustelun ulkopuolelle. Kappale etenee Mäkisen (2012) esittämien kiinnittymisen kuvauskategorioiden mukaisesti. Kuvauskategoriat ovat: toiveikas tulevaisuus, joustavat ajattelu- ja toimintatavat, opiskeluyhteisön jäsenyys sekä hyvinvoiva opiskeluyhteisö. Näitä verrataan toteutetun HOKS-keskustelun sisältöihin, jotka ilmenivät opiskelijahaastatteluissa ja havainnointiaineistossa.

Toiveikas tulevaisuus keskittyi opintojen aikatauluttamiseen, tavoitteiden määrittelyyn sekä tulevaisuuden uskon luomiseen. Prosessissa opiskelijoille olisi annettava vastuuta. (Mäkinen 2012, 53-56.) Toiveikkaan tulevaisuuden näkökulmasta kiinnittymistä tuettiin tiedotuksen keinoin. Opintojen sisällöt, aikataulu ja opiskelupaikka esiteltiin hyvinkin yksityiskohtaisesti sekä opiskelijoille neuvottiin, mistä tietoa on myöhemmin löydettävissä. Tulevaisuudestakin puhuttiin, samoin työssäoppimisesta. Tulevaisuuden suhteen opiskelijoille luotiin toiveikas näkökulma.

Kiinnittymisen tukeminen toiveikkaan tulevaisuuden -näkökulmasta on kaksijakoista. Kiinnittymistä on onnistuttu hyvin tukemaan, kun opiskelijoille on kerrottu oman alan työllistymisestä ja luotu siihen varmuus. Lisäksi opiskelijoille on tarkkaan esitelty, mitä opiskelu ammattioppilaitoksessa sisältää. Kuitenkin opiskelijoiden henkilökohtainen

opintojen suunnittelu jää heidän omalle ajalle, sillä HOKS:ssa keskityttiin lähinnä yleisiin ja näin ollen valtaosalle yhteisiin tavoitteisiin.

Joustavien ajattelu- ja toimintatapojen näkökulmasta opiskelun olisi oltava riittävän haasteellista, jossa huomioidaan opiskelijan opiskelutaidot sekä opinnoille annettu merkitys suhteessa työelämään. (Mäkinen 2012, 56-60). Opiskelutaitoja käsiteltiin erilaisten todistusten kautta. Tällainen menettely on toimiva, mutta todistukset eivät kerro opiskelijan työskentelytaidoista. Koulun ja työelämän merkityseroista ei HOKS:ssa keskusteltu ollenkaan. Sen sijaan opiskelijat kertoivat henkilökohtaisesti, että koululla on heille merkitystä. Sen vuoksi osa ei esimerkiksi lähtenyt oppisopimuksella opiskelemaan.

Opintojen haasteellisuudesta ei HOKS:ssa keskusteltu, mutta opintoja muokattiin aiemman osaamisen kautta. Opiskelijoille annettiin mahdollisuudet ottaa hyväksilukuja y-aineisiin, jottei heidän tarvitse samoja asioita uudelleen opiskella. Toisilla taas työkokemus antoi mahdollisuuden päästä enemmän työskentelemään alan ammattiopinnoissa tai niissä tehtiin painotuksia opiskelijan suuntautumisen mukaisesti. Haasteellisuuden puuttuminen jakoi mielipiteitä. Toisille työkokemus antoi etulyöntiaseman, toisia taas turhautti näyttää jo osaamiaan asioita uudelleen.

Opiskeluyhteisön jäsenyys riippuu opiskelijan kiinnostuksesta, osallistumisesta sekä mahdollisuuksista toimia akateemisessa ja vertaisyhteisössä. Vastaavasti akateeminen yhteisön eli opettajien on oltava kiinnostuneita alastaan sekä kannustaa opiskelijoita mukaan toimintaan. (Mäkinen 2012, 60-63.) Opiskeluyhteisön jäsenyyteen liittyviä teemoja ei juurikaan painotettu HOKS:ssa. Opiskelijoiden kiinnostuksia selvitettiin, kun kysyttiin opiskelijoiden työkokemuksta ja suuntautumisesta alalla. Joskus opiskelijan kanssa puhuttiin laajemmin tämän kiinnostuksista, mikäli opiskelija itse niistä halusi puhua. HOKS-keskustelussa keskityttiin erityisesti opiskelijoiden kokemuksiin koulusta ja opinnoista sekä tarjottiin tietoa. Opintojen sosiaalinen puoli sen sijaan jäi vähemmälle keskustelussa. Kukaan haastateltavista ei maininnut, että HOKS-keskustelussa puhuttiin ystävyys-suhteista tai omista kokemuksista henkilökuntaan.

Hyvinvoiva opiskeluyhteisö-kategoriassa keskeistä on opiskeluilmapiiirin ja tuen tarpeisiin liittyvät kysymykset. Kiinnittymistä tukevassa opiskeluyhteisössä tuki on saatavilla ja siitä tiedetään. Lisäksi opiskelijat tukevat toisiaan opinnoissa ja ilmapiiri on kannustava. Näin opiskelijat myös rohkenevat itse kysyä apua tarvittaessa. (Mäkinen 2012, 63-67.) Opintoihin saatavan tuen suhteen hyvinvoiva opiskeluyhteisö toteutui vaihtelevasti. Tuen saajat -

ryhmän opiskelijoilla opintoihin ja elämään liittyvät tuet olivat keskeisessä osassa keskustelua. Ryhmävalmentajat kysyivät opiskelijan tuen tarpeista ja opiskelijat pääsivät kertomaan tilanteestaan. Tuista sovittiin yhdessä ja erillisiin tukitoimiin kannustettiin. Näiltä osin toteutettu HOKS on hyvin yhtenevä kiinnittymisen kanssa. Sen sijaan tuen tarvitsijaryhmän opiskelijoilla tuista keskusteltiin vähemmän ja tukea tarvitsemattomilla opiskelijoilla ei juurikaan. Tuen hakemiseen kannustettiin, mutta opiskelijat eivät päässeet haasteistaan kertomaan. Tulkintaa voi tehdä kahteen suuntaan. Mäkisen (2012 66-67) mukaan tuen pyytäminen vaatii opiskelijoilta rohkeutta ja uskallusta pyytää apua sekä vastaanottaa sitä. Mäkinen toteaa myös, että opettajien olisi tarjottava matalan kynnyksen toimia tuen saamiseksi. Luultavasti muiden ryhmien opiskelijoilta puuttuivat jompikumpi piirre, tai syy oli molemmissa.

Mäkinen (2012, 66) nostaa luottamuksen hyvinvoivan opiskeluyhteisön toiseksi piirteeksi. Opiskeluyhteisön on oltava riittävän kannustava, jotta tuki koetaan opiskelijoiden puolelta hyödylliseksi. Maininta voi linkittyä HOKS:n jälkeiseen aikaan. Mikäli opiskelija kohtaa haasteita myöhemmässä vaiheessa opintoja, kehen hän voi tuolloin kääntyä. Opiskelijoilta ei kysytty HOKS:n aikana, millaiseksi he kokevat oppilaitoksen ilmapiirin. Sen sijaan arvokasta on, miten opiskelijat kokivat HOKS:n ilmapiirin ja näin suhteen ryhmävalmentajaan. Opiskelijoiden kuvaukset tavallisuudesta, hauskaasta ja hyödyllisyydestä voisi tulkita kuvauksina ilmapiiristä HOKS:ssa ja opettaja-opiskelijasuhteen kehittämipaikkana. Voisi kuvitella, että onnistunut HOKS-tapaaminen kannustaa opiskelijoita puhumaan haasteista myöhemminkin tilaisuuden tullen.

Mäkisen (2012) esittämät kiinnittymisen ulottuvuudet painottuvat aineistossa. Kuvauskategorioista korostuivat ne piirteet, joita HOKS:lta vaaditaan sen tavoitteissa. Esimerkiksi toiveikas tulevaisuus ja hyvinvoiva opiskeluyhteisö korostuivat, kun opiskelijoiden kanssa keskusteltiin tulevaisuuden suunnitelmista, opintoihin liittyvistä tavoitteista ja tuen tarpeista. Joustavat ajattelu- ja toimintatavat -kategorian sisällöt toteutuivat osittain. Opintojen haasteellisuudesta ja opiskelutaidoista ei keskusteltu, mutta opiskelijoille järjestettiin hyväksilukuja ja aiempi koulumenestys tarkastettiin. Kiinnittymisen sosiaalinen ulottuvuus eli ystävyysuhteet ja suhteet opettajiin eivät olleet osa keskustelua. Tällä hetkellä HOKS-alkukeskustelussa painottaa koulunkäyntiä ja opiskelua, muttei yksilön suhteita toisiin ja vaihtelevasti omia henkilökohtaisia ominaisuuksia.

7. Johtopäätökset

Tutkielmassa tutkittiin HOKS-alkukeskustelua opiskelijoiden antamien merkitysten, kiinnittymisen ja HOKS:lle asetettujen tavoitteiden näkökulmista. Tätä varten haastattelin yhdeksää ammattioppilaitoksessa aloittanutta opiskelijaa. Lisäksi havainnoin kolmen haastateltavan HOKS-alkukeskustelut. Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiin sekä otan kantaa tuloksiin yleisemmin. Luvun lopussa arvioin tuloksia ja esitän jatkotutkimuskysymyksiä.

7.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta

Ensimmäisenä tutkimustehtävänä oli selvittää, miten HOKS-asiakirjalle annetut tavoitteet toteutuvat käydyissä HOKS-alkukeskusteluissa. Tulosten perusteella toteutetut HOKS-alkukeskustelut olivat yhteneviä lakiin ja opetushallituksen HOKS:lle asetettujen tavoitteiden kanssa. Keskusteluissa käsiteltiin opiskelijan osaamista, sen tunnustamista sekä uuden osaamisen hankkimista, kun puhuttiin opinnoista ja työelämästä hankituista taidoista sekä alakohtaisesta opetussuunnitelmasta. Toteutettu HOKS-alkukeskustelu oli linjassa myös Riverian HOKS:lle annettujen tavoitteiden suhteen. HOKS-alkukeskusteluissa oli onnistuttu esittelemään opiskelijoille tutkinnon rakenne eli alakohtaisen opetussuunnitelman

sisällöt, tavoitteet ja opintojen kulku. Lisäksi opiskelijat olivat tyytyväisiä heille luotuihin opiskelupolkuihin.

Käydyissä HOKS-keskusteluissa oli myös eroja valtakunnallisen ja ammattiopistokohtaisten tavoitteiden kanssa. Molemmissa erot liittyivät yksilöllisten opintopolkujen suunnitteluun. HOKS:ssa tarkoituksena on, että ryhmävalmentaja ja opiskelija yhdessä suunnittelevat ja sopivat opintojen suorituksesta. Toteutuksessa taas ryhmävalmentajat lähinnä totesivat, mitä tulee tapahtumaan. Opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet rajautuivat valmiiden opiskelupolkujen ja erikoistumisalan valintaan. Sen sijaan opiskelijoiden omat henkilökohtaiset tavoitteet ja joillakin opiskelijoilla myös tuen tarpeet jäivät kartoittamatta. Lisäksi opiskelijoiden lyhyitä työkokemuksia ei huomioitu, ellei työkokemusta ollut määrällisesti riittävästi, vaikka tähän reformi tähtää.

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkoituksena oli tutkia, miten opiskelijat yleisesti kokivat HOKS-alkukeskustelun ja millaisia merkityksiä he siihen liittivät. Opiskelijoiden mielestä HOKS-alkukeskustelu oli tavallinen, ilmapiiriltään hyvä ja hyödyllinen keskustelu, jossa oli puhetta koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Opiskelijoiden kertomuksissa painottui jokin HOKS:n osa-alue riippuen heidän tilastaan. Esimerkiksi jos tukien saaminen oli keskeistä, niin HOKS painottui tähän aihealueeseen. HOKS-keskustelua kritisoitiin, mikäli se ei huomioinut opiskelijan henkilökohtaisia tavoitteita ja tarpeita riittävästi. Myös liian hidas HOKS ei ollut mieleen.

Opiskelijat näkevät HOKS:n tilanteena, jossa luodaan opiskelijalle oma opintopolku ja tämän he kokivat keskeiseksi. Kuitenkin harva opiskelija osasi nimetä, mitä HOKS:ssa konkreettisesti päätettiin. Useassa HOKS:ssa oli enemmän keskustelua siitä, mitä on tulossa kuin päätöksentekoa. Tästä huolimatta valtaosa opiskelijoista uskoo, että HOKS vaikuttaa heidän opintojensa suorittamiseen. Kyseinen luottamus vaikutusmahdollisuuksiin ei riippunut siitä, tehtiinkö HOKS:ssa konkreettisia päätöksiä vai ei.

HOKS:n ja kiinnittymisen väliseen suhteeseen perehdyttiin **kolmannessa tutkimuskysymyksessä**. HOKS-alkukeskustelussa on paljon kiinnittymistä tukevia piirteitä. Opiskelijoille luotiin tulevaisuuteen uskoa kertomalla, että alalla työllistyminen on mahdollista ja työssäoppimispaikoista keskusteltiin. Opiskelijoiden osaamista kartoitettiin ja tunnustettiin, mikä mahdollisti riittävien haasteiden tarjoamisen opintoihin. Yhteisöön kiinnittymistä tuettiin puhumalla alaan liittyvistä aiheista ja yhteisistä kiinnostuksenkohteista esimerkiksi työkokemuksen kautta. Opiskeluilmapiiriä ja tuen

tarpeita huomioitiin kannustamalla puhumaan tuista ja ilmaisemaan mahdollisia puutteita tuensaannissa kannustavalla ilmapiirillä.

Edellä mainitut tekijät tukevat kiinnittymistä kuitenkin vain osittain. Esimerkiksi opiskelijoiden sosiaaliset suhteet luokkatovereihinsa, opintojen merkitys ja opiskelutaidot jäivät keskustelussa huomioimatta. Opintojen haasteellisuus oli läsnä lähinnä niillä opiskelijoilla, joilla oli tietyn verran opiskelu- ja työelämäkokemusta. Opiskelijan henkilökohtaisista tavoitteista ei juuri puhuttu, vaan sen sijaan, opetussuunnitelman esittelyn kautta, tavoitteiden tarkasteluun tarjottiin välineitä omalle ajalle.

Vaikka ammatillisen koulutuksen uudistuksissa korostetaan opiskelijoiden yksilöllistä suuntautumista, käytännössä HOKS kuitenkin luo samankaltaisia koulutuspolkua. Opintopolkujen samankaltaisuus ilmeni myös Laura Jauholan & Jeremias Kortelaisen (2018, 60) tutkimuksessa. Ammattioppilaitoksessa erilaiset polkuvaihtoehdot ovat arkipäiväistyneet ja todellisuudessa yksilöllisiä polkua rakennetaan vaihtelevasti. Opiskelija pääsee vaikuttamaan opintoihinsa, mikäli hän on itse aktiivinen ja ympäristö antaa siihen mahdollisuuden. Valintoja pääsee tekemään viimeistään kolmantena opiskeluvuotena. Vastaavanlaisia havaintoja ilmeni myös tässä tutkielmassa.

Opintopolkujen samankaltaisuus voidaan nähdä sekä mahdollisuutena että uhkana. Valmiit opiskelukaavat ovat opiskelijoille hyödyllisiä, sillä niistä voi valita itselleen mieleisen ja opiskella sen mukaisesti. Ainakin tässä tutkielmassa opiskelijat olivat tyytyväisiä omaan tilanteeseensa. Toisaalta tällainen kaavamainen työskentely voidaan nähdä haitallisena ja tätä reformi halusi uudistaa. Aikanaan Pauli Kallio & Asta Kurhila (2002, 137-140) esittivät kritiikkiä opintojen henkilökohtaistamisen sekä ylemmän tahon suosituksien ja määräyksien välisestä suhteesta. Kun opintoja suunnitellaan, liian tiukat määräykset voivat rakentaa opintojen henkilökohtaistamisen ennalta strukturoiduksi lomakkeiden täyttämiprozessiksi. Tavoiltaan tämä on tehokas, ymmärrettävä ja arvioitavissa, mutta samanaikaisesti joustamaton, suppea ja kaavamainen. Toisin sanoen riskinä on opiskelijan äänen hukkuminen lomakkeiden täyttämässä.

Opiskelijälähtöisyydessä keskeistä on huomioida opiskelija kokonaisvaltaisesti, eikä rajoittua oppijan roolin ja siihen liitettyjen opintojen ja tavoitteiden suorittamisen näkökulmiin. Rajoittuneen näkemyksen seurauksena opiskelijat eivät pääse kertomaan kaikkia opintoihin vaikuttavia tekijöitä. (Kallio & Kurhila 2002, 140.) Tuolloin korostuu opiskelijoiden oma aktiivisuus. Esimerkiksi Anne-Mari Soudon (2014, 26) tutkimuksessa

oma-aloitteisuus ja reippaus pyytää apua ovat olleet ehtoina opiskelijapalveluiden saamiselle. Jos kynnyks avun pyytämiseksi on korkea tai usko saatuun apuun olematon, joukko tuen tarvitsijoita jää palvelujen ulkopuolelle. Tämä taas on edelleen yhteydessä opintoihin kiinnittymiseen, kun apua opintoihin ei ole saatavilla ja opinnot koetaan liian haasteellisiksi.

Opiskelijoiden äänellä on merkitystä opintoihin kiinnittymisessä. Harri Kukkosen (2017 117-124) mukaan opiskelijoiden suunnitelmien, toiveiden, tavoitteiden ja elämäntilanteen huomioiminen ovat osa mielekkäiden opiskelukokemusten luomista, mikä edelleen vaikuttaa kiinnittymiseen. Opiskelijoiden kokemusten esiin tuomista ja toiveiden toteuttamista edesauttavat dialogiset, työelämälähtöiset sekä joustavat oppimisympäristöt. Näin opiskelija pääsee tekemään valintoja, tunnistamaan osaamistaan sekä opiskelemaan erilaisten kokemusten kautta. HOKS-alkukeskustelussa suunta oli kohti Kukkosen näkemyksiä, vaikka edellyttää yhä kehitystä. Dialogin tulisi ulottua tavallisen keskustelun lisäksi opiskelijan omaan elämään sekä hänen henkilökohtaiset kokemuksensa tulisi ottaa vahvemmin opintojen suunnitteluun mukaan.

HOKS-alkukeskustelu sijoittuu opintojen kiinnittymisen kannalta keskeiseen vaiheeseen. Opinnot ovat alussa ja ryhmävalmentajilla on mahdollisuus kartoittaa kiinnittymisen keskeisiä tekijöitä sekä mahdollisesti vaikuttaa niihin. Jatkossa opiskelijoiden suhteet vertaisiin ja tuesta täsmällisempi keskustelu ovat tarpeen. Hyvät suhteet luokkatovereihin edistävät ryhmään kuulumista sekä samaistumisen tunteita, joilla on merkitystä kiinnittymisessä (Lubbers, Van Den Werf, Snijder, Creemers & Kuyper 2006, 509; Jauhola & Kortela 2018 60, Korhonen 2017, 95). Tuen saaminen edistää opiskelijan suoriutumista ja tyytyväisyyttä. Tuki voi olla akateemista tai ilmetä yhtä hyvin kannustamisena hyvinvointiin, tapahtumiin osallistumiseen sekä muihin tutustumiseen. (National Survey of Student Engagement 2018.)

Käydyillä HOKS-keskusteluilla on mahdollisuus vaikuttaa kouluun kiinnittymiseen. Jatkossa on syytä kartoittaa tuen tarpeita kysymällä kokemuksista avoimesti. Esimerkiksi jo kokemukset äidinkielen ja matematiikan opiskelusta kertovat jotain olennaista opiskelijan koulukokemuksista ja koetuista haasteista. Henkilökohtaiset tavoitteet on hyvä tuoda osaksi keskustelua, sillä ne kertovat opiskelijan suhteesta koulunkäyntiin sekä hänen toivomistaan haasteista. Tärkeää on myös kysyä opiskelijan suhteista luokkatovereihinsa, mikä on keskeisessä roolissa yhteisöön kiinnittymisessä. Kannustavaa ja rentoa tunnelmaa on hyvä

vaalia, sillä se luo opiskelijoille luottavan ja lämpimän suhteen ryhmävalmentajaan. Tämäkin on keskeistä kiinnittymisessä. HOKS:ssa on pyrittävä opiskelijan kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen. Tämän huomioiminen opiskeluyhteisössä mahdollistaa kiinnittymisen kannalta keskeisten piirteiden ilmenemisen. Kiinnittymisen tuella on merkitystä, sillä sen kautta voidaan vaikuttaa opiskelijoiden opinto-, ura- ja tulevaisuudennäkymiin (Mäkinen & Annala 2011, 74).

7.2 Tutkimuksen arviointia

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden mittarina toimii tutkijan kyky perustella. Keskeistä on pohtia, miten tutkija luokitteli ja kuvasi tutkittavien kertomuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 188-189.) Luotettavuuden kriteeri lähenee avoimuuden periaatetta. Tutkielmassa pyrin kertomaan mahdollisimman läpinäkyvästi, miten tutkimukseni toteutui. Esitin vaiheittain tutkimuksen toteutuksen, perustelin toimintatapani ja nostin kritiikin alle tekijöitä, joita en tutkimuksenteon aikana osannut huomioida tarpeeksi. Analysoin tutkimuksessani opiskelijoiden kertomuksia tapahtumina.

Luotettavuutta voidaan arvioida myös lähteiden luotettavuuden ja tutkijan uskottavuuden kannalta. Miten hyviä tietolähteitä tutkimukseen osallistuneet olivat juuri tähän aiheeseen liittyen? Entä miten hyvin tutkija perusteli tulkintansa haastateltavien puheista? (Hirsjärvi & Hurme 2015, 189.) Tutkimukseen osallistuneet sopivat tähän tutkimukseen hyvin. He olivat käyneet HOKS-keskustelussa ja olivat ensimmäisen vuoden opiskelijoita. Lisäksi eri sukupuolet ja eri koulutustaustat olivat hyvin edustettuna, mikä tarjosi monenlaisia näkökulmia ja kokemuksia, joista kerrottiin riittävästi. Toisaalta tutkimuksen ajankohdalla oli osittain vaikutusta opiskelijoiden kertomuksiin. Jotkut opiskelijat totesivat, etteivät liikaa muistaneet HOKS-tapaamisesta. Tämä voi johtua siitä, että haastattelu ei ollut samana päivänä kuin HOKS-tapaaminen. Toisaalta opiskelija saattoi valittaa muistamattomuutta myös silloinkin, kun HOKS-tapaaminen oli vasta käyty. Ajallisen eron HOKS:n ja haastattelun välillä voi nähdä myös etuna. Opiskelijat haastattelussa pääsivät kertomaan päällimmäisiä kokemuksiaan tapaamisesta ja pystyivät kertomaan, mitä senkin jälkeen oli tapahtunut. Tutkijan uskottavuutta pyrin ylläpitämään avoimuuden kautta. Mikäli tulkitsin

opiskelijoiden puheita, pyrin lisäämään aiheeseen liittyvän sitaatin opiskelijan kertomuksesta.

Vaikka aineisto oli hyvä HOKS:n vaatimusten tutkimiseen, sen soveltaminen teoriaan oli vaikeaa. Mäkisen (2012) teoria oli ainutlaatuinen, minkä vuoksi siinä esiintyviä käsitteitä oli haastava analysoida. Esimerkiksi hyvinvoivan yhteisön tukiin liittyville käsitteille löytyi aineistosta paljon sanottavaa, vaikka niille oli vaikea löytää vastineita muista kiinnittymistutkimuksista. Sen sijaan keskeyttämistutkimukset tarjosivat vastauksia aiheeseen. Lisäksi käsitteiden monimerkityksellisyys teki niiden soveltamisesta haastavaa ja jäi näin ollen tutkijan oman ymmärryksen varaan.

Jatkossa HOKS-alkukeskustelua kiinnittymisestä voisi tutkia muilla termein. Kiinnittyminen toimii HOKS:n tutkimuksessa, mutta aiheeseen olisi vieläkin osuvampi käsite, student voice. Student voice -käsitettä käytetään erilaisissa oppilaitoksen tehtävissä, joissa käydään keskustelua ja päätetään tietyn opiskelijan opetuksesta, oppimisesta, arvioinnista, kurssin ja struktuurin järjestämisestä. Tilanteessa opiskelijalla on mahdollisuus kertoa näkemyksensä asiaan. (Robinson 2012, 96.) Käsitteillä student voice ja kiinnittymisellä on yhteisiä piirteitä, jotka Robinson (2012, 100) artikkelissaan huomaa. Sekä student voice että kiinnittyminen vaalivat samoja arvoja, joita ovat dialogi, osallisuus ja demokratia, muutos ja muuntuminen sekä valtakäytön kysymysten problemaattisuus. Esimerkiksi dialogin ja osallisuuden merkitykset ovat tunnustettu muissa kiinnittymistutkimuksissa (Mäkinen & Annala 2011, Mäkinen 2012.) Student voice jäi kuitenkin tämän tutkimuksen ulkopuolelle, sillä kohtasin kyseisen käsitteen ensimmäistä kertaa vasta tutkimuksen loppupuolella. Jatkotutkimusta ajatellen kyseistä käsitettä sekä ylipäätään HOKS-tilannetta olisi syytä tarkastella tarkemmin.

7.3 Aiheita jatkotutkimuksiin

Koska HOKS on syksyllä 2018 käyttöön otettu työkalu, olisi tärkeää tutkia sitä monesta näkökulmasta. Siksi tulevaisuudessa HOKS:n laatimista ja sen toteutumista olisi tärkeää tutkia ajallisesti ja näkökulmallisesti monin tavoin. HOKS:n toteuttajien näkökulmasta olisi mielenkiintoista selvittää, millaisia valmiuksia ryhmävalmentajilla on HOKS:n toteuttamisessa. Ryhmävalmentajat, joiden kanssa olin tekemisissä kertoivat, että heille

HOKS:n teko oli uutta ja siihen oli tarjottu vähän koulutusta. Myös opiskelijoiden puheissa HOKS kuului uutena asiana ryhmävalmentajille. Tällaisen tutkimuksen voisi tehdä sekä ohjauksen kompetenssien että kiinnittymisen edistämisen näkökulmasta.

Toisaalta HOKS:n tutkimista voisi jatkaa opiskelijoiden näkökulmasta. Olisi tärkeä tehdä seurantatutkimus, jossa seurattaisiin HOKS:n vaikutuksia ensimmäisen vuoden HOKS-keskustelusta aina viimeiseen opiskeluvuoteen tai mahdolliseen keskeyttämiseen asti. Tällä tavoin voitaisiin kriittisesti tarkastella, miten opiskelijalähtöinen HOKS todellisuudessa olisi. Samalla voisi pohtia, oliko ensimmäisen HOKS:n tarkoitus pikemminkin orientoida opiskelijat koulutukseen ja/tai vaikuttaa heidän opintojen suorittamistapaan.

HOKS-tutkimusta voisi laajentaa eri koulutuksien tai koulukohtaisten erojen ja samankaltaisuuksien tarkastelemiseen. Tässä tutkimuksessa tutkittiin sellaisia opiskelijoita, joiden alalla oli hyvä työllisyystilanne. Täten ei pystytä vastaamaan, olisivatko HOKS-kokemukset vastaavanlaisia koulutuksessa, jossa opiskelijalla olisi huonompi työllisyystilanne. Lisäksi opintoihin vaikutusmahdollisuuksissa voisi mahdollisesti ilmetä eroja. Mielenkiintoista olisi myös tutkia, olivatko HOKS-kokemukset samanlaisia samankaltaisen koulutuksen opiskelijoilla.

Kiinnittymistutkimusta oli tehty enimmäkseen peruskoulun ja korkeakoulutuksen opiskelijoille. Ammattioppilaitoksissa kiinnittymistutkimuksia on tehty vain muutamia pro gradu -tasoisia, joten tähän kaivattaisiin lisätutkimusta. Tutkimusta voisi tehdä esimerkiksi ammattikoulu opiskelijoiden omista kokemuksista: Mitkä tekijät edistävät ja ehkäisevät kouluun kiinnittymistä ammattikoulussa.

Tutkielman laatiminen opiskelijoiden HOKS-kokemuksista ja niiden tutkiminen osana kiinnittymisteorioita oli antoisa kokemus. Vaikka moneen kiinnittymiseen ja HOKS:aan liittyviin kysymyksiin en tutkielmassani saanut vastausta, opin matkan varrella paljon aiheesta. HOKS:n tekemisessä on tärkeätä asettua monenlaisiin rooleihin: kuuntelija, kysyjä, tiedottaja, mahdollistaja, hyvän tunnelman luoja ja auttaja. Näillä rooleilla luultavimmin opiskelijalle jää hyvä HOKS-kokemus ja opintoihin kiinnittyminen edistyy edes hiukan yksi tapaaminen kerrallaan.

Lähteet

- Aineistonhallinnan käsikirja. 2018. Tunnisteellisuus ja anonymisointi. <http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/tunnisteellisuus-ja-anonymisointi.html#tunnistetaulukko> [luettu 26.8.2018]
- Appleton, J., Christenson, S. & Furlong M. 2008. Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the Schools* 45(5), 369-386.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa. R, Valli (toim). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 209-231.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. 2004. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research* 74 (1), 59-109.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Jauhola, L. & Kortelainen, J. 2018. Osallisena opinnoissa. Tutkimus oppijoiden osallisuuden vahvistamisesta ammatillisessa koulutuksessa. *Raportit ja selvitykset 2018:7*. Opetushallitus.
- Kahu, E. 2013. Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*. 38 (5), 758-773.
- Kallio, P. & Kurhila, A. 2002. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien ohjaaminen. Teoksessa, J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Juva: PS-kustannus, 131-149.
- Komonen, K. 2001. Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 47.

Korhonen, V. 2017. Ensimmäisen vuoden opintoihin kiinnittymisen monet kasvot yliopistossa. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala & P. Kulju (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere: Tampere University Press, 87-110

Koskela, H. 2003. Opiskelijoiden haasteellisuudesta ammattiopintoihin sitoutumisen substanssiteoriaan. Grounded theory -menetelmän soveltaminen ammattioppilaitoksen opettajien kuvauksiin opetettavistaan. Joensuun yliopisto. Joensuun Yliopiston Kasvatustieteellisiä julkaisuja 89.

Kukkonen, H. 2017. Hyvän opiskelukokemuksen peruskivet – yhteisesti tuotettu kehys opintoihin kiinnittymiselle. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala & P. Kulju (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere: Tampere University Press, 111-130.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Lubbers, M., Van Den Werf, M., Snijder, T., Creemers, B. & Kuyper H. 2006. The impact of peer relations on academic progress in junior high. *Journal of School Psychology* 44 (6), 491-512.

Mäki-Keitelä, J. 2012. Kiskot vievät elämään – ammatillisessa ja koulutuksellisessa marginaalissa elävien nuorten erilaisia elämänraiteita. Itä-Suomen Yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Kasvatustieteiden väitöskirja. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-93-1388-4/urn_isbn_978-952-93-1388-4.pdf [luettu 18.4.2018]

Mäkinen, M. 2012. Opiskelijat opintoihin kiinnittymisen tulkitsijoina. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen A-M. Norrgrann, P. Kalli & P. Svärd (toim.) Osallistava Korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press. 47-74.

Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri. (toim.) Korkeajännityksiä – kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampere University Press, 59-80.

National Survey of Student Engagement. 2018. Engagement Indicators. http://nsse.indiana.edu/html/engagement_indicators.cfm#a1 [luettu 30.5.2018]

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 531/2017.
<https://www.edilex.fi/lainsaadanto/20170531#O0L5>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Ammatillisen koulutuksen asetus vahvistaa opiskelijan yksilöllistä opintopolkua. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammatillisen-koulutuksen-asetus-vahvistaa-opiskelijan-yksilollista-opintopolkua [luettu 7.2.2018]

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 1287/2013
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Pasanen, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2009. Ohjaustyö ja osallisuus: sisäistettyjä siteitä vai kasvavaa kontrollia. Teoksessa K., Filander & M., Vanhalakka-Ruoho (toim.) Yhteisöllisyys Liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy, 299-324.

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä. 2018. Riveria strategia 2018-2021.
https://www.riveria.fi/files/Riveria-Strategia_2018-21.pdf [luettu 6.8.2018]

Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analyysi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO Johtamistaidon opisto, 114-125.

Reeve, J. 2012. A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. Teoksessa S. Christenson, A. Reschly & C. Wylie (toim.) Handbook of Research on Student Engagement. New York: Springer cop. 2012, 149-172.
<https://pdfs.semanticscholar.org/aebe/c232c843f4bc935c24a03e15e5bd1ea997e3.pdf>

[viitattu 31.5.2018]

Riveria. 2018. Hakijan opas 2018. <https://www.riveria.fi/files/Hakijanopas2018-netti.pdf>
 [luettu 28.5.2018]

Riveria. 2018a. Pikaopas aloittavalle opiskelijalle. <http://riverialainen.fi/riveria-opettaa/pikaopas/> [luettu 2.8.2018]

Riveria. 2018b. Opintojen henkilökohtaistaminen. <http://riverialainen.fi/riveria-opettaa/opintojen-henkilokohtaistaminen-hoks/> [luettu 2.8.2018]

- Riveria 2018c. Organisaatio. <https://www.riveria.fi/riveria/organisaatio/> [luettu 13.12.2018]
- Riveria. 2018d. Ryhmänohjaaja. <http://riverialainen.fi/opiskeluhuolto/ryhmanohjaaja/> [luettu 13.12.2018]
- Riveria 2019. Urasuunnittelu. <https://www.riveria.fi/opiskelemaan/opiskelu-riveriassa/urasuunnittelu/> [luettu 5.2.2019]
- Robinson, C. 2012. Student engagement. What does this mean in practice in the context. *Journal of Applied Research in Higher Education*. 4 (2), 94-108.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampereen Yliopisto. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 2009.
- Skaniakos, T. 2011. Hops tukee opintoja ja kasvua asiantuntijuuteen. Teoksessa L. Penttinen, T. Skaniakos, M. Ansela, & E. Plihtari. (toim.) HOPS-OHJAUS – osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Jyväskylän yliopisto, 6-13. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47642/978-951-39-4609-8.pdf?sequence=1> [luettu 15.4.2018]
- Souto, A-M. 2014. ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu”. Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 19-35.
- Stake, R. 1994. Case Studies. Teoksessa N. Dencil & Y. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research*. California: Sage Publication. 236-247.
- The Glossary of Education Reform. 2016. Student Engagement. <https://www.edglossary.org/student-engagement/> [luettu 30.5.2018]
- Tutkija. 2018. Tietoon perustuva suostumus. http://tukija.fi/documents/1481661/1526263/Malliasiakirja_tiedote+kliinisest%C3%A4+l%C3%A4%C3%A4ketutkimuksesta+ja+suostumus_29.5.2018.pdf/8b0a5d60-d8de-4fec-8778-7b48bf0c5a56/Malliasiakirja_tiedote+kliinisest%C3%A4+l%C3%A4%C3%A4ketutkimuksesta+ja+suostumus_29.5.2018.pdf.pdf [luettu 21.8.2018]
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf [luettu 27.8.2018]

Ulmanen, S. 2017. Miten kiinnittyä kouluun? Oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin. Tampere: Tampere University Press.

Valtioneuvoston kanslia. 2015. Ratkaisujen Suomi: Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82 [luettu 21.3.2018]

Valtioneuvosto. 2018. Hallitusohjelman toteutus. Osaaminen ja koulutus. <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen> [luettu 7.2.2018]

Virtanen, T. 2016. Student Engagement in Finnish Lower Secondary School. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Väitöskirja.

Virtanen, T. & Kuorelahti, M. 2014. Koulupinnaaminen – kouluun kiinnittymisen keskeinen ongelma. Teoksessa. S. Määttä, L. Kiiveri. & L. Kairaluoma. Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 104-112.

Yin, R. K. 2003. Case study research. Design and Methods. 3rd edition. California: Sage Publications, Inc.

Yin, R. K. 2014. Case study research. Design and methods. 5th edition. Los Angeles: Sage.

Liitteet

Liite 1. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta huoltajalta

Hei,

olen Miia Muukka ja lähestyn teitä pro gradu - tutkimukseni vuoksi. Teen tutkimusta ammattioppilaitos Riveriassa, jossa tutkin henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (lyh. HOKS) tekemistä. HOKS on tänä syksynä Suomen ammattioppilaitoksissa käyttöön otettu työväline, jonka avulla opiskelijat voivat paremmin seurata, suunnitella ja vaikuttaa opintoihinsa. Uusille opiskelijoille laaditaan HOKS yhdessä ryhmävalmentajan kanssa. Tutkimuksessani aion selvittää, miten HOKS-prosessi vaikuttaa opintoihin kiinnittymiseen käytännössä.

Tutkimus toteutetaan **haastatteluna**, jossa haastattelen Riveria ammattioppilaitoksessa **syksyllä 2018 aloittaneita opiskelijoita**. Lisäksi tulen **seuraamaan** muutamia HOKS-ohjauksia. Haastattelu kestää vajaan tunnin (60 min) ja haastattelu nauhoitetaan. Haastatteluajankohdan sovin nuoren kanssa erikseen. Haastattelussa käsitellään:

- Miltä HOKS:n tekeminen tuntui?
- Miten oma osaaminen, tuen tarpeet, oppimisympäristö ja tulevaisuuden suunnitelmat vaikuttivat omaan koulunkäyntiin HOKS-keskustelun kautta?
- Millaisia merkityksiä opiskelijat liittävät HOKS:aan?

Tutkimukseen osallistuminen on **vapaaehtoista**. Osallistuminen on luottamuksellista ja huolehdin, että opiskelijat pysyvät tutkimuksessa nimettöminä ja tunnistamattomina.

Kiitos yhteistyöstänne,

Miia Muukka

puh. 040 5674694

miamuu@uef.fi

Itä-Suomen Yliopisto, ohjauksen koulutus

✂-----

Mikäli tulee kysyttävää, minuun voi ottaa yhteyttä.

Lomakkeella pyydän lupaa, että voin haastatella ja osallistua nuoren HOKS ohjaukseen.

- Opiskelija saa osallistua haastatteluun
- Opiskelijan HOKS -ohjausta saa seurata
- Opiskelija ei saa osallistua tutkimukseen

Opiskelijan nimi

Huoltajan allekirjoitus

Liite 2. Opiskelijan suostumus

Tutkimuksessa HOKS -opintoihin kiinnittymisen välineenä tutkitaan, miten HOKS-prosessi vaikuttaa opintoihin kiinnittymiseen käytännössä. Tutkimus toteutetaan havainnoimalla muutamia HOKS-tapaamisia ja opiskelijahaastattelulla.

HOKS-tapaamisen seuraamisessa tutkijaa kiinnostaa, miten HOKS-ohjaus etenee eli tapahtumien kulku. Opiskelijan ja ryhmävalmentajan henkilökohtaisia tietoja ei kirjata vaan ohjauksesta kirjoitetaan yleisellä tasolla ("Ohjauksella oli alku, keskikohta ja loppu. Keskusteltiin opiskelijan osaamisesta ja tulevaisuuden toiveista").

Haastattelussa käsitellään nuoren ajatuksia ja kokemuksia yhdestä HOKS-tapaamisesta. Haastattelussa keskustellaan myös, vaikuttivatko opiskelijoiden osaaminen, toiveet opiskelupaikasta ja tulevaisuuden toiveet tutkinnon suoritustapaan. Haastattelu kestää noin tunnin ja se nauhoitetaan. Opiskelijan henkilöllisyys salataan tutkimuksessa ja tutkija huolehtii sen salassapidosta. Julkaistussa tutkimuksessa voi olla tekstipätkiä haastattelussa muutetuilla nimillä (esim. "Opiskelijatyttö1").

Haastattelutietoja käytetään tutkijan pro gradu tutkimuksessa. Tutkimuksen loputtua kerätty aineisto hävitetään. Tutkimuksen ajan haastatteluaineisto säilytetään tutkijan muistitikulla. Haastattelutekstejä lukee tutkija. Tarvittaessa tekstien analysointiin osallistuu tutkijan lisäksi tämän pro gradun ohjaava yliopisto-opettaja (Anne-Mari Souto).

Mikäli tutkimuksesta herää kysymyksiä, tutkijaan voi olla yhteydessä.

Miia Muukka

040 5674694

miamuu@uef.fi

✂-----

Minua on kysytty mukaan "HOKS - opiskelijoiden kouluun kiinnittymisen välineenä"-tutkimukseen.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta, johon osallistun. Olen lukenut ja saanut suullisen esittelyn tutkimuksesta. Ymmärrän, miten tietojani kerätään, käsitellään ja luovutetaan. Olen saanut mahdollisuuden kysyä lisätietoja tutkimuksesta.

Ymmärrän, että osallistuminen on vapaaehtoista. Jos haluan, voin perua osallistumiseni tutkimuksen teon aikana. Syytä keskeyttämiselle ei tarvitse olla.

Allekirjoituksella vakuutan, että osallistun edellä kuvattuun tutkimukseen. Ymmärrän, että suostun tutkimukseen vapaaehtoisesti.

Allekirjoitus

Päiväys

Liite 3. Haastattelurunko (Käytetty H1-H4 haastatteluissa)

Taustatiedot	<ul style="list-style-type: none"> - Poika vai tyttö vai muu - (Ikä) - Missä olet opiskellut aiemmin? - Millä alalla nyt opiskelet?
Käsitykset HOKS-tapaamisesta	<ul style="list-style-type: none"> - Mitä sinulle tulee mieleen HOKS:sta/ Mitä se tarkoittaa? Mistä siinä oli sinun mielestäsi kyse? - Missä/mistä olet kuullut HOKS:sta? - Millaisia odotuksia/toiveita sinulla oli tapaamiselle?
Yleiset kokemukset HOKS-tapaamisesta	<ul style="list-style-type: none"> - Kuvaile omin sanoin, millainen HOKS-tapaaminen oli. <ul style="list-style-type: none"> o Mitä tapaamisessa tehtiin? o Mistä keskusteltiin? Miksi? o Mitä tavoitteita tapaamisella oli? o Mitä siitä seurasi? o Toteutuivatko odotuksesi/toiveesi? Miksi/miksei? - Millainen oli sinun roolisi tilanteessa? (mitä teit) - Millainen oli ryhmävalmentajan rooli tilanteessa? - Kuvaile omia vaikuttamismahdollisuuksia opintojesi <ul style="list-style-type: none"> o sisältöihin / keston / toteutukseen (koulu/työ/luento/ryhmä). <p><i>Onko kommentoitavaa lisää?</i></p>
Tarkemmin HOKS:n sisältöjä (oma osaaminen, tarpeet ja tavoitteet)	<p>Opiskeluvalmiudet (osaaminen)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten HOKS-keskustelussa puhuttiin sinun osaamisestasi? - Kuvaile työkokemuksiasi. - Kerro harrastuksistasi. (tai mitä teet vapaa-ajalla) - Miten ne (osaaminen, työkokemus, harrastus) huomioitiin opintojen suunnittelussa? - Miten ne olisi voitu huomioida?
	<p>Opiskeluvalmiudet (tuen tarpeet)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Millaista tukea toivoisit koululta/erityisopettajalta/ryhmävalmentajalta/terveydenhuollolta? - Millaista tukea on saatavilla? - Millaista tukea taas ei? - Miten tuen tarpeet otettiin esille keskustelussa? (opiskelu, terveydenhuolto)
	<p>Oppimisympäristö.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Millainen olisi sinulle paras tapa suorittaa tutkinto? (koulu vai työelämä) Miten haluat valmistua ammattiin? - Tuliko se esille HOKS-tapaamisella? (Esiteltiinkö eri tapoja suorittaa tutkinto?) - Miten koet parhaiten oppivasi? Tuliko se esille tapaamisella? - Millainen merkitys luokkakavereilla on sinulle ja opintojen suorittamiselle? Pystyisitkö ilman kavereita suorittamaan tutkinnon (esim. työelämä). - (Millainen suhde sinulla on opettajiisi?) - Mikä voisi haitata opintojen suorittamista loppuun?

	<p>Omat kiinnostuksia ja tulevaisuuden suunnitelmat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten päädyit valitsemaallesi alalle? - Millaiseksi olet kokenut koulun aloituksen ammattikoulussa? - Millaiseksi koet nykyisen opiskelupaikkasi? (koko koulu/luokka tai muu paikka) - Mitä toivot koulutukselta? (sisällöt, opetustapa, luokkakaverit, opettajat) - Mitä aiot opintojesi jälkeen? - Millainen merkitys koululla on sinulle (vrt. vapaa-aika tai työ) - Miten HOKS:ssa keskusteltiin tavoitteistasi? Millaista keskustelua olisit kaivannut aiheesta?
Yleisesti HOKS-tapaamisen merkitys	<ul style="list-style-type: none"> - Mitä HOKS-tapaamisessa päätettiin? - Millä tavoin HOKS-tapaaminen vaikuttaa sinuun? - Millä tavoin HOKS-tapaaminen vaikuttaa opintojesi sisältöihin? - Millä tavoin HOKS-keskustelu vaikuttaa omaan opiskeluun? (siis. tapoihin suorittaa opinnot) - Uskotko, että HOKS vaikuttaa sinun opintoihisi ja opiskeluun? - Miten huomioitiin sinulle paras aika opiskella? - Luotiinko HOKS:ssa sinulle paras opiskelupolku? - Ehdotettiin sinulle erilaisia tapoja opiskella?

Haastattelu on loppumassa. Onko sinulla jotain lisättävää?

Haastattelu päättyy. Kiitos haastattelussa.

Liite 4 Uudempi haastattelurunko (toteutettu haastattelut H5-H9)

Haastattelun osa-alueet: (muokattu 17.9)

Taustatiedot	<ul style="list-style-type: none"> - Poika vai tyttö vai muu - (Ikä) - Missä olet opiskellut aiemmin? - Millä alalla nyt opiskelet?
Käsitykset HOKS-tapaamisesta	<ul style="list-style-type: none"> - Mitä sinulle tulee mieleen HOKS:sta/ Mitä se tarkoittaa? Mistä siinä oli sinun mielestäsi kyse? - Missä/mistä olet kuullut HOKS:sta? - Millaisia odotuksia/toiveita sinulla oli tapaamiselle?
Yleiset kokemukset HOKS-tapaamisesta	<ul style="list-style-type: none"> - Kuvaile omin sanoin, millainen HOKS-tapaaminen oli. <ul style="list-style-type: none"> o Mitä tapaamisessa tehtiin? (tapahtumajärjestys) o Miten sinut otettiin hoks tapaamiselle? o Mitä tavoitteita tapaamisella oli? o Toteutuivatko odotuksesi/toiveesi? Miksi/miksei? o Millainen fiilis sinulla oli ennen/aikana/jälkeen? - Millainen oli sinun roolisi tilanteessa? (mitä teit) - Millainen oli ryhmävalmentajan rooli tilanteessa? - Kuvaile omia vaikuttamismahdollisuuksia opintojesi <ul style="list-style-type: none"> o sisältöihin / keston / toteutukseen (koulu/työ/luento/ryhmä). <p><i>Onko kommentoitavaa lisää?</i></p>
Tarkemmin HOKS:n sisältöjä (oma osaaminen, tarpeet ja tavoitteet)	<p>Opiskeluvalmiudet (osaaminen)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten sinun olemassa oleva osaaminen huomioitiin opintojen suunnittelussa (hoksissa)? <ul style="list-style-type: none"> o Aiempi koulutus? o Työkokemus? o Harrastus (tai mitä teet vapaa-ajalla) - Miten ne olisi voitu huomioida?
	<p>Opiskeluvalmiudet (tuen tarpeet)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten tuen tarpeet otettiin esille hoks tapaamisella? (opiskelu, terveydenhuolto) <ul style="list-style-type: none"> o Millaista tukea toivoisit koululta/erityisopettajalta/ryhmävalmentajalta/terveydenhuollolta? - Millaista keskustelua olisit kaivannut aiheesta?
	<p>Oppimisympäristö.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten hoksissa keskusteltiin tutkinnon suorittamisesta? <ul style="list-style-type: none"> o Esiteltiinkö eri tapoja suorittaa tutkinto? (mitä -vaikuttiko?) o Millainen olisi sinulle paras tapa suorittaa tutkinto? (koulu vai työelämä) o Tuliko se esille HOKS-tapaamisella? o Miten huomioitiin sinulle paras aika opiskella? - Ehdotettiin sinulle erilaisia tapoja opiskella? (läsnä/netti)


	<ul style="list-style-type: none"> - Millainen merkitys luokkakavereilla on sinulle? <ul style="list-style-type: none"> o Opintojen suorittamisessa? o Pystyisitkö ilman kavereita suorittamaan tutkinnon (esim. työelämä). - (Millainen suhde sinulla on opettajiisi?) - Mikä voisi haitata opintojen suorittamista loppuun?
	<p>Omat kiinnostuksia ja tulevaisuuden suunnitelmat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miten päädyit valitsemaallesi alalle? - Miten HOKS:ssa keskusteltiin kiinnostuksistasi/tavoitteistasi/toiveista/koulun aloitus? <ul style="list-style-type: none"> o (koulutuksessa/sen jälkeen)? - Millaiseksi olet kokenut koulun aloituksen ammattikoulussa? - Millaiseksi koet nykyisen opiskelupaikkasi? (koko koulu/luokka tai muu paikka) - Mitä toivot koulutukselta? (sisällöt, opetustapa, luokkakaverit, opettajat) - Mitä aiot opintojesi jälkeen? - Millainen merkitys koululla on sinulle (vrt. vapaa-aika tai työ) - Millaista keskustelua olisit kaivannut aiheesta?
<p>Yleisesti HOKS-tapaamisen merkitys</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mitä HOKS-tapaamisessa päätettiin? - Millä tavoin HOKS-tapaaminen vaikuttaa sinuun (opintojen sisällöt, opiskelu)? - Uskotko, että HOKS vaikuttaa sinun opintoihisi ja opiskeluun? - Luotiinko HOKS:ssa sinulle paras opiskelupolku? - Millainen olisi paras HOKS-tapaaminen?

Haastattelu on loppumassa. Onko sinulla jotain lisättävää?

Haastattelu päättyy. Kiitos haastattelussa.

Tutkimuslupahakemus

TUTKIJA	Nimi Miia Marika Muukka	
	Osoite Kalevankatu 35B A2, 80100 JOENSUU	Puhelin 040 5674694
	Sähköposti miiamuu@uef.fi	
	Tutkimuslaitos, oppilaitos tai muu yhteisö Itä-Suomen Yliopisto, Ohjauksen koulutus	
TUTKIMUS	Tutkimuksen nimi HOKS opintoihin kiinnittymisen ja keskeyttämisen ennaltaehkäisyn välineenä	
	Tutkimuksen taso Pro gradu	
	Lyhyt kuvaus tutkimuksesta ja sen tavoitteista: <p>Tutkimuksessa keskitytään kouluun kiinnittymisen tematiikkaan. Aiempien tutkimusten mukaan opiskelijat keskeyttävät opintonsa, jos heillä ei ole tulevaisuuden suunnitelmia sekä omat tarpeet ja kiinnostukset eivät täsmää koulutuksessa. Käänteisesti voidaan ajatella, että näiden huomiointi vastaavasti edistäisi koulussa pysymistä ja opintoihin kiinnittymistä. Ammatillisen reformin myötä kehitetty HOKS (henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma) ja siihen liittyvä ohjaus selvittää kouluun kiinnittymisen kannalta keskeisiä asioita ja tässä tutkimuksessa selvitetään, miten hyvin se huomioi kiinnittymisen osa-alueet käytännössä.</p> <p>Tutkimuksessa tutkitaan HOKS-ohjausta keinona edistää opiskelijan opintoihin kiinnittymistä ja mielekkään opintopolun luomista. Kiinnittymistä nähdään edistävän yksilöllinen opintopolku, jossa huomioidaan opiskelijan kiinnostukset, tarpeet ja tulevaisuuden suunnitelmat. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> - Millaiseksi nuoret kuvailevat ja kokevat HOKS-keskustelut, joissa kartoitetaan heidän osaamista, tuen tarpeita, opiskelumuodon valintaa ja tulevaisuuden suunnittelua? - Millainen merkitys HOKS-ohjauksella on nuorten tulevaisuuden suunnittelussa ja toteutuksessa? - Millaiseksi nuoret yleisesti kuvailevat HOKS-ohjauksen, ja millaisia merkityksiä he HOKS-keskusteluun liittävät? 	
	Tutkimustapa/-menetelmä Haastattelu ja havainnointi	
	Tutkimuksen kohdeyksikkö/-yksiköt Tutkimus toteutetaan yhdessä Riveria -ammattioppilaitoksen koulutuksessa. Toiveena olisi, että aloittavat opiskelijat ovat valtaosin suoraan peruskoulusta tulleita ja osa kuuluisi erityisopetuksen piiriin. Riveria-ammattikoulun edustajat saavat vaikuttaa koulutusyksikön valintaan.	
	Tutkimuksen ohjaaja ja yhteystiedot (sähköposti/puhelin) Anne-Mari Souto anne-mari.souto(at)uef.fi +358504305524	
	Aineiston suunniteltu keruu-aika Syksy 2018	Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika Tammikuussa 2019
ALLEKIRJOITUS	Päiväys 30.5.2018	Allekirjoitus 
LIITTEET	Liitteenä tutkimussuunnitelma erillisenä tiedostona	
OPPILAITOKSEN MERKINTÖJÄ	Hakemus saapunut pvm _____ <input type="checkbox"/> Myönnetään <input type="checkbox"/> Hakemus hylätään seuraavin perustein Allekirjoitus _____	

Riveria, oppilaitospalvelut
kuntayhtymän johtaja, rehtori

13.6.2018

Dnro 301/00.04.02/2017
21 §

Tutkimusluvan myöntäminen Miia Muukan pro gradu -tutkimukselle, jossa hän tutkii HOKS-prosessia opintoihin kiinnittymisen välineenä

Asianosainen /asianosaiset
Miia Muukka

Selostus asiasta

Miia Muukka on hakenut tutkimuslupaa pro gradu -tutkimukselleen, jossa hän tutkii HOKS-prosessia opintoihin kiinnittymisen välineenä. Miia Muukka toivoo voivansa toteuttaa tutkimuksensa Riveriassa.

Päätös Myönnetään Miia Muukalle tutkimuslupa pro gradu -tutkimukselle, jossa hän tutkii HOKS-prosessia opintoihin kiinnittymisen välineenä. Tutkimuksen kohteena olevilta opiskelijoilta ja alaikäisten huoltajilta tulee pyytää suostumus. Myös HOKS-ohjaajilta/ryhmävalmentajilta on pyydettävä suostumus.

Yhteyshenkilöt Riveriassa:
pedagoginen johtaja Jatta Herranen, jatta.herranen@riveria.fi, p. 0500 755 305 ja
opiskelijapalvelupäällikkö Harri Pölonen, harri.polonen@riveria.fi, p. 050 563 2185.

Perustelut

Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän hallintosääntö 1.1.2018.

Päätöksen voimaantulo


Kuntalain mukaan päätös on lainvoimainen, mikäli päätöksestä ei ole tehty oikaisuvaatimusta eikä otto-oikeutta ole käytetty oikaisuvaatimusajan kuluessa.

Lisätietoja

Lisätietoja päätöksestä antaa Esa Karvinen, puh. 0500 327 8191 tai
esa.karvinen@riveria.fi.

Allekirjoitus

Joensuu 13.6.2018

 Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä

Esa Karvinen
kuntayhtymän johtaja, rehtori
Riveria, oppilaitospalvelut

TIEDOKSIANTO

Päätöksen nähtävänäpito

Tämä päätös on nähtävänä päätöspäivää seuraavan viikon keskiviikkona kello 9.00-14.30 Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän oppilaitospalveluissa, Tulliportinkatu 3, 80130 Joensuu.

Tiedoksianto asianosaiselle (kuntalaki 139 §)

Asianosainen Miia Muukka

- [] Lähetetty tiedoksi postitse tavallisella kirjeellä (hallintolaki 59 §)
[] Lähetetty tiedoksi postitse saantitodistusta vastaan (hallintolaki 60 §)
[] Luovutettu asianosaiselle _____
Vastaanottajan kuittaus
[x] Muulla tavoin sähköposti

Riveria, oppilaitospalvelut
kuntayhtymän johtaja, rehtori

13.6.2018


Dnro 301/00.04.02/2017
21 §

Tiedoksi muille

hallitus, pedagoginen johtaja, opiskelijapalvelupäällikkö

Tiedoksiantaja

Joensuu 14.6.2018



Kirsi Iljina
johdon sihteeri

Tähän päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Päätökseen ei saa hakea muutosta valittamalla tuomioistuimeen.

Oikaisuvaatimusohjeet

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianomainen) ja kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimus tehdään **kuntayhtymän hallitukselle**, os. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä, Tulliportinkatu 3, PL 70, 80101 Joensuu, Sähköposti kirjaamo@riveria.fi.

Oikaisuvaatimus on tehtävä **14 päivän** kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä. Asianomaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluessa kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi. Tiedoksisaantipäivää ei lueta oikaisuvaatimusaikaan. Jos oikaisuvaatimusajan viimeinen päivä on pyhäpäivä, itsenäisyyspäivä, vappu, jouluaatto tai juhannusaatto tai arkilauantai, saa oikaisuvaatimuksen tehdä ensimmäisenä arkipäivänä sen jälkeen. Postiin oikaisuvaatimusasiakirjat on jätettävä niin ajoissa, että ne ehtivät perille ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.

Oikaisuvaatimus on tehtävä kirjallisesti. Myös sähköinen asiakirja täyttää vaatimuksen kirjallisuudesta muodosta. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän hallitukselle osoitetussa oikaisuvaatimuksessa on ilmoitettava:

- päätös, johon haetaan muutosta
- se, millaista oikaisua vaaditaan
- millä perusteella oikaisua vaaditaan.

Oikaisuvaatimuksessa on lisäksi ilmoitettava tekijän nimi, kotikunta, postiosoite ja puhelinnumero. Jos oikaisuvaatimus voidaan antaa tiedoksi sähköisenä viestinä, yhteystietona pyydetään ilmoittamaan myös sähköpostiosoite. Jos puhevaltaa käyttää asianosaisen laillinen edustaja tai asiamies tai jos laatijana on joku muu henkilö, oikaisuvaatimuskirjelmässä on ilmoitettava myös tämän nimi ja kotikunta.